

# 大學新生心理健康影響因素的性別差異

許崇憲

長榮大學臨床心理學系

## 摘要

本文旨在探討大學新生心理健康與影響因素的性別差異，以台灣高等教育資料庫94年大一新生填答結果為材料，分析樣本為16,198位技職體系新生與20,299位一般大學體系新生。各變項有多道測量題目，作者進行因素分析之後，取因素分數的相關係數矩陣，以LISREL進行迴歸分析。結果顯示女性比男性表現較多的負面心理生理反應，男性比女性表現較多的社交問題。高中（職）學科成績、低層次電腦能力、及親子關係愈佳，男女新生的心理健康問題愈少；男女新生於高中階段具有閱讀嚴肅書籍的習慣，或者校系選擇受家庭影響較深，則進入大學後有較多的心理健康問題。高中（職）教師的教學方式、閱讀報紙雜誌與休閒書籍的習慣、是否與家人同住等變項的影響力具有性別差異。最後指出本研究的限制，並為未來研究方向與實務作法提出若干建議。

**關鍵詞：**大學新生、心理健康、性別差異

---

註：本文為作者任職於逢甲大學師資培育中心時完成，誠摯感謝逢甲大學提供研究資源的支持。初稿曾發表於第三屆統計方法學年會，作者感謝評論者與匿名審查者提供建設性意見，並感謝台灣師範大學教學評鑑與發展研究中心提供原始資料，文責自負。

## 壹、緒 論

大學新生從中學濃厚的升學氣氛中解放出來，學習、生活、經濟等各種環境有不同程度的改變，新生必須適應這些改變，但適應程度是否有性別差異？如果答案是肯定的，此性別差異主要顯現在哪些層面？影響因子是否也有性別差異？本研究以大學新生心理健康狀況為適應良窳的指標，評閱相關文獻，擬出影響心理健康的變項，以結構方程模式探討大學新生心理健康影響因素的性別差異。

為何要研究大學新生的心理健康？為何要進一步探討性別差異議題？心理壓力影響免疫系統，進而影響生理健康（Segerstrom & Miller, 2004）；大學新生的心理健康程度會影響學業表現或者繼續就讀的意願（Andrews & Wilding, 2004; Baker & Siryk, 1984; Beyers & Goossens, 2002），也會影響往後的健康行為（Saules et al., 2004; Towbes & Cohen, 1996; Valentiner, Mounts, & Deacon, 2004），這些結果確立研究大學新生心理健康的必要性。柯慧貞等人（2004）探討台灣大學生的心理健康狀態，但他們僅以台灣南部 41 所大學學生為母群，未僅限於大一學生，也未涵蓋台灣整體大學生，故未能描繪台灣大學新生的心理健康圖像，可能無法協助輔導人員與老師針對大一學生提供針對性服務。

發展心理學研究結果認為男女經歷不同的發展經驗，造成某些行為表現差異（Shaffer, 1999）。順此邏輯，男女大學新生擁有不同的成長經驗，進入大學後的適應階段應該有不同的心理健康與輔導需求。因此，有必要探討大學新生心理健康的性別差異，並根據影響因子的性別差異，提出不同的協助策略。

以哪些入學前經驗作為大一新生心理健康的預測變項？進入大學後首先面對的是學術氛圍與生活環境的變動，因此本研究利用台灣高等教育資料庫（以下簡稱「高教資料庫」），探討學術能力與家庭社會支持的影響。以下先廣泛地討論此兩大類因素，其次回顧大學生心理健康的性別差異相關研究。

## 貳、文獻探討

### 一、學術能力對心理健康的影響

學術自我效能可正向預測心理健康程度 (Lubbers, Loughlin, & Zweig, 2005; Wei, Russell, & Zakalik, 2005)，Bandura (1997) 認為自我效能是個人或群體的一種信念，相信自己有能力成功執行一連串的行動，以達成某個目標，因此也可以說自我效能具有領域特定性或目標特定性 (Pajares, 1996)。自我效能之所以有助於心理健康，是因為高自我效能的人有較佳的認知能力，能控制負面思考的產生或者處理已經產生的負面情緒，並且能夠採取有效行動去改變環境，從而改變外在環境對情緒的影響。

然而本研究採用的高教資料庫同時詢問填答者的心理健康與自我效能程度，難以探討自我效能與心理健康的因果關係。所以本研究直接探討自我效能的來源對心理健康的影響，來源包括過去成功的經驗與社會脈絡影響 (Bandura, 1997)。

中學時代成功的學習經驗有助於大學入學後的心理健康。Priester 和 Clum (1993) 發現入學考試成績以及問題解決能力較差的大一新生，有較多的沮喪反應。Chemers、Hu 和 Garcia (2001) 檢驗高中成績對大一新生學業成就與心理健康的影響，並探討學業自我效能在此影響過程中是否發揮中介作用。他們於第一學期結束時測量學生的學業自我效能，第一學年結束時蒐集學生大一學業成績，並測量學生個人適應狀況、壓力與健康狀況。結果發現高中成績直接影響學業自我效能，後者透過大學成績，間接降低學生壓力。

除了過去成功的學習經驗，本文認為大學學業的成功還需依賴兩種能力，第一是運用電腦與網路資源的能力，這方面的能力關乎各項作業或報告的完成度；第二是閱讀能力，這方面則是關乎能否應付份量重的大學教科書內容，但高教資料僅詢問大學新生的閱讀頻率，未直接測量大學新生的閱讀能力，本研究預設經常閱讀的大學新生擁有較佳的閱讀能力，故本研究以閱讀習慣取代閱

讀能力。本研究對資訊與閱讀能力的探討，定位為探索性。

前後兩種社會脈絡如果相似，前一個社會脈絡經驗有助於強化面對後一個社會脈絡的信心。符碧真（2006）發現大學常用的上課方式為：教授單向解釋、分組討論、媒體輔助教學、師生互動、與選主題做報告。所以高中（職）教師採行這些教學方式，可被假設有於新鮮人生活的適應。此外，自我調整學習的觀點（Zimmerman, 1989）也可以解釋選主題做報告等方式的助益。自我效能信念與自我調整學習歷程形成相互回饋機制，此歷程為：自我觀察、自我判斷、自我回應。如果高中環境包含這些歷程，因為強化學生自我效能而有助於未來大學生活的適應。合作學習、發現式學習、引導式學習等建構主義所支持的教學方式（Confrey, 1995; Gergen, 1995; Von Glasersfeld, 1995），有助於學生獲得上述三項歷程經驗。因此高中（職）時期有合作學習等經驗的大一新生可能有較佳的心理健康。

## 二、父母社會支持對心理健康的影響

社會支持可降低個人的生理與心理健康問題（Okun & Lockwood, 2003; Thorsteinsson & James, 1999; Viswesvaran, Sanchez, & Fisher, 1999），然而社會支持可區分為諸多種類，例如邱文彬（2001）整理出五種：物質的、情緒的、尊重的、訊息的、以及友伴的。本研究主要探討物質性與情感性父母支持的影響。

「一文錢逼死英雄好漢」，這句俚語表現出經濟資源短缺對人類心理巨大的負面影響，研究顯示財務困難或者必須以打工來支付帳單的學生，有較高的沮喪情緒或較差的心理健康（Andrews & Wilding, 2004; Sax, Bryant, & Gilmartin, 2002）。因此，可以合理假設大一新鮮人如果有來自父母充分的物質性或金錢支持，或者不必為入學後的開銷大傷腦筋，入學後的適應情況將較良好。

Pearlin、Menaghan、Lieberman 和 Mullan（1981）認為社會網絡不等同社會支持，理由之一是隨社會關係而來的社會支持，不只是互動多寡而已，還具有兩項更重要的元素：親密的意見交流，以及人際之間的團結與信任，所以本研究假設親子之間的親密程度將影響大一入學後的適應狀況（Chou, 2000;

Cutrona, Cole, Colangelo, Assouline, & Russell, 1994; Holmbeck & Wandrei, 1993)。

然而與親子關係有個相關議題，必須加以正視。依據教育部（2006）的資料，94年度公私立大專院校有22.18%的學生居住在學校宿舍（學生住宿人數/學生總人數 = 287,548 / 1,296,558），也就是說，高達五分之一以上的大學生必須因應離家求學，重新調整與家人之間的情感聯繫方式。離家求學的大一新生面臨求學與生活兩種環境的轉變，是否會加重適應問題？已有研究顯示離家住校對大學適應狀況沒有影響（Fisher & Hood, 1987; Holmbeck & Wandrei, 1993）。然而，西方文化下的研究成果能否推論到集體主義文化下的台灣大學生？由於東西方家庭教育與教養方式的差異（Chao, 1993; Lin & Fu, 1990; Rudy, Grusec, & Wolfe, 1999），本研究無法確認離家就學對台灣大學生的心理適應沒有影響。

### 三、心理健康的性別差異

Sax 等人（2002）發現大學女性新生比男性新生有較高的沮喪感，Gupchup、Borrego 和 Konduri（2004）的研究顯示女性藥學博士生有較多的生活壓力事件，但 Daughtry 和 Paulk（2006）卻發現一般大學生沮喪症狀無性別差異。若將研究對象擴大到一般人，Dalgard 等人（2006）針對挪威、英國、西班牙、愛爾蘭、與芬蘭等五國的研究顯示，女性報告較多的負面生活事件與較高的沮喪程度。就以上幾項研究，沮喪程度或心理健康是否有性別差異，未有決定性定論。

若姑且假定大學新生心理健康存有性別差異，為什麼存有性別差異？Sigmon 等人（2005）指出這類研究有回答偏誤（response bias）的存在，即使心情沮喪，男性比女性較不願意自陳或顯露出來。Croese、Nicholas、Grobble 和 Frank（1992）認為教養方式與社會對性別角色定位的差異，造成女性容易自陳心理健康不佳的各類症狀。然而本研究想要追問的是，除了心理健康自陳意願以及自陳之後而來的因應資源或策略差異外（Aalto-Setälä, Poikolaninen,

