

生命教育丛书·2

生命的畅想

LIFE REVERIE

生命教育视阈拓展

EXPANDING THE
VISION OF LIFE EDUCATION

王北生等 著

WRITTEN BY WANG BEI-SHENG, ET AL.

生命教育丛书 · 2

生命的畅想

LIFE REVERIE
生命教育视阈拓展
EXPANDING THE
VISION OF LIFE EDUCATION

王北生等 著

WRITTEN BY WANG BEI-SHENG, ET AL.

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

生命的畅想: 生命教育视阈拓展/王北生等著. —北京:
中国社会科学出版社, 2004.12

(生命教育丛书)

ISBN 7-5004-4991-7

I. 生… II. 王… III. 生命哲学-教育理论

IV. G412

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 018049 号

责任编辑 易小牧

特约编辑 何力

责任校对 修广平

封面设计 毛国宣

技术编辑 王炳图

出版发行 **中国社会科学出版社**

社址 北京鼓楼西大街甲 158 号 邮编 100720

电话 010-84029450 (邮购) 010-64031534 (总编室)

网址 <http://www.csspw.cn>

经销 新华书店

印刷 北京奥隆印刷厂 装订 三河鑫鑫装订厂

版次 2004 年 12 月第 1 版 印次 2004 年 12 月第 1 次印刷

开本 710×980 毫米 1/16

印张 18.25 插页 2

字数 263 千字

定价 36.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换

版权所有 侵权必究

生命：在教育中诗意地安居

（代总序）

现在呈现在各位读者面前的这套“生命教育丛书”是河南大学教育科学学院教育学原理专业师生近年来学习和研究的心得。它尝试用一种特殊的思维视角和活泼的语言表达来解读教育的真谛，在这个百花齐放、以人为本的时代中发出自己微弱而又真诚的声音。生命，意味着生机，意味着力量，绽放着生生不息的活力和勇往直前的朝气，透露着种种让人无法预料的惊喜和向未来一切可能性开放的机遇，昭示着崭新时代的来临和蓬勃活力的脉搏跳动。我们用自己的生命来理解教育，并进行着心灵的交流和对话，在教育对话中养育着自己的学术生命。在前期研究中，我们形成了“生命教育”的基本思想脉络和核心内涵，充满活力和生命热情的学术集体，著述了一批有一定影响的著作和文章。在这种浓厚的学术氛围中，研究生同学在与老师精神对话的过程中生发出自己的问题和思考，并以年轻人特有的热忱投入到“生命教育”这一教育热点学术问题的探索中。

该丛书的诞生与时代的发展密切相连，同时也是对时代教育问题的学习、探索和试答的过程。中国在传统上是一个重伦理的国家，只有整体的人，而缺乏个体的人、具体的人，而西方哲学对人的关注则具有历史的传统。但是在近代工业化的过程中，认识论的长足进步遮蔽了人生存意义的探寻，人成为了物的奴隶，成为自身的异化物。中国当前也正在工业化的途中，如何避免西方国家因工业化而带来的对人的精神生命的压抑，成为当前学术研究中备受关注的焦点问题。正是在这样的背景下，生命哲学、生活世界、理解对话、主体间性等理论呈现并活跃在中国的时代舞台上。

诸种理论的核心也就是将哲学关注的焦点转向现实生活中真正的人、完整的人、具体的人。这种人学的追求使我们重新审视教育活动中对“人”的理解和把握方式。正是在这一理论基础上，我们展开了对教育中“具体的人”的关注。从“让课堂焕发出生命活力”到“关注个体生命世界”，从“生命情感与教育关怀”到“教育引导人过一种美好生活”，我们看到一种以“生命”为研究视角和以“生命”为教育本体的探索正在成为教育研究中一股新鲜而又强大有力的涌流，它不断地冲刷着现代教育中存在的诸多问题和弊端，促使我们不断反思现实的教育实践和研究者自身的教育经历。我们站在人文主义的立场上，以人学作为研究的基础，畅想本真教育的韵味。伴随着研究的开展，我们亲眼目睹了中国当今教育改革的喜人进步，并同时作为教育者和受教育者浸染着这种以人为本的时代精神。

