

## 第二章 中途輟學相關文獻探討

16-54

本章中途輟學相關的文獻探討，乃依據中輟學生與危機青少年、中途輟學影響因素、中途輟學與偏差（犯罪）行為、歐美國家中途輟學因應對策等主題分別陳述說明。

### 第一節 中輟學生與危機青少年

16-54

#### 壹、中輟學生

國內外對於「中輟學生」(dropout)的定義相當多元而分歧，可謂百家爭鳴。茲將相關文獻所討論到的定義整理之後，分述如下（吳芝儀，2000）：

##### 一、依據學程範圍之定義

此類定義明確指陳中途輟學者的「學生」身分，內容多依據教育階段區別學程範圍，大致上可歸類為「不限學程」、「中小學階段」和「中學階段」三大類。「不限學程」係綜合各學習階段，只要在完成該學習階段前離開均是中輟學生。「國中小階段」多以國民義務教育為依據，中輟學生多係未完成國民教育階段的學業。此外，因青少年階段學生的中途輟學問題尤其嚴重，故許多中輟學生的研究，係以十二至十八歲的青少年為對象，橫跨國中與高中階段的中學學生。

##### (一)不限學程

如美國聯邦學生註冊局（Federal Register, 1988）規定，中途

輟學係指前一學期在學校註冊，新學期開始沒有註冊，且在政府規定的畢業年齡限制前，沒有畢業、沒有轉到其他的公、私立學校或政府認同的教育計畫，也沒有完成任何學習計畫，而且離開學校的原因不是因為疾病或其他學校所容許的理由（梁志成，1993；陳珏君，1995；郭昭佑，1995）。

## (二)中小學階段

例如美國教育百科全書中對中途輟學的定義是：在學的中、小學生在完成學業之前，除轉學與死亡外，因各種緣故退出學生身分者（Carter,1973）。Morrow(1990)認為中途輟學指的是學生已在初等或中等學校註冊，在中學畢業或是完成同等學習計畫之前，不論學生的離校時間是在正規學習時段之前或是處於該時段內，不論其離校是發生在義務教育年齡屆滿之前或之後，也不管該名學生是否以完成學校課業的最低要求，除轉學與死亡原因外，因其他任何原因而提早離開學校，凡符合上述條件者即被視為中途輟學。國內學者段秀玲（1988）與張人傑（1994）在其研究中即採此定義，主張中途輟學是義務教育階段終止年以前的輟學。

## (三)中學階段

由於美國各州所規定的義務教育年齡從十四至十八歲不等，但一般而言以十六歲佔最大多數，故根據美國國家教育統計中心(National Center for Education Statistics)所顯示的中輟學生問題，亦以中學階段的九至十二年級最為嚴重。根據美國國家教育統計中心(National Center for Education Statistics)於1999年出版的「1997年美國全國輟學率」(Dropout Rates in the United States:1997)調查報告，對於中學階段「中輟學生」的界定須符合下列四個條件：

- 1.在前一年度的任何時間於某一學校中註冊者。
- 2.在當年度開學時，並未在該學校中註冊者。

3.尚未從高中畢業，或尚未完成各州或各學校區所認可的教方案。

4.未能符合下列條件者：轉學至其他公立學校區、私立學校、其他各州或學校區所認可的教育方案，因留級而暫時缺席，或死亡。

## 二、依據離校原因之定義

有些學者考量學生中途輟學因素之差異而意圖有所間隔，歸類為「基本型因素」和「除外型因素」兩類定義。「基本型因素」的定義強調在學習基本概念之下，不論任何原因離校都是中途輟學；「除外型因素」的定義多排除外在的因素，如死亡、學習限制或轉學等。

### (一)基本型因素

Robert (1987)認為當任何一位學生在生理及心理狀況都還具備參與學習活動的能力時，卻離開學校，且沒有轉學至他校繼續就學，也沒有參與其他的教育活動計畫，即可視之為中途輟學。英漢教育辭典即將「輟學」解釋為由於未能完成一門課程的學習，或是因延長學習和某種其他社會義務而退學，並成為退學學生的人。

### (二)除外型因素

Hamilton (1986)對中途輟學所下的定義為：「中途輟學是指學生除了因嚴重學習能力不足、被開除及被退學者，在智能上可以達成畢業的要求，卻在畢業前選擇離開學校。」West Virginia州教育部 (1987)認為學生在未完成畢業的計畫要求前，除死亡原因外，因故提早離開學校，且未轉入其他學校，即稱之為中途輟學。而美國聯邦學生註冊局 (Federal Register, 1988)亦認為中途輟學是指在政府規定的畢業年齡限制前，不是因為疾病或其他

學校所容許的理由而沒有畢業或轉學，也沒有完成任何學習計畫。

### 三、依據離校天數之定義

一般中途輟學定義對離校天數較少說明，常只提出在畢業年齡限制前離校，或鋪陳離校相關條件，卻未定義離校天數，這些對離校天數有所說明的中途輟學定義多散見於政府相關規定，大致上可分為三日、一週、四週和四十五天。如我國教育部訂定的「中途輟學學生通報辦法」中提及國民中小學未經請假且未到校上課達三日以上之學生，包括轉學時未向轉入學校報到達三日以上和開學三日內未到校註冊之國民教育階段學生，即將之列為中途輟學學生。然而強迫入學條例施行細則（1984）第十條指出長期缺課者指未經請假缺課達一星期以上。而教育部在「國民中小學中途輟學學生通報要點」中將中途輟學的通報對象界定為：「未經請假、不明具體原因未到校上課達一星期以上之學生；或轉學未向轉入學校報到之學生；或是與家長聯繫後得知其已輟學而去向不明之學生」。

依美國聯邦教育部的規定(McMillen et al., 1996)係指「學生在完成其教育方案或畢業之前即離開學校，且未轉學至其他學校者，均屬之。」然而，一般研究上所使用的定義通常較為嚴格，例如美國「1988年國家教育長期研究」(National Education Longitudinal Study of 1988)的報告中，即將「中輟學生」定義為：(1)依據學校及家庭的敘述，學生非因疾病或意外事故而未到校上課超過四週以上者；(2)當該學生被歸類為「中輟學生」之後，到學校上課仍未超過兩週者。Davalos等人(Davalos, Chavez, & Guardiola, 1999)對中輟學生課外活動等議題的研究中，亦將參與其研究的「中輟學生」界定為：學校所記錄的逃學時間超過一個月以上、且之後仍未與學校聯繫者。該定義較接近美國教育部門在「1988年國家教育長期研究」報告中所用的標準。

此外，美國加州教育部(1986)對中途輟學的定義是：任何一

位在 10、11、12 年級註冊的學生，在畢業或完成正式教育之前離開學校，且在 45 天內沒有轉學至其他公、私立學校就讀或參與其他學習計畫的學生。

綜合上述，可發現對中途輟學的定義認定相當紛歧，在學程範圍部分，有的對教育階段有清楚界定，有的則將全部學程視為一體，有的則認為中途輟學只適用於義務教育階段；在原因部分，有的認為未完成學業即視為中途輟學，有的卻認為要扣除死亡、轉學或其他因素；在天數部分，有的明確訂定離校天數，有的則未設定期限。

而我國對「中輟學生」的定義是依據教育部所定「國民中小學中途輟學學生通報辦法」規定，狹義的「中輟學生」係指：國民教育階段（國中、國小）學生，未註冊入學，或在學中未經請假而有三天以上未到學校上課者（鄭崇趁，1998）。學校一旦發現學生有三天以上未到校上課，即必須通報，由家扶中心等社工單位協尋，輔導其回到學校上課。但由於學校教育體系中的教育與輔導方式並無太大的改變，許多中輟學生好不容易復學一段時間之後，仍會因諸多因素而再度中輟。

## 貳、危機青少年

「危機」(at-risk)一詞，一般多稱「高危險」，其在各領域、觀點而言皆有其不同的瞭解、定義與應用，因此很難有一致看法與共通的解釋。就 Jaeger(1993)的看法，「危機」一詞係從預防醫學的領域借用過來，因家族中曾有遺傳性疾病紀錄的人特別會有罹患該類遺傳性疾病的危機，故應施予預防性評量及早期療育策略，以防患問題的發生於未然。研究者捨「高危險群青少年」之普遍性說法，而選擇「危機青少年」，乃因前者常易令人誤解這些青少年將會對社會造成高度的危險性，後者較能從青少年成長背景的危機因素著眼，以致力協助這些青少年及早辨認危機因素並化解危機困境。

McWhirter(1998) 的生態系統論，認為所謂「危機」是指一組因果動力的假設，也就是會導致青少年或兒童陷入危險或負面未來事件的可能肇因，這些危機絕不是分離、單一的範疇，而是一系列連鎖的狀態，包含社區、家庭、學校、個人等一連串危機因素；任何看似微不足道的危機，都有可能在特定時空背景之下轉變為嚴重的危機。例如：從年幼無知時受到誘惑而使用不法藥物，到嚴重的藥物依賴和濫用；從小學時期的偏差行為、攻擊行為、低學習成就等徵兆，轉變成嚴重的反社會或犯罪行為。這些瀕臨危機邊緣的青少年，就被稱為「危機青少年」(at-risk youth)，「中途輟學」只是危機青少年用以因應其危機狀態的一種行為手段，其他可能的手段還包括犯罪、藥物濫用、危險的性行為和自殺等。

