

目錄

壹、緒論.....	1
貳、文獻探討.....	2
一、社會認知生涯決定理論.....	2
二、成就抱負相關理論.....	4
(一) 成就抱負的義涵.....	4
(二) 影響成就抱負的相關因素.....	5
三、大學生的校園學習經驗相關理論.....	8
(一) 大學生學習經驗義涵.....	9
(二) 大學生校園學習經驗對其成就抱負影響之相關研究.....	10
參、研究方法.....	11
一、研究架構.....	11
二、研究對象.....	11
三、研究變項.....	12
四、資料分析.....	15
肆、結果與討論.....	15
一、男女大學生的成就抱負之描述性統計分析.....	15
二、男女大學生的個人背景、校園學習經驗與成就抱負之分析.....	15
(一) 男女大學生的個人背景、校園學習經驗與教育抱負之多元迴歸分析.....	15
(二) 男女大學生的個人背景、校園學習經驗與職業抱負之多元迴歸分析.....	18
三、討論.....	21
伍、結論與建議.....	22
一、結論.....	22
二、建議.....	23
(一) 對教育實務之建議.....	23
(二) 對未來研究的建議.....	23
參考文獻.....	24
附錄.....	29
附錄一 科技部補助專題研究計畫成果報告自評表.....	29
附錄二 未發表之文稿.....	31
附錄三 2013 AERA 國際研討會論文發表摘要.....	57
附錄四 2014 ICAP 國際研討會論文發表摘要.....	63

摘要

本研究主要探討國內男女大學生之個人背景、大一與大二成就抱負與校園學習經驗對大三成就抱負之影響，採問卷調查法針對 100 學年度入學之國內十一所的男女大學生進行三年的追蹤調查，包含 293 名男大學生與 370 名女大學生。統計分析方法包括描述性統計與多元迴歸方法。研究結果發現：男大學生的大一教育抱負與職業抱負皆略高於女大學生，男女大學生的教育抱負皆會隨著年級提高而逐漸下降，而男女大學生的職業抱負從入學至大二會些微下降，至大三則稍微上升。大一成就抱負方面，父親教育程度會影響男大學生的大一教育抱負，而母親職業地位則會影響女大學生的大一教育抱負及職業抱負，就讀公私立大學之女大學生的大一教育抱負有顯著差異，就讀人文科系的男女大學之大一職業抱負高於社會科系男女大學生。大二成就抱負方面，男女大學生的大二教育抱負與職業抱負皆受到其大一教育抱負與職業抱負之影響，就讀理工科系女大學生的大二教育抱負與職業抱負高於人文科系女大學生。大三成就抱負方面，男生的大二教育抱負會影響其大三教育抱負，而女生的大三教育抱負亦受到其大一與大二教育抱負的影響，男女生的大三職業抱負皆會受到大一與大二職業抱負的影響，而男生在大三階段的師生互動越好，其職業抱負越高。最後，本研究針對教育實務與未來研究提出具體建議。

關鍵字：男女大學生、成就抱負、校園學習經驗、縱貫性研究

Abstract

The purpose of this study was to explore the influences of male and female's personal background, achievement aspirations of freshman and sophomore, and campus learning experiences on their junior achievement aspirations. A questionnaire survey was employed to investigate the university students' campus experiences and achievement aspirations from 2011 to 2013 in Taiwan. The samples included 293 male and 370 female junior university students. The describe statistic and multiple regression methods were used for data analysis. The findings of this study as follows. Male students' educational and occupational aspirations are higher than females'. Both male and female students' educational aspirations decrease when they are in higher grade. Both male and female students' occupational aspirations decrease gradually from freshman to sophomore, but their occupational aspirations increase in junior. Fathers' occupational status has influence on male students' freshman educational aspirations. Mothers' occupational status has influence on female students' freshman educational and occupational aspirations. There are significant differences between public and private female students in terms of their educational aspirations. Students in the humanities field show higher freshman occupational aspirations than those in the social field. The sophomore achievement aspirations are influenced by the freshman achievement aspirations. The sophomore female students in the science field show higher educational and occupational aspirations than students in the humanities field. For male students, the sophomore educational aspirations have influence on their junior educational aspirations. However, for female students, their junior educational aspirations are influenced by their freshman and sophomore educational aspirations. Both male and female students' junior occupational aspirations are influenced by their freshman and sophomore occupational aspirations. For junior male students, the more they interact with their teachers; the higher their occupational aspirations. The implications for university administration, teaching, learning, and the field of achievement aspirations are discussed.

Keywords: male and female university students, achievement aspirations, campus learning experiences, longitudinal research.

壹、緒論

我國高等教育因應社會需求，近十年來在數量上急遽擴充，使得大學生人數快速成長，根據教育部（2015）的統計，大學生人數由 1991 年的 72,622 人增加到 2014 年的 1,339,849 人，大學錄取率趨近於 100%，此種現象顯示學生只要有意願，都有機會進入大學就讀，取得更高的學位，追求自己的理想抱負。然而隨著高等教育的普及化，近幾年來台灣就業市場逐漸產生高學歷者面臨低職業與高失業率的現象（黃毅志、陳怡靖，2005），此現象可能會衝擊大學生的成就抱負（achievement aspiration）。Tien、Lin 與 Chen（2005）即指出，當出現高學歷者面臨低職業與高失業的問題時，會嚴重影響大學生的成就抱負。因此國內大學生在目前這種高錄取率和社會高失業率的衝擊之下，其學習經驗與成就抱負如何，有待進一步了解。

台灣目前的教育體制，學生在進入大學之前，需經過多次重要決定關卡：國中畢業時，選擇進入普通高中或職業學校就讀；高中則須選擇人文組或理工組；而在進入大學前，則須選擇就讀學系等，因此學生在高中階段可能就已經擁有自己的教育抱負（謝小芬、張晉芬，2004），並期待透過大學教育協助他們確認目標且朝著目標努力。而學生在進入大學至大學畢業階段，正值 Super（1994）所謂的從青少年晚期過渡到成人初期（18-21 歲）的生涯探索期轉換階段，此階段的生涯發展在於尋求具體特定的職業方向或生涯目標，為了進入就業市場而培養專業技能做準備。大學生從高中濃厚升學氣氛中解放出來到大學較為自由的環境之後，首先面對的是學術氛圍的衝擊與生活環境的變動（許崇憲，2008），而這種衝擊與變動所帶來的校園學習經驗對學生未來在大學的生活規劃、生涯決定甚至是畢業後的生涯實踐都有重大影響（Ericson, Peters, & Stronmmer, 2006）。大學生在求學生涯中，必須面臨許多與未來發展有關的重大決定，例如升學與就業等，而這些選擇與決定對目前和未來的發展影響甚鉅，且大學對多數學生而言，可能是人生最後一次的正規教育，因此了解學生在大學的學習經驗、成就抱負及兩者之間的關係，就顯得非常重要。

根據 Aronld（1995）的研究指出，美國學生在剛進入大學時，男女生的教育抱負沒有差異，但到了大二階段，有四分之一的女生開始覺得自己資質普通，教育抱負也開始降低，但男生仍然維持高度的教育抱負。王斐（2007）的研究發現技職院校男生想升學的抱負高於女生。黃毅志與楊雅鈞（2008）的研究指出，女生學業成績普遍比男生好，但念博士班、當主任、當校長與當教授的抱負都比男生低。大學教育的主要目的之一就是協助每位學生，無論男生和女生都得以依照自己想要的發展設定目標並朝目標努力（Bok, 1982）。但何以剛進入大學之初，男女生的輸入成就抱負（input achievement aspiration）沒有差異，而畢業前的輸出成就抱負（output achievement aspiration）卻有所不同。學生成就抱負絕對不會突然變更，其中必有其轉變的過程（Sharf, 2006），因此男女生的成就抱負在大學生涯的轉變，都需要長期與深入探討才能有更完整的瞭解，就如早期 Campbell（1983）就強調如果能夠有長期性的個人資料可以分析的話，那將有助於瞭解成就抱負形成的時間與過程。黃玉（2003）即指出，學生從大一到大四，每年的發展經驗均不同也都很寶貴，但是大學的學習環境，對於女生學習較不友善，因此其建議要進行與大學生生涯發展有關的研究，實有逐年做縱貫探索之必要，才能較為清楚且深入了解學生心理社會成長的歷程與轉變，並掌握各關鍵時期重要因素影響

的情形。而 Pascarella (1984) 也指出，大學生個人認知和發展成熟情形在各年段不同而產生不同的校園學習經驗，進而影響他們的學習成果，甚至衝擊到他們的學習目標及成就抱負。

國內有關大學生成就抱負之相關研究方面，大多是從社會結構面或是單一定點探討學生背景因素、學業成績與成就抱負的關係，即這些研究都是橫斷性研究，無法得知男女大學生入學後，經過不同年段到大學畢業，他們的學習經驗如何影響成就抱負，且學習經驗對男女學生的影響為何。大學生在學校的學習經驗與個人成就抱負會隨著年級的增加而有所改變，且男女生因為社會化歷程不同而有所不同，因此用單一時間點的學生學習經驗與成就抱負來分析學生生涯發展變化及兩者之間的關係，其結果不甚完整，甚至可能有所偏誤（林宴瑛、程炳林，2007）。基於上述研究背景與動機，本研究之研究目的如下：

- 一、了解男女大學生在大一至大三之校園學習經驗與成就抱負。
- 二、探究男女大學生之個人背景、大一與大二成就抱負及大二與大三學習經驗對大三成就抱負之影響。

貳、文獻探討

本研究旨在探討男女大學生之個人背景、大一與大二成就抱負與大二及大三校園學習經驗對大三成就抱負之影響，故本研究以社會認知生涯決定理論、成就抱負相關理論、大學生的校園學習經驗及校園學習經驗與成就抱負之關係進行探討如下：

一、社會認知生涯決定理論

生涯決定 (career decision-making) 是一個動態、多面向且連續的歷程，並非單一獨立的事件，在個體的生涯發展中總面臨許多必須做決定的交叉點，一個決定會影響接下來的事件如何影響其生涯，因此，在個體的生涯發展歷程中，會不斷地面臨生涯決定的問題（田秀蘭，2000）。對個體而言，因為外在環境的不同，帶來的影響不同，因此在生涯決定的過程更是複雜且獨特的。也就是說，生涯決定是個體根據對自我的認識及對外在環境的了解中，在許多的選項中權衡輕重，做出對個人發展最有價值或最有意義的職業領域或生涯方向的決定（韓楷樞、王世英、洪寶蓮，2007）。

Lent、Brown與Hackett(2002)的社會認知生涯決定論是以Bandura的社會學習論及Hackett與Betz(1981)的生涯自我效能理論兩者為理論背景所結合而成。在社會認知的觀點中，自我效能是主動的、動態的特質，且被視為在特定領域表現的自我信念動力(Lent et al., 2002)。該理論強調個體增權賦能與自我規律，主張個體的生涯是在動態的情境中發展，並不只重視人境適配或在單獨的時間點上作決定(Soresi, Nota, & Lent, 2004)，而是重視環境脈絡與個人經驗所交互作用之間的關係。在Lent等人的Social-Cognitive Career Theory(簡稱SCCT)架構裡，可分為「個人認知變項(cognitive-person variables)」與「個人外在變項(extra-person variables)」兩大部份，其中個人認知變項包括：自我效能(self-efficacy)、結果期望(outcome expectations)與目標(goals)；個人外在變項則包括：性別、種族，與環境中社會支持、阻礙與學習經驗等。簡言之，SCCT理論便是檢視「自我效能」、「結果期望」與「目標」的機制之間是如何與個人、背景、經驗與學習因素相互關聯，以影響生涯選擇的行為，而該理論也有別於其他忽視個人心理歷程的決定模式，因此近年來特別受到重視(簡君倫，2010)。

社會認知取向的生涯決定論和Krumboltz的社會學習取向相似，皆以Bandura的理論為基礎，強調環境、個人與行為之交互作用，在生涯決定的歷程中重視學習經驗，也重視思考認知，例如：記憶、信念、自我覺察等。然不同的是，社會認知生涯論較社會學習的生涯決定論更著重在認知歷程（如：自我效能）與先前的學習經驗之間是如何影響生涯決定，發展出一套更複雜完整的架構，也更強調個人不同的生涯信念，如何影響相關的學習行為與生涯決定（Lent et al., 2002；Sharf, 2006）。

有關社會認知取向的生涯決定論，可透過個人的背景脈絡、自我效能、結果期望與目標選擇之間的相互關聯性，以圖1說明之。而在這個理論中，外在個人背景與情境脈絡的因素，對生涯決定中可能成為支持的力量，也可能是阻礙的來源；無論是支持或阻礙，皆會影響個體自我效能，進而影響其生涯決定（Sharf, 2006）。其個人的背景變項（如：性格特質、性別、種族、健康狀況）與情境因素（如：父母親、師長的支持）會透過有關生涯學習經驗的形成，影響職業相關自我效能與結果期望（Hall, 2003），再進而影響興趣、目標選擇、行動與表現。換句話說，就個人的背景變項而言，例如：由於性別在文化裡的期待不同，因此會影響個體的學習經驗或社會技巧；就情境脈絡的因素而言，例如：學習中得到老師的鼓勵增強，會產生好的學習經驗；或是因為家境財力的困難，而影響個體的學習機會，或產生不好的學習經驗。因此，學習經驗會影響個體自我效能信念與結果期望。

根據研究指出，在社會認知取向的生涯理論中，影響個體生涯決定的主要來源有三個建構：「自我效能」、「結果期望」和「目標選擇」（田秀蘭，2003；Lent et al., 2002；Sharf, 2006），以下逐一說明：

1、自我效能

自我效能是指個人根據自己以往經驗，對某一特殊工作或事務，經過多次成敗的歷練後，確認自己對處理該項事物，具有高度的效能；也可說是個人對某種方面工作能力的自我評估。在社會認知論的生涯觀點上，自我效能是積極的，在他人、行為、情境因素、挑戰任務上的互動，亦為個體如何看待自己在學業、生涯與其他選擇上的能力，並和情境背景、職業興趣與可能的生涯決定有關。

2、結果期望

結果期望是指個人對一件事情的結果所反應的信念。Bandura曾舉出各種結果期望的類型，包括：身體的期望（例如：因付出勞力所預期能得到的酬賞）、社會結果（例如：在學校表現好，期望得到家人的稱許）和自我評估的結果（例如：很滿意自己在該工作上的表現）。因此，在面臨生涯決定時，個體會結合結果期望與自我效能，做出未來的目標選擇。

3、目標選擇

在社會認知論中，設定目標在行為的自我管理上扮演著相當重要的角色。個體會設定目標，並組織自己的行為來引導其行動，因此個人動機、滿意度都會伴隨目標達成而來，例如：一個想成為醫生的人，就必須為自己設定目標，付出努力以考上醫學院，而醫學院完成七年學業而畢業，對個體來說，就是一大鼓勵，這樣的學習歷程中也增加了自我效能。

由此可知，個體在面臨生涯決定時，「自我效能」、「結果期望」與「目標選擇」三項都是互相影響，環環相扣的。個體在學習的過程中，若有良好的學習經驗與生涯探索，對自己處理事務的能力是有信心的，這樣的高自我效能會使個體勇敢面對生涯各種挑戰與嘗試，對事情的結果有正向期待，因此不會因此徬徨而踟躕不前，願意給自己機會去面對，做

出未來目標的選擇，以達成自己的生涯決定。

二、成就抱負相關理論

(一) 成就抱負的義涵

抱負 (aspiration) 一詞最早出現在Lewin的場域理論 (field theory)。他將抱負定義為個人在追求成就過程中，隨著個人所扮演的角色及所處的情境，發展出主觀評估自己所能達到的成功期望與目標水準。目標達成之困難度代表著個人報復水準的高低。繼Lewin之後，社會學界便以具體的抱負水準來測量抽象的「雄心壯志」概念 (引自蔡淑鈴、瞿海源, 1988)。從社會學的角度來看，無論抱負或是成就，都是以角色理論為基礎 (蔡淑鈴、瞿海源, 1988)。就角色而言，成就具有兩層涵義。第一種意義與角色本身所附帶的社會評價有關，例如每種職業角色受人敬重的程度不同，因而使得職業結構內隱含著聲望階序。第二種意義與角色扮演成功的程度有關。在社會階層裡，比較強調的是一些世界性共同認可的成功，例如學業表現、教育文憑的累積、或是成年人經由工作取得地位與財務的報酬等，這些物質性的成功，其價值在世界各地都受到肯定。因此成就抱負水準就是指個人在階層結構裡所嚮往達到的最高層的位階。亦即是，成就抱負在社會階層結構裡，是有高低階級的意義，所以成就抱負不僅是個人心理活動，同時也是階層制度與社會價值，是一種社會心理的現象 (Sewell, Haller, & Portes, 1969)。一般社會階級研究或地位取得研究裡，都將成就抱負分為教育抱負 (educational aspiration) 與職業抱負 (occupational aspiration)。教育抱負是指在教育地位取得過程中，隨著個人所扮演的角色，所處的情境而發展出主觀認知的成功期望與教育目標，通常是指理想性的教育期望，它會影響個人未來所取得的教育年數。至於職業抱負也和教育抱負類似，都是強調個人評估自己所處的情境而發展出主觀認知的職業期望或目標。簡單地說，職業抱負是指個人不受現實約束的情況下，其職業興趣與希望的動力，因此它會影響未來取得的職業地位 (Hauser, Tsai, & Sewell, 1983)。蔡淑鈴、瞿海源 (1988) 指出雖然教育抱負和職業抱負都屬於成就抱負，且二者之間存在著某些關聯，但他們分別屬於兩個不同的範疇。

從生涯發展動態循環的角度來看，成就抱負本身就是整個動態循環的一部分，在這動態循環裡，包涵了建立目標、努力追求、成功或失敗事件的回饋，以及調適抱負等過程 (Laws, 1976)。大部分人隨著年齡增長，在一生中需經歷幾種重要角色的轉換，包括在童年與青少年時期醞釀出性別角色取向、在學校裡扮演學生角色、成年後取得工作角色，以及建立家庭、轉換工作、職業流動、或進出勞動市場所帶來的種種角色變化。在這段漫長的過程中，個人的成就抱負可能在某一時刻裡開始成形。當然個人也會隨著角色的轉換調整成就抱負水準，是一般人自然的反應 (蔡淑鈴、瞿海源, 1988)。實際上，抱負不僅在時間上有長短之分或年齡之別，而且可依個人主觀認知的成功期望，區別出「實在」與「理想」的兩種抱負。個人隨著生命週期的發展，成就抱負也逐漸由理想轉為實在 (Spenner & Featherman, 1978)。

至於成就抱負如何測量？大多數研究者仍然以個人希望獲得正規教育年資為教育抱負，以希望未來從事哪一種職業為職業抱負，例如蔡淑鈴、瞿海源 (1988) 在對台大學生的成就抱負研究中，以「是否繼續念研究所」以及「希望取得之最高學位 (學士、碩士或博士)」作為教育抱負的二個變項；在職業抱負方面有三個變項，分別是「依照職業技術性分 (專業

或非專業)」、「依職業積極特性分(雇主階級或受薪階級)」、「依職業之技術與階級特性分(專業雇主、專業受薪、非專業雇主、非專業受薪)」。而台灣高等教育資料庫九十一學年和九十七學年度的大一新生問卷，則以「參加職業證照或國家考試」、「準備出國留學」和「準備考試或甄試國內研究所」三個主要題目為測量學生的成就抱負；其他和成就抱負相關的題目則是詢問學生在大學期間最重要的事情有哪些？例如雙主修、輔系、專業學程、成為某一領域的專家、事業有成和在社會上享有權力地位。Pascarella (1984) 在他的縱貫性研究中，將輸出教育抱負分為六等，從指取得職業證照給一分到博士學位給六分。Johanson (2007) 在調查修讀物理治療主修的學生，設計的成就抱負問卷內容包含希望畢業之後能夠擁有自己的診所、成為大學教授、當上物理治療方面的主管，希望發表學術論文在專業的期刊上面以及擁有更高的收入等。雖然文獻上對於教育抱負和成就抱負測量題目，在內容上有些不同，不過大致仍然是以最高教育水準和以及自己理想中職業為測量成就抱負的主要內容。

