

建设高质量教育体系中的青少年生命教育： 国际比较与中国路径

何芳

[摘要] 生命教育产生于20世纪国外风险社会冲击、教育价值观功利化、青少年心理和行为问题多发等社会脉络之中，它所强调的关注生命质量、重视身心健康等理念，与建设高质量教育体系的目标高度契合。国外青少年生命教育在理念和实施上主要有两种取向：一是以美国为代表的身心健康取向，通过健康、情绪、品格教育课程实施；二是以英国为代表的公民教育取向，通过国家课程体系实施。我国的青少年生命教育在实践中形成了教育理念的综合性、教育内涵的丰富性、教育方式的多样性等经验，但在课程规划、专业师资和资源整合等方面存在不足。面向建设高质量教育体系的目标，我国可通过健全国家、地方和学校三级管理体系、建设大中小学校衔接的生命教育师资共同体、完善学校家庭社会协同的教育机制等路径来推动生命教育的深入发展。

[关键词] 青少年生命教育；比较研究；高质量教育体系；国家课程；课程规划

[基金项目] 国家社会科学基金一般项目“低生育率背景下家庭教育的社会支持体系研究”（21BRK045）

[作者简介] 何芳，博士，上海社会科学院社会学研究所副研究员。

现代社会在取得巨大发展成就、为人们带来更舒适生活的同时，其代价、风险也在不断加大。自然灾害、经济危机、意外事故、突发疾病等常不期而至，导致人们对生命的焦虑、不安与恐慌，与体悟生死、珍视生命有关的生命教育也因此日益为人们所认识和重视。在我国的教育体系中，生命安全与健康教育一直是重要的组成部分，得到的政策关注度逐年上升^[1]。2010年，我国颁布《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，首次提出要“学会生存生活”“重视生命教育”，意味着生命教育上升为国家教育发展的战略主题。

进入新时代以后，按照中央的战略部署，我国各级各类教育将转向高质量发展的新阶段。党的十九届五中全会指出，建设高质量教育体系，要“增强学生文明素养、社会责任意识、实践本领，重视青少年身体素质和心理健康教育”，这既是国家对未来教育目标的顶层设计，也是对高质量教育体系内涵的具体阐释。党的二十大报告进一步明确将“提升国民素质，促进人的全面发展”作为建设高质量教育体系的政策导向、重点要求和远景目标，体现出对作为生命个体的青少年素质发展的全面关怀。生命教育所强调的关注生命质量、重视身心健康等教育内容，正是整体提升国民素质的基础；生命教育的价值追求是“有生之命”的全方位发展，发展目标是为学生幸福人生奠基^[2]，也与建设高质量教育体系的目标高度契合。换言之，生命教育既是高质量教育体系的重要组成部分，也是高质量教育体系的具体表现形式。

面向建设高质量教育体系的远景目标，为进一步推进青少年生命教育在我国的理论和实践探索，本文回溯生命教育理念在西方社会的兴起与发展，总结以英美两国为代表的国际生命教

育实践与经验,并在分析我国青少年生命教育历史与现状的基础上,尝试提出我国青少年生命教育的发展方向。

一、西方青少年生命教育的兴起

生命教育古已有之。无论是古希腊时期的雅典教育,还是我国古代儒家思想,其中都有不少论述体现出生命教育的意识^[3]。不过,直到20世纪下半叶,出于时代和社会对个体发展诸多问题的回应,作为一种系统的教育理念的生命教育才开始兴起并传播。

(一) 生命教育的社会脉络

在经历了20世纪上半叶的急剧动荡之后,世界在20世纪下半叶逐渐进入了对个体生命的迷茫、困惑和反思阶段。各国试图通过生命教育理念和实践的变革,唤起人们对生命的热爱,重拾生活的信心。

1. 风险社会对个体生命造成全面冲击

20世纪下半叶,美国“挑战者”号航天飞机爆炸、切尔诺贝利核事故和“9.11”恐怖袭击等一系列事件的发生,促使西方社会对现代化进程中个体生命的遭遇进行反思。德国社会学家乌尔里希·贝克(Ulrich Beck)提出的“风险社会”(risk society)概念迅速为人所知^[4]。在安东尼·吉登斯(Anthony Giddens)看来,风险社会对个体生命造成巨大冲击的结果,是个体自我安全感的缺失,从而产生“存在性焦虑”^[5];齐格蒙特·鲍曼(Zygmunt Bauman)也指出,当代社会的不确定、不安全和不可靠,给个体带来的是“困扰周身的恐惧”^[6]。对此,传统的制度模式(包括家庭、婚姻、性别角色、阶级意识以及与此相关的政党和机构)难以应对,而教育在帮助个体应对恐惧和不安时的作用将加强^[7]。因此,生命教育中对生命意义和价值的追寻,将成为解决风险社会问题的关键。

