

第一哩路的期待與實踐：技職校院 新生入學期待與校園經驗探討

周素足 吳建隆 劉杏元*

本研究旨在探討技職校院新生入學期望與其校園經驗，採橫斷式調查研究設計，以立意取樣選取北部某技術學院參與新生定向輔導之新生1,066人為研究對象，以「新生期望量表」及「新生校園經驗量表」進行前後測，研究發現：（一）新生對「學術投入」、「人際投入」、「校園活動融入」、「校園支持環境」及「校園認同」均抱持高度期待，新生入學期待以「校園支持環境」得分最高，「校園活動融入」得分最低；（二）在新生個人背景資料中，發現學制、入學方式、入學志願、母親教育方式、父、母親職業及校內、外工讀期望均會影響新生入學期待；不同學制新生入學期望不同，學院部新生在「學術投入」及「人際投入」之入學期望高於專科部；四技新生在「校園活動融入」、「校園支持環境」及「學校認同」之入學期望高於二技與五專新生；（三）技職校院新生入學期望到實踐之校園經驗得分均呈現向下遞減的趨勢，新生定向輔導較能適配五專及四技新生的需求，但對二技新生來說則較不適配。本研究結果可提供高等教育作為提升新生定向輔導效能之參考。

關鍵詞：技職校院、新生、校園經驗、入學期望、定向輔導

周素足，長庚科技大學護理系助教

吳建隆，中華科技大學生活輔導組組長

劉杏元，長庚科技大學護理系副教授兼學務長

* 通訊作者：劉杏元 電子郵件：hyliu@mail.cgust.edu.tw

壹、研究背景與目的

許多研究相當一致指出：在大學期間最關鍵的時期就在大一這一年，因為新生入學帶著過去的問題與習性，在校期間所經歷的人與事往往影響學生的學習投入，第一年適應新環境所建立的行為模式有加乘效應，關鍵性決定大學生涯是否能夠成功學習（黃玉、劉若蘭、劉杏元、林至善、柯志堂、楊昌裕，2005；葉紹國、何英奇、陳舜芬，2006；Upcraft, Gardner, & Barefoot, 2005）。Upcraft與Gardner（1989）強調成功的大學生活大多取決於新生的第一年經驗，學校有責任促進新生學習成功，包括生活品質、學術與個人目標、融入校園生活等（黃玉，2006；Upcraft et al.）。美國高等教育標準促進評議委員會（Council for the Advancement of Standards in Higher Education [CAS], 1997）亦強調，學校對大學新生定向輔導應負以下任務：一、幫助新生融入學校；二、為新生接受學校教育作好準備；三、引導新生融入學校知能、文化與社會的環境中。

近年來臺灣大學的數量大幅增加，大學教育從過去的菁英教育轉變為普及教育，但受到少子化衝擊所面臨的招生危機，如何留住學生也成為各校學生輔導的工作重點，根據教育部統計資料顯示101學年新增辦理休學人數，較100學年增4.5%（教育部統計處，2014），讓原本招生不易的學校更如雪上加霜。新生定向輔導乃協助新生在關鍵的大學這一年能成功學習，美國自1640年代哈佛大學開始實施新生定向輔導，直到1980年代才開始受到重視，臺灣早期實施新生入學輔導時間

大多以1~2天為最多，內容大都以學校簡介、校歌教唱、行政主管、系所主任精神講話及業務介紹等方式，引導新生認識即將就讀的大學。但這種以學校為中心之單向溝通輔導模式，不僅流於形式更無助於學生學習（張雪梅，2010）。此外，受到全球化衝擊，近年臺灣大學新生入學背景更加多元，例如新住民、國際學生及境外生人數每年均以倍數成長，各大學校院為防止學生流失，美國新生定向輔導的概念逐漸受到各大學重視，各校逐漸改變過去傳統新生訓練模式，少數學校更增加大學入門之通識必修課程，以自主學習為核心，引導學生從議題課程中探索自我，透過閱讀教材的意義建構、學習地圖繪製，以及從活動課程、生命導師與業師座談或演講啟動多元智能，並運用歷程檔案評量，探討新生學習成效（陳柏霖，2011）。

國外許多研究已證實新生定向輔導有助於新生適應大學生活（Diulekmen, 2007）、增進學生對學校的好感（Cuyjet & Rode, 1987）、以及促進學生學習（Mitchell, 1972），在Fidler（1991）連續16年縱貫性研究中，發現參與新生定向輔導的大一新生中途輟學率較低。臺灣近年來針對新生適應的研究逐漸增加，但少數之新生定向輔導研究僅聚焦於大學生及研究生（李麗君、高熏芳，2013；張世茹，2011；陳柏霖，2011；蔡易倫，2011），針對學制多元之技專校院則是付之闕如，為彌補此知識缺口，本研究以北部某技專校院為個案學校，具體研究目的如下：一、探討不同學制新生入學期望；二、比較不同背景特徵新生入學期望差異；三、探討參與新生定向輔導新生之校園經驗。



貳、文獻探討

一、新生定向輔導之相關理論基礎

本研究以Tinto「交互影響理論」及Astin「融入理論」為設計新生定向輔導之理論基礎，以理解其對大學生持續就學及校園融入的效果，以下分述其重要內涵。

（一）Tinto的交互影響理論

Tinto（1975）指出，學生在入學前不同個人特質，會對學生離校決定造成關鍵性影響，並決定學生對學校及完成大學畢業目標的內在承諾，同時影響學生之學術與社會系統整合的層次。個人特質包括家庭背景、學術能力、種族與性別，而學生的中學及高中的學業成績與社會技能等，則是屬於個人以前的校園經驗；社會經濟地位、父母教育程度、父母期望等，是Tinto所認定的家庭背景特質。而學術整合包括結構與規範面向，結構的整合需要大學明確的標準，規範的整合則視個人對學術系統中規範結構的認同而定。Tinto認為學生的學術表現是結構整合融入大學學術系統的程度，而學生的智能發展則顯示學生規範整合程度，他認為學生的規範整合是個人智能發展與大學智能環境間的適配度。

