

國中生參與服務學習課程方案歷程經驗、 服務投入態度與學習成果之研究

劉若蘭* 李育齊**

本研究目的為探討國中生參與服務學習課程方案歷程經驗、服務投入態度與學習成果之關係。研究樣本以 2013 年與 2014 年參與教育部補助國民中小學服務學習計畫的 729 名國中學生為對象，進行問卷調查。研究結果發現：(一) 本研究編製的服務學習歷程經驗、服務投入態度與學習成果量表，運用驗證式因素分析，具有良好之信度與建構效度。(二) 服務學習歷程經驗與服務投入態度高分組的學生，在各項學習成果的提升程度都顯著高於低分組的學生。(三) 本研究建立的模式具有良好的適配度，且各變項間的影響路徑均為顯著，服務學習歷程經驗對於服務投入態度與學習成果有顯著直接影響，服務投入態度在服務學習歷程經驗及學習成果間具有中介效果。研究結果期能提供學校參考，規劃與國民教育的學習目標連結的服務學習課程方案與評量成果機制，增進學生多元能力的發展。

關鍵字：服務學習課程方案、歷程經驗、服務投入、學習成果

* 作者現職：國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系副教授

** 作者現職：國立臺灣師範大學全人教育中心研發管理師

通訊作者：劉若蘭，e-mail: rlliu@ntnu.edu.tw

壹、前言

服務學習是一種經驗教育的模式，掌握反思與互惠的關鍵概念，透過有計畫的安排社區服務與結構化設計反思的過程，滿足被服務者的需求，並促進服務者的學習與成長（Jaocby, 1996, 2014; Nelson & Eckstein, 2008）。臺灣自 1980 年代由政府大力倡導組織化志願服務，中小學則較為配合節慶零星的社區掃街活動或才藝表演活動，直至 90 年代在「學校社區化」觀念的推動下，才逐漸有學校有組織的推展社區服務工作（徐明、楊昌裕、葉祥洵，2009）。

由於 2014 年開始適用十二年國教免試入學，許多縣市將服務學習時數列入免試入學超額比序項目之一，各校推動服務學習的成效已成為備受關注的課題，也引發一些爭議，例如功利主義、重量輕質、不符公平正義等，而呼籲政府應提供資源，學校積極宣導並結合課程推動服務學習（楊怡婷，2013）。吳芝儀（2004）研究指出，中小學實施服務學習融入課程可能遭遇之困難以課程配置困難、家長觀念阻礙、行政支援不足為最。國中小教師認為要實施服務學習融入課程，應在課程與教材、學校行政、教師、教學、家長、學生等方面均提供相關配套措施，該研究建議納入課程總體營造、建立社區夥伴關係、鼓勵教師行動研究、提供充分行政支援、實施家長教育宣導、鼓勵學生省思實踐等。教育部於 2011 年推動「國民中小學補助服務學習計畫」，期使國民中小學辦理服務學習能以課程為基礎進行發展，並落實服務學習之理念（教育部，2011），至 2014 年已有 25 所國中參與計畫，各校辦理模式以融入領域課程為優先考量，或是以設計主題方案實施，由各校依教育特性、地理位置與社區需求，並結合社區資源，選擇服務類型與範圍，據以妥善規劃實施（教育部，2014）。例如宜蘭縣壯圍國中的綜合活動領域是教師團隊自編教科書，每次備課時，教師團隊就會找出教科書中適合的單元，設計與課程相關的服務學習活動。學生服務後在課堂中進行討論與反思，主題包涵了關懷家人、關懷社區以及關懷大自然（教育部國民及學前教育署，2016）。

雖然目前有國民中小學服務學習教師手冊收錄優良方案範例（教育部，2011；教育部國民教育與學前教育署，2016），詳細闡述各校實施內涵，期能提供其他教育人員參考，規劃具有教育意義與反思互惠的服務學習方案，然而服務學習實施歷程與成效並未能具體評估，亦沒有適當的研究工具可提供教育人員應用。為推廣國民中學落實服務學習實施品質與運用適當的問卷評估學習成果，本研究以 2013 年與 2014 年參與教育部補助國民中小學服務學習計畫的國中為對象，發展評量服務學習實施成效的工具，並調查分析參與服務學習學生的歷程經驗、服務投入態度與學習成果之關係。研究結果期能提供學校參考，設計有效能的方案，讓學生透過服務學習成長改變，達到國民教育的學習目標。歸納上述，本研究目的如下：

- 一、建構國中生參與服務學習課程方案的歷程經驗、服務投入態度與學習成果量表。
- 二、探討國中生參與服務學習課程方案歷程經驗與服務投入態度高低分組在學習成果之差異情形。
- 三、驗證國中生參與服務學習課程方案歷程經驗、服務投入態度與學習成果之模式適配度，以及各變項間之影響效果。

貳、文獻探討

理想的服務學習課程或方案需要具備協同合作、互惠、多元、以學習為基礎與社會正義五項特質（黃玉、嚴秋蓮、劉若蘭，2016；Jacoby, 1996），教師結合服務學習理念設計課程與方案時，需掌握上述五特質，才能將服務學習活動與學校課程結合，透過反思連結課程學習與服務經驗，讓學生成為主動的學習探索者，增進學生自我概念、人際關係、社會關懷及利社會行為之能力，並結合學校與社區資源，達成合作互惠之目標。本研究蒐集服務學習課程方案實施歷程、服務投入態度與學習成果相關概念與研究，分別說明之。

一、服務學習課程方案實施歷程

Fertman、White 與 White（1996）指出，學生參與課外社團或自行參與社會服務對於服務的投入是較低的，而課程結合服務或全校性統整的服務活動的投入是較高的，主要因為課程結合服務的設計，會較有結構的設計與學習相關聯的服務活動，且透過教師引導反思，學生較能體認服務的意義。以國中實施服務學習方案內容來看，與課程結合以及全校主題性的類別較少，其他結合社團或是志願服務形式方案則多數學校已在實施（林文展，2009；馮莉雅，2004；教育部國民及學前教育署，2016），自從十二年國教多數縣市將服務學習時數列入超額比序後，各校增加校內勞動服務的時數認證，讓學生擁有相關資歷，但是否能讓學生了解服務學習的意義與投入學習，達到預期的目標，需要再加以檢視（楊怡婷，2013）。

關於成功的服務學習方案推動與實施的歷程，Fertman、White 與 White（1996）主張應包含四個階段：準備、服務、反思、慶賀，內容摘要說明如下（田耐青、張景媛、陳淑瓊，2016；徐明、邱筱琪，2009）。

（一）準備：內容包括了解服務學習的意義與目標，探討社區需求，提供學生相關知能訓練以利社區服務的進行。

(二) 服務：讓學生從事有意義與社區實際問題解決有關的服務，服務方式最好有多元選擇，適合學生不同的能力，並有機會與多元背景的人互動。

(三) 反思：設計結構化的反思活動，包涵服務前、服務中與服務後之反思。

(四) 慶賀：與服務機構/社區分享服務學習成果，評量服務對於個人與社區的影響，鼓勵未來繼續服務的承諾。

上述歷程中，反思活動是服務學習三個發展階段的重點。學生在準備期瞭解社區需求時應進行反思，充實提供服務應具備的知能。在服務階段學生實際參與服務時，需反思自己提供服務發現的問題、遇到的困難與成功克服困難等經驗。在最後分享結果的慶賀期，學生不只與教師共同討論服務經驗，也應該準備有關服務學習活動的成果分享，並反思服務學習產生的影響（王金國，2015；Chesbrough, 2011; Jacoby, 2014）。

