

壹、緒論

我國大學教育重視學科分化與專業養成，以必修課程為學習的核心，輔以讓學生依其興趣選修其他科目，來強化自己在專門知識的素養與未來工作的準備（康瀚文，2004），所以，學校除了安排各專業必修課程外，學生還可以有權力選擇選修科目。在教育改革後，高等教育愈來愈重視民主化與自主性，依《大學法》規定，國內各大學得依其發展特色規劃課程，使得學校開始安排更多元的課程讓學生自由選擇修習。此外，我國高等教育受到市場化與普及化的影響，學校面臨高等教育激烈競爭的環境，為了加強競爭力，除加強行政服務品質外，更要重視課程的質與量，提供學生更多元的課程選擇，以符應學生的需求。以現況而言，我國大學院校提供學生相當大的選課空間。

大學的課程有必修課程與選修課程兩類，必修課程受法規保障，學生來源固定充分，人數普遍較多，選修課程的修課人數則不一，有些課程呈現人數爆滿的現象，有些卻乏人問津，甚至因為人數未達最低開課人數，而有開不成的現象。因此，要如何提升學生對選修課程的選課意願是非常重要的議題，此為研究動機之一。

隨著消費者意識抬頭，消費者逐漸重視整個消費過程中所受的服務品質好壞，而這股潮流不只在營利組織中蔓延，在非營利組織中也逐漸受到重視。在教育商品化的過程中，教育已逐漸被視為一種服務的商品（尚榮安、劉宗哲、林炳文，2006）。由於消費主義的成長，高等教育的學生現在也認為自己是顧客，自己付費來接受服務（Tricker, Rangecroft, & Long, 2005）。其實，教師的教學也是一種服務，學生就是消費者，是學校的主要外部顧客，學生所交的學費是一種付費的行為。再者，近幾年學生評鑑教師教學品質的觀念興起，在學生自主意識提升的趨勢下，強調由學生來評鑑教師的教學品質。因此，教師有必要了解學生對其教學的感受，此為研究動機二。

若由品質的概念推論，教學品質亦屬於品質的範疇（藍培青、李

吳瞳、何明政，2004）。服務品質的衡量以SERVQUAL量表最為著名，強調服務的五大特性：穩定性、有形性、反應性、保證性及關懷性（Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1988），大部分的服務品質測量工具與SERVQUAL相同，較著重於傳達服務的過程（Mangold & Babakus, 1991）。然而有研究指出，服務品質的結果品質對消費者的選擇行為是相當重要的（Richard & Allaway, 1993），顧客在判斷整體服務品質時，服務品質中的結果品質是一個重要的因子（Luk & Layton, 2004），而且加入結果品質會明顯地改善對服務品質的解釋力與預測度（Powpaka, 1996）。再者，在高等教育中，服務的結果是衡量服務品質的重要關鍵成分（Clewes, 2003），且學生受教育的目的主要是求得有用知識學問，所以，學生的學習結果相當重要。此外，Gummesson（1991）強調，評估服務品質時應該要考量技術性品質與功能性品質，這兩種品質類似結果品質與過程品質的概念，Mittal 與Lassar（1998）發現，當顧客與服務提供者相當密集地直接接觸的情況下，功能性品質對顧客滿意有很大的正向影響，而技術性品質則是會影響顧客忠誠度。換言之，此研究結果提醒我們，結果品質與過程品質影響的結果變數可能不同，更強化本研究欲將教師的教學品質分為結果與過程兩面向的想法，此為研究動機三。

雖然我國有許多探討學生選課行為的研究，例如，大專院校的體育課選課意願調查（李志峰、楊慶南，2004；杜錦豐、黃郁琦，2001；莊淑蘭，2000；許天路，2005）、我國大學通識教育課程的選修情況（郭麗安，1995；葉紹國、溫博仕，2001）、大學生的選課探討（康瀚文，2004；陳如山、張瓊瑩，1990；黃政傑、李春芳，1987）等。此外，近年來，由於網路教學的興起，遠距課程愈來愈多，而逐漸興起探討學生對遠距課程的選課意願與動機（林孟彥、黃運圭、詹雪蘭，2006；林菁如、鍾如雅、陳雅萍，2006）。但是，過去研究探討選課現況與選課影響因素居多，缺乏對同一位教師未來再次選課進行探討，也未有針對結果品質與過程品質在選課意願影響上的深入研究，此為研究動機四。