

實踐個案教學於大學部組織與管理課程之行動研究

Action Research on Practice Case Teaching in Undergraduate Organization and Management Courses

游淑萍

Shu-Ping Yu

明志科技大學工業工程與管理系

摘要

本研究利用行動研究架構，針對導入個案教學法於大學部一年級組織管理課程，探討教師之教學設計方式以及分析學生之參與式學習經驗反思及回饋。本研究對象共計 46 名學生，除了商管類有接觸過商業概論課程外，其餘學生皆無。本研究透過收集問卷調查、學習經驗反思及教師與助教觀察記錄等資料進行分析，其結果發現學生對於實施個案教學各面向的評價以參與者角色分數最低($M=4.06, SD=1.15$)，而以個案教學整體滿意度最高($M=5.5, SD=0.63$)。另本研究再從問卷細項分數觀之，其學生對於主動發言並能激發同學後續的討論的分數是最低的($M=3.7, SD=1.17$)。另外學生對於團隊合作學習之感受，結果發現「組員之間的社交活動有助於團隊發展。」前後測是有顯著差異($t=3.376, p<0.001$)。而於學習成效量表分析，其最高分為「透過個案教學的團隊競賽方式，更能提高學習品質與效果」($M=5.24, SD=0.88$)。另外透過學生反思內容歸納出合作的重要性及資訊蒐集能力與表達能力，透過此教學方法皆有所提升。整體而言，個案教學法及教學配套設計對於大一學生於知識獲取、問題解決、溝通合作能力皆產生正面的影響，而教師於教學設計行動後反思，首先於進行個案教學配套設計確實重要，另須思考如何加強學生主動發言及預習的能力及態度。其次導入個案教學於大學部情境中，建議可提升競賽方式強化團隊合作，以及讓學生感受到教師鼓勵學生之態度。最後，個案教學若要提升學生管理思考技能，應要有相關配套措施，修課人數較多時可以透過業師引導或是自主學習平台系統討論區互動，增加學生與老師對話的機會，進而促使思考與表達能力之提升。本研究之結果將提供給未來擬推動個案教學之教育者建議，讓導入個案教學更臻完善。

關鍵字：個案教學、以參與者為中心學習法、行動研究

Abstract

This study adopts an action research framework and introduces case teaching methods to organize and manage first-year university courses, explore teachers' instructional design methods and analyze students' participatory learning experience reflection and feedback. A total of 46 students were included in this study. Except for business administration majors who have been exposed to introductory business courses, no other students have been exposed to it. This study collected and analyzed data such as questionnaires, reflections on learning experiences, and observation records from teachers and teaching assistants. The results showed that students' overall satisfaction with case teaching reached 5.5 points (out of 6 points). In addition, through students' reflections on the content, the importance of collaboration and information collection and expression skills were summarized, which were

improved through this teaching method. Overall, the case teaching method and teaching supporting design have a positive impact on first-year students' knowledge acquisition, problem-solving, communication and cooperation abilities. It is really important for teachers to reflect after taking action on teaching design and design supporting case teaching first. It is also necessary to think about how to strengthen students' ability and attitude to take the initiative to speak and preview. Secondly, colleges and universities should introduce case teaching. It is recommended to improve competition methods, strengthen teamwork, and let students feel the attitude of teachers encouraging students. Finally, if case teaching is to improve students' management thinking ability and management thinking, it must focus on class size management. The results of this study will provide suggestions for educators who plan to promote case teaching in the future, making the introduction of case teaching more complete.

Keywords: Case teaching、Participant-Centered Learning、Action Research

1. 研究動機與目的

科技大學聚焦於厚植產業所需的實務應用人才，因此，人才培育不只是傳遞學生專業知識與技術，而是應該培養學生將專業知識轉化為解決問題的務實致用能力；人才培育不只是提供學生專門領域知識或是個人完成作業的知能，而是應該協助學生建立跨領域整合知能、自主學習及與他人團隊合作解決問題之能力。簡而言之，學生藉由自主學習及團隊合作解決實務問題，獲得專業實務知能，並建構跨領域問題解決能力，才是技職人才培育重點。

然在台灣的教育體系，學生在教室中的學習主要仍是被動式的專注聆聽與勤做筆記的方式，缺乏主動積極參與的學習態度，而此態度養成卻是團隊合作的關鍵。司徒達賢(2004)提出台灣大學重研究輕教學氛圍之下，師生互動及培養思考與溝通能力都被大幅犧牲，尤其是管理教育。另外柯承恩(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缺乏實務之傾向。然而於大學教育有一些學科(如自然科學、工程等)有實驗室的設計，讓學生透過實驗或是親自操作設備的經驗中累積專業學理，然仍有許多學科(例如社會學科、商管學科等)所需實務知能是無法透過校園取得，而是必須在各種產業實務的事件中進行經驗的學習及探索，因此實務知能的養成對管理領域學生而言更顯不足。

在管理教學場域觀察及研究中發現管理相關科系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，常常課程結束後，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)。

回顧哈佛大學商學院(Harvard Business School, HBS)於1954年倡導個案教導及參與式學習法(program of case mentor and participation of case learning, PCMPCL)，有效地解決理論和實務之間的缺口，並強調透過研讀個案，強化自我發現與課堂討論實用性，逐漸形塑管理教學的核心領域。而國內自2005年起在教育部、國科會的贊助之下，委由國立台灣大學、政治大學、台北大學、台灣科技大學、台北科技大學等多所學校，承辦個案教學的研習和觀摩，陸續擴大相關研討會及計畫補助，激發教師投入採用個案教學的意願；同時，光華管理策進基金會支援商管教師撰寫本土管理個案收錄庫，釋放產學合作的能量，協助國內管理學界進行教學改進，啟動更多的台灣本土產業教學個案與時俱進，以及助長個案教學的成效，並提供商管領域教師在教學個案的互動及交流，益加促使此一個案教學方法，逐漸在台灣生根並開花結果(蔡翼擎，2007)。陳水竹

(2010)也指出科技大學管理領域專業課程的學習範疇，已無法侷限於課堂傳授與速成教導，尤須旁徵博引相關個案淬取最佳典範的驗證分析與融會貫通。

培養技職體系管理相關領域之學生自主學習及團隊合作解決實務問題能力，實可透過個案教學創新方式，活絡教學互動，提高學生的學習動機。而個案教學有相當的挑戰性，教師與同學都要付出足夠的時間事先閱讀，否則在課堂上，就無法達到充分的教學效果。因此，教學設計就顯得相當重要，如個案題材的選擇、教師角色教學者、參與學習者和教學的資源投入及評核機制等因素皆須考量。換言之，個案教學教育成效的關鍵在於教師實踐個案教學的教育教學過程，本研究擬導入個案教學法於組織與管理課程上，透過教學行動研究了解學生學習成效及團隊互動情形及問題解決等相關能力之提昇。

