

臺灣國中中輟輔導復學資源運用之困境與相關挑戰：以生態系統論整合國中輔導教師觀點為例

宋宥賢^{1,2*}

¹ 國立中山大學教育研究所博士候選人

² 比利時根特大學教育研究學系博士生

*通訊作者：宋宥賢

通訊地址：804 高雄市鼓山區蓮海路 70 號

E-mail：sung6306@hotmail.com

投稿日期：2016 年 9 月

接受日期：2017 年 3 月

摘要

本研究主透過生態系統論（ecological systems）觀點，整合國中輔導教師評估中輟輔導歷程中資源運用之相關困境與原由，置入中輟生之生態系統層面進行探究。本研究共招募 15 位國中輔導教師參與（平均年齡 29.06 歲；平均輔導年資為 4.2 年；平均中輟個案數為 6 位），並透過質性深度訪談蒐集研究資料以摘錄分析。研究結果將相關資源運用困境與原由鑲嵌至中輟生生態系統中探究：(1) 於微系統：a. 校內教育資源有特定助益，然其效益仍受經費、課程規範、及舊有校園生活影響；b. 復學歷程受限於輔導教師人力不足，甚難完整關照，亦影響再輟可能；c. 學校端教師與同儕接納不足，影響中輟生復學；d. 警政單位甚為重要督促資源，然普遍缺乏強制力，型塑中輟輔導困境；(2) 於中系統：a. 家長端為督責復學關鍵，然失功能情形嚴重，政府協助資源仍不足，故難促成親師合作；b. 復學歷程輔導教師受限於職分與立場不同，難與校端溝通復學條件；(3) 於外系統：中介教育機構具有助益，然仍受資源不足衍生之適配性、可近性影響，難催化中輟生就學動力。綜上，皆會影響輔導教師進行中輟輔導工作及資源之輔導成效。最後，本研究根據上述結論凝聚若干實務與未來研究建議。

關鍵詞：生態系統理論、中輟輔導資源、中輟輔導困境、國中輔導教師

Dropout Counseling in Taiwan: School Teacher-Counselors' Perspectives and the Ecological System Theory

Yu-Hsien Sung^{1, 2*}

¹Ph. D Candidate, Institute of Education, National Sun Yat-Sen University.

²Ph. D Student, Department of Education Studies, Ghent University

*Corresponding author: Yu-Hsien Sung

Address: No.70, Lianhai Rd., Gushan Dist., Kaohsiung City 804, Taiwan (R.O.C.)

E-mail: sung6306@hotmail.com

Received: September, 2016

Accepted: March, 2017

Abstract

This study aimed to investigate the resource challenges faced by secondary school full-time counseling teachers when assisting dropouts. It used in-depth interviews to collect data, which were analyzed by constant analysis, and the researcher integrated the outcomes into the ecosystem of dropouts through the ecological system theory. The subjects of this study included 15 secondary school full-time counseling teachers. The significant findings were as follows: School full-time counseling teachers generally agreed that there were benefits as well as challenges to utilizing dropout counseling resources. The researcher integrated the details into the ecosystem of dropouts as follows: (1) The microsystem: a. Specific benefits of school educational resources were noted; however, their effectiveness was influenced by government funds, the dropouts' characteristics, and past campus life; b. Inadequate human resources made it difficult for the subjects to provide comprehensive care, which might also affect the dropout rate; c. Dropouts did not receive enough support from teachers and peers; d. Police were an important resource for helping dropouts; however, there were not enough officers to supervise the dropouts effectively. (2) The mesosystem: a. Government support for the parents of dropouts was lacking, and it was difficult for school full-time counseling teachers to build partnerships with those parents; b. Different ranks and positions within schools made it difficult for counseling teachers to negotiate with the administration and homeroom teachers regarding the conditions of a dropout returning to school; (3) The exosystem: Some benefits in intermediary institutions were noted; however, their effectiveness was influenced by the need for government funds.

Finally, the researcher proposed suggestions and implications for educational instruction and future studies.

Key words: *ecological system theory, resources of dropout counseling, dilemma of dropout counseling, teacher-counselor in secondary school*

壹、前言

國中中輟生，據臺灣教育部 2012 年之《國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法》規定，即屬未經請假、不明原因未到校上課達三日以上、或轉學後未向轉入學校報到之國中學生。而綜觀人數，可發現近五年每年均有 4,250 位左右（教育部，2014）。雖看似為數不多，但數字背後卻潛藏危機：一為相較國小中輟生總數，國中總數遠比國小多達 8 至 9 倍，二來教育部此人數統計尚不含利用請長假方式躲避中輟之學生、及時輟時復、與間輟的學生（賀孝銘、林清文、李華璋、王文瑛、陳嘉雯，2007）。此外，就研究者實務現場觀察，校端亦會技巧性協助中輟生復學並迴避通報，以避免通報人數過多，導致教育主管機關關切等問題。綜此，許多中輟黑數仍被隱沒，值得迫切關注。

而面對持續之中輟生問題，教育部早於 1996 年陸續頒布相關法規命令，如《國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法》；1998 年《執行強迫入學條例作業要點》；2003 年《教育部補助直轄市、縣市政府及民間團體辦理追蹤、輔導與安置中輟生復學原則》等，於其中清楚規範中輟輔導業務、協助之資源內涵、通報與復學程序等，以助相關單位進行中輟生輔導工作。而學校完成中輟通報後，便進入輔導程序，並由輔導教師協助進行中輟生協尋及追蹤輔導（教育部，2013；謝振裕、陳振盛，2011），故國中輔導教師於中輟輔導工作中扮演之角色要責顯而易見。

然相關法規命令雖可作為輔導教師進行中輟輔導之依循，但此並未實質提供如中輟輔導重點與策略等實質協助。此外，輔導教師往往得面臨中輟生中輟行為背後錯綜複雜的家庭、個人、學校、

甚至是社會等因素。而這些多重因素便如 Bronfenbrenner（1994）的生態系統論（ecological systems）觀點，彼此皆會交互影響，進而造成學生中輟，這些多重因素，更添增輔導教師進行中輟輔導之負擔。

再者，國中生之中輟行為，即個體重大「中介危機」之警訊，此不僅代表其已於學習情境中遭遇較長期、較嚴重的適應問題，此時更可能因家庭端難以給予支持、學校端亦缺乏協助其有效適應的充分資源，最終迫使學生以中輟方式脫離學校（賀孝銘等人，2007；Davies & Lee, 2006）。而賀孝銘（2008）便進一步指出中輟後個體更身處危機狀態，並成為未來其他危機之促發因子，如偷竊、搶劫、聚眾鬥毆、加入幫派、吸毒等。相關研究亦證實中輟行為與青少年犯罪間具關聯性（吳芝儀，2000；楊士隆、吳芝儀、董旭英、林獻情，2003；Bjerk, 2012）。同時，值得關注的是，國中階段如同發展心理學家 Erikson（1968）認定，其正屬自我認同階段，此時若受不適切之相關人事物影響（如不良友伴等），皆可能導致偏差價值觀產生及認同偏誤，而對未來生活產生不良影響。

故綜上而言，在在顯示國中中輟輔導議題亟需關注。而面對艱困之中輟生輔導工作，身負中輟生復學業務重任之學校輔導教師需顧及中輟生中輟成因之複雜性，考量其之背景脈絡與需求，聯繫多方資源分工合作，以針對中輟生與其系統性問題介入，藉此促進其問題解決並提升其復學動機（宋宥賢，2015；郭凡琦，2013）。故這些輔導資源誠屬重要，而資源之成效表現與適配性，亦攸關中輟生復學動力之催化。但可議的是，教育部自 2003 年起通過《補助直轄市、縣市政府及民間

團體辦理追蹤、輔導與安置中輟生復學原則》，確立中輟相關資源的整合挹注。然經研究者綜整相關國內研究，便發現臺灣近十年來有關中輟輔導資源之研究，卻多僅聚焦於單點式資源之成效與運用困境進行研究討論（如粟惇瑋，2007；陳華芬，2014），雖其發現相關中輟輔導資源具效益，然普遍亦具運用困境，而從研究者擔任國中專任輔導教師一職及參與相關專業社群討論之經驗出發，亦發現多數實務現場輔導教師皆認為與多元輔導資源合作，並運用以協助進行中輟生輔導工作係為重要之輔導策略，然其同時有感於資源合作運用歷程中存有困境。此亦會影響中輟復學工作的推動與成效展現，而使輔導教師整體感到明顯之中輟輔導工作困境（余宗晉，2009），故實需有關單位多加重視。

而面對眾多資源，研究者認為國中輔導教師作為實務第一線之中輟輔導工作主責與資源統籌者，最是即時與中輟生、中輟生輔導業務、及相關資源網絡有所接觸互動的人，故對比較具廣闊與深度之視野及體察。而由其之觀點全面式瞭解：現有中輟輔導資源運用困境為何，影響資源運用困境顯現之因素為何、其他相關可能之中輟復學困境為何亦屬重要。故透過質性研究，藉由 Bronfenbrenner（1994）的生態系統論架構，將輔導教師評估中輟輔導歷程中所面臨之資源與相關困境，整合至中輟生之生態系統層面理解，以更釐清此對輔導教師進行中輟輔導及中輟生復學成效造成何影響，如此亦為本研究目的。此外，透過針對輔導教師之觀點梳理，本研究亦期能讓輔導教師更完整且具體瞭解究竟這些中輟輔導資源運用中，仍存哪些困境，同時，藉此也讓輔導教師及中輟防制

相關單位得以釐清，並於後續能適時針對相關困境進行對話及觀點交流，以利相關困境處置策略之發展。

貳、文獻探討

一、中輟成因與輔導資源介入

中輟行為是多元成因相互影響下之表徵（林萬億、黃韻如，2010；賀孝銘等人，2007），且屬一危機行為。而 McWhirter 便透過「危機樹」理論，運用各種樹木部位如土壤、樹根、樹幹、樹枝、花、果實與樹葉等，以比喻青少年行為與多重環境因素關係間的密不可分，及探究何以多重環境會導致青少年產生危機行為，如「中途輟學」行為便是其一（McWhirter, McWhirter, McWhirter, & McWhirter, 1998）。而輔導人員該深究處理的是潛伏於中輟行為下的複雜背景因素與個體需求。以下研究者將以「危機樹」（at-risk tree）理論架構，梳理中輟相關成因（吳芝儀，2000；許舜賢，2015；賀孝銘，2008；黃雅雯，2013；蔡麗紅等人，2011；Fortin, Marcotte, Potvin, Royer, & Joly, 2006; Isabelle, Michel, Julien, & Linda, 2009; Rumberger & Lim, 2008）：

- （一）土壤：為中輟生之週遭社會環境因素：如家庭社經地位低落、經濟貧困等。
- （二）樹根：為中輟生之家庭及學校因素，此是影響中輟生價值觀發展與社會化促進之重要主根：如家庭結構或功能不健全、不適切之父母管教、親子關係不良互動、父母手足不良習性影響、家庭遭逢重大事故、乏味的學校課業與生活、考試與升學主義壓力、個人學習低成

就、在校師生或同儕關係不睦、無歸屬感、管教過嚴、校園適應不良等。

(三) 樹幹：為中輟生之個人特質、行為態度等因素：如生活作息不正常、生性懶散好玩、挫折容忍力低、尋求不適切自我認同、沉迷網路遊戲、身心疾患、承受過重心理壓力等。

(四) 樹枝：為中輟生之社會適應狀況，適應不佳之中輟生更易結交不適切友伴（如非行少年、中輟生等）或加入幫派，而逐漸於互動中，學習不合宜之態度和危機行為（如藥酒癮、認同偏差行為等）。

(五) 花、果實或樹葉：為中輟生個體。

綜合上述，將種子比喻為青少年，若其於成長歷程中，面臨貧瘠的土壤提供、劣質的樹根養分傳導，便可能對其樹幹長成帶來負向影響，進而導致樹枝無法適切

生長，故中輟生社會適應不良之危機機率便大幅增加，而此時再受不適切友伴影響，自然也難長出豐美的花、果實、樹葉。故中輟行為背後成因皆是環環相扣，並造成連鎖效應影響。故對此，輔導教師更需透過多方中輟輔導資源的聯繫分工，以共同處理中輟議題。

