

第二章 文獻探討

本章文獻探討分爲四個部分：第一部份爲志願服務的發展與歷程研究，旨在瞭解志願服務與現代公民社會的關連，並認識國際與台灣推動志願服務的現況與趨勢，俾有助於以服務學習觀點探討志願服務活動的推展；第二部分爲對服務學習的意涵與實務之探討，透過相關文獻分析，瞭解學校服務學習的實踐歷程，確實體認服務學習家長志工服務的過程中，仍能真正得到學習的受益；第三部分進一步對親師社區的伙伴協作理論實務的分析，提供家庭、學校與社區伙伴經營發展的策略；最後則針對家長服務學習歷程的障礙及其反思之探討，包括理論與實踐的分析，以確立本研究的問題與方向，增進研究者進入研究現場的理論觸覺，並提供深度訪談問卷大綱的具體內容。

第一節 志願服務發展與參與動機

依據我國「志願服務法」第一條所揭示的立法目的，志願服務是爲整合社會人力資源，使願意投入志願服務工作之國民力量作最有效之運用，藉以發揚志願服務美德，促進社會各項建設及提升國民生活素質。申述之，志願服務係指民眾出於自由意志，非出於義務或法律責任，秉誠心以知識、經驗、技術、時間等貢獻社會，不以獲取報酬爲目的，以提高公共事務效能及增進社會公益所爲之各項輔助性服務（內政部，2005）。志願服務的志工皆能本著服務的熱忱及個人的自願，不取報酬的付出時間、財物、勞力和知能，協助別人解決困難。

壹、志願服務的緣起與發展

志願服務無論在西方、中國或台灣，皆有相當久遠的發展歷史。誠然，人類是互助的群居動物，面對險惡環境時，自然產生共同合作以解決問題，寺廟僧侶、富賈仕紳的慈善性行爲因運而生。隨著時代變遷，此種互助行爲逐漸開展爲以個別社區（community）或結社（association）的形式，來促進某些共同的福利（張菁芬等，2003）。而現行的志願服務則源於西方的福利思想，其中又以基督教之愛、正義、憐憫的教義，期許人們促進共同福利。而工業化與現代化更促使志願服務的興起。其中，結社自由的倡導及多樣化的志願組織出現，以提供個人及社區不同的服務措施（林萬億，1993）。就其發展的演進，分述如下：

一、公民社會與志願服務

「惻隱之心人皆有之」，個人慈善性及隨機性的志願服務行爲伴隨人類發展早已有之，主要由血緣、宗族及社區活動爲主，偏向於消極性被動的救濟。第二次世界大戰後，福利國家主義擴張，政府扮演積極提供服務的角色，許多相關的志願服務也由政府推動（Brilliant，1997）。及至 1970 年代後期，福利國家危機使政府重新思考其角色及服務介入的程度與範疇。之後，西方公民社會及福利社會（welfare society）概念的興起，使志願服務於 1980 年代後期以降，成爲一股莫之能禦的民間力量及社會活水。相繼而起的是各式各樣志願組織的成立，並大量運用民間志願參與服務，有助於社區意識的培育及社會責任的實現（張菁芬等，2003）。

二、志願主義（volunteerism）的興起

在社會服務志願部門日益突顯的趨勢之下，志願主義（volunteerism）被廣泛地討論。Kramer 指出：志願主義是一組價值和結構，前者是志願工作者主義，即主張公民應參與政策制訂、計畫、辯護、募款或直接協助他人等活動；後者是志願組織，依其功能可分為：1. 志願性社團；2 志願機構（轉引自傅仲民，1991）。誠然，志願主義實際上為多面向的，可能是意識型態的、組織的、或志願工作者的。

1980 年代以來，志願主義之所以受到青睞，主要源於福利國家的危機及效率的要求及供需均衡。在福利國家危機之下，政府財政赤字而迫使福利預算受到刪減，使得因財政壓力而產生公共服務的不足，社區生活水準亦產生下降趨勢。而市民參與公共服務以彌補因政府財源困境而產生公共服務不足之部分問題（張菁芬等，2003）。

英國早於十九、二十世紀初即已形成頗具規模的志願組織，並提供相關的社會服務。其志願組織包括工會、學校、教會、俱樂部及慈善機構。依此廣義的範圍，目前在英國有超過 350,000 個團體是歸屬於志願服務部門，且其中有 40% 註冊成為慈善機構。在英國登記為慈善組織必須滿足英格蘭、蘇格蘭及愛爾蘭慈善委員會（Charity Commissioners）任命之條件方得設立。事實上，並非所有的社會福利事業皆可登記為志願組織。而志願組織除提供服務，展現社會良知（society's conscience）（Beveridge, 1942）外，同時也扮演批判政府服務措施、給予改善的建議（Young, 1995：326）。

誠如前述，政府財政困難並未因此降低人們的需求，在面對「食之者眾」而又「經費不足」的兩難情境，新興的自助團體、非營利組織進而填補政府施政之不足。在以上推力即助力之下，志願主義逐漸普及。

三、台灣志願服務發展

台灣早期的志願服務為消極救濟，與傳統的血緣、宗族及社區有極大的連結，而真正蓬勃且多元的發展為解嚴後的結社自由及市民社會的興起。茲將台灣志願服務發展簡略劃分為三個時期：

（一）萌芽時期：1960 年代以前，此階段的志願服務以救濟貧窮、難民或無依者主，以消極及慈善的方式進行，其中，宗教扮演著重要的角色。

（二）發展年代：1970 年代到 1980 年代，此階段藉助台灣經濟蓬勃發展之際所孕育的一股力量，早期的志願服務組織面臨到獨立運作並與原本國外總會之關係再建構及財務自主的議題，台灣的志願服務運動順勢而發，新興的志願服務團體及社區服務與社區工作亦積極推動以凝聚市民社會。

（三）多元階段：1980 年代後期迄今，由於社會發展多元，以及解嚴後的結社自由及社會鬆綁，政府面臨社會服務及民眾需求的多元化衝激，志願服務亦呈現多元相貌，於台灣的市民社會中產生一股強大的潛在力量。

「志工台灣」(Volunteering Taiwan) 的概念在 2000 年總統大選中被各組候選人提出與討論。聯合國宣布 2001 年是國際志工年，而我國的「志願服務法」也適時於同年元月二十日由總統頒佈施行，公私部門積極規劃相關活動，加以宣揚志工的理念與精神，根據內政部 2004 年統計資料顯示（內政部全球志願服務資訊網，2005）：全國志工總隊數 5087 隊，志工總人數 399531 人，志願服務記錄冊印發總數則高達 511131 本。由此可見台灣志願服務的發展，已逐步與全球志願服務

的思潮接軌。論諸當前志願服務在台灣推動情形，總的來說，參與服務概略統計如下（表 2-1-1 至表 2-1-3）：

表 2-1-1：2004 年台灣志願服務社會福利服務類別及服務時數統計

總計(時數)	身心障礙服務	老人福利服務	婦女福利服務	青少年服務	兒童福利服務	諮商輔導服務	家庭福利服務	社會福利服務	綜合福利服務
5528318	369784	1503852	190283	156795	475874	403878	74707	791356	1561789

資料來源：內政部全球志願服務資訊網(2005)<http://vol.moi.gov.tw/Statistics.aspx>

表 2-1-2：2004 年台灣志願服務社會福利志工學歷及性別人數統計

	小計	研究所	大專	高中職	國中
男性	20258	650	6970	7913	4725
女性	44564	656	13302	17773	12833
合計	64882	1306	20272	25686	17558

資料來源：內政部全球志願服務資訊網(2005)<http://vol.moi.gov.tw/Statistics.aspx>

表 2-1-3：2004 年台灣志願服務社會福利志工職業及性別人數統計

	小計	工商	公教	退休	家庭主婦	學生	其他
男性	20258	6980	2106	2936	298	4712	3227
女性	44564	8279	3111	3068	19139	5972	4995
合計	64882	15259	5216	6004	19437	10684	8222

資料來源：內政部全球志願服務資訊網(2005)<http://vol.moi.gov.tw/Statistics.aspx>

四、當前台灣志願服務發展趨勢

回顧過去台灣的志願服務工作雖非蓬勃，但依然有若古詩：「回顧所來徑，蒼蒼黃翠薇」的榮景可期。根據曾華源(2001)之分析，近年來台灣地區志願服務工作之發展脈絡有以下八點足跡可尋：(1)從慈善愛心擴大到市民參與；(2)從犧牲奉獻走向自我成長；(3)從免費人力走

向成本效益；(4)從民間自主擴大到政府參從零散的擴大到有組織的投入；(5)從熱心利他走向品質績效；(6)從完全付出走向相對權利義務；(7)非專業化朝向專業化管理；(8)從國內服務擴大到國際交流。

張德聰(2005)則另外提出補充意見(1)夥伴關係之發展：政府與民間志願服務團之加強合作為夥伴關係；(2)榮譽感：志願服務逐漸成爲一種社會榮譽；(3)參與學習：由於服務學習觀念推動更多在學學生願意參與志願服務；(4)良好企業形象：服務學習更多企業未提高社會服務形象，贊助志願服務工作之推展；(5)納入退休生涯規畫：志願服務亦成爲一般人退休生涯規畫考量之一；(6)多元志工參與：志願服務工作者成爲多元志工，即不只在一個志願服務機構服務，可以依其能力、興趣、體力及時間多元參與志願服務；(7)志願服務資訊化：隨著資訊化愈趨風潮外，如志願服亦可無遠弗屆。也因此一潮流風行，讓志願服的範圍性質日益擴大。

張德聰(2005)進一步以鉅觀角度剴切直陳當前台灣志願服務之趨勢：(1)志願服務與國家社會福利相輔相成；(2)志願服務日益普及；(3)志願服務組織日趨龐大面臨多元化及分工化之抉擇；(4)志願服務組織之運作日益專業化；(5)志願服務資源之統整及合理化，日受重視；(6)志工訓練之需求日亦受到重視；(7)志願服務之觀念逐漸深耕，推廣於各年齡、各階層；(8)社區意識之增長，社區總體經營逐漸落實；(9)各類社會服務性基金會逐漸增多；(10)志願服務逐漸邁向國際化。

貳、志願服務參與理論與動機分析

一、志願服務參與理論研究

林秀英研究花蓮地區女性志工參與志願服務之動機與工作滿足，

發現：1.女性志工年齡層主要為 40-49 歲，職業以家庭主婦，學歷以高中職所佔的比例最多；2.女性志工在參與動機，以社會接觸最強，其次為表達社會責任、求取知識與技巧、自我成長等，而不同職業、婚姻狀況、族群的女性志工在參與動機上有顯著的差異；3.工作滿足以自我肯定的程度為最高，其次為伙伴互動，接續則為機構福利、他人肯定等項目；4.就參與動機與工作滿足之相關性分析，動機愈強者，愈投入工作，所獲得工作滿足感愈高（林秀英，2003）。

對於成人參與學校教育之志願服務，可由需要滿足理論、利他主義、效用理論、人力資本理論、交換理論、期望理論、社會化理論等不同的觀點論述之（許世雨，1992；李政恩，2000）。

（一）需求滿足理論 (need fulfillment theories)

心理學家 Maslow (1970) 曾經指出，人類的需求是一種金字塔型的分布，如果一個需求獲得滿足那個需求就不再是動機因素，而會被另外一個更高的需求所取代。他認為需求滿足理論最足以解釋人們參加志願服務的動機。雖然一些研究者曾對馬斯洛的假設加以質疑，但馬斯洛的需求理論仍是對組織有興趣的研究者引用最多的理論之一。

（二）利他主義 (altruism)

利他主義長久以來被認為是人們參加志願服務的主要理由之一。傳統的觀念認為利他主義就是無私的行為或對他人所做的犧牲奉獻，但是像 D.H. Smith (1981) 卻認為並沒有完全的利他主義。當人們說自己基於利他的理由而參與志願服務時，只是不承認屬於利己部分的理由。因此，利他行為應該說是個人在提高他人的滿足中同時也滿足了自己，且並不期望得到回報。

（三）效用理論 (utility theory)

「最大可能的效用」爲此一理論的立論基礎。經濟學家所謂的效用，就是「一個人將他的資源，配置在一個最有利的位置上」，換句話說，就是期望得到「最大可能的效益」。效用理論比利他主義更具一般性，認爲滿足的來源有很多種，志願服務的特色之一就是充分的自由選擇性，而參與志願服務工作往往使人也得到一些好處。

(四) 人力資本理論 (human capital theory)

人力資本理論是效用主義的另一種形式，強調付出與獲得的關係及運用投資的概念。人力資本的投資是「藉著增進資源以影響人們未來金錢或物質收入的活動」(Becker, 1964)。如在職訓練，輔導就學、醫學照顧、協助解決新住民問題等，這些投資可增進工作技巧、知識、健康，甚至增加收入，因此，人們往往因爲想得到這些利益而參與志願服務。獲得任何一種知識技巧都可說是參與志願服務的動機。

(五) 交換理論 (exchange theory)

交換理論與效用理論相似，都把個人行爲的「代價」和「利益」列入考慮，所不同的是，也將時間的條件列入考慮。當報酬大於付出代價，則人們往往會採取行動。行爲是利益取向，而利益可能是金錢的，也可能是非金錢的。一個機構是否招募到所需要的志願服務人員，端賴是否能提供適當的回報。報酬與付出代價因人而異，然而，報酬可成爲人們參與的動機，而「付出的代價」卻往往使人卻步。

(六) 期望理論 (Expectancy Theory)

期望理論和效用理論、人力資本理論、交換理論立基於相同的基礎：「回報」。一個人的行爲是基於對將來可能得的一種期望而有的產物。例如志願服務人員預期從與他人互動的機會，對組織、社區、工作環境奉獻的機會中得到滿足。動機受到期望的影響，當一個人相

信期望必會實現的時候，即產生行爲。

期望理論又稱做手段理論 (Instrumentality Theory)。基本前提是動機由個人的期望強度與個人價值組合而成，其重點在志願服務人員參與服務之動機與個人的期望、個人信念及價值觀極為相關。

(七) 社會化理論 (Socialization)

在人生發展的過程中個人的社會化主要是受家庭及同輩團體的影響。當受到父母與同輩團體的價值觀灌輸與影響時，塑造了個人的行爲模式。社會化主要發生在兒童及青少年時期。不過，成人在工作、求學或參加團體活動時亦會產生社會化。當人們認為參與志願服務的行爲是他們角色的一部分時，即受社會化的影響。假設說人們經過社會化而參與志願服務，這樣的推論是合乎邏輯的。

因之，參與志願服務的人員不僅具有強烈的利他動機，更有自我成長、社會經驗、建立自尊、人際關係、貢獻於有意義目標等動機因素參與志願服務。因此，志願服務的民間參與及持續性之關鍵在於如何滿足這些需求。

二、志願服務參與動機分析

志願服務之參與，絕非單一因素可以解釋，又通常蘊含著各種動機 (林啓鵬，1987)。P.L.Ilsley (1990)根據服務動機將志工區分為五類：

(一) 社會服務的志工 (Social Service Volunteers)

此類志工的參與動機是爲了能與服務對象直接互動，例如在老人中心或識字教育中心的志工。

(二) 目的取向的志工 (Cause-Oriented Volunteers)

此類志工對某一個特定的社會問題具有深刻的關懷，如環境保護、人權與公民權的提升等，她們希望藉此教育大眾，並達到社會改革的目的。

(三) 自我抒發的志工(Consummatory or Self-Expressive Volunteers)

此類志工參與服務的主要目的是為了滿足個人參與活動所帶來的情感上的愉悅，如表演中心裡的領位志工。

(四) 在職業上及經濟上追求自利的志工(Occupational/Economic Self-Interest Volunteers)

這類志工的參與動機是為了提升其工作地位，或為未來的職業預作準備，她們大多選擇在商會，或其他商人組織裡擔任志工。

(五) 捐助慈善基金的志工(Philanthropic/Funding Volunteers)

此類志工的服務重點在於從事個人捐款或協助志工組織募款，而非提供直接的服務。

Fischer & Schaffer (1993) 在綜覽各有關志工參與服務動機的理論與研究後，提出了八大類志工服務動機(轉引自趙長寧，1996；馬慧君，1997，如表 2-1-4「志願服務參與動機表」，一個志工不僅可能擁有多重動機，其動機也可能隨時間而改變：

(一) 利他的動機 (Altruistic Motivation)

在被問及服務動機時，絕大多數志工皆以「想幫助他人」為答案，例如在 1988 年一項全美國的調查中，有 97% 的美國成人志工以此為答案。但是有些學者對此志工自述的參與動機持懷疑的態度，她們認為真正的志工服務動機要複雜的多。Smith (1981) 甚至指出：沒有所謂

的「純利他行爲」，因為任何一個利他行爲都會使服務者獲得內心的報酬與回饋。而 Pearce (1993)更指出：因為一般社會所重視許的是利他行爲，對於利用慈善活動已達到提高社會地位的自私目的常加以撻伐指摘，所以受訪者在回答參與志工服務的動機時，容易出現符合社會期許的傾向，所以純爲幫助他人爲答案，這也說明了志工參與動機的研究在方法上所遭受的困難。

(二) 受意識型態引導的動機(Ideological Motivation)

不同的志工服務機構或社會議題往往吸引不同意識型態的人成爲志工，因為唯有在個人認同其價值觀之後，才可能心甘情願地投入精力與時間。以美國的同志議題爲例，贊成與反對雙方都吸引了許多人是入，爲其所薦信的價值觀而努力，甚至彼此對壘，各不相讓。

(三) 利己的動機(Egoistic Motivation)

有些人擔任志工是爲了滿足自身情感上的需求，諸如爲「避免罪惡感」或「希望被他人認同」等等。而這類參與動機便被視爲利己，以有別「我非常關懷那些比我不幸的人」的利他動機。

(四) 獲取有形報酬的動機(Material/Reward Motivation)

對某些參與志願服務的人而言，有形的報酬往往伴隨其付出而來，例如：獲得減稅。

(五) 提升社會地位的動機(Status/Reward Motivation)

此類志工服務所獲得的回饋雖然類似前述有形的報酬，但卻較間接，例如提高知名度與在社區裡的地位，有機會與其他具影響力的人建立關係，或有助於提升其本身所經營企業的形象。

(六) 建立社交關係的動機(Social Relationship Motivation)

志工服務活動人與人的互動相當頻繁，根據研究顯示，此類社交關係的建立往往是志工繼續留下來參與服務的強力理由，因為她們與某些特定的人士之間所發展的深摯有誼為其帶來心理上得愉悅。

(七) 打發休閒時間的動機(Leisure Time Motivation)

對某些人而言，參與志工服務純粹是爲了打發休閒時間。

(八) 追求個人成長的動機(Personal Growth Motivation)

有些人參與志工服務的目的是爲了希望獲得學習的機會，以追求自我成長。成人教育學者 P.L. Ilslay (1990)便爲文探討志工服務與成人教育之間的關係，以凸顯學習爲志願服務裡的要素之一。

參與志願服務的人員不僅具有強烈的利他動機，更有自我成長、社會經驗、建立自尊、人際關係、貢獻於有意義目標等動機因素參與志願服務。志願服務人員從與他人互動的過程，對組織、社區、工作環境奉獻的機會中得到滿足。在服務當中提高他人的滿足，同時也滿足了自己，且並不定期望得到回報。其實，現代的志願服務工作不應該強調完全的奉獻與付出，而應從互惠的觀點鼓勵志願服務的參與，讓志工在參與服務的過程中也能享受到學習的益處，滿足志願服務的動機，同時達到自我成長的學習，這也才符應學習社會終身教育的理念。

表 2-1-4：志願服務參與動機表

動機類型	理論及研究發現
利他動機	研究顯示，「助人」、「做好事」、「具社會責任感」是最平常參與志願服務的動機。
意識型態動機	志工也是會因為一些特殊的因素、意識型態或價值觀，有目的地加入志願服務工作，而不只是侷限於利他的動機。
利己動機	人們加入志願服務可能是因為要滿足自我的需求，如處理內心的衝突或得到支持。
實質回饋動機	實質回饋動機包括了對自己或家人有益處。一些學者指出，許多志願工作者的投入是因為他們預期會得到實質的物質回饋。
資格取得動機	希望得到專業的知識、技巧、接觸、或認知等原因。特別有可能促使學生、在工作年齡的成年人去參加志願服務工作。
社會關懷動機	許多志工（雖然只是少數的研究顯示）認為：「去接觸一些人」、「交朋友」是參與志願服務的動機。這顯示了友誼關係是一個支持志願服務工作的重要因素。
打發時間動機	加入志願服務是因為有空閒的時間，從事志願服務是一種打發時間的活動形式。
個人成長動機	學習、個人成長和心靈的發展也是投入志願服務工作的重要動機。人們在幫助他人、給予別人時可以體驗到「助人的喜悅」。絕大多數的志工相信，從付出當中，他們可以得到個人的及心靈的回饋。
多重動機	當被問到為什麼要加入志工時，人們傾向於給多重的理由。而且這些原始的動機可能會隨著時間改變，隨著志工參與一特定的志願服務工作之後，這些原因或動機就可能不一樣了。

