

服務課程實施模式之實驗研究

陳玉蘭

長榮大學通識教育中心

副教授

摘要

大學增列服務課程，已成為普遍的潮流。本研究旨在探討適合大學服務課程的優良教學模式，以長榮大學一年級四個班級，計 162 位學生為準實驗研究之對象，進行每週一節、總計一學年的班級教學，結果發現：

- 一、教學方法對大學服務課程教學成效與教學回饋具有顯著的影響。以閱讀後寫作心得之方法，獲得最佳的教學成效與教學回饋，報告提問法不論在教學成效與教學回饋上之得分均較差。
- 二、實驗教學以前是否已具有志願服務經驗，對大學服務課程之教學成效具有顯著影響，但未影響教學回饋。
- 三、帶給學生最深刻印象的教學策略是服務方案實作；團體共寫也比個別寫作帶給學生更深刻的學習印象。

國立中興大學 

關鍵詞：服務課程、教學方法、服務與學習

收件日期：2010年 3月31日

修正日期：2010年 6月30日

壹、前言

一、研究動機與目的

大學開設服務課程的目的在於落實全人教育的理念、加強品德教育、培養學生的責任感和公民意識。由於服務教育是品德教育的形式之一 (Joseph & Efron, 2005), 一般品德教育所用的教學方法, 也適用於服務課程中 (Ott, 2005); 例如案例研究、團體過程、共同學習、合作學習、錄影帶展示、討論與反省、角色示範、文學閱讀與寫作、演講和說故事等都是常用的教學方法。教學方法之下可以分為更細微的教學策略, 教學策略的選擇是教學設計的基本因素, 良好的策略可以促使學習深入化, 使學習者能將新訊息與既存的理念或經驗產生有意義的關聯, 促進學習的成功。

由於學生在學期間為達成服務課程之要求所養成的習慣, 可以延續到成人以後社會服務的態度與行為表現, 故學生在學校或社區中實際的服務經驗, 不只是使其學習更豐富而已 (Kessinger, 2004), 其功能應該是多元的, 此使得學校中服務課程的實施, 宜將社區服務納入的見解愈受肯定。

根據研究者以往之教學經驗, 知道對修習服務課程的大一學生而言, 採用演講法教學時, 整個教室顯得暮氣沉沉, 學習氣氛相當低迷, 故本研究將教學實驗研究的範圍鎖定在以學生為中心的教學方法。

閱讀文章、指出隱含的意義, 或者撰寫報告, 可促進深層思考 (李咏吟, 1998)。因此, 使學生於閱讀文章後撰寫心得, 是教學上常用的策略之一; 倘若除了閱讀之外, 另增加閱讀他人已撰之心得, 並就文章與心得做一整體之評論, 是否可能達到認知領域教學目標中的「評鑑」層次? 是否能因此而擴大思考範圍、產生較深入之學習? 若再與資料蒐集、報告、提問的方法相比較, 結果又如何? 本研究為探討這些問題, 特安排教學實驗, 並編擬問卷, 評估教學後學生對成效之覺知、對教學過程、教師與課程之感受, 以裨益學術探討、並提供相關課程教學之參考。

二、研究目的

本研究的主要目的在探討教室中服務課程之教學以何種方法為優, 其具體目的有下列各點:

- (一) 瞭解學生閱讀文章之後, 撰寫心得與撰寫評論, 何者較優。
- (二) 瞭解閱讀與寫作的教學方法, 是否優於報告提問的教學方法。
- (三) 瞭解有無服務經驗是否影響服務課程的教學效果與學生回饋的情形。
- (四) 探討服務課程中使用何種教學策略, 可讓學生留下較深刻的印象。
- (五) 透過教室教學實驗的反省與檢討, 提出服務課程教學策略之建議。

三、名詞解釋

(一) 教學方法與教學策略

本研究所指之教學方法有: 1. 閱讀與心得寫作 2. 閱讀與評論寫作 3. 報告與提問; 各以其所採用之焦點策略為名。本研究各種教學方法中包含多種教學策

略，例如閱讀與心得寫作法包括之教學策略有心得範例賞析、文章閱讀、個別撰寫讀後心得或共寫心得、準備問題與提問、服務學習方案實作等五種（另兩種教學方法所含之教學策略請見表 2）。

(二) 教學成效與教學回饋

教學成效與教學回饋皆為本研究之依變項，教學成效指實驗組學生在「大學生對服務課程成效覺知問卷」上之整體得分情形；教學回饋指實驗組學生在「服務課程教學回饋表」上之整體得分情形。

(三) 服務方案實作

服務方案實作在本研究中為教學策略之一，即目前教育部大力推動的「服務學習」；意指由學生分組討論、擬定服務學習方案、在課堂中接受師生之建議後，利用課餘時間實施，並將受服務者的回饋列為反省內容的一套措施，本研究各實驗教學組皆採用此策略。

貳、相關文獻探討

學校實施服務教育，有規定學生畢業之前必需完成若干小時的社區服務者；有策劃全校性的社區工作，藉由社區服務機會，改善學生之人際關係者（林勝義，2003）；也有開設服務性課程，使教室中的教學和學校服務活動的推動互相輝映者，例如長榮大學（長榮大學服務學習中心，2009）、慈濟大學（慈濟大學通識教育中心，2009）。本研究服務課程之教學包括在教室中進行的服務人物故事報告、閱讀與寫作，以及服務學習方案等，茲進一步探討相關文獻如下：

