

airiti

案例教學法應用於教師培訓之研究

Study of Case Method

林玫君 Mei-Chun Lin

國立台南大學戲劇創作與應用學系 教授

Professor / Department of Drama Creation and Application

National University of Tainan

摘要

本研究欲瞭解「案例教學」應用於中小學表演藝術教師培訓課程之歷程與教師在其中之學習與成長。在上學期先透過十七位在職教師的「案例教材評估表」，針對十二個先前建立的案例教材進行分析並瞭解不同類型案例教材之特性。之後在下學期從中選出七篇案例，針對另十位教師進行正式的「案例教學」。透過行動教學省思、案例討論記錄及參與者案例報告、教學省思札記等資料交叉分析的結果，針對實際「案例教學」步驟、教與學互動過程及參與者的成長作分析。結果發現，「案例教材」得分有高有低，而其中「示範型」案例教材雖然得分較高，但在教學中，未必能如得分較低的「反省型」案例引發更多的回應或討論。另外，在「案例教學」步驟與細節上，也在行動反思後做了調整；而在步驟四「案例討論」中發現，「討論氣氛的營造」、「討論問題的聚焦」及「個別差異的考慮」是引導的重心；最後也發現參與者在整體案例教學的表現有所成長。

關鍵詞：案例教學法、案例教材評估、戲劇課程、表演藝術、教師培訓

Abstract

The purpose of the study was to investigate the teaching and learning process of an in-service teacher training program using the Case Method Instruction (CMI). In the first semester 7 out of 12 case materials were selected and assessed by 17 teachers. In the second semester, the selected curricula were then executed by 10 other in-service teachers. In the process, it was found that the “ill-structured” cases scored lower but stimulated more discussion. Whereas the “exemplar” cases, while receiving higher scores, triggered less responses among in-service teachers. Few steps in CMI were revised and some details in the process were added. In the case discussion process, several features were revealed: building the discussion atmosphere, keeping focus, and being aware of the individual responses. Finally, the growths of participants were also investigated through many different aspects.

Keywords: case method instruction, evaluation of case materials, drama curriculum, performing arts, teacher training

壹、背景與目的

自教育部（2003）頒佈「國民中小學九年一貫課程綱要」後，「表演藝術」開始加入藝術與人文領域中，開啓了我國藝術教育的新契機。綱要中提及「表演藝術」應包含「肢體與聲音的表達」和「藝術展演」等範疇，而隨後在補充說明中更將表演藝術的觀念與作法進行澄清（何福田、張玉成，2003），指出「表演藝術」是以「表演」為教學的核心媒介，理念上強調過程重於結果，及透過表演的形式來連結學生的生活、傳達意義並觸發其創造與批判的思考能力。這樣的教育理念與英美各國課程盛行已久的「戲劇教育」不謀而合，只是在名稱上國外學者以「戲劇」或「劇場藝術」為名，而國內則是以「表演藝術」稱之。由於本研究文獻基礎是歐美近年提倡的戲劇教育相關理論與課程結構，因此，將嘗試以「戲劇課程」取代「表演藝術」做為本計畫的論述範圍。另外，就課程的理念分析，戲劇教育就是重視過程與統整學習的課程，就如張曉華（2005）提及，「戲劇」是完整的藝術與人文統整模式，它可以結合肢體韻律、故事情節、人物扮演、語言對話、甚至音樂、視覺等多元的藝術媒材來進行跨領域的合作，因此，從九年一貫課程精神的觀點，以戲劇為表演藝術的出發點也頗為契合。

近年來，在教育部與國內眾多戲劇教育學者¹的推動下，戲劇在台灣學校課程中的定位與發展，已於近十年間逐漸受到重視，但目前在師資培訓的部份仍是一大問題。國內師資培育機構中，向來以「視覺藝術」與「音樂」相關系所為主，多數教師在養成階段並未受過「戲劇教育」等相關課程的正式訓練。可以想見，當「戲劇」要融入藝術與人文正式課程時，一般的教師就顯得束手無策。另外，許多教師在九年一貫推行之初，為了應付教學所需，也參加「短期」的在職訓練課程來充實相關的教學知能。然而，教師們雖在研習的當下，學會了許多「教學技巧」，但當他們回到教學現場時，仍遇到人數、空間、時間等諸多教學相關的問題（陳仁富，1999）。「戲劇」是理論兼實務的課程，本身蘊含的教學情境也相當複雜，要能使教師掌握戲劇課程教育理念，又要在實際進行教學時克服上述的教學問題，需賴於有效的師資培訓工作。

一般師資培訓多以講述、討論或教學示範等各種方式進行（張芬芬，1997；陳憶芬，2004），而這些方式可能不足以因應第一線教師的實際需要，尤其是「戲劇」這部分。「戲劇」是以實作活動為主的課程，如前所述，在帶領中教師將面臨許多教學上的問題，對一個只有接受數小時或數十小時訓練的教師而言，要能在教學現場中達到預

¹ 目前已有多位學者針對戲劇教育出版專書、進行學術研究並指導論文，如張曉華、陳仁富、林玫君、容淑華、鄭黛瓊、蔡奇璋等。另外，心理、成長及遠流出版社都以戲劇教育為主出版上述學者的著作。

期的教學目標，又要能處理因應而生的管理問題，是相當大的挑戰。因此，研究者認為有效的教師訓練必須將學校中高情境化且充滿許多不確定性的教學歷程清楚地呈現給教師們。

在眾多的師培方法中，研究者發現「案例教學法」(case method)是值得嘗試的一項培訓方案。「案例教學法」是一個運用「案例」作為教學工具的教育方法，藉由案例的討論、對話、分享與反省，引導參與者建構個人的教學理論，同時也能加強實務經驗並提升問題解決與分析的能力(高薰芳，2002；張民杰，2001；Doyle，1986；Mostert、Sudzina，1996；Shulman，1992；Sudzina、Kilbane，1992)。它具備「結構性、情境化及個別化」的特性，以「敘述的方法」來整合教育現場的問題，特別適用於情境複雜、變化性高且常需要「做決定」的領域之學習(Merseth，1996；Shulman，1992)。學校中的「戲劇課程」即是在一個假裝的戲劇情境下，讓學生體認及反省生活經驗的課程形式(Davis、Behm，1978)，這樣的教學方式對教師而言，正是一個變化性高且充滿做決定的教學歷程，此與前述案例教學適用的情境條件不謀而合。因此，研究者欲嘗試將「戲劇」這個「瞬息萬變」又複雜的互動歷程，以「案例」的方式呈現，並將之給職前或在職教師閱讀，讓他們瞭解戲劇教學的現場，並以「案例教學法」進行分析與討論，期待能提供師培者一套具體的「戲劇課程」培訓方案。

事實上，案例教學法早已被視為教師訓練中相當有成效的方法。在國外，相關學者也有多方的探討(Doyle，1986；Mostert、Sudzina，1996；Shulman，1992；Sudzina、Kilbane，1992)並肯定其成效。就如Wassermann(1994)的發現，從參與案例的「學生」角度分析，他們會變的比較主動、有較高的學習動機和自我概念且學生能使用「統整的觀點」收集資料、思考問題、決定策略並解決問題；間接地也改善其溝通、傾聽能力與欣賞他人觀點的能力。從「案例教學者」角度來看，案例教學能協助教師達成教學目標、改進教學目標或促進師生互動。在國內，案例教學法也被應用在不同的教育領域中，包含教育行政、教育心理學、班級經營、多元文化教育、教材教法等方面(張民杰，2001)。

在「戲劇課程」部分，有些國外學者也已將「案例教學法」應用於戲劇課程之師資培育工作中。McCammon和Norris(1997)就嘗試分別在美國及加拿大的職前戲劇師培課程中，配合案例教學去收集實習教師在中學的教學案例，最後並加以分析整理，匯編成戲劇案例專書。可惜兩位作者並未對其中的案例教學歷程及其對戲劇師培生的影響做進一步的分析。另外，這些案例屬於高階戲劇課程，且教學者為實習教師，而其教學對象也為國外中學學生，並不太適用於國內的教學情境，實在有必要發展並撰

寫本土的教學案例。國內學者林玫君（2003，2004）就曾經嘗試在國科會計畫中，發展幼稚園戲劇教學案例，並將之應用於幼稚園教師的在職教育中。結果發現「案例教學」對幼稚園教師參與討論之言談內容與思考層次都有明顯的影響（林玫君，2005；Lin，2004）。

雖然國內外學者多肯定其價值，且許多研究已顯示「案例教學」對參與者和教學者的效益，但要實施「案例教學」仍須有相關的條件配合。首先，必須先有「好的案例」作為教材，然而一個「案例」的完成卻是相當地費時耗力，更遑論「好的案例」。基本上，一般「案例」必須是一個對真實事件的描述，包含事件中之人物、情節、困境或問題等，以作為分析、討論之基礎，因此「案例」的內容通常屬於「場域特殊」（domain-specific）的性質。換言之，若要進行戲劇的案例教學，必須要有這些因應特殊需要的戲劇案例。

另外，案例的來源主要有二，「現成案例」及「自行撰寫案例」兩類（王麗雲，1999；張民杰，2001）。「現成案例」是只由其他人所寫成的案例，其來源可能來自案例手冊、期刊、教科書或書籍等；而「自行撰寫案例」為教學者或參與者自行撰寫而成，其來源包括撰寫者個人的直接經驗，或是從周遭其他人的間接經驗而得。目前國內外在戲劇方面的案例都相當有限，且即便有也不一定符合學習者或教學所需，必須從新建立，因此，戲劇的案例幾乎都必須「自行撰寫」。林玫君（2003，2004，2005）已經針對幼稚園進行教學案例的發展及後續的教學工作，但對中小學階段的案例，仍有努力的空間。隨著「表演藝術」納入九年一貫藝術人文領域，中小學的表演藝術師培需求日益增加，教師們對於戲劇課程設計、教學技巧、班級經營等原理通則多有疑問，希望有實際的案例作為參考的依據。因此，研究者於民國 94 年國科會研究，透過學校現場的教學、觀察、訪談等方式，整理並撰寫了 12 個戲劇教學案例。

在前述的 12 個教學案例中，若從案例的類型分析，主要是以「自行撰寫案例」為主，其中「示範型」的案例有兩篇，另外多屬「反省型」案例。所謂「示範」（exampler）類型之案例，內容主要描述成功的教學示例，亦即「教學的優良範例」；而「反省型」類型之案例則強調能引發參與者的批判思考，透過案例的討論，激發參與者交換不同的想法與觀點，增進其「反省」的能力。具體而言，在此類的案例中就會看到許多待答問題或兩難的情境（張民杰，2001；Merseth，1996）。對研究者而言，有趣的部分是到底在選擇案例進行教學時，該以何種型式的案例為主，或並沒有太大的區別？