然現有常運用之中輟輔導資源為何，這些資源又可針對上述中輟成因提供何功能協助，經研究者檢閱相關研究，大致可將目前中輟輔導資源分為四項：（一）社會福利與社工資源；（二）醫療與輔導資源；（三）教育資源；（四）警政與司法資源等（宋宥賢，2015；林萬億、黃韻如，2010；賀孝銘等人，2007；趙心瑜，2015；簡里娟，2009），而資源詳細內涵則梳理成表 1，並針對其功能加以分述。

綜上資源，其相關功能效益如下：

（一）社會福利與社工資源：主針對中輟

表 1
中輟輔導資源一覽表

分類	可運用資源
社會福利與社工資源	公私立之社福機構：如各縣市社會局、社區心理衛生中心、家庭教育中心、家庭暴力暨性侵害防治中心、及相關民間社福機構團體、安置機構等。
醫療與輔導資源	1. 校內資源：全體教師（特重導師、認輔教師、輔導室、學務處、教務處之教師介入）。 2. 校外資源：各縣市學生輔導與諮商中心、社區心理衛生中心、特教資源中心、各地區醫療院所、校園駐診之精神科醫師、公私立諮商機構、公私立社福機構社工（如少年服務中心）等、認輔志工等。
教育資源	1. 校內資源：班級課程、社團活動課程、特殊才能性質校隊、進修學校（補校）、縣市政府補助開設之中輟彈性適性化課程、多元能力開發課程、技藝教育課程等。 2. 校外資源：各縣市學生輔導與諮商中心、特教資源中心、多元型態中介教育機構（如資源式中途班、合作式中途班、慈輝班、中途學校等）、社區師傅方案與社區牽手計畫、社區生活營、職訓中心與就業服務中心、鄰近社區高中職、相關民間社福機構（如希望青少年多元適性發展協會、彰化愛鄰社會福利協會等）等。
警政與司法資源	1. 警政體系：鄰里辦公室、各縣市警察局、少年警察隊、少年輔導委員會少輔組、強迫入學委員會、中輟替代役等。 2. 司法體系：法院法官、少年保護官、觀護所、感化院等。

資料來源：研究者自行整理

生與其家庭之經濟、居住與照顧教養等問題，給予相關社會福利救助申請與訪視關懷。

- (二) 醫療與輔導資源：學校端主責中輟生之協尋聯繫、生活輔導、復學階段之學校生活適應與常規建立、追蹤輔導、以及在校相關權益之協調等。必要時，聯繫相關校外資源共同評估與介入輔導影響學生出現中輟行為之背後心理議題。而校外資源則可適時提供相關醫療輔導所需之協助。
- (三) 綜合校內外資源，提供中輟生家長之親職教育功能精進、親子關係改善、及相關需要之醫療、輔導與諮詢服務。
- (四) 教育資源：為促進學生穩定就復學之主要動力。而根據中輟生之學習低成就、興趣低落等特性，並為顧及其之未來生涯發展，故相關資源多透過職業技藝能力培育、多元能力探索之活動體驗式課程，並講求彈性評量方式及規範設置，以協助中輟生學習狀況改善、性向與相關能力之探索與提升。
- (五) 警政與司法資源：警政資源：主協助中輟生之協尋、相關法律常識建構、校外交友與行為掌控、犯罪預防等。另強迫入學委員會則統籌中輟生概況，提供家庭訪視，並針對家長端予以勸導開罰。
- (六) 司法資源：主協助犯罪之中輟生的相關司法處遇判處及督責、並預防犯罪及協助穩定就學等。

二、生態系統觀點與中輟復學相關困境

中輟生輔導，實需多重環境與資源之相互支持合作（趙心瑜，2015；

簡里娟，2009；蘇金蟬，2011），而Bronfenbrenner（1994）的生態系統論觀點，聚焦個體週遭環境系統之重要性，並可瞭解個體如何與系統互動，及環境系統間如何相互互動，進而對個體之發展產生影響。Bronfenbrenner將個體與環境系統依影響層級、空間與社會距離，主要分作四項系統及外加時間系統，而主要四系統如圖1所示，個體為置中層，周圍系統依與個體之距離及影響層級一層層擴大圍繞，由內至外為微視系統（microsystem；以下簡稱微系統）、中間系統（mesosystem；以下簡稱中系統）、外圍系統（exosystem；以下簡稱外系統）、鉅觀系統（macrosystem；以下簡稱鉅系統）。

此理論主要可供輔導教師一視角，以瞭解進行中輟輔導時，各系統間之互動產生何困境，進而影響中輟生，使其復學行動受阻及動力消弭。而以下研究者將綜整現今中輟生輔導相關研究，並嘗試藉由生態系統論視角，先行瞭解各系統存有與影響中輟生復學之困境。

（一）微系統

微系統為直接與中輟生接觸之系統，與個體關係最為緊密，且最具直接影響力。如家庭、學校、同儕、社區、宗教團體等。而以中輟生復學困境而言，微系統存有之困境最為多重：如專業輔導人力編制與專業度不足，難以全面輔導與協尋中輟生，促其穩定就學（賀孝銘等人，2007）；以及一般教師輔導知能與接納度不足，負向標籤化中輟生，及對其有過於嚴苛之要求，致使中輟生無意願返校復學（嚴學復、黃靜怡，2007）；另社會誘因過多，如不良同儕（Battin-Pearson et al., 2000）、網路沉迷、幫派組織或宮廟八家將等影響，亦使中輟生與其拉扯，影響復學（嚴學復、黃靜怡，2007）。

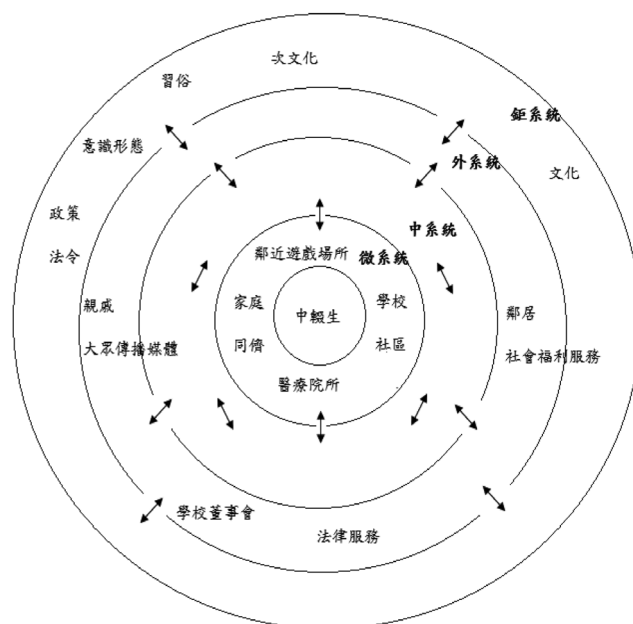


圖 1 生態系統論圖

資料來源：Onwuegbuzie, Collins, & Frels (2013, p. 5)。

(二) 中系統

中系統為微系統間的互動關係，如教師與中輟生家長關係、教師與學校中輟業務相關人員合作關係、學校與中輟輔導社區資源合作關係，然各微系統間若於立場及價值觀上相互衝突時，便可能影響個體之適應。而聚焦中輟生復學困境，家長端可能因離異、家庭結構失功能 (Song, Benin, & Glick, 2012)、社經地位低落 (Christle, Jolivet, & Nelson, 2007)、親子關係不睦、疏於管教、觀念偏差等緣故，難以與教師合作配合督促中輟生，進而影響中輟生復學意願 (賀孝銘等人, 2007; 嚴學復、黃靜怡, 2007); 另簡里娟 (2009) 亦發現，輔導教師針對中輟生狀況，聯繫相關社區資源合作，其之成效亦會受導師、其他處室、甚至家長和輔導教師間的配合狀況而定，若配合不足，亦會影響輔導成效，進而型塑困境。故此微系統間的合作關係，甚為重要。

(三) 外系統

外系統係指對中輟生未必直接參與，然卻間接影響其發展之系統，如大眾媒體、社會福利服務、工作環境、家族親屬等。而於此系統之中輟生復學困境為：中介教育機構，因地理分布不均 (交通不易，不具可近性)、容納量不足等緣故，進而影響中輟生就讀意願及穩定程度，此甚為一輔導上之困境 (賀孝銘等人, 2007; 簡里娟, 2009); 此外，賀孝銘等人亦發現，目前僅有社政單位提供有需求之中輟生家庭經濟弱勢補助，然於影響中輟生復學關鍵問題：家庭功能與適應問題之改善，仍少有資源可持續介入，且余宗晉 (2009) 亦指出即便校端有轉介至合適資源，負責家庭業務的社工端，其之主動性與服務頻率仍不足，故家庭功能改善難有進展，亦造就校端與家庭端合作上之困境。

(四) 鉅系統

鉅系統則包含廣泛能影響微系統中之人事物之文化或意識價值，此常對個體行為、組織運作設立標準，如律法制定、刻板印象等。而於此系統之中輟生復學困境，如賀孝銘等人（2007）便發現因中輟律法補助規範限制，學校端獲得之資源補助有限，使得開設之中輟生彈性課程數量不足，難與中輟生需求適配；此外，其亦發現現今存有中輟生家長端之親職履行相關法規不足與執行不力的困境，如雖設置《強迫入學條例》及各鄉鎮市公所強迫入學委員會，以對未復學之中輟生家庭開罰，促其效力展現以督責中輟生復學。然因業務繁忙、經費過少、人力不足、牽涉戶籍問題等狀況，難以有效開罰與運作，亦形成督促中輟生復學上之困境；另於《兒童少年福利與權益保障法》中雖對於家長、監護人端疏忽照顧兒童及少年係有法律上罰則與再教育之規範，然實際執行效率卻不彰，此也影響其對中輟生之督責。

綜此，上述各系統間存有困境，此皆會對輔導教師在進行中輟生復學輔導上造成直接或間接之負向影響。然現今相關資源仍否存有相關困境或困境有所改善，值得重視。故對此，研究者認為透過生態系統理論可較清楚梳理這些資源運用困境狀況，主因：1. 生態系統論廣納個體所處之生態系統，範圍小至個體、微系統，大至鉅系統如文化、政策法令等。而因中輟輔導資源誠屬多元，並分布於中輟生之各層次系統中，而此理論提供較廣架構，並可針對過往難以清楚梳理的繁複交雜資源運用困境，給予具體化及視覺化的機會，讓輔導教師、讀者得以檢視這些資源與其可能存有之困境，坐落及發生在中輟生何層次之系統中，並助於後續之困境

解決（Wood, Kiperman, Esch, Leroux, & Truscott, 2017）；2. 生態系統論強調系統間的互動，以瞭解系統間與系統內之互動何以影響個體行為，而各系統層次中的中輟資源運用本就具互動性，透過生態系統論此立論背景，更可細部分析中輟資源運用狀況與困境背後潛藏之影響來源、以及解析資源互動歷程中存有之困境。綜此，皆有助於更完整瞭解這些資源運用之困難與挑戰。

參、研究方法

基於本研究之研究目的，以下茲就研究對象、研究工具、研究程序等細部說明如下。

一、研究對象

本研究採立意取樣（purposive sampling）邀請研究對象參與訪談，為確保研究資料豐厚度，且研究對象可深入觀察自身從事中輟輔導工作之困境、以及相關資源使用等狀況，故研究對象設定為於公立國中擔任正式輔導教師，並曾有中輟生輔導經驗者（現職為專任或兼任輔導教師；組長或主任者皆可）。

表 2 列出參與本研究的 15 位國中輔導教師（年齡為 27 歲至 36 歲、平均年齡 29.06 歲；輔導年資為 3 年至 6 年、平均輔導年資為 4.2 年；曾輔導中輟個案數為 1 位至 15 位、平均中輟個案數 6 位），而其皆來自臺灣六大都會區之其中三市（臺北市、臺中市、高雄市），此三市除重視輔導業務推動外，獲得與挹注之中輟輔導資源補助較為統一，其皆具備四大中輟輔導資源（社會福利與社工資源、醫療與輔導資源、教育資源、警政與司法資源），且相較其他六大都會區及其他縣

表 2
受訪者資訊一覽表

受訪者	職稱	性別／年齡	正式輔導工作年資	曾輔導中輟個案數
A	P 市國中輔導組長	女／28	4	6
B	P 市國中兼輔教師	女／28	4	3
C	P 市國中專輔教師	女／36	6	4
D	Q 市國中專輔教師	男／28	4	4
E	Q 市國中專輔教師	女／30	3	7
F	Q 市國中專輔教師	男／28	3	8
G	R 市國中專輔教師	女／28	4	3
H	Q 市國中兼輔教師	女／28	4	1
I	Q 市國中專輔教師	女／28	4	8
J	Q 市國中專輔教師	女／29	5	15
K	Q 市國中專輔教師	女／28	4	5
L	R 市國中專輔教師	男／27	3	4
M	P 市國中專輔教師	女／30	5	6
N	R 市國中專輔教師	女／29	5	8
O	R 市國中專輔教師	女／31	5	10

