

中国近现代史纲要 教学导论

宋 进 / 主编

中国近现代史纲要 教学导论

宋 进 / 主编

撰稿人 (按姓氏笔画排序)

王 刚	刘招成	邬思源	李 梁
齐熙泽	李雅茹	宋 进	张玉瑜
张国义	何益忠	赵 勇	高晓林
曹景文	温美平		

图书在版编目(CIP)数据

中国近现代史纲要 教学导论 / 宋进主编. —上海: 复旦大学出版社, 2009. 4

(上海高校思想政治理论课建设研究丛书)

ISBN 978-7-309-06532-9

I. 中… II. 宋… III. ①中国—近代史—教学研究—高等学校②中国—现代史—教学研究—高等学校 IV. K25

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 033530 号

中国近现代史纲要 教学导论

宋 进 主编

出版发行 复旦大学出版社 上海市国权路 579 号 邮编: 200433
86-21-65642857(门市零售)
86-21-65100562(团体订购) 86-21-65109143(外埠邮购)
fupnet@fudanpress.com http://www.fudanpress.com

责任编辑 史立丽

出品人 贺圣遂

印	刷	句容市排印厂
开	本	890×1240 1/32
印	张	12
字	数	341 千
版	次	2009 年 4 月第一版第一次印刷

书	号	ISBN 978-7-309-06532-9 / K·251
定	价	25.00 元

如有印装质量问题, 请向复旦大学出版社发行部调换。

版权所有 侵权必究

内 容 提 要

本书以中央马克思主义理论研究和建设工程重点教材《中国近现代史纲要》教材为基本依循,在教材体系向教学体系的转化上下工夫,努力探索符合“中国近现代史纲要”教育教学规律和大学生特点的教学方法。全书由绪论、上编、中编、下编组成,是一本专门探索“中国近现代史纲要”教学理念、教学规律、教学方法、教学设计的专著型教学书籍。绪论部分探讨“中国近现代史纲要”教学的问题意识、辨识理路和若干关系;上编分三章探讨了“三个选择”的教学论;中编分六章分别论述了价值导向、历史规律、话语转换、原著结合、史家史论、学科支撑与“中国近现代史纲要”教学论;下编分五章对史料运用、多媒体课件应用、师生互动、地方实践性教学资源与“中国近现代史纲要”教学论进行了阐述,同时集中展示了十二个课程内容的教学设计。

本书具有学理性、主流性、方法性和实践性。本书是上海市多所大学教学第一线专家学者共同努力的产物,是一部适用于高校思想政治理论课教师、研究生和有关人员教育教学的参考用书。

目 录

绪论	1
一、问题意识	1
二、辨识理路	3
三、若干结合	6

上 编

第一章 “历史和人民怎样选择了马克思主义”教学论	13
一、历史和人民选择马克思主义的历史依据	15
二、面对形形色色的“主义”，历史和人民该如何和怎样 选择	19
三、马克思主义为什么能满足历史和人民的选择	27
第二章 “历史和人民怎样选择了中国共产党”教学论	35
一、中国共产党的诞生是近代中国革命发展的客观要求， 是近代中国社会深刻变迁的进步产物	36
二、中国共产党的领导与执政地位是在忠诚地为中国人民 解放事业奋斗和牺牲中实现的	40
三、中国共产党在从局部执政到夺取全国政权历史实践中， 忠实代表中国各族人民利益，其领导地位成为中国人 民必然的选择	42
第三章 “历史和人民怎样选择了社会主义道路”教学论	50
一、19 世纪末 20 世纪初社会主义思潮在中国的传播	50
二、十月革命后中国先进的知识分子选择了科学社会 主义	54

三、新民主主义时期中国共产党人对民主革命与社会主义革命关系的探索	57
四、新中国的成立开创了由新民主主义向社会主义过渡的独特道路	61
五、20 世纪 50 年代历史和人民不失时机地选择了社会主义道路	64
六、历史和人民选择社会主义道路的必然性	67

