

我国青少年灾难教育的 客观考量与制度设计研究

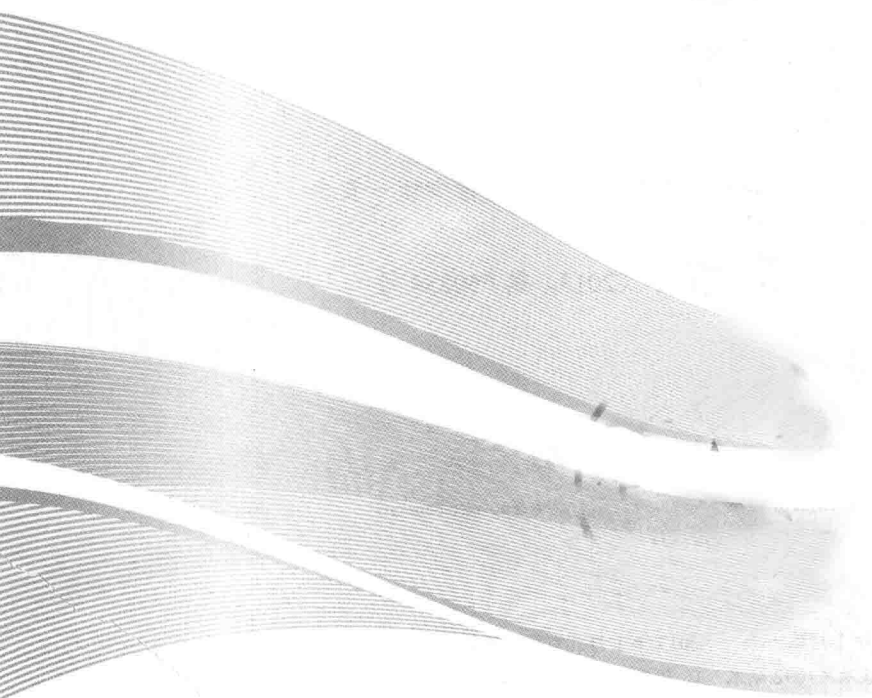
魏彤儒 郭孝锋 著



中国电力出版社
CHINA ELECTRIC POWER PRESS

我国青少年灾难教育的 客观考量与制度设计研究

魏彤儒 郭孝锋 著



中国电力出版社
CHINA ELECTRIC POWER PRESS

内 容 提 要

本书系统阐释了灾难教育的基本问题及青少年灾难教育的国际经验；基于全国性问卷调研和个人访谈，分析了我国青少年灾难教育的实施状况、我国青少年的灾难素质现状及其主要影响因素。在此基础上，提出了我国青少年灾难教育立法的基本思路；设计了我国青少年灾难教育的目标、原则、方法体系；探索了我国青少年灾难教育的主体归属、主体教育职责及主体间协同联动的一般模式；梳理了我国青少年灾难教育的基本内容；构建了我国青少年灾难教育工作评价体系及评价模型；为全面提升青少年的防灾、应灾、减灾素质，对青少年灾难志愿服务教育、青少年死亡教育及生态文明教育进行了专题研究，初步构建了我国青少年灾难教育的理论体系。

本书可作为青少年教育及主管部门的培训教材，也可作为高等院校的专业课和选修课教材。

图书在版编目（CIP）数据

我国青少年灾难教育的客观考量与制度设计研究/魏彤儒，郭孝锋著. —北京：中国电力出版社，2013.1

ISBN 978-7-5123-4182-1

I. ①我… II. ①魏… ②郭… III. ①青少年—安全教育—研究 IV. ①X925

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2013）第 050254 号

中国电力出版社出版、发行

（北京市东城区北京站西街 19 号 100005 <http://www.cepp.sgcc.com.cn>）

北京丰源印刷厂印刷

各地新华书店经售

*

2013 年 1 月第一版 2013 年 1 月北京第一次印刷

787 毫米×1092 毫米 16 开本 21 印张 541 千字

定价 40.00 元

敬告读者

本书封底贴有防伪标签，刮开涂层可查询真伪
本书如有印装质量问题，我社发行部负责退换

版 权 专 有 翻 印 必 究

序

汶川地震或许已成为历史，但是各种自然灾害和人为灾难并没有销声匿迹，相反近年来却频繁发生，给人民的生命财产造成了重大损失，严重威胁着社会的稳定和可持续发展，也深刻警示着作为灾难多发国的我国必须着力强化灾难应对和处置能力。

事实上，防灾减灾已经成为当今世界各国共同面对的严峻课题。就此，联合国《国际减灾十年计划》明确提出：“教育是减轻灾害计划的中心，知识是减轻灾害成败的关键。”国内外实践经验也反复证明，加强灾难教育是有效防灾减灾的核心环节。

但从目前的情况来看，我国的灾难教育和研究尚处于起步阶段，灾难教育仍是我国社会生活和教育领域十分薄弱的环节。尤为突出的是，由于对青少年灾难教育乏力，使得身心发育不够成熟、社会经验有限的青少年的防灾、应灾、减灾素质普遍偏低，往往成为灾难当中最大的受害群体。据统计，我国每年大约有 1.6 万名中小学生非正常死亡，中小学生因为安全事故、食物中毒、溺水、自杀等死亡的，平均每天超过 40 人，其中，80% 可以通过预防措施和应急处理得以避免。2008 年汶川大地震罹难的六万余人中，中小學生有五千余名；灾区 17 岁以下的未成年人中，42.3% 的人至今仍处于地震造成的心理冲击影响之中，其中 22.1% 的人需要给予特殊长期的心理关照。青少年是国家的未来、民族的希望，该群体的防灾减灾素质于国于民关系重大。因此，社会各界都在呼吁尽快解决这一迫在眉睫的重大课题。本书作为国家社会科学基金教育学单列学科研究项目“我国青少年灾难教育的客观考量与制度设计研究”的主要成果，即在青少年灾难教育领域做了有益探索。