為了解學生參與服務學習課程方案，在準備、服務、反思與慶賀歷程中的經驗，本研究依據上述歷程經驗內涵編製量表，探討其與學習成果之關係，研究結果可提供教育人員參考，運用量表評量課程方案的實施成效，並針對學生經驗資料的分析結果，調整課程方案實施的重點與內涵。

二、學生參與服務學習之投入態度

態度是個人對一特定對象所持有的評價感覺及行動傾向，其包含了認知、情感與行為三種成份（李美枝，2000；郭生玉，2003），服務學習投入態度是學生參與服務學習時，對整個服務歷程中的人、事、地、物一致性之行為傾向。因此，瞭解學生如何看待服務學習課程極為重要，學生對服務學習所呈現之態度，可進一步預期學生是否能從服務的參與中，獲得教育者所期望之行為結果（Eyler & Giles, 1997; Youniss & Yates, 1997）。

Dunkin與Biddle（1974）曾提出過程－結果模式（process-product model），探討教師教學過程與學生學習成果間的關係，所謂過程變項是指各種教學行為與方法，這些因素是影響學生學習成果的要素。Rhoads與Howard（2001）指出服務學習課程應包含「加強課程學習」、「有意義的社區服務」與「有目的的公民學習」三大要件，另提出課程實施策略，影響學生投入學習，達到學習目標的課程設計模式。

許多學者指出服務學習課程對於學生學習成果具有正向影響，而鼓勵學生投入服務學習課程的參與，可以提昇學生學習成果（Jacoby, 2014; Liu & Lin, 2016），課程實施如能掌握服務學習歷程品質，可以提升學生認同服務學習的重要性而在服務過程投入心力（Cooksey & Olivares, 2010），當學生更瞭解服

務學習的意義與重要性時，會更有動機投入服務學習（Brody & Wright, 2004; Darby, Longmire- Avital, Chenault, Haglund, 2013; Duffy & Raque-Bogdan, 2010; Levesque-Bristol, Knapp, & Fisher, 2010, Ngai, 2009）。李育齊、劉若蘭（2016）研究發現服務投入對於學習成果有顯著影響，並經由結構方程模式驗證服務投入內涵包括認知理解、情意關懷與行動技能三面向，所謂認知理解包括對於服務學習課程實施重點與原則的了解程度，情意關懷是指對於服務學習的重要與價值的認同程度，行動技能包括執行服務行為的效率。基於上述，本研究擬定假設 1 與假設 2 內容如下。

假設 1：服務學習歷程經驗對於服務投入態度有直接影響效果

假設 2：服務投入態度對於學習成果有直接影響效果

本研究參與學校實施結合領域課程或是校本課程的服務學習計畫，然而由於學生人數較多，參與計畫的學校仍需規劃不同類型的服務，才能讓學生完成超額比序要求的點數，學生參與各種服務過程中的學習經驗需要深入探討，以評量達成教育目標的程度，本研究編製具有信效度之問卷，探討學生參與課程方案歷程經驗與服務投入態度與學習成果之關係，並分析服務學習歷程經驗與服務投入態度高低分組在學習成果上之差異情形。

三、學生參與服務學習之學習成果

服務學習注重有系統的規劃，讓服務經驗與學習連結達到學習的目標，過去研究指出，服務學習成效包括自信、同理能力、人際互動、解決問題、社會責任、公民意識與自我效能等（卓淑瑛，2009；常雅珍、林奕宏，2014；劉雅君，2008；劉若蘭，2016；蘇雅君，2003；Billig, 2009; Celio, Durlak, & Dymnicki, 2011; Conway, Amel, & Gerwien, 2009; Eyler & Giles, 1999; MacAdam & Brandt, 2009）。

2014年十二年國民基本教育正式實施，且於該年11月公告課程綱要總綱，說明十二年國民基本教育之核心素養，強調培養以人為本的「終身學習者」，分為三大面向：「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」（十二年國民基本教育課程綱要總綱，2014）。國民中學實施服務學習課程方案，期許學生透過服務達到的學習目標，亦應能呼應上述核心素養（黃玉等，2016），說明如下。

表 1 十二年國民教育核心素養面向與服務學習之關係

核心素養面向	與服務學習的關係
1.自主行動	服務-學習強調發揮多元智能，透過實作，可培養並展現學生多元潛能，而透過服務走入真實世界面對問題，可培養學生問題理解、思辨分析、推理批判的系統思考能力；而以問題解決為導向的服務，更可透過行動與反思提升學生有效處理及解決問題的能力。
2.溝通互動	透過各類主題的服務學習設計，可提供學生使用語言、文字、數理、肢體及藝術等各種符號與被服務人進行表達、溝通及互動的機會；服務更讓學生學習傾聽、同理，信任他人和被他人信任，服務學習鼓勵於培訓、實作、反思及成果分享中充分運用科技、資訊與媒體來提升效能。
3.社會參與	學生透過服務學習，走入社區，關注公共議題並參與社會問題解決，可培養其社會責任感及公民意識；服務學習過程中，學生有機會接觸與自己不同的人與服務對象，可培養其溝通協調、關懷同理、包容異己、相互尊重的能力；更因分工合作完成服務，可培養其團隊合作、參與社會及服務他人的能力。

服務學習如能在中小學掌握原則落實實施，不但能讓學生之學習場所，擴充至校園以外，融入社區及社會，增加國中小學生實踐、體驗與省思之機會，且能促使學生在品德教育、生活教育、關懷弱勢、社會服務上都能有所增進，亦有助於核心素養的養成。本研究參考上述文獻，歸納國民中學服務學習成果面向並編製量表，經由專家評定內容效度以及透過驗證式因素分析，驗證建構效度與信度，以有效評估國中學生參與服務學習方案的學習成果。

四、服務學習歷程經驗、服務投入態度與學習成果之關係

了解社區需求並規劃有意義的服務內涵，應是能達到預期學習成果的基本要求。學生參與服務學習方案，從事能回應社區需求的工作，並透過反思達成學習目標（Billig, 2009; Conway et al., 2009; Fitch, Kaiser, Parker-Barua, 2012; Karaman, 2014）。有關教育人員理解並實踐服務學習理念，且具備帶領反思的知能非常重要。國中學生處於青少年階段，抽象思考逐漸發展成熟，追尋自我認同與同儕的支持（陳金定，2007），反思的引導如果能夠連結領域課程所學

內容，運用適合的活動啟發其對於自我的了解與團隊合作的體認，應更能提升其學習成果與能力發展。

Levesque、Sell與Zimmerman（2006）探討影響服務學習成果之模式指出，具有明確學習目標與良好教學策略的服務學習，能提升學生的動機與投入，進而增進其學習成果。Celio 等人（2011）運用後設分析11,837名學生參與62個服務學習的研究，提出服務學習實施歷程對於學習成果有顯著的影響，例如了解社區需求、進行反思與學習結合等。因此，服務學習是否能充分發揮功能，且學生能否積極投入服務，需要考量服務學習方案或課程規劃與實施的方式（劉若蘭，2016；Billig, 2009），且學生的服務投入態度對於學習成果亦有顯著的影響（李育齊等，2016）。基於上述，本研究擬定假設3與假設4內容如下。

