

课堂教学方法与艺术实用丛书⑤

于明 主编

因材施教的教学

策略和方法



课堂教学方法与艺术实用丛书 ②

因材施教的教学策略和方法

于 明 主编

国际文化出版公司

《课堂教学方法与艺术实用丛书》编委会

主 编 于 明

副主编 王波波

编 委 田晓娜

于 明

周德明

王波波

杨邵豫

崔雪松

冯克诚

陈遵平

孙永清

教学中的统一要求与因材施教结合原则	(1)
因材施教和因教而学	(3)
中国古代教学中“因材施教”的提出和发展	(6)
中国古代教学中“因材施教”的基本涵义	(12)
“因材施教”的主要特点	(13)
“因材施教”的五种方式	(15)
附:在德育中贯彻因材施教的方式	(18)
气质特点与因材施教	(19)
附:学习过程中的认知风格与因材施教	(22)
判定学生性格的五种方法	(31)
附:B·卡特尔的因素分析法	(35)
因材施教与层次教学法	(38)
多层次教学的三种组合设计	(41)
层次教学法的课堂教学结构	(48)
附:五步分层递进教学法	(49)
附:“四分”教学法	(56)
“异步”教学法	(57)
“分层教学,分类指导”教学法	(61)
附:动态异步教学法	(70)
“环分式”教学法	(73)
附:“分组自学辅导”教学方法	(77)
欧美的个别化教学形式和方法	(80)
美国的个别规定教学	(81)

附:道尔顿制教学法	(83)
美国的个别化教学模式	(85)
科西尼个别教育 4RS 模式	(90)
凯勒的个人化教学系统	(93)
对学习快捷学生的五种教学方法	(99)
附:培养尖子生的六种方法	(104)
附:“尖子”生的十大技巧	(107)
中学高材生的七大认知特征	(110)
优生心理障碍及其矫治	(115)
因材施教与“后进生”转化	(120)
课堂学习诊断法	(124)
差生心理八种	(126)
学习受挫学生的心理障碍	(127)
附:对学习迟钝学生的教学六法	(129)
附:对个别生的十种谈话方式	(133)
差生的学习习惯培养四法	(134)
差生的课内外辅导五法	(136)
转变课堂问题行为学生的两种策略	(138)
附:差生的三种归因方式及其转化	(141)
教师对差生传递期望的十种方式	(143)
转化差生八法	(144)
对后进生学习评价的基本要求	(146)
转变差生的“六要辩证不要”	(146)
后进生转化“四忌”	(148)
与差生交谈六法	(150)
差生批评艺术七题	(152)
宽容差生的方法	(155)

教学中的统一要求与因材施教结合原则

教学原则之一。教学既面向全体学生进行，向他们提出统一要求，在德、智、体诸方面全面发展；又承认学生的个别差异，采取多种不同的教育措施，使学生的个性得到充分发展。

中国古代教育史上，很早就有因材施教的宝贵经验。孔子教人，各因其材。他按照学生不同的特长进行教学。当不同的学生提出同一问题时，他往往针对学生各自的特点，给以不同的乃至相反的解答。《学记》指出：学生常常犯四种毛病，或贪多务得，或孤陋寡闻，或浅尝辄止，或畏难而退，其原因在于“心之莫同”，即个性差异。教师要“知其心”，“长善而救其失”。在外国，资产阶级在争取个性解放的口号下，极力主张在教育和教学中考虑学生的个性，有的甚至反对集体教学，主张废除班级教学制。

在社会主义学校教学中，要把统一要求与因材施教结合起来。统一要求指的是把年轻一代都培养成德、智、体全面发展的人才；学生个性虽然千差万别，但又有共性，这就使统一要求不仅是必要的，而且是可能的。但是由于遗传、环境和教育等错综复杂的影响，每个学生的个性互不相同，知识、能力、情感、意志、性格等都表现出不同的特点和发展倾向。在教学中，教师向一个班级集体传授统一的内容，而几十个学生则是以各自的方式来接受，这是一个矛盾。如果能够正确认识和处理这个矛盾，就会使统一的要求得到保证，

并且使每个学生的个性得到充分发展。

使统一要求与因材施教结合起来，必须根据个性和共性辩证联系的观点，深入了解每个学生，从多种多样的个性中概括和把握学生的共性，把教学措施主要建立在学生共性的基础上，即相近的智力水平、相近的知识积累的基础上。但是共性寓于个性之中，并且共性只能大致地而不能完全地包括一切个性。因而还要有相应的教育措施以适应学生个性的不同。例如，把教学大纲和教材以及作业，分为基本部分和非基本部分以适合不同水平的学生学习的可能性。以集体教学为主，辅以个别教学。在一节课里，主要进行集体教学；而对教材的非基本部分，可进行分组教学。给予学生掌握自己学习速度的一定的主动性。开设少量的选修课，广泛开展丰富多采的课外活动，以适应和满足不同学生的特殊兴趣和要求，等等。

