

第二章 文獻探討

本章主要探討大學勞作教育之意義、功能與服務學習之理念及相關理論實證經驗，以作為服務學習融入大學勞作教育施行成效之立論基礎。本章共分為五節。第一節介紹大學勞作教育實施理念與概況；第二節探究服務學習基本理念及其與勞作教育之關係；第三節探究有效服務學習課程之設計；第四節探究服務學習課程學習效果之相關研究；第五節介紹明新科技大學勞作教育實施理念與概況。

第一節 大學勞作教育實施理念與概況

壹、勞作教育之緣起：

我國傳統教育一向視勞動為輕賤的工作，知識份子不應把時間浪費在清潔打掃等勞力工作的瑣事上面，應專注於書本的研讀，以求取功名律祿，所以有「學而優則仕」、「書中自有黃金屋」等俗諺傳世，歷經幾千年來，傳統知識份子自然就形成「尚空言」、「重知不重行」、「重智德而輕勞動」、以及視勞動為「賤役」的偏差觀念，及至朱熹提倡，黎明即起，灑掃庭廚要內外整潔，作為教導後世子孫之治家格言，然而仍難以改變長久以來知識份子根深蒂固之偏差觀念。大約在一九三〇年代前後，教育界有識之士鑑於國難方殷、需救亡圖存，知識份子有負起國家興亡之責任，所以自歐美引進勞作教育的制度和精神，並在刊物上宣揚這一個教育主張（曾騰光，2002）。

希望藉由勞作培養學生動手的習慣，以增強生產能力及生產技巧，改善物質生活，這對當時瀕臨經濟破產邊緣的我國，無疑是一種令人振奮的教育主張，

教育界人士亦對這種主張寄予厚望，然而當時國家政局動盪不安，抗戰之後隨之而來的國共內戰，國家紛紛擾擾，勞作教育的主張始終無法落實於學校教育當中。

一九五二年台灣省教育廳訂頒「各級學校加強生產訓練及勞動服務實施綱要」，一九五四年訂頒「台灣省各級學校推行勤勞服務運動實施辦法」、「學生課外勞動服務辦法」，目的在使勞動生產、勤勞服務形成一種風氣，發揮服務精神。一九五五年東海大學創立，取法了美國肯塔基州貝利亞學院（Berea College）的勞作教育而實施了勞作制度（Student Labor Program）。東海大學的勞作教育制度，是台灣高等教育史上的創舉，一套完整的勞作教育推動自始就在在台灣的大學中出現。

近年來拜科技發展之賜，學校著重專業教育，缺乏生活教育，致使培養出徒有專業學識，卻拙於社會生活技能的人才，「全人教育」理念流於空洞化，國內各大專校院為了改進這個缺點，紛紛規劃實施「服務教育」，其主要目的在於引導學生以身體力行方式，養成勤奮負責的工作態度、樂群合作的人際觀、以及樂於參與公共事務的服務美德，以去除好逸惡勞、畏苦怕難的弱點。

依據我國教育部二〇〇二年一月「大專校院實施服務學習現況調查」（楊昌裕，2002）顯示，國內一三六所大專校院中，共計有七十四所學校表示正在推動服務學習工作，其中五十七校訂有實施辦法，二十六校設有相關委員會推動，另外十三校在通識教育課程或教育學程中開設服務學習課程。但審其實施辦法，大多訂八十七年至九十年之間，明新科技大學即是在二〇〇〇年開始設立勞作教育組實施勞作教育。

貳、勞作教育實施意義：

東海大學勞作教育處指導長陳潭（1994）表示，勞作教育強調的，其實不

是勞作而是教育。教育的形式一是面對面的傳統教授，一是實地去做。勞作教育強調實作的教育，藉著勞作希望同學磨練人際相處的道理，同時在勞作這些小事當中培養克服困難的毅力與決心，這些在課堂上是不易學到的。人總是會有惰性的，透過勞作教育強制性的清潔校園工作的推動，期使同學從不願意到養成良好的勞動習慣。傳統士大夫觀念認為，勞心優於勞力，勞作教育就是在實作中去改變這個觀念。大學畢業生能力再強，專業訓練再好，出入社會總要從基層做起，有了勞動服務的訓練與習慣，做起事來自然認真盡責，除此之外勞作教育亦可以培養同學互助合作、彼此關懷的情誼（翟本瑞、洪一鳴，2000）。再者透過勞作教育課程的推動，將不同科系年齡同學在一起工作，可以增進彼此認識的機會，工作中亦可相互的學習，達到溝通的目的。各校實施勞作教育說法或有不同，然大體上其基本精神在於：

- 一、 摒除動口不動手的士大夫觀念，使學生養成手腦並用認真、負責、勤勞、合作諸美德。
- 二、 實踐人格平等的真諦。在勞作制度下，不論學生的家庭多麼富裕，多麼顯赫，一律平等。
- 三、 體驗稼穡之艱難，感受「粥、飯、絲、縷」之來處不易，啟發學生知足惜物，長懷感恩知心。
- 四、 建立正確的價值觀，使學生親自體驗「種瓜得瓜，種豆得豆」的勞作成果時，驗證「流淚灑種，必然歡呼收割」的真理。

參、 勞作教育的目的：

各校勞作教育推動方案之目的雖各具特色，但仍有許多相似之處，基本上而言，大都以培養學生正確價值觀及人生觀，也就是透過勞作教育課程使學生學習到負責、自律、勤勞、服務、互助合作、敬業樂群及首腦並用的觀念，其

次以實踐校訓及培養學生愛校精神為主（陳金貴，2000）。

我國教育部二〇〇四年學生事務調查報告指出：服務教育（勞作教育）主要目的在引導學生以身體力行方式，養成勤奮負責的工作態度、樂群合作的人生觀，以及樂於參與公共事務的服務美德，因此，勞作教育不應單純的視為校園清潔制度，重點在培養學生去除好逸惡勞，畏苦怕難的弱點，引導其能習於勞動之事務，具有身體力行、刻苦耐勞及勤奮負責的德性，以豐富學習經驗、擴展人際關係，並增進對學校之認同感。

明新科技大學是一所大力推動全人教育的學府，針對勞作教育課程就明訂學生勞作教育以實踐校訓：堅毅、求新、創造為主要精神，要求學生參與校園環境清潔工作及進行團體勞作教育，對弱勢團體及社會福利機構進行服務，讓學生體驗服務的之真諦，從事社會服務工作，培養正確價值觀念，使社會更祥和，國家更進步。

肆、勞作教育實施概況

根據民國九十一年一月「大專校院實施服務學習現況調查」（楊昌裕 2002）顯示，各校正在推動之服務學習課程，究其實施辦法，大多訂於八十七年至九十年間，而且幾乎都是以東海大學、或朝陽科技大學勞作教育制度為其實施範本，名稱或有不同，如：勞作教育、服務教育、校園服務課程、勤毅教育等，但本質上都可稱之為勞作教育。

勞作教育服務之內涵主要是以校內公共區域打掃為主，亦有少部分擴及社區服務，對象以大一新生為主，採零學分必修設計，每周進行一至三小時的清潔服務工作，成績考評大都由學生小組長、導師或教官負責，不及格不能畢業。大部分學校也都有建立獎勵制度，表現優異給予表揚之外，也在各類獎學金及工讀申請上優先考量（陳金貴，2000）。

至於其課程目標，大多側重於傳統美德的表述，如養成學生負責、勤勞、合作樂群、榮譽、自律、務實、愛護環境、關懷社會、正確人生觀與服務熱忱等（黃玉，2002）。

各校實施勞作教育目的或有所不同，但推動勞作教育方案大都以課程設計型態來施行，也就是以學校的角度來要求學生參與各項服務，是一種強制性課程的設計（陳金貴，2000）。但是勞作教育又沒有比較完整的課程指導，也未見到律定循序漸進之課程階段目標，學生進行勞作教育課程大都是清潔、打掃及整理校園工作，性質與小學、國中、高中所進行的環境打掃工作一樣，只不過換了名詞，增加了一些崇高的傳統美德培養目標。

以明新科技大學為例，實際帶領勞作教育的小組長是經過一、二次幹部研習或說明會的高年級同學，他們主要的工作內容是點名及清潔檢查，至於教育意義的傳達，典範的學習則明顯的不足，每日機械式進行的工作：點名-清潔-檢查-評分，他們本身未必具備勞作教育理念，能帶給勞作同學多少的學習令人存疑。

伍、勞作教育面臨的問題與困境

勞作教育給人的印象與感覺就是「清潔校園」，由於參與的同學每日固定時間進行，通常由高年級學生擔任的小組長，做點名及清掃區域分配及檢查工作，儼然就是一位「工頭」，工頭能給參與的當事人多少教育的啟發令人存疑，參與的同學自然就很難「心悅誠服」地勞作，如何能讓參與實施階段的人體認勞作教育的意義與目的，不但是教育的目標，也是勞作教育能否成功的關鍵。（陳金貴，2000）。

勞作教育與實際走入社區結合服務，並著重反思活動實施，以增進經驗連結和獲得學習概念的服務學習有相當大的差異。蘇文彬（2000）依據長榮管理

學院實施的經驗指出，勞作教育若無教育內涵與理念，對學生內心產生深入的影響，充其量只是一套包裝精美的清潔制度，且因採取強制方式，甚至產生反效果（揚百川，2000）。

當前推動勞作教育的困難是在人的問題上，大學生的價值觀念偏頗，只願意享受，不願勞動付出，因而推動勞作教育制度時，學生的配合度不高，加上大學生大都是晚睡早起，無法配合勞作教育的時間，又沒有適當的溝通與課程理念的正確傳輸，反對聲浪時有所聞就不稀奇了。

學校高層將勞作教育定位在行政工作單位，且學校各單位人員及老師往往視勞作教育為一清潔整理的編制單位，對勞作教育的推動產生了很大的阻力。再加上勞教行政主管流動率的偏高，影響政策施行的連貫性，這些都是勞作教育推行所面臨的問題與困境。

第二節 服務學習基本理念及其與勞作教育之關係

壹、服務學習之基本理念

一、服務學習的意義

什麼是服務學習（service learning）？服務學習與志願服務、實習課程、社區服務有何不同？這是在推動服務學習課程時必先瞭解的事。顧名思義，「服務學習」就是「服務」與「學習」的結合，也就是在「服務」過程中得到「學習」的效果，正如美國教育家杜威（John Dewey）所說的「從做中學」（learning by doing）及 Kolb 在 1984 所提出的從經驗中學習。

依據文獻記載，「服務學習」一詞，於一九六七年，由美國南部地區教育董事會（Southern Regional Educational Board）首先提出，隨後經由美國各級學校推展，衍生出許多不同的解釋和做法。美國學者肯多爾（Kendall）在一九九〇年的報告就曾指出，從文獻上找到一七四個有關「服務學習」的定義，現在必然更多。

在我國服務學習被廣泛接受的定義為：「由學校與社區結合，共同協助學生應用所學知能去服務他人，並且在服務過程中不斷的學習成長。所以服務學習是學校教育的一環」（林勝義，2002）。

這些定義之中，比較被常引用的是一九九〇年美國「國家與社區服務法案」（National and Community Service Act）所下的定義，包括四個要點：

- （一）、學生藉由服務活動的參與而獲得學習與發展的機會。而該活動乃是學校與社區一起協調，以能符合社區真正的需求。
- （二）、服務學習融入學校課程，讓學生於服務活動中的所見所為，進行反思、討論與寫作。
- （三）、提供學生固定的服務學習時間與機會，讓學生在自己社區，應用所

學的新技能與知識。

(四)、服務學習將學生學習的教室擴展至社區，有助於學生發展對他人的關懷。

美國國家教育統計中心於一九九九年「全國學生服務學習與社區服務之調查」(National Student Service-Learning and Community Service Survey)，將服務學習界定為以課程為基礎的社區服務，它統合了課堂教學與社區服務活動，這種服務必須：

- 是配合學科或課程而安排。
- 有清楚敘述的學習目標。
- 在一段時間內持續地探討社區真正需要。
- 經由定期安排的服務日誌、焦點團體或批判分析活動，以幫助學生學習。

歸納而言，服務學習是一種重視學習因素的服務，必須透過結構化的課程設計，促進服務者的發展及滿足被服務者的需求。

正因為服務學習強調「學習」與「服務」並重，所以它與傳統的實習課程、志願服務、社區服務、勞作教育等相關名詞，並不盡相同。美國學者西格蒙(Sigmon)因此將服務與學習歸納為四種類類形。

