

案例教學法及學生回饋意見之分析研究

陳憶芬 張克章 吳壽山

佛光人文社會學院

長庚大學

針對傳統教師中心的僵化教學方式，案例教學法提供具體真實的問題情境，以學生為中心，培養學生統整知識、運用知識之全方位能力。本文主要探討案例教學法的意義、特色、實施與限制，並對學生的回饋意見加以分析。

研究結果顯示：學生最喜歡個案教學的部分：包括小組討論與互動、個案內容務實的特性、以及上台的報告與課前的小組討論。此外，個案教學頗能符合學生的學習目標：唯獨學生仍希望教師扮演更積極的角色，能於課前提示個案分析流程、教導學習策略，於課中作更清楚、詳細、充分的講解，於課後做整合性的說明。建議未來教學除事先說明教學進行方式外，應使學生瞭解蒐集資料、分析方式等學習策略以及學生的學習角色，避免過於依賴教師的講授。

關鍵詞：案例教學法、問題導向、討論教學法

壹、前言

傳統的教學方式，傾向以教師為中心，透過系統性的講述，將知識傳遞給學生，這雖是一種有效率的學習方式，不幸的是，它時常因書本的知識無法與實際問題情境結合，而限制了知識的遷移與類化，造成所謂的僵化知識（inert knowledge）。學生們汲汲於書本上整理好的原理原則，雖然這些原理原則都是人們許多實際活動的智慧累積，但，許多心理學實證研究卻說明學習者被動的吸收編譯過的知識基模，經常在真實問題情境中缺乏靈活而有效的思考，即便是學習者已擁有與解決問題有關的知識（鄭晉昌，1993）。也就是說，即使將書本整理過的知識全部吸收，能實際運用於問題解決情境的

仍極為有限。

案例教學（case method）透過各種具體案例提供替代性的經驗，使學生對專業的理解更為敏銳。從認知心理學的觀點，案例教學其實符合情境學習論（situated learning），將學習活動與真實世界做連結，帶領學習者逐步由生手邁向專家；同時，亦符合問題導向的學習觀（problem-based learning），以問題為核心，讓學生不僅習得相關的知識，亦能學習與解決問題相關的溝通協調、分析批判的能力。

本文主要探討案例教學法的意義、特色、實施與限制，並對學生的回饋意見加以分析，藉以掌握案例教學在實施上的優缺點，期能引發師資培育教學工作之省思。

貳、案例教學法的內涵

一、案例教學法的意義

案例教學法（case method 或 case-based instruction）是一種教學方法，著眼於以案例作為課程的一部份，或是以案例作為課程核心焦點（Levin, 1995）。案例教學法於1871年運用於哈佛大

陳憶芬，佛光人文社會學院社會教育學研究所助理教授；張克章，長庚大學企業管理研究所所長；吳壽山，長庚大學管理學院院長。

通訊作者：陳憶芬，262宜蘭縣礁溪鄉林美村林尾路160號，佛光人文社會學院社會教育學研究所。E-mail：yfchen@mail.fgu.edu.tw

學法學院 (Sperle, 1933)，此後，逐漸擴展於商業、醫學等專業領域的課程。1930年案例教學法首次被運用於教育學院 (Sperle, 1933)。案例教學藉由案例所提供的問題情境，結合課堂的自由討論與仔細的行動規劃引導學生分析情境、認定問題，用以激發學習者產生可能的解決方案，並對這些可能的解決方案進行評估 (Graham & Cline, 1980 ; Lang, 1987)。

王千倅 (民89) 認為案例教學法是奠基於情境學習論、認知論，視學生為主體，藉由多元表徵的潛在價值的案例，導引學生進入科學探索和反思的學習歷程，透過尊重、傾聽的批判思考對話，協助學習者建構橫跨領域的知識，強化學習主動參與與學習的行為及動機，結合真實生活，落實多元、學生為主體、生活經驗為重心的教育理念。

運用教學案例於師資培育的實際教學上，案例通常是問題中心 (problem-centered) 的實際教學情境，案中的教師面臨兩難困境 (dilemma) 或面對待決的問題。學生通常需事先閱讀案例並嘗試回答相關的問題，再以小組討論的方式在班級中呈現案

例。案例教學法的教育價值在於對兩難困境或問題之分析，並應用教育理論提出此一真實教學情境的解決方案 (Wright, 1996)。

二、案例教學的特色與功能

(一) 案例教學的特色

案例教學結合課堂的自由討論與仔細的行動規劃引導學生分析情境、認定問題、提出並評估可能的解決方案 (Lang, 1987)。藉此，案例教學改變了學習的焦點，由事實的記憶轉移到概念、理論、技術對實務、對真實世界問題的應用 (Flynn & Klein, 2001)。基本上，案例教學將學習由教師中心 (teacher-centered) 的教導模式 (teach model) 轉移為學生中心 (student-centered) 的學習模式 (learning model)，二者之間的轉換可參見表 1。

