

根植传统生命教育思想 促进生命教育深度教学

王梦晶 佟玉英

(黑龙江大学教育科学研究院 黑龙江省哈尔滨市 150000)

【摘要】新时代教育改革背景下生命教育旨在帮助学生突破浅层知识学习的框架,引导学生对生命存在的内在价值进行深入了解。我国传统生命教育所包含的育人思想和践行尽性的做人准则是进行生命教育过程中取之不尽用之不竭的宝贵源泉。生命教育深度教学是学生生命教育的基础和前提,通过根植传统生命教育资源,深挖其中安全与健康、养成与交往以及生涯与价值等思想,更加注重加强教师对教学中关注学生个体、教学有效性以及教师反思等教学理念的理解、反思和体验,促进生命教育深度教学在教学理念、内容以及教学方式方法的改进和完善,从而促进学生生命教育的深度学习。

【关键词】生命教育;传统生命教育思想;深度学习;深度教学;

DOI: 10.18686/jyyxx.v3i7.50506

我国生命教育相关理论及实践研究早已存在,但频繁出现的自伤、犯罪等现象仍旧值得教育一线工作者和理论研究者深入了解和思考其中原因。青少年正确生命意识、坚定精神信仰的形成离不开教育者正确引导,但目前不少教育工作者在教育教学中缺乏生命教育意识、缺少生命关怀,故教育教学迫切需要回归本位,注重对学生更深层次的生命教育。^[1]中华优秀传统文化蕴含的渊源流长的历史底蕴和民族风采是中华民族独树一帜的精神标识、全体中国人民的精神家园和民族复兴的强大精神动力,^[2]这就要求教育工作者在教育教学中要善于深入挖掘其中经典的生命哲学理念,作为学生深度学习的基础和前提,改进了传统知识观下只注重浅层次生命知识传输而忽视树立正确生命价值观念培养的表层教学理念,将单纯的理论知识或者是形式化的学习作为学生学习的工具,引导学生深入挖掘其中蕴含的更深层次的生命思想和价值素养。^[3]根植传统生命教育资源,深挖其中安全与健康、养成与交往以及生涯与价值等思想,更加注重加强教师对教学中关注学生个体、教学有效性以及教师反思等教学理念的理解、反思和体验。深度教学能够为生命教育在教学理念、内容及教学方法的改进增速,从而深化学生生命教育的深度学习。^[4]

1 传统生命教育思想内涵

目前我国新生命教育基于“三重生命(即自然生命、社会生命和精神生命)、三大目标(即热爱生命、积极生活和成就人生)、三大领域(即安全与健康、养成与交往和生涯与价值)”的基本架构,并且依据不同年龄段学生群体发展特点以及其所需要和面临的问题,设置符合不同时期的生命教育主题。^[5]传统生命哲学中“生死观、交往观以及生命价值观”三大命题,比较完整、深刻地对对应了我国新生命教育中三大领域结构,且传统文化在青少年成长过程中有着其他文化无与伦比的亲切感。吸取传统生命哲学中的优秀精粹可以加深青少年准确把握生命存在的

文化内涵,唤起其内心深处的对于生命价值的意识,从而激发其生命的慧根,为今后积极健康的生活打下坚实的理论基础。

1.1 生死观回答了生命态度的内涵

作为新生命教育理念三大领域之一的安全与健康领域涵盖了青少年成长生活中基于不同地点、不同环境下的个体身心健康等六个模块,是生命教育中最基础、最根本的部分。传统文化中“贵生”思想在引导人们正视人生挫折、深爱生命、树立正确生命观方面有积极作用。道家 and 儒家都非常注重生命并且对于生命观的定义都有其独到的见解,道家强调自然生命的本身存在的价值,提出“贵德、重身和珍生”,老子云:“万物莫不尊道而贵德。”这表明老子将“德”看作是决定生命存在关键。但儒家更强调生命存在的社会伦理性价值,认为人的生命存在高于一切,孔子和孟子对于生死问题的态度很明确即重生有为、珍爱生命。

