

中国情境下的哈佛案例教学法:多案例比较研究

武亚军, 孙 轶

(北京大学 光华管理学院, 北京 100871)

摘要: 本文从价值链模型和资源基础观出发, 分析了哈佛案例教学法的价值活动结构与特征、作用机制及该模式的系统性和难模仿性。通过四个案例的比较研究, 揭示了中国情境下的 MBA 管理教育中, 有经验的教师如何根据中国的环境和学员情况, 在学习哈佛模式的基础上, 在案例来源与选择、组织方式、课堂讨论、教师总结等方面进行一系列替代和创新性活动, 以取得较好的教学效果。研究表明, 中国 MBA 管理教育中运用哈佛案例教学法必须在坚持、替代和创新中达到平衡。论文提出了国内教师在 MBA 教育中运用案例教学法的一个假说性的综合框架, 并提出了相应的管理政策建议和进一步的研究展望。

关键词: 案例教学法; 哈佛; 中国; MBA; 比较案例研究

中图分类号: F270 **文献标志码:** A **文章编号:** 1674-1692(2010)01-0012-14

0 引言

1829年英国法学界开始使用案例教学法, 1919年哈佛商学院(HBS)将它引入商学教育, 使案例教学法在MBA教育中得到长足发展, 并对世界管理教育产生了巨大影响。20世纪80年代初, 我国的管理教育引入了案例教学法, 但经过近30年的发展, 目前仍处于初级阶段。事实上, 在过去100年中, 哈佛商学院独特的案例教学法被美国 and 世界上许多商学院竞相模仿, 但却很难望其项背。如果我们把商学院看成一个准市场化的组织(quasi-market organization), 把案例教学法看成一种商业模式(business model), 那么这个现象可以描述为: 在管理教育这个产业中, 许多学校都在对哈佛教学模式进行不同程度的模仿, 并且取得了一

定的效果, 但同时又很难获得首创者(first mover)的竞争优势。本文拟从战略管理的角度分析这种模仿行为及其效果, 重点讨论哈佛案例教学法在中国当前环境下的应用与创新模式。我们将研究问题界定为: 哈佛案例教学法作为一种商业模式, 其内在结构是什么? 为什么众多的模仿行为难以收到同样良好的效果? 在中国的MBA教育中, 怎样进行模仿可以取得较好的效果, 又需要进行哪些替代与创新?

本研究从资源基础观(resource-based view)角度出发, 指出哈佛教学模式的系统性和难模仿性, 分析其价值创造流程, 识别出其中的关键活动, 并且通过多案例的比较研究发现: 在中国情境下的MBA管理教育中, 教师需要根据中国的环境和学员情况, 在坚持哈佛教学模

收稿日期: 2009-11-27

基金项目: 国家自然科学基金项目(70672009)

作者简介: 武亚军, 男, 副教授, 研究方向: 企业战略管理、环境经济学和大学战略; 孙轶, 女, 博士研究生, 研究方向: 战略管理。

式基本原则的前提下,在课程内容设计、案例来源与选择、课堂讨论与总结等关键活动/维度上进行一系列替代和创新性活动,能取得较好的教学效果。由于环境和对象的差异,中国管理教育中应用案例教学法需要在原则性坚持、方法替代和创新中达到平衡。文章的结构如下,第一部分是理论基础,第二部分是研究方法,第三部分是案例资料分析与比较,第四部分是结果及讨论,第五部分针对中国情境下哈佛案例教学法的运用提出了一个综合性框架,最后是结论与应用含义。

1 理论基础

1.1 案例教学法

所谓“案例教学法”是指教学者使用案例,以团体和小组讨论、角色扮演等方式来增进成员间的交流,引发学习者思考,并给予成员真实状况学习的一种教学方法^[1]。案例教学有广义和狭义两种:狭义的是哈佛式的案例教学,即教师使用事先写好的案例,组织、引导学员讨论,从中学习管理学知识;广义的则包含各种互动

式的教学方法^{2]}。

哈佛管理案例教学不同于传统的课堂讲授,不是为了给学员一个标准答案或者解决具体问题的办法,它侧重于理论应用,需要学员积极参与讨论,是一种“学习者为中心的学习方法”(participant-centered learning)。哈佛管理案例教学具有较高的拟真性(给学员大量的现实案例及丰富信息)、很强的挑战性(没有标准答案)、鲜明的针对性和启发性(多角度的对话和讨论及案例总结),它强调调动学员学习的自主性,提升行业经验,促进学员进行多角度甚至反思性的思考,进而增强学员在特定复杂现实环境下的问题诊断能力和决策能力。国内学者刘刚曾把案例教学的作用机制分为知识来源扩大机制、学习内容优化机制和学习效果改善机制三个方面,并以三种学习理论(交往教学理论、信息加工理论和学习迁移理论)解释了案例教学法相对于传统教学法的优势,特别是它在知识和决策的程序化或惯例化方面的作用^[3](见图1)。

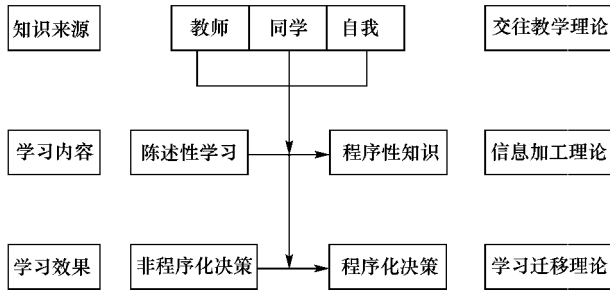


图1 案例教学作用机制^[3]

Fig. 1 Mechanism of case teaching

事实上,案例教学的方式多种多样,基本上可分为案例讲解型和案例讨论型,哈佛商学院采用的是讨论式。除了讨论教学外,案例教学法还可以用案例问答、案例撰写、角色扮演等作为主要方式^[4~6]。案例教学可以配以其他的辅助形式,比如,角色扮演、请企业经理进课堂、对综合性案例的合作教学、观看相关影像资料、组织学员到企业参观等。

1.2 HBS 教学模式的价值链

作为案例教学法的鼻祖,哈佛商学院创立了独特的模式:案例教学占总课时的85%以

上,只有一两门课可以不用案例,某些教授在高级别的综合性管理课程中把案例教学当成唯一的教学方式;在校期间,每个学员被要求学习500多个案例;在教师的招聘和考核上,哈佛商学院也同时重视案例教学和学术研究两个方面。

如果哈佛案例教学法可以被看做一种特定的商业模式,那么,从战略管理的视角来看,它的竞争优势来源于其直接业务活动及许多相互分离而又联系的辅助价值活动——即所谓的价值链。对于哈佛案例教学的模式,我们可以采