因材施教是导源于经验的原则，具有典型的朴素经验特点。孔子和朱熹所处的时代，教学活动是个别化的，因材施教适合个别教学的规定性正是历史局限性的反映。现在的各家教学理论在这方面尚未见有较大突破，比较一致的看法还是“照顾个别差异”，“处理好集体教学和个别教学的关系”，“一般是在集体，统一要求下照顾个别，在而向大多数前提下照顾少数”。（王策三：《教学论稿》P162）我们既然把这条原则“古为今用”，为什么不充分考虑今天教学所已经发生的变革，却越千年而不移地循规蹈矩呢？

从班级授课制产生，个别接受的教学模式就有了根本性突破，如果从当代新教育技术所能驾驭的教学范围来分析，比班级授课又何止扩大千百倍？因材施教应该有与之适应的发

展,这种发展意味着除了面向个体差异施教,还应当考虑依据某群体在大范围内的纵横比较的差异进行集体施教。这对于规模宏大的当代教育发展具有重要意义。

必须看到,群体差异问题广泛存在于教学实践,因为群体的“因材施教”不利造成的教学弊端不少。譬如:有些部门或学校盲目借鉴外域经验,生搬硬套外域“新法”,结果搞得不伦不类;有人套用外地外校改革模式,强化“改革”,结果致使教学质量下降;这并非人家的办法不科学,而往往是我们不懂得因群体的各方面差异而变通。

就此大到国家的整个教学大系统,小到教学班组的小群体,都该考虑非个体化的因材施教问题。社会主义初级阶段的各类教学,不仅在教学环境、手段、教师素养方面具有不同于其他国家的特殊性,教育对象也有群体差异;我国的不同民族,不同省市,不同学校,不同班级,班级中的不同学区、不同家庭环境、不同智力素质的教育对象也同样有群体差异。都该考虑如何因群体之“材”施群体之“教”。

因材施教和因材施教

我们既然把因材施教确认作教学范畴的原则,教学范畴的理解也已经在发展过程中被开阔到教师的教和学生的学的双边,这使得一切教学问题都纳入了教和学的辩证系统之中,孤立地来谈因材施教问题就难免失之偏颇了。因此必须在教学系统中整体地、联系地、动态地重新来认识因材施教。

1、教师权威和因材施教的发展观

就因材施教的源流来看，它所依据的教学观明显带有教师权威论特点，教师是施教的主宰，学生只是被动的施教对象，这是重教轻学的历史局限性的反映。因材施教的“材”，科学地揭示了可塑性、可教性，但“材”的本义毕竟是木料，泛指原料、材料，就“人材”而论只能引申为能力资质，这是定性定型的条件，至于“材”的主观能动性、动态发展性就很单薄了。这种局限性是否根本突破了呢？

教育理论突破得好一些，但教学理论以及教学实践就保守得多。我们的教学论实质上还是教师教的理论，即使近年来关于学生积极性方面的论述有些增加，其规定性还是不能满足教学辩证法。譬如教学论只论教师备课、上课，却不论学生预习、听课；只论教师的启发式教，却不论学生思悟式的学等等。我们的教学实践呢？基本上没有改变教师权威的一言堂。所谓因材施教从根本上就制约在这样的教学情境中。学生只是处在凭教师研究、设计、施以预期影响的被动地位，那么学生是否可能自我研究和设计呢？他们是否可以研究教师的教并进行相适应的学呢？

这里显示出因材施教要有所发展的必然性。学生们在潜移默化中变化，他们或许幼稚但又固执地要用自己的头脑思考问题，新的教育主客体理论也从学生实际出发冲击了教师的权威。教师在教育活动中不可能具有绝对的主体地位，他既制约对象同时也受对象制约。

2、因材施教和因教而学的关系

在教学过程中，教师的教授活动和学生的学习活动客观地存在着相互适应问题。教师负主导责任要根据学生实际施教，主导的关键正是激发学生的自觉能动性，而学生的适应

如果是能动的，必然会对教师的影响择善而从，不善而改。从这种关系来看，苛求学生的教师往往因为不能因材施教，而苛求教师的学生又何偿不是不能因教而学呢？（幼儿、小学生可例外）

