

第一章 緒論

本章主要描述研究背景與動機、研究目的與問題，並對相關名詞加以定義，共分為四小節。第一節說明研究的背景與動機；第二節則針對研究的動機與目的，列出具體之研究問題；第三節對研究的重要名詞加以說明及定義；第四節則介紹研究的範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

壹、研究背景：

志願服務是二十一世紀的新潮流，美國趨勢專家 Faith Popcorn 曾預言 21 世紀將是志願服務的新世紀，美國未來將出現一種自我犧牲的新思潮，百分之五十的成人每週至少會抽出三小時來從事公共服務。聯合國於 1985 年宣布將每年十二月五日定為國際志工服務日，志願服務(Volunteer Service)在新世紀中逐漸受到各國重視。美國政府為鼓勵青年人能積極參與社會服務，已於 1990 年訂立國家社區服務法(National and Community Service Trust Act of 1990)並於 1993 年再度修訂，藉由政府相關法案來支持這項理念。我國有感於志願服務的重要性，亦於 2001 年公佈了「志願服務法」、「教育業務志願服務獎勵辦法」等，將每年的五月二十日定為「台灣志工日」，邀請全國民眾一起共襄盛舉，許多機關與民間組織亦紛紛加入志工服務行列，共同建制了線上志願服務整合機制。而行政院青年輔導委員會亦制訂具體措施，致力於服務學習活動的紮根與推廣，例如與國際接軌之全球青年服務日(GYSD)等活動，不僅全台與世界同步響應志願服務行列，同時也建造了台灣社會對志工服務的供需體系，塑造出「志工台灣」的全民精神。

我國高等教育倡導服務活動，最早可追溯至東海大學 1955 創校以來，所施行的勞作教育。根據教育部訓育委員會全國大專院校學生事務工作的調查報告（教育部訓委會，2002：106）指出：八十八學年度在 143 所大專院校中，共計有 89 所已實施勞動（服務）教育，其中 7 所實施超過 30 年，69 所近 5 年才開始實施，且另外有 8 所即將實施。在作法與名稱方面各校並不一致，如台大（服務課程）；政大（校園服務課程）；成大（勞作教育）；交大（勞動教育）；朝陽科技大學（勞作教育）；長榮（服務教育）..（陳金貴，2000）。換言之，國內高等教育目前大多數學校推動的服務活動仍以勞作教育為主。

美國自 1980 年代起，為提升學生的學習效果與品質，將傳統的社區服務(Community Service)轉向服務學習(Service-Learning)，服務學習成為美國教育中的一種新興教學法，並實施於各級學校及領域中，同時亦有諸多實證研究支持對學生的正面效果。社區服務與服務學習兩者均強調參與社會的精神，但不同之處在於社區服務以服務成果為主，並無特別規劃學習之具體目標；而服務學習是透過有系統的設計、規劃、督導、省思及評量，服務成果與學習目標同等重要，是「服務」與「學習」的相互結合(Jacoby, 1996；Sigmon, 1996；黃玉，2002；林勝義，2003)。

近年來國內陸續有大學跟進，將原本以勞作為主的服務教育，轉型為重視學生學習與服務的「服務學習課程」方式進行。所謂服務學習(service-learning)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，完成被服務者的目標需求，並促進服務者的學習與發展(Jacoby, 1996)。Strand (2003)提出服務學習的本質是多元化，不只是教學法、方案設計及哲學思想，同時深具發展潛力能將教學、服務及

社區緊密結合，對高等教育產生質量上的改變，創造多贏結果。國內大專院校陸續採此模式設計課程與方案，擴大實施對象並設專責單位主導推動服務學習課程者，如天主教輔仁大學（天主教輔仁大學，2002）、慈濟大學（程諾蘭，2002）、靜宜大學（胡憶蓓、孫台鼎，2006）課程等..；亦有部分專業課程結合服務的方式，如：台灣師範大學「服務學習研究」（黃玉，2005b）、玄奘大學「兒童福利」（何慧卿，2005）..等，同時在服務學習的實施作法與成效評估的相關研究也陸續增加中。