取波特价值链模型^①, 逐级分解其活动, 对关键业务流程进行识别, 从而确定这种商业模式产

生竞争优势的作用机制, 以下是一个简要分析。

辅助活动

基础设施: 哈佛商学院有良好的环境设施支持满足案例教学的独特要求。

- 马蹄形案例讨论教室和阶梯形桌椅;
- 良好的音响设计效果和吸音性;
- 6~8 块黑板便于记录和总结。

制度支持: 一系列规则能够确保教学效果。

- 为教师提供事务性工作的服务, 如秘书制、行政办公室;
- 学员佩戴名牌;
- 教学中强调核心价值, 如尊重多样性、诚实;
- 讨论规则, 如防止搭便车、临时决定发言人。

人力资源管理: 案例教学对教师的要求非常高, 每学期进行学员、教务和同事的评估。

- 授课教师多具有北美管理学教育背景, 具有博士学位, 需参加社会实践, 有针对性地进行科研和教学;
- 教师成立课程小组进行教学研究和准备;
- 教授及专门人员进行案例编写。

技术开发: 世界第一大案例中心的优秀案例库是哈佛案例教学的关键技术支持。

- 大量的经费投入: 1.5~5 万美元/案例;
- 人员激励: 编写案例算做科研成果;
- 数量保证: 现约 9 000 个, 每年增加 300~400 个;
- 版本更新升级: 每年更新约 1/3;
- 资料来源: 校友及各大企业中高层管理;
- 技术出售收入: 案例销售收入约 2 500 万美元/年。

基本活动

案例选择: 教师结合上课内容及教学目的选择案例

- 熟悉教学手册 (teaching notes);
- 严格筛选教学案例, 选择具有理论相关性、真实性和典型性的案例;
- 熟悉并记住案例的主要内容, 列出要点、问题及相关的管理理念;
- 采用多样的展现形式, 如幻灯片、录像。

课前准备: 学员提前学习案例是互动式教学方式的重要要求。

- 个人准备: 充分阅读分析案例, 形成个人观点;
- 小组讨论: 4~6 人讨论, 形成学习小组的基本观点。

课堂讨论: 参与者为中心的教学要求以讨论为主体。

- 教师提出问题、确定发言人;
- 学员说明案例, 阐明自己的看法、分析和措施;
- 教师控制讨论进度、深度和广度;
- 教师创造宽松和谐的气氛, 调动学员的积极性, 确保学员间的倾听与沟通;
- 教师倾听学员的发言, 发现并捕捉“闪光点”, 记录发言。

总结报告: 讨论结束后, 教师和学员都要进行不同程度的总结。

- 教师要对案例内容进行归纳, 尤其是对形成共识的某些方案进行概括;
- 教师交代案例的真实处理情况或结局, 给出该案例蕴含的道理;
- 教师对学员参与讨论情况进行点评;
- 教师对未解决的问题进行启发, 不提供标准答案;
- 学员撰写案例分析报告。

成绩考核评估: 考核是完整的案例教学的最后一环, 以评估能力为导向。

- 每节课教师对学员进行评估, 课堂表现占学习成绩的 25%~50%;
- 课堂发言被提名而未发表意见时, 成绩会降低一档;
- 发言和书面成绩均属于全班最差的 20% 的学员, 受到校方的秘密警告;
- 评分采取强制性分配法, 即每个班都将有 5% 的差生课程不通过或被淘汰。

^①波特的价值链模型, 包括基本活动和辅助活动。基本活动是原料通过内部生产、运输和营销等变成产品/服务的直接过程, 辅助活动则包括采购、人力资源、技术开发、基础设施等。本研究为了突出组织内部制度因素, 特别将该因素从波特的基础设施活动中区分出来并加以讨论, 而将采购活动略去不论。

1.3 从资源基础观看哈佛案例教学法的扩散

资源基础观认为：企业是一组资源的集合，企业异质性是因其所掌控资源的独特性及资源形成的路径依赖所形成的^[7]；独特的资源或异质性是竞争优势的来源^[8]；带来竞争优势的资源有四项特性：有价值的、稀缺的、难以模仿和难替代^[9]。应用资源基础观，我们可以对哈佛案例教学模式及其扩散效果进行相应的分析。

案例教学法强调学员的参与、理论知识和实践经验的结合，以及思维的创造性。传统课程强调理论知识而忽略实际的情境，然而知识（特别是缄默知识）可以从脉络化的实际情境中获得^[10]①。现实中，企业面临的问题错综复杂，因此，学会定义问题、发掘信息和事实，培养逻辑思维能力，提出清晰而可执行的决策方案，对于以职业教育为目标的MBA十分重要。哈佛案例教学法强调真实的案例、大信息量，以及在案例讨论中发现问题、发掘信息和事实并且解决问题^[11]，这使得哈佛案例教学法在MBA教学中具有很高的价值。正是由于这一点，将案例教学引入哈佛商学院的该院院长Donham^②认为，“首先，案例教学法当且仅当应用于那些需要培养学员的分析和综合能力的地方；其次，它依赖于教师选择多样化的书面案例的能力；最后，需要认识到，它不是一个快速传递事实的方法”^[11]。

案例教学对每一个步骤和流程都有严格的要求。哈佛商学院案例教学法之所以成功，主要因为其积累了大量的资源和独特的能力。早在1920年，哈佛就成立了企业研究所，在企业的赞助和教师的广泛参与下，大量收集和撰写案例；后来又有哈佛商学院案例服务中心，从事案例收集、保存和交流工作，举办各种研讨会及协同教学等，获得案例教学法的专门知识，该所建立了每项课程系统化的档案，方便教学使用^[12]。案例教学法用对特定管理下情境的描述来代替教科书，教师用领导学员讨论的方式代替讲课^[13]，学员的基本素质、对案例的熟悉程度和讨论参与度与教师的作用构成了影响教

学质量的主要要素。哈佛商学院为从事案例发展的教师提供良好的薪资和晋升机会，吸引了大量擅长案例教学的教师；作为世界顶级的商学院，它的MBA学员的素质也是其他学校所不能媲美的。此外，充足的教学案例基金投入也为该模式的持久运行提供了可靠的保障，这使得其案例的大数量、高质量和时效性都得到保证。

基于对案例教学的价值链分析和比较，可以发现，在案例教学法的价值链的辅助活动中，哈佛商学院的案例写作与教学的技术开发、人力资源管理是其强项或核心能力；在基本活动中，教师案例选择（教学设计）、课堂讨论环节把握是其强项或核心能力。哈佛商学院既是全球最大的管理案例供给者（2005年哈佛商学院在全球共销售案例696万份），又是案例教学法使用最多、最久且技能最熟练的学院，这种模式使其成为商学教育中的领跑者。此外，我们可以看到哈佛案例教学法的整个价值链自成一个系统，分成几大模块，每个模块又可以进一步分解成多个要素，形成一个系统的层级结构。