中 编

第四章 价值导向与“中国近现代史纲要”教学论	73
一、“中国近现代史纲要”教学价值导向的内涵分析	74
二、“中国近现代史纲要”教学价值导向的误区辨析	77
三、“中国近现代史纲要”教学中价值导向的实现	80
第五章 历史、历史规律与“中国近现代史纲要”教学论	86
一、用唯物史观解读历史	86
二、科学性与政治性的统一	89
三、唯物史观与历史规律	92
第六章 话语转换与“中国近现代史纲要”教学论	98
一、文本话语范式：历史传统教学的弊端	98
二、构建人本话语范式：历史教学话语范式的出路	100
三、回归“生活世界”：人本范式话语转换的途径	104
第七章 原著结合与“中国近现代史纲要”教学论	112
一、“中国近现代史纲要”课结合马克思主义原著教学的必要性	112
二、“中国近现代史纲要”课教学进行马克思主义原著结合的路径	118
第八章 史家史论与“中国近现代史纲要”教学论	129
一、关于鸦片战争与中国近代史开端的问题	129
二、关于洋务运动与中国现代化启动的问题	136

三、关于维新时代主要遗产的问题	141
四、关于辛亥革命与亚洲第一个民主共和国的问题	145
五、关于五四新文化运动的问题	148
六、关于抗日战争与中国国际地位提高的问题	151
七、关于国民党政权在大陆的覆灭与新中国建立的问题	155
八、关于走向社会主义的问题	159
九、关于改革开放的问题	162
第九章 学科支撑与“中国近现代史纲要”教学论	164
一、“中国近现代史基本问题研究”学科的价值意蕴	164
二、“中国近现代史基本问题研究”学科的辨识理路	167
三、“中国近现代史基本问题研究”学科的研究视域	170

下 编

第十章 史料运用与“中国近现代史纲要”教学论	179
一、史料运用在“中国近现代史纲要”教学中的作用	179
二、“中国近现代史纲要”教学中几种常用的历史资料	182
三、在“中国近现代史纲要”课教学中运用历史资料应注意的几个问题	188
第十一章 多媒体课件应用与“中国近现代史纲要”教学论	194
一、多媒体课件在“中国近现代史纲要”教学中有效应用的客观基础	194
二、多媒体课件在“中国近现代史纲要”教学中有效应用的基本思路	196
三、多媒体课件在“中国近现代史纲要”教学中有效应用的路径选择	200
四、多媒体课件在“中国近现代史纲要”教学中有效应用的实践策略	203
五、多媒体课件在“中国近现代史纲要”教学中有效应用应注意的问题	210

第十二章 师生互动与“中国近现代史纲要”教学论	216
一、师生互动的内涵及其基本特征	216
二、“中国近现代史纲要”教学实施师生互动的重要意义	219
三、“中国近现代史纲要”教学实施师生互动的方法与途径	223
四、“中国近现代史纲要”教学实施师生互动应注意的若干问题	226
第十三章 地方实践性教学资源与“中国近现代史纲要”教学论	231
一、地方实践性教学资源内涵的界定、范畴与特点	231
二、国内外实践性地方历史教学的概况	232
三、实践性地方历史资源的运用在“中国近现代史纲要”教学中的必要性和重要意义	238
四、地方历史资源开发的主客体	243
五、如何利用地方历史资源促进“中国近现代史纲要”教学	244
六、目前运用实践性地方历史资源中需要注意的问题	248
第十四章 “中国近现代史纲要”课教学设计示例	251
一、“综述 风云变幻的八十年”教学设计	251
二、“资本—帝国主义对中国的侵略”教学设计	270
三、“反侵略战争的失败与民族的觉醒”教学设计	274
四、“农民群众斗争风暴的起落”教学设计	283
五、“新文化运动和五四运动”教学设计	287
六、“马克思主义进一步传播与中国共产党诞生”教学设计	299
七、“中国革命的新道路”教学设计	309
八、“日本发动灭亡中国的侵略战争”教学设计	318
九、“从争取和平民主到进行自卫战争”教学设计	328
十、“有中国特点的向社会主义过渡的道路”的教学设计	343
十一、“良好的开局”教学设计	351
十二、“历史性的伟大转折和改革开放的起步”教学设计	365
后记	373

绪 论

“中国近现代史纲要”作为高校思想政治理论课,按照《中宣部教育部关于进一步加强和改进高等学校思想政治理论课的意见》的规定,主要讲授中国近代以来抵御外来侵略、争取民族独立、推翻反动统治、实现人民解放的历史,帮助学生了解国史、国情,深刻领会历史和人民怎样选择了马克思主义,怎样选择了中国共产党,怎样选择了社会主义道路。创造明天,先要读懂昨天和把握今日。“中国近现代史纲要”课的基本价值导向是通过讲授中国近代以来中华民族的奋斗历程,使大学生深刻认识近代以来中国社会发展的总脉络,认识近代以来中国的历史进程,认清当代中国的大局,把握中国发展的大势。通过读懂自己的国家和民族,强化国情和责任意识,从而在当代和未来中国特色社会主义事业的建设过程中,理性地将个人的志向与国家民族的命运紧密贯通起来,实现大学生成才与中华民族伟大复兴的有机结合。

