

嘉南藥理大學 108 年度 研究計畫成果報告

計畫名稱：嘉南藥理大學
各年級學生出席率分析及其休退學之關聯

重點(整合型)研究計畫

與業界廠商合作之研究計畫

執行期間：109年5月1日至12月31日

總計畫主持人：劉川綱

本(子)計畫主持人：張曜麟

中華民國 108 年 12 月 30 日

摘要

高等教育快速的擴張與普及化，以及少子化的衝擊，導致臺灣大專院校間的競爭相對激烈，為了避免學生流失，本計畫將就學生之出席率及休退學狀況進行統計分析，以瞭解兩者之關聯，期能界定出高流失可能性之學生類型，建立預警機制，並提出相關策略之建議。

關鍵詞：學生出席率、休退學、相關分析

壹、研究動機與研究問題

我國自民國八十年代起開始推動教育改革，促使高等教育從過去的菁英教育逐漸轉變為大眾教育。特別是臺灣大專院校校數的擴張暢通了國內升大學的管道，然而近年來受到少子化效應的衝擊，就讀大專院校的學生人數將越來越少，私立大學恐將首當其衝面臨招生不足的窘境。除了積極開拓生源之外，學校也必須檢討在學生流失之情況，特別是瞭解在學生轉、休、退學之各項原因。爰此，本計畫欲探討學生出席率對休退學之影響程度。

對於大學生而言，大學的生活自由、開放，尤其在「蹺課」方面，更被大學生視為正常的現象。大學的課程採選課方式，學生認為可不再如同國中、高中一般受到拘束，因此，認為蹺課為正常行為，這種對學習的價值觀與基礎教育十幾年老師教導的上課不缺席的價值觀，值得教育主管機關及大學經營者之重視。由於大學院校的急速成長，大專院校錄取率年年飆新高，尤其是在 96 學年度創下 96.28% 的歷史新高紀錄，且最低分只要 18.47 分就可以上大學的事實後，不得不讓人擔心，這些學生是否能適應大學生活。

大學是學生重要的發展階段，也是學習社會化的重要場所，其校園經驗對每個學生在學習過程佔有其重要的因素（柯珮婷，2007）。張雪梅(1999)指出，現今大學校園中，大學生對校園的投入愈來愈少，翹課多、外務更多。Terenzini & Pascarella (1991)的研究指出，對學生

學習重要的影響，是來自於校園的整體參與；Kuh (2001)則以同儕互動、師生互動來說明學生投入的情況，並認為學生在校園投入的時間心力，是學生學習與發展的重要因素。

隨著社會不斷改變，社會的價值觀也更加地多元化，學生對於上課的意願大幅降低；加上大環境的因素，學生從事課後打工的比例提高，又常常上網到深夜，熬夜造成睡眠不足，導致無法起上課，因此學生到課考勤狀況不是很理想。歐美國家已開始重視「缺課」對學生帶來的負面影響，身為學生事務人員更應瞭解學生缺課之有關因素。

美國學者 Tinto(1975)長期研究美國大學生的退學、休學、轉學現象之後，提出「離校模式」，以說明美國大學生的離校概念。該模式中，學校環境與學生智能對學生離校行為有影響，學生在校園中若有正面的經歷，將有助其完成大學學業；反之，若學生在校園中有負面的經歷，將折抵其努力、承諾，終至離開學校。至於常常缺課不到校上課的學生，對於學校的認同度降低，學習參與不足，導致無法繼續就學而休學離校。

針對前述動機，本計畫主要有兩項研究主題：

1. 利用本校校務資料庫學生之缺曠課及請假資料，首先分析各系所學生之出席率狀況，其次結合休退學學生資料，進行統計分析，以瞭解兩者之關聯，期能界定出高流失可能性之學生類型，建立預警機制。
2. 設計學生出席率調查問卷，探討課程設計及授課教師對學生出席率之影響，作為改善學生出席率之基礎。

結合前述兩項分析結果，將有助於了解學生出席率之影響因素，及其與休退學之關聯性，進而給予本校擬定相關策略上之參考。

二、文獻回顧與探討

1.大學生缺課行為分析

Tinto (1975)經過長期研究美國大學生的退學、休學、轉學現象之後，提出「離校模式」(A model of institutional departure)說明大學生缺課行為產生的因素。

Tinto 的「離校模式」認為學校經驗包含兩個子系統：學術系統與社會系統。學術系統內包含正式的學業表現、非正式的與教職員互動經驗，而社會系統包含正式的課外活動與非正式的同儕互動。大學生在學校中進行學術活動及社交活動，接觸的層面涵蓋教職員以及同儕，活動的成就與人際關係建構成學生目標與承諾，如果學生整合其學術及人際經驗，則學生的目標與承諾將可以得到實現，學生將繼續獲得留在學校的支持；反之，則學生的目標與承諾無法得到實現，學生產生挫折感，進而不到校，產生缺課情形，嚴重者將導致無法繼續就學。

大專學生的缺課行為在現今的高等教育中，儼然成為一種風尚，甚至是一種次文化的表現。以下分別就缺課行為與學生個人學習動機的關係、與校園環境、與學生次文化、與學生生活習性及與課程安排說明之：

(1)缺課行為與學生個人學習態度的關係

Pascraella & Terenzini (1980)的研究認為學生若願意花更多時間在校園中，

則他的求學動機、本身的學業社會角色都將有助於他在校園中發展(引自張美英，2005)。黃德祥(1995)認為學生本身的知識與知覺、智慧能力、認知風格、人格、動機與工作習慣及方法是影響學生學習效果的根本因素。

Astin (1991)歸納「參與理論」後，認為學生在每一項教育活動中學習與發展的數量，與學生參與該活動或科目的數量與品質的比例具有直接的關係；而任何教育政策或措施的有效程度，與該政策或措施能否增進學生的參與具有密切的關係。意謂著，學生本身高度參與課堂活動或學校活動，加上學校方面的特意安排，將有助於學生的學習成就(引自張美英，2005)。

由此可知，學生在學習動機及參與感不足時，將會有缺課行為發生，這不僅影響其學習成果，其校園經驗勢必欠理想。

(2)缺課行為與校園環境

學校環境包含屋宇硬體設計、動線規劃、景觀規劃、採光、噪音、密度、氣溫、空氣品質等人為與自然的物理環境，以及人、組織、制

度、文化、學校教育目標等(黃玉, 2003)。人的行為會受到行為時的場所影響和操弄, 人所處的環境, 將選擇並形塑人的行為表現, 即使人有個別差異, 在同一場所中的人仍會表現出高度相似的行為(Huebner, 1989; 張雪梅, 1996)。

