

目 錄

～中輟及危機邊緣兒童少年之問題與輔導學術研討會～

◎ 發言規則提醒	I
◎ 實施計畫	III
◎ 專題報告	1
一、嘉義縣中輟及危機邊緣兒童少年外展服務計畫實施現況(吳芝儀)	2
二、雲林縣中輟及危機邊緣兒童少年外展服務計畫實施現況(林啟村)	19
 ◎ 論文發表 A 組	
一、中輟危機邊緣國小高年級學生之問題成因、早期防範措與學校輔導 實例(蔡青芬、林士郁、侯仔珊)	31
二、點燃生命的火炬~瀕臨中輟學生的敘事與輔導(涂真瑜)	42
 ◎ 論文發表 B 組	
一、民營中介教育設施學生自主發展空間之探究-以北市一機構為例 (林曉蓓、闕漢中)	60
二、雲林縣國民中小學中途輟學學生安置輔導方案行動研究 (林杏足等 15 位)	87
三、公辦民營教育機構為中輟及危機邊緣學生實施選替教育方案之行動研究以 雲林縣雲蓮安親學園為例(吳芝儀、楊岱蓉、林姿岑、曾明忠、劉晏佐)	118
 ◎ 與會名單	
一、與會學者名單	150
二、與會人員名單	151
三、任務分組及工作報掌	153
四、國立嘉義大學輔導與諮商學系簡介	156

§ 發言規則提醒 §

1. 研習資料於會議當日報到時領取；研習證明於會議結束時申領。
2. 會議開始時，請將隨身電話等電子用品靜音或關閉，本會場內禁止飲食，場外備有茶水。
3. 論文研討發言：大會備有鈴聲提醒，敬請配合。
 - (1) 主持人－主持各場次建議 5 分鐘為原則。
 - (2) 發表人－論文報告時間以 20 分鐘為原則。
 - (3) 評論人－評論時間以 10 分鐘為原則。
 - (4) 各場次主持之討論時間以 5 分鐘為原則。
 - (5) 與會夥伴發言，請先行報告服務單位、職稱與姓名，發言時間建議以 3 分鐘為原則。
4. 中午 12：00～13：30 午餐暨休息時間，請各位來賓攜帶餐券至初教館一樓教室，教室編號：B104、B105、B106，教室用餐。

中輟及危機邊緣兒童少年之問題與輔導學術研討會 實施計畫

壹、宗旨

本研討會旨在邀請關心中途輟學、失蹤逃家及虞犯兒童少年領域的學者專家及專業人員，針對外展服務相關議題進行理論、研究與實務的對談、交流與分享，期能透過學術與實務界針對議題的研討，分享外展服務實施的過程與實務心得，整合出更好的輔導與諮商作法，使專業人員能精進實務技巧，創造台灣家庭與社區諮商實務工作的新契機，促進家庭發展與社會發展的目標。

貳、指導單位：內政部兒童局

參、主辦單位：嘉義縣政府

肆、承辦單位：社團法人嘉義縣兒童少年福利發展協會

伍、協辦單位：國立嘉義大學輔導與諮商學系

陸、時間：

民國 95 年 11 月 9 日（星期四）上午 9:00 至下午 5:00

柒、地點：

國立嘉義大學民雄校區圖書館三樓國際會議廳（嘉義縣民雄鄉文隆村 85 號）

捌、參與對象：

1. 嘉雲南地區各公私立社會福利機構之社工人員。
2. 嘉雲南地區警察局少年隊、婦幼隊、少年輔導委員會等警政單位人員。
3. 嘉雲南地區地方法院少年法庭少年調查官；少年保護官等司法單位人員。
4. 嘉雲南地區之中小學輔導主任、輔導教師、輔導行政人員、校外會替代役男。
5. 國內公私立大學輔導與諮商相關科系研究生。

玖、學術研討會議程表：

主題：中輟及危機邊緣兒童少年之問題與輔導			
08:30~09:00	報 到		
09:00~09:20	開幕典禮 內政部兒童局 黃碧霞局長 嘉義縣縣長夫人 廖素惠女士 國立嘉義大學 李明仁校長		
09:20~10:20	專題演講：高風險兒童少年之保護與外展服務 主講人：黃碧霞局長（內政部兒童局） 主持人：王以仁副校長（國立嘉義大學）		
10:20~10:40	茶敘休息		
10:40~12:00	專題報告	與會人	主持人
	報告一： 嘉義縣中輟及危機邊緣兒童少年外展服務計畫實施現況 報告人：吳芝儀副教授（國立嘉義大學輔導與諮商系系主任） 報告二： 雲林縣中輟及危機邊緣兒童少年外展服務計畫實施現況 報告人：林啟村（雲林縣少年法庭觀護人）	黃顯堂組長 (嘉義縣警察局少年隊)	侯月梅副局長 (嘉義縣政府社會局)
12:00~13:30	午餐休息		
13:30~14:40	論文發表 A 組	評論人	主持人
	論文發表 A1： 中輟危機邊緣國小高年級學生之問題成因、早期防範措施與學校輔導實例 發表人：蔡青芬（長榮大學社會工作學系 助理教授） 林士郁（政治大學教育所博士班 研究生） 侯仔珊（台南大學社會教育學系 學生） 論文發表 A2： 點燃生命的火炬~瀕臨中輟學生的敘事與輔導 發表人：涂真瑜（台北市大龍國民小學輔導組長）	施玉麗 助理教授 (國立嘉義大學輔導與諮商系)	曾迎新主任 (國立嘉義大學輔導與諮商學系助理教授兼學生輔導中心主任)
14:40~15:00	茶敘休息		
15:00~16:30	論文發表 B 組	評論人	主持人
	論文發表 B1： 民營中介教育設施學生自主發展空間之探究-以北市一機構為例 發表人：林曉蓓（東吳大學社會工作學系碩士） 閻漢中（東吳大學社會工作學系副教授） 論文發表 B2： 雲林縣國民中小學中途輟學學生安置輔導方案行動研究 發表人：林杏足等 15 位 （彰化師範大學輔導與諮商學系副教授） 論文發表 B3： 中輟及危機邊緣學生實施選替教育方案之行動研究—以雲蓮安親學園為例 發表人：吳芝儀/楊岱蓉/林姿岑/曾明忠/劉晏佐 （國立嘉義大學輔導與諮商學系）	鄭瑞隆 副教授 (中正大學犯罪與防治學系)	王秋絨 教授 (南華大學教育社會學研究所)
16:30~17:00	綜合座談 吳芝儀主任 （國立嘉義大學輔導與諮商系）		

高風險兒童少年之保護與外展服務

報告人：內政部兒童局局長 黃碧霞

壹、前言

94 年底我國兒童及少年人口數合計 5,242,928 人，佔總人口的百分之 23.03%，其中中途輟學、逃家、虞犯（保護管束）、觸法等行為偏差的兒童及少年（學者一般通稱之為高風險兒童少年）計有 21,203 人，佔兒童及少年人口數千分之 4。雖然高風險兒童及少年為數尚少，值得特別關切的是其非行問題有暴力化、集體及複雜化等特性，對於少年的發展有深遠衝擊，深值得關切與重視。

少年時期是人生發展階段中最為關鍵的時刻，而其發展易受到外在環境變遷與內在家庭結構改變的影響，如家庭變故、失依、家庭功能不彰、遭性侵害、從事性交易、逃學、逃家、虞犯偏差行為等，更是社會變遷所產生出來的社會問題，若能及早發現出有發展危機的少年，適時予以介入處遇，當有助於少年達到充分發展的機會。為能主動積極防患兒少問題於未然，除提供多元的福利服務方案外，藉由主動出擊來發現高風險兒童少年的外展工作被視為重要的工作模式之一。

貳、兒童及少年之偏差及犯罪防治概況

高風險少年的形成其原因之多元且複雜，從生態系統、社會控制、生物社會等相關理論之形成可見一斑。鑒於青少年犯罪及中輟生比率近年來有升高趨勢，法務部會同教育部及內政部積極落實執行「預防少年兒童犯罪方案」，該方案之推動除以降低少年兒童犯罪率作為具體量化目標外，在質的提昇方面以「拒絕犯罪、避免犯罪、不再犯罪」為目標，其執行策略分為：

（一）一般預防

1. 保護措施：提供優質社區環境、維護校園安全淨化媒體資訊。
2. 教育措施：規劃生活教育課程、整合生活教育資源、加強親職教育。
3. 輔導措施：辦理課外生活輔導、加強就業輔導。

（二）特別預防

1. 偏差傾向之輔導：加強適應困難學生輔導、辦理輟學學生生活輔導。

2. 偏差行為防制與取締：加強不當場所之勤務執行、取締參與不當活動、辦理外展服務。
3. 特殊境遇之轉介、安置與輔導：建立通報網絡、提供緊急協助、辦理保護與輔導。

（三）再犯預防

1. 觀護措施：辦理個別化觀護、加強應用輔導志工。
2. 矯治處遇：強化矯治工作、加強規範教育、整合輔導資源。
3. 更生保護：建立矯正與保護之連結管道、強化安置功能。

究上開方案三級預防之推動，對於少年問題之防治分工涉及相關部會，法令規定甚為複雜，其服務措施至少應涵蓋少年問題防制宣導、處遇及保護措施、司法保護與處遇及矯正處遇與輔導四個階段（附表），同時銜接非行少年處遇保護措施服務的提供。

附表：我國高風險少年防治工作分工概況一覽表

項目	工作內容	主管單位	適用法源	備註
一般兒童少年	預防與宣導	教育部、內政部、法務部、相關部會及各級地方政府	預防兒童及少年犯罪方案	
邊緣兒童少年	中輟、失蹤、逃學、逃家少年之諮詢、協尋與輔導	教育部、內政部及各級地方政府	教育基本法、國民教育法、兒童及少年福利法、強迫入學條例、國民中小學中途輟學通報及復學輔導辦法（中途輟學學生通報及復學輔導方案）	
觸法兒童少年	司法轉向及保護管束之安置與輔導	內政部、法務部及各級地方政府（社會局、地方法院觀護室）	少年事件處理法	
犯罪兒童	觸犯刑法之	法務部、內政部	少年事件處理法、刑	

少年	兒童少年司法矯治與輔導		法	
----	-------------	--	---	--

資料來源：內政部兒童局整理 95.03.01

參、高風險少年形成因素

學者專家對高風險少年行為的成因及需面對議題，則有下列幾點論述：

- 一、家庭因素是影響兒童少年偏差行為的首要因素，偏差行為兒童及少年的父母親缺乏扮演好「家長」角色的專業能力許多研究指出，破碎家庭、目睹父母親婚姻暴力行為、親子關係不良、父母管教不當、父母本身的不道德或犯罪行為、家庭生活事件，以及家庭的社經地位等是養成犯罪青少年的最壞種子。青少年在冷淡、疏離、敵對的家庭氣氛中成長，當然感覺痛苦、無助、孤獨或衝動。犯罪行為通常是他們被家庭傷害後，另一種表達自主權的方法。
- 二、升學主義使得學業無法取得好成績者，可能成為學校教育的邊緣人，也會失去遵守規範的動機升學壓力、成績至上，使得學業無法取得好成績者，可能成為學校教育的邊緣人。當學生對學校或老師無法產生依附、奉獻、參與以及信任等社會羈絆時，他就可能成為一個「毫不在乎」的人，而遵守規範的行為對他們而言毫無意義。
- 三、誤交損友（同儕）是兒童少年偏差行為的重要原因之一，研究發現部份兒少偏差行為原因來自於向同輩團體的炫耀與示威心態、同輩團體的壓力或鼓勵、向朋友學習的結果。喜歡和朋友以團體的方式進行，選擇同年齡的兒少為受害對象，與朋友一起享用，並向朋友求取精神、經濟、情感上支持的可能性最大。
- 四、傳播媒體當中不良內容對於兒少的負面影響兒少最常從事的休閒活動是看電視，很多兒少十分依賴大眾傳播工具媒介的意識型態，尤其關於社交、兩性議題上，更容易接受傳播媒介的觀念、啟示與建議。而如果電視的內容中有色情、暴力、黑道等不當內容，當然也會對兒少年造成影響。
- 五、缺乏預防青少年犯罪的橫向連結與資源統整機制處理青少年犯罪預防工作的部門眾多，立法時各機構、各遊說團體以自我觀點出發，使得橫向連結與責任歸屬機制缺乏，容易形成資源分配重覆浪費、或資源與資源之間的連結斷裂，或者是責任不清的問題。
- 六、目前兒少年偏差行為的預防措施過於被動，消極等待偏差或犯罪少年進入體系

目前的兒少犯罪預防措施有以下可以改善之處：將家庭教育責任過於放在學校或警察身上；與民間資源合作的部分不夠確實；過度重視、依賴輔導功能，而輔導工作雖被委以重任，卻缺乏專責機構負責不良少年、虞犯、微罪少年的預防；「矯正」、「更生」、「保護」的三級預防方面缺乏針對累再犯的具體策略，也沒有充分納入醫療體系資源。

七、校園安全問題：根據教育部每學年統計之校園安全案件，校園失竊案件逐漸減少，但人為破壞、火警與侵擾事件卻有逐漸增加的趨勢。中央研究院 90 年之教育資料庫調查顯示，30%以上國中學生認為學校曾經發生過學生和老師衝突、以及偷竊、破壞他人物品事件，而高中職的比例則達到 50%。

分析上述造成兒童及少年偏差行為產生的因素與問題，在兒童福利方面，如何擬定正確有效的輔導處遇策略，協助兒童及少年正常的發展，成為福利工作者重要的課題。

肆、兒童少年保護與外展服務措施

綜觀兒童少年福利服務不論從支持性、補充性或替代性觀點介入，均企圖從預防的觀點出發，協助兒童少年處於常態的成長軌道順利，完成發展任務。「預防與發現」是執行兒童及少年防治工作的精髓，如何建立「即早發現、即早介入」的輔導機制，藉由外展方案的介入，透過保護處遇的過程，提供兒童及少年正常生長與發展，以減少偏差行為的機會，兒童局乃以兒童少年預防性工作、邊緣少年輔導與處遇及安置少年輔導與追蹤三大主軸工作，配合兒童及少年福利法之各項福利作為，並依據行政院青少年事務促進委員會對於犯罪防治之推動重點，積極推展以預防為主軸的一般性少年服務及以輔導處遇為主軸的高挑戰少年關懷服務等二大項防治措施：

一、以預防為主軸的一般性福利服務

本局依據兒童及少年福利法，所訂定之各項福利措施，除得以發揮促進兒童少年身心健全發展，保障其權益，增進其福利之功能外，另對於兒童少年偏差犯罪行為之預防亦有其特定功能存在，其推動主軸為結合政府相關單位，運用民間團體力量，提供一般性預防的服務方案，滿足兒童少年身心需求，促進其發展機會，其服務內涵如下：

（一）推動啟蒙計畫

依據美國推動啟蒙計畫（Head start program）之經驗，將移民與貧窮家庭之幼兒於學齡前納入啟蒙計畫協助，發現曾經經驗啟蒙計畫之兒童在上小學以後，有較良好的

之適應與成績，且經過長期之追蹤統計，其後來進入大學、工作收入及擁有住宅之比率較未受啟蒙計畫協助之低收入及移民家庭兒童為高，接受社會救助及犯罪率又較低。另於柯林頓總統時期此一方案又經過全面性之評估，確立其是有顯著之績效。而國內近年來人口結構有相當大的變化，依據 93 年的統計，國內一年結婚對數有四分之一為與外籍及大陸配偶結婚，出生嬰兒數有七分之一為外籍及大陸配偶所生之子女

為使外籍配偶及弱勢家庭（低收入戶、中低收入）兒童能在學前和其他中產階級同儕有相當的立足點，爰參考並運用相關先進國家針對貧窮及移民兒童有提供「啟蒙方案」的及早介入，藉以強化兒童早期的語文與認知發展，以及協助父母對於幼兒發展的了解，同時增強（empowerment）幼兒及父母親，提供其發展所需有利情境，進一步降低與一般主流社會兒童之落差，辦理項目為：

1. 進行到家輔導之環境設計策略與閱讀引導及語言表達示範，提供或補充弱勢家庭幼兒良好語言發展所需環境佈置，並引導親子共同學習以強化親子互動。
2. 進行以團體為基礎之親子閱讀與成長團體，提供弱勢家庭父母及主要照顧者適當的語言與親職教育訓練，增強語文能力與親職知能以協助幼兒語言認知發展。
3. 培訓學前幼托園所教保人員，及有意願投入協助弱勢家庭兒童成長之社福團體與志願工作人員相關進修課程，加強促進多元文化兒童之語文認知發展。
4. 規劃結合社區團體之支持網絡，建立各類支持與學習團體，以擴大家庭語文學習服務效果。（可於幼托園所、圖書館或社區活動中心等場所進行），針對外籍配偶及弱勢家庭較多地區擇 3~5 個區域，結合績優托育機構或兒童福利、幼兒教育、幼兒保育相關基金會、團體、大專校院等，提供有關語文及學習發展能力所需之有利環境，充實學前準備以強化社會適應，減緩其日後學習之障礙。95 年度補助 19 個縣市 51 團體規畫辦理。
5. 為使上開低收入及弱勢家庭家庭子女能及早接受學前教育，業開辦三歲以上中低托教補助，未來將可藉由幼托園所推展將弱勢兒童納入「啟蒙計畫」協助。

（二）辦理外籍配偶弱勢兒童少年家庭外展服務

鑒於外籍配偶因語言溝通及文化背景的差距，除需面臨婚姻適應的困難外，在教導子女方面也有認知方面的差距，為提供正確的親職照顧知能，本局結合法人機構及團體，補助辦理外籍配偶弱勢兒童外展服務，及親職教育研習與親子活動，

期透過訪視輔導、志工課業輔導、成長團體等外展服務、親子活動及親職教育講座等相關輔導措施，協助外籍及大陸配偶子女在成長過程有良好生活適應，增進親子關係，93 年度起每年編列專款 3000 萬元，95 年補助 18 縣市 43 個方案推動辦理。

(三) 辦理隔代、單親及原住民家庭弱勢兒童及少年外展服務

依據本局 90 年度兒童及少年生活狀況調查，隔代單親家庭佔 4.25%，月有 29 萬戶，如依內政部社會司 90 年單親家庭調查分析，推估單親家庭 15 歲以下子女約有 36 萬人；又依據行政院主計處發布 92 年全國有 57 萬戶單親家庭有 18 歲以下子女的單親家庭有 16 萬 9000 戶。隔代單親家庭不是問題家庭而是弱勢家庭，部分研究指出在該家庭中的兒童及少年有較多的違規及成長教育風險，為協助解決隔代單親家庭育兒之沉重負擔及教養困難，本局 94 年度編列 2000 萬元之預算，補助社會福利機構、團體等，每個縣市推動 1-5 個方案，針對有教養困難等問題之隔代及單親家庭進行家庭訪視、電話諮商、課業輔導、個別心理輔導、兒童或少年團體輔導、親職效能訓練、親子互動成長營、原住民及偏遠地區寒暑期兒童少年生活輔導營隊等服務等。95 年補助 19 縣市 55 個團體，推動 60 個方案進行家庭訪視、電話諮商、心理輔導、課業輔導、成長團體輔導、親職教育及親子活動，以及暑假營隊活動。

(四) 推動兒童少年社區照顧輔導支持系統

隨著社會環境的變遷，傳統農業社會以大家庭為主體的家庭結構，逐漸式微，代之而起的是以小家庭為主體的核心家庭，在家庭結構變遷下，雙薪及單親家庭型態不斷增加，家長為生計忙碌之際，家庭功能面臨挑戰，子女的教養與照顧，需要有社工專業人員及志工等社會支持系統來協助，以解決越來越多中輟、逃家等偏差行為及遭遇困難之兒童及少年。

為讓兒童少年有較佳的發展，本局於 91 年度研訂「建立社區兒童少年諮商認輔及寄養支持系統實驗計畫」乙種，並於 92 年度先擇定高雄縣、南投縣、花蓮縣及彰化縣等四個試辦縣，擇定七個區域，整合教育、衛生及社政相關資源，結合民間公益團體，提供遭遇困難兒童少年諮商、課輔、寄養安置、親職活動等服務，並以培訓志工，推動社區認輔制度之方式，逐步建立社區之兒童少年照顧輔導支持

系統。93 年度，將此計畫納入本局補助作業基準及項目，補助全國直轄市、縣市政府結合民間單位，共同推展兒童少年社區照顧輔導支持系統，協助遭遇困難的兒童少年獲得支持與協助，為我們的兒童及少年，建構一個健康安全的成長環境。95 年度編列 2000 萬元之預算補助 18 縣市 26 個方案推動。

(五) 編印兒童教養手冊普及親職教育

94 年度起依照新生兒預估出生數，編印 0-3 歲兒童照顧，教養及保護手冊，分為中印、中越、中泰、中東及中英等五種版本，透過全國各戶政事務所，於新生兒戶籍登記時，贈送給家長閱讀參考，期能由兒童出生即普及家長兒童保護觀念及親職能力。

(六) 推動離婚案件之家事商談制度

隨著離婚率的增加，離異雙方因監護權、探視、教養態度等問題爭議也隨之增加，「家事商談（調解）」服務係為幫助夫妻雙方以理性的態度協商，以解決彼此衝突的合作過程，在商談過程中，透過專業之商談（調解）人員，以中立的第三者角色，協助離婚或分居的夫妻尋求雙方均滿意的衝突解決方式。本局 93 年度起即以政策性補助民間團體辦理「離婚案件之未成年子女及其家長諮商或商談服務」，以重視離婚後兩造當事人以及未成年子女之生活適應，並將離婚之負面衝擊降至最低。95 年度本局補助家事商談服務之團體計有兒童福利聯盟文教基金會等 10 個團體，提出 10 個方案，共提供商談服務 3,322 次，督導服務 384 次。

(七) 辦理高風險家庭關懷輔導及受虐兒童家庭處遇實施計畫

周震歐指出依據國外調查研究少年犯罪者 70-80% 曾有被虐待及疏忽之經驗，被虐待及疏忽的兒童在情緒發展上有不良衝突、負面自我概念及暴力傾向，本局 95 年度增編 6000 萬元高風險家庭輔導經費，藉由社區中學校系統、就業輔導個案管理系統、民政或衛生人員等，依高風險家庭評估指標篩選發現遭遇困難或有需求之家庭，主動提供預防性家庭處遇服務方案，以預防兒童虐待事件發生。本局 94 年補助 23 縣市結合民間團體增聘 44 位專業人力辦理預防性服務方案，95 年截至 9 月底止計增聘 84 位專業社工人員進行家庭處遇重建工作。此外，有關兒虐通報案件成案後之家庭處遇服務，並補助 19 縣市，結合 23 個民間團體增聘 21 位專業人力辦理兒少保護個案家庭處遇服務方案，總補助經費為 2,399 萬元，總計補助 65 名專業人力，協助地方政府辦理兒少保護預防及個案處遇工作。

(八) 結合民間團體辦理各項預防宣導研習活動

依據行政院青少年事務促進委員會決議，加強寒暑假青少年休閒活動之舉辦，每年7-9月規劃為少年活力季，辦理親職講座、親子座談、校園巡迴宣導活動，情緒管理、生命教育、休閒育樂規劃、自我成長、少年生涯規劃及心理諮詢服務等研習活動，除導引少年從事正當休閒，增進親子關係並加強家庭功能外，並提昇青少年自我認知及自我效能，建立青少年正確的生活觀及價值觀，期使青少年身心健全發展並得以積極進取。

(九) 強化青少年福利服務中心之功能

為能提供便利性的在地服務，全國各地目前設置有44處青少年福利服務中心，提供各項青少年福利服務活動，包括有關身心發展、興趣探索、團體活動及青少年事務研習講座等，吸引青少年參加，以培養青少年社會參與，結交志同道合朋友，增加支持性之人際網路，彼此互相扶持、學習、培養健康樂觀的人生態度。

(十) 推動兒童少年偏差行為防制措施

為辦理兒童少年反毒、反飆車、反暴力等防制作為，結合民間團體進行宣導，進入校園進行法治教育研習及運用社區環境及資源，引導兒童少年從事社區服務，增進其社會參與，俾提昇其民主素養，公共事務參與能力，進而增進自我效能，防止犯罪及偏差。

(十一) 推動兒童少年性交易防制措施

為防止兒童少年受社會不當價值觀之影響及物質之誘惑而從事性交易行為，本局推動是項方案進行宣導、研討觀摩並辦理團體工作輔導、各項親職講座及親子活動等，期以提高大眾對於兒童少年性交易防制之認知，增進地方政府社工教育等專業人員及民間團體對於性交易防制工作之專業知能，另加強政府防制工作網絡之建立，以有效防杜兒童少年性交易偏差行為產生，避免影響其學業及身心人格之健全發展。

(十二) 兒少網路安全保護與宣導

近年來由於電腦普及，電腦網路成為少年流連之處，為加強兒童、少年網路安全保護與宣導，本局於辦理各項兒童、少年保護活動時已加強辦理相關教育宣導活動，並製作網路安全宣導帶與廣播帶等，教育兒童、少年培養良好上網習慣及自我保護之

道，另提醒並教育父母親網路使用及監督子女正確、安全及健康使用網路，以避免兒童少年成為網路受害或加害者。

(十三) 配合落實電腦網路及出版品分級規定

行政院新聞局依據兒童及少年福利法第27條訂定電腦網路及出版品內容分級辦法，俾以維護兒童少年閱聽權益，防止兒童少年受不良資訊之危害，而本局為配合推動，乃結合出版品評議基金會等民間團體，辦理相關之宣導外，另進行出版品、影音光碟及遊戲軟體資訊蒐集、訪查、監看等工作，並辦理志工研習訓練及相關優良出版品宣導活動，以協助查訪及蒐集涉有色情暴力問題等出版品，並辦理成果發表會，以採取機先防制措施，防杜兒童少年受色情或不當資訊之害而產生性犯罪或偏差行為，而影響其生涯及身心之健全發展。

(十四) 辦理新聞媒體報導監看

鑑於新聞媒體之特殊性及其報導內容對於兒童少年之影響力，本局結合台灣少年權益與福利促進聯盟，辦理「兒少新聞個案研討會」、「兒少新聞報導監看行動」、「第一屆兒少新聞好媒人獎甄選活動」等計畫，針對媒體涉及兒童及少年福利法與人權部分進行探討分析，作為媒體報導之參考，以建立良性新聞媒體報導之共識，防止兒童少年受不當或錯誤媒體內容誤導，而衍生不當價值觀甚或產生偏差或犯罪行為。

(十五) 辦理網路色情監看

鑑於網路色情泛濫，其影響既深且廣且傳播迅速，對兒童少年身心危害不言而喻，故本局結合台灣終止童妓協會專業人員，並培訓志工協助辦理色情網路監看工作，以杜絕網路色情交流通路，自90年起補助該會訓練網路監看志工，並自91年起協助辦理色情網路監看工作，對不當網路資訊檢舉案件予以分類、統計及分析，並將色情網路不當資訊案件，送交警政署偵九隊加強查緝工作，杜絕網路色情交流通路，防止兒童少年受害。

二、以輔導處遇為主軸的高關懷少年福利服務

(一) 辦理中輟、逃學逃家兒童少年協尋工作

鑑於少年逃家離家為近年來少年失蹤之主要型態，而少年逃家等行為所造成之非行及犯罪問題成為治安上至為重要問題，本局乃協助警政單位之人口協尋工作，結合

民間組織設置「失蹤兒童少年資料管理中心」，設置（0800—049880）之通報專線並將失蹤兒童少年協尋納入「113」婦幼保護專線宣導受理舉報並進行協尋，截至95年9月底該中心接案1,259案，尋獲869案，尋獲率69%。另基於「找回少年更要找回少年的心」之理念，爰請民間團體進行失蹤少年之家庭訪視及心理諮商等工作，期能有效尋求少年逃家之真正原因，協助處理解決，以澈底杜絕其逃家離家之誘因。

（二）辦理失蹤、逃家、虞犯及家境清寒中輟之兒童少年家庭外展服務

針對失蹤、逃家、虞犯及家境清寒中輟兒童少年及其家庭，輔導縣市政府結合民間團體辦理親職教育、親子活動、課業輔導、定期訪視、電話諮商、心理輔導、重建甚或心理治療、團體工作輔導及必要之協助，截至95年9月底結合13個團體辦理18項計畫。

（三）針對高危險群少年規劃辦理「少年高度關懷團體工作」

結合民間團體，以高關懷少年之父母及少年為對象，將家庭親子重塑、父母效能團體工作及高關懷體驗團體活動列為三大工作項目，以社會團體工作、體驗教育營隊等方式規劃辦理體驗教育營隊等，期藉由專業輔導技能介入，修正其行為，激發少年尊重自我生命價值，提升自我效能，以建立面對問題及解決問題的能力。預計結合20全國性社會團體，辦理29場邊緣少年（非行、中輟）團體工作營隊，以落實少年身心健全發展之任務。

（四）輔導兒童及少年福利機構提供非行少年安置服務

鑑於機構之安置輔導旨在透過機構專業社區式處遇協助導正高關懷少年之生活習性價值觀及行為，俾其能重返原生家庭且得以適應社會生活，爰本局為強化機構功能，係以補助專案加強兒童及少年安置教養機構專業人力數量、素質及服務方案品質之提昇，除透過機構施以專業輔導，導正兒童少年偏差之價值觀及生活態度，避免其偏差行為再犯或繼續惡質化之外，依個案需求提供就學、就業、心理及離院後之追蹤輔導工作等，以降低再犯，截至95年9月底計輔導安置177名。

（五）強化少年福利機構專業能量，承擔偏差行為少年及轉向制度少年

配合兒童及少年福利法第33條及少年事件處理法第29條與42條，社政主管機關及少年福利機構有義務接納品行不端，暴力與偏差行為嚴重，父母無力管教或司法機關轉介及交付安置之虞犯及犯罪少年，並代負起教養輔導責任，目前已安置267人，

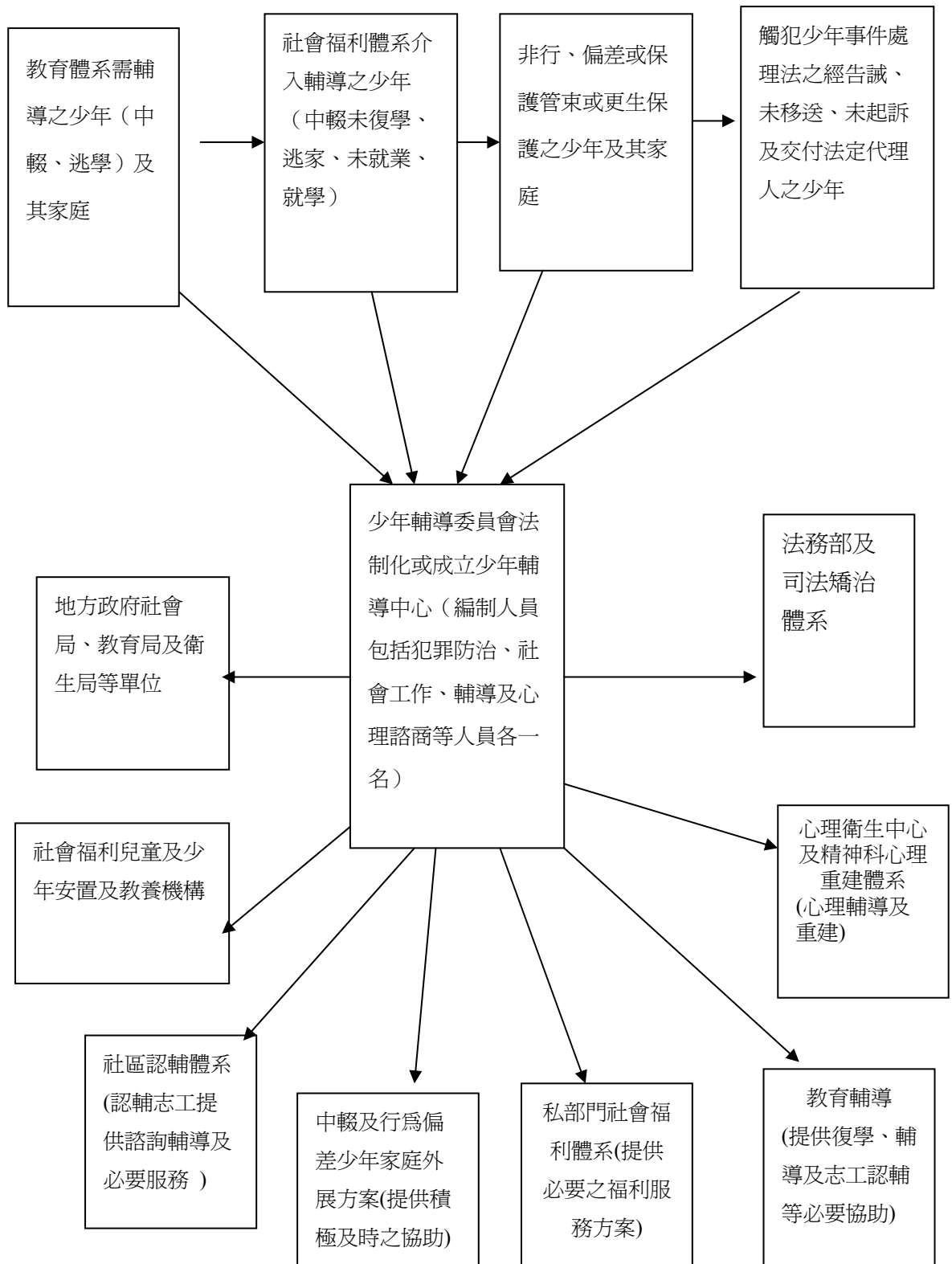
惟據地方政府及少年機構人員反應，承接此類個案專業人力不足，備感吃力，故 95 年度勻支 280 萬元之預算，結合四所大學開設少年福利專業人員核心課程，以充實少年福利機構專業合格人員，並持續辦理機構專業人員研討會，透過經驗交流及專業智能之吸收，對於複雜個案臨事不懼而能進行有效之輔導處遇。

（六）協助推動少年輔導委員會之運作並列為社會福利績效考核重點

為落實少年輔導委員會以警政為主軸，強化社工諮商及心理輔導專業人力，發揮以社區為基礎達成犯罪防治之效果，本部遵照行政院青少年事務促進委員會決議，邀集各縣市主任秘書以上人員召開各縣市少年輔導委員會法制化的可行性會議 2 次，決議應請少年輔導委員會充實犯罪預防、社會工作及心理諮商輔導三方面之專業人力，並朝法制化方向努力之共識，惟法制化之作業期程及方式，尊重直轄市及縣市政府地方自治法制權限，採因地制宜方式辦理，每半年提報推動進度。此舉為延宕已久之少年輔導委員會法制化開創新契機，亦為青少年犯罪防治建立更為周延可行的運作機制。本部並自 95 年度起已將之納入中央政府對地方縣市政府推動社會福利績效考核，以評鑑執行績效。

少年輔導委員會法制化或成立少年輔導中心後資源整合概況圖

(該中心成立後以個案管理方式介入提供少年適切的輔導處遇)



陸、結語

兒童少年的行為是社會的縮影，如何以預防重於處遇之觀點，採福利與教育並重手段，機先預防，至為重要，惟一旦問題發生，舉凡偏差行為、犯罪、飆車、吸食毒品、未婚生子、自殺、升學和課業等問題，皆歸因於家庭、學校和社會結構的功能失調或個人角色失能等現象使然，非單依單一政策方案所能解決，亟需積極整合司法、衛生、教育、勞工等多元專業與民間團體共同參與推動，從而司法轉向制度之不斷改良與精進，以使兒童少年均能及時獲得重視及再改造之機會，是相關部門必需攜手共進的目標，再此，最後希望各位先進亦不吝提供兒少福利相關建言，俾營造一個充滿向陽性、積極性、及開放自在的社會參與機會，提供兒童少年優質的成長環境。

專 題 報 告

嘉義縣中途輟學失蹤逃家或虞犯兒童少年外展服務實施成果報告

吳芝儀

嘉義大學輔導與諮商系副教授兼系主任
社團法人嘉義縣兒童少年福利發展協會總幹事

壹、計劃源起

這幾年來中輟學生人數逐年減低，係因社會各界顯著地發現許多青少年重大刑案與其中途輟學者有關，引致社會大眾普遍關注，教育部亦已列為當前重大教育課題之一。如教育部於 87 年 7 月頒布「中途輟學學生通報及復學輔導方案」，成立專案督導小組，落實執行十四項重點工作，其中復學輔導方面乃跨部會合作措施，亟待內政部、法務部、原住民委員會督導所屬單位共同促成，期能有效找回中輟學生，增益復學輔導效果。民國 92 年 5 月通過「兒童及少年福利法」後，內政部兒童局亦從 93 年度起補助民間公益團體或社會福利機構辦理「中途輟學、失蹤逃家或虞犯兒童少年外展服務」、以及「邊緣少年（非行、中途輟學、偏差行為或虞犯）高關懷團體輔導工作」等。此種採系統觀的多層面交織的方案，較單一性的個案輔導更能兼顧全面，已成為主要的輔導方案的趨勢。

嘉義縣 93 年度的輟學人數則為 191 人，國中輟學生 153 人，國小輟學生為 38 人；男生 102 人，女生 89 人。全縣學生總輟學率為 0.34%，高於全國平均值的 0.28%，排名全國第六，僅次於花蓮縣、台東縣、基隆市、新竹縣、高雄縣、南投縣；其中國中學生輟學率更高達 0.90%。而行蹤不明的失蹤逃家兒童少年有 119 人，佔全縣中輟學生人數的 62.30%，這些失蹤逃家兒童少年的去處格外令人擔憂，若非流連網咖或其他不良娛樂場所成為社會邊緣人，就是淪為幫派吸收和訓練的對象而潛藏社會治安的危機。此一統計數據確實值得政府與嘉義縣社會各界投入更多資源，共同協助找回這些中輟學生，並提供有效的輔導諮商和家庭處遇服務，以有效化解兒童或少年因中途輟學、失蹤逃家可能引發的更嚴重偏差行為問題。

識此之故，「社團法人嘉義縣兒童少年福利發展協會」於民國 95 年 1 月在嘉義縣社會局的協助之下，向內政部兒童局申請「嘉義縣中途輟學、失蹤逃家或虞犯兒童少年外展服務計畫」並獲得 66 萬元整之經費補助，遂與嘉義大學輔導與諮商系合作，於 95 年 5 月起開始於嘉義縣鄉鎮執行是項計畫。

貳、服務對象

本專案計畫主要服務對象包括下列四類來源：

- 1、嘉義縣國民教育階段中輟學或失蹤逃家之兒童少年及其家庭。
- 2、嘉義縣國民教育階段有中途輟學之虞的中輟邊緣學生及中輟復學生及其家庭。
- 3、嘉義縣受嘉義地方法院少年法庭裁定接受保護管束之兒童少年及其家庭。
- 4、嘉義縣由社會局、教育局、少年輔導委員會或少年法庭觀護人室轉介需接受輔導諮商或家庭處遇服務的兒童少年及其家庭。

參、專業服務團隊

本案專之專業服務團隊包括：1 位主任督導、3 位諮商心理師兼任專業督導、1 位專任社工員、1 位兼任諮商師、4 位助理諮商師，合計 10 名專兼任工作人員。詳如表一。

表一：專業服務團隊及工作內容

職稱	姓名	現職	最高學歷	經歷	工作內容
主任督導	吳芝儀	嘉義大學輔導與諮商系副教授兼系主任、兼家庭教育研究所所長、家庭教育研究中心主任	英國雷汀大學社區研究博士	嘉義縣國中小輔導團諮詢顧問 中華民國犯罪學學會理事	規劃與督導專案計畫之執行，主持個案會議與行政會議
諮商心理師兼專業督導	曾迎新	嘉義大學輔導與諮商系助理教授兼學輔中心主任	美國伊利諾州立大學諮商博士	高雄救國團張老師總幹事	諮商員訓練 哀傷諮商 催眠治療
諮商心理師兼專業督導	施玉麗	嘉義大學輔導與諮商系助理教授	彰化師範大學輔導與諮商研究所博士	新竹地方法院觀護人諮商心理師執照	遊戲治療、沙游治療
諮商心理師兼專業督導	張高賓	嘉義大學教育研究暨調查中心主任	國立高雄師範大學輔導與諮商研究所博士	屏東縣新園國小教師諮商心理師執照	認知行為（行動取向）
專任社工員	吳方政	嘉義縣兒童及少年福利發展協會社工員	政戰學校心理學系學士	國防部陸軍成功嶺訓練基地心理輔導官	外展服務計劃執行、家庭訪視處遇
兼任諮商師	黃雅君	嘉義大學家庭教育研究中心專案諮商師	美國俄亥俄州州立大學社區諮商碩士	美國哥倫比亞家庭與婚姻諮商實習證書 俄亥俄州戒毒助理諮商師	非行少年諮商 團體輔導 探索教育
助理諮商師	劉慧屏	家庭與社區諮商中心、生涯與就業資源中心專案計劃人員	嘉義大學輔導與諮商研究所研究生（修畢心理師法相關課程）	雲林地方法院檢察署社區生活營專職輔導員	團體輔導 課業輔導
助理諮商師	陳靖允		嘉義大學輔導與諮商研究所研究生（修畢心理師法相關課程）	雲林地方法院檢察署社區生活營專職輔導員	團體輔導 課業輔導
助理諮商師	呂坤政		嘉義大學輔導與諮商研究所研究生		團體輔導 課業輔導
助理諮商師	蘇芸仙		嘉義大學輔導與諮商研究所研究生		課業輔導

肆、外展服務工作要點

一、服務內容：

- 1、 家庭諮詢服務：接受本縣社工人員、警察局少年隊工作人員、中輟及失蹤逃家兒童少年之父母或監護人電話諮詢或諮商服務。

- 2、 家庭訪視與輔導：對中輟、失蹤逃家及虞犯兒童少年之家庭進行訪視，瞭解兒童少年之狀況，確定其去向，並適時提供父母及監護人親職教育。
- 3、 個案訪視與輔導：結合本縣警察局少年隊、教育局專責中輟學生協尋與輔導之替代役男，進行中輟、失蹤逃家及虞犯兒童少年之個案訪視及輔導，以協助其返家或返校就讀。
- 4、 團體諮商與治療：對已找回並接受適當安置的中輟、失蹤逃家及虞犯兒童少年，實施團體諮商與治療，以強化其自我功能。
- 5、 家庭諮商與治療：對已找回並接受適當安置的中輟、失蹤逃家及虞犯兒童少年及其家庭（含父母、親人及兄弟姐妹等）實施家庭諮商與治療。
- 6、 兒童少年生活課業服務：對已找回並接受適當安置的中輟、失蹤逃家及虞犯兒童少年提供生活及課業輔導服務。

二、 實施方式：

- 1、由本中心專兼任諮商師、社工員依據對個案及家庭之評估，協調整合各項社會資源，進行個案工作與個案管理。
- 2、由本中心專兼任諮商師、社工員負責培訓輔導志工，實施課業輔導。
- 3、遴聘團體工作經驗豐富的團體帶領人實施團體輔導，以增強兒童少年人際溝通技巧及自我探索成長。
- 4、定期召開督導會議，提供本中心專兼任諮商師、社工師等有關各項處遇服務工作之臨床督導。
- 5、定期召開個案研討會，邀請個案主責社工師、少年法庭觀護人、心理衛生及精神醫療體系專業人員共同與會，集思廣益對個案最為適切之輔導處遇策略。
- 6、舉辦「中輟、失蹤逃家及虞犯兒童少年外展服務與輔導工作研討會」，邀請社會局、教育局、警察局、衛生局及少年法院等各相關單位共同與會，交換中輟、失蹤逃家及虞犯兒童少年之工作經驗，並探討相關議題。
- 7、接受主辦單位監督與評鑑，並定期彙報執行成果。

伍、服務成果報告

自 95 年 5 月起至 95 年 10 月止，前後 5 個月期間，本專案計畫已提供 20 個家庭與案

主服務（其中受理社會局及相關單位計 20 件，計實施 80 次電話聯繫訪問、20 案次的家庭訪視、12 案次心理諮商，總計服務 132 人次）。此外，在嘉義縣民和國中慈輝分校開辦 2 個外展團體（人際關係團體、自我探索團體），共提供 31.5 小時，150 人次的小團體諮商服務。總計本年度中心已提供 260 人次專業服務。以及陸續投入課業輔導志工約 20 名，服務兒童及少年約 860 人次。

