

大學生參與服務學習課程之動機、阻礙因素與滿意度研究——以六所私立大學校院為例

張同廟*

摘 要

本研究旨在探討大學生參與服務學習課程之動機、阻礙因素及滿意度三者之關係，採「問卷調查法」，受試者為六所私立大學校院1028位參與服務學習課程學生。研究結果顯示：服務學習動機與服務學習滿意度各層面之間有顯著的正向關係，而服務學習動機與阻礙因素、服務學習阻礙因素與滿意度各層面之間則有顯著的負向關係；服務學習動機及阻礙因素對服務學習滿意度都有顯著的影響。另外，服務學習阻礙因素在動機與滿意度之間扮演了一個中介變項的角色。最後，本文根據研究結果提出若干建議與研究限制。

關鍵詞：服務學習課程、服務學習動機、服務學習阻礙因素、服務學習滿意度、大學校院

責任編輯：楊龍立

投稿日期：2010年8月10日，2011年2月8日修改完畢，2011年5月30日通過採用

*張同廟，臺南應用科技大學國際企業經營系副教授，E-mail: t00104@mail.tut.edu.tw

壹、緒論

一、研究動機與目的

近年來，社會環境快速變遷，青年學子存有強烈的利己主義，不僅對人冷漠及自私自利，而且學習態度不佳，追求物質享樂，欠缺關懷社會的情操。此外，學校教育常與社會的需求脫節，教學方法也因過於傳統，導致學生的學習成效難以有效提昇（陳世佳，2009）。面對這些因個人、學校或社會環境等因素所造成的教育問題，該如何促使學校教育與社會脈動銜接，善用服務學習教學法正是高等教育一個重要的實踐管道。

服務學習源自於志願服務，主要強調服務與學習兩者並重，它是一種結合學術與服務的教學方式，也是一種創新的教育理念，更是一種經驗學習的做法，不僅能幫助學生應用課堂所學於社區服務中，並可藉此進一步強化其學習成果。因此，有愈來愈多的國家運用服務學習作為實踐公民社會的新工具（Furco, 2003; Keen & Hall, 2009），臺灣亦深受此一風氣的影響，各大學在教育部的政策引導下，相繼加入此一推動行列。根據統計，國內已超過120所大專校院將服務學習課程列為全校共同必修課程，以及結合專業或通識教育方面之課程（教育部，2009），相較2004年的13所，以及2008年的59所高出甚多（教育部，2008；楊昌裕，2004）。可見，服務學習確實受到各大專校院的重視。

針對服務學習之相關研究，國外已累積相當的成果（黃玉，2002，2009），而國內方面也有不少的研究（王薇雅，2009；李月娟，2009；陳靜怡，2006；張馨勻，2008；楊惠婷，2004），但是這些相關論文研究，較多關注於參與態度、阻礙因素及學習成效方面，少有從服務學習之動機與滿意度關係進行探究。根據 Harlen與Crick（2003）指出，動機是影響學習滿意度的主要因素，研究亦顯示，學生參與社區服務的動機愈強烈，所得的滿意度愈高（李法琳，2002；高以緯，2004；楊惠婷，2004；Berger & Milem, 2002; Hellman, Hoppes, & Ellison, 2006）。另外，由學習動機的研究也證實，學習動機愈強烈，則滿意度愈高（黃玉湘，2002；Small & Venkatesh, 2000）。因此，學生參與傳統服務或課程學習動機與滿意度間具有正向之關係。然而，

上述研究主要聚焦於傳統型服務或課程學習，此是否適用於修習服務學習課程動機與滿意度之關係，則有待進一步檢驗。

通常學生參與社區服務或志願服務，其動機大多基於個人主動或自發性的樂趣，動機偏向服務為主，而學生參與服務學習課程動機，多數係因配合學校課程的要求而參與社區服務，這種服務兼具服務與學習的雙重動機，因此能否激發學習者的動機藉以提高滿意度，著實令人存疑。由於研究者多年來教授融入服務學習理念之專業與通識課程，常聽聞學生表示「原先不是那麼喜歡這種服務方式，可是當服務完後，自己覺得收穫很多，也很有成就感，讓自己知道許多以前沒有做過的事。」對於學生此一反思，讓人感到參與者原來的動機或許是負面的，但在服務學習後的回饋卻是正面。基於此，本研究想一探大學生參與服務學習課程動機與滿意度兩者間之互動關係究竟為何，這是本研究所欲探討動機之一。

其次，當前國內各大學正努力將服務學習理念融入課程，同時獲得相當成果與成效，但由於各校實施之型態及方式不盡然相同，亦即服務學習有的結合專業或通識課程，有的則列入校訂共同必修課程。在這種情形之下，學生必須參與社區服務工作，帶有被強迫的意味存在。由於受到課程之規範，學生參與服務學習必會遭遇諸多阻礙，如交通、經費、服務時間、服務時數、機構人員態度與課程設計等問題，進而造成學習反效果（張雪梅與陳金貴，2008；Furco, Moely, & Reed, 2007; O'Quin, Bulot, & Johnson, 2005）。上述這些個人內在、外部環境、或學校制度的阻礙問題，可能會影響修習服務學習課程者的滿意度。再者，學生參與服務學習動機若不夠強烈，當其遇到阻礙難題，也就可能沒有高意願去解決問題。對此，王薇雅（2009）的研究發現，修習服務學習課程者之態度與阻礙因素間具有顯著負向關係，也就是學生所認知之阻礙因素程度愈低，學習成效之表現會愈高，但須留意的是，該論文係探討參與態度與阻礙因素間之相關性，而動機與態度分屬於不同概念，著實不可含糊混淆之，故須透過研究予以檢驗，釐清參與者動機與阻礙因素間之關聯性。有鑑於此，本研究嘗試探討學生參與服務學習課程動機與阻礙因素間之關係為何，此為本研究動機之二。

另外，回顧過去相關文獻，有關動機、阻礙因素與滿意度之關係探討，雖在各研究領域上已有不少的成果，即有的探討動機與滿意度間之關係，也

有的研究動機與阻礙兩者間之關係，但鮮少有從探討動機是否會因阻礙因素的中介而影響滿意度。有鑑於服務學習阻礙因素對滿意度的影響可能產生負向效果，也就是阻礙因素的程度愈高，所獲之滿意度會愈低。因此，本研究擬進一步探究服務學習阻礙因素是否為動機與滿意度的中介因子，此為本研究探討的另一動機。

綜上研究動機，本研究擬就先前相關研究尚未釐清之動機、阻礙與滿意度間之關聯情形，進行較具結構性及系統性之分析與探討，以期能對學生參與服務學習課程之起始動機、阻礙因素與最終滿意狀況有更完整的瞭解與掌握。質言之，本研究依研究之動機，所欲研究之目的包括：（一）探討大學生參與服務學習課程動機與滿意度之關係。（二）探討大學生參與服務學習課程動機與阻礙因素之關係。（三）探討大學生參與服務學習課程阻礙因素與滿意度之關係。（四）探討大學生參與服務學習課程動機、阻礙因素對滿意度之預測效果。（五）探討大學生參與服務學習課程阻礙因素對動機與滿意度之中介效果。

二、文獻探討

（一）服務學習理念

在課程發展的領域中，愈來愈多的研究對「服務學習」感到興趣。關於「服務學習」的概念甚多，其中Jacoby（1996）的觀點較常被運用，認為服務學習是一種結合經驗的教育模式，讓學生透過參與服務活動的經驗而體驗學習的真正意義，並且藉由課程的教學策略，有結構地與有計畫地使學生從社區服務的經驗中進行反思過程，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主要核心要素，並且強調「學習」與「服務」兩者一體兩面、同等重要（黃玉，2001）。

服務學習的目的，依Howard（2001）的觀點，在於促使學生完整的發展之外，並期能創造學校及社區的雙贏成效，亦即藉由服務學習進一步影響學生、學校與社區的共同成長。特別是在學生方面，國內外服務學習的實證研究顯示，服務學習除了有利於學術應用及協助個人成長外，也對學生個人發展、關懷社會、領導才能、人際溝通技能、學習效能、問題解決技能、公民

意識等經驗學習，皆具有正向的影響（黃玉，2002；劉杏元與黃玉，2008；Eyler & Giles, 1999; Lake & Jones, 2008），這些結果支持服務學習能有效滿足社會對高等教育的期待。

