

案例行动学习法^{*}

——效率与效果的兼顾

□ 苏敬勤 高 昕

摘要:案例教学法、行动学习法等主流商科情境教学模式虽在国内商学院中得到广泛的应用,但囿于使用过程中的资源限制、实施变形及方法本身的局限性,导致教学双方的反馈尚不尽如人意。本文介绍了一种全新的商科情境教学方法——“案例行动学习法”。论文应用建构主义理论探讨了“案例行动学习法”的基本原理,研究了该方法的能力建构机理,分析了其成为工商管理主流情境教学方法的效率与效果的平衡机理,介绍了前期应用的效果。研究表明,“案例行动学习法”作为一种全新的工商管理情境教学方法,能够将案例教学与行动学习两种方法的优点有机结合在一起,具备在全国范围内推广的条件。

关键词:案例行动学习法 案例教学法 行动学习法 建构主义

一、引言

自20世纪初哈佛商学院首次推行案例教学法(Case Teaching Method)以来,国外一流商学院先后构建了包含案例教学、企业实践、模拟教学等多种模式在内的情境教育体系。1980年,案例教学法经由中美合作举办的“中国工业科技管理大连培训中心”项目开始在国内推广,至今已成为商学院中最主要的情境教学模式和工商管理教育的标志性评价内容。与此同时,其他教学模式如行动学习(Action Learning)、翻转课堂(Flipped Classroom)等也在国内相继得到了探索和推广。其中,较为熟知的案例教学法与行动学习法在应用效果上也是瑕瑜互见,案例教学法倾向于将主流知识点带入案例情境下进行仿真问题分析,以提升学员借助理论工具解构现实问题的能力,虽然在教学流程上相对易于掌控且具有普适性,但无法兼顾案例情境的动态性与决策实操性。行动学习法则倾向于“干中学”,培养学员以团队的力量就企业实践中的重要问题展开探索,通过深度情境嵌入下的质疑、反思、行动而不断提升解决实践问题的能力。当前,行动学习法更多应用于大型企业 with 培训机构,但对于在商学院中全面普及和推广尚存在诸多障碍,如难以获得企业准入、学员数量大、教学资源限制等。

由于商科教育的主要内容具有明显的隐性知识特征,多表现为显著的结构不良领域问题而难以被结构化地表达(Joseph, 2007),需通过情境化嵌入而非传统的讲授式教学引导学员主动进行知识与能力建构。因而,商学院也在持续探索如何汲取多种情境教学模式的优势,以促进学员在设定情境下的理论应用与能力建构双重教学效果的提升。近年来,国内部分商学院已在一些MBA、EMBA、EDP项目中探索了同步开展案例教学、管理咨询、行动学习等多种情境教学模式的尝试,获得了教学荣誉与受训学员的初步肯定,但多元并举无疑需要更加丰富的教学资源环境和师资培养体系支撑,这也为教学方法的标准化与全面推广带来了天然的阻滞。如何在兼顾效率与效果的前提下,实现多种情境教学模式的有机

^{*}本研究得到国家自然科学基金重点项目“新技术环境下的组织创新研究”(71632004)和国家“万人计划”哲学社会科学领军人才项目“中国企业创新的基模与制度逻辑”的资助。

整合,从而发挥“1+1>2”的协同作用,对于满足新时代商科人才培养要求无疑具有重要的现实意义。

本文在对两种主流情境教学法的内涵、原理、推广与应用效果进行回顾的基础上,结合作者多年的案例教学与推广经历,立足案例教学与行动学习在推广与应用上的优势互补,开发出一种新的整合式情境教学方法——“案例行动学习法”(Case Action Learning)。通过进一步阐述该方法的基本原理、能力建构与价值发现,以期为国内商学院的专业人才培养诉求提供兼具标准化、普适化、效率与效果的新思路。

二、工商管理两种典型的情境教学法回顾

工商管理典型的情境教学模式包括案例教学、行动学习、角色扮演、模拟教学等等(Maureen et al., 2000)。其中,应用最为普及的案例教学法早期由美国哈佛商学院推行,是区别于传统讲授式教学的一种启发式、开放式、互动式教学形式,注重培养学员通过案例分析理解并应用相应知识点,从而提升问题发现、分析与解决的能力。而近年来被广泛关注的行动学习法则由英国管理大师Reg Revans教授首创,旨在基于真实的管理难题,通过团队合作学习进行质疑与反思获得解决方案,并不断地在实践中进行动态修正的教学模式。这里仅对在商学院影响和使用最为广泛的案例教学法 and 行动学习法做一回顾。

