

那一型最像你？Kolb 經驗學習與反思之探究

—以大學生參與社團服務學習活動為例

張同廟

台南應用科技大學國企系副教授

摘 要

本研究主要以 Kolb 經驗學習型態理論探討大學生在服務學習過程中發展及反思的差異性。本文研究方法採混合研究法，即先量化研究再進行質性分析二階段方式，第 1 階段以調查方式進行，主要針對南部四所南部大學社團學生參與服務學習活動的 119 位成員，以 Kolb 學習型態量表為依據，進行問卷調查。第 2 階段再從挑選社團學生進行訪談，依問卷調查結果進行訪談，以瞭解學生參與服務學習過程中的發展歷程。本研究根據量化研究之結果，大學社團學生的學習型態大多以聚合者為主要，其次為適應者，再者為分散者，最後為同化者。另由訪談的質性分析結果，發現與量化研究結果大略相似，主要偏向於 Kolb 學習風格量表中之聚合型學習者。根據研究結果，本研究提出若干建議供相關單位、學生與後續研究者參考。

關鍵詞：反思、服務學習、經驗學習、學習風格

Which Style most Like You? Exploring Kolb Experiential Learning and Reflection -Based on the Experience of Undergraduates' Participation in Non- Curricular Service-Learning Activities

Tung-Miao Chang

Associate Professor, Department of International Business Management, Tainan University of Technology

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore the differences in developmental process and reflection of undergraduates during the service-learning process based on Kolb's experiential learning style theory. Using a mixed methods approach, the initial phase of investigation utilized a questionnaire designed based on Kolb's experiential learning style theory. The survey was conducted for 119 participants from four universities in southern Taiwan, whom had participated in non- curricular service-learning activities. In the second phase of research, based on the outcomes of the questionnaire survey, service students were selected for interviews, so as to understand the developmental process of students participating in service-learning. After the analysis, results showed that most of the undergraduates are of the Converging learning style, followed by Accommodating, then Diverging, and finally as Assimilating. In addition, results from the analysis of the interviews were found to be similar, mainly focusing on the convergent learners based on Kolb's learning style. Finally, based on the findings, this study proposes recommendations for practitioners, students and future research.

Keywords: experiential learning, learning styles, reflection, service-learning

壹、緒論

近來學生社團積極參與社區服務，進行服務學習活動，如寒暑期教育優先區，或帶動中小學社團發展活動計畫等。過去社團所從事的社區服務活動，相較目前的服務學習活動兩者雖皆是強調社會服務，但傳統的社區服務並沒有較具結構化的規劃與具體的服務學習目標，其學習品質是有限的且較膚淺的，沒有適當促進反思與激發作用，而現行服務學習是一種高影響實踐力的教育方法，從事有意義、有目的與具公民意識的社區服務工作，透過有系統的設計、規劃、督導、省思及評量來達成學生學習的目標（Eyler, 2002；Waterman, 1997），其中反思因素是服務學習的重要學習發展階段之一，也是結構化設計所強調的核心要因（Smith & Trede, 2013）。因此大學社團學生參與服務學習活動，透過反思的連結，更能有效提升學習成效與人格發展。

服務學習是經驗學習的一種型式（Brower, 2011），其特質是以學習為基礎，為學生提供了機會展現其在實踐中應用理論的能力，同時從傳統教育轉換其學習經驗（Bursaw, Kimber, Mercer, & Carrington, 2015），尤其透過反思力量來內化學習，但學習會因不同的學習型態在經驗的吸取上有所差異。因此，運用反思是服務學習教育最重要的策略方式，更是無縫的教育環境的成果。雖是如此，但是參與者的經驗如何能帶來真正的學習呢？Kolb（1984）從經驗學習理論中建立一個學習經驗週期，此週期強調學習是從外部實際經驗的認知（即服務學習經驗）以及內部轉化的意義（即反思），將週期分為四大象限，並且在兩個維度上延伸出不同的學習風格，它提供了有用的循環學習方式，以及批判性反思、抽象概念化的必要性，亦即Kolb的理論是針對學生不同的學習風格及反思特徵，給予適合的服務學習內容、學習目標，並能從反思活動中學習成長，顯見反思在學習經驗中扮演極為重要的轉化角色。

Kolb與Kolb（2017）總結了30個不同專業和學科中應用的經驗學習方法和學習風格量表（LSI）的選定研究。在研究中，廣泛應用體驗式學習理論和學習風格量表。其中有一些研究使用LSI和體驗學習週期來理解和管理學生和教師學習風格之間的差異（Jones, Reichard, & Mokhtari, 2003），亦有一些教育工作者使用實驗設計來比較體驗學習方法與傳統課程的有效性（Kolb & Kolb, 2005），轉移傳統教育的教學模式，不僅強化反思實踐的重要，更創造新的教育典範（Tiessen, 2018）。因此，本研究想藉由Kolb的學習經驗模型，除了想了解參與社團服務學習學生在服務學習時的學習型態之外，另外也希望藉此瞭解反思對參與服務學習學生產生影響及差異性，作為學生在進行服務學習活動時參考依據。

依據上述研究動機，本研究目的主要在於運用 Kolb 經驗學習理論探討大學社團服務學習學生的學習型態與反思之情形。因此本研究提出的研究問題如下：

- （一）探討大學社團學生參與服務學習的學習型態為何？
- （二）了解不同服務學習型態的社團服務學習學生其反思學習與效益為何？

貳、文獻探討

一、服務學習的意涵

服務學習係將「服務」和「學習」相結合，在「服務」中得到「學習」的成效。服務學習主張服務與學習並重，需要結合課程，學生將課堂所學的知識，連結實際經驗運用，既可驗證學習成效，透過服務讓學生增加對社會的關懷和注意，也能自我省思與成長（Butin, 2010）。因此，學者Sigmon（1996）提出四種服務與學習型態，作為澄清服務學習的概念，其中第四種「SERVICE-LEARNING」代表平衡與並重的觀念，係服務與學習同等重要，屬於課程式服務學習，學生可以將服務活動與專業或任何知識的學習自我整合；但這種整合或平衡關係的達成，必須藉由過程中主要核心的「反思」元素，才能獲致。換言之，服務學習對於服務的人與被服務者都能加強其完成目標，是一種實現服務與學習的理想境界。國內林梅琴（2009）研究指出，服務是否達到服務的效果，取決於個人的付出多寡，個人在服務的過程中，是否運用知識，有所學習則視個人努力的程度。

綜合以上，服務學習兼具「服務」與「學習」的特性，它並非是單一理論，而是從經驗理論延伸而來，是一種創新的教育方式，需要結構性的規劃，與服務機構合作，激發服務者對社會的關懷。

二、服務學習方案設計

服務學習如何有效達成其目標與任務，Jacoby（1996）表示，依據服務學習價值發展階段模式，將美國服務學習分為：一次或短期的服務學習、長期的課外服務學習、結合課程的服務學習、密集經驗的服務學習。至於服務學習方案之設計，經由探索、澄清走向理解、行動到內化等階段（Delve, Mintz, & Stewart, 1990），將有助於促進學生學習，提升學生的價值發展。Fertmam、White和White（1996）更進一步提出建議，發展服務學習方案應包含準備（Preparation）、服務（Service）、反思（Reflection）、互惠（Celebration）四階段（簡稱PSRC），後來也有學界人士將服務階段稱為行動階段（Action），而將此模式稱為PARC模式（Pelletier & Trolan, 2009）。

服務學習四個發展階段，綜合學者的觀點，首先準備階段：1.透過各種管道了解社區需求與學校脈絡，並與學校的課程相互結合，同時決定要進行的社區服務主題；2.學校與服務機構聯繫，共同擬定各項服務的計畫；3.組成服務團隊，給予學生服務所需的教育訓練。其次，服務階段：1.從事有意義、實做、具挑戰性與社區實際問題解決有關的服務；2.為了讓學生慢慢接受挑戰，從探索走向理解、行動階段。參與的服務方式最好有多元的選擇，亦即適合學生不同的能力，讓多元的才能可以發揮。再者反思階段：1.可設計結構化的反思活動，如：撰寫日誌、小組討論等，可定期回到教室中反思，亦可於服務社區中與被服務人一起進行反思；2.反思活動要把握Kolb經驗學習的週期：