根據上述研究動機，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「組織與管理」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。本研究以工業工程與管理系的大一學生為研究對象，由於科技大學工管系無對應科系，本身便具有跨領域特性，另工管系學生的專業背景包含傳統工程與商業管理兩大類，事實上除工程類群可分為機械、電子電機外，在商管群中亦可細分為一般綜合商業科和商業資訊科。不同背景的同儕，除了所學專業差異外，思考方式亦有所不同。透過組織與管理課程探究招生來源是多元且異質的系科的學生，如何透過團隊動能配套強化團體的互動，並在老師指導下完成個案學習單及討論重點方向，依所約定的進度進行分組實地上台報告，同時透過課程設計及規劃引導學生自主學習。課程期間，能定時接受教師指導與檢討反思，且將小組的發現與班上同學分享，相互觀摩與回饋，最後能將成果整理歸納，將成果轉化為報告與展示。綜上所論，本研究之目的共有三個：

1. 如何透過教育教學行動研究之設計與實踐修正

組織與管理課程教學策略。

2. 探究實施個案教學法，學生在學習興趣、態度及能力之變化及學習經驗的回饋。

3. 採取個案教學法策略，對於教學上的收穫與反思，作為日後持續改善教學方式及創新依據。

2. 文獻探討

2.1 行動研究法

蔡清田(2000)指出行動研究所指的「行動」是一種有意圖的行動，也是一種有訊息資料作為依據的行動，更是一種具有專業承諾的行動。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。行動發生在理論成型之前，進行實際行動之後才開始逐漸建構形成的中理論，而且行動研究所建構的理論是植基於實務工作的理想之實踐(黃光雄、蔡清田，2009)。

胡嘉智(2103)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，並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。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。蔡清田(2003)提出教育實務工作者可以透過行動研究去克服改善之領域，包括：學校行政、課程規劃設計、教學方法的選擇運用、學習結果的評鑑回饋、學生潛能開發與輔導等，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知差異並增進雙方的溝通，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。

過去運用行動研究探索教學進而提升學生學習效果文獻只佔少數，且也以國高中生課程為主，而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方法，探討導入個案教學於大學部課程情境之過程。行動研究乃呼應目前大學強調培養學生創造思考、問題解決、溝通合作與自主學習能力及教師教學創新課程的要求，因此，行動研究不但是可以輔助教學成長的工具，也是教學者即是研究者主張的實踐利器(蔡清田, 2004b)。

2.2 參與者為中心的個案教學

2.2.1 何謂參與者為中心學習

所謂參與者為中心的學習法，其與 Polanyi (1974) 所提出「致知」之觀點相同，主張科學家專業知識的養成，既需要學習者不斷地練習，更需要個人熱情的親身參與，『致知』才有可能產生(俞慧芸、周淑卿, 2009)。換言之，知識的獲得無法靠老師單方面地移轉給學生，相反地，知識的建構與內化，須由學生主動參與而且必須不斷地練習才能獲得。而管理專業的學習必須包涵知識 (knowledge)，技能 (skill) 和態度 (attitudes) 三個不同的層次，相較於傳統由老師講授的教學法，以參與者為中心的學習，更可能因為學習者熱情的參與，才有轉換知識變成技能，進而重新形塑自己的積極的、主動的、熱情的學習態度之可能性。在參與者為中心的學習是比較重視團體學習，透過小組成員討論作業或課堂相關問題，瞭解同儕之間想法之差異，因此團隊動態的互動也是需要關注的。而個案教學法的核心概念就是重視以學習者為中心的學習理念，學習者經由問題為導向和實際個案辯證分析的教學方法，透過模擬問題和決策過程，學習如何做成決策，以及表述達成決策的邏輯與支持邏輯之證據，期能將理論概念分析與實務結合 (施能傑, 2012)。

2.2.2 個案教學法

個案教學法是以個案做為教學方法，個案內容敘述著真實工作情境面臨的問題，教學者的角色是傾聽者與引導者，不是像傳統講授者要提供標準答案或權威性知識，而是鼓勵學習者之間參與互動討論，思考如何連結個案牽涉的相關理論

與實際問題，累積自我的分析性思考能力、論辯能力和說服力等。

劉常勇、莊立民及張麗華 (2007) 認為，企業個案教學是屬於一種討論式教學，企業的具體經營事實與經驗為材料，作為討論的依據與藍圖，經由師生間互動，探討企業行為與決策的原由，發掘企業潛在的問題，並設法提出一些解決的對策。

2.3 個案教學法學習成效與成功要素

2.3.1 個案教學之學習成效研究

過去許多研究發現個案教學法可協助參與者建立思考習慣和累積問題分析與決策能力 (游玉梅, 2007; 丘昌泰, 2009; 黃東益, 2009)。另外個案教學方式對於管理教育所希望達成的獨立分析、群體合作、人際關係、決策行動等能力的培養，有顯著的效果。教學時採用以學習者為中心的教學活動(如：團體討論、問題解決、行動學習等)，引導學習者投入對話、結合情境的認知運作，有助於發展學生批判思考等較高階認知能力(張玉成, 1993; 張秀雄, 1995; 蘇明勇, 2003; Bath, Smith, Stein & Swann, 2004; Court, 1991; Lizzio & Wilson, 2007; Riesenmy, Mitchell, Hudgins & Ebel, 1991)。

徐綺穗(2012)研究指出，在大學的教學中，講述教學雖然常被採用，但不免使學生流於被動學習，適當的結合小團體的討論，使學生的角色從被動的接受知識，轉而有較多主動表達的機會，再加以同儕團體的自由互動，面對的是平輩關係的同學而非教師的權威，使學生更傾向於表達批判的觀點。Zhang 和 Lambert(2008)研究建議教師教學時多採取結合臨床實務與課堂教學、個案探討、角色扮演或問題解決等教學方法，來取代單純的講述教學，以促進學生的批判思考意向。另賴暄堯(2022)研究指出學生透過個案教學學習到分工合作，並承擔個人責任，及以批判性思考的方式從不同的觀點探討個案議題並解決問題。

