

主 编 周红卫 朱 括 郭晓强
副主编 陈 珺 汪华玲

生命教育： 理想与追求

SHENGMING JIAOYU
LIXIANG YU ZHUIQIU



国家一级出版社 | 西南师范大学出版社
全国百佳图书出版单位 | XINAN SHIFAN DAXUE CHUBANSHE

主 编 周红卫 朱 括 郭晓强

副主编 陈 珺 汪华玲

生命教育： 理想与追求

SHENGMING JIAOYU
LIXIANG YU ZHUIQIU



国家一级出版社
全国百佳图书出版单位

西南师范大学出版社
XINAN SHIFAN DAXUE CHUBANSHE

图书在版编目(CIP)数据

生命教育:理想与追求/周红卫,朱括,郭晓强主
编. —重庆:西南师范大学出版社, 2012. 8
ISBN 978-7-5621-5933-9

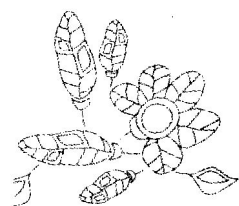
I. ①生… II. ①周…②朱…③郭… III. ①生命哲
学 IV. ①B083

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 189388 号

生命教育:理想与追求

主 编:周红卫 朱 括 郭晓强
副 主 编:陈 珺 汪华玲

责任编辑:杨 萍
特邀编辑:翟腾飞
书籍设计:谭 英
出版发行:西南师范大学出版社
网 址 www.xscbs.com
地 址 重庆市北碚区天生路 2 号
印 刷:重庆五环印务有限公司
开 本:787mm×1092mm 1/16
印 张:14.75
字 数:378 千
版 次:2012 年 8 月 第 1 版
印 次:2012 年 8 月 第 1 次印刷
书 号:ISBN 978-7-5621-5933-9
定 价:38.00 元



编委

(按姓氏笔画排序)

卞洪海	古毅	白晓燕	石佳	仲克珠	刘少平
刘丽娜	刘德敏	朱晓金	朱筱莉	何自琼	吴丽萍
张红	张定红	张林	张婷	李长蓉	李红
李嘉	杨劲松	肖明玉	肖萍	苏虹艳	陈侣
周世华	周靖毅	周霞	昌利娜	金小利	封雅丽
赵甜	黄水莲	曾智峰	游佳	董森	蒋红
谭应春	魏会超				

前言

生命教育是学校教育永恒的主题,让学生尊重生命、热爱生命、敬畏生命是学校教育工作者的历史责任。在南岸区推进“书香南岸,幸福教育”的教育愿景的背景下,重庆市南岸区上浩小学提出:“上浩生命教育 奠基幸福人生”的办学理念,践行幸福教育,让师生在生命教育中幸福成长。

重庆市南岸区上浩小学从 1995 年起,把消防安全纳入学校发展规划,依托少年消防警校,对学生进行消防安全教育,由此积累了大量有关消防教育的方法和进行消防教育的有效途径。学校的消防安全教育工作得到了上级部门的肯定和周围广大社区家长的赞扬,在市内外有一定影响。

2008 年,是改革开放 30 年,也是南岸教育以规划建设为主题快速发展的一年。学校在开展消防安全教育 10 余年的基础上,针对调研中发现的学生生命意识较淡薄,安全意识差,自护、自救知识严重缺乏,学校生命教育内容零散、途径单一等问题,结合学校特色建设,把教育的目标定格在了促进学生终身发展的生命教育上,将实施生命教育作为学校品质发展的核心价值。通过历时 3 年多的生命教育研究,课题组提炼了以生命教育为核心价值的办学思想,构建了生命教育的良好氛围,开发了生命教育校本课程,让学生感悟生命的美好,聆听成长的声音。

我们主编《生命教育:理想与追求》一书,旨在总结经验、吸取教训、解放思想、启示未来。我们希望通过综合分析生命教育实施的现状,顺应全国、重庆市生命教育发展趋势,总结提炼生命教育发展的得与失,研究探讨生命教育重点、难点和热点问题,寻求促进生命教育又好又快发展的途径,宣传推广上浩小生命教育研究的成果。《生命教育:理想与追求》力求完整地展示上浩小学 2008 年以来进行生命教育研究所得到的收获,尤其是收录了不少相关案例,相信能为广大教育工作者、关心和支持教育的社会各界人士提供具有实用价值的参考。