誠如上述，服務學習適用於課程之中，它是結合學術和社區服務二合為一的教與學方法，藉由與課程內容有關知能的服務經驗，透過有意義的社區服務，強化課程學習及促進公民學習（Ash, Clayton, & Atkinson, 2005; Howard, 2001）。但對於服務學習課程的詮釋，目前尚未有統一的看法。因此，本研究綜合學者們的觀點，認為服務學習課程係結合校內專業或通識課程，以及連結校訂共同必修課程，此兩類課程的運作方式，皆將服務學習理念融入其中，參與學生依課程規定從事社區服務工作，而課程是以協同合作、互惠、多元、學習為基礎及社會正義為焦點的五大核心特質，且環扣在準備、服務、反思與慶賀等四個要素中，來達成課程所設定的學習目標。

至於服務學習課程設計，根據Delve、Mintz及Stewart（1990）的觀點，服務學習方案必須能夠協助學習者經歷探索、澄清、理解、行動及內化等五個階段，但學習者能否完成這些階段的歷練，則受參與、承諾、行為及平衡等四個變項的影響，且服務學習的落實必須藉由相關活動與反思的設計，在過程中提供學習者適度的挑戰與所需的支持，協助其循序漸進地朝各階段邁進，同時在設計此類學習方案時，應特別考慮學習者本身之學習發展階段，如此規劃出來的方案才能夠更具體可行（徐明與林至善，2008）。

（二）各研究構面之意涵

1.服務學習動機

在行為科學中，決定行為態度的主因是「動機」。動機意指啟動、引起個體活動，維持該種活動，並引導使該活動朝某一目標進行的一種內在歷程。動機產生的原因有二，即「內在的需求」與「外部的誘因」，前者指個體本於自動自發的行為；後者為環境中受外在的刺激而促進個體的行為（Heckhausen, 1985）。而服務學習動機，就其意涵而言，可分為服務動機與學習動機兩種。前者以個人自發性的參與社區服務，而後者係受課程設計上的導引或激發所致，強調價值、期望，以及所產生的情緒反應（McCombs, 2000）。可見，大學生參與服務學習課程動機，同時受到內在的需求與外部

的刺激，進而投入社區服務與學習經驗。綜上所述可知，本研究認為服務學習動機可解釋為激發學生參與服務學習課程的行為考量因素，其內涵成份本研究依Pintrich、Smith及McKeachie（1989）編製的動機與學習策略模式（Motivated Strategies for Learning Questionnaire, MSLQ），包含價值、期望與情感三種成份，而學生藉由參與服務學習課程來滿足自己的需求與期望。依此，本研究將服務學習動機分為價值、期望與情感三個層面進行探討。

2.服務學習滿意度

滿意度是一種滿足的心理狀態，亦是一種正面情意導向的程度。一般而言，當個人在進行一項活動之後，能獲得其所需求或期望的，則將感到滿足，反之則不然。學習滿意度則是用來衡量學生在學習環境中學習成效的評量，透過系統性的過程，可讓學習者得到愉快的學習經驗（Gordon, 2001）。至於服務學習滿意度則指學生對於自己參與服務學習課程所得經驗的評價，是一種對課程的期望與實際表現互動下的結果，這種態度通常是屬於短期的、主觀的評估。因此，了解學生對服務學習的期待與經驗感到滿意與否，是相當重要的觀念。

影響服務學習滿意度的因素甚多，根據Seashore與Taber（1976）、Jennifer與Gareth（2004）的看法，提出影響工作或學習滿意度的因素，基本上可分為個人因素及環境因素兩類。其中，個人因素包含人口統計變項、人格特質、情境人格（如動機、偏好）等，而環境因素則包含工作本身、工作環境與組織環境等。綜上學者的論點，本研究認為影響服務學習滿意度的因素，主要與個人背景（控制變項）、動機及阻礙因素等變項有關，因而對此等變項分析其間之關係。

對於服務學習滿意度之內涵，黃玉湘（2002）將社區大學學員的學習滿意度分為學習環境、學校行政、教師教學、課程內容、學習成果及人際關係；而陳靜怡（2006）研究靜宜大學學生修習服務學習課程之參與效能分為自我效能、人際溝通、社會關懷、問題解決與課程認同等五個因素。另外，李月娟（2009）將某技術學院學生修習服務課程學習滿意度之因素，分為實施模式、成就與表現、學習與成就三種。是以，服務學習滿意度可能因研究方向的不同，在內涵設計上亦會有所差異，因此本研究將服務學習滿意度分為教師教學、課程認同、人際互動、社會關懷、問題解決、自我了解等六個

層面探討。

3.服務學習阻礙因素

阻礙有阻止與妨礙之意，依據Jackson與Dunn（1988）的詮釋，阻礙係指任何抑制參與活動、妨礙參與新的活動，或降低活動需求等因素，皆可視為阻礙因素；Shogan（2002）則認為阻礙是以超過一種以上的因素或方式，讓參與者對參與之活動與經驗產生干擾作用，這些因素可被視為個人不從事特定活動的因素，如環境複雜、資訊不足、同儕之間、個人心理或能力因素等。然而，學生參與服務學習為何有阻礙產生呢？究其因可能是學生修習服務學習課程，必須從事與社區服務有關之工作，其過程將面臨諸多阻礙，如時間與經費問題、學生個人本身能力、認知問題、專業責任、教師態度，以及課程設計相關性等（張雪梅與陳金貴，2008；楊百川，2006；Banerjee & Hausafus, 2007; McKay & Rozee, 2004）。因此，本研究認為服務學習阻礙因素相當廣泛，舉凡一切限制學生參與服務學習或降低服務學習的欲望所有可能產生的變數。

探討阻礙的理論不少，但不同的主題，其內涵也有異。以服務學習之阻礙而言，Raymore、Godbey、Crawford與VonEye（1993）針對美國中學生服務學習阻礙因素分析研究結果，將阻礙因素分為個體內在阻礙、人際間阻礙及結構性阻礙等；而國內沈佳敏（2008）研究輔仁大學學生參與圖書館志工，將服務學習阻礙因素分為外在干擾、個人內在及人際相處等；張同廟與王薇雅（2009）依探索性因素分析結果，將大學生參與服務學習阻礙因素分為自我意識、互動阻礙及外部干擾三個因素。綜上所述，服務學習阻礙因素構面內涵，本研究根據上述文獻與目前現況，將其分為內在、互動及外在等三個阻礙因素探討之。

（三）服務學習動機、阻礙因素與滿意度之關係

1.動機與滿意度

服務學習動機與滿意度兩者間是否有相關，Small與Venkatesh（2000）提及，滿意度是激發學習動機的要因，以及促成持續學習動機的要件。Hoyt（1973）研究發現，高學習動機者，更會有高學習滿意度，兩者間呈正相關；Hellman等人的研究，發現不同社區服務之參與動機會影響學習成效。

而黃玉湘（2002）的研究，社區大學學員學習動機趨向愈高，則學習滿意度愈高。另外，李法琳（2002）研究大學服務性社團之服務動機與服務學習滿意度之間呈現正相關，且具有顯著的預測力；高以緯（2004）探討高中生參與志願服務動機及滿意度之關係，發現兩者具有顯著正相關，且正向影響。然而上述國外或國內的相關研究，皆非聚焦於探討服務學習動機與滿意度兩者間之關聯性，是以研究結果是否可全然論斷動機與滿意度間一樣具有此種關係呢？唯上述研究結果，間接可知動機與滿意度的關係似乎不容小覷，故推論大學生參與服務學習課程之動機愈強，滿意度會愈高，兩者間具有正向關係，且具顯著影響應屬合理。據此提出研究假設一。

H1：大學生參與服務學習課程動機對滿意度具有顯著正向之關係。

2.動機與阻礙因素

研究學生參與服務學習課程之動機與阻礙因素間之關係，以往並未有直接相關的研究，然由賴溢宏（2004）研究彰化地區高中職學生的課外活動參與動機及阻礙因素之關係可知，兩者之間具有顯著的負相關存在；廖健順（2008）研究高中職生之體育選修動機與阻礙之關係，顯示兩者之間呈現顯著的負相關。另外，張同廟與王薇雅（2009）探究南部四所大學學生參與服務學習課程發現，參與態度與阻礙間具有顯著負向關係。對上述結果，須補充說明的是，上述賴溢宏及廖健順的研究焦點並非以服務學習為主，而張同廟與王薇雅之研究則係探討態度與阻礙，亦非針對動機與阻礙因素間之關聯性，故相關研究結果仍未足以全然可論斷動機與阻礙因素間之關係。唯上述研究結果，本研究推論大學生參與服務學習動機愈強，其對阻礙因素的感受會愈低，是以動機與阻礙因素兩者間呈現負向關係應尚稱合理。據此，本研究提出研究假設二。

