

第二章 文獻探討

第一節 中輟問題之成因與復學因素之探討

壹、中輟之問題背景

一、中輟之定義

中途輟學也有人稱為中途離校，整理歷來有關中輟之用詞差異雖不大，但定義仍未有定論（表 2-1-1），研究者採用聯合國教育、科學、文化組織(UNESCO,1972)之較寬的定義，是因為部分學生中輟事實的認定，不容易嚴謹的界定，有不少學生是名存實無的學生，或者處於「要輟不輟」，雖未被通報，但在實際的行為、需要輔導介入的層次，皆符合「中輟」的狀態。所以官方的中輟統計數字，與實質上的中輟數字會有一段差距的原因之一在此。

表 2-1-1 中輟之定義

界定者	中輟之定義
聯合國教育、科學、文化組織 (UNESCO,1972)	中途輟學係指任一學程階段之學生，在未修完該階段課程之前，因故提早離開學校。
教育百科全書 (Carter,1973)	中途輟學係指在學的中、小學生在完成學業之前，除死亡、轉學外，因各種原因退出學生身份者。
Barr(1988)	任何一位學生在身心狀況尚具學習活動的能力之際，卻離開學校，而且沒有轉學，也沒有參與其他教育計劃，即可視為是中輟。
Shafritz et al. (1989)	任一位學生在畢業前或學習計劃尚未完成之前，除去死亡的原因之外，因故提早離開學校，並且也沒有轉入其他的學校就讀。

國民中小學中途輟學學生通報方法	國民小學、國民中學發現有未經請假未到校達三天以上之學生，應即將其列為中途輟學學生追蹤輔導對象，未請假之學生包括學期開學未到校註冊，或轉學時未向轉入學校報到之學生
-----------------	--

二、國內青少年中輟問題現況

教育部的統計指出，國中小中輟人數於民國 89 年時達 8666 人，較前年增加 3028 人，每千名學生有三名輟學，是最近三年來最高之中輟學率；民國 90 年，則共計 9464 人（教育部訓委會，2002）。

概括性瞭解目前國中小中輟生之主要特性，八十七至八十九學年度，三年來平均每年國民中小學中輟生輟學率分別約為 0.29 %，0.20 %，0.30 %，這表示近三年來平均每一千名中小學生就有 2-3 名學生，因為各種因素而中斷教育。國小中輟生比例增幅較國中生為高；而男性中輟生人數比例較女生高出約二成。單親家庭、原住民家庭的子女，淪為中輟生者之比例有升高現象，尤其是單親家庭中輟生比例已接近三成，原住民家庭中輟生之比例亦近一成。（註¹）

而高職生的中輟問題雖然不屬於義務教育的範圍，依據「台北市高職中輟生人數調查報告」，以每年異動的人數約五千至七千人左右，學業中輟而造成異動的因素，依序為休學、轉出、退學及死亡（2002）。其中輟所帶來的問題，無疑是廣大中輟生問題中的另一顆

¹

資料來源：教育部訓育委員會、教育部「教育統計」（2002）

說明：(1) 八十七學年度時間為：87 年 8 月 1 日至 88 年 7 月 31 日

八十八學年度時間為：88 年 8 月 1 日至 89 年 7 月 31 日

八十九學年度時間為：89 年 8 月 1 日至 90 年 7 月 31 日

(2) 輟學率 = (輟學學生數 / 在學學生數) * 100 %

定時炸彈（張永翔，2002）

中輟人數起起伏伏，而有研究者估計實際中輟的人數應是通報數字的兩倍半以上（彭懷真，1995；周憐嫻，1999），可見真正輟學人數比官方數字呈現的更多。然而這些數量上給人的壓力卻遠不及中輟引起的相關問題使人憂心。中輟問題日益引起關切，是因為輟學問題所暴露者，非僅只教育資源浪費而已，更使輟學者產生遊蕩、虞犯，甚至犯罪之行為。中輟所產生的影響，美國的研究顯示，學生曠課(truancy)比例高的地區，少年犯罪的情形較嚴重，社會損失也相對地提高。1981年，單只在美國的芝加哥市，學生曠課對社會所造成的成本損失即高達一年美金三億四千五百萬元，經常曠課的學生最後走向輟學的可能性極高，這些情形損耗國家與社會的成本極大(Allen-Meares, Washington, & Welsh, 1996)。中輟少年擁有不愉快的學校經驗，爾後出現反社會行為之傾向，顯然高於一般正常就學的青少年(Allen-Meares, Washington, & Welsh, 1996; Lawrence, 1998)。國內有關中途輟學與青少年犯罪的研究報告亦多發現，中輟學生與嚴重的少年犯罪問題有密切關連。

國內外研究均指出，輟學問題不僅是社會治安之重大隱憂，又因為教育不足或得到較佳的學習成就，又可能導至日後職業能力貧乏，成為惡性循環。(Chow, et al., 1996; Walker, et al., 1998; 蔡德輝，1993；教育部，1998)。

貳、輟學成因的探討

一、中輟的多元性成因探討

輟學之相關因素，有人口因素(Chow et al., 1996; Smith, 1996; 張坤鄉，1997)、家庭及雙親因素、同儕因素、與學校相關之因素(翁慧圓,1995; 黃德祥,1996; 黃德祥、向天屏,1999; Chow et al., 1996;

Walters & Bowen, 1997; Kaplan et al., 1997; Garnier et al., 1997; Smith, 1996)、經濟因素(張坤鄉,1997; McMillen et al., 1997), 以及個人因素(Drennon-Gala, 1995; Dunham & Alpert, 1987; Ekstrom, et al., 1986; Rumberger, 1987)。