此外，許多關心青少年問題的教育、輔導學者，已深切體認到傳統以考試取材的教育體系已衍生無數積重難返的結構性障礙，如學制缺乏彈性、能力標籤、考試決定、課程內容狹隘、缺乏支援服務、疏於早期預防、隔絕父母社區的參與等，造成了學生「學業至上」的單一成就價值，是迫使許多在學校中缺乏關注、與成功經驗絕緣的低成就學生，自我阻絕於校門之外，甚至以違法犯行創造另類成功經驗來滿足其所需要之自我實現。這些「面臨教育失敗危機」(at risk of educational failure)的青少年，在學校中多出現學業成績不良、疏離、低自我肯定、充滿無助感等，是其後期發生偏差行為的徵兆，如未能及早加以輔導或採取矯正行動，逃學輟學、進而違法犯紀即是可能的後果。目前美國學校中為「危機學生」所特別設計的方案，目的即在於協助有輟學危機、或已經輟學的學生，促使其能在校園中重新找回其失落的成就感和自我肯定感。

晚近，對於「危機青少年」(youth at-risk)的定義，多採取生態學理論及科技整合的觀點，描述環境角色對兒童及青少年發展的影響。許多實證研究結果也持續證實家庭過程、同儕團體、社會支持與社區資源、鄰里安寧與生活品質，以及更大的主要社會機構、學校等對個體發展之影響(Baruch & Stutman, 1994; Dunn

& Stocker, 1989; Lerner, 1993; Wozniak & Fischer, 1993)。

## 第二節 中途輟學之影響因素

關於青少年中途輟學的原因，1988年美國教育部曾進行一份中輟原因的全國性調查，所列舉的十大中輟原因依序是：不喜歡學校、學業失利、無法和老師相處、無法趕上學校進度、未婚懷孕、在學校中無歸屬感、無法和同學相處、留級、必須賺錢養家、朋友也輟學等。台灣的研究者曾於民國六十年代（何信助，民62）對國中學生中途離校的原因做過調查，發現：對課程不感興趣、擔心留級、學業成績不良、工作勝於唸書、討厭考試、找到工作、賺錢養家、無法負擔學費、國中學歷無用、協助家務等是被圈選最多次的十大中輟原因。兩項調查研究結論的共同點是，「學校因素」佔了最大比重，包括對學校、課程、學習進度、學業成就等的不良適應；「家庭因素」次之；同學、朋友的影響力則在現代社會中越益明顯。

研究調查發現，輟學之相關因素錯綜複雜，其中最顯著者，計有人口因素、家庭因素、同儕因素、與學校相關之因素、經濟因素，以及個人因素等。

### 壹、個人層面因素

學生之所以中途離開學校，有些是個人的生理與心理因素使然。在生理因素方面，有性別、年齡、種族、健康狀況、懷孕與藥物濫用等；在心理方面，則包括低自我肯定、缺乏學習動機等。

教育部從民國八十四年度起所建立的中輟學生通報系統，在中輟原因方面雖顯示以「個人因素」所佔比率居冠於家庭、學校、

同儕等因素之上，約佔 32%至 48% (鄭崇趁，1999)。但因細究該通報系統由教師自行勾選的個人因素，涵蓋有成就低落、對所有學科均無興趣、意外傷害或重大疾病、智能不足、精神異常、身體殘障、其他等七項，其中前兩項「成就低落」、「對所有學科均無興趣」實與「學校因素」有所重疊，應非「個人因素」之範疇，可能使學生因個人生理及心理因素而導致輟學的比率過度膨脹。

在個人生理方面，國外的許多研究發現種族和性別對學生中途輟學與否具有明顯的區辨力 (Ekstrom et al., 1986; Hahn & Danzberger, 1987; Jordan & Lara, 1996)；在某些州高中女生輟學的比率甚高，大約有 40%是因為懷孕生子而輟學 (Chow et al., 1996)。國內方面，根據鄭崇趁 (1999) 所提供的教育部統計資料，顯示從八十四學年度至八十七學年度，中輟學生均以男生佔大多數，男生的中輟率較女生多出 10%至 20%左右；這些中輟學生中，國中程度者佔有八成以上；而原住民學生輟學人數則佔總輟學人數的 8%至 10%之間。高琦玲 (1994) 的研究則顯示，身心健康情況較差的學生，有較高的輟學傾向。而身心障礙學生要比一般學生面臨更多身體、情緒、學習上的障礙與挫折，因此其輟學率也相對高於一般學生 (引自黃德祥、向天屏，1999)；此外，吸食毒品藥物者，通常因常會出現身心兩方面的重大障礙，會嚴重干擾學習的狀況 (黃德祥，1996)。至於學生因意外傷害或重大疾病而輟學的比率則未有研究細究之，可能與研究樣本難覓有所關連。

在個人心理方面，Woodley & Parlett(1983)曾以青少年學生為研究對象分析中途輟學因素，發現學生缺乏學習動機及其本身之人格特質是影響輟學的主因。黃德祥 (1996) 的研究顯示，具有較低自我概念或低自尊 (低自我肯定) 者，容易因自暴自棄而輟學；而學習動機低落事實上也是低自我肯定感的反映，極易導致中途輟學行為的發生。

學生如何看待自己，以及是否喜歡學校教育方式等認



知受到許多因素的影響。學生之所以願意待在學校，係因受到父母支持鼓勵，友儕的正面影響，以及他們滿意自己在校表現與參與活動。與其他學生相較，中輟學生較容易有低自尊與無法掌控其生命的傾向，對學校亦存有不正確觀念，除了教育期許低落外，同時其職業期許也低。許多中輟學生認為學校課業並無法影響到他們的未來或獲致成功的基礎條件。職業教育課程或許可以留置許多即將輟學的邊緣學生(marginal students)，卻對許多無法從中領悟到好處的學生發揮相同的效果。此外，有些女生是因為懷孕而輟學，也有些男生及女生是因為結婚而輟學，有些學生則因為必須幫忙家計而中途輟學。

個人心理層面對青少年偏差行為的影響，是青少年心理學及犯罪心理學的重要研究主題，卻較少有對中輟學生的研究加以探討，殊為可惜。

## 貳、家庭層面因素

依據家庭系統理論的觀點，青少年中途輟學有可能是家庭體系變動的結果。因此，欲從家庭層面了解青少年學行為，須從家庭的整個系統進行探討。每個成員在家庭系統中，都有其獨特的位置，不僅對家庭功能的建立與維持，扮演著相當重要的角色，也同時承擔著家庭的壓力。因此，從家庭系統理論來看，青少年的中途輟學行為可能是在反映整個家庭系統壓力之信號，是為穩定家庭平衡的一種適應性行為，藉著輟學行為來減輕或緩和家庭的壓力。例如，在黃德祥、向天屏(1999)最近的研究中，即發現中輟生家庭結構多半不完整、家庭社經地位低、或是親子關係不佳。而最近，鄧煌發(2000)的調查研究發現，影響少年發生輟學行為之成因中，家庭結構與家庭動力方面的影響力不容忽視，其中尤以家庭結構之健全與否的影響力最大。

### 一、家庭結構改變

實徵研究上，Valerie & Zimiles(1991)曾研究家庭完整、單親家庭和繼親家庭三者，與中途輟學行為間之關係，發現家庭結構的改變對輟學行為有極大的影響，其中繼親家庭學生的輟學率是雙親家庭學生的三倍左右(Zimiles & Lee, 1991)。McLanahan & Sandefur (1994)曾在其研究中證實雙親離婚或分居導致家庭結構的改變，會使得學生在學校中發生學業失敗的情況，並估計來自單親家庭學生的輟學可能性是來自雙親家庭學生的二至三倍。黃武鎮(1989)曾調查 1988~1989 年國中生中途輟學原因，發現父母分居與失和者佔 18.46%，父母管教不當或疏於管教者佔 44.6%。高淑貴(1990)研究發現父母關係影響國中少年的逃學行為，父母關係不佳者，逃學的行為愈嚴重。張鈿富(1994)與梁志成(1993)於國內的調查研究，也證實父母婚姻關係的變動，及父母婚姻狀況的融洽與否，對子女的輟學行為有顯著的影響。此外，研究 12 個縣市 1011 個國中輟學少年時，也發現單親家庭和繼親家庭的青少年，有顯著的輟學行為。上述研究均顯示家庭關係的變動，特別是夫妻體系的改變，不僅會影響家庭系統的穩定、家庭親職功能的順利執行，更與子女的輟學行為有密切關係。

最近的一項針對台灣地區國、高中學生及犯罪少年計 1,091 人的調查研究(鄧煌發，2000)發現，家庭結構因素對於少年輟學行為之影響，如：父親之教育程度、家庭結構完整性、雙親之婚姻關係等，均對少年輟學行為產生顯著之影響；換言之，來自低教育程度父親、家庭結構不健全、雙親婚姻關係不良等負面家庭的少年，發生輟學行為的可能性較高。

