

變遷中的大學輔導體系—— 建構無縫式學習環境

許育齡（元智大學助理教授兼諮商與就業輔導組組長）

汪昭瑛（耕莘護理專科學校專任諮商心理師與專任輔導老師）

梁朝雲（元智大學教授兼學生事務長）

（梁朝雲，2006）。

壹、緒論

現代的學生需求多元，無論是生活型態或生活經驗均較過往複雜，學生輔導的議題，已無法單純透過教師的經驗傳承可以涵蓋。Sanderws和Wiseman (2000) 指出，大學階段若能透過適切的體系引導，協助學生將專業學習、自我生涯目標以及社會支持系統等向度加以結合，將產生比教學本身更高的效益。蓋因大學階段乃學生身心發展階段的成年前期，其能否發展主動探索的能力，將是未來能否將自己所學與生涯目標相互結合的關鍵能力。

Kuh(1996) 指出，現代的大學校園應營造一個無縫式的學習環境(seamless learning environment)，讓學生在教室內或教室外隨時隨地都有學習的機會，若要營造這樣的環境，就需要校內學術單位與行政單位充分合作；因此，本文中所指稱之「學生輔導」，乃廣義涵蓋大學生在校園整體生活的輔導，如學習輔導、心理輔導、生涯輔導、生活輔導等。據此，大學中的學生事務處，若能透過提供服務機會、研修訂定相關制度與辦法，進而促動與各系所的合作，在建構環境的過程中將產生積極的影響力

本文主要探討並指出，面對大學日益多元化的學生輔導需求，校園若能朝「無縫式學習環境」之理想方向發展，一方面將系統性地協助學生從早期成年階段邁入成年；另一方面亦將促使主司學生專業能力培養的各系所單位，和主司學生各項輔導議題的學生事務單位之間，進行協同合作，共同促成優質的學習環境。其具體作為可分為幾個重點：

- 1.調整既有體系的基本假定，充分認知當代學生的多元需求。
- 2.建構學系導師制度，有效連結系所的學術資源與行政體系的輔導資源。
- 3.統整學校既有的體系和資源，形成環環相扣的輔導體系。
- 4.促成教學單位與學生事務單位密切合作，營造無縫式學習環境。

未來透過制度的推展，預期在短期之內，各系所將增加多元的輔導活動和主題、增加學生接觸各項輔導資源的機會、提高學生探索與學習的可能性；中期階段，各系所內將逐漸發展出符應各系所學生需求的輔導策略和做法，而各系所充分與學生事務單位合作的結果，亦將帶動學生將系所內的專業學習延伸

到課堂外或社區中深化與拓展學習；長期將逐漸建構出無縫式的校園學習文化，引導學生在校園中充分學習。

貳、現今大學生成長背景與發展任務

當代的大學生成長於台灣經濟成長快速的階段，正值成長階段的學生需求多元，從發展的角度而言，大學生屬於早期成年階段，其面臨從青少年「角色認定」的挑戰，轉型到「面臨抉擇」與「承擔許諾」的階段(Lerner, 2002)。當學生從大學畢業邁入社會的同時，其一方面是一個職場上的工作者，另一方面更是社會公民，因此，大學階段對自我未有充分探索的個體，面對畢業後的生涯的發展，往往充滿茫然與不確定性。

除了學生在發展層面上所面臨的常態性議題之外，關於大學學生發展遭遇的困境，總體而言，當今大學學生的輔導需求逐漸多元化，衡諸大學階段的學習，學生可能會面臨身體與情緒狀態、生涯與人生整合、課業與考試焦慮、學習效能、自我認同、人際與生活滿意、時間管理以及壓力感受等層面的問題（曾文志，2007；朱錦鳳，2002；Reie, Waller, & Comrey, 2000）。

參、大學學生輔導體系的現況與困境

整體環境對學生輔導的重視，從教育部自1998年提倡「教訓輔三合一」的整合性輔導機制、2004年推動「教學卓越計畫」可見端倪；其挹注經費，協助各校從制度面提升教學品質，並重視學生輔導三級預防架構及相關補救教學等

