

發展教育教學配套設計，探索學生學習經驗 ：實踐「個案教學」於大學部課程之教育行 動研究

EXPLORING PEDAGOGICAL COMPLEMENTARY DESIGNS AND STUDENTS' LEARNING EXPERIENCES: THE PEDAGOGICAL ACTION RESEARCH ON THE IMPLEMENTATION OF THE "CASE TEACHING" IN THE CONTEXT OF UNDERGRADUATE COURSES

胡嘉智*

世新大學傳播管理研究所助理教授

Chai-Chih Hu

*Associate Professor, Department of Communications Management
Shih Hsin University*

摘要

教師行動研究是大學教師發展「教師教學專業」的一項路徑。此研究利用教育行動研究架構，針對導入個案教學法於大學部課程情境，探討關於教師之教學配套設計，以及分析學生之學習經驗回饋。此研究主要有兩項研究目的：(1)發展導入個案教學於大學部課程之教育教學配套設計，(2)探索學生之學習經驗。針對大學生學習個案之三個學習階段，教育工作者設計三項配套：(1)課堂前學生個人準備個案階段之個案學習單；(2)學生與學生之間的小組討論階段：賦權學生學習小組群體動能之策略；(3)大堂教師與各學習小組共同討論個案階段：舉手、發言、搶分之遊戲競賽。為了提升此研究之有效性，此研究採用三角檢驗原則，探討學生量化、質化之學生學習經驗回饋。學生學習經驗回饋顯示教師之教育教學配套設計，對學生學習

*通訊作者，地址：116 台北市木柵路一段 17 巷 1 號，電話：0922-260952

Email：stevehu@cc.shu.edu.tw

經驗產生正面的影響。最後總結教育工作者的行動後反思，以及未來研究建議。

關鍵詞：個案教學、教育教學配套設計、學生學習經驗、大學部課程教育、教育教學行動研究

ABSTRACT

Pedagogical action research is one of the crucial approaches to enhance tertiary teacher s' professional development. Focusing on the case-teaching in the context of undergraduate courses, this pedagogical action research aims to develop pedagogical complimentary designs and to explore students' learning experiences. This practitioner implements three pedagogical complimentary designs for university students to experience case-teaching method. These include (a) the individual stage: the learning sheet for case, (b) the group stage: strategies to enhance students' group dynamics, (c) the competition stage: the game of raising-hands, voicing-out, and scoring high. To enhance its validation, this research applies with the principle of triangulation, and analyzes the quantitative and qualitative feedbacks of students' learning experiences. Feedbacks from students' learning experiences indicate that these pedagogical complimentary designs have positive impact on students' learning. It concludes with the practitioners' reflection and future research suggestions.

Keywords: Case Teaching, Pedagogical complimentary designs, Students' learning experiences, undergraduate courses, Pedagogical Action Research

壹、研究動機

一、研究動機

我國大學出現較被動的學習狀況，已經成為我國高等教育的重要隱憂，柯承恩（2009）指出：「大學的教育經常是忽略了由經驗所引發的學習效果，以致於學習的效果受到限制，也成為社會上所詬病的大學生只會理論的傾向。所以如何讓學生在校園的環境中仍能有透過經驗進行學習的機會便是大學教育的重要考慮。」王偉華（2000）指出：「環顧目前高等教育過度重視研究，無視教育環境的改變，絕大多數依舊採

用被動式學習的模式，疏於檢視提升學生的主動學習設計，是台灣未來高等教育發展的隱憂。」也因此，哈佛式的個案教學成為一股教學呼聲，因為許多教師認為哈佛個案教學特色特別突顯出「參與者為中心之學習」(participant-centered learning)(張光第，2009；柯承恩，2009；俞慧芸、周淑卿，2009；李清潭，2009；詹慧雯、林麗雪，2011)。

除了教育工作者們的呼聲之外，我國政府也持續補助管理學門教師研發本土個案：(一)國科會計畫項下的「個案研究與個案發展整合型計畫研究」，以及「國科會多重目的個案研究整合型計畫研究」；(二)教育部也鼓勵各大專校院教師撰寫我國產業個案，促進個案教學，以提升學生對於產業的敏覺度，教育部補助成立個案教學推動辦公室。盱衡目前台灣本土管理個案中心陸續成立，本土個案教材數量的增長，筆者認為個案教學教育成效的最後一哩關鍵，在於教師實踐個案教學的教育教學過程。

二、研究目的

根據上述研究動機，此研究利用教育行動研究¹架構，針對導入個案教學法於大學部課程情境，探討關於教師之教學配套設計，以及分析學生之學習經驗回饋。筆者認為目前「個案教學」大多實踐於碩士班或是碩士專班，因此，筆者藉由教育行動研究架構，實踐「個案教學」於大學部課程，以探討教師實踐個案教學於大學部課程的過程。本研究第二部份進行相關文獻之評析；第三部份論述此教育教學行動研究之研究設計與實踐；第四部份分析學生之學習經驗回饋；最後提出教師行動後反思，作為結論與建議。

貳、文獻探討

一、教師行動研究

(一)為何要進行教師之行動研究

俞慧芸、周淑卿(2009)呼籲一般大都沒有接受過教學專業訓練的大學教師，應該經過教學專業發展學習，提升教師教學能力。筆者認為大學部教師進行教育行動研究，是發展大學教師教學專業發展之一種關鍵路徑。

蔡清田(2000)指出：行動研究所指的「行動」是一種有意圖的行動(intentional action)，也是一種有訊息資料作為依據的行動(informed action)，更是一種具有專業承諾的行動(committed action)。蔡清田(2004a)指出：行動研究基本上有兩個立論

，包含(1)實務的反省：針對自己的實務進行反躬自省；(2)批判的解放：要改變自己的視野，打破原先視野的框架與束縛，學習以新的視野發現新的世界。徐振邦、梁文蓁、吳曉菁、陳儒晰（2006）指出：行動研究是一種集體自我反思探究的模式，參與者進行探究是為了在社會情境中改進自身社會或教育實踐之正義與理性，以及瞭解其在何種情境下完成實踐。綜合上述學者的定義，筆者認為行動研究可以成為高等教育教師自我賦權的教育教學發展藍圖，讓教師在特定教學情境下，有系統地解決教學問題，提升教學效能。甄曉蘭（2004）便指出：「行動探究藉由批判性的辯證思考並循環性的交互對話，試圖結合學者的「理論」與教師的「經驗」，進而調整修正雙方認為理所當然的理念，動機是為增進雙方的溝通與認知，縮短理論與實際的差距，激發出具體有效的行動策略來改進課程與教學。」

(二)目前教師行動研究文獻缺口

筆者認為相關高等教育情境下的教育行動研究相對於國中小學情境的教育行動研究期刊數量而言，較為稀少，僅有少數幾篇，例如陳彥廷（2006）以及王千倬（2007），此外，目前我國商管學門針對個案教學之相關期刊論文也較少利用教師行動研究路徑，探討導入個案教學於大學部課程情境之過程。

(三)此導入個案教學於大學部課程之教師行動研究步驟

蔡清田（2004b）建議以「行動研究」，推展課程發展，並提出系統化的主要程序步驟，這包括：(1)行動前研究：陳述所關注的課程發展問題，規劃可解決問題的課程發展行動方案；(2)行動中研究（research in action）：實施課程發展行動方案；(3)行動後的研究（research on action）：課程評鑑與回饋，發表與呈現課程發展行動研究證據。由於此研究採取行動研究架構，因此本文第三部份將利用此行動研究三階段架構，論述此研究之設計與實踐。

二、管理教育與個案教學

本節探討管理教育的目的，以及所遇到的教育教學挑戰，進而定義個案教學之後，進一步論述為何個案教學法比較有可能降低管理教育所遇到的教育教學挑戰，茲分述如下：

(一)管理教育的目的與所遇到之挑戰

劉常勇（1994）指出：管理教育本質上屬於一種培養「管理人才」為職志的專業教育，必須配合時代環境的需求，而學士管理教育是培養通才為目的，人格養成與廣

泛之事的學習要優先於專門技能的傳授。劉水深（2009）指出：管理教育必須努力培育學生發掘問題、分析問題及解決問題等管理能力，而非僅著重於灌輸經抽象化、普遍化處理的管理原理原則等套裝知識而已。劉常勇（2002）指出：許多管理學院畢業生經常抱怨，學習到的知識太過片段抽象，進入企業後不知該如何應用。

