



名师成长系列书系

中学历史 教 学 伦 理 研究

刘道梁 著



中国言实出版社



名师成长系列书

中学历史 教学伦理研究

本书为广东省 2015 年中小学教育科研能力提升计划（强师工程）项目“‘求真、向善、明道、致公’理念下的中学历史教学伦理研究”的主要成果之一，项目编号 2015YQJK02

刘道梁 著

 中国言实出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

中学历史教学伦理研究 / 刘道梁著. — 北京 : 中国言实出版社, 2017.12

ISBN 978-7-5171-2621-8

I . ①中… II . ①刘… III . ①中学历史课—教学研究
IV . ① G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 302159 号

责任编辑: 肖凤超

出版统筹: 史会美

封面设计: 笔墨书香

出版发行 中国言实出版社

地 址: 北京市朝阳区北苑路 180 号加利大厦 5 号楼 105 室

邮 编: 100101

编辑部: 北京市海淀区北太平庄路甲 1 号

邮 编: 100088

电 话: 64924853 (总编室) 64924716 (发行部)

网 址: www.zgyschs.cn

E-mail: zgyschs@263.net

经 销 新华书店

印 刷 北京市华审彩色印刷厂

版 次 2018 年 1 月第 1 版 2018 年 1 月第 1 次印刷

规 格 787 毫米 × 1092 毫米 1/32 8.5 印张

字 数 210 千字

定 价 40.00 元 ISBN 978-7-5171-2621-8

自序

2010年10月，我有幸参加了北京师范大学承办的“国培计划”培养活动。在学习过程中，北京市教研员组织了一次关于“什么是有效教学？”的课堂讨论，学员们发言很活跃，我印象最深的是“教学的方向和价值符合人生与社会需要却不一定符合高考需要”的观点。当时由于没有接触教学伦理的概念，总觉得该观点里富含教学哲理。今天看就是我们的教学事实与价值已经分离。价值问题与有效教学构成一个函数关系，它们之间不一定是正相关。上升到实践哲学看，这就是教学伦理问题。

后来因为教学和教研工作实践的需要，我提出了自己的个性化理念。2010年5月，最初提出的历史教育教学理念叫“求真、求道、新公民”，意在教学过程求真，教学风格求道，教育目标新公民。此理念提出之后我一边用于教研实践，一边思考和完善其学理依据，悟得一理：历史教育不能只讲求真，因为历史的真相很难求，根本无可求；不同的价值立场所获得的真相也不同，而且，一旦求得所谓真相，将是一个片面的结果。于是，开始思考“善”的引入。最后是在全国历史教学专业委员会2012年珠海年会会议期间有所感悟，最终把理念改为“求真、向善、明道、公民”。正是因为“善”价值的引入，我们提出了在“真善统一论”基础上的历史教育和“思辨的历史教育”的两大主张，这是后话。2013年3月，我把这样的不成熟的理念用于申报广州市教育科学

规划课题，取名“‘求真、明道、向善、公民’理念在中学历史教学中的运用研究”，该年9月获得市局立项。这次申报的成功对于本人的思考是一个鼓励。那时，我也不懂得这就是创新活动，一直忐忑地等待有一个权威专家给予我的理念正名。后来才知，知识创新关键在于自圆其说。在开题会上，华南师大基础教育培训和研究院副院长黄牧航教授提出，“公民”一词不妥，在词性上也与前面三个词组不合。于是，我与课题组成员又开始新的思考，最终从历史教育的价值追求不能直接盯着一个事先既定的结果——公民的形成，而是要从历史教育的过程上关注公共领域、建设公共道德、培育公共理性，最后才有公民的出现。于是，我们的八字理念变成“求真、向善、明道、致公”。这样，既可保留公民教育的基本内涵，又可拓展历史教育的深层含义。