参照儒、道两家“贵生”思想,总结出我国传统文化中儒道两家有关生死观方面可分为珍生和重生两部分。

(1)“珍生”的思想,即面对生死问题时强调珍惜、善待生命,钱财乃身外之物,生命最为宝贵。例如,《论语·乡党》一文中在马棚遭遇火灾之时,孔子关心的不是马匹的死伤情况,也不是马厩损失的多少,而是有无伤及人身性命。由此可见个人生命高于一切的价值去向在传统生命思想理念中的核心地位。同时在面临死亡问题,儒道两家都反对无谓的以死明志的行为,在面临危机情况的时候,主张“危邦不入,乱邦不居。天下有道则见,无道则隐”,在听闻弟子子路血洒沙场的噩耗时孔子伤心欲绝说到:“自我得由,恶言不闻于耳。”孔子的悲痛之情可见一斑。^[6]

(2)“重生”思想,作为儒道两家代表的孔子和老子都认为生命要重视养护即养生的理念与方法。研究孔子的整个人生可以发现孔子在生活中非常注重饮食的精细化以及卫生安全。他还提出了“君子三戒”和“养生三戒”

的理念即告诫学生无论身处生命中的哪个阶段都要有所节制,并且及时调节身心情绪避免周围人或事带来的身心伤害,这些思想在维护个人生命健康方面有着积极意义,也是目前我国心理健康教育所追求的价值取向之一。^[7]

1.2 交往观回答了生命存在过程的内涵

作为新生命教育理念三大领域之一的养成与交往领域主要包含学生生活交往中个人习惯的养成、社会生活交往以及与自然和谐相处三方面的内容。传统交往观中的“和为贵”“中庸”之道都强调个人生活中人与自我、他人以及自然万物的和谐共处。

(1) 个人方面。传统交往观注重教导人们如何正确面对自己,正视自身。即在生命观珍视生命的基础上,了解自身心理特点和脾性规律,达到自我身心的和谐相处。而个人身心和谐相处的核心即为修心修德、谨言慎行。孔子在《论语·卫灵公》中提到,做人应当谨言慎行,为人处事的过程中要诚信待人、忠厚老实,这样就能够立身并且能够畅游于天下,否则便会寸步难行;《论语·里仁》中强调做人应当有仁德之心,坚守一定的原则和纪律,且要加强培养和践行自身君子人格;同时,《论语·子罕》中孔子讲述了自身为了生存而习得很多谋生技巧的人生经历的描述,强调做人要积极的适应社会,通过自身不断努力去适应和改变现状,这是个人安身立命的条件和基础,也是实现个人与自身和谐相处的现实支撑和必要条件。^[8]

(2) 与他人相处方面,传统交往观坚持与人交往过程中适度、宽厚和包容的原则,在对自我进行完善的基础上,要兼济天下,为全人类谋幸福。孔子讲求在与他人相处的时候要真心待人,尊重差别,严以律己的同时待人宽容,并且要充分考虑他人的感受,不能强迫或者苛责他人。其中最重要的就是以仁爱之心与人相处,即要处处关心他人,为他人着想并且通过自己的努力团结集体,不能像小人那样以自我为中心,勾心斗角。对待家长要做到“孝”,孔子强调敬重、爱戴父母,不止是尽力在物质上照顾父母而且要注重对父母的敬爱,关注父母内心的情感和需求,才能够真正给予他们身上的双重愉悦。朱熹将这些思想归结为“忠恕之道”,即做人要做到身处他人立场去思考问题,不强迫他人做不情愿做的事情,己所不欲,勿施于人,并且要身怀“仁爱之心”最终达到兼济天下的立世目标。

(3) 人与自然的相处。要将博爱的生命意识贯穿始终,强调人与自然万物、生态环境的和谐共生。孔子和孟子都强调强调“物我兼照”“天人合一”,认为世间万物都有其存在的价值和意义,应当尊重生命规律,始终心怀敬畏,《论语·述而》“钓而不纲,弋不射宿”和《孟子·梁惠王上》“不违农时,谷不可胜食也;数罟不入湾池,鱼鳖不可胜食也;斧斤以时入山林,材木不可胜用也。谷与鱼鳖不可胜食,材木不可胜用,是使民养生丧死无憾也”都强调人类在进行生产生活的过程中,要尽量保持自然生态的平衡,尊重并且顺应客观规律、热爱自然万物,做到人

