

東海大學教育研究所

碩士論文

師資生參與服務學習課程對形塑其
教師信念之影響－以東海大學為例

The Effects of Service-learning Course on
Shaping Teacher's Beliefs of Student Teachers
— A Case Study of Tunghai University

研究生：周聖典

指導教授：鄧佳恩博士

中華民國一〇五年七月

師資生參與服務學習課程對形塑其教師信念之影響

—以東海大學為例

摘要

本研究旨在探討服務學習課程對於師資生在形塑教師信念上的影響。一個教師對於教學持有的信念相當重要，因此教師對於學生的學習歷程之角色倍受重視。許多研究對於教師信念所觀測的面向皆有所不同，本研究主要針對教師角色定位、師生互動模式、學生差異知覺等三個面向進行討論。服務學習源自於杜威的經驗學習法，使學生能夠透過實際的生活經驗，來體驗或觀察生活中或是在各種情境下，與在課室中所學習到的知識相互印證，以將抽象的概念轉化為實際的經驗，有利於學生學習，並且強調所學的「知識」如何轉化成為「知道」，能夠理解知識被建立的過程。

本研究以個案研究法進行研究，以設有師資培育中心的綜合型大學—東海大學三位師資生作為研究對象，以半結構式的訪談來進行資料蒐集，輔以文件資料作為對照。研究者檢索相關之文獻，統整並歸納出適合作為本研究可觀察之面向，配合課程內容進行訪談主題擬定，並事先預擬可能提問的問題。

研究發現師資生在參與服務學習課程後，透過與學生實際的互動，參與課程活動，體驗或觀察教師與學生在課堂上的各種情境，從原本對於教師角色定位的些許認知、學生差異的模糊理解、師生互動模式的一知半解，轉變成為認識到教師的多元角色，體認到學生的差異及多元特質，在師生互動上也有較多的經驗與反思。

關鍵字：師資生、教師信念、服務學習

The Effects of Service-learning Course on Shaping Teacher' s Beliefs of Student Teachers — A Case Study of Tunghai

University

Abstract

The purpose of this study is to inquire into the influences that the service-learning course has on those student teachers when it comes to shaping Teacher's Beliefs. The Beliefs that a teacher keeps in mind about teaching is quite important; therefore, the role that a teacher plays in the learning process of his/her students is highly regarded. There is a wide diversity of aspects that many studies regarding Teacher's Beliefs have dealt with, however, our attempt has been made specifically at the following three aspects: determining teacher's role, the teacher-student interaction patterns as well as the cognition about students' disparities. The idea of service-learning course originated in Dewey's Experiential Learning, adopted in order that, via real life experiences, all student teachers can experience or observe a mutual corroboration between the knowledge acquired in real life or in any occasion and the one acquired in classes. Turning the abstract concept into the concrete experiences contributes to better learning. Moreover, emphasizing how the acquired "knowledge" is converted into "knowing" helps better understand the process of knowledge being established.

The present research has been carried out as a case study, in which we have the student teachers from a comprehensive university, Tunghai University, where a center for teacher education has been set up, as our study subjects. We've conducted semi-structured interviews as a way to collect facts data, accompanied by some documents at hand for comparison. The investigator in charge searched for relevant documents, integrating them so as to induce some facets suitable for the feasible

observation of this study, elaborating interview topics in accordance with the curriculum, and anticipated some possible questions that could be raised.

The present study indicates: having taken service-learning course, actually interacted with school students, participated in curricular activities, and experienced or observed a variety of in-class situations involving teachers and students, those student teachers did go from knowing little about determining teacher's role, equivocal understanding about students' disparities and smattering of teacher-student interaction patterns to knowing well the diverse roles of a teacher, realizing students' disparities and diverse traits and consequently gaining more experiences and reflections on teacher-student interaction.

Key words: student teachers, teacher's believes, service-learning course

謝誌

感謝天主！終於完成了碩士學業。從大學畢業的懵懂無知，不知道碩士班生活是如此的精彩，當初只為了自己的理想與目標，想要成為一位中學生命教育科老師，毅然決然地選擇就讀東海大學教育研究所，沒想到這卻是開啟一連串充實生活的源頭，在過程中受到許多人的支持與鼓勵，面對許多的困難都有人陪我一起走過，也順利完成了碩士學位論文。

能夠完成碩士學位論文，首先感謝論文指導教授 佳恩老師，每次總在百忙之中抽空討論，且要我在討論前先將想討論的部份讓他閱讀，以有充分的時間做準備，在討論的過程中給予方向及提醒該注意的地方，更重要的是不斷的鼓勵與支持，總是在我想放棄時拉我一把，重新振作起來繼續完成該做的事，也在每次的經驗中越挫越勇。

其次要感謝的是在背後默默支持我的家人們。在家庭資源有限的情況下，仍願意讓我在大學畢業後繼續升學，又提供生活及課業所需之經濟支持，且在失意時給予陪伴，著實感謝爸媽的辛勞。

接著要感謝的是東海教研所的同學們，我們一起創造了許多屬於我們的回憶，有承辦研討會的各種艱難挑戰、有面對課業的互相討論與打氣，以及平時課堂中嬉鬧的歡樂研討氣氛，讓學習增添了許多樂趣，卻又不失知識上的學習，有你們在一起的日子真的很開心。

另外也要感謝在最後的日子裡不斷為我打氣的 FMC 臺灣團隊、從大學時期就一直關心我、給予鼓勵的靜宜大學宗輔室前輩們，以及所有來自各地的陪伴、祈禱與鼓勵，讓我在最後仍然能夠繼續堅持下去。

最後感謝參與研究的受訪師資生，在忙碌的課業及學校等生活當中仍然願意參與研究，接受我的訪談，使我能夠完成這個研究。也感謝口試委員 憶蓓老師 和 鶴元老師，在論文的撰寫上給予許多意見與回饋，在我沒有發現的不足之處給予許多提醒與建議，使我真的進步很多。

要感謝的部分真的太多了，少了你們的參與，我的碩士班生涯可能會少了許多色彩。包括永齡希望小學東海分校給予我擔任課輔老師的機會，在教育專業、團隊合作以及學生輔導上都有所專精，真的著實感謝。

學習之路不因為取得碩士學位而結束，相信這只是個階段，未來也將邁向下一個嶄新的旅程，希望在將來能夠繼續成長，並且以成為一位陪伴生命成長的生命教育科教師，使學生們能體會到自己生命的獨特性，讓人生精彩地度過。

透過這個研究讓我更瞭解到一位教師該擁有的正向信念，以及對於教師角色、學生特質、師生互動的各種樣貌，希望自己也能朝向成為優質教師的方向努力。謹以這篇論文獻給所有在背後支持我的每一個人，我終於做到了！

周聖典 謹誌於東海大學教育研究所

中華民國一〇五年七月

目次

目次	.....	i
表次	.....	v
圖次	.....	vii
第一章 緒論	.....	1
第一節 研究背景	.....	1
第二節 研究動機	.....	2
第三節 研究目的與待答問題	.....	4
第四節 名詞解釋	.....	4
第五節 研究範圍與限制	.....	6
第二章 文獻探討	.....	7
第一節 師資培育課程中的服務學習課程	.....	7
第二節 服務學習的內涵	.....	9
一、 服務學習的定義	.....	9
二、 服務學習相關理論	.....	10
三、 服務學習的發展	.....	12
四、 國內外服務學習課程相關研究	.....	13
五、 小結	.....	15
第三節 教師信念的內涵	.....	16
一、 教師信念的定義	.....	16
二、 教師信念的影響	.....	21
三、 小結	.....	22
第四節 服務學習與教師信念的養成	.....	23

一、	服務學習與教師信念.....	23
二、	國內外相關研究.....	23
三、	小結.....	25
第三章	研究方法.....	27
第一節	研究方法.....	27
第二節	研究者角色.....	28
第三節	研究流程與步驟.....	30
第四節	研究參與者.....	28
第五節	研究資料之整理與分析.....	33
第六節	研究信實度.....	34
第七節	研究倫理.....	35
第四章	研究結果與討論.....	37
第一節	參與服務學習前的教師信念.....	37
第二節	參與服務學習後的教師信念.....	43
第三節	師資生對教育服務學習課程之期待與回饋.....	57
第五章	結論、建議、與研究反思.....	63
第一節	研究結論.....	63
第二節	研究建議.....	67
第三節	研究反思.....	68
參考資料	.....	71
中文部分	.....	71
英文部分	.....	77
附錄一	研究參與邀請函暨同意書.....	81
研究參與邀請函.....		81
研究參與同意書.....		82

附錄二 訪談大綱.....83

表次

表 2-1 近十年教師信念研究面向	17
表 2-2 過去文獻與本研究之教師信念面向歸納表.....	18
表 3-1 受訪師資生基本資料	29
表 3-2 訪談架構表	31
表 3-3 訪談時間表	32
表 3-4 分析範例表	34
表 4-1 服務學習前後教師角色定位改變及影響因素分析.....	47
表 4-2 服務學習前後學生差異知覺改變及影響因素分析.....	51
表 4-3 服務學習前後師生互動模式改變及影響因素分析.....	55
表 4-4 服務學習前後信念比較表.....	56

圖次

圖2-1	庫伯的經驗學習循環圖.....	11
------	-----------------	----

第一章 緒論

本研究旨在探究師資生參與服務學習課程，對於形塑其教師信念之影響。本章將依研究背景、研究動機、名詞釋義、研究目的、研究問題、研究範圍與限制來進行討論。

第一節 研究背景

教師對於學生的學習歷程佔有很重要的角色，一個教師對於教學持有的信念相當重要，教師若有正向的教師信念，有助於學生發展正向的學習態度以及增進學習動機。

有不少具有濃烈「教育初心」的儲備教師一直無法成為正式教師；相對地，有不少的正式教師在取得教職後的許多時日，「教育初心」就逐漸被淡忘掉，而使得身為教師的使命逐漸褪去（鄭崇趁，2014）。

服務學習被用來作為將學生在課堂上的學習與生活經驗結合的一個重要途徑，黃培真（2012）、鄭博真（2012）等研究中發現，如果以學生的專業領域作為服務學習的場域，有助於提升學生的專業知識、職場專業能力、公民素養、人際互動等專業上的能力；此外，由於服務學習強調服務相對弱勢的人口族群，因此也有助於師資生培養多元文化素養，使師資生能夠在服務多元背景的對象時，習得尊重多元差異的技能，並能在服務中也與被服務者共同成長、彼此互惠，雙方都能夠在服務與被服務當中成為彼此的「老師」，取得在服務學習後的最佳成果。

教育部青年發展署近幾年積極鼓勵各大專院校推動服務學習方案，希望藉由服務學習使大專院校學生能夠運用服務學習，將平時課堂中所學到的知識轉化為

實際的經驗，並從中培養對於公共議題關注能力的公民素養。而許多學校除了推動校定必修的服務學習課程之外，更積極的融入各個系所，形成專業化的服務學習課程，使學生透過實際的經驗來與課堂中的知識結合，以達到更實際的學習經驗。

在師資培育中心，服務學習課程也被用來做為學生體驗教學現場或教學情境的途徑部分學校開設專門的教育服務學習課程，如：東海大學開設之「服務學習」及靜宜大學開設之「服務學習方案設計與發展」等；部分學校則以服務學習融入教育專業課程當中。透過在教學情境當中的服務學習，使師資生對於教學情境有實際的經驗，從中培養教學的相關知識，並能同時形塑教師信念，因此服務學習是師資生形塑教師信念的重要影響因素之一。

第二節 研究動機

基於上述研究背景，本研究之研究動機如下：

一、研究者大學時期的服務學習經驗

「服務學習」是研究者所就讀大學校訂必修課程，每一位大一新生都要修過此一課程，以完成畢業門檻的一部分。大二以上對於服務學習有熱忱者，經面試核可後可擔任服務學習課程助理，陪同大一學弟妹進行服務及執行相關行政服務。擔任一年以上課程助理或具資深活動帶領經驗者，可申請成為服務學習進（高）階助理，負責關懷較無經驗的課程助理及舉行每月小組聚會並參與進階助理工作會議。

研究者在大一修習服務學習必修課程後，於大二開始投入服務學習課程助理一職，大三大四亦擔任進階與高階助理，帶領進行支持性成長團體，在擔任幹部的過程中，除接受校內培訓且自主報名由台中市政府社會局輔導的祥和計畫志工

隊所辦理的志願服務人員成長訓練以及領導訓練，並且擔任學生志工的幹部，在理論與實務中獲得成長，也透過此一服務機會體驗到社會福利服務場域的概況。

二、東海大學師資培育中心推動教育服務學習課程

東海大學師資培育中心在2011年起開設「教育服務學習」為選修課程，使修課學生能透過實際接觸，深入了解社會不同層面的現況，體悟自身的價值，並激發學生關心社會的情懷。

教育服務學習課程提供師資生在實習前進入教育相關場域進行體驗，使師資生能夠在修習教育學程的過程中，對於教育場域的實務有初步的認識與理解。

三、服務學習與教師信念之關係研究較少

與服務學習相關的研究多數在探討服務學習融入專業課程使學生有較佳的學習成果（例如張同廟，2012；吳肇銘，2009；陳玉蘭，2010；曾素秋，2010），亦有運用服務學習提升就業關鍵技能（林淑，2011；陳盈方，2007；陳瑞惠，2013），但少有研究探討服務學習對於師資生教師信念的影響的研究。在目前的檢索資料中，國內對於師資生參與服務學習對於教師信念影響之相關研究數量較少。白雲霞（2012）由師資生參與史懷哲教育服務學習計畫來探討職前教師之教學信念反省探究歷程，在服務的過程當中面臨了哪些挑戰以及教學信念的轉變歷程。

第三節 研究目的與待答問題

一、研究目的

根據以上研究背景及動機，本研究目的如下：

- (一) 探討師資生在修習服務學習課程前所持有的教師信念。
- (二) 探討師資生在修習服務學習課程後所持有的教師信念。
- (三) 探討參與服務學習活動對師資生形塑教師信念的影響。

二、待答問題

基於上述目的，本研究之待答問題分述如下：

- (一) 師資生在從事服務學習活動前，所持有的教師信念為何？
- (二) 師資生在參與服務學習活動後，所持有的教師信念為何？
- (三) 從事服務學習活動使師資生的教師信念產生什麼改變？

第四節 名詞解釋

一、師資生

在國內師資培育大學修習師資職前教育課程之學生稱之。本研究所指之師資生為在經由東海大學師資培育中心招生遴選考試後，取得中等教育學程修習資格之學生。

二、服務學習

服務學習由「服務」與「學習」兩個名詞組合而成，在參與服務過後透過反思與討論使學生獲得成長。教育部青年發展署於2014年推動的「教育部服務學習

推動方案」在一開始即說明「『服務學習』(service-learning)是經驗學習的一種型式，青年學生在服務過程中滿足社區與被服務者的需求，透過服務學習過程中的反思與互惠，獲得學習效果與成長」(教育部青年發展署，2014)。亦即鼓勵各大專院校透過服務學習融入課程，使學生能夠透過服務達到學習的效果，亦能使受服務之對象或機構受惠。

本研究以東海大學師資培育中心 2015 年開設之「服務學習」為主要的研究課程。該課程與「得勝者教育協會」臺中辦公室合作，主要的服務內容分為兩大區塊，第一區塊為在臺中市海線地區四所國中的「得勝者課程」做為搭配，主要內容為品德教育與自殺防治，師資生協助課程、擔任助教，以及在課後批改學生心得日誌，一方面檢視學習成效，另一方面則可以輔導學生的偏差價值觀或是釐清在課堂中所產生的疑慮。第二區塊為協會與海線之基金會合作，提供弱勢學生課後輔導。學童來自新住民、隔代教養、單親等家庭。協會除了提供作業指導外，也有部分才藝教學。

本研究所探討之課程，主要以教育服務學習為主，因此不包含其他類型之服務學習內容。

三、教師信念

信念是一種對於命題完全信賴或接納的心理狀態，而教師信念就是教師所持有的這種信念，也就是教師對教育、教學、學習及學生相關概念的看法 (Pajares, 1992)。

教師信念受到先前經驗影響，而先前經驗包括個人背景、求學歷程、師資培育過程等(王怡甯, 2000; 吳松樺, 2002; 張雅琴, 2005; 蔡蕙婷, 2000); Richardson (1996) 也認為教師信念形塑的因素與教師個人過去的生活經驗、師資培育課程之前的教育經驗有關。

本研究配合目標課程的內容以及修課學生服務內容的限制，將教師信念的研

究面向分為三大項，包括教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式。

教師角色定位指教師對於自身角色的定位以及如何看待自己所屬的角色、如何面臨處於教師角色時的壓力等等情況，這將會影響一位教師在教育情境中的各項行為表現的抉擇（周嘉彥、莊惠君，2015；劉惠琴，2001）。

學生差異知覺指的是一個教師對於學生差異知覺影響，這將影響教師如何在群體中觀察出學生的差異，以及對於學生差異的回應。

師生互動方面的信念會影響學生在品德與價值觀上的學習（周嘉彥、莊惠君，2015；張春興，2007），因此師生互動模式指的是教師對於師生互動的方式，包含正式或非正式互動，其範疇包含互動的頻率、班級經營（課室管理）、激勵學生學習等。