What? (我做哪些服務?); So What? (這些服務帶給我的主要意義與學習有哪些?); Now What? (未來我將如何運用這些所學?); 3. 反思活動要注重持續、連結、脈絡、挑戰、及督導等五個特質。最後慶賀階段: 1. 慶賀是一個分享的過程, 讓學生、被服務之機構、教師一起分享彼此的學習情形與自我成長, 並建立自信心且增進學習能力; 2. 透過慶賀產生互惠的效益, 即服務活動最後階段以慶祝同樂方式進行, 並可贈感謝狀、謝卡、證明等; 3. 建立評估策略, 細心、周到的評估有助於方案長期的進行。

上述Fertmam等人(1996)所提出的服務學習四個發展階段(PSRC), 後為廣為國內所應用或採用。另有學者Roehlkepartain(2009)進一步將服務學習階段區分為IPARDCS六階段, 即調查(Investigate)、準備(Prepare)、行動(Act)、反思(Reflect)、展示與慶賀(Demonstrate & Celebrate)、永續(Sustain)等, 以及Kaye(2010)則修改為五階段, 亦即PSREC模式, 她在慶賀之前增加評量(Evaluation)階段, 構成準備(Preparation, P)、服務(Service, S)、反思(Reflection, R)、評量(Evaluation, E)及慶賀(Celebration, C)等五階段的模式。所以若要使服務學習真正的落實, 需配合服務學習的運作規劃的方案模式, 不論從四階段、五階段或六階段習, 如何有效針對服務區域進行調查, 再經完整的PSRC的歷程, 但更重要的是如何使服務學習的進行能永續發展, 並且強化學習成效的評估, 以彰顯達成服務學習的目標與任務, 進而幫助學生從服務中學習獲益始為重要。

三、反思的意義與重要性

服務學習與社區服務最大的不同在於融合反思。反思是服務學習最為核心的元素之一, 也關乎服務學習方案設計的成敗。反思適合於服務前、中與後進行。Kolb(1984)指出, 學習是通過經驗轉化創造知識的過程, 而轉化就是代表反思, 透過反思帶來學習的主要方法。Whitney與Clayton(2011)表示, 反思是服務學習重要的一環, 是一種後設認知的思維, 別人無法替代。反思前期包括澄清參與者的期待, 過程為學習實踐能力, 並於結束後整理整個過程。反思不僅是學習週期中的一個有機組成部分, 同時也是知識和信仰產生的基礎。Jacoby(2015)指出, 反思在服務學習方案中, 是學習成效的關鍵要素, 唯有反思才能有內化的過程, 而成為有自己思想的人。因此, 反思是藉由觀察對方行為的同時, 透過反觀進而達到內省自我之行為。

反思的定義, Dewey認為反思是連結實際探索的結果與先前經驗的過程。同時可藉由反思考能促進學生解決問題的能力與從經驗中學習, 在過程中包含: 1. 引起思考的困惑、疑問與衝突; 2. 勇於面對疑惑、探索及解決問題的行動。也就是說, 反思讓個人碰到問題時能以過去的經驗省思這次的行為(Eyler & Giles, 1999)。依此概念, 反思是一個自始至終持續循環過程, Wade(1997)認為實施有品質的反思活動應注意: 能呼應具體的學習目標, 學習目標考量因素有學生年齡、發展階段、服務類型、經驗背景、花在服務及反思時間等; 反思需要結構化, 視情境與參與者特質加以設計; 反思是持續過

程，反思機會應遍及服務經驗而非只在結束時進行；使用多元的反思方式，能適合學生不同的經驗，並反映不同的學習型態和能力。可見，參與服務學習透過反思的進行，將更能了解參與服務學習活動者學習成效（張同廟，2011；2018）。

另外，Eyler 與 Giles（1999）對於進行反思活動亦提出其見解，認為必須包含五項特性：1.連接：意指透過反思能連接學校與社區、經驗與應用、情感與思想、現在與未來；2.脈絡：透過反思可以整合課堂所學於真實情境中問題解決；3.挑戰：透過反思進一步提供新舊經驗與觀點的衝擊，將困惑轉為成長動力；4.持續：透過反思更有計畫的反覆進行增進學習成效；5.督導：透過反思可以促使督導老師更具敏銳度於覺察學生服務經驗和互動機會，不僅提供挑戰，也給予平衡挑戰的支持。另外，根據林政君（2016）研究指出，不同的反思學習型態對生命態度具正向影響，自身經驗可視為反思的重要材料，誘發情緒能促進反思，故其建議以個人經驗為基礎引導反思，促進對生命態度的思考，以及能善用反思技巧，促進服務學習成效。

綜上所述，反思是需要透過實務經驗學習而得，而個體經由經驗而發現問題後，再經由反思的過程尋求可能解決方法，進而獲得新的知識、技能與行為表現，不斷地實踐，以增強自己的學習，所以藉由反思活動才能有效提升的學習效益。

四、Kolb 經驗學習型態

（一）經驗學習的概念

經驗學習是一種藉由反思並且具批判的演練機會，提供與增強學生學習的一種手段，參與的學生可在實踐中發展其知識和應用理論（Kolb, 2015）。Kolb所提出的經驗理論不同於認知和行為理論，採用更全面的方法，更加強調經驗，包括認知，環境因素和情緒，如何影響學習過程。對於服務學習學生而言，透過經驗學習將產生多種不同的學習效益，Roland（2017）參考Kolb的觀點表示，經驗學習具有三種核心的有益之處，包括：1.經驗學習能為學生提供批判性學習的機會，亦即讓學生對課本以外的理論知識更具深刻的、有意義的理解；2.經驗學習能為學生提供指導和導航的用處，亦即能使參與者磨練成功，創造出不同服務場所的差別，甚至針對有問題的部分展現其所需的技能；3.最重要的是經驗學習容許學生通過反思實踐與發展，並深化其專業技能與個人之承諾，亦即在本質上，通過反思實踐，學生成為自己在學習上的代理人。因此，經驗學習一方面可用於描述學生所感受到的在於能即時從相關環境中獲取與應用知識技能，另一方面也可以直接從參與的服務活動獲得教育。

（二）Kolb經驗學習圈

Kolb的體驗式學習理論是高等教育中最著名的教育理論之一（Kolb & Fry, 1975; Kolb, 1984），且在各國高等教育的研究文獻中經常被引用。Kolb（1984）整理了Dewey（1938）、Lewin（1951）、Piaget（1971）等三位的論點，提出著名的經驗學習理論（experiential learning theory, ELT），其中Lewin的行動研究，認為有效的學習與改變須

透過整合的過程，包括當下經驗與經驗後的反思、觀察，最後歸納成結論，再反饋給當事者作為下次行動之依據；其次，Dewey的理論，強調學習是透過實際體驗、概念、觀察與行動彼此交融辨證而產生一種統整的歷程，以及結合Piaget的理論，對於兒童長期觀察與研究，強調兒童成長隨著個人或文化的不同背景，其在認知發展階段會有所差異，尤其是認知階段在學習歷程中更為優越，但是Kolb認為每一個階段在促進學習方面皆是同樣重要的（Abdulwahed & Nagy, 2009）。

以前述理論作為基礎，Kolb（1984）利用理解與轉化的概念，提出四個不同「知」的模式，即經驗學習循環理論模式，分為四個循環階段，代表不同的適應導向的學習模式，並把學習視為一個連續過程，包括：1.具體經驗面向（Concrete Experience, CE）：此經驗代表個人情感、情緒方面的具體經驗接觸或感受，強調個人做了什麼服務？（What）。意指具有此學習特性的人會強化人與人的互動技巧，善於建立關係，同時亦有領導力，且樂於幫助與瞭解人們。2.反思觀察面向（Reflective Observation, RO）：此經驗代表集中觀察與進一步探索，強調為何要這樣做？（Why）。意即具有此學習特性的人能強化資訊整合與科技技巧。3.抽象概念化（Abstract Conceptualization, AC）：此經驗代表統合新舊觀念並產生新的思考面向，強調服務帶來的學習意義與有哪些服務？（So What）。代表此特性的人具有知覺的技巧，使用邏輯、觀念及概念，需要思考、建構理論，進行資訊分析。4.行動實驗面向（Active Experimentation, AE）：此經驗代表實際行為，應用新觀念於具體經驗中，積極融入服務工作中，並開始規劃進入新的學習循環。強調未來將如何運用所學？（Now What），意指具有此學習特性的人其行為表現著重目標設定、行動與主動精神。