服務與學習關係的類型：

表 2-2-1 服務與學習關係類型

服務—學習 (service-LEARNING) 以學習目標為主，服務成果不重

要。如：各學科之實習課程。

服務—學習 (SERVICE-learning) 以服務成果為主，學習目標不重要。

如：志願服務、社區服務、義工等。

服務，學習 (service, learning) 服務與學習的目標，沒有關聯。

服務—學習 (SERVICE-LEARNING) 服務與學習的目標，同等重要。

如：各類型的服務學習課程及活動。

資料來源：Sigman (1996) . The problem of definition in service-learnin 引自

黃玉，2000。

綜合上述所言，服務學習是一種經驗教育模式，透過有計劃安排的社會活動與結構化的課程及反思過程，以完成被服務者的目標需求，並促進服務者的學習與發展。反思 (Reflection) 與互惠 (Reciprocity) 是服務學習的兩個中心因素 (Jacoby, 1996; 引自黃玉，2000)。因此勞作教育要成為服務學習，必須在勞作與學習間作有計畫的連結，做好反思課程的設計，學生才能有所收穫。

此外，服務學習以學習為焦點為其最大特色外，尚包括下列幾種內涵 (郭方妙，1996)：

- 1、強調反省其學習經驗之重要。
- 2、融合服務活動及課程。
- 3、結合學校及社區。
- 4、提供真實之生活經驗。
- 5、培養未來具社會責任之公民。

6、落實其專業之磨練與思考廣度。

二、服務學習的功能

我國於1991年代推動教育改革之後，各級學校為培養學生多元價值觀，啟發學生關懷社區，乃開始推動公共服務教育，後來稱之為服務學習。其功能包括：

(一) 能帶給學生更高品質的學習：

Chickering 及 Gamson (1987) 曾提出七個改進大學教育的原則 (引自黃玉，2000)：

- 1、鼓勵師生之間接觸；
- 2、鼓勵學生之間的合作；
- 3、鼓勵主動學習；
- 4、給予積極回饋；
- 5、鼓勵學生多花時間在學習上；
- 6、傳達較高的期待；
- 7、尊重學生多元的智能與學習方式；

而學校不論在老師於專業課程中或課外活動的服務學習方案，都能明顯有助於上述七種原則的實踐。

(二) 服務學習能提供學生實踐參與社會事務的機會，而有助於未來公民的準備：

Cirone 曾說「人們不可能僅借告知就知道如何做一個有責任、知識及關懷的公民，他們必須實際參與在過程中」(引自 Jacoby, 1996, p. 21)。

Battisoni (1997) 也提出到一個完整的公民教育包含四方面

1、認知上的了解 (Intellectual Understanding)：

服務學習提供學生實際社區參與的經驗，挑戰學生真實情境中去思考有關人類本質、社會、公平等議題，再透過課堂中有計劃安排的省思與討論等，有助於學生批判性分析及思考能力的發展，當學生在服務無家可歸的弱勢族群時，可提供他們真正面對貧窮，並且測試他們對貧窮、公共政策、和民主理論與實際觀察及接觸的不同。

2、參與能力 (Participation Skills)：

服務學習中實際的接觸，服務及課堂中的省思、描述、討論、及日誌的撰寫等，均可幫助學生溝通、表達、理性說明能力的增進，除此而外，社區服務的經驗更培養他們聆聽別人故事、需求及同理的能力。

3、公民態度 (Civic Attitudes)：

服務學習提供學生培養公民判斷 (Judgment) 及公民想像 (Imagination) 的機會，實際的接觸經驗提供學生將他們的道德判斷應用在實際的生活及社區情境中，使他們重新去調整他們的政治判斷在現實觀察的世界裡。也使他們會更真實的去了解公共問題，祛除偏見與固執，發揮想像力，學習與不同背景、價值觀與生活方式的人一起合作去解決問題，共創未來。

4、直接的公民參與 (Civic Participation)：

服務學習提供學生實際參與，付諸行動並看到自己努力的結果，幫助他們發展公民參與的承諾，讓他們知道自己的努力可以帶來不同的改變，肯定並願意繼續在學校及社會的參與。

(三) 服務學習能為學生未來作更好的準備：

Jacoby (1996) 指出服務學習可培養學生整合資訊，解決問題，建立團隊，有效溝通、妥協及做決定的能力，它也可以幫助學生產生主動、彈性適應開放及同理精神，透過互惠及省思，更可幫助學生培養尊重並欣賞多

元的能力。而這些都是未來工作生涯非常重要的能力。

(四) 服務學習可促進學生多方面的發展：

大學生在大學階段有很多的發展工作需完成，McEwen (1996) 指出服務學習可促進學生認知、道德、心理社會、自我認定及生涯選擇的發展。如認知及道德發展方面，學生從事服務學習，可以發展出更複雜思維、更高層次的道德推理及關懷倫理、並將服務納入生涯規劃的承諾。在心理社會及認定發展方面，服務學習能發展更好認知能力和能力感、增進情緒的覺知與整合、更自主與互賴、更容忍和同理、更清礎生活的目標及更成熟的價值觀。

(五) 服務學習有助於學校及社區的發展：

在學校方面可：

1. 增加學生對學校的向心力；
2. 建立學生間的親密關係；
3. 促進師生間的互動；
4. 建立校園民主氣氛；

在社區方面則有：

1. 建立學生與社區的連結感；
2. 與社區成員建立夥伴關係；
3. 有助於社區問題的解決；
4. 增強社區自助的能力；
5. 成為社區中持續參與的公民 (Eyler & Giles, 1999; Fertman, White & White, 1996; Wade, 1997)。

除此之外，美國學者 Eyler 和 Giles 於 1999 年出版的「Where's the Learning

in Service-Learning」一書中指出，服務學習帶給大學生的主要功能有四個方面：

(1) 個人與人際關係的發展，(2) 知識的了解與應用，(3) 批判思考能力的發展及觀念的轉變，(4) 公民能力的培養。

貳、服務學習與勞作教育之關係

勞作教育是我國實施服務學習的一項初級課程，因為在中華文化的儒家傳統觀念，愛是有「遠近親疏」之別，所謂「親親而人民」，「人民而愛物」，學校推動勞作教育是希望藉由清潔校園環境的方式，讓學生對朝夕相處的環境，產生認同與愛護。當初級目標達成之後，再擴而大之到社區進行服務學習的課程。

是故服務學習或勞作教育方案設計不論其內涵是勞作或者是校內外服務，基本上都是為了達成教育的目的，台灣社會的家庭大部份是核心家庭，父母親忙於工作，無暇關注到子女的生活教育，而勞作教育可以針對這個缺失，達到培養學生勤勞負責，團隊合作之精神，實施勞作教育所需要的經費事實上遠超過雇請清潔工之成本。(曾騰光，2002)。

服務學習的主要觀念是結合學習與服務，使彼此之間可以增加價值並且相互轉換，學生在結構化課程設計當中，透過自身積極的參與，可以得到學習與成長。當服務學習的經驗融入勞作教育課程當中，可以提供學生反思、討論及撰寫在服務活動中的體驗與心得，幫助學生達到自我成長，同時讓學生在服務過程中將所學的知識和技術，應用於真實的生活情境中。因此透過此種服務學習的經驗，學生可以加強學校授與的知識，也幫助學生培養一種關心別人與關懷社會的人格成長(陳金貴，2000)。所以服務學習是連結有意義的社區服務經驗和學術學習，使個人得到成長及公民責任的養成，換言之，學生可以在真實的社區生活情境中，應用所學從事社區服務工作，協助社區民眾解決問題，更藉由自我的反思，養成公民與社區意識(林振春，2000)。

正因勞作教育亦是如此的重視服務，而且勞作教育服務的若干理念與服務學習相符，若能將勞作教育與服務學習結合，擴大勞作教育範圍到社區，將反思導入勞作教育之中，同時達到雙方互惠的目標，相信定能將勞作教育推至更高更廣的境地，對學生的學習與成長有更大的助益。如果能設計勞作教育與服務學習結合的課程內容，學生在勞作教育中有了很大的收穫與啟示，學生勢必不會排除這種生動活潑的教學方式。環顧國內尚無專人將勞作教育與服務學習理念結合做深入之研究，故研究者乃決定以此為題，做深入之研究，期望對國內推動勞作教育之學校有所助益。

第三節 有效服務學習課程之設計

壹、服務課程的重要性：

近年來，服務學習課程普遍受到注意，乃是因為它可以提高學習素質、可以使高等教育更有效率，研究者嘗試將服務學習融入勞作教育之中，希望結合機構服務的勞作教育為勞作和學習增加價值，使勞作教育增加更大的寬廣度（Eyler & Giles, 1999）。Don Harward 於 1989 年成為 Bates 校長時表示：服務學習做的最好、最有意義的是直接與課程的結合，隨後他於 1995 年 5 月成立服務學習中心，規劃實行步驟。

一、從經驗中學習：

經驗教育是 dewey 等學者所提倡的，他認為學習是通過行為和反應的循環而產生，不只是單純的閱讀和寫作，知識必須與行為連結，再加以靈活運用，才是有效的學習，學習也需要全心的投入，再將情緒與能力連結，喚醒學習者的好奇心，提高學習興趣，這是超越時間的過程。經驗可以提高學習能力，學習使行動更為有效，行動與學習的結合是服務課程獨特之處，學生透過行動與反應過程，獲得社會真實性和對自己能力的更深入了解。

二、促進學習成長：

運用理論與學習過程去和他人做連結，促進相互的學習成長，服務與反思活動，可以鼓勵學生以較批判性和複雜的方式思考，增加學生對課程內容的理解，同樣的，藉由探索自己的族群認同，並思考族群認同對觀念和行為的影響，使學生更能了解敏感的社會議題（Jacoby, 1999）。如參與環境清潔方案的學生能更關心污染、髒亂等問題，參與退休或老人院方

案的學生更能反思對老人的態度、能力和傷殘的問題，亦可思考政府的角色，政府能力在那裡？限制在那裡，經由思考帶來成長。

三、解決社會問題：

服務課程不只是在學習有關的社會問題，而是要透過行動來關注社會問題（Stanton, Giles, and Cruz, 1999），聯結大眾與教室的方法就是通過社會行動研究，給予學生一個議題，再安排服務學習的課程，嘗試產生一些有用的資料，例如為流浪漢或者老人起草福利法案，先經由服務，再經反思學習就比較可以提出他們真正需要的法案，因為課程是圍繞真實的社會問題，行動研究的過程也會促進各學科間的接觸學習，在學習過程中也可以發展調查技術和知識，增加對社區的服務。

四、公民資質教育：

Stanton 主張，以服務為基礎再透過活動，啟發學生社會責任的學習，可以改善高等教育品質。美國高等教育改革學者提倡，以服務或服務學習課程作為高等教育培養公民資質或社會的責任（Gabelnik, 1997）。

依 Howard（2001）服務學習課程設計手冊提出，有三個標準可以檢驗課程是否符合服務學習的要求，說明如下：

- （一）、適當且有意義的社區服務：要有相關且有意義的社區服務，以滿足不同之社團。
- （二）、促進課業之學習：增加社區相關且有意義的服務課程，不僅是進行社區服務，更要加強課業學習效果。
- （三）有目標的公民學習：直接有目的的投入社區服務課程，使學生正面積極的投入多元化社會之中，以達到公民學習的目標。