「教學案例」雖然發展完成，接續的評估工作更是重要，因為必須在「案例教學」前，先以「讀者的角度」來審視案例的內容與品質（張民杰，2001），並藉此瞭解「案

例」對參與者的適用性。然而，要以哪些客觀的條件來評估案例呢？好壞案例的差異在哪？案例的選擇和教學目標的關係為何？在「案例教學」中，哪些案例適合用來進行教學？參與者對「示範型」或「反省型」的案例反應有何不同？與之前的案例評估的結果是否有落差？

對案例教材進行評估與選擇只是「案例教學」流程的一部份，教學者如何在實際教學中呈現案例？如何引導學生進行討論與分析？如何設計之後的延伸活動？這些都需要作仔細地規劃與思考。在教學流程的部分，透過文獻分析，研究者發現個別專家有不同的見解。汪履維（1997）認為，可以書面方式引入案例，透過合作學習或交叉分組進行討論，最後以個別的書面作業作為延伸。胥紅麗（2005）則強調，應先講授理論知識再提供案例，最後再以小組或班級為單位進行討論。鮑建生、王洁、顧泠沅（2001）建議討論前要先閱讀案例、完成討論前的作業單，在討論後還可運用角色扮演形式揣摩案例中人物的心理，或者將案例運用在自己的教學現場中。張民杰（2001）則歸納國內外學者的見解，將案例教學分為三個階段：實施前的準備、實施過程和方式、實施後的相關活動。所謂「實施前的準備」是指教學者與參與者的準備工作，包括選擇或撰寫案例、熟悉案例、調整心態等；在「實施過程」中，主要是案例討論的階段；最後「實施後活動」，則包含書寫案例報告、進行教學評量或後續活動等。綜合上述，研究者認為案例教學可分為下列五個步驟：首先，教學者要針對案例的內容進行審慎地評估，並依據教學目標選擇合適的案例、掌握當中的關鍵議題；其次，進行案例主題相關理論之講授或介紹；第三，將書面案例發給參與者閱讀，並運用視聽媒體、繪圖等來呈現案例內容；第四，引導學生圍繞議題中心進行討論；最後，設計延伸活動，如書寫案例報告或透過現場教學以提供參與者驗證的機會。

雖然初步歸納出五個步驟，但是研究者也懷疑在實際教學中，是否就一定依照上述的程序進行，這是本研究待答的問題之一。另外，在個別的步驟中也有許多細節必須考慮，例如：如何選擇適當案例的問題？戲劇的理論與教學原理到底要怎麼介紹？是否先談原理再進行案例討論？或者要合併原理與實務案例報告該先寫還是後寫？延伸的活動可以有哪些？另外，「戲劇課程」是以實作為主的教學歷程，而這種情境化的課程，如何以案例呈現並讓參與者瞭解其中的教學程序與複雜問題，這些都是必須考慮的部份。

在前述步驟中，步驟4「案例討論」的引導是案例教學的核心，而其中教學者的角色相當的重要。林玫君（2003，2004）曾應用案例於幼稚園教師的在職訓練中，並針對參與者的討論進行言談分析（林玫君，2005），也發現好的討論必須有待好的教學引

導，可惜此研究中並未針對案例討論的引導歷程做進一步的探討。到底案例討論的引導重心為何？其間的運作情形到底是如何？教學者如何看待這些問題、而參與者又如何回應？這些都是研究者心中待答的疑問，也希望本次研究能就此問題作進一步的深究。同時，在探究案例討論互動時，研究者也希望瞭解案例教學中參與者的成長情形，預定從討論記錄、案例報告及參與者省思札記等資料，做具體的分析。

綜合以上所述，本研究之目的是希望針對 12 個案例教材進行評估，接著再以行動研究的方式針對案例教學中的流程步驟、案例討論的引導與回應情形及參與者在案例教學中的學習與成長作深入的瞭解，期望提供未來師培者欲應用案例教學法之參考。具體而言，本研究的問題包括：

- 一、本次研究的 12 個案例之評估結果為何？要如何從中選出適合後續教學的案例？而參與者對不同案例的反應又為何？
- 二、實際進行案例教學時，如何調整其流程步驟？在個別步驟的細節中會遇到什麼問題？該如何因應？
- 三、案例討論中的引導歷程為何？其重心在哪？
- 四、參與者在案例教學歷程中的學習與成長為何？

貳、方法與設計

一、參與人員

本研究採行動研究方式進行，研究參與人員包含「研究者」、「研究小組」、「教師團隊 I」、「教師團隊 II」等。「研究者」同時亦為案例討論之教學者，因此，另外安排兩位具戲劇教學與研究經驗的助理（稱為「研究小組」），於研究過程中收集資料、錄影紀錄、及錄音轉譯等工作，並一同參與教學前、中、後之討論。「教師團隊 I」為 17 位具戲劇教學經驗之在職教師，參與上學期 18 週案例教材評估的工作。「教師團隊 II」為另外的 10 位在職教師，透過調查與訪問瞭解，這些老師先前至少上過 6-24 小時的戲劇研習或 1-2 門職前的課程。秉持著對戲劇的熱愛，他們時常以戲劇作為教學的工具，然而，對於戲劇教學原理或教室現場發生的問題，仍存有許多疑問之處，也希望透過具體的教學案例，提升對戲劇課程設計與實務教學的瞭解。以下將教師團隊 II 的相關背景列表如下：

表 1 教師團隊 II 背景表

姓名	教育背景	任教年資	戲劇年資	戲劇相關背景／學習經驗	教學年級	教學專長
吳老師	大學師院 初等教育音樂組	6	1	曾配合國小進行主題展演活動及約 6 週的戲劇課程	中年級	音樂／表演藝術
胡老師	大學師院 幼兒教育	4	0-1	參加「抓馬」戲劇教學研習 2 天	低年級	導師／戲劇遊戲
劉老師	大學師院 語文教育	5	0-1	參加戲劇教學研習 20 小時	中年級	導師／表演藝術
施老師	大學師院 語文教育	4	0-1	參與大學英語話劇公演、教師進修戲劇研習約 24 小時	中、高年級	科任／英語教學
陳老師	大學師院初等 教育音樂組	9	0-1	參加戲劇教學研習 12 小時	中、高年級	音樂／表演藝術
陳老師	大學舞蹈系	4	0-1	參加戲劇教學研習 6 小時	中、高年級	舞蹈/表演藝術
羅老師	大學師院 幼兒教育	6	1	幼教系「創造性戲劇」上下學期兩堂課、戲劇教學研習約 20 小時	低年級	導師／表演藝術
沈老師	大學戲劇系	2	2	大學舞台劇演出及幕後工作、戲劇教學研習約 10 小時	中學	導師／表演藝術
許老師	藝專電影科	15	12	創立兒童劇團並長期開辦兒童戲劇課程	中、高年級 兒童劇團團長	戲劇／表演藝術兼任
陳老師	大學師院 美術系	1	0-1	參加戲劇教學研習 6 小時	中學	美術／表演藝術

二、研究設計

本研究採兩階段進行，第一階段先針對案例教材進行評估的工作，第二階段才進入案例教學。第一階段從民國 95 年 8 月至 12 月，研究者先與研究小組一同整理 94 年撰寫的 12 篇案例教材。另外，參考王毓茹（2006）研究發展的「案例修正建議單」，分為「標題」、「本文」、「研究問題」、「寫作風格」等四個部分，其下各有不同的評估項目，分別以五點量表的方式進行勾選，研究者修改後，在各評估項目中設計開放式的問題，以補充量性資料之不足，並將之更名為「案例教材評估表」。接著，邀請「教師團隊 I」針對 12 篇案例教材進行評估，再以平均數統計及部分質性的敘述來評估案例。

第二階段從 96 年 1 月至 6 月。首先，1 月間研究者從文獻中歸納出五個案例教學步驟，但為補充參與者對基礎戲劇課程的基本體驗，經過幾次討論後（G960131、G960218、G960229），決定在步驟二「理論講授與介紹」中，加入「戲劇活動的示範與帶領」。另外，在步驟四緊接案例討論後，要求參與者書寫案例報告，以瞭解其想法。在步驟 5 延伸活動中，加入參與者自行設計課程與同儕試教的機制。最後步驟 6 回到現場操作，再到團隊進行反省討論。以下為本次案例教學修改後行動方案之規劃：

1. **選擇合適案例**：2 月間參考第一階段的案例教材評估結果、相關文獻與案例教學目標，從中選擇適當的案例做為教學材料，熟悉案例內容與主題，並準備適切的問題以進行後來的案例討論。
3 到 5 月依據戲劇內涵 I 的三個元素「肢體動作」、「感官想像」及「口語聲音」，重複進行下列步驟 2 到 5 的循環教學。
2. **原理講授與「活動示範」**：先在每次教學中，口頭介紹某個戲劇元素的內涵與教學原理，之後再做示範活動。以「肢體動作」為例，首先講授其內涵，包括「定點」、「位移」、「空間」等原理，接著以「全身上下動一動」、「一起抓狗熊」、「鏡子活動」等示範如何進行「定點」、「位移」及「空間」等肢體發展的活動。
3. **呈現教學案例**：先於案例討論的前一週，發書面案例給參與者閱讀，並在討論前觀看案例影片。此案例影片與案例的內容是一致的，其為研究者在建立案例時，所錄製的戲劇教學影片，換言之，這些書面案例即根據教學現場與影片內容撰寫而成。
4. **案例討論**：主要採用全體討論的方式來進行，先運用案例中的研究問題進行討論，之後，再請參與者利用課餘之暇書寫自己的「案例報告」，以作為對案例的心得分析及對案例教學的回應。
5. **設計延伸活動**：將類似教學背景的參與者分在同一小組，並針對戲劇內涵 I 的各種要素（聲音口語、感官想像、肢體動作）分別設計有連續性的三個戲劇活動，接著，請他們先在教室進行同儕試教。
6. **現場教學反思**：6 月初，請教師們以自己設計的教學活動在教學現場進行，以作為最後反思的參考。

三、資料收集與分析

兩階段收集的資料有「案例教材評估表（C）」、「案例討論記錄（D）」、「研究者省思札記（R）」、「研究小組討論記錄（G）」、「案例報告（A）」及「文件資料（P）」等質性資料。其中「案例教材評估表」整理後將採平均數的方式呈現各案例的評估結果：