(二) 影響成就抱負的相關因素

1. 性別與成就抱負的關係

國內外的多數的研究都發現男生的成就抱負高於女生，例如王斐(2007)發現技職院校男生想升學的抱負高於女生。李新鄉(2000)以教育學程中心與師院生樣本做分析，發現女生較可能選擇中小學老師為業。至於台南師院與市立台北師院，女生亦較男生更可能選擇以小學老師為業(林蕙蓉, 1998; 湯梅英, 1994)。就台東師院男女生的成就抱負而言，男生無論在教育與職業抱負皆高於女生，可能是由於傳統的性別角色，強調女性的家庭責任，降低女性抱負所致(李文益、黃毅志, 2004; 蔡如珮, 2002)。不過女生想當小學老師比率較男生高；這可能是受到傳統認為女性適合當小學老師的性別角色之影響，造成女生以當小學老師的抱負高於男生(蔡如珮, 2002)。即便是學業成就最高的台大女生，其成就抱負仍然顯著的低於同一個學校的男生(蔡淑鈴、瞿海源, 1988)。而根據台灣高等教育資料庫大一和大三的資料可發現，就讀傳統性別科系的男生，大一時候不考慮出國留學，但是到了大三考慮出國留學的比例大幅增加，且達顯著。相對的，就讀傳統性別科系的女性，大一時考慮就讀國內研究所，但是到了大三不考慮的人數大幅增加，且達顯著(黃秀穗, 2007)。田秀蘭(2003)以國內高中生面臨分組選擇時進行研究，發現女生對研究型的興趣高於男生，但在自我效能評定上卻仍低於男生，並且指出男女生在傳統性別自我效能較男生低，導致女性較少從是理工或醫學領域職業，由於女性在這些領域的自我效能較低，個人潛在或性向也就難以一展長才。王麗雅(1990)探討就讀理、工、醫學院女大學生選擇傳統男性職業的研究結果，從心理因素中的自我尊重、環境因素中的父母期望可以有效區別出選擇非傳統職業的大學女生，亦即自我覺察和社會認知影響下，個人的生涯決定較不落窠臼，擺脫就讀傳統性別科系的社會刻板印象。甯靜瑩(2000)研究就讀非傳統性別科系研究生的生涯發展也同樣發現，男性即使在非傳統性別職業/科系依舊是優勢團體，在職場上擁有較多的工作及擔任主管的機會；女性在非傳統性別職業/科系卻須面對性別之歧視，因而需要付出更多的努力及熱忱來支持其所選定的生涯目標。

國外研究方面，Luzzo (1995) 研究顯示，女大學生在生涯成熟態度、生涯決定技巧、職業適配度的生涯發展情形高於男大學生，但是生涯角色衝突及生涯阻隔方面，女生所知覺

到的困境則高於男生。Farmer (1997) 也指出相較於男性而言，影響女性生涯決定的因素較為複雜，她們的生涯決定多牽涉到人生計畫的其他事項（生涯中扮演的其他生活角色，例如女兒、姐妹、配偶、母親），傳統性別角色態度中，女性負擔較多的家庭與育兒責任，在生涯及家庭的翹翹板，女性為調整自己的生涯決定，以扮演好每一個角色，所以，當她們選擇職業目標時會有較多的考量。Perrone、Sedlacek 與 Alexander (2001) 以社會認知生涯理論研究 2743 名大一新生之生涯決定情形。研究指出，就性別而言，男生看重個人本身的興趣和職業所帶來的高額收入；女性方面，除了注重個人本身的興趣外，職業的名望聲譽也會列入考量，多數的女性認為生涯決定時，努力付出和成就獲益之間存有較多的落差，也就是說從事相同內容的工作，當女性工作者的待遇不若男性工作者優厚時，常讓女性感到沮喪，間接影響到女性的生涯決定。Johanson (2007) 調查主修物理治療的醫學院學生發現，男生的職業抱負水準比女生高，包含希望畢業之後能夠擁有自己的診所、成為大學教授、當上物理治療方面的主管，希望發表學術論文在專業的期刊上面以及擁有更高的收入。

從這些研究發現再結合 Bandura 的社會學習理論，不難發現性別刻板印象的社會化歷程可能是會導致男女在求學階段對成就抱負不同的主因之一 (Bandura, 1977)。社會化經歷會一再強化女性的負面自覺，進而缺乏追求事業成功的動機。Jacobs (1995) 指出學生在性別刻板印象下接受社會化歷程，以學校就讀科系而言，遵守著「不同性別有其適合的主修科系」(sex-appropriate majors) 的原則，女生傾向於人文和醫療照護學科，而男性則擅長思考與分析。就教育抱負而言，即便生在傳統的科系就讀，其教育抱負水準，也從大一的高抱負水準到了大三大幅降低。相對的，男生在非傳統性別的科系，其教育抱負水準從大一的不考慮讀研究所，到了大三則考慮的人數大幅增加 (黃秀穗, 2007)。這樣的現象在早期 Horner (1972) 的研究就已經發現，他指出女性之所以成就抱負低，主要是因為一種「懼怕成功」(fear of success) 的心態所致，在既定且強勢的性別角色宰制下，女性即使擁有幹練、領導、果斷、獨立等特質，也不敢表現出來。Solnick (1995) 更強調所謂「性別科系」的現象，凡是一個科系中，單一性別的比例超過七成，就稱之為男性／女性科系，如教育、藝術為女性科系，數學、工程、物理科學等為男性科系。國內黃幸美 (1995) 的研究指出，兩性在一般認知能力上無顯著差異，在數理科學上的成就與興趣態度，則男性優於女性，社會結構潛存的性別刻板意識及女性在科技專業領域發展時的負向經驗，影響女性追求數理科學學習的成就動機。不過性別刻板印象未必只有對女性不利，Ware 與 Lee (1988) 的研究發現若女學生對科學真正喜愛、而家庭也支持的話，會留在科學科系；反觀男生，即使部分人科學相關科目的成績不佳或不感興趣，但仍會堅持當時選擇科學領域的「承諾」，直至大學畢業，因為他們可能覺得自己身為男性應該留在科學領域。這也是 York (2008, p. 596) 在她的研究中特別建議，對於要降低或消除性別刻板印象所帶來的成就抱負壓抑，除了鼓勵女性多選擇數理和科學領域以及考慮從事傳統男性為主的職業，更重要的是鼓勵男性選擇人文和社會科學的課程及考慮從事傳統男性為主的職業。

2. 年級與成就抱負之關係

根據過去研究結果顯示，大學生的年級與成就抱負有顯著差異。例如陳麗娟 (1988) 早期調查國內大學生，發現年級越高者，職業抱負越高。李文益和黃毅志 (2004) 對台東師院學生的研究也發現，年級越高，職業抱負愈高；不過年級越高者，教育抱負越低；他們推論

這可能由於年級越高，越了解學校之實際運作，並從中發現當主任與校長的權力，與權力的好處，進而提高職業抱負；而新生剛入學階段懷抱理想，然而隨著年級提高，實際學業成績不一定好，進而降低了教育抱負。根據過往的文獻可以發現，學生性別和年級兩種變項是結合一起討論。例如黃秀穗（2007）分析台灣高等教育資料庫大一和大三學生資料發現，大一到大三的成就抱負有多數人是不一致。就參加「參加職照或國家考試」方面，從大一的不考慮到大三的考慮，以就讀非傳統性別科系的男生人數比例最高；從考慮到不考慮，以就讀非傳統性別科系的女生比例最高。就出國留學方面，從不考慮到考慮，以就讀傳統性別科系的男生人數比例最高；從考慮到不考慮，則以就讀非傳統性別科系與傳統性別科系的女生人數比例最高。至於考國內研究所方面，從不考慮到考慮，以就讀非傳統性別科系的男生人數比例最高；從考慮到不考慮，則以就讀傳統性別科系女生人數比例最高。綜合上述國內外研究，女性在理工科目的興趣與課業成績未必較男性遜色，但往往因為社會化歷程中性別角色的刻板印象，使得女性傾向選擇文史、社會教育方面的科系，而即便在自己所屬的傳統性別科系，多數女性的教育抱負或職業抱負也從大一的高抱負到了大三降低了許多。這樣的轉變應該不會是突然的。其中的脈絡是非常值得探討的，誠如Sharf（2006）所言學生個人志向或成就抱負絕對不會突然變更，其中必有其轉變的過程。而York（2008）更強調在探討學生性別與成就抱負的關係，除了探討男女生所作的選擇之外，更需要了解他們如何選擇以及改變的歷程。這也是本研究想要探討的重點之一。

3. 就讀領域與成就抱負之關係

依據Becker的說法，從人力資本論的角度來看，學生就讀的學系會影響他們的成就抱負。畢竟教育程度與工作經驗都代表生產力，而生產力可以造就高薪所得（引自林大森，2006）。以此觀點來看學系和成就抱負，就不難理解，何以工科和理科的學生教育抱負最高，除了理工科的研究所較多，較易升學（王斐，2007），理工科的工作要求不斷進修與學習，才能應付快速的技術變遷，因此學生的教育抱負也較其他學院學生高。此外，選擇商管科系主修也常被認為是較符合就業考量的選擇（Green, 1992），所以文學院學生繼續就讀研究所的比例比商學院學生低，甚至有一半文學院的學生想攻讀不同領域的研究所，而商學院學生則有八成以上要就讀原相關之研究所（吳毓津，1997）。就教育領域學生而言，市立台北師院初教系的學生想當小學老師的抱負高於其他學系（湯梅英，1994）。而幼教系學生想當幼教老師的抱負則較低（柯政君，2004）。就台東師院學生而言，特教系與語教系的教育抱負高於其他學系（蔡如珮，2002）。所以即便是主修教育領域的學生，仍然可以得知不同教育主修領域也有不同的職業抱負水準，例如主修幼兒教育系的學生想轉主修到初等教育學系，就是希望畢業後能夠有機會到小學任教而不是在幼稚園任教（柯政君，2004）。

4. 學校類別與成就抱負之關係

就學校類型而言，美國研究指出大部份私立學校學生相較於其它類型學校之學生，未來繼續升學的可性較高（Rice, 1999）。然而，在台灣，一般公立大學的辦學條件與資源普遍較私立大學豐厚，且入學時所錄取的學生學術性向較佳，因此公立大學學生選擇繼續升學的比例較高（田弘華、田芳華，2008）。張德勝與宋孜孜（2010）的研究也指出，不同學校類型會影響學生未來的教育成就，其更進一步指出，公立大學的學校風氣著重學術上的發展，而私

立大學則較重視學生未來的就業競爭力，可能導致公私立大學生成就抱負有所差異。翁楊絲茜、曾祥霖與黃仔延（2009）的研究中也發現，國內就讀公立大學之學生打算升學的比例最高，較私立大學之學生高 10.1%。

由上述可知，國內外的相關研究在學校類型（公、私立）影響大學生成就抱負方面的結論有所差異，或許是因為台灣公立大學大多屬於菁英學校（曾文韻，2004），而美國之菁英學校主要以私立學校為主，因此造成國內外相關研究在學校類別對成就抱負影響上的差異，但仍可了解學校類型確實為影響大學生教育抱負之重要因素。

5. 父母親教育程度與成就抱負之關係

就全國教育學程中心與師院生而言，高社經背景的學生較不熱衷於中小學教師的工作（李新鄉，2000）。就技職院校的學生而言，父母親的教育程度越高者，其子女的教育抱負也越高（王斐，2007）。李文益與黃毅志（2004）以台東師院學生為研究對象發現，父母親教育程度對其教育抱負有正向影響，而父親職業對孩子職業抱負也無顯著影響。幾篇美國早期的研究則顯示，父母教育與父親職業越高，會提升父母教育期望，進而提高子女的教育與職業抱負（Hauser et al., 1983; Sewell & Hauser, 1975）。比較國內和國外的研究大致發現，父母教育程度對子女教育抱負的影響，國內外的研究頗為一致，但是父母職業對子女職業抱負則不一致，可能的原因是職業本身所代表的地位是和文化有關，例如小學老師一職，在台灣傳統尊師重道的觀念，是屬於中上的社會地位，顯然是高於美國。另外，時空不同，可以另一個原因，例如早期當國小老師的工作比較容易找，且工作穩定，收入穩定，所以大多數教育學院學生會以當老師為職業抱負水準，但是最近幾年來，教師一職工作非常難取得，學生自覺機會渺茫，而改變了職業抱負。

另一方面，從大部分相關研究中可發現父母親教育程度與父親職業為主要研究變項，而母親職業則較容易被排除。但根據曾文韻（2004），過去家庭社經地位中較注重父職與父教的影響，但隨著經濟發展，越來越多已婚婦女加入勞動市場分擔家計，因此母職對子女就學過程的影響逐漸變大。賀彩清（2005）指出在現今的社會中，女性在就業方面的發展空間有所增加，但照顧家庭與教養子女的責任主要還是以女性為主。邱冠斌與黃小波（2011）指出在日趨多元化的社會中，女性於工作後擔任「家庭照顧者」角色，比男性付出的心力要多。從上述可瞭解，以現代之社會而言，大多數女性雖然在職場上有所發展，但回家後照顧子女的工作仍然以女性為主，由李文益與黃毅志（2004）的研究中發現父親職業對子女的教育抱負無顯著影響之結果，或許可窺知一二。根據上述，本研究認為隨著時代的變遷，母親職業對子女成就抱負的影響應具有相當程度的重要性

三、大學生的校園學習經驗相關理論

從上述成就抱負的文獻中，得知學生的學習成就表現，會影響他們的成就抱負，而影響學生成就表現的主要因素之一就是校園經驗（張雪梅，1999；張德勝、宋孜孜，2010；葉紹國、何英奇、陳舜芬，2007；劉若蘭、楊昌裕，2009；劉淑蓉，2007；Pascarella, 1984；Pascarella & Terenzini, 2005；Tinto, 1993; Yong, 2010），因此以下先探討大學生的學習經驗，再探討其

相關的研究。

(一) 大學生學習經驗義涵

何謂大學生的學習經驗？張雪梅（1999）在綜合國內外有關大學教育對學生影響的相關論文之後，整理出可以從四個方面來了解大學生的學習經驗，分別是教育目標、校園環境、學生投入以及學習成果。不過自1980年以來，美國高等教育界即主張，學生投入是提昇大學教育最重要的因素，Astin（1984）的投入理論（involvement theory）指出，學生投入是指學生在與學業有關的活動上付出生理與心理兩方面的總能量。所謂高度投入的學生，是在學業上投入高度能量、留在校園較多的時間、主動參與學生組織，並常與教師及其他同學互動。Tinto（1993）則提出影響學生持續就學的交互影響理論（interactionalist theory），主張學生如果與學術或人際系統有滿意的互動，則會促使學生與這些系統整合，所謂整合，是指個人在學校能與教師、同儕共享規範與態度，並達到系統的要求，而成為團體的成員，因此當整合增強時，學生較能達到個人與學校的目標，而選擇繼續就學，相反的，負面的互動會提高學生選擇輟學的可能性。

Terenzini、Pascarella 與Biliming（1996）則建立出大學衝擊模式（model of college impact），以教室經驗與課外經驗為入學前經驗與學習成果之間的中介變項。此模式以學生學業成績為學習成果指標，探討學生在校園脈絡中的教室內與教室外投入的經驗，對學習成果的影響，結果發現學生的教室內和教室外經驗對其學習成果都有顯著的影響力。另外，Pascarella與Terenzin（2005）蒐集十年來，大學教育對於大學生在學術與認知發展、心理社會發展、態度與價值觀、生涯與經濟能力等各方面影響的研究，發現不論是單一學校的研究或跨校間的研究，均發現校園經驗影響大學生各方面改變與成果。至於何謂學生投入的校園經驗，具體來說，可分為學術投入與人際投入兩方面（Tinto, 1993）：

1、學術投入

學術投入是指學生在校園中投入學術活動之努力程度（Astin, 1993; Tinto, 1993; 張雪梅, 1999; 劉若蘭, 2005）。許多研究均支持學生學術投入的程度，會影響其獲得知識與認知發展的成果（Pascarella & Terenzini, 2005）。過去對於學生學習成功的探討發現，學生與學術興趣密切相關的行為，是預測學習成功的強力因素（Miller, Bender, & Schub, 2005）。劉若蘭和楊昌裕（2009）依據2005年台灣高等教育資料庫大三資料，並透過因素分析，整理出二個因素，分別是積極上課和課業投入，前者指學生上課不做無關的事情等；後者指上課前預習、積極參與課堂活動、閱讀學術書籍與上圖書館頻率等。

2、人際投入

人際投入包括師生互動與同儕關係（Pascarella & Terenzini, 2005; Tinto, 1993），很明顯的是，學生愈滿意校園中的人際關係，例如和教師及同學的接觸愈多，學生學習也就愈多，情感發展與批判思考技巧也愈多（Pascarella & Terenzini, 2005）。換句話說，學生與教師的接觸，尤其是課室外，是一個預測學習成就與成長的自變項。當學生同時與教師、同儕互動時，發展的成果是最好的（Astin, 1993）。

就師生互動而言，Fassinger（1995）提出教師對學生的支持性（supportiveness）和親和性（approachability）的重要。教師支持性方面包含教師傾聽並尊重學生不同意見，主動徵求

學生不同的意見，給予學生足夠的時間回答問題等。就教師親和性而言，和支持性類似，也是強調教師應了解學生不同感受，甚至可以不同意老師的看法，同時不讓學生感覺有教師的脅迫或威權而不敢接近。另外，Pascarella 和 Terenzini (1979) 從早期就非常重視師生互動對於學生學習成效、滿意度的影響，尤其是課堂之外的非正式互動，他們將大學師生非正式互動分成六類，包含討論校園所發生的問題或事情、請求協助解決個人的困擾問題、討論知識與課程有關的問題、請求提供課業計畫的基本資料與指導、討論個人未來發展的問題，以及隨意聊天。而國內薛凱方 (2005) 則依據上述的六種師生互動，整合為二，分別是生活互動與學習互動，而且不只調查學生與教師生活互動和學習互動的次數，同時也調查品質。總之，無論過去文獻如何歸納師生互動的層面，但是這些研究都一致認為師生互動的品質比次數更為重要，而師生互動的影響對於學生學習的成效有直接的影響，更會間接的影響學生對自己的自我效能，進而衝擊其個人的成就抱負。至於同儕互動方面，Terenzini、Pascarella 和 Blimling (1999) 以及 Weaver 與 Qi (2005) 都強調師生互動較為正式，同儕互動較為非正式，但是對部分學生而言，同儕之間非正式互動對學習的影響力反而比師生互動更大。Fassinger (1995) 認為同儕彼此互動所形成的氣氛不外乎正面和負面。同儕之間，因為課業的需求、上課的討論，而彼此進行合作、互相支持就是一種同儕支持。但是相對也有可能因為學習關係，在同儕之間產生負面互動，例如彼此競爭所產生的壓力、教師提問時依賴別人回答問題、少數能力較佳的學生掌控的發言機會，讓其他能力較低的人，反而更有壓力，而不敢和老師或同學互動等，這些都是同儕間負面的互動性。而同儕互動對於大學生的影響可說是多方面，包含行為方面、學習層面、心理層面以及社會適應等。而透過這些層面的影響，最後都有可能影響學生的學業成就以及成就抱負。

(二) 大學生校園學習經驗對其成就抱負影響之相關研究

有關大學校園對學生學習成果的影響方面，國內目前的研究，均同時考量學術與人際(非學術)投入對於學生學習成果的影響，尤其師生互動和同儕互動在大學生的學習經驗中，是非常重要的學習經驗，而且這些研究也都發現，高學習投入學生在所有向度心理社會發展高於低學習投入學生，研究中指出，校園投入與其認知學習及自我發展成果都有顯著正相關，且學術與非學術都投入的學生學習與發展成果最好，而學術與非學術都不投入者，學習與發展成果最不好(張雪梅、1999；黃玉，2000；劉若蘭、楊昌裕、2009；Pascarella & Terenzini, 2005；Tinto, 1993)。

但是分析國內文獻也不難發現，多數的研究以學生知覺校園環境為預測變項來探討哪些學習經驗因素會提升學生學習成果(張雪梅，1999)、自我效能(Yong, 2010)、成功經驗(Tinto, 1993)、學習滿意度(劉若蘭、楊昌裕，2009)、收穫自評(葉紹國、何英奇、陳舜芬，2007)、學習發展助益(張德勝、宋玫玫，2010)、對學校的忠誠度(林俊瑩、吳百祿，2009)等，而大致也發現學生對學習經驗越投入，其學習的滿意度越高，然而，目前國內對於探討學生學習經驗對其成就抱負影響的研究，付之闕如。這部份需要進一步深究才能得知，故本研究主要探究男女大學生在大學四年的學習生涯中，其學習經驗對成就抱負之影響。

參、研究方法

一、研究架構

本研究是為期三年之縱貫性研究，成就抱負共有三個時間點（大一至大三），而校園學習經驗包含兩個時間點（大二與大三），本研究主要探討男女大學生的個人背景、大二與大三校園學習經驗與大一及大二成就抱負是否影響其大三成就抱負。本研究之研究架構如圖 1。