經驗學習模型，由圖1可知，一方面說明具體經驗與抽象概念化二者是相互對立，互為二極的，但皆在於處理如何理解這個世界反思觀察相互對。另一方面則代表反思觀察與行動實驗亦是處於二極，負責的是轉化的工作，也就是學習是透過具體經驗轉化為認知，不斷循環累積的過程。因此從社團服務學習活動來看，在具體經驗面向，社團學生通過參與服務學習營隊活動，可以獲得解決問題任務的實踐經驗；反思觀察面向，社團參與服務者會回憶其記憶或查看學習活動之記錄，參與學習的人會單獨或在一組中審查與反思服務過程，也會在活動中觀察他人的行為；抽象概念化，社團服務學習學生會根據以前的反思經驗來概括其知識和理論；行動實驗面向，社團服務學習學生會提出的新理論來修改現有的概念和知識，並在以後的場合應用。由此可見，反思是經驗學習最重要的一環，亦是服務學習中帶來學習最重要的一項因素。

綜上所述，實際經驗並不一定會帶來真正的學習，重點在於反思，亦即反思活動是服務學習活動裡最重要的一環。也就是說反思在服務學習過程中確實佔有極重要的地位，缺少反思，往往會不清楚在結束服務後學到了什麼，而導致學習經驗是片段的，不完整的，造成學生的服務喪失了經驗與意義。另外，吳兆田（2015）在其著作中指出，

依 Kolb 所提出的經驗學習圈，認為人們在經具體經驗的接觸後，需透過反思去觀察、體會自己的經驗，再由反思中悟出新的原理、觀念，之後再應用新的觀念於新的具體經驗中，可見實際的經驗不一定能帶來學習與領悟，必須透過反思才能產生學習。綜合言之，反思是需要透過實務經驗學習的，而個體經由經驗而發現問題後，再經由反思的過程尋求可能解決方法，過程中所強調的是歷程，而非僅重視結果，所以藉由反思才能產生學習，經驗並不一定帶來學習與領悟。

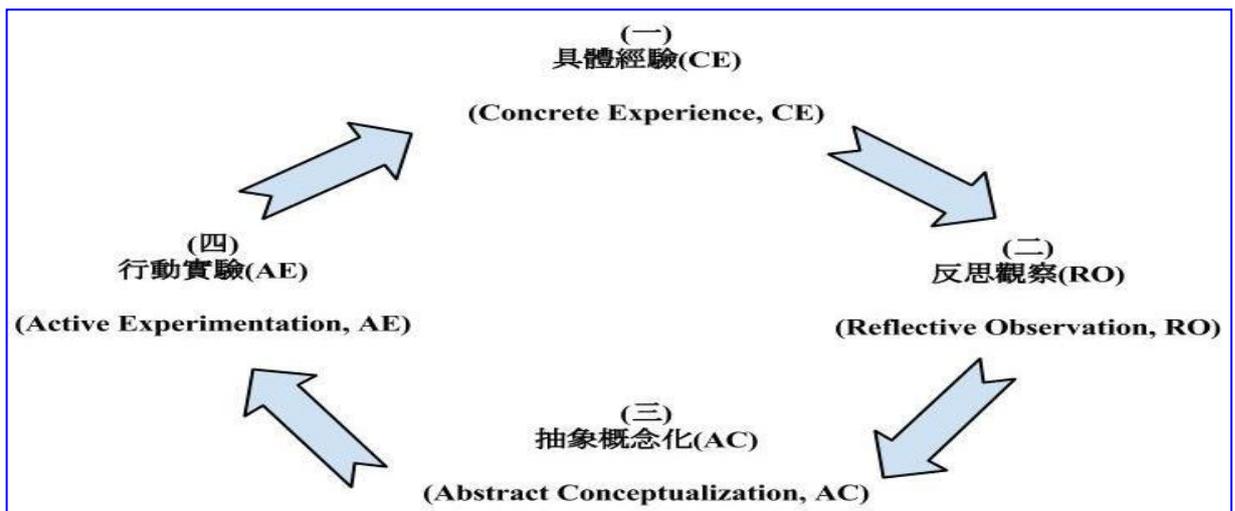


圖 1 經驗學習循環模式

資料來源：Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*.

(三) Kolb 學習型態內涵

不同的學習者在學習過程中，會發展出不同的學習型態。也就是學習者對學習的偏好方式會情境的不同，產生的學習型態亦會有別。且對學習效果影響甚大。早期探討學習型態源於解釋個人認知風格的差別。依據Kolb經驗學習圈理論模式，主要以學習者的認知方式而提出4種學習型態組合概念，即透過學習型態能瞭解在團隊學習中習慣性做出的反應，大致可分為兩大面向，其中縱軸為『資訊接收偏好』，即如何接收新訊息，包括具體經驗與抽象概念化；橫軸為『資訊處理方法』，即如何處理新資訊，包括反思觀察與行動實驗。因此產生四種學習型態，如下圖2：

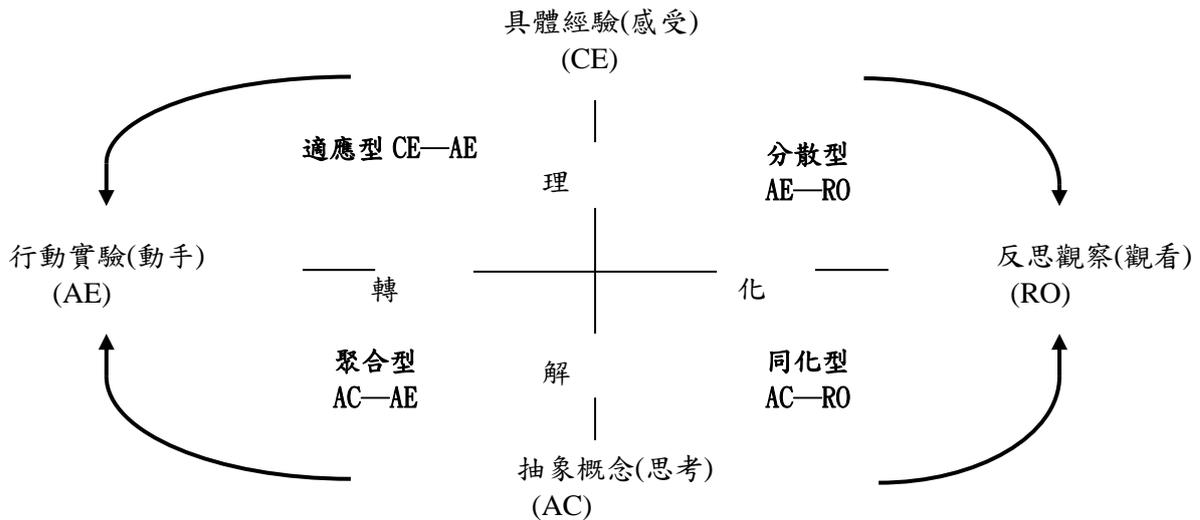


圖 2 學習型態

資料來源：修改自 Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.

Kolb理論所提出的學習風格或型態區分為四種模式，包括：第一、分散型學習者（divergers）：為具體經驗與反思觀察，可以從不同觀點看問題並綜合所：有想法，富想像力且擅長腦力激盪，非常重視人與人之間的關係，但對機會和問題認識不清。第二、同化型學習者（assimilator）：此屬反思觀察與抽象概念化，創造理論能力強，善於邏輯歸納，重概念大於實務。第三、聚合型學習者（convergers）：此屬於抽象概念化與行動實驗，善於解決問題並能融會貫通於實務中，喜歡技術性作業高於社會人際情境，此類型的學習者容易將所學的事物以自己的方式內化為知識，故Kolb將其稱為務實型學習風格。第四、適應型學習者（accommodators）：此類屬於行動實驗與具體經驗，擅長執行任務、吸收新經驗，承受風險能力強，以及能快速適應變化的情形。

上述四種學習風格或型態，都有著其不一樣的應用能力，Smith與Kolb（1986）提及，學習風格不是固定的特性，是依其目前心智的狀態或運作的情形，而當這些能力在處理問題時會產生出不一樣的效果和貢獻。換言之，若學習者善於某一學習風格，代表其能在適配的學習領域中發揮所長，但缺失在於應對不同的知識領域時可能受限制。因此經驗學習提供一個動態的學習模式，透過四個階段的交互循環，可描述個人、團體與組織環境之間的學習與發展模式。後來Kolb（2007）雖再進一步提出平衡式學習型態，但仍屬於驗證階段，尚不足以直接推論而定。

上述探究學習風格理論，在相關研究方面，Chang與Yeh（2014）研究台灣79位大學生參與服務學習計畫發現，其學習風格依序為分散型學習者（divergers）44位、同化型學習者（assimilator）25位、而聚合型學習者（convergers）與適應型學習者（accommodators）各為5位。本研究為大學社團參與服務學習學生，從事的社會或社區服務工作，所展現