H2：大學生參與服務學習課程動機對阻礙因素具有顯著負向之關係。

3.阻礙因素與滿意度

依據楊惠婷（2004）研究高中職生服務學習滿意度的相關因素發現，服務學習阻礙對服務學習滿意度呈顯著負相關。此外，張同廟與王薇雅研究大學生對服務學習課程阻礙與成效之關係，由典型相關分析結果，發現服務學習阻礙因素及其成效間具有顯著的負向關係，且經迴歸分析結果，阻礙因素

會顯著負向影響學習成效。但對上述之研究，其一，楊惠婷的研究並非以大學生為對象；其二，張同廟與王薇雅之研究主題係探討阻礙因素與學習成效之關係，非為阻礙與滿意度兩者，故此是否可將上述研究結果全然論斷阻礙與滿意度之間也同樣具有此種關係？唯綜合以上研究結果，間接可知阻礙與滿意度兩者間具有一定之關係，依此本研究推論大學生參與服務學習課程之阻礙因素與滿意度之間具有負向關係應屬合理。據此，本研究提出假設三。

H3：大學生參與服務學習課程阻礙因素對滿意度具有顯著負向之關係。

4.動機、阻礙因素對滿意度的影響

黃玉湘（2002）研究社區大學學員學習動機對學習滿意度的影響，結果顯示具有顯著的預測力；楊惠婷研究高中職生服務學習之態度、阻礙對滿意度的影響，結果態度具有顯著預測力，而阻礙則呈不顯著，對此一結果該研究認為可能是高中職生克服服務阻礙的方式很多，亦即取代方案多元，使得阻礙因素對滿意度的影響並不強大。此外，本研究認為亦可能是因服務學習態度與阻礙因素間存有高度相關的成份，因為阻礙的形成有部分是由參與態度所造成，因此參與態度納入阻礙因素兩者對滿意度進行迴歸分析之時，加深了兩者的共同變異程度，在統計上容易形成假性相關問題，也就是服務學習態度同時涵蓋了阻礙因素對滿意度的影響，故阻礙因素不具有實質影響。然而，張同廟與王薇雅的研究，發現服務學習態度對學習成效具有顯著正向的影響，而阻礙變項對學習成效則呈顯著負向預測力，兩者皆具顯著預測效果。綜合觀之，大學生參與服務學習課程動機愈強，則滿意度愈高，而阻礙程度感受愈高，所得滿意度會愈低。據此，本研究提出研究假設四。

H4：大學生參與服務學習課程之動機及阻礙因素會顯著影響滿意度。

5.阻礙因素的中介功能

許多實證研究指出，阻礙因素對個人偏好及參與的任何因素（個人的態度、行為及成果）的影響具有中介的效果（Crawford, Jackson, & Godbey, 1991; Henderson, Stalnaker, & Taylor, 1988）。但在服務學習領域方面，阻礙因素對動機與滿意度是否具有中介影響，過去並未發現有類似之相關探討，但間接可從張同廟與王薇雅的研究結論推知，大學生參與服務學習課程態度會因阻礙因素的中介關係而影響學習成效，也就是阻礙因素具有顯著的中介

作用。據此，本研究提出假設五。

H5：大學生參與服務學習課程之阻礙因素在動機及滿意度間具有顯著的中介效果。

貳、研究方法

一、研究架構

綜合前述文獻探討的理論基礎，以及依據研究目的，本研究建立之研究架構如圖1所示。

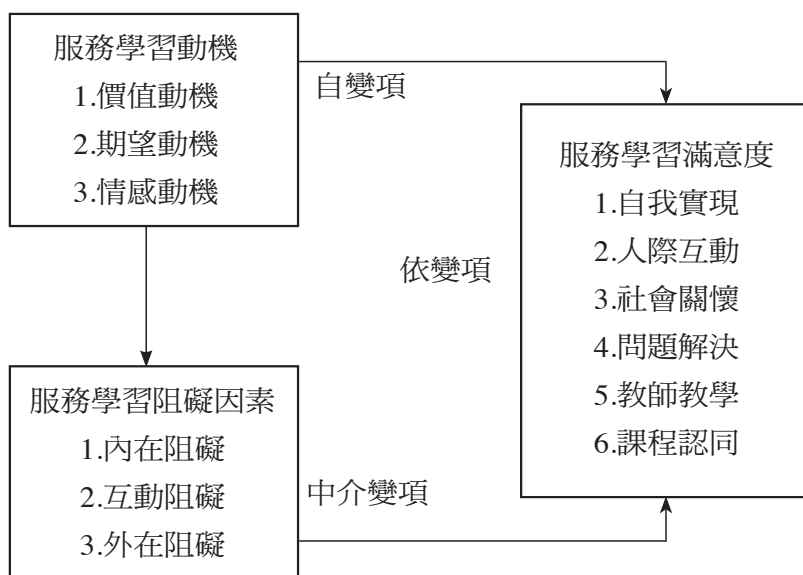


圖1: 本研究架構圖

二、研究對象

本研究測試以預測與正式兩種進行。對象為服務學習課程學生，便利抽取北中南三區六所私立大學校院，每區選出二校（含一般大學與科技大學）。取樣來源為教育部98年度補助各大學開設服務學習課程之學校，本研究根據學校課程之特性與類型，選取校訂共同必修，以及專業或通識課程

者。施測方式，經各校服務學習專責單位之同意，先以電話聯繫或信函方式聯絡各校授課之師長，並向其說明本研究目的並徵求合作意願後，以郵寄方式請其協助施測。在預試方面，礙於交通與時間因素，以臺南科技大學與長榮大學二校為施測對象（已確認該課程業已完成反思活動與成果分享），問卷共發出200份，有效問卷184份。預試經統計分析及修正完成後成為正式問卷，依分層方式選取：北部為中原大學與明新科技大學，中部為逢甲大學與弘光科技大學，南部為長榮大學與臺南科技大學，在這些學校之中，結合專業或通識之服務學習課程者為中原大學、逢甲大學及臺南科技大學三校，而明新科技大學、弘光科技大學及長榮大學三校則為校訂共同必修課程者。上述六校，各寄發200份，共1200份。為避免重複施測，凡預測已受試者皆予排除。問卷總共回收1044份，獲有效問卷1028份，佔總樣本85.7%。

本研究樣本特徵如下，學校學制：一般大學478人（46.1%）、科技大學550人（53.9%）；性別：男性為406人（39.5%）、女性為622人（60.5%）；就讀年級：大一為303人（29.3%）、大二為356人（35%）、大三為329人（32%）、大四為40人（3.7%）；社團經驗：有經驗者為821人（80%），無經驗者為207人（20%）；志工經驗：有經驗者為762人（74.7%）、無經驗者為266人（25.3%）。

三、研究工具

本研究依研究目的及文獻探討，自編成「大學生服務學習課程學習滿意度問卷」為研究工具，問卷設計除個人基本資料（性別、就讀年級、學校學制、社團經驗及志工經驗等）外，量表涵蓋服務學習動機（25題）、服務學習阻礙因素（19題），以及服務學習滿意度（30題）等三種。

（一）服務學習動機量表

本研究對象為參與服務學習課程學生，理論上，參與服務學習課程者之動機非純為服務而已，更重要的是在學習目標，此與傳統的社區服務不同。因此測量工具依Pintrich等人統整各種學習動機理論而成，分為價值、期望與情感三種成份。另參考黃玉湘（2002）編製之學習動機量表，內涵亦分為價

值、期望與情感等三類，其信度為.924。根據上述，本研究將服務學習課程動機內涵分為價值、期望與情感三個層面。價值係指學習者對於從事一項工作的理由，及其對於該工作之重要性和價值信念，包含學習者的目標導向與工作價值信念；期望則為學習者的控制信念、自我效能及期望成功的信念；而情感則指學生對學習活動的情緒反應，如：測試焦慮，以及藉由自我價值或自尊而對自己的評價。量表依 Likert 5點量表設計，其中：非常同意～非常不同意，分別給予5－1分，分數愈高，動機愈高，反之不然。

（二）服務學習阻礙因素量表

主要依Crawford與Codbey（1987）利用驗證性因素分析，量表分為內在阻礙、人際阻礙、結構阻礙三種，信度為.892。另參考王薇雅（2009）服務學習阻礙量表，該量表分為自我意識、互動阻礙及外在干擾三個層面，其信度為.909。本研究將服務學習阻礙因素量表分為內在阻礙（參與意願、興趣、心態、擔心知能不足等）、互動阻礙（含表達問題、與被服務團體互動、人際相關問題等）及外在干擾（含打工、課業、交通、經費、朋友意見、機構督導員及預期等）等三個。研究量表依Likert式五點量表設計，其中：完全相符～完全不符，分別給予5－1分，分數愈高，阻礙程度愈高。