Tuulio-Henriksson, Marttunen, & Lonqvist, 2002; Dalgard et al., 2006; Daughtry & Paulk, 2006)，是否有其他因素解釋心理健康的性別差異，特別是針對大學新生？

Sax 等人（2002）發現為逃離家庭而上大學以及將時間花在獨處上等兩項因素對大學男性新生的心理健康較有預測力，在此兩個變項上得分愈高的男性新生，心理健康愈差；融入校園程度對女性新生較有解釋力，融入程度愈高，心理健康愈佳。Cutrona 等人（1994）則是發現父母社會支持對大學生焦慮程度的影響，沒有性別差異。在非大學生樣本上，Hong、Veach 和 Lawrenz（2005）以南台灣中學生為對象，發現學業成績、家庭收入、父母教養方式可預測女學生的沮喪程度，但對男學生則無預測力。總括來說，社會支持、學業成績、家庭收入等變項對學生心理健康的影響，現有研究結果偏向支持性別差異的存在，並且即使是同一個構念，例如社會支持，不同指標對心理健康的預測力也是存有性別差異。

根據上述文獻，本研究假設大學新生的心理健康有性別差異，造成此性別差異的環境脈絡變項可能包括父母社會支持、學業成績、家庭收入等。然而，也必須小心此性別差異是否僅是一種假象，Hyde（2005）收集 46 項針對性別差異所作的後設分析，發現 78% 的效應量（以  $d$  值表示）趨近於零（包括生活滿意度、沮喪程度、自尊、快樂、因應策略等變項，統稱為心理幸福感），性別差異主要顯現在投擲速度與距離、性行為與性態度、肢體攻擊、以及語言攻擊等變項上。因此，心理健康與相關影響因素的性別差異應被謹慎看待。

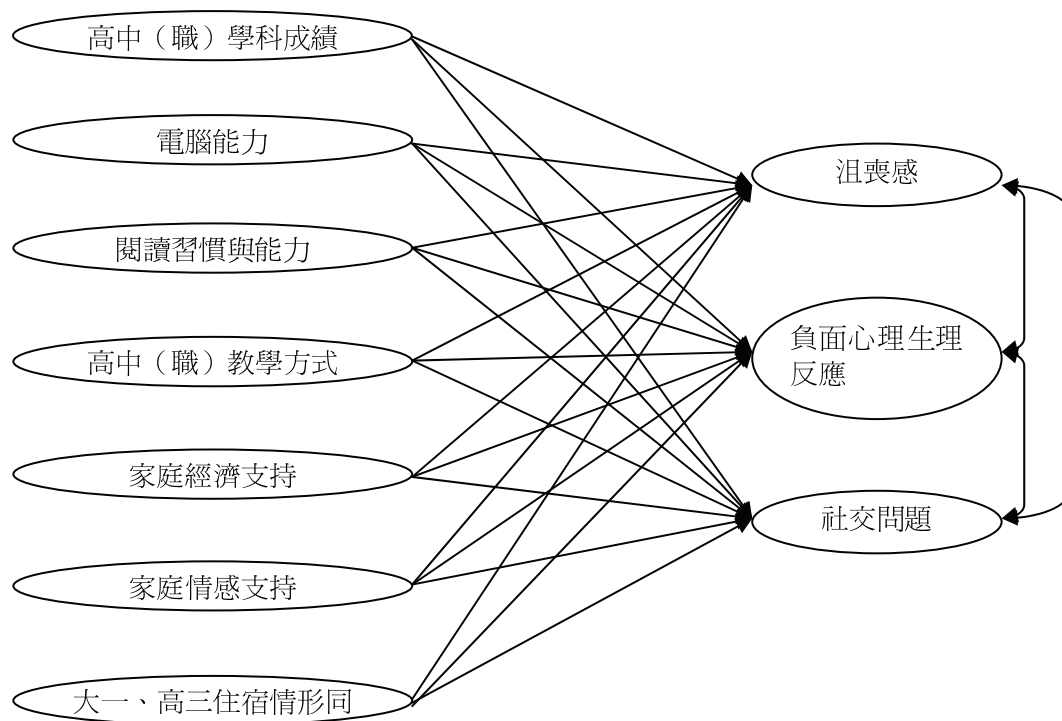
#### 四、研究架構

根據上述評閱，自變項有兩大類—學術能力與社會支持。學術能力可進一步細分兩群，第一群是學生本身的學業能力（包括高中[職]學科成績、電腦能力、與閱讀習慣及能力），第二群是環境學術氣氛，主要是高中教師的教學方式。社會支持亦可細分兩群，第一群是經濟支持，第二群是情感性支持（包括親子

關係、是否住宿)。台灣部分高中(職)設有宿舍，部分大學生在高中階段便有離家求學的經驗，因此本研究也討論「大學與家人同住 × 高中時與家人同住」的影響。

本研究以大學新生的心理健康為依變項，心理健康意指哪些構念？Veit 和 Ware, Jr. (1983) 的心理健康量表有五個構念：焦慮、沮喪、喪失對行為與情緒的控制力、一般正向情緒、以及情感連結，前三項構念歸屬於「心理苦惱」(psychological distress)，餘兩項歸屬為「幸福感」(well-being)。Baker 和 Siryk (1984) 則是從學業、社交、個人情緒、以及一般等四個層面測量大學新生的適應狀況。高教資料庫列出 24 道心理健康問題，但未做出區隔，本文參考 Baker 與 Veit 等人的研究，將此 24 道問題劃分三大類：沮喪感、負面心理生理反應、以及社交問題，區別依據於下面章節將有詳述。Watson 和 Pennebaker (1989) 發現關於心理健康、生理健康、壓力、以及情緒運作等不同構念間存有相關，因此本研究假設沮喪、心理生理反應、以及社交問題三者間有相關。

上述各類自變項對各類依變項的預測，簡要繪製如下圖一。



圖一 大一新生心理健康影響因素的假設模式

## 參、方 法

### 一、樣本

以高教資料庫 94 年大一新生填答結果為分析材料，該資料庫由國科會贊助，台灣師範大學教育評鑑與發展研究中心負責執行，該資料庫相關資訊可參閱其計畫網站。高教資料庫抽出 75,084 位 94 年度全部大一新生，回收 52,315 份問卷，進一步以本研究各變項的測量題目為依據，排除填答不完全的樣本，領有身心殘障手冊的大一學生亦剔除，最終分析樣本為：技職大學體系女性新

生為 8,666 名、技職大學體系男性新生為 7,532 名、一般大學體系女性新生為 11,119 名、一般大學體系男性新生為 9,180 名。與整體大學新生相較，本研究一般大學樣本的平均學業成績約略等於整體大學新生（以大學學科能力測驗為依據，本文未呈現數據），本研究技職體系新生的學業能力顯著高於整體平均（以四技二專統一入學測驗成績為依據，本文未呈現數據）。

## 二、依變項

高教資料庫詢問樣本在問卷填答前兩個星期內，對 24 種感覺的強烈程度：總是、常常、偶而、很少、從來沒有，分別為 5、4、3、2、1 分。「覺得快樂」為正向陳述，其餘 23 種感覺為負向陳述，本研究認為將「覺得快樂」進行反向記分，仍與其它負向陳述題之間存有語意上的落差（例如「很少覺得快樂」可能是因為生活中少有值得快樂的事情，並非發生不愉快的事情），故「覺得快樂」未納入分析。經因素分析（採用 Varimax 轉軸法，技職校院與一般大學分別進行分析，但未再區分男女樣本），以特徵值大於 1 為因素個數決定標準（下列自變項的處理亦採取此標準），其餘 23 種感覺可區分為三種因素，本文分別命名為沮喪感、負面心理生理反應、與社交問題，取因素分數作為分析數據。

**沮喪感** 十種感覺歸類為此面向，例如「覺得自己的人生經歷是場失敗」、「覺得做什麼都很吃力」、「感到悲傷」、「做任何事情都提不起勁」、「過分疲勞」等。

**負面心理生理反應** 七種感覺被歸為此類面向，例如「有原因不明的作嘔、作悶」、「有原因不明的眼睛毛病」、「有原因不明的出疹或其他皮膚病」等。

**社交問題** 六種感覺被歸為此類心理健康面向，例如「覺得孤獨寂寞」、「覺得我沒有一個親近的朋友」、「覺得沒有人需要我，或我對任何人都不重要」等。

## 三、自變項

**學科能力** 高教資料庫要求大學新生報告高中（職）學業總平均成績與畢

業時在班上的排名，前者回答項目為 90 分以上、80-89 分、70-79 分、60-69 分、與 60 分以下，分別登錄為 1、2、3、4、5 分；後者回答項目為前 5 名、6-10 名、11-20 名、21-30 名、30 名以後、與不知道，分別登錄為 1、2、3、4、5、6 分，填選「不知道」的填答者被納為排除對象。本研究反向登錄這兩個變項的分數後，進行因素分析並採用 Varimax 轉軸，得到一個因素，命名為「高中（職）學科成績」。

進入一般體系大學院校就讀，需經歷兩階段的考試，分別是學測成績與指考成績。學測成績有國文、英文、數學、社會、自然等五科，本研究對這五科分數進行因素分析並採用 Varimax 轉軸，得到一個因素。指定科目考試所有考生僅國文與英文為同一份試卷，所以本研究僅對學生的指考國文與英文成績進行因素分析並採用 Varimax 轉軸，得到一個因素。

技職院校新生依據四技二專統一入學測驗成績入學，新生依據科系差異，選考不同的專業科目，為求共同的比較基礎，故僅採國文、英文、數學等三科成績，進行因素分析並採用 Varimax 轉軸，得到一個因素。

*高中（職）教學方式* 高教資料庫調查高中（職）老師常用的上課方式，學生對每一種方式作出「經常、有時、很少、或從不」評估，分數分別從 4 分到 1 分。本研究對完全填答樣本進行因素分析並採用 Varimax 轉軸，不同高教體系樣本皆得到三個因素（表一），為方便統計分析與討論，本研究將高中（職）教師教學方式命名為：建構式教學法（技職樣本與一般樣本的因素一）、傳統結合新科技（技職樣本的因素二與一般樣本的因素三）、與協同教學（技職樣本的因素三與一般樣本的因素二）。以因素分數做為分析數據，但單向講解課本或講義的共同性在兩群樣本中皆在 .50 以上（本研究未呈現），不適宜剔除，所以各教學方式在各樣本的意義有些微差異。

