

第五章 結論與省思

這個研究的目的是希望以服務學習為媒介，透過弱結構的課程討論與分享瞭解學生學習與改變的狀況。學生因實際而長期的沉浸在服務行動中，能不斷在行動與省思間來回遊走、反覆思量進而擁有對服務更深刻的體會，另一方面從課堂的角度來看，學生在緩慢的課程節拍中也形塑出屬於自己的學習。藉由這段探究歷程，除了發現學生學習議題的產生外，也省思到弱結構課程中教師角色的重要性及服務難度的拿捏，將可作為日後進行教學的啟發。

第一節 結論

學生在這個服務學習活動過後，一方面他們在實踐中更認識服務本質，更從彼此服務經驗的分享激盪中，認識自己與他人的關係和許多他們從前沒注意到的事，對於服務與學習，似乎是呈現著密不可分的狀態，因此這節我從實踐服務與弱結構學習談起。

一、從實踐中體悟服務的本質---讓服務對象有能力幫助自己

學生體悟服務本質的過程也是在服務歷程中演化出來的，還記得學生一開始對服務的討論曾提到他們認為服務別人不能害了對方，如：幫忙別人做功課，當時他們也未覺察這會成為服務過程中的問題，因此未對此提出應對方式，但在服務行動中，<祥>就遇到類似「服務正當性」的問題，他提出：「就是 你如果一直幫別人的話，他們都會依賴你。」，其他學生也紛紛表示有這樣的情形而成為我們的討論焦點，小組中大部份學生都在自己的服務中感受到這點，覺得同學如果因此依賴成性是不好的，從討論中，有學生擔心服務對象因過度依賴就什麼都不會了，<伯>因此提出：「不要幫的太兇」的觀點，似乎在暗示服務應適度，因此我讓學生針對這個提出他們所謂的「適度的」幫忙，一開始有些學生認為幫忙要適可而止，自己已教過他，對方若再問就會拒絕對方

的請求、不理會對方或者請老師教訓他，這顯然是停止了服務的舉動。

提供適度的服務

學生似乎認為「服務對象產生依賴」是不合理的，就會想停止服務，因此我以老師教育學生的比喻方式，請他們再深入想一想，是否就要這麼快放棄服務：「如果這個小朋友他就是你一直教他，他還是不會，那你是老師，你遇到你的學生這樣，你已經講了好幾遍，他還是不會，那你就放棄不教他了嗎？還是有其他什麼好方法？」(課，940419 組)，<瞳>就提出不一樣的服務方式：「我的話我就會把開機或關視窗的方法，寫在一個紙上，然後黏在他眼睛上 或是放在他的鉛筆盒」，但<杰>認為還要額外想服務的方法太麻煩，還不如直接就幫他，不管是否對他有利或弊，因此在這節課的討論中，學生從想要放棄服務轉而認為可以有更適當的服務方式來幫助對方：「所以如果老師說要做作品，我們可以只要教他方法就好了，其他就讓他自己去做 去想。」(課，940419 組)。這些回應至少讓學生對服務對象付出關懷與著想，也是對服務的本質有了更真實的體悟。

心靈層次的服務

在第十一週的課堂討論中，服務對象的需求與依賴問題又再次出現，從那次學生的回應中發現，他們又發現到有時服務對象需要的不一定是實質或物質的幫助，有時可能是一種心靈或精神上的支柱：「勇氣」(課，940503 組-誠)。似乎他們也在服務的不同階段漸漸感受到並不是一股腦兒的去幫忙服務對方就是好的，也體認到要注意真正對服務對象有利的幫助是什麼，怎樣讓他不會再有被服務的需要也是一項重點：「應該是讓對方變的更好，不再有困難。」(課，940503 組-紹)。

從問題第一次被提出，回到服務情境不到一個月的時間，他們又能轉而發覺、關照到對方更為深入的「心情感受」、「幫忙的層次性」等問題，提昇出服務的層次性，即適可而止的服務和心靈的服務，這是在服務前不會感知到的部份，透過學生的經驗分享與對話，更加深他們對服務本質的了解，就像文獻中提到「服務學習」是所謂合作即是雙方是平等、互利的一種關係，透過一起分享責任、權利，一起努力並分享成果 (Chrislip & Larson, 1994；引自黃玉，2001)。以往的志工服務只重視服務者的需求及目標的完成，可說是由服務者來主導整個服務活動，而完全忽視服務對象的需求，現在服務學習則是服務對象和服務者位於平等的地位之上，共同建立雙方服務的目標，決定服務的方式，以共同滿足雙方的需求及期望，因此透過雙方共同交換資訊，共享資源，加強雙方的能力及成長（黃玉，民 90）。雖然在一開始並沒有和學生提到關於服務學習的特色，但是在行動中，這樣的問題自然而然的出現也帶給服務者一次更高層次的成長。

