

融入專案實作於績效管理課程之實踐

汪美伶*

摘要

由於觀察到商管教育現場理論與實務無法充分整合、學生不知大學社會責任重要性的現象，故教學者於「績效管理」課程中以使用大學社會責任計畫產出物件為中心所設計的環境遊戲教學模組為專案對象，導入實作導向的學習法，依循「覺察、提案、專案」三層級，引導學生依據績效管理流程的步驟，設計以目標—關鍵成果—關鍵成果指標為主軸的績效評估工具，評估該教學模組成效的專案實作任務，並產出8組包含具體改善建議的教學模組評估報告書，校方據此修正下年度的教學模組設計與作法，代表專案實作能夠帶領學生將理論應用於解決實務，也對其他場域產生具體的影響力。

關鍵詞：大學社會責任、專案實作、學習成效、績效管理



DOI : 10.6870/JTPRHE.202406_8(1).0003

投稿日期：2022年12月20日，2023年7月2日修改完畢，2023年7月7日通過採用
本作品於「2022年大學教師優良創新課程及教學競賽」獲獎為優等

* 汪美伶，淡江大學企業管理學系教授，E-mail: magwang@mail.tku.edu.tw

壹、前言

在教學現場觀察到「理論與實務無法充分整合」、「學生缺乏大學社會責任意識」的兩個問題，引發教學者規劃設計與實踐這門專案實作課程的兩個動機，分別是：第一、以教學者建構累積至今的教材與成果為基礎，加入實作元素，帶領學生踏進教室以外的實際場域，探索挖掘場域需求與問題，提出呼應場域需求的解決方案。第二、尋求合適的跨場域合作夥伴，引導學生接觸社區、認同社區，願意對社區問題提出解決方案。

教學者任教大學於109學年度上學期使用USR（university social responsibility）計畫產出的環境體驗遊戲物件《覓情記》，設計以「用環境遊戲認識大淡水」為主題的大學學習課程教學模組，目的在增進大一新生對淡水的了解，開啟與大學社會責任的第一步接觸。為收集科學證據，評估此教學模組成效與影響力，故教學者教授之「績效管理」課程（以下簡稱本課程）與USR辦公室展開合作，讓學生應用績效管理學理，評估此教學模組是否達成改變大一新生對大學、淡水社區看法的目標，對USR辦公室提出評估結果與改善建議。

基於以上兩個動機與合作夥伴的需求，本課程在兼顧課程專業知識與認識社區的前提下，將實作概念帶進課程，引導學生從認識社區、覺察自己與社區的連結性、發掘社區問題，再應用課程知識提出初步解方，以改善上述兩個教學現場問題。教育部資科司「人文及社會科學知識跨界應用能力培育計畫（簡稱HFCC計畫）」建議人文社會領域在進行「大學與地方共生」時，可根據「覺察、提案、專案」三層級原則來設計課程（劉舜仁，2019），依循此原則，本課程引導學生將績效管理知識應用於評估此教學模組各項目標與關鍵結果達成程度，提出改善建議，並增加學生對大學社會責任的認識。

本文是教學者在實踐這門專案實作課程後的相關教學歷程與成果紀錄，透過有系統的資料整理以及書寫時的反思，評估這門課程對學生、合作夥伴，乃至教學者本身均有產生影響，故可謂為一個成功的專案實作學習，不僅達到課程設定的學習目標，亦開啟學生的自主學習之路。以下依序闡述教學實踐的脈絡與理念、課程背景與教學設計，接續分述

對應三層級的教學實踐歷程，最後再詳述本課程的成果回饋、教學特色以及結論與省思。

貳、教學理念與特色

「績效管理」選修課程開設於企管系，截至110學年度上學期，教學者共開設此課程7門。在108學年度前，採學理講授、分組報告的授課方式，曾在不同學期嘗試以不同練習方式與評估對象，引導學生發展將理論轉化為解決真實世界問題的能力，但學生仍停留在了解課程核心知識概念以及初步認識大學社會責任的「覺察」層級，無法進展到應用課程知識解決實際問題、建立自身與大學社會責任連結性的「提案」或「專案」層級。

本課程於109學年度上學期與USR 公室合作，引導學生評估「用環境遊戲認識大淡水」教學模組成效，故在教學設計上有兩大特色：第一是根據三層級原則（劉舜仁，2019）設計課程，採取專案實作學習，改善學生無法活用理論解決問題的現象；第二是以USR產出物件應用於大學學習課程教學模組為專案實作對象，提供具體建議予合作夥伴，讓學生實踐對社區的大學社會責任。

一、商管教育的困境與解決之道

現行商管教育課程缺乏透過跨領域（multidisciplinary）方法，讓學生應用所學解決問題，也無法在課程內融入練習實作、理論與經驗三者並行之設計；為協助學生了解實際企業運作情境（Datar et al., 2011），應導入體驗式行動學習法，讓學生根據親身經驗，改善技能並發展出屬於自己的新知識（Asdemir & Ahrens, 2019; Hayden & McIntosh, 2018）。

跨領域整合專案引導學生與其他領域專家合作解決問題，提供學生從實作中學習的機會，跨領域合作對象不限於特定產業或企業部門，可獲得教師與業界人士的回饋，學術界、實務界以及學生本身亦可受惠於專案成果（Avolio, 2015）。故本課程將「實作」概念導入課程，以跨

領域團隊型式，協同其他場域合作對象，讓學生應用學理知識提出解決場域問題的可行方案，改善「理論與實務無法整合」之商管教育現場問題。

二、大學社會責任與商管教育之關聯性

El-Kassar等學者（2019）建議大學在實踐社會責任時，必須讓學生覺察、體認到大學社會責任具體執行內容，讓每一個學生都有機會參與，才能發揮大學在組織、教育、認知、社會等各方面的影響力。當大學做出承諾，協同全體師生，投入知識移轉、服務提供、研究、教學等各種活動，為利害關係人創造正面效益，就是展現回應關係人需求的具體做法。

商管專業課程應透過體驗與反思，引導學生覺察到大學與社會、環境共存的必然性，思考專業知識與社會責任間的連結性。因此，本課程設定學生運用績效管理的目標與關鍵結果（objective and key results, OKR）核心概念，以實際評估「用環境遊戲認識大淡水」教學模組成效為最終學習目標，帶領學生探索並體驗將理論應用於解決實際問題的學習歷程。

三、目標與關鍵結果之意義與應用

「績效管理」是商管學院的重要專業課程，其學習目標是應用目標設定理論，達到改善個人、團隊以及組織整體績效的最終目的（Armstron & Baron, 1998）。將目標連結至關鍵結果的OKR，就是績效管理的核心概念，必須設計出對應與「關鍵成果」的關鍵成果指標（key result indicator, KRI）或關鍵績效指標（key performance indicator, KPI），判定個人、部門在達成目標的進展狀況（Elliot, 2015）。高等教育機構在實踐大學社會責任時，會評估實際成果是否與預期目標一致（Wigmore-Álvarez & Ruiz-Lozano, 2012），代表OKR核心概念亦可應用於評估各種大學社會責任活動的成效與影響力。

績效管理知識具有跨領域性，目標管理、績效指標以及績效評核等

重要概念亦廣泛應用在企管實務，故此課程加入「以生活場域中具體對象進行實作」的元素，協助學生將學理轉化為解決實際企業問題的可行實務作法，且採取團隊競賽的型式，讓學生觀察、參與、評估「用環境遊戲認識大淡水」教學模組是否有達成此教學模組改變大一新生對就讀大學、淡水社區看法的目標，並提出可行的改善建議。

四、專案實作與學習成效之衡量

實作一詞，意指透過實際體驗，運用技能找問題答案，並將成果有條理、科學性地表達。實作課程的設計大多以專案式學習（project-based learning, PBL）為核心，強調「做中學」對學習成效的重要性，透過問題來引導學生學習自主思考，產生探索未知的好奇心與能力，再為學生安排真實任務賦予實作任務，引導學生運用學習的知能，在設計與完成專題的過程中，認識問題、發展解方、測試內容與反思修正經歷一段問題解決的歷程，以培養學生解決問題的能力（Wurdinger et al., 2007）。國內外研究已證實，專案實作式學習能夠提高大學生對該課程的學習成效、學習動機，促進團隊合作能力，培養學生解決複雜問題的能力（李惠春，2022；莊秀文等人，2019；Krajcik & Blumenfeld, 2006），結合真實生活場域的專案實作，也能夠驅動學生學到各種解決方案的知識與技能（涂敏芬，2021）。