在整個行動過程中，也會持續以錄音或錄影的方式紀錄歷程，討論過程則會轉譯成「案例討論記錄」，並將其右半留白，以提供研究者與研究小組寫下初步的教學反思與檢討，最後分別整理成「研究者省思札記」及「研究小組討論記錄」。在收集資料的同時，也會輔以參與者的教學活動設計、教學省思札記、案例等「文件資料（P）」。在整個研究過程中，研究者持續比較分析「研究者省思札記」、「研究小組討論記錄」、「案例討論記錄」及「案例報告」等資料，藉助三角檢證之方式，以建立研究之效度。下表為各類資料之編碼整理：

表 2 原始資料編碼意義表

蒐集資料類型	編碼	意	義
研究者省思札記	R960912	「R」表研究者之代號，「960912」為撰寫記錄的日期。	
研究小組討論記錄	G960702	「G」表示研究小組之代號，「960702」為撰寫記錄之日期。	
案例教材評估表	C1-01	案例教材評估表之整理，「C」表案例教材之評估，「C1」為案例一之評估表，「01」表編號 1 號之「教師團隊 I」的參與者。	
案例討論記錄	D960521	第二階段案例討論之過程記錄，「D」表案例討論，「960521」為進行討論之日期。	
案例（分析）報告	A1-01	進行案例討論前/後的報告，「A1」表案例一之報告，「01」為編號 1 號之「教師團隊 II」的參與者。	
文件資料	P960428	「P」為文件資料的代號，「960428」為文件登錄日期。主要來源包含參與者的戲劇活動設計與教學省思札記。 「PC」為書面案例，依照十二篇案例分別為 PC-1、PC-2 等，依序類推。	

參、結果與討論

一、案例教材的評估與選擇

研究中共有 12 個案例教材，依評估得分的結果，由高而低分別為「變身派對（No. 1）」、「一二三木頭人（No. 2）」、「情緒大鍋飯（No. 3）」、「準備上場！Let's Go！（No. 4）」、「聲音故事（No. 5）」、「請你跟我這樣動（No. 6）」、「可愛的小狗（No. 7）」、「雞同鴨講的對話（No. 8）」、「人物刻畫大觀園（No. 9）」、「故事導入的方法一百寶箱（No. 10）」、「我們要去抓狗熊（No. 11）」、「特殊效果（No. 12）」。以下將針對十二篇案例評估的結果及其中兩篇較高分及低分的案例作分析，以瞭解個別的特色。另外，也透過資料來分析教學前案例選擇的考量，以供未來的參考。最後，並分析教學中參與者對不同案例的反應，希望更深入瞭解各種案例的適用性。

(一) 案例的評估結果

本次研究之案例教材評估(參考研究方法),在「標題」的部分,主要考慮其名稱是否富有創意和趣味性並留意避免價值判斷;在「本文」部分,考慮是否包含核心議題、故事情節、人物、困境等項目,而在內容上是否有足夠的複雜度並能容納多種的解釋以激發強烈的對立或不同觀點。另外,在「研究問題」部分,評估要點在問題是否由簡單到困難?是否能引發參與者的思考與挑戰;最後,在「寫作風格」部分,考慮案例的敘述是否淺顯易懂且流暢有趣?文句段落是否條理分明而開端是否引人入勝?寫作修辭及排版之運用是否優美?

透過「教師團隊 I」以「案例教材評估表」對 12 篇案例進行評估,從下面平均數統計圖顯示,有兩篇案例平均數較高(變身派對、一二三木頭人);另外,有兩篇平均數偏低(我們要去抓狗熊、特殊效果)。

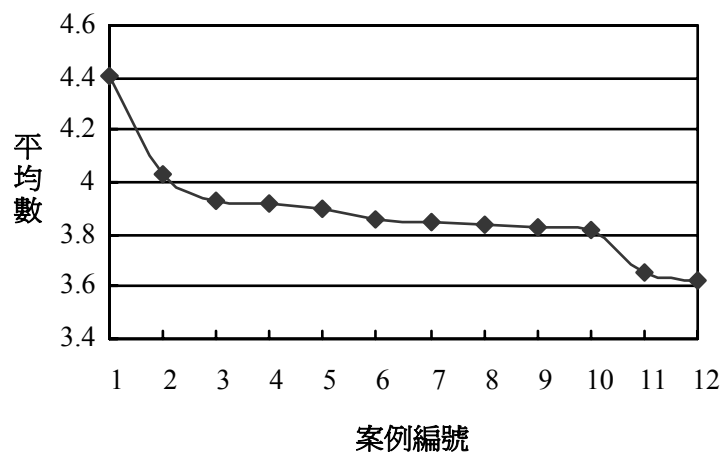


圖 1 總平均數落點折線圖

從評估表中的開放式的問答顯示,參與者認為兩篇評比較高的案例在「標題」上皆富有創意,且從標題的字裡行間中稍微可以得知案例內容,提高想要進一步閱讀的興趣。在「本文」的部分,也顯示兩篇案例都屬「示範型」的案例,參與者認為這種案例對成功的戲劇教學流程作了具體的脈絡描述,有利於師生進行相關主題的討論,也能引發參與者躍躍欲試的教學熱情。雖然,在這類的案例中,缺乏教學上兩難問題的探討,但對這些參與者而言,似乎不見得需要如文獻中所言的「兩難困境」,「清楚的脈絡敘述」似乎就足以成爲一個好的案例。另外,參與者也建議,本文中可以增加「學生的現場反應」,透過豐富的師生互動的描述,能增進對教學現場的瞭解,更能建立參與者對案例中人物的同理心。

在「研究問題」的部分,發現兩篇案例提出的問題圍繞著案例的討論焦點,且其

中的提問與「參與者的經驗」充分地契合，所以可以引發更多的思考與反應。這個結果似乎顯示在設計研究問題時，參與者的經驗是相當的重要。換言之，這已反映了 Merseth (1996) 所言，案例的編寫應考慮參與者的「背景與經驗」。但到底該依參與者的任教對象、時間長短、科目、生手或熟手等作為撰寫考量的依據，有待未來進一步研究。在「寫作風格」部分，發現兩篇案例都按照事件發生的時間順序書寫，部分參與者將此種寫作技巧稱為「紀錄片」的寫作方式。另外，在「紀錄片」中又挾帶著作者內心思維的「旁白」，更讓他們深刻體會到案例教師對自我的反思與期許。雖然寫作上沒有運用許多優美的修辭與排版，但對多數的參與者而言，似乎「旁白」的方式是另外一種幫助他們進入案例世界的方式。

從平均數偏低的兩篇案例分析，多數的參與者認為兩篇案例的「標題」與案例內容出現不符合的地方，令參與者產生強烈的落差及混淆。而也有參與者建議標題中可以加入副標題，以彌補其不足，這呼應了前述的建議，副標題最好能明確地指出案例的焦點，如「特殊效果—如何加入道具與配樂」。在「本文」的部分，發現敘述太過簡單，除了對學生上課反應部分著墨太少外，教學中的兩難衝突也不足。最後在「研究問題」與「寫作風格」兩個部分，兩個案例各有問題。案例 12 (特殊效果) 在「研究問題」部分得分較低，其原因包括：問題難易排列不一、案例本文不足以提供線索回應問題、問題沒有挑戰性及問題不具關鍵性等。案例 11 (我們要去抓狗熊) 則是在「寫作風格」上得到偏低的平均數，原因包含：文筆不流暢、經常使用重複的句子及段落重點不明等。

(二) 教學前的案例選擇

經過案例評估後，研究者對於案例的品質與評估方式有更深的瞭解，然而在實際進行教學前，要依何來選擇案例呢？參考張民杰 (2000) 的建議，案例選擇要注意貼切課程，也就是要確定案例中的主要觀念是否貼切案例教學的課程主題。這也提醒研究者在案例選擇前，必須先回頭考慮，此次的案例教學目標為何？透過小組討論 (G960126、G960206)，初步將本次教學的目標設定為「瞭解戲劇課程的教學內涵」與「探究戲劇策略之帶領技巧與課程設計」等問題。

雖然教學的大方向已定，但在有限的時間內，必須考慮縮小範圍。戲劇課程內涵共包含三個部分—內涵 I「戲劇基本潛能之開發」、內涵 II「戲劇創作能力之應用」、內涵 III「戲劇賞析能力之培養」，從九年一貫課程架構觀之，三個內涵分別屬於「探索與表現」、「審美與理解」及「實踐與應用」三主軸目標的範圍；然而每個內涵中又包含五至六項戲劇元素及初、中、高三個層次的對象，且在個別元素下又有許多的活動與

個別的教學目標（詳細內容請參考林玫君，2006b）。因此，透過小組討論後（G960220）決定在一個學期的時間限制下，只針對戲劇內涵 I，也就是「探索與表現」的範圍一如「感官情緒的知覺」、「肢體動作」、「語言」及「聲音」等部分，進行案例教學。目標既已決定，就必須回來檢驗 12 個案例，瞭解何者符合本次的教學目標。

透過反覆的比對與內容的分析，發現共有 7 個案例符合戲劇內涵 I 的教學目標，其中有三個案例同屬於「肢體動作」的項目，其中焦點又包含「模仿動作」（可愛的小狗）、「定點動作」（請你跟我這樣動）與「位移動作」（我們要去抓狗熊）。雖然「我們要去抓狗熊」的案例，在案例評估的平均數上的表現較低，但考量它的主題與教學目標頗為契合，因此仍保持此篇案例，待進行案例教學後，再做進一步分析。另外，還有四個案例，分屬於「聲音」（聲音故事）、「口語」（雞同鴨講的對話）、「感官」（變身派對）、「情緒」（情緒大鍋飯）。

（三）案例參與者對不同案例的反應

雖然在進行教學前，有些案例在評估表上平均數的表現很好，但有趣的發現是，在進行案例教學後，從參與者實際的發言、參與的情形分析，其結果卻頗耐人尋味。

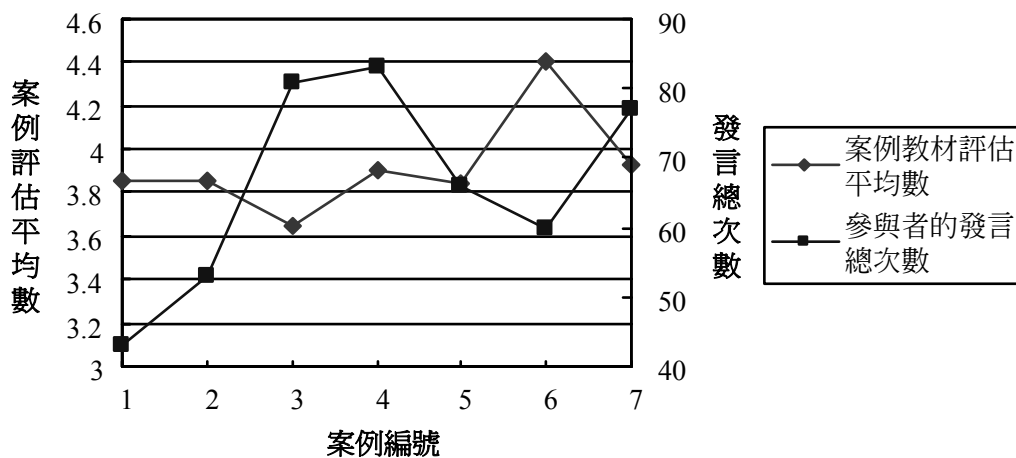


圖 2 教材評估與討論發言次數折線圖

從圖中顯示，案例一（請你跟我這樣動）在評估得分上算是中間的成績，但在參與者的發言次數上反而相形見低。而在案例六（變身派對）中，呈現更大的落差，評估得分高但發言次數也顯得比較低；反而，先前評估得分較低者如案例三（我們要去抓狗熊），在發言次數上反而頗高。這個現象似乎和研究預期不符，從圖中似乎反應先前在案例評估中「得分高者」，並不一定表示在之後的討論「參與次數就會比較高」，這到底是什麼原因呢？