統整上述學者觀點，筆者認為我國大學部管理教育遇到的一項結構性挑戰為管理相關科系的大學生較缺乏職場之管理經驗，因此，當教師在課堂中直接講授管理理論時，較欠缺企業實務經驗的大學生，可能無法充分體會理論如何應用在職場實務，也欠缺理論與實務連結時，所需要的情境分析能力與權變調整能力，因此，課程結束後，傳統講授的管理知識，往往僅流於一些專有名詞的記憶、背誦，淪為應付考試的產物，較無助於提升問題分析與決策能力之培育（劉常勇、莊立民與張麗華，2007）。這突顯出大學管理教育所面對的限制：大學生普遍缺乏鑲嵌於管理理論之管理情境脈絡的職場管理經驗。承襲上述專家學者的觀點，筆者認為大學部管理教育的一項關鍵使命便是如何讓較沒有足夠職場管理經驗的大學生，培養他們在未來職場上的管理職能基礎：發掘問題、分析問題及解決問題等管理能力。

(二)個案教學之定義與目的

針對個案教學賦權學生管理職能的觀點，根據個案教學聞名的加拿大 Richard Ivey School of Business 所出版的專書，該校學者 Erskine, Leenders, and Mauffette-leenders (2003a)，針對個案教學之教育目標，詮釋個案教學將帶給學生三種能力的培養：(1)分析方面：學生應該培養的技術：辨識問題/議題/決策與機會、評估已作出的決策、分析問題、發展決策準則、發展及評估可行方案、創造行動及執行計畫；(2)概念方面：學生應該了解並應用：理論、觀念、技術；(3)呈現方面：學生應能從可用資訊中找出與主題相關的資訊、指出遺失的資訊、邏輯性地統整資訊、提出適當假設、數據修正。哈佛商學院學者 William (2007) 在「個案學習手冊」中，定義商業管理個案如下：商業管理個案模仿或是模擬商業真實情境；商業個案將真實事件口語詮釋現，進而將讀者牽引到真實商業情境中。Garvin (2003) 指出，經理人普遍面對模糊不清的情形：新興的科技、新興市場、複雜的投資決策，且在時間的壓力下，經理人大多與參與多元的團體，與他人分工合作，再進行決策思考。因此，針對個案教學的教育目標。而司徒達賢 (2004a) 指出：個案教學除了訓練思考邏輯、培養聽與講的能力之外，最重要的是藉個案，讓學生的思考與決策模式更接近實務。Erskine, Leenders, and Mauffette-leenders (2003b) 則指出：個案能使學生們藉由將自身投射在實際管理者的角色中學習制定決策；也能使學生能分析狀況、發展可行方案、選擇行動與計畫的執行、溝通與捍衛自己的研究發現。

統整國外個案教學之專家學者見解，個案教學在管理教育教法中，將特別能賦權管理科系學生之管理職能之基礎：管理技巧（skills）及思考途徑（approaches）。

(三)個案教學為何可能降低管理教育所遇到的理教育教學挑戰

個案教學為什麼較符合管理教育的需求？筆者整理自劉常勇（1994）、司徒達賢（2004b）、劉水深（2009）、蔡錫濤與陳怡靜（2006）等專家學者的論述，分析出以下四項論點：(1)個案教學（Case Method）被認為是一種有效的討論式教學法；(2)個案較能貼近廠商管理情境脈絡；(3)個案教學本身具備較強的整合性資訊；(4)個案教學較能讓學生面對不確定，變動環境，培養出分析問題與決策能力。

(四)針對我國「個案教學」相關期刊論文之未來發展建議

筆者透過相關資料庫檢索後，認為目前相關期刊論文之大部分共識為：(1)在進行個案教學的教師教學論文期刊中，大多呈現正面教學經驗，例如：林芳穗、曹融與嚴真（1998）在〈個案教學法在視覺傳達設計課程教學之研究〉一文中指出：實踐個案教學於視覺傳達課程，其認為設計個案教學是結合設計實務案例之探討，可有效幫助學生瞭解設計的實務。此外，適當的個案教學，除了能提升學生對設計實務的瞭解，並能激發學生自我潛能的開發。曾春淑（1996）在〈行銷個案教學之探討〉一文中，分析教師實踐個案教學之教師反思，其認為，(a)學生在行銷個案教學後，對於自我學習成效呈現正面看法，能將理論與實務結合；(b)同學間學習分工合作及團隊精神；(c)師生互動情況增強。(2)〈商管科技季刊〉是少數推出針對個案教學專刊之期刊論文，目前主要研究共識是哈佛個案教學之特色為「參與者為中心之學習」（participant-centered learning）的教學法（張光第，2009；柯承恩，2009；俞慧芸、周淑卿，2009；李清潭，2009），該期刊探討個案教學之角度逐漸與教育學門相關概念進行連結，例如探討個案教學之配套措施，以及個案教學與知識建構之關係，以及與學生主動學習的關係等等。

在 Ebasco 國外文獻資料庫中，國外高等教育學已經利用教育行動研究架構，進行個案教學之相關研究（Masikunas, Panayiotidis, & Burke, 2007；Hakkaraine, Saarelainen, & Ruokamo, 2007；Goold, Augar, & Farme, 2006；Richards & Barksdale-Ladd, 1997；Adler, 1996；Kleinfeld, 1991），因此，筆者認為未來一項研究發展路徑為鼓勵商管學門教師進行個案教學之教育行動研究，對於教師個人而言，可以更加降低教師「研究」與「教學」之間過度切割之斷裂狀況，此外，教師可以利用其研究能耐，解決在個案教學情境下的困難，並更深層反思教師自我的教學信念，這某種程度亦將提升學生學習品質。此外，相關教育行動研究成果的發表，可以增加高等教育工作者教育實踐

智慧之外顯化程度，對於高等教育工作者之教學社群而言，將更能有系統架構地促進教學實務交流及對話，未來或能形成針對個案教學之「教學學術」(scholarship of teaching) 社群。

參、研究設計與實踐

本研究主要利用蔡清田(2000、2004b)所建議之行動研究發展三階段：(1)行動「前」的研究議題；(2)行動「中」的研究(research in action)；(3)行動「後」的研究(research on action)。第一項及第二項將在此段落論述，第三項將在本文第四及第五段論述：

一、此研究之主要研究問題

針對過去導入個案教學，管理教育工作者們對於本土學生學習個案狀況，提出以下仍待改善的觀察：(1)於個人準備個案之階段：只有少數學生課前有準備個案，(2)於團體準備個案階段：仍常出現個人搭便車(free rider)的現象，(3)於大堂討論備個案階段：學生仍然相對被動地參與討論(蔡瑞煌，2009；詹慧雯、林麗雪，2011；周淑卿、俞慧芸，2000)。也因此，李清潭(2009)特別提出一個極為嚴肅的問題，教師要避免運用個案教學時，學生的學習感受卻是：在90分鐘個案教學的課堂裡，覺得反而比在50分鐘的課堂裡學到的更少。

張光第(2009)認為大學部推行個案教學之教學與學習的效果不理想之主要原因如下：台灣學生的求學經驗裡，很少接受針對瞭解問題、提出解決方案的相關訓練，也很少有課前預習，找同學討論，甚至找老師討論，或去圖書館找資料的習慣。李安悌(1996)在〈企業倫理教學方法之探討〉一文中，針對台灣專科生進行個案教學時，可能遇到的挑戰有二：(1)學生年紀尚幼，且未有工作經驗的資歷，必須思考學生是否能融入個案所描繪的情境？(2)針對翻譯自國外的個案，學生對於個案可能產生文化疏離感，進而削弱體會個案的情境教學)。

統整上述個案教學教育實踐建議，筆者認為導入個案教學於大學部課程情境時，必須注意：(1)強調情境脈絡之個案教學盡可能採取本土個案，以提升學生學習興趣；(2)正視大學生缺乏管理實務經驗，教師必須設計本土教學個案之個人學習學習單；(3)面對剛剛離開高中學習情境：較為填鴨式，以及較為強調背誦記憶之學習環境，筆者提出相關增強學習小組群體動能之配套措施，來引導個別大學生進行小組學習時，能

增強小組腦力激盪效果，避免產生過多學習小組中有人不願意努力，等著坐享其成，產生所謂搭便車的問題。也因此過去研究顯示，導入個案教學，教師必須有相關配套措施（蔡瑞煌，2009；周淑卿、俞慧芸，2000）。

接下來，此研究在實踐「個案教學」於大學部課程之情境下，以行動研究架構，探討如何發展出相關教育教學配套設計？並進而分析學生之學習經驗。

二、如何發展導入「個案教學」於大學部課程之實踐策略

導入之大學部課程為某私立大學傳管系兩個選修課程：媒介經濟學與傳播產業新聞分析與寫作，共三班之小班制（30 人以下）教學情境。針對學習者對一般課程要求的接受程度大略為何？亦即，個案教學前的準備，是修課同學可以接受和適應的嗎？筆者在期初進行的學生選此課程之意見調查中，顯示出大部分選此課程的學生曾修過筆者大一之必修課，覺得有較為深刻的學習經驗，並認同筆者導入管理學門個案教學之理念，或是在課程大綱中，注意到課程將導入台灣管理個案中心之個案，而感受到教師之用心，因此選修此課程。