哈佛模式之所以难以被完全模仿，首先，在于其案例写作、教师讨论技巧等卓越技能。其次，是由于这个系统的多要素性及系统各活动之间的协同或互补作用，增加了这种模式的复杂性。第三，综合的系统方式导致了因果关系的模糊性，外部人员难以真正理解良好绩效的根本原因以及各个环节之间的相互作用^[14]。对于哈佛案例教学这种商业模式，其模仿者难以预测每个流程的具体作用，也难以识别其中能够带来有效结果的关键因素。最后，由于社会复杂性——即学员特征和社会文化背景等因素，也提高了模仿壁垒，增加了这种商业模式的复制难度^[15]。

在北美MBA教学中，对案例的使用情况不尽相同。北美商学院一直以来分为两大阵营：理论派和案例派。前者以卡内基梅隆大学为代表，包括沃顿、斯坦福和芝加哥等。它们把管理当做一种科学来对待，案例在教学中只是

①联合国教科文组织曾对课堂讲授、案例研究、研讨会等多种教学方法进行了广泛的调查，在知识传授、态度转变、分析能力、沟通能力、接受程度和知识保留五个维度上测评了教学功能，发现案例教学体现出明显的优势，见参考文献[10]。

②Donham在1919~1942年期间任哈佛商学院院长，他是哈佛法学院的毕业生。他首次系统地论述了商业教育中使用案例教学法的要求，并系统地比较了它与法学教育中的案例教学法的异同。

辅助性的,但理论讲授也不超过总课时的50%。后者以哈佛和加拿大毅伟商学院等为代表,它们认为管理是一种专业能力,坚持以案例教学为主体,这两家商学院分别以350篇和200篇的年产量成为全球案例的前两大供给者。两大阵营并非泾渭分明,众多商学院游移在两者之间,却很少有管理学院能完全模仿哈佛模式。

随着管理教育的发展,尤其是MBA教育的兴起,中国的案例教学逐渐引起管理教育界的关注。2000年以后,有不少大陆商学院积极参与由哈佛商学院及其他院校所举办的案例编写及教学研讨会,也扩大了案例教学在中国工商管理教育中的普及程度。据估计,近年来在美国哈佛商学院参加过案例教学法培训课程的大陆管理教师已达百余人。此外,参加该项目的各商学院开始提倡案例教学,一批富于教学和管理实践经验的教师,在学习国外先进经验的同时,积极探索,自行编写案例,通过多种途径提高教学效果,对中国案例教学发展起到了积极的促进作用。然而,必须指出,由于中国案例教学环境不完善,缺少必要的物质、时间和人力的投入以及组织内部的限制,国内案例教学质量目前还比较低,距离哈佛模式还有很大距离。这可以从案例来源、教师能力、学员、基础设施等方面加以分析。

首先,在编写案例这一关键程序中,国内大学难以提供专职人员和充足的资金。目前,中国大陆有五所大学建立了案例研究中心^①,但资金和人员投入仍十分有限。因此,除少数教师(往往具有留学背景)直接采用国外案例库的案例外,大部分教师则采用自己编写的案例,这也就难以保证教学使用案例的质量和数量。其次,为使案例教学能发挥其应有的作用,案例教学必须由经验丰富的教师进行指导,教学者需要提前熟悉教学手册,规划案例讨论和后续活动等教学过程,做倾听者、促进者和引导者^②,但国内目前具备这种素质的教师还很短缺,绝大部分国内案例也往往缺少教学手册。第三,

目前,中国大陆的MBA教育中,学员来源比较复杂,既有全日制MBA,也有大量的在职MBA,在职MBA的案例阅读时间往往无法保证,每个MBA学员能够阅读和分析的案例数量也远远低于哈佛商学院要求的500~600个案例的水平。第四,目前中国大陆供案例教学使用的教室等基础设施仍很短缺,而教室布置、座位安排、学员人数都会影响教学效果。事实上,案例教学需要配合教学使用的媒体和教学环境^③包括:固定的黑板、移动的白板、马蹄形或半圆形的教室等,目前国内高校的教室建设水平远达不到哈佛商学院的标准。学员应使用名牌或者固定座位,而很多国内高校的MBA课堂上,并不提供名牌。此外,商学院每门课程一般设置为2~3个学分,一周2~3课时。如果课时不能保证,就无法深入讨论问题的核心或者覆盖尽可能多的决策问题^④。另外,MBA班级规模大小不一,人数过少会使观点受限,太多则难以做到每个人充分表达自己观点,而要采用小组作业的形式。

以上种种环境限制意味着在中国MBA案例教学中,教师在模仿哈佛模式的同时,必须对一些价值活动进行替代或创新,以取得较好的教学效果。这里的替代是一种被动改变原有模式的做法;创新是一种主动改变原有模式的做法。综合考虑这些组织情境和环境特点,我们推论:在哈佛模式的价值链活动——案例来源、学员准备、课堂讨论和基础设施方面,国内商学院教师难以获得同等的支持条件,因此需要采取一些方式来进行替代或创新,以达到或取得较好的案例教学效果。

2 研究方法

2.1 研究设计

本研究选择了案例教学方法进行多案例比较研究。Stake将案例研究界定为“理解特定情况或特定条件下行为的过程”^[18]。这种研究方法能够把握事件所处的真实环境,全面了解细节和情境,更深层次地挖掘内在复杂关系。

①它们是大连理工大学管理案例研究中心、北京大学管理案例研究中心、清华大学管理案例研究中心、上海交通大学管理案例研究中心和中欧国际工商学院。

②在典型的哈佛全日制MBA案例教学中,每课90分钟,讨论一个案例,每周两次,每学期讨论20多个案例。在中国典型的MBA课堂,通常每课180分钟,每周一次,每学期可讨论12~15个大案例。

选择案例研究方法,是因为本文的研究问题属于“为什么”和“如何”的问题^[19]。选择多案例比较研究,则是为了使有关理论或假设得到更充分的检验与修正。Eisenhardt认为多案例研究能够通过案例的重复支持研究的结论,从而提高研究的效度^[20]。另外,多案例研究能够更全面地了解和反映案例的不同方面,它可以指向同一个证据,或者为相互的结论提供支持,从而形成更完整的理论^[19]。

2.2 案例基本情况

案例选择的原则是基于典型性而非统计性

表1 案例基本背景描述
Tab.1 Background of cases

教师	教学领域	教学对象	教育背景/经验	教学绩效
A	可持续创业	MBA	中国大陆 E 大学; 环境科学博士; 有国际交流经验	选课人数多而评价较好
B	市场营销	MBA, IMBA	美国 F 大学; 营销学博士; 有丰富海外学习/教学经验	MBA 最喜爱的教师 大学优秀教学年度奖/ 奖教金
C	组织与人力资源	MBA, EDP 学员	中国香港 G 大学; 社会心理学博士; 有丰富海外学习/ 培训经验	优秀教师 大学优秀教学年度奖/ 奖教金
D	战略管理	MBA, EDP 学员	中国大陆 H 大学; 经济学博士; 有海外学习/ 培训经验	学员评价较好