本專案實施現況統計羅列如表二，工作項目及執行進度如表三所示。

表二：服務實施現況統計

服務項目	實施時間	服務對象	參與人數	服務時數	服務人次	工作人員
團體輔導 (人際關係團體)	0524-0726	民和國中慈輝 分校學生	9 人	22.5 小時	81 人次	黃雅君 陳靖允 呂坤政
團體輔導 (自我探索團體)	0802-0927	民和國中慈輝 分校學生	10 人	9 小時	60 人次	黃雅君 劉慧屏
個別諮商	0802-0809	民和國中慈輝 分校學生	3 人	6 小時	6 人次	黃雅君
課業輔導	0524-1030	民和國中慈輝 分校學生	9 人	每案次 1.5 小 時	69 人次	劉慧屏 陳靖允 呂坤政 蘇芸仙
電話訪問	0927-1030	社會局轉介個 案	20 人	每案次 5 分鐘 以內	80 人次	吳方政
家庭訪視	0920-1030	社會局轉介個 案	20 人	20 案次	20 人次	吳方政
心理諮商	1019-1030	社會局轉介個 案	4 人	6 小時	6 人次	張高賓
課業輔導	1020-1030	社會局轉介個 案	1 人	3 小時	2 人次	呂坤政 孫中肯 陳韋樺 陳怡婷 蔡宜忠

表三：專案工作內容及執行進度

工作內容	執行進度											
	95 年											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
方案申請	✓											
家庭訪視									✓	✓		
心理輔導							✓	✓	✓	✓		
團體輔導					✓	✓	✓	✓	✓	✓		
課業輔導					✓	✓	✓	✓	✓	✓		
個案研討					✓	✓	✓	✓	✓	✓		
經費核銷					✓	✓	✓	✓	✓	✓		
撰寫成果報告												
方案核銷									✓	✓		
預計達成百分比	0	0	0	0	10%	20%	30%	40%	50%	60%	80%	100%
已達成百分比	0	0	0	0	10%	20%	30%	40%	50%	60%	/	/

一、團體輔導

本專案計畫由兼任諮商師黃雅君、陳靖允、呂坤政、劉慧屏等，自 95 年 5 月起至 95 年 9 月止，於民和國中慈輝分校開辦 2 個外展團體（人際關係團體、自我探索團體），共提供 31.5 小時，150 人次的團體輔導服務。人際關係團體方案綱要如表四，參與成員共計 9 位，進行 9 次團體。自我探索團體方案綱要如表五，參與成員共計 10 位，進行 5 次團體。

從參與學生於每次團體結束前所填寫的團體回饋單中，可以發現學生對於兩個團體輔導方案，均表達高度的參與興趣且相當熱烈地投入活動之中，活動結果能有效提昇參與者人際關係及自我內在的探索。

表四：人際關係團體方案綱要

次序	單元名稱	單元目標	實施程序與時間	需要材料
一	有緣來作伙	1. 促進成員彼此認識 2. 說明團體的目的與進行方式 3. 瞭解成員對團體的期待 4. 訂定團體規則	1. 成員輪流介紹自己的姓名、興趣、綽號、出生年月日、星座等。 2. 團體的目的與進行的方式。 3. 團體期望 4. 統整團體流程並預告下次團體。	獨家專訪 團體規範 海洋規範
二	心心相印	1. 讓成員間彼此更熟悉。 2. 增加團體的凝聚力 3. 增進成員間的信任感	1. 回顧和檢閱團體/海洋規範 2. 人際方程式 3. 同舟共濟 4. 活動分享討論	人際方程式 同舟共濟活動 流程
三	我思，故我有…	1. 協助成員澄清自己的人際價值 2. 協助成員自我覺察 3. 協助成員了解他人眼中的自我	1. 分享成員的近況與心情 2. 特質賓果 3. 人際價值大拍賣 4. 賣完後進行討論 5. 成員分享感受，預告下次團體時間與內容	特質賓果 自我價值拍賣 單 團體回饋單
四	其實你懂我的心	1. 瞭解溝通在人際交往上的重要性 2. 瞭解傾聽的重要性 3. 瞭解非語言溝通重要性	1. 分享成員的近況與心情 2. Watch ” 天使的約定” and Movie Discussion 3. 介紹為何要進行溝通？溝通對人際溝通的影響？如何才會達到最佳的溝通？ 5. 討論促進人際關係的特質	天使的約定討論單 溝通二大法 促進人際關係的特質 促進人際關係的特質賓果
五	困擾百寶箱	1. 協助成員澄清自己的人際困擾 2. 協助成員了解人際互動可能遇到的困擾和解決方法 3. 使成員自我檢視，發現自己的人際特質	1. 分享成員的近況與心情 2. 複習溝通兩大法（同理心、我訊息） 3. Discuss 溝通四類型 5. 應用 Examples 凝定情境，協助成員 to Identify 你訊息 vs. 我訊息。 6. Role Play: 7. 帶領成員討論受歡迎的人際特質，彼此分享自己最需要的人際特質 8. 分享對團體的感想 and 對成員的鼓勵。	溝通四類型 我訊息示範單 人際衝突業單 #1
六	察言觀色	1. 協助成員運用良好的語言、非語言訊息進行溝通 2. 成員能練習並應用所學的人際溝通技巧 3. 協助成員體認及學會專注及傾聽的重要性	1. 分享成員的近況與心情 2. 你問我答 3. Discuss 溝通六到（腦到、嘴到、眼到、心到、耳到、腳到） 5. Role Play: 6. 成員分享感受，預告下次團體時間與內容	溝通六到 人際衝突業單 #2 團體回饋單
七	我看見聲音	1. 協助成員體會到團體中，互助合作的重要性，並擴展到生活中 2. 讓成員瞭解到何謂非語言訊息 3. 幫助成員理解到，各種非語	1. 分享成員的近況與心情 2. 保衛城池 4. 我看見聲音-1 5. 我看見聲音-2 6. 邀請成員分享 role play 的心得，且 leader 引導成員進行討論，分享其感	

		言訊息所代表的意義	受。	
八	天使播下的種子	1. 透過影片的欣賞… 2. 藉著回顧之前的團體活動，協助成員將在團體中的所學，連結到日常生活中去應用。	1. 分享近況與心情 2. 觀賞「天使的約定」影片，進行影片的討論與分享。 3. 引導成員回顧前幾次的團體活動，協助其喚起之前團體所學，並幫助他們將這些所學，試著從生活中找出相關經驗，發現自己的改變，接著再鼓勵、增強之。 5. 分享團體心情，並提醒下週為最後一次團體。	
九	團體回顧	團體結束	1. 成員分享近況與心情 2. 引導成員回顧前幾次的團體活動，協助其喚起之前團體所學，並幫助他們將這些所學，試著從生活中找出相關經驗，發現自己的改變，接著再鼓勵、增強之。 4. 真心話與大冒險 5. 回饋單 6. 珍重再見	真心話紙條 大冒險紙條 回饋單

表五：表達性藝術自我探索成長團體方案綱要

單元	名稱	目標	實施程序與時間
1~5	表達性藝術媒材自我探索成長團體	1. 協助成員了解和接納自己和他人所擁有的特質。 2. 加強成員擴展和探索自己知道他人未知以及他人知道自己未知的部份。 3. 提昇成員自我覺察自己未知他人也未知的部份。 4. 協助成員透過媒材的運用，對自我內在非語言的經驗轉化為感受經驗表達之。	1. 對象：民和國中慈輝分校學生 2. 招募人數：8-12 人 3. 性質：屬於結構性、封閉性和成長性團體。 4. 領導者： 劉慧屏：嘉義大學輔導與諮商研究所三年級 黃雅君：嘉義大學家庭教育中心 5. 時間和次數：每次 1.5 小時，共有 6 次，每周三的下上 3:00-4:30 舉行。 6. 地點：民和國中慈輝分校禮堂

二、課業輔導

本專案提供中輟及危機邊緣兒童少年的優質安全的學習環境，辦理學習輔導、著重在語文學習領域、社會學習領域、美術學習領域，另針對學習障礙學生運用輔導與諮商的技巧與心理學理論，提昇其學習動機。透過個案輔導與生活及課業輔導，加強個案之自我功能、生活適應能力及基本學習能力，並協助其返家或返校就讀。

課輔志工由嘉義學輔導與諮商研究所一二年級研究生共 6 人擔任，以民和國中慈輝分校

學生為對象的課業輔導服務，服務人次共計 69 人次，服務時數總計達 345 小時。以嘉義縣社會局轉介個案為服務對象者，經由社工員家庭訪視與評估後，5~10 月有 20 個案家，總共 2 位兒童需要兒童生活課業服務。但由於案家偏遠，輔導員礙於來回路程及時間的限制，而不容易尋找到合適，而且願意配合的輔導員。所以目前只服務 2 個案家，有 2 名孩童，服務次數共為 2 次。

表六：95 年度 5~10 月兒童生活課業服務表

案 號	民和國中	社會局轉介	中埔國中
服務人（人）	9	2 人 (S95007、 S950016)	4
服務次（次）	69	2 次 (S950016 失約 1 次)	4

三、電話訪問及家庭訪視

本專案於 95 年 9 月接獲嘉義縣社會局轉介中途輟學兒童少年個案之後，立即透過電話訪問及家庭訪視，瞭解兒童少年之狀況，確定其去向，並適時提供父母及監護人親職教育，強化親職效能。家庭訪視及後續輔導措施的服務流程如圖一所示。經由有通報責任之相關人員在發現個案時，填寫轉介單後，回傳至嘉義縣政府社會局，經由縣府專業人員之評估與審核，轉介至本會進行家庭訪視。

家庭訪視服務成果地區分布統計如表六所示，顯示從 9 月接案至今，社工員已跑遍嘉義縣 10 個鄉鎮，總服務案次已達 20 案次。藉由訪視了解案主個別狀況與需求後，再分案由諮商師實施心理輔導或治療，目前均尚未結案。

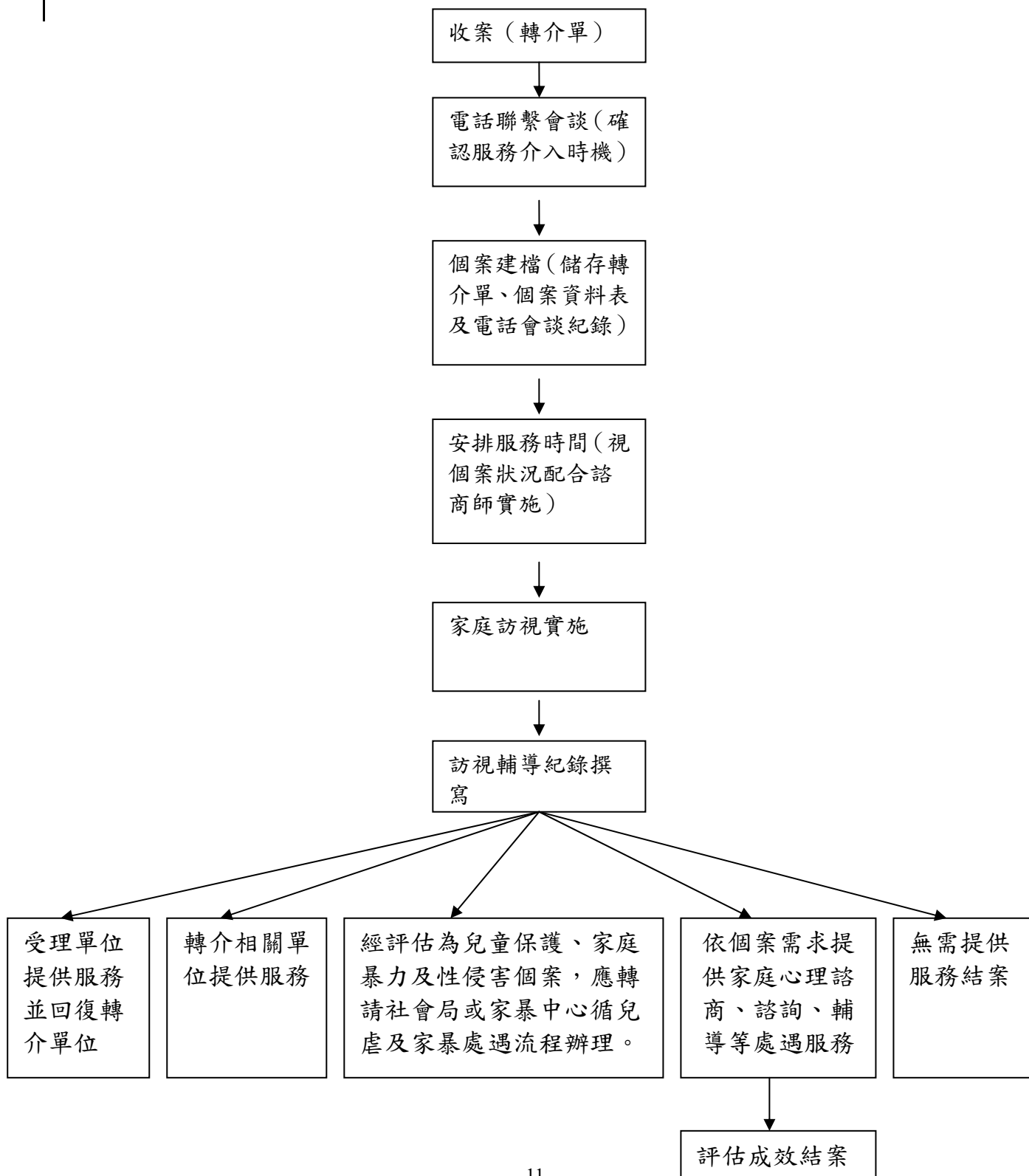
表七：95 年度 9~10 月家庭訪視服務成果地區分布統計

區 域	大 林 鎮	中 埔 鄉	民 雄 鄉	阿 里 山 鄉	六 腳 鄉	太 保 市	水 上 鄉	布 袋 鎮	東 石 鄉	鹿 草 鄉	其 他	總 計
個案人數（人）	2	2	6	1	1	1	1	2	1	1	2	20

由表七中可得知，五月至十月之統計，目前服務的地區以民雄鄉 6 人為最多，其次為中

埔鄉、大林鎮、布袋鎮各 2 人，再次之是六腳鄉、太保市、水上鄉、東石鄉、鹿草鄉各 1 人。

圖一、家庭訪視及後續輔導措施服務流程圖



經過社工員訪視的結果，這些家庭的社經地位均不高，不論是居住在那一鄉鎮，其居所均屬較為偏遠地方，有些甚至連門牌都沒有，顯然因社經地位不高，逐漸離群索居，社會支持也較薄弱。

表八：95 年度 9~10 月服務個案類型

類型	中輟	失蹤	逃家	虞犯	其他	總計
數量（案）	18	0	0	0	2	20
百分比	90%	0	0	0	10%	100%

由表八中可以看到，本專案接獲社會局轉介個案仍以中輟的問題居多，佔總案件數的 90%。多因為家庭社經地位較差，卻又因父母名下仍有財產而無法接受政府補助，但實際上又確實有經濟上的困難，無法提供子女良好的生活與學習環境，以致造成更多的社會問題。

本專案對於這些中途輟學個案的服務概況，如表九所示。

表九：95 年度 9~10 月服務個案概況表

編號	個案	性別	個案狀況	處遇狀況
S95001	李 X 棋	女	中輟生	聯繫 4 次 無人接聽
S95002	邱 X 萱	女	中輟生	聯繫電話有誤
S95003	安 X 欣	女	中輟生	聯繫 4 次 目前中輟打工中
S95004	戴 X 文	男	中輟生	聯繫 4 次 案父母表示要出海工作，拒絕受訪。
S95005	薛 X 中	男	中輟生 行為偏差 網路沈迷	聯繫 4 次 訪視 2 次 案母諮商 1 次
S95006	陳 X 婷	女	中輟生 家庭經濟困擾	聯繫 4 次 訪視 2 次
S95007	李 X 樺	男	中輟生 發展遲緩	聯繫 4、訪視 3 次 諮商 1 次 課業輔導 3 小時
S95008	何 X 翔	男	中輟生 行為偏差	聯繫 4 次 訪視 2 次
S95009	武 X 駿	男	中輟生 過動傾向	聯繫 4 次 訪視 2 次 諮商 2 次

S95010	林 x 儀	女	中輟生	聯繫 4 次 案家表示已隨母親搬至基隆念書
S95011	黃 x 燕	女	中輟生	聯繫 4 次 訪視 1 次
S95012	曾 x 祥	男	中輟生	聯繫 4 次 訪視 2 次
S95013	蔡 x 俊	男	中輟生	聯繫 4 次 訪視 1 次
S95014	賴 x 宗	男	中輟生	聯繫 4 次 訪視 1 次
S95015	張 x 強	男	中輟生 偏差行為	聯繫 4 次 訪視 2 次 諮商 1 次
S95016	吳 x 雯	女	中輟生	聯繫 4 次 訪視 2 次
S95017	陳 x 婷	女	中輟生	聯繫 4 次 訪視時間另訂（化療中）
S95018	賴 x 香	女	中輟生	聯繫 4 次 戶籍遷至外公家，尚無法聯繫
S95019	羅 x 秀	女	失憶症 虞犯	聯繫 4 次 諮商 2 次
S95020	余 x 弟	男	中輟生	諮商 2 次

四、心理輔導與諮商

本專案並針對具有特殊精神問題或需諮商之個案，提供個別心理諮商或家庭諮商，以化解個案之危機，預防偏差或犯罪行為之發生或惡化。表十中顯示心理諮商的執行，由於 5 月至 10 月均由社工員蒐集個案問題並實施分案，初期民和國中由黃雅君諮商師負責執行個別諮商，共實施 6 案次，個案主要的問題為在學校中人際關係失衡，經學校轉介實施心理諮商，經過短期的心理諮商，在人際關係上均有顯著的改善。

由於案家的經濟狀況及家庭功能不彰，個案到中心個別諮商的成功機率不高，經過 10 月 18 日個案研討會討論，於 10 月份起由諮商師張高賓到府實施個別諮商，共有 4 個家庭中主要個案及次要個案於住所接受心理諮商服務，總計實施 6 案次；個案主要問題仍為中輟，大部份為個案本身過動或發展遲緩上的問題，另外家中經濟因素等系統環境功能的失調，亦為誘發個案問題的次要原因。

由於諮商的環境因素並無法像諮商中心得以控制，諮商師的心理諮商效能會受到外在環境及主客觀因素的干擾，但考量為使個案接受到服務的機遇，權衡之下，此為對案主及案主

家庭最大的福祉。

※此處亦宜將民和國中個案列入計算，並說明？10 月份起由張高賓諮商心理師負責執行個別諮商，共實施几案次？個案問題及狀況為何？

表十：95 年度 9~10 月心理輔導與治療個案服務表

人數	時間	執行次數
3 名	5~8 月)	6 次
4 名	8~10 月)	6 次

五、不定期召開個案研討會及督導會議

本專案不定期召開督導會議，提供本中心專兼任諮商師、社工員等有關各項處遇服務工作之臨床督導，集思廣益對個案最為適切之輔導處遇策略。

依據服務流程，經過四次以上的訪視輔導或個案諮商，不定期實施督導，以提供第一線工作，專業上的問題解決，使工作效果得以提昇。5 至 10 月份所舉辦的個案研討暨專業督導會議共計六次，詳如表十一。

表十一：95 年度個案研討與督導會議研討事項及執行情形

個案研討會	專業督導	研討事項	解決方案	執行情形
第一次 95.05.10.	吳芝儀	方案的執行重點，合作機構的聯繫協調，服務對象的選擇	先以嘉義縣民和國中慈輝分校因家遭變故而需特別協助學生為服務對象，展開各項服務工作。	1. 由兼任諮商師及助理諮商師帶領兩個小團體輔導活動，並同時針對有特殊需求學生進行心理輔導與諮商。 2. 原定招募家長進行親職教育輔導活動，則因成員招募困難而取消。
第二次 95.06.14.	吳芝儀	1. 團體輔導方案的實施情況及遭遇困難 2. 實施課業輔導活動的方式和內容	1. 了解團體成員參與團體的表現和反應，討論成員未能積極參與的原因，提供具體的解決策略。 2. 課業輔導的實施亦先以民和國中慈輝分校學生為對象，由助理諮商師執行，未來擬招募研一和研二學生，並廣泛為鄰近	1. 團體運作趨於順利，成員參與情形良好。 2. 課業輔導已由三位助理諮商師執行？次，自 9 月起招募研究生參與方案之執行。

			國中小危機邊緣學生提供服務。	
第三次 95.07.19.	施玉麗	個案輔導策略研討與督導	1. 提供為個案實施輔導與諮商時應注意的事項和有用的諮商策略。 2. 督導助理諮商師及課輔志工的態度和技巧。	
第四次 95.08.16.	曾迎新	個案輔導策略研討與督導	1. 提供為個案實施輔導與諮商時應注意的事項和有用的諮商策略。 2. 督導助理諮商師及課輔志工的態度和技巧。	
第五次 95.10.18	吳芝儀 張高賓 施玉麗	1. 實施家庭訪視時，如何處理案主家長的抗拒。 2. 對於有需要提供心理諮商的案主，如何提供有效的服務。	1. 可以搭配諮商心理師、助理諮商師、社工員的方式實施家庭訪視，惟需將大家的角色、評估方式律定，而會談技巧需要注意的，以高雄市服務的經驗，個案不喜歡被標籤化，會形成抗拒，反而使問題包裹起來。	1. 已由張高賓老師帶領社工員及兩位研究生以分工的方式進行兩次家庭訪視和心理諮商，避免家長將個案的問題隱匿，使主要個案能陳述其問題。 2. 搭配諮商師、助理諮商師、社工員的方式同時實施家庭訪視輔導，可不受時空限制。
第六次 95.10.17	吳芝儀 張高賓	1. 對於家庭中成員不同的問題衍生，而中心所能處理的範圍會有限制。	1. 將加強合作方案，例如：嘉義市心理師進駐校園、生命線高風險家庭服務、家扶中心、家暴中心、社區心理衛生中心等，惟經費運用因補助對象的不同而有限制。 2. 為提供諮商專業人員可以在諮商中心安心的服務，不斷的提昇中心的設備，和各單位的合作、資源整合是必要的，	1. 視個案的適用補助方案，可提供最完善的服務。 2. 將於下次個案研討會邀請各界，如學校、少年隊、少年法院、社會局等主事者加入我們個案研討及方案評估的陣容。

六、舉辦觀摩研討會—中輟及危機邊緣兒童少年之問題與輔導學術研討會

本研討會訂於 95 年 11 月 9 日假嘉義大學民雄校區國際會議廳舉辦，旨在邀請關心中途輟學、失蹤逃家及虞犯兒童少年領域的學者專家及專業人員，針對外展服務相關議題進行理論、研究與實務的對談、交流與分享，期能透過學術與實務界針對議題的研討，分享外展服務實施的過程與實務心得，整合出更好的輔導與諮商作法，使專業人員能精進實務技巧，創造台灣家庭與社區諮商實務工作的新契機，促進家庭發展與社會發展的目標。

陸、檢討與建議

一、遭遇之困難

本專案在執行上所遭遇的問題有下列數項：

（一）執行期間短暫：

嘉義縣兒童少年福利發展協會係於 95 年 1 月 20 日透過嘉義縣社會局向內政部兒童局提交「嘉義縣中途輟學、失蹤逃家或虞犯兒童少年外展服務」實施計劃，但由於經費補助核准時程延宕，不得已從 95 年 5 月開始執行是項專案，且預計於 95 年 12 月底結案，執行期間僅餘 8 個月。然而，專兼任工作人員的聘任、培訓及個案開發等均需要時間做好準備，以致於前四個月均以嘉義縣民和國中慈輝分校所收容安置之「家遭變故」學生為主要服務對象。95 年 9 月起始接受社會局轉介個案，展開各項電話訪問、家庭訪視、課業輔導、心理諮商等相關工作。當各項專業服務日漸步入常軌之後，執行期間卻已近尾聲，又須展開冗長的計畫申請工作，且不知何時會獲得經費補助，難免令人擔憂後續工作如何接續執行的問題。

（二）專業人員招募不易與課業輔導人力不足：

因嘉義縣民雄鄉交通較為不便，專業社工人員招募不易，且社工人員對於專案執行的態度、能力、熱誠和投入等均需要相當程度的要求，並非人人可為，以致流動率高，使得專業人員的交接及培訓等都需要一段時間的熟悉和適應，以致專案執行過程中經常出現銜接上的困難。

而在提供兒童生活課業之服務時，由於案家居住地過於偏遠，造成找尋提供服務之輔導志工實為不易，且尚須考慮輔導志工的交通及是否適任等因素。

（三）家庭訪視與個別諮商的難題：

接受社會局轉介個案之後，社工員非常積極地透過電話聯繫案家，卻常遭遇電話無人接聽的情形，至今仍有三位個案無法取得聯繫。而以取得聯繫的案家，社工員進行家庭訪視的過程也經常遭遇阻礙，不是因地處偏僻或甚至連門牌都沒有，就是遭遇案家的刁難或不合作，

甚至隱匿個案實情，更遑論配合社工員進行親職教育輔導，更不可能帶個案至嘉義大學「家庭與社區諮商中心」接受諮商心理師的心理諮商或家庭諮商服務。

（四）資源整合與專業合作模式有待建立：

社工員家庭訪視期間會遇到案主是中輟方案的服務對象，但該家庭應係為「高風險家庭」，惟專案本身尚未與負責「高風險家庭外展服務方案」的承辦單位嘉義縣生命線建立轉介或合作機制，無法迅速有效的轉介或通報相關單位執行。

二、建議

（一）系統化專案申請作業程序：

建議內政部兒童局能及早展開專案計畫申請作業程序，且及早核准專案經費補助，並同意專案執行期間以一年為期，在執行期滿期二月即可申請方案評鑑，由內政部兒童局或地方政府社會局承辦單位會同專家學者進行方案執行的考核與評鑑工作，或要求專案報告，以作為下一年度繼續提供經費補助之參考依據，以使專案計畫之各項執行工作能有效銜接而不致因經費告罄而中輟。

（二）培訓專業輔導人力及建立專業人才庫：

建議嘉義縣政府宜與嘉義大學合作培訓中途輟學、失蹤逃家及虞犯少年外展服務相關專業人力，且建立本縣社工、心理與輔導等相關專長人員之人才資料庫，如遇有職缺時，可迅速提供資訊，使計劃得以順利進行。針對提供課業輔導志工提供受訓之課程，並且造冊建檔，針對各個鄉鎮或大專院校招募有心人士，經由訓練後，可提供案家更完善的服務。

（三）整合家庭諮商與個別諮商於外展服務中：

建議專案執行單位可以搭配諮商心理師、助理諮商師、社工員的方式實施家庭訪視、家庭諮商和心理諮商，由諮商心理師負責對主要個案進行諮商，由助理諮商師提供次要個案所需之協助和服務，而社工員則進行資源整合與個案管理工作，且時掌握各項服務方式的有效提供能改善個案的問題行為，達成專案之具體服務成效。

（三）建立資源整合與專業合作模式：

建議社會局可邀請相關合作單位，建立合作協定及研擬轉介流程，以有效解決案主家庭問題。例如：嘉義市心理師進駐校園、生命線高風險家庭服務、家扶中心、家暴中心、社區心理衛生中心、自殺防治中心等。而專案執行單位亦將邀請相關單位，如學校、少年隊、少年法院、社會局等主事者加入我們個案研討及方案評估的陣容。

三、未來展望

著名的著名心理學家威廉斯即曾沈重地指出：「上百萬的美國青年，其聰明才智原可用於造福社會，但因缺乏輔導，遂致未入歧途，成為罪犯」。並非個個有獨立自助的能耐，能順利渡過各發展階段，解決各種發展上所面臨的問題。

也許像中輟、逃家、虞犯等這類的學生使我們傷心甚至灰心，但是教育的原則是「有教無類」，所以對於這樣的學生，我們還是想辦法幫助他，我們怎麼知道他不是未來的比爾蓋茲，但我們知道的正因為我們的輔導，在他人生的旅上受用無窮。任何重大的行為偏差或適應困難，都有軌跡可循，決不是突然發生的。我們從事教育與輔導的工作伙伴，似應把眼光擴大到預防工作，才不會造成「頭痛醫頭，腳痛醫腳」的現象。

外展服務的設計，就是將原本只能在定點服務的輔導、諮商作為，運用社會工作的方式，直接輸送到個案家庭，使這些原本社經地位就不高的家庭，有機會得以接受相關的服務，讓個案和個案的家庭獲得改變的契機。

雲林縣中輟及危機邊緣兒童少年外展服務計畫實施現況

林啟村

壹、計畫內容

一、計畫緣由：

在今日接受教育已是非常普及化的台灣社會，多數人已具有高中職、大學以上學歷，但在此同時，未能順利取得國中學歷的學生卻仍然佔具相當大的比例；且因留連在外的中輟學生甚易結群聚黨、打架滋事，甚至衍生諸多嚴重的犯罪問題，令社會各界有識之士咸感憂心。根據楊士隆（2000）研究指出，在 169 名幫派少年中有 128 名是中途輟學學生，其輟學後有固定職業者僅 35 名，其餘的 93 位則整天遊手好閒、無所事事，證實「中輟」的確是少年加入幫派的危險因子之一。而青少年一旦加入幫派，則很容易走向犯罪的深淵（吳芝儀，王伯頌 2001）。另根據商嘉昌（1995）「中途輟學與青少年犯罪」的研究亦指出：在 218 個樣本中，有 65% 的人有過輟學經驗，亦即為：在 218 位青少年罪犯中超過五分之三是來自於中途輟學學生。雖然研究及報導數據並無法武斷地推論中途輟學生必然會從事犯罪行為，但不可否認的是：中途輟學生的確是青少年犯罪之高危險群（吳芝儀，1999；涂靜宜，2000）。

這些本應在學校接受教育，試探自己學習和職業性向，以完成社會化的青少年，卻是在身體、心智尚未發展成熟的情況下，提前走入危機重重的社會，在社會中被迫形成的社會化，其中的隱憂是不容忽視的。

根據教育部（1996）「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」規定，「中輟生」（dropout student）是指國民小學及國民中學發現學生有未經請假、不明原因未到校上課達三日以上，或轉學生未轉入學校報到者，前項未請假學生，並包括學期開學未到校註冊之學生。

根據教育部訓委會彙整全台灣地區國民中小學中輟學生通報系統的統計資料，顯示出 87 年以來中輟學生的人次比率多約維持在 0.20% 至 0.30% 之間，輟學人數在八千至一萬人上下。93 學年全國國民中小學中輟生總數則為 8,168 人，其中男生 4,407 人，女生 3,761 人（比例為 54：46）；國小生佔 1,418 人，國中生佔 6,750 人（比例為 17：83）；總輟學率為 0.28%，其中國中學生的總輟學率則高達 0.71%；行蹤不明的失蹤逃家人數亦高達 5,300 人，佔全部中輟學生的 64.88%，這些不知流落何方的失蹤逃家兒童少年著實令人憂心忡忡。

如進一步考量這些中輟學生的背景因素，原住民學生有 1,118 人，佔 13.69%；單親家庭學生有 3,799 人，佔 46.51%。不過，在這些中輟學生的輟學原因統計中，仍以個人因素所佔比例最高，佔 39.64%；家庭因素居次佔 30.33%；再其次為社會因素 16.15%、及學校因素 12.61%。在 3,238 名受個人因素所左右的中輟生中，前三名為：生活作息不正常 77.98%，其他個人因素 13.25%，精神或心理疾病 3.27%。在 2,477 名因家庭因素而導致中輟的學生中，前三名為：父(母)或監護人管教失當 17.97%，父(母)或監護人離婚或分居 17.88%，受父(母)或監護人職業或不良生活習性影響 13.69%。仔細觀之，即使是個人因素中的「生活作息不正常」仍可能係家庭功能不良所導致的結果，令人不勝歎噓！

二、計畫目的：

這幾年來中輟學生人數逐年減低，係因社會各界顯著地發現許多青少年重大刑案與其中途輟學者有關，引致社會大眾普遍關注，教育部亦已列為當前重大教育課題之一。如教育部於 87 年 7 月頒布「中途輟學學生通報及復學輔導方案」，成立專案督導小組，落實執行十四項重點工作，其中復學輔導方面乃跨部會合作措施，亟待內政部、法務部、原住民委員會督導所屬單位共同促成，期能有效找回中輟學生，增益復學輔導效果。民國 92 年 5 月通過「兒童及少年福利法」後，內政部兒童局亦從 93 年度起補助民間公益團體或社會福利機構辦理「中途輟學、失蹤逃家或虞犯兒童少年外展服務」、以及「邊緣少年（非行、中途輟學、偏差行為或虞犯）高關懷團體輔導工作」等。此種採系統觀的多層面交織的方案，較單一性的個案輔導更能兼顧全面，已成為主要的輔導方案的趨勢。

於是政府與民間團體紛紛投入大批的人力與經費辦理中輟輔導工作，如成立中途學校、設置中途班、結合民間團體力量成立中輟生輔導安置的單位或機構等，如台北「乘風少年學園」、新竹「向陽學園」、宜蘭和花蓮的「善牧學園」、彰化「向日葵學園」、雲林「雲蓮安親學園」、高雄「兒童少年學苑」等。

在政府各部會與民間社會各界共同找回中輟學生的努力之下，89 學年度以後中輟學生復學人數已有顯著提升。依據統計數據顯示，每一學年度整體的復學率普遍均在六成到七成之間，93 學年度 8,168 名中輟生中，共有 5,786 人復學，復學率已高達 70.84%。

根據教育部統計，雲林縣至 94 年 7 月為止，輟學人數則為 257 人，國中輟學生 210 人，國小輟學生為 47 人；男生 151 人，女生 106 人。全縣學生總輟學率為 0.31%，高於全國平均值的 0.28%，排名全國第十；其中國中學生輟學率更高達 0.74%。其中失蹤逃家兒童少年的去處格外令人擔憂，若非流連網咖或其他不良娛樂場所成為社會邊緣人，就是淪為幫派吸收和訓練的對象而潛藏社會治安的危機。此一統計數據確實值得政府與縣內社會各界投入更多資源，共同協助找回這些中輟學生，並提供有效的輔導諮商和家庭處遇服務，以有效化解兒童或少年因中途輟學、失蹤逃家可能引發的更嚴重偏差行為問題，本會殷鑑於此，茲辦理本計畫，藉以降低並預防問題之延生。

三、因應雲林縣國民中小學中輟生追蹤輔導計畫，衍生的配合計畫方案

雲林中輟生追蹤輔導計畫實行後，開始遇到很多需要安置之個案。社政單位認為部分個案不符合兒少福利法安置之要件。在找不到方式安置之下，只能尋求少年法庭的協助，將比較嚴重偏差行為少年以虞犯進入少年法庭進行安置，但也因此個案大增，佔去整個雲林地院少年法庭業務經費，造成經費之嚴重排擠，因此開始討論及規劃需要另一個新機構。因此在社政單位及少年法庭無法立即協助安置之下，雲林縣少年安親學園及雲林縣雲蓮安親學園兩所安親學園是以一種被強迫的方式產生出來。安親學園的產生，卻也意外的【同時解決學校、社政及少年司法】，安置及學校適應問題。

雲林縣之轉向評估機制的出現與少年事件處理法第二十九條的司法轉向並沒有直接的關

係，但以其發展方向，似可將此司法轉向內入期評估項目之一，這個機制的出現其實在雲林縣中輟生追蹤輔導計畫規劃之時就已經留下伏筆，當個案如果經歷前面學校、少輔會志工、社工、少年隊等階段都無法有效穩定處理之下。需要經大家共同討論如何以虞犯事件進入少年法庭的機制，但是因為追蹤輔導計畫本身召集各單位前來會流於形式，也不夠慎重，因此少年法庭再籌備與警察局舉行聯繫會議，同時邀請教育局參與，並在會中討論是否在少輔會設立雲林縣轉向委員會，惟因為雲林縣警察局認為法源有問題，但是雲林地院少年法庭法官一致認為沒問題，一時之間雙方沒有共識，後來雙方互讓一步以雲林縣中輟虞犯業務發展為要，因此最後決議以【方案計畫】方式在雲林縣少年輔導委員會設立【轉向評估小組】。轉向評估小組成立後，採不以現行法律相牴觸的方式進行，決策模式是以集體討論方式取代個人決定的武斷方式進行少年轉向的評估機制。並且於決議後以【建議權】方式，而非以【同意權】的方式，排除轉向評估小組具有同意權之爭議，建議原來學校或少年隊以虞犯事件移送少年法庭、安親學園或其他相關單位處理。因為各單位都曾努力於該轉向個案的處理，所以大家達成共識機率很高，對於建議也都會給予尊重，也因為只是建議權而不是同意權，因此表達意見時大家會比較不擔心有後遺症，會勇於表示他們單位及專業的意見。這個雲林縣中輟生追蹤輔導計畫衍生的計畫，希望以後發展成雲林縣各種保護個案轉向平台。當這個機制比較成熟階段，希望試著引進少年法庭中即將進行感化教育評估之個案，作為少年調查官給與法官建議的後盾。目前此計畫執行者仍規劃給我們信賴的：林國祥巡官負責執行。

雲林縣家扶中心社工員因為本身業務繁忙，無法於晚間陪同少年輔導委員會志工進行個案家訪，並且雙方在溝通上出現落差，導致最後追蹤輔導計畫以家扶中心社工員擔任之個案管理員角色的設計失去少輔會志工及少年隊之奧援；雙方出現差異在九十二年下旬以後問題陸續呈現。整個雲林縣國中小中輟之個案管理工作，竟然落在管理志工群的林國祥巡官一人身上，因為負荷過大，林國祥巡官於是在志工方面開始進行分組工作，並且尋求雲林縣四個比較有經驗的校長擔任個案督導，暫時化解人力需求的迫切性；但不管多麼努力，執行中輟業務追蹤輔導的竟然只是一群平常有工作只能利用晚上前往個案家訪的志工身上。經此挫折，原本最初希望少年輔導委員會能夠法制化，並編專業社工及心理師，但最後因為財政問題，人事總額管制無法如願，只能再另尋他法。而後此經歷九十三年情形仍未有改善，但整個少年輔導委員會業務拓展過快，原本只承接中輟業務，進而連學校偏差行為、虞犯事件行為都接受學校轉介，需要專職社工管理龐大個案需求，前述少年輔導委員會設置專職社工及心理師希望落空，因此由少年法庭與教育界開始規劃籌設社團法人希望能藉由專案的申請補充這方面人力，【雲林縣百里香兒童青少年關懷協會】因此於九十三年下半旬開始規劃籌設產生。原先最先希望尋求聯合勸募中心尋求人力資源，但因為聯勸規定社團必須設立滿一年穩定後才會准予申請，因此只能轉向改找兒童局之方案尋求支援；經過努力九十五年申請內政部兒童局中輟、虞犯少年外展追蹤輔導方案計四十三萬元。自六月起補助一個社工人事費用及外展個案訪視輔導經費。但是因為補助之款項及社工員過少，且經費以後是否穩定還很難說，而整個雲林縣中輟生追蹤輔導計畫之個案量過大，經過討論後，認為匆促進行兩個計畫

之結合，不利於雲林縣中輟生追蹤輔導計畫之完整性，也不利於剛成立之百里香兒童青少年關懷協會日後之發展，因此初步只能以離開兩個安親學園個案加上少年法庭轉介之虞犯事件個案及部分學校轉介之個案為服務對象。再接再厲爭取明年度經費，希望足以加強至少三位至五位以上社工，補強少年輔導委員會個案管理之專職社工需求。這是雲林縣百里香兒童青少年關懷協會成立的源頭及承接內政部兒童局中輟危機邊緣兒童外展服務計畫實施的初始動機。

少年法庭在尋求其他解決的配套方式，自從九十一年開始少年法庭與教育局開始合作每年舉辦十二場全天之個案研討會，以往多是由教育局規劃邀請學者講【諮商理論】的介紹。但因為雲林縣中輟生追蹤輔導計畫產生專職社工擔任個案管理員落差，以及學校訓輔面臨個案處理日趨複雜的瓶頸，因此開始規劃【個案管理】課程，並與雲林縣教育局協商要求學校之生教組長及輔導組長一定要親自參加，試圖藉由個案管理的介紹，讓學校老師開始轉變以往單打獨鬥觀念，改與外界系統合作，自九十四年度開始這個專題，已經進行兩年，本年度還有三場次。藉此以讓學校輔導室建立個案管理之概念，希望緩一緩少年輔導委員會的壓力。同時自九十四年度起，要求學校提出與少年法庭、少輔會及社政單位都有相關的偏差行為、虞犯、性侵害或家報等創傷經驗而衍生非行的個案，並請講座以個案為督導及專題之延伸，並於三個月或六個月後再請同學校以同個案提出其執行結果如何接受再次檢驗。個案管理模式的推行間接讓學校第一線輔導工作者，願意開始與外界合作，有利於日後雲林縣中輟資源的合作，今年度結束後，將依計畫書開始進行學校中輟、兒童少年保護、性侵害、家暴及非行學生之個案管理手冊之編制。但是經費部分仍然是個需要克服的難題。

貳、實施概況

一、個案基本資料分析

(一)個案轉介人數來源分析

95 年 06 月至 95 年 10 月

執行時間 (年 月)	個案轉介 (人 數)	學生來源 鄉 鎮	至 95 年 10 月 轉介人數		轉介來源					專兼職專業人員人數	
			轉介日期 (年月日)	性別	法院	國中	雲蓮 安親 學園	少年 安親 學園	備註	專職	兼職
95.06 月 開始 執行， 95.年 10月 實際 轉介 情形	24 人	斗六	95.08.17	女			●			1 人	2 人
			95.08.17	女			●				
			95.09.19	男			●				
		古坑	95.07.10	男	●						
			95.08.17	女			●				
			95.09.01	男		●					
		莿桐	95.08.24	女		●					
			95.08.24	女		●					
			95.08.24	男		●					
			95.08.24	男		●					
			95.08.24	男		●					
		東勢	95.07.10	女	●				已婚		
		西螺	95.07.10	女	●						
			95.09.20	男				●			
		北港	95.07.10	男	●						
		虎尾	95.07.10	女	●						
			95.07.10	女	●						
			95.08.17	女			●				
			95.08.17	女			●				
		二崙	95.09.20	男				●	轉介社會 局安置		
			95.09.20	男				●			
		褒忠	95.08.17	女			●				
			95.08.17	女			●				
		土庫	95.08.04	女	●						
		合計		24	7	6	8	3			

(二)個案目前居住情形

居住情形	與父母同住	只與父親同住	只與母親同住	與親戚同住	在外租屋	學校宿舍	其它	總計
人數	2	4	5	3	5	3	2	24

(三)個案就學/就業情形

個案情形	就學	建教	已休學	就業中	待業	半工半讀	其他
人數	9	4	4	3	5	1	2

二、輔導成效

(一) 個案的來源

依照本計畫的個案服務對象為下列幾種

1. 雲林縣斗六、林內、莿桐、古坑、虎尾區之國民教育階段中途輟學或失蹤逃家之兒童少年及其家庭。
2. 雲林縣斗六、林內、莿桐、古坑、虎尾區之國民教育階段有中途輟學之虞的中輟邊緣學生及中輟復學生及其家庭。
3. 雲林縣斗六、林內、莿桐、古坑、虎尾區之因為逃學逃家被以虞犯事件送少年法庭，受少年法庭裁定裁定接受保護管束之兒童少年及其家庭。
4. 雲林縣斗六、林內、莿桐、古坑、虎尾區之由社會局、教育局、少年輔導委員會或少年法庭觀護人室轉介需接受輔導諮商或家庭處遇服務的兒童少年及其家庭。

目前本計畫實際轉介的個案，可分為三種來源：

1. 從學校中輟的個案
2. 因為逃學逃家虞犯行為被裁定保護處分，從地方法院轉介而來的個案
3. 從雲蓮安親學園及少年安親學園結案後轉介來的個案

綜觀個案中輟狀況，往往不單單只有一個因素促成，有的呈因為有著不愉快的學校生活經驗及家庭無法發揮功能，無法在學校及家庭中得到認同及支持，而選擇逃避來面對(鄭夙雅，民 91；蔡德輝、吳芝儀，民 89)；

