

大學銜接新課綱：新生探索課程對 大學適應與學業倦怠的影響

彭心儀^{*}、焦傳金^{**}、郭孟倫^{***}、鄭敏芝^{****}

摘要

在課綱實施與高等教育環境快速變化的背景下，大一學生在進入大學後面臨多重學習與心理轉銜挑戰。大學第一年經驗（First-Year Experience, FYE）被視為影響學生學習發展與校園適應的重要階段，新生課程（First-Year Seminar, FYS）則被認為是支持學生順利轉銜的重要教育措施。本研究以臺灣一所研究型大學所推動之新生探索課程為研究場域，探討課程介入對大一學生大學適應與學業倦怠之影響，並比較不同學院推動模式之差異。

本研究採混合研究法與準實驗設計，以99名大一學生為研究對象，包含人文暨社會科學院、工學院與生命科學暨醫學院三個實驗組，以及未參與課程之對照組。研究透過前、

^{*} 國立清華大學教務處招生策略中心助理研究員兼探索學習中心主任，通訊作者，E-mail: hy.peng@mx.nthu.edu.tw。

^{**} 國立清華大學生命科學系特聘教授。

^{***} 國立清華大學科技管理學院學士班助理教授。

^{****} 國立清華大學探索學習中心執行秘書。

後測問卷與課後訪談蒐集資料，量化工具包括大學適應量表（Student Adaptation to College Questionnaire, SACQ）、組織認同量表（Multi-Dimensional Identification Scale, MDIS）、學業自我效能量表（Academic Self-Efficacy Scale, ASE-9）與學業倦怠量表（Academic Burnout Scale），並以配對樣本 t 檢定與單因子變異數分析檢視課程效果。

研究結果顯示，大一學生在第一學期整體適應普遍呈現下降趨勢，但參與新生探索課程之學生的變化幅度較小，顯示課程具有一定程度的適應緩衝效果。其中，社會適應呈現最明顯的正向變化，人文社會學院實驗組達顯著提升；生命科學暨醫學院實驗組則在學業自我效能上呈現顯著成長。相較之下，未接受課程介入的對照組在學業適應、個人情緒適應與機構依附上則出現顯著下降，且情緒耗竭顯著上升。質性訪談結果亦發現，學生入學前普遍對大學生活抱持理想化期待，但入學後常面臨學業壓力、自我管理困難與人際連結不足等落差，而新生探索課程有助於學生理解大學學習環境並建立基本的學習與生活調適策略。

新生探索課程在促進社會連結與穩定學生適應方面具有重要功能，並可作為高中與大學之間的重要轉銜支持機制。本研究亦顯示，不同學院學生在適應歷程上存在差異，未來第一年支持課程可發展更具學科情境的設計，以強化學生在大學初期的學習適應與校園融入。

關鍵詞：大一年經驗、大學適應、新生探索課程、學業自我效能、學業倦怠

Bridging Taiwan's New Curriculum Reform and Higher Education: Effects of First-Year Seminars on College Adjustment and Academic Burnout

Hsinyi Peng^{*}, Chuan-Chin Chiao^{**},
Tonny Menglun Kuo^{***}, Man-Chi Kwong^{****}

Abstract

The implementation of Taiwan's Curriculum Guidelines for 12-Year Basic Education and changes in higher education landscape have created new transition challenges for first-year

^{*} Research Fellow, Center for Admissions & Strategy, Director, Center for Exploration and Life Transitions, National Tsing Hua University, Taiwan, Corresponding Author, E-mail: hy.peng@mx.nthu.edu.tw.

^{**} Chair Professor, Department of Life Science, National Tsing Hua University, Taiwan.

^{***} Assistant Professor, College of Technology Management & Division Head of the Learning Support and Research Planning Division, Center for Teaching and Learning Development, National Tsing Hua University, Taiwan.

^{****} Executive Secretary, Center for Exploration and Life Transitions, National Tsing Hua University, Taiwan.

university students. First-Year Seminars (FYSS) are widely used to support students' transition into university, yet their effectiveness may vary across disciplinary contexts. Using FYSS offered at a research-oriented university in Taiwan, this study examined their effects on first-year students' university adjustment and academic burnout, with particular attention to differences across academic colleges.

The quantitative instruments included the Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ), the Multi-Dimensional Identification Scale (MDIS), the Academic Self-Efficacy Scale (ASE-9), and the Academic Burnout Scale. Paired-samples t-tests and one-way analysis of variance (ANOVA) were used to examine changes in student outcomes and differences across groups.

Overall, students showed a decline in university adjustment during their first semester. However, FYS participants exhibited a smaller decline than students in the comparison group, suggesting a buffering effect of the seminars. Social adjustment improved most notably, with a significant increase among students in the College of Humanities and Social Sciences. Similarly, among students in the College of Life Sciences and Medicine, academic self-efficacy increased significantly. In contrast, the comparison group experienced significant declines in academic adjustment, personal-emotional adjustment, and institutional attachment, along with increased emotional exhaustion.

