

案例教学在“德育原理”课程中的应用效果与改进策略研究

魏兆锋

摘 要:“德育原理”作为小学教育等专业的核心基础课程,其教学改革成效直接影响师范生的高阶专业素质培养。针对传统讲授式教学的局限性,本研究在“德育原理”课程中实施案例教学,经过一学期的教学实践发现:该教学模式改善了学生的学习体验,学生们普遍感受到案例教学“新颖”“有趣”“直观”的鲜明特征。该教学模式也增强了学生的学习获得感,学生对“做人的意义”“立德树人的教育使命”等产生了深刻的认识与领悟,也对德育的理论与实践有了系统把握,同时在表达能力、视野与思维等方面也获得了不同程度的提升与拓展。然而,案例教学实施过程中也存在“学生缺乏课堂表达勇气”这一显著问题。结合学生的反馈,本研究进一步提出“分班上课”“分组讨论”“全班分享”等改进策略。

关键词:德育原理;案例教学;立德树人;沉默

1 引言

“德育原理”是小学教育等专业的核心基础课程。在实施新时代“立德树人”根本教育任务的背景下,其重要性日益凸显——它不仅为师范生提供系统的德育理论支撑,更承担着培养未来教师德育素养的关键使命。然而,该课程理论性较强,传统的讲授式教学往往难以有效调动学生的学习积极性。为此,授课教师突破传统教学模式,采用案例教学法开展教学改革势在必行。

案例教学模式起源于哈佛大学法学院,20世纪80年代被引入我国教师教育领域。目前,国内学者如邱芳婷^[1]、李骏骑与李春燕^[2]等已将该模式应用于“德育原理”课程,但在民族院校的相关教学研究领域仍属空白。

本研究基于民族院校小学教育专业学生的学情特点,构建“德育原理”课程的案例教学模式,并开展为期一学期的教学改革实践。具体教学流程包括:教师呈现案例→师生共同研

作者简介:魏兆锋,男,安徽当涂人,西藏民族大学教育学院教授,教育学博士,硕士生导师,主要从事中国教育史、高等教育学等方面的研究,邮箱:tibetwzhf@126.com。

基金项目:2023年度国家民委高等教育教学改革研究项目“民族院校小学教育专业德育原理课程案例教学法应用研究”(项目编号:23141)的阶段性研究成果。

读案例→学生撰写案例分析报告→小组及全班分享→教师总结与点评。为评估教学效果,我们在学期末采用匿名填写开放式问答的方式收集学生反馈,并强调自愿参与及信息保密原则(不记名、不影响成绩)。最终回收 62 份手写反馈,剔除无效反馈后,保留 55 份有效数据。在质性分析阶段,采用 S1—S55 编码保护学生隐私。以这些反馈资料为基础,本文将重点探讨三个核心问题:①学生对于案例教学的体验和收获是怎样的?②案例教学在实际运用中还存在哪些问题?原因何在?③如何基于问题在后续“德育原理”课程教学中进一步改进与完善?

2 案例教学应用效果分析

2.1 学生体验

每一名学生在课堂教学中的体验都重要,因为学生对于课堂教学的体验直接影响他们的学习成效。通过对反馈资料进行归类分析发现,学生对“德育原理”课程案例教学的体验可以归纳为以下三个特征:

(1) 新颖性。当前高校课堂教学中,以教师为主导的传统讲授式教学模式仍然占据主导地位,这一现象在人文社科类课程中尤为普遍。在这种教学环境中,当学生首次接触案例教学模式时,往往会产生强烈的新鲜感和对比体验。很多学生都提及了类似的感受,例如,“老师的教学方式新颖、独特,能够激发我们的学习兴趣。”(S31)“案例分析的方法是新颖的。一节课一个案例,大家感觉很轻松,同时留下的印象也很深刻。文字表达与口头表达相结合,使我们能更好地领悟其中蕴含的德育原理”(S46)。学生对“案例教学新颖”这一反馈不仅反映了学生对教学创新的渴望,也折射出当前高校教学改革的重要方向。