國內教育部訓育委員會於民國八十四年的中輟生通報系統中, 將中輟原因分為個人、家庭、學校、同儕等四項主要因素。依訓委會的統計, 近年來的國中小學生輟學因素的比例, 見表 2-1-2。

表 2-1-2：近年來國民中小學中途輟學因素及其比例表

原 因 類 別 年 度	個人因素	家庭因素	學校因素	同儕因素	其他因素
84 學年度	32 %	23 %	19 %	14 %	12 %
85 學年度	32 %	24 %	17 %	14 %	13 %
86 學年度	31 %	25 %	17 %	14 %	13 %
87 學年度	48 %	21 %	9 %	7 %	15 %
88 學年度	46 %	23 %	9 %	8 %	14 %
89 學年度	49 %	22 %	7 %	7 %	15 %
90 學年度	41 %	25 %	11 %	10 %	13 %

(資料來源：教育部訓委會，2002)

歸納對於學生中輟原因發現若將中輟生主要輟學原因歸納為個人因素、家庭因素、學校因素、同儕因素、其他因素等五類。就輟學因素比例在各學年度之變動觀察，以個人因素所占比例最高(八十七學年 47 %，八十九學年竄升至 49 %)；其次為家庭因素(八十五學年為 24 %，八十六學年為 25 %，八十七學年為 22 %)；再次為學校因素(八十五學年、八十六學年均為 17 %，八十七學年降為 9 %)；同儕因素(八十五學年、八十六學年均為 14 %，八十七學年降為 7 %)。足見學生輟學原因仍以個人及家庭因素為主。

本文以下就中輟的個人、家庭、學校、社會等因素論述。

(一) 個人因素

自我形象低落

Corville-Smith, Ryan, Adams, & Dalicandro(1998)發現多種因素同時影響青少年排拒上學，其中最主要的有青少年學生個人因素、家庭因素，及學校因素。學生個人因素方面，與一般非曠課的學生相比較，這些學生與同儕發展社會關係的能力較差、個人的學業表現與對自我概念的看法較低落、個人涉入班上的反社會行為的情形較多、個人出現神經官能障礙的問題較多也較嚴重。

不少國外研究指出，自我概念低落與外控歸因為中輟生之普遍特質（Ekstrom et al., 1986；Agan, 1989）。此外，中輟生的自我價值感普遍比在校生低落，如：美國教育統計中心（NCES）1992年的統計資料顯示，大概有一半左右的中輟生覺得自己很沒用，三分之一的人覺得自己一點也不好，而有四分之一左右則覺得自己沒什麼值得驕傲的地方（Schwartz, 1995）。國內研究亦發現中輟生較具有負面的自我概念，不認為自己能夠順利完成國中學業（劉秀汶，1999）。

意願與認知

Corville-Smith, Ryan, Adams, & Dalicandro(1998)發現多種因素同時影響青少年排拒上學，學生個人因素方面，與一般非曠課的學生相比較，這些學生與同儕發展社會關係的能力較差、個人的學業表現與對自我概念的看法較低落、個人涉入班上的反社會行為的情形較多、個人出現神經官能障礙的問題較多也較嚴重。

研究青少年輟學與犯罪行為，發現在輟學前的轉變方面，與達到叛離的年齡、空虛的家庭、結交的朋友與自我的個性四項因素有關。在受訪者的輟學過程中顯現出社會控制力（來自於家長與學校，希望受訪者不要輟學）與受訪者抗拒力（來自於受訪者本身，不想上學）的折衝過程。家長與朋友對輟學的觀點雖有影響，但主要決定者在當事人本身，即個人對輟學的觀點才是關鍵因素。（黃軍義，2000）

(二) 家庭因素

多重的家庭因素

國內外的研究都發現，與青少年中輟有關的家庭因素相當多，包括家庭社經地位、家庭結構、家庭教養型態等(Agan, 1989; Farnier et al., 1997; Rumberger, 1995; 鄭崇鈺, 1999; 吳芝儀, 2000), 而家庭除了能影響其中輟行為的產生，亦可影響其復學後的適應狀況。如 Concha (1988) 便認為家庭在青少年的學校適應上扮演相當重要的支持性角色，對於那些被認為是中輟高危險群的青少年而言，若他們的父母能始終相信自己的孩子會堅持到畢業，則這樣的信念與實際支持行動將大大鼓勵子女留在學校中。Corville-Smith, Ryan, Adams, & Dalicandro(1998)發現多種因素同時影響青少年排拒上學，其中家庭因素包括不健康的家人關係、覺得父母親對其控制不合理、其父母親對其有較多的拒絕行為、父母親的管教行為失當與管教態度不一致、家庭功能失調。

家庭結構為間接影響因素

家庭結構過去一直是與兒童及少年偏差行為相提並論，亦即單親家庭的孩子比較容易產生偏差行為。根據一項台北市的「單親家庭對少年非行影響之研究」(黃富源、周文勇、鄧煌發, 1998)調查發現，家庭結構因素對兒童、少年的偏差行為並未直接影響，而是透過家庭氣氛、父母管教、親子關係等中介變項影響偏差行為之產生；換言之，即使是單親家庭，只要負責教養的父親或母親能重視此三項中介變項，則孩子就不會產生偏差行為。因此，家庭結構完整與否並非要事，重要的是為人父母者是否能用心教養自己的孩子。

