

问道-明德-力行：解释学视域下《道德经》说理路径对地理课堂教学的启发研究

杨开路^{1*}，陈金泉²，毛翰臣¹，赵继涛²

(¹ 云南大学 地球科学学院，云南 昆明 650000；² 福建省泉州市泉港区山腰街道社区卫生服务中心，福建省 泉州市 362801)

摘要：中国优秀传统文化是中国教育思想的重要养分。《道德经》作为传统文化的经典代表，其教育思想和说理路径与地理教学追求规律阐释、核心素养培育的目标高度契合。研究以伽达默尔解释学为理论视角，解析《道德经》说理路径并以“区域分异规律”为具体教学案例，阐明其在地理课堂的应用方式。提出四点核心建议：一是以地理现象为核心构建“现象先行”认知导入；二是以地理规律为导向设计“问题链驱动”推导环节；三是依托家乡地理资源开发“家乡联结”实践任务；四是以地理单元核心规律为纽带设计“规律贯穿”教学逻辑。“问道-明德-力行”这一源自《道德经》说理路径的教学思路，不仅为优化地理课堂教学提供了关键启发，也为践行科学性与思想性相统一的教学原则、探索优秀传统文化与跨学科教学的融合提供了重要参考。

关键词：道德经；地理教学；课堂教学；解释学视域；区域分异规律；核心素养；跨学科教学

DOI: <https://doi.org/10.71411/jyyjx.2025.v1i6.667>

Wen Dao-Ming De-Li Xing: A Study on the Enlightenment of the Pedagogical Path in Tao Te Ching to Geography Classroom Teaching from the Hermeneutic Perspective

Yang Kailu^{1*}, Chen Jinquan², Mao Hanchen¹, Zhao Jitao²

(¹ School of Earth Sciences, Yunnan University, Yunnan, Kunming, 650000, China; ² Quanzhou City, Quangan District, Shanyao Street Community Health Service Center, Quanzhou, Fujian, 362801, China)

Abstract: China's excellent traditional culture is an important source of nourishment for Chinese educational thought. As a classic representative of traditional culture, the Tao Te Ching has a high degree of consistency between its educational thoughts and pedagogical paths and the goals of geography teaching—namely, the interpretation of laws and the cultivation of core competencies. From the theoretical perspective of Gadamer's hermeneutics, this study analyzes the reasoning approach of the Tao Te Ching and uses the "laws of regional differentiation" as a specific teaching case to clarify how it can be applied in geography classrooms. It puts forward four core suggestions: (1) Focus on geographical phenomena to construct a "phenomenon-first" cognitive

作者简介：杨开路（1995-），安徽阜阳，硕士，研究方向：社会文化地理、区域发展、医学地理、地理教学理论

陈金泉（1998-），广东茂名，硕士，研究方向：经济地理

毛翰臣（2005-），天津，学士，研究方向：社会文化地理

赵继涛（1997-），安徽阜阳，学士，研究方向：医学地理

通讯作者：杨开路，通讯邮箱：lqhny@foxmail.com

introduction;(2)Orient towards geographical laws to design a "problem chain-driven" deduction link;(3)Rely on local geographical resources of students' hometowns to develop "hometown connection" practical tasks;(4)Take the core laws of geographical units as a link to design a "law-penetrating" teaching logic.The teaching idea of "Wen Dao(seeking Dao)-Ming De(upholding virtue)-Li Xing(practicing what one preaches)", derived from the reasoning approach of the Tao Te Ching, not only provides key inspiration for optimizing geography classroom teaching, but also offers important references for practicing the teaching principle of unifying scientificity and ideological content,as well as exploring the integration of excellent traditional culture and interdisciplinary teaching.