（三）服務學習滿意度量表

主要依Eyler與Giles（1999）所著之《Where's the Learning in Service-Learning》，該書提出之服務學習相關研究題目外，也參考陳靜怡（2006）設計之服務學習參與效能量表，其信度為.924。依上所述，本研究將量表分為六個層面，包括教師教學（對授課或帶領教師之教學內涵與態度的滿意程度）、問題解決（了解社會問題，並能解決問題，展現分析與批判思考能力，以及自我反省思的能力）、自我了解（自己更有成就感、自信心及自我肯定等）、人際互動（學習懂得合作、溝通、尊重、傾聽、互動等）、社會關懷（懂得助人、貢獻社會、鼓勵他人參與服務等）及課程認同（增進就業機會、符合期望、向他人推薦、交換心得及融入生活中等）。量表依Likert式5點量表，其中：非常滿意～非常不滿意，分別給予5－1分，分數愈高，表示滿意度愈高。

四、信效與效度分析

本研究問卷統計以SPSS17.0電腦統計軟體進行分析。首先針對量表之題項進行項目分析，本研究採內部一致性（取 CR 值 >3 且 $p<.05$ ），以及相關分析（取 $r>.3$ 且 $p<.05$ ）兩種方法加以檢定，前者用於題項鑑別，後者為題項同質檢定。結果服務學習動機量表，第7、9、14、15及19-25題為反向題（反向計分），其中第7、9及20題之決斷值（ CR ）皆低於3，予以刪除，其餘皆符合標準。其次，服務學習阻礙因素量表及服務學習滿意度量表，所有題目之決斷值與 r 值全部符合選題標準。接著，進行信效度考驗。因素分析採主成份分析萃取因素，取特徵值大於1者，再依最大變異法進行直交轉軸，各題因素負荷量小於.45者刪除。在信度分析方面，各層面之信度須在.7以上。

（一）服務學習動機量表

量表經由二次探索性因素分析結果，如表1所示，第14及15題因素負荷量低於.45，第16、19及22題未落在該因素內，皆予刪除，最後萃取出特徵值大於1之三個因素，因素命名為價值動機、期望動機與情感動機，與原設計相似。三個層面之因素負荷量介於.523— .877間，可解釋的總變異量為61.01%；信度分析，三個層面的信度達.793以上，量表整體信度為.918，具有良好的信度。

表1 服務學習動機量表預試問卷因素分析摘要表 (N=184)

因素 名稱	題 目 內 容	因素 負荷量	解釋變 異量%	分層 α 值
價值 動機	05.我喜歡服務學習課程的內容。	.827	46.17	.904
	01.我認為服務學習課程能引起我的好奇心。	.760		
	06.我認為服務學習課程對我是重要的。	.752		
	04.我認為服務學習課程可帶給我充實的感覺。	.748		
	02.我認為服務學習課程是一件很有趣的事。	.743		
	08.我認服務學習課程的內容對我是有益的。	.622		
	03.我認為服務學習課程具有挑戰性。	.585		
期望 動機	17.我相信全程參與服務學習課程是一種負責任的行為。	.770	8.65	.824
	18.我期盼我在服務學習課程中的表現不要讓別人失望。	.727		
	12.我相信服務學習課程表現好壞是很重要的事。	.679		
	13.我希望能盡我的全力參與服務學習課程或活動。	.612		
	11.我確信我可以完成服務學習課程所要求的服務事項。	.551		
	10.我相信我可以學會服務學習課程所教的基本觀念。	.530		
情感 動機	23.進行服務學習課程反思活動時，我感覺自己會不自在。	.877	7.19	.793
	24.進行服務學習課程報告時，我感覺我的表現不夠優秀。	.811		
	25.在進行服務學習時，總是無法以平常心看待。	.533		
	21.我並不看好自己的服務學習課程成績。	.523		
累積解釋量61.01% 整體量表 α 值.918				

(二) 服務學習阻礙因素量表

量表經由二次因素分析結果，如表2所示，第1及第6題未落於該因素內，予以刪除，最後萃取出特徵值大於1之三個因素，因素命名為內在阻礙、互動阻礙與外在阻礙，此與原理論設計相近。三個層面之因素負荷量介於.571－.913間，可解釋的總變異量為64.16%。在信度分析方面，三個層面信度達.824以上，整體信度為.916，顯示服務學習阻礙因素量表內部一致性相當高，具有很高的信度。

表2 服務學習阻礙因素量表預試問卷因素分析摘要表 (N=184)

因素名稱	題目內容	因素負荷量	解釋變異量%	分層 α 值
互動阻礙	11.在服務學習時，我較不善於表達我的想法。	.913	46.87	.905
	09.在服務學習時，我因害羞以致無法和服務對象溝通。	.847		
	07.在服務學習時，我無法輕鬆的面對服務對象。	.822		
	12.在服務學習時，我無法融入被服務的團體之中。	.750		
	08.在服務學習時，讓我感覺不自在。	.735		
外在阻礙	10.在服務學習時，我無法與其他參與者相處。	.672	10.26	.824
	15.我很擔心服務學習課程會影響其他課業。	.797		
	14.我很擔心服務學習課程會影響打工時間。	.775		
	17.我的朋友並不支持我修習服務學習課程。	.652		
	16.我的服務學習機構沒有專人在旁督導。	.594		
內在阻礙	18.我所服務的機構環境與我的預期有落差。	.592	7.03	.833
	13.我所服務的機構離我居住的地方較遠。	.571		
	05.我總是對自己的能力感到懷疑。	.839		
	04.我因相關知能不足，無法應付服務學習時的要求。	.788		
	03.服務學習活動內容無法引起我的興趣。	.669		
	02.我所服務的機構不是我原先想服務的對象。	.572		
累積解釋量64.16%		整體量表 α 值.913		

(三) 服務學習滿意度量表

量表經由二次因素分析結果，如表3所示，由於第24及第25題未落於該因素之內予以刪除，最後萃取出六個特徵值大於1之因素，分別命名為教師教學、人際互動、自我實現、社會關懷、問題解決及課程認同等，此結果與原理論設計相當相近。六個子構面之因素負荷量介於.501— .850間，累積可解釋的總變異量為66.27%；在信度分析方面，本量表之各分層面信度達.854以上，整體信度則為.942，顯示本研究量表之內部一致性相當高，具有很高的信度。

表3 服務學習滿意度量表預試問卷因素分析摘要表 (N=184)

因素 名稱	題 目 內 容	因 素 負荷量	解釋變 異量%	分層 α 值
教師 教學	27.對任課教師啟發我的服務興趣與熱忱。	.850	43.339	.916
	26.對任課教師認真、負責的態度。	.758		
	29.對任課教師鼓勵或關心我的學習情形。	.783		
	28.對任課教師提供選擇服務機構的資訊。	.765		
	30.對任課教師安排的反思方式或討論活動。	.735		
人際 互動	13.對增進與他人共同合作的能力。	.752	8.241	.878
	12.對增進與他人溝通表達的能力。	.727		
	14.對學習尊重他人的能力。	.687		
	11.對培養我的傾聽能力。	.681		
	15.對增進與背景不同的人互動（社區人士或機構成員）。	.520		
自我 了解	04.對自己的專長能夠發揮。	.754	4.713	.891
	03.對自信心的提高。	.749		
	02.對成就感的獲得。	.733		
	01.對學到待人處事的技巧。	.646		
	05.對自己的服務學習表現。	.621		
社會 關懷	06.對於學習如何助人。	.822	4.003	.925
	09.對於培養我的公民責任感（如關心社會--）。	.812		
	10.對於鼓勵別人參與社會服務。	.800		
	07.對於幫助他人或社會有所貢獻。	.763		
	08.對於參與地方或社區事務。	.699		
問題 解決	18.對增加分析問題能力。	.746	3.654	.877
	19.對自己有解決困難問題的能力。	.734		
	17.對處理突發事件的自信力。	.722		
	16.對有機會瞭解社會面臨的複雜問題。	.521		
	20.對於透過檢討來反省自己。	.509		
課程 認同	22.對此課程有助於增進就業機會。	.608	2.933	.854
	23.對此課程能符合我的期盼。	.560		
	21.對他人推薦此課程。	.501		
累積解釋變異量 66.27%		整體量表 α 值.942		

