

第二章 文獻探討

本章針對四部分進行本研究之文獻資料探討：首先介紹服務學習基本理念，其次針對童軍教育與服務學習之關係做探討，再闡述有效服務學習方案之設計，最後論及服務學習之研究取向及國內外之相關研究。茲分別說明如下：

第一節 服務學習基本理念

雖然學生參與社區服務最早是起源於英國，但將社區服務和學習結合在一起的卻是美國。美國之服務學習理念萌芽甚早，但到 1970 年初期才與學校課程相結合，直至 1990 年代初期更受廣泛討論而成為教育改革之基礎（溫貴琳，2002）。服務學習之發展在美國之所以興盛，而且廣為各階段學校所採用的原因，乃因為美國社會一直具有社區服務的傳統美德，且極希望學生將所學與社區結合運用，同時有許多相關法案的制訂與支持（溫健蠶，1998）。反觀國內，雖已有學生參與社區服務，但因缺乏深刻體驗及實現自我，始終無法順利推行（陳金貴，2000；蘇文彬，1999），若能透過服務學習的方式進行，相信應能給予學生積極且正面的引導。以下茲就服務學習之相關理念及實施方式分別說明之。

一、服務學習的意義：

服務學習（service-learning）在國內為一極新的名詞，有一些與服務學習相類似的服務性術語經常為世人所混淆或誤認，如自願服務、社會服務、社區服務，實際上皆有其不同的含意。楊百川（2000）曾根據 William 及 Darrol 於 1993 年提出的以服務是否自願之動機構面，及是否以學習為重點之兩個構面，對目前各種服務方案綜合成表 2-1-1（William & Darrol，1993；引自黃玉，2000）：

表 2-1-1 各類服務活動類型表

| | | | |
|------|-----|-------|----------------------|
| 服務動機 | 自願 | 服務學習 | 志願服務 社區服務 社會服務 |
| | 非自願 | 服務學習 | 勞動服務 |
| | | 學習為重點 | 學習非重點 |

學習焦點

由上圖可知，就服務動機來說，志願服務、社區服務、社會服務皆屬自願行為，勞動服務為非自願行為，只有服務學習包含自願及非自願行為；就學習焦點來說，只有服務學習以學習為焦點，其餘則不一定包含學習的成分，這是服務學習與其他三類服務方案最大之差異。

服務學習與志願服務，兩種服務都是個人參與服務計畫，並且相信對他人、對社區或環境能有所助益，同時並沒有從中得到直接的金錢上或物質上的好處；但是志願服務並沒有明確的教育價值，亦即未聚焦於教育價值上，而就服務學習而言，服務計畫從設計、規劃、督導、評量，都期望從服務經驗中獲得教育獲益，那是個人自我的一個目標（Waterman, 1997）。

故服務學習與傳統志工服務的最大不同，在於其有學習亦重服務，也就是結合服務與學習，從 Sigmon (1996) 服務與學習關係的類型表中，我們可以更清楚的瞭解，服務學習中服務與學習的關係（如表 2-1-2）：

表 2-1-2 服務與學習關係的類型

| | |
|--------------------|----------------------------------|
| 1.Service-LEARNING | 以學習目標為主，服務成果不重要 |
| 2.SERVICE-learning | 以服務成果為主，學習目標不重要 |
| 3.service learning | 服務與學習彼此目標沒有關連 |
| 4.SERVICE-LEARNING | 服務與學習目標同等重要，對所有服務與被服務的人都能加強其完成目標 |

一般學校正規課程所安排的實習多屬第一類，重在學習目標的達成，如醫護實習；而傳統的志工服務、大專服務性社團，或目前在中學及大專推行的服務教育則多屬於第二、三類，係以服務成果為主，或者服務成果與學習目標二者之間沒有關連；而真正的服務學習乃屬第四類，服務與學習並重，且對服務者及被服務者的目標完成皆重視。

何謂服務學習？服務學習是一種方法，讓青年人透過經思考、有組織的服務經驗來學習及發展；故服務學習是（引自 Fertman, White & White, 1996）：

- 配合社區需要的；
- 學校及社區的合作是對等的；
- 結合每個青年人的學校課程；
- 提供結構化的時間給青年人思考、討論，並寫下他在真正服務期間所做的或所聽到的；
- 提供機會給青年人，讓他們應用課堂所學之技術及知識於社區真實生活情境中；
- 藉由教室外的學習，擴大學生的學習，提昇學校的教學；
- 幫助提高關懷他人的觀念。

服務學習合併社區服務與教室學習，以增強二者，同時產生比其中任何一項學習的總和還大的整體效果。服務因為扣緊課程而被增進，學習因為利用社區當作教室的實驗室，學生可以在社區的實際生活情境考驗並應用他們的課程而被加深（沈六，1997）。服務學習中，學生被要求反思其服務的意義，被服務者亦經由服務者的付出及互動獲得成長。綜合以上所言，服務學習是一種經驗教育的模式，透過一系列有計畫安排的社會服務活動與結構化設計的反思過程，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，志願服務和社區服務要成為服務學習，必須在服務與學習中做有計畫的聯結，同時伴隨有自覺性的省思才行（Fertman, White & White, 1996）。

綜合上述，服務學習除以學習為焦點為最大特色外，尚包括以下幾種內涵特性（郭芳妙，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（廣義社區包含專業社群、議題導向社群及地理性社區）

4. 提供真實之生活經驗
5. 培養未來具社會責任感之公民
6. 落實其專業之磨練與思考廣度。

二、服務學習的功能

服務學習讓學生與社區做連結，將學生置於與成年人共處合作的挑戰性情境下，從中獲得的經驗和知識能加強與擴展他們學校的學習（Fertman, White & White, 1996）。正因為服務學習合併了社區服務與教室學習，故服務學習對學生自己、學校本身及社區，都有其不容置疑的成果與功能。Conrad 和 Hedin 在 1989 年提出服務學習對學生、學校及社區的成效與功能如下：

1. 學生部分：

- （1）個人成長與發展：包括自尊、自我效能和責任感的增進，道德的發展及價值與信念的增強，還可幫助其對新角色、個性與興趣的探索。
- （2）智力發展與學業學習：可幫助基本技能如意見的表達、閱讀與計算能力的提昇，更可幫助促成更高層的思考技巧，如問題解決與批判思考，同時可刺激學習，並加強學習技能如觀察、詢問與知識的運用。
- （3）社會成長與發展：培養社會責任與關懷他人的意識，促進政治功效及公民參與，並能瞭解、評價與接觸各種不同背景及生活情境的人。

2. 學校部分：

- （1）模式的變換：轉換教師角色為教練及助長者，而學生要為自己的學習負責。
- （2）共同為學習環境而努力。
- （3）刺激學習者忙碌於可信賴及有意義的工作。
- （4）由行政人員、教師、家長、學生與社區成員共同做出合作的決定。
- （5）創造積極、健康、關懷的學校風氣。
- （6）在教育過程中加入社區參與、資源及支持。

3. 社區部分：

- （1）使服務能直接切中並配合人群、教育、健康與環境的需要。
- （2）學校變為資源：使學校、教師、學生變為問題解決與社區發展的研究者與資源。
- （3）對學校與社區實行的制度鼓勵其革新與改善。

(4) 瞭解及評鑑差異：包括世代、文化、關係與能力的各種差異。

綜上所述，服務學習提供機會來加強學生智力的發展、基本能力發展、道德發展，提昇社會及公民能力，給予職業準備的機會，並促進多元文化的瞭解與個人成長 (Fertman, White & White, 1996)。

另根據 Eyler 和 Giles 在 1999 年的研究，其利用實證調查與訪談等方式，針對美國的大學生進行服務學習效果之調查，研究結果來自三個樣本：1993 年前測及 1995 年後測實證調查來自 20 所大學之 1535 人；1995 年反思訪談之 67 人；及 1996 年服務學習課程修習前後問題解決能力訪談之 66 人，研究範圍非常廣泛，並兼用量化之問卷調查及訪談之質化分析兩種方法來收集資料，研究過程極為嚴謹，實為目前服務學習之重要文獻；其研究結果指出服務學習的功能有以下幾項 (Eyler & Giles, 1999)：

1. 促進個人及人際發展

根據其研究的團體及訪談、調查中發現，服務學習最常出現的價值在提供機會讓參與服務者以有意義的方式去和不同背景的人做交流、互相影響。根據研究指出，參與服務學習的學生在一學期的課程後，除有助於提高知識及精神成長等自我效能外，並能增加將服務納入自我生涯規劃中之可能，並提高發展職業技能的可用性，同時提高領導力及溝通能力，對和他們一起工作的人也會發展出較積極的看法，且比一般學生具有較高的容忍度及對其他文化的理解力，這種和他人一起工作的經驗對他們個人與人際的發展有極大的影響。而結合良好之設計、具挑戰性的服務機構，並包含有經常性的反思及與生活經驗有極大差異的方案計畫是較能達到此種功效的。

2. 提高知識的瞭解與運用

雖然在比較參與服務學習學生與未參與服務學習學生之成績時，一些研究結果指出其間並沒有太大差異，但如擴展學習的觀點至更複雜議題的瞭解，以及解釋及應用訊息的能力時，參與服務學習之學生即佔了優勢。接受訪談及調查之學生皆表示，其於服務學習中比在一般教室中學的更多，且更有動力工作。且大部分之研究結果皆指出，服務學習之重要益處包含對主題事件的更深入了解、複雜社會問題的瞭解，以及運用教室中所學至真實情境中之能力。

3. 培養反思及批判思考的能力

根據研究樣本的學生提出，服務學習讓他們對在社區中經驗到的議題更好奇、更忙碌，往後亦會記得並可以使用他們從豐富完整的社區經驗中所學到的

東西，所以服務學習是有力的，特別是高度反思以及課程與社區服務完整結合的服務學習，因為它著重於個人關係及從事改變他人生活的工作，這可以幫助他們連結學習至個人經驗中，對於學生的思考以及問題解決的特質有極大的影響力。

4. 促成觀念的轉換

戲劇性的觀念轉變是很少的，然而足夠的吸引人且強烈的經驗可以對學生促成這種改變，包括對社會問題之所在、社會正義之重要性的理解、公共政策改變的必要等；故讓學生能真正擔負責任，且擁有有興趣且具挑戰性的服務工作，較能讓學生以新的方式看到問題，促成其觀念之轉換。

5. 提高公民素養

服務學習，特別是完善設計的服務學習，會達到理想公民素養的每一個要素：包括（1）價值（Value）-我應該做（I ought to do），（2）知識（Knowledge）-我知道我應該做什麼以及為什麼（I know what I ought to do and why），（3）能力（Skills）-我知道如何去做（I know how to do），（4）功效（Efficacy）-我可以做，而且我的努力會帶來不同（I can do and it make a difference），（5）承諾（Commitment）-我必須且會去做（I must and will do）。參與服務學習可以培養價值、知識、能力、功效、承諾等特質，這些是有效公民素養的基礎。

Waterman（1997）更於“Service-Learning：Applications From the Research”中提出服務學習所追求的成果有以下四項：

1. 增進傳統課程學習

只出現在教室中和課本上的課堂知識對學生來說只是個抽象概念，假使可以讓學生將所學應用於改變自己生活或他人生活上，那將使其更瞭解和應用課堂知識，藉由學校課程與社區服務活動的結合，課程內容的關連與運用的價值會更明顯，同時透過行動所經驗到的，會比僅僅只是在教室中聽或讀要來的記憶深刻。