一、故事與案例

每個能感動學生的故事背後，都隱藏著或多或少的生命價值觀。所以說故事是人格教育的有效方法（Kim, 2001），透過故事使學生有機會理解人物、環境、行動與場景，而協助學習者對訊息產生個人化意義、增進學習效率與趣味，故能激發學生主動學習的意願，比只呈現事實為優（Brier & Lebbin, 2004；Herreid, 2005）。

案例研究是選取學生日常生涯中常面對的課題，運用實際人物、情境與事例的描述，以引導學生思考、分析、討論、做決定、解決問題的故事教學方式（Mintz, 1996；張民杰，2001）；約一百年前已開始運用於法律與商業學校（Herreid, 2005）。

Cialdini(2005)指出：好文章以神秘故事為始，作者能激發讀者深入探討內容、解開神秘答案的意願；不好的文章則缺乏澄清、行文誇張、過度使用堆砌手法等。Herreid(2005)也指出：運用於案例研究中的故事應以真實事件為基礎，有人物和對話，並與學生的生活經驗密切相關。

本研究根據上述探討，所提供之文章，或為服務人物的真實故事，或為相關之報導；教學時不以教師為中心，以促進學生積極投入教學過程中為要。為了透

過故事讓學生研究服務助人之道，教師常提示的問題是：從故事中你學到什麼？你是否會採用該位人士之做法去幫助別人，或者會改採其它方法？

二、文章閱讀

閱讀文章時，除了需要以句子為單位的理解，還需要分辨文中重要與不重要、已知與未知、以及作推論等；若讀者在認字能力上較慢，但他對文章已經有一些概念，就可以採用由上至下的理解模式，以形成假設並測試假設的方式去閱讀；若讀者沒有先備知識，就可以採用由下至上的理解模式，將文字轉成意義，並儲存以備提取使用（李咏吟等，1995）。

閱讀的價值在於：學生能將過去所學與文中的人物產生關聯，而產生另類觀點，創造多元經驗（Moller,2001）。若閱讀有關處理倫理、衝突以及兩難問題的小說，可以啟發並使學生敏於有關的問題，除了體驗衝突、表達感情之外，也能產生另類的思考與洞察（Kennedy & Lawton, 1992）。

總之，透過閱讀，學生可以取替不同的角色；透過想像，可以超越既有之經驗；此種高水準的涉入、角色取替、懸疑、和衝突解決，可以引導學生瞭解新知、並從事價值判斷，發展新的覺知（Kennedy & Lawton, 1992）。

服務課程的目標之一在於培養未來樂願參與志願服務的人才。而能真誠投入志願服務者，往往是那些在給與得、親與疏之間的權衡，已能跳脫出世俗框架者，他們或許曾經歷許多抉擇的兩難與衝突，而終能灑脫自在的視病如親、待人如己、發揮大愛。本研究教學設計的目的，乃期望學生透過閱讀與寫作或傾聽，於欣賞服務典範的嘉言懿行時，也能內化其價值觀，效法其服務精神；藉由受試在大學生對服務課程成效覺知問卷（例如認識工作無貴賤、體認為人服務是光榮的事…等問題與價值表現有關、更懂得關懷弱勢族群等問題與利他動機有關、增進團隊合作的精神等問題與社會動機有關）前後測的填答情況以瞭解之。

三、討論、提問與寫作

問問題以及寫作的策略可以集中學習者的注意力，使學生主動學習，有助於其對重要事件的評估，以及學習如何獲得結論；教師可以指導學生如何答問、摘要、應用、評估、與分析（Twibell, Ryan & Hermiz, 2005；Kueker, 2005）。提問與答問策略，可營造教師與學生之間，以及學生與學生之間的討論氣氛，促進大學生的批判思考能力（單文經，2001）。閱讀以前，使學生可先設想與故事有關的問題，於閱讀中嘗試回答，此為增進閱讀理解的有效策略（Donnelly,1999）。閱讀後的討論，可營造互相信賴以及鼓勵冒險的教室氣氛，以助學生重新檢視自己的初步反應、發展另類的解釋，或互相支持、擴展視野，並對社會問題加以檢討反省，提升批判思考和創造能力（Moller,2001）。閱讀後的寫作則可透過對故事的考察，賦予個人發展意義，而增進自我瞭解。

Laflamme(1998) 將受試分成兩組，一組稱為教科書問題組，於閱讀故事之後，回答故事之末、編者所提供的回憶和解釋性的問題；另一組稱為摘要組，於

閱讀故事之後，學習如何列出摘要；結果顯示摘要組對困難故事的解釋，表現優於教科書問題組；而且回答教科書問題與對閱讀之重視，呈現相反的關係。本研究之「閱讀與心得寫作」暨「閱讀與評論寫作」涉及摘要技巧的運用；而於提問策略中所問之問題，部份是由學生提出者，並未控制問題之類型，學生所提之問題，有的相當簡單，但也有能問出文章所深藏之意義者。

由上述探討可知：閱讀前後安排不同的策略，可能導致不同的效果，是值得研究的課題。大學教室實施服務課程之文獻，在目前仍不多，本研究在共同寫作、準備問題與提問部份，參考了 Mintz (1996) 針對價值與倫理教育所述之團體過程、共同學習、與合作學習等教學技術；使教室成爲一個交互影響的團體，強調學生對領導以及其它任務的體驗，並分組完成任務，以學習如何公平對待別人、分擔責任。