黃德祥(1995)認為校園環境中影響學生學習效果的因素包括教學特質, 學校教師授課的品質、風格, 甚至上課是否點名都會影響到學生學習意願高低, 也影響其出席意願。

Tinto (1975)指出, 當學生在大學越是與其課業生活或校園中的人際關係產生互賴關係, 表示學生離開學校的機率會下降。Glynn (2003)表示學生與學校是否合適, 也會影響學生的去留。所謂「合適」與否包含學生的學習動機、住處與學校的距離、學習能力和學校的學術特性及其社會屬性(引自張美英, 2005)。

Boyd (1999)的研究發現, 學校常是傷害學生最嚴重的地方。教師的言談、論述或學校制度, 都是學生是否願意留在學校的重要因素。學生一旦感覺自己被學校拒絕、孤立或無法應付學校的挑戰, 學生選擇離開課堂的機率就增高了。綜上所述, 學校環境將會影響學生留在校園內的意願及時間的多寡, 而此亦將影響學生學習及校園經驗; 另學校的行政措施也會影響學生是否到校的意願, 例如任課老師以嚴格點名約束學生到課。因此, 校園軟、硬體的環境讓學生感到有「歸屬感」或是對學生有「約束力」, 則會降低其缺課率。

(3)缺課行為與學生次文化

Whitt (1996)認為群體共同模式可以說明學校文化, 包含信念、符號、語言、儀式等均影響學校成員的表現, 約制學生的行為。

Whitt (1996)認為學校內學生次文化有下列表徵:

- 它是校園內學生基於相同背景、興趣或需要所形成的團體, 經互動後形塑的一套價值與態度體系。
- 它在校園中經常出現的單位是班級、社團或學生自治團體。
- 它與學校文化一樣, 包含器物、信奉的價值和基本假設等物質和精神的的文化層面。
- 它對學生的行為、思考和評價, 具有比學校直接的影響和控制。
- 它是學生情感支持和相互學習的重要來源, 也是學生校園生活適應的

一個指標。

由由上可知，學生在學校受教，很難不受到學校環境或學生次文化的影響，而缺課行為也會因周遭環境因素，讓學生和學校間的距離漸行漸遠。

(4)缺課行為與學生生活習性

大學生利用課餘打工已經是越來越普遍的現象，而使用網際網路亦成為日常生活的一部分；以下分別就國內外學者，對學生打工及上網研究發現說明：

A.打工

教育部針對 95 學年度大學畢業生做過一次大規模調查，結果發現 81% 畢業生有工作經驗，其中 21% 是全職；勞委會亦針對大學生打工做過專案調查，發現有四成大學生打工(大紀元報導，2006)。在受到社會因素及個人因素的影響之下，大學生透過工讀以賺取學費或生活費的比例和工讀時間似乎有增加的趨勢，此一趨勢將影響到學生的學習態度、成果及生活。

Curits & Shani (2002)以問卷方式調查了 359 位 Manchester Metropolitan University 的大學生，發現 55% 的學生都有部分工時的工作，這些學生認為打工對他們的學習有負面影響，這些負面影響包括了翹課、成績變差(引自陳世佳，2007)。

Paton-Saltzberg & Lindsay (1993)的研究指出，四分之三的大學部方生自陳打工對其學術表現有負面影響，包括減少研讀課業的時間、缺課、遲交作業等(引自陳世佳，2007)。

黃瓊瑤、劉玲君 (1995) 則針對青少年工讀態度進行研究，他們以問卷調查的方式，調查了 1,191 位學生，其研究結論指出，青少年工讀的優點包括了：培養責任感、表現獨立自治。缺點則包括了：降低上課出席率、無法享受學校生活、減少作功課的時間、減低學習成就、減低家庭親密感、染上抽煙喝酒習慣、有較高的可能性染上吸毒等惡習。

B.上網及睡眠不足

台灣大學生使用網際網路已經成為生活的一部份，由高等教育資料庫 94 學年度調查資料顯示：大一學生，每週平均上網時數以 31 小

時以上的人數比最高，達 34%，若合計每週 21 小時以上的則超過大一學生的半數；大三學生，大量上網時間的人數比大一生少許多，但每週花 21 小時以上的也占 33% 以上；大學生上網所花的時間遠遠超過課堂外從事課業相關活動的時間，由此可推知上網從事課業有關活動的比例不高(引自葉紹國，2006)。黃玉(2004)的研究指出大一學生上網時間多集中在夜間；林旻沛、柯慧貞(2006)的大型研究證實長時間上網的大學生學業成績較差、學業成績滿意度較低、身心症狀較多且嚴重。

教育部統計處於 2005 年對全國大學生網際網路調查發現，大學生平均每週網際網路使用時間為 22.45 小時；上網時段，在傍晚 6 點到晚上 11 上網的只有 60.5%，晚上 11 點到凌晨 1 點上網者達 34.9%。游森期(2002)發現大學生過度使用網路者，他們的學業成績較差；Brenner(1997)指出 80% 的學生會因上網而有飲食不定時、睡眠不足及時間管理的問題。武文月(2004)也發現大學生愈習慣於午夜以後的時段上網而延遲入睡的頻率愈多。

人的一生中睡眠佔有相當重要的角色，睡眠有調節情緒平衡與獲得情感記憶的功能。睡眠不足會干擾到諸如記憶、推理、學習、運算等認知能力；對於較複雜的語言表達和研判與決斷能力也有所影響，有時還會進一步引起情緒障礙和行為等學校適應的問題(李宇宙，2000)。莊惠雯(2004)對大學生時間分配的研究結果，大學生課餘時間每週平均時數僅有 22.65 小時，其中五成以上學生經常熬夜，造成睡眠不足。

由於網路具高度安全性與隱密性，過度依賴或沉溺其中，其自信程度較低，而持續夜間上網勢必影響正常生活作息，然後形成缺課、上課打瞌睡、健康受損、人際受阻等，必然會影響課業學習，社團及校園投入也較不積極，是目前對大學生輔導的新挑戰。

綜上所述，學生利用課餘打工及每週平均花 21 小時上網且時間多集中在夜間，勢必妨礙正常生活與學習，造成翹課；因此，本研究將學生打工及上網行為列入探討大學生缺課行為之相關因素。

(5)缺課行為與課程安排

良好的課程安排，任課老師與學生可建立良好互動關係，亦可提

昇學生學習意願，降低學生的缺課率。以下分別就缺課行為與課程種類、課程時間與課程內容與學生缺課關係說明之：

A. 課程種類

張天鈞(1999)調查台灣大學醫學院通識課程共 471 位學生，針對兩門通識課程「人與醫學」、「醫學與生活」缺課情形，得到以下的結果：「人與醫學」課程有 42% 的學生在 14 次上課中缺課三次以上，「醫學與生活」課程有 60% 的學生在 16 次上課中缺課三次以上。張天鈞認為通識課程通常與學生的專業不相關，這是影響學生缺課的因素。