总体来看，这部著作具有重要的现实指导作用和学术价值。

首先，能够为政府优化决策提供坚实支撑。灾难教育的有效开展，最根本的是政府能建立健全完整的教育体系和制度保障。汶川地震后，中央明确提出要把灾害预防等科技知识纳入到国民教育体系中。《中华人民共和国减灾规划》（1998~2010）、《国家综合减灾十一五规划》（国办发〔2007〕55 号）、《国家综合防灾减灾十二五规划》（国办发〔2011〕55 号）及各省市的减灾规划，都明确指出普及多种形式的减灾教育。全国“防灾减灾日”的设立也体现出我国对防灾减灾及其教育工作的高度重视。本书对于青少年灾难教育问题的研究以大量的、纷繁的、全面的实证调查为基础，作风认真朴实，方法科学合理，数据真实可靠，因此结论可信度大、含金量高。政府有关部门制定政策时可以直接借鉴和采用。

其次，能够为学校开展灾难教育提供系统思路和方法。学校是灾难教育的主阵地，自 2007 年 11 月 1 日起施行的《中华人民共和国突发

事件应对法》、2009年5月1日正式施行的《中华人民共和国防震减灾法》等法律，都强调学校应当把应急知识教育纳入教学内容，对学生进行应急知识教育，培养学生的安全意识和自救与互救能力。但是长期以来，不少学校对于青少年灾难教育重视不够，大都说在口上，写在纸上，落实不力；而且很多学校缺乏系统化、常态化、制度化的教育机制，尚未将灾难教育纳入“三育人”全过程，灾难教育未能与学生的实际有效结合，形式主义严重，应急色彩浓厚，使得灾难教育收效甚微。本书根据我国实际和青少年灾难教育的国际经验，规制了学校灾难教育的具体职责，分析了学校与其他教育主体的协同模式，设计了青少年灾难教育的目标、原则、内容、方法和评价体系，对于学校开展灾难教育具有很强的针对性和指导性。

再次，能够为社区、媒体和青少年自身开展灾难教育提供借鉴和指导。青少年灾难教育作为一项系统工程，若想取得良好效果，不仅需要政府的引导保障、学校的系统教育，同时还必须充分发挥社区、媒体、青少年自身等多种因素的教育功能。本书在上述方面也进行了相应制度设计，社区、媒体和青少年一定可以从中受益。

最后，对于灾难教育理论研究具有重大学术价值。本书对灾难教育基本问题及青少年灾难教育国际经验进行了系统梳理；运用教育学、管理学、社会学、思想政治教育等多学科的理论和方法，从青少年灾难教育立法的一般思路，教育主体的厘定、职责及协同联动模式，教育目标、原则和方法体系，教育内容的规制，教育评价方法体系等方面，进行了创新性制度设计，初步构建了我国青少年灾难教育的理论体系，为我国青少年灾难教育研究做了大量的开创性工作。

尽管魏彤儒教授及其团队的研究取得了可喜成果，但是灾难教育研究远未结束，青少年灾难教育工作更是任重道远。我们希望更多的学者和有识之士，从国家未来和民族希望的大局出发，肩负历史使命，不断进行探索和研究，切实加强青少年灾难教育，以促进我国的长治久安，推动青少年健康成长，实现人民的幸福安康！

张金辉

华北电力大学党委副书记、教授、教育学博士

2012年10月15日

目 录

我国青少年灾难教育的客观考量与制度设计研究



序

第一章 青少年灾难教育基础理论	1
第一节 青少年与灾难	1
第二节 灾难教育基本问题	8
第三节 青少年灾难教育的理论基础	15
第二章 青少年灾难教育的国际经验	24
第一节 政府主导作用	24
第二节 学校、家庭、社会功能	30
第三节 特色教育内容与途径	36
第三章 我国青少年灾难教育现状实证分析	41
第一节 调研设计与实施	41
第二节 我国青少年灾难素质总体评价	44
第三节 我国青少年灾难素质群体差异分析	53
第四节 我国青少年灾难素质影响因素分析	77
第五节 我国青少年灾难教育实施现状总体评价	96
第六节 我国青少年灾难教育差异分析	100
第四章 我国青少年灾难教育立法问题研究	109
第一节 灾难教育立法概念界定	109
第二节 我国灾难教育立法的现实成果	111
第三节 我国灾难教育立法存在的主要问题	127
第四节 完善我国青少年灾难教育立法体系的基本思路	130
第五章 我国青少年灾难教育目标、原则与方法研究	134
第一节 我国青少年灾难教育目标	134
第二节 我国青少年灾难教育原则	136
第三节 我国青少年灾难教育基本方法	143
第六章 我国青少年灾难教育主体规制问题研究	150
第一节 我国青少年灾难教育主体归属探究	150
第二节 我国青少年灾难教育主体职责划分	158
第三节 我国青少年灾难教育主体协同联动模式设计	163

第七章 我国青少年灾难教育基本内容研究	172
第一节 常见自然灾害防范知识与应对技能	172
第二节 常见社会灾难预防知识与应对技能	195
第三节 灾后心理干预与常见灾难应急救助知识	236
第八章 我国青少年灾难志愿服务教育研究	247
第一节 青少年灾难志愿服务教育概述	247
第二节 我国青少年灾难志愿服务教育存在的主要问题	251
第三节 提高我国青少年灾难志愿服务教育水平的基本路径	254
第九章 我国青少年死亡教育和生态文明教育研究	262
第一节 我国青少年死亡教育研究	262
第二节 我国青少年生态文明教育研究	277
第十章 我国青少年灾难教育工作评价方法研究	292
第一节 我国青少年灾难教育工作评价指标体系的构建	292
第二节 我国青少年灾难教育工作评价模型的建立	298
第三节 我国青少年灾难教育工作评价分析	305
第四节 研究结论与若干思考	316
参考文献	318
后记	327