基本上，案例教學法是一種以個案為基礎的教學法 (case-based teaching)，本質上是提出一種教育的兩難情境，沒有特定的解決之道 (吳清山和林天佑，民91)。案例教學法的支持者認為，案例教學透過對真實世界特定問題的主動參與分析、討論

表 1 從教導本位到學習本位的轉換

項目	教導本位	學習本位
知識論	知識存在於某處 (knowledge exists somewhere)	知識存在於學習者心中
知識的獲得	知識由教師轉移到學習者	學習者發現並建構知識
教師的責任	提供課程	營造學習環境
教師的角色	教師及學習者獨立行動	教師與學習者的團隊合作
注重的向度 (一)	教學的品質	學習的品質
注重的向度 (二)	投入 (inputs)	結果 (outcomes)
注重的向度 (三)	獲得教育的徑路 (access to education)	學習的成教 (success of learning)
學習的歷程	學習是累積且直線式的 (linear)	學習是巢狀 (nested) 且交互影響的
學習氣氛	課堂學習是競爭且個別化的	學習環境是合作的、協同的、支持的
教學內容	獨立的學科 (independent discipline)	跨學科 (cross discipline)

資料來源：1. Tomey, A. M. (2003). Learning with cases. The Journal of Continuing Education in Nursing, 34(1), 34-38.

2. 「項目」由陳憶芬分類整理。

與問題解決，使得學習與學生產生關連而有意義（Flynn & Klein, 2001）。由表1的比較可知，案例教學強調由學習者發現並建構知識，教師並需營造合作的學習環境，參與並鼓勵學生間的互動，重視的不再是以教師為中心的「教學」，而是以學生為主體的「學習」，因此，可以說，案例教學的一大特色，是由教導本位至學習本位的轉換。

（二）案例教學的功能

Graham 和 Cline（1980）從案例教學的目標出發，認為案例教學可達成五項功能：藉真實事件提供間接經驗、置焦於具體的問題、發展作決策的技巧、擴展學生經驗以及協助學生接觸不同的觀點

Grossman（1992）認為教師採用案例教學法時，須忍受教學過程中產生模稜的兩可情況，以及案例探究中所呈現的多重意義，從多元觀點分析單一案例，導入與案例相關理論，同時營造相互尊重的討論氣氛，藉此，劉炳輝（民91）分析案例教學在教學上的價值有三：重視教師教育信念、尊重學生的想法以及強調反省及價值澄清。

從案例教學的優點而言，Moster 和 Sudzina（1996）提出，案例教學可使師生對學習內容有更大的興趣、造成師生雙方更良好的互動、且為一種替代性學習（vicarious learning）、並能提高反省思考。此外，案例教學法提供學習者參與學習的機會，促進主動的學習，導致批判性思考及有效解決問題技巧之發展，造就自我指導（self-directed）的終生學習者。學習者被置於複雜的情境，能互相討論並辯論行動的方針，並有表現的機會。案例能協助學習者建立先備知識（prior knowledge）、統整知識（integrate knowledge），並考量應用於未來情境。案例能鼓勵團隊合作及績效（accountability），對成年的學習者而言，是實際的學習且能刺激動機。（Bastable, 2003; Bentley, 2001; Billings & Halstead, 1998; Lowalski, Weaver & Henson, 1990; Lowenstein & Bradshaw, 2001）

Jennings（2002）則認為案例教學具有下列八項功能：

1. 對一般觀點、議題或管理原則獲得驗證；
2. 提供管理者中立的情境，可以無拘束地探索問題（因為這些不是他們自身的問題）；
3. 使理論與實務產生關聯；
4. 面對特定問題的複雜性；
5. 發展分析與綜合能力；
6. 發展自我分析、自信、負責的態度；
7. 發展人際技巧、溝通與傾聽；
8. 發展判斷與智慧，並使教學活潑。

綜合上述各學者對案例教學的優點、價值及功能等所做的論述，吾人以為，案例教學可誘發學生智能與情緒的參與，培養學生全方位的能力，並協助所學獲得長期保留（long-term retention），且將實務面帶入課堂教學（Christensen & Hansen, 1987; Dooley & Skinner, 1977; Osigweh, 1989; Romm & Mahler, 1991; Smith, 1987），同時重視教師於教學或學習的過程角色。

三、案例的討論

（一）討論的價值

實施案例教學時，小組討論是重要的。L. Shulman（1992）主張有些案例藉由其內容發揮力量，而不在於案例本身是否被講述、被討論、或被閱讀。但，另有學者主張案例方法的關鍵在於討論過程（Christensen & Hansen, 1987; Merseth, 1991; Richardson, 1991; Welty, 1989）。歸納過去的研究，發現案例的討論具有下列價值：