人際整合（social integration）則是學生個人與大學社會系統間的適配度，與人際整合有關則包括：非正式同儕團體、課外活動，與教職員或行政人員的互動等。學術與人際整合會影響學生承諾。而學生的學術整合愈高，對畢業的承諾也愈

高；而人際整合愈高，對大學的承諾也愈高（Tinto, 1975）。Tinto（1993）所發展學生持續就學模式，最被廣泛在高等教育文獻中討論，也提供高等教育理解學生保留與適應研究的方向（Braxton, 2000）。Tinto想像學生持續就學過程如同合併進入人類社群生活過程，大學必須透過通過階段前進，特別是在第一年。而此模式核心正是學生整合進入學校學術與人際系統的概念（Bean & Eaton, 2000）。學術整合包括教室與實驗室的承諾，或和教職員在這些設備內或外的互動。人際整合包含與同儕、教職員和大學社群裡其他人的循環互動，如：在宿舍、餐廳、走廊和其他校園會議地點。Tinto指出，學術或社會連結失敗的學生，較不可能適應新環境的價值觀、規範和期望，進而無法持續就學。一個學生可能經歷學術整合而無人際整合，端視學校或個體本質而定，例如學生學術表現好，但與其他人人際連結失敗（Hinkle, 2004）。

（二）Astin的融入理論

屬於人與環境互動理論（Upcraft & Gardner, 1989），意指學生對於其學術經驗所投注的生理和心理能量之總量，除在學業的學習，學生花費很多時間參加校園的學生社團組織，或是會經常與授及其他學生互動，Astin（1984）認為學生在大學中最好的學習效果是能夠融入校園，因此他認為融入理論包括以下五個基本前題：1. 融入牽涉到對不同目標所投注的生理和心理能量，目標也許高度普遍化（例如：學生經驗）或是高度特定化（例如：標準化學考試）；2. 不管學生融入目標如何，融入發生通常是呈現一個連續體，



也就是說不同學生對特定目標，會顯示不同融入程度，而相同學生在不同時間中，對不同目標也會顯示不同融入程度；3. 融入包含量化和質化兩種分析角度，譬如學生在學業上的努力可以用量化測量，看他在學習上花費多少時間，也可用質化測量，看學生是否有研讀和了解指定閱讀資料，或者只是眼睛看教科書做著白日夢；4. 任何教育方案乃是關聯到學生學習和個人成長結果，和學生融入該方案的量與質是相對的；5. 任何教育政策或實作的效率，與該政策或實作能否增加學生融入的能力是直接相關的。Astin學生融入理論（Involvement Theory）是學生越廣泛的接納及陳述個體投入更多精力於學術的經驗，更可能滿足他們的教育經驗，並且持續在大學中。Astin融入理論與Tinto的理論架構有密不可分的關係（Milem & Berger, 1997），學生融入於校園活動中，與學生適應及持續在校呈現正相關（Astin, 1984），正符合Tinto主張參與核心課程活動解決學生社會整合校園生活。融入使學生得以對環境更定向，並感覺對學校生活感興趣和成為其中一份子（Hernandez, 2002）。

二、國內外新生定向輔導實施與相關研究

所謂定向，是幫助新生從先前的環境到大學環境作一個轉換，並增加他們成功的一種努力（Perigo & Upcraft, 1989）。Rentz（1996）指出1960年代出現兩種影響新生定向輔導方案的哲學觀點，第一種稱為「小宇宙」（microcosmic）觀點，強調測驗、校園

參訪、資訊性的集會和註冊前的活動；第二種則是「大宇宙」（macrocosmic）觀點，強調學術生活、認知發展、智能性挑戰等相關議題，和高等教育的任務。小宇宙指的是短期、小型的新生訓練活動，而大宇宙指的是持續的、為期一整年的新生定向輔導活動。

「小宇宙」與「大宇宙」兩種觀點持續支配當前大部分的定向輔導模式，在此基礎下新生定向輔導實施模式，大體可分為新生日或新生週模式（The Freshman Day or Week Model）、開學前模式（The Pre-registration Model）及新生課程模式（The Freshman Course Model）（Rentz, 1996；引自楊昌裕，2002），其中以課程模式成效最好（Fidler & Hunter, 1989）。哈佛大學早在1959年即開設新生專題輔導課程（邱于真，2010），學生修課前必需先行申請，新生必需繳交短文說明對該課程的興趣及與學術發展的相關性，授課教師透過學生短文初步認識學生，並決定選課名單（高熏芳、蔡易倫，2011）。而臺灣大多數學校採用新生週模式，時間多為三至五天，稱為「新生訓練」或「新生始業輔導」。輔仁大學於1995率先以「大學入門」之課程模式，直至2002年交通大學才開設類似課程（李曉青，2009），截至2011年為止，共計16所大學開設大學入門課程（陳柏霖，2011）。以政治大學為例，該校參考美國高等教育標準促進評議委員會（CAS）訂定之「新生定向輔導方案及服務標準與原則」，並依據政大發展國際一流大學及邁向頂尖大學的規劃為設計理念，期待培養具備「微觀知識」、「宏觀視野」、「自主學習」、「批判能力」、「國際視