基於此班學生之前尚未接觸過台灣管理個案中心之個案，因此，教師特別針對學生學習個案之三階段循環，發展相關教育教學配套設計：包含導入個案學習單、提升學習小組群體動能的學習活動等等，詳見於後文之圖一。課程評分標準採多元評量學習檔案方式，包括小組個案學習單之書面報告 30%，個人期末學習檔案報告 30%，上課學習貢獻 20%，網路學習 10%，出缺席狀況 10%，此評分標準目的是希望學生跳脫記憶及背誦的學習模式，透過個人撰寫學習單團體討論，以及大堂個案競賽的多元學習活動，進而達成較為深度內化的學習經驗，進而培育未來管理職場所需之邏輯分析能力、溝通（表達論點及聆聽他人論點）能力等等。

(一)採用台灣管理個案中心之本土、與傳播產業關鍵議題相關之三個教學個案

針對文獻探討對於個案教學之建議一：強調情境脈絡之個案教學盡可能採取本土個案，因此採用台灣管理個案中心個案。由於目前台灣管理個案中心較缺乏針對傳播產業廠商之教學個案，因此，筆者利用傳播產業關鍵議題之關鍵字：流行產業、自創品牌、危機處理、廣告訴求、品牌形象重建、組織變革、變革管理等等，對應連結到永恩國際集團、保力達公司：毒蠻牛事件、反敗為勝的東隆五金等三個台灣本土教學個案，詳如表 1。

表 1 選用台灣管理個案中心三個案之原因說明

使用個案名稱	使用該個案之原因： 由於目前尚無特別傳播產業之教學個案，因此採用與傳播產業重要議題之關鍵字接近之教學個案
永恩國際集團	傳播產業關鍵議題：流行產業、自創品牌
保力達公司： 毒蠻牛事件	傳播產業關鍵議題：危機處理、廣告訴求、品牌形象重建
反敗為勝的東隆五金	傳播產業關鍵議題：組織變革、變革管理

資料來源：筆者整理

(二)於大學部課程情境，教師單向授課之傳統教學法與 1-2 個本土教學個案交錯配搭

詹慧雯、林麗雪（2011）建議在大學課程採用折衷式個案教學法，而非全面式的哈佛式個案教學法。俞慧芸、周淑卿（2009）指出：傳統教學法比較著重於專業知識的學習、理解與熟練。

因此，筆者於「媒介經濟學」課程中，針對〈永恩國際〉個案前之授課重點如下：筆者會教導傳播產業與一般產業有何不同？其中一項特質便是其具備流行產業特質：廠商事先很難準確預估消費者偏好，針對此點，筆者會教授目前傳播產業廠商在多頻道的收視環境，以及跨媒體匯流趨勢下，媒體廠商頻道品牌化之重要性，之後再進行〈永恩國際〉個案之學習循環。於「傳播產業新聞分析與寫作」課程中，筆者針對〈保力達公司：毒蠻牛事件〉之授課重點如下：教師會介紹麥肯錫金字塔商業邏輯寫作之寫作原則：水平檢視（彼此互斥，互無遺漏），以及垂直檢視（why so, so what），七種邏輯問法，以及文章邏輯主線；之後，進行保力達公司：毒蠻牛事件之個案學習循環，其中，便會請學生扮演公關經理，練習發表公關稿時，教師檢視學生是否利用麥肯錫金字塔商業邏輯寫作之寫作原則。筆者於「傳播產業新聞分析與寫作」課程中，針對〈東隆五金〉個案，教師授課重點：組織變革、變革管理，之後讓學生檢視目前針對廠商組織變革及變革管理之深度新聞報導中，是否符合肯錫錫金字塔商業邏輯寫作之寫作原則，之後再進行〈東隆五金〉的個案學習循環。每個大學部課程導入兩個本土教學個案，而兩個教學個案之學習循環與整體十八週學習活動之交錯配搭說明如下圖 1。

在此導入折衷式個案教學的流程中，筆者希望藉由個案教學較能貼近廠商管理情境脈絡，以及被認為是一種較有效的討論式教學法的特質，進而達成情境學習（Situated learning）的目的，也就是每一次個案的三階段循環之前，都有針對該個案相關理論之

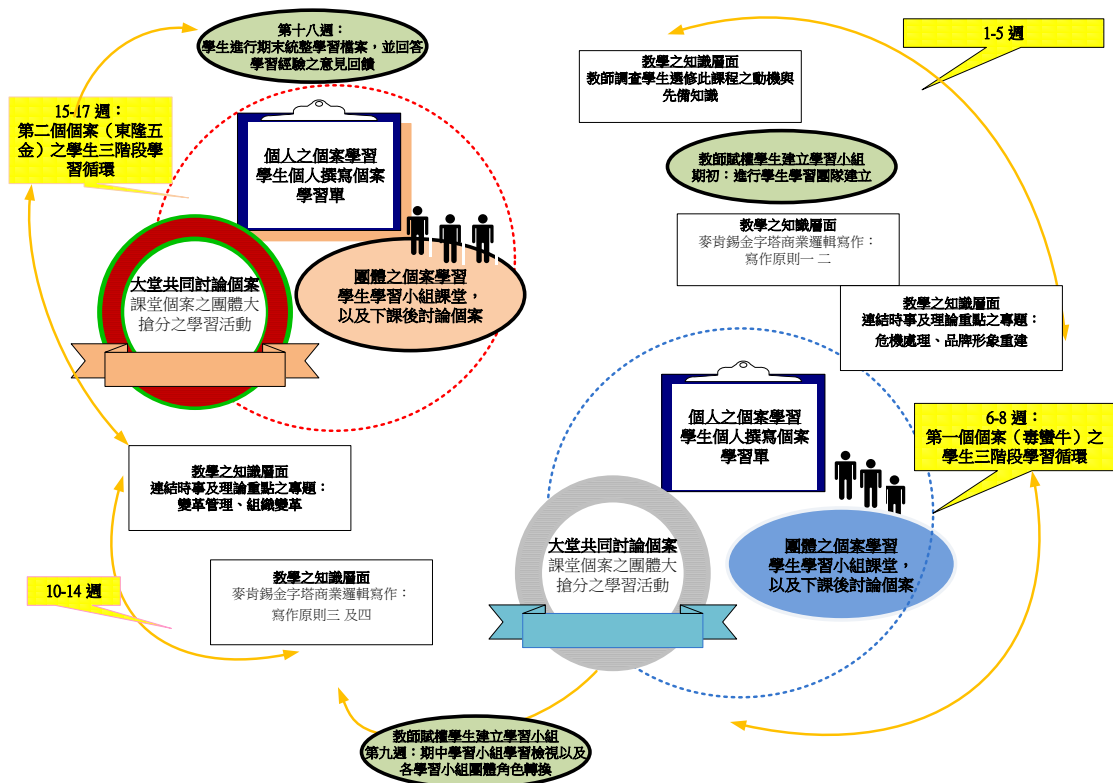


圖 1 實踐折衷式大學部個案教學之十八週學習活動循環圖⁴
 (以傳播產業新聞分析與寫作課程為例)

教師授與知識之學習活動，但是檢視學生理論熟悉程度，並不強調學生記憶及背誦理論，而是檢視學生是否能在個案三階段學習循環中，連結到相關理論框架，成為學生個人或小組之論點基礎，並且能邏輯性地展現在口頭討論以及書面報告中。

(三)針對學生學習個案之三階段循環，教師所發展之教育教學配套設計

筆者歸納哈佛網站文獻後，以學生學習階段為區分，歸納整合出學生參與個案學習之三階段：(1)課堂前學生個人準備個案；(2)學生與學生之間的小組討論；(3)大堂教師與各學習小組共同討論個案等三階段 (Corey, 1999；Hammond III., 2002；Beer, Gabarro, & Tushman, 2006)。在上述基礎下，筆者設計相關教育教學配套設計如下：