《生命教育:理想与追求》由三大部分共十章组成。第一部分是“理念篇”。主要包括生命教育概述、生命教育的理论主张和生命教育的理论基础。该部分以生命哲学、人本主义心理学和教育社会学为强大的理论根基,梳理了生命教育的发展脉络,揭示了生命教育的内涵与特征,并从价值论、本体论和方法论的角度提出生命教育的理论主张。第二部分是“行动篇”。主要包括生命教育的课程开发、生命

教育的课堂建构和生命教育的教学策略。该部分藉由课程、课堂以及教学这三大领域体现了生命教育理念的贯彻落实,体现了一种基于生命的教育,是对教育本质的回归。“行动篇”是本书的重点部分,集中展现了课题研究的实践成果:“体验式、对话式、人文式”的生命教育课堂教学方式;“感悟生命、关爱生命、珍爱生命、绽放生命”四大实践活动;“以校本课程为载体”“以生命课堂为主渠道”“以系列实践活动为平台”“以学校、家庭、社会联动为保障”等作为实施生命教育的途径,同时提供了不少案例供参考。第三部分是“管理篇”。包括生命教育的办学理念、生命教育的制度规范、生命教育的保障措施以及学校展望。“管理篇”体现了学校把管理与教育和教学结合起来,通过生命教育和教学的开展进一步落实学校管理,并通过管理来加强生命教育,以确保学生的生命安全并促进他们的健康发展。

巍巍南山俯视着学校的巨变,滚滚长江见证着学校的发展。上浩小学仅仅是教育园中的一棵小草,她虽不如名牌学校名声显赫,她却以自身的特点绘就春色满园。我们希望《生命教育:理想与追求》能够成为生命教育研究成果的展示台,发展的沉思录,进取的新坐标。她的正式出版,凝聚着西南大学教育学部、重庆市教育科学研究院、南岸区教育委员会、南岸区教师进修学院的真切关爱与关心,凝聚着区内各校的热情关心与支持,凝聚着学校全体教职员工的倾情奉献和艰苦工作。在此,我们向西南大学教育学部、重庆市教育科学研究院、南岸区教育委员会、南岸区教师进修学院的各级领导专家致以衷心的感谢;向为编写此书提供极大帮助的西南大学教育学部的王牧华副教授及他的团队致以崇高的敬意;向为本书提供参考资料的专家学者、网站以及默默奉献的全体编写人员致以诚挚的感谢;向西南师范大学出版社为本书顺利正式出版给予的工作致以诚挚的敬意。

由于时间仓促,加之编者经验不足、水平有限,本书尚有一些不成熟的部分,敬请大家不吝赐教、共同探讨,谢谢!

编 者

2012年6月

目 录

第一部分 生命教育理念篇/1

第一章 生命教育概述/3

- 第一节 生命教育的问题之源 3
- 第二节 生命教育的发展脉络 11
- 第三节 生命教育的内涵与特征 18

第二章 生命教育的理论主张/26

- 第一节 认识生命、敬畏生命 26
- 第二节 尊重生命、关怀生命 32
- 第三节 充盈生命、超越生命 39

第三章 生命教育的理论基础/47

- 第一节 生命哲学 47
- 第二节 人本主义心理学 54
- 第三节 教育社会学 62

第二部分 生命教育行动篇/71

第四章 生命教育的课程开发/73

- 第一节 国家课程的生命化实施 73
- 第二节 地方课程的生命化改造 81
- 第三节 校本课程的生命化开发 87

第五章 生命教育的课堂建构/98

- 第一节 体验式生命课堂 98
- 第二节 对话式生命课堂 106
- 第三节 人文式生命课堂 114

第六章 生命教育的教学策略/123

- 第一节 生命教育教学策略的特征分析 123
- 第二节 学科课程的教学策略 126
- 第三节 活动课程的教学策略 132
- 第四节 潜在课程的教学策略 141