野」、「統整能力」、「自我定位」及「公民意識」等能力的學生，課程規劃主題包括「大學的意義、理念與社會責任」、「學習如何學習」、「認識與了解自己的學校」、「移動自己的視野與世界對話」等四大主題，作為學生課程設計的參考（陳柏霖）。

國外許多研究已證實新生定向輔導之正面效果（Diulekmen, 2007; Fidler, 1997; Sidle & McReynolds, 2009），包括提升學業與學習表現（Sidle & McReynolds）、讓新生有更多對現實的期待（Krallman & Holcomb, 1997），Fidler（1991）在16年縱貫性研究發現，參加新生定向輔導的學生相較於未參與者有較高的留校率。國內新生定向相關研究始於2001年，臺灣師範大學將學生事務納入研究所課程，而後陸續出現新生定向相關的討論及實證研究（如周素足，2007；周富美，2004；楊昌裕，2002），開始探討新生定向輔導規劃與執行成效。黃玉等人（2005）針對全臺21所大學新生的質性研究中發現，新生定向輔導方案成效不彰，新生並未了解自己的主修領域與未來目標，有的連自己的興趣都說不出來，欠缺時間管理、翹課盛行、打工多影響社團參與；葉紹國、何英奇與陳舜芬（2006）針對淡江、清華與師大之大一新生校園經驗研究，亦發現社團活動是三校新生參與最少的校園活動類型，這些研究成果與近日各大校園爆社團倒閉風潮，大學生偏好宅在家，校園社團面臨招生不足而倒閉（馮靖惠，2013）等現象相去不遠。蔡易倫（2011）發現大一新生定向輔導之學習成效，由高至低排序為：學校設施熟悉、生活關照、人際互動增進、自我認

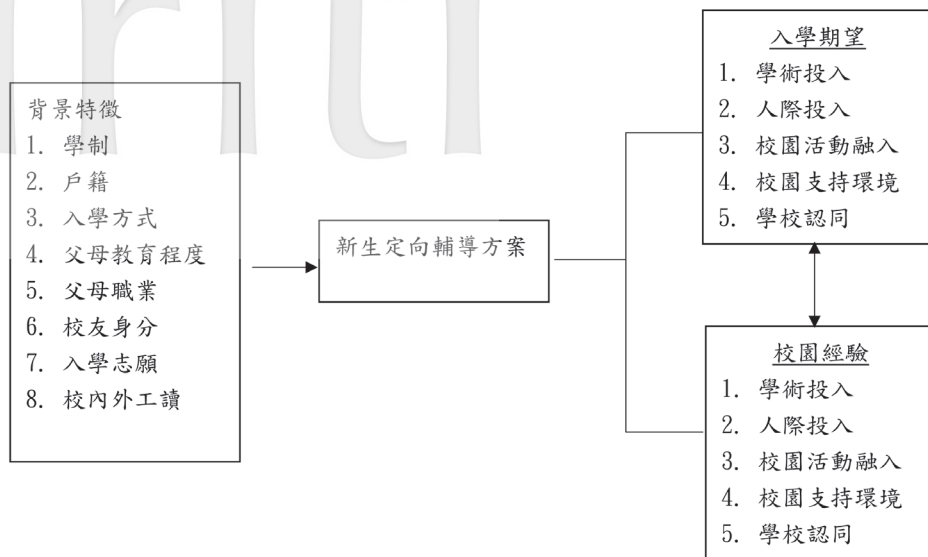
識、社群網絡認識、學習準備，而張世茹（2011）發現學業定向輔導是研究所新生最重要的需求，且學生對校方提供輔導滿意度也最高，而生涯輔導為研究生列為次要的需求，但學校提供方案卻無法滿足研究所新生。李麗君與高熏芳（2013）也發現「認識就讀學系課程的相關資訊」是大學新生最期待的定向輔導課程，可見大學新生與研究所新生定向輔導需求截然不同。

此外，不同學制的學生在教育目標之期待以及生活型態上的差異，會影響其校園投入經驗與滿意度，吳肇展、孔德、李哲瑋、蔡佳偉與張瑜恩（2008）探究進修部新生適應與期待，發現，學院部新生在校園設備與資源的適應，較專科部新生來得差且滿意度最低。從以上實証結果回顧可知，目前國內新生定向輔導研究大都針對大學及研究所新生，鮮少關注學制多元之技職校院，而技職校院新生個人特質、背景、與個人需求迥異於大學與研究所，因此，本研究聚焦技職校院探討新生對新生定向輔導期望與其校園經驗，研究架構如圖一。

參、研究方法

本研究採橫斷式調查研究設計，以立意取樣選取北部某技術學院參與新生入學輔導方案之五專、四技及二技新生共1,066人為研究對象，其中五專新生719人，四技新生102人，二技新生245人，共發出問卷1,066份，回收1,040份，其中無效問卷116份（含未填答、填答明顯不完整、選項勾選完全不變者），實得有效問卷五專640份，四技98份，二技186份，





圖一 研究架構圖

共924份，問卷回收率86.68%。以自編之「新生期望量表」及「新生校園經驗量表」為研究工具，於新生入學第一週及第一學期結束進行前後測，各量表內涵及信效度說明如下：