1. 課堂前學生個人準備個案之配套設計：參考自加拿大 IVY 商學院大學生個案學習單格式，筆者設計針對本土教學個案之個案學習單

針對文獻探討對於個案教學之建議二：正視大學生缺乏管理實務經驗。加上目前所本土設計的教學個案大多針對碩士班或碩士專班，因此，筆者在教育學門關於「鷹架學習」的觀點下，設計三個本土個案之個案學習單，該學習單係參考自加拿大 IVY 商學院教師針對個案教學之相關專書³。以永恩國際個案為例，學生個人準備個案之學習單詳如附錄一。筆者會針對不同個案屬性，新增延伸題，例如在〈保力達公司：毒蠻牛事件〉個案學習單中，便會請學生扮演保力達公司公關經理，發表公關稿，並提醒學生需利用麥肯錫金字塔商業邏輯寫作之寫作原則，來撰寫公關稿。

2. 大堂進行個案競賽前之學習小組準備個案之配套設計

由於我國大學生在高中教育階段，較少有密集採用「團體合作學習」之學習經驗，但是鑑於哈佛商學院，或是加拿大 IVY 商學院之個案教學文獻，兩校都非常強調小組團隊學習個案之重要性，因此，筆者特別針對各學習小組增強團體動能，進行賦權學生學習小組團體動能之學習活動，詳如附錄二。在個人學習個案階段，以及學習小組共同學習個案之階段中，筆者皆利用上述設計之學習單，讓學生在所屬學習小組中，共同閱讀本土個案，並利用教師所設計的本土教學個案學習單，回答個案之思考性問題，在此部分，教師在評分設計上，採取多元評量法，將針對各學習小組所繳交之個案學習單作業檔，予以進行團體分數評鑑，以增強各學習小組思考學習單思考性問題之動機。

3. 大堂教師與各學習小組共同討論個案：個案競賽課堂大搶分之學習活動

為了讓各學習小組撰寫個案學習單，有發表及觀摩其他組之機會，因此設計大堂教師與各學習小組共同討論個案：個案競賽大搶分之學習活動。學習活動重點有二：

(1) 多鼓勵學生利用其個人先準備之個案學習單，以及團體版本之個案學習作業，舉手發言，加自己及團體之分數：

正如俞慧芸、周淑卿（2009）針對個案教學之師生互動關鍵，提出以下建議：「教師給學生鼓勵，而對於學生發言有誤的部分，避免直接指正，而是提出另外的問題，讓發言同學發現自己的錯誤或是由其他同學來指正原來同學的錯誤。如此才有可能形成以參與者為中心的學習，亦即學生不再依賴或寄望老師提供權威性的“正確”看法，而是在積極參與討論的學習活動裡，知覺到自己的不足或困惑，並建構自己的理解、自己的看法和自己的判斷。」

(2)提高「個案競賽課堂大搶分」學習活動之趣味度

趙平宜（2009）針對實踐個案教學，提出兩項建議(1)學習應該是有趣的，活潑的，生活的，也是實用的，(2)教師應該用各種方式讓學生參與，並加以鼓勵。從鼓勵參與開始，學生會逐漸產生興趣。而參與的方式，也是達成教學目的的一個重要因素。周淑卿、俞慧芸（2000）指出在個案教學情境中，若同學都沉默不發言，個案教學將無法順利完成，因為個案教學的本質是在以學生為中心的教學方式，所以，教師鼓勵同學發言是個案教學的重要事項。

在陳彥廷（2006）以行動研究的方式，探討其在技職校院教師實施「教育心理學」課程之行動反思中，其指出該行動研究主要以電視台的「百萬大挑戰」形式，讓學生們必須在上台報告前精熟教材之內容，無形中熟稔了課程之內涵。其次，再由未輪到報告的組別至少提出一道問題進行發問，再由報告演示的同學進行回答，之後，再由教師以準備好的課程提要，進行全面性的補充說明與提示。這樣的方式，讓教師從教學的主角轉變成為課室中的輔導者，而學生的學習卻變得更為主動而有效，進而降低先前大學課程學生「打瞌睡」、「聊天」的現象。

因此，筆者參考陳彥廷（2006）以「百萬大挑戰」形式，所進行之師生互動教學活動，讓學生完成個人以及小組團隊學習個案階段，並繳交個案學習單作業後，由教師依序教學個案學習單順序，設計類似「百萬大挑戰」的題目，讓各組學習小組進行課堂學習小組之「個案課堂團體大搶分」，在個案搶答過程中，答對的組別立刻給予一張撲克牌，課堂結束前立刻結算，並給予前三名組別團體之團體加分之獎勵，以增強學生參與個案討論之動機。

筆者發現，大部分組別在競爭壓力下，加上依據學習單的挑戰題目順序下，學生對於課程投入的狀況常常呈現踴躍舉手，勇敢嘗試口頭回答個案問題的行動。換句話說，針對大學生經歷個案教學的三階段：個人個案準備期，學習小組個案討論期，以及課堂學習個案期段，筆者都以結構性個案學習單來串連，這讓大學生學習重視思考教學之個案時，有一定的學習界線範圍，某種程度可確保教學內容品質，以及降低大學生學習個案之可能挫敗感。

(四)行動中研究：如何有效蒐集研究資料？

參考自蔡清田（2004a）針對蒐集行動研究之資料建議，筆者在此研究之蒐集資料類別如下：(1)學生準備個案之個人學習單，以及參加完個案團體競賽後之團體個案分析學習作業。(2)學生在個案大搶分之學習活動中，舉手發言的次數、學生回答問題

能掌握重點的程度、是否能請清楚掌握老師的問題？是否明白之前同學的回答重點？以及是否能掌握住同學未回答完整之處？(3)期末每位同學之自我學習後反思之學習反思日記、以及學生上課筆記等等。

肆、行動後研究：檢視學生學習經驗

蔡清田（2004a）針對行動研究的評鑑回饋，建議教師檢視其結論主張與結果宣稱是否解決了所關注的課程發展問題？是否改進課程發展實際工作？柯承恩（2009）針對學生透過教學個案學習，特別指出就學生個人的學習發展而言，從經驗中學習是非常重要的過程，因此，筆者將檢視學生質性學習經驗回饋，以推論出此行動研究之結論主張；此外，張奕華（2009）建議除了檢視學生的質性學習經驗回饋之外也應該利用學校正式匿名的「學生針對教師教學之量化問卷結果」，進行三角檢驗。

一、學生針對教師教學之量化問卷結果及教師反思

在筆者任教之學校於學期末，皆會讓修課學生進行匿名式教師教學評鑑，學生對於教師教學評鑑滿分為五分，而於該學期實踐折衷式個案教學後，於大三之「傳播產業新聞分析與寫作」、大二「媒介經濟學」兩班之大學部課程後，學生對於此三個課程之教學評鑑分數平均為 4.3 分。此行動研究量化資料檢視一：檢視是否達到同年傳播學院平均分數之上，以確認是否達定一定教學品質？此行動研究量化資料檢視二：與筆者之前在傳播管理科系任教三年過程中，未正式導入個案教學之教學評鑑分數比較，是否有所提升？筆者所任教之傳播學院該學年度第二學期教學評鑑平均分數為 4.06 分；而筆者之前在傳播管理科系任教過程中，未正式導入個案教學之教學評鑑分數平均約 4.08 分，比較於使用本土教學個案，實踐於大學部傳播管理課程兩個課程，三個班級之平均教學評鑑分數提升為 4.3 分，筆者認為在此次教育行動研究中之量化資料成果，達到筆者實踐個案教學於大學傳播管理課程之教師個人教學目標。

筆者同意目前學生匿名式對於教師教學評鑑之量化數據，並不能充分因果性連結於課程教學品質，以此次教學行動研究過程中，實踐個案教學於大學部傳播管理課程之教學評鑑分數平均皆高於同年傳播學院平均分數，也高於筆者本身過往教學評鑑之平均分數，對於筆者而言，是相當正面的行動研究經驗。

在學生教學評鑑問卷細項中，「教師教學態度」細項分數最高，筆者認為後者並

未必直接相關於個案教學，針對此點之反思為：關鍵點也許並非直接歸因於導入個案教學法，而是教師導入個案教學法時之教學熱忱與態度，以及是否讓學生體會到不同的學習經驗？可能才是更為關鍵的命題，例如部分學生學習回饋指出：

「謝謝老師在課堂上用這種個案的教法指導我們……，這都是在一般的課堂上所獲取不到的，謝謝老師這學期的指導，對我們來說老師的用心是很重要的，謝謝老師。」(B 班 10 號 / 陳同學)；

我常常能夠感受到老師對我們的用心……，對於老師的認真用心貼心還有對待事情的執著，這是我學到的一個很重要的東西，我想不管未來的課程或是對未來就業，保有老師這樣的心去做任何事，一定能讓別人感受到的。」(C 班 8 號 / 江同學)

二、學生之期初學習經驗回饋：學生擔任學習小組任務角色之感受

(一)學生提到期初分組時之焦慮

「這學期一起合作同學，都是我沒有合作過的，這讓我感到特別的緊張，怕和組員在意見的討論上會合不來，或是無法在團隊上有所貢獻。」(B 班 15 號 / 康同學)