近年來已有不少學者肯定個案教學(沈建德，

1990)或團體教學(Slavin, 1989),或認為團體合作態度可延續到工作團隊並對工作績效產生正面影響(葉桂珍、汪美香, 2003)。另外個案教學中學習者於課前花許多時間討論,而課中需要專注傾聽他人的論述並複誦, Hess(2009)從討論與其它教室談話形式(例如講述、複誦)的差異來界定討論,並認為討論是人們之間的對話,至少涉及某一主題的訊息之交換,人們可以透過表達自己的想法與傾聽他人的想法,而產生強而有力的知識。這種基於個案事實的共同了解,小組成員卻得出不同看法的體驗,讓同學有機會不斷重複與他人的比較,來了解自己的思考模式與社交技巧(Slavin & Cooper, 1999)。萬同軒等人(2022)研究指出當學習者組成背景愈多元時,接受個案式教學法的學習者學習成效愈高。且透過個案式教學法除了強化學生決策分析、知識整合與解決問題的能力外,也透過課堂上腦力激盪的過程,發展出自己做事的方式,更能面對並解決未來模糊不確定之變動與問題。游玉梅(2007)提出管理個案教學的討論能提供教師教學相長機會,且於個案教學過程中教學者與學習者雙方都需要付出較多的時間與努力,比起傳統的講授法,其學習成果是屬於較大的教學方法(Carlson & Schodt, 1995; McKenna, 1999; Pearce, 2002)。

2.3.2 個案教學成功因素探討

執行個案教學的研究文獻顯示,個案教學不僅須教學者、學習者參與配合外,還有許多要注意的因素與環節。張民杰(2001)提及個案適切性、師生事前妥善準備和良好互動,都會影響個案教學法的執行成效。黃東益(2009)認為教師培訓和學員學習參與外,課程中的核心教材撰寫,甚至是教學支援等部分對於個案教學的執行及輔導員要求學員在課前預先研讀個案內容等都有影響。劉坤億(2009)指出需有充足的資源與經費以提供個案教材的累積、師資培訓、教學設備充實等。丘昌泰(2009)也認為個案教學需要能重視個案教材、教師和學員間的互動。

俞慧芸和周淑卿(2009)指出哈佛大學在課程

開發、教學演練、撰寫教案和培養發展教學技藝等投入許多資源和設計相關制度,才能使以參與者為中心的學習法得到更佳效果。綜合上述歸納並說明四項成功因素,首先為個案教材之選擇合適性,其次是個案教學者是否有足夠的培訓及經驗引導學習者互動,接續為參與學習者是否有於課前準備並於課中積極參與討論,最後是個案教學的資源投入包括個案教室軟硬體設施、教學網路平台建置、課堂助教編制。蕭乃沂(2018)研究提出透過實際參與觀察國外實施個案教學法之經驗,認為要讓學習提升成效,促進個案教學現場熱絡的互動是重要因素之一,但並非僅仰賴於教師的教學技巧,還需要透過訓練機構、個案內容與撰寫個案團隊等多方面努力才能達到。

總言之,實施個案教學且獲得好的學習效益其各面項不可偏廢。

3. 研究方法

3.1 研究對象

本研究對象以北部科技大學工管系 107 學年度大一選修組織與管理課程的學生,該系於高等職業學校招生並無對應科系,修課學生高中職科系包括機械電機 26 名、資訊 13 名、商管 7 名共計 46 名,除了商管群過去有接觸商概課程外,其餘類群學生皆沒有。整體而言,研究對象大多過去是沒有相關的先備知識。第一堂課時即調查及瞭解學生選此課程期望學習目的,並告知課程導入個案教學前的準備事項,讓修課同學可以了解及接受。基於修課學生之前尚未接觸過個案教學,因此,先請學生自行分組並選出組長及其他角色,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 20%,小組個案報告之書面及口頭報告 20%,期中期末個案競賽 30%,上課學習貢獻 15%,網路學習 5%,出缺席狀況 10%。

3.2 實施程序

首先於第一堂課時告知學生此課程進行方式,接著異質團隊分組及角色分工並分配個案報告時間,學生依規定於各組個案報告前完成團體學習

單的撰寫並於上課前繳交。教師及助教須觀察上課時每次學生討論的情形及課後指定學生線上學習各單元理論並瞭解學生網路學習狀態。

各組進行個案報告進行時，教師運用「提問、聆聽、回應」的方式進行個案討論，並於報告完後利用學生背景，問特定的問題，除了瞭解主報告的小組準備是否充裕外亦可了解其他組是否有深入了解課本各章節所述之內容。

另外期中與期末舉辦個案競賽選擇以「義美公司」及「少林旅行社」個案進行討論，並邀請校外委員擔任評審，針對各組對於個案題目提出意見及看法，必須說明理由，並需闡述在怎樣的立論基礎下促使他提出這個理由。

委員並針對各組內容提出問題，各組學生必須答辯。每一次上課時發言者及提問者的內容及次數由助教紀錄及錄影。

3.3 研究工具

本研究為瞭解組織與管理課程採用「參與者為中心的個案教學法」教學模式是否提高學生學習興趣、學習能力及團隊互動之行為。因此參考並修訂來自於郭泓男、蕭述三、葉則亮、陳斐卿(2003)所編的「團體合作量表」及謝欣諮(2011)與施能傑(2012)「個案教學法學習成效量表」、陳水竹(2010)「學習力量表」，透過量表結果瞭解學習成效。另外教室觀察回饋記錄表、教學省思札記、學生學習期中期末反思內容，進行內容分析。審閱量化問卷與質性訪談資料，增加資料分析與詮釋的客觀、公正性，以達到三角檢證的目的。

問卷量表除團隊合作採用李克特點 5 點尺度表(1 分表示非常不同意、5 分表示非常同意)外，其餘皆採 6 點尺度表(1 分表示非常不同意、6 分表示非常同意)。利用電腦統計軟體 SPSS20.0 作為分析工具，進行信度分析，將不適合之問項剔除。其結果為團體合作量表 14 題，其信度為 0.88、個案教學法評價量表共計 6 個構面 27 題其信度 0.67~0.94、個案學習成效量表 15 題其信度為 0.91。

Cuiford(1965)認為 Cronbach's α 值若低於 0.35 時，應拒絕使用，若介於 0.35 和 0.7 之間是尚可接受，大於 0.7 屬於高信度值。此研究問卷量表信度皆符合標準。

4. 教學暨研究成果

4.1 教學過程與成果

本次修課 46 人，由於是大一上學期的選修課程，同學們彼此都還不認識，然此課程有許多是團隊共同討論及相互合作才能完成，因此正式上課第一周即進行團隊創新活動(棉花糖遊戲)，藉由活動讓同學加速熟悉彼此及發揮團隊默契，並請同學填答「團隊合作量表」(施測時間 107 年 9 月 15 日)。

另外本研究依主題章節挑選出八個課本個案：復興航空停業解散啟示錄、美聯社店頭行銷決策與十年規劃、東南亞最大網路公司 Garena 成長策略、蘋果創新 IPHONE 革命、阿米巴變形蟲組織、儒鴻企業董事長洪鎮海的創新領導力、鼎泰豐的服務業的激勵創舉、寶成集團鐵血千金的組織變革，分別在不同周次報告，報告組的同學負責上台說明個案內容並製作成簡報檔(各組報告檔案會上傳至網路大學平台，讓同學相互學習)，而非報告組的同學則須於上課前將學習單繳交給助教，透過報告過程詢問報告者及非報告者了解學生對於課本個案的了解程度。報告課本個案皆安排於各章節理論課程講授完成再進行。