無疑啟動了對學生學習品質與輔導體系的重視。然而，大學校園這端所啟動的反思則呈現在2005年有高等校院的教師，針對師生互動品質低落的現況提出反省的聲音，其因見國內導師制度成效不彰，乃提出「廢除導師制度」的主張，言論既出引來眾多反對聲浪，蓋因大家對於高等教育校園師生關係疏離的現象雖有共識，但有人認為導師制度形同虛設，理應廢除；有人卻認為應積極反省，並透過各項措施提高師生互動的品質，加強制度落實。兩極化的意見顯見大學校園對於導師制度以及相關的學生輔導體系，一直是在理想與現實之間擺盪。

另一方面，國內大學的校園文化，普遍重研究而輕學生輔導是不爭的事實；Kellogg (1999) 也指出，美國高等教育中教師通常只專責學生的智能發展，而學生情緒、社交、性格方面成長和發展，通常就轉由學生事務工作者來協助；因此，校園當中長期下來主司學生學習與輔導的二個主要單位雖各司其職，但也因過於區隔而使得彼此缺乏關連性和合作性。綜合大學輔導體系的困境分述如下：

一、大學面對學生多元需求與學術提升壓力，導師制度運作捉襟見肘

長年以來，國內針對系所輔導能量的規劃，多半透過「導師制度」進行學生輔導，並將導師角色區分為「班級導師」、「家族導師」、「系主任導師」與「院主任導師」分別由教師、系主任與院長等人員兼任之；輔導的內涵除生

活、學習、生涯發展等方面之外，個案的危機處理與轉介等亦包含在導師角色功能當中，其所涵蓋的層面相當廣泛。

此外，國內學生輔導體系，亦長期維持與系院專業學習的資源保持關係，卻沒有密切互動的狀態；學生從入學開始，因為生活與修習相關課程，大多數的時間是接觸院系的資源和體制，當導師發現學生有相當程度的困境時，才會想到轉介學務處的輔導資源，間接造成學生感覺自己是「有問題的人」或被貼上「能力不足」的標籤，因而不容易順利與輔導資源連結；基於上述種種主客觀因素，當學生產生生活、學習或心理層面的困境時，往往先尋求同儕的意見，相當少數比例的學生才會諮詢專業老師的意見。隨著國內大學校園情境的改變，衡諸學生面對大學階段的學習，可能會面臨生活適應、學習效能、生涯發展、心理健康等層面的需求；這些需求若完全委由既有體制所設的導師角色來提供服務，顯然已呈現捉襟見肘的困境（梁朝雲，2006；Choate & Smith, 2003; Myers, Sweeney, & Witner, 2000）。

二、面對成長發展階段的議題，大學生感到困惑

根據近年對大學生生涯發展的報導發現，國內長期形成的升學主義文化，使得多數學生的求學生涯，從高中階段以至大學階段，缺乏自我探索的豐富經驗，許多學生對自己所選擇的科系未來不夠清楚，對自我的生涯發展感到茫然；更有許多學生學習動機低落、學習態度欠佳，以及缺乏時間管理的觀念和能力等，無形當中造成大學學習資源的

浪費。在「人際關係層面」，則可能面對複雜的人際競爭合作的適應歷程，許多學生覺得在大學裡不容易結交知心的朋友；在「身體與健康層面」，根據部分大專校院「身心適應量表」施測結果顯示，有高達七成的學生反應他們經常感到「疲倦」，其中間接反應出大學生的生活型態；此外，「愛情與親密關係」的議題，也令許多大學學生煩惱，有些學生苦於交不到男女朋友，也有學生苦於多角關係難以自拔，亦有許多學生陷於關係的衝突鬱鬱寡歡；同時，相關研究也指出，成年早期階段，學生若延續早期學習與生活的模式，其未來生活的基本模式，往往不易再調整（黃慧真、簡麗姿、陳嘉鳳譯，2004）；從以上現象足見，針對大學生提供適切的諮詢輔助，將是現今大學極需強化的制度。

三、社會與產業的變化快速，學生普遍感到茫然與猶豫

除了成長方面的議題使學生感到困惑之外，當今社會與產業的變化快速的外在環境，使得大學生雖在大學階段接受就讀科系所受的課程或訓練，畢業之後的生涯發展，仍充滿許多不確定性。

國外相關文獻指出，早期成年階段就學時期，與邁入工作職場的銜接概況，可從「透明度」(transparency)與「滲透性」(permeability)兩個指標進行觀察(Hamilton & Hamilton, 1999)。「透明度」，是指年輕人能夠教育系統與工作系統之間，正式與非正式角色間的複雜關係，並藉由這些了解，擬定自己學習階段的特定計畫，引導自己完成未來的工作或進修的路徑。「滲透性」，則