表一  
高中（職）階段教師常用的上課方式

技職校院樣本	一般大學樣本
因素一 使用媒體輔助教學；提供案例或實例討論；互動學習（發表、討論）；分組討論、設計、發表；學生在老師協助下實作、實驗或研究；學生選擇主題，並蒐集整合資料做研究報告；請人講演或示範。	使用媒體輔助教學；提供案例或實例討論；互動學習（發表、討論）；分組討論、設計、發表；學生在老師協助下實作、實驗或研究；由學生選擇主題，並蒐集整合資料做研究報告。
因素二 單向講解課本或講義；使用混合式（傳統教室面對面＋電腦網路輔助）；完全網路化（主要在網路上進行，已無固定面對面教學）；遠距同步視訊（遠距教室進行，輔以網路資源）。	請人講演或示範；校外教學；校內實地參訪；與其他教師共同開課。
因素三 校外教學；校內實地參訪；與其他教師共同開課。	單向講解課本或講義；使用混合式（傳統教室面對面＋電腦網路輔助）；完全網路化（主要在網路上進行，已無固定面對面教學）；遠距同步視訊（遠距教室進行，輔以網路資源）。

**電腦能力** 高教資料庫要求大學新生自我評估對八種電腦功能的熟悉度，分數從 4 分到 1 分，分數愈高能力愈佳。排除「用 BBS」與「電腦連線遊戲」（這兩項能力的共同性偏低），分別對不同高教體系樣本進行 Varimax 轉軸的因素分析，各得兩個因素。為方便後續的統計分析與討論，本研究將學生的電腦能力統一命名為：高層次電腦能力（包含製作網頁、程式設計、與套裝軟體等三項）與低層次電腦能力（包含文書處理、搜尋資料、與使用電子郵件等三項能力），以因素分數做為分析數據。

*閱讀書刊習慣與能力* 高教資料庫調查大學新生就讀高中（職）時閱讀七種書刊的頻率，分數從 4 分到 1 分，高分代表高頻率與高能力。執行 Varimax 轉軸的因素分析後，不同高教體系樣本各得三個因素，本研究統一將兩群樣本的閱讀行為命名為報紙雜誌（包含報紙與雜誌兩種書刊）、休閒書籍（包含小說、漫畫、與暢銷書）、與嚴肅書籍（包含散文詩詞與學術書籍）。

*與家庭成員的關係* 分為兩個變項：親子關係與家庭成員對科系選擇的影響。高教資料庫調查要求填答者分別列出與父親、母親的關係，選項分別為親密、普通、疏遠，分別為 1、2、3 分，本研究將分數轉登錄後，進行 Varimax 轉軸的因素分析後，兩群樣本皆得到一個因素，以因素分數做為分析數據。

大學新生被要求分別報告選擇就讀大學、就讀科系、以及選課時各種影響力的重要性，從 4 分到 1 分，分數愈高愈重要。本研究僅取「父母、家人的影響或建議」，共有三道題目，進行 Varimax 轉軸的因素分析後，兩群樣本皆得到一個因素，以因素分數做為分析數據。

填答者被要求分別指出高三與大學入學後的住宿情形，本研究關心離家求學而非住宿地點的影響，故將「與家人同住」轉登錄為 1，其他選項（包括住親友家、住學校宿舍、自己獨自租屋、與朋友合租、與其他）轉登錄為 -1。本文另企圖探討不同時期住宿情形變動對大一新生心理健康的影響，因此將「高三時與家人同住」乘上「大學入學後與家人同住」，「1」表示住宿情形入學前後沒有不同，「-1」表示不同。

*家庭的經濟資源* 高教資料庫要求填答者指出家庭年收入，分為六種層級，分數愈高代表收入愈高。若依據高教資料庫登錄分數進行分析，無法充分顯現不同層級之間的區別，故取各層級收入上、下限的平均數，將原始分數轉登錄為 25、82、133、226、401、與 501，並轉換成 z 分數。

高教資料庫要求填答者分別指出學雜費與生活費的各項來源，並說明每項來源的金額數據。來源包括：由父母或親戚支付、自行支付、獎助學金、助學貸款、以及其他。分別計算非學生自行支付的比例，得到學費支持與生活費支持兩個數據，經過 Varimax 轉軸的因素分析，兩群樣本皆得到一個因素，以因

素分數做為分析數據。

*課業負擔* 高教資料庫要求填答者報告修習的學分數與科目數，經過 Varimax 轉軸的因素分析，兩群樣本皆得到一個因素，以因素分數做為分析數據。

#### 四、統計程序

由於一般大學樣本與技職體系樣本採計不同的入學考試方式，故兩群樣本分別分析，再搭配生理性別身分的差異，本研究共有四群樣本，以 LISREL8.2 進行迴歸分析，考驗影響大學新生心理健康的影響因素。最佳模式的門檻設定為： $\chi^2$  值未達 .05 顯著水準、 $\chi^2 / df$  值小於 5、GFI 與 NNFI 逼近 1、CFI 大於 .95、RMSEA 小於 .06、及 SRMR 小於 .08 (Hu & Bentler, 1999; Toland & de Ayala, 2005)。然而本研究各群樣本數均在 7,500 以上，決定係數為相關係數的平方，根據定義公式(林清山, 1992)，相關係數的高低受樣本數的影響，樣本數愈高，相關係數愈低，所以本研究各樣本的模式決定係數可能會很小。故對於本研究而言，在模式適配的判斷上，前述各項指標的重要性高於決定係數。

分析程序分為三道步驟，首先，初始模式為所有自變項都有因果路徑連結到所有依變項。其次，刪除迴歸係數未達顯著的路徑，考驗新模式的適配度。第三，若第二步驟的新模式不佳，根據統計報表建議，修改路徑。

本研究採用 LISREL 而非 SPSS 或 SAS 套裝軟體的迴歸分析模組，主要考量是可用 LISREL 軟體估計模式的整體適配度，並經由比較各種模式於  $\chi^2$  值與自由度上的差異，得出最佳模式，傳統套裝軟體迴歸分析模組則無此功能。進一步地，LISREL 容許研究者對多組樣本進行考驗分析(余民寧, 2006)，因此理論上可採用 LISREL 探討心理健康影響因素是否有性別差異。然而，本研究首先對不同性別樣本分別估計，模式圖面貌可能有性別差異。在此前提下，對於男、女樣本都具有顯著影響力的變項，無法以 LISREL 探討該變項在哪一性別樣本上有較大的影響力，僅能比較各自變項在不同性別樣本上的影響力有無。

## 肆、結 果

表二呈現 94 學年度大一新生在各變項上的平均數與標準差，相關係數請參閱附錄。技職體系院校的心理健康變項上，男性新生入學後有較多的社交問題，女性新生則是有比較多負面心理生理反應。在技職體系院校的自變項上，男性新生就讀高職時接受較多的協同教學、擁有較佳的高層次電腦能力、閱讀休閒書籍的習慣較為穩固、家庭年收入較高；女性新生則有較佳的高職學科成績與入學成績、就讀高職時接受較多的建構式教學、擁有較佳的低層次電腦能力、閱讀報紙雜誌與嚴肅書籍的習慣較為穩固、學校與科系的選擇較受家人影響、較重的大學課業負擔。男性新生有較高的比例進入大學後仍與家人同住，也有較高的比例進入大學前後都與或都不與家人同住。

在一般院校，男性新生入學後有較多的社交問題，女性新生則是有比較多負面心理生理反應。在一般院校的自變項上，男性新生就讀高中時接受較多傳統結合新科技的教學方式、擁有較佳的高層次電腦能力、閱讀休閒書籍的習慣較為穩固、家庭年收入較高；女性新生則有較佳的高中學科成績與指考入學成績、就讀高中時接受較多的建構式教學、擁有較佳的低層次電腦能力、閱讀報紙雜誌與嚴肅書籍的習慣較為穩固、學校與科系的選擇較受家人影響、較重的大學課業負擔。男性新生有較高的比例進入大學前後都與或都不與家人同住。

### 一、技職體系男女新生樣本因果模式驗證

首先以飽和模式對技職男性新生進行分析，結果顯示若干自變項對依變項無顯著預測力，刪除迴歸係數未達顯著的路徑，共 22 條，得到第二個模式， $\chi^2$  值為 41.91 ( $df = 13$ )，達 .05 顯著水準，依據統計報表的建議，將「大學仍與家人同住」對「社交問題」的影響加回去，得到第三個模式。第三個模式的  $\chi^2$  值未達 .05 顯著水準，閱讀休閒書籍的習慣對沮喪感的影響並不顯著，但若刪除這條路徑，則模式  $\chi^2$  值 (23.19,  $df = 13$ ) 達顯著。所以以第三個模式代表