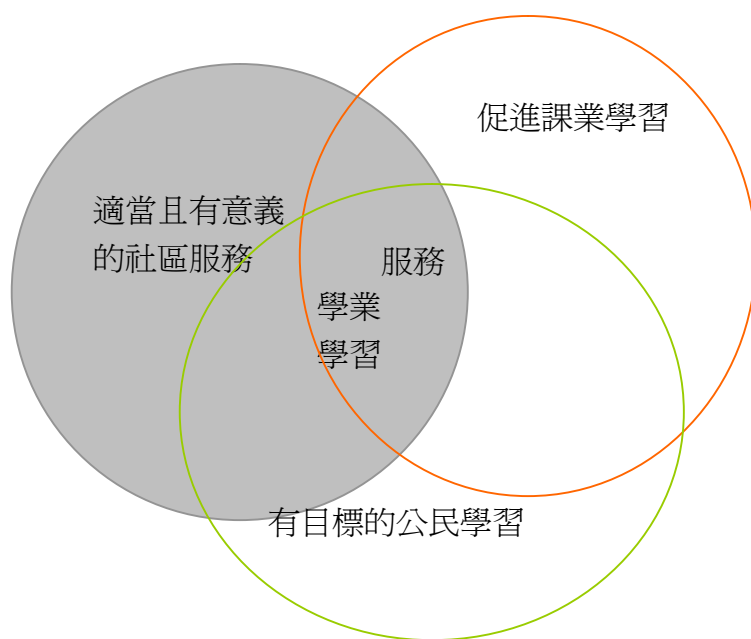


圖 2-3-1 服務學習課程檢驗標準

服務學習課程首要的是進行適當且有意義的社區服務，學生在課程中參與社區服務，可以增進社區生活品質，刺激學生課業和增進公民學習的機會。所以社區服務必需符合受服務機構之需求，然而提供過多的服務會減弱社區本身的能力，投入過少或卑微不足道之工作，會降低學生課程以外的社區服務經驗之學習，所以在進行社區服務之前，應與社區共同協商訂定合適之服務合約，並依合約進行，以免讓學生造成刻板印象及偏見，合作關係就無法進行了。

其次是促進課業的學習，也就是擴大學術學習效果，單只是加上服務方面的課程，是無法提昇學術學習效果的，還需要透過老師審慎思考和有目的計畫的課程才有可能達到預定之學習效果。如學生在上西班牙語課程而到拉丁社區服務，既可以加強學生會話能力，又可以學到有關之拉丁文化。

最後，讓學生在服務中達成有目的的公民學習，學生參與社區服務不會自動的產生公民學習效果，是要經過深思且有意義的計畫進行，才有可能達成這項目標。有目的的公民學習目標範疇，包括下列七項（Howard，2001）：

- 1、學業學習：課業學習幫助學生了解和準備好參與社區事務。
- 2、民主公民權學習：學習成為一位積極學習的好公民。
- 3、多元化的學習：學習多元文化，為將來進入多元社區作準備。
- 4、政治的學習：政治相關議題的學習。
- 5、領導的學習：與領導相關議題的學習，使學生進入社區後具備領導之能力。
- 6、人際關係的學習：能與他人進行合作與維持良好之關係。
- 7、社會責任的學習：教導學生關於個人及專業上對他人及社會之責任。

貳、服務學習課程設計之準則

依 Howard (2001) 服務學習課程設計手冊提出，與服務結合之課程設計十項準則為：

準則一、學分的給予是因為學習而非服務

在傳統課程中評量學生學習的方法是根據傳統課程資源。例如：教科書、課程討論、圖書研究等。而在服務學習中，評量學生的學習是從傳統資源、社區服務及二者綜合而來。所以，學分的給予並非因為服務行動或服務品質，而是學生的學習。

準則二、學業的嚴謹不可折衷

服務學習之社區服務是一種「軟性的」學習資源。參與服務學習的學生不僅必須掌握傳統課程，而且也學習如何從無組織和不良組織的社區經驗學習，並且使這些經驗和其他課程的學習融合。進一步而言，傳統課程學生只須達成學業的學習目標，但服務學習課程的學生，必須達成學業和公民學習的兩種目標。

準則三、建立學習目標

為學生建立學習目標，使課程較易理解。事實上，在服務學習課程中建立學習目標是非常必要且有益的。社區學習經驗的增加就是學習內容增多了學習的可能性。

準則四：確立選擇服務工作的標準

學生服務在任何社區基礎組織上是服務學習課程的一部份，這與需要學生去讀任何一本書，當作傳統課程的一部分是相等的。

對選擇服務工作標準的三個建議：

- 一、可接受服務工作的範圍界線圍繞在課程的內容上。
- 二、特殊服務活動的限制和潛在性相關課程與公民學習目標相關聯。
- 三、指定社區計畫符合社區需求。

準則五：提供正確的教育學習策略，達成社區學習與課程了解的學習目標有計畫的對學生學習作紀錄，以使其符合學習目標。學習的策略必須是利用服務的經驗和參與，促進學習目標的達成。

準則六：有心學習的學生來自社區

許多學生缺乏推論和下定義的經驗，將課堂與公民學習策略相合併。在社區服務中可以得到學習的機會。Menlo (1993) 指出四個強調學生學習來自社區的因素：反思傾聽，尋求回饋，敏銳觀察，謹慎思考。

準則七：對學生的社區學習角色和課堂的學習角色做最低度評估教室和社區是非常不同的學習脈絡，教室提供高水準的教師指導，學生期望擔負被動學習者的角色。服務社區經常提供的是一個低水平的教導，學生需要擔負的是主動學習者的角色。在教室內被動學習者角色和社區主動學習者角色之間做選擇，可能挑戰和甚至阻礙學生學習。解決方式是使學習環境具體化，以使學生在二個脈絡關係中得到相似的學習。因此建議：

一、主動公民參與使服務學習成長。二、學生從社區得到的資訊帶到教室以共同學習成長。三、積極建構知識，使學生更深層了解課程的本質。(Eyler & Giles,1999)

準則八：再思考教師指引角色

以往教師在教室激勵學生們主動學習，但在服務學習課程之中“教室在轉變” Howard's (1998) 提出四階段的轉變模式。

第一階段：學生被動接受教師指導，遵從教室的學習規範。

第二階段：學生緩慢地改變成為主動的學習者。

第三階段：指導者的堅持，學生開始發展和取得技能以及傾向在教室中採取主動。

第四階段：指導者和學生完成以環境融入的教學方式，引導學生成為主動學習者。

準則九：學生學習超越老師所預期

學生受到服務社區或環境的刺激，學生的學習可能超越課本或教師所授與的範圍。

準則十：課程學習與公民學習相結合

設計教室規範和學習策略，不只在提昇課堂學習也是激勵有目的之公民學習。

此外、Howard（引自 Jacoby,1966）在 Praxis 書中提出服務學習課程成功的十項要素為：

- 一、服務學習學分是以學習結果來評定，而不是服務；
- 二、服務學習課程，不可以影響到學生學業上的學習。
- 三、服務學習課程，應為學生設定明確的學習目標。
- 四、服務學習課程在選定服務地點時，要訂定明確的標準。
- 五、服務學習課程要提供健全的教育機制，以達到社區服務學習的成效。
- 六、服務學習課程要提供學生支持與教導學生，如何在服務過程中學習。
- 七、服務學習課程應縮小學生在社區學習與教室學習之角色差異。
- 八、服務學習課程須重新思考教師的指導角色。
- 九、服務學習課程要有面對學生學習成果不定的變數。
- 十、服務學習課程要確認社區的責任和角色定位。

參、服務學習的類型

在許多大專院校，學生會參與不同類型的服務經驗而認識到服務學習，他們藉由活動的辦理而與社區做了很好的聯結，他們的服務給社區帶來了莫大的幫助，學生在服務課程中也有學習與收穫。例如：明新每年辦理的山地服務隊，集合各不同系的學生到山地部落替她們進行電腦教學、電器損壞修理等，或者是團體勞作教育安排同學到弱勢團體機構進行清潔服務工作等，這些直接或間接的服務，能提供讓學生強化以往服務經驗機會，探討其所處的社區，經由服務經驗和反思，對社會、國家政策、自己與他人有一番新的認識等。透過對各

種類型的服務，為學生、行政人員和老師，開啟不同階段理解的大門，並增進學生對教育的參與和學習。(黃玉，1999)

服務學習方案之辦理，可在課內與相關主修課程結合，或與各科結合設計成全校主題活動，亦可於課外社團活動中舉行，有給予學分也有不給學分，或者列為畢業必須條件者，Jacoby (1966)曾依據上述服務學習價值發展五階段模式，將美國服務學習分為下列幾種類型：

一、一次或短期的服務學習

新生訓練中安排半日或一日的服務活動，學校於一學期安排一次或二次的全校社區清潔日，一日的醫院志工服務、老人服務、育幼服務或為植物人遊行勸募等均屬這類型活動，這些服務活動目的在介紹、引導學生進入服務領域，認識服務機會，培養服務興趣以為日後長期投入服務做準備，屬試探階段。

二、長期的課外服務學習

學校服務性社團或班級團體、宿舍團體長期固定參與某一團體的服務，則屬於這一類型。此類服務屬於較長期的課外參與，其目的在引導學生藉由長期與持續的服務與結構化的省思活動，導引相關議題由探索邁向澄清及理解階段。

三、與課程結合的服務學習

例如老人服務課程安排學生到安養院服務照顧老人，法律課程安排學生為弱勢族群服務，兩性教育安排為女權團體服務，經濟課程安排學生為非營利事業機構募款，教育課程安排學生為犯罪青少年或低成就學生提供輔導

等，均屬於與課程結合的服務學習。(Jacoby, 1996, 引自黃玉, 2002)。

四、密集經驗的服務學習

一個暑期或安排較長時間與被服務者生活在一起，如山地服隊或社會服隊，或參加世界青年和平團到其他國家服務，均屬於這種密集經驗的服務學習。雖然參加這類服務學習的動機各有不同，但因為長期密集與被服務者生活在一起，且與他們一起進行反思，會帶給參與者非常直接而強烈的影響，促使他們很快進入理解或行動階段，但當密集經驗結束後，如何幫助他們持續找到服務機會及不斷進行反思，而能變成終生投入是這類服務學習設計要特別需要努力的地方。(Jacoby, 1996, 引自黃玉, 2002)

誠如上述，服務學習類型在美國有不同的方式存在，每所學校因主、客觀環境需求的不同，也有不同的選擇與設計，至於服務若與課程結合是否給學分，是否可強迫修習，至今仍是一個爭論的話題，正反雙方都各有理由，不過很重要的一點是如果給學分，這個學分給的是應該「學習」而非「服務」(Jacoby, 1996, 引自黃玉, 2002)。

美國許多學校亦對服務學習結合學校課程，依投入高低程度分為七大類型 (Fertman, white&white, 1996)：

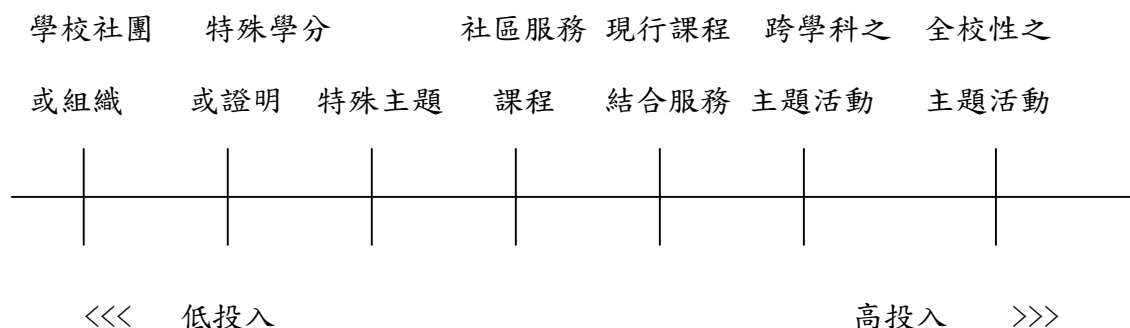


圖 2-3-2 中等學校服務課程

1. **學校社團或組織**：學生多半因興趣而參加，且多利用課餘時間進行服務，較無強制性，為服務開啟一扇窗。
2. **特殊學分或證明服務**：給予參與服務學習學生證明，或要求服務時數為畢業要件，以承認服務價值，這類服務必須靠個人的努力與課程不相關，通常這類服務稱之為志工服務。
3. **特殊主題服務**：政府公益或社區組織，特定主題慶祝活動尋求學校協助，如新竹縣之客家文化節等，這些活動通常是高度公開且對社區有益之事。
4. **社區服務課程**：某些學校會將社區服務課程以要求或選擇方式進行，雖然未成為正式課程，但卻與社區服務聯結，以某種程度來說一符合服務學習之模式，明新科技大學團體勞作教育即屬此類型。
5. **與現行課程結合服務**：於學年中規畫出一定的時間進行服務學習計劃，課程是背後的推動力量。
6. **跨學科的主題服務活動**：不同於上述之強迫服務學習課程，有些學校選擇有意義且適合學生服務之機會，配合學科領域支持活動以達成所要之目標，故服務活動焦點在得到所要之結果，而不是課程。學生的成果與服務的達成同等重要，故當服務完成後，學業課程與服務目標皆被達成。
7. **全校性的服務活動**：其特性為全校皆投入某一個計劃當中，所有學科皆投入課程中，故此服務學習為全校性投入的活動。