第五節 研究範圍與限制

本研究以東海大學2015年（104學年度第1學期）修習東海大學師資培育中心所開設之「服務學習」課程之學生為研究對象，該課程之服務場域以教育相關環境為主。

由於在選取研究對象採個別意願，願意參與研究之修課學生較少，且本研究欲探討之內容為服務學習之影響，因此在研究對象中以不選取已具備代理代課的實際任教之經驗者為原則。

而在實際參與研究的師資生中，由於採自願參與的方式，因此在研究參與者共有六名；在排除上述之具代理代課經驗者後，僅剩三名研究參與者。

第二章 文獻探討

本章在探討服務學習與教師信念的理論及相關研究，共分為四節。第一節以介紹師資培育的課程，並特別聚焦於「服務學習」此一課程的安排；第二節為服務學習的內涵，介紹國內外如何運用服務學習此一方法與概念來提升學生的實際生活經驗與知識的融會貫通為教師信念的內涵；第三節介紹教師信念的相關研究及本研究所指的教師信念重點所在；第四節則整合運用服務學習如何養成師資生的教師信念。

第一節 師資培育課程中的服務學習課程

張宏嘉與李田英(2010)指出，Shulman認為一個教師需要的一些專業知識，包括：學科內容、課程、學科教學、瞭解學習者、瞭解教育情境、一般教學知識、瞭解「教育目標、目的、價值及其哲學與歷史淵源」等知識。

師資培育課程包括教育專業課程、任教科目專門課程、普通課程、教育實習課程(教育部，2014)。教育專業課程指的是包含在教育學程類科當中的必選修科目，分為中等學校類科、國民小學類科、幼兒園類科、特殊教育學校(班)類科等；任教專門課程為中等學校類科中，特別細分為培育不同任教科目或領域專長的教師所必須修習的課程，通常為適合培育的系所中所開設之課程；普通課程則是師資生所就讀之系所所要求的必選修課程。在師資生取得實習資格前，必須先修畢此三類之課程方能進行全時段之半年教育實習，且教育實習亦屬於師資職前課程之一。

除了教育部所規定之教育基礎課程、教育方法課程、教材教法與教學實習課程外，各師資培育大學得依據各校或系所之特色規劃不同的選修課程，「服務學

習」即是強調「愛、榮譽、使命」為目標的東海大學師資培育中心所規劃的特色課程之一。

「服務學習」課程提供學生進入實際教學場域的機會，透過與學生的互動以及參與教學相關事務，使師資生能夠藉由服務，將在其他師資培育課程中所學的理论與實務討論，轉化為實際的經驗，並透過反思來驗證及改變對於教育場域之看法與理解，並能瞭解到在身為教師時所應具備的專業知識與技巧，作為師資生未來修課時或是學習時的參考依據。

師資培育課程提供許多理論以及教學技巧，使師資生在成為教師前能夠有充足的專業知識，使未來任教時能充分運用所學，成為優質教師；課堂中的學習若能配合服務學習之體驗，則能夠使所學的知識透過實際的操作轉化為經驗，並成為自身的問題解決模式，並能夠修正從課堂中所得到的理論在實務上之運用及參照過程，對於師資生的幫助甚大。對提供服務的師資生來說，服務學習能給予他們接觸教育相關的場域之學習機會，協助其發展良好的個人特質、能力與知識，服務學習課程可以彌補許多在其他教育專業課程中的不足（王金國，2009）。

教育部在近幾年亦陸續推動服務學習等方案或頒布相關規定，使師資生透過教育場域的體驗，以對於實務上有一定程度之認識，茲將近年推動之方案與規定分列如下：

- 2008年起頒布《教育部補助大學師資生實踐史懷哲精神教育服務計畫作業要點》（教育部，2008）。
- 2013年頒布新修正之《師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表實施要點》，規定各大學規劃各類科教育專業課程應讓師資生前往進行見習、試教、實習、補救教學、課業輔導或服務學習；其應經各大學認定其內容符合教育專業知能，且具時數規定（教育部，2013）。

第二節 服務學習的內涵

一、服務學習的定義

「服務學習」就字面上來定義，意即結合「服務」與「學習」兩個概念。Kendall（1990）則認為服務學習是一種方案，也可是為一門哲學，或是一種教學法。林勝義（2001）參考Sigmon對服務學習的架構，將其分為以「服務」、「學習」兩種概念的比例及目的區分為四個解釋：service learning指的是服務與學習的目標沒有關聯；service-LEARNING以學習目標為主，服務為輔；SERVICE-learning以服務成果為主，學習為輔；SERVICE-LEARNING則視服務與學習目標均同等重要。在其中，Sigmon最推崇的是服務與學習目標並重（SERVICE-LEARNING）的解釋。而Jacoby（1996）則將服務學習定義為一種經驗教育，在學生投入強調人類與社區需求的活動中，同時也創造出促進學生發展學習的機會，「反思」與「互惠」是其中的兩個概念。

黃玉（2013）認為，一個理想的服務學習課程或方案應該具備以下五個核心特質：

（一）協同合作：

學生與服務機構為平等、互利的關係，承認雙方的需求都是很重要的，機構除了要完成自己的工作，也要提供學生定向訓練與背景說明，協助學生瞭解服務對象，並給予回饋、協助，使學生能夠學習與成長。

（二）互惠：

與傳統的志工服務不同，「互惠」原則強調服務提供者與接受者同為教導者，彼此互相學習。

（三）多元差異：

指服務學習接觸到的對象應多元化，使服務者與被服務者均有機會接觸到與自己的背景及特質不同的人，在服務的過程中挑戰自己的刻板印象、偏見；另外，

機構所提供的多元服務方式、服務時間等也包含在其中。

(四) 以學習為基礎：

強調服務與「學習」的連結，設定具體的學習目標，透過服務的具體經驗並進行「反思」來達到學習的目標，服務－學習方案中若缺少「反思」練習，則學習的效果將會受限。

(五) 以社會正義為焦點：

服務者與被服務者為互惠的夥伴關係，雙方從方案設計、進行、反思、完成、評量都是一起完成，雙方目標完成同等重要。社會正義觀點強調被服務者看到自己的能力、建立自信心，瞭解問題的根本原因，與服務提供者共同改造社會體制。

二、服務學習相關理論

(一) Dewey的經驗學習理論

Noddings (1984) 提到，Dewey常把教育當成是成長，並且較喜歡用「知道」(knowing) 而非「知識」(knowledge)，因為「知道」明確地指出探索問題以及尋求解答的過程；而「知識」是在過程當中引導我們的原則和資料。Dewey(1938) 主張學習必須與生活經驗結合，甚至只從我們的感官所接觸到的事物及自然現象來尋求解釋。Dewey由人本的理念做為出發點，主張教學應扣緊以學生為中心，不僅要讓老師在教學活動中設立目標，學生也應該參與自己的學習計畫；在教材內容上應以能幫助學生理解社會生活，吸收課堂上的知識性觀念，並與自己生活中的經驗相結合，以培育具有科學精神的見識。

(二) Kolb的經驗學習循環論

Kolb (1981) 的經驗學習循環理論指出，學習是經由經驗轉換成知識的過程，這個過程包含四項適應性學習階段所構成的循環：

1. 具體經驗 (Concrete Experience; CE)：是讓學習者完全投入一種新的環

境，使他們藉由五官感覺加以學習，屬「情感面」。

2. 反思觀察 (Reflections Observation; RO)：學習者藉由從感觀所看到或聽到的經驗中加以思索，從不同的面向加以思索，屬「觀察面」。
3. 抽象思維 (Abstract Conceptualization; AC)：學習者藉由思考式學習 (learning by thinking) 將所經歷過的經驗原則化、知識化，屬「思考面」。
4. 具體實踐 (Active Experimentation; AE)：學習者已實際操作來進行學習，將所經歷過的經驗知識化後再藉由修正或是重新組織後形成新的問題解決模式，以運用在未來的事物上，屬「行為面」。

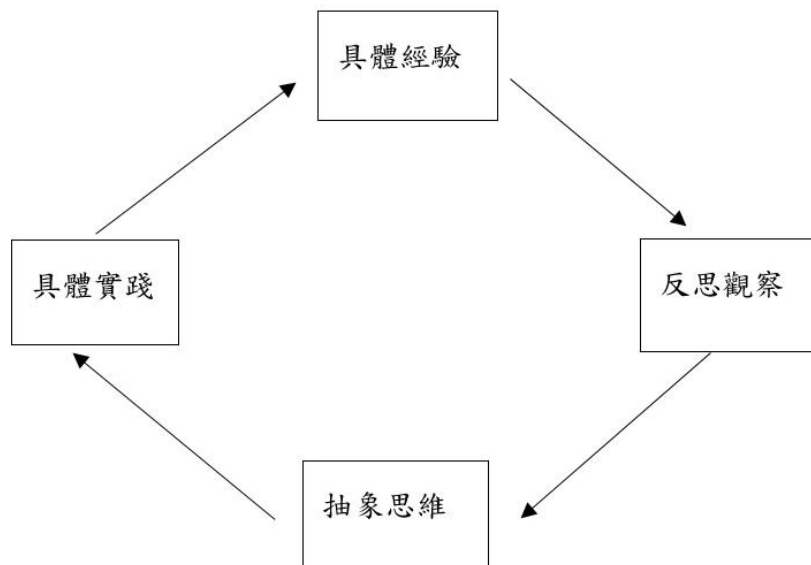


圖2-1 Kolb的經驗學習循環圖

Kolb (1981) 認為，一個有效率的學習者須具備上述四個階段的能力，並且要依不同的情境有所改變，因為經驗學習就是不斷對感官所接觸到的訊息進行資訊處理的過程。

一、服務學習的發展

徐明、楊昌裕、葉祥洵（2013）指出，1969年所召開的「大西洋服務－學習研討會」中，「南區教育委員會」(Southern Regional Education Board) 認定「服務－學習」為教育的成就，並能符應人類的需求。此事件是影響美國教育界推展學生進行社區服務的重要事件之一。

馮莉雅（2005）整理美國對於服務學習之法源依據後提出，柯林頓總統1993年要求國會通過「國家及社區服務信託法」(the National and Community Service Trust Act)，並成立全國志願服務統籌專責機構，機構中又設立兩個針對高中生及大學生的服務學習方案，帶動大專院校推動服務學習活動，使大專院校成為高中職與社區的夥伴。

美國目前的服務學習課程實施方式為透過學術專業團體（美國高等教育協會等）的支持，以及社區機構的協助，設計各種方式如：設為畢業條件（必修課程或是服務一定時數）、獨立課程或是連結專業課程、進階選修課程等，且規劃學期授課期程，透過與社區組織的合作，學校提供學生所需資源，並與社區組織合作成為教學團隊成員，使學生能夠在課程中獲得成長（馮莉雅，2005）。

我國最早推動服務學習方案的是臺北市，率先於1999年提出「公共服務教育」方案，在國中以上學校推動，並於2000年十一月修正為「服務學習」，其他各縣市也有部分學校開始推動學生的服務學習方案（林勝義，2003）。

服務學習的理念源自於志願服務。我國在2002年公佈「志願服務法」，開始了我國推動志願服務工作的新紀元。2005年內政部社會司頒布「廣結志工拓展社會福利工作－祥和計畫」更使各縣市依法執行志願服務工作，各縣市政府社會處（局）紛紛成立志願服務專責單位，促使志願服務更加的多元化與制度化（徐明等，2013）。

以學生為主的志願服務活動最早多以服務性社團為主要的方式。自2000年起，部分的學校開始推動具服務內涵的課程方案。天主教輔仁大學在八十九學年

度起試辦「企管系人生哲學體驗實作單元」，此為該校開始推動服務學習活動的開始（嚴任吉，2009）。靜宜大學也於同年推動「志工靜宜」，辦理各類志工培訓活動，期望培養學生具有服務的情操與對社會的責任感（靜宜大學服務學習發展中心）。

二、國內外服務學習課程相關研究

我國行政院青年輔導委員會自1997年推動「志願服務」，2000修正為「服務學習」（嚴秋蓮、蔡進雄、劉若蘭，2012），而國外的實施歷程更久。相關的研究大多指出服務學習對學生的發展具有正向的影響。

林銘雄（2004）以輔仁大學的課程做為研究主題，發現以服務學習作為一種教學方法，與社會脈絡連結進行實務演練，使學生透過服務經驗的反省得到學習並獲得心靈的陶冶、情意的培養、提升學習成效及公民責任感，亦可增進師生團體意識，並藉由學校與機構（社區）攜手合作創造雙贏，提升學校社會形象。葉祥洵（2006）則試圖將服務學習的概念融入原有的勞作教育，發現可以增進學生溝通能力、責任感、自信、能與他人合作及知道感恩等個人發展，並對服務做出承諾。

不同的服務學習內容對於學生的影響也不同。常見的服務學習形式有校內行政支援、校外社區服務、全校性通識課程、融入社團活動、融入專業課程等。朱朝煌、張同廟（2011）研究發現學生在參與專業服務學習、社團服務學習、行政協助等不同服務學習內容設計的課程中，服務內容、學習評價、學習收穫、自我評價之成效由於個人的期待以及參與程度的不同而存在顯著差異，但在社會公民責任、個人發展則因為時間與課程設計上的不足而沒有明顯差異。嚴秋蓮（2012）在研究中發現，校園服務學習對於公民素養影響較少；社團服務學習中關懷、多元互動影響參與能力；通識服務學習課程關懷促盡責任，落實公民參與；專業服務學習課程啟發社會關懷、關注專業社會議題。Cox, Murray, 與Plante（2014）

則以國際服務學習為主題，發現學生在社會性、公民承諾、多元文化能力、教育與領導等四個面向的國際觀上，均產生很大的影響。

在課程設計方面，不同的設計形式也可能對於學生產生不同的影響。吳肇銘（2009）指出，如果在有完整計畫、提升學生學習動機、適時從旁輔導、使學生充分運用所學專業來服務弱勢等等「有效之課程設計與實施」下，服務學習課程除了能讓學生在「專業能力」有所進步，對於學生之「自我成長」與「社會責任」亦有助益，更可帶動學生未來持續參與服務學習的意願。而Fralinger, Biren, 與 Sterner（2013）則更進一步指出，如果讓學生自行設計並執行服務學習活動，在與傳統式學習相較之下可以提高較多的感知技巧、自述學習（self-reported learning）與班級經驗評價，能給予學生更多的學習印象。

陳盈方（2007）、Lu 與Lambright（2010）研究針對學生的不同背景如年齡、性別、家庭社經地位、所屬科系、服務時間、服務機構等進行分析，陳盈方（2007）發現不同年齡的學生具有不同的差異，特別是大二，且屬於人文暨社會科學院的學生，自我學習能力較好；在Lu與Lambright的研究中則指出，較年輕的學生較相信透過服務學習活動有助於提升專業技巧。

在服務時間長短方面，陳盈方（2007）的研究中發現，不論每次的時數為何，對於學生的職能影響因素上沒有造成任何差異；但在Lu與Lambright的研究則發現，花越多時間從事課外服務學習活動者有助於提升其專業技巧。

在上述的研究中大部分的研究結果都顯示實施服務學習內涵之課程或是實施全校型服務學習制度有助於學生在專業上的學習，特別是將理論與實務的結合上（朱朝煌、張同廟，2011；吳肇銘，2009；林銘雄，2004；黃培真，2012；Fralinger et al., 2013；Lawrence 與 Butler, 2010；Lu 與 Lambright, 2010）及增進學生的公民素養，以培養在現今公民社會中正確的價值觀（林銘雄，2004；黃培真，2012；鄭博真，2012；Cox, Thomas, Murray, Lauren, Plante 與 Jarrad, 2014）。因此，服務學習有助於學生發展良好的品格、就業能力、專業能力成長。

東海大學師資培育中心自 2012 年（100 學年度第 2 學期）起開設「教育服務學習」課程，其服務屬性為弱勢關懷，服務對象以弱勢團體為主，服務內容傾向關心、扶助（東海大學勞作教育處服務學習組，2014）。目前已逐漸朝向更多元之服務內容來規劃，並將課程名稱重新訂定為「服務學習」，使服務內容更加多元化，使修習之師資生藉由修習服務學習課程的機會，透過更多場域的服務體驗，以激發師資生對關懷與服務的熱忱，進而使師資生由過去的受助者（資源使用者）成為助人者，並能提昇自我管理、自我領導的能力以增強領導力（陳鶴元，2015）。

三、小結

服務學習是透過具體經驗來促進學習與反思的一種教學法，透過服務者與被服務者互相學習產生互惠，兩者彼此成長。國外已實行多年，我國也漸漸地發展中，使學生能透過服務學習來發展專業知能、促進社會公義的認知，培養現今「公民社會」中的正確價值觀。

師資培育大學也藉服務學習來使師資生能藉由服務的體驗，輔以課堂討論、授課教師及機構督導之指導，能夠對於服務場域有所認識，並能提升自我能力，激發關懷、服務之熱忱。

第三節 教師信念的內涵

一、教師信念的定義

在探討什麼是教師信念之前，先討論什麼是「信念」(beliefs)。牛津英文辭典裡對於信念 (beliefs) 有幾個的定義，可以歸納為：一種對於命題或是法則完全信賴或接納的心理狀態。Pajares (1992) 認為，信念是個體對於真理或命題真假的判斷，是對事物價值的判斷，在哲學的理性主義當中認為信念是先於經驗的。王恭志 (2000) 認為，信念是人類在做出行為前的指導，作為人們在價值觀上的判斷依據。

若將上述的信念定義聚焦在教師上，即形成了教師信念，也就是教師完全接受的種種信仰 (Pajares,1992)。教師信念可能受到成長背景中的學習經驗累積而來，而可能影響到在教學場域中的教學行為以及學生因為教師的教學行為所產生的回饋，而可能在教學信念上產生改變 (王恭志，2000；郭玉霞，1994)。

Pajares (1992) 發現教師信念在許多文獻中都有不同的定義，可被歸類為教師對他們的工作、學生、學科領域、角色及責任等。王怡甯 (2000)、蔡蕙婷 (2000)、吳松樺 (2002)、與張雅琴 (2005) 等研究中都提到教師信念可能受到教師在成長過程中的社會化歷程或是師資培育的過程所影響，因此教師在教學過程中可能會因個人背景不同而有所不同。