2. 新自由主义教育改革重“经济价值”轻“生命价值”

20世纪70年代,西方发达国家纷纷走上新自由主义教育改革道路^[8],学校教育被视为可以自由买卖的消费品,教育目标、办学模式、成效评估等都要围绕市场、消费者选择、效率、竞争等概念来接受全方位的评判和检视。这一改革虽在一定程度上激发了教育活力,但也引发了无序的教育竞争,加剧了社会贫富分化及阶层固化^[9]。批评者认为,过度崇尚经济价值的功利化教育漠视生命个体的情感和精神,导致学生成为片面追求分数的“考试工具”^[10]。相反,生命教育对生命价值所蕴含的重视和对生命的整体关怀,为解决教育异化问题、纠正教育功利化发展开辟了新的道路。

3. 家庭教育功能弱化和青少年行为失范

欧美国家自20世纪70年代起开始经历家庭生活模式的剧变,主要特征是家庭结构残缺化、家庭关系离散化、家庭角色失范化以及家庭支持脆弱化等^[11],家庭教育功能明显不足,青少年失范行为大量出现。1989年全美青少年学生健康调查(NASHS)发现,大量青少年正经历混乱的情绪状态,并有自我毁灭的念头和行为,家庭的破裂、重组等情况所导致的亲情丧失、社会孤立、交际功能失调等是重要原因^[12]。1999年英国国家统计局的社会趋势报告显示,青少年酗酒、吸毒、犯罪、极端主义和暴力事件存在大幅增长的趋势^[13]。1996年德国共有13万未成年人犯罪,比1995年增加了12.3%;1994年,俄罗斯有20多万少年因违法犯罪被判刑或劳教^[14]。这些失范行为表明,青少年有关生命意义和生存价值的观念已经发生严重偏差,生命教育的重要性由此得以凸显。

(二) 青少年生命教育理念的兴起与实践

自20世纪60年代起,生命教育在世界范围内广泛兴起,美国、澳大利亚、英国、新西兰等

国家先后开始生命教育的探索与实践。目前学界普遍认为“生命教育”概念是由美国的杰·唐纳·华特士于1968年正式提出,并在美国加州北部“阿南达智慧生活学校”实施。华特士所提出的“生命教育”是一套崭新且具革命性的教育系统方式,它的目的不是只训练学生求职或获取知识,而是生命本身的发展,即让孩子在心灵和心智、身体与精神的各个层面上逐渐进步,变成比较平衡、成熟、有效率、快乐、和谐的人^[15]。

随后,澳大利亚、英国、新西兰等国也开始各具特色的生命教育探索。1979年澳大利亚在悉尼成立了“生命教育中心”(Life Education Center),致力于协助学校进行青少年药物滥用与艾滋病的防治。英国也仿照澳大利亚的经验,在英联邦14个地方建立了类似的机构。1988年,非营利组织“生命教育(计划)”在新西兰成立,随后在全国范围内推广^[16]。此外法国、德国等国也都有计划地在中小学公民教育或道德教育课程中渗透生命教育的内容^①。

二、青少年生命教育在英美两国的实践与经验

台湾学者黄德祥将生命教育划分为五种取向:宗教取向、生理健康取向、生涯取向、生活取向、死亡教育取向^[17]。但实际上,生命教育植根于不同的社会文化土壤之中,形成了既有重合、又各有侧重的实践经验。目前,国外青少年生命教育主要有两种取向,一是以身心健康为中心,以美国为代表;二是以培养合格公民为目标,以英国为代表。

(一) 美国:以身心健康为中心的生命教育

美国虽是生命教育的早期发源地,但由于其地方分权的教育行政体制,联邦政府的教育政策通常只起指引作用,各州、各学区乃至各学校在课程设置上都具有较大的自主权。因此,美国的学校课程体系并没有就生命教育做出统一安排,也没有以生命教育命名的专门学科或课程,生命教育的开展主要体现于健康教育、社会情绪教育和品格教育三门课程之中。

1. 健康教育

1995年,美国发布首部《国家健康教育标准》(National Health Education Standards),该标准于2007年修订后,成为最权威的学校健康教育课程指导性文件。《国家健康教育标准》提出了学生应该达到的八大健康标准,针对不同年龄段的学生设置了相应的健康指标,并重点强调包括精神和情绪健康、个人健康、疾病预防和控制、健康饮食和体育活动、预防伤害和安全、防止烟草、酒精和其他药物滥用、性健康和性责任等八大应优先考虑的课程内容^[18]。《国家健康教育标准》一经推出,就得到全美大多数州的认可,各州根据国家课程标准的结构和内容,调整本地的课程设置、教材选择、课程实施、师资培训等事宜^[19]。