四、服務學習

服務學習 (Service Learning) 在本研究中屬於講授課的實作要求 (在本研究中稱爲服務方案實作)，各實驗班級內每一小組皆需共同規劃、並合作完成此一任務。服務學習爲促進學生主動學習的教學方法 (Berman, 2004)，包括反省 (reflection) 以及相互學習 (reciprocity) 兩個層面；反省能夠經由口語溝通、寫作任務、以及團隊工作而產生；也能在學習過程中，從其服務對象、教授、社區機構的督導、以及同儕的回饋中獲得；相互學習指的是將所有參與服務者視爲共同學習的伙伴，服務者以及被服務者之間有共負責任的關係 (Potter, Caffrey & Plante, 2003)。

服務學習的關鍵是做中學，透過經驗使知識與技能產生交互作用。此種學習方式以問題爲起始點，使學生走入社區，運用所學於服務中，與傳統閉門讀書的方式大異其趣；不但使社區獲得實際的好處，學生也得到實際生活的經驗，而使學習深入化，並體認到爲社區服務的重要性，以及學會如何與他人合作 (Potter, Caffrey & Plante, 2003)，對學生的社會與情緒發展皆具有有利影響，在氣質、態度與行爲層面能有正向而長久的改變 (Strage, 2004)。它是一種重視學習的服務，強調學習與服務並重，透過計畫性的服務活動與結構化的反思過程，滿足被服務者的需求、也促進服務者的發展 (引自中原大學服務學習中心，2009)。

本研究中的服務與學習以六至八人的學習小組爲單位，各組自行規劃服務主題；或到醫院、老人院、孤兒院去關懷病患與弱勢族群，或到社區回收資源、到風景區整理環境，或鼓勵人們捐血、捐發票等。其實施步驟爲：方案執行前先於課堂上提出計畫報告，接受師生之提問與建議，執行後主動向機構督導請教、或收取回饋表、召開檢討會、撰寫書面報告。

搭配教室一般教學的服務學習文獻，目前仍然相當少見。國內方面，陳玉蘭 (2008) 以大學生爲準實驗之研究對象，發現討論法與角色示範法對服務課程的教學成效，整體而言並無顯著差異；但討論法所獲得之教學回饋較角色示範法爲佳。王雅菁 (2002) 曾以國立鹿港高中高二學生進行實驗研究，實驗組採一般

公民教學和服務學習教學法，學生至少參與 30 小時之社會服務；對照組則只採一般公民教學方法；研究結果發現，社會服務對實驗組學生在自我概念、人際關係、利社會行為、公民參與態度上具有積極正向的影響。本研究設計不在於比較「搭配服務學習的教室教學」與「純粹的教室教學」之效果；而是探討搭配服務學習的各種教室教學方法，在教學效果與教學回饋上是否具有顯著之差異。

參、研究設計與實施

一、實驗設計與研究方法

本研究採用準實驗研究法，以長榮大學一年級四個班級修習服務課程之學生為實驗研究之對象，每班為一個實驗組。實施步驟為：開學最初四週，各班學生皆以相同的內容與方法進行導向教學，並取得前測資料。第五週開始，每個班級按照實驗設計進行教學，學年結束時實施後測。茲將實驗設計列於表 1。

要特別說明的是：第二實驗組與第四實驗組同樣是由教師提供閱讀材料，焦點策略也同樣是寫作評論。其差異在於：第二實驗組之文章係經教師精挑細選，不論是主題分布、組織結構、內容充實等方面，均經妥善考量；而第四實驗組之教材係隨機取自學生蒐集來之資料，並未擁有上述第二實驗組所具有內容上之優勢。此兩組之比較係為了進一步瞭解教材內容不同時，撰寫評論的教學方法對教學成效與教學回饋是否具有顯著影響。

表 1 本研究之實驗設計

組別	前測	實驗處理	後測
第一實驗組（閱讀與心得寫作）	01	X1	02
第二實驗組（閱讀與評論寫作）	03	X2	04
第三實驗組（報告提問）	05	X3	06
第四實驗組（閱讀與評論寫作）	07	X4	08

註：第二實驗組的資料由任課教師提供，第四實驗組的資料由學生蒐集

二、實施過程、教學內容與步驟

本研究教學實驗時間是每週一節課，為期一學年。教學內容主要為服務典範的感人故事，包括各類型服務事蹟的報導以及志工楷模之介紹等。例如奉獻臺灣醫療的宣教士-蘭大衛、宣導資源回收和垃圾分類的王保子、照顧流浪狗的志工…等。第一、二、四組之教材由教師於上課時發給，第三組之教材由學生自行蒐集。茲將各組之設計重點介紹如下：

第一實驗組每週由教師提供學習材料一篇，學生閱讀後撰寫心得。第二實驗組每週由教師提供附有閱讀心得的學習材料各一篇，學生閱讀後撰寫評論。第三實驗組每週由學生輪流上臺報告自己所蒐集、攸關介紹服務典範的文章或報導，並回答師生提出之問題。第四實驗組每週由教師提供學生所蒐集的文章或報導，

暨他人所撰心得，供學生閱讀後撰寫評論。

以上第一、二、四實驗組之寫作，前半學年採個別撰寫方式，後半學年由各小組討論後共同撰寫，第三實驗組前半學年以教師提問為多，後半學年主要由同一學習小組內的搭配者暨教師提問。