參、結果與討論

本研究樣本為六所私立大學學生參與專業或通識、校訂共同必修之服務學習課程者，然由於各校推動服務學習課程差異甚大，此可能影響研究結果與推論，因此先針對此兩類型學生進行其在動機、阻礙因素與滿意度上是否有異，判別本研究採單一模式或多種模式分析。結果不同服務學習課程類型在阻礙因素與滿意度沒有差異，但在服務學習動機上，校訂共同必修（ $M=4.01$ ）顯著高於專業或通識課程（ $M=3.92$ ）， t 值為2.23（ $p=.04 < .05$ ）。表示本研究受測者對所參與之服務學習課程在情境感受上差異並不大，因此本研究以單一模式進行研究。

一、服務學習之動機、阻礙因素與滿意度間之互動關係

本研究以典型相關探究大學生參與服務學習課程動機、阻礙與滿意度各層面之間的互動關係。依學者之見解與作法，取捨標準訂為特徵值大於.1，典型相關係數平方大於.1，且 $p < .05$ ，重疊係數須達5%以上，以及典型因素負荷量之絕對值大於.4以上者（Cohen, Cohen, West, & Aiken, 2003）。

（一）動機與滿意度

此共抽出三對線性組合方程式，其中第一對典型相關式符合取捨標準，因此以下僅就第一對典型相關式加以分析。

本研究顯示，如表4，第一對典型相關係數 $\rho=.674$ ，達.05的顯著水準。此一結果，服務學習動機的典型因素 χ^1 可以解釋服務學習滿意度的典型因素 η^1 總變異量的45.4%（ ρ^2 ）。就抽出變異百分比而言，服務學習動機的典型因素 η^1 對服務學習動機具有61.07%的解釋力，而服務學習滿意度的典型因素 η^1 又可以解釋服務學習滿意度總變異量的68.32%。在重疊指標上，服務學習滿意度六個觀察變項透過第一對典型因素（ χ^1 與 η^1 ）能解釋服務學習動機三個觀察變項總變異量的27.75%，而服務學習動機三個觀察變項透過此對典型因素（ χ^1 與 η^1 ）能解釋服務學習滿意度六個觀察變項總變異量的31.04%。最後，在結構係數方面，X組典型變項中，服務學習動機與此對

典型因素 χ^1 中關係密切者為價值動機、期望動機、情感動機，其結構係數為 .939、.898、.601，在這之中以價值動機對服務學習動機的解釋力最高，情感動機的解釋最低，而在Y組變項中，服務學習滿意度與此對典型因素 η^1 關係密切者為自我了解、人際互動、問題解決、教師教學、社會關懷及課程認同，其結構係數為 .782、.834、.674、.739、.757、.886，其中課程認同對服務學習滿意度的解釋力最高。此說明服務學習動機的三個觀察變項會透過第一對典型因素 χ^1 與 η^1 影響服務學習滿意度的六個變項。其中「價值動機」對「課程認同」的相關度較高，解釋力亦較大。綜上，大學生參與服務學習課程動機能解釋滿意度45.4%，接近50%，代表此對典型相關強度值得被重視。再從各觀察變項間之互動關係來看，皆呈顯著正相關。此一結果驗證研究假設一（H1）獲得支持。此外，本研究與李法琳（2002）、高以緯（2004）、黃玉湘（2002）、Hoyt（1973）、Small與Venkatesh（2000）的研究結果相似。

表4 服務學習動機與服務學習滿意度典型相關因素負荷量表（ $N=1028$ ）

預測變項（ χ^1 ）	典型相關負荷量	效標變項（ η^1 ）	典型相關負荷量
價值動機	.939	自我了解	.782
期望動機	.898	人際互動	.834
情感動機	.601	問題解決	.674
教師教學	.739		
社會關懷	.757		
課程認同	.886		
抽出變異量	61.07%	抽出變異量	68.32%
重疊係數	27.75%	重疊係數	31.04%
ρ^2	.454		
ρ	.674***		

*** $p < .001$

（二）動機與阻礙因素

此共抽出二對線性組合方程式，其中第一對符合取捨標準，因此僅就第一對典型相關式分析。

研究顯示，如表5所示，此對典型相關係數 $\rho = .350$ ，達.05的顯著水準。

此結果服務學習動機的典型因素 χ^1 可以解釋服務學習阻礙的典型因素 η^1 總變異量的12.3% (ρ^2)，顯示動機與阻礙因素兩者關係密切。就抽出變異百分比而言，服務學習動機的典型因素 η^1 對服務學習動機具有56.13%的解釋力，而服務學習阻礙因素的典型因素 η^1 又可以解釋服務學習阻礙因素總變異量的78.49%。在重疊指標上，服務學習阻礙因素透過此對典型因素 χ^1 與 η^1 能解釋服務學習動機三個因素的總變異量6.89%，而服務學習動機三個因素透過此對典型因素 χ^1 與 η^1 能解釋服務學習阻礙因素三個因素總變異量的9.64%，說明了此一典型因素的解釋量並不大。最後，在結構係數方面，X組變項中，服務學習動機與此對典型因素 χ^1 中關係密切者有價值動機、期望動機、情感動機，結構係數分別為.890、.904、.401，其中期望動機對服務學習動機的解釋能力最高，情感動機最低，而Y組變項，服務學習阻礙因素與此對典型因素 η^1 關係密切者為內在阻礙、互動阻礙、外在阻礙，結構係數為-.873、-.896、-.888，其中以互動阻礙對服務學習阻礙因素的解釋力最高，這意謂服務學習動機的三個觀察變項，會透過此對典型因素影響服務學習阻礙因素的三個變項。其中「期望動機」對「互動阻礙」相關度較高，解釋力亦較大，但兩者為負向關係。綜上，大學生對服務學習課程動機能解釋阻礙因素12.3%，表示此對典型相關的強度較不強烈，無法代表它們之間決定性的關係。雖此對的變異強度雖不高，但仍值得被重視。另從各觀察變項間的互動關係結果來看，皆呈顯著負相關。此驗證研究假設二（H2）獲得支持。同時與張同廟和王薇雅（2009）、廖健順（2008）及賴溢宏（2004）的研究結果相似。

表5 服務學習動機與服務學習阻礙因素典型相關因素負荷量表（N=1028）

預測變項（ χ^1 ）	典型相關負荷量	效標變項（ η^1 ）	典型相關負荷量
價值動機	.890	內在阻礙	-.873
期望動機	.904	互動阻礙	-.896
情感動機	.401	外在阻礙	-.888
抽出變異量	56.13%	抽出變異量	78.49%
重疊係數	6.89%	重疊係數	9.64%
ρ^2	.123		
ρ	.350***		

*** $p < .001$

（三）阻礙因素與滿意度

此共抽出三對線性組合方程式，其中第一對典型相關式符合本研究取捨標準，而第二對典型相關式，其典型相關係數平方小於.1，且重疊係數僅有1.24%，較不具解釋力，故本部分僅就第一對典型相關分析。

由表6可知，此對典型相關係數 $\rho = .363$ ，達.05的顯著水準。此結果，服務學習阻礙因素的典型因素 χ^1 可以解釋服務學習滿意度的典型因素 η^1 總變異量的13.2%（ ρ^2 ），顯示服務學習之阻礙因素與滿意度兩者關係密切。其次，就抽出變異百分比而言，服務學習阻礙因素的典型因素 η^1 對服務學習阻礙因素有77.56%的解釋力，而服務學習滿意度的典型因素 η^1 又可以解釋服務學習滿意度總變異量的60.89%。另外，在重疊指標上，服務學習滿意度六個因素透過此對典型因素 χ^1 與 η^1 能解釋服務學習阻礙的三個因素總變異量12.24%，而服務學習阻礙三個因素透過此對典型因素 χ^1 與 η^1 可解釋服務學習滿意度六個因素總變異量的10.21%。最後，在結構係數方面，X組變項，服務學習阻礙因素與此對典型因素（ χ^1 ）中關係密切者有內在阻礙、互動阻礙及外在阻礙，結構係數為.862、.952、.823，在這些係數中，以互動阻礙對服務學習阻礙因素的解釋力最高，而Y組變項，服務學習滿意度與此對典型因素（ η^1 ）關係密切者為自我了解、人際互動、問題解決、教師教學、社會關懷與課程認同，結構係數為-.750、-.864、-.796、-.713、-.852、-.690，在這些係數之中，以社會關懷對滿意度的解釋力最高。此說明了服務學習阻礙三個觀察變項會透過此對典型因素影響服務學習滿意度的六個因素。其中「互動阻礙」對「人際互動」的相關度較高，且解釋力亦較大，兩者間呈現負相關。綜上，大學生參與服務學習課程之阻礙因素能解釋服務學習滿意度13.2%，表示此一對典型相關的強度較不強烈，無法代表它們之間決定性的關係，也就是尚有不少的因素需要被掌握與探討。唯此對的變異強度雖不高，但仍需要被重視。再由各觀察變項間之互動結果來看，兩者皆呈顯著負相關。此驗證研究假設三（H3）獲得支持。同時本研究與張同廟和王薇雅（2009）的研究結果相似。