2.3 资料与分析过程

为了进行深入分析,本研究从多方面进行资料收集和相互印证,以保证其客观性和可靠性。资料来源主要包括三方面:①收集四个案例对象的课程教学大纲等原始文件;②对各个案例教师进行了 30~60 分钟的访谈;③对四位教师教学进行课堂观摩,收集可靠的一手资料。在分析方法上,首先,对案例样本的原始文件进行分析;其次,结合课堂观摩和访谈总结其教学特征;然后,针对相关资料进行多角度分析和比较;最后,根据案例研究结果提出若干一般性的假说。

3 资料分析与比较

3.1 案例教学基本特点

3.1.1 A 教师的可持续创业课程

鉴于学科特点,A 教师的可持续创业课程强调实践,教学方式更加丰富多样。跟踪企业,进行“鲜活”的案例学习是该门课程案例教学的一个特点。这种案例展示方式,不同于传统的

原则^[20]。自 20 世纪中后期以来,案例教学法在管理学各个领域均得到广泛应用,本文选择的四个案例在教学领域上具有代表性,涵盖了管理学中的创业、组织与人力资源、市场营销、战略管理四个主要方向;在教学对象组成上,主要针对 MBA 学员,还包括部分 EDP 学员,符合案例教学的主要适用对象;所选教师具有多元教育背景,均获得博士学位,并在本专业教学评估中取得较好绩效,详细情况见表 1。

平面或音像展示,而是现实的、立体全面的,让学员可以直接感知,参与性更强。课程要求学员课外参与指定企业的短期实习活动,并参与解决管理瓶颈问题。学员通过日(周)志记载企业实习过程^①,包括事实、讨论过程、学习要点、思路发展等,做到实践和理论结合,学习日(周)志将由教师审查并严格保密。在课堂上对其他案例的讨论中,学员可以将学习到的领先企业的管理方法运用到案例分析中。此外,作为对案例教学的补充,该课程还要求小组调研,制定创业计划,使学员更深度参与实务操作,获得实地体验,每个小组需要定期进行项目陈述,并回答教师和其他学员的提问。

3.1.2 B 教师的营销管理课程

案例教学使用案例分析与案例写作相结合的方式,并采用小组和个人作业两种组织形式。案例分析要求学员提交结构化的书面分析报告,并在课堂汇报,回答其他同学的提问。教师在学员讨论后对案例进行讲解,联系有关理论,提出见解与学员讨论。案例讨论结束后,教师

①课程最初要求日志记载实习过程,后听取学员意见采用周志形式,以节约学员时间和集中于关键问题。

将对一些理论进行讲授,以便于学员在下次案例分析中使用。该教师全部采用毅伟商学院的英文案例^①,课程的国际化程度很高,但中国案例的使用有限。为了弥补本地化方面的不足,课程的案例撰写部分要求学员关注中国当地企业市场营销问题并撰写实际案例,在该过程中允许使用报纸、杂志报道等二手数据。

该课程要求课前阅读相关材料,教师在课堂上会随机提问,并鼓励学员主动提问及评论以最大化学习过程的收获。在课堂规则方面,禁止欺骗和抄袭,要求尊重他人观点,尊重不同民族和国籍学员的习惯。课堂鼓励教师与学员互动,倡导在互动中提出与营销管理有关的新观点和观察视角。

3.1.3 C 教师的组织行为学课程

在组织行为学课程中,学员参与活动能够使其对于人的行为有更深入的认识。该课程的创新之处在于使用“参与体验式”教学,把案例分析融入情境模拟、角色扮演和经验反馈中,更好地从实际出发,课堂高度互动,进行综合教学,强调体验式学习。

课前准备阶段,要求学员仔细阅读案例材料,就提供的问题进行思考,并与小组其他成员进行讨论,同时要求仔细阅读参考书目。案例讨论中,采用角色扮演的方式,在较短时间内综合各方面的信息,分析或解决问题,做出决定并清晰传达给他人。在课堂上,教师主持案例讨论,并对不同的案例进行比较,总结一般管理经验。在讨论部分,会引导学员介绍自己在处理类似问题时的经历和经验,即所谓的“经验反馈”。讨论结束之后,教师围绕案例讨论结果,进行总结,并介绍相关理论,但不再局限于教科书,而将重点放在这些理论在管理实践中的应用,同时,鼓励学员提出新的问题。课程对学员有严格的规则要求:包括课前充分准备,准时

上课并在上课时将自己的名牌摆在课桌上,课堂讨论中要求大家就所读材料自愿发表自己的看法并认真听取其他同学的观点,履行在团队作业中的责任,参加课外访谈并在课堂上报告访问企业领导的重要心得等。

3.1.4 D 教师的战略管理课程

该课程尝试模仿哈佛案例教学法的基本形式,但根据中国学员的认知习惯,在课程中加大了理论知识讲授的环节。课程采用“案例+理论”的模式,即每次在学员案例讨论之后,教师结合案例讨论对相关理论加以介绍,包括介绍一些自己和其他人的研究。

在案例选择上,根据课程内容选择1/3的哈佛案例,1/3其他西方机构案例,1/3自编本土案例或原始企业资料。为了学习方便,案例资料普遍选用中文翻译版^②。在案例讨论中采取学员小组汇报、学员提问和教师提问相结合的方式。案例分析采用预先指定的两个小组报告的形式,一方面是为了保证有较多学员在课堂讨论前能仔细阅读案例,另一方面也是为了使学员能够更有效利用其时间^③。该教师经过实践发现,在课堂案例讨论或每次课结束时,给学员3~5条可操作的案例启示对学员把握案例讨论要点和提升管理经验较有帮助。此外,该课程把案例讨论与实例分析相结合,以培养学员将理论和方法应用到管理实践的能力。案例与实例不同,前者是提供一个错综复杂的情境,要求学员给出自己的解决方案,后者是由学员自己选择相应企业或者是自己所在的企业^④,把理论、工具和学习内容更好地运用到实际中。

3.2 主要价值活动比较分析

从案例教学的关键价值活动的角度,本研究对各案例的特征进行了概括和比较,见表2。

① 该教授采用毅伟案例的原因,在于其较方便的获取途径和较低的使用费用。该教师在中国学员占绝对主体的课程里,开始使用上述英文案例的中外翻译版。该教师为外籍,具有海外商学院任教经历,能流利使用中、英文语言教学。