目前出版的这套“生命教育丛书”共有三本。它们是作者从各个不同层面思考的结果，并根据主题、方向构成了各自内在的逻辑体系，但整套书又是共同的学术群体内对话、交流的产物，受着共同的学术精神的启迪，因此，具有密切的内在联系。我们从对“生命”这一崇高而又神圣的命题的识读出发，确立了当今教育的生命价值取向，并将自由这一令人类神往的境界作为生命教育的永恒追求，而且我们提出了一个从个体生命向“类生命”超越的理想。这便构成了该丛书的第一辑：《生命的沉思——生命教育理念解读》。该辑哲理性强，力求为生命教育理念作出较为完善和深刻的阐释。第二辑《生命的畅想——生命教育视阈拓展》为我们描绘了一个绚烂多姿、异彩纷呈的鲜活生命世界。他们或给焦虑的生命以智慧的启迪，或用教育的热情来润泽干枯的生命情感，或使教育洋溢着幸福的光芒，甚至渴望在真切生命体验中使教育成为一种心灵的探险和旅行。如果说这一辑是以生命为主线的朵朵思维之花，那么，该丛书的第三辑《生命的律动——生命教育实践探索》则是言说着一个个发生在真实教育世界中的“生命故事”。充满生命活力的课堂、体现生命关怀的课程以及使我们的精神世界相互融通的主体间性道德教育，构成了具有丰富生命内涵、充满温馨诗化的教育世界。

可以说，这些成果还只是思考的开始，但是，一条充满艰险和荆棘而又充满愉悦、令人怦然心动的学术研究之路隐约显现在我们的前方。在这个不成熟的甚至显得稚嫩的思考过程中，我们曾经苦思冥想、备受煎熬，也曾茅塞顿开、惊喜不已，所有这些都已经成为我们生命中永不磨灭的痕迹。我们思考着、言说着，热切渴望自己的表达能够为今天的教育增添一缕清新而温润的和风与阳光。我们的思想也许不够深刻，但我们真诚；我们也许不够睿智，但我们执著。我们以自己的锐气和好奇，以自己独特的语言风格表达着对教育真谛的深切领悟和诗情守望，在这种具有一定文学色彩、饱含激情的文字表达中展现着生命的活力。因此，成果的研究过程也是我们的生命获得再次新生的过程，我们不但言说着充满诗意的教育世界，而且自己也已经深深地陶醉于教育学术研究这一神奇的世界中。

在此，我们真诚地将自己孱弱的思维结晶呈献给大家，恳请得到各位前辈和同仁的批评和指正。

生命教育丛书编委会

2004年11月20日

目 录

导 言	(1)
一 对生命本体及其特征的认识	(1)
(一) 人之生命是“种”生命与“类”生命的统一和提升	(1)
(二) 人之生命是社会与个人的统一和协调	(3)
(三) 人之生命是能动性、受动性且合目的性的统一	(4)
(四) 人之生命要做到“四个面对与和谐”	(5)
二 生命教育的四重构建	(6)
三 生命教育的研究视阈	(9)
(一) 关于如何对待生命中的焦虑问题,怎样“化解焦虑”	(9)
(二) 关于如何丰富学生的情感,开展“情感教育”	(11)
(三) 关于如何解读幸福,进行“幸福教育”	(13)
(四) 关于如何识读生命体验,走向“生命体验教育”	(14)
第一章 化解焦虑:生命教育之责	(19)
一 “生命”与“焦虑”的阐释	(19)
(一) “焦虑”释义	(21)
(二) 焦虑与生命	(24)
二 当代学生个体生命焦虑的表现	(25)
(一) 学业压力与生命焦虑	(26)
(二) 交往困惑与生命焦虑	(28)
1. 亲子沟通不畅中生命的无依	(28)
2. 师生对话缺失中生命的孤独	(29)
3. 同学交往畸变下生命的裂变	(33)