表6 服務學習阻礙因素與服務學習滿意度典型相關因素負荷量表
($N=1028$)

預測變項 (χ^1)	典型相關負荷量	效標變項 (η^1)	典型相關負荷量
內在阻礙	.862	自我了解	-.750
互動阻礙	.952	人際互動	-.864
外在阻礙	.823	問題解決	-.796
教師教學	-.713		
社會關懷	-.852		
課程認同	-.690		
抽出變異量	77.56%	抽出變異量	60.89%
重疊係數	12.24%	重疊係數	10.21%
ρ^2	.132		
ρ	.363***		

*** $p < .001$

二、服務學習動機、阻礙因素對滿意度之預測力

本部分主要為瞭解各自變項是否對服務學習滿意度有顯著的影響，但為避免外生變數的干擾，理論上都將一些人口統計變數及年資加以控制，如性別、個人經驗、組織部門別、工作年資等項目 (Snape & Redman, 2004)，藉以降低可能產生的誤差，因此本研究將個人背景因素視為控制變項。其次，在資料分析之前，為確認變項間是否有高度相關所可能引起的共線性問題，本研究以變異數膨脹因素 (VIF) 來檢測各自變數之共線性。檢定結果顯示，個人背景變項 (性別、學校學制、就讀年級、社團經驗及志工經驗)、服務學習動機與阻礙因素對服務學習滿意度之 VIF 依序分別為 1.10、1.10、1.06、1.03、1.21、1.26，皆未大於 10，而條件指數 (CI) 值分別為 7.14、8.34、9.89、10.32、14.21、19.14、28.73，皆小於 30 (Neter, Wasserman, & Kutner, 1990)，顯示本研究所有自變項並不會影響迴歸模型中母體估計值之正確性與穩定性。

為了檢定研究假設四、五，如表 7 陳列出之五個模式，每一模式均依

序放入不同的預測變數於迴歸方程式中。理論上，由於個人背景因素較不穩定，大多先以控制變項處理，而動機是屬於人格特質的一種，是人類比較穩定的特質，因此常被視為自變項投入迴歸模式裡，而阻礙因素則屬於一個人的態度，由於態度易受外界影響，不是穩定的特質，故最後一個投入。模式一，先置入控制變項（性別、年級、學校體制、社團經驗及志工經驗）於迴歸模式中，結果控制變項對服務學習阻礙因素的解釋變異量為5.7%（ $F=12.26, p<.001$ ）。其中，性別、志工經驗對服務學習阻礙因素有顯著的負向影響。在控制人口統計變項之後，模式二中，將服務學習動機加入迴歸模式，結果所有變項對服務學習阻礙因素增加了14.7%的解釋力（ $F=43.65, p<.001$ ），表示學生參與服務學習課程動機對阻礙因素具有顯著預測力，且為負向的影響效果（ $\beta = -.388, p<.001$ ）。

再者模式三，為了瞭解服務學習動機、阻礙因素是否會影響滿意度，本研究首先將控制變項納入，結果控制變項對服務學習滿意度的預測力為1.8%（ $F=3.81, p<.001$ ）。其中，就讀年級、學校學制及志工經驗變項對服務學習滿意度具有顯著正向影響。再來模式四中，自變數（服務學習動機）置入迴歸模式，結果預測變項對服務學習滿意度的解釋力增加了37%的解釋變異量，而在控制變項中，就讀年級變項呈顯著影響，但學校體制與志工經驗則未達顯著水準，推論可能是因為學校體制與志工經驗這兩個控制變項受到服務學習動機的干擾，導致學校體制與志工經驗對服務學習滿意度的影響不顯著。最後，在模式五中，納入服務學習阻礙因素變項，結果所有預測變項對服務學習滿意度增加3.9%的解釋變異量，其中服務學習之阻礙因素對滿意度具有負向影響力（ $\beta = -.221, p<.001$ ）。

綜合討論：大學生參與服務學習課程之動機、阻礙因素對滿意度的影響，具有顯著預測效果，其中服務學習動機的解釋力為最大（38.8%），亦是最主要的影響變項，其次為服務學習阻礙因素（3.9%）。因此，想要有效提高大學生參與服務學習課程的滿意度，宜先增強學生的參與動機，因為動機具有引導、激發或持續個人行為的主要動力，透過對於學生參與動機的了解，更能提高對服務學習滿意度的影響，也就是學生參與服務學習的動機愈強，所產生的滿意度會愈高。其次，研究亦顯示，服務學習阻礙因素對滿意度具有顯著的負向影響，其影響強度不大，分析其因可能是大學生參與服務

學習課程的阻礙問題，如學校要求配合服務、對課程認知不足、個人興趣、與服務機構互動、協調與溝通，以及打工、服務時間或交通等因素有關。然此等問題，或因學校加強宣傳與溝通，並做適度調整之故，即可降低阻礙因素對滿意度的影響。是以若能針對內外阻礙因素加以整合，將若干阻礙問題給予有效解決，將對改善服務學習阻礙因素有所助益，同時亦能提昇服務學習滿意度。

根據研究結果驗證本研究假設四（H4）獲得支持。同時本研究結果與Hellman等人（2006）研究社區參與動機會顯著影響學習成效相似，同時也與張同廟和王薇雅（2009）針對大學生參與服務學習態度、阻礙因素對學習成效的影響結果不謀而合。

表7 服務學習之動機、阻礙因素對滿意度迴歸分析（N=1028）

變數	服務學習阻礙因素		服務學習滿意度		
	模式一	模式二	模式三	模式四	模式五
控制變項					
性別	-.177***	-.151***	.040	.002	.033
年級（大一~大三）	-.013	-.022	.083*	.071**	.070**
學校體制	.005	.027	.070*	.032	.037
社團經驗	.020	.014	.011	.010	.014
志工經驗	-.151***	-.111***	.084**	.022	.003
自變數					
服務學習動機		-.388***		.632***	.529***
服務學習阻礙因素					-.221***
R^2	.057	.204	.018	.388	.427
ΔR^2	.052	.199	.014	.385	.423
F值	12.263***	43.652***	3.814**	108.09***	109.75***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

註：控制變項中，類別變項轉換為虛擬變項，包括：性別（男性取值為0，女性為1）、年級（一年級取值為1，二年級為2，三年級以上3）、學校體制（一般大學取值為0，科技大學為1）、社團經驗（沒有經驗取值為0，有經驗者為1）、志工經驗（沒有經驗取值為0，有經驗者為1）。

三、服務學習阻礙因素的中介效果

大學生參與服務學習課程動機對滿意度的影響，是否會受到阻礙因素的中介而減弱其對滿意度的影響，表7，服務學習動機的 β 值為.632，在置入服務學習阻礙因素變項後， β 值減至.529 ($p < .001$)，此結果符合Baron與Kenny (1986) 所提之中介效果的要件。

然為了確認服務學習阻礙因素是否對動機及滿意度具有顯著的中介作用，本研究再以 (Sobel test <http://www.danielsoper.com/statcalc/calc31.aspx>) 進行中介效果檢測。檢定方法係以迴歸模式之未標準化 B 值及標準誤 (S.E) 加以計算而得。檢測結果顯示，服務學習動機對服務學習阻礙因素之檢定值， B 為-.46 ($S.E=.03$)，服務學習阻礙因素對服務學習滿意度的檢定值， B 為-.39 ($S.E=.03$)，Sobel test的檢定係數為正值且達統計上顯著水準， Z 值為9.92 ($p < .001$)。由上可知，透過阻礙因素的中介，服務學習動機對滿意度的影響力下降，是故若能改善阻礙因素的間接影響力，將有助於提高動機對滿意度的直接影響效果。根據上述結果，服務學習阻礙因素的確在動機及滿意度間具有顯著的中介效果。此一結果驗證本研究假設五 (H5) 可獲得支持。同時，本研究結果與學者們 (Crawford et al., 1991; Henderson et al., 1988) 的觀點是相符的，也與張同廟和王薇雅 (2009) 的研究結果相似。