2. 社会情绪教育

2002年,《不让一个孩子落后》(No Child Left Behind)法案出台,其中要求学校在制定常规的学业学习方案之外,还应发展有关毒品防治、暴力预防、品德教育等方面的方案,重视青少年人格与社会发展方面的教育。随后,政府部门、民间机构、学术研究人员纷纷投入相关教育方案的研究与设计,其中以学业与社会情绪学习协会(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL)提出的社会情绪学习最受肯定。社会情绪学习是指培养学生理解管理情绪、同理关怀他人、建立维持良好人际关系、设定实现积极目标、有责任做决定等相关认知、态度与技能的教育过程。目前,CASEL已与超过40个州建立合作关系,协助它们设计独特的社会情绪教育方案,创立分年龄段的学习标准、设计融入传统课程教学的教案教材、建立州层级的支持系统网络、强化师资培育以及科技辅助学习等^[20]。

①可参见:王定功《德国中小生命教育探析》《中国教育月刊》,2015年第8期,第49-52页;王慧琳《法国中小生命教育探析》《中国教育月刊》,2016年第1期,第65-68页。

3. 品格教育

为应对美国社会严重的道德与社会问题,一批民间教育组织于20世纪90年代陆续成立,如品格教育联盟、品格至要联盟。这些民间教育组织主张品格教育是克服学生行为问题的最佳希望,投入与研究学生的品格教育,并很快得到政府支持。1994年,美国联邦教育部设立“品格教育伙伴”项目(Partnerships in Character Education Project Program),通过经费补助的办法来鼓励各州推动品格教育。各州和各学区均可申请该项经费来购买品格教育教材、实施师资训练或开展社区活动,希望通过学校教学、活动和社区服务的结合,培养青少年尊重他人、关怀他人、负责、诚实等美德。此外,“品格教育伙伴”还设立奖励计划,每年对品格教育工作杰出的学校予以表彰,以此鼓励其他学校参与推广品格教育。2007年全美品格教育项目评估显示,品格教育不但对学生学业成绩、责任心、生活质量和自控力都有积极影响,而且还有助于提升教师领导力、改善师生关系和家校关系。不过,品格教育的实施也受到一些关键因素影响,导致各学区的成效存在明显差异。例如,学校、家庭和社区是否达成价值共识并成立指导委员会、学校是否持续在师资培养和在职专业培训方面投入资金等,都会影响品格教育的实施效果^[21]。

美国的青少年生命教育具有明显的健康取向,尤其重视儿童在身体、心理和社会性发展方面的健康成长。在课程实施上,一方面提倡将生命教育融入所有学校课程之中,另一方面也通过健康教育、社会情绪教育和品格教育三项主要课程来集中体现生命教育的内容。联邦政府不能强制各州执行统一的课程,只能出台宏观的、战略性的教育政策或法律进行引领,故专业社会组织起到非常重要的作用。无论是理念推广、教育或课程标准设计,还是教材开发、师资培训、评估激励等,都由社会组织来承担。除学校教育以外,政府也鼓励生命教育资源的拓展,各种生命教育网站、书籍层出不穷。

(二) 英国:以培养合格公民为目标的生命教育

与美国相似,英国也没有以生命教育命名的专门课程。不过,英国的国家课程体系中包含众多渗透生命教育内容的课程,其中最主要的是公民教育(Citizenship Education)和为辅的“个人、社会、健康和经济”教育(Personal, Social, Health and Economic Education, PSHE),两者构成了英国青少年生命教育的核心课程体系。

1. 公民教育

英国的公民教育目标与生命教育目标一致,它重视学生在各领域的全面发展,旨在培养未来社会的合格公民,即“促进学生灵性、道德、社会及文化之发展,并为学生从事未来成人生活经验、责任和机会做好准备”^[22]。它的内涵丰富,包括公民资质教育、道德教育、生涯教育、健康教育等多方面,其目的是让青少年熟知公民的责任和义务,了解个人、学校与社会之间的关系,掌握身心健康知识、态度和技能。从2002年8月起,公民教育成为英国法定国家课程中等教育(7—11年级)的必修基础科目。在初等教育阶段,公民教育课程虽非法定,但各学校仍须在教育部给定的框架内自行开设。