市，其之資源更為充沛。因本研究欲瞭解資源運用困境，而此三市較具豐沛資源，較可全面瞭解現有資源運用之困境，故選此三市之國中輔導教師為研究對象。

二、研究工具與資料蒐集

(一) 半結構式訪談與訪談綱要

資料蒐集採半結構式訪談，此半結構式訪談綱要係以過往與本研究主題相關之中輟輔導資源與成效、中輟輔導困境挑戰等研究為基礎（如賀孝銘等人，2007；嚴學復、黃靜怡，2007），並省思研究者從事國中中輟輔導之實務工作經驗後做編擬。訪談綱要內容如下：

1. 請問您目前所運用的中輟輔導資源及相關措施為何？您對於這些資源及措施的看法如何？您認為在這些資源運用上對於中輟輔導存有困境與挑戰嗎？何以有這樣的看法評估？
2. 請問您認為目前進行中輟輔導的工作

中，除中輟資源運用外，尚存有何些困境與挑戰，使得中輟輔導成效難以展現？您認為這些困境與挑戰之成因為何？

3. 請問您認為目前需要政府或民間相關單位何些協助與調整，可以更加幫助您進行中輟輔導工作並突破困境呢？
4. 除上述問題外，你還有沒有什麼故事或想法想分享？

(二) 研究者

研究者現為教育所博士班研究生，於過往學士與碩士訓練背景則為輔導諮商專業，同時，亦曾從事國中專任輔導教師一職，故具學校輔導工作經驗。而研究者從事專輔教師之工作時，因任教學校學生家庭之組成背景、學校所處地理位置之關係，加上本身專輔教師工作內涵主要是負責學校二、三級高風險群個案之「個案輔導」、及相關學校輔導「專業支援」等，故常承接中輟生個案。但也因中輟生輔導

實為一長期抗戰，個案的狀況時好時壞，而就研究者的實務經驗觀察與相關研究成果梳理，確實發現因中輟生受相關系統影響甚鉅，不論在造成其中輟或影響其復學皆是，故這也會連帶影響輔導教師在推動相關中輟業務時備感壓力，因其得面對的是來自中輟生生態系統的混亂狀況。而為解決此狀況，單靠輔導教師一人撐起有所困難，故輔導教師往往需與更多校內外系統資源形成支持網絡並共同合作。如研究者於中輟輔導歷程中，在評估中輟生狀況，確認導致其中輟成因與影響其復學之原因後，亦會擔任個案管理者角色，召集相關校內外系統資源參與個案會議，如導師、家長、行政端、校外社工或心理師、少輔組、中輟彈性課程講師等，以確認彼此分工狀況，如導師需盡復學聯繫、協助適應之責；少輔組需適時家訪、並提供相關法治諮詢、督責其不適切行為產生等，同時，研究者亦會適時整合彼此工作近況與成效評估，確保各項資源能給予中輟生與其相關系統適切協助。綜此，如此經驗亦讓研究者較為瞭解這些中輟生生態系統中的相關中輟輔導資源之成效與運用限制。但同時，研究者亦於與這些輔導資源合作及運籌上，發現仍存一些困境，使得資源成效難到位，輔導教師亦較難有效協助中輟生復學，故此亦興起研究者動機，欲探究此研究主題，以利能具體化相關困境，並供後續相關單位參酌改善。

如此研究動機與過往中輟輔導工作經驗，亦讓研究者在與受訪輔導教師進行訪談時，較強調探究以輔導教師觀點出發所觀察覺知到的資源運用困境與挑戰，且對其之觀點分享較具共鳴。此外，當受訪者與研究者有類似觀點與經驗產生時，研究者亦能以過往經驗為基礎，針對受訪者提出之觀點經驗深探；或是據過往輔導經驗，以探問方式瞭解受訪者對一些未探

觸議題之想法與觀察。如此皆可豐富資料之深廣度。然研究者也於進行研究的歷程中，省思到自己可能會因過往專輔教師角色之立基及自我的實務經驗影響，使得自己多會認同這些同為輔導教師的觀點，但卻可能過於強調輔導教師於此歷程中感知到的困境與被剝奪的能動性，較不易站在這些中輟輔導資源行動者的角度去覺察可能導致困境的原因與其對此困境之認知立場。對此，研究者認為需適時反思自身角色與經驗於研究歷程中可能產生的影響，且應盡可能保持中立角度進入受訪者經驗，以瞭解其之觀點，此外，也需透過與研究同僚討論與對話、以及審閱過往輔導工作日誌進行反思（研究者進行輔導工作時，會摘記每天的工作安排、個案輔導狀況與紀錄、以及與各資源單位研討的狀況），同時也主動查閱相關研究資料，藉以減少研究者之主觀偏誤，從此建構對研究資料之適切詮釋。

三、研究程序與資料分析

（一）研究對象邀請

本研究主要透過電話或網路社群聯繫方式，向研究對象說明研究目的、內涵、及相關研究對象權益，並徵詢其同意後，邀請其參與訪談。

（二）進行預試及正式訪談

本研究正式訪談前，先以 1 位受訪者進行預訪，以利後續正式訪談綱要修正。經預試修改之訪綱內容如下：調整題目 1. 順序，先從運用資源內容談起，廣泛瞭解受訪者對其之想法，進而探究資源運用上之困境原由；另加入題目 2. 其他可能困境之探究，由此更完整瞭解除資源運用上之困境及可能與資源運用相關之困境，以此形構輔導教師知覺之整體資源運用困境與原由。

(三) 訪談資料處理

1. 資料整理

為利資料分析，研究者先行將受訪者之訪談錄音檔轉錄，以騰為訪談逐字稿文本形式。接續研究者會對每位受訪者之逐字稿內容進行序號編碼，第一組數碼為受訪者之代號，由 A 至 O 依受訪日期順序編碼；第二組數碼為此段受訪內容於受訪者逐字稿中之行數。例如 A-034 即代表此受訪內容為受訪者 A 於訪談逐字稿中第 34 句話。

2. 資料分析

本研究由研究者與一位曾受質性研究訓練之博士班學生互為協同分析者。編碼者一致性係數計算方式為： $S \div (S + D)$ ，S 為兩位分析者編碼相同之數目，D 為兩位分析者編碼不同之數目。而當編碼者一致性達 .9 以上時，才進一步確立編碼架構表，以利後續資料分析。本研究整體資料之編碼者信度 (intercoder reliability) 為 .94。

本研究主要採不斷比較分析 (constant analysis) 進行資料分析 (Strauss & Corbin, 1998)：(1) 首先，兩位分析者先分別反覆閱讀全部逐字稿內容，待細緻瞭解後，則進行段落選取，以找出各逐字稿中與本研究主題相關且具意義之描述；(2) 其次，針對相關描述進行意義單元之標記，如將文本中描述中輟校內教育資源之相關限制，據其特性以標示為「經費限制」、「課程限制」等；(3) 接續，針對各標記進行相互比較及歸類，以進一步發現個別主題及形塑暫時性架構，如將經費限制、課程限制標示為「中輟校內教育資源相關限制」等；(4) 針對所有個別主題，再次進行相互比較與分類，以在重新聚集相關個別主題之基礎

上，進一步凝聚出共同主題，如將各文本中相關與中輟校內教育資源有關之個別主題標示出，並發現於中輟校內教育資源不僅有限制、亦有助益，以及個別主題間亦有所關聯，故可凝聚共同主題為「校內教育資源有特定助益，然其效益仍受經費、課程規範、及舊有校園生活影響」；(5) 最後，將與各共同主題相關之摘要文句予以歸納，並形塑描述文 (即研究結果所示)。偕同分析歷程中，兩位分析者共同完成之部分包含：閱讀所有逐字稿內容、選取逐字稿段落及標記意義單元、不斷進行比較分析以形塑出各共同主題、進行描述文撰寫等。另於偕同分析歷程，兩位分析者亦會針對彼此分析不盡相同處加以討論，以利形成分析結果之共識。

3. 資料檢核

為確保研究之值得信賴度 (trustworthiness)，研究者除與協同分析者一同分析、反覆討論與檢核研究結果外，研究者亦會運用反身性技術 (researcher's reflexivity)，反省自身觀點對於研究及分析的可能影響，並盡力降低相關分析偏誤。此外，研究者亦強調透過完整描述本研究之研究程序、資料收集與分析方法 (audit trail)，並對於研究結果提供完善之闡述與分析 (rich, thick descriptions)，以提升研究之值得信賴度。再者，研究者亦邀請受訪者一同確認初步分析結果 (member check)、以及邀請研究同僚針對分析結果提供建議 (peer check)，以利研究結果之修正及確立，並更貼近現象真實 (Merriam, 2002)。最後，待撰寫完本研究文章，研究者亦邀請 1 位現職國中輔導教師，針對文章內容與研究結果進行檢閱與討論，藉以更鞏固結果分析之準確性及客觀性。

肆、研究結果與討論

從研究結果中，發現國中輔導教師普遍認為中輟輔導資源運用上既有效益，亦有衍生之困境挑戰，而加上中輟輔導工作歷程中尚存之困境阻礙，此皆對中輟輔導成效有加劇之負向影響。茲將針對上述狀況，細項說明與討論如次。

一、學校端教師與同儕接納度不足，影響中輟生復學

學校教師、同儕亦為協助中輟生復學之資源，然其對於中輟生之接納態度，亦為影響中輟生復學之動力。尤其對於中輟生而言，其復學後便得入班上課，同樣亦會擔心同儕的評價觀感、及班級環境的支持接納，而同儕歸屬感亦可讓其在校較有存在意義與樂趣，然當同儕接納度不足時，便可能影響其就學動力，誠如 G 師所言：

其他同學對於中輟生的想法也會影響他回班的動力，因為這時期真的很需要同儕的歸屬感。若可以得到一些接納，更會讓他們覺得在學校比較有趣，但因為他們離開學校太久了，所以有些生疏，一時半刻還真不知道要聊什麼，久了個案也覺得無聊，他就更想離開了。(G-058)

同儕接納的議題，亦是可能影響中輟生復學之挑戰。此外，有些輔導教師更認為，因社會大眾受到媒體傳播、既有刻板概念影響，多放大部分偏差中輟生之行為，而以此刻板印象套用於多數中輟生身上，認為其之行為敗壞、懶惰、與幫派勾結、甚至為社會紛端之肇因。而校內有些教師亦多同此觀點看待之，擔心輟學後之

中輟生，在外社會化較深，受到不良影響亦深。而當中輟生不論有自願或非自願之復學動機時，有些導師則會放在中輟生可能破壞班級規範、帶壞班級同儕之影響，擔心中輟生會擾亂原先班級經營，而降低讓其入班意願。如 E 師所訴：

導師跟中輟生通常都需要很大的磨合期，導師通常都擔心超多的，除了成績、規範要求、觀感外，還有最擔心會不會帶壞其他小孩，而這就讓我們很難工作，也讓導師會阻撓他回班上課。我們就得持續溝通，所以他的復學期就會被拉長，學生就得持續在輔導室，但久了，他們也撐不下去，就有可能再輟，我們又得重來，很困擾其實。(E-061)

而輔導教師往往需花許多時間與精力和導師端、學校端溝通，期望能給予中輟生機會，又得兼顧個案狀況，進行輔導、安排課程資源，防止其再輟，此也讓輔導教師甚感疲倦，形成一困境。

二、復學歷程受限於輔導教師人力不足，甚難完整關照，亦影響再輟可能

於中輟輔導歷程中，輔導教師本身亦為一資源，然多數輔導教師會碰上的難題為：人力的配置有限，甚難顧及每位中輟個案，誠如 O 師所訴：

中輟輔導人力真的很吃緊，每個中輟個案都很重，其實一般來說，不論在學務處或是輔導室，各個老師都有一大堆事情得做，所以很難全面顧到，而輔導老師更是，很多導

師都會將問題往輔導老師這邊丟，很累。而且通常導師會覺得這些中輟生還沒復學完成，所以都是行政處室要來 hold（掌握負責）。（O-039）

雖中輟生輔導業務，應為導師與行政處室之共同責任，然於實務現場則多由輔導室與學務處分工進行，於復學階段，學務處主責中輟生生活常規管理，而輔導室則需給予正向關懷支持、協助復學適應、及輔導資源統整安排等。而在有限之人力下，協助中輟生復學之業務亦壓縮相關教師處理其他事務之時間，另排定之活動亦可能不盡符合中輟生的需求，或有時難以全面顧及中輟生，久之，復學動力不強的中輟生因感到無趣或認知少有教師關注，亦可能再度中輟。