(三) 青春萌动与生命焦虑	(34)
三 学生个体生命焦虑的归因	(39)
(一) 社会因素	(39)
1. “科学知识观”漠视生命之魂	(39)
2. “工具理性”践踏生命之花	(42)
3. “大众文化”吞噬生命之神	(43)
(二) 学校因素	(46)
1. 学校教育游离了教育目的	(46)
2. 学校教育远离了“生活世界”	(47)
3. 学校教育受到了功利驱动	(49)
(三) 家庭因素	(50)
1. 教育观念偏颇	(51)
2. 教育方法失当	(51)
(四) 个体因素	(53)
1. 身心发展的矛盾	(53)
2. 个人品行的误区	(55)
3. 成就目标的失当	(56)
四 学生个体生命焦虑的化解	(58)
(一) 知生命良知教育	(59)
(二) 生命之趣教育	(61)
(三) 心理健康教育	(65)
(四) 和谐人格教育	(70)
(五) 生命智慧教育	(73)
(六) 生命信仰教育	(76)
第二章 丰富情感：生命教育之韵	(84)
一 情感教育是生命教育的重要维度	(84)
(一) 情感是生命的重要内涵	(84)
(二) 情感教育是生命教育的重要维度	(86)
(三) 情感教育的内涵、发展、意义	(89)

1. 情感教育的内涵	(89)
2. 情感教育的发展	(91)
3. 情感教育的意义	(92)
二 学生个体生命的情感状况解读	(94)
(一) 当前学生个体生命的情感状况	(94)
(二) 学生情感状况归因分析	(98)
1. 中国传统文化的桎梏	(98)
2. 研究与认识上的欠缺	(99)
3. 理性主义的影响	(100)
4. 升学的压力	(101)
三 完善生命的情感教育理论构想	(101)
(一) 完善生命的情感教育之人性论基础	(101)
(二) 完善生命的情感教育价值取向	(103)
(三) 完善生命的情感教育目标	(104)
1. 按层次分类的情感教育目标	(104)
2. 按内容分类的情感教育目标	(105)
3. 课程中的情感教育目标	(107)
(四) 完善生命的情感教育发生原理	(109)
四 直面生命的情感教育实践探索	(115)
(一) 直面生命的情感教育切入点	(115)
1. 从“尊重”切入	(115)
2. 从“交往”切入	(117)
3. 从保护、培养学生的兴趣切入	(118)
4. 从让学生体验到成功感切入	(119)
(二) 直面生命的情感教育途径	(120)
1. 儿童在家庭中的情感教育	(120)
2. 青少年在学校中的情感教育	(122)
(三) 直面生命的情感教育教学策略	(135)
1. 重视和挖掘教材中所蕴含的情感因素	(135)

2. 把握好教材所蕴含的审美素材, 是实施课堂情感教育的催化剂	(138)
3. 人文精神的参与, 是实施情感教育的“源头活水”	(139)
(四) 直面生命的情感教育方法	(140)
1. 团体活动法	(140)
2. 个案分析法	(146)
(五) 直面生命的情感教育鉴析	(151)
1. 上海市卢湾区第一中心小学的情感教育课	(151)
2. 英国南安普顿梅森·穆尔小学的情感教育课	(152)
3. 南宁十三中的情感教育实践	(152)
4. 山东石城民办中学的情感教育经验	(155)
第三章 追求幸福: 生命教育之义	(158)
一 幸福的内涵	(158)
(一) 幸福思想的历史向度	(160)
1. 中国历史上对幸福的追求	(160)
2. 西方历史上对幸福的诠释	(162)
(二) 生命视野下的幸福解读	(164)
1. 思维方法的转换	(167)
2. 人之生命有限性的揭示	(169)
3. 生命内涵之分析	(171)
4. 幸福内涵的阐释	(176)
二 现代教育中幸福的失落	(179)
(一) 教育中幸福失落的表现	(180)
1. 知识的附庸	(180)
2. 个性的泯灭	(182)
3. 生命尊严的失落	(184)
4. 人际关系的异化	(185)
(二) 教育中幸福失落的归因	(186)
1. 唯智主义的影响	(188)
2. 成人文化的桎梏	(189)