貳、研究動機：

高等教育主要的目標在培育人才，透過各種服務、方案與環境來協助學生發展與學習，是達成高等教育目標的重要一環（黃玉，2005a）。Mundy & Eyler (2002)提出服務學習實施的十項原則中，其中一項更指出應及早在大學一年級導入服務學習課程，以建立學生多元的校園與社區經驗。根據Chickering心理社會發展論，大學階段（18-24歲）的七個發展向度中，大一學生首重能力感的發展、情緒管理以及互信互賴三方面的問題(Evans & Forney, 1998)，學校所提供的課程、教學、發展方案與服務等因素皆會影響大一學生的心理社會發展(Evans, 1996)。而服務學習對大學生發展的成效在國內外已獲諸多研究證實（Jacoby et al.,1996; Eyler & Giles, 1999; Weglarz, 2000；李燕美，2004；楊百川，2006..），但大一學生參與服務學習課程後，其個人對自己在能力感的增進如何？例如對人際溝通處理、自我效能、問題解決能力..等主觀效能的看法，是否因個人背景因素而有不同，為本研究關心之議題，此乃本研究動機之一。

學生是獨特的個體，不同情境下不同個體的學習狀況迥異。對學習者

而言，個別差異應受到平等的尊重，所以針對學生的個別差異以因材施教，是為教師者人盡皆知的教學基本原則，更是教育的理想（張春興，1996）。換言之，教師應瞭解學生的類型差異對學習可能造成的影響，並考慮不同學習偏好與需求來設計課程、教學與評量，以發揮學習與教學之最大功效。

在大學生發展理論的五大取向之一--類型理論取向，此派學者正是主張關心學生不同特質對學習、人際、生涯等方面的影響；其中 Myers-Briggs 人格類型論(MBTI)可說是最具份量及代表性，因其涵蓋層面最廣，也可解釋其他類型學者的主張(Evans & Forney, 1998)，而該類型論對學習及生涯的影響已有諸多相關研究證實(Myers & McCaulley, 1985; Kirby & Myers, 1993; Hammer, 1996)。然而，目前國內高等教育服務學習相關研究中，尚未有學者從事學生人格類型與學習關係之探討。故進一步探求參與服務學習課程之大學生是否因人格類型不同而有不同成就？換言之，是否因服務性質、機構與人格偏好適配而獲得更佳的能力與學習？倘若能探討影響學習偏好的重要個人因素，提供學校服務學習相關規劃、教師課程教學與評量參考，使不同類型的學生皆能在服務學習活動中找到符合個人特質的學習方式，促進大學生之學習與成就，此乃本研究動機之二。

美國許多服務學習的實證研究結果顯示，透過服務學習可有效促進學生在各方面能力的發展，如人際溝通、自我效能、問題解決..(Eyler & Giles, 1999; Weglarz, 2000 ;Vogelgesang & Astin , 2000 ; Moely et al., 2002)、生涯態度(Luzzo, 1993)、生涯承諾(Niles & Sowa, 1992)..等。在生涯發展方面，服務學習經驗能幫助學生釐清自己的生涯目標，尤其對一般低年級大學生而言更趨重要(Astin & Sax, 1998; Driscoll, Holland, Gelmon & Kerrigan,

1996; Vogelgesang & Astin, 2000;引自 Bringle, Phillips & Hudson, 2004)。反觀國內，服務學習對大學生學習與生涯方面的實證研究不足，研究者認為如能以大一學生為樣本，初探國內服務學習課程對低年級學生學習、生涯選擇與探索的關係，應有利釐清服務學習對低年級學生的學習與生涯影響，建樹國內服務學習在大一學生學習與生涯方面的實證研究，此乃本研究動機之三。

根據 Bringle, Phillips 和 Hudsony (2004)在「服務學習評量」(The measure of service learning: Research scales to assess student experiences.)一書中言及 Taylor 和 Betz 所建立之「生涯決策自我效能量表」應為評量學生參與服務學習對其生涯決定的重要工具。該量表由 Taylor 和 Betz 在 1983 年根據社會學習理論學者 Bandura 自我效能理論所建立。社會學習理論認為影響生涯決策四個要素中，其中「學習經驗」與「完成任務的技術」兩個要素與服務學習潛在結果直接相關(McEwen, 1996)。是故，透過「生涯決策自我效能量表」探究大學一年級學生服務學習課程參與效能與生涯自我效能的關係應為可行作法。

基於上述動機與考量，本研究選取參照服務學習理論與特質設計課程、並全面實施於大一學生的靜宜大學為研究對象。以下說明本研究之目的與問題。

第二節 研究目的與問題

基於上述研究動機，本研究以「大學生人格類型、服務學習課程參與效能及生涯自我效能之相關研究」為題，以靜宜大學修讀服務學習課程學生為對象，進行大學生人格類型、服務學習參與效能及生涯評估能力等相關問題研究，本研究目的如下所示：