(一)案例教学法的内涵、推广与应用

案例教学法是基于案例企业实践的焦点问题和背景信息进行情境嵌入,围绕教学目标知识点,通过教学双方的共同讨论分析,以提高学员利用理论工具分析现实问题的能力(Merseth, 1996)。商科教育实践表明,工商管理领域所涉及的管理规律及理论多属于认知论中不可编码的缄默知识,不能通过讲座或阅读习得而需要在实践活动或具体案例分析中意会(Polanyi, 1998)。相较于传统的讲授式教学,案例教学的特点之一便是具有情境嵌入功能,使其在传授隐性知识方面具有天然的“使事物被看见”的优势,由于管理现象往往是复杂、动态且不可复制的,故需要通过案例中的情境描述识别并建构问题所属的范畴。其二,案例教学模式中,教师的角色从单一的输出角色转化为讨论的主导者与推动者,如“剥洋葱式”提问法倡导教师围绕案例故事主线不断抛出问题,以加强对事件背后的情境理解。其三,案例教学通过预设形成知识线、情节线与问题线的交相呼应(钱明辉等, 2018),从而加强学员应用相关理论对案例问题的分析、判断与应用能力,正如联合国教科文组织对9种管理教学方法的功能调查结果显示,诸多教学方法中,案例教学对学员分析能力的提升居首位(张丽华、余凯成, 2000)。

案例教学法在管理领域的应用始于1920年,由美国哈佛商学院倡导并成立案例开发中心,1921年出版了第一本案例集,正式在管理教育领域推行案例教学。20世纪60年代后,案例教学法在美国各个学科专业教育领域均得到了广泛的应用,且逐渐被加拿大、英国、德国等多个国家引进,其中,加拿大西安大略大学经过多年的实践与推广,将下设的毅伟商学院(Ivey Business School)打造成为世界上第二大案例开发基地。1980年,中美两国政府合作成立“中国工业科技管理大连培训中心”,于大连工学院(现大连理工大学)举办的首期MBA培训班中,首次在中国内地使用了中美教师合作编写的中国企业案例。1986年,中国管理案例研究会成立并创办“管理案例教学研究”学术刊物,案例教学开始在国内商科教育中生根发芽。自1991年我国开始开展工商管理硕士教育以来,本土案例需求与案例教学进入了快速发展阶段。2007年,在全国MBA教育指导委员会支持下,“中国管理案例共享中心”正式成立,此后围绕案例采编、评选、共享、科研、教学等全流程组织了面向全国MBA培养院校的“全国管理案例精英赛”“全国百篇优秀管理案例评选”等活动,调动了国内商学院教师与MBA学员参与案例教学与研究的热情。

虽然近年来国内商学院在案例教学推广方面取得了长足进步,中国管理案例共享中心收录的教学案例数量已超过4300个,全国管理案例精英赛的参与院校也多达110所,但对于教学案例的最终使用者——学员来说,案例教学的应用效果却没有得到充分体现。在受训学员的反馈中,不乏理论工具相对企业实践脱节、分析框架相对环境变化滞后、教师不掌握案例教学的规范等评价,有关商学院教育与实践脱节的问题也引起了广泛的讨论和重视(汪潇等, 2019),这也证明了目前我国的案例教学远未达到世界知名商学院的高

水平案例教学目标。究其原因,一方面,哈佛案例教学对每一个步骤和流程都有严格的要求,如大量案例信息及高度拟真性、不预设标准带来的挑战性、教师多为倾听者、促进者和引导者(Blumenthal, 1991),并以多角度对话带来启发性等(Leenders and Eriskine, 1989)。但在我国部分宣称普遍使用案例授课的商学院课堂上,却大量存在着原理不清晰、程序不规范的问题(李太平等, 2017),甚至变“案例教学”为“举例教学”,以“讲授案例”替代“案例讨论”。另一方面,哈佛商学院积累了大量的教学资源并形成独特的商业模式,如企业研究所、案例服务中心的辅助支持,充足的案例教学基金投入,以及高素质的学员等(Levitt and March, 1988),这无疑都提高了我国商学院对其案例教学模式的模仿壁垒和复制难度。因而,当前案例教学法在国内商学院虽得到了快速推广与普及,但由于缺乏规范化的流程、教学资源的支撑及教师激励体系等,使其在应用层面的人才培养效果尚不尽如人意。

进一步,对于案例教学法的应用效果提升,实则难以通过单一的流程标准化培训来推动,而是需要构建案例教学系统中各环节间的良性反馈与相互促进来拉动整个研究与教学模式的提升,而这也是大多数商学院案例教学效果亟待突破的瓶颈所在。武亚军和孙轶(2010)就此提出在哈佛案例教学原则下进行关键活动的中国本土化替代与创新,也有学者试图通过案例教学法与其他情境教学模式的叠加与协同实现效果的突破(谢晓专, 2017; 苏敬勤等, 2012),但大多数模式仍处于理论摸索阶段。