本計畫個案大多是單親家庭，父母親分居、離異或其中一過世，部分個案呈由祖父母照顧，有的父母親因職業的關係，無法管教及陪伴個案，而形成中輟。再加上逃學期間，受到同儕以及環境的影響，學習到一些不良的習慣，導致行為偏差。(謝麗紅，民 83；洪莉竹，民 85；張添雄，民 92)。

再者，因為逃學、逃家等虞犯行為受雲林縣地方法院裁定以保護管束對少年行為加以監督的個案共有 11 位，其中包含雲林地方法院轉介的 6 位外，有 3 位是從雲蓮安親學園

轉介的個案，另 1 位是從少年安親學園轉介來的，其中由少年安親學園轉介過來的個案，因其案母涉及遺棄部份，再加上個案無地方可居住，因此經過本協會社工員評估之後，協助轉介至社會局請求協助案母遺棄及個案安置的部份。

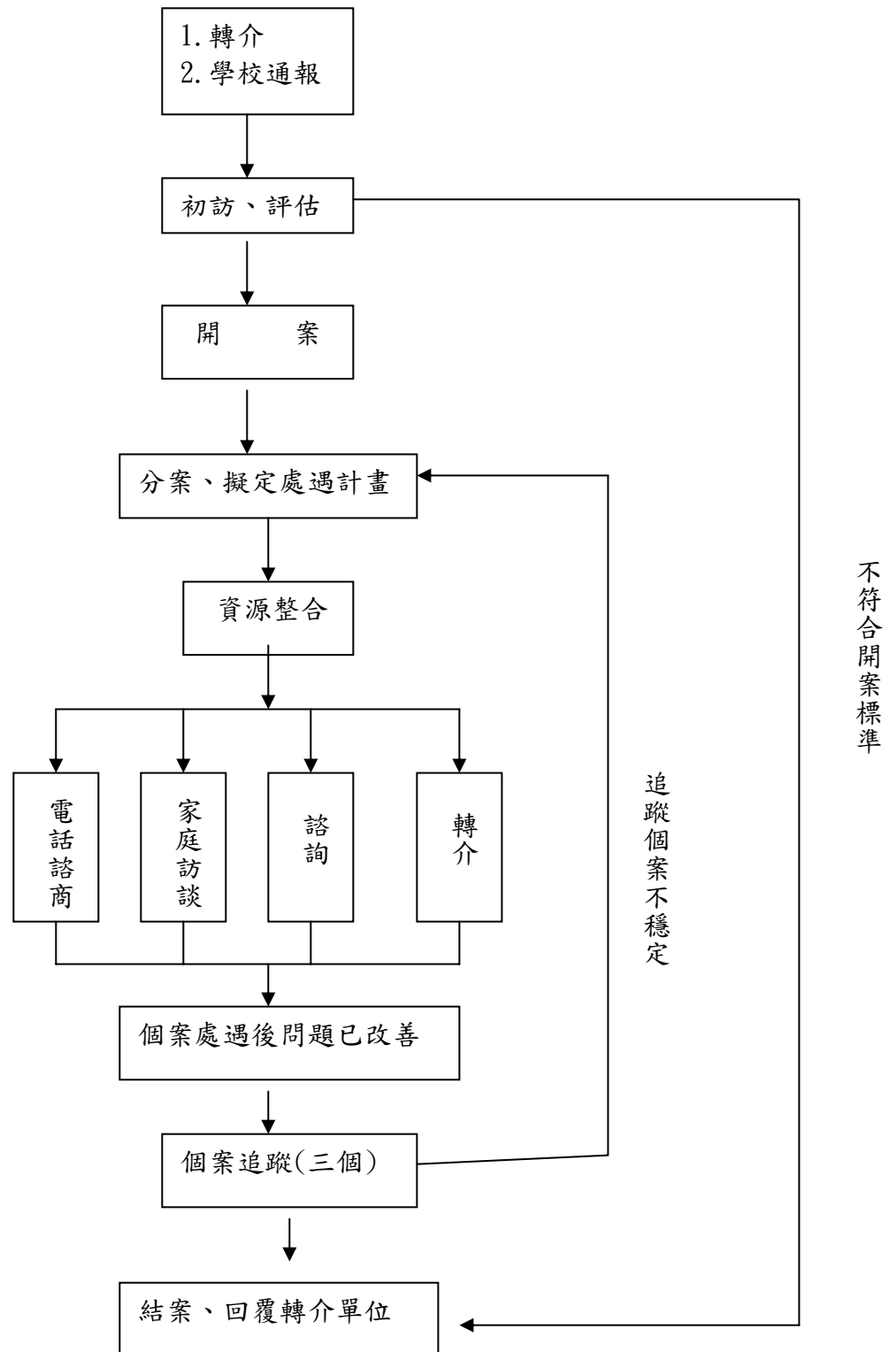
雲林縣兩所安親學園的設置，主要是協助學校穩定難以輔導且家庭施功能之學生個案，案件來源多為縣內逃學、逃家嚴重，並經多方努力仍然穩定不下來，需要藉由安置才有辦法穩定的個案，其中不乏有協助家庭失功能被家暴、目睹家暴、遭遇性侵害及被遺棄之青少年；但是結束安親學園安置後的外展追蹤輔導變成一個比較灰色地帶，難以處理，適內政部兒童局對於少年中輟、逃家虞犯等行為開始重視並且推行，適巧補足雲林縣這部分的弱勢；因此本計劃截自目前為止個案來源較多為兩所安親學園轉介，因個案大多於 95 年 8 月底結案後，將回歸至原生家庭生活，因此本協會針對這些個案的處遇上，大多以銜接個案離園後的轉銜工作，大多以個案未來方向的選擇及回歸家庭後的生活重建及穩定度為主，除了持續追蹤、關心個案的生活狀況外，透過個案輔導與生活輔導，增強個案之自我功能、生活適應能力及基本學習能力，並提供個案就業及就學的資訊。以及辦理親職教育輔導團體，提升父母效能、加強其親職技巧及家庭溝通技巧。

（二）安置個案管理流程

每一個轉介的個案，都是問題複雜且多樣的個案，採取個案管理的方式，整合個案的資源，讓每個轉介來的個案都能得到最大的利益為目的。首先，社工員會將社區資源整合，除了拜訪學校、社區鄰里長、警政單位…等外，並且鼓勵各單位通報青少年個案。

個案轉介進來後，社工員會依據轉介單內容與轉介單位聯絡，確認服務介入之時機，作為派案之依據，將轉介單、個案資料表及相關個案資料建檔儲存並進行分案及個案管理。再由負責個案之社工進行個案家庭訪視，固定每月一至兩次的個案訪視及電話諮商、諮詢，持續關心了解個案在家及、交友、學校的生活、就學或是就業的狀況，給予個案持續支持及心理、行為…等各方面之輔導或支援，適時的介入和輔導。並且適時給予案家親職間互動的指導，並針對家庭功能的提升，舉辦親職教育輔導團體，藉由 leader 以團體互動方式帶領下，讓案父母在團體中能夠彼此經驗分享及互相學習、觀摩，以達到強化親職效能、增進親子間溝通互動技巧的提升。對於較為棘手或困難個案，將照會專業督導，邀請案主相關人員（含主責社工員、法院觀護人、精神科醫師等），召開個案研討會，以會診案主之難題，並研商適當處遇策略。如個案之需求非諮商所能滿足者，社工人員應在個案研討會後，徵求個案同意，與予轉介至相關單位接受更適切的服務。

(三) 個案服務流程圖



(四) 個案的問題分析

個案問題類型大都有下列幾種類型：

1. 行為偏差：個案大都有抽菸、喝酒、講髒話、或打架的行為；生活作息不正常、日夜顛倒，造成無法依照學校的作息上課，以及工作上出現遲到早退，甚至曠職的情形，易造成經常性更換工作。
2. 情緒困擾：個案對於表達自我的情緒沒有適當的方法，導致在人際關係上、或工作上容易引起誤會。
3. 交友、感情問題：交友狀況複雜，經常因同儕的關係，影響生活作息；對於異性互動的界線模糊不清楚，且交往時間大多短暫，但因尋求依附對象的原因，易經常更換男女朋友。
4. 人際問題：個案大多以自我為中心考量，對於他人的立場缺乏包容、體諒的心態，再加上容易產生誤會、爭執，因此人際方面容易出現問題。。
5. 家庭問題：家人失功能及管教不當，因父母多為單親家庭，本身需要工作才足以維持生計，工作忙碌無時間陪伴個案；以及個案與家人的互動關係不良，不知如何與父母親接觸及表達，經常造成不斷的衝突與誤解。
6. 學校因素：老師對待學生的態度差別、在班上無法得到同儕的認同、及對於課程缺乏興趣、學習無成就感，也是容易造成中輟的原因之一。
7. 社會問題：環境對於個案的誘惑及影響力頗大，個案容易因玩樂過頭，而荒廢學業及工作出現經常曠職的現象。

(五) 目前執行計畫上所面臨的問題：

1. 部分學校對於中輟的通報並沒有確實執行，個案權益受損。
2. 個案人數未達到預期數量。需要加強本計畫的宣導。
3. 個案穩定度不高，經常性更換工作及居住地點，訪視過程中易訪視未遇，找不著個案；以及個案為本為非志願性個案，因此部分個案配合度不高，以逃避面對社工員的訪視關心。
4. 學校轉介至本會時，未告知其案家，因此社工員初訪時，容易遭到案家拒絕、以及防衛，並且態度冷漠不願意配合，出現不合作的情況，因此對於必須深入了解個案狀況時容易受限制。
5. 青少年中輟的問題複雜而多元，需多方面資源協助。
6. 部分個案家長因工作地點不固定，且經常不在家，因此在與家長聯繫上不容易，因此，遇到需要與家長討論協助個案問題處理時，較難立即處理。對於部分案家對於個案的漠不關心，接觸及溝通方面成效低，且很難聯繫上，對於此類型家長管教方式，束手無策。
7. 以社工之個案管理模式介入中輟、虞犯等偏差行為少年之保護，屬於兒童及少年保護一環，與一般社會觀感認為這些少年為偏差行為者應接受處罰輔導的基本價值不同，

容易形成與學校及家庭的處理衝突。

(六) 目前本協會仍得要做改進的是：

1. 建立與學校的聯繫工作：

加強與個案其學校、各處室及導老師聯繫外，也希望教育局、社會局能多給這方面的協助，並且要讓學校知道他們對這個學生還是有責任，並鼓勵學校通報中輟的青少年個案。

2. 找尋就業資源：

轉介來的個案中有些已國中畢業，且對課業較無任何興趣，有意願直接就業的，需要多尋求一些相關的就業訊息，因此，找尋更多的就業資源，以方便提供給個案有參考、學習的管道。

3. 加強個案與家長間的親職功能：

學生的問題大多來自家庭，大多的學生都是與家長的溝通管道上對彼此的態度上有所誤解，導致溝通出現障礙，雖然彼此都互相關心，但卻總是無方法來表達出自己的關心，因此，除了是適時給予個案生活輔導、父母及監護人親職教育，並將邀請家長一起來參加親職教育團體輔導，藉此團體彼此給予支持及觀摩學習的機會，讓家長能夠找到彼此溝通的方式。

4. 加強社區資源的如入結合——拜訪學校、社區鄰里長、警政單位，結合及招募志願服務人力，整合雲林地區民間團體辦理的青少年相關服務或活動，並將本計畫融入雲林縣整個中輟生追蹤輔導的資源合作方案中，以利於建立協調與資源整合的機制，並達到資源共享與資源整合概念之實踐。

參、結論

一個少年法庭的少年保護官，因為在他們的庭長辦公室抱怨個案工作遭遇中輟議題無法解決的挫折，而後得到其正向的鼓勵及支持，並且於沉澱之後產生規劃及整合雲林縣中輟生資源的動機及作為，是衍生今天雲林縣中輟生追蹤輔導計畫資源合作的源頭；縱使整個計畫都還有努力空間，但因為執行過程遇到願意付出的少年法庭庭長、法官、少年調查官、少年保護官、少年隊長、林國祥巡官、教育局承辦的丁麗美、曾明忠及願意花費自己時間的志工群的共同努力，讓這個【抱怨】化成一個可以行動的力量，這是資源合作方案計畫順利進行的主要關鍵。雲林縣百里香兒童青少年關懷協會成立及本計畫在雲林推行的主要目的，是因應資源合作中的困境，思維突破的實際作為。

雲林縣百里香兒童青少年關懷協會成立及本計畫在雲林適巧的推行，補足安親學園結束安置之中輟、虞犯少年日後外展追蹤的灰色地帶及虞犯事件是否由少年司法介入的疑慮，是本計畫第一年不錯之成果；惟本協會成立之主要目的及本計畫的承辦目的是希望以民間及學校社工觀念，補足雲林縣中輟、虞犯等偏差行個案管理員的不足現況，並且

著重兒童及少年保護權益的維持，這個目的並沒有完成；因此本協會仍有很多需努力的地方。

少年法庭在受理中輟、逃家、虞犯等偏差行為的少年保護事件，時有遭遇批評介入時間過快、介入力道過強的疑慮；只是當進行此等少年之追蹤輔導的實際面向時，往往發覺沒有少年法庭的公權力在後面為支持，個案相當難以有效穩定；並且當執行該少年長期輔導追蹤後，最後不管是學校訓導人員、學校輔導人員及外界之社工人員在遭遇學生輔導挫折，尋求少年穩定的處遇模式時，往往比少年法庭的法官及少年調查官、少年保護官採取更激烈要將少年送入少年感化教育的處遇建議方式；雲林地院少年法庭在處理少年保護個案中已經跳脫少年為犯罪者的思考模式，而著眼於少年犯罪非行背景因素是否有須保護者採取的對應處遇措施，少年法庭也漸次脫離重視犯罪類型為何種處理模式，而著重穩定少年背景中學校、家庭、同儕因子及是否有成長權益受侵害演變日後偏差行為的因子（例：性侵害、家暴等），並且認為這是造成少年生活不穩定、日後偏差行為及犯罪非行的主因，少年非行犯罪行為只是雲林地方法院少年法庭介入少年成長歷程的一個藉口，而中輟、逃家等虞犯偏差行為正是少年法庭評估是否將少年交付感化教育的主要理由；內政部兒童局前瞻性的政策規劃，並以保護及犯罪防治面向介入兒童少年中輟、逃家虞犯等偏差行為之本項業務，適可平衡學校教育、兒童少年保護及少年司法中間比較沒有被發覺但需要立即處理的保護議題。

青少年中輟的問題複雜且多元，而家庭、學校以及社會都是其中重要影響因素，只依賴目前學校的輔導人力確實是難以應對。因此要如何建立協調與資源整合的機制，運用資源的整合達到共享資源，提提升青少年受關懷與照顧的更是日後必須面對的議題。

論文發表 A1

中輟危機邊緣國小高年級學生之問題成因、早期防範措施與學校輔導實例

論文題目：

中輟危機邊緣國小高年級學生之問題成因、早期防範措施與學校輔導實例
Cause, prevention and casus of students at risk in the elementary school

作者

姓名	任職機構	通訊地址	聯絡電話	電子郵件信箱
蔡青芬 Chin-Fen Tsai	長榮大學社會 工作學系 助理教授	711 台南 縣歸仁鄉 長榮路一 段 396 號	06-2785123 #4157	cftsai@mial.cju.edu.tw
林士郁 Shr-Yu Lin	國立政治大學 教育所 博士班研究生	701 台南 市東區勝 利路 10 號	06-2380023	atila@mail.slps.tn.edu.tw
侯仔珊 Yu-Shan Ho	國立台南大學 社會教育學系 學生	711 台南 縣歸仁鄉 長榮路一 段 396 號	06-2785123 #4157	s09330091@hotmail.com

中輟危機邊緣國小高年級學生之問題成因、早期防範措施與學校輔導 實例

蔡青芬

長榮大學社會工作學系

助理教授

林士郁

國立政治大學教育所

博士班研究生

侯仔珊

國立台南大學社會教育學系

學 生

摘 要

本研究主要目的是想要了解在教育部及教育和社福相關單位推動一系列的青少年輔導方案下，究竟哪些內外因素是形成國中小學生中輟的原因；以及有哪些方法或措施是可能及早發現出身處危機邊緣的學生，並加以防範與處置。並探討國小高年級學生身處危機邊緣的情形，與分享國小輔導室所進行的早期防範與處理實例。期能藉由了解過去著重於處理的相關模式，探討積極轉化為主動防範與處理模式的可行性，在教育現場中方能第一時間就對危險邊緣學生著手施力協助，落實減少中輟生事件的發生。本研究也將相關文獻探討發現，結合實際防範處理實務經驗，提出數點建議，以提供政府、學界與實務界參考。

壹、研究動機與目的：

在教育現場中，教育相關人員皆不樂見在校園這「翡翠森林」中出現了「迷途的羔羊或狼」，也盡心盡力透過各種方法和管道讓「羔羊或狼能迷途知返」，並關心與注意「迷途知返的羔羊或狼」能不再出走或帶走更多的「羊或狼」，讓「羊或狼」皆能在「翡翠森林」和樂共存，學習提昇自我智識與相關能力。

因此，教育部自民國 84 年起，實施一系列青少年輔導方案至 93 年止，中輟學生統計數據與比率明確地顯示逐年降低，相關輔導方案有效預防了國中小學生的中途輟學事件(統計處，2005)。至今，仍讓教育相關人員迫切想了解的是，在教育部推動一系列的青少年輔導方案下，究竟還有哪些內外因素會形成國中小學生中輟的原因，造成學生中輟的原因是否與過去相關因素有所不同，及有哪些方法可能及早發現出身處危機邊緣的學生，並加以防範與處置。也就是由過去著重於處理的模式，是否更應積極地轉化為主動預防與處理的模式，方能從危險邊緣學生著手施力，落實減少中輟生事件的發生。

就統計處(2005)的資料顯示，曾有中輟經驗的學生中，多數學生的成為單親家庭，其次為原住民。其餘相關原因仍待探討與詳加了解，在蒐羅了國家圖書館的博碩士論文資料庫，發現截至目前為止相關研究多數著重於國中階段與青少年時期的中輟生，而國小階段的中輟生或中輟情況被提出的僅有陳坤昇(民 94)與黃慧華(2003)兩篇論文研究。然就從「混沌理論」所提出的「蝴蝶效應」來反向推論，中輟學生的問題出現與行為產生或許大多是在國中階段與青少年時期發生，但有無可能在國小高年級時就開始逐步地累積相關成因，卻因為行為問題不明顯、不嚴重，或現場教育人員對危險邊緣學生的警覺性不足，而錯失了處理或防範上的先機。就如同先前所提過的教育人員是否認為學生不是單親家庭，或是原住民，降低了警覺性，忽略了危機邊緣學生，造成在升上國中後，出現中輟行為，因此也有研究者如林志弘(2003)、周慧婷(2004)和連廷嘉(2004)等三人提出了早期預測的方案，其中周慧婷(2004)研究中更提出由國小導師預測學童國中輟學行為的早期預警策略，且是從國小階段及早發現出身處中輟危機邊緣的高風險學生。

是故，九年一貫不因只有課程一貫，中輟學生與危機邊緣學生的防範與處置也是須要一貫化的作業，才不致於國中和國小各忙各的，讓中輟生的輔導工作事倍而功半。本研究也將以國內近年來相關的中輟生論文研究，嘗試探討歸納出中輟問題的相關成因；建立早期發現或預警機制，及處理方案的重要性或迫切性；與從國小階段實施危機預防的研究發現和實例中，尋求建構出國小階段中輟危機邊緣學生的可能防範與處置措施，並如何與國中輔導工作銜接，讓危機邊緣學生能得到持續的協助與關注，進而能再預防與減少中輟事件發生。

貳、中輟及危機邊緣學生之問題與輔導現況

中輟生問題的處理與防範，一直以來都是教育主管機關、學校訓輔人員及相關社福機構所積極關切、努力防範與處理。教育部自民國 84 年起，實施一系列青少年輔導方案，到 89 年更擴大實施教訓輔三合一整合方案，到今年度(95 年度)起的「學生輔導新體制—友善校園」方案的推行，皆不曾遺漏中輟生問題的處理與防範。可見得中輟生的問題這十年來，不因社會的快速變遷與相關單位的齊心努力而消弭，仍存在於我們的教育現場，再加上中輟學生與青少年犯罪有密切關係，是故中途輟學生的相關問題依舊是社會各界普遍關注焦點(學生輔導網，2006)。

教育部從民國 84 年起 93 年底止，所進行的調查統計資料得知，近年來國民中小學曾有過中輟經驗的學生人數每年皆在八千名至一萬名之間，統計中目前實際仍在中輟的學生統計數據與比率則明確地顯示逐年降低，中輟學生復學率近年來皆維持在百分之六十五至七十六之間，顯示出相關輔導方案似乎有效預防了國中小學生的中途輟學事件(統計處，2005，詳見表 2.1)。

表 2.1：國中小學生中輟率及復學率一覽表

學年度		84	85	86	87	88	89	90	91	92	93
實際中輟學生	人數	7,485	6,921	6,106	3,658	3,169	2,265	3,210	2,227	2,948	2,382
	中輟率 %	0.24	0.23	0.21	0.13	0.08	0.08	0.11	0.08	0.1	0.1
曾輟學學生人數		9,790	10,112	8,984	8,368	5,638	8,666	9,464	9,595	8,605	8,168
	單親人數				2,414	1,762	2,980	3,745	4,730	3921	3,799
	原住民人數				921	564	887	984	1,713	1,244	1,118
復學人數		2,305	3,191	2,878	4,710	2,469	6,401	6,254	7,318	5657	5786
復學率 %		23.54	31.56	32.03	56.29	43.79	73.86	66.08	76.27	65.74	70.84

資料來源：國中小學生中輟率及復學率，統計處，2005 年，轉引自

http://140.111.34.69/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/overview/brief-hm/basic/45.htm?open

這一切的數據成果所顯示出，不外是十年來的輔導方案實施成效，還包括了近年來教育部實施整合學校與社會輔導資源，建構中輟學生通報及復學輔導網路，並且為了達到國民中小學教育『零拒絕』的理想目的，積極協助學生復學等等相關成果。教育部也提到就中輟生問題的治本工作包括升學管道之多元化、正常教學、加強民主法治教育、提升教師輔導知能等項目；治標方面則包括執行輔導計畫、認輔制度、輔導資源網路等（學生輔導網，2006）。然綜合教育部相關政策與作為發現，若從早期防範與處理的角度來探討，校園早期發現危機邊緣學生、預警與輔導處理措施或作法項目，似乎並未被重視、詳加討論並列入治本或治標工作中，或許提升教師輔導知能可能會提及早期防範的概念，但究竟是提升教師在早期防範的概念、或中輟生復學後的輔導知能，就未再詳加說明。

因此至今，仍讓教育相關人員與研究人員迫切想了解的是，在教育部推動一系列的青少年輔導方案下，究竟還有哪些內外因素是形成國中小學生中輟的原因，造成學生中輟的原因是否與過去相關因素有所不同，以及有哪些方法或作為可能及早發現出身處危機邊緣的學生，並加以防範與處置。也就是由過去著重於處理的模式，是否更應積極地轉化為主動預防與處理的模式，一方面仍依據過去實施有效之方案，處理中輟學生問題；另一方面能從危險邊緣學生的發現與著手施力，雙管齊下的積極作為，以求真正落實減少中輟生事件的發生。

參、中輟危機邊緣國小高年級學生之問題成因

在了解國小高年級學生中途輟學行為，或處於中輟危機邊緣的相關問題及其成因前，本研究將先探究中途輟學與中輟危機邊緣的基本概念，進而討論產生中輟行為之成因，及探討國小高年級學生的中輟行為與中輟危機邊緣的情形。

一、中途輟學 (drop-out) 的定義

依據聯合國科學與文化組織對於中途輟學所提出的定義，「中途輟學是指任何一個學程階段的學生，在尚未修習完成該階段課程之前，因故而提早離開學校。」國內的教育單位則更明確地定義，(1)名列學校新生名冊而無故未到校註冊之新生，(2)學期開學未到校註冊之學生，(3)未經請假而也未到校上課達三天以上之學生，(4)轉學時未向轉入學校報到達三天以上之學生，皆被定義為「中途輟學」。(高雄市國民中學訓輔資源資訊網，2006)綜合言之，在任何一個學程階段的學生，只要名列新生名冊而未到校註冊，或在校期間未到校完成註冊，或在學期中未經正式程序請假也未到校上課達三天以上，亦或是學期中離開學校達三天以上，或著是轉學時未向轉入學校報到達三天以上，就會被認定為「中途輟學」。

二、中輟危機邊緣 (at-risk) 的定義

相較於中途輟學的明確定義，中輟危機邊緣所包括的定義似乎就較為廣泛。國內學者吳芝儀(民92)所提出其看法為，所謂的「中輟危機邊緣」學生係指因個人身心狀況、家庭、學校、社會、文化等不利因素影響之下，在現今傳統教育體系中難以獲得成功經驗的青少年，甚至於還可能面臨教育或學業失敗的危機，這些學生也比較可能發生偏差(deviant)或違規犯過(disruptive)的行為問題，廣泛地包括中途輟學、藥物濫用、暴力攻擊、危險性行為、或自我傷害等等。況且這些過早離開學校的「中輟危機邊緣」學生，大多數都尚未具備求職就業所需的工作技能，以致於失業情況嚴重，甚至是多流連徘徊在街頭或潛伏在社會底層中，更加容易造成自己與社會更大危機。由此可知，中輟學生有部份來自於曾經是「中輟危機邊緣」的學生群，而「中輟危機邊緣」的部份學生也有機會成為「中輟學生」，故而可得知「中輟危機邊緣」學生才是真正中輟生輔導應注重的核心環結，而非單純地注重將「中輟學生」找回校園的復學率。因此我們得針對來自於不同性別、社經地位、種族等成長背景或環境不利的「中輟危機邊緣」學生，進行及早關懷與輔導協助措施，協助學生辨認自我狀態與危機狀態，並了解這些「中輟危機邊緣學生」的教育需求與其他各種需求，以維持及付予學生完整且均等的教育機會，才可能減少「中輟危機邊緣」的學生的各種問題行為，以及輟學率與再輟學率。

三、中輟行為成因

前述中輟問題近況、中輟學生與中輟危機邊緣學生的討論中，我們得知雖然目前實際中輟的學生統計數據與比率明確地逐年降低，中輟學生復學情況也相當良好，但部份學生仍有中輟意向與行動也是事實，況且我們也發現到中輟危機邊緣學生的問題嚴重性與關鍵性，我們有必要針對哪些內外因素是形成國中小學生中輟的可能原因，值得再深入探討了解。

國外學者Resnick & Burt (1996)提出的「青少年危機模式」(Adolescent Risk Model)中，曾列出了引發危機行為的四個變項，包括了：(1)危機前提(risk antecedents)：危機前提是青少年可能產生顯著負向行為的肇因，例如貧窮、不良成長環境及家庭功能不良等；(2)

危機標籤(risk markers)：乃功能不良的行為或條件的信號，例如學業表現不佳；(3)問題行為(problem behavior)：是個體所產生的負向行為，例如逃學、蹺課、過早性行為等；(4)結果(consequences)：乃問題行為所衍生的嚴重後果，例如未婚懷孕、從娼、藥物濫用、中輟、犯罪、服刑等。(轉引自吳芝儀，民 92)由此得知 Resnick & Burt (1996, 轉引自吳芝儀，民 92)的模式中包括了社區、家庭、及個人等因素，提供一個多元化與互動的取向，藉以了解形成危機青少年的複雜互動關係。

本研究藉用 Resnick & Burt (1996, 轉引自吳芝儀，民 92)的模式概念，並將社區變項修改為學校，進行可能形成國中小學生中輟的內外因素探討，共區分為(一)學校因素導致中輟，(二)個人因素導致中輟，(三)家庭因素導致中輟，(四)同儕因素導致中輟，(五)其他因素導致中輟等五部份，並就國內外相關研究發現，綜合討論說明如下：

(一)、學校因素導致中輟

國中小學生就學校因素，而導致中輟行為出現的狀況有蹺課、逃學、拒學與懼學等，其形成原因可能包括了對學校課業無興趣、考試壓力過大、與某幾位老師關係不佳、學業成績不振、不適應社團活動、校規問題、與入學、轉學升年級時的不適應等。(教育部訓育委員會，民 92)這些可能原因與 Resnick & Burt (1996, 轉引自吳芝儀，民 92)提出的危機標籤(risk markers)內容一致。

(二)、個人因素導致中輟

國中小學生就個人因素而導致中輟行為出現的原因，包含了成就低落、對所有學科均無興趣、智能不足、身體殘障、精神異常、意外傷害或重大疾病與其他與本人有關之問題(教育部訓育委員會，民 92)，如精神官能症、情緒障礙、注意力不足過動症、反社會人格等原因。

其中精神官能症可能包括了憂鬱傾向或憂鬱症，焦慮、強迫行為，妄想與幻覺……等，在平時會出現影響個人身心的狀況，譬如失眠、精神不濟、行為退縮、人際關係差、猜忌、防衛、溝通能力退化、猶豫、對人對事負向的想法、矛盾、痛苦、嚴重者有幻覺或妄想，出現自殘或傷人……等等情形。

學生如果出現情緒障礙、注意力不足過動症、反社會人格等情況時，伴隨著產生的個人身心狀況，則包括了衝動、易怒、反應激烈、言語或肢體暴力、沒有反省能力、溝通能力差、人際關係差、沒有同理心、不會察顏觀色、容易與人起衝突、情緒不穩時有傷人或自殘……等等情況，皆可能因這些個人原因而中輟。

(三)、家庭因素導致中輟

國中小學生就家庭因素而導致中輟行為出現的原因，教育部訓育委員會(民 92)曾提出有親屬失和無法安心上學、家庭關係不正常、家庭發生重大變故、家庭漠視該生、監護人對其教育期望低、家庭經濟需其工作補貼、在家照顧弟妹幫忙家事、舉家躲債、居家交通不便與其他原因，特別是在親子關係問題與家庭不和包括有 1. 家庭功能不彰、行為嚴重偏差，2. 弱勢家庭，3. 遭受家暴與性侵害事件等三方面，討論說明如下：

1. 家庭功能不彰、行為嚴重偏差：

國中小學生如果長期處在家庭功能不彰的環境中，容易導致個人的行為嚴重偏差，學生個人所表現出的嚴重偏差行為，包括了經常性逃學、逃家、上課時不是睡覺就是吵鬧、對學

習沒有興趣、與同學或師長易起衝突、口出惡言、態度惡劣、恐嚇取財、聚眾滋事、吃藥（K他命、搖頭丸、安非他命）或賣藥、沈迷網咖、飆車、交友複雜、性關係隨便、社會化程度深……等方面。

2. 弱勢家庭

弱勢家庭包含了家庭經濟困難（中低收入戶）、避債、單親、失親、疏忽照顧等情形，國中小學生長期身處在弱勢家庭中，若是發生中輟事件時，學生的情況也較難以追蹤，或是很難聯絡到家長。

3. 遭受家暴與性侵害事件

國中小學生可能會在家庭中遭受到家暴與性侵害，因而負氣離家與中輟，或忍氣吞聲，影響學生個人身心出現的狀況，包括了防衛心強、對人充滿敵意與不信任、攻擊性強、自我放棄、自尊心低落、常有身心症、自殘或傷人、常有反社會人格……等方面。

以上為家庭因素造成學生可能中輟的原因。

（四）、同儕因素導致中輟

國中小學生就同儕因素而導致中輟行為出現的原因，教育部訓育委員會（民 92）曾提出有受不良同學影響或引誘、與同學關係不佳、同學學長欺壓不敢上學、其他同學因素影響而中輟。

（五）、其他因素導致中輟

國中小學生就其他因素而導致中輟行為出現的原因，教育部訓育委員會（民 92）曾提出有不明原因之失蹤或出走、結婚、與其他因素影響而中輟。

肆、國小訓輔單位處理危機邊緣學生的輔導措施

一、國小訓輔單位輔導措施與作為

在了解學生可能因為哪些原因而中輟，以及具有哪些原因的學生可能身處在「中輟危險邊緣」，我們也試著了解學校在中輟輔導的相關作為與政策。教育部訓育委員會（民 92）曾提出國中小學應進行下列相關措施，以處理「中輟危機邊緣」學生與「中輟學生」，如（一）推動多元彈性教育課程、（二）建立學生輔導新體制、（三）加強學校法治教育、（四）落實「認輔制度」、（五）策動社會志工、替代役男協助教師認輔中輟復學學生等措施，唯針對「中輟危險學生」的辨視與預防仍未有具體實施措施。

二、就台南市東區勝利國小處理高年級中輟危機邊緣學生為例

（一）預防發現處理模式

該校針對「中輟危險邊緣」學生的預防發現處理模式，於每學期開學後一個月，由該班導師填寫「危險邊緣」學生資料，及學生相關困擾問題或因素，再由輔導處派出認輔教師與安排時間，了解學生的困擾及需求，再依據學生問題類型與情節輕重，將學生分別安排一般認輔教師的諮商輔導活動，或專業人力的諮商輔導活動，或著將相同問題學生進行每週一小時的團體輔導活動。

(二)相關活動實施分析

本研究以該校的「中輟危機邊緣」學生進行的團體輔導活動，簡要進行活動實施說明。依據團體成員的互動過程與成員特性，對團體效果所產生的可能影響力，研究者在進行本團體的過程中，皆以成員的需求為主要考量，每週的團體活動設計，會隨著團體動力、團體特性與成員表現進行調整。在團體一開始進行前，研究者曾初步擬定方案內容為(1)建立關係、(2)自我認識、(3)人際溝通與社會技巧、(4)情緒管理、(5)兩性關係等五項主題，分別設計出相關的團體輔導活動方案，以進行「中輟危險邊緣」學生的小團體輔導活動。

該校「中輟危險邊緣」學生小團體輔導自民國九十三年十月起，至民國九十五年六月止，期間進行了四個學期，即學生為該校高年級學生，自學生五年級時就參加該「中輟危險邊緣」的小團體輔導活動，直到學生六年級畢業前夕，該團體輔導亦舉辦結業式活動，劃下活動句點。在每次團體結束之後，由帶領者與協同帶領者，立即討論當天團體輔導活動及成員情況，並進行省思與檢討，以了解當天活動對成員的認知、情緒及行為等各方面的進展與幫助，並調整與設計下週活動內容。

(三)成效評估

該團體輔導活動的成效評估，就分為(1)自我認識、(2)人際溝通與社會技巧，與(3)情緒管理等三方面說明。

1. 自我認識：

團體成員在參與活動的兩年間，除了對自我認識與自我概念能逐漸增進外，也對自己與其他團體中的成員、帶領者與協同帶領者、環境的互動有所瞭解，進而能類化應用至自己的所屬班級團體中。

2. 人際溝通與社會技巧：

剛開始，參與活動的學生認為團體是可以讓他們盡情玩樂的地方。因此初期不論團體規則為何，他們總是恣意地放聲談笑，甚至於會出罵三字經、說些不尊重團體成員的語句或形容詞，都曾讓團體帶領者與協同帶領者難以處理。但經過長期的團體活動運作，再加上團體領導者運用了相關團體技巧，促使成員了解尊重他人與友善良好溝通方式能夠讓別人對我們本身產生好形象。且團體領導者也運用了相關團體技巧，形塑了團體成員的某些良好行為，進而成為其他團體成員的仿效對象，以致於學生能將小團體室外原本散亂的鞋子，到了中後期時，學生們已能將鞋子排列整齊，並能準時參與活動與注重禮節，在團體活動中，成員也會尊重領導者及其他成員的發言，偶爾不免還是會有挑釁、取笑成員的行為，但也都還能給予適當的回饋或支持鼓勵。在團體活動結束後，成員也會自願幫忙整理場地，而非如初始階段的一哄而散。且成員的原班導師，也發現該學生在班級中的人際溝通與社會技巧有顯著進步。

3. 情緒管理：

就本團體的成員來說，情緒管理是他們另一項主要的學習課題。主要是主團體的成員正剛始進入青春階段，有時不免血氣方剛而意氣用氣，甚至於大發雷霆。故而本團體曾針對他們如何控制與管理其個人的負面情緒，花了約兩個學期的時間，透過各種活動演練，逐漸讓成員學習到如何管理自我的情緒，並如何適當地抒發不滿與抱怨。且成員的原班導師，到了六年級下學期時，也發現該成只己能適當控制情緒，不再讓原班導師為了成員情緒所引起的衝突事件而頭痛不已。

伍、結論與建議

根據本研究文獻整理與實際團體活動成果，提出下列建議，期許教育界各層級能及早發現及輔導「中輟危險邊緣學生」，並有效協助「中輟學生」。

- (一)、藉由資訊科技的資料搜集與分析，及早發現「中輟危險邊緣學生」(林志弘，民 92)，適時輔導協助，教育界應開發出適切的「中輟危險邊緣學生」預防分析系統。
- (二)、善用教師觀察與通報輔導室措施，適時介入輔導與定期追蹤「中輟危險邊緣學生」情形(周慧婷，民 93)。
- (三)、建立由中央至學校的完善中輟預防支援系統，並協助教師進行中輟預防工作，與學生的學習補救教學活動(李冠蓉，民 91；周慧婷，民 93)。
- (四)、學校應建置輔導人力資料庫，給了不同問題程度的「中輟危險邊緣學生」，進行適時適切的個別輔導或團體輔導。
- (五)、由校內輔導教師或外聘專業輔導人力，針對問題類型相同的「中輟危險邊緣學生」，進行團體輔導活動，透過輔導活動方式來讓學生重新學習待人處事的技能。
- (六)、「中輟危險邊緣學生」的團體輔導活動進行，活動內容須要以成員的困擾與需求為主體，適時地調整內容，且長時間進行，才能實現團體目標與成員的成長改變，切莫以僵化地或傳統方式進行活動，會使成員感到無趣而可能自團體「中輟」。

是故藉由本研究所進行的「中輟學生」過去與現況分析，讓教育界能探討積極轉化為主動防範與處理模式的可行性，在教育現場中方能第一時間就能夠對「中輟危險邊緣」學生著手施力協助，落實減少中輟生事件的發生。本研究結合文獻與實務經驗，提出數點建議，期能提供政府教育單位、學界與實務界參考。

陸、參考書目

中文部份

- 李冠蓉（民 91）。個案管理中輟預防方案對於國中一年級高危險群中輟傾向的影響。國立台東師範學院教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林志弘（2003）。中輟生預測系統之探索-資料挖掘之應用。國立中央大學資訊管理研究所碩士論文（未出版）。
- 周慧婷（2004）。中輟預測量表與國小導師預測學童國中輟學行為之研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 教育部訓委會（民 92）。各國中途輟學學生現況與輔導措施 — 兼論我國中途輟學學生復學輔導政策過去與未來。台北，教育部。
- 連廷嘉（2004）。高危險群青少年衡鑑量表編製及其應用之研究。國立高雄師範大學輔導研究所博士論文（未出版）。
- 陳坤昇（民 94）。臺東縣中小學學生中輟問題因應措施分析研究。國立臺東大學區域政策與發展研究所碩士論文（未出版）。
- 黃慧華（2003）。國小教師對中輟生復學輔導工作特性知覺與工作投入之相關研究-以台中市為例。靜宜大學青少年兒童福利學系碩士論文（未出版）。

網路部份

- 吳芝儀，（民 92），危機邊緣學生綜合團體輔導方案之理論與實施。台北市：財團法人向陽公益基金會。民國 95 年 9 月 17 日。取自：
<http://72.14.235.104/search?q=cache:PLB1B1BRTBMJ:www.tosun.org.tw/database/920330/92/%E5%8D%B1%E6%A9%9F%E9%82%8A%E7%B7%A3%E5%AD%B8%E7%94%9F%E5%9C%98%E9%AB%94%E8%BC%94%E5%B0%8E%E6%96%B9%E6%A1%88.doc+%E4%B8%AD%E8%BC%9F%E5%8D%B1%E6%A9%9F%E9%82%8A%E7%B7%A3+%E5%AE%9A%E7%BE%A9&hl=zh-TW&gl=tw&ct=clnk&cd=1>
- 高雄市國民中學訓輔資源資訊網，（2006）。中途輟學定義解釋。高雄市：教育局。民國 95 年 9 月 17 日。取自：<http://csf.kh.edu.tw/csf2/stop/or1.htm>
- 統計處，（2005）。國中小學生中輟率及復學率[公告]。台北市：教育部。民 95 年 7 月 30 日，取自：
Http://140.111.34.69/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/overview/brief-htm/basic/45.htm?open
- 學生輔導網，（2006 年 5 月 18 日）。政府為解決目前國民中小學中途輟學學生問題，有何因應措施？[常見問答集]。台北市：教育部。民 95 年 7 月 30 日，取自：
Http://140.111.34.113/moe_guide/faq_display.php?FAQ_NO=9&FAQ_KeyWord=&FAQ_TYPE=

論文發表 A2

點燃生命的火炬~瀕臨中輟學生的敘事與輔導

點燃生命的火炬—— 瀕臨中輟學生的敘事與輔導

(Lighting the Torch of Life: The Narrative Analysis and Guidance of the drop out students' Life Story)

涂真瑜

摘 要

有關當前社會問題日益惡化，犯罪年齡人口年輕化，年紀輕輕的國中生、國小生提早誤蹈社會染缸，成為觸犯法網的新手，使有關單位不得不正視問題的癥結，並尋求解套的方法。在快速變遷的社會環境之下，新的經濟型態不斷改變，使家庭結構也面臨了新的挑戰，離婚率的攀升、隔代教養家庭、低收入戶及高風險家庭等愈來愈衝擊著教育現場。另外，加上媒體資訊充斥感官世界，在不能填補慾望的想像中，學生對家庭與學校產生極大的疏離性，這一群游離於社會邊緣的「游牧者」的生命或生活的歸屬感反而是在學校圍牆之外的。

教育是一項「點燃生命火炬」或「開啟希望之窗」的使命，因此，基於尊重每個個體的獨特性（uniqueness）前提，各級學校無不積極依據通報、追蹤、復學輔導等作業流程處理中輟問題。然而，縱使輔導者整合社會支援網絡，實際的情況卻是學生仍然選擇再次「出走」。學生的「中輟行為」反映出的訊息可能包括：（1）案主不能體認就學體制，仍深受外界的環境吸引；（2）案主回歸之後，可能有受到來自家庭或學校方面賦予的挫折感；（3）案主復學後，仍無法提升其成就感，難以產生上進的動力。可能是諸如上述的因素致使中輟生淪入叛逃和歸隊兩頭拔河的宿命。

分析近年來國內與中輟議題相關的期刊或學位論文，其中某一部分研究多藉由量化方法（quantitative method）的角度，以問題調查與統計的方法探討中輟生形成之可能原因；另外一部分則是以質性方法（qualitative method）為之，其命題也多半以訪談形式呈現分析案主背景和自我認同等問題。顯而易見，不論採取何種方法，多數研究皆把中輟學生視為論述焦點，據以討論影響支持中輟學生歸家返校的主要力量。與之相較，本研究希冀從另一個面向提出中輟輔導的不同層面，亦即，將輔導者（counselor）視為一個閱讀個案生命史（life history）的能動者（agency）或伴隨學生找出未來希望的轉化者（transformator）。質言之，不管是防範中輟，或是中輟復學輔導，諮商與輔導的歷程便是重要的鷹架（scaffolding）力量，它影響著是否能真的找出案主逃家離校的主因，與案主共同面對困難，並試著賦予案主力量，讓案主恢復自信，規劃未來。本研究因此期待能凸顯輔導者的角色。也就是本研究擬以敘事分析（narrative analysis）的方法，強調從當事者的敘說陳述中找出系列性和結構性特徵，在此脈絡中探析困境與尋求解答，據以提供中輟問題研究一種重要的取徑。

總結上述中輟問題之相關論述與「敘事分析」方法之運用，本文係以「點燃生命的火炬——瀕臨中輟學生的敘事與輔導」為題，探究的架構包括以下兩個主要的層面：

- （1）藉由研究者實際從事中輟輔導之經驗與個案故事的敘說（諸如「在黑暗中摸索出口的孩子」、「火爆浪子的心靈深處」……）印證相關研究對於中輟學生的形成原因、中輟學的個人特質、中輟問題的處遇歷程……之研究發現或成果。
- （2）分析敘事分析之相關文獻，據以陳顯將輔導者視為一個閱讀個案生命史的能動者，或者是伴隨學生找出未來希望的轉化者所應具備的條件與能力。最後，以此建構一種敘事取向的中輟生輔導理念。