多數研究採用Kirkpatrick（1994）提出的反應、學習、行為、成果四層次評估模式，來衡量學生的評估成效。本課程採取「覺察、提案、專案」三層級課程設計的精神來規劃各項學習活動。在覺察層級偏重學習者對課程專業知識、在地社區發展以及大學社會責任了解程度的改變情形；在提案、專案層級強調學生透過團隊的合作型式，對合作夥伴提出解決方案。是故，本課程除採取四層次模式外，亦採用六階段HRD（human resource development）評鑑模式（如：專家審查、前導測試）評估進入提案、專案層級後，學習者在行為、結果等層次學習成效（Brinkerhoff, 1988）。

參、課程內容與教學設計

教育部從2017年開始推動USR，鼓勵各大學提出以「在地連結」與「人才培育」為核心的實踐計畫，教學者服務的大學運用既有優勢與特色，獲得補助執行「淡水好生活——永續生活圈營造計畫（107-108）」，產出空間改造提案、環境體驗遊戲物件、紀錄片、繪本等各式實體成果，於109學年度上學期使用環境遊戲物件《覓情記》，設計以「用環境遊戲認識大淡水」為主題的教學模組，在「大學學習」課程中正式施行。

環境遊戲（alternate reality game, 又稱實境遊戲）運用手機網頁系統或實體道具盒，需抵達真實地點才能夠進行，其特色是結合故事與實景，將場域知識、歷史文化與社會現象融入遊戲中，除具有休閒娛樂功能之外，亦讓學生在團隊合作過程中，對環境產生正向體驗與感受，學習當地知識與省思環境議題，達到教育功能（黃孝璋、李晶，2015）。本校大學學習課程於第5週介紹此教學模組的活動理念與物件使用方法，引導學生從校園走入淡水老街親身體驗，撰寫一頁包括體驗細節、體驗意義、活動「酷點」與「價值」的心得，於第11週回到課堂分享，最後於第14週次由USR辦公室介紹遊戲創作理念與USR精神，讓學生反思自己與校園的關聯性，實踐此教學模組引導新生認識社區、接觸大學社會責任的目標。

然而，USR辦公室成員是場域實際行動者，很難客觀檢視行動過程的缺失與問題，成員也缺乏有關如何訂定OKR與KRI的專業知識與經驗，以評估該教學模組的影響力與成效，而此需求正好呼應本課程的實作式學習目標，故教學者與USR辦公室合作，透過讓學生進行跨領域、跨場域的課程設計，以評估此教學模組成效為主題，帶領學生設計教學模組績效評估工具，觀察、收集大一新生在實際體驗這套環境遊戲前後的反應、行為、反思等各項資料，分析此教學模組對相關利害關係人產生之影響，協助USR辦公室評估此教學模組是否能夠改變大一新生對校園與社區的看法。

一、教學課程內容設計

為達到「整合商學理論與實務」、「灌注大學社會責任意識」以及「協同USR辦公室評估教學模組成效」等三項課程目標，教學者採取團隊內合作、團隊間競賽的型式，依循「覺察、提案、專案」三層級原則設計各課程單元，可從三個面向觀察課程的操作與實施：第一、從時間軸面向來看，根據各層次教學目標與學習重點，引導學生了解各週單元主題，單元與單元之間具有由淺至深、由理論至實作的緊密連結性；第二、從授課場域面向來看，採取「課堂講授與實作並行」的教學方式，故授課場域雖然以教室為主，但會配合觀察大學學習課程、實際體驗環境遊戲以及教學模組成效資料蒐集的需求，利用課堂或課外時間，將授課場域移動至大一新生的教室、淡水老街、USR辦公室等教室以外場域；第三、從學習成效面向來看，各層級教學目標有其對應的學習成效評估重點，故逐週從不同課程參與者角度，運用適當的作業活動與評量工具，加以衡量。根據這三個面向，表1列示本課程的各週授課主題、場域與學習任務。

表1

課程進度、教學策略與學習任務

週次	層級	授課主題/授課方式/場域	學習任務
1	覺察	績效管理課程介紹／講授、實作/教室	<ul style="list-style-type: none"> 個人課堂任務：個人資料小卡 個人課後任務：設計淡水老街知識題目
2	覺察	績效定義與績效管理流程／講授、討論／教室	<ul style="list-style-type: none"> 個人課堂任務：填寫大學認同量表與大學社會責任意識量表 小組課堂任務：淡水老街知識競賽 小組課後任務：利用第2-4週課外時間實地體驗環境遊戲
3	覺察	目標定義與目標管理／講授、討論、實作／教室	<ul style="list-style-type: none"> 小組課堂任務：討論並自訂小組學習目標 個人課後任務：製作「覓情記」實地體驗一頁心得

(續下頁)

4	覺察	環境遊戲教學模組介紹／講授、實作／教室	<ul style="list-style-type: none"> • 組間互評：各組自訂之「小組學習目標」 • 課人課堂任務：填寫學習動機量表 • 個人課後任務：繕打USR成員對談內容全文逐字稿 • 小組課後任務：根據逐字稿，分析教學模組之因果事件鏈
5	覺察	環境遊戲教學模組目標設定／講授、作品展示、實作／教室、大學學習班級教室	<ul style="list-style-type: none"> • 小組課後任務：觀察教學模組於大學學習課堂實施活動 • 個人課後任務：撰寫入班觀察筆記 • 小組課後任務：統整環境遊戲教學模組課堂觀察筆記 • 小組課後任務：田野踏查大一新生對環境遊戲教學模組的看法
6	覺察	目標管理與OKR／講授、作品展示、實作／教室	<ul style="list-style-type: none"> • 組間互評：環境遊戲教學模組之因果事件鏈 • 小組課堂任務：討論並上臺分享環境遊戲教學模組之目標設定 • 小組課後任務：找出對應環境遊戲教學模組目標之關鍵成果
7	覺察	OKR與KPI之關聯性／講授、作品展示、實作／教室	<ul style="list-style-type: none"> • 組間互評：環境遊戲教學模組課堂觀察筆記 • 小組課後任務：發展對應教學模組目標與關鍵成果的指標
8	覺察	關鍵成果之衡量方法與工具／講授、作品展示、實作／教室、教師辦公室	<ul style="list-style-type: none"> • 小組課後任務：討論並製作環境遊戲教學模組成效評估計畫書 • 個人課後任務：完成期中小組成員互評表、撰寫期中反思學習單
9	覺察	學習歷程期中檢核／反思／教室	<ul style="list-style-type: none"> • 個人課堂任務：填寫期中四層次學習成效量表 • 個人課後任務：完成組內互評表
10	提案	教學模組成效評估—第一次提案／實作／教室、教師辦公室	<ul style="list-style-type: none"> • 小組課後任務：改善修正環境遊戲教學模組成效評估計畫書

(續下頁)