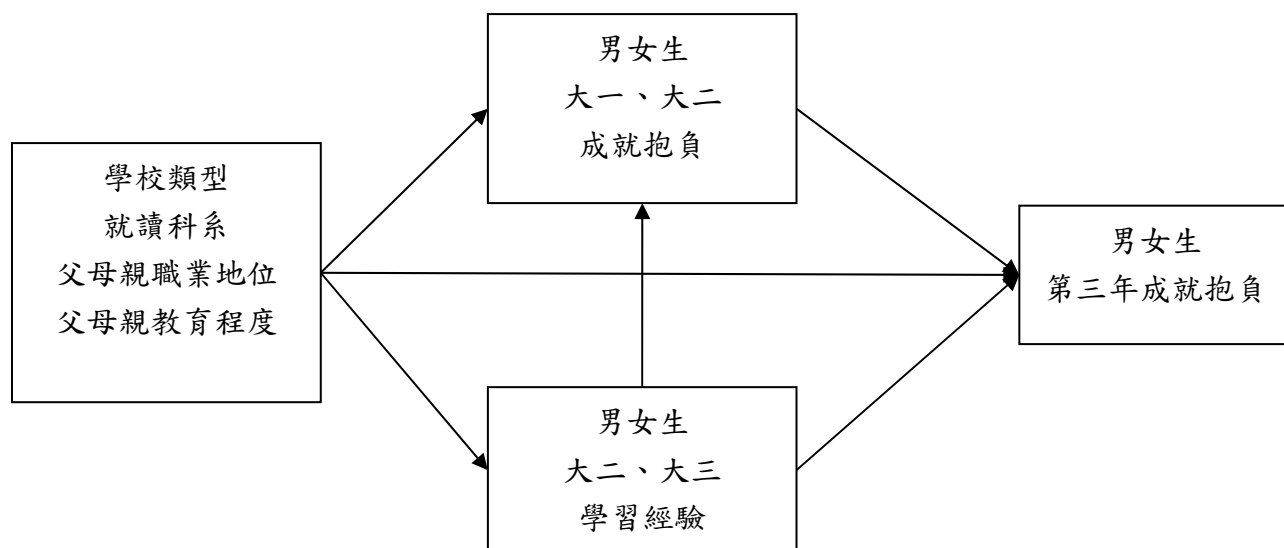


圖 1 本研究之研究架構

二、研究對象

本研究以 100 學年度入學之大學生為研究對象，進行大一至大三的縱貫性研究。第一年於 100 學年度針對大一新生進行調查，總計 1,338 人，大二與大三針對第一年接受施測之大學生持續追蹤，扣除填答不完全者，最後納入分析的樣本數共 665 人，男生 293 人，女生 372 人，本研究對象背景資料如表 1。

表 1
大學生背景資料摘要表

項目/類別	男生		女生		
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
學校類別	公立大學	207	70.6	202	54.3
	私立大學	86	29.4	170	45.7
	<i>N</i>	292		372	

(續下頁)

項目/類別	男生		女生		
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	
就讀領域	理工	187	64.0	45	12.1
	人文	64	21.9	139	37.4
	社會科學	41	14.0	188	50.5
	<i>N</i>	292		372	
父親職業類別	農林漁牧及非技術工	47	16.9	46	12.6
	買賣服務及技術工	118	42.4	167	45.9
	事務工作人員	24	8.6	39	10.7
	助理專業人員及技術員	20	7.2	34	9.3
	主管及專業人員	69	24.8	78	21.4
	<i>N</i>	278		364	
	農林漁牧及非技術工	108	37.2	122	33.3
母親職業類別	買賣服務及技術工	62	21.4	104	28.4
	事務工作人員	54	18.6	59	16.1
	助理專業人員及技術員	20	6.4	29	7.9
	主管及專業人員	46	15.9	52	14.2
	<i>N</i>	290		366	
父親教育程度	國中	58	19.9	83	22.4
	高中	121	41.6	147	39.7
	大學	91	31.3	105	28.4
	研究所	21	7.2	35	9.5
	<i>N</i>	291		370	
母親教育程度	國中	65	22.3	89	24.0
	高中	139	47.8	183	49.3
	大學	69	23.7	87	23.5
	研究所	18	6.2	12	3.2
	<i>N</i>	291		371	

三、研究變項

(一) 性別

性別共分成男性與女性。

(二) 學校類型

學校類型共分成公立大學與私立大學，進行迴歸分析時將其轉換為虛擬變項，並以私立大學為對照組。

(三) 就讀科系

就讀科系共分成理工科系、人文科系與社會科系，進行迴歸分析時將其轉換為虛擬變項，並以人文科系為對照組。

(四) 父母親職業地位

依據黃毅志(1998)所提出之五等職業社經地位，將職業區分為「主管及專業人員」、「助理專業人員及技術員」、「事務工作人員」、「買賣服務及技術工」及「農林漁牧及非技術工」等五大類，進行迴歸分析時參考黃毅志(2008)所提出之「臺灣地區新職頁社經地位量表」

之計分方式，將五等順序尺度轉換為連續分數。

(五) 父母親教育程度

分為「國中」、「高中」、「大學」與「研究所以上」四個類別。在迴歸分析時轉換成所接受的正式教育修業年數，例如國中為9年、高中為12年等。

(六) 成就抱負

根據蔡淑玲與瞿海源（1988）指出，雖然教育抱負與職業抱負都屬於成就抱負，但他們分別屬於不同的兩個範疇。故本研究主要將成就抱負分成教育抱負與職業抱負，探討男女大學生的學習經驗、教育抱負與職業抱負之關係。

1. 教育抱負：

本研究之教育抱負主要係指大學生希望自己未來所能取得之最高教育水準，共分成學士、碩士與博士三個抱負。本研究參考陳俊瑋與黃毅志（2011）的研究，將教育抱負轉換為教育年數，學士學位為16年，碩士學位為18年，博士學位則是22年。

2. 職業抱負：

本研究之職業抱負主要詢問大學生畢業後想從事何種行業，參考黃毅志（2008）所提出之建議，將職業分為行政主管、高層專業人員、教師、技術員及助理專業人員、事務行政工作人員、一般專業人員、服務及買賣工作人員、技術工、機械設備操作工及裝配工、非技術工及農林漁牧工作人員等11種類別，並根據黃毅志的改良版新職業社經地位量表，將本研究之11種職業類別轉換為分數。

(七) 校園學習經驗

本研究之「大學生學習經驗量表」，主要係參考劉若蘭與楊昌裕（2009）所編製之「大學校園學習經驗題項」，及 Parscarella（1984）所設計之大學生對校園環境的知覺經驗之題目，設計「大學生校園學習經驗量表」，預試量表共包含22個題項，以Likert氏五點量表為填答與計分方式，共分「非常不同意」、「不同意」、「無意見」、「同意」與「非常同意」五個量級，大學生得分越高表示其知覺到的學習經驗越好。預試後經探索性因素分析，採「直接斜交法」進行斜交轉軸後，選取特徵值大於1之題項，並刪除因素負荷量小於.4之題項，萃取出四個因素，總計16題，累積解釋變異量60.98%，顯示本部分之題項之建構效度尚可，四個因素根據相關文獻分別命名為「積極上課」、「同儕關係人際投入」、「師生互動投入」與「課業投入」。信度方面，四個層面包含18個題項之Cronbach's α 分別為.76、.74、.79、.83與.74，全量表之Cronbach's α 為.85，如表2所示。此外，針對本研究大學生學習經驗量表之各層面的定義如下：

1. 積極上課：指大學生在課堂中的投入情形，共4題，計分方式依序為1至5，分數越高表示學生在課堂中越投入學習。
2. 同儕關係：指大學生在學校中與同學的互動情形，共5題，計分方式依序為1至5，分數越高表示學生跟同學之間的互動越好。
3. 師生互動：指大學生在學校中與教師的互動情形，共3題，計分方式依序為1至5，分數越高表示學生跟教師之間的互動越好。
4. 課業投入：指大學生對其課業的投入情形，共4題，計分方式依序為1至5，分數越高表示學生越積極處理其課後作業。

表 2

大學生學習經驗量表之因素分析摘要表

變項	題項	因素 負荷量	因素 負荷量	因素 負荷量	因素 負荷量	累積解釋 變異量%	Cronbach's α
積極上課	1.我會積極回應老師在課堂中所提的問題。	.80	.01	-.09	-.03	31.51	.757
	2.在課堂中假如我有不懂的地方，我會舉手發問。	.74	.01	-.04	.002		
	3.我在課堂上會專心聽老師講課。	.71	.01	-.04	.05		
	4.我很期待上每一節課，所以我盡量不缺課。	.68	-.01	-.06	-.01		
	5.我跟同學們在學習上能夠互相鼓勵與支持。	.02	.78	-.14	-.02		
同儕關係	6.當我在學習上有困難時，我可以得到同學的協助。	.08	.76	-.02	-.10	45.02	.784
	7.我有許多好朋友可以分享我的學習心情。	-.04	.74	-.15	-.03		
	8.我常與同學相約外出討論功課。	-.15	.69	.01	.07		
	9.我可以以在 Facebook 或 BBS 上找到一起討論作業的朋友。	.16	.67	.17	.08		
師生互動	10.老師通常會很樂意協助我解決學習上的困難。	.05	.02	-.86	.05	54.53	.827
	11.當我有問題請教老師時，老師會有耐心進行解說。	.07	.02	-.85	.01		
	12.老師常常會鼓勵我選擇有興趣的議題深入了解。	.10	.09	-.73	.01		
課業投入	13.我平常會上網搜尋並了解跟上課內容有關的其他資料。	-.09	.004	-.08	.82	60.98	.736
	14.下課後我會複習老師的授課內容。	-.03	-.03	-.13	.80		
	15.當課業上有問題時，我會上網或去圖書館找資料。	.22	.07	.10	.61		
	16.為了能聽懂授課內容，我會找相關資料做課前預備。	.43	.04	.18	.45		

四、資料分析

根據研究目的及研究架構，以 SPSS for Windows 18.0 進行研究結果之分析。首先以描述性統計瞭解男女大學生在大學三年之成就抱負，及大二、大三之學習經驗。其次，本研究透過多元迴歸分析進行研究模型之統計考驗，以瞭解男女大學生之個人背景、大一與大二成就抱負及大二與大三校園學習經驗對大三教育抱負之影響。

肆、結果與討論

本研究目的在探究男女大學生之學習經驗對成就抱負之影響。根據研究目的進行結果之統計分析與討論如下。

一、男女大學生的成就抱負之描述性統計分析

由表 3 之男女大學生成就抱負的描述性統計分析結果可知，男生的教育抱負從大一的 18.38 至大三降至 17.64。職業抱負則從大一的 79.93 至大二降到 79.23，而大三又提昇至 79.73。女生的教育抱負從大一的 17.81 至大三降到 17.08，職業抱負則從大一的 79.83 至大三降到 79.04，而大三時又提昇到 79.13。整體而言，男生入學的起始教育抱負略高於女生，但男女女生的教育抱負皆在大二與大三時逐漸下降。職業抱負方面亦是男生在大一時略高於女生，男女生的職業抱負在大一至大二稍微下降，但大三時略為上升。

表 3

男女大學生之成就抱負的描述性統計摘要表

		教 1	教 2	教 3	職 1	職 2	職 3
男	平均數	18.38	17.88	17.64	79.93	79.23	79.73
(N=269)	標準差	2.09	1.88	1.77	3.47	3.70	3.79
女	平均數	17.81	17.18	17.08	79.83	79.04	79.13
(N=342)	標準差	1.84	1.53	1.49	3.12	3.69	3.92

註：教 1 表示大一教育抱負、職 1 表示大一職業抱負，以此類推。

二、男女大學生的個人背景、校園學習經驗與成就抱負之分析

本研究以男女大學生之大三教育抱負及職業抱負為依變項，個人背景、大一與大二之教育抱負與職業抱負、大二與大三之校園學習經驗為自變項，進行多元迴歸統計分析如下。

(一) 男女大學生的個人背景、校園學習經驗與教育抱負之多元迴歸分析

1. 男女大學生的個人背景與大一教育抱負之分析

根據表 5，男生的大一教育抱負，會受到父親教育程度的影響 ($\beta=.17, p<.05$)，即父親教育程度越高，大一的入學教育抱負越高。公立大學女生的大一教育抱負高於私立大學女生 ($\beta=.12, p<.05$)，且母親職業地位越高，女生的入學教育抱負越高 ($\beta=.11, p<.05$)。

表 5
男女大學生的大一教育抱負之多元迴歸分析

變項	男生		女生	
	b	β	b	β
常數	15.99***		13.99***	
學校類型(公立)	-.16	-.03	.44	.12*
理工科系	-.004	-.001	.48	.09
社會科系	-.59	-.09	-.26	-.07
父親教育程度	.13	.17*	.01	.02
母親教育程度	-.07	-.09	.06	.09
父親職業地位	.01	.01	.003	.008
母親職業地位	.02	.06	.03	.11*
R ²	.04		.07	
N	270		357	

2. 男女大學生之個人背景、校園學習經驗與大二教育抱負之分析

根據表 6，男生大二教育抱負模式 1 中，個人背景對其大二教育抱負沒顯著影響，而在投入大一教育抱負與校園學習經驗後，模式 2 之結果顯示男生的大二教育抱負會受到大一教育抱負的影響 ($\beta=.36, p<.001$)，大三的教育抱負則會受到大二教育抱負的影響 ($\beta=.24, p<.001$)。女生方面，女生大二教育抱負模式 1 中，女生會因就讀科系的差異而具有不同的教育抱負，而在投入大一教育抱負與校園學習經驗後，就讀科系對女生大二教育抱負的影響雖稍微減弱，但仍具有顯著影響，即理工科系女生的大二教育抱負高於人文科系 ($\beta=.20, p<.001$)，而女生的大二教育抱負也受到大一教育抱負的影響 ($\beta=.34, p<.001$)。

表 6
男女大學生之大二教育抱負的多元迴歸分析

變項	男生		女生	
	大二	大二	大二	大二
	教育抱負 1	教育抱負 2	教育抱負 1	教育抱負 2
	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)
常數	14.32***	7.12***	13.53***	8.50***
學校類型(公立)	-.26(-.06)	-.22(-.05)	.04(.01)	-.09(-.03)

(續下頁)

變項	男生		女生	
	大二	大二	大二	大二
	教育抱負 1	教育抱負 2	教育抱負 1	教育抱負 2
	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)
理工科系	-.08(-.02)	-.04(-.01)	1.12(.24***)	.92(.20***)
社會科系	-.58(.10)	-.36(-.06)	-.11(-.04)	-.05(-.02)
父親教育程度	.02(.03)	-.05(-.08)	-.01(-.02)	-.02(-.03)
母親教育程度	.002(.004)	.02(.03)	.08(.13)	.06(.10)
父親職業地位	.02(.05)	.03(.07)	.01(.03)	.01(.03)
母親職業地位	.03(.10)	.03(.09)	.03(.11)	.02(.08)
大一教育抱負		.32(.36***)		.29(.34***)
大二積極上課投入		.17(.06)		.16(.05)
大二同儕關係投入		-.19(-.05)		-.13(-.04)
大二師生互動投入		.41(.13)		.11(.04)
大二課業投入		.09(.03)		.19(.07)
R ²	.04	.21	.11	.24
N	274	269	355	354

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

3. 男女大學生之個人背景、校園學習經驗與大三教育抱負之分析

根據表 7，男生大三教育抱負模式 1 中，個人背景對其大三教育抱負無顯著影響，而在投入大一教育抱負與大二校園學習經驗後，從模式 2 可知男生的大三教育抱負會受大一教育抱負影響 ($\beta = .17$, $p < .01$)，接著投入大二教育抱負與大三校園學習經驗後，模式 3 顯示大一教育抱負對大三教育抱負的影響變為不顯著，而大二教育抱負 ($\beta = .24$, $p < .001$) 則會對其大三教育抱負有所影響。女生方面，由女生之大三教育抱負模式 1 中可知，理工科系女生的大三教育抱負高於人文科系 ($\beta = .19$, $p < .001$)，在投入大一教育抱負與大二校園學習經驗後，女生的就讀科系對大三教育抱負之影響稍微減弱，但仍具有顯著影響 ($\beta = .15$, $p < .01$)，而女生的大一教育抱負會對其大三教育抱負有顯著影響 ($\beta = .35$, $p < .001$)，繼續投入大二教育抱負與大三學習經驗後，由模式 3 之女生就讀領域對大三教育抱負之影響變為不顯著，大一教育抱負對大三教育抱負的影響減弱，但仍達顯著 ($\beta = .22$, $p < .001$)，而女生的大二教育抱負會對其大三教育抱負有顯著影響 ($\beta = .37$, $p < .001$)。

表 7

男女大學生之大三教育抱負的多元迴歸分析

變項	男生			女生		
	大三	大三	大三	大三	大三	大三
	教育抱負 1	教育抱負 2	教育抱負 3	教育抱負 1	教育抱負 2	教育抱負 3
	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)
常數	17.26***	14.238***	11.39***	16.29***	11.16***	7.33***
學校類型(公立)	-.45(-.12)	-.39(-.10)	-.28(-.07)	.10(.03)	.000(.000)	.03(.01)
理工科系	-.15(-.04)	-.07(-.02)	.05(.01)	.84(.19***)	.67(.15**)	.39(.09)
社會科系	-.05(-.01)	.19(.04)	.29(.06)	-.14(-.05)	-.12(-.04)	-.07(-.02)
父親教育程度	.03(.04)	.02(.03)	.03(.05)	.01(.03)	.01(.03)	.02(.04)
母親教育程度	.02(.03)	.02(.03)	.01(.02)	.05(.08)	.02(.04)	.004(.01)
父親職業地位	.004(.01)	-.002(-.005)	-.01(-.02)	-.003(-.008)	.000(-.001)	.000(.000)
母親職業地位	-.002(-.006)	.003(.01)	-.004(-.02)	.002(.10)	-.01(-.04)	-.02(-.04)
大一教育抱負		.14(.17**)	.07(.08)		.29(.35***)	.18(.22***)
大二積極上課投入		.37(.13)	.25(.09)		.41(.14)	.18(.06)
大二同儕關係投入		-.43(-.12)	-.36(-.10)		-.08(-.02)	.02(.01)
大二師生互動投入		.23(.08)	.02(.01)		.17(.06)	.07(.02)
大二課業投入		.08(.03)	-.06(-.02)		-.14(-.05)	-.19(-.07)
大二教育抱負			.23(.24***)			.36(.37***)
大三積極上課投入			.05(.02)			.25(.09)
大三同儕關係投入			-.12(-.04)			.05(.02)
大三師生互動投入			.36(.12)			.06(.02)
大三課業投入			.30(.10)			-.04(-.02)
R ²	.02	.10	.17	.06	.20	.31
N	275	269	267	355	354	351

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

(二) 男女大學生的個人背景、校園學習經驗與職業抱負之多元迴歸分析

1. 男女大學生之個人背景與大一職業抱負之分析

根據表 8，人文科系男生的大一職業抱負高於社會科系 ($\beta = -.16, p < .05$)，而人文科系女生的大一職業抱負高於社會科系 ($\beta = -.12, p < .05$)，且母親的職業地位越高，大一女生的職業抱負越高 ($\beta = .12, p < .05$)。

表 8

男女大學生的大一職業抱負之多元迴歸分析

變項	男生		女生	
	b	β	b	β
常數	80.21***		74.91***	
學校類型(公立)	.16	.02	.14	.02
理工科系	-.39	-.05	.27	.03
社會科系	-1.60	-.16*	-.73	-.12*
父親教育程度	-.05	-.04	-.02	-.01
母親教育程度	.06	.05	.07	.06
父親職業地位	-.02	-.02	.004	.006
母親職業地位	.02	.03	.06	.12*
R ²		.02		.04
N		272		357

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

2. 男女大學生之個人背景、學習經驗與大二職業抱負之分析

根據表 9，男生大二職業抱負模式 1 中，個人背景對其大二職業抱負無顯著影響，在投入大一職業抱負與大二學習經驗後，模式 2 顯示男生的大二職業抱負會受到大一職業抱負的影響 ($\beta = .16, p < .01$)。女生方面，由女生大二職業抱負模式 1 中可知，理工科系女生的大二職業抱負顯著高於人文科系 ($\beta = .15, p < .05$)，而在投入大一職業抱負與大二學習經驗後，由模式 3 可知就讀科系對大二職業抱負的影響減弱，但仍達顯著 ($\beta = .13, p < .05$)，即理工科系女生之大二職業抱負會高於人文科系之女生，且女生之大一職業抱負會顯著影響其大二職業抱負 ($\beta = .33, p < .001$)。

表 9

男女大學生的大二職業抱負之多元迴歸分析

變項	男生		女生	
	大二	大二	大二	大二
	職業抱負 1	職業抱負 2	職業抱負 1	職業抱負 2
	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)
常數	84.09***	71.65	77.24***	49.71***
學校類型(公立)	-.70(-.09)	-.86(-.11)	.02(.002)	-.13(-.02)
理工科系	-.10(-.01)	.003(.000)	1.61(.15*)	1.43(.13*)
社會科系	-1.17(-.11)	-.28(-.03)	.45(.06)	.69(.10)
父親教育程度	.13(.10)	.10(.08)	-.05(-.04)	-.06(-.05)
母親教育程度	.01(.01)	-.003(-.002)	.13(.09)	.10(.07)
父親職業地位	-.06(-.08)	-.04(-.06)	-.06(-.08)	-.06(-.08)