(2) 趣味性。很多学生对教学中的案例印象很深刻,因为案例中包含着精彩的故事,他们觉得很有趣。正如两个同学所指出的,“每次看案例,就好像是在听故事一样,非常有趣”(S21)。“希望这门课程一直这么有趣、这么轻松,不要以考试为目的,要让同学们从自身的感受去理解、认识和学习这些案例”(S36)。案例教学之所以能够有效激发学生的学习兴趣,很大程度上源于其叙事性的教学特质。人类认知对故事性内容具有天然的好奇心,所以案例教学具备唤起学生兴趣的优势。

(3) 直观性。案例教学模式中的理论不是干巴巴的抽象理论,而是蕴含在一个个生动的案例之中的,更容易让学生产生一种直观真实的感受。有学生认为:“讲案例的形式可以让我们对德育的本质与意义有着更加直观的理解,也培养了我们观察德育现象的能力”(S32);“各种鲜活的案例,为我们更加直观地呈现了教育教学的内容。所以,我们对课堂上获得的知识往往理解得更加深刻,记忆也更加牢固。……总的来说,我喜欢这样的授课方式”(S50)。案例教学将抽象的德育原理具象化地融入真实可感的教育情境中,以更直观的形式让学生感受知识、情感和价值观的深刻内涵,助力其更好地理解抽象原理。

2.2 学生收获

经过一学期的案例教学改革,学生在“德育原理”课程中的学习收获主要集中在以下方面:

第一,对“做人”的重要意义有了深刻认识。“做人之道”可谓老生常谈,也是师长、父母对孩子常常耳提面命、谆谆教导的内容,但直接的道理灌输这一教育方式往往收效甚微。而案例教学则不同,它通过真实案例来揭示道理,会让学生对做人的重要意义有更切身的体会和深刻的理解,并能促进学生反省自己的为人,进而努力提升自己的修养。例如,有同学认为这个学期的案例教学“让我明白,一个人如果没有良好的品德和价值观,无论拥有多少知识和技能,都难以成为一个对社会有贡献的人。……这些体会将会伴随我今后的学习和生活,让我成为一个有道德、有品质、有社会责任感的人”(S13)。还有同学表示,自己不能只是“坐而论道”,更愿意“起而行之”,如“我从案例分析中学会了如何做人,如何成为一名老师。我在案例分析中写了很多,我希望自己以后可以将所写的那些东西做出来。即使做人很难,成为一个好人更难,我也会努力的”(S34)。

第二,对“教师”所肩负的立德树人的教育使命有了深切领悟。陶行知说“学高为师,身正为范”,教师既要具备扎实的学识素养,又要以高尚的师德垂范。学生通过教学中的案例领悟到人民教师所肩负的立德树人教育使命。有同学这样谈论这门课程给自己带来的收获:“当得知本学期要开设德育原理课程时,我的内心是惊讶的。在我看来,只要具备专业知识素养,品行不坏,就能做好一名小学教师。课程中,‘只有在使我们的孩子具有人性的情况下,读写算的能力才有其价值’,这句话解除了我的疑惑。是啊,教育是教人做人做事,教人求知。只有学生知道什么是道德,如何才能具备道德,他才可能成为一个有道德的人,一个有人性的人;否则,即使能力再出众,培养出来的也是危害国家、人民的人。‘德智体美劳’,‘德’字当先。”(S25)还有一位同学也谈到了如何“为人师”：“我最大的收获是做一个怎样的老师。在本门课中,我们看到了许多关于学生的案例。古语云,教不严,师之惰。的确是学生们自己选错了路,但他们的老师也负有一定的责任。以后我们在做老师时,处理问题时一定要注意维护好学生的自尊。身为老师,看到学生错了,应该拼尽全力拉他们一把,而不是视若无睹。”(S51)可见,案例教学以其独特的实践性和情境性,在潜移默化中深刻塑造着学生的职业观和责任感。