技職體系男性新生樣本，適配度值呈現於表三。

表二

大學新生在各變項上的平均數、標準差、性別差異<sup>a</sup>

	技職體系大學			一般大學		
	男性	女性	<i>t</i> 值 <sup>b</sup>	男性	女性	<i>t</i> 值 <sup>b</sup>
高中學科成績	-.202(1.027)	.176(.941)	-24.45*	-.147(1.040)	.122(.948)	-19.27*
學測成績 <sup>c</sup>	--	--	--	.006(1.034)	-.005(.971)	.75
入學成績 <sup>d</sup>	-.040(.973)	.034(1.022)	-4.71*	-.015(.957)	.013(1.034)	-1.98*
高中建構教學	-.155(.990)	.135(.989)	-18.57*	-.215(.975)	.178(.985)	-28.45*
高中傳統與創新	-.0002(1.00)	.0002(.99)	-.03	.028(1.033)	-.023(.971)	3.60*
高中協同教學	.074(.985)	-.064(1.008)	8.81*	.010(1.004)	-.008(.997)	1.29
高層次電腦能力	.111(1.026)	-.096(.967)	13.23*	.146(1.034)	-.121(.954)	19.11*
低層次電腦能力	-.154(1.010)	.134(.972)	-18.43*	-.165(1.043)	.136(.942)	-21.57*
閱讀報紙雜誌習慣	-.143(1.039)	.124(.948)	-17.13*	-.097(1.041)	.079(.958)	-12.47*
閱讀休閒書籍習慣	.040(.977)	-.035(1.018)	4.74*	.076(.985)	-.062(1.008)	9.81*
閱讀嚴肅書籍習慣	-.092(1.019)	.080(.976)	-10.91*	-.175(1.018)	.144(.961)	-22.92*
親子關係	.006(1.019)	-.005(.983)	.68	.005(1.025)	-.004(.979)	.60
家庭影響校系選擇	-.131(1.018)	.114(.969)	-15.64*	-.119(1.018)	.099(.974)	-15.54*
大學住家裡 <sup>e</sup>	-.234(.972)	-.286(.958)	3.40*	-.611(.792)	-.589(.808)	-1.92
大學高三住宿情形未變動 <sup>f</sup>	-.073(.997)	-.104(.995)	1.98*	-.390(.921)	-.363(.932)	-2.00*
家庭年收入	.124(1.084)	-.080(.830)	13.52*	.126(1.068)	-.007(.920)	9.54*
經濟支持	-.006(1.025)	.005(.977)	-.70	-.001(1.033)	.001(.972)	-.15
課業負擔	-.071(1.051)	.061(.950)	-8.40*	-.073(1.012)	.060(.986)	-9.49*
沮喪感	-.006(1.047)	.005(.957)	-.67	.007(1.051)	-.006(.956)	.91
負面心理生理反應	-.069(1.028)	.060(.971)	-8.21*	-.088(1.016)	.073(.980)	-11.43*
社交問題	.048(1.022)	-.042(.979)	5.73*	.054(1.027)	-.044(.975)	6.93*

a 括弧外為平均數，括弧內為標準差。除住宿情形、家庭年收入（以 *z* 分數進行分析）外，其餘皆以因素分數進行統計分析。

b 雖僅一般大學男女新生負面心理生理反應符合變異數同質性假定，但本研究各群樣本數龐大，可視為等組設計，故所有性別比較結果採滿足同質性假設檢定條件下的 *t* 值。

c 技職體系院校新生沒有學測成績。

d 技職體系為四技二專入學成績，一般大學則為指定科目考試成績。

e 大學住家裡 = 1，住在其他地方 = -1。

f 高三與大學都是住家裡或者都是住在外面 = 1，高三與大學其中之一住家裡、另一段時期住外面 = -1。

註：\*  $p < .05$ 。

女性技職新生的飽和模式分析結果顯示若干自變項無顯著影響力，刪除無達顯著的迴歸路徑，共 22 條，得到女性技職新生的第二個模式，此新模式的  $\chi^2$

值為 23.51 ( $df = 10$ )，達 .05 顯著水準，依據統計報表的建議，將「高職教師兼採統與創新的教學方式」對「沮喪感」的影響加回去。此第三個模式  $\chi^2$  值未達顯著水準，表示模式可被接受，適配度值呈現於表三。

表三  
技職體系大專院校男女新生心理健康影響因素迴歸模式<sup>a</sup>

自變項	男生			女生		
	沮喪感	負面心生	社交問題	沮喪感	負面心生	社交問題
高職學科成績	-.026 (-3.20)	-.029 (-3.04)		-.024 (-3.03)	-.020 (-2.08)	
入學成績		-.030 (-3.44)			-.029 (-3.29)	.028 (3.45)
高職建構教學	-.064 (-5.42)	-.045 (-3.85)	-.064 (-5.43)			-.036 (-4.43)
高職傳統與創新	.034 (2.89)	.12 (10.03)	.026 (2.22)	.028 (3.40)	.070 (7.17)	
高職協同教學		.096 (10.91)		-.036 (-3.35)	.047 (4.33)	-.030 (-2.78)
高層次電腦能力				-.045 (-4.95)		-.043 (-4.34)
低層次電腦能力	-.047 (-4.02)	-.080 (-6.93)	-.036 (-3.08)	-.041 (-3.86)	-.061 (-5.56)	-.038 (-3.45)
閱讀報紙雜誌習慣	-.023 (-2.53)		-.060 (-5.99)		.030 (3.44)	-.051 (-6.31)
閱讀休閒書籍習慣	.016 (1.95) <sup>b</sup>	.021 (2.25)		.040 (3.72)	.051 (4.83)	.054 (5.07)
閱讀嚴肅書籍習慣	.047 (4.06)	.098 (8.42)	.063 (5.44)	.043 (3.93)	.091 (8.50)	.045 (4.15)
親子關係	-.15 (-12.60)	-.046 (-3.99)	-.16 (-13.41)	-.15 (-14.01)	-.089 (-8.21)	-.16 (-14.42)
家庭影響校系選擇	.080 (6.84)	.060 (5.19)	.039 (3.31)	.073 (6.74)	.041 (3.82)	.037 (3.45)
大學住家裡 <sup>c</sup>	-.050 (-5.68)		-.046 (-4.75)			
大學高三住宿情形未變動 <sup>d</sup>						
家庭年收入		.032 (3.71)			.035 (4.02)	
經濟支持		-.018 (-2.05)				
課業負擔						
$R^2$	.037	.062	.040	.033	.035	.039

男生模式適配度： $\chi^2 = 19.40$  ( $df = 12$ ,  $P = .080$ )、 $\chi^2 / df = 1.62$ 、GFI = 1.00、NNFI = .99、CFI = 1.00、RMSEA = 0.009、SRMR = .0039。女生模式適配度： $\chi^2 = 11.94$  ( $df = 9$ ,  $P = .22$ )、 $\chi^2 / df = 1.33$ 、GFI = 1.00、NNFI = 1.00、CFI = 1.00、RMSEA = 0.0061、SRMR = .0029。

a 本表呈現標準化迴歸係數，括弧內為  $t$  值。

b 趨近於 .05 顯著水準，為後續討論方便，視為顯著。

c 大學住家裡 = 1，未住家裡 = -1。

d 高三與大學都是住在家裡或者都是住在外面 = 1，高三與大學其中之一住家裡、另一段時期住外面 = -1。

表三顯示學術成績顯著負向預測技職新生的沮喪感與負面心理生理反應，但四技二專入學成績正向預測女性新生的社交問題程度。高職時接受建構式教

學對男性新生的心理健康具有顯著預測力，但對女性新生僅有局部預測力；高職教師若常採取新的教學媒介（例如遠距教學），則對技職新生入學後的心理適應有不良影響；高職教師採取協同教學方式的影響則兼具正、反兩面。新生低層次電腦能力（例如文書處理）愈佳，進入大學後的適應狀況愈佳，高層次電腦能力的影響僅限於女性新生。閱讀報紙雜誌的習慣正向預測女性新生的負面心理生理反應，但對所有樣本的社交問題則有負向預測力；具有閱讀休閒書籍與嚴肅書籍習慣的新生，沮喪感等方面的心理適應問題較多。擁有較佳親子關係的大一技職新生有較少的心理適應問題，但家庭對子女校系選擇的影響過大，則不利入學後的心理適應。進入大學後仍與家人同住，僅對男性新生的心理適應有顯著影響。家庭年收入愈高，入學後的負面心理生理反應愈嚴重。

## 二、一般大學體系男女新生樣本因果模式驗證

首先對一般大學男性新生進行飽和模式分析，結果顯示若干自變項對依變項無顯著預測力，刪除迴歸係數未達顯著的路徑，共 22 條，得到第二個模式。第二個模式的  $\chi^2$  值（32.61， $df = 13$ ）仍達 .05 顯著水準，依據統計報表建議，將「指考成績」對「沮喪感」的影響加回去，但第三個模式的  $\chi^2$  值（22.42， $df = 12$ ）仍達 .05 顯著水準。依據第三個模式統計報表建議，將「大學高三住宿情形未變動」對「沮喪感」的影響加回到第三個模式。第四個模式的  $\chi^2$  值（13.65， $df = 11$ ）未達 .05 顯著水準，「閱讀報紙雜誌習慣」對「負面心理生理反應」的影響以及「學測成績」對「社交問題」的影響未達顯著，刪除這兩條路徑後得到第五個模式。第五個模式的  $\chi^2$  值（20.35， $df = 13$ ）未達 .05 顯著水準，但「學測成績」對「沮喪感」的影響卻變成不顯著，刪除之後得到第六個模式。第六個模式的  $\chi^2$  值（22.43， $df = 14$ ）未達 .05 顯著水準，且第五、第六模式沒有顯著差異（ $22.43 - 20.35 = 2.08 < 3.84$ ， $df = 1$ ），故以第六個模式代表一般大學體系男性新生樣本，適配度值呈現於表四。

女性新生飽和模式分析結果顯示若干自變項無顯著影響力，刪除未達顯著的迴歸路徑，共 19 條，得到女性新生的第二個模式，此新模式的  $\chi^2$  值為 16.62

( $df = 13$ )，未達 .05 顯著水準，但「指考成績」對「負面心理生理反應」的影響變為不顯著，刪除之後得到第三個模式。此第三個模式  $\chi^2$  值未達顯著水準，但與第二個模式有顯著差異 ( $\chi^2$  值相差 7.35,  $df = 1$ )，第三個模式適配度值呈現於表四。

