

第一篇

中輟理論與各國學生中輟

概況分析比較

第一章 緒論

第一節 研究背景與目的

壹、研究背景

台灣地區近年來國民中小學生的輟學現象，根據教育部中途輟學學生通報系統的數據資料，國民中小學生中輟的人數呈現逐年遞減的趨勢，顯見中央教育行政機關，各縣市教育局及學校這些年來的努力已有顯著績效，雖然輟學現象日漸改善，惟中輟生在現今國民中小學校園內仍偶爾可見，顯示仍有許多地方有待努力。

已達學齡且已進入學校就讀卻中途輟學者，是現行教育法令所不允許的。依照〈強迫入學條例〉（法務部全國法規資料庫，2003a）第九條規定：

凡應入學而未入學之適齡國民，學校應報請鄉（鎮、市、區）強迫入學委員會派員作家庭訪問，勸告入學；其因家庭清寒或家庭變故而不能入學者，報請當地直轄市、縣（市）政府，依社會福利法規或以特別救助方式協助解決其困難。前項未入學之適齡國民，除有特殊情形外，其父母或監護人經勸告後仍不送入學者，應由學校報請鄉（鎮、市、區）強迫入學委員會予以書面警告，並限期入學。經警告並限期入學，仍不遵行者，由鄉（鎮、市、區）公所處一百元以下罰鍰並限期入學；如未遵限入學，得繼續處罰至入學為止。

可見已適齡國民必須強迫入學，已入學之在學兒童，不得無故中途輟學或長期缺課，否則視為違反現行法令規定並視之為中輟生，必須依法予以找回並導正之。

中途輟學問題除違反現行法令外，也會造成教育資源浪費，更會使輟學者發生遊蕩、冶遊等不良行為，更有甚者，會因此而發生犯罪行為，影響社會治安，不可不正視。從歷年來各種少年犯罪案件中發現，其被害人或加害者，多為輟學生身分，或曾有輟學經驗者，可見輟學問題與少年犯罪問題雖不相同，但中輟學生與犯罪間，卻具有某種程度的關聯性。治本之道，宜深入探究輟學成因並加以防範，讓輟學問題降到最低，才是根本解決之道。

貳、研究目的

本案是教育部委託研究，原規劃目的與重點有二：（一）各國中輟成因與中輟改善策略（包括中介教育措施）之分析比較。（二）台灣中輟及再輟成因之實徵分析，研究初始，曾函請教育部派員指導並明示：前者在蒐集各國學生最新的中輟資料並分

析比較；後者在檢視國內目前已使用多年的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」中輟成因歸類是否妥適，並提供改善策略。

是以本研究之目的分述如下：

- 一、各國中輟成因與中輟改善策略（包括中介教育措施）之分析比較。
- 二、台灣中輟及再輟成因之實徵分析（重點在檢視「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」中輟成因歸類妥適性。）
- 三、研析台灣國民中小學生中輟之改善策略。
- 四、提出結論與建議供有關單位參考。

第二節 研究範圍與名詞釋義

壹、研究範圍

本研究主要探討：1.中輟理論及各國（或地區）學生中輟成因；2.現行「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」中輟成因分類的適切性；3.中輟的改善策略（包括中介教育措施）。

貳、名詞釋義

本研究涉及的名詞解釋如下：

一、中輟：

各國對中輟生之定義因國情、法令制度不同而有差異，我國與香港、日本、英國、法國等國之中輟生年齡層較為相似，以 6 至 16 歲間學生無故不到校者，或離開國民教育體制者為「中途輟學學生」。〈國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法〉（法務部全國法規資料庫，2002）規定：

國民小學及國民中學發現學生有未經請假、不明原因未到校上課達三日以上者，或轉學生未向轉入學校報到者，列為中輟生前項未請假學生包括學期開學未到校註冊之學生。

二、再輟：

是指中輟生被找回辦理復學後，又因各種因素影響而再度輟學之謂也。

三、中介教育措施：

係一種為特殊需要之青少年重返正規學校教育之前的中介過渡性教育措施。在台灣，目前各縣市政府設置的多元中介教育設施，計有：慈輝班、資源式中途班、合作式中途班等三種類型。

四、中輟成因：

係指造成中途輟學的原因，依目前國內使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」，將其區分為個人因素、家庭因素、學校因素、社會因素

和其他等五大類，而在每一大類成因之下又可再區分為若干小類成因。本研究其中一個目的在探究該系統有關中輟成因分類的妥適性，並予以增刪修正使其更精準的反應目前現況。

五、改善策略：

係指針對學生中輟情況，尋求改善措施。本研究除蒐集目前國內外改善學生中輟的最新措施作為有關單位參考借鏡外，同時透過焦點團體座談與訪談法彙整有關改善國內中輟現象之各項建議，加以分析、歸納與整理。最後提出綜合性建議。

第三節 研究限制

本研究雖在資料蒐集與研究方法上力求周延，但受限於研究時間僅有 1 年，且研究人力極為有限，故有以下限制：

- 一、在各國中輟原因與中輟改善策略（包括中介教育措施）之比較分析方面，由於語文上的限制，未能涉及太多非英語系國家或地區。
- 二、在研究方法方面，本研究採用焦點團體座談與訪談法蒐集資料。由於人力、時間和經費上的限制，在訪問中輟生方面，無法抽訪太多樣本。

第二章

學生中輟成因與改善策略理論與實務

本章探討中輟成因與改善策略之理論與實務。內容分為三節，第一節為學生中輟現象的理論探討；第二節為國民中小學生中輟成因之探究；第三節為學生中輟改善策略之探究，以下分別敘述說明之。

第一節 學生中輟現象的理論探討

學生為何會中輟？歷來許多學者專家從不同角度建構許多理論試圖解釋探討這個問題，本章分別從拔河理論、生態系統理論、需求層次論、一般系統理論、文化輸送衝突論、功能論和社會系統等七種理論進行中輟現象的解析。

壹、從拔河理論觀點探討中輟成因

預防中輟或找回中輟生並做適當的輔導就讀，是身為國民中小學教育人員的責任。要達到前開目的，必須深入瞭解中輟成因，避免中途輟學的成因發生，才能對國民中小學生中途輟學的預防與輔導有所幫助。

本節擬從「拔河理論」的觀點解析學生為何會中輟，透過成因的理解，可以有效預測和控制中輟生的發生，有助於學校、老師、家長及有關單位人員改善國民中小學生中輟現象。

一、中輟拔河理論分析

中輟的拔河理論，主要是以「拉力」和「反拉力」兩種力量大小說明中輟是否成為可能，該理論概念主要是來自於運動競技中的拔河比賽。拔河比賽開始前，裁判站在中間，紅線也正好不偏不倚的綁在繩子的正中央，雙方人馬各就各位分別位處中線兩邊，當裁判吹哨，比賽開始時，雙方人馬奮力拉拔。若左邊的拉力大於右邊時，紅線會往左邊移動；若右邊的拉力大於左邊時，紅線會往右邊移動；當左右兩邊的力量勢均力敵時，紅線則在中間不動或些微左右移動，難分勝負。假使把左邊的力量界定為「拉力」，右邊的力量就是「反拉力」；反之，若把右邊的力量界定為「拉力」，左邊的力量就是「反拉力」。拔河比賽事實上是「拉力」與「反拉力」之間的較勁關係（鄧煌發，2008）。

中輟的拔河理論就是運用「拉力」和「反拉力」之間的拉與拒，來解釋學生為何會中輟，雖與拔河比賽的性質不同，但任何一位中輟生，都受拉力和反拉力兩股力量

不斷的周旋著則是不爭的事實。

(一) 拉力

什麼樣的行為可視為「中輟」？中輟行為的界定通常必須要有法律上的依據，若無法令上的規定，學生不到學校就學就不能算是中輟。各國的國情不同，法律規定不一，因此，有關中輟的定義與範圍也不相同。根據現行〈國民教育法〉（法務部全國法規資料庫，2009）第二條規定：

凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育；已逾齡未受國民教育之國民，應受國民補習教育。

六歲至十五歲國民之強迫入學，另以法律定之。

據此法源，我國訂定了〈強迫入學條例〉，依據該條例規定，適齡兒童必須強迫入學接受國民義務教育，否則罰鍰，在依法行政的原則下，教育行政機關必須責成學校教育人員及縣屬鄉鎮市公所強迫入學委員會彼此密切合作，強制督導學生進入學校就學，所以是一股強制引領學生進入國民中小學接受義務教育的力量。

(二) 反拉力

反拉力是與拉力方向相反的力量，這股力量常會造成學生不想就學或無法到校，形成反拉力的因素很多，根據教育部「國民中小學中途輟學學生通報系統」之歸類，分為個人、家庭、學校、社會及其他因素等五類，而整理國內研究有關青少年中途輟學成因之相關文獻（吳芝儀，2000；翁慧圓，1995；黃武鎮，1989；Schargel & Smink, 2001）也發現，大都將造成青少年中途輟學的因素分為個人、家庭、學校及社會等四個層面加以探討，因為有這些負面因素影響而形成反向拉力，使得受教者在讀書就學期間無法到校，以下分別加以說明：

1. 個人因素層面

形成反拉力的個人因素，通常是指不適當的個人態度、人格特質、能力及價值觀等。包括：自我概念差、學習困難、體弱多病、對學校無歸屬感、懷孕、想要外出工作賺錢以求自立而輟學、討厭學校、個人意志薄弱、較低的自我要求、身心殘障、情緒困擾、犯案被捕、不適應學校生活、習慣在外遊玩、經常轉學或更換學校。這些都是反向力量，常會造成學生中輟。

一般正常情況下，若個人因素能出現：自我概念積極、自我期許高、情緒穩定、學習有成就感、對學校有歸屬感、遵守校規、守法守紀、經濟無虞慮、喜歡學校、能與同儕共同切磋學業、意志堅強、身心靈平衡健康、能努力學業、適應學校生活、生活作息正常、不要有過早的婚前性行為造成困擾，通常會依規定前往學校學習，而不會有反向拉力出現造成輟學行為。

2. 家庭因素層面

造成中輟的家庭因素很多，下列事項會造成反向拉力，包括家庭社經背景低落、

家庭未能提供支持性的教育環境、受家庭手足中輟的影響、隔代教養、管教不當或管教不一致、舉家逃債、父母失和、分居或離婚導致家庭結構改變、父母疏於管教、家庭暴力、單獨在外生活、家計困難需提早就業、需照顧年老及年幼家人、受家人觀念態度影響或父母忽視子女教育而輟學，其中低家庭社經地位是中途輟學學生普遍的特質之一。

理想的情況下，若家庭方面能呈現：家中經濟穩定、家庭結構健全、父母相處和諧、沒有分居、離婚或家暴行為、父母能提供支持性的受教環境、家中手足皆努力向學、父母管教適切且態度一致、沒有過重負債、父母重視子女教育，子女自然依學校規定，嚮往學校學習而不會出現離心力造成中途輟學。

3. 學校因素層面

學生進到學校，教師本於職責，必然會施予各種課程、教學、評量與管教行為。在教育過程中，校內的所有人員與教育措施，包括教師、職工、同儕、課程、教學、學校氣氛、管理模式及行政措施等，皆會影響學生的身心發展，這些學校因素若處理不當，便會形成學生輟學的反向拉力，例如：課程及評量未能顧及個別差異、未能給予學業成績低落的同學補救教學、學校智育掛帥給予學生太大壓力、受同儕排擠霸凌、不滿意學校管教方式、覺得被排斥和遭受不公平待遇而不想上學、曠課太多、師生互動欠佳、經常違反校規或與老師或同儕發生衝突、上下學交通不便、缺乏適當活動場所、學校未能落實教訓輔三合一輔導工作、無法在學校及同儕中獲得自我肯定與認同等。

在正常的情況下，若學校因素能出現：無過重的課業壓力、對學校生活感興趣、喜歡學校、準時上學遵守校規、能適應學校課程、同儕互動佳、師生互動良好、同學間無欺負事件（林凱華譯，2008），自然會依規定到學校就學，不會出現離心力而造成學習中輟。如何讓學校出現這些正面因素使學校更具吸引力，是教育人員必須努力的。

4. 社會因素層面

造成學生中輟的社會因素很多，包括笑貧不笑娼的不當價值觀、參加校外宗教或不良幫派活動、沈迷網路世界、受不良傳播媒體影響、從事不正當的工作以尋求認同及自我肯定等。

一般理想的情況下，若社會因素能出現：不流連沈迷網咖及其他娛樂場所、不加入幫派或不良組織、不受社會不良傳媒影響、不受已輟學同儕或朋友影響，通常不會出現離心力而造成中途輟學。

二、拉力與反拉力之拔河

以拔河理論的拉力和反拉力來解釋中輟行為，一般認為頗為適切，但與輟學行為在性質上仍有些差異。拔河比賽進行過程中，拉力與反拉力兩種相反的力量是同時作用，彼此較勁互不相讓，以爭勝負，而且是可以看得見。然而，造成學生是否輟學的

兩股力量雖都存在，但並不一定同時作用，而是在受教期間隨環境變遷不定時作用著，並不易覺察，卻會影響學生的上學行爲。拉力與反拉力之拔河通常會有下列三種情形：

（一）拉力大於反拉力

當拉力大於反拉力時，受教者會依規定到學校上學。通常個人、家庭、學校或社會這四種因素若不出現不正常的情況，則拉力恆大於反向拉力，學生一般是不會輟學，若有事情無法到校上課，也會依規定請假告知學校老師。一般若家庭健全，父母親能與學校教師密切聯繫，隨時關切子女的學業與生活，通常是不會有中輟行爲發生。

（二）拉力小於反拉力

當拉力小於反向拉力時，受教者就可能造成中輟而無法到校或不到學校上課。通常個人、家庭、學校或社會這四種因素出現不正常的離心力情況，使得反向拉力大於正向拉力時，學生就有可能中途輟學，這時學校便要進行通報，啟動找回中輟生的機制，並進行復學輔導就讀等中介教育的措施。

（三）拉力等於反拉力

當拉力等於反向拉力，受教者就可能是中輟的高危險群，必須老師及學校教育人員特別的關懷，此時學生的學習可能斷斷續續，有時到校，有時不到校，或雖到校卻無心學習。當連續 3 天以上無法到校時，依教育部 2002 年修正公布的「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」規定即視爲中輟生，必須通報協尋，想盡各種辦法把他（她）找回來學校就學（林清文，2007）。當然，絕大部份的學生都是正向拉力大於反向拉力，只有極少數的學生是正向力量小於或等於反向力量。所以國內中輟生雖然年年都有，但佔整體國民中小學生就學人口比例還是甚微。

中途輟學問題除了違反現行〈強迫入學條例〉，也會造成教育資源浪費，更會使輟學者發生遊蕩或犯罪行爲，影響社會治安，不可不正視。從「拔河理論」觀點，預防與改善中輟行爲，除教師必須努力外，家庭、學校及社會等各有關單位都必須通力合作，當個人、家庭、學校和社會等多個因素在交互作用後，能出現對學生學習有幫助的正向影響力，降低負向拉力，才能有效改善中輟的現象。

貳、從生態系統理論觀點探討中輟成因

一、生態系統理論內涵

心理學家 U. Bronfenbrenner (2000) 提出的生態系統理論 (Ecological System Theory) 中指出，個體是在他們身處的複雜系統中成長與發展。而所謂的「發展」，是指個體與每日直接接觸的環境做有規律，且活動式的雙向或多向的互動過程，而這些過程可能受到生活環境中毫無覺知的環境脈絡所影響。

Bronfenbrenner 將影響個體的社會環境分析成一個層級結構的組織架構，包括環

繞個體成長的四個層面：最核心的一層稱為「微視系統」，是與個體最具有直接關係人、事、物或環境，而個體的特質與個性也與之進行密切之互動，例如家庭環境、學校環境對兒童的影響；第二層是「中間系統」，指的是與個體有著密切關係的家庭和學校中的人、事、物；第三層是「外部系統」，是指能影響家庭穩定性的環境，例如父母的工作環境、社區支援及設施等；第四層則是「鉅視系統」，是指習俗、信仰、文化傳統與社會價值觀對個體的影響（馮燕、張紉、賴月蜜，2008）。茲將其內涵詳述如下：

（一）微視系統

微視系統（micro-system）涵蓋兒童本身、手足、父母及其家族，也就是與個體互動最頻繁的一層。在微視系統中，父母與子女的互動關係是最直接的，父母的言行態度會直接影響子女成長與行為表現，而兒童的特質也會影響成人的教養行為。

父母之性格所造成的家庭氣氛，對子女最有潛移默化的作用。父母本身是什麼樣的人，以及他對父母角色和對自己的看法，往往比他如何教導子女更重要。如果父母的社會適應不良，老是抱怨、責備，這種怨天尤人的氣氛，無形中會影響子女的人生觀（黃迺毓，1988）。根據社會學習論的觀點，認為父母是子女的「重要他人」，同時也是同性別子女模仿對象。父母經由懲罰控制小孩，所以是子女「適性行為」增強的來源之一，其中對教養特別有幫助的是溫暖情感關係的互動。因此父母應了解孩子不良行為產生的原因，傾聽子女的心聲，並定期舉行家庭會議，藉由身教、言教，提供良好的教養品質。

小系統是與中輟生個體直接相關的人、事、物等。如：家庭（父母和手足）、親屬、學校、同儕、師生、社團、社區、補習班、中小學生與父母、其他家人、朋友互動等。

（二）中間系統

中間系統（meso-system）與微視系統間有相互連結，包括教師、同儕、鄰居、托兒所等成員。兒童如果能在微視系統中建立親密且鞏固的情感連結關係，將有助於他們在中間系統環境有更好的發展。例如：子女與父母建立了情感之安全依附，當他們進入學校時，便能主動接近其他兒童，並與他們合作。父母方面，可參加學校舉辦的母姊會、親子共讀讀書會、親職座談會等，一方面參與子女學校生活，另一方面可加強家長及兒童對學校的歸屬感；在學校方面則可邀請專家定期舉行親職講座及座談會，指導家長教養子女的方法，或宣傳家庭成員溝通的重要性等活動，除教導父母如何與子女做良好的互動，並可加強親師之關係。

Paulson 和 Peterson（1997）研究指出，就業之母親參與學校活動的頻率，與其學齡子女的自信程度呈正相關，參與學校活動較多的父母，通常其子女越有自信。Howes（1987）研究亦指出：一般發展較好的兒童，除接受較高品質之托育外，另一方面則是來自能給予孩子支持、鼓勵、並重視子女教育的家庭父母，通常會將嬰幼兒子女送

到高品質托育機構的母親，也較常與機構接觸，並在互動中觀察與學習，親子關係也較佳。

Slaughter-Defoe、Nakagawa、Takanishi 和 Johnson (1990) 發現，較低社經地位的父母，對子女學校的了解較少，也不常參加子女學校活動，此種參與不足，可能會使子女亦不重視學校之表現。由這些研究可知，若父母能積極參與中間系統之機構或與相關人士接觸，對其教養子女或與他們互動都有較佳影響。

中間系統是指微視系統間的互動關係，中間系統的存在能幫助各個微視系統中的發展，各微視系統間的關聯越強，越能互補，則中間系統越發達。如：家庭與社區、學校的人事互動、親師互動、學校與家庭教育觀的一致性。

(三) 外部系統

外部系統 (exo-system) 包括教育及社會制度、傳播媒體，以及文化傳統等，成長中的個體雖未直接與這些環境接觸，但仍會透過間接因素的接觸受其影響。例如父母工作場所，子女雖未直接接觸，但透過父母在工作場所中與他人的互動所產生的信念與價值觀，會間接影響子女。而社區網絡、社會組織、大眾傳播媒體，以及父母的社交網，都會提供父母資訊與建議，進而影響子女所處之生態環境。另外，與父母經常往來之親人、同事或朋友，其價值觀與教養方法亦會透過彼此觀摩與學習，影響父母的教養方法。再如社會福利制度雖與個體無直接接觸，但政府制定的政策與法律，如社會福利、兒童福利政策等，仍會影響家庭與個人的行為。

由於資訊與網路的發達，父母亦會受大眾傳播媒體的影響，改變其教養子女的行為。很可惜的是，國內家長與孩子花在看電視或網路的時間遠超過親子互動，而孩子看電視與上網的時間，更遠超過閱讀活動與其他休閒生活。

外部系統是中輟生個體無直接參與運作，卻透過間接方式影響而導致其中輟者，均屬外部系統。如：父母的職場作為、導致事業成敗，學校行政系統運作、政府教育政策、社會福利、法律制定、社區營造、媒體報導、經濟不景氣、失業等。

(四) 鉅視系統

鉅視系統 (macro-system) 泛指價值觀、信念、習慣、思想體系、文化、次文化等，這些事物常以各種方式介入個體的生活中。站在鉅視系統的角度而言，社會文化、政府政策和教育制度對家庭的影響是多方面的，不同國家的風俗民情即產生不同的教養方式與態度；而不同的家庭照護型態，也對兒童的生態環境與生長經驗造成不同影響。因此生態環境論者認為，政府在制定政策時，應以鉅視系統的巨觀角度來考量，設計一套適合的政策，畢竟鉅視系統的影響遍及整個生態系統，因而不得不慎。

鉅視系統含括外部系統、中間系統與微視系統。中輟學生是一微小的個體，整個生態大環境對其均有某些的影響，如：意識型態、文化、政策法令、萬般皆下品，唯有讀書高的官宦思想、智育掛帥的社會價值、中輟生的污名化等，中輟生深受其影響，親職壓力也大 (Bronfenbrenner, 2000)。生態系統理論原用來說明個體發展的生態環

境，個人的發展來自個體與環境的互動，互動過程不只在同一層環境系統中，更涉及多層環境系統的交互作用。Bronfenbrenner 將環境依照與人的空間及社會距離分成層層系統，個體和環境互動的模式不只介於同一層環境系統中，而是多層環境系統中的交互作用，每個系統直接或間接與其它系統互動，且複雜地影響個人發展。

Bronfenbrenner (2000) 認為個人從出生後，便受到這四個系統直接或間接影響，這四個系統依與個體互動的頻率及密切的程度各有所差異，由小到大的四個系統層層相關如同「草履蟲」般的巢狀結構（如圖 2-1），這四個層級的生態系統是動態的、會自然維持平衡的、且沒有一個系統是全開或全閉的。

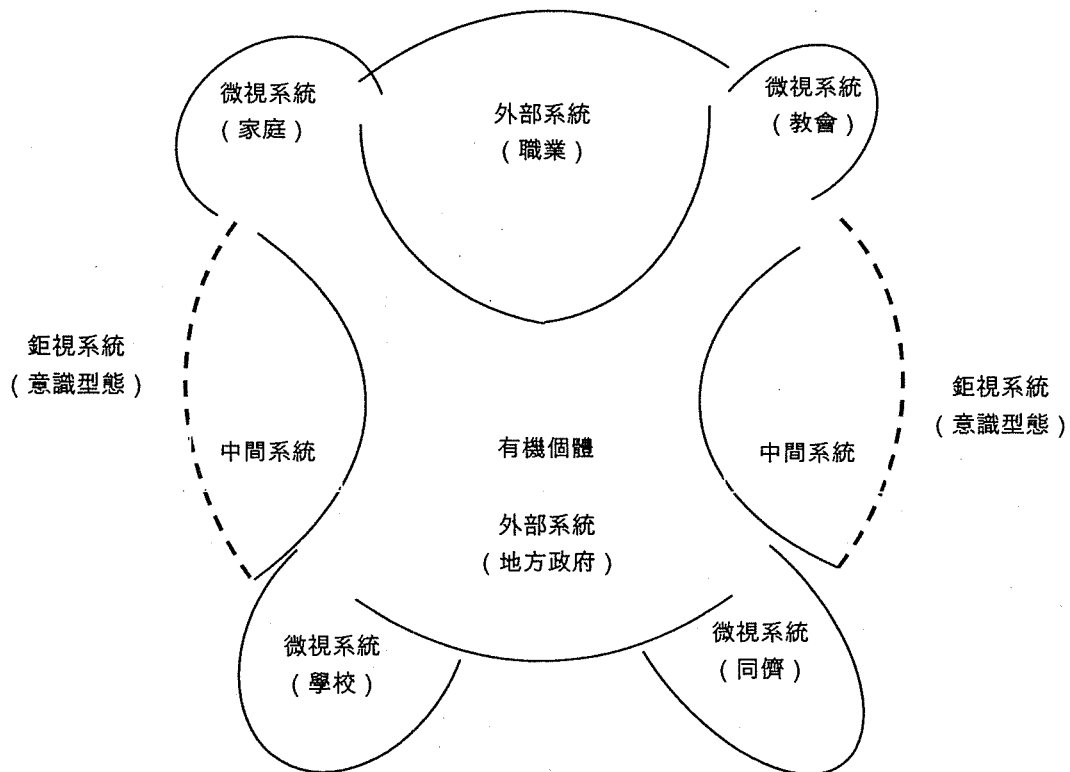


圖 2-1 人類發展生態

資料來源：引自鄭秀得（2004）。

目前，全國中小學生中輟通報系統與國內許多研究，均將中輟成因分為個人、家庭、學校和社會等四個層面，但從 Bronfenbrenner (2000) 生態系統理論的觀點可發現，國民中小學生發生中輟的原因往往不是單一因素，而是多個層面的因素交錯複雜彼此影響所造成的結果。生態系統理論所探討的重點在於多重環境對人類行為與發展的影響，重視整體性，特別著重於人在情境和現實狀況考量下的行為。因此，採 Bronfenbrenner 的生態系統理論來探討中輟問題的形成，更能完整建構及解釋中輟的成因，使社會及教育工作者的實踐不致於侷限在個別學生身上 (Clancy, 1995)，而是更能顧及全貌，進而建構出最佳的輔導策略，以協助中輟生能順利的回到校園並減低再輟率。

生態系統理論認為中輟生本人、家庭及其所處身邊環境是相互關聯，是一個整體性的生態觀點，具有牽一髮而動全身的特質（Garbarino & Abramowitz, 1992）。中輟問題是中輟生所生存的環境中各系統內產生問題，因此針對中輟問題而設計的輔導策略應以整體性的觀點為主，針對中輟生所處生態體系中的微視系統、中間系統、外部系統及鉅視系統內所產生的問題來源及可行的輔導方案，與中輟生個人真正需求做全面性的規劃與輔導。

二、中輟生態系統理論各因素之現況探究

以下分別就各系統可能出現的問題而導致學生中輟的原因加以探討：

（一）微視系統：

1. 家庭部分

台灣社會的家庭結構由過去的大家庭逐漸轉變為小家庭，演變至今絕大多數家庭已成為核心家庭。現代家庭雙薪家庭居多，父母親忙於工作，陪伴孩子的時間減少，甚至與孩子的作息相反，導致親子關係疏離。加上近年來離婚率逐年升高，家庭中情感支持減弱，壓力及衝突的增加，使得家庭不再是避風港，反而成為傷害孩子的地方。Conger 等人（1992）也發現家庭經濟窮困（意即低收入、工作不穩定和負債）與青少年的行為問題有關。

2. 同儕部分

青春叛逆期，在發展階段中傾向於向同儕團體認同，因此，容易受同儕影響而發生偏差價值觀與行為，例如：網路援交即是不當的價值觀使然。此外，校園同儕團體間的暴力、勒索與霸凌事件，也是經常導致受害學生不敢上學而中輟的原因。

3. 社團部分

許多中輟生由於對學習不感興趣，無法在學校或同儕團體中獲得認同，因而可能轉往社團中尋求自我認同及保護，如：八家將、宮廟活動、黑道幫派等，經常侵入校園吸收學子，甚至以金錢、毒品控制中輟生，再利用中輟生建立校園販毒的網絡或成為其他犯罪工具。

4. 學校部分

現今很多學校仍智育掛帥，重視升學，忽略學生多元智慧的發展，導致部分學生因學業不佳而缺乏自信心及自我認同，最後逃避學習甚至放棄學習。尤其，加上學校體制僵化，課程教材過於制式，往往無法適應個別差異，只是消極尋求教育均等，忽略學生最大潛能發揮及社會多元發展的特質，往往斷送學生學習興趣及機會。此外，學校的管教模式及師生互動亦是學生喜歡或不喜歡上學的因素之一。

5. 社區部分

社區的結構直接影響孩子的成長，因為社區是學生出入最頻繁，也是孩子成長的

重要地方，受不良社區文化耳濡目染結果，容易使孩子的價值觀產生偏差，並朝向錯誤行為認同，有礙孩子身心健全發展。

（二）中間系統：

中間系統的運作會影響各微視系統間的聯繫強弱，因此，中間系統採一致性的正向做法較有利個體的發展，若彼此衝突將造成個體發展的阻力。如：

1. 父母與學校教育觀念一致時，對孩子學習是有正面幫助，這即是親師合作創造雙贏的模式；反之，會成為孩子學習障礙，容易導致中輟。
2. 父母能有效引導孩子在同儕團體的活動，往往比如何管教孩子來得重要，因此，和諧的家庭與良好的同儕互動關係，將是減少孩子中輟的重要因素之一。Franco 和 Mary（1998）的研究指出，父母的支持與友誼品質之間有相關。
3. 青少年在學校學習上的挫敗，往往會向外尋求社團中的認同，因此，在學校的挫折，更容易轉向社區尋求認同發展。
4. 社區結構與家庭期待差距是否相符，生活在低社經的社區，孩子會有接觸較多負面人、事、物的機會，若家庭或孩子予以認同或合理化，勢必增加中輟的機會。
5. 社區、家長、學校、同儕、警政單位、社輔單位等對中輟生污名化或行為的否定，往往造成中輟生無法被接納的窘境，進而造成中輟生回到校園或社區過程再度挫敗。
6. 輔導資源（如：教育替代役、張老師、社工師、認輔教師）的運用，可提供學校或家庭在中輟生輔導方面的協助與支持，因此，有效整合輔導網絡，將有助於中輟生的預防及輔導。

（三）外部系統：

1. 政府的教育政策強調齊頭式均等，加上制度及行政工作的僵化，使得個別化引導與教學，未能獲得應有的重視，更造成中輟生難以回到校園體制融入校園之中。
2. 強迫入學委員會對中輟生常以勸諫入學為主，確實依照〈強迫入學條例〉相關規定開單告發的案件卻很少，未能對中輟生家長達到嚇阻功效。
3. 社區休閒設施建設不足，且不符合孩子的需求，導致孩子情緒、壓力或精力無法宣洩，進而尋求刺激活動，如：飆車、吸毒、流連網咖來取代正當的休閒活動，進而迷失人生方向及價值。
4. 國內針對青少年犯罪行為減刑考量，希望能給予青少年自新機會，但這樣的美意，卻往往提供黑道吸收、運用青少年犯罪機會。
5. 現今社區環境變得多元且複雜，使得學生接觸負面價值的人、事、物機會大增，由於青少年普遍好奇，加上心智尚未成熟又容易受外界誘惑，往往迷失自己人生方向。

6. 傳播媒體對社會犯罪行為的詳細描述，且一再重複播放強行灌輸，而網路更是色情及偏差價值文化快速流通的平台，無形中對青少年發展埋下負面影響。
7. 政府若能制訂良好的經濟政策活絡國內經濟，可提高就業機會，減輕家庭經濟負擔，有助家庭和諧，減少家庭問題所造成的中輟。
8. 各社政單位的重視及協助，如：社會局、警察局、衛生單位、教育替代役、民間團體及基層的村里鄰長等投入中輟生協尋與輔導，是預防及輔導中輟生的一項有效的輔導網絡資源。
9. 除公務權責機關對中輟生有協尋責任外，亦可以透過立法強力要求部分特定業者協尋，如能獲得中輟生較常出入場所負責人的協助，如：網咖通報，更能精準掌握中輟生去向，有助提高中輟生復學與輔導。
10. 建立多元智慧的文化價值觀，打破家長及社會大眾對明星學校迷失，重新思考及瞭解學校辦學目的為何？避免錯誤認知帶給青少年學習壓力及造成學校教學及管教上的迷失，成為青少年中輟的另一個幫兇。
11. 教育部雖已推動教訓輔三合一計畫多年，希望透過教務、訓導與輔導的通力合作，期望帶好每一孩子，但仍賴有效推廣促政策的落實。
12. 家庭教育政策的落實及預防工作，往往有名無實，家庭教育工作只能附屬於其他單位運作，人手不足且流動性偏高，加上經費缺乏，造成推動上的困難，目前至少 4 小時的婚前教育課程也常流於形式，並無法確實落實，目前鼓勵師資培育機構將家庭教育課程列為必修課程或通識課程並無強制性，因而影響整體的實施成效。
13. 受到西方性觀念開放的影響，近年來社會對性的觀念有急遽轉變，國內青少年的性觀念越來越開放，但性知識卻相當缺乏，也因此容易造成年輕少女的懷孕而中輟，國外研究也指出中輟生高危險的行為，包括有未成熟的性行為、未成年懷孕 (Kushman & Heariold-Kinney, 1996)。

(四) 鉅視系統：

1. 傳統士大夫的觀念，難以扭轉，一般人還是深信「萬般皆下品，唯有讀書高」，導致智育掛帥，其他德體群美四育無法均衡發展，多元智力的開展及學習興趣的啟發，相對成為鉅視系統教育信念的犧牲者。
2. 俗云「行行出狀元」、「一枝草一點露」，這是一種多元智慧的概念，但是父母應避免一開始就消極的迎合孩子需求，再以此信念來作為中輟合理化的理由，將加大青少年中輟的機率。
3. 大系統對中輟生的鄙視心理，將嚴重傷害青少年幼小的心靈，加重中輟生對社會、家庭及學校的仇視心態，使他們更難回到學校體制中。
4. 國內的經濟狀況隨著全球經濟景氣起伏，有牽一髮而動全身的密切關聯，而家庭經濟狀況又受國內經濟政策及環境的影響，而家庭經濟狀況又與家庭的和諧

- 及對青少年的照顧時間及品質有著密切關係，因而形成中輟生的鉅視系統因素，常會出現經濟景氣好，中輟生較少；經濟景氣差時，中輟生較多的狀況。
5. 台灣家庭結構近年來有較大的改變，由大家庭或折衷家庭逐漸走向核心家庭的模式，單親家庭、夫婦家庭、祖孫家庭及繼親家庭也越來越多，如此的結構變遷，容易造成多重角色衝突，家庭照顧的疏離是學生中輟重要成因之一，Sharon (2008) 的研究指出支持性的親職對兒童適應外在問題有顯著的相關。而母親有職業，家庭孩童有較多的雜務、孩子對父母親較不認同，並且易產生負面的親子關係。
 6. 笑貧不笑娼的社會亂象，使得大家一切向錢看齊，錯誤的價值觀念，容易造成青少年的價值迷失進而中輟，而低社經地位的中輟生甚至以犯罪方式取得來滿足需求，吳育楷 (2006) 的研究指出，中輟高危險的行為中常包括犯罪與非行行為，這些問題如未加以重視，日後將成為社會的新亂源。

參、從需求層次論觀點探討中輟成因

馬斯洛的需求層次論明確指出，人有生理、安全、社會（愛與隸屬）、自尊、知識、審美、自我實現的需求 (Maslow, 1970)。這些需求，由下而上逐級而上，各層次需求是否獲得滿足，與學生中輟行為有些關聯，特別是生理、安全、社會（愛與隸屬）、自尊等較底層需求是否獲得滿足更與學生中輟行為密切相關。就生理需求而言，餓時想吃，渴時想喝，倦時想睡，這是基本的生理需求，必須予以滿足，學生才有可能繼續學習。若餓時不能吃，渴時不能喝，倦時無法睡，則根本不可能學習。通常在極為窮困或受控制的情況下，才會有這種情形發生。

就安全需求而言，學生上下學，在校期間或在各種學習場合，必須感到安全免於恐懼，才能專心學習。因此，建構一個安全的學習環境，有助於學生中輟行為的預防與治療。就社會需求而言，學生在學校裏學習，都有與老師同學建立良好關係的需求，有任何學習、生活或情感問題，才能請教師長與同儕，倘若這方面無法獲得滿足，往往會對學校產生疏離感，形成逃離學校現場的一股離心力而影響其學習，嚴重者甚至可能造成中輟的現象。就自尊需求而言，自尊與中輟密切相關，自尊是個人與外在環境互動後，是否受到尊重或覺得有用的一種感受，它是一種持續不斷對自身所知覺到的各種情況進行評價，繼而形成自己滿意程度與感受。個體在與外在環境交互作用過程中若感覺自尊受損，便會有不愉快情緒，有些學童會因而嫌棄環境中的人事物，對學習環境產生離心力。若對自尊內涵加以剖析，自尊是一種與環境人事物互動後，覺得自我是有效能與有價值的感覺，前者是指覺得自己是有能力完成生活中某項任務的，亦即對自己的處事能力懷有信心。後者是覺得自己是有用、有價值的個體。成長中的孩子是需要家長、手足、同儕和老師的支持與鼓勵，除可滿足孩子的社會需求，更可滿足自尊的需求。在學校裡，課業的學習是學生的主要任務，而目前學校教育方式仍擺脫不了以升學為導向的教育模式，因此當學生在課業上不如別人、無法達到老

師或父母要求而受懲罰時，就會覺得有挫折感，挫敗的學習經驗往往會影響孩子的學習動機，讓個體對自身的能力感到懷疑，失去嘗試的勇氣，不只在課業上失去學習動機，若學校或家庭沒有提供孩子多元學習發展機會，孩子可能就會失去學習任何新事物的動力，最後往往會選擇放棄學校這個環境，轉而找尋其他容身之處而輟學。

除前述生理、安全、社會（愛與隸屬）、自尊等四種需求外，尚有較高層次的知識、審美、自我實現等需求。前者屬於較底層的基本需求，後者屬於較高層的需求。通常，較低層次的需求若無法獲得滿足較容易發生中輟行為，較高層次的需求若無法獲得滿足，則較不會造成中輟行為。職此之故，政府或教育工作者應建構一個良好的學習環境，盡量讓受教者滿足較低且基本層次的需求，學生比較不會發生中輟或再輟現象。

因此，從需求層次論的觀點，學生之所以中輟或再輟，是因為在學校學習過程中無法滿足各層次的需求，導致對學校的學習產生離心力而不想上學。如何讓學生在學習過程中適度的獲得成就感與學習樂趣，讓學生能在滿足各項基本需求的情況下快樂學習，是教育工作者應當努力的。

肆、從一般系統理論探究中輟成因

Barr（1985）提出的一般系統理論輟學模式著眼於探討學校因素如何導致中輟行為的發生，其基本假定是每個學生都有其生長的外部環境因素，每個學生成長背景及人格特質各有不同，進到學校受教的過程中，必須與學校組織不斷交互作用，過程中常會影響學生對整個教育環境的知覺、經驗、在校表現與滿意程度，這些知覺、經驗和表現都會成為決定學生是否中途輟學的重要因素。通常學校教師的管教行為，會因為學生的背景及特質的不同而有不同的處遇，進而形成不同的組織氣氛，相對地，當學校氣氛產生變動，學生的行為與態度也會因此而改變。一般系統理論主要在解釋學校因素如何造成學生的中輟行為，可讓教育人員瞭解中輟行為的導因並事前加以預防。

一般系統理論旨在提供適用於各種不同系統的自然法則（黃昆輝，1988），公司、行號、學校都可視為一個系統，差別在於各種不同系統的輸入元素不同，內部元素交互作用過程各異，輸出的產品有別而已。

學校是一個開放社會系統，其基本概念與一般系統理論相同，恆涉及輸入、過程和輸出等三大部分，而學校與其它系統不同的是以人為單位的教育系統，如圖 2-2 所示，從社會中輸入學校的元素，通常包括外部環境因素（如：工作機會、政府政策和家庭支持）、學生背景與特質（如：家庭、背景、目標、態度和成就）、學校的特質（如：學校氣氛、政策、結構、標準、領導和同儕），這些要素在內部透過教育過程，進行不斷的交互作用，常會讓學生經歷各式各樣的生活與學習經驗，以及同儕間的交友事件，有些是正向成功的，有些可能是負面失敗的，因而形成學生對學校的知覺，最後結果可能是繼續努力學習，也有可能導致學生中輟行為。