第三,对于德育理论与实践有了系统把握。“德育是教师的天职,是每一个教育工作者义不容辞的责任”^[3],所有师范专业的学生都应该对德育的概念、本质、目标、功能、原则、方法等有所把握。通过本课程的学习,同学们普遍反映对德育工作有了更深入的理解。例如,有同学这样写道:“一学期的德育原理课已结束。通过学习,我收获颇丰。……在知识的获取上,我系统地了解了德育的概念、目标、内容和方法,明白了德育并非简单的说教。”(S41)甚至有同学“庆幸”自己是在走上工作岗位之前接触到这些案例:“经过一学期的学习后,我从德育原理课中学会了很多。每当我读到一个个案例时,我都很庆幸,庆幸自己是在没有当

老师之前就看到了这些案例。同时,我也在想,如果在没有看过这些案例之前,这些事情发生在我自己身上的话,我该怎么去面对。可是想来想去,我能想到的和做到的只是像案例里的那些反面教材一样。一想到这些,我就很后怕。如果因我的一些不经举动而耽误了学生的一生,那么我这个老师多失败呀!真心觉得通过阅读案例再写读后感这件事对我的帮助很大。”(S35)可以看出,学生对德育理论与实践有了更为全面系统的把握,这将为他们未来从事教育工作奠定坚实的专业基础,也增强了他们践行立德树人使命的信心与能力。

第四,学生的表达能力得到提升。口头与书面表达能力是一个教师做好教学工作的基本素养。作为小学教育专业的核心课程,“德育原理”课程所采用的案例教学模式既要求学生将案例的阅读感想写下来,又要求大家能够在课堂上向全班同学口头分享自己的感想,这两个环节的设计可以在一定程度上提升学生的书面和口头表达能力。“我觉得本门课的教学方式格外新颖,是我之前所上的所有课程中所没有采用过的。课上老师带着大家一起阅读案例,并让大家写下自己的感想,然后再站起来发言,表达自己的感想。这种教学模式让我们在学习知识的同时,还能锻炼书写能力和口头表达能力,可以说是一种两全其美的方式。”(S9)“每一次案例分析后,老师都要求我们写一篇感想,分析案例背后的原理,表达自我。这种表达自我的学习方式,不仅让我得到了思维上的训练,还让我们在学习过程中学会了充分表现自我。”(S22)表达力的修炼,本质上是对“以德立身、以德立学、以德施教”职业要求的具象化实践。这种由内而外的表达力成长,终将转化为照亮学生成长之路的教育之光。

第五,拓展了学生的思维与视野。一方面,在课堂教学中,案例中所蕴含的理论知识并没有直接呈现出来,而是需要学生主动结合自身经验与知识进行深入分析与提炼,这一过程有利于培养学生的批判性思维;另一方面,案例教学将思维培养与表达训练有机结合,学生在进行书面或口头表达时,必须经过系统思考与组织。因此,案例教学在提升学生表达能力的同时,又能培养他们开动脑筋、思考问题的习惯。有同学这样描述:“每节课的案例都对我未来将要从事的教育工作有一定帮助。从课堂上的案例分析和讨论中,我学会了从多个角度去思考和解决德育实践中遇到的问题,培养了自己的批判性思维和分析问题的能力,使我能更加客观、全面地看待复杂的德育现象,并提出合理的解决方案。”(S42)此外,案例教学在拓宽学生视野方面也展现出了优势,能够使学生接触更加多元的观点,在思想碰撞中不断拓宽认知边界。“一个学期结束了,让我体会最深刻的竟然是这门考查课——德育原理。我认为,我最大的改变是看问题的角度变得多样化了。从一开始只会单一视角看问题,评价正确与错误,到现在能够带着批判、审慎的眼光看待事物,会设身处地地思考问题。”(S55)总之,这种互动式的学习方式不仅能激发学生的创新思维,也有利于培养开放包容的思维方式。

3. 存在问题与原因分析

在课程实施初期,教学效果较为理想,学生学习热情较高,学习态度非常认真,课堂分享与互动也都比较积极。然而,随着课程推进至中期阶段,授课教师注意到一个值得关注的现

象。在案例分享环节,课堂发言逐渐集中于少数活跃学生,大部分同学似乎在不知不觉中变成了案例分享的旁观者。针对这一现象,授课教师一直尝试通过多种方式进行动员和鼓励,但效果不太明显。虽然可以考虑采取点名发言或将学生发言与平时成绩挂钩等强制性做法,但前者可能违背学生意愿,后者容易导致功利化倾向,最终决定放弃这些做法,期望通过进一步分析原因找到更符合教学理念的解决方案。