的理念在於實踐「從做中學」的經驗學習，將服務學習目標與服務活動相結合，由於活動對象為服務中小學生，故活動透過深入淺出的方式，進行服務學習，且帶隊老師可自主設計不同的學習策略，讓服務學習者能循序漸進體會服務的真諦，以及能從參與中快樂學習。但是參與服務學習的社團學生究竟屬於何種學習風格呢？目前尚且無法得知，有待進一步分析與探討之。

參、研究設計

一、研究對象

本研究以南部地區大學社團學生參與服務學習營隊活動者為研究範圍，研究對象選擇台南應用科技大學、南華大學、國立成功大學、國立高雄科技大學等4校參與服務學習營隊活動之社團幹部為主，抽樣時間為105下學期與106上學期參與寒暑期教育優先區營隊成員與帶動中小學社團發展活動計畫等服務學習活動者，抽樣方法為分層立意抽樣方式（先按照國立與私立加以區，再依科技大學與一般大學抽取樣本）進行調查，委請4所大學課外活動指導組之師長協助發放與編號，共發出130份，回收126份，其中有7份樣本為無效樣本，最後計獲得有效樣本為119份，有效回收率94.4%。問卷調查係透過各校師長協助發放，訪談則取自於抽樣對象進行編號，再聯絡受訪者同意後進行半結構式訪談。

二、研究方法

本研究方法採混合法進行，即以量化研究為主、質性研究為輔，並依據文獻探討，配合訪談問卷及Kolb的學習風格量表，主要目的在於了解服務學習與反思對大學生參與社團服務學習活動的影響。

本研究採用二階段進行，第一階段針對各類型社團的119位幹部進行問卷調查，本研究的問卷調查以Kolb的學習風格量表為依據，以判斷其學習型態。接著以各類群社團為單位，加總起來的總和會落至四大象限中，以利分析各類群之學習型態。第二階段從不同學習型態的學生各挑選二名進行訪談，針對問卷調查結果設計訪談大綱，並以半結構式訪談方式，以瞭解學生參與服務學習過程中的發展歷程。

本研究資料分析係先以問卷方式（量化）、後以深度訪談（質化），由問卷結果可得知訪談者的學習型態，並與訪談內容相互對照，增加對訪談者的學習型態的瞭解，同時亦對該校輔導老師進行訪談，以瞭解受訪者平日學習型態，增加訪談內容的可信度，以多方面的資料來源，強化本研究的信度。另外，為使研究內容更具信、效度，研究者利用三角檢定方式，即在訪談資料分析後，請參與者閱讀研究者的詮釋觀點，並以參與者的角度，審視與其感受符合的程度，並對內容提出澄清與修正，達到資料的再驗證。

三、研究工具

本研究量化部分的研究工具係採用Kolb(1984)提出之學習風格量表(The Learning

Style Inventory, LSI) 作為評量工具，藉以區別社團服務學習學生之學習風格。此量表是一份自我陳述標準量表，是用來做自我探索、自我瞭解、自我發展評估，在各學術上廣被使用，此量表之內部一致性信度介於.73-.83，代表具有內容效度與專家效度。量表共有 12 道題，以簡單的語句敘述四種學習現象，區分為 A、B、C、D 四個選項，分別代表具體經驗、反思觀察、抽象概念以及行動實驗四種學習方式。填答者依其個人經驗之程度，依序從最符合以 4 代表-最不符合以 1 代表(如 1.當我學習的時候，__A.我喜歡加入自己的感受；__B.我喜歡觀察與聆聽；__C.我喜歡針對觀念進行思考；__D 我喜歡實作。等等題)。計分程序分二階段進行，第一部分將所有 A 選項、B 選項、C 選項與 D 選項的總分相加，分別得到具體經驗 (CE) 的分數；B、C、D 皆以此類推計算而得，再判斷其屬於何種學習型態。之後進行第二階段的得分計算，即將學習風格依 X 與 Y 軸劃分出四種學習風格類型，依四象限而分，第一象限若座標 ($x>0, y>0$) 為分散型學習；第二象限若座標 ($x<0, y>0$) 為同化型學習者；第三象限若座標 ($x<0, y<0$) 為聚合型學習者；第四象限若座標 ($x>0, y<0$) 則為適應型。再者進一步將 AC 分數減去 CE 分數得到「AC-CE」學習風格維度(Y 軸)的分數，再將 AE 分數減去 RO 分數得到「AE-RO」學習風格維度 (X 軸) 的分數。最後依此二維度的分數分別 Y 軸與 X 軸，對照學習風格的座標圖，進而將受測者區分為四種不同的學習風格或形態。

其次，在質性部分：本研究在問卷統計分析所得結果之後，依四所學校參與者的社團特性，並考量性別等問題，選出不同學習型態的 2 位參與者 (依事前編碼抽取)，利用半結構式進行訪談，問題內容如：1.你在服務學習的活動中，遇到一些甚麼現象或什麼問題嗎？發現什麼問題嗎？2.你認為帶隊輔導老師在服務學習過程中扮演著何種角色？3.請問當團隊出現問題時，妳會用何種解決方式？4.你在活動中扮演什麼任務角色？5.請問妳在活動後的反思的內容會著重在那個方面？6.你覺得像如果你是接到一個新的任務新的經驗的話，你自己個人的心情~你的感受是怎麼樣？7.你覺得是你願意去接受它~去完成它？等問題進行訪談與分析。

肆、結果與討論

一、基本資料分析

本研究樣本資料分佈情形，在 119 份有效問卷中，1.性別：男性 47 人低於女性 72 人；學校屬性：公立學校 51 人少於私立學校 68 人；3.學校體制：一般大學 50 人少於科技大學 69 人；4.就讀年級：大三為 43 人較多、其次為大二 46 人、第三大四為 23 人、大一則僅有 7 人較少；5.社團職務：在擔任一般幹部 68 人多於擔任社(會)長 31 人、擔任副社(會)長 20 人；在社團類別方面：以服務類 49 人居多、其次為自治類(學生會) 21 人、再者系學會 17 人、康樂與聯誼類 14 人、學藝與研究類 9 人、較少為體育類社團有 9 人；6.社團年資：主要以滿 1 年至 2 年以下有 46 人居多、其次為 1 年以下 27

人、以及滿 2 年至 3 年以下者 26 人，而較少者為 3 年以上有 20 人；7. 是否有志工經驗：有經驗者 98 人多於沒有志工經驗者 21 人。

二、研究結果分析

(一) 量化分析

本研究不同社團類別之參與情形，由表 1 得知，從 119 份有效問卷統計分析中發現，根據 Kolb 經驗學習理論的概念，服務學習者以行動實驗的偏好居多達 42 人、其次是抽象概念為 31 人、再者是反思觀察為 27 人，而較少者為具體經驗為 19 人。換言之，參與服務學習社團學生對於反思學習的自我評量，此四種經驗學習皆有分佈，服務學習者可能隨著成長、受教育、職場訓練等歷程逐漸成長，進而發展出不同的學習能力。其中以行動實驗的學習能力較多符合，也就是填答者視為最符合像自己的人，而人數較少者為具體經驗，是最不像自己的人。分析其因，誠如文獻所述，此階段強調的是實際應用，且著重於改變現狀，喜好冒險且透過親自動手學習，並依理論加以決策及制定，評估其影響及結果。顯示具有此學習特性的人其行為表現著重目標設定、行動與主動精神。

本研究對象為四所大學社團參與服務學習活動的重要成員，可能會因個人特性、角色扮演、社團職務與經驗而產生不同的服務學習類型，其學習特徵亦會呈現不同的型態。再者從理論與實務面觀之，社團本質上就是一個建構課外學習能力的重要場域，尤其是參與社區的服務學習活動更為明顯，服務強調的是主動實踐的意志力與活動力，參與者從服務中學習，亦從實作中成長，參與者願意承受風險，會實際執行各項活動計畫，並將事情一一做完與做好，以達成團隊的工作任務與目標。因此，從本研究調查所得資料可知，多半大學社團學生擅長從參與服務營隊活動中，將發現到的問題解決並納入下次服務營隊活動。

表 1 參與服務學習社團類別之人數統計 (n=119)

項目	1	2	3	4	5	6	合計	比例%
具體經驗(CE)	3 人	3 人	5 人	2 人	3 人	3 人	19 人	16.0
反思觀察(RO)	6 人	5 人	8 人	4 人	—	4 人	27 人	22.6
抽象概念(AC)	3 人	5 人	16 人	1 人	4 人	2 人	31 人	26.1
行動實驗(AE)	9 人	4 人	20 人	2 人	7 人	—	42 人	35.3
合計	21 人	17 人	49 人	9 人	14 人	9 人	119 人	

