

李秉德语文教育思想与中国特色教学论构建

赵晓霞

摘要:李秉德是我国现代教学论研究的开拓者和奠基人。他在教学论领域的卓著成就,与其前后两阶段的语文教育实践密不可分。他的语文教育探索具有三个方面的特征:一是形态上“合科教学”与“特殊练习”并行不悖,二是内容上“生活识字”与“自由阅读”相得益彰,三是方法上“理论假设”与“科学验证”互为表里。李秉德语文教育探索又深刻影响了他的教学论思想,具体体现为:从局部到整体的教学系统论、从知识到素养的教学目的论、从经验到科学的教学方法论、课程思维观照的教学过程论。李秉德教育思想是一个有机整体,语文教育实践为其开拓中国特色教学论提供了深厚土壤,而逐步成熟的教学论思想又不断充盈其语文教育思想,二者共同指向了对教育科学规律的探索,这对当下教学论学术体系的创新,具有积极的启示。

关键词:李秉德;语文教育思想;中国特色教学论;科学化

中图分类号:G42 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-0186(2025)01-0078-07

李秉德(1912—2005)字至纯,毕业于河南大学、燕京大学,早年留学瑞士、法国,新中国成立以后一直任教于西北师范大学(以下简称“西北师大”),担任过甘肃省督学、西北师大校长等职务,是我国当代著名教育家,教学论研究的开拓者和奠基人,全国第一位教学论专业博士生导师。在语文教育领域,他出版了改革开放以来首部小学语文教学方法论专著《小学语文教学方法》,并担任中国教育学会小学语文教学研究会首届会长。应该说,李秉德教育思想是一个有机整体,语文教育实践为其开拓中国特色教学论提供了深厚的土壤,而逐步成熟的教学论思想又不断充盈其语文教育思想。

一、立足本土的语文教育实践

李秉德的语文教育实践包括20世纪30年代

在河南省开封市参与的李廉方“合科教学法”实验和新中国成立后在甘肃省兰州市开展的语文教育实践,两次实践在思想、方法等方面前后因沿、彼此照应。

(一)20世纪30年代的合科教学法实验

1934年夏,李秉德从河南大学教育系毕业后,即受聘于李廉方主持的开封教育实验区,任“大花园教育村教育股干事”(校长兼教导主任),从事了两年多的教育实验工作。时隔大半个世纪,时年已93岁高龄的李秉德回忆道:“李廉方先生一生的学术生涯中最辉煌的一段是在开封教育实验区所进行的廉方教学法的实验。”^{[1]序}“辉煌”二字既是对李廉方领衔的教育实验背后所闪耀思想的高度评价,同时也足见这段实验区经历对李秉德学术生涯的深远影响。

基金项目:全国教育科学规划2023年度国家一般项目“教育数字化背景下西北民族地区中小学生国家语言能力提升策略研究”(BMA230239)。

作者简介:赵晓霞,西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心教授、博士生导师(兰州 730070)。

实验区选取了当时河南省开封市两个非常贫困的地方,一个是城东的大花园村,另一个是城内的杏花园镇,它们是当时中国贫苦农村和城市的缩影,体现了实验区本土化探索的特色。李廉方在其《合科实验的廉方教学法》中谈到,针对“效率低微、浪费时间、学生烦苦”等教育现状,该实验以“实用、兴趣、正确、经济”为实验目标。^{[1]477-478}可见,开封实验区一开始便以科学理论为引领,从教学内容的实用性、学生的情感投入、教学进程的科学性、教学成效四个方面,开宗明义地确立了实验区蓝图。

从具体内容来看,“合科教学法”与“卡片教学法”最具标识度,且二者相互支撑。“合科教学法”是将“国语”和“常识”合科,注重激发学生兴趣、循序渐进和学以致用。其特色一是本土化的创新。李秉德认为,要“吸收西方教育思想而不盲目模仿”,“廉方教学法就是结合中西教育思想的一种创造”^{[2]4}。二是对比利时德可乐利(Decroly)教学法的学习借鉴,如“观察—联想—发表”的学习方式、自由阅读的课程方案等。1949年,留学法国的李秉德专程赴比利时德可乐利实验学校参访,并因在国内的这段实验经历受到校方热情接待。