在教学实践中这对关系可能存在的模式有四种：其一是教师因材施教，学生因教而学，教学高度适应，师生相互促进，这是最理想的模式；其二是教师主观愿望是要因材施教，但实际上却不能恰当“因材施教”有效“施教”，不能从根本上解决学生的因教而学的能动性问题，学生的能动性就很不确定，致使教学不适应不默契，效果优劣的随意性很大，这是极有变通性的模式；其三是教师不搞因材施教，或孤家寡人，或照本宣科，不顾对象，不负责任，但学生却有因教而学的能动性，能注意因教师之所长而学，避教师之所短而改，学不择师，逆师成才，也能“青胜于蓝”。这是教师必须引以为诫的模式；其四是师生双方在教学中均属消极状况，师不能因材施教，生不能因教而学，其心不在教学之中，或许教师的学识博大精深，或许学生也聪慧过人，然而对教学关系而言照样失去意义，对教学效果来说，也可能并无裨益。这是最不理想的模式。

我们的教学应当努力求得第一种模式，因为它是因材施教原则的最佳效果的体现。这种模式比之传统的因材施教观念增加了新质，这种新质显然是在学生的主动性方面。如果我们确认教的目的最终是为了不教，学生主动性对于因材施教的意义也就不言而喻。

中国古代教学中“因材施教” 的提出和发展

所谓“因材施教”就是根据学生心理的个别差异及其它具体情况，有的放矢，因势利导地组织和进行教学和教育工作。最先在教学、教育实践中认识并灵活运用这条原则的当属孔子。他说：“中人以上，可以语上也；中人以下，不可以语上也。”（《论语·雍也》）就已明确地道出了这点。

孔子十分了解学生，做到“因材施教”。学生个性不同，条件不同，认识水平不同，孔子分别采取不同的教学方法。

《先进》篇写了这么一件事：一天，子路、冉有先后问孔子“听到了就行动吗？”孔子对子路答道，“有父兄在，怎么能够听到了就行动？”而对冉求却说：“听到了就行动。”同一问题，孔子的回答却迥然不同，把学生公西华搞糊涂了，问孔子为什么这样。孔子说：求也退，故进之；由也兼人，故退之。”他认为冉有平日做事退缩所以要鼓动他；而子路好胜人，所以要压压他。这是孔子依据学生的性格，进行教育的典型例子。

颜渊、仲弓、司马牛都曾问孔子怎样去实行“仁”，由于三人所具备的条件不同，孔子所答的角度也各有不同，对颜渊就个人修养说，对仲弓则就政治生活说，对司马牛则就平时言谈说，然而又都是达到“仁”的道路。（《颜渊》）

孔子还认为要根据学生程度的高低，因材施教，既不要使有的学生“消化”不了，也要防止有的学生“吃不饱”。他

说：“中人以上，可以语上也；中人以下，不可以语上也。”（《雍也》）这就是说，中等水平以上的人，可以告诉他高深的学问；中等水平以下的人，不能告诉他高深的学问。

孔子因材施教，是以平时对学生的了解为基础的。他通过多种途径来了解学生。

有时他举行小型座谈会，叫大家谈谈各自的志愿。一次子路、曾皙、冉有、公西华四人陪着孔子坐着。孔子就说：“居则曰：‘不吾知也’；如或知尔，则何以哉？”要他们谈谈，假如有人知道他们，打算做什么事。子路抢先说，他要去治理一个只有千辆兵车的，遭受战争、饥荒困扰的国家，三年时间，使人人有勇气，并且懂得一些大道理；冉求接着说，他要去治理一个纵横六七十里或者五六十里的小国，三年时间，使百姓富足；而公西赤则说，他愿意当一个小司仪；曾点则说，他想同几个大人、小孩一道去春游。（《先进》）座谈会开得挺热烈，学生们毫无拘束，各抒己见。在《公冶长》篇中，也有“各言尔志”的记载。

孔子还通过个别谈话，直接或间接地了解学生。前者如“子曰：‘赐也亦有恶乎？’”要子贡谈谈有什么憎恶的事情。子贡回答：“恶微以为知者，恶不孙以为勇者，恶訐以为直者。”（《阳货》）意思是他厌恶抄袭别人的成果而自以为聪明的人，厌恶不谦虚而自以为勇敢的人，厌恶说别人坏话而自以为直率的人。后者如“子谓子贡曰：‘汝与回孰愈？’”要他把自己跟颜回比较一下，哪一个强些。子贡就说：“赐也何敢望回？回也闻一以知十，赐也闻一以知二。”即颜回听到一件事，可以推知十件事，而他听到一件事，只能推知两件事，孔子感慨地说：“弗如也；吾也汝弗如也。”（《公冶长》）