第三部分 生命教育管理篇/145

第七章 生命教育的办学理念/147

第一节 生命教育办学理念的内涵 147

第二节 生命教育办学理念的实施 155

第八章 生命教育的制度规范/167

第一节 教学管理制度 167

第二节 学生管理制度 175

第三节 校本教研制度 190

第九章 生命教育的保障措施/197

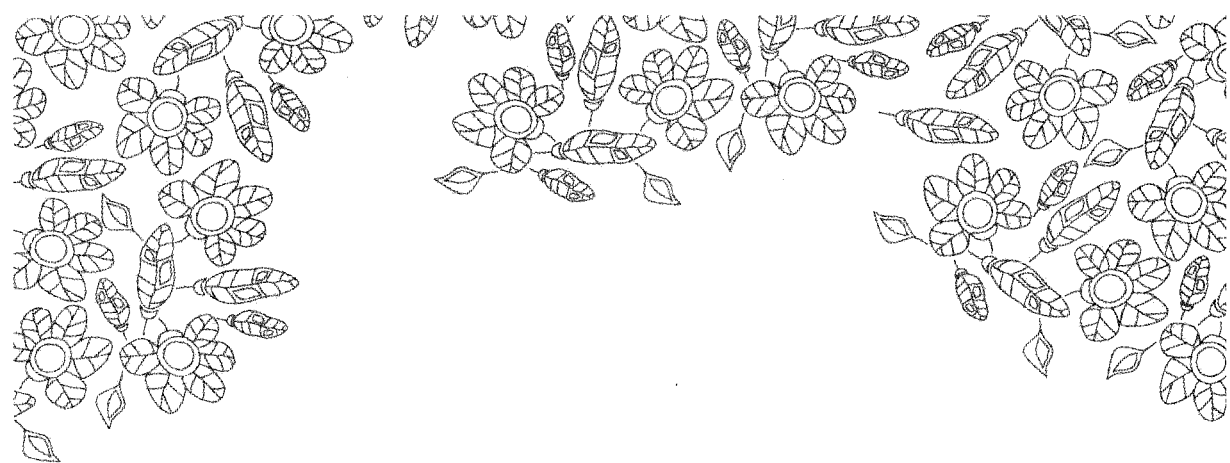
第一节 校园环境改进 197

第二节 校本教研推进 205

第三节 校本教材跟进 212

第十章 展望/220

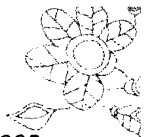
参考文献/223



第一部分

生命教育理念篇

为了适应时代多变的环境,为了深入落实素质教育,为了拓展学校内涵的需要,上浩小学在以消防安全教育为特色的基础上,紧随社会发展需要,响应新课程改革,逐渐形成以“生命教育”为核心的办学目标和价值追求,确立“上浩生命教育,奠基幸福人生”的办学理念,视生命为教育的根本和依据,努力打造特色学校。上浩小学在借鉴国内外生命教育理论的同时,结合自身发展实际,在实践生命教育的过程中逐渐形成了一套具有本校特色的理念体系。以生命哲学、人本主义心理学和教育社会学为强大的理论根基,梳理生命教育的发展脉络,揭示生命教育的内涵与特征,并从价值论、本体论和方法论的角度提出生命教育的理论主张。



第一章 生命教育概述

教育的对象是人,在任何时代教育都是为了培养人而存在的。人是一个现实的、有血有肉、充满着无限潜力与个性差异的生命存在。孔子曰:“吾十有五而志于学,三十而立,四十而不惑,五十而知天命,六十而耳顺,七十而从心所欲,不逾矩。”这表明人的一生是一个对生命不断追求、不断探索、不断领悟、不断感受的过程,这是生命的需求与意义所在。人在寻求自己不断发展的过程中,创造了属于自己的时代。但随着信息化与大工业化时代的到来,人类开始逐渐远离生命的本真,教育也更倾向于“工具性”。视“人”为“物”的教育忽略了学生作为生命个体的尊严、个性,忽视生命成长的规律。教育是为了人而存在的,教育必须面向人的生命,满足生命的发展需求、提升生命的质量。我们应该从生命视角重新理解教育、发展教育,使教育更贴近具体的人、生动的人;提倡尊重生命,唤醒生命发展内在的潜能,使教育能关注生命整体;通过人的自然生命、社会生命、精神生命的全面发展,实现教育培养“全人”的目标,使教育融入到生活实践中去,从而真正实现生命的成长,进而使教育能按照生命的内在需要和发展规律进行,体现教育的人性关怀。

第一节 生命教育的问题之源

世界因为有了生命而精彩,生命构成了世界存在的基础。在所有的生命中,人是最特殊的存在。人不断地追寻着自我价值的不断超越。但是在现实的社会中,生命似乎不再有价值,各种“残害生命”“漠视生命”的现象屡见不鲜,人正在摧毁自己创造的文明。在这些现象的背后,人们不禁要问教育应该承担什么责任,教育与生命有何渊源?