是年輕人在教育系統或工作系統中移動的能力。協助年輕學子了解相關的資訊，可提升其對生涯透明度與滲透性的覺察。

四、大學普遍尚未雙軌重視學生的專業發展與生涯需求

McCollum(1998)的研究指出，系院應推動相關制度協助學生學習與生涯發展。這樣的制度需結合兩個軸向：其一是各系院重視「學生專業發展」的傳統，其二則是學校需重視「學生生涯發展」的需求。

各系院重視專業科目的要求，原是大學傳遞專業性知識的重點所在，各系院在現今強大的環境競爭壓力之下，透過不斷的課程改進與教學創新，在教學品質提升上卓有成效；然而，從各系院設計的課程，因屬專業導向，對學生生涯發展需求，不一定了解。

另一方面，目前大學校院提供學生生涯輔導的資源，大多由學務處相關單位提供，有可能是就業輔導單位或者是生涯或職涯發展中心；但是，近幾年回顧國內針對大學生所提供的生涯諮詢內容看來（王燦槐，2004；潘正德，2000），從學務處方面所提供的諮詢服務，可能因不甚了解各科系的專業內涵以及未來特定的專業發展，致使其所提供的諮詢，易停留在廣度夠而深度不夠的困境。

五、教學系統與學生事務單位資源劃分明確，未能充分合作與協調裨益學生

過去，輔導體系的運作習慣，包括各行政單位與系所，長期陷於各行其是、從自己的立場角度來思考的困境中。正因為過去學生事務資源與教學系統之各系所資源缺乏整合，全校學生事務與學系學務未接軌，進而造成學生在系上學習變成是獨立的專業知能，無法順利應用於校園的現實生活中，進而產生學習上的「縫隙」。

從各系所的角度來說，其常常期待學生事務處提供學生資源與服務，而忽略了學生事務處人力的有限性；相對的，學生事務處雖提供輔導資源，但其可能擁有輔導工作的廣度視野，卻無法深入各系所獨特的專業內涵。此外，兩者之間往往免除不了單位的本位思想，除了常從自己的立場思考之外，單位之間的協調整合，更是充滿許多困難。

上述概況使各系院與行政單位，在面臨學生日漸改變的同時，不易主動了解學生生涯發展的需求所在。系所與行政單位長期保持相關卻未密切合作的情況，使各單位各自推銷所擁有的資源，造成資源整合不易；行政單位可能忽略系所本身所擁有的潛在資源；系所則因對行政單位所提供的資源不夠了解，所以不容易妥善運用或轉介給學生。

肆、強化學生輔導體系，建構大學無縫式學習環境

無縫式學習環境的深意，是學生事務的輔導資源與教學系統各系所資源的整合與交流，也是全校學務工作與學系學務工作的接軌，這樣才能讓原本在學系執行的學生學習活動，透過與學生事務單位的合作，銜接到教室與實驗室外的校園場域，讓校園形成處處是學習環境的「無縫式學習環境」。

目前國內各大學，開始有學校注意到這個方向，包括政治大學、中興大學、元智大學等校均有強化學生輔導體系的相關創新規劃（楊仕育，2004；教育部，2007）。National Academic Advising Association，以及Crockett (1985)都曾指出提供學生相關學術與專業的諮詢，對學生生涯發展有相當大的潛在效益（NACADA, 2000；引自Sanders & Wiseman, 2000）；學生輔導體系的發展，則可朝以下幾個層面進行調整以見成效：

一、調整既有體系的基本假定，充分認知當代學生的多元需求

國內長期運作的學生輔導體系，一直維持著兩種主要假設和觀念。一方面，我們認為學生進入大學已是成熟的個體，既是成熟的個體應可以自負責任並進行獨立學習，所以，各項輔導資源只是提供輔助的角色；另一方面，學校對學生各方面的輔導措施，往往傾向「問題介入與導正」的做法；當學生產生困惑，教師進行轉介時，學生會遲疑是否會被貼上「沒有能力」或「有問

題」的人；而相關的輔導單位，便被認為是有問題的人才會需要去的地方。

此外，隨著各大學在教學與學術發展上，尋求質量上的提升，均使大學教師面臨沉重的教學與研究壓力，特別是研究型大學尤甚，因而，導致學生事務工作邊陲化的現象非常地普遍，愈趨嚴重，此現象需要受到高度重視。