Interview findings showed that students often entered

university with idealized expectations but encountered difficulties related to academic demands, self-management, and social adjustment. FYS participation helped students adapt to the university learning environment and develop strategies for managing academic and personal-emotional challenges.

These findings suggest that FYSs can support first-year adjustment, particularly by fostering social connectedness and buffering declines in adjustment during the transition to university. Differences across academic colleges further suggest that students' adjustment needs and responses to FYSs may vary by disciplinary context. First-year programs may therefore benefit from discipline-sensitive designs tailored to the transition needs of students in different academic fields.

Keywords: first-year experience (FYE), college adjustment, first-year seminar (FYS), academic self-efficacy, academic burnout

壹、研究背景與目的

大學的第一年經驗（First-Year Experience, FYE，簡稱大一年）可謂高等教育歷程中的重要轉銜階段，也是影響後續學習發展與學生成功的關鍵時期。許多研究指出，大一學生進入大學初期，通常面臨學習策略不足、時間管理困難、校園連結薄弱以及未來方向不明確等多重轉銜挑戰（Barefoot et al., 2005; Kuh et al., 2005）。大學第一年的適應不僅影響其學習投入、學業表現與校園歸屬感，更與留校率（retention）、持續學習（persistence）及整體大學經驗密切相關（Kuh et al., 2005; Tinto, 1993）。因此，如何協助學生順利完成大一年的學習轉銜，已成為全球高等教育研究的重要議題。

其中，「新生課程」（First-Year Seminar, FYS）被視為大一年最具影響力的教育實踐（High-Impact Practice, HIP）措施之一。此類課程以結構化新生相關主題協助學生建立學習能力、促進校園連結，並支持其順利完成大學轉銜（Barefoot et al., 2005; Tinto, 1993）。因此，大學適應（college adjustment）成為評估FYS成效的重要指標。Baker與Siryk（1984）認為，大學適應涵蓋學業適應、社會適應、個人情緒適應及制度認同等面向，反映學生是否能有效因應大學學習與生活的挑戰。研究指出，當學生於入學初期能建立良好的學習策略、善用校園資源，並與同儕及教師建立支持關係時，通常具有較佳的整體適應；反之，若轉銜過程缺乏適當支持，則可能導致學習動機下降、心理壓力增加，甚至影響其後續的學習投入與持續發展（Baker & Siryk, 1984）。

除了學習適應之外，近年高等教育研究亦逐漸注意到學

生在第一年所面臨的心理健康挑戰。面對高度自主的學習環境、繁重的課業負荷及對未來發展的不確定感，部分學生可能逐漸出現學業倦怠（academic burnout）現象。Schaufeli等人（2002）指出，學業倦怠包括情緒耗竭（emotional exhaustion）、犬儒態度（cynicism）及學習效能感降低（reduced academic efficacy）三個核心構面，除會削弱學生的學習動機與投入，更可能影響學生的持續學習與心理健康。相較於過去多聚焦於留校率、學習投入或學業成就，近年的FYE研究開始主張，學生能否維持良好的心理狀態與學習效能，同樣是衡量第一年教育成效的重要指標。

學生在大學初期所建立的學習認同與校園認同，也被視為影響其長期學習發展的重要因素。相關研究指出，個體在不同社會群體中會形成多重身分認同，而這些認同會影響其動機、態度與行為（Stoner et al., 2011）。Stoner等人（2011）的多向度認同模型提出群體認同通常包含自我分類（self-categorization）、適配感（goodness of fit）、情感連結（affective attachment）與行為參與（behavioral involvement）等多個面向，當學生逐漸建立對學校或學科的認同，也更容易形成持續的學習投入與參與行為。

近年來，臺灣實施《十二年國民基本教育課程綱要》（以下簡稱新課綱），強調素養導向，期使學生帶著不同於過往的學習經驗與教育期待進入大學，更重視自主學習、跨域探索及個人發展。然而，學生在面對大學課程要求、學習模式及校園文化時，仍須經歷重要的轉銜歷程。因此，在新課綱教育情境下，第一年支持機制能否有效協助學生提升適應能力、維持學習效能或進行跨域並降低心理壓力，值得進

一步檢視。

綜合上述文獻可知，大學第一年不僅是學生學習適應的重要階段，也是心理調適與身分建構的關鍵時期。然而，國內的大一年研究仍存在四項重要研究缺口。首先，多數大一年研究主要來自歐美高等教育體系，亞洲，尤其是臺灣，能結合教育改革背景與第一年支持機制的實證研究仍相對有限。其次，國內研究多著重個別課程或方案成效，較少採用準實驗、前後測或混合研究設計（吳明錡、彭心儀，2023），且比較不同新生課程模式對學生適應的差異影響。第三，既有研究較少同時整合大學適應、學業倦怠與身分認同等多元面向，以全面評估第一年支持課程對學生學習與心理發展的成效。第四，缺乏以研究型大學為場域，且結合新課綱新生背景，探討新生課程如何影響學生適應歷程的實證研究。