Keywords: Tao Te Ching; Geography teaching; Classroom teaching; Hermeneutic perspective; Law of regional differentiation

引言

春秋战国时期是中国思想文化史上第一个璀璨夺目的黄金时代。在这一时期, 社会结构剧烈变动, 各种思潮激烈碰撞, 形成了“百家争鸣”的文化繁盛局面。在诸子百家的思潮激荡中, 老子所创立的道家思想犹如一颗璀璨的星辰, 不仅是这场思想盛宴的重要参与者, 更以其独特的宇宙观和深邃的思辨性, 成为引领时代思想走向的“吹哨人和领航者”。老子的思想并非凭空产生, 而是上承自“群经之首”的《易经》思想^[1]; 中润了儒家思想的成长与成熟; 下起结束东周乱世的法家思想。以老子思想为主体、庄子思想为补充的老庄思想, 构成了中华文化乃至中华文明一条伏脉千里的暗线。它时而显现于“庙堂之高”, 成为历代统治者治国理政的隐秘指导思想; 时而深藏于“江湖之远”, 影响着中国传统文人的生态态度与价值追求。其影响力跨越千年而不衰。

进入新时代, 随着全球化进程的加速和信息技术的迅猛发展, 各种思潮和主义交织碰撞。2023 年 6 月日, 习近平总书记在文化传承发展座谈会上提出“建设中华民族现代文明”的重大时代课题, 指明了在新时代新的文化使命。他深刻指出: “中华优秀传统文化是中华民族的精神命脉”^[2], 这一论断精准定位了中华优秀传统文化在当代中国社会发展中的重要地位。中华优秀传统文化积淀着中华民族最深层的精神追求, 包含着中华民族最根本的精神基因, 是涵养社会主义核心价值观的重要源泉, 也是我们在世界文化激荡中站稳脚跟的坚实根基。道家文化作为中华优秀传统文化的“三驾马车”之一^[3], 其中蕴藏的优秀思想对现代教育教学理念的创新和发展具有重要启示作用。然而, 长期以来中国教育领域深受西方教育思想的影响, 中国教育学存在“学徒困境”和“跟随状态”^[4], 中国优秀传统文化中教育思想相对缺位。事实上, 中国优秀传统文化蕴含着极为深刻的教育思想, 道家文化的教育思想便是其中的核心组成部分。优秀传统文化中的教育思想对于当前中国教育工作具有不可忽视的重要性, 重新发掘和阐释道家文化中的教育智慧, 将其与现代教育实践相结合, 是新时代教育研究的重要课题。

目前, 学术界对《道德经》的研究主要集中在文化含义与传播层面, 相关成果多聚焦于《道德经》的海外传播、章节字句的解析、翻译研究以及版本对比等方面。如许多学者致力于探究《道德经》在西方世界的翻译与接受历程, 分析不同译本对老子思想的诠释差异^{[5][6][7][8]}; 还有学者专注于对《道德经》特定章节的文字考辨和义理阐释, 梳理历代注家的解读脉络^{[9][10][11][12]}, 多关注古人对《道德经》的注解分析。虽然学术界对《道德经》包含的教育思想已有所挖掘^{[13][14]}, 但通过《道德经》原文来对其说理路径进行分析的相关研究十分缺乏。事实上, 《道德经》作为一本典型的说理明理类文化典籍, 其中蕴含着深刻的教育思想和独特的教育特征。它以简洁凝练的语言阐述宇宙规律, 以形象生动的意象传递为人处世之道, 其说理路径具有鲜明的逻辑性和系统性。这一点和地理教学高度相似, 地理教学目标以揭示地理事物的演化规律、人地系统的内在逻辑, 而地理教学目标是地理课堂教学的灵魂^[15], 通过严谨的原理解析呈现地理世界的“道”, 又依托具体的区域案例、实地考察等载体, 让抽象的地理原理具象化为可感知的“术”, 引导学习者体悟人地关系的辩证智慧。《道德经》包含的系统化说理路径能够促进学生区域认知、综合思维及人地协调观等核心素养的整合性提升, 是实现地理教育从“知识本位”向“素养本位”转型的有益探索^[16], 对地理课堂教学具有重要的启发意义。