第一實驗組與第二實驗組之教材內容相同（單篇）。第三實驗組與第四實驗組之教材內容也相同（多篇）；第三實驗組短文係自覓而得；第四實驗組則由教師提供第三組使用之短文與心得報告，實驗組內各小組所閱讀之文章與他人心得並不只一單篇。此外，四個實驗組學生除了每天需參加二十五分鐘的校園清潔工作之外；也皆需根據所學，分組提出服務與學習計劃暨服務成果的書面報告。此部份之學習要求為精緻性、貢獻程度和反省性。本研究「大學生對服務課程成效覺知問卷」總共有 38 題，係因應實驗教學而編擬，各實驗組學生可能因教材內容與教學方法之影響而在這些問題上各有不同的進步。茲將各組之教學策略與教學流程比較列於表 2。

表 2 本研究各實驗教學組教學策略教學流程之比較

第一實驗組	第二實驗組	第三實驗組	第四實驗組
1.心得範例賞析 (5分)	1. 評論範例賞析 (5分)	1.教師引言 (5分)	1.評論範例賞析 (5分)
2.文章閱讀 (5分)	2.閱讀文章與他人 心得(7分)	2.輪流上臺報告 自覓之短文暨 心得(各3分)	2.閱讀文章與他人 心得(7分)
3.個別撰寫心得 或共寫心得 (30分)	3.個別撰寫評論 或共寫評論 (28分)	3.回答師生所提 問題或兩人搭 檔，一人報告 一人提問(各 3分)	3.個別撰寫評論 或共寫評論 (28分)
4.準備問題與 提問(10分)	4.準備問題與 提問(10分)		4.準備問題與 提問(10分)
5.服務方案實作 (課餘)	5.服務方案實作 (課餘)	4.服務方案實作 (課餘)	5.服務方案實作 (課餘)

三、研究假設

- (一)實驗處理與有無服務經驗對服務課程之教學效果具有顯著的交互作用。
- (二)服務課程之教學效果因實驗處理之不同而具有顯著差異。
- (三)服務課程之教學效果因實驗教學前是否具有服務經驗，而具有顯著差異。
- (四)實驗處理與有無服務經驗對服務課程之教學回饋具有顯著的交互作用。
- (五)學生對服務課程之教學回饋因實驗處理之不同而具有顯著差異。

(六)服務課程之教學回饋因教學以前是否具有服務經驗，而具有顯著差異。

本研究除了考驗上述各項假設外，並分析學生對開放性問題的反應，以進一步瞭解不同實驗組的學生對各種教學策略之印象。

四、研究工具

本研究採用的研究工具有二種：

(一) 大學生對服務課程成效覺知問卷

「大學生對服務課程成效覺知問卷」係研究者自編，於民國九十五年以長榮大學曾經修習服務課程之 192 位學生為預試對象，並進行項目分析與因素分析，獲得特徵值大於 1，因素負荷量大於.40 之正式問卷題目 38 題，可分成學習與成長（例如：瞭解解決社會問題的方法、使思考更周密）、志願服務（例如：積極參與校園清掃工作、會鼓勵親友參與志願服務）、超越個人（例如：更能多角度觀察人、事、物）、特質與平等（例如：能體認地位並非決定社會影響力之唯一指標）、傾聽與服務（例如：學會傾聽）、學生任務（例如：瞭解大學生服務之可能）、為人處世（例如：增進團隊合作精神）等七個因素，具有良好的建構效度。各因素可解釋之變異量分別為：14.238%、10.882%、10.790%、7.960%、7.852%、6.580%、6.124%，總計為 64.425%。由於服務課程屬於情意教學的範圍，故探討教學效果時，以學生主觀的知覺為主要的考量；本問卷採李克特五等量表計分法，各題最高可得五分，最低可得一分，得分越高代表學生自覺在服務課上的獲益程度越大，也就是教學效果越佳。本問卷 α 內在信度係數全量表為.962，各層面為.904、.881、.883、.802、.803、.707、.715。

(二) 服務課程教學回饋表

學生對學習過程肯定、對課程和教師有良好的態度，也是教學成功的指標之一。故本研究輔以「服務課程教學回饋表」，以評估服務課程的實施情形。本表係研究者自編，於民國九十五年以長榮大學曾經修習服務課程之 84 位學生為預試對象，進行項目分析與因素分析，獲得特徵值大於 1，因素負荷量大於.40 之正式問卷題目 15 題，分為學習過程、對課程態度與對教師態度等三個因素，具有良好的建構效度。各因素解釋量分別為 27.73%、21.89%、11.81%，總計可以解釋之變異量為 61.43%。本問卷 α 內在信度係數全量表為.915，問卷各層面分別為.865、.848、.689。本問卷採李克特五等量表計分法，各題最高五分，最低一分。得分越高代表學生對服務課程之教學回饋越佳，即對學習過程越為肯定，對課程態度與對教師態度也越好。

除上述二種工具之外，本研究也請各實驗組受試回憶各該組所使用的各種教學策略，撰寫其中令其印象最深刻的策略 1 至 2 種，並陳述理由，以進一步探討各種教學策略帶給學生的影響。