家庭結構缺陷論之學者認為少年輟學行為是破碎家庭的產

物，即使家庭結構的解組並不一定是造成少年輟學(Deslandes, 1997)，但近來少年事件之家庭環境因素觀之，卻使人推論家庭結構不完整的家庭可能會導致較不完善的家庭動力(McCord, 1991)。有許多研究指出，輟學少年多來自家庭結構不健全或低社經地位之家庭(黃德祥、向天屏,1999; Georges, 1997; Wagner, 1991)。

親子關係不佳

家庭動力論主張「如果個體處於一個病態的家庭，而親子關係不佳時，將導致不良的社會化而終至促成少年輟學行為之發生；亦即，少年之家庭氣氛不佳、家庭社會化功能不彰、不利等家庭特質，則極易將少年推向輟學之淵藪(翁慧圓, 1995; 黃德祥、向天屏, 1999; Rumberger, 1995; Balentine,1997; Deslandes, 1997)。

父母不當管教引發偏差行為

控制理論 (Gottfredson and Hirschi 1990; Hirschi 1969) 和社會學習理論 (Elliott, Huizinga, and Menard 1989; Patterson 1982; Patterson et al. 1992), 二者都宣稱父母教養實施的品質對子女罹患行為問題的風險有顯著的影響。雖然這兩個理論觀點, 在其它許多方面有著截然不同的看法, 但二者卻都同時強調不當教養 (敵意、缺乏監督、不一致) 會大幅增加青少年變得任性衝動、大膽反抗的可能性。身受不當教養的青少年會比在正常社會化與內向控制過程中成長的孩子更容易受到同儕之偏差行為的引誘。再者, 正常社會化不足的青少年更容易受有同樣問題的同儕吸引, 而蹈入偏差的同儕團體中。當母親對子女的監督或控制不足時, 青少年更容易顯現以上所論及之行為傾向。換言之, 母親的不當教養實施, 被認為對青少年的偏差行為有直接顯著的促進作用。

除了個人心理社會的影響因素經常被學者用以說明此現象之外, 學者開始注意到家庭等這些與青少年發展相關的結構因素, 對於此現象可能有的決定性影響。Loeber 和 Stouthamer-Loeber (1986) 在他們一篇評論中曾下結論道: 與青少年最嚴重的問題行為最顯著相關的兩個因素是: 第一、父母監督的貧乏和第二、父母參與的不足。另外, 威壓式的教養實施, 也在許多的實証研究中, 被一再重複地發現與青少年兒童的問題行為高度相關 (Patterson, 1982; Patterson & Stouthamer-Loeber, 1984; Patterson & Dishion, 1985)。

(三) 學校因素

缺乏支持與衝突的師生及同儕關係

與老師和同學的依附關係不佳、老師疏於管教、和學業壓力等, 使輟學行為更為嚴重, (張坤鄉, 1997; 涂靜宜, 2000; 陳玉玫, 2001)。

師生關係品質對於中輟有重要性之影響，關係衝突仍為影響中輟之重要因素。如顯示師生關係越好，中輟生憑直覺做出衝動輟學決定較少；有標籤作用的師生互動，反而累積將她們推向更邊緣（陳玉玫，2001）

關於學生中輟之原因，美國研究者發現有 91%的學生宣稱，教師是導致其曠課的主要原因(Nielson & Gerber, 1979)。這些曠課的學生認為教師對於上課秩序的控制遠超過對他們學習成效的關心，教師給他們的作業太難，他們與輔導老師接觸的經驗無法獲得解決(Nielson & Gerber, 1979；鄭瑞隆，2000)。

不適應學校制度

學校的制度與管理方面，統一的制度與管理方式，與學生的心理有相互衝突之處，亦可能影響中輟（Baer,1999）。Dryfoos(1990)的研究發現，學校老師若願意多給予一些關心，有七成的中輟生表示他們仍願意留在學校。此外學校環境、評量方式、學校氣氛與文化，都有可能構成輟學的影響因素。

學業成就低落

許多研究指出：造成學生離校的幾個主要原因不外乎：在校缺乏成功的機會、教師期望不足，以及得不到學校老師與行政人員足夠的社會支持（Roser & Eccles, 1998；劉秀汶,1999；吳芝儀,2000）。Concha（1988）也指出：課程無趣枯燥只是中輟的表象因素，整個學習環境中缺乏支持才是讓學生離開學校的主因。Corville-Smith, Ryan, Adams, & Dalicandro(1998)發現多種因素同時影響青少年排拒上學，其中包括與學校老師的關係衝突緊張、對學校的課業內容不感興趣、覺得學校所學對未來沒有幫助、學術成就低落。

（四） 社會因素

不良友伴的影響

根據 Sullivan 的說法，親密的友伴關係對青少年的心理發展有正向的影響，並有助於青少年之心理適應與因應壓力的能力 (Berndt & Keefe, 1995), 不過若是他們的結合是屬於不良的友伴團體關係，則在同儕從眾的壓力下可能會出現一些偏差行為。許多研究指出：不良的友伴是導致青少年偏差行為的重要因素之一，同時也容易造成青少年的中途輟學 (Dryfoos, 1990；翁慧圓, 1996；劉秀汶, 1999)。黃韻如 (1999) 在分析偏差青少年與同儕團體之間的互動關係時發現：中輟青少年多半是呈現團體互動的型態，彼此在食、衣、住、行各方面都形成相互支援及協助的「生命共同體」，他們會「講義氣」的資助其他成員的生活費與住宿地點。黃軍義 (2000) 研究青少年輟學與犯罪行為，發現關於輟學與犯罪行為間的關係，顯示個案在輟學之前即已犯案累累，故不是因輟學而導致犯案；其次，輟學後是否會增加非行行為的頻繁度與嚴重性方面，顯示兩者間的關係須視輟學後工作的情況與結交的朋友而定：若輟學後有正當的工作且較少接觸不良的朋友，則輟學不會增加其非行的頻繁度與嚴重性；若輟學後無正當的工作且經常與不良朋友往來，則輟學會增加其非行的頻繁度與嚴重性。