2. 促進個人發展

不管參與何種服務，學生都會對其服務之議題更關心，而且會更注意到政府的角色，以及政府能否真正執行它的功效，從此角度看，服務學習可促進個人態度及價值的反思發展。在高中、大學中的服務學習亦可對學生思考其生涯規劃有所助益，讓學生參與服務學習計畫，他們可以接收到更多真實工作環境的狀況，對某些學生來說，這可能給予其可能的職業方向，對其他人來說，可

能更確認或否定自己先前所做的決定。另一個促進個人發展的成果，即是增加個人之自我意識及自我效能。所謂自我效能即指一個人自覺可以達成慾望之能力，服務學習重視服務計畫所需技巧的發展，而這些技能相信是可以對其他人的生活或社區、環境品質有所幫助，有所改變的，學生藉由此種狀態下理解自己貢獻的價值，而這些通常是在一般教室中無法獲得的；自我意識廣泛的指個人對自己的評估價值，服務學習對自我意識的功效是與自我效能相連的，如果學生對自己達成慾望成果的能力有較高的覺知時，他們對自己的自我意識自然會增加，當然學生自我意識與自我效能的提昇，只有在他們感覺到他們所做的貢獻是有用且值得的。

3. 提昇公民責任

學生在早期參與服務學習，可讓學生瞭解個人和整體行動可以對公民生活的品質有所幫助，相信這可以提高將來成年後個人再參與社區服務的可能性。

4. 社會貢獻

服務學習作為教育學習的重要原因之一，為學生可以提供真正的服務給社區。

三、服務學習的特質

一個理想且有效的服務學習方案或課程，應具備五項特質：(1) 合作；(2) 互惠；(3) 多元；(4) 學習為基礎；(5) 社會正義為焦點（黃玉，2000）。茲分別說明如下：

1. 合作（Collaboration）

所謂合作即是雙方是平等、互利的一種關係，在其中雙方透過一起分享責任、權利，一起努力，來分享成果（Chrislip & Larson, 1994；引自黃玉，2000）。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，幾乎是完全忽視被服務者的需求；服務學習則是由被服務者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。雙方共同交換資訊，共享資源，加強雙方的能力及成長（黃玉，2000）。

2. 互惠（Reciprocity）

植基於合作原則之下的服務與被服務是互惠的，亦即雙方共同努力，共享成果，彼此都是教導者亦是學習者（Jacoby, 1996）。傳統志工服務是由服務者主導一切，

被服務者相對的顯得地位較低；服務學習則強調互惠，雙方互相學習、互相教導。表 2-1-3 是美國以社會正義（Social Justice Perspective）為觀點的服務學習模式，充分展現出服務學習合作與互惠的特質，顯示服務者與被服務者的同等重要。

表 2-1-3 社會正義觀點（Social Justice Perspective）的服務學習

| 項目 | 傳統方式 | 新的方式 |
|----------|---------------------------|-------------------------|
| 服務關係： | 提供者與接受者 | 服務中的伙伴關係 |
| 目標： | 為學生 | 為伙伴雙方 |
| 結果： | 為學生 | 為伙伴雙方 |
| 服務成就： | 學生的進步 | 成效靠彼此一起努力 |
| 反思進行方式： | 學生自己或分享給老師及其他同學 | 雙方一起進行省思，一起透過寫作、分享，彼此溝通 |
| 服務重點： | 補救表面的需求 | 針對表面需求也探究根本造成原因 |
| 由誰來設計服務： | 服務提供者 | 雙方 |
| 服務結果評量： | 主要是學生的經驗，偶爾包含服務機構的意見 | 不僅是學生及機構的意見，也包含被服務伙伴的經驗 |
| 後續追蹤： | 很少做，即使做也著重於學生日後的成長及繼續參與服務 | 繼續做後續追蹤，著重雙方日後的成長與改變 |

（資料來源：Wiechman，1996；引自黃玉，2000）

3. 多元（Diversity）

所謂多元，指的是服務學習應包含對象的多元、服務機構的多元、服務時間的多元、服務內容的多元……，以提供多元的服務經驗；不同的服務內容可滿足服

務者不同的興趣及需求，也提供服務者不同的成長機會，而不同的服務對象則可給予服務者及被服務者雙方認識不同背景、經驗的人的機會，以學習尊重各種不同的人，促進學生對多元文化的瞭解，以培養其多元智慧（黃玉，2000）。

4. 學習為基礎 (Learning-Based)

服務學習和傳統志工服務最大的不同，在於其強調服務與學習的結合，設定具體的學習目標，透過服務的具體經驗，來達到學習的目標（黃玉，2000）。經驗如何能帶來學習？可從 Kolb (1984) 提出的經驗學習週期 (Experiential Learning cycle) 得到驗證 (如圖 2-1-1)。

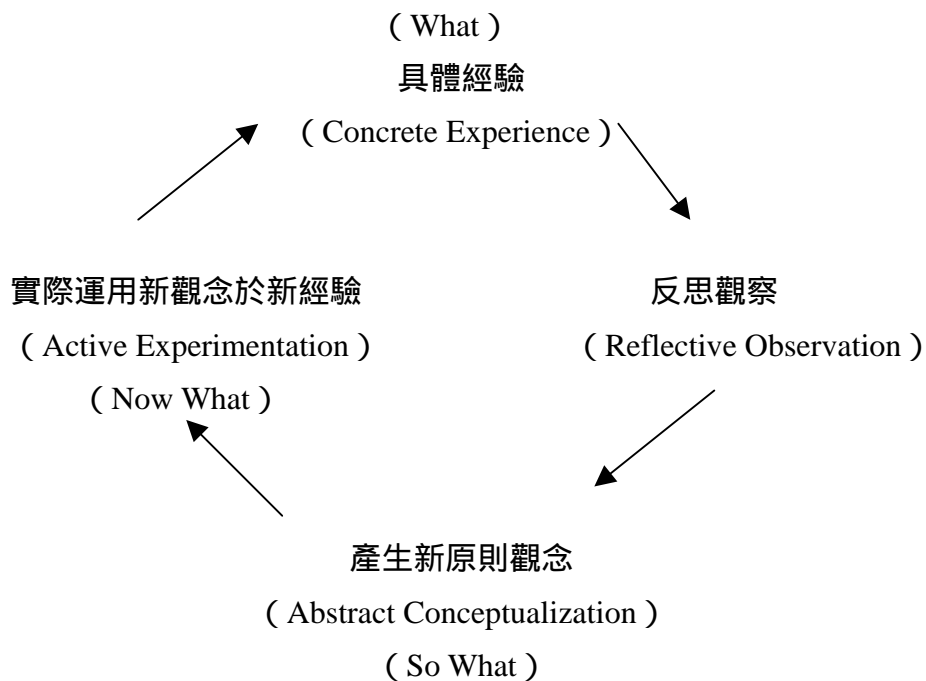


圖 2-1-1 經驗學習週期 (Kolb , 1984 ; 引自黃玉 , 2000)

人們經由具體經驗的接觸 透過反思觀察、體會自己實際的經驗 由反思中悟出新的原理、觀念 應用新觀念於新的具體經驗中 具體經驗的接觸，學習的週期就是這樣持續循環下去。故由具體經驗轉化為新的原則、觀念，必須經過反思，反思為最重要的轉化點，反思因此也形成為服務學習中極重要的一環。亦即反思為服務產生學習之必要因素。

5. 社會正義焦點 (Social Justice Focus)

傳統的志工服務以慈善為出發點，看到的是被服務者的不足與缺乏，所以服務只是去滿足這些人的不足與需求，幫助的結果，讓這些被服務的人永遠看到自己的不足與缺乏而長期依賴他人的服務，無法自立；社會正義為焦點的服務，則是讓被服務者去看到自己的能力及資產，看到問題的癥結，大家一起站起來，以共同追求社會改變與社會正義以解決問題（黃玉，2000）。

服務學習要由慈善觀點走向社會正義觀點，其發展的階段須由最初的探索、澄清階段，走向理解、行動階段，進而內化至心中、生活中。表 2-1-4 為 Delva, Mintz 與 Stewart (1990) 所提出之服務學習發展模式架構。

綜言之，服務學習是一種經驗教育的模式，透過一系列有計畫安排的社會服務活動與結構化設計的反思過程，以完成被服務者的目標需求，並促進服務者的學習與發展。反思與互惠是服務學習的兩個中心因素。經研究指出，服務學習具有多項功能，包含促進個人及人際之發展、提高知識之了解與應用、增進傳統課程學習、培養反思及批判思考之能力、促成觀念之轉換、提高公民素養及公民責任、社會貢獻。一個理想且有效的服務學習方案或課程，應具備五項特質：(1) 合作：服務學習是由被服務者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；(2) 互惠：植基於合作原則之下的服務與被服務是互惠的，亦即雙方共同努力，共享成果，彼此都是教導者亦是學習者；(3) 多元：所謂多元，指的是服務學習應包含對象的多元、服務機構的多元、服務時間的多元、服務內容的多元……，以提供多元的服務經驗；(4) 學習為基礎：服務學習和傳統志工服務最大的不同，在於其強調服務與學習的結合，設定具體的學習目標，透過服務的具體經驗，來達到學習的目標。由具體經驗轉化為新的原則、觀念，必須經過反思，反思為最重要的轉化點，反思因此也形成為服務學習中極重要的一環；(5) 社會正義為焦點：傳統的志工服務以慈善為出發點，看到的是被服務者的不足與缺乏，所以服務只是去滿足這些人的不足與需求，幫助的結果，讓這些被服務的人永遠看到自己的不足與缺乏而長期依賴他人的服務，無法自立；社會正義為焦點的服務，則是讓被服務者去看到自己的能力及資產，看到問題的癥結，大家一起站起來，以共同追求社會改變與社會正義以解決問題。

本研究於設計服務學習實驗方案與推動服務學習過程中，掌握服務學習之五大特質：合作、互惠、多元、以學習為基礎、以社會正義為焦點，同時把握服務學習透過有計畫安排的社會服務活動與結構化設計的反思過程，以完成與促進被服務者與服務者的目標需求與學習之定義，以求符合服務學習之基本理念，並從中探求其多項功能與成果。

表 2-1-4 服務學習發展模式架構

| 發展變項 | 探索階段 | 澄清階段 | 理解階段 | 行動階段 | 內化階段 |
|-------------|---|---------------------|---------------------|----------------|------------------------|
| 參與 | | | | | |
| 1. 方式 | 團體 | 團體 | 團體/個人 | 團體/個人 | 個人 |
| 2. 情境 | 間接 (Indirect) / 非直接 (Non-direct) | 間接/直接 /非直接 | 間接/直接 | 間接/直接 | 間接/直接 |
| 承諾 | | | | | |
| 1. 頻率 | 一次 | 參與數次活 動或數個場 所 | 持續 | 持續 | 持續 |
| 行為 | | | | | |
| 1. 動機 | 參與有誘因 的活動 | 團體友誼與 認同感 | 參與活動場 所及議題 | 倡導議題 | 提昇價值感 |
| 2. 結果 | 覺得舒適與 滿足 | 團體隸屬感 | 瞭解活動場 所及議題 | 改變生活型 態 | 生活在自己 價值、個人 的價值中 |
| 平衡 | | | | | |
| 1. 挑戰 | 突破進入參 與圈 | 多重選擇與 團體的動力 | 多元挑戰與 突破團體 | 質疑權威回 應同儕反應 | 持續生活在 自己價值中 |
| 2. 支持 | 無威脅、結 構化的活動 | 團體的認同 、固定的活 動 | 服務協調者 、督導與志 工 | 同儕、被服 務者及志工 | 團體內心的 和平 |
| 目標轉移 | 從個別到團體 | 從團體到場所 、議題或活動 | 從活動、場所 或議題到社區 | 從社區到社會 | |
| 慈善.....社會正義 | | | | | |