为什么大部分学生在课堂上会选择沉默?进一步对学生填写的反馈资料进行分析发现,学生不愿意参与案例分享的主要原因在于内心的“胆怯”。例如,“其实有很多次我都是想去分享的,但主要是因为自己太胆怯,害怕紧张出错,害怕因紧张而说不出话,引起别人异样的看法。其实最主要的是因为前面的同学分享得太精彩,而自己的略显苍白,就觉得不好意思去展示”(S21)。也有同学认为是自己不够“勇敢”,“其实对于这门课,我还有一个最大遗憾——没有把握机会将我在纸上所呈现的感想表达出来,而是做了‘沉默的大多数’中的一员。我希望我在未来能够勇敢一点,迈出自己的第一步”(S26)。在《现代汉语词典》中,“胆怯”的意思就是“胆小;缺少勇气”^[4]。可见,“不够勇敢”是一种“否定性”表达,其“肯定性”表达即为“胆怯”。

这些在课堂上保持沉默的大学生,难道他们天生就缺乏表达的勇气吗?实际上,在小学甚至幼儿园的课堂上,每当老师提出问题让孩子们回答时,学生纷纷举手,争先恐后地想要回答老师的问题。这种争相发言的热情状态与大学课堂里的大多数“沉默”状态形成了鲜明对比。同时,这也说明了一个重要事实:学生的表达欲望和勇气在成长过程中逐渐发生了变化。这种学生在课堂上出现的“表达勇气递减”现象可能存在以下三个方面原因。

第一,基础教育阶段的应试教育导向导致表达能力的锻炼被边缘化。尽管素质教育已成为是当前我国教育改革战略主题,但部分地区仍存在“素质教育喊得轰轰烈烈,应试教育抓得扎扎实实”^[5]的情况。从教育的本质来看,勇于表达、敢于质疑是现代公民必备的核心素养,理应在素质教育当中有着举足轻重的地位。然而在应试教育的逻辑框架下,几乎所有教育活动的价值皆以是否有助于学生在考试中取得高分为衡量标准。这种功利的应试导向直接导致两个典型现象:一是“教师主导、学生被动”的传统教学模式大行其道;二是机械重复的题海战术成为教学常态。在这样的教育环境中,学生本应具备的主动表达的“胆量”或“勇气”等素质的培养自然被边缘化。因此,有学生发出这样的疑问:“只要成绩好就行了,我为什么还要在课堂上大胆发言?在课堂上积极发言对我的成绩能有什么帮助呢?”(S54)可见,应试导向的教育模式忽视了对学生表达的“胆量”或“勇气”等素质的培养。

第二,传统文化中一些落后观念的影响。原来在幼儿园和小学阶段还“勇气”可嘉的学生,为何到大学阶段反而“胆怯”得不敢“发言”呢?除应试教育方面的原因外,有同学从文化视角进行了反馈。“也许大家缺乏勇气——在社会上面对不公正的情况时有时候也是这样。他们不是缺乏思想,只是从小被教育‘枪打出头鸟’‘多一事不如少一事’,这种观念潜移默化甚至已经成为我们东方人的特征,绝不是一朝一夕,几句话就能改变的。”(S11)如果将幼儿园和小学阶段学生踊跃发言的现象归因于“初生牛犊不怕虎”的天性,那么一个值得深思的

教育悖论便随之浮现。随着受教育年限的增加,学生从“无知者”成长为“有知者”,与此同时,他们中的很多人变成了课堂上“沉默的大多数”。换言之,他们的“胆量”与“勇气”并没有随着知识的增加而增加,反而呈递减趋势。这不禁使我们反思,在知识积累过程中,是否有某类知识非但未能滋养表达的勇气,反而在无形中削弱了这种勇气?毋庸置疑,“枪打出头鸟”“多一事不如少一事”等经验性消极处世哲学,即传统文化中的一些落后观念,潜移默化地侵蚀了学生的表达自信和勇气。