註：1 代表自治類；2 代表系學會；3 代表服務類；4 代表學藝與研究類；5 代表康樂與聯誼類；6 代表體育類

進一步分析社團學生參與服務學習的學習風格類型分佈情形，由表 2 得知，依據 Kolb 的經驗學習型態量表，計算此四種學習風格型態的成績總分，再將 CE 分數減去 AC 分數得到「AC-CE」學習風格維度 (Y 軸) 的分數，再將 AE 分數減去 RO 分數得

到「RO - AE」學習風格維度(X軸)的分, 依此分別計算 Y 軸與 X 軸分佈於四象限的座標圖, 結果顯示受測者所分佈的學習風格或形態, 其中聚合型學習者 (AC+AE) 較多為 42 人 (35.3%); 居次者為適應型學習者為 34 人 (28.6%); 再者為分散型學習者 (CE+RO) 為 27 人 (22.7%); 最後是同化型學習者 (RO+AC) 為 16 人 (13.4%)。根據上述的分析可以了解, 大學生參與社團服務學習活動其學習風格的特性依受測者的反思情形發現, 主要的反應以聚合型學習者為多, 而同化學習型者則為參與服務學習社團學生視為較不足的學習型態。

綜合討論: 本研究從學習型態人數統計與類別人數統計中發現參與服務學習者的高低與學習類型主要以聚合學習型較為明顯, 是故本研究以理論應用與實務或觀察角度進行分析與討論:

1. 在理論應用方面, 聚合型學習是由抽象概念與行動實驗組合而成, 其特性具有偏好思考, 並且配合親自動手做的學習行動者, 較容易相信單一答案, 且尋求並會嘗試譜出新的思維, 務實、紮實與享受解決問題與決策, 同時不愛好長時間的討論方式。也就是本研究的服務學習者在學習上偏好以親自行動進行實驗來獲得新知識的方法與感受, 具有非情感性的特徵且富有創新性。由前述文獻得知, 聚合型學習者主要分佈於抽象概念 (AC) 與主動實驗 (AE) 之間, 參與的學習者對於新知識的內心情緒反應為由思考、分析或規劃來學習新知識, 且對於任務的處理方式則是從做中進行學習。此意味學習者對於新知識的學習過程中係在內心先產生對於新知識的某種想法, 利用自己對於知識先有一個假設的定義, 然後再利用行動實驗的方式來進一步驗證新知識是否會得到支持, 而且透過對實驗結果或結論產生某程度上的感知, 最後再以觀察別人的經驗, 來印證所得知的結果或結論是否有衝突, 透過以上方式將知識的完整性移入腦海之中。

Kolb 與 Kolb (2005) 指出, 人類學習風格的形成, 可能受到個人的人格特質、所屬教育領域、過往經驗、當前扮演的角色、適應能力等因素所影響, 會培養出選擇學習方式進而有不同的偏好, 但學習者會因學習的需求而改變其學習方法, 所以學習風格並不是固定的特性, 而是隨著目前的心智而會有所轉變。也就是聚合型學習者以感知觀察的學習方式產生較高的績效表現, 其學習特性較為務實, 且偏好於動手或是直接解決問題, 而且更願意嘗試新想法與實際應用, 學習者並非以思考為主軸, 而是以「實用」為主, 偏重於技術性動手做而學習新知, 而且也重視技術演練, 在過程中透過別人的例子或是參考其他方式進行學習, 獲得不同的想法與解決方法, 且偏好由動手做所得到的結果, 進行推演並產出結果。因此在學習歷程間, 將所學的事物以自己的方式內化為知識, Kolb 給予此類型的學習者另一個名稱為「實務型」的學習者。另外 Kolb 與 Kolb (2011) 指出聚合型的學習特性, 學習者會花較多的時間在觀察別人, 透過實際觀察的方式來學

習新知識，且加以模擬演練與應用，最後再依照聚合型之經驗學習理論找出學習路徑，進而提升學習成效。

2. 從實務觀察得知四種學習風格

首先就聚合型學習者言，從實務角度來看，呈現人數較多數的型態符合社團參與社區服務的學習型態。本研究係參與服務營隊活動者，參與者為社團幹部重要成員，在服務營隊活動中有過不同的學習經驗，甚至有些是第二次參與服務營隊活動，會把前次發生過的問題解決並用至此次的活動中，比方說擔任美宣成員，每次做完布幕都會有一堆剩下的壁報紙，多半都丟掉，很浪費。那在這次的活動中，就運用小朋友的作品結合剩下的壁報紙，完成布幕。即表示在服務營隊活動中，屬於聚合型者的服務成員擅於將問題解決並運用至下次服務營隊活動中。其次，適應型學習者，此可從年級和職務進行分析，發現大學社團學生在大二多屬於一般幹部，在參與服務營隊活動時，仍處於從中吸收經驗並累積。通常參與服務營隊活動是若是擔任小隊輔導者，雖然有經驗豐富的服務員的意見可作為參考，但是相較之下，傾向於從實際參與中吸收經驗，要實地做過才能知道擔任營隊輔導者會遇到哪些事情。表示在第一次服務營隊活動中，屬於適應者的服務員較偏向於實作並累積經驗。再者為分散型學習者，參與者在服務營隊活動中曾有擔任過總召經驗者，在每次活動中都會發現一些問題，開會時提出並聽取各組不同的想法，在從中找出最適合的方法並與服務員達成共識。即表示在服務營隊活動中，屬於分散者的服務員會從不同角度看問題並綜合所有人的想法，並取得共識。最後則是同化型學習者，從服務的社團成員年資分析，發現大學社團學生在參與服務營隊活動的資歷較淺，仍屬於摸索、探究的階段。如參與者在參與第一次服務活動，分配至活動組。雖然對此具有高度熱誠但仍處於一個懵懂的狀態，因此只能藉由服務營隊活動資歷較深的服務員帶領並傳授經驗，再將他們的觀念想法做歸納分析，帶入此次服務營隊活動當中。即代表在服務營隊活動中，偏向於同化型者的服務成員多將資歷較深者所傳授的經驗與觀念做歸納分析，並加以應用至此次所參與的服務營隊活動。

具體言之，社團學生反思的學習風格及其偏好現象，代表所有的學習方式，參與者都反映對於整個教育活動中使用的學習技巧的喜愛，單獨某一種形式的反思實踐並不符合所有學生的需要。本研究分析結果顯示，參與者主要以聚合型學習為較強的學習型態，意味服務學習營隊活動需要參與者能主動、親自且有條理的去執行各項工作，進而產生更多的學習經驗，而經驗可以再經不斷地提出新思維與創發新知，因此每次從各類社團參與服務營隊的服務內容與活動方式可以理解與轉化，帶來更新的課程內容與活動安排，各隊依計畫執行活動任務，務實完成目標。本研究結果對照 Chang 與 Yeh (2014) 研究發現學習型態依序為分散型學習者、同化型學習者、聚合型學習者與適應型學習者並不一致，推測其因可能服務學習的對象與內容有別，且本研究的受測對象是社團成員，與一般結合課程式服務學習，其成員參與的理念、信念、熱情、經驗、組織型態與

學習興趣可能存有深淺高低之分，故而所產生的經驗學習型態較不一致。

表 2 不同的社團學生學習型態人數統計 (n=119)

學習型態	人數	比例%	排序
聚合者(AC+AE)	42	35.3	1
適應者(RO+AC)	34	28.6	2
分散者(CE+RO)	27	22.7	3
同化者(RO+AC)	16	13.4	4
Total	119	100%	

資料來源：本研究整理

(二) 質性分析

本研究進行量化資料調查後，再從 119 份問卷資料中，依先前問卷編碼，抽出七位受訪者，利用半結構式問題進行深度訪談，以萃取資料中的各種意義，期能更加了解大學社團學生在 Kolb 學習風格量表中，何以偏向哪一種學習型態。以下是訪談者基本資料如表 3 所示，訪談對象大致下依據調查的結果加以分配。

表 3 訪談者基本資料

編號	性別	社團名稱	學習型態
D14	女	A 校(康樂性社團)	適應者
B19	女	B 校(服務性社團)	分散者
A09	女	C 校(服務性社團)	分散者
D18	男	A 校(系學會)	同化者
D08	女	A 校(服務性社團)	聚合者
C06	男	D 校(服務性社團)	聚合者
C20	女	D 校(服務性社團)	聚合者