第一章

青少年灾难教育基础理论

研究青少年灾难教育问题，首先必须界定相关概念范畴、厘清灾难教育基本问题、明确青少年灾难教育的理论基础，以便为深入研究我国青少年灾难教育制度设计问题提供坚实的理论依据。



第一节 青少年与灾难

一、“青少年”概念的界定

研究青少年灾难教育问题，首先必须界定“青少年”这一概念。联合国教科文组织在一份工作方针中指出，“如果不事先对青少年这个概念本身进行一番探讨就对青少年问题进行研究，看来是很困难的^①”。

对于“青少年”这一概念，各类词典、不同学科、不同团体组织、不同国家和地区的认知并不完全相同。

（一）各类词典对“青少年”的界定

《辞海》、《新华字典》、《现代汉语词典》、《汉语大词典》中，对“青少年”的基本解释均为：“青年和少年，年轻的男女”。

《新华字典》中对“少年”词目的基本解释是：“古称青年男子，现在指人大约十岁到十五岁这个阶段”。《辞海》中对“少年”词目的解释是：“古称青年男子，现在指人大约十岁到十五岁这个阶段；少年指介于童年与青年之间的年纪以及这样年纪的人”。

《新华字典》中对“青年”词目的基本解释是：“1. 年纪轻；年轻的时候。指人十五六岁到三十岁左右的阶段。2. 指年轻人。3. 犹青春。指年纪、年岁”。《辞海》中对“青年”词目的基本解释是：“1. 指人十五六岁至三十岁左右的阶段。2. 指上述年龄的人”。

（二）不同学科对“青少年”的界定

各类学科从不同角度对“青少年”这一概念进行了界定，较为典型的观点有以下几种。

生物学（生理学）以个体身体发育为依据，把青少年看作生殖力开始发育至逐渐成熟的阶段。认为青少年期是以生殖器官发育并成熟、第二性征发育为标志的开始有繁殖能力的时期，一般等同于青春期。

心理学从心理成熟过程角度，认为青少年期是个体在生理逐步成熟的基础上，个性逐步形成，精神逐步向上，心智逐步成熟等系列心理机制逐步完善的时期。我国的心理学界一般把青少年期界定为十一二岁至十七八岁这一发展阶段，相当于中学教育阶段。其中，十一二岁至十

① 联合国教科文组织 22 届大会。关于 1984~1989 年中期规划的青年工作的方针的说明[EB/OL]. <http://www.unesco.org/>.



四五岁被称为少年期, 又称青春期; 十四五岁至十七八岁被称为青年初期。在西方, 大多数发展心理学家对青少年的界定更为宽泛, 认为青少年期是指从青春发育期开始直至完成大学学业这一发展阶段。

人口学用划分具体年龄的方法界定青少年, 把青少年视为一个特定的年龄统计群体。例如, 我国国家统计局把 15~34 岁的人群界定为青年, 并据此进行人口统计。

教育学认为, 青少年的首要标志在于学习和接受教育。著名教育学家夸美纽斯提出, 幼年犹如原型世界, 童年犹如天使世界, 少年犹如自然世界, 而青年则与人生世界相应, 即文化的、学习的、探索的世界。

社会学认为, 青少年是从依赖成人的童年向独立负责的成人的过渡。青少年期是个体社会化的重要阶段, 始于青春期, 止于社会承认的成熟, 即当青少年个体具有独立应付社会问题与生活问题的能力, 同时又得到社会的认可时, 他(她)就进入了成年期。

文化学把青少年看作是文化传承的重要载体, 认为青少年的过渡性集中在代与代之间传递知识、习俗和价值的传习仪式或其他形式的社会沟通和学习上。可将青少年的成人化、社会化视为青少年获取文化和不断改造自己的过程。

法学则把“少年犯”规定为年满 14 周岁不满 18 周岁因犯罪而依法被判处徒刑的人。据此可知, 法学中的“少年”指年满 14 周岁不满 18 周岁的人群。

尽管各类学科对“青少年”的界定不一, 但是总体来看, “青少年”群体具有如下显著特征。

(1) 急剧变化的自然属性。青少年处在人生的特殊发展阶段, 该时期个体的生理机能发育、心理智力变化翻天覆地, 为青少年继续发展奠定了坚实的自然基础。同时, 该时期也是人生极富生命张力的阶段, 具有其他年龄段人群所不具备的优势。

(2) 日趋成熟的社会性。青少年期是童年向成年过渡的年龄阶段, 青少年进入社会时, 正值生理、心理趋向成熟而又未完全成熟的时期, 相对于依赖性的儿童和独立性的成人, 青少年除具有社会教化与塑造的客体性质之外, 还具有自觉适应、独立选择及能动参与社会活动的主体性质, 青少年的社会属性正是在主客体地位交互作用过程中发展成熟起来的。

(3) 逐步完善的实践性。青少年的实践性是一个逐步完善的过程, 该过程体现在青少年从社会依附地位成长为社会独立成员的社会化轨迹之中。在此过程中, 青少年有选择地接受社会要求、有目的地外化和自我内化、能动地参与改造, 最终形成个性、获得社会关系和社会存在^①。

(三) 各类团体组织对“青少年”的界定

国际组织对青年的年龄界定存在较大差异。联合国教科文组织在 1982 年墨西哥圆桌会议上, 把青年界定为 14~34 岁的人群; 联合国于 1985 年国际青年节, 将青年界定为 15~24 岁的人群; 联合国人口基金组织在 1998 年曼谷会议上, 把青年界定为 14~24 岁的人群^②; 2000 年世界卫生组织则把青年界定为 18~44 岁的人群。

我国相关部门对青少年的年龄界定同样存在差异。主管青少年工作的共青团中央在《中国少年先锋队章程》中, 将少年先锋队队员的年龄规定为 6~14 周岁^③; 在《中国共青团章程》中把 14~28 岁的群体界定为青年^④; 国家统计局把 15~34 岁的人群界定为青年人口; 全国青

① 张乃刚, 卢进丽. 社会思潮与青年的关系[J]. 长春工程学院学报(社会科学版), 2007(4):24.