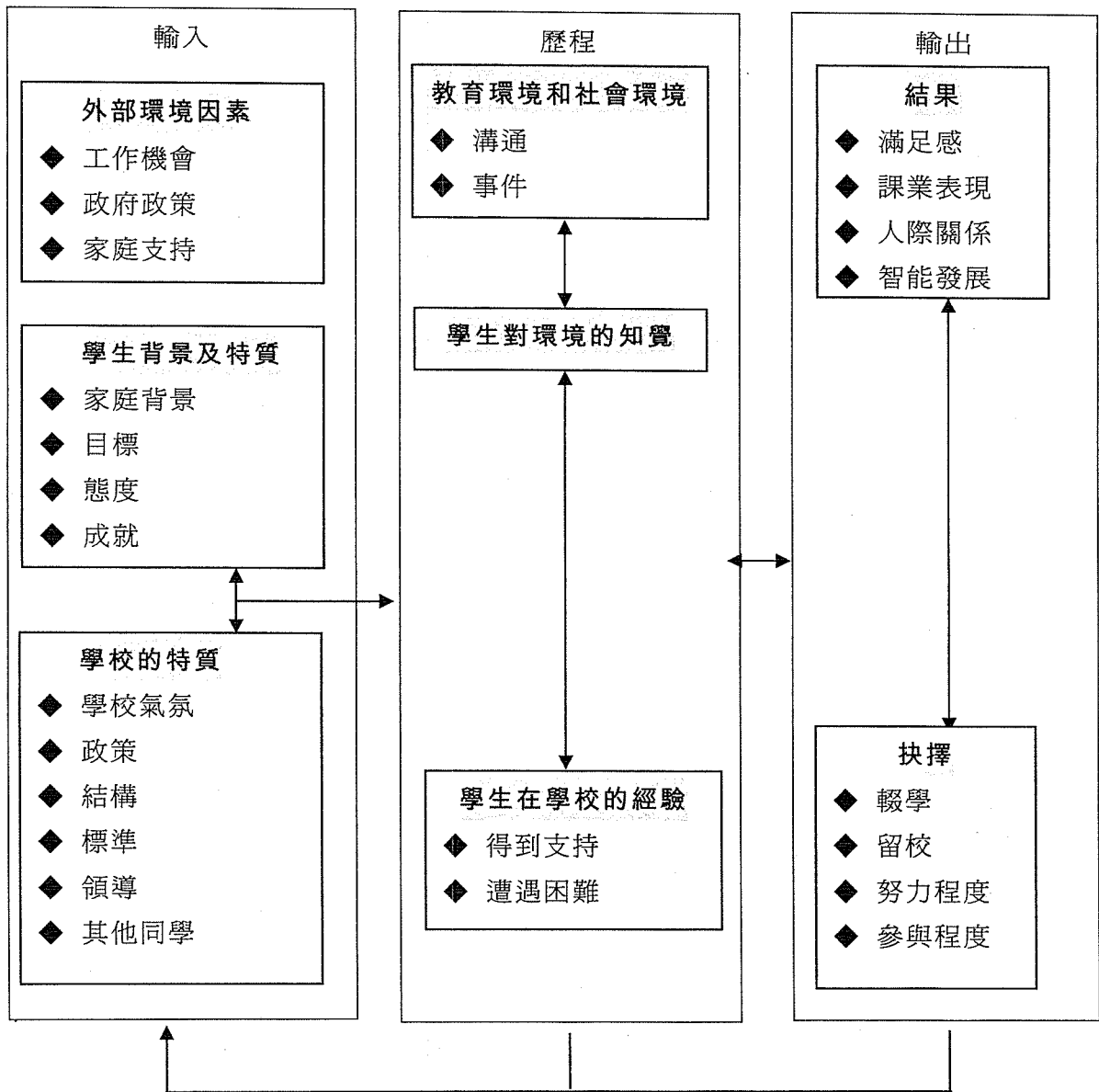


圖 2-2 Barr 一般系統理論輟學模式

資料來源：引自 Barr (1985 : 24)。

一般系統理論除可解釋教師對學生處遇所可能造成的中輟現象外，同時亦可解釋學生同儕間相互影響所造成的輟學行為。就每個學生而言，在學校系統內主要的互動對象有二：一是老師，另一是同儕。前者代表的是與主流文化的互動，是上對下的，成熟個體對不成熟個體間的交互影響；後者是同儕間的交往，彼此間是平行的，都屬尚未成熟的個體，對正處青少年階段學生的學習卻具有相當大影響力，例如：同儕間霸凌，受已輟學或曾輟學同儕的影響等皆屬之，兩者都有可能造成學生的輟學。

伍、從文化傳遞衝突理論探究中輟的成因

文化傳遞理論所探討的是階層文化價值觀的落差所導致的中輟行爲，這是屬於學校因素所造成的輟學行爲。文化傳遞理論強調不同的社會團體各自擁有不同的文化內容，當這些團體又被架構在各種社會階層時，不同社會階層的個體，經常是各自擁有自己獨特價值觀與社會期望，彼此對同一件事的觀點又會產生更多歧異性，因此，位居社會底層的青少年所犯的偏差行爲，往往是反應自己階層的文化價值觀，可是學校所傳遞的價值觀往往是代表主流文化的價值，例如：守規矩與追求好成績等，但位處社會底層的學生卻因爲不斷地在學業上與人際上發生挫敗，而無法認同學校文化，甚至於產生抗拒型的學生次級文化（如表 2-1 所示），嚴重者甚至產生輟學行爲。Willis 的勞工階層抗拒論亦說明這種現象。

表 2-1 社會底層學生與學校系統價值觀差異比較

社會底層學生所持價值觀	學校所傳遞的價值觀
1.傾向於立即性酬賞。	1.鼓勵長遠的目標與酬賞。
2.認爲與權威機構或中產階級接觸或在競爭的情境中會有麻煩產生。	2.要求學生與權威機構或中產階級接觸且重視競爭。
3.希望獨立自主，重視強悍，並且認爲強悍就要透過行動來表示，會使用成人世界的侵略性語言或行爲。	3.對學生的行爲表現有一定的尺度規定，以學業取向爲主要訴求，不允許學生表現出侵略性的語言或行爲。
4.所謂的詭詐或聰明是表現在正式的知識及紀律之外的，包括有對權威的欺瞞。	4.要求學生在正規的紀律下從事知識的學習。
5.追求刺激與冒險，認爲這樣才夠刺激。	5.不贊成冒險活動或刺激的尋求，強調正規知識的學習，但這些知識對社會底層的眼光是相當嚴肅無趣的。
6.相信一切都是命中註定的，自己很難去加以掌控。	6.要求學生透過目前課業上努力來掌握自己的未來，因爲這些課業與未來的職業或前途具有關聯性。

資料來源：引自郭靜晃（2008：354）。

通常，在學校裏，教師所傳遞的價值是社會群體中的主流價值，教師所代表的文化是中產階級的文化，教師所處的階級是統治階級的一部分（唐宗清譯，1994）。中國自古以來，將天地君親師並列，說明家庭教育中的父母親，學校教育中的教師和統治國家的國君是具有工作上同質性的，雖然權責大小各有不同，但均扮演某種程度的教化任務，可見，教師所處的階級地位自古以來在東方社會裏是很受推崇的。

既然教師所處的階級角色是主流文化的傳遞者，對於來自社會底層充滿各種次級文化的未來下一代，在作育人改變下一代氣質的過程中，難免就會有扞格不入的衝突現象存在，教育社會學所探討的衝突理論學派關心的是學校因素所造成的中輟。衝突論者關心的是輟學生的社會階級來源，在輟學的學生中處於不利的學生有多少？導致師生緊張的不平等結構來源爲何？中輟學生是在學校學習過程中因各種因素導致

無法繼續上學的學生，到底輟學生的階級如何？都出現在哪些階級？如貧窮、中產或富有階級？白領或藍領階級？在所有輟學生當中處於不利的學生有多少？是處在有利者輟學生較多或處在不利者的輟學生較多？輟學是否因師生關係緊張造成的？如果是，原因出在哪裏？

表 2-1 是 Stone (1975) 所分析歸納的「社會底層學生所持價值觀」與「學校所傳遞的價值觀」之差異性，內容在說明教師站在所屬的社會階層地位，扮演教師角色，傳授社會主流文化教材，與來自較低社經地位的學生所持有的價值觀常會有差異存在，這是社會階層文化不同使然（引自郭靜晃，2008）。前者較傾向立即性報酬，具有反權威傾向，較會使用成人世界的侵略性語言與行爲，對權威有較多的欺瞞，喜歡追求刺激與冒險，較相信命運。後者則是鼓勵長遠的目標與酬賞。要求學生與權威機構接觸且重視競爭。對學生行爲表現有一定尺度的規範，以學業取向爲主要訴求，不允許學生表現出侵略性的語言或行爲。要求學生在正規的紀律下從事知識學習。不贊成冒險活動或刺激尋求，強調正規知識的學習，要求學生透過課業上努力來掌握自己未來，兩者之間的確存在著差異性。在教與學的過程中，教師是成熟個體傳遞的是代表強勢的課程教材，學生是弱勢未成熟個體，必需放棄、修正或壓抑本身生活中所形成的原有價值，去接受學校教師所施與的文化價值，在教學過程中難免會有價值衝突現象產生，造成學生適應學校課程教材上的困難，嚴重者可能導致學生中輟。

陸、從功能觀點探討中輟成因

功能論者關心的是學校因素所造成的中輟，功能論的觀點關心的是中輟學生本身的特質如何？這樣的特質在所處的學校社會體系中應扮演的角色爲何？而在什麼限度的範圍內會造成學生的中輟？茲分述下：

（一）中輟學生本身的特質爲何？

功能論重視的是社會組織中功能的發揮，每個社會組織都是一種結構，每個結構必須發揮功能，同樣的道理，每個個體都是結構中的一部份，扮演結構中某種的角色，角色扮演的良窳，與角色當事者的特質有關，在學校學習者扮演的是學生的角色，學生的特質深深影響到學習效果與上學的意願。

（二）輟學生群體在學校社會體系中扮演何種角色？

結構功能論者認爲，任何存在的社會組織都有其功能，組織要發揮其本身的功能，才能使社會和諧發展，若未發揮其功能，組織將會被開除或淘汰（Feinberg & Soltis, 2004），輟學生乃因其在社會體系中未發揮其應有的功能，逐漸地在學校體系中被開除所導致。

（三）在何種限度範圍內會造成學生的中輟？

輟學算是移除不適合接受正式教育或浪費公共資源的學生，教育行政機關或學校

都訂有一套獎勵與懲罰的制度，受教者必須在此獎懲制度的規範下扮演預期中的角色，學校對學生有規範，教師對學生也有期望（林郡雯譯，2007）。符合規範的行為能為學校所接受，不符合規範的行為容易受校規制裁。符合教師期望的學生易受讚許，不符合教師期望的學生易被忽略。

柒、從學校社會系統論觀點探討中輟成因

1968年，Getzels 和 Thelen 提出的班級社會體系觀，把班級視為一個社會體系，在此，社會體系中有兩個層面：一是機構層面；另一是個人層面。機構是由角色所構成，角色由角色期望，個人是由人格構成，人格有人格需求（引自陳奎熹，2006）。中輟生扮演一個學生的角色，在一般正常的班級裏，被賦予一視同仁的學生期望，因此同受班規的約束，同樣按課表上課，可是中輟生有其個別的人格特質與背景因素。因此，各有其人格需求，當與角色期望不斷交互作用後，若能適應班級內的團體生活與學習，便會繼續留在組織內，若無法適應班級內的生活與學習，便會離開學校組織，這時就有可能造成中輟的行為。班級社會系統可透過圖 2-3 表示：

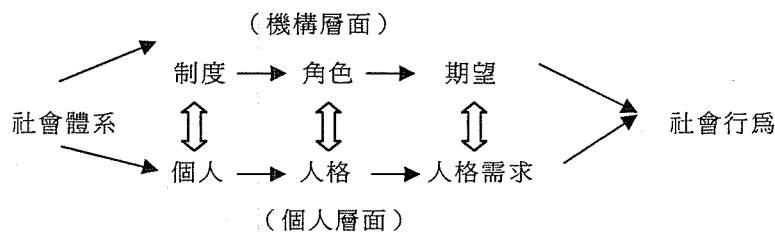


圖 2-3 班級社會系統結構

資料來源：引自陳奎熹（2006：171）。

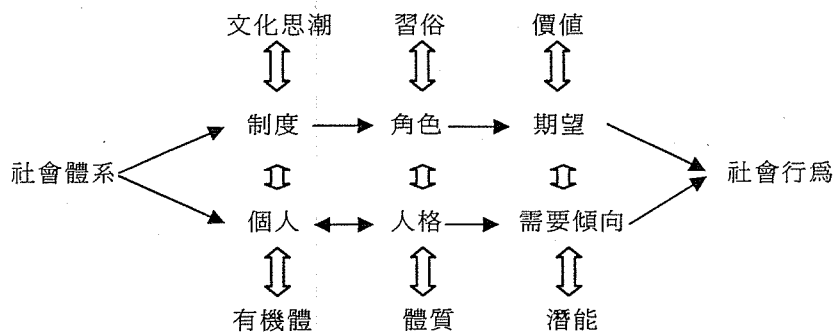


圖 2-4 學校社會系統結構

資料來源：引自陳奎熹（2006：172）。

圖 2-4 更進一步加以分析，制度會受文化思潮影響而有所變革，不同的文化思潮會形塑不一樣的社會制度，角色任務也會受習俗影響，例如：同是教師這個角色，早

期習俗容許教師體罰，所以學校體罰很多，教師被認為盡到本份，現在習俗與法令均不允許教師體罰學生。期望會受價值的影響，早期台灣威權時期認為學生服從紀律才是一種符合社會價值的行為，現在則認為民主與人權才是一種社會的主流價值。個人是一種有機體，每個有機體的體質不一樣，因此，也就形成不一樣的人格特質，不同人格特質有不一樣的需要傾向，而需要傾向則受潛能的影響。不同潛能特質者的需要傾向往往不同。

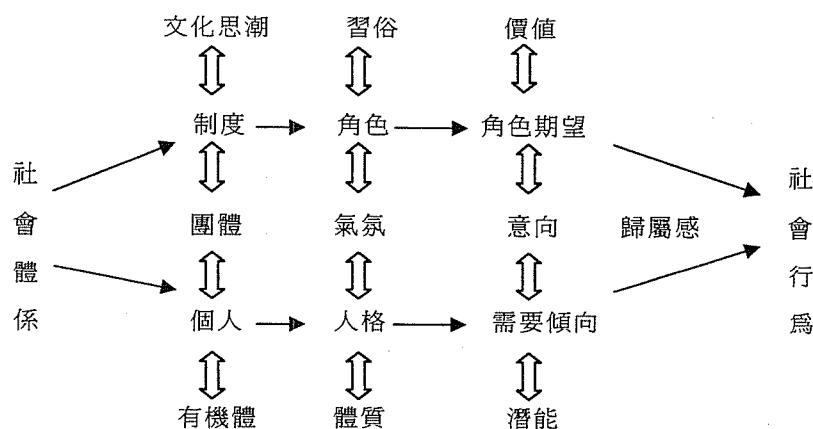


圖 2-5 社會文化系統結構

資料來源：引自陳奎熹（2006：174）。

圖 2-5 更進一步加以分析，制度與個人形成一個團體，角色和人格互動後會形成氣氛，角色期望和需要傾向交互作用會形成個人是否繼續留在組織的意向，若角色期望與需求傾向能互相配合，個人對學校組織便有歸屬感，若無法配合，便會產生離心力而發生脫離學校組織的社會行為。

捌、結語

上述理論都在解釋造成學生中輟的原因，其中拔河理論是從拉力與反拉力的角度探討中輟的成因，造成反拉力的原因有個人、家庭、學校、社會和其它等因素。

生態系統理論是從整個國家社會的大系統，一直到個人的微系統的角度探討中輟的成因，個人由於是在層層系統包圍中生活，隨時受各層次系統影響而改變其行為，上層系統的變動會影響下層系統的互動，下層系統的牽動又會影響更下層系統的動態，層層縈繞，相互影響，解決中輟問題應從整體的系統進行考量。

需求層次論是從人本心理學的基本需求著眼，強調學習者在學習情境下是有各種需求的，應設想各種方案讓中輟生在群體生活中滿足基本的需求，比較可以預防學生的中輟與再輟現象，提高學習者的學習動機。

一般系統理論輟學模式著眼於探討個人的成長環境、生長背景、人格特質與學校的特質屬性交互作用後，所可能導致學生對學校產生觀感、經驗和結果，促使其產生

輟學的行爲，不單只是考慮社會階層的問題，在任何階層的小孩子都有可能因爲人格特質與學校特性不當互動之後產生不好的經驗而造成其輟學行爲，這當中有社經地位低者，也有可能是社經地位高者。

文化輸送衝突論是從社會階層文化的差異角度，探討教師指導學生過程中，師生互動不良或衝突所造成的中輟行爲，用以說明教師施教與管理行爲對學生所造成的影響。

結構功能論則著眼於個體在結構中功能的發揮，強調在學習的情境與結構裏，個體應有效的發揮其學習的功能，個體若無法發揮其應有的功能，在學校這個組織裏就有可能被淘汰而成爲中輟生，而個體能否發揮其功能，與其個人因素有密切的關係，此派論者較著重在學習者的個人因素對中輟的影響，如：個人的不適切生活習慣，好玩不喜歡讀書，無法融入團體學習情境當中，對課程不感興趣，身心障礙或重大疾病，虞犯或犯罪行爲，或智能不足等都是影響其在學校組織中能否有效發揮功能的重要原因。

社會系統理論是把班級學校視同一個系統，將此系統分成機構層面和個人層面，兩者不斷交互作用，若能適應學校的學習生活便不太可能會中輟，若無法適應便有可能造成中輟。

上述七種理論，前兩者是綜合式的探討家庭、學校、社會和個人等多種因素所造成的中輟行爲，後五種則聚焦在探討學校或個人因素（或因社會階層，或因基本需求，或因人格特質，或因個人需求）所造成的中輟，各有其關注焦點，可做爲探討學生中輟成因的理論基礎。

第二節 國民中小學生中輟成因之探究

壹、國內中小學生中輟與再輟成因探討

一、中輟成因之分析

國民中小學學生的中途輟學不僅是教育問題，也涉及到人力與資源的浪費，影響輟學者的就業與生涯發展，同時可能導致失業與犯罪等社會問題。因此，探討中輟原因，瞭解導致中輟的因素，並防患於未然，有助於中輟生的預防與輔導。有關探討中輟形成原因之文獻甚多，以下僅列舉數項供參。

馬信行（2007）以後設分析方法分析 23 篇有關中輟的文章發現，導致中輟有五大因素：一、人口統計因素（包括：家庭社經地位、家庭的種族、個人年齡過大、性別、學校所處的社經地位、學校大小）；二、家庭因素（包括：父母不當態度、家庭不良的社會化、家庭變故）；三、學校因素（弱勢學習文化或情境）；四、個人因素（問題行爲、心理社會調適不良、低成就、對學校的不適當態度或信念或動機、低學習參與）；

五、同儕因素（受已輟或偏差行為同儕影響）。

周儂嫻、張耀中（2006）以桃園縣為例，使用問卷調查 83 位中輟復學生（佔中輟生人數之 11%），並以半結構式問卷深度訪談 59 位中輟生之家長及 30 位訓、輔或導師，結果發現：一、在學生看法方面：學生自陳輟學原因之前 10 大，包括：（一）常到外面玩樂；（二）對課程不感興趣；（三）逃家；（四）早上起不來；（五）上課聽不懂；（六）父母分居或離婚；（七）父母管教太嚴格；（八）不聽父母家人的話；（九）好朋友或男女朋友輟學；（十）常常違反校規。整體而言，以家庭教養與關係最多、生活作息和學校課業問題居次、同儕與父母婚姻各一項；二、在學校訓、輔或導師人員方面：8 成的受訪教師表示家庭因素是影響學生中輟之原因，4 成受訪教師認為同儕問題是原因，3 成 3 則認為學業問題是影響中輟的原因。這些受訪教師同時認為學生再輟的原因，包含無法適應學校、同儕的誘惑、家庭問題尚未解決、無法抵擋外在物質的誘惑、對課程無興趣或壓力大；三、在行政與教學單位協助的需求方面：復學學生希望多舉辦動態活動與技藝課程、放寬常規管理；學生家長則希望有關單位鼓勵復學、提供多元技藝課程與學生就業諮詢、取締不良場所、不因學生輟學而處以行政罰款。

游聖薇（2002）針對台東市 3 個原住民國中中輟女生，以訪談與田野紀錄法進行研究，探討中輟與家庭關係發現，中輟個體家庭無法提供孩子一個有利成長與學習的空間，家庭成員缺乏緊密的情感互動，且家庭成員對孩子的中輟現象多呈現消極態度，無法提供個案實質幫助。

柯美姘（1995）曾在其研究當中，將國內中輟生離校因素相關研究文獻，做以下的歸納與整理：一、個人因素：包括缺乏求學興趣、能力不足、生理或心理有缺陷無法適應團體生活，低劣的學業成績、對自身的學業成績不滿意、操行成績不佳；二、家庭因素：包括家庭發生變故、父母不重視子女教育、家庭經濟困難必須工作貼補家用、家庭破碎、收入不穩定、家庭搬遷；三、學校因素：包括不喜歡學校、學校設備不佳、交通不便、討厭考試、覺得老師對自己不好、被編在不喜歡的班級、課程太難；四、社會因素：包括不良書刊影響、校外結交不良朋友、有找到適合的工作、工廠僱用童工。

張清濱（1997）認為中途輟學的原因有：一、傳統家庭式微，造成家庭解組，學生放蕩無人管，極易導致中輟；二、父母的管教方式不當所致；三、單親家庭容易引發中途輟學；四、家庭經濟地位影響子女的教育成就，大多數中輟生來自社經地位較低的家庭；五、親子互動不佳，溝通不良，致使犯罪及輟學；六、標籤作用助長學生叛逆行為，導致中途輟學；七、都市化、工業化的結果，增加青少年生活適應的困難，不喜歡上學，導致中輟。再者，社會文化因素是導致學生中輟而離校；八、社會不良誘惑：五光十色場所太多，青少年易流連而忘返，逃學且逃家；九、社會大眾傳播媒體的誤導，以為求學無用論，而逃學中輟，在外遊蕩；十、受到不良朋友影響，排斥

家庭及學校，混跡江湖；十一、青少年犯罪：中途輟學現象，固然和青少年本身息息相關，惟社會文化問題恐才是最根本原因。

何信助（1973）曾就台北市國中生中途離校的原因，實際訪問 239 位中輟生，發現其主要原因不外是：一、對國中課程不感興趣；二、擔心自己能力不夠，不想再讀下去；三、成績跟不上同學，怕被譏笑；四、覺得到社會上工作比唸國中更有前途；五、討厭學校的考試；六、已找到合適的工作；七、家庭需學生賺錢貼補家用；八、家庭負擔不起讀書費用；九、覺得國中所學的東西對將來就業沒有太大用處；十、家庭事務繁忙。

綜上所述，中輟的原因雖然複雜，且深具個別差異，然大抵可以從個人、家庭、學校、社會等四方面做綜合性的探究。

（一）個人因素方面：造成中輟之個人因素包括學生之性別、年齡、智力、種族、身心狀況、問題行爲、適應不良、低學習參與、低成就、常到外面遊樂、晚上很晚睡、早上起不來、不適當學習態度與信念（柯素姘，1995；周憐嫻&張耀中，2006；馬信行，2007；魏麗敏，2007；McMillen, Kaufman & Klein, 1995；Smith, 1996）等部分。此外，學生個人之特殊經驗或不良習慣亦是造成中途輟學的原因，如濫用藥物、從事性交易、觸犯刑罰法律、懷孕生子或遭受性侵害與其他個人因素（教育部訓育委員會，2004）。當前的社會，由於新聞媒體自由開放，學生除了從學校接受知識訊息外，每天透過網路、電視、廣播、報章雜誌、朋友或同儕口耳相傳，都可接觸來自四面八方的訊息，這些訊息，有些對青少年的學習成長是有幫助的，有些是有害的；有些是具教育性，有些是非教育或反教育的；有些是有價值的，有些是毫無價值的。由於受到各種傳媒與訊息的影響，青少年腦子裡常充滿許多不正確的價值觀，例如：「只要我喜歡有什麼不可以」、「只要有錢賺什麼都可以」、「未來不可知，所以只要目前輕鬆就好」，再加上容易受同儕與所處環境影響而迷失自我，例如：涉足不正當場所、加入幫派、八家將、檳榔西施等。

（二）家庭因素方面：許多中輟個案常來自於無法發揮正常功能的家庭當中，陳正憲（2007）從家庭系統的觀點來看中輟行爲，其認為家庭系統的影響力大於個人。而主要的家庭因素包含：父母不當態度、家庭變故、父母離異、再婚、隔代教養、家庭功能不彰、家庭不良社會化、社經地位低落、教養問題、經濟困難、居住問題等。此外，來自少數民族與新移民家庭的學生其輟學的可能性較高（馬信行，2007；魏麗敏，2007；柯美姘，1995；Fry, 2003）。當今社會，家庭結構變遷迅速，由於家庭不健全，例如：離婚、單親、父母雙亡、隔代教養、家庭遭逢變故，缺乏大家庭的支援照顧系統，

許多孩子在家庭感受不到溫暖，也未獲得適當心理與生理照顧，若再加上父母管教方式不當、缺乏良好的溝通、導致手足關係疏離，都容易讓孩子感到受挫，而與家庭疏遠的結果，就是向同儕認同，使得孩子脫離正常的教育軌道。另一方面，家長的財務處理不當，例如：向銀行、地下錢莊借錢無法還債，倒債、被逼債而帶著孩子四處躲藏逃竄，都是造成孩子無法上學的原因。

(三) 在學校因素方面：造成中輟之學校因素，主要包含：弱勢學習文化或情境、師生關係不佳、考試壓力過大、課程太難、對學校生活不感興趣、觸犯校規、交通不便、缺曠課太多等(馬信行, 2007; 柯美姘, 1995)。Azzam(2007)之研究將中輟原因歸納為五項，其中涉及學校因素的分別為：對學校課程感到無趣、缺課太多、學業失敗等。根據研究顯示，負向文化的同儕會導致個人的輟學行為或其他偏差行為產生，而長時間與對學校不感興趣的人交往亦是造成輟學的主要原因之一(Azzam, 2007; Balentine, 1997)。此外，日本中輟人數攀升，調查顯示中輟生之輟學起因於「學校生活不快樂」佔調查最大比例，其中的原因包括：學校同學或朋友間的人際關係問題、與教師間溝通有障礙、學業成績不符合自己或家長原先的期待等(陳妙娟, 2004)。由於現今多數學校課程教學還是以升學為導向，讓課業低成就的孩子在學校找不到學習重心，認為讀書無用，若再加上與老師的互動不佳、受到同學的疏離與欺凌，便會讓孩子產生排斥上學的行為，因為孩子必須再另外找到能讓自己獲得滿足、不被欺負的地方。此外，部分學生面臨的問題是，即使是中輟復學，可是面對老師要求多於關切、管束多於教導、訓斥多於指導，或者是來自於老師或同儕的負面標籤化，讓孩子二度受挫，進而陷入一再輟學的循環之中。

(四) 在社會因素方面：陳紫瑀(2007)從生態系統的觀點探討中輟成因，指出學生所存在之大環境為一鉅視系統，其中社會文化、風俗習慣、價值取向對於學生的中輟行為有深遠的影響。如隨著當前社會文化的快速變遷與複雜化，造成學生多元價值，甚至觀念偏差，加上傳播媒體的不當渲染，使得判斷力不夠的青少年容易受其影響而模仿，因而產生偏差行為而造成中輟。一般造成學生中輟的社會因素，包括：不利於學生成長的环境(例如：髒亂的環境、暴力與色情資訊、不良媒體的學習)、犯罪文化、與不良幫派接觸或加入幫派、結交不良朋友或受已(曾)輟學朋友影響、找到適合工作 工廠僱用童工等因素而中輟(柯美姘, 1995)。對於在家庭與學校紛紛受挫的孩子來說，社會環境又是加劇其行為惡化的一個地方，值得教育及相關人員注意。

總之，一個人自出生後，承繼來自於父母的遺傳基因，第一接觸的是母體家庭，及其漸長，則入學校就學，每天自學校放學後，便進入社區與家庭，在台灣，6至15歲義務教育階段的國民中小學生，每天生活幾乎是這樣週而復始的循環。個人、家庭、學校和社會這四大因素只要在生活中循環過程中，有個環節出現阻礙其上學的內在或外在的重大狀況，便會影響其進到學校上學的意願與行為，若時間超過法定日數，便會造成中輟現象。

目前國內雖早已頒布〈強迫入學條例〉，規範適齡兒童須強迫入學，接受國民教育，否則課以罰鍰，但部份縣市卻呈現以下狀況：一、各鄉鎮強迫入學委員會的委員都屬兼職性質，很少開會，甚至根本不開會，無法充分發揮功能；二、每次僅處罰一百元以下罰鍰，根本沒有嚇阻作用；三、〈強迫入學條例〉第十一條規定所處之罰鍰，逾期不繳者，移送法院強制執行；實際上因金額不大，法院一般案件既多且忙，很少有時間處理這些小額罰鍰，對家長極少發揮嚇阻作用，甚至不了了之；四、中輟學生的家庭通常有經濟困難問題，開罰單有些家庭也沒錢繳，又奈他何？可見，宣導與落實〈強迫入學條例〉，才能充分發揮該條例之功能，否則難以解決中輟生問題。

二、再輟成因之分析

國民中小學生一旦發生中輟現象，學校就必需依有關程序進行通報，相關權責單位與人員則須透過各種管道盡力尋回中輟生並輔導其復學，然而，復學後的學生仍有許多人會再度輟學，此種情況常造成教育上的困擾與社會問題。

李麗華及包希嫻（1998）在「資源教室教學對國中中輟復學生學習成效之研究」中指出：中輟生找回來學校就學本來就不容易，但找回來之後，再度輟學的比率高達63%，再度輟學的現象頗為嚴重。

劉秀汶（1999）在「國民中學中輟生問題及支援系統之研究」中發現，有近四成的中輟學生在復學之後，仍容易因為無法適應學校生活或其他家庭、社會及個人因素的干擾未解決而再次中輟。

游賢仁（2007）「在桃園縣國中小學生再度中輟問題之探討」中，以性別、教育階段、鄉鎮市、家庭結構、是否為原住民等變項對桃園縣的國中小學生的中輟與再輟進行研究，結果發現：男生的中輟與再輟人數多於女生，國中階段的中輟與再輟人數多於國小，鄉村的中輟與再輟人數多於都市，家庭結構不完整，或者具有原住民血統的學生，本身都是中輟的高危險群，如果在國中階段不多加留意費心，很容易一輟再輟，難以挽回。

上開研究顯示即使教育行政與學校等相關單位積極的將中輟生找回來並輔導其復學，但因為之前導致其輟學的原因尚未改善或排除，中輟復學生再度中輟的比率依然是相當高（吳昌期，2001；黃德祥、向偏屏，1999）。學生再輟的原因通常與先前中

輟的成因有關連，但大都不是單一因素，而是同時或先後有多個因素促成，其中有的是主因，有的是次因，而且同一個案不同時間的輟學成因也不太相同。大抵上，學生再輟的成因仍脫離不了受學校、家庭、社會、個人或其它等因素的干擾，如何改善中輟復學生的再輟現象？是教育人員所應該努力的。

曾淑貞（2004）在「台北縣國中中輟復學生之自我效能感，被同儕接納感與再中輟之相關性研究」中發現，中輟復學生的被同儕接納感越高，則自我效能感越高，自我效能感，被同儕接納感越高，則再輟傾向越低；中輟復學生之自我規劃效能對復學生在中輟傾向最具預測力。可知，中輟復學生到學校復學，越能為同儕所接納，且學習過程中覺得自己是有效能的，則較不會再發生中輟。該研究建議應重視中輟生的整體輔導，包括：1、提升中輟復學生的自我效能；2、親職教育應提倡家庭參與及父母角色功能；3、重視中輟復學生外在同輩關係；4、為中輟復學生提供一個有趣且具吸引力的學習環境；5、增加學校社工的編制。同時建議應重視對弱勢家庭的支持與協助，針對教育問題，提供其足夠的支援與服務，以及防止代間的惡性循環。

王麗雯（2001）在「國民中學中輟生復學模式之分析研究—以中途學校與高關懷班為例」研究中指出：（一）促使復學生決定留校的主要動力來自：1、復學生入學時的特質；2、學校系統中的人際支持；3、入學前後的意願承諾；4、學校組織特質。此外，促使復學生再輟的原因來自：1、復學生的入學特質；2、學校系統；3、入學前後的留校承諾。比較其間差異在於學校組織特性，對於學生復學具有重要影響力，其中以採住宿型學校較能留住學生，而在復學後學生的良好人際支持是一主要關鍵，值得重視。（二）學校如果希望留住復學生，必須針對復學生的人際支持再行加強輔導，以便提升復學生的留校意願，試圖加強課業表現則只會促使復學生再輟學，結果顯示復學生在回到學校後，其實並不在乎成績或生活常規，唯人際關係的支持是協助其適應學校生活的動力來源。該研究結果指出：中輟生復學後採住宿型學校較能留住復學生，故建議多增設學園式的中途班較能幫助中輟生復學，避免再度輟學。同時多開設一些技藝課程讓其習得一技之長，做為日後謀生之工具。

上述的研究皆強調中輟復學生的學校人際關係支持是維繫其繼續就讀，避免再度輟學的重要拉力，而學校人際關係的支持在一般國民中小學校內的普通班級並不容易做好，反而是校外的住宿型合作式中途學校（或班級）較容易達成。蓋物以類聚，校外的合作式中途學校（或班級）學生都是一般正規學校的淪落人，語云：「同是天涯淪落人，相逢何必曾相識」，此類學校（或班級）的學生同儕彼此間有一共同的中輟遭遇，彼此惺惺相惜，較容易發展出良好的人際關係。而且學習場域脫離一般學校，比較不會被同儕貼標籤，另一方面，校外的合作式中途班，班級學生數少，課程彈性多元，不重課業成績，也較不會有課業競爭壓力，可減輕復學生常常會面臨的課業恐懼、自我懷疑、缺乏自信、害怕失敗、沒有朋友、罪惡感與焦慮感等的心理壓力，對

中輟復學生的學習輔導較有助益。

以上分別就中輟與再輟成因進行探究，可以發現中輟與再輟的成因都脫離不了受個人、家庭、學校、社會和其他等因素的影響，中輟的成因若未能妥當的改善或排除，縱使把中輟生找回來學校復學，仍有可能再輟。避免中輟應從預防重於治療著手，避免再輟應從排除或減輕造成原本中輟成因方面努力，而建構一個彈性多元、輕鬆有趣、溫馨關懷，且具有良好人際支持的住宿型學習環境，是避免學生再度輟學的重要力量。

三、「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」中輟成因分析

目前教育部正在使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」，將國民中小學中輟成因分為五大類三十五小類。五大類分別是：個人、家庭、學校、社會和其它因素。三十五小類包括個人因素九小類、家庭因素十二小類、學校因素八小類、社會因素六小類、其它因素則概括不分小類。茲分別說明如下：

- (一) 個人因素，分別是：「肢體殘障或重大疾病」、「觸犯刑罰法律」、「智能不足」、「遭受性侵害」、「精神或心理疾病」、「從事性交易」、「懷孕、生子或結婚」、「生活作息不正常」、「其他個人因素」等九小類。
- (二) 家庭因素，分別是：「父(母)或監護人去世」、「居家交通不便」、「父(母)或監護人失蹤」、「經濟因素」、「父(母)或監護人重殘或疾病」、「父(母)或監護人離婚或分居」、「父(母)或監護人管教失當」、「父(母)或監護人虐待或傷害」、「父(母)或監護人職業或不良生活習性」、「親屬失和」、「需照顧家人」、「其他家庭因素」等十二小類。
- (三) 學校因素，分別是：「對學校生活不感興趣」、「觸犯校規」、「不適應學校課程、考試壓力過重」、「師生關係不佳、教師管教不當」、「與同儕關係不佳」、「受同學欺壓不敢上學」、「缺曠課太多」、「其他學校因素」等八小類。
- (四) 社會因素，分別是：「受已輟學同學影響」、「流連或沉迷其他娛樂場所」、「受校外不良朋友引誘」、「加入幫派或青年組織」、「流連或沉迷網咖」、「其他社會因素」等六小類。
- (五) 其他因素：則採概括方式，並未列出細部項目。

若將上述一和二進行比較，將會發現，文獻探討過程中獲得的中輟成因分類，與目前正使用中的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」的中輟成因分類兩者間有些差異。有些成因已不合時宜，但通報系統仍未修正，如「加入青年組織」，語意不甚明確；有些成因可以統整或更加分化，但通報系統並未修正；有些成因可以增加或刪除，但通報系統並未增列或調整；這些都可能是因為歷經多年社會變遷後，使得目

前實施的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」的中輟成因分類，出現與現況不盡符合的情況，因此，檢視當前國民中小學正使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」的適切性，成為本研究的目的之一。

貳、國內中小學生中輟成因統計

一、全國國中小學生中途輟學成因統計

(一) 學生中輟五大因素分析

表 2-2 至表 2-5 是依據目前使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」之數字，所做成的民國 92-96 學年度間，中小學生中輟原因、人數和百分比率統計表。茲就該通報及復學系統的分類，依個人、家庭、學校、社會及其他等五大因素分別列表說明如下：

表 2-2 92-96 學年度國中小學生中途輟學成因分析—個人因素

中輟比例 與人數 中輟因素別		學年度				
		92	93	94	95	96
個人因素	肢體殘障或重大疾病	0.86% (34 人)	1.2% (39 人)	1.12% (33 人)	0.72% (18 人)	0.49% (12 人)
	觸犯刑罰法律	1.94% (77 人)	2.47% (80 人)	1.87% (55 人)	2.05% (51 人)	1.71% (42 人)
	智能不足	0.73% (29 人)	1.02% (33 人)	0.99% (29 人)	1.04% (26 人)	0.28% (7 人)
	遭受性侵害	0.23% (9 人)	0.25% (8 人)	0.17% (5 人)	0.2% (5 人)	0.33% (8 人)
	精神或心理疾病	2.21% (88 人)	3.27% (106 人)	2.92% (86 人)	3.13% (78 人)	2.89% (71 人)
	從事性交易	0.13% (5 人)	0.09% (3 人)	0.07% (2 人)	0.08% (2 人)	0% (0 人)
	懷孕、生子或結婚	0.35% (14 人)	0.46% (15 人)	0.51% (15 人)	0.36% (9 人)	0.41% (10 人)
	其他個人因素	31.66% (1,258 人)	13.25% (429 人)	8.43% (248 人)	9.79% (244 人)	10.33% (254 人)
	生活作息不正常	61.89% (2,459 人)	77.98% (2,525 人)	83.92% (2,469 人)	82.63% (2,060 人)	83.58% (2,056 人)
	小計	100% (3,973 人)	100% (3,238 人)	100% (2,942 人)	100% (2,493 人)	100% (2,460 人)
	該因素別占中輟各因素比例	45% (3,973 人)	39.64% (3,238 人)	39.47% (2,942 人)	40.25% (2,493 人)	42.65% (2,460 人)

資料來源：教育部訓育委員會 (2004b、2005a、2006a、2007a、2008a)。

表 2-2 顯示，在中輟的個人因素方面，以「生活作息不正常」歷年來所佔的比率最高，92 學年度 61.89%，93 學年度 77.98%，94 學年度 83.92%，95 學年度 82.63%，96 學年度 83.58%，比例似有逐年增多的趨勢。其次是「其他個人因素」，92 學年度 31.66%，93 學年度 13.25%，94 學年度 8.43%，95 學年度 9.79%，96 學年度 10.33%。再其次是「精神或心理疾病」，而以「從事性交易」者最少。

表 2-3 92-96 學年度國中小學生中途輟學成因分析—家庭因素

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
家庭 因素	父(母)或監護人去世	2.62% (60 人)	2.7% (67 人)	2.18% (50 人)	2.18% (42 人)	2.54% (42 人)
	居家交通不便	0.83% (19 人)	1% (25 人)	0.78% (18 人)	1.14% (22 人)	0.85% (14 人)
	父(母)或監護人失蹤	9.57% (219 人)	9.2% (228 人)	10.9% (250 人)	10.17% (196 人)	9.26% (153 人)
	經濟因素	9.22% (211 人)	11.95% (296 人)	13.3% (305 人)	10.9% (210 人)	10.71% (177 人)
	父(母)或監護人重殘 或疾病	1.57% (36 人)	1.45% (36 人)	1.61% (37 人)	1.66% (32 人)	1.27% (21 人)
	其他家庭因素	20.63% (472 人)	10.7% (265 人)	11.82% (271 人)	13.86% (267 人)	13.2% (218 人)
	父(母)或監護人離婚 或分居	17.47% (400 人)	17.88% (443 人)	17.62% (404 人)	16.09% (310 人)	15.13% (250 人)
	父(母)或監護人管教 失當	17.96% (411 人)	17.97% (445 人)	16.57% (380 人)	19.67% (379 人)	22.46% (371 人)
	父(母)或監護人虐待 或傷害	0.87% (20 人)	0.52% (13 人)	0.48% (11 人)	0.78% (15 人)	0.79% (13 人)
	受父(母)或監護人 職業或不良生活習性	9.22% (211 人)	13.69% (339 人)	14% (321 人)	13.28% (256 人)	13.92% (230 人)
	親屬失和	8.87% (203 人)	11.59% (287 人)	9.68% (222 人)	9.08% (175 人)	9.14% (151 人)
	需照顧家人	1.14% (26 人)	1.33% (33 人)	1.05% (24 人)	1.19% (23 人)	0.73% (12 人)
	小計	100% (2,289 人)	100% (2,477 人)	100% (2,293 人)	100% (1,927 人)	100% (1,652 人)
	該因素別占中輟各 因素比例	27% (2,289 人)	30.33% (2,477 人)	30.77% (2,293 人)	31.11% (1,927 人)	28.64% (1,652 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

表 2-3 顯示，在中輟家庭因素方面，除 92 學年度以「其他家庭因素」所占比例最多，其次是「父(母)或監護人管教失當」、「父(母)或監護人離婚或分居」外，其他 93 至 96 學年度均以「父(母)或監護人管教失當」、「父(母)或監護人離婚或分居」最多，其次是「其他家庭因素」、「經濟因素」，「受父(母)或監護人職業或不良