1. 提供思考的激盪

首先，Flynn 和 Klein（2001）檢視案例教學環境中，小組討論（discussion groups）的角色。兩組大專學生，分別以個別方式或小組討論方式完成兩案例例，再測量兩組於案例分析、態度量表、工作

時間（完成案例分析之時間）、文件分析（document analysis）上的差異。研究結果顯示，整體而言，小組討論的參與者比獨立工作的參與者更喜歡其學習方式，也認為自己學得更多。

其次，Levin（1995）的研究顯示，教師在職訓練的課程中，案例討論對不同經驗的教師皆有明顯的效果。對非常有經驗的老師，案例討論是提高反思（reflect thinking）及後設認知（metacognition）的催化劑；對於較無經驗的老師以及實習教師而言，案例討論讓他們得以澄清或深思案例中的特定議題。另一方面，控制組部分，僅僅閱讀或書寫案例報告，對於思考個人的理解或提昇個人對議題的觀點上，只提供些微的刺激，特別是對於較無經驗的教師或實習教師。控制組的學員在缺乏與其他成員互動及討論案例的機會下，僅是重複他們一開始對案例的原本想法，強化原有的回答，而未獲得新的觀點。

2. 符合社會互動學習理論

根據 Vygotsky（1968）的論點，社會互動是意義建構歷程中重要的部分。案例教學中有不同層次的互動，包括學生與教材間、學生與教師間、以及學生與學生間的互動（Merseeth, 1991），從社會互動中提供學生建構知識的機會。Levin（1995）的研究顯示，對立的觀點可以刺激學員在想法上產生重大改變，即使討論過程中沒有明顯的爭論或衝突。他強調，即使一位教師在討論過程中傾聽的角色多於發言的角色，他仍可由案例討論中獲得學習，討論過程中所拋出的議題，最終仍促使個人內在認知產生衝突。

此外，Vygotsky（1968）近側發展區（zone of proximal development, ZPD）之論點強調，與更有能力的同儕互相討論，可幫助個人提高理解層次。此論點對案例討論中的共同探索極具啟示。我們可以預期一位高能力的組員協助整組提高理解層次，或相對地，整組共同提高個人的理解層次（Griffith

& Laframboise, 1997）。

3. 學習的累積性效果

Griffith 和 Laframboise（1997）認為，專業知識的獲得，在脈絡情境下的概念互動需要相同內容的多重表徵。在新的情境中，及經由案例討論所得到的多元方法，學習者學會匯集知識以適應獨特情境之需。案例教學一方面於學習歷程中提供多重表徵，有助益學習的編碼；另一方面則為零碎知識的學習提供整合運用的機會，此種「應用方法」的學習不受個別情境之束縛，使學習具有累積性效果。

（二）促進討論的方法

案例的討論在整體教學的實施上，有其獨特的價值。因此，教師促進課堂討論以及引導討論的技巧，就顯得十分重要。

促進課堂討論的有用技巧包括：（Charan, 1976）

1. 運用資料（use of data）：若研讀的案例特別複雜，可事先選擇較基本的或部分經處理的案例資料，於進行討論前先記錄於黑板上，藉此提高分析的層次。學生可立即著手分析案例中未經改寫的資料。此法在期末時特別有用，因期末時，學生已有能力辨認、區別主要事實與證據，並使之產生關連。
2. 引導討論（leading discussion）：引導討論時，教師應避免以單調的音調說話。適當時機改變音量及音高，可有效掌握學生的注意力，並協調班上的討論活動。若是學生無法掌握思考主題，教師可提供一些開放式的問題，以引導並提昇討論的氣氛。可引導的問題如表3所列。
3. 摘要（summarizing）：為保持討論的流暢，教師應偶爾摘要並仔細介紹精心設計的問題，以強調某些概念。例如：教完一組概念，教師應摘要已完成的部分，以及

表3 促進討論的開放式問題

問題類型	問題舉例
開啓討論	本案例的主要議題為何？
探究問題	1.你認為這一行爲將導致何種結果？ 2.統計報告及其他數據說明了什麼？
預言性（predictive）及假設性的問題	1.你認為這個問題的最佳解決之道為何？ 2.如果....，你認為會發生什麼事？
分析性及評鑑性問題	1.可供選擇的解決辦法為何？ 2.你認為最佳解決之道為何？為什麼？
關連性問題（connecting questions）	1.教科書上的理論如何與本案例產生關連？ 2.你如何將此應用於你的生活？
總結性問題	1.本案例的主要議題為何？ 2.書中的哪些理論應用於此案例中？

資料來源：Tomey, A. M. (2003). Learning with cases. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 34(1), 34-38.