3. 价值理性的迷失	(191)
4. 消费文化的误导	(192)
三 走向幸福的生命教育建构	(195)
(一) 教育理念的确立	(196)
(二) 教育目标的认定	(197)
(三) 教育原则的遵循	(201)
(四) 教育过程中幸福体验的获得	(203)
第四章 体验生命：生命教育之境	(207)
一 识读生命体验	(207)
(一) 体验理论的历史回溯	(207)
1. 从经验到体验：西方体验理论的发展	(210)
2. 天人合一：中国文化中的生命体验	(214)
(二) 生命体验的界定	(219)
二 教育视野中的生命体验	(221)
(一) 生命体验之教育意蕴	(221)
1. 生命体验是一个物我交融的整体生活过程	(221)
2. 生命体验是累积性和非连续性的统一	(223)
3. 生命体验是个体独特的精神历程	(224)
4. 生命体验使个体不断超越自我，走向更为广阔的可 能性	(225)
(二) 生命体验是教育的本体	(227)
1. 生命体验是教育的起点	(227)
2. 教育的过程是生命体验生成、表达和凝聚的过程	(229)
3. 教育的目的和结果是要达到生命体验的最高境界	(232)
(三) 教育对生命体验的遗忘	(233)
1. 知识、技能的堆积对学生生命意义的遮蔽	(233)
2. 教育的极端科学化对学生生命情感的漠视	(237)
3. 脱离生活世界的教育对学生精神世界的放逐	(241)
三 走向生命体验的教育思考	(245)

(一) 体验“生命”和思考“死亡”的教育理念·····	(245)
1. 体验“生”之真·····	(245)
2. 思考“死”之惧·····	(248)
(二) 连续性与非连续性相结合的教育形式·····	(252)
1. 理解生命危机和遭遇·····	(254)
2. 催生生命高峰体验·····	(256)
3. 达成生命整体顿悟·····	(257)
参考文献·····	(262)
后 记·····	(279)

导 言

教育应具有生命意识和价值，其目的在于“育人”，而非“制器”。而生命教育的呼唤与提出恰是对教育本身的被工业化和技术化，存在无视生命甚至压抑生命、摧残和“放逐”生命的现象的不满和矫正。虽然有关生命教育研究的文章不少，但对生命教育的理论之基即生命的本体及特征、生命教育如何构建、生命教育的视阈如何拓展等仍缺乏系统的研究。导言将从三个方面进行概述。

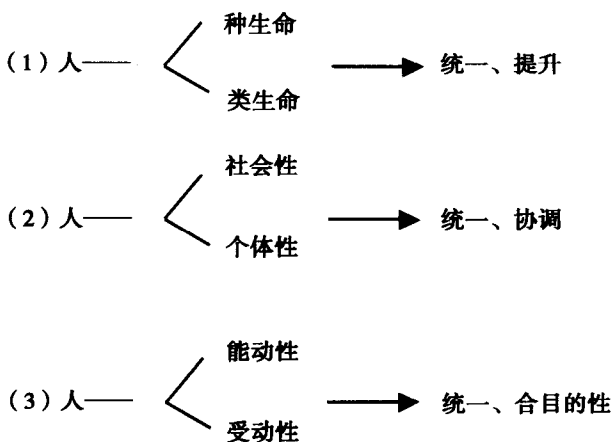
一 对生命本体及其特征的认识

生命教育的话语首先应从人之生命本体及特征开启，这是研究生命教育的起点。人之生命是什么？达成何种景观？我们认为（并绘制）以下“三个统一”和“四个和谐”构成了生命教育大厦建构的根基（见导言图-1、导言图-2）。