为了解公民教育的实施效果,英国教育标准办公室于2009—2012年对126所公立学校进行了评估。结果发现,大多数学校的公民教育都取得了良好的效果,有助于学生理解自己在地方、国家和国际社会中的权利和责任,加强他们的社会、道德、精神和文化意识,并使他们体验到如何为当地和更广泛的社区做出积极贡献。不过,也有约四分之一的学校表现薄弱,主要表现为教学时间不足、教师缺乏学科专业知识、学校未能建立识别和解决问题的机制等。由于公民教育师资不足,一些非专业教师被要求教授公民教育课程,但他们并不具备相应的专业素养,甚至会将其视为负担^[23]。

2. PSHE课程

1988年,英国政府颁布《教育改革法》,宣布在国家课程中加入“个人、社会、健康和经

济”教育选修课程，该课程包括个人教育、社会教育、健康教育和经济教育四大领域的内容，围绕三大核心主题：健康与幸福、关系、生活在更广阔的世界里^[24]。自此，PSHE 课程成为英国学校开展生命教育的核心课程，且其地位在随后的三十年中不断提升。1990 年，英国政府建议各学校在课程中增加五个跨领域课程，包括对经济与工业的认识、健康教育、公民资质教育、环境教育、生涯教育等。2014 年 10 月，英国教育部出台最新的国家课程框架，强调所有学校都开展 PSHE 教育。2019 年 6 月，教育部再次公布指导法令，将 PSHE 课程中的健康教育、人际关系教育、性教育纳入义务教育内容。目前，这些课程构成英国的生命教育课程体系的核心内容，在国家课程体系中占有重要地位。

关于 PSHE 课程的实施效果，有研究发现其对青少年有着长期或短期的积极作用，但也有研究认为其没有明显效果^[25]。英国教育标准办公室对 50 所中小学校 PSHE 课程的评估报告指出，60% 的学校达到“优秀”或“良好”，40% 的学校为“不足”。评估发现，近半数学校都存在学生认知与实践脱节的情况，比如学生能理解社交网站上应用安全设置的重要性，却不知道如何设置或是根本不想设置。42% 的小学和 38% 的中学需要改进教学，主要原因是针对特定主题的培训不足，教师们缺乏教授敏感和有争议问题的专业知识，导致课程中遗漏了性、心理健康和家庭暴力等主题。在 20% 的学校中，教师很少甚至根本没有接受过 PSHE 教育的培训。不过，评估报告也指出，有 80% 的学校采用了邀请校外讲师的策略，为 PSHE 课程补充了重要的资源^[26]。

与美国分权化的管理不同，英国政府在推动生命教育过程中起绝对的主导作用，不但通过多次立法来强化生命教育进入学校课程，还指定政府部门和专业团体来负责课程的推进、实施和修订。在中央决策层面，教育部负责相关政策的制定，文凭与课程局（Qualifications and Curriculum Authority）则负责课程的审核和修订；公民教育协会（Association for Citizenship Teaching）成立于 2001 年，旨在为教师 and 所有参与学校高质量公民教育的人员提供支持；PSHE 教育协会（PSHE Association）是负责 PSHE 课程实施的国家机构，具体负责课程纲要的研发、为学校的 PSHE 课程落实提供指导。此外，英国政府还成立了全国咨询顾问团，为生命教育课程的开展提供学术支持。在地方层面，各地方教育局成立专责单位协助学校推动生命教育课程，学校也成立教学研究会，由具有教学资格及经验的教师担任课程召集人，推进教学研究和课程实施。

（三）英美两国青少年生命教育实践的比较分析

经过近半个世纪的发展，英美两国在青少年生命教育领域已经有了较为丰富的实践经验，以下从制度推动、课程规划、资源协同三方面加以总结（表 1），并根据上述评估报告分析其薄弱环节。

表 1 英美两国在青少年生命教育领域的实践经验

	美国		英国	
制度推动	1. 专业社会组织推动实施 2. 联邦政府以政策、经费等方式鼓励支持		1. 国家出台法律保障 2. 专门职能部门规划实施	
课程规划	教育理念	身心健康取向	教育理念	公民教育取向
	课程标准	专业社会组织开发,各州或地方学区选用	课程标准	专业团体开发,政府职能部门审核修订
	课程框架	健康教育、社会情绪教育、品格教育	课程框架	公民教育、PSHE 课程
资源协同	社会组织进行资源整合		政府职能部门与社会组织分工协作	