## 二、親子關係不良

在探討青少年偏差行為的形成因素時，發現親子關係常是影響青少年偏差行為的重要因素(呂民璿，1990；李月櫻，1994；門菊英，1992；黃富源、鄧煌發，1999)。王慶槐(1988)研究青少年偏差行為時，發現與父母愈親近、家庭凝聚力高的少年，愈不易從事偏差行為；有偏差行為的青少年則與父母較少溝通、較

少認同，在情感上較不依附父母。此外，鄧煌發(2000)的研究也發現，輟學少年之父親，平日對其在學業方面之期許程度非常低落，顯著地低於一般少年。

### 三、父母管教方式不當

家庭管教規則的問題，常發生於父母運用權威不當、溝通方式不良和問題解決方式的不一致等方面。父母管教子女方式不同，子女行為表現會有顯著差異(王鍾和，1994)。國內有關偏差行為少年與一般少年家庭規則的實徵比較研究都發現：在偏差行為少年家庭中，父母管教子女態度更趨於嚴格、拒絕、前後矛盾、不一致(廖德富、馬傳鎮，1993；王慶槐，1988；王鍾和，1994；門菊英，1992；李月櫻，1994；黃富源、鄧煌發，1999)。廖德富與馬傳鎮(1993)等人研究中也發現：父母管教子女規則的歧異度與偏差行為少年的逃學違規行為間有顯著關係。親子之間的管教規則在開放性家庭和封閉性家庭中，會影響子女行為之良窳，這在張鈿富(1994)和 Alpert & Dunham(1986)的研究裡獲得了支持。彼等研究發現：在採取「開明權威」之管教規則的家庭中，親子關係較佳，子女的輟學率較低。Dryfoos(1990)研究輟學少年時，也證實：權威型的親職角色和疏於支持子女等因素，是學生中途輟學的重要因素。另外，Rumberger(1990)等人之研究結果有：1.來自放任式家庭之子女，中途輟學比率較高。2.中途輟學學生的父母，對子女的行為採消極地制裁，而非積極地回應其情緒反應。3.中途輟學學生的父母，較少關心子女的課業。

### 四、手足關係疏離

手足關係的親密與疏離，不僅影響個別成員，也會使其他次體系，甚至整個家庭系統的平衡受到牽動。當手足關係無法滿足個別成員的種種需求時，將降低成員對手足體系的依附；反之，手足關係愈親密，則彼此間的相互影響愈大。青少年偏差行為的產生即可能會藉著手足關係之間的緊密結合，相互模仿與學習(高淑貴，1990；Brody，1992)，在親子關係不良和家庭規則僵化的

家庭系統中，親密的手足關係將對偏差行為有所影響。此外，偏差行為也可能是反映手足關係間的緊張與壓力，而導致非適應行為。

## 五、家庭社經地位低落

家庭系統中除家庭結構、家庭關係和家庭規則等因素外，不良家庭環境也會直接或間接影響少年偏差行為(呂民璿，1990)。事實上，家庭社會經濟地位所形成的特質條件、教育態度、教育方式、抱負水準、成就動機及學習環境因素等可能直接或間接影響子女對教育的態度。低家庭社經地位是中途輟學學生普遍的特質之一(張清濱，1992；Rumberger et al.，1990；Rumberger, 1995；Russel，1983；Storn，1986)。而教育程度較低的父母，對子女在學業上的支持較少，也少與學校接觸，故子女輟學率偏高。

美國的一項調查研究發現，大約有 20% 的中輟學生係因經濟困窘，而認為應謀職貼補家用，遂放棄學業而離開學校。經濟需求是否會導致輟學？同等量時間的工作與學業所帶來的壓力，是否因而促成學生輟學？其間因果關係迄未釐清。來自低社經地位的學生比較容易輟學，再加上低收入家庭所帶來的種種困境，更加深了這些年少學生的壓力。Mann 所進行的研究指出，約有 21% 的男生，以及 9% 的女生，其輟學原因都與工作有關；對於危機與屢遭挫敗的學生而言，欲拒絕一份有薪水的工作並不容易。一週工作十四個小時者，對於學校課業影響不大，但一週工作十五至廿一個小時的學生，常導致這些學生精疲力竭，輟學率遂升高至 50%。

從上述說明中，我們可以獲得以下結論：家庭是一個系統，當系統的某一部分發生改變時，會影響整個系統的穩定與平衡及青少年與家庭的依附關係，而導致青少年的不適應行為。在面對青少年輟學問題時，處置的焦點不僅需考慮個人層面，也需考慮以家庭為服務的單位；不但要處理輟學青少年的問題，也須兼顧

家庭系統中可能隱藏的其他問題。

## 參、學校層面因素

許多學生之所以會輟學，與他們在學校的成績表現低劣有關。在學校發生行為困擾問題，例如：翹課、逃學、經常出現違反校規的行為等，也都與輟學有關。在校的不良行為非但是輟學原因之一，也與學生在校表現，是否喜歡學校，以及是否參與學校活動，對學校是否有疏離感等相關。發生問題行為，與翹課、逃學密切相關，更會衍發輟學結果。

輟學問題之相關研究，較偏重學生行為與課業之表現，而忽略學校結構、校規政策，以及教學品質。有些與學校相關的因素之所以獲得較多的注意，是因為這些因素比較容易經由學校本身的政策與努力加以改善。有許多步驟可預防學生不良行為，並使危機學生致力於學校課業，校園安全、校規、評分制度、家庭作業多寡，以及學生支持的程度等，都是影響輟學的原因。許多中輟學生所離開的學校，屬於設備差，師資嚴重不足的類型，因此學校設備、資源均會影響學生在校表現與輟學意志的決定與否。此外，學校行政人員未能隨時關懷、留意輟學危機的學生，往往使他們再次遭遇挫折，他們為了避免更深的負面學校經歷，乃選擇輟學一途。

由於學生在未完成學業之前即中途輟學的原因錯綜複雜，學者多試圖對學生發展歷程中諸多潛在危機因素，進行全面性的探討。Tinto (1975)曾發展一概念性模式，以解釋影響學生中途輟學的多元因素。在此一模式中，學校被視為一社會系統，當學生在此社會系統中無法和學校生活中的學術系統和社交系統取得統整和諧的關係，就很容易會發生中途輟學的行為。學生由於個人特質、家庭背景、及入學前經驗和成就有所差異，使得每位學生

對於個人目標的投入感(goal commitment)和對於學校機構的投入感(institutional commitment)均不相同。這兩種投入感的綜合作用，進而影響學生在學校中的學術表現和社交關係，學生並依據其在學術上和社交上的綜合表現，來修正其對個人目標和學校的投入程度，導致其繼續留校或中途輟學的決定。

依據美國聯邦教育部國家教育研究中心於 1990 年對全美學生中途輟學原因的調查研究，在其所列出的學校因素、工作因素、家庭因素、其他因素中，學校因素所佔的比率最高。其中，因「不喜歡學校」而輟學的比率即高達五成一，其次則是「學業失敗」(39.9%)、「無法和老師相處」(35.0%)、「趕不上學校進度」(31.3%)、「沒有歸屬感」(23.2%)和「無法和同學相處」(20.1%)。根據 Jordan & Lara (1996)的研究顯示，在對中輟學生提示二十一項與家庭、學校、工作、同儕及社會流動相關的因素之後，無論性別或種族之中輟學生，均反映出學校相關因素所佔之比率最高。

而中途輟學學校層面因素之相關研究，則以學業成績低落、操行成績不佳、師生關係不良等研究發現較為多見。

## 一、學業成績低落

學業成績的壓力常造成青少年學生極大的困擾。升學主義教育方式窄化了青少年的個人價值，阻礙個人興趣與情緒的正常發展，也影響青少年的生活適應能力。Malan(1982)在其研究中指出：輟學者對所就讀學校之負面態度，高於未輟學者達 10.1%，也對學校作業抱持恐懼態度，視之為毫無意義（引自高金桂，1992）。Cairns 等人(1989)調查中途輟學學生成績，發現 82%男生與 47%女生的學業成績皆屬於低成就者，對學科抱持負向的態度。Kasen & Cohen(1998)曾進行一項長期性研究，探討學校經驗對 452 位國中、高中學生之中途輟學及其他偏差行為的影響，證實低度學業成就和低度學習抱負的學生愈可能中途輟學。張勝成(1993)分析 1191 名國中生中途輟學原因時，顯示「功課不好」是輟學的首要因素，佔總數的 17.8%。在黃武鎮(1989)於

民國七十七年的調查資料中，因學業成績低落而輟學者佔27.2%。

## 二、操行成績不佳

除了學業成績外，青少年的操行成績也是反應其在學校的適應狀況因素之一。操行成績不佳除顯示青少年違反校規情形較多外，亦可能影響老師對青少年的態度，繼而減低青少年對學校的依附，形成偏差行為(高金桂，1992；張華葆，1988)。梁志成(1993)研究青少年輟學行為時發現，學校因素對中途輟學行為的解釋力最為顯著，操行成績低落與中途輟學行為間有密切相關。