從討論記錄中分析 (G960410)，對案例一（請你跟我這樣動）發言少的合理解釋，或許是因為它是第一次進行討論的案例，而參與者才開始習慣案例教學方式，尚未熟悉整體的運作，也間接影響其發言次數。另外，比較得分較高的案例六（變身派對）和得分最低的案例三（我們要去抓狗熊），其發言次數卻剛好相反。對案例六的情形，有可能是因為這篇案例是屬於良好的「戲劇教學示範」形式，但內容上反而缺乏激烈對立或兩難情境，對研究中那些「已有基礎戲劇教學經驗」的參與者而言，這些內容似乎僅能得到他們正面的回應，如「這個案例每個步驟都很清楚，上課前的準備、甚至連分組，都寫得非常詳細，這可給另一個沒有戲劇教學經驗的老師直接操作」、「這個案例內容的呈現非常好/perfect，我寫的評語是「工作效率」很好，因為案例內容描寫得非常精彩」(D960427)；卻難以激起更進一步的討論興趣。

反觀案例三，因為其中內容反映出許多的「問題」，包含教師引導技巧、學生的反應不如預期等，這些「問題」反而引發參與者多元分歧的意見，甚至部分參與者開始不認同案例中教師的教學，如「他把簡單的東西複雜化了，明明只是要達到一個很簡單的「跳」，但是他把情境跟背景都設定得很複雜」、「我認為案例中的老師設計題目有問題，因為他其實都有預設答案，但是他題目設計得沒有辦法誕生出那個答案」、「真正算起來，他讓學生做的時間不到十分鐘，大部分都是老師引導，且都引導到錯誤的方面」(D960330)。如此一來，更能觸發參與者彼此間的辯論與反思討論之機會。

綜合兩個案例討論發言次數的分析結果，研究者懷疑，是否因為本研究的參與者為具基礎戲劇教學經驗的在職教師，所以反應教學問題與困境的「反省型」(ill-structured) 案例比僅描述成功教學的「示範型」(exemplar) 案例，更能引發參與者回應或討論。然而，到底什麼樣的案例能引發參與者的熱烈討論，或什麼樣背景的參與者需要什麼樣的案例，這是未來需要再進一步探究的問題。

二、案例於戲劇師資培育課程的實施歷程

本研究之案例教學流程依據前述文獻及討論後所修正的六個步驟進行（參考前面研究方法），前節已針對「步驟 1 選擇合適案例」的部分做分析，接著，在進行實際案例教學省思後，發現步驟 2 後的流程必須隨學生回應而做修改，以下就針對這個部分做討論。

（一）將步驟 2 前半段「原理講授」併入步驟 4

就整體教學流程來看，在行動前的順序為：步驟 1→2→3→4→5→6；而在行動後的順序為：步驟 1→2.5→3→(2.5+4)→5→6。簡言之，原先在選擇案例後，接著就進行步

驟 2「原理講授」與「活動示範」，再接步驟 3 呈現教學案例，隨後進行步驟 4 及 5。在經歷一、二次案例教學省思與學生反應，從第三次起，調整為先進行「活動示範」(步驟 2 後半段)，在呈現案例後進行「案例討論」(步驟 4) 並順著案例加入需要的「原理講授」(步驟 2 前半段)。究其因，主要的改變可歸納為二：考慮參與者的特殊經驗與反應、重新檢閱文獻的影響。

在前兩次教學中，研究者認為參與者雖有戲劇教學經驗，但對於戲劇原理與課程內涵應該不甚清楚，認為應該先就戲劇教育的理論、課程架構與戲劇內涵 I 的教學原理做介紹，之後再進行活動示範 (步驟 2)，然而，歷經兩次案例教學，透過上課觀察記錄看到下列情形：

T：今天從動作談起，因為年齡小的孩子較不會使用太多對話，所以進行戲劇常從動作出發。而小學的表演藝術課程中，「身體動作部分」如同舞蹈，讓孩子能注意到身體各部位……身為教師，應該瞭解孩子進行戲劇動作時，教師是在幫助孩子奠定身體動作表達的基礎，你們認為一開始，老師要讓孩子做哪些事情嗎？

R：……。

T：孩子會從做中學體會，但卻不一定會從做中學……。

R：……。

T：身為老師要知道給孩子什麼？如練習動作的時候…… (D960309)。

從上述記錄顯示，在步驟 2 的前半段研究者一直發言講授教學原理，而教師們卻無太多回應，處於被動接收的一方，直到進行後半段「示範」後，才開始有了較多的互動。另外，從兩次的討論議題分析，主要圍繞著「班級經營」、「戲劇教學技巧」、「教學時間的安排」、「問話技巧」等 (R960401、G960409)，但是在未進行實作或案例討論前，這些原理似乎有些抽象，就如研究者反思：「參與者都是相當有經驗的老師，似乎教學者花了太多的時間在介紹入門活動，對老師們而言太缺乏挑戰性 (無趣)；而講授理論 (原理) 的部分又太廣太抽象，顯得冗長無味」(R960319、G960402)。

研究者再度回顧初次針對教師團隊 II 所做的調查資料，發現自己的確低估教師的能力，之前認為雖然教師們都有一些戲劇研習的經驗，但畢竟零零散散、不成系統，以為一定要從頭帶領與講授，才能發揮效用，卻發現似乎透過直接「示範」就可以讓這些教師體會某些戲劇帶領要訣。至於「教學原理」的講授或許可以考慮放到下一步驟，和案例討論做結合。

透過文獻再度的閱讀與小組討論 (G960411)，發現案例教學和參與者本身學習經

驗有很大的關連。張民杰就提到（2001，72），案例教學「始於案例內容，閱讀案例的人會將其內容與個人的經驗或其他案例相連結，進而發展出抽象的理論或原則，因此，進行案例教學應特別考慮學習者的先備知識或經驗」。另外，鮑建生等（2005）也認為，有效的教學應該是讓參與者在不確定所用的教學策略與方法下，能透過學習去揭示他們所依託的原理和程序。既然如此，研究者思考將步驟 2 中「原理講授」的部份放到步驟 4 案例討論中，或許可行（R960410）。

（二）修改步驟 3「呈現教學案例」中的細節

在步驟 3 中，原先安排除了「發給附有“引導問題”的書面案例」外，另外又加上先前撰寫案例時所拍攝的「教室實況影帶」，作成補充案例教材，以增進參與者對書面案例情境與問題的理解與興趣。經過教學行動後，發現必須刪除「影片案例」。另外，在發給「書面案例」時，要求參與者必須事先撰寫「案例分析報告」且書面案例中暫時省略“前導問題”。以下就是修改的原因：

1. 刪除造成失焦的「影片案例」

透過行動發現，案例影片的是最原始的教學資料，裡面有許多書面案例中未能呈現的教學百態，以致讓參與者觀賞後，產生許多的歧異，造成討論嚴重失焦，脫離原來書面案例預定的目標，以下就是一個例子：

T：你認為這個案例是高控、中控、還是低控的活動？

R8：我覺得從「案例文字」看來似乎是中控，但是從「影片」看卻是低控，因為影片中的老師並沒有要求孩子一定要怎樣？

R6：我也覺得影片中是低控，因為我看到影片中的他很忙，又要照顧小駝還要上課。但是回來看書面案例，可能已經沒有小駝的干擾，所以內容就變的較冷靜，這些忙亂部分甚至沒有寫在書面中（D960316）。

從上述的對話中可看到，影片案例很難具體呈現教學者的目標，反而透過未經過剪輯的教學過程，影響參與者對案例教學問題的判斷。此外，研究中也發現，失焦的影片造成了失焦的討論，甚至還需花費更多時間對主軸的議題進行澄清（D960316、R960316、G960330）。相較之下，本次「書面案例」是經過嚴密步驟後產生的，它是具有核心的議題，除了觀察實際的教學外，還需要對教學者進行訪談，以增添案例的深度與品質。另外，書面案例可以事先發回給參與者進行閱讀和分析；因此，從第三次教學後，決定暫時從教學程序中刪除「案例影片」的觀賞。

誠如高博銓（2007）與張民杰（2001）所言，案例教學具有明確的目的性，無論

是編寫或選擇案例，甚至是案例教學每一環節的設計，都是圍繞著一定的教學任務或教學目標來進行。因此，未來若要運用影片當成教材來進行案例教學時，必須事先花費時間，依據討論主題進行剪輯，使之更扣緊案例教學目標。但要如何剪輯？影片要多長？功效是否較佳？這都有待未來進一步的研究。

2. 調整繳交「案例報告」的時間

讓參與者撰寫「案例報告」本是步驟4「案例討論」的一部分，目的是希望提高並總結參與者的知識、經驗和學習的重要環節。然而，從案例討論記錄（D960316）與參與者的案例報告（A1-01、A1-05）交叉檢驗，發現部分參與者為了減少沈重的作業壓力，繳交的報告僅將討論過程中所聽取的意見在最後羅列整理，如「上課流程有以下建議：將課堂由一堂的設計延伸成兩堂、充分的時間有助於學生加深加廣的練習、緊湊的上課流程影響上課品質」（A1-01）；「在教具的使用建議如下：有趣教具有加分效果、選用適當的教具可輔助教學」（A1-05）或「肢體動作的活動建議：加入模擬「情境」、增加趣味性、設計挑戰題」（A1-10）等。這些案例缺少個人的深刻省思評論，變成撰寫上課逐字稿的景象，這並非研究者在最後設計案例報告的本意（R960326）。