(續下頁)

變項	男生		女生	
	大二 職業抱負 1	大二 職業抱負 2	大二 職業抱負 1	大二 職業抱負 2
	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)
母親職業地位	-.02(-.03)	-.03(-.05)	.07(.12)	.05(.09)
大一職業抱負		-17(.16**)		.40(.33***)
大二積極上課投入		-.42(-.07)		.63(.09)
大二同儕關係投入		-.49(-.07)		-.81(-.10)
大二師生互動投入		.41(.07)		-.06(-.01)
大二課業投入		-.01(-.002)		-.41(-.06)
R ²	.03	.06	.05	.16
N	270	266	347	346

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

3. 男女大學生之個人背景、學習經驗與大三職業抱負之分析

根據表 10，男生大三職業抱負模式 1 中，個人背景因素對其大三職業抱負無顯著影響，在投入大一職業抱負與大二學習經驗後，由模式 2 可知僅大一職業抱負會影響男生的大三職業抱負，接著繼續投入大二職業抱負與大三學習經驗後，結果顯示男生的大三職業抱負同時會受到大一 ($\beta = .13, p < .01$) 與大二 ($\beta = -.28, p < .001$) 職業抱負的影響，且男生與教師的互動關係越好，其大三職業抱負越高 ($\beta = .22, p < .01$)。女生方面，由女生大三職業抱負模式 1 中可知，個人背景因素對女生之大三職業抱負無顯著影響，再投入大一職業抱負與大二學習經驗後，可瞭解大一職業抱負會影響大三職業抱負 ($\beta = .25, p < .001$)，繼續投入大二職業抱負與大三學習經驗後，大一職業抱負對其影響減弱，但仍達顯著，而女生的大三職業抱負也會受到大一 ($\beta = .11, p < .05$) 與大二 ($\beta = .45, p < .001$) 職業抱負的影響。

表 10

男女大學生的大三職業抱負之多元迴歸分析

變項	男生			女生		
	大三 職業抱負 1	大三 職業抱負 2	大三 職業抱負 3	大三 職業抱負 1	大三 職業抱負 2	大三 職業抱負 3
	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)
常數	81.63***	67.74***	45.01***	77.76***	52.20***	27.41***
學校類型(公立)	-.53(-.07)	-.59(-.07)	-.10(-.01)	-.32(-.04)	-.37(-.05)	-.45(-.06)
理工科系	-.12(-.02)	.08(.01)	.38(.05)	.85(.07)	.72(.06)	-.06(-.01)
社會科系	.05(-.004)	.38(.03)	.42(.04)	.11(.01)	.30(.04)	-.21(-.03)
父親教育程度	-.12(-.09)	-.10(-.07)	-.13(-.10)	-.01(-.01)	-.01(-.01)	.02(.02)
母親教育程度	.12(.09)	.11(.08)	.13(.10)	.05(.03)	.02(.02)	-.04(-.03)
父親職業地位	.01(.02)	.001(.002)	.01(.02)	-.02(-.02)	-.02(-.02)	.01(.01)

(續下頁)

變項	男生			女生		
	大三	大三	大三	大三	大三	大三
	職業抱負 1	職業抱負 2	職業抱負 3	職業抱負 1	職業抱負 2	職業抱負 3
	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)	B(β)
母親職業地位	-.03(-.06)	-.02(-.04)	-.01(-.02)	.03(.05)	.01(.02)	-.02(-.03)
大一職業抱負		.20(.18**)	.13(.12*)		.32(.25***)	.14(.11*)
大二積極上課投入		-.009(.001)	.10(.02)		.08(.01)	-.43(-.06)
大二同儕關係投入		-.60(-.08)	-.50(-.07)		-.02(-.002)	.75(.09)
大二師生互動投入		.06(.01)	-.57(-.09)		.18(.02)	.20(.03)
大二課業投入		-.12(-.02)	-.10(-.02)		.38(.05)	.58(.08)
大二職業抱負			.29(.28***)			.49(.45***)
大三積極上課投入			-.45(-.07)			.37(.05)
大三同儕關係投入			.14(.02)			-.42(-.05)
大三師生互動投入			1.40(.22**)			.08(.01)
大三課業投入			.10(.02)			-.23(-.03)
R ²	.01	.05	.16	.01	.08	.26
N	266	263	256	347	347	336

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

三、討論

男女大學生在大學求學階段之成就抱負發展狀況方面，由表 3 可瞭解男生的入學教育抱負與職業抱負皆略高於女生，而男女生的大一教育抱負與職業抱負最高，之後教育抱負隨著年級的提高至大三逐漸降低，職業抱負則在大二降低，到了大三則略為升高，此結果與李文益及黃毅志（2004）的研究發現台東師院男生之教育抱負與職業抱負皆高於女生，但男女生之年級越高，職業抱負越高，而教育抱負越低的結果相符。

男大學生的個人背景、學習經驗與成就抱負方面，本研究結果顯示男生的大一教育抱負受到父親教育程度的影響，即父親教育程度越高，男生的入學教育抱負越高，此結果與王斐（2007）的研究結果指出父親的教育程度越高，其子女的教育抱負越高的結論相符。到了大二、大三之後，父親教育程度對男生教育抱負的影響卻減弱，也許大學生離家就讀的緣故，減低父親教育程度對子女教育抱負的影響力（黃毅志、楊雅鈞，2007）。另一方面，本研究發現人文科系男生的大一職業抱負顯著高於社會科系之男生，吳毓津（1997）曾指出文學院學生繼續就讀研究所的比例較商管低，也就是說就讀人文科系之男生可能較傾向於畢業後即出社會工作，因此其在大一的職業抱負高於社會科系。此外，學習經驗對男生成就抱負的影響上，僅有大三的師生投入互動對男生的大三職業抱負產生影響，即男生在大三階段與教師的互動越好，其職業抱負越高，根據大學生職業生涯發展階段，大三是所謂的強化期，在此階段之學生持續校外資源體驗與多元職涯體驗，且開始準備升學或考試，所以男生在此階段可能會對未來的目標產生疑問，因此可能會尋求教師的協助，也間接提高其與教師的互動，因而影響其職業抱負。

女大學生的個人背景、學習經驗與成就抱負方面，本研究結果顯示公立大學女生的大一

教育抱負高於私立大學女生，與張德勝與宋孜孜（2010）的研究指出公立大學之風氣著重學術上的發展，故公立大學生之教育抱負高於私立大學生的結果相呼應。而母親職業地位越高，大一女生的教育抱負與職業抱負越高之結果，也許是女生較重視關係與依附（許瑞蘭，2002），且隨著年紀的增加，女生較傾向於親近母親並尋求支持（歐陽儀、吳麗娟、林世華，2006），因此導致母親對女生的影響較大，但本研究結果也顯示母親職業地位僅對女生的一教育抱負與職業抱負有影響，到了大二、大三之後的影響卻減弱了，此結果或許也與黃毅志及楊雅鈞（2007）指出離家就讀可能會減弱父母親對子女成就抱負的影響有關，或許未來也可針對此一部分深入研究。本研究也發現理工科系女生的大二教育抱負高於人文科系，與王斐（2007）的研究發現理工科學生的教育抱負最高之結果相呼應，但何以科系僅對大二女生有所影響，對女生的一與大三教育抱負沒任何影響，Foubert、Nixon、Sisson 和 Barnes (2005)的研究指出，學生發展目標的轉變主要在大二階段，且從大學生職業生涯輔導角度來了解，大二也是大學生確定其抱負並開始培養專業能力的階段，因此導致女生在大二階段之教育抱負會因科系差異而有所不同。本研究也發現人文科系女生的一職業抱負高於社會科系，此結果的原因或許與上述一人文科系男生之教育抱負高於社會科系之原因相同，即文科系學生在就讀大學之初，就可能考量到未來職業之發展，使其在的一的職業抱負高於社會科系。

最後，本研究發現男女生的教育抱負與職業抱負，皆會受到前一年度之教育抱負與職業抱負的影響，且較不會受到個人背景因素與學習經驗的影響，因此男女生可能在高中階段就已擁有自己的抱負或期望（謝小芬、張晉芬，2004）。而男女生的成就抱負是否在高中階段就已形成，且在大學生涯中繼續維持，在未來研究可深入探討。

伍、結論與建議

一、結論

綜合本研究描述性統計及多元迴歸分析之結果，歸納以下結論：

- （一）男大學生的一教育抱負略高於女生，男女生的教育抱負皆會隨著年級提高而逐漸下降，而男大學生的一職業抱負亦略高於女生，男女生的職業抱負至大二稍微下降，而至大三時則又上昇。
- （二）父親教育程度越高，男生的一教育抱負越高，而母親的職業地位越高，女生的一教育抱負則越高，且公立大學女生的一教育抱負高於私立大學女生。職業抱負方面，就讀人文科系的男女生之一職業抱負高於社會科系男女生，而母親職業地位越高，女生的一職業抱負越高。
- （三）男女生的大二教育抱負皆受到其大一教育抱負的影響，而女生的大二教育抱負亦受到就讀科系的影響，即就讀理工科系女生的大二教育抱負會高於人文科系的女生。職業抱負方面，男女生的大二職業抱負接受到大一職業抱負的影響，而就讀理工科系的女生之一職業抱負高於人文科系。
- （四）男生的大二教育抱負會影響其大三教育抱負，而女生的大三教育抱負亦受到其大一與大二教育抱負的影響。職業抱負方面，男女生的大三職業抱負皆會受到大一與大二職業抱負的影響，而男生在大三階段的師生互動越好，其職業抱負越高。

二、建議

本研究根據研究結果與討論，針對教育實務與未來研究提出具體建議，如下。

(一) 對教育實務之建議

首先，本研究發現雖然男女生的教育抱負皆呈現逐年下降的趨勢，而職業抱負則在大三時有略為成長，但根據本研究統計分析顯示，男生的教育抱負與職業抱負略高於女生，這種結果或許反映出傳統性別角色刻板印象與差別待遇，仍然存在於現今的社會中，故本研究建議大專校院能落實性別平等教育，並邀請學有專精且事業成功之女性至學校分享其經驗，以強化女性的成就抱負。

其次，本研究結果指出男生的入學教育抱負受到父親的影響，而女生的入學教育抱負與職業抱負則受到母親的影響，顯示男女生在進入大學前的抱負受到家庭背景的影響，但大二與大三後，父母親對男女大學生成就抱負之影響卻減弱了，是否代表子女上大學後，其較少感受到父母親對他們的關心與期望，加上大學生活較為自由與多元，因此父母親對子女的成就抱負之影響也隨之減少，故本研究建議雖然以目前的大學學習環境而言，大學生大多是離家就讀，但父母親仍然需適時關心子女在學校的學習情形及其對未來的規畫與想法，以讓子女能感受父母的關心與期望，並協助其建立心目中理想的成就抱負。

第三，本研究結果顯示不同學校類型與就讀科系之男女生在大一與大二的成就抱負有所差異，但到了大三之後，學校類型與就讀科系對其成就抱負之影響則減弱了，或許是大學生當初在選擇學校與科系時，就按照其成就抱負進行選擇，也因此不同學校類型與科系之學生的成就抱負有所差異，如由大學生職業生涯輔導的角度而言，大一與大二是學生發展目標轉換的重要階段，此時大學生的成就抱負雖然會受到其入學前經驗的影響，但仍然處於探索階段，故本研究建議大專校院能針對大學生的成就抱負發展，制定生涯輔導機制，並常舉辦生涯發展講座，且邀請社會上各領域之專家學者至學校分享其職場經驗，以讓大學生能建立其成就抱負。

最後，本研究發現男生在大三階段，與教師的互動越好，其職業抱負越高，顯示教師在大學生的職涯發展中扮演重要的角色，故本研究建議大學院校之教師，應發揮其對學生的影響力，在適當時間主動關心並了解學生對未來畢業後的想法，以能協助學生在大學生涯中建立理想的成就抱負。

(二) 對未來研究的建議

本研究為期三年，主要是針對男女大學生的學習經驗與成就抱負進行縱貫性研究，而本研究僅針對同一批學生追蹤到大三的部分，實為可惜，黃玉（2003）就指出，學生從大一到大四的學習生涯中，每年的發展經驗均不同也都很寶貴，故本研究建議未來針對大學生之縱貫性研究，能蒐集完整之四年資料，以期能瞭解完整的大學生成就抱負之發展情形。

再者，根據本研究結果，可瞭解大學生入學前背景可能會影響其入學教育抱負，故本研究建議未來研究可從高中階段即開始追蹤，以瞭解大學生在高中至大學畢業後之成就抱負轉變及其影響因素。

最後，本研究之統計分析，礙於樣本人數較少，僅能採用多元迴歸針對本研究之變項進

行統計分析，因此在瞭解變項之間是否會有互相影響的因果關係方面可能有限，且根據蕭佳純與涂志賢(2012)指出，若使用傳統的迴歸分析或變異數分析進行縱貫性研究之統計考驗，可能會使分析結果產生偏誤，故未來建議相關研究能擴大蒐集樣本數，並利用潛在成長曲線模式，探究各變項之間的因果關係。

參考文獻

- 王斐(2007)。**由技職院校到職場的轉移——畢業生出路**(未出版之碩士論文)。世新大學，台北市。
- 王麗雅(1990)。**大學女生選擇傳統男性職業相關因素之研究—以就讀理、工、醫學院學生為例**(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 田弘華、田芳華(2008)。**誰升學？誰就業？誰失業？大學畢業生出路之探討**。教育政策論壇，**11**(4)，33-62。
- 田秀蘭(2000)。**大學生生涯阻礙因素與職業選擇適配性之相關研究**。屏東師院學報，**13**，1-18。
- 田秀蘭(2003)。**社會認知生涯理論之興趣模式驗證研究**。教育心理學報，**34**(2)，247-266。
- 吳毓津(1997)。**大學生科系選擇因素的分析—以中央大學與政治大學為例**(未出版之碩士論文)。國立中央大學，桃園市。
- 李文益、黃毅志(2004)。**文化資本、社會資本與學生成就的關聯性之研究-以台東師院為例**。台東大學教育學報，**15**(2)，23-58。
- 李新鄉(2000)。**師範校院公自費生與一般大學教育學程學生就讀滿意度、工作價值觀、教師角色知覺與任教承諾之比較研究**。國民教育研究學報，**6**，25-59。
- 邱冠斌、黃小波(2011)。**台灣女性社會角色變遷對親子教育影響之研究**。中華行政學報，**8**，131-155。
- 林大森(2006)。**技術學院與科技大學新生主修科系轉換之分析**。教育與社會研究，**10**，93-124。
- 林俊瑩、吳百祿(2009)。**社會網絡、教學品質對臺灣地區大學生的學校滿意度與忠誠度之影響**。教育學刊，**33**，75-114。
- 林蕙蓉(1998)。**師院生次級文化與師資培育之探究**。台南師院學報，**31**，91-130。
- 林宴瑛、程炳林(2007)。**個人目標導向、課室目標結構與自我調整學習策略之潛在改變量分析**。教育心理學報，**39**(2)，173-194。
- 柯政君(2004)。**幼教系畢業生轉任國小教師生涯轉換歷程之研究**(未出版之碩士論文)。國立台南大學，台南市。
- 翁楊絲茜、曾祥霖、黃仔延(2009)。**影響大學生教育抱負因素之研究**。人文社會學報，**5**，195-219。
- 教育部(2015)。**大專校院學校數及學生數【原始數據】**。未出版之統計數據。取自教育部統計處網站：https://stats.moe.gov.tw/files/important/OVERVIEW_U02.XLS。
- 陳俊璋、黃毅志(2011)。**重探學科補習的階層化與效益：Wisconsin模型的延伸**。教育研究集刊，**57**(1)，101-135。

- 張雪梅（1999）。**大學教育的衝擊：我國大學生校園經驗與學習成果之實證研究**。台北：張老師文化。
- 張德勝、宋孜孜（2010）。公私立大學畢業生知覺學校對其學習發展助益之比較研究。**教育與多元文化研究期刊**，1（2），261-298。
- 曾文韻（2004）。臺灣地區出身背景對大學及研究所入學機會之影響。**教育與心理研究**，27（2），255-281。
- 賀彩清（2005）。**國小高年級學童家庭結構、母親就業狀態、親子關係與自尊相關研究**（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 許崇憲（2008）。大學新生心理健康影響因素的性別差異。**中華輔導學報**，23，45-80。
- 許瑞蘭（2002）。**國中生依附關係、人際問題解決態度與學校生活適應之相關研究**（未出版之碩士論文）。屏東師範學院，屏東市。
- 陳麗娟（1988）。職業取向的縱貫追蹤研究及其相關因素之探討。**教育學院輔導學報**，11，217-263。
- 黃玉（2003）。她們是如何成長的？多元背景女大學生校園經驗與心裡社會發展歷程之研究。「**自強隧道論壇--學生事務與社團輔導學術研討會**」發表之論文，東吳大學。
- 程炳林（2006）。主觀能力與逃避策略之關係。**師大學報：教育類**，51（2），25-43。
- 黃幸美（1995）。數理與科學教育的性別差異之探討。**婦女與兩性學刊**，6，95-135。
- 黃秀穗（2007）。**以台灣高等教育資料庫探討大學生生涯決定之轉變**（未出版之碩士論文）。國立成功大學，台南市。
- 黃毅志（1998）。臺灣地區新職業分類的建構與評估。**調查研究**，5，5-32。
- 黃毅志（2008）。如何精確測量職業地位？「改良版台灣地區新職業聲望與社經地位量表」之建構。**台東大學教育學報**，19（1），151-160。
- 黃毅志、陳怡靖（2005）。台灣的升學問題：教育社會學理論與研究之檢討。**台灣教育社會學研究**，5（1），77-118。
- 黃毅志、楊雅鈞（2007）。背景因素、學業成績與成就抱負—以台東大學為例。**台東大學教育學報**，18（2），31-66。
- 湯梅英（1994）。師院生任教意願及其相關因素之研究——以台北市師範學院學生為例。**初等教育學刊**，3，59-100。
- 甯靜瑩（2000）。**選擇非傳統性別職業／科系之碩士生生涯決定歷程之探究**（未出版之碩士論文）。國立成功大學，台南市。
- 葉紹國、何英奇、陳舜芬（2007）。大一學生的校園參與經驗與收穫自評—以淡江、清華、師大三校為例。**師大學報：教育類**，52（3），91-114。
- 劉若蘭（2005）。**大專原住民族與漢族成功學習模式之建構與驗證-以北部某多元族群技術學院為例**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系博士論文，未出版，臺北市。
- 劉若蘭、楊昌裕（2009）。不同身分背景大學生校園經驗與學習成果滿意度之關係模式研究。**新竹教育大學教育學報**，26（2），1-21。
- 劉淑蓉（2007）。大學學校環境與其對學生滿意度之影響：公私立大學之比較研究。**教育政策論壇**，10（1），77-99。
- 蔡如珮（2002）。台東師院男女生的價值觀、性別角色態度與生涯選擇的差異之關聯性（未

- 出版之碩士論文)。台東師範學院，台東市。
- 蔡淑鈴、瞿海源 (1988)。性別與成就抱負：以台大學生為例。《中國社會學刊》，12，135-168。
- 歐陽儀、吳麗娟、林世華 (2006)。青少年依附關係、知覺父母言語管教、情緒穩定之相關研究。《教育心理學報》，37 (4)，319-344。
- 薛凱方 (2005)。大學生學習社群互動與生活適應、生涯決策自我效能之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 謝小芬、張晉芬 (2004)。青少年教育抱負的世代與區域差異。2004 年台灣社會學年會發表之論文，新竹台灣社會學會。
- 簡君倫 (2010)。大學生性格類型、生涯自我效能與生涯決定之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 蕭佳純、涂志賢 (2012)。大學生就業力發展之縱貫性研究。《教育研究集刊》，58 (1)，1-37。
- 韓楷樑、王世英、洪寶蓮 (2007)。高中生涯輔導工作成效對大學生決定狀態之影響研究。《教育資料與研究》，77，75-96。
- Arnold, K. (1995). *Lives of promise: What becomes of high school valedictorians*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A development theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518-529.
- Bentler, P. M. (1990). Confirmatory factor analysis via non-iterative estimation: A fast inexpensive method. *Journal of Marketing Research*, 19, 417-424.
- Campbell, R. T. (1983). Status attainment research: End of the beginning or beginning of the end. *Sociology of Education*, 56, 47-62.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bok, D. (1982). *Beyond the ivory tower: Social responsibilities of the modern university*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Erickson, B. L., Peters, C. B., & Stronmmer, D. W. (2006). *Teaching first-year college students*. New York, NY: Jossey-Bass Higher and Adult Education.
- Farmer, H. S. and associates (1997). *Diversity and women's career development: From adolescence to adulthood*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fassinger, P. A. (1995). Understanding classroom interaction: Students' and professors' contributions to students' silence. *The Journal of Higher Education*, 66(1), 82-96.
- Green, K. C. (1992). *After the boom: Management majors in the 1990s*. New York, NY: Mc-Graw-Hill.
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Hall, A. S. (2003). Expanding academic and career self-efficacy: A family systems framework. *Journal of Counseling & Development*, 81, 33-39.
- Hauser, R. M., Tsai, S-L., & Sewell, W. H. (1983). A model of social stratification with response error in social and psychology variables. *Sociology of Education*, 56, 20-46.
- Horner, M. S. (1972). Toward an understanding of achievement-related conflicts in women.