② 王华. 青年志愿服务的发展现状与对策分析[D]. 天津: 天津师范大学, 2008.

③ 中国少年先锋队章程[EB/OL]. http://61.gqt.org.cn/sxd/200905/t20090512_239909.htm.

④ 中国共产主义青年团章程[EB/OL]. http://www.gqt.org.cn/regulation/200612/t20061224_12146.htm.



年联合会将 18~40 岁的群体规定为青年；香港青年事务委员会、澳门人口暨普查司、台湾青年辅导委员会把青年界定为 10~24 岁的群体^①。

（四）各国对“青年”年龄的界定

尽管各国对青年的年龄划分莫衷一是，但是通过统计可知，各国对青年年龄下限规定的平均值为 14 岁，年龄上限规定的平均值为 27.1 岁，即各国主要将 14~28 岁的人群划归为青年群体（见表 1-1），与我国共青团中央规定的青年年龄阶段完全一致。

表 1-1 世界范围内青年年龄界定

国家或地区	年龄的下限	年龄的上限	年龄的跨度
美国与北美大陆	12	25	14
拉丁美洲	15	24	10
苏联	14	30	17
罗马尼亚	15	29	15
保加利亚	15	28	14
波兰	15	29	15
坦桑尼亚	15	24	10
东盟各国	13	29	17
中国	14	28	15
日本	12	25	15

注 摘自《世纪之交论青年》，黄志坚编，中国青年出版社。

（五）本书对“青少年”的界定

根据我国现实经济、社会和文化特点，结合青少年群体的特征及各国对青少年的共性认知，本书对“青少年”这一研究对象作出如下界定：青少年指 6~28 岁，介于儿童和成年人之间，开始接受初等教育到完成高等教育阶段的人群。

从年龄区间看，青少年指 6~28 岁的人群；从身心发展角度看，青少年指介于儿童与成年人之间的人群；从接受教育角度看，青少年指从开始接受初等教育到完成高等教育阶段的人群，具体包括小学生、中学生和大学生三个群体。

在此基础上，可将青少年期进一步划分为三个阶段：①青少年早期（6~14 岁），相当于小学、初中教育阶段；②青少年中期（15~18 岁），相当于高中教育阶段；③青少年晚期（18~28 岁），相当于高等教育阶段。

二、灾难概述

人类社会的发展史，一定意义上就是一部不断抵御灾难的历史。从盘古开天辟地到 21 世纪的今天，各种自然灾害与人为灾难一直与人类相伴，严重影响着人们的生命财产安全和生存环境。

（一）灾难与其他相近概念的区别

界定灾难的内涵，首先必须弄清灾难与灾害、风险、危机、突发事件等相近概念的区别。

① 青年[EB/OL]. <http://baike.baidu.com/view/20565.htm>.



1. 灾难与灾害

灾难与灾害词义最为接近,都是描述危害后果的一类概念。因此,马宗晋等对灾难与灾害作了相同的界定:“灾害和灾难主要指自然因素、人为因素或由二者共同作用所引起的对人类生命、财产和/或人类生存环境造成破坏损失的现象或过程^①”。

但《现代汉语词典》中对灾害和灾难的解释并不完全相同。《现代汉语词典》中将灾害定义为“旱、涝、虫、雹、战争等所造成的祸害”;将灾难解释为“天灾人祸所造成的严重损害和痛苦”。由此可知,多数情况下,灾害通常指的是“自然灾害”,因此,学界对灾害的研究多从地理学、地质学、气象学及气候学等自然学科角度进行,并发展出灾害管理(自然灾害管理)、减灾管理等研究领域;而灾难既包括自然灾害,也包括人为灾难(社会灾难)。从危害后果看,灾难比灾害的危害程度要严重,只要带来了一定程度的危害即可称为灾害,而只有造成了严重损害和痛苦的事件,才能称之为灾难。

2. 灾难与风险、危机及突发性事件

风险这一概念的基本词义指危险,遭受损失、伤害、不利或毁灭的可能性。通俗地讲,风险就是发生不幸事件的概率,或指一个事件产生人们所不希望后果的可能性。

危机这一概念最初是一个医学术语,是指人濒临死亡、游离于生死间的状态^②。后来危机的适用范围不断扩大,至今,学者们从不同视阈对危机作了100多条解释。概括起来主要包括如下几个方面的内容。

第一,危机是一种紧张局势或不稳定状态。如Hermann(1972)提出,危机就是一种情境状态,其决策主体的根本目标受到威胁,而在改变决策之间可获得的反应时间很有限,其发生也出乎决策主体的意料^③。

第二,危机是一个影响发展进步的断点或转折点。如1975~1976年,在耶路撒冷举行的以危机为主题的研讨会上,提出危机是和平进程的断点。危机必须具备四个条件:国家内部或外部环境发生变化;形成了对基本价值的威胁;卷入军事敌对行动的可能性极大;对威胁做出的反应时间有限^④。

第三,危机是一种会带来严重威胁或负面影响具有不确定性的事件。如罗森塔尔(Rosenthal, 1989)在《处理危机:灾难、暴乱和恐怖主义的管理》一书中强调,危机是对一个社会系统的基本价值和行为准则构架产生严重威胁,并在时间压力和不确定性极高的情况下必须做出关键决策的事件。巴顿(Barton, 1993)明确指出,危机是一个会引起负面影响的具有不确定性的大事件^⑤。

英文中的突发事件(emergency)是指一种突然发生且急需处理和救助的严重状况或事件。中文中的突发事件在强调事件发生的突然性的同时,也内含危险性、危害性和急需处理之意。

突发事件更多场合下是突发公共事件的简称。“前国务委员、国务院办公厅秘书长华建敏2004年在部分省(市)及大城市制定完善应急预案工作座谈会上,将突发公共事件定义为:‘突然发生,造成或者可能造成重大伤亡、重大财产损失和重大社会影响,危及公共安全的事件’”。^⑥

① 马宗晋,高庆华,张业成,高建国.灾害学导论[M].长沙:湖南人民出版社,1998:63.