本研究以臺灣一所研究型大學所推動的新生探索課程為研究場域，探討新生課程介入對學生大學適應與學業倦怠之影響。本研究採準實驗設計（quasi-experimental design），比較第一類組（人文社會學院，以下簡稱人社院）、第二類組（工學院）與第三類組（生命科學暨醫學院，以下簡稱生醫院）三種不同課程模式，並透過前後測資料、質性訪談等質量並重方式，分析學生在第一學期的適應與心理變化。透過兼顧大學適應與心理健康兩個面向，本研究期能重新檢視新生課程在大學轉銜過程中的教育功能，並為高等教育建立更具實證基礎的第一年支持機制提供參考。本研究聚焦以下三個問題：

研究問題一：在大學第一學期期間，學生的大學適應與

學業倦怠是否出現顯著變化？

研究問題二：相較於未參與新生課程的學生，參與課程的學生在大學適應與學業倦怠的變化上是否呈現不同趨勢？

研究問題三：不同學院所設計的新生課程模式，對學生的大學適應與學業倦怠是否產生差異？

貳、研究方法

一、研究設計

本研究採用混合研究法，結合量化與質性資料，以全面評估大一新生探索課程對學生大學適應與心理狀態的影響。量化部分採用準實驗設計，透過前、後測比較與跨組比較檢視課程介入效果；質性部分則透過訪談蒐集學生與教師的課程經驗，以補充量化結果的詮釋。

由於教育現場難以進行完全隨機分派，本研究以自然形成的班級與課程群體作為研究單位，並依課程型態形成實驗組與對照組。研究流程分為三個階段：首先於第一週進行前測；其次於第一至第16週進行課程介入，並於第16週進行後測。課程結束後，另邀請學生與授課教師進行一對一半結構式訪談，以深入了解學生在課程中的學習經驗與適應歷程。

二、研究對象

本研究對象為某研究型大學一年級學生，共99人。依課程型態分為三個實驗組與一個對照組（如表1），其中，三個實驗組分別代表第一類組（人社院）、第二類組（工學院）

及第三類組（生醫院）之課程模式，以檢驗不同學院課程模式之教學成效。受試者招募採自願參與方式。研究者於課堂說明研究目的與流程後，取得學生知情同意並納入研究樣本。

表1
研究對象分組與模式

組別	人數	課程模式
生醫院實驗組（Ex-LSM）	15	完整模式：完整一學期的兩學分課程
人社院實驗組（Ex-HSS）	16	整合模式：融入三週，採用完整模式的評量作業
工學院實驗組（Ex-ENG）	22	體驗模式：二週客製化工作坊
生醫院對照組（Con-LSM）	46	無介入課程

三、新生探索課程介入模式

本研究比較三種新生課程模式對學生大學適應與學業倦怠的影響，以探討不同第一年支持模式的教育成效。

（一）完整模式

完整模式（full model）屬於高強度介入的課程，為期16週、兩學分的選修，由專責單位統籌規劃與執行。課程內容涵蓋學業成功、校園資源運用及個人成長等主題，並透過持續性的小組課堂討論、反思活動及師生互動，引導學生逐步適應大學學習與生活。相較於短期課程，此類歷時一學期且結構完整的課程能提供較多同儕交流、自我探索與學習反思的機會，預期較有助於促進學生的大學適應，並降低學業倦怠。

（二）整合模式

整合模式（integrated model）屬於中強度介入課程，是將三週以上的探索模組融入既有學院課程中，由專責單位與專業學院教師共同設計。雖然課程介入時間較完整模式短，但仍屬於完整學期兩學分的選修課程。其優勢在於探索模組能與學院專業內容形成緊密連結，且保持教師依學院屬性客製化學習內涵，使學生在學科情境中思考自身興趣與未來發展方向。

（三）體驗模式

體驗模式（experiential model）為低強度介入課程，以三週主題工作坊的形式融入既有課程，每次兩小時。此模式介入時間最短，但透過體驗式學習活動與引導式反思，仍能提供學生初步探索體驗。對於課程結構較為密集的專業學院而言，此種低強度但高聚焦的設計可在不增加學習負擔情況下提供支持。

四、研究工具

本研究採用四項量表作為主要測量工具，分別評估學生在大學適應、校園認同、學業自我效能以及學業倦怠等面向的狀態。各量表說明如下。

（一）大學適應量表（Student Adaptation to College Questionnaire, SACQ）

本量表為評估學生的大學適應情形，包含學業適應、社會適應、個人情緒適應及機構依附四個構面，分別衡量學生在學習、校園生活、心理調適及學校認同等面向的適應程

度。大學適應為本研究的重要結果變項，用以檢視新生課程對學生第一學期適應歷程的影響。

（二）組織認同量表（Multi-Dimensional Identification Scale, MDIS）

本量表旨在評估學生的校園組織認同，包含自我分類（self-categorization）、契合感（sense of fit）、情感依附（affective attachment）及行為投入（behavioral involvement）四個構面，分別反映學生對校園社群的認同、情感連結及參與程度。