“卡片教学法”是实验区自创的一套识字教学方法。1935年,教育家黄炎培发表《一个有趣的教育实验》,真实记录了这段历史:

现校长李至纯君,施行种种教育上新实验……他们的教材,用大单元制,使教育和生活打成一片。他们的教法,特制各种教具,节节变化,使受教者得思想的联贯,而不会厌倦。^{[3]3689}

这里的“特制各种教具”,包括识字教学使用的大字片、图片、口令片等,练习用的小字片、眉片、字袋等。其使用形式丰富多样,如对示法、查眉标法、发字片法、描字片法、对图片法、读字片法、演字片法、综合练习法等。黄炎培认为,实验区“利用儿童好奇心和好胜心,使儿童在有规则的游戏中,不知不觉地认识了许多文字,许多实物的名称和种种使用的方法”^{[3]3693}。应该说,卡片教学法的突出特点,不仅体现在丰富的教具和游戏手段,更在于“识字教学”与“真实情境”的关联,即采用“合科”的教学方式,将识字嵌入单元活动中。

1938年,实验区终因抗战爆发、开封沦陷而难以延续。1941年,李秉德前往重庆市沙坪坝区青木关镇探望老师李廉方,“看见前面路旁一个个子不高的老人,手里提着一包中药,缓步向前走着。我看此人很像廉师,但心想不会这么巧。走近前看时,果然就是他。他见了我后,开口就说:‘至纯(我的字),你看!我们的方法还是推行不开,困难很大……’”^{[2]3}。在战火飘摇中遇到三年未见的学生,为师的完全顾不得寒暄,一心只想对学生道出对教育事业的担忧,令学生“几乎要掉下泪来”。

(二) 新中国成立后的语文教育实践与反思

新中国成立后,留学欧洲的李秉德投身祖国建设,1950年被分配到西北师范学院(后相继更名为“甘肃师范学院”和“西北师范大学”),自此他将大半生精力投身于西北教育事业。千禧年时,他在《举家迁兰五十年》一诗中写道:“时光流水弹指间,坎坷崎岖五十年。身守方圆十里地,目击世事千万变”。这里的“方圆十里地”,指的就是西北师大所在的甘肃省兰州市十里店乡。他曾回忆初到西北的情景:

学校来了一辆无篷马车,把我们一行接到黄河北岸的十里店,在十里店马路旁的一所教员宿舍内住下。这个房子的地、墙和屋顶全是土和干泥,看不见一块砖,晚上点的是煤油灯。次日一早起床后,我骑上从国外带回来的三枪牌自行车,顺马路往西缓行,目的是想看看西北师院校舍的外貌。沿途所见,尽是断断续续的和我住的宿舍一样的土房子……虽然如此,我心里还是很高兴……我回国前的希望都如愿以偿了。^{[4]379-380}

此后大半个世纪中,李秉德持续关注语文教育,并提出语文教育“科学化”主张。从发展历程来看,以改革开放为界分为两个阶段。

在初步探索阶段(1950—1977年),李秉德一则尝试运用科学方法解决语文教育问题,如针对语文教育“少慢差费”现象、小学生错别字现象、语文教科书篇目与生字容量等问题展开调查研究,并提出解决方案;二则尝试从“儿童经验”“内容特点”等维度探索识字教学、阅读教学、课外阅读的科学规律。

值得关注的是,1968年起的三年里,年近

六旬的李秉德担任西北师大附小数学教师。从大学教授到小学教师,从语文课到数学课,这段经历对他来说十分难忘。据学生后来回忆,他引导学生通过测量自家水缸、面盆的直径和圆周长体会古代数学家发现“圆周率”的过程;自制教具和实验帮助学生发现圆柱体和圆锥体的体积关系;常常把一些数学定律编成易于上口的顺口溜。^[5]可见,李秉德“联系儿童经验”的思想,立足实践,并经受了实践的检验。

在深度反思阶段(1978—2005年),一是构建了“学”与“教”的整体语文教育观。1979年,他提出“读是基础,讲是主导,落实到练”^{[6]95}的十二字方针,阐明了语文教学的科学内涵。二是构建了语文教育的科学方法论。“今天要进行语文教学的改革,就是希图按照语文教学的客观规律来搞好语文教学工作。”^{[4]219}他的专著《小学语文教学方法》和论文《努力使中小学语文教学方法科学化》,成为改革开放后语文教育科学化探索的号角与先声。