② 吴江.公共危机管理能力[M].北京:国家教育行政学院出版社,2005:1.

③ 转引自张欢.应急管理评估[M].北京:中国劳动社会保障出版社,2010:50.

④ 薛澜,张强,钟开斌.危机管理——转型期中国面临的挑战[M].北京:清华大学出版社,2003:25.

⑤ [美]劳伦斯·巴顿.组织危机管理[M].北京:清华大学出版社,2002:3.

⑥ 张欢.应急管理评估[M].北京:中国劳动社会保障出版社,2010:52.



由于危机的发生必然表现为突发事件,反之,突发事件的出现,会给个人、群体或组织正常的生活秩序、发展进程造成威胁和破坏,从而构成其生存和发展危机。同时,危机和突发事件均具有突发性、不确定性、威胁性等特点。因此,不少学者认为可将危机和突发事件互为代名词。其实,突发事件与危机尚有区别,主要体现为,危机的威胁性和破坏性是潜在的,而突发事件的威胁性和破坏性可能是潜在的,也可以是已经造成现实影响的。

综上,如果把风险理解为“发生伤害的可能性”;将危机理解为一种紧张局势或不稳定状态,一个影响发展进步的断点或转折点,一种会带来严重威胁或负面影响且具有不确定性的事件;将突发事件理解为一种突然发生且急需处理和救助的严重状况或事件;将灾难定义为“天灾人祸所造成的严重损害和痛苦”,那么,风险是危机、突发性事件和灾难的“因”,危机、突发性事件和灾难则是风险的“果”,即危机、突发性事件和灾难是风险的实践性后果^①。进而,危机是灾难的前奏,而灾难是危机失控或未能有效化解的产物。突发性事件中包含着灾难性事件,造成了现实破坏性或产生了现实危害性,而且破坏和危害程度十分严重,这样的突发性事件就是灾难。

(二) 灾难的含义

由于灾难的本质是人、社会、自然三者自身或相互之间的矛盾冲突所导致的严重破坏性事件;灾难对人类的生命、财产、心理及生存发展环境造成了严重损害,而且灾难造成的后果超出了灾难发生地的自救能力,需要外部救援(如世界卫生组织对灾难的界定是:当一个自然事件或人类引发的事件攻击社区或国家时,该社区或国家的能力是有限的,而需要外部援助时,该事件成为灾难)。因此,笔者认为,灾难是指由自然变异、人为因素或自然变异与人为因素相结合原因引发的,对人类的生命、财产、心理及生存发展环境造成严重破坏、带来重大损失的现象。

根据现代灾难的特征,可以从广义和狭义两个角度对灾难进行界定。广义上,一切对人类繁衍生息的生态环境、物质和精神文明建设与发展,尤其是身心、财产等带来严重危害的自然和社会事件都可以称之为灾难;狭义上,灾难经常被理解为给人类生命、财产带来严重损失的现象。

灾难包括自然、技术、生物、社会等多方面,旱灾、洪涝、台风、风暴潮、冻害、雹灾、地震、火山、滑坡、泥石流、森林火灾、农林病虫害等^②自然灾害,以及火灾、疫情、食物中毒、暴力事件(包括战争、恐怖袭击等)、核辐射、重大交通事故、集体踩踏等社会灾难均属灾难的范畴。

(三) 灾难的分类

按照灾难的成因,可将灾难分为自然灾害和人为灾难。自然灾害是指自然界突发或渐进地造成人类生命和财产损失的异常现象,包括地震、火山、泥石流、海啸、台风、洪水等突发性灾害,以及臭氧层变化、水体污染、水土流失、酸雨等人类活动导致的环境灾难^③。

人为灾难是指由人类行为失调、科技力量失控、对自然的过度开发等引发的对人类生活造成重大影响的事件,主要包括火灾、战争、恐怖事件、重大交通事故等^④。

按照灾难发生的内在逻辑,可将灾难分为原生灾难、次生灾难和衍生灾难。原生灾难是指

① 张海波. 风险社会与公共危机[J]. 江海学刊, 2006(2):115.

② 冯晓星, 徐国良, 张慧等. 结合防灾的城市开敞空间规划研究——以无锡太湖新城为例[J]. 城市规划学刊, 2008(6):108.

③ 方国联. 我国的自然灾害与防灾减灾教育思考[J]. 内江师范学院学报, 2010(10):95.

④ 国务院办公厅. 国家综合防灾减灾规划(2011~2015年)[EB/OL]. <http://www.mca.gov.cn/article/mzyw/201112/20111200240992.html>.



在灾害链中最早发生并起主导作用的灾难；次生灾难是指由原生灾难诱导或连锁引起的灾难，如地震、台风等造成房屋倒塌而引起的火灾；衍生灾难是指由原生和次生灾难造成社会功能和结构的破坏所进一步衍生出的系列其他灾难，主要包括由原生和次生灾难造成人群的疫病，生产、交通、信息等流程受损、中断或破坏，甚至导致经济计划改动、社会安全心理危害等^①。

（四）灾难的特点

1. 灾难具有严重的现实破坏性或现实危害性

灾难与灾害、风险、危机及非灾难性突发事件相比，具有严重的现实破坏性或现实危害性。

首先，风险、危机的破坏性或危险性是潜在的、隐含的，并未实实在在发生；而灾难和灾害的破坏性或危害性则是现实的、外显的，是实实在在发生了的，因此，灾难和灾害都具有现实破坏性或现实危害性。其次，如前所述，灾难比灾害及非灾难突发事件的破坏性要严重，危害程度更大，特别是对人的生命、财产造成的损失更为严重。综上所述，灾难区别于灾害、风险、危机及非灾难性突发事件的显著特点，即为严重的现实破坏性或现实危害性。