“中国近现代史纲要”课的同名教材作为中央马克思主义理论研究和建设工程的成果之一,使高校公共历史教育有了有效载体。“中国近现代史纲要”课教师要像《中宣部教育部关于进一步加强高等学校思想政治理论课教师队伍建设的意见》所指出的那样,“以教材为教学基本遵循,在教材体系向教学体系转化上下功夫,真正做到融会贯通、熟练驾驭、精辟讲解”,为此,必须“探索符合教育教学规律和大学生特点的教学方法”,而这正是本书的主要旨趣。

一、问题意识

中国近代史的第一页是西方侵略者用大炮掀开的。1840年以来中华民族在这么短的时间里经受了那么多的苦难与伤痛,穷且益坚、不坠青云之志,拥有无穷的向心力、生命力和创造力。从“天朝上国”变成了“劣等民族”的迷茫与愤慨,从“东亚病夫”向“少年中国”的

奋进与努力,从“站起来了”向“要发达起来”的上升与巨变,中华民族不屈的意识和向上的情操点燃了历史岁月,铺垫了复兴之路上的一个又一个的历史转折点,生动展现了丧权辱国与民族独立、封闭与开放、保守与革命、前进与挫折等的画卷。一代又一代矢志于民族复兴的中国人,前仆后继。1840年,1911年,1921年,1945年,1949年,1956年,1978年,1992年,2007年,仿佛一场接力赛,每一次都使中国到达一个新的更高的起点,去探求并续写新的辉煌。今日的中国,站在了自1840年以来的最高点。

——透过160多年的历史画卷,我们看到了什么?

——我们的昨天,深深地镌刻着成长的烙印。我们不仅需要铭记,更需要思考,一路走来,我们经历过怎样的坎坷,做出过怎样的抉择?我们因何走到今天,我们如何走向未来?我们依靠什么走向理想的未来?

——“三个选择”即历史和人民怎样选择了马克思主义,怎样选择了中国共产党,怎样选择了社会主义道路,那么,怎样有效地进行“三个选择”的教学?

——如何有效地在有限的约36课时中讲授“中国近现代史纲要”课和30万字同名教材?马克·吐温曾经说过:让他演讲3小时,马上就能讲;讲10分钟,需要准备一星期;讲3分钟,需要准备三星期。

——作为高校思想政治理论课的“中国近现代史纲要”课与中学近现代史课的关系如何?与高校历史系中国近现代史课有何区别?如何理解和把握“纲要”之“纲”和“要”?

——我们学习历史的方式着力点在哪里?前几年网上有这样一个故事,说的是我们初中的一道历史考试题:甲午战争是公元哪一年爆发的?签订的是什么条约?割让多少土地?赔偿多少银两?而同样一段历史,日本人不是这样出题目的,而是下面的论述题:21世纪如果日本跟中国开火,你认为大概是什么时候?可能的远因和近因在哪里?如果日本赢了,是赢在什么地方;输了,是输在什么条件上?

——历史首先是历史事实,随后是历史认识或理解,最后是历史

话语。一句话,客观的历史事实、历史认识和表述历史的话语三个方面共同构成历史意义的显现形态。“中国近现代史纲要”课的教学话语与同名教材文字的关系如何?有无其独特的语言魅力?曾经看到这样的事例:经济管理学院埃埃罗教授擅长把枯燥晦涩的专业知识与大学生们的兴趣点结合起来。如讲解营销概念,其场景是:你在晚会上看到一位漂亮的女生,你想对她说:“我很有钱,嫁给我吧。”直接营销:你走到她面前,然后说这句话。电话销售:你打听到她的电话号码。第二天,你给她打电话,然后说这句话。公共关系:你站起身,整理了一下领带,走到她面前,殷勤地给她倒饮料。晚会后,你帮她拎包,为她开车门,主动提出送她回家。你开车时,说,“顺便问一下”,然后说了这句话。顾客反馈:你走到她面前,说这句话,她给了你一个响亮的耳光。供需缺口:你走到她面前,说这句话。这时,她把她的男友介绍给你^①。同样,海军大连舰艇学院教授方永刚讲“和谐”是这样讲的:“什么是和谐?和,左禾右口,就是人人有饭吃。这是物质基础。谐,左言右皆,就是人人有权利说话。这是精神追求。”

.....