教師信念所涉及到的層面在不同的研究中有不同的面向，例如教師角色、師生互動、學生差異、課程與教學等，近十年的研究面向如下表2-1所示：

表 2-1

近十年教師信念研究面向

研究者 (年度)	教師信念分類
沈連魁、劉從國 (2007)	教師角色、學生差異與學習、師生關係與互動、課程與教學
蕭秋祺 (2009)	教師角色、學生學習、師生互動、學生差異、知識與課程
林慧欣 (2011)	師生互動關係、課程與教學、學生個別差異
梁鳳珠 (2011)	教師個人背景與角色、學生與家長、行政事務支援
白雲霞 (2012)	課程與教學、班級經營、教師角色、學生差異
劉世雄 (2012)	課程與教學、班級經營與輔導、專業成長、校務參與
曾荐宏 (2013)	學生差異、課程與教材、教學活動、教學評量、班級經營、教師角色、師生關係
黃瑋琦、廖本裕、張琬翔 (2013)	教師角色、師生關係、課程與教學、教學評量
蔡偉澎、江美姿、洪維佳、蔣仲霖 (2013)	教師角色、師生互動、課程與教學、學生學習
Cone, N. (2012)	教師角色、學生學習
White, J. W., & Chant, R. H. (2014)	教師角色、學生特質、師生互動、課程與教學
Sivri, H., & Balci, E. (2015)	師生互動、教師效能

歸納上述文獻，教師信念在近十年裡被研究的面向包括：教師角色、學生差異與學習、師生關係與互動、課程與教學、課程教材、專業學習、班級經營與輔導、教師效能等，因本研究配合目標課程內容，茲將教師信念分成三個主要研究面向，包括：教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式做為主要的內容，如下表2-2所示：

表 2-2

過去文獻與本研究之教師信念面向歸納表

研究者 (年度)	教師角色類	學生差異類	師生互動類
沈連魁 等 (2007)	教師角色	學生差異與學習	師生關係與互動、課程與教學
蕭秋祺 (2009)	教師角色、知識與課程	學生學習、學生差異	師生互動

表 2-2 (續)

過去文獻與本研究之教師信念面向歸納表

研究者 (年度)	教師角色類	學生差異類	師生互動類
林慧欣 (2011)		學生個別差異	師生互動關係、課程與教學
梁鳳珠 (2011)	教師個人背景與角色、行政事務支援	學生與家長	學生與家長
白雲霞 (2012)	教師角色	學生差異	課程與教學、班級經營
劉世雄 (2012)	專業成長、校務參與		課程與教學、班級經營與輔導、
曾荐宏 (2013)	教師角色	學生差異、課程教材	班級經營、教學活動、教學評量、班級經營、師生關係
黃瑋琦 等 (2013)	教師角色		師生關係、課程與教學、教學評量
蔡偉澎 等 (2013)	教師角色	學生學習	師生互動、課程與教學
Cone, N. (2012)	教師角色	學生學習	
White, J. W., & Chant, R. H. (2014)	教師角色	學生特質	師生互動、課程與教學
Sivri, H., & Balci, E. (2015)	教師效能		師生互動

根據上表，並配合本研究之研究參與者所服務之內容，共整理、歸納為三個面向。將教師角色及個人背景相關之面向如：教師角色、個人背景、行政職務、教師效能等面向，涉及教師如何看待自身所屬的角色，因此歸類整理為「教師角色定位」；將學生差異相關之面向如：學生學習、學生個別差異等面向，由於涉及教師在發覺個別不同學生在文化與學習的差異上，因此歸納整理成為「學生差異知覺」面向；將師生互動相關之面向如：班級經營、課程與教學、師生關係、師生互動、教學評量等面向，涉及到教師與學生在正式與非正式的互動情境中的模式與差異，因此本研究將之合併、歸納為「師生互動模式」面向。詳細說明如下：

(一) 教師角色定位

本研究所稱之教師角色定位為「教師如何看待教師的角色，認為自己擔任教師時應該做到哪些事情或盡到哪些責任」。

Breezer (1974) 指出，角色理論被應用在許多的學科研究中，如：文化人類學、社會心理學、社會學等，如此廣泛的應用已造成角色理論定義的混亂與缺乏一致性，因此將教師角色視為社會角色的範圍，並可以從個人角色、文化角色等探討，各個面向會交互參雜，形成在不同情境中的角色，由個人經驗、文化習慣等不同原因，使得個人的角色會不斷變動，形成多元化的角色定位。

劉惠琴 (2001) 也提出，教師角色是教師透過與學生、家長、學校同仁等的社會互動歷程中進行決策與思考，而在決策時依照自己對情境的理解而做出選擇、組織訊息，並透過自我檢視及調整後設認知，為所處的情境及事件作出行動的抉擇。

吳欣怡 (2005) 認為，教育的根本之道在於瞭解學生，而教師必要先瞭解自己所扮演的角色才能進而瞭解學生；Parkay 與 Stanford (2007) 也認為，要成為一位教師，必須要具備瞭解自己、瞭解學生、瞭解任教學科這三個重要的知識。

教師因其對教師角色的信念，影響其如何因應這些壓力的過程。非考科教師原先對自我角色有一定的期許，而形成了多重壓力，這些壓力加上不同的背景因素（如：年齡、學歷、行政身分等），為符合多方期望，教師心理問題往往不易被覺察，因而形成了其角色壓力（周嘉彥、莊惠君，2015）。

綜上所述，教師角色的定位需要靠不斷互動與抉擇才能完成，透過事件以形成改變角色定位的壓力，從各種情境中調整原有信念，成為新的角色定位。因此本研究所稱之教師角色定位為「教師如何看待教師的角色，認為自己擔任教師時應該做到哪些事情或盡到哪些責任」。

(二) 學生差異知覺

本研究對於學生差異知覺之定義為「教師對於學生的文化背景或個人特色不同等各種現象有何察覺或想法」。

周玉霜(2006)指出，學生對於班級中的學生行為對於教室教學有極大的重要性，許多行為是伴隨特定文化所產生的，而學生的家庭背景，經濟狀況、文化素養、生活習慣、身心特質等均不同，學習狀況與學習品質也因此而不同；學生的文化背景會因個人的種族、社會階級、宗教、性別等因素和經驗所影響。因此，教師如能發現學生的多元背景，即能以不同的方式來應對不同的學生。

許多教師對於新移民子女的觀點往往來自於媒體以及左鄰右舍的刻板印象(彭麗琦, 2014)，對於特殊的學生採取一視同仁的態度，而使這些來自特殊家庭的學生逐漸失去因父母持有的雙文化背景優勢，逐漸被主流文化同化。

姚如芬(2008)認為台灣近年來由於跨國聯姻遽增，使得數學課室因著「學習者人口結構」的逐步改變可能產生更多元的學習風貌，因此多元文化議題值得受到重視，因不同文化背景之學生，所需選用的教材以及教學方式也必須不同，藉由符合學生背景之教材與教學方式，能使學生更容易理解教師所要傳遞的內容，使學生更易吸收、內化成為自身的知識。

根據上述文獻可知，教師對於學生差異的認知與查覺會影響教學的形式與內容，若教師由於未察覺學生的不同，則可能影響學生的學習與發展。據此，本研究對於學生差異知覺之定義為「教師對於學生的文化背景或個人特色不同的現象有何察覺或想法」。

(三) 師生互動模式

本研究將師生互動模式的範疇定位在教師於教學情境中如何與學生進行互動、互動的頻率，如何進行班級經營(課室管理)、如何激勵學生學習。

在師生互動的過程當中，學生除了向老師學習知識外，同時也從老師的行為表現上學「樣」，包含教師的態度、信念、人格特質等（周嘉彥等，2015），顯示教師在師生互動的情境當中，對於學生的學習不論在於正式的課堂中或是非正式的互動情境下，都是學生學習的對象，因此教師所持的信念會影響到學生的價值觀。張春興（2007）提到Bandura的社會學習理論，說明學生的學習是經由觀察與模仿而來，且學生特別容易受到重要他人、同性別、曾獲得榮譽或是社會階層相當的人之影響。Wright（2009）也提到，教師是學生在校園中的重要他人，而教師在與學生互動過程中的態度與行為，足以影響學生對於個人行為與態度的形塑過程。

綜合來說，教師在與學生互動的過程中，不論是正式或非正式互動，都會影響學生的學習，包含課堂中的知識學習及課外的態度、價值觀等，都可能受到影響，因此教師必須掌握自身在與學生互動時的各種情況所持的信念。基於上述，本研究對於師生互動模式信念之定義為「教師對於師生互動的方式有何看法」。

二、教師信念的影響

教師信念是教師思考的核心，會影響教師在課程設計、教材編製與選擇的過程以及教學的方式等教學實踐的途徑，而教學的方式也影響到學生的學習成效以及對學習的興趣（王俐文、邱淑惠，2013；佘曉清，1999；沈連魁、劉從國，2007；梁鳳珠，2011；曾國鴻、廖居治，2003；蔡偉澎、江美姿、洪維佳、蔣仲霖，2013；蕭秋祺，2009，2013）。因此一個教師在課程設計、教材編製與選擇的過程以及教學的方式等教學實踐的途徑上，所擁有的教學信念，將可能影響到學生對於該教師所任教科目的學習興趣，也可能間接影響到學生在該科目的學習成就。

教師信念影響到學生的學習。教師有正向的教師信念，有助於學生發展正向的學習態度以及增進學習動機，以下就幾個研究為例來討論之。

教師信念可能引導學生有正確的價值觀。謝抒欣（2012）的研究發現，偏鄉教師可以引導學生跳脫原有思考的框架，能夠影響學生對於自我價值的信念，促成正確的自我價值判斷。

教師對於教學所持的信念在教學時的師生互動情境之下，對於學生學習可能有所影響。余曉清（1999）的研究發現，教師教學信念受到個人專業成長以及教育理念的影響之下，會反應在教學方式與內容之中，也會反應在與學生在課堂上的互動關係中。

教師信念會影響教學效能，因教師對於學生學習的態度以及對於學生的表現期待會反應在教學的過程當中（曾國鴻等，2002；蕭秋祺，2009；曾荐宏，2013），而教學效能是影響學生學習成效的因素之一，學校的環境也可能直接或間接影響到教師的教學效能（黃瑋琦、廖本裕、張琬翔，2013）。教師如果具備正向信念，就能有效運用資源，以提升學生學習興趣與學習成效（謝抒欣，2012）。

三、小結

本節敘述教師信念是教師對於教育相關事務所持有的特定想法與信仰，本研究針對教師信念共分為三大項，包括教師角色、師生互動、學生差異。教師所持有的信念也將影響學生的學習動機與成就表現，是教育場域中重要的影響因素。

教師在學校的角色是教學者，運用各項資源以將知識傳授給學生，若教師持有正向之信念，不受環境影響，則可能對學生學習有所幫助。

教師是否察覺學生的個人特質與特殊背景，影響教師對於教學、教材、課程設計等，因此教師若能察覺學生之差異，則能給予不同的學生不同的學習方式，以利學生學習即發展。

教師的行為表現及態度可能是學生學習的楷模，因此在師生互動中不論是正式的課堂情境，或是非正式的課後互動都會影響學生的人格發展，因此教師也必須掌握自身的師生互動信念。

第四節 服務學習與教師信念的養成

一、服務學習與教師信念

教師信念的形塑受到師資培育過程的影響(張雅琴, 2005)。曾素秋(2010)以服務學習課程來提升師資生教育專業能力的研究中發現,讓學生在課後照顧班實施服務學習後,能夠有效提升師資生自我成長與生涯探索、教師教學知能、專業態度、社會責任及公民參與等教育專業能力。

服務學習可以用來使學生加深對於學習的印象以及將理論與日常生活互相結合(吳肇銘, 2009; 陳玉蘭, 2010; 黃培真, 2012; 嚴秋蓮, 2012; Fralinger et al., 2013; Lawrence與Butler, 2010; Lu 與Lambright, 2010),也透過正式及非正式課程來拓展學生的視野、經驗及涵養(胡憶蓓, 2015)。教師信念的形塑則是透過許多經驗來形成,在參與服務學習活動前,許多師資生在教師信念上的形塑可能僅靠在教育專業課程中的學習,較少有機會親自在教育現場中獲得經驗。教育專業課程雖然能夠提供師資生對於教育的相關理論以及可以應用的方式,但可能受到課程目標的限制而僅停留在案例討論或是情境的模擬演練當中,較不像服務學習提供實際的教育場域與教學對象,較少有臨場感,因此在教師信念形塑上可能受到限制。「服務學習」課程提供師資生進入教學實務現場,透過觀察或實作來體驗擔任教師角色所面臨的工作及學生可能發生的各種情境與問題,進而形塑在透過實際經驗後所產生的新信念,王金國(2015)指出大學生需要透過服務學習來發展正向特質,師資生更需要透過服務學習來認識與參與教育相關場域之事務。

二、國內外相關研究

Lawrence 與 Butler(2010)實施比較以傳統形式的教學課程以及教育相關場域進行實務體驗,對於師資生的學習是否有不同的影響;其研究訪談對象為常

設計與建構師資培育課程的教師。研究結果顯示若師資生與學生在某種場合，特別是教育相關場域下接觸，能夠學習到師生互動中得更細節部分，比僅靠在文獻描述或課堂知識學習來得更深入。

而在教師角色定位之信念方面，White 和 Chant（2015）指出教師角色是反映出教師及師資生發展實務的關鍵元素，因此以師資生作為研究的對象，將師資生置於教學場域當中，探討其信念在過程中的變化。師資生在接觸到不同的學生、教師同仁、教材、課室情境後，對於課程的熟悉及教學策略下有更強的信念；在師生互動中亦有提到，教師必須抓緊學生的興趣，以使學生對學習產生動機，並認為培養教師的人文特質及終身學習是非常重要的。

另一個關於教師角色的研究是將師資生設定於以社區為主的服務學習，藉以觀察任教自然科學的教師角色對於不同學生之影響。研究結果發現，實際進入場域與學生互動後所得到的結果與比僅藉由文獻上所看到的來學習，有更好的效果。師資生從原本相信在教育文獻中被描述的最好常規，轉向為他們原先所不同意的慣例，研究參與的師資生表示，不應該被直接教導如何面對什麼情境，而是要不斷地更新對學生特質的知識，使教師能掌握學生的特質，以對個別的學生採取不同的應對方式。亦即，在文獻中所提及的情況可能適用於當時情境的處理方式；但當他們實際接觸後，則因所遇到的學生、地點等情境因素而發展出不同的處理方法。（Cone, 2012）。

在師生互動方面，Sivri 和 Balci（2015）研究師資生在課室管理自我效能信念上表示，課室管理是一位教師必須要發展且被期待的能力，教師必須要能夠營造一個好的學習環境，因此師資生在此部分的學習相當重要。結果顯示成績較好的師資生對於自己的期許與角色信念較高，亦能表現出較好的班級經營能力，且修習小學及學前教育的師資生由於培育的目標不同，在班級經營能力上優於修習自然科學的師資生。

國內對於服務學習如何影響教師信念之相關研究甚少。近年來的研究中，白雲霞（2012）以參與史懷哲教育服務學習計畫之師資生進行教學信念反省探究歷程之研究，其研究發現師資生在教學的過程中，起初由於師資生與學生間的陌生感、學生的差異、班級經營等困擾而不知所措，透過多次嘗試、反思、改進後，不僅拉近彼此距離，也使學生學習狀況更佳，病蟲訴自己對於教師角色的信念，成為能慈能嚴、因材施教、亦師亦友等特質的教師，以協助學生學習。

三、小結

師資生的教師信念之養成有賴於師資生在先前經驗以及教育學程的學習過程所接觸到的事物，如果僅停留在課堂中的情境討論，對於教師信念之形塑則可能有所限制；如能透過服務學習，使師資生得以接觸實際的學生與實際的課室情境，則有助於師資生發展對於實際情境的信念，因此服務學習對於師資生形塑教師信念有所助益。

第三章 研究方法

本章為研究方法，共分為七節，分別敘述研究方法、研究者角色、研究流程與步驟、研究參與者、研究資料整理與分析、研究信實度與研究倫理。

第一節 研究方法

本研究以個案研究法進行，資料蒐集則以半結構式的訪談來做為進行研究之途徑。

質性研究與量化研究不同，不以檢測影響因素，也不以數據預測未來；而是關心一個人或一個群體如何詮釋自己的經驗、對於所發生的事件所持的看法與理解，是一種探討「人們如何瞭解他們的世界與他們在其中的經驗」的一種研究方法（林萬億、陳若平、張祐綾，2007）。

半結構性的訪談或部分結構訪談可以避免完全結構式訪談的部分缺點。結構式訪談可能較無法深入探究問題的癥結所在，因此在訪問的最初以結構性的方式訪問研究參與者，然後再依照受訪者所回答的內容，更深入的瞭解。在半結構式的訪問當中，研究者可自行調整問題的順序、跳過或省略部分問題、改變問題的用字甚至增加更多的問題來獲得更完整的資訊（王文科、王智弘，2013）。

第二節 研究者角色

一、 研究者為碩士班研究生

研究者在大學畢業後即繼續升學進入教育研究所碩士班，在就學期間修習教育研究法等科目，使得研究者在訓練之下越趨進步，並且對於大學時期曾參與之服務學習的理論知識有更多的涉略、專精，由實務進入到理論層面，未來再以理論配合實務，使理論與實務充分整合。