五、資料處理

本研究以獨立樣本二因子共變數分析法，分別考驗四個實驗組以及是否已具

備服務經驗者，在「大學生對服務課程成效覺知問卷」、「服務課程教學回饋表」得分之差異情形，並以其前測為共變量；以瞭解四個實驗組，以及是否已具備服務經驗者，於排除前測影響後，在教學成效與教學回饋上是否具有顯著的交互作用；若交互作用達到顯著水準，則進行單純主要效果之分析；若主要效果達到顯著水準，則以 Scheffe 法進行事後比較。本研究於共變數分析之前皆先進行迴歸係數同質性考驗，瞭解所獲得之資料符合迴歸係數同質性假定後才進行共變數分析。此外，本研究也以次數和百分比等描述性統計法，分別瞭解各組學生認為那些教學策略使其學習印象較為深刻。

肆、實驗結果分析

一、實驗處理與服務經驗對教學成效之影響

表 3 顯示：各實驗組受試，不論有服務經驗或無服務經驗者，在「大學生對服務課程成效覺知問卷」上之後測得分均高於前測，表示各實驗組學生於實驗處理後傾向於覺知自己之進步。

由表 4 可知：實驗處理與服務經驗對服務課程成效的覺知並無顯著的交互作用，F 值為 0.467， $P > .05$ ，假設一不成立。

表 4 顯示實驗處理的主要效果達到顯著水準，F 值為 6.364， $P < .001$ ，表示實驗處理不同時，學生對服務成效的覺知具有顯著的差異，假設二成立；由表 5 事後比較可知：第一實驗組之教學成效優於第二實驗組，也優於第三實驗組；第四實驗組之教學成效優於第三實驗組。

表 4 也顯示服務經驗的主要效果亦達到顯著水準，F 值為 3.756， $P < .05$ ，表示實驗教學前是否具有服務經驗，對學生教學成效的覺知造成顯著影響，假設三成立，實驗處理前已有服務經驗者在教學成效上之調整後平均數為 155.20，未具服務經驗者之調整後平均數為 150.06，表示有服務經驗者經實驗教學後覺知較佳之成效。

表 3 不同實驗處理與不同服務經驗之學生在教學成效上前後測之平均數與標準差

實驗處理	第一實驗組 (N=38)		第二實驗組 (N=41)		第三實驗組 (N=40)		第四實驗組 (N=43)		
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
服務經驗	前測	130.70	26.06	143.00	20.03	131.35	23.80	145.81	24.07
	後測	162.05	10.48	156.13	15.97	145.18	19.45	156.75	17.82
無服務經驗	前測	130.61	22.31	142.00	12.58	134.61	24.65	143.45	29.19
	後測	153.67	19.42	148.55	14.83	141.35	21.45	155.91	20.10

表 4 不同實驗處理與不同服務經驗之學生在教學成效上前後測得分之共變數分析

變異來源	SS'	DF	MS'	F	P
A (實驗處理)	4736.370	3	1578.790	6.364***	.000
B (服務經驗)	931.824	1	931.824	3.756*	.049
A×B (交互作用)	347.886	3	115.962	.467	.705
E (誤差)	37955.506	153	248.075		

* $P < .05$ *** $P < .001$

表 5 不同實驗組學生在教學成效上之事後比較

	第一實驗組	第二實驗組	第三實驗組	第四實驗組
調整後平均數	160.50	150.84	145.09	154.09
第一實驗組 (N=38)				
第二實驗組 (N=41)	.013*			
第三實驗組 (N=40)	.000***	.131		
第四實驗組 (N=43)	.097	.408	.019*	

註：表中數字為兩兩比較之 p 值

二、實驗處理與服務經驗對教學回饋之影響

表 6 顯示：四個實驗組在「服務課程教學回饋表」上之分數，均是後測成績高於前測成績。

表 7 顯示：實驗處理與服務經驗之間無顯著之交互作用， F 值為 0.382， $P > .05$ ，假設四不成立。

由表 7 可知：去除前測的影響之後，實驗處理的主要效果達到顯著水準， F 值為 2.870， $P < .05$ ，表示實驗處理不同時，學生的教學回饋具有顯著的差異，假設五成立；由表 8 之事後比較可知：第一實驗組之調整後平均數高於第三實驗組， $P < .05$ ；唯其餘兩兩組間之比較，並未具有顯著差異。

表 7 也顯示：服務經驗的主要效果未達到顯著水準， F 值為 0.030， $P > .05$ ；假設六不成立。

表 6 不同實驗處理與不同服務經驗之學生在教學回饋上前後測之平均數與標準差

實驗處理	第一實驗組		第二實驗組		第三實驗組		第四實驗組	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
有服務 前測	47.20	7.96	48.27	6.74	44.71	7.79	49.84	8.73
經驗 後測	56.25	9.25	54.90	10.04	48.29	8.48	53.31	9.10
無服務 前測	45.72	10.33	46.45	6.35	45.17	10.89	50.00	8.65
經驗 後測	54.61	11.74	51.64	9.98	49.26	10.42	55.18	6.34

表 7 不同實驗處理與不同服務經驗之學生在教學回饋上前後測得分之共變數分析

變異來源	SS'	DF	MS'	F	P
A (實驗處理)	721.697	3	240.566	2.870*	.038
B (服務經驗)	2.555	1	2.555	0.030	.862
A×B (交互作用)	96.011	3	32.004	0.382	.766
E (誤差)	12826.235	153	83.832		

* $P < .05$

表 8 不同實驗組學生在教學回饋上之事後比較

	第一實驗組	第二實驗組	第三實驗組	第四實驗組
調整後平均數	55.76	53.26	49.67	53.29
第一實驗組 (N=38)				
第二實驗組 (N=41)	.257			
第三實驗組 (N=40)	.004**	.103		
第四實驗組 (N=43)	.265	.990	.103	