讲授“中国近现代史纲要”课的教师绝不是被动讲述历史的工匠,而是课堂教学的主导者,是历史进程的思考者、参与者、建设者。一位外国记者在70岁生日时这样说道:我们以由外及内、由近及远的探求为己任,我们去推敲、归纳、想象和判断内部正在发生什么事情,它的昨天意味着什么,明天又可能意味着什么。这就是我们的职业,一个不简单的职业。我们有权为之感到自豪,我们有权为之感到高兴,因为这是我们的工作。

这也是讲授“中国近现代史纲要”课教师的工作。

二、辨识理路

追问历史是为了关照现实,追问历史教学,更是为了在思考中廓清追求的方向。

^① 邓笛编译,《环球时报》2007年3月30日,《报刊文摘》2007年4月9日。

先看王家范教授在《中国历史通论》中的辨识理路。王家范教授认为对“关于中国现代化的艰难性”的认识有两种观点。一种是吃“后悔药”，以李泽厚、刘再复《告别革命》等为代表：如果慈禧当年不杀六君子，早点觉悟，把“变法”旗帜拿在手里；如果不搞辛亥革命，清末新政成功；如果日本人不打进来；如果建国后毛泽东与刘少奇思想一致……对此，王家范从“历史合理性”、“历史基地”论切入，指出：“我总觉得这些人要么没有读过历史，要么读了等于白读。这就叫没有历史感。历史既已如此，说明它有不得不如此的‘历史合理性’。你应该做的是，说明它们何以会如此发生，积极地去清理阻碍现代化的历史基地，而决不是责怪为什么要发生。”作为思想政治理论课的教师还应该引述列宁的“革命不是制造”论（即革命的必要性、正义性和进步性）。另一种是埋怨“国民性”。辛亥时期，严复认为“欲问中国人当受几许磨灭，但问其恶性根与不宜存之性习多寡足矣”，即将现代化的受挫归之于中国的“国民性”，这曾是经历辛亥革命挫折的一代人的普遍心态，汇集成一种思潮。对此，王家范的辨识理路为：“严复的想法，今天我们也有。我们不也常常说，没有人的现代化，也就不可能有社会的现代化。但是不是可以反过来问：没有社会体制或结构方面的现代化，没有制度环境的孕育、造就，人的现代化又怎么能实现呢？”“将董仲舒的话改装一下，换成‘天不变，道亦难变’。这里的所谓‘天’，无非是形象地借经济、政治、文化诸项子系统整合而呈现出来的社会制度、社会大系统。它们一旦成形相当长(!)的时段内，‘人’都在它的笼罩之内，显得很‘小’。因此，结构、制度的系统分析有其特别重要的方法论意义。与其想靠人改变自私自利的本性，还不如先改革制度，用制度去约束、制衡。制度变了，人也不得不改变，不得不适应。”^①

“中国近现代史纲要”课教学，面对丰富的内容，究竟怎样用有限的课时去表达 160 多年的历史？以下视角值得借鉴。

一是整体全局视角。中国传统史学具有“通史家风”的底蕴，将

① 王家范：《中国历史通论》，华东师范大学出版社 2000 年版，第 333～334 页。

重大历史事件等置于 160 多年的历史时间跨度下,以“争取民族独立、人民解放和实现国家富强、人民富裕”这两大中华民族的历史性任务为基本线索和研究视角,站在 160 多年历史的天平上,观察它们在历史长河中的意义和位置,体现出自觉的会通意识。

二是民族精神视角。历史就是一个民族的心。“中国近现代史纲要”课教学要充分发掘鸦片战争、甲午战争、辛亥革命、五四运动、井冈山根据地开辟、长征、抗日战争、西柏坡时期和改革开放时期等重大事件在培育民族精神过程中的作用。

三是现代未来视角。历史的内容是过去,其目标是指向今天和未来。用今天的眼光来分析历史,去理解那个时代,从而获得对今天的启示。

四是全球国际视角。历史教学和研究不能封闭起来自娱自乐,而须用世界、国际化视角,打开另一扇窗。中国近代以来 160 多年的历史,也是在世界历史发展进程这一大背景之下的历史。