一、教育中生命的根源

什么是教育?这是在了解教育与生命的关联前必须回答的一个问题。纵观中外的教育史,教育的界定尚未达成一致。我国学者黄济在《教育哲学通论》中所列

举的中国自先秦至民国的有关教育和教育目的的界说就有 41 条之多。尽管对教育的界定没有达成共识,但是“人是教育的对象”(乌申斯基语)这一点是肯定的。教育是人类为了维持种族的生存所创造出的一种特殊的活动。教育不论形式如何,都是一种人作用于人的活动,教育的起点是人,其根基就在于生命,教育的起点是人的生命。

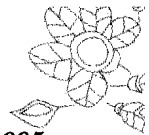
(一)生命的意蕴

生命具有直观和神圣的双重含义。我们所认识的生命通常是从生物学的角度来定义的,认为生命是生物最本质的属性,是生物的存在形式。在生物学上人们通常把自我更新、变异与选择以及新陈代谢作为判别生命与非生命的标准。在哲学上,生命被赋予了神圣的意义。生命哲学认为“生命是世界的绝对的、无限的本原,它跟物质和意识不同,是积极地、多样地、永恒地运动着的。生命不能借助于感觉或逻辑思维来认识,只能靠直觉和体验来把握”。^①如狄尔泰认为生命不是实体而是活力,是一种不可遏制的永恒冲动,是一股转瞬即逝的流动。而且他还相信“生命”是一种能动的创造力量,每个人都能够通过自我的内省而体验得到。柏格森认为,“生命之流”是宇宙的本质,它是一种盲目的、非理性的、永恒不息而不知疲惫的生命冲动。从以上两种观点我们可以知道,生命是自然界中存在物的本质特征,生命的存在具有非凡的意义。但是这两种对于生命的解释,都没能体现出人生命的特殊性。

人的生理构造和机体组织是未特定化的,而动物是特定化的,这是人作为生物体与动物的最大差别。对于这点米切尔·兰德曼曾经提到:“不仅是猿,而是一般的动物,在其总体的构造上,也比人更多地被特定化了。动物的器官适合于特殊的生活条件,而且每个物种的必要性,像是一把钥匙一样,只适合于锁。动物的感觉器官也同样如此。这种特定化的效果和范围也是动物的本能,它规定了动物在各种形势下的行为。然而人的器官没有片面地为了某种行为而被定向,在远古就未被特定化(人的食物也是如此;人的牙齿既非食草动物的牙齿,亦非食肉动物的牙齿)。所以,人在本能上也是匮乏的:自然没有对人规定他应该做什么或不应该做什么。”^②从表面上看来,人的这种未特定化使人成为了自然界中最脆弱的物种。人没有适合自己生存的特定环境,更不像其他动物一样,能够很好地在适宜的环境中生存。这种未特定化,使人的初始生命在自然界中,处于不利的地位,但它与人的更高层次的发展有内在的联系。人的未特定化是一种不完善,这让人特征没有被限定,人的发展并没有被确定下来,人具有广阔的发展空间和自由的创造

①葛力.现代西方哲学词典[M].北京:求实出版社,1990:124.

②[德]M.兰德曼.哲学人类学[M].阎嘉,译.贵阳:贵州人民出版社,1988:195.



力。正是如此才使得人拥有与动物完全不同的生存方式,人不断地在努力追求着种族的进步,成为了超越性的生物。

人是一种具有自我意识的特殊生命存在,具有“种生命”和“类生命”的双重特性。人和大千世界其他生物共同构成了自然界,自然的生命是人存在的前提和基础,因此人首先是一个活着的、有血有肉的生物体,具有自然基础的种生命。但人超越了动物的生存方式,在超越种生命的、非本能的生存方式中求得自身的发展。人是有意识的生命存在,这是人的生命与普通生物的生命本质区别所在。人不满足于像一个普通生物那样简单存活,人并不完全依赖环境、完全归属环境、因环境的改变而改变、因环境而生并因环境而亡。意识使人具有了能动性和创造性,人可以根据自己的要求来改变环境,环境不再完全控制人,成为人生命的组成部分,人用生命去支配环境。正是因为这点,人的生命拥有了独特的属性,人是“超生命生命”,人作为类生命而存在,这种特性更赋予了人发展的生命动力。