肆、有效服務學習方案實施原則

美國經驗教育學會(National Society for Experiential Education, 簡稱 NSEE)於1989年結合七十多個組織為詹森基金會召集的工作小組(Wingspread)結合服務與學習所出版書中，提出十項有效實施原則，強調服務學習在教育機構中的主題、方案的發展和持續力，及要能反應正常的教育方案，這樣才能使服務

學習方案在學術制度下成功實施。如下 (Honnet & Poulsen, 1989):

- 一、方案的實施要能鼓勵人們以負責任和挑戰的行動參與並致力於公共福祉事務；
- 二、方案能提供人們結構性的活動機會，讓他們從服務經驗獲得批判和反思能力；
- 三、每位參與服務者，都能清楚並確認其服務學習的目的；
- 四、方案的實施能允許每位接受服務或是參與者服務者，決定他們的需求是什麼；
- 五、清楚的釐清每位參與服務者、受服務者和組織之間的責任；
- 六、在不斷改變的環境與過程中，努力結合受服務者的需求和提供服務者的能力；
- 七、參與服務者，能夠以真實、主動和持續的投入活動中，並許下服務的承諾；
- 八、所有的訓練、督導、觀察、支持、了解和評估，都須符合服務學習的目標；
- 九、服務和學習的時間是有彈性、整合且恰當的，對所有參與者都是最具吸引力的；
- 十、服務學習，要能結合不同背景的人及多元的方法，為不同背景的人進行服務。

美國校園外展聯盟 Campus Outreach Opportunity League (簡稱 COOL)，它是由 Campus Compact 聯盟的校長們為畢業生所組成的服務學習組織，積極鼓勵學生在畢業後，能夠繼續為社區機構服務。COOL 提出有效的社區服務方案也指導美國上百個學校成功的發展出他們的社區機構服務學習方案 (Jacoby, 1996)。這五大要素如下：

一、重視社區的聲音 (Community Voice):

社區的聲音 (需求) 是建立橋樑、改變、和解決問題的基礎，任何服務學習組織必須確認重視社區的聲音與需求，且將之納入服務學習的方案計劃中。

二、定向指導和訓練 (Orientation and Training) :

社區服務經驗重要的第一步，是提供服務者有關社區的問題、機構特質、團體、對象和工作內容等資訊。

三、有意義的行動 (Meaningful Action) :

指對社區實施的服務行動，必須是必要的、有價值的和有意義的行動。它是可用測量的方法，來評量方案所完成的服務，是獨特的、善用時間、有意義的，否則縱使其他部份都做得很好，人們也不會繼續再從事服務。

四、反思 (Reflection) :

在社區服務學習經驗最重要內涵即是反思，它是指在服務經驗後的自我思考與討論，將個人在服務事件中的經過、遭遇故事、感覺、可能的刻板印象或個人對服務疏離、厭惡或害怕等現象進行反思。

五、評估 (Evaluation) :

進行對社區機構和服務方案的評估，評量學生的學習經驗和影響，對社區機構所提供服務是否有效，以及方案本身的成敗。尤其是學生學習的評量，是教育機構評量學生在服務中所產生的效能評量，這項評估結果可以提供方案進步、成長和改變的空間。

COOL 機構同時亦指出，課堂經驗與服務經驗的結合，以及反思練習的活動，是服務學習達成教育目標最重要的兩個因素。經由他們的訪談結果，發現最有效的服務學習反思，必須具備五 C 的特質：連結 (Connection)、持續 (Continuity)、脈絡 (Context)、挑戰 (Challenge) 及督導 (Coaching)。簡述如下：

一、連結 (Connection) :

服務學習及反思經驗能幫助學生與不同背景的人 (同學、被服務者、師生) 連接 (Connection)，也聯接學校與社區、經驗與應用、情感與思想、及現在與未來。

二、持續 (Continuity):

教師應於服務前、服務中、及服務後持續 (Continuity) 給學生省思機會，幫助他們成長及發展。

三、脈絡 (Context):

反思不是只是思考而是需有思考的“連接脈絡” (Context)，因此，服務經驗及機構選擇一定要與他們所學內容有關，讓學生能整合課堂所學與服務經驗。

四、挑戰 (Challenge):

反思中挑戰 (Challenge) 非常重要，新經驗挑戰會帶來不平衡而刺激學生成長。

五、督導 (Coaching)

挑戰中仍需給予支持及督導 (Coaching)，否則只有挑戰而無支持，學生會因害怕而回到舊經驗拒絕成長，所以教師在過程中應同時提供學生適度的挑戰及支持。

伍、服務學習課程方案設計與評量

一、發展有效的服務學習方案設計，需經過準備、服務、反思，以及成果共享的慶賀四個發展的階段，以下圖來說明 (楊仕裕，2002):

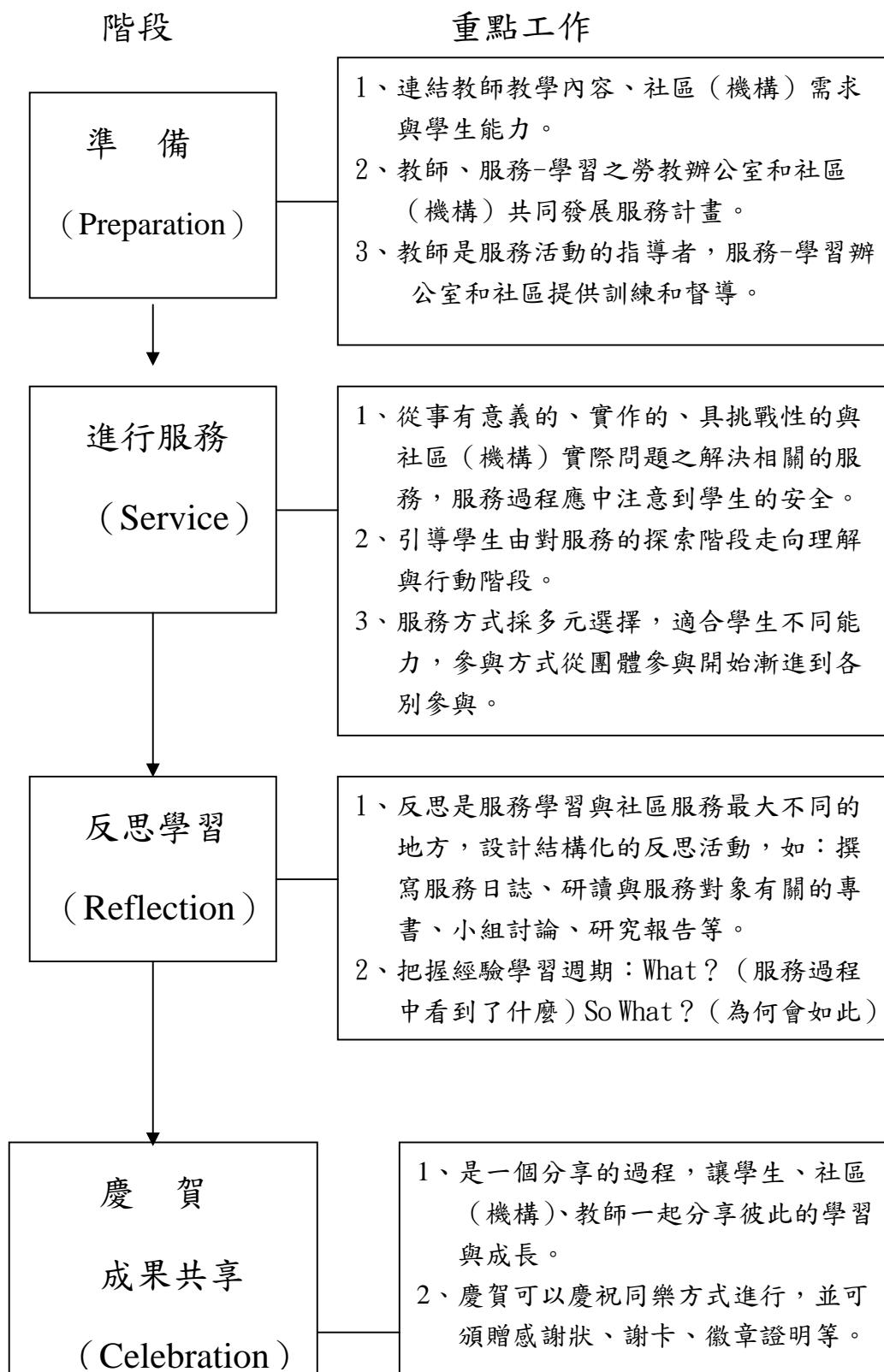


圖 2-3-3 服務課程設計四階段

(一) 準備階段 (Preparation)

在準備階段可依學生學習階段、參與時間長短、服務機構之數量及實際狀況不同而簽訂服務-學習合約 (Service-learning contract)。

合約一般可區分為：

機構合約 (institution contract)：服務機構與學校共同簽訂。

團體合約 (group contract)：學生以班級或者是小組方式與機構簽訂合約。

個人合約 (individual contract)：學生個別與服務機構簽訂之合約。

以上合約人數上或有很大的差異，然身處不同服務經驗與情況中之學生，需要之合約內容亦不盡相同，合約目的主要是使學生對服務能逐步由探索、釐清、行動、內化之階段，進而產生學習動機、自我承諾及責任感。

教師亦可邀請機構代表或者實際帶領學生之「督導」，參加服務學習課程行前討論會議，俾便簽訂正式之合約，值得注意的是，合約形式是次要的，主要的是精神與意義的傳達。其進行之方式可區分為：

1、機構選擇

機構選擇原則為，能夠帶給學生「合理的挑戰及適度的支持」，學生不論是團體進行服務或者是個別進入到機構服務，當進入到越陌生、越排斥的服務機構，帶來的挑戰就越大，這時就要給予更大的支持，學生的收穫也就越大。反之，選擇熟悉的服務地點，勝任愉快的機構服務，面對的是較為低度的挑戰，學生學習成長的空間也就越小，所以合理的挑戰，與適度的支持兩者之間求取平衡是機構選擇需考量的事。

2、確認機構

從服務機構之宗旨及其所需要之目標確認育投入之機構有利於學習之定位，也讓學生能選擇自己所認同之宗旨與目標，服務計畫乃是經由雙方共同討論擬定的。

3、進入機構

對於機構明定之注意事項，或者是禁忌要充分的尊重，避免遭受到不必要的困擾與誤會。機構施行定向訓練時，除了讓學生了解所擬定的學習目標和所要進行的服務項目外，亦要解釋清楚注意事項、禁忌、不成文規定及傳統作風方面事項。

4、安全保障

投保平安保險是從事服務-學習的安全保障，要求其投保適度之意外險及意外醫療保險額度，以保障服務者的安全。

5、交通考量

交通成本、交通工具考量，均應以安全為前提要件。

6、進行方式

低年級最好進行團體合約方式進行，彼此有較多的支持聯繫系統，至於高年級的學生就可選擇個別方式進行，以增進其學習與發展。

7、行前訓練

進行行前訓練之時，可安排教師或服務機構辦理說明會，以讓學生事前了解服務對象、包括與服務相關的社會議題及事件、服務機構的資料、困難、與發生問題時的解決方法等。

8、全程參與

在準備階段中極重要的一點是學生應參與一切與服務相關的計畫活動，包括機構選擇、服務團隊成員的選擇、期望的服務工作、訓練、督導和評鑑。

9、爭取支持

服務活動要能夠爭取到學校行政當局以及父母的支持和溝通，讓服務學習變成是學生、學校、家庭和社區都願意共同參與和分擔責任的活動。

10、內化承諾

服務-學習是以修習課程學期為底限，但可鼓勵學生利用寒暑假或連續之假期持續進行，可透過指導老師、督導或機構同意予以延長服務。

(二) 進行服務 (Service)