<p>11 提案 向業師請益講座—OKR/KRI於企業實務之應用／演講、討論／教室</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 個人課後任務：繕打演講逐字稿、撰寫業師分享心得與反思 • 小組課後任務：田野踏查關利害關係人對教學模組之看法與反應
<p>12 提案 環境遊戲教學模組成效評估—提案優化／實作／教室</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 小組課堂任務：上臺發表教學模組成效評估計畫書優化版 • 小組課後任務：展開教學模組成效評估實作準備工作
<p>13 提案 向業師請益講座—績效管理於個人職涯規劃與發展之應用／演講、實作／教室</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 組間互評：教學模組成效評估計畫書優化版 • 個人課後任務：分工繕打演講逐字稿、撰寫業師分享心得與反思 • 小組課後任務：測試各項教學模組成效評估工具
<p>14 提案 環境遊戲教學模組成效評估—提案測試／講授、實作／教室、演講／國際會議廳</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 小組課堂任務：上臺發表教學模組成效評估工具測試結果 • 小組課後任務：成效評估計畫書優化版小組報告檔案 • 小組課後任務：參加「用環境遊戲認識大淡水」教學模組講座
<p>15 專案 專案實作報告整理／講授、實作／教室</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 小組課堂任務：撰寫專案成果期末發表會介紹文案 • 小組課後任務：準備專案成果期末發表
<p>16 專案 專案成果期末發表／實作／圖書館</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 小組課堂任務：公開發表教學模組成效評估專案成果 • 小組課後任務：根據評審回饋意見修正專案成果報告
<p>17 專案 專案建議可行性之評估／反思/教室</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 個人課後任務：完成期末小組成員互評表、撰寫期末反思學習單 • 小組課後任務：整理小組目標期末達成度檢核報告
<p>18 專案 期末回饋／反思／教室</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 個人課堂任務：填寫自評問卷 • 個人課後任務：整理提交個人學習札記 • 小組課後任務：提交成效評估報告最終版與相關資料

為使修課學生符合操作跨域學習與團隊實作課程的條件，此課程執行時面臨到若干限制，包括：（一）學生對專案實作課程較為陌生，在課程初期會有恐懼、排斥感；（二）多數學生仍將課堂教室視為是主要學習場域與知識來源，對於專案實作課程會有「很累」、「不符成本效益」的刻板印象；（三）教學者首次與其他場域進行課程合作，必須摸索如何磨合學生、合作夥伴、相關利害關係人需求的方法，增加課程實際執行時的困難度。

二、教學評量設計

此門課程是以應用理論評估教學模組成效與影響力為最終學習目標，採行「專案實作」的方式進行學習，同時使用實際體驗、觀察、訪談、問卷調查等多元方法蒐集成效評估所需要的各種資料，提供合作夥伴具體的改善建議，且各組提出的成果評估報告，必須被合作夥伴與專家評定為具有攸關性與客觀性。因此，這門課具有極高操作挑戰性，師生均須投注許多時間與心力，才能達到課程目標與預期學習成效，故須採取多元評量方法，務求能夠真實反映學習者實際投入、過程以及學習產出的程度。

據此，本課程期末成績由個人學習任務（包括個人作業、反思心得，25%）、小組學習任務（包括小組作業、團隊互動表現，40%）、期末專案成果發表（25%）以及課堂表現（包括出席率、課堂參與，10%）等四部分組成。其中，小組任務分數採計教學者評分、小組間互評以及小組內成員互評等三部分評估來源；期末成果發表分數則是由三位校內外專家加以評定。表2列示本課程使用各項衡量工具、評估對象以及資料收集時間點。

表2

衡量工具、評估方法與資料收集時間點

衡量內容	衡量工具	評估方法	收集時間點
大學認同	改編Mael與 Ashforth (1992) 所提出的6題版組織認同量表	學生自評	第2、18週
大學投入 USR意識	採Burcea與Marinescu (2011) 發展的大學社會責任意識題項，共有5題	學生自評	第5、18週
學習動機	採Jackson (2018) 修訂之學習動機量表的內在與外在動機兩構面，各4個題項	學生自評	第10、18週
學習成效（學習、行為）	配合教學單元內容或實地體驗之個人實作作業或心得	教師評分	繳交作業心得週數
學習成效（學習、行為）	配合教學單元內容之小組實作作業與小組目標達成度檢核	教師評分、小組間互評	繳交作業心得週數
學習成效（行為）	期中覺察階段、期末提案階段的小組互評	小組內成員互評	第10、18週
學習成效（學習、行為）	期中期末學習反思記錄表	自陳式報告	第10、18週
學習成效（反應、學習、行為、成果）	採Kirkpatrick與Kirkpatrick (2006) 發展的四層次訓練成效量表，學習者自評在反應（3題）、學習（4題）、行為（3題）、結果（3題）各層次的學習成效	學生自評	第10、18週
學習成效（行為、結果）	提案設計、測試與提案優化之報告內容	教師觀察/教師評估	第12、14、15週
學習成效（行為、結果）	正式提案競賽時，專家根據評分表之評比與口頭指導建議	專家審查	第16、17週
學習成效（結果）	針對各組提案之執行可行性，專家提出評估與回饋意見	USR辦公室成員	第17週

不論是個人、小組學習任務或是期末專案成果發表，均根據學習成果評量指標（Rubrics）的精神，發展出對應任務內容與性質的評量尺規，故本課程評量方法有四個特色：

（一）評估時間涵蓋投入、過程與產出三階段：本課程最終學習目標是評估該教學模組的成效與影響力，個人與小組平日累積的投入努力以及探索如何整合理論與實務的過程，是最終具體產出成果的重要基礎，透過教學者評量以及同儕互評，即時引導學生察覺錯誤、修正方向，幫助學生在實作過程發展「歷程性技能」（process skills），培養面對各種突發問題的能力。

（二）評估面向兼顧個人與團隊合作表現：除了肯定個別學生對於此課程的投入時間與心力，本課程透過高分數占比的小組學習任務與期末成果發表，以及組間與組內互評，鼓勵學生與同儕合作共同解決問題，讓教學者了解個別學生在團隊合作方面的學習狀況與變化。

（三）評估者包括多重來源：藉由不同評量來源所顯現出來的差異性，可以避免教學者個人主觀或觀察面向受限所產生的偏誤，提高學生對於評估結果的公正性與客觀性知覺，產生精益求精動機。

（四）評估準則具有明確的評量標準：Rubrics具備公平、有效率、有回饋性等優點，若教學者針對各項學習任務，發展出清楚的評分準則，不僅可以指引教學者在課程中的各項教學目標，亦能讓學生察覺到各項學習任務的目的與方向（詳見附錄）。

肆、教學實踐歷程與成果回饋

一、教學實踐歷程

本課程是企管系兩學分專業選修課，開設時間為109 學年度第1 學期，共有32位學生修習，其中有26位女生（81%）、6位男生（19%）；從年級分布來看，以三年級學生為大宗（29位，91%），其餘為四年級學生（3位，9%）；從科系分布來看，共來自企管系（28位，88%）與教科系（4位，12%）兩個科系，分屬商管學院與教育學院。這些同學最後分成8個小組進行專案實作，每組人數均為4人。教科系學生因為修

習人資學程的緣故，已具備相關知識背景，加上高年級學生考量就職需求，有較強烈的學習動機，也較能接受「課堂講授與實作並行」的教學方式。

此門課依循三層級設計原則，採取課程與校內USR辦公室且結合校園與校外社區的跨域合作型式（劉舜仁，2019），一方面利用教室場域讓學生探索績效管理理論如何轉化成可與真實世界現象接軌，建立有關績效管理的知識體系，另一方面也將學生帶入淡水社區與校園場域，與這些實體空間的相關利害關係人交流對話，發展出解決合作夥伴需求的績效評估工具，培養學生在教室學中做（doing by learning）、進入場域做中學（learning by doing）且與場域共學（co-learning）的田野思維。

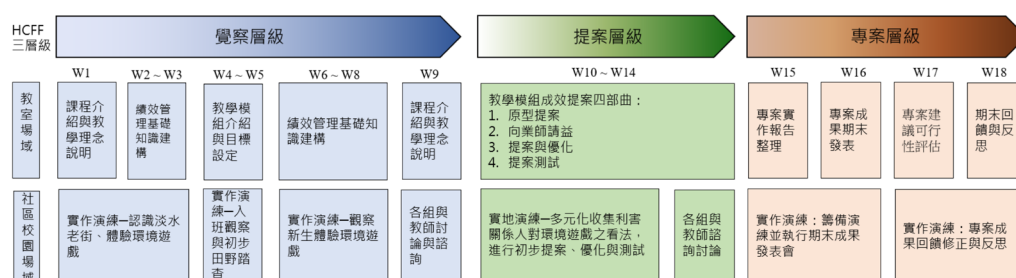


圖1 各週授課主題與活動示意圖

如圖1所示，此課程全學期授課18週，對應HFCC三層級課程設計原則，分為三個層級：覺察（第1-9週）、提案（第10-14週）、以及專案（第15-18週），以下分述各層級的教學實施過程：