假設3：服務學習歷程經驗對於學習成果有直接影響效果

假設4：服務投入態度對於服務學習歷程經驗與學習成果有中介變項效果

由於目前許多國民中學實施服務學習的方式為規範學生校園服務達基本時數或額外加入社區服務時數，至於是否掌握服務學習原則以及達到互惠的功能，則因教師與行政人員並未理解服務學習之理念，各校作法差異很大（馮莉雅，2004；楊怡婷，2013）。為提升服務學習在國民教育中發揮培養公民素養的功能，除了強化教師在職教育外，也需要發展具良好信效度的研究工具，提供學校運用評量作為改善精進之依據。

參、研究方法

一、研究架構

本研究依據上述相關概念與研究，擬定研究架構如圖 1。本研究假設服務學習歷程經驗對於學生服務投入態度與學習成果有直接影響效果，且服務投入態度對於學生服務學習成果亦有直接影響效果。服務投入態度對於服務學習歷程經驗與學習成果有中介變項效果。服務學習歷程經驗與學生服務投入態度的高低分組在學習成果上有顯著差異。

二、研究對象

本研究以 2013 至 2014 年參與教育部補助國民中小學服務學習計畫的國中為對象，共 25 所，地區分布北、中、南、東比例為 2:1:1:1。本研究以分層叢集取樣方式，預試選取北、中、南各一所學校參與服務學習計畫學生，共 310 名施測，檢驗問卷信效度。

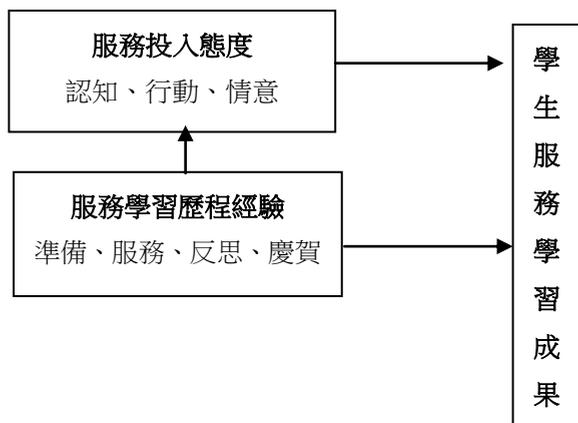


圖 1 本研究架構圖

正式施測選取北部 4 所、中部 2 所、南部 2 所、東部 2 所學校，施測對象為參與服務學習計劃學校的學生，收集有效問卷共 729 份，包括北部學生 290 名，中部學生 183 名，南部學生 175 名，東部學生 81 名。其中男生 315 名，女生 414 名。低年級 657 名與高年級 73 名。問卷回收率為 91%。服務方式分為只有參與勞動服務（校園清潔、打掃等）與多元服務（包括課業輔導，帶領活動，導覽，陪伴老人、身心障礙人士等，以及分發傳單，收集或整理發票等）兩類。

三、研究工具的編製

本研究問卷為匿名填答，結果公告對於填答者沒有任何權益損傷，施測前亦進行告知同意的程序。問卷編製依據文獻與六位熟習國中課程教學與服務學習理論與研究之專家學者評定內容效度，專家評定內容結果，其效度指標（Content Validity Index, CVI）為.90 以上，均未刪題，僅調整題目之文句以適合國中學習狀況，服務學習歷程經驗量表修改第 3、8、9、10 等四題文句，服務投入態度量表修改第 10、11 等 2 題文句，服務學習成果量表修改第 16、22、26、29、34 等 5 題文句。問卷依據專家意見修改完成後，以參與國中服務學習計畫的 310 名國中學生進行預試，運用內部一致性係數檢驗信度（Cronbach's α ），並作項目分析。項目分析採用極端組檢定（又稱內部一致性效標分析）及相關分析，求得各題目之決斷值及相關係數，作為選題的依據。極端組檢定是將預試樣本在該量表的總分分為高分組與低分組，然後運用獨立樣本 t 檢

定，在兩個極端組的得分具有顯著差異者為具有鑑別力的題目(邱皓政, 2011)，本研究設定顯著水準為 .05。相關分析選擇題項的標準是修正後項目與量表總分的相關係數須達 0.3 以上。本研究經項目分析後建置正式問卷，並於正式施測時運用驗證性因素分析 (confirmative factor analysis, CFA)，檢驗測量模型的適配程度與建構效度 (construct validity)。以下分別說明之。

(一) 服務學習歷程經驗量表

本量表依據相關理論概念 (Fertman et al., 1996) 並參考教育部 (2011) 國民中小學服務學習教師手冊中的自我檢核表編製量表，經由專家評定內容效度，包括準備、服務、反思、慶賀四個向度 18 題，項目分析後計有 16 個題項 (如表 5)，並採 4 點量表，分為「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」。四向度 Cronbach's α 依序為 .79、.78、.82、.87，總量表 Cronbach's α 為 .82。題目內容如表 2。

表 2 方案實施歷程量表向度與內容

向度	內容
準備	服務學習前，我清楚了解服務學習活動或課程實施的方式。 服務學習前，老師曾進行服務單位的需求說明並安排服務方式 老師曾指導服務所需的知能，讓我瞭解服務對象，做好準備。
服務	我從事對於社區（或校園）有幫助的服務。 老師提供多元方式進行服務。 服務的方式符合我與服務對象雙方之需求。 老師會協助我解決服務中發生的問題與狀況。
反思	進行服務前，老師曾讓我對於服務有所準備。 服務的過程中，老師曾讓我探索自己的感覺與經驗、發現問題或對問題提出改進。 服務完成時，老師曾讓我省思自己在服務中的學習成長或對於服務對象的回饋等。
慶賀	服務完成時，老師曾邀請服務單位共同參與成果分享。 服務完成時，服務單位曾提供我回饋與建議。 服務完成之成果分享能引發我持續服務的意願。 老師曾蒐集資料評量我的服務學習成效。 服務單位曾參與我服務學習成效的評量。

(二) 服務投入態度量表

本量表依據相關理論（李美枝，2000；郭生玉，2003）定義服務投入態度包括認知、情意與行為三向度，並參考相關研究（李育齊等，2016）編製服務投入態度量表，該研究的服務投入經因素分析包括認知理解、情意關懷與技能行動三因素，Cronbach's α 依序為 .94、.94、.88。本研究參考其題項並調整為適合國中學生的內容，經由六位專家評定內容效度包括認知理解、服務行動與情意關懷三向度，經項目分析均符合標準，計有 13 個題項（如表 4），並採 4 點量表，分為「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」。三向度 Cronbach's α 依序為 .83、.80、.85，總量表 Cronbach's α 為 .83。題目內容如表 3。

表 3 服務投入量表向度與內容

向度	內容
認知 理解	我瞭解服務學習活動或課程的要求
	我瞭解服務對象的需求
	我瞭解服務單位的規範
	我瞭解服務單位的工作期待
服務 行動	我準時到達服務單位進行服務學習
	我認真執行服務單位分配之服務內容
	我確實完成預定的服務工作
情意 關懷	我在服務他人時，心情很愉悅。
	我覺得參與此次服務學習是有意義的事。
	我積極參與服務中的反思與分享。
	參與此次服務學習，讓我能更關懷社會。
	我所付出的服務，對服務者有幫助。
	我在服務時，持續關心服務對象的需求，並修正自己的服務方式。

(三) 服務學習成果量表

本量表依據十二年國教核心素養內涵編製量表，歸納出三向度與六項目的學習成果。自主行動向度包括自我精進與思考創新，溝通互動向度包括溝通表達與同理協調，社會參與向度包括公民實踐與團隊合作。邀請專家評定內容效度共 30 題，項目分析後計有 23 個題項，並採 5 點量表，分為「提升很多」、「略