將開始的部分。

參、案例教學法的限制

即使案例教學可以提供理論與實際的結合，並提高學生的思維技巧，但仍有其限制。它不是一套系統性的教學法，案例也無法提供學生在各種解決問題技巧上的實際練習。有些授課教師發現很難找到好的案例教材，也有人擔心課程會淪為無焦點的個人意見交換（Judith，1990）。同時，案例教學高度依賴教學者的教育特質。此外，班級人數的多寡、師生是否熟悉此種教學法、書寫表達上的困難、時間、討論的物理設備、案例領導者的教學風格、案例準備及案例的複雜性等，都是案例教學法於實際教學上面臨的問題（Moster & Sudzina，1996）。

Graham 和 Cline（1980）提出案例教學法的六項限制如下：

一、案例並不同於現實。由於案例均經撰寫者過濾，且案例中所涉及的溝通均有瑕疵。

二、案例通常集中於一個問題，這種有限的觀點常導致隱晦而不完全的理解。若太過期望案例教學的效果，則這些限制可能成為危險的陷阱。

三、從教材的含括性而言，案例教學法遠不如講授法有效率（less efficient）。比起抄寫筆記，發展議題與解決辦法花去更多時間。而且，除非教會學生盯牢案例中的問題，否則時間將浪費在處理額外的問題上。案例教學法的歷程可能比其他方法更無條理（less orderly process），特別是運用小組工作或角色扮演時。

四、對師生雙方而言，案例教學法運用上更為困難。比起準備一場講述式的教學，教師可能需要更努力地發展、引導、跟隨案例的進行。當學生討論出一個與教師信念不一致的解決方法時，有些教師倍感威脅。

五、採用案例教學法，其評量亦比其他教學法困難。

六、對學生而言，案例教學法更為困難且具威脅性，特別是第一次接觸案例教學時。許多學生

喜歡由教師呈現資訊，再由教科書中獲得其他資料。案例所呈現的問題沒有預設答案，一如教師的講述缺乏重點摘要，將使學生無所適從。

肆、案例教學法學生回饋意見分析

目前案例教學法於管理教育上應用頗為廣泛，本研究針對某校管理學院學生，先篩選91學年度第二學期中，曾採案例教學方式上課的課程，再寄發問卷給修課的學生，以開放式問卷方式，由學生作答。共計發出問卷96份，回收問卷80份，回收率達83.3%。

研究者針對回收問卷進行質性分析。分析的方式係以學生作答的每一句話作為分析單位，先將每一句話編碼，再進行歸類。編碼方式為：題號/學生序號/句次。例如：第23號學生針對第1題的回饋，其中第5句及第六句，則編碼為：1/23/5-6。以下針對歸類結果進行說明。

一、在教師的案例教學中，你最喜歡的部分

本題請學生針對案例教學的優點做一描述，旨在瞭解學生對案例教學的接受程度。結果發現，80份問卷中，有16人並未作答，因此並不清楚這16人的意見。有2人答「無」，顯示此二人對案例教學並未持正面觀點。其餘62份中，有一份填答「都喜歡」，雖肯定此生對案例教學有正面回饋，卻無法具體分析。

扣除上述19份問卷，餘者認為案例教學的優點，約可分為六類：

（一）小組討論與互動

此部分包含小組討論腦力激盪的過程、小組內的案例問題討論與分析、各組間的討論與批評。

1. 在討論的過程中，組員間的互動，可讓大家學習到更多....（1/10/1-3）
2. 大家進行討論和辯論。（1/76/1）
3. 共同一起腦力激盪，一起討論和探索，在

不被拘束之下。（1/69/1-3）

4. 與同學一起討論有關個案中的問題，以及所延伸出來的問題。（1/48/1-2）
5. 討論課業，歸納重點。（1/23/1-2）

學生認為透過案例教學的小組討論與分享，使得學習過程中得以聆聽不同角度的思考，達到全體參與、互相學習的效果。這與Vygotsky（1968）的社會互動學習理論及近側發展區（zone of proximal development, ZPD）的論點一致，認為與更有能力的同儕互相討論，可幫助個人提高理解層次；也符合Levin（1995）所主張之論點，即使在討論過程中傾聽的角色多於發言的角色，學生仍可由案例討論中獲得學習。文獻中提及，案例教學中的討論價值之一，能提供思考的激盪，由學生的回饋意見，再次得到印證。

此外，亦有人提到由學生所主持的討論過程可以培養領導的能力。美國教育家克伯屈（W. Kilpatrick）提出，學生在同一時間內的學習分為主學習（primary learning）、副學習（associate learning）與附學習（concomitant learning）三者，從此一角度言，針對案例進行理論的學習、經驗的擴充，是主要的學習活動，稱之為主學習；案例研討的過程中，可以培養討論技巧、學習人際溝通技能、領導能力的養成等，是為副學習；至於下文提及的，提高學習的興趣等，則為附學習之一環。案例教學顯然頗符合同時學習原則。

（二）教師講解

此部分包含老師於案例報告前、後之講解、糾正迷思、評論、補充、鼓勵及引導思考、以及作業檢討。

1. 同學報告完後的講解，將之前不了解的部分再解說。（1/03/1-2）
2. 上台報告時，老師糾正同學的迷失，令人有恍然大悟的感覺。（1/16/1-3）
3. 老師針對我們所提的問題再進一步的補充。（1/63/1）