另外理論課程講授完成後，皆會通知學生進入線上測驗。課程第 9 周及第 17 周進行個案競賽，上課時發給題本並規定 80 分鐘後將各組討論結果製作簡報並依抽籤順序上台說明，並接受三位評審質詢，最後頒發前三名並提供小獎品。競賽完成後助教即請同學於線上(google 表單)進行反思作業(期中與期末反思時間分別為 107 年 11 月 12 日及 108 年 1 月 7 日)，最後一周則請同學發言學習心得並填寫「個案教學法學習成效量表」、「學習力量表」、「團隊合作量表」，本人則給予各組回饋(施測時間為 108 年 1 月 7 日)。

本研究教學成果包括：學生上課報告相關資料放置網路大學教學網頁，藉此相互觀摩互相學習、建置線上測驗平台瞭解學生知識獲取能力及待釐清觀念說明之重點。學生學習成效透過學生參與課本個案與期中期末個案競賽反思心得，了解學生之表達能力及問題解決能耐與應變能力改變，同時透過三份量表了解對於團隊合作知覺及個案學習成效、學習能力(分析結果將於學生回饋段落中詳述)。另外個案學習成效評估相關量表，已透過專家學者五位並來回諮詢兩次，其具有內容效度。

4.2 學生經驗檢視與回饋

4.2.1 學生針對教師教學之量化問卷結果

本研究運用作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量，107學年度上學期實踐折衷式個案教學後，大一組織與管理課程之大學部課程後，學生對於此課程之教學評量

分數平均為 90.1 分(滿分為 100 分)。此行動研究量化資料檢視一：檢視是否達到同年工管系平均分數之上，以確認是否達一定教學品質？此行動研究量化資料檢視二：與之前在工管系任教三年過程中，未正式導入個案教學之教學評鑑分數比較，是否有所提升？本人所任教之工管系院該學年度第一學期教學評鑑平均分數為 87.2 分；而個人之前在工管系任教過程中，未正式導入個案教學之教學評鑑分數平均約 90 分左右，然而由於本校教學評量於 107 學年度題項全部更新，因此無法與過去教學評量做比較，但是本人教學實踐計畫於學期結束有施測關於個案教學各面項滿意度，而學生對於教師的教學方式整體感到滿意分數最高(分數 5.61 分)。本人認為在此次教育行動研究中之量化資料成果，有達到實踐個案教學於大學組織管理課程之教師個人教學目標。其量化問卷結果如表 4-2-1「個案教學法學習成效量表」。

表 4-2-1「個案教學法學習成效量表」

構面	題號	題目	平均	標準差	構面平均	構面標準差
個案教材	1	期中與期末個案討論有揭示明確的學習目標。	4.85	0.76	4.55	1.10
	2	個案內容與學習目標間相當契合。	4.93	0.77		
	3	期中與期末個案的內容結構敘述清晰易懂。	4.70	0.87		
	4	課本個案的內容結構敘述清晰易懂。	4.11	1.51		
	5	期中與期末個案情節含有待思考解決的議題。	4.74	1.04		
	6	課本個案情節含有待思考解決的議題	4.30	1.60		
	7	教學時間足夠報告完個案議題。	4.24	1.14		
參與者角色	8	要求預習課本個案內容對我是一件沈重的事。	3.48	1.35	4.06	1.15
	9	課前我有認真地先預習課本個案報告內容。	3.96	1.19		
	10	我主動積極參與本課程。	4.24	1.10		
	11	我積極地參與期中與期末個案競賽的討論。	4.93	0.93		
教學者角色	12	我在課堂上會主動發言，並激發同學的後續討論。	3.70	1.17	5.48	0.72
	13	教師熟悉課本個案內容的相關知識。	5.50	0.81		
	14	教師能將教學目標傳達的很清楚。	5.59	0.65		
	15	教師能有效地引導學生發言。	5.48	0.69		
	16	教師能提供學生充分思考的時間。	5.35	0.74		
	17	教師能讓上課討論的氣氛輕鬆自在。	5.50	0.69		
助教角色	18	助教能事先提醒學生個案學習單之討論。	5.39	0.83	5.36	0.86
	19	助教能事先提醒學生應具備學習態度。	5.35	0.87		
	20	助教能盡責協助個案教學及報告進行。	5.37	0.88		
	21	助教能盡責協助指導個案報告的投影片製作。	5.33	0.84		
教室設施	22	教室內有充分可供使用的白黑板。	5.48	0.75	5.51	0.70
	23	教室有足夠的投影等媒體設備。	5.59	0.62		
	24	教室坐位安排方便學生之間的討論。	5.48	0.72		

構面	題號	題目	平均	標準差	構面 平均	構面 標準差
整體滿意度	25	我對課程設計整體感到滿意。	5.37	0.68	5.50	0.63
	26	我對教學環境整體感到滿意。	5.52	0.62		
	27	我對教師的教學方式整體感到滿意。	5.61	0.58		

個人認為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組織與管理課程之教學評鑑分數平均皆高於同年工管系平均分數，對於個人而言，是相當正面的行動研究經驗。在學生教學評量問卷細項中，「教師教學態度」細項分數高，個人認為後者並未直接相關於個案教學方法，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因素，部分學生學習回饋指出：「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。」

4.2.2 針對團體運作之行動後反思

1. 學生透過團隊成員之角色分工、相互討論和鼓勵，並建立共識才能達成目標。

「我是擔任組長，在討論過程中學習如何與其他人進行溝通，還有分配工作及引導討論出主題，以及了解組員的擅長與不擅長項目，有助於在日後進行分配時能發揮每個組員的長處，還有結果要一致同意，如果沒達成共識，容易在報告時候出現論點不一甚至上下內文矛盾的情況，還有學會如何去鼓勵士氣低落的組員，將他們的注意力轉移至目標上。」（1080107-022）

「我是擔任副組長角色，經過期中競賽後，我比較知道如何帶領大家開始做期末報告，我也很努力發表各種意見，幫忙帶領大家討論這份報告，上次我們表現比較差，也知道自己做的不好在那，這次我們改進許多，便得了第二名的。很謝謝大家的付出才有這個好成績。」（1080107-028）

「討論過程中，我們在一開始完全沒有找資料的方向，在詢問學姊後我們得到了明確的目標，過程中我們雖然知道要分工合作但沒辦法馬上決定要如何分工，最後是由組長主動分配工作才能順利完成報告。」（1071112-005）