由于平时注意了解，孔子对学生的性格、特长，都能给予恰当评定。象《先进》篇的两段记录：“柴也愚（老实），参也鲁（迟钝），师也辟（偏激），由也喭（卤莽）。”“德行（品德好的）：颜渊、闵子骞、冉伯牛、仲弓；言语（口才好的）：宰我、子贡；政事（善于治理政事的）：冉有、季路；文学（熟悉古代文献的）：子游、子夏。”正是他认真观察学生的结果。

不但如此，孔子对学生将来能从事什么工作，都心中有数。有一次孟武伯向他了解仲由、冉求、公西赤的情况。孔子指出：“由也。千乘之国，可使治其赋也”；“求也，千室之邑，百乘之家，可使为之宰也”；“赤也，束带立子朝，可使与宾客言也”。（《公冶长》）孔子根据他们的特长，认为分别适宜于治理兵役，管理行政，当外交官。还有一次“季康子问：‘仲由可使从政也与？’子曰：‘由也果，于从政乎何有？’曰：‘赐也可使从政也与？’曰：‘赐也达，于从政乎何有？’曰：‘求也可使从政也与？’曰：‘求也艺，于从政乎何有？’”（《雍也》）孔子很肯定地答复这些学生都可以治理政事，因为仲由办事果断，子贡通达事理，冉求多才多艺。

孔子从了解每个学生的特点、能力等具体情况入手，因人而异，施行教育，这是符合教育过程的需要的，是行之有效的经验。

与孔子同时代的墨子、孟子在因材施教的运用上也作出了重要贡献，如孟子认为：“君子所以教者五：有如时雨化之者，有成德者，有达财者，有答问者，有私淑艾者。此五者，君子所以教也。”（《孟子·尽心上》）在这段话中，他不仅对学生进行了类型的分析，把学生分成悟性高的、在德行上有

发展前途的、才智超群的，以及智力平平的和因种种原因不能登门求学的。而且还强调了教育对象对教学方法的制约性，如教悟性极高的学生时，只需稍加点拨；对于才智一般的学生，教师不应作过高要求，讲解时不应不厌其烦等等。

对先秦“因材施教”的思想作一总结的当推《学记》的作者。首先，他看到了因材施教是教学的规律，指出：“多其讯，言及于数，进而不顾其安。使人不由其诚，教人不尽其材。其施之也悖，其求之也佛。”（《学记》）即如果教师违反因材施教这一教学规律，只顾满堂灌，不顾学生能否接受，那样的教学是既不合理，又不实际的；其次，他强调“因材施教”的目的在于“长善而救其失（同上）；要做到这点，教师则必须“知其心”，（同上）即了解学生的心理活动。

唐宋以后的教育家，对“因材施教”的思想又有了更多的发展。韩愈继承先秦儒家的思想，主张根据学生的个别差异，把他们培养成各种有用之材；张载进一步对《学记》作了发挥，认为“因材施教”应该尽可能把学生的潜在能力挖掘出来，使“尽其材”。正式提出“因材施教”这一观点并将其上升到一定理论高度的当推宋代教育家。张载说：“圣人之道，精粗虽无二致，但其施教，则必因其材而笃焉”。（《四书集注》引。）朱熹则更明确提出：“圣贤施教，各因其材。小以成小，大以成大，无弃人也”（《孟子集注》卷十三。）二程亦有“圣人教人，各因其材”的提法。明代教育家王阳明主张因材施教，力图通过因材施教的途径，把不同禀赋的学生培养成多方面发展的人材。