有提升」、「沒有改變」、「略有降低」、「降低很多」。題目內容如表 4。六項目 Cronbach's α 依序為 .82、.86、.76、.83、.90、.77，總量表 Cronbach's α 為.82。

表 4 服務學習成果量表向度與內容

核心素養面向	量表內容
自主行動面向	
自我精進	1.能運用課程所學知識解決問題；2.願意為增進他人福祉而努力；3. 學習新知的能力；4. 能均衡各種意見，形成自己想法
思考分析	1.能以分析的方式解決問題；2. 能應用不同方法解決問題 3. 能以邏輯思考的方式分析問題
溝通互動面向	
溝通表達	1.能與他人有良好的溝通；2. 珍惜為社會貢獻的機會 3.能清晰表達自身想法的能力
同理協調	1.能設身處地為他人著想；2.能了解如何以他人立場看待事物；3.與他人意見不同時，能願意協調；4.能了解他人的想法
社會參與面向	
公民實踐	1.願意和他人共同努力讓社區變得更好；2. 相信自己對社區有責任；3.相信自己對社會大眾有公民責任；4. 相信一般人也可以改變社區；5.相信服務工作對整個社會有重大意義；6.相信積極參與社區是重要的
團隊合作	1.能與團體中的其他人共同合作愉快；2.能和他人一起工作；3.能接受與自己不同的人

四、運用驗證性因素分析建立量表的信度與建構效度

驗證性因素分析 (confirmative factor analysis, CFA) 必須有特定的理念架構為基礎，運用結構方程模式確認該理念架構導引出的測量因素模式，是否確實、適當 (邱皓政, 2011)。本研究基於理論與相關研究，建構服務投入測量模式包括認知理解、服務行動與情意關懷三個潛在變項，服務學習實施歷程測量模式包括準備、服務、反思與慶賀四個潛在變項，服務學習成果測量模式包括自我精進、思考創新、溝通表達、同理協調、團隊合作與公民實踐六個潛在變項。經由驗證性因素分析檢驗研究工具的建構效度與信度，結果說明如下。

(一) 基本適配度考驗

基本適配度考驗以下列三個標準評估模式是否有違反估計之情形（吳明隆，2009）：（1）負的誤差變異數存在；（2）標準化係數值超過或太接近 1；（3）有太大的標準誤存在。本研究檢驗各量表均無違反上述標準。

(二) 整體模式適配度考驗

整體模式適配度考驗係在檢測模式外在品質，以驗證本研究模式是否與實際樣本資料相符。由表5可知，本研究服務投入、實施歷程與學習成果量表整體適配度中，卡方分配檢定（ χ^2 值）達顯著水準，但其餘指標包含絕對適配度之RMR、RMSEA、GFI、AGFI；增值適配度之RFI、NFI、CFI、IFI、TLI；簡約適配度PGFI、PNFI、PCFI、CN值，均達適配標準。

表 5 本研究服務投入、歷程經驗與學習成果量表驗證性因素分析結果

統計檢定量	配適標準	服務投入	歷程經驗	學習成果
絕對適配度				
χ^2 值	p>.05	209.79 (p=.000<.05)	343.88 (p=.000<.05)	745.1 (p=.000<.05)
RMR	<.05	.01	.02	.02
RMSEA	<.08	.06	.06	.06
GFI	>.90 以上	.96	.94	.92
AGFI	>.90 以上	.94	.92	.90
增值適配度				
NFI	>.90 以上	.95	.94	.93
RFI	>.90 以上	.94	.93	.92
CFI	>.90 以上	.96	.96	.95
IFI	>.90 以上	.96	.96	.95
TLI	>.90 以上	.96	.95	.94
簡約適配度				
PGFI	>.50 以上	.65	.68	.72
PNFI	>.50 以上	.76	.77	.79
PCFI	>.50 以上	.77	.78	.81
CN 值	>200	280	260	248

(三) 收斂效度分析

模式收斂效度亦為模式內在結構適配度檢定，係探討模式變項間結構的關係與品質，分析項目參照 Bagozzi 與 Yi (1988；引自黃芳銘，2004) 包含因素負荷量、指標個別信度、潛在變項組成信度（收斂信度）以及抽取之潛在變項平均變異量。根據 Fornell 和 Larcker (1981) 評估收斂效度的標準，其中所有的標準化因素負荷量要大於 0.5，且 t 值須達到顯著水準，組成信度值（CR）應為 0.6 以上，而平均解釋變異量（AVE）須大於 0.5 以上的標準，若達此標準則表示各個問項均可顯著地被因素所解釋，也就是各問項收斂於該因素，表示測量變項均收斂於相對應的構面。本研究分析結果顯示模式具有良好的收斂效度。分別說明如下。

1. 服務學習歷程經驗量表之因素負荷量介於 .60~.77 間，皆達顯著水準；個別信度部分除了 3 個指標信度接近標準值外，其餘指標信度介於 .50~.62 間，皆高於標準值 .5；潛在變項的收斂信度部分，包含「準備」(.784)、「服務」(.778)、「反思」(.825)、「慶賀」(.867) 符合標準值 .6 之標準；潛在變項之平均變異抽取量，除了「服務」(.468) 接近 .5 之規定標準，其餘「準備」(.548)、「反思」(.542)、「慶賀」(.566) 高於標準值。

2. 服務投入態度量表之因素負荷量介於 .60~.77 間，皆達顯著水準；個別信度部分除了 3 個指標信度接近標準值外，其餘指標信度介於 .50~.62 間，皆高於標準值 .5；潛在變項的收斂信度部分，包含「準備」(.784)、「服務」(.778)、「反思」(.825)、「慶賀」(.867) 符合標準值 .6 之標準；潛在變項之平均變異抽取量，除了「服務」(.468) 接近 .5 之規定標準，其餘「準備」(.548)、「反思」(.542)、「慶賀」(.566) 高於標準值。

3. 服務學習成果量表之因素負荷量介於 .71~.87 間，皆達顯著水準；個別信度部分全部指標信度介於 .51~.76 間，皆高於標準值 .5；潛在變項的收斂信度部分，包含「自我精進」(.827)、「創新思考」(.864)、「溝通表達」(.764)、「同儕協調」(.833)、「公民實踐」(.899)、「團隊合作」(.767) 符合標準值 .6 之標準；潛在變項之平均變異抽取量，包含「自我精進」(.543)、「創新思考」(.681)、「溝通表達」(.519)、「同儕協調」(.556)、「公民實踐」(.597)、「團隊合作」(.523) 高於標準值。

(四) 區別效度檢測

本研究參考 Anderson 和 Gerbing (1988) 所提出的「潛在變項配對建構相關法」檢測區別效度，利用成對因素限制模式，採取未限制模式與限制模式兩兩比較的方式，檢定兩個構念間的區別效度，若卡方值差異越大並達顯著水準，

專論

表示區別效度越高，亦即兩個構念之間是可以區別的。本研究檢測結果分別說明如下。

1.服務學習歷程經驗量表之區別效度分析結果如表 6 顯示，成對潛在變項間之未受限與受限之卡方值差距（介於 30.2~390.3），所有配對潛在變項卡方值差異量大於 10.83，達.001 顯著水準。顯示量表模式區別效度良好。

2.服務投入態度量表之區別效度如表 7，結果顯示成對潛在變項間之未受限與受限之卡方值差距（介於 147.1~191.1），皆達.001 顯著水準。推知量表模式區別效度良好。