三、校內教育資源有特定助益，然其效益仍受中輟生特性、經費及舊有校園生活影響

多數輔導教師反映，現今校內主要對於中輟生復學之資源運用，多以一些輔導課程資源為主，如多元班課程、高關懷班課程、中輟彈性適性化課程、技藝教育課程等，可提供中輟生額外之替代學習。而此課程係由輔導室向縣市教育局申請經費開設，且課程較以活動體驗之方式，協助中輟生自我興趣探索、職業技藝能力強化。然此課程資源更重要的目的為：吸引中輟生穩定至校上課。而就現行狀況評估，多數輔導教師皆認為上述資源開設主題若能符合中輟生特定興趣需求，則可發揮效益，如 E 師所訴：

多元能力開發班跟中輟適性彈性化課程，我覺得這成效還不錯，因為

這在學校裡面，我們可以立即觀察，如果安排是個案喜歡的課程，他會比較想來，但這也要看是不是符合個案的喜好啦！（E-026）

但誠如 A 師與 C 師所述：

我覺得現在資源很多的目的都是為了要讓學生回來學校，但是學生就真的不想回來，因為回來也是在過同樣的生活，這根本不符合他們的需求。（A-004）

你要他能夠在學校待著，但是你原本的學校課程還有學校生活都一樣無聊阿！甚至是你開的多元班課程，說實在很容易因為沒太多經費的關係，很難開設到對應他們需求的課程，而這如果都不吸引他了，更不用說要他回來學校。（C-033）

導致學生中輟之因素多元且複雜，然其共通的表徵即為「不願回校上課」，故現行這些校內開設之輔導課程資源，背後目的皆期望藉此課程內容吸引中輟生，並成為其至校上課之動力，然值得關注的是，這些輔導課程資源開設內容，可能礙於相關因素影響，如經費限制、課程內容可行性等，而限縮了課程的多元性，故不一定能服膺每位中輟生之興趣與需求，此便已降低課程對於部分中輟生之吸引力，更遑論其可穩定就學。再則，即便課程成功吸引中輟生參與，甚至校端一步步協助學生完成復學，然其於復學後入班上課，卻仍是面對舊有引發其中輟之學習環境、課程內容（如仍強調學科學習、不友善校園或班級氛圍、持續於學習受挫等），此依然是影響學生再次中輟的重要主因，而

此亦會影響輔導教師在運用此課程資源吸引中輟生至校復學之有效性。同時，中輟生的中途離去或愛來不來的特性，亦徒增學校端在開課時之困擾。

四、警政單位甚為重要督促資源，然普遍缺乏適切律法設立及執行強制力

中輟生輔導與追蹤歷程中，會涵納中輟替代役、縣市政府警察局少年隊、少年輔導委員會（少輔組）、及強迫入學委員會等警政體系資源，期望透過警政力量協助校端協尋中輟生、給予規範督責、並強化中輟生之相關法律常識建構、預防犯罪等，此為重要督促資源。

而普遍輔導教師多讚賞中輟替代役男之功效，其可協助輔導教師一同家訪，並藉由其生理性別及有別於教師規範角色之優勢，可有多些時間專注於中輟生身上，與其建立關係，並提供陪伴支持，而使中輟生較有意願回歸校園。如 J 師所訴：

我覺得中輟替代役男有一些效用，像之前有個替代役男就跟學生建立關係，陪中輟生去打球。但輔導教師可能因為工作角色限制，就無法這樣做。（J-049）

然相較於中輟役男資源，輔導教師普遍認為政府現雖有設立中輟輔導機制流程、律法制度，以規範各單位職責，另也供給配套之中輟輔導資源予中輟生，以提其之就學動力。然如 L 師所言：

我覺得一方面要有糖吃，但這棒子卻沒有發揮它的功效！又或是這棒子根本就不足以教訓人，所以這在

輔導中輟生上也很難起效用。（L-043）

多數輔導教師認為中輟輔導成效難以彰顯之處，便屬一些應更具有法律強制力之警政單位如少年隊、強迫入學委員會等並未發揮其實質效用。

而以強迫入學委員會為例，此係依教育部「強迫入學條例」而於各縣市設置，以統籌各縣市中輟生概況，並規定「凡應入學而未入學、已入學而中途輟學或長期缺課之適齡國民，其父母或監護人經勸告後仍不送入學、復學者，應由學校報請強迫入學委員會予以書面警告，並限期入學、復學。經警告並限期入學、復學，仍不遵行者，由鄉（鎮、市、區）公所處一百元以下罰鍰，得繼續處罰至入學、復學為止」。而多數輔導教師原認為透過罰則上之強制力可有效促進家長端（或監護人端）督促中輟生，或可作為與中輟生協商至校上課之籌碼。但實則不然：

他們（強迫入學委員會）通常都不會開罰。就只是開勸止書，但明明很常這些學生就已經超過勸止書期限了，他們還是沒罰，更讓這些小孩覺得法律也拿他們沒辦法！（D-062）

強迫入學委員會多以勸導為主，然此亦讓輔導教師失去較強硬督促家長端與中輟生重視中輟行為之方法，另也可能讓中輟生知覺到國家法律對其無可奈何，更助長其中輟行為。而甚難開罰的原因，輔導教師端得知的原由如 E 師所訴：

強迫入學委員會幾乎都是警告的概

念，因為他們說罰錢處理的行政流程時間很冗長，還要上簽呈，可能上上去，又會被長官擋下來。會覺得你要花這些時間與資本很大。（E-051）。

此外，其他警政單位如少年隊，督促效力亦不彰，多數輔導教師發現：少年隊僅認定中輟生確實失蹤才會進行協尋，徒增資源應用限制；且中輟生若未有犯罪之實，少年隊亦會認為現今法律上則缺乏可規範之處，故多僅能威嚇，但成效有限；甚至有些少年隊隊員未樹立權威角色，而影響其之督責效力發揮，誠如 F 師所訴：

少年隊就覺得自己任務就是找失蹤學生，找到就唸一下他，而基於自己沒有什麼法律效力可以去管沒有犯罪的中輟生，他也只能唸。唸久了其實學生也會知道你拿我沒什麼辦法，甚至有些還會想跟學生建立關係，用哥們的角色去勸告，但久了，學生就不怎麼怕他，角色就被模糊了。（F-045）

綜此，現今警政單位、法律制度對於中輟生及其家長（監護人）缺乏進一步實質規範效力之問題，故難有魄力促使其與家長端負起復學及教養責任，此亦屬中輟輔導推行上之挑戰。甚至相關單位未有強制力之事實，亦在中輟生間會流傳開，更阻礙中輟生復學，並助長其中輟行為，如 F 師所觀察：

學校外都會有中輟過的大哥，就會一個拉一個，告訴他們中輟的撇步，他們也很清楚知道什麼單位會介

入，效用就只到哪邊，所以這些中輟生就一點也不怕呀！（F-048）

五、校內復學條件與相關資源使用規範嚴謹，輔導教師受限於職分與立場不同，難與校端溝通

多數輔導教師皆認為各個中輟生輟學原因、特性皆不盡相同，故得針對其狀況適度調整輔導策略，以協助復學。然若成功促進中輟生願意嘗試至校復學，其便得遵循各校復學機制完成復學（此為政府規定設置，然各校亦可適度於機制上做彈性調整）。而中輟復學觀察期即是復學機制中重要部分，於此期間（如三至五天）中輟生需留置於行政處室（各校狀況不一，多為學務處及輔導室），相關教師（如輔導教師、導師、學務處人員等）皆需瞭解及評估個案狀況，並協助其適應校園生活，同時亦需觀察中輟生能否持續達成校端與中輟生共同制訂之相關規範（如穩定準時至校、愛校服務、服儀符合校方規定、補繳課業或補考、需參與何課程資源等）。

若中輟生符合相關規範，後則讓其填寫復學單繳回並由學務處生教組長完成復學線上通報，接續中輟生則可回至原班上課。然因中輟生之特性與過往經驗影響（如較難服從規範、對學業及校園生活無興趣、生活作息不正常等），使得有些中輟生難達成校端過於制式之復學條件，加上校端多注重公平原則，如此便可能影響中輟生之復學動力與意願、或影響其復學期間持續延長、甚至有些中輟生更可能再度離開校園。

而往往上述這類無法堅持的中輟生，其問題行為也較多，而其因無法符合規範而再度離開校園之行為，部分輔導教師認為此可能也符合學校之意，然同時，此亦會強化學校端認為這些中輟生就是沒有定力、不願改善，如此形成惡性循環。而如 N 師所述：

通常學校端的要求都是比較高的，而孩子們不容易做到。就學校很難在服眾人的嘴跟給予孩子寬鬆間拿捏。雖然我覺得應該要更重視學生的需求與現有的能力，但畢竟我們只是執行的老師，行政人員總有他們的考量，所以我們很難能有什麼調整，而中輟生常被要求跟被罵，久了，他們也不想來了！（N-053）

此外，誠如前述，於復學歷程中，學校端雖會透過一些輔導課程資源，如多元班課程、中輟彈性適性化課程等，以促進中輟生復學動力。然多數輔導教師亦表示，為避免中輟生享有資源，卻不負起復學責任，故多數學校亦會運用普力馬原則（premack principle）（此為行為主義常用的一種行為改變技術，即應用中輟生之高頻率行為（如參與多元班課程）作為低頻率行為（如至校上課）的增強物，透過將低頻率行為與高頻率行為進行制約聯結，以強化其低頻率行為之出現頻率），以這些輔導課程資源作為獎勵，搭配相關規範條件，一步步協助中輟生符合學校規範，並提升至校上課動力。然如 F 師所訴：

通常我們會設立一些規範，比方要來上這些額外的課程，就必須符合學校服儀規範呀！交手機、或是得要來學校每週幾個半天，才可以

上這個課，但他們其實大概都知道學校的用意是要讓他們復學。（F-008）

而多數輔導教師提及因學校規範與輔導課程資源之綁定，亦讓中輟生早認知此課程資源之背後目的，而其終究得回歸舊有學習環境，故此亦影響其參與課程資源之意願及後續復學動力。

但綜上情況，因多數輔導教師受限於職分與立場不同，難與校端溝通，亦讓其感到無力、及困於規範要求拿捏之兩難中，甚至面對中輟生可能因過多規範，而再度中輟之狀況，輔導教師又得重新擬訂輔導策略或延長輔導介入，無疑也增添其之工作負荷。就如 D 師提及：

最常就是學生復學到一半就失敗，就是我們努力了半天，安排一些東西不是他想要的，或是又有好多規範，他撐一下就不見，又要重新來過！這真的是困擾我們的問題。（D-055）

六、親師合作為督促復學關鍵，然因家長端失功能情形嚴重、政府協助資源仍不足，故難共同合作

於中輟輔導歷程中，校端往往需與家庭端共同合作，而家庭於此歷程中的角色甚為重要，若其可配合校端共同實施輔導策略，藉此便可協助規範中輟生，讓其穩定就學。但多數輔導教師卻反映導致學生中輟原因，往往來自於親師合作能以建立，這背後主因便為家庭親職功能低落。常見狀況為：家長端需顧及家中生計或自

我生活，而對中輟生採放任管教方式；或便將其託給祖父母照養，然有些祖父母因年事較高或承襲過往教養經驗，難對中輟生盡管教責任；再則，有些家長端深怕影響親子關係而對中輟生極其寵溺尊重，久之，親子互動模式已固著，使得現今要再收回權力以督責中輟生便屬困難；甚至，有些家長端本身身心狀況堪憂（如內外因素導致之身心疾患等），難以顧及中輟生狀況，進而也影響對中輟生的管教。然重要的是，往往歷程中，輔導教師會期望能教導家長一些方法與觀念，然家長端的無力或不作為更影響輔導教師難以與其一同工作，而學校端又無法明文強制家長端需配合何些職責，綜此便影響輔導成效。誠如I師所訴：