再則，從國外推動校園改變的理論與實務經驗中顯示，調整既有體系的基本假定或態度，是影響推動改變的過程至關重要的一環(Philpott & Strange, 2003; Kezar, 2006)，因此，為強化大學的學生輔導體系，建構無縫式學習環境，調整既有體系的基本假定是關鍵的一環。

二、建構學系導師制度，有效連結系所專業資源與學生事務體系的輔導資源

國外大學的導師制度，通常會區分為Academic Advisor、Faculty Advisor，以及Professional Counselor三種類別：各系所一般會設置一至兩名“Academic Advisor”，主要是輔導大一及大二學生選擇主修學系並維繫其在學不中輟；Faculty Advisor主要是協助學生專業課程的輔導，以及少量的生活關懷；而Professional Counselor通常會是專業的心理諮商師，負責學生專業以外的全人發展，如時間管理、愛情學分、品格型塑，或心理健康等等。

反觀國內各大學院校，相較於國外劃分的諮詢制度，目前普遍並未明確區分Academic Advisor、Faculty Advisor以及Professional Counselor三種諮詢角色的服務功能，也未專門設置Academic

Advisor；對照來看，Advisor可做為國內「導師角色」的通稱，其服務內涵往往包括了Academic Advisor及Faculty Advisor的工作，涉及到專業的心理問題便都轉介至校內的心理諮商中心（或同等單位）。本文提出建構學系導師制度，幾經慎思「學術導師」與「學業導師」的可能譯名後，決定採用「學系導師」(Academic Advisor)乙辭，讓稱謂的譯名與系所隸屬專業和課業輔導確實接軌，並能兼顧各個系所未來發展生涯發展輔導方案的差異性。

歷來便有許多研究均強調學系導師與學生密切互動的重要性；在University of Arkansas at Little Rock(UALR)當中，學系導師提供的諮詢已是提供給學生的必要服務，其對「教學」的定義顯示，教學不應被視為只是課堂上的活動，包括發展、計畫、建議、參考等等學生所需要的活動，均應被視為廣義的教學任務，同時這些諮詢的成效應列入評估(Hoeft, 1994)。同樣的，在California State University、Kansas State University，提供學生諮詢服務，亦被視為專任教師的責任(Pomona, 1999; 引自Sanders & Wiseman, 2000)。

綜合上述，建構學系導師制度，其制度的功能在於透過學系導師(Academic Advisor)有效連結系所專業資源與學生事務體系的輔導資源；其角色的定位，則可視為"Chief Advisor"的身份，負責統籌各系所為主體的學生輔導制度，除協助系所與學生事務單位資源接軌之外，並研擬相關方案與進行相關系所輔導活動推廣，達成系所與學生事務處各項資源的交流與整合。因此，學系導師

不同於既有導師制度中的「班級導師」或「家族導師」，通常以一個班級或一個家族學生為輔導對象；亦不同於「系主任導師」或「院主任導師」通常是因其行政職務而不得不兼任的角色。學系導師制度的設立與推動，將延攬對系所深入瞭解，又能統整規劃以系所為主體的學生輔導制度之教師來擔任學系導師，其方案推動是以全系學生為對象。

此外，以目前國內大專院校現況而言，教學與研究多有校訂評量制度，也都與教師升等權益密切相關，學生輔導工作成為行有餘力方且為之的公益事務。在諸此現實的考量下，加上以強調學術研究為主的「一流大學與頂尖研究中心」計畫，以及強調教學品質的「教學卓越」計畫的強力催生，系主任形同需身兼校長、教務長，與研發長三職，很難再能擔任稱職的學務長角色。本文指出新制學系導師之用意，係涵蓋資源整合、統籌規劃、以系所為主體的輔導視野等，若能落實成為"Chief Advisor"，事實上是更彰顯其統籌系所專業資源與學務輔導資源的樞紐角色，對於目前導師制度預期落實的輔導目標，將有重要助益。