表四

一般大學男女新生心理健康影響因素迴歸模式<sup>a</sup>

自變項	男生			女生		
	沮喪感	負面心生	社交問題	沮喪感	負面心生	社交問題
高中(職)學科成績	-.081 (-7.74)	-.049 (-4.74)	-.036 (-3.51)	-.069 (-7.36)	-.037 (-3.88)	-.051 (-5.49)
學測成績		-.021 (-2.32)		-.045 (-6.16)	-.079 (-8.91)	
入學成績	-.030 (-3.96)	-.041 (-4.19)				
高中(職)建構教學	-.032 (-3.04)	-.030 (-2.89)	-.059 (-5.55)	-.023 (-2.80)		-.060 (-6.54)
高中(職)傳統與創新		.15 (16.76)		.019 (2.61)	.086 (9.70)	
高中(職)協同教學		.077 (8.96)	-.020(-2.65)		.068 (8.44)	
高層次電腦能力		.052 (5.93)		-.034 (-4.19)		-.019 (-2.16)
低層次電腦能力	-.045 (-4.22)	-.087 (-8.40)	-.047 (-4.41)	-.037 (-3.85)	-.053 (-5.51)	-.043 (-4.53)
閱讀報紙雜誌習慣	-.027 (-3.09)		-.044 (-4.61)	-.027 (-2.79)	.022 (2.37)	-.048 (-5.07)
閱讀休閒書籍習慣				.028 (3.00)	.033 (3.53)	.033 (3.55)
閱讀嚴肅書籍習慣	.022 (2.14)	.066 (6.25)	.044 (4.16)	.037 (3.82)	.086 (9.02)	.030 (3.08)
親子關係	-.15 (-13.82)	-.058 (-5.55)	-.16 (-15.15)	-.16 (-17.00)	-.078 (-8.20)	-.16 (-17.04)
家庭影響校系選擇	.074 (7.02)	.045 (4.33)	.030 (2.80)	.068 (7.15)	.030 (3.12)	.035 (3.72)
大學住家裡 <sup>b</sup>					-.033 (-3.10)	
大學高三住宿情形未變動 <sup>c</sup>	-.025 (-2.92)		-.024 (-2.67)		.030 (2.84)	
家庭年收入		.042 (4.99)		-.025 (-3.11)		-.023 (-2.65)
經濟支持						
課業負擔		-.027 (-3.26)				
$R^2$	.037	.071	.040	.044	.041	.045

男生模式適配度： $\chi^2 = 22.43$  ( $df = 14$ ,  $P = .07$ )、 $\chi^2 / df = 1.60$ 、GFI = 1.00、NNFI = .99、CFI = 1.00、RMSEA = 0.0081、SRMR = .0042。女生模式適配度： $\chi^2 = 8.38$  ( $df = 13$ ,  $P = .82$ )、 $\chi^2 / df = .64$ 、GFI = 1.00、NNFI = 1.00、CFI = 1.00、RMSEA = 0.0、SRMR = .0020。

a 本表呈現標準化迴歸係數，括弧內為  $t$  值。

b 大學住家裡 = 1，未住家裡 = -1。

c 高三與大學都是住在家裡或者都是住在外面 = 1，高三與大學其中之一住家裡、另一段時期住外面 = -1。

表四顯示學術成績顯著負向預測一般大學新生沮喪感等心理適應問題程度，但以高中（職）學科成績最具普遍預測力。高中（職）時接受建構式教學對一般大學體系新生的心理健康，普遍具有顯著預測力；高中（職）教師若常採取新的教學媒介（例如遠距教學）以及協同教學，對新生入學後的心理適應有局部不良影響。新生低層次電腦能力愈佳，進入大學後的適應狀況愈佳，高層次電腦能力的預測力則因性別與依變項的差異而有所不同。類似技職樣本，閱讀報紙雜誌的習慣正向預測一般大學體系女性新生的負面心理生理反應，但對所有一般大學樣本的沮喪感與社交問題則有負向預測力；具有閱讀嚴肅書籍習慣的新生，沮喪感等方面的心理適應問題較多；閱讀休閒書籍習慣的影響力，僅限於女性新生。擁有較佳親子關係的一般大學新生有較少的心理適應問題，但家庭對子女校系選擇的影響過大，則不利於入學後的心理適應。大一入學後仍與家人同住，僅對一般大學體系女性新生的負面心理生理反應有顯著預測力；大學高三住宿情形的變動以及家庭年收入在不同性別、不同心理健康面向上，有不同的影響力。

### 三、大學新生心理健康影響因素的性別差異程度

根據表三與表四，本研究計算大學新生心理健康影響因素的性別差異程度。技職體系樣本中，僅對男、女性其中一群樣本有顯著影響力的路徑共有 14 條，佔所有路徑數的 27.45%， $\{[14 / (17 * 3)] * 100\}$ ，17 個自變項與 3 個依變項。一般大學體系樣本中，僅對男、女性其中一群樣本有顯著影響力的路徑共有 21 條，佔所有路徑數的 38.89%， $\{[21 / (18 * 3)] * 100\}$ ，18 個自變項與 3 個依變項。38.89% 高於 27.45%，百分比同質性考驗結果顯示  $\chi^2 = 1.54$  ( $df = 1$ )，未達 .05 顯著水準，顯示對於技職體系與一般大學體系樣本，大學新生心理健康影響因素的性別差異程度是相同的，心理健康影響因素的兩性相同之處多於相異之處。

## 伍、討 論

本研究探討大學新生心理健康與相關影響因素的性別差異，以下分別說明研究發現並討論與前人研究結果的異同。

### 一、心理健康的性別差異

除了沮喪感無顯著性別差異外，女性新生比男性新生表現出比較多的負面心理生理反應，男性新生比女性新生表現出比較多的社交問題。此結果與 Daughtry 和 Paulk (2006) 的發現相同，但與其他研究不相同：Sax 等人 (2002) 發現大學女性新生有較多的沮喪感與情緒困擾；Twenge 和 Nolen-Hoeksema (2002) 的後設分析發現，13-16 歲男性受試者比女性受試者有較嚴重的沮喪症狀。進一步地，本研究發現三種心理健康面向中的兩種存有性別差異，就比例而言，不符合 Hyde (2005) 的論點。然而，由於無法排除回答偏誤 (Sigmon et al., 2005) 所造成的性別差異假象，故建議讀者應謹慎看待與應用本研究結果。

### 二、學術能力的影響與性別差異

此議題的研究結果可從四方面陳述，第一，除了技專入學成績對技職女性新生社交問題有正向影響力外，普遍而言，學業成績愈佳，大學新生入學後的適應問題愈少，此結果與 Priester 和 Clum (1993) 的研究結果相同；本研究進一步發現大部分學科能力指標的預測力無顯著性別差異，與 Hong 等人 (2005) 以南台灣中學生為研究對象的發現不相同，兩篇研究發現的差異可能是研究對象 (大學生與中學生) 與施測時機 (大一新生與高二、高一學生) 所造成。第二，高中 (職) 教師採取建構式教學的程度愈高，新生入學後的心理適應問題愈少，但建構式教學對負面心理生理反應的預測力，只顯現於男性樣本。高中 (職) 教師利用新穎的教學媒介 (例如遠距教學)，進行傳統講授法，則有害於學生進入大學初期階段的適應，特別是技職體系新生，此影響無顯著的性別差

異。第三，高層次電腦能力正向預測一般大學體系男性新生的負面心理生理反應，但負向顯著預測女性新生的心理適應問題程度。低層次電腦能力則不分性別，負向顯著預測所有新生的適應問題程度。第四，相反於本研究的預測，閱讀嚴肅書籍習慣正向預測大學男、女新生的適應問題；閱讀休閒書籍習慣的正向預測力普遍顯現在技職樣本，但對於一般大學新生，只顯現在女性樣本；僅閱讀雜誌報紙習慣部分符合本研究的預測，能部份減緩新生的心理適應問題，但不包括女性新生的負面心理生理反應。

從自我效能理論與相關研究，本研究假設新生學術能力愈佳，適應或心理健康愈佳。單從高中（職）學科與學測成績等指標，自我效能論的預測大部份獲得支持。就本研究的依變項—沮喪感、負面心理生理反應、與社交問題—例題分別為「覺得自己的人生經歷是場失敗」、「有原因不明的眼睛毛病」、「覺得孤獨、寂寞」，學業能力愈高，表示人生中至少有某種成就是值得喝采的，不覺得自己人生是場失敗；但是學業成就高代表花費比較多的時間與精神在學業行為上，使用在人際交往上的時間相對地被壓縮，社交問題隨之產生。本文發現除部分路徑外，學科成績無法顯著預測新生入學後的社交問題，甚至是加深技職女性新生的社交困難。從自我效能理論出發的論述，或許能得出「高自我效能的人有較佳的心理健康狀況」的預測，但 Bandura（1997）指出身體健康不佳、壓力感受增加、注意力不集中等因素會降低自我效能感，如果把自我效能獲得過程中各種因素納入分析，並從複合向度的觀點看待心理健康，所得到的答案更貼近真實情境。

建構式教學法包括教師採取實例討論、成果發表、合作學習等，這些活動有助學生實際體驗自己能力的成長。依據自我效能理論，這種體驗助長學生自我效能感，因而減緩心理不健康症狀；並且在建構式教學活動中，學生藉由與他人的互動，培養出良好社交能力，增加了人際吸引力（馬信行，2002），因此進入大學後的社交問題較少。相較於建構式教學因為培養學生自我效能而帶來的助益，本研究發現高中（職）教師僅僅運用新科技作為教學媒介，但教學方

式仍停留在傳統的講授法，則有害學生進入大學後的適應，原因可歸諸於此類教學方式未助長學生自我效能，甚至因為缺少師生互動，學生無法獲得老師回饋，強化對自己能力的不確定感，自我效能不增反減。目前對於建構主義式教學活動成效的討論，多侷限於學生認知與學業能力的提升，僅少數研究論及學生在建構式教學活動所面臨到心理困難（請參閱馬信行的討論），建議未來可深入討論相關議題。

本研究將電腦能力視為學術能力的一環，電腦與網路資訊能力有助於學生完成作業或其他教授要求事項，因此可減緩新生入學後的適應問題，但本研究無法回答的是，為什麼高層次電腦能力僅顯著負向預測女性新生的適應難題？本研究僅能提出以下假設性答案。我們認為高層次電腦能力對於不同性別的新生具有不同的意義，相較於男性新生，女性新生普遍評估自己的高層次電腦能力較差（表二），因此在女性新生中，自認具有高層次電腦能力者在團體內比較（*in-group comparison*）的情境下，提高自我效能並從而減輕心理適應困難。此假設性解釋有待其他研究從兩個層次加以證實，第一，擁有高層次電腦能力的女性是否會採取團體內比較？第二，團體比較結果是否有助於減輕心理適應問題？