(資料來源：Delve , Mintz & Stewart , 1990 ; 引自黃玉 , 2000)

第二節 童軍教育與服務學習的關係

本節在介紹童軍教育與服務學習之關係，首先定義何謂童軍教育與童軍活動，再介紹童軍運動之起源、發展、目標，以及童軍活動之訓練原則，再介紹目前國內童軍活動於國民中學階段所遭遇之問題，最後再提出童軍教育與服務學習之間的關聯。

一、「童軍教育」名詞的界定

一般而言，「童軍教育」一詞係指國民中學課程中的一個學科，對國中生來說，所謂的「童軍教育」也就是童軍課。不過亦有許多學者將「童軍活動」(Scouting)或「童軍運動」(Scout Movement)直稱為「童軍教育」，係因其具有教育功能，因而以「童軍教育」(Scout Education)稱之(呂建政，1989)。

世界上有童軍組訓的國家有百餘國之多，都是以青年為主，在社會上推行，以補學校教育之不足。我國引進此種青少年教育活動後，除保持國際間共同的實施體制 - 即「童軍運動」外，更進而將其納為學校中之正式課程 - 即「童軍教育」，可見對童軍倡導之力、期盼之深。童軍教育由童軍運動而來，兩者之目標、內涵、原理本身一致，然因施教對象與實施條件之不同，差異自然產生。童軍設置學科後，受教對象即由少數自願參加者，擴增為全體學生，並須配合學校教育型態來實施，因此受班級制、學年制、上課時數、教師授課鐘點、成績考查辦法等的限制，童軍運動所特有的徽章制度、宣誓的責任、制服的榮譽，以及晉級制度、小隊制度等，皆消失於無形或因教育型態而有所改變，童軍運動和童軍教育各在不同的發展條件下，其間之差距自然越來越懸殊(吳務貞，1992)。

因我國「童軍教育」涵蓋範圍極廣，本研究中之「童軍教育」一詞，乃僅以童軍運動之範疇為主要研究之內容，學校童軍教育課程部分便不列入研究，然目前國內童軍運動之推展又分為社區童軍團及學校童軍團兩大主流，本研究因受限於研究對象及研究地點之限制，故特別著重於學校童軍團之組織與訓練。

二、何謂童軍活動

何謂童軍活動(Scouting)? 根據「童子軍世界組織」(World Organization of Scout Movement, 簡稱 WOSM) 於其官方網站上所言 (<http://www.scout.org.tw>):

1.童軍活動是生活教育 (SCOUTING Is Education For Life)

童軍活動補充學校及家庭之不足，同時滿足兩者之需要。童軍活動可發展自我知識、探險、發現求知的需要，並發現教室外的世界，可運用知識並學習技能。

2.童軍活動是青年運動 (SCOUTING Is A Movement For Youth)

根據各地情況展開並適應，以配合當地需要。

3.童軍活動是國際化的 (SCOUTING Is International)

有被承認的童軍組織及部門的國家或地區，共有 216 個。

4.童軍運動正不斷成長 (SCOUTING Is Growing)

自從 1907 年成立以來，未曾停止成長。今日已有超過二億五千萬個童軍，在過去 20 年間，已加倍成長，尤其在發展中國家發展最多。

5.童軍活動是對所有人開放的 (SCOUTING Is Open To All)

根據創始者貝登堡先生的目的、諾言與方法，童軍對所有人開放，不分種族、宗教。

6.童軍活動是有目的的玩樂 (SCOUTING Is Fun, with a Purpose)

透過遊戲，童軍活動達到幫助青年發展身體、智力、社會與精神的目的。

7.童軍活動也是對成年人的挑戰 (SCOUTING Is Also a Challenge for adults)

幫助青年人的機會亦為改善世代間瞭解的方法，在他們的服務中，成年領袖亦能得到訓練、經驗，以增進自我的發展。

8.童軍活動是自願參加的 (SCOUTING Is Voluntary)

童軍和領袖必須是自願選擇，才能參加童軍。

9.童軍活動是非政治、非官方的 (SCOUTING Is Non-Political, Non-Governmental)

童軍被鼓勵採積極方式對國家、社會、社區做貢獻，童軍不會也不必象徵任何政治團體或組織。

「童子軍世界組織」亦於其官方網站上明示 ([http:// www. scout.org.tw](http://www.scout.org.tw)): 童軍活

動是精神、社會、個人的生活信條。在精神層面，承諾去尋求物質世界外的精神價值；在社會層面，參與社會的發展，尊重他人尊嚴和自然世界的完整，並承諾了解並為當地、國家及國際和平而合作；在個人層面，發展個人責任感，鼓舞對個人表現負責之渴望。同時童軍活動的投入是配合實際需要的，於面對所住地區之議題時會積極參與，並和社區中的其他人合作，以達成雙方的目標，包括朋友、鄰居、社區領導者和其他組織，目前童軍與許多國家都有雙邊合作的計畫，如和平教育活動、兒童服務活動、藥物濫用防治活動……等等。

三、童軍運動的起源與發展

童子軍運動 (Scout Movement) 是英國貝登堡將軍 (Sir Robert Stephenson Smyth Baden Powell) 所創辦，貝氏為一職業軍人，其正當十九世紀英國進入工業革命之轉變期，人口集中都市，經濟結構改變，許多父母忙於工作，致使青少年教養失常和生活散漫，成群結伴遊蕩，不圖上進，以致品格與健康皆趨於低落，貝氏有見於此，便匯集其於軍中訓練士兵與土人孩子之經驗，並參酌教育原理，設計了童子軍的各項活動，於西元一九〇七年正式創辦了童子軍運動，女童軍亦於西元 1909 年加入，由貝氏之妹及其夫人先後負責領導；貝氏創辦童軍運動主要目的為改善未來公民素質，期望能改善青少年的品格與健康，培養其以服務代替自私之精神，使青年能發揮道德與體能上的力量，為社會、國家、人類服務 (傅全福，1995)。貝氏的構想很快的被全英國接受並實現，從此後童軍便逐漸遍佈全世界。

童子軍乃世界性之運動，稱為「童子軍世界組織」(World Organization of Scout Movement，簡稱 WOSM)，於二〇〇〇年十月一日，俄羅斯正式加入後，全世界共有一百五十一個會員國，現今全世界共有二千五百萬已登記的童軍，假若包括女童軍及未登記的童子軍，全世界大約有四千五百萬的童軍。世界童子軍運動總部卸任秘書長那吉先生 (Laszlo Nagy) 曾著有一本「二億五千萬童子軍」，此乃表示童軍運動於一九〇七年創立後，已有二億五千萬個青少年參加童子軍運動，可見此一活動之龐大，乃世界上最大的青少年組織之一 (高銘輝，2001)。

我國童子軍運動於民國元年由嚴家麟先生於湖北武昌創辦，女童軍運動亦於民國八年由張維楨女士於上海創團，當時教育界人士認為童軍運動實為青少年之良方，各省市皆紛紛試辦而傳播全國，成為學校的主要課外活動，然因課外的童軍活動只能容納少數的學生參加，為使所有學生均有機會接受此一良好的教育活動，民國十八年起乃正式將童子軍教育列入初中正式課程，此後該學科續存於初級中學正式課程中以迄今日，已有七十餘年的歷史，至於學校童軍團仍由學生自由報名參加，

民間亦有社區童軍團之設立，以推展童軍運動。

四、童軍運動的目標

童子軍運動自一九〇七年創始至今，雖僅有九十餘年之歷史，卻能獲得世界各國有識之士的支持與倡導，廣受青少年之喜愛，究其原因在於童軍運動能針對青少年的願望與需要，設計豐富的活動內容，使青少年產生責任心與榮譽感，以通過考驗晉級為榮，以幫助他人服務公眾為樂。在活動中採用鼓勵與教育的方法，使青少年能自我訓練、自我練習，採行小隊制度透過小隊間的競賽與觀摩，使青少年經由互相激勵而啟迪群性發展個性。所以童軍運動不僅有理想目標，而且有具體達成目標的方法（潘添財，1994）。童軍運動現已遍及全球，且具有教育功能，正如美國教育家杜威所謂「二十世紀世界教育上之三大發明」，貝登堡所創辦之童軍運動即為其中之一，又如美國哥倫比亞大學前校長羅素也提出「童子軍訓練為現代最有意義之教學貢獻」（呂建政，1993）。

各國童子軍運動的目標皆為「培養健全的國民」（中國童子軍總會，1992），女童軍亦於世界總章中明白闡釋：「女童軍訓練之目的在培養女孩子良好的個性，使他們將來成為一個良好的公民，訓練他們觀察、服務和自信，對人忠誠及善體諒，教導他們對公眾服務，增進他們身體、智力及精神的發展，培養他們在家庭需要的能力……」（女童軍台灣省分會，1972），而中國童子軍總章中亦明示：「中國童子軍以發展青少年潛在能力，養成良好習慣，人格高尚、常識豐富、體魄健全、智仁勇兼備之公民，以建設三民主義之國家，而臻世界於大同之宗旨」（中國童子軍總會，1992），中華民國女童軍總章：「中華民國女童軍以發展女童工作能力，培養優良習慣，使其品格高尚，知能豐富，心身健全，成為智仁勇兼備之女青年，闡揚女性之美德，切實服務人群為宗旨。」（女童軍台灣省分會，1972）；由上可知，童軍運動目標在培養健全的公民，其所提倡的四大教育目標 - 品格、健康、手工藝、服務，正與我國教育注重品性與道德，強調先修身、齊家，進而治國、平天下、服務人群之觀念相符合（潘添財，1994）。

1. 品格：

品格教育為童軍訓練之根本目的。為使青少年們能一言一行、一舉一動皆對國家、對他人、對自己負責以至終身無悔，故要求其慎重的許下諾言；為使青少年之待人接物有所依據，亦訂下一條條之童軍規律，包括誠實、忠孝、助人、仁愛、禮節、公平、負責、勤儉、勇敢、快樂、整潔、公德、謙恭、勤儉、愛護動物、忠心、服從、純潔等；「準備」、「日行一善」、「人生以

服務為目的」的三項童軍銘言，更讓青少年將自愛提昇至愛人，藉著服務觀念之建立，以消除其私利之心，進而推己及人、體諒別人、服務他人。藉由童軍諾言、規律、銘言之要求，使公民應有之基本道德具體化、生活化，在參與活動中，自然而然的接受道德的約束，發展出良好的品格。

2.健康：

健康的身體與充沛的活力是一切事業及幸福的基礎，和品格的修養同等重要，童軍運用野外生活、露營、旅行、遊戲……等方式，來啟發青少年對健康的鍛鍊，同時培養其體力。

3.手工藝：

手工藝活動一方面訓練青年敏於觀察，習於耐勞，同時培養其創造力與審美之意識，更重要的是鼓舞其自動自發之精神，並消除其賤視勞動的觀念。青少年在各種活動中接觸家事、藝術、手工、工程等各類活動，激勵青少年學習，使他們發現自己興趣專長之所在，亦可為將來職業作準備。

4.服務：

服務活動是童軍運動主要社會化的教育方式。從幼女童軍、幼童軍開始便教導其避免自私，服務利他的之觀念，隨時為生活中接觸最多的家人與朋友服務，隨年紀的增加，再逐漸教導其將服務的範圍擴大至學校、社會，使服務成為他們最重要的活動課題。

藉由「準備」、「日行一善」、「人生以服務為目的」三條銘言之規範，要求青少年從日常生活中養成助人的習慣，以服務他人為最大快樂，平時藉急救、救護、結繩、通訊……等課程之知識技術的灌輸與練習，使青少年不但具有服務的「心」，更有服務的「能」。