二、弱結構的服務學習課程能拓展學習的深度與廣度

比較起以往在資優班進行的服務活動，這次的服務學習活動，因為以弱結構的方式在課堂上與課堂外進行，在時間上延續較久，卻也在過程中產生不少的學習。以往的服務活動，著重資優生服務精神的展現與服務行動的落實，因此聚焦在學習的時間點較少，有時不免讓人感覺是在執行一項任務，這種服務能在資優生心上留下深刻印象與感受的少之又少，我曾詢問幾位現在已畢業的資優班學生，他們對於服務活動的印象有些很有「成就感」，認為可以到低年級去協助主持活動；但也有學生認為自己那時還被低年級小朋友消遣，很難為情之類的。其時這也是我想以另一種不同的方式來進行服務學習的動機之一，希望從比較弱結

構的方式來形成課程，以學生為主角的型式來進行服務。

放慢服務速度，增加學習焦點

從一開始對於服務定義的討論，就是學習的起點，學生對服務的看法代表他們對服務的期待，在還沒執行前，一切都是學生對服務的單方面憧憬與認知，透過課堂討論，雖然豐富了他們對服務的想法，也無形中讓他們落入一種主觀服務的心態。在確實執行服務任務的行動後，學生逐漸發現服務過程並非是想像中那樣順利，有準備的困難、有執行的無力、有他人的不諒解，甚至服務對象的依賴與反抗等，學生帶回這樣的困難與衝擊正好提供服務學習的最佳材料，在這樣放慢服務速度的情境下，學生本身多了在服務情境與反思情境中來回思索的時間與空間點外，更有個人的沉澱與回頭再和服務對象作適切回應的機會，這是和一般服務活動不同之處。

從學習內容來看，也由於放慢這個服務流程，個人在進行服務的討論與執行中，都會與弱結構的課程產生出各種不同的學習結果，這個服務歷程有討論、有執行、有省思、有感覺分享，更有問題解決，在這些不同的面向中，學生都能各自找到可發揮的空間與形式，在不同的學習點綻放他們的光芒。另一方面，學生從服務情境帶回的困難與挫折也成為全體學生共同的學習焦點，這些學習焦點的真實性帶給學生學習的需求性，正好引領服務「學習」的部份，因此課堂上學生談論彼此的困難，交換彼此的觀點，討論解決與應對之道，學習由此產生，不過對於這種學習，我沒法以學習單或考試來「驗收」成果，就只能讓學生再回到服務情境中去實際嘗試運用了。

像這樣讓學生在課程歷程中不斷發現他們對服務的看法，從服務行動中體悟服務的本質，比起以往僅有執行服務行動，更能讓學生深刻感

受服務，也形塑出一種獨特而屬於他們的服務學習。若把這次的服務學習進行方式與 Fertman、White 和 White(1996)提出的「社區服務與學校課程相關連續圖」的七種課程做比對的話，應該是接近於「與現有課程同等重要之主題」的型式，也就是利用課程主題的一部分來支持此服務活動，將服務學習內容與課程做高度連結，有了高度連結，學生才有時間與空間迴盪在服務與學習之間，讓服務成效與學習成果同等有益。

當然也不是說進行服務課程就一定要與課程高連結比較好，但是實施服務學習之前，可以先衡量一下教學目標在那，如果單純是要讓學生有機會執行服務行動、展現服務精神，那可以直接選擇 Fertman、White 和 White(1996)七種服務課程類型中低課程連結的社團、額外學分、特殊事件等方式，以較少的課程時間進行活動與簡單回饋即可。相反的，若要讓學生在服務歷程中、多一些服務本質的探討、多一些服務行動的反思、多一些服務對自己的影響，讓學生自己建構出自己的服務觀，那就要放慢服務的腳步，並將此服務學習納入課程相關，多一些時間關注在這件事上，讓服務行動與省思間能營造出更多學習空間。

服務意義性問題

文獻中曾提及學習的場地從教室延伸到社區時，社區的環境必須具備教育意義，使社區與學校教育充分連結 (Tompson, 1995)。服務學習場地的挑選很重要，服務學習場地必須具備的條件包括讓學生覺得被需要、適合學生年齡、願意接受學生的協助、學生能學習到與學校目標關連的知識與技能。但服務對學生本身的意義性何在？在這次服務學習活動進行前，我並沒有多想這件事，反正就是以學校這個範圍為主，但經過學生們各自尋找與執行服務任務後，事後我發現服務的意義性其實也就來自學生的主觀意識，如果當初一開始就是由我來決定服務的內容，