（三）學業自我效能量表（Academic Self-Efficacy Scale, ASE-9）

本量表為評估學生的學業自我效能。學業自我效能反映學生對自身完成課業任務、克服學習困難及達成學習目標能力的信心程度。

（四）學業倦怠量表（Academic Burnout Scale）

學業倦怠被視為影響學生學習動機、學習投入與持續學習的重要心理指標，為評估學生在第一學期的心理狀態，本研究採用學生版「學業倦怠量表」測量學生的學業倦怠程度。量表包含兩個構面：情緒耗竭（emotional exhaustion）與學習冷漠（cynicism）。情緒耗竭反映學生因學業要求所產生的心理疲憊感，學習冷漠則反映學生對學習活動的疏離與消極態度。

表2
研究工具一覽

構面	工具	子構面	題項數
大學適應 SACQ	Baker & Siryk (1984)	學業適應、社會適 應、個人情緒適應、 機構依附	67
組織認同 MDIS	Stoner et al. (2011)	自我分類、契合感、 情感依附、行為投入	15
學業自我效能 ASE-9	Hemaded et al. (2025)	學業自我效能	9
學業倦怠	Schaufeli et al. (2002)	情緒耗竭、學習冷漠	9

五、資料分析

量化資料使用SPSS統計軟體進行分析。首先以描述統計呈現樣本基本特徵與各變項之平均數與標準差，以了解各研究變項的整體分布情形。其次，為檢視課程介入前後學生心理與適應狀態的變化，本研究採用配對樣本 t 檢定（paired-samples t -test）比較各組學生在前測與後測之間的差異。此外，為比較不同課程模式之間的介入效果差異，本研究進一步使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）檢視各組之間的差異情形。

在統計推論上，本研究同時報告效果量（effect size），包括Cohen's d 與partial η^2 ，以提供更完整的效果解釋。研究顯著水準設定為 $\alpha = .05$ 。

除量化分析外，本研究亦蒐集課程結束後之質性訪談資料。訪談內容以半結構式訪談方式進行，並以主題分析法

(thematic analysis) 進行分析。研究者首先整理訪談逐字稿，進行開放式編碼，並透過主題分類與概念統整，分析學生在課程中的適應經驗、期待落差與心理感受。質性分析結果用以補充量化結果的詮釋，以提供更完整的研究理解。

參、研究結果

整體結果顯示，新生在第一學期，適應程度普遍呈現下降趨勢，但接受課程介入的變化幅度較小，顯示新生課程在一定程度上具有穩定與緩衝功能。

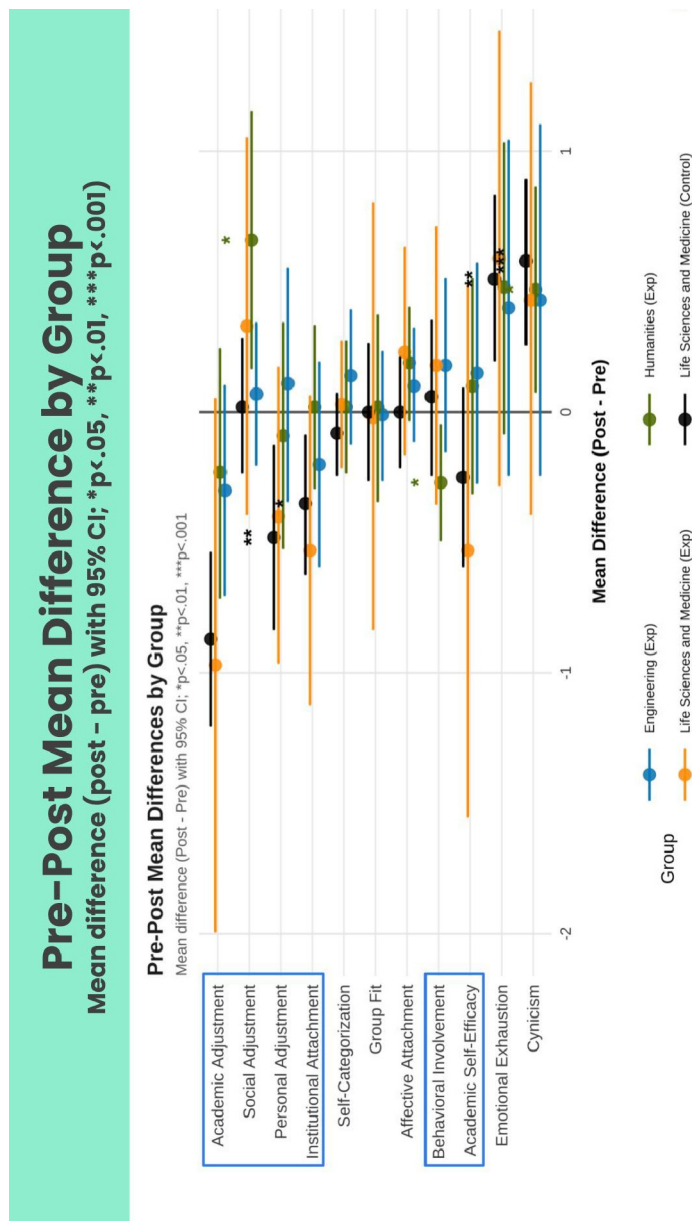
一、新生課程對大學適應的整體影響

圖1呈現三個實驗組與一個對照組在各構面之前後測平均差異 (post-pre) 及其95%信賴區間。整體而言，多數實驗組指標變化接近零或呈小幅正向變化，而對照組在部分適應構面上則呈現較明顯的負向變化。