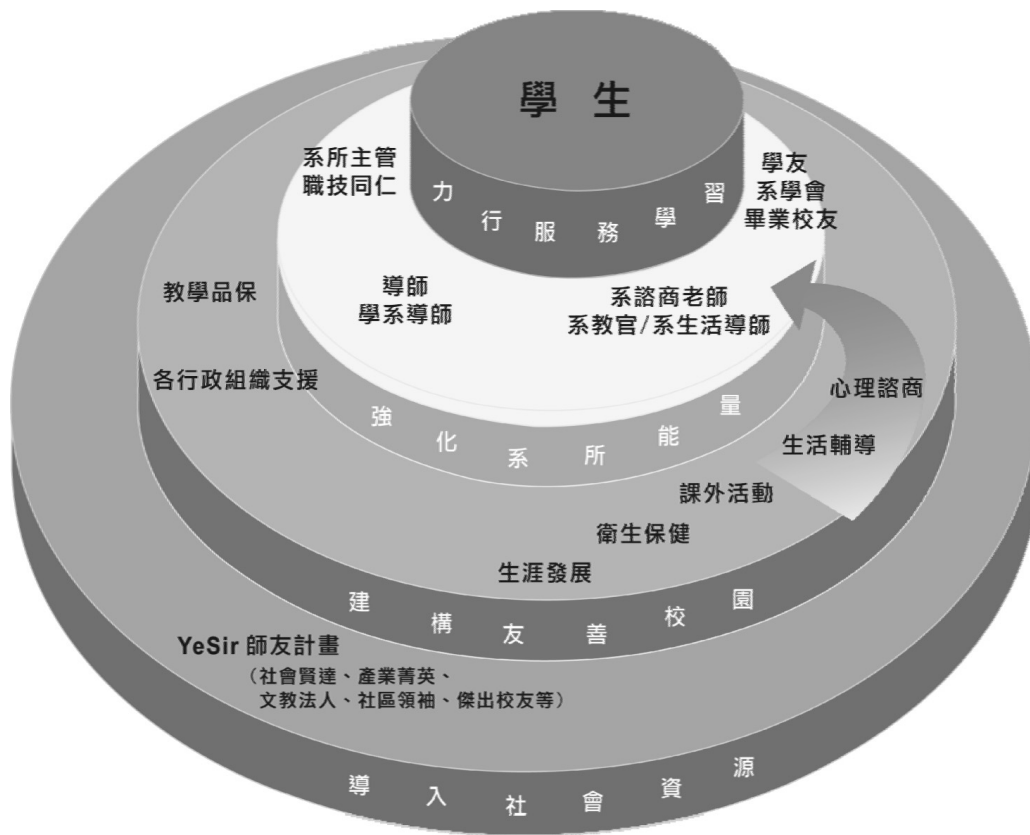
三、統整學校既有的體系和資源，形成環環相扣的輔導體系

面對既有體系假定的調整，校園需要進一步統整的架構，以做為持續推動相關制度的後設架構。以元智大學為例，其輔導體系歷經1998年推動執行的「教訓輔三合一」計畫；2004推動以服務學習替代訓導思維的「教學、輔導、服務整合體制」；乃至2006年完成「叻

呼！元智學生輔導體系」（如圖一）的整合工作。此體系整合學務處及各院系資源，期許建立縝密的輔導網絡。

此一新體系，係透過設置學系導師，整合系學會力量、系教官與系諮商老師走入學系服務等方式，來厚實各系對學生輔導的能量；其次，結合學生事

務處相關資源，以提供系所輔導後援並創造培育世界公民的環境；最後，更透過「師友計畫」(YeSir Mentorship Program)之推動，廣邀社會賢達成為在學學生的校外業師，拓展學生的學習視野，最終完成一個環環相扣、層層推進的輔導網絡（梁朝雲，2006，2007）。



圖一 「呦呼！元智大學學生輔導體系」（梁朝雲，2007）

目前，各大學校園各有特色，其培育人才的重點亦有差異，然而，統整學

校既有的體系和資源，形成環環相扣的輔導體系，則是共同可以努力的目標。

四、促成教學單位與學生事務單位密切合作，營造無縫式學習環境

過去，探討大學內部進行合作模式的文獻不多，Kezar(2001, 2006)以自身五年在高等教育環境中投入行政團隊運作的經驗，提出幾個大學學生事務單位與教務工作相互合作以供推動變革之參考模式：