Journal of Social Issues, 28, 157-175.

- Jacobs, J. (1995). *Gender inequality at work*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Johanson, M. (2007). Sex differences in career expectations of physical therapist students. *Physical Therapy*, 87(9), 1199-1211.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (2002). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown, & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 255–311). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Luzzo, D. A. (1995). Gender differences in college students' career maturity and perceived barriers in career development. *Journal of Counseling and Development*, 73, 319-322.
- Miller, T. E., Bender, B. E., & Schub, J. H. (2005). *Promoting reasonable expectations: Aligning student and institutional views of the college experience*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1979). Student-faculty informal contact and college persistence: A further investigation. *Journal of Educational Research*, 72, 214-218.
- Pascarella, E. (1984). College environmental influences on students' educational aspirations. *The Journal of Higher Education*, 55(6), 751-771.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Perrone, K. M. Sedlacek, W. E., & Alexander, C. M. (2001). Gender and ethnic differences in career goal attainment. *Career Development Quarterly*, 50, 168-178.
- Sewell, W. H., Haller, A. O., & Portes, A. (1969). The educational and early occupational attainment process. *American Sociological Review*, 34, 851-861.
- Sewell, W. H., & Hauser, R. M. (1975). *Education, occupation, and earnings: Achievement in the early career*. New York, NY: Academic Press.
- Sharf, R. S. (2006). *Applying career development theory to counseling* (4th ed.). Belmont, CA: Thomson, Brooks/Cole.
- Solnick, S. (1995). Changes in women's majors from entrance to graduation at women's and coeducational colleges. *Industrial and Labor Relations Review*, 48(3), 505-514.
- Soresi, S., Nota, L., & Lent, R.W. (2004). Relation of type and amount of training to career counseling self-efficacy in Italy. *The Career Development Quarterly*, 52, 194-201.
- Spencer, K., & Featherman, D. (1978). Achievement ambitions. *Annual Review of Sociology*, 4, 373-420.
- Super, D. E. (1994). A life-span, life-space perspective on convergence. In R. W. Lent (Ed.), *Convergence in career-development theories: Implications for science and practice* (pp.63-74). Palo Alto, CA: CPP Books.
- Terenzini, P. T., Pascarella, E. T., & Blimling, G. S. (1996). Students' out-of-class experiences and their influence on learning and cognitive development: A literature review. *Journal of College Student Development*, 37, 149-162.

- Terenzini, P. T., Pascarella, E. T., & Blimling, G. S. (1999). Students' out-of-class experiences and their influence on learning and cognitive development. *Journal of College Student Development, 34*, 610-623.
- Tien H., Lin, C., & Chen, S. (2005). A grounded analysis of career uncertainty perceived by college students in Taiwan. *The Career Development Quarterly, 54*(2), 162-174.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Ware, N., & Lee, V. (1988). Sex Differences in choice of college science majors. *American Educational Research Journal, 25*, 593-614.
- Weaver, R. R., & Qi, J. (2005). Classroom organization and participation: College students' perceptions. *The Journal of Higher Education, 76*(5), 570-601.
- York, E. A. (2008). Gender differences in the college and career aspirations of high school valedictorians. *Journal of Advanced Academics, 19*(4), 578-600.
- Yong, F. (2010). A study on the self-efficacy and expectancy for success of pre-university students. *European Journal of Social Sciences, 13*(4), 514-524.

附錄

附錄一 科技部補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現（簡要敘述成果是否有嚴重損及公共利益之發現）或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

達成目標

未達成目標（請說明，以 100 字為限）

實驗失敗

因故實驗中斷

其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文： 已發表 未發表之文稿 撰寫中 無

專利： 已獲得 申請中 無

技轉： 已技轉 洽談中 無

其他：（以 100 字為限）

Wang, H. C., Chang, T. S., & Wang, T. W. (2013, April). *Family backgrounds and personal backgrounds on graduate school aspirations of Taiwanese freshman*. Paper presented at 2013 the annual meeting of American Educational Research Association, San Francisco, CA.

Wang, H. C., Chang, T. S., & Wang, T. W. (2014, July). *The Impact of campus learning experiences on educational aspirations among university sophomores in Taiwan*. Paper presented at 28th International Congress of Applied Psychology, Paris, France.

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性），如已有嚴重損及公共利益之發現，請簡述可能損及之相關程度（以 500 字為限）

本研究為男女大學生校園學習經驗與成就抱負之縱貫性研究，以國內大學生為研究對象，瞭解男女生在大學生涯中學習經驗與成就抱負的轉變、發展與差異。因此在學術與教育實務方面的貢獻較集中在性別差異、大學教學與學習與大學效應方面。而在學術或應用價值方面，本研究可以提供大學行政人員與師生瞭解男女大一新生的家庭背景與入學成就抱負之關係，亦可使其了解男女學生在大二與大三之學習經驗對成就抱負之影響，由於本研究共蒐集了大學生在大一至大三之問卷資料，因此更可讓學校行政人員與師生瞭解大學生在大學生涯中的學習經驗與成就抱負之間的因果關係，以協助其能針對學生的需求，設計適合學生學習的課程、教學或輔導方面的策略。而在未來進一步發展的可能性上，或許能持續了解本研究之男女大學生在大四之學習經驗與成就抱負，以期能針對大學生的學習做全面性的了解，假如可以的話，或許可持續了解其大學畢業後，在職場工作的態度、工作績效與成就抱負的變化，如此可瞭解大學校院是否能發揮其培養人才的功能，以協助學生未來在職場上能學以致用。

「男女大不同？」大一新生背景因素與教育抱負 之性別差異研究

摘要

本研究旨在探討背景因素對男女大一新生教育抱負之影響。經由問卷調查分析國內十一所公私立大一新生（含 684 男生和 654 女生）之就讀領域、學校類別、學業成績、父母親教育程度與職業類別對教育抱負之影響。研究發現：男女生皆傾向取得碩士學位，且男生之博士教育抱負顯著高於女生；男女生之學業成績越好，則碩士教育抱負越高，而男生的學業成績越好越傾向取得博士學位；公立大學男生之博士教育抱負高於私立大學男生，但學校類型不會影響男生之碩士教育抱負及女生之碩、博士教育抱負。母親之職業類別越專業，女生越傾向取得博士學位，但母親職業類別不會影響女生之碩士教育抱負及男生的碩、博士教育抱負。最後依據研究發現，對教育實務及未來研究提出具體建議。

關鍵詞：大一新生、性別差異、背景因素、教育抱負

“Are There Differences between Male and Female University Students?” Gender Differences in First-Year University Students’ Backgrounds and Educational Aspirations

Abstract

The purpose of this study was to compare the difference between first-year university male and female students regarding the impacts of their backgrounds on educational aspirations. The sample consisted of 684 male and 654 female university students. Findings revealed that 50% of the participants want to receive a master degree. Male students with a higher level of academic achievement tend to pursue a doctoral degree than female students. Male undergraduates in public universities indicate higher aspiration for a doctorate degree than their male counterparts in private universities. Females, whose mothers work as an professional, tend to pursue a doctorate degree than their female counterparts. The implications for university administration, teaching, learning, and the field of educational aspirations are discussed.

KEY WORDS: educational aspirations, gender differences, backgrounds, first-year university student.

壹、緒論

高等教育政策開放後國內大專院校由 1987 年的 28 所擴增至 2015 年的 159 所 (教育部, 2015a), 103 學年度的大學錄取率更高達 95.73% (教育部, 2015b), 這種現象似乎表示學生只要有意願, 都有機會進入大學就讀。然而, 高等教育機構、教師及學生數量增加, 考取研究所的錄取率提高不少, 在注重學歷的社會風氣中, 無異鼓舞更多的大學畢業生繼續升學就讀研究所 (陳美華、李忠成、簡秋蘭、廖瑞琳, 2014)。由研究生人數自 92 學年度 14 萬 4 千人次, 至 103 學年度激增為 20 萬 4 千人次 (教育部, 2015d), 可了解越來越多大學生的升學意願升高。然而, 根據教育部 (2015c) 的統計資料, 103 學年度國內男女大學生的比例為 50.34% 和 49.66%; 男女碩士生的比例卻為 55.90% 與 44.10%; 而男女博士生的比例則為 68.88% 及 31.12%, 顯示目前的高等教育環境中, 男女生就讀大學的機會已逐漸平等, 但在大學畢業後, 男女生選擇繼續升學的比例逐漸出現差異, 這種現象顯示男女生的教育抱負, 可能在進入大學就讀後會逐漸產生性別差異。陳皎眉與孫旻暉 (2006) 就指出兩性在社會化過程中受到的待遇不同, 可能是形成性別差異的主要原因, 因此後天學習上的差別待遇, 或許造成了男女生在表現上的差異, 而 Eccles、Barber、Stone 與 Hunt (2009) 也指出青少年在其高中升大學的階段可能會提高或降低其教育抱負 (Eccles, Barber, Stone, & Hunt, 2009)。由上述可知, 大學生的教育抱負可能會隨著性別的差異, 在大一階段就有所差異, 因此瞭解男女生在大一階段之教育抱負的差異, 為本研究動機之一。

根據國內外大學生教育抱負之相關研究, 家庭背景 (翁楊絲茜、曾祥霖、黃仔延, 2009; 黃毅志、楊雅鈞, 2007; Bradley & Nguyen, 2004; Gil-Flores, Padilla-Carmona & Suarez-Ortega, 2011) 與個人因素 (Majoribanks, 2005; Nguyen & Taylor, 2003; Wilson & Wilson, 1992; Parcel & Dufur, 2001) 被視為是影響大學生教育抱負的重要因素, 尤其是父母親教育程度與職業、就讀領域、學校類別與學業成就等因素, 更被廣泛應用於大部分教育抱負相關研究。然而, 上述相關研究較少探討大一新生的背景因素對其教育抱負之影響是否存在性別差異。故不同性別大一新生之教育抱負是否受到背景因素影響而有教育抱負上的差異, 為本研究動機之二。如上所述, 雖然目前國內男女生就讀大學的機會趨近於相等, 但其就讀碩士班與博士班之比例差異依然存在, 而造成此性別差異的原因是否在大一階段就存在? 什麼背景的學生會有繼續升學的考量? 背景因素是否會因性別差異而導致男女大一新生的教育抱負有所不同? 根據以上研究動機, 本研究之研究目的如下:

一、探討男女大一新生教育抱負之差異。

二、探究不同背景因素對男女大一新生教育抱負之影響。

貳、文獻探討

一、教育抱負之相關理論

(一) 教育抱負之定義

教育抱負，長期以來被視為是學生取得更高學位的的重要心理層面 (Pitre, 2006)，是學生對其未來在教育方面的夢想 (Sirin, Diewer, Jackson, Gonsalves, & Howell, 2004)。Wilson 與 Wilson (1992) 認為教育抱負係指個人在教育成就水準上渴望達成的目標。Kao 與 Thompson (2003) 則認為教育抱負是指個人在追求學業成就或進步時，主觀評估自己所能達到的教育目標水準及獲得成功的機會；它是個人的心理動機因素，也是個人追求成就的內在動力。故教育抱負可視為個人對於其教育程度之價值觀與主觀期望，及其對自身教育水準之追求目標。Rojewski (2005) 指出教育抱負之所以成為學生教育水準取得的重要因素，主要它不只影響學生在學校中對學習的期望與表現，亦會影響學生未來的學習成就與生活經驗 (Mau & Bikos, 2000; Sirin et al., 2004)。而 Beal 與 Crockett (2010) 也提出青少年對未來取得教育水準的認知在其生涯中扮演很重要的角色，且青少年就學期間的教育抱負，能夠預測其未來的教育水準。綜合上述，教育抱負通常被視為是學生未來欲取得教育學位的覺知，亦是一種追求教育水準的理想，然而這種理想與其未來的生活經驗或教育水準息息相關，會間接影響學習成就，亦即是大學生具有較高的教育抱負，則其對教育水準或教育成就的要求相對較高，會促使其努力學習，以達成更高的學習成就。

至於教育抱負的操作型定義方面，大多數國內外教育抱負之相關研究，皆以個人希望獲得之正規教育年資測量教育抱負。例如蔡淑鈴與瞿海源 (1988) 針對台大學生的成就抱負研究中，以「是否繼續念研究所」以及「希望取得之最高學位 (學士、碩士或博士) 等題項了解大學生的教育抱負。黃毅志與楊雅鈞 (2007) 以「畢業後是否有念碩士、博士的抱負」來瞭解大學生的教育抱負。Beal 與 Crockett (2010) 則是詢問大學生未來打算取得的最高學位為何 (1: 至少高中學位~6: 博士學位)，以瞭解其教育抱負。Huang (2012) 在其對台灣大學生教育抱負之研究中，以「畢業後是否有繼續升學的打算」作為測量教育抱負之依據。由以上相關研究可知，無論是針對大學生或高中生，皆以其研究對象欲取得之最高教育水準為教育抱負，而其中雖然各題目的選項內容有所差異，但大致上皆包含高中、大學、碩士與博士等幾個主要正規教育學位，故本研究主要詢問大學生「希望未來能取得哪個階段的學位」，並以「大學、碩士與博士」等三個階段之教育水準代表其教育抱負。

(二) 探究大一新生教育抱負之重要性

大部分國內外有關教育抱負之研究，以 13-22 歲之間青少年為研究對象 (翁楊絲茜、曾祥霖、黃仔延, 2009; 黃毅志、楊雅鈞, 2007; 蔡淑鈴、瞿海源, 1988; Huang, 2012; Parscarella, 1984; Sinclair, McKendrick & Scott, 2010; Trusty, Watts & Erdman, 1997)，鮮少有研究針對大一新生之教育抱負進行探究。但 Pascarella (1984) 強調大一新生入學時的教育抱負對其往後的學習經

驗及輸出抱負 (output aspiration) 有顯著的影響。Eccles、Barber、Stone 與 Hunt (2009) 的研究也發現超過三分之一的青少年在高中升大學階段之教育抱負會有所提升或降低。王秀槐與黃金俊 (2010) 也在分析台灣高等教育資料庫大一新生調查資料後，發現有 35% 的大一新生認為其選擇的科系不符合原本的期望，甚至有 23% 的學生想要轉校或轉系，他們認為對很多學生而言，高中無法做生涯探索，必須延至大學才開始，但是到了大學還未經探索就已經面臨抉擇的矛盾現象。因此 Hassan (2008) 和 Pascarella、Wolniak 與 Pierson (2003) 就提出了解大學生剛入學的生涯計畫目標和了解其大學畢業前的目標是一樣重要的觀點。大一階段對大學生往後大學四年之發展是關鍵期 (Foubert, Nixon, Sisson, & Barnes, 2005)，如果能夠對大一新生入學前背景及其教育抱負多加了解，並分析其相關背景對教育抱負的影響，相信對大學教師之教學、學生的學習及學生生涯輔導定有所助益。

(三) 大一新生教育抱負之性別差異

在探討學生學習成就與教育抱負方面，性別長期以來，都是一個重要的影響因素。Usinger (2005) 認為性別深植於社會文化之中，並影響人們的行為與生涯決定，而男女生在社會化過程中可能會受到不同的期待。例如在求學過程中，男性通常被認為適合理工領域，女性則被認為較適合人文領域 (Farmer, 1997)，因此當男女生在面臨生涯決定時可能會有性別差異。Perrone、Sedlacek 與 Alexander (2001) 針對 2743 名大一新生的生涯決定情形進行研究，發現男生看重個人本身的興趣與職業所帶來的收入，而女生則認為努力付出與獲益之間存有較多的落差，而常感到沮喪，影響其生涯決定。由此可知男女生在成長過程中，可能會因受到的社會期待不同，而在未來的抱負上有所差異。Honer (1968) 的成就動機理論也指出，女生在成長過程中，會因為性別角色的社會化學習產生恐懼成功的特質，因此可能產生較低的教育抱負，亦即是女生的恐懼成功是傳統性別文化通過潛移默化的方式，對女生施加壓力而造成的心理反應，導致她們在兩難中為了適應和屈就傳統性別文化而放棄成功 (林怡君, 2004)。因此傳統性別文化對兩性的在追求高等教育的影響，或許如蔡淑鈴與瞿海源 (1988) 的研究指出，當兩性面臨追求高等教育的選擇時，女性的意願還是比男性為低。另外，蔡淑鈴與瞿海源也指出當女性達到適婚年齡，結婚與家庭角色的扮演也會影響女性追求較高的教育水準和事業成就。

在教育抱負的性別差異上，田弘華與田芳華 (2008) 分析台灣高等教育資料庫「2002 學年度大學畢業生問卷調查」資料，發現男大學生未來選擇繼續升學的比例大於女大學生。翁楊絲茜、曾祥霖與黃仔延 (2009) 分析台灣高等教育資料庫「94 學年度之大三學生問卷統計資料」，也發現男大學生在大三階段之教育抱負顯著高於女大學生。教育部 (2015e) 的統計資料亦顯示 87 學年度與 90 學年度之男女大學生就讀學士班、碩士班與博士班比例分別為 5:5、7:3 與 8:2。由以上論述可知，94 學年度之前的男女大學生之教育抱負與就未來學位取得方面，可能是受到傳統性別角色的影響，造成男女性大學生的成就目標有所差異。然而，教育部 (2015e) 的資料亦顯示，從 95 學年度至 102 學年度，男女生就讀學士班、碩士班與博士班的比例分別是 5:5、6:4 與 7:3，可知女性大學生就讀碩士班與博士班的比例有逐漸升高的情形，而陳美華、李忠成、簡秋蘭與廖瑞琳 (2014) 採用自編問卷探究 97 學年度全國大專院校大一至大四 759 位大學生之教育抱負，也發現女大學生的教育抱負高於男大學生。

上述針對男女大學生教育抱負所進行之相關研究，僅探究至 97 學年度，但隨著時代變遷，性別平等觀念逐漸受到重視與推行，男女大學生在教育抱負上之差異也許會逐漸改變，故本研究認為有必要持續針對男女大學生之教育抱負進行瞭解。此外，根據本研究對大學生教育抱負發展歷程之文獻探討，影響大學生教育抱負發展的關鍵期極可能在大一階段，故瞭解大一男女新生在教育抱負上之差異有其高等教育學術與實務的重要性。

二、背景因素對不同性別大學生教育抱負影響之相關研究

除了性別因素之外，由國內外教育抱負之相關研究可知，父母親教育程度、父母親職業類別、學校類型、學業成績與就讀領域，皆可能對男女大學生的教育抱負產生影響。簡要分析如下。

(一) 父母親教育程度、父母親職業對男女大學生教育抱負之影響

根據 Trusty、Watts 與 Erdman (1997)，父母親的教育程度會影響其教育理念與教養態度，同時也會影響子女之教育抱負。Bradley 與 Nguyen (2004) 提到父母親教育程度對學生選擇升學有正向影響力。Gil-Flores、Padilla-Carmona 與 Suarez-Ortega (2011) 的研究中也指出父母親教育程度影響其對子女的教育期望，進而影響子女的教育抱負。Sewell 與 Hauser (1975)、Hauser、Tsai 與 Sewell (1983) 皆指出，父母親的教育程度與父親職業越高，會提升父母對子女的教育期望，進而提高子女的教育抱負。

從上述相關研究可知，父母親教育程度與父親職業對子女教育抱負會產生影響之結論頗為一致，但是父母親教育程度及父親職業，是否會分別對不同性別之子女的教育抱負產生不同程度之影響呢？或者是子女之教育抱負是否可能受到父母親任一方的影響較深呢？根據 Ojeda 與 Flores (2008) 的研究，母親教育程度對子女教育抱負之影響大於父親教育程度，主要因母親教育程度大多不高的情形下，通常母親之職業也不會太好，當子女看到其母親之生活方式與水準後，會激勵其以取得更高教育水準為目標。但 Ojeda 與 Flores 更進一步指出母親教育程度對不同性別子女教育抱負之影響程度是相同的，即男女子女同樣都會受母親教育程度影響而促使其具有較高教育抱負。而 Gil-Flores、Padilla-Carmona 與 Suarez-Ortega (2011) 的研究中也發現西班牙家庭中的父母親對女兒的教育期望較高，女兒的教育抱負也較高。Betz 與 Fitzgerald (1987) 則指出，父親的教育程度與職業對女兒的抱負選擇會大於母親。李文益與黃毅志 (2004) 的研究也發現母親教育程度與大學生教育抱負之關聯性大於父親教育程度，且男孩之教育抱負較高。

