

## 壹、研究背景與研究目的

現實生活中，教師的工作與科學家大不相同，需要依特定情境隨機應變。師資培育機構在職前課程中教導了許多理論，但師資生在面對真實複雜的教學時，往往不知如何取用或取用何者適當理論來解決問題。教育理論形同惰性知識（inert knowledge），無法自發地在相關問題情境中被師資生取用（Bransford, Sherwood, Hasselbring, Kinzer, & Williams, 1990）。Wassermann（1995）指出，案例教學能讓學生用多元統整的觀點來觀察教室的複雜性，也較能容忍、包容並面對事物的不確定性。高熏芳（2002）亦指出，案例教學可協助職前教師獲得專家教師所具有的情境知識，促進教師進行多元化的反思。

多元觀點為批判思考能力之一項指標。批判思考屬於高層次的思考能力，可以從多個不同的面向來界定其意義。從消除偏見的角度思考，認為批判思考是對於事情抱持合理的懷疑而進行客觀多元的思考；從邏輯推理的角度來看，是指根據邏輯原則及既有原則，對事物進行正確判斷的能力；若從問題解決的角度來看，批判思考則是以客觀的態度、公正合理的判斷技巧去面對一個問題而提出解決方案（徐綺穗，2012）。本研究之多元觀點意指「能從多個不同面向理解案例、解決案例問題的能力」。

研究者以為，在後現代社會中，培養師資生能以多元觀點來理解學生學習與教師教學的複雜性十分重要。多元觀點幫助師資生更貼近學生學習與教師教學的全貌，有助其看見學生的潛能、重新界定問題與解決問題。Lundeberg與Yadav（2006）指出，目前亟需有嚴謹設計之案例教學研究，建議以準實驗研究法進行案例教學研究，因為這種研究方法避免了教師、學生與單元特質因素之影響。

基於上述，本研究擬以準實驗研究法探討不同案例教學法對師資生多元觀點的影響。本研究之研究問題為：案例討論與案例影片對師資生多元觀點的影響為何？研究假設為：接受案例討論教學策略的師資生在多元觀點上高於接受案例影片教學策略的師資生。

## 貳、文獻探討

案例教學法 (case method) 是一種特定型態的教學策略，其核心在於利用案例作為教學工具，其教育價值在於分析案例裡交織的問題和困境 (Wassermann, 1995)。案例教學主要的精神在於使學生把自己放在案例中的角色位置，設身處地推想當事者的心情，然後學習做決策的過程。經過課堂中的討論，不同背景的學生提出許多不同觀點，有助於學生在教學決策過程中的多元觀點 (趙平宜, 2009)。

實施案例教學前，教師應藉由下列的策略讓學生能在參與前有所準備：一、藉由描述案例、學習小組及任務報告的進行方式，向學生介紹案例教學的進行方法。二、明確地說出教學者的期望：學生必須事先閱讀案例內容以熟悉研究問題；學習小組以認真的態度面對其討論問題；全班的任務報告必須依據固定程序來進行。三、提供學生未來評量方式的相關資訊。四、促進有效的學習小組。五、提供一個安全的環境，重視開放的氣氛和彼此接納尊重的胸襟；監控學習者的情緒，預期並舒緩過度強烈的情感；以及平衡教師個人與學習者的情境，根據學習者的學習情境，調整教師催化的策略及時間的掌控，並覺察個人的偏見和盲點，亦是實施案例本位的教學時須做好的準備 (高熏芳, 2002; Shulman, 1992; Wassermann, 1994)。

Welty (1989)、Richardson (1991) 與 Merseth (1996) 都強調案例教學法的關鍵在於討論。然而，案例教學法的實證研究尚無定論。Kleinfeld (1991) 比較案例教學法與指定讀物討論法，發現實施案例教學法有助於學生確認案例問題、進行案例的思辨和分析，以及提出解決方案。Levin (1995) 發現，對經驗較多的教師而言，討論案例能促進省思與後設認知；對經驗較少的教師和師資生，討論案例，而非僅閱讀或撰寫案例，能澄清與精緻他們對特定議題的思考。

Tillman (1992) 比較運用案例教學法之實驗組與傳統講授—討論之對照組，發現實驗組對於案例問題分析之問題解決能力、對於課程主題 (回歸主流導致普通教育班級的影響和改變) 的正面態度優於對照組。但在獲得課程知識和概念上，實驗組和對照組並無區別。但 James (1992) 與 Masoner (1988) 比較案例教學法和傳統講授—討論的教學法，卻發現兩者在知識或課程內容的應用，以及提出問題的解決策略上，並沒有顯著差異。