根據訪談服務者的結果、提供反思日誌，以及訪問帶隊教師的心得等資料進行整理與分析如下說明：

1. 適應者的學習型態

在 Kolb 的理論中，適應者是屬於行動實驗與具體行動，擅長執行任務、吸收新經驗、能快速適應變化情形；擅於將實際經驗獲取新經驗，在理論和情境不完全相符的情況下，能迅速調整自己的策略，以下為針對 D14、B12 學生的訪談過程，依照反思方法、思考模式、及解決問題的方式為判斷依據：

(1) 能快速適應變化情形

「當服務對象不受控制時，不是以情緒化的方式去解決，而是找出原因並以耐心冷靜的方

式帶領他人。雖然在活動當中很生氣，但冷靜想想為何對方會這樣？並把一切化為力量使自己更獨立。」(D14)

「自己討論想法以外，還可以尋求夥伴協助，如同“當局者迷旁觀者清”的道理相同，也許旁人可以看出我沒有發現的事情。」(D14)

「也許他從團隊之間本來沒有團隊的概念，經過這過程之後他會有團隊的概念，在這個過程裡面跟別人合作排解很多事情，這些東西他就收穫良多。」(T03)

綜合上述服務學生與社團老師的問答中使我們可以體會，服務學生在營隊的過程中，會依照情況的不同而調整自己的做法，試圖尋找解決辦法或是與夥伴們一同討論，也就是在遇到問題時會試著去調適與尋求夥伴協助，互相討論出盲點和解決之道。而社團老師則認為透過夥伴間的互相討論是團隊生活中能使自己和他人共同成長重要的一環。

(2) 學習時以感覺為主，熱衷與他人接觸，喜好將所見所聞分享給服務對象

「我覺得最有意義的收穫是，能把自己所學的交給服務對象，並從他們身上看到微笑的光芒。」(D14)

「天哪我們現在的感情跟一開始差這麼多，就是大家都變的超熟的，很像家人。」(B12)

「在整個服務學習的操作的過程裡面，他們會慢慢反觀自己，慢慢朝向樂觀，然後會比較有同理心。」(T01)

根據上述，服務者與社團老師的回答可以讓我們了解，服務學生喜歡與人接觸，在群體中對於情感方面的感受度較敏感、同理心也比較強烈，亦即在服務活動中較偏重主觀感受，對於周圍人事物氣氛較為靈敏且享受在與他人接觸的環境中，此學生對於人的表情及氛圍的變化特別強烈並且容易發覺他人情感上的變化，而從社團老師的觀點來看，則認為參與服務後的社團學生，慢慢對於人際關係趨向於樂觀、心胸開闊、樂於與他人分享的情形。

2.分散者的學習型態

此學習型態者偏好具體經驗與反思觀察。擁有較強的想像能力，善於觀察他人而用不同角度去檢視問題。本訪談根據 B19、A09 學生來探討以下之情形。

(1) 用不同角度、不同立場去觀察事情發生、運作的原由，並從中整理出完善的做法

「以前沒有籌備過活動.....原來要去做一個活動是這麼的辛苦那麼累，要想那麼多創意，還要站在那麼多不同的角度去想.....就是培養自己多方面的去站在別的不同立場想。」(B19)

「每個人的想法都不一樣，我會在開會當中，聽聽每個人的想法並運用在自己身上。」(A09)

「我的觀察是說他自己會找出自己的方法，他可能會自己設定自己一套怎麼樣帶領小朋友的方針或是服務長輩的一個方針，他獨特的方針他自己會強化。」(T01)

根據上述服務學生與社團老師的回答中可以明白，服務學習會使學生在服務後，態度變得積極、會思考並增加對自我的管理，整理出適合不同服務對象的服務方針。老師也從中明顯看到學生的計畫變多元。

(2) 喜好與人群的接觸，較傾向於以感覺做為導向來進行思考

「在服務過程中可以感受到有些溫度，如果小朋友有給你回饋的話，你就會很高興，在籌備這些東西最後有把成果發表出來，你會覺得很有成就感。」(B19)

「如果我沒有解決這個難題的話，會不會影響到活動辦不成功或者是讓小朋友不高興之類的……你就會去想不好的一些負面想法，還是會盡力的去解決它。」(B19)

「我覺得他們的情感面會稍微比較豐富，推測可能的原因是它本身的特質或者是他做服務學習是在引發他個人的特質能在這方面顯現出來。」(T02)

根據上述服務學生與社團老師的回答中可以了解，參與服務的學生可能因為其本身的個性或者是在服務學習過程中，間接引發其具有豐富情感的一面，以至於思考方向為憑感覺做主軸。而社團老師也有同感，突顯服務者在情感上存有其個人某些特性，並可以在服務學習中看得出來。

3. 同化者的學習型態

此類學習者偏好抽象概念與省思觀察。在服務過程中同化者較不會將焦點放在人身上，更關心想法和抽象觀念，較不在乎實用性。在本訪談中，D18與A07學生比起其他更重視自己的感覺以及擁有強烈的自我意思以及想法，與同化者的學習型態是相符的。

(1) 善於歸納思考、創造理論模式、將來自各方的觀察統整解釋

「可能這事情我已經會了就不想去做，對，我會去做的原因通常大部分原因是我不會或是我沒嘗試過，如果已經嘗試過，就會覺得很麻煩。」(D18)

「我上我有的主管我下有我的小朋友，我要聽上面的人的話執行...你要管好你下面的小朋友讓他們知道上面的人是什麼意思你要把它簡化給小朋友聽。」(A07)

「學生經過服務學習之後我覺得學生表現出來的情形第一他有自己的動機，有他自己的想法去做服務學習，未來都會有很好的能量在那裏，我會希望大部分的人都有這樣的結果。」(T04)

根據上述服務學生與社團老師的回答中可以知道，服務學生善於整合歸納，並且在面對事情時有著與他人不同的做法，當重組、設計、統整完成之後，照著自己的想法執行。而社團老師則是擁有自我想法和意識的學生，在服務學習中更能提供不一樣的意見供他人參考。完整來看，參與服務的學生，他們在面對事情的思考方法都具有自己的一套解釋模式。

(2) 專注自我，且過於偏重概念有時過於固執己見欠缺變通

「很多人是給這樣的建議。可是因為我……我就是比較反骨，我不喜歡……我不喜歡去問學長或學姐這些東西。因為我覺得，這種東西你問別人，別人跟你講了就是別人的東西，你只是在學別人的東西而已。」(D18)

「那時候就想說人太多兩邊一起走，想說往下走，走另外一層結果是死路。開會的時候有被罵，走錯的話下去再上來的時間是兩倍……處理事情上要先去想到說你做的事情會不會影響到團隊。」(A07)

「...會有一些不同的能量出現，會有不同的聲音出現，這時候需要協調。大家有這個心力，但包容力還不夠，會聽不進去別人的意見，或者堅決自己的想法是對的。」(T04)

根據上述服務學生與社團老師的回答中發現:服務學生會比較堅持己見，認為自己的判斷和想法獨樹一格，容易獨斷獨行，社團老師則認為此學習型態學生較欠缺聆聽他人想法的包容心，非要被指點出錯誤才瞭解疏失所在。可見，此學習型態的學生過於注重自我的感覺，欠缺靈活變通的能力。

4. 聚合者的學習型態

此類學習者偏好抽象概念化與行動實驗。此類者喜歡技術性多於社會議題，擅長以行動解決問題，具有較強的決策能力。能將理論運用於實際並解決難題，並透過假設及親身驗證來吸取經驗，本訪談中根據 D08、B16 學生為以下探討學習型態之情形。

(1) 不斷審視以往經歷並結合新舊經驗予以融入至思考中

「我這次處理方法有沒有比上次精進，我一直再用同樣的方式解決方法，好像也是沒有創意，是不是有另外一條路可以走，我偏向這個。」(C20)

「會更增加自我管理，個性會比較積極一點，因為他出去看到，可能也許他從別人身上可能會看到自己的一些的影子。」(T01)

根據上述服務學生與社團老師的回答中可以知道，服務學生對於自我反省方面比較強，不斷審視著自己的所作所為，從省思中學習和發想。而社團老師則認為此學習型態學生個性上也會比較積極去改變，試著突破現況。進一步言之，服務學生會以過往的經歷作為借鏡，並能提醒自己要精益求精，且將得到之結論運用至下次情境中，此學生自省的能力較強，且擁有較優越的自律能力。

(2) 擅長以行動解決問題，具有較強的決策能力

「我有時候我會覺得我能力可以，然後我就會一個人去做。是成功沒錯，可是那種完美度只能到七成，不能到百分百。」(B16)