(二)行动学习法的内涵、推广与应用

行动学习法,又称为“干中学”,是一种“以‘任务或问题’为学习媒介,在解决问题的同时促使组织中人员发展和组织变革的工具”(Pedler, 1997)。也就是说,参与者、问题以及团队是构成行动学习的三大要素,而解决实际问题和发展个人及团队能力则是行动学习的双重目标。其理念最初可表述为著名的行动学习方程“ $L(\text{学习})=P(\text{结构化知识})+Q(\text{质疑性见解})$ ”(Revans, 1980),而后被赋予了新的定义并增加了相应要素(Marquardt, 1999, 2000),即“ $AL(\text{行动学习})=P(\text{结构化知识})+Q(\text{洞见性问题})+R(\text{深刻反思})+I(\text{执行应用})$ ”。作为一种以实操为主的情境教学模式,行动学习具有以下特点:其一,行动学习基于没有明确答案的实践问题或任务展开,并要求学员以解决问题为目标而进行多种尝试(Brook et al., 2013),在行动与反思性学习之间不断平衡,故较案例教学的情境化嵌入程度更深。其二,行动学习过程中个人的想法、知识、经历会在团队层面得以发酵并重新审视,通过组员间的批判反思与群策群力形成“学习—分享—质疑—反思—归纳—反馈”的循环(奥尼尔、马库克, 2013),较案例研究更加强调了小组或团队的作用,且减少了理论预设,而是基于行动过程进行知识归纳与理论提升。其三,行动学习中既需要对问题进行分析判断并给出解决对策,也需要学员及时测试、反馈与评估结果,相较于案例教学相对静态的分析框架,行动学习的过程体现了持续性和动态性,同时,削弱了教师的主导作用,更多体现为引导与催化的角色(马奎特等, 2013)。

行动学习法最早由英国管理大师 Reg Revans 教授于 20 世纪 40 年代提出,初期主要应用于企业高级管理者培训,随着美国通用电气公司对引入行动学习成功经验的推广及学者们对组织学习理论研究的兴起,推动了行动学习在管理培训领域的盛行。该方法后续成功运用于花旗银行、壳牌石油公司、强生公司、西门子等大型知名企业,并产生“群策群力(Workout)”“全球行动学习业务管理课程(BMC)”等成功的培训教育模式,以此提高了整个社会包括商学院对行动学习的接受程度。20 世纪 90 年代,国内管理培训机构、咨询公司和企业开始将行动学习应用到公务员培训、大型企业(如华润、中粮、中国移动、腾讯、李宁等)的组织变革和学习型组织建设中,成为企业培训中发展最为迅速的方法之一。21 世纪以来,以 Mintzberg 为代表的学者们创办了基于行动学习的国际实践管理硕士(IMPM)项目,推动了商科教育对行动学习法的引入与应用,使在更真实的管理情境中提高 MBA 学员解决问题的能力成为国内外商学院的共识(Mintzberg, 2004)。近年来,行动学习在国内商学院的 MBA、EMBA、EDP 项目中也得到了初步探索与应用,如中央财经大学会计学院推出 EDP 行动学习课堂、中国人民大学商学院在 MBA、EMBA、EE 项目中嵌入双维行动学习、华东理工大学商学院则基于行动学习项目(ALP)推出“三位一体”的教学模式等等。总而言之,当前行动学习法在培训机构和大型企业中得到了相对广泛的应用,但在商学院的教学活动中则多处于探索阶段,尚未得到普及。

行动学习自引入中国至今近30年的发展历程中,虽逐步被商学院接受并纳入部分高管教育培训课程中,但受制于多重因素限制,将行动学习全面系统地应用到现有课程体系中的商学院并不多见。究其原因,宏观上,行动学习进入中国较晚且和传统教育模式存在着天然的认知差异,从以教师为主导的角色切换到以学员为中心的自我建构,使之与国内商学院教师侧重讲授式知识传播和理论分析工具应用的传统思维背道而驰(汪金爱、吴柏均,2014)。故行动学习目前仅能起到偶尔为之、锦上添花的效果,尚未建立起发展与推广的长效机制,且距离成为商科主流教学模式还存在天然的阻滞。微观上,行动学习的组织实施形式复杂、资源要求高等也是阻碍其广泛普及的现实因素(汪金爱等,2015)。由于行动学习的实施流程相对繁杂,不可避免地带来教学理念、组织管理形式乃至教师角色转换等诸多方面的困扰与变革(王成全,2007),如教师与企业建立长期合作关系有一定难度、课程持续时间长、投入成本高、学员人数多使得课堂组织更为复杂等。因而,行动学习在国内商学院的进一步普及与推广,一方面需要打破旧有的教学传统与评价标准,鼓励教师转变角色并使用多样化的情境教学模式,同时,也要进一步思考怎样使行动学习这个“舶来品”逐步“本土化”,在坚持行动学习模式基本原则的前提下,如何基于国内商学院的教学资源现状对其实施流程、组织模式等进行本土化调整。

三、“案例行动学习法”的内涵解构

基于上述两种主流情境教学方法在商科人才培养方面的优势互补与问题反思,作者结合自身三十余年案例教学经历以及构建新模式以来多次宣讲及全国公开课的实践反馈,提出“案例行动学习法”这一情境教学新模式。“案例行动学习法”(Case Action Learning, CAL)是以高水平的决策型案例为载体,以对案例所提供事实的深入分析为前提,以参与者提出具有可操作性的解决方案为结果,以全面提升学员分析、决策和解决复杂商业问题的能力为目的,将案例教学和行动学习两种先进教学方法相融合的新模式。