另一方面，從大部分相關研究中可發現父母親教育程度與父親職業為主要研究變項，而母親職業則較容易被排除。但根據曾文韻 (2004)，過去家庭社經地位中較注重父職與父教的影響，但隨著經濟發展，越來越多已婚婦女加入勞動市場分擔家計，因此母職對子女就學過程的影響逐漸變大。賀彩清 (2005) 指出在現今的社會中，女性在就業方面的發展空間有所增加，但照顧家庭與教養子女的責任主要還是以女性為主。邱冠斌與黃小波 (2011) 指出在日趨多元化的社會中，女性於工作後擔任「家庭照顧者」角色，比男性付出的心力要多。從上述可

瞭解，以現代之社會而言，大多數女性雖然在職場上有所發展，但回家後照顧子女的工作仍然以女性為主，由李文益與黃毅志（2004）的研究中發現父親職業對子女的教育抱負無顯著影響之結果，或許可窺知一二。根據上述，本研究認為隨著時代的變遷，母親職業對子女教育抱負的影響應具有相當程度的重要性。綜合上述相關文獻，父母親教育程度與職業對男女大一新生教育抱負之影響如何，且男女大一新生是否因不同父母親教育程度與職業而有教育抱負上的差別，都有待進一步探討。

（二）就讀領域對男女大學生教育抱負之影響

Famer（1985）強調大學生所選擇就讀之科系，是影響其教育抱負發展之關鍵原因之一。Becker（1964）亦主張，學生就讀的學系會影響其教育抱負，因為教育程度與工作經驗都代表生產力，而生產力可以造就高薪資所得。

根據蔡淑玲與瞿海源（1988），兩性在台灣大專院校的科系分配上有明顯差異的現象，且台灣大專院校文學院女性比例偏高，理工學院的女生則一向是少數團體，因此大學生選讀科系在不同性別有極大的差異。許雅琳（2008）也指出，儘管台灣高等教育在經歷高等教育擴張時期後，台灣大專院校數量大量增加與學生人數增加，但卻未能降低科系性別隔離的現象，台灣的大學之科系性別分配仍然面臨理工學院男性比例偏高，以及文學院女性比例亦高於男性的情形。許雅琳更進一步指出，台灣的大學無論在哪一類學科領域，女性修讀碩士與博士的比例較男性低。黃秀穗與陸偉明（2009）也指出，國內傳統科系女性大一新生傾向於「參加職業證照或國家考試」，而男性大一新生則是傾向於「準備考試或甄試國內研究所」，非傳統科系男性大一新生則是準備「出國留學」。根據上述相關文獻可知，從1988年至2009年為止，國內大專院校之理工領域大多以男性大學生為主，女性大學生則就讀人文領域，加上國內男性大學生之教育抱負可能高於女生，也間接造成國內理工領域大學生之教育抱負高於其他領域大學生之現象，此種現象由黃毅志與楊雅鈞（2007）、王斐（2007）的研究中皆發現台灣地區理工科大學生的教育抱負高於其他領域大學生。

根據上述研究發現，雖然從1988年至2009年，經過將近20年，國內大專院校各科系中性別隔離現象仍然存在，但在教育抱負方面，康逸筠（2012）的研究中則發現國內理工科系男女性大學生之教育抱負無顯著差異。此種情形是否顯示隨著時代的變遷，傳統性別角色的觀念逐漸淡化，即男女大學生已逐漸不會以自己之性別角色選擇升學或就業的方向，導致男女大學生的教育抱負已逐漸改變，因此，國內大專院校之就讀領域是否影響不同性別大學生之教育抱負有所差異，仍然有待進一步探究。

（三）學校類型對男女大學生教育抱負之影響

就學校類型而言，美國研究指出大部份私立學校學生相較於其它類型學校之學生，未來繼續升學的可性較高（Bradley & Taylor, 2004; Rice, 1999）。然而，在台灣，一般公立大學的辦學條件與資源普遍較私立大學豐厚，且入學時所錄取的學生學術性向較佳，因此公立大學學生選擇繼續升學的比例較高（田弘華、田芳華，2008）。張德勝與宋孜孜（2010）的研究也指出，不同學校類型會影響學生未來的教育成就，其更進一步指出，公立大學的學校風氣著

重學術上的發展，而私立大學則較重視學生未來的就業競爭力，可能導致公私立大學生教育抱負有所差異。翁楊絲茜、曾祥霖與黃仔延（2009）的研究中也發現，國內就讀公立大學之學生打算升學的比例最高，較私立大學之學生高 10.1%。

由上述可知，國內外的相關研究在學校類型（公、私立）影響大學生教育抱負方面的結論有所差異，或許是因為台灣公立大學大多屬於菁英學校（曾文韻，2004），而美國之菁英學校主要以私立學校為主，因此造成國內外相關研究在學校類別對教育抱負影響上的差異，但仍可了解學校類型確實為影響大學生教育抱負之重要因素。然而，學校類型對於男女大一學生在教育抱負的影響情形又是如何呢？根據國內外大學生教育抱負相關研究顯示男性大學生的教育抱負普遍高於女性大學生（王斐，2007；翁楊絲茜、曾祥霖、黃仔延，2009；黃毅志、楊雅鈞，2007；蔡淑鈴、瞿海源，1988；Wilson & Wilson, 1992）。然而，曾文韻（2004）的研究也發現，國內女性學生能進入公立大學的機會不比男性學生低。隨著社會與經濟的發展，教育迅速擴張，兩性觀念普及，兩性受教育機會逐漸平等（黃毅志，1995），故公私立大學對不同性別大學生教育抱負之影響是否有所差異，此為本研究欲探討之重點。

（四）學業成績對男女大學生教育抱負之影響

國內相關研究指出，大學生的學業成績越高，其教育抱負越高（王斐，2007；田弘華、田芳華，2008；李文益、黃毅志，2004）。Sewell 與 Hauser（1975）所發展出的威斯康辛模式（Wisconsin Model）也發現學業成績越高的學生，其教育抱負也會隨之提高。然而，陳美華、李忠成、簡秋蘭與廖瑞琳（2014）指出大學成績表現仍會受高中時期所累積之先備知識所影響。因此大學生之高中成績係影響其未來就讀大學後教育抱負之關鍵因素（Pascarella, 1984）。由於本研究對象為剛入學之大一新生，故本研究以大一新生的高中學業成績探究對其教育抱負之影響。

另一方面，上述相關研究皆主張大學生學業成績越高，則其教育抱負越高的論點。然而，本研究認為學業成績越高則教育抱負越高的論點，僅適合應用於單一群體上，如全體大學生、男性或女性等，假如以性別差異的觀點探討大學生之教育抱負，似乎能發現一個有趣的現象，大多數女性大學生的學業成績通常高於男性大學生（董力華、顏正芳、吳明忠，2006；丁慕玉，2006），但女大學生的教育抱負卻顯著低於男生（翁楊絲茜、曾祥霖、黃仔延，2009；Wilson & Wilson, 1992）。例如，黃毅志與楊雅鈞（2007）即發現女大學生的學業成績通常高於男大學生，但男女大學生的學業成績不影響其取得碩士學位與博士學位的教育抱負。但由於黃毅志與楊雅鈞之研究主要以台東大學學生為主，其亦指出假如能將研究對象擴大至全國大學生，研究面向將會更廣。故本研究主要參考其建議，探究國內男女大學生之學業成績是否影響其教育抱負，且其教育抱負是否存在差異。

參、研究方法

一、研究架構

根據相關研究可知大一新生之教育抱負受到其背景因素的影響而有所差異（黃毅志、楊雅鈞，2007；Bradley & Nguyen, 2004; Farmer, 1985; Majoribanks, 2003, 2005; Nguyen & Taylor, 2003; Parcel & Dufur, 2001; Sewell & Huaser, 1975; Wilson & Wilson, 1992），且這些背景因素對教育抱負的影響中或許存在性別差異。故本研究目的在探討不同背景因素是否造成男女大一新生之教育抱負有所差異，依據相關文獻所建立之研究架構如圖 1。

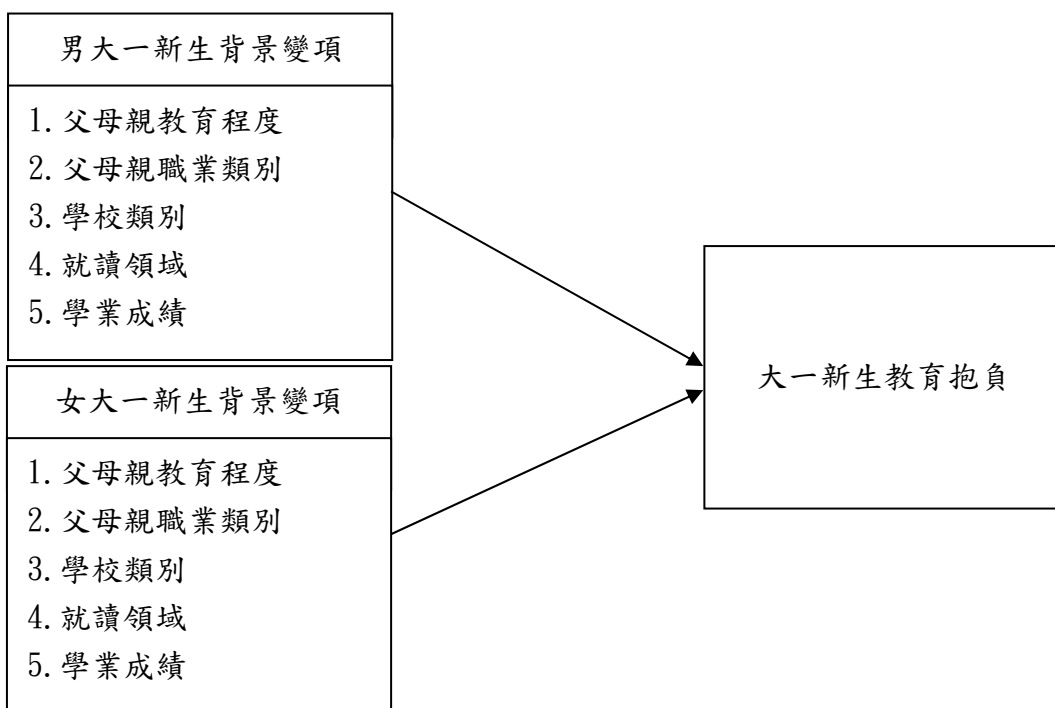


圖 1 本研究之研究架構

二、研究對象

本研究研究對象以全國 100 學年度全國大專院校之大一新生為研究對象，依學校類型（公立大學與私立大學）及就讀領域（商管、教育人文與理工）等兩大特性，針對國內 11 所大學的大一新生進行施測，共發出 3,200 份，回收有效問卷 2,144 份，回收率達 67%。此外，國內大學入學方式通常經由大學學科能力測驗與四技二專統一入學測驗兩種測驗，因本研究之「學業成績變項」以「大學學科能力測驗總級分」為主，故扣除參與四技二專統一入學測驗之大

一新生及遺漏值後，本研究樣本總計 1,338 人，包含男性大一新生 684 人 (51%)，女性大一新生 654 人 (49%)。其中理工領域之大一新生最多 (43%)，其次依序為教育人文領域 (36%) 與商管領域 (21%)。而公立大學之大一新生佔了 58%，私立大學則是 42%。本研究對象背景資料如表 1。

表 1
大一新生背景資料摘要表

項目/類別	<i>n</i>	%	項目/類別	<i>n</i>	%
性別(<i>n</i> =1338)			母親教育程度(<i>n</i> =1179)		
1.男	684	51	1.國中或以下	249	21
2.女	654	49	2.高中職	730	62
就讀領域(<i>n</i> =1138)			3.大學或以上	200	17
1.商管	236	21	父親職業類別(<i>n</i> =1198)		
2.教育人文	409	36	1.非技術工與農林漁牧人員	137	11
3.理工	493	43	2.技術有關工作人員	495	41
學校類別(<i>n</i> =1190)			3.事務工作人員	28	2
1.公立大學	687	58	4.技術員及助理專業人員	121	10
2.私立大學	503	42	5.民意代表、行政主管等專業人員	417	35
學業成績(<i>n</i> =1344)			母親職業類別(<i>n</i> =1221)		
1.低分組	402	30	1.非技術工與農林漁牧人員	355	29
2.中分組	554	41	2.技術有關工作人員	285	23
3.高分組	388	29	3.事務工作人員	151	12
父親教育程度(<i>n</i> =1156)			4.技術員及助理專業人員	122	10
1.國中或以下	232	20	5.民意代表、行政主管等專業人員	308	25
2.高中職	646	56			
3.大學或以上	287	24			

三、本研究背景因素與教育抱負之變項測量

本研究問卷主要參考台灣高等教育資料庫問卷內容，及國內外大學生成就抱負相關文獻進行編製，內容包含學生個人資料及家庭背景（主要有性別、就讀領域、學校類別、父母親教育程度與職業類別等變項）、大學生學習經驗量表、整體學習滿意度及教育抱負與職業抱負兩大題。本研究主要以大一新生背景變項與教育抱負為自變項及依變項，其它內容如大學生學習經驗與學習滿意度不在本研究之研究範疇中，故不多做論述。

(一) 大一新生之背景變項

1. 父母親教育程度

本研究以受訪者填答之父親教育程度與母親教育程度做測量，分成(1)國中或以下、(2)

高中、高職、(3) 專科、(4) 一般大學、技術學院或科技大學、(5) 碩士、(6) 博士等選項，為簡化統計分析之類別，將以上類別區分成「國中或以下」、「高中職」與「大學或以上」三個類別。進行多項式邏輯斯迴歸 (multiple logistic regression) 時以「大學或以上」教育程度做為參照組。

2. 父母親職業類別

本研究之父親職業類別與母親職業類別，主要根據黃毅志 (1998) 所建構之「社會變遷調查新職業分類」，共分成 (1) 非技術工及體力工，與農林漁牧工作人員、(2) 技術有關工作人員、(3) 一般事務工作人員、(4) 技術員及助理專業人員、(5) 民意代表、行政主管等專業人員五個類別，本研究以受訪者所填答之父親職業類別與母親職業類別做測量。進行多項式邏輯斯迴歸時以「民意代表、行政主管等專業人員」做為參照組。

3. 就讀領域

大一新生之就讀領域共分成商管、教育人文與理工三個類別，進行多項式邏輯斯迴歸時以理工做為參照組。

4. 學校類型

大一新生之學校類型分成公立大學與私立大學，進行多項式邏輯斯迴歸時以私立大學為參照組。

5. 學業成績

本研究主要以大一新生的大學入學學科能力測驗之總級分為其高中學業成績，以探討過去的學業成績與教育抱負之關聯性。主要原因在於大學生之高中成績係影響其未來就讀大學後教育抱負之關鍵因素 (Pascarella, 1984)，且李佳玲 (2002) 的研究也指出，國內學生的大學入學學科能力測驗之分數與其高中在校成績具有顯著的正相關。本研究依據大一新生之成績前後 27% 區分低、中、高分組，進行多項式邏輯斯迴歸時以高分組為參照組。

(二) 依變項：教育抱負

本研究之教育抱負主要係指大一新生希望自己未來所能取得之最高教育水準，共分成學士、碩士與博士三個抱負。由於本研究之對象為大一新生，其未來可獲得之基本學歷為學士，進行多項式邏輯斯迴歸分析時，以學士為參照組，以了解大一新生對取得碩士、博士學歷之想法。

四、分析方法

根據研究目的及研究架構，以 SPSS For Windows 18.0 進行研究結果之分析。首先以卡方百分比同質性檢定 (chi-square of homogeneity) 分析大一新生的教育抱負，並透過調整後標準化殘差，以雙測考驗且設定 1.96 為 .05 顯著水準 (Haberman, 1978)，瞭解男女大一新生教育抱負之性別差異。其次，以卡方獨立性檢定 (chi-square test of independence) 分別考驗男女大一新生之不同背景因素與教育抱負之關連程度，並做為檢驗類別資料之假設檢定方法。最後，因本研究之變項大多為類別變項，且為三類以上，根據王濟川與郭志剛 (2004) 指出當

分類反應變數的類別為三類及以上，可以應用多項式邏輯斯模型。故本研究藉由多項式邏輯斯迴歸分析，探討不同背景因素對不同性別大一新生教育抱負之影響程度。

肆、研究結果與討論

一、研究結果

(一) 大一新生教育抱負之性別差異

由表 2 可知，本研究大一新生的教育抱負主要以取得碩士學位為主（58.5%），其次為博士學位（21.2%），學士學位則是最低（20.3%），且男女生之教育抱負達顯著差異（ $\chi^2[2]=19.08$ ， $p<.001$ ），經調整後標準化殘差比較可知，女生的學士學位教育抱負顯著高於男生，男生欲取得博士學位的比例則顯著高於女生。

表 2

大一新生教育抱負的性別差異之卡方百分比檢定摘要表

教育抱負	男生			女生			總計		χ^2
	<i>n</i>	%	殘差	<i>n</i>	%	殘差	<i>n</i>	%	
學士	115	17.1	-2.9	153	23.6	2.9	268	20.3	19.08***
碩士	386	57.4	-.8	387	59.6	.8	773	58.5	
博士	172	25.6	3.9	109	16.8	-3.9	281	21.2	
總計	673	100		649	100		1322	100	

*** $p < .001$

(二) 男性大一新生背景變項與教育抱負之雙變項相關考驗

由表 3 可知男生之學校類型（ $\chi^2[2]=7.14$ ， $p<.05$ ）、學業成績（ $\chi^2[4]=39.82$ ， $p<.001$ ）與教育抱負有顯著差異。

學校類型方面，公立大學男生之教育抱負以碩士學位（54.5%）為主，其次為博士學位（29.7%），最後則是學士學位（15.8%）；而私立大學男生亦以碩士學位（56.3%）為主，其次為學士學位（22.5%），最後才是博士學位（21.2%）。此外，公立大學男生想要取得碩、博士學位的教育抱負為 84.2%，而私立大學男生則是 77.5%。由上述可了解公立大學男生的教育抱負高於私立大學男生。

學業成績方面，低、中、高分組男生的教育抱負皆以碩士學位為主（45.6%；63.7%；58.4%）。除了取得碩士學位外，低分組（29.8%）的次要選擇為學士學位，中、高分組則是博士學位（20.3%；33.0%）。由上述可知，男生的教育抱負與其學業成績有關，即學業成績越高，其教育抱負越高

表 3

男性大一新生背景變項與教育抱負之卡方獨立性檢定摘要表

變項	學士		碩士		博士		總計 N	χ^2
	n	%	n	%	n	%		
父親教育程度(n=565)								2.99
國中或以下	24	22.0	57	52.3	28	25.7	109	
高中職	51	16.1	178	56.3	87	27.5	316	
大學或以上	30	21.4	76	54.3	34	24.3	140	
母親教育程度(n=571)								2.68
國中或以下	28	23.5	60	50.4	31	26.1	119	
高中職	63	17.5	201	55.8	96	26.7	360	
大學或以上	15	16.3	53	57.6	24	26.1	92	
父親職業類別(n=607)								11.03
非技術工與農林漁牧人員	15	21.4	41	58.6	14	20.0	70	
技術有關工作人員	42	17.2	147	60.2	55	22.5	244	
事務工作人員	3	18.8	6	37.5	7	43.8	16	
技術員及助理專業人員	6	10.5	37	64.9	14	24.6	57	
專業人員	31	14.1	122	55.5	67	30.5	220	
母親職業類別(n=606)								6.24
非技術工與農林漁牧人員	34	20.1	97	57.4	38	22.5	169	
技術有關工作人員	22	16.4	80	59.7	32	23.9	134	
事務工作人員	8	9.2	53	60.9	26	29.9	87	
技術員及助理專業人員	10	16.9	33	55.9	16	27.1	59	
專業人員	23	14.6	93	59.2	41	26.1	157	
就讀領域(n=549)								5.49
商管	17	23.6	43	59.7	12	16.7	72	
教育人文	39	18.8	115	55.3	54	26.0	208	
理工	44	16.4	146	54.3	79	29.4	269	
學校類型(n=576)								7.14*
公立大學	56	15.8	193	54.5	105	29.7	354	
私立大學	50	22.5	125	56.3	47	21.2	222	
學業成績(n=673)								39.82***
低分組	51	29.8	78	45.6	42	24.6	171	
中分組	45	16.0	179	63.7	57	20.3	281	
高分組	19	8.6	129	58.4	73	33.0	221	