關鍵詞：中輟（drop out）、敘事分析（narrative analysis）、生命史（life history）

點燃生命的火炬——瀕臨中輟學生的敘事與輔導

一、前言

故事是孕育個人特質的子宮。故事成就我們也毀壞我們。故事在我們遭遇困難的時候支持我們，鼓勵我們朝向可能無法預見的終點邁進。我們愈窄化和固定我們說故事的方式，我們就愈匱乏和閉塞。(Mair 1989:2)

筆者在輔導室服務的期間，遇到了一些瀕臨中輟的學童，他們多半有著令他們生命困頓的故事，但往往孩子因不成熟的處理方式，以致選擇自暴自棄，逃避閃躲地苟且偷安度日。然而，此些叛逆行徑不見得代表孩子的本質，或許來自生活上種種的挫折累積，以及環境因素的造就，都可能形成他們扭曲生命價值觀的主因，我們只能臆測在外顯行為的軀殼下，躲著不被人知的無助心靈，而這份脆弱尤其容易被忽視，在他們不知如何表達，不懂得如何應變的狀態下，僅讓外人看到一個冥頑不靈的傢伙，架著武裝的傲慢外表，慢慢地，將與眾人漸行漸遠，形同陌路，屈服在晦暗的影子裡喘息。不禁令我們試想，這樣對孩子公平嗎？加諸在孩子身上的枷鎖不見的是他們有能力得以掙脫？孩子經常不小心承擔了來自大人世界的罪過，而這會不會顯得過渡沈重了？

孩子受到壓力由於無法獨自消受，在走投無路的情境下不斷地窄化自己，創傷事件使得他們無法完整敘說自己的故事，僅遺留敘事的殘骸，在斷裂的痕跡裡獨自品嚐，本文的目的是為了輔助這些無助的孩子再次創造自己故事的可能，利用敘事理論(narrative theory)對學生進行心理輔導，希望在諮商的歷程中讓學生透過敘事，去定義自己的身份和位置，思索自己的能量，以及將想像延伸到未來的生活規劃，清晰理性的閱讀和判斷自己的生命史，尋找豐富生命的可能性。

二、輔導關係轉變：從主/客對立到互為主體性

有別人一般傳統個體心理學取向的限制，目前紐西蘭與澳洲的「敘事治療」(narrative therapy)與美國的「焦點解決短期治療」(solution-focused brief therapy)等新興諮商學派，它則是充分映出社會建構論(social constructivism)的諮商理論轉向。(金樹人，2006:6)單就「敘事取向」(narrative approach)的立場來看，敘事方法採取了社會建構論對於主體性(subjectivity)或能動者(agency)的界定與主張，也就是在所謂「自我」(self)與認同(identity)等重要關鍵之上，它與人本取向、心理分析/心理動力等對於「輔導者—當事人」之間關係採取完全不同的觀點。簡言之，敘事取向正是不同意再依循傳統取向的假設前提：

針對此一實體自我的真實性質為何之界定，縱使不同心理學學派（諸如實驗社會心理學、人本心理學、心理動力學等）皆採取截然不同的立場。但是，它們卻接受了一種共同的假設：對於自我是實體存在的(the self exists as an entity)，就如同自然或物質世界中的任一物體一樣，我們也可以用相同的方式來發現、描述它。因為敘事取向非常強調「自我」與「社會結構」之間錯綜複雜的關係，尤其是「自我」與「語言」之間的關聯。(朱儀羚、康萃婷、何禧慧、蔡欣志、吳芝儀等譯，2004:13-14)

如果我們進一步運用 M. Foucault 就權力/知識(power/knowledge)以及構成性主體(the constitute subject)的分析架構來理解心理輔導與諮商的社會建構論取向，它們的不同之

處，顯而易見地即在於對個人或自我歷史本質的界定：諸如不同年齡間之不同心理特質、不同情緒、信念與病理學論述。例如，針對不同心理問題及其可行對應的輔導方法，與任何一個個別當事人在的輔導關係中的地位相較，它是具有方法學的普遍性與學術典範的優位性。與此相反，社會建構論是將人視歷史問題的記述主體，而不是為之提供歷史敘述的基礎。換言之，敘事方法應在於反對一種現代性「自我的形構」(regime of the self)。N. Rose 因此也曾經在《心理學情結》(*The psychological complex: psychology, politics, and society in England, 1869-1939*)或者「認同、系譜學與歷史」(Identity, Genealogy, History)之中，Rose 曾批判一種「心理學門」(the psy disciplines)¹及其廣泛作用 (generosity)：

‘psy’ 看起來是愉悅、熱切與自我顯露的——與其他的專業團體分享它們的術語、解釋與各種判斷的類型。另外，它們更將之轉移給個案。從某個角度來看，當“the psy disciplines” 它被要求以一種獨特的敏銳能力來處理種種行為的關係……他們能夠被用來支援自我 (selfhood) 之整體多樣性模式，也能夠用來做為不同領域專家面對不同管理關係的行動方案。(Rose, 1996)

根據 Foucault 的分析，他也曾指出基督教告解與心理治療之間的關係；而就自我關懷而言，這裡指涉的自我則是包括了被養育、被保護、受到飲食規則的限制、減少壓力與自尊等等皆是。同樣的，人際之間的權威關係也是一個關注的重點。例如對瘋狂與心理健康管理之規訓權威型態也是履有更迭，18 世紀時將精神病院的人區分為醫生與瘋子 (doctor / mad person)；19 世紀時則是稱之為醫生與家人 (inmate；即指接受治療的患者)；20 世紀前期則是心理衛生的角度，採取教育學的立場來指稱彼此的關係，如兒童與父母、教師與學生、勞動者與管理者、將軍與士兵等等。到了現在，我們則是以心理治療師與個案 (psychotherapist and client) 來區分。如果我們順著 Foucault 的分析再往下思索，一種「主體－客體」(subjectivity-objectivity) 之間的上下對立或權威與順從 (authority/obedience) 關係，似乎也應被進一步反省及修正：

許多諮商學派帶出來的諮商關係常是一種不可避免的上下位差，一個是助人者，另一個是求助者。上下位差的諮商關係，在本質上是一種主、客對立，因而在某些程度上可造成單方面教育性的改變與成長，即所謂的「上所施，下所效」。然而，敘事治療主長兩者的關係是一種「互為主體」(inter-subjectivity)，強調雙方各自的主體性，以及主體與主體之間的共鳴或共振；如同兩口水井，當案進入自己的故事，到達一定的深度時，諮商師不可能站在井口。故事的敘說是一種個體存在狀態的表徵，下探的深度相同時，諮商師自己的生命故事也會被啟動，與案主在地下水源相通處相會，這是一種 being to being 在靈魂深處的相知與相遇。(金樹人，2006：7-8)

如果從社會建構論典範來看待「自我」與「認同」之間的關係，它大約也就可以區別為各種不同取向的社會建構論立場：例如論述分析 (discourse analysis)、後結構主義 (post-structuralism)、後現代主義 (post-modernism)、修辭取向 (rhetorical analysis)、詮釋現象學分析 (interpretive phenomenological analysis)、批判女性主義心理分析

¹N. Rose 所提的 “the psy disciplines” 其實主要談論是便是藉由 power/knowledge 指出任何一個個體只是被學術論述所形構的存在形式。諸如「心靈或精神」(Psyche)、「精神病学」(Psychiatry)、「精神分析」(Psychoanalysis)、「心理劇」(Psychodrama)、「心理語言學」(Psycholinguistics)、「心理學」(Psychology)、「精神測定學」(Psychometry)、「精神病態」(Psychopathy)、「精神病藥物學」(Psychopharmacology)、「精神變態或精神病」(Psychosis)、「精神外科」(Psychosurgery)、「心理測驗」(Psychotherapeutics)、「心理治療」(Psychotherapy)……等等只是 “the psy disciplines” 的具體「再現」(representation) 而已。它實際就任何實際存在的活生生個人的生命與意義性之關注，這個層面不是較不被提及便是付之闕如的。另外，N. Rose 縱使他並非心理輔導學者，但此一觀點仍是與 Narrative theory 相近的。

(critical feminist psychological analysis) 以及敘事 (narrative research) 等等。(朱儀羚、康萃婷、何禧慧、蔡欣志、吳芝儀等譯，2004：43-75) 敘事分析方法對於自我概念的形構 (the formation of self concept)，它是一種主體主觀的建構，是一種脈絡化 (contextualization) 與互為主體的生命意義彰顯。

三、敘事分析方法的基本意涵與價值

從「互為主體性」及其所能開展的豐富生命意義來看，敘事分析的方向運用在於探索每個人都有其不同的生活、經驗和詮釋人類存在 (human existence) 的方式。所以，敘事分析方法即希望能掌握我們能夠藉由「自我」、「他人」和「外在世界」等不層次等交互的複雜脈絡，來開展一種新的心理輔導典範。據此，我們若希望能進一步澄清「何謂敘事分析方法？」時，我們或許可以將之概要地理解為：

我們並不是從敘事中去「發現」自己 (discover ourselves)，相反的，們是從敘事中「創造」自己 (create ourselves)。(McAdams, 1993: 13)。

綜言之，敘事分析的主要目的即在於研究那些構成自我的語言 (language)、故事 (stories)、和敘事 (narratives)，以及此類敘事對於個人與社會的啟示及影響。在某種程度上，Michele L. Crossley 更提出一種不同以往的敘事心理學研究取向。Crossley 認為敘事心理學雖然也充分反映社會建構論的色彩，但是他也清楚區別它與論述分析、後結構主義、後現代主義、修辭取向、詮釋現象學分析或者批判女性主義心理分析等不理論的差異性 (朱儀羚、康萃婷、何禧慧、蔡欣志、吳芝儀等譯，2004：70-71)：敘事心理學基本上有著「主題性」(topical) 與實質性 (substantive) 的導向。也就是，敘事心理學的基本取向是企圖對個所經歷之特殊經驗進行瞭解，這不同於後現代取向慣常以較為抽象、理論形式去表達，也不同於論述和修辭分析取向較為有其方法論之關注焦點。Crossley 認為這些取向較容易「失去」主體的經驗。相反的是，敘事心理學則是希望能藉由聚焦於個人的生活經驗來獲取其主體性。

藉由個人活活生的生命經驗 (live experience) 為基礎來開展一種新的輔導觀點，這正如同晚期 Foucault 提出的生存藝術 (a certain art of living) 一般，任何一個存有著皆有其自身的能動性 (agency)，任何人應該皆可以不斷地就我們與自身的關係進行的主動地反思與探究。

故事不是被經歷的，而是被敘說的……生活本身沒有開端、中段和結局……敘事的性質是將藝術轉移在生活之中。(Wood, 1991:161；轉引自朱儀羚、康萃婷、何禧慧、蔡欣志、吳芝儀等譯，2004：96)

簡言之，我們自身其實才是「說出」我們自己、以及看清我們更我們對於自我圖像的「建構」者。(Marshall, 1997: 41) 如果生命故事的敘說，它皆是當事人與聆聽者的共同建構，那麼任何故事中的「主體」，它不再僅是一個需要被「談論」、被「證明」的「主要事件」，敘事過程中存在著「主體性」意義：

一個經驗了他或她需去證明是真的「主體」；一個「存有」(being)，一個在某些必要方面是穩定、清楚、容易被證明的心靈。(Nash, 1990: 200；轉引自朱儀羚、康萃婷、何禧慧、蔡欣志、吳芝儀等譯，2004：72)

另外，敘事分析係透過敘事來定義我現在是誰、我過去是誰和未來我可能成為什麼樣的人。因此，在敘事的歷程中，我們等於在尋找生活中的意義，最後更是期待透過動力性敘事

的創造，讓原先當事人與輔導者本身混沌不明的存在狀態，最後能逐步看清自我的生命藏結與應有的意義。對於生活故事的敘說、聆聽與理解，這類以人本主義對當事人無條件積極接納的輔導關係建立前提，我們對於任何故事的意義，它不應帶有任何預設性的判斷：

詮釋不再只是一種從符號中重獲失落意義的活動，而只是純粹的機遇（pure chance）的冒險，沒有絕對輸贏的遊戲，一場無止境的博弈（bottomless chessboard），不預設任何超出自身的「深度」或「基礎」。（Derrida, 1973：154）

因此，要瞭生命故事所展現出的豐富意義性，那我們必需要具備情境脈絡的敏感性（context-sensitivity），而且能涵蓋人類經驗各個面向之間關的方法與工具。換言之，藉由語言詮釋與敘事方法，它們才足走出傳統量化與實證心理取向的框架（朱儀羚、康萃婷、何禧慧、蔡欣志、吳芝儀等譯，2004：17-18）。同時，敘事的晤談技巧方希望能夠種強化當事者能夠敘說自己故事的能力，在提供一種容易敘說的架構之下，並讓當事人主導活動、自由表達意義。（Mishler, 1986；黃素菲譯，2006：131）顯然，敘事分析的方法是積極性價值的。

四、故事的發展

有關瀕臨中輟的研究為數可觀，不管是量化或質化均有專業性的報導，而敘事治療理論作為瀕臨中輟/中輟的研究已逐漸受到重視，透過敘說肯定自我的主體性，使主體的獨特性受到意義化，去規格化，是一種反客為主的治療方式，亦即被治療者從故事中發現治療自己的方法。以下是筆者任職輔導組長期間輔導過的兩個案例，希冀經由案例分析呈現敘事的運用，分享輔導歷程的點滴。

（一）火爆浪子的心靈深處

1. 個案背景：

小武，六年級生，是班上的田徑高手，屢屢在運動場上得獎，學業上，也曾被班導師推薦數學資優，是個自負的帥氣男孩。

在家中，小武和媽媽、姊姊同住了一個屋簷下，因為在他五年級的時候，父母因個性不合而離異，這對已是半大不小的他衝擊很大，個性也開始變得陰陽怪氣，尤其愛和媽媽作對，媽媽愈是關懷，他愈是忤逆，像是有股極大的仇恨之心想報復、發洩在媽媽的身上。升上六年級之後，小武開始迷戀網路遊戲，時常玩到半夜，以致隔日起不了床，漸漸地養成拒學的心態，但聰明的小武知道連著三天曠課就會中輟，於是他會在第三日的下午出現在班上，這樣一來，老師也無法通報中輟，小武慣玩的伎倆，同學們好像也已經習以為常，覺得是件稀鬆平常的常態現象，使得導師相當困擾。

導師試圖與家人聯絡尋求支援，媽媽相當無奈和深具歉意的態度向老師頻頻致歉，理由是小武戒不掉上網到半夜的習慣，其二，媽媽愈是叫小武起床，他則愈是反向而為——睡得更久。媽媽也曾出動舅舅的力量，讓舅舅勸他、指責他，但剛硬的小武頑強不屈，演變到後來家庭的關係惡化到難以收拾，小武對媽媽和舅舅失去信任感，反而尋求不與他同住的爸爸的支援，此刻的父親因勢利導，不斷煽風點火造謠媽媽、舅舅的不是，還作勢要提供小武一些人（惡勢力）來對抗母方，使媽媽在孩子心目中的威信完全失去力量。此後，小武在家中像個失去控制的漂泊靈魂自由來去，因為他再也不畏有監督的力量左右他，尤其媽媽最在意他必須完成學業的部分，也成為他惹怒母親的最佳途徑。在親情拉扯的兩端，沈迷電玩是他逃避的最佳場域，在他的生活中已失去努力的方向與活著的意義。

2. 第一次接觸

與小武的第一次接觸是來自於上科任課的衝突，筆者任教六年級的書法課，小武連續幾週都沒帶用具，我幾乎是每次上課必提醒他下次要記得，但他沒帶的理由總是『忘記』來搪塞，令我十分困擾。在的一次的上課中，小武慣用他『沒帶器材』的心態自顧地玩著他競賽贏來的獎牌，一邊故意搞笑鬧場，我硬起態度質疑他「現在是上課，你已經多次不帶書法用具，現在又故意干擾上課秩序，嚴重影響教學…」，他也不客氣地回嘴「我沒帶就是沒帶又怎樣…」，在對話過程中，我知道小武的剛強好勝是不可能在短短幾分鐘內妥協，他在老師和同學面前是刻意地武裝，不容拉下身段與抱持距離的，雖然面對師長的責難也必須表現「大無謂」的態度。而這衝突的景象也讓我對這孩子留下深刻的印象。

3. 導師的求助

小武的老師跑來找我，跟我談小武拒學的問題，我很訝異地問「怎會？我都還上到他的課哩…」導師的意思是聰明的小武知道缺課三天就會被通知中輟，於是故意缺課兩天半，再來上課半天，接著又缺課，一直循這種模式逃學。導師不斷與媽媽聯繫，請求協助，但媽媽只是無助地表示無奈之意，因為她和小武之間的關係已惡劣至極，不聽話的小武根本勸不動，在媽媽的殷勤勸說下越是不聽不理。導師在百般無奈下尋求輔導室協助。

4. 小武進輔導室

我請老師通知小武來輔導室，一方面又擔心之前的衝突讓小武對我沒信任感，會讓他不想前來。我靜候週四午間的約會。

小武竟然來了，他彬彬有禮地喊「報告」，看來他是有心來談，看起來不像拒人於千里之外的冰霜，沈積已久的鬱悶總得要有個出口。我請他到諮商室，一切都是秩序且有禮。

師：你好像最近有一點遲到現象哩。

武：不是遲到，根本就是沒來上課。

（很訝異小武的坦率，讓我直覺小武的聰明與不耐，使輔導員也需要扮演一個十分能理解他的聰慧角色，用他能喜愛的語調和節奏來對話，如此能減緩對方的不奈感）

師：那個主因會是家庭嗎？還是學校？

武：應該都有吧！

師：是家庭多還是學校多？嗯，應該是家庭比較多吧？

武：應該吧！

師：家裡同住的人有哪些呢？我知道有媽媽，還有其他嗎？

（我讓他知道已掌握他的相關背景）

武：還有一個姊姊。

師：姊姊是幾年級了？

武：國中。

師：你跟姊姊在家裡有話聊嗎？

（先確認小武在家中的支持系統）

武：根本就見不到面。我回那個家雖然是一起住，可是卻像幽靈一樣互不往來。我做事的時候，他們在睡覺，等我睡覺時，他們已經出門，根本碰不在一起。

師：阿（師故作驚訝）！怎會這樣呢？（一方面很高興已經和小武的火現話題搭上了）

武：因為我是半夜起來打電動，到了早上就睡覺。

師：這樣嗎？那不就早上起不了床。（小武點頭）歐，所以才沒來上課是嗎？（他又點頭）可是你知道三天未到會中輟對不對？所以才會下午出現。（他說嗯）

師：（故作幽默，拉近距離）你很會算嘛！

師：不過，你是故意晚上才玩電動嗎？還是為了遊戲太好玩？

武：因為不想看到他們。

師：有原因嗎？是媽媽會唸嗎？
 武：我只是打電動，他就故意用密碼鎖封住不讓我打。
 師：是線上遊戲？『天堂』是嗎？
 武：（點頭）我不過是打電動而已。
 師：你覺得媽媽這樣對你讓你覺得很不高興，所以讓你不想看到她嗎？
 武：她不只如此，還叫我舅舅來打我，把我拖到地上踹，我在電話中告訴我爸，他很氣，想帶一些人來找我舅舅理論，是我勸阻他不要這樣，否則的話我媽也會很難看。（小武把家中的故事一一的清晰化，尤其已點出了父親的角色）
 師：動粗是很不好的行為，但我覺得你很棒，也阻止了爸爸這邊的火爆氣息。平時，你會跟爸爸聯絡，是只有打電話，還是見面？
 武：大概都是打電話，我爸會跟我說一些電動的事，我也會把不愉快（跟媽媽）的事告訴他…
 師：所以，你覺得爸爸比較瞭解你囉！
 武：就是比較能聊。
 師：爸媽大概在你什麼時候分開？
 武：五年級的時候
 師：當時為什麼會是把你和姊姊歸給媽媽呢？
 武：因為出庭的那一天爸爸沒到，法院的社工師有問我們。
 師：那你會不會後悔沒有和爸爸一起住。
 武：不會，還好
 師：如果以現在的情形，你會不會覺得和爸爸會比較好。
 武：應該是現在的（跟媽媽住）樣子比較好吧！
 師：你介意我跟媽媽聊聊嗎？
 武：隨便，還好啦！

這樣的試探，發現小武是很想有個中介者當她和家人的聯絡管道。輔導員用解構式的傾聽，讓小武家中的「徒然故事」變得豐富且可探討，他除卻心防後娓娓傾訴，其實已經暗示了他不想放棄這個朝夕相處的家，只是心中的那股怨氣憤恨不平，需要的是鷹架般的支撐力量，讓他有勇氣以及有台階去面對家人。

5. 和媽媽的晤談

透過導師，與小武的媽媽相約晤談，一方是想多瞭解實況，一方是指點家人對待青春期的孩子需要的態度。這是我覺得有必要找家長來的主因，而且，在上一次和小武的談話裡，他也表示不排斥輔導員和媽媽會面的機會，因此，我判斷應該找母親來是正確的選擇。

媽：老師您好，小武的導師通知我來這裡。
 師：很高興和您見面，我想您知道我之前已經和小武談過話了。
 媽：這我知道，他回家也有告訴我您要找我的事。
 師：哦！（心裡吃驚小武會和媽媽聊此事）是這樣嗎？那您也知道我有上他的書法課，他是個很聰明、體能又好的孩子。
 媽：他是很愛運動，只是也迷電動。
 （導師已跟媽媽說明來輔導室的理由，所以媽媽也直接開門見山的談核心話題）
 師：我知道他會半夜打電動，導致早上起不了床。
 媽：是阿，每次導師打電話來，我也都覺得很愧疚，因為真的是怎麼叫也不起床，所以才會在電腦設密碼，想說不要讓他接觸，我也知道他一定會很生氣，只好找我弟（小武的舅舅）來幫忙。
 師：有聽他說舅舅打他、踹他的樣子。

媽：不是這樣的，是因為我弟怎麼講，他都不理會，其實我弟從小看他長大，兩個人感情很好，也不知道為什麼會變成這樣，連他舅舅的話都不聽了，所以只好打他，不過並沒有像他形容成那麼恐怖。

師：聽說爸爸也有介入是嗎？

媽：我先生哦他就是拉扯我們之間的距離，之前還會提供電玩給小武，鼓勵他玩線上遊戲，不然就是會用言語煽動、挑撥，讓我更加難帶孩子。

師：爸爸也會提供金錢給小孩，或者約出去見面、遊玩？

媽：其實都沒有，頂多就是打電話，他爸不可能供給他們任何物資，他有的就是口語的挑撥，他爸明知道孩子在叛逆期不好教，還故意讓他養成不良習慣，好像就是要看我帶不好孩子出糗。或許，是我選擇離婚的時間剛好就是孩子叛逆的其間，他們正好在半大不小的階段，所以特別敏感吧！

（面對母親的無助，輔導員提供支持力量）

師：是的，我瞭解你的感受，一般家庭面對風暴期的孩子都得忍受許多，更何況您獨自一人扶養。我想知道這週來小武和您有任何互動嗎？

媽：有的，有一天晚上，他看我在用電腦做設計（武媽是設計師），他竟然坐在旁邊看，開口問我：「那會很難嗎？」

師：（表示小武已經自己在邁前一步了，令人振奮！）那很好阿！

媽：我就告訴他，這並不難如果你有興趣媽媽可以教你。

師：這是好消息，您或許已經快要脫離苦境了。

媽：老師您看起來很年輕，其實我一直想找比較資深的心裡師談談（媽媽還是有無助感）。姊姊之前的高年級老師知道我的狀況後，也是調侃我妳的兩個孩子怎麼都這麼難帶呀！（媽自己苦笑）

師：其實不會的，我卻是看到您已經開始出現轉圜空間了。媽媽如果需要其他諮詢，其實可以打電話給張老師專線，還有婦女團體的諮詢專線都有專家、律師、心理師的服務。然而，我相信您一定可以堅強地解決目前家庭的缺憾。

媽：不知道我來這裡會不會留下任何記錄，小武也擔心他在輔導室留下記錄會不會影響他上國中時被貼標籤。

師：不會的，我們只想支持與服務，讓孩子能自動上學，完成小學應盡的義務。

媽：這樣就比較放心了，因為他有說萬一資料流到國中去，他就不想上國中了。

與媽媽的晤談中，我彷彿從黑暗深邃的夜晚看到了一線曙光，小武主動與媽媽互動，這與他之前日夜顛倒，永不見媽媽、姊姊的日子大相逕庭，這是他自己的努力，我覺得這是他的勇氣，還有他已經發現自己故事的缺口，並試圖去彌補它。媽媽或許平時忍受太多的苦難，所以尚未察覺小武的努力，她仍處於哀傷的氣息裡，小武的改變對她而言只是短暫的瞬間，還不能激起他的希望。

6. 第二次來輔導室

師：這週還好嗎？

武：還不錯。（一開始慣用的態度，就是要表達酷酷的樣子）

師：那上學方面呢？我的意思是有沒有遲到？

武：嗯，每天大概都是七點四十左右到教室，今天比較晚，因為又回頭去拿書法用具。

師：（我想小武可能是想把我的眼淚逼出來吧！但是面對酷酷的他，我必須保持溫與與冷靜）
嗯，書法用具是和姊姊共用嗎？所以你無法昨晚準備好？

武：原本是共用，但是姊姊在國中已經不須要了，所以現在只有我使用，昨天是忘了準備，早上才想起來。

師：沒關係，你有放在心上就好。你知道媽媽有來過輔導室？

武：嗯！

師：我必須再跟你說一次，就是我們在諮商室談的內容不會流到外面去，包括輔導室其他老師也不會知道，更沒有白至黑字的資料流傳到國中，你到國中就是一個新的開始，他們可能只有你小學成績的部分。(小武點頭)你也是要跟姊姊上同一個國中嗎？(小武表示應該是吧！)

師：目前家裡還好吧，還會熬夜嗎？

武：大概都十點多睡吧，頂多稍微上網一下，但是不會太久。(真的很佩服小武能很快地掌握自己生命的故事，並知道如何去規劃自己，他真是個聰明的孩子，自己能解決自己的困擾，我覺得不需太多告訴他該如何與媽媽相處的步驟，而是讓他理解自己的現狀、處境，自己所在的位置，他自己就能自動歸位，找到最適合的位置)

師：我站在學校的立場，比較擔心的不外乎是你的安全和就學情形，你應該知道吧！(小武點頭，我知道他真的知道)

師：其實我覺得你在家庭已經比較不讓我擔憂了。(小武點頭，這意義代表他在努力征服自己)

師：你們晚餐還是各吃各的嗎？(以往是互不見面，自然不可能一起吃飯，我刻意將話題放在吃飯，就可以知道家庭的修復狀況了)

武：有時候媽媽煮，如果他比較忙，就會放一些冷凍微波食品，我們自己解凍來吃。(我心想：這食品的解凍跟感情的解凍應該是同步吧！)

師：聽起來很上軌道了。我想瞭解你下課後大概都做些什麼？(讓小武明白我的正向關心)

武：就是和班上同學到附近公園打球，傍晚再回家吃飯。

師：會不會有遇到不良青少年的機會呢？

武：是有些國中生，但是都各打各的，沒什麼交集。

師：是嗎，我希望保護自己是最重要的，知道嗎？(小武點頭)

7. 豐富的生命故事

這輔導的歷程其實不長，或許是我可以在書法課看到小武的變化，以及導師這邊的回報，所以我知道小武之後都一直穩定中，直到他畢業。在小武和媽媽的晤談中雖然短暫，但是當主事人把自己的徒然故事外化切割之後，他們開始看見自己不足的地方，與親人互動缺失的地方，以及自己在生命的長河裡該如何去經營的角度。頓時之間，生命的故事就不再貧乏了，他們會開始啟動編織的功能，為自己的路鋪陳，接著為共生的家庭付出，至少盡自己一份責任，除卻冰霜是第一步，冰點融化後，就慢慢地回溫了。

在對話中，我曾要小武思考媽媽在家中的位置的問題，讓他瞭解媽媽不離不棄的養育他們以及要他就學，都是站在對他人生有利的角度，而不是情緒化、歇斯底里的管訓。小武也表示他知道媽媽的苦悶，所以這中間的隔閡在於雙方互有盲點，找不到接觸的出口。而將故事外化之後，小武剎時知道自己生命的歷程出現了斷路，要將家庭關係聯繫起來必須他先找到線頭，主動連結，他知道成之在他，敗之也在他，很欣慰地他選擇前者，而且很快地進行修復，符合他酷酷的、不拖泥帶水的個性，堅決的勇氣讓他的生命變得多采多姿，不需再躲在黑暗中靠線上遊戲交友，無視母親和姊姊的存在，也不再當個拒學邊緣的孩子，徘徊中輟邊緣的叛逆小子。他陽光地走完六年級最後學程，順利地畢業了。

(二) 在黑暗中摸索出口的孩子

1. 個案背景

默默，六年級生，與阿公阿嬤同住，爸爸坐牢，在他五年級的時候，媽媽帶著妹妹逃回娘家，從此就沒有見面機會，只有從電話和媽媽取得聯繫。

默默和一般六年級男生沒什麼兩樣，好動，愛打籃球，但是卻顯得相當沒自信，不擅長說話，被老師點到名，也是不願開金口表達，寧可杵立在位置上不動，自然在班上人際關係也好不

到哪裡去，課業也差強人意，整體而言，默默的狀況偏向灰暗面，似乎沒有激起他進取的動機。

默默原本有個完整的家庭，除阿公阿嬤外，還有爸爸和年輕、美麗的媽媽，以及小他一歲的妹妹。媽媽疑似家暴問題，在孩子很小的時候就已經與爸爸離婚，只是兩人還是共處一個屋簷下，為了是考量孩子尚小，不想奪去他們擁有雙親之愛的權力。但是，這樣的容忍在默默五年級的時候，還是出現紙包不住火的局面，爸爸因情緒毆打媽媽，媽媽憤而離家，並帶走妹妹而留下默默。之後不久，爸爸因為債務週轉不靈而入獄，從此，默默的教養問題就由公婆負責，阿嬤有時會請姑姑、叔叔代為教養，但因不同住，幫助有限。

默默在學校功課普通，包括藝能課也表現不佳，音樂課需要演奏直笛，老師為深化學生練習基礎，於是會對沒練習的學生加以處罰，這引起了老是練不好笛子的默默有了拒學的藉口。尤其每逢有音樂課的日子他必定稱病不來上課，祖父母也拿他沒輒。

2. 第一次訪談

我接到這個案子時，心裡判斷如果單獨找他前來必定如同對牛彈琴，激不起任何漣漪，於是拜託導師請他與他最要好的同學一起前來輔導室，心想：有個人陪好壯膽，至少讓默默來輔導室的路上不要感到壓力與恐懼。

默和友人：報告。

（默默身穿外套和身行高大的朋友一起來輔導室，形成對比，因為正值夏天，照理說不太可能需要外套來避體，使我對默默多了一些直覺的判斷：應有部分的不安全感困擾著他）

師：老師找你們來是想瞭解一下你們學習的狀況。（友人說嗯，默默不答）

師：在學校你們喜歡什麼課程？

友：體育（果真不出所料，默默的被動必須要有一點觸媒）

師：那你呢？（指默默）

默：阿，一樣阿！（隨便應付一下，好像很怕被問話）

師：喔，是這樣阿！是因為你們體能太好了（打趣地問，為了拉近距離）？有沒有參加學校的公牛賽？

友：唔，我有，他沒有。

默：屁啦！XXX沒有下去，就是我代他的。（好高興默默肯提起說話的興致）

師：是喔，就是他（友人）是正式球員，你是候補隊員就是了。（兩人都說是）

師：所以下課你們都會一起打球囉！

友：有時會，有時不會，現在不會，因為老師禁止。

師：老師禁止嗎？那一定是你們不乖吧！（默默只在旁聽，沒作答）

友：也沒有阿，我覺得還好阿！

師：好吧，那我問你們比較不喜歡什麼科目？

友：國語和數學。

師：那你呢？（總是要提醒默默，不然他會像消失的外星人一樣）

友：（見默默停頓）他也是一樣，對了，他還有不喜歡音樂。

師：（我故意驚訝）音樂？那不是很輕鬆的課嗎？唱唱歌，很舒服呀！

友：（友人還是搶著作答，其實他應該是知道默默絕對不會先回答）因為要吹直笛，他都吹不起來，背不起來。

師：是這樣嗎？（默默用點頭的）

師：不喜歡音樂會帶來什麼影響嗎？（開始問到核心問題）

友：有阿，他就不來上課了。

師：（又故作驚訝）那不就影響到其他功課了嗎？

友：對呀，可是他只要是有音樂課就一定不來。

師：那怎麼辦？一定要解決阿！

師：你（指友人）有什麼辦法可以幫助他嗎？

友：不知道，因為教他，他也都不聽。

師：這樣好了，距離下次上音樂課還有些許時間，你們從明日起，每天中午帶笛子來我這邊練習，我們一起陪他練習。這樣可以嗎（問友人的反應）？

友：應該可以吧，要問老師。

師：老師那邊我來負責，你們只要帶笛子過來。

第一次的訪晤，我只先證實默默不來上學的主因，以及見識了默默金口難開的個性。我先找比較容易引起話題的機會，帶入他面臨的困境，必須兜圈子繞話是怕孩子更不作聲，更觸碰傷口，內縮的孩子往往不知道自己的憂傷，只會不斷地所在自己殼中，好慶幸他有一個死忠換帖的好友相挺，讓他有依靠的感覺。但這還不夠，他在學業上發生的困境沒解決，他就會繼續拒學，所以，現下必須提供的是鷹架，讓他有機會可以慢慢補強，於是我這邊提供了場所讓他「有時間」練習。

這個模式天天都要進行，但會遇到週三，下午學生不上課，我提個主意，就是讓默默去友人家練習，一切說好了。但是事實不如想像。

3. 插曲

師：你們昨天練得還好嗎？

友：沒練阿！

師：為什麼？

友：因為我爸生氣了，我昨天下午必須補習，所以我爸不讓我教他。

師：阿，真對不起，你怎麼沒先說，不好意思讓你挨罵了。（我心裡滿是歉意，覺得朋友太義氣了，結果害了自己）

友：沒關係啦！

師：真的很對不起。（轉向默默）你有沒有覺得你讓他受到委屈？

默：阿！（好像臨時反過來）有阿！

師：你可以好好加油，這樣大家幫你會比較順利一點，好嗎？

這段話是為了提醒默默的責任心，他的內縮和漠不經心會無形中傷了別人而不自知。就像好友的幫忙，他也沒說抱歉或謝謝。

4. 天天報到

默默和友人幾乎是天天都來輔導室報到，友人義氣地陪他練每個音節，但是快與音樂絕緣的默默學得並不快，有時吹吹就倦怠了。

師：加油喔！

友：因為他即使練好了還是不敢上課。

師：阿，為什麼？

友：因為老師會要我們上台吹給全班聽，他一定不敢的。

師：你可以慢慢吹呀！

友：可是他只要吹錯他就不吹了，然後就沒過關。

（內向的默默果然寧可選擇繼續躲避，因此，我需要提供更多的協助，讓他至少能完成某部分的作業，否則他會持續地躲下去）

師：沒關係，老師的部分我來溝通，至少你得先把這首曲子練會，私下吹給老師聽，如果你

沒練好的話，那我也沒籌碼跟老師談了，你明白嗎？

到目前為止，我還是提供鷹架般的支持，雖然最大的願望是希望他能漸漸填補自己的羽翼，獨立面對自己，但是，每天都穿著外套的他還是害怕自己的弱小無力和外在環境保持平衡。曾問他，為什麼要在夏天還穿著外套呢？不熱嗎？他只說：「不會呀！」我想默默要跨出自己的第一步是一件很艱難的事，他已經習慣不去規劃自己，習慣閃躲、放棄，習慣許多的「無所謂」。

5. 尋求支援

為了幫助退縮的默默，我找了音樂老師溝通，我也相當明白同事的無奈，他只一心要孩子基礎打好，因為孩子到國中還是要吹這種樂器。我告訴他，孩子有個體質不良的家庭，以及小時的陰影，加上不會表達的個性，成就了他遇事逃避的惡習，希望老師以個案處理，私下聽他吹笛子，讓友人陪他就好了，不要公開演奏。老師很客氣地配合，但願默默能瞭解大家努力在支持他。

6. 終於過關了

遇到音樂課當天了，還好默默有來上課，沒有躲避這「令他恐懼的一天」，這開始讓我覺得欣慰，因為，我遇見曙光了一他沒有逃避。音樂課在下午，我們趕緊在中午的時候補強，友人也一直陪伴，令人好生感動，他那麼地始終如一。趁著其他同學上游泳課的時候（因為默默也沒帶泳具），我讓友人陪默默去找音樂老師補功課，終於在四下無人的狀態下，他慢慢地吹出了生澀的曲子，也『過關』了。好高興，他完成了自己不可能的任務，這一步的重要性深具非凡意義，因為沒有這個步驟，默默不會知道自己是能量的人，我和友人，以及音樂老師，都只是催著他從殼裡爬出來的一點動力，他必須要體認自己的能力，才有辦法面對自己的生命，並豐富他。可賀的是，他會漸漸離開那個徒然的自己。

7. 面對面的晤談

接著幾天，默默都已能自己來上學，沒有缺課，於是，我想可以慢慢地和他談談有關家裡的事了。我再找他來，還是需要友人陪。我們先在諮商室哈拉一些五四三，然後我問默默可以單獨跟他談談嗎？他的反應也是能談什麼？或有什麼好談？的表情。我請友人先到輔導室的會客室等候，並告訴默默友人絕對不會先行離去，讓他不要有恐懼感。

師：最近媽媽有跟你見面嗎？

默：嗯，沒有，只有打電話。

師：大概多久？

默：一週一次吧，不常。

師：你會不會主動打給媽媽？

默：不會，因為阿嬤會不高興。

師：所以，有時候你心裡的話會說不出口，對不對？（他又反應漠然）

師：你會告訴阿公阿嬤學校的事嗎？

默：不會。

師：那他們會不會管你的功課？

默：有時候會找我姑姑來教我，有時候是假日去阿伯家。

師：是爸爸的兄弟姐妹嗎？

默：對，我姑姑也是老師。

師：那很好阿，這樣就有人可以指導功課了。

默：只是不常去。

師：喔，那怎辦？阿公阿嬤會不會很擔心？
默：唔，阿嬤比較會管。
師：也會管你打電動嗎？
默：嗯，以前會，現在我比較不打了。（令人欣慰）
師：是阿，打電動會沈迷，起不了床，對吧？
（他點頭，達成共識，接著就是指導執行的步驟了）
師：我想瞭解你下課後都在做什麼？
默：打球。
師：怎麼可能？放學後不能留在學校打球阿？
默：可以阿，等五點半學校開放的時候，就可以進來了。
師：哇！你不錯喔，很會算。不對呀，那放學到五點半之間，你去哪裡呢？
默：我就是先去附近的一家電動店等。
師：阿，這樣不好吧！玩電動很花錢的咧。
默：不會阿，我只是在那裡看而已，他們不會強迫人家打。
師：是喔，好吧，那你都打球到幾點？
默：大概都到六點半，我阿公就會來接我。（掌握他沒有在外面染惡習的機會）
師：是喔，阿公很辛苦，可是這樣你比較安全，因為你家太遠了，你可以知道阿公很辛苦吧！
（再次提醒他要有感恩之心）
師：會不會想念媽媽跟妹妹？
默：唔，偶爾。
師：在家裡阿公阿嬤會說些什麼批評的話嗎？
默：阿嬤比較會。
（默默處理事情的態度還是沒有很積極，要他自己將問題外化，似乎要有些支撐的力量去提示他）
師：我想大人有大人的困擾，有時候會不小心傷到小孩，但他們可能不是故意的，只是不得不這樣。那你還是孩子，可能目前就是顧好自己的功課，讓自己平安的長大，就是現階段最重要的任務了。（默默似懂非懂地點頭）
師：你心理有任何想法時會跟誰講？（他應唔，好像也答不上來）
師：會不會跟他（指友人）分享。
默：不太會。
師：會跟媽媽說嗎？
默：唔，還好。
師：有什麼事可以來輔導室找我，或其他老師，我們都很樂意幫助你。
默：嗯！

這是默默一貫的作風，沈默是金，也可以說比較晚熟一些，使他對人情世事似懂非懂，不太想理會，卻沒有察覺到家庭的分裂已帶給他無形的傷痛，或許說，他是以「懶」來回應外界，更是「懶」的理會自己的人生，其實他的本性並不叛逆，只是無法應變責任的問題。在他的世界裡，習慣了以不變應萬變，遇到挫折就像鴛鴦一樣蒙住頭，眼不見為淨，是乎在輔導的歷程中，不斷地提供鷹架支持著他往前跨出去，不要只會躲在象牙塔裡。還有，他有一個可以包容接納、伸出援手的好友，隨時給予支援，少了他的力量，這個輔導歷程將會更加艱鉅，因為，默默勢必更加迴避，逃離更遠。

要默默豐富他的生命故事可能較為困難，但我卻看到他在支持的過程中，試著走出那原本離異的自己，當時的他已瀕臨中輟，引起學校高關切，而現在他卻能正常上學，與同學玩在一塊，雖說不上成就，也並非精彩，但至少是正軌的生活，內向的默默需要慢慢品嚐自己生命之深處，或許，在他心中也期待著父母的團聚，回到完整的家，只是他體認不到，也說

不出口，對我而言，默默始終都處在深邃的暗道中，對自己茫然，對未來茫然，瀕臨中輟對他而言，只是找不到出口的懲罰而已。

五、分析與討論

在面對個案的當下，輔導者往往會習慣地選擇某種輔導策略與方法來進行諮商輔導，尤其適合小孩的遊戲治療，還有能夠立竿見影的行為契約…等等，自有其在輔導歷程中給予穩定的功能；然而，要補充的是，案主若是較為成熟的個體，加上青春期的狂暴的作風，可能遊戲和契約就必須再多給予些能量了。尤其，青春期的孩子口語表達能力佳，自我主張多，一旦他們的內在蟄伏著的建言、怨言、忿悶和不知名的憂鬱一觸即發時，就會形成無法抑抑的憾事，敘事的主張即是提供說者一個抒發的出口，以及讓說者自己詮釋自己的故事，在詮釋當中，說者的意識便會情不自禁地洩洩出來，此時，說者就會主動發現自己故事不完整的裂縫，並選擇用自己的方式來彌補自己的故事。

（一） 解構式傾聽—不以套公式來詮釋個案故事

火爆浪子—小武，是個聰明的孩子，有數學資優潛能的他是早熟的，提早長大的他遇到大人最不願發生的事—離婚，失去溫度的家使得他想不斷地逃離。他並不是壞胚子，或故意當敗類，他只由衷地不想與家人見面，或說是不想面對那個不完美的家—與他理想差異的家。小武的心猶如斷線的風箏，卻還沒有飛得太遠，只要釋出的溫情讓他感受到，他會慢慢地回來，穩當地就定位。然則，默默就不一樣了，默默是個懦弱、不積極的孩子，如果說小武是個健談的酷男孩，那默默則是沈默的害羞小孩，默默的生命似乎擦不出閃耀的火花，好像沒有像煙火般閃耀過的快樂，讓人覺得他的故事貧瘠、斷裂、難以修復，而且無法馬上看見顯著的成效。小武是那般積極地反抗家人，刻意製造躲避的機會，默默卻只是消極地不接受，沒有刻意，只是放棄，這種不積極的態度，便必須築起許多支撐的鷹架，讓他有辦法看見自己的能量，或許只是微弱，但終究是由自己完成。

兩個案家有截然不同的故事，不同的結構孕育出不同的性格，不同的組成份子交織成不同的圖譜，我們無法以量化的方式統一之，解讀之，甚或提供相同的策略輔助之，每個案主都是一篇新的故事，新的生命史，他們沒有共同的起源，也不會有共同結果。