与自然社会的和谐相处以及共生共存。^[9]传统生命交往观注重“仁爱、和谐”的精神,遵循着人与自己、他人和社会和谐相处的交往原则,这对于当代生命教育中学生树立宽容待人、换位思考等理念有着积极的作用。

1.3 生命价值观回答了生命存在的终极内涵

作为新生命教育理念三大领域最重要且最具意义的生涯与价值教育,其涵盖了个人生涯规划、生命价值信仰以及生死智慧三个方面的内容。传统生命教育中有关生命价值观中强调英雄主义、担当意识以及正确看待生死等方面。

(1) 在如何看待生死的问题上,虽然儒家避讳谈论死亡,但在面对生死问题时更加注重道德生命也就是生命真正的价值,即不恐惧死亡,“舍生取义”“留取丹心照汗青”。这种价值取向反映了儒家思想对于人固有一死的正确认识,同时强调在有限的生命时间内尽可能的延长自己得到的生命,是我国传统生命意识逐渐成熟的重要标志之一。正是由于儒家对于生死所持有的乐观、积极的态度,树立了中华民族正气凛然的死亡观,孔子所言:“朝闻道夕死可矣!”“道”即为生命存在价值和人格尊严的核心思想,从古到今无数中华儿女为了“人间正道”而舍生忘死、前赴后继。^[10]在个人生涯规划的问题上,孔子《论语·为政》“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。”体现了其对于生命的目标与方向的深刻认识,主张人在生活中要提前制定个人发展过程中的目标以及规划,只要确定目标和方向才能够更好的生活,不会虚度光阴,在生活中才会更加积极的面对和处理所遇到的问题及困难。^[11]

(2) 在面对生命价值的问题上,传统生命教育强调舍生取义思想,以及在遇到国家与社会等利益的情况下,要舍小家保大家。中华民族自古以来受到儒家文化影响,形成了舍身就义、甘为人梯、坚韧不拔的民族品格,古有司马迁的“人固有一死,或重于泰山,或轻于鸿毛”、文天祥的“人生自古谁无死,留取丹心照汗青”;近代有林则徐的“苟利国家生死以,岂因祸福避趋之”;当代更有无数感动中国人物的出现,如杂交水稻之父袁隆平为整个民族、整个世界免受饥荒迫害所奉献一生的精神。^[12]这不仅是一种英雄主义,也是担当精神的体现,强调了对于国家、社会以及他人都有所担当,在日常生活中将个人利益与崇高的担当精神以及英雄主义相结合,这对于提高个人生命价值追求有着积极作用。

2 深化生命教育教学理念

传统生命教育教学模式更加注重追求教学内容的深度和难度,深度教学则更加注重追求教育本身的价值,注重对教育内容的深层次挖掘和逐步推敲。力求通过知识的讲解启迪学生内心,从而激发学生思维方式以及知识理念的的提升。深度教学讲求对以往工具性、浅表性教学的改进,

深入分析教学过程,进一步强化以深度教学理念为核心的教学。深度教学作为一种理解性教学,更加注重教育者在教育教学过程中对于知识的深度加工和处理,通过教学活动将知识全面、有深度地传授给学生,更加强调受教育者在学习过程中对于知识的深度了解,增强学生的学习意义感;深度教学作为一种体验性教学,注重教师在教学活动中增强所教内容的文化性,更加强调对于文化的敏感度和包容度,旨在通过教学能够使学生对于文化底蕴有更深层的理解和体验,提高学生学习的获得感。深度教学作为一种反思性教学,注重教师要不断充盈自身经历,培养学生反思能力以及批判思维,促进青少年在生活中积极自我反思从而实现自我发展和意义建构,提升青少年学习的画面感和自我感。

