陶行知“因材施教”理念：初中道德与法治课作业评价优化的应然遵循

安保国，刘子逍
（温州大学马克思主义学院，浙江 温州 325035）

摘　要：陶行知在生活教育框架中重新阐释“因材施教”，既承认学生差异并强调因需施教、因时施教与依性施教，又以公民养成为旨归，主张从社会生活的公共性角度出发理解学生差异。这一理念与初中道德与法治课素养导向的作业评价优化具有内在一致性。具体而言，陶行知因材施教理念既契合初中道德与法治课作业评价的育人指向，也能支撑其回应学生的差异化发展需求，还能防范评价滑向“个人主义”与功利化取向。据此，陶行知因材施教理念指引下的初中道德与法治课作业评价，应以真实生活情境中的作业任务为载体，在任务完成过程中提取过程与成果证据；设置分层作业及相应的弹性评价标准以回应学生差异；通过成长档案袋与多主体协同评价，提升评价的针对性与解释力，从而更好地彰显初中道德与法治课作为落实立德树人根本任务关键课程的定位。

关键词：陶行知；因材施教；初中道德与法治；素养导向；作业评价

Tao Xingzhi’s Concept of “Teaching Students According to Their Aptitude”: A Normative Principle for Optimizing Homework Evaluation in Moral and Law in Lower Secondary Schools

AN Baoguo, LIU Zixiao
(School of Marxism, Wenzhou University, Wenzhou 325035, Zhejiang)

Abstract: Within the framework of life education, Tao Xingzhi reinterpreted “teaching students according to their aptitude”. He not only acknowledged student differences and emphasized teaching according to needs, timing, and disposition, but also took civic cultivation as the purpose of his educational practice, advocating that student differences be understood from the perspective of the public nature of social life. This concept is inherently consistent with the competency-oriented reform of homework evaluation in Moral and Law of Lower Secondary Schools. Specifically, Tao Xingzhi’s understanding not only aligns with the educational orientation

【收稿日期】2026-04-22
【基金项目】中国陶行知研究会2024年度教师研究与发展专项课题“‘三域’联动·‘三能’并进：思政师范生核心素养培育研究”（课题编号：JSFZ/2024/198）；中国陶行知研究会生命教育专业委员会2025年度“生命教育”专项课题“基于认知发展的初中道法课生命教育策略优化研究”（课题编号：SMJY202516）。
【作者简介】安保国，温州大学马克思主义学院讲师；刘子逍，温州大学马克思主义学院思想政治教育（师范）专业本科在读学生。

of homework evaluation, but also supports its response to students' differentiated developmental needs and prevents evaluation from sliding toward "individualism" and utilitarian orientations. Accordingly, under the guidance of Tao Xingzhi's understanding, homework evaluation should take homework tasks in real-life contexts as the carrier, extract process and product evidence during task completion, set tiered homework and flexible evaluation criteria to respond to student differences, and improve the pertinence and explanatory power of evaluation through growth portfolios and multi-stakeholder collaborative evaluation, so as to better serve the key course positioning in implementing the fundamental task of fostering virtue through education.

Keywords : Tao Xingzhi; teaching students according to their aptitude; Moral and Law of Lower Secondary Schools; competency-oriented; homework evaluation

道德与法治是落实立德树人根本任务的关键课程。《义务教育道德与法治课程标准（2022年版2025年修订）》(以下简称"25版课标")明确指出,"作业是学习评价的重要手段"[1]51,并要求作业评价聚焦学生在真实情境与任务中运用所学分析、解决问题时所体现的核心素养发展水平,强调评价需兼顾价值引领与发展支持,从而实现"以评促学、以评促教"。这意味着初中道德与法治课教师"不应以作业正确与否作为衡量学生作业质量的唯一标准,更重要的是看他们在完成作业的过程中是怎么想的、怎样做的"[2]278,而学生在作业中呈现这些素养的方式各不相同,需要教师"尊重学生成长的多元性和丰富性,对学生的个性化表达予以关注"[2]279。