(一)無縫式變革模式

Kuh(1996)提出的無縫變革模式(Seamless Change Model)指出，校園要建構無縫式的學習環境，需透過廣泛刺激校園內部的對話氣氛，讓大家對於營造這樣的學習環境具有共識；另外，可透過新任的領導者來激發組織變革的熱情、創造共同學習的願景、發展共同的語言、促動合作與跨功能的對話等，均有利於校園整體氛圍的形成；此外，檢視學生族群的文化對學生學習的影響，以及關注於系統性的變革，無縫變革模式，特別重視對整體校園結構與文化的瞭解，此模式可視為是一種文化變革模式。

(二)計畫變革模式

計畫變革模式(Planned Change Model)，由Brill和Worth(1997)以及Carnall(1995)提出；運用「計畫變革模式」時，領導者扮演著一種倡導與教育者的角色，其強調一級領導或二級主管，要積極負擔起計畫、提出策略、提供支持、廓清目標、設定期望等任務；重視變革的目標與歷程，以及領導者的領導與計畫。

(三)重構變革模式

重構變革模式(Restructure Change Model)，乃是透過重新結構分立的單位，降低分立的本位，來達成變革的目的。Kezar(2001)總合重構變革模式提出有利於建立整合性合作團隊的方法，包括：1.檢視校園輔導工作的使命和願景，透過溝通為既有的使命和願景注入新意；2.檢視與建構校園工作網絡；3.思考既有的組織結構，並建立跨功能的中心或組織；4.更新資訊環境與電子設備，使其支援協同的工作需求，例如更新校園資訊系統與流程；5.更新獎勵結構，等五個大方向。

校園中各相關單位的合作，最重要的就是其能促進學生學習(Love & Love, 1995)。因此，校園中各種合作方案的推動也積極展開，較具成效的包括跨領域的教學合作、建構學習社群以及社區服務學習方案等(Smith & McCann, 2001)；其中，獲得普遍關注的便是關於教學單位與學生事務單位的密切合作(Kezar, Hirsch, & Burack, 2002; Kezar, 2006)，一方面在提升學生學習的表現，另一方面也在促進校園中的學習文化。

伍、無縫式學習環境的發展效益

當上述的概念與具體的制度落實之後，將有效強化既有的輔導體系，並朝建構無縫式學習環境持續發展，對於大學生在校園整體生活各個層面之輔導，如學習輔導、心理輔導、生涯輔導、生活輔導等將有全面性的助益；無縫式學習環境發展，可預期其短期、中期與長期發展效益，分述如下：

一、增加學生接觸學習的層面， 拓展學習視野裨益生涯探索 與決定

透過環環相扣與層層推進的輔導網絡之建立，短期的成效，將有效全面活化系所的輔導活動，啟動生活、學習、心理與生涯輔導的資源，更易與學生親近，亦特別讓幾個層面的學生獲益，包括一般學生、大一新生，以及面臨休退學的學生等。

在一般學生方面，綜合相關的研究發現，許多學生需要個別化的諮詢，才能對自己的生涯目標和學習計畫有更清楚的方向。學系導師可以從專業領域的諮詢，協助學生釐清目標和了解自己機會之所在；而學生輔導的資源，則可以提供其壓力管理、提升情緒智商、相關的自我探索與了解等，兩者的相互支援，正可提供學生全方位的諮詢。

其次，對於大一新生將有效協助其了解大學的學習型態，善用學習與相關的資源來適應大學的自主生活。因為，根據相關研究顯示，大一新生普遍在時間管理、學業標準、學習效能、生活適應、生涯計畫，以及各項校園資源的應用等方面需要提供協助，以增進大學生生活適應 (National Resource Center for the First Year Experience, 1999；引自Choate, L. H. & Smith, S., 2003)。

再次，是針對休退學學生的狀況，Higgerson(1996)曾做過廣泛的調查研究發現，離開大學學習系統的學生，主要有四項原因包括：學系的課程無法符合個人的期望、學生缺乏明確的生涯目標、學生缺乏明確的學習目標，以及學

業表現無法達到要求等。上述這些因素多數所反映的是，學生對於學業與生涯目標的未定性所衍生的影響，Austin (1985) 更認為，「投入」是影響學生對學習的滿意度和堅持度的最主要因素；而學系導師適時提供諮詢，主要便在影響學生對學習的投入程度和目標感。