資料來源：Fischer & Schaffer (1993) 及馬慧君 (1997)

參、志願服務的實踐研究

一、國際志工組織的努力

近幾十年來，隨著民主化國家的發展，公民社會的落實，志工議題的各種面向邁進一個更為蓬勃、專精的領域。經由多國多人的努力爭取下，聯合國終於將 2001 年---千禧後的新世紀元年，宣布為國際志工年（International Year of Volunteers 簡稱 IYV）。聯合國 IYV 揭櫫五大目標：1.增強對志工價值之認知（Recognition）；2.提升資源整合與推動（Promotion）；3.就購網路互動與連結（Networking）；4.促進政

府與企業對志工之運用（Facilitation）；5.鼓勵志願服務的全民參與（Participation）。五大目標躍然紙上，為志工的範疇描繪了宏觀的方向，志願服務成爲一個普世討論的議題與行動。

國際推動志願服務工作主要以聯合國志願服務團（United Nations Volunteer）爲主，聯合國志願服務團不僅發展志願服務方案到世界各地，更積極營造志願與服務工作「永續經營」之理念。志願服務及國際志工的推動及辦理的資料繁多，其中有四個主要的文件（張菁芬等，2003）：

（一）聯合國理事會宣布國際志工年（Nov. 1997 A/RES/ S2/17）

國際志工年發起國爲日本，乃源於日本 1995 年的關東大地震時，國內外志願團體服務人員的投入救濟經驗。日本有感於志願服務在當今疏離的社會中所扮演的重要角色，於聯合國中提出推動志願服務及國際志工年的構想。經聯合國代表同意，聯合國理事會於 1997 年宣布 2001 年爲國際志工年。並總結國際志工年之主要目標爲促進（promotion）、認知（recognition）、激勵（facilitation）、及網絡化（networking）志願服務。

（二）聯合國特別議程文件：促進社會發展（June 2000, S-24/2 annex, Section II, paragraphs 54 & 55）

此文件旨在強化公私部門促進志願服務並參與志願服務發展，同時亦主張市民參與。其要點有三：

A.建議由政府促進志工參與社會發展；

B.發展合理的策略與方案，以增強公眾瞭解志願服務之價值並促進志願主義的推動；

C.強化市民參與及私部門支持志願行動。

(三) 聯合國理事會提出推動國際志工年之重點 (Dec. 2000 A/RES /55/57)

此文件強調志工的價值不僅在社會面，亦對經濟發展有貢獻。其次，提出政府應思考如何擴展志願行動，強化政府、非政府組織、私部門、聯合國系統及其他相關人士以促進志願行動。最後，指出 2001 年應舉辦志工相關活動，並於國際志工日（12 月 5 日）向聯合國理事會提出總結報告。

(四) 志願服務與社會發展 (Feb. 2001 E/CN5/2001/6)

此文件強調志工對經濟與政治發展的貢獻。

以上四文件除確定國際志工年的任務外，更強化志願服務的重要性及志工的價值。聯合國大會為強化國際志願組織及志願服務之推動並永續經營，特別於聯合國大會中提出志願服務相關議題，其中以第五十六屆會議中，秘書長特別針對「支持志願服務工作」提出報告，呼籲國際志工年之活動並非終結志願服務的活動，而是志願服務全面推動的開始。

二、志願服務的相關研究

由於志願服務工作在目前已蔚為舉世時尚，國內外關於志願服務工作的研究相當豐富，茲彙整與志願服務動機及工作滿足期待相關之文獻，如表 2-1-5：

表 2-1-5：志願服務實證研究摘要

研究者	研究主題	研究方法與對象	主要發現
Jenner, J. R. (1981)	志工之需求與滿足之類型	問卷調查 700 位	志願服務工作的角色類型為：補充性、基礎性與工具性。
Telep, V. G. (1986)	組織氣氛	問卷調查威斯康辛大學志工 1114 人	1. 組織氣氛與工作滿足有顯著相關 2. 提供老人參與志工服務的機會可增加其生產力，並對社會有所貢獻。

成人參與學校志願服務學習歷程之研究

(續上頁表)

Huss, M.J. (1989)	老人參與志工服務與其生活目標、生活滿足之關係。	參與觀察參與志工服務之老人 28 名	1.參與志工服務可增加老人的幸福感與人生意義。 2.提供老人參與志工服務的機會增加其生產力，並對社會有所貢獻。
Andrews, G. (1995)	影響志工動機之相關因素	問卷調查社區志工 208 人	志願服務動機包含內在、外在驅力及組織情境
施嬋娟 (1986)	志願服務人員工作動機與工作滿足之研究	問卷調查「張老師」志工 272 人	1.教育程度愈高、年資愈多、為社工輔導相關教育背景者其督導滿足程度愈低。 2.年資愈高，愈滿足於志工角色的聲望。 3.工作動機高，工作滿足愈高
蕭秀玲 (1984)	志願人員對社區服務工作之認知及滿意感之研究	問卷調查台北市十個志願團體的志工 172 人	影響志工工作滿足的因素為： 1.個人的服務經驗及參與狀況。 2.社團組成因素 3.工作完整性 4.機構督導 5.社區理事會及居民的持度。
黃明慧 (1987)	志願服務機構組織環境與志願工作者滿足之研究---以張老師為例	問卷調查「張老師」志工 272 人	1.志工對機構組織環境評價與工作者滿足有顯著正相關 2. 影響志工工作滿足的重要因素一次為：督導領導、同事關係、制度因素、工作結構
石淑惠 (1997)	公共圖書館義工個人特質、參與動機與工作滿意度之研究	問卷調查台北、台中、高雄圖書館及分館之志工 216 人	1.女性義工參與者多於男性 2.參與動機排序：社會責任動機、自我成長、社會接觸 3.工作滿意度排序：人際關係、自我成長、工作特性 4.義工的參與動機愈強，其工作滿意度愈高。
宋世雯 (2000)	成人參與志願服務之工作投入與滿足之相關研究	問卷調查高雄縣市志願工作服務團體內領有志願服務紀錄之志願工作者 526 人	1.志願服務工作投入程度必須考量社會與個人經濟能力層面 2.參與教育訓練之志工於工作投入與滿足之程度接高。 3.志工之自主性愈高，工作投入與滿足程度也愈高。

(續上頁表)

蔡佳瑩 (2001)	安寧療護志願服務人員參與動機和工作滿足之研究	安寧療護病房的志願工作人員 183 人	1.參與動機最強的部份為社會責任感、興趣及求取經驗、增進知識。 2.參與動機愈強，工作滿足程度愈高。 3.工作滿足程度最高分別為知識成長、擔任職務和同事關係。
李法琳 (2003)	大台北地區大學服務性社團學生參與志願服務之動機與滿意度研究	問卷調查大台北地區大學服務性社團之參與成員 695 人	1.大學服務性社團學生參與志願服務動機為：學習成長、社會關懷、實踐理想、人際關係。 2.大學服務性社團學生參與志願服務滿意度為：工作過程與結果、工作學習與成長、工作成就與挑戰、工作技巧與表現 3.參與動機與工作滿意度有顯著相關

資料來源：研究者整理自宋世雯（2000）、黃永明（1998）、林少茹（2004）

綜合上列志願服務實證研究摘要，發現：

- (一) 志願服務工作的投入程度必須考量社會與個人家庭經濟能力，換句話說，排除經濟的因素，家長才有參與志願服務的可能。
- (二) 參與志願服務可以增加個人幸福感與人生意義，具體方面，可以增進個人生產力，對社會有所貢獻。
- (三) 志願服務的參與動機包括內在、外在驅力及組織情境。也就是說，組織氣氛與工作滿足有顯著相關。
- (四) 前述參與動機排序為：社會責任、興趣與求知、學習成長、人際關係、實踐理想。志工之自主性愈強，工作投入與滿足程度也愈高。

第二節 服務學習的意涵與實踐

社會服務是美國長久以來的傳統，從志工服務（Volunteer Service）走向服務學習（Service-learning）則是近十幾年來新發展。志願服務工作之推動，重在服務與學習兼具。在先進國家，「服務學習」（service-learning）已成為青少年必修的課外學習活動，例如美國已有超過七成的 12 至 21 歲青少年參與社區服務，從服務中學習成長，增廣人生閱歷，充實生活技能。隨著學習社會終身教育的時代潮流，教育不再侷限於學校，學習也不是年輕人的專利，更多的人士加入學習的行列，服務學習也成為成人教育最熱們的活動之一。

壹、服務學習的基本理念

一、服務與學習的關係

服務學習（service-learning）在國內為一新近的流行名詞，一些與其相類似的服務性用語經常為世人所混淆或誤會，如自願服務、社會服務、社區服務等，實際上皆有其不同的含意。楊百川（2000）根據 William 及 Darrol 於 1993 年提出的：以服務之動機是否志願及是否以學習為重點兩個構面，對目前各種服務方案綜合成表 2-2-1：

表 2-2-1：各類服務活動類型

		學習為重點	學習非重點
服務動機	志願	服務學習	志願服務 社區服務 社會服務
	非志願	服務學習	勞動服務

資料來源：研究者整理。

由上表可知，就服務動機來說，志願服務、社區服務、社會服務皆屬於志願行爲，勞動服務爲非志願行爲，只有服務學習包含志願及非志願行爲。就學習焦點來說，只有服務學習以學習爲焦點，其餘則不一定包含學習的成分，這是服務學習與其他四累服務方案最大的差異。

服務學習與志願服務都是個人參與服務計畫，並且相信對他人、對社區或機構能有所助益，同時並沒有從中得到直接的金錢上或物質上的好處；而志願服務並沒有明確的教育價值，亦即未聚焦於教育事務，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)。

服務學習的發展由強調傳統慈善的觀點走向社會正義的觀點(Wiechman, 1996)。雖然源自 Dewey 和 Kolb 的經驗學習理論爲服務學習奠定了教育的理論基礎，但是要爲服務學習下定義並不容易。1990年肯多爾等人(Kendall et al.,1990)曾指出在文獻中有 147 個不同的服務學習定義，迄今，當然更多。其中較常被引用的是 1990 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：1.學校與社區結合；2.學校與課程結合；3.強調學習的重要；4.重視自我的發展。

綜言之，服務學習是一種重視學習因素的服務，透過計畫性的服務活動與結構化的反思過程，以滿足被服務者的需求，並促進服務者的發展。服務學習與傳統志工服務最大的不同在其有服務也有學習，而就服務與學習兩方面結合關係的強度，以下比較供我們深思。

表 2-2-2：服務與學習關係類型

關係類型	關係強度
Service-LEARNING	以學習目標為主，服務成果不重要
SERVICE-learning	以服務成果為主，學習目標不重要
Service-learning	服務與學習彼此目標沒有關連
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

資料來源：Eyler, J. & Giles, D. E., 1999：5

從表 2-2-2 所示，真正的服務學習強調服務與學習兩個目標同等重要，是以賈蔻碧（Jacoby, B., 1996）指出：「服務學習是一種經驗教育的模式，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，以完成被服務者的目標需求，並促進服務者的學習與發展。其中反思（Reflection）與互惠（Reciprocity）是服務學習的兩個中心要素。」另外黃玉也指出一個理想的服務學習方案應具備以下特質：合作（Collaboration）、互惠（Reciprocity）、多元（Diversity）、學習為基礎（Learning-Based）、以及社會正義為焦點（黃玉，2000）。

總之：服務學習兼重服務與學習，鼓勵多元參與、行動反思、合作互惠，以學習為基點，以社會正義為依歸，透過服務學習過程，除能促進社會中的個人發展外，更能增進公民意識與社會責任感。

目前，國內已有的相關文獻特別對青年志願服務與學習之意義及重要性論述之。近年來服務學習已成為校園及青年重要的學習方式之一，基本上，凡是結合服務與學習，皆被認為是服務性的學習（鄧欣怡，2000）。

何謂服務學習？服務學習是一種方法，讓提供服務者透過有計

畫、有組織的服務經驗來學習與發展，故服務學習是 (Fertman, White, & White, 1996)：配合社區需要的；學校與社區的合作是對的；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，擴大學生的學習面，提升學校教學效能；幫助提高關懷他人的觀念。

二、服務學習的意義與內涵

「服務學習」一詞最早於 1969 年由美國南部地區教育董事會 (Southern Regional Board) 首先提出，隨後即在美國各地普遍推展，因而衍生出許多不同的解釋與說法。Jane Kendall 在 1990 年的報告指出在文獻中可以找到 147 個服務學習的定義 (Eyler, & Giles, 1999)，可見服務學習的定義眾說紛紜，每個人的詮釋不同，並無統一的界說。近年來國內相關的研究論述亦逐年增加，目前最常被提及到有關「服務學習」的概念，即是強調「服務」與「學習」目標同等重要。但在結合「服務」與「學習」兩個概念後呈現的活動模式卻是相當多元。以下茲就各家對於「服務學習」的定義內涵整理如下表 2-2-3：

表 2-2-3：服務學習的定義與內涵

研究者	定義與內涵
美國 Southern Regional Board (1969)	發展學生學習的機會，這些經驗與社區服務、社區發展和社會改變有關。
美國 National and Community Service (1990)	<ol style="list-style-type: none"> 1.學生的學習與發展藉助於服務活動的參與，該活動是一種有組織的服務經驗，由學校與社區一起協調，能夠符合社區真正的需求。 2.服務學習融入學校課程，提供學生固定實踐，讓學生針對服務中的所見所為，進行思考、討論與寫作。 3.服務學習提供機會，讓學生在自己的社區真實的生活情境，應用所學習的新技能與知識。 4.服務將學生學習的教室擴展至社區，而且有助於學生發展對他人關心的情感。

成人參與學校志願服務學習歷程之研究

(續上頁表)

美國 National and Community Service trust Act of 1993(1993)	<ol style="list-style-type: none"> 1.由社區安排學生參與學習與發展，而且能夠符合社區的需求。 2.將社區與各級學校及社區服務計畫中心相互協調合作的。 3.幫助培養公民責任。 4.統整加強學生的課業學習或社區服務計畫中有關教育的活動。 5.提供學生或參與者特別安排的時間，可以分享他們的服務經驗。
Duckenfield & Wright (1995)	服務學習是一種教與學的方法，其連結有意義的社區服務經驗、學術之學和個人的成長，以及公民責任的養成。
Stephens (1995)	服務學習使學生專注於配合真實的人類需求，把他當成學校課程的一部份，使學生能從做中學。
郭芳妙(1996)	學生在真實的社區生活情境中，應用學校所學的知識技能，從事直接獲間接的社區服務，並藉由服務經驗的反省，以養成助人的態度與公民責任。
Lee(1997)	服務學習是學生透過其在團體中的學習來理解現實社會並印證書本上的知識。
美國 National and Community Service-Learning and Community Service Survey (1999)	以課程為基礎的社區服務，統合課程教學與社區服務活動，是一種重視學習因素之服務，需透過計畫性的服務活動以及結構化的反思過程，滿足被服務者的需求，並促進服務者之發展。
沈六(1999)	合併社區服務與教室學習，同時能增強二者，並產生比其中任何一項學習的總和還大的整體效果的一種學習。
林振春(2000)	學習者在真實的社區生活情境中，應用所學的知識與技能從社區服務工作，以協助解決社區居民所面對的各種問題，並藉由反省服務經驗，以養成公民之能與社區知識。
陳金貴(2000)	在服務的工作中得到知識應用的成長，加強基本溝通能力，提升道德和倫理的發展，增加社會和公民的責任，提供生涯準備的參考瞭解各種不同世界人們的生活培育個人人格上的成長。
Leslie Lenkowsky(2002)	給予年輕人獲得知識之技能，讓他們成為活潑且有責任的公民。
輔仁大學(2002)	<p>「服務學習」顧名思義涵蓋服務與學習的成分，在「服務—學習」中的連自符號「--」(hyphen)，代表著服務者和受服務機構學習過程中「反省」(reflection)。並進一步定義服務為學習為</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) 服務學習是「學習」與「服務」並重，以「反省」相互增強的教學法。 (2) 服務學習是一種自經驗出發的教育。 (3) 服務學習是一種連結式的教育。 (4) 服務學習是一種肯定人性的尊嚴、促進社會正義的教育。 (5) 服務學習是知識整合導向的全人教育。

(續上頁表)

America Youth Leadership Council (2002)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 服務學習是一種人生觀，能幫助每個人建立良好的 人生觀，成為健全的公民； 2. 服務學習是一種社區改造模式，運用「學校—社區」 的夥伴關係，提供安全且具公民實踐意義的學習環 境，活化教育也增進學校的學術成就； 3. 服務學習也是一種教和學的方法，豐富學習活動， 透過課程的融合，使學生對學校或社區產生富有教 育意義的服務。
行政院青輔會 (2003)	服務學習是「服務」與「學習」相結合，亦結經由服務來達到學習效果。

資料來源：研究者整理自劉慶仁(2000)、林振春(2000a)、劉正鳴(2002)、輔仁大學(2002)、諸再勝(2002)。

綜合上述各家的說法，服務學習是一種課程方案、是一種教學方法、是一種哲學、是一種有計畫的學習活動，服務學習乃是透過社區服務的實踐過程，將知識理論用在實際生活情境中，以經驗學習為出發點，無論學生是基於志願或非志願、使用課內或課餘時間，以本身所擁有的知識技能、體力勞力直接獲間接從事服務學校、社區、社會之工作，其目的在服務工作中學習成長並能自我反省，以培養學生成為肯負責、能為社區付出關心與行動的未來公民。

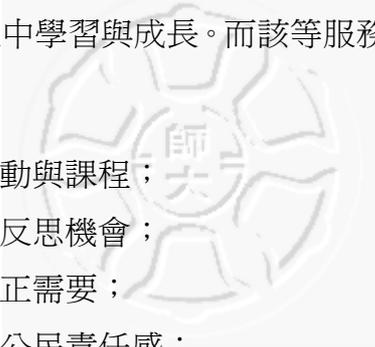
三、服務學習的特質與功能

(一) 服務學習的特質

美國學者 Jacoby (1996) 認為服務學習應有三種意義：它是一種哲學、教學法和方案。它是一種哲學，其核心要素是「互惠」，有「互惠」的理念才能將服務學習提升到哲學層次。因為「互惠」是一種價值的表達，是服務他人；關懷社區的發展與增能、以及相互的學習，這些價值回應生活目的、本質以及服務者與被服務者間的社會與教育互動過程等的重要問題，因此，服務學習也可以稱為「互惠」的哲學，它啟示我們一起努力從「慈善」邁向「正義」，從「服務」到「學習」。其次，服務學習是一種教學法，它是紮根在「經驗」中，而「經驗」

是學習的基礎。最後，服務學習是一種方案，他強調任務的達成在於能結合學習目標、反思與批判分析，使服務能滿足人類及社區的需要〈黃玉，2002〉。

服務學習就是透過服務而獲得學習的效果，服務學習是一種學與教的理念與實踐方法，將社會服務融入課程中，透過籌劃、執行、反思、評估的過程，從中學習與成長。而該等服務經驗則有以下特質〈郭芳妙，1996〉：

- 
1. 融合服務活動與課程；
 2. 提供有系統反思機會；
 3. 符合社區真正需要；
 4. 提升學生的公民責任感；
 5. 提供真實之生活經驗；
 6. 落實專業之磨練與思考廣度。

黃明月等認為「服務學習」具有以下幾個特點（黃明月，1999；鄧欣怡，2000）：

1. 服務性學習是經驗性教育的一種形式；
2. 學習者必須涉入一些活動，而這些活動結合了人們與社群的需求；
3. 反思與互惠是服務學習中的重要概念；
4. 服務性學習需藉由提供服務、反思、透過課堂討論以連結服務經驗與學習內容，以及將經驗轉為新的知識以改善服務等。

誠如宋世雯（2000）所言：服務學習已成為個人參與學習的管道；志願服務人力的增加，更可以促進社會福利之推展。江雪齡(1999)闡釋服務學習的意義，強調服務與學習並重，說明服務學習的重要性，及服務學習與社區發展的關係，並針對服務學習之推動，提出需要考慮之相關因素，包括：安排服務學習的有利環境、回饋與省思。

綜合學者的主張，服務學習的特質可以經由以下五方面加以闡述：

1. 學習為基礎〈Learning-Based〉

服務學習與傳統志工服務最大的不同在於強調服務與學習的結合，設定具體的學習目標，透過服務的經驗來達到學習的目標〈黃玉，2000〉。經驗如何能帶來學習？可以從寇博〈Kolb，1984〉提出的經驗學習圈得到驗證〈圖 2-2-1〉。

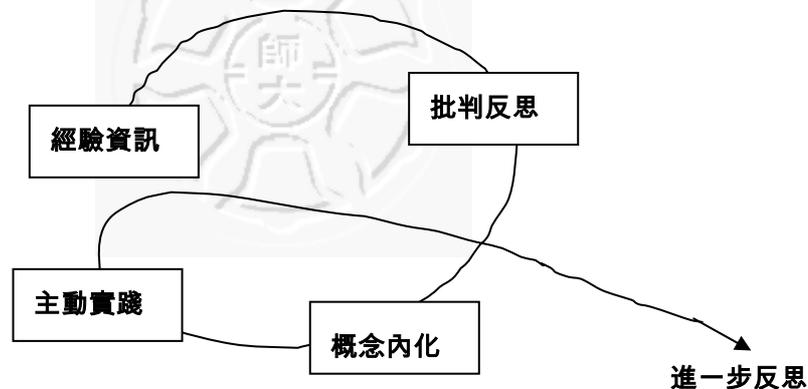


圖 2-2-1：Kolb 的經驗學習圈

資料來源：<http://iteslj.org/Articles/Kelly-Experiential/>

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，反思維最重要的轉化點，反思因此也成為服務學習中極為重要的一環，亦即反思為服務產生學習之必要因素。