进入 21 世纪以来，各种灾难频繁爆发，损失极大。如 2001 年，美国的“9·11”事件造成 3000 多人丧生；2002 年，印尼巴厘岛爆炸事件有 200 多人死亡；2004 年，印度洋海啸遇难总人数超过 25 万；2008 年汶川大地震，造成数百万人失去家园，经济损失超过 200 亿美元；2003 年非典期间，很多人患上了“恐惧综合症”^②。

2. 现代社会的灾难具有鲜明的人为性和跨时空性

现代社会指现代工业及信息社会，或指工业文明和信息文明社会，与传统农业社会或农业文明社会相对应。尽管以往的农业文明和工业文明社会均以征服自然、改造自然为主要特征，但由于传统农业社会科技发展水平偏低，人类对自然的征服和开发力度有限，因此多数灾难因自然变异引起。而现代工业社会，由于科学技术的迅猛发展，加之人类中心主义观点的泛滥，使得人类对自然的征服和过度开发利用达到了登峰造极的程度，导致各种人为灾难频繁爆发且破坏力巨大，人为致灾成为现代社会灾难的重要特征。

全球化和信息化是现代社会的两个重要特征，在此背景下，国家之间、地区之间的联系日益紧密，使得许多灾难冲破了时间限制，持续影响后代；跨越空间距离，成为社会性甚至全球性灾难，如生态灾难、金融危机即为典型代表。

三、青少年与灾难

（一）青少年最易成为灾难受害者

如前所述，青少年是介于儿童和成人之间的过渡性群体，身心发育不够成熟，社会经验有限，特别是处于小学和初中阶段的“少年”群体，尽管身高体重处于迅速发展阶段，外部器官有了较快发展，但感知能力还不够完善，半幼稚与半成熟、独立性与依赖性、冲动性与自觉性等交织并存，加之防灾、应灾、减灾素质普遍偏低，往往成为灾难当中最大的受害群体。据统计，我国每年大约有 1.6 万名中小學生非正常死亡，中小学因安全事故、食物中毒、溺水、自杀等死亡的，平均每天有 40 多人，其中，80% 可以通过预防措施和应急处理得以避免^③。2008 年汶川大地震罹难的六万余人中，中小學生有五千余名。“5·12 地震灾区居民生活监测”项目组的调查结果显示，在 17 岁以下的未成年人中，42.3% 的人仍处在地震发生的心理冲击影响

① 刘文方. 基于突变理论的自然灾害复杂性分析及断链减灾机制研究[D]. 重庆交通大学, 2005:10-11.

② 张维平. 建立和完善突发公共事件社会心理干预机制[J]. 中国公共安全(学术版), 2006(4):9.

③ 王攀攀. 中小學生生命安全教育问题探究——以汶川震区为例[D]. 西南大学, 2011.



中, 22.1%的人受到地震的影响比较大, 应当给予特殊的长期的关照^①。据统计, 1994~2003年, 全国各类学校共发生食物中毒事件 298 起, 中毒人数 23 996 人, 每年中毒人数、次数未见下降趋势^②。

(二) 青少年是抗击灾难的重要力量

总体来看, 我国当代青少年理性务实、自立自强、团结互助、坚强勇敢, 敢于承担责任。在抗震救灾中, 广大青少年捐款捐物献血, 开展各种形式的悼念活动和志愿行动, 志愿者始终活跃在灾后第一线, 他们不畏艰险, 经受住了各种考验, 以自己的实际行动展现了青少年应有的青春、朝气、勇敢、坚强。实践已经证明并将继续证明, 在改革开放中成长起来的新一代青年, 是热爱党、热爱祖国、热爱人民的一代, 是充满理想、大有希望、值得信赖的一代^③。

笔者对北京、河北、四川、湖北、福建五省市青少年的问卷调查数据显示, 我国青少年具有良好的灾难帮扶意识和态度。发生灾难时, 95.3%的小学生愿意帮助别人; 89.4%的小学生曾经给灾区捐过钱或物; 83.1%、31.8%、48.7%、21.7%的中学生能够参与为灾区捐款捐物、为灾民义务献血、关爱灾区同学、愿意赴灾区参与救援; 除此之外, 有 42.9%、62.3%、40.1%、39.7%、32.6%的中学生选择做好应灾准备、学习防灾应灾减灾知识和技能、开展防灾应灾减灾知识和技能的宣传、开展防灾减灾实践活动、参加志愿者选拔活动; 16.9%的大学生为灾区捐款捐物、8.5%的大学生为灾民义务献血、10.4%的大学生参加志愿者选拔活动, 希望能成为一名注册的中国青年志愿者。

2006 年 12 月印度洋海啸时, 年仅 10 岁的英国女孩蒂莉利用地理课上学到的知识, 迅速识别出了海啸即将到来的迹象, 从而挽救了大约 100 名正在泰国一处海滩上的游人; 美国 6 岁小孩拨火警电话救心脏病突发的母亲; 奥地利伤残断臂儿童咬住铅笔拨打电话自救; 中国 12 岁女童区寄智杀二强人自救; 云南弥勒县 14 岁姑娘被强盗扔进二十几米深的山洞, 凭着强大意志力和良好的生存能力, 在暗无天日的洞内度过半月之久, 最后终于得救等^④, 都是青少年抗击灾难的典型例证。

(三) 灾难让青少年成长进步

灾难是教育的“节点”, 是成长的契机。灾难不单对人们的生产生活造成破坏, 还可以对人生产生积极的影响。每当灾难出现时, 人将直面自己的处境, 并且深切面对和思考自己的过去、现在和未来。灾难为青少年灾难素质的提升, 为青少年死亡观、生命观、生态观教育提供了另类的素材和别样的课堂, 能够促使青少年迅速内化教育内容, 升华思想境界, 从而对其成长进步起到巨大推动作用。

笔者对北京、河北、四川、湖北、福建五省市青少年的问卷调查数据显示: 第一, 多灾区青少年的灾难意志比少灾区更顽强, 处在灾难中, “有坚强的意志力”、“有较强的意志力”、“有一定的意志力”和“被灾难击垮, 没有克服困难意志力”的少灾区中学生所占比例分别为 25.45%、37.69%、29.76%和 7.09%, 而多灾区中学生所占比例分别为 59.81%、17.70%、18.66%和 3.83%, 二者之间差别显著; 27.36%的少灾区大学生在灾难中自己受伤或失去爱的人后, 不能克制悲观情绪、坚强起来, 同比而言, 多灾区大学生仅为 14.06%。第二, 多灾区青少年的灾难行动优于少灾区青少年, 多灾区中学生有 54.55%为灾民义务献血, 少灾区仅 28.41%; 65.00%的多灾区

① 零点指标数据网。零点 5.12 监测项目结果发布[EB/OL]. http://www.horizonkey.com/showart.asp?art_id=773&cat_id=6, 2008-06-20.