本研究基于伽达默尔解释学视角对《道德经》原文进行整体性分析, 由文本为阅读者呈现

的读者视域转换为教师为学生呈现的学习者视域,通过文本解读与理论建构,旨在通过伽达默尔解释学框架,构建‘问道-明德-力行’教学模型,为地理教学提供可操作的实践方案,并为课堂教学中践行科学性和思想性相统一的教学原则提供新的思路与方法。

1 文本材料

本文选取王弼注解版《道德经》(通行本)作为核心研究材料。该版本自魏晋以来流传广泛,历经唐代陆德明、宋代朱熹等历代名家的评点与甄选,在文本校勘上兼顾了文献真实性与思想完整性——其字句表述既避免了早期版本的歧义争议,又完整保留了《道德经》“道法自然”“无为而治”等核心思想的逻辑连贯性。王弼《老子注》代表了中国古代思想传统中思辨和分析的最高水平^[17]。相较于帛书版《老子》(目前考古发现最早的成书版本),王弼注解版的优势在于:其一,帛书版中部分字句(如“道可道,非恒道”中“恒”字因避汉文帝刘恒讳被改为“常”,帛书版虽保留“恒”字,但部分章节“道”与“德”的表述顺序存在混乱)易导致“无为”思想的解读偏差;其二,王弼作为魏晋玄学的代表人物,其注解以“贵无”思想为核心,精准契合《道德经》从“天道”推导“人道”的思辨逻辑,能为后续分析“问道-明德-力行”的说理路径提供更可靠的文本依据。因此,选择王弼注解版可确保研究材料的权威性与思想解读的一致性,下文中涉及的原文语句均来自王弼注解版《道德经》。

2 伽达默尔解释学

伽达默尔解释学是 20 世纪哲学解释学(philosophical hermeneutics)的核心理论与集大成者,由德国哲学家汉斯-格奥尔格·伽达默尔(Hans-Georg Gadamer, 1900—2002)在其 1960 年出版的代表作《真理与方法》中正式确立^[18],这一理论标志着解释学从传统的文本解读方法论彻底转向对人类理解本质的存在论探究,被誉为“解释学的哥白尼革命”的完成阶段。其思想直接承袭自海德格尔在《存在与时间》中提出的存在论解释学——海德格尔将“理解”视为“此在”(Dasein)的生存论结构,而非单纯的认知活动,这一突破为伽达默尔奠定了理论基石。

伽达默尔解释学的核心在于突破传统解释学追求“文本原意”的局限,主张文本意义并非固化存在^[19],而是在“理解的历史性”(historicity of understanding)中动态生成——即学习者的认知背景、时代语境会参与文本意义的建构,核心概念包括“文本视域”(textual horizon, 文本自身携带的认知框架)、“学习者视域”(reader's horizon, 学习者基于自身经验形成的认知视角)、“视域融合”(fusion of horizons, 文本视域与学习者视域互动交融,生成新理解)及“效果历史”(effective history, 文本意义在实践应用中呈现的现实效用)。伽达默尔将语言置于解释学的本体论核心,提出“能被理解的存在就是语言”,认为语言不仅是理解的工具,更是意义生成的媒介与存在的家园。理解本质上是一种语言性的对话活动,文本与解释者通过语言展开问答,真理在这种持续的对话中不断涌现。这一理论不仅颠覆了传统客观主义的真理观,更将解释学从哲学领域拓展至文学批评、法学诠释、历史研究、教育学等诸多人文社科领域。

