

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等。

(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。

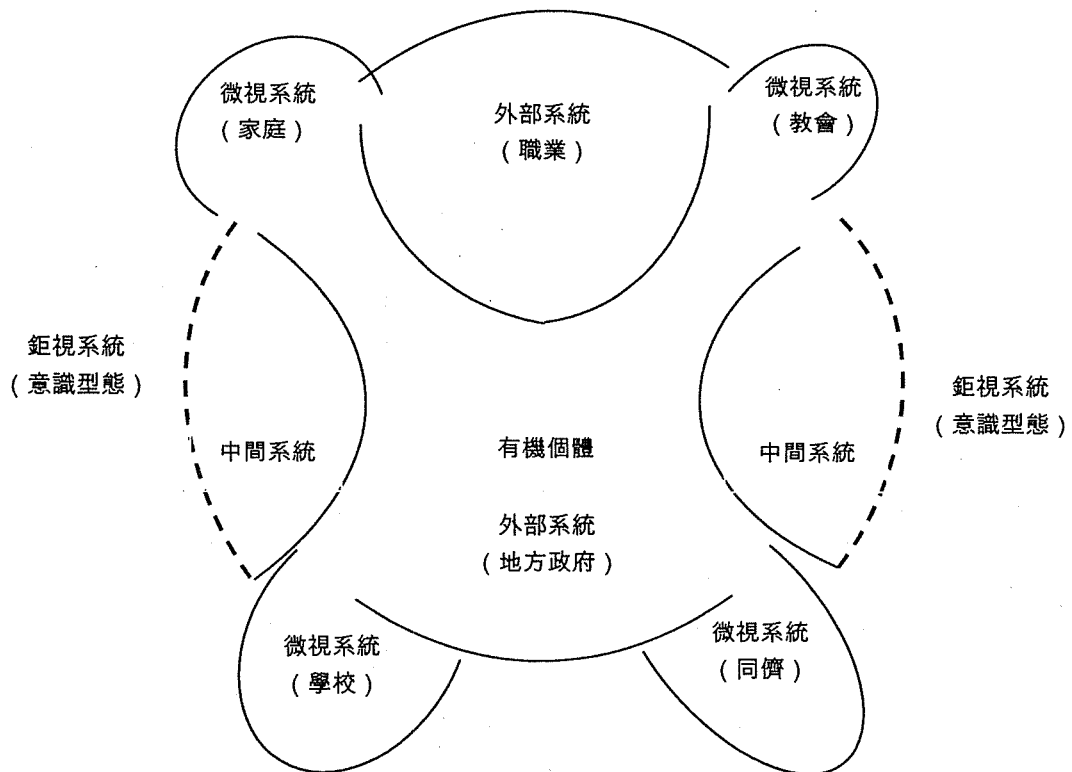


圖 2-1 人類發展生態

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。

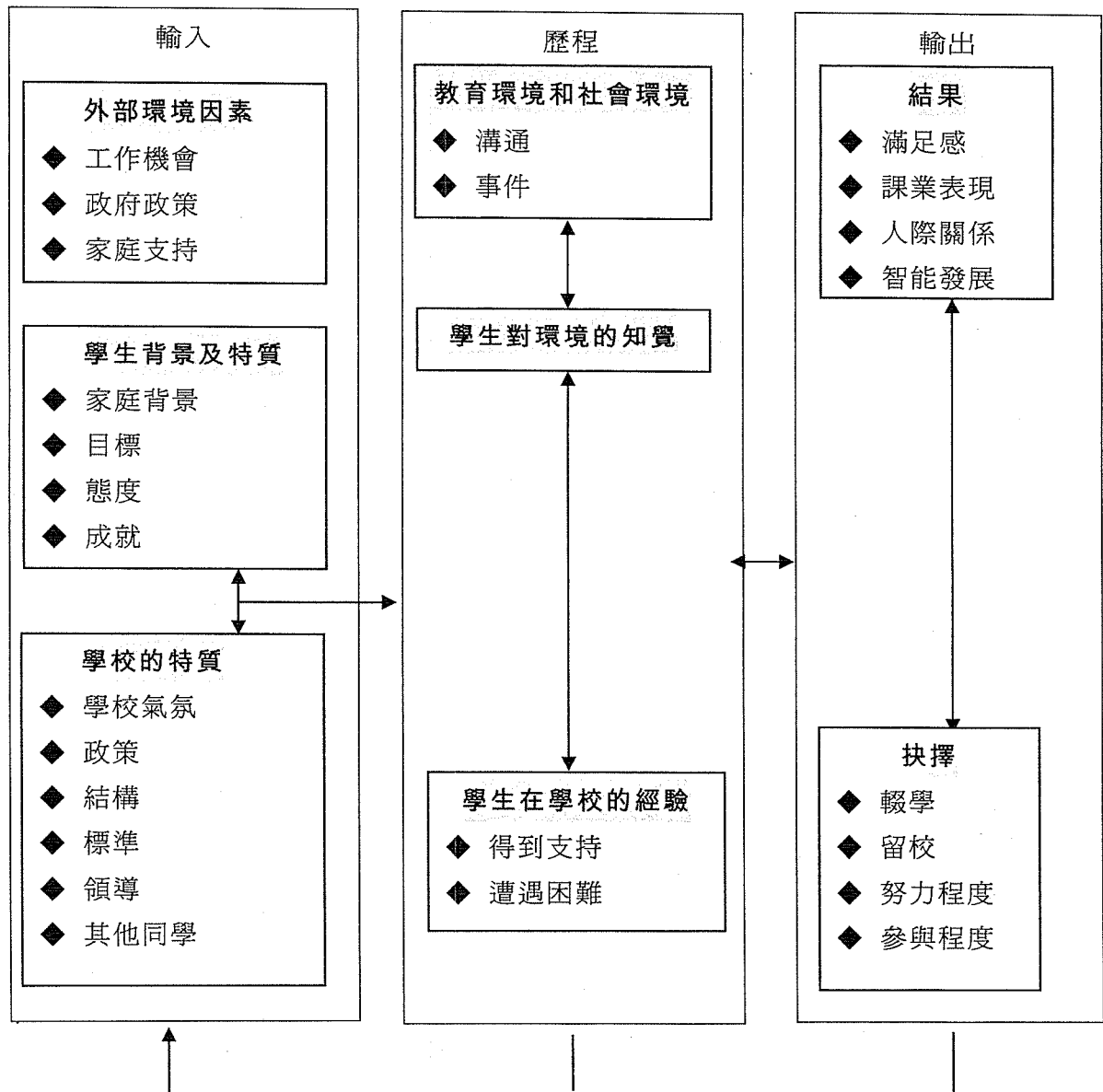


圖 2-2 Barr 一般系統理論輟學模式

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：

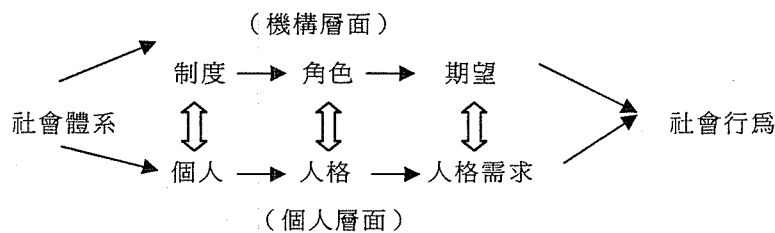


圖 2-3 班級社會系統結構

資料來源：引自陳奎熹（2006：171）。

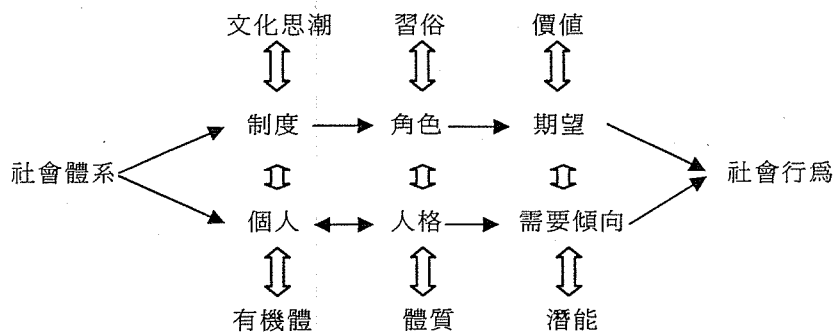


圖 2-4 學校社會系統結構

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。

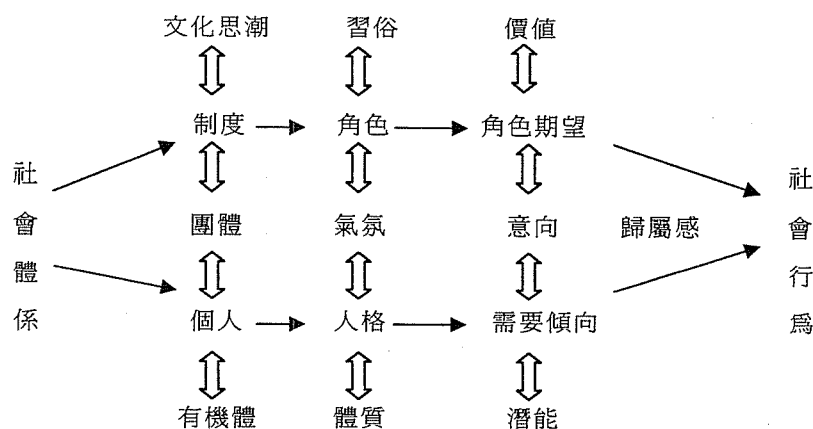


圖 2-5 社會文化系統結構

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
		學校因素	對學校生活不感興趣	81.94% (685 人)	76.7% (790 人)	76.3% (692 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
社會因素	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 中輟因素別		學年度			
		93	94	95	96
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 中輟因素別		學年度			
		93	94	95	96
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		學年度		92		93		94		95		96	
		中輟因素別											
		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		學年度		92		93		94		95		96	
		中輟因素別											
原住民中輟復學人數前五名縣市		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、偏差行爲、成癮行爲、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爲。

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爲發生之前，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：爲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爲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爲，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、怨恨的行爲模式來回應，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、缺席及行爲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）