② 由于不规范,部分案例中文版译文有误,哈佛商学院最近在中国设置案例发行渠道,但未提供标准中文版案例,该课程发现这会影响到案例资料的准确性和分析的效果。

③ 非全日制MBA学员,由于日常工作导致学习和准备案例时间有限。

④ 当以学员企业为实例进行分析时,它本质上是一种行动学习(action learning)。该教师在进行EDP企业内部培训时也尝试采用这个方法,组织企业学员讨论本企业问题并尝试提供解决方案。

表2 各案例的关键价值活动：概括与比较

Tab. 2 Key value activities of cases: summary and comparison

	A	B	C	D
教学方案	理论讲授+案例教学	理论讲授+案例教学	案例教学+理论讲授	案例教学+理论讲授
案例来源	中国现阶段的实际“鲜活”案例	全部引进毅伟案例	少量哈佛案例,部分中国案例(含小案例)	哈佛案例,自编中国案例,其他来源案例各1/3
案例选择	典型企业+指定现实企业跟踪	根据问题选择国外已有案例;选择决策导向案例	国外案例及自编中国案例;尽量选择决策导向案例	国外案例及自编中国案例;尽量选择决策导向案例
案例讨论过程	小组汇报+回答问题+教师提问	每次指定两个小组汇报,汇报采用结构化的决策分析	教师提问+个人回答问题+情境模拟、角色扮演和经验反馈	每次指定两个小组汇报+回答问题+教师提问
总结报告	企业嘉宾点评案例;理论探讨;实际企业跟踪报告	教师对案例进行讲解	重点理论讲解;实验结果的比较	针对案例主题讲解理论及研究的进展;3~5条案例启示
补充项目及成绩评估	小组创业计划项目汇报	个人撰写现实案例;期末小组项目;期末考试	小组团队作业汇报及评分;期末考试	小组实例项目汇报;期末考试
案例教学个性特征	案例嘉宾点评+“参与式”实习与项目学习	标准化案例分析+个人撰写本地化案例	多类型“体验式学习”(含实验与学员经验反馈)	自编本地化案例,并进行针对性理论讲授及实践提示
共性特征	案例来源上补充各种形式的本地化案例;期末的小组性实例项目作为案例教学补充;各种形式的理论讲授占1/3~1/2时间安排,指定教材			

4 结果与讨论

4.1 中国情境下的哈佛案例教学法：坚持、替代与创新

基于对哈佛教学模式的分解和上述四个案例的研究结果,我们发现在一些关键价值环节或维度上,国内商学院的一些业绩较好的教师在模仿或坚持的同时,采取了替代或创新方式,具体做法如下:

(1)“案例+理论”的综合教学模式

国内商学院的MBA教育中,在教学安排上,案例教学和理论讲授同时使用,二者课时分配相近。由于国内学员有着独特的认知习惯和思维方式,我们发现,目前教师往往采用综合模式,以系统的理论为先导,或者作为总结,强化理论的指导作用,加深学员对理论的理解。同时,为了强化其系统学习效果,教师广泛采用“指定教材+阅读资料(含案例)”的综合方式。这一做法可以看做是教师在管理知识抽象性维度——理论、实例作为两个极端之间的权衡及定位。

(2)“标准化+本地化”的案例来源

在本土案例质量不高且稀缺的情况下,国内教学用书面案例有两种主要来源:购买国外

著名案例库的案例和教师自己开发的案例。研究中的多位教师都指出了尽量选择“决策导向”(特别是产生冲突观点)案例的重要性,这与哈佛案例教学决策导向的基本原则相一致,可以视做是对哈佛模式基本原则的坚持。有的教师还采用自己编写的短小型案例,这可以被视做是针对案例来源有限和学员时间有限的创新性适应。值得指出的是,展现案例素材有多种形式,国内商学院的教师使用了跟踪现实企业、学员撰写、现场实验、邀请企业管理人员到课堂讲述实际案例等非文案方式,更立体和形象地展现案例,使学员更真实地感受管理问题,实现“参与式”学习,也弥补了案例开发不足的缺点。此外,案例涉及的教师还共同使用了小组性实例项目分析汇报的做法,强化学员对本地化案例的理解和应用能力。从知识来源看,这些做法可以被视做教师对管理知识的情境(或本地化)维度——西方、中国作为两种不同背景的权衡及定位。

(3)多种形式的“体验式”案例教学方法

在国内MBA学员(特别是非全日制学员)难以承担大量的案例阅读并且教师在指导和组织讨论方面的经验相对欠缺的情况下,我们发现,除了狭义的案例讨论法即哈佛案例教学法

外,许多国内教师交互使用多种案例教学方法,以学员汇报和撰写案例作业的方式弥补讨论的不足,并且采用角色扮演和情境模拟等体验类方法,使学员更主动地投入案例情境,理解问题,并给出现实的分析和解决方案。

(4) 案例汇报中的“规定性指导”

哈佛式案例讨论要求教学者规划和引导案例讨论,做倾听者、促进者和引导者,学员做参与者和学习的“中心”,针对目前教师经验欠缺、学员急于讨论的问题,一些教师制定了详细的指导规则,使案例报告和问答过程结构化、标准化,从而部分替代教师本身的指导和组织角色,也使学员能够在刚性规则下强化自我学习的过程。这种做法可以看做是教师对案例教学中教师角色维度——指导者(学员为中心)、控制者(教师为中心)作为两个极端的权衡与定位。

(5) 案例分析和学习中的“小组化”

在缺乏标准的大型案例讨论教室的情形下,国内商学院难以达到哈佛商学院的80~90人的授课规模,为了保证普通教室的讨论效果,需要以小班授课的方式或分组形式进行。此外,由于不少MBA并非全日制学员,其学习和案例准备时间有限,为了减少学员负担,教师也往往采用一定形式的“小组讨论与汇报”或“小组项目”等形式。应该指出,这一方面是针对教学环境及学员文化背景等条件的适应性调整,另一方面也是教师针对学员阅读时间较少而采取的一种替代方式,不过,它可能产生小组内“搭便车”现象。

4.2 产生替代和创新的背景因素探讨

Williams指出,在知识转移的过程中,有完全复制(replication)和适应性调整(adaptation)两种模式可以应用^[21]。当流程模糊复杂,无法识别其行动和结果之间的确定性关系时,只能采用完全复制的方式来保证取得相同的效果;当能够较好理解组织实践活动和情境特征时,可以适当地修正和调整某些活动环节,取得更有效的结果。通过对四个案例的比较分析,我们发现:在学习哈佛模式的案例教学的过程中,由于难以完全模仿,一方面,国内商学院教

师选择了一些替代性做法;另一方面,在中国情境下该模式也暴露出一些不足,教师通过使用一些创新性行为,例如多种形式的“体验式”学习等,取得了相对好的效果。进一步分析这些替代和创新的深层原因,我们发现主要有三种情境因素导致了国内商学院教师在模仿哈佛案例教学模式的过程中,需要进行必要的替代和创新性活动,它们是:

(1) 教学科研机构内部制度环境不完善

国内商学院尚未形成成熟的评价和激励机制,编写案例难以核算为科研成果,迫于职称评定等各方面的压力,教师难以投入案例编写的工作;中国本土案例库建设不完善,仅有少数机构有自己的案例库作为保证和支持;机构内部和相关支持部门对案例研发投入的经费不足。这些都严重地影响了案例的有效性、多样性和时效性。

(2) 外部市场条件和内部基础设施不完善

总体来看,大陆教师中缺乏足够多的具有丰富案例教学经验的教师来指导案例讨论;此外,学员的理论基础和学习投入都较弱,每个MBA学员能够阅读和分析的案例数量远远低于北美平均水平;教学环境难以达到要求,马蹄形或半圆形的大教室匮乏;教学(有效)时间难以保证;班级规模大小不一,讨论效果难以控制。

(3) 东西方文化差异

东西方在哲学思想源流上各自有不同的来源,东方的思维方式通常是偏感性的、综合的;而西方的思维方式通常是偏理性的、分析的。中国学员更倾向接受教师作为权威进行理论讲授,对案例讨论的参与和准备动力不足。此外,中国学员比较腼腆,相对西方学员而言,不善于在公共场合争辩问题。这些都会削弱案例教学法的效果。

结合以上案例教学分析和背景因素的讨论,我们将哈佛案例教学法在中国MBA教育中运用的关键活动、情境约束、教师采取的适应——坚持性、替代性和创新性对策做一个总体性的概括,如表3所示。

表 3 哈佛案例教学法在中国：关键活动、情境约束及其适应

Tab. 3 Harvard Case Method in China: Key Activities, Constrain and Adaptation

关键活动	面临的制约和情境特征	坚持性做法	替代性做法	创新性做法
教学安排	<ul style="list-style-type: none"> 东方文化下的思维方式与学习习惯 课时及安排受限 	以案例教学法作为 MBA 教育的主要方式	讲授以传递关键性知识	<ul style="list-style-type: none"> 增加针对理论问题的研究内容 使用实例应用理论
教学环境	大型马蹄形教室缺乏	<ul style="list-style-type: none"> 多媒体设施展示案例 使用名牌等 	<ul style="list-style-type: none"> 小规模授课, 保证听讲效果 小组形式^a 	—
案例教学	案例来源与展示 <ul style="list-style-type: none"> 本土案例库稀缺 开发费用支持不足 案例编写专业人员匮乏 	<ul style="list-style-type: none"> 遵循标准的案例编写方法和体例 使用哈佛案例 	<ul style="list-style-type: none"> 购买毅伟等其他机构的案例 教师自己编写大案例/提供原始资料 指导学员撰写实际案例 	<ul style="list-style-type: none"> 选择决策导向案例 使用“鲜活”案例, 跟踪企业并实习 邀请企业人士到课堂讲述具体困境 自编短小案例 行动学习^b
	教学方式	<ul style="list-style-type: none"> 学员阅读量较小 学员内敛, 讨论倾向不足 教师在组织和引导讨论方面的经验及能力不足 	<ul style="list-style-type: none"> 课堂报告和讨论作为主要教学方式 总结 3~5 条实用案例启示 	<ul style="list-style-type: none"> 课前阅读时, 进行小组学习 使用详细的制度和结构化的程序来指导该过程

注: a: 有教师在 EDP 教学中采用小组圆形布置以加强小组内部的讨论; b/ c: 行动学习、体验式教学及经验反馈或知识分享, 在某种意义上已经超越了哈佛案例法。

5 中国情境下哈佛案例教学法运用: 迈向一个综合框架

境中, 促进管理知识的本地化、技能化和操作化。

5.1 中国情境下的案例教学策略: 三维定位模型

根据第四部分对教师采用的案例教学方法及其坚持、替代和创新活动的分析, 可以发现教师在进行案例教学时通常都涉及三个基本维度: (1) 维度一: 管理知识抽象性——(纯)理论、实例可以作为其两个极端; (2) 维度二: 管理知识的情境(本地)化——西方、中国可以作为两个不同背景; (3) 维度三: 教师角色维度——引导者(学员为中心)、控制者(教师为中心)可以作为两个极端。教师在这三个维度上的权衡和定位可以看做中国教师进行案例教学的一个基本策略定位(见图 2)。事实上, 不同的教师在这个三维模型中可以采取不同的定位, 并且, 同一位教师可以根据自身经验、学员特征等因素在教学的不同阶段对定位进行动态调整。

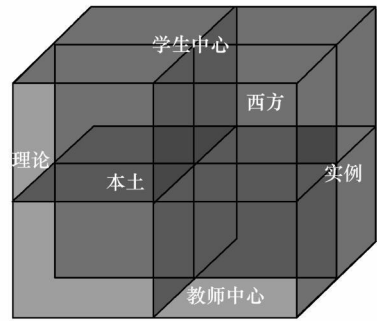


图 2 中国情境下的案例教学策略: 一个三维定位模型

Fig. 2 Case teaching strategy in the chinese context: a three dimension position

5.2 哈佛案例教学法本质与作用的再反思

在初步了解了中国环境下教师对哈佛案例教学法采取的适应性做法以后, 为了对其行为的有效性进行更深入的分析, 我们有必要对哈佛案例教学法的本质与作用进行再反思。事实上, 在 1994 年, 哈佛商学院的三位资深教授对哈佛商学院利用案例教学法的历史和经验进行了系统回顾^[21]。他们发现, 在 19 世纪初, 为了实现哈佛商学院宗旨中“给每位学员提供与他

值得指出, 除了狭义的案例讨论法即哈佛案例教学法外, 一些中国教师(如本研究中的 C 案例)交互使用多种案例教学方法, 采用角色扮演、情境模拟、测试及经验反馈或知识分享等体验类方法, 使学员更主动地投入案例或问题情