2. 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。不同的服務內容如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與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〉。

3. 合作〈Collaboration〉

「合作」即是雙方平等、互利的一種關係，在其中雙方透過一起分享責任、權力，一起努力，來分享成果。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。服務學習則是由服務者和被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〉。

4. 互惠〈Reciprocity〉

至於「互惠」則植基於合作原則之下，服務與被服務是雙向互惠的，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 2-2-4 是美國以社會正義〈Social Justice〉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 2-2-4：社會正義觀點與傳統服務模式服務學習之比較

項目	傳統服務模式	社會正義觀點
服務關係	提供者與接受者	服務中的伙伴關係
目標	為學生、校方	為伙伴雙方
結果	為學生、校方	為伙伴雙方
服務成就	學生的進步、校務的推展順暢	成效靠彼此一起努力
反思方式	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
由誰設計服務	服務提供者	雙方
服務結過評量	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，也包括被服務伙伴的經驗
後續追蹤	很少做，即使做也是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：研究者修正自黃玉，2001：27

5. 社會正義焦點〈Social Justice Focus〉

傳統的志工服務以善為出發點，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，看到問題的癥節，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，其發展的階段需由最初的探索、澄清階段，走向理解、行動階段，進而內化至心中、生活中。

(二) 服務學習的功能

服務學習的功能為何？沈六(1999)指出學生經由服務過程可以體驗到貧窮、健康、和社會，同時也學習憐憫(com --passion)和公民責任(civic responsibility)，使學校成為活潑的、刺激的地方；而課程和服務經驗使學生產生更大的意義和愉悅。服務學習的功能主要有五項(沈

六，1999)：

1. 獲得自我滿足

當青年人認真去做一些重要的事情而且圓滿完成時，他們從中獲得自我滿足，贏得他人的尊重，此種經驗轉化他們原先以自己眼光看自己，也學會以他人眼光看自己。

2. 成為執行者

社區服務不是為青年做事，而是由青年做事，藉著服務學習，青年成為計畫者、執行者和領導者，變成有價值、有能力的資源。

3. 獲得合作的經驗

服務學習的活動範圍不限於任何群體，所有學生皆能提供服務。在教室裡學生時常是個別的被評價，但在服務學習中，經常是一種合作的經驗，參與者學習一起工作，接受每個人提供的貢獻。

4. 學習社會的另一面

將學生很少接觸的社會另一面呈現給學生，如養老院老人、收容所無家可歸者或殘疾人士，引導學生體察這些人的困境，發展尊重能承擔困難的勇氣，以及不再以共同的刻板印象觀看他人。

5. 促進學校改革

Reeder(1991)相信：「服務學習可是促進學校改革之鑰，尤其它能協助我們改變學校結構，那是任何改革所做努力中一個很重要的關鍵。」配合其他有關學校的教育改革，如重組學校結構、學校管理、教師權利、合作學習、分擔決定等，事實上，服務學習可能是協助改變教育的催化劑(沈六，1999)。

美國學者們也提出服務學習的功能：

1. Waterman, A.S. (1997) 認為服務學習 1. 可以增進傳統課程的學習成效；2. 可以促進個人的發展；3. 可以培養公民易事與責任感；4. 可以貢獻及服務社會。
2. Ehrlich (1997) 推薦服務學習是公民教育最有效的教學方法，建議以社區服務學習、問題導向學習、及合作學習做為公民學習的三種新教學法。
3. Morse (1989) 提出服務學習是以社區及公共服務做為大學生的公民準備教育。
4. Levine (1994) 認為服務學習式能夠促進美國各大學蓬勃發展的課程與方案。
5. 服務學習是可以提升高等教育效能的有效方案，服務學習是剛等教育中，能橫跨各領域並結合課內、課外的有效方案。透過的有效方案。透過服務學習培養學生更多對社會的關懷、責任，瞭解社會需求與解決社會問題的能力，以提升學生全人學習效果 (Boyer, 1994; Ehrlich, 1995、1999; Jacoby, 1996; Morse, 1989)。
6. 服務學習可促進學生個人發展、人際發展、瞭解及應用知識、批判思考能力、觀念轉變及公民能力的培育 (Astin & Sax, 1998; Eyler & Giles, 1999)。

Conrad 和 Hedin 提出服務學習對學生、學校及社區的成效功能如下 (Conrad & Hedin, 1989)：

1. 學生部分：個人成長與發展、智力發展與學業學習、社會成長與發展。
2. 學校部分：角色模式的轉換、共同為學習環境努力、忙於可信賴及有意義的工作、伙伴協助的經營、創造健康、積極、關懷的校風、

成人參與學校志願服務學習歷程之研究

教育過程中加入社區參與、資源與支持。

3. 社區部分：服務切重人群、教育與環境的需求、學校變為資源、鼓勵社區與學校的革新、瞭解及評鑑差異。

Eyler 和 Giles 在 1999 年的研究，指出服務學習的功能有以下幾項 (江雪齡，1999；廖倚萱，2003；Barber，1990；Gabelnick，1997)：

1. 促進個人及人際發展：服務學習最常出現的價值在提供機會讓參與服務者已有意義的方式去和不同背景的人交流、賀互相影響，有助於知識及精神成長等自我提升。
2. 提高知識的瞭解與運用：服務學習對主題議題的深入瞭解以及解釋、應用訊息的能力、複雜社會問題的掌握等，參與服務學習的學生佔了優勢。
3. 培養反思及批判思考的能力：對社區經驗議題的感知、從高度反思中連結學習至個人學習經驗，有助於文提厥覺得能力。
4. 促成觀念的轉變：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，讓學生真正擔負責任，以新的角度思索問題。
5. 提高公民素養：服務學習有助於達成理想公民素養，包括價值、知識、能力、功效承諾等，這些都是有效公民素養的基礎。

黃玉 (2002) 依據美國推展服務學習的經驗與時正研結果作成結論，認為服務學習的功能可從對學生、學校、及社會(社區)三方面說明：

1. 就學生方面：服務學習可促進其社會與公民責任、政治功效、服務技能、自尊及人際能力發展、及在真實生活情境的學習能力，反思

學習能力與批判思考能力。

2. 就學校方面：服務學習可帶來師生關係的改變，使學生成文主動的學習伙伴，而非只是被動的知識接受者，師生之間互動更多，學校氣氛成爲更開放、積極、成長與關懷的學習環境，學校也從社區得到不少資源與支持。
3. 就社會(社區)方面：學生提供直接服務帶給社區實質的幫助與問題解決，也帶給社區(機構)新的思考，再者，因爲參與帶給學生正面的成長經驗，會促使她們繼續投入社會服務，成長後積極參與社會及國家事務(黃玉，2002)。

Williams(1997)評鑑伊利諾州的中學服務學習方案，發現學生有以下四點明顯的改變：1.以負責任的態度對待他人；2.能夠關心他人；3.瞭解自尊及個人在社會情境中能力是有所欠缺的；4.出席率和優良行爲表現大大提高。

溫健蠶(1999)認爲服務學習其其實是一種全人教育的方式，其影響幾乎涵蓋個人及社會的所有層面，而從參與者的角度出發，服務學習的功能可將之歸納爲個人和社會兩方面：1.個人成長—心理與道德的發展、自我概念的形、思考能力的激發、解決文提記翹的熟練、學校教育改革的催化劑、學習之能的增長及身爲社會人的知覺；2.回饋社會—發覺、瞭解與解決社會問題、改善、促進社會變遷與發展、喚醒社會大眾對人權的重視和對他人的責任尊重差異的存在事實，肯定多元文化價值、培養公民參與與能力，關懷公共社會整體福利及作爲家庭、學校與社區的連結。

學者林勝義(2001a)認爲推廣服務學習對學生、學校、社區(機構)都有其不可忽視的功能：1.對學生：提供實際服務經驗、發展批判思

考的能力、增進社會參與的能力、培養公民社會的意識、獲得正面的成長經驗；2.對學校：帶動師生關係的改變、擴展師教學的環境、強化課程教學的效果、增加社區資源的支持、緩和或減輕訓導問題；3.對社區(機構)：使其獲得實質幫助、帶動社區(機構)新的思考、推動社區(機構)對外交溝通、使社區(機構)開創新的服務。

歐鎮寬(2003)指出：推動服務學習可以提供學生多元服務管道，藉由服務來達到學習目的。對個人而言，推動服務學習可以建立正確的價值觀、人生觀、讓學生從做中學，創造更深刻的學習經驗，引發更深的反省，使所學專業與服務相結合，並提供學生最欠缺的人本關懷，鼓勵學生以實際行動服務社區，培養關懷進取、積極奉獻人生觀。與社區互動方面，推動服務學習可以搭起學校與社區間的橋樑，促進學校與社區良性互動，培養學生熱愛家鄉之感情公民意識。推動服務學習可讓學生參與社區事務，注入社區新活力，活化志願團體組織，建立公民社會基礎。

至於香港教育統籌局對於學生服務學習的價值，指出以下條件(香港教育統籌局，2005)：

1. 對學生

- A. 提升學生社交能力、協作能力及溝通能力
- B. 提升學生自尊感、自我形象及信心
- C. 增強學生的同理心
- D. 提高解決問題的能力、批判思考能力和對學業的興趣
- E. 使學生能相信別人和被信任、可靠和敢於承擔責任
- F. 加深學生對職業的了解及對職業有更正面和積極的態度
- G. 增強個人、社會及公民責任感
- H. 使學生更能接受不同文化的差異和個別差異

- I. 使學生更關注社區的需要並相信她們能為社區帶來改變
 - J. 提高學生對政治的關注及參與
 - K. 提高學生於日後參與社會服務意願
2. 對學校
- A. 提高老師與學生間的互相尊重
 - B. 於學生與學生之間、老師與老師之間及學生與老師之間建立更正面的關係
 - C. 提高學生對學校的投入感和參與感
 - D. 建構更正面的學校文化
 - E. 擴展學生學習環境、強化教學的效果
 - F. 緩和學生訓育問題
3. 對社會
- A. 讓社區獲得實質的幫助
 - B. 讓社區獲得額外的人力資源發展新的項目
 - C. 加強學校與社區的聯繫

綜合上述服務學習的功能，可以看出在服務學習經驗與過程中，參與者可以透過服務學習經驗的學習來改變其角色地位，從過去被視為是被動的資源使用者與服務的消費者角色，轉變成為主動的資源提供者、學習者及社會轉變中的領導者，並且在服務學習經驗中造就具有公民意識、批判思考能力、能尊重與包容他人、有自信、有服務愛心與價值觀的青少年，這也正是符合新世紀所需要的未來公民。

四、服務學習的教育意義

就人力資源發展而言，服務學習可以滿足組織與個人雙方的期待。服務學習有助於參與服務者瞭解未來的工作職場與互動，對於個體之未來生涯規劃更加能掌握，對個人、機構、公民社會是一項三贏的策略。

相對於個人之發展與組織之人力資源發展可分兩類：

(一) 休閒訓練 (Off learning training)：

當從事服務學習時，所缺乏的相關專業知識可透過相關訓練與參觀、自我進修找資料，強化知能之不足，有效加速個人學習曲線 (learning curve)，大大縮短自我摸索與嘗試錯誤的時間，並增強自信心。

(二) 在職訓練 (On service training)：

也就是「做中學」的概念，透過工作中學習有效潛能開發，常用的學習模式有主管教導 (coaching)、工作代理 (act as the deputy)、工作拓大 (job enlargement)、工作豐富 (job enrichment)、工作輪調 (job rotation)，讓參與者在服務學習的過程中，成為「專才」，亦即由「拓大化」(工作廣度)來培養「通才」潛能。

隨著「國民教育法」及「志願服務法」的通過、「九年一貫課程」與「多元入學方案」等的推動，在在鼓勵學習社會的多元發展，亦提供國內推動服務學習之環境。

Eyler 和 Giles (1999) 指出服務學習的重要性，包括：

- 1.服務學習讓參與者能從經驗中得到學習；
- 2.服務學習結合了認知與專門知識，以及個人和人際的發展學習；
- 3.服務學習能促進社會問題的解決；
- 4.服務學習是一種公民資質培育的教育(江雪齡，1999；廖倚萱，2003； Barber，1990 ；Gabelnick，1997)。

儘管服務學習的定義相當多元，但其核心不變的理念是一種經驗式的學習。「服務學習」可以視為是一種教學方法、教學策略與教學的過程 (胡憶蓓，2001)。綜合各家研究論述，服務學習的教育意義可分

三個層面加以說明(黃生,2002;廖倚萱,2003;劉正鳴,2002; Fertman, White & White,1996; Wade,1997):

(一) 轉變的教育觀念

傳統的教學時空通常侷限在上學期間的學校教室，範圍又以教科書為主，學習內容偏重理論，與實際生活偏離。服務學習宣揚「學校社區化、社區學校化」，學校與社區生活的結合，包括學習內容、探討議題、教育資源等，以「學習型社區的新型態學校」面貌呈現，家庭、學校與社區夥伴協作經營，共創三贏的終身教育。

(二) 有效的教學方法

與傳統的教師中心教學方法不同，服務學習強調協同教學，小組成員包括教師、家長、社區人士、學生，以生活中心的經驗學習歷程，透過規劃、蒐集、討論、反思、批判、綜合等學習過程，獲得的是具有創造價值的活知識，這是一種有效的教學方法。

(三) 互惠的教學過程

服務學習以志願參與服務為基礎，在與他人服務互動的過程中，參與者要學習服務技巧、充實專門知識，在服務當中提高他人的滿足，同時也滿足了自己。從互惠的觀點而言，讓志工在參與服務的過程中也能享受到學習的益處，滿足志願服務的動機，同時達到自我成長的學習，這是一種互惠的教學過程。

貳、服務學習的理論基礎與相關研究

一、服務學習的理論基礎

服務學習方案典範已從慈善觀點走向社會正義觀點，透過服務學習方案的推動，幫助學生由「探索階段」走向「澄清、理解、活化，以及內化階段」，根據 C.I.Deleve，S.D.Mintz 與 G.M.Stewart（1990）所提出的服務學習與其價值發展模式架構，如下表 2-2-5：

表 2-2-5：服務學習與價值發展模式架構

發展變項		探索階段	成情階段	理解階段	活化階段	內化階段
參與	參與方式	團體	團體	團體/個人	團體/個人	個人
	參與情境	間接非直接	間接/直接/非直接	間接/直接	間接/直接	間接/直接
承諾頻率		一次	參與數次	持續	持續	持續
行為	行為動機	參與有誘因活動	團體友誼與認同感	參與活動場所、議題	倡導議題	提升價值感
	行為結果	覺得舒適與滿足	團體隸屬感	瞭解活動場所與議題	改變生活形態	活在個人的價值中
平衡	平衡挑戰	突破進入參與圈	多重選擇與團體的動力	多元挑戰及突破團體	質疑權威回應同儕反應	持續生活在自己價值中
	平衡支持	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	從社區到社會
		慈善觀點.....社會正義觀點				

資料來源：Deleve、Mintz 與 Stewart，1990；轉引自黃玉，2002。

此一模式的發展由四個變項及五個階段所構成（Deleve，Mintz 與 Stewart，1990）：

（一）參與（Intervention）

指參與方式和參與情境，前者可分為個人參與或團體參與，而後者意指個人和服務對象的關係，又分為直接參與、非直接參與和間接參與三種。直接是指個人與服務對象面對面的接觸，非直接指個人在服務機構但做的服務不直接接觸到服務對象，而間接則指個人雖參加服務，但服務地點不在服務機構內。

(二) 衷心投入 (Commitment)

衷心投入包含學生對於服務活動的頻率與持續性的自我期許。活動頻率的承諾，指學生將做出自我允諾會多久參與一次服務活動，而持續型的承諾則指學生將會自我允諾，從短期的參與、持續到長期或終其一生。

(三) 行為 (Behavior)

行為包含參與服務的動機及結果，前項意指學生參與服務學習活動的動機，後者指服務學習的活動完成後，對學生所產生的影響。

(四) 平衡 (Balance)

包含挑戰與支持兩個分向的平衡，挑戰來自學生個體往前一階段邁進時會遇到的困難，而支持則是給予學生個體力量，使之能面對挑戰，以達成平衡而向後一階段邁進。

根據表 2-2-5，此五階段能讓個體從慈善觀點走向社會關懷，賈寇碧指出：個體從參與、承諾、行為與平衡過程中，其價值發展所呈現的五個階段如下 (Jacoby, 1996)：

(一) 探索階段 (Exploration)

此階段個體以間接或非直接的團體方式參與服務工作，多半屬於一次或短期的服務或動，而且參與的動機是想獲得蛇麼，因此所產生的結果與經驗能夠帶給個人滿足。此時個體面對的挑戰是，是否要繼

續固定的參與團體或服務，如果能給予的服務室無威脅性結構化的活動，就能帶給個體支持。

(二) 澄清階段 (Clarification)

此階段各體會有各種不同的服務活動機會，可能是直接或間接的服務方式。通常這時其各體會叫長期固定參與團體的服務活動，並從中獲得自信、認同和友誼，對團體有認同與忠誠。這時其的挑戰多半是服務的選擇與團體中可能產生的衝突。如果團體能提供充足的安全、認同及連續的固定活動等，就是對個體最主要的支持。

(三) 理解階段 (Realization)

在理解階段，個體以能體認服務學習經驗的好處，會以個人或團體的方式，間採直接或間接的方式去實踐服務，並予服務對象接觸。各體會持續而一致的從事長期的參與，將重點放在特定的場所及問題，其參與的主要動機是興趣，而收穫則是對問題的瞭解和生活經驗。此時期最大的挑戰來自得面對各式各樣的人與環境，因此，同團體的人就是最大的支持。相對的個體在此時期也有許多的學習機會，為避免超過其負荷量，相關協調者火輔導人員應給予指導如何選擇。

(四) 活化階段 (Activation)

此階段各體會轉變為積極參與問題討論者和反對權威者，尤其是較大雨複雜的問題。大部分的人會持續與服務的對象接觸，並且以團體或個人的方式處理社區議題或問題。對於自己認同的議題能提供終生的承諾，且繼續參與活動。參與的動機來自其所見到的社會不公平現象，服務活動的結果，可能改變個人的生活形態，願意花更多時間在服務的社區，並且和此社區居民或其他參與者發展友誼。此階段的挑戰主要有社會的回應、問題提出後的影響、課堂中所學、同儕間的互動與學校持續關注的正義問題等。個體的支持則來自於同儕、社區

成員的經驗與承諾的分享，以及學校相關員的協助。

（五）內化階段（Internalization）

此階段有些各體能完全將其社區服務經驗統整在個人生活中，形成其價值觀並做為未來職業選擇的依據。服務活動以個人參與為主，間採直接與間接方式，致力於生活與服務工作的結合，願意持續對服務工作做出承諾，將個人價值觀融入生活中，並且式微終生的追求。此時期的挑戰來自個體對其生活形態的維持，也會因金錢與資源的關係，影響個人的承諾和價值觀。支持則來自個人對社區的淺、踐公共服務的承諾，以及依自己原則而行的內在平和感。

有效的服務方案及反思活動提供服務者適度的挑戰與支持，可以協助其由探索階段逐步走向澄清、實踐、激化並達到內化階段，幫助他們將目標由慈善轉移到追求社會正義而能終生持續下去。

比較 Deleve、Mintz 與 Stewart 服務學習價值發展模式階段與博利（Perry）、郭爾堡（Kohlberg）和姬利根（Gilligan）等認知發展理論，各發展階段彼此相呼應（表 2-2-6），譬如第一個「探索階段」相當於郭爾堡前成規期 1-2 階段及姬利根的層次 1。第二個「澄清階段」相當於郭爾堡成規期階段及姬利根的過渡階段 1。第三個「理解階段」相當於郭爾堡後成規期及姬利根的層次 2。第四個「行動階段」相當於郭爾堡後成規期及姬利根的過渡階段 2。最後，「內化階段」相當於郭爾堡後成規期及姬利根的層次 3。隨著腐物學習階段的深入，道德認知的發展亦逐漸提升。