五、童軍運動之訓練原則

童軍運動的訓練原則有幾項特點：1.童軍諾言、規律與銘言之實踐，2.從做中學，3.小隊制度的運用，4.結合徽章與榮譽制度，5.野外生活之倡導，6.小隊長訓練，7.遊戲化的活動設計等方法來實現，而這些方法所強調之重點，乃循序漸進的自我教育方法（楊百世，1998）。

以下分別介紹童軍運動之訓練方法：

1. 童軍諾言、規律與銘言之實踐

童軍訓練的首要方法為做個人的承諾，即童軍諾言及規律之承諾，此為生活之簡單信條。我國童子軍的諾言是：「我願意參加中國童子軍，遵守童子軍規律，終身奉行下列三事：第一、敬天樂群，做一個堂堂正正的中國人。第二、隨時隨地扶助他人，服務社會。第三、力求自己智識、品德、體格之健全」，中華民國女童軍諾言：「憑我的真誠：我願對上蒼和我的國家盡我的本分；我願隨時幫助他人；我願遵守女童軍規律」，男女童軍諾言之中心要求皆為對國家盡忠、對社會服務、對自己要求；童子軍規律則包括誠實、忠孝、助人、仁愛、禮節、公平、負責、勤儉、勇敢、快樂、整潔、公德；女童軍規律則包含榮譽受人信賴、忠心、助人、是一切人的朋友、謙恭、愛護動物、服從、快樂、勤儉、純潔，男女童軍規律之精神多處是相通的；而男女童軍的銘言皆是「準備」、「日行一善」、「人生以服務為目的」。從男女童軍諾言、規律、銘言的內涵來看，其除具備道德規範的功能外，尚具有工具性的角色，換言之，童軍教育為生活化的公民教育，要求學生對童軍諾言、規律、銘言的瞭解外，亦要求其於眾人面前做出遵守童軍諾言、規律、銘言之承諾；一方面來自童軍諾言、規律、銘言的道德規範，二方面要對自己的承諾負責，三方面再加上自己本身願意努力，自然成為幫助青年人成長、最具影響力的一項動力（楊百世，1998）。

2. 從做中學

貝登堡先生認為「品格的教導或其他任何實際知識教導的秘訣，不在於教青少年們很多事，而是讓少年們自己教自己」（中國童子軍總會，1992），他特別強調，一個青少年應該隨時準備用手做事，而不是記筆記。因此，我們強調「從做中學」是童軍教育的方法，以活動的方式，讓青年主動參與，融合歌唱、遊戲、歡呼等來提高學習的興趣，並給予青少年實作及體驗的機會（楊百世，1998）。

3. 小隊制度之運用

小隊制度是童軍訓練的一項基本特色，每小隊 6-8 人，於成年領袖的指導下組成，無論工作或遊戲，訓練或服務，小隊永遠是童軍活動的一個單位（中國童子軍總會，1959）。小隊制度是以小團體作為社會化的單位。小團體中成員少，其關係密切，團體認同強，彼此更容易瞭解，相互關懷也較多，加上對團體的歸屬感與約束力，能讓青少年在愉快的環境中，進行社會化的過程。小團體的活動方式，可使其逐步發現自我，培養責任感，使學生獲得責任感、自主、合作、被信賴與領導的能力（楊百世，1998）。透過小隊間的競爭與比賽，亦可鼓舞起童軍的興趣，又可提高效率。

4. 結合徽章與榮譽制度

晉級考驗是男女童軍訓練中的一個過程，童子軍階段有初、中、高不同的進程，以及特殊專長之專科考驗，女童軍階段則有五育研修章之考驗，亦有特殊專長之專科考驗，在其精神訓練合於要求時，即給予認可與證明之徽章，並以慎重及公開之儀式頒授徽章。徽章之目的在使青少年學習至一階段後受到鼓勵與榮譽，使其更努力學習，並幫助青年學得更多的知識技能，使徽章成為進步和成功的標誌，在不斷的成就中建立自信心。鼓勵其對自身及團體榮譽的追求，以養成合作、克制自己的習慣，培養其進取向上的精神（女童軍台灣省分會，1972）。

5. 野外生活之倡導

童軍運動強調親近大自然，其野外活動是透過露營、旅行等戶外活動或休閒活動來呈現。以大自然及野外為活動場所，是貝登堡先生非常引以為傲的作法，因為他認為野外生活不只能鍛鍊青少年之體格，且大自然中所蘊藏的許多挑戰能激發青少年之潛力，並讓他們接觸到許多都會生活中所不能提供的答案，同時，在面對大自然充滿挑戰的情境中，童軍伙伴所培養出同舟共濟、患難與共的精神，更是不可多得的生命價值。

6. 小隊長訓練

小隊制度的推行是團成功及維持久遠的的保證，故精明的小隊長便成為童軍團的支柱，假使我們希望小隊制度能獲致最佳效果，那必須能讓兒童領袖們真正能自由行動的負責任，一方面讓小隊長練習負責任和領導才能，二方面童軍們也可逐漸習慣使個人順於團體的利益。

7. 遊戲化的活動設計

寓教於樂的遊戲化活動設計，是童軍活動實施的重要原則，遊戲活動對青少年可以啟發創造、發抒情感、鍛鍊體格大有助益，同時更是學習合作、體驗規則、認識公平、磨練自制、抑制衝動的最有效時機（吳務貞，1989）。

六、我國國民中學童軍運動推展問題探索

童軍團的活動自始由學校發展，至今仍以學校童軍團為主流，但學校童軍團在推展上，實屬不易！欲求童軍運動能蓬勃發展必須在人數及訓練上齊頭並進，亦即須質與量並重，以下為目前學校童軍團推展上所遭遇之問題：

1.學校童軍團團長人選難覓

童軍活動是長期性的，平日童軍團之行政團務即已十分繁雜，即使於無團活動期間，團長亦須對團員進行生活上之指導，更遑論辦理活動時事物繁忙之狀；然現今教育環境中，團長之職務卻是有苦勞而無功勞，有行政工作之實，卻無行政職務加給，以及行政上之合法地位。也因此團長職務無人願意擔任，必然落於童軍教師身上，童軍教師課務繁重，常無法兼顧課務與團務之推展（得正，1988），甚至有些團長或服務員是奉命擔任，完全不知童軍原理及訓練方式，更遑論推展童軍運動（柯登祥，2001）。

2.學校行政人員觀念不正確

若干學校行政人員誤解童軍的服務精神為做些勞役性的服務工作，有時會於上課時間要求童軍去站崗或做衛生服務，影響學生之課程學習，使得學生、家長、導師對童軍團產生反感甚至排斥（得正，1988）。

3.家長不瞭解童軍活動

由於升學主義的影響，家長常以耽誤功課為由而拒絕孩子們參與，孩子們的心態亦有所偏差，總認為童軍活動的目的在有機會痛快玩樂，忽略童軍活動之積極意義，一旦在活動中遭遇困難，便失去信心不肯學習（柯登祥，2001）。

4.童軍團有名無實

一個童軍團的最高行政決策單位為團務委員會，雖然皆有團務委員會之組織，但據了解卻幾乎從未召開團務委員會，大多應付了事，未能發揮應有的作用及功能，或提不出訓練計畫，自然不可能按部就班展開童軍活動（柯登祥，2001）。

5.童軍團的各項訓練活動大都尚未充分推展

根據調查，學校團中團集會大都未定期舉辦，小隊長會議功能未充分發揮，小隊集會亦未真正落實，小隊長之訓練亦不夠徹底，野外活動舉辦之次數亦不多（沈六，1989）。

6.訓練時間不易安排

童軍活動所重視的不單為童軍技能之訓練，更重視童軍精神之陶冶，故極需持續且正常之時間進行集會或戶外活動；國中學生因課務繁重，在校作

息之安排亦極為緊湊，故平日於校內可利用於童軍訓練之時間實在少之又少，亦或者短而零散；童軍活動所重視之戶外活動時間，亦經常因學生課業或才藝學習時間而被佔用，此對童軍活動之推展亦為一大阻礙。

7.場地不足

童軍強調做中學、遊戲化的活動設計，且以大自然為教室為其特色，故童軍活動之場地以戶外場地或專用教室為宜（吳務貞，1991），然目前仍有多數學校未能提供適當活動場地，抑或未能設置一專門之童軍團部（沈六，1989）。

此外，因時代之改變，童軍團也遭遇到這一代學生普遍存在之惡習 - 學生害怕吃苦，不願負責，故不願對要求承諾之童軍活動用心，此實為童軍活動推展之一大隱憂。

七、童軍教育與服務學習的關聯

每當提及童軍與服務的關係，多數人之印象為拿著童軍棍維持秩序、進行社區清掃服務……，其實童軍的「服務」是訓練青少年成為貝登堡爵士所期許青少年成為「一個快樂、積極、有用的公民」的一種特定方法（林錦盛，2001）。

中國童子軍諾言第二條「隨時隨地扶助他人，服務社會」，規律第三條「助人-盡己之力，扶助他人，每日至少行一善事，不受酬，不居功」，中華民國女童軍諾言第二條「我願隨時幫助他人」，規律第三條「女童軍是助人的」，以及男女童軍共同的銘言「準備」、「日行一善」、「人生以服務為目的」，另於童子軍訓練進程中，亦明白規定「在家庭、學校及社區鄰里從事服務而有良好的成績」、「能主動參加團部各種服務，並曾幫助團長訓練兒童至少一人成為初級童子軍」等服務及反哺活動，女童軍亦於五育研修章中明訂一項「服務行善」研修章，這些都在在的說明童軍運動是要以童軍諾言、規律做為童軍的價值觀，及以其特定方法「反哺」、「服務」來訓練青少年，在其內心深處以其「善念」，讓其自願承諾盡一己之力，來建設更美好世界的「善果」（林錦盛，2001）。

是故，童軍的服務是出自內心的自願，是一種「無我」、「利他」的精神，因為是發自內心的自願，所以每個人都充滿快樂、善意，所以為什麼童軍的服務從不宣揚，因為他們知道自己在做什麼，更重要的是在每位童軍內心深處，他認為他只是在做一件他應做的事，所以童軍的服務與當今社會很多標榜服務的活動不同，因為

童軍的服務是有組織、有計畫的實施，是一種無我、利他，發自內心真誠的「純服務」，而不是一種敲鑼打鼓，甚至傷害被服務人自尊的虛偽作秀的服務，所以童軍的服務是自願的、默默的、長期的，而這也是童軍運動的目標（林錦盛，2001）。

在童軍教育中，學生可以在不耽誤學業的原則下，視其能力做小規模的學校或社區服務，學生參與服務，不能期盼能帶給學校或社會多大的好處，但是可以肯定的是服務者本身卻受益頗多。他們透過服務，可以增加社會參與的機會，可以瞭解體會到人群互助之理，並可增進對自己的認識，這就是學生尤其是中學生從事服務工作的教育意義（吳務貞，1983）。

正因童軍運動之如此重視服務，且童軍服務的若干理念亦與服務學習相符，若能將童軍服務與服務學習結合，將反思導入童軍服務中，同時達到雙方互惠，相信必能將童軍服務推至更高、更廣之境地，亦相信對學生之學習成長會有極大之幫助。環顧國內，雖童軍運動已於國內推行數十年，然對童軍活動之研究屈指可數，且目前尚無專人對童軍服務活動之推展做深入研究，故研究者乃決定以此為題，做一深入研究。