这一阶段,李秉德语文教育探索走在了理论联系实际的良好循环道路上。据学生回忆,他经常带领学生去中小学听课,听的主要是语文课。同事李定仁谈及李秉德主编的《教学论》的影响时也指出:“西北师大附中开展的‘分层次教学改革实验’,其理论的指导便源于此书。该校实验工作者经常与教材编写者一起座谈……从而使教学实验顺利进行并取得良好的效果。”^[7]

二、语文教育科学化探索

李秉德不但是20世纪语文教育科学化的亲历者,更是重要的建设者和推动者。他曾提出,要从语文教学法、语文教学论,走向现代语文教育学的理论主张。^{[4]239}纵观其语文教育实践,主要有以下三个方面特征。

(一)形态上“合科教学”与“特殊练习”并行不悖

“合科教学”与“特殊练习”并行不悖,是李秉德所在开封教育实验区改革的基本形态。20世纪二三十年代,随着国外教育思潮的涌入,设计教学法、道尔顿制等影响很大,但开封实验区却以“合科教学法”命名,李廉方对此有独到见解:“本实验取名合科者,系其课程的对立配置,

用此较为切合;初非实验途径,取德奥合科而非美之设计也”^{[8]1467}。故实验区将“国语”和“常识”合科,“特以文字为一切学习之工具,初步不得不植立其基础,而文字又不便于孤立学习,更不得不结合常识,使由真实情境中取得明确观念,斯学习可以事半功倍”^{[8]1474-1475}。

因此,开封实验区选取了将学科视角的“特殊练习”与儿童视角的“单元活动”相结合的道路。一方面,秉持学科育人价值,开展识字、音乐等专项训练,主张“合科”不等于“混合课程”,倘若在“国语”课中追求常识,或在“常识”课中学习国语,“不仅两无所得,甚至两相妨碍”^{[8]1475};另一方面,注重联系儿童经验,其“单元活动”始于儿童对实际事物的观察,再过渡到图片、词片、字片等,最后在各种形式的游戏竞赛中练习,“使儿童在愉快的气氛中进行真实而有效的学习”^[9]。

受到开封实验区教育形态特征的影响,1964年,李秉德提出语文教学法“思想上的一些变化”,“一方面是本科目教材的实际;另一方面是学生学习的实际。不把握住这两头,就无法搞好教学工作”^{[4]185}。我们称之为“把握两头”的科学教学构想:一是把握学科内容规律,二是遵循儿童学习规律。比如,识字教学既强调关注汉字规律,如“六书”“单字成词”等,又强调“儿童口语范围之内”的字词教学,提出“识字是一个复杂的心理过程”。^{[10]28}

“把握两头”的理论意义在于,关注“儿童经验”的同时,还须注重“学科”育人价值,因为离开了“学科”的文化支撑和训练方法,教学容易走向儿童已有经验的简单重复。李秉德探索了“学科”逻辑和“学习”逻辑有机统一的语文教学科学化道路。

(二)内容上“生活识字”与“自由阅读”相得益彰

“生活识字”和“自由阅读”相结合,是开封实验区语文教育的内容特征。

首先,“生活识字”体现了语文知识与儿童经验相结合的教学思想。“生活”二字体现为空间上“环境单元”和时序上“季节单元”的交织融合,从而为学生创设经验发展的契机。“环境单元”即“我的学校”“我的身体”“我的家庭”

“我的乡里”等四大单元；“季节单元”即“元旦”“端午”等时序节日单元。其次，“自由阅读”是实验区教育的最终目标。“二年半制”中，第一学期为“正式阅读前的准备期”，在单元活动中开展识字教学和基本文化观念的养成；第二学期为“取得自学工具期”，通过单元活动使学生掌握汉字字音、部首等自学工具；第三到第五学期为“自学功用期”，“以读书活动为主，将纯文艺与常识两种儿童读物，分别阶级配置。补充以单元活动，注重于季节单元，间参环境单元，以完成小学必须之基本知能”^{[1]376}。