一、「新生期望量表」：乃參考Pace與Kuh（1998）「大學生期望量表」（College Student Expectations Questionnaire, CSEQ），及陳舜芬與張傳琳（2004）中譯版本，以及美國大學生投入調查（National survey of Student Engagement, NSSE），其中「學術投入期望」10題，「人際投入期望」11題，「校園活動融入期望」10題，「校園環境」10題以及「學校認同期望」5題，共46題；計分方式採用Likert氏四分量尺作答，每題有四個選項，依序為：非常期望（得4分），有點期望（得3分），不

期望（得2分），非常不期望（得1分）。得分愈高，表示期望愈高，反之則表示期望較低。

二、「新生校園經驗量表」：參考Pace與Kuh（1998）「大學生經驗量表」（College Student Experiences Questionnaire, CSEQ）、陳舜芬與張傳琳（2004）中譯版本，及張雪梅（1999）的「大學經驗量表」，並以期望問卷為基礎，各題項改以經驗次數作為回答，故題數與期望問卷同，共46題。計分方式採Likert氏四分量尺作答，依序為：總是（得4分），經常（得3分），偶爾（得2分），從未（得1分）；分數越高，代表對該面向經驗次數越高；反之，累計分數越低，代表對該面向經驗次數也越低。

本量表題項參考國內外相關文獻擬定後，邀請樣本學校五專、四技、二技

學生各二名進行表面效度檢測，專家效度CVI值介於 .8- .96；而後以預試樣本（ $N = 148$ ）進行項目分析，刪除臨界比小於3、因素負荷量小於 .3及各題項與總分相關小於 .3後共46題，期望量表的內部一致性Cronbach's係數為 .94，各面向介於 .80- .90，校園經驗量表的內部一致性Cronbach's係數為 .91，各分量表內部一致性則介於 .79- .90。

肆、研究結果與討論

一、研究對象之個人基本屬性

本研究發現新生戶籍以北臺灣之桃園、新竹及苗栗地區佔最多，其中二技新生佔43.0%；四技新生為53.1%；五專新生佔65.2%，顯示個案學校新生大部分來自鄰近鄉鎮之國、高中或五專之應屆畢業生。這群新生年齡介於15-23歲，大多是入學前三志願入學，二技生入學方式以推薦甄試和聯合登記分發為主佔59.7%；四技新生則以申請入學為居多佔49%；五專新生則為推薦甄試佔最多45.2%。而不同學制新生父母的社經地位及教育程度並無明顯差異，父母親皆以高中職畢業或肄業最多，其次是國中畢業或肄業，兩者人數比率在不同學制皆超過60%；新生父親職業

呈現多元狀態，以無技術人員居多，四技新生的父親以技術性人員居多，而五專則以半專業、一般性公務人員居多；新生母親以技術人員居多佔50%以上。

二、新生入學時學術投入、人際投入、校園活動融入、校園支持環境與學校認同等面向之入學期望

整體來說，新生對「學術投入」、「人際投入」、「校園活動融入」、「校園支持環境」及「學校認同」各面向之得分均在3分以上，顯示新生對每一個面向需求皆有高度期待（ $M = 3.10-3.66$ ）。在所有新生期待中，以「校園支持環境期望」得分最高，「校園活動融入」的期望最低（表一），可能因學校規定全體住校，新生不論是二技、四技或五專，第一次離開原始家庭，離開原本父母所給予食、衣、住、行的完善照顧，學校的環境是否能間接滿足其各方面的期望，抱有更高的期望。相較於研究所新生最期待學業定向輔導（張世茹，2011），或一般大學以熟悉校園設施為最重要之期待不同。

比較不同學制新生入學期待差異，發現四技新生的入學期望所有面向皆高於二技及五專，學術投入新生得分由高至低排

表一 各學制新生入學期望類別差益與排序（ $N = 1,066$ ）

	二 技		四 技		五 專	
	$M (SD)$	排序	$M (SD)$	排序	$M (SD)$	排序
學術投入期望	3.47 (0.34)	3	3.48 (0.34)	4	3.28 (0.37)	4
人際投入期望	3.52 (0.41)	2	3.58 (0.39)	3	3.41 (0.42)	2
校園活動融入期望	3.09 (0.44)	5	3.25 (0.44)	5	3.10 (0.42)	5
校園支持環境期望	3.55 (0.41)	1	3.66 (0.37)	1	3.52 (0.40)	1
學校認同期望	3.33 (0.54)	4	3.62 (0.40)	2	3.38 (0.47)	3



序為：四技（3.48）> 二技（3.47）> 五專（3.28）；人際投入為：四技（3.58）> 二技（3.52）> 五專（3.41）；校園活動融入：四技（3.25）> 五專（3.10）> 二技（3.09）；校園支持環境：四技（3.66）> 二技（3.5）> 五專（3.52）；學校認同：四技（3.62）> 五專（3.38）> 二技（3.33），可能因二技新生大都來自個案學校之五專畢業生，四技新生相較於五專新生，對大學懷抱較高憧憬與期待所致。在所有新生入學期待中，除「校園活動融入」外，五專新生在學術、人際、校園支持環境及學校認同得分均為最低，可能因五專新生來自課業壓力較大的國中階段，加上對於護理專業的懵懂，不需面臨讀高中後的升學問題，或五專新生面對多元背景同學及和師長的接觸，因年齡較小、過去經驗接觸層面受限，會較其他學制新生還要膽怯，因此入學期望較低。