生活習性」和「親屬失和」等因素。

表 2-4 92-96 學年度國中小學生中途輟學成因分析－學校因素

學年度 中輟比例 與人數 中輟因素別		92	93	94	95	96
		對學校生活不感興趣	81.94% (685 人)	76.7% (790 人)	76.3% (692 人)	77.86% (503 人)
觸犯校規	0.48% (4 人)	3.5% (36 人)	1.65% (15 人)	1.24% (8 人)	1.99% (14 人)	
不適應學校課程、考試 壓力過重	3.47% (29 人)	3.6% (37 人)	2.65% (24 人)	3.25% (21 人)	2.70% (19 人)	
師生關係不佳、教師管 教不當	0.6% (5 人)	0.2% (2 人)	0.33% (3 人)	0.46% (3 人)	0.43% (3 人)	
其他學校因素	0.96% (8 人)	1.17% (12 人)	0.44% (4 人)	1.24% (8 人)	1% (7 人)	
與同儕關係不佳	3.95% (33 人)	5.53% (57 人)	5.18% (47 人)	4.02% (26 人)	5.11% (36 人)	
受同學欺壓不敢上學	0.96% (8 人)	0.29% (3 人)	0.55% (5 人)	0.77% (5 人)	0.14% (1 人)	
缺曠課太多	7.66% (64 人)	9.03% (93 人)	12.9% (117 人)	11.15% (72 人)	13.92% (98 人)	
小計	100% (836 人)	100% (1,030 人)	100% (907 人)	100% (646 人)	100% (704 人)	
該因素別占中輟各因 素比例	10% (836 人)	12.61% (1,030 人)	12.17% (907 人)	10.43% (646 人)	12.21% (704 人)	

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

表 2-4 顯示，在中輟的「學校因素」方面，以「對學校生活不感興趣」的比率高居各學年度學校因素之冠，92 學年度 81.94%，93 學年度 76.7%，94 學年度 76.3%，95 學年度 77.86%，96 學年度 74.72%。其次是「缺曠課太多」和「與同儕關係不佳」，再其次是「不適應學校課程、考試壓力過重」。

表 2-5 92-96 學年度國中小學生中途輟學成因分析－社會與其他因素

中輟比例 與人數 中輟因素別		學年度				
		92	93	94	95	96
受已輟學同學影響	14.25% (156 人)	14.33% (189 人)	16.3% (195 人)	15.19% (161 人)	12.43% (113 人)	
流連或沉迷其他娛樂 場所	5.48% (60 人)	6.29% (83 人)	5.27% (63 人)	5.66% (60 人)	4.51% (41 人)	
受校外不良朋友引誘	50.68% (555 人)	57.09% (753 人)	55.35% (662 人)	57.36% (608 人)	62.27% (566 人)	
其他社會因素	2.28% (25 人)	0.6% (8 人)	0.92% (11 人)	0.94% (10 人)	0.55% (5 人)	
加入幫派或青年組織	1.46% (16 人)	1.97% (26 人)	2.51% (30 人)	2.55% (27 人)	1.98% (18 人)	

表 2-5 92-96 學年度國中小學生中途輟學成因分析－社會與其他因素（續）

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
社會 因 素	流連或沉迷網咖	25.84% (283 人)	19.71% (260 人)	19.65% (235 人)	18.3% (194 人)	18.26% (166 人)
	小計	100% (1,095 人)	100% (1,319 人)	100% (1,196 人)	100% (1,060 人)	100% (909 人)
	該因素別占中輟各 因素比例	13% (1,095 人)	16.15% (1,319 人)	16.05% (1,196 人)	17.11% (1,060 人)	15.76% (909 人)
其他 因 素	該因素別占中輟各 因素比例	5% (414 人)	1.27% (104 人)	1.54% (115 人)	1.1% (68 人)	0.75% (43 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

表 2-5 顯示，「受校外不良朋友引誘」的比例高居各年度社會因素之冠，且有逐年增多的趨勢，「流連或沉迷網咖」以及「受已輟學同學影響」之比例居次。

（二）小結

1.表 2-2 至 2-5 可看出：由「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」所呈現的數據資料顯示，在五種大類因素當中，不論是哪個年度，個人因素居首位；其次是家庭因素；再其次是社會因素；更其次是學校因素；其它因素比率最少。茲分述如下：

- （1）個人因素：92 學年度佔全部的 45%（3,973 人）；93 學年度 39.64%（3,238 人）；94 學年度 39.47%（2,942 人）；95 學年度 40.25%（2,493 人）；96 學年度 42.65%（2,460 人），在各年度中都是居首位。
- （2）家庭因素：92 學年度佔全部的 27%（2,289 人）；93 學年度 30.33%（2,477 人）；94 學年度 30.77%（2,293 人）；95 學年度 31.11%（1,927 人）；96 學年度 28.64%（1,652 人），在各年度中都是居第二。
- （3）社會因素：92 學年度佔全部的 13%（1,095 人）；93 學年度 16.15%（1,319 人）；94 學年度 16.05%（1,196 人）；95 學年度 17.11%（1,060 人）；96 學年度 15.76%（909 人），在各年度中都是居第三。
- （4）學校因素：92 學年度佔全部的 10%（836 人）；93 學年度 12.61%（1,030 人）；94 學年度 12.17%（907 人）；95 學年度 10.43%（646 人）；96 學年度 12.21%（704 人），在各年度中都是居第四。
- （5）其他因素：92 學年度佔全部的 5%（414 人）；93 學年度 1.27%（104 人）；94 學年度 1.54%（115 人）；95 學年度 1.1%（68 人）；96 學年度 0.75%（43 人），在各年度中都是最少的，位居第五。

- 2.在個人因素方面，歷年來以「生活作息不正常」比例最高，在家庭因素中，以「父母或監護人管教失當」與「父（母）或監護人離婚或分居」比例最高；在學校因素方面，以「對學校生活不感興趣」比例最高；在社會因素方面，以「學校外不良朋友引誘」比例最高。顯示有必要加強上開項目的預防及輔導。
- 3.惟若就每個大類因素中的各小類成因進行分析，發現填報「其他個人因素」佔「個人因素」欄的人數和百分比，不論是哪個學年度（92-96 學年度間），都僅次於「生活作息不正常」；填報「其他家庭因素」佔「家庭因素」欄的人數和百分比也蠻高的；填報「其他學校因素」佔「學校因素」欄；填報「其他社會因素」佔「社會因素」欄的百分比雖略低，但歷年來都佔有一定的百分比，顯示有很多成因在現行通報及復學系統內是找不到的，有必要探究該系統中輟成因歸類的妥適性。

二、全國國民中小學生中輟背景變項分析

（一）中小學生中輟背景變項分析

表 2-6 至表 2-10 是依據目前使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」之數字，所做成的民國 92-96 學年度間，中小學生中輟背景變項分析統計表。茲根據該通報及復學系統的分類，依性別、國中小、原住民與非原住民、復學與未復學比例、家庭結構等背景變項，分別列表說明如下：

表 2-6 92-96 學年度國中小學生中途輟學背景變項分析－性別

中輟比例 與人數		學年度					
		92	93	94	95	96	
中輟因素別							
性別	男	55% (4,706 人)	53.95% (4,407 人)	55.8% (4,159 人)	56.01% (3,469 人)	56.24% (3,244 人)	
	女	45% (3,899 人)	46.05% (3,761 人)	44.2% (3,294 人)	43.99% (2,725 人)	43.76% (2,524 人)	
	小計	100% (8,605 人)	100% (8,168 人)	100% (7,453 人)	100% (6,194 人)	100% (5,768 人)	
國中小	國小	男	10% (945 人)	10.37% (847 人)	10.99% (819 人)	10.7% (663 人)	10.63% (613 人)
		女	7% (588 人)	6.99% (571 人)	7.77% (579 人)	7.57% (469 人)	7.19% (415 人)
	國中	男	44% (3,761 人)	43.58% (3,560 人)	44.81% (3,340 人)	45.3% (2,806 人)	45.61% (2,631 人)
		女	39% (3,311 人)	39.05% (3,190 人)	36.43% (2,715 人)	36.42% (2,256 人)	36.56% (2,109 人)
	小計		100% (8,605 人)	100% (8,168 人)	100% (7,453 人)	100% (6,194 人)	100% (5,768 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

表 2-6 顯示，若以性別區分，不論哪個學年度都是男生的中輟人數多於女生，歷年來，兩者相差約在 7.9% 至 12.48% 之間，如果把國小、國中分開比較，國小男生中輟比例均高於國小女生，國中男生中輟比例亦高於國中女生。

表 2-7 92-96 學年度國中小學生中途輟學背景變項分析－國中小

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
國中小	國中	82% (7,072 人)	82.64% (6,750 人)	81.24% (6,055 人)	81.72% (5,062 人)	82.18% (4,740 人)
	國小	18% (1,533 人)	17.36% (1,418 人)	18.76% (1,398 人)	18.28% (1,132 人)	17.82% (1,028 人)
	小計	100% (8,605 人)	100% (8,168 人)	100% (7,453 人)	100% (6,194 人)	100% (5,768 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

自表 2-7 觀之，92-96 學年度，國中之中輟比例均遠高於國小之中輟比例，惟 94 與 95 學年度之國小中輟比例，有小幅攀昇現象。若就中輟人數比較，不論國小或國中均呈現逐年遞減的趨勢。

表 2-8 92-96 學年度國中小學生中途輟學背景變項分析－原住民與非原住民

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
原住 民與 非原 住民	原住民	14% (1,244 人)	13.69% (1,118 人)	13.31% (992 人)	12.77% (791 人)	13.21% (762 人)
	非原住民	86% (7,361 人)	86.31% (7,050 人)	86.69% (6,461 人)	87.23% (5,403 人)	86.79% (5,006 人)
	小計	100% (8,605 人)	100% (8,168 人)	100% (7,453 人)	100% (6,194 人)	100% (5,768 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

自表 2-8 觀之，就中輟人數而言，92-96 學年度，原住民與非原住民之中輟人數均逐年遞減；就中輟比例而言，在原住民方面，已由 92 學年度的 14% 降至 96 學年度的 13.21%；反之，非原住民之中輟比例，卻自 92 學年度的 86% 增至 96 學年度的 86.79%，其間，更曾於 95 學年度增加至 87.23%。

表 2-9 92-96 學年度國中小學生中途輟學背景變項分析－復學與未復學比例

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
復學 與未 復學 比例	復學	66% (5,657 人)	70.84% (5,786 人)	76.05% (5,668 人)	79.09% (4,899 人)	82.13% (4,737 人)
	未復學	34% (2,948 人)	29.16% (2,382 人)	23.95% (1,785 人)	20.91% (1,295 人)	17.87% (1,031 人)
	小計	100% (8,605 人)	100% (8,168 人)	100% (7,453 人)	100% (6,194 人)	100% (5,768 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

表 2-9 顯示，國中小學之中輟復學比例呈現逐年增加趨勢，已由 92 學年度的 66%，增加至 96 學年度的 82.13%，顯見有關單位之中輟協尋、復學與輔導就讀策略已漸有成效。

表 2-10 92-96 學年度國中小學生中途輟學背景變項分析－家庭結構

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
家庭 結構	單親	45.57% (3,921 人)	46.51% (3,799 人)	48.66% (3,627 人)	51.42% (3,185 人)	53.05% (3,060 人)
	雙親	以非單親呈現 54.43% (4,684 人)	51.16% (4,179 人)	49.3% (3,674 人)	46.42% (2,875 人)	44.43% (2,563 人)
	失親		2.33% (190 人)	2.04% (152 人)	2.16% (134 人)	2.51% (145 人)
	小計	100% (8,605 人)	100% (8,168 人)	100% (7,453 人)	100% (6,194 人)	100% (5,768 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005a、2006a、2007a、2008a）。

自表 2-10 觀之，92-96 學年度國中小中輟學生中，來自單親家庭背景之學生比例逐年增加，且自 95 學年度起，國中小中輟生之單親家庭背景比例更首度高於雙親家庭，且二者之差距已由 95 學年度之 5% 增加至 96 學年度之 8.62%，值得有關單位之重視與加強輔導。

（二）小結

從上表 2-6 至表 2-10 可以看出，由「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」所呈現的資料顯示，全國國民中小學生中途輟學在背景變項方面呈現以下的現象：

1. 就性別而言：不論國小或國中學生，都是男生中途輟學數多於女生中途輟學數。
2. 就國中小而言：國中中途輟學人數遠多於國小中途輟學人數。
3. 原住民族與非原住民族比較方面：就中輟人數而言，原住民與非原住民中輟人數均逐年遞減。就中輟比例而言，原住民中輟比例有逐年下降趨勢，非原住民有上升趨勢。
4. 就復學與未復學比例而言：92-96 學年度間，復學比例隨年度增加而逐年提升，顯見有越來越多的中輟生被找回學校上課，可見，教育部積極推動把中輟生找回來的行政作為，是越來越有成效。
5. 就家庭結構而言：92-96 學年度間，來自單親家庭的中輟生百分比率隨年度的增加而增加。相對的，來自雙親家庭的中輟生百分比率卻是逐年減少，且自 95 學年度起，國中小中輟生之單親家庭背景比例更首度高於雙親家庭背景比例，且差距有逐漸擴大趨勢，值得有關單位注意。

三、全國國中小學「原住民族學生」中途輟學成因分析

(一) 原住民與非原住民學生中輟率比較

目前原住民在台灣兩千三百萬人口數中，約有 40 萬左右，比例約 1.7%，原住民是最早居住在台灣這塊土地上的人民，因為各種歷史爭戰因素，逐漸遷離平地，移往山區居住，隨著歷史的變遷，許多原住民的下一代又紛紛遷徙到平地來就業，因而有平地 and 山地原住民之別。上表 2-8 係就原住民與非原住民的中輟人數和中輟比例進行分析比較，下表 2-11 是就整體原住民與非原住民輟學率進行比較分析，從表中數據可以更清楚看出，國中小原住民學生輟學率遠高於非原住民學生輟學率。

表 2-11 92-96 學年度原住民輟學率和非原住民輟學率比較

類別		學年度				
		92	93	94	95	96
國中小原住民學生數①	國中	21,649	23,591	25,145	25,502	25,993
	國小	48,280	50,674	49,479	49,294	48,375
	國中小	69,929	74,265	74,624	74,796	74,368
國中小原住民學生輟學數②	國中	1,025	887	747	607	595
	國小	219	231	245	184	167
	國中小	1,244	1,118	992	791	762

表 2-11 92-96 學年度原住民輟學率和非原住民輟學率比較 (續)

類別		學年度				
		92	93	94	95	96
國中小原住民 學生輟學率③ (③ = ② ÷ ①)	國中	4.73%	3.76%	2.97%	2.38%	2.29%
	國小	0.45%	0.46%	0.5%	0.37%	0.35%
	國中小	1.78%	1.51%	1.33%	1.06%	1.02%
國中小非原住 民學生數④	國中	926,159	921,086	918,791	903,623	912,984
	國小	1,859,805	1,877,506	1,781,743	1,739,888	1,699,277
	國中小	2,785,964	2,798,592	2,700,534	2,643,511	2,612,261
國中小非原住 民學生輟學數 ⑤	國中	6,047	5,863	5,308	4,455	4,145
	國小	1,314	1,187	1,153	948	861
	國中小	7,361	7,050	6,461	5,403	5,006
國中小非原住 民學生輟學率 ⑥ (⑥ = ⑤ ÷ ④)	國中	0.65%	0.64%	0.58%	0.49%	0.45%
	國小	0.07%	0.06%	0.06%	0.05%	0.05%
	國中小	0.26%	0.25%	0.24%	0.2%	0.19%
國中小原住民 與非原住民學 生輟學率比較 ÷	國中	7.28 倍	5.88 倍	5.12 倍	4.86 倍	5.09 倍
	國小	6.43 倍	7.67 倍	8.33 倍	7.4 倍	7 倍
	國中小	6.85 倍	6.04 倍	5.54 倍	5.3 倍	5.37 倍

資料來源：教育部訓育委員會 (2005b、2006b、2007b、2008b)。

由上表 2-11 顯示

- 1.若把國小和國中分開計算並比較，在國小方面，92 學年度國小原住民學生輟學率是非原住民的 6.43 倍；93 學年度是 7.67 倍；94 學年度是 8.33 倍；95 學年度是 7.4 倍；96 學年度是 7 倍，彼此差距有先升後降的趨勢。在國中方面，92 學年度國中原住民學生輟學率是非原住民的 7.28 倍；93 學年度是 5.88 倍；94 學年度是 5.12 倍；95 學年度是 4.86 倍；96 學年度是 5.09 倍。彼此差距有越來越小的趨勢，但 96 學年又略升。
- 2.若把國小和國中合併計算並比較，92 學年度國中小原住民學生輟學率是非原住民的 6.85 倍；93 學年度是 6.04 倍；94 學年度是 5.54 倍；95 學年度是 5.3 倍；96 學年度是 5.37 倍，彼此差距有越來越小的趨勢，但 96 學年又略升高。

由以上比較分析可知，92-96 學年度國中小原住民輟學率是非原住民的 5 至 6 倍，

差距頗大，不過隨著學年度之增加，兩者之差距已由 92 學年度的 6.85 倍降到 96 學年度的 5.37 倍，顯示這段期間教育行政主管機關相關預防與輔導策略已見成效。

(二) 「原住民族學生」中輟五大因素分析

表 2-12 至表 2-15 是依據目前使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」之數字，所做成的民國 93-96 學年度間，國民中小學原住民學生中輟原因、人數和百分比率統計表。茲就該通報及復學系統的分類，依個人、家庭、學校、社會及其他等五大因素分別列表說明如下：

表 2-12 93-96 學年度國中小原住民學生中途輟學成因分析－個人因素

中輟比例 與人數		學年度			
		93	94	95	96
中輟因素別					
個人因素	肢體殘障或重大疾病	0.69% (3 人)	0.28% (1 人)	0.6% (2 人)	0.31% (1 人)
	觸犯刑罰法律	3.9% (17 人)	2.79% (10 人)	2.72% (9 人)	2.19% (7 人)
	智能不足	0.92% (4 人)	0.84% (3 人)	0.6% (2 人)	0% (0 人)
	遭受性侵害	0.23% (1 人)	0.28% (1 人)	0.91% (3 人)	0.31% (1 人)
	精神或心理疾病	0.46% (2 人)	1.12% (4 人)	0.91% (3 人)	0.63% (2 人)
	從事性交易	0% (0 人)	0% (0 人)	0% (0 人)	0% (0 人)
	懷孕、生子或結婚	1.38% (6 人)	1.12% (4 人)	0% (0 人)	0.94% (3 人)
	其他個人因素	15.6% (68 人)	8.94% (32 人)	10.88% (36 人)	9.40% (30 人)
	生活作息不正常	76.83% (335 人)	84.64% (303 人)	83.38% (276 人)	86.21% (275 人)
	小計	100% (436 人)	100% (358 人)	100% (331 人)	100% (319 人)
	該因素別占中輟各因素比例	39% (436 人)	36.09% (358 人)	41.85% (331 人)	41.86% (319 人)

註：92 學年度（含以前）「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」改版，原住民國中小學中途輟學成因細項資料未做細項統計。

資料來源：教育部訓育委員會（2005b、2006b、2007b、2008b）。

表 2-12 顯示，「生活作息不正常」居冠，歷年來均佔個人因素之過半比例，94 學年度起，更是每學年度均有 8 成以上之比例。

表 2-13 93-96 學年度國中小原住民學生中途輟學成因分析—家庭因素

中輟比例 與人數		學年度			
		93	94	95	96
中輟因素別					
家庭因素	父(母)或監護人去世	2.73% (10 人)	3.92% (13 人)	1.94% (5 人)	2.64% (6 人)
	居家交通不便	2.19% (8 人)	0.9% (3 人)	1.16% (3 人)	0.88% (2 人)
	父(母)或監護人失蹤	7.92% (29 人)	9.64% (32 人)	8.14% (21 人)	6.17% (14 人)
	經濟因素	8.47% (31 人)	9.94% (33 人)	5.04% (13 人)	7.05% (16 人)
	父(母)或監護人重殘或疾病	1.91% (7 人)	2.11% (7 人)	2.71% (7 人)	0% (0 人)
	其他家庭因素	11.75% (43 人)	13.55% (45 人)	18.22% (47 人)	21.59% (49 人)
	父(母)或監護人離婚或分居	17.21% (63 人)	13.25% (44 人)	10.85% (28 人)	13.66% (31 人)
	父(母)或監護人管教失當	19.13% (70 人)	14.46% (48 人)	15.12% (39 人)	18.06% (41 人)
	父(母)或監護人虐待或傷害	1.09% (4 人)	0.9% (3 人)	2.33% (6 人)	0% (0 人)
	受父(母)或監護人職業或不良生活習性	18.03% (66 人)	23.19% (77 人)	24.81% (64 人)	17.62% (40 人)
	親屬失和	8.74% (32 人)	6.93% (23 人)	7.75% (20 人)	10.57% (24 人)
	需照顧家人	0.82% (3 人)	1.2% (4 人)	1.94% (5 人)	1.76% (4 人)
	小計	100% (366 人)	100% (332 人)	100% (258 人)	100% (227 人)
	該因素別占中輟各因素比例	32.74% (366 人)	33.47% (332 人)	32.62% (258 人)	29.79% (227 人)

註：92 學年度(含以前)「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」改版，原住民國中小學生中途輟學成因細項資料未做細項統計。

資料來源：教育部訓育委員會(2005b、2006b、2007b、2008b)。

表 2-13 顯示，93-96 學年度國中小原住民之家庭中輟成因而言，93 學年度佔各因素之 32.74%、94 學年度佔各因素之 33.47%、95 學年度佔各因素之 32.62%、96 學年度首度降至 30% 以下。

93-96 學年度國中小原住民之家庭中輟成因中，均是由「父(母)或監護人管教失當」、「受父(母)或監護人職業或不良生活習性」、「其他家庭因素」分居前三名，惟名次隨學年度略有變化。值得注意的是，「其他家庭因素」由 93 及 94 學年度之第三名，95 學年度之第二名，至 96 學年度居首，93 與 96 學年度相較之下，增加幅度高達 8 成 4。此現象是否為通報系統填報人員之填報傾向所致，抑或有通報系統以外之其他家庭因素現象產生，實賴進一步瞭解。

表 2-14 93-96 學年度國中小原住民學生中途輟學成因分析－學校因素

中輟比例 與人數		學年度			
		93	94	95	96
中輟因素別					
學校因素	對學校生活不感興趣	73.33% (99人)	83.82% (114人)	79.66% (47人)	82.67% (62人)
	觸犯校規	2.96% (4人)	2.94% (4人)	1.69% (1人)	1.33% (1人)
	不適應學校課程、考試壓力過重	5.19% (7人)	1.47% (2人)	5.08% (3人)	0% (0人)
	師生關係不佳、教師管教不當	0.74% (1人)	0% (0人)	0% (0人)	0% (0人)
	其他學校因素	0.74% (1人)	0% (0人)	0% (0人)	2.67% (2人)
	與同儕關係不佳	5.93% (8人)	1.47% (2人)	1.69% (1人)	0% (0人)
	受同學欺壓不敢上學	0.74% (1人)	0% (0人)	0% (0人)	0% (0人)
	缺曠課太多	10.37% (14人)	10.29% (14人)	11.86% (7人)	13.33% (10人)
	小計	100% (135人)	100% (136人)	100% (59人)	100% (75人)
	該因素別占中輟各因素比例	12.08% (13人)	13.71% (136人)	7.46% (59人)	9.84% (75人)

註：92 學年度（含以前）「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」改版，原住民國中小學生中途輟學成因細項資料未做細項統計。

資料來源：教育部訓育委員會（2005b、2006b、2007b、2008b）。

表 2-14 顯示，93-96 學年度國中小原住民之學校中輟成因而言，93 學年度佔各因素之 12.08%、94 學年度佔各因素之 13.71%，95 學年度則驟降至 7.46%，降低幅度高達四成五，而 96 學年度則略為增加至 9.84%。

此外，93-96 學年度國中小原住民之學校中輟成因中，以「對學校生活不感興趣」居首。

表 2-15 93-96 學年度國中小原住民學生中途輟學成因分析－社會與其他因素

中輟比例 與人數		學年度			
		93	94	95	96
中輟因素別					
社會因素	受已輟學同學影響	15.03% (26人)	19.46% (29人)	19.85% (26人)	16.06% (22人)
	流連或沉迷其他娛樂場所	10.98% (19人)	7.38% (11人)	4.58% (6人)	6.57% (9人)

表 2-15 93-96 學年度國中小原住民學生中途輟學成因分析－社會與其他因素（續）

中輟比例 與人數		學年度			
		93	94	95	96
中輟因素別					
社會因素	受校外不良朋友引誘	53.76% (93 人)	55.03% (82 人)	54.96% (72 人)	58.39% (80 人)
	其他社會因素	0.58% (1 人)	1.34% (2 人)	0.76% (1 人)	0% (0 人)
	加入幫派或青年組織	2.89% (5 人)	0.67% (1 人)	3.82% (5 人)	0.73% (1 人)
	流連或沉迷網咖	16.76% (29 人)	16.11% (24 人)	16.03% (21 人)	18.25% (25 人)
	小計	100% (173 人)	100% (149 人)	100% (131 人)	100% (137 人)
	該因素別占中輟各因素比例	15.47% (173 人)	15.02% (149 人)	16.56% (131 人)	17.98% (137 人)
其他因素	該因素別占中輟各因素比例	0.72%	1.71%	1.52%	0.52%

註：92 學年度（含以前）「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」改版，原住民國中小學生中途輟學成因細項資料未做細項統計。

資料來源：教育部訓育委員會（2005b、2006b、2007b、2008b）。

表 2-15 顯示，93-96 學年度國中小原住民之社會中輟成因而言，呈現逐年增加趨勢。93 學年度佔各因素之 15.47%、94 學年度佔各因素之 16.05%，95 學年度佔各因素之 16.56%，而 96 學年度更增加至 17.98%。此外，社會因素乃所有中輟因素別中，唯一呈現逐年增加比例之因素別，顯見社會因素對國中小中輟現象之影響性值得注意。

細部而言，93-96 學年度中，「受校外不良朋友引誘」居冠，歷年來均佔社會因素之過半比例，顯示提高學生交友判斷力之教育應受重視。此外，「流連或沉迷網咖」之中輟成因呈現逐年下降趨勢，但 96 學年度又有增加趨勢，實值得有關單位之注意。

（三）小結

1. 自表 2-12、2-13、2-14、2-15 觀之，由「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」所呈現的資料顯示，93-96 學年度國中小原住民中途輟學生在五種因素當中，不論是哪個年度，個人因素居首位；其次是家庭因素；再其次是社會因素；更其次是學校因素；其它因素比率最少，與非原住民中輟統計所呈現的先後次

序是一致的。惟社會因素是所有原住民中輟五大因素別中，唯一呈現逐年增加比例之因素，顯見社會因素對國中小原住民中輟之影響愈來愈大，值得注意。

- 2.在個人因素方面，以「生活作息不正常」比例最高，與非原住民中輟生相同；在家庭因素方面，因學年度不同而略有差異，大致上以「父（母）或監護人管教失當」、「受父（母）或監護人職業或不良生活習性」和「其他家庭因素」分居前三名，與非原住民中輟生相比較，原住民在後兩者成因比例，高出非原住民許多；在學校因素方面，以「對學校生活不感興趣」居冠，與非原住民中輟生同；在社會因素方面，以「受校外不良朋友引誘」比例最高，與非原住民中輟生相同。

四、全國國中小學原住民族學生中途輟學背景變項分析

（一）原住民族學生中輟背景變項分析

表 2-16 至表 2-24 是依據目前使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」之數字，所做成的民國 92-96 學年度間，原住民族中小學生中輟背景變項分析統計表。茲根據該通報及復學系統的分類，依性別、國中小、復學與未復學比例、中輟生有高原住民比例之五縣市、原住民中輟人數前五名縣市、原住民中輟比例前五名縣市、原住民中輟復學人數前五名縣市、原住民中輟復學率前五名縣市、家庭結構等背景變項，分別列表說明如下：

表 2-16 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－性別比例

中輟比例 與人數		學年度					
		92	93	94	95	96	
中輟因素別							
性別	男	57.32% (713 人)	54.83% (613 人)	56.15% (557 人)	56.26% (445 人)	56.56% (431 人)	
	女	42.68% (531 人)	45.17% (505 人)	43.85% (435 人)	43.74% (346 人)	43.44% (331 人)	
	小計	100% (1244 人)	100% (1118 人)	100% (992 人)	100% (791 人)	100% (762 人)	
國中小	國小	男	11.82% (147 人)	12.25% (137 人)	15.12% (150 人)	14.41% (114 人)	14.04% (107 人)
		女	5.79% (72 人)	8.41% (94 人)	9.58% (95 人)	8.85% (70 人)	7.87% (60 人)
	國中	男	45.50% (566 人)	42.58% (476 人)	41.03% (407 人)	41.85% (331 人)	42.52% (324 人)
		女	36.90% (459 人)	36.76% (411 人)	34.27% (340 人)	34.89% (276 人)	35.56% (271 人)
	小計	100% (1,244 人)	100% (1,118 人)	100% (992 人)	100% (791 人)	100% (762 人)	

資料來源：教育部訓育委員會（2005b、2006b、2007b、2008b）。

就性別而言，不論是哪個學年度都是男生中輟比例高於女生，如果把國小、國中分開比較，國小男生中輟比例始終高於國小女生，國中男生中輟比例亦始終高於國中女生。

表 2-17 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－國中小

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
國中小	國中	82.40% (1,025 人)	79.34% (887 人)	75.3% (747 人)	76.74% (607 人)	78.08% (595 人)
	國小	17.60% (219 人)	20.66% (231 人)	24.7% (245 人)	23.26% (184 人)	21.92% (167 人)
	小計	100% (1,244 人)	100% (1,118 人)	100% (992 人)	100% (791 人)	100% (762 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2005b、2006b、2007b、2008b）。

就學校層級而言，原住民國中生的中輟比例始終高於國小學生，原因可能是國中生年齡約 12-15 歲間較認同同儕，且年齡漸長，逐漸有自己想法，獨立自主性亦增加，對家庭依賴漸減，對學校的課業、管教或父母的約束較國小學生具叛逆性所致。通常愈小的學生較無法自我決定，生活受成人安排與影響的可能較大，因而非自願性中輟可能性較高。

表 2-18 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－復學與未復學比例

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
復學與 未復學 比例	復學	58.92% (733 人)	68.96% (771 人)	77.92% (773 人)	77.75% (615 人)	83.07% (633 人)
	未復學	41.08% (511 人)	31.04% (347 人)	22.08% (219 人)	22.25% (176 人)	16.93% (129 人)
	小計	100% (1,244 人)	100% (1,118 人)	100% (992 人)	100% (791 人)	100% (762 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2005b、2006b、2007b、2008b）。

所謂「復學與未復學比例」是指某學年度原住民族中輟生被找回來學校上課與沒有被找回來學校上課的比例，由表 2-18 可看出 92-96 學年度間，復學比例約略呈現逐年遞增趨勢，反之，未復學比例則呈現逐年遞減現象，顯示復學輔導就讀績效日漸提升。

表 2-19 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－中輟生有高原住民比例之五縣市

中輟比例 與人數		學年度		92		93		94		95		96			
		中輟因素別													
中輟生有高原住民比例之五縣市	連江縣	100%	(1人)	台東縣	53.11%	(94人)	台東縣	59.49%	(47人)	花蓮縣	66.9%	(97人)	花蓮縣	71.79%	(56人)
	台東縣	66.2%	(188人)	花蓮縣	52.04%	(191人)	花蓮縣	55.08%	(130人)	台東縣	50.51%	(50人)	台東縣	60.95%	(64人)
	花蓮縣	52.75%	(163人)	南投縣	31.49%	(74人)	新竹縣	36.19%	(76人)	新竹縣	32.85%	(68人)	新竹縣	27.69%	(54人)
	新竹縣	33.03%	(72人)	新竹縣	31.05%	(86人)	南投縣	32.43%	(72人)	南投縣	28.85%	(45人)	南投縣	27.08%	(39人)
	南投縣	24.52%	(51人)	宜蘭縣	21.7%	(46人)	宜蘭縣	22.44%	(35人)	屏東縣	24.88%	(53人)	桃園縣	25.12%	(152人)
	小計	(475人)		(491人)		(360人)		(313人)		(365人)					

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2004c、2005b、2006b、2007b、2008b）。

所謂「中輟生有高原住民比例之五縣市」是指「以該縣市該年度原住民中輟人數為分子，該縣市該年度所有中輟人數為分母，計算所得到的百分比」。由表 2-19 可知，各學年之中輟生高原住民比例，除了 92 學年度連江縣最高，台東縣、花蓮縣居次高、第三高外，其餘 93 至 96 學年度都是由台東縣或花蓮縣分居最高或次高；而南投縣或新竹縣分居第三高或第四高。

細部而言，花蓮縣固然自 95 學年度起，取代台東縣，成為中輟生有高原住民比例之第一縣市，惟揆諸其中輟人數卻呈現先升後降之趨勢，92 與 96 學年度相較而言，減少人數高達 6 成 5。台東縣之人數，則呈現先降後升之態勢，但以 92 與 96 學年度而言，仍已減少 6 成 5 之多，顯示皆有日漸改善的現象。

表 2-20 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－原住民中輟人數前五名縣市

中輟比例 與人數		學年度		92		93		94		95		96	
		中輟因素別											
原住民 中輟人 數前五 名縣市		台東縣	188 人	花蓮縣	191 人	桃園縣	193 人	桃園縣	144 人	桃園縣	152 人		
		花蓮縣	163 人	桃園縣	153 人	台北縣	130 人	花蓮縣	97 人	台北縣	116 人		
		桃園縣	148 人	台北縣	117 人	花蓮縣	130 人	台北縣	84 人	台東縣	64 人		
		臺北縣	142 人	台東縣	94 人	新竹縣	76 人	新竹縣	68 人	花蓮縣	56 人		
		屏東縣	92 人	新竹縣	86 人	南投縣	72 人	屏東縣	53 人	新竹縣	54 人		
		屏東縣								屏東縣	54 人		
小計		(733 人)		(641 人)		(601 人)		(446 人)		(496 人)			

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005b、2006b、2007b、2008b）。

所謂「原住民中輟人數前五名縣市」是指「某一學年度內原住民國民中小學生中輟人數最多的前五名縣市」，自表 2-20 觀之，花蓮縣、台北縣及桃園縣均為各學年度之前五名縣市，惟花蓮縣原住民中輟生人數除 93 學年度略升外，其餘 94-96 學年度均逐年遞減，若以 92 與 96 學年度相較，花蓮縣原住民中輟生人數減少 107 人，約 6 成 5，顯見該縣市之努力已有成效。台北縣與桃園縣之原住民中輟人數，均隨學年度呈現有升有降之變化。若以 92 與 96 學年度相較，台北縣原住民中輟生減少 26 人，已略有改善。桃園縣卻微幅增加 4 人，顯示有必要加強。

表 2-21 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－原住民中輟比例前五名縣市

中輟比例 與人數		學年度		92		93		94		95		96	
		中輟因素別											
原住民中 輟比例前 五名縣市		連江縣	7.69% (1 人)	新竹市	3.33% (13 人)	新竹縣	2.56% (76 人)	基隆市	2.66% (36 人)	金門縣	2.04% (1 人)		

表 2-21 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－原住民中輟比例前五名縣市（續）

中輟比例 與人數 中輟因素別		學年度		92		93		94		95		96	
		雲林縣	7.31% (19人)	新竹縣	3.04% (86人)	嘉義市	2.41% (6人)	嘉義縣	2.42% (16人)	彰化縣	1.94% (16人)		
高雄縣	3.58% (72人)	雲林縣	2.97% (8人)	新竹市	2.22% (9人)	嘉義市	2.38% (6人)	基隆市	1.78% (24人)				
新竹縣	3.46% (72人)	嘉義縣	2.72% (18人)	高雄縣	2.01% (50人)	新竹縣	2.28% (68人)	新竹縣	1.76% (54人)				
基隆市	3.06% (39人)	基隆市	2.67% (36人)	嘉義縣	2% (14人)	新竹市	1.65% (7人)	新竹市	1.64% (8人)				
小計	(203人)	(161人)	(155人)	(133人)	(103人)								

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2004c、2005b、2006b、2007b、2008b）。

所謂「原住民中輟比例前五名縣市」是指「以某縣市某學年度原住民中輟生人數為分子，該縣市該學年度所有原住民學生為分母計算所得之百分比」，新竹縣雖均為各學年度之前五名縣市，惟其百分比均呈現逐年遞減之趨勢，以 92 與 96 學年度相互比較，新竹縣之原住民中輟比例則減少 4 成 9，顯示已有逐年改善現象。

表 2-22 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－原住民中輟復學人數前五名縣市

中輟比例 與人數 中輟因素別		學年度		92		93		94		95		96	
		花蓮縣	(106人)	花蓮縣	(150人)	桃園縣	(152人)	桃園縣	(101人)	桃園縣	(127人)		
台東縣	(95人)	桃園縣	(86人)	花蓮縣	(117人)	花蓮縣	(88人)	台北縣	(95人)				
台北縣	(87人)	台北縣	(82人)	台北縣	(96人)	台北縣	(59人)	台東縣	(52人)				
桃園縣	(62人)	台東縣	(78人)	南投縣	(63人)	新竹縣	(50人)	花蓮縣	(50人)				

表 2-22 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－原住民中輟復學人數前五名縣市（續）

中輟比例 與人數		學年度		92		93		94		95		96	
		中輟因素別											
		新竹縣	(50人)	南投縣	(57人)	屏東縣	(48人)	台東縣	(42人)	新竹縣	(47人)		
		屏東縣	(50人)							屏東縣	(47人)		
	小計	(450人)		(453人)		(476人)		(340人)		(418人)			

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005b、2006b、2007b、2008b）。

所謂「原住民中輟復學人數前五名縣市」是指「以某縣市某年度原住民中輟復學人數比較，居於前五名的縣市」，自表 2-22 觀之，台北縣居各學年度原住民中輟復學人數之前三名縣市；桃園縣、花蓮縣亦居各學年度中輟人數前四名。

表 2-23 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－原住民中輟復學率前五名縣市

中輟比例 與人數		學年度		92		93		94		95		96	
		中輟因素別											
原住民中輟 復學率前五 名縣市		連江縣	100% (1人)	高雄市	84.62% (11人)	台南市	100% (1人)	苗栗縣	93.75% (15人)	雲林縣	100% (5人)		
		嘉義市	100% (5人)										
		台南市	100% (1人)										
		高雄市	85% (17人)	台東縣	82.98% (78人)	花蓮縣	90% (117人)	台北市	92.31% (12人)	嘉義縣	100% (4人)		
		台中市	85% (17人)										
		嘉義縣	80% (12人)	苗栗縣	81.82% (18人)	彰化縣	88.89% (8人)	花蓮縣	90.72% (88人)	金門縣	100% (1人)		
		宜蘭縣	74.07% (40人)	花蓮縣	78.53% (150人)	高雄縣	88% (44人)	基隆市	86.11% (31人)	南投縣	94.87% (37人)		
		新竹縣	69.44% (50人)	南投縣	77.03% (57人)	南投縣	87.5% (63人)	新竹市	85.71% (6人)	苗栗縣	93.75% (15人)		
	小計	(143人)		(314人)		(233人)		(152人)		(62人)			

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005b、2006b、2007b、2008b）。

自表 2-23 觀之，南投縣之原住民中輟復學率成長顯著，93 學年度為 77.03%、94 學年度 87.5%、96 學年度成長至 94.87%，以 93 與 96 學年度相較而言，成長幅度為 2 成 2。苗栗縣之成長亦較明顯，93 學年度為 81.82%、95 與 96 學年度均為 93.75%，成長幅度為 1 成 5。

表 2-24 92-96 學年度國中小原住民學生中途輟學背景變項分析－家庭結構

中輟比例 與人數		學年度				
		92	93	94	95	96
中輟因素別						
家庭 結構	單親	50.24% (625 人)	48.66% (544 人)	50.3% (499 人)	50.06% (396 人)	52.49% (400 人)
	雙親	46.86% (583 人)	49.28% (551 人)	47.48% (471 人)	48.04% (380 人)	45.14% (344 人)
	失親	2.89% (36 人)	2.06% (23 人)	2.22% (22 人)	1.9% (15 人)	2.36% (18 人)
	小計	100% (1,244 人)	100% (1,118 人)	100% (992 人)	100% (791 人)	100% (762 人)

資料來源：教育部訓育委員會（2004b、2005b、2006b、2007b、2008b）。

自表 2-24 觀之，92-96 學年度國中小原住民中輟學生中，來自單親、雙親或失親家庭背景之學生比例，均呈現有增有降的現象。惟除了 93 學年度外，其餘學年度國中小中輟生之單親家庭背景比例皆高於雙親家庭，且二者之差距已由 92 學年度之 3.38% 增加至 96 學年度之 7.35%。顯見，原住民單親家庭的中輟率有增多趨勢，此與非原住民的現象雷同。

(二) 小結

從以上分析發現，從「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」所呈現的資料顯示，原住民中途輟學學生在背景變項方面呈現以下的現象：