早年开封实验区的语文教育，“识字”与“阅读”、“语文”与“生活”的关系何等清晰明了！“识字”的目的是“自由阅读”，并在“阅读”中提升儿童识字水平，而这都镶嵌在鲜活的“单元活动”中。这既顾及了识字、写字、阅读等单项训练，又观照了学生“学以致用”的素养发展。尤其是第三阶段出现的“季节单元”，凸显了儿童解决实际问题能力的培养。比如，学生在“元旦”“春节”等真实情境中了解历法文化。如果说“环境单元”的功用重在连接生活经验，那么“时序节日”的功用则重在问题解决。

李秉德在此基础上逐步构建其语文教育系统观。首先，语文教学内部是相互观照的整体。例如，“识字是阅读和写作的基础……识字这个基础也必须放在阅读和写作的实践中，才能得到真正的检验与巩固”^{[10]22}“儿童优先发展的口头语言对于发展书面语言的有利因素”^{[4]159}等。其次，语文教育与其他学科、儿童生活也构成相互联系的整体。比如，在思想品德及各科知识的教育中“找出有利于儿童识字的机会与条件”，从而“把文字当作有丰富内容、有明确具体的意义的形体，而不是把文字当作空洞的符号，当作枯燥无味的负担”。^{[4]161}由此形成李秉德整体联系、学以致用语文教育底色。

（三）方法上“理论假设”与“科学验证”互为表里

李秉德认为，开封实验是“小学课程及教学方法的改革”^[11]，其实验过程呈现出“理论假设”与“科学验证”互为表里的教育科学研究范式。

李秉德回顾道：“初到大花园村实验学校，

我把我的这个工作看得很容易。心想我这个大学毕业生当这个很小的乡村小学负责人，四个教员中三个是大学或专科毕业生。这个小学还有什么难办好的。”^[11]但实际上，首先，就理论准备而言，老师李廉方令其阅读指定的理论书籍（《国语教学改造方案》《廉方教学法》等），并于开学前反复与教员交流、探讨，直到达成共识。其次，就实践准备而言，对“大花园村”和“杏花园镇”的地理环境、人口、生活情况、教育程度，以及学生家庭背景、年龄、健康等作翔实的调查。而这些调查内容，也被设计为“我的乡土”“我的家庭”等单元活动的课程资源。最后，对课程实施进行实时调查与反馈。比如，对儿童识字量的检测、通过“阅读记载表”了解儿童阅读的数量、每册书阅读的人数、比较儿童阅读的速率等。^{[4]18}

新中国成立后，李秉德继续发扬严谨的科学实验精神。比如，关于语文教学问题展开科学调查与实践，率先提出“努力使中小学语文教学方法科学化”的主张。他认为，语文教学方法的科学化，须从三个方面着眼：一是在思想上重视语文教学方法的研究；二是利用有关学科已有的科学研究成果（主要借鉴教育心理学、逻辑学等研究成果）；三是进行语文教育方法的实验研究。^{[4]220}1984年，他提出了语文教育科学研究的“问题—假设—验证”公式。比如，语文教科书编制的“问题”为“提高教学质量”，“假设”即建立“三条线、两本书”的教材体系，“验证”则为真实的教育实践。^{[4]57}

从语文实践“理论假设”与“科学方法”的互为表里，到语文教育科学方法论，李秉德注重并提倡“教学方法论中的‘论’的精神”^[12]。

三、根植于语文教育的中国特色教学论

“我们为什么老是跟着外国的教育学者们亦步亦趋呢……为什么不可以用我们自己的头脑对之加以认真的探讨呢？”^{[4]99-100}这是古稀之年的李秉德提出的学术课题。1981年，李秉德成为我国第一位教学论专业的博士生导师，带领学术团队历经数十年的努力，逐步开创了中国特色教学论流派。关于李秉德的学术贡献，人们常常分门别类、分头阐述，但细致考察就不难发现，他在教学论领

域的卓著贡献,肇端于早年合科教学法实验,根植于语文教育实践,其现代语文教学思想与中国特色教学论,可谓是彼此成就、相互呼应。

(一) 从局部到整体的教学系统论

1989年,李秉德提出“教学七要素”论(教学七要素包括学生、目的、课程、方法、环境、反馈、教师等),是教学论走向中国特色的标志性界碑。该理论受到“系统论和皮亚杰认识发生论的双重影响”^[13],同时又深植于李秉德语文教育实践。