- 一、瞭解不同背景變項大學生之人格類型、服務學習課程參與效能及生涯自我效能的情形。
- 二、探討大學生的人格類型、服務學習課程參與效能及生涯自我效能之間的關係。
- 三、根據研究發現提出建議，以供國內大專院校實施服務學習課程之參考。

根據上述研究目的，本研究問題如下：

- 一、不同背景變項（性別、學院別、服務類別、服務經驗、打工經驗、課業興趣）之大學生人格類型分佈的情形如何？
- 二、不同背景變項（性別、學院別、服務類別、服務經驗、打工經驗、課業興趣）之大學生服務學習課程參與效能的情形如何？
- 三、不同背景變項（性別、學院別、服務類別、服務經驗、打工經驗、課業興趣）的大學生生涯自我效能的情形如何？
- 四、大學生背景變項、人格類型在服務學習課程參與效能上是否有差異？
- 五、大學生背景變項、人格類型在生涯自我效能上是否有差異？
- 六、大學生服務學習課程參與效能及生涯自我效能之間是否有顯著相關？
- 七、大學生背景變項、人格類型、服務學習課程參與效能對生涯自我效能的預測力為何？

第三節 研究假設

根據研究目的與研究問題，本研究擬定之虛無假設如下：

- 一、不同人格類型的大學生其「服務學習課程參與效能」無顯著差異。
 - 1-1 大學生人格類型 E/I 在服務學習課程參與效能各分量表無顯著差異。
 - 1-2 大學生人格類型 N/S 在服務學習課程參與效能各分量表無顯著差異。
 - 1-3 大學生人格類型 F/T 在服務學習課程參與效能各分量表無顯著差異。
 - 1-4 大學生人格類型 P/J 在服務學習課程參與效能各分量表無顯著差異。

- 二、不同人格類型的大學生其「生涯自我效能」無顯著差異。
 - 2-1 大學生人格類型 E/I 在生涯自我效能各分量表無顯著差異。
 - 2-2 大學生人格類型 N/S 在生涯自我效能各分量表無顯著差異。
 - 2-3 大學生人格類型 F/T 在生涯自我效能各分量表無顯著差異。
 - 2-4 大學生人格類型 P/J 在生涯自我效能各分量表無顯著差異。

- 三、不同個人背景因素的大學生「服務學習課程參與效能」無顯著差異。
 - 3-1 不同性別的大學生在服務學習課程參與效能上無顯著差異。
 - 3-2 不同學院別的大學生在服務學習課程參與效能上無顯著差異。
 - 3-3 不同服務類別的大學生在服務學習課程參與效能上無顯著差異。
 - 3-4 不同服務經驗的大學生在服務學習課程參與效能上無顯著差異。
 - 3-5 不同打工經驗的大學生在服務學習課程參與效能上無顯著差異。
 - 3-6 不同課業興趣的大學生在服務學習課程參與效能上無顯著差異。

- 四、不同個人背景因素的大學生「生涯自我效能」無顯著差異。
 - 3-1 不同性別的大學生在生涯自我效能上無顯著差異。

- 3-2 不同學院別的大學生在生涯自我效能上無顯著差異。
- 3-3 不同服務類別的大學生在生涯自我效能上無顯著差異。
- 3-4 不同服務經驗的大學生在生涯自我效能上無顯著差異。
- 3-5 不同打工經驗的大學生在生涯自我效能上無顯著差異。
- 3-6 不同課業興趣的大學生在生涯自我效能上無顯著差異。

五、大學生的「服務學習課程參與效能」與「生涯自我效能」無顯著相關。

六、大學生的「個人背景」、「人格類型」對「服務學習課程參與效能」無預測力。

七、大學生的「個人背景」、「人格類型」、「服務學習課程參與效能」對「生涯自我效能」無預測力。

第四節 名詞釋義

為便於本研究所使用的重要變項及名詞明確，茲分別將「大學生」、「人格類型」、「服務學習」、「服務學習課程」、「參與效能」、「生涯自我效能」、「個人背景變項」分別界定如下：