再次檢閱文獻（高博銓，2007；張民杰，2001；鮑建生等，2005）發現在撰寫案例報告可利用兩個不同的時機：一是討論前所作的報告（亦稱為案例分析報告），可作為後來案例討論的基礎；二是討論後所撰寫的報告（亦稱為案例心得報告）。經過研究小組討論後，為避免綜合型的總結報告，也希望看到較多的個人觀點作為後續案例討論的基礎，另外認為本次參與者算是有經驗的戲劇教師，先寫分析對他們應該不是太難（G960404）。因此，原來擬在步驟4後才需繳交的案例作業，就提前至前面，在「呈現教學案例」前，要求他們進行案例分析報告。

3. 暫時省略案例中影響思考的「前導問題」

一般而言，一篇案例通常包含標題、本文和前導問題（司徒達賢，2000；秦夢群，1997；劉常勇，1998；Banks，1991；Merseth，1997）。本研究提供給參與者的書面案例也包含這三部分，之所以在案例中放置「前導問題」，主要是希望能藉由問題來聚焦之後案例討論的議題。然而在幾次案例教學後，比對其案例報告（A1-01、A1-03）與案例（PC-6）發現，案例後面的「前導問題」變成引導參與者書寫案例報告的標準，這並非教學者設計問題的本意（R960409）。雖然，有學者認為「前導問題」是案例書寫者為了進行對案例重要議題的思考和檢驗而設（張民杰，2001）且這些問題可以幫助參與者閱讀案例，促進問題的討論與解決（孫軍業，2004）。然而，另外也有些學者並未在案例中列出問題（熊祥林，2000；Lynn，1999；Sliverman Welty、Lyon，1992），

可能擔心會因此而限制參與者的思維（G960403）。

綜合上述文獻、案例報告及研究小組的討論後（G960403、G960411），認為對於初次接觸案例的參與者而言，教學者可以在案例中放入「前導問題」，以協助他們聚焦思考；但對於如本次研究參與者而言，這些有經驗的老師，或許可以考慮在事前給予書面案例時，先省略「前導問題」，待正式進行案例討論時，再由教學者引出。

三、案例討論中的引導歷程

「案例討論」是案例教學的核心，其中教學者與參與者的互動相當重要，然而教學者要如何進行，才能使參與者自然地進入案例情境中加入討論？怎樣的引導才能促成有效的討論？其間的運作情形到底是如何，教學者如何看待這些問題、而參與者又如何回應？從案例討論紀錄（D）、研究者省思札記（R）、研究小組討論記錄（G）與參與者案例報告（A）等多元資料分析，發現「案例討論」必須留意「討論氣氛的營造」、「討論問題的聚焦」及「討論節奏的維持」才能順利進行，以下將詳述之。

（一）討論氣氛的營造

綜合討論紀錄，發現教學者常以比較開放的提問進入案例，以營造出一種令人放鬆的討論氛圍（R960429、G960520）。教學者通常以邀請的語氣提問，且開始提問的方向也相當大，如「說說看你對這篇案例的看法？」（D960427）、「你認為案例出現的問題是什麼？」（D960316）等。這時參與者會自由地說出自己的看法：

T：聊一聊你覺得案例中活動安排的如何？

R4：我覺得蠻有邏輯的，從暖身到最後運動會的經驗。

R8：他為什麼要 COPY 沒有意義的對話？不是很清楚他的目標？

R10：我覺得魔鏡比較適合用在動作的模仿，這裡用外星語進行，可能只是要讓孩子習慣外星語的說法吧！

R8：可是一開始他說目標是透過聲音、情緒、表情、動作等非語言的方式與人對話，那這魔鏡的活動哪有對話，他們根本就是在雞同鴨講啊！

T：兩個可能，一是這活動作為聲音的練習不太恰當，另一個是可作為聲音的前導練習，假設不進行這活動，大家認為可以做什麼？（D960420）

等到參與者沒有任何壓迫感，並依照自己的方式或速度來回應問題後，教學者才依自己的方向提出進一步的問題。從一位參與者的案例報告中就提及討論氣氛對他的影響：

現在討論氣氛很好，大家可以自由地發言，就算說錯了也不會被批評，我想這跟老師在討論中的引導有關，不要讓人家覺得怎麼都在批評，這樣我就不敢說了，好像我說錯了，或者擔心會被批評地體無完膚，好尷尬喔！我只要有這樣的想法，就不敢發言了！（A7-02）。

就如這位參與者的反應，從許多案例討論紀錄中也發現，教學者非常注意氣氛營造的部分，尤其在一些「尷尬」、「爭論」或「冷場」的情形下，都巧妙地運用技巧以營造「願意參與討論」的氣氛。

以「尷尬」情形為例，在某些討論中，有些參與者會發表許多個人的見解，而佔據太多討論的時間，並造成其他人無法加入的窘境（D960420、D960518），此時教學者並沒有馬上中斷參與者的回應或給予批評，反而會適時地等待時機，運用「轉移問話」的技巧（G960519），如「這樣很有道理，還有沒有其它的想法？」（D960420）、「先回來剛剛的問題，沒有人對這一點有其他的看法？」（D960518）等，幫助參與者再次回到問題主軸或鼓勵其他人也發表自己的見解。教學者在反思中也認為：「希望透過這樣的方式，讓參與者感受到他們的意見都能被傾聽，並增強他們心理的安全感」（R960518）。

另外一個情況就是出現「爭論不休」的情形，教學者會先等待大家提出不同的想法，最後才歸納大家的意見，並分析不同的觀點：

我很高興聽到大家這麼多不一樣的回應。這裡可以看到兩個問題，一個是做聲音故事的目的，是探索不同聲音的可能性，還是鼓勵孩子發揮創意，如果是探索階段，雖然前面很亂、很吵、很雜，但那是必經的，你必須允許，因為這是我們的目的。另一個問題是你的教學對象，這都是需要考量的，看你是否有時間深入課程（D960414）。

如此參與者覺得自己的想法有被聽見，他們就比較能夠接受，最後爭論就會自然地結束（G960414）。

與前述熱烈討論不同的情形是「冷場」的狀況。在某些討論中，當教學者提出問題卻沒有得到即時的回應時（D960316、D960420、D960427），通常會再用不同的方式提問。從案例討論記錄中，發現教學者會用幾種技巧接續提問：其中之一是問題具體化，如「技術上要怎麼作？就是進入教室後，大家可以如何分組？」（D960316）；其二是補充相關的資訊，如「其實這是一個老師的創意，所以作了這樣的變化，你們覺得呢？」（D960420）；其三是鼓勵多樣化的回應，如「還有什麼願意讓孩子冒險、投入活

動的方法？除了老師要放下身段外，還有呢？」(D960427)。之後教學者在省思札記中寫下對自己教學中的問題：「可能是提出的問題過於抽象或訊息提供不足的原因」(R960327、R960415)。另外，當參與者已經討論很多，而無法馬上接續下個主題時，教學者甚至提出與案例主題無關的話題，如案例二中，分享自己養狗的經驗(D960316)，待參與者又再熱烈投入討論時，才適時轉回案例問題主軸。

不論是透過何種方式，製造良好的討論氣氛讓參與者感到想法受到尊重，是案例討論中相當重要的關鍵，正如一位參與者在案例報告的回應：「老師怎樣去形繪或創造一個讓人覺得舒服的環境，變成一個很好的班級氣氛，是非常重要的」(A4-05)。

(二) 討論問題的聚焦

綜合各項研究紀錄，發現「問題」必須聚焦，才能進行有效的案例討論(R960430、G960702)。從案例討論記錄中分析，發現教學者常常在開始討論時，就直接「聚焦」馬上切入關鍵問題，如「案例中，教師的教學目標是什麼？」(D960330)、「開始的時候，老師是怎麼分組的？有沒有什麼問題？」(D960420)有時，教學者也會順著參與者的回應，細問一些關鍵性的問題，希望參與者依循提問的脈絡，聚焦於案例的主軸討論。下面「聲音故事」中針對「故事選擇」的討論就是一例：

T：我們先來看一下這故事。

R1：「媽媽」那個部分本來就有在故事中嗎？

T：有，但是只有一點，我稍微加油添醋一下。

R5：我看到的是圖片，沒有書。

T：為什麼這樣問？

R5：因為書中如果有文字，就會有另外的表現方式吧！

R10：如果是幼稚園的孩子，可能還會需要兩個偶，不然他呆坐那裡聽老師說故事，不是一下子就沒趣了。

T：剛剛看圖片說故事是一種方式，有時候也可以用道具做轉化來說故事，那你們認為他為什麼要選這個故事當聲音故事？

R5：因為他有現成的圖片，且文字較少。

R2：因為聲音多，有牛叫聲、巨人的聲音……(D960414)。

然而，有時參與者容易將討論的範圍擴大或偏離主軸，也需要適時地導回，下例就是教學者在發現討論失焦時的處理：

T：這個案例中的老師用了哪些技巧？

R4：模仿。

R8：口述默劇。

R5：我發現這教案也可以運用在語文方面，一個關於詩的創造活動。

T：R5 剛剛提到另外一件事情，就是戲劇可以達到文學賞析的目的，透過肢體表達的協助，相信詩句也會朗朗上口。

R3：我相信有其他跟狗有關的故事可以進行，不單是關於成長的、而是有劇情的……。

T：這就是故事本身有趣的地方，剛剛提的是另外的問題，關於故事的選擇……，現在我們來看一下，案例中老師用了許多的問話技巧，你覺得除了問話技巧外，還有哪些方式可用來進行引導呢？(D960316)

從教學省思札記中發現，教學者已經注意到「他們是否在一定的範圍內進行討論」(R960316)，所以才巧妙地調整提問的方向，以肯定的語氣、具體地問出更聚焦的問題，如「除了問話技巧外，還有哪些方式可用來進行引導？」(D960316)、「針對外星語魔鏡這件事情，其他人有沒有別的看法」(D960420)，以引導參與者到提問的方向思考(G960317、G960421)。

在案例討論記錄中也發現，有時參與者對於某個焦點問題的討論會由熱絡趨於平淡的反應，此時，教學者就會適時地做出有意義的小結，並提出更深層的問題，從參與者的回應中，也看出討論的內容更深化也更聚焦(G960316)。

T：所以你會覺得在課程的安排上，一節課內容上不要安排那麼多，這樣才不會 MISS 掉綜合呈現。這有兩種想法，A 認為在練習的過程中，目標已經達成，後來有沒有呈現已經無所謂。但 B 的看法是，綜合呈現可能會花比較多的時間，而且呈現可能也蠻重要的，所以老師應該事先作更好的時間安排。那對你們來說，我們從整個學期來看，你要教多少？是剛剛哪一種作法，如果是其中之一，會有什麼樣的困擾嗎？