“中国近现代史纲要”课教学的核心是“三个选择”的教学,要讲深讲透讲好“三个选择”,需要由历史认知推进到理论思维:一是历史 and 人民为什么要进行选择?二是历史和人民是怎样选择的?三是在“三个选择”之前中国先进分子是怎样选择的?四是“三个选择”之中历史和人民为什么最终不选择其他?五是“三个选择”之中、之后怎么样(如选择和发展,即从选择了马克思主义到马克思主义中国化)?六是“三个选择”的对象即马克思主义、中国共产党、科学社会主义本身是什么?七是历史和人民为什么会进行这样的“三个选择”?八是历史和人民依靠什么进行这样的选择?九是“三个选择”有何用(历史和现实作用)?十是“三个选择”过程中的特点和经验教训是什么?这样的教学思路,不仅使我们知其然,而且重在知其所以然,所必然。

在历史教育的过程中,我们所应该把握的是历史的大系脉络,所应该重视的是历史的完整性与延续性,帮助大学生理解的是每一个重大历史变故的肇因及其所造成的深远影响,从历史学习中学习一种思虑周全、兼及整体的思维方式。由于这种对历史的体认是系统

的、完整的,所以是难忘的。这也是中学历史教学的延伸,因为中学历史教学已对有关的历史事实、重大事件和重要人物有基本的介绍,但对历史的脉络、历史发展的规律性和主要经验等有欠缺之处。

因此,本书的框架主要为:一是“三个选择”与“中国近现代史纲要”教学,二是价值导向与“中国近现代史纲要”教学,三是历史规律与“中国近现代史纲要”教学,四是话语转换与“中国近现代史纲要”教学,五是原著结合与“中国近现代史纲要”教学,六是史家史论与“中国近现代史纲要”教学,七是学科支撑与“中国近现代史纲要”教学,八是史料运用与“中国近现代史纲要”教学,九是多媒体应用与“中国近现代史纲要”教学,十是师生互动与“中国近现代史纲要”教学,十一是地方实践性教学资源与“中国近现代史纲要”教学,以及“中国近现代史纲要”教学设计示例等。我们将力求使本书具有主流性、学理性、方法性和实践性。

三、若干结合

1. 历史与逻辑的一致

恩格斯在《卡尔·马克思的〈政治经济学批判〉》中提出了两种不同意义上的历史。一种是跳跃式的、曲折前进的偶然资料的历史。我们如果处处跟随它的话,那就会注意很多无关紧要的材料,打断思想的进程。另外一种历史观,就是经过修正的、典范形式的历史。马克思、恩格斯所追求的就是这样的历史,具有历史意义的历史。之所以具有历史意义,就是因为这种历史反映了历史的规律。此外,还有两种不同意义上的逻辑,一种是形式逻辑,它是不管真理性的,而新的逻辑,也就是黑格尔的辩证逻辑则相反,它要历史的例证,需要不断地接触现实。历史和逻辑一致,一般就认为是“史论结合”,既要有史料,也要有观点,还要有自己的逻辑分析和推理,并把这两者结合起来。但这种结合是外在的结合,这与恩格斯所讲的研究方式无非是历史的研究方式的要求有甚大的差距。因为通常的这种史论结合、历史和逻辑相结合的方式,仅仅是一种描述的技术,是一种外在的处理方式,而不是历史本身的规律的展现。历史和逻辑的一致,我

们可以在历史中看到逻辑,看到它的发展规律即它的进步,它的目的性。我们对这种发展规律有一种历史感、感悟,一种体验,并且因此也有一种评价,评价就是一种态度,我们对它有感悟就是持有一种态度。于是,历史和逻辑就在这样一种内在的关系之中。逻辑不再是一种实证的手段,而是一种直接的本体的把握^①。这也是“中国近现代史纲要”课教学所要达到的境界。

2. 历史的思想与思想的历史的结合

在历史中,一切客观规律都只有通过主观能动性才能得到把握,这跟自然规律是不一样的。客观的事情只有在主观中把握才是历史,才能显示出它的历史规律。

“中国近现代史纲要”课教学,既需要有讲授历史人物、历史事件、历史线索等,从历史中有所总结、有所提炼和提升,包括敢于正视错误和问题,深刻总结经验教训,讲授历史观念、历史规律,具有鲜明的历史总结意识和反思意识,这其实就是“历史的思想”。同时,历史人物又是思想的载体,“中国近现代史纲要”课教学也必然要讲授各种各样的思潮,更要着力讲授马克思主义与中国实践相结合的理论成果的与时俱进,这就是“思想的历史”。“中国近现代史纲要”课教学,应努力做到历史思考与理论力量共臻一炉。