經過準備階段審慎的籌組活動與訓練後，進行服務階段的模式主要有：

1、直接服務

直接接觸到被服務者，像是餵食照顧病人、教導身心障礙學生功課等，學生收穫最大，成就感也最大，直接服務中學生參與程度及意願是關鍵因素。

2、間接服務

間接的服務象是募款、接電話、環境整理及策劃活動計畫等，非直接與服務對象接觸，學生做的是一個組織的服務，或者是努力達成社

區的要求，所收到的回饋與成就感也是「間接的」。

3、公益活動

主動參與社會公民方面的動其類型有：

- (1) 例行性宣導活動
- (2) 進行服務直接協助解決問題
- (3) 倡導藝文類正當活動

(三) 反思階段 (Reflection)

反思是區別服務學習與社區服務最大不同的關鍵點，也是標示服務帶來學習最重要的方法。

1、設計各種結構化的反思課程活動：

由許多學者的研究報告中得知，服務學習的學生並不是天生就知道如何在服務課程中進行反思，更不知道有效的連結「服務活動」與「課業學習」，所以只要經過一些幫助與指導，她們就可以掌握到學習的方法。例如：撰寫日誌、小組討論、研究報告、研讀與服務對象有關書籍等，定期回到教室中去反思討論，或者於服務社區中與被服務人一起進行反思等活動，這些反思的選擇仍然要視參與服務者的能力而設計。例如國中學生適合以小組討論或者焦點團體方式進行反思，大學生就可以使用撰寫日誌、小組討論、研究報告、研讀與服務對象有關書籍等。

2、以 Kolb 經驗學習週期理論為反思活動基礎：

What? (我做了哪些服務?); So What? (這些服務帶給我的主要意義與學習是什麼?); Now What? (未來我將如何運用所學?)讓學生從經驗中看到什麼?想到麼什麼?做到了什麼?為什麼要這麼做?怎麼做才會更好?讓學生從不斷自我反思學習週期中,得到真正的進步與智慧。

3、最重要的反思活動,要注重持續、連結、脈絡、挑戰、及督導 (Continuity、Connection、Context、Challenge & Coaching)並有指導老師與督導確實配合。

4、進行服務學習反思時間

反思時間可區分為:服務前、服務當下和在服務後,每個階段都應進行審慎規劃的反思活動,以提昇學生對服務學習的體認、增加收穫。

(1) 服務前的反思 (Pre-service Reflection)

鼓勵個人與團體設定目標,進行服務學習經驗分享。學生在進行活動前就能得到服務當事人的資訊,服務單位的代表、社區成員和有經驗的學生幹部也可以教導學生怎麼做才正確,並指導他們如何面對挫折、憤怒、搖擺不定、快樂和希望等之情緒。

(2) 服務當下的反思 (In-Service Reflection)

在服務學習開始時,學生可以花很短的時間,思考參與這項活動的原因和希望得到的結果,以及自己在服務活動中應扮演的角色。這種短時間的反思可以透過禱告或發問進行,讓學生「穿著別人的鞋子(設身處地)」去想事情,也可以從服務地點返回車上進行反思活動,立即的反思與迅速的回應對學生收效很大。

(3) 服務後的反思 (Post-service Reflection)

服務活動結束後，讓參與者一起討論這次服務活動，分享心得、情緒、和疑問；這種大型的活動可以作為一種慶祝的方式，並詢問日後有那些服務學習機會；小團體的討論則把焦點放在某些問題（過程中發生了哪些事？這些事對我和對其他人有什麼重要性？現在我（或我們）覺得如何？）上，鼓勵學生思考服務的意義。讓學生寫下自我省思，能鼓勵學生回顧他們的服務經驗，並讓他們思考下一步該怎麼走。

5、個人應如何進行反思？

在 Parks Daloz.L.A., Keen C.H., Keen J.P., & Daloz Parks.S., (1996) 等人著「Common Fire」一書的第四章 Conviction 指出，我們如何去思考是件大事，我們需要不斷的與自己內在聲音的對話，要在生活事件發生中，傾聽自己內在的聲音，也聽見他人內心的聲音，才能夠真實的和自己的內心對話，才能建立自己的耐心和尊重態度，這種個人反思才是有效的反思。書中建議，好的個人反思習慣應具備有下列五個習慣：(Parks Daloz.L.A., Keen C.H., Keen J.P., & Daloz Parks.S.,1996，引自李燕美，2004)

- (1) 與自己對話的習慣 (the habit of dialogue)：能夠以誠實、清晰和有意義的習慣和自己對話，以深入了解與他人的互動事件中，自己真正的感受是什麼？以及自己內心真正的目的。
- (2) 從他人觀點思考的習慣 (the habit of interpersonal perspective-taking)：在事件中，能夠從他人的觀點，來看待自己的行為。

- (3) 批判和系統思索的習慣 (the habit of critical ,systemic thought)：在每件事中，有批判思索的習慣，能夠看出和評論，別人為何會如此做？如果是自己又會如何處理？以及為什麼事情會如此？
- (4) 辨證思考的習慣 (the habit of dialectical thought)：因為具有辨證邏輯思考的習慣，才能發揮有效的思考能力。
- (5) 統整全觀性思考的習慣 (the habit of holistic thought)；有整體思考才能跳脫問題的侷限性，察看出整體性的問題所在。

6、服務學習反思目的

Jacoby(2000)提出服務學習反思的主要目的在於幫助學生能從簡單的觀察進步到較複雜的分析，因此服務學習反思的分析包括下列六項：

- (1) 定位：我是何人？我為何來這兒？甚麼對我是重要的？我來自何處？
- (2) 觀察：我看到或聽到甚麼？我如何描述所見(經由講故事及面對問題)？
- (3) 感覺：我對我所看到或聽到的事物的感覺如何？我為甚麼會有這種感覺？
- (4) 解析：我為甚麼明白我所看到的事？我對這些文化、種族、人種及宗教團體等價值觀與經歷為何，如何將我的所見所聞具體化？哪些障礙是會阻止我去作改變？
- (5) 個人分析：我對問題瞭解的程度如何？我在解決這項問題方面盡了多少力？我能貢獻多少才能或從中學得甚麼？我能由何處獲得希望和力量？我未來的發展存在甚麼樣的希望和徵兆？

(6) 社會分析：這個問題發生的社會及政治因素是什麼？有可能的解決方法有哪些？是誰在這社會裡擁有權力？我們如何能成為一個被授與權力或作改變的團體？哪些機關團體是最有希望促進現狀改變的？

七、反思 (Reflection) 的類別與問題

把反思中服務和學習 (Service-Learning) 之間的連字號 (hyphen)，是代表它能將學生的社會經驗與課業學習經驗互相連結。也就是說，反思是指能夠以現在所遇到的問題來回想過去的經驗，檢討自己的行為。有些人天生就喜歡思考，想知道他們現在所做的事，和自己所了解的或想追尋的問題是否契合；有些人則會私下跟室友、朋友、父母和其他人分享他的經驗，並且進行自我反思。有些社區服務機構也會在工作人員和志工開會討論問題和策略時，提供內省的機會；但是，對大部分的學生來說，在回想自己做過的事之前，他們把注意力都放在反思程序上，而且反思並不是大部分社區工作的例行公事。因此也有受訪學生表示，在服務時，他們是發現了一些有趣的問題，但是他們並沒有機會去找答案，因為「我發現了這些問題的時候，課程已經結束了，所以問題還是存在」。此舉顯示，服務學習方案必須除了課堂上討論，結束時還需另外召開討論會來進行反思，對於學生的學習才會更有成效。

在反思訪談時，當我們問學生從服務中學到了什麼，我們發現，學生大部分都會談論他們所遇到的人，以及對服務經驗的感覺。在談到服務學習的收穫時，他們的答案通常是個人和人際關係的成長，並慶幸自己運氣好、愈來愈有包容力、更懂得欣賞不同的文化，或是學會了與他人合作；學生在提到反思的機會時，也會說到這些事情，但通常都沒有談到他們在學習上的收穫，以及如何將這些經驗應用到真實世界。參與反思活動，如何才能讓學生在個人和課業之間找到關聯。Eyler (1993) 發現，深層的反思才能夠將與課

程相關的概念應用到新環境裡，定期但嚴肅的活動後反思就不行。在 Myers-Lipton (1994, 1996) 對志工服務學習的研究中，進行比較曾參與兩年透徹的服務學習課程的學生，以及沒有參與服務學習學生的研究中；他發現，透徹的服務學習對於人與人之間的相互瞭解、公民的責任感和減少種族主義會有正面的影響，其他兩者則沒有這樣的效果；所以 Myers-Lipton 和 Eyler 的研究都顯示，深層的反思必然會產生影響，但是 Myers-Lipton 也認為這樣的效果必須在兩年後才看得到。

因此 Myers-Lipton 的研究，亦將反思進行方法以四大類別，區分簡述如下表反思進行方法的類別：

表 2-3-1 反思進行方法的類別

<p>演說 (Speaking)</p> <ul style="list-style-type: none"> * 與領導/教師一對一討論 * 整班(組)討論 * 小團體討論 * 口頭向全體報告 * 在某議題上與社區成員或專家討論 * 公開向父母、老師、機構人員、社區領導等人介紹服務方案 * 與同儕分享服務經驗 * 向決策群公開聲明，說服支持本方案 	<p>書寫 (writing)</p> <ul style="list-style-type: none"> * 論文、專業報導、研究報告、期末報告 * 日記或工作日誌—每日、每週、或每個服務方案之後 * 個案研究或沿革 * 特定方案報告 * 用錄影帶、電影或幻燈片說故事 * 導引未來的志願服務人員/參與者 * 自我評估或方案的評估 * 報紙、雜誌或其他出版品 * 組合搭配
<p>活動 (Activities)</p> <ul style="list-style-type: none"> * 收集所需的資訊以了解協助方案的進行 * 調查或田野研究 * 模擬與角色扮演 * 舉辦研討會或工作坊 * 為其他學生或方案領導人設計一個訓練性質的講習會 * 酬謝儀式或慶功宴 * 設計新的方案 * 召集同儕一同服務 * 分配方案經費 	<p>多媒體 (Multimedia)</p> <ul style="list-style-type: none"> * 照片、幻燈片或錄影帶 * 繪畫、圖形或美術拼貼 * 以舞蹈、音樂及劇場的方式呈現

資料來源：Point of Light Foundation, Practical Guide for Development

Agency/school Partnerships for Service-Learning 引自 黃玉 2002。

P117Myers-Lipton 認為反思的議題或內容，也可以從事件、自我、他人、服務以及對社會議題等五方面分別有不同的反思問題，簡述如下：

表 2-3-2 反思議題與內容的提問問題

反思的議題或內容	反思的問題
事件 event	<ol style="list-style-type: none"> 1. 本週你的服務課程發生什麼事？ 2. 人們對你有何反應？ 3. 你經驗到什麼問題？ 4. 你對問題有何反應？ 5. 你有何成功的經驗？ 6. 在服務課程中什麼是你最大挑戰？ 7. 下一週你有何計劃？
自我 self	<ol style="list-style-type: none"> 1. 參與本周的服務活動，你有何感覺？ 2. 你用什麼技術協助別人？ 3. 本週你有何不同？ 4. 你發現服務活動中什麼層面最有趣？ 5. 你覺得服務活動中什麼層面最具挑戰？ 6. 有何額外的技術或知識可增進你的服務？
他人 others	<ol style="list-style-type: none"> 1. 你和誰一起工作？ 2. 他們所持的價值、信念、希望和夢想是什麼？ 3. 他們有什麼共同點？ 4. 他們有什麼不同？ 5. 他們如何覺察他們的需求和問題？ 6. 他們的工作對他們的生活有什麼改變？ 7. 有何力量限制他們的有效性？
服務 service	<ol style="list-style-type: none"> 1. 你由協助他人中獲得什麼？ 2. 他們如何經你的協助而獲益？ 3. 你何以容易或難以受到影響？ 4. 什麼或誰讓你變得不一樣？ 5. 什麼或誰讓你難以接受？ 6. 你認為每個人應該幫助他們的社區嗎？ 7. 什麼價值和信念在服務他人時最重要？
社會議題 social issue	<ol style="list-style-type: none"> 1. 你的方案設計議題是什麼？ 2. 如果你的方案是成功的，它對人們有何影響？ 3. 你對此一議題學到什麼新的影響？ 4. 此一知識對你的行動有何影響？ 5. 此一議題關心什麼需求或問題？ 6. 此一議題與何種歷史事件有關聯？ 7. 影響此一議題的政治、經濟和社會情境因素為何？ 8. 你認為促使此一議題改變的最佳方法是什麼？