由此,“案例行动学习法”一方面明确了以案例教学中的案例事实分析为基础,即“案例行动学习法”中包含了案例教学,但也在在此基础上强调了“以参与者提出具有操作性的解决方案为结果”,问题解决方案多被一般案例教学所忽视但却是行动学习的本质要求。因此,最简单的理解可以认为“案例行动学习法=案例教学法+行动学习法”。换言之,“案例行动学习法”力图将案例教学与行动学习的多种优势进行有机融合,通过一种整合的教学方法同步实现案例教学与行动学习的多重能力建构功能,以期通过向全国推广这种兼顾实操性、普适性、培养效率与效果的教学模式,打通案例开发的最后一个关键节点——面向学员的案例使用效果提升,从而跨越商科理论与实操应用的鸿沟,满足新经济时代对商学院人才培养的更高要求。

(一)基本原理——两种方法的多点融合

通过对案例教学和行动学习的推广与应用回顾,可以发现两种方法在商科人才培养效果方面各有侧重,但从方法的普适程度来看,案例教学法在情境化教育中的普适性要远高于行动学习。究其原因,可以归为以下4个方面:首先,从资源上看,得益于案例教学主要以中国管理案例共享中心、哈佛案例库、毅伟案例库等平台提供的高水平、高质量教学案例为支撑,使授课教师在管理学各个学科领域中均可以广泛选择教学素材以匹配理论知识。反观行动学习则要求教师在每门课授课前都要与企业建立联系并达成合作意向,繁复的沟通流程带来的困扰极大削弱了教师的积极性。其次,从方法上看,案例教学法虽然在使用效果及规范性上仍存在一定问题,但就其方法本身来看,较行动学习具有更高的标准化程度,授课教师在经过一定的师资培训后,可以较快地掌握教学流程与要点且易复制,在多门课程中均能实现重复性使用。再次,从认知度来看,案例教学法自1980年中美合作举办的中国工业科技管理大连培训中心项目起,便进入国内商科主流教育体系且得到各级部门的大力推行;同时,案例教学也被普遍应用于法学、医学等其他学科领域的教学过程中,使得案例教学在国内高校中的认知度较行动学习更高。最后,从实操上看,案例教学法的教学流程可控度较强,教学资源整合及学员组织相对容易,使之在商学院中的大规模推广具备实操层面的可行性。而行动学习法之所以在企业 and 培训机构、咨询机构中得到了更广泛的应用,除了企业存在解决问题的

理论述评

切实需求直观上匹配了行动学习的典型优势外,还存在无需获得准入的繁杂过程、时间集中、成本可控、员工组织方便等商学院不具备的优势。同时,行动学习法其实并不要求引导师有相关领域的深度理论储备,却依旧可以解决企业实践中的问题,这在一定程度上更契合企业家的现实需求,也更符合企业大学中师资的实际情况。

由此看来,当前主流的案例教学法更注重培养学员基于已有理论框架分析问题的能力,但缺乏行动学习所关注的以团队的力量探索、质疑、反思并动态完善问题解决方案的过程,而行动学习虽然有助于解决当前案例教学中理论与实践脱节的问题,但因其较高的资源要求和实施难度使之在商学院的普及应用过程中形成了诸多障碍,制约了教师采用行动学习的积极性。从商学院的人才培养目标来看,学员不仅需要在案例教学中提升分析问题的能力,同样也需要在行动学习中提升解决问题的能力,且从MBA等企业经营管理人才的现实需求来说,对后者的诉求更甚。那么,在当前国内商学院的教学资源条件下,是否可以将两种成熟的情境教学模式进行优势整合?

基于教学资源和能力构建的共享性与交互性,我们发现案例教学法与行动学习法联系起来并非偶然,两者能够整合的主要原因在于二者具有多点融合的基础。(1)前期素材可共享。商学院教师开发的大量中国企业管理案例资源,不仅可以做为案例教学的直接素材,部分决策型案例也可以间接为行动学习提供真实的决策背景和亟待解决的实践问题。案例教学之所以在国内商学院中得到推广,很大程度上源于我国教学案例开发与共享模式的日益成熟,提升了管理学各个细分领域教学案例的可选择性与可获取性(胡芬等,2019)。而这些案例资源在一定程度上可以嫁接为行动学习所需的场景和素材,由于中国管理案例共享中心、毅伟案例库、哈佛案例库等对于采编案例入库的前提,都明确提出案例必须是真实的且要得到企业的授权,这在很大程度上保障了决策型案例是对企业经营实践过程中遇到的问题的高度还原。因而可以在决策型案例基础上,通过一系列节选和改编,使之契合行动学习所关注的关键问题场景设置和决策背景的素材要求。(2)能力建构可串联。案例教学过程中对问题的分析结论其实是行动学习中解决问题的前提,二者的串联有助于实现双重能力构建的有机衔接。案例教学与行动学习的目标分别是分析和解决企业遇到的问题,而“案例行动学习法”正是基于企业的关键决策问题展开,通过前期的案例分析对企业决策环境进行初步判断并给出个人解决方案,后期通过团队讨论和方案汇报达成行动学习过程中所体现的质疑、反思和动态修正解决方案的功能,从而实现两种教学目标的合理接洽。当然,“案例行动学习法”并不一定需要企业家进入课堂或学员进入企业,这使得该方法在直接帮助组织层面的决策功能上有待提升。(3)教学组织可交互。案例教学与行动学习都需要在保证讨论效果的基础上对学员进行合理分组,案例教学过程中小组的功能主要体现为,对个体认知所形成的分析结果进行组内整合与补充;而在行动学习过程中,则需要通过组内与组间的分享、批判、反思与行动过程,构建整个团队的学习能力。因此两种方法的结合,不仅从外在的教学组织上看是可交互的,从内在的能力提升上看,也兼顾了个体与群体的双主体能力建构。