## 三、師生關係不良

師生關係不良會使青少年不尊重和不認同師長意見，也較不會在意師長對他的看法，師生關係疏離逐漸擴大，導致青少年的逃學和輟學行為(高金桂，1992；張華葆，1988；賴保楨，1988)。Dryfoos(1990)在一項中途輟學者的調查研究中發現：有70%的輟學者表示，若「學校老師能多關心他們一些」和「不要以異類眼光看待他們」，則他們仍會願意留在學校。

## 肆、社會學習或同儕因素

Sutherland (1939)的差別接觸理論(differential association theory)，假設偏差或犯罪行為的發生是透過與違犯社會規範者的社會接觸而學習得來，學習的內容不僅是犯罪的技巧，尚包括犯罪的動機、驅力、態度以及合理化反社會的行動。渠此，與一般人相較，和違法犯罪的朋友有所交往的人傾向於表現出明顯的犯罪行為(Enyon & Reckless, 1961; Johnson, 1979)。

差別接觸理論(differential association theory)是社會學習理論的學說之一，也是研究偏差行為的重要理論(Hirschi, 1969)。此

派理論認為社會中有兩種文化，一種是犯罪文化，另一種是反犯罪文化。大多數的人都同時以不同的程度結合這兩種文化，由於不同的接觸程度，於是形成差別團體組織，若與犯罪文化有較多接觸時，就會傾向偏差行為。偏差行為是在個人與他人互動溝通過程中學習的，而親密的友伴團體是其主要的學習對象，若認為選擇偏差行為的結果是利多於弊時，則當其同儕關係愈親密時，學習與所接觸團體中的不良規範即可能愈深入，增強其偏差行為 (Sutherland & Cressey, 1970; 張景然, 1992; 黃富源、鄧煌發, 1999)。

在青少年成長過程中，父母、師長和同儕均是影響最大的「重要他人」(significant others)，但在青少年渴望追求獨立自主的階段，父母和師長的影响力逐漸降低，同儕影響力激增。此時，若青少年無法建立起對學校之依附關係，則同儕團體即成為他們主要的依附團體。由於同儕團體是年齡、社會地位和經驗能力相似者的結合，極易成為青少年抗拒、茫然、無助、不滿、孤寂和缺乏自信時，獲取慰藉和追求認同的對象。

許多研究都發現青少年的中途輟學，和朋友的影響有密切的關係(黃武鎮, 1989; 張華葆, 1988; Dryfoos, 1990; 鄧煌發, 2000)。偏差行為少年結交朋友的品性均較差，大多也有輟學的情形，甚至有犯罪的記錄(彭駕駢, 1994; 張華葆, 1988)。張勝成(1993)調查我國八十一學年度國中輟學學生資料中，也發現「受朋友不良影響或引誘」因素，所佔比率最高，達17.8%。

偏差的同儕團體會導致個人的輟學行為或其他偏差行為；相對的，正向的同儕團體也可能導引青少年對正向行為的連帶(張景然, 1992)。Reyes(1981)曾運用同儕輔導，探究學生對教育態度的改變情形，研究結果顯示：同儕輔導不僅增進學生對學校的感情、老師的態度和學習的興趣，更在具體行為上減少了輟學行為。

許多願意待在學校的學生，是因為它們受到雙親的鼓



勵才會如此；同樣的，中輟學生之所以不願意上學，也是因為受到雙親的支持或認可。許多中輟學生結交同為輟學的朋友，雖然如此，但這些友儕對於他們離開學校之決意，到底影響多少，實在很難論斷。中輟學生常有與學校生活脫節的感覺，而且他們也喜歡結交那些低教育期許，以及對學校感覺疏離的朋友。到底是這些朋友影響到輟學的意願？還是在他們輟學後，才發展出彼此珍惜的友誼，當作是取代學校以獲致社會支持的另類方式？此一因果關係至今仍未明朗。

### 第三節 中途輟學與偏差(犯罪)行為

少年中途輟學不只是阻礙全民教育目標的達成，造成教育資源的浪費，同時也導致失業及社會犯罪問題。成群結黨流竄在社會陰暗角落的中輟學生，多半會不由自主地從事不見容於社會規範的危險勾當，徘徊在違法犯罪的邊緣，以至於中輟學生的犯罪率幾乎是一般學生的四倍（引自鄭崇趁，1999）。換句話說，中途輟學常是青少年發生違法犯行的重要前兆(Hixson, & Tinzmann, 1990)，是為害社會治安、威脅大眾安全的紅燈警訊。

例如，謝麗紅（1994）曾指出中途輟學少年可能因同時離開家庭，在外遊蕩，卻由於社會經驗不足，若出入不良場所或加入幫派，對學生、家庭、學校及社會都是重大損失及傷害。黃德祥、向天屏（1999）的研究發現中輟生輟學時最常從事的工作是賣檳榔、黑手、幫人收帳等。

雖然有文獻指出，輟學與偏差行為(犯罪)之間未必有關，探求其間關係的研究結果，歸納後可分為：簡單相關、共變、因果與互動等四種關係(鄧煌發，2000)；然而

一項最近的調查研究發現，輟學與其他偏差行為(犯罪、非行)間存有顯著之關係，而且也發現輟學行為與較輕微之犯行關聯性高於犯行較嚴重之暴行(鄧煌發，2000)。

當少年無法以正當傳統的方式得到社會認同，將會發展出次級文化團體認同的行為，Cohen(1965)曾提出少年三種尋求社會認同的行為反應(一)學院少年(College Boy)以較高學歷來博取社會認同與地位，(二)街角少年(Corner Boy)以逃學、喝酒、抽煙等行為，回饋低階層的次文化體系，(三)犯罪少年(Delinquent Boy)因行為無法受到肯定而挫敗，發展出團體屬性的犯罪行為，在少年身心變化劇烈的階段，他們認同同儕、反抗權威、自我控制力弱、挫折容忍度也低，中途輟學提供了這些在學校、社會產生挫折及疏離的少年一個可能觸法的機會。由於缺乏學校生活規範、加上情境因素與個人自我控制程度相互影響，因而導致不適當的社會態度及偏差行為。

中途輟學行為雖常成為少年偏差甚至犯罪行為的前奏，不過中途輟學行為仍具有個別性與社會性，其原因和表現出來的行為也有多元化的呈現；Kronick與Hargis(1990)將中途輟學區分為：(一)安靜的輟學者：在校學業表現不理想，充滿挫折感，但沒有特殊的行為問題，(二)被退學者：也是學業低成就者，但常藉逃避學校方式來逃避學習上的失敗，常因缺席過多或紀律問題而被退學，(三)高成就的輟學者：沒有學業問題，多因缺席時數過多、行為問題或因家庭、經濟及逃學或紀律問題、健康因素而輟學，(四)在校輟學者：學生並未離校，但因有特殊表現(如體育)，或完全不在乎學業低成就而留在學校，由於學習有限，具備實質的輟學特質(引自翁慧圓，1995)。

有關中途輟學與青少年犯罪的研究報告多發現，中輟學生與嚴重的少年犯罪問題有密切關連。例如在一項研究中證實有65%的犯罪青少年曾有過輟學經驗，更有90%受訪的犯罪青少年對中途輟學會導致犯罪表示贊同(商嘉昌，1995)。根據法務部(1998)的統計資料顯示，犯罪少年之教育程度以國中

程度者最多，佔 71.72%，其中國中肄業者佔了 30.50%，國中在學學生則佔了 27.50%；而高中在學與輟學學生的比例亦佔全部犯罪青少年中近百分之二十五。而在最近一項針對暴力犯罪少年所進行的調查中（蔡德輝等，1999），亦發現暴力犯罪少年在進入矯正機構前有高達 67.4% 的比例經常不到校上課。因此，妥善處理青少年逃學(truancy)或中途輟學(dropout)的問題，是預防犯罪危機學生浪蕩街頭無所事事以致違法犯罪的重要方法之一。

過去廿年有關少年偏差行為與輟學間關係的研究，獲致兩極化的結果。先前之研究發現，未畢業即離開學校，與其偏差行為或犯罪行為並無任何關係存在。廿世紀初，許多年少學生離開學校、工作、結婚、養育子女與家庭，那時對於教育程度以及職業技能的要求不若今日之重視，故而並未滋生許多社會問題。時至今日，中學畢業文憑已成為達成職業市場要求之必備條件；但需注意的是，沒有中學畢業文憑的人，並不表示他必然步入偏差行為之途。

近幾十年來，大部分人都深信輟學與社會問題(包括失業、偏差行為等問題)有某種程度的關聯。此一信念雖非依實證研究而發，但「輟學必然導致失業，失業遂進而導致偏差行為」的假設卻合乎邏輯。美國國會司法委員會(the Committee on the Judiciary of the United States Senate)於 1957 年甚至還以因果關係(causal relationship)為基礎，推論出假設：輟學之孩童會成為沒有正當職業的偏差行為少年，「許多輟學少年是潛在少年犯，因為他們無法接受解決問題方法所必需的特殊服務，因此而離棄學校」。此介乎輟學與偏差行為間的關係，並非直接而明顯；因而後來許多研究即以檢視兩者：輟學與從事偏差行為行為之間的關係為研究主題(鄧煌發譯，1998)。