计划进入的商业实践所适应的操作性(practical)和职业化(professional)训练”,哈佛商学院的院长 Gay 明确地提出在 MBA 教育中采用“一种实践导向的、解决问题式的教学模式”(a practice-oriented, problem-solving instructional mode)。因此,案例教学法最初也被称为是“问题方法”(problem method)^①。哈佛商学院的案例教学法“不仅仅要训练学员的知(to know),更重要的是行(to act)”。20世纪20年代曾当过哈佛大学校长的 Lawrence Lowell 教授这样评论案例教学法:“这种训练是对商业生活的最好准备,因为,问题的讨论可以使学员辨别一种形势(situation)下的关键要素(essential elements),并且应用组织和贸易的原则去解决它们,他们最重要的工作就是解决问题(solving problem),因此他必须具有快速分析(rapid analysis)和综合(synthesis)的能力”^[22]。这几位教授发现,哈佛的案例教学法“能够使学员发现和发展他们自己独特的框架,以接近、理解和处理商业问题”^[22];此外,在哈佛商学院,它还满足了“教师对智力刺激和从现实问题中进行研究的需要、创新的文化价值观以及经济效益的要求”(后者指把讨论人数从20人以下提高到80~100人这样的上限,这和马蹄形教室等创新有很大关系)。因此,在首任院长 Gay 的倡导下和院长 Donham(任期1919~1942年)的智力支持和组织措施的推动下,哈佛案例教学法获得了最初的成功,并成为其教育战略的关键。事实上,在20世纪50年代以后,哈佛案例教学法也经过一系列的改变和调整,例如,“二战”后教师与学员工作经验的丰富、新的综合性管理课程的引入,以及马蹄形教室创新等因素也使所谓“新的”案例教学法在哈佛得到进一步发展。最后,这几位教授通过系统回顾指出,哈佛案例教学法的成功一直依赖于如下的五条基本原则^[22]:①情境分析的第一重要性——这意味着学员必须在相矛盾的现实环境下诊断问题并进行决策;②将分析和行动相联系的规则;③学员参与的必要性;④教师的非传统角色(如鼓励学员学习及自我学习);⑤通过发展一种管理观点(an administrative point of

view)来平衡内容和过程性的教学目标——这意味着了解特定问题背景、约束条件、多维影响因素以及个人责任和行动导向。哈佛案例教学法的这五条基本原则能够使学员具有持续学习、成长和在管理中成熟的能力。

最近,哈佛商学院的一位著名管理教授 Christensen 及合作者在权威刊物《管理学习与教育杂志》发表专文^[23],以自己的教学经历为例,论述了他们对案例方法在管理教育和构建管理理论中的作用的再认识。他们正确地指出:在教师需要去“发展理论”或者需要“改进及帮助学员实践理论”两种情形下,案例教学法的恰当运用将使课程本身成为一种“课程研究”(course research)——它需要分别采取归纳式架构或演绎架构。这样对教师来说,教学和研究将不是对立而是可以相互支持。

应该说,上面讨论的案例教学法的基本原则,启发我们思考在案例教学中所坚持或应努力追求的:哈佛案例教学法的核心,是通过课堂讨论使学员辨别并理解重要的现实决策问题、考虑多种因素进行综合决策,以及坚持行动导向。而 Christensen 等人的讨论则使我们对案例教学法在课程中合理使用的一个重要前提条件——理论的完善程度及发展需要——对课程中案例教学体系设计(归纳式架构或演绎架构)的影响有了更深入的认识。

5.3 中国情境下的哈佛案例教学法:迈向一个假说性的综合框架

根据不同情境下知识转移的基本理论^[21],结合本研究对四个案例中教师的背景描述、行为观察、访谈和环境因素分析,以及上述对哈佛教学法基本原则和作用的反思,本文提出一个假设性的综合框架,用于描述中国环境下优秀教师运用案例教学法的基本过程、行为及其效果。这一综合框架包括四大部分的要素:①输入因素,包括课程特征与导向、学员特征、组织内的基础设施与制度环境,以及教师的背景与经验,这些因素共同作用于教师对案例教学和教学情境的感知;②教师在案例教学中的适应行为,包括对案例教学主要价值活动和关键维度的识别、在关键活动和维度上采取坚持、替代

①事实上,“案例”本身也从最初仅几百字的公司情形的简单描述和问题提问,演变成结构精密、资料丰富的公司真实情境素描。见参考文献[22]第43页。

与创新等行动，特别是在理论/实例（知识抽象性维度）、西方/中国（情境维度）、引导/控制（教师角色维度）等活动或维度上进行权衡与定位；③案例教学的作用中介，包括使学员辨别重要决策问题、对问题影响因素和解决方案进行多视角分析并提出综合方案，以及产生操作性知识（管理启示及行动准则）等；（4）案例教学绩效，包括学员获得的管理问题诊断和决策能力、

行动能力以及学员的满意度等（见图3）。其主要逻辑过程为：各种输入因素会对教师关于案例教学法及教学情境的感知产生重要影响，进一步，这种感知会影响教师对哈佛案例教学法中关键价值活动及维度的把握，以及在主要活动/维度上采取坚持、替代或创新（或定位），更进一步，这些行为会通过各种中介因素，从而对案例教学法的绩效产生影响。

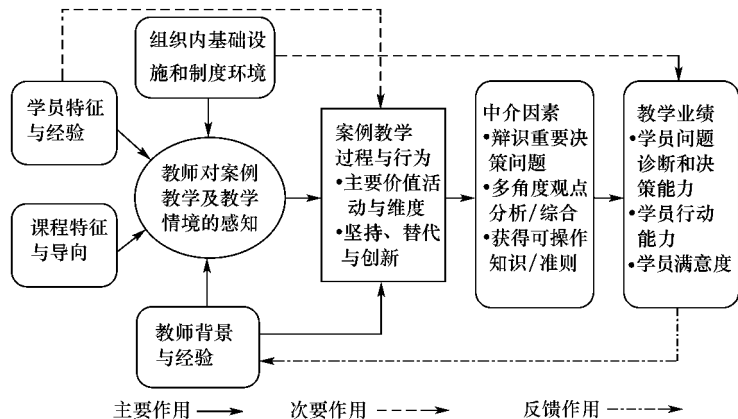


图3 中国情境下的哈佛案例教学法运用与创新：一个综合性框架

Fig. 3 Application and innovation of Harvard case teaching method in the Chinese context: an integrated framework

根据上述框架的基本逻辑，我们尝试提出如下命题：命题1 中国情境下教师对案例教学的主要价值活动和关键维度的认知，以及所采取的坚持、替代和创新行为（或定位），会显著影响案例教学绩效。更具体地，我们提出如下的两个子命题：命题1.1 中国情境下教师在案例教学的内容维度——理论/实例、西方/中国方面采取平衡型定位，将比其他定位取得的教学绩效更好；命题1.2 中国情境下教师在案例教学的教师角色维度——教师中心/学员中心方面采取以学员为中心的定位，将比以教师为中心的定位取得的教学绩效更好。命题2 中国环境下教师的案例教学行为，会通过一些中介因素，特别是使学员辨识重要决策问题、多角度认识决策影响因素与提出解决方案，以及获得可操作的管理知识、行动准则等，进而影响案例教学绩效。命题3 中国商学院增加案例教学的基础设施和内部配套性支持制度，会对教师的认知及行为产生积极影响，从而提升案例教学绩效。