(二)教育基于生命

人的未特定化,让人无法依靠本能来生存,人的生命与自然环境保持着一个开放的空间,人的世界具有开放性。人的生命具有可塑性,人的未特定化,打开了生命与自然界之间进行能量、信息交换的通道,将人的种生命与类生命联系起来。人可以依据外部环境的要求来自我确定同化的信息、作用外部世界的主体机制,这样赋予了人的可教育性。人是具有自我意识的特殊生命存在,懂得发挥自身的主观能动性来改变生存环境。为了能够让种族在自然界中更好地生存下去,于是人创造出这种超越于种生命的活动——教育。人生命的存在为教育的出现提供了前提。人首先是一个具有自然基础的种生命,与自然界的其他生物一样,人的发展也必然会从幼年期到达成熟期。童年期是人的生命发展的幼年时期,它的存在为教育的出现提供了生物前提。人只有接受了教育,才能避免未特定化所带来的负面影响,从而世代地繁衍生息下去。人的生命与自然、社会、文化都紧密相连,人生存于自然、生命、文化所构建的关系网中。人要想成为真正的人就必须在肉体生命的基础上,获得文化、智慧、道德和人格等精神方面的发展。而这不是生理遗传所能实现的,它只能通过“社会遗传”,教育是社会遗传的最有效的途径。人的生命的需要为教育的出现提供了必要性。

(三)教育为了生命

人的生命具有未特定化,人的生命具有超越性,是开放的。“他必须不断地进行自我再生产,支配这种再生产的动力就是人的超越性。超越性是人的生命本质,生命就是对已有存在状态的不断否定和对新的存在状态的不断创造,是现实与理

想的统一。”^①因此教育的目的是要促进人的不断超越,贯穿在人的生长过程中,使人不断地否定自我、超越自我、创造新的自我。正如杜威所说:“教育过程是一个持续不断的生长过程。”人的生长过程就是生命的发展过程,生命的发展是生命价值的不断提升,是生命意义的不断升华。

教育是一种培养人的活动。教育活动是人为的实践活动,充满价值色彩并为实现一定的价值追求而存在。这种活动是建立在个体的生命基础上的,且是为了人而存在。失去了生命基础,教育就会变得抽象,失去了它存在的意义和价值。健康的身体和健康的心灵为教育的开展创造了条件,同时也成为了教育的内在目的。叶澜教授曾这样来定义教育:“教育是直面人生命、通过人的生命,为了人的生命质量的提高而进行的社会活动,是以人为本的社会中最体现生命关怀的一种事业。”^②也就是说,教育应该关注每个学习者的个体生命。教育要努力创造人的生命世界,促进人生命世界的不断发展和完善,关注学习者个体生命意义的不断提升,关注学习者个体生命价值的不断提升,关注学习者生命光彩的不断展现。教育是唤起人生命意识、挖掘生命潜能力量的活动,只有促进人不断发展的教育才是真正的教育。

教育与生命之间是一种彼此依赖、相互制约的关系。生命是人的深层次核心的存在,生命的成长,需要外界的介入和支持。教育就是为了人的成长发展所存在的。生命是教育的起点,生命的教育贯穿在教育的始终。生命需要教育,教育因为生命的存在而富有价值和意义,教育的本真就在于生命的教育。

二、教育中生命的残缺

人类不断地征服自然、不断地突破,创造了现在物质生活富足的黄金时代。但在这个过程中,人类也逐渐迷失自我,出现了生存危机和生命发展的困境。同时教育也逐渐偏离本真,离培养人的目标越来越远。教育中,人们漠视生命,生命情感匮乏,各种残害生命的暴力事件时常发生。更严重的是人被当成了物,人的教育沦为物的教育,教育面临着困境。

(一)现实教育中生命的陨落

1. 漠视生命存在

生命是世界存在和发展的基础,有生命的个人的存在更是人类历史的第一个前提,生命是人最宝贵的东西。生命存在是生命发展的前提,珍视生命本是人类与生俱来的天性,然而与本真背离的教育中,人们开始漠视生命的存在,不顾生命成

①冯建军.生命与教育[M].北京:教育科学出版社,2004:37.

②叶澜.教育理论与学校实践[M].北京:高等教育出版社,2000:136.