正負面影響不定的友誼因素

劉秀汶 (1999) 的研究發現：雖然八成以上的中輟生的知心好友有蹺課、蹺家、被學校記過等不良紀錄，但也有將近三成左右中輟生的知心朋友會經常勸他回校上課，可見同儕團體對中輟生的影響可正、可負。

社區環境的影響

社區環境對個人的影響層面極廣，包括生態型態、價值觀念、社經地位、宗教文化、價值觀念等。大抵而言，可分為物理與社會環境兩大類，物理環境是指居家附近的物質設施，如廟堂、特種營業或聲光場所等；而社會環境則包括了鄰里組織的關係，如個體的家庭體系與鄰舍相處的狀況、社區組織功能是否發揮等（萬育維，1984）。

綜觀以上，中輟成因不脫以個人、家庭、學校，社會環境因素之影響。有關輟學因素的研究多半偏向中輟生個人的特性，家庭功能，在學期間的表現，社會適應，可見影響中輟是一涵蓋多元、系統、社區、社會的問題。

二、國內有關中輟原因之博碩士論文研究

國內博碩士論文，中輟研究以成因研究佔最大量。以研究樣本而言：以國中生居多，其次為高職及補校生、少輔院犯罪青少年、原住民，研究對象越趨多元化，至西元 2002 年出現第一篇以國小輟學學童為研究對象論文，顯現國內國小中輟問題，開始引起重視。研究樣本雖不同，發現共同現象是，中輟成因卻都非單一要素，而是交互影響。歸納國內學者相關研究（梁志成，1993；柯美姪，1995；高琦玲，1995；陳珏君，1995；翁慧圓，1995；張坤鄉，1998；黃怡如，1998；王世璋，1999；王美娟，2000；涂靜宜，2000，陳昭華，2000；楊宗憲，2001；鄧煌發，2001；張瓊美，2002），茲將造成中輟輟學因素分為個人，家庭，學校，同儕及其他因素，分述如下：

中輟成因分為個人因素包含：對學校課程不感興趣，學習低成就、害怕考試、情感或情緒困擾、人際關係不佳，覺得讀書無用之價

值觀。

家庭因素包含：家庭經濟負擔重的人，需要負擔家計，也容易導致有輟學傾向、家庭溝通不良、家庭成員支持與接納較低、管教態度不一致、父母疏於管教、受父母親不良職業之影響、家中曾有中輟之親人等等。

學校因素包含：師生關係惡化、學校教學資源不當、課程規劃不適合特殊中輟學生、課業壓力太大、未能落實對中輟復學學生之追蹤輔導等。

同儕因素包含：青少年十分重視朋友，朋友對其之影響性甚於父母師長，有關同儕影響中輟因素包含：友伴特性不良、參加不良組織團體幫派、同儕人際關係欠佳、受朋友意見影響等等。

參、中輟復學因素

復學生（reentry）是指「中途輟學後，再回到同一所學校來上課的學生」（Waston，1975）。教育學辭典則是「經過一段相當長時間之後缺席，再回到教育的系統、機構、方案的學生而言。」本研究之復學定義為「中輟學生，在未畢業之前，回到原學校完成學業，或轉到其他正規學校就讀，未再度中途輟學者。」

研究者歸納中輟生的復學正負向因素之相關研究，以下茲就正負向復學因素分述之：

1. 個人因素：

正面復學因素，包含學生的人格特質、入學前後的意願承諾、求助意願、時間因素、中輟後在外的生活經驗皆為影響中輟生能否復學的個人因素（Cheng&Larter，1979；李冠蓉，2002）。在個人正向特質如樂觀，進取，有計畫等為影響其復學決定因素（林

亮岑，2001）。為要脫離學校或家庭，是為要過自己想過的刺激生活而輟學，但當輟學生涯不如原來刺激時，會有無聊及玩膩的感覺，會產生復學想法（鄭夙芬，1988）。中輟時間越短，復學後學校生活壓力越輕微，生活適應狀況越佳者其生活壓力會越低（陳秋儀，1999），一年內為最佳復學時間（張淑瑩，1998）。

負面復學因素，包含缺乏完整自我概念，生涯規劃。（鄭夙芬，1989），對自己問題解決能力缺乏信心，對事情責任有錯誤歸因（劉上民，2001）。

因此個人心態轉變是復學因素之一，而學生對自己復學適應的能力有信心（劉上民，2001）、對重要他人或自己的承諾（王麗雯，2001），亦為重要影響復學要素。自我認知上，中輟生內在的自我認知與掌控能力、對於中輟原因的處理與態度，中輟後果的認知評估、對自己未來的考量、對重要他人或自己的承諾，都是影響復學適應之關鍵（程秋梅，2000）。