"因材施教是我国传统教育思想的精华之一。因材施教是根据学生的兴趣、志向、能力、学习特点等的不同,施以不同的教育,其前提依据是学生的差异。陶行知在教育过程中不仅继承了我国传统因材施教的思想,而且发展了这一思想"[3],其既主张尊重学生个体差异,又以"公民养成"为旨归,从社会生活的公共性特点出发去理解学生差异,能够在强调学生个性发展的同时有效规避可能出现的"个人主义"倾向,这与初中道德与法治课"必须引导学生自觉把个人与社会、'小我'与'大我'、个人理想与社会理想、青春梦与中国梦结合起来,为实现中华民族伟大复兴树雄心、立大志、干大事"[2]57的育人目标高度契合。将这一契合落实到具体的作业评价中,要求道德与法治课作业评价不能只停留在知识对错的判定上,更要在真实任务中识别学生的素养表现。然而,学生的素养表现并不整齐划一,如何在坚持共同育人目标的同时回应差异,成为作业评价优化的关键,而陶行知"因材施教"的理念,恰为处理这一张力提供了思路,因此成为初中道德与法治课优化作业评价的应然遵循。

一、契合初中道德与法治课作业评价的育人指向

作为初中学段落实立德树人根本任务的关键课程,初中道德与法治课指向学生思想政治素质、道德修养、法治观念和人格修养等的整体发展,并以"提升学生思想政治素质、道德修养、法治素养和人格修养等,增强学生做中国人的志气、骨气、底气,为培养以实现中华民族伟大复兴为己任的有理想、有本领、有担当的时代新人打下牢固的思想根基"[1]1为课程宗旨。可见,初中道德与法治课的核心并不在于让学生掌握多少知识,更在于学生能否基于现实生活情境形成政治认同,涵养道德修养,确立法治观念,并将其转化为健全人格、责任担当和社会行为。

鉴于初中道德与法治课的育人目标指向,作业评价不能停留在对知识记忆的表层检验,而应在作业完成过程中获取能够反映学生素养发展的证据,并据此判断学生素养发展水平,进而改进教学。具体而言,就评价维度而言,初中道德与法治课作业评价需要紧扣五大学科核心素养,注重从"学生理想信念、爱国情怀、担当精神、品德修养、法治观念、日常品行表现"[1]50等方面提取证据,开展综合评价,发挥促进学生发展、改进教师教学的功能。

就评价内容而言,初中道德与法治课作业评价既要聚焦思想政治素质,关注学生政治认同的内化程度,将理想信念、爱国情怀与担当精神贯穿于任务完成与反馈改进之中,也要着眼道德修养,捕捉学生在道德情境中的真实反应与价值抉择,从而涵育道德情感,形成道德判断,促进道德行为实施。作业评价还要立足法治素养培育,诊断学生法治观念的发展状况,为他们确立法治观念、养成守法用法习惯提供依据,并持续关注他们的人格修养和责任担当,识别学生在自我认知、情绪调适与人际交往等方面的积极表现,助力健全人格和责任意识的生成,进而引导学生把个人成长自觉融入民族复兴的伟大征程。当然,作业评价功能的充分实现,还需与课堂教学等要素形成合力,并在持续的任务推进与反馈改进中,以推动学生逐步形成正确价值观、必备品格和关键能力。

当作业评价以生活中的证据支持学生发展时,评价实践便需要正视学生经验基础与表现方式的差异。差异的客观存在,决定了作业评价难以用统一标准去衡量所有学生,但道德与法治课又需要坚守共同的育人指向。由此,如何在尊重差异的同时不偏离共同育人目标,便成为道德与法治课优化作业评价需要处理的首要问题。基于其生活教育理论,陶行知将传统的“因材施教”理念置于“公民养成”的实践框架中予以新解,指出“今日的学生,就是将来的公民;将来所需要的公民,即今日所应当养成的学生”[4]24。其中,“材”并非孤立的学业差异,而是嵌入公共生活坐标中的成长潜能,“施教”则要既关照学生在“劳作的能力”“智慧方面的能力”和“作团体社会生活的能力”[5]609-610 等方面的特质,又要指向“为中国造就能组织、能团结、能为共同幸福从事共同活动之新国民”[4]65 的育人旨归。就其要义而言,陶行知因材施教理念的价值取向在于公共生活与共同幸福,实践指向则突出基于团体的社会生活能力的养成,能在一定程度上规避可能出现的“个人主义”倾向。因此,陶行知所主张的因材施教,并非仅就个体差异作技术性调整,而是以公民养成为归宿,要求教师在承认学生不同禀赋与成长节奏的基础上,引导其通过适切的路径和方法参与公共生活、承担公共责任,最终成为能组织、能团结、能为共同幸福从事共同活动的新国民。将这一理念落实到初中道德与法治课作业评价中,便需要道德与法治课教师在共同任务与公共规则中为不同学生提供适切的参与路径与表达方式,既要识别学生在经验、认知与表达上的差异,也要将这些差异引向责任担当、规则意识与合作能力等公共品格的养成,进而实现以评促学、以评促教。