壹、大學生

本研究的大學生，係指 94 學年度第一學期修讀通識必修-服務學習課程之靜宜大學大一學生。

貳、人格類型

指按某種標準將具有類似人格特質的人歸類，以該類型最具代表性的特質名之，如外向型、內向型（張春興，1989）。Myers-Briggs (1980)參照 Jung 理論所發展出來的 The Myers-Briggs Type Indicator (MBTI)，是類型論中最有份量及代表性者，因其涵蓋層面最廣，亦可解釋其他類型論者的主張(Evans & Forney, 1998)。Myers-Briggs 的 MBTI 共可分四對兩極面向的八種偏好：內向-外向、感覺-直覺、思考-情感、判斷-知覺，組合成十六種類型(ISTJ、ENFJ、INTP..)。該量表有兩個基本前提是 1.所有類型都有其價值及必要性，各有其優缺點； 2.每個人在所偏好的功能、態度和行為傾向上都將有較佳的表現(Myers & McCaulley, 1985)。

本研究使用澳大利亞心理學家出版社所發行之新加坡中文版本，並輔以鄭毅萍（1985）對原文之翻譯，形成 94 題之題本，應用特定程序計算得分，可算出四個向度上的分數，獲知所屬類型。

參、服務學習

服務學習的意義為「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。反思與互惠是服務學習的兩個中心要素」(Jacoby,1996)。其實施類型包括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及密集經驗的服務學習(Jacoby, 1996)。

本研究所指的服務學習為「與課程結合的服務學習」；乃為靜宜大學於 93 學年度起配合「進德修業」校訓，在通識課程中所實施之零學分的服務學習必修課程類型。

肆、服務學習課程

服務學習課程統合了課堂教學與社區服務活動，此服務涵蓋 1.配合課程而安排 2.有清楚的學習目標 3.持續一段時間探討社區需要 4.定期安排反思活動（行政院青輔會，2003）。通識教育課程中安排學生於真實社區服務中學習領導、公民知能等，並與大學目標及主題配合之課程(黃玉，2002)。其課程發展應涵蓋準備、服務、反思與評鑑等四階段。

本研究所指之服務學習課程係指，94 學年度第一學期靜宜大學大一必修零學分之服務學習課程；課程設計每週二堂課，共包含 18 小時課堂學習，以及 18 小時社區服務。

伍、參與效能

根據 Chickering 心理社會發展論，大學一年級學生首重能力感的發展、情緒管理以及互信互賴三方面的發展。本研究所探討的「參與效能」係指大學生在參與服務學習課程後，自信能在自我效能、人際溝通技能、

社會關懷、問題解決技能及課程認同等五方面的能力增進與認同情形，亦即對自己完成某種學習工作的一種能力及成就的主觀判斷。根據國內外服務學習文獻顯示(Eyler & Giles, 1999; Weglarz, 2000 ;Vogelgesang & Astin , 2000 ; Moely et al., 2002..)，大學生參與服務學習後，在上述五個向度中皆有良好的學習效果，故本研究進一步探討學生參與後在此五個向度的主觀能力感受，以自編之「服務學習課程參與效能」量表為指標。以下敘述量表的意涵：

一、自我效能：

自我效能(self-efficacy)指個人對自己從事某種工作所具能力，以及對該工作可能做到的地步的一種主觀評價。(張春興，1989)。根據文獻探討，服務學習能提昇自我效能、自我瞭解與自我意識(Eyler & Giles, 1999)。本研究以自編之自我效能量表進行測驗，分量表內容包含自我瞭解及能力評估等概念。得分越高，表示自我效能越高。

二、人際溝通技能：

所謂人際關係(interpersonal relation)係指人和人之間交互的關係；社交技巧 (interpersonal skill)指與人交往時所需要的技巧或能力 (張春興，1989)。根據文獻探討，服務學習能提昇人際發展能力，包括人際溝通、包容與尊重(Eyler & Giles, 1999)。本研究以自編之人際關係量表進行測驗，分量表內容包括社交技巧、人際互動與溝通等概念。得分越高，表示人際溝通技能越高。

三、社會關懷：

社會關懷乃指對社會問題之關心、瞭解及參與 (龍冠海，1966)。根據文獻探討，服務學習能培養社會責任與關懷他人，並促進公民參與(Eyler & Giles)。本研究以自編之社會關懷量表進行測驗，分量表內容包括關懷

社會、關懷他人及社會參與等概念。得分越高，表示社會關懷感越高。

四、問題解決技能：

問題解決能力係指能透視問題核心，用最有效率的方法解決問題。同時能提出根本解決之道，亦即利用具有創造力、整體性的方法解決問題(楊百川，2003)。根據文獻探討，服務學習能提昇個人對社會議題的瞭解、應用課堂所學以解決問題，展現更加的分析與批判思考能力 (Eyler & Giles, 1999)。本研究以自編之問題解決量表進行測驗，量表內容包含觀察問題、分析問題及解決問題。得分越高，表示問題解決能力越高。