二、 研究者為師資生

研究者是東海大學師資培育中心生命教育科師資生。在修習師資職前教育課程之期間，曾到鄰近小學進行弱勢學童課後補救教學服務，對於服務學習型塑教師信念有所心得，因此希望藉由本研究來探討其他師資生在透過從事服務學習活動後，對於教師信念的生成之影響因素。

三、 研究者僅進行訪談及文件資料分析

為避免研究之進行干擾研究參與者進行服務學習活動，研究參與者僅進行訪談，而不在受訪者進行服務之同時做觀察，使受訪者及被服務者能夠在非研究之情境下能自然地互動，避免因受到研究之干擾而產生偏誤行為。

第三節 研究參與者

本研究針對2015年（104學年度第1學期）修習由東海大學師資培育中心開設之「服務學習」課程中徵求自願者參與研究，僅有三位同學符合條件且願意參與研究，作為訪談之對象，其基本資料如下表3-1所示：

表 3-1

受訪師資生基本資料

序號(化名)	擬任教科別	服務組別	服務國中特質	服務內容
S1(阿蓉)	國文科	國中得勝者課程助教	西屯區某私立國中(班級1)	帶領暖場遊戲、管理課堂秩序、批閱課後心得
S2(詩詩)	國文科	國中得勝者課程助教	西屯區某私立國中(班級2)	講授「得勝者課程」、管理課堂秩序、批閱課後心得
S3(瑩瑩)	音樂科	國中得勝者課程助教	龍井區某公立國中	管理課堂秩序、批閱課程心得

三位研究參與者的服務雖然都是國中得勝者課程助教，但由於服務學校、班級、督導的不同，而在服務內容上以及與學生的接觸程度上有所不同，僅有在課後心得批閱是共同的服務項目。

阿蓉與詩詩雖然在同一所國中服務，但服務班級不同，負責班級的督導也不同，而產生服務內容的不同。阿蓉的服務班級裡，由志工老師主要負責講授課程，師資生負責課前的暖場活動帶領，與學生的互動機會較少；詩詩則是除了第一次由督導示範教學外，後續均由師資生主導課程的進行，與學生在課堂中互動頻繁，也比較像在教學情境中的教師角色。瑩瑩則是在較偏遠的學校進行服務，服務內容偏向維持課堂秩序，幾乎沒有與與學生實際互動的機會，大多僅有觀察志工老師如何教學以及與學生互動，主要互動只有在心得中的回饋與對話。

在三位研究參與者與學生的互動頻率上，詩詩有最多機會與學生親自互動並能親自講授課程；阿蓉則是在帶領遊戲時能與學生親自互動；互動頻率次之；瑩瑩僅能在課堂中維持秩序，且只能透過心得批閱來與學生互動，互動頻率最少。

第四節 研究流程與步驟

本研究之資料蒐集程序，包括文獻檢索、擬定訪談大綱、尋求研究參與者、進行深度訪談，以下詳細說明：

一、 文獻檢索

文獻是對於研究問題的相關背景以及問題現況之參考資料，因此在資料蒐集的第一個步驟，即是檢索相關文獻，就文獻中之研究結果以及發現來推論可能的答案，或作為訪談之主題。

二、擬定訪談大綱

從所蒐集到的參考文獻中，配合研究主題進行訪談大綱之擬定工作，以蒐集對研究有幫助之相關資料以供分析。

本研究在於探討師資生參與服務學習課程對形塑其教師信念之影響，因此藉由訪談修習「教育服務學習」課程之師資生瞭解其在參與服務學習前的教師信念，與參與服務學習後的改變與可能影響因素，而影響的關鍵因素在於服務時的哪些事件與體會，是本研究的重點所在。訪談架構如下表3-2所示：

表 3-2

訪談架構表

服務階段	目的	主題	問題舉例
服務前	瞭解初始教師信念	<ul style="list-style-type: none"> ● 過去學習經驗 ● 自身角色定位 ● 學生特質的認知 ● 師生互動的理解 	<ul style="list-style-type: none"> ● 如何看待自己身為教師的角色？為什麼？ ● 知道學生有哪些類型嗎？ ● 覺得老師應該怎麼跟學生互動？
服務後	修習服務學習課程後，教師信念是否改變，可能原因為何。	<ul style="list-style-type: none"> ● 自身角色定位 ● 對於學生的看法 ● 與學生互動的過程、事件舉例 ● 服務總體評估 	<ul style="list-style-type: none"> ● 做了哪些服務工作？覺得在教師的崗位上應盡到什麼責任？ ● 接觸到哪些學生？是否有發現學生的特質？ ● 如何與學生進行互動？ ● 對於服務有什麼感想或建議？

三、尋求研究參與者

在資料檢索完畢後，進行研究參與者的徵詢工作。在學期初進入課堂詢問修課同學參與研究之意願或從認識的同學中詢問願意參與研究的對象，進行研究的相關說明以及約定可進行訪談的時間、地點等。

四、進行訪談

訪談前再次針對研究目的進行說明，並說明對其身分與訪談之內容絕對保密，且僅作為本研究所用，以建立合作關係，接著進行訪談。研究者於服務前、後分別進行一次訪談，以使資料具備服務前後的時間差異，並針對異同深度探討研究參與者所經歷的事件如何造成影響。訪談之時間地點如下表3-3所示：

表 3-3

訪談時間表

序號（化名）	日期	時間（歷時）	地點
S1（阿蓉）	104.09.22	14:15-14:40（25分鐘）	校內餐廳
	105.02.27	14:00-14:30（30分鐘）	校外咖啡廳
S2（詩詩）	104.09.22	13:30-13:50（20分鐘）	校內餐廳
	105.05.06	13:00-13:30（30分鐘）	校內空教室
S3（瑩瑩）	104.09.30	13:00-13:25（25分鐘）	校內會議室
	105.03.17	13:00-13:30（30分鐘）	校內空教室

五、 資料整理與分析

將所蒐集到的資料進行整理、編碼與分析，使所蒐集到的資料能夠符合研究目的與問題，並就研究問題進行資料的分析工作。

資料整理之步驟，以系統式的方法進行。首先標示出概念性的關鍵字詞，接著反覆閱讀，將不同研究參與者的資料進行比對與歸納，整理成相似或是相同主題但不同類別的資料，使其形成一套完整的概念。

六、 資料檢核與增補

為使資料分析的結果具信實度，在資料分析完畢後再次與研究參與者進行二次核對，使撰寫的報告內容與參與者所表達之意思一致，以避免資料轉譯偏誤，或因個人主觀意見之分析模式而造成誤差。

第五節 研究資料之整理與分析

一、資料整理

資料蒐集與分析在質性研究當中是持續進行的，可以無限延伸，永遠有另一個可以訪談的對象、可以回顧的檔案（顏寧，2011），因此資料的整理是相當重要的。本研究在整理逐字稿時為使資料能夠更清晰的顯示及比較以利分析的進行，將以有系統的編碼方式來處理。以S來做為修課師資生的代號，茲舉例如下：

1. S1-I2-P4-L3~L5

S1代表編號第一號師資生，I2代表第二次訪談，P4代表逐字稿第四頁，L3~L5代表第三行至第五行。

2. S2-D2-P2-L9~P3-L2

S2代表編號第二號師資生，D2代表反思週誌第二篇，P2- L9~P3- L2代表第二頁第九行至第三頁第二行。

二、資料分析

質化研究的分析方式是根據主題、概念或類似特徵，將所蒐集到的資料組織成一些類別的程序來進行分析，以發展新的概念、形成新的概念定義，並且檢視概念之間的關係（朱柔若，2000）。本研究的資料的分析方式，首先要對於逐字稿有一定程度的熟悉，並且將其加以分類歸納，將相似的部分進行分類，整理成有效的佐證資料，來觀察研究參與者對於教師信念中，教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式這三個面向的看法。

開放編碼是對所蒐集到的資料進行的最初工作，在眾多資料中找出主題並對資料標記，使大量的資料濃縮成為數個類別（朱柔若，2000）。本研究所進行之方式即由大量資料中逐句檢視並劃記重點，使資料做初步的分類，舉例如下：

表 3-4

分析範例表

主類別	內容摘要、關鍵字	標記
教師角色	身為老師，扮演的是 帶領 學生的角色... ..老師是一個講述者也是一個領隊，傾訴自己所有給被帶領的學生們知道，卻不做過多的干涉。老師總是會 在一旁靜靜看著 每個孩子成長，給他們適當的自由空間，卻又同時 不讓他們超越危險的邊線 ，這就是老師。	帶領者 陪伴者 守護者
	我覺得除了自己的學科專業之外，我覺得更需要的是 給予學生正確的觀念 ，... ..要讓學生學會「分辨」的能力。... ..因此我覺得建立學生正確的價值觀，能夠分辨正確的事情是很重要的，除了要知道一件事情要怎麼做，更重要的是要知道 為什麼 要這麼做。	給予者 教導者 輔導者

第六節 研究信實度

質性研究之可信度常是受到質疑的，例如：如何從少量樣本去推論到母群體？研究者解讀參與者所詮釋之事件具備什麼意義？如果有其他人做一樣的研究，會得到一樣的結果嗎？諸如此類的問題（顏寧，2011），如何避免遭受到這樣的質疑，本研究嘗試運用一些策略，來使本研究具備較高的可信性與可依賴性。

一、重疊法：

本研究透過訪談及研究參與者在服務後所撰寫之反思週誌做為文件資料佐證交互比對，使所蒐集到的資料能夠透過在不同來源的形式上進行比較、佐證，以避免因研究者主觀判斷，使資料在分析上能擁有更客觀的解讀。

二、參與者語言及逐字解說

透過參與者所表達的語言進行解說與對話，或直接引述參與者所表達的文字，可以避免由於研究者的解讀與參與者所表達的意思間之不同所產生的抽象成分。

研究者可以在研究中將來自密集資料的內容做直接引用，以解說參與者所要表達的意義（王文科、王智弘，2002）。

三、多位研究者

透過與同儕互相討論，使所分析之資料避免因單一研究者之主觀想法及意見而產生偏誤。本研究在研究者將資料整理及分析後，與曾經修習過質性研究，並對於教師角色及教師專業具相關背景知識之一名同學，在不洩漏研究參與者身分的情況之下進行討論。

第七節 研究倫理

一、對訪談對象之倫理

本研究對於訪談者的身分進行保密，在訪談過程中的談話內容僅作為研究內容之用途，不作為其他用途，以維護該受訪者之權益。

二、對資料使用之倫理

在研究進行中所蒐集到之資料全部僅作為本研究之使用，不作為其他用途，並在研究完全結束後將原始資料進行銷毀。

三、對研究陳述之真實性保證

本研究之訪談內容、分析及報告之撰寫過程均為真實之呈現，對於報告之內容均無造假及抄襲等「不當科學行為」（scientific misconduct），所有逐字稿資料均透過研究者與研究參與者訪談而得，並在取得研究參與者之同意後使用其服務反思週誌做為研究報告之陳述。

第四章 研究結果與討論

本章共分為三節，第一節討論師資生在參與服務學習活動前的教師信念，即藉由先前的學習經驗來探討師資生在尚未參與服務學習活動之前所具備的教師信念以及形成原因；第二節討論師資生在修習服務學習課程時所經歷到的人物、事件及反思來分析參與服務學習課程對於師資生的教師信念影響因素；第三節為師資生對於服務學習課程的想像與期待以及回饋與發現。

第一節 參與服務學習前的教師信念

本節呈現師資生在參與服務學習前，其教師信念中對於教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式的看法。

一、教師角色定位

本研究的研究參與者在參與服務學習前，將自身教師角色定位在帶領、輔導學生，並給予正確的價值觀。對於學生不做太多的干涉，給予較多的自由空間，並且以言以行慢慢影響使學生改變，關心學生的課業學習及日常生活中所有的各種事務，輔導學生適應所處的環境，亦要讓學生學會分辨是非對錯的能力，而不是一窩蜂地跟著群眾，要知道自己做選擇的原因。

(一) 帶領者

阿蓉認為教師的角色是帶領學生，引導學生朝向自己的目標前進，而不做過多的干涉，使學生透過自我探索來發展個人的興趣

身為老師，扮演的是帶領學生的角色... . . . 老師是一個講述者也是一個領隊，傾訴自己所有給被帶領的學生們知道，卻不做過多的干涉。老師總是在一旁靜靜看著每個孩子成長，給他們適當的自由空間，卻又同時不讓他們超越危險的邊線，這就是老師。

(S1-I1-P2-L6~L8)

此外，阿蓉也認為，如果提升學生的學習興趣，而不是為了教而教、不趕進度，讓學生能夠真正瞭解所學的知識，並且帶領學生從中培養學習的興趣，這樣學習才有意義。

我的教育中心思想是以學生快樂學習為主要的重點。希望學生可以著重自己的興趣，不強迫他們死記，要真切的將知識記憶到心中，才是真正的學習。... . . . 自己（以前）在考試時死記了很多東西，而且總是覺得老師為了趕進度什麼都不說就要求你記下來就對了，這樣的感覺不只不太好，還很容易忘記。(S1-I1-P1-L12~L18)

(二) 輔導者

阿蓉在先前的求學過程受過老師的幫助，因此在教師角色的部分亦認為教師的角色是學生的輔導者，不僅關心學生的課業學習，也注重學生的日常生活環境，輔導學生適應所處的環境。

國高中時期受過許多老師的幫助，... . . .（老師）會關心一下自己各方面的事情，有困難時會傾聽心聲，很溫柔的幫助我。包括在課業上的輔導，還有關心身邊各種事務等。(S1-I1-P1-L5~L9)

詩詩認為教育的目的是為了建立學生有良好的品格及正確的價值觀，因此必須輔導學生培養正確的學習態度與習慣。

我覺得比較重要的是價值觀的方面以及輔導的方面，在課本上的知識雖然可以讓孩子學會，但卻不會影響他的一生... . . .。(S2-I1-P1-L10~L12)

瑩瑩則是針對學生的不同特質，希望能夠輔導學生、給予學生正確的態度與價值觀，及生活方面所需的知識與技能。

不論是什麼特質的學生，我都會盡量的去輔導他們，不論在於課業上或是生活習慣上。雖然每個人的特質跟背景都不太一樣，但還是希望可以盡量輔導他們，給予他們能夠已正確的態度去看待身邊的事物。如果是資優生的話，我覺得他們可能最需要改變的是在於學習態度上，雖然他們懂的很多，但最需要得還是「尊重」他人，不要認為自己是最厲害的，什麼都會...

(S3-I1-P3-L15~L19)

(三) 給予者

詩詩覺得學生常會因為不知道而犯錯，因此要給予正確的價值觀，慢慢的影響學生使他們能夠改正。

有時候雖然會覺得學生有一些比較不適當的行為，有些甚至是常常出現脫序行為，.....，但我覺得我如果能夠慢慢影響他們，給予正確的價值觀，進而影響到他們的行為... .. (S2-I1-P1-L18~L21)

瑩瑩認為，一個老師要做到的除了教學生自己任教科目的專業知識外，教導學生學會分辨能力以及培養學生的自主學習習慣也相當重要。

我覺得除了自己的學科專業之外，我覺得更需要的是給予學生正確的觀念，正確的觀念雖然每個人的定義都不太相同，但至少要让學生學會「分辨」的能力。... ..因此我覺得建立學生正確的價值觀，能夠分辨正確的事情是很重要的，除了要知道一件事情要怎麼做，更重要的是要知道為什麼要這麼做。(S3-I1-P2-L5~L11)

教育不只是一般認為的知識，在生活態度上也是很重要的。如果只重視學校在教科書上傳遞的知識，可能會受到侷限，平常能夠自己閱讀課外讀物或是建立「學習」的習慣，我覺得才是最最重要的。(S3-I1-P2-L1~L3)

二、學生差異知覺

師資生在學生差異知覺的部分，大多是來自求學的經驗以及在修習教育學程的過程當中所吸收到的知識。以下為相關經驗之敘述：

阿蓉與瑩瑩在教育的學習過程中，從課本上對於學生的背景瞭解到學生在家庭環境或特質上有一些差異。

之前上課時有讀到在學生輔導跟班級經營時的一些問題，像是父母是外籍配偶、學習程度跟不上進度、中輟學生等等的，... . . . 如果面臨這些狀況，我會覺得很有挑戰性，不過還是會去瞭解並試著幫助他們。

(S1-I2-P4-L3~L7)

從課本上學到學生的差異可能很大，有些學生來自都市、有些來自鄉村；有些學生很聰明，有些學生資質則沒有很好。如果是來自偏遠地區的學生，我覺得他們的家庭經濟可能會比較不好，比較缺乏資源... . . .