② 卫平民, 浦跃朴, 赵峰. 1994—2003 年全国各类学校食物中毒事件[EB/OL]. <http://www.chemyq.com/health/e2f9f9c.htm>.

③ 李长春. 在发展中国家中国特色社会主义的伟大征程上创造新的青春业绩[N]. 光明日报, 2008-06-11.

④ 重视生存教育[EB/OL]. <http://www.MianFeiLunWen.com> 2007-1-13.



中学生关爱来自灾区的同学,少灾区为 46.41%;在是否愿意赴灾区直接参与救援方面,多灾区与少灾区中学生的比例分别为 42.25%、18.90%。第三,多灾区青少年的灾难知识和技能水平显著优于少灾区,多灾区比少灾区青少年的灾难知识技能得分均值高出 13.713 分(总分 130 分)。

(四) 严重损害我国青少年身心健康的主要灾难

2006 年 9 月,教育部、公安部及其他八个部委联合制定的《中小学幼儿园安全管理办法》中提出了安全教育的基本框架,包括安全防护教育、交通安全教育、消防安全教育、安全卫生教育、灾害避险自救教育和演练。2007 年 2 月,根据《义务教育法》、《未成年人保护法》、《国家突发公共事件总体预案》及《中小学幼儿园安全管理办法》,教育部制定并由国务院办公厅转发了《中小学公共安全教育指导纲要》,该纲要在联合国的指导下,吸收了国外安全教育的经验和教训,进一步深化了《中小学幼儿园安全管理办法》中提出的安全教育内容,首次把灾害教育与安全教育综合起来,按照我国教育系统的应急管理体系,第一次系统提出了“公共安全教育”的概念和框架,主要内容包括预防和应对社会安全、公共卫生、意外伤害、网络、信息安全、自然灾害及影响学生安全的其他事故或事件六个模块。

鉴于上述规定和我国灾难发生的实际特点,笔者认为,对于我国青少年而言,常见且对其身心可能造成严重损害的灾难主要包括地震、海啸、水灾、滑坡泥石流、雷电灾难、雪冻灾等自然灾害,以及传染病、食物中毒、交通灾难、煤气中毒、公共踩踏、火灾、校园暴力、灾后心理问题等社会性灾难。



第二节 灾难教育基本问题

一、灾难教育的含义

关于灾难教育,学界界定十分有限,更无公认定义。笔者认为,所谓灾难教育,是指为有效预防、应对灾难和减少灾难损害,通过多种教育因素,采用多元途径和方式,以培养和提升受教育者良好灾难素质(即防灾、应灾、减灾素质)为核心内容的教育活动。

对于灾难教育的含义,应从如下方面进一步把握。

1. 灾难素质

受教育者的灾难素质包括以下四个方面。

(1) 灾难意识:指人们对灾难现象的主观反映,可划分为防灾意识(即灾前意识,主要包括灾难关注意识、灾难警觉意识、灾难防范意识)、应灾意识(即灾中意识,主要包括应灾道德意识、承灾心理意识、应灾科学意识)、减灾救灾意识(即灾后意识,主要包括减灾救灾责任意识、减灾救灾行动意识)。

(2) 灾难心理:包括灾难认知、灾难情绪情感、灾难意志。灾难认知主要包括对灾难危害的认知,对国内外重大灾难的认知,对支援灾区的认知,对提高防减灾能力的认知等;灾难情绪情感主要包括灾难发生后的情绪反应,对灾后重建的关注度,对支援灾区的态度等;灾难意志指克服因灾造成的各种危害的意志力,特别是克服因灾造成的身心损害方面的意志力。

(3) 灾难知识和技能:灾难知识主要包括灾难的种类、灾难发生的原理、灾难发生的规律、灾难发生的征兆、防灾避灾知识;灾难技能主要指灾难自救和互救技能。可将灾难知识和技能进一步划分为常规灾难知识和技能、应急救援知识和技能,常规灾难知识和技能又可划分为常规自然灾害知识和技能、常规社会灾难知识和技能。

(4) 灾难行动:包括灾前防灾准备、灾时自救和互救、灾后志愿服务。



良好的灾难素质可描述为灾难意识强、灾难心理健康、灾难知识全面扎实、灾难技能熟练多样、灾难行动积极科学。

2. 灾难教育因素（灾难教育主体）

灾难教育是一项庞大复杂的系统工程，并非哪一教育主体能够单独完成，国内外灾难教育的实践经验也是实行多元主体协同教育。在我国，灾难教育主体主要包括学校、家庭、社会三种教育因素。

3. 灾难教育方式

按照时间维度，灾难教育可以分为学前灾难教育、小学灾难教育、中学灾难教育、大学灾难教育、成人灾难教育；按照空间维度，可以分成学校灾难教育、家庭灾难教育、社区（会）灾难教育；按照实施者施教的规范性，可以分成正规和非正规灾难教育、正式和非正式的灾难教育等^①。