1. 国家层面较为完备的制度建设

英美两国在推动生命教育工作的过程中都建立了较完备的制度体系，不仅有相应的立法或全国性政策予以支持，还设立了经费补助计划，鼓励全国各地各学校踊跃申请，因此其生命教

育的覆盖面甚广。在英美两国推动生命教育的过程中,国家发挥了积极作用,或由政府主导推行生命教育并设计完善的相关配套措施,或政府全力支持并结合民间团体实施。

2. 全人教育理念与对应的课程规划

美国和英国在生命教育的理念上都具有全人教育的特色,即将追求生命价值和意义作为教育的最终目标,强调将生命教育理念贯穿于各学科之中,但同时也各有侧重:美国倾向于“身心健康”取向,英国倾向于“公民教育”取向。在具体实践层面,两国都设置了相应的课程来开展生命教育。美国生命教育包括正式课程,即健康教育和品格教育,以及非正式课程,即社会情绪教育;而英国的公民教育为国定正式课程,辅以PSHE课程为非正式课程,并有针对性对上述课程制定的课程大纲,由此形成框架清晰、内涵明确的整体性、系统性的课程规划。

3. 多元社会资源的系统整合

英美两国在生命教育的实践层面皆有丰富多元的社会资源,同时也有专门机构对各种资源进行系统整合。在美国,政府部门不直接参与生命教育资源的设计、推广和传播,而是借助专业团体和社会组织的力量推动相关工作的开展;英国不仅有专门的政府部门负责政策制定和课程审核,同样也有像PSHE国家教育协会、全国咨询顾问团这样的国家级专业组织和团体来确保生命教育课程的专业性。

尽管英美两国的青少年生命教育已经历近半个世纪的发展,其理念与实践在世界不少国家得到认同和效仿,但从其评估报告所呈现的结果来看,教育理想与现实情况之间还存在较大差距。生命教育的实施效果受到诸多因素的制约,如家庭、学校、社区三者之间能否达成价值共识、学生的认识与实践能否统一等,其中最为明显的关键因素是生命教育师资的专业性:无论在美国还是英国,多数教师缺乏开展生命教育的专业知识和技能,需要相关部门通过师资培养、在职培训和校外链接服务等方式来弥补这一不足。

三、我国青少年生命教育的政策发展与实践探索

从20世纪90年代开始,我国台湾和香港地区在中小学推行生命教育课程。大陆地区的青少年生命教育虽起步稍晚,但发展迅速,在教育战略和教育政策中的地位不断上升。全国各地在实践探索中积累了丰富实践经验的同时,也面临着严峻的现实挑战。

(一) 我国青少年生命教育的政策发展历程

我国大陆地区的生命教育兴起于20世纪90年代,经历了一个自下而上的发展过程。其时,一些研究者敏锐地感知到生命教育的价值和意义,自发开展生命教育的研究课题和教育实验。自1992年起,学者叶澜陆续发表多篇有关生命教育的论文,并在中小学实施“新基础教育”项目;学者朱永新于2000年开始“新教育实验”,开展生命教育课程的研发设计,并领衔编写《新生命教育》实验用书;肖川等学者创办了中国生命教育研究院等学术机构和社会团体,发起生命教育学校联盟、建设生命教育网站等。

2004年,为贯彻中共中央、国务院印发的《关于进一步加强和改进未成年人思想道德建设的若干意见》,辽宁、上海、湖南、云南、黑龙江等省(市)相继颁布了中小生命教育实施纲要或方案。同年12月,辽宁省出台《中小生命教育专项工作方案》,宣布在全省中小学启动生命教育工程,并计划在全省100个区、县(市)分期分批成立未成年人生命教育指导中心;2005年6月,上海市出台《上海市中小生命教育指导纲要(试行)》,并制定实施指导意见,对中小学各阶段各显性学科生命教育的基本内涵、主要内容和操作方式都做出了具体要求。同年10月,湖南省也印发了《中小生命与健康教育指导纲要(试行)》,同时开始组织编写义务教育地方课程实验教科书;云南、黑龙江、北京等省市相继颁布相关政策,将生命教育纳

入中小学必修或选修课^[27]。2008年和2017年,教育部先后印发《中小学健康教育指导纲要》《普通高校健康教育指导纲要》,对大中小学不同学段健康教育目标、教学内容、实施途径和保障机制等进行系统设计,将健康生活方式、疾病预防、心理健康、性与生殖健康、安全应急与避险等公共卫生知识纳入其中。2021年11月,教育部又印发了《生命安全与健康教育进中小学课程教材指南》,将生命安全与健康教育的内容详解为健康行为与生活方式、生长发育与青春期保健、心理健康、传染病预防与突发公共卫生事件应对、安全应急与避险等5个领域30个核心要点,旨在将生命安全与健康教育全面融入中小学课程教材,实现生命安全与健康教育系列化、常态化、长效化。