4. 老師與學生間的互動，並鼓勵學生多方面思考，引導學生思考正確的方向。(1/53/1-3)

由文獻可知，案例教學中，教師角色已由傳統的知識傳遞者轉變為學習的促進者（Graham & Cline, 1980）；教師不再只是提供課程，尚須營造學習環境；教學不再是教師的獨腳戲，而強調師生間的合作；知識不再由教師單向轉移至學生，而強調由學習者主動建構知識（Tomey, 2003）。本研究發現，教師適時的引導學生正確思考的方向、並指出錯誤或迷思概念，以及統整式的整理與檢討，有助於學生釐清觀念，並補充學生討論之不足。同時，經過主動學習與探索，學生似乎更能珍惜與教師的互動機會。

（三）案例內容

1. 學生喜歡案例的務實特性

約有6位學生提到案例的內容，像是股票、銀行、財務投資方面、購買案、企業案例等，實務性質的案例，避免流於學術論述，且能與課程配合。

1. 企業 case (1/31/1)
2. 對於現實實務上的情況，能獲得了解，不至於只流於教科書之內容與學術上的論述。(1/50/1-3)

3. 實務與理論的相互結合或呼應 (1-78/1)

案例教學的特性，除了提供真實生活的情境，還能結合理論與實務，藉以培養專業人員的思考與解決問題的能力。本研究結果與 Romm 和 Mahler (1991)、Osigweh (1989) 的主張，認為案例教學將實務面帶入課堂教學相一致。

案例內容的務實特性，令學生的學習不與真實世界脫節，從學習理論的觀點言，這正是提高學習動機最直接有效的方法。也有學生提到案例教學的內容能避免流於學術論述，而直接學習實務經驗，可說案例教學「寓學術於實務」，從實際案例中讓學生深刻體認原理原則的運用，以及運用時的彈性制宜。從情境學習理論的觀點言，真實世界的情

境，其學習效果最佳，較不容易產生「理論歸理論」的僵化知識。

以管理學院的學生而言，他們提到股票上市的相關案例、銀行實際運作的案例、企業管理的真實案例，尤其是國內大家熟知的企業，是他們最感興趣的學習內容。

2. 學生對案例內容的建議

另有兩位學生，建議案例內容不一定要多，以及要能刺激思考力。

1. ……case 的頁數不一定要多。(1/58/2)
2. 教材若……能發揮思考創造力，則討論報告時，較能有興趣。(1/64/2-3)

教學實務上，常發現學生較喜歡本土的案例、精簡的案例，一方面是閱讀上的負擔較小，另一方面則較熟悉企業的背景。但誠如 Graham 和 Cline (1980) 所言，過於精簡的案例常導致隱晦而不完全的理解，這是教師撰寫或選擇案例時需考量的。

（四）能掌握重點

部分學生（5人）認為，案例教學中，事先預習、先瞭解基本概念，再進行重點歸納、整理案例，清楚地整理出易於理解的數據，並知道章節重點，是案例教學的優點。

1. 能夠知道章節的主要重點 (1/21/1)
2. 讓我們可以事先預習未來幾週內將會上到的課程，可以先了解一些基本的概念，上課能夠更輕易地進入狀況。(1/09/1-3)
3. 解釋個案內容、圖表，整理出 case，且做成 power point，讓我能清楚的看到數據，容易理解。(1/91/1-5)

從教學理論的角度而言，這樣的工作正是將學習內容具體化的重要過程。如同心像法的學習歷程，一旦學習材料以心像（mental image）方式記憶，因記憶的編碼方式增加圖像表徵，則記憶的時間較久，且提取較易（再憶時較容易）。將案例的情境以簡單的數據、表格加以歸納整理，不但於整理的過程中，可幫助分析案例的問題，並且因著問

題的具體化，也較易幫助學生掌握問題的重心，有益理解。這與Griffith和Laframboise（1997）所說，專業知識的獲得，在脈絡情境下的概念互動需要相同內容的多重表徵。案例教學一方面於學習歷程中提供多重表徵，有助益學習的編碼；另一方面則為零碎知識的學習提供整合運用的機會，使學習具有累積性效果相一致。

（五）口頭報告

有4位學生提到案例教學中的上台口頭報告，令他們收穫良多。

1. 同學上台報告自己的分析結果。（1/02/1）
2. 口頭報告（1/8/1）；presentation（1/20/1）

這一方面可能是同學的報告有助於自己的理解；另一方面則可能是自己的報告有助於口語表達能力的培養。或許未來的案例教學，教師可協助學生進行口頭報告，使案例教學增添另一項副學習。這與Jennings（2002）所言，案例教學能發展人際技巧、溝通與傾聽之功能相一致。