本文运用伽达默尔解释学解析《道德经》说理逻辑,可概括为“问道-明德-力行”的三层路径:其一,以“文本视域”(textual horizon)锚定“问道”阶段——将该阶段对“道”的本源界定与规律阐释,视为文本为学习者预设的初始认知框架,以此解析《道德经》构建基础认知的说理逻辑;其二,以“视域融合”(fusion of horizons)解读“明德”阶段的“道→德”转化——将“天道规律”归为“文本视域”,“人类对德行准则的需求”归为“学习者视域”,通过二者交融关系,解析《道德经》连接天道与德行的转化逻辑,呼应“意义在融合中生成”的理论主张;其三,以“效果历史”(effective history)阐释“力行”阶段——将该阶段的实践指引,视为“视域融合”后文本意义的实践落地,以此解析《道德经》从理论认知到行动指导的闭环说理逻辑。

3 “问道-明德-力行”路径解析

《道德经》的核心教育逻辑,在伽达默尔哲学解释学框架下可解构为“文本视域构建→视域融合生成→效果历史呈现”的递进路径,即通过“认知天道规律(问道)-转化德行道理(明

德)-指导实践执行(力行)”的闭环,实现“宇宙法则→人生准则→行动方案”的意义生成,其各环节均与伽达默尔“文本视域”“视域融合”“效果历史”核心概念深度绑定,且为地理教学逻辑提供学理参照。

3.1 《道德经》原文的“文本视域”：问道

在伽达默尔看来,理解始于文本为读者预设的“文本视域”,而“问道”阶段的核心正是为学习者构建关于“天道”的初始文本视域——通过“解构天道规律”为后续视域融合预留认知空间。从《道德经》原文看,这一视域构建分三层:其一为“本源界定”,第 25 章“有物混成,先天地生……字之曰道”确立“天道先于人类、客观运行”的认知基调,如同地理教学中“现象先行”为学生构建“地理规律客观存在”的初始认知,避免学习者以“人类中心视角”曲解“道”,契合伽达默尔“理解需尊重文本历史性”的主张;其二为“规律阐释”,第 40 章“反者道之动,弱者道之用”与第 36 章“将欲歛之,必固张之”,通过“张→歛”“强→弱”等具象辩证关系,细化天道运行逻辑,满足伽达默尔“文本视域需具备可理解性”的要求,避免“道”因抽象而无法衔接学习者视域;其三为“否定式定义”,第 1 章“道可道,非常道”明确“道”的超越性,允许不同历史语境的学习者(如古代统治者、现代教育者)基于自身“前见”解读天道,为“明德”阶段的视域融合埋下伏笔,这正是伽达默尔“理解的历史性”在文本设计中的体现。

3.2 文本与学习者的“视域融合”：明德

视域融合是诠释活动参与者之间完成其视域综合的过程^[20]。文本意义并非固化,而是“文本视域”与“学习者视域”通过“视域融合”生成的新意义——“明德”阶段的“道→德”转化,正是这一融合过程的核心体现。其逻辑分两步:第一步是“规律迁移”,如第 7 章从“天地不自生而长生”的天道文本视域,推导“圣人后其身而身先”的人道准则,本质是学习者以“圣人行为需求”的学习者视域为切入点,与天道视域对话,生成“圣人无为即契合天道”的新理解,而非两种视域的简单叠加;第二步是“效果验证”,第 79 章“天道无亲,常与善人”与第 51 章“道生之,德畜之”,以“天道滋养万物”证明德行契合生存规律,呼应伽达默尔“视域融合结果需经可行性检验”的观点,向学习者确认融合生成的德行准则具有“效果历史”潜质(能在实践中产生正向结果),从而回答“为什么要明德”——这如同地理教学中,学生通过“大气环流规律(文本视域)”与“家乡气候特征(学习者视域)”融合推导结论后,需验证其是否符合实际生产,确保视域融合的有效性。

表 1 视域融合示例

融合步骤	文本视域	学习者视域	融合原理	教学对应
规律迁移	天地不自生而长生等	如何契合天道实现“身先”	视域融合非叠加性	大气环流规律(文本视域)→区域气候成因(学习者视域:家乡气候关联需求)
效果验证	天道无亲,常与善人;道生之,德畜之等	为何要明德(德行是否具合理性)	视域融合可行性	验证气候推导结论是否符合实际生产(确保融合有效性)