（二）外化故事—讓案主跳脫事件之外

心靈受創的人所見自己的故事總是被問題充斥的、負面的，這樣的形成並無助於對自身處境的理解，因為他們只在生命最晦暗的層次觀看自己，而事件就是牢牢封住他的枷鎖。

故事中的小武始終無法諒解媽媽的離異，卻沒有想到媽媽是迫於無奈才與父親分開，也沒有想過媽媽給予吃住的養育之恩，單純的報復行徑是一般單親家庭的孩子常見的叛逆行為，孩子的恨是來自於為什麼大人無法保留完整之愛給他，讓他異於常人，在極端厭惡之下，撒野似地反抗。此時，必須將個體與故事拉開距離，讓他站在故事外頭看問題，看故事的始末，讓案主知道事發與經過，讓他自己彌補，因為也只有他最貼近事件本身，只有他能選擇最合適的路徑解決。他者外加的建議，或許他得重新建構，不見的會是讓他領受的。小武在敘說自己的故事後，很快地外化，並嘗試融化自己，漸進地親近家人，或許剛開使得方法顯得笨拙、粗糙，讓媽媽一點也察覺不到他的改變，但行為遽然的改變是不是又讓人覺得過於勉強呢？我必須一再強調，改變的開始就是曙光的出現，至少，案主已經嘗試走出黝黑的地域，迎向光明，這是快不得的過程。

至於，默默外化故事能力就更慢了些，因為阿公阿嬤的撐腰，使他怯懦、沒責任感、退化自己的能力，由於成長中依賴的習慣養成，以致到六年級還是無法獨當一面。朋友的角色

是個輔助的鷹架，讓他有機會慢慢爬起來，只是我也必須承認，一旦失去鷹架的默默，應該會再度倒下去，除非有另外一組鷹架——那個重要他人或許是新的友人（因為默默要離開學區，跨區就讀國中），或許是阿公，還是姑姑…都有可能。膽怯與不獨立的他需要時間去切割自己和外在環境的關係，要能明白自己的獨特性，才能區分己我和事件之間的微妙關係，方能有辦法於天地間挺起來勇於負責，規劃自己。

（三）解鈴還需繫鈴人——自己就是撥雲見日的貴人

個體的故事必定與人的接觸有關，舉凡喜、怒、哀、樂都是和人的互動擦撞而出的火花，最清楚故事的莫於當事人，就像小武在快速理解自己的故事之後，馬上做出彌補的動作，跨出他冰霜風塵許久的步履，迎向新的人生色彩。我們必須假想，好勝的小武能夠建議他什麼呢？他又能聽得下他人的建議嗎？本質不壞的小武，卻有剛如堅石的外表，在不屈服的形貌下，暗自隱藏著熱血心腸。小武能瞭解自己的生命故事是掌握在自己手裡，從自我詮釋的生命史聽出自己的問題，那頑強對抗的無意義性，毀滅不會在他的生命裡帶來任何價值，徒然地傷害親人更是自己的無庸自擾，於是，他開創新的相處模式，悄悄地接近母親，試探母親工作上的議題，看似顧左右而言他，但卻觀察得出心思細膩的他的佈局。

而默默在友人鷹架般的支持下，願意正常上下學，作息正常地讓阿公接送，其實何嘗不也是一種轉變，他自己主導自己做這一切（即使只是配合），在我認為，瀕臨中輟的孩子能跨出一小步，就彌足代表他成功的一大步了。輔導若是一條漫長的路，能在路上見到改變的成果，都將令人欣喜收割。

（四）豐富生命的故事——賦予案主能量，重新改寫自己

瀕臨中輟的孩子有特別敏感的特質，遇挫折會退縮、弱化自己，於是用幼兒般的撒嬌、甩賴、無病呻吟式地對抗外在環境，以此表達自己的心聲。於是，提升案主能力的能見度，讓他有來自外界的肯定，賦予權力改善關係，賦予能量發現、創造自己是最重要的課題。

察覺自己是一個個體的存在，不是依附於其他母體，因此脫離那個幼兒的我（一個斷奶歷程），是輔導員要在晤談中策略地讓案主理解，案主能看見獨立的自我，他便開始想向如何去規劃自己，如何給自己更好的未來，他將為未來的自己做好現階段的改變，是此，案主的故事便接續起來了，如同一條數線的發展，一個邏輯的演繹，是在生發和創化的過程裡，不是中斷和阻隔。案家在一個通暢的思緒裡理性地了解自己的能量，或者說觸發了自己的能量，於是積極去改變現狀，那個自發的、自主的能量，是案主內在提升的動能，不是外在提供的規勸，他在發展屬於自己的故事，而不是別人幫他整理好的範本。

小武在正值叛逆的時期受到親情的割裂，沒源由地將無名火發洩在母親身上，在失去理智的當下，小武不算完整的個體，他只能一味地負面相向，存留黑色區塊的價值觀，另一個面向的自己就是被他給暫時性地吞噬了，使得生命的故事呈現不真實又斷裂的局面。默默的隱匿自我，何嘗不是遮住了生命的色彩，讓貧乏、空洞、無異議充斥自己的時間，麻痺自己的靈魂。

對於瀕臨中輟的小孩，復學是學校最終樂見的結局，但隱身在逃逸背後的主因更是輔導員深切要關心的議題，尤其是孩子能跨出陰霾，啟動發展性的自己，豐富生命的色彩，才能燃起他永續經營自己的熱血。

六、結論與建議

由於敘事取向之輔導十分重視「自我」與「語言」之間的關聯，希望從說者的言談中了解故事的全貌，而不是斷章取義的風景，因此，晤談時的重心在於讓被治療者能予以多說故

事的機會，而輔導者則需視自己為初次聆聽故事的人，非以專家的角色切斷對象的闡述，自行組裝故事內容，使所有的故事如出一轍。敘事治療的歷程裡，強調的是助人和求助雙方是互為主體的，沒有上下之位差的，並且當案主進入自己的故事時，相對無形地觸動諮商師的心靈深處，使輔導的角色不可能是麻木的或一成不變的，在兩者互相激盪的狀態，求助者被賦予增權賦能的機會，達成自我療傷的成效。

往往瀕臨中輟/中輟的原因，多來自於位差的權力關係裡，如學生與父母、教師和學生……等等，學生多數是為了逃離權威者的控制，以及，外界無法理解自己、認同自我，促使他逐漸遠離現場。敘事取向正巧彌補了這個缺口，說者暢所欲言地說，助人者扮演傾聽、支持與協助的角色，猶如一個陪伴生命歷程的好朋友，在最困頓的時候給予溫暖與關懷。因為人的靈魂同時是堅強的，也是脆弱的，但我們也願意相信在支持與關懷的補給下，案主能正視自己的生命，恢復其自信心，是讓瀕臨中輟的孩子歸巢的重要因素。

職是之故，輔導員的角色非常重要，在治療時能否適時提供鷹架給予支持，是否讓學生能對未來開啟新希望，以及讓學生得以跨越那窄化自己的藩籬迎向自我的彩虹，開啟新一頁的生命史，這成功的背後，有賴輔導員以一位能理解案主深沈心靈的朋友，與之對話，使案主在信任及被理解的氛圍裡說出自己的故事，個案能無謂無懼地談，故事的連結性才能有修復的機會，因此，輔導員需要以更寬廣的視野來接納新故事，提升他自我的主體性，摒除以篇蓋全的不良示範，因為那將無法獲得案家的信任而使之離輔導員遠去。

在面對學校的輔導工作時接觸著許多不同「特殊」孩子，或許用「偏差」或「問題糟糕」的態度來看待他們，這一下自就拉開兩個生命間的距離。其實，特別像小武或默默這樣中輟的小孩，在他們的生命深處都有一段紛雜且沉重的故事！自己在聆聽與對話的歷程中，每當孩子能試著脫離中輟的困頓時，這種邂逅像極了為我、小武、默默、或者……，彼此能在黑暗中找到「暫時」光亮，縱使不知這一把生命火炬能照亮我們多久，但當下這一份明亮與窩心卻是那麼真實。

七、參考文獻

- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1988). *Teacher as curriculum planner: Narratives of experience*. New York: Teachers College Press.
- Court, Marian (2004). Using narrative and discourse analysis in researching co-principalships. *International Journal of Qualitative Studies In Education*, 17(5), 579-603.
- Derrida, J. (1973). *Speech and Phenomena*. Evanston: Northwestern University Press.
- Marshall, J. D. (1997). Michel Foucault: Problematising the Individual and Constituting 'the' Self. *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 29(1): 32-39.
- McAdams, D. (1993). *The Stories We Live by : Personal Myths and the Making of the Self*. New York: Morrow.
- Mair, M. (1989). *Between Psychology and Psychotherapy*. London: Routledge.
- Miller, P. & Rose, N. (eds.) (1986). *The Power of Psychiatry*. Cambridge: Polity.
- Nash, C. (ed.) (1990). *Narrative in Culture: The Uses of Storytelling in the Sciences, Philosophy and Literature*. London: Routledge.
- Rose, N. (1996). Identity, Genealogy, History. In S. Hall & P. D. Gay (eds.) (1996). *Questions of Cultural Identity*. London / Thousands Oaks / New Delhi : SAGE, 128-150.
- Rose, N. (1985). *The psychological complex : psychology, politics, and society in England, 1869-1939*. London ; Boston : Routledge & Kegan Paul.
- Smeyers, Paul & Verhesschen, Piet (2001). Narrative analysis as philosophical research: bringing the gap between empirical and the conceptual. *Qualitative Studies in Education*, 14(1): 71-84.
- Wood, D. (1991). *Paul Ricoeur: Narrative and Interpretation*. London: Routledge.
- 王勇智、鄧明宇譯，Gatherine Kohler Riessman (2003)。敘說分析。台北市：五南出版社。
- 朱儀玲、康萃婷、何禧慧、蔡欣志、吳芝儀等譯，Michele L. Crossley (2004)。敘事心理與研究：自我、創傷與意義的建構。嘉義市：石濤文化。
- 易之新譯，Jill Freeman & Gene Combs 原著 (2000)。敘事治療。台北市。張老師文化。
- 金樹人 (2006)。在靈魂深處相知相遇。收錄於黃素菲譯，Larry Cochran (2006)。敘事取向的生涯。台北市。張老師文化，5-10。
- 黃孟嬌譯，Jennifer Freeman, David Epston & Dean Lobovits 原著 (2006)。兒童敘事治療：嚴重問題的遊戲取向。台北市。張老師文化。
- 黃孟嬌譯，Susan Engel 原著 (1998)。孩子說的故事：了解童年的敘事。台北市：成長基金會。
- 黃素菲譯，Larry Cochran (2006)。敘事取向的生涯。台北市。張老師文化。
- 廖世傑譯，Michael White & David Epston (2001)。故事、知識、權力。台北市：心靈工坊。
- 劉小慧 (2005)。敘事治療的尋索歷程：敘事從家庭開始。香港：突破出版社。

論文發表 B1

民營中介教育設施學生自主發展空間之探究－
以北市一機構為例

民營中介教育設施學生自主發展空間之探究
—以北市一機構為例

The research of the students' autonomous developing spaces in private alternative schools—An example of an organization in Taipei.

林曉蓓

Shiao-Pei Lin

目前為雲林縣雲蓮安親學園社工員

通訊地址：嘉義縣竹崎鄉灣橋村崎腳 160 之 18 號

聯絡電話：0920-439-032

電子郵件信箱：war-dogs@yahoo.com.tw

中文摘要

在青少年的發展階段及生命過程中，「自主」扮演著個體更臻獨立、完整的力量。然而，於其所處環境中，不論家庭、學校、社會，在賦予高度期待的同時，卻又對他們缺乏信任 and 了解，甚至於替他們設定制度、框架，於是青少年的需求及自己作決定之空間於焉受限。只是，青少年在成長歷程裡，仍需有獨立面對問題與自己作主的必要性，因此自主空間的提供，應是社會所不可漠視的問題。

本研究旨在探討民營中介教育設施的空間特性，以及其中學生的自主發展情況。研究設計採行「民族誌」法，透由實地「參與觀察」以收集研究資料，並經分析、探討，得知研究發現如下：

- 一、溫暖開放的環境有利師生正向、多元互動關係之連結。
- 二、高度的依存感與共體感是學生發展自主之支持力量。
- 三、學園看重「學生需求」及「學生主角式參與」的特色鮮明突顯。
- 四、採多元評量教育方式，重視「過程」大於結果。
- 五、「彈性開放」且具「充權取向」輔導處遇利於自主感的培養。
- 六、學生於發展自主能力過程能增進「自信」與「責任感」。
- 七、自主行為發展對自主空間予以維持或正增強。
- 八、自主發展過程易生衝突摩擦，需經歷過渡與磨合期。

綜合上述發現，本研究並提出若干建議，以供予實務、政策面作一參考。

關鍵字：中介教育設施、自主、自主空間

Abstracts

During growths and life of the teenagers, autonomy itself can drive individuals to be independent and strengthening. In their growth environments, families, schools, or society expect to lick teenagers into shapes, however, the fly in the ointment is that trusts and understanding to teens are few and far between; even men keep teens on a tight leash. As a result, the needs and autonomy spaces of the juvenile have been limited. All we know that teens have to learn to take the bull by the horns and solve problems by themselves in their growths; hence we should give a hang about offering autonomy spaces to teens.

This study is focused on treating the space attributes of private alternative schools and the conditions of students' autonomy. Study design adopted ethnography studies, and collected data with the endeavor of long term close observation. At last, it's analyzed and explored to get some research findings as following.

1. Warm and opening environment promote positive and mutual interactions of connection between teachers and students.
2. High solidarity supports teens to develop autonomy.
3. One of the obvious attributes of the school is that it emphasizes "Students Needs" and "Students Participating."
4. The school has evaluating ways of all shapes and sides to students, and emphasizes "processes" more than results.
5. "Opening Elasticity" and "Empower Orients" are advantageous to develop teens' autonomy.
6. Students can raise their confidences and obligations during the process of developing their autonomy.
7. The developing of autonomy support and strengthen autonomy spaces.
8. The processes of developing autonomy were easy to raise frictions; it has to go through a period of adjusting.

According to these findings, this study has provided some suggestions for practical and policy areas.

Keywords: Private alternative schools, Autonomy, Autonomy spaces.

第一章 緒 論

第一節 研究背景

中輟青少年向來常被社會上以各種負面標籤來看待，但是他們真正的需求為何？我們並不一定都瞭解。是否就只有當前所強調的輔導、安置或是提供保護、教育的政策及相關措施就能夠包含他們的全部需要？根據資料顯示，青少年有愈來愈高的自主需求，但是他們想說、想做的並沒有被真正的了解，在諸多的限制下，產生他們不斷挑戰成人社會或造成社會問題（夏鑄九，1995；吳玉琴，1995；救國團張老師基金會，2004）。此外，在成人為主導的社會中，對青少年的事務往往具有某種「決定權」，為他們設計制度、制定框架，然後再把他們放進來，接管了他們的未來，青少年的創造性與主權便因此而侷限（林益民，2002）。

對青少年而言，「自主」(autonomy)即意謂「自己做主」，對個人事務擁有決定權或裁量權，舉凡對活動的選擇、人際關係交往或生涯決定等；而「自主」對青少年的意義，也代表著自尊(self esteem)和自我價值(self value)，是青少年成為一個完整個體的重要力量(Bardill, 1997；Dasek, 1996，引自黃聖桂，2003)。因此，假若青少年於其成長階段中沒有機會被培養與發揮，則日後之青年期乃至成人階段的能力發展，將有所受限。基於此面，自主對青少年之發展，扮演不可輕忽的角色。

研究者曾於北縣一國中及北市一中輟生的中途班實習，於兩者之團體帶領經驗中，研究者感受到：即使是在給中輟生較高彈性的教育環境裡，學生發揮的空間仍存在些差異。此外，在相關文獻資料中也指出，公民營的中輟生教育設施裡，學生發展空間存有著一些差別，其中民營中介教育設施中，學生的自主性較高（吳其鴻，2003）。因此，根據研究者在兩種不同的教育設施中之觀察以及文獻指涉上，引發研究者對民營教育設施的好奇，其讓學生有較多發展空間的條件是什麼？而在這樣的環境下，學生的自主發展情況如何？此為本研究主要想探究的內涵。

第二節 研究問題與研究目的

研究者在團體帶領經驗中，發覺青少年的自主性與所處環境具相關影響。於開放而彈性的空間中，青少年的自主性不僅較能被接納，同時亦較有展現的機會；反之則較受限。是故，依著學生自主空間的不同，而影響了學生表現的程度。根據前述問題，本研究目的欲探究：

- 1、分析民營中介教育設施的自主空間。
- 2、了解學生在自主空間中的自主發展情況。

第三節 名詞釋義

1、中介教育設施

中介教育設施是一種為特殊需要、學習適應困難的青少年所設置，作為一種回到正規學校之前的中介過渡性教育措施。依據教育部的分類，其依辦理形式可分為「慈輝班」、「資源式中途班」、「合作式中途班」及「中途學校」四大類，各類之辦學主體、經費來源及招生對象等均有些差別。大體上而言，辦學主體由公家單位執行、經營之中介教育設施屬公營中介教育設施範疇，包括：「慈輝班」、「資源式中途班」、「獨立式中途學校」；而由教育單位委託民間機構、團體辦理或與之合作，在運作上由民間單位執行，教育當局僅提供指導者即屬民營中介教育設施範疇，包括：「合作式中途班」、「合作式中途學校」。本研究所指的民營中介教育設施即屬後者之「合作式中途班」。

2、自主

對於自主的概念，不同研究取向有不同的解釋與定義。然取其共通之處，即：「個體能對事物擁有獨立判斷及自由選擇和決策的能力」。尚且，各個流派對自主之發展內涵亦有相異的分類與見解，例如：建立在情感、認知或行為等層面上。本研究所指涉之「自主」，主要界定為青少年於「個體對自身事務能夠不受外力約束或影響，而能依照自己的信念獨立作判斷、作決定並負責」之能力。

3、自主空間

根據研究資料發現，機構內所實施的課程與教學...等因素，皆會對學生的表現與發展有著重要影響（楊奇芬，2001；吳其鴻，2003）。而從相關學者研究中，研究者發現，「校內互動」、「組織結構」、「課程教學」、「輔導資源」是影響自主發展空間的重要因素。因此，本研究以此四個面向作為發展與建構自主空間之重要層面探討。

第二章 文獻探討

本研究主要目的為探討民營中介教育設施中學生的自主發展空間及情況，因此在文獻的選取及安排上，擬先從青少年的自主概念談起，以明確界定研究中對「自主」意思的涵括；接著，研究既在探討學生於中介教育下的自主空間及發展情況，因此研究者欲先從青少年所處的學校環境脈絡下談起，以瞭解青少年在學校場域範疇中，他們的自主空間情況為何？進而逐漸聚焦至所要探討的中介教育環境內，並以理想的中介教育設計和現實上學生的自主落實情形作一對照比較，藉文獻上理想面和實際面兩者之探究作為本研究的核心認知及基礎概念，期能回答研究問題外，亦提供為日後的建議。

第一節 自主意涵

壹、自主的定義

自主（autonomy）一詞乃依據希臘字根「auto」（自己）和「nomo」（規則、法條、支配）所組合而成（Rosker，1995，引自廖淑月，2001）。根據韋氏百科字典（Gove，1967），自主意指個人或國家呈現自由、獨立、不依靠別人、自我導向、有主權、自我決策的狀態；張氏心理學辭典（1991）進一步詳細指出，在社會情境中，遇到團體社會規範與個人價值觀念不協調一致時，個人所做的獨立判斷與抉擇，表現有所為有所不為的態度（黃慧莉，2003）；而在社會學辭典中，其對自主的解釋則是簡單的視為是個體自我（self）所具有的選擇能力（周業謙、周光淦譯，1999）。

在許多的理論中，如Blos（1962;1979）的分離個體化理論、Kroger（1989）奠基於Blos而提出的青少年分離個體化五階段論、Erikson（1959;1968）的心理暨社會發展理論，以及後來的Marcia（1967;1980）、Grotevant和Cooper（1981）等研究（黃聖桂，2003），都肯定了自主在青少年期的需求及所佔的重要性，因此自主於青少年期的發展過程中，確實扮演著個體邁向更臻獨立完整的一項重要推力，其重要性不容輕忽。

總結國內外對「自主」一詞的定義，皆存有「獨立、自由決策、負責、關係維繫」的概念精神。即使於其他文獻中另發現了其它與自主相近的字詞，例如：「自我規範」（self-rule）、「自我管轄」（self-governance）等等（Collopy,1988;Dworkin,1988，引自廖淑月，2001），或是「自律」、「自制」（self-control），然而其較偏向個體基於道德、規範而對自身內在決策驅力

或外顯行為作制約和管理。只是，對於多種於自主意義的詮釋上，我們應該要看重的是哪一部份？留待下面的文獻作探討。

貳、自主的發展內涵

關於自主在發展上的內涵，不同的學者在見解和分類上存有些差異：

Chickering 與 Riesser (1993) 以為，在社會發展的範疇中，個體自主性發展的關鍵步驟在於學習自給自足的能力，能夠對於自己選擇的目標承擔責任以及較不受制於其他人的意見，而這樣的發展需要「情緒獨立性」(emotional independence) 與「工具獨立性」(instrumental independence)。前者意為個體能夠從再肯定、情感或讚許需求的壓力中獲得自由與解放；後者的達成則象徵個體能夠統整其他人與自己的觀點，在自己與其他人、團體與個人任務間維持平衡並保持良好的互動關係。當上述兩種獨立性成熟時，自主的發展處於一種穩定與安全的狀態，個體才能夠在個人與社會的兩端中表現良好的因應行為。(邱文彬，1999)。

針對本研究，於自主的界定，旨在探討青少年於「個體對自身事務能夠不受外力約束或影響，而能依照自己的信念獨立作判斷、作決定並負責」之內涵。

第二節 青少年自主行為的學校處境

在探討青少年自主空間之際，對他們現今在應用自主的行為處境上有一初探性的認識便不可或缺。因此，本節擬從對青少年生活密切且具直接相關的學校為主軸場域，探究青少年於其間的自主應用及發展情形。

學校不僅是一個提供知識的場所，同時也是學生學習社會化的小型場域。在這樣的場所裡，除了智識以外，學生應該還有許多的層面可以學習和汲取，且學校也應有許多空間可提供予學生成長才是。只是，實際上對某些學生來說，學校的確幫助了他順利成長且給予教化，使其成為一個具有能力的社會人，但相對於某些學生而言，學校卻也是個吝於給予生活空間的惡夢。然而，在現有的學習環境下，學生似乎已在既定的大框架中被賦予既定的「義務」，那麼，學生如果想要有「發揮」一點自主的可能性又是如何？根據廖淑月(2001)在研究國中生於學校規範性環境下的自主意涵中，發現學生的自主受制於環境及其開放程度而定，另對於發揮自主時，有利的因素則為自身能力的培養與適應上。

在學校場域空間裡，學生的自主或許在學業及校訓上已有相當程度的規制，然而於目前各國、高中，公、私立高職學校中其實尚有一片校園「區塊」可堪稱是學生較能展現自主的小天地—「社團活動」。在由學生為主要對象的組織或聯盟中，無論是社團規章、幹部遴選、活動設計、成員篩選等等，多數是由學生自行決定安排的。在學生自發性的參與上，常常可由社團活動中看見學生的活潑與創意。陳慧娟(1992)曾指出，社團活動具有多項功能，如：帶給個人快樂、增加生活的多樣性、發展人際關係，以及達成自我實現。因此，社團活動在學校場域中的角色是學生在成長過程中一道不容忽視的引動力量。

第三節 中介教育的理想設計

在一般正規體制的學校內談青少年的自主可能會因為多方的因素使然而遭遇到較大的限制。然而，於特殊的中介教育裡，其是否能夠提供予較開放的態度和空間來接納青少年的自主意識和行為，便值得本研究加以關注。本節擬從文獻中，透由學者對成功的中介教育理想設計之整理為出發點，接以現今中介教育學生的自主落實情況作兩者之相互對照，藉此了解其中之異同處。

壹、組織結構方面

一、生員比例：

根據吳芝儀（2000）對國外選替教育學校或方案實例及其他學者研究所歸納的成功之選替教育方案特點指出，理想的選替學校和班級均為小型化，生員比約為 10：1 或更小，但不超過 15：1。

二、彈性時間安排：

為提供一個較為彈性的學習時間給已有工作的中輟生，中介教育選替方案在開課時間上可能被設計為是日間、夜間或是暑期等等（吳芝儀，2000）。例如：「延續學校」（Continuation School）是一種在正規學校上課時間以外開設於下午或暑期的一種選替方案。

三、師生參與機會：

在成功的選替教育特色中，學生和教師有多數的機會可以參與學校內的決策，例如：尼爾（A.S.Neill）於 1920 年所創立的「夏山學校」（Summerhill）中，學生可以選擇做自己喜歡做的事情，於開放而自由的風氣裡，學校的管理是由全員會議來主導，會議是由全校師生共同參與，採取民主、平權的方式以決定學校事務。（Ronald E. Koetzsch Ph. D., 薛曉華譯，2002）。

四、家長參與：

例如在「選替教室」（Alternative Classroom）的教育工作中，除了強調須讓學生有部分時間回歸於一般班級中就讀外，促進家長的參與也是選替教室的重點工作之一（吳芝儀，2000）。

五、結合社區資源：

中介教育的特色之一亦包括與當地或鄰近的資源相互合作。以「無圍牆的學校」（Schools without walls）為例，其強調把社區當成是一種不受限制的學習資源，提供予學生「以社區為基礎的學習經驗」。教育場所廣及於當地的許多工、商或社區機構，並由社區人士來擔任教育人員，像是讓學生透由訪問社區較年長的居民來了解和記錄口述歷史及民俗敘事。

貳、課程與教學方面

一、教育理念與課程內涵：

中介教育工作者大多對教育抱持著一個堅定的信念，意即：每個學生都可以學習！都可以在最適合的學習環境中有最佳的表現（王伯頌、吳芝儀，2004）。而在課程內涵上，主要包含：學術、職業、生活、技能與諮商四大核心（吳芝儀，2000），除了重視基本學科的學習外，也強調在工作、生活、個人的發展及行為改變上。

二、課程設計：

在中介教育裡，多元化之課程設計是成功的要素之一。活潑、具創意的課程以及不制式的教材與方法是激發學生學習動機的重要動力。

三、學習評量：

中介教育內的學生學習評量多橫跨傳統的智力紙筆測驗，而以多元化方式，如：技能或學習表現、學習態度等作為評估依據。

四、著重個別差異：

中介教育多會為不同類型、行為問題或類別的學生設計不同的選替方案，以適合其需求，例如：「延續性學校」(Continuation School) 主為提供給中輟生、潛能中斷、未婚懷孕或青少年父母一個可以銜接的受教機會。

參、校內互動方面

一、溫暖的環境締造：

中介教育的環境多締造為一種具支持性、溫暖且安全、信賴的氣氛，以建立師生間與同儕間一溫暖關懷的關係（蔡德輝、吳芝儀，1999）。

二、教師角色的多元性：

在中介教育裡，「教師」的角色不僅止被定位為一「教導者」、「知識傳遞者」，同時更常身兼為學生的「督促者」、「諮商員」或「朋友」等多重角色，師生間常存在許多非正式且密切的互動關係。

肆、輔導資源方面

一、諮商服務：

在諮商的運用上，中介教育提供了包括個別諮商及團體諮商兩大部份，主要為協助學生處理成長發展過程中的難題。（蔡德輝、吳芝儀，1999）。

二、家庭或親職教育：

成功的中介教育選替方案除了提供學生服務外，同時也多延伸至學生的家庭中，以父母成長團體、親職教育課程或家庭諮商等作為一種連結的方式。

於上述整理的理想設計中，可以發現成功的中介教育在「組織結構方面」著重以小型結構、低度師生比為主，並且擁有較高的彈性時間安排，以方便學生作銜接學習為目的；過程中，亦以學生、老師、家長三方面的參與為重，結合社區資源，以建立一個開放的學習環境。於「課程與教學方面」，以學生為本、學生皆能學習為其教學信念，使用多元活潑的課程設計及鉅視的學習評量來創造一符合個別差異的適性教育；同時，在「校內互動方面」，溫暖的學習環境營造了穩定而安全的學習環境，不具壓迫性的教師角色更是一種積極正向的推力；「輔導資源方面」中，則是運用了個別與團體為諮商方法，並將服務延至家庭中以作一連結處遇。

第四節 學生自主的落實現況

關於第三節所述之中介教育的理想設計大抵皆以國外經驗為陳述要點，相較於國內的實施現況來說，無可避免地可能會有些落差存在。然而，鑑於國外實行中介教育已行之有年，不僅在類型上更具多元化，且於發展經驗上也更臻成熟，因此由國外的經驗中或可成為他山之石，以作為國內實施中介教育的借境。

本節以參閱相關文獻來探討國內中介教育實施現況，並由上節所述國外經驗為理想參考來作兩者之相互對照，期由當中探求學生自主落實情況以及現況與理想的落差部份。

壹、組織結構方面

一、生員比例：

依研究者的參訪經驗，北市一合作式中途班之學生招生人數上限為 15 人，班級型態呈小型化，師生比約為 1：1；另在南部一獨立式中途學校的師生比約為 1：3；同樣於南部一慈輝型學校之師生比約為 1：10。因此在現況的實施上，其與理想的生員比例（1：10 或 1：15）大致呈符合情況。

二、彈性時間安排：

以北市一合作式中途班為例，學生的上課時間由上午 9 點間開始，於下午 4 點結束一天課程；南部一慈輝型學校以及北部一慈輝型學校學生之上課時間亦由上午八時左右直至下午約四點。因此在時間安排上，國內中介教育設施與正規學校的差異並不大。

三、師生參與機會：

以北市一合作式中途班為例，機構於規劃課程之際，除了參考以往的實施經驗外，同時亦會針對學生於課程的反應及需求上作調整及設計，因此學生的意見及反應是課程設計的重點參考之一；在南部一獨立式中途學校內，學生參與的管道多為透由學校的新生座談會，意即學校會找新招收的學生參與校內座談會以了解學生需求，而後再針對學生意見來設計適合的課程。

四、家長參與：

以慈輝型學校為例，家長的參與多藉由家長會之召開或家長日的活動來獲得家長意見；於合作式中途班的家長參與方面，目前尚未有較明顯的校務參與決定部份，其大抵多透過志工型式或家長成長團體方式以稍有行政事務協助及意見提供。

五、結合社區資源：

在南部的一獨立式中途學校，其鄰近的國中或高職成為學生回歸轉銜的重要資源，偶而於夜間課程或假期課程中，校方也會利用機會帶學生至教會參與活動；而南部一慈輝型學校的社區資源則包括當地的長老教會、慈濟基金會、警察局少年隊等；北部一慈輝型學校則是定期舉辦社區老人關懷活動、社區導覽服務、環境清潔回收等，以讓學生與社區有一互動與連結。因此與國外經驗相較，國內中介教育設施的社區資源運用同樣有聲有色。

貳、課程與教學方面

一、教育理念與課程內涵：

關於慈輝型學校，其在教育理念上除了學校的基本教育外，也強調「暫替性」家庭教育的功能，以提供家庭失功能的學生能享有溫暖且具「家庭」氣氛的成長環境，另於課程內涵上，主著重在「基本學科」及「技藝訓練」兩大課程核心上。

二、課程設計：

於南部的一所獨立式中途學校，其課程設計共分為「日間課程」、「夜間課程」及「假期課程」，日間課程原則上仍以正式國中課程為準，夜間課程及假期課程除了有些為加強日間課程不足以及空白時間外，尚有美容美髮、餐飲、職業試探、生涯規劃等；北部一慈輝型學校在此方面除了「基本學科」外，尚有「技藝教育」、「社團活動」、「生涯輔導」。在國外多元課程設計的理念下，國內的作法似乎具備了某程度的符合。

三、學習評量：

國內合作式中途班對學生的評量方式相當多元，包含有：「表現評量」、「個別評量」、「檔案評量」、「非標準化自編測驗」、「標準化測驗」、「學生自我評量」、「父母問卷或訪談」，其中以前兩者為最普遍且主要的方法（教育部訓委會，2003）。關於北部或南部所參訪的慈輝學校其評量方式多採用「表現評量」及「紙筆測驗」作法上較接近一般正規學校。

四、著重個別差異：

相較於國外在中介教育實施上著重於案主的個別差異狀況，國內中介教育同樣亦針對案主群的類別行為問題及需要而提供不同的服務方式。舉例來說，中介教育型態中的「慈輝班」主以家庭失功能、經濟困難之弱勢學生為主要招收對象；而「合作式中途班」即偏屬一「學園」形式，學生來源主為學校生活適應不良、人際關係不良等中輟生.....是故，在個別差異部份而言，似乎為國、內外中介教育皆有所共識之面。

參、校內互動方面

一、溫暖的環境締造：

於研究者參訪的一所合作式中途班內，其規模雖小、空間也顯得有些狹隘，然而整體設計頗具家庭氣氛，使人感到舒服、無壓迫感。另在獨立式中途學校以及慈輝型學校上，其整體設計雖屬一般校園規劃，然因其皆有提供學生住宿的功能，因此在學習環境外，於住宿的氛圍中則較易顯現溫暖特色。

二、教師角色的多元性：

於研究者的實習經驗及參訪中介教育不同類型的機構經驗發覺，班級中的教師不僅為一「教學者」，課後的「輔導」及「朋友」關係，甚至扮演著更吃重的角色。針對教師角色的多樣面貌，大致符合了國外對教師角色的期待及陳述。

肆、輔導資源方面

一、諮商服務：

獨立式中途學校的諮商服務上，主要由輔導室發揮功能。而在北部一慈輝學校內亦主要為輔導室發揮諮商與輔導功能，輔導室提供一位駐校社工員以及數名生活輔導員提供學生「個別輔導或諮商」、「團體輔導」，並定期舉辦「個案研討會」以討論特殊個案處遇。

二、家庭或親職教育：

以北市一合作式中途班為例，其服務內容包括了定期家訪、辦理家長成長團體及親子活動，期以此方式促進良好的雙方互動及親子關係。而於北部一慈輝型學校，與家庭的連繫多由駐校社工員及生活輔導員負責，以家訪或電訪等方式維持學校與家庭的互動。對照於國外經驗，國內中介教育在家庭連結部份上亦具備類似作法。

第三章 研究方法與設計

第一節 研究方法

研究中，主要為試圖探討「民營中介教育中讓學生有自主發展空間的設施特性為何」以及「在此設施中學生有什麼樣的自主發展情況」，因此主題特性較傾向為一「發現性」及「探索性」的研究。是故，研究者將採用「民族誌法」(Ethnography)，以對未知的現象作一資料收集及結果探究。

Malinowski 認為，在民族誌的方法中，研究者要確知自己的研究目的，同時也必須以當事人的視野及角度來看他們自己的文化及生活。即便研究者本身已具備原有之背景知識，但為求客觀事實資料，因此研究過程中應力求在自然狀況下進行，並秉持虔敬的態度向當事人學習，於「擬情的介入」及「專業的超然之間」保持平衡(劉仲冬，2003)。

本研究既屬一探索、發現式的研究，又，研究者對即將研究的現象所知有限，過程中亦盡

量避免干涉，因此便難以如同其他型式研究般能事先擬定一研究架構或研究大綱。因此就 Malinowski 所主張，研究者要先有一個「疑雲問題」(foreshadowed problems)，並以此為起點來進行廣泛性的描述性觀察 (Hammersley and Atkinson, 1990: 28-29, 引自劉仲冬, 2003)。

如上述，對所欲探求的未知現象，本研究將採「民族誌法」為研究方法以進入當事人的文化中，並在「疑雲問題」為起始點下，擬以「參與式觀察」法作為資料收集方式，期待以自身為研究工具進入場域，用當事者角度來了解他們的觀點與看法，藉以解釋並回答研究問題。

第二節 研究設計

壹、研究場域

本研究以台北市一所民營化的合作式中途班（以下化名為「蘊德學園」）為研究場域。其為台北市一教會人士所發起，並於 1996 年受北市信義分局及信義少輔組之邀，合辦行為偏差及中輟生的復學營會，而後有感於中輟生問題日益嚴重以及學校的殷切需求，終在 1999 年正式成立。機構的經費來源主要為自行募款，少數由政府補助，並以「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」為法源依據。除了提供中輟生的安置教育外，機構也陸續辦理各類社會工作方案，直至目前已服務超過百餘位的少年。在地理環境上，其原先座落於繁華商業區域一棟街道旁的舊公寓內，爾後，因為若干因素使然，其即搬遷到附近一棟商業大樓裡，當中的硬體環境不但較之前新穎許多，室內空間也變得較寬廣、明亮，而教師的辦公室及學生教室亦較有一些區隔。

「蘊德學園」的教育目標是發展社區照顧精神，以提供中輟少年一個安全的生活空間及培養規律的生活作息，並協助他們回歸主流（每位學生於學園的安置期限最多為一年）。在提供的服務內容方面，包括：多元、通識、活潑、生活化的教學課程、個案輔導、團體輔導、家長團體、親子活動及承接社會局之方案等。其中，人員編制為：校長、副校長、總幹事、安置組督導、教務組長、訓導組長、輔導組長、社工員二名、行政、會計共十一名，除了校長、副校長、總幹事及行政、會計之外，其餘人員皆歸併在「安置組」與「社工組」內，安置組負責教學及課程籌劃事宜，而社工組則以學生的輔導及追蹤為主，兩組各司其職而又相互協助支援。

貳、研究對象

「蘊德學園」的服務對象是從學校輔導室轉介的中輟或中輟之虞學生，對於服務的最大容量是十五位學生，截至目前為止，所服務的少年總人數已超過百位。

本研究的研究對象以在「蘊德學園」中的教師、學生以及外聘的兼課老師為主。本研究中所謂的教師，即為學園內部的工作人員，包含：安置組及社工組，這些人員皆為社工、社福或心理等相關科系背景；學生為在學園中上課受教育的青少年，他們每日從早上 9:00 上課直至下午 4:00 下課，學園並不提供予住宿。學生來上課時可自由穿著便服，同時學園也允許這些青少年穿耳洞、染髮或抽煙（於合理的範圍內）；外聘之兼課老師則是聘請他校具教師資格或是資深、有教學、輔導經驗的老師或社區商家人士等來擔任授課講師，這些外聘教師大多擁有高度挫折容忍力、具學生吸引力、包容力大、有彈性、愛心等特質。

在樣本取樣方面，擬使用「參與觀察」方式，以上述全體人員及學生為觀察對象，以老師之間、學生彼此和師生互動為觀察事件，並採用「立意取樣」方法選取研究者認為有意義或重要的事件進行觀察記錄，並輔以相關人員之非結構式訪談，而後作後續觀察直至資料飽和為止。

第三節 研究倫理

壹、研究過程前

在進入研究場域進行研究前，研究者秉持「告知後同意」的原則。意即研究者已事先充份告知被研究者有關研究的內容、目的、被研究者將會被要求什麼、可能會發生的風險與收獲，以及研究者的身份等。同時，對於研究者進入研究場域以實行正式研究前，亦先行向機構提出一正式書面「研究申請書」，待機構同意後始得開始收集資料及後續研究事宜。

貳、研究過程中

於訪談教師的過程中，研究者謹恪遵保障個人隱私以及「不傷害」、「不干擾」為原則，不把與某一被研究者的談話內容及真實身份引述給下一位被研究者聽；而對於在參與觀察的部份，於知曉學生課餘行為後亦避免了將學生姓名、表現引述給受訪者聽。同時，在訪談中所使用之研究工具（田野札記或錄音器材）時，以「告知後同意」為原則，徵求被研究者的同意後始使用。

參、研究結束後

研究結束後，研究者謹遵守「匿名」、「不傷害」原則，不公開被研究者的身份資料及機構真實名稱，且事後所留有被研究者的原始資料亦不使其外流。另外，對於研究結果除作為學術用途外，假若有其他項之用途使用，將告知機構及受訪人員，以取得被研究者同意後為許可基點。而研究結束後所完成之紙本，亦將謹呈予機構供作參考及負責。

第四章 研究結果與分析

透由研究者於研究場域中所收集之資料，經整理、分析及對照文獻後，將所得之研究結果與分析依若干層面陳述於下。前四節是參照文獻資料，將研究資料作歸納整理後所得之結果，以針對本研究目的，探討中介教育設施得以讓學生自主發展之空間特性為何；第五節則是針對學生於此空間內之自主發展情況作一探究；第六節是研究者在研究架構外，另有發現之部份，作一分享。

第一節 校內互動層面

在學園內，人與人的接觸是頻繁而又重要的內部核心，許多正式與非正式的關係，就在一來一往中奠定基礎及刻下痕跡。因此在校內互動層面，主要指涉的即為環境營造以及人際連結關係

壹、溫暖的環境營造：

辦公室的功能具「多元化」與「開放性」。在與學生的互動關係上，有目的性的即為作輔導之途，無目的性的即為學生與老師非正式關係建立及聯繫情感所在，因此在其多元型態中，也間接地打破了原有對辦公室的制式觀感與僵化面貌，而另形成了一溫暖環境營造的平台和另類途徑。如此，也正符合了中介教育理想設計中對環境締造的一種期待—具支持、溫暖、

信賴的氣氛，並建立師生間一溫暖關懷的關係（蔡德輝、吳芝儀，1999）。

貳、師生互動關係的多元化：

理想的中介教育皆強調師生角色應具多元化，即不僅止為單純的師生關係。本研究發現，在學園裡，教師所扮演的角色，確實有更多的彈性，包含師生可以是一朋友/夥伴關係；學習者與授與關係；諮商與輔導之協助關係；支持性的陪伴關係；似保護傘之保護關係；從中可發現學生與師長間可以存有更多元的互動關係。

參、非正式關係之情感締造與連結：

根據研究者於學園中的參與觀察發現，師生間互動關係相當緊密，而對此連結部份，除了在原有的師生正式關係中所產生外，於非正式關係的互動上亦顯而常見。據觀察，非正式關係之締造不僅為單方面所引動，於「學園」本身及「學生」方面都有其主動連結的層面。

肆、生命共同體的依附/依存關係：

於共生互處的環境中，在扶持互助的關係裡，對團體的依附感及共體感亦是在群體裡所油然而不可或缺的精神。此種個人對群體、團隊的依附，就某程度言，或可說是奠基於一種信任感，認為其是一種可依託、可信賴的背後支柱，在如此具安全感的團體和似生命共同體的環境中，個人可以輕易並「理所當然」地得到其他人之支持與協助，是故，它是有利於個體趨向穩定發展的「溫床」；另一方面，也是成員日後能夠自主決定及獲取支持的資源空間。

伍、同儕的集體感/一體感：

團體中，學生們亦相當重視「公平」及「一致性」，在強調規範及標準的情況下，成員們會視其為大家所應遵守的規定。因此，這是團體動力自然形成的規範層面，亦為學生間彼此相互牽制、約束的重要準則。

團體中所發展出之集體感/一體感對同儕成員來說，也可能是一種壓力源，其迫使成員需遵循當中之約束，且個人的自主發展在當中或多或少會受到限制力或制約，進而影響其作為與決定；但是，其也可謂是一項支持力量的來源，能夠協助個體完成需要或者成為個人決定的一項推力。是故，同儕間於團體的集體感對當中之個人自主發展言，是一項阻力，亦為助力！

第二節 組織結構層面

依據文獻的研究資料顯示，組織結構中之師生比、學生和家長參與以及社區資源等面向是影響中介教育設計的重要環節。而研究者發現，其亦是影響自主空間特性的要素之一。

壹、小而美的師生比例：

根據文獻資料（吳芝儀，2000），理想之中介教育班級規模應以小型化為主，且師生比不超過 15：1 的低度比例為佳。而於學園，其亦正符應了此項小而美的特色。園內，學生的總

人數上限不超過 15 人。因此，在師生比例幾乎平衡的情況下，有利於課程教學及輔導成效之推展，同時在對學生個別狀況的掌握及了解度上亦能相對提高。

貳、鼓勵學生主動參與：

在以學生為主的角色參與和發揮機會愈多之情況下，其背後所隱含的意義可以視為：學園/老師對待學生是以信任的角度和態度為之，進而便能釋出較多、較具彈性的發揮空間，因此學生可以從中得到優勢（自主權），且於此優勢中，往往也可以看到學生的潛能與特長處。

參、親子關係的媒介：

學園除了於上述所提及與個案家庭連接之方法外（「家長成長團體」及「家庭訪視」），尚有親子同遊的「親子活動」，因為在一個非正式關係（學園與家長）及場域（遊玩地點）上，往往可以獲得更多樣化的觀察資料和訊息（包括親子間「語言」及「非語言」互動層面）。於此，學園在親子關係中扮演著是一種媒介，是一種推波助瀾的推力。