（一）覺察層級

此層級的教學實施重點有三，分別是：（一）傳授學科知識，引導學生檢視對績效管理的理解程度；（二）體驗環境遊戲，挖掘相關利害關係人的需求；（三）反思自己對於在地社區的了解程度以及大學社會責任意識。

【第一週次 | 課程介紹】教學者說明此課程採專案實作，學生必須走出教室，化抽象想法為具體行動，應用績效管理知識解決實際問題。

同時邀請環境遊戲《覓情記》發想者——涂敏芬老師介紹遊戲物件源起、導入大學學習課程的原因。教學者介紹多元評量方式，學生每週須完成個人或小組任務，對沒有接觸實作課程的學生而言，是一大挑戰，故修課人數從120位減少至32位。

【第二週次 | 績效定義與績效管理流程】本週採學理知識講授，搭配案例介紹績效管理流程與目標管理，進行分組破冰，調查學生的大學認同度與大學社會責任意識程度。分三個部分：第一、講述績效定義，帶入USR辦公室評估教學模組成效的必要性；第二、讓學生組成四人小組，進行淡水老街知識競賽，增進組內互動；第三、讓學生填寫大學認同與大學社會責任意識量表。本週發放環境遊戲物件，讓學生利用課外時間實地體驗。

【第三週次 | 目標定義與目標管理】延續上週的學理講述，介紹目標定義與設定目標的關鍵角色，各組練習設定團隊與個人目標。課程分兩個部分：第一、解釋目標定義以及其與組織願景、使命的關聯性，引導學生思考校方是否有配合願景使命，投入大學社會責任；第二、介紹SMART原則，小組腦力激盪欲達成的團隊目標與個人學習目標。

【第四週次 | 環境遊戲教學模組介紹】學生分享環境遊戲實地體驗心得，由涂敏芬老師介紹為何以及如何將此環境遊戲物件轉化成教學模組，小組據此內容，繪製此教學模組的投入、過程、產出、成果與影響力之因果事件鏈。從本週開始，正式以此教學模組為對象，啟動「專案實作學習」，教學者同時調查學生對這門實作課程的學習動機。

【第五週次 | 環境遊戲教學模組目標設定】引導學生從績效評核的角度，設定此教學模組的目標。各組分享教學模組因果事件鏈後，師生共同討論此教學模組如何對新生與大一導師等利害關係人產生影響。教學者引導各組依循A（活動）E（環境）I（互動）O（物件）U（使用者）等面向，撰寫入班觀察筆記，田野踏查大一新生對於此教學模組的認識與看法。

【第六週次 | 目標管理與OKR】小組上臺分享針對利害關係人所設定的目標，教學者再導入OKR概念，本週學習任務是到淡水老街實地觀察新生如何體驗環境遊戲，找出各目標的關鍵成果。其後，各組分享入班觀察遭遇的困難（如：大一導師拒絕入班）或現象（如：新生認為這

種學習方式很麻煩)，教學者亦提供可行解決方法。

【第七週次 | OKR與KRI之關聯性】本週學習重點是找出對應的KRI，要求學生以學校為例，寫出目標、關鍵成果與對應指標，透過小組競賽與教學者回饋講評的互動過程，讓學生覺察到如何將目標由上至下，具體地化為可以逐項收集資訊的評核指標。

【第八週次 | 關鍵成果之衡量方法與工具】本週介紹關鍵成果指標衡量方法與工具，分兩個部分：第一、從學理角度解釋衡量的意義與原則，說明信效度的定義；第二、各組分享KRI及其預計採行的衡量方法，透過師生提問，指出修正具體方向。

【第九週次 | 學習歷程期中檢核】本週安排兩個教學活動。第一、介紹動機理論，讓學生反思經歷「要學什麼」、「要如何學」過程後，如何產生持續投入學習的動機與行為，藉此帶出「自主學習」的意義；第二、教學者分別與各組討論，誘發學生覺察到實際與預定目標的差距，思考應如何修正調整，以此開展各組提案的差異化。修課學生對此反思說道：

林同學：看到別組作業會讓我們發現自己的盲點，搭配上老師的回饋，比看教科書更容易懂得績效管理專業知識，恍然大悟原來評估績效要怎麼做。

張同學：修這門課有沒有意義？我覺得只要有付出心力的事情自然就會有意義，雖然我還不是很清楚做到現在對我來說會有甚麼意義，但是愈到後面方向會更明確。

各組經歷持續數週的實作練習，已覺察到透過多元學習途徑尋找答案，解決現實世界問題，才是有意義的學習，學生已能大致掌握績效管理的核心概念，具備初步的大學社會責任意識，能夠挖掘利害關係人需求，故本課程依照既定課程大綱於下週進展至提案層級。

（二）提案層級

此層級的教學實施重點是：（一）運用績效管理知識，提出教學模組成效評估計畫書；（二）根據業師分享與教學者回饋，修正優化提案；（三）實際測試優化後成效評估提案。

【第十週次 | 環境遊戲教學模組成效評估——第一次提案】小組口頭報告教學模組成效評估計畫書，回答教學者與涂老師的提問，進行小組間互評與意見回饋。從提案表現來看，經歷數週實作練習，學生已能完成具有可行性的教學模組成效評估計畫書，亦有發展出相對應的績效衡量工具。

【第十一週次 | 向業師請益講座——OKR/KRI於企業實務之應用】邀請任職於跨國企業的人資主管，分享績效管理應具備的思維以及各種常見的OKR/KRI工具。學生之課後心得反映透過此講座，學生更加清楚如何設定符合目標的OKR/KRI，對於如何優化提案有更具體的方向。

【第十二週次 | 環境遊戲教學模組成效評估——提案優化】各組於本週提出更詳細的成效評估計畫，亦有小組收集到初步KRI資訊，展示簡單的統計分析結果。學生於期末反思有提及，團隊競賽式的提案設計，可促進組間互學，成為持續改善本組提案的動力。

【第十三週次 | 向業師請益講座——績效管理於個人職涯規劃與發展之應用】邀請勞發署人才發展輔導顧問，讓學生了解不同產業重視的績效指標。學生課後反思提及，透過實作，已經大致了解績效管理的內涵與原則，熟記各種理論，體會到實作對於知識取得與內化的重要性。

【第十四週次 | 環境遊戲教學模組成效評估——提案測試】各組展示如何依據優化後的提案，收集整理有關各項使用KRI的資料，進行分析，提出初步成效評估結果。對於習慣紙上談兵的商管學院學生來說，提案測試是一個艱鉅的實作挑戰，也是前所未有的體驗。茲摘錄學生心得，點出當下的挫折與成就：

李同學：我學習到一個技能就是不害怕被拒絕，因為蒐集資料除了要隨機抽訪大一新生外，還要和部分新生約出來做深度訪談。

張同學：組內時常有不同意見，容易吵起來，這時要聆聽所有人的想法，……，並投票選出最多人認同的。

在提案層級，學生經常面臨「無法順利取得資訊」、「組內意見不一致」等困難，理解到必須從資訊來源者角度，設計淺顯易使用的評估工具，在適當的情境下收集資訊。

（三）專案層級

此層級教學實施重點是：（一）各組根據提案，實際評估教學模組實施成效，對USR辦公室提出建議；（二）根據USR辦公室對各項建議的可行性評估，修正專案具體內容與建議。

【第十五週次 | 專案實作報告整理】各小組檢視提案實作進度與完成度的時間，也是期末成果正式發表前的彙整。分兩部分：第一、各組簡單陳述提案實作結果，教學者提醒下週成果發表細節與事前準備任務分派；第二、各組為實作報告設定標題並撰寫介紹文案，製作周邊海報與指示物。