（六）其他

有1位學生認為因案例無解答，可以自由發揮，這是他最喜歡案例教學的部分。

1. 因為個案通常是沒有解答的，所以可以自由發揮。（1/04/1-2）

案例教學的確可從過去的經驗中，激盪出一些具有創意的解決方法，不像傳統教學，課堂中只追求單一的「標準答案」，沒有容納其他創意的空間。Graham和Cline（1980）提出案例教學法的限制時，認為許多學生喜歡由教師呈現資訊，再由教科書中獲得其他資料。案例所呈現的問題沒有預設答案，一如教師的講述缺乏重點摘要，將使學生無所適從。但本研究中，學生認為此種「沒有預設答案」的教學，反而給予更多的思考空間。

二、對案例教學是否有改進的需求或者教法上需要再改進

本題有16人未予作答，25人表達正面回饋

（無須改進、尚可、目前教法很好），另39人則提出改進建議。茲分為課前提示、課中講解技巧、案例報告後的說明、案例內容、討論時間等五方面說明之。

（一）課前提示

學生提到有些案例自己預習仍不懂，因此建議教師課前可提示學習目標，並補充相關的理論；另外，教師可以於課前先提示案例作法、詳細講解其分析流程，並且能事先教導學習策略（蒐集資料方法）及報告技巧。

1. 個案的內容都是預習部分，常因為自己研讀還是有不懂的地方。（2/02/1-3）
2. 進行個案教學前的準備，老師可再加以誘導學生了解此次學習目標及內容。（2/03/1-2）
3. 可以從較簡明的個案開始，否則我認為一個案若完全不知從何下手，有可能導致沒有結論。（2/54/1-3）
4. 多給一些報告的須注意的小技巧，資料收集方法。（2/60/1-2）

這部分有點像是遊戲規則的說明，儘管費時，但可以讓第一次接觸案例教學的學生掌握案例分析的要領。

（二）課中講解技巧

學生期望教師的講解能清楚、詳細、速度可以慢一點，同時也希望教師能仔細上完，避免點到為止，並有更充裕的時間解答。

1. 希望老師能講解的更清楚，並「講慢一點」，因為個案對我們來說是一項新領域，有時老師講太快，我無法有時間了解之前我個人想法哪裡有錯誤。（2/11/1-5）
2. 是否能針對上課內容仔細上完，因為很多上課ppt都沒上完，點到為止，造成沒系統感。（2/58/1-4）

這可能在有限的教學時間下，對教師是很大的挑戰。不過也能從這些反應中得知，其實受試的學

生仍然仰賴教師的直接教學。或許教師可以嘗試藉由案例教學的歷程，設計相關的作業或活動，慢慢將學習的主動權還給學生，幫助學生認知自己才是學習的主體。

（三）case 報告後的說明

8 位學生建議，同學們的案例報告之後，能留點時間請老師立即說明、澄清觀念、提出精闢見解、推薦參考資料，並於各組的結論後，能給予整合性的教學及改正，並針對各組的表達方式、改進之道提出教學建言。

1. 希望在個案教學後，老師能提出對此個案之精闢見解……（2/56/1-2）
2. 在 case 報告後，老師能立刻做輔助說明，讓觀念更清楚。（2/18/1-2）
3. 希望老師亦能事先以 PPT 的方式，歸納對個案的看法及解決之道……（2/55/1-2）

一般而言，案例教學的歷程，應協助學生在彼此討論互動的過程中，尋求可行的、最佳的解決之道，教師扮演的是引導討論的角色，而不是教導的角色。傳統以教師教導為中心的教育方式，在案例教學中產生大逆轉，轉而以學生為中心的學習方式。受試的學生或許尚未能適應此種轉變，有待強化。

此外，如同 Graham 和 Cline（1980）所言，對學生而言，案例教學法更為困難且具威脅性，特別是第一次接觸案例教學時。許多學生喜歡由教師呈現資訊，再由教科書中獲得其他資料。案例所呈現的問題沒有預設答案，一如教師的講述缺乏重點摘要，將使學生無所適從。本研究，學生對教師說明的強烈需求，正反映了此種現象。

（四）案例內容

13 位學生希望案例不要太難、不要太多、不要太長，但要新、要符合現狀、資料要充分、要務實、要生動、還要深入瞭解，重質不重量。

（五）討論時間與空間

7 位學生提出要有更多時間與空間討論及思考

案例。準備時間太少，將影響教學效果；教師也可多鼓勵學生思考、提供討論方向。

三、案例教學是否符合學習目標

本部分的分析結果，有 12 人並未作答，有 13 人持否定意見，52 人持肯定意見，另有 3 人提出其意見，未直接回答。

（一）持否定意見者

13 人認為案例教學並未符合其學習目標，其中 6 人並未再做說明。其餘 7 人中，有 2 人提到案例教學負擔過多，令學習有消化不良的現象；其餘如：太多國外案例，以致影響學習結果；或者認為案例中若能提供更多細部資料，可有助於分析；也有人提到尚未學到實務界如何針對類似案例進行評估；或建議教師提供較多的協助，例如適時提供其經驗與意見。