在大學適應量表 (SACQ) 的四個構面中，社會適應 (social adjustment) 在實驗組中出現顯著正向變化。其中，人社院實驗組的社會適應達顯著提升 ($p < .05$)，顯示學生在課程期間的社會互動與校園連結有所增加。相較之下，對照組在學業適應 (academic adjustment) 與個人情緒適應 (personal-emotional adjustment) 上均呈現負向變化，但未

圖 1

四組前後測問卷差異比較



達統計顯著。

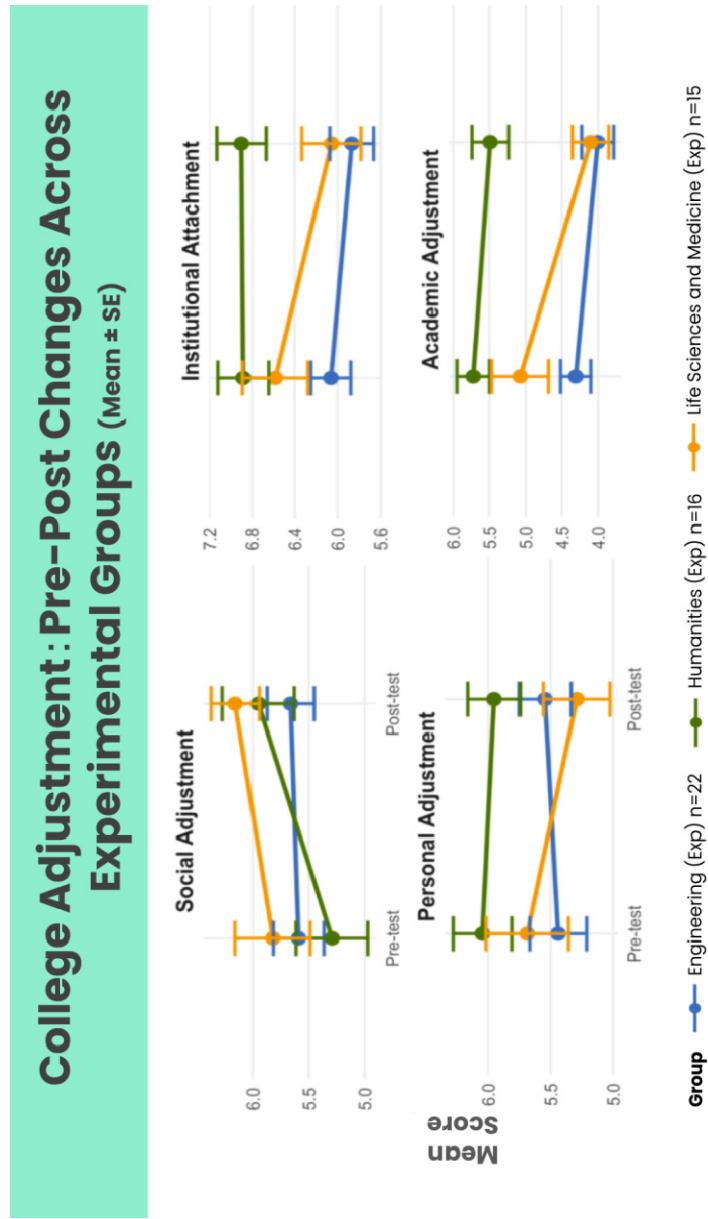
在組織認同與學習投入相關構面中，學業自我效能（academic self-efficacy）在實驗組中出現顯著提升，其中，生醫院實驗組達顯著水準（ $p < .01$ ）。此外，情感依附（affective attachment）與行為投入（behavioral involvement）在部分實驗組呈現正向變化，但未達統計顯著。

在學習倦怠構面方面，情緒耗竭（emotional exhaustion）在對照組出現顯著上升，且達高度顯著水準（ $p < .001$ ），顯示未參與課程的學生在學期後期情緒耗竭明顯增加。相較之下，實驗組雖亦呈現情緒耗竭上升的趨勢，但其變化幅度較小，且未達統計顯著。另一方面，學習冷漠（cynicism）在各組均呈現上升趨勢，但均未達顯著水準。