(二)學生經歷各團隊成員進行角色扮演之正面學習經驗：角色分工

「老師讓班上同學分成數個小組，各組員依個人特色擔任組長、批判者、樂觀者、反思者、紀錄員，並於個案討論時發揮角色功能，探討個案事件的起因、觀察事件的發展、學習如何處理事件，並反思個案中哪裡應改善。」(A 班 3 號 / 邱同學)

「我覺得自己在這個課程中除了老師上課外，小組討論也讓我學到很多，甚至在每一次的討論完畢都覺得自己好像上完一堂課一樣。在每次的小組討論當中，我覺得我們組員都能不斷的提出不同的觀點，而不是要大家提供想法時，呈現靜默的狀態，也不是只有一兩個人在發言或主導，是每個組員，都會提出自己的觀點和想法，大家的觀點也都不盡相同，當有人沒辦法講的很完整，或是只有思考到一半，後面的東西沒有很多想法時，有組員能懂她的意思後，就會跳出來去 support 她，增加很多不同的觀點給小組討論，增加報告的內容豐富性。」(A 班 11 號 / 張同學)

(三)學生經歷各團隊成員進行角色扮演之正面學習經驗：彼此學習優點

「我也想謝謝幾位外系的同學，因為我們的專業科目、領域都不同，因此看問題的切入角度也有所不同……，從外系同學身上學到許多不同的知識和對問題的看法，有些是他們能想到的提出與我們分享，使我看問題角度不是狹隘的而有更大的空間和

不同的思維可以探討、分享。」(B 班 21 號 / 陳同學)

「我們這組剛好還有兩個大二的學姊加入，他們比我們多學習了兩年，多有了兩年的生活經驗，果然常常會提出我們所不知道的，而且有些理論，我們大二才教到一些皮毛還不是很懂，但是學姊們都知道較深入，所以我們提到了一個點，他們就能幫我們延伸，教我們很多不同的觀點。」(A 班 11 號 / 張同學)

(四)學生對於自己該扮演之團體角色，是在行動過程中，逐漸覺察

「還記得剛開學的時候，老師告訴我們一個成功的小組，包括：隊長、副隊長、記錄員、樂觀思考者、務實批判者、反思者，我們每個人也都扮演了自己最適合的角色，但是我覺得越到後來，我們每個人都扮演著這六個角色，這並不是什麼壞事，因為在這當中，我們又可以多學到一些。」(B 班 14 / 號董同學)

「一開始沒有使用過這種團體角色扮演的同學，應該很少能迅速的了解這樣的角色分工模式該如何進行！但當自己跟著老師的個案，一個一個進行才發現，似乎才發現原來自己真的有在當執行者的角色.....我發現我當執行者是有原因的：我沒有組長的細心，課後還要想著下次開會時間、我們該如何訂定標準、和聯絡大家；我沒有副組長的機靈睿智、也沒有支持者能適時的鼓勵大家。」(C 班 9 號 / 鐘同學)

三、學生之期中學習經驗回饋：學生覺察並調整彼此的團體角色

由於學生在期初對於團體動能學者所提出之六類團體角分工，可能無法一下子完全找出自己最適合之角色，換句話說，學生對於自己真正該扮演之團體任務角色，是在行動過程中，逐漸覺察，因此，設計期中學習檢視，分析學生是否真能調整彼此之角色，幾位同學提出他們小組運作之觀察：

「鐘同學原本是執行者，但我覺得他可以嘗試扮演挑戰者。因為，在討論的過程中，有時候我們都會不小心偏離主題，這個時候鐘同學就會督促我們趕緊回到正題(效率)，有時候他也會質疑我們的觀點是否正確，是不是題目要的東西，以及要如何改善，所以我覺得他可以嘗試扮演挑戰者。」(C 班 3 號 / 陳同學)

「我認為每次在討論時，往往大家都會偏離主題，或是不知道在討論什麼，整個思緒很亂，最後不知道結論該怎麼下時，我會適時的幫他們抓回來，往正確的思緒走。所以我比較適合扮演反思者，因此領導者比較適合由林同學擔任，因為她很有領導者的感覺，且她也常常帶領大家，整理問題，然後一起討論。」(C 班 8 號 / 江同學)

四、學生之學習經驗回饋：期末個人針對團體運作之行動後反思

(一)學生體會偵測自我團體界線外之他組優點

「這學期我有幸有機會可以擔任小組長的職位……，我會勤於詢問別組小組運作情形來改善自己小組內的運作。有時會問同班的鍾同學，有時會問到 A 班的楊組長，有時報告遇到瓶頸也會互相討論，大家互相切磋學習，大家不因為分數而藏私，跨組一起討論的感覺真的很棒。」(B 班 16 號 / 蕭同學)

「上課前先由自己小組聽取不同的意見整合後，原以為萬無一失，沒想到在課堂的競爭上卻有其它不同的意見。這種震驚是很難形容的，因為傳統得台灣學生就是不愛發言，所以會給人沒思考能力的感覺。其實大家還是很有能力的，沒向到深藏不露的人這麼多！」(A 班 12 號 / 劉同學)

五、學生之學習經驗回饋：經歷個案教學三循環之個人深刻學習經驗

(一)學生期末個人反思到自我個性的盲點

「以前因為自己是一個很急性子的人對於報告都很講求效率，如果討論太久會讓我變得相當暴躁，所以常常因為等不及而將自己的意見或想法直接當作是最終的結果，變得有點獨裁認為自己的意見就是最好的，而忽略其他人的想法，而這樣的狀況卻會造成組員的不開心與不受尊重，更重要的是讓報告變成有點表面，但我發現如果我可以多聽大家的意見再去將大家好的意見或想法統整再一起，這樣做出來的報告不只分數比較高而且更容易讓組員們對於此次的報告能有更為深刻的印象。」(A 班 7 號 / 尤同學)

「在此次的課程，每當小組的討論時，幾乎是很少發言，通常都只是在看著讀本靜靜的待在一旁，在很多人看來很像所謂的搭便車 (Free-rider)，但不管是哪個時候的討論，我都會事先看過要討論的文章，至於少發言的原因，除了自己個性使然之外，本組裡面有不少的高手，所以自然而然就讓這些人發表意見，自己通常都只是補充而已……，我想這是我全力改進的地方。」(A 班 19 號 / 劉同學)

(二)學生大多覺得第三階段之個案大搶分：趣味性高

「雖然真的很辛苦，但這整個學期下來，努力是有代價的……，我最喜歡的是個案比賽的課程，每次在玩回答個案，舉手搶分遊戲的時候，更能感受到大家團結一心的感覺，這種感覺真的很好。」(C 班 8 號 / 江同學)

「以往別的課程很少有老師會以這樣的方式來讓學生發表，尤其很多老師都會說要趕課程，除非學生馬上提出問題，不然馬上就很緊急地說要趕課程所以問題下課問，但是在這樣的小組討論以及搶答的學習之下，讓我看到了另一種的學習方法，感覺有點類似小學老師要我們每一排比賽搶答，但是我覺得雖然開始大家確實為分數而搶答，但我認為在一連串這樣的學習氣氛之下，大家在這一堂課也變的比較會勇於提出自己的意見，這是我覺得很好的部份。」(B 班 27 號 / 游同學)

「每次搶答時第四組總是瘋狂舉手喊著老師老師的，最後一次還說好大家一起做 Cue 我、抗議、我們最棒…等口號的粉絲牌，老師對我們印象深刻吧！搶答時互相幫忙找答案，瘋狂尖叫老師、努力回答問題想要拿到好成績，大家一起合作發揮團隊精神的這種感覺真的很棒！雖然平常私下約討論老是有人遲到、不來會有不快的感覺，但只要一上課要團體報告、要搶答問題時，第四組的組員們仍會聚精會神為小組爭取榮耀。」(B 班 21 號 / 陳同學)

(三)學生在個案大搶分學習活動中，體會到教師鼓勵學生之教學態度

「在課堂上踴躍發言，我一開始真的很緊張，因為自己沒有反應很快，但是在最後一次的搶答，我發現我喜歡踴躍發言，就算是自己發言的內容沒有很好，但是老師會幫忙補充，雖然現在還是很快在老師提出問題後回答問題，但是我覺得很重要的是自信。」(A 班 6 號 / 楊同學)

「我們這組雖然在搶答時，一開始都不太敢搶答，但是基於導師一一的從旁協助，使我們到後來的搶答課程，都能順利過關斬將，這實在是十分感謝導師的敦敦教誨，讓我們才能順利完成這堂課程和學習這堂課程的精神所在之處。」(A 班 9 號 / 詹同學)