深入探討不同學制新生入學期望前五名，發現二技新生入學期望由高至低排序為：上網尋求課程所需資料（ $M = 3.77$ ）、使用圖書館查詢課程所需資料（ $M = 3.68$ ）、學校重視提供學生住宿需求（ $M = 3.68$ ）、學校重視學生所需的硬體環境（ $M = 3.66$ ）及與背景不同的同學做朋友（ $M = 3.65$ ）；四技新生為學校重視提供學生住宿需求（ $M = 3.88$ ）、學校重視營造宿舍的關懷氣氛（ $M = 3.76$ ）、上網尋求課程所需資料（ $M = 3.72$ ）、與背景不同的同學做朋友（ $M = 3.72$ ），及喜歡現在就讀的學校（ $M = 3.68$ ）；五專新生則為學校重視提供學生住宿需求（ $M = 3.73$ ）、學校重視學生所需的硬體環境（ $M = 3.65$ ）、學校重視營造宿舍的關懷氣氛（ $M = 3.64$ ），以及與背景不同的同

學做朋友（ $M = 3.70$ ）。顯示五專及四技新生重視校園支持環境，均將「學校重視提供學生住宿需求」排在第一順位；二技新生第一及第二順位入學期待均落在學術投入（上網尋求課程所需資料及使用圖書館查詢課程所需資料），顯示二技新生學術投入需求相較於五專及四技學生高；此外入學期待前五名中，學校認同期待僅出現在四技學生。以上結果值得各技職校院思考，不同學制間需求入學期望不同，二技學生入學高度期望在學術投入的滿足，各學制入學期望各面向需求可作為規劃新生定向輔導方案的重要參考。

三、不同背景特徵新生的學術投入、人際投入、校園活動融入、校園支持環境與學校認同等入學期望差異

檢測不同背景新生對學術期望、人際投入期望、校園融入期望、校園支持環境期望及學校認同期望等面向之差異，發現新生戶籍、入學方式、母親職業對入學期望並無顯著差異性（ $P > .05$ ）（表二），表示新生來自不同地區、不同的入學方式及母親職業，並不會影響到新生入學期望。進一步進行校園經驗各構面分析，發現不同學制新生在學術期望、人際投入期望、校園融入期望、校園支持環境期望及學校認同期望等五大構面之入學期望，均有顯著差異（29.813，9.864，5.778，4.693，12.720）。此外，經事後比較發現不同學制新生入學期望不同，學院部新生在「學術投入」及「人際投入」之入學期望高於專科部；四技新生在「校園活動融入」、「校園支持環境」及「學校認

表二 新生個人背景特徵之入學期望各面向得分單變量分析表 ($N=1,066$)

自變項		學術投入 期望	人際投入 期望	校園活動 融入期望	校園支持 環境期望	學校認同 期望
學制	ANOVA F 檢定	29.813***	9.864***	5.778***	4.693***	12.720**
	事後比較	2 = 3 > 1	2 = 3 > 1	2 > 1 = 3	2 > 1 = 3	2 > 1 = 3
戶籍	ANOVA F 檢定	1.126	.416	1.319	1.414	1.326
入學方式 (1. 推薦甄試、2. 聯合分發、3. 申請入學)	ANOVA F 檢定	0.237	0.206	0.744	2.805	7.909***
	事後比較					3 > 1 = 2
父教育程度 (1. 國小、2. 國中、3. 高中職、4. 大專以上)	ANOVA F 檢定	1.134	.292	.051	1.094	1.143
母教育程度 (1. 國小、2. 國中、3. 高中職、4. 大專以上)	ANOVA F 檢定	2.953*	0.580	0.746	0.763	0.302
	事後比較	2 > 3 = 4				
父職業 (1. 第一類、2. 第二類、3. 第三類、4. 第四類、5. 第五類)	ANOVA F 檢定	2.503*	1.678	0.757	1.931	3.125*
	事後比較	1 > 3				1 > 3
母職業 (1. 第一類、2. 第二類、3. 第三類、4. 第四類、5. 第五類)	ANOVA F 檢定	1.164	1.471	1.021	0.834	2.447*
	事後比較					1 > 3
入學志願	T 檢定	2.772**	1.804	1.332	1.687	3.390**
校內工讀期望 1. 無、2. 有	T 檢定	-1.398	-2.082*	-3.512**	-1.908	-1.846
校外打工期望 1. 無、2. 有	T 檢定	.127	-1.718	-3.466**	-.757	-.274

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

同」之入學期望高於二技與五專新生，顯示技職校院學制多元，不同學制新生對新生定向輔導需求不盡相同，學校應依據不同學制學生需求，規劃各學制新生個別化之新生定向輔導方案。申請入學的新生在「學校認同」之入學期望高於推薦甄試與聯合分發者 (7.909, $p < .001$)，這也表示了申請入學的新生，因為該校的聲望而選擇申請入學，所以比起其他入學方式的學生，對學校更有認同感，也說明了新生意圖會影響到學校承諾；而入學志願亦影響到新生「學術投入」及「學校認同」，即前三志願和非前三志願新生有顯著差異性 (2.772, 3.390)；另外有校內工讀期望的新生在「人際投入」及「校園活動融

入」有顯著差異性 (-2.082, -3.512)，而有校外打工期望的新生在「校園活動融入」方面有顯著差異性 (-3.466)，可以得知有工讀期望的新生，不管是校內或校外，亦都會影響新生的人際投入與校園活動的融入。

除此之外，國中教育程度之新生母親在「學術投入」高於高中職及大專以上 (2.953, $p < .05$)；新生父親職業為非技術人員者相較於半專業及一般公務人員者，對新生「學術投入」 (2.503, $p < .05$) 及「學校認同」 (3.125, $p < .05$) 之入學期望高；新生母親職業為非技術人員者相較於半專業及一般公務人員者，在「學校認同」之入學期望較高；因此可以發現