3.3 知行合一的“效果历史”：力行

核心素养水平的高低应通过学生在应对复杂真实情境时的外在表现加以推断^[21]。伽达默尔所强调的文本终极意义需在“效果历史”中呈现,即视域融合的结果通过实践转化为“可感知的行动意义”,“力行”阶段正是这一过程的落地。其实践路径分两类:在“尺度把控”上,第 64 章“合抱之木,生于毫末;千里之行,始于足下”提出“为之于未有”,是融合“天道柔弱运行”(文本视域)与“人类实践需循序渐进”后,生成的“效果历史”具象化,证明视域融合并非抽象理论,而是可操作的行动逻辑,对应伽达默尔“理解即实践”的观点;在“行动方法”上,第 81 章“天之道,利而不害;圣人之道,为而不争”与第 76 章“柔弱者生之徒”倡导的“不争”“守柔”,则是“效果历史”的深化——学习者在践行中会发现“不争”并

非消极不为，而是契合天道的有效行动（如第 63 章“图难于其易”论证“无为”是契合规律的“有为”），这种实践反馈会修正并深化对“道”的理解，形成“理解-实践-再理解”的循环，体现伽达默尔“效果历史具有动态性”的核心要义。

4 教学实践——以“区域分异规律”为例

基于上文以伽达默尔解释学理论为逻辑支撑，对《道德经》“问道-明德-力行”核心说理路径（即通过“现象感知-规律提取-实践应用”形成教育闭环）的解析，接下来将以地理学核心规律“区域分异规律”为例在地理教学中的具体应用该说理路径，说明该说理路径在学科教学中的适配性，为后续教学实践提供清晰示范。

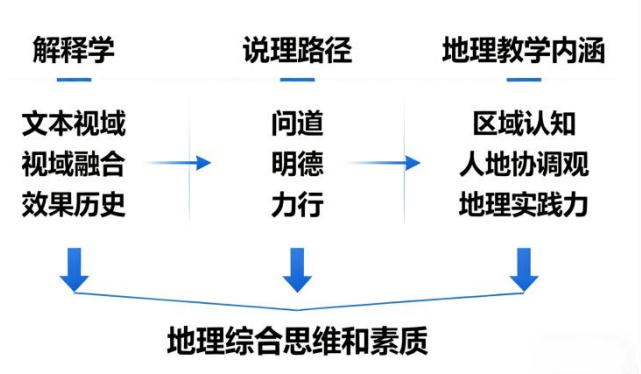


图 1 视域-路径-教学框架

4.1 问道：自然现象感知

“问道”阶段强调通过具象现象构建文本视域，地理教学中“区域分异规律”的区域认知建构，需先引导学生感知地表自然环境的差异现象，建立“规律存在”的直观认知，避免直接抛出抽象理论。教学实践中，可通过“多层级现象呈现”推进：首先展示宏观尺度现象——播放赤道到两极的植被景观视频（热带雨林→热带草原→温带落叶阔叶林→极地苔原）、中国东南到西北的景观图片（竹林→麦田→草原→荒漠），让学生直观观察“纬度、海陆位置影响景观”的差异；其次展示中观尺度现象——呈现喜马拉雅山南坡垂直植被带谱图片（标注海拔、气温、降水数据），引导学生发现“海拔差异导致景观阶梯式变化”；最后组织小组讨论，总结现象共性（“自然环境随空间位置变化呈规律性差异”），完成“现象感知→初步归类”的认知建构，如同《道德经》通过“天地运行”现象感知“道”的存在，为后续规律提取奠定具象基础。