B. 課程時間

根據台大資訊管理研究所 2004 年調查統計，學生上午缺課比例較下午多。如果學校的課程排在早上 8、9 點的話，學生常常會因為爬不起來而不去上課或是遲到；另張天鈞(1999)發現同學課程安排在星期五下午 13:30 至 15:00 上課，會因隔天是星期六不必上課，為了有比較長的假期而缺課。

C. 課程內容

張天鈞(1999)調查台灣大學醫學院通識課程共 471 位學生，針對兩門通識課程「人與醫學」、「醫學與生活」缺課情形，對課程內容沒興趣的分別占 23 項原因之第 5、4 位。在學生看來老師上課的內容對他們是否有吸引力為影響學生缺課的影響因素之一，因此張天鈞建議「使課程內容有趣生動」及「內容生活化」，可提昇學生參與課程的意願。

綜上所述，課程時段及課程內容也會影響到學生是否願意到課；因此，本研究將課程安排列入探討大學生缺課行為之相關因素之一。

2. 學生流失

「學生流失」的概念與「中途輟學」極為相近，本計畫採聯合國教科文組織（UNESCO）之定義，又因研究對象為本校大學生，因此將「學生流失」定義為：「本校之學生，在未修完該階段學業之前，因故提早離開學校」。學生的流失包含數類，休學、退學、轉學均可

歸類為流失的範疇。

當高等教育學校機構中的學生達到一定的流失率時，對高等教育學校機構與學生的成功而言，便造成威脅。Tinto (1993) 指出，大多數學生流失都是在大一時期的，二年制學院和四年制大學的第一年流失率分別是 44% 和 26.8%，其中大部份是自願的，如：志趣不合、經濟因素、健康因素等，只有少於 25% 的學生是學校開除 (academic dismissal) 的。

學生流失，對於學校的招生、教育預算，以及大眾對高等教育的期望，均產生負面影響。而要瞭解學生流失的現象，需要有廣泛的理論來說明。以下將學生流失分為經濟、組織、心理學等方面來說明。

(1) 經濟觀點

在成本—收益的評估下，人類資本理論假設教育、訓練或其他學習類型，代表了個人的投資，並且將畢業後薪水的所得，代表日後得到的回報。如果教育上的投資回報，超過了投資成本，學生就會被激勵而更努力去接受教育。反過來說，如果學生認為繼續唸下去的成本，超過未來的所得，學生便容易自學校裡流失 (Braxton, 2003)。所以，提高入學成本將會提高學生的流失率 (Braxton, Hirschy, & McClendon, 2004)，而助學貸款，則可減少就學的成本，減少學生的流失率 (Braxton, 2003)。

(2) 組織觀點

組織觀點著重於組織結構及組織行為，對學生流失的影響 (Berger & Braxton, 1998; Braxton, 2000; 引自 Braxton, 2003)。Tinto (1986) 認為，影響學生流失的組織結構面向，包含了學校大小、學校資源、學校目標、生師比，以及學校行政單位的結構 (引自 Braxton, 2003)。

Braxton、Hirschy 和 McClendon (2004) 認為，學校對學生福利的承諾 (Commitment of the Institution to Student Welfare)，是對於學生成長與發展持久的關懷。透過下列幾個方法，可提高學校對學生福

利的承諾：第一、公正的管理政策與規範；第二、傳達團體政策與需求；第三、提供學生機會去參與團體政策與規範的決策過程；第四、積極激盪人際整合；第五、關切學生成功與適應，包含自新生定向所帶來的影響；第六、關切學生學習，從教師教學準備、教學技巧與教學清晰度所帶來學生學習的影響。

(3)心理學觀點

心理學觀點聚焦在學生心理特質及學生流失的過程。Tinto(1986)指出，學生流失的研究中，心理學的觀點占有主要的地位。這樣的心理特性及過程，同時發生在個別學生層面及學校環境層面（引自 Braxton, 2003）。

A.個別學生層面

Bean 和 Eaton (2000) 提出，學生的自我效能及自我掌控特質 (locus of control)，均形成學生對他們與學校行政系統、人際系統、學術系統和外界環境的互動關係。如果評估有正向的自我效能、降低壓力及內在自我掌控特質 (locus of control)，則人際和學術整合的程度將愈高，有助於提高對學校的適應性及忠誠度，當然也利於學生留校續讀的決定（引自 Braxton,2003）。

B.學校環境層面

大學層面的環境和氣氛，也可能會衝擊到學生流失。Baird 和 Stranger (2000) 認為，大學生在校園裡所知覺到的校園氣氛，將影響他們的行為，同時也持續影響他們對大學經驗的判斷，而此判斷將影響他們做自願流失的決定（引自 Braxton, 2003）。Pace (1984) 的心理氣氛面向，影響了學生的對學校的滿意度，這些滿意度包含了：獲得支持、獲得助益和獲得知識的滿意度，而該滿意度又影響學生自願流失的決定。因此瞭解學生對於學校的滿意度，將有助於預測學生之流失（引自 Braxton, 2003）。

3.可能成為流失高危險群的學生

Martha Maxwell (1997)主張可能流失的高危險群學生，他們的技巧、知識、動機或學術能力都遠較一般學生為低。Ender 和 Wilkie(2000)也認為這些學生的特點，如：低學業自我概念、不切實際的成績和職業期望、對職業生涯無明確目標、低自我效能感、不適當的學習技巧、僅用記憶來學習大學課程，以及被動學習(引自 Walsh, 2005)。

潘正德(2006)則指出，高危險群學生，為在學學生比其他同儕有更高機率，承受到由於個人、家庭、學校及社會之種種因素，而導致或呈現高危險行為及其後果者。林秀芬(2008)的研究指出，流失最主要原因且排序第一的是志趣不合(39.2%)，第二是學業成績(24.5%)，第三是經濟因素(15.7%)，第四是操行成績(7.8%)，第五是服兵役(5.9%)，第六是交通因素(2.0%)，最後分別是家庭因素(幫忙家務)、導師問題、轉學、對學校設備不滿、不想讀書等，各佔1.0%。洪錦珠(2008)的研究則發現，大學生轉學可歸納為學校環境負面因素、個人適應不良因素、缺乏動機與興趣、就業考量，以及親友影響五大類因素。由這些資料均可得知，大學生可能流失的因素，而從這些因素中，可找出可能流失的高危險群。本計畫將特別聚焦於學生在大學校園中的整體經驗(學生滿意度)，瞭解可能造成學生流失的原因，藉此研究提出相關策略，降低學生流失的可能性。