表 2-2-6：服務學習價值發展模式階段與認知發展理論比較

服務學習價值發展模式階段	認知發展理論		
	博利 (Perry)	郭爾堡 (Kohlberg)	姬利根 (Gilligan)
	二元階段 1： 視權威為絕對，毫無疑問	前成規期 1： 懲罰與服從。避免懲罰，獲得滿足	
階段 1： 探索階段	二元階段 2： 事情可分為絕對的黑白對錯，知識是絕對的，權威者可告訴我們對的答案	前成規期 2： 工具相對主義，自我中心，操弄別人獲得報償	層次 1： 自我生存導向
階段 2： 澄清階段	多元階段 3： 答案是變化的，有更多灰色的部分沒有錯的意見，所有意見都有道理	成規期 3： 人際關係取向，尋求作別人心中承諾的好孩子 成規期 4： 法律與秩序，盡自己責任，維持社會秩序，規範永遠是對的	轉換 1： 自我中心到責任
階段 3： 理解階段	多元階段 4： 開始見到自己未曾考慮和應該看到的一面，知識是相對的	後成規期 5： 規範社會契約，人類尊嚴是最基本權力，法律是為保護這些全力，強調以共識建立規範	層次 2： 善是自我犧牲
階段 4： 活化階段	相對階段 5 和 6： 知識是由其內涵以及來龍去脈中決定。重新建立標準去做選擇與判斷。	後成規期 6： 社會契約，不合乎正義的法律，可透過共識與理性討論改變。	轉換 2： 善就是真實
階段 5： 內化階段	承諾相對階段 7 到 9： 在多元社會中肯定自己與責任，建立自己的自我認定，行動與自我統整言行一致。	後成規期 7： 普遍倫理道德遵守規範依據主觀，抽象原則，關心公平、正義、互惠、平等，共識的達成，奠基在人類價值、平等、尊嚴上。	層次 3： 無傷害的道德

資料來源：Deleve、Mintz 與 Stewart，1990；轉引自黃玉，2002。

根據此一發展模式，要達到使學生在道德價值發展階段的提升，必須掌握一些基本概念：1.漸進發展---此模式是漸進的，必須不斷重複審視，直到內化為生活的一部份。2.依據學生目前的發展階段提供

高一階段的挑戰方案，也就是以學生的社區服務經驗為設計依據，與年齡無關。3.確保透過服務可以獲得學習效果，譬如採直接的服務、設計有意義的教育方案、教師的參與指導、製造學生「反思」機會等，都是獲得價值發展的關鍵因素。4.從「慈善」到「社會正義」，為了產生增能的效果，服務學習方案應依循服務學習價值發展五階段逐步深入，如此才能協助學生由「慈善」觀點邁向「社會正義」觀點，達成道德價值教育的最高目標。

透過社會服務，個人得以同時探索自我，並從與多元背景的他人互動中獲得「經驗」與「反思」的學習效果。姬利根認為：透過與不同他人互動關係，所獲得的經驗與個人責任概念的轉變間有相關，對「關懷倫理」的發展也有影響(Rhoads, 1997: 54)。鄧志松(2000: 202)也指出：就教育立場而言，應該讓學生接觸具有道德反省關懷的社會團體與成員，瞭解這些人為什麼會這樣主張?他們關心的是什麼?他們採取的行動是什麼?藉以使學生思考社會正義與改革的問題。

從上表可以看出，服務學習方案不但能幫助個體由探索階段走向澄清、理解、活畫及內化階段，更能增進個體社會心理發展、認知發展以及道德認知發展。透過服務學習活動經驗以促進學生各方面的發展，這個議題在美國不斷的被討論著，當美國學生被問到他們參與服務學習的收穫時，幾乎異口同聲地深信不移確認他們在服務學習課程中的收穫遠比一般傳統教學課程來得多、具體且真實 (Markus, Howard & King, 1993)。

二、服務學習的相關研究

本研究主題為成人參與學校志願服務之學習歷程，根據國家圖書館全國博碩士論文資訊網搜尋結果，國內有關服務學習之博碩士論文計有 41 篇，研究對象含括婦女志工、家庭主婦、高齡志工、大專高中職生、中小學生、職前教師等；研究場域則有非營利組織機構、學校、社區等；研究的焦點有服務學習參與動機、經驗、態度、影響參與之因素等；研究方法則兼具質性與量化。再加上國外學者相關論述，彙整服務學習的相關研究文獻如下表：2-2-7。

表 2-2-7：服務學習相關研究彙整

研究者	研究主題	研究主要發現
Sneryl Joan Shapiro(1990)	對教育功不可沒--- 社區服務學習研究	社區服務學習對教育改革而言是一種生態學的方法，社區服務學習使經驗的和發展的學習理論與哲學具體化於社區需求的脈絡。社區服務學習計畫的理論是青年心理的、社會的和認知的發展，以及學校—社區互動的機會。社區服務學習計畫的設計、完成與整合面臨學校教育的假設與認知，教師與其工作、同事之關係、學生和社區以及學習之評量與定義等方面的挑戰，這些關聯在更廣泛的教育改革中呈現出來。就彈性、自主性、合作性、參與作決定與同事關係等而言，教師文化之討論為教育改革的適用與支持之不可或缺的元素。就教育的百年大業而言，為教師、學生、家庭成員公民所創造的「學習社會」而言，社區服務學習改變了傳統的教育架構。
Joseph Christopher McGill(1992)	大學生的社區服務學習與其發展成熟人際關係	社區服務學習影響大學生成熟人際關係之發展其中社區服務學習的時間與對服務內容的認知有助於其成熟人際關係之發展。
Timothy Kidd(1994)	透過服務學習以促進社會心理之發展	<ol style="list-style-type: none"> 1. 服務學習經驗有助於自我依賴、自我尊重、對他人具有同理心、較認同所屬社區、較能關心他人的需要、能對他人服務的承諾，進而促進社會心理的成熟。 2. 服務學習有助於對他人同理心能力的增強。 3. 服務學習經驗在教育上的構成要素，如個人人格的發展和心靈成長方面，也有助於社區發展、領導能力培養、有意識的反省與致力於對他人的有意義服務。

(續上頁表)

Helen Marie Marks(1994)	參與由學習發起之社區服務對學生社會責任的態度之成果	與學校之不同，社區服務之參與有不同的類型。性別、能力、宗教信仰與政治傾向皆對參與有積極的影響，而學校制度化的特徵與對社區服務的學校壓力亦然。社區服務的積極影響公民效能感。整合性的學校組織能對公民效能趕集社會意識有積極的作用。
溫健蠶 (1998)	大學生的服務學習與學生發展之研究	大學生的服務學習與自我概念、價值觀、助人行爲及人際關係等發展皆無顯著相關。
Jonson Bozeman (1998)	服務學習是否能改變學生的社會責任態度	參與服務學習方案的學生，其在 Olney 及 Grandey (1995) 所編製的社會責任量表上前後測總分數達到顯著差異。
蔡美玉 (2002)	高齡志工服務學習經驗之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.高齡志工的參與動機是多重的，雖以利他性動機爲主，但隱含許多利己因素，情境因素也是重要影響原因。 2.高齡志工的服務內容多樣，以直接性服務爲主。 3.高齡志工的學習內容是偶發的、非經計畫的、發生在自然的社會情境中。 4.高齡志工的學習方式包括參加訓練、觀察、實作經驗、人際互動、反省、自我導向、學徒制及小組討論。 5.高齡志工的服務學習挫折不多，年齡對某些服務工作有加分作用。 6.高齡志工服務學習收穫豐富，對個人、家庭、社會都有正面影響。 7.服務學習能滿足老人的教育需求，是高齡者的終身學習途徑。

資源來源：研究者整理自國家圖書館全國博碩士論文資訊網。

綜合各研究者有關服務學習的相關研究，可以發現以下結果：

- (一) 服務學習不僅對個人發展、成長及社會責任、公民參與的增進，更有助於社區發展，促進與社區互動的機會。
- (二) 服務學習的要素影響服務學習的效果。
- (三) 服務學習的專業課程對志工成長有積極的效果，提供志工具備相關知能，有助於進入服務場域後推動服務學習活動。
- (四) 服務學習方案推動需要強化學校業務相關人員之專業知能與服務意願，進一步縝密設計課程。

參、服務學習的實踐歷程

服務學習是一種從經驗出發的教育，也是一種對社區的服務。服務學習之運作模式，是在學校校務經營中，擷取部分可與學生家長人力資源之運作契合的知識概念予以連結，並開發以實作知識為主的服務學習作單元，強調知識的實踐涵意，一則以滿足學校組織運作之服務人力需求，另一則提供家長來校參與服務，深刻體驗其專業內涵之人文素養，使能各蒙其利，創造雙營，也期望透過此模式之推動，讓學校全人教育之實踐有所植根，也讓學校社區化教育之精神與理念能順利展現。

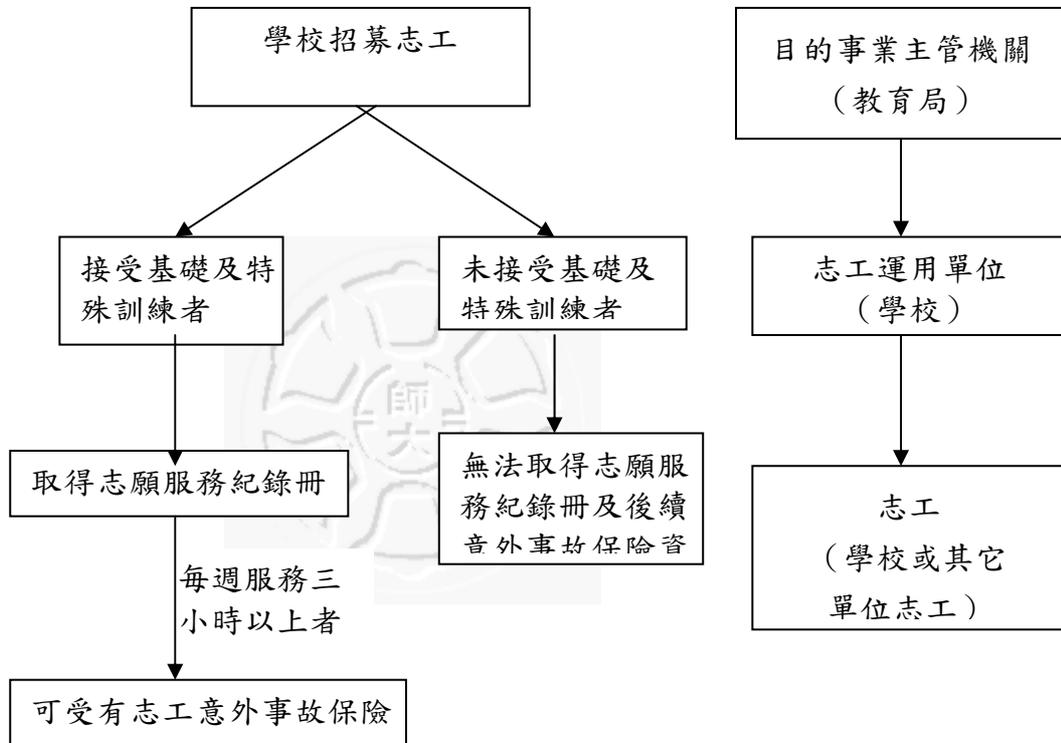
志工服務是一項「施比受更有福、助人最樂」的工作，近年來國內箇中小學校園，不管是協助交通導護、學校的綠美化、學生課後輔導、補救教學、圖書管理、環境保護、晨光時間生命教育、或充任故事媽媽等，隨處都可看到志工媽媽、志工爸爸們的身影。對志工無私的付出，學校教育同仁與全體家長、學子無不報以滿懷感恩與謝意。

為促進家長關懷學校教育，積極主動服務學校，回饋社會，進一步整合社區與學校資源，建立健全的學校志工制度與組織，鼓勵家長協助學校，以照顧學生課業、秩序、安全及身心健康。更重要的是增進志工們的專業知能，並透過大家的努力，讓終身學習、服務風氣散佈在社會的每個角落。

一、家長來校志願服務制度

國內各及學校運用志（義）工的制度已有相當時日，隨著志願服務風氣之興盛，我國亦已公布實施「志願服務法」，事關志願服務主管機關、目的事業主管機關、志工運用單位及志工志願服務均需依循相關規定辦理。為廣結志工、拓展社會祥和並培植志願服務人力，學校無不積極推動家長來校參與志願服務工作。一般學校現行志工制度運

作如下圖所示：



備註：

- 一、每年一月及七月各校配合填報志願服務成果表。
- 二、每年四、十月調查已完成受訓且尚未領取志願服務紀錄冊之名單進行發放。
- 三、每年五月中發放志工及導護商店代表感謝狀，並於該月底辦理志工及導護商店代表表揚大會。
- 四、每年十月辦理翌年志工保險事宜。
- 五、每年十一月調查及發放導護商店店徽。
- 六、志願服務相關規定請自臺北縣教育資源網／教育法令處下載（臺北縣政府推動志願服務工作手冊及臺北縣政府運用教育業務志願服務人員實施計畫）

圖 2-2-2：台北縣學校志工制度運作圖示

資料來源：臺北縣教育資源網(2006)<http://www.enctc.edu.tw/index.html>

二、家長來校志願服務項目

台北縣內各中小學推動校務積極引進志工來校服務，服務項目建議如下：

表 2-2-8:臺北縣內推動校務引進志工服務項目建議表

項目	細 項
資源教學	1. 辦理多元入學相關試務工作、英語及電腦專業教學及推廣工作 2. 圖書借閱、圖書管理、圖書整理維護 3. 教材教具製作 4. 電腦資料建檔、美工設計 5. 補救教學 6. 故事媽媽 7. 其他資源教學相關項目
學生事務	1. 學童交通安全維護 2. 健康中心學生醫療服務、協助學生午餐配送 3. 環保資源回收 4. 社團活動指導 5. 活動安全維護 6. 其他學生事務相關項目
輔導業務	1. 個案認輔輔導、關懷輔導、小團體輔導 2. 中輟生輔導 3. 其他輔導業務相關項目
特教業務	1. 身心障礙學生助理、入班協助 2. 學習遲緩輔導 3. 其他特教業務相關項目
環境維護	1. 環境整潔維護 2. 校園美化綠化 3. 其他環境維護相關項目
設備檢修	1. 水電、木工設備維修、維護 2. 其他設備檢修相關項目
幼教保健	1. 幼兒照護、餐點製作準備 2. 協助小組教學 3. 其他幼教保健相關項目
社會教育	1. 社教站社教活動推廣、社區大學行政協助、社區成人教育推廣 2. 家長成長課程推廣 3. 其他社會教育相關項目
其他服務項目	家長請假專線服務等，依運用單位實際需要安排服務項目

資料來源：臺北縣教育資源網(2006)<http://www.enctc.edu.tw/index.html>

一般學校配合「學校社區化」與「家長參與校務」政策之推展，也都積極招募成人志工來校服務。所釋出的校園服務學習空間概有以下諸項（表 2-2-9）：

表 2-2-9：學校提供家長來校志願服務項目一覽

服務項目	對口處室	服務內容
交通導護	學務處	學生上、下學之交通導護工作
生教助理	學務處	協助電話通知缺曠課學生家長
環保志工	學務處	協助垃圾分類、資源回收、環保宣導
衛生保健	學務處	協助簡易護理工作
校安維護	學務處	上下課時間校園內外安維巡視
班親會務	學務處	班級家長聯繫、協助導師班級經營
社團活動	學務處	協助學生社團訓練、比賽活動
導護商店	學務處	留意學生校外生活，與學校密切聯繫
圖書管理	教務處	圖書館資料整理
校外教助	教務處	協助規劃校外教學相關業務
晚讀協巡	教務處	協助晚自修同學餐飲、維護校園安寧
教具管理	教務處	協助教具室、實驗器材管理
生態助理	教務處	協助生物教材園管理
文書助理	總務處	電腦資料輸入、文書整理
水電維護	總務處	水電、木工等維修
環境美化	總務處	園藝維護、花木修剪、綠美化
行政助理	輔導處	協助資料分類、彙整
輔導諮商	輔導處	協助學生家庭訪視、個別輔導
生活助理	特教組	協助特教師生生活與學習活動
家長會務	家長會	促進家長會務運作

資料來源：研究者整理

三、成人志工來校服務實施要點

（一）志工來源：委請全校各班導師調查學生家長意願，凡有熱忱、

有愛心、有專長、肯奉獻的家長均歡迎參加。

(二) 服務時間：以學期中學生上課時間為主，部分協助行政業務可能會跨越非上班、上學時段，由志工自由選填適宜時間為原則。

(三) 實施步驟：

1. 印發學校志工實施計畫與報名表，調查統計志工人數。
2. 編造學校志工名冊。
3. 召開志工成立大會，由學校發給聘書，並向全體師生介紹志工。
4. 辦理志工工作座談會，並組織各小組分工。
5. 服務工作時需佩掛「志工服務證」及穿著志工背心。
6. 家長志工為無給職。
7. 志工得參加「志願服務基礎訓練及特殊訓練」並發給服務紀錄冊，登錄服務時數。
8. 聘約為一年一聘，期滿後學校與志工雙方均同意者，可繼續服務。
9. 擔任交通導護志工由學校提供平安保險、反光背心、口哨及臂章。
10. 學期結束時，召開工作座談會，並參加期末餐敘活動。
11. 服務績優志工推薦呈報上級主管機關表揚。

四、志願服務紀錄登載

凡走過必留下痕跡，為翔實記載志工來校服務付出的辛勞，服務運用單位為每位志工備有一本「志願服務紀錄冊」，供志工填載服務記錄。登載時應注意以下事項(臺北縣教育資源網，2006)：

(一) 服務紀錄冊發放條件需已受基礎訓練及特殊訓練者。

- (二) 基礎訓練之課程已明文規定六類課程共計十二小時，特殊訓練無明文規定，由各運用單位自訂，其內容傾向服務工作之專業訓練，例如：導護志工之交通法規認識、圖書館志工：圖書編排說明，電腦操作等．．．
- (三) 各校得斟酌校內人力狀況定期登載志工服務時數，惟登載最長間隔時間不應超過三個月。
- (四) 於九十年一月二十日前已從事服務者，最早可回溯自九十年一月二十日開始補登，於前述時間之後始有服務者，依實際服務時間補登。
- (五) 前項補登時間，可採一筆概括登載，惟爾後登載方式仍依第三項規定辦理。
- (六) 相關法律規定可自臺北縣教育資源網／教育法令／特教課／臺北縣政府教育業務志願服務人員實施計畫、臺北縣政府推動志願服務工作手冊二處下載。
- (七) 本志願服務制度相關說明登載於臺北縣教育資源網／教育法令及電子公文處，請各校加以下載利用。
- (八) 為確實本府相關作業辦理，校內志願服務人員一律以志工統稱，不再以義工稱之，請各校務必加強注意，以免疏漏填報。

第三節 家長參與與學校效能關係

一九九四年台灣「四一〇教改大遊行」後，新教育改革開始全面推動。在家長參與校務方面，國民教育法的頒佈實施，提供具體的法令依據，也讓許多家長體認到自己在孩子學習成長歷程中的重要性，而願意和學校、老師共同分擔孩子的教育責任。這種認知與實踐，從國小階段逐漸擴及於國中。學校校務的經營，由於家長的參與，不管是家長會、親師座談、甚至課程規劃、教學助理等等，除提供學校更充分的教學資源外，家長、學校的親師伙伴協作，為民主化社會開啓另一條寬廣的大道。

壹、服務學習與社區教育

服務學習是成人學習革命的新主張，家長參與學校服務學習又是社區學習的新潮流，近年來國中小學推行「學校社區化、社區學校化」，整合學校與社區資源，讓學校成為社區的學習中心。家長來校參與志願服務是結合社區與學校資源的最佳模式之一，也是建構社區學習體系的捷徑。

一、建構學習型社區教育

英國社區教育學者 Martin ,I. (1987, 1996) 以政府權力控制和居民教育主導權的爭取做為社區教育模式的主要理論基礎，提出其社區教育模式的建構。

林振春(2000b)根據馬丁的理論，分析台灣社區教育指出如下的發展趨勢：1.社區發展工作缺乏社區教育過程；2.社區總體營造勢一種廣反模式的社區教育；3.學習型社區也是一種廣泛模式的社區教育；4.民間正醞釀改革模式的社區教育。

社區教育的功能在滿足社區發展的需求，不同社會發展背景自有其迥異的社區功能，基本上有以下五種（林振春，2000a）：1.福利救濟型；2.安全保險型；3.學習成長型；4.智慧道德型；5.永續發展型。學習型社區的願景，乃在於建立一個永續發展型的社區，它是一個從福利救濟、安全保險、學習成長，過渡到智慧道德，以達成永續發展的願景。學習型社區的具體目標在創造一個「學習機會普遍、學習資訊普及、學習資源整合」的社區，培養社區成員成爲一個具有終身學習能力的社區居民，能在各種情境從事學習，學習的內容在養成現代有效生活的八大關鍵能力，分別是（羊憶蓉、成露茜，1997）：

- 1.蒐集、分析與組織資訊的能力。
- 2.溝通觀念與資訊的能力。
- 3.計畫與組織活動的能力。
- 4.團隊分工合作的能力。
- 5.運用數學概念與技能的能力。
- 6.解決問題的能力。
- 7.運用最新科技的能力。
- 8.瞭解不同文化的能力。