3. 历史与现实的贯通

“中国近现代史纲要”课教学,不只是走进历史,而是在走进历史之后又跳出来,去面对今日和未来。克罗齐说:“一切历史都是当代史。”追问历史是为了关照现实,以历史为经,以现实为纬。“现实”是当下在场的,“过去”只有透过现在的视界才能获得“历史性的存在”之资格。德国哲学家雅斯贝尔斯说:世界周围没有道路,历史周围没有道路,而只有一条穿越历史的道路。对“中国近现代史纲要”教学而言,就是要凸显这条穿越中国历史的道路,也就是符合中国国情

① 邓晓芒:《哲学史方法论十四讲》,重庆大学出版社2008年版,第20~45页。

的革命、建设和改革的道路,当下的道路就是中国特色社会主义道路;将历史与现实贯通,体味到这条穿越历史的道路,追往抚今,汲取力量,共同创造。历史是开放的,它的规律总是有待于我们去提供、去创造。但历史又不是完全盲目的,在每一阶段我们回过头看,我们把我们的视野融合了以往的视野,我们就可以看出其中的某种规律性,从中感受到历史的心跳,因为历史蕴藏着关于当下、未来的智慧,从而形成“效果的历史”、“作用的历史”的价值取向。

4. 历史呈现与价值判断的互映

香港中文大学推出耗时7年的10卷本、500多万字《中华人民共和国史》,由10位作者撰写,时间从1949年到1981年,目前已出版6卷。香港《凤凰周刊》2008年第29期刊发记者马楠的《中文大学推出港版共和国史新编国史香港付梓》一文,该文认为中国当代史的编写有3种类型:“以往内地出版的中国当代史,大多数以马列主义、毛泽东思想等党的理论基础为主导思想,意识形态烙印较为明显。而西方出版的一些中国当代史,又多少限于资料不全及立场预设的原因,不能客观反映史实。这部在香港出版、由中国内地学者撰写的当代史,多少超越了以上两种当代史的写作局限。”该文所赞赏的就是科学客观主义:对社会历史的科学认识,不允许掺入主观的价值判断。在历史中,不存在纯客观的记载、描述,当你用语言描述的时候,它本身就带上了道德倾向、感情色彩和价值判断。事实上也是这样,所有的历史学家无不带入自己的倾向、色彩和判断,在历史客观主义看来,这是历史学的一个大缺陷,就是历史学免不了带进主观的东西。但是对于历史学本身来说,如果没有这种倾向性,那也就没有了历史。像马克斯·韦伯主张对社会历史的认识应该持“价值中立”,但他在其名作《新教伦理和资本主义精神》中也不可能保持绝对的“价值中立”。

历史唯物主义和一般唯物主义的根本区别在于,它在出发点上就包含目的、评价,也就是包含有历史的因素、价值标准和价值判断。“中国近现代史纲要”课教学,应该坚持马克思主义历史唯物主义的

立场、观点和方法,站在人类历史发展的高度,用辩证的、理性的、发展的思维把握历史,从表面的、纷乱的历史活动中,去粗取精、去伪存真,理清历史转折的前因后果,从盘根错节的历史进程中,摸索历史发展的规律,反映历史的本质真实;同时,充分肯定人类认识的深化有个动态的反思与自省的过程,但历史反思不能脱离具体的历史语境,脱离具体历史条件的抽象反思则不能得出符合实际的科学结论。例如对战争的认识,列宁曾说过,弄清战争的性质是马克思主义者解决自己对战争的态度的必要前提。如果我们离开了特定时代的政治、经济和社会背景,简单地从人性、欲望、情感及民族习性等来寻找战争根源,或者从所谓暴力和死亡的抽象概念出发而否定一切战争,那么,战争也就没有了正义与非正义之分,一切民族独立和解放,一切为人民幸福和自由的奋斗,一切的英勇牺牲和献身都变得没有价值和意义。

历史首先是历史事实,随后是历史认识或理解,最后是历史话语。一句话,客观的历史事实(历史本体人)、历史认识和表述历史的话语三个方面,共同构成历史意义的显现形态,形成历史呈现中的价值判断。