二、不同學院之介入效果比較

圖2呈現三個實驗組（生醫院、人社院、工學院）在新生探索課程介入前後，大學適應四個構面的變化（平均值±標準差）。整體而言，在第一學期，各學院大一學生呈現差異化趨勢；其中，人社院的社會適應提升，工學院各構面的變化幅度較小，而生醫院則在多個構面呈現較明顯的變動。

圖2
三個學院實驗組比較



三、生醫院實驗組與對照組比較

圖3呈現生醫院學生在新生探索課程介入下，實驗組與對照組於學期初（pre-test）與學期末（post-test）在大學適應各構面的變化（平均值 $\pm$ SE）。在機構依附（institutional attachment）方面，對照組由前測約6.5下降至後測約6.1，呈顯著下降（ $p < .05$ ）。在個人情緒適應（personal-emotional adjustment）方面，對照組由約5.6下降至約5.15，下降達顯著水準（ $p < .01$ ）。在學業適應（academic adjustment）方面，對照組由約5.25下降至約4.4，呈現高度顯著下降（ $p < .001$ ）。

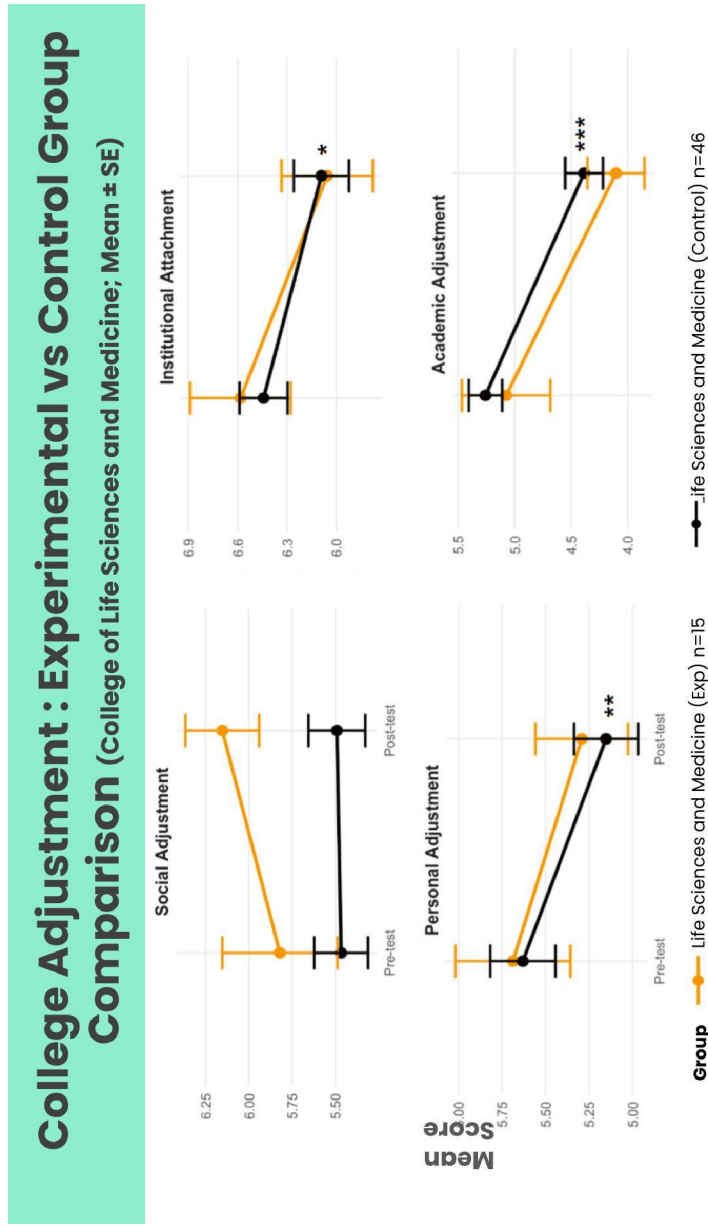
整體而言，顯著變化主要出現在未接受課程介入的對照組，顯示大一學生在第一學期的學業與心理適應可能出現明顯下降，而新生探索課程可能在一定程度上緩衝此一適應下降趨勢。

四、質性訪談結果

為補充量化分析結果，本研究訪談三個實驗組學生共九名。訪談結果顯示，多數學生在入學前對大學生活抱持高度理想化期待，包括學習自由、多元探索機會與豐富的社交生活。其資訊來源多來自補習班教師、學長姐分享、網路影片（如Vlog）或親友經驗。整體而言，學生對大學的期待主要集中於四個面向。

首先，學生普遍期待大學具有高度自由與自主性。許多受訪者提及，過去常聽到「考上大學就會輕鬆」、「可以做自己想做的事」等說法，因此，將大學想像為能擺脫國高中制度限制的自由環境。其次，學生期待能進行多元探索與跨

圖3
生醫院實驗組與對照組比較



領域學習，認為大學能自由安排課表、選修感興趣的課程，並運用校內資源發展跨領域能力。第三，學生對校園社交生活抱持高度期待，例如參與社團活動、舞會或各類系上活動，並希望能結識志同道合的同儕。最後，不少學生將進入頂尖大學視為未來職涯的重要保障，認為名校背景能使未來就業更加順利。