(二) 我国青少年生命教育实践的主要经验

由于我国是人口大国,开展生命教育必须考虑不同地域人口的差异性和复杂性。经过约三十年的探索,各地在生命教育实践中形成了各具特色的教育理念、教育内涵和教学方式,成为我国青少年生命教育的重要经验。

1. 教育理念的综合性

我国的生命教育实践中不要求统一的教育理念,而是兼容并蓄,既有追求广义的生命品质的发展性生命教育理念,也有偏重于防范身心健康问题的治疗性生命教育理念。例如,上海市采用了发展性的教育理念,提出生命教育是旨在帮助学生认识生命、珍惜生命、尊重生命、热爱生命,提高生存技能,提升生命质量的一种教育活动。辽宁省则把中小学心理健康、青春期教育、毒品预防、法制、安全、公共卫生、预防艾滋病、环境保护、性教育、国际理解教育等作为中小生命教育的重要组成部分,具有明显的健康教育取向。

2. 教育内涵的丰富性

我国生命教育的内涵极为丰富,涉及生命安全、身心健康、生活技能、伦理道德、社会性发展等不同领域。例如,云南省的“三生教育”,其内涵框架为生命教育、生存教育和生活教育;四川省开展的“生活·生命与安全”地方课程,包括生命教育、健康教育、安全教育、劳动与技术教育等内容。

3. 教学方式的多样性

在生命教育的教学方式上,各地各校因地制宜,采用专门课程、学科渗透、专题教育等不同形式。例如,上海市大部分学校都没有固定的生命教育教材,也不单独开课,而是通过融入课程教学、专题教育和课外活动三大途径进行。黑龙江省则将生命教育纳入九年义务教育的地方课程,明确要求生命教育以必修课的形式排入课表,并配备统一的地方课程教材和专兼职教师。

(三) 我国青少年生命教育存在的不足

近年来,青少年漠视生命、轻视生命、残害生命的不良现象时有发生,我国生命教育在实践层面的有效性面临严峻挑战,这也反映出当前生命教育所存在的不足。

1. 缺乏国家层面的政策规划

我国政府已在多个政策文本中表明对生命教育的高度重视,但国家层面尚未出台过专门的指导纲要、实施意见等指导性政策文件,也无专门的机构部门来落实政策规划、教材研发、实施策略等具体事项,缺乏保障制度和激励措施,这使得生命教育在全国各地、各校的重视程度和执行力度不一。一些地方对生命教育没有明确规划和经费保证,相关的研究、活动、教学常因行政领导更换而难以为继,无法形成制度化、常态化的教育实践。

2. 缺乏专业的国家课程标准

我国在生命教育的课程规划方面尚未制定国家标准,生命教育的推行缺乏权威专业的参照。虽然教育部新近印发了《生命安全与健康教育进中小学课程教材指南》,部分省市也出台了生命

教育课程大纲,但各地对生命教育的价值取向和内涵阐释还存在一定分歧,进而也对生命教育的目标定位、课程内容、教学方式产生一定影响。从全国范围来看,除了湖北省、黑龙江省等少数地区在全省中小学设置了专门生命教育课程并配备地方教材外,大多数地区都主要采用自定校本课程、学科课程渗透、专题活动等形式开展,教学往往容易流于形式。

3. 缺乏生命教育的专业师资

《生命安全与健康教育进中小学课程教材指南》要求在学校课程和教育教学中渗透生命教育,这对学校的课程设计和教师的专业水平提出了较高要求。但是,目前中小学教师大都没有接受过相应的学科训练,生命教育专设课程的教学工作也主要由班主任、德育教师或心理教师承担,学校开展生命教育的专业性有待提升,生命教育的专业性和有效性难以评估。

4. 缺乏政府机构或权威专业团体进行资源整合

目前市面上不乏可作为生命教育资源的图书、绘本、动漫、电影、视频、网站等,一些公共文化场馆、生物医药企业、生命科学研究机构、医院等都可以作为生命教育实践基地,但这些都尚未得到较为系统、专业的整合开发,生命教育资源碎片化现象较为明显。