第三,害怕回答错误被大家嘲笑的心理障碍使然。首先,应试教育环境中对“标准答案”的过度推崇强化了学生对错误的恐惧。在当前的课堂评价体系中,教师和学生往往更关注答案的正确性而非思考过程,导致学生将“回答错误”与“能力不足”或“丢脸”直接关联。这种氛围中,学生倾向于保持沉默以避免负面评价,甚至形成“宁可不说,也不能说错”(S21)的防御心理。其次,同伴压力与课堂互动中的隐性竞争进一步放大了害怕说错的心理。尤其是在中学阶段之后,处于青春期的青少年对社交评价极为敏感,若班级中存在“嘲笑错误答案”的亚文化,学生则会因害怕成为“反面教材”而主动抑制表达意愿。例如,有学生坦言:“上次我分享时说错了,听到有人小声笑,之后我再也不想表达了。”(S33)这种创伤性体验会形成长期的心理暗示,削弱表达的主动性。再次,缺乏容错机制的教学设计未能为学生提供安全的表达环境。许多课堂互动以“教师提问—个别学生回答—教师评判”的线性模式展开,缺乏小组讨论、匿名反馈等缓冲环节,使得表达行为暴露在公开审视之下。因此,对错误的耻感文化、同伴压力的负面影响以及教学设计的单向性,共同构成了学生表达的心理障碍。

4. 未来改进措施

如何根据上述问题进一步改进与完善案例教学?答案自然是让学生跳出应试教育的窠臼、摆脱传统观念的束缚。然而,无论是应试教育模式,还是“枪打出头鸟”等传统观念,都如同横亘在教育革新之路上的双重枷锁,不是“一朝一夕”可以摆脱的,但这并不意味着我们应当放弃努力。

教学过程中出现沉默现象,主要因为部分学生“胆怯”或“不够勇敢”。若以课堂表达勇气为标准,我们可将大学生分为三类:第一类是“积极表达者”,他们具备足够的勇气主动发言,也就是在课堂上经常性发言的活跃分子;第二类是“潜在表达者”,他们有发言意愿但尚缺临门一脚的勇气;第三类是“沉默观望者”,几乎不参与课堂互动,是三类学生中发言意愿最小的一类。针对这三类学生,教师应采取措施重点支持和激励第二类学生(潜在表达者)的表达勇气。主要原因在于:首先,相比于完全沉默的第三类学生,“潜在表达者”只需适度引导和鼓励就能突破心理障碍;其次,当这部分中间群体转化为活跃发言者后,不仅能扩大课堂互动的参与面,更能形成示范效应,逐步影响最沉默的学生群体;最后,这种“中间突破、两头带动”的方式符合行为改变的渐进规律,比同时针对所有沉默学生的做法更具可操

作性。

具体实施时,教师可采用分层激励策略。对第一类学生给予更高阶的思维挑战;为第二类学生创造安全的表达环境,如设置思考缓冲时间、采用书面发言过渡等方式;让第三类学生在较小压力下逐步参与互动。这种差异化培养策略既能尊重个体差异,又能系统性地改善课堂沉默现象。

值得注意的是,第二类“潜在表达者”在课堂上虽然有“发言”的意愿,但在课堂上仍显胆怯。特别是在两个教学班合班上课的情况下,他们面临的发言压力更大。因此,针对第二类“潜在表达者”,可以采取渐进式的教学组织策略,适时采用“分班上课”模式,通过缩小课堂规模来降低他们的心理压力阈值。有同学在反馈中提到了类似建议:“课堂人数较多会导致大家都在等着别人发言。如果要解决此问题,就要采取小班制,将两个班分开上课。”(S55)班级人数过多会给学生课堂发言带来双重阻碍:一方面,会让那些“潜在表达者”在胆怯的同时产生观望心理,即等着“别人”发言;另一方面,会造成整个班级“集体观望”的情形,即“大家都在等着别人发言”。因此,通过分班授课控制单次教学规模,有利于将“众人旁观”转化为具体的“同伴交流”,从而重建学生表达的安全感与价值感。