父親職業、母親教育程度及母親的職業等家庭因素，與新生學校認同與學術投入有顯著的關聯性，而這也呼應了Tinto (1993) 的交互影響理論，家庭背景會影響學生的入學前經驗，進而影響學生的意圖、目標與學校承諾，並決定學生的學術整合的程度，因此新生定向輔導方案，也應該將考慮父母親教育背景。

四、參與新生定向輔導，新生入學期待與校園經驗之差異

本研究發現技職校院新生入學期望到實際參與校園經驗五大構面得分，均呈現向下遞減的趨勢（表三），顯示新生入學時對學校懷抱高度期待，但實際校園經驗卻常不如預期而減少，與國內外許多研究結果相同（高熏芳、李麗君，2013；張世茹，2011；Smith & Wertlieb, 2005），由於新生對於大學生活多抱持虛幻的高期待，而形成與實際校園經驗間之落差；此外，「校園活動融入」是所有新生得分最低之實踐校園經驗，且不同學制得分均在3分以下，進一步新生所有入學期望中得分低於3分，二技與五專新生出現相同三個子題之低入學期待，分別為：「參與學生自治組織」、「參與校外社團組織」、「擔任校內或校外社團領導幹部」；四技新生僅出現在「參與校外社團組織」，此

結果與黃玉等人（2005）及葉紹國等人（2006）針對一般大學之研究成果類似，可見社團參與是大學必修學分的時代已不復見，也如各大學均面臨學生對學校活動參與動機低，或許與現今大學社團發展的黑暗期有關（馮靖惠，2013），而許多研究已證實社團參與對大學生學習之具體成效，包括社團領導力培養有助就業力提升（許雅雯、劉維群、李育齊，2012）、社團經驗對職涯發展具有正向影響（葉亮吟，2010）及參與服務社團對生命有正向激勵作用（施瑞綿，2006）。教育部為鼓勵學生社團積極發展，於2014年10月30日特別發函至各大學校院，建議大學校院研議社團學分化，如何在大學教育中展現社團教育意義，值得各大學校院將社團參與納入新生定向輔導內涵。進一步比較各學制差異，發現五專新生在學術投入及人際投入，均低於二技及四技新生，且在校園活動融入及學術融入之校園經驗均小於3分，除因五專新生年齡較小或過去經驗接觸層面受限外，或與專一課程侷限於通識及個案學校新生定向輔導大多強制專一學生參與有關。

比較不同學制新生入學期待與實踐之校園經驗重要性排序，發現四技新生入學期望與實踐之校園經驗間重要性排序非常一致，五專新生在排序第一名及倒數兩

表三 各學制新生校園經驗平均值分析表（ $N=1,066$ ）

各面向	二 技		四 技		五 專	
	入學期待	校園經驗	入學期待	校園經驗	入學期待	校園經驗
學術投入	3.47 (2)	3.31 (1)	3.48 (4)	3.06 (4)	3.28 (4)	2.73 (4)
人際投入	3.52 (3)	3.23 (2)	3.58 (3)	3.18 (3)	3.41 (2)	3.01 (3)
校園活動融入	3.09 (5)	2.29 (5)	3.25 (5)	2.43 (5)	3.10 (5)	2.41 (5)
校園支持環境	3.55 (1)	3.14 (4)	3.66 (1)	3.39 (1)	3.52 (1)	3.28 (1)
學校認同	3.33 (3)	3.03 (3)	3.62 (2)	3.30 (2)	3.38 (3)	3.21 (2)



名之入學期待與實際校園經驗均未變動，顯示學校提供的新生定向輔導，較能適配五專及四技新生的需求，但二技新生則從原本對校園支持環境的最高期待，變成實踐校園經驗的倒數第二名，學術投入從入學期望的第二名，躍升為實踐校園經驗之第一名，顯示個案學校提供新生定向方案對二技新生來說較不適配。正如Tinto所說，學生學術表現端視學生融入大學之學術系統的程度，學生的學術整合成功與否，取決於個人智能發展與大學環境間的適配度；而人際整合（social integration）取決於學生個人與大學社會系統間的適配度，當學校提供新生定向輔導與新生無法適配時，可能影響學生持續就學，值得個案校思考二技學生之新生定向輔導內涵。本研究結果對照張世茹（2011）針對研究所新生定向輔導需求與滿意度研究中，研究所新生僅對學業定向輔導表達繼續保持，但生活定向及生涯定向輔導面向分別評列評估處理及亟需改善，可見不同學制與不同教育層級的新生，均有其獨特的定向輔導需求。

伍、結論與建議

本研究發現新生對學術投入、人際投入、校園活動融入、校園支持環境及學校認同均抱持高度期待，其中以「校園支持環境期望」得分最高，「校園活動融入」的期望最低；在新生個人背景資料中，發現學制、入學方式、入學志願、母親教育方式、父母親職業及校內外工讀期望，均會影響新生入學期待；不同學制新生入學期望不同，學院部新生在「學術投入」及「人際投入」之入學期望高於專科部；四

技新生在「校園活動融入」、「校園支持環境」及「學校認同」之入學期望高於二技與五專新生，顯示技職校院學制多元，不同學制新生對新生定向輔導需求不盡相同，學校應依據不同學制學生需求，規劃新生個別化之新生定向輔導方案。

比較新生入學期待與實踐校園經驗之差異，發現技職校院新生入學期望到實際參與校園經驗均呈現向下遞減的趨勢，顯示新生入學時對學校懷抱高度期待，但實際校園經驗卻常不如預期；且從新生入學期望與實踐的校園經驗來看，新生定向輔導較能適配五專及四技新生的需求，但對二技新生來說則較不適配。此外，本研究亦發現新生對學校活動參與動機低，社團是大學生必修學分的時代已成過往，值得高等教育思考將社團參與納入新生定向輔導方案。