作者將閱讀習慣代表學術能力，假定閱讀習慣與能力能協助新生應付分量重的大學課程內容，因此將有助於入學後的心理適應。但分析結果顯示，高中（職）時期培養出來的閱讀習慣與能力未能普遍降低適應難題，甚至是嚴肅與休閒書籍的閱讀習慣與能力強化適應困難。推測原因可能是本文假定有誤，嚴肅書籍包括散文詩詞，休閒書籍則包含小說與漫畫，這些書籍難與學術能力產生聯想；另一方面，閱讀習慣可能無法代表學術能力，而是代表個人的文化資本，閱讀嚴肅書籍代表精緻、上層社會的生活文化風格（Bourdieu, 1986），但台灣高中（職）畢業生升學率已達七成五以上（教育部，2006），大學校園走向普羅大眾，環境文化風格的落差是否造成學生校園生活適應的困難，值得未來進一步探究。

若單純地僅以學科表現、教師採用建構式教學、與電腦能力作為學術能力的指標，學術能力對大學新生心理健康的預測力，性別相同之處多於性別相異之處。Horner (1972) 曾主張女性因為恐懼成功，因此學習動機較男性不足，並且能力強的女生在社交上也可能較為退縮。但是許多學者在 Horner 之後所做的類似研究（請參閱 Hyde & Kling[2001]的回顧性文章），卻發現恐懼成功可能只是一個假象，如果更動一些實驗元素，例如將實驗情境中女主角的職業從醫生（傳統上被定義為男性化職業）改為護士（傳統上被定義為女性化職業），女性恐懼成功的心態就會消失。本研究則是從另一個角度，彰顯對學術能力與各項相關議題的性別差異研究，需要一個更符合現代面貌的論述。

### 三、社會支持的影響與性別差異

本研究的第三項結論關乎社會支持，發現在情感性社會支持方面，親子關係愈佳，進入大學後的心理健康愈佳，與 Cutrona 等人 (1994) 的結果類似；家庭對子女學校、科系、與課程選擇的干涉愈多，子女進入大學後有較多的適應問題，此影響機制不具性別差異；進入大學是否仍與家人同住，則無一致的影響力。物質性社會支持方面，家庭年收入與經濟支持則無一致性的效果。

Chou (2000) 發現親子關係對心理健康的正面影響力。社會支持可降低個人生理與心理健康問題，然而社會支持可區分為若干種（邱文彬，2001；Okun & Lockwood, 2003），本研究證實來自父母情感性的社會支持，有助於新生入學後的心理健康。但本文也將家庭對校系選擇的影響視為社會支持，卻得到相反預測的結果，可能是因為填答者針對這類題目作答時，將題意詮釋為「父母或兄姐建議或要求我選擇某所學校或某個科系」，因此參與者的作答結果反應出家庭對子女選擇意願的掌控，Ryan 和 Deci (2000) 的自我決定理論（self-determination theory）主張妨礙自主需求獲得滿足的因素，將造成內在動機低落並且適應不佳。

與家人同住的影響在不同樣本與不同心理健康面向，不具一致性。技職體

系男性新生大一時期住在家裡比不住在家裡有較少的心理健康問題，對技職體系女性新生則無影響。對於一般大學體系男性新生，高三與大一時都住在家裡或都不住在家裡者有較少的沮喪感與社交問題，但一般大學體系女性新生則有較高的負面心理生理反應。西方文化下的研究 (Fisher & Hood, 1987; Holmbeck & Wandrei, 1993) 未發現與家人同住具有顯著影響力。東西方研究結果的不同，原因可能在於集體主義文化下的台灣家庭，凝聚力較強且家庭成員相互依賴 (Triandis, McCusker, & Hui, 1990)，因此當必須離家求學時，短時期之間很難適應這種心理環境的變化。本研究結果似乎暗示儘管親子關係沒有性別差異，但男性新生對家人的情感依賴，高於女性新生，顯著相反於一般對男女特質的看法 (Crose et al., 1992; Westkott, 1991)。例如 Crose 等人認為男性從小被教導獨立與自主，女性則被教導親和以及對家人的重視，因此與家人之間的親密程度較會影響女性，本研究卻呈現出相反的結果，這是否意味傳統男女教養方式在現代已經變質？或許可以這麼說，關於性別差異成因的探討，教養方式或性別角色理論的解釋在性別平權革命後的現代，可能無法完全適用，廿一世紀需要一個更全面性、更貼近當代現實的性別差異理論。

家庭的社會支持除了情感性的，還包括物質性的。本文檢驗家庭收入的影響，根據文獻探討結果，假設家庭年收入愈高，新生在經濟財務上愈無後顧之憂，因此較能適應大學校園。但我們並未得到一致性結果，甚至發現家庭年收入正向預測技職新生的負面心理生理反應。家庭年收入為一項背景變項，除了直接影響學生可運用的金錢額度外，其影響力可能被其他變項所中介或調節，例如家庭年收入可預測學生的學術表現 (Sirin, 2005) 與生活風格 (Bourdieu, 1986)，本研究證實學業能力有助於減緩新生的適應困難，但未探討學業能力在家庭收入與心理適應之間所扮演的調節作用，後續研究可深入此議題，並且探討家庭收入、生活風格、心理適應三者的關係，將有助於釐清家庭收入與新生心理健康之間的關連性。

## 四、本研究之限制

除了上述各項本研究無法回答的問題外，亦受限於以下因素，本研究無法全面探討影響大一新生心理健康的因素，建議讀者應用本研究結果時，應採取保守立場，未來可採取其他研究方法與資料，以釐清相關問題。第一，受限於原始資料結構，無法控制參與者入學前的心理健康。第二，高教資料庫雖然也調查填答者個人特質、自我概念、興趣、自我效能、與同儕的關係、大學社團活動參與情形，個人特質—壓力模式（*diathesis-stress models*）也常被身心壓力研究者做為分析架構（Conye & Downey, 1991; Folkman & Moskowitz, 2004），但高教資料庫同時詢問大學新生的個人特質與心理健康程度，所以本文放棄探討個人特質的影響。最後，George（1993）認為生活轉變受社會脈絡影響，無法用單一模式來解釋說明；Pearlin（1989）主張，個體的壓力經歷可追溯到社會結構以及個人在該結構中的位置，不同位置的人面對不同情境、肩負不同期望、享有不同資源或機會，所以有不同的適應問題。受限於研究資源與研究結果的精簡性要求，本文僅分析新生適應的性別差異，其他社會結構的影響有待後續研究。

## 五、結論與建議

### （一）結論

整合上述發現，兩性相同的部份，首要是家庭對子女校系選擇的影響力以及閱讀嚴肅書籍習慣，對入學後的適應狀況有負面影響；其次是低層次電腦能力與親子關係愈佳，入學後的心理健康也愈佳。性別差異部份，高中（職）教師的教學方式、閱讀報紙雜誌的習慣、是否與家人同住等變項的影響力，針對不同的心理健康面向，男女有別。性別差異部分，技職體系樣本有 27.45% 的因果路徑是有性別差異的，一般大學體系樣本有 38.89% 具有性別差異。就數量上來看，心理健康影響因素兩性相同的部份多於差異的部份。

## (二) 輔導實務上的建議

在前述討論本研究發現與研究限制時，已建議出未來研究方向，以下則根據研究結果，提出輔導實務上的可能作法，但須特別說明的是，由於之前所述的各項研究限制，因此應謹慎運用本研究結果。

本研究發現心理健康影響因素的兩性相同處多於相異之處，所以在實務面應該普遍關照所有新生，不應該如傳統觀點認為男性較為獨立自主堅強，所以給予較少的關注。特別是基於成本的考量，普遍性作法應多於針對性作法，例如善用父母資源，打造學校與家庭之間的溝通網絡，共同協助新生適應新的校園環境，目前中原大學與逢甲大學已建立家長溝通平台，便是一項新的嘗試。然而部份父母或家庭在子女校系選擇過程影響力太大，造成入學後適應不佳，除了大學系所與輔導中心應強化對學生大學生涯規畫的輔導外，高中（職）應該加強親師之間的溝通，協助家長與子女在科系選擇上獲得最大共識。其次，學生本身的學業能力可減緩適應困難，加強新生學習成效並給予各類學習輔助，將具有一定的功效。

在針對性作法部份，對於容易受到「是否與家人同住」影響的新生，同儕是一項可以充分運用的資源。已有研究證實同儕對個體環境適應的影響力（Cornwell, 2003; Harris, 1995），因此相同科系或校友會的同儕都是可善用的輔導資源。對於嗜讀嚴肅或休閒書籍的新生，可藉由增加其他課外活動，或者改變閱讀方式（例如讀書會），轉化閱讀習慣對入學後心理健康的負面影響。搭配運用各種輔導方式，將最能滿足學生的個別需求並強化輔導成效。對於一般大學體系的女性新生，家長經濟支持的缺乏將造成適應上的困難，針對經濟有困難的學生，提供獎學金、各種工讀機會、緩繳學雜費等措施都是可以考慮的作法。

本研究企圖了解大學新生心理健康的影響因素以及性別差異，並提供實務作法上的建言。然而無論哪一種作法，最重要的是各類輔導資源應與學生有實地且深入的接觸，始能提供最大的協助。然而由於前述的缺失，本研究結論僅