最後，根據Belcheir的統計，在學的學生有高達五成的學生關心畢業之後的工作去向，亦有高達四成的學生希望釐清自己的生涯目標(Belcheir, 1998; 引自Damminger, 2001)；根據國內2006年媒體的報導，現今有高達七成的學生對於自己所唸的科系與未來職場工作的關係並不清楚，這是一個值得加以注意與探究的問題。透過無縫式學習環境的營造，未來，針對生涯未定向或轉系的學生，將可提供更為多元的輔導與諮詢服務；透過探索，他們可能重新思考自己的生涯目標、探索不同的職業所需要的能力和準備，也可能因應其轉系或轉學，而需要面臨重新規劃自己選課的計畫等問題。

二、系所與學生事務處交流合作， 將提升各項輔導資源的 發展與使用效益

系所與學務處的交流合作的效益，從系所的觀點來看，因為學系導師制度的推動，各系所可能開始舉辦以系所學生需求為主體的輔導活動，使校內輔導活動多元化；另一方面，其亦將在系所內扮演關注「學生輔導議題」的種籽，在充滿研究與教學獨斷的系所現實中，打開一扇與學生事務與輔導密切接軌的窗口。最後，學系導師透過在系所行政

各級會議（如系務會議、系課程會議等）中的適時發言與堅持，都將是深化學生輔導各項資源的發展與使用效益的關鍵角色。

另從學生事務處的觀點來看，這樣的交流合作，將透過環環相扣層層推進的輔導體系的落實，期望使學系內的教師、職技人員與學生，更清楚學校的專業輔導資源、學生事務的制度與措施，以及學生課外的發展機會（如獎助學金或遊學機會等），如此活化的合作與交流，定能提升輔導資源的發展與使用效益。

三、系所與學生事務單位的持續合作，將有益於創造輔導新知識

未來，系所與學生事務單位的持續合作，將全面提升大學校園內跨單位的合作氛圍，同時將創造出許多跨單位合作的方案(Kezar, Hirsch, & Burack, 2002; Ramaley, 2001; Stevenson, Duran, Barrett, & Colarulli, 2005)。

國內行之有年的導師制度，因為各項主客觀因素的緣故，其呈現捉襟見肘的困境已是不爭的事實；校內各單位獨立運作的概況亦行之多年；未來，透過校內專業養成的各系所與學生事務處的合作，持續建構無縫式學習環境，將因合作持續創造出有助於培育學生與促進合作的新知識。

四、有效連結學生的專業學習與課外學習，提升學習的應用效能

正因為過去學務與教務未整合，全校學務與學系學務未接軌，造成學生在

系上學習變成是獨立的專業知能，無法順利應用於校園的現實生活中，也因此產生了學習上的「縫隙」；相關研究顯示，學校若能協助學生在「專業學習領域」、「社會支持系統建立」以及「生涯計畫」等三方面有效整合時，將啟動學生在校園中投入最大量的學習；而無縫式的學習環境的發展，或能在「接觸量」、「投入度」以及「持續度」等三方面協助學生整合，以發揮輔導功能(Sanderws & Wiseman, 2000)。

建構無縫式的學習環境，將可彌補學生專業學習與課外學習，產生諸多縫隙的缺憾；無縫式學習環境更是協助大學生在大學階段充分運用學習資源，豐厚自己的探索、發展生涯的學習環境。

陸、結語

本文以當今大學學生的多元需求，以及社會變遷與產業變化快速的現狀為背景，強調建構無縫式學習環境的潛在效益，而此環境的發展，將可透過調整既有體系的基本假定、發展「學系導師制度」以促進各系所與學務處輔導資源接軌與合作，進而統整學校既有的體系和資源，形成環環相扣的輔導體系，並建構「無縫式學習環境」裨益學生。

未來，透過制度的建構與計畫的推動，短期可預見的成效是，各系所將逐步活化相關的輔導議題和活動、並能同步提高學生投入學習的程度、有效協助面臨休退學學生的問題；中期階段，將逐漸發展出符應各系學生需求的輔導策略、知識和做法，有效協助各系所的學生；長期將逐漸建構出無縫式的校園學習文化，引導學生在校園中充分學習並發展生涯。