1. 就性別言：若國中國小兩者合計，國中小男生的中輟數遠多於女生中輟數。若國中國小分開計算，不論國小或國中學生，都是男生中輟數多於女生中輟數。
2. 就國中小言：國中中輟生遠多於國小中輟生。
3. 復學與未復學比率：92-96 學年度間，大致上呈現復學比率隨著年度有增加趨勢，顯見在找回原住民中輟生方面，亦顯現績效有越來越好的現象。
4. 家庭結構：92-96 學年度間，來自單親家庭的原住民中輟生百分比率有略增現象。相對地，來自雙親家庭的中輟生百分比率有略減趨勢，此現象與非原住民中輟生所呈現的現象雷同。

原住民學生較高輟學率的問題，向來為社會各界所關注，一方面是因為有部分原住民生長在高山峻嶺間，社會資源與文化刺激較少，社經地位與平地漢人之間有差異所致，有學者（呂民壑，1990；黃德祥、向天屏，1999）研究指出，我國中輟學生的家庭社經地位比較低，此類家庭所形成的物質條件、教育態度、教育方式、抱負水準、成就動機及學習環境因素等，都可能直接間接影響子女對教育的抱負。

溫怡梅（2000）研究指出，原住民族群文化的差異，學校教育過去常忽略原住民各族群文化特性，再加上原住民的社會經濟地位低落，生長的地理環境較封閉，缺乏社會資源與文化刺激，使得原住民教育在政府大量資源資助下仍深陷劣勢，與一般台灣社會相比，其教育發展仍有一段相當大的差距，所以原住民學生在求學過程中所遭遇到的困境自然多於漢族學生，原住民學生所遭遇到的教育問題及學校適應問題，都可能造成高居不下的輟學率，而且原住民學生中途輟學問題更是比漢族學生嚴重。

五、結語

綜合本節國民中小學中輟成因分析，顯示以下事項：

- （一）中小學中輟成因仍可大致分為「個人」、「家庭」、「學校」、「社會」等四大列舉因素和「其它」概括因素。
- （二）目前正使用的「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」的中輟成因分類宜透過研究適度修正。
- （三）依現行通報及復學系統的數字資料顯示，五種中輟因素中，不論是哪個年度，中小學生（包括原住民）的中輟原因，都是個人因素居首，家庭因素次之，社會因素復次之，學校因素更次之，其它因素則佔最小比例。
- （四）就性別而言，不論國小或國中生，都是男生中途輟學數多於女生。此種現象，在原住民中輟生中亦同。
- （五）就國中小而言，國中中輟生遠多於國小中輟生，此種現象，在原住民族中輟生中亦同。
- （六）就原住民族與非原住民族比較而言，原住民族中途輟學率（原住民族輟學數÷原住民族學生數）遠高於非原住民族中途輟學率（非原住民族輟學數÷非原住民族學生數），92-96 學年度國中小原住民族輟學率是非原住民族的 5 至 6 倍之多，值得有關單位關注。
- （七）就復學與未復學比例而言，92-96 學年度間，中輟生被找回學校上課的百分比逐年增加，顯示，教育部積極推動把中輟生找回來的行政作為，越來越有成效。
- （八）就家庭結構而言，92-96 學年度間，來自單親的中輟生百分比逐年增加。相對的，來自雙親家庭的中輟生百分比逐年減少。若

把原住民族的中輟生獨立出來分析，亦顯現類似現象。

第三節 學生中輟改善策略之探究

壹、中輟改善策略

瞭解中輟成因只是起步，預防學生中輟才是目的，因此，探究中輟改善策略並具體落實於中輟生身上，才是預防及輔導中輟的治本之道。

教育部為協助中途輟學學生，歷年採行各項預防性、輔導性和追蹤性措施。其中，預防性措施旨在掌握瞭解學生輟學原因，預防其可能輟學，包括：推動認輔制度、實施國中技藝教育、規劃寒暑假潛能開發教育、落實強迫入學工作；輔導性措施旨在輔導已輟學學生復學及協助其適應學校生活，包括：加強通報與協尋工作、追蹤與輔導中輟學生、設立中介教育；追蹤性措施則包括長期輟學學生的追蹤以及規劃彈性技藝教育課程、期能留住更多可能輟學或再回流輟學學生（林清文，2005）

吳宗立（2003）以台灣高雄縣的國中 227 位輔導中輟生的老師為對象，問卷調查研究發現：國中教師認為國中中輟生的輔導應加強生活、學習、生涯與親職等四方面的輔導策略。其中生活輔導首重「建立良好親子關係」，其次是「輔導抗拒不良誘惑」。學習輔導首重「技藝課程學習」，其次是「培養學習興趣」。生涯輔導首重「瞭解個人興趣」，其次是「瞭解個人性向」。親職輔導首重「輔導父母管教方式」，其次是「協助家庭諮商輔導」。

Schargel 和 Smink（2001）在「幫助解決學校輟學問題的策略」書中提出十五種預防中輟的有效策略，分別從個人、家庭、學校及社會等四方面著力，茲臚列並引申說明如次：

一、早期的介入

- （一）家庭的參與（Family involvement）：研究發現家庭的參與對兒童的學業成就有直接正向積極的幫助。正常家庭父母通常是會參與孩子的學習，但這對不健全的家庭卻是一種困難的事情。通常造成學生的中輟，很多是因為家庭問題造成的，家庭的問題很多，例如：家庭父母親離婚、父母雙亡、家庭社會經濟背景低落、家庭無法提供支持性的教育環境、受家庭兄弟姊妹等手足中輟的影響、隔代教養、過度溺愛、父母疏於管教、管教不當或管教不一致、父母失和、分居或離婚導致家庭結構改變、家庭暴力、舉家逃債、單獨在外生活、家計困難需提早就業、需照顧年老及年幼家人、受家人觀念態度影響或父母忽視子女教育，這些都會導致中輟問題的產生。所以在學生中輟之前，提早由社工師或專業輔導人員介入輔導，進行家庭諮商與協助，可有效降低學生中輟行為的發生。
- （二）早期兒童教育：人類在嬰幼兒階段可塑性強，觀念行為的塑造較為容易，同時兒童期也是價值觀形成的重要階段，因此，從兒童開始便建立一個正確健全的學習價值觀頗為重要，從發展心理學的觀點，早期發展是後期發展的基

礎，因此，早期的兒童教育頗為重要，及早從兒童教育開始，形塑正確的教育觀，有助於日後的學習動機，亦可降低偏差不當的行為發生。

- (三) 有效的讀寫計畫：指的是閱讀寫作是學校教育的基礎，此方面能力不好，其他各方面的學習都會受到嚴重的影響，因此，有效的閱讀寫作計畫，有助中輟的預防。一般而言，受教者之所以中輟的部份因素是由於學業挫折，自尊受損，導致學生產生厭惡學校，不想上學的心態。個人因素、學校因素是造成這類中輟生的主要原因。在個人方面，往往是個人不適切的學習態度、人格特質、能力及價值觀所形成；在學校方面，則是無法適應學校生活，功課壓力大，學業成績低落又沒有得到應有的補救教學，教師責備，同儕訕笑，因而厭惡上學，諸如此類情況，若能養成健全有效的讀書寫字計畫，培養學生依照計劃有效的進行學習，可減少學業上的挫敗所造成的負面影響，進而提升學習興趣。

二、基本核心策略

- (一) 一對一輔導或個別家教指導 (Mentoring / Tutoring)：這是一種建立在信任基礎而發展成關懷與支持的亦師亦友的關係 (trust relation)，亦即實施認輔制度，鼓勵教師義務認輔校內的中輟生，深入瞭解中輟生的家庭、學校與社區生活狀況，對中輟生的預防與輔導，可以達到一定的功效。另外，個別家教指導也是一種一對一活動，著重個別家教式的指導活動。
- (二) 服務學習：服務學習連結有意義的社區服務經驗和學業學習。這種教學/學習方式提升個人與社會成長，職業生涯發展，公民責任而且是實施各級學校改革的有力工具。從服務中學習做人處世的道理，從服務中找到自我的價值，從服務中滿足自尊的需求。學校因素所造成的中輟與再輟行為，常常是因為學習場域找不到自我立足點所致，服務可以讓個體感受到在團體中的地位提升了，有領導團體，奉獻自我，提升自我價值的感覺，從服務中可感受到有成就感，自然對學校團體有向心力，而不會發生中輟行為。

服務學習是一種「學」與「教」的理念與實踐方法，透過服務而獲得學習的效果 (彭敏松，2006)。具體的說，服務學習是將班級或社會服務融入課程中，透過策劃、執行、反思和評估的過程，從中學習與成長 (黃明月，1999)。服務學習具有以下特點，服務學習是以學習為基礎，從服務中讓學習者在團體學習過程中獲得尊嚴，它是多元的，所謂多元是指服務的對象多元，服務機構多元，服務時間多元，服務內容多元，以提供多元服務為目標，也是一種協同合作的關係，雙方平等互利，透過分享責任權力，獲得培養團體合作共事，也是互惠的，是以善為出發點，中輟生可以服務學習代替服從式的聽課，來引導其向學 (黃玉，2000)。

- (三) 變通學校教育 (替代教育)：替代教育提供潛在輟學生一個多樣化選擇使他

們仍能畢業，這些課程特別注重學生個別社會需求及高中文憑的學業必要條件。這類學校都是屬於中介教育的機構，為提供親子技能，特殊職業技能等課程，此類學校有別於傳統的學校教育體系，有些是位於校內，有些是位於職業場所、教堂和創新的大型賣場，這類的學校型態有好多種，例如：

- 1.校中有校 (Schools-Within-A-School)：在傳統學校內的輔導就讀，有獨立的教室、由指定教師教導，並提供學業或社會行為計畫。
- 2.沒有圍牆的學校 (Schools without Walls)：對象為需要教育和訓練計畫的學生，於社區的不同地點提供服務，工廠提供彈性課程。
- 3.寄宿學校 (Residential School)：針對特殊案例學生，通常由法案或家庭要求輔導就讀，提供特別諮商和教育計畫。
- 4.獨立式選替學習中心 (Separate Alternative Learning Centers)：特徵為提供親子技能、特殊職業技能等課程，此類中心有別於傳統的學校教育體系，通常位於職業場所、教堂和創新的大型賣場。
- 5.學院為基本主體的選替學校 (College-Based Alternative School)：雖使用大學設備，但對象為需要高中文憑的學生，且由公立學校教職員來執行，其著眼點是利用學校環境提高學生自尊和提供有利於學生成長的服務。
- 6.暑期學校 (Summer School)：重點在提供無文憑的補救教學，或針對學生特殊興趣而提供如科學、電腦方面的課程。
- 7.磁性學校 (Magnet School)：課程由教師和學生共同選擇。
- 8.第二次學習機會學校 (Second-Chance School)：服務對象為被認定為麻煩的學生，或被法院、學校裁定輔導就讀於此，提供他們在被學校開除後的第二次學習機會。
- 9.委辦學校 (Charter School)：是一個擁有教育自主權的教育機構，依循著州政府和當地學校後援組織所做的合約協定運作。

(四) 校外加強 (課後的輔導或暑期加強計畫) (Out of School Enhancement)。許多學校提供課後和夏季加強課程，目的在消除資訊漏失並啟發各領域的興趣。這種體驗對那些學業成績危險的學生而言特別重要。利用課後加強學生的課業輔導，對學業落後或學習困難的學生加強輔導，或利用暑假期間加強學生學習輔導，有助於課業落後學生的學習適應。

三、進行最佳教學

- (一) 專業發展：教師應努力提升本身的專業，不僅是知識要提升，情緒 EQ 更要提升，很多教師學歷不斷提升，經驗也越來越豐富，但情緒卻很不穩定，面對不符其意或達不到其要求的學生，常常無法控制情緒，特別是有些情緒化的教師，對學生動不動便予以怒斥，懲處，讓學生避之惟恐不及。教師專業的發展除要會教，能教，且要有耐心、愛心和細心的高 EQ。
- (二) 開啓多元學習型態和多元智慧：提供各種學習機會，讓學生可以多元化的學

習，以適應個別差異。這對於因學習困難或團體生活適應不良的中輟生特別有效，以中輟生的需求為中心，提供中輟生的需要的課程，而非學校要教給他的課程，以中輟生能適應的方式進行教學，而非教師想要教的方式教學，提供中輟生能適應的學習環境，而非教師所認為應該與適合的環境，讓中輟生可以自主的在自己所能掌控的環境下有自尊的學習各種自己想學的課程，以發展個別的潛能與智慧，讓學習環境像一塊磁鐵，常能有效吸引學生上學而不會中輟或再輟。

- (三) 科技教學：運用科技於教學活動中，讓教學活動變得生動有趣，可以增進教學效果，提升學生學習興趣。
- (四) 個別學習：教師應靈活的運用教學計畫與課外活動，例如：運用 IEP 的個別教育計畫，設計適合個別學生學習的教學方案，指導中輟生進行個別學習，讓學生不因學習挫折而放棄學業，因而造成中輟。

四、運用社區的力量

- (一) 系統性更新：系統性更新需要一個評估目標的持續過程和有關的學校政策、措施和組織結構的目標，因為這些都會影響不同的學習群體。把社區當作一個學習系統，有助於中輟生的學習與輔導。林振春（2002）指出，社區是社會的組成單位，社區內的各種團體是社區的組成單位，而社區民眾是社區團體的組成單位，這是一種系統的模式。社會是大系統，社區是次系統，團體是微系統，社區民眾是最小的系統，這些系統之間層層互相包含，因此，社區的學習可以從個別的民眾開始，也可從團體層級發動，也可從社區層次發動，也可從社會大系統發動，若整個社區能建構一個社區教育學習體系，藉由深耕輔導團的諮詢與輔導，促進團隊與團隊的相互觀摩學習，可以由點到線，由線到面的鋪陳，逐步提升社區學習體系的效果，許多中輟生對制式化的學校課程不感興趣或無法適應，也可透過社區學習體系的建立，習得一技之長（張德永，2008）。前述社區系統再更新的目的是期望「把社區當一所學校辦理」，並重視推廣「教育一個小孩需要整個社區力量」的社區校政理念。
- (二) 社區合作：當社區中所有的社團集體支持學校，一個強大的基礎建設就支撐著一個關懷學習環境，青少年可在其中茁壯成長和達到目的。大部分的孩子從家庭進入學校學習，放學後便進入社區，家庭、學校和社區三者共同構成孩子的生活世界，當孩子放棄學校學習，最可能的去處便是家庭與社區，通常，中輟生的家庭對中輟生往往是漠不關心或過度管教或無力管教或家庭失去功能，面對因家庭因素所造成的輟學，學生很多時間都會在社區活動，因此，若能與社區保持密切合作，對找回中輟生會有事半功倍的效果，社區的範圍通常大於學校，以台灣為例，一所國民中小學的社區通常包括多個甚至十多個村里，每個村有村長，里有里長，村里之下又設有鄰，鄰有鄰長。這

些鄰長、村長、里長、村里幹事是社區中最基層的組織人員，也是對社區了解最多的一群人，學校若能與社區基層組織彼此密切合作，發現有適齡兒童上學期間不到學校上課，徘徊逗留於社區中的各種場所，立即通報學校與相關單位處理，便可減少中輟發生的人數。此外，學生之所以中輟，不願回校就學，有些是由於學校因素，如無法適應學校團體生活，對課程教材不感興趣，同儕霸凌，或想學習一技之長，此時，若學校能運用社區資源，讓學生可短暫離開學校進入社區學習一技之長，不但可增進孩子的學習興趣，提升孩子的自我價值與效能感，而且，對不適應制式化課程與管理的學生而言，無疑提供他另一種的生涯發展途徑。因此社區若能發展成學習型社區，讓社區內的資源成為可供中輟生學習技能的單位，將這些單位串連成為一個社區教育學習體系，將可滿足中輟生的多元學習要求（張德永，2008）。

（三）生涯指導和工讀：優質的諮詢計劃對每個學生都是必要且不可缺的。讓青少年瞭解工作世界所需求的基本技能，並事先做好準備，有助於學習動機的增強。許多學生對學校課程不感興趣，常常是不知道學了那些課程將來做什麼用，因而認為讀書無用論。通常，孩子受父母親的影響是最早也是最直接的，若父母無法感受接受教育的益處，自然不會積極鼓勵孩子繼續讀書升學，有時可能因各種家庭因素，會消極的阻擋孩子上學去。因此，學校教育過程中若能適當的強調讀書求學的重要性，並適時的進行生涯指導，讓孩子瞭解讀書的用處進而努力讀書，有助於增強學生的學習動力，而「做中學」是認識生涯發展過程中工作世界的良方，工讀有助於「做中學」，更有助於把學到的知識技能應用於實際的工作或從實際工讀中體驗課本上的知識概念，讓「學」與「用」，「知識」與「能力」能經由工讀不斷重新改造與整合，學生藉由工讀也可進一步認識學習的重要性。

（四）衝突解決和暴力預防與輔導（conflict resolution and violence prevention）：一個全面性暴力預防計劃，其中包括解決生活中的衝突問題，預防並處理潛在暴力的發生，以及學生在校學習的各種危機管理，都有助於維護學生在校學習的安全性，讓學生安心且專注的學習，避免中輟行為發生。此外，提供各個等級的日常暴力預防手段與經驗，加強所有學生積極正向的社會態度，教導學生學習人與人關係的實際技能，都有助於暴力預防與治療。

一般而言，學校同儕互動過程中發生衝突是在所難免，問題若能及早發現，及早解決便不會發生問題，唯很多學生同儕的暴力事件，常是隱諱而無法立即發現並予以制止，導致事件日趨嚴重而終至不可收拾，這時衝突磨擦的雙方或一方往往會生活在暴力的陰影中，常常因此而造成學生不敢上學而導致中輟行為發生。以韓國為例，南韓政府為預防校園暴力事件的發生，於2007年制定〈校園暴力防治法〉，規定校園暴力是一種違法的行為。希望透國國家的立法，喚起全民對校園暴力的重視並共同遏止校園暴力的發生，此方面似可做為我國學校之借鏡。

貳、高關懷學生課程設計與教育情境

中輟復學生或中輟危機邊緣學生都是需要特別關懷與照顧的，否則很容易再度中輟，因此，教育部將前開學生統稱為「高關懷學生」，規定各縣市應訂定高關懷學生篩選指標並規劃相關輔導措施。近年來教育部在預防與輔導國民中小學生中輟方面亦明確強調「預防學生中輟，才是中輟之最佳輔導策略」。以台北市為例，高關懷學生參考指標包含：中輟之虞、偏差行為、成癮行為、情緒困擾、學習適應不良、人際關係不佳或複雜、高風險家庭及保護性個案等中輟危機邊緣學生。這些學生在學校中，特別需要協助，才能避免發生中輟的行為。

近來，歐美先進國家的學校輔導工作，都已經從被動回應（reactive）的治療性或處遇性輔導，轉向積極主動（proactive）的預防性或發展性輔導（吳芝儀，2003）。基於「預防重於治療」觀點，如何讓學生在中輟行為發生之前，協助其解決所面臨的困境，將學生留在學校就學，是十分重要的。

一、瞭解高關懷學生特質

面對高關懷學生，他們的需求是什麼？學校可以提供何種的課程與協助？設計適合高關懷學生的課程，必須先瞭解這群學生有什麼樣的特質。根據許富美、王姿勻（2007）的整理，高關懷學生的特質通常包括：

- （一）學習動機低，失敗導向：這些學生可能對於學習的學科沒有興趣，無法滿足其成就上的動機需求，因此在面對學業上的挫敗時，很容易就選擇放棄。
- （二）無法拒絕誘惑，高享樂性：在人格特質上較無法拒絕誘惑，有好逸惡勞的特性，且多半具有相當的活力，即好動，喜歡動態性的活動，對於靜態之課程則缺乏穩定性，注意力亦較無法長時期集中。
- （三）低自尊，低自我肯定：為了保護自尊免於受到傷害，他們通常會先替自己築一道保護牆，以主導者的姿態故意損壞自我價值與人際關係，終至自我實現預言，證明自己是失敗的、沒有能力的。
- （四）負面的自我歸因：通常這些學生對於自己的行為表現往往只看到自己不好的一面，他們會用放大鏡去看待自己的失敗行為，並歸因自己能力的不足，因而長期陷於失敗認同中，以致於最後他們便會選擇自我放逐，放棄希望與努力。
- （五）面對壓力所產生的情緒疏導能力偏低：他們比較不容易接受與表達正向情緒感受，而面對負向情緒經驗時，又習慣以憤怒、退縮、怨恨的行為模式來回應，用較幼稚的方法去應付事情或滿足自己的慾望，運用這種退化作用的防衛機轉來面對在學校遭遇到挫折所產生的焦慮。
- （六）適應能力差：中輟生的生活適應力較一般學生差，逃學、缺席及行為問題是中輟生常見的問題。大部分的中輟生過慣了閒散生活，不喜歡被束縛，因此往往無法適應正規學校教育。

二、高關懷學生課程設計與教學

瞭解高關懷學生的特質，有助於中輟行為的輔導改善，面對這些缺少成功經驗，容易放棄希望，又不熟悉處理情緒的高關懷學生，在進行課程設計時須注意以下幾個原則：（一）讓學生有參與的機會；（二）課程生動、高操作性；（三）課程種類多元化；（四）教材內容漸進化、低結構性（許富美、王姿勻，2007）。而課程的內容應包含多元面向，例如：吳芝儀（2003）所設計的危機邊緣學生綜合團體輔導方案，內容包括自我探索、人際及社會技能、兩性溝通、家庭溝通、壓力與情緒管理、生涯決定與規劃、求職就業技能及終身學習技能等。讓學生能多方嘗試，以發展多元能力，獲取學習成就的機會。

參、國內中輟生預防與輔導工作推展概況

我國中輟生預防與輔導工作推展概況，可分別從中央、地方、學校、和教師四個層級進行探討。

一、中央層級方面

有關中輟生的預防與輔導工作，中央教育部推展之各項方案可謂不遺餘力，不勝枚舉，本文僅略述如下：

（一）民國 83 年至今建立「國民中小學中途輟學學生通報系統」

我國中小學之中輟相關工作之推行，始於民國 83 年所建立之「國民中小學中途輟學學生通報系統」。由教育部與內政部合作，以協尋的方式，由警政署管轄之各縣市政府警察局協助學校尋找自學校失聯的中輟學生。規定凡是中小學生未經請假而無故未到校上課達 3 天以上者，學校必須將之視為中輟，依規定的程序向教育行政主管機關通報展開協尋，而不能再像過去以被動消極的態度處理中輟學生持續未到校的狀況。此一階段的中輟預防與輔導措施除了通報系統之建立外，並委由社政單位、社輔單位和教育廳局合作，追蹤輔導長期未復學學生。同時由教育部與法務部合作，強化中小學之法治教育重點工作，聘任法律工作人員到各中小學進行各種法律知識的宣導與教育，以降低學生觸犯法律規範。這個階段的中輟，可說是觀念與行動的革新時期，從加強對中輟生的重視，到整合可能的政府與民間的資源，開始投入中輟生的預防與處遇工作，讓中輟生不再被學校遺棄，能有機會完成國民義務教育，避免因中輟而導致學生日後更多的問題。

（二）民國 85-87 年頒布國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導相關計畫與辦法

雖然通報體系已建立，也努力找回中輟的中小學生，但因找回的學生多數仍直接輔導就讀回原屬班級，致使學生與老師均易面臨許多調適上的挑戰。復學之中輟生常有自我否定的心理，對受輔採取強烈的抗拒，充滿被害者的心態，在壓力沒有明顯改

善的狀況下，使許多復學生再度中輟。而學校老師在輔導中輟復學生時，也會遇到諸多困難，如過往師資培訓教育中，並未有足夠的中輟輔導知能訓練，難以有效處理復學生問題；班級常態化制式教學較缺乏彈性可能，使中輟復學生未能得到足夠的補助教學，使學生無法參與上課而滋生許多上課時的干擾行為，增加老師班級經營上的困難；當時的學校其他行政資源也常無法及時提供老師支援，讓老師常處於孤軍奮戰的狀況；學生家長的不支持，也常給老師帶來困擾。教育部為解決相關的問題，除在民國 85 年 5 月正式提出「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」外，又於民國 86 年起，與省政府教育廳試辦中途輟學學生通報與追蹤輔導計畫，整合各縣市政府教育局與民間團體各地家扶中心之資源，強化中輟學生之協尋與及各項輔導工作。再於 87 年 7 月 7 日頒布「中途輟學學生通報及復學輔導方案」，跨部會整合教育部、內政部、法務部、原住民委員會團隊，致力於找回中輟學生，落實十四項重點工作，以增益中輟復學生的輔導效果。

（三）民國 90 年開始推展「多元中介教育」

民國 90 年 3 月頒布「教育部補助直轄市、縣市與民間團體辦理追蹤、安置與輔導中輟生實施要點」。

民國 94 年 1 月頒布實施「教育部補助直轄市、縣市政府及民間團體辦理追蹤、輔導與安置中輟生實施原則」。

為了更有效使中輟復學生不再中輟，能得到較佳的學習，教育部參考國外先進國家之中輟生處遇方式，於民國 90 年開始推展中輟學生的「多元中介教育」以期能在正規班級教育體制下，建立更為適合中輟學生的教育方案，有效追蹤、輔導中輟學生復學，90 年 3 月 5 日頒布「教育部補助直轄市、縣市與民間團體辦理追蹤、安置與輔導中輟生實施要點」，開始協助地方縣市政府推動中輟復學生的相關輔導任務，並以經費補助地方縣市政府結合民間專業團體資源，辦理「多元型態中介教育設施」。復於民國 94 年 1 月頒布實施「教育部補助直轄市、縣市政府及民間團體辦理追蹤、輔導與安置中輟生實施原則」，補助各縣市設立「慈輝班」、「資源式中途班」、「合作式中途班」及「中途學校」等四類「中介教育設施」，除輔導中輟學生就讀外，也作為協助家庭變故及需要特別保護之學生的資源措施（賀孝銘、林清文、李華璋、王文瑛、陳嘉雯，2007）。

二、縣市層級方面

國內在縣市層級方面，在中輟預防及輔導工作推展方面目前都訂定有「各縣市國民中小學中途輟學學生復學輔導就讀小組作業要點」，用以建構縣市轄區內國民中小學校內外中輟學生追蹤協尋網絡，協助中輟學生之評估、復學及輔導等相關工作。並規定公私立國民中小學（含高中附設國中部及特殊學校）應設置中途輟學學生復學輔導就讀小組（以下簡稱該小組）。

該小組置委員若干名，置主任委員 1 人，由校長兼任；其餘委員由學校各處室主

任、家長會代表、教師會代表、級導師代表共同組成，均由學校聘（派）之。本小組置總幹事 1 人，由輔導主任兼任；置幹事若干人，由學校各處室組長兼任。該小組職掌，因縣市和學校規模不同彼此略有差異，惟大致可列表 2-25 如下：

表 2-25 國民中小學中途輟學學生復學輔導就讀小組業務分工表

職務	職稱	職掌
主任委員	校長	督導中輟生追蹤及輔導工作推動及執行進度
委員	教務主任	綜理中輟生通報及中輟生復學輔導就讀教務有關事宜
委員	訓導主任	綜理中輟生通報及中輟生復學輔導就讀訓導有關事宜
委員	總務主任	綜理中輟生通報及中輟生復學輔導就讀總務有關事宜
委員兼總幹事	輔導主任	綜理中輟生通報及中輟生復學輔導就讀綜合事項
委員	家長會代表	協助中輟生追蹤輔導及復學輔導就讀相關事宜
委員	補校主任	執行中輟生復學輔導就讀補校相關事宜
委員	教師會代表	協助中輟生通報及中輟生復學輔導就讀有關事宜
委員	級導師代表	協助中輟生追蹤輔導及復學輔導就讀有關事宜
幹事	註冊組長	執行中輟生通報協尋及復學輔導就讀有關事宜
幹事	生教組長	執行中輟生通報協尋及復學輔導就讀有關事宜
幹事	輔導組長	執行中輟生追蹤輔導、轉介及復學輔導就讀有關事宜
幹事	資料組長	協助彙整中輟生追蹤輔導及復學輔導就讀有關資料
幹事	特教組長	執行特教班中輟生通報協尋及復學輔導就讀有關事宜

資料來源：作者整理自各縣市國民中小學中途輟學學生復學輔導就讀小組作業要點而成。

該小組得視開會議題需要，邀請學者專家或機關團體（社會局、社福單位、警政單位或民間團體等）代表列席。該小組每學期定期開會 2 次，並得視個案需要不定期開會，由主任委員召集之並擔任主席；主任委員未克出席，由主任委員指定委員 1 人代理之。該小組召開會議時應邀中輟學生家長或法定代理人列席，會議前並應先將本小組之組織、功能及開會目的等訊息向列席之家長或學生之法定代理人說明。必要時並得通知學生到會陳述意見。該小組委員對會議內容應恪遵保密原則。該小組兼職人員均為無給職。該小組邀請學者專家列席會議時，得支給出席費。

三、學校層級方面

目前國內有關中輟生的預防輔導，在學校層級方面，各國民中小學校大多依教育部規定訂定有關「中途輟學學生復學輔導就讀小組工作計畫」，用以建構校內外中輟學生追蹤協尋網絡，協助中輟學生之復學輔導就讀等相關工作。

同時，對每一個中輟生個案情況進行評估，結合社會局、警察局、強迫入學委員會等相關機構，協助國民中小學中輟生復學等相關事宜。其運作方式，可分別就實施要點與職掌分工兩方面加以說明：

(一) 實施要點

- 1.每學期定期開會 1-2 次，遇有重大個案得不定期開會。
- 2.召開會議應邀中輟學生家長或法定代理人列席，會議前並應先將「復學輔導就讀小組」之組織、功能及開會目的等訊息向列席之家長或法定代理人說明。
- 3.復學輔導就讀會議召開之內容應恪遵保密原則。
- 4.復學輔導就讀輔導會議之召開，必要時得由學生列席陳述意見。

(二) 職掌分工

依國民中小學中途輟學學生通報流程，以及復學輔導處理流程圖所列校內職責分工協調如下：

- 1.註冊組：開學未註冊、轉出未轉入就學、其他原因失學者。
 - (1) 填中輟學生通報單→校內相關單位會簽+校外通報函稿(簽稿併陳)核章完成通報單影印相關單位→上網通報中輟→校外發函後備查。
 - (2) 出國離境因素免通報，註冊組自行登錄列管備查。
 - (3) 中輟生因遷居申辦轉學，應先在原校辦理復學後，才可再辦理轉學。
 - (4) 中輟生復學→填中輟學生復學通報單→校內相關單位會簽+校外通報函稿(簽稿併陳)→核章完成通報單影印相關單位→上網通報中輟→校外發函後備查。
 - (5) 中輟生復學編班請協調訓輔單位妥適安排或經復學輔導就讀會議研議學生另類學習方案。
 - (6) 中輟生復學後學籍銜接，可協調學生能力，即時輔導繼續於原年級就學或重讀未完成年級，不得延緩中輟生復學。
- 2.生教組：未請假未到校上課達 3 日以上學生
 - (1) 填中輟學生通報單→校內相關單位會簽+校外通報函稿(簽稿併陳)→核章完成通報單影印相關單位→上網通報中輟→校外發函後備查。
 - (2) 學生中輟後結合學生校外會追蹤協尋輔導。
 - (3) 配合註冊組中輟生復學編班妥適安排或經復學輔導就讀小組會議研議學生出缺勤管理及另類學習方案。
 - (4) 中輟生復學後出缺勤管理、就學準備及相關個案輔導策略。
- 3.輔導組：
 - (1) 受理註冊組與生教組會簽之通報單→上通報網查詢確認。
 - (2) 填製中輟生個人檔案表及追蹤協尋紀錄暨復學輔導紀錄，負責中輟學生之個案管理。
 - (3) 中輟生個案安排校內人員認輔及定期追蹤輔導復學。
 - (4) 適時或定期依個案狀況召開校級復學輔導就讀小組會議，研議輔導個案復學策略或轉介校外支援單位。

- (5) 主動協調校外支援單位，追蹤輔導中輟學生復學輔導就讀事宜。
- (6) 輔導一般適應困難學生復學及就學準備。
- (7) 中輟生復學後應安排認輔教師或義工持續輔導。
- (8) 中輟生復學後轉學、超齡或出國，視為中輟生個案結案處置。
- (9) 請於每學期結束時，影印列管之中輟生個人檔案表，送中心通報學校彙報與統計輔導中輟生復學績效（期報期限寒暑假第 1 週）。
- (10) 負責中輟生業務統一對外聯繫窗口。

4.導師：

- (1) 透過學生基本資料 AB 卡、各種測驗資料、個別晤談記錄等資料了解學生，針對特殊狀況學生給予關懷。
- (2) 掌握出缺席情況，注意學生日常行為表現，敏於知覺問題行為並立即處理。
- (3) 記錄學生問題行為及處理過程、家長反應態度，提供輔導依據。
- (4) 發覺學生優點，給予表現機會，建立自信心，增加成就感。
- (5) 利用電話、家庭聯絡簿、家庭訪視等方式，隨時聯絡家長，並加以記錄。
- (6) 無故缺課達 3 天者，填寫速報表通報訓導處並予以追蹤。

5.任課教師：

- (1) 改善教材教法俾能引起學生學習興趣。
- (2) 上課確實點名，預防缺課、逃學行為，遇不明原因缺課者，立即知會導師或訓導處。
- (3) 主動關懷並鼓勵學習困難學生，實施最有效之教學評量，建立不同程度學生信心。
- (4) 上課中發現學生問題與導師、輔導室聯繫，積極處理。
- (5) 主動擔任認輔教師，誠懇愛心幫助同學。

預期成效：強化追蹤輔導及復學輔導就讀機制，達到零中輟目的。

下表是台南市東區○○國民小學中輟生的預防輔導措施，其處理與通報程序，可以圖示如下：

1.第一類中輟生（未請假未到校上課達3日以上學生）

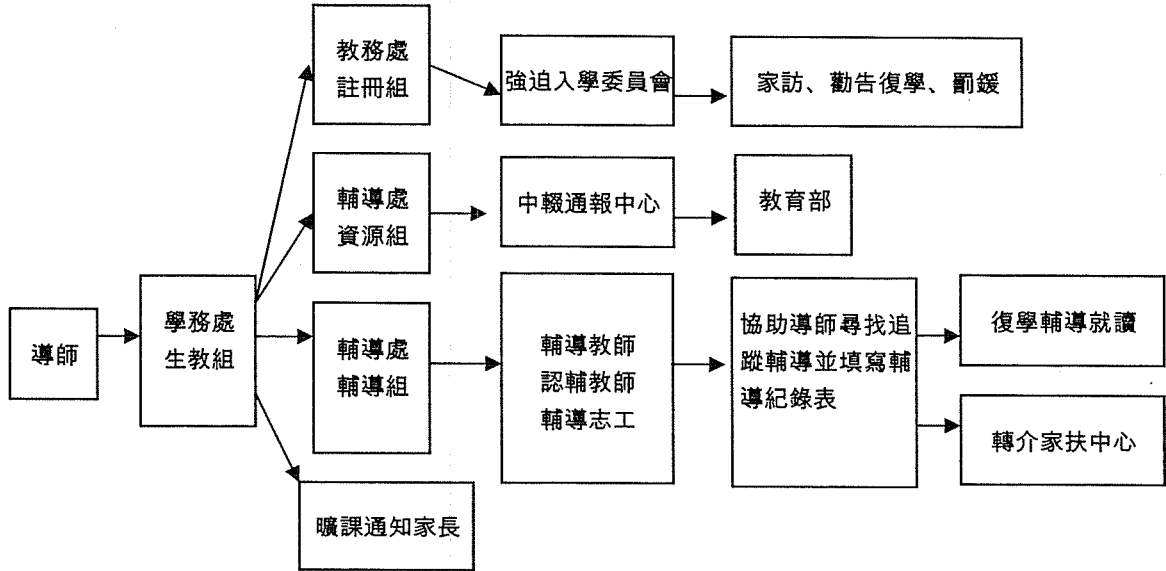


圖 2-6 第一類中輟生（未請假未到校上課達3日以上學生）通報程序

資料來源：台南市東區○○國小輔導室提供。

2.第二類中輟生（學期開學未到學校註冊達3日以上之學生【含新生未入學】）

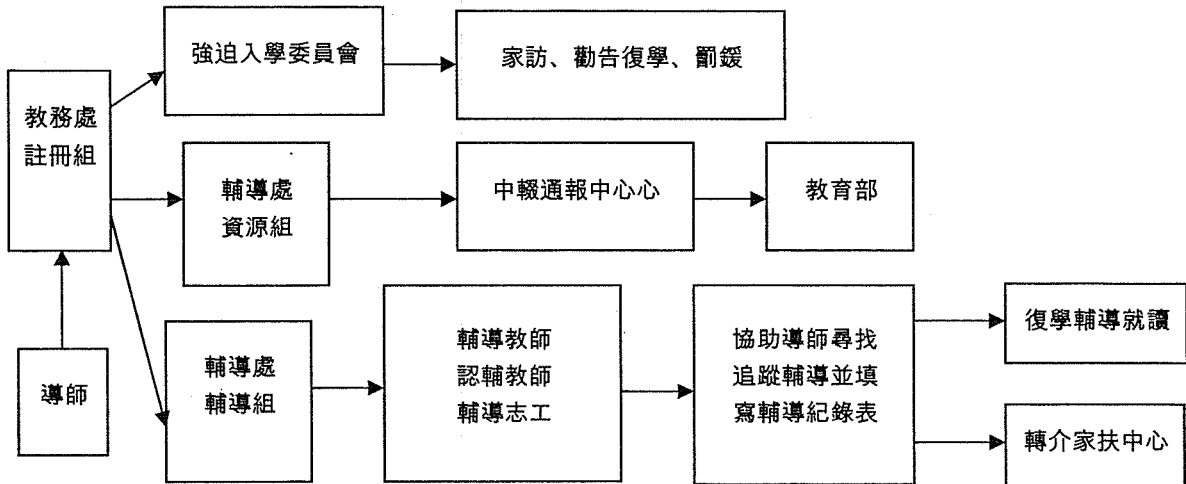


圖 2-7 第二類中輟生（學期開學未到學校註冊達3日以上之學生【含新生未入學】）通報程序

資料來源：台南市東區○○國小輔導室提供。

3.第三類中輟生（轉學時未向轉入學校報到達3日以上之學生）

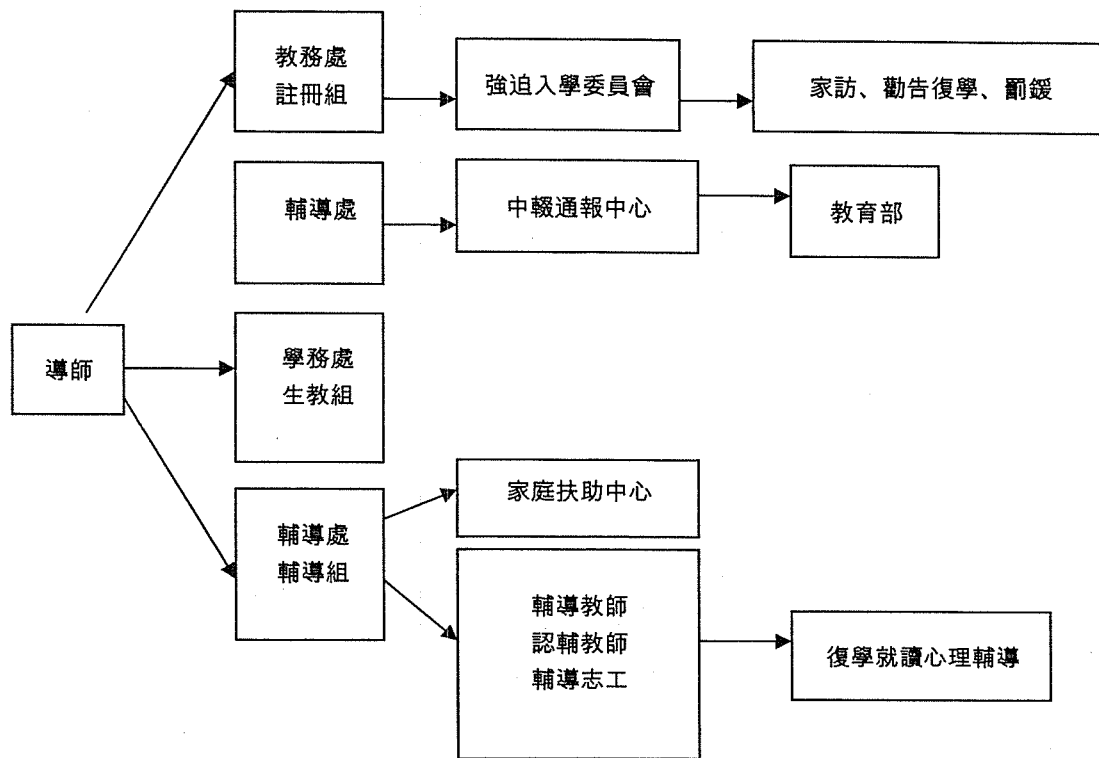


圖 2-8 第三類學生（轉學時未向轉入學校報到達3日以上之學生）通報程序

資料來源：台南市東區○○國小輔導室提供。

四、教師層級方面

教師是中輟輔導的最基層人員，也是第一線的輔導人員，目前在中小學裏若班級內有中輟生或再輟生或復學生，教師通常必須要做以下事項（各縣市或學校因規模大小不一仍多少有些個別差異）：