綜合上述，本研究之童軍教育乃指世界性推動之童軍運動，乃英國貝登堡爵士於西元 1907 年所創辦，我國亦於民國元年創辦，並訂為學校課程之一；所謂童軍活動，其為一種生活教育與青年運動，為國際化活動且正不斷成長，乃對所有人開放參與且屬自願性之活動，同時是非關政治、非官方的；童軍運動之目標在培養健全之公民，其所提倡之四大教育目標：品格、健康、手工藝、服務，正與我國教育注重品性與道德，強調先修身、齊家，進而治國、平天下、服務人群之觀念相符合；童軍運動的訓練原則有幾項特點：1.重視童軍諾言、規律與銘言之實踐，2.強調從做中學，3.小隊制度的運用，4.結合徽章與榮譽制度，5.野外生活之倡導，6.重視小隊長訓練，7.遊戲化的活動設計等，故體認大自然及野外生活的重要性，配合童軍諾言、規律、銘言、小隊制度、榮譽制度、徽章制度，設計有趣、多樣、具挑戰性的活動，讓學生動手操作，實際體驗，從做中學，這樣才能達到童軍教育的四大目標：品格的培養、健康的鍛鍊、手工藝的實作、服務精神的養成。反觀我國國民中學童軍運動之推展亦遭遇不少問題，如學校童軍團團長人選難覓、學校行政人員觀念不正確、家長不了解童軍活動、童軍團有名無實或各項訓練活動無法充分推展、訓練時間及場地不易安排等，皆為目前國民中學童軍運動推展所遭遇之難題。童軍強調服務，童軍的「服務」是訓練青少年成為貝登堡爵士所期許之「一個快樂、積極、有用的公民」的一種特定方法，故服務為童軍活動中極重要之精神。

正因童軍運動之如此重視服務，且童軍服務的若干理念亦與服務學習相符，故若能將童軍服務與服務學習結合，將反思導入童軍服務中，同時達到雙方互惠，相信必能將童軍服務推至更高、更廣之境地，亦相信對學生之學習成長會有極大之幫助。故本研究結合服務學習與童軍服務活動，期為童軍服務活動開拓一新方向。

第三節 有效服務學習方案的設計

本節介紹有效服務學習方案之設計，首先介紹服務學習的類型，其次闡述有效服務學習方案設計之原則及發展階段，最後說明服務學習方案之評鑑。

一、服務學習的類型

服務學習方案的設計及進行可有多種方式，可以學生社團方式於課餘時間進行，亦可與課程結合於課堂上進行；可給予學分或不給學分；服務時間可短為一天、半天，亦可長至半年、一年；Jacoby（1966）將美國服務學習活動分為下列四種類型（黃玉，2000）：

1. **一次或短期的服務學習**：新生訓練中安排一至半天的校園服務，或於學期中安排一天的社區清潔服務、圖書館的志工服務、育幼院或養老院的陪伴活動等，皆是屬於這類的服務學習活動，通常這類活動的目的在介紹服務機會及機構，引起學生之服務興趣，屬於探索階段。這類活動雖然為期時間較短，但若能依照服務學習的合作、互惠、平等等特質來設計，再伴隨以適當的服務前定向、服務後省思等活動，亦能帶給學生成長，邁向服務的更高層階段。
2. **長期的課外服務學習**：學校中的服務性社團持續的進行服務活動，或班級團體固定與某一公益機構合作，這些都屬於此類。此類活動因時間較長，且多利用課餘時間進行，其目的在藉由持續性的接觸服務對象、場所及議題，並伴以結構化的省思活動，以增進學生對服務對象、場所或議題的更深入認識，期望引導學生從探索階段進至澄清、理解階段。
3. **與課程結合的服務學習**：法律課程安排學生為受虐婦女進行免費法律諮詢，建築課程安排學生為低收入戶修繕房屋，教育課程安排學生為犯罪青少年做課業輔導，醫護課程安排學生為原住民部落作義診，公民課程進行至多元文化時，安排學生為弱勢族群服務，進行至兩性教育時，安排學生為女權團體或人權團體服務。另於全校通識教育課程時，亦可設計「服務與生活」、「服務與社會」、「服務與領導」等課程，安排學生實際進行服務，從中體會社區生活、學習社會關懷、培養領導能力等，這些皆屬於服務與課程結合。此類服務學習，必須特別注意機構的選擇及目標的安排，兩者必須與課程內容與主題密切配合。此類服務學習與傳統實習，雖都提供學生實作的機會，幫助學生課程上的學習，

但其最大的不同在服務對象的選擇為非營利機構與弱勢族群，希望學生在貢獻他們的心力時，能透過反思與回饋，對社會問題有更進一步的瞭解，進而喚起他們對社會的關懷與行動。

4. **密集經驗的服務學習**：參加世界青年和平團至落後國家進行長達兩年的農村或醫療服務，一整個暑期與被服務者生活在一起的山地服務隊，皆屬於密集經驗的服務學習。因長期密集的與被服務者生活在一起，更能夠深入體會被服務者的生活與難處，且一起進行反思活動，會帶給服務者更直接且強烈的衝擊與影響，能更快引領服務者進至理解或行動階段，但當服務活動與密集經驗結束時，服務者失去與被服務者的聯繫，往往又逐漸遺忘服務，故如何幫助他們持續進行服務及不斷進行省思，達到終生服務的境界，實為此類服務學習亟需努力加強之處。

以上幾種服務學習的類型，在美國各級學校因主客觀環境不同，皆有不同的實施方式，不論是何種模式，只要在其設計時，注意配合服務學習的多項特質，並加以結構化的省思活動，相信皆有值得重視的成果產生。

美國許多中等學校已有不少的服務活動，也以多種形式在實行，要想提昇至服務學習，關鍵在於確認服務實行是否恰當，以及如何與學習做連結。只要採行服務學習四大發展階段-準備、服務、反思、慶祝，即可使已存在的服務活動擴展至真正的服務學習。

圖 2-3-1 是他們所提出結合學校課程的各種服務學習方法，依投入高低程度分為七種類型 (Fertman, White & White, 1996)：

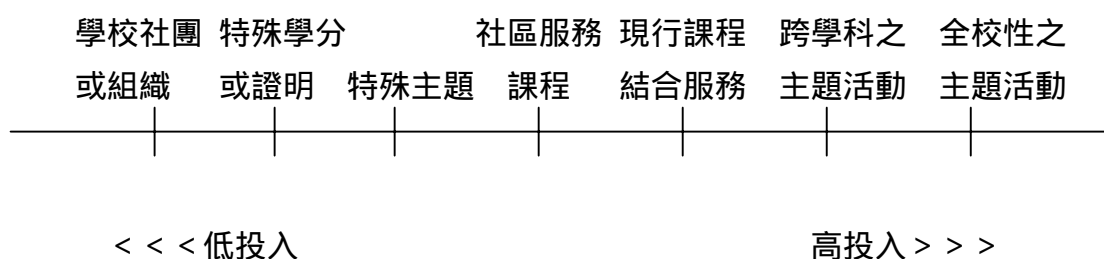


圖 2-3-1 中等學校服務課程

1. **學校社團或組織的服務**：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，為建立服務文化的開始。

2. **特殊學分的服務**：有些學校會給予參加服務的學生證明，或要求服務時數為畢業要件，以承認服務的價值；有些學校會安排服務機會，有些則由學生自行尋找。這類服務必須靠個人的努力且通常與課程毫無關連，故這類服務多稱為志願服務。
3. **特殊主題的服務**：許多社區組織會向學校尋求幫助，請學生幫忙特殊主題的慶祝活動，如社區的活動，這些活動通常是高度公開且對社區有益的。這活動也許能提供課程的投入，也或許不能。
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，雖然此類型服務未連結課程，但它卻連結了社區服務課程，以某種程度來說，它也算連結了課程。此類課程可於課堂聚會時進行反思或慶祝活動，亦符合服務學習之模式。
5. **與現行課程結合服務**：當中等學校的學科團隊對服務學習更有經驗時，他們可使用學年中的一些時間進行服務學習計畫；在這類服務學習活動中，課程是一種推動力。
6. **跨學科的主題服務活動**：不同於上者強迫服務去結合課程，有些學校選擇一有意義且適合學生之服務機會，並配合多學科領域來支持活動並達成所要的目標，故服務活動的焦點在得到所要的結果，而不是課程。在這種服務類型中，學生的成果與服務的達成同等重要，故當服務活動完成時，學業課程與服務目標皆被達成。
7. **全校性的服務活動**：此種類型與上述兩種方式不同之處，一則它不只是一個團隊，而是全校都投入同一個計畫中；二則所有學科皆投入課程中，故此種服務學習為全校性投入的活動。

反觀國內，目前尚積極於各大專院校中推動服務學習活動；服務學習的範圍很廣泛，學生可以參與服務的項目如表 2-3-1（行政院青年輔導委員會，2001）：

表 2-3-1 服務學習的項目

| 服務範圍 | 可提供服務之機構 | 可提供服務之項目或內容 |
|------|--------------------------|--|
| 休閒服務 | 學校、基金會、社會局、教育局、勞工局等 | 協助辦理學藝活動、協助辦理體育活動、協助管理場地與器材、帶領兒童青少年戶外活動等 |
| 輔導工作 | 學校、法院等 | 輔導較低年級學生的課業、協助觀護人辦理假日輔導等 |
| 環境保護 | 環保局、環保團體、學校、村里辦公室、農業局等 | 協助環保宣導、協助資源回收、反映清除廢棄物、勸導民眾在禁煙區不吸煙等 |
| 社區服務 | 社區發展協會、村里辦公室、公園管理處、工務局等 | 打掃社區環境、認養公園、照顧路樹、協助辦理社區活動等 |
| 衛生保健 | 衛生署、衛生局、衛生保健醫院、衛生所、民間團體等 | 協助防疫宣導、協助反毒活動、病床陪伴、病房康輔、病房圖推、協助食品衛生查報等 |
| 社會福利 | 育幼院、殘障教養院、老人安養院、社會服務基金會等 | 關懷老人、協助義賣、整理發票、送食物給低收入戶、殘友康輔、協助維修器材設備等 |
| 文化建設 | 文化局、圖書館、美術館、紀念館、育樂中心等 | 藝文展演、整理圖書、寄送節目單、繪製海報、協助文物調查、導覽解說、諮詢服務、編刊物等 |
| 交通安全 | 學校、交通局、車站、捷運站、交通大隊等 | 協助交通安全宣導、交通導護、協助老人及身心障礙者上下車或過馬路、協助清除路障等 |
| 生態保育 | 公園管理處、生態保育團體等 | 協助生態保育宣導、協助生態調查、協助辦理生態營隊活動等 |
| 市政服務 | 縣市政府、鄉鎮市區公所、戶政事務所、社會局等 | 服務台諮詢、引導民眾洽公、整理資料、協助民眾填寫文件等 |
| 其他 | 勞工局、消防局、消基會、傳播媒體、民間團體等 | 協助公共安全宣導、協助救災、協助救護、倡導或傳播某種新的議題等 |

二、有效服務學習方案之因素與原則

美國經驗教育學會（National Society for Experiential Education）於 1989 年出版的「結合服務與學習的有效實施原則」（Principles of Good Practice For Combine Service and learning），書中提出一個有效服務學習方案應具備的十項原則（Honnet & Poulsen，1989）：

1. 鼓勵人們對公共事務採取負責及挑戰的行動；
2. 提供結構化的機會給人們批判反思他們的服務經驗；
3. 對每個參與者皆能明確的表達服務及學習的目的；
4. 讓有需要的人去決定他們的需要；
5. 確認每個參與的人與組織的責任；
6. 在不斷改變的環境中，皆努力配合服務的提供者與服務的需要者；
7. 期待真實、主動、持續的投入承諾；
8. 包含訓練、督導、支持、認可和評鑑都須符合服務和學習的目標；
9. 確認服務的時間是恰當的，且對所有參與者都是最具吸引力的；
10. 由各種不同背景的人一起參與來為不同背景的人服務。