往往好不容易我們把孩子拉來學校了，但家庭卻是最無法配合的！而學校又無法規定孩子跟家長配合些什麼！我覺得沒有人一直支持你去協助這家庭，很無力。（I-067）

面對如此困境，多數輔導教師便只好採取與其他資源分工方式，視中輟生家庭狀況而申請相關外界資源如各縣市學生輔導諮商中心社工資源、社會局社工（如高風險、高關懷家庭）、民間社福機構等協助介入中輟生家庭，期望提升其親職管教知能，而學校端便主責中輟生輔導追蹤部分。然現今實務上之困境，就如H師所言：

現在社工都很忙，資源不夠，成效真的很有限，他們案子太多了，可能一兩個月，還要老師提醒，她才可以聯絡家庭甚至做些諮詢。（H-029）

因家庭之親職教養提升、改善親子互動狀態，誠非一蹴可幾之事，此需相關單位長期持續與家長端關係建立及給予支持，才有可能提升其之意願，進而願意嘗試改善。然現今社工單位案量過多，難持續穩定介入，甚至其之主動性較為不足，故此亦影響輔導成效展現。

再者，因政府推動家庭工作之資源缺乏緣故，而於親子關係互動、家庭動力改善部分，現今若家庭狀況未達政府設立之標準（如高風險或高關懷家庭等），則難享有政府挹注專業之諮商資源協助修復，然如此資源限制，亦形成一困境影響輔導果效難以展現。此外，部分家庭端可能更需強制規範才可提升其改善動機及重視親職責任，綜此困境，仍需相關單位加以重視。

七、中介教育機構具有助益，然仍受中輟生特性、及資源不足衍生之問題影響，難催化中輟生就學動力

於中輟輔導資源運用上，多數輔導教師會評估中輟生狀況，盡量媒合較適切之資源以協助中輟生復學或繼續學習，而中介教育機構資源（如合作式中途班、慈暉班等）便是其一。一些輔導教師甚至將此資源視為協助中輟生學習之最後希望：

通常我們會先以把學生拉回學校為主，但如果我們判定他真的很難回到學校了，社會化也深、甚至回來也可能對其他學生有很大影響的話，或是我們能用的方法也都用過了，我們就會嘗試替他申請中途學園（合作式中途班）的資源，這也真是我們最後的希望了，因為我們的資源真的有限。（B-060）

而曾接洽過中介教育機構資源之輔導教師亦普遍贊同此資源，如合作式中途班、慈輝班等，相較學校端，有著更豐富且更具彈性之非學科性課程安排，甚至亦有多樣多元能力探索之活動體驗課程（如餐飲製作、美容美髮、汽車修護等），可供中輟生依其興趣與性向做選擇，強化其技藝能力培訓，並與未來生涯規劃接軌；另合作式中途班有較豐之活動參與及表演機會，如冒險學習體驗、戶外授課、甚至才藝比賽等，此可讓中輟生跳脫既有學科學習框架，把握表現機會，故此對於中輟生有較大之吸引力。然中介教育機構資源卻仍存一些限制，較難謀合中輟生一些特性，進而亦影響其成效發揮。以合作式中途班為例，如 A 師及 M 師便提及：

我覺得中途學園（合作式中途班）雖然他們的功效真的很好，但他們的資源真的很少很可憐，所以資源離的遠，更降低孩子們去的意願。他們連自己要從家裡走到學校上課都難了，何況去學園。（A-012）

中途學園（合作式中途班）是個選項，但不見得中途學園（合作式中途班）就好，畢竟中途學園（合作式中途班）裡面孩子們的氣質不一定適配！（M-063）

中介教育機構資源普遍缺乏的問題（如距離較遠影響就學動機）與中輟生的自身特性相互作用（如就學動力本低落）；以及中介教育機構資源與中輟生間之適配性問題等（如中輟生氣質與資源環境不合、資源開設之課程難引起中輟生興趣、資源目的與中輟生生活目標不符等），如此便影響中輟生就學意願與行動力，此誠為多數輔導教師擔憂之處。

再者，另一潛藏問題即是，中介教育機構為有效管理，仍會期望中輟生能遵守既定規範，然中輟生會受自身特性（如生活作息晝夜顛倒、不喜受管理等）影響，較難符合中介教育機構之規範，久之則被退班處分。如 K 師所訴：

他們（中輟生）可能晚上都出去玩很晚，再回來上學早起便就很困難，但學園還是有固定的規範呀，所以這些孩子就無法遵守，久了就被退班，退班後又繼續中輟。（K-037）

然如前述，多數輔導教師將中介教育機構視為重要且為最後之希望，尤其對於中輟輔導資源較貧瘠縣市之教師更是，故一旦退班後，輔導教師亦苦惱後續還可運用何資源協助。此便為其一困境。

八、綜合討論

綜上研究結果顯示，現今輔導教師常用協助中輟生復學輔導之資源，仍以校內外資源為主，如各縣市學生輔導與諮商中心、縣市政府補助學校開設之中輟彈性適性化課程、多元能力開發課程、高關懷班等。另為促進中輟生復學，得建立系統網絡並一同合作，故與警政資源如少年隊、少輔會、中輟替代役、強迫入學委員會等，以及與家長端間的合作，亦是常見之資源合作型態。此外，輔導教師亦會視中輟生家庭狀況而適時與社福資源一同合作，用以督促家庭親職功能提升，甚至，若評估中輟生有需求，便會透過多元型態中介教育機構提升中輟生學習動機並促進穩定就學。然現今輔導教師於這些資源運用上，仍存有相關困境，進而影響資源介入與中輟輔導之成效。茲將輔導教師評估中輟輔導困境樣態整合至中輟生之生態系統層面進行理解，以更具體釐清各生態系

統層級中存有何些困境，影響輔導教師進行中輟輔導，亦影響中輟生之復學成效。茲如圖 2 所示。

本研究之發現，藉由上圖可將輔導教師評估中輟生復學歷程中，各系統存有之困境做說明，且由上圖可發現於微系統、中系統及外系統皆存有困境，且相關困境

背後亦隱含鉅系統之影響。

(一) 微系統

1. 學校端教師與同儕接納不足，影響中輟生復學

(1) 微系統中困境

相關研究皆發現校園中教師、同儕對

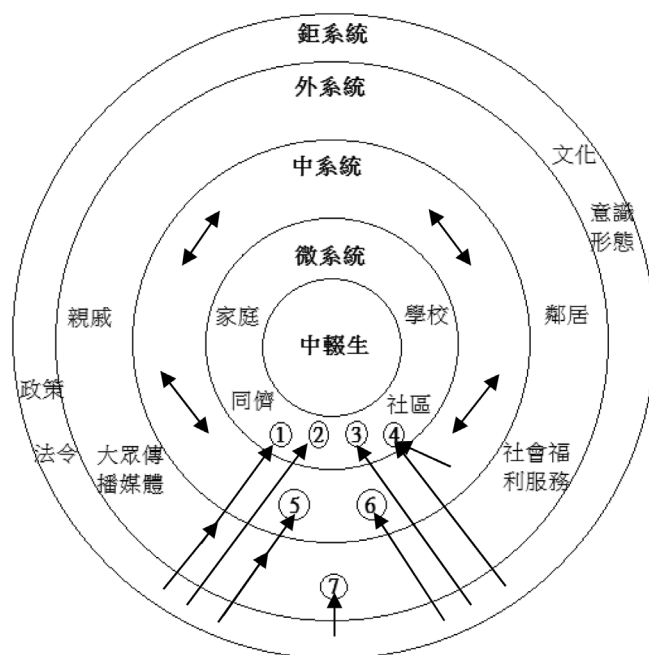


圖 2 中輟生之中輟輔導資源助益與復學困境生態系統圖

註：

微系統：

- ①學校端教師與同儕接納度不足，影響中輟生復學。
- ②復學歷程受限於輔導教師人力不足，甚難完整關照，亦影響再輟可能。
- ③校內教育資源有特定助益，然其效益仍受中輟生特性、經費及舊有校園生活影響。
- ④警政單位甚為重要督促資源，然普遍缺乏強制力，形塑中輟輔導困境。

中系統：

- ⑤校內復學條件與相關資源使用規範嚴謹，輔導教師受限於職分與立場不同，難與校端溝通。
- ⑥親師合作為督促復學關鍵，然因家長端失功能情形嚴重、政府協助資源仍不足，故難共同合作。

外系統：

- ⑦中介教育機構雖有助益，然仍受資源不足衍生之適配性、可近性影響，難催化中輟生就學動力。

※ 箭頭表中輟輔導資源困境之影響來源（如①則表示此困境雖存於微系統中，但其影響來源則來自鉅系統，而鉅系統亦會影響外系統，外系統再影響至微系統）。

資料來源：研究者自行整理。

於中輟生之接納度，實為一重要因素（賀孝銘，2007；嚴學復、黃靜怡，2007），嚴學復、黃靜怡更指出學校導師對待中輟生之態度，是攸關復學生能否穩定留校的重要因素。若導師於中輟生復學初期，能較給予同理關懷、彈性包容，待與中輟生之情感及信任關係建立後再作要求，如此中學生較能穩定留校學習，而許多研究同樣亦發現前述方式確實有助於中輟生復學（汪慧敏、鍾思嘉，2009；許舜賢，2015；Christle et al., 2007; Davies & Lee, 2006; Ingholt et al., 2015）。然現今實質狀況卻如相關研究之發現：多數中輟生並無法且不適合安置於中介教育機構，故得回原學校就讀，然因其常伴隨一些行為與適應問題，易造成一般教師、校端對其持負面態度，擔心影響班級經營及學校管理，甚至亦可能引來班級同儕與其他家長之排斥，阻礙其復學歷程，故此甚會影響中輟生復學意願（賀孝銘等人，2007）。

而如何增進環境中正向支持力（Isabelle et al., 2009; Prevatt & Kelly, 2003），並消弭相關人員對其之負面印象，誠屬重要。

(2) 來自鉅系統之影響

然上述困境看似存於微系統中，輔導教師除要面對微系統中相關人員對於中輟生之觀感外，此觀感背後更隱含的是鉅系統中，臺灣社會對於中輟生之負向刻板印象、既定意識形態之建構。柯秀薇（2002）便指出，中輟通報標準之制定，使得「中輟生」就此被定義，然此背後更隱含著主流社會中，對於正常上學與否之良窳價值判斷，如未正常到校上課之中輟生多被認為是違反規範的、難以管教、受不良友伴影響、易反抗等形象。此時社會中若有相關中輟生負向案例發生時，如中輟生加入幫派、援交、涉入毒品案等，此

便會透過外系統中的大眾媒體傳播加速宣傳，更根深柢固強化微系統中相關人員對中輟生既有之刻板印象，進而較難實際深入瞭解各個中輟生之差異性，而一律以既定負向看法對待之，此便難看見中輟生之優勢與改變動力。此外，於復學歷程中，一般教師與校端更會強調公平原則，故會要求中輟生遵守較為制式之復學條件，通過後才可復學。而此復學條件實皆隱含鉅系統中臺灣整體社會要求中輟生、甚至是青少年群體需符合與建立之價值觀念，以規訓其養成社會期望之行為態度。且本研究推測因普遍教師因過往成長經驗及工作經驗影響，故受此鉅系統之社會規訓影響亦深，故難給予中輟生同理包容、亦難深入瞭解中輟生需求與行為成因，使得其難以建構適切之復學目標與輔導策略。久之，中輟生亦受挫、萌生退意，輔導教師又得再次協尋，因而惡性循環。

對此，輔導教師若欲改善導師與同儕對於中輟生之接納狀況，以及消除其對中輟生之刻板印象。於導師部分，輔導教師可對中輟生個案運用所收集之資料與相關理論經驗進行概念化，並主動讓導師瞭解個案問題成因與現今需要之協助，以試圖消弭導師可能對於中輟生狀況不瞭解，而引發之擔憂與刻板印象；另也強化導師與中輟生的連結與導師之重要性，並賦能予導師，讓其瞭解個案復學亦需其之合作協助（宋宥賢，2016），此部分主要可透過加強個案復學觀察期間與教師之晤談與互動，並適時讓導師知道個案的努力與進步、或邀請個案導師一同家訪，關懷個案及其家庭近況、甚至於召開相關會議時，可邀請導師出席，並從中強化分工與導師角色重要性，綜此藉以提升其與個案之關係及關懷動力；再者，因導師多會擔心個案入班後可能產生的問題，故輔導教師可