长规律与内在需要,把人的生命当作可以肆意对待的物品。有的教师不尊重学生,对学生进行任意的侮辱、打骂,不公平地对待学生,使学生受到精神和肉体双重摧残;一些家长不顾儿童的生命健康成长的需要,揠苗助长,摧残孩子。人在幼年时期所受到的伤害难以平复,是生命成长中永远的痛。

据陕西媒体披露:陕西黄陵县一名小学教师因小学生未完成作业,竟唆使全班学生轮番上阵,用教鞭对其进行殴打,持续数十分钟,年仅9岁的学生被打得奄奄一息,至今不敢上学。^①

人都是需要得到别人的尊重、理解与平等对待的,而人的生命意识与人在生命成长时期的经历和感受息息相关。如果孩子从小就成长在歧视、压力的环境中,他对人生就会失去信心、对生存也会厌倦。我们的教育却有时漠视着生命存在的价值,让本应灿烂开放的生命之花过早凋谢。

中国健康教育研究所心理健康咨询中心主任徐岫茹在电话中对笔者说,他们中心设有一条心理咨询热线,在该热线设立之初,他们曾进行一次统计,在前9个月打进热线的2700人中,146人曾尝试自杀或想自杀,其中80%是中小學生。^②

2. 生命情感匮乏

积极丰富的生命情感激发着儿童的想象力与创造力,使儿童不断地开拓生命世界。生命情感的教育是人生的重大问题,作为人的重要生存方式的教育应该为培养丰富的生命情感奠基。教育中含有丰富的生命情感因素,知识的教育让人认识生命、勇于探索生命的奥秘,在观察、思考、追问、想象中体味生命之真意;道德的教育通过生命与生命的交流,激发人们对优雅、高尚的向往,对卑劣、低俗的厌弃;艺术的教育培养人欣赏美、感受美、创造美的能力,使之更加能够体会到生命之美,情感世界越加丰沛。教育应开发自身丰富的生命情感资源,给儿童丰富的情感体验,培养其生命情感。真实的情感源于现实生活中的体验,脱离生活世界的教育束缚着儿童的思想和天性,使其远离自然的欣欣万物,陷入书本所编织的符号世界中。“把丰富复杂、变动不居的课堂教学过程简化为特殊的认识活动,把它从整体的生命活动中抽象、隔离出来,是传统课堂教学观的最根本缺陷。”^③缺乏生命意识的教育剥夺了学生体验生命情感的权利,知识化的课程、模式化的教学使教师忽视对学生生命情感的培养以及学生自然情感的迸发。

3. 生命意义丧失

漠视生命存在和生命情感匮乏的重要原因是教育并没有真正让人了解生命的本意。直面人生命的教育不但应该教人认识人生,更应该教人生之意,只有领悟人

①杨晓升. 中国教育,还等什么[M]. 北京:经济日报出版社,2001:193.

②庞振超,曹保印. 生命中不能承受之重[N]. 中国教育报. 2002-02-1(5).

③叶澜. 让课程焕发出生命活力——论中小学教学改革深化[J]. 教育研究. 1997(9):4-5.

生之意、懂得生命意义追求的人，才会更珍视生命，更好地实现自我的价值。教育应该是意义的教育，教人自主选择，在追寻人生意义中过有目标、有价值的生活，而我们的教育在这方面是失败的。教育或者对生命意义的教育置之不理，或者幻想给学生所谓纯净的天空，灌输给学生崇高的理想、远离尘嚣的人生目标，使学生在面对纷繁的现实时，从高空一下跌落尘埃，在现实面前不知所措；或者教给学生过于世俗的人生目标，把生活外在的目的变成生命的追求教给学生，使学生曲解生命意义。缺少生命意义教育和各种误导使学生感到生活空虚，除了学习之外不知做什么好，自己不知学习是为了什么，把考大学、找好工作等阶段性目标作为人生的最终追求，出现了精神危机。