* $p > .05$ *** $p < .001$

(三) 女性大一新生背景變項與教育抱負之雙變項相關考驗

由表 4 可了解，女生之學業成績與教育抱負 ($\chi^2[4]=13.63, p < .01$) 有顯著差異。低、中、高分組女生之教育抱負皆以碩士學位為主 (54.7%；59.9%；66.0%)。除了碩士學位外，低、中分組女生的次要選擇為學士學位 (31.4%與 21.3%)，高分組女生則是選擇博士學位 (17.6%)。由上述可知，雖然大部分女生的教育抱負皆以碩士學位為主，但其餘中、低分組女生仍然傾向取得學士學位，僅有少部分高分組女生以博士學位為目標，此結果與男生不同，故學業成績在男女生的教育抱負上是否存有性別差異，本研究之後會進一步探討。

表 4

女性大一新生個人因素變項與教育抱負卡方獨立性檢定摘要表

變項	學士		碩士		博士		總計 N	χ^2
	n	%	n	%	n	%		
父親教育程度(n=582)								1.94
國中或以下	27	22.5	69	57.5	24	20.0	120	
高中職	77	23.9	195	60.6	50	15.5	322	
大學或以上	36	25.7	78	55.7	26	18.6	140	
母親教育程度(n=590)								6.65
國中或以下	24	18.8	76	59.4	28	21.9	128	
高中職	88	24.4	219	60.8	53	14.7	360	
大學或以上	28	27.5	53	52.0	21	20.6	102	
父親職業類別(n=576)								4.76
非技術工與農林漁牧人員	17	27.4	37	59.7	8	12.9	62	
技術有關工作人員	62	25.2	141	57.3	43	17.5	246	
事務工作人員	3	25.0	7	58.3	2	16.7	12	
技術員及助理專業人員	18	29.0	35	56.5	9	14.5	62	
專業人員	37	19.1	122	62.9	35	18.0	194	
母親職業類別(n=601)								11.55
非技術工與農林漁牧人員	53	29.9	105	59.3	19	10.7	177	
技術有關工作人員	34	22.5	86	57.0	31	20.5	151	
事務工作人員	14	22.2	38	60.3	11	17.5	63	
技術員及助理專業人員	14	23.0	36	59.0	11	18.0	61	
專業人員	28	18.9	89	59.7	32	21.5	149	
就讀領域(n=572)								1.94
商管	42	26.3	95	59.4	23	14.4	160	
教育人文	46	23.6	115	59.0	34	17.4	195	
理工	47	21.7	129	59.4	41	17.1	217	
學校類型(n=596)								2.74
公立大學	68	21.2	195	60.7	58	18.1	321	

私立大學	74	26.9	157	57.1	44	16.0	275
學業成績(n=649)							13.63**
低分組	70	31.4	122	54.7	31	13.9	223
中分組	57	21.3	160	59.9	50	18.7	267
高分組	26	16.4	105	66.0	28	17.6	159

** $p < .01$

(四) 男女大一新生之背景變項對其教育抱負之影響程度分析

根據表 3 與表 4，除了學校類型與學業成績對男女生之教育抱負有顯著相關，其餘變項皆無，但王濟川與郭志剛（2004）皆指出，在篩選候選變項進行邏輯斯迴歸時，應以較大的顯著水準為篩選標準，或以理論為主。而根據以往之相關研究，本研究之背景因素變項對大學生之教育抱負有所影響，故本研究仍將背景變項投入多項式邏輯斯迴歸中，以探究背景變項分別對男女大一新生教育抱負的影響程度。

根據表 5，男女生兩個群組之多項式邏輯斯迴歸模式之適配度檢定分別如下：男生方面， $Pearson\chi^2(622) = 608.760$ ， $p > .05$ ， $Deviance\chi^2(622) = 611.491$ ， $p > .05$ ，且 $Cox \& Snell R^2 = 0.101$ 、 $Nagelkerke R^2 = 0.118$ ，顯示本研究男生的迴歸模型之適配度良好。女生方面， $Pearson\chi^2(690) = 717.596$ ， $p > .05$ ， $Deviance\chi^2(690) = 690.704$ ， $p > .05$ ，且 $Cox \& Snell R^2 = 0.075$ 、 $Nagelkerke R^2 = 0.088$ ，顯示本研究女生的迴歸模型具有不錯的適配度。

根據上述，本研究男女生之背景變項與教育抱負的迴歸模型皆具有不錯的適配度，故進一步探究不同背景因素分別對男女大一新生教育抱負之影響。首先，由表 5 可知，學業成績會影響男女生對取得學士與碩士學位之看法，在其它相同變項相同的情形之下，低分組男生在取得學士學位的勝算是高分組男生的.396 倍，低分組女生在取得學士學位的勝算是高分組女生的.527 倍。由以上可知，男女生之學業成績越高，其傾向於修讀碩士學位之教育抱負越高。其次，透過表 5 亦可瞭解，影響男生取得學士學位與博士學位教育抱負有顯著差異之因素為學校類型與學業成績，在其它變項相同的情形之下，公立大學男生在取得博士學位之勝算比是私立大學男生的 2.149 倍；學業成績方面，在其它變項相同的情形之下，中分組的男生傾向於取得學士學位而非博士學位，中分組男生在取得學士學位之勝算比是高分組男生的.376 倍。另一方面，影響女生學士學位與博士學位教育抱負的因素僅有母親職業類別，在其它變項相同的情形下，母親職業類別為「非技術工與農林漁牧人員」之女生在取得學士學位的勝算比，是母親職業類別為「民意代表、行政主管等專業人員」女生的.342 倍，換句話說，母親的工作性質越專業，則其女兒的教育抱負越高。

表 5

男女大一新生背景因素與教育抱負之多項式邏輯斯迴歸摘要表

預測變項	學士 vs 碩士				學士 vs 博士			
	男生		女生		男生		女生	
	(N=446)		(N=472)		(N=446)		(N=472)	
	B	Exp(b)	B	Exp(b)	B	Exp(b)	B	Exp(b)
父親教育程度								
國中或以下	.023	1.024	-.238	.788	.077	1.080	.034	1.035
高中職	.307	1.359	-.141	.868	.245	1.278	-.076	.927
母親教育程度								
國中或以下	-.464	.628	.896	2.449	-.151	.860	.566	1.762
高中職	-.065	.937	.329	1.380	.045	1.046	-.283	.754
父親職業類別								
非技術工與農林漁牧人員	.283	1.328	-.445	.641	-.413	.661	-.406	.666
技術有關工作人員	.030	1.030	-.343	.710	-.435	.647	-.109	.897
事務工作人員	-.306	.736	-.070	.933	.854	2.349	-.255	.775
技術員及助理專業人員	.378	1.459	-.384	.681	.125	1.133	-.282	.754
母親職業類別								
非技術工與農林漁牧人員	-.736	.479	-.265	.767	-.531	.588	-1.072	.342*
技術有關工作人員	-.110	.896	.011	1.011	.244	1.276	-.014	.986
事務工作人員	.593	1.809	-.022	.978	.791	2.205	-.659	.517
技術員及助理專業人員	-.254	.776	-.392	.676	.047	1.048	-.392	.676
就讀領域								
商管	.136	1.146	-.299	.742	-.467	.627	-.372	.689
教育人文	-.114	.892	-.174	.841	-.523	.593	.047	1.048
學校類型(公立大學)	.276	1.318	.220	1.246	.765*	2.149	.333	1.395
學業成績								
低分組	-.925*	.396	-.640*	.527	-.717	.488	-.627	.534
中分組	-.314	.730	-.003	.997	-.978*	.376	.304	1.356
Goodness of fit value	男生：Pearson $\chi^2(622)=608.760$ 、Deviance $\chi^2(622)=611.491$ 女生：Pearson $\chi^2(690)=717.596$ 、Deviance $\chi^2(690)=690.704$							
Effect value	男生：R ² _{CS} =.101、R ² _N =.118 女生：R ² _{CS} =.075、R ² _N =.088							

* $p < .05$

二、綜合討論

本研究目的旨在探究不同背景因素對男女大一新生教育抱負之影響。以下針對研究發現進行分析討論。

(一) 大一新生教育抱負的性別差異

本研究結果顯示男女大一新生之教育抱負，主要以碩士學位為主，且男女生想要取得碩士學位的比例差異不大，由相關資料可知，國內大專院校的數量由 1980 年至 2015 年擴增至 159 所（教育部，2015a），且男女生就讀大學的比例相當（教育部，2015c），因此學士學位似乎成為國內大學生的基本學歷，當學生進入大學的門檻越來越低，研究所教育儼然成為學生和家長心目中的菁英教育階層（陳美華、李忠成、簡秋蘭、廖瑞琳，2014）。另一方面，本研究也發現在碩士學位教育抱負方面，呈現女生略高於男生的結果，與陳美華、李忠成、簡秋蘭與廖瑞琳（2014）的研究發現女性大學生之教育抱負高於男生的結果部分相符，或許如其指出以目前男女平權的社會環境而言，女性大學生對於取得碩士學位的升學意願已較不受過去重男輕女心態的影響。

此外，本研究也發現男生在取得博士學位之教育抱負大於女生，此結果與黃毅志與楊雅鈞（2007）的研究指出台東大學男生想念博班的比例較女生高之結果相符。其原因也許是男女生在學習過程中受到的期待與待遇不同，最後在表現上有所差異（Farmer, 1997），例如田秀蘭（1998）就指出，男女生的生涯發展歷程中，男生所體會到的是養家的責任，因此有發展成功事業的壓力，而女生體會到的則是照顧家庭的壓力，因而無法全心發展事業。因此男女生在面臨選擇是否追求博士學位時，是否確實受到傳統性別角色觀念的影響，值得未來研究進一步探討。

(二) 背景因素對男女大一新生教育抱負之影響

學業成績方面，高分組男女生之教育抱負，皆傾向於修讀碩士學位，即高中學業成績越好，無論男女生的教育抱負越傾向於碩士學位，呼應先前的研究結果（田弘華、田芳華，2008），而本研究發現國內男女大一新生之教育抱負皆以碩士學位為主，其原因或許是學士學位逐漸變成基本學歷，以致大學生心目中的理想學歷提高至碩士學位。再者，本研究亦顯示男生之高中學業成績越高，則博士學位之教育抱負越高之結果，與以往之相關研究結果相呼應（黃毅致、楊雅鈞，2007）。但學業成績不會影響女生之博士學位教育抱負，可能如黃毅志與楊雅鈞（2007）所言，傳統教育要求女生要善盡為人妻子與母親之職責，阻礙女生追求教育成就，也壓抑了女生的成就抱負，因此無論女生之學業成績如何，其博士學位教育抱負仍然可能受限於傳統性別社會化的影響。

學校類型方面，公立大學男生期望取得博士學位的教育抱負高於私立大學男生，且本研究結果亦顯示男生的學業成績越高，則其教育抱負越高，其原因可能係國內公立大學大多屬菁英學校（曾文韻，2004），且公立大學的辦學條件與資源普遍較私立大學高，故公立大學學生選

擇繼續升學的比例偏高（田弘華、田芳華，2008）。本研究再進一步針對男生之學業成績與學校類別進行交叉檢定，發現公立大學高分組男生的比例（32.2%）較私立大學高分組男生的比例（23.7%）高且達顯著差異，或許是大部分高分組男生皆就讀公立大學，導致其博士學位教育抱負較高，誠如陳美華、李忠成、簡秋蘭與廖瑞琳（2014）指出，以現在的環境而言，國人仍存有公立大學的偏好，除了聲譽較佳外，較便宜的學費亦是吸引資質優秀學生入學的誘因。另一方面，學校類型不會影響女生在博士學位之教育抱負，而本研究公立大學女生欲取得博士學位之比例為 18.1%，私立大學女生為 16.0%，且未達顯著差異（ $\chi^2[2]=2.74, p>.05$ ）（見表 4），因此公私立大學女生的博士學位教育抱負之比例皆偏低，所以兩者之間的教育抱負不會有顯著差異，此結果與相關研究結果相呼應（翁楊絲茜、曾祥霖、黃仔延，2009；蔡淑玲、瞿海源，1988；Wilson & Wilson, 1992）。

父母親之教育程度與職業類別方面，女生之母親職業類別越專業，其博士學位教育抱負越高。可能是因為以目前的社會環境而言，越來越多的已婚婦女加入勞動市場分擔家計，母職對子女就學過程的影響越來越大（曾文韻，2004），且許瑞蘭（2002）也指出女生與男生相較之下，女生更重視關係與依附。隨著年紀的增加，女生較男生傾向於親近母親並尋求支持（歐陽儀、吳麗娟、林世華，2006），且女生原本就與母親較為親近，故女生可能容易以母親的職業為榜樣發展自己的教育抱負。另一方面，母親職業類別不會影響男生之碩士與博士學位教育抱負；父親教育程度與職業類別皆不會對男女生的碩士與博士學位教育抱負產生影響，此結果與大部分相關研究（Hauser, Tsai, & Sewell, 1983; Sewell & Hauser, 1975）指出父母親教育程度與職業類別越高，則子女之教育抱負越高之結果不符，可能是近年來因高等教育改革後，大學及研究所的升學率提升倍數之多，學生們只要有繼續升學的意願，幾乎都可以繼續升學，因此高學歷的父母親提供的社會資本無法發揮效用（陳美華、李忠成、簡秋蘭、廖瑞琳，2014），導致父母親教育程度與父親職業類別對子女在取得最高教育水準的目標之影響已逐漸減弱。此外，黃毅志與楊雅鈞（2007）也指出大學生離家就讀可能會減低父母教育程度與職業對子女教育抱負的影響。也許大學生離開家至外地念書後，相對也不會常常感受到父母之期望，未來或許可進一步探討。

最後，本研究結果顯示就讀領域不會影響男女生之教育抱負。男生的教育抱負不會因就讀領域不同而有顯著差異，也許是因為本研究無論商管（76.4%）、教育人文（81.3%）或理工（83.7%）之男生的教育抱負皆以取得碩博士學位為主（見表 3），此結果與黃秀穗與陸偉明（2009）的研究指出非傳統科系與傳統科系之大一男生皆以出國留學或就讀國內研究所為目標之結果相符。而女生的教育抱負亦不會受到就讀領域之影響，此結果與黃秀穗與陸偉明之研究發現無論傳統科系或非傳統科系之女大一生，大部分皆沒有繼續升學的打算之結果相符。故本研究之就讀領域在男女生教育抱負上之結果，或許與社會期待及性別角色有關。

伍、結論與建議

一、結論

本研究結果發現女生的學士學位教育抱負高於男生，而期望獲得碩士學位的教育抱負略高於男生，但女生的博士學位教育抱負仍然低於男生，顯示本研究男女生在學士與博士教育抱負具有性別差異。學業成績方面，男女生之學業成績越高，碩士教育抱負越高，男生對於博士教育抱負受到學業成績影響較顯著，但學業成績不會影響女生之博士教育抱負。學校類型方面，公立大學男生之博士學位教育抱負高於私立大學男生，而男女生無論在公私立大學，其取得碩士學位之教育抱負無顯著差異。母親職業類別方面，女生之母親職業越專業，博士學位教育抱負越高，但男生的博士學位教育抱負則不會因母親職業類別而有所差異，且無論男女生之母親職業類別為何，男女生對於取得碩士學位教育抱負都沒有顯著差異。

二、對教育實務之建議

以下根據研究結果，提出對教育實務與未來研究之可能做法。

(一) 落實性別平等教育，減少因傳統性別角色態度所造成的性別差異

本研究無論在探究男女生在教育抱負上的性別差異，或背景因素對男女大一新生的影響，所得到的結果可能皆與傳統性別角色態度有關，即男生在學習過程中所受到的期待可能傾向於升學，而女生則可能額外被賦予兼顧家庭的責任。故本研究建議大專院校應落實性別平等教育，一方面讓男女生皆能瞭解家庭是共同的責任，以強化男生的家庭責任觀念，並減少家庭責任觀念影響女生追求教育成就的程度。另一方面可鼓勵女生追求教育成就，並邀請社會中教育水準較高且事業成功之女性至學校分享其追求理想之經驗，以強化女生的教育抱負。

(二) 引導大學生進行生涯探索，協助其發展自我定位

本研究結果無論男女生的教育抱負，已由早期的學士學位向上提升至碩士學位，其原因也許與高等教育的擴張有關，然而人生的目標不應僅只是在追求更高的教育成就，而是要根據自己的興趣或能力，將自己放在正確的位置上，故本研究建議大學教師或輔導人員應引導學生多參與生涯探索活動、演講或座談等，以讓大學生有多認識自己的機會，以引導其找到自己生涯發展的定位。

三、對未來研究之建議

(一) 探討離家就讀是否會減弱父母對子女取得教育水準的期望

本研究發現除了母親職業會對女生產生影響外，父母親教育程度與父親職業類別皆未對男女大一新生的教育抱負產生影響。但根據相關研究指出，父母社經地位會影響對子女的教育期望，進而影響子女的教育抱負（田弘華、田芳華，2008；Gil-Flores, Padilla-Carmona, & Suarez-Ortega, 2011）。或許是國內大學分發制度的緣故，大部分大學生皆是離家就讀，因此離家就讀或許會減少大學生感受父母親的期望而影響其教育抱負，本研究建議未來可針對離家就讀、父母親對子女之教育期望與大學生教育抱負之關聯性做進一步探討。

(二) 探究大學生校園學習經驗對其教育抱負之影響

本研究結果發現學校類型、學業成績與母親職業類別會對大一之男生或女生的教育抱負產生影響，而根據 Astin (1984) 及 Terenzini、Springer 與 Bilimng (1996) 所指出之觀點，大學生的入學背景與特質，會影響其在學習活動與人際互動經驗，進而產生不同的認知與非認知的學習成果。故本研究建議未來可以繼續探究校園學習經驗是否在不同性別大學生的背景與教育抱負之間存在中介效果。

(三) 瞭解女性大學生的大學成長歷程中，是否會受到傳統性別角色影響而改變其教育抱負

本研究結果顯示在學士與碩士學位教育抱負方面，皆是女生之教育抱負高於男生，但在博士學位教育抱負方面，仍然是男生大於女生，因此女生在取得最高學位的教育抱負方面，是否仍然受到傳統性別角色觀念的影響，使其仍然覺得背負有結婚與照顧家庭之責任，因而影響其教育抱負，故本研究建議未來可持續探究女大學生的大學學習環境中，是否仍會存在傳統性別角色之觀念，進而改變其教育抱負。

參考文獻

- 丁慕玉 (2006)。探討不同學習方式與快樂指數的學生在微積分學業成就的情形。國立虎尾大學學報，27 (2)，95-110。
- 王秀槐、黃金俊 (2010)。擇其所愛、愛其所擇：從自我決定理論看大學多元入學制度中學生的科系選擇與學習成果。教育科學研究期刊，55 (2)，1-27。
- 王斐 (2007)。由技職院校到職場的轉移—畢業生的出路 (未出版之碩士論文)。私立世新大學，台北市。
- 王濟川、郭志剛 (2004)。Logistic 迴歸模型—方法及應用。台北市：五南。
- 田弘華、田芳華 (2008)。誰升學？誰就業？誰失業？大學畢業生出路之探討。教育政策論壇，

11 (4), 33-62。

- 田秀蘭 (1998)。男女大學生生涯阻礙因素之分析研究。**教育心理學報**, 30 (1), 133-148。
- 田秀蘭 (1999)。女性對生涯阻礙知覺之質的分析。**教育心理學報**, 31 (1), 89-105。
- 李文益、黃毅志 (2004)。文化資本、社會資本與學生成就的關聯性研究—以台東師院為例。**台東大學教育學報**, 15 (2), 23-58。
- 李佳玲 (2002)。大學入學考試中心學科能力與高中在校成績關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立台北教育大學, 台北市。
- 邱冠斌、黃小波 (2011)。台灣女性社會角色變遷對親子教育影響之研究。**中華行政學報**, 8, 131-155。
- 林怡君 (2004)。大學生性別角色取向、性別平權態度與成功恐懼之研究 (未出版之碩士論文)。國立交通大學, 新竹市。
- 翁楊絲茜、曾祥霖、黃仔延 (2009)。影響大學生教育抱負因素之研究。**人文社會學報**, 5, 195-219。
- 康逸筠 (2012)。理工科系大學生性別、家庭社經地位對成就抱負與預期薪資之路徑分析 (未出版之碩士論文)。國立政治大學, 台北市。
- 許雅琳 (2008)。「學習也分男女？」—再探台灣高等教育科系性別隔離現象 (未出版之碩士論文)。國立台北大學, 台北市。
- 許瑞蘭 (2002)。國中生依附關係、人際問題解決態度與學校生活適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。屏東師範學院, 屏東市。
- 教育部 (2015a)。大專院校數統計【原始數據】。未出版之統計數據。取自教育部統計處網站：https://stats.moe.gov.tw/files/important/OVERVIEW_U03.XLS。
- 教育部 (2015b)。大學聯招 (指考) 錄取率【原始數據】。未出版之統計數據。取自教育部統計處網站：https://stats.moe.gov.tw/files/important/OVERVIEW_U10.XLS。
- 教育部 (2015c)。女性學生比例【原始數據】。未出版之統計數據。取自教育部統計處網站：https://stats.moe.gov.tw/files/important/OVERVIEW_U09.XLS。
- 教育部 (2015d)。大專院校學校數及學生數【原始數據】。未出版之統計數據。取自教育部統計處網站：https://stats.moe.gov.tw/files/important/OVERVIEW_U02.XLS。
- 教育部 (2015e)。大專校院學生之教育等級與學科領域分布概況【原始數據】。未出版之統計數據。取自教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/chart/大專校院學生之教育等級與學科領域分布概況.html>。
- 陳美華、李忠成、簡秋蘭、廖瑞琳 (2014)。大學生教育抱負預測模型之建構。**遠東學報**, 31 (1), 53-68。
- 陳皎眉、孫旻暉 (2006)。從性別刻板印象威脅談學業表現上的性別差異。**教育研究**, 149, 19-30。
- 張德勝、宋孜孜 (2010)。公私立大學畢業生知覺學校對其學習發展助益之比較研究。**教育與多元文化研究**, 2, 261-298。
- 曾文韻 (2004)。臺灣地區出身背景對大學及研究所入學機會之影響。**教育與心理研究**, 27 (2), 255-281。
- 賀彩清 (2005)。國小高年級學童家庭結構、母親就業狀態、親子關係與自尊相關研究 (未