4. 灾难教育细分

根据不同标准，可将灾难教育细化描述为：①根据时间流程，可分为灾前教育（灾难预防教育）、灾时教育（灾难应对教育）、灾后教育（减灾教育）；②根据教育对象应具备的素质，可分为灾难意识教育、灾难心理教育、灾难知识和技能教育、灾难行动教育；③根据实施教育的主体，灾难教育可分为自我教育、政府教育、非政府组织教育、学校教育、家庭教育、生活工作单位教育、大众传媒等社会力量的教育；④为有效防范灾难，灾难教育中必须包括生命教育（主要指死亡教育）、生态文明教育；为有效减灾，灾难教育中应包括灾难志愿服务教育等。

二、灾难教育与相关教育的关系

（一）灾难教育与生命教育

1. 生命教育是灾难教育的基础和支撑

生命教育起源于 20 世纪 70 年代末的澳洲，目的在于防止“药物滥用、暴力与艾滋病”的发生。但生命教育发展至今，无论美国、日本、台湾还是中国大陆，均将生命教育的重点置于防止青少年自残与自杀、不尊重与伤害他人生命的暴力问题上，进而将生命教育的目标及紧扣目标的内容定位为：探索与认识生命（或人生）的意义和存在的价值；尊重、珍惜与欣赏生命的价值（此处的生命强调的主要是自己的生命和别人的生命，也可以扩及到其他动物的生命）；了解到每个人都有其独特的生命，热爱自己的生命并能面对人生的各种挑战来追求人生的理想，终而能享受生命^②。

欲有效防止和减轻自杀、他杀及由于人与自身、人与人之间因矛盾冲突所造成的种种灾难，就必须开展生命教育，让受教育者树立正确的生命责任观、价值观和死亡观。基于此，生命教育是灾难教育的基础和支撑。

2. 灾难教育是生命教育的重要内容和手段

意大利教育家蒙台梭利曾说过：“教育的目的在于帮助生命力的正常发展，教育就是主张生命力发展的一切作为^③。”

灾难教育的缘起主要是对生命的尊重和保护，为解决因灾难造成的生命中断或非连续发展状况，人类开始对自身进行灾难教育。为此，灾难教育的目的应鲜明地体现对个人、他人，对人类、自然乃至对子孙的生命关照，贯穿灾难教育全过程的基本原则应为“生命至上”和“生

① 张英，陈红，谭秀华. 可持续发展教育框架下的中学灾害教育及实施建议[J]. 环境教育，2008(1):71.

② 陈宏彩. 从汶川地震反思我国危机教育体系的完善[J]. 当代社科视野，2008(7):3.

③ 但朝伟. “生命教育”的生命[J]. 国家图书馆教育资料集刊（生命教育专辑），2001(26):113.



命平等”。

由于灾难教育与生命教育的目的、基本原则相近相通,一定意义上,灾难教育是以灾难现象为基本载体的生命教育活动;开展灾难教育,可以有力助推“热爱自己生命、关爱他人生命、维护地球的生命”这一生命教育根本目的的达成。因此,灾难教育是生命教育的重要内容和手段。

(二) 灾难教育与安全教育

1. 灾难教育属于大安全教育范畴

安全有广义和狭义之分。狭义的安全是指某一领域或系统中的安全,如生产安全、机械安全、矿业安全、交通安全、消防安全、校园安全等。广义的安全,即大安全,则从以某一领域或系统为主的技术安全,扩展到生活安全与生存安全领域,即生产、生活、生存领域的大安全,也就是全民、全社会的安全^①。基于此,安全教育也有广义和狭义之别。狭义的安全教育是指为维护某一领域或系统的安全开展的教育实践;而广义的安全教育则涉及生产、生活、生存各个领域,涵盖全民、全社会的稳定和谐。同时,安全教育的根本目的是提高受教育者的安全防范意识和能力,将各种非安全因素尽量消除在萌芽状态,以保证社会和民众处于安全状态。灾难属于极端非安全事件,必然属于安全教育防范控制的对象,因此,灾难教育隶属于大安全教育范畴,是安全教育中极端的非传统非常规性的教育内容。

2. 二者的教育基础相同、教育目的相近

灾难教育的根本目的是尽量避免或减轻生命财产的损失或对环境的破坏,安全教育的目的则是将人和事物受到的伤害或遭受的损失控制在当时人们可以接受的范围之内。由于灾难教育和安全教育均以保护生命为第一原则,以促进人的全面和谐发展为目标,而要将原则、目标落到实处,必须以生命教育为基础方能实现,因此,灾难教育与安全教育基础相同、教育目的相似。

3. 二者的教育侧重维度不同

安全教育侧重政策管理维度,而灾难教育侧重学科教学实施维度^②。

(三) 灾难教育与危机教育

危机教育是为了预防和减少危机,以培养危机意识为核心的教育,并能掌握一定的危机及其应对的知识和能力,树立正确的危机观而进行的教育活动^③。危机教育以培养危机意识为核心,同时注重培养受教育者应对危机的生存能力;而灾难教育以培养和提升灾难素质为核心,除了强调灾难应对,同时十分重视防灾和减灾教育。

(四) 灾难教育与生态文明教育

生态文明教育是指人类为了实现可持续发展,将生态学思想、理念、原理与方法融入全民性教育的实践过程;抑或是人类为积极改善和优化人与自然及人与人的关系,建设有序生态运行机制和良好的生态环境,努力建设生态文明社会而开展的教育活动。生态文明教育以促进人与自然和谐发展出发点和归宿点,以科学发展观为指导思想,着力培养全体公民的生态文明素质和生态文明建立能力。

灾难教育的根本目的是有效预防和减少灾难及其造成的损害。当前频繁爆发的环境性灾难与人类对自然的过度开发与索取密切相关,因此,若想预防灾难风险,开展环境保护,进行生

① 林柏泉. 安全学原理[M]. 煤炭工业出版社, 2002: 2.

② 张英, 王民, 谭秀华. 灾害教育理论研究的初步思考[J]. 灾害学, 2011 (1): 110.

③ 陈季, 张英. 中学地理与灾害教育浅议[J]. 地理教育, 2008 (2): 60.