(S3-I1-P3-L11~L13)

詩詩的父母均是教師，經常從父母口中提到學生的一些情況，因此對於學生的差異是經由先前從父母而來的經驗進行著手，透過學生的衣著或外表來判斷學生是否來自特殊的家庭。

我覺得大概比較明顯的是衣著的部分吧，如果父母沒有時間教導或是打理孩子的衣著，孩子自己也比較不會打理自己的衣著，這就比較容易認出來是來自特殊家庭，尤其是男孩子更是如此，因為家長其實比較不在意，所以學生自己本身的衣著打扮或是言行舉止有時候就可以比較明顯的感覺出來，會相對的較沒有禮貌，因為孩子很容易就受到家長的影響，所以透過長時間相處下來就可以大概知道學生的家庭背景狀況。但是如果是原住民的學生，就比較容易從外表來判斷，從一些特質就能一眼認出是原住民。

(S2-I2-P5-L19~L24)

阿蓉與瑩瑩在教育學程的學習過程中，從課本上對於學生的背景瞭解到學生

在家庭環境上或個人特質有一些差異，包括新住民家庭、學習能力、城鄉差距等等；詩詩則是經由個人經驗，透過學生的衣著或外表來判斷學生的家庭背景，從學生的穿著風格及外在行為表現來認出學生家長可能因為某些原因而未能使學生擁有好的自理能力，或是透過觀察學生的外表特質，來判斷學生是否為不同的族群人口。

三、師生互動模式

研究參與者普遍認為學生的品格與價值觀比專業學科的知識來的重要，而學生在此方面特別容易受到教師的影響，因此師生互動方面的信念則會影響學生在品德與價值觀上的學習（周嘉彥、莊惠君，2015；張春興，2007），以下為師資生在參與服務學習活動前對師生互動模式的看法。

(一) 課室經營方面

阿蓉認為即使學生在課堂上犯錯，也應該考慮到學生的自尊，在課堂的公開場合中，以提醒代替責罵，不僅可以達到效果，也讓學生較願意改變。

學生如果干擾上課我可能會先眼神提示一下，然後他如果沒有感覺到就會走去他旁邊再提醒一下。(S1-I1-P2-L18~L19)

(二) 互動頻率

詩詩覺得在與學生的互動頻率中，可以和學生親近一點，取得學生的認同後再慢慢著手教育，給予學生更多影響。

我覺得可以跟他們慢慢變熟，讓他們對於我有所認同之後，從我的身上給予他們比較多的影響... .. 因為我覺得改變本來就是一件很困難的事，必須要慢慢來。(S2-I1-P2-L3~L6)

(三) 激勵學習

瑩瑩表示他覺得學生可能也會有值得學習的地方，老師並不用覺得自己是最厲害的，也可以從學生的身上學習到新的知識，從這樣的互動當中，學生也較容易對老師信服，進而慢慢影響學生。

有些時候老師懂的沒有他們多，可能也有要向他們學習的地方，可以教學相長，身為老師也不要覺得自己是最厲害的，也可以向學生學習新知識，學生也可以從老師身上學習到正確的學習以及待人處事的態度。

(S3-I1-P4-L1~L3)

師生互動模式部分，對於學生的品德與價值觀上的學習，研究參與者傾向於與學生具有「亦師亦友」的關係，並且與學生保持良好的互動模式，在學生犯錯時以提醒代替責罵，又不堅持自己的絕對權威，認為教師也可能在學生身上學習，形成教學相長的模式。

四、小結

本節在瞭解在尚未參與服務學習活動前，教師信念中對於教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式的看法。

在尚未參與服務學習活動前，參與研究之師資生認為教師的角色職責是在沒有過多干涉下，協助學生擁有好的價值觀與品行，並且輔導及關心學生的課業學習和日常生活中所有的各種事務，使學生能夠適應所處的環境，還要教育學生學會分辨是非對錯的能力，不是一味地盲從。

學生差異知覺部分，師資生透過在學習過程中對於學生的背景瞭解到學生在家庭環境上或個人特質有一些差異；或是經由個人經驗，透過學生的衣著或外表來判斷學生的家庭背景，或是透過觀察學生的外表特質，來判斷學生是否為不同的族群人口。

在師生互動模式方面，傾向於與學生間保持「亦師亦友」的關係，並且與學

生有良好的互動模式，在課堂中學生犯錯時以提醒代替責罵，不堅持自己的絕對專業權威，認為教師也可能在學生身上學習到新的知識，形成教學相長的模式。

第二節 參與服務學習後的教師信念

本節討論參與研究之師資生在參與服務學習後的教師信念，同上節之敘述方式，將信念分別以教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式來陳述，以比較前後之異同。

一、教師角色定位

在服務過後，師資生認為自身角色更為多元，除了原本的輔導者、給予者外，亦包括學習者、課程主導者、管理者、以身作則的示範者等。以下為相關敘述：

(一) 學習者

透過教學場域的實際體驗，阿蓉在多次帶領遊戲時，由於年齡世代的差異，發現要舉例使學生瞭解是件不容易的事，因此開始學習學生所感興趣的事物，從學生的語言來進行示範，發覺到教師除了是帶領學生的角色，亦要從經驗當中不斷學習、調整，從每次的經驗當中不斷成長、進步，且認為「在職進修」是重要的，透過不斷學習使自己能夠成為更好的教師，如同White 和 Chant (2015) 所提到的，培養教師的人文特質及終身學習是非常重要的。

服務前覺得老師是個帶領者的角色，服務後覺得老師既是帶領學生的角色外更是學習者的角色，透過每次互動的經驗，不斷地累積與學習，不斷進步成為更好的老師。... ..我覺得「在職進修」很重要，畢竟時代是一直不停的改變，我們應該也要不停學習新東西，而且不光只是在於專業知識上的學習，對於學生的文化也該多瞭解才能夠與學生有更近的接觸。

(S1-I2-P2-L15~P3-L7)

(二) 傾聽者

阿蓉在服務日誌中提到，有個學生將煩惱寫在回饋心得裡，雖然這個煩惱不見得能夠被解決，但她認為這樣做至少可以是個情緒宣洩的窗口。

有個孩子有偷偷將煩惱寫在本子上，我認為能夠透過筆把煩惱寫下來是一件很好的事情，因為至少你把它傳遞出去給了某人，就算沒有人看到也是個發洩的出口。(S1-D2-P2-L9~L11)

(三) 課程主導者

阿蓉在反思日誌中提到其中一次的經驗，某次由於課程內容較多，所以老師必須對於課程的時間安排有較高的敏銳度，才能夠精準地將所有課程在有限的時間中講授完畢。

時間真的需要好好計算才可以讓課程順利完整的持續下去，不然容易顯得手忙腳亂，對學生也不好。(S1-D5-P1-L27~P2-L1)

此外，詩詩發現得勝者課程雖然內容豐富，但如果僅停留在講授的部份，容易使學生缺乏興趣，因此教師必須要以更多元的方式來進行授課，使學生能夠更願意在課堂上專心，且能夠確實的吸收課程內容。

我覺得內容很好、很多，是一套很完整的品德教育概念，但是如果只是單純的講述，其實學生並不會有什麼共鳴，只是聽聽而已，並不會真正的進入到心裡面，因為以國中生的年紀很難專注在課程真正要傳達的寓意，.....所以我覺得可以使用更多元化的教學方式像是分組討論，給他們一些體驗式的活動，而不只是單純的講述，然後寫心得這樣而已，這樣學生比較沒有感覺。(S2-I2-P2-L8~L15)

(四) 管理者

詩詩在服務的過程中發現，學生普遍不把得勝者課程當作是真正的課程，因此常常以敷衍或玩樂的心態來看待，不僅上課時較吵鬧，課後的心得作業也是敷衍了事。所以詩詩認為在整個班級裡面，班級導師所扮演的是管理者的角色，同時也兼具溝通者的角色，不論進行什麼課程，必須要約束學生、與學生溝通，使學生能夠專心上課，並且也要認真完成指定的作業。

我覺得在還沒開始上課之前，督導與老師可以互相協調、互相配合，既然已經花時間上課、也給予一個簡單的作業，其實我覺得這個作業並沒有很難，如果是班級導師肯跟班上同學溝通，或許會比較能讓孩子願意認真寫作業，因為我覺得導師對於班上的控制權力比較大，班上的學生應該會比較聽導師的話，所以我覺得老師如果有約束學生的話，班上的同學會比較認真來寫這個作業。(S2-I2-P1-L19~L23)

(五) 以身作則的示範者

詩詩不論在服務前後都覺得教師的角色是輔導學生擁有正確的價值觀，但在服務後有更深刻的體會，老師在台上講課時的態度及行為舉止都會影響到學生，因此覺得一位教師能夠「以身作則」，使學生能夠感受到教師的真誠，進而影響到學生的品格與生活態度。

相較起知識來說，我會比較重視一個人的態度，或是生活上的行為表現。我一直都覺得態度、行為這些是很重要的，因為像是學科知識這類的東西，老師在教完之後，可能出了學校就很容易忘記，我真正希望的是教給學生「帶得走的」能力，例如老師做過的事或是老師說過的話，其實這些學生都會看在眼裡，即使出了學校還是會記得，因為我覺得學生自己也會感受到老師到底是真的為自己好還是只是單純的講講而已，他們自己就能察覺出不一樣，所以我覺得老師「以身作則」相當重要。(S2-I2-P4-L11~L17)

(一) 給予者

某次的課程內容是來自廣告的誘惑及假象，瑩瑩認為現在有許多廣告都沒有

確實的分級，就算是青少年也容易接觸到不好的資訊，因此身為教師必須要給予學生分辨是非的能力，而不是只告訴他們什麼是正確的及不正確的。

我覺得一位教師最重要的事情便是要給孩子們分辨是非的工具，而不是直截了當地告訴他們何謂正義、何謂邪魔歪道。一件事情的價值在於你判斷的標準，我想要交給他們的會是一顆懂得客觀處事且包容彼此的心，這比成績的高低都還來的重要多了。(S3-D3-P2-L17~L20)

(二) 輔導者

在整個服務接近尾聲時，瑩瑩仍不斷思索自己在整個服務中的角色，既不是學校裡的老師，也不能與學生有更多進一步的接觸（如：留下聯絡方式）。但在與同儕夥伴討論後，發現其實自己是學生人生中的一個管道，可以在發現問題時適時地輔導，即使不能立即看到效果，但也要相信是有幫助的。

我們是他們人生中的一個管道，讓他們在遇到困難時，能夠發現他們異狀幫助他們的管道。這短暫的服務期間也許不能夠與他們建立深厚的感情，但是相信這些付出是有效果的，我想調適好自己的心態、找到定位，那麼就不會糾結在想幫更多忙卻不能夠更深入的與他們聯繫這個癥結點上了。
(S3-D6-P3)

瑩瑩在對於教師角色的部分也由提到，教師除了教學工作外，也必須注意學生的家庭等其他狀況，其實是很辛苦的。

感覺學校老師除了要處理學生的學習之外還要注意學生的家庭狀況，老師很辛苦。(S3-I2-P4-L2~L3)

在服務的過程中，阿蓉在身為帶領者時，帶領學生遊戲的過程中發現自己的年齡與學生有所差別，因此發覺要學習學生感興趣的事物才能有所共鳴，在與學生有共鳴後逐漸建立關係，學生會願意分享自己的內心感受。在課程安排部分，阿蓉發現教師必須掌握好課程講述的內容以及時間的分配；詩詩則是發現如果課程僅是單純的講述，即使課程內容豐富，學生仍無法提起興趣，應該藉由更多元

的方式來授課，使學生有所體驗，因此教師在主導課程時非常重要。

由於得勝者課程對於這些國中學生屬於課外的活動，且並不會有任何的成績考評，學生常是以敷衍的心態來看待。詩詩認為應該藉由導師管理班級的力量，由導師與班上的同學進行溝通與約束，使學生願意專心上課及認真寫作業。

在課堂中，詩詩發現學生會觀察教師的言行舉止，進而學習老師的行為與態度，因此教師在課堂中必須要以身作則，學生會感受教師對自己的態度是真誠，進而開始學習教師的行為與態度。瑩瑩不論在服務前後始終認為，教師必須要給予學生分辨是非的能力，而不是只是告訴他們正確答案。

得勝者課程屬於生命教育類的課程，因此具有學生輔導的初級預防之效果，瑩瑩在與同儕討論後發現，他們在整個課程中的角色是給予學生適時輔導的管道，透過發現小問題後直接與學生在心得中進行釐清與回饋，使學生能夠得到回饋，雖然課程結束後不能持續保持聯繫，但只少已經在學生的心中種下小種子，期待它能夠有發芽的一天。

綜上所述，影響師資生對於教師角色定位信念之因素包括：與學生實際互動的方式（帶領遊戲、回饋心得批閱、課堂秩序維護）、觀察教師在課堂上與學生互動後的反思、實際授課後對於自己表現及觀察到學生反應後的反思等，茲將教師角色定位之信念改變因素或事件分析敘述如下表4-1所示：

表4-1
服務學習前後教師角色定位改變及影響因素分析

服務前教師角色定位	服務後教師角色定位	影響因素或事件
帶領者	帶領者、學習者	帶領遊戲融入教學時發現與學生間存在世代差異，發現教師應學習學生的語言及興趣才能使學生理解教師欲表達的意思。
輔導者	輔導者、傾聽者	學生在回饋心得中分享心事及困擾，雖然無法具體解決，但至少能夠是學生情緒抒發的窗口。
給予者	給予者	課堂中以廣告舉例青少年容易接收到不好的資訊，因此給予學生分辨是非對錯的能力始終是非常重要的。

表4-1 (續)

服務學習前後教師角色定位改變及影響因素分析

服務前教師角色定位	服務後教師角色定位	影響因素或事件
	課程主導者	課堂時間有限，必須掌握時間。 課程的呈現方式應符合學生要求，使學生提升學習動機。
	班級管理者	課程過於乏味，學生不願聆聽。導師應與學生溝通，使學生能瞭解課程目的與目標，並約束學生積極參與課程。
	以身作則的示範者	課程以價值為導向，較難理解，必須從教師之行為舉止加以引導，使學生提升情憶能力。

一、學生差異知覺

在服務的過程中，由於服務時間較短以及無法與學生有更進一步的接觸，師資生僅能透過外表或是學生的行為舉止以及心得回饋來觀察或猜測他們的差異，因此在學生差異知覺上有較少的發現。以下是他們對於學生差異的發現：

(一) 心態差異

阿蓉與詩詩都在訪談的過程中提到，國中生對於得勝者課程的心態差異最容易被觀察出來，學生普遍認為得勝者課程沒有什麼，不認真上課、心得隨便寫也不會怎麼樣，因為授課的並不是學校的老師，所以不能給予任何的處罰。但仍有少數幾個學生從頭到尾都非常認真參與，心得也寫得很認真，甚至在心得中分享生活的經驗。

我覺得學生的心態上有所差異，有些學生會覺得這堂課沒什麼，而沒有很認真；有些學生則是一直都很認真，對於他們面對挑戰時一定就會有不同的做法。特別在心得回饋的本子裡寫的時候也會顯現出差異。

(S1-I2-P3-L9~L12)

我覺得國中年紀的學生在寫東西的時候都常寫一些比較脫序之類的來吸引注意，會寫真心話的比較少，通常都是寫一些跟弟妹吵架、把弟妹妹關

在廁所、想要把誰殺掉、想要炸掉某棟大樓、討厭上沒有意義的課之類的無理取鬧行為。我覺得會寫比較內心層面的就比較少... ..我覺得其實上這些課對他們來說只是一個活動，其實不寫也不會怎麼樣，也不需要多花時間在寫這些他們覺得沒有意義的東西。雖然我們在上課的過程當中可以管理班上的秩序，但是對於回饋心得這個作業反而卻沒有什麼約束力，因為我們並不是他們學校內正式編制的老師。(S2-I2-P3-L8~L17)

(二) 性別差異

另一個比較容易觀察出來的是性別上的差異，在國中階段開始有了性別意識，也可能受到社會環境的影響，產生因性別而造成的行為表現差異。

我覺得尤其在男生的部分，在國中這個年紀就是比較喜歡搞怪，喜歡講一堆有的沒的，感覺起來很有噱頭，很想引起別人的注意，但是心裡到底有沒有真的這樣想，我到覺得並不一定，其實只是單純的喜歡講那些沒有意義的話而已，想要讓別人注意，會有一種「哇！」的反應而已，然後就沒有什麼了，也沒有刻意想要有什麼動作，只是自己開心一下而已。

(S2-I2-P4-L2~L6)

我發現國一的男生普遍都很活潑、熱心，相較於同齡的女生之下，比較外向、願意主動出來協助老師。而班上的女生則是感覺較早熟、被動，透過問題處理的手冊看到了國一女生們的一些特質以及他們崇拜的偶像。這個年紀的女生已經開始注重外表，會想減肥、有喜歡的偶像，且容易對自己沒有自信。(S3-D1-P2-L5~L9)

(三) 個別特殊差異

在與學生建立關係後，有些學生會將內心深處的感受或是生活上的細節及困擾在回饋心得中與師資生分享，師資生可以透過回饋簿來發現學生的特質以及學生在聽完課後對於自己的新發現，而能夠藉由學生所分享的事物給予進一步的回饋。

我覺得會寫比較內心層面的... ..像是感情問題，就像有其中一位學生有性別認同上的一些問題，另一個印象比較深刻的是家庭問題，跟家裡的人相處上的分享。會認真寫的比較偏向不是來自於一般常見背景的學生。

(S2-I2-P1-L11~L13)

有一個很少寫的，都用畫畫的，我就也是用畫的給他... ..但是還是會加一些文字。其實我自己也沒有畫得很好，有時後甚至會畫不出來。... ..那個女生滿特別的，我覺得他家裡可能有點狀況。... ..他有一次話他爸爸在打電腦都不理她，還會罵他什麼的。我是跟他說可能爸爸比較忙，建議他可能可以跟他爸爸溝通看看，看要用寫信的方式還是什麼其他的方式... ..