(四)第三階段之個案大搶分，能對於前兩階段：個人準備及團體準備個案，產生正增強效果

「一開始是採舉手搶答，說真的第一次有嚇到，以小組而言在課堂中，發現我們組應該是發言比較害羞的，看其他組拼命的狂舉手，發現我們小組的一個弱勢。但是有了這次的經驗，對於之後個案也有所心理準備，也慢慢的有進步，在個人及團體準備個案時，也會做較多的準備。」(A 班 4 號 / 陳同學)

「本堂課裡面，最令我喜歡的是分組搶答，雖然是大學生，但這個活動讓我們似乎剎那間回到國小，不顧形象的高舉著手，希望老師點到自己，而且團隊競爭意識非常明顯，這也提高同組的向心力；一但同組的認同加深，我們的讀本也就不得不讀，

因為如果不讀會拖累整組的成績，第四組就不是最棒的了！」(B班5號/劉同學)

伍、教師行動後反思

筆者進行教育行動研究後，反思以下三點建議：

一、從學生學習經驗回饋，推論教師進行教育教學配套設計之重要性

Hill (1995) 指出：大多年輕經理人輕忽其建立團隊的責任 (team-building responsibilities)，他們認為他們的人際管理責任僅在於經理人與隸屬其下個人的關係，換句話說，其將管理隸屬於其下之個人管理 (managing the individual) 誤認等同於管理團隊 (managing the team)。筆者認為這樣的誤認，也可能發生在教師身上，當教師實踐小組分組報告時，教師往往也容易誤認為學生之間就會自動建立有效的學習團隊。因此，為了避免學習小組成為搭便車者的溫床，教師在課堂討論個案前，先於期初進行學習小組團隊建立之能力建構。並於期中讓各學習小組進行團隊運作反思，並進行學習小組組織調整，以強化學習小組於課堂討論個案前的學習小組學習預先討論個案之動力與能量。教師在課堂學習單之小組討論個案，與課堂討論個案之搶分大挑戰中，明顯感到學習小組之動能增加與小組向心力之凝聚。觀諸第四節：學生期末學習經驗回饋以及反思程度，筆者推論附錄二之教育教學配套設計，是相當重要的。

二、導入個案教學於大學部情境中，建議特別提升趣味程度，以及讓學生感受到教師鼓勵學生之態度

面對目前私立學校大學生普遍面臨工讀壓力，以及對於電視影視節目形式的熟悉感，筆者為了提升大學生在個人個案準備期，以及學習小組個案學習期之學習投入，因此，依據個案學習單之順序，設計類似「百萬大挑戰」的題目，製作成 PPT 檔案，投影於教室白板上，讓各組學習小組進行課堂學習小組之「課堂團體大搶分」。答對的組別立刻給予一張撲克牌，課堂結束前立刻結算，並給予前三名組別團體加分。筆者發現，大部分組別在競爭壓力，加上合適、足夠的個案能力建構下，對於課程投入的狀況常常呈現踴躍舉手，勇敢嘗試口頭回答個案問題的學習行動。這某種程度印證了陳彥廷 (2006) 在〈以行動研究的方式探討其在技職校院教師實施「教育心理學」課程之行動與反思〉一文中的教育教學反思：

「已長期習慣於影音刺激環境下的青年，對於我的相關短片與可愛動畫亦只是司

空見慣而無感動。對此現象，筆者臆測：課室中以「靜態」之方式呈現教材內容，對於期望能讓學生真正學習的用意是無效的。因此，筆者決定讓孩子從「動」中學習—運用「百萬大挑戰」機智問答、「不定期」相關影片以及讓學生以「角色扮演」的方式詮釋理論，並由學生提問學生討論回答之方式將學習權與發言權轉移至學生身上。」

教育學者 Ornstein and Hunkins (2004) 表示：「贊成以學習者為中心，以及問題為中心來設計課程的人，傾向於將學習經驗視為手段—手段本身就有價值。以手段為導向的課程工作者似乎比較關注於較個人的，以及或許有關人類需求的影響因素。他們探討經驗的結果，以決定學生是否獲得個人自我實現的感覺、對自己生活的控制感，以及對行動負責任的承諾。」而在此大學部個案教學之教育行動研究中，學生進行個案三階段循環時，個人是否準備個案，會影響該名學生在同儕學習小組之表現，也會展現在個人是否可以在「個案課堂團體大搶分」階段，是否能為團體加分，因此，比較可以讓學生個人在小組合作學習過程中，感受到個人對於學習之正向回饋，以及在同儕壓力下，必須展現自己對於學習負責任之行動，換句話說，筆者對此設計之背後教育意涵為：以學習者為中心的教育意涵應緊密連結到小組團隊學習之合作學習目標。簡妙娟 (2003) 在〈合作學習理論與教學應用〉一文中指出：「在實施傳統教學的教室中，是以教師為中心，教師是知識的提供者、傳遞者，唯一的資源者、評鑑者。合作學習使得教師和學生都有新的角色，在合作學習的教室中，是以學生為中心，因此，教師必須放棄原有的主導地位，成為學生學習的促進者」。筆者認為教師要成為學生學習的促進者，而進行課程設計時，便應考量到學生的學習興趣。

三、個案教學若要提升學生管理思考技能與管理思考，應注意班級人數管理

本研究之實驗課程為：大三之「傳播產業新聞分析與寫作」、大二「媒介經濟學」等課程，人數皆限定 35 人以下。在大學部課程中人數較為加以控制，而學生的課程學習教學評鑑大多反應對於此課程限制人數的正面反應。例如有學生在個人部落格中表示，選修此堂課雖然知道會比較累—但是喜歡在大學部小班制的修課氣氛；此外，也有學生在學校匿名教學評鑑網站表示：「老師若是繼續要開此堂課，建議繼續採取小班制，或是將此堂課開成三節課」。筆者認為這代表學生對「個案思考」的重視，也表示學生對此類型課程，進行班級人數限制的肯定。這某種程度回應深研個案教學之司徒達賢 (2004a) 所指出之建議：

「學生的獨立思考能力、表達能力與從不同角度看事情的習慣。要做到這些，課堂中的對談與討論是必須的。然而討論的品質或可行性，與班級大小密切相關。為了配合師資員額的限制，以及節省教學成本，班級人數都在七、八十人，甚至百人以上

。如此上課，怎能進行討論？不與老師互動對談，怎能建立思考能力與表達能力？」

四、對於未來相關研究之建議

針對我國推動個案教學之未來策略發展方向，筆者認為在本土教學個案數量逐漸增加的現況下，未來的策略發展方向為：鼓勵商管學門教師進行個案教學實踐之教育行動研究，以其研究能耐，解決在實踐個案教學的困難，並更深層反思教師自我的教學信念，這某種程度亦將提升學生學習品質。

針對跨領域的學術命題，筆者認為觀諸此篇橫跨教育學門與管理學門之跨領域實踐個案教學之論文，「個案教學」或可成為管理學門與教育學門彼此對話的中介概念。

針對未來其他大學部教師希望實踐「個案教學」於大學部課程之部分，筆者提出三項建議(1)教師需進行教育教學配套設計；(2)導入個案教學於大學部情境中，建議要注重趣味程度的提升，以及讓學生感受到教師鼓勵學生之態度；(3)個案教學若要提升學生管理思考技能與管理思考，應注意班級人數管理。

註釋

- 1.黃光雄、蔡清田（1999）指出：就學校教師而言，行動研究係指教師在教室情境的研究、探究與試驗，它是教師嘗試改進本身的教學……了解課程在教室情境中實際運作情形的歷程。
- 2.Slavin（2000，王明傑、陳玉玲譯，2002）指出：鷹架作用係指教師可以在進行一系列課程之初，提供學生更新的結構，而後漸漸地轉移責任到學生身上，也就是由學生本身來操作。吳慧珠、李長燦（2003）指出鷹架教學（scaffolding）讓教師專家可以在學生學習過程中提供協助，使得任務的執行變得比較容易，教師協助量可隨著學生的學習程度增加而減少。
- 3.大學生學習個案之學習單架構參考自 Erskine, Leenders, and Mauffette-leenders（2003b）

- 4.除了兩個個案之三循環模組之外，橢圓形代表教師賦權學生建立學習小組之學習活動，長方形代表教學之知識層面，即教師針對各模組之個案相關關鍵理論及時事，進行授課之專題內容