參、研究方法與步驟

1.研究對象與資料來源

本計畫之研究對象與資料來源係利用校務基本資料庫近五年來之資料。

2.研究內容與方法

(1)主題：學生出席率與休退學之關聯

本主題主要探討本校學生其在校出席率(曠課、事假、病假)與其流失結果(續讀、轉學、休學、退學)情況之比較分析。

(2)分析方法：二元羅吉斯模型 (Logistic Model)

由於就學狀況調查問卷，關於學生就學滿意度與流失結果等變數資料皆為類別資料而非連續變數資料，因此本計劃以二元羅吉斯模型 (Logistic Model) 進行實證分析。

羅吉斯迴歸主要在探討依變數與自變數之間的關係。線性迴歸中的依變數(Y)通常為連續型變數，但羅吉斯迴歸所探討的依變數(Y)主要為類別變數，特別是分成兩類的變數(例如：是或否、有或無、同意或不同意……等)，即二元資料的模式。羅吉斯分配中，自變數對依變數的影響是以指數的方式做變動，因此不需要常態分配的假設。

令依變數Y為二元反應的變數(成功或失敗)，p為其成功的機率，受自變數x所影響，則p與x之關係如下：

$$p = \frac{e^{f(x)}}{1 + e^{f(x)}}$$

Y 事件成功的機率：

$$1 - p = \frac{1}{1 + e^{f(x)}}$$

Y 事件失敗的機率：

勝算(Odds)： $\frac{p}{1-p} = e^{f(x)}$ 事件成功機率與失敗機率的比值。

在羅吉斯迴歸式中，對勝算值(Odds)取自然對數(ln)即得之。

$$\ln \frac{p}{1-p} = f(x) = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_k X_k$$

係數值()→用來計算當 的值增加一單位時勝算的改變量(Δ odds)。

當 Δ odds > 1，表示當 X_i 增加時，事件 Y 發生的勝算會提高

Δ odds < 1，表示當 X_i 增加時，事件 Y 發生的勝算會降低

羅吉斯迴歸模型的顯著性檢定(F test)：探討羅吉斯迴歸模型中的 β 係數是否全部為 0。當係數不全為 0 時，迴歸模型才具有預測力。

虛無假說(Null hypothesis)→ $H_0: \beta_1 = \beta_2 = \dots = \beta_k = 0$ (成功機率和自變數 x 無關)

$H_a: \beta_1, \beta_2, \dots, \beta_k$ 不全為 0 (成功機率和自變數 x 有關)

對立假說(alternative hypothesis)→

$$\text{統計值(Statistics)} \rightarrow F = \frac{MSR}{MSE}$$

肆、研究結果

一、基本資料

1. 準時上課

由表 1 顯示，以偶而遲到所佔比例最高，達 60.1%，其次為從來不遲到，32.1%，兩者合計已達 93.2%。顯示受訪同學仍具備準時上課之觀念。

2. 聽講程度

以還算用心聽講佔 52.88% 最高，其次為普通 28.7%，自認很用心聽講者有 15.7%，整體而言，用心聽講者佔多數。

3. 課外付出時間

回答一小時內及一～三小時者皆超過 40%。

4. 受益程度

回答同意及非常同意者各為 53.3%、22.2%，意謂同學對於該門課程之內容持相當正面之態度。

5. 出席率

在出席率方面，前三名分別為幾乎全勤 40.3%、偶而缺課 31.9%、全勤 24.1%，僅有 64.4% 的同學其出席率超過 9 成以上，顯示整體出席率並不是很理想。

整體而言，休閒系於本次調查之各項結果皆屬於正面之狀態。

表 1 基本資料表

	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比
	總是遲到		經常遲到		時常遲到		偶而遲到		從來不遲到	
準時上課	6	.7%	14	1.7%	43	5.3%	490	60.1%	262	32.1%
	幾乎不聽		偶而聽講		普通		還算用心聽講		很用心聽講	
聽講程度	4	.5%	18	2.2%	234	28.7%	430	52.8%	128	15.7%
	從不付出		一小時內		一~三小時		四~五小時		六小時以上	
課外付出時間	36	4.4%	374	46.0%	340	41.8%	40	4.9%	23	2.8%
	非常不同意		不同意		普通		同意		非常同意	
受益程度	2	.2%	6	.7%	190	23.3%	434	53.3%	181	22.2%
	經常缺課 60% 以下		時常缺課 60~74%		偶而缺課 75~89%		幾乎全勤 90~99%		全勤 100%	
出席率	7	.9%	23	2.8%	259	31.9%	327	40.3%	196	24.1%

二、影響出席率原因分析

(一) 認同度分析

如下表所示，平均值超過 4 之原因共七個，依序分別為「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師的授課方式」、「任課教師上課幽默風趣」、「上課時間安排」，前六項皆是與任課教師之點名與個人授課特質相關，比較特別的是時間安排，後續待進一步分析。

平均值低於 3.5 的項目則有「無法理解上課內容」(反向題)、「任課教師的課堂公約太嚴苛」、「課程內容與高中職課程雷同」，代表這三項對同學的影響較小。

表 2 出席率影響因子平均數及排名一覽表

原因	個數	最小值	最大值	平均數	標準差	排名
1、任課教師點名	815	1	5	4.24	.732	1
2、任課教師將出席率列入成績計算	815	1	5	4.18	.763	2
8、任課教師與修課學生互動良好	815	2	5	4.14	.744	3
5、任課教師能適時調整授課內容	815	2	5	4.06	.734	4
4、任課教師的授課方式	815	2	5	4.04	.764	5
7、任課教師上課幽默風趣	815	1	5	4.03	.804	6
11、上課時間安排	815	1	5	4.01	.750	7
9、學生上課秩序	815	1	5	3.93	.753	8
12、對課程有興趣	815	1	5	3.89	.816	9
13、課程與實作結合	815	1	5	3.88	.815	10
14、對就業有幫助	815	1	5	3.86	.811	11
10、班上同學學習風氣	815	1	5	3.84	.807	12
6、任課教師指派作業負荷量	815	1	5	3.63	.914	13
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	815	1	5	3.23	1.021	14
15、課程內容與高職課程雷同	815	1	5	3.08	1.068	15
16、無法理解上課內容	815	1	5	2.58	1.129	16

(二) 百分比分析

各項目之比例值參見下表及說明：

1、任課教師點名

有 84.7% 的同學認同任課教師點名會影響出席。

2、任課教師將出席率列入成績計算

有 82% 的同學認同任課教師將出席率列入成績計算會影響出席。

3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)