「做服務的人久了會比較有這樣一個特質。他不會等人家告訴你做什麼，他會自然去找他會做的事情。」(T02)

根據上述服務學生與社團老師的論述可以得知，若學生的服務經驗豐富，會在團體中，比較清楚自己所要扮演的角色位置，以及自己需要做的事情，不會消極等待他人告知才做。故在整個過程中，他解決問題的能力會有所增強，但是在面對或看到問題的深度不見得夠。而社團老師亦同樣有此感受，有服務經驗的學生其人格特質呈現出較為主動的做法。整合來看，學生在服務過程中，面對問題時會以實際行動做為最優先的考量，以親身經歷以及事前準備為主要處理方針。

(3) 能將理論運用於實際並解決難題，並透過假設及親身驗證來吸取經驗

「我通常都是在挫折中學習，因為有挫折才會思考，有思考才会有反思、才会有檢討，這樣一層一層下去，才知道你該改在哪裡然後該進步的、該保留的在哪裡，這樣才會進步。」(B16)

「接觸到了最後不管是專業領域還是什麼，他有瞭解了，對他專業領域有多一層瞭解、如何去運用，最重要的是知道自己想要的是什麼，他自己個人的成長他會有增進。」(T03)

綜合以上，由服務學生與社團老師的觀點得知，服務學生能融合先前的相關經驗，且會不斷在下次活動中尋求創新和進步，而社團老師認為此型態學生為求進步而努力改變與學習，在經驗的累積中，使自己更上層樓。換言之，當在活動中遇到問題時，會以之前的經驗經由推導的方式運用至實務中，並將此次經驗吸收起來做為下次推導的依據。

三、反思學習獲益情形

歸納以上，本研究利用三角檢定檢視大學社團學生、指導老師以及本研究對於參與服務學習的差異看法，反思參與服務學習之社團學生效益情形如下：

(一) 參與學生：其一，學生在參與服務營隊的過程中，透過反思，達到交換意見與自我反省檢討的效果，同時獲得許多新的經驗，有助於提升夥伴之間的向心力與歸屬感。誠如 D18 的看法：「就是所有工作人員會圍一圈，然後會講一些感性的話，就是那些感性的話是你在反思量表上面完全沒辦法看到的... 大家表現的通常是哭得唏哩嘩啦...」以及 B12 亦提及「天哪！我們現在的感情跟一開始差這麼多，就是大家都變得超熟的，很像家人一樣。」其二，以經驗累積用以提升自我學習能力，並透過所學的經驗將其內化後成為自己的經驗，作為下次解決問題的方法與能力。像是 B13 亦表示「本次是我第一次帶服務營隊，然後像教案我也是第一次去寫，我覺得它不是一件簡單的事情，不是只有靠自己就可以完成，有時候真的就是需要跟夥伴們討論，那就是下一次營隊的話，因為我已經有過經驗了所以或許下一次我的角色就會不一樣...」

質言之，從參與中學習並累積經驗，參考學長姐的做法加上自己的經驗經由內化分析，遇到問題會與同伴討論且綜合其想法後，解決並納入實務中。在人際關係方面，容易因想法的不同產生分歧，經由不斷的溝通和接納，與夥伴彼此之間、老師之間的關係萌生出強烈的團體意識，和人相處時更懂得將心比心。

(二) 社團發展：社團組織透過參與社區服務學習活動，有助於強化組織發展，Waite(2018) 研究指出，從人力資源發展的角度，整合理論框架，經驗學習對組織的重要性，具有三種實際的意義，包含個人能力、學習過程與學習成果的提供。換言之，社團組織亦可從參與的經驗中從事組織學習，同時藉由經驗學習介入調節組織，以及由經驗學習展現社團組織活動的成果。

(三) 帶隊老師：經由反思日誌了解學生參與服務學習的想法及變化。活動的內容以沿用經驗居多，能多些不同的想法會更好。在面對問題時能當下解決並運用，即表示學生能融會貫通，更盼望學生能從服務學習中獲得深刻的感受與全新的想法，進而使自我內心成長茁壯、友愛他人。

(四) 研究方面：透過問卷調查、深度訪談的結果可以更為了解，大學社團參與服務的學生，似乎較擅長於解決活動中發生的問題，並能將其納入其中，降低再次錯誤的發生，

同時研究小組也查閱有關受訪者的反思日誌與心得報告，獲得學生在參與服務學習後的反思，從書寫的方式、內容的多寡、感受的深淺，大致上與其過去經驗的累積或資歷的深淺有關。

綜上所述，本研究根據Kolb四種學習型態理論進行量化與質性分析，研究結果發現，社團學生參與服務學習活動，各具有不同的學習型態與獨特的學習風格，而且擁有不一樣的應用能力，亦即當學生在面對與解決問題時，會應用其能力進而產生不同的效果和貢獻。尤其反思能力的展現，在服務學習的過程中，將過去的經驗相結合，由體驗、反思、思考並採取行動，進行較深層的自我探索與澄清，從中發掘潛能發現生命的意義，以及助人即利己的學習價值。再者不同學習型態的學生發展過程與反思的重點，亦會有所不同的表現，因此學校社團輔導人員或帶隊老師可運用經驗學習模式，針對學生的學習型態，讓學生進行反思，了解與服務夥伴的關係，並藉由結構化的反思過程，讓學生在服務前中後運用不同的反思形式，達到從服務中學習，從學習中發展經驗，才能真正達到被服務者與服務者雙贏的成果。

伍、結論與建議

一、結論

本研究主要在於探討大學社團學生參與服務學習之經驗學習與反思情形，根據本研究提出的二個研究問題，第一大學社團學生參與服務學習的學習型態，根據調查與訪談的結果發現，大學社團學生在參與服務學習活動的過程中，可依分散者、同化者、聚合者以及適應者四個不同學習型態來分析表示，社團服務學習參與者在服務的籌備會、行前會以及檢討會，所遇到或看見或發現的問題，不同學習型態的學生皆有不同應變的能力、思考的能力、解決方案及執行決策的方式呈現。就在量化結果方面顯示，其學習型態依比例排序為聚合型、適應型、分散型，以及同化型，其中聚合者型態，此學習類型排序為第一，即社團學生在服務營隊的過程中，遇到問題，先以詢問團體意見再以自己的意見去解決問題，同時研究亦發現大部分社團學生，會將活動中的問題解決並能套入至下次服務營隊活動中；其次，適應學習型態，此代表社團學生在營隊的過程中，會依照情況的不同而調整自己的做法，試著尋找解決辦法；再者為分散學習型態，強調社團學生在服務營隊活動中，會將所有人的問題、想法做統整，較重視人際；最後為同化學習型態，其在營隊的過程中較不會將焦點放在人身上，面對事情的思考方法具有自己的一套解釋模式。另外，本研究第二項問題在於了解不同服務學習型態的社團服務學習學生其反思學習與效益為何？由質性分析結果得知，受訪者對於印象深刻的服務營隊活動經驗，多從實際行動中增加本身活動經驗，獲得新知識與理解能力，此結果與量化分析之結果一致，訪談結果顯示，社團學生偏向於 Kolb 學習風格量表中的聚合者，同時透過反思所帶來的學習效益，包括參與服務學生、社團發展、帶隊老師與研究調查等四

個面向，都具有實質的效益。總而言之，透過反思實踐，在服務學習活動的進行，能夠提高學生參與度，體驗其內在的轉化，提供社團學生更有意義的學習，確實有效扮演著重要的關鍵角色。

二、建議

(一) 輔導服務者執行結構化反思

本研究發現，反思日誌的作用在於讓大學社團學生能在反思的過程中可以思考在執行服務營隊活動時，有哪些部分可以改進的或者有哪些問題必須提出討論並予解決。誠如文獻所述，反思在服務學習中扮演重要的學習催化劑，這意味反思應在服務活動中持續進行，且使用多元的反思方式，能適合學生不同的經驗。尤其是藉由團體討論或撰寫反思日誌等方法，不但可以提升個人思想啟發的能力，更可從中聯想許多不同的服務內容，將它們提出與他人討論，運用至下次的服務營隊活動當中。因此為使社團學生學習成效的提升，建議帶隊輔導教師能扮演好強化服務者反思能力，加強執行結構化反思，如每天活動結束後撰寫反思日誌，以具體的模式經驗和反思觀察，來幫助服務者了解自己的學習經驗，來檢視自我，進而培養其獨立思考的能力。