【第十六週次 | 專案成果期末發表】各組公開展示如何運用績效管理知識，評估「用環境遊戲認識大淡水」教學模組的成效與影響力。發表會邀請到USR辦公室黃瑞茂老師、涂敏芬老師以及校外專家擔任評審，評選出兩組特優獎與三組優選獎，肯定在創意、技術或風格等方面有精彩表現的小組。評審提供意見如下：

校外專家：各組調查資料有量化與質化，量化研究的同學以數據帶出答案，而質化研究所需要注意的則是在問題的深度。

黃瑞茂老師：整體大家都做得不錯，同學們很快進入了覓情記的場域，大家從政策到後面的實施都做了不同的講解。

從各組成果可看出，同學均依循OKR/KRI精神與「執行前後，有何改變」的主軸，實際練習、操作績效管理流程，提出可能的解決之道，

表示本課程以實作方式結合USR產出物件的跨域合作型式，應能初步解決在教學現場所觀察的「理論與實務無法充分整合」問題。

【第十七週次 | 專案建議可行性之評估】各組於成果報告時，對USR辦公室提出若干改善建議，本週邀請涂老師與同學討論，訓練學生提出問題解方時，須考量執行成本與流程是否可行。學生反思提及，這門課的實作任務、專案製作以及可行性評估，有助於提升未來的就業即戰力。

【第十八週次 | 期末回饋與反思】本週讓學生自評對於這門學科的學習動機與學習成效。學生反思提到，雖然這門課很辛苦，但最後跳脫拿到分數的原始目標，轉而努力做得更好、更完整。也有學生體會到學習價值以及學習的充實感，並發現完成一份成果報告的辛苦與成就感。

范同學：每週作業讓我們學會績效管理，學習單讓我們將課堂知識實際運用，做錯也有機會修改，這種學習方式是其他課沒體驗到的，我覺得付出的時間很值得。

李同學：每個禮拜透過各組報告，審視自己是否有疏忽或是方向錯誤，修正我們的報告，不斷地在錯誤中學習。

二、教學成果

（一）教學評量

校方品質保證稽核處固定於期末考前三週左右舉行為期兩週的問卷型式期末教學評鑑，採李克特式（Likert-type）六點量表。表3列示本課程的期末教學評鑑結果，共有23人上網填答，填答率為69.7%，為避免分數受極端值影響，各題項平均分數計算採用去除前後各5%意見之平均值，再與原分數相較後取較高值之方法。本課程教學總分為5.93分，高於系、院、校平均，表示學生高度肯定對於此實作課程的各個面向。質性回饋意見也指出，課程內容很充實，能夠學到很多知識與技巧，肯定教師在設計教材與引導實作專案的用心。

表3

績效管理課程期末教學評鑑結果

構面	編號	題目	個人	系平均	院平均	校平均
學習效果	1	我學習到這門課的相關知能	5.83/6	5.48	5.49	5.51
	2	這門課讓我有收獲	5.91/6	5.43	5.45	5.47
	3	這門課的老師教學認真	6.00/6	5.58	5.61	5.62
專業態度	4	這門課的老師有充分的教學準備	5.91/6	5.57	5.59	5.60
	5	這門課的教學方法能激發我的學習動機	5.78/6	5.31	5.34	5.36
教學方法	6	這門課的教學方法有助於我的學習	5.87/6	5.34	5.37	5.39
	7	這門課的教學內容符合教學目標	5.91/6	5.51	5.55	5.55
教學內容	8	這門課的教學內容充實	5.96/6	5.48	5.52	5.53
	9	老師不會因學生的性別而有不當的差別待遇	6.00/6	5.57	5.76	5.76
性別平等	10	老師不會因學生的性傾向而有不當的差別待遇	5.96/6	5.77	5.77	5.77
	教學總分			5.93/6	5.57	5.59

(二) 學習成效

由表4可知，本課程顯著提升學習成效，期末各層次學習成效均顯著高於期初，代表在習得專業知識與熟悉實作課程進行方式後，有助於提高課程喜愛度、課程內容理解度，亦可以增加應用課程知識至工作、日常生活的行為層次成效，且結果層次的學習成效也有提升。經過一學期摸索、實作後，認為可增進未來工作、團隊合作的態度與動機，這些發現與先前成果一致（莊秀文等人，2019；Krajcik & Blumenfeld, 2006），顯示融入專案實作之課程實踐，能夠提高學習成效。

表4

績效管理課程之自評學習成效 (N = 29)

學習成效 (6尺度)		學期中學期末 (2) - (1) (2)		t 值	p 值
層級	題項	平均數 (標準差)	平均數 (標準差)		
反應	1. 這門課程的內容，會對我有幫助。	5.17	5.46	0.29**	3.19 < .001
	2. 我喜歡這門課程的上課進行方式。	(0.75)	(0.68)		
	3. 我對這個課程有不錯的評價。				
學習	1. 這門課程有提升我的知識與技能。	4.97 (0.70)	5.53 (0.52)	0.56**	4.88 .004
	2. 這門課程有增加我在企業管理領域的專業知識。				
	3. 這門課的內容，我有應用在其在作業或報告中。				
	4. 這門課程有讓我學到實用的技能。				
行為	1. 這門課的知識，可以應用到未來的工作上。	4.92	5.38	0.46**	4.04 < .001
	2. 這門課有改善我解決問題的能力。	(0.75)	(0.59)		
	3. 我會應用課程知識，思考日常生活中遭遇到的問題。				
結果	1. 修習這門課讓我成為一個稱職的員工。	5.06 (0.58)	5.43 (0.64)	0.37**	3.02 .020
	2. 修習這門課，有助於改善我對工作的態度與動機。				
	3. 這門課的知識與技能，有助學習與團隊合作能力。				

**p < .01

(三) 學習動機

如表5所示，學生對於此類實作導向專業課程的學習動機有顯著提升，無論是內在或外在學習動機，均呈現期末高於期中的結果，代表比一般講授課程需要花費更多時間、精神的實作課程，能夠有效地提高學習動機，此發現亦與近期研究結果一致（李惠春，2022），顯示教學者

若能設計與學生生活情境相連結的專案實作任務，能夠提高學習成效。

表 5

績效管理課程之自評學習動機 (N = 29)

學習動機 (7尺度)		學期中 (1)	學期末 (2)	(2) - (1)	t 值	p 值
題項		平均數 (標準差)	平均數 (標準差)			
內在 動機	1. 我喜歡有挑戰性的教材，才能我學到更多新的知識技能。					
	2. 我想要接觸那些比較新奇的內容，就算是很困難也沒關係。	4.69	5.66	0.97*	7.55	< .001
	3. 如果能夠試著理解最完整的課程內容，我會感到很滿足。	(0.733)	(0.879)			
	4. 我想要在這門課程做更多的作業與報告，就算這些作業或報告並不能保證我會獲得高分。					
外在 動機	1. 在這門獲得好成績，是最讓我滿意的結果。					
	2. 我一定要在這門課程獲得高分，拉高所有科目平均成績。	4.96	6.00	1.04*	10.09	< .001
	3. 我想要在這門課程取得比其他同學更高的成績。	(0.710)	(0.796)			
	4. 我想在這門課程努力表現證明我是有學習能力的。					

*p < .05

(四) 對學校認同度與USR意識程度

本課程於學期初與學期末，有評估學生對學校的認同度、對校方執行大學社會責任的意識程度，如表6所示，學生對大學的認同度有顯著提升，如學生回饋所言，透過這門與學校課程、USR計畫產出成果有關聯性的實作課程，觀察到校園平日不為學生所注意的大小事，發掘出本校對社區的意義，自己對學校的感情或評價，也繼而發生變化。

劉同學：很多教授都有熱情想把這所學校變得更好，我也希望它變得更好，有更好的名聲，讓業界讓世界看見學校，也在意自己的能力是否能夠為學校創造價值。

表6
學生對學校認同程度之變化 (N = 29)