僅約 1/3 的同學認同會因課堂公約太嚴苛而不去上課，多數同學對此持普通看法。

4、任課教師的授課方式

有 75% 的同學認同任課教師的授課方式會影響出席，代表若老師教得好，同學是會去上課的。

5、任課教師能適時調整授課內容

有 77.1% 的同學會因任課教師能適時調整授課內容而去上課。

6、任課教師指派作業負荷量

有 53.3% 的同學同意會因作業太多而影響上課意願。

7、任課教師上課幽默風趣

有 73.3% 的同學會因任課教師上課幽默風趣而去上課。

8、任課教師與修課學生互動良好

有 79.3% 的同學會因為任課教師與修課學生互動良好而出席，顯示授課並非單純的「教」與「學」，而是能有適當的互動才是較佳的授課策略。

9、學生上課秩序

有 71.5% 的同學會受上課秩序影響。

10、班上同學學習風氣

有 65.4% 的同學會受班上同學學習風氣影響。

11、上課時間安排

有 75% 的同學會因上課時間而影響其出席。

12、對課程有興趣

有 66.9% 的同學會因對課程有興趣而出席。

13、課程與實作結合

有 68% 的同學會因對課程與實作結合而出席。

14、對就業有幫助

有 65.3% 的同學會因對課程對就業有幫助而增加出席意願。

15、課程內容與高中職課程雷同

僅有 30.6% 的同學會因課程內容與高中職課程雷同而不想上課。

16、無法理解上課內容

僅有 18.1% 的同學會因無法理解上課內容而不來上學。

表 3 出席率影響因子百分比

	非常不同意		不同意		普通		同意		非常同意	
	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比
1、任課教師點名	2	.2%	4	.5%	119	14.6%	358	44.0%	331	40.7%
2、任課教師將出席率列入成績計算	5	.6%	3	.4%	139	17.1%	365	44.8%	303	37.2%
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	50	6.1%	101	12.4%	376	46.2%	186	22.9%	101	12.4%
4、任課教師的授課方式	0	0.0%	10	1.2%	193	23.7%	369	45.3%	242	29.7%
5、任課教師能適時調整授課內容	0	0.0%	6	.7%	180	22.1%	391	48.0%	237	29.1%
6、任課教師指派作業負荷量	16	2.0%	43	5.3%	320	39.4%	280	34.4%	154	18.9%
7、任課教師上課幽默風趣	2	.2%	11	1.4%	204	25.1%	337	41.4%	260	31.9%
8、任課教師與修課學生互動良好	0	0.0%	3	.4%	165	20.3%	356	43.7%	290	35.6%
9、學生上課秩序	4	.5%	4	.5%	224	27.5%	394	48.3%	189	23.2%
10、班上同學學習風氣	5	.6%	16	2.0%	261	32.1%	353	43.4%	179	22.0%
11、上課時間安排	2	.2%	6	.7%	196	24.0%	391	48.0%	220	27.0%
12、對課程有興趣	4	.5%	16	2.0%	250	30.7%	343	42.1%	202	24.8%
13、課程與實作結合	3	.4%	24	2.9%	233	28.6%	359	44.0%	196	24.0%
14、對就業有幫助	4	.5%	16	2.0%	262	32.2%	343	42.1%	189	23.2%
15、課程內容與高中職課程雷同	60	7.4%	157	19.3%	349	42.8%	153	18.8%	96	11.8%
16、無法理解上課內容	154	18.9%	238	29.2%	275	33.7%	89	10.9%	59	7.2%

三、差異分析

本節針對各種變項與影響原因進行差異分析，藉以了解不同類型之同學其是否受不同變項影響其出席率。

(一) 出席率

茲就問卷結果分為 A 良好（包含全勤、幾乎全勤 90-99%）、B 普通（偶而缺課 75-89%、時常缺課 60-74%）、C 不良（經常缺課 60% 以下）三類，分別進行平均數分析及變異數分析（ANOVA）。

1. 平均數分析

首先就出席率不良的 C 組來看，其平均值明顯低於 A 組、B 組及整體，顯示這些同學可能並不存在影響其出席率的原因，若以數值觀之，「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師與修課學生互動良好」、「無法理解上課內容」則是前三名的影響因素；其最不同意的原因則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」。

再就出席率普通的 B 組觀之，影響程度最高的前三名分別為「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」；較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」、「無法理解上課內容」。

在出席良好的 A 組方面，有七項之平均數高於 4 分，顯示同學很在意這些項目，依序包括「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師的授課方式」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師上課幽默風趣」、「上課時間安排」；較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」、「無法理解上課內容」。

2. 變異數分析

變異數分析結果顯示，共有 11 項具有顯著差異（顯著性值標示*者），代表出席率較佳之同學相較於出席率不佳之同學明顯認同這些原因會影響其出席率。

綜合前述結果，出席率不佳的同學實際並不太在意這些影響出席率的原因，相對來說，是較重視老師的授課技巧及與學生的互動。

至於「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」此二項則是共同不具影響力的項目，顯示大學與高中職之課程內容有明顯差異，授課老師亦未用嚴格的課堂公約來約束同學。

表 4 依出席率分組之差異分析

	平均值				ANOVA		
	A 良好	B 普通	C 不良	全體	F 值	顯著性	事後檢定
1、任課教師點名	4.30	4.15	3.43	4.24	8.624	.000*	A>B,A>C,B>C
2、任課教師將出席率列入成績計算	4.25	4.06	3.43	4.17	8.998	.000*	A>B,A>C,B>C
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	3.29	3.12	2.86	3.23	2.861	.058*	A>B
4、任課教師的授課方式	4.11	3.92	3.43	4.04	7.972	.000*	A>B,A>C
5、任課教師能適時調整授課內容	4.11	3.97	3.14	4.05	8.938	.000*	A>B,A>C,B>C
6、任課教師指派作業負荷量	3.64	3.61	3.14	3.63	1.090	.337	
7、任課教師上課幽默風趣	4.06	3.98	3.86	4.03	1.179	.308	
8、任課教師與修課學生互動良好	4.21	4.03	3.86	4.14	5.950	.003*	A>B
9、學生上課秩序	3.98	3.86	3.14	3.93	6.263	.002*	A>B,A>C,B>C
10、班上同學學習風氣	3.90	3.76	3.14	3.84	5.609	.004*	A>B,A>C,B>C
11、上課時間安排	4.03	3.97	3.43	4.01	2.831	.060*	A>C
12、對課程有興趣	3.93	3.83	3.29	3.89	3.193	.042*	A>C
13、課程與實作結合	3.94	3.79	3.43	3.88	4.235	.015*	A>B
14、對就業有幫助	3.90	3.78	3.43	3.85	2.831	.060	
15、課程內容與高中職課程雷同	3.08	3.09	2.86	3.08	.157	.855	
16、無法理解上課內容(反向題)	2.56	2.63	2.43	2.59	.429	.651	