在研究的过程中，我逐渐明白了这样的教育理念已经触及了历史教育教学伦理的研究。历史教学的重知识结论轻教学过程、重分析轻叙述的症结长期影响着教学教育的质量。通过八字诀的研究，我终于明白，历史教学的“求真”不仅是历史史实之真，更多地要求在教学过程上是“真的”，而不只是结论性的。通过阅读和思考，发现历史之真不仅难以获得，而且有时根本就不必要获得，于是，开始涉入后现代史学，把“向善”作为重要理念的引入，从而获得了历史教育真善统一的哲学主张；同时，也开始系统思考历史教学向善的“善”的基本内涵，认为历史长河留给后人的有价值的共识性的本体之善和历史教学过程中人的发现、合作对话教学的建立都属于向善。明道，最难以为历史教师所接受。通过“道”的正确解释，教师们明白了历史长时段的“真”与“善”演变成“道”。道，即是真与善。当然，真道与善道都具有伦理意义。当今社会，事实与价值分离的症结难解，反映在历史教学上也正是如此。缺乏价值、德性、责任和创造性引领的

历史教学根本不能很好地培养未来社会需要的公民。于是，在真善统一论的引领下，历史教学走向史料（或新材料、新文本）探究，走向价值主题教学。如此教学范式下，串通事实与价值断裂之桥、实现育智与育德统一成为可能。

所以，“求真、向善、明道、致公”是建立在对传统历史课程批判性基础上的一次新型教学伦理的重建。它主张个体的文化与价值，提倡知识民主伦理，引导学生致力于社会公共领域的关注和公德的建设，倡导过程性和创造性，提出真善统一的历史教育，认为历史教学应该是德性基础上的创造和创造性基础上的德性。这样的历史教学伦理具有强烈的后现代性意义。

我相信，老师们能够接受这些道理。

刘道梁

2017年6月于广州

目 录

导 论	01
第一章 中学历史教学伦理总论	09
第一节 “求真、向善、明道、致公”的伦理意蕴	10
第二节 中学历史教学伦理的基本原则	30
第二章 中学历史教学伦理的基本内容	47
第一节 中学历史教学知识伦理	48
第二节 中学历史教学伦理的基本内涵	65
第三节 历史学科核心素养的伦理解读	79
第三章 中学历史叙述的伦理逻辑及其道德原则	91
第一节 历史叙述的认知逻辑与伦理逻辑	92
第二节 中学教学中历史叙述的道德原则	109

第四章 历史教学的德性和创造性	119
第一节 历史教学的德性	120
第二节 过程哲学与历史教学 ——怀特海过程哲学视域下的近年全国卷历史试题透视	135
第五章 中学历史教学实践的伦理审视与展望	159
第一节 高中历史概念教学的伦理困境及其出路	160
第二节 史料教学的伦理风险及其化解	173
第六章 实践思考：主题教学与教师的课程能力	191
第一节 主题教学	192
第二节 历史教师的课程能力	200
第三节 事实与价值	209
附 录	223
孔子与儒学：“应当”还是“需要”？ ——伦理视域下的 2015 年高考全国文综卷 I 第 40 题评析	223

人文经典蕴含“核心价值” 阐述思辨彰显创造精神

——2016 年高考新课标卷 I 文综第 41 题之教学伦理赏析

.....231

中学历史教学过程应该是人的发现与存在过程

——基于伦理学“是”与“应该”关系的考察

.....244

参考文献253

导 论

中学历史教学伦理的后现代性重建

人类知识的创新永远不能离开两个维度：历史时间维度和现实条件下的空间维度。因为，时空交织之下，人才能生存下去。在一定的时间维度之下，知识的创新意味着继承前人优秀的文化成果；在时代的空间维度之下，知识的创新就是立足于时代生存的境遇，把时代生存的各种问题做出回应，或者寻求解决之道。如此，创新才会产生真正的价值。我们研究后现代性教学伦理也不可避免地要在这样的理路下展开。

一、教学伦理的意义

什么是伦理？从词源看，“伦”字有以下几种解释：①辈也，（《说文》）辈有等级秩序之意。②条理、顺序，如“悌乃知序，序乃伦；伦不腾上，上乃不崩”。（《逸周书》）③人与人之间的道德关系。什么叫“理”呢？按照《说文解字》的解释：“理，治玉也。”而治玉要按照玉之纹理，方能不损玉之美妙，为此，理就被理解为按照事物本来的规律做事。于是，按照中国词源学的意义可以把“伦理”解释为“人与人之间的等级秩序和关系的规律”。我们也可以从西方文化的词源看伦理的基本含义。“伦理”（ethics）来源于希腊文的“gthos”，在拉丁语与希腊语中有习俗、性格或习惯等意义。它是从诸如善、责任、正义、同情、自由、理性等基本原则出发，对正确的行为方式进行研究的学问。综上，