肆、結論與建議

一、結論

雖然過去有相關議題之研究，對於理論發展亦有所貢獻，但少有從大學生參與服務學習課程的角度加以探討，而本研究之企圖與目的，係奠基在先前的相關研究，除針對「動機與阻礙因素」、「動機與滿意度」，以及「阻礙因素與滿意度」等兩兩間之研究取向外，亦嘗試針對動機、阻礙因素與滿意度三者間之關聯結構情形進行系統性分析與探討，並檢驗相關研究中較常忽略之中介效果，而本研究根據研究結果與討論分析，獲致以下的結論：

（一）大學生參與服務學習課程之動機與滿意度間具有顯著的正向關係

大學生對服務學習課程各層面的滿意度，可藉由個人在參與服務學習動機各層面的提昇而增進，顯示服務學習之動機與滿意度各層面間有明顯的關連，且具有相互影響之關係。其中，價值動機與課程認同滿意度之相關度較高，代表兩者正向互動之關係較佳，可達到相輔相成的作用。因此，本研究假設一（H1）之驗證結果成立。

（二）大學生參與服務學習課程之阻礙因素及滿意度間具有顯著的負向關係

當學生對服務學習課程的阻礙因素感受愈低，則其滿意度亦愈高，顯示服務學習阻礙因素與服務學習滿意度各層面間具有明顯的關連且相互影響。其中，互動阻礙層面與人際互動滿意度層面間存有較高的負相關，代表兩者負向的關係較高，相互影響度亦較大。因此，本研究假設二（H2）之驗證結果成立。

（三）大學生參與服務學習課程之動機與阻礙因素間具有顯著的負向關係

當學生能明白參與服務學習課程的益處，伴隨著價值、期望與情感動機的增強，對於內在、互動與外在的阻礙力道便會減弱，顯示服務學習動機與服務學習阻礙因素各層面之間有明顯的關連且相互影響。其中，期望動機層面與互動阻礙層面間存有較高的負相關，代表兩者間產生較為緊密的負向關係。因此，本研究假設三（H3）之驗證結果成立。

（四）大學生參與服務學習課程之動機及阻礙因素對滿意度皆有顯著的預測效果

大學生參與服務學習課程動機對滿意度的影響為最重要的變項，而阻礙因素次之。因此，要提高參與服務學習者的滿意度，應先由其動機方向著手，其次可由改善阻礙因素著手，如此對於增進參與者的滿意度有較實質的助益。因此，本研究假設四（H4）之驗證結果成立。

（五）服務學習阻礙因素具有顯著的中介效果

大學生參與服務學習課程之動機會因阻礙因素的中介，進一步影響參與者的滿意度，也就是因服務學習阻礙因素負向影響滿意度，可藉由強化服務學習者的參與動機，以改善參與服務學習者之滿意度。因此，本研究假設五（H5）之驗證結果成立。

二、建議

（一）依本研究假設一至五之研究發現，本文建議如下：

1.融入學校課程

本研究顯示，大學生參與服務學習課程動機是影響滿意度的主要因素。因此，在面對學生學習多元的歷程中，想要有效提高服務學習者之滿意度，學校在進行推動與設計課程方案之前，應先瞭解學生的參與動機，加強充實各類型服務學習課程內涵，引導及激發其參與的意願與承諾，同時滿足學生的內在需求，如此將能提昇學生參與服務學習的滿意度。其次，加強資源整合與運用，改善阻礙因素的各種問題。由本研究結果可知，阻礙因素是影響滿意度的重要因素之一，此將不利於服務學習方案之推動與進行。因為阻礙可能來自於個人自我意識、人際間互動與受外在環境等多元複雜所致，是以學校應積極改善相關行政措施，建立更為系統化的制度模式，整合校內外資源並予有效運用。例如：經常定期舉辦全校性服務學習師生座談活動，或針對修課學生進行調查或訪談，了解學生學習之困境，調整課程設計及改善行政流程，並加強與服務機構溝通協調，透過雙方互助與互惠關係，以降低阻礙問題的產生，進而提昇學生滿意度，創造學校、學生及社區三者三贏的局面（Howard, 2001）。另外，研究結果亦顯示，低年級對服務學習課程的滿意程度優於高年級，因此，學校應持續規劃並充實低年級的服務學習課程，使其成為校園服務學習種子，推動服務學習的先鋒隊。

2.促進學生參與

學生是服務學習的主體，應加強掌握並激發其學習契機，但由當前所推動之服務學習課程方案來看，有些做法係強制參與，有些則為結合課程進

行，方式並不一致，然就過去相關研究論點或實證結果皆共同指向，服務學習對於個人發展具有正向的影響。儘管目前大學生參與服務學習之動機，可能受到課程設計或學校要求之故，不是完全出於自願投入，但從本研究結果明顯的呈現，參與動機愈強者，滿意度會愈高。因此，鼓勵學生以主動積極的心態，投入服務學習課程活動，將其所學運用於社區服務中，增進其學術與技能，並提昇學習成效。同時，參與服務學習之學生宜應先做好心理準備，以降低從事社區服務所引發的衝擊。

3.結合教師投入

教師是推動服務學習課程的成敗關鍵因素之一，亦是促進服務-學習成效的重要催化劑（Pribbenow, 2005）。由本研究結果可知，動機是影響滿意度的主因，故如何激發學生對課程產生學習動機，在這方面授課教師責無旁貸。有鑑於此，除加強教師能充份了解服務學習理念，以及加強吸取相關教學經驗外，也應協助學生統合其所學運用於社區服務，至於實際做法，如參與服務學習工作坊或相關教學分享活動；組成服務學習教師研究團隊，深入了解服務學習結合課程的意涵與應用，達成學生參與服務學習之目標。

（二）後續研究與研究限制

本研究主要關注於大學生參與服務學習課程之學習動機與滿意度，國內目前在服務學習之相關論文研究成果雖不少，但在實證研究方面仍有待提昇。因此，本文的提出，除具有強化服務學習實證研究的基礎外，亦期能引起更多志同道合研究者的投入。因此，對於後續研究方面，本研究提出一些看法：1.影響服務學習滿意度的因素相當多，除了本研究參與動機及阻礙因素等變數皆是重要的因素外，也可能會受其他變數的影響，如公民參與、人格特質、社會支持、工作投入或機構協同等，是故可對此再予擴大探究，使研究結果更趨完備。其次，參與服務學習課程之學生，可能受到個人因素、服務時間、反思方式等影響，使學習者對服務學習課程的接納程度不一，故未來宜應針對受測者之學校授課進度進行了解，以增強研究問卷之有效性。再者，本文僅以六所私立大學參與服務學習課程學生為樣本，並未涵蓋其他公私立校院，研究結果並不適合擴大或進行一般化推論。唯透過資料分析及

討論結果，仍可供有關單位推動服務學習的重要參考。另外，研究樣本來自校訂共同必修、專業或通識之服務學習課程者，此等課程或有融入服務學習理念，但因受學校推動方式的不同，學生在感受上可能有所差異，進而影響研究結果，因此未來宜針對單一類型進行研究，使研究結果更具推論性。最後，本研究採便利抽樣，學生對服務學習動機、阻礙因素或滿意度，可能隨其個人之特性而有所誤差，亦即不同的學生個人背景因素，所得之結果也會有所差，如性別、年級等等，因此未來研究可先針對個人背景因素進行差異檢定，使研究結果更具豐富性及參考價值。

參考文獻

- 王薇雅（2009）。學生服務學習成效之相關因素研究—以南部四所大學校院為例。臺南科技大學商學與管理研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 李月娟（2009）。北部某技術學院服務課程學生參與態度與滿意度研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 李法琳（2002）。大臺北地區大學服務性社團學生參與志願服務之動機與滿意研究。世新大學社會發展研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 沈佳敏（2008）。學生參與圖書館服務學習之動機與觀感。天主教輔仁大學圖書資訊學系碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 徐明與林至善（2008）。服務學習的基本概念與理論基礎。載於黃玉（主編），從服務中學習－跨領域服務學習理論與實務（頁19-55）。臺北市：洪葉。
- 高以緯（2004）。臺北縣市高中生參與志願服務動機與滿足感相關之研究。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳世佳（2009）。臺灣大學生的學習歷程與表現。載於張雪梅、彭森明（主編），大學生學期間打工現象之分析（頁239-259）。臺北市：師大教評中心。
- 陳靜怡（2006）。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--以靜宜大學為例。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導