3.服務學習成果量表之區別效度如表 8 顯示，成對潛在變項間之未受限與受限之卡方值差距（介於 4.7~370.6），其中二個配對潛在變項「自我精進—溝通表達」（4.7）、「溝通表達—團隊合作」（5.8）卡方值差異量大於 3.84 但小於 6.64，故達.05 顯著水準；二個配對潛在變項「溝通表達—同理協調」（10.2）、「自我精進—團隊合作」（7.8）卡方值差異量大於 6.64 但小於 10.83，故達.01 顯著水準；其餘配對潛在變項卡方值差異量大於 10.83，故達.001 顯著水準。推知量表模式區別效度良好。

表 6 服務學習歷程經驗量表區別效度摘要

配對潛在變項	受限模式 (B)		未受限模式 (A)		卡方值差異量 (B-A) $\Delta\chi^2$
	χ^2	df	χ^2	df	
準備—服務	886.2	103	856	102	30.2***
服務—反思	970.1	103	856	102	114.1***
反思—慶賀	985.6	103	856	102	129.6***
準備—反思	1047.5	103	856	102	191.5***
服務—慶賀	1128.9	103	856	102	272.9***
準備—慶賀	1246.3	103	856	102	390.3***

註：卡方值差異量 ($\Delta\chi^2$) 大於 10.83，達.001 顯著水準

表 7 服務投入態度量表區別效度摘要

配對潛在變項	受限模式 (B)		未受限模式 (A)		卡方值差異量 (B-A) $\Delta\chi^2$
	χ^2	df	χ^2	df	
認知—技能	1020.5	66	845.6	65	174.9***
技能—情意	1092.7	66	845.6	65	147.1***
認知—情意	1136.7	66	845.6	65	191.1***

註：卡方值差異量 ($\Delta\chi^2$) 大於 10.83，達.001 顯著水準

表 8 服務學習成果量表區別效度摘要

配對潛在變項	受限模式 (B)		未受限模式 (A)		卡方值差異量 (B-A) $\Delta\chi^2$
	χ^2	df	χ^2	df	
自我精進—思考創新	1309.6	222	1076.8	221	232.8***
思考創新—溝通表達	1151.3	222	1076.8	221	73.5***
溝通表達—同理協調	1087	222	1076.8	221	10.2**
同理協調—公民實踐	1181.1	222	1076.8	221	104.3***
公民實踐—團隊合作	1200.3	222	1076.8	221	123.5***
自我精進—溝通表達	1080.9	222	1076.8	221	4.1*
自我精進—同理協調	1140.3	222	1076.8	221	63.5***
自我精進—公民實踐	1291.6	222	1076.8	221	214.8***
自我精進—團隊合作	1084.6	222	1076.8	221	7.8**
思考創新—同理協調	1181.5	222	1076.8	221	104.7***
思考創新—公民實踐	1447.4	222	1076.8	221	370.6***
思考創新—團隊合作	1255.8	222	1076.8	221	179***
溝通表達—公民實踐	1193	222	1076.8	221	116.2***
溝通表達—團隊合作	1082.6	222	1076.8	221	5.8*
同理協調—團隊合作	1103.9	222	1076.8	221	27.1***

註：卡方值差異量 ($\Delta\chi^2$) 大於 10.83，達.001 顯著水準；若大於 6.64，達.01 顯著水準；若大於 3.84，則達.05 顯著水準。

肆、結果與討論

一、本研究課程方案歷程經驗與服務投入態度高低分組於學習成果的差異

本研究以獨立樣本 t-檢定，檢驗學生服務學習歷程經驗（準備、服務、反思與慶賀經驗），以及服務投入態度（認知、行動與情意投入）低分與高分組（低分組：平均分數的百分位數 27% 以前者；高分組：平均分數的百分位數 73% 以後者），在各項學習成果的差異。結果如表 9 與表 10 顯示，服務學習歷程經驗與服務投入態度平均分數較高的學生組在各項學習成果的提升程度都顯著高於平均分數較低的學生組。

表 9 本研究服務學習歷程經驗與服務投入高低分組於各項學習成果的平均分數

	組別	人數	自我精進	思考分析	溝通表達	同理協調	團隊合作	公民實踐
準備	低	50	3.73	3.67	3.74	3.69	4.00	3.69
	高	203	4.48	4.46	4.47	4.52	4.55	4.45
服務	低	79	3.60	3.69	3.69	3.73	3.85	3.50
	高	232	4.51	4.47	4.46	4.53	4.59	4.51
反思	低	123	3.76	3.78	3.73	3.88	3.92	3.75
	高	211	4.50	4.46	4.51	4.53	4.60	4.48
慶賀	低	165	3.82	3.79	3.79	3.87	3.99	3.76
	高	262	4.46	4.43	4.45	4.47	4.56	4.46
認知理解	低	49	3.64	3.58	3.56	3.60	3.70	3.60
	高	285	4.42	4.39	4.38	4.43	4.51	4.36
服務行動	低	39	3.60	3.62	3.63	3.56	3.68	3.58
	高	232	4.43	4.37	4.37	4.44	4.53	4.38
情意關懷	低	46	3.58	3.57	3.54	3.46	3.69	3.42
	高	169	4.57	4.48	4.55	4.58	4.66	4.58

表 10 本研究服務學習歷程經驗與服務投入高低分組於各項學習成果之差異檢定

	自我精進	思考分析	溝通表達	同理協調	團隊合作	公民實踐
	<i>t</i>	<i>t</i>	<i>t</i>	<i>t</i>	<i>t</i>	<i>t</i>
準備	8.87***	8.41***	8.50***	9.31***	6.10***	7.65***
服務	13.48***	10.13***	10.23***	11.55***	10.31***	14.28***
反思	12.14***	10.35***	11.85***	9.97***	10.80***	10.79***
慶賀	12.03***	11.13***	11.75***	10.41***	10.44***	12.27***
認知	9.17***	8.60***	8.99***	9.07***	9.18***	7.23***
行動	8.18***	6.56***	6.83***	8.00***	8.14***	7.09***
情意	11.35***	8.67***	11.10***	11.17***	11.64***	12.17***

*** $p < .001$

由表 10 結果推知，本研究參與服務學習課程方案的國中生，如果在準備、服務、反思與慶賀的參與經驗較多，且在認知理解、服務行動與情義關懷的投入較多，其自評自我精進、思考分析、溝通表達、同理協調、公民實踐與團隊合作等學習成果的提升程度都較高，過去研究亦指出，服務學習課程如能掌握實施品質，規劃具有意義且與社區需求有關的服務方式，促使學生更瞭解服務學習的意義與重要性時，會在服務過程投入更多心力獲得更多的成長 (Brody et al., 2004; Cooksey et al., 2010; Darby et al., 2013; Duffy et al., 2010)。

因此，要提升國中生參與服務學習課程方案的學習成果，老師在服務前需指導服務所需的知能，讓學生更能瞭解服務對象，做好準備，在服務的過程中，讓學生從事對於社區（或校園）有幫助的服務以及服務的方式符合學生與服務對象雙方之需求等，反思方面，規劃時間進行反思活動，讓學生探索自己的感覺與經驗、發現問題或對問題提出改進，慶賀方面，安排服務完成之成果分享，引發學生持續服務的意願，以及促使學生在認知投入上了解服務學習的目標與概念、行動投入上謹守服務行動的紀律與倫理，在情意投入上體認自己的服務是有意義且對於社區是有幫助的。