2. 家庭因素：

正向復學因素包含家庭凝聚力高，溫暖家庭氣氛，親子關係良好，父母對教育重視，對子女友較高期望水準，合理家庭紀律，皆會促成孩子復原力重要基石（林亮岑，2001）。當家庭有良性互動，家庭成員能扮演支持與接納的角色功能，促使他們踏上正向復學路（程秋梅，2000；陳昭華，2000；陳碧芬，2001）。父母對於孩子的期待亦為重要正向復學因素。大部分的父母不贊成孩子輟學，會有強烈負向情緒反應（萬育維，1994）。因此父母不斷勸說孩子復學。此勸說當孩子感受到關愛時，會加強願意選擇復學的意願（Cheng&Larter，1979；張淑瑩，1998；林亮岑，2001）。此外，家庭成員對於行為表現與未來學業有要求期待時，有助於復

學穩定（程秋梅，2000）

負向復學因素，包含當家庭結構破碎，家庭關係不良，或是父母對於孩子缺乏教育期待時，也都為負面復學因素。

3. 學校因素：

正向復學因素，包含若他們與老師、同學人際支持程度不錯，他們也會因此選擇復學（張坤鄉，1995；涂靜宜，2000；陳秋儀，2000；陳昭華，2000；陳碧芬，2000；程秋梅，2001；Croninger&Lee，2001）。教師教法（陳碧芬，2001），技藝班彈性課程，也是吸引輟學生選擇復學有利因素之一（張淑瑩，1998；王麗雯，2001）。提供另類復學環境對於復學適應有較多彈性空間，以住宿型學校最能留住學生（王麗雯，2001）

負向復學因素，包含良好關係取向成為復學助力，而中輟生輟學一大因素為關係出現衝突，關係層面包含親子關係、同儕、師生關係，造成負向復學因素（張坤鄉，1997；涂靜宜，2000；陳秋儀，2000；程秋梅，2001）。

4. 社會環境因素

之前復學經驗不佳，亦為加速復學要素。輟學生選擇中輟之後，多半選擇工作，但是在外當學徒或臨時工不見得比學校輕鬆，會因為在外工作辛苦，因為在外工作複雜環境，或因自己違法後被關不自由的感覺會自己到處吃虧或被欺負，此為加速復學要素（Kolstad&Kaufman，1989）。因此選擇回到原本通行無阻的校園生活。再者考慮到社會現實面，未來的考量，為了取得文憑而回校完成學業，發現諸多國三生在畢業前夕復學（張淑瑩，1998；鄭夙芬，1998；張淑瑩，1998；林秀真，2001；王麗雯，2001）。同性或

異性朋友的交往因素，亦為影響中輟生復學因素的正負面因素，為復學重要社會支持機制（劉上民,2001）。外在環境的復學助力為，當外界環境提供中輟生越多支持，有助其復學機制，之前輟學之危險因素排除的越多，則復學後學校適應越佳；而輟學期間經驗不佳者，則復學後越珍惜學校生涯，適應越佳（Croninger&Lee, 2001）

第二節 中輟服務系統之發展與介入服務之探討

一、中輟服務系統的發展

(一) 國內中輟服務體系之發展與演進

1. 1980 年代以前

因應中輟學生的主要策略為「強迫就學」和「違規學生退學處分」。

2. 1991-1997 期間

自 1991 年 7 月至 1997 年 6 月止實施，現業已中止的「教育部輔導工作六年計畫」，展現教育行政的六大輔導政策——培育輔導人才、充實輔導設施、整合輔導活動、修訂輔導法規、擴展輔導層面、實施輔導評鑑（鄭崇鈺，1996）。

3. 1994-1998 年通報與復學辦法設立

(1) 1994 年依據「強迫入學條例」建立「國民中小學中途輟學學生通報系統」，致力將中輟學生找回到教育體系中。

(2) 1996 年教育部通過「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」

(3) 1998 年教育部通過「中途輟學學生通報及復學輔導方案」

4 1999 年設立中途學校

1999.4 教育部頒佈「教育部補助直轄市、縣市籌設中途學校實施要點」，將中途學校分為四類：

(1). 獨立式中途學校

包括一般學校中獨立設置之班級、分班、分部、分校及單獨設置之學校。提供學生住宿、膳食、另類教育課程及輔導措施。如「慈輝班」的設置可說是最早型態的中途學校。

(2)資源式中途學校

鼓勵縣市加強推廣資源教育班式的中途學校，直接設置在校內，比照特殊教育資源班式辦理，分區成立，另給教師員額，安排另類課程、輔導措施，必要時提供食宿。每縣市暫以國中五班、國小一班為規劃目標。

(3)合作式中途學校

係指學校與社會福利機構合作，由學校指派教師至保護機構內上課。

(4)學園式中途學校

政府與民間宗教或公益團體合作，安置學生於學園內。

5.2000年4月教育部支持中正大學犯罪防治研究所成立「全國中輟防治諮詢研究中心」，藉民間社福、政府教育部門、學校單位建立伙伴關係，建構「中輟學生輔導與支援網絡」維護等全面性、綜合性的中輟防治策略，計有進行通報、追蹤、親職、復學、諮商、社會支持網絡計有24項工作項目。

綜合國內由公部門或民間團體，所實施的預防中輟、補救、教育、中輟復學之輔導方案。目前支援服務系統的困難在通報協尋，教育部委外的設計，未能與警政機關協尋系統連線。而中輟生復學輔導，服務亦未見落實。中途學校的設置立意甚佳，但受限於經費不足與不穩定，中央與地方的制度及政策、支持不穩定，理念、規範不清，專業人員的配置、要求亦屬於相當模糊的階段。

二、中輟方案成效研究

國內對於不同年齡中輟生服務機構其服務方案的探討，有李世智(2002)以研究者所設計的「中輟生整合服務方案」中的「高職生中介

輔導」。以及楊奇芬(2001)，賴秀玉(2002)針對兩個獨立社區少年學園國中生其成效研究。這些不同的服務方案的研究指出現有的中輟生服務對中輟生某一變項或對等向度有正面的影響。研究者所形成的整合服務方案於第一年的初探階段(何紀瑩，2000、2001)，亦得到類似的結論。