“教学七要素”中“学生”何以被列为要素之首?李秉德认为:“学生是学习的主体。所有的各教学要素都是围绕着学生这一主体而产生并加以组织的,教学质量与效果也是从学生身上体现出来的。学生是教学活动的出发点,也是教学活动的着眼点。在整个教学活动中,学生占着中心地位。”^{[4]102}早年开封实验区注重儿童经验的识字教学理念,新中国成立后注重把握“学生学习的实际”语文教学探索等,为李秉德的这段话提供了注脚和养分。

“教师”被列为最后一个要素,是因为其他要素“大都是通过教师来影响学生的学习活动的”^{[4]103},故而教师处于关键和主导地位。由此一来,李秉德构建了具有内在张力的“学生—教师”双主体结构。这一观念在1979年即见雏形。这一年,李秉德提出阅读教学以学生“读”“练”为主体、教师“讲”为主导的“双主体”互动思想。在此基础上,教学应围绕读、练、讲的目的、内容、方法、反馈等要素,构建语文科学教学法——“教学七要素”论呼之欲出了。

“教学七要素”论构成了一个逻辑清晰、解释力强的理论系统,它以“双主体”互动为基石,以科学教学过程为机制依循,成为构建“我国现代教学论体系结构的逻辑基础”^[14]。我们既可以从中看到李秉德早年师从皮亚杰的认知理论基础,也看到他立足本土语文教育实践的智慧反思。

我们很难说,是李秉德“教学论思想”影响了其语文教育实践,还是其“语文教育整体观”为“教学论思想”发展埋下伏笔,二者在李秉德身上从来都是统一而非割裂的。正如他从整体视角构建“教学”概念,而非停留在某一局部。

(二) 从知识到素养的教学目的论

李秉德将“教学七要素”论比喻为教学的“机器”,如果仅仅分析其运行机制,那看到的只是一部“空机器”。“机器是用来制造产品的,产品是有质量标准的。我们这部教学机器究竟是要用来生产怎样的标准产品呢?”^{[4]103}这就指向了教学目的。

李秉德提出,现代教学的根本旨归乃是“培养全面发展的人”或“社会主义新人”,具体内容和要求“应包括系统的现代文化科学知识的掌握及与之相应的技能技巧的获得,身心各种能力特别是智力与创造思维能力的发展,人道主义精神、积极向上的思想品德及健康的审美情趣的培养,乃至与社会发展相适应的完满个性的形成”^{[4]104}。从中我们可以看出教学目的从“双基”(“基础知识”和“基本技能”)到“全面发展的人”的逻辑递进关系。

“双基”是20世纪八九十年代基础教育改革的关键词,李秉德对语文“双基”有独到见解。一方面,阐明“双基”内在关系“在于向学生传授知识之后应该紧接着就注意去培养他们的有关的技能技巧”“要使他们对这些基础知识既能理解,又会运用;既能牢固掌握,又会动手操作”^{[4]104}。比如,学生理解了汉字构形规律后,就应“运用这些规律去认识更多的生字”^{[4]163};又如,在联词、造句、复述、写作等活动中,“学生潜在的创造能力,有可能在这类活动中得到启发和锻炼”^{[4]230}。“双基”教学是从知识“理解”到技能“运用”的深度学习过程,并在“运用”中激发学生创造力。

另一方面,“双基”是实现“全面发展的人”的基础与凭借。李秉德认为,人们对教学目的的理解存在片面性,即“注意了知识的传授,忽略了能力与智力的培养;注意了智力因素,忽视了非智力因素;注意了统一规格要求,忽视了个性的差异与发展;注意了按社会政治的、经济的要求去培养人,却忽视了根据人本身发展的要求去培养人”^{[4]105}。他始终将教学目的各方面内容有机统整于“人的全面发展”育人旨归之下,“既见树木,又见森林”^{[4]105}。同时,“双基”又是实现教育目的的凭借。例如,阅读教学包含思想教育、知识教育、读写能力培养等多重目的,“三