二、本研究學生服務學習歷程經驗、服務投入態度與學習成果之影響關係模式

本研究基於 Dunkin 等 (1974) 以及 Rhoads 等 (2001) 提出的課程模式，與李育齊、劉若蘭 (2016) 相關研究，建構本研究影響關係模式，假設服務學

習歷程經驗對於服務投入與學習成果有直接影響效果，服務投入對於學習成果亦有直接影響效果，且為服務學習歷程經驗與學習成果之中介變項。統計分析以結構方程模式進行理論模式與實際調查資料的適配度考驗，經考驗適配度之後，進一步檢測學生服務投入態度的中介效果，茲分述如下。

(一) 整體模式適配度考驗

本研究整體模式適配度相關數值整理如表 11，可以看出，除了 χ^2/df 外，其餘數值皆達適配標準，其中 χ^2 值易受到估計參數及樣本數影響，當樣本數較大或估計參數愈多，無法達到適配標準的機率會大增，研究可運用其餘指標包含絕對適配度 (RMR、RMSEA、GFI) 與增值適配度 (CFI) 等檢測整體模式適配度 (吳明隆, 2009; 邱皓政, 2003; 黃芳銘, 2007)。故依據表 5 中適配標準值來看，本研究模式配適度可達標準。

表 11 整體模式配適度檢定摘要表

檢定標準	χ^2/df	GFI	CFI	NFI	RMR	RMSEA
適配度檢定數值	7.58	.94	.94	.94	.02	.08

(二) 結構方程模式分析結果

由圖 2 與表 12 的驗證模式二可知，服務學習歷程經驗對於國中學生服務投入態度與學習成果均有顯著直接影響，而服務投入態度對於學習成果亦有顯著的直接影響，所有變項對於學習成果的解釋力達 45%。

(三) 中介變項效果檢驗

本研究參考 Baron 及 Kenny (1986) 之準則進行中介變項效果分析，由表 12 可知，驗證模式一中，服務學習歷程經驗之自變項對學生學習成果之依變項的直接效果值為.65，而驗證模式二，在學生服務投入態度之中介變項導入結構方程模式後，服務學習歷程經驗對學生學習成果之直接效果由.65 降為.32，亦即在模式中加入服務投入態度的變項後，學生服務學習歷程經驗對於學習成果的影響效果減弱，且間接效果值為.33，推知服務投入態度具有中介效果。

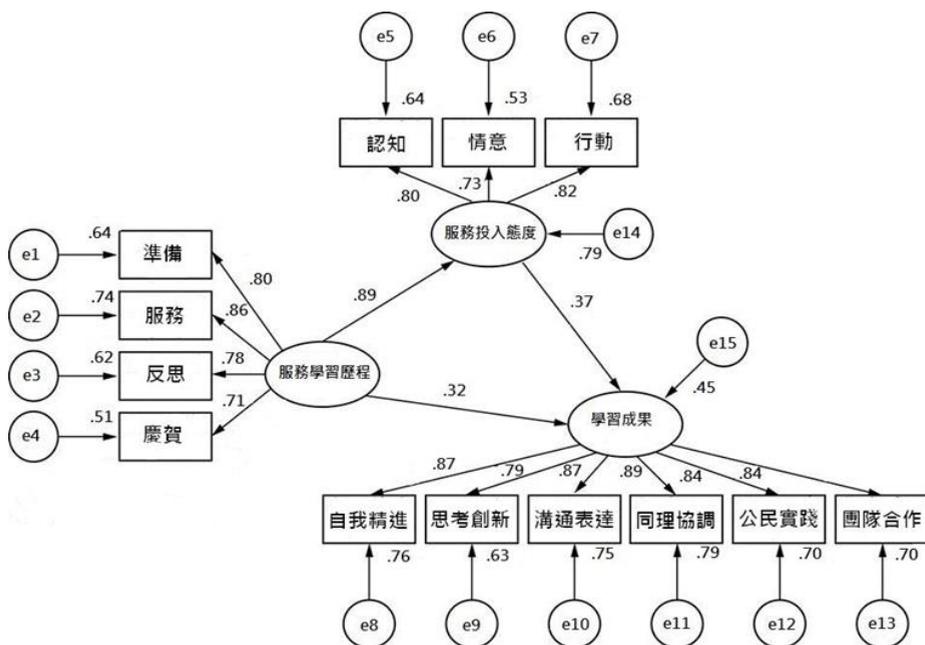


圖 2 本研究模式分析結果

表 12 本研究模式直接效果、間接效果摘要

變項關係	直接效果	間接效果	全體效果
驗證模式一*			
歷程經驗→學習成果	.65***	--	.65
驗證模式二**			
歷程經驗→服務投入	.89***	--	.89
歷程經驗→學習成果	.32***	.33	.65
服務投入→學習成果	.37***	--	.37

註：驗證模式一*：歷程經驗與學習成果之模式；驗證模式二**：歷程經驗、服務投入與學習成果之模式

*** $P < .001$

由上述表 11 與圖 2 得知，本研究理論模式與實證資料具有良好的適配度，且各變項間的影響路徑均為顯著，故本研究假設 1、2、3 獲得證實。在直接效

果方面，服務學習歷程經驗對於國中學生服務投入態度有顯著的直接影響，可以呼應課程實施方式對於學習態度有顯著影響的主張（汪慧玲、沈佳生，2013；吳怡儒、蔡文榮、李林滄，2012），以及 Rhoads 等（2001）服務學習課程模式中強調課程設計可以啟發學生投入的態度，相關研究亦發現服務學習課程如能掌握服務學習發展歷程品質，可以提升學生認同服務學習的重要性而更有動機投入服務學習（Brody et al., 2004; Cooksey et al., 2010; Darby et al., 2013; Duffy et al., 2010）。至於服務學習歷程經驗對於學習成果亦有顯著的直接影響，與過去研究的主張及發現相符（卓淑瑛，2009；常雅珍、林奕宏，2014；劉雅君，2008；蘇雅君，2003；Billig, 2009; Celio et al., 2011; Conway et al., 2009; Eyler et al., 1999）。推知服務學習能否達到預期學習目標，需要考量服務學習方案或課程規劃與實施的方式（劉若蘭，2016；Jacoby, 2014）

服務投入態度對於學習成果有顯著直接效果，亦與過去相關研究結果相符（李育齊等，2016；Eyler et al., 1997; Levesque-Bristol et al., 2010; Ngai, 2009; Youniss et al., 1997），推知國中服務學習方案如具有明確學習目標與良好教學策略，較能提升學生的動機與投入，進而增進其學習成果（Jacoby, 2014; Levesque, Sell, & Zimmerman, 2006; Liu & Lin, 2016）。

另外，表 12 結果顯示，服務投入態度為服務學習歷程經驗與學習成果之中介變項，本研究假設 4 獲得證實，此結果可以呼應 Rhoads 等（2001）服務學習課程模式與相關研究（李育齊等，2016；Levesque et al., 2006），亦即服務學習課程除了依據服務歷程模式確保服務學習課程實施品質外，更重要的是，提昇學生主動投入服務程度（李育齊等，2016），透過落實準備、服務、反思、慶賀的實施內涵，促使學生在認知方面更加了解課程結合服務學習的意義，行動方面完成預定的目標，情意方面認同服務帶來的改變，可以更加提升學生的學習成果，啟發學生投入學習的態度，對於教學達到預期目標相當的重要。