## 壹、相關理論之解釋

對於偏差行為與輟學關係最具解釋力者，首推緊張理論(strain theory)與控制理論(control theory)。緊張理論主張偏差行為係對在校經歷的挫敗、緊張壓力的一項回應，Cohen(1955)即已注意到生產階級青少年，迎合中產階級學校課業標準所帶來的挫折感；Cloward 與 Ohlin(1960)則認為，這些挫折導因於缺乏公平機會，以達成教育與職業目標。Elliot 與 Voss(1974)認為輟學係發生於學校課業挫敗之後，而課業挫敗會導致學生對學校產生疏離，進而與中輟學生交往。邇近的研究也支持緊張理論對輟學問題的解釋，Agnew(1985)認為輟學學生與父母間，常存有不良之親子關係，因而增加其發生偏差行為的可能性；Farnworth 與 Leiber(1989)則提出證據，認為這些青少年想獲取穩當、高所得的職業，卻又不願完成大專程度以上的教育條件，最後極可能從事偏差行為行為。

社會控制理論；Hirschi(1969)認為，當青少年與傳統活動之間的連結力量薄弱時，少年偏差行為於焉產生。依附傳統社會機構(學校即為其中重要者)與未犯罪友儕之青少年，比較不可能成為偏差行為青少年。因此，信任學校對青少年有益，具有高度教育期許，以及專心投入學校課業的青少年，愈不可能從事偏差行為行為。

許多研究檢視偏差行為與輟學間的關係，其探討內容主題係以青少年在輟學之後，偏差行為行為增加抑或減少；以及找出最能充分解釋輟學與偏差行為的變項。

## 貳、輟學與偏差行為之相關研究

一、Elliott 與 Voss(1974)設立假設：青少年在校偏差行

為行為較常發生，輟學之後便減少。引導此研究之理論架構基礎，係 Cloward 與 Ohlin(1960)之機會理論(亦屬緊張理論之一支)，亦即偏差行為表示對達成期許目標的有限機會所形成挫折的一種回應(response)：

應該把偏差行為與輟學視為青少年學生，在未能達成理想目標時，所帶來的挫折之緊張壓力的變通回應，我們假設輟學係因期許與機會未能順利連結所引發者，……然而未能達成這些目標中的任何一個，可能導致輟學，我們假設輟學是對學校課業挫敗的主要回應。尤其是未能達成青少年文化目標時，而非僅只學業目標，將激發最可能輟學者離開學校。(Elliott & Voss, 1974)

結果發現，中輟學生的偏差行為率都比畢業生要高，而且當他們在校時，偏差行為增加得更多，學生輟學之後，偏差行為率反而下降。隨輟學發生後，減少偏差行為量的發生，學生輟學時之年齡、班級、性別均無法提供充分的解釋。

中輟學生在校時期的每一階段，而與警方接觸的比率都要比中學畢業生來得高，……在離開學校之前，這些中輟學生發生偏差行為的比例就已經很高了，一旦他們離開學校，他們原本的嚴重偏差行為立即減少，而自陳報告的總偏差行為數也稍見減少。(Elliott & Voss, 1974)

Elliott 與 Voss(1974)總結他們的發現支持緊張理論對偏差行為的解釋，認為偏差行為是對學校負面的經歷挫折的回應。只要輟學，學校課業的挫折與從事偏差行為活動因而減少。

二、Thornberry、Moore 與 Christenson(1996)沿用 Elliott 與 Voss (1974)的研究設計，檢視偏差行為到底是在輟學後減少(緊張理論)抑或在輟學後增加(控制理論)。結果發現，在十六歲及十八歲輟學之青少年，其在輟學後遭逮

捕的比例，遠高於他們之前尚在校求學時的被逮捕率；在十七歲輟學者，其逮捕率(22%)稍微下降，比所有中學畢業生(55%)下降還少。

此一分析結果稍微支持緊張理論對中學生輟學與其後的犯罪行為的解釋；輟學問題的出現，對犯罪行為並無短期性或長期性的減少效果，這些結果，...與控制理論觀點相當一致。(Thornberry, Moore & Christenson, 1996)

他們的分析也顯示，無論是畢業生或中輟學生的青少年，在廿歲早期的犯罪行為均呈現減少的現象，甚至在控制住年齡變項時亦然。此外，他們的分析結果顯示，輟學與之後發生的犯罪行為具有正向的關係存在。Thornberry 等人(1996)在控制社會地位、種族、婚姻狀況、職業等變項之後，結果發現這些變項並不會對他們的研究結果：輟學對犯罪行為具有正向之影響。

三、Farrington 與研究成員(1986)拓展輟學、失業、偏差行為等問題之分析，結果發現輟學後的青少年若未就業，則較容易發生犯罪行為；待在學校的青少年較不會犯罪；他們的研究顯示，失業對犯罪行為之發生，較諸輟學更為重要。

四、Hartnagel 與 Krahn(1989)認為失業與輟學可能導致犯罪，因為青少年並無足夠金錢取得其所需。

輟學失業之男生會持續增加偏差行為，可能成為邊緣化世界的正常部分，...進而缺乏社會控制，同儕影響力強，自由時間與枯燥乏味結合，從而增加從事偏差行為行為之機會與引誘。(Hartnagel & Krahn, 1989)

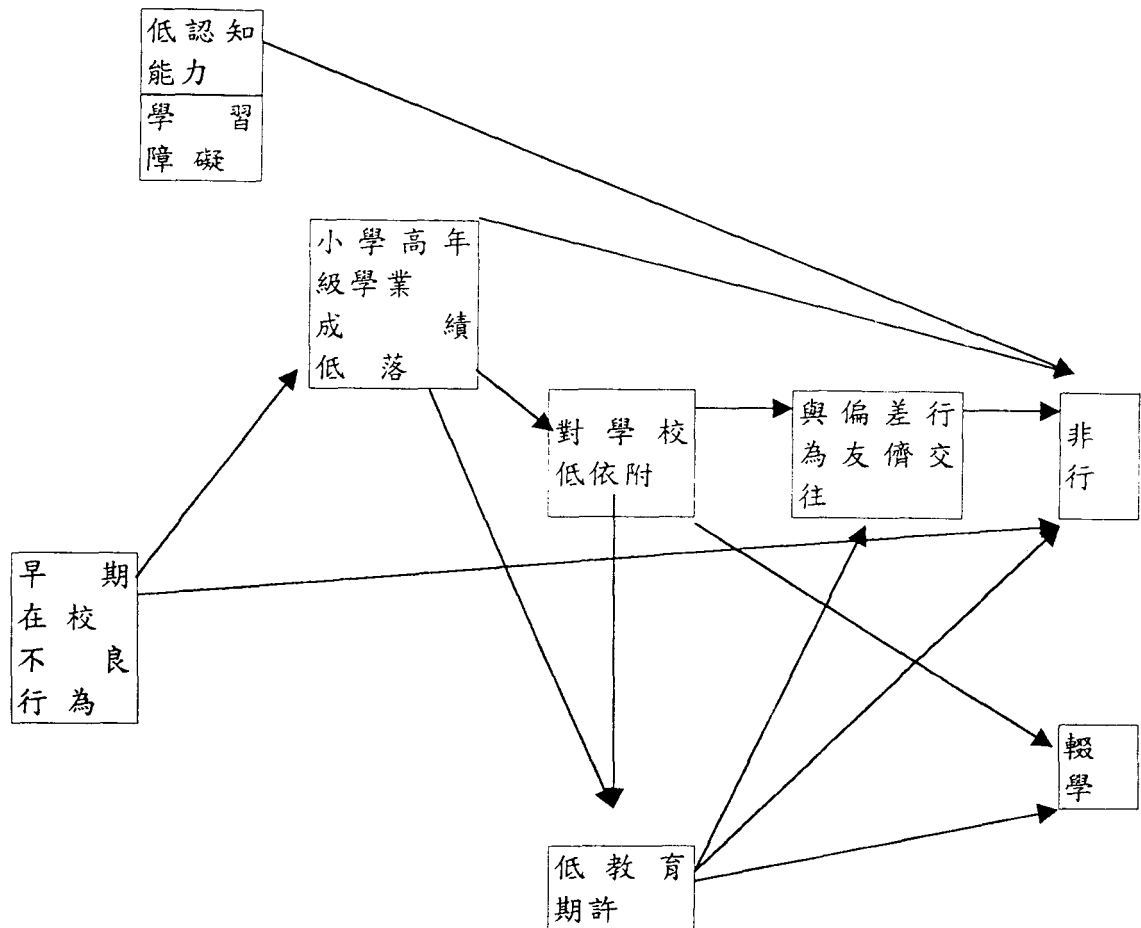
五、Fagan 與 Pabon(1990)針對中輟學生的比較調查研究顯示，中輟學生發生偏差行為與物質濫用之情形較為頻繁、嚴重，但研究人員卻未從這些橫斷面研究設計，建

立一套足以說明物質濫用、偏差行為發生、輟學之間因果關係的模式。

六、Jarjoura(1993)分析全美青少年縱貫性調查(National Longitudinal Survey of Youth)資料，以探討偏差行為與輟學關係。結果發現，因為不喜歡學校，以及因為不良行為而遭學校開除的中輟學生，在輟學之後，從事竊盜、販賣違禁藥物的情形最為嚴重；因為結婚、懷孕等個人因素而輟學者，對輟學後從事藥物濫用或竊盜並未發生任何影響作用，但卻對將來的暴行有顯著之關聯。Jarjoura的研究意外發現，這種個人因素的輟學可能導致厭惡家庭環境心理，產生直接對配偶或子女的施暴行為。然而被學校開除的青少年，其自陳報告顯示較畢業學生具有更多的偏差行為行為，Jarjoura發現，少年其後犯行的差異性係由其先前之不良行為而非輟學所解釋。他說：

與順利畢業學生相較，輟學或許可能產生較高的偏差行為率，但並非全然因為輟學之故，……事實上，假若把所有輟學當作一個群組加以分析，其結果……可能是，在離開學校早些時候，中輟學生比較不可能去從事犯罪行為。……在考量到離校原因的差異性之後，輟學與偏差行為間的關係存有更多可供我們思考的空間。(Jarjoura, 1993)

七、Hawkins 與 Lishner(1987)建立了一套男性少年偏差行為與學校生活的理論模式(如下圖 2-1)。



資料來源：Hawkins, J. D. & Lishner, D. M.(1987:185) In Johnson, E. H.(ed.), Handbook on Crime and Delinquency Prevention. Connecticut: Greenwood Press.