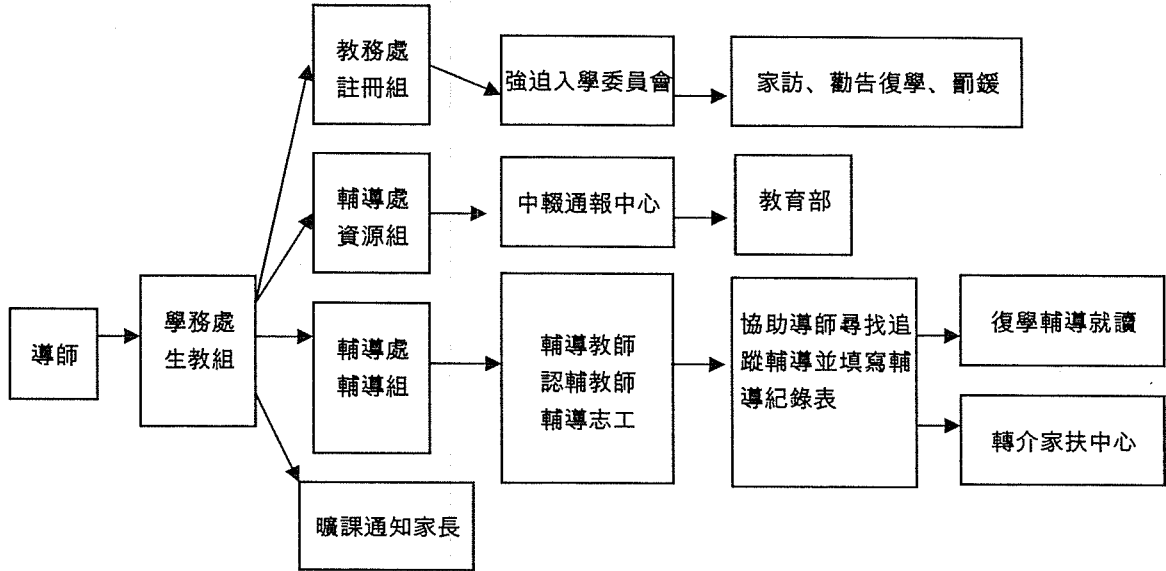


圖 2-6 第一類中輟生（未請假未到校上課達3日以上學生）通報程序

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】）

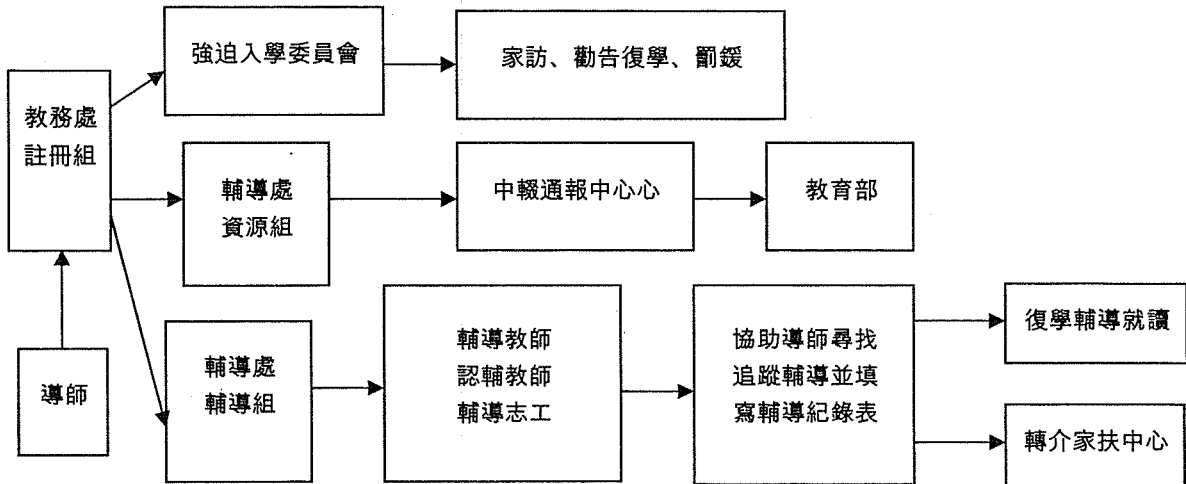


圖 2-7 第二類中輟生（學期開學未到學校註冊達3日以上之學生【含新生未入學】）通報程序