二、支撑初中道德与法治课作业评价的差异逻辑

初中道德与法治课作业评价被要求考查学生“在真实情境与任务中运用所学知识分析问题、解决问题时所表现出的核心素养发展综合水平”[1]51。这一要求将评价重心聚焦于学生在完成真实任务时所表现出的核心素养,而学生的经验、认知与表达方式并不相同,因此其素养表现也会存在差异。具体而言,一方面,因家庭背景、生活阅历与日常接触的人与事不同,不同学生对同一情境的理解与感受自然会呈现出多元样态,对情境中价值冲突与规则边界的敏感度也会有所不同,正因如此,唯有立足真实情境并设计贴近学生生活的任务,才能“不断加深学生的知行体验,引导学生发现自身的潜能”[1]50,从而使学生各有展现,实现以评促学。另一方面,学生运用所学知识的过程会受到他们自身的认知基础、思维习惯与学习策略等因素的影响,知识迁移的路径与效果也各不相同,其在信息提取、论证方式与行动选择上的倾向也会存在差异,这使学生在分析与解决问题时,思想政治素养、道德品行与法治观念的具体表现亦会呈现差异,这些差异往往会在真实任务的开放性要求中被进一步放大,作业评价也因此难以用同一标准去衡量所有学生的素养表现。

基于此,道德与法治课作业评价在坚守价值性与公共性育人指向的同时,还应充分关注学生差异及其生活实际,即评价应在统一目标下允许多样化的作业呈现方式,并把学生的成长进步作为重要参照。之所以如此,是因为真实任务往往包含探索、选择与表达的过程,学生完成作业的过程本身就包含他们的思考方式、情感变化与行为选择等信息,若仅凭成果判断,便容易遮蔽这些信息,因此,道德与法治课作业评价需要通过提取作业过程

与成果的双重证据,更完整地理解学生素养发展的轨迹。在此基础上,道德与法治课教师才能依据作业更充分地识别学生富有创意的独特表现,并据此给予针对性、鼓励性的反馈,同时提出可操作的改进方向,使学生知道下一步应当如何提升。相应地,道德与法治课教师既要对作业质量进行总体判断,也要“在对作业质量整体把握的基础上,进一步对作业要素或组成部分进行单项分析”[1]52,以提升作业评价的针对性与解释力,并增强评价结论的可理解性与可接受性,从而推动作业这一评价手段更充分地发挥其应有的功能。

道德与法治课作业评价既注重对作业质量的整体判断,又重视对其构成要素的单项分析,即教师应“因个人才具、个性的不同而施教,也针对一个人发展的不同阶段,予以不同的教育方式,激励每个人学以成人的可能性”[6]。这一尊重差异的核心思想同样贯穿于陶行知对“因材施教”的创造性阐释之中,他以松树与牡丹为喻指出,“松树和牡丹花所需要的肥料不同,你用松树的肥料培养牡丹,牡丹会瘦死;反之,你用牡丹的肥料培养松树,松树受不了,会被烧死”[7]451。在陶行知看来,教师若不顾学生特点而施以同一种教育教学方法,不仅难以促进学生成长,反而可能造成伤害。基于此,陶行知指出教育“如医病然”[4]398,强调对症施策,同时又言“如给人饭吃”[4]491,注重适量适度。在他看来,教育者须在“认识他们,发现他们的特点”的基础上,“予以适宜之肥料、水分、太阳光,并须除害虫”[7]451,才能精准回应不同学生的成长需求。同时,他进一步指出教育还应“按着时势而进行,依合着儿童的本能去支配”[4]344,并强调将这一要求贯穿教育教学的全过程。由此,陶行知所倡导的“因需施教”与“因时依性”的有机统一,启示道德与法治课作业评价在坚守统一育人目标的同时,应当依据学生差异提供分层支持与差异化反馈,并通过更细致的证据提取与要素分析,帮助不同起点的学生都获得发展。