者中以读写能力的培养为主,它也是完成其他两项任务的基础与凭借”^{[4]194}。而“读写能力”作为语文“双基”的核心,也正是实现育人目的的基础。

这让我们对“双基”“素养”概念有了更深的理解:“双基”从未过时,问题出在人们对它的片面理解;“素养”并非空穴来风,必须借助对知识的深度理解和运用来实现。

(三) 从经验到科学的教学方法论

现代教学论需要“从教学诸要素的联系中,探讨各要素的本质特点与基本内容,从中找出一些带有规律性的东西来,并在此基础上提出一些原则、方法与建议,以期能帮助教学工作者自觉地处理好各要素之间的关系,使能达到最优化的程度,最后达到培养社会主义新人的目的”^{[4]105}。发现并运用“规律”达成教学“最优化”,以实现教学目的,正是教学方法的着眼点和旨归。

首先,从教学系统论视角看待教学方法。“方法主要受制于课程”,而“课程受制于教学目的”^{[4]102},因此“特别要注意方法的运用一定要服从于教学目的与内容的要求”^{[4]143}。这一逻辑为我们理解和运用“教学方法”提供了可靠路径。如李秉德所言,方法是“为把课程的内容化为学生的知识、能力、思想、情感,从而达成教学目的而服务的”^{[4]102}。这一论断源自他语文实践中对内容与方法的系统考量。早在1935年他就提出:“教育的改革……应该抓住两个基本问题,一个是教育些什么?另一个是怎么样去教育?前者是课程的问题,后者是方法的问题。忽略这两点而谈教育改革,那是自欺欺人。”^{[4]4}具体如识字教学中“会意字”选取“拆字法”^{[10]53},将静态“汉字”知识转化为学生动态的语文探究活动,进而培养学生热爱汉字的思想和情感,方法和内容可谓相得益彰。

其次,从方法论层面理解教学方法。李秉德提倡的教学方法,本质上是对教学目的回应,是实现育人目的的全部方法,包括“课内和课外所使用的各种教学方法、教学艺术、教学手段和教学组织形式”^{[4]101}。比如,他所提倡的“启发式”是指教师根据教学要求,从学生实际出发,选用各种适当的方式、方法,把学生的积极主动性调动起来,把精力集中在培养学生分析问题和

解决问题的能力上。^{[4]65}具体来讲,用好“启发式”有两个前提和一个着眼点,两个前提即“从学生实际出发”和“深入钻研教材”,一个着眼点即“学生问题解决能力”。^{[4]66}换言之,“学生问题解决能力”是素养导向的教学目的,“两个前提”指向课程与学情,在此基础上形成“启发式”的方法。因此,“启发式”指向了具有方法论意义的方法。“不管在任何科目的教学中,也不管采取怎样的具体方法,都必须贯彻启发式的精神。”^{[4]65}

当我们从教育系统论视角审视方法,从方法论层面理解方法,才能真正运用好方法,从教学的“经验式”走向教育的“科学化”。

(四) 课程思维观照的教学过程论

“教学七要素”论之所以是一种科学的教学理论,除了蕴含“学生—教师”双主体结构,还体现为科学教学过程的机制依循,即以“课程思维”观照教学过程,体现为思考“为什么组织教学活动”“教学目的凭借什么去达成”“教师怎样根据并运用课程教材来使学生学习”和“师生间的信息交流情况进展得怎样”。^{[4]100-101}这四个问题正好回应课程所关涉的目的、内容、方法、反馈等。今天如果要增减“教学七要素”的任何要素都很难,这是由系统的严密性和科学性所决定的。

这种课程思维更早地体现在李秉德的语文教育思想中。为了讲清楚语文教学“读、练、讲”的复杂问题,李秉德采取课程思维方式。比如,“读”包括“为什么要强调读?读什么?读的质量标准是什么?读到什么程度?怎么读?”,“练”包括“练指的是什么?为什么要练?练什么?怎么练?练到什么程度?”,“讲”包括“讲指的是什么?为什么要讲?讲什么?讲到什么程度?怎样才算是精讲?”^{[6]90-93}透过这些发问,李秉德将每项语文教学活动都贯彻了课程的结构化思维,引导教师从目的、内容、方法、反馈等方面构建有效教学。

其中,“反馈”尤其值得关注。以“读”为例,在教学中,如果缺乏课程思维,教师教学往往被教学惯性所裹挟,“读”无非就是“读课文”,方式无非“示范读、自由读”等。当李秉德提出“读的标准是什么”“读到什么程度”时,