肆、社區資源挹注：

於學園，社區資源的引用部份，主要是以「設施使用」之功能取向為主，受於學園場地限制以及多元化課程需求，社區、鄰近的場地皆是學園授課教學的好場所。然而，除了使用社區場地資源外，針對課程需要，亦會聘請社區中的商家至課程中進行授課分享。社區資源的引入，可以協助學生的學習歷程與周邊之社區生活經驗互相貼近。

第三節 課程與教學層面

活潑多元之課程與教學是中介教育吸引學生的重要元素之一（吳芝儀，2000），在如此具特色的課程設計中，學生不只是智識上的吸收，對於學習動機的激發與培養上，將是中介教育更重要的目標與精神。本節中，研究者將此層面依觀察結果歸類為三大部份作說明。

壹、重視學生需求的課程設計：

如果以學生需求為核心精神，則活潑創意的課程是以其為基點而包覆於外，內在則是老師間之努力、共識與彈性作法為配搭。

不制式、多元、創意性的型式是中介教育成功的要素之一。同時，以學生需求為本位的內涵更是一項能引動、激發學生學習興趣的推力。

貳、雙向互動的上課氛圍：

於某種程度上，雙向互動的上課氛圍包含兩項功能。第一：其有助於傳達和推展教師欲教授的課程內容；再者，老師可以從學生的反應來發掘其隱性需求和期待。此外，在有較多師生雙向互動的課程中，傳統主（老師）—客（學生）體的藩籬與界線會相對地趨於減少。於是，學生便可以較多的機會與空間能主動、自由地表達反應和訴求。

參、多元化評量方式：

根據研究者參與觀察發現，學園在評量學生方式上與正規學校有明顯的差異。其不以傳統的智育表現或紙筆成績為重，而更加看重學生在其他方面的發展與表現。針對評量學生的方式上，學園老師們會依照對學生們的「觀察記錄」作一判斷，藉以了解哪位學生該加強、改進之處為何？另者，學園老師與授課老師們會在定期的「教學會議」及不定期的課後時間進行溝通，討論學生個別狀況和給予評量的方向，藉以修正標準，找出適合評估每位學生的方式。其中，亦兼具了注重學生「個別差異」之內涵，不以同一標準及基點來判讀全部學生之表現。

第四節 輔導資源層面

輔導處遇是學園看重且兼具特色的內涵要素之一，而對於中介教育的設計理念中，針對輔導資源的運用也多有所著墨且強調其重要性（蔡德輝，1999）。

壹、多元化的輔導及處遇方式：

一、輔導角色分工

教師中，輔導角色分工主透由老師們之個人個性及特色作一不成文的區分。例如：督導常使用面質及挑戰方式，而輔導組長乃至研究者則較屬柔性訴求，雙方角色之互補，有利於平衡輔導特性，且亦能從不同之面向及角度來對學生做一了解及應對。

二、著重立即且開放的處遇

學園重視老師之上課品質、感受，然亦同樣看重學生的反應與語言。因此，當師生有誤會及衝突產生時，雙方之溝通與對話便顯重要。此外，學生在學園裡有許多機會與管道可以表達心聲，遇衝突問題則立即給予澄清機會，強調在具開放性、眾多師生見證下，將問題予以公平原則處理。

三、寓教於樂

每項規範、措施或處遇方式常都有其目的性存在。當中，所運用之方式或可以是隱藏在遊戲中或與學生互動過程裡，則其被接納的可能性將更高。再者，此亦較容易在學生利益/需求與學園/老師期待中求得一平衡及解決之道。

四、高應變性

輔導及應對技巧除了可用來探測學生的心意外，亦是一種維持學生情況穩定和讓學生「心服口服」的手段與策略之一。在學園裡，老師通常需具備某種程度的功力、反應與應變性，才能面對學生突發或接踵而來的問題狀況。

五、重學生參與及公平性

學園看重學生於活動、事件或決定中的參與。因此在處遇過程裡，常可發現師生共同解決問題之情況；再者，團體的公平性與和諧性亦是學園的重點理念。是故，多元處遇方式即為一種較佳方法，其讓學生參與並公開實行，以期達到預期效果。

六、多元處遇取向

學園的輔導是無時無刻存在的，並隱於各類多元方式中而跳脫傳統的師生面對面會談方式，例如：其可以在生活化的談話中注入觀念；可以透由有趣的方式解決學生問題；可以獨立於諮商室或教室外作輔導處遇；甚而透過學生與學生的角色關係達到處遇目標…等。所以，

輔導的多元化和引涉之人物都是多面向而活用的。

貳、充權（Empowerment）取向策略運用：

學園對學生處遇的方式言，其充份運用了「充權」的觀點與策略，相信學生有自主解決問題之能力，且解決問題的權柄和主角皆以學生為主體/中心。老師只是從旁協助、協調之角色，而非具主導性，並提供予一支持、彈性的環境和場地給學生自主處理。

參、重視學生內、外在需求：

由於學園以學生角度為出發點，供予彈性而又具接納的環境及空間，因此學生對自身外在展現的需求可被滿足，甚而「高度發揮」！甚且，當老師面對學生問題時，即更加看到背後的學生需求與原因，而不是一昧以解決突發狀況為主。在重視並找出學生內在需求表達前提下，不僅容易將問題更圓融巧妙地解決，同時亦能引發學生自發性的後續學習動力。

第五節 學生自主發展情況

在以文獻資料為基礎及對照研究者觀察整理學園自主發展空間特性後，本節將探討學生於其中之自主發展情況。

研究者發現，自主空間是直接影響自主發展的重要因素，然而在溫暖開放的學園環境裡，學生呈現的發展狀況為何？以下，研究者將針對分析、歸納後之研究資料，總結出若干學生自主發展情況要點，並輔以例子作條列式說明。

壹、學生的觀察力

相對於老師們會注意學生之言行表現，學生們亦會「觀察」老師，而從中展現敏銳觀察能力。對於此「觀察力」的意義，研究者將之分層解讀為二：一、學生對老師平日之注意或許出自於關心及熱情的回應，既然老師付出真情於照顧學生，其自然而然亦會善意以對，相對地關心老師狀況；再者，學生要隨時留意老師的言行及動向，好讓學生有一種「掌控感」以便針對老師的作為來做最快的因應或反應。換言之，於人、事、物周遭的觀察力愈高，對己身所欲發揮的行為或展現力也愈能有較高、較穩定的安全感和掌握度。

貳、真實的自我表露

據研究者觀察發現，學生常於自身的情緒、感受、想法、意見、情感抑或期待都能主動地有所真實表露。

研究者以為，能夠自然表露自我狀態，其牽涉到背後兩項層面：一、需有足夠且具信賴感的支持環境，以使其能放心分享自我；再者，其可能是一項欲傳達某種訊息或需求之作為；而這兩項層面甚或交錯重疊。然而，於其中，可以被看重的是，學園確實提供了一個具開放接納的空間，進而引動學生決定表露自我之發展情況，且不論是單純分享自己或者是有目的性的傳達訊息需求，皆是出自於個體之自發行為。

參、勇於面對問題並運用協商機制

當學生有其自主的權能時，或多或少，對自身行為便有了些許的「責任感」產生。不同於一般學校，當學生遇到問題或狀況之際，直接能夠控制或處理問題的不二人選或許就是學校師長，因此學生們便能有所「依附或交託」；然而，當學生親身感受到問題由自身行為引起且自己是有能力和機會可以去嘗試解決時，對問題的擔當和責任感便由此促發。

肆、衝撞規範的磨合機會提高

在學園，學生們或許相當清楚內部規定或是明白師生、同儕間應有的基本禮教，然而，據研究者的觀察發現，學生常常會游走在規範或禮儀中的模糊地帶。

於自主空間愈多的情況下，學生觸犯界線、踰越當有限制或引發師生、同儕間衝突的機會可能隨之提高。然這些情況，卻往往也都可以在累積的「磨擦或抗爭行動」中逐漸轉化為雙方之磨合點，或作為下一次衝突解決方法的參例。

伍、自信、能力的展現

在一個較為接納、開放，有較多可以自己作決定及表現的空間中，學生表現力的發揮亦相對提高。

由作決定的思維進而自主決定帶領的過程間，其能感受一種不受約束、自由、充滿自信及堅定的選擇氛圍，且在個體責任、領導、口語表達、同儕互動等能力培養上，皆能有所融合與學習。是故，自主對學生於外統合及內部自我能力、認同感、成就感的增進與肯定上，均有正向推力與助益。

陸、對學園及師長之歸屬感和認同感

在研究者的參與觀察中，發覺學生們對自身所處之學園和接觸的師長具有更高程度的認同與歸屬感。研究者以為，學生對這些認同感、歸屬感的產生並不是受於外力施以強制約束所得，而是由內心自然引發和表現出的反應，願意主動去認同自身環境。

柒、主動尋求師生平等而密切的關係

從學生的行為表現中，可以發現他們仍然持續主動地與老師發展更為平等、密切的關係。研究者以為，他們或許不完全是在爭取更多的平等權力和空間，而是在原本有利自主之環境氛圍中，發展一種「提早體驗成人世界互動」的行為，以滿足及獲得一獨立完整個體感覺。

第五章 研究結論與建議

針對第四章研究結果與分析，發現學園具多彩豐富之空間特色，且學生於當中亦能行自主展現。本章節，將以研究發現作一重點式的整理和說明，期在扼要的陳述中能清楚了解學園空間特性及學生自主發展情況。另且，亦將對本研究限制、不足處，作一檢討反思，最後提出建議。

第一節 主要發現

壹、學園之自主空間特性

一、校內互動層面一

(一)、溫暖開放的環境帶動師生正向、多元互動關係之連結。

學園在環境的營造上是相當溫馨、彈性且開放。學生可以於下課時間自由進出辦公室，無論是有目的性之找尋師長、資源，抑或無目的性的單純聊天、嘻鬧，在無形中，學習的環境便也延展至了辦公室。同時，學園打破僵化的界線，相對地也拉近了師生距離感與互動關係，其真切而又直接地影響雙方情感連結。

於間，老師的角色由於已模糊的界域，形成不僅止是受縛於傳統制式的教學者或指導者等角色，而更可以是與學生擁有夥伴、平權關係的朋友；是學生可以尋求諮商輔導的資源者；

更可以是陪伴者、保護者，以及轉而向學生學習的角色。此項迥異於傳統教師，其更增添了多元化、非正式關係之色彩和功能。如是，老師與學生的關係，在許多角色轉化間便有了更多能發展的正向連結機會。所以，環境的溫暖與開放度，帶動了師生多元之關係及互動。

(二)、高度的依存感與共體感是學生發展自主之支持力量。

奠基於環境的開放與師生彼此之緊密關係，學生便容易在當中融合，進而發展對學園、師長及同儕間的認同和信賴感。在這個環境中，其形成是一種可以讓人安穩放心的，且大家是一體而休戚與共的感覺。這種對群體的依存與共體感，正能對學生作決定或是於自己選擇要做的事情、表現於外的行為，造成一項支持力量。因為成員可以在團體中尋找資源、獲得安全感，或者是尋求其他能穩定並協助其完成自身選擇決定的任何力量，是故，如此對群體的依存感與生命共同體的感覺，是為能影響學生自主發展的背後推力。

二、組織結構層面一

(一)、小而美的師生比例。

學園的規模具備小型化，且呈現低度師生比(當屆學生人數只有12人，對應於老師人數，與其最密切接觸相關的安置組人員為5人，加上主責追蹤輔導的社工組3人總計共8人，因此師生比例幾乎平衡)。如此之特性，讓老師容易掌握大多群數學生特性，同時針對學生個別差異情況之涉入了解程度亦較深；同樣地，學生由於接觸老師機會增多，因此對問題之尋求資源、動機、意願上便容易提高，此亦能夠有效推展教學與輔導功效。

(二)、「學生參與」的特色鮮明突顯。

不同於一般傳統學校為老師扮演主導者角色，學生多為被動、配合情況，於學園，學生常有「參與」機會。尤其是在活動參與部份，學生的角色可以是主角，是一個擁有較多主導權、規劃權及執行者的角色，以及擁有對自身或同儕問題處理的自主解決權利。於過程中，由於老師信任學生，相信他們有能力解決問題或籌辦活動，因此老師在當中便主要是一資源協助者、贊助者或諮詢者之從旁角色，而非主事者。且因在釋出自主空間的條件下，學生不但有親身參與的自由發揮空間，同時於參與的過程中，往往也可以發現學生潛能與特長。是故，機會的給予、進而參與，是學生在學園能感受到的特色之一。

(三)、強調「社區資源」及「親子關係」之連結。

在「社區資源」運用上，針對研究者參與觀察發現，其較以社區「設施功能」之使用層面為主，例如：社區附近之高中籃球場，抑或鄰近商家之撞球場…等；尚且，針對課程需求，亦會聘請社區商家人士(如：車行老闆、美容美髮師或調酒師等..)至學園授課，藉以增加學生於技能學習上的廣度，同時亦提供予學生一個實際體驗感受與社區生活經驗相互貼近的機會。

而於「親子關係」部份，學園亦透由定期辦理「家長成長團體」、「家庭訪視」、「親子活動」等服務內容，以將處遇延伸至家庭層面，因此學園扮演著一種親子關係間融合的媒介與推力，且於此種非正式場域與關係之下，亦能獲取較多樣化的資訊而有利於接續之輔導處遇。

三、課程與教學層面一

(一)、「以學生為本位」及「雙向互動」之課程教學設計。

學園看重「人」，以「學生」為關心的主體。尤其，於有關課程、課表的設計安排上，可以發現其具備「實用、美觀、人性化」之理念，同時亦兼顧了活潑的教學講授方式，主以學生興趣、關心、接受度以及需求來作為考量重點和核心內涵，過程中，老師可以是為了學生

需要而改變教學方式與內容。是故，在學園的課程教學上，師長在其中主要是一協助者，而非主導者。

此外，於上課氛圍中，老師尤其著重學生與老師雙向之反應與互動。因為透由此項方式，學生對教學內容的接納度與吸收率不僅能提高，而且學生的隱性需求以及對課程的期待，往往也能容易地在其間被發掘，甚而傳統主（老師）—客（學生）體的關係藩籬，亦能因雙向互動而趨向減少。

（二）、採「多元評量」教育方式，重視「發展過程」大於結果。

相較於在一般正規學校中的學生被強調智育取向，採紙筆成績為主的處境，學園的學生更加地有其他面向之展現機會。學園師長重視學生的進步歷程、關心學生於其他方面的表現能力，而採取多元評量方法（例如：學生個別觀察記錄、教學會議中與教學老師們討論個別學生的表現及適宜評量面向，以及課後的雙向溝通等）來看待學生，不以單一取向價值來進行評斷。當中，此不僅兼顧了個別差異原則與階段性的發展狀況，同時，因著老師採取較為寬廣、開放的態度和信念來看待學生，亦讓學生能感受到自己是有價值及潛能的，進而能在其他多元面向中探索及發展最真實之自我。

四、輔導資源層面一

（一）、「多元開放」且具「充權（Empowerment）取向」的輔導處遇特色。

學園在輔導處遇方式中，含有幾項內涵：1. 輔導角色分工、2. 著重立即且開放的處遇、3. 寓教於樂、4. 高應變性、5. 重學生之參與及公平性、6. 採行多元/另類的處遇取向方法。在如此之輔導處遇過程中，學生也可以培養自主，因著以學生為主的理念，所採行處遇方式為開放、多元，所以學生在當中不是一個被支配或是結果的接受者而已，而是有權利可以參與歷程並選擇及作決定的。

同時，學園肯定學生有解決問題的能力，因此不僅學生被授權予自主處理，師長亦提供了支持性及協助的環境給學生，使他們能在當中有展現空間，進而建立信心，對自我能力有所肯定。「充權導向的個案工作著重在培養案主的自主感，以發展案主本身能力，並於案主的處境中建立其自主感和能力」（趙雨龍等，2003），即對此有了清楚且明確的印証。

（二）、看重學生「內與外的需求」。

學園師長相當看重學生的需求，因此於相關輔導處遇時，是以學生為中心，而不以問題解決導向為要，以求學生的需要於當中能真正被適切處理及滿足。例如：關於學生外在的需求部份，學園允許並尊重學生自身妝扮及外在行為有其自主權，包括：接受學生染燙髮、穿著奇裝異服、穿耳洞或抽煙…等等；而對於學生的內在問題及表達需求，更加賦予關注。不論正式或非正式之時間、場域，老師都是學生可以隨時尋求的依靠與資源協助者。於此，學生在這樣的環境中，是具有被重視及了解的主體性及自由發揮空間的。

貳、學生自主發展情況

一、展現敏銳觀察力及真實表露自我。

相較於老師們關心並清楚掌握學生的狀態與情況，據研究者觀察發現，其實學生亦對老師之言行及反應具備高度且敏銳之觀察力。對於此種行為，研究者將之解讀為二：一部份為出自對老師關心及善意的情感回應；二來是為掌握情境，以方便自身在能了解、掌控的處境裡，尋求一種自我保護或對自己有利作為的機制。換言之，於人、事、物周遭的觀察力愈高，對己身所欲發揮的行為或展現力也可能愈具有較高、較穩定的安全感和掌握度。

另外，學生於學園亦常容易表露其自我，包括：情緒、感受、想法、意見、情感，或是期待等，都能以一較主動的態度與行為為之。探究學生有此種發展情況之背後脈絡：一為在具信賴及支持的環境下而有所引動，以致能放心、安穩分享自我；再者，其可能有表露訊息或需求之作為意涵。即使這兩項因素或有可能重疊交錯，然可以被看重的是，此皆為學生於

開放接納的空間下所產生之自發行為。

二、勇於面對問題並運用協商機制。

不同於一般正規學校學生遇到問題的窗口較常為師長作統籌處理，在學園，由於重視學生參與原則，因此學生便有機會且直接地能面對問題，學習去控制和嘗試解決，且也透由此過程，一種對問題的擔當與責任感便被引發出來，學生能夠試著去勇敢面對、正視與承擔。據研究者於中發現，學生處理問題的方式多以團體溝通與協商作為處理機制，或許，團體動力對學生自主處理的處境而言，是一項可以運用及獲取支持、動力的重要來源之一。

三、發展自主能力過程增進「自信」與「責任感」。

從研究者觀察學生在學園之表現事例中可以總合發現，當學園提供自主空間予學生發揮時，於個體自身，由於擁有對自我事務之裁決決定權，事關自己，因此便容易產生對決定及行為後果之責任認知和態度，其必須對自己的選擇及結果有所擔當，而此將為自主能力展現過程中，增進學生獨立及成熟發展的助力。

再者，於自己作主且獨立負責的環境下，學生可以自由盡情地表現，而往往也在如此的發揮自我歷程中，其所能得予之附加價值即為：建立起對自我的價值感與信心，發現及肯定自身在其他面向的優勢處。

四、主動發展更為密切的師生關係及群體歸屬/認同感。

於研究者對於參與觀察資料，經整理分析後發現，在溫暖而開放的環境中，由於學生能在其中感受到安穩感及自由，以及對師長的信賴感，因此學生便在學園、師長及同儕間發展一生命共同體的依附關係及集體感，同時，也在如此的環境中，師生彼此互動關係更顯現多元、平等而密切。只是，也在研究者參與觀察事例中發現，學生於內（學園、師長）、於外（外在人員）、個體自身，以及在師生互動的關係上，皆會採取一主動積極的態度，以言語、行為等形式來加諸表達、強調其對此環境群體的認同感、歸屬感和師生平等緊密關係。因此，學生在原有利於自主之密切關係下所形成、發展的自主行為，最終仍會再行維持或正增強之效。

五、自主發展過程易生衝突磨擦，需經歷過渡與磨合期。

即使學園提供學生自由而又彈性的空間予發揮自主權，然而學生即便知曉了學園相關規定，卻也仍然容易在自由決策、行使能力與學園規範間有所衝突，或在兩者的灰色地帶間有所磨擦。或許，這也是學生在「另類」行使其自主行為的方式之一。然而，不可置否地，過程間會產生如此情形，是自然而又難以避免，尚且，自主空間愈高，衝突及磨擦機會亦隨之提高。於是，在自主發展過程間，確實尚需經歷一段過渡與磨合期，待雙方協調、溝通與達成共識後，使得成立及再持續。

第二節 研究限制

本節，將針對研究者由參與觀察過程及至研究本身作一限制處探討，以列點式說明如下，並期藉此回顧研究歷程，陳述限制、不足之處以作為本研究的綜合檢討與反思。

壹、「研究者」與「工作者」角色易混淆

由於研究者在研究場域中同時擔任兼職之教務老師，因此於角色上即具有雙重身份。即便進行研究前，於研究者身份之規劃、區隔上已與學園、老師有所共識，然而實際執行時，卻又容易陷入雙重身份重疊的混淆陷阱裡。再者，於研究的過程裡，亦難免出現「觀察者效應」(observer effect)問題，是故，以上所述是在研究與工作的交錯歷程中所發現之處。

貳、第一手資料之遺漏無法避免

在觀察遺漏、空白的時間裡，可能會發生某些具意義或特別之事件，其是研究者無法立即且第一手能掌握的。因此，期間所發生的事件，有些則易被遺漏，有些則需透過他人轉述而得知第二手訊息。只是，間接所得之資料對研究者言，便容易產生一些認知上的模糊地帶，或是有解讀不若親身參與來得深刻之感。此為研究上所難以克服及有所限制的地方。

參、缺乏以學生為角度之資料

本研究採取方式為參與觀察法，因此絕大多數的研究資料皆取自研究者自身於場域中對事件汲取及感受的觀察記錄，偶有些許資料採取訪問師長以作事後檢証工作。然而，綜觀之，卻也相對缺乏由學生為角度的資料，此淪為研究者在主觀資料成份過於濃厚，而缺乏研究對象客觀性資料的缺失。

肆、研究結果難「以小推大」

因本研究之研究場域只針對某一特定中介教育機構，是故，對研究之發現與結果，難以推論至所有的中介教育設施群體。意即，研究者以為，各類型中介教育設施具個別差異性，每一類型皆各有其特色與實施方式，因此以單一機構及其對象為主要的研究發現，難以推估或適用至其他類型機構，此為本研究尚未詳盡之處。

第三節 研究建議

以下，研究者將於「實務」、「政策」二項層面為主，分別作一建議。

壹、對實務的建議

一、對未來建置學園之建議—

1、師資篩選及其對學生特性之認知

由於學園學生性質特殊之因，且對於課程設計之活潑、多元化要求提增，同時老師特質應具備更多的耐心、包容、接納及挫折忍受力，是故，對於此範籌中的「嚴格條件」下，教師的高度流動率便一直是中介教育困境。因此，找尋合適的老師並穩定師資來源是一項不可忽視的課題。

再者，於師資的尋求與選擇結果下，對授課老師告知予學生特性也有其必要性，因老師高度的流動率對學生言，某種程度亦將成為一種「傷害」。是故，師資的篩選以及對學生之認知，甚而職前培訓，是中介教育裡重要的關鍵要件之一。

2、平等、夥伴關係的建立

由研究者對學園自主空間特性之分析下，發現：人與人間的互動關係是影響溫暖環境營造以及情感連結最大的影響因素。而對於一平等、夥伴關係的建造，除了可於非正式的場域、時間來實施外，透由正式關係的「教學會議」平台亦是一個能讓社工、老師及學生三方建立關係及相互交流、達成共識的機會管道。且也於此三方對話、尊重、開放的場合中，一種平等共事的夥伴關係於焉成立。

三、對一般學校之建議—

1、看重紙筆成績外的學生表現

在目前的教育體制下，學校主要以學生的紙筆測驗成績為主，而顯少評量成績之外的發

展面向。也因著這股「主流」風氣，學生便在「齊頭式」的評斷方式中競爭求生存。只是，紙筆測驗成績真的是唯一能夠測量學生表現及進步的依據嗎？開放式的教育應該是以學生個別發展狀況及優勢處加以輔助，而不應是學生跟著單一方向走而反倒限制其他發展之本末倒置作法。

貳、對政策的建議

一、轉銜回歸應有配套措施一

中輟學生於中介教育的特殊設計下享有較多的自主空間以及學習自主性。然而在政策的規定下，學生仍必須轉銜回歸至主流教育體制中。在此，研究者針對此欲提出兩點建議：1、政策應強制規定接受學生回歸之原學校應具體提出「轉銜計劃書」，以俾能切實地針對回流學生有一協助、適應的配套準備及因應計劃；2、回歸主流教育體系立意固然良好，然而也應考量面對「突然回鍋」的衝擊性，畢竟學生在兩種截然不同的教育設計下尚需時間以適應。是故，回歸轉銜應有一「緩衝期」，例如：學生能在緩衝期中於學校和學園間隔期交錯就讀，以致後來再逐漸增長回原校教育時間…等。

回歸轉銜是中介教育與學校所應雙重配搭與合作之事，而教育當局對於此項政策，更應扮演一推力力量，以學生之福祉作為最高考量才是！

參考文獻

中文文獻

- 1、丁凡譯(1999)。自主學習。台北：遠流。
- 2、井敏珠(1991)。從青少年心理談—中學社團活動。師友，284，頁 8-9。
- 3、王伯碩、吳芝儀(2004)。社會變遷中危機中學生中輟防治策略及選替教育方案之初探。中央警察大學警學叢刊，34：5，頁 47-64。
- 4、王宗坤(2000)。生命的自主權：協助孩子自己下決定。師友，398，頁 61-64。
- 5、內政部社區發展雜誌社(2000)。社會工作辭典(第四版)。內政部社區發展雜誌社。
- 6、行政院主計處(2002)。中華民國台灣地區青少年狀況調查報告。台北：行政院主計處。
- 7、全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心(2004)。找回斷線的風箏—中輟預防網研討會。全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心。
- 8、李華(1999)。主體發展教育實驗起步階段的幾點思考。學科教育，12，頁 7-9。
- 9、李奉儒(1997)。自由與理性的正反論題：道德自律與道德教育的探索。暨大學報，1：1，頁 265-283。
- 10、李雅卿(2000)。種籽手記：開放教育的希望工程。台北：大眾。
- 11、李建良(2001)。自由與多元的理念學校—德國華德福學校的教育理念與實踐經驗。人本教育札記，139，頁 40-43。
- 12、李弘善譯(2000)。自主的課堂。台北：遠流。
- 13、汪融、朱盼苙(2002)。期待一個尊重青少年主體的社會文化。人本教育札記，156，頁 30-33。
- 14、呂民璿(1989)。青少年社會適應動向及其價值建構的精神文化意義。東海學報，30，頁 137-148。
- 15、余德慧、蔡怡佳(1995)。「離合」在青少年發展歷程的意義。本土心理學研究，3，頁 93-141。
- 16、余德慧(1987)。中國人心底的故事。收錄在張老師月刊編輯部執筆，中國人的面具性格，頁 1-14。台北：張老師。
- 17、林苑玲(1995)。青少年自主性的公共空間在哪裡？—訪導航基金會執行長吳玉琴。人本教育札記，75，頁 14-20。
- 18、林進材(1998)。學習自主權—自我導向學習理論在教學上的意義。國教之友，50：2=550，頁 13-20。
- 19、林義男、王文科(1998)。教育社會學。台北：五南。
- 20、林哲寧(2001)。中輟少年家外行蹤之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版。
- 21、林曉蓓(2004)。回歸主體性—形塑以青少年為中心的中途學校。瞄準未來—2004 青年國策論壇論文集。新台灣人文教基金會出版，頁 263-287。
- 22、吳武典(1989)。青少年問題與對策。台北：張老師。
- 23、吳芝儀(2001)。中輟學生的危機與轉機。嘉義：濤石。
- 24、吳其鴻(2003)。公民營中介教育設施課程與教學之個案比較研究。台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版。
- 25、吳明燁(1998)。青少年初期父親與母親管教行為之比較。東吳社會學報，7，頁 39-79。
- 26、周麗玉(1996)。親子互動與青少年離合需求。諮商與輔導，132，頁 2-7。
- 27、周業謙、周光淦譯(1999)。社會學辭典。台北：貓頭鷹。
- 28、周淑卿(2002)。教師與學生在課程發展歷程中的處境：系統論與概念重建論的觀點。教育研究集刊，48：1，頁 133-151。
- 29、邱文彬、林郁華、費業勳(2000)。後皮亞傑學派的後形式思考與自主性之關係：從整體

- 性發展觀。樹德科技大學學報，2：1，頁 327-338。
- 30、邱文彬、林美珍（1999）。大學生發展成熟的人際關係中親密性能力的發展：自我揭露與自主性之年級與性別差異的探討。教育心理學報，31：1，頁 37-62。
 - 31、〈青少年文化，難有自主性，成人別刻意為他們造一條路〉（1995/11/24）。民生報，30版，家庭。
 - 32、S.拉塞客,G.維迪努（1994）。馬勝利譯。教育發展的趨勢。台北：五南。
 - 33、胡幼慧主編（1996）。質性研究－理論、方法及本土女性研究實例。台北：巨流。
 - 34、宣秀慧（2001）。青少年親子衝突歷程中的親子互動。東吳大學社會工作研究所碩士論文，未出版。
 - 35、財團法人導航基金會（2003）。青少年文化素描－街舞與同人誌。台北：巨流。
 - 36、徐萍（1991）。國小學童解決親子衝突的研究。國立政治大學心理學研究所碩士論文，未出版。
 - 37、高敬文（1996）。質性研究方法論。台北：師大書苑。
 - 38、乘風少年學園（2004）。「2004」中輟學園經驗交流研討會。乘風少年學園。
 - 39、陳慧娟（1992）。青少年的休閒輔導。測驗與輔導，114，頁 2302-2303。
 - 40、陳慧娟（1998）。中途輟學青少年福利機構之規劃與經營。輔導季刊，34：4，頁 29-41。
 - 41、陳向明（2004）。社會科學質的研究。台北：五南。
 - 42、陳伯璋（2000）。質性研究方法的理論基礎。中正大學教育研究所主編。質的研究方法。高雄：麗文文化公司。
 - 43、陳錫銘（1994）。自主性心理反應與焦點詢問法。學生輔導通訊，34，頁 44-49。
 - 44、陳香、張日昇（2000）。青少年的發展課題與自我同一性－自我同一性的形成及其影響因素。張家口師專學報，16：4，頁 64-71。
 - 45、教育部訓委會（2003）。我國處遇中輟生復學之各類中介教育設施實施現況及成效評估研究報告。教育部訓委會。
 - 46、黃慧莉（2003）。自主性的概念分析。醫護科技學刊，5：2，頁 130-141。
 - 47、黃素蓮（1992）。青少年文化的省思。學生輔導通訊，20，頁 18-21。
 - 48、黃聖桂（2003）。家庭脈絡中青少年自主行為展現之研究－從系統整合歷程的觀點探討。彰化師範大學輔導與諮商系博士論文，未出版。
 - 49、黃君儀（1999）。談青少年的流行行為。師友，383，頁 36-38。
 - 50、張春興等（1992）。社會變遷與青少年問題－台灣地區事實的觀察與分析。教育心理學報，25，頁 1-12。
 - 51、張宏哲譯（2000）。人類行為與社會環境。台北：雙葉。
 - 52、馮朝霖（2001）。另類教育與全球思考。教育研究月刊，92，頁 33-42。
 - 53、楊奇芬（2001）。合作式中途學校課程與教學之個案研究。台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版。
 - 54、楊秋燕（1993）。青少年親子衝突來源、親子衝突經驗及親子衝突解決策略之研究。師大公民訓育研究所碩士班論文，未出版。
 - 55、詩禮（1999）。他們的休閒文化何在？：檢討社會教育與青少年休閒。師說，127，頁 13-16。
 - 56、蔡德輝、吳芝儀（1999）。中輟學生的輔導與服務方式－美國選替性教育之另類觀點。訓育研究，38：2，頁 34-47。
 - 57、裴娣娜（2000）。主體參與的教學策略－主體教育，發展性教學實驗室研究報告之一。學科教育，1，頁 8-12。
 - 58、趙雨龍等（2003）。充權－新社會工作視界。台北：五南。
 - 59、廖淑月（2001）。國中生在學校規範性環境下自主意涵之研究。東吳大學社會工作學系碩士論文，未出版。
 - 60、歐慧敏（2002）。學生自主學習的意涵與引導策略。教育研究，94，頁 99-106。

- 61、潘淑滿 (2003)。 質性研究理論與應用。台北：心理。
- 62、鄭慧玲譯(1987)。 愛的語言、衝突與溝通。台北：桂冠。
- 63、鄭曉楓 (2001)。學校與學生的共同挑戰。 應用心理研究季刊，12，頁 6-8。
- 64、〈憤怒青少年吞進的話太多，自覺肯聽自己說話的人太少〉 (2004/11/28)。民生報，A2版，新聞前線。
- 65、蔡璧煌 (1989)。學校應充實青少年精神生活。 國教研究，6，頁 31-35。
- 66、薛春光 (2000)。國中社團活動實施之現況與檢討。 北縣教育，36，頁 34-37。
- 67、薛曉華譯 (2002)。 另類理念學校在美國的實踐。台北：高等教育。
- 68、蕭文 (1992)。從大專學生的次文化談輔導。 學生輔導通訊，20，頁 22-35。

英文文獻

- 1、Allen, Joseph P ; Marsh , Penny ; McFarland , Christy ; McElhaney , Kathleen Boykin; Land, Deborah J; Jodl, Kathleen M; Peck, Sheryl (2002) Attachment and autonomy as predictors of the development of social skills and delinquency during midadolescence , Journal of Consulting and Clinical Psychology , 70(1):56-66.
- 2、Bardill, D.R.(1997). The relational systems model for family therapy. New York: The Haworth Press.
- 3、Bauer, M.W., & Gaskell, G. (Eds.) , (2000) . Qualitative Researching: with Text, Image and Sound. London, UK: Sage Publications.
- 4、Collins, Wandrew ; Gleason , Tracy ; Sesma , Arturo Jr .(1997) Internalization , autonomy and relationships: Development during adolescence. In Kuczynski, Leon(Ed), Grusec, Joan E(Ed) Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory, New York, NY, US: John Wiley & Sons, Inc. xxiv. Chap4, pp78-99.
- 5、Dickey , Susan B. & Deatrick, Janet (2000) Autonomy and Decision Making for Health Promotion in Adolescence, Pediatric Nursing, 26(5) : 461-467.
- 6、Dusek, J.B.(1996). Adolescent development and behavior. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 7、Fish, L.(2000). Hierarchical relationship development: parent and children. Journal of Marital and Family Therapy, 26(4) : 501-510.
- 8、Furstenberg , F.F.(2000). The sociology of adolescence and youth in the 1990s : A critical commentary. Journal of Marriage and the Family, 62, pp896-910.
- 9、Fontana, A., & Frey, J.H. (1998) . Interviewing: The art of science. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.) , Collecting and Interpreting Qualitative Materials . London: Sage Publications.
- 10、Glatthorn , Allan A. (1975) . Alternatives in education : schools and programs. New York : Dodd, Mead. Goodman , Greg S. (1999) . Alternatives in Education : Critical Pedagogy for Disaffected Youth. Peter Lang Publishing.
- 11、Grotevant, H. D., Cooper, C.R.(1985). Patterns of interaction in family relationships and development of identity exploration in adolescence. Child Development , 56, pp415-428.
- 12、Hurrelmann, K. (1989) Social World of Adolescents : International Perspectives, N.Y. : de Gruyter.
- 13、Moretti, M.M., & Wiebe, V.J.(1999). Self discrepancy in adolescence: Own and parental standpoints on the self . Wayne State University, 45(4): 624-639.
- 14、Osborne, L.N., & Fincham, F.D.(1994). Conflict between parents and their children.
- 15、Ryan, R. M. & Lynch, J. H.(1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting

the vicissitudes of adolescence and youth adulthood. Child Development, 60,pp340-356.

16、Vernon Smith;Robert Barr&Daniel Burke(1976) Alternatives in education : freedom to choose . Bloomington,Ind. : Phi Delta Kappa,Educational Foundation.

17、Val D Rust (1977) Alternatives in education : theoretical & historical perspectives. London:Sage Publications.

論文發表 B2

雲林縣國民中小學中途輟學學生安置輔導 方案行動研究

論文題目： 雲林縣國民中小學中途輟學學生安置輔導方案行動研究

研究者：

丁麗美、譚為任、林秉武、陳淑綢、蔡擎淦、王玉、施協志、馬明宏、許美珠、洪月容、徐宏吉、吳政憲

論文報告者：

譚為任（中正大學教育研究所碩士，雲林國中教務主任，聯絡電話：

05-5326071#38/0923158321，FAX：05-5336893，MAIL：

nephitan@ms14.hinet.net/admin10@yljh.ylc.edu.tw）

丁麗美（東海大學，教育局輔導員，聯絡電話：05-5351216，FAX：05-5350800，MAIL：

60206@ylc.edu.tw）

指導教授：彰化師範大學輔導與諮商學系教授 林杏足 博士

第一章 緒論

學生在接受基本教育階段，因諸多因素導致中途輟學時，如何透過有效的中輟輔導作為使中輟學生願意回歸學校，是現今教育政策上的重要課題。

本研究透過行動研究方法，檢視雲林縣中途輟學學生追蹤輔導實施計畫與對中途輟學復學生的安置輔導實際運作效益，以期能提升雲林縣中途輟學學生追蹤輔導、復學安置之功能。

本章說明研究動機、研究目的及重要名詞界定。

第一節 研究背景與動機

一、社會變遷造成中輟學生增加

根據教育部的統計分析，九十三學年度各縣市國民中小學學生，中輟人數達八、一六八人，復學人數為五、七八六人（佔70.84%），未復學人數則有二、三八二人（佔29.16%）之多（全國國民中小學中輟生通報及復學系統，2005）。

二、中輟生的犯罪問題亟待關切

青少年問題日益嚴重，青少年犯罪的年齡層有逐年下降的趨勢，犯罪青少年或受害青少年中有很多是中輟學生。根據楊士隆（2000）研究指出，在169名幫派少年中有128名是中途輟學學生，說明了「中輟」的確是少年加入幫派的危險因子之一。

三、教育政策下的犧牲者——中輟學生的弱勢更甚

近年來教育改革運動熾盛，看似公平的教育制度卻造成更多的不公平，各項的學習方案卻造成原先中下經濟家庭的孩子，更無法快樂地學習，因為這些學習方案背後更有許多的文化優勢或經濟優勢的需求。

四、雲林縣中輟學生安置輔導功能及效益問題

教育是零拒絕的事業，學生學業中輟，原因甚多，如：有家庭功能喪失者、正規教育不能適應者、行為偏差或受過侵害需要保護者。

綜上所述，雲林縣政府教育局針對中輟生輟學成因在追蹤輔導、復學安置，採系統觀的多元方案，透過各單位的關懷與全面兼顧的輔導系統，使中輟生能逐步回歸學校教育，增益復學輔導效果。

目前從以下幾個方案著手：

- （一）雲林縣向日葵輔導諮商網站（<http://guidance.ylc.edu.tw/>）：提供線上即時對話與輔導、多元化與資訊化的輔導諮商管道。
- （二）個案研討會：與雲林少年及家事法庭合作，辦理學生個案輔導實務研討會，讓縣內各國民中小學教師，了解少年犯罪案件審理模式與判決思維，增進教師輔導知能。
- （三）中輟生追蹤輔導實施計畫：橫向聯合少年及家事法庭、少輔會、少年警察隊、家庭扶助中心及社會局，擬定雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導實施計畫，採系統合作模式，針對縣內國民中小學中輟學生進行追蹤輔導與轉介安置。
- （四）弱勢家庭中輟復學學生小團體輔導：規劃情緒管理小團體活動，聘請專業心理師、社工師和少輔會輔導志工到學校帶領；運用團體動力之輔導運用，構築快樂的校園學習氣氛。

- (五) 培訓少年輔導志工：由強迫入學委員會與少輔會結合，辦理少年輔導志工培訓，藉由少年輔導志工對中輟學生個案之家庭訪視輔導，阻斷個案不良學習因素，提供必要協助使其回歸校園。
- (六) 資源式中途班與合作式中途學校：原有四所國中辦資源式中途班，後因橫向輔導機制建立，發揮輔導功能，致使中輟率降低，94學年度僅剩兩所國中辦理此項工作，另結合內政部雲林教養院辦理「合作式中途學校」。
- (七) 設置安親學園：對需高關懷家庭中輟復學生，提供住宿型選替性教育安親學園，以無條件的關懷與愛誘導學生回歸正常生活，跳脫不良生活模式。

上述第三項的「中輟生追蹤輔導實施計畫」是目前雲林縣針對中輟生的主要指導和政策性計畫，且其中連結的政、法、警及民間單位是最多的，對於校園中的中輟學生輔導是最具有行動力的。但是，這些相關資源單位之連結如何？其效益如何？則尚待評估，是為本研究之動機。

第二節 研究目的與研究問題

一、研究目的

在中途輟學學生追蹤輔導實施計畫與對中途輟學復學生的安置輔導實際運作過程中，我們發現在各個相關單位的資源連結與協同合作上、在個案復學後學校內部的輔導機制上、在中輟個案原生家庭問題的解決上……仍存在著許多令人憂心而未能有效化解的問題。

因此，希望透過研究為目前實施中的「雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導實施計畫」作出更廣泛、深入且具體的評估與修正，架構更為完整的中輟學生追蹤輔導與中輟復學生安置輔導網絡系統。

本研究目的列述如下：

- (一) 探討「雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導實施計畫」運作時，各相關單位執行效益及網絡連結改善途徑。
- (二) 探討雲林縣國民中小學中途輟學學生轉介安置、輔導網絡系統參與學生及相關人員在追蹤輔導歷程中的主觀經驗與歷程。

二、研究問題

根據本研究的研究目的，提出本研究的研究問題，詳述如下：

- (一) 檢視「雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導實施計畫」運作時，各相關單位執行效益及網絡連結改善途徑。
 1. 雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導計畫對中輟學生所提供之服務與助益為何？
 2. 雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導計畫現存問題及可改善建議為何？
- (二) 探討雲林縣國民中小學中途輟學學生轉介安置、輔導網絡系統參與學生及相關人員在追蹤輔導歷程中的主觀經驗與歷程。
 1. 了解雲林縣國民中小學中途輟學學生轉介安置追蹤輔導歷程的情況？
 2. 分析雲林縣國民中小學中途輟學學生轉介安置追蹤輔導歷程的問題？

3. 探討雲林縣國民中小學中途輟學學生轉介安置追蹤輔導歷程其困難所在？
4. 提出雲林縣國民中小學中途輟學學生轉介安置追蹤輔導歷程的改善策略？

第三節 名詞界定

本研究的重要名詞界定如下：

一、中輟學生 (Dropout Students)

根據「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」(教育部, 1999) 第二條中明文規定：國民小學、國民中學應將未經請假未到校上課達三日以上之學生，列為中輟生，加強追蹤輔導，積極查尋，並填具通報單通報鄉(鎮、市、區)強迫入學委員會執行強迫入學及該管主管教育行政機關。前項未請假學生包括學期開學未到校註冊，或轉學時未向轉入學校報到之學生。

二、行動研究法 (Action research)

行動研究法之基本要義為，行動研究是社會情境的研究，以改善社會情境中行動品質的角度，來進行研究的研究取向，並以實務工作為對象(Elliott, 1991) 進行研究。行動研究法之主要內容為：研究者對行動研究情境之覺察及對問題之釐清、發展改善行動研究問題的行動策略、行動研究問題的分析與理論類化、研究者對行動研究的反省與貢獻。

三、雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導實施計畫

民國九十一年雲林縣教育局採系統整合模式，橫向連結縣內其他中輟生輔導資源單位，結合財團法人台灣兒童暨家庭扶助基金會雲林分事務所、雲林縣少年輔導委員會、雲林縣警察局少年隊、台灣雲林地方法院少年法庭及社會局等單位，共同訂定「雲林縣國民中小學中途輟學學生追蹤輔導實施計畫」(以下簡稱追蹤輔導計畫)，針對縣內國民中小學中途輟學學生進行追蹤輔導工作，期能找回這些中輟學生，並提供有效的輔導策略和家庭處遇服務，以化解因中途輟學、失蹤逃家可能引發的偏差行為問題，協助其回歸校園接受正常教育，增益復學輔導效果。