三、预防初中道德与法治课作业评价的异化偏向

无论古今,教育家们都意识到人与人之间存在着不可忽视的差异,因此教育不可能均一化,“因材施教”才成为经久不衰的教育信条。然而,“因材施教”的内涵并非恒定不变,而是随着现代语境的转换不断被重释。现代语境下的“因材施教”正在借鉴心理科学、教育科学所取得的成果,如多元智能理论、认知风格与学习风格研究等,对学生发展的差异性形成更加丰富的认知,也在为学生的个性化发展提供极为有效的工具[8]。但是,对学生差异的理解与运用若缺乏价值边界,便可能带来“个人主义”扩张的教育风险[9],这一风险在作业评价中尤其值得警惕。作业评价一旦只强调个人表现与个体竞争,就容易把学生的注意力引向自我呈现与结果比较,从而弱化他们对规则、责任与公共生活的有效体认。对道德与法治课而言,这一风险尤为突出,因为其育人目标本就指向公共参与和责任担当,如果道德与法治课作业评价及其反馈只围绕个人得失展开,学生便可能把学习理解为纯粹的个人事务,进而在价值判断与行为选择上忽略与他人、与集体、与社会的关系。这种公共维度的缺失,正是道德与法治课作业评价可能出现的异化偏向。

防止作业评价可能出现的异化偏向,25 版课标建议教师在进行作业设计时,既要“结合学生生活”[1]51 设计个性化作业,又要注重设计“带有团队合作性质的作业”[1]51,同时关注学生的个体成长与应承担的集体责任的落实。围绕这一建议,道德与法治课作业评价既要关注个体差异,也需要基于共同任务与公共规则去理解个体差异。也就是说,评价既要看见学生基于各自生活经验形成的个性化表达,也要判断学生在合作情境中如何与他人协商、如何遵守规则、如何承担责任。如此,差异化评价便不会漫无边界,而是始终以公共性目标为牵引,并在共同任务框架下实现对差异的合理识别与发展支持。在评价方式上,教师尤其需要通过过程性观察,识别学生在团队协作中的独特贡献与进步轨迹,并着重评估其沟通能力、规则意识与集体责任感等公共素养的发展水平。这样的评价既尊重学生基于生活经验的个性化表达,也引导其在合作实践中体悟责任担当与亲社会行为的价值。

既要坚持通过有效作业评价推动学生个性化发展,又不能忽视对学生公共品格和公共意识的培养,这就又

对道德与法治课作业评价提出了新要求，也是陶行知在批判继承基础上重释“因材施教”的题中之义。陶行知立足公共生活的价值坐标去解释“因材”，并据此要求教师引导学生“养成几种主要习惯：一是对于公共幸福，可以养成主动的兴味；对于公共事业，可以养成担负的能力；对于公共是非，可以养成明了的判断”[4]25。这三种习惯分别指向公共生活中的情感、行动与判断，意在说明因材施教最终是要为学生的社会性成长提供更精准的指引。因此，初中道德与法治课教师既应引导学生将个人成长与集体福祉相联结，激发其对社会发展与民族复兴的内在关切，也应在团队协作与社会实践中有意识地锤炼他们的责任意识与行动担当，同时还要聚焦法治意识与道德判断力的培育，帮助学生在复杂情境中明辨是非、坚守正义。如此，才能引导学生深入理解人的社会性存在，培养好“人中人”，也就是在公共生活中能够关切公共幸福、承担公共事务、明辨公共是非的合格公民。基于这一意义，陶行知对“因材施教”的公共性阐释，为初中道德与法治课作业评价在现代语境中防范“个人主义”扩张提供了清晰的价值尺度与实践指引。

四、指引初中道德与法治课作业评价的实践进路

陶行知“因材施教”理念指引下的初中道德与法治课作业评价，应立足真实生活情境，并将差异关照与公共品格培育有机融合，通过在真实任务中考查学生综合运用所学分析、解决问题的能力，使作业评价能够真正“帮助学生巩固知识、形成能力、培养习惯”[2]272。具体而言，一方面，初中道德与法治课教师需要设计社区服务记录、公共事务反思、家庭责任日志、法治案例分析等贴近学生经验的作业任务，使学生在完成相应任务的过程中真切体验公共生活，增强责任担当意识，同时也为评价提供可观察、可追踪的真实证据。另一方面，作业评价证据的提取应突破知识记忆的单一维度，并在考查学生道德规范与法律知识的基础上，更重视学生在价值判断、道德推理与行为选择中的具体表现。围绕这一取向，评价指标需要把责任意识、合作精神、公共关怀等素养纳入其中，从而使评价导向与育人目标同向同行。教师在反馈中还应坚持发展性与激励性取向，肯定学生在公民素养方面的点滴进步，并进一步引导其将个人成长与社会发展、个人理想与民族复兴结合起来，在公共生活中强化担当意识，逐步形成服务社会的行动自觉。