2.1 关注学生,注重教学的理解性

教学不仅仅是一种受教育过程而且是一种受教育生活,更是教育者及受教育者的生活。有人类生活就有人的理解活动的产生,所以说理解与教学是相伴而生的关系。深度教学基于学生个体对于自身、他人以及知识等方面关系的理解,强调在教师的引导下学生建构起对于知识内涵、丰富自我认知和他我认知,从而促进学生对于自我的理解以及精神世界的成长。生命教育力求充实学生精神世界、促进学生人文养成,使学生能够个性张扬、快乐的成长,从而实现四个方面的转变,即让学生逐渐由他律转为自律;由外在目标导向的教育转变为主体内心价值观念和个性特征的完善;由学生个体在受教育过程中被动的适应未来社会发展转变成为其充分享受美好生活能力的提升;由以往单一被动的校园生活转向富有朝气的校园生活,主张将生命教育作为学生成长过程中的日常生活模式,是“教育即生活”教育观念的具体实施。^[13]

深度教学的理解性要做到下面几个方面:一是引导学生认识事物并且了解其内在,对于只是符号的理解是深度教学的逻辑起点和理论基础;二是引导学生理解事物内在逻辑及思想,理解知识存在、形成以及发展的内部逻辑关系;三是强调学生对于关系及规律的感知,注重知识理解过程中的主体性和创造性,注重人与自我、他人以及社会等方面的关系以及发展规律;四是指导青少年理解自我和同学、教师之间的关系,从而实现自身不断成长发展的目的;五是教师要注重教育活动必须深入受教育者的内心世界,使青少年个人存在具有意义性;最后是注重引导学生对于不同价值理念和现象的理解,避免知识信息的急速增长所带来的伦理和信仰冲突。^[14]

2.2 有效教学,注重体验性教学

深度教学强调教学的体验性,关注学生自身感受和体验,这不仅是深度教学的内在要求,也回应了学生学习过程性。重视教学体验性要求教师在教育教学过程中注重过程性,避免传统教学的“形式化”和“片面性”,提倡用复杂性、过程性以及关系思维进行教学,丰富学生学习的

过程体验从而实现教学的过程价值。根植于中华民族的传统生命教育思想对于青少年有着深远的影响,体现在学生生活成长的方方面面,学生的理念和实践的每处细节都留有印记,所以深挖传统生命教育文化的内涵以及其在当代的价值意义,通过传统文化的引导和教育来彰显民族精神、重塑民族精神,能够增强教学过程中的文化敏感性和包容性,提升青少年在受教育过程中的自我效能感。^[15]

深度教学通过引导青少年学习过程中的关系体验、情感体验和思维体验,力求达到教学有效性的最大化。关系体验即青少年学习过程中的个人与教师、同伴以及自我之间关系的体验,以及学生对于学习内容、学习情境的关系的感受;情感体验即学生在受教育过程中对于各种情感的感知程度,青少年对于学习的情感体验对于其学习状态有着直接的影响;思维体验即青少年在其受教育过程中对于不同思维形式的感受及体会,这能够直观的映射出学生在学习过程中事事都保持积极思维,也能够直观体现学生主动或被动的对待学习的态度,是能够真实投射出学生学习质量的重要指标。^[16]

教师在进行深度教学的过程中也应当深入了解青少年深度学习的“U型”过程,即知识的学习过程就像是“U型”会经历对知识的还原和下沉、经验和探究以及反思与上浮三个阶段,通过这一系列的学习可以对学习内容进行深入加工和处理,从而获得深层的理解。生命教育教学中可以借 SPOC 平台进行虚拟化、智能化、可视化的教学,引导学生对于教学内容的身临其境的认识,从而提高学生对于学习的内在兴趣,提升教师教学效能感。^[17]