2. 學生經歷團隊成員之互動學習，體驗到透過分工合作和傾聽，團隊才能在短時間內達成目標。

「在這次競賽中我體驗到團隊要在短時間內達成一個目標，是要很專心很團結的，分工合作找尋不同資料，之前高中沒有這種經驗，所有能體驗到也算是給自己一個挑戰，不錯的是隊友們彼此都會互想幫忙指導，教學相長互相學習增進知識，這是一個好的開始，對於以後的團隊合作更進一步的認識，不管是到了職場或是之後的報告，對我來說有很大的收穫。」（1071112-146）

「在個案討論中，我們有遇到對於意見不合的時候，我們在討論間還吵得很激烈，最後我們彼此傾聽對方的想法，才慢慢化解這個糾紛。」（1071112-027）

「以前從來沒有想過自己可以在這麼短的時間內做出一份簡報來報告，但是透過手邊的資料，以及隊友們的集思廣益，大家分工和創作，做出的成果也不差，也是第一次體驗有學校外的評審來替自己的報告評分，在一個完全不認識的人面前報告也是一種全新的體驗，有了這種體驗也讓我印象深刻，原來也有這種報告方式」（1071112-037）

3. 學生體會偵測自我團體界線外之他組優點

「最大的收穫是熟悉如何報告及做出優秀的PPT。這次的競賽，也是要我們在短時間內，針對老師所開發出來的議題，討論及製作出PPT然後上台報告，根據不同組別在台上報告的狀況，可以看出不同的特色以及用心的地方，學習別人是如何思考及製作，並且記得這次的經驗。」（1071112-128）

「這次對我最大的打擊是在最後沒有得名，前兩次的專案競賽我們都是拿第一名的，可見我們沒有趕上別組的進步速度，確實我們的簡報內容重點不足，報告也不是很流利，因此這是我們要檢討的地方，這次競賽中我記取了教訓，但很開心的是我們這組中的成員，都很有向心力。」（1080107-128）

「可以聆聽別組的看法和意見，欣賞各組製作的 PPT，找出我們與別組差異，若有下次得以改進。比起上次期中個案，這次組員也比較積極的參與組內分工，甚至是要求上台，雖然我們的 PPT 前面拖太長時間導致沒有完成，但是組員的急性發揮獲得評審們的認同。」(1071112-015)

4.2.2.1 小結

綜上所述團隊運作行動反思讓學生體驗團隊合作過程中，須學習傾聽和協調衝突，並透過專長分配任務才能有效率完成目標，另透過個案教學方式讓過去習慣單打獨鬥的學生，亦得知團隊合作要發揮效益，其管理的技巧是很重要的，從表 4-2-3 第 14 題「組員們管理能力，會影響團隊的效率」其結果可得知(後測分數高於前測分數)。學生也透過同儕相互觀摩，提升學習效益，從表 4-3-1「經過個案教學的學習經驗之後，我的簡報技巧與發表報告之表達能力有所增進」(學習經驗項目中分數最高分)，整體而言，不論反思或是量化分析，學生透過團隊合作模式進行個案教學，提升團隊效能認知及學習多元觀點並加以改善自己不足之處。

4.2.3 團體合作量表分析結果

在修課前、後(學年度開始與結束時)給予相同 15 題團隊合作知覺描述之文句，學生給予每項描述 1~5 分的評分來表達該描述的肯定程度。為了瞭解學生對於團隊合作學習的感受我們實施前後測，結果發現三題有顯著之差異(後測平均低於前測)，而其中以第 8 題及第 9 題差異最大。如表 4-2-3 團隊合作量表之分析數據。

1. 學生不認同「組員間的社交活動有助於團隊發展。」(第 8 題)

課程經歷了一次報告及兩次個案競賽，面對時間壓力學生通常會忽略掉溝通或是交換意見的重要性，更不用提會去想辦法了解彼此的想法且各組組成有混班的且先前也不是很熟悉，但仍然可以完成個案競賽及報告。因此學生普遍認為：

「組員的服從度與配合度」、「團隊工作的參與度」對於團隊效率的影響，勝過「組員之間的默契」。

2. 學生不認同「一群人若要能有共同成果的產出，是需要經過一段時間及彼此的努力。」(第 9 題)

由於大一學生剛進入大學對於同學其實都不是很熟悉，但是分組後成績評量許多都與團隊表現有關，因此來不及建立彼此共識，就開始 18 周的課程，許多討論都需要團隊溝通，最難的就是說服他人或是妥協彼此的意見，很可能個案討論一從一開始到結束，都沒有辦法去改變某一位組員心態，但時間有限下無法再去一一說服，而是以團隊目標為導向完成小組報告，因此學生不認為要有產出，是因為長時間的相處。其有好的表現來自於組員都有很高的成就動機。其結果與本人觀察是相吻合的，小組同學很積極者表現通常是比較好的，若是小組成員有搭便車將會影響成員的互動及觀感進而影響表現。

表 4-2-3 團隊合作量表前後測分析結果

題目	前測		後測		t 值	p-value
	平均數	標準差	平均數	標準差		
1. 團隊的目的是促成個人成長與發揮每個人的潛力。	4.24	0.88	4.09	0.82	0.98	
2. 團體的腦力激盪活動比個人的腦力激盪活動有效率。	4.27	0.72	4.18	0.72	0.63	
3. 大部分有創意的人都是獨立完成工作。	4.38	0.68	4.27	0.58	0.93	
4. 有成果的團隊是沒有搭便車的人，每個人都各有專精。	4	0.98	3.82	0.98	0.86	
5. 如果小組成員是自己找的，通常具有相似的思考風格。	3.80	0.99	3.80	0.82	t<0.001	
6. 一旦我們學會如何在心智模式異質的團隊合作的技能，以後到那種團隊都可以派上用場。	4.18	0.61	3.91	0.70	1.81	P<0.05
7. 團隊可以激發組員間的合作能力。	4.13	0.89	3.91	0.93	1.20	
8. 組員之間的社交活動有助於團隊發展。	4.31	0.76	3.89	0.91	3.38	P<0.001
9. 一群人要建立默契提升產量，是需要時間與努力。	4.47	0.51	4.22	0.58	2.88	P<0.01
10. 有效率的團隊，通常都能夠解決組內的衝突。	4.11	0.78	3.91	0.95	1.22	
11. 團體成果的成就感比個人的自我成就感來得強。	4	0.88	3.91	0.87	0.54	
12. 組員們建立目標的能力，會影響團隊的效率。	4.31	0.63	4.07	0.86	1.63	
13. 組員通常有機會表現他們特殊的能力與專長。	4.36	0.61	4.18	0.58	1.53	
14. 組員們管理能力，會影響團隊的效率。	4.18	0.65	4.20	0.55	-0.18	
15. 過多的會議，會降低團隊的效率。	3.53	1.00	3.36	0.87	0.94	