4.2 明德：理论规律提取

人地协调观是地理学的核心价值理念之一，广泛融入学生核心素养的培养体系^[22]。从教育逻辑来看，其与《道德经》“明德”阶段的核心诉求存在内在契合：“明德”阶段以“天道规律推导德行依据”为核心，通过规律认知锚定价值取向；地理教学则需依托这一逻辑，从地理现象感知切入，借助“问题链”式逻辑推导^[13-21]，层层递进提炼区域分异规律的成因与本质，解答“为何会形成区域差异”的核心问题。该过程既让学生理解地理规律的科学性，又通过规律认知引导学生建立“人-地”互动的理性认知，从而实现人地协调观的自觉养成。教学实践中可采用“三步推导法”：第一步现象归因——结合已有地理知识（气温、降水影响因素），分析宏观现象成因（赤道-两极差异源于纬度导致的热量不同，东南-西北差异源于海陆导致的水分不同）、中观现象成因（山地垂直差异源于海拔导致的水热组合不同）；第二步规律命名——引入地理学专业术语，将三类差异分别命名为“纬度地带性规律”“经度地带性规律”“垂直地带性规律”，明确其共同构成“区域分异规律”；第三步本质总结——引导学生提炼“区域分异规律是地表自然环境对地理要素（热量、水分、海拔）空间差异的响应，是地球表层系统能量与物质循环的必然结果”，如同《道德经》总结“道”的本质，让学生理解地理规律的客观性，完成“现象→规律”的科学价值转化。

4.3 力行：生活实践应用

“力行”阶段强调“将德行准则转化为实践路径”，地理教学中则需将区域分异规律应用于生活场景，引导学生解决实际问题，实现“规律认知→实践能力”的转化。教学实践中，可设计三类贴近学生生活的实践任务：

(1) 农业生产实践：呈现中国不同区域的农业种植案例（东北平原的春小麦、华北平原的冬小麦、长江中下游平原的水稻、海南岛的橡胶），让学生分组分析“为何不同区域种植不同作物”，并结合区域分异规律提出“某地（如学生家乡）适宜种植的经济作物”建议。例如，引导学生基于家乡的纬度位置（判断热量条件）、海陆位置（判断水分条件），结合区域分异规律，论证“家乡是否适宜种植猕猴桃”（需温带湿润/半湿润气候、排水良好的地形），并给出种植选址建议（如避开低洼易涝区、选择海拔 300-800 米的丘陵缓坡等）。

(2) 旅游规划实践：以本地山地景区（如某省级森林公园）为对象，让学生基于垂直地带性规律设计“一日游路线”。要求路线设计需体现“不同海拔景观的体验差异”，如：低海拔设计“农耕文化体验区”（结合当地农田景观，开展摘茶、挖笋等活动），中海拔设计“森林康养区”（利用温带落叶阔叶林的负氧离子资源，设置徒步栈道），高海拔设计“天文观测区”（利用高海拔少云雾、视野开阔的优势，设置观星平台），并解释“为何不同海拔设计不同项目”（基于垂直地带性规律的水热差异导致的景观与功能差异）。

(3) 防灾减灾实践：呈现不同区域的自然灾害案例（如华北平原的春旱、西北内陆的沙尘暴、西南山区的滑坡），让学生结合区域分异规律分析“灾害成因”并提出“防灾建议”。例如，针对西北内陆的沙尘暴，引导学生基于经度地带性规律（干旱少雨、植被稀少），提出“在荒漠边缘种植耐旱灌木（如沙棘）构建防风固沙带”“优化农业种植结构，减少过度开垦”等建议；针对西南山区的滑坡，结合垂直地带性规律（地形起伏大、降水集中），提出“在陡坡区域退耕还林”“修建挡土墙与排水系统”等建议。

通过三类实践任务，学生可将抽象的区域分异规律转化为具体的“农业选址能力”“旅游设计能力”“防灾决策能力”，实现《道德经》“力行”思想倡导的“知行统一”，也验证了“问道-明德-力行”教学路径在地理学科中的适用性——从“感知自然现象（问道）”到“理解规律本质（明德）”，再到“解决生活问题（力行）”，学生不仅掌握了地理知识，更形成了“用规律指导实践”的学科思维。