能做為暫時性的答案，也引出更多待解決的問題，希望發揮拋磚引玉的功效，充實學界對相關議題的探討。

針對本文之任何回應、回饋或意見，請直接聯繫：許崇憲，臺南縣歸仁鄉大潭村長榮路一段 396 號，e-mail: bluefree@ms37.hinet.net。

收件日期：2007 年 1 月 8 日  
複審日期：2007 年 3 月 13 日  
通過日期：2007 年 5 月 15 日

## 參考文獻

- 余民寧 (2006)。潛變項模式：SIMPLIS 的應用。台北：高等教育。
- 林清山 (1992)。心理與教育統計學。台北：東華。
- 邱文彬 (2001)。社會支持因應效果的回顧與展望。研究彙刊：人文及社會科學，  
11 (4)，311-330。
- 柯慧貞、林美芳、廖聆岑、蘇鈴茱、林旻沛、丁建谷等人 (2004)。南區大專校  
院學生之社團活動參與程度及其與社會支持、壓力因應型態、憂鬱、自殺  
之關係。中華心理衛生學刊，17 (2)，43-66。
- 馬信行 (2002)。教育科學導論。台北：元照。
- 教育部 (2006)。教育統計。台北：教育部。
- 符碧真 (2006)。大學教學方式與評量方式之研究。「台灣高等教育資料庫之建  
置及相關議題之探討」專案第二階段成果報告研討會「以學生為中心的大  
學教育評鑑」。台北：行政院國家科學委員會。
- Aalto-Setälä, T., Poikolaninen, K., Tuulio-Henriksson, A., Marttunen, M., & Lonnqvist, J.  
(2002). Predictors of mental distress in early adulthood: A five-year follow-up of 709  
high-school students. *Nordic Journal of Psychiatry*, 56, 121-125.
- Andrews, B., & Wilding, J. M. (2004). The relation of depression and anxiety to life-stress  
and achievement in students. *British Journal of Psychology*, 95, 509-521.
- Baker, R., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling  
Psychology*, 31(2), 179-189.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. NY: W. H. Freeman and  
Company.
- Beyers, W., & Goossens, L. (2002). Concurrent and predictive validity of the student  
adaptation to college questionnaire in a sample of European freshmen students.  
*Educational and Psychological Measurement*, 62(3), 527-538.

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). NY: Greenwood Press.
- Chao, R. K. (1993). *Clarification of the authoritarian parenting style and parental control: Cultural concepts of Chinese child rearing*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans, LA.
- Chemers, M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 55-64.
- Chou, K. (2000). Assessing Chinese adolescents' social support: The multidimensional scale of perceived social support. *Personality and Individual Differences, 28*, 299-307.
- Confrey, J. (1995). How compatible are radical constructivism, sociocultural approaches, and social constructivism? In L. P. Steffe & J. Gale (Eds.), *Constructivism in education* (pp. 185-225). New Jersey: Hillsdale.
- Conye, J. C., & Downey, G. (1991). Social factors and psychopathology: Stress, social support, and coping processes. *Annual Review of Psychology, 42*, 401-425.
- Cornwell, B. (2003). The dynamic properties of social support: Decay, growth, and staticity, and their effects on adolescent depression. *Social Forces, 81*(3), 955-978.
- Cruse, R., Nicholas, D. R., Grobble, D. C., & Frank, B. (1992). Gender and wellness: A multidimensional systems model for counseling. *Journal of Counseling & Development, 71*, 149-156.
- Cutrona, C. E., Cole, V., Colangelo, N., Assouline, S. G., & Russell, D. W. (1994). Perceived parental social support and academic achievement: An attachment theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*(2), 369-378.
- Dalgard, O. S., Dowrick, C., Lehtinen, V., Vazquez-Barquero, J. L., Casey, P., Wilkinson, G., et al. (2006). Negative life events, social support and gender difference in depression. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 41*, 444-451.

- Daughtry, D., & Paulk, D. L. (2006). Gender differences in depression-related coping patterns. *Counseling and Clinical Psychology Journal*, 3(2), 47-59.
- Fisher, S., & Hood, B. (1987). The stress of the transition to university: A longitudinal study of psychological disturbance, absent-mindedness and vulnerability to homesickness. *British Journal of Psychology*, 78, 425-441.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, 55, 745-774.
- George, L. K. (1993). Sociological perspectives on life transitions. *Annual Review of Sociology*, 19, 353-373.
- Gergen, K. J. (1995). Social constructivism and the educational process. In L. P. Steffe & J. Gale (Eds.), *Constructivism in education* (pp. 17-39). New Jersey: Hillsdale.
- Gupchup, G. V., Borrego, M. E., & Konduri, N. (2004). The impact of student life stress on health related quality of life among doctor of pharmacy students. *College Student Journal*, 38(2), 292-301.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102(3), 458-489.
- Holmbeck, G. N., & Wandrei, M. L. (1993). Individual and relational predictors of adjustment in first-year college students. *Journal of Counseling Psychology*, 40(1), 73-78.
- Hong, Z., Veach, P. M., & Lawrenz, F. (2005). Psychological predictors of psychological distress in Taiwanese secondary school boys and girls. *Sex Roles*, 53(5/6), 419-431.
- Horner, M. S. (1972). Toward an understanding of achievement-related conflicts in women. *Journal of Social Issues*, 28(2), 157-175.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60(6),

581-592.

- Hyde, J. S., & Kling, K. C., (2001). Women, motivation, and achievement. *Psychology of Women Quarterly*, 25, 364-378.
- Lin, C. C., & Fu, V. (1990). A comparison of child-rearing practices among Chinese, immigrant Chinese, and Caucasian-American Parents. *Child Development*, 61, 429-433.
- Lubbers, R., Loughlin, C., & Zweig, D. (2005). Young worker's job self-efficacy and affect: Pathways to health and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 199-214.
- Okun, M. A., & Lockwood, C. M. (2003). Does level of assessment moderate the relation between social support and social negativity?: A meta-analysis. *Basic and Applied Social Psychology*, 25(1), 15-35.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pearlin, L. I. (1989). The sociological study of stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 30, 241-256.
- Pearlin, L. I., Menaghan, E. G., Lieberman, M. A., & Mullan, J. T. (1981). The stress process. *Journal of Health and Social Behavior*, 22, 337-356.
- Priester, M. J., & Clum, G. A. (1993). Perceived problem-solving ability as a predictor of depression, hopelessness, and suicide ideation in a college population. *Journal of Counseling Psychology*, 40(1), 79-85.
- Rudy, D., Grusec, J. E., & Wolfe, J. (1999). Implications of Cross-cultural findings for a theory of family socialization. *Journal of Moral Education*, 28(3), 299-310.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Saules, K. K., Pomerleau, C. S., Snedecor, S. M., Mehringer, A. M., Shadle, M. B., Kurth, C., et al. (2004). Relationship of onset of cigarette smoking during college to alcohol

- use, dieting concerns, and depressed mood: Results from the Young Women's Health Survey. *Addictive Behaviors*, 29, 893-899.
- Sax, L. J., Bryant, A. N., & Gilmartin, S. K. (2002). *A longitudinal investigation of emotional health among first-year college students: Comparisons of women and men*. Paper presented at the Annual meeting of the Association for the Study of Higher Education, Sacramento, CA.
- Segerstrom, S. C., & Miller, G. E. (2004). Psychological stress and the human immune system: A meta-analytic study of 30 years of inquiry. *Psychological Bulletin*, 130(4), 601-630.
- Shaffer, D. R. (1999). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. Pacific Grove: Brooks/Cole Pub.
- Sigmon, S. T., Pells, J. J., Boulard, N. E., Whitcomb-Smith, S., Edenfield, T. M., Hermann, B. A., et al. (2005). Gender differences in self-reports of depression: The response bias hypothesis revisited. *Sex Roles*, 53(5/6), 401-411.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Thorsteinsson, E. B., & James, J. E. (1999). A meta-analysis of the effects of experimental manipulations of social support during laboratory stress. *Psychology and Health*, 14, 869-886.
- Toland, M. D., & de Ayala, R. J. (2005). A multilevel factor analysis of students' evaluations of teaching. *Educational and Psychological Measurement*, 65(2), 272-296.
- Towbes, L. C., & Cohen, L. H. (1996). Chronic stress in the lives of college students: Scale development and prospective prediction of distress. *Journal of Youth and Adolescence*, 25(2), 199-217.
- Triandis, H. C., McCusker, C., & Hui, C. H. (1990). Multimethod probes of individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(5), 1006-1020.

- Twenge, J. M., & Nolen-Hoeksema, S. (2002). Age, gender, race, socioeconomic status, and birth cohort differences on the Children's Depression Inventory: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Psychology, 111*, 578-588.
- Valentiner, D. P., Mounts, N. S., & Deacon, B. J. (2004). Panic attacks, depression and anxiety symptoms, and substance use behaviors during late adolescence. *Anxiety Disorders, 18*, 573-585.
- Veit, C., & Ware, Jr., J. E. (1983). The structure of psychological distress and well-being in general populations. *Journal of Counseling and Clinical Psychology, 51*(5), 730-742.
- Viswesvaran, C., Sanchez, J. J., & Fisher, J. (1999). The role of social support in the process of work stress: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior, 54*, 314-334.
- Von Glasersfeld, E. (1995). A constructivist approach to teaching. In L. P. Steffe & J. Gale (Eds.), *Constructivism in education* (pp. 3-15). New Jersey: Hillsdale.
- Watson, D., & Pennebaker, J. W. (1989). Health complaints, stress, and distress: Exploring the central role of negative affectivity. *Psychological Review, 96*(2), 234-254.
- Wei, M., Russell, D. W., & Zakalik, R. A. (2005). Adult attachment, social self-efficacy, self-disclosure, loneliness, and subsequent depression for freshman college students: A longitudinal study. *Journal of Counseling Psychology, 52*(4), 602-614.
- Westkott, M. C. (1991). On the new psychology of women: A cautionary view. *Feminist Issues, 10*(2), 3-8.
- Zimmerman, B. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology, 81*(3), 329-339.