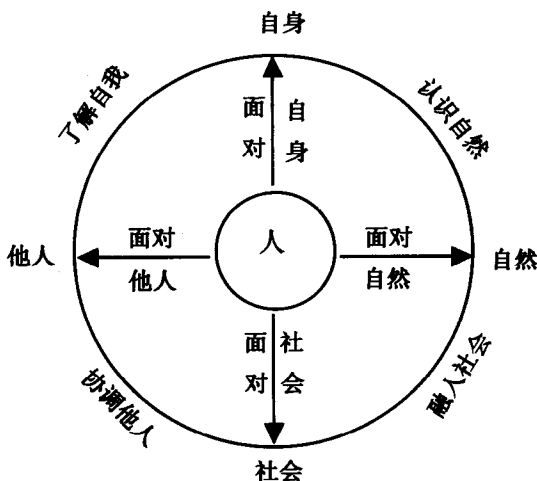
（一）人之生命是“种”生命与“类”生命的统一和提升

恩格斯在《劳动在从猿到人转变过程中的作用》一文中淋漓尽致地揭示了人类从猿到人通过劳动转变的过程。^①由此，人来自动物，又与动物有本质区别，“人具有双重生命：种生命和类生命。种生命为人和动物所共有，类生命则为人所独有。只有从人的双重生命观出发，我们才能真正把握人的本性，理解人之为人、人区别于他物，特别是区别于动物的那种

^① 《马克思恩格斯选集》第3卷，北京：人民出版社1972年版，第508页。



导言图-1 “三个统一”



导言图-2 “四个面对与和谐”

特殊的本质和奥秘”^①。正是人不满足于生命支配的本能生活，于是创造自己的生活，也同时创造自己的“属人生命”、“属人世界”。马克思认为：

^① 高清海：《“人”的双重生命观：种生命与类生命》，载《哲学原理》2001年第4期。

“一当人们自己开始生产他们所必需的生活资料的时候（这一步是由他们的肉体组织所决定的），他们就开始把自己和动物区别开来。”^①种生命是本能生命，人与动物共有；类生命是自为生命，人类独有。种生命属个体所有，具有自在性；类生命存在于个体，内容却取自“类能量”，具有自为性。无数个体生命凝聚成整体，形成由个体到整体的相统一的“类存在”。由此可见，人之生命是“种”生命与“类”生命的统一。然而，人之为人，不是单纯的生命存在，有意义的生命才是存在的根本，人的生命要不断提升，逐步提高活力，丰富内涵，逐步“由脆弱走向强健，由贫乏走向丰满，由愚昧走向文明，由自在走向自由”^②，不断超越和提升生命活力与质量是人之生命的永恒追求。

（二）人之生命是社会与个人的统一和协调

马克思认为，人是社会存在物，人属于一定社会形式，人的本质是“一切社会关系的总和”^③。人的生命存在表现为人的社会生活过程。人是社会的人，具有很强的社会性，每个人都是特定社会的一个成员。但人的生命具有社会性的同时，又具有个体性，“其生命问题并不能完全归结为社会问题，因为这里还有属于每个个人的心理和精神问题。所以，对人的生命问题的解决，除了社会的途径和手段之外，还需要用哲学、心理学、精神分析——对于某些人来说还有宗教——等给予观照和化解”^④。对待生命问题必须重视个体的存在，因为社会的整体依靠个体生命的合成，无数个体生命凝聚成整体，“个体生命的健康成长，个体生命质量的提升是社会发展的动力和社会发展的标识所在”^⑤。正是个体的有效聚合，才产

① 《马克思恩格斯选集》第1卷，北京：人民出版社1972年版，第24—25页。

② 张曙光：《生命及其意义——人的自我寻找与发现》，载《学习与探索》1999年第5期。

③ 《马克思恩格斯选集》第1卷，北京：人民出版社1972年版，第18页。

④ 张曙光：《生命及其意义——人的自我寻找与发现》，载《学习与探索》1999年第5期。

⑤ 刘慧、朱小蔓：《多元社会中学校道德教育：关注学生个体的生命世界》，载《教育研究》2001年第9期。

生巨大的改造世界的能量。因而，生命教育必须重视个体生命的存在，关注个体生命潜能的实现，关注个体生命需要的满足，尊重个体生命的多样性、独特性。追求的目标是使每个人都能掌握自己的命运，并超越自身的发展。人之生命神奇之处，就在于能做到肉体 and 精神的统一，生理和心理的统一，理性和非理性的统一，进而达成在个体生命整体和谐发展基础上的个人与社会的统一。