學校認同 (5尺度)	學期中 (1)	學期末 (2)	(2) - (1)	t 值	p 值
題項	平均數 (標準差)	平均數 (標準差)			
1. 我認為自己與這所大學的關係， 密不可分。					
2. 自己能夠進入這所大學就讀，是 一件很棒的事。					
3. 我會告訴別人自己是這所大學的 學生。	3.71 (0.656)	3.96 (0.660)	0.25*	2.530	< .001
4. 我對這所大學有很強的歸屬感。					
5. 別人批評學校時，我覺得好像是 自己被批評一樣難受。					
6. 我很在乎別人對於這所大學的看 法與評價。					

* $p < .01$

表6結果顯示學生對校方執行大學社會責任的意識程度並沒有顯著增加，可能學生對於大學社會責任的完整性觀念尚未完全建立，無法將此教學模組活動與大學社會責任聯想在一起，加上學生在蒐集有關建立、衡量利害關係人OKR資訊的過程中，觀察到學校尚未完備之處，故有褒貶不一的看法。

李同學：之前對於USR的概念沒有很深，上完課後，明顯感受到學校認真執行USR，也有做出一些創新，像是透過覓情記來連結大學社會責任。

吳同學：我對學校的看法沒有特別的改變，畢竟這個USR計畫不算是學校自發去做的。

表7

學生對校方投入大學社會責任的意識程度 (N = 29)

學校投入大學社會責任之意識程度 (5尺度)	學期中 (1)	學期末 (2)	(2) - (1)	t 值	p 值
題項	平均數 (標準差)	平均數 (標準差)			
1. 學校很重視教職員、週遭社區等利害關係人的福祉。					
2. 學校會投入許多金錢去從事對社會有益的社會責任活動。					
3. 學校會舉辦各種活動，增進師生對大學社會責任的意識。	3.94 (0.763)	4.12 (0.735)	0.180	.912	.830
4. 學校會鼓勵教職員工去參與大學社會責任相關的活動。					
5. 學校投入大學社會責任的努力，是令人讚賞的。					

(五) 量化學習成果評估

本研究從教學者、學生自身、同儕、專家／合作夥伴角度，評估學生的量化學習成果。表6顯示學生均有良好的量化學習成果。教學者另行針對32位學生作業反思成績以及個人在小組學習任務時獲得的小組內互評分數，進行成對樣本 *t* 檢定，結果顯示個人在期中、期末的作業反思等學習任務的表現，無顯著差異 ($t = -1.381$)，小組學習任務的小組內互評分數也沒有顯著差異 ($t = -.409$)。

不同評分者對於各項學習表現評分有呈現若干差異。以小組學習任務為例，針對8個小組學習任務評分的成對 *t* 樣本檢定結果顯示，同儕組間互評與教師評分的分數有顯著差異 ($t = 3.859, p < .01$)。雖然不同成績項目所使用評量尺規內容不同，無法使用成對樣本 *t* 檢定，但由全班平均分數看出，同為教師評比，個人學習任務得分高於小組學習任務、

課堂表現，專家、合作夥伴評比的成果發表分數亦高於教師評比的個人、小組學習任務。

表8

客觀量化學習成果

期末成績組成項目 (占比)	子項目	評分者	平均數	標準差
個人學習任務 (25%)	作業與反思一期中	教師	88.75	5.08
	作業與反思一期末	教師	87.81	8.05
小組學習任務 (40%)	小組作業組間互評*	學生本身、同儕	83.68	5.27
	小組作業*	教師	80.83	16.47
	學習任務組內互評*一期中	學生本身、同儕	85.87	10.73
	學習任務組內互評*一期末	學生本身、同儕	86.60	13.80
期末專案成果發表 (25%)	期末成果發表競賽	專家、合作夥伴	90.38	4.65
課堂表現 (10%)	出席率、個人課堂參與	教師	80.00	10.54

*由Rubrics原始評分換算為百分計分

(六) 三層級間學習成效差異

學生於各層級的學習變化，說明如下：

1. 覺察層級：透過實作學習，學生不用看教科書就能具體指出績效管理的內涵，為找出影響此教學模組活動的組織願景、使命、策略與目標，觀察校園內有哪些活動或政策與大學社會責任有關聯性，讓學生，覺察到大學社會責任是連接校園、學生與社區的重要機制。

2. 提案層級：學生能夠發展對應合作場域目標的OKR指標，評估各項OKR指標達成程度的過程，也學會檢視實作方案使用理論與實務意見之異同，透過組內成員間的衝突、溝通協商、形成共識等歷程，針對既有知識進行修正，建構出以新知識為基礎的創新方案。

3. 專案層級：學生初步體驗到要將抽象知識轉換為具體解決實際問題可能會產生的諸多困難，本實作課程透過團隊提案的創意思考與問題

解決歷程，讓學生體會到合作與溝通的重要性，也發現只要善用過去所學的企業管理知識，可以應用於解決其他領域的問題。

本課程在實踐專案實作時，教學者於覺察層級引領學生認識問題，於提案層級偕同學生發展解方、提案測試，並於專案層級向合作夥伴提出建議、反思修正，串接整體課程的實施與操作。最終成果是學生從專案實作的學習歷程中，展現團隊合作，學到解決問題的知識技能，也展現解決複雜問題的能力，這些發現與先前文獻一致，代表學生透過做中學，建立如何解決問題的自我知識架構（涂敏芬，2021；莊秀文等人，2019；Wurdinger et al., 2007）。

三、教學反饋

（一）透過邊做邊學的專案實作，學生建構屬於自己的知識體系

學生認為自己在傳統教學方法或評量方式下獲得知識量是有限的，經常會懷疑課本知識是否能夠轉化成未來順利就業的利基，也渴望專業課程能夠發揮學以致用的效果，這門課反而成為印象最深刻、學到最多知識與技能的課程。故此專案實作課程可被視為一個由學習者主動分析學習需要、策劃學習目標、辨識學習資源、選取學習策略以及評估學習成果等一連串過程的行動實踐；學生從學習過程中獲得的能力以及建構的知識體系，繼而產生未來探索新事物的自信。

（二）運用多元化評量方式與即時回饋機制，學生獲得自定學習目標的經驗與能力

本課程採取紙筆測驗以外的多元評量方法，讓各組同學觀摩、學習他組的長處，主動修正錯誤，甚至力求青出於藍，也激發各組間的競爭意識，主動向教師求助並付諸實際行動，大幅修正作業與報告內容。此外，雖然本課程採取團隊競賽型式，但仍有個人作業要求，也有小組內自評，仍然可以發揮鼓勵及肯定個別學生對自己學習負責任的作用，這也是自主學習的核心精神。

（三）透過三層級課程設計原則，學生「知道如何處理不知道」

學生認為這門實作課跟以往強調理論背誦的課程不同，是學習到最多東西的一門課。對於缺乏實作體驗或工作經驗的大學生而言，若沒有在覺察層級，學會追求專業科目的知識，直接進展到實際操作的提案層級，這些缺乏基礎知識的學生將很難學會如何與同儕合作，探索、挖掘場域問題，也無法在專案層級，提出解決問題、改變現狀的建議，真正學會把一件事情做好、達成某一目標。

伍、反思與建議

一、反思

教學者從統計分析、學生反思回饋以及合作場域成員意見，獲得以下結論：第一、在覺察層級，學生覺察到專業知識可應用於實際現象的攸關性，初步認識大學社會責任。第二、在提案層級，學生體驗到要將抽象知識轉換為具體方案的困難，發現團隊合作有助於解決問題。第三、在專案層級，學生能夠評估此教學模組對利害關係人產生之影響。第四、學習成效與學習動機有顯著增加。第五、學生對學校認同度有增加，但不認為學校有高度投入推動大學社會責任。故本課程設計應能夠改善「理論與實務無法充分整合」現象，但可能無法讓學生充分理解大學為什麼要善盡大學社會責任以及履行大學社會責任的意義。

如前所述，此項涉及跨域學習與團隊實作的課程，學生會有恐懼、排斥感，不願意花費課外時間投入，教學者亦必須磨合學生、合作夥伴、相關利害關係人對此教學模組的需求與期待。以下針對上述結論與課程執行時面臨的限制，提出以下反思：