三、中輟生的支援系統

中輟生支援系統包含家庭、父母、學校、社會環境，以下予以分述之：

當家庭系統開放性較高時，學習調整自己的管教態度，孩子的行為表現較有正向發展(賴秀玉，2002)。

在學校內支援系統上，研究顯示中輟生之家庭、父母、學校、學習的支援明顯偏低，且其社會與同儕的負向支援明顯較多(劉秀汶，1999)。

學校外支援系統中，楊奇芬發現善牧學園之課程規劃理念與實務上仍有其差距，多數學生在課堂上的學習態度屬負面行為，許多學生亦渴望好好求學，但外在的誘因造成其學習態度不穩定，學生的基本能力提升實有其限度。而賴秀玉(2002)發現中途學校中老師對學生的接納態度，彈性與多元化的課程設計，運用生態系統的觀點協助學生，發現學生在中途學校較有歸屬感。學生在學習、行為、人際、自我接納及家庭等適應向度上都有不同程度的成長。而吳其鴻(2003)探討公民營中介教育，發現課程設計大致以操作性高、結構性低為原則，且均以輔導工作的成效作為其教學工作的前導。學生對教育設施與對教師的認同是教學工作的基礎。

在張永翔(2002)探討北市高職職業類科對中輟生輔導方式，建議設立學園式型態中途學校，採住宿管理，定期與家長老師座談，待

評估完成再決定返原校就讀或轉校。李世智（2002）研究更發現一個月中介輔導期限不足以立即改變學生積習，適當延長是有其必要。中介輔導期間影響學生內心轉變之動力，主要源於個別諮商及靜默課程。因此學校輔導室導師宜與中介輔導機構緊密聯繫，以達成導正行為之目標。在上述兩篇研究中不僅只針對學生介入輔導，同時與學校家長聯繫之追蹤輔導更是重要。

社會環境之支援系統，蔡依君（2003）研究指出社工人員服務中輟生之過程中，所面臨衝突與困境，社工員的價值觀呈現出多元、彈性的專業價值取向，扮演心理支持、觀念教育、資源協調及生活使能者等角色功能。而中輟生服務是一個持續、交互影響的動態過程，社工員與中輟生及其所處環境不一致的觀點和角色期待，形成在服務中容易面臨一些衝突情境，以致服務困境的發生。

上述針對中介教育之研究雖肯定了立即的服務成效，均未述及所服務的中輟生日後回歸家庭、日常生活、正規學校體制的適應歷程與結果。因此本研究擬就此部分加以探討。

(二) 香港中途學校的模式

香港教育署為行為及情緒困擾的學生而設立的「適應困難兒童少年特殊學校」(special school for maladjusted)，在 1997 年改名為「群育學校」(School for Social Development)，以減少標籤化的負面效應，其提供服務的理念架構見表 2-2-1。目前再香港共有七所群育學校，提供情緒遇到困擾及行為有偏差的學生適性教育；而提供少年住宿服務及提供家庭功能者共有十所院社服務，其中七所群育學校均附設於院社中心。群育學校服務對象自國小二年級至國中三年級止。而其服務架構是根據個案特性及行為問題的嚴重程度分為九種，以提供多元服務模式(劉寶貴，2000)。

表 2-2-1 香港群育學校提供服務之理念架構

家庭支援	行為問題的嚴重程度		
	輕微	中度	嚴重
足夠	A 主流學校+匡正班或校內輔導	B 群育學校(日班)	C 群育學校(日校)或群育學校+院舍服務
可以改善	D 主流學校+匡正班或住宿照顧	E 群育學校(日學)+日間延長照顧或住宿照顧	F 群育學校+院舍服務
不足	G 主流學校+匡正班+住宿照顧	H 群育學校+校舍照顧	I 群育學校+校舍服務
1. 主流學校係指一般學校 2. 日間延長照顧係指群育學校在下課後提供的照顧。 3. 院社服務係指設在群育學校中一併提供住宿之服務，有專業社工、輔導。			

4. 住宿照顧係指設在群育學校以外的住宿服務。

（三）美國中輟服務體系

1. 美國中輟防治方案之現況

1980 年代之後，「中輟防治」成為全美教育最重要的議題，各州陸續立法明訂為危機學生提供各類選替方案、育兒青少年方案、物質濫用方案訓育方案。見表 2-2-2。

表 2-2-2 美國中輟防治方案之現況

單位	時間	措施	內容	對象
加州	1985	立法要求各學校行政區	將學生留在學校中，降低缺席、逃學、中輟率	中輟或逃學學生
伊利諾州	1985	立法	藉診斷、處遇、補救服務，預防中輟或習慣性逃學 為有教育失敗危機的學生提供多元化的教育選擇	中輟或逃學學生
佛羅里達州	1986	立法鼓勵地區學校委員會	設立綜合性的「中輟防治方案」	服務四至十二年級的所有學生
德州	1987	立法要求各學校區	為有中輟危機的學生提供補救性與支持性的教育方案	有中輟危機學生
		由德州教育局	負責推動中輟防治方案、中輟資料蒐集系統、中輟資訊庫授權各學校行政區實施選替教育方案及直接處遇方案。	
紐約	1988	設立「自由	辨認出有中輟危機的學生提供服務，以協助完成	高危機學生