另外，美國的校園外展機會聯盟（Campus Outreach Opportunity League，簡稱 COOL）亦為服務學習之重要團體之一，亦曾提出有效社區服務的五大要素，相信亦可為服務學習提供一項參考原則（Jacoby，1996）：

1. 社區的聲音（Community Voice）：

假使我們要建立橋樑以改變和解決問題，社區的聲音是必須注意的，故社區的聲音及需要必須被包含在社區服務計畫的發展之中。

2. 定向與訓練（Orientation and Training）：

定向與訓練是社區服務最重要的第一步，所有訊息皆應提供給參與服務的學生，包括關於社區、議題、機關或社區團體。

3. 有意義的行動（Meaningful Action）：

有意義的行動指的是學生所做的服務對社區本身是有必要且有價值的。有意義的行動讓人們感覺到他們所做的是能有所改變的，他們所花的時間是有用的，缺乏這項要素，即使其他要素作得再好，人們都不會繼續他們的服務。

4. 反思 (Reflection):

反思是社區服務學習經驗的一個重大要素，反思應於經驗後立刻進行，討論包括感想、故事、感覺、事實等，這可消除刻板印象或個人對服務的疏離，同時，反思可將經驗引領至更寬廣的內容。

5. 評鑑 (Evaluation):

評鑑可測量出學生學習經驗的影響和社區中服務的成效，學生應評量他們學習的經驗，而機構應評量學生服務的成效；評鑑給予服務活動改善、成長和改變一個指標。

另根據 Eyster 和 Giles 於 1999 年的研究則指出，有效服務學習方案的計畫須有以下幾個特點：

1. 服務機構的品質 (Placement Quality):

服務機構的品質是服務學習中服務的部分，如果服務無法對學生產生作用，則學習亦無從產生；在服務機構之中，學生可以率先練習、承擔責任，並與創辦人及社區成員如伙伴般的一起工作，服務機構的品質會影響個人及人際的發展。

2. 課堂經驗與服務經驗的連結 (Application):

指的是學生連結他們在課堂上所學至他們在社區中所經驗的程度。

3. 結構化的反思活動 (Reflection):

反思是連結學生在社區中的經驗和課業學習的橋樑，發生於日誌記錄和對話中的自我探索，對幫助學生更瞭解自己和其他人是非常重要的；書寫式的反思，特別是日誌記錄，可以為服務學習的過程留下一種永存的記錄，而討論式的反思亦極為常用，須注意的是分享感覺只是第一步，必須在反思過程中連結經驗和課業主題事件才是最重要的。

4. 多元化 (Diversity)

為不同背景的人服務，可以增加容忍及減少刻板印象。

5. 社區的聲音 (Community Voice)

社區的聲音乃是指學生所做的服務工作是否是由社區成員確認為符合其

社區成員所需要的，此為有效服務學習方案極重要的一項特點與要素。

課堂經驗與服務經驗的結合應用以及反思活動是服務學習達到學業教育目標的兩大要素，經由訪談中，可以歸納出有效服務學習反思的五個 C：連接(Connection)、連續(Continuity)、內容(Context)、挑戰(Challenge)、輔導(Coaching)。

1. 連接 (Connection)：

服務學習連接著人，學生與他們相異的伙伴、學生與社區成員、學生與學校，它也連接學校與社區、經驗與應用、感覺與思考、現在與未來，有效的計畫使這些連結擴至最大，要求參與反思可以幫助建立這些連結。

2. 連續 (Continuity)：

反思必須連續，在服務經驗的前、中、後，都必須給予反思的機會，透過各種服務和反思的機會，學生有機會去測試、再測試他們所瞭解的，也因而成長發展。

3. 脈絡 (Context)：

反思不只是思考，而是有內容的思考！因此服務經驗與服務機構的選擇一定要和學生所學有關，才能結合課堂所學和服務經驗；反思的形式與地點的選擇亦須考量，在社區與社區成員一起反思，亦為一種對所有參與者有利的方式。

4. 挑戰 (Challenge)：

新觀念與新訊息可能會挑戰學生以往所相信認同的經驗，因而產生不平衡，面對不平衡，學生會發展更複雜且適當的方法來面對世界，當他們被挑戰卻沒有被打倒，這時他們便成長了。故在反思中，挑戰是非常重要的。

5. 輔導 (Coaching)：

挑戰是成長的中心，但如果沒有適當的支持和輔導，可能會使學生失去勇氣或拒絕面對新的看法，以致學生逃回原先的世界中，所以在學生遇到挫折時，他們需要情感上的支持，老師須於服務過程中同時給予挑戰與輔導支持。

三、服務學習方案發展的四個階段

服務學習與一般社區服務或志願服務的區別在於服務與學習的聯結。服務學習是可透過課程廣泛運用的一種教學策略。服務學習方案有四個發展階段：準備（preparation）、服務（service）、反思（reflection）、慶祝（celebration）（Fertman, White & White, 1996）。

1. 準備階段（preparation）：

準備的重點在連結服務學習活動到正在進行中存在的課程上，並且確立學習的成果，另一個目的在使學生發展出明確的意識，包括計畫要達成什麼、他們自己要從服務學習活動中學到什麼；準備階段主要的工作包括：

- （1）透過所能尋求的各種管道來瞭解社區的需求，同時與學校進行中的課程作連結，以決定所要進行的社區服務主題。
- （2）與被服務機構聯繫，共同擬定服務計畫。
- （3）介紹服務機構，讓服務機構與參與服務學生共同擬定學習目標及服務項目。
- （4）安排進行服務活動所須的一切訓練，包括關於服務對象的資料、和服務相關的社會事件及議題、服務機構的資料、困難情況發生時的解決方法等。
- （5）與學校行政人員及父母溝通，爭取社區及學校的支持，讓服務學習變為學生、學校、家庭、社區共同分擔的責任。

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

2. 服務階段（service）：

服務需要親手去做，光是觀察是不夠的。服務中必須讓學生從事具有挑戰性、吸引力、且對其有意義的活動，服務活動很重要的一個因素在它實行的環境，如果將學生放置在和他們自己本身背景完全不同的環境時，服務學習會得到額外的效果，並給參與者更多的學習；此外，服務必須符合社區真正的需求，這樣學生才能瞭解服務活動和他們的參與是適當且重要的，他們必須相信他們所做的能有所改變。

服務方式可安排學生進行與有需要之個人直接接觸的直接服務，或參與

解決問題的各種資源媒介之間接服務如募款，直接服務乃數種服務類型中回饋最多的一種，因於服務當中立即會收到積極增強；在中學中，服務活動採連續性設計較為恰當，即學生先參與間接服務再到直接服務，以引導學生從探索階段進至澄清、理解階段。另外，中學生可能較不喜歡在計畫中單獨工作，可於進行初期先採取團體方式進行，再逐漸採個人參與方式。

選擇和其他學生一起參與立即有用的工作，如環境、飢餓、無家可歸、疾病、讀寫工作等，都是調查出學生很有興趣的議題，提供提供多種機會讓學生選擇符合其興趣的活動，可增加其投入的承諾及熱誠，但服務活動的時間也別忘了要配合學生忙碌的行程（Jacoby，1996）。

於服務中，學生參與服務越多，他們的擁有感越強烈，也因此，他們付出的也越多！

3. 反思階段（reflection）：

反思是為了加強服務與學習的聯結。在服務學習中，反思是不可或缺的，同時是區隔社區服務或志願服務與服務學習不同的最大特徵。反思幫助學生瞭解他們努力的意義及影響，提高學生對服務學習的肯定，並讓學生連結他們所學與他們所做的，可讓學生經歷並合成他們在教室及服務中所獲得的知識和理想，以提高學習潛力，可幫助服務者得到更多自我意識，以及自我評價及個人批判的能力，創造積極正向的經驗。

服務活動開始前，創造“反思是參與的一部份”的期待是很重要的；服務活動進行期間，每次於服務前或服務後一小段時間，讓學生反思自己對服務的期望或服務的經驗；服務活動結束後，很重要的，要帶參與者一起討論服務活動和分享他們的成果、情緒、想法和問題，一方面慶祝，二方面尋找探求未來新的服務機會（Jacoby，1996）。著重在學生對經驗之情緒反應和承諾學生能力提昇之肯定的反思活動，被認為是促進個人發展，而反思活動的功能就是讓學生注意到參與服務學習所帶給他們各種個人的改變（Waterman，1997）。

反思的方式除了傳統的學生表現、紙筆測驗、寫報告或口頭報告外，還可進行撰寫日誌、小組討論、個人研究報告、服務主題書籍研讀報告等；反思活動的進行可於課堂上進行，亦可於服務機構中與服務對象一起進行反思，各有其不同之功效。無論團體或小組討論方式，口語式反思皆能極自然

的進行，學生會被問到他們做了什麼、注意到什麼等不同的問題，老師會給予學生引導，讓學生思考課堂所學與他們服務經驗之間的關連，同時教師會對學生的努力給予回饋；而對服務經驗的書寫式反思可有多種不同方式及功用，服務日誌是描述學生在服務計畫中每天的活動，服務卷宗則是學生參與服務中，更有組織的引出學生情緒性感覺的方法，可獲得學生個人自我和技能發展增進之瞭解，而專題報告則可讓學生注意到特定想法或事件的方式（Waterman, 1997）。

反思並不只是簡單的帶點東西到心裡，而是要鼓勵學生仔細思考他們想到什麼，在反思中學生必須沈思、沈思、再沈思，目的就是要達到更高層次的思考，所以有效的反思具有下列要素：

- (1) 反思是結構化的，具有明確的目標。
- (2) 反思方法須配合學習成果作一貫性的收集，如日誌的撰寫可促成服務者的個人成長，小組討論可促進服務團隊的建立。
- (3) 所有學生皆參加反思，並將經驗連結至生活中。
- (4) 幫助學生進行他們所學的評估，並裁判他們的進行。
- (5) 反思須持續進行，它出現在整個服務學習中，而不只在活動的結束。

故反思活動的進行須掌握 Kolb 經驗學習的週期：

- (1) What? 我做了哪些服務？
- (2) So What? 這些服務帶給我的主要意義與學習有哪些？
- (3) Now What? 未來我將如何運用這些所學？

4. 慶祝階段 (celebration)：

慶祝是和所有參與服務學習的系統、組織和個人分享的活動，老師、校長、服務機構人員、父母、社區成員都是服務學習中的伙伴，亦可邀請一起共享。在慶祝中，承認所有參與者的付出，以證明他們的參與與貢獻。學生慶祝服務的學習與成就，他們被承認所給予的服務符合社區需求，且亦證明其能從真實生活中學習，承認學生所進行的服務，可增強青年在社會上的價值，也就是呈現出青年是服務的資源及提供者，而非被動的服務消費者。學生肯定自己的貢獻與成就，以激起其終身服務的決心，被服務者亦可藉由慶祝及分享瞭解自己帶給學生的成長，以重新建立自信心。