5 结语

5.1 建议

基于上述结论，结合当前课堂教学中存在的“认知与实践脱节”“规律推导缺失”“具象感知不足”等问题，本研究从“问道-明德-力行”路径出发，提出以下课堂教学改进建议。

(1) 以地理现象为核心构建“现象先行”认知导入模式，强化“问道”式基础认知与区域认知、综合思维启蒙。针对地理课堂直接讲授规律、缺乏具象感知的问题，借鉴《道德经》“以现象显天道”逻辑，选取具有区域代表性的地理现象（如特定区域的气候特征、地貌类型），结合地理影像、遥感图像等工具或实地观察，构建多感官场景。此过程既帮助学生建立地理规律的直观认知，也通过区域特征感知启蒙区域认知，通过现象要素关联初步培养综合思维，为后续理论学习与素养深化奠定基础。

(2) 以地理规律为导向设计“问题链驱动”推导环节，落实“明德”式价值转化与综合思维、区域认知提升。针对教师单向传递规律、学生被动接受现状，借鉴《道德经》“天道推导德行”逻辑，围绕地理核心规律（如大气环流、地表形态演化）设计“现象归因→要素关联→规律提炼”的递进问题链。引导学生结合已有知识自主或合作推导，在分析规律形成依据与内在逻辑的过程中，强化综合思维（要素综合、时空综合），同时通过规律的区域适配性分析（如不同区域规律表现差异），进一步提升区域认知，实现“知其然更知其所以然”的素养目标。

(3) 依托家乡地理资源开发“家乡联结”实践任务，实现“力行”式知行统一与地理实践力、人地协调观培养。利用乡土地理提升区域认知素养是提升课堂效率的选择，是地理育人目标的选择^[23]。为解决教学与生活脱节、实践能力薄弱的问题，结合家乡自然（地形、水文）与人文（聚落、产业）地理资源设计实践任务，明确要求学生运用地理规律分析家乡地理问题（如家乡人地关系现状、产业布局合理性）。此过程中，学生通过实地调研、数据整理等实践活动

提升地理实践力, 通过分析问题与提出优化建议(如家乡生态保护、资源合理利用), 深化人地协调观, 契合《道德经》“力行”思想, 实现认知向实践与素养的转化。

(4) 以地理单元核心规律为纽带设计“规律贯穿”教学逻辑, 保障“问道-明德-力行”连贯统一与地理四大核心素养融会贯通。针对课堂环节碎片化问题, 以单元核心规律(如区域人地协调、自然物质循环)为纽带, 构建“现象感知(问道)-规律推导(明德)-实践应用(力行)”连贯逻辑。各环节通过问题衔接(如现象后问“规律如何适配不同区域?”), 兼顾区域认知与综合思维; 课后复盘任务(如梳理“现象-规律-实践”逻辑链), 进一步巩固地理实践力与对人地关系的认知, 最终实现四大核心素养的整体培养与融会贯通, 避免知识与素养碎片化。

5.2 讨论

本研究以伽达默尔哲学解释学为核心理论支撑, 聚焦“文本视域”“视域融合”“效果历史”三大核心概念, 系统解析了《道德经》“问道-明德-力行”的说理路径, 并将这一理论解析结果与地理教学逻辑、地理核心素养培养需求相衔接, 初步构建了理论阐释与教学实践的衔接框架。未来可从三方面深化: 一是结合道家“知行合一”与亚里士多德“实践智慧”, 对比中西方思想在“认知-价值-实践”逻辑上的取向差异, 探究跨文化语境下的诠释差异以拓展学术视域; 二是通过辨析施莱尔马赫一般诠释学与伽达默尔哲学解释学的文本解读逻辑差异, 引入多维理论视角以补充理论支撑; 三是可将案例从地理学科延伸至语文、数学、历史等更多学科领域, 验证“视域融合”理论的跨学科适配性, 完善实践论证体系。

参考文献:

- [1] Huang Y, Li Z. Taiyi: The axis of philosophy of the Laozi[J]. Religions, 2023, 14(11): 1372.
- [2] 习近平. 在文艺工作座谈会上的讲话[J]. 求是, 2024(20): 15-21.
- [3] 邵汉明, 漆思. “和而不同”: 儒道释和谐思想分疏及其当代启示[J]. 天津师范大学学报(社会科学版), 2007, (05): 13-19.
- [4] 王鉴. 论中国教育自主知识体系建构的根本问题[J]. 教育研究, 2024, 45(06): 63-76.
- [5] 刘杨, 齐豫. 美美何以与共: 中原文化典籍域外出版实践进路探索[J/OL]. 科技与出版, 1-8[2025-10-13]. <https://doi.org/10.16510/j.cnki.kjycb.20250930.008>.
- [6] 马博, 苏晓洋. 翻译伦理与中国哲学典籍英译——以《道德经》为例[J]. 沈阳师范大学学报(社会科学版), 2025, 49(05): 81-88.
- [7] A.И. 科布泽夫, 张冰. 《道德经》: 中国哲学重要经典的首个俄语学术译本[J]. 世界哲学, 2025, (04): 196-207.
- [8] 彭萍, 盛晓妍, 安乐哲, 郝大维《道德经》译本跨文化阐释研究[J]. 国际汉学, 2025, (03): 58-67+157.
- [9] Jia J. Religious Origin of the Terms Dao and De and their Signification in the Laozi[J]. Journal of the Royal Asiatic Society, 2009: 459-488.
- [10] 吴军雪. 目的论视角下《道德经》中“道”字对比评价——以林语堂、理雅各和辜正坤译文为例[J]. 海外英语, 2025, (11): 45-47.
- [11] 梁鑫. 言理致仙: 成玄英《道德经开题序诀义疏》的问题意识[J]. 宗教学研究, 2025, (04): 27-35.
- [12] 吴汉民. 概念发生与《道德经》“道”的解读(续)[J]. 学术研究, 2017, (05): 27-35.
- [13] 温思晗. 从《道德经》看美术教育中的“道”与“术”[J]. 美术教育研究, 2025, (06): 70-72.
- [14] 杨维国. 《道德经》中的生命观念教育价值[J]. 生物学教学, 2020, 45(11): 65-66.
- [15] 刘学梅, 林心愿, 程礼明, 等. 中国地理教学目标百年演进逻辑的多维透视(1904~2025)[J]. 地理教学, 2025, (16): 9-13.
- [16] 杨开路, 毛翰臣, 安平. 问题链驱动的人文地理深度思维培养模式——基于学科教学方法的创新与实践[J]. 教育与教法, 2025, 1(5): 67-73.
- [17] 刘笑敢. “自然”的蜕变: 从《老子》到郭象[J]. 文史哲, 2021, (04): 41-52+166.

-
- [18] Gadamer H G.Hans-Georg Gadamer[J].Information Theory, 2014, 140.
- [19] Mendelson J.The Habermas-Gadamer Debate[J]. New German Critique,1979 (18): 44-73.
- [20] 陈谱仰, 李德俊. 诠释学视角下博物馆展陈文本翻译研究[J/OL]. 北京第二外国语学院学报, 1-14[2025-10-13].
<https://link.cnki.net/urlid/11.2802.h.20250922.1034.002>.
- [21] 许欣, 申玉铭, 薛晋. 巧设生活化情境培养核心素养——以“地球自转的地理意义”为例[J]. 地理教学, 2025, (06): 37-40.
- [22] 袁振杰, 何俊安, 杨立国. 内隐联想测验视角下地理专业学习对大学生人地协调观的影响[J]. 地理科学, 2025, 45(06): 1193-1205.
- [23] 许伟. 皖北平原乡土地理素材在中学生区域认知提升中的应用研究[D].贵阳: 贵州师范大学, 2025.