- 出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 黃秀穗、陸偉明 (2009)。大學生性別與生涯決定轉變之探討：台灣高等教育資料庫之應用。
高等教育，4 (1)，97-119。
- 黃毅志 (1995)。台灣地區教育機會不平等性之變遷。**中國社會學刊**，18，243-273。
- 黃毅志 (1998)。台灣地區新職業分類的建構與評估。**調查研究**，5，5-32。
- 黃毅志、楊雅鈞 (2007)。背景因素、學業成績與成就抱負—以台東大學為例。**台東大學教育學報**，18 (2)，31-66。
- 董力華、顏正芳、吳明忠 (2006)。某醫學大學不同性別大一新生入學時的適應程度與一年內學業表現之關聯性探討。**醫學教育**，10 (1)，16-24。
- 蔡淑鈴、瞿海源 (1988)。性別與成就抱負：以台大學生為例。**中國社會學刊**，12，135-168。
- 歐陽儀、吳麗娟、林世華 (2006)。青少年依附關係、知覺父母言語管教、情緒穩定之相關研究。**教育心理學報**，37 (4)，319-344。
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A development theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518-529.
- Beal, S. J., & Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment. *Developmental Psychology*, 46(1), 258-265.
- Becker, G. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. New York, NY: Columbia University Press.
- Betz, N. E., & Fitzgerald, L. F. (1987). *The career psychology of women*. New York, NY: Academic Press.
- Bradley, S., & Nguyen, A. N. (2004). The school-to-work transition. In J. Geraint & J. Jill (Eds.), *International handbook on the economics of education* (pp. 484-521). Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59, 865-889.
- Farmer, H.S. (1985). Model of career and achievement motivation for women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 363-390.
- Farmer, H. S. (1997). Women who persisted in their high school aspirations for careers in science or technology. Women's mental health & development, Vol. 2. In H. S. Farmer (ed.), *Diversity & women.'s career development: From adolescence to adulthood* (pp. 37-61). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publication.
- Foubert, J. D., Nixon, M. L., Sisson, V. S., & Barnes, A. C. (2005). A longitudinal study of Chickering and Reisser's vector: Exploring gender differences and implications for refining the theory. *Journal of College Students Development*, 46, 461-471.
- Garg, R., Kauppi, C., Lewko, J., & Urajnik, D. (2002). A structural model of educational aspirations. *Journal of Career Development*, 29(2), 87-108.
- Gil-Flores, J., Padilla-Carmona, M., & Suarez-Ortega, M. (2011). Influence of gender, educational attainment and family environment on the educational aspirations of secondary school students.

Educational Review, 63(3), 345-363.

- Haberman, S. J. (1978). Analysis of qualitative data. New York, NY: Academic Press.
- Haller, A. O. (1982). Reflections on the social psychology of status attainment. In Hauser, R. M., Mechanic, D., Haller, A. O., & Hauser, T. S. (Eds.), *Social structure and behavior* (pp. 3-28). New York, NY: Academic Press
- Hassan, K. (2008). Identifying indicators of student development in college. *College Student Journal*, 42(2), 517-530.
- Hauser, R. M., Tsai, S-L., & Sewell, W. H. (1983). A model of social stratification: With response error in social and psychology variables. *Sociology of Education*, 56, 20-46.
- Honer, M. S. (1968). *Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and non-competitive situations* (Unpublished doctoral dissertation). State University of Michigan, East Lansing, Michigan.
- Huang, C. K. (2012). An analysis of Taiwanese aboriginal students' educational aspirations. *Higher Education Studies*, 2(2), 79-99.
- Kao, G., & Thompson, J. S. (2003). Racial and ethnic stratification in educational achievement and attainment. *Annual Review of Sociology*, 29, 417-442.
- Marjoribanks, K. (2003). Family background, individual and environmental influences, aspirations and young adults' educational attainment: A follow-up study. *Educational Studies*, 29(2-3), 233.
- Marjoribanks, K. (2005). Family background, adolescents' educational aspirations, and Australian young adults' educational attainment. *International Education Journal*, 6(1), 104-112.
- Mau, W., & Bikos, L. H. (2000). Educational and vocational aspirations of minority and female students: A longitudinal study. *Journal of Counseling Development*, 78, 86-194.
- Nguyen, S., & Taylor, J. (2003). Post-high school choices: New evidence from a multinomial logit model. *Journal of Population Economics*, 16, 287-306.
- Ojeda, L. & Flores, L. Y. (2011). The influence of gender, generation level, parents' education level, and perceived barriers on the educational aspirations of Mexican American high school students. *The Career Development Quarterly*, 57(1), 84-95.
- Parcel, T. B., & Dufur, M. J. (2001). Capital at home and at school: Effects on student achievement. *Social Forces*, 79, 881-912.
- Pascarella, E. (1984). College environmental influences on students educational aspirations. *The Journal of Higher Education*, 55(6), 751-771.
- Pascarella, E., Wolniak, G., & Pierson, C. (2003). Explaining student growth in college when you don't think you are. *Journal of College Student Development*, 44(4), 122-126.
- Perrone, K. M., Sedlacek, W. E., & Alexander, C. M. (2001). Gender and ethnic differences in career goal attainment. *Career Development Quarterly*, 50, 168-178.
- Pitre, P.E. (2006). College choice: A study of African American and white students' aspirations and perceptions related to college attendance. *College Students Journal*, 40, 562-574.
- Rice, P. (1999). The impact of local labour markets on investment in further education: Evidence from England and Wales youth cohort studies. *Journal of Population Economics*, 12, 287-312.

- Rojewski, J. W. (2005). Occupational aspirations: Constructs, meanings, and application. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 131-154). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Schmalt, H. D. (2005). Validity of a short form of the Achievement-Motive Grid (AMG-S): Evidence for the three-factor structure emphasizing active and passive forms of fear of failure. *Journal of Personality Assessment, 84*, 172-184.
- Sewell, W. H., & Hauser, R. M. (1975). *Education, occupation, and earnings: Achievement in the early career*. New York, NY: Academic Press.
- Sinclair, S, McKendrick, J. H., & Scott, G. (2010) Failing young people? Education and aspirations in a deprived community. *Education, Citizenship and Social Justice, 5*(1), 5-20.
- Sirin, S. R., Diewer, M. A., Jackosn, L. R., Gonsalves, L., & Howell, A. (2004). Future aspirations of urban adolescents: A person-in-context model. *International Journal for Qualitative Studies in Education, 17*(3), 437-458.
- Terenzini, P. T., Pascrella, E. T., & Bilimng, G. S. (1996). Students' out-of class experiences and their influence on learning and cognitive development: A literature review. *Journal of College Student Development, 37*(2), 149-162.
- Trusty, J., Watts, R. E., & Erdman, P. (1997). Predictors of parents' involvement in their teens' career development. *Journal of Career Development, 23*(3), 189-201.
- Usinger, J. (2005). Parent/guardian visualization of career and academic future of seventh graders enrolled in low-achieving schools. *The Career Development Quarterly, 53*, 234-245.
- Wilson, P. M., & Wilson, J. R. (1992). Environmental influence on adolescent educational aspirations: A logistic transform model. *Youth and Society, 24*(1), 52-70.

Family Backgrounds and Personal backgrounds on Graduate School Aspirations of Taiwanese Freshmen

Purposes

Over time, the percentage of freshmen with graduate school aspirations has gradually increased. For example, 30.4% of the respondents to the Cooperative Institutional Research Program survey indicated that they planned to earn a master's degree at some point in 1974; by fall 2009, that figure had increased by about one-third to 42.4%. A similar increase occurred for the doctoral degree. While 11.1% of freshmen in 1974 had plans to earn a doctorate, 18.2% of freshmen in 2009 planned to do so (Council of Graduate Schools, 2010). For most of university students, graduate educational aspirations have a positive influence on their learning performance, achievement, and the future level of education attainment (Sinclair, McKendrick, & Scott, 2010). A university student with graduate school aspirations tends to demonstrate a greater level of enthusiasm, preparation, and organization for learning. Pedagogically speaking, this type of students is more experimental and persistent in dealing with difficulties emerging from learning.

Although graduate school aspirations are an important predictor of university students' learning performance and achievement, the effect of students' family and personal backgrounds on their graduate school aspirations received little attention in Taiwan. The previous studies from the western countries have found that family backgrounds (such as parents' level of education and occupation) and personal backgrounds (such as gender, major field, and type of institute) may contribute to students' educational aspirations (Marjoribanks, 2005; Sinclair, et al., 2010). Quaglia (1989) has emphasized that, in order to promote campus learning atmosphere for students, it is very important to understand their aspirations, particularly the effect of their family and personal backgrounds on educational aspirations. What is the highest academic degree that university freshmen students intend to obtain in Taiwan? What is the relationship between students' family /personal backgrounds and their educational aspirations? A crucial question here is what are the important background variables related to graduate school aspirations for the freshmen in Taiwan. Are these important background variables different from those found in the western universities? Without answering these questions, the goal of the quality of university teaching and learning cannot be met. Therefore, the purpose of this study is to identify the freshmen' graduate school aspirations by examining a random sample of students in Taiwan. In addition, this study investigates the effect of students' family and personal backgrounds on their graduate school aspirations.

Perspectives

It is well-known that educational aspirations vary for population both in terms of family contexts (such as parents' education and occupation) and the characteristics of the young people themselves (Gutman & Akerman, 2008). Family contexts may be defined as opportunity structures which constrain many individuals from realizing their educational and occupational choices

(Bankston, 2004; Furlong, Biggart, & Cartmel, 1996). For example, males, young adolescents from higher socio-economic backgrounds tend to hold higher aspirations than their counterparts (Council of Graduate Schools, 2010). Parents from these groups also tend to have higher aspirations for their children. Conversely, socially disadvantaged groups such as parents with low socio-economic status tend to have low aspirations for themselves and for their children.

In this study, we review the current research literature across a range of disciplines to consider how educational aspirations in particular are formed and developed in response to different family backgrounds and personal backgrounds. We also examine the extent to which family backgrounds and personal backgrounds are related to graduate school aspirations and discuss the implications for current policies and practices.

Method

Data. The sample of 2200 freshman students from 11 (5 public and 6 private) universities in Taiwan were invited to participate in this study. A cross-section postal survey was distributed to the selected sample in November 2011. The analysis was based on useable responses from 79.82% (n = 1756) of the invited sample. The sample consisted of 1,020 (58.1%) students from public universities and 736 (41.9%) students from private universities. Approximately 48.5% of the participants identified themselves as male (n = 851) and 51.5% as female (n = 905). With regard to their academic majors, 1125 (47.9%) of them were in the field of humanities and social sciences, 302 (12.9%) in law and business, 589 (25.1%) in science, 174 (7.4%) in medicine and 64 (6%) missing.

Measures. To measure family backgrounds, the participants were asked to indicate both father and mothers' educational and occupational attainments. Educational attainment was assessed on a 4-point scale (1 = secondary school, 2 = high school, 3 = university, and 4 = graduate school). Occupational attainment was assessed on a dichotomous category (1 = profession, and 0 = not profession). To measure personal background, respondents were asked to indicate their gender, major field and the type of institute (public or private) they enrolled.

To measure graduate school aspirations, the participants were asked to indicate the level of education which they hoped to attain afterward on a 3-point scale (1 = bachelor, 2 = master, and 3 = doctoral degree).

Analytical strategy. The frequency and percentage of each level of educational aspirations were calculated based on the different levels of independent variables. To determine differences among different backgrounds of participants in levels of educational aspirations, a series of bivariate tests using the chi-square statistics were conducted. The multiple logistic regression method was conducted to determine the effect of family backgrounds and personal backgrounds on freshman students' educational aspirations. Students' major field was a design variable coded, science was the reference category. Graduate school was the reference category for parents' level of education.

Result

The results of the chi-square analyses are shown in Table 1. The results indicate that there is a significant relationship between students' family backgrounds, personal backgrounds and their graduate school aspirations. It seems that male students, students in the science field, and students from parents with graduate degree are significantly more likely to pursue a doctorate degree compared to their counterparts. For example, the percentages of male freshmen indicated that the highest degree they planned to pursue were 23.4%, 52.9%, and 23.7% for the bachelor, master, and doctorate, respectively. On the other hand, the percentages of female freshmen were 35.4%, 49.8%, and 14.8% for the bachelor, master, and doctorate, respectively.

The summary of logistic regression for educational aspirations is indicated in Table 2. The results show that the full model which considered all the seven independent variables together was statistically significant ($\chi^2 = 210.89$, $df = 26$, $p < .001$). The "pseudo" R estimates indicate that the model explained between 11.9% (Cox & Snell R Squared) and 13.7% (Nagelkerke R Squared) of the variance in graduate school aspirations. The significant predictors of the master-degree aspiration were father education, mother education, and students' major. In particular, students majored in science, students with father's graduate school degree, and students with mothers' graduate school degree are more likely to pursue a master degree than their counterparts.

On the other hand, the predictors that made significant contribution to the doctorate-degree aspiration were student gender, major field, father's education, mother education and type of institute. In particular, male students, students majored in science, students with father's graduate school degree, students with mothers' graduate school degree, and student in the public university are more likely to pursue a doctorate degree than their counterparts.

Educational importance of the study

This study shows some interesting and noteworthy findings. First of all, like the freshmen in the US (42.4 % in 2009), approximately 50% of male and female freshmen surveyed in 2011 in Taiwan want to pursue a master's degree. Secondly, father education, mother education, and students' major have made some contribution on students' aspiration for a graduate school degree. Thirdly, student gender and type of university have made some contribution to the aspiration for a doctorate degree but not for a master's degree. Last but not least, both father's type of occupation and mother's type of occupation, however, do not make a significant additional contribution to graduate school aspirations.

There are numerous implications for practice to consider from the results of this study, particularly in the areas of teaching and learning strategies for supporting freshmen students, and higher education policy development. The proposed action steps should be a part of an institutional commitment to create supportive climates for female students, students from parents with lower level of education, students majored in the non-science field and student from private university.

Reference

- Council of Graduate Schools (2010). *Data sources: Graduate school aspirations of American freshmen.*
- Marjoribanks, K. (2005). Family background, adolescents' educational aspirations, and Australian young adults' educational attainment. *International Education Journal*, 6(1), 104-112.
- Quaglia, R. (1989). Student aspirations: A critical dimension in effective schools. *Research in Rural Education*, 6(2), 7-9.
- Sinclair, S, McKendrick, J. H., & Scott G. (2010) 'Failing young people? Education and aspirations in a deprived community. *Education, Citizenship and Social Justice*, 5(1), 5-20.

Table 1. Chi-Square Analysis for Freshmen with Different Levels of Educational Aspirations

Variables	bachelor		master		doctorate		total	χ^2
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>N</i>	
Gender								
Male	199	23.4	450	52.9	202	23.7	851	40.35***
female	320	35.4	451	49.8	134	14.8	905	
Total	519	29.6	901	51.3	336	19.1	1756	
Major								
science	128	18.1	408	57.6	172	24.3	708	156.42***
humanities	143	27.2	286	54.5	96	18.3	525	
education	85	42.3	86	42.8	30	14.9	201	
business	146	56.6	81	31.4	31	12.0	258	
Total	502	29.7	862	50.9	330	19.4	1692	
Father Ed.								
junior high	117	36.2	153	47.4	53	16.4	323	48.84***
high sch	303	31.6	487	50.8	168	17.5	958	
university	80	25.4	173	54.9	62	19.7	315	
graduate	12	9.1	74	56.1	46	34.8	132	
Total	512	29.6	887	51.3	329	19.0	1728	
Mother Ed.								
junior high	115	35.1	163	49.7	50	15.2	328	40.21***
high sch	329	31.0	537	50.5	197	18.5	1063	
university	68	24.7	151	54.9	56	20.4	275	
graduate	4	5.3	43	56.6	29	38.2	76	
Total	516	29.6	894	51.3	332	19.1	1742	

*** p < .001

Table 2. The Summary of Logistic Regression for Educational Aspirations

educational aspiration	background variables		B	SE	Exp(B)
Master (bachelor for reference group)	gender (female for reference group)	male	0.034	0.139	1.034
	father's education (graduate for reference group)	junior high	-0.735	0.388	0.479
		high school	-0.675	0.357	0.509
		university	-0.710	0.360	0.492*
	mother's education (graduate for reference group)	junior high	-1.141	0.588	0.320
		high school	-1.226	0.565	0.293*
		university	-1.147	0.566	0.317*
	father's career (non-profession for reference group)	professional	-0.248	0.142	0.780
		mother's career (non-profession for reference group)	professional	-0.102	0.143
	major field (science for reference group)	management	-1.627	0.189	0.196***
		education	-1.093	0.208	0.335***
		humanities	-0.501	0.163	0.606**
	type of institution (private for reference group)	public	-0.127	0.127	1.136
	Doctorate (bachelor for reference group)	gender (female for reference group)	male	0.421	0.175
father's education (graduate for reference group)		junior high	-1.234	0.439	0.291**
		high school	-1.164	0.390	0.312**
		university	-1.168	0.393	0.311**
mother's education (graduate for reference group)		junior high	-1.476	0.629	0.229*
		high school	-1.455	0.592	0.233*
		university	-1.516	0.592	0.220*
father's career (non-profession for reference group)		professional	-0.158	0.181	0.854
		mother's career (non-profession for reference group)	professional	-0.347	0.178
major field (science for reference group)		management	-1.485	0.252	0.226***
		education	-1.106	0.279	0.331***
		humanities	-0.591	0.201	0.554**
Type of institution (private for reference group)		public	-0.331	0.162	1.392*
		Likelihood Ratio			
		Goodness of fit value $\chi^2(26)=210.891***$			
		Pearson $\chi^2(724)=702.959$			
		Deviance $\chi^2(724)=749.801$			
		Effect value $\chi^2_{CS}=0.119$ 、 $\chi^2_N=0.137$			

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

The Impact of Campus Learning Experiences on Educational Aspirations among University Sophomores in Taiwan

Hung-Che Wang Te-Sheng Chang Tsai-Wei Wang

Department of Curriculum Design and Human Potentials Development,
National Dong Hwa University

Abstract

Students' campus learning experiences in the second year in university have been important predictors of their educational aspirations in the previous study, but the relationship between sophomores' learning experiences on their educational aspirations received little attention in Taiwan. Therefore, the purpose of this study was to explore the relationship between sophomores' learning experiences and their educational aspirations by examining a random sample of students in Taiwan.

The sample of 1,695 sophomores from 9 universities (4 public and 5 private) in Taiwan were invited to participate in this study. The instrument, University Students' Learning Experience Questionnaire, was used to measure students' campus learning experiences, including class involvement, schoolwork involvement, peer interaction, teacher-student interaction, and perception of the campus environment. To measure educational aspirations, the participants were asked to indicate the degree of education (years of education) which they planned to pursue afterward on a 3-alternative response item (bachelor degree = 16 years, master's degree = 18 years, and doctorate's degree = 22 years). The structural equation modeling was conducted to determine the effects of students' campus learning experiences on their educational aspirations.

The results of this study were as follows: First, the results indicate a goodness of fit of the observational data about Taiwanese sophomores' campus learning experiences and educational aspirations. Secondly, both class involvement and schoolwork involvement had positive direct effects on Taiwanese students' educational aspirations. Last but not least, peer interaction not only had a direct effect on educational aspirations, but also had an indirect effect on educational aspirations through class involvement and schoolwork involvement. The implications of this study for university administration, teaching, and learning were suggested and further research in the fields of campus learning experience and educational aspiration were also discussed.

KEY WORDS: campus learning experience, educational aspirations, sophomore, Taiwanese university students