4.2.4 個人深刻學習經驗回饋

1. 學生提到期初分組時之焦慮

「我是製圖科畢業的，希望能藉由這門課吸收很多相關知識，努力追上商管類群畢業的同學。希望能藉由課程中的報告，使我更能用言語表達我們這組的想法，當個不拖累團隊的組員。」（1070915-048）

「希望在以後的分組報告過程中能夠更勇敢點表達，分工到的工作也會努力去完成，讓我更了解管理課程的內容，不要在組內當沒有用的人可以幫忙到隊友。」（1070915-001）

「希望我能在這堂課中變得跟以前不一樣，不要太容易緊張，不要太容易會自己亂想一通，表達能力也能更好，上台不要腦袋一片空白。希望能好好發揮所常和學習組員的優點，不拖累組員，能夠思想夠清晰，不緊張。」（1070915-013）

2. 學生期末個人反思發現自己個性的盲點

「對於期中個案競賽，知道每位同學的想法、

觀點、思考等差異其實不小。

在我們做報告的時候，當其他的同學問每個人有什麼想法時，我們每個同學都可以說出不同的東西，甚至其實其他同學講的是我從來沒有想過的。」（1080107-002）

「我覺得在競賽過程中我學到了團隊合作，我了解到很多事情不是一個人的獨角戲，是需要團隊中每個人的合作，運用彼此的特長，將報告做的更佳完善。我還在過程中學到邏輯思考及快速找重點等等。」（1080107-018）

「在這次的期末個案中我學習到了新的個案，在這次的個案中要解決的問題和之前比起來的不一樣且讓我很有思考的空間，從中也可以讓我思考如何以不同的角度探討問題並解決。」（1080107-037）

「我覺得我這次的期末競賽個人比上次進步最多的地方，就是找資料跟提供想法因為我一開始上大學對於這種小組報告是非常反感的，不會

主動出意見也不會主動幫忙，都是等組長分配工作給我，可是經過了一學期之後，我已經喜歡上小組的報告，因為我很喜歡團隊合作的感覺。」(1080107-043)

「我在這次競賽中得掉了一些看法，對於事情的看法我一直認為都認為是單行道，但我發現這次競賽組員和其他組的想法有很大的差別，也聽到了很多不同的思考方向，其實一件事有許多不同的看法，結合後便能有更完整的想法。」(1080107-045)

3. 學生大多覺得個案競賽：成就感很高

「藉由個案競賽可以讓自己去了解別人的想法，去明白一件事上每個人各自特殊的想法。大家共同討論，一起完成後會有一份滿足感，雖然自己會有不足，但是可以共同努力，共同完成。」(1080107-035)

「我認為個案競賽讓我學到最多的是在最短的時間做到最好，從原本的一大篇文章濃縮成幾頁的 PPT。我覺得小組每一個同學都很努力讓我們團隊更好。也讓自己克服上台的那種恐懼感，當完成報告時並獲得肯定及名次，那種成就感真的很高。」(1080107-033)

「能夠和組員一起討論解決問題做 PPT。然後在期末競賽得了第二名，還蠻有成就感的。由於報告的時間很短，我們想盡辦法在最短的時間內，呈現最完整的報告。」(1080107-017)

4. 學生在學習活動中，體會到教師鼓勵學生之教學態度及評審的回饋

「這段時間從找資料到畫重點到 PPT 做完，上台報告每一個部分都很重要，當然結束後評審對我們的內容也算滿意，雖然問題刁難了一點，但是知道評審對我們的肯定，我們覺得這個競賽的過程非常有意義，並不是一無所獲，希望下次的競賽中我也能從中得到更多的意見。」(1071112-005)

「一開始我們這組的成績並沒有那麼理想，義美小泡芙原物料過期這個報告甚至是最後一名，

但課本個案我們尋求協助，我們也很認真的背稿，成績突飛猛進，從那件事後我們有了成就感，在期末個案的時候也相當努力的表現，最後很可惜只有第五名，但我們居然得到老師的讚美，這就是我們最大的收穫。」(1071112-002)

「從各組的報告中看到他們對於事件的分析都會有所不同，雖然大家的分析點有些不一樣的地方，學習更多的切入點和分析，還有最後評審老師的提問都值得讓人學習，怎麼從自己的報告中找出疑問點，能夠來這堂選修我覺得很棒，希望能夠更精進我的台風，不要怯場。」(1071112-019)

4.2.4.1 小結

綜上所述學生經由導入個案教學其個人經驗反思結果，發現由於本系招生來源多元且許多修課同學過去未學過商管相關課程，故初期都會擔心對團隊貢獻不足，然而隨著每次討論及團隊之間學習，慢慢地提升個人相關能力。從表 4-3-1 學習經驗 1 至 6 題中，亦發現「經過個案教學的學習經驗之後，我的簡報技巧與發表報告之表達能力有所增進」最高分，其次為「經過個案教學的學習經驗之後，在討論過程中培養分析問題的能力。」，另表 4-2-1 參與者角色構面中又以「我積極地參與期中與期末個案競賽的討論。」為最高分。整體而言，不論反思或是量化分析，學生於個案教學學習過程，積極參與組內討論及組外相互觀摩，提升分析問題及報告技巧，同時報告過程中老師給予引導與回饋，增強學生自信心，藉由正向學習循環過程，提高學習品質與效果。

4.3 教師教學反思

本人進行教育行動研究後，三點反思

4.3.1 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

由於導入個案教學方式時是需要建立團隊，個人為了避免學習小組成為搭便車者的溫床，因此在課堂報告個案時，先強化小組學習預先討論個案之動力與能量。初期發現小組再寫學習單時並未能認真撰寫且疑似有分工之嫌，因此採取抽

問方式瞭解學生對於課本個案的熟悉，另外指定各組皆要針對報告內容提出問題，慢慢地觀察小組之間互動與默契。而發現學生在期中與期末競賽時，明顯感到學習小組之動能增加與小組向心力之凝聚。從學生學習經驗回饋反思程度，教學配套設計，是相當重要的。另外從學習成效量表

最高分為「透過個案教學的團隊競賽方式，更能提高學習品質與效果」5.24分，其次為「經由個案討論及報告有助於我連結理論與實務」5.17分亦可知其效果。其分析結果為表 4-3-1 「學習能力量表」所示。