在此種精神的引導下，社區成員的學習修練不在於學習何種知識內容，而是學習的態度與能力，已獲取面對未來社會生活所需的適應和開創能力（林振春，2002）

二、社群主義的社會公民資質

台灣社會已從「威權體制」進入「民主化」，張秀雄（1999）指出：民主社會的維持需要一定程度的「公民道德」和「公共精神」。甚至可以說具備一定「公德」的公民，才是建立合乎「正義結構」的基本前提。徐明（2002）從當代流行的公民資質理論，探討台灣社會理想公

民資質的內涵，包括：1.自由主義；2.公民共和主義；3.社群主義；以及 4.文化多元主義。這四種主義的公民資質在台灣都可以見其發展歸機。張秀雄（1999）指出：台灣社會解嚴之後，人民的自主意識高張，急於扮演「公民社會成員角色」，然公民素養不足，缺乏責任感、公德心、公民德性、公共意識及公共精神，造成要民主不要法治，逐私利者重、關懷公益者少，動則指責政府不是、吝於反省自我疏失。這些現象標榜個人自由與權力觀點，一方面有助於推動社會自由民主思想，然而自由主義尊重、包容、理性溝通等基本理念，尚未在人民心中生根。「社群主義」重視「群我」關係，「共享」價值的認同感、凝聚力，是對台灣目前個人主義盛行導致的缺乏社會凝聚與人文關懷補救之道。透過社群認同感達到社會認同，是符合民主潮流的務實作法。

社群主義強調公民與社群的構成關係、重視「群我」關係的認同與歸屬感、重視對特殊人際關係的責任、也重視個人對社群的義務、愛國心出於公民對社群的情感、「共同善」的實踐來自對社群「生命共同體」的自發主動參與等，這些主張所指涉的「公德」則有愛群、積極為社會奉獻的意涵。換言之，社群論的公民德性表現出更願意為社會犧牲奉獻、或參與公共事務。

徐明（2002）研究志工服務經驗與其道德思考、行為發展的歷程，藉由對志工的服務生活經驗的了解，探討分析志工參與公領域服務所經歷的道德衝突與抉擇。研究的重要結論之一為關懷倫理的道德思考與行為發展為志工參與服務的關鍵。研究發現所有志工都具有「關懷思考」，卻不是所有志工都具有「正義思考」。建議公民道德教育透過社區（社會）服務、實際生活中的關懷活動加以落實，設計符合合作、多元、反思、相互特性的專業服務課程與活動，使「關懷倫理」透過經驗教育紮根於生活，以期待 21 世紀所需要的關懷公民長成。

綜上所述，公民資質（citizenship）的培育已成為二十一世紀的重要課題。「民主、多元、人權、互助」是公民資質的核心，而志願服務也成為新世紀公民社會的主流價值。

三、服務學習與家長參與

Dewey 說：「教育在培養有民主性格與民主行為能力的公民。」學校透過課程教學的設計，傳授社會所期望的價值觀念或態度，另一方面學校社團活動更是一種潛在課程，適當的加以輔導，則有助於培養學生領導能力、溝通能力、合作精神及負責的態度，進而有助於增進學生民主知識，提升民主的行為能力。前教育部長曾志朗先生在立法院教育委員會第四屆第四期報告指出：二十一世紀是「知識經濟」及「數位化」的時代，在鄉土與國際、人文與科技並存的當前，提昇國人「知識競爭力」是教育發展的核心課題。切確的施政方向為（曾志朗，2000）：

www.edu.tw/EDUWEB/EDUMGT/E001/EDUION001/menu01/sub04/01040006b.htm

- （一）以生命的尊嚴建立價值的典範。
- （二）以伙伴關懷發展建立自主及專業的教育。
- （三）以再學習的能力增進國人的競爭力。

社會型態的改變帶來了新的生活方式，我們的社會比過去任何時期都更需要建立新的價值典範，唯有讓尊重生命、關懷人文的價值觀深植我們的社會，才能造就自尊自重、擁有社會興趣和人際能力、具有創造思考和理想胸襟的新世代公民。基於「生命價值」、「伙伴關係」、「終身學習」核心思維，服務學習正是達到「全人化」、「統整性」、以及「終身學習」社會改革的不二法門。

四、服務學習與社區學習的關係

根據各家學者的看法，服務學習不僅是轉變的進步教育觀念、是互惠互利的學習過程、更是創新有效的成人學習方法（劉正鳴，2002；

Fertman, White & White,1996；Wade,1997)。基本上，服務學習是一種結合社區服務和成人學習的課程方案，將成人學習融合到服務工作中，使服務有定向、學習有目標、社會有溫暖。探討服務學習與社區學習的關係，有以下三點：

(一) 學校服務學習概由社區家長參加

我國中小學採行學區制入學，學生家長都來自附近社區，易於凝聚社區意識。學校推動家長參與志願服務，並透過計畫性的活動方案和結構化的學習策略，最容易鼓勵成人經由同儕服務工作，反思觀摩、心得分享、經驗交流，達到社群團隊學習，完成社區教育及公民養成的目的。

(二) 服務學習符合成人教育「就近學習」的原則

「就近學習」是成人教育在規劃成人學習策略的基本原則，不管是工作地、生活圈、社交網，考量成人學習者在交通、時間、情感等成本因素，減少其參與的障礙。家長來校參與的服務學習正符合社區學習的理念，也可以是擴及全民終身學習的新模式。

(三) 學校為最佳社區學習中心

王政彥探討終身學習的多元管道與多樣內容的歧異性，指出：在社區推展學習有必要設置專責的部門，「中心」的型態是可行的方式(王政彥，2006)。近年來，我國國民教育受「少子化」衝擊，減班超額問題逐漸浮現，學校應突破困境，乘勢而發，以創新思維，利用優勢的設備及專業師資，配合政府組織再造，鼓勵家長參與服務學習，積極推展社區學習中心。

貳、家長參與學校教育

一、家長參與學校教育的重要性

在國人社會傳統觀念中，家長參與學校教育工作是不可能的，一方面是一家長的教育程度與認知，以為教育專業的尊師重道，另一方面教師地位崇高，與天地君親同列，學校於是成為一個神聖的殿堂。教育是一種賞賜，家長應隨時配合校方單向的訊息，孩童的教育是「責任分離」。但是，由於國際教育思潮與社會政策的推動，情勢已然丕變，各國政府無不鼓勵學生家長積極參與學校教育事務。吳迅榮分析傳統與現代的家校關係如下表 2-3-1，現代教育思潮鼓勵家庭、學校與社區的夥伴協作，家庭、學校與社區三者共同擔負起國家社會的教育大任（吳迅榮，2001）。

表 2-3-1：傳統與現代的家校關係

範疇	傳統觀念	現代觀念
教師眼中的家長	家長是： 1. 麻煩製造者 2. 沒有能力者 3. 需要心理輔導者	家長是合作夥伴
家校關係	◆ 學校教育是對學童的一種賞賜，家長要聽從學校的只是去教育子女 ◆ 教育學童的責任是分離的	◆ 家庭與學校在合作的基礎上依互補作用為學童的成長而努力，兩者合作是必須的 ◆ 學童教育責任分享
家校溝通	◆ 低層次的單向溝通 ◆ 偶然的接觸，目的在解決學童的行為問題	◆ 多層次家長參與，由雙向溝通到共同決策 ◆ 定期的接觸以釐定協助學童成長的長期目標和計畫

資料來源：吳迅榮，2001：93

另外，根據國內外學者研究指出，家長參與學校教育非常重要，父母對於子女的期望家長對學校事務的關心態度都會影響孩子的「學業及成就」，而且正向的家長參與學校教育，可提升學校教育成效（林

明地，1999；侯世昌，2002；胡邦欣，2000；郭明科，1997）。

事實上，家庭和學校皆是孩子成長的重要環境，二者之間既有延續、連貫的關係，同時也有互補不足、相輔相成的作用。家庭與學校的密切聯繫，與孩子的學習成長息息相關，缺一不可。吳明清（2001）指出：國民中小學教育在學區制的精神下，家長不能為子金選擇學校，故應容許家長適度參與學校教育事務，以尊重家長的教育選舉權。今日家長參與學校教育不但是教育改革發展的趨勢，更是與學校教師共同的權利與義務。

黃棋楓（2005）綜合學者研究結果，指出家長參與學校教育的重要性，至少有下列數項（丁金松，2001；林明地，1999；侯世昌，2002；胡邦欣，2000；洪福財，1996；洪麗玲，1999）；

（一）瞭解學校教育內容、共負子女教育責任

學校邀請家長參與教育事務，不僅可增進家長對學校的信任，同時讓家長瞭解學校教育目標、課程教材、教學方法及教學評量等內容和設計，因此知道如何配合學校老師的教學輔導，從旁協助孩子學習成長。又可擔任孩子與老師間的橋樑，一方面有助於老師瞭解學生的學習狀況，另一方面督促孩子達成教師期望，藉此增進親子間的互動機會，以及深化親師間的信賴與合作。

（二）促進學生學習成效、減少學生偏差行為

家長參與學校教育，可以增進學生的學習動機，培養孩子積極的學習態度，提升學生的學業成就，同時孩子在學習歷程中，可充分的獲得父母的支持及協助，建立學習信心，發展積極的自我概念。孩子因之喜歡學習、安於學習、樂於學習，減少負面的問題行為。

（三）豐富學校教育資源、增進教師教學成效

完善成功的學校教育，除了優良師資外，尚需要多方的人力、物力資源，諸如充實的教學設備、足夠的教育經費、充分的訓輔人員等。而家長具有多元豐富的專長、興趣、能力及經濟實力，若能參與學校教育事務，有錢出錢，有力出力，前者提經費捐助，彌補政府財算的缺口；後者從事志願服務，協助校園安全維護，有效保護孩子順利成長。從此學生專心向學，增進學業成就；老師安心教學，提升教育成效。

(四)促進學校行政革新、提升學校教育效能

家長參與學校教育，其角色雖然是協助者、共事者，同時也是監督者和催化者。親師合作，溝通管道通暢，消極上家長瞭解學校教育目標和方向，提供學校必要的支援和協助；積極上適時反應學生學習需求，提供合理教育建言，減少學校教育決策的繆誤。也因為家長對學校教育事務的參與，學校行政作為積極正向，增進支援教學服務；教學隨時自我教學省思，促進專業知能成長，則學校教育效能必然進步顯著。

二、家長參與學校教育與學校效能的相關研究

國內外有關學校效能之研究，學者都將「家長與學校間之關係」或「社區家長參與」列為效能之指標，家長參與學校教育被認為是達到學校效能的重要因素(黃棋楓，2005)。何瑞珠(1999)研究發現：高效能學校的形成原因，有很大程度是由於校方曉得如何主動地將家長放入教育改革的議程內，藉由家長的參與來促進學校效能。

吳宗立(1998)研究發現：社區壓力影響學校行政決策，乃至於影響學校效能，社區壓力愈大，學校效能愈低；大型學校社區壓力大於小型學校，城市地區學校社區壓力大於偏遠地區學校；而形成社區壓

力的最重要因素是人際互動品質與社會支持程度。所以學校應廣善結緣，把握和創造與社區互動的機會，建立良好的溝通網、人緣網及專業網，使之成為學校的重要助力。

吳璧如(2000)指出：家長需參與學校教育的原因在於家長對子女教育的影響力並不亞於學校，而家長參與學校教育方案的主要項目：
1.目標方面，應讓家長瞭解學校的教育目標及方案內容。
2.規劃方面，應兼顧短期與長期目標，且具持續性及系統性。
3.實施方面，不應捲入地方派系紛爭，而應訂定家庭與學校間互動的規範、召開說明會議、擴大參與層面及提供家長參與學校的訓練。
4.行政支援方面，應全校全力投入，健全組織並編列預算經費等。
5.結果與評鑑方面，應對於家長參與方案進行評鑑，作成效之追蹤和改進。

Lawson 和 Baiar-Lawson(1997)指出：學校辦理教育，不可能自限於社會之外，必須將家長及社區引入，以增加學校經營的助力。另外，地方學區的特質也會影響孩子在學校的學業成就，以及學校的資源和教育成效。

Brandt(1989)研究發現，不同家長的文化、目標、能力及需求等參與學校班級事務，在班級有關課程及計畫上會有不同的決定。

Buttery 和 Anderson(1997)則從家長的背景作分析，發現家長來自不同背景、從事不同行業，可以提供學校人力、物力或財力上的支援，使學校教育發揮最大的成效。

Greenwood 和 Hickman(1991)則更明確指出，若能建立良好的學校與社區關係，並增加學校與家長的聯繫，必可產生顯著的教育效益。Otterbourg(1996)也強調家庭若能參與學校教育，將獲致長期的成就、積極的態度和提高學校效能，促進更好的學習環境，並提升學校的教

育效能。

傳統的教育社會學研究發現：家長參與子女的教育存在明顯的社會階層區別，這種參與差異通常以兩種理論解釋---家庭缺失論與機構歧視論。何瑞珠則針對「家庭缺失論」與「機構歧視論」的論說，指出三處缺點（何瑞珠，2002）：

1. 家庭缺失論低估了條件欠佳的家長對協助子女成材的意願。
2. 機構歧視論忽視了有些教師的確能鼓勵一些條件欠佳的家長有效的協助子女學習。
3. 兩種理論均視家庭與教育機構為問題的根源，而忽略了以兩者做為孩子學習資源的重要觀點。

Epstein（1997）從共生觀點提出包容理論（Inclusive Theory），強調家庭、學校雙方必須共同解決問題。簡言之，包容理論把家庭、學校、甚至社區資源緊扣起來，家長深知孩子的需求，教師具備教學的專業，社區擁有豐沛的資源，透過充分的溝通來建立夥伴關係，便可以共同承擔教育孩子的重任，而更重要的，家長透過學校活動的安排，參與親職教育，同步學習成長，無形中也達到成人社區教育的推展。

Epstein（1997）提出一個包容性的家庭、學校與社區協作的模式，理解到現實生活中，家庭、學校以及社區三者既有分工亦有合作的領域，家長的力量可以透過不同領域的參與來發揮。圖 2-3-1 顯示三者之間合作關係（彭敏松，2003）：

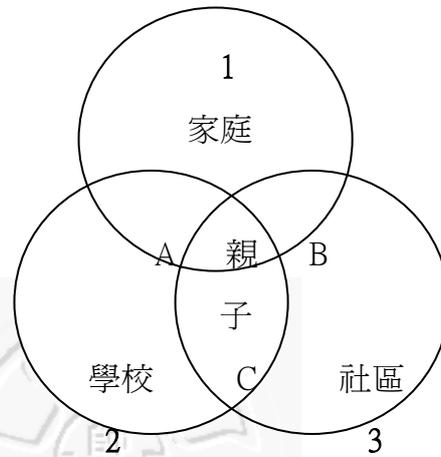


圖 2-3-1：家庭、學校及社區的協作：包容模式

註：A = 家庭與學校合作領域
B = 家庭與社區合作領域
C = 學校與社區合作領域
1 = 家庭為本位的參與
2 = 學校為本位的參與
3 = 社區為本位的參與

資料來源：Epstein, J.L. (1997). *School, Family, and Community Partnership: Your Handbook for Action*. Corwin Press Inc.

綜合上述研究發現，學校效能的發揮，有賴學校組織的有效運作，而家長參與是學校效能的重要關鍵。學校必須加強與學生家長的聯繫，以得到家長的支持與認同，充分運用校內外資源，在家長、社區與學校有效結合下，增進學校教育效能，以追求學校永續發展。又家長的參與與動機和行動、家長的組織運作和評鑑，影響家長校務參與的能量，更左右了學校效能和差成與否的重要關鍵因素。

參、家長參與學校教育的實務

家庭（父母與其他家人）、學校（教師、行政同仁與其他教育人員）與社區（醫療保健、企業界與其他社區成員）之間的夥伴合作，可以

有效改善對社區青少年與家庭的服務（U.S. Department of Education，1994）。當所有的參與者一齊動起來提供關注與協助時，所進行的相關計畫將會是相當新穎且複雜。

合作必須是社區本位的過程，地方關懷與市民運動（Kirst，1991）。根據 Mattessich 與 Monsey 的研究顯示（Mattessich and Monsey，1992）：進行夥伴合作活動之前，要先經歷一個周詳的計畫階段，建立起綿密的關係，來做為合作成功的基礎。美國西南教育發展實驗室（SEDL）便依據這個模式，以中性的立場，在美國西南五個地區，引導家庭、學校與社區建立夥伴關係。

一、家庭、學校與社區夥伴協作發展目標

為什麼家庭、學校與社區夥伴關係那麼有用？基本上這三方面的夥伴關係提醒學生們在追求學問與精益求精的道路上他們並不孤獨，同時，使家長能夠更瞭解學校教育的目標，從而和教師及行政主管發展更密切的聯繫，在教育年輕一代的過程中，為教師提供寶貴的支援，充實學校的軟硬設備環境。另外，也讓社區有機會為校園生活作出貢獻，並且建立持久和有意義的連結。

推動家庭、學校與社區的夥伴關係有三個基本核心概念必須掌握：

（一）家庭、學校與社區夥伴

根據 SEDL 的定義，家庭、學校與社區的關係如下（Molloy,P. etc.，1995）：家庭、學校主管與社區帶表示平等的工作夥伴，一齊規劃、推動 1.整合性服務工作（教育、社會福利、保健、心理諮商）2.學習支援服務（家庭課業輔導、訓練、mentoring）。以增進孩子學校學習的成功，及家庭社區功能的改進。

超越傳統角色限制，針對個別需求來提供服務機會，讓家庭、學

校與社區三者都能學到欣賞與接納彼此間的差異與相似。廣泛的代表性使得夥伴間緊密連結，共享社區價值、文化、歷史、需求、優越感與企圖心。青年人及其家庭的需求提供家校社夥伴工作一個無限開展的探索空間。

表 2-3-2：家庭、學校與社區的夥伴關係發展目標

- ◆ 建立家庭、學校主管與社區代表三者間對社區優劣背景的共識。
- ◆ 對社區發展所關懷的優先議題的釐清。
- ◆ 檢視家庭、學校與社區傳統角色，發展互信、互重與互知的新合作關係。
- ◆ 建立支持改變的廣泛堅實基礎。
- ◆ 發展家長與社區決策者之間有效的資訊分享實踐機制。
- ◆ 確立所提供參與活動、共享資源的機會。

資料來源：P. Molloy, G.Fleming, C.R.Rodriguez, N.Saavedra, B.Tucker,& D.L.Williams.(1995).

(二) 合作

家校社夥伴計畫的首要工作在確立家庭、學校與社區的合作，提出社區中保健、社會、教育及其他特殊的需求，並形諸於一明確的文件內容，以改善對孩童與家庭的教育、社會服務之提供。Mattesich 與 Monsey 指出家庭、學校與社區合作的界定 (Mattesich & Monsey, 1992)：合作是存在於兩個或更多的組織之間，一種雙向互惠、關係明確以追求共同的目標。他們的關係朝向以下任務的承諾：1.明確的雙方關係與目標；2.共生發展的結構與責任；3.共同承擔機構權責與成敗責任；4.共享資源與酬賞。

合作在程度或範圍上不同於「家長間所建立起的共同目標，並願意提供個人與機構的力量來共同完成」的協助與協調 (Melaville, Blank, and Asayesh, 1993)。家長之間建立共識的合作，他們會分享彼此的資

源、力量與職權，來完成個人所無法完成的目標（Kagan，1991）。**協調**牽涉到雙方的目標與某種程度的共享資源。組織間的協調，彼此仍維持其自身的獨立性。**協助**則是組織間的一種非正式關係，成員也保有自身的獨立自主，且組織結構並沒有明顯的改變（Kagan，1991）。

實務工作經驗告訴我們：假若夥伴關係的目的是真誠的合作，那麼，合作要有具體的目標，團隊必須投入時間與心力來發展成員合作共事時所需要的技術並建立起關係。

表 2-3-3：合作的目標

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">◆ 在兩個或更多組織間發展出共享資源、力量與職權。◆ 達成個人無法單獨完成的目標。◆ 改善教育與人道的社會服務。 |
|--|

資料來源：P. Molloy, G.Fleming, C.R.Rodriguez, N.Saavedra, B.Tucker,& D.L.Williams.(1995).

（三）中性協助角色

實務經驗以及研究發現：中性的協助機構所提供的技術協助讓家校社夥伴關係工作推動更順暢。中性的協助機構使得家庭、學校與社區代表三者平等的參與，各自的見解獲得尊重。基本上中性的合作讓夥伴關係更融洽、更堅實、更進步。

因為中性的協助讓夥伴關係聚焦於家庭與親子，在合作進行中增強夥伴關係的連結。中性的協助活動，在追求實現共識的願景下，讓夥伴解決問題、取得一致的行動，鼓勵成員在參與決策的過程中分享進步的喜悅。明確的說，透過中性的協助，使得家庭、學校與社區的夥伴關係能夠更容易的達成其目標。

表 2-3-4：中性協助的目標

- ◆ 引導契合夥伴成員需求的活動之進行。
- ◆ 尊重差異的活動模式。
- ◆ 評斷夥伴成員的準備程度以為活動進行的依據。
- ◆ 發展一個處於危機與變遷衝擊下的安全環境。
- ◆ 真實反應夥伴成員工作的進步與失足錯敗。
- ◆ 在夥伴成員發生衝突矛盾時，建立一致感。

資料來源：P. Molloy, G.Fleming, C.R.Rodriguez, N.Saavedra, B.Tucker,& D.L.Williams.(1995).