(二) 激勵服務者創意發想能力

本研究調查發現，多數社團學生的學習型態偏向於聚合型態。基於此，建議參與社團服務大學生能針對創意發想的能力加強培訓，如可以多利用服務行動導向來加強創新思維品格和思考方向，使其能融入體驗式學習。創意是一種「無中生有、有中生變」的概念，可藉由觀察服務營隊活動當中，不難發現現在大多數的大學社團學生，以過去本身的經驗加上社團學長姐的經驗傳承，企劃一個服務營隊活動，活動內容跟以往大同小異，甚至沿用但無新意。因此建議大學社團學生可以將以往服務營隊活動，結合本身或者團隊的想法，運用到下次的服務營隊活動內，不僅讓服務員感受被重視，也讓被服務的一方體驗到不一樣的活動，甚至可以提高參與率。

(三) 規劃擴大服務對象多元化

本研究社團參與服務的區域，普遍選擇到偏鄉地區國小服務，分析其因主要為門檻低、年齡低與好教導，結果一個行政區域有多支服務隊互相競爭，造成學校的困擾。然而真正需要被服務的對象，不僅是偏鄉地區的學童而已，應擴大到老人、身心障礙朋友或者育幼院的孩童。因此建議大學學校院參與服務的社團學生能和指導老師共同策劃，並與非營利機構組織合作，將服務範圍延伸或服務對象擴大，強化服務學習的意義與深化學習的效果

(四) 關注並能予提升服務年資較淺者學習型態

本研究發現，同化型學習是比例較少的參與型態，由於參與社團服務學習成員大多依其參與的年資與經驗分配任務，因此資淺者對於服務工作仍需要給予培育狀況，因此服務年資較深的成員應在服務訓練階段帶領其熟練各項工作事務，強化其心理的認同與

經驗吸取，可藉由活動前中後的反思時段，強化其服務觀念，使其能融會貫通，統合其工作，進而全心參與服務營隊的活動與工作。

(五) 研究限制與未來研究

本研究量化部分僅以南部 4 所大學社團參與服務學習活動者為主要研究對象，問卷調查採用自陳式報告方式，所得到的研究結果可能在推論上會受到限制，如若用於其他情況可能有所不同，故而未來研究或可擴大研究對象與範圍，如參與服務學習專業或通識課程之相關學生等，並能利用隨機抽樣方式來提高研究推論的效益。其次，探究社團學生學習風格可能變得越來越重要。雖然針對大學社團這方面的研究仍有必要持續發展，但輔導或帶隊教師應集中精力以多種方式進行服務學習活動，使參與服務者能達到最大程度的收穫，激發其勇於面對挑戰、促進成長。另外，服務學習模式較重視學習者的外在行為部分，像是準備、調查、規劃、行動、反思、慶賀、評量等，較少涉及參與者的內在心理狀態，如帶領教師、服務對象、行政人員等，後續這部分可再加強探究各類型參與者的心態變化情形。

參考文獻

- 林玫君 (2016)。大學生參與服務學習之反思與生命態度之關聯性。國立成功大學 (未出版之博士論文)，台南市。
- 林梅琴 (2009)。從人生哲學課程結合服務—學習探討學生獲益之研究。《課程與教學刊》，12 (3)，27—56。
- 吳兆田 (2015)。引導反思的第一本書(頁45-73)。台北：五南。
- 張同廟 (2011)。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。《清華大學教育學報》，28 (1)，1-34。
- 張同廟 (2018)。服務學習雙元要素與大學生學習成效關係之研究。《教育行政論壇》，10 (1)，41-74。
- 黃玉 (2001)。服務學習-公民教育的具體實現。《人文及社會學科教學通訊》，12 (3)，20-42。
- Abdulwahed, M., & Nagy, Z. K. (2009). Applying Kolb's experiential learning cycle for laboratory education. *Journal of Engineering Education*, 98(3), 293-294.
- Bringle, R. G. (2003). *Enhancing theory-based research on service-learning*. In S. H. Billig, & J. Eyler (Eds.), *Deconstructing service-learning: Research exploring context, participation, and impacts* (pp. 3-21). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Brower, H. H. (2011). Sustainable Development through Service-learning: A Pedagogical Framework and Case Example in a Third World Context. *Academy of Management Learning and Education*, 10 (1), 58–76.
- Bursaw, J., Kimber, M., Mercer, K. L., & Carrington, S. (2015). Teaching reflection for service-learning. In M. E. Ryan (Ed.). *Teaching reflective learning in higher education: A systematic approach using pedagogic patterns* (pp.153-169). Cham, Switzerland: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-09271-3_11
- Butin, D. (2010). *Service-learning in theory and practice*. New York: Palgrave Macmillan.
- Chang, W. J., & Yeh, Z. M. (2014). A Case Study of Service Learning Effectiveness based on Ubiquitous learning system for College Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 136, 554 – 558.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Delve, C. L., Mintz, S. D., & Stewart, G. M. (1990). Promoting values development through community service: A design. *New Directions for Student Services*, 4, 7-29.
- Eyler, J., & Giles, D. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishing Company.
- Eyler, J. (2002). Reflection: Linking service and learning— Linking students and

- communities. *Journal of Social Issues*, 58(3), 517-534.
- Fertman, C. I., White, G. P., & White, L. J. (1996). Service learning in the middle school: Building a culture of service. *Columbus, OH: National Middle School Association*.
- Jacoby, B., & others. (1996). *Service-learning in higher education: Concept and practices*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jacoby, B. (2015). *Service-learning essentials: Questions, answers, and lessons learned*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jones, C., Reichard, C., & Mokhtari, K. (2003). Are students learning styles discipline specific? *Community College Journal of Research and Practice*, 27(5), 363-375.
<http://dx.doi.org/10.1080/713838162>
- Kaye, C. (2010). *A complete guide to service-learning* (2nd Ed), Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing Inc.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kolb, D. A. (2007). *The Kolb learning style inventory—version 3.1: LSI workbook*. Boston, MA: Hay Learning Transformations.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed). NY: Pearson Education, Inc.
- Kolb, D. A., & Fry, R. E. (1975). *Toward an applied theory of experiential learning*, In C. Cooper, (Ed), *Theories of group processes*. London: Wiley Press.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212. <http://dx.doi.org/10.5465/AMLE.2005.17268566>
- Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. (2011). *The Teaching Role Profile*. Boston, MA: Hay Resources Direct.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). Experiential learning theory as a guide for experiential educators in higher education. *A Journal for Engaged Educators*, 1(1), 7-44.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in the social sciences*. New York: Harper Collins.
- Pelletier, J., & Trolan, T. (2009). Structuring student learning through advising: Applying the PARC model to practice. *The Bulletin*, 77 (5).
- Piaget, J. (1971). *Psychology and epistemology*. Harmondsworth, UK: Penguin.
- Prentice, M., & Robinson, G. (2010). Improving student learning outcomes with service learning. *American Association of Community Colleges*. American Association of Community Colleges.

- Roehlkepartain, E. C. (2009) . *Service-learning in community-based organizations: A practical guide to starting and sustaining high-quality programs*. Scotts Valley, CA: Learn and Serve America's National Service-Learning Clearinghouse.
- Sigmon, R. (1996) . *The Problem of definition in service-learning*. In R. Sigmon and others, *The Journey to service-learning*. Washington, D. C.: Council of Independent Colleges.
- Smith, D., & Kolb, D. A. (1986) . *User's Guide for the Learning Style Inventory*. Boston: McBer and Co.
- Smith, M., & Trede, F. (2013) . Reflective practice in the transition phase from university student to novice graduate: Implications for teaching reflective practice. *Higher Education Research & Development*, 32(4), 632-645.
- Tiessen, R. (2018) . Improving student reflection in experiential learning reports in Post-Secondary institutions. *Journal of Education and Learning*, 7(3), 1-10.
- Wade, R. C. (1997) . Reflection. In R.C.Wade(Ed.). *Communitith Service - Learning : A guide to Including Service in the Public School Curriculum*(p.94-112).Albany, NY : State university of New York Press.
- Waite, A. M. (2018) . Examining experiential learning and implications for organizations. *International Journal of HRD Practice, Policy and Research*, 3(1), 23-42. doi: 10.22324/ijhrdppr.3.105
- Waterman, A.S. (1997) . An overview of service-learning and the role of research and evaluation in service-learning programs. In *Service-learning: Applications from the research* (A.S. Waterman, ed.) pp. 1-11. Lawrence Erlbaum Associates; Mahwah, NJ.
- Whitney, B. C., & Clayton, P. H. (2011) . Research on the role of reflection in international service learning. In R. G. Bringle, J. A. Hatcher, & S. G. Jones, (Eds.). *International service learning: Conceptual frameworks and research* (pp. 145 - 187). Sterling, VA: Stylus.