R7：針對這個案例，我覺得綜合呈現這部分是有趣的，應該要安排成兩節課，不然就會很可惜。

R2：我覺得可以排成兩節課，第二節先回顧第一節，再接著進行。

R7：我覺得職場上有個迷思，老師們都想把很多的東西塞進課程中，就會上的很急，高年級可以配合、低年級呢？(D960316)

另外一個情況是，參與者討論時出現語意不清的情形，其他參與者可能不太清楚知道他要表達什麼，而通常教學者就會針對問題做進一步的澄清（R960420、G960428），如「這樣大家瞭解了嗎？我來幫你說明一下，他指的是透過聲音的情緒來表達……」（D960420）；與前述相似的情形是，參與者已經發表他的想法，但教學者不太清楚他要表達的內容，教學者就會溫和地再重述一次或藉由問題來釐清參與者要表達的想法，如「所以你的意思是說可以運用他們之前看過的舊經驗，如 Model 走秀，就是有些入戲的樣子，是嗎？」（D960427）。對於這樣一來一回的問題澄清過程，參與者似乎對於自己或同儕的想法有了更清楚的輪廓與焦點（A6-10）。

（三）個別差異的考慮

由於參與者的思維、理解力、教學經驗等方面，都存在著一定程度的差異，因此，對於案例的討論或教學者所提出的問題，有的人可能理解的快、有的可能較慢，就會出現討論內容深淺不一的情形：

T：不抓狗熊，這個老師要做什麼？

R4：我覺得他只是借用這故事練習爬、滾、跳這些動作，但是我覺得目標設定太簡單了。例如他提到「草原上會怎麼做？」誰知道要怎麼做啊？老師的設定太單一了。

R8：可是我覺得它的目標可能是練習移動的可能性，不是溜、就是爬，反正就是移動。

R6：我覺得他各區有各區的教學目標，動作要配合情境的，如河流就是跳的動作，我覺得老師的問話方式和情境的設定無法讓孩子瞭解到底要做什麼樣的連結。

T：倒過來說，如果是你，要如何設計或如何問話呢？（D960330）

從上述討論記錄，可以看到有的參與者思緒尚停留於教學目標，有些參與者已經將教學目標與情境的關係做連結，如此情形下，教學者就會警覺到：「有些人想法比較靈活，考慮的點就比較多，可是有的人卻只能看到單一面向，兩方的討論一時之間可能難以產生交集」（R960331）。教學者面對參與者不同差異的問題，不但不會中斷討論，反而會如上述例子提出倒敘的問題，如「剛剛他有提到……」（D960330）、「倒過來說，如果從回音谷這個活動來看？」（D960420）；此外，還會運用選擇性的問題來維持討論，如「那個教具好像孩子也很喜歡，如果就『可愛性』及『功能性』你會選擇哪一個？」（D960316）以巧妙地維持不同參與者的回應。

與上述「討論內容」不同的是「發言頻率」的問題，就是當教學者提問時，總是那幾個參與者在回應，其餘的羞澀寡言者只能在一旁聽取他人的意見。此時，教學者會請特定群組（如教低年級的老師們）的參與者發表，以鼓勵不常發言的人，如「剛剛說有人對一年級的孩子來說，這本來就是他們會的！這樣設計太簡單。那有沒有『教一年級或低年級』的人有不同的看法？」(D960330)。有時也會以發言次數來提問：「有沒有人有不一樣的想法？今天還沒講話的人？」(D960420)。從參與者的案例報告中顯示，在討論中，每個人都有機會發言，但卻沒有壓迫感，似乎可以依著自己的經驗與想法參與討論（A3-05、A5-09）。

當然，為了讓案例討論內容能有更深入的探究，教學者會嘗試依參與者的經驗提出不同層次的問題，以引發不同的討論（G960516、G960629）。教學者通常先以順序性的問題進行，如「我們先從三年級開始，你覺得三年級在進行時反應怎樣？」(D960518)，之後再用具不同深淺性的問題提出，較為淺層的問題如「還有呢？」「為什麼？」「那孤單是不是情緒？」(D960518)，或者提出比較能進一步引發思考的問題，如「這個問題有沒有解決」(D960316)、「這樣的解決方式有沒有什麼缺點？」(D960427)、「有沒有更好的方案？」(D960430)、「這樣會有什麼樣的風險？」(D960518)。參與者彷彿站在階梯上，循序漸進地往目的地爬升。

綜言之，案例教學是以參與者為主體，就應該以他們的學習需求為主，非以教學者的主觀意願；應以參與者自己的思考發現為主，而非教學者給現成的答案和方法。所以在教學過程中，教學者要根據實際教學情況，及時調整內容或節奏。當然有的參與者善於提出解決方案、有的善於提出質疑，教學者就要充分認識不同參與者的風格和長處，並充分發揮不同特質參與者的特長，使他們感到他們是課堂的主人，這樣才是一個「氣氛良好」、「充分聚焦」並「尊重個別差異」的案例討論。

四、參與者在案例教學中的學習與成長

完整的案例教學包含活動示範、呈現教學案例、原理講授與案例討論及延伸活動等步驟，從案例討論記錄（D）、案例報告（A）、參與者教學省思札記（P）等多元資料分析，發現參與者在案例教學中的成長為「批判思考能力的展現」、「同儕學習關係的增進」、「課程行動實驗的勇氣」及「戲劇教學能力的增長」等，下列詳述之：

（一）批判思考能力的展現

案例教學的過程不僅是討論的過程，也是思考的歷程，透過教學省思札記可以清楚看到一位參與者對案例教學的看法：

從案例教學中，學到的不只是案例中的技巧，更是學習如何思考的過程，找到最初的目標檢視是否達到目的，這樣的思考訓練是我收穫最大的部分（P960628）。

思考的起點從案例討論開始，在討論中，他們開始學習歸納同儕的想法並提出自己的建議：

針對剛剛提的，我覺得有兩個方向，一個是針對教學目標設計滾的不同動作；一個是創造危險的情境，讓孩子學習處理危機，但其實兩個目標是不一樣的（D960330）。

接著，在案例報告中開始嘗試將理論與實務做結合，下面例子就是根據皮亞傑具體運思階段分析小一學生的特質：

小一學生是『眼見為憑』的思考邏輯，雖然老師希望透過提問來引導學生主動思考，但是面對空無一物的教室，孩子的『想像』顯然沒有依據了，如果要讓活動進行，可以運用道具來建構環境（A3-08）。

有時，也會在案例討論中，直接看到大家針對案例中教師的教學引導技巧做評析：

這個老師引導是有技巧的，他先用毛巾綁在頭上，然後問學生他像什麼？接著從學生的答案中選取一個很安全的，這樣一來學生再怎樣也不會離他選取的角色太遠、太離譜，對師生來說，這是一個安全的教學環境（D960427）。

還有部份參與者在案例討論後，透過案例報告反省自己在教學上的疏忽，並提出具體的行動計畫：

我覺得很少讓孩子學習聲音的探索與開發，有時候我自己都對一些聲音聽而不聞，這樣反而增加了模仿的困難性。平日，老師除了能以閉眼傾聽生活的聲音做為常規管理，還可讓孩子蒐集生活中的聲音到校分享，以培養對聲音的敏銳度，及試探聲音產生的可能性（A4-03）。

從上述整個案例教學歷程的資料進行分析，發現在參與者的思考層次上似乎反映了 Bloom（1965）提出的認知思考理論（引自張春興、林清山，1981），參與者從基本的「瞭解事實」到進一步「應用分析」，最後甚至能夠「綜合」自己的心得，發表個人對此案例的「評析」。

(二) 同儕學習關係的增進

案例討論的過程中，每個人有不同的意見及看法，因為這樣的發表模式，讓參與者們有機會聽到其他人的意見，進而接納他人的意見，以下例子就是參與者討論孩子的暴力想法是否天生的問題。

R5：暴力想法應該是孩子受到刺激內化而成，看過幼幼班的孩子拿扮家家的水果（芭樂），把他當手榴彈丟，其實扮家家已經很具像了，但他仍可轉化成手榴彈，如同小男生、小女生，裝扮的過程小男生就會比誰強壯、小女生就會比誰漂亮，是自然的。

R10：我覺得他們認為這個是高潮，即使作簡單的活動，如菜市場賣東西，也會跑出一個槍，因為他們認為這是最精彩、高潮的地方。似乎他們覺得在編劇的時候，這是最令人驚奇的地方。

R8：第一這是媒體的影響，第二因為這比較容易表現，戲劇最基本就是衝突，直接把暴力變成衝突，換另外一個角度想，他們都知道衝突這件事情是可以讓人興奮（D960427）。

透過上述討論的過程，參與者透過言談，互相交流彼此的觀點，甚至在其之後的案例報告中仍持續提出他對案例討論中所聽到的想法：

聽到「變身派對」案例的討論後，我開始對衝突活動產生敏銳度，特別會思考身為教師面對如此的情況，我要改變什麼教學內容？或許一開始直接設定「衝突」的課程形式，讓他們可以思考「人與人」、「人與自然」、「人與自己」的關係喔！（A6-05）

從案例討論到案例報告的分享中，明顯地觀察到透過案例討論的歷程，參與者可以看到或聽到彼此的想法。除「案例討論」步驟外，「延伸活動」步驟中，亦經常以小組的方式進行課程設計、活動試教或是討論分享等。或許因為「學習社群」模式，參與者開始有機會觀察其他參與者的表現，並從中瞭解自己教學的優缺，以下例子就是一位參與者在教學省思札記中描述同儕試教對自己的影響。

經歷試教後我發現，教師情緒高昂確實可以增加活動的有趣反應，但在幼稚園的教室卻可能造成很難收拾的混亂。因為我看到兩位老師在帶領時，在一個情境中以溫柔而和緩的情緒道出，扮演學生的我自然能接收到這樣的氛圍而配合，或許在教室的經營上，以柔和的節奏進行教室的活動，孩子才能從

這種「慢」中體會更多、感受更多 (P960703)。

其實戲劇活動本質上可以幫助大家從彼此不瞭解到建立默契，案例教學剛好也運用此特質，在教學者小心翼翼的引導下，慢慢建立一種彼此支持、但卻具備反思批判的學習默契。特別是案例教學的學習方式，漸漸地形成一個互相信賴的學習社群，同儕間不但能正面地提供彼此思考的想法，也能以批判的角度給予建議，這是彼此不斷進步的來源。

(三) 課程行動實驗的勇氣

在本研究中，參與者會透過案例看到許多教學現場的狀況及戲劇活動的設計方案，在閱讀案例的當下，參與者往往會對案例中的描述產生濃厚的興趣：「案例中的教學者在教學過程裡，不斷面臨教學目標失焦的問題，所以我心中興起試試看的念頭」(A3-06)，接著，參與者就會仿照案例描述的教學流程，在自己的教學現場再進行一次：