然而，訪談資料亦顯示，學生入學後普遍經歷明顯的現實落差，主要表現在學業壓力、自我管理與人際關係等層面。

在學業適應方面，工學院學生普遍反映課程難度與學習進度遠高於預期。部分學生表示，大量且高難度的專業課程使時間安排極為緊迫，甚至出現首次面臨學科不及格的情形。生醫院學生則特別提及實驗課程帶來的沉重負擔，尤其是物理與化學實驗需要完成大量「預報」與「結報」，經常需要熬夜至凌晨才能完成。另一方面，大學相對鬆散的學習制度也使部分學生感到不適應。大學缺乏頻繁的考試與教師督促，許多學生在課後缺乏明確學習結構，因而產生「上完課卻沒有真正學到東西」的空虛感，逐漸意識到必須自行建立學習節奏與時間管理能力。

其次，自由度的提升同時也帶來掌控感的缺失與焦慮。部分學生提到，在面對學業壓力或挫折時，容易陷入拖延與逃避，例如長時間觀看漫畫或影音內容作為「休息」，但隨後又因未完成學習任務而產生強烈罪惡感，形成惡性循環。部分受訪者甚至形容，大學生活常讓人感到「時間永遠不夠用」，彷彿「一天需要48小時」。

在人際關係方面，人社院學生特別提及，由於課程選擇高度自由且必修課程較少，同學之間缺乏穩定的共同課程場

域，因此較難建立長期且深入的人際連結。一些學生表示，在需要合作完成任務或討論課題時，常感到缺乏可以共同努力的夥伴。此外，部分住宿學生也提到宿舍生活的適應挑戰，例如，與外籍室友在作息或語言溝通上存在差異，使原本期待的「國際交流」經驗未能順利實現。

最後，在認同方面，部分生醫學院學生對於課程結構亦產生疑問。例如，有學生對必須修習高難度普通物理課程感到困惑，難以理解其與未來醫學或生醫專業之間的關聯，因而產生學習動機上的衝突。

綜合量化與質性結果可見，多數學生在入學前將大學想像為一個「自由且充滿可能性的舞台」，但實際經驗卻顯示，大學同時也是一個需要高度自律、具備學習策略與時間管理能力的競爭環境。在此情境下，本研究所設計之探索課程透過結構化的引導與反思活動，協助學生理解大學學習的真實樣貌，並逐步建立對學習與生活的掌控感。此種支持機制在整體上展現出穩定學生適應狀態的效果，但不同學院學生所面臨的適應挑戰具有差異，亦顯示未來課程設計仍需進一步客製化發展更具學科特性的支持策略。

肆、討論

本研究探討新生探索課程對大一學生大學適應的影響。整體結果顯示，新生探索課程在大學轉銜初期具有支持性效果，特別表現在社會適應的提升與適應下降的緩衝作用。透過前後測比較，本研究以實證數據說明新生探索課程能在學生進入大學初期發揮重要的轉銜支持功能。

一、新生探索課程有助於提升學生的社會適應

研究結果顯示，在大學適應四個構面中，社會適應呈顯著正向變化。圖1與圖2顯示，多數實驗組學生在學期結束時的社會適應程度高於學期初，而未參與課程的對照組則未呈現相同幅度的提升。此結果顯示，新生探索課程在促進學生建立同儕關係與校園連結方面具有重要作用。

此發現與大學適應理論一致。在Baker與Siryk（1984）提出的大學適應量表中，大學適應是一個多面向歷程，其中，社會適應與學生能否成功融入校園社群密切相關。當學生能在大學早期建立人際網絡與社會支持系統時，較容易形成校園歸屬感，並進一步促進其學習參與與持續就學。新生探索課程透過小組討論、同儕交流與校園資源探索等學習活動，提供學生建立社會連結的機會，可能成為促進學生社會適應的重要課程機制。

二、新生探索課程具有適應下降的緩衝效果

本研究亦發現新生探索課程具有適應緩衝效果（buffering effect）。圖1與圖3顯示，未參與課程的對照組在學業適應與個人情緒適應上呈下降趨勢，而實驗組則大致維持穩定。此結果顯示，新生探索課程雖未必能立即提升所有適應構面，但能在一定程度上可減緩大一學生在學期過程中的適應下降。

過去研究指出，大一學生在進入大學後常面臨學習模式轉變、課程負荷增加與生活環境改變等多重壓力，以致第一學期經常出現適應下降的現象。新生探索課程透過時間管理、學習策略與自我探索等課堂活動，幫助學生理解大學學

習環境並建立因應策略，從而在大學轉銜過程中提供一定程度的支持與調適。

三、新生探索課程作為高中與大學之間的轉銜機制

本研究結果亦顯示不同學院學生在適應變化上呈現差異。圖2顯示，人社院學生在社會適應上的提升幅度較大，而工學院學生則僅呈現小幅提升。此結果可能與不同學院的學習文化與課程結構有關。人文社會領域課程通常較重視討論與互動，因此，學生較容易透過課程建立同儕連結；相較之下，工程領域課程較強調專業知識與個別學習，社交互動機會相對較少。