中国传统的伦理更多地从人与人之间的关系及其规律理解伦理，而西方文化则侧重于从人的品质的价值追求来理解伦理。

教学伦理是以教学之善恶矛盾运动作为研究对象。何为教学之善？何为教学之恶？这是教学伦理学重点关注的根本问题。教学，首先是道德活动，“不存在无教育的教学”。因此，教学之善是关乎人的道德生成及其人格塑造；而恶的教学则纯粹以功利为目的，不关注人的道德养成。这就是教学伦理性的逻辑起点。其次，教学的伦理性在于教学过程与道德过程的统一，主要表现在教学对人性的尊重，包括人的感性、人的知性和人的理性。再次，教学的伦理性表现为教学交往特性。所谓教学交往，是指把教学过程视为一种交往过程，教学尽可能地发展学生的个性，获得独立的人格。在教学交往中，学生的认识过程、发展过程与交往过程是合一的。教学不仅仅是一个认识系统，还是一个社会活动系统，有着一定的交往结构和一定的人际关系网络。教学过程与道德过程的合一要求教师不再是简单的教学者，更要充当人际工程师的角色。若再往深处说，教学之伦理性还与国家民族的未来相连，甚至需要关注人类的命运。这是教学内容的内在伦理要求。

教学伦理，在学术界有两种不同的研究路径：一是教学的伦理；二是教学中的伦理。“教学中的伦理”是一种规范伦理，它强调教学之中师生关系和生生关系合乎道德；“教学的伦理”则强调教学内部诸环节的合理性（不仅目的合理还要规律合理），更加侧重于教学内部的价值实现，这是本体伦理。本体伦理不规范但可以解释人的行为。“教学中的伦理”是一种制度性安排，具有约束和规训功能，它解决的是人“应该怎么样”的问题；而“教学伦理”则主要体现引导的功能，它解决的是人“需要怎么样”的问题。在伦理的视域下，“应该”和“需要”是一对基本概念，“应该怎么样”和“需要怎么样”是伦理学两大基本问题。“‘求真、

向善、明道、致公’理念下的中学历史教学伦理研究”选取教学本体伦理取向，它是和现代社会以来教学的技术化嬗变相对立而生发的，是通过伦理学的理论来审视历史教学诸环节，以伦理学的视角为逻辑起点来重新界定历史教学的本质、历史教学的价值、历史教学的认识、历史教学的方法等，以恢复历史教学中人存在的价值和尊严。当我们把道德成人作为教学的核心时，伦理自然就是教学之魂。

二、教学伦理需要后现代性重建

网上流传的“作业歌”，教师与学生各有版本，录于此，颇能反映其中的教育生态。

教师版“作业歌”：

举头望明月，低头改作业。

少壮不努力，长大改作业。

生当作人杰，死亦改作业。

松下问童子，言师改作业。

晨兴理荒秽，戴月改作业。

海上生明月，我在改作业。

洛阳亲友如相问，就说我在改作业。

垂死病中惊坐起，今天还没改作业。

人生自古谁无死，来生继续改作业。

……

学生版“作业歌”：

君子坦荡荡，小人写作业。

举头望明月，低头写作业。

少壮不努力，老大打作业。

生当作人杰，死亦写作业。

商女不知亡国恨，一天到晚写作业。

洛阳亲友如相问，就说我在写作业。

垂死病中惊坐起，今天还没写作业。

坐地日行千万里，我却还得写作业。

人生自古谁无死，来生继续写作业。

……

伦理学是关乎人的幸福和生存的科学。可是在今天的应试氛围之下，师生均无幸福可言。围绕知识学习的教学直接指向了人的欲望，而背离了人的道德。它适应的是工业化时代机器生产的需要，在规模和效率的指挥棒之下，人的成长被工业化技术所操控，人成为可以加工的产品。我们的教育从学科教学层面来说，过于重视知识的积累，重视学科能力的训练，重视思维方法的形成，最后都为了达到一个目标——有一份好的成绩，考取一个理想的学校。这样的教育教学体制下出来的人既不关注“头顶的星空”，内心也缺乏道德准则。