根據本研究結果，建議各大學校校應多方面了解新生期望，將新生家長、入學志願、入學方式及對校內外工讀的期待放入方案評估的參考，並以此為依據規劃含納「學術投入」、「人際投入」、「校園活動融入」、「校園支持環境」及「學校認同」之新生定向輔導方案，以能在大學生活最關鍵的第一年，促進新生在生活品質、學術與個人目標、融入校園生活等各方面均能學習成功。

參考文獻

吳肇展、孔德、李哲瑋、蔡佳偉、張瑜恩（2008）。成人學生需求調查之實證研究——以崇右技術學院進修部學生為例。2014年11月14日，擷取自<http://edoc.ypu.edu.tw:8080/%E4%BC%81%>



E7%AE%A1%E7%B3%BB/DBA%20Conference/2008-Conference%20on%20Innovation%20of%20Management%20and%20Interdisciplinary/

李曉青（2009）。大學入門課程教學研討會。通識在線，21，36-37。

李麗君、高熏芳（2013）。大學生對新生定向輔導課程期望與實際感受之探究：以淡江大學為例。「輔仁大學全人教育課程中心第六屆全人教育學術研討會」發表之論文，新北市輔仁大學。

周素足（2007）。技職校院新生入學期望與校園經驗之研究——以北區一所技術學院為例（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班，臺北市。

周富美（2004）。大學新生定向輔導實施之研究——從學務處負責人員與學生的觀點探討（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班，臺北市。

邱于真（2010）。新生專題課程。國立臺灣師範大學教學發展中心電子報，32。2014年11月14日，擷取自<http://edoc.ypu.edu.tw:8080/%E4%BC%81%E7%AE%A1%E7%B3%BB/DBA%20Conference/2008-Conference%20on%20Innovation%20of%20Management%20and%20Interdisciplinary/>

施瑞綿（2006）。服務性社團的大學生構築生命意義之研究——以世界觀和生活目標為取向（未出版之碩士論文）。南華大學生死學研究所，嘉義縣。

高熏芳、蔡易倫（2011）。國內外大學新生定向輔導的現況分析與啟示。教育研究月刊，212，19-30。

張世茹（2010）。研究所新生定向輔導實

施之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。

張雪梅（1999）。大學教育對學生的衝擊：我國大學生校園經驗與學習成果之實證研究。臺北市：張老師。

張雪梅（2010）。從大學生成功學習談大學新生輔導的創新與改革。「2010臺灣高學生事務國際研討會」發表之論文，臺北市國立臺灣師範大學。

教育部統計處（2014）。102學年度各級教育統計概況分析。擷取自<http://www.edu.tw/pages/list.aspx?Node=4220&Index=9&wid=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>

許雅雯、劉維群、李育齊（2012）。大學生社團參與與就業力因果模式研究——社團學習經驗的中介效果。彰化師大教育學報，21，1-19。

陳柏霖（2011）。大學通識課程的創新、對話與實踐：以〔大學入門〕為例。教育研究與發展期刊，7（2），81-114。

陳舜芬、張傳琳（2004）。松竹楊梅四校大學生校園經驗與學習成果之研究。行政院國家科學委員會專題研究成果報告（編號 NSC91-2413-H-007-003），未出版。

馮靖惠（2013）。寧可宅在家，大學社團爆倒閉風潮。聯合新聞網。2014年10月20日，擷取自http://mag.udn.com/mag/edu/storypage.jsp?f_ART_ID=541322

黃玉（2004，5月）。e世代多元背景大學生校園經驗與心理社會發展。「第三屆國際跨文化研究會議」發表之論文，臺北市國立臺灣師範大學。

黃玉（2006，12月）。大學招生分院不分



- 系後，還該做些什麼才能讓所有學生都「入門」成功？——從滿足「不同類型」學校、「多元背景」大一新生的需求與發展做起。臺灣高教研究電子報，4。2014年10月29日，擷取自網址 <http://info.cher.ntnu.edu.tw/epaperi/topics/old.php>
- 黃玉、劉若蘭、劉杏元、林至善、柯志堂、楊昌裕（2005）。高等教育「學生事務工作實施準則與自我評量指引之研究」——新生定向輔導、學生宿舍方案與輔導、校園活動、學生司法事務、成果評估與方案評鑑。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系。
- 楊昌裕（2002）。大學生發展理論運用與方案設計——大學新生定向輔導方案。載於林至善（主編），學生事務與社團輔導第二輯（51-74頁）。臺北市：東吳大學課外活動組。
- 葉亮吟（2010）。探討大學生社團經驗、人際關係、學業成績對其職涯發展的影響。育達科大學報，23，58-80。
- 葉紹國、何英奇、陳舜芬（2006）。大一學生的校園參與經驗與收穫自評——淡江、清華、師大三校的比較。「臺灣高等教育與學生事務國際學術研討會」發表之論文，臺北市國立臺灣師範大學。
- 蔡易倫（2011）。淡江大學大一新生定向輔導學習成果之研究（未出版之碩士論文）。淡江大學教育科技學系碩士班，臺北市。
- Astin, A.W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297-308.
- Bean, J. P., & Eaton, S. B. (2000). A psychological model of student retention. In J. M. Braxton (Ed.), *Reworking the student departure puzzle* (pp. 48-61). Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- Braxton, J. M. (Ed.). (2000). *Reworking the student departure puzzle*. Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- Council for the Advancement of Standards (CAS) in Higher Education. (1997). *The CAS book of professional standards for higher education*. Iowa, IA: ACT.
- Council for the Advancement of Standards (CAS) in Higher Education. (2001). *CAS standards and guidelines for student support services/development programs*. Washington, DC: Author.
- Cuyjet, M. J., & Rode, D. L. (1987). Follow-up of orientation contacts: Effects on freshman environmental satisfaction. *Journal of College Student Personnel*, 28(1), 21-28.
- Diulekmen, M. (2007). Orientation program and adaptation of university students. *Psychological Reports*, 101, 1141-1144.
- Fidler, B. (1997). School leadership: Some key ideas. *School Leadership & Management*, 17(1), 23-38.
- Fidler, P. P. (1991). Relationship of freshman orientation seminars to sophomore return rates. *Journal of the First-Year Experience*, 3(1), 101-106.
- Fidler, P. P., & Hunter, M. S. (1989). How seminars enhance student success. In M. L. Upcraft, J. N. Gardner, & Associates. (Eds.), *The freshman year experience: Helping students survive and succeed in college* (pp. 216-237). San Francisco, CA: Jossey-Bass.