就像以往服務活動一般，則那種意義性對資優生而言，不見得有最大的學習與效果，反倒是由學生出發，他就必需親自去探索別人的需要與需求，也更容易在其中體會到服務對自己的意義。這呼應了資優教育中「個人切身」或說「兒童中心」的課程觀點，有價值的課程經驗應能契合學生個別需求，並由學生對某個特定領域的興趣來主導課程，這種課程係以符應學生個別喜好，並在個人理解的層次上完整提供此類經驗，以帶領兒童成長為其目標（VanTassel Baska, 1994, 呂金燮、李乙明譯，民92）。而學生這樣的「主動性」不僅創造了服務的意義性，從課程的角度，他們的主動回饋、討論與省思也帶來學習上生產性的意義，在認知學習的互動中，建構出屬於他們的服務知識。

情意與認知的統整學習

對於課程，我原先的用意是希望能讓學生從服務中獲得更多學習，就像<杰>之前說的「讓我們的人際關係更好」（學-[學習回饋單]，杰），讓他們從服務中學習人際互動與溝通，另一方面從真實的問題中學習各種問題解決，如<容>所言：「我學到在服務別人時會遇到一些困難，我也要試著把困難解決掉。（學-[學習回饋單]，容）」。但不能否認的是在這些預設之外，還有許多無形中的學習，是在預料之外的：「對你的服務要有信心」（學-[學習回饋單]，竣），這是<竣>在期末的學習回饋，有類似感受的還有<嫻>：「信心和忍耐」（學-[學習回饋單]，嫻），這是她推敲我的課程用意，雖然只是一小句話，卻讓我感動，畢竟能說出這種收穫，表示她也有所體悟吧！

學生服務過後，對於服務的看法與感覺也與先前討論時大不相同，有人一以貫之仍對服務充滿正向與期待；也有人體悟到服務必須要有努力：「服務的人是付出一番心思的」（學-[學習回饋單]，宜）；也要有犧

牲與失去：「我覺得服務很好，但必須要很多努力，才能服務別人，有些服務要失去一些東西。」(學-[學習回饋單]，馨)，或許就是曾經深刻感受，因此語重心長，無論如何，我認為這些無形的感知與收穫與具體的學習焦點是一樣重要，甚至更為珍貴難得，我也希望還有更多的學習是在學生心中，只是無法以言語表達闡述出來的。

文獻中曾提到資優生對自己的社會技能往往缺乏信心 (Ross & Parker, 1980 ; Silverman, Chitwood, & Waters, 1986)。但在這次服務行動的歷程中，引發學生許多自我情緒的流露、覺察及進一步的情緒探討，在與服務對象的互動上，也有人際溝通上的體認與學習，或許就像 Silverman(1993)所說的，資優生的課程如果包括提供社區服務的機會、接觸哲學和心理學理論、討論道德兩難與檢核倫理原則、研究名人傳記、分析世界事件及其影響和價值，研究全球教育和未來學的歷史，自然就能增進其情意發展。透過社區服務這項真實問題的解決，不僅能促進學生個人在人際、知識、傳統課程上的學習、也能培養反思及批判能力、提高學生公民素養及社會貢獻(蘇雅君，民 92)。這樣的服務學習歷程提供學生在認知上的學習，自然而然也延伸出情意的教學，讓認知與情意間的學習更為緊密而完整。

我也發現在這次的服務學習過程中有許多原本看似是認知技巧的問題解決，但仔細推敲，其實是需要從情意的層面去思考問題、解決問題的，這就像現在的科技產業訴求的一樣，「科技始終來自人性」，從人性面共同著手去想問題，問題的形態與解決的方式就可能和從科學面去思考是完全不一樣的。因此從研究中，我也覺察到資優生的情意課程可能不能單純的只從情意媒材去介入，有許多無形的課堂情境中也充滿情意教育的延伸性，資優教育若以這樣更為整合的角度去設計課程，或許能

更貼近於資優生的學習需求。

第二節 省思

很高興能夠在教學的過程中，做一些研究性的探究與整理，一方面我能以不一樣的角度發現更多我未見過的學生風貌，一方面我也能嘗試著在教學中找尋資優課程的另類風貌，過程辛苦，不完全是一條順利坦途，但對我與學生而言還是有某種程度上的意義。也因為曾經走過，我才有機會發現。這一個服務學習活動對我來說，是一次的突破與考驗，我從未在資優班的情意課程中以一個主題延續長達一個學期，不僅學生不習慣，我也有點難熬，但這樣的經驗也給了我不少省思自己教學風格的空間，特別是定期與觀察員之間的分享交流，更是促成我教學成長的一大助力。透過這次的服務學習，學生有他們的省思札記，那麼我的省思也在此做一整合。