參考文獻

一、中文部分

1. 丁興祥、張慈宜、賴誠斌 譯(2002)，生命史與心理傳記學－理論與方法的探索，台北：遠流。
2. 徐振邦、梁文蓁、吳曉菁、陳儒晰 譯(2006)，最新教育研究法，台北市：韋伯文化。
3. 曾華源、胡慧嫻(1998)，團體技巧，台北市：揚智。
4. 方德隆 譯(2004)，課程基礎理論，台北市：高等教育。
5. 王千倬(2007)，多元教材運用於「班級經營」學習之行動研究。師大學報，52卷2期，Retrieved 2008年11月20日，取自：<http://www.ntnu.edu.tw/acad/pub/j52/j522-1.htm>
6. 王明傑、陳玉玲 譯(2002)，教育心理學：理論與實務，台北：學富出版社。
7. 王偉華(2000)，淺論傳統課堂講授以及主動式學習的系統觀－商業個案教學以及推動博雅教育的省思，商管科技季刊，11(1)，177-187。
8. 司徒達賢(2004a)，打造未來領導人：管理教育與大學發展，頁3-37。台北：天下。
9. 司徒達賢(2004b)，個案教學與「知識與資訊處理能力」，產業管理學報，3(1)，Retrieved 2009年03月02日，取自：「中華民國期刊論文索引資料庫」<http://libcd.shu.edu.tw>
10. 李郁文(1998)，團體動力學--群體動力的理論與實務，台北：桂冠。
11. 李安悌(1996)，企業倫理教學方法之探討，勤益學報，13，281-289。
12. 李清潭(2009)，商管教育個案方法中教學策略的思維步驟，商管科技季刊，10(1)，179-184。

- 13.吳慧珠、李長燦(2003)，Vygotsky社會認知發展理論與教學應用，學習與教學新趨勢，105-158。
- 14.周淑卿、俞慧芸(2000)，個案教學的準備－教師備課、學校硬體環境配置與學生的準備，商管科技季刊，11(1)，167-175。
- 15.林芳穗、曹融、嚴真(1998)，個案教學法在視覺傳達設計課程教學之研究，科技學刊，7(4)，中華民國期刊論文索引資料庫。Retrieved 2009年03月02日，取自：<http://libcd.shu.edu.tw>
- 16.林萬億(1998)，團體工作：理論與技術，台北：五南。
- 17.俞慧芸、周淑卿(2009)，哈佛為什麼是哈佛？－商管教育以參與者為中心的學習法，商管科技季刊，10(1)：185-196。
- 18.柯承恩(2009)，個案教學與知識建構，商管科技季刊，10(2)，395-402。
- 19.徐西森(1997)，團體動力與團體輔導，台北：心理。
- 20.張光第(2009)，哈佛個案的特色與在台灣採行個案教學之分析，商管科技季刊，10(3)，583-591。
- 21.張奕華(2009)，個案教學法應用在學校公共關係教學及其成效之研究，學校行政(64)，14-35。
- 22.陳彥廷(2006)，技職校院教師實施「教育心理學」課程之行動與反思，教育研究與發展期刊，2(2)。Retrieved 2008年11月20日，取自：http://journal.naer.edu.tw/periodical_detail.asp?DID=vol005_07
- 23.曾春淑(1996)，行銷個案教學之探討，師鐸心聲(6)，中華民國期刊論文索引資料庫。Retrieved 2009年03月02日，取自：<http://libcd.shu.edu.tw>
- 24.黃光雄、蔡清田(1999)，課程設計－理論與實際。台北：五南。
- 25.詹慧雯、林麗雪(2011)，明新科技大學管理學院推廣個案教學之研究，明新學報，37(1)，207-216
- 26.甄曉蘭(2004)，課程理論與實務－解構與重建。台北：高等教育文化。
- 27.趙平宜(2009)，教學與學習－從哈佛的個案與參與式學習方法談起，商管科技季刊，10(4)，761-769。

28. 劉常勇、莊立民、張麗華(2007)，企業個案的教與學教師篇－企業個案的教學方法，中山大學企業管理系所。
29. 劉水深(2009)，「做中學」的管理教學：企業診斷實習設計，96年度商管創新教學與經驗分享觀摩研討會。臺灣，台北市。
30. 劉常勇(1994)，我國管理教育發展現況與趨勢分析，教育研究資訊，中華民國期刊論文索引資料庫。Retrieved 2009年03月02日，取自：<http://libcd.shu.edu.tw>。
31. 劉常勇(2002)，管理教育應如何跨越知與行的障礙，產業管理學報，3(1)，中華民國期刊論文索引資料庫。Retrieved 2009年03月02日，取自：<http://libcd.shu.edu.tw>。
32. 蔡清田(2000)，教育行動研究，台北：五南圖書公司。
33. 蔡清田(2004a)，透過行動研究，推動課程發展。課程發展行動研究。台北：五南。
34. 蔡清田(2004b)，課程發展行動研究的行動研究，課程發展行動研究。台北：五南。
35. 蔡錫濤、陳怡靜(2006)，臺灣管理教育的現況與省思，教育資料與研究雙月刊，69，79-92。
36. 蔡瑞煌(2009)，個案教學之配套措施，商管科技季刊，10(2)，403-407。
37. 簡妙娟(2003)，合作學習理論與教學應用，台北：心理出版社。

二、英文部分

1. Adler, S. A. (1996). On Case Method and Classroom Management. Action in Teacher Education, 18(3), 33-43.
2. Beer, M. G., Gabarro, J. J., & Tushman, M. L. (2006). Developing an effective living group. Retrieved Nov 10, 2006, from <http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu>
3. Corey, E. R. (1998). Writing cases and teaching notes. Retrieved Nov 10, 2008, from <http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu>
4. Corey, E. R. (1999). A note on case learning. Retrieved Nov 10, 2006, from <http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu>

5. Erskine, J., Leenders, M., & Mauffette-leenders, L. (2003a). Learning with cases. Richard Ivey school of Business. London: Canada.
6. Erskine, J., Leenders, M., & Mauffette-leenders L. (2003b). Teaching with cases. Richard Ivey school of Business. London: Canada.
7. Garvin, D. A. (2003). Making the Case. Retrieved Nov 10, 2008, from <http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu>
8. Goold, A., Augar, N., & Farmer, J. (2006). Learning in Virtual Teams: Exploring the Student Experience. Journal of Information Technology Education, 5, 477-490
9. Hakkarainen, P., Saarelainen, T., & Ruokamo, H. (2007). Towards Meaningful Learning through Digital Video Supported, Case Based Teaching. Australasian Journal of Educational Technology, 23(1), 87-109.
10. Hammond III, J. S. (2002). Learning by the case method. Retrieved Nov 10, 2006, from <http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu>
11. Hill, L. A. (1995). Managing Your Team. Retrieved Nov 10, 2006, from <http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu>
12. Kleinfeld, J. (1991). Changes in Problem Solving Abilities of Students Taught through Case Methods. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
13. Masikunas, G., Panayiotidis, A., & Burke, L. (2007). The Use of Electronic Voting Systems in Lectures within Business and Marketing: A Case Study of Their Impact on Student Learning. ALT-J: Research in Learning Technology, 15(1), 3-2
14. Ornstein, A. C., & Hunkins, F. (2004). Curriculum foundations: Principles and theory, (4th ed), Boston: Allyn and Bacon.
15. Richards, J. C., & Barksdale-Ladd, M. A. (1997). Writing and Sharing Teaching Cases: A Practical Method of Collaborative Self-Study. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
16. William, E (2007). The case study book: how to read, discuss and write persuasively about cases. Retrieved Nov 10, 2008, from <http://harvardbusinessonline.hbsp.harvard.edu>

2011 年 12 月 16 日收稿

2011 年 12 月 29 日初審

2012 年 07 月 09 日複審

2012 年 09 月 11 日三審

2012 年 10 月 05 日接受

附錄一：永恩個案小組準備個案之學習單†

一、短期循環程序

- 您覺得為什麼永恩的決策高層決定在 1987 年到中國投資設廠？
- 您覺得為什麼永恩的決策高層在 1990 年 4 月製造出了第一批內銷皮靴
- 您覺得為什麼永恩的決策高層在 1996~2001 年，要從批發轉向零售？