第二章 文獻探討

國中中輟學生發生犯罪行為，是長期與犯罪友儕接觸交往的結果(鄧煌發, 2001)，他們參與反社會組織，發生了危害社會的問題；又國內研究顯示，約有七成比例的犯罪少年在犯罪之前即經常不到校上課(蔡德輝等, 1999)。此現象是學校、社會、教育當局..等相關單位，所必須正視的嚴重課題。

第一節 中輟生的成因分析

學生中輟問題，世界各國都希望能尋求解決之道，針對中輟問題的各项成因，各國研究資料顯示如表一，中輟成因大多集中在學校生活、個人生活、家庭因素、同儕因素..等問題上。

台灣中輟成因的研究為數不少，其中，大多數的研究指出，家庭對中輟學生有著相當大的影響力（曾玉，2002；吳美枝，2001），諸如：父母離異或死亡的家庭變故（陳恆霖，2005；喻傳歲，2004；陳叔宛，2004；陳秀麗，2004）、家長的管教問題（陳恆霖，2005；喻傳歲，2004；陳叔宛，2004）、家庭關係不正常（范玉保，2004）、學習家人輟學行為（鄧煌發，2001）以及家庭社經地位低（陳叔宛，2004）.. 等因素。

除了個人的初級團體的家庭影響外，中輟學生的個人自身因素也佔有極大的份量（陳恆霖，2005；陳秀麗，2004），其中，個人重複的中輟經驗（謝秋萍，2003）也易造成學生再次中輟的重要因素；更有研究指出，個人因素才是學生中輟最主要的原因（胡惠，2003）。

中輟學生也大多因為學校的學習成就低落（陳叔宛，2004）、師生關係不佳（陳恆霖，2005）、聽不懂老師上課、同儕相處（喻傳歲，2004）...等學校因素（陳秀麗，2004；曾玉，2002；吳美枝，2001）的影響而中輟；有些研究甚至指出，學校因素才是學生中輟的最主要原因（范玉保，2004），又升學主義掛帥的情況下，學生的升學壓力大（喻傳歲，2004）也是學生中輟的原因之一。

學生中輟的問題，不可忽略了社會大環境的影響，例如：科技進步讓網路資訊（陳恆霖，2005；喻傳歲，2004；范玉保，2004）充斥在整個社會與家庭，學生流連網咖的問題，是學生中輟相當關鍵的因素。此外，學生參與飆車、八家將（謝秋萍，2003），也會讓低成就學生找到認同團體，致無心於學校課業而中輟。

由上述各項中輟成因研究發現，台灣地區的中輟成因主要在個人、家庭、同儕、學校、社會等因素。在瞭解學生中輟成因之後，如何有效的處理中輟問題，將是學校及有關當局必須重視的課題。

第二節 生態系統理論

中輟學生行為模式的形成與交互影響因子，如同生態系統一樣動態且生生不習的循環著，是以，瞭解中輟生的形成成因，必須透過複雜且多元的方向著手。

生態理論（Ecological Theory）原是一個關於組織體與環境關係的科學，後引申使用於社會科學研究中，例如：將人們和環境視為各自單一卻又相互作用的系統，在這個系統內它們彼此不斷影響（賴秀玉，2002）。

中輟生問題以生態理論來解釋時，可視為個體在所生存的環境中，與各系統發生互動並產生了問題。那麼看待中輟的產生及問題解決，就有了更明確的方向可以依循並有果效地處理。

以下就個體成長生態系統的四個層面來說明，如圖 2-1 所示。

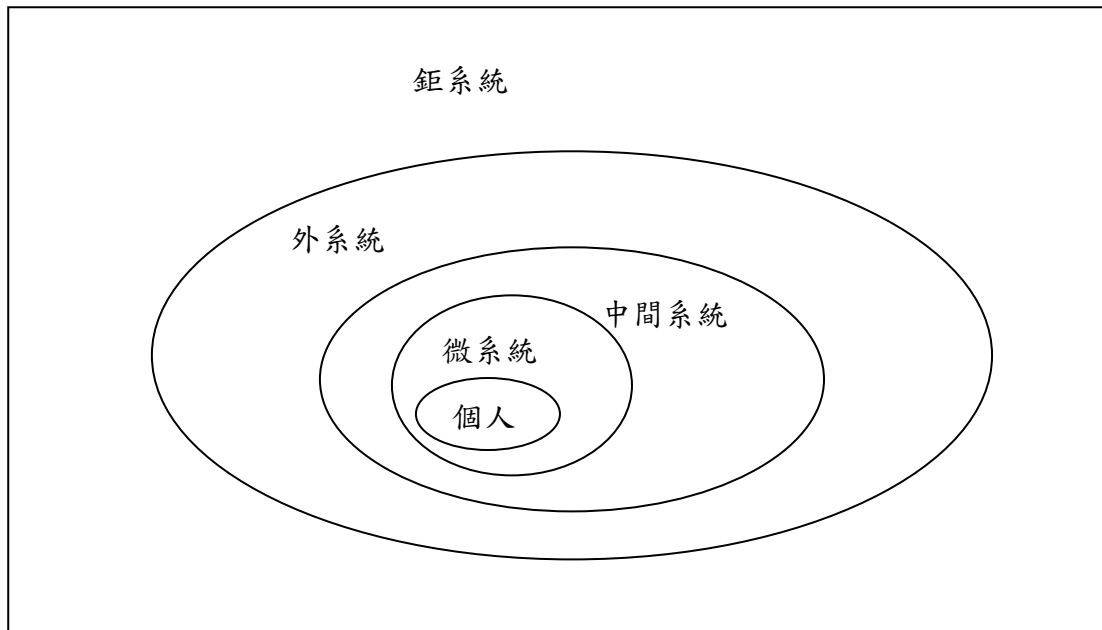


圖 2-1 生態系統理論圖

一、微系統 (microsystem)：

為生態系統最核心的內部系統，指的是與個體最具直接關係之環境與人、事、物，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（鄭青青、宋明君，2004）。

在中輟學生的生態系統研究中，微系統主要包括個人系統、家庭系統及學校系統。個人系統指的是中輟復學生普遍存在缺乏自我控制感與面對問題、解決問題的能力；當中輟學生在學校中遭遇學習上、人際互動上的挫折，或生活並非其所能掌握控制時，就選擇中輟行為作為其因應方式。

家庭系統部分是指中輟生的家庭溝通不佳、家人關係不良、父母不和諧、管教方式不當、家庭規則不足和家庭結構不完整…等，都會促使其輟學行為更惡化。

在學校系統部分，許多研究指出造成學生離校的幾個主要因素不外乎缺乏適當的多元課程、在校缺乏成功機會、學校的管理方式不當、教師期望不足、以及得不到學校老師與行政人員足夠的社會支持（賴秀玉，2002）。

在中輟生的微系統概念中，我們可以發現中輟復學生在個人、家庭與學校系統內的微系統問題，這些微系統因素的變化會造成個體中輟問題更加複雜且多樣化。

二、居間系統 (mesosystem)：

居間系統是指生態內各系統間的互動關係，學生在發展過程中，是靠這些居間系統來接觸真實的社會環境；居間系統的存在能幫助學生在各個微系統中的發展，各微系統間的關聯越強，越能互補，則居間系統越發達，也能更有力地促進個人發展（謝秋珠，2003）。

三、外部系統 (exosystem)

是指個體沒有直接參與的團體環境，但卻間接影響到個體發展的資源（任麗華、傅凱祺，2005），如父母的工作單位、學校的行政系統、社區支援及設施等。

四、鉅系統 (macrosystem)

是指社會價值、意識形態、信仰、文化系統對個體的影響，他們雖是無形潛在的，但卻深刻影響前面三個系統。

由生態理論的觀點來看，中輟生大致受到微系統因素所影響，但在瞬其萬變的高科技時代，鉅系統、外部系統以及居間系統也深深的影響著中輟學生問題。

第三節 我國目前中輟學生安置機構之介紹

政府當局於民國八十二年針對中輟學生或有中輟之虞的國中生，試辦教育實驗「慈暉專案」，成為台灣最早型態的中途學校；中途學校歷經十多年的變革與演進，目前台灣針對中輟學生的安置，可區分有獨立式、資源式、合作式及學園式四種安置輔導方式（吳其鴻，2003；謝秋珠，2003；唐惠珠，2003），以下針對這四種不同的安置輔導機構，列表說明：

表 2-2 我國目前中輟學生中途安置機構比較一覽表

類型	獨立式	資源式	合作式	學園式
招收對象	有中輟之虞的家庭變故國中生	中輟學生	違反兒童性交易條例之少女	地區內遊蕩之輟學學生
對象限制	較多	無限制	最嚴苛	較少
政府參與模式	政府主導	政府主導	政府與社福單位合作	政府與民間公益團體合作
設置方式	學校內或學校外設置的安置機構	學校內設置	學校體制外設置	學校體制外設置
住宿	可提供住宿	可提供住宿	可提供住宿	可提供住宿
經費	政府支付	政府支付	政府提供學校授課師資，及補助教學設備	政府補助

第三章 研究方法與設計

本研究根據研究目的與研究問題，採用行動研究法與文獻分析，研究「追蹤輔導實施計畫」；在實施計畫的程中，對中輟生、輔導人員的「參與觀察」、「訪談」以及「省思札記」為主要研究資料的來源，透過資料分析整體「追蹤輔導實施計畫」實施歷程與結果，檢視其成效。

第一節 研究方法

（一）研究性質

本研究以立意抽樣方式，抽取具代表性的個案為研究樣本。本研究以分組進行對個案及機構之個別訪談為主，若研究人員覺得資料蒐集不足時，再訪談個案相關人員。

本研究從中輟學生及對其進行輔導的相關人員之訪談資料，了解和探討「追蹤輔導實施計畫」實施的影響層面及效益，並這些受訪的中輟學生本身即分屬不同的中輟類型，並受訪的輔導者本身也各有不同的專長和輔導角色和職責，這其間的互動網絡有其一定的複雜和意義，這就必須仰賴質性研究方法（qualitative study）才得做到。

（二）研究場域

為了能夠讓這些受訪者可以在一個他們熟悉的環境中接受訪談，因此訪談的地點就以中輟生個案和輔導人員所就讀、服務的學校校園裡，或是安置機構的辦公場所為主。

（三）研究對象

1、中輟生個案

本研究是以雲林縣九十一學年度至九十三學年度在國中小學階段曾中輟之學生為對象，在一百多位的中輟生記錄中，為考量其代表性乃依中輟類別（1. 穩定復學 2. 時輟時復 3. 安置學園 4. 在家中輟 5. 安置機構 6. 其他），以立意抽樣方式抽取具代表性的中輟生為研究樣本。

本研究以連帶式的研究動線，由中輟生的輔導過程去發現並連結與他們有關的輔導人員，然後對他們進行訪談，以作為本研究訪談資料的交互分析之用。

在訪談的資料分析中，為了保護個案和接受訪談的人員，一律以代碼來呈現，相關編碼的資料：S 為個案代碼、T 為學校老師代碼、G 為社工及輔導人員代碼、V 為志工代碼。

本次研究中個案有 20 名，其中安置機構的有 1 人、安置安親園有 8 人、在家中輟的有 2 人、時輟時復的有 4 人、穩定復學的有 5 人。

本次研究中教師有 16 名，其中以學歷而言：碩士 4 人、學士 12 人；輔導年資部份：10 年以上 6 人、10 年以下 10 人；受過的輔導訓練：一般輔導者 14 人、專業輔導訓練（如：個案、義張、中輟等）6 人。

社工及輔導人員 7 名，其中以學歷而言：碩士 1 人、學士 6 人；輔導年資部份：10 年以上 3 人、10 年以下 4 人；受過的輔導訓練：一般輔導者 7 人、專業輔導訓練（如：個案、義張、中輟、犯罪預防及矯治等）7 人。

志工有 5 名，其中以學歷而言：碩士 1 人、學士 1 人、高中職者 3 人；輔導年資部份：10 年以上 1 人、10 年以下 4 人；受過的輔導訓練：一般志工輔導者 3 人、專業輔導訓練（如：個案、義張、中輟等）2 人、沒接過任何輔導訓練 1 人。

（四）研究人員

本研究一開始即以雲林縣學校六大輔導區為分區，各區挑選一至兩所學校並請校長推薦校內具研究背景的主任或教師，在取得相關人員同意後邀請擔任本案研究員，並加入少輔會志工督導一名及教局育的輔導員一名為本研究案的研究員，研究員的相關資料和功能任務詳述於下：

表 3-4 本行動研究人員背景及功能分辨表(本研究基本資料及任務摘要表)

姓 名	現 職	本計畫職級	計畫任務編組
陳慶良	雲林縣教育局長	計畫督導	
孫綿鳳	雲林縣教育局學管課長	計畫督導	
吳松雲	雲林國中校長(退休)	計畫主持人	
林杏足	國立彰化師範大學教授	計畫指導教授	計畫指導
譚為任	雲林國中教務主任	計畫聯絡人	資料分析及報告撰寫
蔡擎淦	東明國中總務主任(退休)	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
王玉	荊桐國中輔導主任	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
馬明宏	林內國中訓導主任	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
施協志	宜梧國中校長	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
林秉武	馬光國小校長	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
洪月容	麥寮高中輔導組長	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
許美珠	荊桐國中訓導主任	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
徐宏吉	西螺國中註冊組長	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
吳政憲	台西國中訓導主任	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
陳淑綢	古坑鄉古坑國小校長 (少輔會志工督導)	計畫研究員	資料分析及報告撰寫
丁麗美	教育局輔導員	計畫研究員 業務承辦人	資料彙整及報告撰寫與校對
曾明忠	教育局輔導員	業務承辦人	

第二節 研究架構與流程

一、研究步驟

本行動研究之進行步驟如下：

(一) 構思聚焦期

1. 組織研究團隊：組成行動研究團隊，負責本方案之執行，召開行動研究會議，協調、溝通和討論各項實施細節和行政事宜。
2. 了解分析問題：調查分析中輟學生現況與各單位現有中輟相關業務實際執行狀況出歸納研究焦點、確定研究的方向、界定研究問題與範圍、目的與方法，規劃可能蒐集資料的途徑，提出初步研究計劃。

(註：時間從2005/06/30~07/28共開三次會議)

(二) 文獻探討期

1. 蒐集文獻資料：透過國際學術網路、國內外出版社、各大學圖書館全國博碩士論文檢索、教育論文檢索及館際合作，蒐集有關中輟生輔導安置的相關文獻。
2. 分析歸納文獻：閱讀文獻，探究有關中輟生輔導安置理論、作法，冀能從中獲得有關研究的啟示。

(註：時間從 2005/08/18~09/15 共開二次會議)

（三）研究策略期

1. 擬定研究方案：了解中輟生安置輔導方案之執行，紀錄和蒐集各項執行資料，含中輟學生檔案文件、個案訪談及行為觀察資料。
2. 召開研究會報：召開中輟學生安置輔導方案行動研究工作會報，瞭解中輟學生安置輔導方案實施上的困難、問題和經驗分享，分享及學習本次行動研究可以運用的研究方法和技術。

（註：時間從 2005/10/06~2006/02/07 共開六次會議），一次為研究方案的討論，餘五次為中輟學生安置輔導方案行動研究工作會報）

（四）評鑑行動期（同上簡述並加上日期等敘述，因為後面的分析描述已經談到了）

1. 進行觀察訪談：實際觀察、訪談中輟生個人及其相關人員，深入了解相關人員的感受與想法，作為深入分析的依據，同時研究者亦持續閱讀相關文獻，以釐清整個研究的脈絡。（註：時間從 2006/02/07~03/30）
2. 檢核分析資料：將資料進行分析、歸納，透過協同行動者的檢核，作三角交叉檢證，以及不斷的自我省思，來確定資料詮釋客觀正確。（註：時間從 2006/03/15~03/30）
3. 撰寫研究報告：依所得資料，撰寫研究報告初稿，完成後送請相關人員過目指正，作為修正參考。（註：時間從 2006/03/30~06/25）
4. 綜合結論建議：總結研究發現、建議，提供縣政府發現問題，進行下一個行動研究開始。（註：時間從 2006/06/26~07/25）

二、研究架構

本研究之焦點為一系統性之中輟學生輔導方案，是一個以學校教育和輔導為核心，且向家庭參與和社區合作，延伸觸角的放射性支援網絡。期能面面俱到地從青少年的個人、家庭、學校、社區等層面來滿足青少年的需求，防護青少年免於危機因素的侵害，協助青少年與家庭建立良好關係，並培養對社區的公民責任，獲得個人情緒、心靈、社會、體能、智能等全人的發展。

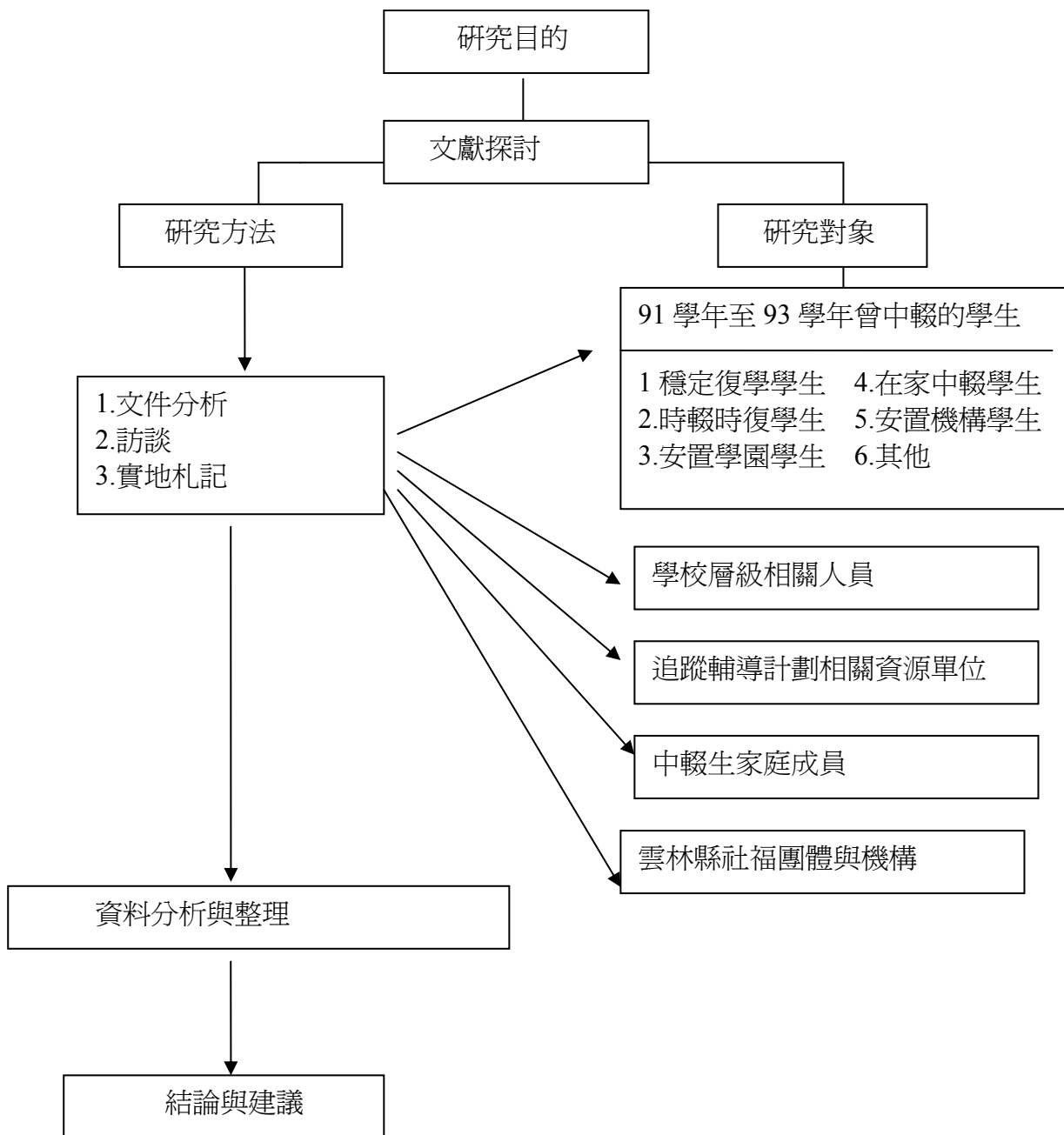


圖 3-1 本行動研究架構圖

第三節 資料的蒐集與分析

一、資料蒐集

(一) 文件分析

本研究所分析的文件，主要為教育部和雲林縣政府實施中輟生輔導業務相關政策、計畫，相關文獻期刊及學校配合執行中輟追蹤輔導實施計畫之相關資料，以及研究員的省思等等。文件分析的功能，主要做為與訪談資料相互檢核的依據。

(二) 訪談

本研究藉著實地訪談，瞭解本縣中輟生追蹤輔導計畫的實施情形，並藉由計畫的決定與實施情形，找出其實施所面臨的問題及因應策略，以提出中輟生業務實施改進建議為主。

1. 訪談的目的

訪談在蒐集研究所需的實徵資料，可以蒐集參與教師所具有的知識、態度與價值等等，可與觀察紀錄的情形相互印證、比較，作為佐證，並從中研究發現，歸納結論。

2. 訪談對象

依中輟類別以立意抽樣方式抽出代表性的 20 名中輟生進行訪談。並以連帶式的研究動線，由中輟生的輔導過程去發現並連結與他們有關的輔導人員，然後對進行訪談，以作為本研究訪談資料的交互分析之用。

3. 訪談工具

(1) 正式訪談大綱

正式訪談大綱的擬定是根據研究目的，並參考統整課程設計相關文獻，作為初稿，再請其中一位受訪者接受「預訪」，再就題目的內容與形式修正，然後接受指導教授審閱、討論後設計定稿，以便切合研究構想，建立「表面效度」(face validity)。

為了留下較大的彈性讓受訪者表達更多的想法及意見，採用「半結構式的訪談」方式，讓研究員進行訪談之程序與用語上較為自由。

(2) 訪談使用工具

在訪談的過程中經樣本對象同意後，全程錄音並做文字記錄，同時留下彼此通訊方式，以便與訪談討論中輟生安置輔導工作後續發展。

- a. 使用錄音設備：在徵得受訪者同意並填寫同意書後進行錄音，以尊重受訪者。
- b. 當場紀錄：訪問當時紀錄重點，事後再整理。

4. 訪談方式

(1) 正式訪談

研究員對相關人員進行訪談，由於受訪者背景、個性各有差異，因此，訪問當中會針對受訪者所述，深化訪談，以求檢證研究目的。

(2) 訪談時間及次數

研究員對相關人員至少做過一次正式訪談，取決對研究目的有所檢證與否(吳芝儀、李奉儒譯，1995；蔡清田，2000c)，以決定是否再次邀約後續之訪談。

5. 實地札記

研究員事先會取得研究參與者的同意而使用錄音機，詳實記載整個訪談進行的過程，以作為資料記錄、整理、編碼及分析之用。

在訪談過後或會議結束後，研究員隨即將該次事件，記錄研究員自己的見解、心得與感想，並省思事件的記載，是否另具有研究參與者表露的「弦外之音」，研究員將這些補充說明記在「生命史」、省思等，以作為日後分析的參考，必要時也將這些記錄與當事人確認，以澄清疑點。

二、資料的整理與分析

研究中的資料整理(蒐集)與分析，是不斷循環的歷程，研究歷程中並以「深度描述」的寫作，對實地研究結果做出適當的結論。

本研究所蒐集的質性資料，將應用 Hycner(1985)依據現象學派典所發展的「現象學內容分析」(phenomenological content analysis)，將訪談資料進行系統化的歸納分析，以產生編碼、類別與主題，有助於對受訪者的主觀經驗作深度的理解。

(一) 資料的整理

資料的整理工作說明包括研究資料代碼的編寫、訪談資料整理的步驟以及採用三角交叉檢證法，來交叉檢證資料。

1. 訪談資料整理的步驟

- (1) 將訪談錄音轉譯成逐字稿。
- (2) 訪談摘錄稿。
- (3) 初步瀏覽逐字稿，並劃出重要的訪談內容。
- (4) 將劃線資料編碼。
- (5) 藉由文獻分析的結果，歸納分析出主要研究的類別。
- (6) 將編碼資料置於適當的研究類別。
- (7) 撰寫個案故事。
- (8) 撰寫研究報告。

2. 研究資料後編碼及整理

- (1) 決定各研究樣本類別代碼。
- (2) 決定研究員代碼與序號：由 I01 編至 I20。
- (3) 討論並決定訪談逐字稿編碼方式：將訪談敘述以編碼方式逐序陳述，如 S01001、S01002……依序編碼，S01G001、S01G002、S01G003……，以此類推。
- (4) 附錄資料彙整：訪談逐字稿經各研究員轉譯成逐字稿後，由一位研究員彙整，統一資料呈現之格式，以利資料分析簡述與引用。

(二) 資料檢證

為使研究員對此行動研究情境脈絡作出正確的描述，本研究採取三角交叉檢證法(triangulation)來檢定，以強化本研究的品質。所謂的三角交叉檢證法是指對同一事件一個以上的來源資料，並透過使用不同資料、蒐集方法、人員、理論模式，進行交叉檢核，檢驗其一致性。(李奉儒、高淑清、鄭瑞隆、林麗菊、吳芝儀、洪志成、蔡清田等譯，2001)，

因此，三角檢定包括多種來源資料、資料蒐集方法、人員的以及理論的等四個部分。

本研究於三角交叉檢證所採用的檢定資料包括觀察札記、訪談記錄、研究者省思、文件分析等。

在本研究的分析者三角檢定方面，研究員彼此深入溝通、探討，使能互相佐證之外，並與指導教授進行結案報告的討論，檢證避免落入自我主觀性，同時提升結案報告的品質。

除了上述方式之外，也以學者專家的理論、研究做檢定，將中輟學生相關文獻資料、研究、理論內涵，與行動研究實況，進行「理論檢定」，使論點更為圓融。

第四節 研究限制

本研究主要的研究限制分以下數點：

（一）、取樣的限制

本研究採立意取樣抽取 20 位受試個案樣本及其輔導教師所進行的訪談分析，傾向質性研究，由於受限於人力、物力的限制，無法全面普查研究。未來研究可設計調查表，針對所有樣本進行量化的調查研究，以補充本研究不足之處。

（二）參與對象的限制

本研究以 20 位中輟學生及他們知覺的中輟輔導歷程中對其有實質影響的輔導人員加以訪談，而無法遍及與中輟生所有相關人員進行訪問、了解。

（三）研究者角色本身條件的限制

參與研究員本身雖涵蓋「追蹤輔導實施計畫」實際執行者，以及學校教師及兼職行政人員，或兼具有研究生以上的研究背景，然多少受限於非輔導系統的專門素養，於研究歷程中，由十一位研究者所進行的訪談結果，雖使用共同的半結構式訪談題目，然每位研究者訪談的技巧及撰寫格式仍有些差異。未來類似的研究，事先充分的溝通與訪談技巧的訓練，將有助於研究結果分析的一致性及研究品質的提升。

第四章 研究分析

第一節 個案訪談內容統計與分析

依框架理論的研究法，研究員將各組所做的個案分析資料再重新編碼，然後進行交叉比對找出所有的個案的共同和差異性資料；並依原先的個案訪談稿之大標題予以條列性陳述，在小項部份標示（數字），表示該小項有多少個個案曾表示過。

在本節部份，探討本縣中輟生的發生原因和輔導現況，並檢視中輟學生的追蹤輔導過程和計畫的實際運作層面。

一、中輟生的現況

（一）中輟成因的背後意義

1、中輟成因

（1）一般意義

在中輟生的訪談內容中，呈現的中輟成因，其中以個人因素和家庭因素為最大部份，其次是學校因素，再次為交友影響因素，這樣的結果呈現與前章文獻探討「除了個人的初級團體的家庭影響外，中輟學生的個人自身因素也佔有極大的份量（陳恆霖，2005；陳秀麗，2004；

曾玉，2002」大致符合。

表 4-1 學生中輟成因

一般歸因	最大因素
個人因素 (13)	泛學校因素 (8)
學校因素 (12)	
交友影響 (6)	泛家庭因素 (7)
家庭因素 (11)	

(2) 矛盾的現象

從表 4-1 中，看到中輟生自認為影響他們的中輟成因的兩大因素是泛學校因素和泛家庭因素，我們看倒中輟生把他們自己的部份從中輟的主因中去除了，這除了可以符合一般人習慣性的諉過於外的心理解釋，是否有其他的解釋呢？

其實他們這樣子的表現，也可看成他們其實是不想中輟的；只是外在環境（學校或家庭）和他們之間有不相容的地方，所以他們才會選擇離開校園而中輟，他們自覺並不是一般人認為的壞學生，或天生與學校或家庭有敵對的或是那種易自我放棄的人。

因此，我們反向思考並檢討學校和家庭的支持功能是否在這裡提供改善空間，以減少使中輟生回歸校園的阻力因素。在問卷訪談中，這些中輟生也反應了他們希望學校或家庭能有什麼樣的改變，在「回學校的原因」一項中可見到其希望家庭或學校的支持功能能再提升的部份，參見表 4-2：

表 4-2 家庭或學校的支持功能提升

家庭的部份	學校的部份
父母親的要求	同儕的引領
長輩的鼓勵	學校有教育價值
家庭的經濟改善	師生的關係改善
兄姐的鼓勵	課程多元化一些

2、中輟學生輔導的面向

(1) 有效的追蹤輔導方法

從個案的訪談中瞭解到，中輟生認為他們不再中輟的因素有家人鼓勵、個人想法改變、對學校的接受度提高三方面為主要原因，參見表 4-3：

表 4-3 中輟生回學校的因素

回學校的原因
家人的鼓勵 (7)
個人想法改變 (6)
對學校接受度提高 (8)

從上表，可以看到影響中輟學生回校復學的動力含括家人鼓勵、對學校接受度與個人想法改變三向度的相互配合，而值得欣慰的是教育人員的關懷與輔導仍是吸引中輟學生回歸校園的主力人員，在輔導後使中輟生對學校教育接受度相對提高，那表示了學校輔導發揮了一定的成效。

孩子或許對學校曾有不適應或不能接受的理由，但一般而言，人都有所謂的「從眾心態」；因此，對這中輟學生而言，回到學校或與他們的同儕一樣能夠在學校中讀書學習，也是他們心中渴望的想法。所以他們在表 4-3 中的「對學校接受度提高」一項的比重並不低。

(2) 輔導人員對孩子的實質影響

表 4-4 與輔導人員接觸

哪些輔導人員提供了協助
學校師長 (15)
檢警人員 (6)
學園人員 (10)
其它 (3)

表 4-4 中的學園人員，是本縣在中輟學生追蹤導計畫下的一個重要環節，他們提供了另類的「中途學校」輔導和教育，使這些中輟的孩子得到另一種的照顧。

學校的師長其實仍是孩子中輟階段輔導的重要人員，因為學生在其人生的早期成長發展時期，學校是一個重要的學習場域，師長對他們而言是「重要他人」。

中輟生認為影響他們中輟最大的因素中有家庭因素一項，家庭也是輔導中輟生的一重大關鍵點，影響他們中輟的原因中家庭的管教最多被提及的因素，見下表 4-5：

表 4-5 影響中輟的泛家庭因素

家庭因素
家庭管教問題 (5)
家庭經濟 (1)
親子衝突 (1)

家庭管教或親子衝突可以看成是父母的教育態度，他們的教育態度或方法改變是否對孩子有較大的幫助或提升他們回學校的機會，在訪談中內容分析中看不到這樣子的呈現，但是中輟生認為他們中輟復學前後與家人的關係有明顯的改善情形。

表 4-6 與家人的互動關係

中輟前後與家人的關係
較多的支持和關心 (13)
仍責怪個案 (4)
不明顯或沒改變 (3)

家人畢竟是孩子最早的支持環境，家人的關心和支持對中輟生復學動力有其正面影響，在訪談容中我們看到家人的鼓勵是支持他們回學校的主因之一，其中兄姐或長輩鼓勵則對他們有相當大的影響力。

(二) 對中輟輔導成效之知覺

輔導中輟學生的人員具有什麼樣的特質，可以使他們能夠和這些中輟生有更佳的互動，在表 4-7 中我們看到對個案的真誠關心是最重要的特質。

表 4-7 輔導人員特質

輔導人員特質
管理嚴謹 (5)
訪視個案及其親人 (5)
真誠尊重 (11)

前面提到中輟的輔導面向，泛學校系統或泛家庭系統是讓學生回到學校的主要因素，中輟生接受了他們的哪些輔導幫助及對他們發生了哪些實質的影響，從表 4-8 及 4-9 可以見到端倪。

表 4-8 個案自覺輔導人員的幫助

輔導人員提供的幫助
關心瞭解個案 (6)
開導個案 (16)
其它 (6)

表 4-9 個案自覺受到的輔導影響

輔導產生的影響
行為改變 (6)
想法改變 (8)
感覺受到關心 (9)

學生出現中輟，呈現不是單純個人因素而已，家庭因素也是重要的部份，所以中輟生輔導人員也必須對中輟學生的家人提供輔導或教育觀念的溝通，從表 4-10 可知家人與輔導人員間的配合態度對後來中輟生的復學輔導也具有相當的影響力。

表 4-10 家人對輔導人員態度

家人對輔導人員的態度
不清楚或不知道 (6)
配合及期待有所幫助 (11)
覺得丟臉 (3)

中輟的學生對於他們中輟或安置學園前後，經過輔導計畫所提供的輔導資源幫助知覺，其中表 4-6 中呈現的也讓我們瞭解到家人的關心其實給了他們相當大的拉力和支持力量，這是追蹤輔導計畫中所期待的吧！

二、中途輟學學生蹤輔導實施計畫的實際運作情形

如果從訪談個案的內容去看中途輟學學生對追蹤輔導實施計畫的實際運作情形之瞭解，我們很容易從表面（表 4-11）看到的統計結果看到，相信不會是令人滿意的。

表 4-11 中輟生對中輟輔導計畫的瞭解

對中輟輔導計畫的瞭解
不清楚 (9)
稍微知道 (11)

正所謂「當局者迷，旁觀者清」，本行動研究即是在追究本縣的追蹤輔導實施計畫的實際

運作狀況，個案本身是中輟生在表達和理解上或許有他們未能表達之處，但是從個案的訪談容分析上，我們可以看到其實這一個追蹤輔導實施計畫的實際運作對這些孩子和其家人已起了作用，也實質的協助部分需高關懷或高風險家庭的孩子，讓他們得以跳脫既有的宿命。

這些個案的訪談內容分析中，有些地方呈現出計畫的影響面，像表 4-4 中與輔導人員的接觸，除了學校教師、安親學園人員為本計畫下的重要人員外，另外檢警人員中的觀護人、少年隊巡官，其他社福機構人員如：少輔會志工、教會師母、家扶中心社工員、公所職員（強迫入學委員會）等都是本計畫所聯結並參與計畫運作的人員。

又他們也體會到在追蹤輔導實施計畫下和過去的學校輔導不同的地方，這也可以看成是他們對雲林縣中途輟學學生追蹤輔導實施計畫的實際運作的瞭解，如表 4-12 所示：

表 4-12 輔導人員與學校老師的差異

輔導人員與學校老師的差異
學校教師學識強，但是沒時間瞭解個案（4）
學校外輔導人員較願意瞭解個案（10）
學校外輔導人員教學的實務技巧較差（3）
沒什麼差別（2）

最後這些受訪的個案提出他們的建議時，也可以再推論分析他們對這個追蹤輔導實施計畫其實已有瞭解，或事後發覺這個計畫已對他們有所影響，他們才會提出他們的建議，這也可看成他們對計畫的瞭解，見表 4-13：

表 4-13 對中輟生追蹤輔導計畫的意見

對中輟生追蹤輔導計畫的意見	
對人的建議	對事的建議
學校中的老師不要那麼嚴格（5）	學校應像學園般自由開放（6）
可以幫助更多的中輟學生（4）	個案質疑安置有選擇性（2）
沒意見（11）	感激學園讓個案有升學的意願（2）
	沒意見（10）

從表 4-13 數據顯示，個案對追蹤輔導計畫的運作或許不是那麼的清楚覺知，但我們可以看到追蹤輔導實施計畫的實際運作對這些孩子和其家人已起了正面輔導作用，例如個案的表示：「我感覺來這邊很好，可讓我知道以前做錯事情，讓我可悔改、有所改變」，我們看到安親學園設置的正向功能，也了解到個案對學園的輔導模式的滿意度。

在追蹤輔導計畫的運作下，中輟生也在復學後因相關人員追蹤輔導下在行為及學習態度上均有正向改變，並認為如果學校老師能不要太嚴格、課程能多元一些，他們會願意回到學校。而在自己受益後也希望追蹤輔導計畫能幫助更多的中輟學生，讓他們和自己一樣能因受到協助而回到學校好好念書。

第三節 輔導人員訪談內容分析

本節以輔導人員的觀點探討中輟學生的家庭背景與中輟成因，及其輔導過程中所面對的問題、採取的因應措施與建議。茲分述如下：

一、中輟學生的家庭背景與成因

（一）中輟學生的家庭背景

家庭具有教育、養育和心理支持的功能。由訪談的資料顯示，大部分的中輟生家庭是有缺陷的，即結構不健全、角色功能不健全與不良楷模示範。

1. 結構不健全

父母是孩子的第一位教師，孩子透過父母的身教及言教學習，缺乏父親或母親的單親家庭或缺乏父母親的寄親或隔代教養家庭，孩子所學習到有關家庭的角色職責、互動關係與情感支持都是局部有缺憾的。在本研究中亦看到這一個證明，見表 4-13

表 4-13 與家人的互動關係

結構不健全
單親家庭（2）
寄親家庭（2）
隔代教養（1）

2. 家庭角色功能不健全

當家庭結構解體，父母婚姻不美滿、離異，或因家庭經濟困頓、父母工作能力有限，及父母本身不當的教養與管教態度，言行舉止之間，都將會影響子女的行為表現。尤其處於青少年期的子女，在父母角色功能不健全，缺乏情感依附的對象與正向角色模仿之情況下，易產生叛逆的行為表現，拒絕學習，中途輟學則是具體的表現行為之一。

表 4-14 家庭角色功能不健全

父母婚姻不美滿（3）	親人無固定工作（2）
親人殘障（2）	家長、父母溺愛（2）
缺乏關懷（5）	威嚴管教（2）

3. 不良楷模示範

當父母有不當的行為，最直接影響的就是自己的子女正確的態度與觀念的養成與否，這是學校輔導老師一下子很難改變學生行為的原因，也是最耗費社會資源的原由。

表 4-15 不良楷模示範

親人從事不正當職業（3）	親人吸毒（1）
親人交往關係複雜（2）	親人不良行為（2）
中輟家族（1）	有家暴傾向（5）

從上述的分析中顯示，中輟生的產生其源有自，亦符合生態系統理論中所強調的微系統中家庭系統與個人雙向互動所產生之動態循環，當中輟學生在人際互動上遇到挫折，或生活上所遇到的問題並非其所能掌握控制時，就會以中輟作為其因應方式。而家庭溝通不佳、家人關係不良、父母不和諧、管教方式不當、家庭規則混亂和家庭結構不完整…等，都會促使其中輟行為更惡化。

學生產生中輟行為，家庭中的父母要負相當的責任。從教育的角度著眼，「親職教育」與「家庭教育」更顯重要，為建立未來功能健全家庭的基礎。

（二）輔導人員知覺的中輟成因

中輟成因依資料歸納的結果可分為個人因素、家庭因素、同儕因素及外部環境因素等四

大類，茲分列如下：

1. 個人因素

中輟復學生普遍存在缺乏自我控制感與面對問題、解決問題的能力。因此，當中輟復學生在學校中遭遇學習上、人際互動上的挫折，或面臨生活問題並非其所能掌握控制時，往往就選擇中輟行為作為其因應方式。

表 4-16 輔導人員知覺的中輟成因

個人因素	家庭因素	同儕因素	外部環境因素
中輟累犯 (1)	經濟不佳 (2)	同儕不良影響 (2)	外在吸引力 (2)
人際關係不佳 (5)	居無定所 (3)		有人收留 (1)
沉迷網路 (5)	代溝 (2)		車禍 (1)
個性女性化 (1)	不當管教 (9)		
學習動機低落 (2)	不良示範 (2)		
結交異性朋友 (2)	家人互動不足 (1)		
被誘拐離家 (1)	家人無約束力 (2)		
難安於室 (1)			
藉口打工 (1)			

在輔導人員所知覺的學生中輟因素中並未包括學校因素，並非學校中無促成學生中輟的原因，可能此為輔導人員的觀點，本能地未將學校因素呈現，有必要再深入研究。

二、輔導人員的信念

(一) 參與中輟學生輔導工作的原因

綜合訪談資料，受訪人員參與中輟學生輔導工作的原因可歸結為職務需求與對學生具關愛情感二類。

表 4-17 輔導人員參與中輟學生輔導工作的原因

因職務需求	對學生具關愛情感
職務關係 (19)	感同身受 (2)
同僚求助 (1)	愛護學生 (3)
受主管影響 (1)	孩子無限可能 (1)
參加志工 (2)	神的旨意 (1)

受訪的輔導人員絕大部分是因職務需求加入輔導行列，且對學生亦能以愛屋及烏的關懷情感積極輔導。然學生中輟行為的輔導工作是需全日性的，若只重視在校期間而忽略了非在校時段，輔導成效必定有限，若要克服此問題，豐富的輔導人力資源是必須的，因此僅依賴特定的工作族群必定有其不足的地方，是故外部人力資源的大量引入應是當務之急。

因此，教育局與少年輔導委員會結合招募與培訓少年輔導志工之資源整合仍有其需求性，而住宿型安親學園的設置對高風險家庭及需高關懷學童更發揮了極大的情感安撫與正面教育功能，就如安置在學園的 S11 所說：「現在變的很想要回學校唸書，不知什麼原因，並想與家人生活在一起」，而 S16 也談到：「和我聊一聊，讓我心情較好。他跟我說盡量和表現好一點的同學在一起。她讓我找回想上課的心」，讓這些心靈曾受創的中輟孩子有了情感依附

與正向學習的對象。

(二) 中輟學生的輔導歷程與方法

本單元包括：輔導員接案前的準備工作、與個案互動方式及介入輔導的資源單位等三部分，分述如下：

表 4-18 中輟學生的輔導歷程與方法

輔導員接案前的準備工作	與個案互動方式			
蒐集個案背景資料 (17)	認知互動模式	理性勸導 (4)	心理支持模式	關懷支持 (8)
擬定晤談問題 (3)		個別晤談 (10)		信任 (1)
人格測驗 (1)		協助發現錯誤 (2)		真誠互動 (1)
自我充實 (1)		提供意見 (3)		尊重與包容 (2)
介入輔導的資源單位		價值澄清 (2)		自我覺察 (2)
學校——訓輔單位 (11)	行為改變模式	軟硬兼施 (2)		傾聽 (2)
少年法庭 (5)		機會教育 (1)	科技應用模式	利用網路 (2)
少輔會 (13)		環境控制 (1)		
教育局 (3)		建立關係 (3)	綜合模式	教會禮拜 (1)
警察機關 (1)		訂定契約 (2)		多樣模式 (2)
社工單位 (4)		建立常規 (1)		
		強勢糾正 (1)		
		同儕壓力 (2)		
		掌握行蹤 (1)		
		角色改變 (3)		

由上述可知輔導人員使用的方法是多元的，若能建立成線上資料庫或安排經驗分享機會，讓這些實務的方法廣為大家使用，輔導效能必能再提升。

另就介入的程度而言，由分析資料顯示出學校、少年法庭、少輔會、教育局、警察單位與社會局等介入單位的投入程度，似乎以學校、少輔會與少年法庭介入得較深，也較會主動介入，而教育局是主辦單位負責統籌協調與學生之轉介安置工作，更在計畫運作過程中謀思需高懷學童的安置地點—設立了雲林縣兩所住宿型安親學園、辦理少年輔導志工培訓活動，並與地方法院少家法庭、少輔會共同創設雲林縣轉向評估小組（藉著評估小組會議使中輟復學生獲得最優處遇轉介安置），投入程度自不在話下。