十二年國民基本教育之核心素養，強調培養以人為本的「終身學習者」，本研究發現國中學生參與服務學習提升的能力，可以相呼應的有「自我精進」、「思考分析」、「溝通表達」、「同理協調」、「團隊合作」以及「公民實踐」等，且參與多元服務的學生在各方面的學習成果較高。服務學習通常被視為一種方案，其實更重要的是，服務學習也可視為一門哲學或一種教學法（Kendall, 1990），它植基於經驗教育，以學習為基礎，且透過有意設計的反思產生學習，目前國中推動服務學習常受限於課程進度與升學壓力，學校較多以容易達成的勞動服務或愛校服務讓學生拿到點數，雖然也有達到部份教育目標，但距離培養人本關懷的公民素養目標甚遠，如能強化教師專業知能，學校提供行政資源，鼓勵教師將服務學習結合課程成為創新的教學方式，規劃引導學生反思與學以致用，且協助社區解決問題的服務學習方案，應更能達到學校、學生社區三贏

的成效。過去中學生服務學習相關研究較缺乏良好的研究工具探討服務學習實施歷程的內涵，尤其對於反思與慶賀更沒有具體的評量結果可以進行分析其對於學生學習成果的影響，本研究建構的問卷可以提供未來中等教育實施服務學習課程方案時，檢視實施品質與評量成效，並基於本研究結果，加強教師在職培訓，建立服務學習的學習目標，並了解學生投入與實施歷程的重要性，在過程中持續收集資料以改善精進教學方法。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 本研究編製的服務學習歷程經驗、服務投入態度與學習成果量表，經過驗證式因素分析結果顯示，具有良好之信度與建構效度。

(二) 本研究學生服務學習歷程經驗（準備、服務、反思與慶賀），以及服務投入態度（認知、行動與情意投入）平均分數較高的學生組，在各項學習成果的提升程度都顯著高於平均分數較低的學生組。

(三) 本研究模式與實證資料具有良好的適配度，且各變項間的影響路徑均為顯著，服務學習歷程經驗對於學生服務投入態度與學習成果均有顯著直接影響，學生服務投入態度在服務學習歷程經驗及學習成果間具有中介效果。

二、建議

(一) **學校應整合行政與教學資源，鼓勵教職員規劃與評量服務學習課程方案的品質。**

由本研究結果可知，服務學習課程方案歷程經驗對於學生服務投入與學習成果均有顯著正向影響，為了使服務學習真正發揮教育功能，學校應整合行政與教學資源，帶動教職員一起規劃實施有意義的服務學習課程方案。除了有計畫的培育教職員在職教育或參加政府舉辦的服務學習師資培訓，了解準備、服務、反思、慶賀的意義與實施方式，並探討服務學習與不同領域課程或校本課程結合的教學目標與方式，運用評量工具評估學生服務經驗與學習成果，了解需要改善精進之處。

本研究服務學習歷程經驗量表依據準備、服務、反思、慶賀之原則編製，具有良好之信效度，學校與帶領服務學習課程方案的教師可參考運用，一方面依據其中原則落實規劃各歷程之內涵，並運用量表具體了解學生參與之經驗，可以掌握實施品質需改善之方向。

(二) 重視學生參與服務學習方案的服務經驗，激發其投入服務的態度，並提升其自主學習與持續服務之精神。

本研究發現學生服務投入態度對於學習成果亦有顯著正向的影響，且為課程方案歷程經驗與學習成果的中介變項，因此建議帶領服務學習的教職員如能掌握服務學習歷程品質，重視學生的服務經驗，加強服務前、服務中與服務後的反思活動，並引導學生在認知上了解服務學習的意義與服務對象的需求，在行為上達到服務的工作倫理與要求，在情義上體認服務對於社區的價值與重要性，則更能提升學生的學習成果。透過有品質的服務學習歷程經驗，培養學生正向的投入服務的態度，更能激勵學生主動關心社區需求與議題，從調查需求開始，主動規畫準備、服務、反思、慶賀的歷程，提升持續關懷與服務社會的態度與精神。

例如嘉義市北園國中結合正式課程、校本課程，以及在地北湖社區發展協會和本校家長會的資源，建立多元服務方式，讓不同背景的學生都有機會發揮自己的潛能，凝聚學生對學校向心力，一起參與新校園之建設與美化，在課程中進行培訓及反思，將認知、情意與服務經驗連結學習。慶賀時放映投影片，讓學生回顧服務學習的歷程，看見因為他們的付出帶給學校的改變和自己的成長，更能加強其持續服務之精神（教育部國民及學前教育署，2016）。

(三) 持續發展適當的研究工具，建立評量服務學習實施成效的機制

本研究以參與服務學習計畫的國中學生為對象，運用自編的問卷施測，具有良好的信效度，未來研究在問卷設計方面，可依據相關研究與實務經驗持續充實內容，例如本研究在實施歷程中的慶賀部分較未提及表揚肯定的內容，學習成果在自我了解與思考創新等部分，亦可再進行補充。另建議學校應建立評量服務學習實施成效的機制，發展適當的評量工具與運用成效評量的結果改善精進，促使學校、社區與師生共同成長。另外，在實施成效方面可進一步發展社區夥伴關係評量工具，蒐集服務對象、服務機構與社區的回饋意見，探討服務學習課程方案在互惠方面的成效。

除了運用問卷了解學生參與服務學習的經驗與學習成果，還有許多不同的方式和工具可用以評估服務學習，例如學生作業或反思心得的內容分析、訪談、焦點座談、觀察紀錄與個案研究等。教育人員在設計課程方案時，需要規劃評估的方式與實施時間，才能評量課程或方案的實施與設計是否一致，以及達成學習目標的程度。

致謝

本研究感謝科技部補助經費，計畫編號：MOST 103-2410-H-003-056。

參考文獻

- 十二年國民基本教育課程綱要總綱（2014）。臺北市：教育部。
- 王金國（2015）。師資培育機構推動服務學習之行動與省思—以靜宜大學師資培育中心為例。**臺灣教育評論月刊**，**4**（1），41-47。
- 田耐青、張景媛、陳淑瓊（2016）。服務學習方案的規劃與實施原則。載於教育部國民及學前教育署編，**國民中小學服務學習教師手冊**（第二版）（pp. 16-31）。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 吳怡儒、蔡文榮、李林滄（2012）。彰化縣偏遠地區國中學生數學學習態度及其影響因素之研究。**教育科學期刊**，**11**（1），25-33。
- 吳明隆（2009）。**結構方程模式—AMOS 的操作與應用**。臺北市：五南。
- 吳芝儀（2004）。**服務學習融入國民中小學之研究**。臺北市：行政院青輔會。
- 李育齊、劉若蘭（2016）。投入社區的翻轉學習：大學生參與服務學習融入聯課活動之實施品質、學生投入及學習成果模式研究。**課程與教學季刊**，**19**（4），61-91。
- 李美枝（2000）。**社會心理學**。臺北市：大洋。
- 汪慧玲、沈佳生（2013）。合作學習教學策略對大專學生之學習成效與學習態度之影響：以兒童發展評量與輔導課程某單元為例。**臺中教育大學學報**，**27**（1），57-76。
- 卓淑瑛（2009）。**服務學習活動方案融入國中公民教學之行動研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學政治學研究所，臺北市。
- 林文展（2009）。讓學習與生活結合-中小學實施「服務學習」之可行做法。**中等教育**，**61**（2），138-151。
- 邱皓政（2011）。**量化研究法（三）測驗原理與量表發展技術**。臺北市：雙葉。
- 徐明、邱筱琪（2009）。服務-學習夥伴關係的發展。載於林至善、徐明、楊仕