註：表中數字為兩兩比較之 P 值

三、學習印象深刻的教學策略之分析

由表 9 可知：四個實驗組皆有最多人次選擇「服務方案實作」為令其印象最深刻的教學策略，第一實驗組學生有 25 人次選之，高於選擇文章閱讀、共同討論與共寫心得之次數。第二實驗組亦以「服務方案實作」之選次最高，有 26 人次選之；第三實驗組選擇「服務方案實作」為印象較深刻者，有 27 人次；第四實驗組之選次更高達 39 人次。

表 9 各實驗組學生對學習印象深刻的教學策略撰寫次數統計表

教學策略(使用組)	組 別			
	一	二	三	四
	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)	次數(百分比)
文章閱讀(1)	14 (22.6)			
文章與心得閱讀(2,4)		10(16.1)		21(25.6)
蒐集有關文章(3)			11(17.5)	
個別撰寫心得(1)	2(3.2)			
個別撰寫評論(2,4)		3(4.8)		6(7.3)
課前閱讀與撰寫心得(3)			4(6.3)	
共同討論與共寫心得(1)	12(19.4)			
共同討論與共寫評論(2,4)		10(16.1)		9(11.0)
準備問題與提問(3)			5(7.9)	
報告與回答問題(1,2,3,4)	9(14.5)	13(21.0)	16(25.4)	7(8.5)
服務方案實作(1,2,3,4)	25(40.3)	26(42.0)	27(42.9)	39(47.6)
總 計	62(100)	62(100)	63(100)	82(100)

伍、討論與建議

一、研究發現與討論

(一) 教學方法對大學服務課程教學成效具有顯著的影響，閱讀後撰寫心得之教學成效優於閱讀與撰寫評論，也優於報告提問組

本研究發現大學服務課程之教學成效因教學方法之不同而呈顯著差異：閱讀與撰寫心得組之教學成效不但明顯優於使用相同教材的閱讀與撰寫評論組，也優於報告提問組。可知：閱讀文章與他人心得後撰寫評論，並未優於只閱讀文章和撰寫心得者。原設計構想為：學生可能會因為多參考了他人閱讀後的心得，而拓展視野並深入思考；研究結果顯示未必如此。經訪問學生得知：撰寫評論時，難免會分心去評論閱讀材料之形式，對閱讀材料內容的省思與服務策略的學習反而較不能專注；而且撰寫評論需要批判思考能力，而撰寫心得只要多方運用擴散思考力即可，學生覺得限制較少且容易發揮。

此外，本研究無法證明教師提供較具結構性、內容豐富的教材比由學生蒐集者為佳。茲詮釋如下：第二實驗組由教師提供文章與心得時，全班之教材內容僅只相同的一篇，而第四實驗組之教材雖然不如第二實驗組教材結構嚴謹、內容豐富、主題均勻，但具有多樣化的優點，在第四實驗組內，由於各小組都讀到不同的文章與心得，上臺分享評論時便能帶給全班更多元的激盪，此種優點可能已弭平教材非由教師蒐集之不利因素，故在利弊互見的情況下，所獲得之教學成效並無不同。

(二) 報告提問組之教學成效不如單篇閱讀與撰寫心得組，也不如多篇閱讀與撰寫評論組

採用報告提問的第三實驗組教學成效較差，與 Laflamme(1998) 的研究發現：摘要組表現優於問題組類似；本研究發現報告提問組之成效覺知不但不如單篇閱讀與撰寫心得組，也不如多篇閱讀與撰寫評論組。茲詮釋如下：

1. 以口語呈現教材時，報告者的演說能力直接影響呈現的效果，第三實驗組比其餘各組提供學生更多報告的時間與機會。倘若上臺報告學生的口語表達欠佳，必無法激發臺下聽眾學生的共鳴，進而影響了教學氣氛與學生所覺知的教學成效。

2. 以往的研究發現學生學習的保留量因下列情況而有差異：聽到時能記住百分之二十，聽到並且看到能記住百分之五十（林寶山，2001），但本研究中大部份的第三實驗組學生，於報告時並未能同時提供書面資料，而其餘各實驗組每次上課皆人手一份閱讀資料。

3. 在提問與回答部份，原先之設計為聽取故事之後，師生共同提問。Caram & Davis(2005)指出：由學生提問有利於產生創造性的對話，能使學生面對不同觀點而成為批判的思考者。但本研究實驗教學中，研究者發現學生之提問甚為冷清，以教師提問為多，無疑的降低師生互動的活潑性，也影響了學生對教學成效的覺知。

(三) 教學方法對大學服務課程之教學回饋具有顯著的影響，以閱讀後撰寫心得組之教學回饋較佳，以報告提問組之教學回饋較差

本研究各實驗組皆由同一位教師任教，以控制教師素質的影響。研究結果得知：實驗處理對教學回饋具有顯著差異，以撰寫心得組之教學回饋最佳並明顯優於報告提問組，可知隨著教學方法之不同，學生對教學表現之回饋亦隨之不同。茲詮釋如下：

為進行心得寫作組之教學，教師投入相當多的課前準備時間，包括挑選全班心得寫作範例、撰寫介紹服務典範的文章等，這些充分的準備讓學生對服務課程與學習過程能有較佳之態度，故能專心學習而有收穫。