2.3 自我反思,注重反思性教学

深度教学是一种反思性教学,教师及学生要具有对自我的反思性意识,对自我的有效、及时反思是个人成长过程中必要存在的。教师通过丰富自身学习和教学经历,引导学生对于外部世界的理性反思,激发起批判性思维的产生,使青少年在学习过程中由表层符号认知走向深刻的价值追求。深度教学强调反思,反对被迫接受,注重引导学生反省自身,从而能够充分认识自身存在的意义。^[18]生命教育深度教学的反思性体现在引导学生对于传统文化以及其他不同价值观及核心理念的辩证思考,增强自身辨别、甄别不同生命价值观的分别能力,并且能够汲取传统生命哲学中的精华从而为新时代生命教育不断注入灵魂,深化生命教育中教育者的深度教学与受教育者的深度学习。

反思性作为深度教学的重要内容,一方面强调教师在教育教学过程中引领学生积极进行自我反思,从而进一步强化对自身的理解和认识,进而加速青少年自我认识的形成,不断深化自我完善过程。另一方面教育者要注意指导受教育者正视自身学习状态,即青少年在受教育过程中的自我效能感和意义感,以及学习是否真正做到在学习知识的

同时积极进行情感、思维体验;最后教师教育教学过程中要引导学生反思自我与知识的关系,即主动学习还是被动学习或者是双向互动的关系,对于知识学习是处在符号学习的浅表性学习状态还是意义学习的深度学习状态之下,学生只有通过踊跃反思以上问题,才能够使得教学真正深入学生的精神世界,这也正是深度教学的本质所在。^[19]

3 传统文化理念下生命教育深度教学的实施路径

深度教学追求教学内容、理念及形式的持续发展,强调教师教学过程中要加强青少年对于知识的深度体会,传统文化理念下生命教育深度教学主要通过提升文化自信,深挖传统文化资源,充实生命教育课程资源;设置逻辑缜密的系列问题,强化问题意识,激发学生学习兴趣和精心创设教学情境,增强教学趣味性来实现深度教学,从而达到学生的深度学习。

3.1 提升文化自信,深挖传统文化资源

我国传统文化中有很多生命教育的经典理念,对于新时代生命教育具有积极的借鉴意义,应当作为生命教育的核心内容之一进行教育教学。例如儒家主张以人的精神世界建设为基础,不断丰富作为“社会人”在生活生产过程中所需的知识和技能。当前青少年信仰缺失、价值观偏颇等问题,究其根源是生命教育的缺位,学习传统生命教育哲学思想能够在很大程度上帮助青少年探求生命的本源,认识个人与自我、他人和社会的关系。教师基于自身教育教学过程,通过挖掘经典生命道德思想文化中的生命教育理念资源并且充分运用于教学,让学生深入了解传统生命观的理论知识以及其在发展演变的过程,建立起学生对于知识的独特认知,帮助学生深入了解和积极借鉴其中的精粹,从中获得一定启迪和思考。

教师在教学准备环节要注重深挖传统生命教育文化资源,具体体现在以下几个方面:

(1) 对待自身方面,首先,教师要注重提升自身知识和技能,合格的教师的根本就是广博的知识储备以及多方面的专业技能,教学方式的改进和提升也是教师进行教育的关键,教师只有具备知识传递的技能才能够真正做到让教育发生,从而达到教育的目的。其次,教师要丰富在教学中关注点的多样性,即在注重对学生进行科学知识的传输的同时也要注重对其生命价值的关注,传统教学中很多教师过于注重对于知识的传递而忽略作为生命个体存在的能动性,造成生命教学毫无生气,这就违背了生命教育的初衷。

(2) 对待生命教育教学理念方面,教师要深刻理解教育核心的生命教育教学特点,理解教学标准和内容,从而开发出具有创造性和启迪性的教学设计。在教育过程中教师要根据教学要求并且结合自身生活实践和教育教学经验,制定符合每个学生发展的个性化目标,形成完备的教学体系。同时教育者要立足于生命教育自身的发展