*代表具顯著差異

(二) 準時上課情形

茲就問卷結果分為準時(包含從來不遲到、偶而遲到)及不準時(包含時常遲到、經常遲到、總是遲到)兩類分別進行平均數分析及 T 檢定。檢定結果如下：

1. 平均數分析

首先就不準時組來看，其平均值明顯低於準時組，若以數值觀之，「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師與修課學生互動良好」此二項因素影響程度較高(唯皆未達 4)；其最不同意的原因則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」，此二項的平均數明顯低於其他項目。

再就準時組觀之，有七項之平均數高於 4 分，顯示同學很在意這些項目，依序包括「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師的授課方式」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師上課幽默風趣」、「上課時間安排」；較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」。

2. T 檢定

T 檢定分析結果顯示，共有 11 項具有顯著差異(顯著性值標示*者)，代表準時上課的同學相較於不準時上課的同學明顯認同這些原因會影響其出席率。

綜合前述結果，上課不準時的同學相較準時上課的同學比較不在意這些影響出席率的原因，相對來說，是較重視老師的授課技巧及與學生的互動。

至於「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」此二項則是共同不具影響力的項目，顯示大學與高中職之課程內容有明顯差異，授課老師亦未用嚴格的課堂公約來約束同學。

表 5 依上課準時程度分組之差異分析

	準時	不準時	t 值	顯著性	平均差異
1、任課教師點名	4.27	3.90	3.851	.000*	.367
2、任課教師將出席率列入成績計算	4.21	3.79	4.176	.000*	.414
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	3.23	3.17	.444	.657	.059
4、任課教師的授課方式	4.06	3.71	3.228	.002*	.350
5、任課教師能適時調整授課內容	4.08	3.73	3.688	.000*	.352
6、任課教師指派作業負荷量	3.65	3.44	1.686	.092	.202
7、任課教師上課幽默風趣	4.04	3.90	1.320	.187	.139
8、任課教師與修課學生互動良好	4.16	3.92	2.497	.013*	.243
9、學生上課秩序	3.96	3.63	3.286	.001*	.323
10、班上同學學習風氣	3.86	3.59	2.628	.009*	.277
11、上課時間安排	4.03	3.73	3.070	.002*	.300
12、對課程有興趣	3.92	3.54	3.544	.000*	.377
13、課程與實作結合	3.91	3.62	2.702	.007*	.288
14、對就業有幫助	3.88	3.62	2.414	.016*	.256
15、課程內容與高中職課程雷同	3.09	2.95	1.198	.235	.142
16、無法理解上課內容	2.58	2.65	-.588	.558	-.072

*代表具顯著差異

(三) 用心聽講情形

茲就問卷結果分為用心聽講（包含很用心聽講、還算用心聽講）及不用心聽講（包含普通、偶爾聽講、幾乎不聽）兩類分別進行平均數分析及 T 檢定。檢定結果如下：

1. 平均數分析

首先就不用心聽講組來看，其平均值明顯低於用心聽講組，若以數值觀之，「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」此二項因素影響程度較高；其最不同意的原因則是「任課教師的課堂公約太嚴苛」、「課程內容與高中職課程雷同」、「無法理解上課內容」，此三項的平均數明顯低於其他項目。

再就用心聽講組觀之，有十項之平均數高於4分，顯示同學很在意這些項目，依序包括「任課教師點名」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師的授課方式」、「任課教師上課幽默風趣」、「上課時間安排」、「對課程有興趣」、「課程與實作結合」、「學生上課秩序」；較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」。

2. T 檢定

T 檢定分析結果顯示，除「課程內容與高中職課程雷同」外，共有 15 項具有顯著差異（顯著性值標示*者），代表準時上課的同學相較於不準時上課的同學明顯認同這些原因會影響其出席率。

綜合前述結果，上課用心聽講的同學相較不用心聽講的同學在意這些影響出席率的原因，且幾乎多數的項目都是用心聽講的同學覺得有相當程度的影響。

至於「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」此二項則是共同不具影響力的項目，顯示大學與高中職之課程內容有明顯差異，授課老師亦未用嚴格的課堂公約來約束同學。

表 6 依用心聽講程度分組之差異分析

	用心聽講	不用心聽講	t 值	顯著性	平均差異
1、任課教師點名	4.30	4.12	3.348	.001*	.184
2、任課教師將出席率列入成績計算	4.22	4.07	2.656	.008*	.148
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	3.32	3.04	3.747	.000*	.276
4、任課教師的授課方式	4.16	3.77	6.927	.000*	.388
5、任課教師能適時調整授課內容	4.18	3.78	7.421	.000*	.398
6、任課教師指派作業負荷量	3.70	3.46	3.705	.000*	.239
7、任課教師上課幽默風趣	4.14	3.79	5.963	.000*	.354
8、任課教師與修課學生互動良好	4.26	3.90	6.625	.000*	.358
9、學生上課秩序	4.01	3.76	4.541	.000*	.253
10、班上同學學習風氣	3.95	3.61	5.570	.000*	.333
11、上課時間安排	4.11	3.78	5.769	.000*	.334
12、對課程有興趣	4.04	3.56	8.026	.000*	.479
13、課程與實作結合	4.03	3.57	7.625	.000*	.466
14、對就業有幫助	3.97	3.60	6.251	.000*	.377
15、課程內容與高中職課程雷同	3.09	3.08	.049	.961	.004
16、無法理解上課內容	2.49	2.79	-3.830	.000*	-.304

*代表具顯著差異

(四) 付出時間

茲就問卷結果分為 A 付出多 (包含六小時以上、四~五小時)、B 中等付出 (一~三小時)、C 付出少 (一小時內、從不付出) 三類, 分別進行平均數分析及變異數分析 (ANOVA)。檢定結果如下:

1. 平均數分析

在付出多的 A 組方面, 有 12 項之平均數高於 4 分, 顯示課外付出時間多的同學幾乎所有的影響因素都很認同, 依序包括「任課教師點名」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師的授課方式」、「對就業有幫助」、「課程與實作結合」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「對課程有興趣」、「上課時間安排」、「學生上課秩序」、「班上同學學習風氣」; 較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」、「無法理解上課內容」。

再就中等付出的 B 組觀之, 有 7 項之平均數高於 4 分, 顯示中等付出的同學亦有較在意的因素, 依序包括「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師的授課方式」、「任課教師上課幽默風趣」、「上課時間安排」; 較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」。