- （一）縣市國民中小學中途輟學學生通報單（班導師填寫）；
- （二）縣市國民中小學中途輟學學生復學通報單（班導師填寫）；
- （三）家訪紀錄表（班導師/認輔教師）；
- （四）縣市中小學中輟復學生適性課程復學輔導就讀會議評估表（資料組長填寫）；
- （五）縣市國民中學中輟復學生適性課程復學輔導就讀會議記錄（資料組長填寫）；
- （六）縣市國民中小學一學生輔導紀錄（認輔教師/接案人員之紀錄）；
- （七）縣市國民中小學一學生輔導紀錄（原班導師填寫）；
- （八）縣市警察局尋獲中輟學生通知單（生教組長為負責窗口）；

(九) 縣市警政單位尋獲通知登錄表(執勤人員填寫送交總務主任→導師→訓導主任→輔導主任→校長→簽章審核後會整至資料組長)。

五、國內中輟之預防輔導策略

綜上所述，國內中輟之預防輔導策略，大致可歸納為中央層面、學校層面、個人層面、家庭層面和社會層面等五方面進行。

(一) 中央層面

1. 建立全國一致性中輟定義；
2. 訂定專門法令或研擬相關政策；
3. 設置國家級專責單位或組織-訓委會；
4. 建立全國國民中小學中輟通報及復學系統；
5. 進行全國性國民中小學中輟、再輟和復學生的統計分析研究；
6. 各項經費補助政策並推展各項中輟教育措施；
7. 辦理全國性中輟業務工作坊或相關人員知能訓練；
8. 運用各項社會資源，進行地區性技術支援；
9. 成功經驗之宣導、觀摩與推廣；
10. 實施全國性的訪視與評鑑；
11. 要求縣市或學校自行發展中輟預防及輔導方案；
12. 與警政、社政、軍政、衛政、司法及有關單位之連繫與推展配套措施；
13. 對特殊或少數族群(如原住民或外籍配偶子女)中輟問題研擬解決方案。

(二) 學校層面

1. 預防性服務；
2. 及早辨識或篩選高關懷學生及高風險家庭；
3. 建立通報及追蹤輔導機制；
4. 建立復學輔導機制；
5. 強化校內心理諮商輔導體制或專業人員；
6. 實施認輔方案或制度(學習導師)；
7. 改善創新課程內容(彈性多元課程)及評量系統；
8. 提供另類適性或替代性教育方案(中途班、職業班、代案學校等)；
9. 多元化升學管道；
10. 校內資源整合或體制改革；

(三) 個人層面

1. 建立學生資料管理系統；
2. 諮商輔導服務；
3. 提昇學生人際技巧、技能或自尊活動；

4. 多元化評量與鼓勵措施。

(四) 家庭層面

1. 提供家長輔導及諮商服務；
2. 加強學校與學生家庭關係；
3. 結合社會資源解決家庭危機。

(五) 社會層面

1. 設置學生收容保護處；
2. 與福利機構合作設置中途教育中心；
3. 與企業或職訓中心進行合作計畫或職訓設施；
4. 建立社區追蹤輔導資源網絡（與各機關團體合作）；
5. 提供社區教育及服務方案。

本章小結

本章旨在深入探討學生中輟成因與改善策略之理論與實務，俾做為後續研究的基礎。在理論方面，研究者先就與中輟有關的理論進行解析，希冀藉由不同角度所建構的理論觀點，探尋造成學生中輟的成因，本研究共介紹七種中輟理論觀點，上開理論已能完整解釋造成學生中輟的成因，前三者（拔河理論、生態系統理論和需求層次論）是綜合式的探討個人、家庭、學校、社會及其交互作用所造成的中輟行為，後四者（一般系統理論、文化輸送衝突論、功能論和社會系統理論）則聚焦在探討學校因素所造成的中輟行為，各有其關注的焦點，可做為中輟成因的理論基礎。本章另就有關中輟改善策略的相關文獻進行分析整理。

在實務方面，本章深入探討造成學生中輟成因的相關文獻，並與目前正在使用的「全國中小學生中輟通報及復學系統」中輟成因歸類相互比較，發現當前正在使用的中輟通報及復學系統內的中輟成因，有許多成因歸類不合時宜，有必要進行後續研究予以修正。同時，本章亦進行 92-96 學年度「全國中小學生中輟通報及復學系統」的數據分析，發現中輟生人數會因性別、國中小、原住民族與非原住民族、家庭結構與縣市的不同而有差異。並且發現國民中小學校中輟相關負責人員填報「其他個人因素」佔「個人因素」欄的人數和百分比，不論是哪個學年度（92-96 學年度間），都較其他成因要來得大；填報「其他家庭因素」佔「家庭因素」欄的人數和百分比也蠻高的；填報「其他學校因素」佔「學校因素」欄；填報「其他社會因素」佔「社會因素」欄的百分比雖略低，但歷年來都佔有一定的百分比，可見有很多成因在現行通報及復學系統內找不到，顯示通報系統已使用多年，隨著社會變遷有許多分類不合時宜，無法精準反應中輟成因與現況，有必要進行研究予以更新。此外，本章最後另就當前我國中輟生預防輔導工作推展概況，分中央、地方、學校和教師等四個層級深入探究，俾

對當前國內中輟業務的預防輔導工作有實際瞭解，凡此皆可做為後續章節探討中輟改善策略之參考。

第三章 各國學生中輟成因與改善策略

他山之石可以攻錯，藉由瞭解國外中輟成因與改善策略，有助於國內處理中輟的問題。本章擬就主要國家或地區中輟教育情形進行探究。文內所列各國或地區之學生中輟資料，是研究者透過教育部各駐外單位協助蒐集，同時蒐尋國內外相關中輟資料網站，及閱讀有關文獻等多種途徑彙集整理而成，過程看似平常卻異常艱辛。全章共分爲六節：第一節 亞洲地區；第二節 歐洲地區；第三節 美洲地區；第四節 澳洲地區；第五節 非洲地區；第六節 各國中輟生教育之比較。茲分別歸納整理如下：

第一節 亞洲地區

壹、香 港¹

一、中輟法令與定義

香港法例第二百七十九章第七十四（1）條明列：任何兒童（6-15 歲），不在小學或中學就學而無合理辯解者。

二、中輟生轉介—中央統籌轉介系統

香港政府於 1970 年開始爲適應困難及缺乏照顧之青少年，由教育署資助民間單位成立特殊學校，後因中輟生和青少年問題日益增多，原有之特殊學校已無法提供實際需求，爲了輔導這些學生，香港政府教育署與社會福利署，於 1997 年成立「中央統籌轉介系統」（CCRM），綜理全區有中輟或犯罪之虞學生之輔導就讀事宜，將經常觸犯校規、擾亂破壞和逃學的學生，輔導轉介至「群育學校」（Schools for Social Development），並提供以「剪裁課程」爲主的學習，使每位學生都能得到適性發展的機會。

中央統籌轉介系統是由社會工作人員、教育輔導員、教育心理學家、臨床心理學家提出轉介，安排學生進入群育學校或院舍服務，另外，父母或其他人士亦可要求轉介或參與整個轉介過程。通常，行爲偏差或情緒困擾的學生，需要許多不同的資源協助，爲幫助這些學生社會適應和成長需求，這樣的模式可以使學校資源得到較高的效率，學生也能獲得適當的服務，同時保障學生就學機會，達到適才適所的目標。

三、中介教育機構與課程

¹ 資料來源：張永翔（2002）、張嫩文（1998）。

（一）設立群育學校

香港教育署為矯正情緒與行為問題學生（包括中輟生）而設立群育學校，其設校宗旨為提供學生一個愉快和融洽的學習環境、培養學生正確觀念和良好行為、幫助學生提高人際溝通技巧及適應社會生活的能力。

「群育學校」這個名稱比較沒有標籤效應，類似台灣的中途學校，是一種中介教育機構。如前所述，香港群育學校是由教育署和社會福利署共同支持，為「在學校及家庭有適應困難」的兒童而設。香港的群育學校都是住宿型。他們的學校名稱與其他學校並無二致，沒有像台灣另外再安上「慈輝班」、「慈輝分校」的名稱，可見他們非常小心處理中輟生問題，並注意這些學生的心理狀態。

群育學校是為一些在一般中小學校正規教育適應困難兒童或少年，特別提供的教育場所，以幫助他們能適性學習。這些學生通常是在主流學校（即一般正規學校）因個人或家庭因素，造成不斷與人衝突，而產生情緒困擾。類此情況不但影響其個人正常學習，亦同時阻礙同班同學的正常學習。若能由學校社工轉介，申請進入群育學校進行矯正，當行為獲得改善而且通過評估程式後，便可返回主流學校繼續完成教育或投入社會工作。

依據「安排入讀群育學校與院舍服務中央統籌轉介系統資料」，香港政府教育署依學生行為問題嚴重程度及考量家庭支援情形，提供了三種不同程度的服務模式：

1. 若行為問題屬於嚴重者，則轉介進入群育學校及院舍住讀。
2. 若行為問題屬於中度者，則僅在群育學校就讀，夜間可以回家。
3. 若行為問題屬於輕度者，則可留在主流學校內就讀，但需加強校內輔導工作。

（二）實施剪裁課程

在群育學校學習的學生，大都是在傳統的學、術科目上有不少挫敗經驗，使他們缺乏學習動機。為了使這些學生日後能融入主流學校，群育學校除採用既定之一般課程外，並實施「剪裁課程」。所謂剪裁課程，就是教師依學生需求與程度，將相關課程加以增刪或教師自行編訂補充教材，除了傳統科目外，另有操作課程，使學生透過一些活動，發展個人潛能和增強他們的學習自信心，以符合「因材施教」的精神。

張淑文（1998）指出，香港對於中輟生的輔導，是將社會工作與民間單位結合在一起，每位學生在學校、社區、家庭、住宿，都有非常暢通的網絡，任何一位學生需要社會福利協助時，都可獲得充沛的專業資源。香港政府運用「方案委託」促成民間團體參與，而民間團體運用宗教的力量提供人力、物力、財力，辦理社會福利事業，這種方式，目前我政府亦往這方面在努力。

綜上所述，香港政府為中輟生輔導而辦理的統籌轉介，另以「公辦民營」方式，鼓勵民間辦理群育學校；或由公立學校提供院舍服務，另為中輟生實施剪裁課程等措施，值得我國參考（張永翔，2002）。

貳、日本²

一、中輟相關法令或國家政策依據

係依據「學校教育法」的規定

二、中輟生定義

(一) 日本對於「不登校」定義

1. 中輟生定義：凡受心理、情緒化、身體欠佳、社會因素等因素影響，想去上學也無法去，一年輟學 30 日以上，皆稱之（臺北駐日本經濟文化代表處，2009）。所以說，日本所謂的「不登校」，就是指「不喜歡學校而曠課 30 天以上」的現象，此現象可視為相當我國之「中途輟學」。
2. 依據日本文部科學省有關「國公立學校不登校學生調查狀況(學校基本調查)」指出，有關不登校學生，一直以來都是指曠課 30 天以上的學生，並且依據「生病」、「經濟性理由」、「不喜歡學校」或「其他」等理由進行分類。但是，近年來，鑑於「不登校」之名稱被廣為使用，於 1998 年以後的調查，皆將「不喜歡學校」修正為「不登校」。

(二) 相關研究機關

日本國立教育政策研究所「生徒指導研究中心」，就中輟問題經常有相關的探究。是屬於國家級的專責機構。

(三) 因應措施

根據統計，日本中輟生人數，在 2000-2007 年間，公私立學校合計共 835,542 人（臺北駐日經濟文化代表處，2009）。其中 2001 年最盛行不登校，之後有減少傾向，但是 2006 年不登校學生又開始增加，此數字並非少數。日本文部科學省為因應不登校學生數日漸增加，甄選多個具有卓越績效之「NPO 法人」等團體作為對象，並提供大量經費補助其研究、調查、製作有效果的學習課程，作為輔導不登校學生的課程並建立不登校學生的人際關係輔導網路指導系統。

三、奈良縣大和郡山市教育特區的實例

奈良縣大和郡山市為使不登校學生能夠產生「前進明天」的希望，在「支援不登校學生教育特區」獲得日本政府認可後，即設置「ASU」³（學科指導教室）。在該特

² 資料來源：臺北駐日經濟文化代表處（2009）、全國中輟防治諮詢研究中心（2002a）、全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）。

³ ASU 乃 Ayumi Square Universe 的縮寫，日本語發音與「明日」相同，故寓有「前進明天」的意涵。

區內，一方面充分運用適應指導教室之「前進世界廣場」所獲得的「臨床知識」，同時積極地推動「不登校對策綜合計畫」。

（一）主要不登校理由

受霸凌、友人影響、與教職員互動不佳、成績欠佳、無法適應課外活動、違反校規、不依規定入學、中途轉學、家庭環境不好、親子關係不佳、家庭不和等因素影響（臺北駐日經濟文化代表處，2009）。

（二）另依據 ASU 分析，主要有以下兩項：

1. 學校人際關係及校園欺侮事件等。
2. 家庭關係及家族因素等。

（三）ASU 等相關單位分工與運作模式

每個學期由 ASU、學校教師、專業臨床心理輔導人員及教育委員會人員等舉行聯繫會議。

（四）就讀 ASU 的流程

1、諮商階段

親子同時接受專業臨床心理輔導人員輔導諮商。

2、結果判定

由教育委員會內設置之「ASU 支援委員會」判定。

3、試讀階段

學生在保有原就讀學校學籍情況下試讀於 ASU，期間為 2—3 星期。

4、正式就讀

- （1）經核定後正式就讀，可同時具有 ASU 及原就讀學校學籍，畢業後也能參與奈良縣內高中入學考試。
- （2）正式就讀期間也可以辦理所謂的「退室」手續，回到原就讀學校。

（五）ASU 心理輔導中心

在「ASU 心理輔導中心」，設有具專業知識與經驗的臨床心理專家輔導學生的「心理問題」。以在學科指導教室「ASU」上課的學生或市內「不登校」學生及其家長等為對象，依個別或小組方式從事心理輔導，以期更深入瞭解「不登校」學生的心理因素及背景，協助學生本人或家長脫離相關困擾等心理輔導。

（六）ASU 經費概況

每年經費預算為約日幣 2,000 萬円；其中有 1,800 萬円都是屬於人事費。

(七) 教師薪資

1. 目前有 10 名具有教師資格之教師（尚未正式成為學校教師），在大和郡山市負擔經費下擔任 ASU 的教師；其中，4 名是專職，6 名是兼職。專職教師每個月薪資約日幣 18 萬圓（大約相當於正式學校教師薪資之二分之一至三分之二），兼職教師每週教學 3 至 4 天，每日約日幣 7,500 圓。
2. 如何提昇教師薪資等待遇是最重要課題。

(八) ASU 的輔導觀念

1. 就讀於 ASU 的學生，並不以「退室（回到原就讀學校）」作為成效的評鑑標準，而是以就讀 ASU 的學生是否順利進入社會或升學等作為教育目標。
2. 以 2004 年（2005 年 3 月畢業）為例，計有 9 名學生，2 名就讀私立高中，7 名就讀公立高中（其中 2 名分別是通訊制高中及定時制高中）。

四、構造改革特區「不登校對策綜合計畫」－ASU（前進世界廣場＝前進明天）

(一) 前言

大和郡山市為使不登校的學生能夠產生「前進明天」的希望，在「支援不登校學生教育特區」獲得日本政府認可後，即設置「ASU」（學科指導教室）。在該特區內，一方面充分運用適應指導教室之「前進世界廣場」所獲得的「臨床知識」，同時積極地推動「不登校對策綜合計畫」。

(二) 具體措施

1、教育課程彈性化

推動學校教育的學科指導教室「ASU」，編訂因應每名學生學習狀況的彈性教育課程，協助指導學生培養「生存的學力」，能夠自立於社會。

2、有效運用資訊科技（IT）設備擴大學習機會

擴大在學科指導教室「ASU」學習之學生，及自我封閉於室內之不登校學生的學習機會。運用學科指導教室「ASU」學習專用伺服器之學習軟體，提供學生能主體性進行因應學習進度的學習環境。

3、市町村負擔經費聘用教職員

在 ASU 配屬由大和郡山市負擔經費之具有教師資格的 10 名教師，以充實協助學習活動等。針對每日成長變化的學生，強調學習指導的連貫性及責任性，經由年度活動，以協助學習及生活適應為目標。

4、因應不登校學生的學區彈性

強調就讀「ASU」之際容易轉入學，而離開「ASU」時也能主體性決定轉入學的

彈性學區措施。彈性學區可以因應各個學生的實際狀況採取對應措施，同時尋求多樣化進路選擇、舒緩心理壓力等，解決不登校相關問題。

(三) 學科指導教室「ASU」

1、三個重點

- (1) 因應每個學生實際狀況的教育課程。
- (2) 以體驗活動為基軸的教育課程。
- (3) 以溝通交流為重點的教育課程。

2、有特色的學科

(1) 運動時間

指實施增強體力或集團活動中溝通能力的體育活動時間。

(2) 熱烈期待時間

實施融入技術、家庭等技能學科內容，以自然體驗教育課程為中心的學習活動。指培育學生能心動並採取行動的能力、運用資訊能力的時間。

(3) 活力時間

指實施重視創作、表現之藝術性活動，以提昇表現能力和培養豐富感性學生為目標的時間。

(4) 挑戰時間

指依據自己建立計畫，學習自己專長學科及想學習的學習，促發學習意願的時間。

(5) 前進時間

指為探討自己的時間，作為可以表現自己的機會，深化自我認知、他人認知，培養面對「生存」課題能力為目標的時間。

(四) 學科指導教室「ASU」獲得構造改革特區計劃認定後的變更內容

1、就讀學科指導教室「ASU」的情形

變更前，必須轉學到郡山國中或郡山國校，在郡山國中及郡山國小的校外新設ASU作為學校分校；變更後，無須轉學而維持原就讀學校學籍就讀於ASU，在郡山市一地區設置ASU作為學校教育設施。

- (1) 學科指導教室的教師做為ASU中、小學的導師，與學生原就學的學校合作，指導學生學習。
- (2) 基於「ASU」的評鑑標準，規劃「ASU」自主教育課程的學習活動，編訂「ASU」特有的指導學習要綱。
- (3) 有關升級或畢業等，依據學科指導教室「ASU」的學習，由原就讀學校校長認定。

2、升學或入學考試的資格認定

- (1) 依據奈良縣教育委員會的認定，就讀於「ASU」之學生的縣立高中入學考試（檢定），一直以來都是「由各就讀國中提出基於各國中指導學習要綱完成的成績調查表」；而從 2005 年度開始，修正為「由 ASU 提出實施 ASU 指導學習要綱的成績調查表」。
- (2) 也就是說，奈良縣教育委員會認可在學科指導教室「ASU」之學習情形或成績（評語）的調查表，而使得就讀 ASU 的學生也可以參加縣立高中入學考試。

(五) 上課時間表

1、課程表（國中部）

表 3-1 ASU 國中部課程表

時間		星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
09:00 09:20	準備活動					
09:20 09:50	挑戰時間	挑戰時間	挑戰時間	挑戰時間	挑戰時間	挑戰時間
09:55 10:45	第一節	數學	1 年級理科 2 年級英語 3 年級數學	數學	國語	國語
10:55 11:25	運動 挑戰	挑戰	運動	挑戰	運動	挑戰
11:30 12:20	第二節	1 年級社會 2 年級理科 3 年級英語	1 年級英語 2 年級社會 3 年級理科	1 年級社會 2 年級理科 3 年級英語	1 年級理科 2 年級英語 3 年級社會	1 年級英語 2 年級社會 3 年級理科
12:20 13:00	午餐 休息					
13:00 14:30	第三節	熱烈期待	前進時間	活力	熱烈期待	運動
14:40 14:50	掃除 結束活動					

資料來源：全國中輟防治諮詢研究中心（2002a）。

2、課程表（國小部）

表 3-2 ASU 國小部課程表

時間		星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
09:00 09:20	準備活動					
09:20 09:50	自習	自習	自習	自習	自習	自習

表 3-2 ASU 國小部課程表 (續)

時間		星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
09:00 09:20	準備活動					
09:20 09:50	自習	自習	自習	自習	自習	自習
09:55 10:40	第一節	算數	3-6 年級理科 1-2 年級 算數	算數	3-6 年級理科 1-2 年級 國語	挑戰
10:55 11:25	運動 挑戰	挑戰	運動	挑戰	運動	挑戰
11:30 12:15	第二節	國語	國語	國語	算數	3-6 年及社會 1、2 年級 國語
12:15 13:00	午餐 休息					
13:00 13:45	第三節	運動	前進時間	熱烈期待	熱烈期待	活力

資料來源：全國中輟防治諮詢研究中心 (2002a)。

3、上課時間統計

表 3-3 ASU 上課時間統計表

科目	學校層級		
	小學 1-2 年級	小學 3-6 年級	國中 1-3 年級
國語	246	175	70
社會	無	35	70
算數 數學	140	105	70
理科	0	70	70
運動時間	105	105	105
活力時間	70	70	70
熱烈期待時間	105	105	105
挑戰時間	無	70	140
前進時間	70	70	70
英語	無	無	70
總上課時數	735	805	840

資料來源：全國中輟防治諮詢研究中心 (2002a)。

五、國家之中輟預防與輔導政策

派遣社會福祉顧問專家至全國 46 個都道府縣、設置學校顧問、推展培養生命能力

示範學校、派遣家庭訪問指導員、設置心理協商中心、配置支援國中生家長（臺北駐日經濟文化代表處，2009）。

六、中輟生輔導

日本輔導中輟生之中介教育機構，主要由各都道府縣或市町村教育委員會負責（臺北駐日經濟文化代表處，2009）。由於不登校學生的原因很複雜，最近日本傾向於認定「不登校不是屬於問題行爲，任何學生都可能發生。」因此，除了廣泛設置「諮商員」外，同時在各層級教育委員會設置「適應輔導教師」。

日本高校生中途退學問題方面，1996年公私立高校生退學人數爲111,989人，中輟率占全體的2.5%。調查其原因，最多爲「進路變更」477,834人，其次爲「不適應學校生活及學業」35,138人，兩者合計超過七成，而進路變更者，主要是希望就業，計畫轉學到其他學校者占7%。

爲了適應此種情況，日本在高中層級，對升級認定給予各種彈性措施，另外課程選修彈性化，及實施各種單位制選課，及增設定時制高中。另外也設置了許多專門輔導拒絕上學的機構，協助學生及家長，希望能夠幫助他們早日返回學校上課。這些措施包括：建立學生心靈居處、設置適應指導教室、設置自由教室等（林淑瓊、吳芝儀，2001），分述如下：

（一）建立學生心靈居處

學生拒絕上學的原因之一就是無法適應學校生活，因此要改進學校生活，讓學生重新接受學校，文部省於1994年明白指出學校一定要成爲學生的心靈居處，減少拒絕上學的人數，讓學生實際感受到自己的存在，讓學生精神可以安定下來。上至校長、下至導師都要關心學生的生活，讓學校充滿溫馨氣氛，並且培養學生自主性、懂得尊重他人，使學生可以在多變的社會中生存下去。

（二）設置適應指導教室

日本爲協助拒絕上學的學生，在全國廣爲設置「適應指導教室」，由都道府縣或市鄉鎮的教育委員會管理，利用教育中心的設施或學校空餘教室，輔導拒絕上學的學生適應學校生活及協助他們再回到學校。

適應指導教室的設置目標，多是爲培養孩子自主性、自發性，使其無論在家裡、學校或社會的人際關係，都能應付自如，即使面對困難時也不會逃避，能夠自己解決，課程方面也多具彈性，希望他們能很快的返回學校。適應指導教室，的確讓拒絕上學的學生有個暫時喘息的地方。

（三）設置自由學校

近年來，日本除了前述公營機構外，民間也有許多為拒絕上學學生所設置的私營機構，使拒絕上學學生有更多的選擇，而這些設施有些提供宿舍。在自由學校內不勉強學生上課，學校的校規可由孩子們自己決定，一切以自由放鬆為原則，自由學校是非常有個性的學校，讓學生有更多一種選擇。

除了前述三個處理措施外，日本還有許多機構為拒絕上學學生，提供各種不同的服務，例如在福利事務所內設置「家庭相談室」，為轄區內的單親家庭給予生活上的幫助；或由「少年輔導中心」內具有臨床心理學經驗的員警，為不良行為少年進行心理輔導；或由「保健所」內衛生教育指導員，為因為精神不安拒絕上學的學生，進行健康諮詢；或由「人權擁護機構」為被欺負、被虐待而拒絕上學的學生及其家長，提供法律諮詢；或由「精神保健福利中心」，為拒絕上學的學生做心理輔導、幫助學生走出陰影，同時為教師提供諮詢服務，教導他們輔導技術（張永翔，2002）。

參、韓 國⁴

一、中輟相關法令或國家政策依據⁵

（一）初等中等教育法第 18 條規定（針對學習能力低落兒童之教育），國家及地方自治團體為學習能力低落或因性格障礙等因素，難以適應學校正常生活之學生，及中斷學業之學生，依據大統領令規定內容，應謀求教育上所需政策，設法伸縮上課日數及經營教育課程等（駐韓國代表處文化組，2009）。

（二）初中等教育法第六十條第三項（替代〈代案〉學校）⁶：

1. 以中斷學業或欲接受符合個人特性教育之學生為對象，實施現場實習等體驗為主之教育，人性為主之教育或個人之素質性向開發為主之教育等，多樣化教育之學校，針對相當於第六十條第一項之學校（以下稱為「代案學校」）不適用第二十一條第一項，第二十三條第二項、第三項，第二十四條至第二十六條，第二十九條及第三十條之四至第三十條之七之規定。
2. 替代〈代案〉學校可以統合經營國民小學、國民中學和高中學校之課程。
3. 替代〈代案〉學校之設立基準、學校課程、修業年限、學力認定，其他有關設立經營必要之事項以大統領令定之。

（三）初中等教育法施行令第 31 條（學生懲戒等），（1）依據本法第 18 條本文規定，學校首長認定於教育所需，針對學生可進行下列各款之懲戒：校內服務、社會服務、履修特別教育、退學處分；（2）學校首長依據第 1 項規定進行懲戒

⁴ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）。

⁵ 韓國與他國不同，較特殊的是中輟理由當中，國小、國中階段大部分是非法早期留學，父母親攜帶小孩赴國外就學，惟因韓國政府規定國中畢業後始可出國留學，因此中學以下階段出國留學者，皆屬非法早期留學，此亦列入中輟生統計數據中。

⁶ 本條文乃 2005 年 3 月 24 日頒布，2006 年 3 月 25 日施行。

時，必須使用尊重學生人格之教育方法，且依據事由輕重，適用不同階段之懲戒種類，必須給予學生改過之機會；(3) 教育廳長依據第 1 項第 3 款規定，指導接受履修特別教育懲戒之學生時，應籌劃、經營必要的教育方法，因此，必須採行確保教員、設施及設備等必要措施；(4) 依據第 1 項第 4 款規定之退學處分，限義務教育課程學生以外，並合於下列各款之一者，執行之：①品行不良，被認定為無改過希望者；②無正當理由經常缺課者；③其他違反學則規定者；(5) 學校首長於採取退學處分前，可給予一定期間之家庭學習；(6) 學校首長於採取退學處分時，應與該名學生及其監護人商談未來前途，與社區合作，應努力設法中介其他學校或職業教育訓練機關等；(7) 學校首長依本法第 18 條本文第 1 項規定進行指導時，除教育上不可避免之情況外，應採用不加諸於學生身體上苦痛之訓育或訓誡方式（駐韓國代表處文化組，2009）。

二、中輟的定義與數據

（一）定義

所謂“學業中斷（中輟）”係指正規學校（就讀國小、國中、高中之學生，因非法行為、疾病、家計困難、移民等各項因素）中途中斷學業而言。亦即在學當中，因本意或他意，造成無法完成所定之學校教育課程，放棄就學進社會，而未受社會接納之一種社會脫離現象（駐韓國代表處文化組，2009）。

（二）數據

表 3-4 韓國歷年中輟生統計數據一覽表

韓國歷年中輟生統計數據一覽表					
區分	國小	國中	一般高中	專門高中	小計
2007/3/1-2008/2/28	20,450	20,101	15,477	17,466	73,494
2006/3/1-2007/2/28	23,898	18,968	12,616	15,314	70,796
2005/3/1-2006/2/28	18,403	15,669	10,166	12,910	57,148
2004/3/1-2005/2/28	16,793	13,390	9,427	14,610	54,220
2003/3/1-2004/2/28	18,170	13,276	10,485	17,145	59,076
2002/3/1-2003/2/28	18,956	15,987	17,095	21,529	73,567
2001/3/1-2002/2/28	18,170	19,842	20,166	27,966	86,144
2000/3/1-2001/2/28	14,734	19,097	18,921	33,215	85,967
總計	149,574	136,330	114,353	160,155	560,412
** 2004 年起數據以中輟生為主					
** 2003 年以前數據含除籍，中輟，死亡及休學者等					

資料來源：駐韓國代表處文化組（2009）。

三、學生中輟原因分析

(一) 中輟主要成因

包含學生與學校、家庭、社區等難以相互配合而造成學業中斷，此非單一獨立原因形成，各成因具有密切關聯性，諸如：離家出走、校園暴力、家庭財政困難、遭受團體排斥冷落等，均為造成中輟之原因。依據教育科學技術部調查，未能適應學校生活，導致學業中斷之青少年約計 72,000 名，佔全體學生數 1%，而推測有逃家或中斷學業可能性之青少年則為 93 萬名，危機類型包含：上網路成癮 (25.8%)、逃家 (23.1%)、學業中斷 (21.3%) 等 (駐韓國代表處文化組，2009)。

(二) 中輟理由

- 1、認為對於升學、就業沒有幫助。
- 2、填鴨式教育，未考量個人能力和性向。
- 3、不滿意教育內容。
- 4、嚴格的學校規律。
- 5、身心障礙或疾病。
- 6、家庭遭逢變故。
- 7、個人品性和價值觀偏差。
- 8、不適應學校生活。
- 9、死亡。
- 10、父母攜至國外留學。

四、輔導中輟生之中介教育機構

主要輔導中介教育機構如下：

- (一) 財團法人青藝團與 EM 資訊教育院於 2009 年 1 月 23 日，鑒於受到校園暴力傷害中斷學業危機之青少年不斷增加，擬辦理可接受不同階段課業之中輟青少年網路教學，以為因應對策，並相互簽訂備忘錄。
- (二) 韓國青少年輔導 (諮商) 院指定中輟專家，並培育中輟生專門輔導員，積極投入中輟青少年支援業務。
- (三) 替代〈代案〉學校、替代〈代案〉中學等。
- (四) 各市道教育廳 (駐韓國代表處文化組，2009)。

五、國家之中輟預防與輔導政策

- (一) 為建構學校安全網，教育科學技術部、法務部、首爾地方律師會、家庭法院及韓國教師團體總會藉有機合作關係，辦理學校暴力諮商、網路諮商、危機電話諮商、緊急赴學校暴力受害現場解決衝突、調解紛爭，為學校暴力被害、加害學生實施身心復建計畫，並與渠等父母親商談等。

- (二) 韓國教育科學技術部爲使“學業中斷青少年事前商談義務化”及提供中輟生資料有所依據，要求修正相關法令，建立“照顧學生統合支援中心”與諮商中心相互聯繫機制，加強輔導學業中斷青少年相關部、處間之合作機制。
- (三) 教育科學技術部於 2009 年 9 月起，決定於國中、高中學校配置專門諮商實習教師 1,614 人，預計將自 5,000 名持有專門諮商教師資格証者當中選拔，至 2011 年將於 80 個地區設置如同天安中心之 One-Stop 提供諮商服務功能之“我們中心(Wee Project)”，此用語爲 We 我們、情緒 Emotion 及教育 Education 之合稱。教科部表示 2012 年將爲學業中斷者增設替代〈代案〉學校(特殊輔導學校)至 25 所。
- (四) 教育科學技術部教育福祉支援局推動替代學校設施財政補助方案，補助對象爲教育中輟生之未受認可替代教育設施，補助金總計韓幣 1,790 百萬元(特別支付金)，其中 2006 年(韓幣 7 億 9 仟萬元)補助 55 個機關，每校約韓幣 1,000—2,500 萬元，2007 年(韓幣 1 億元)補助 58 個機關，每校韓幣 1,000—3,000 萬元，補助方式含以專案教育專家及現場教師等組成之評鑑委員(7 人)，以營運教育課程之公正性，照顧學業中斷青少年之評鑑標準，實施評鑑，並按照等級給予不同補助。另 2008 年 9 月補助教育中輟生之全日制專案教育機關，包含(1)對於教導、學習、活動直接所需之教具、教材(圖書)購置費；(2)經營專案教育計畫營運費等，以及補助優秀教育課程之開發、營運費，諸如：開發符合不適應學校學生多樣化特性之教育課程、人性教育、共同體教育課程及以體驗爲主之計畫等，總計補助預算爲韓幣 11 億 5 仟萬元，第(1)類事業補助額度約韓幣 10 億元，每個機關補助韓幣 2 千 500 萬元左右，第(2)類事業補助額度約韓幣 1 億元，每個機關約韓幣 500 萬元左右(駐韓國代表處文化組，2009)。

陸、中輟業務辦理方式

- (一) 韓國尙無研究中心成立，惟地方有 260 個青少年設施中心可提供諮商服務等。
- (二) 促進教育代案機會之擴大化、充實化，以輔導中輟生學業生活等事宜，由政府蒐集有關意見反映後，確定實施方案。

根據韓國教育部門 2003 年 5 月 31 日迄 2003 年 6 月 16 日期間所蒐集的意見，結果願列如下：

1. 提出意見的機關團體，包括政府部門 2 個、市道教育廳 13 個、教師團體 1 個、教育代案機關(團體)或個人 10 個，總計 26 個(駐韓國代表處文化組，2009)。
2. 主要意見彙整如下：
 - (1) 教育代案學生是學校適應不良學生、或想接受符合個人性向之特別教育的學生。

- (2) 選定委託教育機關時，組成選定委員會（民間人士參與）。
- (3) 指定委託、經營教育機關所需專門商談教師之分配和預算支援。
- (4) 提出代案學校勤務教師、派遣教師、巡迴教師等制度上的優待。
- (5) 推動設立學力認證代案學校時，應確立指導、監督體系。
- (6) 公立代案學校應活用廢校、擴大教師員額、及國家層次之預算支援。
- (7) 修正「初中等教育法」時，修正設立目的和修業年限。設立目的：抑止學習不振、性格障礙等用語，而使用較肯定之用詞；修業年限：一年至三年之規定，似乎是排除初等課程之文句；檢定考試免除一部份考試科目：對於一年或二年修業者，予以免除的情況，和正規學校一年或二年之中輟學生有所差別，引起爭論。

(二) 基本方向

- 1、有關教育代案機關之學生委託和認定學校授課。
- 2、促進學力認證代案學校（暫定名稱）之設立。
- 3、使公教育層次的教育代案計畫更加活絡。

(三) 細部推進方案

1、有關教育代案機關之學生委託和認定學校授課

(1) 指定委託教育機關

- ① 教育代案機關或是現存的正規教育機關當中，教育廳長考量學生個人的特性，實施實驗學習等必要之委託教育，認定適合者，指定為委託教育機關。
- ② 教育廳長指定教育代案機關為委託教育機關時，應依據計畫的適當性、公共性和教育設施、確保教員、經營及財政狀態、學務經營能力等各項審查標準，經過嚴格的審查後，才指定為「委託教育機關」。
- ③ 以公共機關或非營利法人、社會團體等所經營之教育代案機關為對象，而營利目的之教育機關則排除在外。
- ④ 教育訓練機關、青少年修練、利用設施、青少年保護設施、訓導保護設施、治療及療養設施，其他考量學生個人的特性，實施委託教育，認定為適合的教育機關。程序如下：

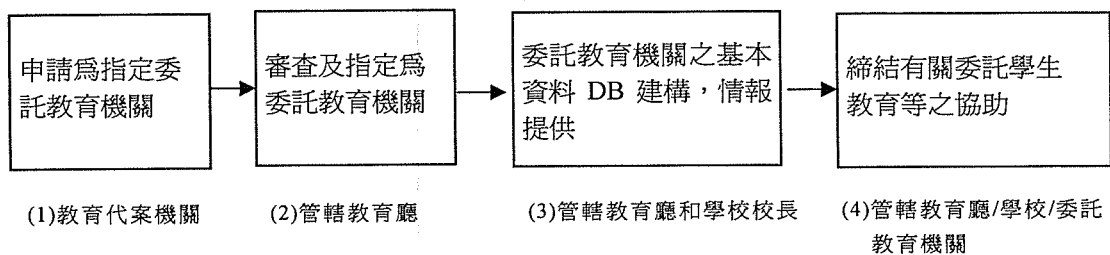


圖 3-1 韓國實施委託教育之程序 1

資料來源：駐韓國代表處文化組（2009）。

- ⑤ 對於委託學生之成績處理等學務管理指針以外的「委託程式及選定委託機關」等，由教育廳長選定組成「選定委員會」，必要時，和地區單位之「學業中斷青少年支援協議會」⁷協議。

(2) 選定委託教育對象和學務管理

- ① 學校校長認為教育上有必要時，依據學則所定內容，在教育廳長鎖定之授課日數範圍內，實施教育代案機關委託教育。

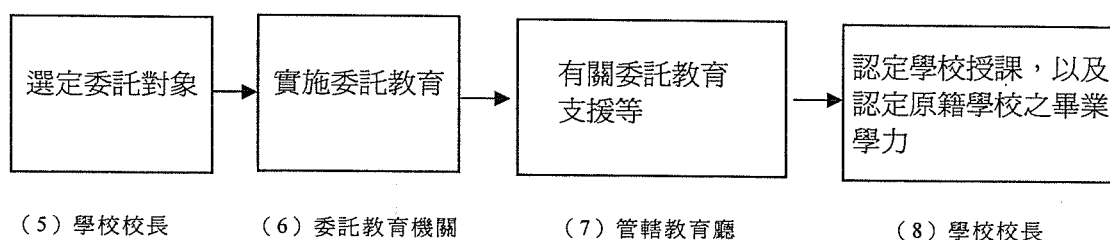


圖 3-2 韓國實施委託教育之程序 2

資料來源：駐韓國代表處文化組（2009）。

- ② 選定委託對象、委託期間等學校校長可依據學則所訂內容，自律決定。
- ③ 學生管理等有關委託學生之學務管理一般性事項，由管轄教育廳或學校校長和委託機關間締結契約管理。委託學生於原所屬學校員額之外管理，成績則依據教育廳長所定之「代案學校學業成績管理指針（暫定名稱）」處理。
- ④ 將委託期間認定為學校授課，研修所定之課程時，認定學年、學期修業資格，以及發給原籍學校畢業證書。

(3) 對於委託教育機關之支援方案

- ① 摸索委託教育機關其委託教育費之支援，及派遣教師、獎學支援等行政、財政支援方案。依據學則和協約，在委託學生所屬學校繳納的學雜費、學校營運支援費等範圍內，支援委託教育費。由教育廳長判斷，認定有支援的必要時，給予委託教育機關營運補助費、設施改善費等支援。依據和委託教育機關之協約，各教育廳別，對於委託教育機關之派遣教師或巡迴教師之運作等，促進獎學指導方案。並檢討派遣教師或巡迴教師之獎勵措施。透過學生委託和學校授課認定等有關委託教育機關

⁷ 學業中斷青少年支援協議會（暫定名稱）預定在文化觀光部（韓國青少年商談院）之支援下，於市道廳內設置經營青少年商談室。組成選定委員會時，教師、教育代案專家、學生家長等共同參與。

之獎學指導，以加強品質管理。

- ②對於中輟學生，透過復學程式，恢復學籍後，申請委託教育，盡力支援其履行教育代案機關之委託教育。積極活用和支援專門諮商人員、自願服務者等地區社會的青少年指導資源。為拓展委託教育機關經營、負責教師之專業性，實施研修補助。如為拓展商談、野營、身心修練、多媒體等教育代案計畫有關負責人之專業性，有關之研修支援。檢討各市、道透過「教育代案委託教育機關協議會（暫定名稱）」之支援。各市道教育廳建構對於委託教育機關等之基本資料，實施有關資訊服務。在地方自治團體內，促進基本資料和預定實施經營的「學業中斷青少年支援協議會（暫定名稱）」之聯繫。

（4）確保委託教育機關之責任

違反有關規定或協約時，依據管轄廳之職權，採取解除指定或取消委託等措施。社會上難以容忍的教育理念、教育內容，亦排除於指定對象外。對於委託學生之委託教育費和國家財政支援事項的會計，受管轄廳之監督、控制。教育廳長依據協約上所定事項，對於委託教育機關，實施經營委託教育課程和教授、學習方案等之獎學指導。

2、籌備學力認定代案學校（暫定名稱）之設立依據

檢討對於教育代案之學力認定。將多種形態的教育代案和實驗學校，列入初中等教育法中之各種學校形態，使其法制化。檢討認定正規學力之方案，各種學校乃是類似於國小、國中和高中學校之教育機關（初中等教育法第六十條）。盡可能使學力認定代案學校（暫定名稱）之設立營運自律化，認定其經營設立有關大幅度的特例。與一般國小、國中、高中不同，其教師、體育場之設備基準大幅減緩，允許活用現有之公共設施或租借設備。修業年限依據教育程度以學則訂定之，以此為準，修完學校的全部課程時，認定和正規學校同等的畢業學力。認定學期、學年制、課業營運相關之特例。教員定員的二分之一，適用另外的教員資格基準制。