資料來源：Point of Light Foundation, Practical Guide for Development

Agency/school Partnerships for Service-Learning，引自黃玉，2002

(四) 慶賀階段 (Celebration)

- 1、慶賀是一個分享的過程，讓學生、機構代表、受服務對象及老師一起來分享彼此的學習與成長，藉分享學生肯定自己的參與和貢獻，並激起持續投入服務的決心，分享也可幫助服務機構或被服務人看到自己帶給學生的學習，建立自信心而自己站起來，慶賀並有助於關懷文化的建立。
- 2、慶賀可以慶祝的同樂會或晚會頒獎方式進行，並可頒贈感謝狀、謝卡、徽章、證明等。

二、評量

服務-學習課程的評量，可以幫助老師了解學生之學習成果，其評量原理與一般之課程並無二致，僅需多加考量服務這個教學方法的特殊因素，因此其評量可以區分為二類：一是根據學生學習的結果評定應得之分數與等第，另一則是就課程本身進行評估。依據輔仁大學「服務-學習」教師指導手冊闡述(2002)，老師給學生分數前應澄清之觀念為：

- (一) 評分主要是依據「服務學習中的學習」，而不是「服務活動」本身
- (二) 將服務比擬為一般學習中閱讀課文或資料，老師只能評量閱讀之學習結果。
- (三) 老師無須因服務-學習讓學生投入較多的時間，而從寬給分。
- (四) 如果服務-學習相關作業無法達到預定的學習水準，雖然學生花了許多時間服務或寫報告，亦無需給予優待。
- (五) 老師不是為服務或「學生的服務心態與動機」而給分數。
- (六) 老師不是針對服務中發生的事件評分，而是觀察學生是否將服務經驗與相關課程內容做連結。
- (七) 學生對於相關作業需要認真書寫、思路清晰，有條有理。
- (八) 批閱學生的報告要有嚴格的標準，與一般報告無異。

(九)即使學生在服務場所表現不好，亦可視學生在課堂上因服務的經驗所產生的情況加以分析，提出改進建議的能力如何而評斷其成績。

(十)所花費的服務時數與所得的知識或所修的學分，不一定成正比。

(十一)須有基本服務時數，方能使學生的服務經驗產生一定的深度。

成績的評定是老師與同學教學過程中，針對學生「學到了什麼」所經過的一個漸進累積歷程，因而老師在整個學習不同時段，需做不同的準備及收集評分依據的資料：

1、期初

(1)、於課程設計時明訂學習主旨 (goal) 與目標 (objective)，及學生所應學習之內容。

(2)、利用課程大綱或教學大綱與學生溝通 (內涵宗旨、目標、進度、作業與評分標準)

(3)、分發給學生服務指南 (內在服務-學習的意義、與課程相關的部分、服務的時間、地點、相關的作業、評分比重、參與評定成績的負責人等)

2、期中

(1)、幫助學生從事反思。

(2)、幫助學生將服務經驗轉化為學習經驗。

(3)、持續了解學生學習及服務的狀況，包括積極與消極的經驗。

(4)、日記應適時定期給予回饋，這是反思技巧重要之部分。

3、期末

(1)、收及學生所應繳所有日誌、作業、報告，口試、筆試或小組討論記錄與報告。

(2)、參考期初之課程設計、教學大綱、服務指南以評量學生的學習成果。

一般而言，老師可因自己課程主旨與目標在服務學習活動間訂定不同的比重，通常前者採量化評量，且佔較少的比率，後者採取質化的方式，所佔的比率較多，詳如下表：

2-3-3 量化質化分析表

	量 化 (服務活動)	質 化 (在服務經驗中學到什麼)
內 容	服務時數 相關課程出缺席時數 是否準時繳交相關作業 是否參與必要之小組討論 是否完成所定服務內容	學生表現在服務中的學習，是否與課程大綱的主旨與目標有關？ 學生學到了什麼？ 如何整合服務經驗與課程內容？ 對課程目標的學習程度如何？ 思路是否清晰有條理？ 分析情況、了解問題能力如何？ 能把所得知識傳給別人嗎？ 做結論、建議解決之道的能力如何？ 是否完成合約訂定的內容？
所 依 據 之 資 料	教師自己的記錄 社區或機構負責人之紀錄 服務學習辦公室知記錄 服務同學之服務時間記錄	學生的服務日記 學生的反思報告 學生繳交的相關作業 參與討論之情況及小組報告內容 參與課程相關之考試
所 佔 成 績 之 百 分 比	依據老師所設定的課程目標訂定服務在評分時所佔的比重。 老師於課程大綱規定服務課程的「充分必要」條件，一定要服務才有成績。	依據老師於課程大綱中對以下各項所分配之比重：完成每項報告、作業、考試、參與小組討論、課堂學習等。

資料來源：輔仁大學服務-學習教師指導手冊，尹美琪（2002：65）

陸、由統計數字看國內外服務學習發展情形

- 一、依據青輔會 1997 年一項「青年對志願服務之看法」調查顯示 18 至 44 歲青年有 19.4%的人參與過志願服務，具有 8 成表示願意參加志願服務。在這項調查中，由學校導引出合適的社區服務或與學校課程結合成課外性服務，有 85%表示贊同。
- 二、台大社會系馮燕等六位教授(2000)曾做過一項「台灣地區青少年參與志願服務工作現況」調查指出，國內 15 到 18 歲的青少年中，雖有 88%認同參與志願服務的行為，但實際從事志工者只有 6%左右，美國則有高達 67%左右的青少年擔任志工，相差近 10 倍，顯示國內青少年從事志願服務工作的情形仍待加強。調查也發現六成以上的學校及近八成的家庭並不鼓勵青少年參與志願服務工作，八成左右的青少年也不贊成學校規定必須參與志願服務工作。青少年不參與志願服務工作的主因依序為「想多參加其他休閒活動」(54%)、「沒時間當志工」(51%)、「不想管別人的事」(41%)。青少年願意參與志願工作的原因則包括「志願服務工作本身很有趣」、「回饋社區」、「學習在學校裡學不到的技能」、「好玩或朋友在做義工」、「對申請甄試入學有幫助」。青少年最喜歡的志工類型依序是文化型活動、教育型活動、慈善型活動等。
- 三、千代文教基金會 89 年以問卷調查包括實踐大學等北部大學院校學生，年齡大多集中在十九到二十二歲，有效問卷 278 份(女性 147 份，男性 131 份)。調查結果顯示，大學生核心價值最重要的前五名依序是友誼(95.3%)、與家庭的關係(93.8%)、掌控自己的生活(91.9%)、安全感(90.7%)、笑口常開具幽默感(87.6%)。而大學生核心價值最不重要的前五名，則是參與社區活動(78.7%)、讓他人的生活有所不同(69.3%)、競爭與獲勝(69.0%)、欣賞大自然(44.6%)、服務別人(36.6%)。千代針對部分

個案仔細進行訪談後發現，孩子們之所以不喜歡參與社區活動，服務他人，是認為這是在浪費時間；談服務，等大學畢業有錢了以後再說。

四、依據內政部所辦理「台灣省省民對社會福利措施意向」報告中指出，89年全省約有25%的人參與志願服務，其中年齡層以40至59歲者占31%最高，20至29歲青年卻僅占17%最低。

五、金車教育基金會於90年做一項臺北市高中職學生服務學習的問卷，顯示目前高中生最常參與服務單位是學校佔6成、圖書館5成、社區3成，與外國流行的醫療、民間團體、博物館均偏低，且參與服務類型不夠多元化。

六、張雪梅(2002)指出：

(一)美國在1990年通過國家及社區服務法，將服務學習視為教育改革中重要的教學策略，因此美國的青少年有相當高比例的人參與學校服務工作。依據美國統計局，於1993年約有七千二百萬名5至24歲的青少年(佔全美人口的29%)參與社區服務工作。其中61%的12至17歲青少年，平均每週服務3.2小時。大約30%的大學生曾修習要求學生服務的課程，且大約有半數的社區大學提供服務學習的課程(Shumer, Cook, 2001)。

(二)台灣於2001年1月20日公佈施行「志願服務法」，但未進一步將服務學習引入校園，鼓勵學生參與志願服務。

七、美國國家教育統計中心(National Center for Education Statistics)於1999年9月公佈一項有關服務學習的資料指出：(溫貴琳，2002)

全美64%的公立學校包括83%的公立高中學生參加由校方安排或經校方認可的社區服務活動，57%的公立學校為學生安排及擬訂社服活動。32%的公立學校包括近半數的公立高中將服務學習納入課程中，然而美國學校的服務學習趨向區間性，而非整體的設計。83%的學校非常支援對服務學習有濃厚興趣，能提供學生完整的訓練或校外研習的教師。大多數推動服務學習的學校都強調學生、學校和社區之間有密切關係。

八、根據教育部統計處於 91 年 11 月函請 139 所大學校院鼓勵其大學部(日間部)學生上網填報「九十一年大學生時間運用調查結果摘要分析報告」，計有 17,697 位學生參加。蒐集台閩地區大學校院大學部學生時間運用狀況、上網目的、時間及場所，對學校師資與圖書儀器設備水準之看法及其他有關學習及生活狀況資料。「行政院主計處」將一天二十四小時之使用情形分成三部分：(1)必要時間：人類生理上所必需之時間，包括睡眠、用膳、盥洗化妝等；(2)約束時間：經營社會生活時所必需之時間，包括上課、通學(通勤)、工作、做家事等；(3)自由時間：扣除必要及約束時間外，所剩餘可自由支配的時間，包括準備功課、休閒娛樂(如社團活動等)、上網、其他等。

(一)大學生每日時間之運用情形

大學生平日(不含週六、日)一天二十四小時中，除屬於「必要時間」之「睡眠」7.56 小時與「自由時間」之「其他」4.10 小時外，其餘依時間長短，排序居前三者分別為「約束時間」之「上課」4.17 小時，「自由時間」之「上網」2.80 小時，及準備「學校功課」(不含上課時間)2.06 小時，由於本次『大學生時間運用調查』問卷係採上網填答方式，可能上網填答者在平時本來就有「上網」的習慣，致調查結果顯示大學生平日每天「上網」時間高達 2.80 小時。

(二)大學生假日之主要休閒活動

大學生假日之主要休閒活動，以「看電視或聽音樂」所占比率最高，為 59.45%，其次依序為「上網(含電玩)」，占 56.33%，「逛街」占 29.03%，「運動健身」占 28.27%，「看電影」占 23.12%，「約會聊天」，20.91% 等。利用假日參加志工者，男生占 4.64%，女生略高為 6.03%。若按就讀領域分析，「參加志工」活動方面，則以醫藥護理及人文社會學生所占比率較高。

柒、我國大學校院服務學習方案模式

陳金貴(2000)表示，我國實施服務學習方案的學校並不多，計有台灣大學、政治大學、成功大學、交通大學、台中師範學院、台南師範學院、高雄第一科技大學、東海大學、華梵大學、朝陽科技大學、長榮管理學院等校。除東海大學於民 44 年就開始推動勞作教育外，其餘各校都在民 87、88 年左右才推動相關方案。各校在名稱、目的、推動組織、實施方式、成績考評與獎勵辦法上各有不同，舉例如下：

(一)台灣大學 (<http://curri.aca.ntu.edu.tw/cur/service.htm>)

1. 課程名稱：服務課程。
2. 目的：為養成學生負責、自律、勤勞、服務與互助合作之美德，特訂定服務課程施行辦法。
3. 推動組織：共同教育委員會。
4. 實施方式：服務課程總計施行三個學期，凡修習學士學位者，於一或二年級修習服務（一）及（二）課程計二學期，每星期一小時；於三或四年級修習服務（三）課程計一學期，每星期一小時。服務課程（一）及（二）之工作範圍，以維護學系及學生所使用公共空間環境整潔、美觀為原則。亦可由學校提供一般性服務工作由各學系選擇。服務課程（三）係以與學系性質有關之專業性服務或學生社團之校外服務為原則，亦可由學校提供一般性服務工作由各學系選擇。各項服務課程得利用寒暑假執行，服務總時數不得低於二十四小時。
5. 成績考評：服務課程為必修，零學分，其成績以六十分為及格。
6. 獎勵辦法：1)本校學生於申請校內各項獎學金及工讀時，服務課程成