圖 2-1 男性少年偏差行為與學校相關風險因素流成圖

如上圖所示，男性少年早期在校之不良行為、低認知能力、小學高年級學業成績低落、低教育期許、與偏差行為友儕交往等因素會直接促成少年偏差行為。低教育期許、對學校的低依附力兩項因素則與男性少年輟學有直接關係，而少年之低教育期許與對學校的低依附力，則受早期在校不良行為、小學高年級學業成績低落所影響；值得注意的是，輟學與偏差行為之間並無明顯的因果關係存在。



上述針對輟學與偏差行為之研究，明白地透露出有更多成因與效果存在，而且其間的關係亦極其複雜，誠如 Jarjoura(1993)所言，沒有一個犯罪學理論可對偏差行為與輟學提供充分的解釋，只有在我們明瞭輟學與偏差行為關係益形複雜之際，才可能提供有效的預防輟學或偏差行為的計畫。

## 第四節 歐美國家中途輟學因應對策

偏差行為與輟學間的關係雖未完全加以掌握、瞭解，但兩者之間有關聯卻是個不爭的事實。學術研究者、學校行政人員、少年司法有關當局所關切者，係如何選擇最合宜的預防輟學與偏差行為的策略。尚未畢業即自學校中輟學業，對輟學個人，乃至整個社會，都具有無以避免的嚴重不良後果。輟學成因或偏差行為結果尚未清楚之際，輟學問題似有被誇大之嫌。任何針對輟學危機學生所辦理的留置學校措施，若能減少不良行為或偏差行為之發生，倒也頗受歡迎。探討以輟學與偏差行為為主題的防治策略有四：強迫就學條例(compulsory school attendance laws)、學校政策、亂源學生之退學處分(expulsion of disruptive students)、提昇教學設備的學校改革(引自鄧煌發譯，2000)。

### 壹、強迫就學

無庸置疑地，強迫就學條例在鼓勵絕大多數青少年取得中學文憑，其對個人、社會整體的幫助甚鉅。因此條例之規範，許多不喜歡學校與認為中學教育無用的青少

年，產生對輟學行為的嚇阻作用，之後他們便逐漸瞭解其所受教育之價值。

把在學校經歷到不良行為或偏差行為等種種挫折的青少年學生留置在學校的做法，受到一些學者的質疑：將製造亂源的學生，留置在學校後，反而會干擾大多數充滿學習動機與極欲順利畢業學生之學習環境；更糟的是，此舉反而會助長偏差行為行為的增加。

Elliot 與 Voss(1974)即強烈質疑提高強迫就學的年齡，以及借助觀護人與司法人員的介入干預，以收鼓勵中輟學生回到校園內的做法。少年觀護條件之一：就學，應假設在學校對社會控制與協助青少年調適生活上具有正向而積極的基礎上，Elliot 與 Voss(1974)的研究發現質疑上述之想法，而認為學校加重了部分學生問題的惡化程度，而不是在減輕學生的負擔；「強迫就學方案以強迫留置再逼使他們貼上失敗烙印的挫折環境中，反而更激惹偏差行為的發生，這些陷於泥沼內的青少年，其會發生叛離或嘗試逃離的行為，是不足為奇的。」這兩位學者並不認為所有在校遭逢挫敗經驗的學生，都會受到輟學的鼓勵。他們一再強調，若他們把輟學方式當作是離開學校最好的替代措施時，就不應限制學生輟學。而比較好的策略就是能夠改變學校結構，創造新的學習環境：競爭最少而失敗也減少的一個環境。

有學者指出，促使學校失序的主要因素，是想長久留置學生在校所帶來的壓力，提高國民之教育程度乃時勢所趨，其對社會具有正向的作用。他也認為強迫就學條例已經發揮留置不想待在學校而一直製造麻煩學生的結果，「認為強迫就學條例會帶來負面作用，以及長久待在學校會產生非正式的壓力等說法的，是那群不想提高自己教育程度的青少年，才會有被逼迫待在學校的不快感，感覺好像被關的受刑人，.....有些人因此而成為麻煩製

造者。」他建議，強迫入學條例必須加以改良，只限於年紀較輕的學生適用，此舉將容許不願待在學校的學生，以輟學方式離開學校，藉以減少不願被強迫待在學校所引發之暴力行為，或避免他們成為學校亂源。學校發生一些不良或輕微偏差行為，而減少少數人在學校製造嚴重動亂的機會，此結果是可容忍的。然而允許學生離開學校容易陷入另一個兩難的情境，此舉雖減輕學校的問題，卻為社會製造一連串的問題，如失業、遊蕩、製造社區問題等。此一兩難情況，也會令人更加質疑學校達成教育功能的程度如何，對於遭逢失敗與挫折經歷的危機學生，學校應盡可能營造令他們可以學習的環境，但學校卻往往無法有效的處理這些製造亂源或暴行的青少年學生。Toby 認為學校變成失序現象的原因是：「學校愈來愈無法尋求少年法庭協助管教的問題」。學校逃學與不當行為之處理，已經逐漸脫離法院行動與監禁管束的範圍，判決接受社區觀護處遇的少年，通常必須接受上學與遵守學校校規條件的限制，也只有極其少數的學生受到保護管束，而嚴厲的保護管束條件可以約束學生不去從事不法行為。

## 貳、學校政策

學校結構、校規或政策都是導致學生離開學校的可能因素。『青少年在校經歷的方式是輟學原因中最常見者，此代表什麼意義？哪些學生會有學習困難？無法勝任教學的學校性質為何？「輟學」為首，而「逼離」居次。』

Elliott 與 Voss(1974)發現，為數不少的學生之所以離開學校，是因為他們被迫拒絕接受正規的教育計畫所帶來的挫折感所致。

大約有五分之一的中輟學生是被逼離出校園的，此一

輟學現象絕非出於個人決意如此者，屬於轉換青少年教育的一部份，即使許多中輟學生是被逼離出來的，經由正式退學的卻很少，逼離結果係因學校執行校規禁止令所造成，例如禁止學生懷孕，禁止學生結婚，禁止有行為困擾的學生參加正式的日間課程。(Elliott & Voss, 1974)

在 Elliott 與 Voss(1974)的樣本中，因為工作緣故而輟學的並不多，也沒有證據支持這些中輟學生係拒絕接受中學教育文憑好處，他們認為學校的限制政策，以及未能促使所有學生之適應，故有部分學生被逼離學校。

Mann 認為，學生若認為學校給他們當初期望所得到的失敗要少的話，就可以免除現有約三分之一的中輟學生之輟學理由：「因為我的成績爛透了」或「因為我不喜歡學校」，而只有 13%會遭受退學。「此一數據並未包括學校出於自由意思而無法教導所有孩童之數目，同意特殊教育存在，已經成為順利解決控制學業問題，而接受部分學生推離主流教育體制的一般普通的做法了」。所以他也瞭解，指責學校把部分學生逼離出去，雖是一種激進的說法，但卻也常是學校不得不採取的抉擇。假如為促進社會進步，而讓每一個學生都拿到文憑，學校必然會遭受到事業雇主及家長的指責，認為學校並未真正充實這些畢業學生的教育能力。維持最起碼的標準，似乎比較可能維繫中學文憑的實質名聲，當然這也就難保部分學生不會被「逼離」出去了。

### 參、違規犯過學生之退學處分

對於製造校園動盪不安學生的應付策略中，學校現行最嚴厲的處分，應屬退學處分。對於經常出現暴力行為，或經常從事擾亂校園安寧與偏差行為行為的學生，在經過學校行政人員施以留校察看或其他比退學處分輕微的

處分之後，仍舊無法管教之時，再施以退學處分的妥適性應不致遭受質疑。Toby 認為，公立學校應容許使用更多的退學處分，尤其對極少數且獲證實無法經由他人管教的暴行學生，尤其當他們的行為干擾到絕大多數學生安全的教育環境時，讓這些學生接受教育的威權而提早結束，實是一種合乎正義的處理方式。