透過於中輟個案復學觀察歷程，安排導師、校端及相關資源等，共同與個案針對後續入班事宜與期望能彼此遵守之規範條件做商討（如嘗試漸進式入班方式等），並一同評估個案狀況及協助其作入班準備，此亦可強化導師與個案間的合作與嘗試消弭對個案之擔憂；此外，於個案確定入班前，輔導教師可透過班級輔導模式，促進班級同學的接納；於個案入班後，輔導教師與相關行政團隊亦需適時從個案處、同儕處與導師處瞭解其入班狀況，適時給予需要之協助或辦理相關活動促進班級歸屬感（朱偲韻，2013；Ingholt et al., 2015）。綜此，以讓導師與同儕更能接納中輟生，並穩定其出席率。

2. 復學歷程受限於輔導教師人力不足，甚難完整關照，亦影響再輟可能

(1) 微系統中困境

過去研究發現，輔導人力不足亦為重要的中輟輔導困境之一（賀孝銘，2008；賀孝銘等人，2007；嚴學復、黃靜怡，2007），而本研究結果與之相呼應。即便現今國中校園，已逐漸進聘專任輔導教師，然因實務現場輔導教師除既定中輟輔導業務需負責外，更得安排事務、課程資源或活動予中輟生參與，並協助陪伴及關照中輟生生活近況與需求，以增進其對校之認同與隸屬需求滿足（嚴學復、黃靜怡），而此認同與隸屬感滿足與否亦為影響學生中輟或穩定就學的要素之一（Rumberger & Lim, 2008）。然因輔導教師仍需兼顧其他輔導工作業務，故甚難持續予中輟生全面照料，久之，便可能影響中輟生之復學意願。

(2) 來自鉅系統之影響

從本研究亦可發現，國中校園輔導人力不足所衍生之問題，雖為中輟生微系統

中之困境，然此困境誠是受制於鉅系統中的政府政策法令影響，難以適時完整進聘足夠輔導人力，且因既定工作職務規劃，即便陸續進聘輔導人力，中輟輔導業務的負擔量甚重，輔導教師亦較難完整適時關照中輟生之需求。綜此，中輟生之再輟狀況仍易顯見。故對此，或可思索在中輟輔導業務分工上，能依各學校不同背景情境作考量，適度調配或重置中輟輔導業務分工，並強化各校內外資源之合作，藉此以紓困輔導人力不足之影響。

3. 校內教育資源有特定助益，然其效益仍受中輟生特性、經費及舊有校園生活影響

(1) 微系統中困境

本研究發現主為中輟生開設之校內教育資源如中輟彈性適性化課程、多元能力開發班等雖可協助有興趣之中輟生至校學習。然如賀孝銘等人（2007）之發現，此資源會受限於校內資源、經費有限之緣故，影響開課內涵多元性。而學校一貫化之課程實施更難符合中輟生之需求，影響其至校上課意願。

(2) 來自鉅系統之影響

而從本研究中，便發現經費不足之影響其實也體現此資源困境雖於微系統中影響著中輟生復學，然此資源困境亦是受鉅系統中政府政策法令影響，如臺灣教育部近三年每年皆僅提撥兩億元預算（僅占教育部國教署教育經費中的0.8%）供縣市政府及相關中輟輔導資源推行中輟輔導業務，然據宋宥賢（2015）指出，統計預算中的八成資源多投注於公辦之中途學校，其餘之中介教育機構，甚至學校端開辦之中輟輔導相關課程，則呈資源不足之窘境。故政府難以撥足足夠經費予學校，亦會使得中輟輔導相關課程開設之多元性受

侷限。

此外，如嚴學復與黃靜怡（2007）發現，國中校園課程仍較單一，而升學主義仍為現今社會主流，故於如此鉅系統中政策與文化之影響下，課業與考試要求甚多。但此卻對於多為學業低成就之中輟復學生而言，更感學校課業之沉重壓力及無趣（Bowers, Spratt, & Taff, 2013）。且如胡中宜（2011）所述，如此狀況亦使多數中輟生返校後之處境誠為一種絕境。故如本研究發現，因中輟生復學後仍得面臨舊有之校園生活型態，久之，亦可能影響再輟發生。

4. 警政單位甚為重要督促資源，然普遍缺乏強制力，型塑中輟輔導困境

(1) 微系統中困境

警政單位如少年隊、強迫入學委員會等具政府執法之權力，應為重要督促中輟生及其家庭之資源，然就本研究輔導教師之觀察，警政單位如少年隊強調法令依據與遵循，僅限定協尋被通報為失蹤之中輟生，此便限縮其之功能發揮；且苦於現今無法律之效力可強制要求中輟生若未於限定時間完成復學，其與其監護人需負擔何些罰責，故督促成效有限。

再者，警政單位如強迫入學委員會之效力不彰，此與過往研究發現相呼應（賀孝銘等人，2007；嚴學復、黃靜怡，2007）。誠如本研究發現，強迫入學委員會雖作為中輟生業務最直接相關之政府機關，但因其開罰程序冗長繁複、不一致之開罰標準及單位內部存有之政治因素等，故僅能以勸導單、警告書提醒，甚難有效對中輟生及其家庭施予懲處，如此大大抵銷此單位之效力，亦更助長中輟生及其家庭對於復學之漠視，且造成輔導教師於協助歷程受阻甚鉅。

(2) 來自鉅系統之影響

綜上困境，雖存於中輟生之微系統中，然其亦是受鉅系統中，政策法令未適切設置、以及政治文化生態所影響，故需多加注意。

此外，當這些具法律效力之督責單位礙於上述因素，而難以督促中輟生復學時，此便影響中系統中的警政單位、學校單位、以及家庭單位三方間之合作與互動關係。久之，學校單位受限於警政單位缺乏效力問題，而少與警政單位合作，此也隱含著警政單位便少接受學校端之期望與要求，連帶其之效率可能更為降低，著實影響中輟復學。而家庭端除感受到警政單位之無力外，亦可能感受到即便校端與警政單位合作，也難有督責之力或一同改善自己孩子的問題，此便也影響其與警政單位之合作關係。故如何促進警政單位發揮既有之功能，實需政府重視。

(二) 中系統

1. 校內復學條件與相關資源使用規範嚴謹，輔導教師受限於職分與立場不同，難與校端溝通

(1) 中系統中困境

中輟生復學有既定程序，主要關鍵是於留置觀察之三至五天的期間，能否符合校端之復學條件誠屬重點。然如本研究發現，復學條件對於一些社會化較深、校外交友複雜之中輟生而言，往往因其難完全服從校園規範、甚至不適切之日常作息及無復學意願影響，故難完全遵從復學條件，而學校端便難予其復學。

再者，雖學校期望促進中輟生復學，故會透過相關校內輔導課程資源作為誘因，吸引中輟生復學，而相關研究亦證實此具正向成效（Bowers et al., 2013）。然本研究卻進一步發現，學校慣於將這些

課程資源與中輟生的復學規範綁定，要求中輟生需符合既定條件（如需一週至校需達規範天數），才可參與此資源課程，藉以也建立中輟生之生活常規。但於輔導初期，過於嚴謹的要求，加上中輟生若對參與課程及復學之動機不高，便會影響中輟生之課程出席率。

然於上述這些歷程中，輔導教師較會站在輔導角度，認為學校端之行政人員、導師等，應多深入瞭解中輟生之需求與特性，以優勢觀點看待學生，並嘗試給予機會及適度協助復學條件、課程規範調整，然如此立場便可能與一些導師或行政人員難謀合，因其仍較以整體學生為考量，以及較看重中輟生之行為改善與可能帶來之負向影響，故仍會堅守復學條件。

(2) 來自鉅系統之影響

綜上困境，雖顯現於中系統中，但細看這些復學要求規範，其實也隱含鉅系統中臺灣社會期望中輟生遵守之道德規範、甚至乃這個社會認可之價值意識，如準時上學、循規蹈矩、調整不良作息等，此皆在在顯示鉅系統之影響力。

再者，輔導教師除基於立場不同難與校端溝通外，其更可能受到鉅系統中過往長久以來社會規範與政策法令的影響，於公私部門仍有隱微之階級概念分別，強調對於上級仍需有所尊重服從，並聽從指示；加上於鉅系統中，華人儒家之尊卑長幼文化仍有一定影響，而學校教師不論過往成長經歷及現今工作場域皆是浸潤於校園中，較可能重視強調尊師重道之價值觀，故如此遵從之文化亦可能影響其於工作上的展現。如此，輔導教師亦傾向遵循校端意見，難與校端溝通，此也可能型塑中輟復學輔導之困境，甚可能影響一些中輟生之權益。

對此，雖多數受訪者表示對此狀況感

到無奈，然研究者仍認為輔導教師需適時評估其受限於職分與立場不同此狀況，對於中輟生復學成效與權益可能帶來之負向影響。若確實發現具負向影響，仍需據其專業角色定位，收集對於中輟生之各項評估與觀察，並向校端倡議其之專業評估，而此時輔導教師也可藉由參酌過往相關規範影響中輟輔導正反成效之案例進行分析，以釐清怎樣規範運作模式與調整可讓雙方更達預期復學成效。如此便如嚴學復與黃靜怡（2007）之倡議：行政人員、導師、輔導教師間應注重溝通與合作之必要性，對於中輟生復學需透過充分溝通，達成一致之共識，以瞭解彼此立場及充分理解彼此作法。此外，彼此更需注重中輟生之需求與特性，適度簡化復學條件，給予中輟生較多接納與同理，並重視關懷支持及與中輟生關係連結之重要性（許舜賢，2015），以利中輟生復學。

2. 親師合作為督促復學關鍵，然因家長端失功能情形嚴重、政府協助資源仍不足，故難共同合作

(1) 中系統中困境

本研究與相關研究皆發現，家長端實為協助中輟生復學之重要力量（Doll, Eslami, & Walters, 2013），而為促使此成效發揮，更重要的是來自於家長端與學校端，抑或與相關資源間（如社福資源、學生輔導與諮商中心心理師、社工師等資源）的分工配合，此亦與相關研究結果相互呼應（趙心瑜，2015；Baker, Sigmon, & Nugent, 2001）。Kim 與 Sheridan（2015）便指出，家庭與學校間的關係連結，是學生正向適應及發展之關鍵要素，然誠如趙曉美、王麗斐與楊國如（2006）認為，家長端是教育體系中最難以工作及合作之對象，且中輟生家庭更難。多半中輟生家庭功能不甚良善，進而也影響家長

對中輟生之管教照護、及與相關資源間的合作（賀孝銘等人，2007；嚴學復、黃靜怡，2007；蘇金蟬，2011）。

而如本研究結果顯現，中輟輔導誠需多方資源一同合作介入，且面對中輟生複雜之家庭問題，亦需相關社會福利申請以協助其經濟及親職功能之改善。

(2) 來自鉅系統之影響

綜上所述，現今合作狀況多受限於社福資源之不足，社工單位案量過多，難持續穩定介入，進而便影響家庭功能調整效率緩慢，且難以有效建構親師與資源間之合作關係。然此更體現原為中系統之困境，背後更受鉅系統中政府法令規範之限制，而影響外系統之社福資源經費補助有限、接案量過多、及工作業務繁雜之問題，使得社福資源難以有效發揮成效，進而影響其於中系統中之功能效益展現。再者，如本研究發現，學校端與部分社福資源間之合作期望與介入模式有所差異亦為影響因素之一，此亦隱含鉅系統中，政策制度所規劃各單位之職責有關，輔導教師端普遍期望社福機構發揮輔導之功能，定期密集介入家庭，並增進家庭親職管教功能，然社工端可能較注重家庭功能之評估，及如何連結相關資源給予福利救助，且礙於前述人力有限問題，故甚難持續協助家庭親職功能改善，此也影響中輟輔導之成效。

此外，中輟生家庭難以有效介入與協助中輟生復學之原因，也會與其負向之親子互動關係有關，負向親子互動模式使得家長較難要求督促中輟生，甚至更破壞信任關係之建立，亦使輔導教師及相關資源較難介入，只好求助專業輔導資源協助。然現今政府提供予中輟生家庭之家庭諮商

資源普遍不足，且此專業資源較有標準限定，此便為鉅系統之影響與限制。故普遍中輟生家庭功能難以有效增進，且家長端對中輟生之關懷與復學督責亦受影響，進而也難與學校端進行親師合作。

然與其等待資源協助，相關研究亦呼籲學校端及教師該反思如何主動促進親師間之合作，適時設立親師合作目標，並營造校園親師合作之良善氛圍（蘇金蟬，2011；Clarke, Sheridan, & Woods, 2009），或是提供相關親職支持性團體（朱偲韻，2013），藉以促進與中輟生家庭合作關係之精進。