表 4-3-1 「學習能力量表」

題號	題目	平均數	標準差
1	經過個案教學的學習經驗之後，增強運用資訊搜尋瀏覽存取所需與個案相關資料之能力。	4.89	0.83
2	經過個案教學的學習經驗之後，上台報告時能夠充分表達自己觀點並接納不同意見。	4.91	0.97
3	經過個案教學的學習經驗之後，我的簡報技巧與發表報告之表達能力有所增進。	5.11	0.75
4	經過個案教學的學習經驗之後，我能透過 Q&A（問與答）培養提問問題與及時回答之能力。	4.98	0.82
5	經過個案教學的學習經驗之後，我對於其他組別所提出的論點更能專心聆聽且充份尊重。	5.07	0.69
6	經過個案教學的學習經驗之後，在討論過程中培養分析問題的能力。	5.09	0.77
7	透過個案教學的團隊學習模式，更能培養出團隊合作分工與團隊精神。	4.98	1.06
8	透過個案教學的團隊競賽方式，更能提高學習品質與效果。	5.24	0.88
9	經由個案討論及報告有助於我連結理論與實務。	5.17	0.89

4.3.2 導入個案教學於大學部情境中，透過言語肯定及意見回饋讓學生感受到教師鼓勵學生之態度

在本人任教的工管系並無對應高職相關科系，故不論在推甄或是登記分發招收學生來源大多從機械類群、電機與電子群資電類、工業與管理群、商業與管理群，因此班級組成相較其他系所更為異質多元。其次，選念工管的學生少數是因為家人或是師長推薦選讀本系，多數學生在原領域學習中屬較低成就的或是沒興趣想轉換其他領域學習。或許過去在他們原讀科系排名是後面，從學生反思回饋發現許多學生對於上台報告或是小組表現都是焦慮，擔心表現不好影響團隊，透過個案競賽方式及評審回饋、肯定他們的表現會讓他們很有成就感。個人觀察到學生表達力及自信心也因此增加不少。

每次競賽都會對前三名提供團隊獎品個人發現，大部分組別在競爭壓力，加上相互討論上網

查詢個案相關資訊並既分工又合作狀態下，對於課程投入的狀況遠遠超過想像，且同學也勇敢嘗試口頭回答個案問題的學習行動，另外各組課本報告時，其他組同學提問作為團隊加分之依據，這樣過程也發現學生互動及相互學習成效亦佳。這與陳彥廷（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：

「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。」是相呼應的。

由於大學部個案教學之教育行動研究中，課堂許多活動的進行不論課堂個案報告及個案競賽個人準備度及表現，都會影響該名學生在同儕學

習小組之表現。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。透過合作學習進行的過程中，強調以學生為學習的主體，要學生依不同的問題，蒐集資料、研究問題，進而解決問題。

這正是一種強調主動學習的概念，學生在上課過程有機會將所習得的知識技能透過與同組同學的討論、動手操作或教導他人來增強學習效果(汪慧玲, 沈佳生, 2013)，且從學生學習回饋及問卷結果也發現利用小組比賽，製造團隊比賽的心理氛圍，可使學習動機更為強烈與李杏美、李柏英(2006)研究結果一致。

4.3.3 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

本研究之實驗課程為：大一之「組織與管理」課程，此次修課人數 46 人。由於選課時未加以控制，因此學生個案教學各面向分數最低分為參與者分數 4.06 分，而個別題項除「要求預習課本個案內容對我是一件沈重的事」外，再來就是「我在課堂上會主動發言，並激發同學的後續討論」。由於人數較多無法課堂中引導學生發言亦造成學生有人發言次數過少無法與老師互動。

司徒達賢(2004a)所指出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。因此人數過多造成無法讓每位學生都能與老師互動對談，其思考能力與表達能力提升效果亦會受限。雖然課程共有四位助教協助及引導，然畢竟研究生其討論成效仍有差異，未來在推動課程時，除修正修課人數外，亦可以透過網路大學討論區交流與回饋，以兼顧每位學生的學習品質及成效。

5. 研究結論與建議

本教學研究為進行更為周延，事前在開課前二個月先招募教學助理並告知課程進行方式，並設計與製作各項問卷、學員小卡內容、課本企業

個案選擇及個案競賽題目及反思題目等，開學確認選修名單後，即依周次進行個案教學之行動研究，研究結果發現大一新生才剛入學，各種環境都還在適應階段，馬上要他們分組並進行相關活動似乎是件難事，雖然學習過程中都有助教協助引導及提醒，但仍然有些同學感到有點焦慮，故課堂中教師適時引導並給予肯定的回饋，有助於學生自信心增加；初期透過課本個案公司報導，讓同學們先建立理論基礎並搭配小組學習單撰寫，而要達到學習成效，運用抽點方式詢問同學對於個案內容認知，並再進行小組之間相互提問，活化課堂討論亦讓學習單內容更為豐富。另個案競賽方式，學生雖有壓力但都積極參與討論並投入小組分工之中，且個案競賽內容設計須要稍微超出學生的能力範圍，不僅提升學習動能及團隊凝聚力，同時亦達到心流之狀態。

而本研究透過量化及反思資料分析，結果得知透過個案教學法能提高學習品質與效果，且學生經過多次個案報告及競賽提升簡報技巧與表達能力，同時從個案教學整體滿意度得分亦知學生高度肯定此種教學方法，除了提升學生學習興趣外，亦讓理論與實務之間的更容易連結。由於工管系學生高中職是沒有對應的類科，他們有些是原本於高中職時學習動機較低落的學生，然而透過個案教學過程引導下，這些學生開始發現過去生活經驗、高中職所學專業領域也可以對於小組有些貢獻時，例如：打工經驗豐富的人會分享工讀公司的管理方式、念機械的同學會分享製造流程、念商科的同學會教同學製作 PPT 及數據呈現方法等，態度因此轉變，自信心也進而提升。

此次研究亦發現學生主動學習態度相較偏低，尤其是課前預習及課堂中主動發言之部分，許多學者們認為 TBL (Team-Based Learning, TBL) 是一個創新的教學方法，兼具互動式分組學習及課程內容之知識傳授，並能培養學生課前預習之自主學習及課內參與的能力 (Chung, Rhee, Baik, & A, 2009; Sibley & Parmelee, 2008)。因此未來擬滾動修正個案教學策略並導入 TBL 方法。另外，課堂中發言是培養學生獨立思考能力、表達能力與

從不同角度看事情之習慣，然而討論的品質與修課人數有密切相關，而近年來修課同學都大約40~45人左右，未來擬透過網路大學學習平台討論區分享觀點，除了教師提供回饋外，同學們也可以相互觀摩與學習，達到見賢思齊之效果。

由於本研究主要透過學生反思及教師觀察日誌瞭解個案教學導入組織與管理課程之學習動機及學習態度變化，建議未來可以採用學習動機成熟量表，並進行前後測施測，更能瞭解學習動機及態度變化之情況，另外學生分組主要是由學生自己組成，未來可以於組成上多加限制，例如須