在下校视导的过程中，我们经常谈论的话题便是课堂教学“学科味儿”不见了，各科教师的教学大同小异，教学的技术化色彩浓烈。把这个问题诉之百度，得到的答案更是令人诧异，各科均在说“学科味儿”的失去。教学中的“学科味儿”就是要在教学中反映本学科思想和特点。历史学科的“学科味儿”就是在历史课堂教学要有丰富的思想性、正确的历史观、浓厚的历史意识、真挚的人文情感以及对现实的强烈关怀。“学科味儿”的失去有其深刻的原因。社会化大生产追求效率和功利原则，虽说兼顾公平，但往往很难做到。在此原则下，人们对产量和速度就有发自内心的需求，表现在教学领域便是技术化地处理教学内容和程式化的教学过程。人们为了追求效率而追求技术，但是很快技术便获得独立性，教学中的“人”（教师和学生）便被技术所操控，

人的独立性失去了。在高考体制的压力下，教师们更加追求教学成绩。于是，各科教学的“学科味儿”均被教学技术和教学程式所代替。

新课程改革的一大亮点在于“过程即目标”，但这个“过程与方法”目标却在实践中落实不到位。现代教学所推崇的流线型教学是以“教师、教材、课堂”为中心的，新课改就是要淘汰和改变这种状况，建立起非线性教学框架。所谓非线性教学过程即教师不再围绕教材教学历史概念的“原因—经过—结果”，而是以学生为中心，教师退隐幕后起着价值引导的作用；在教学中真正实现学生的主体性，其表现形态即是师生之间、生生之间的教学合作与对话。“学科味儿”的失去也反映了教师在教学过程中的“一言堂”，没有能够设计好的流程便于学生教学实践和主体性人格的形成。“学科味儿”的失去本质上是教学中人的尊严受损和“人”的价值消失，这是非常严重的伦理危机。教学不再为人服务，不再关注人本身成长，而是关注“考点”是否被掌握。在此，“求真”的教学被“求分”所代替；在“一切为了学生”的口号下，教学之恶畅通无阻，道德成人的教育本质被彻底伪善化。这叫马基雅维利主义。^[1]就历史教学而言，史料教学和信息技术整合是否可以找回“历史味儿”呢？史料教学可以带领学生走进历史，多媒体教学软件的开发和运用也可以使学生部分地找回教学过程中“人”的价值和尊严。但是，问题也同样严重。且不说史料教学本身存在的各种问题，也不说多媒体教学软件开发的技术问题和对教师自由的操控，单就史料运用和信息技术本身在教学中的地位而言，技术操控下的历史教学也会使史料和多媒体软件黯然失色。

现代教学重拆分轻综合，历史教学中表现尤其严重。教师们在教学过程中简化教材，美其名曰“把书读薄”，设计出了学生

必须掌握的所谓“干货”，也就是要点化的复习提纲。非常需要提出的是，有可能正确引导教学走向“学为中心”的导学案，因为缺乏教师的正确设计也走向“考点”化，这将使实践中探索出来的课改新途出现无功而返的危险。这类“干货”式呈现的历史教学内容背后便是国家主义的宏大叙事背景，缺乏个体知识依托的公共知识是难以使学生有效接受的。为了“掌握”这些知识，学生的学习只有死记硬背了。同时，这类“干货”隐含着对学生的规训，这正是现代性教学的严重弊端，其后果是不利于学生个性的成长和自由思考的发展，由此下去便是创造性的严重不足。在教学内容“考点”化之下，历史教学变得机械和僵化。它逃避了历史的复杂性，认可了“干货”的真理性，学生的思维根本不能获得有效的训练；同时，在“干货”式内容之下，学生负担过重，学习积极性严重受损，教学的教育性荡然无存。