（二）持肯定意見者

52 位認為案例教學能達到自己的學習目標者中，有 43 人未再進一步解釋。另 9 人認為案例教學可提高學習興趣、從中學到相關觀念、有助課本理論與案例實務的結合，惟時間略微不足。其中有 2 人認為案例教學超過預期的學習效果。

（三）其他

有 2 位學生提出建言，認為學生方面，應先預習，培養自我學習習慣；教師方面則以一半案例，一半課本的上課方式為宜。另一位則認為案例討論往往沒有明確結論，降低學習目標的達成。

陸、結語

案例教學法以真實問題情境出發，強調由學生主動探索、小組討論、解決問題，是一種問題導向式的學習方法。本文嘗試介紹案例教學法的內涵與特質與實施方式，探討小組討論在案例教學中的意義，並針對接受案例教學的學生回饋意見進行分析。雖然這些學生大都能肯定案例教學的效果，並對小組討論有相當正面的評價，不過，研究中仍發

現，不少學生仍期待教師像過去一樣給予明確的教學及說明，也許未來進行案例教學前，教師可先介紹案例教學的進行模式，以及所欲達成的學習目標，讓學生有充分心理準備的情境下，學習自我建構知識。

此外，不論何種專業領域，發展本土性的案例均為必然的趨勢。這是未來進行案例教學可以努力的方向。針對目前國內教育改革的浪潮，培養學生「帶著走」的全方位能力，是不變的目標。或許由師資培育著手，透過一些結合真實情境的、問題導向的教學方法，培養能結合理論與實務的現代教師，是教育改革成功的第一步！

參考文獻

- 王千悌（民89）。案例教學法。洪志成等著，教學原理。高雄：麗文文化。
- 吳青樺（民92）。案例教學法在教師專業成長網路學習社群之發展。淡江大學教育科技學系碩士論文。未出版。
- 吳清山和林天佑（民91）。案例教學法。教育資料與研究，46，91。
- 張民杰（民90）。案例教學法之研究及其試用--以教育行政課程試用為例。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文。未出版。
- 蔡宜君（民89）。案例教學法在中等學校師資培育之應用：教學案例之發展。淡江大學教育科技學系碩士論文。未出版。
- 劉炳輝（民91）。破除學校評量迷思--談案例教學在教學上的價值。國教天地，147，105-109。
- 鄭晉昌（1993）。自『情境學習』的認知觀點探討電腦輔助教學中教材內容的設計--從幾個學科教學系統談起。教學科技與媒體，12，3-14。
- Argyris, C. (1980). Some limitations of the case method: Experience in a management development programme. *Academy of Management Review*, 5(2), 291-298.
- Bastable, S. B. (2003). *Nurse as educator: Principles of teaching and learning for nursing practice*. Boston: Jones and Bartlett.
- Bentley, G. W. (2001). Problem-based learning. In A. J. Lowenstein & M. J. Bradshaw (Eds.), *Fusard's innovative teaching strategies in nursing* (3rd ed., pp.83-106). Gaithersburg, MD: Aspen.
- Billings, D. M., & Halstead, J. A. (Eds.). (1998). *Teaching in nursing: A guide for faculty*. Philadelphia: WB Saunders.
- Charan, R. (1976). Classroom techniques in teaching by the case method. *The Academy of Management Review*, 116-123.
- Christensen, C. R. & Hansen, A. J. (1987). *Teaching and the case method*. Boston: Harvard Business School.
- Dolmans, H. J. M. & Snellen-Balendong, H. (1997). Seven principles of effective case design for a problem-based curriculum. *Medical Teacher*, 19(3), 185-189.
- Dooley, A. R. & Skinner, W. (1977). Casing case method methods. *Academy of Management Review*, 12(2), 277-289.
- Elksnin, L. K. (2001). Implementing the case method of instruction in special education teacher preparation programs. *Teacher Education and Special Education*, 24(2), 95-107.
- Ertmer, P. A., & Russell, J. D. (1995). Using case studies to enhance instructional design. *Educational Technology*, 35(4), 23-31.
- Flynn, A. E. & Klein, J. D. (2001). The influence of discussion groups in a case-based learning environment. *Educational Technology Research and Development*, 49(3), 71-86.
- Graham, P. T. & Cline, P. C. (1980). The case method: A basic teaching approach. *Theory into Practice*, 19(2), 112-116.
- Griffith, P. L. & Laframboise, K. (1997). The Structures and patterns of case method talk: What our students taught us. *Action in Teacher Education*, 17(4), 10-22.
- Grossman, P. L (1992). Teaching and learning with cases: Unanswered questions. In J. H. Shilman (Ed.). *Case Methods in Teacher Education* (pp. 227-239). NY: Teachers College, Columbia University.
- Jennings, D. (2002). Strategic management: An evaluation of the use of three learning methods. *Journal of Management Development*, 21(9), 655-665.
- Judith, K. (1990). *The case method in teacher education: Alaskan models*. ERIC Digest. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED 321 965).
- Judith, K. (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, April 3-7, 1991).
- Kuntz, S. & Hessler, A. (1998). *Bridging the gap between theory and practice: Fostering active learning through the case method*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of American Colleges and Universities (AAC&U) (84th, Washington DC, January 15-17, 1998).