績列為審查條件之一，2)學生服務成績表現優異者，應以系為單位予以獎勵，於畢業時，每系選拔全系應屆畢業同學修習服務課程平均成績排名前百分之五者，由校方頒發獎狀。

(二)成功大學 (<http://www.ncku.edu.tw/~course/rule-11.htm>)

1. 課程名稱：勞動教育服務課程。
2. 目的：培育學生勤勞工作之態度與服務學習之人生觀；並培育成大人之團隊精神，以營造整潔、溫馨、且充滿人文關懷之校園環境。
3. 推動組織：通識教育中心。
4. 實施方式：(1) 服務學習其服務範圍以維護學系與校園內、外公共空間環境之整潔工作為原則；如系館、教室、走廊、廁所、系館外公共環境、宿舍、車輛排列整理、校園內外四週人行道之清潔及花木草皮的維護整理項目等。校園內、外公共空間由總務處統籌規劃與分配，而由各系所採分區認養方式來監督執行。(2) 服務學習其服務範圍以由各學系或學生社團所規劃之校內外人文關懷或社會性服務為原則，亦可由學校提供一般性服務工作供各學系選擇。本款服務課程得利用寒、暑假執行，其服務總時數不得低於十八小時。服務學習乃大一學生及大二以上轉學生共同必修課程；而服務學習乃大二以上學生共同必修課程；兩項均刊載於招生簡章中。
5. 成績考評：服務學習教育課程為必修零學分，不及格需重修。依出席狀況、工作態度及工作成果認定之，以優良、及格及不及格三級評定之。
6. 獎勵辦法：學生服務學習教育課程成績表現優異之個人及班級，於學期結束後給予公開獎勵。服務學習教育課程成績優良者得優先申請工讀。

(三)東海大學 (<http://www.thu.edu.tw/upfiles/185469966L1.doc>)

1. 課程名稱：勞作教育。
2. 目的：本校為發揚基督教義，培養學生健全人格、良好品德、與正確價值觀念，以期日後貢獻社會，服務人群，特設立勞作教育制度。
3. 推動組織：勞作教育處。
4. 實施方式：勞作教育分為基本勞作教育與工讀勞作教育兩種：(1) 基本勞作教育：日間部一年級學生及二年級以上轉學生(入學第一年)，每人均須接受基本勞作教育，時間以每星期二點五小時為原則，由勞作教育處負責分配，自週一至週五每天勞作三十分鐘。工作項目與範圍，主要包括下列各項：負責所住宿舍之環境衛生、清掃教室、清掃校園環境、其他各種服務性工作。(2) 工讀勞作教育：學生工讀勞作分甲、乙、丙、丁等四類，經申請工讀獲准者，得依工讀之種類，分配其每週之工時數。
5. 成績考評：基本勞作教育成績以六十分為及格。基本勞作教育成績必須全部及格方准畢業。工讀勞作教育成績不滿七十分者，取消其工讀資格。
6. 獎勵辦法：學生勞作成績或工讀表現優良者，除依本校有關學生獎懲辦法，予以獎勵外，另由學校發給勞作獎章，獎牌或獎狀等，並公開表揚。

(四) 輔仁大學

1. 課程名稱：服務學習課程。
2. 目的：使學生在「學術專業知識」與「情、意」教育間得到較為均衡的發展；同時學生與接受服務的社區、機構或其他對象能彼此受惠；過程中所引發與社會相關之議題，亦能激發學生對社會的了解、關懷與參與，以實踐全人教育之目的。

3. 推動組織：係由耶穌會使命發展室（學校一級單位）負責。
4. 實施方式：服務學習課程實施之模式是在各種專業或通識課程中擷取部分可與社會中弱勢之非營利事業組織運作契合之知識與已聯結，並開發以實作知識為主軸的服務學習實作單元，藉此彰顯知識實踐的涵義。推廣過程中，將「服務學習」課程型態分成五種模式：全人教育課程、專業學科與服務學習結合型、服務專題型、非營利組織型及彈性服務型五種類型。

（五）朝陽科技大學

1. 課程名稱：勞作教育。
2. 目的：為使學生愛惜環境，學習手腦並用與身體力行，培養正確價值觀念，期以勞作務實之精神，日後為產業界奉獻，服務社會人群，特設立勞作教育課程。
3. 推動組織：學務處勞作教育組。
4. 實施方式：（1）所有四年制一年級學生及轉學生（入學第一年）均須接受基本勞作教育課程。時間為期一年，週一至週五每天各半小時。（2）工作與範圍，主要包括下列各項：負責校內各大樓內部及周圍場所之環境衛生（不含各單位專業教室）、清掃教室及廁所、清掃校園環境及其他各種服務性工作。
5. 成績考評：勞作教育為必修零學分，成績以六十分(含)以上為及格。勞作教育不得免修（曾修畢本校勞作教育，且成績及格者可抵免），成績不及格者應重修，勞作教育成績及格方准畢業。因特殊情況，經校長核定者不在此限。
6. 獎勵辦法：學生勞作教育成績優良者，除依有關學生獎懲辦法，予以獎勵外，另由學校發給勞作獎章、獎牌或獎狀等，並公開予以表

揚。學生在申請校內外各獎（助）學金及教師推薦信函時，勞作教育成績應列為審核評量標準要項。

（六）靜宜大學

1. 課程名稱：服務-學習課程
2. 目的：透過有系統的的設計、規劃、督導、省思及評量，期望學生能藉由有意義之社區服務活動，認識服務學習理念，從服務學習中體驗服務的意義，深化學習的領域、擴大自己的學習範疇。並於服務過程中，由教師引導學生不段的反省與檢討，培養多元考與解決問題之能力。期望學生能從服務中學習成長，提升生命之內涵，養成樂觀進取、積極奉獻、熱愛鄉土與關愛社會及世界之人生觀。
3. 推動組織：學務處課外活動組。
4. 實施方式：124. 實施方式：12 小時之課程內涵其中包括「志願服務的內涵」、「志願服務倫理」、「志願服務法規的認識」、「自我認識與自我了解」、「志願服務的發展趨勢」與「自願服務經驗分享」等六各議題。除主題課程之外，學生必須參與社區服務至少 18 小時。
5. 成績考評：單一學期零學分必修課程。
6. 獎勵辦法：修畢學生於學期末領取教育部發行之「服務紀錄冊」（終身之志工護照）。

（七）台灣師範大學

1. 課程名稱：服務學習(研究)。
2. 開課單位：公民教育與活動領導學系。
3. 學 分：選修，2-3 學分。
4. 說 明：原則上一學期安排 24-36 小時服務機構實習。

(八) 東吳大學

1. 課程名稱：服務學習。
2. 開課單位：東吳大學共通教育課程～全校選修。
3. 學 分：大學部選修，2 學分。
4. 說 明：(1) 不是所有的學系都承認該學分；(2) 每學期安排二次活動式的服務學習，為獨居長者辦理服務活動。

第四節 服務學習課程學習效果之相關研究

壹、勞作知能

依據蔡佳憶（2004）在「我國大學生對勞作教育認同探討」研究指出，參與勞作教育內容中，台灣大學學生以清掃教室最多，佔 68.1%，清掃校園其他地方 44.1%。東海大學學生以校園及其他地方佔 81.9%，南華大學清掃教室和校園佔 73.1%，顯見我國實施之勞作教育內容，以清掃校園為最大多數，但台灣大學及南華大學大部份學生並不贊同勞作教育僅只是清掃校園而已。另以深度訪談方式獲知，多數的勞作教育小組長都談到勞作教育的「責任感」，他們覺得有一種要維護校園環境的責任。而國立台灣大學有 96.3%的學生認為有責任維護校園環境清潔。

勞作教育課程越來越多的學校實施，然而自願服務精神的建立，仍是學校努力的目標，從他的研究發現，有一套完整制度體系，較能提高學生服務意願，學生也比較不會抱怨。此外，如果能結合學生專業技能和知識，或者是結合社區服務性質工作，能使學生在學習經驗上收穫更多，以台灣大學為例，勞作教育課程結合服務性質工作，讓學生體會到勞作教育並不只是清掃校園而已，而是讓學生在漸進的學習中體會到勞作教育的意涵。

勞作教育之意涵乃是幫助個人接受勞動是生活必須的活動，進而能身體力行，實踐「作而言起而行之外」在勞作中培養個人的耐力、信心、與毅力，使學生養成首腦並用、認真、負責、刻苦耐勞的美德（梁碧峰，2003）。

美國學者 Heidrich（1990）的「服務學習與學生服務價值觀」的研究指出，服務學習能夠幫助學生本著人類互助的美德，表達其對社會的關懷與責任，是一種願意為一群人提供無償的物質或精神上的服務。透過服務學習經驗，讓學

生與自己認知差距甚大的人一起工作，如果學生認為是在服務他們，並且施予同情，就無法形成內心的衝突；但是，當他們瞭解這些人是和他們「跟我一樣」時，就會形成兩難的情況，學生會發展出一種能適應這些不一致因素的服務觀點，也挑戰個人的觀點，培養具有同理心的服務新觀念，認同服務是為自己而非以慈善觀點出發的為他人，服務能帶給自我的成長更甚於幫助他人。

貳、服務學習與自我效能

Jones & Abes (2004) 以質性研究方法，訪談八名已修完服務學習課程 2 到 4 年的學生，得到的結論是參與服務課程之後，在自我認定 (self-identity) 方面學到很多，許多參與者剛開始表示在幫助他人，但在完成服務課程之後，察覺到對自我概念的啟發幫助很大，所以很感激讓自己思想的轉變。

Cognetta 和 Sprinthall 於 1978 年對助教服務進行研究，發現助教制度對教導者本身與被教育者都有很大的助益，使用質化與量化的研究都可以發現參與教導的學生可以改善其自我的道德成熟，其中教導七、八年級的高中生發現了許多改變，包括自我價值、溝通技巧、及對他人的敏感度，且學生更願意去承擔責任，更能與人溝通，並發現到幫人的重要。(Shumer, Waterman, 1997, 引自蘇雅君, 2003)。

McEwen (1996) 的「服務學習對促進學生多元方面發展」的研究結論指出：大學生在大學階段從事的服務學習是可以促進學生自我認定的發展。尤其是在認知及道德發展方面，學生從事於服務學習，可以發展出更複雜的思維、更高層次的道德推理及關懷倫理、並將服務納入生涯規劃的承諾。在心理社會及認定發展方面，服務學習能發展更好的能力和能力感、增進情緒的覺知與整合、更自主與互賴、更容忍和同理、更清楚生活的目標及更成熟的價值觀。(McEwen, 1996)

Cortland (1996)進行的「社會學課程採用服務學習的成果研究,Outcomes of Service -Learning in an Introduction to Sociology Course」,它採用準實驗設計的量化研究方法,以實驗組 60 人、對照組 63 人來進行研究後,結果發現這些社會學課程採用服務學習教學法後,對於課程的評價若從社會責任及自我效能方面來看,對於學生自我效能及自我信念的建立是有顯著的效果。

當個人對於自己所從事的某種工作,能察覺其需具備之能力,以及對自己達成該項工作時之可能程度的一種觀念、評價與認知,我們稱之為自我了解能力,有時亦稱為自知之明。在美國相關文獻研究證實服務學習確能提昇自我效能、自我概念、自我了解與自我意識,它同時也能增進解決問題之能力 (Conrad & Hedin, 1989; Fertman, White & White, 1996; Eyer & Giles, 1999; Waterman, 1997)。

Osborne, Hammerich & Hensley(1998)等學者,在服務學習對學生學習的影響與改變(Students Effects of Service-Learning : Tracking Change Across a Semester)的研究,以 95 位參與服務學習的大學生為研究對象,使用 Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg, 1965) 自我概念量表、the Cognitive Complexity Scale 複式認知量表 (Allen, Mabry, Banski, Stoneman, Rosenberg & Carter 1990)、the Texas Social Behavior Inventory 社會行為調查量表 (Helmreich & Stapp, 1974)、the Spontaneous Self-Concept measure (Adapted from Gordon,1968),進行研究學生的自我概念、自我了解和整合認知發展的研究後,結果顯示是:服務學習對其有顯著的效果。服務學習能培養學生面對錯綜複雜問題的思考能力和處理能力,對他人的同理心和包容態度,以及察覺每個人都具有獨特的特質。而在服務學習的過程,也可以讓學生變的對他們的工作能力更有信心,增加他們的社會能力和經驗,同時他們也自我描述自己變得更加的了解自己和更有自信心。