3、公教育層次之教育代案計畫活絡化

擴大經營學校內多樣化的教育代案計畫。和特殊技能、性向教育活動相連結，經營以體驗為主之教育等，擴大學校內教育代案計畫和文化活動。針對教育代案課程之多樣化計畫，開設經營體驗學習、服務活動、新的職業課程（寵物美容、電影、卡通、映射技術）等。擴大設置經營代案班級（教室）。於原所屬學校設置學籍，依據教育代案設施接受委託教育中的學生，實施國民共同基本教科等學習支援，並和學校教育科目相連結。獎勵設置和指定公立代案學校（特性化學校）。加強公教育之責任性和為積極滿足教育代案之需要，獎勵各市道別，適當之學校數經營示範性教育代案。各地區別，農漁村廢校設施和都市型的迷你學校等，促使其符合條件經營多種形態。

4、整備相關法令

初中等教育法第 60 條第 3 項（代案學校）規定：

- (1) 以中斷學業或欲接受符合個人特性教育之學生為對象，實施現場實習等體驗為主之教育，人性為主之教育或個人之素質性向開發為主之教育等，多樣化教育之學校，針對相當於第 60 條第 1 項之學校（以下稱為“代案學校”）不適用第 21 條第 1 項，第 23 條第 2 項、第 3 項，第 24 條至第 26 條，第 29 條及第 30 條之 4 至第 30 條之 7 之規定。
- (2) 代案學校可以統合經營國民小學、國民中學和高中學校之課程。
- (3) 代案學校之設立基準、學校課程、修業年限、學力認定，此外之設立經營有關必要之事項，以大統領令定之。

表 3-5 韓國 2003 年度財政支援計畫

（單位：韓幣）

區 分	委託教育指定機關	教育代案 特性化中高等學校
支援規模	30 億元左右	10 億元左右
支援對象	100 個左右	國中四校、高中 15 校
支援預算金額	每個機關 2-3 千萬元左右。事後可能調整。	(1) 2000 年以前新設，計畫開發費 2-3 千萬元左右。 (2) 2001 年以後新設，計畫開發費 3-4 千萬元左右，機、資材購買費 4-5 千萬元左右，事後可能調整。
支援用途	教育代案計畫開發費	(1) 教育代案計畫開發費 (2) 機資材購買費
支援程式和方法	有關指定之各機關提出指定現況和預算支援申請書，接受後給予支援	各學校分別提出預算支援申請書和本身投資計畫書（努力自救）等相關資料，接受後給予支援

資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）、駐韓國代表處文化組（2009）。

柒、負責中輟業務相關機關、單位之分工與運作模式

一、為啓發學生多樣化素質和性向，有必要擴大教育代案之機會。促進於公教育體系以外之替代方案，並應加強國家層次有系統之支援及部署機關間之聯繫。現行政府機關內，文化觀光部和保健福利部等 7 個部署分別促進相關教育代案中。

二、教育代案之實施形態有三種

- (一) 學校形態：在正規教育之架構下，經營多樣性、獨特的教育課程，已和現有之學校形態區別。2003 年 4 月迄今，經營教育代案特性化國中、高中學校現況如次：國中學校數 4 所、學生數 174 人、教師 37 人。高中學校數 15 所、學生數 1,332 人、教師數 195 人。

- (二) 計畫形態：補充正規學校教育之限制，利用週末、放假期間，實施教育代案方案。如非經認可之季節學校、週末學校、課後學校等。
- (三) 實驗型教育代案：透過實施與正規學校教育不同之教育課程、教授學習方法等多種實驗，實施教育代案，此等為非認可之常設學校，如安山的「野花開學校」、漢城的「都市中的學校」、邊山的「共同體學校」、山青的「甘地學校」。

表 3-6 韓國各機關業務功能

機 關	功 能 (措施)
教育人力資源部	<ol style="list-style-type: none"> (1) 籌備有關地區社會教育代案計畫之授課認定條件。例如「教育代案機關之指定和學生委託等有關基準」案。 (2) 籌備學力認定代案學校(暫定名稱)設立認定之依據-促進修改初中等教育法。 (3) 委託教育指定機關和教育代案特性化學校財政支援。 (4) 檢討長期性國家層次之學校級別、教科別、普及開發教育代案計畫之推動。
教育廳	<ol style="list-style-type: none"> (1) 市道別本身籌備「教育代案機會之擴大和充實化方案」。 (2) 促進正規學校和教育代案機關相互間之聯繫。 (3) 促進教科別教育代案計畫之開發和普及。誘導市、道「教授學習中心」等相關機關之開發和普及化。 (4) 市道別指定委託機關和預算支援申請。 (5) 建立、營運學校現場經營支援指針。籌備有關商談、保護、計畫營運機關之委託程式。 (6) 教育代案機關之指定和學生委託等有關規定，如制定市道教育規則。對教育代案機關之評鑑審查基準和指定程式等。 (7) 制定代案學校之設立、經營規定，如代案學校之設立基準、教育課程、學力認定等有關事項。規定代案學校之名稱、地位、性格等。代案學校之設立主體和設立方法之多樣化依據。國小國中課程之統合營運，及學力認定有關事項。
學 校	<ol style="list-style-type: none"> (1) 活用和配置專門諮商人力(專門諮商教師、青少年諮商師等)。 (2) 深入分析掌握不適應學校之學生，和早期介入輔導。 (3) 不適應及學業中斷對象學生之諮商、委託教育常規化。 (4) 對於學業中斷前後的課程，賦予專門性的諮商機會。 (5) 考量學生個人特性之委託教育活潑化、充實化。 (6) 諮商人力和各種自願服務者等，積極活用地區社會青少年支援資源。
地方自治團體 (綜合商談室)	<ol style="list-style-type: none"> (1) 經營地區別學業中斷青少年支援協議會，綜合管理地區別設施、人力、計畫資訊等。 (2) 支援各學校別委託學生之諮商，配置、協議、和學習課程。對於學校和教育廳，扮演地區機關之視窗角色。 (3) 舉辦參與機關之共同研修。 (4) 透過地區教育代案計畫之網路連線經營據點管理。

資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心(2005)、駐韓國代表處文化組(2009)。

捌、針對中輟青少年之因應對策

一、家庭層面

- (一) 為強化家族功能，應加強多樣化的家庭福祉事業；預防家庭的破損，應加強子女和父母的關係，以及加強父母的養育能力，負責臨時性代理功能之商談和服務之需要。
- (二) 應擴大支援低所得階層之青少年。
- (三) 應加強父母親之教育計畫。

二、學校層面

- (一) 引進學校社會福利制度，支援青少年之學校適應生活。加強和家庭及地區社會間的聯繫。
- (二) 改善學生懲戒制度，加強事後指導。
- (三) 實施中輟學生復學工作，為此需要有事前之復學諮商和訓練。

三、地區社會及國家層次

- (一) 必須有針對父母、學校、地區社會團體和機關等合作之有關中輟因應機構。
- (二) 設置青少年綜合資訊中心，提供資源服務活動、職業訓練和就業機會等資訊。
- (三) 加強對青少年之職業訓練，適切地介紹工作機會。
- (四) 於地區社會相關機關間，應確立支援體系，適切地執行資訊交換和有關支援問題之協議、執行等（駐韓國代表處文化組，2009）。

玖、整體執行成效

據本〈98〉年 6 月 22 日韓國教育科學技術部公布的統計數字，本年 2 月全韓現在學高中生百分之 1.74，即大約 3 萬 4,000 名，輟學離校；此項數字已連續三年不停地增加，2006 年輟學 2 萬 3,076 名，2007 年 2 萬 7,930 名（佔全部在學高中生的百分之 1.57），2008 年 3 萬 2,943 名（佔百分之 1.73）。國中輟學生佔百分之 0.52，即 1 萬 9,681 名；國小輟學生佔百分之 0.98，有 1 萬 8,132 名；這些輟學生裏，百分之 14 復學，復學生中，約百分之 30 會再度輟學。教育科學技術部表示，將與其他有關部會合作，強化各項輔導制度，以防止青少年輟學。可見韓國針對中輟生問題，雖不遺餘力籌劃各項補助輔導措施，惟實際執行成效仍未盡理想，有待加強，故今年度又再規劃各類方案，將於 2011 年以前，為全韓國中、高中增聘 1,614 位輔導教師，發動大約 1 萬 1,000 名家長義工從旁協助輔導有需要的學生，輔導各市、道（省）政府成立 180 個社區輔導中心，專責社經弱勢家庭青少年輔導工作；而最優先的一項措施，則是針對輟學生需要，放寬有關法令規定，開設 25 所特殊輔導學校（alternative school）（駐韓國代表處文化組，2009）。

整體而言，其優缺點可顧列下：

(一) 優點

1. 提供中輟生多樣化的教育課程，並對其於教育代案機關所接受課程予以同等學力認定，有助於其繼續銜接入學正規教育課程。且中輟生倘願復學就讀，學校都可接受其入學。
2. 提供多元化、彈性化之教育課程，以符合學生性向，降低學生適應不良之情況。

(二) 缺點

1. 政府各機關別，於各自政策領域內，為中輟生建立促進多樣化的政策，但相關機關間的聯繫合作體系僵化，並無法獲得實際效果。
2. 另有認為「學生問題是學校問題」的非協助性態度，並與中輟生相關機關團體之合作十分消極。實施教育代案之機關團體和公教育之聯繫合作及行政、財政支援不足。
3. 另對於「教育代案學校」之社會性認識問題，如有稱做為「問題兒學校」、學校附近居民之抗拒等（駐韓國代表處文化組，2005）。

(三) 建議

任何政策如欲有效執行，除事前廣蒐各界意見，研擬規劃符合我國內現實環境需求之政策計畫外，還應會同中央至地方各階層共同資源，相互協調合作，以免產生上述各項缺點。另預防勝於事後彌補，目前韓國對於中輟生之輔導，事前尚無具體預防措施，我國可從深入分析中輟原因當中，設法研議具體預防措施，並廣設青少年諮商中心（駐韓國代表處文化組，2005）。

肆、沙烏地阿拉伯⁸

一、中輟相關法令或國家政策依據

- (一) 學生輔導規定。
- (二) 伊斯蘭法令。

二、中輟的定義

- (一) 已達入學年齡未入學之國民。
- (二) 已經入學之國民未經請假手續無故離校，或缺課曠課。
- (三) 轉學後未至指定學校就讀。
- (四) 開學未註冊學生。

⁸ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）。

(五) 未完成國民義務教育學習階段之學生。

三、中輟生相關統計數據

沙國無戶政制度，無正確人口資料，故沙國教育單位無統計資料可供查閱中輟生人數。

四、學生中輟原因分析

- (一) 家庭經濟狀況特殊困難，不允許就學。
- (二) 父母親觀念保守，不希望孩子就學。
- (三) 父母離異或感情不睦，影響孩童就學。
- (四) 孩童先天缺陷，無法與正常孩童一同就學。
- (五) 孩童失蹤。

五、中輟業務辦理方式

- (一) 學校發現學生無故未到校，輔導員立即通知家長，瞭解未到校理由，並給予協助，盡量協助學生返校復學⁹。
- (二) 中輟學生經強制輔導後仍未能復學者，則輔導轉介至職業訓練所，針對學生性向、本質、專長施以職業專業技術教育。

六、負責中輟業務相關機關、單位之分工與運作模式

- (一) 導師：負責發現學生出勤狀況。
- (二) 輔導員：接獲導師報告後通知副校長，及與學生家長聯繫，瞭解未到校原因，協助返校。
- (三) 副校長：深入瞭解學生未到校原因後，向教育局報告。

七、整體執行結果

(一) 優點

- 1. 中輟生通報體系扁平化，節省通報時間。
- 2. 職責清楚，各司其職。
- 3. 後續轉介職訓體系，使學校教育與職業教育合而為一。
- 4. 輔導人事精簡、節約預算。

(二) 缺點

⁹ 沙國教育政策為免費提供國民就學至公立大學階段，並無義務教育性質，故教育機關無法強制要求學生就學。

1. 教育機關對學生及家長要求復學無強制性。
2. 對學生各學習階段，無適當掌握及統計資料。
3. 中輟生通報系統未能與社會機關結合，徒增浪費。
4. 未能充分運用學校可資運用之人力資源，投入中輟生之輔導工作。
5. 教育功能宣導不周全，百年樹人觀念未能深入人心。
6. 對先天缺陷孩童無特教學校。
7. 未建立社會機關對需輔導家庭與學校間之通報系統。

第二節 歐洲地區

壹、英 國¹⁰

一、中輟相關法令或國家政策依據

英國實施 12 年國民義務教育，凡學齡者未入學，則視為違法行為，父母或監護人將送法辦，學生將強制入學。

二、中輟學生的定義

中輟生指在義務教育期間，因故離開學校教育或學生因疏於家庭管教、吸毒、課業跟不上、受到霸凌、對學校教育感到不滿等理由而曠課終至離開學校（駐英國代表處文化組，2009）。

英國在中輟生的年齡層上是以義務教育階段（5 至 16 歲）學齡者為對象，小學為 5 至 11 歲，中學為 11 至 16 歲之學生。英國並無「中輟生」之統稱，部分學校也沒有缺席時間的限制。其判斷依據乃採用政府所作之學生缺席統計，「未經批准的缺席」（unauthorized absence）的學生，包含曠課及輟學，意義上較接近我國所定義的中輟生（王淑娟，2002）。

以實例來看，根據英國 Trafford 地區的法規，若孩子因故無法上學，家長必須以電話或信件通知學校，如此將視為「受批准的缺席」（authorised absence）。若學生超過 3 天（部分學校更短）未到校，也沒有任何父母的請假通知。學校將會寄給父母親一份通知，告知其子女「未受批准的缺席」（unauthorised absence）（Trafford Council, 2008）。

三、中輟的成因

根據 Kinder、Wakefield 與 Wilkin 在 1996 年的報告中，認為主要輟學的原因依序如下（張耀中譯，2006）：

- （一）朋友同儕的影響：認為輟學是一種追求地位的象徵，或是一種融入團體的

¹⁰ 資料來源：全國中輟防治諮詢研究中心（2002b）、駐英國代表處文化組（2009）。

方式。學生經常會因為同儕的鼓勵或嘲笑而輟學。

- (二) 與老師間的關係：認為老師歧視他們，或是對他們不公平的對待。
- (三) 課程的內容與進行的方式：覺得課程很無趣。
- (四) 家庭因素：父母的態度、家庭的問題。
- (五) 受到同儕的欺凌。
- (六) 上課情形：老師無法控制課程的進行，或是因學生學習或學生個性因素引起。

Hebenton (2006) 則歸納出輟學的主要因素如下：

- (一) 個人因素：對讀書缺乏興趣、缺乏自尊、社會技巧或自信；不良同儕關係；學校成績不佳；個別需求；缺乏專心或自我管理的技巧。
- (二) 家庭與社區因素：因父母因素缺席；不重視教育；家中事故；父母不適任；家庭收入與經濟因素；缺乏自尊的族群。
- (三) 學校因素：學校未阻止輟學；與老師或同儕關係不佳；課程因素。

四、解決中輟問題的策略

英國在 1990 年代中期，解決中輟問題的策略著重於：維持與監控出席率；提供情感、社會或行為所需要的支援；提供替代性的學習環境或課業活動。接著後續的研究發現，控制輟學的發生尚需要其他策略的配合，例如：學生不滿情緒的處理、提升成就感或減少犯罪。學校若重視學生的參與課程與學習態度，出席率則可望增加。除此之外，根據 Hebenton (2006) 整理，目前有許多防止輟學的策略正由學校和地方政府使用中。

其增進出席率的策略予以分類如下：

- (一) 發展服務機構，如學校與教育服務機構。
- (二) 對在學學生、學校老師實施預防輟學的宣導。
- (三) 針對某些特定日期缺席的學生進行追蹤。
- (四) 對學生之可能缺席進行早期干預。
- (五) 針對經常缺席的學生，進行瞭解其缺席原因的行動。
- (六) 對高缺席率且結合其他問題的學生採取相應之行動。

在晚近的策略中有兩項特色。首先，學者 (Eason, Clarke & Wootten, 1997; Learmonth, 1995) 認為，10 年級與 11 年級的學生就學意願多數已固定，所以經費應用於較小學生的身上，以減少事後問題的發生。另一是政府為減少犯罪率，自 2002 年起，每年實施 2 次「全國性掃蕩逃學行動」，每次為期 3 週。儘管花費龐大的經費，但似乎效率不如預期 (引自張耀中，2006)。此外，與中輟生有關之政策為「維持教育津貼」(Education Maintenance Allowance)，依父母年收入之不同，而有每月 10 至 30 英鎊不等之津貼補助。

五、中輟轉介教育過程

英國在轉介中輟生到治療機構的過程非常謹慎，1 名學生若是經過學校開會討論認為需要轉介給治療機構處理時，必須經過數次會談，對象包括學生、家長、導師、學年主任、校內的主任、校長，以及治療單位等重重關卡，目的便是要確實保障能將學生輔導至最適合的機構就讀。

另一件值得注意的是，英國的中小學各學期並沒有安排類似期末考的考試，所以在學習的進度上彈性甚大。有時教師會因班上有學生臨時提問或是有重大事件發生，而將課程改為自由討論，因上課內容與進度彈性大，因此學生在中小學的學習效果不如台灣（范毅軍，2008）。

貳、法 國¹¹

一、中輟相關法令或國家政策依據

（一）「法國教育法」規範教育權利與義務如下：

- 1、為所有兒童（不分國籍與性別）之權利（教育法第 L111-2 條）。
- 2、為法國境內所有 6 歲至 16 歲學齡兒童（不分國籍與性別）之義務（教育法第 L131-1 條）。
- 3、國家負有保障教育機會均等之積極責任，特別在於提供個人化之協助與支援，排除社會、文化或地緣歧視條件，以確保具有身心、經濟、社會等學習障礙之學生就學（教育法第 L111-1 條）。
- 4、國家負有確保學生順利獲致學習成效之積極義務，創造允許學生達成相當之個人深造、就業與社會化資格之環境（教育法第 L122-2, 122-3, 122-4 條）。

（二）在法國，學業中輟不僅屬於教育問題，更關係到法國整體公共部門，因未完成國民教育之青年，勢必將面臨嚴重之就業困難與社會融入問題。是故，在法國相關解決方案中，中輟問題乃以就業面向因應之。針對中輟學生問題所策劃之整體行動中，因而集結狹義之教育領域以外之各界力量，動員廣義的教育從業人員（屬教育部業務）、社工人員（屬勞工部及青年部業務）、兒青保護專員（屬法務部業務）、地方政府、民間團體、企業，乃至家庭等。此外，基於上述之基本人權保障定義，國家具有透過各類教育輔導與援助措施，以預防並補救學業中輟之義務：

- 1、預防措施：針對具有輟學傾向之學子，於校園中採取「重新動員行動」（例如：中繼教學班、中繼工作坊、職業訓練預備班等），或針對學生家庭採取「社教輔導行動」（特別是透過「開放校園」計畫）。

¹¹ 資料來源：全國中輟防治諮詢研究中心（2002c）、全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）、駐法國代表處文化組（2009）。

- 2、補救措施：採取「復學行動」(例如：協助已逾學齡之青年補受國民教育、協助未達就業能力之青年返校就讀等)。

二、中輟的定義

(一) 定義

法國將義務教育之「中輟」細分為二，具有階段性差異，首先為「學業脫節」，嚴重者為「輟學」。

1、輟學 (déscolarisation) 之定義

- (1) 於義務教育時限前終止學業。
- (2) 中輟得視為學生與學校漸行漸遠過程後之結果，包括家庭因素導致者(例如基於經濟或文化理由)¹²。

2、學業脫節 (décrochage) 之定義

- (1) 為輟學之初始階段，亦即學生出現輟學傾向。
- (2) 具體而言，此類學生已處在與教育機構脫軌之狀態，通常已失去對正常學校生活應有之秩序感，例如對於出席與活動參與之規範。持續不參與學校作息，不再正常上學。
- (3) 學生對校園的排拒可從某種徵狀中查見，在大部分的例子裡，學生開始對校園內規產生反覆性的違抗、對校園生活中其他同學或成人們顯示出高侵略性之行為、長期之無故慣常性缺席，導致校方暫時性或永久性開除該生，於數度更換就讀學校後，仍一再重演。然而，這類反彈感同時也反映在課業表現上，學生表現出嚴重的被動、退縮與自我貶低，拒絕進行任何有效而實際之努力。
- (4) 學業脫節現象多半在 14 歲左右出現，即便這些青少年多半在小學時期已經開始面臨學習困難問題。

三、學生中輟原因分析

學生中輟原因諸多，以下列舉部分原由：

- (一) 學習動機低落或消失(與教學進度脫軌之現象可追溯至初等教育期間)。
- (二) 學習進度嚴重落後(2年或更甚之)未經早期發現而加以輔導。
- (三) 無法接受太過抽象之教學方式。

¹² 迫使學齡兒童和青少年輟學之家庭，可能受到最高 750 歐元之罰鍰。法官依個案情節裁量之，此類家長同時亦得受益於「學生家長支助計畫」。

- (四) 缺乏個人學習作業之組織能力。
- (五) 學習性向未決，對制式專業分科感到徬徨。
- (六) 對所受教育訓練內容之否定（來自對專業訓練內容與前景之誤解）。
- (七) 失去自信與正常自我評估能力。
- (八) 對學業失去興趣，態度消極，遭受挫敗等。
- (九) 失去用功之意念。
- (十) 班級師生關係惡劣。
- (十一) 教師缺席未補以代課老師。
- (十二) 校園氣氛低靡，特別是因為校園暴力橫行之故（造成學生因恐懼而持續缺席不敢上學）。
- (十三) 校園暴力與粗魯無文之現象層出不窮。
- (十四) 學程間事故累積：例如多次長期無故缺席，暫時性開除學籍等。
- (十五) 短暫休學後難以銜接學業。
- (十六) 心神失常問題。
- (十七) 生活圈與同儕之倦怠，甚至對其威脅產生恐懼。
- (十八) 文化問題（例如於假期間成婚之女學生）。
- (十九) 經濟、財源獨立之需求（被迫提早展開職業生涯）。
- (二十) 缺乏家庭方面之就學鼓勵。
- (二十一) 家庭狀況不穩定，對兒童無法提供學習應援。
- (二十二) 通學時間過長，產生通勤抗拒感。

四、中輟業務辦理方式

- (一) 個人化之輔助與教學輔導工作：以針對個別學生需要設計之課外輔導，以及小組（8人）加強課程為主軸。
- (二) 為學習進度嚴重落後學生安排加強輔導班與接軌融合班，使學生得以選擇更適合個人性向之課程，以便學習基本技能，針對 14 歲以上青少年，安排企業實習訓練。

1、中繼教學班簡介

- (1) 中繼教學班旨在輔導輟學邊緣之國中學生，這些學生多半面臨嚴重缺席問題、暴力問題、拒絕學習問題，更包括遭遇複雜之家庭與社會問題之青少年。
- (2) 通常這些學生由所就讀之國中校長安排進入中繼班。
- (3) 中繼班學生維持其正常學籍。
- (4) 一個中繼班內最多容納 10 名學生。
- (5) 中繼班組織模式極富彈性，配合在地條件而設計。中繼班附設於某一國中，學生來自地緣相近之各國中。學生於中繼班中就讀時間各異，自數週

至數月不等，惟不得超過 1 學年。其課程表設計依照學生需要，並無制式。

- (6) 中繼班格外優化師生比例，平均而言，約 2 名成人配合 5 名學生。工作小組採志願制，惟教師須具備特教學歷或任教於特教機構，小組成員另外包含教學顧問、心理性向顧問、教育專業人員、輔導教育專員，並與社工、護士、心理師、藝文、體育單位等密切合作。
- (7) 參與中繼教學工作之教育專業人員須具備專業經驗，熟悉國中校園生活，以便與教師密切互動。一個中繼班皆派有 1 名教育專員，由法務兒青保護單位、地方政府或政府認可之民間組織推薦。
- (8) 中繼班之課餘或課外活動，嚴格依據教育部輔導員的資格條件，由參與的輔導員安排之。

2、中繼工作坊簡介

- (1) 於 2002 年至 2003 年學年度創設，乃為無法繼續學業之學生，以及整體教育社群所設計。工作坊為一民間教育合作計畫，由教育當局與相關民間社團共同推展。
- (2) 中繼坊之參與期限為 12 週。
- (3) 其角色在於促使學生重新融入學校與社會的調和策略之實現。
- (4) 其教學工作由負責學生整體活動內容之教師擔負。
- (5) 中繼坊提供個人化之教學方案，並於教學中結合不同教師、教學指導員與社工、醫護人員之專長，穿插不同面向之校園養成內容（課外活動、教養課程等）。
- (6) 民間社團協助參與相關促使學生重新並持續融入訓練課程的活動。活動地點由工作坊與教育部共同訂定之。
- (7) 輔導教學內容配合學生個人需求與條件；其他活動則涉及全體學生，領域包括：文化、環境、科學、技術、農業、地區發展、體育休閒、民間社團活動參與等。主要是為了透過各類經濟、社會、文化資源，鼓勵學習興趣，提昇公民素養。
- (8) 這些活動均有利於協助青少年重返國中、高職校園、開始學徒生涯或專業訓練課程。

法國在 1998 年開始在國中階段推動中繼班（classe-relasi），強調幫助學童能適應學校生活，改善個人行為及追求自我成長，2002 年進一步推動中繼坊（atelier-relais）。時至 2005 至 2006 學年度，法國共設立 360 所中繼教育機構，共計涵蓋 6,511 名學生（黃伯威，2007）。

（三）「開放校園」計畫

- 1、自 1991 年起，針對社會文化條件較差家庭之中小學生開辦。
- 2、計畫設計為，於學校放假期間、每週三與週六，接待沒有外出度假或是

不流連休閒中心的青少年。其中約 20%至 40%的活動時間安排智育教學內容（作業或課業輔導等）。其餘時間，約 20%至 36%安排文化活動、13%至 30%安排休閒活動，另 13%至 30%安排於體育活動。

- 3、活動基礎為開放 1 所國中或高中，針對所在社區或更大範圍實施該計畫，期使青少年對於校園的見解改善。這個計畫的貢獻特別在於，透過互信之氣氛，改善成人與青少年間之關係。此外，更促使國小高年級生提前融入國中新鮮人新校園生活、建立學生責任感。最後，計畫同時也帶動了與家庭的合作關係。
- 4、這項計畫為跨部會合作之成果，牽涉教育部、高等教育暨研究部、勞工部、就業及團結部、健康暨社會保護部，另包含反歧視社會融合行動基金之贊助。
- 5、開放校園教學之參與工作人員採志願制，然亦須具備相當之專業背景，其中包括所在學校之教職員、參與教育優先區工作人員、地方民間社團，以及合作單位所推薦之專業人士等，此外，許多參與之學生志工亦同時為該主辦學校之校友或學校教職員子女。

（四）復學輔導小組（GAIN）

- 1、復學輔導小組乃以國中或高中校長為首，設於各中等教育機構之資源小組，任務在於整合各教育團隊針對中輟學生復學輔導之行動，並負責關照顯示出輟學傾向之學生，此一機制為「總體融合任務」（MGI）計畫之部分。
- 2、由校長成立督導，依照各校狀況條件調整小組成員，一般包括教師、心理輔導師、教育顧問、社工與醫護人員。成立宗旨為降低中輟機率，並輔導學生融入正常校園體系。作業方式自單一學校至校際合作不等，並結合青年資訊輔導中心，以及各界贊助單位之力量。輔導對象為遭遇學業與就業困難之青年學生。具體工作為針對具有學習動機薄弱、經常缺席，以及學業脫節學生，提供學業與職業訓練方面之個人化輔導學習方案，協助學生重新找回學習動機、或融入甫進入的教育機構、或由專業人士提供課業或其他方面的輔導、或提供學生豐富的就業資訊，並持續追蹤學生融入校園情形，及新近離開復學輔導小組者的就業情況。

五、學校教師、教育行政機關或相關單位之分工與運作模式

法國的義務教育年限為 6 至 16 歲。在學制上，法國採 543 制，從中等教育階段起，學生在完成一階段的學業時必須經由能力測驗進而獲得證書。從 1990 年代中期開始，有關中輟生問題的研究與措施逐漸受到政府及教育相關單位的重視，「中輟生」（*décrocheur*）一詞已成為「學業挫折」（*l'échec scolaire*）的代名詞，有關中輟業務的辦理，在法國中央教育部大抵由下列單位分工辦理：

(一) 中央教育部分工模式

1、法國教育部評鑑暨展望司 (DEP)

於中央層級，教育部之國民教育司為專責統籌全國反中輟行動之單位。在國教司之訴請下，法國教育部於 1999 年成立評鑑暨展望司 (Direction de l'Evaluation et de la Prospective)，負責一項針對參與中繼教學計畫學生的詳盡追蹤調查。這項調查發表於《Notes d'Evaluation》季刊。

2、國民教育總督學 (Inspection générale de l'Education nationale)

經教育部長要求，所有關乎教育利益之問題皆屬總督學之管轄業務。總督學於 2003 年曾出版一關於中繼教學與「開放校園」計畫報告。

3、國家教案研究中心 (INRP) 所轄之亞蘭·薩瓦立中心

- (1) 從事研究：與學習成就困難學子問題相關之教育行動。
- (2) 收羅現存研究成果：以便記錄其間之異同、辯論與重要議題。
- (3) 提供研究員通訊錄：建立研究主軸相關或重疊之國民教育問題研究員聯繫網。
- (4) 參與研究工作：與大學、師範體系或其他機構合作。

4、各大學以及教師培訓機構之研究中心

關於中輟問題，格勒諾柏、里昂與皮卡爾第省之教師培訓機構皆設有相關研究團隊。

(二) 中繼教學班之分工運作模式

1、地方層級

依照教育制度分工，中繼教學班屬各大學區 (académie) 之督學所管轄，並與各地方政府，以及地區兒青法務保護單位合作。以行政省為單位之督導小組，成員包括各中繼班工作團隊、各中學中繼班管理團隊、各資訊輔導中心主任、教員、教育專業人士、社工人員與醫護人員。集會時，邀集各單位之代表與會討論，以便就個別需求達成協議。

- (1) 大學區督學負責精簡相關措施、減輕各校任務分攤、決定中繼班之教學成員 (至少 2 名，全職或半職)；當中繼班學生數量同一時間超過 10 名或達 12 名，則需有等於 2 名全職教員人員擔任相關工作。
- (2) 行政省督導團隊負責決議中繼教學措施之發展藍圖，並針對學生特色區分其結構。若無此一團隊，則由相關委員會針對個別學生案例決定納入中繼教學班或中繼工作坊，並決定其時效，以及相關配套輔導措施。各中繼方案 1 年內不得少於 10 名學生。行政省督導團隊亦負責評鑑各中繼方案績效，每年 7 月 1 日前向中央主管單位 (國民教育司、青年司、大眾教育司、社會生活司) 提報。

2、全國層級

由一跨部會追蹤團隊整合全體合作單位，每年針對綜合制度評估，修訂下1年度工作方針與展望。每年透過一個集合各地方主事單位與專家學者之會議，更新政策方向，並促使全國政策取向更合乎地方性之需求。此團隊同時負責釐清相關計畫之起草與條文化模式，並追蹤各計畫方案。各起始計畫之審查工作由一個全國性之團隊負責，成員包括教育部國民教育司、青年司、大眾教育司、社會生活司代表。

(三) 開放校園之分工運作模式

1、全國委員會

由國家贊助機構代表組成（教育部、勞工部、健康暨家庭部、都市計畫權理部、反歧視社會融合基金、以及各中央與地方層級之相關單位），負責制定總指導方針，以及計畫遴選標準，並使之符合開放校園憲章之原則。委員會同時負責制定國家相關資源之分配，並負責監督各大省督導團隊（GPR）之運作；委員會亦負責決議中央層級之評鑑、聯繫工作，以及財務相關問題；最後，委員會與國家教育檔資中心、省區教育檔資中心及各資源中心合作，負責確保工作資歷、專業能力及專業知識之認證，以及相關資訊的流通。

2、省區督導團隊（GPR）

團隊成員至少需包含參與開放校園計畫全國委員會各機構之省級及縣級代表，以及相關合作單位地區代表。下設1秘書，負責與全國委員會聯繫有關各工作計畫之協調、追蹤與中間平臺。大省督導團隊可決議成立縣級團隊，並負責發布及推動大學區長推行之各項計畫。對於大省年度企劃案，督導團隊須檢視其與國家法規之相符性以決議之。其餘決議事項包括：年度參與計畫之學校名單、省區範圍內之資源分配、行政資源運用監督、審查相關簽訂協議等。

3、大學區相關服務

此為大省督導團隊之「行政核心」，負責專業企劃工作，以便交付審議或執行。

4、各參與學校

各參與學校校長為實際作業計畫之負責人，並負責採取必要措施以避免對相關參與學生、工作人員及校園財產的風險。隨學生赴校外活動的輔導人員中，至少有1人須為教育部人員。此外校長自行組織其工作團隊，惟其中成員背景必須符合多數為教員之條件，並根據作業需要之專業分工安排其成員。

六、整體執行結果

(一) 優點

1. 整合來自公私各部門之貢獻並予以協助。
2. 動員各層級行動者共同參與。

(二) 缺點

1. 缺乏上游預防機制，以致對於大多數進入中繼機制之學生，防止中輟為時已晚。
2. 教師以參與成本高昂，以及恐與學生過度親近為由，對開放校園之參與率偏低。
3. 教學方式之督導不週，缺乏監督體制，導致參與教師相關專業知識不足而無所適從。
4. 有偏重學生重新社會化而相對輕忽學習之傾向。
5. 教育輔導人員之消失（2004年自學校聘僱人員項目中取消）嚴重影響開放校園，以及中繼教學之發展。
6. 各開放校園間之經費差異可觀。
7. 對中繼教學方案而言，其中最甚之困難在於學生之原校復學部分。

參、比利時（法語區和荷語區）¹³

一、中輟相關法令或國家政策依據

分為法語區和荷語區分別敘述

(一) 法語區

1. 2004年5月12日頒布施行並經於2006年12月15日及2007年12月13日兩次修訂之「有關中小學中輟、退學及校園暴力防制措施法令」(Décret portant diverses mesures de lutte contre le décrochage scolaire, l'exclusion et la violence à l'école. 12-05-2004)。
2. 1998年6月30日頒布施行並經歷年多次修訂之「有關實施積極性差別待遇以確保中小學生獲得社會發展均等機會之法令」(Décret visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives. 30-06-1998) (駐歐盟兼駐比利時代表處文化組，2009)。

(二) 荷語區

1、教育機會均等法令

2002年的教育機會均等法令為比國荷語區解決中輟生最重要的法令依據。

2、學生輔導法

1998年學生輔導中心法令，為整合預防、矯正與教育的跨領域行動措施，主要在學生學習、學校生涯、預防性健康照顧、學生心理與社交能力輔導等方面，

¹³ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）、駐歐盟兼駐比利時代表處文化組（2009）。

增進學生的健康與快樂。

二、中輟的定義

依據前述 1998 年 6 月 30 日法令，中輟 (décrochage scolaire) 生之定義為：

- (一) 符合義務教育¹⁴年齡未接受學校教育亦未接受在家教育者。
- (二) 符合義務教育年齡已註冊入學惟經常未提出正當理由而缺課超過 20 個半天之中、小學學生。

三、學生中輟原因分析

- (一) 個人問題，缺乏動機，學習倦怠或健康因素。
- (二) 家庭問題，缺乏父母管教，家庭經濟壓力。
- (三) 學生與學校缺乏溝通，學校與家長關係不良 (駐歐盟兼駐比利時代表處文化組，2009)。

四、中輟生人數統計

法語文化體教育部並未公布歷年符合中輟生定義之人數統計數據。法語文化體對 6 至 18 歲「缺課」¹⁵學生則有統計數字¹⁶。

- (一) 小學缺課生人數 2004 至 2005 學年為 76 人 (占 0.02%)，2005 至 2006 學年為 672 人 (占 0.21%)，2006 至 2007 學年為 847 人 (占 0.27%)，2007 至 2008 學年為 5,716 人 (占 1.79%)。
- (二) 中學缺課生人數：2004 至 2005 學年為 998 人 (占 0.27%)，2005 至 2006 學年為 1,585 人 (占 0.43%)，2006 至 2007 學年為 1,329 人 (占 0.36%)，2007 至 2008 學年為 3,124 人 (占 0.85%)。

五、中輟業務辦理方式

輔導中輟生就讀之中介教育機構：

(一) 法語區

法語文化體在布魯塞爾及比國法語區共支助成立 12 個復學輔導中心 (Service

¹⁴ 比國義務教育自 6 歲開始至 18 歲，長達 12 年。義務教育分全日制及非全日制兩階段。全日制義務教育階段至 15 或 16 歲，應接受小學六年 (6 歲至 12 歲)，及中學前兩年之教育。自 15 歲或 16 歲起，學生可以選擇半工半讀型態完成義務教育。全日制義務教育之後為非全日制階段，可選擇繼續全日制中等教育或另接受上課時數較少之非全日制教育。義務教育結束於學生 18 歲生日當天，或至取得中等教育證書時 (駐歐盟兼駐比利時代表處文化組，2009)。

¹⁵ 缺課 (Absentéisme scolaire) 生係指註冊入學但經常缺課學生。這些學生並未完全與學校斷絕聯繫，但常轉為中輟生。

¹⁶ 法語文化體政府自 2004 至 2005 學年起要求各級學校向義務教育司通報缺課生人數，統計數字係根據通報數計算，有的學校可能並未通報 (駐歐盟兼駐比利時代表處文化組，2009)。

d'Acrochage Scolaire, 簡稱 SAS), 布魯塞爾地區 3 個, “ASBL SEUIL” 為其中之一, 另 Brabant Wallon 省、盧森堡 (Luxembourg) 省及 Namur 省各有 1 個; Hainaut 省及 Liège (列日) 省各有 3 個 (駐歐盟兼駐比利時代表處文化組, 2009)。

(二) 荷語區

- 1、比國無全國中輟相關研究中心。
- 2、比國荷語區政府解決中輟問題的政策通常偏向預防性, 主要措施如下:

(1) 具有下列資格的學校可獲得政府額外補助

- ① 小學與中等教育第一階段 (12 至 14 歲): 10% 學生是來自社經水準較低及非荷語的家庭。
- ② 中等教育第二與第三階段 (14 至 16 歲, 16 至 18 歲): 10% 學生來自轉學、前 1 年考試不及格、課業程度落後 2 至 3 年。
- ③ 補助範圍包含額外教師的支出, 獲得補助的學校必需從事語言訓練、在教師、家長與學生之間盡力協調達成特定的目標, 學校必需向政府主動申請額外補助。

(2) 優點評量卡 (Positive report card)

專門為高輟學率或經常轉學的學生設計的評量卡。

(3) 實驗「義務教育控制」

鼓勵學校密切追蹤經常缺課的學生, 學校當局不應任意接受醫生開立的缺席證明。

- ① 小學方面: 校方鼓勵老師與接送小孩上下學的家長密切聯繫。
- ② 中學方面: 校方邀請家長會晤校長或老師或家庭訪問, 而且每 2 週定期舉行 1 次。

(4) 實驗「中等教育模組課程」

允許半工半讀的學生 (不要求學生依一般標準化教育模式進行, 如可能的話, 也許只唸完一項特定模組課程) 以漸進方式取得文憑, 當唸完所有特定模組課程後即可獲頒文憑; 只適用於某些領域 (如行政管理、木版畫、冶金學)。

- 3、比國荷語區無輔導中輟復學生就讀的機構, 中輟生問題由學生輔導中心負責。

六、負責中輟業務相關機關、單位之分工與運作模式

(一) 法語區

- 1、積極性差別待遇法令。檢查學生之社經背景並統計來自上述弱勢地區學生之多寡, 作為預算決定。在小學階段, 積極性差別待遇補助經費可使用在學校人力資源與教材項上; 中學階段, 積極性差別待遇補助經費可用在補助教學、開設不同教學與學習方法及預防暴力的計畫上。

- 2、在布魯塞爾及比國法語區支助成立 12 個復學輔導中心 (Service d'Acrochage Scolaire)，為布魯塞爾及法語區 12 至 18 歲之中輟學生提供社會、教育及教學法等方面之復學輔導及協助。
- 3、以「學生心理醫療社會中心」(centre psycho-médico-social，簡稱 CPMS) 瞭解學生在認知學習、學校生涯、心理與社交能力等方面之發展情況或遭遇之問題，提供必要之輔導 (駐歐盟兼駐比利時代表處文化組，2009)。