退學是一帖猛藥，雖然家庭指導與選替學校可以收容這些遭退學的學生，但可能的問題是，遭退學的學生之學業課程並無法有所進步，這是一件悲哀的事；所以社會必須容許放棄這一小部份會在班上威脅到多數人教育機會的學生。

Toby 贊同學校開除專門製造麻煩學生的做法。修改強迫就學條例，使之僅適用於年紀更輕的學生，並容許學校行政人員開除製造學校亂源的學生，可更減少學校許多問題。然而有些研究者並不贊同 Toby 對於改革強迫就學與退學政策的論點，Gottfredson 與 Gottfredson(1989)對於上述的政策改革表示關心，他們認為，此政策的方向可能錯誤，但也無法解決學校的一些基本問題。在他們名為「暴力學校/安全學校之研究」(Violent Schools-Safe Schools Study)的分析發現，學校所在社區具有社區解組以及大量少數民族問題等特徵時，學校中的失序問題將會達到最高點。降低強迫就學的年齡以及將製造學校動亂的學生加以開除，反結合少數民族問題與解組社區教育不足的問題，益使問題更加惡化。

對強迫就學條例與退學政策予以急遽改革的做法，存有令人質疑的理由。學校課業的挫敗與不良行為常使學生與學校的依附力降低，也導致家長對教育的不支持，這兩種情形在教育程度愈低的家長是司空見慣的；低劣教育程度的家長，可能有某種比例的貧民與少數民族，經常無法真誠的支持其子女在校表現，也無法對學校人

員處理勤惰與問題指導，提供足夠的支持。對應於 Toby 的建議，Wilson 表示相同的關注，他說：「無法教育的青少年，或那些無法在大部分公立學校得到足夠教育的青少年，必須在結合強迫就學條例、求安寧的校規，以及最低報酬法規的學校中繼續就讀。」

在學校表現不盡理想的青少年，也是最常輟學或觸犯偏差行為的人，修改就學條例與退學政策，似乎會讓這些學生的教育不足與偏差行為行為成為校園內長存的問題。Kozol 提出名為「搶救不平等」(savage inequalities) 的概念，他認為貧困與少數民族少年，面臨不公平的教育機會問題，許多在座落於市中心區域學校就讀的學生，被迫必須在嚴重缺乏：教學空間、參考圖書、實驗室與電腦設備、高待遇與適格教師等不利環境的校園內接受教育；在郊區，這些情況更加嚴重，這些學生當然更容易失去對學校的興趣，更易成為輟學與從事偏差或偏差行為行為的危機學生。

強迫就學、「逼離」、退學政策等議題，是相當棘手、兩難的問題，且不易在有限的將來獲得圓滿的解決，現有的研究資料並無法提供充分的指引，可以替不想就學以及中斷課業的學生提供更好的對策。

學校為事業維繫與經費收入的考量，諸般退學措施儘管存在，卻未真正費心去設立一個如何促使學生願意待在學校的政策。我們雖無法篤定這些學生待在學校，到底會增加或減少他們的叛逆性；我們也無從獲知學生待在學校的政策，到底會增強或減弱他們對生涯規劃的認知。

Toby 並未舉出深具說服力的案例，來說明處理製造學校亂源學生的嚴厲措施，全美各地的學校，貫徹強迫就學方案，似乎比促進學校安祥環境的努力還要徹底。在二、三十年前，教師必須面對分裂行為(disruptive

behavior)與言語騷擾(verbal harassment)，這些行為常導致突發性退學或開除結果。許多教師認為他們並未獲得校長的支持；而學校行政人員在執行校規方面所做的努力，也未獲得深受家長壓力的學校委員會(school board)委員之支持，家長並不願意接受教師對其子女偏差行為的報告，而且有些家長對學校的退學或開除，甚至不惜與學校對簿公堂。當學生在憲法上的權益遭受侵害時，採取法律行動固然是正當的途徑，儘管挑戰學校的懲戒行動，在正當的程序下進行，終獲致公平之處理，卻仍對青少年提供不良的訊息。為營造教師暨學生雙方維繫一個有秩序與安全的學校環境，在學生權益與責任義務間取得合宜的平衡，誠屬必要。

Toby 建議，降低強迫入學之年齡(至 14 或 15 歲)，並要求學生應符合最起碼的行為準則；降低強迫入學之年齡並不會產生明顯的高輟學率，絕大多數的青少年仍想就學，就學提供了正面的友儕聯結，登記入學比輟學在外更具積極意味。對教師及部分學生而言，僅僅上學卻未努力用功的學生可能被視為問題學生。Toby 認為，這些無心於課業以及暫時未登記就學而中止其教育過程之學生，只要他們願意承諾行為暨教育期許，可以隨時返回學校繼續受教。再者，強調行為準則而非一味要求青少年就學卻又不管他們的學習效果，將成為教育哲學的主要變革。正處於不安全環境與瓦解狀態的部分中學，似乎值得考慮採取此一策略。

在教育與少年偏差行為領域的多數研究暨決策人員主張，預防輟學與偏差行為之計畫，應在學校採取與學生無關之政策前予以試驗。多數人相信，檢視替代的解決方案遠比僅只允許更多學生輟學以及開除亂源的學生來得重要。縮減問題學生範疇，改革學校組織架構與教學方法，將可為學校抑制危機學生的數量。我們將先行探討學校在輟學與偏差行為等方面改革效果，之後再行檢

視輟學預防計畫。

## 肆、中輟防治方案

1980年代中期之後，由於「中輟防治」成為全美各州教育上的最重要議題，各州陸續立法明訂為危機學生提供各類選替方案、育兒青少年方案(teenage parents programs)、物質濫用方案(substance abuse programs)、或訓育方案(disciplinary programs)等(Varner, 1998)。茲將各州情況略述如下：

一、加州(California)：加州於1985年通過立法，要求各學校行政區(school districts)須致力於將學生留在學校中，降低學生缺席、逃學或中輟率，並協助中輟的學生復學。

二、佛羅里達州(Florida)：於1986年立法鼓勵地區學校委員會設立綜合性的「中輟防治方案」，包括選替教育方案、育兒青少年方案、物質濫用方案、青年服務方案等，服務四至十二年級的所有學生。

三、伊利諾州(Illinois)：於1985年立法，藉由診斷、處遇及補救服務，以預防學生變成慣性逃學者或中途輟學，並為有教育失敗危機的學生提供多元化的教育選擇。

四、馬里蘭州(Maryland)：1988年立法提供地方教育經費，以發展和運作綜合統整性的中輟防治方案，結合學校體系、就業訓練機構及其他地方資源，共同服務面臨教育失敗危機的學生。

五、紐約州(New York)：為因應紐約的高度中輟率，「自由夥伴方案」(Liberty Partnerships Program)設立於1988年，其目的有二：(1)辨認出有中輟危機的學生，(2)為這些學生提供服務，以協助其完成高中學業、或進入工作市場。

六、德州(Texas)：1987年首度通過立法，要求各學校區為有中輟危機的學生提供補救性和支持性的教育方案，並由德州教



育局(Texas Education Agency)負責推動中輟防治方案、中輟資料蒐集系統、中輟資訊庫等，並授權各學校行政區實施選替教育方案及直接處遇方案等。

此外，美國的「全國中輟防治中心/網絡」(National Dropout Prevention Center/ Network)於1986年在Clemson University成立以來，已成為美國各地有關教育改革和中輟防治方案的資源和研究中心。其成立宗旨是：藉由學校和社會環境的重整，確保所有學生均能獲得良好的教育和所需要的服務，滿足危機青少年的需求，以減低學生的中途輟學率。

美國聯邦教育部則於1991年起至1996年止，以為期五年的時間，提供大量經費補助學校行政區、非營利的社區機構和教育機構，設立兩類型的中輟防治方案：一是在學校和社區機構實施的「目標群體方案」(targeted programs)，協助青少年留在學校中，並改善其學校中的表現；二是「重建方案」(restructuring programs)，協助有嚴重之中輟問題的學校進行組織和教學上的革新。此外，教育部並要求每一所接受補助的學校應發展綜合性的策略，以服務危機學生，包括諮商(counseling)和支持性的服務(support service)、出席率監控(attendance monitoring)、挑戰性的課程(challenging curricula)、加速學習的策略(accelerated learning strategies)、外展策略(parental outreach)、以及生涯覺察活動(career-awareness activities)等。

1997年美國通過「全國中輟防治法案」(National Dropout Prevention Act)，共包含六章(參見附錄四)。第一章即明定「建立中輟防治方案以服務危機兒童，是聯邦政府的優先施政重點」，聯邦教育部預定以為期五年時間來推動各州發展學校中輟防治方案。規定各州應設立一個新的「中輟防治和教育達成局」(Office of Dropout Prevention and Degree Completion)，置主任一名，負責向教育部報告中輟防治方案的發展和執行、資料的蒐集，並發展新的中輟防治策略和模式。對實施中輟防治法案成效卓越的學校，並應給予特別的獎勵。

基於這項法案的頒佈，美國聯邦教育部於 1999 年開始，預定每年投資一億美元金額，協助學校進行重建，將大型學校劃分為較小的學校區，實施創新的教育策略以滿足瀕臨中輟危機學生的教育需求，並以能否降低中輟率作為方案成效評估的指標。