二、長期循環程序

A. 議題重要/緊急性評估：如果你是永恩的 CEO？

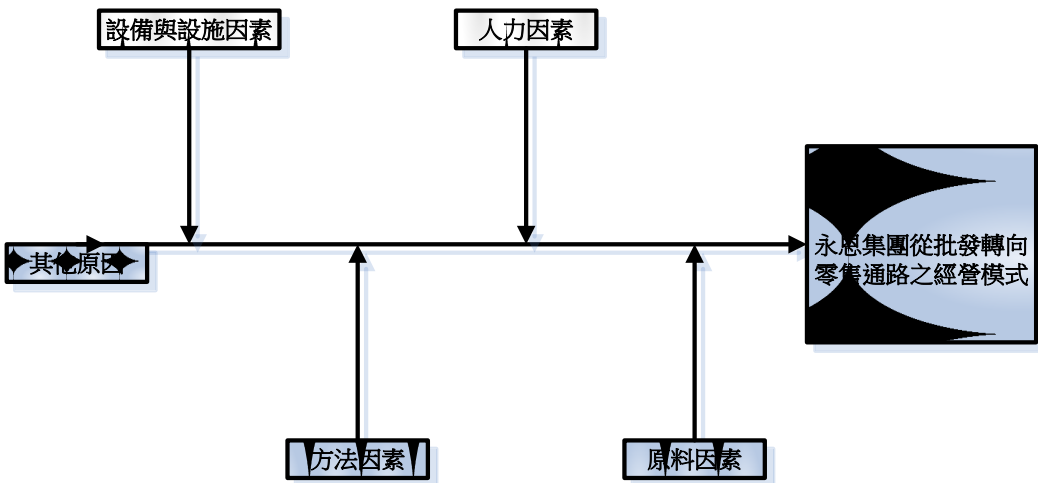
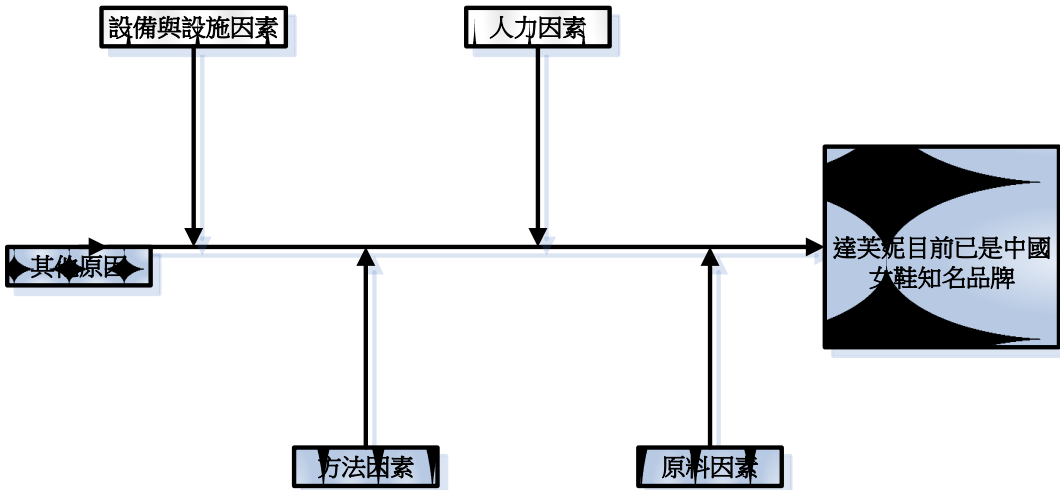
緊急性議題 (urgent)	基本議題 (fundamental, structural)
1	1
2	2

重要性	低	高
迫切性	低	高

† 此學習單架構參考自 [Erskine, Leenders, Mauffette-leenders \(2003b\)](#)

B. 個案資料分析

因果魚骨圖



三、展望未來

如果你目前是永恩集團之 CEO，未來三年內，您的集團成長之核心策略方向是延展產品線之高價產品，或是利用目前中低價格產品，開拓海外新市場？

C.未來三年成長策略：可行方案的產生

- 1.
- 2.

D.決策準則

- 1.
- 2.

E.可行方案的評估

量化的		+			N			-	
質化的		+	N	-	+	N	-	+	N
決策		可行	可行	?	?	不可	不可	?	不可

F.決策後之選擇方案

預期的結果

G.執行計畫

PS：以上分析所缺乏之資訊：

以上分析之假設：

附錄二：教師賦權學生建構學習小組之教育教學配套設計

一、期初：請參考以下圖表，思考您最適合擔任之學習小組角色：

小組長 (Leader) 確認小組任務清楚，並讓組員投入任務，準時達成任務	思考者 (Thinker) 產生深入細緻邏輯化的觀點，並評估與改善隊員的觀點 (反思者)
副小組長 (Collaborative Leader) 協助組長：尋求團隊共識，扮演傾聽者與反思者	執行者 (Doer) 激勵與推動團隊確實達成任務 (記錄員)
挑戰者 (Challenger) 質疑小組運作無效率之處，並積極主導小組意見與運作之改善策略 (務實批判者)	支持者 (Supporter) 降低團隊運作的衝突，並維持小組運作的和諧關係 (樂觀思考者)

資料來源：整理自 Corey (曾華源、胡慧葵譯，1992、1998；林萬億，1998；徐西森，1997；李郁文，1998)

您之前在團體運作時，自己覺得自己
自己一句話的定義 曾擔任該角色之經驗，最後選出自己在這堂課最想擔任的前兩項志願

小組長

執行者／記錄員

支持者／樂觀思考者

挑戰者／務實批判者

思考者／反思者

副小組長

二、期中：針對前九週的小組運作，請您重回期初團體角色分工的表格，思考貴組是否需要調整彼此的團體角色，以爭取後九週的團體成績（範例為之前學長姐之反思示範）：

哪位同學應試著扮演以下新角色	應該調整之原因
之前學長姐之反思示範	之前學長姐之反思示範
陳同學原本是支持者，但我覺得他可以嘗試扮演思考者。	在團體討論的過程中，陳同學其實提出了很多不同的想法，他的觀點有時候都會令我們再激發出不同的想法，互相碰撞，所以我覺得他可以嘗試扮演思考者。不過陳同學的支持者角色真的讓我們在討論的過程中，降低了許多緊張感。

三、期末團體運作之行動後反思一

請您思考以下針對團體運作之二十五項描述，評估貴小組運作情形的符合程度或同意程度？想想看貴小組在這學期之小組運作中，哪些項目您覺得貴組有落實？哪些項目是未來您在小組運作時會特別注意及改善的？

評估團隊的跨界管理

1. 我覺得我們小組的「小組長」常常會提醒我們別組的發展狀況
2. 我覺得我們的小組，跟別的小組都沒有互動
3. 我們小組相當注意別的小組的口頭報告，如果他組有好的觀點，我們大多會修正我們之後的書面作品。
4. 我們小組相當注意老師的口頭講評，之後的作品會往老師的期待發展
5. 一般而言，我們組員大多會利用遠距教學網站，觀察別人學習狀況。

評估管理團隊本身：設定團隊目標

6. 我覺得關於本組個案討論之專題製作，我們將時間進度表訂定的很明確。
7. 我覺得本組在個案討論之專題製作上，大多能在時間要求內，完成進度目標。
8. 我覺得我們只要能完成作品，就不錯了，所以，我覺得我們幾次的作品好像都差不多。
9. 我覺得本組「務實批判者」常常能提醒我們之前作品的盲點以及缺點，以幫助我們朝更高的目標邁進。
10. 我覺得我們每一個組員對完成專題製作，都具有強烈的使命感。

評估管理團隊本身：團隊溝通

11. 我覺得本組「記錄員」很負責地統整合理筆記及討論紀錄
12. 小組討論時，我們都能傾聽與尊重彼此的意見。
13. 小組分配工作時，我們都能傾聽與尊重彼此的狀況。
14. 我覺得我們小組討論時，都是少數人發言，並老是替我們做決定。
15. 我對於本組「樂觀者」適時帶動團隊活力的表現，感到滿意。

評估管理團隊本身：團隊領導

- 16.我們的「小組長」常常會適時鼓勵我們。
- 17.我覺得我們小組出現太多擺爛的組員。
- 18.我覺得我們小組長分配任務時，分配地蠻公平的。
- 19.我們的「反思者」，會適時提醒小組長如何幫助小組順利運作
- 20.我覺得我們的小組長，幫助我們小組整體表現地蠻有競爭力的。

評估管理團隊績效

- 21.下次如果有分組的機會，我希望我能繼續與目前大部分的組員一組
- 22.在小組討論時，我常常能夠從別人的觀點中，學習到不同觀點
- 23.藉由小組討論，我覺得我更有勇氣在公眾場合，發表自己的意見
- 24.我覺得經由目前小組的運作，我學習到注意聆聽別人的意見與想法
- 25.我覺得我們小組只是分配工作，並沒有讓大家真正討論出心裡的想法。

四、期末團體運作之行動後反思二

針對這學期參與了小班制的本土個案之學習經驗，可否請您分享您印象深刻的學習經驗，例如：(1)小班制上課的學習經驗；(2)使用管理學門之本土教學個案；(3)對於自我學習態度與個性的覺察等等。