今天在小太陽班，也有一場濃縮版的戲劇教學；我同樣以小駝引發興趣（我的小駝是紙雕勞作懸絲偶），為避免出場前教具操作發生問題，我預設當下可能的回答，小駝也許會說：「我怎麼又把自己給綁住了？唉呀！一定是太久沒活動筋骨了，該好好來動一動囉！」再順勢邀請幼兒一塊活動肢體；但這插曲並未發生，因我將小駝裝在一個紙箱，吊桿輕輕一提，小駝就可順利取出來；小駝以神秘嘉賓角色與孩子相見歡，孩子果然興高采烈地與小駝打招呼，並追隨著小駝進行個別動作練習 (A3-03)。

從前段描述可以看到，參與者本著實驗的精神，再次進行了一次「請你跟我這樣做」；此外，這些案例仿作的實戰經驗，參與者還會將之與案例內容互相印證，如在下列的例子中，參與者在仿作時刪減了案例中的部份活動，與案例呈現的原始活動進行比較，仍出現時間掌握度的問題：

我在實際教學時，發現刪除案例中的其中一段情節後，時間仍顯得倉促，我想也許將此堂課分成兩堂課，或再予以濃縮，孩子將能更暢所欲言“行”的參與戲劇活動 (A3-09)。

此外，在前述過程參與者已經習慣這種「冒險實驗」課程的經歷，在接下來的「延伸活動」步驟中，研究者又再次增強其試驗的勇氣。透過參與者的教學省思札記發現，參與者嘗試一邊試教一邊進行設計，以確認所設計的活動之可行性：

回顧這次的試教準備上，因為沒做過這樣的活動，也不知道孩子的底限在哪？所以每次與小組討論後就會回到教室先作一次，以確保活動設計可以在真正的情況中進行（P960613）。

透過上述討論、修正，最後進入現場的過程，參與者走過「課程設計實驗」到最後「教學實踐」的歷程，這樣的情形就像一位參與者所提：「看案例教學就像是看一場紙上的教學觀摩，我們以客觀的角度去取經或是批判，然而，也因為我們非當下的參與者，所有的沙盤推演或是建議不過是紙上談兵，最好的學習方式，還是要將自己的理念化為行動，Just do it！試著做做看，那麼，這一切才能真正內化於自己的專業成長」（A6-02）。因為實驗過，所以有體會，因為有體會，才能深刻地內化在每個參與者的心中。

（四）戲劇教學能力的增長

在戲劇課程中，老師往往面臨最大的問題，就是如何在活動中恰當地處理學生分組、掌控秩序等有關班級經營的問題。從案例報告中，研究者發現參與者能依據學生的特質、教學目標或活動方式等不同，提出調整教學的方法，下面就是根據「分組」的問題進行反思。

我在想狗出生這段，可用兩兩一組進行媽媽生孩子這個段落，其實狗與人一樣是胎生的，還沒引導故事前，我們可以引導孩子本身家中的出生事件或經驗，如小弟弟、小妹妹的出生，接著引導到生產的經驗。我覺得小小孩，有一個很棒的特點是，他其實可接受任何的可能性，所以我會請孩子兩兩一組，一人當媽媽、一人當孩子，演媽媽的人躺著，那小孩在媽媽的旁邊縮著，生出來的時候好像跳出、或爬出，可是他出來要哇哇哇～這樣子。這樣兩兩一組進行的時候，對小一的學生來說這個印象就會是很深刻的，然後還可以交換角色（A2-10）。

一般中小學的教學空間與時間有限，在帶領戲劇活動前，也應考慮戲劇活動的「空間」與「時間」的安排，使活動順利進行。下列的例子中，參與者就認為應該要依照策略類型，來彈性調整課程安排的時間，讓活動能進行地更順暢。

我覺得在設計的時候，就可以體會到「綜合呈現」會花較多的時間，所以在之前的安排上，我們可以讓內容少一點，或是不要那麼長，因為其實在設計每個策略時，我們都可以預估每個策略他會花費的時間有多少，除非班級的

狀況很差，因為要控制孩子的秩序，所以教學進度有拖到，不然我們可以預見的是，綜合呈現可能會花多少時間，老師可以做更精準的安排 (D960316)。

戲劇課程中有許多不同的教學技巧，多半有其既定的帶領程序，透過案例討論的過程，發現參與者也會從自身的教學經驗或班級的狀況來提出調整的方法，下列就是一位參與者對案例中「靜像畫面」技巧的建議。

在靜像畫面的運用上，比較需要注意的地方可能是「構圖」，因為學生容易缺乏「空間性」的理解，因此老師可以先做些簡單的引導，或是有故事性的場景討論，或看些有遠近人物的圖片。此外，靜像的區位方面，學生呈現時，我覺得區隔表演者與觀賞者的位置是重要的，讓學生知道那角落是「正在呈現」作品的區塊，學生便會自動區隔出表演呈現區以及觀賞區。如果是讓學生任意在表演呈現的同學旁邊「欣賞」或「發表意見」，他們便會流於混亂以及難以控制，以我經驗來說，「盡量避免在原地呈現」，混亂的狀況就會好一些 (A6-01)。

在案例教學的過程，研究者發現參與者已經能逐漸從案例中瞭解現場教學上的問題，同時透過「討論」的互動過程，同儕發揮功能，對於「班級經營」與「教學技巧」也能夠給予反思與建議，使彼此的直覺與判斷力愈發成長與茁壯。

肆、結論與建議

專業人員的培育是一條漫長的路途，近年來案例教學漸漸嶄露頭角，雖然它逐漸被廣泛地運用到各領域，但仍有相當大的發展空間。特別是作為戲劇教育的案例教學，其教學原則、案例發展、案例教學評鑑等，都需未來研究深入探究的。本研究係以行動研究出發，評估國小戲劇教學案例，並將之運用於教師在職訓練中，以初步瞭解案例的評估情形與案例使用的教學問題，俾便未來採用本研究的案例與戲劇案例教學步驟時，可以提供一個參照的依據，本研究主要的結果與發現如下：

首先，案例教材的評估統計發現「示範型」的評估分數高於「反省型」。評價高的原因主要是「標題」具有創意、「本文」引發教學的熱情、「研究問題」契合閱讀者的經驗與「寫作風格」加入作者內心思維的旁白等特點。評價低的原因主要是「標題」與內容不符、「本文」中的學生反應書寫過少、「研究問題」深淺不一及「寫作風格」中文筆不流暢等。在經過上述評估結果，從中挑選符合案例教學目標之七篇案例，進

行案例討論後發現，反應教學問題與困境的「反省型」案例，比描述成功教學的「示範型」案例，更能引發討論。

其次，「案例教學」在行動省思後的步驟與細節主要調整如下：考量參與者舊有的戲劇學習經驗，將步驟二前半段「原理講授」併入步驟四「案例討論」，透過自發性的案例討論，再視情況加入相關的原理通則。此外，步驟三「呈現教學案例」也做了部分調整，如移除可能造成案例討論失焦的「影片案例」、案例中暫時省略「前導問題」、正式討論前加入「案例分析報告」的作業。

最後，從「案例教學」的步驟四「案例討論」觀之，發現開放式的提問與化解尷尬場面的技巧，是「營造討論氣氛」的關鍵；時常把握提問時機、適時做出有意義的小結或運用重覆、重述等技巧是「聚焦討論問題」的方式；適時維持案例討論的節奏、調整討論的同步性並提出不同層次的問題是「考慮個別差異」的原因。從整體案例教學歷程來看，參與者逐漸能夠歸納同儕之想法，並分析案例中教師的教學技巧，充分地展現其批判思考能力；此外，透過討論、試教分享的過程，也培養出課程行動實驗的勇氣與戲劇教學能力，並增進同儕學習關係，從不瞭解彼此到建立默契，最後逐漸形成互相支持卻具反思批判的學習社群。

綜言之，從本研究的行動歷程可以發現，一個成功的案例教學，必須緊密地與「案例」、「教學者」、「參與者」結合，而本研究即是實驗這樣的案例教學而產生的工作流程，或許可以提供欲進行戲劇領域相關之案例教學的參考，也期望研究中評估完成的戲劇教學案例，能提供師資培育者或藝術人文現場教師進行戲劇教學的教材。建議未來研究可針對不同背景或學習經驗的參與者進行，如職前教師、經驗老到的教師等，以瞭解什麼樣背景的參與者需要何種案例；另外，也可將案例教學進行於國中、高中戲劇教師研習中，讓更多人瞭解戲劇教學之現場，體會戲劇教學的美好。最後，本研究只針對「戲劇內涵 I」進行案例教學，至於內涵 II 與內涵 III 則有待未來研究做進一步的發展與瞭解。

引用文獻

中文部分：

- 王毓茹 Wang Yuru (2006)。戲劇教學案例建立之研究：以國小低年級生活課程為例 *Xijujiaoxueanli jianli zhi yanjiu: Yi guoxiao dinianji shenghuokecheng wei li* [Developing cases of drama teaching on the life curriculum of junior-grade of elementary school]。未出版碩士論文 Weichubanshuoshilunwen [Unpublished master's thesis]，國立台南大學戲劇創作與應用學系[Department of Drama Creation and Application National University of Tainan]。台南市[Tainan City]。
- 王麗雲 Wang Liyun (1999)。個案教學法之理論與實施 *Geanjiaoxuefa zhi lilunyushishi* [Theory and practice of case-based instruction]。課程與教學季刊 *Kechengyujiaoxuejikan* [Curriculum & instruction quarterly]，2 (3)，117-134。
- 司徒達賢 (Situ Daxian) (2000)。領導溝通綜合個案 2000 年 *Lingdaogoutong zonghegean 2000 nian* [Cases on leadership and communications]。華人企業論壇 *Huarenqiyeluntan* [Chinese business horizon]，1 (2)，119-124。
- 汪履維 Wang Luwei (1997)。在師資養成中應用「案例法」與「自傳法」的經驗 *Zai shiziyangchengzhong yingyong 「anlifa」 yu 「zichuanfa」 de jingyan* [The experience of applying case methods and autobiographical methods in the teachers' pre-service program]。於黃政傑 (主編) In Huang Zhengjie (Ed.)，當代師資培育的發展與趨勢 *Dangdaishizipeiyu de fazhanyuqushi* [The development and trend of modern teacher's education] (頁 123-144)。台北[Taipei]：漢文[Han Wun]。
- 何福田 He Futian、張玉成 Zhang Yucheng (主編) (Eds.) (2003)。國民中小學九年一貫課程綱要補充說明 *Guominzhongxiaoxue jiunianyiguan kechenggangyao buchongshuoming* [Supplementary exposition for grade 1-9 curriculum guideline]。台北[Taipei]：教育部[Ministry of Education]。
- 林玫君 Lin Meijun (2003)。幼稚園戲劇課程之實施、教師訓練與教學效應之研究 (I) *Youzhiyuan xijukecheng zhi shishi、jiaoshixunlian yu jiaoxuexiaoying zhi yanjiu (I)* [Research on the implementation of a drama curriculum and the teachers' training effect in the kindergarten program (I)]。國科會 91 年度補助計畫結案報告 *Guokehui 91 niandu buzhu jihua jianbaogao* [National Science Council Report]。計畫編號 [Report number] 為 NSC91-2413-H-024-006。
- 林玫君 Lin Meijun (2003)。幼稚園戲劇課程之實施、教師訓練與教學效應之研究 (II) *Youzhiyuan xijukecheng zhi shishi、jiaoshixunlian yu jiaoxuexiaoying zhi yanjiu (II)* [Research on the implementation of a drama curriculum and the teachers' training effect in the kindergarten program (II)]。國科會 92 年度補助計畫結案報告 *Guokehui 92 niandu buzhu jihua jianbaogao* [National Science Council Report]。計畫編號 [Report number] 為 NSC92-2413-H-024-007。