(S3-I2-P3-L5~L17)

(四) 貧富差距

在阿蓉的服務班級裡，有位特別的孩子，家庭經濟狀況較為富裕，且喜歡在學校中表現出來，使得其他同學覺得心理不平衡；阿蓉原本認為這樣的情況不會發生，但是既然遇到了，所能做的也有限。

我也發現其實他們有貧富差距。有些學生真的家裡有錢到不可思議，就連其他學生有時候也會很訝異。我之前很少這麼想，... ..所以之前總是覺得學生的差異好像沒有那麼大，而且與他們接觸的機會不多，我們比較難深入瞭解學生的狀況。(S1-I2-P3-L14~P4-L2)

師資生對於學生差異知覺最多體會的部分是從回饋心得及學生表現出的外顯行為，尤其在撰寫回饋心得的部分可以明顯地察覺學生對於「得勝者課程」的學習態度；也從課堂中的情境觀察出由於青春期身心急遽變化而造成的性別差異，亦有發現一些較特別的學生，例如家庭經濟較富裕或是與家人相處上有狀況的學生，而針對不同特質的學生以不同的方式去對待。

由上述可知，師資生對於學生差異知覺信念最重要的影響因素為「與學生之間的互動」，尤其在回饋心得裡的互動，在中後期與學生逐漸熟悉，學生會慢慢向師資生透露個人的小秘密，師資生也會藉此與學生進行溝通與釐清價值觀；而在課堂上有特殊表現的學生，也會以個別不同的方式去處理。茲將學生差異知覺之信念的改變因素或察覺學生差異管道之敘述如下表4-2所示：

表4-2

服務學習前後學生差異知覺改變及影響因素分析

服務前 學生差異知覺	影響因素或事件	服務後 學生差異知覺	影響因素或事件
家庭背景	課堂學習 及他人分享	貧富差距	經由學生外在表現而察覺
		家庭溝通問題	經由回饋心得分享而發現
學習能力		觀察學生課堂表現及回饋心得	
文化差異			
		性別表現差異	經由學生外在表現而察覺
		性別認同問題	經由回饋心得分享而發現

二、師生互動模式

師資生與學生最多互動的部分是回饋心得，但也有部分與學生實際互動的機會，因此在課室管理、激勵學生學習、互動頻率上也有與先前不同的體會。

(一) 課室管理

在課室管理部分，師資生通常較沒有經驗，均是從服務中慢慢學習，抓住學生的特質後再予以應對。

不過偶爾他們會很頑皮的講相反的答案來博取大家的注意，偶爾他們之間也會玩得太開心，把場面弄得很亂，我通常會和學姐一起管理秩序，不過還是會很容易失控。對於故意唱反調的學生，我會笑笑地跟他說你真幽默，然後再問問其他同學有沒有答案。(S1-I2-P1-L5~L9)

對於比較調皮搗蛋的學生方面，覺得還是盡量寬容提醒他，所以當看到他被責罵而失落時其實有點不知所措，他好像有些難過... ..這次因為帶完遊戲後我要操控投影片，所以比較沒有下去學生的座位附近和他們互動，所以當我發現那個有點難過的調皮孩子時，我很難立即性的去做些甚麼，這是我覺得我需要改進的地方。下次若是同樣的情況，我應該會先觀察一下情況再決定要不要趕緊出手(S1-D4-P2-L5~L11)

在國中這個年紀就是比較喜歡搞怪，喜歡講一堆有的沒的，感覺起來很有噱頭，很想引起別人的注意，... ..想要讓別人注意，會有一種「哇！」的反應而已，然後就沒有什麼了，也沒有刻意想要有什麼動作，只是自己開

心一下而已，其實他們很常這樣，第一次、第二次可能還會稍微制止一下，但是如果一直這樣的話，我就知道他的目的，所以就選擇忽略他，久而久之他自己覺得無聊、自討沒趣後就會停止這類的行為了。(S2-I2-P4-L2~L8)

阿蓉與瑩瑩提到，對於有特殊狀況的情形，因不知自己在服務中的角色，因而以嘗試的方式去應對，在反思的過程中發覺如果能再來一次，會以更好的方式來處理。

我覺得貧富差距一定會存在的很難避免，不過就我們的立場很難去改變什麼，大概只能柔性的勸說一下，例如跟炫富的小孩子說一下這樣不太好，當然要表明不是責備他的意思，然後請他要學會團體生活跟尊重讓其他學生們能感到平衡一點。(S1-I2-P4-L8~L11)

有一次剛好是段考週，那時成績剛出來，他們整堂都在討論成績，沒怎麼聽老師上課。那次很難控制，我那時是叫他們先聽課，放學再討論。但是還是討論得很激烈，... ..志工老師不太會管秩序，如果是我可能會稍微跟他們聊一下段考成績，讓他們說一下，然後在繼續上課。因為我覺得讓他們講一些話可能會比較舒服一點，感覺講完可以告一個段落，然後就可以開始上課，不然他們也沒有心上課。(S3-I2-P1-L16~P2-L7)

有一次一個女孩上課跑出教室，他（志工老師）就很嚴肅的講說要尊重老師什麼的。不過我覺得有點反效果，那女生很頑皮，不管上什麼都滿吵的感覺是想引老師注意，我覺得老師應該要跟他溝通一下，不是在他變本加厲時才很兇。(S3-I2-P2-L14~L16)

(二)回饋心得互動：激勵分享、願意互動

在回饋心得部分，起初學生可能因為與師資生較無信任感，或不瞭解該如何撰寫而在內容上顯得空洞，師資生會利用鼓勵或是舉例等方式來與學生建立關係，後續的回饋心得即開始有較多的內容呈現，甚至是分享生活。

有些期初都只是應付而已，但到最後有發現寫心得回饋時字數有慢慢在成長，然後會偷偷跟我們講一些自己生活發生的事情，像是扶奶奶爬樓梯拿到糖果啦，還有跟家人出去玩自己帶便當受到稱讚之類的，還有一些課業上

的喜怒哀樂，覺得蠻意外的也很開心。... .在期初有點敷衍的我會鼓勵他下次可以寫一些自己覺得有趣的事情分享，然後告訴他自己很期待這樣；寫得很認真的大概就比照他的篇幅再多加幾行回覆他。(S1-I2-P1-L13~P2-L4)

我也有發現到，在剛開始的前兩個禮拜，學生跟我們比較不熟，比較沒有什麼信任感，也比較不敢寫太多東西給我們，甚至會有亂畫的情況發生。一直到後面越來越熟的話，才比較願意寫東西給我們。
(S2-I2-P1-L23~P2-L2)

有些可能一開始不太愛寫，但是到後來也會越寫越多... .有些可能是不知道要寫什麼吧，我遇到他們的時候就會當面給他們建議，所以後來比較會寫，有的是原本就寫很多的。寫少的我還是會寫很多（回饋）的，就有點自言自語，然後見面時就會叫他們也要寫。就像是寫給他們看，讓他們也可以試著這樣寫。(S3-I2-P3-L5~L9)

(三)同理學生：激勵學生願意改變

詩詩在訪談中特別提到，觀察到老師與學生的互動過程，發現學生在聽講時並沒有真正的將老師所講的聽進去，回顧自身的成長歷程後發現，其實是由於經驗不足，無法理解老師所說的，因此在未來擔任教師時，若有機會與學生溝通，會先想想自己在學生的年紀時的經驗與理解能力，則能與學生更貼近，使學生能夠正確地聽懂老師所要表達的。

老師常常會去教導學生說「你應該... .」，類似一種命令式的口氣，但是其實我覺得老師其實自己在這個年紀的時候也都是可能曾經遇過課業上啦、感情上等等的一些問題，所以其實應該都懂這些心情，所以我覺得可能是因為過了那個年紀，想法已經有所改變、變得更成熟，才能夠以這麼理性的去思考，所以才會用自己的想法強加在學生的身上，會常常說「你現在這樣想，以後就會知道...」或是「這樣子很不好...」之類的，但是我覺得很多事情都是要親身經歷過才會知道，也才能夠從中體會才去改變的，雖然老師這樣講，但是學生到底懂不懂、願不願意接受其實都是另一回事，我覺得必須要去touch到學生的心吧！不然就很容易變成老師在自說自話，自己講得很開心，但是學生其實沒有在聽，左耳進右耳出。(S2-I2-P5-L5~L14)

瑩瑩也在訪談中提到，其中一次上課時有突發狀況，覺得學生處於叛逆期，也回想起自己在當時年紀的狀況，只要老師願意溝通、且技巧夠好，也是能夠明白事理的。

國中女生其實都比男生成熟，但是有叛逆期，我自己國中也很叛逆，所以可以理解那個女生的行為，但是叛逆歸叛逆，還是明白道理啦，就看那個老師夠不夠有說服力，就是看老師跟學生互動的技巧。(S4-I2-P3-L2~L4)

(四)互動頻率

在互動頻率部分，三位師資生均有提到，除了在課堂中的互動外，部分學生會在課前或課後進行非正式的互動，顯示其與學生建立關係的狀況良好，但學生偶爾會超越該有的界線，因此常是需要被提醒該有的尊重。

在比較有共鳴之後有發現我自己的改變就是變得願意主動跟學生問候吧，變得比一開始積極多了！學生也比較會在課餘時間和我們聊天。

(S1-I2-P2-L10~L12)

有些學生會主動在下課後來找老師聊天，但是會來找我們聊天的學生其實分成兩類，一種就是像剛剛說的那些很乖的學生，另一種就是那些在上課時會吵鬧的學生，連下課後都不放過，繼續找老師講一些有的沒的。... ..我覺得其實上課時也可以很輕鬆，但是不要隨便或是超越界線，下課後其實就很自由，想要說什麼都可以，但是還是要保持師生的基本禮貌。

(S2-I2-P3-L17~L22)

今天放學的時候有些女生開始會跟我說姐姐辦辦，還有一兩個女生跑來問我問題，這是一個很棒的感觉，他們似乎願意開始與我分享了。

(S3-D2-P1-L22~L24)

在課室情境當中，不論師資生身為主要講授者或是從旁協助、觀察者，均有從中反思，雖然在當時的情境中不知如何處理，但在事後都有重新對於事件做出回應，以使自己能夠在未來處理類似情境。與學生互動的頻率藉著心得批改、遊戲帶領以及授課等方式，都有與學生越來越多的互動，與學生彼此建立信任感，

使學生更願意分享及互動。

據此，影響師生互動模式信念的影響因素以「與學生間的信任關係」最為重要，若學生越信任師資生，則學生越願意在課堂上與師資生進行互動，課後也願意在回饋心得中分享更多的收穫甚至是生活中的相關事務。

表4-3

服務學習前後師生互動模式改變及影響因素分析

	服務前 師生互動模式	影響因素或事件	服務後 師生互動模式	影響因素或事件
課室管理	提醒代替責罵。	考慮公開場合中應該要顧及學生自尊。	寬容提醒	看見學生在課堂公開場合挨罵後的難過表情。
			忽略法	學生再三搗亂，只為了引起老師注意，且覺得好玩，但對課程毫無幫助。
互動頻率	取得認同後再深入互動。	認為應該循序漸進才能影響學生。	建立信任後較易互動。	在服務的中後期，師資生發現自己較主動，且學生也較願意分享，甚至在課後和師資生進行互動。
激勵學習	不堅持專業權威，與學生共同討論、學習。	對於「資賦優異」學生有初步認識。	舉例、示範、鼓勵	起初學生因諸如何撰寫心得或過於敷衍，師資生藉舉例、示範，並鼓勵與期待學生分享更多回饋。
			同理學生	同理學生身心發展，以學生能理解的方式，而不是「命令式」輔導。

三、小結

綜合以上各點，在三個教師信念面向當中，影響最大的因素是與學生在回饋心得中的互動，雖然在起初與學生具有年齡世代的差異，因此有些代溝，但在師

資生與學生逐漸熟識、建立信任關係後，學生逐漸願意分享更多關於自身的課堂收穫與小秘密，師資生也因此從中察覺學生的差異，下表為三位受訪師資生在服務學習前後之信念比較表。

表 4-4
服務學習前後信念比較表

	教師角色定位	學生差異知覺	師生互動模式
前	較單純（帶領者、輔導者、給予者）。	經由課堂所學或經由他人分享得知學生差異（家庭、學習、城鄉差距）。	缺乏師生互動經驗，僅表達想像。
後	較多元（帶領者、輔導者、給予者、學習者、傾聽者、課程主導者、班級管理者、示範者）。	透過實際課堂互動與觀察，從回饋心得簿批閱互動查覺學生差異（身心特質差異、家庭背景差異、個別特殊差異）。	以實際互動經驗或觀察師生互動發展對於師生互動模式認知（同理、激勵，反思後修正後續處理方式）。

從上表可知，師資生在修習服務學習課程前後具有許多不同的差異，尤於在修課前皆未具備任何教學相關經驗，因此服務學習課程是他們進入到教學場域的初體驗，對於教師信念的發展有重要的影響。

另外，師資生的服務內容亦是影響其教師信念差異多寡的重要因素，如同朱朝煌、張同廟（2011）所言，參與不同形是之服務學習對於學生之影響也會不同。參與服務學習參與最多服務內容的詩詩對於教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式中都有許多的差異分享；而僅有參與課堂秩序維護及心得批閱的瑩瑩僅能從觀察當中進行反思，或事只能從學生有分享的心得當中獲得收穫。

此外，在服務前的期待也會影響師資生在參與服務學習活動中的體會重點與事後的反思，下節將分別敘述參與研究之師資生在參與服務前的期待以及參與服務後的回饋在教師信念三個面向中的內容。

第三節 師資生對教育服務學習課程之期待與回饋

師資生在參與服務學習課程前，對於所服務的內涵有所想像與期待；在服務中體會到在教育現場可能遇到的情境，而在整個服務及課程結束後，對於課程有所回饋，以下將分別敘述之。

一、阿蓉

(一)想像與期待

阿蓉在服務前覺得服務學習課程是辛苦的，但可以看到以前從未看過與體驗過的教學現場，希望可以在實際體驗後跳脫原本所看不到的世界，帶給自己全新的感受與想法。

聽說服務學習這門課雖然很辛苦，但是卻可以學習到很多平常我們課堂所學不到的東西，所以我想修這門課來看到自己原先所看不到的世界。期待這門課可以帶給我新的感受，給予我更多新的看法，讓自己不會侷限在以前看過的世界中。(S1-I1-P3-L6~L9)

阿蓉亦提到，在教育專業課程當中學習到的都是理論上的東西，甚至是一些負面的例子，希望可以透過分享來看到理論與實務上的差異點。

以前課堂上學的是理論上的東西，而且有時候大多是帶有一點負面的例子去看待，而我們這堂課是偏向大家經驗的分享... . . . 希望可以從中發現理論跟實際還是有差別的。(S1-I1-P3-L14~L16)

阿蓉在第一次訪談中也提到，他期待能夠看到師生互動的情況，能藉此看到老師對學生的看法。

期待看到老師與學生的互動，覺得老師與學生的互動多寡可以看出彼此

緊密連結的程度，進而看出學生對老師的感覺與老師對待學生的想法。

(S1-I1-P3-L19~L20)

(二)回饋與發現

阿蓉在整個服務結束後，覺得參與服務學習活動對於自己的幫助很大，透過課程能夠實際接觸教育現場，體驗學習並得到實務經驗；對於整個服務，覺得有符合自己先前所想像的服務內容及進行方式，唯有服務時間較短，與學生接觸的時間不多，希望能夠再增加更多服務的時間。

在服務之後，阿蓉也發現國一學生剛從國小升上來，身心仍在調整當中，必須要透過更多的耐心與愛心去陪伴，才能使學生學到更多。

我覺得（服務學習）幫助還滿大的，因為之前我們自己很難有機會接觸到教育現場，頂多就是觀看的份，透過這門課我們更有機會接觸現場，體驗學習並能得到實務經驗。... ..滿符合自己的想像的，不管是模式還是進行的方式。如果改善的話就是服務的時間吧，希望可以多增加一些，因為有時久久一次見面學生也要一次吸收很多的課程內容，對他們來說壓力很會也大。

(S1-I2-P4-L13~P5-L5)

在整個服務過後，我覺得其實國中的學生剛從國小升上來，他們自己心境上的轉換也還沒調整好，所以我們也不要太苛求他們什麼，只要耐心解釋、付出愛心才可以讓學生得到更多。(S1-I2-P5-L7~L9)

阿蓉在服務前提到，想看到師生互動的部分；在整個服務過後不僅看到師生互動，亦發現了學生的特質，進而感受到身為教師必須要以愛心、耐心來陪伴學生，特別是剛從國小畢業升上國中的學生。

整體過程中，阿蓉對於教師角色始終沒有脫離輔導與陪伴的角色，由於自身認為對學生最重要的是學習良好的品格與價值觀，因此要透過好的陪伴與輔導才能夠影響學生，使學生能夠因為對彼此的瞭解而能學習到更多。

二、詩詩

(一)想像與期待

詩詩在服務前期待看到透過自身角色所帶給學生的影響，希望透過授課或是心得回饋上的互動，一點一滴地影響學生，雖然不能很快的就讓學生改變，但是起碼可以讓學生開始改變，這就能帶給她很大的成就了。

對於參與服務，我最期待的是可以看到學生的改變，即使只有一點點，但至少他們已經開始有改變了。... ..我覺得我如果能夠慢慢影響他們，給予正確的價值觀，進而影響到他們的行為，這是我覺得最重要的部分。... ..不用太急著看到他們會很快就改變，如果只是剛開始的話就要讓他們改變很多價值觀我覺得是有難度的，... ..從他們的心得回饋中發現他們的成長，因為我覺得改變本來就是一件很困難的事，必須要慢慢來。如果發現有比較好的回饋我覺得我會很高興，會覺得他們在價值觀以及品德方面也做了很多努力，只是成長得比較慢而已。如果從這些心得發現到他們的成長與改變，自己也會覺得很有成就感。(S2-I1-P2-L2~L11)

詩詩也提到，自己的爸媽都是教師，這也是他修習教育學程的原因。常常聽到爸媽提到學生的狀況，但就是沒有親自去體會過學生的狀況，在服務中體會到學生的各種狀況，覺得非常震撼。

因為自己的爸媽都是老師，所以常會聽到他們的分享，只是因為沒有親身去經歷、體會過，只是大概知道國中大概會有什麼樣的情況。在親自進到教學現場後才真正體會到，原來國中生的行為表現真的是這樣、會這麼的吵，其實什麼情況都會有。(S2-I2-P4-L19~L22)