有鉴于此,我们认为“案例行动学习法”提出的基本原理是对两种情境教学方法的多点融合,在优秀的决策型案例资源基础上进行节选和改编,使之契合关键决策问题的场景需要,在保留案例教学中通过分享和补充培养个体分析能力的同时,串联了行动学习所强调的通过质疑、反思与行动培养团队解决问题的能力,进而实现个体与小组两个层面的心智建构。当前,商业环境的急剧变化对商科人才培养的有效性提出了更高要求,在此趋势下,多种情境化教学方法的叠加与融合将是促进商科缄默知识显性化的有效措施。虽然,可以直观地认为“案例行动学习法=案例教学法+行动学习法”,但显然开展“案例行动学习法”较分别开展案例教学和行动学习具有更为明显优势。

(二)能力建构——多层次循环强化

案例教学法与行动学习法均属于建构主义教学方法的范畴,旨在为商科缄默知识的传授提供恰当的学习情境,并通过文字描述、影像记录、情境模拟等手段将其展现,以强化学员对隐性管理理论、技能及其适用性的意义建构(Larochelle et al.,1998)。鉴于商科理论知识的隐性特征而难以被结构化地表达,学员对此类

理论知识的习得效果不仅取决于在特定案例情境下的问题分析能力构建,最终仍需要完成在具体决策情境下的问题解决能力构建。由此,“案例行动学习法”以融合案例教学法和行动学习法的问题分析与问题解决双重优势为教学目标,在案例分析与解决方案讨论两部分课堂实施环节中,形成了如图1所示的多层次能力建构强化链。

从能力建构的主体上看,“案例行动学习法”实现了个体和群体双主体间的能力建构循环。其中,个体建构主要体现在案例分析环节,学员通过案例内容学习与思考,在教师的随机提问与适当追问下进行观点分享与反思,进而完成案例分析的框架搭建,表现为“个体学习—个体分享—个体反思—个体归纳”的自我建构过程。群体建构则主要体现在问题决策环节,学员在组内通过群策群力归纳出本组方案并进行汇报,而后通过组间提问与教师追问开展多层次观点碰撞,最后在教师的引导下讨论出最符合实践意义的解决方案,从而形成“小组分享—小组质疑—小组反思—小组归纳”的小范围群体建构与“组间分享—组间质疑—整体反思—整体归纳”的大范围群体建构。同时,学员个体也在小组学习与观点碰撞过程中完善了自身的认知框架,进而实现“个体—群体—个体”的能力建构循环强化。

从能力建构的内容上看,“案例行动学习法”实现了案例分析、问题决策与解决问题3种能力的交互建构。前端的案例情境设置主要服务于案例分析与问题决策能力建构过程,以文字、视频等为载体将学员代入真实的企业发展环境,针对课程主题相关知识点进行梯次递进的问题设置,从而引导学员逐步形成分析框架。后端的决策情境设置则为解决问题能力建构提供了场景模拟,引导学员在迁移已有知识和经验的基础上进行创造性的运用,并通过分享、质疑与反思动态完善解决方案。理论应用则穿插其间,既体现在问题分析和决策过程中对既有知识点的灵活选择与利用,也体现在解决方案提出后对所用理论的高度提炼与拓展。由此形成3种能力的交互建构与循环强化,从静态的问题点出发到动态的决策链形成,在互动的解决过程中达到重塑思维模式与管理心智的升维训练效果。

(三)价值审视——效率与效果的兼顾

“案例行动学习法”作为一种整合式情境教学模式被提出,从广义上看,只要基于真实的企业决策问题共同实施案例教学和行动学习都可以统称为“案例行动学习法”,甚至先通过行动学习探索问题解决方案,再将其开发为教学案例也可以认为是“案例行动学习法”的扩展形式。但“案例行动学习法”不只局限为一种理论上的教学概念设计,同时也包括基于形式设计的实操与推广构想。如果只有完美的设计理念但缺乏操作层面的可行性,则难以真正实现案例教学与行动学习在应用层面的优势互补,更不利于其在国内商学院的普及与推广。为此,我们进行了一系列相对狭义的形式界定,如载体应为篇幅较短的决策型案例、课程设计需要在规定时间内完成(一般为90分钟)、不预设理论而是基于解决方案提炼理论要点等等。使之在保障教学效果的同时兼顾课堂效率,也成为“案例行动学习法”在理念和实操两个层面得以被普及和推广的价值所在。