及目标需求,从整体上把握生命教育教学重难点,深入挖掘传统生命教育思想内涵中的经典理念,并且赋予新时代生命教育更多更有内涵的理念,从而明确教育教学定位和目标。

(3) 对待青少年方面。强调教师对于青少年受教育过程中的各种因素进行深入分析和了解。在各种价值观念不断充斥的信息时代,社会文化环境的复杂性使得学生对于文化和价值观的辨别能力受到影响。生命教育主张价值引领和情感教化,教师能否通过自身了解对学生学习引发共鸣,直接影响教学效果的有效性。因此,教师在教育教学过程中要懂得因地制宜,敏锐的洞察各种教学因素,并且根据不同情景下不同学生状态进行准确把握。通过观察学生,把握学生生命理念以及存在的理念偏颇,然后找到教学内容与学生个体的连接点,针对学生的独特性采取有效方式进行疏导,从而促进学生对于问题的解决和理念的形成。

3.2 强化问题意识,激发学生学习兴趣

生命教育注重指引受教育者准确理解生命存在及死亡的深度含义,使青少年建立起正确的三观,从而能够更加积极向上地生活和成长。然而我国目前生命教育教学过程仍然不够完善,教学呈现片面性、模式化等问题。在生命教育过程中教师向青少年提出的问题都过于浅显,课程问题也呈现出浅表性的现象。同时,在教育教学过程中教育者缺乏对受教育者回答问题进行评价与分析,即教师容易在教育活动中忽视青少年回答问题的现象,会使得学生对于回答问题产生抗拒的情绪,从而不利于师生之间的有效沟通和互动。课堂教学的浅表性有以下几点表现:首先是师生交流与沟通的内容固化,造成答案只能是固定的答案,学生在回答问题的简便化造成在回答问题的时候缺少深度思索,这对于受教育者创造性思维的发生极为不利;其次是教师提问环节断链,问题的连贯性能够由浅入深的引导学生进行深度思考,但目前课堂教师提问环节大多是孤立的,故学生深度思考也就无从谈起。

教师教育教学环节要强化创设问题情境信念,进行教育教学活动的过程中要义问题为根本,引导学生进行合作学习、体验学习和建构学习,力求教育结构的系统性和逻辑性,促进学生在学习过程中思维形式和研究能力的提升。

提升教学课堂趣味性主要在于以下几点:

(1) 问题要有真实性。建构主义学习理论强调教学要基于青少年既有认识并且将其作为教学知识的创新点,从其中生产出新的知识。所以教师在教学问题的设计中要注意联系受教育者自身的学习情况,结合所教知识重难点以及青少年知识学习的最近发展区,从而激发学生学习的动机促进学生对于知识的深入思索。

(2) 问题要有逻辑性。深度教学将学生的认识程度划分为回忆与重现、技能与概念、策略性思考和推理、拓

展性思考几个等级,强调教育者在进行教学计划过程中要针对不同层级的学生进行分类提问,从而改进青少年学习的高阶思维方式。具体的逻辑可分为问题出自教材或者课件里、问题来源于学生已有知识和现阶段知识相结合以及问题无法查证需要学生进行深入思考和查阅资料或是同伴合作进行探究的问题。基于逻辑性问题链进行生命教育的深度教学,能够促进学生深入思考、逻辑分析以及创新能力的提升。

(3) 问题要有互动性。教育者在教育过程中的问题提出要注重学生的参与性,充分考虑到学生的关注点以及学情,亦可使得受教育者深入课堂,提升青少年课堂参与度以及互动性。不仅如此,师生在课堂上要注重思想的深度交流、理念的互相连接以及情感的沟通,真正做到在教学中教育。生命教育深度教学在课堂问题提出中的互动性,能够提升教学的具体化、思想性和感召力,从而促进生命教育教学质量。

3.3 精心创设教学情境, 增强教学趣味性

生命教育因其独特性,更加强调教师在教育教学中要真正做到热爱、关心每一个学生,打造和谐、温馨且积极向上的教育环境,青少年只有在爱的氛围中才能够真正地做到推己及人、向往生活、珍爱生命。

深度教学理念下生命教育教学过程中的教学情境要做到:

(1) 创设真实性情景。教育要充分联系生活实际,在实践中学习知识、检验知识以及应用知识,教育情境的真实性能够促进学生对于生活的理解和感知。在情境创设的过程中教师要建立不同行为主体,并且要有强烈的相互作用,才能真正符合现实生活情景的不确定性和复杂性,避免学生学习知识以后只是简单的将知识应用于实践而不进行深入思考和取舍加工的刻板化。

(2) 创设具有复杂性的教育情境。青少年认知结构在建立及完善过程中反复进行自我认知的重建环节,基于这种现实,教师在教育教学中通过对于争议较大的热点话题及问题,与学生已有认知形成冲突,可以使得学生与学生、学生与自我进行价值观的冲突与碰撞,打破固有观念思维,激发学生学习内驱力,使学生在复杂的价值观中学会辨别正确的知识和观念,从而发展自己对于知识的观念和理解,形成自身独特的人生追求和目标。

作者简介: 王梦晶(1994.10—),女,河南焦作人,研究生在读,研究方向:教育管理;佟玉英(1978.10—),女,黑龙江大庆人,副院长,副教授,硕士生导师,研究方向:高等教育学,职业教育与创业教育。

基金项目: 2021年黑龙江省教育科学规划重点课题:“‘大思政’视域下研究生教育实施课程思政的探索”(GJB201421020)。

【参考文献】

- [1] 周建文.高中语文教材生命教育资源的开发与运用[J].教学与管理, 2020(19): 59-61.
- [2] 陈建兵, 贺娜.习近平关于战略定力重要论述的生成逻辑、核心要义及价值旨趣[J].思想教育研究, 2021(4): 9-13.
- [3] 左江江, 王一木.语文开发儒学资源重构生命价值观的三个维度[J].教育学术月刊, 2010(10): 27-29+38.
- [4] 程嘉妮, 张奇才.高中思政课深度教学的价值追求与践行路径[J].教学与管理, 2021(18): 99-102.
- [5] 冯建军, 朱永新, 袁卫星.论新生命教育课程的设计[J].课程.教材.教法, 2017, 37(10): 12-18.
- [6] 马建新.试析儒家“贵生”思想对大学生生命观教育的启示[J].学校党建与思想教育, 2013(6): 56-57.
- [7] 马建新, 田德勇.道家“贵生”思想在大学生生命教育中的价值研究[J].教育探索, 2014(9): 3-4.
- [8] 李翔飞, 王坚, 朱晓玲, 等.走出大学生生命教育的多重困境——生命教育与传统文化的有机融合[J].教育学术月刊, 2017(4): 59-66.
- [9] 黄科, 叶启绩.儒家生命智慧融入高校生命价值观教育研究[J].湖南社会科学, 2020(2): 141-149.
- [10] 左江江, 王一木.语文开发儒学资源重构生命价值观的三个维度[J].教育学术月刊, 2010(10): 27-29+38.
- [11] 夏夏.《论语》的生命观对大学新生入学教育的启示[J].语文建设, 2016(33): 83-84.
- [12] 向麟, 邹太龙.英雄主义教育: 生命教育不可偏废的另一端[J].当代教育科学, 2020(5): 81-84.
- [13] 杨振峰.高中生命教育支持系统研究——以上海市示范性高中为例[D].上海: 华东师范大学, 2018.
- [14] 郭元祥.论深度教学: 源起、基础与理念[J].教育研究与实验, 2017(3): 1-11.
- [15] 张婕, 陈洁.先秦儒家生命教育思想对医学生生命教育的启示[J].南京医科大学学报(社会科学版), 2017, 17(2): 149-152.
- [16] 伍远岳.论深度教学: 内涵、特征与标准[J].教育研究与实验, 2017(4): 58-65.
- [17] 张晓娟, 吕立杰.SPOC平台下指向深度学习的深度教学模式建构[J].中国电化教育, 2018(4): 96-101+130.
- [18] 郭元祥.“深度教学”: 指向学科育人的教学改革实验[J].中小学管理, 2021(5): 18-21.
- [19] 张良.深度教学“深”在哪里?——从知识结构走向知识运用[J].课程.教材.教法, 2019, 39(7): 34-39+13.