單位	時間	措施	內容	對象
州		伙伴方案」	高中學業或進入工作市場	
馬里 蘭州	1988	立法提供地方經費	發展綜合統整性的中輟防治方案，結合學校體系、就業訓練機構及地方資源	服務教育失敗危機的學生
美國	1997	通過「全國中輟防治法案」	明訂「建立中輟防治方案以服務危機兒童，是聯邦政府的優先施政重點」預定五年推動各州發展學校中輟防治方案	服務所有中輟學生

(研究者整理)

2. 美國中途學校安置類型

吳芝儀(1998)針對美國現行的安置中輟生的選替性教育，提出六種安置方案，分別為選替性學校(Alternative Schools)、學校中學校(Schools-Within-A-Schools)、橋樑方案(Bridge Programs)、暑期加強學校(Summer Enrichment)、加速學習學校(Accelerated Schools)及委辦學校(Charter Schools)等。

許多歐美已開發國家透過不同的機構或方案來達成此一特殊族群的另類教育，如：英、美兩國設立的CIS(Cities in Schools)即是為中途輟學危機的青少年提供全面性的教育服務，以預防中途輟學的發生；或是「美國國立危機中學生教育研究所」(National Institute on the Education of At-Risk Student)所致力的Success for All的危機中學生教育，以整合學術、職業教育與另類教育為危機中學生提供多樣化的學習經驗，使其能進入工作世界或中學畢業作準備。另外，近年來美國興起的「委辦學校運動」(Charter School

Movement) (Little Hoover Commission, 1996) 更是另類學校的創新作法。係接受政府委託開辦公辦民營，由教師、家長、學生或社區成員因志同道合設立委辦學校，適合當地學子的特別教育需求。這些多樣的設計，正是研究者方案設計的參考基礎。

研究者分析美國六種不同的安置方案內容，並進一步與國內現有類似的安置方案比較，整理如下：

1. 台灣類似美國選替性學校 (Alternative Schools) 的措施，是目前的獨立式中途學校。
2. 美國學校中學校 (Schools-Within-A-Schools) 的設置方案，則類似我國的資源班、慈輝班。
3. 橋樑方案 (Bridge Programs) 則類似目前台北市教育局所推動的非學校情境性學習。
4. 台灣目前如美國之暑期加強學校 (Summer Enrichment) 的方案是，台灣的暑期有部分高職如台北的惇敘工商、東方工商有春輝班、立德班，為有中輟之虞的高職生加強品德學習。然而暑期輔導美國課程較多樣化。
5. 加速學習學校 (Accelerated Schools)，目前台灣無。
6. 在台灣類似美國的委辦學校 (Charter Schools)，是學園式中途學校。

而 Raywid(1994) 曾歸納比較三類不同為中輟生預備的教育方案，一類是真正的另類教育 (True Educational Alternatives)，致力於革新教育方案，符合學生需求，學生停留在此類方案中時間較長，甚至直到畢業。第二類為另類訓育方案 (Alternatives Discipline Programs)，係為違規學生所設計的「最後機會」。第三類治療性方案

(Therapeutic Programs)，假定行為偏差的學生，必須藉由諮商或治療性的方案來促進學生發生改變。Raywid 認為以行為改變策略為主的訓育方案最難維持中輟生的改變成效；治療性的方案中的學生則在方案中有很大的進步，一旦回歸傳統學校卻又會退步。

二、有效的中輟介入策略及有效因素之探討

(一) 國內有效中輟策略之探討

國內自民國八十八年四月教育部頒佈「教育部補助直轄市設置中途學校要點」，全省開始增設中途學校，陸續開始有針對以中途學園施行介入策略之研究，由此可見政策頒佈之重要性。

目前國內中輟介入策略研究，大約分為教學研究、團體輔導、個案管理等方式介入。

1. 教學研究

如黃俊偉(2000)以資源式中途班為研究對象，設計教學策略，發現以行為社會化為基礎，行為學習化為目標，當學生身心安頓下來，良好的師生同儕互動，提供學生愛及歸屬需求獲得滿足，才能進階到學習層面。

2. 團體輔導

以團體輔導方式介入，如徐惠嬪(2001)以三角休閒諮商模式進行中途學校學生之輔導，周鳳祺(2001)針對適應不良學生以探索諮商團體進行研究，岳清清(2001)針對社區少年學園以創作性戲劇方式介入，發現學生歷經創作性戲劇活動之後在師生、同儕關係、學習態度，能建立自信心、滿足表現慾、發揮互助合作精神有明顯進步與差異。吳美枝(2001)以團體方式進行行動研究，發現團體歷程之改變包含學生偏差行為降低，互動關係變好，增進自我肯定，學習動機，情緒控制力自我控制能力增加，未來生活較有定

向。

3. 個案管理

針對中輟生進行處遇，發現方案並未有效降低國中生中輟的可能，無效原因考可能在於時間過短，欠缺校方及家長參與，學生缺乏求助意願，因研究者執行方案位階過低(李冠蓉，2002)

統整國內目前中輟生介入策略之研究，發現提升學生自我概念，人際互動，情緒控制力等向度，有其正面功能(徐惠嬪，2001；吳美枝，2001)。在課程上目標，課程，專業師資仍有其基本困境，學生本身不穩定性甚高，學習態度反應仍受外部影響，在基本能力提昇上，仍有其限度(黃俊偉，2000；楊奇芬，2001)。唯目前相關研究中，欠缺針對中輟生的個體處遇(心理治療，團體輔導)，提昇親職功能的家長團體，教師團體等實務處遇。因此本研究，採整合之模式，將心理治療，團體輔導，家長團體以多元方式介入。