其一,效率。若将一门案例行动学习课分为企业调研、课堂讨论、行动学习等多场景教学形式的叠加,即使学员的体验感与参与度有所提升,但动辄几天乃至数月的教学安排也给商学院带来了一系列资源与效率难题。解决效率问题的关键手段是标准化并与现有课程体系接轨。当前商学院的课程体系中以90分钟的课堂时间设置居多,因此,要使“案例行动学习法”最大程度上嵌入已有课程体系以获得广泛应用,则需要在标准课时内完成既定教学目标。为此,“案例行动学习法”在实施时须以短案例、

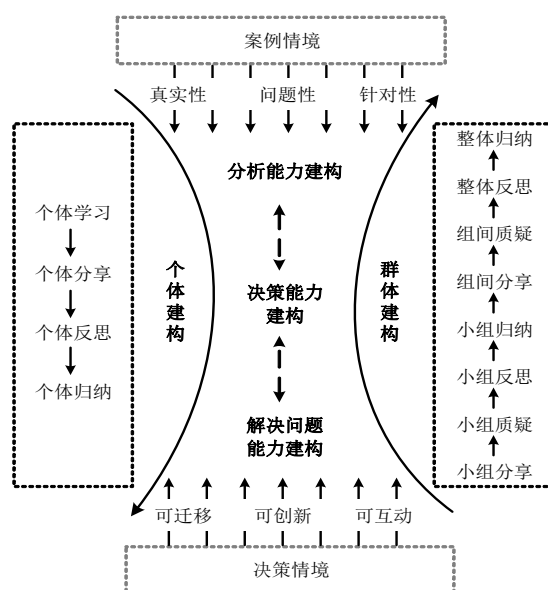


图1 “案例行动学习法”的多层次能力建构

理论述评

微案例为载体,使学员在短时间内能够围绕核心脉络快速了解企业背景和问题;同时,以决策型案例为宜,否则难以在短时间内聚焦到明确的任务或决策点,影响行动学习的实施。此外,由于案例行动学习要求在有效时间内实现问题分析和问题解决双重教学目的,预设理论往往难以避免与学员最终提出的解决方案背道而驰,同时也不符合建构主义的教学原则。为了教师能够高效地引导学员讨论,应以分析框架而非预设理论为纲,在总结决策方案后再提炼过程中被用来解决问题的理论知识点,提升学员在产学联动下对理论的深度理解。以上即为“案例行动学习法”在形式设计中的效率原则。

其二,效果。在商科人才培养体系中,若要实现培养效果与社会需求之间的匹配,则需要学员在掌握管理学科理论知识及分析工具的基础上,形成动态环境下的管理决策思维与“心智模式”(Liang and Wang, 2004),这也是多种情境教学模式所期望达到的训练效果。“案例行动学习法”在推广初期已分别面向本科生、研究生及教师群体进行了6次大型公开课检验,从325位学员的现场满意度调查反馈来看,九成以上的学员认为在高度参与的课堂氛围中,提升了自身的问题分析能力与决策思维模式,并加深了对部分管理理论的应用情境认知。从“案例行动学习法”的具体教学实施过程来看,在课前准备环节,学员主要通过资料阅读和问题分析进行初步自我建构。在课堂实施过程中,前端的案例教学部分教师主要以随机提问和追问等形式激发学员的独立思考能力并提升课堂参与度,以此培养学员对具体商业实践现象的分析能力和决策能力建构。后端的行动学习部分则以小组为单位,通过群策群力和组间分享与互评,鼓励学员通过质疑、反思实现动态解决能力的群体建构。理论应用贯穿其中,并最终以课堂小结的形式进行深度提炼与强化。由此,“案例行动学习法”形成了“分析—决策—解决”三重能力在“个体—群体”两个层次上的交互构建与循环强化,在动态的管理心智构建过程中,递次实现了缄默知识在高度情境化下的理论验证与理论应用,从而达到案例教学与行动学习培养效果的叠加。以上即为“案例行动学习法”在教学设计上的效果保障。

四、结论

本文通过对案例教学法与行动学习法在国内商科教育中的应用状况的分析,发现案例教学法虽然在國內应用较广但存在无法培养,学员解决问题能力的现状,而行动学习法虽然能够提升学员的解决问题能力但不注重分析问题能力的提升且因多种原因导致效率过低无法在商学院大规模推广运用。在此基础上,提出了融合两种教学方法优点的全新的“案例行动学习法”,讨论了运用该方法的原理、能力建构的机理、使用效率与效果的兼容性等,并在一定范围内进行了试用,证明该方法兼具案例教学法与行动学习法的优点,且具有效率和效果上的双重优势,可以在商学院中广泛推广使用。