五、課程認同：

國際社會科學百科全書中敘述認同感的定義為「個人對群體的歸屬感」，本研究將認同感運用在參與服務學習課程上，意旨學生對課程的認同與歸屬感。Astin (1993)所提出的參與理論認為，學生的學習和個人發展成果，與學生對課程的參與情形直接相關，且服務學習文獻指出參與服務學習的學生對課程滿意度較高，有助提升課業的學習(Fenzel, 2001; Moely, 2002)。故本研究以自編之課程認同量表進行測驗，得分越高，表示對課程認同感越高，參與效能感越高。

陸、生涯自我效能

生涯自我效能是指一個人對自己能成功表現或完成在生涯決定過程中所需行為與作業的信心程度(Taylor & Betz, 1983)，也就是指個人預先評估自己在面對生涯選擇任務時，對解決此項任務之能力信心程度。Taylor 和 Betz (1983)最早將生涯自我效能標準化，其以 Bandura 的自我效能理論為基礎，並參酌 Crites (1965)的生涯成熟模式，編製「生涯決定自我效能預期量表(Career-Decision Making Self-Efficacy Scale, CDMSE)」。量表內

容根據 Crites 提出的五種生涯能力加以設計，包含自我瞭解評估、蒐集職業資訊、目標選擇決定、未來計畫擬定、問題解決能力等。

本研究採用郭玟嬋(2002)所翻譯及修訂之「生涯決策自我效能量表」再行修訂而成，以「生涯自我效能量表」的得分來表示此一指標。總分數愈高，表示生涯決策自我效能預期程度越高，也就是對做生涯決定的信心程度越強。

柒、個人背景變項：

本研究所謂個人背景變項係指大學生的性別、學院別、服務類別、過去服務經驗、打工經驗、服務學習課程興趣程度等。分述如下：

一、性別：

本研究將性別分為男、女兩類，藉以探討男大學生與女大學生在人格類型、服務學習課程參與效能及生涯自我效能上之差異。

二、學院別：

本研究依靜宜大學科系類別的區分方式，將其分為人文暨社會科學院、外語學院、理學院、管理學院及資訊學院等五大學院別，藉以探討不同學院之大學生在人格類型、服務學習課程參與效果及生涯自我效能上之差異。

三、服務機構類別：

本研究參考靜宜大學服務學習中心所提供之機構分類方式(汪凱彰，個人通訊，2005年12月5日)，並參考林勝義(2003)服務學習指導手冊之機構分類項目，由研究者依其性質調整為五大類別，分別為社會福利、文化教育、衛生醫療、政府行政、校園環境服務等，於問卷中由學生自行判斷勾選其服務所屬之類型，藉以探討不同服務類別之大學生在服務

學習課程參與效能及生涯自我效能上之差異。各類別及細項如下所示：

(一) 社會福利：照顧老人、小孩、身心障礙者..等，包括：

1、長者服務：曉明社會福利基金會（獨居老人關懷訪視）；弘道老人福利基金會；甘霖社會福利慈善事業基金會（關懷陪伴）；永信松柏老人養護中心。

2、關懷弱勢：信望愛智能發展中心（餵食、陪伴）；創世清寒植物人安養院（募款）；信望愛智能發展中心（社會適應、陪同身障兒）；世界展望會（義賣協助）；惠明盲童育幼院（協助活動、陪讀）；頤園護理之家；台中市生命線協會（募款、收入場卷）。

(二) 文化教育：藝文展演、導覽解說、課業輔導..等，包括：

1、課業輔導：台中縣家扶中心沙鹿服務處；公館國小（學習輔導）；台灣省兒童少年成長協會（國小英語課輔）。

2、課程/活動協助：資訊親子營或資訊盃活動；私立惠明學校（教學協助）；中華民國磐石視障重建協會（活動協助）；甘霖社會福利慈善事業基金會（聖誕慶祝活動）；東海靈糧堂真善美 1919 服務中心（北勢國中得勝者課程）；東海靈糧堂真善美 1919 服務中心（聖誕黑光劇）；台中市生命線協會（活動志工）；台灣省兒童少年成長協會（研習、影片賞析）；台中縣聲暉知能發展中心（協助手語比賽）；普濟社會福利慈善事業基金會（活動協助）。