對於我國的中輟生中介教育設施課程，學者認為應包含「學術導向課程」、「生活導向課程」、「技藝導向課程」與「諮商導向課程」四類(蔡德輝及吳芝儀，1999)，研究者基於「高職中介輔導方案」，是一短期方案，缺乏「學術導向課程」的安排，主要以技藝導向的操作性課程、生活為導向的活動類課程、諮商導向的個別內在成長課程與團體課程此三類課程運作。而「中輟生整合服務方案」之內容，若按照 Raywid 的分類，係為違規犯過學生所設計之「最後機會」(last chance)方案，重點在於行為改變，以協助學生回歸正規學校或班級。亦強調藉由諮商或治療性方案來促進學生行為改變，係屬於 Raywid 所歸類之屬於治療方案類型。是故研究者認為有必要對於接受方案之中輟生做進一步的成效的追蹤。

(二) 西方有效中輟策略之探討

1. 教育的全面性介入

由於積極介入而非只注意危險因子或行為才是全面性協助中輟生的作法 (Perry & Murray, 1985), 一些學者認為, 教育以致於全面性的介入, 仍然是中輟學生輔導最好的策略 (Drfoos, 1990; Orr, 1987)。不過, 針對中輟學生這個特殊族群的特別教育需求, 革新性的另類教育 (alternative education) 及適切的輔導策略是最理想的教育及支援服務體系。由於傳統學校教育體系存在著教育失敗危機的結構性障礙 (Hixson & Tinzmann, 1990; 蔡德輝、吳芝儀, 1998), 如: 學校結構與時程缺乏彈性, 不符學校及其家庭的需要, 能力分班的濫用、課程及教學的狹隘, 導致與生活脫節及挫敗的經驗、不了解學生的生活情境、興趣、能力以及其個人、情緒、社會的需求、官僚體制沒有效能等。

2. 整合化模式

不少中外學者嘗試指出服務整合化的實施模式, 做出了具體的建議 (Drfoos, 1990; Feldmen, 1987; Galan, 1995; Orr, 1987; 陳智達, 1996; 張英陣及彭淑華, 1999)。「整合介入」可定義為運用「多元化」及「多層次」介入方法的前提下, 一種是服務對象需要而訂定策略的介入原則。在此前提下, 可在分析問題, 界定問題之後, 運用各工作方法, 如個人輔導、小組、教育活動、服務等, 種配搭出合適之策略。

3. 個人與社會層面的介入

而依據 Catalano (1998) 的觀點, 作為危機學生的防護因素可涵蓋個人與社會環境兩個層面。個人的方面包括品格氣質的陶冶、提升自我肯定感, 在社會層面, 則建立青少年與成人的溫暖與支持的關係、積極參與正向的活動、在同儕與學校社群團體中鼓勵利他行為, 並促進學業上的學習成就等。這些社會環境層面的防護因

素，亦可在家五區分為家庭、學校、同儕等。所以整合性之中輟防治方案之架構，預防危機學生中輟的有效策略，乃針對個人、家庭、學校、社會等各類危機因素，一一採取因應的作法，防護青少年免於危機的威脅與阻礙。所以個人、家庭、學校和社會均可建立起堅實穩定的「防護因素」。

Dryfoos(1990) 曾提出一個綜合性、多元向度、以社區為基礎的架構，包含等教育服務、健康服務、因應家庭和文化需求的社會支援體系，以提供中輟或危機學生所需的全面服務與照顧。

(三) 中輟防治策略的有效因素

根據許多學者的研究

(Butachart,1986;Finn,1989;Kershaw&Blank,1993; Morley,1991;Raywid,1994;Jacobs,1995 ;Dondero,1997)，歸納出一些共通有效的因素與特點：

1.組織結構方面：

低度生員比、相對自主性、彈性的時制、良好的學習環境、合理的訓育措施、明確的方案目標、教師的在職訓練、父母與社區參與、與社區機構聯繫。

2.學校文化方面：

主動參與的選擇、溫暖關懷的關係、教師角色的擴展、教師的高度期待、建立社群認同感。

3.課程和教學方面：

課程目標與內涵、革新的教材教法、適切的學習評量、經驗性學習活動、適應個別差異。

4. 諮商與服務方面：

個別或團體諮商、家庭諮商或親職教育、社會或健康服務、統整性的全人輔導。

5. 統整性的服務方案

(1) 全人教育整體發展：

整體情意（價值、態度）的發展，情緒處理與人際關係的課程應持續教導。

(2) 認同的楷模：學生因受尊重而學習尊重他人，因模仿認同的角色而認同社會。實習工作場所的教練等工作人員扮演了重要的角色。學生對職訓人員的認同大於對老師的認同，產生了較大的影響力。

(3) 全項服務：基本技能、生涯教育、技職教育、諮商教育。

綜合以上有關中輟服務體系與策略之回顧，可以看到因為政策的制訂，帶動對於中輟問題的看重：美國自 1980 年代，台灣自 1999 年是一重要的分野。研究者分析，自 1999 教育部擬定了「中途學校設置要點」該年迄今，國內有關中輟之博碩士論文增加了 41 篇，之前的 10 篇博碩士論文僅以中輟成因探討為主，1999 年之後則增加了對於中輟服務體系、介入策略、及多元文化各類型的研究。顯示出國內有關中輟服務系統、服務策略的建立，正走向建立本土化經驗的階段。而美國在中輟服務之整合性及香港對於中輟服務之分工與分類之服務，正可為我國目前可資效法參考的對象。