王阳明希望通过教育使“人人都做圣人”（卷三），而又认为“圣人”应具有多方面的才能。他继承孔子关于要求学

生“身通六艺”的思想，指出：“教人为学，不可执一偏”。（卷一）他在《教约》中规定的日课表是“每日工夫，先考德，次背书诵书，次习礼，或作课仿，次复诵书讲书，次歌诗。”（卷二）另外，他还讲到“琴瑟简编，学者不可无”（卷三）。“学射，则必张弓挟矢，引满中的”（卷二）等等。这些综合起来，几乎包括了德、智、体、美各种因素，但他特别重视道德教育，指出：“学校之中，惟以成德为事”（同上）。道德教育的基本内容是“明伦”，即父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信，断言“明伦之外无学矣”（同上）。他规定教师在每天早上要检查学生前一天在爱亲敬长、温语定省、街衢步趋等方面，是否按五伦力行了？有没有产生过不善的意念？要每个学生“多以实对”；教师则要“随时就事，曲加海喻、开发”；对教师讲的学生要“有则改之，无则加勉”（同上）。这种道德教育既是第一位的，又是贯穿于知识教育全过程的。王阳明既反对不尊德性去“空空道问学”，也反对不道问学去“空空尊德性。”他说：“岂有尊德性，只空空去尊，更不去问学；问学，只是空空去问学，更与德性无关涉？”他的结论是：“道问学即所以尊德性也”。（卷三）因此，他在强调德育时，也很重视智育，要求学生反反复复地“背书诵书”、“诵书讲书”，把书读得“熟到字字句句细译反复”，“义礼浹洽，聪明自开”（卷二）的目的。体育是多方面的，练习射箭是体育锻炼；习礼时“周旋揖让，而动荡其血脉，拜起屈伸，而固定其筋骸”（同上），也是体育锻炼，尽管这是附带的。至于美育、弹琴、歌诗、习礼等都能使人受到审美教育。如习礼时，要学生“审其仪节，度其容止，毋忽而惰，毋沮而作，毋径而野，从容而不失之遇缓，修谨而

不失之拘局”；歌诗时，要学生“整容定气，消朗其声音，均审其节调，毋躁而急，毋荡击器，毋馁而慢”（同上）。这样，学生们就能在有节奏、有韵律的活动中，从音乐、仪容、举止、风度等方面受到审美教育和美的感受。

培养具有多方面才能的人，是王阳明办教育的直接目标。但由于受教育者的情况多异，必须采取因材施教的方法。他说：“人的资质不同，施教不可躐等。”（卷三）他根据学生年龄、才能、癖性的差异，采取不同的教育方法。首先，根据年龄之异，把教育分为儿童教育和成人教育。根据儿童“乐嬉游而惮拘检”的特点，主张在教育儿童时“必使其趋向鼓舞，中心喜悦，则其进自不能已。譬之时雨春风，霑被卉木，莫不萌动发越，自然日长月化。”（卷三）既然学生是花木，教育就应有园丁的态度，他反对教师“妆做道学的模样”，把学生当“囚囚”对待的做法，指出：近世之训蒙稚者，日惟督以句读课仿；责其检束而不知异之以礼；求其聪明而不知养之以善；鞭挞绳缚，若待囚囚。彼视学舍为圜狱而不肯入，视师长为寇仇而不欲见，规避掩复以遂其嬉游，设诈饰诡以肆其顽鄙，偷薄庸劣，日趋下流，是盖驱之于恶，有求其善也，何可得乎！”（卷二）王阳明自己在教学中比较讲究民主，《传习录》记有这样一件事：王汝中、省曾侍坐。先生握扇是曰：“你们用扇！”省曾起对曰：“不敢”。先生曰：“圣人之学，不是这等捆缚苦楚的，不是妆做道学的模样”。并点名批评程伊川动辄对学生“斥骂起来”的做法。这在当时是有进步意义的。对于年令相近的人，王阳明主张根据才能、癖性之异采取不同教育方法。他说：“学校之中，惟以成德为事而才能之异，或有长于礼乐，长于政教，长于水土播植者，则就其成

德，而因使益精其能于学校之中”。（同上）对于长于礼乐政教者，学校教育的任务是“益精其能”；对于长于水土播植者，则叫他们老老实实种地，不要存“希高慕外之心”（同上），因为对这些人，你与他讲治国平天下的大道理，他根本听不懂，结论还是“中人以下，不可以语上”（同上）。这里既有因材施教的合理方面，也暴露了他鄙视劳动人民的阶级偏见。对于“狂”“狷”两种不同性格的人也要区别教育，“狂”者便从狂处成就他，狷者便从狷处就他”（同上）。从上述方法中，可以看出王阳明对这一般与个别的辩证关系的理解及其在教学实践中的运用能力。另外，明清之际的王夫之也指出，“因材施教”不仅要注意学生个性、才智的差异，还要考虑其年龄特征。

中国古代教学中“因材施教” 的基本涵义

“因材施教”中的“因”，根据的意思；“材”指学生的全部心理活动实际水平，特别是他们的智能和性格水平；“教”则指教学与教育工作。四个字连起来解，即教师必须根据每个学生所持有的全部心理活动实际水平来开展教学和教育工作。它包含着两层涵义：

1、贯彻“因材施教”的前提是了解学生的个别差异

张载曾云：天之聪明，在人者有隐有显，有变有通”（《张子正蒙注》）。这话的意思是，学生之间存在着较大的个别差异，有的锋芒毕露，有的却是大智若愚，有的机变灵活，