反之，在報告與提問組中，教材係學生自覓，教師不需花費太多時間於課前準備，而著力於課中的臨場反應；當學生報告之後，以問題引導學生欣賞故事內容、學習其實施方法與策略、並澄清學生所持價值；此組之教學由於學生之回答與反應較難預估，在結構程度上，不如閱讀與撰寫心得組，是否因此導致教學成效與教學回饋均較差，值得省思！

(四) 實驗教學以前是否已具有服務經驗對大學服務課程之教學成效具有顯著影響，但未影響教學回饋

本研究發現實驗教學以前已具有志願服務經驗的學生，在教學成效方面顯著優於無經驗者。已具經驗者在服務課程學習中的有利性，可說明於下：成功的教學應能將學生的舊經驗與新內容產生聯結，如此方能使學生容易將所學習的新教材融入既有的認知結構中，產生有意義的學習；所以教學之前學生若已具備相關經驗，就容易為新訊息找到基模，有助於學習(李咏吟等，1995)。

其次，學生若重視服務的價值，相信服務是助人益己之事，則對於服務課程將願意接受、樂意反應(黃光雄，1999)。已具有志願服務經驗者對志願服務的價值必然更為肯定，而能抱持更積極正向的態度，對服務課程之學習已先具備了有利的傾向。

至於未影響教學回饋的原因，可能由於以往的志願服務經驗屬於實際參與和行動的性質，與實驗教學中主要的教學策略是服務典範故事的閱讀和透過寫作進行反省的方法並不相同，故影響不大。

(五) 學習印象最深刻的教學策略是服務方案實作；團體共寫也比個別撰寫帶給學生更深刻的印象

實驗教學後，研究者請各組學生寫下令其印象深刻的教學策略，以進一步瞭解學生對各種教學策略的感受。結果發現：使學生印象最深刻的教學策略是各組自行規畫的服務方案實作。

至於各組在前半段時期皆採個別作業方式，到後半段則改為分組進行或兩人搭檔的方式，研究結果發現團體共寫的方式比個別撰寫能帶給學生更深刻的印象：

個別作業時不會有社會閒散的現象，個人必需用心學習乃能如期完成任務；本研究分組進行團體共寫心得或評論，以及到社區進行服務方案的方式則融入

Mintz(1996)所提團體過程、共同學習、合作學習等情意領域之教學技術。

二、建議

(一) 大學服務課程之教學，宜提供相關文章供學生閱讀並撰寫心得

本研究發現閱讀與心得寫作組，不論在教學成效與教學回饋上都獲得最佳之效果。可知服務的主題雖然是嚴肅的，但教學中若能挑選有關介紹服務事蹟的文章供學生閱讀，利用故事的趣味性與生動性，降低嚴肅主題的枯燥乏味感，就能留給學生深刻的印象，獲得良好的結果。

對大一學生而言，提供文章與心得要求寫評論，效果並不比提供文章要求寫心得為優，學生甚至質疑寫評論之意義何在，並沒有覺知在批判思考能力上的增進。按照布魯姆認知類目標的六個層次，撰寫心得達到綜合層次的學習，撰寫評論達到評鑑層次的學習。既然本研究在應用撰寫評論策略時未顯現良好的效果，宜另行設計評鑑層次的學習活動。

(二) 使報告提問更精緻的教學方法

在理想的情況下，報告提問法在培養學生主動蒐集資訊、口語發表以及傾聽能力方面，會有不錯的效果，加以當前學校之教學往往較注重讀與寫，故此種不同格調的教學有其潛在之價值。本研究結果雖發現報告提問法教學成效較差，雖應思改進之道，但不宜立即棄之不用，茲提出教學改進建議如下：

1.上課開始時的教師引言，改為教師說一則服務人物的故事，作為其後學生報告之範例。並要求學生的報告以說故事的方式表達，融入感情，注重語調抑揚頓挫等演說技巧之訓練，以增加對聽者的吸引力。

2.報告之後，由於聽眾學生不能主動發問，在本研究實驗教學中，每每由教師先行發問，再由被抽中的組別提出問題，此過程顯得較為鬆散與沉悶，故建議未來之教學，可先訓練學生提問技巧，並使學生在聽報告時便記錄想到的問題，以增提問過程之流暢性。

3.減少每節課的報告篇數，酌留小組討論時間。例如在每篇文章報告之後，可根據報告內容設計問題並寫在黑板，以供討論後再抽組別回答。

(三) 個別任務與團體任務時間之調配與實施

本研究四個實驗組在前半個學期皆是個別完成任務，到了後半學期則採用團體完成任務的方式，由於部分不認真的學生在團體任務中會有社會閒散的現象，故以個別任務為始，可以確保學生學習到完成任務的關鍵；唯因學生喜歡團體作業的互動和輕鬆氣氛，未來之教學可酌減個別寫作次數而增團體作業之次數。

本研究之教學設計理念為：教學策略應多樣化，學生才不會有枯燥乏味感。故在各種教學方法中，除了焦點策略之外，亦包含其它多種策略，故研究結果之應用宜注意是整套措施所造成的效果。用於一般教室的準實驗教學，並不像許多自然科學實驗一般，在控制諸多條件後，只求唯一因素的解釋，反而像複合式的雞尾酒療法一般，強調多方並用的效果，由此可知準實驗研究有其限制。而以學