一、老師敏銳的覺察能豐富服務學習的內涵

這次課程的凝聚與成形，除了學生主角的定期分享與回應外，我發現老師與觀察員也很重要，宛如守門員的角色，當學生不斷的從四面八方想踢球進來時，守門員對球路的敏感性，動作的迅速度都很重要，如何在課堂當下從學生的你一言，我一語中覺察到可能延伸的學習議題與焦點是不容易的，從這次的服務學習活動中發現要進行弱結構的課程，老師雖然不會也不能是課堂主角，卻又是其中穿針引線的靈魂人物，必須適度拋出問題引發必要的討論，還要能從學生討論的脈絡中抽絲剝繭提煉出可延伸的課程。

省思我個人，可能理性慣了，在課堂上也無形中會比較重視分析理解的部份，因此會較忽略學生感覺的部份，幸而有觀察員從旁觀的角度，立即給予我一些回饋與教學引導上的建議，但這讓我深刻感受到老師對於課程的敏感度必需要快而準確，否則許多學習的議題就可能會在

學生或師生的快速對話中流失掉，一去難復返，就像課程進行後在重新檢視、整理課堂中的逐字稿，也會猛然發現一些當時未注意到的蛛絲馬跡，其實是形成學習議題或討論焦點的訊息，因此如果能在敏銳度方面更加強，對於課堂上的引導與課程延伸的豐富性應更有幫助。

二、服務難度的拿捏與斟酌會帶來不同的學習風貌

對於服務學習中的服務，一開始我也是期待學生進行的服務是一個較有難度，甚至於是能結合某領域方面學習的一個服務活動，畢竟在這樣的服務中，我認為學生的「學習」也才能發展。但指導教授們也提醒我，到底是要重服務精神還是學習？觀察員也提示我難道簡單的服務中就沒有學習嗎？這個服務難度的問題一直是我課程思考的點之一。

學生開始尋找服務任務，就多半是身邊簡單的小事服務，我也改變我自己對服務活動的看法，期待在這樣的過程中，更彰顯服務的精神面。果然在這樣看似舉手之勞的小服務活動中，也引發學生感受到服務過程中的不易，甚至有學生覺得這種服務好難，就是在進行服務任務的第九週，<欣>提到為何不做以前大哥哥大姐姐那種廁所服務就好的問題，這個服務難度的問題又再度敲擊著我，似乎服務「難度」不像我當初所想的結合領域學習的服務就會比較難而有更多學習，反倒是學生身邊這種舉手之勞的簡單服務因為牽涉到「人」的問題而顯得「難」而需學習，因此這也給我日後要進行服務學習活動有了一些不同看法，或許在服務難易度上的安排是一種考量，因為任何一種形式的服務都能帶來各種不同的學習層面。簡單的服務，雖然較少有能與其他領域結合的學習目標，但在服務本質與情意面上的學習卻是豐富的；相反的，要走出學校或教室的服務，或者說牽涉層面更多更廣的服務則也會帶給學生不同的學習面向，就像文獻中曾提及的國外服務學習課程「黃金屋」的例

子，這樣的思考也回應到黃玉等學者們討論到的「服務多元」的問題，一種是多元的服務任務、對象與經驗可以提供更多成長機會，另一種就是單純而具挑戰性的任務下有多元的學習目標，兩者各有優點，或許可給日後想進行服務學習課程的老師一些思考，在課程規劃時能考量到這個角度或者將這兩種方式作層次性的規劃與設計，相信更有助於學生的學習。

三、團體省思與省思札記的落實與聚焦

服務學習過程中，省思是學習成長的重要關鍵，而團體省思分享與札記記錄是主要的省思時間與記錄，在這次學生的服務中，也是許多學習議題的來源，我感覺到這兩者之間在議題的提供上有一特點，似乎在團體省思會上，由於人比較多，加上我的引導是以分享服務進度與問題居多，因此多是理性的問題與議題，反而在札記上，或許比較私人而隱密，學生情感的分享比團體省思會中更多，因此如何讓學生在團體省思時願意有更內心的分享，我想這也是我要特別注意的部份，或許有些團體省思可以作人數或氣氛上適度的引導與調整，或許就能鼓勵更多元豐富的分享，也才能從中延伸更多學習，另一方面我也省思到在這次帶領學生省思的階段，或許可以朝「自己」更聚焦的反省，如：我做了什麼？我為何而做？我學到什麼？藉此幫助學生了解其服務的意義及對自己的影響，相信這樣更能讓學生藉由服務他人又能回歸到自我的部份，達到所謂自我實現的生命意義。