- Lang, C. (1987). *The case method of teaching: Community college faculty are taking a "Harvard Method" and making it their own.* (ERIC Document Reproduction Service, No. ED 286 539).
- Learned, E. P. (1980). Reflections of a Case Method Teacher. In C. R. Christensen (Ed.), *Teaching and the Case Method*. Boston: Harvard Business School Publishing Division.
- Levin, B. B. (1995). Using the case method in teacher education: The role of discussion and experience in teachers' thinking about cases. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 63-79.
- McWilliam, P. J., Kersgard, M., Hedrick, W., & Vance, S. (1996). *The Case Method of Instruction Project. Final Report.* (ERIC Document Reproduction Service, No. ED 398 688).
- Merseeth, K. K. (1991). The early history of case-based instruction: Insights for teacher education today. *Journal of Teacher Education*, 42(4), 243-249.
- Merseeth, K. K. (1994). *Cases, case method, and the professional development of education.* ERIC Digest. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED 401 272).
- Mintzberg, H. (1990). Strategy formation schools of thought. In Fredrickson, J. W. (ed.), *Perspectives on Strategic Management*. NY: Harper Business.
- Moster, M. P. & Sudzina, M. R. (1996). *Undergraduate case method teaching: Pedagogical assumptions vs. the real world.* Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators (St. Louis, MO. Feb. 1996).
- Nagel, G. K. (1991). Case method: Its potential for training administrators. *NASSP Bulletin*, 75(539), 37-43.
- Osigweh, C. B. A. (1989). Casing the case approach in management development. *Journal of Management Development*, 8(2), 41-57.
- Richardson, V. (1991). *The use of cases in considering methods for motivating students.* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Washington, DC.
- Romm, T. & Mahler, S. (1991). The case study challenge: A new approach to an old method. *Management Education and Development*, 22(4), 292-301.
- Silverman, R., Welty, W. M., & Lyon, S. (1992). *Case studies for teacher education.* New York, McGraw-Hill.
- Smith, G. (1987). The use and effectiveness of the case study method in management education-A critical review. *Management Education and Development*, 18(1), 51-61.
- Shulman, J. H. (1987). *Case Methods in Teacher Education.* NY: Teachers College, Columbia University.
- Shulman, J. H. (1992). *Tender feelings, hidden thoughts: Confronting bias, innocence, and racism through case discussions.* (ERIC Document Reproduction Service, No. ED356208).
- Shulman, L. S. (1992). Toward a pedagogy of cases. In J. H. Shulman (Ed.), *Case methods in teacher education* (pp. 1-30). NY: Teachers College, Columbia University.
- Sperle, D. H. (1933). *The case method technique in professional training.* NY: Teachers College, Columbia University.
- Tomey, A. M. (2003). Learning with cases. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 34(1), 34-38.
- Towl, A. R. (1969). *To Study Administration by Cases.* Boston: Harvard University Graduate School of Business.
- Vygotsky, L. (1968). *Thought and language.* MA: The MIT Press.
- Wassermanns, S. (1994). *Introduction to case method teaching: A guide to the galaxy.* NY: Teachers College Press.
- Welty, W. (1989). Discussing method teaching: How to make it work. *Change*, 21(4), 41-49.
- Wright, S. (1996). Case-based instruction: Linking theory to practice. *Physical Educator*, 53(4), 190-207.
- Yin, R. K. (1989). *Case Study Research, Design and Method.* CA: Sage Publication.

初稿收件：民國93年 8月 1日

完成修正：民國93年 8月31日

正式接受：民國93年 9月 1日 ■

The Analysis of Students' Feedback on the Case Method

Yi-Fen Chen

Fo Guang College of Humanities Socoal Sciences

Ke-Jhang Jhang

Chang Gung University

Shou-Shan Wu

Case method presents authentic, concrete teaching problems for students to analyze. The purposes of this article are to explore the meanings, the characteristics and the limits of the case method, and to analyze students' feedback about this instructional method. The findings contend that students like small group interaction. One of the advantages of case method is the linkage between the principles and the practices. Using case method can fit students' learning needs. Although case method is a student-centered teaching method, students still expect more instruction by teacher. Suggest that before case method, teachers may explain the learning strategies and the role of students in all learning process.

Keywords: case method, problem-based learning