有不同來源之高中職科系，讓異質性團隊更為明顯，觀察團隊動能。最後，由於本研究的參與者為技職體系某科技大學的學生，因此研究結果不一定能類推到同體系內其他系所之學生或者高教體系，此為本研究限制。

誌謝

本研究感謝教育部「教學實踐研究計畫」
(PBM107114) 經費補助

參考文獻

1. 丘昌泰(2009)。甚麼是公共管理個案教學方法？教案、教師、教法、學員角度的解析。研習論壇，98，34-47。
2. 丘昌泰(2009)。地方政府公共管理個案選輯：第一輯。4-28。南投：行政院人事行政局地方行政研習中心。
3. 司徒達賢(2002)。個案教學知識與資訊處理能力-終身學習基礎之養成。產業管理學報，3(1)，1-12。
4. 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。
5. 李杏美、李柏英(2006)。任務小組教學法在會計教學成效之探討。財金論文叢刊，4，129-137。
6. 汪慧玲、沈佳生(2013)。合作學習教學策略對大專學生之學習成效與學習態度之影響：以兒童發展評量與輔導課程某單元為例，臺中教育大學學報：教育類，27(1)，57-76。
7. 沈建德(1990)。再見，哈佛管理學派，企業管理學報，32，125-142。
8. 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。
9. 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。
10. 施能傑(2012)。政府訓練機構運用個案教學法的執行分析：公務人員薦任升簡任官等訓練個案。東吳政治學報，30(4)，1-49。
11. 柯承恩(2009)。個案教學與知識建構。商管科技季刊，10(2)，395-402。
12. 胡嘉智(2013)。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。商管科技季刊，14(1)，89-119。
13. 徐振邦、梁文綦、吳曉菁、陳儒晰 譯(2006)。最新教育研究法，台北市：韋伯文化。
14. 徐綺穗(2012)。大學教學的創新模式—「行動—反思」教學對大學生學習成就、批判思考意向及學業情緒影響之研究。課程與教學季刊，15(1)，119-150。
15. 張民杰(2001)。案例教學法：理論與實務。台北：五南圖書出版公司。
16. 張玉成(1993)。思考技巧與教學。臺北：心理。
17. 張秀雄(1995)。批判思考教學在公民教育的角色。公民訓育學報，4，75-108。
18. 陳水竹(2010)。明新科技大學管理學院推廣個案教學之研究。明新學報，36(2)，123-141。
19. 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)，153-179。
20. 游玉梅(2007)。提升公部門訓練機構教學績效的有效策略—以學習者為中心的個案教學法的運用。人事月刊，44(2)，17-46。
21. 黃光雄、蔡清田(2009)。課程發展與設計。台北：五南。
22. 黃東益(2009年9月30日)。我國公務人員訓練實施個案教學法的挑戰〔論文發表〕。公部門管理個案教學法與應用研討會，南投，中華民國。
23. 葉桂珍、汪美香(2003)。資訊管理專業人員之專案團隊認同與其工作壓力及工作滿足之關係。台大管理論叢，14(1)，79-118。
24. 萬同軒、駱俊賢、謝宜芳、鄭如婷(2022)。個案式教學法對學習者學習成效分析之研究。課程與教學季刊，25(2)，187-214。
25. 甄曉蘭(2004)。課程理論與實務—解構與重建。台北：高等教育文化。

26. 劉坤億(2009)。〈公、私部門人員培訓導入個案教學法之初步比較分析〉。《公部門管理個案教學法與應用研討會》。2009年9月30日。南投：行政院人事行政局地方行政研習中心。
27. 劉常勇、莊立民、張麗華(2007)。企業個案的教與學，中山大學企業管理學系管理個案集：實務解析與應用，中山大學企業管理學系(著)，頁10-27，台北：前程。
28. 蔡清田(2003)。課程政策決定。台北：五南。
29. 蔡翼擎(2007)。本土個案運動邁向跨領域。經濟日報，C1版。
30. 賴暄堯(2020)。培養學生批判性思考與英語簡報能力之個案分析：以北部某一科技大學應用外語系融入商業個案於商用英文教學為例。北商學報，40，1-22。
31. 謝欣諮(2011)。政府訓練機關執行個案教學法之研究：以薦任公務人員晉升簡任官等訓練為例。國立政治大學公共行政學系碩士論文。
32. 蘇明勇(2003)。批判思考之思考批判：科學教育中的批判思考教學與評量。科學教育研究與發展季刊，2003專刊，88-119。
33. 蕭乃沂(2018)。個案教學見聞與省思：論臺灣公共行政與政策領域的深耕與發展。民主與治理，5(1)，29-61。
34. Bath, D., Smith, C., Stein, S., & Swann, R. (2004). Beyond mapping and embedding graduate attributes: bringing together quality assurance and action learning to create a validated and living curriculum. *Higher Education Research and Development*, 23(3), 313-328.
35. Carlson, J. A., & Schodt, D. W. (1995). Economic instruction beyond the lecture: Case teaching and the learning of economic theory. *Journal of Economic Education*, 26(1), 17-28.
36. Chung, E. K., Rhee, J. A., & Baik, Y. H. (2009). The effect of team-based learning in medical ethics education. *Medical Teacher*, 31(11), 1013-1017.
37. Court, D. (1991). Teaching critical thinking: What do we know? *Social Studies*, 82(3), 115-119.
38. Hess, D. E. (2009). Controversy in the classroom: The democratic power of discussion. New York, NY: Routledge.
39. Lizzio, A., & Wilson, K. (2007). Developing critical professional judgement: the efficacy of a self-managed reflective process. *Studies in Continuing Education*, 29(3), 277-293.
40. McKenna, S. (1999). Organizational learning: "Live" case studies and the consulting process. *Team Performance Management*, 5(4), 125-135.
41. Pearce, R. J. (2002). Case-based structured conflict: A means for enhancing classroom learning. *Journal of Management Education*, 26(6), 732-744.
42. Polanyi, M. (1974). *Personal knowledge: Towards a post-critical philosophy*. Chicago: University of Chicago Press.
43. Riesemey, M. R., Mitchell, S., Hudgins, B. B., & Ebel, D. (1991). Retention and transfer of children's self-directed critical thinking skills. *Journal of Educational Research*, 85(1), 14-25.
44. Slavin R. E. & Cooper, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of Social Issues*, 55(4), 647-663.
45. Slavin, R. E. (1989). Research on cooperative learning: Consensus and controversy. *Educational Leadership*, 47(4), 52-24.
46. Sibley, J. & Parmelee, D. X. (2008). Knowledge is no longer enough; Enhancing professional

- education with Team-Based Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 116, 41–53.
47. Zhang, H., & Lambert, L. (2008). Critical thinking dispositions and learning styles of baccalaureate nursing students from China. *Nursing and Health Sciences*, 10, 175-181.