作为一种全新的教学方法,“案例行动学习法”在推广过程中也存在需要注意的若干问题。一是,由于是新的教学方法,需要进行大规模的师资培训,开发包含原理、程序、方法、注意事项等的指导手册,以便教师能够迅速掌握该种教学方法;二是需要国内案例的领导者,如中国管理案例共享中心组织案例开发者按照短案例的要求对已入库案例进行短案例改编,为“案例行动学习法”的大规模推广奠定素材基础;三是为使“案例行动学习法”能够真正在商学院广泛使用,需要商学院的积极配合和热情参与,可以在全国MBA培养院校中,仿照全国管理案例精英赛和全国百篇优秀管理案例评审的办法,在全国进行案例行动学习优秀课程的评选、表彰和奖励等。只有这样,“案例行动学习法”这一对国内商学院具有很大价值的全新方法才能真正落地,为我国积极应对国际激烈的商业竞争提供坚实的人才保障。

(作者单位:苏敬勤,大连理工大学管理与经济学部;高昕,大连理工大学经济管理学院。责任编辑:张世国)

参考文献

- (1) 奥尼尔、马库克:《破解行动学习:行动学习的四大实施路径》(唐长军、郝君帅、曹慧青译),江苏人民出版社,2013年。
- (2) 胡芬、王淑娟、陈思:《构建面向全国的以实践能力训练为导向的案例教学共享体系》,《管理案例研究与评论》,2019年第2期。
- (3) 李太平、戴迎峰、黄富琨:《案例教学困境及其超越的文化思考》,《高等工程教育研究》,2017年第4期。
- (4) 马奎特、伦纳德、弗里德曼、希尔:《行动学习:原理、技巧与案例》(郝君帅、刘俊勇译),中国人民大学出版社,2013年。

- (5) 钱明辉、李天明、舒诗雅、徐志轩:《教学案例开发框架模型的构建及其应用》,《管理案例研究与评论》,2018年第2期。
- (6) 苏敬勤、崔森、王淑娟:《工商管理情境教育体系的内涵、架构与协同效应》,《管理案例研究与评论》,2012年第3期。
- (7) 王成全:《论行动学习在MBA教学中的实施》,《学位与研究生教育》,2007年第11期。
- (8) 汪金爱、吴柏均:《MBA情境化教育的新思路——行动学习的发展及国内外典型应用案例分析》,《管理案例研究与评论》,2014年第6期。
- (9) 汪金爱、吴柏均、高松:《行动学习在欧美管理教育中的应用及其对中国MBA教育的启示》,《学位与研究生教育》,2015年第10期。
- (10) 汪潇、李平、毕智慧:《商学院的未来之路:知行合一》,《外国经济与管理》,2019年第5期。
- (11) 武亚军、孙轶:《中国情境下的哈佛案例教学法:多案例比较研究》,《管理案例研究与评论》,2010年第1期。
- (12) 谢晓专:《案例教学法的升华:案例教学与情景模拟的融合》,《学位与研究生教育》,2017年第1期。
- (13) 张丽华、余凯成:《管理案例教学法》,大连理工大学出版社,2000年。
- (14) Blumenthal, J., 1991, "Use of the Case Method in MBA Education", *Performance Improvement Quarterly*, 4(1), pp. 5~14.
- (15) Brook, C., Pedler, M. and Burgoyne J., 2013, "A Protean Practice? Perspectives on the Practice of Action Learning", *European Journal of Training and Development*, 37(8), pp. 728~743.
- (16) Joseph, H., 2007, "Analogically Situated Experiences: Creating Insight through Novel Contexts", *Academy of Management Learning and Education*, 6(3), pp. 321~331.
- (17) Larochelle, M., Bednarz, N. and Garrison, J., 1998, *Constructivism and Education*, Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge.
- (18) Leenders, M. R. and Eriskine, J. A., 1989, "Case Research: The Case Writing Process", London, Ontario: University of Western.
- (19) Levitt, B. and March, J. G., 1988, "Organizational Learning", *Annual Review of Sociology*, vol. 14, pp. 319~340.
- (20) Liang, N. and Wang, J., 2004, "Implicit Mental Models in Teaching Cases: An Empirical Study of Popular MBA Cases in the United States and China", *Academy of Management Learning & Education*, 3(4), pp. 397~413.
- (21) Marquardt, M. J., 1999, "Action Learning in Action: Transforming Problems and People For World-class Organizational Learning", Palo Alto: Davis-Black Publishing.
- (22) Marquardt, M. J., 2000, "Action Learning and Leadership", *The Learning Organization*, 7(5), pp. 233~240.
- (23) Maureen, J. L., Glenn, J. P. and Michael, T., 2000, "Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment", *The Journal of Economic Education*, 31(1), pp. 30~43.
- (24) Merseth, K. K., 1996, *Cases and Case Methods in Teacher Education*, New York: Macmillan and the Association of Teacher Educators.
- (25) Mintzberg, H., 2004, "Managers, not MBAs: A Hard Look at the Soft Practice of Managing and Management Development", San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- (26) Pedler, M., 1997, *Action Learning in Practice*, London: Gower.
- (27) Polanyi, M., 1998, *Personal Knowledge: Towards a Postcritical philosophy*, New York: Routledge.
- (28) Revans, R. W., 1980, *Action Learning: New Techniques for Management*, London: Blond and Briggs Ltd.