而付出低的 C 組, 其平均值明顯低於 A 組、B 組及整體, 全部 16 項因素中, 僅「任課教師點名」及「任課教師將出席率列入成績計算」此 2 項超過 4 分, 顯示其不太在意其他因素; 至於其最不在意的原因則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」、「對就業有幫助」。

2. 變異數分析

共有 14 項具有顯著差異, 僅「任課教師將出席率列入成績計算」、「無法理解上課內容」此二項目未達顯著差異。代表課後付出較多時間的同學明顯認同大多數的影響因素。

綜合前述結果, 課外付出時間很少的同學基本上並不太在意這些影響出席率的原因, 只有任課教師是否點名及將出席率列入成績計算會影響其出席率。此一分析結果明顯與前述分析結果不同。

至於「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」此二項則是共同不具影響力的項目, 顯示大學與高中職之課程內容有明顯差異, 授課老師亦未用嚴格的課堂公約來約束同學。

表 7 依課外付出時間分組之差異分析

	平均值				ANOVA		
	A 付出多	B 中等付出	C 付出少	全體	F 值	顯著性	事後檢定
1、任課教師點名	4.52	4.23	4.03	4.24	6.417	.002*	A>B,A>C
2、任課教師將出席率列入成績計算	4.30	4.17	4.03	4.17	1.548	.213	
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	3.59	3.21	3.06	3.23	4.600	.010*	A>B,A>C
4、任課教師的授課方式	4.37	4.04	3.42	4.04	18.434	.000*	A>B,A>C,B>C
5、任課教師能適時調整授課內容	4.41	4.06	3.33	4.05	26.441	.000*	A>B,A>C,B>C
6、任課教師指派作業負荷量	3.97	3.62	3.28	3.63	7.134	.001*	A>B,A>C,B>C
7、任課教師上課幽默風趣	4.38	4.03	3.47	4.03	15.163	.000*	A>B,A>C,B>C
8、任課教師與修課學生互動良好	4.44	4.15	3.61	4.15	14.860	.000*	A>B,A>C,B>C
9、學生上課秩序	4.16	3.94	3.44	3.93	10.645	.000*	A>B,A>C,B>C
10、班上同學學習風氣	4.06	3.85	3.28	3.84	11.519	.000*	A>B,A>C,B>C
11、上課時間安排	4.21	4.02	3.42	4.01	13.877	.000*	A>C,B>C
12、對課程有興趣	4.27	3.88	3.28	3.89	17.685	.000*	A>B,A>C,B>C
13、課程與實作結合	4.33	3.88	3.25	3.88	21.522	.000*	A>B,A>C,B>C
14、對就業有幫助	4.35	3.85	3.11	3.85	28.734	.000*	A>B,A>C,B>C
15、課程內容與高中職課程雷同	3.43	3.07	2.75	3.08	5.203	.006*	A>B,A>C
16、無法理解上課內容(反向題)	2.81	2.56	2.67	2.58	1.516	.220	

*代表具顯著差異

(五) 受益程度

茲就問卷結果分為受益良多（包含非常同意、同意）及受益不多（包含普通、不同意、非常不同意）兩類分別進行平均數分析及 T 檢定。檢定結果如下：

1. 平均數分析

首先就受益良多組觀之，有 11 項之平均數高於 4 分，顯示同學很在意這些項目，依序包括「任課教師點名」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師的授課方式」、「上課時間安排」、「對課程有興趣」、「課程與實作結合」、「學生上課秩序」、「對就業有幫助」；較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」。

再就受益不多組來看，其平均值明顯低於受益良多組，若以數值觀之，「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」此二項因素影響程度較高；其最不同意的原因則是「課程內容與高中職課程雷同」、「無法理解上課內容」，此兩項的平均數明顯低於其他項目。

2. T 檢定

T 檢定分析結果顯示，除「課程內容與高中職課程雷同」外，共有 15 項具有顯著差異（顯著性值標示*者），代表覺得受益良多的同學明顯在意這些影響因素。

綜合前述結果，受益良多的同學明顯在意這些影響出席率的原因，覺得受益不多的同學基本上除了點名以外，已無其他因素會影響其出席率，似乎來上學只是因為老師有點名，至於老師上課的方式、內容並不在意。

表 8 依受益程度分組之差異分析

	受益良多	受益不多	t 值	顯著性	平均差異
1、任課教師點名	4.32	4.00	5.295	.000*	.321
2、任課教師將出席率列入成績計算	4.26	3.92	5.541	.000*	.332
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	3.28	3.06	2.951	.003*	.229
4、任課教師的授課方式	4.17	3.62	9.367	.000*	.556
5、任課教師能適時調整授課內容	4.19	3.64	9.614	.000*	.547
6、任課教師指派作業負荷量	3.69	3.44	3.635	.000*	.244
7、任課教師上課幽默風趣	4.19	3.54	10.541	.000*	.650
8、任課教師與修課學生互動良好	4.29	3.68	10.856	.000*	.617
9、學生上課秩序	4.03	3.62	6.809	.000*	.411
10、班上同學學習風氣	3.95	3.51	6.851	.000*	.440
11、上課時間安排	4.13	3.64	7.872	.000*	.484
12、對課程有興趣	4.05	3.38	10.621	.000*	.663
13、課程與實作結合	4.03	3.44	9.096	.000*	.587
14、對就業有幫助	4.00	3.40	9.593	.000*	.604
15、課程內容與高中職課程雷同	3.10	3.02	1.058	.291	.084
16、無法理解上課內容	2.52	2.79	-3.144	.002*	-.268

(六) 課程類型

茲就課程類型分為實作及理論兩類分別進行平均數分析及 T 檢定。檢定結果如下：

1. 平均數分析

首先就實作組觀之，有 7 項之平均數高於 4 分，顯示同學在上實作課程時比較在意這些項目，依序包括「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師的授課方式」、「任課教師上課幽默風趣」、「上課時間安排」；較不具影響力的則是「課程內容與高中職課程雷同」。

再就理論組來看，平均數高於 4 分的原因有 5 項，依序為「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師的授課方式」；其最不同意的原因則是「任課教師的課堂公約太嚴苛」。

2. T 檢定

理論課程與實作課程其平均值互有高低，經 T 檢定分析結果顯示，共有 6 項具有顯著差異（顯著性值標示*者），除了「課程內容與高中職課程雷同」是理論組高於實作組外，餘皆是實作組高於理論組，包括「任課教師的課堂公約太嚴苛」、「任課教師能適時調整授課內容」、「班上同學學習風氣」、「課程與實作結合」、「無法理解上課內容」。

整體而言，相同的主要影響原因有「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師的授課方式」，顯示不管何種課程，點名與任課教師之授課技巧是影響出席的最主要原因。