6 结论与建议

基于理论推理和对国内四位商学院教师运用案例教学的比较分析，以及对哈佛案例教学法基本原则的反思，本研究得出如下结论：

第一，国内商学院对哈佛案例教学的模式难以进行完全的模仿，一方面在于该系统所需资源的稀缺性、系统的复杂性和因果关系的模糊性，另一方面也是由于中国目前制度环境下教学基础设施不完善、案例来源少和质量难以保证，以及MBA学员基础和思维方式等方面的限制。

第二，在中国目前情境下，国内商学院的教师通过对案例教学法的主要价值活动和关键维度采取坚持、部分替代与创新（或合理定位），取得了较好的教学效果，其主要做法包括：①采取“案例+理论”的综合教学模式；②“标准化+本地化”案例来源（强调决策导向）和“多样化”的案例展现方式；③“角色扮演”或“项目参与”等“体验式”案例教学方法；④案例汇报及讨论中

的“规定性指导”；⑤灵活的授课规模或“小组化”形式。

第三,基于多案例研究和对哈佛案例教学法基本原则的反思,本文尝试提出一个综合性的中国情境下教师运用案例教学法的框架式理论,即国内商学院的教师会从自身背景和经验丰富,在对课程特征、学员特征、组织制度环境等情境因素感知的基础上,通过对案例教学关键环节/维度的选择,在有关环节/维度上采取坚持、替代、创新等办法来实施案例教学行为,这些行为通过增进学员对现实重要决策问题的辨识、对多方面决策影响因素的分析和综合,以及获得可操作知识/原则等途径影响案例教学的效果。

最后,本研究的结论对中国情境下的MBA案例教学具有丰富的政策含义。首先,在案例教学中应坚持问题与决策导向、对问题影响因素和解决方案的多视角讨论,以及注重可操作知识等基本原则;其次,应鼓励教师根据本土情境采取“案例+理论”的综合教学模式,并在案例来源、课堂讨论、案例点评等方面采取一些本地化的替代或创新方法;再次,应提高教师对哈佛案例教学系统性和关键活动/维度的理解和认知,以方便教师采取适合的替代或创新策略;最后,商学院应该加强对案例教学的基础设施和制度支持。当然,本文仅是基于来自同一商学院的四个案例的研究,今后还需要对其他机构的案例进行研究,同时对案例教学法中优秀教师的认知过程、作用中介和案例教学业绩做进一步的探究,并且进行大样本的实证分析,这样才能更准确理解中国情境下MBA管理案例教学的行为与作用机制,为中国管理教育的实质性改善做出贡献。

(笔者感谢北京大学光华管理学院张志学教授、郭贤达教授、杨东宁教授、王铁民教授、张建君教授和董小英教授对本研究的支持以及对本文初稿的意见)

参考文献:

- [1] Merseth K K. Cases and Case Methods in Teacher Education [C]// Handbook of Research on Teacher Education. New York: Macmillan, 1996
- [2] 陈德智. 管理案例编写与教学[M]. 上海: 上海交通大学出版社, 2005
- [3] 刘刚. 哈佛商学院案例教学作用机制研究 [C]// 中国企业管理案例论坛论文集. 北京: 人民大学商学院, 2007
- [4] Silverman R, Wely W M, Lyon S. Case Study for Teacher Problem Solving [M]. New York: McGraw-Hill, 1992
- [5] Lang C. Case Method Teaching in the Community College [M]. Newton Massachusetts: Education Development Center, 1986
- [6] Wassermann S. Introduction to Case Method Teaching: a Guide to the Galaxy [M]. New York: Teacher College Columbia University, 1994
- [7] Penrose E T. The Growth of the Firm [M]. New York: Wiley, 1959
- [8] Wernerfelt B. A resource-based view of the firm [J]. Strategic Management Journal, 1984, 5(2): 171-180
- [9] Barney J B. Firm resources and sustained competitive advantages [J]. Journal of Management, 1991, 17(1): 99-120
- [10] 张丽华. 管理案例教学法[M]. 大连: 大连理工大学出版社, 2000
- [11] Donham W B. Business teaching by the case system [J]. The American Economic Review, 1922, 12(1): 53-65
- [12] McAninch A C. The Case Method in Teacher Education: Analysis, Rational, and Proposal [D]. UMI Dissertation Service. Michigan: A Bell & Howell Company, 1989
- [13] Leenders M R, Eriskine J A. Case Research: the Case Writing Process [M]. 3rd ed. London, Ontario: University of Western, 1989
- [14] Lippman S A, Rumelt R P. Uncertain imitability: an analysis of interfirm differences in efficiency under competition [J]. Bell Journal of Economics, 1982, 13(2): 418-438
- [15] Levitt B, March J G. Organizational learning [J]. Annual Review of Sociology, 1988, 14: 319-340
- [16] Blumenthal J. Use of the case method in MBA education [J]. Performance Improvement Quarterly, 1991, 4(1): 5-14
- [17] Sudzina M R. Case Study Applications for Teacher Education: Case of Teaching and Learning in the Content Area [M]. Needham Height, MA: Allyn & Bacon, 1999
- [18] Stake R E. The Art of Case Study Research [M]. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1995

- 1995
- [19] Yin R K. Case Study Research: Design and Methods [M]. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994
- [20] Eisenhardt K M. Building theories from case study research [J]. The Academy of Management Review, 1989, 14(4): 532-550
- [21] Williams C. Transfer in context: replication and adaptation in knowledge transfer relationships [J]. Strategic Management Journal, 2007, 28: 867-889
- [22] Barnes L B, Christensen C R, Hansen A J. Teaching with Cases at the Harvard Business School [C] // Teaching and the Case Method Boston: Harvard Business School Press, 1994
- [23] Christensen M G, Carlile R P. Course research: using the case method to build and teach management theory [J]. Academy of Management Learning & Education, 2009, 8(2): 240-251

Harvard Case Teaching Method in the Chinese Context: a Comparative Case Study

WU Ya-jun, SUN Yi

(Guanghua School of Management, Peking University, Beijing 100871, China)

Abstract: From the value chain perspective and resource-based view, this paper analyzes the configuration and features in the value-creating actions, the mechanisms, and the systematicness and inimitability of Harvard case teaching method. With a comparative study including four cases, we illustrate how the experienced instructors can absorb the Harvard case teaching method and adapt it to the Chinese educational context for MBAs. We also showed how they update and innovate in several dimensions of case selecting, organizing, discussing, and concluding to achieve better teaching effectiveness. Moreover, this study shows that due to the differences in institutions, the programs for MBAs in China should be balanced in learning, updating, and innovating. Based on a comparative case study and re-thinking of the fundamental principles of Harvard case teaching method, we propose an integrated framework for Chinese instructors to refer to in using the case teaching method for MBAs in China. Meanwhile, the management applications and further research directions are also discussed.

Key words: case teaching method; Harvard; China; MBA; comparative case study