（一）學生真的排斥實作導向課程嗎？

學生並非完全排斥實作導向課程，只是缺乏身體力行的契機。本課程要求學生走出教室踏查、挖掘場域需求與問題，為克服學生對於實作導向課程的抗拒、恐懼，教學者利用實體課堂讓學生先行認識踏查的意

義、模擬體驗時可能遇到的突發情況或困難，也提供可能的解決方法。學生在親身參與實作課程後，發現教學者亦投入時間與心力，設計學習活動與作業，提供諮詢與協助，願意與學生溝通，因而減少對這門實作課程的負面想法，也提高參與學習任務的動機，願意投入課外時間進行各項實作。

(二) 使用USR產生物件與活動做為實作對象，能夠傳達大學社會責任的意義與內涵嗎？

這個提問在本課程的實踐歷程中，沒有獲得明顯的正向肯定。本課程引導學生開展一系列有關利害關係人的OKR探索實作，但在短期內要將這些大學社會責任概念灌輸給未曾參與USR的學生，且認同大學社會責任的重要性，有極大困難。所幸，部分學生因為這個實作體驗，提高學校認同，也認為淡水很值得探索，等同提供學生與校園、社區連結的契機。未來有待其他課程與校園活動持續地讓學生覺察、體驗大學社會責任對於學生的意義，最終化為具體的實踐行動。

(三) 專案實作課程是否能夠對合作夥伴、學生與教學者產生影響力？

本課程首次嚐試與USR辦公室展開跨場域合作，教學者帶領學生從事各種活動，化為各項實際的作業、報告產出。對USR辦公室而言，於大學學習課程置入USR成果物件，進行以全體新生為對象、前所未有的實驗，由此課程成果報告可獲得初步支持此教學模組成效的間接證據。對學生而言，雖然專案可行性評估讓學生發現提出的多數建議可能流於理想化，無法契合校務運作現況，但仍有若干建議被校方採用，或是列為未來改進方向，例如，校方已於110學年度修正大學學習課程時間帶，修改環境遊戲物件內容。對於教學者而言，能夠在首次設計專案實作課程，獲得大多數學生的正面回饋肯定，提高學習動機與成效，也大大提高未來將專案實作理念實踐於其他課程的信念。

如圖2所示，在教學者、學生、合作夥伴、相關利害關係人密切溝通互動的過程中，此門專案實作課程不僅協助合作夥伴解決問題，提高

學生的學習成效與動機、改變學生對實作課程的看法，也對學生、教學者產生看似微小卻有感的影響，克服原本擔心課程無法滿足教學者、學生、合作夥伴需求的侷限性，更呼應教育部希望藉由教學實踐計畫，促使學校以校務發展為主體，將資源確實投注於改善教學現場問題的目標。

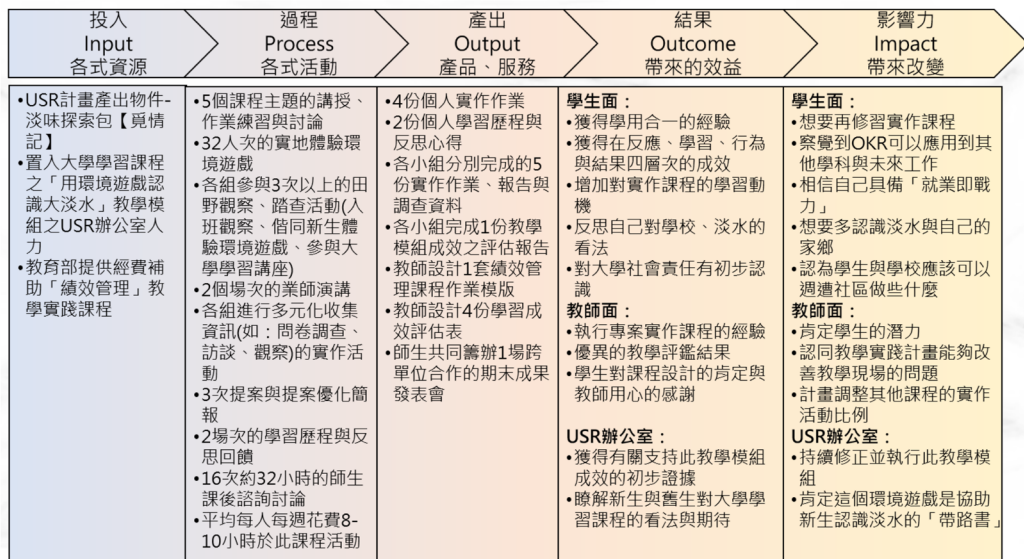


圖2 績效管理實作課程產生影響力之因果事件鏈示意圖

二、建議

針對上述課程發現反思，教學者提出以下建議，做為改善專業實作課程設計之用：

(一) 持續改善課程內容，鼓勵學生嘗試修習專業實作課程

根據學生回饋意見，教學者持續改良此實作課程的教材與教學方法，並於課程大綱詳列課程目標與要求、活動具體時程以及預計平均需要花費的課後時間，讓學生有充分的學習準備。教學者亦規劃於課程平臺，展示優良作品與體驗心得，邀請學長姐現身說法，擔任課程助教，

提高學生對於學習與表現自我效能，願意投入更多心力，修習專業實作課程。

(二) 教師扮演好助學者的角色，讓學生對自己的學習負責

本課程進行初期，若干小組有作業內容經常偏離主軸等現象，進入提案層級後，學生希望教師提供建議，故教學者與各小組約定方便時段於教師研究室討論，這個溝通機制搭配因材施教的作法，讓原本完成度很高的小組，精益求精，原本落後或仍在摸索方向的小組，找到適合切入點，開始動手操作演練，在期末成果發表會展示各組的獨特想法與亮點，達到本課程讓學生學到知識、學會如何做、好好把一件事情做好的目標。

(三) 整合其他與專業實作課程的學科，加強與合作場域夥伴的溝通協調

本課程是一學期的兩學分課程，很難在短短18週內，帶領學生完整經歷從知到行、知行合一的過程，教學者擬利用本身開設的企業概論、人力資源管理等基礎課程，初步建構學生與績效管理相關的概念，減少覺察層級所需時間。本課程初次與其他場域夥伴合作，雙方缺乏關於預期專案目標、資源取得管道的共識，故學生在發展OKR指標與收集資料時，必須花費較多時間，踏查與探索USR辦公室的問題需求與限制，以致無法提出可行建議，因此，未來應加強雙方課前協調，達到協助夥伴解決問題的專案層級目標。

誌謝

本研究承蒙教育部教學實踐研究計畫補助（計畫編號：PBM1101257），論文內容為計畫部分成果，特致謝忱。在論文投稿審查過程中，感謝審查委員與編委會提供的寶貴建議，使本文更臻完善。

參考文獻

- 李惠春（2022）。生物化學跨單元專題實作教學之研究：以 [能量代謝] 結合 [健康飲食] 為例。《慈濟大學教育研究學刊》，**19**，139-191。
- 涂敏芬（2021）。成為服務設計師——用設計思考開發地方實境遊戲的教學實踐。《大學教學實務與研究學刊》，**5(2)**，1-32。
- 莊秀文、陳炯皓、王雅萱、林均泓、陳曉君、葉佳幸（2019）。系統思考之實踐：專案導向式學習教學。《課程與教學》，**22(3)**，77-98。
- 黃孝璋、李晶（2015）。以方法目的鏈理論探討實境遊戲之體驗與價值。《大專體育學刊》，**17(2)**，109-126。
- 劉舜仁（2019）。跨・場域：我們的場域實錄。成大創意基地。[https://issuu.com/chub.ncku2015/docs/hfcc_____](https://issuu.com/chub.ncku2015/docs/hfcc)
- Armstrong, M., & Baron, A. (1998). *Performance management: The new realities*. Institute of Personnel and Development.
- Asdemir, K., & Ahrens, T. (2019). A pragmatist solution to the relevance gap of business school education. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, *35(4)*, 285-295.
- Avolio, B. (2015). Pedagogy innovation in business education. *The IPSI BgD. Transactions on Advanced Research*, *11(2)*, 12-17.
- Brinkerhoff, R. O. (1988). An integrated evaluation model for HRD. *Training & Development Journal*, *42(2)*, 66-69.
- Burcea, M., & Marinescu, P. (2011). Students' perceptions on corporate social responsibility at the academic level. *Amfiteatru Economic Journal*, *13(29)*, 207-220.
- Datar, S. M., Garvin, D. A., & Cullen, P. G. (2011). Rethinking the MBA: Business education at a crossroads. *Journal of Management Development*, *30(5)*, 451-462.
- El-Kassar, A. N., Makki, D., & Gonzalez-Perez, M. A. (2019). Student–university identification and loyalty through social responsibility: A cross-cultural analysis. *International Journal of Educational Management*, *33(1)*, 45-65.