慶祝可以慶祝同樂的方式進行，並可致贈或頒發證明書、感謝狀、感謝卡、徽章、馬克杯等；若將其擴大至社區性的慶祝活動，在青年人眼中看來，

是更進一步證明他們服務學習的價值與青年公民的價值。分享成功為大家製造連結，並提供人們機會去分享他們的榮耀與成就。

四、有效服務學習方案的評鑑

如何去檢視一個服務學習方案是否有效與成功？是否真正達到服務與學習相結合？可由下列幾方面進行評鑑（Eyler & Giles, 1999）：

1. 學校服務學習計畫需具備之特質

現今校園中的服務學習方案可以下列幾點來做評估：

- (1) 在服務機構中，學生是否有機會從事重要的工作和承擔重要的責任？
- (2) 學校課程主題和學生所做的服務之間是否有密切的關連？
- (3) 關於服務的反思，是否透過討論或書寫等機會整合在課堂上？
- (4) 在分享與描述過感覺後，反思能挑戰學生去理解和執行計畫嗎？
- (5) 學生和不同背景文化的人工作嗎？
- (6) 社區服務計畫是和社區共同發展的嗎？

2. 創造高品質的服務機構

在服務學習中，學校必須和服務機構一起工作，並期望機構能提供下列特質：

- (1) 學生從事有意義的工作
- (2) 學生有重要的責任
- (3) 學生有多變或具挑戰性的工作
- (4) 學生和社區成員做直接的接觸
- (5) 學生可以從機構人員那裡得到支持與回饋
- (6) 服務能持續進行一段時間

3. 建立服務學習的聯結應用

服務與學習的連結是服務學習中最重要的，其中的連結包括：

- (1) 在課程主題與和服務相關的議題上做緊密的聯結
- (2) 在學生執行的特殊任務和課程目標上做緊密的聯結

4. 反思的計畫

反思須具有：

- (1) 在服務前，給予表達期望的反思機會

- (2) 有頻繁的機會可討論服務經驗
- (3) 對服務經驗有頻繁運用課程理論的機會，反之亦然
- (4) 在服務日誌、工作、計畫和其他工作上有能頻繁的回饋
- (5) 有挑戰學生假定的批判性思考

5. 多元與危機處理的準備

給予學生與不同背景的人接觸與工作的機會，和他們一起站在平等的地位，和他們變成朋友，去瞭解並走進他們的世界，並隨時做好危機處理的準備。

6. 服務學習適應學生的差異

- (1) 課程活動有將學生不同的服務經驗考慮進去嗎？
- (2) 反思活動可以不同的形式在課堂中呈現嗎？
- (3) 課堂活動可以改變以配合學生不同的學習形式嗎？

綜合上述，服務學習方案的設計及進行可有多種方式，可以學生社團方式於課餘時間進行，亦可與課程結合於課堂上進行，可給予學分或不給學分；服務時間可短為一天、半天，亦可長至半年、一年，其類型包含一次或短期的服務學習、長期的課外服務學習、與課程結合的服務學習、密集經驗的服務學習等，不論何種形式在實行，只要採行服務學習方案四大發展階段-準備、服務、反思、慶祝，即可使已存在的服務活動擴展至真正的服務學習：1.準備：包含服務機構的選擇、服務目標及合約的訂定、服務定向訓練、尋求支持；2.服務：服務需要親手去做，光是觀察是不夠的。服務中必須讓學生從事具有挑戰性、吸引力、且對其有意義的活動。可進行直接或間接的服務，且由團體參與逐漸走向個人參與，並提供服務相關書籍及資料，並與督導密切聯繫；3.省思：反思是服務學習能帶來學習最重要的方法，可透過服務日誌記錄、團體經驗分享、研究報告、研讀服務對象相關的書籍等方法；4.慶祝：分享彼此的學習及成長，肯定自己的參與，激起持續投入的決心，可以同樂會的方式進行。設計一有效之服務學習方案，其特點包含重視服務機構之品質、強調課堂經驗與服務經驗之連結、安排結構化的反思活動、進行多元化的服務、重視社區的聲音，且評鑑時，須從多方面進行評鑑，包含學校、服務機構、課程之連結、反思活動等。

本研究方案依據上述之有效務學習方案之特點，包含重視服務機構之品質、強調課堂經驗與服務經驗之連結、安排結構化的反思活動、進行多元化的服務、重視社區的聲音等進行童軍服務學習實驗方案設計，並採行服務學習方案準備、服務、反思、慶祝之四大階段進行本次服務學習實驗活動，以求符合服務學習相關理念。

第四節 服務學習之研究取向及相關研究探討

一、服務學習的研究取向

有人認為服務學習是新的想法，事實上，它已經存在很久，有極豐富的研究歷史，主要是在經驗學習（experiential learning）、生涯教育（career education）、建教合作方案（school-to-work programs）這幾個領域中。雖然服務學習成果的發掘，不是透過開放性的訪談（質性技術 a qualitative technique），就是以調查研究和統計分析，但每種方法所產生的資料，其效用是非常不同的。Datta 於“Service-Learning: Applications From the Research”中提出，假使研究者的興趣在瞭解參與者參與服務經驗的意義，那就採用質性研究（Qualitative Research），假如目標是為了檢驗特定服務成果的說明，那麼高等統計測驗就會被要求了，即為量化研究（Quantitative Research）（引自 Waterman, 1997）。

針對不同之研究問題，會有不同之評鑑方式，L. Richard Bradley 將欲回答的研究問題與各種評量方法間的關係列如表 2-4-1，相信亦可為服務學習之評量提供一有力之研究方向（引自 Waterman, 1997）：

表 2-4-1 服務學習相關評量方法之比較

| 研究問題 | 評量類型 | 評量做法 |
|--|------------------------------|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ 你目前所做的，與你所說之計畫目標是否相符合？ ➤ 計畫執行是否有效，且為一適時之作法？ | 形成性或過程評量 （主要為質性評量） | <ul style="list-style-type: none"> ➤ 過程觀察 ➤ 訪談參與計畫人員 ➤ 對參與計畫人員之問卷調查 ➤ 會談之會議記錄 |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ 計畫目標如何被達成？ ➤ 服務學習計畫對學生技能與知識、態度與行為有何影響？ | 總和性或成果評量 （依據評量設計之質性或量化評量） | <ul style="list-style-type: none"> ➤ 目標與任務清單 ➤ 調查 ➤ 觀察 ➤ 自我反思工具，如日誌 ➤ 關鍵項目如行為或態度之前後測評量 ➤ 統計分析 |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ 參與服務學習計畫之學生人數？ ➤ 參與服務學生之服務時數？ ➤ 最主要之受益者為誰？有多少獲益？ ➤ 須花費多少經費？ | 描述性評量 （主要為質性評量） | <ul style="list-style-type: none"> ➤ 個案研究 ➤ 調查 ➤ 觀察 ➤ 統計分析 |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ 結合服務與課程之服務計畫比未以課程為基礎之服務計畫，對學生有更多之影響嗎？ ➤ 服務學習對愛冒險青年之態度與行為有何影響？ | 經驗性評量 （依據評量設計之質性或量化評量） | <ul style="list-style-type: none"> ➤ 調查 ➤ 觀察 ➤ 自我反思工具，如日誌 ➤ 關鍵項目如行為或態度之前後測評量 ➤ 統計分析 |

很多服務和經驗學習計畫的量化研究都著重於成果，但亦有一些質性研究提供不少值得研究之服務學習過程的見解。質性研究資料的獲得主要透過參與觀察、訪

談、文件檢閱.....等方法，幾乎包括所有發現的方法，除紙筆測驗外。這些研究主要的工作在觀察和訪問參與者、學校人員、社區督導者，以了解服務及經驗學習過程，這是很重要的。在質性研究中，通常都必須要詳細、深入觀察，研究持續的時間通常長達數個月，甚至數年，透過這樣的過程收集之訊息，可描繪出人類在豐富的學習環境中互相交互作用的圖像（Shumer，引自 Waterman，1997）。關於服務學習成果之研究，不論以質化方式或量化方式，其研究資料皆相當豐富。

Eyler 和 Giles 於 1999 年發表之「Where's the learning in service-learning」，其中提供了兩個國家級的研究分析，研究範圍非常廣泛，並兼用量化之問卷調查及訪談之質化分析兩種方法來收集資料，研究過程極為嚴謹，實為服務學習之重要文獻之一；其在服務學習可能之成果中，針對公民素養、問題解決、個人發展，以及領導才能來研究，也得到極可信的結果，但一些關鍵項目仍然未能解釋，像是與人接觸的智能、道德判斷的程度、和社區營造技術等（Kezar，2002）。Kezar（2002）認為，必須準確的瞭解及評量學生的成果，而此成果必須是從服務學習中所獨得的，這是極為重要的。目前美國已有 38 州對服務學習之評估成果訂定政策，其他各州亦正在發展中，其評估鑑定標準中強調成果評鑑是核心要素之一，顯示成果評量之重要及受重視之程度。當今之評量活動顯露出一項通則，即為我們所著重評量的，會影響我們在教育中所教授的或所重視的，意即我們重視什麼，我們的評量就評鑑什麼，換言之，即為服務學習的評量會受我們對成果認知之限制（Kezar，2002）。

Kezar 提出兩項社區服務學習成果評量必須注意的問題：第一，現今的評量方式未能適當獲得並確實掌握學生複雜的發展；第二，這些方法通常只評量了成果很小的部分，且偏重於傳統認定的成果；Kezar 認為，假如長年認定的窄化想法沒有被挑戰，社區服務的支持將會減弱。而許多研究結果亦證明，許多服務學習之研究，其評量傳統窄化認知下的成果，許多研究皆顯示未有顯著成長或獲得。如 1990 年代初期，Gregory Markus, Jeffrey Howard, 和 David King 的研究，即發現參與服務學習學生之 GPA 成績只有一點點的改善；Jerry Miller 研究發現，參與服務學習學生與一般學生在課程成績上並沒有顯著不同，同時在提昇一般學習上亦沒有明顯不同；Eric Dey 則發現，花費極多時數參與服務學習的學生只有極少數學生認為對其問題分析與解決能力有較未參與服務之學生強；即使 Eyler 和 Giles 於 1999 年發表之「Where's the learning in service-learning」中，針對批判思考、問題解決、瞭解與運用等傳統認定之學習成果，亦發現參與服務學習的學生與未參與之學生間實際上並沒有不同（Kezar，2002）。

其他有許多研究，將成果著重在個人發展、公民素養、領導才能、利他、文化

覺知與容忍、社會及人際發展等，研究結果則顯示其為服務學習之明顯成果，如 Eyer 和 Giles 於 1999 年的研究發現，容忍與打破刻板印象、人際發展、個人發展、連結社區與學校、公民素養等，皆與參與服務學習有極大的相關；Peter Dillon 和 Robyn Van Riper 的研究也證明領導技術與服務經驗有極大的關係；文化覺知、接受不同文化與種族的人以及容忍能力的增加，也在四個研究中被證明與服務經驗的支持有關，包括 Dey, Thomas Fitch, Carol Kinsley, 與 Markus, Howard 和 King (Kezar, 2002)。故服務學習之評量，必須將評量焦點放於服務學習之明顯成果上，而非偏重於傳統認定的成果，此為現今服務學習評量之重要改革。

服務學習成果的發展是複雜且多方面的，在評量人際交往技能、社會責任、差別待遇、道德決定、同理心、個人發展等部分之成果時，調查之器具可能會受到限制而無法確實評量出實際之成果。Howard Gardner 提出了多元智慧的理論(Theory of Multiple Intelligences)，可使社區服務學習之潛在成果評量更有概念，其挑戰了傳統評量中只重視語文與邏輯智慧的觀點，特別是只著重 IQ 測驗；他提出了八種多元智慧：音樂節奏智慧 (musical Intelligences)、肢體動覺智慧 (bodily kinesthetic Intelligences)、內省智慧 (intrapersonal Intelligences)、邏輯數學智慧 (logical-mathematical Intelligences)、視覺空間智慧 (spatial Intelligences)、語言智慧 (linguistic Intelligences)、人際智慧 (interpersonal Intelligences)、自然觀察者智慧 (naturalist Intelligences)；這八種智慧皆能透過教育達成，而許多高等教育體系都只將成果焦點放於語言與邏輯數學技能這些狹窄的發展上，卻忽略了其他重要的智慧。社區服務學習能促使多元智慧的探查與發展，而這些通常無法在一般課程中發展，像是公民素養、領導能力和道德發展 (Kezar, 2002)。