(三) 衛生醫療：病房陪伴、防疫宣導、健康中心..等，包括：

澄清綜合醫院；童綜合醫院（門診指引、交通諮詢、圖書推送、病歷組、衛材供應組）；童綜合醫院（活動帶領）；台中縣沙鹿鎮衛生所；靜宜衛保組。

(四) 行政服務：服務台諮詢、整理資料、協助民眾填寫文件..等，包括：

台中縣稅捐稽徵處沙鹿分處（資料處理）；甘霖社會福利慈善事業基金會（網站管理）；東海靈糧堂真善美 1919 服務中心（聖誕佈置、招待）。

（五）校園環境服務：環境安全維護、打掃環境..等，包括：

靜宜大學環安組（垃圾分類稽查與勸導）；台中特殊教育學校（校園環境維護）。

四、服務經驗：

本研究以 1.過去服務經驗有無；2.服務經驗是否與主修相關，兩項分別探討大學生過去服務經驗，以及服務與主修相關性，對服務學習課程參與效能及生涯自我效能上之差異。

五、打工經驗：

本研究以 1.目前打工經驗有無；2.打工是否與主修相關，兩項分別探討大學生目前打工經驗，以及打工與主修相關性，對服務學習課程參與效能及生涯自我效能上之差異。

六、課業興趣：

本研究以 1. 個人對服務學習課程的興趣程度； 2.個人對主修領域的興趣程度。區分為興趣高、興趣普通及興趣低三項，藉以探討大學生對服務學習課程興趣程度在其服務學習課程參與效能上之差異；以及對大學生對主修領域的興趣程度在生涯自我效能上之差異、與人格類型之關係。

第五節 研究價值與重要性

根據上述研究動機、研究目的及研究問題加以研析，本研究於理論與實務應用上之重要性如下：

壹、理論上：

- 一、探究國內服務學習課程與生涯自我效能的關係，充實我國服務學習理論與對生涯發展關係之文獻。
- 二、釐清人格類型對大學生的學習與生涯影響。
- 三、提供大專校院推廣服務學習課程之參考依據。

貳、實務應用上：

- 一、配合本研究之目的與研究設計，欲從國內目前推動服務學習課程之大專校院尋找大規模之樣本相當不易。但承蒙黃玉教授的引見而與靜宜大學服務學習團隊取得聯繫，並取得校方同意參與本研究。故本研究結果可做為瞭解目前國內唯一全校新生參與「服務-學習」必修課程的狀況，同時提供靜宜大學實行成果調查之參考。
- 二、發展具信度的「服務學習課程參與效能量表」，可供未來研究使用。
- 三、根據本研究結果提供大學生、學校服務學習專責單位、學生事務相關單位、教育主管機關以及未來研究相關數點建議，俾利我國大專校院營造有利學生發展之校園環境。

第六節 研究限制

壹、樣本代表性方面

本研究係以靜宜大學九十四學年度第一學期，參與「服務-學習」課程的大一學生為樣本。在取樣上礙於全校性推行服務學習課程的大專院校為數不多，且課程性質恐差異過大，因此只就某一學校做抽樣調查，故若要進行其他地區之推論，需藉進一步研究才能確認。

貳、教學內容差異性方面

本研究所選擇的課程名稱雖然都是「服務-學習」，但樣本來源卻橫跨五個學院、12 個班級，且每班的授課教師不盡相同，在實際教學內容、反思領導方式、課程要求等亦會因各系教師重視的程度而有差別。雖有服務學習專責單位提供教師課程設計、服務安排、作業要求等事項，但不同的學習過程仍是影響研究結果的外在因素之一。

參、影響參與效能因素方面

本研究主要探討大學生的人格類型、服務學習課程參與效能及生涯自我效能的關係及其影響，但學生的心理因素何其複雜，與影響學生學習與生涯的因素也絕非本研究所提出的項目而已，除了學生個人因素之外，尚有諸多外在因素會導致學習品質有重大影響，如服務機構品質、督導及教師態度與支持..等。

肆、研究工具與施測方面

而在施測方面，本研究工具採學生自陳量表，並未輔以其他評量方

法，使測驗結果可能產生符合社會期許的效應，而有測量誤差存在。其次，本研究工具「服務學習課程參與效能」量表是以學生參與服務學習課程後，對自己在自我效能、人際溝通技能、社會關懷、問題解決技能及課程認同等五方面的能力增進主觀陳述情形，並不作為客觀實際成效的判斷標準。