專論

- 裕、楊昌裕著，**服務中學習：跨領域服務學習理論與實務**（頁 107-130）。臺北市：洪葉。
- 徐明、楊昌裕、葉祥洵（2009）。臺灣服務學習的發展。載於林至善、徐明、楊仕裕、楊昌裕著，**從服務中學習：跨領域服務學習理論與實務**（頁 68-77）。臺北市：洪葉。
- 常雅珍、林奕宏（2014）。以樂觀信念、正向意義及正向情緒融入學習課程之量化研究。**課程與教學季刊**，**17**（1），145-177。
- 教育部（2011）。**國民中小學服務學習教師手冊**。臺北市：教育部。
- 教育部（2014）。**教育部國教署補助國民中小學服務學習計畫**。臺北市：教育部。
- 教育部國民及學前教育署（2016）。**國民中小學服務學習教師手冊（第二版）**。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 郭生玉。（2003）。**心理與教育測驗**。臺北市：精華。
- 陳金定（2007）。**青少年發展與適應問題**。臺北市：心理。
- 馮莉雅（2004）。服務學習融入我國國中課程可行性之研究。**學生事務**，**42**（1），77-83。
- 黃玉、嚴秋蓮、劉若蘭（2016）。服務-學習理念與特質。載於教育部國民及學前教育署編，**國民中小學服務學習教師手冊（第二版，pp. 4-15）**。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 黃芳銘（2004）。**結構方程模式理論與應用**。臺北市：五南。
- 楊怡婷（2013）。「服務學習」納入十二年國教超額比序之爭議與省思。**臺灣教育評論月刊**，**2**（1），88-90。
- 劉若蘭（2016）。融入社會議題服務學習課程發展歷程與學習成果之研究，**課程與教學季刊**，**19**（3），113-138。
- 劉雅君（2008）。**綜合活動學習領域課程實施成效之研究-以服務學習課程為例**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學人類發展學系，臺北市。
- 蘇雅君（2003）。**服務學習在國中童軍社團推動與學生學習效果之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導系，臺北市。

- Anderson, J., & Gerbing, D. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, *103*(3), 411-423.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*, 1173-1182.
- Billig, S. H. (2009). Does quality really matter: Testing the new K-12 service learning standards for quality practice. In B. E. Moely, S. H. Billig, & B. A. Holland (Eds.), *Advances in service-learning research (Vol. 9): Creating our identities in service-learning and community engagement* (pp. 131-158). Greenwich, CT: Information Age.
- Brody, S. M., & Wright, S. C. (2004). Expanding the self through service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, *11*(1), 14-24.
- Celio, C. I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011). A meta-analysis of the impact of service-learning on students. *Journal of Experiential Education*, *34*(2), 164-181.
- Chesbrough, R. D. (2011). College students and service: A mixed methods exploration of motivations, choices, and learning outcomes. *Journal of College Student Development*, *52*(6), 687-705.
- Conway, J. M., Amel, E. L., & Gerwien, D. P. (2009). Teaching and learning in the social context: A meta-analysis of service learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. *Teaching of Psychology*, *36*, 233-245.
- Cooksey, M. A., & Olivares, K. T. (Eds.). (2010). *Quick hits for service-learning: Successful strategies by award-winning teachers*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Darby, A., Longmire-Avital, B., Chenault, J., & Haglund, M. (2013). Students' motivation in academic service-learning over the course of the semester. *College Student Journal*, *47*(1), 185-191.
- Duffy, R. D., & Raque-Bogdan, T. L. (2010). The motivation to serve others: Exploring relations to career development. *Journal of Career Assessment*, *18*(3), 250-265.

專論

- Dunkin, M., & Biddle, B. (1974). *The study of teaching*. New York, NY: Holt, Rhinehart & Winston.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1997). The importance of program quality in service-learning. In A. S. Wayerman (Ed.), *Service-learning: Application from the research* (pp. 57-76). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service learning?* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fertman, C. I., White, G. P., & White, L. J. (1996). *Service learning in the middle school: Building a culture of service*. Columbus, OH: National Middle School Association.
- Fitch, D., Kaiser, M., & Parker-Barua, L. (2012). Student, curricular and public agency needs: A focus on competency achievement. *Systemic Practice and Action Research*, 25, 417-439.
- Fornell, C. R., & Larcker, F. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-51.
- Jacoby, B. (1996). *Service-learning in higher education: Concept and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Jacoby, B. (2014). *Service-learning essentials: Questions, answers, and lesson learned*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Karaman, A. C. (2014) Community service learning and the emergence of systems thinking: A teacher education project in an urban setting in Turkey. *Systemic Practice and Action Research*, 27, 485-497.
- Kendall, J. C. (1990). Combining service and learning: An introduction. In J. C. Kendall (Ed.), *Combining service and learning: A resource book for community and public service* (Vol. 1). Raleigh, NC: National Society for Experiential Education.
- Levesque, C., Sell, G. R., & Zimmerman, J. A. (2006). A theory-based integrative model for learning and motivation in higher education. *To Improve the Academy*, 24, 85-103.

- Levesque-Bristol, C., Knapp, T. D., & Fisher, B. J. (2010). The effectiveness of service-learning: It's not always what you think. *Journal of Experiential Education, 33*, 208-224.
- Liu, R. L., & Lin, P. Y. (2016). Changes in multicultural experience: Action research on a service learning curriculum. *Systemic Practice and Action Research, 29*, 1-18.
- MacAdam, D., & Brandt, C. (2009). Assessing the effects of voluntary youth service: The case of teach for America. *Social Forces, 88*(2), 945-970.
- Ngai, S. S. (2009). The effects of program characteristics and psychological engagement on service-learning outcomes: A study of university students in Hong Kong. *Adolescence, 44*(174), 375-389.
- Nelson, J. A., & Eckstein, D. (2008). A service-learning model for at-risk adolescents. *Education and Treatment of Children, 31*(2), 223-237.
- Rhoads, R. A., & Howard J. P. (2001). *Academic service learning: A pedagogy of action and reflection*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Youniss, J., & Yates, J. (1997). *Community service and social responsibility in youth*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

A Study of Experiences in Service Learning Curriculum Programs, Involvement of Service, and Learning Outcomes for Junior High School Students

Ruo-Lan Liu * Yu-Chi Li **

This study explored the influences of experiences in service learning curriculum programs, involvement of service on learning outcomes from junior high school students. The participants include 729 junior high school students in the learning curriculum and programs under a grant from Ministry of Education during the academic year of 2013. A developed scale measuring the service engagement, experiences of process, and service learning outcomes was used as the research tool. The results indicated: (a) based on the confirmatory factor analysis, the reliabilities and construct validities of the scale are good; (b) all learning outcomes in the high level group are higher than that of the low level group in the service-learning experience; (c) the fitness of model of this study is good and the direct effects among service engagement, program quality, and service learning outcomes are significant. The service engagement has the mediating effect on the impact of program quality to learning outcomes. The research could be a reference for schools to design effective programs to enable students becoming mature and to implement desired learning outcomes through other kinds of service learning.

Keywords: service learning curriculum program, experiences of process, involvement of service, learning outcomes

* Ruo-Lan Liu, Associate Professor, Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University

** Yu-Chi Li, Research & Development Manager, Center of Holistic Education, National Taiwan Normal University

Corresponding Author: Ruo-Lan Liu, e-mail: rlliu@ntnu.edu.tw