以伦理的视角看教学本是教学论的核心问题，但因现代性教学大肆扩张加之应试教育的推波助澜，教学伦理“已经慢慢地淡出了人们的视野，成为少有人问津的荒芜之地”。美国教育家杜威说：“应当使道德的目的在一切教学中——不论是什么问题的教学，普遍存在并居于主导地位。”教学，首先是道德活动，具有先天的伦理属性。因此，在教学的现代性遭遇诟病之际，研究历史教学的伦理特性，祛历史教学的工具理性顽疾，扬历史教学价值理性旗帜，在课改向纵深推进的今天就显得那样必要和迫切。

本研究既关注中学历史教学出现的伦理现象，更从知识教育的视角出发以图根本地看待中学历史教学伦理危机。启蒙科学主义运动之后历史学成为现代科学体系的一部分。但是，科学的历史知识很快沾染了霸道偏执的坏毛病，成为“最有价值的知识”，占据着学校课程的主导地位和核心。科学的历史知识本是为人的成长服务的，但在现代性教学的背景下历史知识的“属人”性被

严重扭曲，异化的历史知识反过来操纵了人的头脑，人成为知识的奴隶。在国家主义教育理想之下，个体知识和教育理想得不到伸张，历史教学的文本危机异常严重，历史教育中人的个性和创造性缺失；在市场经济利益多元的背景下，历史知识的价值指向也多元化，不确定性明显。同时，历史知识以“知识点”的形式呈现在学生面前，这一个个知识点也就是学生需要掌握的“考点”。这种知识的呈现方式完全忽视了历史发展过程的动态魅力，以静止的方式展现在学生面前时相当于承认了该知识的真理性，忽略了知识的不确定性和生成性。现代性教学强调科学历史知识的权威，但忽视个体知识、民间知识和地方性知识。于是，脱离了学生个体知识的教学忘记了生活之根，没有生活温情和生命温度的知识以拆分的方式传递给学生，这是一种伪善。

德国社会学家马克斯·韦伯把合理性分为工具理性和价值理性。工具理性强调手段的合理，却不顾及目的是否正当，价值理性主张目的的合理性。欧洲的启蒙科学主义运动以来，人类的知识总量急剧增长，特别是第三次工业革命发展以来，信息技术的发展使人类的知识生产更是突飞猛进。有学者研究认为，“启蒙的动机是借助知识确立人对自然的主权”。可是，当人学到知识以后，不仅是“控制了自然，同样地控制了人自身”。此时，知识披上了工具理性的外衣。今天的教育改革就是发生在知识大爆炸的时代，人们在追求知识的同时，反过来却被知识所控制。生命的意义在于思维。知识的基本属性是思维，只有当思维存在的时候，知识才称其为知识。标准答案的要求，被机器阅卷强化的客观化的试题、思考问题方法的一致规定等等，都使得知识的学习建构了一个严格的“规训世界”。在这个规训世界中，人性中的尊严、自由、平等、权利和信仰是无法得以实现的。生命的意义在于情感。可是现在的知识学习的

过程几乎没有情感的参与，缺少苏霍姆林斯基说的“教育的目的应当是向人传送生命的气息”。

后现代，不是指某个历史时段，而是指一种哲学思潮，一种观察和思考世界的方法。后现代是在现代性的科学、理性、效率的基础上对现代社会文化的全方位审视，是对现代性的反叛与超越。现代性提倡科学，后现代提倡文化；现代性提倡制度与规范，后现代提倡理念与个性；现代性提倡效率，后现代提倡价值。因此，中学历史教学伦理学着力高扬文化与价值的旗帜，为学生的个性成长服务，为国家新公民社会的建设服务。同时，在为个体人生发展和国家利益服务时，不忘关注人类命运，为后代负责，人类文明方有未来！

【引文与注释】

[1] 尼科·马基雅维利（1469-1527），意大利文艺复兴时期的政治家、思想家和历史学家。马基雅维利主义，即个体利用他人达成个人目标的一种行为倾向。该术语包含两层涵义：第一层涵义是指任何适应性的社会行为，根据生物进化论自然选择总是偏爱成功操控他人行为的个体，这种不断进化以适应社会互动的能力是不考虑互动是合作性的还是剥削性的；第二层涵义就是特指非合作的剥削性行为，其涵义源自管理和领导力的“黑暗面”。