(二) 荷語區

- 1、依學生輔導法規定，比國每 1 所學校需與 1 個學生輔導中心共同合作。成立 1 個學生輔導中心重要條件須具備 20,000 學生數的規模，學校與學生輔導中心共同簽署 1 份為期 3 年的合作計畫，並由獨立的視察團及官方視察團共同監督計畫是否完成。
- 2、輔導工作之執掌、內容、實施對象與實施方式
 - (1) 每所中小學與學生輔導中心共同合作，學生與輔導中心簽訂契約，每 3 年更新 1 次。
 - (2) 學校特定教師擔任輔導教師額外工作，偵測學生是否有學習困難、心理或情緒等問題，這些教師與輔導中心合作，接受訓練課程，俾以適當輔導學生。
 - (3) 教師每週至少有 1 小時與 1 班 (約 20 位) 學生討論或分組活動或測驗學生以查出可能的問題，如果教師無法解決學生問題，他將與輔導中心連絡並尋求協助，學生輔導中心將審查該案例並採取適當措施。如果教師可以解決問題，必須與校長及學生輔導中心及其他教師 (如果需要的話) 共同解決；如果學生問題非常嚴重，教師每天得對這位學生輔導 2 小時，全部輔導時程最長為 6 個月，經過改變之後，再決定是否需更多輔導，輔導時程可再延長 2 個月，輔導內容視學生問題而定。
- 3、各教育主管機關、學校、相關單位之分工合作機制
 - (1) 學生輔導中心與學校的合作機制
 - ① 有義務充分與學生輔導中心合作，以實施及舉辦所有輔導活動。
 - ② 學校有義務通知家長、學生及教育人員有關學生輔導中心的資訊。
 - ③ 學生輔導中心有義務提供學校專業支援。
 - ④ 學生輔導中心需尊重學校的教學方法。
 - ⑤ 學生輔導中心需將學校活動列入考量。
 - ⑥ 學生輔導中心有義務盡可能出席特殊學校的活動。
 - ⑦ 如果校長同意，學生輔導中心有權利向學生、家長及教育人員傳播輔導工作內容。
 - ⑧ 學生輔導中心有權利參與學生輔導活動或健康醫療及預防措施等方面

的討論。

- ⑨ 學生輔導中心有權利出席學校活動。
- ⑩ 學校有權利自學生輔導中心獲得諮商指南。
- ⑪ 學生輔導中心有權利自學校獲得所有學生資訊。
- ⑫ 學校有權利取得所有學生輔導的相關資訊。

(2) 學生輔導中心與政府的合作機制：

有三種不同的學生輔導中心，一種為未接受政府補助的學生輔導中心，其與政府無關，由私人組織主管；一種為官方補助的學生輔導中心，由省或市政府主管；一種為文化體補助的學生輔導中心，由比國文化體政府主管。

七、整體執行結果

所有學校積極處理中輟問題，為確保家長充分瞭解校規，有些學校甚至提供外籍人士翻譯本。學校適時通知家長有關學生缺課情形，另學校與學生心理醫療社會中心及復學輔導中心共同合作解決中輟問題。

自實施「有關實施積極性差別待遇以確保中小學生獲得社會發展均等機會之法令」及「有關中小學中輟、退學及校園暴力防制措施法令」，中輟情形已有顯著改善（歐盟兼駐比利時代表處文化組，2009）。

整體實施優缺點分述如下：

(一) 優點

- 1、所有學校都積極處理中輟問題。
- 2、為確保家長充分瞭解校規，有些學校甚至為外籍人士提供翻譯本。
- 3、學校適時通知家長有關學生缺課情形。
- 4、學校與學生輔導中心共同合作解決中輟問題。

(二) 缺點

- 1、中輟問題的內部溝通仍缺乏。
- 2、學校與學生輔導中心之間的溝通常缺乏回饋。
- 3、少部份學校不是完全無經驗，就是問題嚴重，因此無法採取適宜措施。

肆、奧地利¹⁷

一、中輟相關法令或國家政策依據

奧地利聯邦學校教育法 SchUG（駐奧地利代表處文化組，2009）

¹⁷ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）、駐奧地利代表處文化組（2009）。

二、中輟的定義

(一) 奧地利教育學者界定之中輟生係指義務教育法定年齡 18 足歲之青少年人口，未於容許期限內完成高級中學義務教育或職業教育訓練者稱之。奧學者依學業中輟之主被動性，再細分為：

1、中輟生 (SchulabbrecherInnen)

2、逃(拒)學生 (Schulverweigernde Jugendliche) 兩類。(駐奧地利代表處文化組，2009)

(二) 奧地利之法定義務教育為 12 年，具有強制性質，亦即任何學生(貧困無力就學、身心障礙、行為違常、資賦優異)，政府運用公權力強制就學，均必須接受 12 年義務教育，無正當理由不允許缺課，家長必須負責。

三、學生中輟原因分析

(一) 家庭因素：如家暴、家庭財政出狀況、家長忽視等原因。

(二) 學習困難：如語言障礙、學習能力有限、考試挫折等。

(三) 社會干擾：如加入幫派、吸毒等(駐奧地利代表處文化組，2009)。

四、中輟生人數統計

表 3-7 奧地利中輟生比例

Jahr 年度	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
百分比	10.2	10.2	9.5	9.3	8.7	9.0	9.6	10.9

資料來源：駐奧地利代表處文化組(2009)

五、輔導中輟生就讀之中介教育機構

奧地利中小學教育屬各邦事務，各邦教育局 (Schulrat) 就各學區設有督學管理各校教學及行政，中輟生問題亦由各區督學第一線協同校方處理，再層層上報至奧聯邦學校教育、文化暨藝術部 (駐奧地利代表處文化組，2009)。

六、國家之中輟預防與輔導政策

(一) 倡議增加學校老師及專責行政人員數目。

(二) 加強施行小班制教學及輔導。

(三) 提昇學生學習興趣。

(四) 加強學校輔導課程，並結合社服及警政單位共同打擊幫派及毒品問題。

(五) 對已中輟學生之輔導大多以就業輔導為主，奧地利就業市場服務中心下設有青年輔導部 (駐奧地利代表處文化組，2009)。

七、整體執行成效

調查報告顯示，奧地利中輟生問題多出現於移民家庭，全奧地利中小學約有 17.8% 的學生是來自移民家庭，而首都維也納中小學中外來移民比例更高達 40.4%，其中小學階段（Volksschulen）移民家庭背景學童比例為 50.1%，職業技術學校部分（Hauptschulen）移民家庭背景學生比例上升為 59.5%，部分外國移民群聚的學區竟有學校其 9 成 3 的學生是來自非德語為母語的移民家庭，而學術傾向要求較高之文法中學（Gymnasium）較少有移民子女，其中原因即是學習語言之障礙及文化隔閡。

學者指出奧地利社會發展出現少數民族社區化（Ghettobildung）之分隔居住、文化融合困難及社會水準及垂直流動性下降之情形；國民教育上則產生教學語言隔閡日趨嚴重，教育機會日漸失衡之問題，中輟生只是冰山上可見之一角。學者呼籲：奧地利學校教育應因材施教，政府應提供更大規模德語加強課程及師資，並體認有效因應校園移民子女日益增加的大趨勢所需師資嚴重不足的嚴峻情勢，積極幫助學校給予教師在職訓練（駐奧地利代表處文化組，2009）。

伍、俄羅斯¹⁸

一、中輟相關法令或國家政策依據

目前並無相關聯邦法律，但有相關國會制定的「青少年保護組織運作要點」。

二、中輟的定義

未取得文憑前，即中斷學業亦未就業的學生。

三、學生中輟原因分析

一般為綜合性因素且互為因果，包括家庭因素（父母不和、單親家庭或家庭暴力）、在外交友不慎、染上惡習、犯罪、生病等。

四、中輟業務辦理方式

- （一）俄羅斯並無成立全國中輟相關研究中心。
- （二）俄羅斯並無預防、追蹤、輔導中輟生之相關政策，但已有一套機制。
- （三）在辦理中輟復學生輔導就讀之機構方面，警察局有附設青少年留置所，兼收中輟生。

五、負責中輟業務相關機關、單位之分工與運作模式

- （一）各相關單位之設置及分工情形

¹⁸ 全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）。

1、基層：學校設輔導員

學校輔導員的職責：隨時注意學生的家庭情況，是否有曠課或失當行爲，或是交友不慎。如果發現有嚴重失當行爲時跟警方聯絡。

2、中層：警方設立之青少年留置所

3、上層：各城市鄉鎮設立之「青少年事件委員會」

每個城市或區域都設有一個「青少年事件委員會」，由該市副市長擔任主席（無給職），委員會組織爲主席、副主席、秘書，以及視察員。

（1）秘書主要負責行政事務，以及召開定期或臨時會；視察員約需具備法律或教育學經歷背景，亦爲無給職。

（2）此委員會主要職責在於配合各中小學的輔導工作，維護學生（17 歲以下）權利，預防學生犯罪，輔導學生學習。

（二）中輟業務之運作情形

當學校輔導員發現學生輟學或有犯罪傾向，即呈報「青少年事件委員會」，由委員會秘書室視情況召開臨時會。學生父母、教師，警方都要與會參加討論。

六、整體執行結果

（一）優點：分工清楚。

（二）缺點：數據管理欠缺。

第三節 美洲地區

壹、美國¹⁹

一、中輟相關法令或國家政策依據

（一）全美中輟防範法（National Dropout Prevention Act）。

（二）有教無類法（No Child Left Behind Act）。

二、中輟的定義

各州定義不一，大致可以分爲兩種：

（一）指學齡學生在畢業以前離開學校，以及學生並未在任何一所學校註冊也未畢業之輟學行爲。

（二）中輟生：年齡在 16 至 24 歲間未註冊入學，並且未取得高中文憑，或「一般教育證書」（GED, General Education Development）等同等學力證明者。

¹⁹ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）、駐美國臺北經濟文化代表處文化組（2009）。

三、學生中輟原因分析

造成美國學生中途輟學的最主要原因如下（駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009）：

- （一）家庭收入：以 2006 年為例，低收入家庭數為高收入家庭數的 4.5 倍，家庭收入太少常是輟學的主因。
- （二）入學年齡：以 2006 年為例，15 至 17 歲就讀中學者中輟比例低於 19 至 24 歲者。15 歲中輟者為 1.62%，17 歲中輟者佔 2.7%，19 歲 6.8%，20 至 24 歲中輟者佔 21.8%。
- （三）弱勢族群：西語裔 7%，黑人 3.8%，白人 2.9%。另據統計，印地安及阿拉斯加原住民與黑人族群輟學率相當，惟稍為低一些。
- （四）地域差別：西部地區 5.8%，東北地區 2.9%，中西部地區 1.8%，南部地區 4.1%。
- （五）教育本身因素：如課程及測驗內容與當地文化不容，或不適合學生興趣與能力。
- （六）身心障礙。

可見，家庭收入低、入學年齡大、身為弱勢族群、地域差別、教育本身因素以及身心障礙，是造成當今美國中輟生的主要背景因素。

此外，造成輟學的一般原因如下：

- （一）學校因素：1、不喜歡學校；2、與老師不和；3、與同學不和；4、被學校停學（suspended）次數頻繁（如：打架肇事）；5、在學校覺得不安全（如：遭同學恐嚇）；6、被開除；7、缺乏歸屬感；8、課業落後；9、成績低劣；10、轉學後不喜歡新學校。
- （二）工作因素：1、無法同時工作與就學；2、必須工作；3、找到工作。
- （三）家庭因素：1、必須負擔家計；2、想要建立家庭；3、懷孕；4、成為父母；5、結婚；6、必須照顧家人（如：重病患者）。
- （四）其他因素：1、想要旅遊；2、受朋友輟學影響。

四、中輟生人數統計

2000 年至 2006 年各項統計數據如下（駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009）：

- （一）Event dropout rate²⁰（15 至 24 歲）：2000 年為 4.8%；2001 年為 5.0%；2002 年為 3.6%；2003 年為 4.0%；2004 年為 4.7%；2005 年為 3.8%；2006 年為 3.8%。

²⁰ 統計公私立中學在某一學年開始及下一學年開始之間沒有獲得中學證書或同等學歷文憑的百分比。此統計數字用來追蹤學生在美國學校體制內的學生經驗（駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

(二) Status dropout rate²¹ (16 至 24 歲): 2000 年為 10.9%; 2001 年為 10.7%; 2002 年為 10.5%; 2003 年為 9.9%; 2004 年為 10.3%; 2005 年為 9.4%; 2006 年為 9.3%。

(三) Status completion rates²² (18 至 24 歲): 2000 年為 86.5%; 2001 年為 86.5%; 2002 年為 86.6%; 2003 年為 87.1%; 2004 年為 86.8%; 2005 年為 87.6%; 2006 年為 87.8%。

統計公立高中進入大學的新生，於中學就讀第 9 年級開始後在正規修業的 4 年後取得畢業證書的人數比例。此統計提供從中學即時畢業的資料。(駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009)

五、國家之中輟預防及輔導政策

(一) 聯邦競爭性獎助

美國聯邦教育部 2005 年及 2006 年設有 Awards for school dropout prevention program，係競爭性獎助，供各州申請。其 2005 年及 2006 年補助州級之計畫主要針對其少數弱勢族群（如原住民或低收入家庭等之中輟防範措施）。現已中止，納入聯邦對各州補助之相關計畫執行。

(二) 全國中輟相關研究中心及運作情形

「全美中輟防範中心」(National Dropout Prevention Center/Network)：

1. 成立於 1986 年，為中輟防範相關議題之情報中心，並提供專為提高學校畢業率而設計之多項策略。多年來，已發展成為一全國性協助學生成功完成學業之資源分享中心。
2. 發表各種中輟相關資訊，積極執行研究計畫，出版研究結果，並舉辦各種專業發展活動，提供中輟業務執行者、研究人員、決策者為配合中輟生的需要，而重新調整學校、社區間之各種資源。

(三) 預防、追蹤、輔導中輟生之政策內容（以伊利諾州、加州和佛羅裏達州為例）

目前中輟防制計畫主要由各州執行，各州政策措施不一。Lehr、Hansen、Sinclair 和 Christenson（引自賀孝銘、林清文、李華璋、王文瑛、陳嘉雯，2007）指出，美國當前中輟預防及輔導計畫的重點已由單純地將學生留置在校園中，轉為對學生的學校承諾和協助學生達到學業表現標準和社會行為標準。全美各州政府政策不同，茲舉伊利諾州和加州為例：

1、以伊利諾州為例

²¹ 統計在某一年齡層間沒有在學也沒有獲得中學畢業證書或同等學歷文憑的人數與該年齡人口的百分比，不管他們什麼時候輟學。此數字可用來研究一般人口問題（駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

²² 在某一年齡層間已獲得中學畢業證書或同等學歷文憑現已不在學的人數與該年齡人口的百分比。此數字用來研究一般人口問題（駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

- (1) 該州政府於 2004 年 8 月通過一系列降低輟學率之議案與相關政策，將學生的合法輟學年齡自 16 歲提高為 17 歲。
- (2) 其他相關規範如下：
- ① 接到 3 次曠學通知的學生，必須在 90 天之內從事 20 到 40 小時的社區服務；
 - ② 完成社區服務後，學生若仍持續曠學，處理曠學相關人員或學區教育主管 (regional superintendent of schools) 必須向州檢查官投訴曠學生之監護人；或與曠學生調解，鼓勵其參與以高中畢業為導向的專門課程 (graduation incentives programs) 就讀²³。
 - ③ 於一般高中、職業學校、社區學院擴大開設專為中輟傾向學生設計之專門課程，或一般教育證書課程，並委託私人機構為無法適應傳統學校的學生提供職訓課程 (政府將代付學費)。
 - ④ 推行更好的中輟生追蹤方法，讓學校更具績效。要求伊利諾州教育廳建立一套更精確的中輟生追蹤系統。
 - ⑤ 收到學生確實轉往他校就讀之證明前，將該學生視為中輟生。新學校的正式通知必須在學生離開原校的 150 天內寄達，否則該生將被視為中輟生。
 - ⑥ 使高中輟學生更順利復學，學區在中輟生復學後若未達學業、出勤之基本標準，雖准許拒絕該生就讀，惟只能拒絕一學期。

2、以加州為例

加州教育局為預防並輔導中輟生，自 2002 年起針對所有公立學校學生進行編號，簡稱 SSID，4 年來的統計，迄 2007 學年度，全加州仍有 24.2% 的中輟比例，亦即 9 至 12 年級學生中幾乎每 4 人就有 1 位中輟生，其中尤以拉丁裔和非洲裔學生最為明顯，全加州拉丁裔學生有 30.3% 中輟率 (大紀元，2008)。加州 2008 年 9 月將公佈新輟學率數據，此次統計採「加州縱向學生成績資料系統」(California Longitudinal Pupil Achievement Data System, CALPADS)，不同於舊系統僅將學生分為畢業或輟學兩種，CALPADS 利用「學生識別標籤」，除畢業與輟學兩類外，還使用替代文憑、轉學者與其他等三種分類，作為統計 9 至 12 年級的學生之輟學率，以提供加州 250 個學區參考，瞭解每年有多少學生真正自學校中離開 (駐洛杉磯臺北經濟文化辦事處文化組，2008)。

加州對於輔導行為有問題或課業落後中輟生有成效的學校都會特別予以表揚，以 Mujeresy Hombres Nobles 學校為例，多年來輔導中輟生頗有成就，堪作各州同類型學校的模範。該校共收容了 75 個學生，鄰近地區是犯罪率最高的東洛杉磯地區，學校裡大部分是曾經販毒、擁有武器或暴力傷人等犯有嚴重情節被開除的學生，但該校沒有鐵窗、警衛、金屬探測器等防範設備，取而代之的是親切的接待人員和歡迎鼓勵的

²³ 專門課程之就讀資格為 18 歲以下，被視為中輟生、被學校停學或開除、懷孕、成為父母、沈迷毒品酒精、就讀雙語課程或英文能力不足者。

標語字樣，表達對學生的信任和期許。該校教師特別加強輔導學業落後的學生，幫助學生通過州政府的標準學力測驗。另外也設有輔導人員採取一對一的方式輔導行為有問題的學生。令該校自豪的是，10年來校園內只發生過5起打架事件，有40%的學生畢業後進入2年制的學院繼續就學，還有少部份的學生直接進入4年制的大學（吳迪珣，2003）。

3、以佛羅裏達州為例

該州設有中輟防制辦公室（Office of Dropout Prevention），採用下列措施：

- (1) 教育替代計畫（Educational alternatives programs）：提供學業成績落後學生適合之另類教育設計，如提供適合課程及文憑（如以普通教育文憑等等學歷證書取代高中文憑）。
- (2) 少年父母計畫（Teenage parent programs）：提供懷孕或已為父母之教育，除一般課程外，另加親職教育課程。
- (3) 訓輔計畫（Disciplinary programs）：提供勒令休學或開除之外的更積極之措施。
- (4) 逃學計畫（Truancy programs）：針對太多或習慣性曠課者。
- (5) 駕照權益（Driving privilege）：佛州議會通過出席最低標準與駕駛權益法令（Attendance requirements and Driving Privileges），規定青少年若要申請學習駕照取得正式駕照或繼續持有駕照，必須具備最低規定的學校出席率，各學區學區長負責向駕訓中心（DHSMV）提報14至18歲學生90天內累積15次無理由缺席者以及輟學者之資料，有此情況者DHSMV可不發學習駕照或正式駕照，對已持有駕照者亦可廢止之。
- (6) 導師計畫（Mentoring programs）：如州長導師計畫（延攬各界人士擔任）、最佳夥伴計畫（Best buddies,提供殘障者一對一之服務）、大哥大姊計畫（Big brothers big sisters）、黑人男生大學探索計畫（Black male college explorers）等。

4、IES（The Institute of Education Sciences）中輟預防及輔導建議

依據 IES（The Institute of Education Sciences 出版之 Dropout Prevention 實用手冊），建議措施如下：

- (1) 診斷（diagnostic）：使用資料，診斷已中輟生及中輟生高危險群。
- (2) 目標干預（targeted intervention）：對每個高危險群者指定成人協助及提供學業上的協助及補救，使改善學業成績，並改善其教室之行爲與社交技能。
- (3) 全校性的干預措施（Schoolwide intervention）：學校提供個人化的學習環境及教學方式，提供嚴謹及相關的教學，使學生投入學習，並提供畢業所需技能，畢業後並續提供協助（駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009）。
- (四) 輔導中輟復學生就讀之機構，及其辦理方式、內涵（以芝加哥州為例）

由中輟預防輔導處設立復學中心(Reenrollment Center)，提供中輟生復學之管道。

- 1、擬復學之中輟生填寫復學調查表後，由復學中心透過芝加哥公立學校之學生資訊系統(Student Information System)取得該生基本背景資料後，從旁協助中輟復學生選擇最合適之學校。
- 2、除回到一般公立學校外，尚有其他協助取得同等學力之選擇，如：以工作形式取得文憑之社區學習學校(Learning in New Communities Schools)、專為中輟生設計之青年輔導學校(Youth Connection Charter School)，及提供中輟復學生完成高中畢業所須學分之夜間部課程(Evening High School)等。
- 3、另有針對犯罪中輟生而設立之中介計畫(Project Bridge)：
 - (1) 中介計畫提供基本生活能力的訓練、社會及情緒之輔導，提供轉銜適應服務，並協助就讀適合之學業或職業課程。
 - (2) 為學生指派專屬輔導員，確定其出席、參與課程，並監督其後續之相關活動²⁴。

六、負責中輟業務相關機關、單位之分工與運作模式

(以「芝加哥州公立學校曠學處理流程」為例)

- (一) 校方負責學生無故缺席情形之追蹤通報，其流程如下：
 - 1、第 1 天，校方須主動以電話通知家長；
 - 2、第 2 天，由任課教師電詢家長；
 - 3、第 3 天，教師及負責出勤紀錄相關人員電詢家長，並由校方安排家訪；
 - 4、第 5 天，校方寄發「5 日缺席通知」(5-Day Letter)，學校輔導室電詢並與家長、學生約定面談時間，家長、學生簽定改善出席狀況之承諾書，校方檢送學生缺席記錄至相關社會服務單位及(或)政府部門，監督學生出席情形，將所有校方處理經過之相關檔案資料建檔備查；
 - 5、第 10 天，校方以電話通知家長，以掛號信寄發「10 日缺席通知」(家長須簽收)，檢討(review)與家長面談之內容，完成「曠學調解個案計畫」(Truancy Intervention Case Plan)以改善曠學情形，監督學生出席情形，並將所有校方處理經過之相關檔案資料及與校外相關單位之聯絡紀錄建檔備查；
 - 6、第 18 天，校方以電話通知家長，並由校長啟動「曠學判決」(Truancy Adjudication)流程，指派一位原校方代表參加由就學出勤委員會(Area Attendance Administrators)組成之「曠學判決聽證會」(Truancy Adjudication Hearing)。

- (二) 曠學判決後之制裁流程：

²⁴ 芝加哥公立學校估計，自青少年拘留所、監獄或其他輔導中心釋放出來的中輟生，至少有一半人數沒有復學。

- 1、聽證單位判決結果通知芝加哥法務局；
- 2、由法務局（Law Department）通知家長與學校；
- 3、學校出勤記錄負責單位於接到通知 5 日內，須聯絡家長並安排與學生面談；
- 4、學校負責監督學生之出席情形，若再無故缺席 5 日以上，將由法務局立即與學生聯繫，並提高處分；
- 5、學校出勤記錄負責單位檢討（review）處分內容，並依學生個別情況交由特殊教育、社工等不同單位進行輔導；學生之社區服務處分則由市政府或州政府之合作單位辦理。

七、中輟生輔導就讀

美國為中學階段輟學的青少年提供了多種選替教育模式，相當多元且具有包容性。Raywid 將選替教育方案分成選擇方案（Choice Programs）、派定方案（Assignment Programs）、轉介方案（Referral Programs）三種類型（Foley & Pang, 2006）。Chalker 則將多元選替教育的情境，區分為「獨立式選替學校」、「學校中的學校」、「延續學校」、及「選替教室」等四種類型（吳芝儀，2000；2001；張永翔，2002）。茲簡述如下：

（一）獨立式選替學校（Separate Alternative School）

「獨立式選替學校」是利用舊學校建築或社區建築加以改建成，並運用創新的教學策略，促進學生的學習和社會適應。美國許多州政府管轄的學校，發現將有行為問題的違規犯過學生輔導就讀於獨立式選替學校，是最為便利且有效的做法，既減少社會成本，又可集中心力輔導此類學生，改善其行為常規。獨立式選替學校課程的設計，大多採用個別化的方案，適合每位學生的需求。

例如，美國南卡羅萊納州 Richland 地區的 Cities in Schools，旨在為高中階段的中輟生及被學校輔導轉學學生，提供一項小班教學的選替教育，強調個別諮商與彈性時間課程，以及創新的管教方法，協助學生完成高中教育。美國紐約州 City-As-school 亦是一所收容 9 至 12 年級中輟生、違規犯過學生和其他危機青少年的選替學校，課程目標則在於聯結學生在社區中的學習經驗。

Foley 與 Pang 於 2006 年時，針對美國伊利諾州執行 84 個選替教育計畫的主管研究調查發現，當地選替教育主要是由地方學區負責行政事務（75%以上），而其預算資金有近 50%是由州政府支援其來源。多數選替教育方案的物理設備獨立於傳統學校，大部分的選替教師須具備合格的中學教師資格且有特教教師認證，此外，一般學科教育課程仍是選替學校主要的課程，但亦有多數方案提供職業教育以符合學生未來工作需求（引自賀孝銘、林清文、李華璋、王文瑛、陳嘉雯，2007）。

（二）學校中的學校（Schools-within-School）

「學校中的學校」係指在較大型的傳統學校中設立特定的班級或不同校區，為收

容的危機青少年提供不同於傳統教育內容的選替教育方案。因此，「學校中學校」服務的對象大多是在傳統教育體系中缺乏學習動機、低學習成就、以及無法適應傳統學校結構和教學方式的學生。

例如美國堪薩斯州的 Socorro High School 即是一所設立於學校中的選替學校，學生如能循序漸進地通過所有的階段，將可回歸到主流學校中就讀。美國南卡羅萊納州 Horry County 所成立的「畢業加強方案」(Graduation Enhancement Program) 亦採學校中學校的模式，為當地 16 歲以上有潛在中輟危機或實際中輟生設立加強班級，以及彈性的課程時間，使所有學生均能完成高中教育。

(三) 延續學校 (Continuation School)

「延續學校」是在正規學校上學時間之外，於下午或暑期所開設的方案，主要目的是為已離開傳統學校體系的學生提供接受教育的機會。延續學校的課程設計具有個別化的學習策略，以及其他支援性的服務，協助學生完成中學畢業或「普通教育發展測驗」(GED) 所要求的課程學分，著重基本技能學習、職業訓練及相關活動等，並提供個別督導服務、諮商服務、及彈性的時間表，例如，美國紐約州 Livingston BOCES 的選替教育方案，係以 8 至 10 年級的危機學生為對象的橋樑方案，半天在學校上課、半天以探索性職業課程為主，使學生在 11 年級時皆能回歸常規班級，並由正規學校授予高中文憑。

(四) 選替教室 (Alternative Classroom)

「選替教室」是設置於傳統學校之內的「資源教室」或「資源班」，提供更彈性的教學策略、課程結構和學習方式。選替資源教室所服務的對象，包括缺乏學習動機和低成就的學生，或學習進度嚴重落後的學生。教師須為學生設計個別化的教學計畫，強調基本學習技能，以及生涯發展活動。學生有部分時間回歸於一般班級中就讀，僅有部分時間接受選替資源教室的個別化教學服務。

以上概述了美國為遭遇困難、已從學校中途輟學或有輟學傾向的學生所提供的「選替教育」，它是在傳統教育體系外，提供學生和家長對教育內容和方式的另類選擇；同時也是一種可選擇性、可替代性的教育內容和教育方式。

八、整體執行結果

(一) 以 event dropout rate 而言，自 1972 年至 2006 年，呈下降趨勢。1972 為 6.1%，2006 年 4.0%。

(二) 以 Status dropout rate (16 至 24 年齡層) 而言，1972 年至 2005 年呈下降趨勢。1972 年是 14.6%，2005 年降為 9.4% (駐美國臺北經濟文化代表處文化組，2009)。

(三) 整體而論，有以下優缺點：

1、優點：中輟預防及輔導系統行之有年，預防、追蹤、輔導等配合措施完整，

各相關機制分工運作模式健全。

- 2、缺點：中輟復學生返校就讀、再輟率等案例追蹤及數據蒐集尚待加強。相關研究仍低估中輟率，與事實有落差。

貳、加拿大（以安大略省、西部地區卑詩省為例）²⁵

一、中輟相關法令或國家政策依據

（一）以安大略省為例

在加拿大，教育事務係各省政府權責，各省分別就其轄區訂立其法。以中華民國駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組的駐地安大略省為例，中小學教育由安大略省教育法規範。為降低中輟率及提高畢業率，安大略省政府特於 2005 年秋季修法，將教育法中第二十一條有關接受義務教育年限，由年齡 6 至 16 歲延至 18 歲，並規定，無特殊理由違反者須受罰（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

（二）以卑詩省為例

依據省學校法

二、中輟的定義

（一）加拿大統計局

加拿大統計局定義：年齡 20 至 24 歲未就學及未自高中畢業者（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

（二）以安大略省為例

安大略省（多倫多公立學校教育局－該局為安大略省及全加拿大最大公立學校教育局）定義：一般指未畢業前即離開學校亦無轉學至他校之學生（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

（三）以卑詩省為例

當學生進入 8 年級（相當我國學制之國二），5 年後如果沒有完成 12 年級（相當高三）的課程畢業，即為中輟生。

三、學生中輟原因分析

造成學生中輟並非只有單獨之因，而是一個複雜的因素，大致為學校、工作、個人或家庭等種種因素（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009）。大部分是家庭因素－離婚、貧窮、吸毒等等。

²⁵ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心(2005)、駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組(2009)。

四、中輟生人數統計（2000 年至 2008 年）

依加拿大統計局數據（2002 年至 2005 年）：全加拿大輟學人數為 2,162,000 人，輟學率為 10.1%；安大略省則為 748,000 人，輟學率為 9.1%（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009），顯見，輟學率相當的高。

五、輔導中輟生就讀之中介教育機構

無中介教育機構。惟教育廳於 2001 年起與 United Way of Greater Toronto 合作，於多倫多的 Regent Park、Jamestown 社區以及 Ottawa、Kitchener 等地實施 Pathway to Education 計畫，輔導學生（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

六、國家之中輟預防輔導政策

中輟對於個人及社會都有負面影響，亦會產生重大的經濟損失。有鑑於此，安大略省政府於 2003 年推動一項全省策略，The Student Success/ Learning to 18 (SS/L18) Strategy，主要目標之一即為增加畢業率及降低輟學率（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

七、中輟業務辦理方式

以加西地區卑詩省為例：（一）加西地區無全國研究中心，皆交由當地大學負責；（二）加西地區針對預防、追蹤、輔導中輟生方面，並無特別政策；（三）加西地區是由區教育局負責辦理各種社區型的課程，以輔導學生完成高中學業。

八、負責中輟業務相關機關、單位之分工與運作模式

以加西地區卑詩省為例：區教育局負責規劃及開設辦理各種社區型課程，聘請高中教師擔任授課。

九、整體執行成效

（一）以安大略省為例

依據安大略省教育廳報告，實施（SS/L18）策略後，安大略省高中畢業率有了穩定的增長，由 2003 年至 2004 年的 68% 增加至 2006 年至 2007 年的 75%，安大略省政府期望到了 2010 年至 2011 年時，高中畢業率能達至 85% 的指標。另外 Regent Park 實施的 Pathway to Education 計畫亦獲得相當大的成功，包括學生輟學率由 56% 降低至 10%；學生減少了 60% 的學校缺席率；高中畢業率由 42% 增加至 75%，而這些學生有 80% 進入了大專院校就讀。另自 1990 年至 2004 年，加拿大全國的高中輟學率也由 17% 降至 10%，各省輟學率均有下降（駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組，2009）。

(二) 以加西地區卑詩省為例

整體執行的優缺點如下：

- 1、優點：減低中輟生製造更多的社會問題。
- 2、缺點：為配合各種情形之中輟生，必須於多個社區中心，開設多種不同性質之課程，經費經常不足而無法開課，使成效受限。

參、巴拉圭

一、中輟的定義

應受教育者離開教育體系。

二、中輟生人數統計

根據巴拉圭教育暨文化部 2004 年之資料統計，9 年義務教育之中輟學生人數共為 80,227 人（城市地區有 33,906 人；鄉村地區有 46,321 人）。

三、學生中輟原因分析

- (一) 學生學習困難。
- (二) 經濟因素。
- (三) 氣候炎熱。
- (四) 農忙時須在家幫忙。
- (五) 鄰近地區無學校。

肆、哥斯大黎加²⁶

一、中輟相關法令或國家政策依據

哥國尚無此法令。

二、中輟的定義

學年度開始總註冊人數為分母，學年度始註冊總人數扣掉年度末在學人數為分子，乘上百分比。

三、學生中輟原因分析

依據哥國教育部教育研究處（Departamento de Investigacion Educativa，類似我國教研會）的研究報告，顯示有數個可能因素：

²⁶ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）。

（一）學生個人因素

此情況多數發生於 13 至 16 歲中學生，由於不知讀書方法、貪玩、學業表現差，喪失學習興趣而輟學。

（二）家庭因素或社會因素

- 1、父母親教育程度低，漠視學校的活動或課業，未予協助。
- 2、父母離異等家庭問題導致學生無法專心於課業。
- 3、染上吸毒等問題。
- 4、由於搬家，未能及時辦理轉學。
- 5、家庭過於貧窮，需要小孩輟學工作賺錢幫助家計。

（三）學校因素

- 1、學校課業過重，考試過多。
- 2、無法適應教師教學方式，學生與學校互動不良。
- 3、教學內容單調無趣，不符學生的需要。
- 4、學校沒有及時伸出援手，協助學生解決課業及生活上的問題。

（四）經濟因素

- 1、家長無固定工作、無固定收入，孩童必需工作協助家計。
- 2、沒錢買文具、學校用品。
- 3、家長付不起學費。
- 4、低收入戶且沒獲得政府對貧窮學生的補助券或獎學金。

四、中輟業務辦理方式

（一）哥國教育部內設有「教育研究處」從事各種教育問題之研究，其中亦包含中輟問題之研究。

（二）哥國教育部並無追蹤中輟生之政策，但有幾個方案措施，其目的是將學生留在學校，避免中輟，這些措施分散在教育部數個不同的司處、部門，詳述如下：

1、成立技職學校方案（Educacion Tecnica）

由技職司執行，成立更多的技職學校，及更多樣化的科系，目的是讓學生小學畢業後有更多的就學選擇，學得一技之長畢業後即可投入就業市場。如在 Guanacaste 省分因觀光業發達，需大量觀光科系的人才，因此在技職學校內增加觀光科系。哥國教育部教研處主任 Mario Valverde 稱：學生為習得一技之長，不會輕易中輟。

2、成人教育（Educacion para Adultos）

由成人教育處負責，依哥國教育體系規定，9 年級、11 年級生都必須參加國家會考，考試通過方能取得學業合格證書，每年約有 35% 的學生沒通過考試，倘經 2

次補考仍未及格，必須留級重讀，許多學生選擇進入這類教育體系，俾取得畢業證書，畢業證書的名稱也比較特殊，稱為：因成熟度夠而頒予之中學畢業證書（Bachillerto por madurez）。

3、開放教室（Aula Abierta）

是「改善教育計劃」（Sistema de Mejoramiento de Educacion，簡稱 SIMED）項目下的措施，協助超齡學生進入小學就讀之計畫，避免學生因超齡而輟學。

4、新機會計畫（Programa de Nuevas Oportunidades）

這項措施是特地為中輟生復學所規劃的，所以稱為新機會計畫，成立之初係針對 18 歲以下曾在正規體系就讀的中輟生，幫助他們回到學校就讀，每星期上 2 至 3 天課，大多數的學生不上課時都在工作，亦即半工半讀，然據教研處主任告稱：由於現實須要，這計畫也收成年的學生不限於中輟生。

5、策略性的計畫（Programa Estrategico）

這項計畫包含五個子題，目的都是設法留住學生，避免中輟，分述如下：

（1）獎學金（Becas）

由教育部之獎學金基金會（Fundacion Nacional de Becas，簡稱 FONABE）提供低收入戶學生每月月費，協助學生就學。

（2）學生餐廳（Comedor Escolar）

由教育部財務部（Departamento Financiero）執行，所有公立學校都設有學生餐廳，供家境貧窮學生早餐、點心及午餐，學生必須來校讀書方有免費的餐點，這點對貧窮學生有很大的吸引力，因為不來上學就沒飯吃。

（3）交通（Transporte）

由教育部財務部門（Departamento Financiero）執行，特別針對偏遠地區學校，由於學校位處過於偏遠地區，缺乏道路基礎設施，學童散居在鄰近村落，或者沒有道路必須乘坐小舟方能抵達學校，教育部支付交通費讓學生得以上學，避免因沒錢搭車上學而輟學。

（4）保險（Seguro）

針對低收入戶學生，家長失業或者非法移民的尼加拉瓜人民等不在社會保險制度內的家庭，學生憑學生證可免費至社會保險的醫院看病。

（5）供應學校用品（Suministro Escolar）

由學校用品供應處（Departamento de Suministro Escolar）執行，每學期開學時由學校發給學校用品袋，內含教科書、制服、鞋子、鉛筆文具等學校用品，避免學生因經濟困難無法購買而輟學。

6、優先照護小學計畫（Promecun）

- （1）在偏遠地區或者貧窮地區設立優先照護小學（Escuela de Atencion Prioritaria），全國有 100 餘所，這類學校設有一特殊團隊協助輔導學生，此團隊編制僅有 3 人：1 位社會工作人員、1 位心理學家及 1 位輔導教師。

(2) 這類的學校所在社區都有如下共同特徵：

- ① 尼加拉瓜非法移民的家庭，家境貧窮。
- ② 未婚生子之單身母親且沒工作，或父親失業。
- ③ 母親從事性服務業工作。
- ④ 父母親教育程度低。
- ⑤ 有家庭暴力行爲。
- ⑥ 父母雙方或一方從事販毒或有吸毒行爲。
- ⑦ 孩童遭性虐待。

(3) 成立這類學校的目的係提供特別照護，避免學生輟學，產生更多社會問題。

第四節 澳州地區

壹、澳 洲²⁷

一、中輟相關法令或國家政策依據

主要有二：

- (一) Ministerial Declaration: Stepping Forward: Improving Pathway for All Young People
- (二) Stepping Forward action plan

二、中輟的定義

在澳洲，中途輟學的學生並不稱爲「中輟生」，而是以「離校生」稱之。澳洲將中途輟學的學生統稱爲「提早離校生」(early school leavers)，係指 15 歲至 24 歲之青年，就學一段時日後，隔年 5 月即不再入學者，未完成 12 年級中學教育即離開學校之學生。完成 12 年級之離校生，則爲一般高中畢業生。澳洲法定義務教育年齡爲年滿 15 歲（塔斯瑪尼亞州爲 16 歲），普遍而言，約爲 10 年級學生的年齡（駐澳大利亞代表處文化組，2009）。

「離校生」通分兩類：

- (一) 12 年級離校生 (Year 12 leavers)：指完成 12 年級中學教育而離校者，亦即一般高中畢業生。
- (二) 提早離校生 (early school leavers)：指僅完成 11 年級、10 年級或更早之中

²⁷ 資料來源：駐澳大利亞代表處文化組（2009）。

學教育，而未完成 12 年級者²⁸。

三、學生中輟原因分析

最主要成因可歸納為以下數點：

(一) 青少年學生在不同階段的學校教育當中，對教育所抱持的態度以及對日後就業的期待等，都是造成他們不喜歡上學或提早離校的原因。追根究底，他們輟學的主因是對學校不感興趣、對於所學的課程感到無聊，或與老師相處不睦等。此外，學生對於就業的渴望、對學校課程的失望，以及在校學習成績不佳等，亦是造成他們輟學的原因。澳洲學者發現該國年輕學生輟學的原因，與其他國家的學者對中輟生的研究結果類似。中輟生之所以提早離校，主要是因為要提早就業或找尋就業機會，以求獨立。然而，這些提早離校生在尋找就業機會時，往往發現比一般高中畢業生更受限制。

(二) 提早離校生三個主要問題是：

- 1、缺乏激勵的環境，以及與成人世界沒有正面明朗的關係。
- 2、年輕人的個人生活及課業遇到困難時，缺乏成年人的支持；學校或社會無法提供他們正確的輔導管道或諮詢中心。
- 3、與老師及同學間的負面關係，並因某種法規之規定，無法允許年輕學生像成人一樣表達自己。

總之，對於學校教育缺乏興趣；在校成績不佳無法於所學課程當中獲得成就感；與師長同儕間相處不睦；嚮往就業與經濟獨立；家庭經濟因素不允許繼續就學等，是最主要的中輟原因（駐澳大利亞代表處文化組，2009）。

而學生因在校內的負面經驗而導致輟學的機率遠大於因校外的正面影響（如獲工作機會）而輟學的機率。

四、中輟生人數統計

截至 2008 年 5 月之最新統計，共計 728,600 人就讀中學，563,500 人就讀 TAFE（Technical and Further Education）技職機構；共計約 313,600 位 15 至 24 歲的青年人為離校者，其中 57%繼續深造，32%停止學習並開始工作，5%未繼續學習或工作。另外，15 至 64 歲的統計人口當中，共計約 188,700 人參與職業訓練之學徒計畫（Australian Apprenticeship Scheme）（駐澳大利亞代表處文化組，2009）。