(三) 外系統

1. 中介教育機構具有助益，然仍受資源不足衍生之適配性與可近性影響，難催化中輟生就學動力

(1) 外系統中困境

中介教育機構如合作式中途班，常為輔導教師評估中輟生難以回一般校園場域學習，最終會採用之資源。且如相關研究顯示，相較學校，合作式中途班更強調輔導功能，故較能吸引中輟生，進而穩定其之參與及學習（嚴學復、黃靜怡，2007）。然本研究發現，亦與相關研究結果相似，即現今中介教育機構仍受限於經費不足之因，故難於臺灣各縣市中廣設，進而目前仍屬分布不均之狀態（宋宥賢，2015；賀孝銘等人，2007）。且賀孝銘等人亦進一步指出：資源分布不均，亦會引發中介教育機構不具可近性（accessibility）之問題，使得中輟生至中介教育機構學習意願降低，進而影響其成效發揮。此外，石英、池旭臺、李榮純、楊曉媚與鄭婉儀（2010）之報告發現：中輟生主為中小學學生，受限於臺灣教育為

學區模式，中介教育機構若與中輟生居住地點相距甚遠，且未有交通服務提供，便會影響中輟生就學動力。

再者，現今中介教育機構經費不足問題，亦影響其機構含納量，以 103 學年度各級學校通報教育部之全國中輟生人數共 4,214 人計算，截至現行資料計算（2013 年止），我國中介教育機構整體容量為 2,411 人，其之容量僅約一半。且如宋宥賢（2015）指出，我國教育部近三年僅提撥國教署教育經費中的 0.8%（約 2 億元），以供縣市政府開設相關課程，及供給中介教育機構營運。而如高宜凡（2009）指出，據統計，此經費僅能補足部分合作式中途班一年業務運作之一半經費，賸餘得自籌，而此亦造成這些中介教育機構有所負擔，且不見得籌措經費狀況皆屬理想。故如本研究發現，在資源不足之狀況下，便會影響其課程開設之多元性及輔導人力投注，進而也難服膺中輟生需求。

此外，本研究更指出這些中介教育機構如合作式中途班，其收容之學生氣質不一定與各中輟生適配，此亦影響中輟生參與之意願。

(2) 來自鉅系統之影響

綜此透過生態系統論之觀點，可瞭解到上述中介教育機構之困境，亦是受到鉅系統中政策法令之影響，使其預算分配不足且不均，進而影響成效展現。

八、研究建議

根據上述研究結果，對應中輟生之生態系統，本研究可凝聚下述建議，以供輔導教師、學校、及教育主管機關相關方針，以紓解現今中輟生復學輔導困境。

(一) 微系統

1. 增加家庭親職教育資源挹注，以協助中輟生家庭功能的再建構

鑑於家庭雖為輔導教師評估中輟生的微系統中，協助其復學之要角，然基於前述困境，故本研究建議教育主管機關可進行跨部會合作，並妥善整合各縣市相關官方或民間資源中之教育、輔導諮商資源，並提升對這些資源之經費投注，以協助其能針對中輟生家庭開設相關親職功能教養研習或提供團體諮商服務。同時，教育主管機關亦可適切統整各縣市相關家庭親職教育資源名單，以讓學校端能清楚瞭解有何資源可供使用與合作。

另於輔導教師部分，可透過召開個案會議、中輟生鑑復輔會議、以及參與輔導教師專業社群討論時，與相關教師及資源請益，瞭解對於家庭親職教育有何可協助之資源與方法；另，就研究者過往經驗，即便難以立即給予家庭親職教育資源之協助，但仍須適時家訪聯繫，從與中輟生家庭關係培育為基礎，而在關係建立後，其仍會感知有督導中輟生之責，亦較能接受輔導教師相關親職教養之建議。

2. 協助學校接納度提升，彈性調整復學觀察期規範及教師基礎輔導知能再建構

鑒於較多導師對於自己於中輟生輔導歷程中之角色任務仍不甚瞭解，於輔導教師部分，可主動透過辦理中輟輔導業務講座，於其中向校內導師講解中輟輔導業務內涵、以及彼此角色職責外，亦可透過自身案例經驗與專業知能分享，給予比較細部合作方式的參酌與基礎輔導知能訓練。就此以強化導師瞭解中輟輔導流程，並提升其輔導中輟生之責任感，同時亦能透過基礎輔導知能的增進，瞭解如何與中輟生

及其家庭互動，甚至更知曉中輟輔導業務強調之資源合作概念與運作形式等。如此以讓其能更投注中輟輔導歷程，一同合作以協助中輟生穩定就學。此外，學校端及政府教育單位亦有必要協助辦理上述相關研習與宣導，如受訪者便提及可將中輟通報及中輟輔導業務研習參與條件放寬，讓一般導師也可參與；或辦理一些基礎輔導知能與技巧研習、中輟相關輔導知能研習等。

另本研究亦建議輔導教師可嘗試主動與校端溝通，以讓其瞭解中輟生復學的觀察期規範調整之模式與益處，如若能依據中輟生特性給予彈性微調，並注重與中輟生間的商討及規範共同制定，較可達成復學目標，此外，若能於復學歷程中，嘗試將各規範劃分細小目標，一步步配搭適切之獎勵制度，如此亦可督促中輟生達成復學目標。

3. 重視適切輔導人力資源配置，以利中輟輔導成效適切發揮

現今國中端多數雖有專任輔導教師的設置，然中輟輔導工作甚為繁雜，輔導教師較難全面性給予中輟生關照，而此亦會影響中輟生之復學狀況。故教育主管機關亦得重視此議題，且確切瞭解學校端處理中輟生之需求與困境，適切提供資源及妥當配置專業輔導人力與角色定位。且必要時亦須建立督導機制以讓具資深校園中輟輔導實務經驗之專業輔導人員、專家學者得以協助，或是藉由講座辦理、研討或實務演練等模式提供相關建議作法，以協助第一線學校輔導教師處理中輟議題，使其成效得以展現。

如於受訪歷程，一些受訪者便建議，可邀請具中輟輔導實務成功經驗之專業輔導人員或教師，較細部分享其中輟輔導歷

程、較具效益之輔導策略與面對相關困境之處理經驗，綜此以讓相關輔導教師有所參酌學習，另也可邀請各相關中輟輔導資源機構進行相關業務、經驗分享討論與交流，以利輔導教師更可釐清彼此分工狀況；此外，受訪者也認為於一些實務演練模式，除各縣市專輔教師既有團體督導中可提供之演練機會外，亦可強化輔導教師對於個案概念化、優勢取向等諮商實務訓練，藉以能更釐清中輟生問題並有效提供正向關懷，以促進其解決問題，完成復學。

另，為解決輔導人力資源配置問題，建議輔導教師與校端可共討中輟生復學模式及復學期彼此分工方式，以減輕彼此工作負擔，更增進中輟輔導品質。

(二) 中系統：定期確認相關資源彼此分工合作與強化相關資源的適配性

中輟生輔導工作亦得重視各項資源的聯繫與分工，本研究建議學校端能透過開設中輟生鑑復輔會議，以收集確認中輟生相關資訊外，亦可透過個案會議或資源網絡聯繫會議，整合相關資源並確認協助中輟生之流程處遇，及彼此分工所責。另學校端需注重中輟復學生專責管理制度之建構，可設置個案管理員進行個案資源之統籌聯繫及個案狀況管理。

此外，為深化中輟輔導資源的適配性，輔導教師若能事先針對多數中輟生透過晤談、觀察或測驗等資料收集方式，進而評估瞭解其之興趣所好、性向與需求，以規劃出適宜其參與的中輟輔導資源。如此較可於後續和相關資源單位合作時，開設出較符合其脈絡之課程，或媒合較符合其特性之資源，以增進其就學意願。（如就研究者過往經驗，鄰近社區高中職、各縣市學生輔導與諮商中心、少輔組、以及

一些志工團體亦是可參考之資源，並透過滾雪球方式，可開發出更多資源協助）。

（三）外系統：增加中輟資源的挹注，以強化校內外資源的擴增與開發，並重視與定期評估資源成效問題

中輟輔導資源，以官方資源而言，仍為不足。故本研究建議教育主管機關需多重視各縣市中輟輔導資源平均分配的問題，並增加經費挹注以協助相關課程資源開發及解決中輟生與資源間適配性之問題，並適時檢核學校端在中輟輔導資源運用及資源成效上之評估狀況，亦可適切給予關照及協助。

而中介教育機構，對於難以適應原校生活之中輟生，甚為重要替代教育之管道。然面對現今資源不足之困境，本研究亦期望教育主管機關能適時評估檢視中介教育機構的困境與需求，並適時提撥足夠經費以協助中介教育機構設置、人力資源擴充，及改善其地理位置或設置交通接送服務等。且藉由訪視及成果報告呈現方式，亦可檢核中介教育機構之成效並瞭解需求，以利妥善管理及發揮中介教育機構之果效。

然為有利這些中輟輔導資源與中介教育機構發揮成效，輔導教師應可於推薦中輟生參與前，先行評估其與這些資源的適配性，同時也讓其瞭解這些資源的概況、能給予之協助及可能需配合的相關規範等，並共同討論參與意願、後續安排及面對違反相關規範時可能的處理方式，如此以利資源更適配與有效運用。

（四）鉅系統：強化中輟法律規範之完備設置與強制執行

面對中輟輔導困境，惟有法律制度上之強制規範，促成警政體系能依法執行，

並與學校及相關資源輔導之軟性層面相輔相成，才可進而達成既定成效。故此仍需教育當局加以重視。

於強迫入學委員會層面，本研究建議教育當局需檢討現今委員會之執行成效，並找出何原因促使委員會運作及執行困難，及能研擬適切對策以針對較可負擔之家庭落實罰則，以促成動力讓家長及中輟生重視其問題。

然為考量到中輟生家庭普遍親職管教功能不彰、經濟弱勢等特性，罰錢督責雖可能有效力，但亦可能衍生其他問題。故本研究亦建議若經學校端評估，針對不是完全不能於體制內學校學習之中輟生，而為提升其家長及中輟生自身重視中輟責任，除重新檢視及強化法律對於中輟生及其家庭之管束合法性與必要性外，亦需有相關配套之多元教育罰則措施，甚至設立檢核機制以評估改善果效，而警政單位需協助強制執行，如此以強化中輟生及其家庭擔負中輟責任，並促進其復學動力開展。

九、研究限制與未來展望

（一）研究對象

礙於相關因素如人力、經費限制、及本研究之問題意識，本研究主以國中輔導教師為研究對象進行探究，然為全面瞭解中輟生輔導之資源成效概況與相關困境，考量中輟輔導需資源分工之概念，未來仍可從現今較少探究之其他相關研究對象（如社福單位、警政單位等）之觀點深入探究瞭解。

（二）研究方法

為顧及研究之代表性，未來研究可考慮擴展訪談人數、或納入不同教育服務階段之訪談對象（如小學教師）、或運用問

卷調查方法收集大量樣本以深究此研究主題。

(三) 研究主題

本文主要聚焦輔導教師觀點，探究其對於現今中輟輔導資源運用之相關困境看法，然未來可以此為基礎，更進一步探究輔導教師對於這些困境之因應處理策略，以更豐富此主題內涵，並利實務參酌。