- Gonyea, R. M., Kuh, G. D., Kinzie, J., Cruce, T., & Laird, T. N. (2006, November). *The influence of high school engagement and pre-college expectations on first-year student engagement and self-report learning outcomes at liberal arts institutions*. Paper presented at the Association for the Study of Higher Education (ASHE) 2006 Conference, Anaheim, CA.
- Hernandez, J. C. (2002). A qualitative exploration of the first-year experience of Latino college students. *NASPA Journal*, 40(1), 69-84.
- Hinkle, S. E. (2004). *Making the transition: The adjustment experiences of first-year students attending a pre-college academic program* (Unpublished doctoral dissertation). University of Indiana, Bloomington, IN.
- Krallman, D., & Holcomb, T. (1997). *First-year student expectations: Pre-and post-orientation*. Retrieved October 29, 2014, from <http://eric.ed.gov/?id=ED411731>
- Milem, J. F., & Berger, J. B. (1997). A modified model of college student persistence: The relationship between Astin's theory of involvement and Tinto's theory of student departure. *Journal of College Student Development*, 38(4), 387-400.
- Mitchell, M. (1972). *A student-to-student guidance program for college freshmen*. Paper presented at the meeting of the American Personal and Guidance Association, Dallas, TX.
- Pace, C. R., & Kuh, G. D. (1998). *College student experiences questionnaire* (4th ed.). Bloomington, IN: Indiana University Center for Postsecondary Research and Planning.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1980). Student-faculty and student-peer relationships as mediators of the structural effects of undergraduate residence arrangement. *Journal of Educational Research*, 73(6), 344-353.
- Rentz, A. L. (1996). Orientation. In A. L. Rentz & Associates (Eds.), *Student affairs practice in higher education* (2nd ed., pp. 238-268). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Sidle, M. W., & McReynolds, J. (2009). The freshman year experience: Student retention and student success. *NASPA Journal*, 46, 802-814.
- Smith, J. S., & Wertlieb, E. C. (2005). Do first-year college students' expectations align with their first-year experiences? *NASPA Journal*, 42, 299-320.
- Smith, R. F., & Brackin, R. K. (2003). Components of a comprehensive orientation program. In J. A. Ward-Roof & C. Hatch (Eds.), *Designing successful transitions: A guide for orienting students to college* (2nd ed., pp. 39-53). Columbia, SC: National Resource Center for the First-Year Experience and Students in Transition, University of South Carolina.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Re-thinking the causes and consequences of student attrition* (2nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Upcraft, M. L., & Gardner, J. N. (1989). *The freshman year experience: Helping students survive and succeed in college*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Upcraft, M. L., Gardner, J. N., & Barefoot, B. O. (2005). *Challenging and supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.



The Enrollment Expects and the Campus Experiences of the Freshmen among Technological and Vocational School

Su-Zu Jhou Chien-Lung Wu Hsing-Yuan Liu*

The purpose of this study was to investigate the enrollment expects and the campus experiences of technological and vocational school. This research was based on a cross-sectional study. The purposive sampling consisted of 1,066 freshmen from a technological and vocational school in Northern Taiwan. Two quantitative instruments were used; including the freshmen expectations questionnaire and freshmen experiences questionnaire for data collection before and after the new orientation. The results showed: (1) The higher expectations of academic involvement, social involvement, campus activity engagement, campus supporting environment and school identification of the freshman. Among 6 dimensions, the first enrollment expectation was campus supporting environment, the last enrollment expectation was campus activity engagement. (2) The enrollment expectations of the freshman varied with 6 different variables: education level, entrance school way, mother's level of education, father's jobs, mother's jobs, expect working inside the school, expect working outside the school. (3) The freshmen enrollment expectations to all items regarding to the orientation program is significantly higher than their campus experiences. The results of the study provide suggestions for the improvement of the future implementation of freshman orientation for higher education.

Keywords: *technological and vocational school, freshman, campus experience, enrollment expect, orientation*

Su-Zu Jhou, Teaching Assistant, Department of Nursing, Chang Gung University of Science and Technology

Chien-Lung Wu, Section Chief, Life Guidance Section, China University of Science and Technology

Hsing-Yuan Liu, Associate Professor and Dean of Student Affairs, Department of Nursing, Chang Gung University of Science and Technology

* Corresponding Author: Hsing-Yuan Liu, E-mail: hyliu@mail.cgust.edu.tw