四、我国青少年生命教育的未来发展路径

结合国际经验与我国青少年生命教育的实践基础来看,未来我国在建设高质量教育体系的过程中,生命教育的发展路径可从课程规划、专业师资、资源协同三方面进行拓展。

(一) 出台生命教育规划,健全国家、地方和学校三级管理体系

英美两国推行生命教育的经验表明,政府主导制定出台国家层面的生命教育规划和相应的课程标准,是国家推动支持各级学校和社会组织开展生命教育的重要手段。我国政府一贯有运用规划(计划)推动社会主义现代化建设的优良传统,近年来更逐渐发展成以“顶层设计”与“实践推动”双向互动为特色的“规划治国”范式^[28]。在教育领域,早在1993年,当时的国家教委就制定了《小学德育纲要》;此后三十年间,教育部陆续制定了《中小学心理健康教育指导纲要》(2002年制定,2012年修订)、《中小学健康教育指导纲要》(2008年)、《中小学综合实践活动课程指导纲要》(2017年)、《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》(2020年)等多部纲要。这些纲要详细规定了相关教育的原则与理念、目标与内容、途径与评价、规划与实施、保障与支持等内容,对贯彻落实国家的教育政策起重要作用。就生命教育而言,目前有不少省市尝试探索制定了本地的指导纲要或课程标准,但国家层面尚未出台专门的规划。

为了更好地落实国家的教育战略,未来我国可由教育部成立生命教育规划小组,组建生命教育专家咨询委员会,研究制定生命教育指导大纲,对生命教育内涵厘清、实施策略、课程规划、课程标准、教材研发、师资培育以及教学落实等方面进行整体规划和系统架构,有效发挥政府的指导职能。在国家统一规划下,各级政府制定生命教育工作专项规划,为学校开展专业培训、购买社会服务、链接校外资源等提供必要的经费支持,从而鼓励、支持学校创新教学方式,因时因地因人开展生命教育。

(二) 加强师资交流培训,打造大中小学衔接的生命教育师资共同体

专业的师资力量是落实生命教育的重要保证。前已述及,即使在英美发达国家,中小学教师也大都面临不知如何开展生命教育教学的问题,不少教师甚至没有接受过相关培训,这无疑极大地影响了生命教育的实施成效。在我国建设高质量教育体系的过程中,高质量教师队伍建设是其中的重要一环。对此,党和国家高度重视,先后出台《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》。2022年,教育部等八部门联合印发《新时代基础教育强师计划》,明确提出要建立高水平师范院校教师教育协同

创新平台,推动优质课程资源共享、学科建设经验分享、教育科研课题共同研究。各地应借助这一政策机遇,积极开展生命教育师资的职前培养、资格认定与入职教育、在职专业发展等探索。

针对中小学校生命教育专业性不足、师资配备缺乏的问题,各地可依托高等院校的教育学、心理学、哲学等专业,建立生命教育实习基地、开办生命教育研修班等,提升中小学师资的生命教育教学能力。同时,师范院校应普遍开设生命教育专业课程,综合类大学增设生命教育通识课程,保证生命教育专业师资的源头供给。此外,中小学校也可组建生命教育培训师资团队,通过研究课、公开课、专题课等形式,整合校际生命教育的师资队伍,实现区域生命教育优质课程的示范引领和校际联动。

(三) 整合生命教育资源,完善学校家庭社会协同的教育机制

生命教育既是教育的内容,也是教育的最终目标和指导原则,其推动有赖于学校、家庭和社会的合力。从英美两国推行生命教育的过程来看,多元主体的协同作用至关重要:不仅让社会组织广泛深入地参与课程开发、专业培训和督导评估,更重要的是让生命教育在学校、家庭和社会中形成价值共识。在我国,党和国家近年来高度重视健全学校家庭社会协同育人机制,教育部等十三部门于2023年联合印发了《关于健全学校家庭社会协同育人机制的意见》,提出“学校积极主导、家庭主动尽责、社会有效支持”的目标,可见学校家庭社会协同育人已经成为新时代建设高质量教育体系的必然要求。

因此,在生命教育进入校园的同时,也需要注重在家庭和社会中推广生命教育的理念,形成学校、家庭和社会协同共育的价值共识和实践合力。首先,在家庭领域,国家已经出台《家庭教育促进法》《全国家庭教育指导大纲》,未来应进一步探索如何将生命教育与家庭教育紧密结合;其次,在社会领域,可在现有生命教育社会专业团体、社会组织的基础上,进一步扩展其服务的影响力和覆盖面,鼓励和支持更多学校、社区、企事业单位结成生命教育联盟,充分挖掘和整合生命教育资源;最后,要充分发挥网络空间的优势,借助专业力量,建立国家生命教育资源库,整合开发生命教育线上教学资源、生命教育新媒体公众平台、智能学习终端等,形成全社会共同推动生命教育的局面。