參考文獻

- 石英、池旭臺、李榮純、楊曉媚、鄭婉儀 (2010)。返璞歸真，重現風華——中輟復學輔導。臺北市：教育部。
- [Shi, Y., Chi, X.-T., Li, R.-C., Yang, X.-M., & Zheng, W.-Y. (2010). *The handbook for dropout counseling*. Taipei: Ministry of Education.]
- 朱偲韻 (2013)。為中輟生建立一個正向支持系統。諮商與輔導, 333, 22-25。
- [Jhu, S.-Y. (2013). How to construct positive support systems for dropout students. *Counseling and Guidance*, 333, 22-25.]
- 余宗晉 (2009)。國中輔導教師之中輟防治角色知覺、困境及其支援需求之調查研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- [Yu, Z.-J. (2009). *The role perception, predicament and the need of help in the prevention and treatment of student dropout for junior high school counselors* (Unpublished master's thesis). National Changhua University of Education, Changhua.]
- 吳芝儀 (2000)。國中階段中輟學生教學經驗與危機因素之研究。犯罪學期刊, 5, 179-232。
- [Wu, C.-Y. (2000). Dropout experience and risk factors among dropout students in middle schools. *Journal of Criminology*, 5, 179-232.]
- 宋宥賢 (2015)。臺灣中輟輔導之困境與挑戰：校園現場與政策現況之反思。新社會政策, 40, 56-60。
- [Sung, Y.-H. (2015). The challenges of dropout counseling in Taiwan: The reflection on school practices and relevant policies. *New Society for Taiwan*, 40, 56-40.]
- 宋宥賢 (2016)。「鞏固教育品質穩定的力量」——初探專任輔導教師如何深耕諮商效能。載於方德隆 (主編)，教育品質 (40-48 頁)。臺北市：五南。
- [Sung, Y.-H. (2016). The consolidation of educational quality: A preliminary study for exploring how full-time counseling teachers to ensure the effectiveness of counseling services. In D. L. Fun (Ed.), *The quality of education* (pp. 40-48). Taipei: Wu-Nan Press.]
- 汪慧敏、鍾思嘉 (2009)。為什麼要上學？——三位國中瀕臨中輟生的改變歷程。諮商輔導學報, 19, 1-29. doi:10.6308/JCG.19.01
- [Wang, M.-H., & Chung, S.-K. (2009). Why go to school? - The changing process of three junior high students who claimed about to drop out of school. *Journal of Counseling & Guidance*, 19, 1-29. doi:10.6308/JCG.19.01]
- 林萬億、黃韻如 (2010)。學校輔導團隊工作：學校社會工作師、輔導教師與心理師的合作。臺北市：五南。
- [Lin, W.-Y., & Huang, Y.-R. (2010). *The teamwork of school: The collaborations among school social workers, school teacher-counselors, and school psychologists*. Taipei: Wu-Nan Press.]
- 柯秀薇 (2002)。規訓與叛逆：國中中輟生

- 輔導措施之反思（未出版之碩士論文）。世新大學，未出版，臺北市。
- [Ko, S.-W. (2002). *Discipline and rebellion: Rethinking of counseling on dropouts of junior high school* (Unpublished master's thesis). Shih Hsin University, Taipei.]
- 胡中宜（2011）。學校社會工作實務中的倫理兩難。教育心理學報，42，543-566。doi:10.6251/BEP.20091124
- [Hu, C.-Y. (2011). Ethical dilemmas in school social work practice. *Bulletin of Educational Psychology*, 42, 543-566. doi:10.6251/BEP.20091124]
- 高宜凡（2009）。體檢台灣青少年福利政策與分配，經費僅占教育預算 0.1%，我們真的重視中輟？取自 <https://www.gvm.com.tw/article.html?id=13417>
- [Kao, Y.-F. (2009). *The evaluation of the social welfare for the youths in Taiwan: Whether we already paid more attention to the problem of dropout*. Retrieved from <https://www.gvm.com.tw/article.html?id=13417>]
- 教育部（2013）。教育部補助各直轄市、縣（市）政府辦理輔導人力成效評估～打造「輔導黃金三角」，守護孩子幸福未來。教育部委託之專題研究成果報告。臺北市：教育部。
- [Taiwan Ministry of Education. (2013). *The evaluation report of the effectiveness of school guidance and counseling by Ministry of Education assist the municipalities under the central government and the county (city) governments: To create a "counseling Golden Triangle" to protect children's happy future*. Taipei: Author.]
- 教育部（2014）。中華民國 103 年教育統計【原始數據】。未出版之統計數據。取自 https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/Education_Statistics/103/103edu.pdf
- [Taiwan Ministry of Education. (2014). *Education Statistic in 2014 in ROC* [Data file]. Retrieved from https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/Education_Statistics/103/103edu.pdf]
- 許舜賢（2015）。青少年中途輟學相關因素之探討。臺灣教育評論月刊，4(8)，161-178。
- [Xu, S.-X. (2015). Analysis and discussion of the possible causes of teenage school dropouts. *Taiwan Educational Review Monthly*, 4(8), 161-178.]
- 郭凡琦（2013）。中輟復學生輔導——從學校輔導人員角色出發。諮商與輔導，326，62-63。
- [Guo, F.-Q. (2013). The dropout counseling: the perspectives from school counselors and teacher-counselors. *Counseling and Guidance*, 326, 62-63.]
- 陳華芬（2014）。中學中輟生經由中介教育復學歷程探討——以某民俗技藝團為例（未出版之碩士論文）。東海大學，臺中市。
- [Chen, H.-F. (2014). *A study on high school dropouts returning to school through a folk art club as an intermediary institution* (Unpublished master's thesis). TungHai University, Taichung.]
- 粟惇瑋（2007）。中輟學園帶領中輟生往何處去？論中輟學園的中介教育（未出版之碩士論文）。國立臺灣大學，臺北市。
- [Su, D.-W. (2007). *Where are the halfway schools leading the dropouts? An exploration of the intermediate education in the halfway schools for the dropouts* (Unpublished master's thesis). National Taiwan University, Taipei.]
- 賀孝銘（2008）。中輟生復學輔導的現況與

- 未來。師友月刊，491，8-15。
- [Ho, X.-M. (2008). An analysis of the dropout counseling in Taiwan: The current and future situation. *The Educator Monthly*, 491, 8-15.]
- 賀孝銘、林清文、李華璋、王文瑛、陳嘉雯（2007）。我國中輟防治工作現況與困境之研究。輔導與諮商學報，29(2)，73-98。
- [Ho, S.-M., Lin, C.-W., Li, H.-C., Wang, W.-Y., & Chen, C.-W. (2007). The dropout-prevention programs in Taiwan. *The Journal of Guidance & Counseling*, 29(2), 73-98.]
- 黃雅雯（2013）。轉角遇見希望——找回中輟生的心。臺灣教育評論月刊，2(5)，25-26。
- [Huang, Y.-W. (2013). A continuous journey of soul-searching of dropout students. *Taiwan Educational Review Monthly*, 2(5), 25-26.]
- 楊士隆、吳芝儀、董旭英、林獻情（2003）。我國處遇中輟生復學之各類中介教育實施現況及成效評估研究報告。臺北市：教育部。
- [Yang, S.-L., Wu, Z.-Y., Dong, X.-Y., & Lin, X.-Q. (2003). *The evaluation of dropout counseling resources in Taiwan*. Taipei: Ministry of Education.]
- 趙心瑜（2015）。中輟學生的資源連結與應用。臺灣教育評論月刊，4(10)，81-86。
- [Zhao, X.-Y. (2015). The connections and usages among dropout counseling resources. *Taiwan Educational Review Monthly*, 4(10), 81-86.]
- 趙曉美、王麗斐、楊國如（2006）。諮商心理師國小校園服務方案之實施評估。教育心理學報，37(4)，345-365。
- [Chao, H.-M., Wang, L.-F., & Yang, K.-R. (2006). Program evaluation of counseling psychology services in elementary schools. *Bulletin of Educational Psychology*, 37(4), 345-365.]
- 蔡麗紅、關百娟、涂慧慈、羅于惠、沈昱名、史麗珠（2011）。桃園地區中輟生物質濫用情形及影響因素。秀傳醫學雜誌，10(1-2)，25-36。
- [Cai, L.-H., Guan, B.-J., Tu, H.-C., Luo, Y. H., Shen, Y.-M. Shi, L.-Z. (2011). Substance abuse and underlying factors among dropout. *Show-Chwan Medical Journal*, 10(1-2), 25-36.]
- 謝振裕、陳振盛（2011）。學校社工在中輟生輔導網絡上角色運用之研究：以臺南市為例。社區發展季刊，135，228-247。
- [Xie, Z.-Y., & Chen, Z.-S. (2011). The study of role application of school social workers in drop-out students' counselling network: Examples in Tainan city. *Community Development Journal*, 135, 228-247.]
- 簡里娟（2009）。中輟學生輔導工作：學校與社區合作方式之初探。輔導季刊，45(1)，60-70。
- [Jian, L.-J. (2009). The dropout counseling: A preliminary study of the collaboration model between schools and communities. *Guidance Quarterly*, 45(1), 60-70.]
- 嚴學復、黃靜怡（2007）。國民中學中輟學生返校復學成功案例之研究——以臺北縣國中為例。臺北縣政府96年度自行研究案成果報告。臺北縣：臺北縣政府教育局。
- [Yan, X.-F., & Huang, J.-Y. (2007). *The case study of effective drop counseling: Examples from junior high schools in New Taipei city*. Report of 2007 New Taipei City governmental research projects. New Taipei:

- New Taipei City Education Bureau.]
- 蘇金蟬 (2011)。從中輟問題談親師合作的困境。社區發展季刊, **135**(3), 248-261。
- [Su, J.-C. (2011). The barriers of school-family link: The case of Truancy. *Community Development Journal*, *135*(3), 248-261.]
- Baker, M. L., Sigmon, J. N., & Nugent, M. E. (2001). *Truancy reduction: Keeping students in school*. Washington, DC: United States Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, *92*, 568-582. doi:10.1037/0022-0663.92.3.568
- Bjerk, D. (2012). Re-examining the impact of dropping out on criminal and labor outcomes in early adulthood. *Economics of Education Review*, *31*, 110-122. doi:10.1016/j.econedurev.2011.09.003
- Bowers, A. J., Sprott, R., & Taff, S. A. (2013). Do we know who will drop out? A review of the predictors of dropping out of high school: Precision, sensitivity and specificity. *The High School Journal*, *96*, 77-100. doi:10.1353/hsj.2013.0000
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husén & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education* (2nd ed., Vol. 3, pp. 1643-1647). Oxford, UK: Pergamon.
- Christle, C. A., Jolivet, K., & Nelson, C. M. (2007). School characteristics related to high school dropout rates. *Remedial and Special Education*, *28*, 325-339. doi:10.1177/07419325070280060201
- Clarke, B. L., Sheridan, S. M., & Woods, K. E. (2009). Elements of healthy family-school relationships. In S. L. Christenson & A. L. Reschly (Eds.), *Handbook of school-family partnerships* (pp. 61-79). New York, NY: Routledge.
- Davies, J. D., & Lee, J. (2006). To attend or not to attend? Why some students choose school and others reject it. *Support for Learning*, *21*, 204-209. doi:10.1111/j.1467-9604.2006.00433.x
- Doll, J. J., Eslami, Z., & Walters, L. (2013). Understanding why students drop out of high school, according to their own reports: Are they pushed or pulled, or do they fall out? A comparative analysis of seven nationally representative studies. *SAGE Open*, *3*, 1-15. doi:10.1177/2158244013503834
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York, NY: W. W. Norton.
- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., & Joly, J. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, *21*, 363-383.
- Ingholt, L., Sørensen, B. B., Andersen, S., Zinckernagel, L., Friis-Holmberg, T., Frank, V. A., Stock, C., Tjørnhøj-Thomsen, T., & Rod, M. H., (2015). How can we strengthen students' social relations in order to reduce school dropout? An intervention development study within four Danish vocational schools. *BMC Public Health*, *15*, 1-13. doi:10.1186/s12889-015-1831-1
- Isabelle, A., Michel, J., Julien, M., & Linda, P. (2009). Adolescent behavioral, affective, and cognitive engagement in school: Relationship to dropout. *Journal of School Health*, *79*, 408-415. doi:10.1111/j.1746-1561.2009.00428.x
- Kim, E. M., & Sheridan, S. M. (2015). Foundational aspects of family-school connections: Definitions, conceptual frameworks, and research needs. *Foundational Aspects of Family-School Partnership Research*, *1*, 1-14. doi:10.1007/978-3-319-13838-1
- McWhirter, J. J., McWhirter, B. T., McWhirter, A. M., & McWhirter, E. H. (1998). *At-risk youth: A comprehensive response* (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Onwuegbuzie, A. J., Collins, K. M. T., & Frels, R. K. (2013). FOREWORD: Using Bronfenbrenner's ecological systems theory to frame quantitative, qualitative, and mixed research. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 7(1), 2-8.
- Prevatt, F., & Kelly, F. D. (2003). Dropping out of school: A review of intervention programs. *Journal of School Psychology*, 41, 377-395. doi:10.1016/S0022-4405(03)00087-6
- Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). *Why students drop out of school: A review of 25 years of research*. Santa Barbara, CA: California Dropout Research Project.
- Song, C., Benin, M., & Glick, J. (2012). Dropping out of high school: The effects of family structure and family transitions. *Journal of Divorce & Remarriage*, 53, 18-33. doi:10.1080/10502556.2012.635964
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wood, L., Kiperman, S., Esch, R. C., Leroux, A. J., & Truscott, S. D. (2017). Predicting dropout using student- and school-level factors: An ecological perspective. *School Psychology Quarterly*, 32, 35-49. doi:10.1037%2Fspq0000152