- 林玫君 Lin Meijun (2005)。案例教學法對在職老師戲劇研習之影響：從言談角度分析 Anlijiaoxuefa dui zaizhilaoshi xijuyanxi zhi yingxiang: congyantanjiaodufenxi [The impact of case method instruction on the kindergarten in-service teacher's training program-analysis from the teacher's discourses]。於屏東師範學院 (主編) In Bingdong shifanxueyuan (Eds.), *藝術教育研究的回顧與展望研討會論文集 Yishujiaoyuyanjiu de huigu yu zhanwang yantaohui lunwenji* [Collection of Conference Papers-Reflection and perspective on art education research] (頁 162-172)。屏東[Pingtung]：國立屏東師範學院[National PingTung University of Education]。
- 林玫君 Lin Meijun (2006a)。小學表演藝術課程之發展及案例教學之實施與評鑑：以戲劇教育為媒介 Xiaoxuebiaoyanyishukecheng zhi fazhan ji anlijiaoxue zhi shishiyupingjian: Yi xijujiaoyuweimeijie [The development of a drama curriculum and the evaluation of the case method instruction in the elementary performing arts class-Using drama education as the media]。國科會 94 年度補助計畫結案報告 Guokehui 94 niandu buzhujihua jianbaogao [National Science Council Report]。計畫編號 [Report number]為 NSC94-2411-H-024-002。
- 林玫君 Lin Meijun(2006b)。表演藝術之課程發展與行動實踐：從「戲劇課程」出發 Biaoyanyishu zhi kechengfazhan yu xingdongshijian: cong 「xijukecheng」 chufa [The development and practices of curriculum in performing arts action from a drama program model]。課程與教學季刊/Kechengyujiiaoxuejikan [Curriculum & instruction quarterly], 9 (4), 119-139。
- 胥紅麗 Xu Hongli (2005 年 2 月 21 日)。案例教學法值得提倡 Anlijiaoxuefa zhidetichang [It is worthwhile to support using Case Method Instruction]。許昌日報 Xuchangribao [Syu Chang Journal]。2007 年 2 月 20 日 [February 20, 2007]，取自 [From]：<http://www.21xc.com/xcrb/list.asp?id=29909>。
- 高薰芳 Gao Xunfang (2002)。師資培育：教學案例的發展與應用策略 Shizipeiyu: Jiaoxueanli de fazhan yu yingyongcelue [Teacher's education: the development and strategies for teaching cases]。台北[Taipei]：高等[Higher Education]。
- 高博銓 Gao Boquan(2007)。案例教學法的理念與實施 Anlijiaoxuefa de linian yu shishi [Concepts and implementations of case method]，國立編譯館館刊 Guolibianyiguanguankan [Journal of the National Institute for Compilation and Translation]，35 (4)，85-92。
- 秦夢群 Qin Mengqun (1997)。教育行政：實務部分 Jiaoyuxingzheng: Shiwubufen [Education administration-practice part]。台北[Taipei]：五南[Wu Nan]。
- 孫軍業 Sun Junye(2004)。案例教學 Anlijiaoxue [Case method]。天津[Tianjin]: 天津教育[Tianjin]。
- 張春興 Zhang Chunxing、林清山 Lin Qingshan (1981)。教育心理學 Jiaoyu xinlixue [Educational Psychology]。台北[Taipei]：東華[Dong Hua]。
- 張芬芬 Zhang Fenfen (1997)。師資培育中的潛在課程探討 Shizipeiyuzhong de qianzaichechengtantao [Discussion on the potential curriculum in teacher's education]。於黃政傑 (主編) In Huang Zhengjie (Ed.), *當代師資培育的課程教材教法 Dangdaishizipeiyu de kechengjiaocaijiaofa* [The pedagogy of modern teacher's education] (頁 39-74)。台北 [Taipei]：漢文[Han Wun]。

- 張民杰 Zhang Minjie (2001)。案例教學法：理論與實務 *Anlijiaoxuefa: Lilunyushiwu* [Case Methods-Theory and practice]。台北[Taipei]：五南[Wu Nan]。
- 張民杰 Zhang Minjie (2000)。案例運用於空中大學面授教學初探：以教育心理學為例 *Anliyuyongyu kongzhongdaxue mianshoujiaoxue chutan: Yijiaoyuxinlixue weili* [The application of cases in face to face teaching of N. O. U.-the example of educational psychology program]。社會科學學報 *Shehuikexuexuebao* [Journal of social science]，8，101-132。
- 張曉華 Zhang Xiaohua (2005)。「表演藝術」在國民教育「藝術與人文」領域的教學定位「Biaoyanyishu」zai guominjiaoyu「yishuyurenwen」lingyu de jiaoxuedingwei [The position of performing art in the “art and humanity” learning field in the elementary school]，載於屏東師範學院（主編）In Bingdong shifanxueyuan (Eds.)，藝術教育研究的回顧與展望研討會論文集 *Yishujiaoyuyanjiu de huigu yu zhanwang yantaohui lunwenji* [Collection of Conference Papers-Reflection and perspective on art education research]（頁 49-70）。屏東[Pingtung]：國立屏東師範學院[National PingTung University of Education]。
- 教育部 Jiao Yubu (2003)。國民中小學九年一貫課程綱要：藝術與人文學習領域 *Guominzhongxiaoxue jiunianyiguan kechenggangyao: Yishuyurenwenxuexilingyu* [National standard outlines for elementary and middle school: “art and humanity” learning field]。台北[Taipei]：教育部[Ministry of Education]。
- 陳仁富 Chen Renfu (1999)。「國小遊戲現況對中小學戲劇教育推廣的啓示 *Guoxiaoyouxixiankuang dui zhongxiaoxue xijujiaoyutuiguang de qishi* [The development of drama education in the elementary and middle school-implied from the situation of play in the elementary school]。載於台灣藝術教育館（編印）In Taiwanyishujiaoyuguan (Eds.)，中小學藝術教學設計研討會論文集（上） *Zhongxiaoxue yishujiaoxuesheji yantaohui lunwenji (shang)* [Collection of conference papers-art teaching and design in the elementary and middle school]（頁 8-29）。台北[Taipei]：國立台灣藝術教育館[National Taiwan Arts Education Center]。
- 陳憶芬 Chen Yifen (2004)。案例教學法及其在師資培育上之應用 *Anlijiaoxuefa ji qi zai shizipeiyushang zhi yingyong* [The case method and its application to teacher education]。中等教育 *Zhongdengjiaoyu* [Secondary Education]，55（4），130-140。
- 熊祥林 Xiong Xianglin (1990)。管理個案研究 *Guanlidgeanyanjiu* [A case study on management]。香港[Hong Kong]：理明[Li Ming]。
- 劉常勇 Liu Changyong (1998)。人力資源管理與組織行為 *Renliziyuanguanli yu zuzhixingwei* [Human resource management and organization behaviors]。台北[Taipei]：華泰[Hwa Tai]。
- 鮑建生 Bao Jiansheng、王洁 Wang Ji、顧泠沅 Gu Lingyuan (2005)。聚焦課堂：課堂教學視頻案例的研究與製作 *Jujiaoketang-Ketangjiaoxueshipinanli de yanjiu yu zhizuo* [Mathematics: Study and teaching audio-visual aids]。上海[Shanghai]：上海教育[Shanghai Education]。

英文部分：

- Banks, J. A. (1991). *Teaching strategies for ethnic studies* (5th ed.). Needham Heights, Massachusetts: Allyn & Bacon.

- Doyle, W. (1986, April). *The world is everything that is the case: Developing case methods for teacher education*. Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association, San Francisco, CA.
- Davis, J. H. & Behm, T. (1978). Terminology of drama/ theatre with and for children: A redefinition. *Children's Theatre Review*, 27(1), 10-11.
- Lin, M. C. (2004, July). *Changes of Teacher's concepts and abilities in doing drama with children through case-based teaching*. Paper presented at the meeting of the International Drama/theatre Education Association (IDEA), Ottawa, Canada.
- Lynn, L. E. (1999). *Teaching & learning with cases-a guidebook*. Chappaqua, New York: Chatham House Publishers of Seven Bridges Press, LLC.
- McCammon, L.A., Miller, C. & Norris, J. (1997). Using case studies in drama/theatre teacher education: a process of bridge building between theory and practice. *Youth Theatre Journal*, 11, 103-112.
- Mostert, M. P., & Sudzina, M. R. (1996, February). *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. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 395900)
- Merseth, K. K. (1996). Cases and case methods in teacher education. In W.R.Houston & J.Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed.,) (pp. 721-744). New York: Macmillan.
- Merseth, K. K. (1997). *Cases in educational administration*. New York: Longman.
- Sudzina, M. R., & Kilbane, C. R. (1992). *Applications of a case study text to undergraduate teacher preparation*. Paper presented at the International Conference of the World Association for Case Method Research & Application, Montreal, Canada. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 374121)
- Shulman, L. S. (1992). Toward a pedagogy of case. In J.H. Shulman (Ed), *Case methods in teacher education* (pp. 1-30). New York: Teachers College.
- Silverman, R., Welty, W. M., & Lyon, S. (Eds.). (1992). *Case studies for teacher problem solving*. New York: McGraw-Hill.
- Wassermann, S. (1994). *Introduction to case method teaching: A guide to the galaxy*. New York: Teachers College, Columbia University.