=====

Outcomes and Success?", *Strategic Management Journal*, 30(13), pp.1395~1419.

(下转第233页)

(上接第219页)

- (69) Un, C. A., Cuervo-Cazurra, A. and Asakawa, K., 2010, "R&D Collaborations and Product Innovation", *Journal of Product Innovation Management*, vol.27, pp.673~689.
- (70) Van, D. V., Vanhaverbeke, V. W. and Duysters, G., 2011, "Technology in-sourcing and the Creation of Pioneering Technologies", *Journal of Product Innovation Management*, 28(6), pp.974~87.
- (71) Von Hippel, E., 1986, "Lead Users: A Source of Novel Product Concepts", *Management Science*, 32(7), pp.791~805.
- (72) Walter, S. G., Walter, A. and Müller, D., 2015, "Formalization, Communication Quality and Opportunistic Behavior in R&D Alliances between Competitors", *Journal of Product Innovation Management*, 32(6), pp.954~970.
- (73) Williamson, O. E., 1991, "Comparative Economic-organization-The Analysis of Discrete Structural Alternatives", *Administrative Science Quarterly*, 36(2), pp.269~296.
- (74) Wu, J., 2014, "Cooperation with Competitors and Product Innovation: Moderating Effects of Technological Capability and Alliances With Universities", *Industrial Marketing Management*, 43(2), pp.199~209.
- (75) Zaheer, A., McEvily, B. and Perrone, V., 1998, "Does Trust Matter? Exploring the Effects of Interorganizational and Interpersonal Trust on Performance", *Organization Science*, 9(2), pp.141~159.
- (76) Zhang, Q. and Zhou, K. Z., 2013, "Governing Interfirm Knowledge Transfer in the Chinese Market: The Interplay of Formal and Informal Mechanisms", *Industrial Marketing Management*, vol.42, pp.783~791.

Case Action Learning: Seeing Both Efficiency and Effectiveness

Su Jingqin and Gao Xin

(Dalian University of Technology, School of Economics and Management, Dalian, China)

Summary: In view of the problems existing in the current practical promotion of business administration situated teaching methods in domestic business schools, this paper combines a methodological commonality of case teaching method and action learning method with their advantages and problems in the promotion and application process to develop a new situated teaching method of business called “case action learning method”. Based on the constructivist learning theory, this paper explores the basic principles and mechanism of capacity construction of the method, then discusses the balance mechanism between efficiency and effectiveness of being a mainstream situated teaching method in business administration. After that, the preliminary trial effect and the future promotion measures are introduced.

First of all, this paper focuses on two famous situated teaching methods, case teaching method and action learning method, and conducts a theoretical review of their connotation, characteristics, and popularization and application effects. It is found that the training effect in domestic business schools is not very satisfactory due to teaching resource constraints, implementation deformation and the limitations of the method itself. For example, case teaching method tends to improve students’ ability to use theory tools to deconstruct realistic problems, which is universal and relatively easy to control in teaching process, but it cannot take into account the dynamics of case situations and the practicality of decision-making. While action learning method tends to “learn by doing”, and continuously improves the ability to solve practical problems through questioning, reflection, and action, but there are still many obstacles in the nationwide popularization. Based on the demand and theoretical conception of the superposition and integration of various situated education approaches, the author comes up with the “case action learning method”, which takes high-level decision cases as a carrier, and integrates the advantages of the two advanced teaching methods to form a new mode on the basis of considering case analysis, problem decision-making and problem-solving capacity construction.

Second, based on the constructivist theory, it is demonstrated that the basic principle of this method comes from the multi-point fusion of two advanced teaching methods, such as the teaching materials can be shared, the capacity construction can be connected, and the teaching organization can be interplay. Then, the paper explored the capacity construction mechanism of “case action learning method”, which formed three capabilities’ interactive construction and cyclic enhancement of “analysis – decision – solution” on the individual and group levels. Furthermore, combined with the preliminary trial feedback, a series of standardized teaching form have been designed, such as teaching materials, course duration and classroom guidance mode, so as to ensure the training effect and efficiency simultaneously. Therefore, “case action learning method” overcomes the obstacles of the two methods in the application and promotion from the source, so that achieves the superimposition of their training effects.

Third, the research results show that “case action learning method” meets the requirements of constructivism theory and business administration teaching, and integrates multiple capacities construction functions of case teaching method and action learning method from the perspective of methodology. Since it standardizing the teaching forms, which ensure both advantages of efficiency and effectiveness of being widespread promotion in Chinese business schools.

In the future, further measures need to be developed to promote the implementation of “case action learning method”. For example, compiling teaching manuals, organizing large-scale teacher training and short cases’ adaption. It is expected that the nationwide popularization of “case action learning method” will provide a solid talent training guarantee for China to actively cope with the fierce international business competition.

Keywords: case action learning; case teaching; action learning; constructivism

JEL Classification: A20