從更宏觀的教育轉銜角度來看，本研究亦回應了新課綱世代進入大學所面臨的學習落差問題。新課綱強調自主學習、跨領域探索與學習歷程，而大學課程結構仍以專業訓練為主。在此情境下，新生探索課程可被視為一種銜接機制（bridging mechanism），協助學生在新的學習環境中重新建構其學習目標、學習策略與校園連結。

整體而言，新生探索課程透過促進社會連結與自我探索，為學生在大學初期建立基本的適應基礎，並進一步支持其學習投入與長期學習發展。從高等教育制度的角度來看，此類課程不僅是課程設計上的創新，更可能成為大學支持學生轉銜與學習發展的重要制度安排。

伍、研究限制、政策與實務連結

本研究雖提供新生探索課程支持大學轉銜的重要實證，

卻仍存在若干限制值得後續研究深化。首先，本研究僅追蹤學生第一學期的大學適應變化，尚無法確認課程能否持續影響後續的學習投入、持續學習與學習成功。未來可採縱貫研究設計，追蹤不同階段的適應發展，以建立更完整的大一年發展歷程。

其次，本研究以單一研究型大學為研究場域，研究結果可能受到該校的校園文化、學生組成與課程制度的影響，若欲推論至其他類型大學仍須審慎。未來研究可擴大納入不同公私立大學及技職校院進行跨校比較，以提升研究結果的外部效度。

最後，本研究比較不同學院的新生探索課程成效，但尚未進一步分析影響適應的關鍵課程設計因素。未來可結合課室觀察、訪談或設計研究法（**design-based research**），在真實教學情境中透過反覆設計、實施與修正，探究高影響力課程的作用機制，並發展可供不同學院參考的課程設計原則。

本研究結果對大學新生教育與學生支持系統具有重要啟示。首先，過去大學對新生支持多由教務、學務、導師制度及諮商輔導等單位分別推動，缺乏整體性的制度規劃。本研究顯示，新生探索課程具有促進學生校園連結與支持適應的重要功能，建議各大學以大一年為主軸，跨單位整合學生支持資源，並以新生課程作為支持新生轉銜的制度性方案。其次，新生課程應特別重視同儕互動與社會連結的建立，例如，透過小組合作學習、校園探索活動與跨領域交流等方式，促進學生的校園參與與歸屬感。第三，本研究顯示不同學院的學生在適應歷程存在差異，代表不同領域文化可能影響學生的轉銜需求。因此，新生探索課程不宜採取一致性的

課程設計，而應依據學院領域進行差異化規劃。例如，人文社會領域可持續強化討論、自我探索及社群建立；工程領域則可強化同儕合作、學習社群、減壓等維繫身心平衡的主題；醫學及生命科學領域則可結合壓力調適、心理健康與專業認同等課程內容，以提升課程與學生需求的適配性。

致謝

謹此感謝教育部「跨域彈性修業試辦計畫」之經費支持，以及教育部「素養導向高教學習創新計畫（XPlorer探索者計畫）」倡議大一年教育。同時，誠摯感謝兩位匿名審查委員惠賜寶貴意見與建議，使本文得以進一步修正與完善，特此致上由衷謝忱。

參考文獻

- 吳明錡、彭心儀（2023）。探索與重塑：大一年研究之文獻計量分析。《通識教育學刊》，31（2），35-76。https://doi.org/10.6360/TJGE.202306_(31).0002
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297-308.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179-189. https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.2.179
- Barefoot, B. O., Gardner, J. N., & Hunter, M. S. (2005). *Achieving and sustaining institutional excellence for the first year of college*. Jossey-Bass.
- Gardner, J. N., & Barefoot, B. O. (2013). *Your college experience: Strategies for success*. Bedford/St. Martin's.
- Hemade, A., Malaeb, D., Alhuwailah, A., Helmy, M., Barakat, M., Hallit, R., Khatib, S. E., Rahal, M., Rabbani, S. A., Alzayer, R., Farrag, N. H., Hajjar, R. E., Mallouh, J., Obeid, S., Hallit, S., & Fekih-Romdhane, F. (2025). The 9-item Academic Self-Efficacy (ASE) scale: Validity, reliability and measurement invariance across sexes and six Arab nations. *Scientific Reports*, 15, 12620. https://doi.org/10.1038/s41598-025-96896-6
- Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. (2005). *Student success in college: Creating conditions that matter*. Jossey-Bass.
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. https://doi.org/10.1177/0022022102033005003
- Stoner, J. S., Perrewé, P. L., & Hofacker, C. F. (2011). The development and validation of the multi-dimensional identification scale (MDIS). *Journal of Applied Social Psychology*, 41(7), 1632-1658. https://doi.org/10.1111/

j.1559-1816.2011.00770.x

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. University of Chicago Press.