生對成效覺知前後測填答情形做為教學成效的評估指標亦值得注意，因為同一測驗實施二次難免會受到練習因素的影響，此亦為本研究的限制之一。

參考文獻

一、中文部分

- 中原大學服務學習中心 (2009)。服務學習意義。(2009 年 10 月 5 日取自中原大學服務學習網。<http://www.sl.mis.cycu.edu.tw/home/home.asp>)
- 王雅菁 (2002)。高中公民科服務學習效果之研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文。未出版，臺北市。
- 李咏吟、邱上真、柯華葳、杜正治、林本喬、陳慶福、洪榮照、韓楷檉、董力華 (1995)。學習輔導－學習心理學的應用。臺北市：心理。
- 李咏吟 (1998)。認知教學－理論與策略。臺北市：心理。
- 林勝義 (2003)。學校社會工作服務。臺北市：學富文化。
- 林寶山(2001)。教學原理。臺北市：五南。
- 長榮大學服務學習中心 (2009)。服務學習。長榮大學學務處服務學習中心教師研習資料。
- 黃光雄(1999)。教學原理。臺北市：師大師苑。
- 陳玉蘭 (2008)。討論法與角色示範法對大學服務課程教學成效之探討。教育研究與發展期刊，4 (2)，231~257。
- 單文經 (2001)。教學引論。臺北市：學富文化。
- 張民杰 (2001)。案例教學法。臺北市：五南。
- 慈濟大學通識教育中心 (2009)。服務護照。(2009 年 11 月 30 日取自慈濟大學通識教育中心網站。<http://www.gedu.tcu.edu.tw/>)

二、英文部分

- Berman, S. H. (2004). NCLB supplants our greatest teaching task since 9/11. *The Education Digest*, 70(2) , 7-15.
- Brier, D. J. & Lebbin, V. K. (2004) . Teaching information literacy using the short story. *Reference Services Review*, 32 (4) , 383.
- Caram, C. A., & Davis, P. B. (2005). Inviting student engagement with questioning. *Kappa Delta Pi Record*, 42(1), 18-24.
- Cialdini, R. B. (2005). What's the best secret device for engaging student interest? The answer is in the title. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(1), 22-30.
- Donnelly, A. M.(1999). Self-questioning: A comparative analysis of what teachers and students report about the use of this reading comprehension strategy. The Doctoral Dissertation of Widener University (AAT 9955358 ProQuest Dissertation Abstract).
- Herreid, C. F. (2005). Because wisdom can't be told: Using case studies to teach science. *Peer Review*, 7 (2), 30-32.
- Joseph, P. B. & Efron, S.(2005). Seven worlds of moral education. *Phi Delta Kappan*,

- 88(7), 525-534.
- Kennedy, E. J., & Lawton, L. (1992). Business ethics in fiction. *Journal of Business Ethics*, 11(3), 187–296.
- Kessinger, T.A. (2004). Service-learning in the United States: Ten years after the national and community service trust act of 1993. *American Educational History Journal*, 31(1), 58–65.
- Kim, H. I. (2001). *The comparative effects of three moral storytelling strategies on fifth graders' moral comprehension*. The Doctoral Dissertation of Georgia University (AAT 3025325 ProQuest Dissertation Abstract).
- Kueker, D. (2005). Inviting students to the active learning process. *The Agricultural Education Magazine*, 77(6), 11-14.
- Laflamme, J. G. (1998). An evaluation of an experimental technique, the List Summary, to improve the comprehension of short stories. The Doctoral Dissertation of Massachusetts University (AAT 9826721 ProQuest Dissertation Abstract).
- Mintz, S. M. (1996). Aristotelian virtue and business ethics education. *Journal of Business Ethics*, 15(8), 827-838.
- Moller, K. J. (2001). Reading socially in a multicultural world: Fourth graders' group discussions of literature with social justice themes. The Doctoral Dissertation of Georgia University (AAT 3025350 ProQuest Dissertation Abstract).
- Ott, B. (2005). Character education, the postgraduate course. *The booklist*, 102(4), 96-97.
- Potter, S. J., Caffrey, E. M., & Plante, E. G. (2003). Integrating service learning into the research methods course. *Teaching Sociology*, 31(1), 38–48.
- Strage, A. (2004). Long-term academic benefits of service-learning: When and where do they manifest themselves? *College Student Journal*, 38(2), 257–261.
- Twibell, R., Ryan, M., Hermiz, M. (2005). Faculty perceptions of critical thinking in student clinical experiences. *Journal of Nursing Education*, 44(2), 71-80.

The Experimental Study of Applicable Model For Service Courses

Chen, Yu-Lan

**Center of General Education
Chang Jung Christian University
Associate professor**

Abstract

The purpose of this study is to research a good teaching method which is adaptable to service course in university. The subjects of this study were students from four classes of grade one in Chang Jung Christian University, and they have accepted an academic year of classroom teaching. It was carried out one hour each week. The data of 162 students from four groups were analyzed, and the results of this study are as the following:

1. There are significant differences among the teaching methods when they comes to the effect and feedback from the students in the service courses. The group which read the articles and write what they have learned got the best scores not only on the teaching effect but also on the feedback of teaching from the students, the group of report and quiz got the worst scores both on the teaching effect and on the feedback from the students.

2. Whether one has voluntary service experience before the experimental teaching experience has significant influence on the teaching effect; however, it didn't influence the feedback of teaching from the students.

3. The teaching strategy which left the most profound impression on the students was service- learning, on the other hand, group writing was also left more profound impression than individual writing.



National Chung Hsing University

Keywords: service course, teaching method, service learning