(二)回饋與發現

詩詩原本覺得自己可能只會在心得批閱上與學生互動，頂多只有一次的上臺教學機會，沒想到僅有在第一次是由督導示範教學，接著全部都是他與夥伴輪流上課，且在心得回饋中也能進行互動，與學生互動非常頻繁；他認為如果能夠親自教學，可以從中學習到很多東西。

我在這學期的教育服務學習是當課程助教，只要擔任一次的主要教學者，其他時間比較多是在批改心得作業... .. (S2-I1-P2-L15~L16)

我們這一個班級只有第一次是督導示範上課，接下來就都是我們兩個在上課。對於學生的部分經常也會聽到爸媽在講，只是沒有自己的經驗而已，所以我覺得服務學習其實是值得去做的，如果服務內容可以是由我們自己親自從頭到尾去操作，這樣真的可以學到很多東西。(S2-I2-P6-L2~L5)

詩詩有發現到在許多上課時或與學生溝通的過程當中，必須要以學生的經驗做為出發，以學生能理解的話與來與他們溝通，才能夠使他們真正有所學習。

我覺得很多事情都是要親身經歷過才會知道，也才能夠從中體會才去改變的，雖然老師這樣講，但是學生到底懂不懂、願不願意接受其實都是另一回事，我覺得必須要去touch到學生的心吧！不然就很容易變成老師在自說自話，自己講得很開心，但是學生其實沒有在聽，左耳進右耳出。
(S2-I2-P5-L10~L14)

詩詩在期待中提到能夠透過心得回饋來與學生互動，且有一次的教學機會，但後來實際進入到服務後，發現居然可以有這麼多次實際教學的機會，與學生的互動機會很多，可以實際接觸到很多自己以前只有聽到父母分享過的狀況。

值得一提的是，詩詩發現在與學生互動時，必須要以學生當時的年紀所能夠理解的、所經歷過的事物來與學生溝通，而不是以自身經驗老道的命令式對話，這是他對於師生互動最大的收穫。

三、瑩瑩

(一)想像與期待

瑩瑩在服務前提到，想要透過觀察老師與學生的互動來學習，希望能夠向老師學習師生互動的技巧，也希望能夠透過批改心得與學生進行互動；此外，瑩瑩還特別提到，想要利用這學期服務學習的機會來試探自己，看看自己究竟適不適

合擔任教師的角色。

我覺得這學期可能不會有很多機會跟學生進行實際的互動，但可以在上課的過程當中進行觀察，觀察老師是如何與學生互動，向老師學習。還有另一個工作是批改學生的課程心得，可以從批改學生心得的過程中與學生進行互動，知道學生對於課程的想法以及價值觀，就像老師在改聯絡簿一樣，可以彼此交流。(S3-I1-P3-L1~L5)

我覺得修習教育學程的學生並不一定適合當一個老師，我希望可以透過這學期的經驗可以多做一些嘗試，看看自己是不是真的適合當一個老師，看看自己喜不喜歡真實的教學情境、或是喜不喜歡在這樣的環境之下工作、自己得耐心夠不夠去面對這些具有各種問題以及來自各個不同背景的學生。(S3-I1-P4-L5~L9)

(二)回饋與發現

在服務過後，瑩瑩覺得自己的表現並不如想像中的理想，認為自己還有更多的進步空間；至於自己適不適合擔任教師，瑩瑩則表示由於服務學習的時間較短，而無法準確地進行判斷，希望未來能夠修習更多專業課程，充實自己過後再用更多的時間來接觸更多元的學生。

我覺得服務學習對我有幫助，因為可以有在教學場域的臨場感，能夠體驗真實上課的情況。其實自己的表現跟自己先前的想像不太一樣，不過也因為這樣而知道自己哪裡還不夠好，需要再加強。之前有提到像要透過這次機會來看自己適不適合當老師的問題，我覺得或許是這次服務的時間還不夠多，所以很難去認定自己到底適不適合擔任教師的角色，或許在之後修過更多的課，或是有更多時間接觸到不一樣的學生時才能夠去判斷到底適不適合，所以我覺得我還要再更加油。(S3-I2-P5-L4~L10)

瑩瑩在服務前期待看到師生互動，希望能夠向老師學習，且想要利用這次修課的機會試探自己的能力與興趣；而在服務中觀察，發現自己在處理突發狀況時常常是措手不及的，但也在後來反思到該如何解決。

在服務時間不多的情況下，瑩瑩表示自己仍需要更多的訓練，以及與學生更

多的接觸，未來再經過多次試探，才能立定志向。如同Lu與Lambright（2010）所提到的，花越多時間從事課外服務學習活動者有助於提升其專業技巧。因此時間是影響服務學習成效的其中一向關鍵因素。

四、小結

三位研究參與者在修習教育服務學習課程前均未進入過教學現場。而詩詩的父母均為教師，因此經常有機會應到父母的分享；其他兩者完全只從教育專業課程當中學習理論的知識及案例討論，因此三位研究參與者都希望能夠利用修習教育服務學習此一課程，來親自體驗、接觸教育現場實際的狀況。。

阿蓉與瑩瑩在期待中都表示希望能夠看到師生互動的部分，並且從中學習如何與學生應對；詩詩則是期待能夠看到學生能夠因為自己身為教師角色時所做的努力而產生改變。

在回饋部分，三位研究參與者均表示修習教育服務學習課程對於自己的幫助很大，對於教育現場有較熟悉，並且接觸到更多自己未曾接觸過的事物，阿蓉感受到國一學生甫從國小升上來的心情，而需要教師以更多的耐心與愛心來陪伴；詩詩則是發現學生需要被同理，因此教師必須在溝通時以學生當時年紀所能理解的來與其溝通，才能使他們真正理解，而不是左耳進右耳出；瑩瑩抱著試探性的心情參與服務，對於自己在班級經營中處理突發狀況時趕到較為無力，因此希望未來能夠修習更多課程，使自己能夠更具能力。

第五章 結論、建議、與研究反思

本章為結論、建議與研究反思，共分為三節呈現，第一節敘述本研究之結論，第二節為研究之建議，第三節則是研究者對於本研究的反思。

第一節 研究結論

一、師資生在從事服務學習活動前持有的教師信念

(一) 教師角色定位

在教師角色定位方面，師資生受到先前經驗影響，在尚未進入到教育場域服務前對於教師角色定位較為稀少，師資生可能認為教師是帶領學生的角色，要帶領學生從課堂中發現興趣進而喜歡學習；亦可能認為，學生會因為不懂得分辨是非對錯而經常犯錯，因此教師的角色是給予學生分辨是非對錯能力的給予者，並且要培養學生自主學習的能力；此外，師資生亦覺得教師是輔導者，關心學生的學習，以及輔導學生建立良好的品格與價值觀，是教師最重要的角色。

(二) 學生差異知覺

受訪之師資生對於學生的特質與差異可能從修習教育專業課程中所習得，包括來自外籍配偶家庭、城鄉差距、學習程度不一、中輟問題等等；亦可能由於重要他人的分享，形成對於學生差異上的認知，包括可以從外表行為及衣著來判斷學生是否來自特殊背景的家庭等等。

(三) 師生互動模式

師生互動模式裡，經由未曾具備與學生實際接觸之經驗的師資生發現，因為在師生互動模式的瞭解比較少，因此都希望能夠藉由服務來觀察教師與學生的互動情形，僅能提及部分相關的概念。

三位受訪者分別提到課室經營方面要以提醒代替責罵，如此能夠在在公開場合中顧及學生的自尊。互動頻率應與學生慢慢建立關係，之後才有越來越多的互動；在激勵學習時必須與學生討論，不必堅持自己的專業，或許也能夠從學生身上學到更多。

(四) 小結

根據上述可以發現，師資生在參與服務學習前，由於沒有實際進入教學場域之經驗，因此在教師信念的形塑上可能僅從課程習得之知識，或是藉由他人之經驗分享而得，在教師信念上可能較受限制。

一、服務學習課程如何影響師資生教師信念？

(一) 教師信念形塑受到服務期待與想像影響

受訪者在修習教育服務學習課程前均未進入過教學現場，雖然服務的性質相近，但是個人對於服務學習課程所接觸到的服務皆有不同的想像與期待。對於想要觀察與體會的面向不同，因此重點也會不同，在服務過後透過反思，雖然也有在期待外的收穫，但比例卻沒有原始期待項目的多，因此教師信念形塑受到對於服務的想像與期待影響。

(二) 教師信念形塑受到服務內容影響

從三位受訪者的服務內容與收穫可以發現到，服務內容與教師信念的形塑有所影響。其中一位受訪者的服務內容最接近一位正式教師，從事前備課、課堂授

課到課後批改作業，因此對於教師角色定位、學生差異知覺、師生互動模式有較多的體會；另一位則是在課前的遊戲暖身中與全班學生有實際的互動，課堂中也負責維持秩序，課後亦有批改作業，在教師信念的三個面向亦有較多的體會；第三位受訪者的服務內容僅有在上課時維持秩序以及課後的心得批閱，受到自身在服務中的角色模糊定位，想要維持班級秩序又擔心影響志工老師授課，因此僅能夠在課堂中觀察及服務後進行反思，對於教師信念形塑影響較少。

(三) 小結

師資生對於修習服務學習課程可以接觸到教學現場有所期待，而此期待政是影響師資生在服務中體驗及觀察的重點所在，因此「對服務的期待與想像」是影響師資生在服務學習過程中形塑教師信念的因素之一。

此外，參與本研究的三位師資生雖然服務機構相同，但在服務內容上有所差異，經由訪談之前後比較下發現，越貼近教師職務之師資生，教師信念之形塑影響越大，因此教師信念可能受到服務內容影響。

二、師資生在服務學習課程的期待與回饋具有教師信念的什麼面向？

(一) 期待與想像

三位受訪者因未曾實際進入教育場域，均在期待中提到，希望能夠觀察教師與學生的互動，或是期待能與學生有除了回饋心得之外的互動，希望能夠與學生有更多的實際互動。

在原本的想像中，三位研究參與者均由於第一次課堂中督導介紹服務內容時提到，僅會有回饋心得批閱的共同服務項目，因此皆在第一次訪談時提到，希望透過回饋心得來澄清、導正學生的偏差行為，以及釐清在課堂中所不了解的部分。

僅有其中一位受訪者提到角色的部分，期待藉由自己身為教師的角色，而能夠透過輔導學生，看到學生因為自己的服務而能慢慢的改變，而有良好的品格與價值觀，最期待能夠看到學生的改變，帶給自己成就。

(二) 回饋與發現

三位受訪者在後續的訪談中皆提及，除了自己原先想像與期待之外，在其他面向亦有不一樣的發現。

其中一位受訪者在服務前提到，想看到師生互動的部分；在整個服務過後不僅看到師生互動，亦發現了學生的特質，進而感受到身為教師必須是一個有愛心、耐心的陪伴者，特別是剛從國小畢業升上國中的學生，因為身心尚在調適當中，所以更需要被包容與接納。

另外兩位受訪者均有發現，教師在與學生溝通時，必須要以學生當時年紀的成長與思考來與他們互動，並要有良好的技巧，才能夠使學生信服並能理解到教師所要表達的，而不是以命令式的口氣，容易使學生更加叛逆與造成反感。

(三) 小結

藉由觀察受訪者之「期待與想像」以及「回饋與發現」中可以得知，「期待與想像」受到服務前的資訊影響以及對於教學場域的期待而僅呈現部分面向；但在「回饋與發現」中除了原先的想像外，亦多了意外的發現，使教師信念有更多元的改變。

第二節 研究建議

一、對於師資生之建議

師資生在參與服務學習課程後，從原本對於教師角色定位的些許認知、學生差異的模糊理解、師生互動模式的一知半解，轉變成為認識到教師的多元角色，體認到學生的差異及多元特質，在師生互動上也有較多的經驗與反思。

服務學習課程對於師資生形塑教師信念有所助益，因此建議師資生應修習服務學習課程，使自己有機會進入教育現場進行體驗與觀察，將有助於提升自身將身為教師此一角色的認識、對於學生多元差異的覺知，以及對於師生互動的多元化模式。

二、對教育服務學習課程之建議

(一) 增加服務時數與次數

參與研究之三位師資生均建議，如果能夠增加服務的時間，將能夠有更充裕的時間來與學生進行互動，對於學生的認識也能夠較多，對於自己身為教師的角色所需要加強的能力也能夠有較多的察覺，因此給予的建議是，希望能夠增加服務的時數與次數。

(二) 服務內容應更充分規劃，符合師資生期待

其中一位受訪者提到，在其他同學的分享當中發現，能夠參與的服務內容有限，自己算是比較幸運的，除了第一次由督導示範上課外，其他皆由自己與夥伴輪流授課，如此一來能夠完整體驗身為教師的角色，如果只是在旁邊觀察、課後寫心得，這樣的學習較有限，因此建議能夠讓師資生自由選擇是否親自體驗身為主要教學者的角色，以利師資生能在自願參與的情況下，完整參與課室管理，提升師生互動的頻率與機會。

三、對後續研究者之建議

(一) 增加研究參與樣本數量

本研究由於受制於研究時間與研究課程及場域限制，因此僅獲得三位研究參與者。若未來具類似研究者，建議可多增加研究時間，取得較多次的修課學期數，以利取得較多的研究樣本數，使得研究結果能具備更完整的收穫。

(二) 使用更多元的質性研究方法

本研究僅使用半結構式的訪談，輔以文獻及文件資料佐證，因此建議後續研究可以運用觀察法來記錄服務學習活動中的所見所聞，並能以此作為更進一步的分析或是做為訪談的材料依據。亦可親自參與服務學習課程，以比較自身在服務中所獲得的與其他修課同學所獲得之異同。

第三節 研究反思

在研究進行結束後，研究者對於本研究有一些反思，包括：對於研究議題的選取、研究過程中所遇到的困難、與受訪者的互動、對於受訪者回答內容的思考與再發現等等。

一、研究議題的選取

研究者在大學接觸到許多服務學習的實務工作，研究所時期又開始修習教育學程。過去以服務學習為的研究主題以即已教師信念做為研究主題的相關研究已有許多，但較少有以服務學習來觀察教師信念行速影響之研究，本研究以研究者本身的背景為出發點，形成此一研究主題。

二、研究過程中所遇到的困難

在研究中最困難的點就是樣本的選取，首先需要排除以具有代理代課等長期任教經驗之師資生，許多碩士班師資生為曾有代理代課經驗或現任代理代課教師，認同教師職位，進而報考研究所，以取得教師資格為目的，因此在教師信念已趨成熟，修習教育服務學習課程僅為滿足教育學程要求之學分，雖服務學習可能有機會重塑其教師信念，但效果遠比代理代課的長時間任教來得薄弱許多，因此在樣本的選取上較為困難，且願意參與訪談之修課師資生又更少，因此在樣本中僅取得三位訪談對象。

其次為教師角色的定義，教師角色在許多研究中曾被提及，較多的是「教師教學信念」，然而，教學信念涉及教師對於課程的想法、可由教師自行設計課程，本研究受限於服務內容，僅能講述甚至是只藉由觀察已被設計好的課程，在此方面能夠著墨之處較少。

三、與受訪者的互動

在課程剛開始，尚未進入到服務場域時的第二週進入課堂中拜訪，以徵求研究參與者，起初共取得願意參與研究之六位修課同學，但在討論可訪談時間時，其中一位由於尚有其他事務繁忙，不易取得可進行訪談之時間，因而將其排除在外。在其他五位研究參與者的背景當中，其中兩位為目前正在中學進行代理代課之教師，考量到研究之需求，與論文指導教授討論後，將其排除，因此最後僅有三位進行訪談。

在訪談過程當中發現不同的家庭背景及教學相關經驗，其中一位來自教育世家，經常有機會聽到父母談及教學相關經驗，對於教學場域已有許多想像，只是沒有實際進入教育現場，許多既有印象在服務前後有了更多體會，例如學生會有狀況，但是遇到的狀況遠比想像嚴重等；另一位研究參與者對於教學完全沒有經

驗，完全靠自己的想像，對於教育充滿許多想法，但卻較無法明確表達，經過多次討論才能確認欲表達的意思，在研究中也盡量使用討論過後的資料進行呈現。

在進行資料整理與分析時，對於訪談內容中之用詞較不清楚及未能瞭解表達意思之處，以臉書（facebook）來進行即時對談以多次確認，希望不因研究者個人主觀意見或解讀而對資料內容過度解釋。

四、對於受訪者回答內容的思考與再發現

從受訪者所回答的內容中，令我印象最深刻的部分是「同理心」，在我們的年齡與所見所聞越來越多後，思考邏輯與想法會逐漸成熟，因此對於許多事物的思考會由直覺來思考解決方式，並不會站在學生的立場；該位受訪者表示，我們如果能夠回想我們在學生當時年紀的情況，將能較理解學生的困擾，以學生的角度出發，來陪伴學生解決問題，而不是以如命令般的口氣給學生建議，如此學生較能夠理解教師所表達的內容，並能夠嘗試解決問題。

從另一位受訪者的回答內容中，對於自身的專業角色權威有再次的思考。在受訪者的口中提到有些具有資賦優異能力的學生，或許教師具有多年的學習及任教經驗，但或許學生會出現比教師更專業、更能掌握任教學科內容的情況，因此不太需要堅持自己的絕對權威，可以與學生更多次的討論，或許可以從學生的身上學習到更多，達到教學相長的效果。