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）

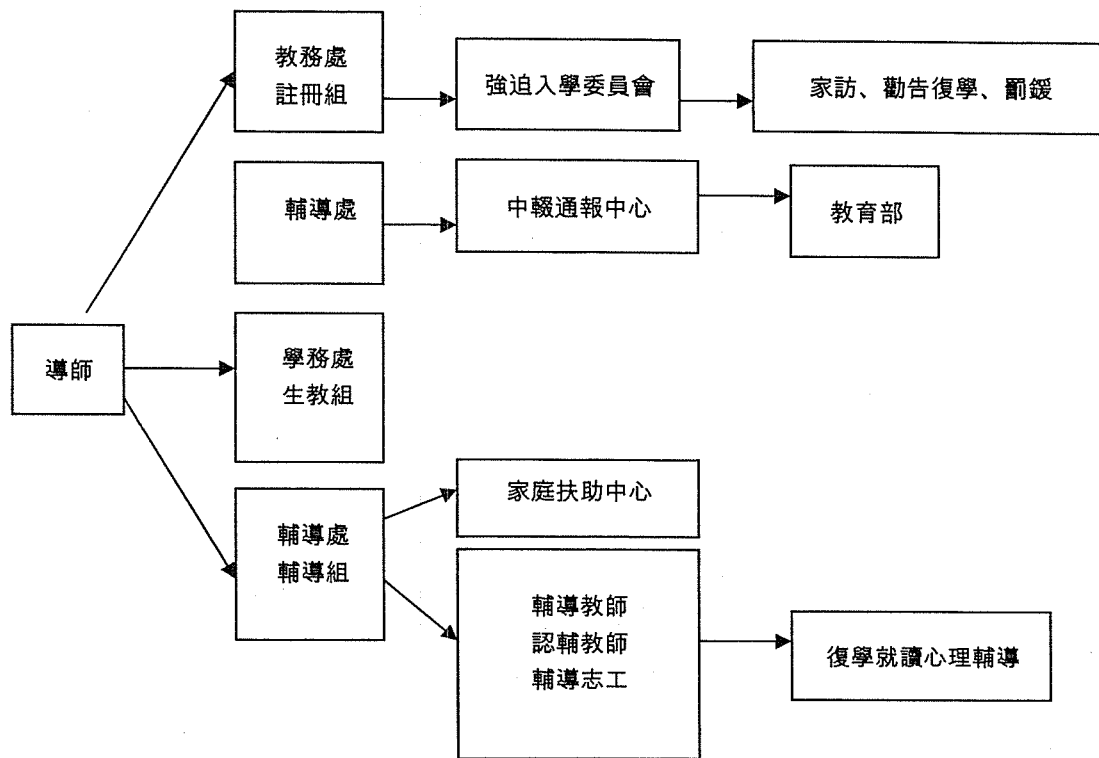


圖 2-8 第三類學生（轉學時未向轉入學校報到達3日以上之學生）通報程序

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。