为将育人导向切实转化为可操作的实践路径，初中道德与法治课作业评价需要构建覆盖全过程并由多主体协同参与的系统化操作体系。在评价载体上，教师应建立学生成长档案袋，在纵向追踪中记录学生的任务投入、观点变化与行为改进，从而把握个体发展轨迹并识别其进步幅度。在评价标准上，教师应为分层作业设置相应的弹性评价标准，使不同基础的学生都能在“最近发展区”内获得适切挑战与成长支持，并在统一目标下通过不同路径呈现学习成果。进入评价实施环节后，教师需要将过程性观察贯穿始终，尤其应关注学生在团队协作类任务中“团体社会生活的能力”的养成，并在评价证据的记录与整理中有意识地把学生自评、小组互评与家长评价结合起来，以弥补单一主体在时间、能力与评判标准上的局限，从而多维度呈现学生在家庭责任承担、邻里互动与社区服务等真实情境中的成长印记[10]。在此基础上，评价结果还应与班级公共事务和社区实践活动形成衔接，使评价反馈不仅停留在作业文本层面，还能进一步指导行动改进，激发学生的持续参与。在具体实践时，教师可以依据作业评价中呈现的优势与不足，引导学生在后续公共事务中调整分工方式、改进合作策略，把认知体验转化为服务社会的实际行动。如此，道德与法治课的作业评价就能够真正成为连接个体成长与公共生活的桥梁，并在尊重差异中培育担当民族复兴大任的时代新人。

一言以蔽之，陶行知在生活教育视域中重释“因材施教”，使其不再停留于对学习差异的技术性回应，而是被明确地安放在“公民养成”的公共生活坐标之中。由此，初中道德与法治课作业评价的优化既获得了价值方向上的引领，也获得了实践方法上的依据。一方面，道德与法治课作业评价应始终以共同的育人目标为牵引，并在道

德修养、法治素养、责任意识等公共品格的养成中确认其教育意义。另一方面,评价又应在统一目标之下允许差异化路径存在,通过对学生成长节奏与发展潜能的识别并提供适切支持,使差异关照真正转化为学生持续发展的动能。同时,评价还需以公共性为边界,在强调个性发展的同时防止评价实践滑向个人化竞争与功利化取向。如此,初中道德与法治课作业评价才能更好发挥导向作用,使学生在真实的共同活动中学会理解规则、承担责任并形成行动自觉,进而把个体成长落实于公共生活能力的提升。

参考文献:

[1] 义务教育道德与法治课程标准(2022年版2025年修订)[S]. 北京:北京师范大学出版社,2025.
[2] 韩震,万俊人. 义务教育道德与法治课程标准日常修订版(2022年版2025年修订)解读[M]. 北京:高等教育出版社,2026.
[3] 吕德雄,等. 陶行知师德理论及其当代价值[M]. 北京:人民出版社,2010:130-131.
[4] 方明. 陶行知全集:第一卷[M]. 成都:四川教育出版社,2020.
[5] 方明. 陶行知全集:第二卷[M]. 成都:四川教育出版社,2020.
[6] 刘铁芳. 进退之间:从《论语》看因材施教的意涵与路径[J]. 贵州社会科学,2022(6):103.
[7] 方明. 陶行知全集:第四卷[M]. 成都:四川教育出版社,2020.
[8] 王卫华,陈丹萍. 德性与个性:因材施教的理念重审[J]. 教育科学研究,2025(10):17-19.
[9] 陈浩,胡金木. 学习化社会中“个体主义”扩张的教育风险及其化解[J]. 教育科学研究,2025(6):36-43.
[10] 刘辉,李德显. 谁可以是作业评价的主体——兼论人工智能时代作业评价之变革路径[J]. 当代教育科学,2021(9):76-77.

[责任编辑:张婧]