（二）传统教育中生命的消解

1. 教育遮蔽了生命的完整性

教育到底是为了培养什么样的人？这是教育的核心问题。浮躁与功利的现代社会，使教育不再关注人本身而是关注社会的需要，因此教育不再是培养真正的“人”的活动而是为社会培养机器，培养成所谓的“有用之才”。人是自然生命、精神生命、社会生命的统一体，是具有内在潜能的生命整体。人在受教育的过程中，本应占据着主体地位，但是在功利化社会的摧毁下，教育却变成满足社会需要的工厂，教育所培养出来的人是一件件器物。人在教育过程中被放置在客体的地位。教育满足的不是人生命的需要而是社会的外在需要，教育完全背离了生命的丰富内涵。当政治需要时，人被培养成为政治人；当经济需要时，人又被培养成为经济人；人生命的意义被渺小化，人本来完整的生命变成社会的某一方面，人成为了片面的工具人。人的工具化导致了人性的缺失，人存在的价值被抹杀。不断发生的中小学对生命的自残和对他人的生命、自然生命的漠视的事件，本质上就是对生命完整性的忽视。

2. 教育对生命灵动性的压抑

信息时代和大工业化时代的到来需要标准化的知识人才，于是教育就把学习者投放在“教育工业生产”中，按照之前所计划的统一的流程和控制程序，把人制造成了标准化的教育商品。在“工业化”的教育中，人被当成了无生命的加工产品，教育这个现代化的大工厂运用标准化、规范化、模式化的流水线批量生产人。对此德国哲学家雅思贝尔斯曾经批判道：“在人的存在和生成中（以人的年龄、教养与素养差别的区分），教育环境不可或缺，因为这种环境能够影响人一生的价值定向和爱的方式的生成，然而现行的教育是越来越缺乏爱心，以至于不是以爱的活动——而是以机械的、冷冰冰、僵死的方式去从事教育工作。”^①在这样的教育中，人的个性和

^①[德]雅思贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1991: 1.



生命活力被扼杀殆尽,人生命的存在也只能是一种“挣扎”。挣扎着去应对各种所谓“人才”的评价。精神生命本是自由的,精神生命的存在让人的生命具有灵动性。个人只有在他的价值抉择时,遵循生命的应然与实然,生命才是具有灵动性的。

3. 教育对生命独特性的忽视

现代社会日益呈现出高度的多样化、多元化趋势,作为社会的一个重要组成的教育应该与社会的发展趋势相适应。在片面追求升学率、压抑个性、束缚思想,以升学为唯一目的的教育体制中,许多学生的个性被过早地磨灭,他们在接受教育的过程中逐渐被“同化”,学生的想象力和创造力被束缚。个体的生命是独特的,是个性化的存在,每个个体生命都是存在差异的。人是教育的对象,人的生命是教育的起点,教育首先要做的是尊重个性,而不是培养个性。教育要欣赏学生生命的独特性,给个性一个施展和张扬的空间和机会,这样才会为个体生命创造力的展现创设条件。

生命是教育的本真所在,然而传统的教育却偏离了本真,功利主义、“工具”论主宰着教育。美国诗人艾略特(Thomas Stearns)曾这样讽刺现实的教育:“个人要求更多的教育,不是为了智慧,而是为了维持下去;国家要求更多的教育,是为了要胜过别的国家;一个阶层要求更多的教育,是为了要胜过其他阶层,或是至少不被其他阶层所胜过。因此,教育一方面同技术效力相联系,另一方面同国家技术的提高相联系……要不是教育意味着更多的金钱,或是更大的支配人的权利或更多的社会地位,或至少一份相当体面的工作,那么费心获得教育的人便会寥寥无几了。”^①教育培养人只是为了社会的发展,社会的需要成为教育的唯一追求,社会取代人的生命成为了教育的基点,教育中生命的意义在逐渐消解。

生命是教育的根源。教育存在的价值就是为人的生命发展奠定基础。教育的过程是生命的不断积淀、发展的过程。“教育要引导生命的发展方向;教育要为生命发展提供动力;教育要唤醒生命的意识,挖掘生命发展的潜能;教育要张扬生命的个性。”^②现实的教育对于生命原点的偏离,呼唤着教育对生命本真的回归。人类文明的不断进步,需要教育植根在生命的土壤中。

三、教育中生命的追寻

人只有一次生命,人的一生都在探索生命的意义。意义是人的生命存在的根本特征和最终的依据。生命是教育的根源,教育是一种建立在学生个体生命基础上的活动,是直面人生命的一种活动,是唤醒人生命意识的一种活动。教育本身就包含着丰富的生命资源,所以关怀生命是对教育回归生命本真的呼唤。教育要促

^①金生铉. 理解与教育[M]. 北京:教育科学出版社,1997:25.

^②冯建军. 生命与教育[M]. 北京:教育科学出版社,2004:152-155.