二、家長參與學校教育的模式

美國「家庭與學校合作」學者 Weiss (1992)指出：家長參與的終極目的是改善學校氣氛與學生學習這目的看似老生常談，但卻正反映出當前學校教育發展方向上的缺失。艾普斯坦(Epstein, 1997)提議將家庭與學校合作結合澄社區。他從美國中小學的時正研究中，提出優質的家校合作內容應包括六大項目：

1.家庭與學校溝通 2.親職教育；3.家長協助子女學習；4.家長義務工作；5.家長參與校正；6.學校與社區建立協作關係。何瑞珠(2002)因應香港家長參與子女教育的「參與重心」(locus of involvement)將家校合作的活動分為三大範疇：「家庭為本」(home-based involvement)、「學校為本」(school-based involvement)及「社區為本」(community-based involvement)。綜合二位學者意見，全面性家長參與學校教育的模式如下(表 2-3-5)：

表 2-3-5：家庭—學校—社區夥伴協作家長參與模式

參與重心	活動類型	協作的項目
家庭本位	親職教育	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 家庭提供保健、營養、衣著、安全的環境，以鼓勵孩子學習 ◆ 學校提供資訊以幫助家長瞭解並支持孩子成長與發展 ◆ 家長提供學校有關孩子與家庭的資訊，敦促孩子在校良好行為表現
	家輔學習	◆ 透過輔導，協助家長完成孩子的家庭作業以及相關的學習技巧、課程與才藝活動
學校本位	家校溝通	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 雙向的溝通，注意家庭需求，家長的被理解、接納與關懷 ◆ 家庭訪視溝通：電話訪問、成績通知書 ◆ 到校晤談溝通：母姐會、家長日、入學說明 ◆ 學校主動提供校務計畫及學生學習進步資料
	志工服務	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 到校、為學校或班級服務為學校教育環境貢獻心力 ◆ 學校要規劃彈性的行政程序，讓更多家長參與，發揮能力與興趣，以服務學生、教師與校務
	家長參與決策	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 參與班親會、家長會、以及學校相關組織 ◆ 學校提供家長在決策上擔負有意義的角色 ◆ 提供資訊、訓練，機會開放顧及社區全面均衡，而非侷限於某些參與者
社區本位	社區合作	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 社區貢獻家庭與學校、家庭與學校貢獻社區 ◆ 協助家長獲得社區其他單位的資源與服務，如醫療保健、文化、社福等，也可協助其他團體進行社區教育活動，像資源回收等

資料來源：Eptein, J.L. (1997)；何瑞珠，2002：68

三、夥伴協作家長參與發展步驟

每個團體會根據本身的優劣條件及交互活動情形來建立其夥伴關係，因此各個工作階段發展所花費的時間長短與活躍性強弱不一，視以下諸因素而異：社區的政治與社會氣候、夥伴關係的參與人員、有效的技術性協助、夥伴成員自己的獨特性，當然在各因素的交互影響下，發展階段會有跨越、反饋、擴展等現象發生。基本上根據研究經驗，釐清家長參與的觀念，有了共識後建立夥伴協作的架構，鼓勵家長走出家門，以具體行動積極參與，這是整個夥伴協作關係的起步，

當然，學校扮演關鍵的角色。首先，校長要激發同仁教育的熱誠，建立願景共識，輔以行政組織的適度變革再造，規劃親師多元的成長課程，以人力素質的「賦權增能」(empowerment)，落實社區教育的推動。最後，社區資源網絡的建置，整合社區內各類組織、人力、物力與財力資源，提供夥伴協作關係運行最大的支持系統。圖 2-3-2 概略說明家庭、學校與社區夥伴關係發展的三部曲：

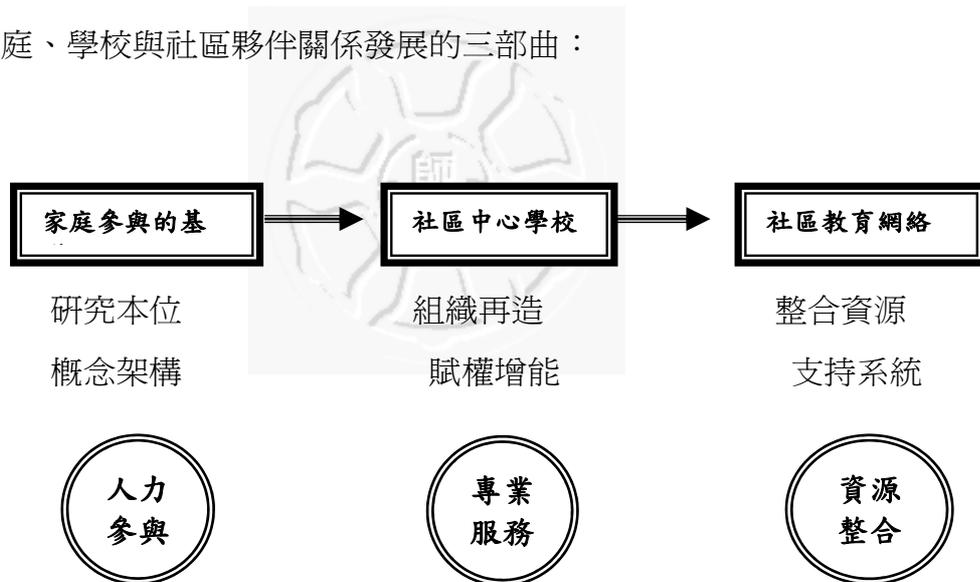


圖 2-3-2：家庭、學校與社區夥伴關係發展三部曲

資料來源：研究者整理

許多研究也都指出夥伴關係的發展是一系列的階段 (Melavill, Blank,和 Asayesh 等, 1993)。美國西南教育發展實驗室 (SEDL) 根據研究文獻及實踐經驗，建立起一個夥伴協作的發展架構。這個架構包含四個階段，通常必須花費一年到一年半的時間。以下是這四個階段工作概述以及預期的成果目標。

階段一：關係啟發階段 (Initiating the Partnership)

潛在的夥伴成員反映出不同的背景、角色、教育程度變項。當然

也開始發展對彼此差異的認知與接納，對社區優勢、劣勢條件與關心議題的瞭解，更重要的是，對夥伴關係參與概念的意義與價值的體認，開始願意去探索這種種對其社區可能產生的影響。

階段二：建立夥伴關係(Building the Partnership)

潛在的夥伴成員開始瞭解存在於彼此間服務與資源的差異，對共同關心的議題交換意見，願意分享資源，參與團隊的活動，並建立起一個個人與社區領導人資訊分享的機制。

階段三：發展共同願景(Development a Shared Vision)

夥伴關係共同協作，並對主要工作成果取得共識，將最初對家庭、學校與社區夥伴關係的理想具體化實踐，透過計畫進行時建立的連結來共同承擔責任。

階段四：轉換計畫為合作實踐行動(Translating Planning into Collaborative Action)

透過多個發展夥伴參與的合作計畫或方案，對每一個活動預期成果的確認，掌握目標前提下評估其可行性，具體完成實踐。

四、夥伴協作家長參與發展策略

伴隨家庭、學校與社區夥伴協作重建的目標，必須繼之以具體的行動計畫來實際推動。L.E.Decker and V.A.Decker(1988)基於社區教育原則，在家庭、學校與社區間重建夥伴時，提出以下一系列的策略：

策略一：鼓勵並增加社區資源與志工的投入

策略二：在學校系統與公私立教育服務機構、工商企業，以及公民社會服務組織間發展教育夥伴關係

策略三：以公立學校為社區服務中心，以迎合社區全面的教育、

保健、文化與休閒的需求

策略四：積極營造終生學習的環境

策略五：社區參與教育計畫與決策的過程

策略六：在所有教育與社區服務機構間，提供一個具回饋機制、社區本位的合作行動支持系統，以關注全民與特殊族群的生活品質

策略七：發展家庭、學校與社區間暢通的溝通網絡系統

美國西南教育發展實驗室（SEDL）關於「家庭、學校與社區夥伴協作」的實踐深入觀察，累積相當的實務工作經驗，彼等發現此一「家庭、學校與社區夥伴協作」發展的過程，具有以下幾個特質（Molloy,P. etc.，1995）：

1. 家庭、學校與社區夥伴關係發展的複雜性；
2. 夥伴關係發展每一階段中，「需求感--發展合作關係--建立支持網絡」策略運用的重要性；
3. 各發展階段間建立連結以符應夥伴協作的需求。

西南教育發展實驗室並進一步指出發展策略的三個焦點工作，來導引家庭、學校與社區夥伴協作達到預期的成果（Molloy, P. etc.，1995）。

1. 需求感

資訊彙整的過程，包括：夥伴間的觀念釐清、意見蒐集、疑難澄清、理念分析等，當夥伴對活動的進行有了基本認知與認同之後，對協作的需求感會逐漸增加。

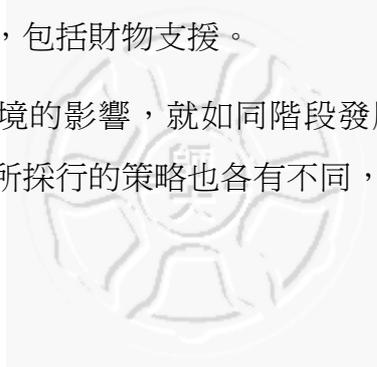
2. 發展合作關係

建立工作小組的過程，讓單獨個人間建立起互信，獲致大家一起工作的認知，透過模組活動，夥伴發展互信、尊重文化差異、共享決策與領導。

3. 建立支持網絡

資源建構的過程，來強化合作的機制，尤其是學校與社區的決策與公共事務方面，包括財物支援。

由於動態環境的影響，就如同階段發展時程與活躍度的差異一樣，各區域團體所採行的策略也各有不同，視各自資源條件的優劣而定。



第四節 服務學習歷程障礙及其反思

學習就是將經驗意義化（Jarvis,1995），而經驗包括了反思與行動，乃至於所有個體與文本、情境之間的互動（Fenwick T.J.,2000）。成人學習者是處於社會文化環境中的個體，學習的過程產自個人生命歷程和社會文化環境的交界，經驗來自於人與社會的互動。成人志願服務是一種入世的活動，完全在日常生活情境中進行，成人本身背負著相當豐富的生活經驗，透過具體的行動，經驗交流，同時經驗獲得刺激、挑戰、批判、反思與修正，重新整合為另一個新貌，成為新的經驗，完成知識建構。

壹、成人服務學習的障礙分析

隨著時代變遷趨勢、社會大眾需求以及教育體制改革，成人學習者經由校園日漸開放、多元化的學習管道，或空中大學、遠距教學、在職進修等途徑，投入成人學習活動者愈來愈多。相對的，以成人學習、社區教育、繼續教育、終身學習等名詞發展的成人學習活動也愈見蓬勃。唯成人學習活動的參與，有利於教育程度較高者，而最需要教育者卻往往較少參與，因此探討成人參與學習行為的相關就顯得十分重要。在參與的過程中，究竟遇到哪些障礙與困難，如能加以瞭解與排除，必有助於提升其參與學習的動機與興趣。

一、成人參與學習活動障礙相關研究

黃富順研究成人參與學習的現象，指出：成人學習者可以用一種學習者的金字塔來作描述，金字塔的底層是自我導向的學習者，幾乎每一個人都是；中層為參與有組織的學習活動者，約佔成人人口的三分之一；頂端則是參與大學裡各種傳統或非傳統學位課程的學習者，

約為成人人口的十分之一。這種成人學習者的金字塔與社會階級的金字塔大致相和，亦即最底層為自我倒向學習者代表整個母體；其次為參與有組織的學習活動者，開始顯現了社會階級的偏差，較有利於年紀清、教育程度高，以及居住都市地區的民眾；金字塔的上層為追求學分、學位者，是成人學習者中，社經地位較高者（黃富順，1989）。

Aslanian & Brickell（1980）兩人進行成人參與學習活動的調查研究，就參與學習者的特性歸結如下：

1. 學習者較非學習者年輕；
2. 學習者教育程度較高；
3. 有較高收入的成人可能參與學習；
4. 就業者比非就業者更有可能參與學習活動；
5. 從事於專業及技術性工作者較可能參與學習活動；
6. 從事於商業或專業性工作者，較從事於農業、礦業、建築和交通等行業易於參加學習活動；
7. 未婚或離婚者較易參加學習活動；
8. 子女在十八歲以下的婦女，較子女在十八歲以上者更易於參與學習；
9. 居住都市地區的民眾較有可能參與學習；
10. 參與者與非參與者在性別及家庭的成人（二十五歲以上）人口數上沒有差異。

由前述研究可以對成人學習活動的參與者作一般性的瞭解，惟成人學習活動的參與與活動的型態、性質、目的關係甚為密切。志願服務做為成人學習活動的一環，從意義內涵的釐清、學習活動的規劃、

成人參與學校志願服務學習歷程之研究

課程內容的編擬、計畫推廣的行銷、相關資源的連結等等，在在影響服務學習的順利推展，也就是說，影響成人參與服務學習活動的因素是多方面的。探討影響參與的因素，以促進參與學習活動，乃為推展成人志願服務學習的首要工作。

成人參與學習活動的障礙因素並非完全來自於環境，個人身心條件與社會層面的因素亦扮演重要角色。因此，要瞭解成人學習者的障礙與困難，需從較廣泛、較多元的觀點來加以剖析。

Johnston & Rivera 於 1965 年對美國成人所進行的全國性調查研究指出：成人學習活動的障礙因素為缺乏時間、缺乏金錢、家庭責任、工作責任以及工作時間的不能配合等。Anderson & Niemi (1969) 概覽有關成人教育不利者文獻，發現很多社會和心理障礙與缺乏信心、害怕失敗、害怕上學、害怕改變有關。1974 年，美國非傳統研究基金會 (Commission on Non-Traditional Study, CNS) 的調查研究則提出了二十五種的參與障礙因素，前五個依序為金錢、時間、不想全時在校、家庭責任與工作責任 (Carp, et al., 1974)。Marieneau & Klinger 二人利用人類學研究方法探討成人教育活動的障礙，所得結果與上述研究相類似，主要的因素仍為：家庭責任、缺乏訊息、金錢、時間及動機等。(Long, 1983)。

黃富順綜合美國學者所進行六種研究發現的成人參與學習障礙列表如下頁表 2-4-1 (黃富順，1989)：

表 2-4-1：成人參與學習活動的障礙

研究者或單位	非傳統學習委員會 (CNS)	伊利諾州高等教育委員會 (IBHE)	赫姆斯特雷 (Hiemstra)	安得森和聶敏 (Anderson & Niemi)	克泥爾 (Cornell)	馬林諾和克林格 (Marieneau & Klinger)
參與障礙	費用	沒有需要與興趣	交通	缺乏信心、害怕失敗、害怕 徐校、害怕考試	交通	家庭責任
	時間	時間	不願在晚上出去		手續太繁雜	缺乏訊息
	不想全時在校	太笨	可以自我學習		教材費用太貴	金錢
	家庭責任	太老	沒有感興趣的課程		沒有學費	時間
	工作責任	距離太遠、缺乏交通工具、沒有學費	參與課程的費用太貴		不易獲得及格	動機
		沒有適當進修課程	時間			
			其他			

資料來源：黃富順，1989：220

二、成人參與學習活動障礙類型

成人教育學者曾分析成人參與學習障礙因素，並加以歸類。如克羅絲 (Cross, 1986) 認為未能參與學習的理由有意向的 (dispositional)、情境的 (situational) 和機構的 (institutional) 三類因素。達肯沃德和梅利恩 (Darkenwald & Merriam, 1982) 則分為訊息的、心理的、情境的和機構的四類因素。至於 Long (1983) 將之分為機構的、個人的和社會的三類。現綜合各家看法，分別說明如下：

(一) 情境的障礙

在各種調查研究當中，情境的障礙往往被列為第一項障礙，反應情境障礙者從 10% 到 50% 不等。情境的障礙中，時間與金錢兩項是在各類研究經常被提到的二種因素。在規劃成人學習課程時，學費因素、交通因素、家庭責任、或工作責任等問題皆須加以考量。另外值得注意的是，成年人的情境障礙也可能是其身心障礙的投射，故情境障礙

表象下的深層蘊意值得進一步探究（林勤敏，2002）。

成人志工的服務學習屬於志願的性質，主動排除時間羈絆來校，也可以選擇各自方便的時段服務，無所謂時間的障礙。又志工是為無償的工作，即使擔任某些領導業務，也是無給職的，就算是學校安排增能的研習課程，也多是鼓勵免費參加，無所謂金錢的負擔，唯一可能的金錢因素。大概是值班服務的時間付出導致財物收入的短缺，不過，一般志工服務的時間有限，當不致於產生重大影響，成為參與學習的障礙。至於家庭責任與工作責任的考量也都在參與服務意願調查時篩選排除掉，情境障礙應該不成問題。

（二）機構的障礙

係指學習機構的某些因素排除或妨礙學習者的參與。機構的障礙可以分為五類：時間不適合、地點或交通不便、不感興趣或乏實用性、繁雜手續、以及固定時間要求等。這些都是機構的政策和措施，使參與者感到不便、混亂和挫折。機構的障礙理應由機構本身致力消除，才能促進成人的參與。另外，機構氣氛與同儕關係方面，也常常是影響成人參與學習與否的關鍵因素。

機構的障礙倒是提供志工服務學習活動的學校所應該主動檢討改善的。包括服務時間的規劃、服務地點的安排、行政手續的簡化、服務環境氛圍的營造、志工同仁聯繫互動的經營等等，在在都要學校主事者多方思考與體貼用心，讓參與服務的志工覺得方便、溫馨、受尊重、有成就感，服務工作持續，學習活動才有可能。

（三）訊息的障礙

係指學習機構未能把學習機會的訊息提供給相關人士。根據 Johnston & Rivera（1965）的研究發現：有三分之一的受訪者不知道社

會中有哪些成人教育的資源，有四分之一的成人不知道到哪裡去參加學習活動，或如何去獲得有關學習機會的訊息。缺乏學習的資訊，不知道學習機構規劃的學習活動時間、課程內容、參加條件、上課方式等相關訊息，所以錯失許多學習的機會（陳招玲，1993）。因此，不瞭解社區資源和尋求可接受教育的訊息，無疑將影響成人對學習活動的參與。

有關訊息的障礙，平日在學校與家長的溝通連續上經常發生，少數是學校同仁的疏失，更多的原因出在學生有意無意的遺忘，讓許多家庭與學校的連續管道出現斷層，家校社區伙伴協作的環節大打折扣。其實只要稍加用心，學校有關親職教育學習活動訊息的發佈與傳達到家長方的接收應該不成問題。例如透過親師間每日的家庭聯絡簿、學校印發的專案活動計畫單暨報名表、學校全球資訊網頁等管道，家長都可以收到完整的學習活動訊息。較擔心的是以下第四個因素。

（四）意向的障礙

係指態度或心理上的障礙，意即個人所持信念、價值和態度對參與學習活動的障礙。這些信念、價值和態度彼此交互相關。意向上的障礙主要包括兩類：對成人學習活動的評價及自我的信心。前者包括對成人教育功用、適當性及樂趣的消極評價；後者以對自己的學習能力缺乏信心最為普遍。

所謂「國者人之積、人者心之器」。萬事起於念，只要有心，總能成行。成人志工參與服務基本上個人的信念與意願左右大局。有了正確的認知，加上積極的態度，參加服務成爲一種快樂的享受，再加上同儕的互動打氣、服務經驗的分享累積、專業知能的探索充實，這正是一種最實際的終身學習。

貳、服務學習反思的理論基礎

經驗學習 (experiential learning) 一直受到教育界的重視，尤其在成人教育領域中更受青睞。因為豐富的經驗是成人學習者的特性，所以經驗學習更是成人教育中相當重要的學習方式 (Boud & Miller, 1996; Michelson, 1996)。從過去到現在，就有許多學者提出對於經驗學習的一些主張與看法，有的甚而加以深入探討，進一步形成理論或理論的初步架構。對於經驗學習的主張，Boud, Cohen, & Walker 等 (1993) 曾經說明如下 (黃富順，2000；黃明月，2000)：

1. 經驗是激發學習的基礎，也可以刺激學習；
2. 學習者主動建構自己的經驗；
3. 學習是一種整體的 (holistic) 過程；
4. 學習是一種社會及文化的經驗建構；
5. 學習受到發生時社經脈絡的影響。

經驗學習是以經驗為基礎的學習，對於經驗學習的界定，Evans (1994) 認為：「經驗學習係指透過生活和工作經驗所獲得的知識與技能，通常不是在正式教育獲專業的資格取得的情境中發生。」日常生活中可以透過系統化的觀察、思考及行動而形成客觀的知識，它是一種系統化的實務。簡而言之，所謂經驗的學習應係指個體透過經驗的重組與改變，而進行的有目的、有組織的學習活動，其目的在於達成知能的增長或行爲、態度的改變 (黃富順，2000)。