參考文獻

- 朱錦鳳(2002)。大學生身心適應調查表。台北：心理出版社。
- 教育部(2007)。九十五年度大專校院強化學生輔導體制研討暨觀摩會研習資料。南投縣：南開技術學院。
- 梁朝雲(2006)。從元智學務的策略願景與使命宣言談學生事務工作的核心價值與發展趨勢。2006台灣高等教育與學生事務國際學術研討會，5月19,20日。台北：台灣師範大學。
- 梁朝雲(2007)。吶呼！—成就「世界公民、活力領袖」的學生輔導體系。95年度第二學期導師輔導知能研習會，3月3日，新竹：玄奘大學。
- 曾文志(2007)。大學生問題衡鑑量表發展之研究。中華輔導學報，21，201-203。
- 黃慧真、簡麗姿、陳嘉鳳譯(2004)。生命抉擇與個人成長。台北：雙葉書廊。Corey, G., & Corey, M.S. (2002). *I never knew I had a choice*.
- 楊仕裕(2002)。開創學生事務單位與學術事務單位雙贏的夥伴關係。訓育研究，41，2，22-36。
- Austin, A. W. (1985). *Achieving educational excellence*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Carnall, C. A. (1995). *Managing change in organizations*. (2nd ed.) London: Prentice Hall.
- Choate, L. H., & Smith, S. (2003). Enhancing development in 1st-Year college student success courses: a holistic approach. *Journal of humanistic education and development*, 42, 178-193.
- Crockett, D. (1985). Academic Advising. In L. Noel, R. Levitz, & D. Saluri(Eds.), *Increasing Student Retention* (pp. 244-263). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Damminger, J. K. (2001). *Student Satisfaction with Quality of Academic Advising Offered by Integrated Department of Academic Advising and Career Life Planning*. Research report.
- Gordon, V. N., Habley, W. R., & Associates (2000). *Academic advising: A comprehensive handbook*. San Francisco: Jossey Bass.
- Hamilton, S. F., & Hamilton, M. (1999). Creating new pathways to adulthood by adapting German apprenticeship in United States. In W. R. Heinz (Ed.), *From education to work: Cross-national perspective* (pp. 194-213). New York: Cambridge University Press.
- Higgerson, M. L. (1985). Understanding why students voluntarily withdraw from college. *NASPA Journal*, 22, 3, 15-21.
- Hoelt, T. M. (1994). *The utilization of an undergraduate academic advisement record form in the evaluation of faculty advisement*. Paper presented at the conference on current collegiate faculty evaluation practice and procedures of the center for educational development.

- Kellogg, K. (1999). *Collaboration: Student affairs and academic affairs working together to promote student*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Kezar, A. (2001). Organizational models and facilitators of change: Providing a framework for student and academic affairs collaboration. *New Directions For Higher Education, 116*, 63-74.
- Kezar, A. (2006). Redesigning for collaboration in learning initiatives: An examination of four highly collaborative campuses. *The Journal of Higher Education, 77*(5), 804-838.
- Kezar, A., Hirsch, D., & Burack, C. (Eds.). (2002). *Achieving student success: Collaboration between academic and student affairs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kuh, G. D. (1996). Guiding principles for creating seamless learning environments for undergraduates. *Journal of College Student Development, 37*, 2, 135-148.
- Love, P. G., & Love, A. G. (1995). *Enhancing student learning: Intellectual, social, and emotional intergration* (ASHE-ERIC Higher Education Report No.4). Washington, DC: The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development.
- McCollum, V. J. (1998). Career advising: A development approach. *NACADA Journal, 18*, pp. 15-19.
- Mysers, J. E., Sweeney, T. J., & Witmer, J. M. (2000). The wheel of wellness counseling for wellness: A holistic model for treatment planning. *Journal of Counseling and Development, 78*, 251-266.
- Ramaley, J. (2001). *Why do we engage in engagement*. Metropolitan Universities, 12(3), 13-19.
- Reise, S. P., Waller, N. G., & Comrey, A. L. (2000). Factor analysis and scale revision. *Psychological Assessment, 12*(3), 287-297.
- Sanders, J. A., & Wiseman, R. L. (2000). *Development of a scale of the student assessment of academic advisors*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Communication Association.
- Smith, B., & McCann, J. (2001). Reinventing ourselves: *Interdisciplinary education, collaborative learning and experimentation in higher education*. Bolton, MA: Anker.
- Stevenson, C. B., Duran, R. L., Barrett, K. A., & Colarulli, G. C. (2005). Fostering faculty collaboration in learning communities: A developmental approach. *Innovation Higher Education, 30*(1), 23-36.