（三）人之生命是能动性、受动性且合目的性的统一

人之生命具有自觉的能动性，这是人类独有的特性。人作为人存在，能动性是其本质属性；人的能动性又表现为认识和实践主体的自觉性、自主性、自立性和创造性等方面。只有充分发挥人的能动性，才能积极主动地改造自然和社会，创造自己历史的活动。马克思主义经典作家充分肯定这一点，马克思在《1844年经济学哲学手稿》中提出人的自由自觉活动是人的类的特性的思想，充分肯定了人的主体性与能动性：“人则使自己的生命活动本身变成自己的意志和意识的对象。他的生命活动是有意识的。”^① 列宁把人的主观能动性概括为“人的意识不仅反映客观世界，并且创造客观世界”^②。

然而，在重视人的自觉能动性的同时，绝不能忽视另一面——人的受动性。所谓人的受动性，就是人的存在及其活动的受限制或受制约性。马克思指出：“人作为自然存在物，而且作为有生命的自然存在物，一方面具有自然力、生命力，是能动的自然存在物；这些力量作为天赋和才能、作为欲望存在于人身上；另一方面，人作为自然的、肉体的、感性的、对象性的存在物，和动植物一样，是受动的、受制约和受限制的存在物，也就是说，他的欲望的对象是作为不依赖于他的对象而存在于他之外的。”^③ 关

① 《马克思恩格斯全集》第42卷，北京：人民出版社1979年版，第96页。

② 《列宁全集》第38卷，北京：人民出版社1959年版，第228页。

③ 《马克思恩格斯全集》第42卷，北京：人民出版社1979年版，第167页。

于人的受动性表现，我们曾概括为三个方面：其一受生命个体的限制，受自身规律所制约；其二受自然规律的制约或限制；其三受社会规律所制约，这是最主要的，具体受社会生产力发展状况、受社会关系状况（其中分工状况是一重要因素）、受社会需要和教育状况所制约，此外还受民族心理结构和文化传统的制约。^① 人的能动性是内在的生命活力，人的受动性是外在的制约因素，只有按合目的性的要求，做到内在的能动性与外在的受动性的统一，人才能取得改造世界，包括客观世界和主观世界的胜利，人之能力才能得到张扬，人的个性才能充分发挥，人之生命才能释放能量、燃放光辉。

（四）人之生命要做到“四个面对与和谐”

上述三个特点使人之生命与生俱来必然存在“四个面对”（见导言图-2）：面对自身，面对自然，面对社会，面对他人。生命活力正是从四个面对中显现出来的。这就要求人之生命要做到“四个和谐”：面对自身，要了解自我，做到与自身和谐；面对自然，要认识自然，做到与自然和谐；面对社会，要融入社会，做到与社会和谐；面对他人，要协调沟通，做到与人和谐。四个面对在践行时还要做到四者的统一和谐，使人之生命与自身、自然、社会、他人在共生共长中达成一致、和谐。只有和谐才能体现出生命的活力与张力，才能弹奏出动人的乐章。

教育必须具有清醒的生命意识。由于每一个人都是具体的、独特的，具有无限发展的可能性；人不仅有理智，还有情感；不仅有抽象之思，还有丰富之趣；就其本身来说是自由的，不是被决定的——所以，生命教育要把学生看成是真正的人，尊重其自由和个性，关注学生个体的生命情感、兴趣、信仰的培养，关注触发学生生命感动的活动，从而使人之生命做到四个面对与和谐，做好四个面对与和谐。教育有了生命意识，才能更直接地激发其对象的生命活力，提高其生命的质量。而对教育生命意识的

^① 王北生：《对自由的理解要充分认识人的能动性与受动性》，载《河南社会科学》1998年第2期。