## 附錄

表  
自變項與依變項之間的相關係數<sup>a</sup>

	學科能力		高中(職)教學方法			電腦能力		閱讀書刊		
	高中學科	學測成績	指考成績	建構教學	傳統創新	協同教學	高層次	低層次	報紙雜誌	休閒書籍
高中學科	.204*	--	.018	.003	-.001	.070*	.021	-.006	-.104	.048*
學測成績 <sup>b</sup>	.198*	--	--	--	--	--	--	--	--	--
指考成績 <sup>c</sup>	.141*	.392*	.015	.008	-.030*	.075*	.049*	-.007	.021	-.010
建構教學	.023*	.034*	-.017	.066*	-.010	.134*	.198*	.195*	.057*	.142*
傳統創新	-.003	-.134*	-.070*	-.002	.067*	.260*	-.068*	.047*	.022	.181*
協同教學	.052*	-.025*	.003	.018	.082*	.071*	-.134*	.018	.025*	.169*
高層次	.067*	.025*	.012	.170*	.168*	.147*	.056*	.081*	.068*	.252*
低層次	.066*	.087*	.025*	.196*	-.160*	-.039*	.053*	.194*	.065*	.009
報紙雜誌	-.003	.010	.022*	.159*	-.034*	.072*	.082*	.207*	.070*	.021
休閒書籍	-.006	-.013	.016	.163*	.022*	.086*	.032*	.147*	-.055*	-.043*
嚴肅書籍	-.117*	.006	.021*	.052*	.002	.037*	.070*	.040*	.063*	.010
親子關係	-.038*	.030*	.027*	.036*	-.036*	.053*	.088*	.046*	-.043*	-.003
入學影響	.129*	.074*	.090*	.157*	.122*	.161*	.238*	.057*	.002	.010
現住家裡	.081*	.034*	.003	.075*	.072*	.072*	.046*	.019	.096*	-.022*
住宿未變	.080*	.051*	.060*	.085*	.057*	.063*	.025*	.040*	.082*	.013
年收入 <sup>d</sup>	.080*	.056*	.062*	.070*	.049*	.036*	.000	.013	.053*	.001
經濟支持	.011	.003	.066*	.001	-.014	-.006	.030*	.016	-.026*	.001
課業負擔	.030*	.061*	.077*	.004	-.001	-.020*	.024*	.030*	-.030*	.017
沮喪感	.009	-.015	.033*	-.001	.009	.026*	-.004	-.015	-.016	.007
負面心生	.009	.025*	.041*	-.014	-.009	.005	-.002	-.007	-.028*	-.009
社交問題	.016	.052*	.054*	.026*	.050*	.005	.065*	.039*	.069*	.027*
	.017	.092*	.087*	.042*	.032*	.055*	.073*	.059*	.068*	.005
	-.037*	.083*	.045*	.006	-.013	.001	.007	.011	-.003	-.003
	-.018	.076*	.069*	.013	-.007	.009	.003	.034*	.016	-.005
	.060*	.083*	.017	.012	-.066*	.005	.018	.041*	-.005	-.039*
	.004	.019*	-.023*	.019*	-.012	.016	.003	.013	-.024*	-.012
	-.092*	-.054*	-.035*	-.048*	.027*	-.014	-.028*	-.061*	-.060*	.008
	-.081*	-.049*	-.030*	-.042*	.015	-.003	-.041*	-.052*	-.045*	.028*
	-.052*	-.083*	-.055*	-.028*	.201*	.103*	.083*	-.118*	-.036*	.022*
	-.044*	-.088*	-.048*	.002	.096*	.081*	.033*	-.065*	.017	.031*
	-.047*	-.031*	.002	-.079*	.008	-.032*	-.027*	-.068*	-.085*	-.001
	-.060*	.001	.008	-.082*	-.008	-.012	-.035*	-.062*	-.076*	.035*

a 對角線以上為技職院校大一新生樣本的相關係數，以下是一般大學新生樣本的相關係數；括弧內為女性樣本數值，括弧外為男性樣本數值。

b 本研究未考慮技職院校大一新生樣本的學測成績。

c 技職院校大一新生樣本為四技二專入學考試的國文、英文、與數學成績，一般大學新生樣本則為指定科目考試的國文與英文成績。

d 年收入經標準化後，計算與其他變項的相關。

註：\*  $p < .05$ 。

表 (續)

	與家人關係		與家人距離		經濟資源		課業負擔	心理健康		
	親子關係	入學影響	現住家裡	住宿未變	年收入	經濟支持		沮喪感	負面心生	社交問題
高中學科	.030*	.054*	-.036*	-.029*	-.033*	.000	.051*	-.037*	-.043*	-.016
	(.021)	(.028*)	(-.048*)	(-.047*)	(-.045*)	(-.013)	(-.006)	(-.038*)	(-.037*)	(-.011)
學測成績 <sup>b</sup>	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
指考成績 <sup>c</sup>	-.003	-.002	-.052*	-.058*	-.015	.044*	.048*	-.023*	-.053*	.001
	(-.006)	(.010)	(-.058*)	(-.049*)	(-.037*)	(.045*)	(.008)	(-.011)	(-.042*)	(.022*)
建構教學	.072*	.089*	.001	-.020	.007	-.026*	.034*	-.072*	-.037*	-.080*
	(.060*)	(.078*)	(-.054*)	(-.038*)	(.007)	(.013)	(-.006)	(-.016)	(.022*)	(-.058*)
傳統創新	.089*	.091*	.049*	.035*	.059*	-.002	-.027*	.032*	.145*	.020
	(.058*)	(.061*)	(.045*)	(.037*)	(.037*)	(-.003)	(-.028*)	(.014)	(.078*)	(-.021)
協同教學	.082*	.066*	.002	.012	.052*	-.015	-.021	.009	.131*	-.011
	(.050*)	(.033*)	(-.008)	(.011)	(.010)	(.001)	(.007)	(-.033*)	(.061*)	(-.029*)
高層次	.077*	.021	.052*	.028*	.050*	-.028*	-.011	-.027*	.047*	-.022
	(.069*)	(.005)	(.045*)	(.026*)	(.032*)	(-.008)	(-.011)	(-.030*)	(.047*)	(-.039*)
低層次	-.011	.006	-.009	-.025*	.008	.002	.035*	-.063*	-.108*	-.059*
	(.011)	(.020)	(-.027*)	(-.052*)	(.016)	(.019)	(.026*)	(-.035*)	(-.066*)	(-.042*)
報紙雜誌	.066*	.108*	-.022	-.021	.055*	-.044*	.021	-.044*	-.012	-.084*
	(.058*)	(.061*)	(-.004)	(-.021)	(.065*)	(-.008)	(-.004)	(-.019)	(.015)	(-.081*)
休閒書籍	-.033*	-.001	.009	.000	.023*	-.017	-.017	.023*	.030*	.006
	(-.013)	(-.015)	(-.025*)	(-.019)	(-.003)	(-.005)	(.010)	(.037*)	(.050*)	(.052*)
嚴肅書籍	.067*	.079*	-.026*	-.005	.000	-.043*	.000	.040*	.129*	.051*
	(.049*)	(.062*)	(-.037*)	(-.018)	(.021*)	(-.009)	(.010)	(.028*)	(.098*)	(.025*)
親子關係		.210*	-.053*	-.062*	.063*	.076*	.030*	-.128*	-.012	-.147*
		(.196*)	(-.061*)	(-.066*)	(.081*)	(.121*)	(.012)	(-.140*)	(-.067*)	(-.157*)
入學影響	.215*		.019	.009	.009	.053*	.019	.045*	.068*	.000
	(.201*)		(.009)	(.001)	(-.011)	(.086*)	(.025*)	(.044*)	(.034*)	(.001)
現住家裡	-.059*	.011		.777*	-.003	-.127*	-.060*	-.051*	-.007	-.046*
	(-.044*)	(.044*)		(.748*)	(.023*)	(-.166*)	(-.015)	(-.018)	(.007)	(-.033*)
住宿未變	-.067*	-.003	.685*		.005	-.114*	-.041*	-.040*	.001	-.043*
	(-.068*)	(.006)	(.683*)		(.001)	(-.144*)	(-.006)	(-.016)	(.006)	(-.031*)
年收入	.076*	.044*	.018	.017		.016	-.017	.004	.047*	-.015
	(.099*)	(.052*)	(.014)	(.008)		(.027*)	(-.019)	(-.021*)	(.030*)	(-.023*)
經濟支持	.064*	.073*	-.100*	-.103*	.044*		.027*	-.006	-.028*	-.009
	(.085*)	(.075*)	(-.106*)	(-.093*)	(.066*)		(.028*)	(-.006)	(-.015)	(-.005)
課業負擔	-.001	.039*	-.040*	-.027*	-.041*	.030*		.005	-.020	.001
	(.033*)	(.044*)	(-.011)	(-.016)	(-.049*)	(.019*)		(.018)	(.014)	(.013)
沮喪感	-.140*	.029*	-.010	-.012	.004	.002	-.001		.630*	.711*
	(-.159*)	(.026*)	(-.007)	(-.002)	(-.051*)	(-.025*)	(-.005)		(.586*)	(.677*)
負面心生	-.032*	.038*	.005	.015	.055*	-.020	-.040*	.555*		.530*
	(-.063*)	(.018)	(-.023*)	(.002)	(-.012)	(-.014)	(-.015)	(.544*)		(.437*)
社交問題	-.164*	-.017	.005	-.010	-.008	.001	.006	.687*	.447*	
	(-.169*)	(-.008)	(.007)	(.001)	(-.049*)	(-.013)	(.001)	(.653*)	(.360*)	

# Gender Differences in Factors Affecting Mental Health of College Freshmen

Chong-Shiann Hsu

Chang Jung Christian University

## Abstract

This study aimed to explore the gender differences in mental health of college freshman and the factors affecting it. The sample consisted of 16,198 freshmen from Technological and 20,299 from General Universities. Correlation analysis was performed on the basis of factor scores, and regression analysis was conducted by means of LISREL. It was found that female freshmen showed more psycho-physiological problems than males, and that male freshmen showed more problems related to social contact than females. Academic performance in senior high school, low-level competency in computer use, and parent-child relationships contributed positively to freshman mental health. The impact of family on major decisions predicted freshman mental health negatively. The following variables affected freshman mental health related to genders: teaching methods adopted by senior high school teachers, habits of reading newspaper and magazines, and living with family. Finally, counseling practices and further research were suggested.

**Keywords:** college freshman, gender difference, mental health.