- Elliott, K. (2015). Teacher performance appraisal: More about performance or development? *Australian Journal of Teacher Education*, 40(9), 102-116.
- Hayden, M., & McIntosh, S. (2018). International education: the transformative potential of experiential learning. *Oxford Review of Education*, 44(4), 403-413.
- Jackson, C. R. (2018). Validating and adapting the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) for STEM courses at an HBCU. *Aera Open*, 4(4), 2332858418809346.
- Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating training program-The four levels*. Berrett-Koehler Publisher.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels*. <http://common.books24x7.com/toc.aspx?bookid=11864>
- Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project based learning. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of learning sciences* (pp. 317-334). Cambridge University Press.
- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 103-123.
- Wigmore-Álvarez, A., & Ruiz-Lozano, M. (2012). University social responsibility (USR) in the global context: An overview of literature. *Business and Professional Ethics Journal*, 31(3/4), 475-498.
- Wurdinger, S. D., Haar, J., Hugg, R., & Bezon, J. (2007). A qualitative study using project-based learning in a mainstream middle school. *Improving Schools*, 10(2), 150-161.

附錄一、小組學習任務評量尺規-組間互評與 教師評分用

評估指標	說明
A. 學習任務目標 符合性	0分：不符合學習任務的方向與規定 1分：沒有很符合學習任務的方向與規定 2分：大致上有符合學習任務的方向與規定 3分：很符合學習任務的方向與規定
B. 內容正確性	0分：報告內容與此次學習任務完全無關 1分：報告內容與此次學習任務的關聯性偏低 2分：報告內容與此次學習任務有明顯關聯性 3分：報告內容完全對應此次學習任務
C. 理論應用性	0分：報告內容完全沒有應用績效管理知識 1分：報告內容有應用一小部分的績效管理知識 2分：報告內容有應用到一些績效管理知識 3分：報告內容有應用到許多績效管理知識
D. 團隊合作	0分：由少數成員完成此分報告 1分：成員間缺乏報告前的整合與溝通 2分：每位成員都有參與這分報告的討論與製作，但不是每個人的參與度都一樣多 3分：每位成員都有高度參與這分報告的討論與製作
E. 表達技巧	0分：無法理解其報告內容的主旨 1分：需花一點時間才能理解其報告內容 2分：可以大致了解這一組的報告內容與重點 3分：可以很清楚地知道這一組的報告內容與核心概念

附錄二、小組學習任務評量尺規-組內互評用

評估指標	說明
配合度	<p>0分：每次都無法配合或出席小組學習任務活動</p> <p>1分：偶爾一、兩次無法配合小組或出席活動</p> <p>2分：大多數時候都能配合小組共同行動</p> <p>3分：每次都配合小組共同行動，出席各個活動</p>
準備度	<p>0分：每次都兩手空空、腦袋空空來參加小組討論</p> <p>1分：會準備一點點資料、想法，來參加小組討論</p> <p>2分：會準備一些相關資料、想法，來參加小組討論</p> <p>3分：會準備足夠資料來參加小組討論</p>
任務完成 時效性	<p>0分：每次都遲交或沒有繳交個人應完成的任務成果</p> <p>1分：常常（三或四次以上）遲交或沒有個人繳交任務成果</p> <p>2分：偶爾一、兩次會遲交或沒有繳交個人任務成果</p> <p>3分：每次都準時繳交個人應完成的任務成果</p>
任務完成 品質	<p>0分：任務成果不符合要求，文不對題</p> <p>1分：任務成果大致有符合要求，但內容寫得很簡略</p> <p>2分：任務成果大致有符合要求，內容也寫得不錯</p> <p>3分：任務成果有完全符合要求，內容也很豐富</p>
貢獻度	<p>0分：沒有任何貢獻，</p> <p>1分：有一點貢獻，但會擔心他（她）會不會出包</p> <p>2分：有不少貢獻，我覺得跟他（她）一起合作還不錯</p> <p>3分：有很大的貢獻，下次一定要跟他（她）同組</p>

附錄三、專案成果評量尺規-專家審查用

評估指標	說明
完成度	0分：報告內容貧乏 5分：內容稍嫌不足，無法具體解釋該教學模組對產生影響力的原因 10分：內容具體而微，從各利害關係人的角度，做出是否有成效的初步結論 15分：內容豐富，針對成效做出完整的結論與解釋
知識應用度	0分：沒有應用學理知識，進行評估 5分：只有應用少部分學理知識，評估教學模組成效 10分：有應用學理知識，評估教學模組成效，但未詳細說明評估過程 15分：有應用學理知識，評估教學模組成效，並且有詳細說明
衡量指標設計完整性	0分：沒有針對利害關係人，設計對應的 OKR或KRI 5分：針對各個利害關係人，設計出一項 OKR或KRI 10分：針對各個利害關係人，設計出一至二項的 OKR或KRI 15分：針對各個利害關係人，設計出超過兩項以上的 OKR或KRI
資料收集	0分：幾乎沒有收集到什麼資料 5分：收集到的資料量偏少 10分：收集到一些的量化的與質性資料 15分：收集各項來源量化的與質性資料
資料整理分析能力	0分：各項資料未經整理，直接呈現在報告中 5分：各項資料有初步的整理分析 10分：各項資料有經過仔細的分析，並得出大致性的結論與建議 15分：除了能夠統整各項資料得出結論外，還能提出可能的解釋與建議
團隊合作	0分：明顯看出是由少數成員完成該分報告 5分：小組成員間稍微缺乏協調性 10分：小組成員間有不錯的默契，報告流程尚稱流暢 15分：小組成員分工合作無間
表達技巧	0分：報告內容明顯缺乏連貫性 5分：報告內容編排連貫性稍嫌不足，或是口頭說明無法清楚表達該組的結論 10分：報告內容編排有連貫性，清楚說明該組觀點與結論

Integrating Project-Based Practice into Design and Implementation of Performance Management Course

Mei-Ling Wang*

Abstract

Business schools struggle to teach students to apply abstract theories to real-world problem-solving. Researchers are increasingly focusing on enhancing students' perceptions on university social responsibility (USR). In this study, a three-level course based on “awareness, proposal, and project” principles was implemented in performance management. The course used project-based practice to explore the effectiveness of an alternate reality game-teaching module derived from the USR. The course employed a “learning by doing, doing by learning” approach, emphasizing the development of evaluation tools for the course objectives, key results, and indicators. These tools were used to assess the effectiveness of the environmental experience teaching module. Throughout the course, eight evaluation reports were developed and implemented to provide practical recommendations for improving the USR programs. Results showed that students benefited significantly from the practice-based course, as they were able to learn more effectively through practical applications. While students' perceptions on USR showed minimal change, the course developed their ability to apply the learned concepts to real-world management practices. This practice-based approach had lasting effects beyond the classroom. Integrating practical elements into business school courses can bridge the theory--application gap, enabling students to contribute to management beyond academia.

Keywords: University Social Responsibility, Project-based Practice,
Learning Effectiveness, Performance Management



DOI : 10.6870/JTPRHE.202406_8(1).0003

Received: December 20, 2022; Modified: July 2, 2023; Accepted: July 7, 2023

* Mei-Ling Wang, Professor, Department of Business Administration, Tamkang University, E-mail:
magwang@mail.tku.edu.tw