這項研究設計乃在評價和評估服務學習對學生產生影響的程度，以及指導者決策的課程學習方法和指導者是如何培養學生成為一個有優秀職業的人，是具有錯綜複雜的思考能力，能面對問題解決在工作時所遇見的困難，培養學生對他人同理心，以及促進學生對他人多元容忍的特質。

研究結果顯示，服務學習確實能教導學生的學習課題包含有（1）思考能力（2）溝通能力（3）價值和道德原則（4）個人覺知和社會責任（5）自我學習（6）社交能力（7）公民德行等。研究發現，服務學習的過程可以讓學生變得對他們的工作能力有信心，增加他們在社會上的能力和經驗，而且他們也自我描述自己變的更自信。

蘇雅君（2003）在「服務學習在國中童軍社團推動與學生學習效果」之影響碩士論文中研究結果顯示，雖然在量化研究中「自我效能」不因參與服務學習方案而有顯著差異，但在質化研究中得知服務學習能增進個人自我意識與自我效能，能提昇學生對自我的評估價值，並對自己的能力有較高的覺知。

孫台鼎、胡憶蓓（2005）於「服務學習課程對志工服務態度影響之調查研究」中針對靜宜大學參與服務學習課程一學期之大一 1800 多名新生（區分為上下學期休習課程），在公民責任、利他助人行為、自我概念與成長、人際關係與溝通及多元價值五個項度進行學習成效研究，結果顯示修習課程後僅在人際關係與溝通一項有明顯之改變。對上下學期修課同學進行比較亦發現，下學期同學平均數高於上學期，且有明顯差異，推論下學期已盡力與學生溝通，有效降低學生對該課程之排斥抗拒故學習效果顯著，該研究結論中建議，加入服務週記、期末綜合報告與個人學習檔案等資料研究，更能了解學生之學習情形。

亞凡索（2005）在「大學生參與服務學習經驗之歷程研究-以國立台灣藝術大學服務隊為例」，對六位在學期間參與服務活動 4 至 7 年之大專及研究所同學進行研究，使用參與觀察法、深度訪談與田野日誌進行資料蒐集，結果顯示，

服務成員在人際之間的問題都能持正面態度看待，能夠負責任。遇到困難能尋求解決途徑，參與服務多年之同學會為了大局而管理自己的情緒，以完成目標為最後考量。

參、服務學習與人際包容與多元尊重

服務學習有利於人際關係的發展，首先是學習欣賞不同的文化和減低刻板印象，Eyler (1999) 在個人與人際發展 (Personal and Interpersonal Development) 研究顯示，參與服務學習的學生中，60%表示與其他服務者有頻繁的互動，57%表示他們有許多與自己不同族群合作的機會。服務學習有助於減低負面刻板印象及欣賞不同文化目標的達成。一位學生形容「我學到人際間的互動，你可以在課堂中學到理論，但是碰到實際狀況，才有辦法真實、深入的去了解」。研究參與同學都同意這個觀點，其中 40%的學生表示，學習「與他人合作」是從服務學習課程所獲得最重要的事情之一。(Eyler & Giles, 1999, p. 43)

Jacoby (1996)「服務學習能為學生未來生涯作更好的準備」研究指出，包括：服務學習是可以培養學生整合資訊，解決問題，建立團隊，有效溝通、妥協及做決定的能力，它也可以幫助學生產生主動、彈性適應開放及同理心精神，而透過互惠及省思，更可幫助學生培養尊重並欣賞多元的能力，例如，有些服務學習課程會設計情境，讓學生嘗試過著和他們的服務對象相同的生活，與庇護所、保留區或第三世界地區的居民一起生活和工作，當學生從這些人的立場去思考時，就會產生與他人有同理心的轉變，而這些價值觀的轉變都是未來工作生涯中非常重要的能力。

王雅菁 (2002) 進行「高中公民科服務學習效果之研究」，針對二年級 44 為社會組學生進行服務學習活動研究，並另選 43 位同學為對照組，研究服務學

習對其自我概念、人際關係、利社會行為、公民參與態度之影響，研究顯示服務學習對自我概念、利社會行為與公民參與態度有顯著的影響，但對人際關係無顯著的影響。

溫建鑫於 1997 在「大學生的服務學習及學生發展之研究」主要在探討服務學習及比較參與服務性社團與未參與服務性社團之大學生在自我概念、價值觀、人際關係與助人行為發展上之差異，以 726 為大學生為研究對象，376 位為參與服務性社團之大學生為實驗組，350 位為未參與服務性社團之大學生為實驗組，研究顯示參與服務性社團之服務學習經驗對大學生自我概念、價值觀、人際關係、助人行為均無顯著相關。

蘇雅君（2003）在「服務學習在國中童軍社團推動與學生學習效果」之影響碩士論文中，對六十名國中童軍社團學生進行量化研究結果顯示，在人際包容與多元尊重方面，服務學習活動參與與否，並無顯著相關，但在質性研究部分卻顯示可以增進對人之尊重與包容。

肆、服務學習與社會關懷

Eyler 和 Giles（1999）在「Where's the learning in service learning」一書中表示，在其對 20 所大學 1535 人於 1993 年進行前測，1995 年進行後測；1995 年反思訪談 67 人；及 1996 年服務學習課程休息前後解決能力訪談 66 人研究所得的結論為：一、價值上，學生產生更多對社會的關懷責任，更看中社會正義，亦承諾要繼續投身於服務的行列；二、知識上，參與服務學習的學生對社會問題更加了解，並更懂得應用課堂上所學得知識，用於解決社會問題，同時亦顯現更多的批判思考能力；三、能力上，參與服務學習的學生展現出更多解決社會問題的策略，自認增進不少領導與溝通能力；四、功效上，參與服務學習的學生表現出更高的自我功效，認為自我努力可以帶來改變；五、承諾上，

研究中指出，參與服務學習之學生皆會承諾繼續參與社會服務工作。

Cirone (1996)「服務學習與公民教育研究」指出，「人們不可能僅藉由告知就知道如何去做一個有責任及關懷他人的公民，他們必須實際參與在過程中才能學會」，這裡所指的完整公民教育應包含四方面 (1) 認知上的了解 (Intellectual Understanding)，(2) 參與能力 (Participation Skills)，(3) 公民態度 (Civic Attitudes)，以及 (4) 直接的公民參與 (Civic Participation)。研究結果發現服務學習方案的實施，在上述利他的社會行為教育完成上具有重要影響。

Moely (2002) 研究「從大學校院學生服務學習經驗對於其公民參與態度與意向改變」(Changes in College Students' Attitudes and Intentions for Civic Involvement as a Function of Service-Learning Experiences)，選取了 217 名參與服務學習一學期 10 周、每週 2-4 小時的大學生，以及 324 名未曾參與服務學習課程的學生進行研究，以公民態度經驗量表 (CASQ) 比較研究兩組學生在公民與人際關係、技能以及態度上的差異。研究結果發現，首先，參與服務學習的學生對未來參與公民活動與計畫上有顯著的增進效果，其次，在人際關係與問題解決能力及個人對社會貢獻的價值感與態度上也有顯著的差異。

蘇雅君 (2003) 進行「服務學習在國中童軍社團推動與學生學習效果之影響」針對 60 名國中童軍社團學生進行準實驗研究顯示，參與服務學習活動學生，對社區的人、事、物更加親近，一方面對人發展出較積極的看法，二方面更有意願參與社區之事，三方面亦讓其了解個人及集體行動對公民生活之品質有所幫助，以提昇公民責任。

第五節 明新科技大學勞作教育理念與實施概況

壹、歷史沿革與理念

明新科技大學於民國五十四年，在前國大代表王宗山、李鴻超、郝立緒等熱心興學人士，秉持配合國家經濟發展，造就工業專們人士之使命，向教育部申請創校，並即敦聘李鴻超博士為首任校長。現任董事長為王廣生先生，校長為林世明教授。

學校於五十五年以工專立案，設有五年制機械、土木、工業管理三科，首次招收學生三百名。同年八月增設電機工業科，翌年增設化學工程科，五十九年增設二年制機械技術科及電子工技術科，七十八年復增國際貿易科及企業管理科。同時，正式改名為「私立明新工商專科學校」。八十一年，再增設資訊管理科。進修推廣教育方面，自六十八年起，逐年增設二年制機械科、化工科、電子科、電機科、土木科、工業工程與管理科、資訊管理科、國際貿易科及企業管理科，均招收高中、高職畢業生，已然具備大學之組織規模。八十六年七月，奉教育部核准，改制為「明新技術學院」，並附設專科部。繼之於四年內分別增設旅館事業管理系，幼兒保育系、休閒事業管理系、老人服務事業管理系及工程管理研究所，同時奠定全國首創服務事業學院之丕基，可資提供一萬七千餘名學生之學習機會。

九十一年，教育部核定改名為「明新科技大學」，以工程、管理與服務事業等三個學院為主軸，從此邁入科技教育的標竿大學。

校名「明新」蓋本諸大學「在明明德，在新民，在止於至善」之精義，闡揚人類天生之德性與情操，此乃教育之崇高理想，擁有專業學問與優良技術，臻達全人的境界。

明新位居新竹縣新豐鄉，屬於桃竹苗地區之核心；佔地三十餘甲，沿靠縱貫公路，地勢平坦廣闊，足堪青年就學，和企業與社會所需終身學習之最佳環境。加上四周山青樹綠，得天獨厚以及佔地利之便，饒適學子之進德修業。日間遠眺，則臺灣海峽怒濤澎湃，水天一色；入夜俯視，則竹市燈火萬點，絢爛美麗，盡收眼底；課餘之暇，賞心悅目，誠可相得益彰，更可共同淬練創校以來一貫的「堅毅、求新與創造」之校訓，進而實現永續經營之理念。

設校之初由於招收的是國中畢業生，為了培養學生吃苦耐勞及良好的生活習慣，以生活管理嚴格著稱，早期所培養出來的學生也的確具備了吃苦耐勞及腳踏實地的特質，由於外在社會及教育環境的改變，明新改名升格為科技大學後，學生由招收國中生為主，轉變為高職、高中生。學校原本的生活管理方式受到嚴重的衝擊，為了要延續以往優良校風，培養學生健全的人格、良好品德，與正確的觀念，以期日後能貢獻社會，服務人群。因此，於民國 89 年在學務處下設立勞作教育組，置組長一人、職員 2 人統籌辦理勞作教育相關事項。

勞作教育制度的建立乃是仿效東海大學及朝陽科技大學勞作教育之制度。實施勞作教育之目的在於發揚學生生活理念，培養學生手腦並用，身心和諧的健全人格，及養成學生負責、自律、勤勞、服務與互助合作之美德，承擔對自己生活及環境維護之責任。

貳、制度設計及實施方式

學校勞作教育組織規章明訂，日間部一年級學生及二年級以上轉學生均應參與勞作教育課程。

一、教育區分：

（一）基本勞作教育：

- 1、實施對象：四技一年級。轉學生（未在他校修習過勞作教育同學）

2、實施時間：週一至週五，每日早上 0730 至 0800、中午 1230 至 0100

二個時段。每位同學每週二節課，一學期合計三十六節課。

3、每學期分兩梯次執行，勞作教育時段每三週更換一次，勞作區域每六週更換乙次，以示公平。

4、勞作教育工作範圍包括：(1) 清掃行政大樓、系館公共區域，教學大樓教室、廁所。(2) 清掃校園環境（含校外圍牆邊道路、地面）。(3) 其他各種服務性工作。

(二) 團體勞作教育：

1. 實施對象：二技三年級

2. 實施方式：美化校園及到社區（機構）進行環境整理之團體勞作課程。

3. 優良者以班為單位，公開頒發獎狀鼓勵。不良者通知班級改進。

二、實施方式：

遴選四技二、二技三以上及有責任感優秀同學擔任小組長，中隊長勞教大隊長。

三、考核：

勞教成績為，小組長記錄學生出缺情況，並依相關指標評量學生表現，再經全勤加分，曠缺請假扣分後所得原始總分。導師、教官於期末得加減四分，系主任加減兩分結算出學生勞作教育最後總成績；不及格者須重修，直至成績及格方准畢業。

四、獎懲：

為了鼓勵學生積極參與勞作教育，對於勞作教育成績優異同學給予獎勵，並頒發獎狀或獎品。學生在校內服務獎學金申請或者是工讀申請時，勞作教育成績並列為審查條件之一。

