

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）。