有關經驗學習的理論基礎來自各個學派，像認知學派的 Lewin、Dewey 和 Piaget 等，人文心理學派的 Jung、Rogers、Maslow 與 Erikson；乃至於批判學派的 Illich 與 Freire 等都是經驗學習理論的大師。本研究聚焦於成人學習過程中刺激、觀察、判斷、反思、與歸納的變化，以下整理 Dewey、Kolb 與 Jarvis 等人有關經驗學習論述，作為本研究的

理論基礎。

一、Dewey 的經驗與學習

J.Dewey 是美國實用主義教育家，經驗論是他教育哲學的核心。他在「經驗與教育」(Experience and Education)一書中指出，教育是經驗繼續不斷的改造或改組；教育是屬於經驗、由於經驗和為著經驗的。至於什麼樣的經驗才是有價值的？Dewey 指出，一是經驗具有連續性，二是經驗的交互作用。他認為在任何情況下，經驗總有一定的連續性；因而，還要注意經驗的形式和方向。每種經驗都是一種推動力，判斷一種經驗的價值要依據他推動的方向和結果。教育者的責任就在於判明經驗的走向，知道怎樣利用現有的自然和社會環境，從中吸取一切有助於形成有價值的經驗的東西。至於經驗的交互作用是指任何經驗都是客觀條件和內在條件的相互作用，及有機體和環境交互作用的結果。學習者不僅被動的適應環境，而且能主動的作用於環境；環境的變化又對學習者產生作用。

Dewey 強調從「經驗中學習」，亦即從「做中學」，他認為從做中學是一種科學的方法，按照科學的方法去處理問題，便可以得到某種經驗，同時，科學的方法也是人類思維反省的過程。Dewey 認為反思性思考是手段也是目的，反思需要具有務實的科學態度和對生活與教育的關注，具社會或民主的功能。透過共同問題的解決和有效的公共討論，終止公共的衝突，亦即經由探索、理性推理、價值判斷，在過程中做出合乎道德與倫理的決定 (Cooper, 1998)。

以科學的方法處理問題就是反思用以獲得經驗的過程，而舊有的經驗無法因應新刺激的困境，是開啓反思的第一步。Dewey 認為具學習功能的反思過程包括：(一) 引起思考的疑惑、猶豫、困惑，心理困

境等情況；(二)積極面對、探索、探詢、判斷，以發現解決的行動。換言之，學習是透過困境中的反思，進而產生經驗轉換以創造知識的過程（楊昌裕，2002）。

總之，學習是集合經驗、知識、觀察和行動的辯證過程，在經驗學習的歷程中，每個階段原本的刺激與欲求變成下一個階段的計畫與行動的方法，學習目的即在這樣不斷的互動、反思與轉化的過程中達成。

二、Kolb 的經驗學習循環論

Kolb 的學習循環論述結合了 Jung 的心理分析、K. Lewin 的社會心理學、J. Dewey 的教育論、J. Piaget、L.S. Vygotsky 的認知心理學等理論基礎而形成複雜的經驗學習理論（黃明月，2000、陳雪雲，2000、Jarvis et al，1996），並完成一精簡有力的經驗學習模型，也有完整的統計數據來支持其學說。其經驗學習在許多學術論述、成人教育、非正式教育、終身學習的工作實務中被廣泛討論。無論是生活事件的直接參與、人們自主的學習；或機構式的專業方案訓練，人們無不在經驗學習中成長，以獲得知識、情意與技能。

Kolb 分析經驗學習的特質，指出（黃明月，1999）：

1. 學習是一種過程而不是結果；
2. 學習是根基於經驗的持續過程；
3. 學習需要解決適應世界過程中面對的對話性衝突；
4. 學習是一種適應世界的整體歷程；
5. 學習涉及個人與環境的交互作用；
6. 學習是創造知識的過程。

Kolb 將學習的活動狀態分為四種：具體經驗化(concrete experience, CE)、抽象概念化(abstract conceptualization, AC)、反映觀察(reflective observation, RO)、以及主動實驗求證(active experimentation, AE)。一個完整的學習會牽涉到所有的活動狀態，從經驗資訊的接觸開始，經過批判與反思、概念的抽象內化，以至於主動實踐，並進入另一個新的循環過程。這四種活動構成一個完整的經驗學習循環圈(learning cycle) (圖 2-2-1)。它是一個整體、持續不斷的循環歷程，並在個體與環境交互對話中完成創思性知識建構的發展。

三、Jarvis 的經驗學習模式

P.Jarvis 則認為以 Kolb 的經驗學習模式用來說明經驗學習的複雜現象似乎過於簡單，經過 1985-1986 年間十五個月的研究計畫，探討更多成人學習的方式，修正擴充 Kolb 的經驗學習理論，完成其經驗學習觀。其理論前提為：「所有的學習始於經驗」。十分貼切成人學習者的學習特質。

法蘭克福學派大師 J. Habermas 將人類知識依興趣劃分為三種型式：技術性、實踐性與解放認知性。Kolb 基本上也主張學習包含將經驗轉化為知識的過程外，再加上技能與態度兩項，亦即將經驗轉化為技能和態度，完整涵蓋技術、實踐與認知三個層面。

Jarvis (1995) 將經驗學習界定為「將經驗創造和轉化為知識、技能、態度、價值、情緒、信仰及感受的過程」。透過這樣的過程，學習者成就了他們自己。Jarvis 強調經驗是社會建構的，當人們面臨一個情境時，通常會參考一些背景知識去詮釋所面臨的情境，繼而建構了新的經驗。

Jarvis 的學習模式開始於個人進入可能發生學習經驗的社會情境。個人對於一個經驗可以有九種不同的選擇路徑，歸納為三種主要的類型：非學習型、非反思型與反思型的學習（表 2-4-2）。其中三種屬於非學習的反應：臆測、不作思考與拒絕；其次為非反思的反應：前意識、實務與記憶；第三類為反思的學習：沈思、反思實務與實驗學習。Jarvis 認為，個人帶著既有的生活經驗進入一種社會情境，也開始了經歷一個新的生活歷程，有些可能導致學習，有些則否，而經驗學習和反思實務是最高型態的學習。

Jarvis 的學習模式探討重心在個人如何獲得經驗的反應，包含多種學習型態與不同的結果，學習是在社會情境之下的交互現象，並非孤立的內在歷程（Jarvis, 1987）。

表 2-4-2：Jarvis 的經驗學習類型

對經驗反應的類型	反應的模式
非學習反應	假定臆測型 (NL I)
	不予思考型 (NL II)
	拒絕型 (NL III)
非反思學習	前意識學習型 (NR I)
	實務技巧學習型 (NR II)
	記憶型 (NR III)
反思學習	沈思型 (RL I)
	反省實務學習型 (RL II)
	經驗學習型 (RL III)

資料來源：研究者整理自 Jarvis,1992:71

參、服務學習的反思實踐

反思既然如此重要，反思實踐相關的內涵如何？以下從服務學習的行動要素、反思行動的時機、反思的方向與內涵，以及志工的自我

實現等加以探討 (Wade, 1997)。

一、服務學習的行動要素

「服務學習」強調志工的參與，透過「服務學習」方案有計劃的反思和討論，使志工在服務的過程中同時發展批判性的分析和思考能力。此外，透過實際接觸服務對象、課堂上的反思和討論及心得的撰寫，增進溝通、表達及理性說明等能力；也透過「服務學習」，養成勤勞、自律、協作等素質。所以「服務學習」對發展成人志工的共通能力有很大的幫助。

Deleve、Mintz 與 Stewart (1990) 等就指出：服務學習方案幫助志工透過「探索、澄清、理解、活化，以及內化等階段，完成其價值發展。香港教育統籌局規劃不同的途徑來推動服務學習，但基本上所有服務學習的項目都應具備以下五個行動元素，包括籌畫、行動、反思、評估與嘉許 (香港教育統籌局，2005)：

(一) 籌畫

「服務學習」很重要的一個目標就是滿足社區的需求，故首先要了解學校與師生的需要，然後訂立詳細的行動計劃。計畫中思考以下問題：為什麼要將服務活動融入於學校課程中？希望得到什麼效果？服務活動的目標是什麼？如何有效地將服務活動與課程內容連繫起來？學校師生是否清楚知道服務學習的內容？你盼望從學生身上看到什麼改變？有什麼安全考慮？服務學習計劃如何滿足學校師生的真正需要？如何將服務學習計劃與學校課程活動的時間表配合？如何評估服務學習計劃的成效？等等。

(二) 行動

服務活動的進行很重要的一個概念是讓志工有充分參與之選擇、

設計、執行及評估工作的機會。清晰的目標給予服務學習計劃明確的方向。一般而言，服務學習的目標可分為知識、技能及態度情意三方面，無論是對知識內容的掌握及理解、提升協作、溝通等共通能力，也可以是提升個人素質、公民意識和公民責任感。活動推展相關的財務需求可以透過校內各種組織，如校友會，家長會、教師會等籌募經費。人力資源方面可以運用的包括學生、老師、行政人員、家長、校友等。老師及行政人員是服務學習的協調者與指導者，而家長及校友則可擔任不同層面的義務工作，而年長的學生也可以擔任重要的職務如籌劃、執行、帶領等。

（三）反思

反思活動的目的就是要將服務經驗與學習連繫起來，希望透過反思促進志工個人成長。所以在服務活動的進行中，可利用多樣化的反思活動以滿足不同服務形態志工的學習需求，提供機會讓志工運用新的技能並作批判性思考，讓志工明白自己的角色、所需之技能及資訊、安全考慮及對服務對象的敏感度，提倡伙伴協作、多向溝通及與社區接觸，在服務之前、過程中及服務之後加入反思活動。

（四）評鑑

透過評鑑可以衡量活動是否達到既定的目標，使計劃的實施有所改善。評鑑的重要性就好比在服務學習中的反思一樣，是計劃得以改善的重要階段。評鑑的主要目的在檢討計劃執行過程的好與壞，評鑑方式通常以回饋表進行問卷調查，或採用小組討論的形式，邀請教師、學生、服務對象、機構負責人及所有參與者一同檢討執行過程的優缺點。

（五）嘉許

嘉許的目的是希望使志工的服務學習經驗得到肯定，並鼓勵他們持續地參與服務。嘉許活動能使志工為他們所作的事而感到自豪，且能增強他們的自尊感，使他們更願意於日後繼續參與服務學習活動。此外，嘉許活動能令服務學習活動為人所知，有助日後招攬新的會員、增加社會的支持，甚至帶來新的贊助。

Jacoby 指出：人們不可能只從「言教」中成為一個有責任關懷的公民，他們必須親自「涉入實際的過程」，而服務學習則是達成此教育目標最有效的途徑。她指出一個專業的服務學習方案設計必須掌握四個關鍵要素(Jacoby, 1996)：

(一) 合作(Collaboration)

「合作」是兩個或兩個以上的團隊，在共同的工作目標下，為達成「互惠」的結果，各自帶進自己的特殊技術、知識、資產，使彼此的利益、關切與期望平衡，互相尊重肯定對方，確保分配的平等與權力不被濫用，達到所有參賽者皆有利的結果。「合作」另一方面也包含個體成員與合作團體中其他成員在語言、價值、知識、社會道德方面文化的再涵化、再調整。真誠的合作能使伙伴發展一個「互信」的環境，尋求共同目標，分享責任和權威。「合作」對象為服務者與服務對象、或與所屬團體的其他成員、或與其他平行團體。

(二) 互惠(Reciprocity)

「互惠」是指涉入社會服務的每一個個體（或組織）彼此既是老師又是學習者，所有參與服務的人都從服務中相互學習，彼此如工作伙伴，努力增進互相的能力與權力。沒有這樣的相互性，服務會很容易造成剝削或專制的危機。在服務的團體中，這樣的「相互性」普遍存在於服務者與其他成員或團體（組織）間的相互學習。

(三) 多元 (Diversity)

服務學習會接觸許多差異的情況，如種族、性別、社會階級、年齡、性取向、身心能力、區域情感…等，讓我們對人類的多元面向有更多的瞭解。也挑戰我們的個人價值體系，達到批判思考的教育目標。經由「多元」的透鏡，我們發現工作伙伴們的才能，「多元」就像一項資產，把不同的能力、知識、技術、資源帶進服務過程中，重視多元文化的融合與欣賞是公民教育的重要課題。賈蕊碧認為深植在社會中的偏見與誤解，使公民教育既重要又困難，經由服務學習能確保人類的「差異」被放在各自的特殊脈絡中去對待，而非被孤立、或以某個特定觀點、背景、經驗作標準來處理，使「多元」的差異成為增進我們及他人能力的來源。

(四) 反思 (Reflection)

Jacoby 認為，學習與發展並不是經驗教育本身帶來的結果，而是經由有意義的「反思」設計而產生的。Piaget、Perry、Coleman、Kolb、Dewey、Schon 等學者關於學習理論的研究指出：我們學習是經由思想和行動、反思和練習、理論和應用的連結。不同的服務有不同的學習目標。服務學習同時也增進對服務需求背後重要社會議題的學習，包括有關服務需求的歷史、社會、經濟、政治脈絡的深度瞭解，這些都是「反思」的作用，在團體中，這種反思常來自服務伙伴及服務對象的回饋。

二、服務學習反思行動的時機

反思是整個服務活動學習性價值的核心理，楊昌裕參考 Wade (1997) 的觀點，指出營造讓志工覺得身心安全而可以表達其意見的氣氛是有效反思必要的條件與環境。基本上應該注意以下原則：1.尊

重志工觀點；2.鼓勵志工與志工對話；3.適當的布置催化志工間的互動；4.彼此的接納與關懷；5.給予足夠的反思時間；6.規劃適切、有趣、多元的反思活動；7.真誠的態度是成功反思的基礎（楊昌欲，2002）。

（一）反思活動的元素

前已述及，反思活動的目的就是要將服務經驗與學習連繫起來，希望透過反思促進志工個人成長。反思活動一直是志願服務能否聚焦於學習的關鍵，許多從事志願服務工作者、督導、及機構負責人都都一致認同有效的反思活動宜具備以下條件（香港教育統籌局，2005）：

1. 要有具體的方向及目標(例：領導才能、團隊精神、批判思考、責任感等等)。
2. 要切合反思活動的對象(年齡、文化、學習背景…)。
3. 反思活動在服務之前、服務過程中及服務之後進行。
4. 能將服務經驗與課堂知識相連結。
5. 活動宜有趣且具挑戰性，鼓勵志工積極參與，激發創意及提升學習。
6. 兼顧集體反思時間及個人反思時間。
7. 建立一個開放接納的氣氛讓志工可以暢所欲言。
8. 尊重志工的私隱。
9. 提倡積極的聆聽，容許志工於回應時有思考的時間。
10. 讓志工可以透過不同的表達方式去回應。
11. 不要逃避志工的負面經驗，積極加以回應以增加志工對服務的認同及承擔。

12. 事先規劃反思活動，但對突發事件採取開放態度。

(二) 反思行動的時機

持續而全程的反思是產生有效學習所必要的，大體而言，反思的時機包括服務之前、服務中以及服務之後：

1. 服務前反思和準備

主要功能在鼓勵個人和團體設定目標與分享對服務學習的期待。在定向會議中，學校代表、家長代表和有經驗的志工幹部，應引導志工思考在服務場所應扮演的角色，及服務各階段可能遭遇的挑戰。

2. 服務中反思

在每一次服務前做五分鐘的靜思參與的理由、渴望的期待、擔負的角色、和同儕的關係等，有助於經驗的對焦。另外撰寫服務日誌、定期經驗分享、結構式活動、報告與討論，亦是常見有效的反思活動。

3. 服務後反思

服務結束後為了總結服務與學習的心得，應安排相關參與人員的聚會，討論分享活動的經驗、學習、心得、情感、觀點、問題、以及探索未來持續參與服務的機會。同時鼓勵將撰寫的服務心得編輯成冊發表，不但可以增進反思的效果，亦能鼓勵其他志工的參與。

三、服務學習反思的方向與內涵

關於服務學習的反思活動，Eyler, Giles 及 Schmiede(1996)強調需具備四個條件才得以完整有效：1.持續性（Continuous）：反思活動宜於服務之前、過程中及服務之後持續地進行。2.連繫性（Connected）：反思活動宜與志工的社會知能發展及學習連繫起來。3.挑戰性（Challenging）：反思活動宜具挑戰性，讓志工從不同的角度，以更廣闊及

更富批判的思考去看事情。帶領反思者宜於這時候提問，刺激志工思考，澄清謬誤與矛盾。4. 統整性（Contextualized）：反思活動宜配合服務進行，使志工能透過服務學習經驗及反思，加深對服務課題的理解且更明白課題背後更深一層的意義。

（一）反思的方向

根據 Kolb 的「What? So what? Now what?」架構，利用三條問題思索線去引導志工反思的方向。志工們需要透過對服務經驗逐步的分析，從而加深其服務經驗的體會。

1.What? (描述)

- A. 發生了什麼事？
- B. 你觀察到什麼？
- C. 你的所見？所聞？
- D. 你的職責是什麼？
- E. 合辦機構的職責是什麼？

2.So what? (解釋、演繹)

- A. 參與者討論他們的感受，想法及對服務經驗的分析。
- B. 你學到什麼？
- C. 你遇到什麼困難？
- D. 你領悟到什麼道理？
- E. 你喜歡其中的哪一個環節？
- F. 你的服務經驗如何與你從課堂上所學的連上關係？

3.Now what? (應用、前瞻)

- A. 你會如何應用你所學的新知識？
- B. 有什麼地方可以改善？
- C. 有什麼你可以和大家分享的？

(二) 反思的內容

爲了增進志工服務中反思的效果，應建構與方案目標一致的反思活動，用開放式的問題鼓勵志工做有意義的反思。一般而言，促進反思的問題含括六大領域：事件、自我、他人、服務、社會議題，與公民責任（楊昌裕，2002）。香港教育統籌局也談到志工服務的反思活動，按服務對象、個人素質、行動、公民責任及前瞻等五大主題分列具體的細目（香港教育統籌局，2005）。志工可以根據服務過程的需要，於各主題下選取不同的題目，進行適當的反思，增加服務學習的效能。

1. **他人**：服務學習涉及與他人的直接接觸，包括服務對象及服務同儕。

反思包括發展尊重、同理心、團結、合作、協調等目標。如果服務學習活動中與活動之後缺少反思，可能會留存服務前的刻板印象。可用於此類反思的問題如：

- (1) 你們遇到什麼問題/困難？如何解決？
- (2) 在這次活動中，你最欣賞的人是誰(可以是伙伴、導師、機構負責人或服務對象)？爲什麼？
- (3) 你認爲你所提供的服務對服務對象有什麼意義？
- (4) 形容一下你在整個服務學習過程中給你深刻印象的一個人。他/她的態度如何？你認爲他/她背後有什麼信念？
- (5) 你從服務對象的身上學到什麼？可以稍作解釋嗎？
- (6) 你欣賞他/他們(服務對象)嗎？爲什麼？
- (7) 伙伴們所持的價值、信念、希望與夢想是什麼？
- (8) 他們的工作對他們的生活發生什麼改變？

2.個人素質：服務學習方案的重要目標之一在增進志工的自我覺察、價值與信念。自我的反思提供自尊和自我效能必要的資訊，及對興趣能力的思考。可用於自我反思的問題有：

- (1) 請用兩句說話/兩分鐘形容一下你現在的感受。
- (2) 請用兩句說話/兩分鐘形容一下你所學到的東西。
- (3) 畫一幅圖畫總結一下你的經驗。
- (4) 在整個服務學習的過程中，令你最愉快的事情是什麼？那件事對你有什麼影響？
- (5) 請給你自己的表現評分，由1至10分，1分最低，10分最高，你會給自己多少分？為什麼？
- (6) 你認為你在服務學習的過程中有什麼得著？個人的得著？學術上的得著？
- (7) 服務學習對你將來的職業有沒有新的啟發？
- (8) 請因著這一次的服務學習經驗，我_____。（請完成此句子。）

3.服務行動：志工經由反思他們現在參與的服務和未來的努力，學習到有價值的知能，可用於此方面反思的問題有：

- (1) 從服務學習的經驗中，你對自己有什麼新的看法？
- (2) 在服務的過程中，你對自己的感覺如何？
- (3) 你認為「熱心」、「愛心」是否為參與社會服務的必要條件？
- (4) 在活動的過程中，你會否感到無助、無奈、氣餒、灰心及失望？你如何處理？
- (5) 有什麼信念支持你繼續參與服務？
- (6) 在你的生命中，有什麼人、事、物會帶給你勇氣及希望？
- (7) 請你總結一下你在整個服務學習過程的心得。
- (8) 服務學習的經驗如何改變你對自己、對他人的看法？

- (9) 你認為有什麼知識、技能可令你的服務做得更好？
- (10) 這次的服務帶給你什麼啟發？
- (11) 請告訴大家你現在的心情？為什麼會有這樣的心情？
- (12) 請告訴我，你在服務活動中遇到最大的困難是什麼？你當時的感受如何？你如何面對？
- (13) 在服務過程中，你擔當什麼角色？你滿意自己的表現嗎？為什麼？
- (14) 服務學習活動如何加深你對知識內容的理解？