提示教师须以“学习程度”及其“成效”反思教学。又如“练”，通过从课程视角反思“为什么练、练什么、怎么练、练到什么程度”，引导教师从笼统、感觉化地让学生“练”，提升至有目的、有评价地“练”。可见，教学是一场有边界、有标准的科学活动，而非含混模糊的经验活动。

教学贯穿课程思维，用李秉德的话来讲，课堂上“具体地处理它们各自的地位、分量与顺序时，就比较地有了着落了”^{[6]95}。可以说，课程思维保障了教学过程的有效性和创造性。

李秉德教育思想是一个有机的整体，其语文教育思想与中国特色教学论，皆以探索“教育科学规律”一以贯之，言简刚中地回应了教育根本问题，其真知灼见值得我们在创新中国教学论学术体系中反复玩味和省察。“所谓新学术，亦是温故知新。”^[15]李秉德曾赞叹李廉方等前辈“针对中国国情，运用创造性思维，去解决当时教育问题”^{[2]4}的教育家精神，我们今天重温李秉德语文教育及其教学论思想，又何尝不如是！

参考文献：

- [1] 郭戈. 李廉方教育文存 [M]. 北京：人民教育出版社，2005.
- [2] 郭戈. 李廉方教育思想研究 [M]. 北京：教育科学出版社，1995.
- [3] 李廉方. 李廉方集：8 [M]. 武汉：华中师范大学出版社，2021.
- [4] 李秉德. 李秉德文集 [M]. 北京：教育科学出版社，2005.
- [5] 郭令原. 我的师大职校 [EB/OL]. (2021-12-07) [2024-09-12]. <https://mp.weixin.qq.com/s/NQCN-zZsIuiGZrwKHzdVibQ>.
- [6] 李秉德. 论中小学语文讲读课中的读、练、讲 [J]. 甘肃师大学报，1979 (1)：88-95.
- [7] 李定仁. 一丝不苟 精益求精：记李秉德先生主编《教学论》经过 [J]. 当代教育与文化，2012 (2)：6.
- [8] 李廉方. 李廉方集：4 [M]. 武汉：华中师范大学出版社，2021.
- [9] 王嘉毅. 李秉德：我国教学论学科的奠基人与开拓者 [J]. 国家教育行政学院学报，2005 (5)：12.
- [10] 李秉德. 小学语文教学方法 [M]. 兰州：甘肃人民出版社，1980.
- [11] 李秉德. 李秉德教育文集 [M]. 南京：江苏教育出版社，2011：8.
- [12] 王嘉毅. 教学研究方法论 [M]. 兰州：甘肃文化出版社，1997：序言.
- [13] 王鉴，李晓梅. 当代中国特色教学论的发展历程及启示 [J]. 社会科学战线，2016 (6)：221.
- [14] 李瑾瑜. 李秉德先生的教学论研究及其方法论启示 [J]. 当代教育与文化，2012 (2)：12.
- [15] 钱穆. 文化与教育 [M]. 北京：九州出版社，2011：92.

(责任编辑：孟宪云)

Li Bingde's Chinese Education Thought and the Construction of Teaching Theory with Chinese Characteristics

Zhao Xiaoxia

Abstract: Li Bingde is the pioneer and founder of modern teaching theory research in China. His outstanding achievements in the field of teaching theory are inseparable from his two-stage Chinese education practice. His exploration of Chinese education includes the coexistence of “integrated subject teaching” and “special exercise” in form, the mutual benefit of “literacy in life” and “free reading” in content, and the mutual understanding of “theoretical assumption” and “scientific verification” in method. His exploration has profoundly influenced his thought of teaching theory, which is reflected in the teaching system theory from local to overall, teaching purpose theory from knowledge to competency, teaching methodology from experience to science, and teaching process theory that takes care of curriculum thinking. His education thought is a whole. Chinese education practice has provided profound soil for him to develop teaching theory with Chinese characteristics, and gradually mature teaching theory thought fills his Chinese education thought. The two point to the exploration of education science law and are important to the innovation of teaching theory system.

Key words: Li Bingde; Chinese education thought; teaching theory with Chinese characteristics; scientization