针对第三类“沉默观望者”,教师还需要进一步缩小受众规模,以帮助他们在一定程度上消除“观众压力”。但一般情况下班级人数是固定的,教师能做的是缩小发言者“发言”时所面对的人数规模。为达到此目标,我们不妨采用“分组讨论”的方式。有同学也提到了这样的需求:“在表达自己的感受时,也可以创造更加活跃的气氛,例如可以分组讨论……可能大部分同学惧于在整个班级中展示自己,但在小组中,周围都是熟悉的人,自然会更加活跃。”(S12)在这种情况下,分组规则可以采用自由组合方式,使熟悉的同学自动组成一组。此外,“可以先分成小组讨论,然后再由小组代表在全班分享”(S18),以促进更广泛的观点交流与思维碰撞,保障分组讨论的效果与质量。

最后,教师还可以在课堂上引入“容错次数”“思维过程评分”等机制,重构课堂评价文化,系统性地将“错误”重新定义为学习过程的必要组成部分。

总之,在所有这些策略中,缩小班级规模是确保教学效果的首要条件,即通过控制班级规模来营造更适合互动的小群体教学环境。在“分组讨论”环节须注意三点:一是教室座位的安排与布置要适合分组教学;二是在初始阶段采用自由组合的方式让学生与熟悉的人组队,到课程后期则应鼓励突破熟悉圈的组队设计,让学生慢慢过渡到在陌生人面前也能自由表达;三是要接纳和保护小组中暂时保持沉默的成员。在“全班分享”环节,原则上鼓励所有小组成员都有机会代表小组做全班分享,但具体的发言顺序和次数则由小组成员内部协商决定。

基于上述改进策略,“德育原理”课程案例教学的程序可进一步优化与完善:分班上课—案例呈现—案例阅读—感受写作—分组讨论—全班分享—教师点评。教师通过层层递进的教学设计,可以逐步培养大学生的表达勇气,以期能有效破解课堂沉默困境。但必须承认,任何教学改革都不可能一蹴而就,这一方案在实施过程中必然还会面临诸多挑战,比如它能

够解决哪些问题,不能解决哪些问题,又会产生哪些新的问题?所有这些问题的答案只有在再次实施之后才能知晓,这将是我们的下一轮行动研究力争回答的问题。这也是教育的魅力所在——它永远是一个不断探索、永无止境的完善过程。

参考文献

- [1] 邱芳婷. 师范院校德育课程课堂教学改革探析:以小学教育专业《德育原理》课程为例[J]. 宁夏师范学院学报, 2012(4):137-138,149.
- [2] 李骏骑,李春燕. 基于德育专业化水平提升的《德育原理》课改[J]. 山西大同大学学报(社会科学版), 2020(5):93-96.
- [3] 黄向阳. 德育原理[M]. 上海:华东师范大学出版社,2000:38.
- [4] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典[M]. 5版. 北京:商务印书馆,2005:267.
- [5] 《教育学原理》编写组. 教育学原理[M]. 5版. 北京:高等教育出版社,2019:154.

Research on the Application of Case-based Teaching Model in Moral Education Principles Course

Wei Zhaofeng

Abstract: Moral Education Principles is a fundamental subject course in the primary education major. After changing the widely used teacher-led teaching model to case-based teaching model, students generally feel that this teaching is more “novel”, “interesting”, and “intuitive”. After a semester of practice, many students feel that they have gained a profound understanding of the important role of being a good person, a deep comprehension of the mission of teachers to cultivate virtue, and a systematic grasp of the theory and practice of moral education. At the same time, they also feel that their expression ability has been improved, and their horizons and thinking have been expanded. But in the later stages of course implementation, opportunities to speak up gradually focused on a few fixed students, while most students became bystanders. Through research, it has been found that the main reason for silence is that some students are “timid” or “not brave enough”. In response to the above phenomena, in order to improve the effectiveness of classroom teaching, while continuing to adopt the case-based teaching model, future classroom teaching designs must focus on the three aspects of “class division”, “group discussion”, and “whole class sharing”.

Key words: moral education principles; case-based teaching; cultivating virtue and nurturing people; silence