4.公民責任：反思民主社會公民權中服務的角色是重要的，任何人都瞭解每一個人的投入會給社區帶來一些影響，並省思自己與社會的連結，及形成現代公民應有的責任。可用於此方面的問題有：

- (1) 這一次的服務有沒有令你更願意幫助他人？
- (2) 是否每個人都應服務他人？為什麼？
- (3) 你認為我國正面對什麼社會問題？而你的服務又怎樣回應這些問題？
- (4) 深入探討一個社會群體，好像單親家庭、新移民或少數族裔等，了解他們的需要及他們正面對的問題，並思考政府或志願機構可以怎樣提供幫助。
- (5) 你認為每個人都應該幫助其社區嗎？為什麼？
- (6) 為什麼要參與社會服務？
- (7) 假如每個人都參與社會服務，我們的社區會有什麼改變？
- (8) 假如每個人都不願意參與社會服務，我們的社區會有什麼改變？
- (9) 你認為人類是否有服務他人的天性？

5.前瞻

- (1) 你認為服務的學校有什麼可以改善的地方？

- (2) 你認為服務的學校可以給你什麼協助？而你又可以為她多做些甚麼？
- (3) 你認為有什麼知識、技能可令你的服務做得更好？
- (4) 你認為學校應否繼續推行服務學習計劃？為什麼？

四、志願服務者的自我實現

如何成爲一位自我實現的「志願服務者」，張德聰累積多年的志工輔導經驗，以微觀的角度，從幾個方面對於志願服務工作提出下列相當中肯的省思意見（張德聰，2005）：

（一）「志願服務助人者」功能之探索

從事志願服務工作，應當常常自我省思下列幾個問題：

1. 爲什麼我要成爲志願服務人員？我要爲誰服務？
2. 我想服務的志願服務單位性質如何？若擔任該單位志工需具備什麼條件？
3. 當我在志願服務過程中遇到挫折時，我如何處理？
4. 我對自己的情緒了解多少？平常與人相處的方式爲何？是否有助於志願服務工作？
5. 我是否能出於自然真誠的關心周圍需要關心的人？
6. 進而探索自己於志願服務工作所能發揮的助人功能有多少？

（二）「志願服務助人者」自我的探索

基本上「如何成爲一個人」的過程是需要努力，志願服務之助人者於學習成爲一個助人者之前或助人服務歷程中，亦需不斷自我探索，學習成爲一個真正的自己。Rogers 曾提及，在其助人之經驗中，深入的發現探索「成爲一個人」的方向如下（宋文理譯，1990）：

1. 拋開「表面形象」，不拘泥於面子、角色，學習「怡然與自在」。
2. 離開「應該」——不爲自己或他人的不合理之期望所左右，給自己、

給別人一點空間，使自己的生命更有彈性，更能真正的尊重人。

- 3.不再「迎合期待」，學習「珍惜自己、疼惜自己」。
- 4.不取悅別人，但尊重生命，接納他人。
- 5.學習由知己、知人、知時、知境、知止(目標、限制)，朝向自我導向學習。
- 6.在生活經驗中不斷學習成長，體驗自我存在的歷程。
- 7.體驗多元而豐富的感受，以彈性的心胸、多元之價值觀點去體驗多元而豐富的感受。
- 8.學習開放經驗——在體驗中發現自我，在分享中學習成長。

(三) 助人者如何邁向「功能發揮」的歷程

每個人於其生命中，有一種朝向其「自我的美好體驗」的趨力，相對的或許也有一種負向的拉力，在牽絆著、拉扯著，但「不經一番寒徹雪，怎得冬梅撲鼻香」，而其目標在於學習「做個功能完全發揮的人」。此過程之主要特徵為(Rogers, 1961; 宋文理，民 79; 梁培勇，民 81)：

- 1.透明化：完整經驗的開放，充分的覺察自己的感受。
- 2.自主化：功能的自主性，個體生命的契機，掌握在自己，活在當下，不固執、自由自在的自我調整。
- 3.和諧化：接納自己、接納他人、接納自然，使自己的生活與大地生命活生生的互動，展現生機。
- 4.超越性：超越自己過去關係的束縛、經驗的束縛，超越父母、社會過度的規範，使自己活得更自在。

(四) 如何成為一位自我實現的「志願服務者」

於思考自我實現「志願服務者」時，必須考量「志願服務者」的基本知能、成為一位「志願服務者」的學習歷程，及「志願服務者」的服務精神三方面。

甲、「志願服務者」的基本知能

有關志願服務者所應具備之基本知能及培育如下：

- 1.了解所屬之志願服務單位性質以及所處之社會文化中影響所服務對象有關的教育、社會與心理因素。
- 2.了解所屬之志願服務單位服務功能的目的、限制。
- 3.學習如何與所服務的對象建立良好的助人關係。
- 4.了解我們所扮演之志願服務者的角色、功能。
- 5.學習所服務項目應具備的之有關理念與方法。
- 6.學習了解所屬之志願服務單位可能應用之社會資源及使用流程以適當的協助當事人。

乙、成為一位「志願服務者」的學習歷程

志願服務者如何培養其良好之服務態度，澄清自己的價值觀，學習適當之助人基本知能，於服務之前必先學習，如此才能開展出志願服務之服務效果。

1. 養成定期自我省察的能力及習慣，先學習成爲一個人，自助才能助人，己立而立人，己達而達人。
2. 培養助人者所需之態度，我們不只學習技術，更將之內化爲自然的態度。
3. 體驗求助的經驗，於被幫助時，深刻體會當事人的感受，並加以整理分析，有助於助人者的成長。
4. 助人理念及方法 之探索與充實，助人者於不同時間重新溫習有關之助人理念及方法，每次可能產生不同的體驗，助人者可由服務中，探索適合自己人格特性之助人觀點，進而逐漸建構自己的助人風格。
5. 把握每一次之助人歷程，如果用心去研究都有值得學習之處。
6. 把握在職進修的學習機會，參加各種志工在職訓練吸收許多助人有

關知識，對助人工作的學習者十分有益。

7. 當完成助人者訓練後，實際從事助人工作時，適當規劃自己之助人時間，以免從事助人工作影響家庭或事業。並了解社會之趨勢，不斷充實助人能力。
8. 學習了解自己於諮商上之限制，學習接納或尋求專業的協助如督導等，以求突破。
9. 遵守「志願服務助人者專業倫理」。

丙、如何培養志願服務之服務精神：

1. 經常自我省察。
2. 透過機構之職前及在職訓練之薰陶。
3. 不斷自我充實志願服務之知能。
4. 開放自己的學習經驗與別人分享。
5. 志願服務同仁間之相互鼓勵。
6. 志願服務機構適時之激勵。
7. 由實際之服務機會體認工作之意義及成就感。

第五節 Jarvis 經驗學習模式

Jarvis 經驗學習強調學習與經驗間的關連，其學習模式開始於個人進入可能發生學習經驗的社會情境。學習也許被視為是對某種經驗的一個反應，甚至是對某種因行動而產生的經驗的一個反應。根據 Jarvis 的研究，基本上，個體對某個經驗的反應可能有九種選擇的路徑，這九種路徑模式又被歸納為三種主要的類型：非學習反應、非反思性學習以及反思性的學習。Jarvis 所彙整的「經驗學習模式」幾乎在其所有的著作中一再的呈現（圖 2-5-1）。在這些學習的模式中，其中的兩種或兩種以上的學習都有可能同時發生，尤其是當我們考慮到不同形式的經驗時。以下就 Jarvis 經驗學習模式中的各變項間的路徑關係，分別解析上述九種學習模式。之後再聚焦於經驗學習模式中，各路徑分歧的關鍵點之討論。

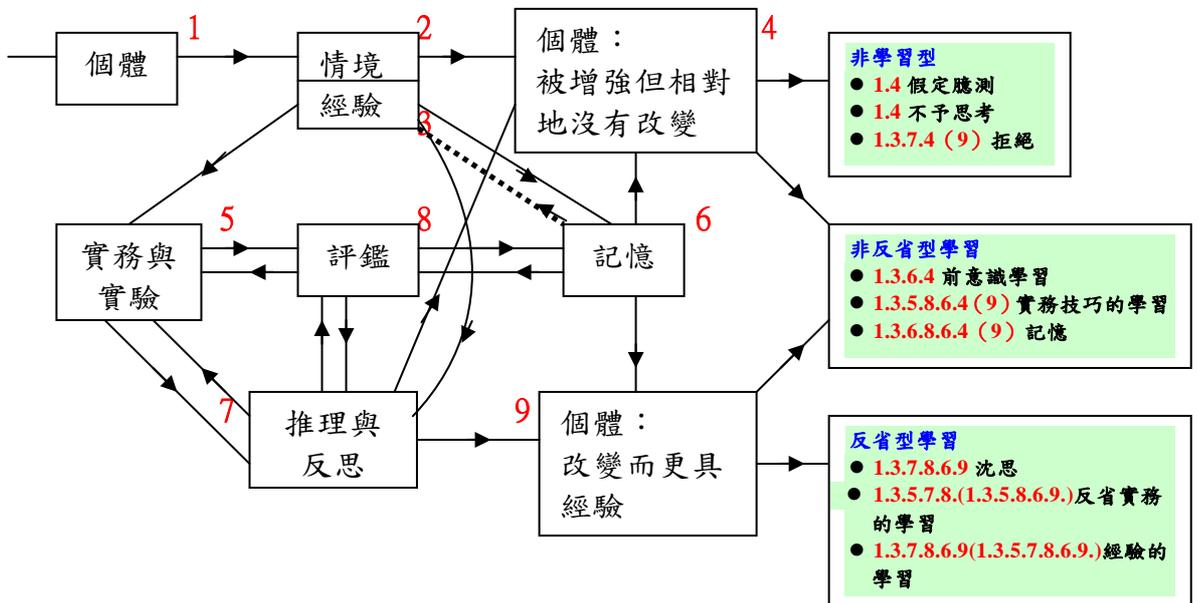


圖 2-5-1：Jarvis 的經驗學習過程模式

資料來源：研究者整理自 Jarvis,1992:71

壹、非學習 (nonlearning) 的反應

一. 假定臆測 (presumption) 1-2-4

「假定臆測」經常發生在我們的日常生活當中，常人相信世界的運轉有其一定的規律，而成功的行為可以不斷的重複。雖然假定幾乎是不經思考而且是機械式的，但是，它卻是很多社會生活行為的基礎。如果在假定成形之前人們都必須考慮每個社會情境中的每一個字或每一個行動，這會多麼的令人無法忍受。

二. 不予思考(nonconsideration) 1-2-4

「不予思考」是另一種經常發生在我們日常生活中的潛在學習經驗，人們之所以對潛在的學習經驗沒有反應，原因很多：也許太忙無法思考；也許害怕，不知結果會如何；或是他們所處位置讓他們還無法瞭解當時的情境；當然，也有可能是信心滿滿，不假思索。因此，縱使他們感覺到有可能從經驗中學習，但他們卻也無法有所反應。

三. 拒絕(rejection) 1-2-3-7-4

有些人擁有經驗，卻拒絕了這些經驗所帶來學習的可能性。在現代學習社會中，仍有一些人不願探索這個世界，或嘗試去瞭解這個世界，而拒絕了種種學習的機會。他們雖明知身處變動不居的反常情境，但卻認為世界無論如何改變，都無動於他們自己的意見與態度，因為他們很自以為是的肯定自己的所為。事實上，拒絕是讓他們穩固自己既有的地位。

貳、非反思性學習 (nonreflective learning)

四. 前意識學習 (preconscious learning) 1-3-6-4

當人們談話時，他們通常不會注意當時的環境，或許會不經意的瞥見一些東西，或者模糊的意識到有些事情正在進行。但日常生活中總會出現偶然的學習 (incidental learning)，這種學習形式發生在意識的邊緣，或想像的外圍。基本上，個體會檢視其行動，屬於一種較低層次的意識型態。例如在開車旅途中，周遭的景象通常沒有經過意識層次，但當別人刻意提起這個旅程中的某一件事情時，也許較為具體的印象就此生起。但這樣的學習並不是經由互動溝通的經驗而產生的結果，也不一定就會成為意識化的知識。

五. 實務技巧的學習 (skill learning) 1-3-5-8-6-4 (9)

通常是伴隨技術性的訓練而來，屬於簡單的、短期的學習，但絕非為操作性職業而作準備的學習。技巧的學習與知識間有一種重要的關係，單純的觀察而缺少實際的操作是無法達到真正的瞭解，技巧的學習可以說是另一種發生在具體行動中的經驗學習，在親自實際操作之前，個體的瞭解只存在認知上，且是一種間接的認識。

六. 記憶(memorization) 1-3-6-8-6-4(9)

「記憶」是我們最熟知的學習方式，像兒童學習數學九九乘法、語言字彙等等，而當成人回到學校的高等教育中，有時候他們仍然覺得記憶是相當重要的學習方式。權威專家學者所說的每一句話都是智慧的結晶，都必須被學且記起來。記憶也可能是過去成功行爲的結果，這些成功的經驗被保存下來，是屬於直接的行動經驗，並做為未來行動的基礎，這樣的學習形式上也是在互動溝通的經驗中發生。

參、反思性的學習 (reflective learning)

七. 沈思(contemplation) 1-3-7-8-6-9

「沈思」包括冥想與推理，是一種很普遍的學習方式，雖然行爲主義學派的學習定義中將其排除在外，但是，沈思卻被視爲是一種很有智慧的學習方式，因爲沈思能引發純正的思考，也就是這種對經驗的思考過程，不必顧及外在社會真正實況，而能夠進入自我思緒的清明狀態，進而得以獲得結論。

八. 反省技巧的學習 1-3-5- (7) 8-6-9

很多技巧都是在沒有思考的方式下被學習到的，若透過相當程度的思考來學習某種技巧，可以視爲是一種比較複雜的學習方式。它不只學習了一個技巧，而且也學到了實務工作中的許多概念。反省技巧的學習就像是反省的行動，熊恩 (Shon,1983) 指出：實務界的專業者似乎都用腳來思考，只有在處理特殊問題時會有新的技巧出現。事實上，運動場上的選手並不能單靠發達的四肢來贏得賽事，當危機情境來臨時，那簡單的頭腦也會適時的發揮作用。這讓我們了解爲什麼技巧應該用一個特殊的方式來執行。

九. 經驗的學習 (experience learning) 1-3-7-(5)-8-6-9

經驗學習的理論在實務中已經有多次的試驗，而結果發現它是一種可以呈現真實社會的新知識。凱利 (1963) 把對人性的瞭解當作是一種科學的研究，經常在所處的環境中實驗，並獲得新的知識。

肆、Jarvis 經驗學習路徑線化分析

探討 Jarvis 經驗學習模式各路徑，以線性簡化表示，可以更清晰

掌握九種不同學習路徑的差異與特性。以下圖示意義說明：

>----：個體進入學習歷程起始點

▲：推理反思

■：評鑑

●：實務與實驗

----- X：個體經驗增強但無改變

-----○：個體改變而更充實經驗

一、假定臆測、不予思索



圖 2-5-2：假定臆測學習路徑線化圖

資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

個體在生活情境中經歷的任何經驗，均認定理所當然，無庸置疑。時間精力似乎應該用在較為重大或有意義的事務上，日常生活就像「船過水無痕」似的度過。

二、反思而拒絕

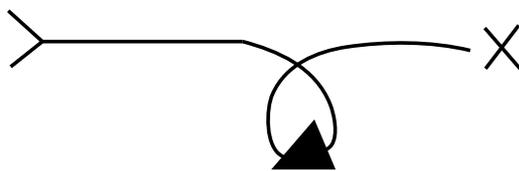


圖 2-5-3：反思拒絕學習路徑線化圖

資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

個體能感知到生活情境的經歷，但即使經過推理與反思，仍以十分的自我泰然處之，拒絕一切可能的改變。

三、前意識學習

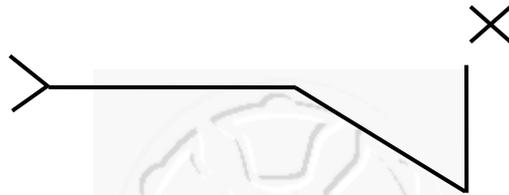


圖 2-5-4：前意識學習路徑線化圖

資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

日常生活中大而化之的人比比皆是，意識邊緣的學習經歷司空見慣，通常是透過記憶的印象應付自如而不自知，其結果當然也就無所謂學習的改變。

四、實務技巧學習

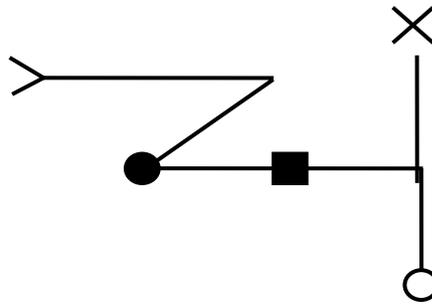


圖 2-5-5：實務技巧學習路徑線化圖

資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

有別於特殊目的的職業訓練，一般技術性的經驗也一定會通過實驗或實務過程，親歷其境再加上適時的評估鑑別，有機會形成較為鮮明的知識。

五、記憶學習

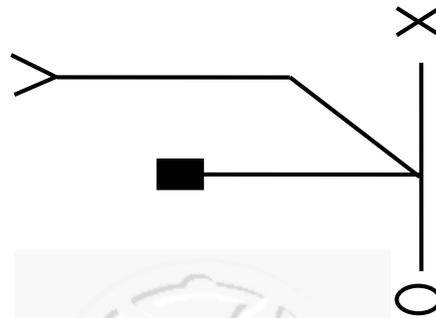


圖 2-5-6：記憶學習路徑線化圖
資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

常人對於記憶性的學習經驗最為熟悉，不僅是學習的過程，就算記憶學習的結果，也有助於下一次的經歷。當然，再加上評鑑的過程，學習的結果自然有別。

六、沈思學習

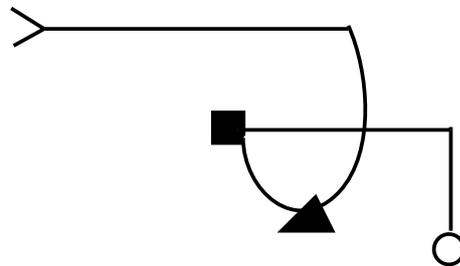


圖 2-5-7：沈思學習路徑線化圖
資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

個體的情境經驗透過推理反思與評鑑，是一種智慧的學習方法，心智的澄明更容易獲得具體結論。

七、反思技巧學習

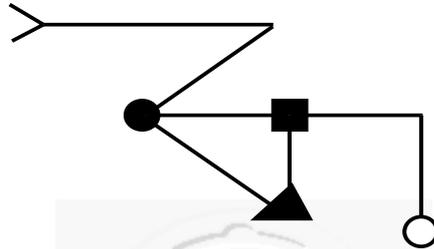


圖 2-5-8：反思技巧學習路徑線化圖

資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

實務技巧的學習採用的方式差異，可導致事半功倍或事倍功半的不同，當然，適時且恰當的評鑑可以辨別正誤學習的分歧，但是，如果再將上推理與反思，那就更能夠保證學習的效果了。

八、經驗學習

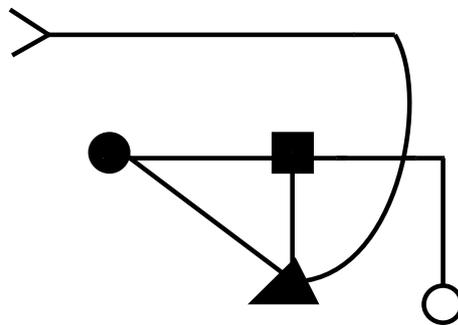


圖 2-5-9：經驗學習路徑線化圖

資料來源：研究者整理自 Jarvis, 1992:71

這是一種總和性的經驗學習，個體經歷的情境經驗，先經過推理反思的過濾梳理，再接續實務實驗與評鑑的行動，最能夠得到真實社會的新知識。

伍、綜合結論

比較 Jarvis 經驗學習模式的九種路徑，獲致以下五點結論：

- 1.個體在假定臆測、不假思索、思而拒絕以及前意識學習四種學習模式的結果都是屬於無動於衷的增強而無所改變。
- 2.比較前意識學習與記憶學習的不同，差別在評鑑過程的有無。多了評鑑的梳理，學習的結果產生「被增強但無所改變」和「改變而更具經驗」的兩種情形，也就是多了具體學習經驗的可能性。
- 3.在實務技巧學習與記憶學習兩種模式中，也是由於評鑑的功能，讓學習的結果呈現經驗改變與否的兩種可能性。
- 4.比較實務技巧學習與反思技巧學習，最大的差異在後者多了推理與反思，也正是這個步驟，讓整個學習的過程導致具體經驗的產生，而不再僅是一半的機會而已。
- 5.在沈思、反思技巧學習、以及經驗的學習等三種反思性學習模式，就因為多了推理反思與評鑑，讓個體的整個學習朝向經驗的具體改變而獲得新知識。

根據上述分析所得的結論，瞭解成人經驗學習的過程中，影響學習模式或學習結果的關鍵因素，這些因素也正是本研究探討的核心，提供在深度訪談與參與觀察蒐集資料時掌握的重點。也是發展訪談問題的依據。