參考資料

一、 中文部分

- 王文科、王智弘(2002)。質的教育研究—概念分析(第五版)。臺北：師大書苑。
- 王文科、王智弘(2010)。課程發展與教學設計論(第八版)。臺北：五南書局。
- 王文科、王智弘(2012)。教育研究法(增訂第十五版)。臺北：五南書局。
- 王巧燕、王秋傑(2010)。服務學習課程之規劃—以大仁科技大學為例。大仁學報，36，201-216。
- 王怡甯(2000)。開啟小學生活之門：一年級教師的教師信念之質化研究(未出版碩士論文)。國立台南師範學院國民教育研究所，臺南。
- 王金國(2009)。品格教育：理論與實踐。臺北：高等教育。
- 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。
- 王俐文、邱淑惠(2013)。教學信念之變與不變—以教育大學幼教系畢業生為例，幼兒教育年刊，24，25-47。
- 王恭志(2000)。教師教學信念與教學實務之探析。教育研究資訊，8(2)，84-98。
- 白雲霞(2012)。職前教師之教學信念反省探究歷程—以參與史懷哲教育服務學習之師資生為例。國民教育學報，9，17-54。
- 朱柔若(譯)(2000)。社會研究方法—質化與量化取向。(原作者：W. L. Neuman) 臺北：楊智文化。(原著出版年：1997)
- 朱苑瑜、葉玉珠(2003)。實習教師信念改變的影響因素之探討。師大學報，48(1)，41-66。
- 朱朝煌、張同廟(2011)。不同服務學習課程類型成效之比較—以南區一所公立大

- 學為例。崑山科技大學人文暨社會科學學報，3，33-52。
- 何青蓉、丘愛鈴(2010)。服務利他生命教育統整課程設計與實施的特色及其挑戰：以大學服務學習課程為例。高雄師大學報，28，1-22。
- 何政光(2009年12月1日)。學生參與服務學習之反思能力與其就業力關係之研究。國立臺中技術學院通識教育學報，3，125 - 144。
- 余曉清(1999)。生物教師的教學信念、教學、與師生互動一個案研究。科學教育學刊，7(1)，35-47。
- 吳松樺(2002)。教師教學信念之個案研究：以國小一年級教師為例(未出版碩士論文)。臺中師範學院國民教育研究所，臺中。
- 吳肇銘(2009)。「服務學習」課程在通識教育實施之研究—以中原大學為例。通識教育學刊，3，97-124。
- 李奉儒(2011)。後現代倫理學與道德教育 於 林逢祺、洪仁進 主編，教育哲學—新興議題研究(99-120頁) 臺北：學富文化。
- 沈連魁、劉從國(2007)。教師教學信念意涵之探討。中正體育學刊，1(1)，1-11。
- 周玉霜(2006)。成功的教學從尊重學生的個別差異學習開始。學校行政雙月刊，44，110-123。
- 周嘉彥、莊惠君(2015)。國中音樂教師人格特質、角色壓力與工作滿意度之研究。藝術教育研究，29，1-42。
- 東海大學勞作教育處服務學習組(2014)。100學年度服務學習課程。取自
<http://servicelearning.thu.edu.tw/web/service/detail.php?scid=11&sid=16>
- 林清財(1990)。我國國民小學教師教育信念之相關研究(未出版之博士論文)。國立政治大學教育研究所，臺北。
- 林勝義(2003)。服務學習指導手冊。臺北：行政院青年輔導委員會編印。
- 林萬億、陳若平、張祐綾(譯)(2007)。社會工作研究法。臺北：五南圖書。

- 姚如芬(2008)。『老師怎麼說?!』—關於「新移民女性」子女的數學教育。台灣數學教師電子期刊, 13, 13-33。
- 胡憶蓓(2015)。十年前看不到的畫面—大學生的社會參與。臺灣教育評論月刊, 4(1), 17-20。
- 徐宗國譯(1997)。質性研究概論。臺北: 巨流。
- 徐明(2005)。大學生社團服務學習經驗與關懷道德發展歷程關係研究。公民訓育學報, 17, 1-22
- 徐明、林至善(2013)。服務—學習的基本概念與理論基礎。於黃玉(總校閱), 從服務中學習: 跨領域服務—學習理論與實務(19-56頁)。臺北: 洪葉文化。
- 徐明、楊昌裕、葉祥洵(2013)。服務—學習的歷史發展與教育功能。於黃玉(總校閱), 從服務中學習: 跨領域服務—學習理論與實務(57-87頁)。臺北: 洪葉文化。
- 張同廟(2012)。大學生參與服務學習動機、反思與領導能力關聯性探討。止善, 13, 145-170。
- 張宏嘉、李田英(2010)。教育學程對教學實務與教師資格檢定之助益——師資生看法的個案研究。科學教育月刊, 334, 2-14。
- 張雅琴(2005)。幼稚園教師的教師信念與班級常規建構之探究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學幼兒教育學系碩士班, 臺南。
- 教育部(2008年12月10日)。教育部補助大學師資生實踐史懷哲精神教育服務計畫作業要點。取自<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=FL047496&KeywordHL=>
- 教育部(2013年6月17日)。師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表實施要點。取自<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=GL001133&KeywordHL=%E6%95%99%E8%82%B2%E5%B0%88%E6%A5%AD&StyleT>

ype=1

教育部 (2014年 06 月 04 日)。師資培育法。取自<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0050001>

教育部青年發展署 (2014)。教育部青年發展署服務學習網。取自 <https://servicelearning.yda.gov.tw/lawContent.php?menuID=16&id=633&typeID=0>

梁鳳珠 (2011)。教師教學信念之影響因素分析。**教育研究論壇**，3(1)，157-172。

郭玉霞 (1994)。準教師的思考與師資培育。**教育研究雙月刊**，38，37-47。

陳玉蘭 (2010)。服務課程實施模式之實驗研究。**教育科學期刊**，9(1)，179-196。

陳明國、張有恒 (2014)。從服務學習反思探討社團服務活動成效。**朝陽學報**，19，95 - 108。

陳金定 (2007)。青少年發展與問題—學校因素。於 陳金定，**青少年發展與適應問題：理論與實務** (71-104頁)。臺北：心理出版社。

陳盈方 (2007) **靜宜大學生參與服務學習對於職能影響之研究** (未出版之碩士論文)。靜宜大學青少年兒童福利學系，臺中。

陳羿蓁 (2009)。**教師信念與教師生涯發展之研究—以中等學校代理代課教師為例** (未出版碩士論文)。國立中正大學教育研究所碩士班，嘉義。

陳倩玉 (2006)。**高等教育中的服務學習—靜宜大學「服務—學習」課程之研究** (未出版之碩士論文)。東海大學教育研究所，臺中。

陳鶴元 (2015)。104學年度第一學期服務學習課程綱要。取自 http://140.128.97.216/102/teac2_desc/outline4/print_outline.php?setyear=104&setterm=1&curr_code=3655&ss_sysid=otr

彭麗琦 (2014)。「**新移民子女文化回應課程方案**」**建構與實踐之研究** (未出版之博士論文)。國立臺北教育大學課程與教學研究所博士班，臺北。

曾素秋 (2010)。應用服務學習提升職前教師專業能力之研究。**朝陽人文社會學**

- 刊，8（1），105-232。
- 曾荐宏（2013）。嘉義市國中社會領域地理教師教學信念、教學效能及相關因素之研究。教育研究論壇，4（2），63-82。
- 曾國鴻、廖居治（2003）。國中生活科技科教師教學信念與教學效能之研究。科技教育課程改革與發展學術研討會論文集，443-450。
- 曾清一（1999）。教師教學信念、學生主觀知覺對學生學校適應之預測模式研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士班，臺北。
- 曾漢塘、李季薇（譯）（2000）。教育哲學（原作者：Nel Noddings）。臺北：弘智文化。（原著出版年：1999）
- 馮莉雅（2005）。美國高等教育服務學習課程模式之研究。台中師院學報，19（1），1-19。
- 黃政傑（2011）。教學原理。臺北：師大書苑。
- 黃素惠、黃子瑄（2007）。國民小學實習教師教育專業信念與任教意願之相關研究—以某教育大學為例。教育暨外國語文學報，6，1-12。
- 黃培真（2012）。技職大專生參與服務學習課程之案例分析—以致理技術學院國際貿易系為例。教育科學期刊，11（2）。41-68。
- 黃瑋琦、廖本裕、張琬翔（2013）。國小學校品德教育環境、教師品德教育信念與品德教育行為之研究：以臺東縣為例。嘉大教育研究學刊，31，35-58。
- 楊忠斌（2013）。師資培育職前課程不需要教育哲學？臺灣教育評論月刊，2（11），62-64。
- 葉祥洵（2006）。服務學習融入大學勞作教育課程及其實施成效之研究—以明新科技大學為例（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班，臺北。
- 劉世雄（2012）。實習教師之人際互動關係與教師信念關聯之研究。師資培育與

- 教師專業發展期刊，5 (2)，25-42。
- 劉振維 (2012)。服務-學習課程立論之芻議，**止善**，13，121-144。
- 劉惠琴 (2001)。中小學教師在師生衝突情境中的角色建構與行動。**應用心理研究**，12，175-217。
- 潘淑滿 (2005)。**質性研究理論與應用**。臺北：心理出版社。
- 蔡偉澎、江美姿、洪維佳、蔣仲霖 (2013)。大學教師信念與教學策略之研究—以臺灣某一私立大學為例。**高教評鑑與發展**，7 (2)，63-85。
- 蔡蕙婷 (2000)。**國民小學資優教育教師信念及其轉變之研究** (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士班，高雄。
- 鄭崇趁 (2014)。教育初心。載於鄭崇趁，**教師學：鐸聲五曲** (15-30頁)。臺北：心理出版社。
- 鄭博真 (2012)。服務學習課程實施歷程與成效之研究：以某科技大學為例。**國立虎尾科技大學學報**，30 (4)，79-97。
- 蕭秋祺 (2009)。國中體育教師教學信念及其有效教學表現。**體育學報**，42 (2)，49-66。
- 蕭秋祺 (2013)。國中體育教師自我概念、教學信念與教學自我效能之線性結構關係分析。**長榮運動休閒學刊**，7，56-67。
- 謝抒欣 (2012)。**偏遠學校教師信念與教學實踐之個案研究** (未出版之碩士論文)。國立台北教育大學課程與教學研究所，臺北。
- 簡茂發 (2004)。教育的心理學基礎。載於黃光雄 (主編)，**教育概論** (127-144頁)。臺北：師大書苑。
- 嚴任吉 (2009)。耶穌會栽培人才模式的實例—輔仁大學「服務學習」課程經驗談。**神學論集**，160，206-244。
- 嚴秋蓮 (2012)。**大學生參與服務學習課程與公民素養影響因素研究** (未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系博士班，臺北。

二、 英文部分

- Beezer, B. G. (1974). Role Theory and Teacher Education. *Journal of Education*, 156(1), 5-21.
- Cone, N. (2012). The effects of community-based service learning on pre-service teachers' beliefs about the characteristics of effective science teachers of diverse students. *Journal of Science Teacher Education*, 23(8), 889-907.
- Cox, T., Murray, L. I., & Plante, J. D. (2014). Undergraduate Student Diversity Paradigm Expansion : The Role of International Service Learning. *International Forum of Teaching & Studies*, 10, 3-13.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York, NY: Macmillan.
- Eppler, M. A., Ironsmith, M., Dingle, S. H., & Errickson, M. A. (2011) Benefits of service-learning for freshmen college students and elementary school children. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(4), 102-115.
- Fralinger, B. K., Biren, G., & Sterner, R. (2013). Effectiveness of service learning as a teaching strategy in health promotion program planning. *Review of higher education and self-learning*. 6, 121-137.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Jacoby, B. (1996). *Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practices*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Kendall, J. C. (1990). Combining Service and Learning: An Introduction. In J. C. Kendall & Associates (Eds.), *Combining Service and Learning: A Resource book for community and public service*, vol. 1. (pp. 1-33). Raleigh, NC: National Society for Internships and Experiential Education.

- Kolb, D. A.(1981). Learning Styles and Disciplinary Differences. In A. W. Chickering (Ed), *the Modern American College: Responding to the New Realities of Diverse Students and a Changing Society*,(pp. 232-255). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Ponder, J., Veldt, M. V., & Lewis-Ferrell, G. (2011). Citizenship, curriculum, and critical thinking beyond the four walls of the classroom: Linking the academic content with service-learning. *Teacher Education Quarterly*, 38(4), 45-68.
- Lawrence, M. N., & Butler, M. B. (2010). Becoming aware of the challenges of helping students learn: An examination of the nature of learning during a service-learning experience. *Teacher Education Quarterly*, 37(1), 155-175.
- Merriam, S. B.(1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lawrence M. N. & M. B. Butler.(2010). Becoming Aware of the Challenges of Helping Students Learn: An Examination of the Nature of Learning during a Service-Learning Experience. *Teacher Education Quarterly*,37(1) , 155-175
- Noddings, N. (1984). *Caring: a feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Pajares, M. F. (1992). Teacher's Beliefs and Educational Research: cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Parkay, F. W. & Stanford, B. H., (2007) *Becoming a Teacher*. Boston, MA: Pearson Allyn and Bacon.
- Ponder, J., Veldt, M. V., & Lewis-Ferrell, G. (2011). Citizenship, curriculum, and critical thinking beyond the four walls of the classroom: Linking the academic content with service-learning. *Teacher Education Quarterly*, 38(4), 45-68.
- Ramson, A. J. (2014). Service-learning: A tool to develop employment competencies

- for college students. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(1), 159-187.
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach . In In J. Sikura (Ed.), *Handbook of research on teacher education*. (pp. 102-119). New York, NY: Macmillan
- Sivri, H., & Balci, E. (2015). Preservice teachers' Classroom Management Self-efficacy Beliefs. *International Online Journal of Education Sciences*,7(4), 37-50.
- Wright T.(2009). Managing learning, managing classrooms. In T. Wright (Ed.), *How to be a Brilliant Teacher* (pp. 31-46). London, UK: Routledge.
- White, J. W., & Chant, R. H. (2014). Challenging Idealism: Pre-Service Teachers' Core Beliefs before, during, and after an Extended Field-Based Experience. *Teacher Education Quarterly*, 41(2). 73-92
- Lu Y. & Lambright K. T. (2010). Looking Beyond the Undergraduate Classroom: Factors Influencing Service Learning's Effectiveness at Improving Graduate Students' Professional Skills. *College Teaching*, 58, 118–126.

附錄一 研究參與邀請函暨同意書

研究參與邀請函

同學您好，我是教育研究所三年級的研究生，也是教育學程的師資生周聖典。我目前正在進行關於師資生參與服務學習課程對形塑教師信念的研究。

「教育服務學習」課程是東海大學師培中心的特色課程之一，期待同學能透過修習課程，將平時課堂中所學到的知識轉化為實際的經驗，從中培養對於公共議題關注能力的公民素養、關懷弱勢、及形塑良好的教師信念。但服務學習課程是否達到形塑教師信念的目標，仍須經由研究來深入探討。

本研究進行的時間從本學期開學起至12月底止，約需進行共三～四次的訪談。希望透過與同學的訪談，了解同學在修課過程中態度、想法、作法上的轉變。

本研究中個人資料與訪談資料將依法進行保密，論文的呈現也不會涉及個人隱私，請您可以放心的與我進行訪談。

再次誠摯地邀請您參與本研究。

東海大學教育研究所三年級周聖典敬上
指導教授鄧佳恩博士

研究者連絡方式：

手機：09XX-XXXXXX

E-mail：XXXXXXXXX@thu.edu.tw

研究參與同意書

本人_____ (簽名) 同意參與由東海大學教育研究所研究生周聖典所進行之「師資生參與服務學習課程對形塑其教師信念之影響—以東海大學為例」研究。本人願意配合研究需要，同意在訪談中進行錄音，並在訪談後檢核逐字稿，但對涉及個人隱私之內容得拒答。

對於研究結果所引用的訪談資料，本人同意授權研究者在不違反個人資料保護法的前提下，作為學術研究之用。

基本資料：

姓名：性別：男女 系所年級：

入學程學年度：102 103 104

連絡方式(請將常用連絡方式，本資料研究者將予以保密且不做它用)：

電話(手機為主)：

LINEID： facebook名稱：

E-mail：

其他()：

可進行訪談時段(複選)：

星期一上午 星期一中午 星期一下午

星期二上午 星期二中午 星期二下午

星期三上午 星期三中午 星期三下午

星期四上午 星期四中午 星期四下午

星期五上午 星期五中午 星期五下午

星期六上午 星期六中午 星期六下午

星期日上午 星期日中午 星期日下午

附錄二 訪談大綱

一、參與服務學習活動前

- (一) 請問您對於教師的角色有何看法？這些看法怎麼形成的？
- (二) 請問您如何看待自己身為教師的角色？
- (三) 請問您知道學生有哪些類型或特質嗎？之前是否遇過這些類型或特質的學生？
- (四) 覺得教師應該如何與學生互動？
 - 1. 課堂中的正式互動或是課室管理的情境當中如何經營？
 - 2. 課外會如何與學生進行互動？
- (五) 請問您對於服務學習課程及服務活動有什麼想像與期待？

二、參與服務學習活動後

- (一) 請問您的服務學習內容包括哪些工作？
- (二) 請問您在服務過後如何看待「教師」此一角色？
- (三) 請問您與學生如何互動？在與學生互動中印象較深刻的事件嗎？
- (四) 請問您接觸到的學生特質有哪些？
 - 1. 請問您有發現學生的特質嗎？其中有沒有較特別的學生？
 - 2. 如何與這些較特別的學生互動？
- (五) 請問您對與整個服務學習課程有何感想或回饋？
 - 1. 請問服務的內容有符合您先前的想像嗎？
 - 2. 請問您在服務過後有什麼新的發現？
 - 3. 請問您對於課程有什麼回饋或建議？