很顯然地，此一中輟防治方案的頒佈，促成美國各州紛紛推動實施以服務危機學生為對象的中輟防治方案，一時如雨後春筍，各有其特色、信念、宗旨和行動策略，但皆以降低中輟學生率為最高指導原則。由於此一法案係由聯邦教育部所主導，故大多數的中輟防治方案均以學校為核心，進行學校環境、組織結構、教學方法、課程設計等之教育革新，並爭取家庭、社區各類資源的協同合作，共同為危機學生建構最完善的教育、輔導和支持網絡。

表 2-1 美國教育部推動「中輟防治方案」大事記

- 1986年，教育部支持「全國中輟防治中心/網絡」(National Dropout Prevention Center / Network) 於 Clemson University 設立。
- 1985-1990年，各州立法通過「中輟防治方案」(Dropout Prevention Programs)。
- 1991-1996年，美國聯邦教育部補助設立兩類型的中輟防治方案：「目標群體方案」(Targeted Programs)、「學校重建方案」(Restructuring Programs)。
- 1997年美國聯邦政府通過「全國中輟防治法案」(National Dropout Prevention Act)，1999年起每年補助一億美元，各州設立「中輟防治和教育達成局」(Office of Dropout Prevention and Degree Completion)。

預防危機學生中途輟學的有效策略，乃係針對個人、家庭、學校、社會等各類危機因素，一一採取因應的作法，防護青少年免於陷入危機的威脅和阻礙。識此之故，個人、家庭、學校和社會均可建立起堅實穩定的「防護因素」(protective factors)。依

據 Catalano 等人(1998)的觀點，作為危機學生的防護因素可涵蓋個人與社會環境兩個層面。在個人方面包括品格氣質的陶冶、提升自我肯定感、加強社會人際相處能力等；在社會層面，則建立青少年與成人的溫暖與支持關係、積極參與正向課外活動、在同儕團體、學校與社群中鼓勵利社會行為，並促進學業上的學習成就等。這些社會環境層面的防護因素，亦可再加以區分為家庭、學校、同儕等，以資對抗各層面的危機因素，為危機學生搭架起嚴密的防護網。

美國「全國中輟防治中心」(National Dropout Prevention Center)列舉出數項有效的中輟防治策略。在家庭方面，包括早期兒童教育和家庭參與。在學校方面，包括選替教育、教學科技、服務學習、衝突調解、放學後經驗、讀寫方案、個別化教學、合作學習和多元智能評量、生涯教育等。在社區方面則為社區合作和認輔。本文僅擇要加以說明。

## 一、 家庭方面

### (一) 早期兒童教育(early childhood education)

從中輟生的研究中發現，發展兒童早期的正向認同是有效的預防策略。中輟問題延至國中或高中階段才探討經常為時已晚。初生至三個月、學前、幼稚園照顧方案，可讓兒童獲得良好的語言發展、認知技巧和良好的自我概念。因此父母的參與及早期的幼稚園經驗，對兒童的學業成就及社會適應有舉足輕重之影響。

從裴利學前計畫(Perry Preschool Project)(Berrueta-Clement et al., 1991)之研究與耶魯早期介入計畫(Yale Early Intervention Project)(Seitz, Apfel & Rosenbaum, 1991)以及「照護」計畫(Project CARE)(Wasik, Ramey, Bryant & Sparling, 1990)等，皆顯示兒童早期介入可以

降低貧困因素的負面影響，避免兒童在學校和社會的競爭中「輸在起跑點上」。

## (二) 家庭參與(Family involvement)

家庭/父母如能以更多時間、心力參與兒童的成長過程，關心兒童的發展，對兒童的學業成就、行為表現等均有正向的助益。美國聯邦政府近十年來推動的許多方案，如 Head Start, Follow Through 等，均大聲疾呼父母/家庭要更密切的參與。此外，學校和家庭的密切聯繫，亦被視為促成家長積極參與的有效作法。

部份家庭因處在社經環境不利的地區，阻礙了父母的教育程度，也阻礙了父母對學校教育的正向態度。此時，教育體系宜更積極地協助父母克服其教育上的障礙，協助父母發展聽、說、讀、寫的基本技能，學習有效的親職技能和溝通技能等。

明尼蘇達教育部的「兒童早期家庭教育方案」(Early Childhood Family Education, ECFE)，旨在於提供父母各種參與機會。將地區性的「家庭教育中心」設立在低收入公寓、商店、小學附近，隨時提供父母有關子女教育與輔導之諮詢。舉辦父母自助團體，引導參與團體的父母討論有關子女教養、忽視和虐待、與配偶溝通、藥物成癮、兒童發展與訓練等廣泛的主題。同時也鼓勵教育程度較低的父母完成必備的高中教育與補習教育，以取得普通教育文憑(GED)。

## 二、在社區方面

### (一) 協同合作(coordinating)

由學校體系主動和學生家長、社區機構、工商企業等建立「夥伴關係」(partnership)，設立「委員會」，共同協商、發展、推動最有利於學生的中輟防治方案，以照顧危機學生的需求，降低中

途輟學的情形，此即為「學校—家庭—社區協同合作」。結合家長團體、社區機構、工商團體，可在經費、人力、工作機會等三方面提供學校體系所需的支援，如擔任個別危機學生的認輔者，帶領學生進行社區服務學習等。

## (二) 認輔(mentoring)

許多從學校中輟的學生，常感覺到在家中或學校中沒有人關心的孤單，父母、老師並未能提供他強而有力的支持系統，學生對家庭、學校的依附力顯得相當薄弱。這些學生通常也是社區中輟者。因此，如能藉由社區中志願服務者擔任「認輔者」(mentors)，提供危機青少年一個良好的角色楷模，成為其有利的支持系統，當能力挽危機學生於狂瀾之中。

認輔者多以一對一或一對多的方式關懷危機學生，和受輔者建立關懷、支持、信任的關係，在危機學生的關鍵發展階段扮演良師益友的提攜角色，協助其充分發展個人潛能、學習生活技能，並建立對未來的願景和目標，促進受輔者的學業成就、職前準備、社會或行為調適、家庭與親職技能、及社會參與等。例如，已在許多地區實施均證實成效卓越的「大哥哥、大姊姊方案」(Big Brothers / Big Sisters)，其成果有：降低藥物使用、降低酒精使用、減少攻擊次數、減少輟學頻率、減少對父母說謊等。國際上對「認輔方案」的研究報告，亦獲得相當正向結果(McLearn, Colasanto, and Schoen, 1998)：

- 62% 學生增強其自我肯定
- 52% 學生較少蹺課
- 49% 學生較少惹麻煩
- 48% 學生學業進步
- 45% 學生降低藥物使用量
- 35% 學生改善其家庭關係

### 三、在學校方面

多數關心少年中輟和偏差行為輔導的學者相信，在學校中為危機學生提供替代性的解決方案，遠比僅強迫學生就學或開除違規學生來得重要且有效。而改革學校組織結構、教學方法和課程內涵，被認為是最能預防危機學生輟學的有效作法。

#### (一) 選替教育(alternative education)

選替教育工作者大多對教育抱持一個堅定的信念，就是：每個學生都可以學習！每個學生都可以在最適合其學習的環境中，擁有最佳的學習表現。所以，教育應提供機會，讓每個學生能以自己的方式、自己的速度去學習，並追求自己理想的生活方式和品質。由於選替教育以滿足每位學生與家庭的需要為目標，有必要為不同學生的需求發展個別化、多元化的教育策略，不同於傳統的正規教育體系，所以美國許多州刻正大力鼓吹立法，讓選替教育成為不適用於正規教育體系學生的另類選擇。如德州(Texas)已成功地將選替教育納入其教育法案中。

#### (二) 服務學習(service learning)

「服務學習」是一種創新性的教導與學習方法，是選替學校正式課程的一環，其目的在將有意義的社區服務經驗，連結於學業學習、個人成長、社會互動、民主責任等。是目前以危機學生為對象的學校革新行動中，被認為最具普遍成效的方案或策略(Carver, 1997; Meyers, 1999)。

服務學習方案奠基於 John Dewey「由做中學」的經驗性學習理論。課程設計重心，在於引導學生思考和討論如何為社區中他人提供協助和服務，並省思服務學習經驗對自身的影響。在服務學習課堂中，學生需透過小組「合作學習」(cooperative learning)的方式，規劃並安排服務學習的機構，討論提供服務的對象、方式、內容、時間和地點等，演練提供服務的方法和態度，實際至機構進行服務學習，記錄服務學習的經驗和行動，分享與討論服

務學習的心得、收穫和省思，以及撰寫服務學習的成果報告等 (Chalker, 1996; Duckenfield & Swanson, 1992)。學生藉由主動參與有系統的服務性學習經驗，將學習領域擴充至校園教室情境之外的社區，促使學生在社區真實生活情境之中學習應用學校中所學的知能，學習參與社區事務、貢獻己力、關懷他人，並學習和同儕及其他社區成員共同思考問題、合作解決問題、並作出明智決定等。因此，服務學習可促進青少年人格、社會、智能的成長，提供體驗公民責任及生涯準備的機會，對青少年成長為具有建設性的社會成員有莫大的益處（引自吳芝儀，2000）。