Gardner 特別提出，學生必須要能以多種方式展現其多方面的瞭解，而最好的過程就是使用卷宗 (portfolios)，讓他們以畫圖、錄音或其他作業方式來說明他們的想法，而計劃、展示、表演也提供了機會去評量多元智慧。因此，假如我們想要完整瞭解學生的發展，我們必須測試並發展出多種評量的方式，讓其他的多元智慧能被測驗或表現出來，而社區服務學習並不一定要極標準化評量工具才能測量出效果。在社區服務學習領域中評鑑發展的最完整的要算是 Andrew Furco 的 Evaluation System for Experiential Education (ESEE)，其提出評鑑的過程包括：前後測調查工具、日誌問題、團體晤談、學生作業分析報告、卷宗、學生機構問題、教師計畫目標、教室拜訪與觀察、正式與非正式的與機構人員晤談等方法，雖然這是一個評鑑的模式，而不是學生成果的評量模式，但其中的多元評量技術仍可提供為研究參考。波特蘭州立大學 (Portland State University) 也提供了一本服務學習評量策略之工作手冊，其中提出評量方法包括：訪談、日誌、文件摘要分析、調查、教室觀察、團體

晤談，其中訪談與團體晤談為評量成果中最常用的（Kezar，2002）。

二、服務學習之相關研究

以下將針對與本研究問題相關之五方面包含專業（童軍）知能、服務知能、自我效能、人際包容與多元尊重、社會關懷，收集服務學習相關之研究文獻：

1.服務學習與專業知能

本研究中，童軍知能乃為專業課程學習的部分，故本處收集與服務學習相關之研究，乃針對服務學習與各項專業知能之相關研究，非只針對童軍活動。

Fenzel（2001）針對大學心理學課程進行服務學習效果之提昇，其研究對象為參與心理學及物質濫用課程之學生共 66 位，服務對象包括殘障學生的課業指導及對八年級生的課業輔導，其研究顯示：服務經驗與課程內容的學習是相互支持的，服務學習的價值在學生對學業課程瞭解程度的增加，並帶來了學生對服務重要性態度的改變。

美國德州一所中學針對 103 位有中輟傾向之學生實行幫助小學生學習之服務學習計劃，對照組則同樣有中輟傾向但未參與服務學習計劃之 93 位學生，二年後發現 103 位參與學生中只有一位中輟，而對照組卻有 11 位中輟，且更發現，不論是教的中學生或被教的小學生，其雙方之閱讀成績皆顯著提昇，且數學及英文之總成績皆有所進步，參與之中學生且於自我概念與學校生活品質之測驗均得到較高之分數（Stephens，1995；引自張雪梅，2002）。

印第安那州於 2000 年針對服務學習改善公民讀寫能力之研究結果顯示，參與服務學習的學生在印第安那州州際測驗之三年級及八年級之數學及英語成績比未參與的學生獲得更高的測驗分數（引自 Shelley，2000）。

Stephens 於 1995 年對社區服務進行研究，其研究結果顯示參與服務學習之小學生與中學生增加了對學業學習之興趣，並改善了問題解決之技巧（引自 Shelley，2000）。

2.服務學習與服務知能

Astin 等四人（2000）為探究服務學習與社區服務對大學生認知與情意之

發展，並調查服務如何提昇學習，針對 22,236 位學生進行調查，這其中 30% 於大學期間有參與與課程結合之社區服務學習活動，46% 參與其他類型社區服務活動；研究結果發現，服務的參與經驗對包含專業學習、價值、自我效能、領導、職業規劃、未來參與服務之計劃等十一項研究成果皆有明顯積極的影響，參與者皆表示對未來進行服務工作有很大的影響，且相信他們的服務能對社會有所改變。

Berkas 於 1997 年之服務學習計劃策略回顧，其研究結果顯示投入服務學習的學生較可能去對其他人親切、幫助其他人、並儘可能關心（引自 Shelley, 2000）。

3.服務學習與自我效能

Cognetta 和 Sprinthall 於 1978 年對助教服務之研究，發現助教制度對教導者本身及被教育者都有很重要之助益，使用質化與量化研究，都可以發現參與教導的學生可以改善其自我及道德成熟。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，更能夠與成人溝通，並發覺到幫助他人很重要（Shumer, 引自 Waterman, 1997）。

Gross 1991 年針對四位參與社區服務計畫的高中學生，於 1988 至 1989 年以觀察和訪談方式收集其發展之資料，根據這些資料，其發現：(1) 社區服務經驗讓學生對自己感到滿意；(2) 擴展學生的生活圈至他們平常生活之外的世界，並與學校、家庭以外的人面對面；(3) 給學生責任，讓他們處於對別人有用的位置，亦對社區負責；(4) 幫助他們從不同的、新的角度看世界，亦即看見新的人，看他們如何面對生活中的挑戰；(5) 提供學生成功的機會，提昇自我意識（Shumer, 引自 Waterman, 1997）。

Hecht 和 Fusco (1996) 針對參與服務學習學生之機會獲得認知做研究，其針對 64 位八年級學生要求其進行 10 星期的服務學習課程，服務中須每週拜訪服務學習機構，同時在撰寫服務日誌和討論時間外，每週須進行兩次反思活動，其研究結果顯示：服務經驗提供了和學校不同的學習機會，多數人強烈感覺到他們有了貢獻，且有機會表現重要的個人價值，他們很少感覺到無聊，同時更成長了，其研究亦建議服務機構之選擇須更貼近學生，亦肯定反思讓服務有更多學習之機會。

Shaffer 1993 年於 *Service-Learning: An Academic Methodology* 之研究中提出，參與服務學習之學生更能增加其自我意識及自我效能（引自 Shelley，2000）。

4.服務學習與人際包容與多元尊重

溫健蠶於 1997 年之「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，並比較參與服務性社團與未參與服務性社團之大學生其於自我概念、價值觀、人際關係與助人行為發展上之差異，其以台灣地區大學院校之 726 位大學生為研究對象，其中 376 位參與服務性社團之大學生為實驗組，350 位未參與服務性社團之大學生為控制組，其研究結果顯示；參與服務性社團之服務學習經驗對大學生之自我概念、價值觀、人際關係、助人行為之發展皆無顯著相關。

Weglarz (2000) 針對服務學習評鑑進行問卷調查，於 1993 年對過去或現在曾經參與過服務學習之學生發出 2390 份問卷，回收 204 份可用問卷；研究結果顯示 90% 滿意於服務學習之經驗，經驗並與真實生活相連結，大部分參與者皆滿意於所進行之服務對社區之幫助，也滿意於自己從中所獲的收穫，這些收穫包含更知道社區之需要、對不同人之評價、知道個人對社區之影響、同理他人、關心他人之能力。

Courneya 於 1994 年改善服務學習計劃之研究中顯示，參與服務學習之學生會表現出更高的同理與更完整的認知（引自 Shelley，2000）。

Melchior 於 1999 年對服務與學習之評鑑研究中顯示，參與完善設計之服務學習計劃之學生表示，其對不同文化會有較高之接受度（引自 Shelley，2000）。

Shaffer 1993 年之研究與 Stephens 於 1995 年之研究，皆提出參與服務學習之學生會隨著時間而增加對不同文化之了解與幫助他人之態度（引自 Shelley，2000）。

5.服務學習與社會關懷

Eyler 和 Giles (1999) 發表之「Where's the learning in service-learning」，

乃近期美國服務學習極嚴謹之研究；其針對公民資質進行研究，研究結果來自三個樣本：1993 年前測及 1995 年後測實證調查來自 20 所大學之 1535 人；1995 年反思訪談之 67 人；及 1996 年服務學習課程修習前後問題解決能力訪談之 66 人。其研究結果顯示：(1) 價值上，參與服務的學生產生更多對社會的關懷與責任，更看重社會正義，亦承諾要繼續投身服務；(2) 知識上，參與服務學習的學生對社會問題更加了解，並更懂得應用課堂所學於解決社會問題上，同時顯現更多的分析與批判思考能力；(3) 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；(4) 功效上，參與服務學習的學生表現出更高的自我功效，認為自我的努力可以帶來改變；(5) 承諾上，研究中 75 % 的學生皆承諾會再繼續參與社會服務。

Johnson 和 Bozeman (1998) 研究服務學習是否能增進社會責任之發展，針對 56 位大學生做研究，其中 25 位參與服務學習計畫，31 位未參加（為控制組），其選擇 Olney 及 Grandey 在 1995 年所編之社會責任發展量表 (Scale of Social Responsibility Development, 簡稱 SSRD) 為研究工具，研究結果顯示出參與服務學習計畫者於三項分量表之前後測分數皆產生顯著之差異，而控制組只在一項分量表有顯著差異，實驗組尤其在參與部分（包含瞭解與行動）之分數更是明顯比控制組成員增加許多。

王雅菁 (2002) 進行「高中公民科服務學習效果之研究」，針對 44 位高中二年級社會組學生，進行服務學習活動，並以 43 位學生為對照組，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，研究結果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影響，但對人際關係並無顯著影響。

Fenzel 和 Leary (1997) 在一所教區大學中針對服務學習課程的成果評鑑活動進行兩項研究，分別針對參與哲學課程的 28 名學生進行服務學習活動，以及針對 134 位學生進行服務經驗之調查，第一個研究結果顯示：在針對個人及社會責任的態度上雖然並無太大的獲得與改變，但是參與服務學習的學生會對傷害有較高的同情與憐憫，且對社區工作有更多的承諾，並相信自己有改變社區或社會的能力；第二個研究結果則建議，有反思活動為特性的服務課程，更能激發學生對正義和承諾等議題的思考。

Melchior 於 1999 年對服務與學習之評鑑研究中顯示，參與完善設計之服務學習計畫之學生表示更了解社區之需要，同時相信他們的努力對社區能有

所改變，也做了現在與未來生活中之服務承諾，也感覺他們對社區有積極的貢獻（引自 Shelley，2000）。

綜言之，服務學習之研究方式，無論採量化或質化，每種方法所產生的資料，其效用是非常不同的，欲瞭解參與者參與服務經驗的意義，即可採用質性研究，假如目標是為了檢驗特定服務成果的說明，那麼可採量化研究，針對不同之研究問題，會有不同之評鑑方式。關於服務學習成果之研究，不論以質化方式或量化方式，其研究資料皆相當豐富。服務學習之評量，必須將評量焦點放於服務學習之明顯成果上，而非偏重於傳統認定的成果，此為現今服務學習評量之重要改革；服務學習成果的發展是複雜且多方面的，因此，假如我們想要完整瞭解學生的發展，我們必須測試並發展出多種評量的方式，讓其他的多元智慧能被測驗或表現出來。

基於本研究目的為探究服務學習方案對國中童軍社團學生學習效果之影響，並期望瞭解社區服務機構參與服務學習之回饋與反應，以及服務學習方案設計與推動過程之問題，並考量美國服務學習研究之取向，故本研究採質量並重之方式進行，並針對專業（童軍）知能、服務知能、自我效能、人際包容與多元尊重、社會關懷等五方面做研究並瞭解服務學習於本土推動過程之問題與社區之反應。