衡量教育体系的“高质量”,核心是学生的“高质量”,是学生素质的全面发展和不断提升。在过去一段时间内,我们的学校教育内容偏重于知识传授,而较轻视人文素养、人生理想、宏观视野的培养。当代青少年享受着前所未有的物质文明,却常常对生命的意义、价值和目标产生困惑,部分青少年甚至出现严重负面心理和自我伤害的消极行为。生命教育所强调的关注生命质量、追求人的全面发展、重视人的身心健康等教育理念,正是为应对上述社会问题而提出的。因此,生命教育应贯穿大中小学教育的全过程,这将有助于立德树人根本任务的实现。

参考文献:

- [1] 伊鲁波,时维金.中国学校生命安全及健康教育政策注意力演进研究[J].中国学校卫生,2022(10):1476-1479.
- [2] 肖川,陈黎明.生命教育:内涵与旨趣[J].湖南师范大学教育科学学报,2013(4):32-38.
- [3] 吴增强,高国希.上海市中小学生生命教育研究[M].上海:上海教育出版社,2006:3-9.
- [4][7] 乌尔里希·贝克.风险社会:新的现代性之路[M].张文杰,何博闻,译.南京:译林出版社,2018:3,86.
- [5] 安东尼·吉登斯.现代性与自我认同[M].赵旭东,方文,王铭铭,译.上海:生活·读书·新知三联书店,1998:9.
- [6] 齐格蒙特·鲍曼.个体化社会[M].范祥涛,译.上海:生活·读书·新知三联书店,2002:197-204.
- [8] 段忠桥.当代国外社会思潮[M].北京:中国人民大学出版社,2004:67-68.
- [9] 石中英.回归教育本体——当前我国教育评价体系改革刍议[J].教育研究,2020(9):8-9.
- [10] 大卫·杰弗里·史密斯.全球化与后现代教育学[M].郭洋生,译.北京:教育科学出版社,2000:13.
- [11] 穆光宗,常青松.欧洲家庭发展和家庭政策的变迁及启示[J].中国浦东干部学院学报,2016(6):112-119.

- [12] 迈克尔·西德,卡洛·米勒,多娜·多米尼哥,等.美国青少年中的酗酒,自杀行为及危险活动的相关研究[J].青年研究,1995(2):43-49.
- [13] POPVIC N. An outline of a new model of personal education [J]. Pastoral care in education, 2002(20):326.
- [14] 怀效锋.高度重视——青少年犯罪问题的研究[J].青少年犯罪问题,1998(6):1.
- [15] 杰·唐纳·华特士.生命教育——与孩子一同迎向人生挑战[M].成都:四川大学出版社,2006:151-152.
- [16] 黄渊基.生命教育的缘起与演进[J].求索,2014(8):172-177.
- [17] 黄德祥.小生命教育的内涵与实施[A].林思伶.生命教育的理论与实务[C].台北:寰宇出版公司,2000:241-253.
- [18] Joint committee on national health education standards. National health education standards preK-12. second edition: achieving excellence [R]. Washington D C: American Cancer Society, 2007: 5.
- [19] Kann L, Telljohann S K, Wooley S F, Health education: results from the school health policies and programs study 2006 [J]. The journal of school health, 2007(8):408-434.
- [20] Collaborative for academic, social, and emotional learning. collaborating states initiative [EB/OL].[2024-08-13]. <https://casel.org/about-us/our-mission-work/collaborating-states-initiative/>
- [21] STEDJE L B. Nuts and bolts of character education [EB/OL].[2023-12-05]. <https://characterfirsteducation.com/wp-content/uploads/2020/04/CharacterEducationReport.pdf>
- [22] Education Reform Act 1988 [EB/OL].[2021-10-20]. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/section/1/enacted?view=plain>
- [23] Ofsted. Citizenship consolidated? A survey of citizenship in schools between 2009 and 2012 [EB/OL].[2023-12-20].https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a749dc4ed915d0e8e399a56/Citizenship_consolidated.pdf
- [24] Personal social health & economic education association. Programme of study[EB/OL].[2024-8-13].<https://pshe-association.org.uk/resource/programme-of-study-ks1-5>
- [25] Department of education. Personal, social, health and economic (PSHE) education: a review of impact and effective practice [EB/OL].[2023-12-06]. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7f7ea9ed915d74e622acee/Personal_Social_Health_and_Economic__PSHE__Education_12_3.pdf
- [26] Ofsted. Not yet good enough: personal, social, health and economic education in schools [EB/OL].[2023-12-06]. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a8060aaed915d74e33fa148/Not_yet_good_enough_personal__social__health_and_economic_education_in_schools.pdf
- [27] 冯建军.我国学校生命教育的经验、反思与展望[J].中国德育,2020(9):24-30.
- [28] 钱坤,唐亚林.规划治国:一种中国特色的国家治理范式[J].学术界,2023(4):5-19.

责任编辑:马超