表 9 依課程類型分組之差異分析

	實作課程	理論課程	t 值	顯著性	平均差異
1、任課教師點名	4.23	4.27	-.834	.405	-.044
2、任課教師將出席率列入成績計算	4.18	4.17	.185	.853	.010
3、任課教師的課堂公約太嚴苛(如不准吃東西、不准說話、滑手機等)	3.38	2.99	5.366	.000*	.387
4、任課教師的授課方式	4.06	4.00	1.103	.270	.060
5、任課教師能適時調整授課內容	4.10	3.99	2.019	.044*	.106
6、任課教師指派作業負荷量	3.65	3.61	.643	.521	.042
7、任課教師上課幽默風趣	4.05	4.01	.675	.500	.039
8、任課教師與修課學生互動良好	4.15	4.14	.018	.986	.001
9、學生上課秩序	3.96	3.90	1.094	.274	.059
10、班上同學學習風氣	3.90	3.76	2.310	.021*	.133
11、上課時間安排	4.04	3.96	1.374	.170	.074
12、對課程有興趣	3.93	3.82	1.899	.058	.113
13、課程與實作結合	3.98	3.74	4.091	.000*	.243
14、對就業有幫助	3.87	3.83	.780	.436	.045
15、課程內容與高中職課程雷同	2.99	3.24	-3.203	.001*	-.249
16、無法理解上課內容	2.44	2.80	-4.481	.000*	-.359

伍、結論

透過前述分析，本次調查歸納出如下結論：

- 1.此次受調查的學生在基本資料多是屬於較正面的答題，代表學生對自己上課的態度感覺良好。
- 2.就整體而言，主要影響學生出席率的因素包括「任課教師與修課學生互動良好」、「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師能適時調整授課內容」、「任課教師的授課方式」、「上課時間安排」等。
- 3.透過差異分析可以發現：
 - (1)出席率不佳的同學在意的是「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師與修課學生互動良好」、「無法理解上課內容」；出席率普通的同學則是會因「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」、「任課教師與修課學生互動良好」這些因素影響其出席率。
 - (2)不準時上課的同學則較在意「任課教師上課幽默風趣」、「任課教師與修課學生互動良好」2項屬於教師授課風格的因素。
 - (3)上課不用心聽的同學最在意「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」，顯示這些同學對於上課內容或老師是否與學生互動、幽默風趣皆引不起其興趣，僅較在乎是否有點名。
 - (4)課外付出時間甚少的同學僅在意「任課教師點名」及「任課教師將出席率列入成績計算」。
 - (5)覺得上完課受益不多的同學受「任課教師點名」、「任課教師將出席率列入成績計算」影響較大。
 - (6)綜合來看，出席率低跟不準時上課的同學較在意任課教師的上課風格及互動，或許這些同學會去上受其認同的老師的課；至於上課不聽、課外不想付出、上課沒收穫的同學，其會去上課可能就只是因為老師會點名，點名會影響成績，害怕被當，而不是為了學習而上課。
 - (7)至於同學明顯認為沒有影響的因素則皆為「課程內容與高中職課程雷同」、「任課教師的課堂公約太嚴苛」。
 - (8)將課程分為實作與理論課程進行比較後，其差異不大，點名與任課教師之授課技巧是影響出席的最主要原因。

參考文獻

- 李維靈、洪啟東、劉惠慈（2007）。建國科技大學學習資源服務品質與學生滿意度之研究。建國科大學報：人文類，26（2），53-86。
- 高琦玲（1996）。台北市高職補校學生輟學傾向危險群之研究。社會教育學刊，25，233-251。
- 柯珮婷(2007)。科技大學不同校區學生校園投入與學校滿意度之研究

- 以北部某科技大學為例。國立台灣師範大學公民教育與活動領導研究所論文，未出版，台北。
- 張天鈞(1999)。通識教育課程缺課原因之探討。醫學教育，3 (4)。台北：醫學教育。47-54。
- 張美英(2005)。技專院校學生曠課行為之研究--以桃竹苗地區為例。國立台灣師範大學公民教育與活動領導研究所論文，未出版，台北。
- 張美英(2006)。從美國「離校現象」思索大專學生曠課行為。學生事務理論與實務，44(3)-45(1)，113-129。
- 陳叔宛 (2003)。國中生中途輟學行為之相關因素研究-以高雄、台南縣市為例。國立成功大學教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 顏士程 (2009)。從大學生翹課行為談提升學生競爭力之策略。學生事務，48(3)，53-62。
- Astin, A.W. (1997). What matters in college?: Four critical years revisited. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Barr, R. B. (1987). An essay on school dropout for the San Diego Unified School District. San Diego, CA: San Diego City Schools, Research and Evaluation Div. (Eric Document Reproduction Service, No. ED279733)
- Blackwell, R. D., Engel, J. F., & Miniard, P. W. (1993). Consumer behavior (6th ed.). Chicago, IL: Dryden Press.
- Braxton, J. M. (2003). Student success. In S. R. Komives & D. B. Woodard (Eds.), Student services handbook for the profession (4th ed. pp. 317-335). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Braxton, J. M., & Hirschy, A. S. (2005). Theoretical developments in the study of college student departure. In S. Alan (Ed.), College student retention (pp. 61-68). Westport, CT: Praeger.
- Hirschy, A. S. (2005). Organizational influence on college student persistence: Antecedents to social integration. Unpublished doctoral dissertation, Vanderbilt University, TN.
- Isher, J. L. C., & Upcraft, M. L. (2005). The keys to first year student

- persistence. In M. L. Upcraft, J. N. Gardner, & B. O. Barefoot (Eds.), *Challenging & supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Jones, D. J., & Watson, B. C. (1990). "High Risk" students in higher education (No. 3). 1990 ASHE-ERIC Higher Education Report. Washington D.C.: The George Washington University.
- Kuh, G.D. (2001). *Assessing What Really Matters to Student Learning : Inside the National Survey of Student Engagement*. *Change*, 33(3), 10-17.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *The Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75.
- 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(2), 149-162.
- Tinto, V. (1986). Theories of college student departure revisited. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*, Vol. 2, (pp. 359-384). New York: Agathon Press.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- N. Gardner, & B. O. Barefoot (Eds.), *Challenging & supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Upcraft, M. L., & Gardner J. N. (1989). Preface. In M. L. Upcraft, J. N. Gardner & Associates (Eds.), *The freshman year experience*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Walsh, P. (2005). At risk student. Retrieved November 19, 2007, from <http://www.nacada.ksu.edu/Clearinghouse/AdvisingIssues/FAQs/atrisk.htm>