- 學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 教育部（2008）。97學年度補助大專校院開設具服務學習內涵課程計畫審核結果出爐。高教技職簡訊，（20）。2009年8月10日，取自<http://www.news.high.edu.tw/news020/2008080602.asp?c=0400>
- 教育部（2009）。98學年度補助大專校院開設服務學習課程計畫審核結果。2009年8月23日，取自<http://120.96.85.10/news032/2009080912.asp?c=0500>
- 張同廟與王薇雅（2009，6月）。南部大學校院學生參與服務學習課程之態度及其相關因素研究。論文發表於明新科技大學主辦之「服務學習學術研討會」，新竹縣。
- 張雪梅與陳金貴（2008）。服務學習永續發展的新思維。學生事務：理論與實務，47（4），70-82。
- 張馨勻（2008）。大學學生對服務學習實施現況與參與態度之研究-以雲嘉南地區為例。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 黃玉（2001）。服務學習－公民教育的具體實踐。人文及社會學科教學通訊，12（3），20-42。
- 黃玉（2002，4月）。服務與學習的連結--臺灣師大公訓系服務學習課程設計理念與經驗分享。發表於輔仁大學法管學院發展委員會主辦之「大學院校推動服務學習之回顧與探討研討會」，臺北市
- 黃玉（2009）。服務學習課程意義與目的。高教技職簡訊，（26）。2009年8月23日，取自<http://www.news.high.edu.tw/news026/2009020911.asp?c=0600>
- 黃玉湘（2002）。我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 楊百川（2006，5月）。推動服務學習與能力培育成效之研究—以輔仁大學為例。國立臺灣師範大學教育學院、公民教育與活動領導學系主辦之「臺灣高等教育與學生事務國際學術研討會」，臺北市。
- 楊昌裕（2004）。大專校院實施服務學習現況調查。教育部研究計畫，未出版。

- 楊惠婷（2004）。影響高中職在學學生參與服務學習相關因素探討—以臺北市立明倫高中與大安高工為例。中國文化大學心理輔導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 廖健順（2008）。綜合高中學生體育選修阻礙因素、選修動機及選修學習滿意度之研究。國立臺灣師範大學體育學系在職進修碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉杏元與黃玉（2008）。服務學習課程方案對同志族群刻板印象改變之個案研究。臺灣性學學刊，14（1），36-45。
- 賴溢宏（2004）。彰化地區高中職學生參與課後運動動機及其阻礙因素之研究。國立臺灣師範大學體育學系在職進修碩士論文，未出版，臺北市。
- Ash, S. L., Clayton, P. H., & Atkinson, M. (2005). Integrating reflection and assessment to capture and improve student learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 11(2), 49-59.
- Banerjee, M., & Hausafus, C. O. (2007). Faculty use of service-learning: Perceptions, motivations, and impediments for the human sciences. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(1), 32-45.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality & Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Berger, J. B., & Milem, J. F. (2002). The impact of community service involvement on three measures of undergraduate self-concept. *NAPSA Journal*, 40, 85-103.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2003). *Applied multiple regression/ correlation analysis for the behavioral sciences* (3rd ed). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Crawford, D. W., & Godbey, G., (1987). Reconceptualizing barriers to family leisure. *Leisure Sciences*, 9, 119-127.
- Crawford, D. W., Jackson, E. L., & Godbey, G. (1991). A hierarchical model of leisure constraints. *Leisure Sciences*, 13, 309-320.
- Delve, C. I., Mintz, S. D., & Stewart, G. M. (1990). Promoting values development through community service: A design. *New Directions for Student Services*,

- 50, 7-29.
- Eyler, J., & Giles, D.(1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass Publishing Company.
- Furco, A. (2003). *Self assessment rubric for the institutionalization of service-learning in higher education*. Berkely, CA: Campus Compact.
- Furco, A., Moely, B. E., & Reed, J. (2007). *Formulating a model of effects of college students service-learning experience*. Paper presented at the International Conference on Psychology, Athens Greece.
- Gordon, D. G. (2001). Classroom management: Problems and solutions. *Music Educators Journal*, 88(2), 17-23.
- Harlan, W., & Crick, R. D. (2003) Testing and motivation for learning. *Assessment in Education*, 10 (2), 169–207.
- Heckausen, H. (1985). *Achievement motivation in perspective*. Orlando, FL: Academic Press.
- Hellman, C. M., Hoppes, S., & Ellison, G. C. (2006). Factors associated with college student intent to engage in community service. *The Journal of Psychology*, 140(1), 29-39.
- Henderson, K. A., Stalnaker, D., & Taylor, G. (1988). The relationship between barriers to recreation and gender-role personality trait for women. *Leisure Research*, 20(1), 69-80.
- Howard, J. (2001). *Service-learning course design workbook*. Ann Arbor, MI: OCSL Press.
- Hoyt, D. P. (1973). Measurement of instructional effectiveness. *Research in Higher Education*, 1, 367-378. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ089709)
- Jackson, E. L., & Dunn, E. (1988). Integrating ceasing participation with other aspects of leisure behavior. *Journal of Leisure Research*, 20, 31-45.
- Jacoby, B. (1996). *Service-learning in higher education; Concepts and practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Jennifer M., & Gareth, R. (2004). *Organizational behavior, structure, processes*.

New York: McGraw-Hill.

Keen, C., & Hall, K. (2009). Engaging with difference matters: Longitudinal student outcomes of co-curricular service-learning programs. *The Journal of Higher Education*, 80(1), 59-79.

Lake, V. E., & Jones, I. (2008). Service-learning in early childhood teacher education: Using service to put meaning back into learning. *Teaching and Teacher Education*, 24, 2146-2156.

McCombs, B. L. (2000). Reducing the achievement gap. *Society*, 37(5), 29-39.

McKay, V. C., & Rozee, P. D. (2004). Characteristics of faculty who adopt community service learning pedagogy. *Michigan Journal of Community Service*, 10(2), 21-33.

Neter, J., Wasserman, W., & Kutner, M. H. (1990). *Applied linear statistical models*. Homewood, IL: Irwin

O' Quin, J. A., Bulot, J. J., & Johnson, C. J. (2005). Sustaining intergenerational service-learning in gerontology education. *Educational Gerontology*, 31, 41-49.

Pintrich, P. R., Smith, D. A., & McKeachie, W. J. (1989). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). Michigan: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning (NCRIPTAL), University of Michigan.

Pribbenow, D. (2005). The impact of service-learning pedagogy on faculty teaching and learning. *Michigan Journal of Community Service-Learning*, 11(2), 25-38.

Raymore, L., Godbey, G. C., Crawford, D. W., & VonEye, A. (1993). Nature and Process of leisure constraints: An Empirical Test . *Leisure Sciences*, 15, 99-113.

Seashore, S. E., & Taber, T. D. (1976). Job satisfaction and their correlation. *American Behavior & Scientist*, 18, 346-68.

Shogan, D. (2002). Characterizing constraints of leisure: A foucaultian analysis of leisure constraints. *Leisure Studies*, 21, 27-38.



- Small, R. V., & Venkatesh, M. (2000). A cognitive-motivation model of decision satisfaction. *Instructional Science*, 28(1), 1-22.
- Snape, E., & T. Redman (2004). Exchange or covenant? The nature of the member-union relationship. *Industrial Relations*, 43(4), 855-873.

Exploring the Relationship among Motivation, Barrier Factor and Satisfaction of College Students toward Participating in Service-Learning Courses

*Tung-Miao Chang**

Abstract

The purpose of the study was to investigate the relationship among motivation, barrier factor, and satisfaction of college students toward participating service-learning courses. Questionnaires were used for data collection in the survey. Participants included 1,028 students from six private colleges and universities in Taiwan. Results indicate that there is a significantly positive relationship between motivation and satisfaction, while the relationship between barrier factor and satisfaction, and motivation and barrier factor toward service-learning courses is significantly negative. Motivation and barrier factor have a significant influence on satisfaction towards service-learning. In addition, the barrier factor plays a mediating role in the relationship between motivation and satisfaction toward service-learning. According to the findings, some suggestions for future research for service-learning are recommended.

Keywords: service-learning course, service-learning motivation, service-learning barriers, service-learning satisfaction, colleges and universities

Section editor: Long-Lih Yang

Received: August 10, 2010; Modified: February 8, 2011; Accepted: May 30, 2011

* Tung-Miao Chang, Associate Professor, Department of International Business Management, Tainan University of Technology, E-mail:t00104@mail.tut.edu.tw