五、輔導中輟生就讀之中介教育機構

澳洲並無專門輔導中輟生就讀之中介教育機構，對於提早離校生，澳洲政府採取的方式是設立專門學校（TAFE）提供多樣職業訓練課程供離校生選擇，為提早離校生

²⁸ 澳洲法定義務教育年齡為年滿 15 歲（塔斯瑪尼亞州為 16 歲）。約為 10 年級學生的年齡。

建立繼續學習一技之長的管道（駐澳大利亞代表處文化組，2009）。

六、國家之中輟預防及輔導政策

（一）國家青年事務研究計畫

澳洲政府於 1985 年成立「國家青年事務研究計畫」（National Youth Affairs Research Scheme, NYARS）是由澳洲聯邦及各州及領地特區共合贊助合作的計畫。該計畫旨在協助澳洲政府研究有關影響青少年的因素。該計畫所做的研究可以協助聯邦、各州及領地特區政府對青年事務的相關政策制定、發展、評估及執行。

該計畫的運作乃由澳洲教育、職業、訓練及青年事務部長委員會（Ministerial Council of Education, employment, Training and Youth Affairs, MCEETYA）所支持贊助，每年由該委員會從各州及領地特區政府擬合作發展的相關計畫中選擇研究主題。該計畫經費每年 240,000 澳幣係由澳洲政府透由聯邦家庭及社區服務部（Department of Family and Community Services）提供該計畫一半的經費，另外一半經費由各州及領地特區政府依青年人口分攤。

（二）澳洲聯邦政府所採取的預防輔導政策

基於包括中輟生預防輔導在內之整體考量，澳洲政府對於結合 11、12 年級教育與職業訓練已發展出一套完備的預防輔導政策及措施。其重點如次：

2001 年 7 月，為加強青少年銜接學習及職場的途徑，澳洲政府成立特別小組委員會，成員為聯邦政府及各州政府主管教育、職業、訓練及青年事務之部長。該委員會於 2002 年 7 月正式發布〈Ministerial Declaration: Stepping Forward: Improving Pathway for All Young People〉聲明，以及具體行動計畫著重於：1.提供所有青少年教育與職業訓練作為有效銜接之途徑；2.提供求職管道；3.對青少年不同的需要做出回應；4.廣泛傳達能夠有效支持青少年的方法；5.與當地機構與策略聯盟之合作（駐澳大利亞代表處文化組，2009）。

「青年津貼計畫」（Youth Allowance）於 1988 年起開始實施，旨在由政府提供全職學生或正在找工作的青年補助之途徑，以利其職訓及謀職之發展。申請條件需為：16 至 24 歲全職學生或接受學徒訓練之青年；16 至 20 歲正在找全職工作之青年；18 歲以下未完成 12 年級學業之全職在校生（駐澳大利亞代表處文化組，2009）。

「學徒計畫」（Australian Apprenticeship Scheme）結合業界與學校，提供 15 歲以上的青年實際工作機會。該計畫鼓勵業界雇用在職生或是提早離校生（即我國中輟生）；透過此計畫雇主可栽培新學徒成為公司未來新血，學生亦可藉由培訓習得寶貴技能與經驗，進而創造有利之就業條件，以期降低相關社會問題之產生（駐澳大利亞代表處文化組，2009）。

（三）減少學生中途輟學的策略

1、提供各種活動，增加學生社交技能

- (1) 教導學生如何處理忿怒情緒。
- (2) 做好同儕間的調停工作。
- (3) 提供獨立生活技能課程。

2、辨認及監督屬「高風險」之學生

- (1) 注意成績不良之學生以及學生之出、缺席率。
- (2) 與小學建立連結，在學生就讀中學前，先辨認那些係屬「高風險」之學生。
- (3) 指導中學教師如何辨認「高風險」之學生。

所謂「高風險」學生，係指具有可能無法完成 12 年級高中教育潛在因素的學生。然而，並非所有屬「高風險」的學生皆會中途輟學。若有其他正面因素存在（例如，有相互激勵的親密友伴，有認同學校的歸屬感，有幸福美滿的家庭生活，有成年人的關懷與支持等），這些高風險學生輟學的機率就會降低。

3、提供增加學生自尊的活動

- (1) 與個別學生簽訂該生可達成目標的學習合約。
- (2) 營造一個充滿關懷與支持的學習環境。
- (3) 舉辦有意義的社交及文化之旅。

4、提供學生良好輔導與諮詢服務

- (1) 做好需要輔導之個案處理。
- (2) 實施家庭輔導及調停。
- (3) 支援諮詢服務。

5、加強學校與學生家庭的關係

- (1) 學生不正常缺席或行為不當時，主動與家長連繫。
- (2) 經常與學生家長會面。

6、提供增加語文與數學技能之活動

- (1) 加強語文及數學訓練之特殊課程。
- (2) 注重學生之基本技能訓練。
- (3) 提供彈性課程，以滿足不同語文及數學程度之學生需要。

7、建立與各機構（包括政府機關及社區團體）連結之通道

- (1) 教導學生有效使用當地之社區服務。
- (2) 提供當地社區團體相關之培訓及教育課程。
- (3) 協助各社區機關間建立會員制度。

8、發展正確之教學方法，提供具有彈性或選擇性之課程

- (1) 設計適合每位學生需求之彈性時間表。
- (2) 採用小班教學及一對一之教學。
- (3) 提供滿足學生需求之課程。

9、提供學校教職員專業技能發展

- (1) 舉辦如何處理學生問題之研討會，使學校所有教職員均能參與，相互學習。
- (2) 讓曾接受如何處理學生問題之教職員非正式地訓練其他同仁。
- (四) 澳洲並無專門輔導提早離校生的機構，澳洲所採取的方式是提供各種職業訓練課程給青年人選擇，有許多學校 (TAFE) 提供一些專門的課程給提早離校生，或者各種職業的訓練課程，使 15 至 19 歲間離校的青少年可以有繼續就學及學習一技之長的管道。

此外，澳洲的「新學徒計畫」(New Apprenticeships) 亦提供給企業界及青年很好的選擇。15 歲以上的青年即可申請參加該計畫。該計畫鼓勵業者使用正在學校受職業訓練的青年或者正在尋找工作的青年，政府提供津貼給參加該計畫的業者。透過此計畫僱主可以栽培一個新學徒，學徒可以獲得培訓，瞭解工作場所具體要求，而且擁有配合業務目標的技能。新學徒可以獲得寶貴的工作經驗，培養技能和獲得國家認可的資歷。

七、負責中輟相關業務單位、機構之分工與運作模式

澳洲政府認為，學生離開學校不管是完成中學教育或者未完成提早離校，政府皆應有足夠提供這些青年人繼續就學或者就業的管道，給青年人更多的選擇及協助。澳洲政府處理離校生的措施採各相關機關互動方式，即許多單位合作來達到預期的成果。

澳州政府協助青少年銜接職場或繼續接受教育或訓練的五大方向為：

- (一) 教育及訓練為青少年有效銜接職場或繼續教育的基礎。
- (二) 確定青少年容易取得職業及銜接途徑資訊。
- (三) 確實對青少年的各種需求做回應。
- (四) 策劃有效的方式來協助支援青少年。
- (五) 加強地方合作夥伴及政策聯盟。

以上五大方向的執行相關單位計有：地方政府教育單位及非政府學校單位、澳洲聯邦教育、科學及訓練部、企業及職業教育基金會、澳洲聯邦家庭及社區服務部、澳洲聯邦就業及職場關係部、澳洲青年組織及其他地方政府相關部門。

第五節 非洲地區

壹、南非²⁹

一、中輟相關法令或國家政策依據

(一) 1996 年南非憲法 (SA Constitution, 1996)

教育民主化，依據人類尊嚴、平等、人權及自由、無種族歧視、無性別歧視等價值而變換，並保證全民基本教育。

(二) 1996 南非學校法案 (South Africa Schools Act, 1996)

增進學校系統的使用、品質及民主管理。確認所有學生擁有品質教育的權利，除去歧視及差別待遇，並強制孩童 7 至 14 歲均接受基本教育。

二、中輟的定義

- (一) 中途退學；
- (二) 並沒有於法定就學年齡向學校報到、註冊、就學；
- (三) 於法定就學年齡期間被學校開除。

三、學生中輟原因分析

- (一) 因更急迫的民生問題，孩童、特別是女孩、因為家境貧困，必須留在家中協助家事或在父母外出工作時看顧家中小孩。
- (二) 無法負擔學費及其他相關雜費（例如：課本及制服費）。
- (三) 受 HIV/AIDS 直接或間接影響：某些孩童因家中家長生病無法工作或死亡而變成孤兒，則須放棄學業擔起家計，照顧家中老少。某些女孩在此狀況下更可能訴諸出賣肉體來維持生計，如此更增加懷孕的機會。
- (四) 南非學校及校內設施的不足，特別在鄉村地方，大部分教育系統在很差的設備狀態下運作，某些學校並無教室（例如：在大樹下教學）、無乾淨用水或衛浴設備。
- (五) 學生成績惡劣，反覆留級，因而失去學習樂趣或面臨退學命運。
- (六) 青春期：女孩未成年懷孕、未婚生子。
- (七) 社會壓力：受同學歧視或家庭壓力。
- (八) 校內暴力：醫學研究會於 2000 年的調查報告中顯示：30.8% 的女學生告發被老師強暴。
- (九) 學校教育人員能力不足、學校打發的態度或學生與學校權威的牴觸。

²⁹ 資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）。

- (十) 少年早熟或匆促的過渡到大人角色，不論透過工作或成爲父母。
- (十一) 迄今家庭背景跟退學的關係特別顯著，由貧困家庭、單親家庭及貧乏教育做粗活的家長所培養的青年，相對的擁有更多的劣勢及更少受過高等教育的好榜樣，更容易中途輟學。

四、中輟業務辦理方式

- (一) 南非並無成立全國中輟相關研究中心。教育部教育管理資料系統（Education Management Information System）的副主管表示，因爲南非各學校的制度不同，雖由政府輔助，但由學校各自執行及管理適合的教育系統及制度，故並無統一辦理方式。另外，EMIS 副主管亦表示，中輟生追蹤乃一大難題，因爲學生通常都不請假缺課、或學期初無向學校報到而退學，並就此失去聯絡。
- (二) 有關中輟生的研究報告，都是由個別研究中心（教育基金會、人類科學研究協會、南非聯合國文教組織、人類研究發展、醫學研究協會、人權警戒等）或大學機構作單獨研究，並無持續性，且研究範圍也因各機構的研究目標而異。
- (三) 國家預防／輔導政策
 - 1、南非國家憲法允許及鼓勵在就學年齡期間，未婚生子女懷孕時或生產後回校繼續求學。
 - 2、政府提供有條件補助，在某些特定狀況下，學生如有到校就學，就有權利領取政府補助。政府希望藉由提供補助的方式，減低家庭對童工的依賴。
 - 3、南非第一任民主政府，曾經採用學校供應食品的方案來鼓勵學生就學。此方案已中止。
- (四) 學校預防／輔導政策
 - 1、避免學生留級的命運，激發學生繼續就學的興趣。
 - 2、學校有權利決定學校學費金額，因此學校可以協議收取較低學費或提供免費教學予貧困家境學童。
- (五) 南非並無辦理輔導中輟復學生就讀之機構。

五、負責中輟業務相關機關、單位之分工與運作模式

- (一) 學校與家長合作，教育家長及學童，協助輔導學生到校就讀，避免學生無故請假或因家務退學。
- (二) 政府與家長溝通，鼓勵學生到校就讀，並提供孩童就學補助（貧困家庭）。
- (三) 其他由慈善機構個別與公司、學校、家庭合作增加就學機會，及輔導可觸及的中途輟學學生（例 AIDS 孤兒、未婚生子女等）。

六、整體執行結果

(一) 優點：協助某少數學童重新入學。

(二) 缺點：

- 1、某些鄉村貧困地區學校的設備至今並不完全，特別是人事資源（教師）的缺乏。或當學童到校就讀，他們必須滿足於擁擠的教室、劣等的教學設施及不夠專業的教師。
- 2、鄉村地區學校的不足，代表孩童沒有學校可就讀，或需要每天走很長的一段路來回學校。
- 3、一個不完整、片斷的立法及政策體制，常導致不協調的服務功能。
- 4、許多孩童至今尚無出生證明，故因此無法登記入學及動用孩童補助。
- 5、大部分未婚生子女孩，懷孕時及生產後並無重回學校繼續學習的現象，因為她們並不知道或不瞭解重新入學的政策，所以並無充分利用她們的權利。
- 6、政府提供就學補助，特定補助發放時間，學生領到補助之後，有些都向學校請假，於 2、3 天後才又到校學習，因此課程進度就已經落後許多。

第六節 各國中輟生教育之比較

本節分別就各國學生中輟定義、中輟原因、中輟問題改善策略及中介教育機構等四方面進行比較，藉以瞭解各國在學生中輟問題處理上之差異性

壹、各國中輟生定義之比較

表 3-8 是各國對中輟生定義之比較，整體而言，各國對中輟生之定義，因國情、文化、教育體制及法令規章之差異而不同，大致分為三類，一類為國民義務教育階段學習中斷者，一為高等教育以下中斷學業者，另一為所有於在學生中斷學業者；而我國與日本、香港、英國、法國、巴拉圭等國中輟生定義之年齡層較為相似，以 6 至 16 歲間學生無故未到校者或離開國民教育體制者為「中途輟學學生」；而對於學生究竟多久未到校視為中輟，各先進國家大多以「中斷學業一段時間」為基準，其中具有較明確定義者僅我國與日本，而我國更採取 3 天未到校即為中輟生之嚴謹認定。顯示，我國對中輟之定義較表列之其他國家或地區嚴格。

表 3-8 各國中輟生定義之比較表

輟學生定義		國家	國民中小學階段 無故未到校者 (6-16 歲)	高中職以下階段 中斷學業或無故 未到校者	所有在學生中斷 學業者	備註
亞洲地區	中華民國		✓(無故未到校三日以上)			
	香港		✓			
	日本		✓(缺席日數一年達三十日以上)			
	韓國			✓		
	沙烏地阿拉伯				✓	免費提供國民就讀至公立大學，無強迫性
歐洲地區	英國		✓			
	法國		✓			
	比利時			✓		
	奧地利			✓		
	俄羅斯		✓			
美洲地區	美國				✓	
	加拿大			✓		以加拿大西部地區卑詩省為例
	巴拉圭		✓			
	哥斯大黎加			✓		
澳洲地區	澳洲			✓		
非洲地區	南非					7-14 歲為強制性就學

資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）。

貳、各國中輟原因之比較

表 3-9 是將各國中輟原因分為個人、家庭、學校及社會等四項因素進行比較，細究各國所列學生中輟之主因，大多為學校及家庭社經因素，而我國則以個人因素為主，家庭因素次之；顯見如欲有效預防學生中輟，並提升復學輔導工作成效，我國教育單位除因去除學校因素導致中輟等措施，包括強化課程、師資、教學情境、師生互動關係等面向外；更應著重於對於中輟生個人因素之探討，並強化改善家庭因素，結合社政福利相關單位資源，以減低家庭社經因素對學生中輟之影響力。

表 3-9 各國中輟原因之比較表

國家		中輟原因			
		個人因素	家庭因素	學校因素	社會因素
亞洲地區	* 中華民國	1	2	4	3
	* 日本	2	3	1	
	韓國		3	2	1
歐洲地區	* 英國		3	1	2
	* 法國		2	1	
	比利時		1	2	
	奧地利		1		
美洲地區	美國		2	1	3
	加拿大	2	3	1	
	* 巴拉圭		1	3	2
澳洲地區	澳洲	2		1	
非洲地區	* 南非		1		

註：(1) * 為中輟生年齡層定義與我國相似之國家。

(2) 1、2、3、4 等阿拉伯數字表示中輟成因的排序。1 表最多；2 表次之；其餘依次類推。

(3) 空白處表示該國未做統計排序或僅標示前 1、前 2、或前 3 順位。

(4) 亞洲地區的香港、沙烏地阿拉伯，歐洲地區的俄羅斯，美洲地區的哥斯大黎加，因缺乏數據資料而未列入表內。

資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）、教育部訓育委員會（2004a）。

由上表呈現的各國中輟原因排序，發現我國是個人因素位居第一，其他國家或地區則有的是家庭因素位居第一，有的是學校因素位居第一，有的是社會因素位居第一，因國情與地區的不同而有差異。惟從表列的國家或地區中，發現學校因素位居第一的有 6 個國家（或地區），家庭因素位居第一有 4 個國家（或地區），社會因素位居第一有 1 個國家（或地區），而個人因素位居第一的只有中華民國。

參、各國中輟問題改善策略之比較

表 3-10 是針對各國中輟生預防輔導措施，分個人、學校、家庭、社會及國家等五個層面進行比較，由表中可以看出因國家或地區的不同，在學生中輟的預防輔導措施上亦各有差異，這與各國是否重視學生中輟的預防輔導有直接關係。由表中可以看到我國在中輟生的預防輔導工作上相當重視的。

表 3-10 各國對中輟生預防輔導之措施比較表

中輟預防輔導措施	亞洲地區					歐洲地區					美洲地區				澳洲地區	非洲地區
	*中華民國	*香港	*日本	韓國	沙烏地阿拉伯	*英國	*法國	比利時	奧地利	俄羅斯	美國	加拿大	*巴拉圭	哥斯大黎加	澳洲	*南非
• 個人層面																
1. 建立學生資料管理系統	✓	✓														
2. 諮商輔導服務	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓							
3. 提昇學生人際技巧、技能或自尊活動	✓		✓	✓												
4. 多元化評量與鼓勵措施	✓															
• 學校層面																
1. 預防性服務	✓	✓			✓	✓			✓							
2. 及早辨識高風險學生	✓	✓		✓		✓										
3. 建立通報及追蹤輔導機制	✓	✓			✓			✓	✓							
4. 建立復學輔導機制	✓	✓		✓			✓	✓	✓							
5. 強化校內心理諮商輔導體制或專業人員	✓	✓	✓				✓	✓	✓							
6. 認輔方案或制度(學習導師)	✓					✓										
7. 改善創新課程內容(彈性多元課程)及評量系統	✓		✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓					
8. 行為管理方案						✓										
9. 懲罰性規定(停課或開除)						✓										
10. 提供另類適性或替代性教育方案(中途班、職業班、代案學校等)	✓	✓	✓		✓	✓	✓			✓	✓		✓			
11. 多元化升學管道	✓	✓	✓				✓				✓	✓				
12. 校內資源整合或體制改革	✓	✓						✓								
• 家庭層面																
1. 提供家長輔導及諮商服務	✓	✓									✓					
2. 加強學校與學生家庭關係	✓	✓		✓							✓					✓

表 3-10 各國對中輟生預防輔導之措施比較表（續）

中輟預防輔導措施	亞洲地區					歐洲地區					美洲地區				澳洲地區	非洲地區
	*中華民國	*香港	*日本	韓國	沙烏地阿拉伯	*英國	*法國	比利時	奧地利	俄羅斯	美國	加拿大	*巴拉圭	哥斯大黎加	澳洲	*南非
3.結合社會資源解決家庭危機	✓															
• 社會層面																
1.設置學生收容保護處	✓	✓				✓				✓						
2.與福利機構合作之設置中途教育中心	✓	✓				✓										
3.與企業或職訓中心進行合作計畫或職訓設施	✓						✓		✓			✓				
4.設置諮詢輔導機構提供輔導商談服務		✓	✓													
5.建立社區追蹤輔導資源網絡(與各機關團體合作)	✓	✓	✓					✓			✓			✓		
6.擴充青少年福利設施						✓										
7.提供社區教育及服務方案	✓					✓										
8.加強大眾對中輟生之關注							✓									
• 國家層面																
1.建立全國一致定義	✓										✓					✓
2.訂有專門政策或法令	✓			✓							✓	✓				✓
3.中輟生政策融入教育或福利政策法令中		✓	✓									✓				
4.設置國家級專責單位或組織	✓	✓	✓						✓		✓					
5.建立全國通報復學資訊系統	✓										✓					
6.全國性數據統計分析研究	✓		✓										✓			
7.經費補助政策或措施	✓			✓	✓	✓					✓		✓	✓		✓
8.將中輟率作為學校績效指標											✓					
9.辦理全國性工作坊或訓練	✓										✓					
10.進行地區性技術支援	✓	✓								✓	✓					
11.成功經驗之宣導與推廣	✓										✓					

表 3-10 各國對中輟生預防輔導之措施比較表（續）

中輟預防輔導措施	亞洲地區					歐洲地區					美洲地區			澳洲地區	非洲地區	
	*中華民國	*香港	*日本	韓國	沙烏地阿拉伯	*英國	*法國	比利時	奧地利	俄羅斯	美國	加拿大	*巴拉圭	哥斯大黎加	澳洲	*南非
12.全國性訪視與評鑑	✓										✓					
13.要求地區或學校自行發展中輟預防輔導方案	✓		✓								✓					
14.警政及司法機關之配套措施	✓					✓				✓	✓					
15.暫時輟學計畫								✓								
16.提供完善的社會福利支援體系									✓							
17.對特殊或少數族群問題研擬解決方案	✓															
18.免費餐點方案													✓			✓(曾經實施過)

註：(1) * 為中輟生年齡層定義與我國相似之國家

資料來源：全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心（2005）、教育部訓育委員會（2004a）。

肆、各國中介教育機構之比較

表 3-11 是各國（或地區）中輟生中介教育機構之比較，由表中可以看出各國（或地區）的中介教育機構名稱琳瑯滿目，互不相同。有的國家（或地區）有中輟的中介教育機構，有的則無，有中介教育機構的國家通常是比較重視國民教育的。其中比較值得我國參考借鏡的，如日本的「自由學校」和「家庭相談室」是很獨特的，香港的「群育學校」較不具標籤作用；英國「教育收容處」（Pupil Referral Unit）是國內所缺的；法國的「職業訓練預備班」值得學習；美國的「社區學習學校」（Learning in Communities Schools）頗值參採。

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較

國 家	中 介 教 育	
香 港	群育學校 (Schools for Social Development)	香港教育署為矯正情緒問題及行為問題學生而設立，由學校社工轉介，申請進入群育學校，當行為獲得改善而且通過評估程式後，將可返回主流學校繼續完成教育或投入社會工作。群育學校除採用既定之一般課程外，並實施「剪裁課程」。此類課程約四成，教師依學生需求與程度自行編訂的教材。
韓 國	委託教育指定機構	學校校長認為教育上有必須時，依據學則所定內容，在教育廳長鎖定期間內，實施教育代案機關委託教育。其間的權利義務關係由教育主管機關教育廳或學校校長和委託機關締結契約管理，委託學生於原屬學校員額之外管理（類似我國合作式中途班或慈輝班，但又有些差異），成績則依據教育廳所定之「代案學校學業成績管理指針」處理。 委託期間視同學校課程，修完所訂的課程時，視同學年、學期所修業資格，並發給原籍學校畢業證書。
	教育代案特性化中高等學校	南韓教育代案之實施型態有三種： 學校型態—在正規教育架構下，經營多樣化獨特的教育課程，俾與現有學校型態而有所區別，2003年4月迄今，經營教育代案特性化的國中、高中現況，分別是國中學校數4所、高中學校數15所，最近又陸續增設中。 計畫型態—這種型態主要在補充正規學校教育之限制，利用週末或放假期間，實施教育代案方案。如非經認可之季節學校、週末學校、課後學校等皆屬之。
		實驗型教育代案—此類型的教育代案與正規學校所教的課程不同，此類教育代案著重各種教材教法的實驗，課程較正規學校要彈性多元，此等為非認可的常設學校，例如：南韓安山的「野花園學校」，漢城的「都市中的學校」，遷山的「共同體學校」，山青的「甘地學校」，都屬於實驗型的教育代案。
日 本	1.適應輔導教室	在全國廣為設置「適應輔導教室」，由都道府縣或市鄉鎮的教育委員會管理，利用教育中心以外之場所及學校未使用教室，與中輟生所屬學校共同合作，有計畫、有組織的進行個別心理諮詢、團體輔導、課業指導，以協助中輟生重返校園之機構。
	2.自由學校	民間也有許多為拒絕上學學生所設置的私營機構，使拒絕上學學生有更多的選擇。在自由學校內不勉強學生上課，學校的校規可由孩子們自己決定，一切以自由放鬆為原則，自由學校是非常有個性的學校，讓學生有更多一種選擇。
	3.家庭相談室	在福利事務所內設置，為轄區內的單親家庭給予生活上的幫助。

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較 (續)

國 家	中 介 教 育	
	4.學科指導教室 ASU	<p>在支援不登校學生教育特區內，一方面充分運用適應指導教室之「前進世界廣場」所獲得的臨床知識，同時積極推動「不登校對策綜合計畫」。每個學期由 ASU，學校教師、專業臨床心理輔導人員及教育委員會人員等舉行聯繫會議。</p> <p>中輟生仍保有原就讀學校學籍的情況下讀「學科指導教室 ASU」期間通常為 2-3 星期，ASU 的課程通常是因應每名學生學習狀況而設計的彈性課程，旨在協助指導學生培養「生存的學力」，能夠自立於社會，課程著重在資訊科技 (IT) 的運用。</p> <p>ASU 有自己的一套評鑑標準，有自主規劃的 ASU 教育課程學習活動，也編訂有「ASU」特有的指導學習綱要。</p>
		<p>派遣社會福祉顧問專家至全國 46 個都道府縣、設置學校顧問、推展培養生命能力示範學校、派遣家庭訪問指導員、設置心理協商中心、配置支援國中生長家。</p>
沙烏地阿拉伯		<p>沙國的教育政策是免費提供國民就學至公立大學階段，並無義務教育性質，故教育機關無「法」強制要求學生必須入校就學。但對於已就學卻中輟者，經強制輔導後仍未能復學者，通常會轉介到職業訓練所，針對學生性向、興趣、能力和專長施以職業專業技術教育。</p>
英 國	1.認輔方案	<p>在小型中學，每名教職員同意認輔三至四名準備中等教育聯合考試 (GCSE) 的學生，當學生遇有課業問題、家庭發生令其分心事務，或者單純希望得到他人肯定時，他們可以在上學或放學後與認輔老師商談。</p> <p>在大型中學，訓練自願的高年級生傾聽其他低年級生的問題，成為認輔小老師。</p>
		<p>在中等規模學校，自願的老師在上學期間、放學後，隨時可有與有困擾的學生諮商懇談。</p>
	2.學習導師計畫	<p>在重點地區學校設置專任之學習導師，提供一對一之諮商，指導學生克服學習障礙，改善其行為，也與家長共同合作，解決學生行為問題。</p>
	3.New Start 計畫	<p>幫助十四至十六歲低成就級學習不專心的學生重回教育系統，主要使用職業與工作有關之經驗來激發學生學習動機。</p>
	4.學生收容處 (Pupil Referral Unit)	<p>有收容被開除學生 (政府規定，凡被停學十五天以上之學生均需輔導之)、也有收容尚未安插於特教機構者，以及情緒、行為有問題的學生。此等機構另提供部分時間的教育。</p>

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較（續）

國 家	中 介 教 育	
法國	1.國中階段推動中繼班 (class-relasi)	<p>1998 年開始推動，專門收容義務教育年齡中重大逃學、輟學、暴力行為之學生，予以教育、心理、司法等各方之綜合輔導，並協助其重新融入一般學校之中。中繼班設置於國中校園內與校外各半。屬於各大學區之督學所管轄，並與各地方政府及地區兒青法務保護單位合作，且由行政省督導團隊評鑑中繼方案之績效。</p> <p>中繼教學班旨在輔導輟學邊緣之國中學生，這些學生多半面臨嚴重缺席問題、暴力問題、拒絕學習問題，更包括遭遇複雜之家庭與社會問題之青少年。通常這些學生是由學生所屬之國中校長安排進入中繼班。中繼班學生維持其正常學籍。一中繼班內最多容納十名學生。中繼班組織模式極富彈性，配合在地條件而設計。一個中繼班必然附設於某一國中，學生來自地緣相近之各國中。學生於中繼班中就讀時間各異，自數週至數月不等，惟不得超過一學年。其課程表設計依照學生需要，並無制式。中繼班格外優化師生比例，平均而言，約兩名成人配合五名學生。工作小組採志願制，惟教師須具備特教學歷或任教於特教機構，小組成員另外包含教學顧問、心理性向顧問、教育專業人員、輔導教育專員，並與社工、護士、心理師、藝文、體育贊助單位等密切合作。參與中繼教學工作之教育專業人員須具備專業經驗，熟悉國中校園生活，以便與教師密切互動。一個中繼班皆派有一名教育專員，由法務兒青保護單位、地方政府或政府認可之民間組織推薦。中繼班之課餘或課外活動，由輔導教育專員安排之，其資格具有嚴格之限制。</p> <p>地方層級而言，依照教育制度分工，中繼教學班屬各大學區 (académie) 之督學所管轄，並與各地方政府以及地區法務兒青保護單位合作。以行政省為單位之督導小組，成員包括各中繼班工作團隊、各中學中繼班管理團隊、各資訊輔導中心主任、教員、教育專業人士、社工人員與醫護人員。集會時，亦邀集贊助單位之代表與會討論，以便就個別需求達成協議。大學區督學負責精簡化相關措施，以便提昇效率，減輕各校任務分攤；決定中繼班之教學成員（至少兩名，全職或半職）；當中繼班學生數量一時間超過十名或達十二名，兩名教員皆須為全職人員。</p> <p>行政省督導團隊負責決議中繼教學措施之發展藍圖，並針對潛在受益者特色加以區分其結構。若無此一團隊，則由相關委員會針對個別學生案例決定納入中繼教學班或中繼工作坊，並決定其時效以及相關配套輔導措施。各中繼方案一年內不得少於十名學生。</p>

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較 (續)

國 家	中 介 教 育	
法國	2.中繼坊 (atelier-relais)	<p>2002 年開始，由教育當局和相關民間社團共同推展，參與期限為 12 週，主要在促使學生重新融入學校與社會。</p> <p>於 2002-2003 學年度創設，乃為無法繼續上學之學生，以及整體教育社群所設計。工作坊為一民間教育合作計劃，由教育當局與校園邊緣各民間團體共同推展。</p> <p>中繼坊之參與期限為十二週。中繼坊允許校園與社會間不同策略之妥協性建設。其教學工作由負責學生整體活動內容之教育人員擔負。中繼坊提供個人化之教學方案，並於教學中結合不同教師、教學指導員與社工、醫護人員之專長，穿插不同面向之校園養成內容(課外活動、教養課程等)。</p>
	3.開放學校	<p>容許學校於週末或假期期間收容學童。</p> <p>就全國委員會而言，由國家贊助機構代表組成(教育部、勞工部、健康暨家庭部、都市計畫權理部、反歧視社會融合基金、以及各中央與地方層級之相關單位)，負責制定總指導方針以及計畫遴選標準，並使之符合開放校園憲章之原則。委員會同時負責制定國家相關資源之分配，並負責監督各大省督導團隊(GPR)之運作；委員會亦負責決議中央層級之評鑑、聯繫工作，以及財務相關問題；最後，委員會亦擔負著確保全國各級專責與相關機構垂直與水準聯繫互動網絡之責，並須確保專業經驗與能力之認證以及具有參考價值之資訊發行。</p>
	4.職業訓練預備班	<p>對於一般正規學校課程不感興趣，想學習一技之長而中輟的學生，提供職業訓練課程學習。</p>
	5.開放校園計畫	<p>是指對中輟學生家庭所採取的「社教輔導行動」，自 1991 年起，針對社會文化條件較差家庭之中小學生開辦。</p> <p>就全國委員會而言，由國家贊助機構代表組成(教育部、勞工部、健康暨家庭部、都市計畫權理部、反歧視社會融合基金、以及各中央與地方層級之相關單位)，負責制定總指導方針以及計畫遴選標準，並使之符合開放校園憲章之原則。委員會同時負責制定國家相關資源之分配，並負責監督各大省督導團隊(GPR)之運作；委員會亦負責決議中央層級之評鑑、聯繫工作，以及財務相關問題；最後，委員會亦擔負著確保全國各級專責與相關機構垂直與水準聯繫互動網絡之責，並須確保專業經驗與能力之認證以及具有參考價值之資訊發行。</p>

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較（續）

國 家	中 介 教 育	
法國	6.復學輔導小組（GAIN）	<p>是以國中或高中校長為首，設於各中等教育機構之資源小組，任務在於整合各教育機構之資源小組，任務在於整合各教育團隊針對中輟學生復學輔導之行動，並負責關心照顧具有中輟傾向之學生。</p> <p>復學輔導小組乃以校長為首，設於各中等教育機構之資源小組，任務在於整合各教育團隊針對中輟學生復學輔導之行動，並負責關照顯示出輟學傾向之學生。此一機制為「總體融合任務」（MGI）計畫之部分。</p> <p>由校長成立督導，依照各校狀況條件調整小組成員，一般包括教師、心理輔導師、教育顧問、社工與醫護人員。成立宗旨為降低中輟機率，並輔導學生融入正常校園體系。作業方式自單一學校至校際合作不等，並結合青年資訊輔導中心以及各界贊助單位之力量。輔導對象為高二、高三學生以及遭遇學業與就業困難之青年學生。透過個別面談與專業人士評估，提供學業與專業訓練之個人化輔導學習方案，協助學生重新融入教育體系。其後，持續追蹤學生課堂融入情形，並追蹤新進畢業。</p>
	7.「學業成功」200 所高中實驗計畫	<p>實施多年的「中繼教學班」，雖然達到一定的成效，但也引起許多專家學者的反思：究竟中繼教學是為協助學生重返校園？還是把他們隔離在一般學生之外？準此，法國教育部於2008-2009 學年起試行「學業成功」實驗計畫，希望能及早協助學生面對並解決學業問題，預防學生因學業挫折而產生輟學的念頭。</p> <p>簡言之，這項計畫的思維是「事前預防勝於事後補救」。目前教育部選定全國 200 所高中，動員 1500 名專業輔導人員參與本項計畫（平均每校可分配到 7 人左右）。其工作重點包括：</p> <p>（1）於學期中輔導學生課業（如協助修改作業、學習方法規劃等等），並針對各種考試方式與內容，輔導學生應考方法與技巧，使學生更容易享受到學業成功所帶來的成就感；（2）於寒暑假與其他假期期間提供學生實習與打工機會，既可舒緩學生家庭的財務壓力（據分析，多數學業表現欠佳的學生來自財務較為吃緊的家庭），亦可讓學生在工作的過程中提升自我認同。萬一未來仍不免發生輟學狀況，至少希望學生能藉由過去參與實習的經驗，與校園外的社會銜接得更為順暢。</p>

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較 (續)

國 家	中 介 教 育	
比利時	由學生輔導中心負責	比利時荷語區無輔導中輟復學生就讀的機構，中輟生問題由學生輔導中心負責，依比利時學生輔導法規定，比國每一所學校需與一個學生輔導中心共同合作。要成立一個學生輔導中心，最重要的條件必須具備 20,000 名學生數的規模學校與學生輔導中心共同簽署一份為期 3 年的合作計畫，並由獨立的視察團及官方視察團共同監督計畫是否完成比國的學生輔導中心有三類： 是未接受政府補助的學生輔導中心—與政府無關，由私人組織主管。 由省或市政府主管的官方補助的學生輔導中心。 由比國文化體政府主管並補助的學生輔導中心。
	復學輔導中心 (Service d'Acrochage Scolaire)	在布魯塞爾及比國法語區支助成立 12 個復學輔導中心 (Service d'Acrochage Scolaire)，為布魯塞爾及法語區 12 至 18 歲之中輟學生提供社會、教育及教學法等方面之復學輔導及協助。
	學生心理醫療社會中心 (centre psycho-médico-social, 簡稱 CPMS)	瞭解學生在認知學習、學校生涯、心理與社交能力等方面之發展情況或遭遇之問題，提供必要之輔導。
俄羅斯		基層學校設輔導員：輔導中輟復學的學生。 中層的員警機關設立青少年留置所。 上層：各城市鄉鎮設立「青少年事件委員會」，其主要職責在於配合各中小學的輔導工作，維護 17 歲以下學生的權利，預防學生犯罪並輔導其學習。
英國	1. 校中有校 (Schools-Within-A-School)	在傳統學校內的隔離輔導就讀，有獨立的教室、由指定教師教導，並提供學業或社會行為計畫。
	2. 沒有圍牆的學校 (Schools without Walls)	對象為需要教育和訓練計畫的學生，於社區的不同地點提供服務，工廠提供彈性課程。
	3. 寄宿學校 (Residential School)	針對特殊案例學生，通常由法案或家庭要求輔導就讀，提供特別諮商和教育計畫。
	4. 獨立式選替學習中心 (Separate Alternative Learning Centers)	特徵為提供親子技能、特殊職業技能等課程，此類中心有別於傳統的學校教育體系，通常位於職業場所、教堂和創新的大型賣場。
	5. 學院為基本主體的選替學校 (College-Based Alternative School)	雖使用大學設備，但對象為需要高中文憑的學生，且由公立學校教職員來執行，其著眼點是利用學校環境提高學生自尊和提供有利於學生成長的服務。

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較 (續)

國 家	中 介 教 育	
英國	6.暑期學校 (Summer School)	重點在提供無文憑的補救教學，或針對學生特殊興趣而提供如科學、電腦方面的課程。
	7.磁性學校 (Magnet School)	課程由教師和學生共同選擇
	8.第二次學習機會學校 (Second-Chance School)	服務對象為被認定為麻煩的學生，或被法院、學校裁定輔導就讀於此，提供他們在被學校開除最後一次學習的機會。
	9.委辦學校 (Charter School)	是一個擁有教育自主權的教育機構，依循著州政府 and 當地學校後援組織所做的合約協定運作。
	10.社區學習學校 (Learning in Communities Schools)	以工作形式取得文憑。
	11.青年輔導學校 (Youth in New Communities Schools)	專為中輟生設計之學校。
	12.夜間部課程 (Evening high schools)	提供中輟復學生完成高中畢業所需學分。
	13.中介計畫(Project Bride)	主要是針對犯罪中輟生而設立的，目的在提供基本生活能力的訓練、社會及情緒的輔導，提供轉銜適應服務，並協助犯罪中輟生就讀，適合之學業或職業課程，通常州政府會為學生指派專屬輔導員，輔導其出席與參與課程學習，並監督其後續之相關活動。
	14.輔導回原學校	輔導中輟生回原來學校完成學業，這對因問題輕微導致中輟是最有效的輔導策略 (芝加哥公立學校)。
加拿大	社區型的課程	西部地區 (卑詩省) 是由區教育局負責規劃及開設辦理的各種社區型課程，通常是聘請高中教師擔任授課。 無中介教育機構。惟教育廳於 2001 年起與 United Way of Greater Toronto 合作 (前者投資加幣 1,900 萬元，後者投入加幣 1,000 萬元)，於多倫多的 Regent Park、Jamestown 社區以及 Ottawa、Kitchener 等地實施 Pathway to Education 計畫，輔導學生。
哥斯大黎加	新機會計畫 (Programa de nuevas oportunidades)	這項措施是特地為中輟生復學所規劃的，所以稱為新機會計畫，成立之初係針對 18 歲以下曾在正規體系就讀的中輟生，幫助他們回到學校就讀，每星期上 2-3 天課，大多數的學生不上課時都在工作，亦即半工半讀。

表 3-11 各國中輟生中介教育機構之比較 (續)

國 家	中 介 教 育
南 非	政府並無辦理輔導中輟復學生就讀之機構，1996年頒布的南非學校法案，雖強制 7-14 歲孩童均必須接受基本教育，但因社會經濟普遍落後，很多學生因各種因素而中輟，惟輟學後若再復學，一般以回到原校就讀為原則，政府因財政因素，並無其他輔導中輟復學生就讀的機構。若有，也是一些民間慈善機構個別與學校、公司、家庭合作，以增加孩童就學機會，並輔導可接觸到的中輟學生（如 AIDS 孤兒、未婚生子等）。

資料來源：臺北駐日經濟文化代表處（2009）、全國中輟防治諮詢研究中心（2002a、2002b、2002c）、黃伯威（2007）、賀孝銘等人（2007）、駐法國代表處文化組（2009）、駐歐盟兼駐比利時代表處文化組（2009）、駐加拿大臺北經濟文化代表處文化組（2009）、劉寶貴（2000）。

本章小結

本章共蒐集全球五大洲合計 15 個國家或地區的學生中輟資料，由於時間、空間及語文的限制，有些國家或地區資料取得較容易，內容較多，敘述較詳細；有些國家或地區資料取得較難，資料較少，敘述較簡略。然大抵上包括以下資料：1、中輟相關法令或國家政策依據；2、中輟生定義；3、中輟最主要成因；4、輔導中輟生就讀之中介教育機構；5、國家之中輟預防及輔導政策等五項。本章前五節分別依全球五大洲順序呈現前開國家或地區辦理中輟業務概況，最後第六節則就各國（含我國，共 16 國或地區）中輟生定義、成因、改善策略及中介教育機構進行分析比較，透過比較研究，得以知道他國中輟概況及我國辦理中輟業務之優劣，並以他國為借鏡，做為我國應興應革之參考。由前開分析比較發現，我國在中輟生的定義方面較其他國家或地區嚴謹；在中輟成因方面與他國或地區不同，以個人因素居首位；在中介教育機構方面也不遜於其他國家或地區；在中輟改善策略方面亦較其他國家或地區積極努力。