(三) 中輟學生輔導工作遭遇的困難

中輟學生輔導工作所遭遇的困難，依訪談分析資料可分類為：個案因素、個案家庭因素、輔導人員因素、學校因素、其他人員因素及組織運作不順暢等六大項。

表 4-19 中輟學生輔導工作遭遇的困難—個案因素

個案因素			
學習動機低落(4)	無犯錯知覺(1)	缺乏父愛(1)	價值扭曲(1)
自我防衛(3)	否認(1)	極端個性(2)	中輟累犯(3)
缺乏安全感(2)	作息顛倒(1)	信仰薄弱(1)	受騙懷孕墮胎(2)
厭惡父親管教方式(1)	網路對話難辨真偽(1)	冥頑不靈(2)	課後缺乏約束力(3)
散漫、貪玩(3)	自暴自棄(1)		

2. 個案家庭因素

表 4-20 中輟學生輔導工作遭遇的困難—個案家庭因素

個案家庭因素		
管教不當(3)	互動不足(6)	父親抗拒外力介入(3)
無約束力(3)	力不從心(5)	父子關係不佳(1)
不信任輔導員(2)	家人不配合(5)	居無定所(1)

3. 輔導人員本身

表 4-21 中輟學生輔導工作遭遇的困難—輔導人員本身

輔導人員本身		
時間不足(7)	溝通困難(3)	約束力不足(1)
專業不足(3)	角色衝突(1)	

4. 學校因素---權力的侷限性(1)

5. 其他人員

表 4-22 中輟學生輔導工作遭遇的困難—其他人員

觀護人見解的差異(2)	巡官應付不暇()
主管不同的想法(1)	生管人員寵愛(1)

(六) 組織運作層面

表 4-23 中輟學生輔導工作遭遇的困難—組織運作層面

組織運作層面		
轉介流程過長(4)	分工不明(1)	社會局狀況外(3)
與社工認知不同(1)	橫向聯繫不足(1)	

上述各項因素中，以個案因素及家庭因素佔較大的比率，佛洛依德認為童年的經驗會影響一個人一輩子的成長發展，而社會學習論者更強調楷模學習是行為發展的重要因素。父母

與家人，提供個人心理與行為發展的雙重影響。而生態系統理論也強調社會價值、意識形態、信仰、文化系統對個體的影響是無形潛在的。因此，強化家庭教育工作，提昇父母親職效能，營造溫馨家庭氛圍，協助個案回歸正常發展，適應社會生活。

另外，針對縣內高風險家庭及早篩選及積極介入協助等因應策略更是迫切需求的，而這一部分也是在此方案中社會局所被高度期待能發揮的角色功能。其次就輔導人員因素而言，應加強時間管理能力，並提升其輔導專業知能，方能善盡職責；最後就中輟生鑑定安置輔導工作執行小組的組織運作而言，轉介流程的時效性、各單位職責明確劃分、協調與聯繫，以及積極的投入態度，似乎均有改善的空間。

（四）因應之道

針對中輟學生輔導工作遭遇的困難，輔導人員擬定的因應措施，包含：主動解決與尋求協助二大類。

表 4-24 因應之道

主動解決	尋求協助
建立關係 (3)	轉介安置 (10)
個案了解 (5)	少輔會協助 (6)
個別晤談 (4)	通報強迫入學委員會 (1)
家庭訪問 (3)	求助重要他人 (2)
心理支持 (7)	教友協助 (2)
觀念與行為改變 (7)	
經濟援助 (2)	
靜坐思考 (1)	

其中，主動解決的主要策略為建立關係、個案了解、個別晤談、家庭訪問及心理支持，然針對輔導觀念與行為改變的策則略顯得薄弱。

尋求協助則以轉介安置及尋求少輔會協助為主，似乎輔導人員企圖以柔性的晤談及心理支持來改變案主的認知觀念繼而改變其想法，而當這樣的企圖失敗時則以轉介消除困擾。

（五）個案改變情形

個案經輔導後，以輔導員的觀點而言，僅有少部份人沒有改善，大部分的個案輔導員均感覺個案有改變，分類如下：

1. 無改善— 沒有明顯改變 (1)
2. 改善情形

表 4-25 改善情形

出席率提升 (4)	善體人意 (1)
成績進步 (1)	親子關係改善 (2)
減少與不良同伴為伍 (1)	人際關係改善 (3)
信 任 (3)	注重禮節 (1)
關懷他人 (1)	身體健康 (1)

由上表可知中輟生輔導轉介與安置計劃已發揮了初步的功效，所謂小改變是好結果的開始，因此雲林縣的中輟學生輔導工作正走入良性循環中，只要持之以恆，持續改進，必能達成零中輟的目標。

三、建議與改進

本單元藉由訪談輔導員，針對中輟學生輔導、追蹤、轉介與安置計畫的了解，並依實際參與過程，提出看法與建議。

（一）輔導人員對中輟學生輔導、追蹤、轉介與安置計畫的了解程度

表 4-26 輔導人員對中輟學生輔導、追蹤、轉介與安置計畫的了解程度

不了解 (14)	相當了解 (2)
了解 (2)	了解並認同 (2)

就上述的資料分析中，大多數的輔導人員對這一個追蹤輔導安置計畫是不了解的，由於對計畫中各組織的權責、分工及運作模式不熟悉，遭遇困難時不曉得從計畫中獲得最需要的資源，因而抵銷了中輟學生輔導、追蹤、轉介與安置計畫的效能。是故，加強對學校的宣導，擴大相關人員對追蹤輔導整體計畫了解的層面與深度，將有助於中輟學生輔導的成效。

(二) 輔導員的看法與建議

輔導員是實際參與工作者，對於中輟學生的輔導、追蹤、轉介與安置過程，有比較深刻的認識。所以，他們所提出的看法與建議就相當地多元，經歸納分類如下：

表 4-27 輔導員的看法與建議

轉介流程可縮短 (4)	健全家庭功能 (5)	洞悉個案心理需求 (2)
擴大社會資源參與 (4)	成立專責機構 (1)	家扶中心及社會局應投入並積極輔導 (1)
建立單一窗口 (1)	校長及主任認同支持 (1)	強迫入學委員會功能難彰顯需加強 (1)
分工合作 (1)	學校成立中途班級 (1)	轉介文書作業繁瑣 (1)
強化橫向聯繫 (1)	提昇學校人員的輔導知能 (1)	安親學園的適當性 (2)
從嚴定義中輟 (1)	特殊機構的替代 (1)	

輔導人員能從實際的參與過程，就自己的輔導經驗，提出一些寶貴的看法與建議。從他們的反應，也可以看出中輟學生輔導、轉介與安置計畫，有些待加強之處，如：「強化橫向聯繫」、「強迫入學委員會功能難彰顯」、「家扶中心及社會局沒有投入」、「轉介文書作業繁瑣」、「學校成立中途班級」。這些建議都可作為此一計畫檢討改進之參考。

第五章 結論與建議

雲林縣國民中小學中途輟學學生的追蹤輔導方案，經系統性的多元輔導策略，連結警、政、法、社政、少輔會、醫療衛生單位及家扶中心等，透過各單位橫向網絡系統的運作，全面性的關懷與照顧中途輟學學生，推展至今已初具成效。

綜合第四章研究分析與討論，歸納為本研究之結論，提出雲林縣國民中小學中途輟學學生安置追蹤輔導方案之改進意見與進一步研究建議。

第一節 研究結論

一、雲林縣推動國民中小學中途輟學學生安置輔導方案之運作，透過資源網絡連結，發揮出安置計畫的行動效果：

- (一) 由生態系統的輔理論，中輟生的系微系統的強化，可使中輟生與家庭、學校或社會重新連接。所以，影響中輟學生回校復學的動力含括家人鼓勵、對學校接受度與個人想法改變。
- (二) 這一個輔導計畫可以看成幫中輟生重新適應社會的居間系統重建過程，讓他們有機會被大社會重新認識和得到來自社會的資源和幫助，他們不會怠到孤立。

所以，中輟學生表示在追蹤輔導計畫的幫助下，對其後來的復學輔導具有相當的影響力。

- (三) 在訪談內容中瞭解到本計畫中相關的橫向連結人員，在整個計畫的運作中發揮了動態且實質的中輟學生復學輔導動能。亦即這一個計畫的橫向連接使得輔導資源得以統合運用並發揮一定的作用力。
- (四) 訪談資料顯示，個案經安置、輔導，復學後的表現有出席率提升、成績進步、減少與不良同伴為伍、人際互動方面的改變及身體變得更健康等五大項。

另外，安親學園的設置對個案及其家人提供生活態度與親子互動模式改變的學習空間。它對一些中輟生而言，重建或替代了他們的微系統，學園的老師、社工等成為中輟生的「再生父母」、「大哥哥」、「大姐姐」。又學園對中輟生的原生家庭則提供了再重建的教育輔導功能，幫助這些家庭對中輟生的重新接納或支持功能的提升，亦修補了未來中輟生回到原生家庭時的微系統及居間系統。

- (五) 大部份中輟生在原生家庭受到的照顧通常不足，而這和原生家庭的經濟困境及養生照顧能力不強有關，這也是輔導中輟生常碰到的問題。所以在計畫下，輔導資源的介入可實質上解決教師處理個案上的困難，又醫療系統的納入，更能及時協助個案的身心照顧和輔導。
- (六) 計畫中的行政連結，以教育局為資源連繫中心，讓分散的輔導資源更有效率的發揮作用，像學校引入專業的心理諮商師介入中輟生輔導，即是一例。
- (七) 中輟生表示經過了輔導願意回歸學校、家庭，這表示了計畫所採行的橫向和評估轉介輔導有其果效。這也指出了中輟生的輔導不能「見樹不見林」。

二、雲林縣國民中小學中途輟學學生轉介安置、輔導網絡系統，相關人員追蹤輔導歷程的主觀經驗與知覺的統合結論：

- (一) 對本方案輔導歷程的情況了解程度：個案對本方案的了解基本上是知覺到計畫對其之影響，但是因為個人的表達不及而卻無法深入敘述本計畫方案。受訪輔導人員，除學校行政人員較清楚了解方案外，學校教師近一半人數，對本方案的運作流程未能全盤了解。

- (二) 對本方案輔導歷程的問題分析：

1. 從輔導人員訪談資料顯示，其介入學生輔導多因職務需求與對學生的愛護而發生。

在這個計畫下連結的輔導人員、志工等都很盡責地輔導中輟生，但往往會因為於他們的身份、職業、角色和專輔導訓練，常有連繫不足或需要支援的時候，顯示了「個案管理(員)」的重要。教育局只做到「個案管理」的初步工作而已，「個案管理」的動態持續則應是要評估的。

2. 在訪談中看到，輔導人員和言些中輟生的互動和接觸是多元化，有各種的模式。又他們之間的接觸也可能在任何時候發生，但是這其間要考量到輔導人員的專業性是否充足，否則可能會有其他不良效果的出現。
3. 目前本計畫比較是像「矯治式」的輔導計畫，其下的學校和輔導人員、志工等，因為中輟生的出現才連結；所以，就輔導單位的介入程度而言，以學校、雲林縣少年輔導委員會與臺灣雲林地方法院少年家事法庭介入得較深且主動。

- (三) 本方案輔導歷程的困難有：

1. 就訪談資料分析顯示，學生離校中輟以個人及家庭因素佔主因。因此中輟學生的輔導若只重視在校期間而忽略了非在校時段，成效必定不彰。

像本計畫中的安親學園發揮了相當大的影響力，這顯示了中輟生的輔導不能切割為幾個部份，應以「全人」的角度或生態系統理論的輔導策略為實施考量的依據，像安親學對中輟生的輔導是一種「7-11」，比諸學校一般對中輟生的輔導強上許多即為一例。

- 2、學生中輟原因多樣，僅依賴學校教師輔導有其不足的地方，是故外部豐富的輔導人力資源與專業心理師的介入是必須的。可是專業的心理輔導人員網的建立，目前在本縣闕如，有待開發和推廣。
- 3、計畫中初步有個案管理的概念，但是輔導過程中個案管理卻是看不到的，看似連結卻結構不緊，致使學生轉介追蹤輔導之後，若外圍輔導人員未主動聯繫，易造成未能相互配合與支援之情況，減低網絡輔導之效能。

（四）本方案輔導歷程的改善策略：

- 1、追蹤輔導與轉介安置方案雖已初具成效，但資源網絡間的橫向聯繫環節仍有改善的空間。如果可以增強功能和人員及職掌，那麼不只可以做到橫向連結，且可以有縱向的連結及追蹤，對資的整合運用及輔導策略的運用和調整有相當的幫助。
- 2、輔導網絡中的社會局，在高關懷學生介入與協助的主動性更是被輔導人員高度期待著。

第二節 研究建議

雲林縣推動國民中小學中途輟學學生安置輔導方案之運作，其網絡連結尚有改善空間。

（一）學校部份

1. 建議學校設計多元有趣的課程，或技職方面課程來滿足中輟復學生的學習需求，減低其再輟率。
2. 配合親職教育及親師合作關係的建立，中輟生復學後能夠獲得家人的支持，避免再度中輟。而這個部份也是最難做到的，建議可以從行政命令或修法來要求中輟生的原生家庭一起接受成長教育或輔導。
3. 利用機會多宣導本方案，讓師生瞭解此計畫的實際運作功能，落實本計畫的輔導中輟生之精神。可以擴大為工作坊或實務研習，讓更多的教師可以瞭解到中輟生的輔導是一項責無旁貸的義務。

（二）行政部門

1. 教育局應加強對學校的宣導，辦理研習活動擴大相關人員對整體計畫的了解。
2. 針對中輟高危險群的高風險家庭，社會局應規劃因應策略並主動積極介入協助，如：提供他們較充裕的物質資源、個案的安置、社工人員的家訪和個管等。
3. 在資源聯繫部分，應建立機制使少輔會輔導志工、家扶中心社工等可積極主動與學校聯絡，讓學校清楚感受並掌握本方案輔導機制的運作，讓訊息的流通順暢以助輔導的深度和廣度。
4. 針對學生外力輔導資源介入部份，引進專業輔導資源，如：諮商心理師、個案管理師針對特殊學生問題協助進行諮商與輔導。
5. 對於國中生瀕臨中輟的學生，應給予積極性的介入與發展性及預防性的輔導，教育行政單位對於這方面的資源宜加強投入，以降低國中中輟生的出現。
6. 學校輔導教師大多都曾接受過不同程度的輔導專業知能訓練，並對於中輟生出現

比率較高的學校，更應加入(強)對輔導中輟生的轉介與復學的輔導的知能和實務訓練。而一般的教師也應該在一般的輔導要求外，對中輟的預防輔導和中輟的處遇輔導等知能瞭解，也有待教育當局的推動並要求。

(三) 計畫網絡資源

1. 對家庭功能不良之家庭親職教育與家庭教育之的強制介入部份，建議可將雲林縣家庭教育中心納入本方案之輔導網絡。
2. 住宿型安親學園的設置對本方案之輔導效益呈現積極面向，但是本縣的安親學園的經營完全仰賴政府的資源支持；目前受到社會的大環境影響，這樣的資源也受到影響，而如何維持或增加經費資源，則端賴法令的鬆綁和經營的配套措施了。
3. 建議建立一套評核機制，定期檢視這個追蹤計畫的實施成效和探討及解決問題，藉由這樣子的機制，才可以動態和連續的過程去發現計畫的可貴和可能的盲點所在，以使計畫的輔導功能能更加明顯，例如：本次的行動研究，即為一例。

參考文獻

一、中文部分

- 法務部(2005)。少年兒童犯罪概況及其分析。台北：法務部犯罪研究中心。
- 陳恆霖(2005)。中輟復學生生態系統觀輟學成因及歷程之質性研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所。博士論文。
- 教育部公報(2004)。教育部九十三年第351期公報。台北：教育部。
- 陳秀麗(2004)。我國國民中學中輟學生處遇模式及其成效之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政學系。碩士論文。
- 陳叔宛(2004)。國中生中途輟學行為之相關因素研究—以高雄、台南縣市為例。國立成功大學教育研究所。碩士論文。
- 喻傳歲(2004)。影響國民中學學生輟學相關因素之研究—以新竹縣/市國民中學為例。國立交通大學經營管理研究所。碩士論文。
- 徐明珠(2004)。十年教改爭議與政策格心之研究。國家政策論壇季刊，冬季刊。
- 范玉保(2004)。國中生輟學成因、問題與輔導之研究—以某中途學校為例。台北市立師範學院國民教育研究所。碩士論文。
- 周武昌(2003)。四所國中認輔工作之研究。國教學報，15期，329~356頁。
- 教育部(2003)。各國中途輟學學生現況與輔導措施。
- 胡惠(2003)。台南市國中中輟學生輟學原因與預防中輟輔導成效之研究。國立高雄師範大學教育學系。碩士論文。
- 謝秋珠(2003)。國中中輟復學生需求與輔導策略之研究。國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班。碩士論文。
- 教育部(2002)。「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」。
- 曾玉(2002)。國中中輟學生輟學原因、自我態度、偏差。國立中正大學犯罪防治研究所。碩士論文。
- 楊國賜(2002)。知識經濟裨益提升高等教育。經濟日報，91年6月25日。
- 周武昌(2002)。四位中輟復學生認輔工作之研究。新竹縣教育研究集刊，2頁。
- 吳美枝(2001)。中輟學生問題與輔導之行動研究。國立中正大學犯罪防治研究所。碩士論文。
- 鄧煌發(2001)。國中生輟學成因及其與偏差行為相關性之研究。國立中央警察大學犯罪防治研究所。碩士論文。
- 吳芝儀(2000)。中輟學生的危機與轉機。嘉義：濤石文化。
- 王美娟(2000)。青少年中輟相關因素與不良社會適應關聯之研究。國立中央警察大學犯罪防治研究所。碩士論文。
- 蔡德輝等(1999)。青少年暴力犯罪成因與矯正處遇對策之研究。台北：國科會研究報告。
- 劉秀汶(1999)。國民中學中輟生問題及支援系統之研究：以台北縣為例。國立台灣師範大學教育學系。碩士論文。
- 劉永順、簡美貞(1998)。暴力型中途輟學學生違規行為之預防與輔導。學生輔導，55期，62~63頁。
- 鄭崇趁(1999)。中途學校與中輟生輔導。訓育研究，38卷2期，48~56頁。
- 吳芝儀(1998)。中輟學生的另類選擇學校。職教園地，頁11-15
- 教育部(1995)。「兒童及少年性交易防治條例」。

- 商家昌(1995)。中途輟學與青少年犯罪：以新竹少年監獄為例。國立政治大學社會學研究所。碩士論文。
- 翁慧圓(1995)。影響國中少年中途輟學因素之探討。東海大學社會工作研究所。碩士論文。
- 尚 華(1993)。他們為何「出走」校園？—中途輟學問題追蹤。師友月刊，314 卷期。
- 張景然(1992)。青少年犯罪學。台北：巨流圖書公司。
- 黃德祥、向天屏(1995)。中輟生形成原因與對策之研究。訓育研究，38(2)，16~33 頁。
- 教育部(1989)。「強迫入學條例」。

二、英文部分

- Mc Whirter,J.J (1998) .At-risk youth:A comperensive response.New York:Brooks/Col

論文發表 B3

公辦民營教育機構為中輟及危機邊緣學生
實施選替教育方案之行動研究以雲林縣雲
蓮安親學園為例

公辦民營教育機構為中輟及危機邊緣學生實施選替教育方案之行動研究——以雲林縣雲蓮安親學園為例

吳芝儀²、楊岱蓉³、林姿岑⁴、曾明忠⁵、劉晏佐⁶

摘要

雲林縣以公辦民營型態設置「雲蓮安親學園」，係以國民教育階段中途輟學及危機邊緣學生等高關懷學生為服務對象，結合社會各界資源，以兼具生活化、實用性且多元彈性的教育和輔導措施，全力協助這些亟須高度關懷的孩子，發展學習潛能、建立自我肯定、改善不良行為，以成為良好社會公民。

因此本研究意圖在為雲蓮安親學園所收容高關懷學生實施選替教育方案之歷程與成效，留下完整且有系統的紀錄，以了解此一選替教育方案對於高關懷危機邊緣學生在個人成長、社會適應、學習成就和行為表現等方面的發展與影響。本研究主要參與者為二十四位目前安置於雲蓮安親學園的國中階段學生。安置於學園的學生需經過雲林縣政府中由教育局、社會局、警察局、少年及家事法庭、地檢署等單位代表及專家學者代表所組成之「轉向評估小組」的評估，決議安置。雲蓮安親學園的工作夥伴則擔任本行動研究的研究人員，負責運用文件分析、焦點團體訪談、深度訪談、實地札記等方法，蒐集所有參與個案的相關資料和學習進步情形。

倘若此一選替教育模式可獲致相當的成效，有利於建立高關懷學生的自我肯定、增進其社會適應和利社會行為、提升對於各學科領域的學習興趣和參與程度、進而助長其各項學習和行為表現，則研究成果將有助於繼續推動高關懷學生選替教育模式之嘗試和實驗。

關鍵詞：公辦民營、中輟學生、危機邊緣學生、選替教育、行動研究

壹、研究背景與目的

四、用愛共築友善校園

「把每個學生帶上來」係近十年來教育發展的首要目標，如何協助條件較為薄弱、適應困難或行為偏差的學生提高受教性，已是當前學生輔導工作最重要的課題。在今日接受教育

² 作者為國立嘉義大學輔導與諮商系副教授兼系主任。本文擷取自作者國科會專題研究計畫，編號 NSC 94-2413-H-415-002。

³ 擔任本研究之研究助理，為國立中正大學犯罪防治研究所碩士。

⁴ 擔任本研究之研究助理，為國立嘉義大學輔導與諮商系畢業，現職雲林縣雲林國小實習教師。

⁵ 擔任本研究之研究員，現職雲林縣教育局學管課輔導員，國立嘉義大學家庭教育研究所研究生。

⁶ 擔任本研究之研究員，現職雲蓮安親學園社工兼主任，國立中正大學犯罪防治研究所研究生。

已是非常普及化的台灣社會，多數人已具有高中職、大學以上學歷，但在此同時，未能順利取得國中學歷的學生卻仍然佔具相當大的比例；且因留連在外的中輟學生甚易結群聚黨、打架滋事，甚至衍生諸多嚴重的犯罪問題，令社會各界有識之士咸感憂心。

根據教育部訓委會彙整全台灣地區國民中小學中輟學生通報系統的統計資料，顯示出 87 年以來中輟學生的人次比率多約維持在 0.20%至 0.30%之間，輟學人數在八千至一萬人上下。93 學年全國國民中小學中輟生總數則為 8,168 人，國小生佔 1,418 人，國中生佔 6,750 人（比例為 17：83）；總輟學率為 0.28%，其中國中學生的總輟學率則高達 0.71%。如進一步考量這些中輟學生的背景因素，原住民學生有 1,118 人，佔 13.69%；單親家庭學生有 3,799 人，佔 46.51%。不過，在這些中輟學生的輟學原因統計中，仍以個人因素所佔比例最高，佔 39.64%；家庭因素居次佔 30.33%；再其次為社會因素 16.15%、及學校因素 12.61%。在 3,238 名受個人因素所左右的中輟生中，前三名為：生活作息不正常 77.98%，其他個人因素 13.25%，精神或心理疾病 3.27%。在 2,477 名因家庭因素而導致中輟的學生中，前三名為：父(母)或監護人管教失當 17.97%，父(母)或監護人離婚或分居 17.88%，受父(母)或監護人職業或不良生活習性影響 13.69%（引自教育部，2004）。仔細觀之，即使是個人因素中的「生活作息不正常」仍可能係家庭功能不良所導致的結果，令人不勝歎噓！

這些在家庭中缺乏安全依附和穩定關愛照顧的青少年，成長過程中更容易遭遇重重危機，往往衍生許多複雜的情緒和行為問題，不僅危害個人身心健康，也可能造成嚴重的社會問題，值得教育工作者深思有效的輔導策略，以預防問題行為之惡化。

晚近，我國教育部亦已深切體認到為中輟學生實施「多元中介教育」有其必要性和迫切性，同時為有效追蹤、安置與輔導中輟學生復學，故於民國 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」，協助地方政府推動中輟復學生復學輔導工作，並補助地方政府結合民間專業團體資源，規劃辦理「多元型態中介教育設施」。更於民國 91 年 4 月頒佈實施「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、及中途學校等四類具有銜接、中介作用的教育設施，扶助家庭變故、中輟復學或需要特別保護之學生（含不幸少女）順利就學，培育適性發展之國民。

此外，民國 92 年 5 月通過「兒童及少年福利法」後，內政部兒童局亦從 93 年度起補助民間公益團體或社會福利機構辦理「中途輟學、失蹤逃家或虞犯兒童少年外展服務」、以及「邊緣少年（非行、中途輟學、偏差行為或虞犯）高關懷團體輔導工作」等。此種採系統觀的多層面交織的方案，較單一性的個案輔導更能兼顧全面，已成為主要的輔導方案的趨勢。於是政府與民間團體紛紛投入大批的人力與經費辦理中輟輔導工作，成立中途學校、設置中途班，

更結合民間團體力量成立中輟生輔導安置的單位或機構等，如台北「乘風少年學園」、新竹「向陽學園」、宜蘭和花蓮的「善牧學園」、彰化「向日葵學園」、雲林「雲蓮安親學園」、高雄「兒童少年學苑」等。

在政府各部會與民間社會各界共同找回中輟學生的努力之下，89 學年度以後中輟學生復學人數已有顯著提升。依據統計數據顯示，每一學年度整體的復學率普遍均在六成到七成之間，93 學年度 8,168 名中輟生中，共有 5,786 人復學，復學率已高達 70.84%（引自教育部，2004）。

雖然經輔導而復學的人數顯有增加，然而，找回中輟學生之後，要如何適當安置他們？要提供什麼樣的教育與輔導措施，才能讓學生在校園中重新拾回對自我和社會的信心？政府與民間機構要如何各盡所能，為瀕臨中輟學生以及中輟復學生提供最有效的輔導與支援服務呢？這些關於中輟學生問題的因應策略，頗值得政府與社會各界，從多個不同層面謀求適切有效的解決之道。

為增益國民教育階段學生輔導成效，教育部更於民國 94 年 1 月 19 日提出「友善校園總體營造計畫」，除延續推動「學生輔導新體制」之努力外，更立基於學校本位管理之觀點，強調學校教師及學生在進行教與學的歷程上，必須「如師如友，止於至善」，任何教育活動以及輔導管教措施均可建立在「友善校園」上發展，其主要內涵包括校園安全、人權法治教育、關懷弱勢、選替教育、輔導偏差行為學生，建立系統輔導機制管道，和諧組織文化等。在第一項計畫目標「建構和諧關懷的溫馨校園」中，「強化中輟學生輔導與選替教育措施」即列為其整體策略之重要項目之一，而具體執行內容則包括：(1)地方政府依據「教育部補助直轄市縣（市）政府辦理追蹤輔導與安置中輟生復學原則」規劃並推動多元型態中介教育措施，追蹤、輔導、安置中輟學生復學；(2)各多元型態中介教育措施皆依學生需求發展適性課程及教案實施之，課程設計需包含：基本學科、技藝教育、生活教育、團體活動等，並輔以技藝教育。

因此，學校教育體系有責任為這些好不容易回到學校準備重新學習的中輟復學生，建構一個充滿和諧、關懷、愛與尊重的「友善校園」環境，讓學生有機會在良師和益友的引導和協助下，充分發揮自己的潛在能力，重新建立對自我和對社會的信心！

二、 建構危機邊緣學生之防護網絡—中輟防治方案

由於導致青少年學生中途輟學與產生偏差行為的危機因素甚為多元而複雜，因此，一個面面俱到的防護網絡即被賦予有效解決青少年中途輟學、偏差行為乃至犯罪問題的高度期待。

「中輟防治方案」(dropout prevention program)係指由政府或民間機構所主導的、以預防學生中途輟學、減低中輟學生人數為目標的行動方案。例如我國教育部試圖整合社政、警政、法務等機構協同合作的「中途輟學學生通報及復學輔導方案」。歐美等先進國家積極推展「中輟防治方案」，乃係以中輟預防及輔導介入之模式，為經評估診斷為較有可能發生中輟問題的學生，提供較多元且彈性的教育與輔導措施，設法將學生留在學校中避免其產生較嚴重的偏差或犯罪行為問題；且欲期藉由此一以學校為中心的中輟防治措施，能有效遏阻青少年中途輟學的可能性、降低逃學或被退學的學生人數，以降低青少年犯罪的情況。這些中輟防治方案大多以強化各項「防護因素」(protective factors)、抑制「危機因素」為其重要的內涵。

預防學生產生中途輟學甚至犯罪行為的防護因素，依據 Catalano 等人(1998)的觀點，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(self-esteem)、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，以資抗制各層面的危機因素。此類著眼於個人、家庭、學校、社會等各類防護因素之協同合作，以滿足青少年之需求，奠基於預防、早期介入和處遇等三級預防架構，且涵蓋青少年認知、情意、行為等層面的方案，即稱為「綜合性中輟防治方案」(comprehensive dropout prevention program)（引自吳芝儀，1999；2000）。

一般而言，綜合性中輟防治方案，是一個以學校教育和輔導為核心，且向家庭參與和社區合作延伸觸角的放射性支援網絡。能面面俱到地從青少年的個人、家庭、學校、社區等層面來滿足青少年的需求，防護青少年免於危機因素的侵害，協助青少年建立和家庭的密切聯繫，並培養對社區的公民責任。美國「全國中輟防治中心」(National Dropout Prevention Center)列舉出十五項成效卓著的中輟防治策略，提供學校教育體系可資運用的實際作法。在「基本核心策略」方面，列舉了認輔/個別指導、服務學習、選替學校教育、和放學後機會等項，均著眼於以不同於傳統學校教育體系的方式，促進中輟之虞學生和中輟復學生的學習和成長。其中，「選替教育」(alternative education)是一個實施於學校的教育方案或方式，一方面企圖達成教育當局所設定的教育目標，另一方面則在教學方法、課程安排和學習環境上加以創新調整，致力於滿足中輟學生或危機學生的學習需求，故有迥然不同於一般正規學校的作法(Morley, 1998)。

三、提供有教無類因材施教之選替教育措施

多數關心少年中輟和偏差行為輔導的學者相信，在學校中為危機邊緣學生提供替代性的

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邊緣學生輟學的有效作法。

「選替教育」即是一種可選擇性、可替代性的教育內容和教育方式。在傳統的教育體系之外，提供學生和家長對教育內容和方式的另類選擇。由於學校存在的目的是為了提供「教育」，而呼應 John Dewey 強調「教育即生活」，故教育的目的，即是為了讓學生擁有更好的「生活」。由此推論，每一位進入學校中接受教育的學生，都應能發展出較佳的生活因應技巧，達成良好的生活適應。

美國教育學者 Morley (1991)主張：

「選替教育是一類觀點(perspective)，而不僅只是一項程序或方案。其所依恃的信念是有許多方法可以使人受教育，也有許多類型的環境和結構，可以使教育在其間發生。此外，它更體認所有的人都可受教，而社會亦關心如何使所有的人能接受至少高中程度的教育。為達成此一要求，我們即提供各式各樣的環境和結構，以促使每個人都能找到充分舒適的環境，以促使其進步發展。」

基於此一多元化學習機會的教育理念，學校即有責任創造多元的、可選替的學習環境，以滿足學生的不同需求，而非要求學生順服於特定單一的教育環境中 (Morley, 1991; Raywid, 1994)。選替教育的信念，簡單的說，即是我國至聖先師孔子所謂的「有教無類、因材施教」--教育的對象不論上智或下愚，只要有心向學都應有機會能受教；但教育的方式和內容應依據每位學生的個別差異而加以調整。在我們一直接受制式正規教育薰陶的氛圍之下，對於孔子「有教無類、因材施教」的理念雖可朗朗上口，卻有不知如何執行的窘境。以致將許多在正規教育體系中無法有良好表現的學生歸類為「不受教」的一群，也導致了許多「拒絕學習」的學生。這些學生不僅拒絕學校，同時也拒絕了來自主流社會的價值規範，更容易產生「反社會」的行為。識此之故，選替教育無疑為目前正規教育之晦暗困境，開啟了一道門，讓我們有機會重新思考「有教無類、因材施教」之真諦，重建更多元、開放的學校體系，讓不適於正規教育的學習者有機會能選擇最適合他們學習的環境，透過學習過程中的成功經驗而體會愉悅滿足和成就感，促使其對自己能力表現更為滿意和肯定，從而感謝且願意回饋曾給予其關愛、尊重和肯定的學校和社會（引自吳芝儀，1999；2000）。。

在美國，大多數的選替教育方案是為六至十二年級（相當於我國國中、高中學生）而設計的，學校規模通常較為小型，運用非傳統、創新性的教材教法與經驗性的活動，促進師生之間的密切合作關係，強調教師的支持和學生的參與；此外，尚提供綜合性和多元向度的服務，涵蓋工作經驗和其他各類學習經驗，以促進基本技能的學習和自我肯定為主要目標(Orr, 1987)。Hefner-Packer(1991)指出選替教育即是「一種特別設計的教育方案或學校，在正向環

境中提供多元學習經驗以符合學生的學習需求。」Beck(1991)說明選替性的學術或職業方案，所服務的對象是那些有偏差行為、從學校休學或退學、缺乏基本學習技巧、或是對一般課程感到無趣的學生，選替學校需致力於滿足這些學生的學習需求。

例如，美國南卡羅萊納州 Richland 地區的 Cities in Schools，旨在為高中階段的中輟學生及被學校退學學生提供一項小班教學的選替教育，強調個別諮商與彈性時間課程，以及創新的訓育管教方法，協助學生完成高中教育；並教導工作技巧、就業技巧、藥物濫用防治教育、及法治教育等。Greenwood 地區的 Central School 主要收容中輟學生、有藥物濫用習性者、休學學生、低自我肯定者，以及有肢體、性、心理虐待傾向者；重視學生在認知、情意和心理行為等各方面的發展；除一般學習課程外，並廣泛運用獨立學習、電腦輔助教學、視聽教材、戶外教學、角色扮演、班級討論、職業訓練、探險經驗等，以及社會技巧發展活動、個別和小團體諮商方案。位於美國紐約的 City-As-School 亦是一所收容 9-12 年級中輟學生、違規犯過學生和其他危機青少年的選替學校，課程目標則在於聯結學生在社區中各式各樣的學習經驗。由於學生平均在一週之內須參與 20-32 小時的社區學習經驗，因此學生無須在一固定校舍中上課，而是善用社區的商業、文化、市政或政治資源，以他們所選擇的各類方案為基礎，穿梭於各類學習經驗中心。

設計選替課程的目標是促使瀕臨危機邊緣的學生能再一次且自動自發地留在學校之中學習，為危機邊緣學生創造愉快且成功的學習經驗，改變學生對傳統學校的認知，減少學生在學習上的挫折感，使他們能瞭解自己、接納自己、肯定自己，同時能尊重他人、和他人建立良好的互動關係。選替教育尚提供統整性的學習環境，以整合一般學科、生涯技藝、生活技能與情感教育課程等，促進學生在智能、體能、社會、情緒、心靈等方面的全人發展與成長。藉由選替課程的設計和實施，能協助已逐漸對自己、學校和生活失去信心的學生，再度燃起希望，裝備充分的信心與能力來面對將來生活之挑戰。

我國雲林縣政府於民國 93 年 11 月開辦的「雲蓮安親學園」即是以「選替教育」模式辦理的「公辦民營教育機構」。設置動機即是為需要社會高度關懷的家庭功能不良學生、中輟學生、中輟邊緣學生或中輟復學生規劃一所「獨立式選替學校」，且比照美國「委辦學校」(charter school)的作法，結合地方社會福利體系及司法、警政、議會、民間團體等各類社會資源，由縣政府提供場地、設備，並編列人事費及業務費等必要營運經費，通過議會審議，委辦給國立嘉義大學輔導與諮商系經營辦理，以安置經學校及少年隊尋獲並經學校轉介的中輟復學生，且進行選替教育的實驗。期望藉由家庭、學校和社會等各方面的協同努力，為因社區環境不利、家庭功能不良、學業成就低落、出入不正當場所、甚至瀕臨違法犯罪邊緣的兒童及青少年，建置一個優良的學習環境與妥適的防護網絡，以兼具生活化、實用性且多元彈性的

教育課程和輔導措施，全力協助這些亟須高度關懷的孩子，發展學習潛能、建立自我肯定、改善不良行為，以成為良好社會公民。

本研究意圖在為雲蓮安親學園所收容高關懷學生實施選替教育方案之歷程與成效，留下完整且有系統的紀錄，以了解此一選替教育方案對於高關懷危機邊緣學生在個人成長、社會適應、學習成就和行為表現等方面的發展與影響。

貳、研究方法與過程

本章擬分研究設計、資料蒐集方法、研究參與者、研究工具、資料分析方法、可信性檢驗等分別說明之。

一、研究設計：行動研究

行動研究(action research)目的為了解決某一方案、組織或社群內的一些特定問題。由組織中的實務工作者研究組織的問題，或自身所遭遇的難題，發展一套以改變現狀或解決問題為主的行動策略，並評估該行動策略的實施歷程，及實施的成效（吳芝儀、李奉儒譯，1995）。行動研究者所關心的是透過行動介入、和被研究對象及內外部組織之「協同合作」(collaboration)，來改善一個情境或促成問題情境產生有效的「改變」(change)。研究者之「省察」(reflection)亦為行動研究的一項重要特徵為。行動研究者可能應用各種不同的研究技術，蒐集量的和質的資料，以嚴謹地檢驗一個特定情境。其目的均在於改善實際情境，而非發現事實、共通性或特殊性。但由於行動研究強調實務、參與、合作、省察、詮釋等，故通常應用質的方法論和技術，尤其是個案研究(case study) (Mclean, 1995)。

行動研究的循環則包括：問題的界定、資訊之蒐集與分析、計畫行動或介入、執行行動或介入、監控結果等(McNiff et al., 1996)。研究者首須瞭解參與者的問題所在，蒐集資料以探索參與者對問題的觀點與覺察，與其他協同研究者共同討論分析問題，發展解決問題的策略並進行實際的嘗試，評估這些解決策略之效果，必要時修正策略，再持續不斷地瞭解問題、分析問題與嘗試問題的解決。此一循環的歷程亟需研究者和參與者的協同合作，才能共同建構出在該研究情境背景下最適切的解決方案，促成研究者與參與者雙方的成長與改變。

1. 瞭解與分析問題

- (1)分析雲蓮安親學園安置學生的個人背景資料。
- (2)了解在個人成長、社會適應、學習成就和行為表現等各方面的反應。

2. 發展行動策略

- (3) 依據選替教育理念及做法，規劃適當教育內容和活動。
- (4) 定期召開學園工作報告和經驗分享，促進學園工作人員之分工合作，並凝聚彼此對於教育和輔導之共識，提升彼此的專業能力。

3. 實施行動策略

- (5) 配合學園課程規劃和各項活動內容，實施有系統的選替教育方案，並有系統地紀錄和蒐集參與學生的反應和表現情形。
- (6) 定期召開學園工作報告和經驗分享，討論實施歷程中所遭遇到的困難和問題，並透過腦力激盪提出改進的建議，以修正方案。

4. 評鑑行動策略

- (7) 以三個月為一期，評量參與安親學園選替教育方案學生在個人成長、社會適應、學習成就和行為表現等方面的進步情形。
- (8) 分析選替教育方案實施歷程的主要問題和重要發現。
- (9) 彙整行動研究成果，提出研究報告。
- (10)提出研究者的省思，分享專業成長。

二、研究參與者

本研究主要參與者為二十四位目前安置於雲蓮安親學園的國中階段學生。安置於學園的學生需經過雲林縣政府中由教育局、社會局、警察局、少年及家事法庭、地檢署等單位代表及專家學者代表所組成之「轉向評估小組」的評估，決議安置。並須符合下列各項條件：

1. 國小及國中階段家庭功能不良且需高關懷弱勢學生為主要對象，含低收入家庭、失業勞工、原住民及外籍配偶家庭、家遭變故或無力照顧者之學生。
2. 國小及國中階段有中途輟學之虞的中輟邊緣學生及中輟復學生。
3. 國小及國中階段受雲林地方法院少年及家事法庭裁定接受保護管束之學生。
4. 國小及國中階段經雲林縣政府社會局及雲林地方法院少年及家事法庭轉介需要接受臨時

短暫收容安置之受保護學生。

雲蓮安親學園的教師和社工員則擔任本行動研究的協同研究人員，負責蒐集所有參與個案的相關資料和學習進步情形。並在教學或輔導歷程中隨時將個人的觀察、訪談、心得、省思與檢討等記錄下來，做成教學記錄或輔導記錄

參、 重要研究發現

一、 機構的發展與歷程

(一) 夢想起飛 期：93年11月~94年4月

1. 概況描述

本學園於93年11月成立，安置由學校中輟以及由法院轉介而來的學生，本期收容11人。由於本學園旨在安置中輟及危機邊緣等需要高關懷的學生，每一個孩子都是問題複雜且多樣的個案，因此採取個案管理的方式，整合個案資源，讓每個來到園內的個案都能得到最大的利益，因此於學園創立初期即制定完整的個案管理流程。並且為達保護個案的目的，各項檔案均非以學生姓名作為名稱建檔，而是以個案入園的日期作為其編號建檔，以不讓外界對學園學生產生標籤。

針對學園內的個案，園方已整合出個案普遍存在的問題類型，並輔以客觀性的測驗工具如人際行為量表、自我態度問卷量表、田納西自我概念量表、國中學生行為困擾調查表、學習適應量表、普通興趣量表以及生涯興趣量表等測驗工具幫助個案瞭解自己，並透過輔導組為個案進行直接輔導，或對外轉介。學園內部人員以分層合作方式組織，分為：園長，學園主任，社工，輔導員，生活輔導員，行政人員與廚工，其分配工作以下表3-1示。學園內部人員於學園內分工合作，各司其職，面對重大危機事件時亦各有其分派任務；每月一次全體工作人員一同參與的園務會議，也讓工作人員有機會一起討論孩子的所有近況，以及工作上的職務澄清。

表3-1 學園工作人員組織及分工

職稱	配置人員	負責工作
園長	一人	策劃及督導園內事務
主任	一人	綜理及策劃及督導學園日常事務
社工	一人	學園園生的個案服務計畫、心理測驗及家庭聯繫等 學園園生的資源連結 學園園生的轉介醫療、輔導的行政工作
生活輔導員	一人	協助生活管理及輔導工作 負責學測的課業監督
生活管理員	兩人	學園園生之生活作息及言行考查事項 學園園生內務整理及服裝儀容檢查事項 學園園生之安全檢查與維護 提供輔導人員有關園生平日生活知性行表現觀察資料，以協助輔導 協辦或兼辦有關園生生活管理工作行政事項
行政人員	一人	辦理學園採購、會計、出納、總務行政工作 財產管理及人事資料處理
廚工	一人	負責園生伙食

課程規劃著重基本學習能力與生活能力之培養，並善用學生生活於學園的優勢，除於日間安排基本學科課程；夜間時間則引入志工進行補救教學或加強諮商輔導、增進社會能力之課程。

學園以選替教育方式規劃課程，細究其課程則發現園方確實貫徹選替教育之理念，日間學科除基本學科如國、英、數、自然、社會等課程之教授，另有生活科技（資訊管理、餐飲烹飪）、藝術人文（美術、手工藝）、綜合活動（兩性與心理教育、社會及人際關係）、團體輔導（生命教育、生涯規劃）、健康及衛生教育、體育、法治教育與服務學習課程。上述課程設計兼具認知、情意與技能之面向，除應用多元方式授課，相關輔導課程亦配合學生所需，以解決學生行為與情緒問題為目的；實作課程則使學生藉由勞作而產生成就感，並培養負責任的態度；最後採用多元評量方式檢視學生學習成果，期望讓學生體驗不同的學習經驗與學習成就（93自評一）。

2. 重要事件：學生家人自殺

園中某一個案之家人於家中自殺，經家屬通知後則立即與少年隊巡官確認，待確認無誤後則安排個案回家，並通報教育局。喪禮結束學生返園，園方則邀請志工協助輔導並關心個

案狀況。唯個案可能因本身生理因素而影響其表達情緒的能力，因此表現出接受事實，且未有悲傷或失落情緒。但事後案主出現精神恍惚與幻覺，園方即安排案主尋求精神科治療。

3. 處遇策略與成效

學園遇有危機事件即應用危機處理流程因應，其危機處理流程如下圖3-1表示，並透過司法、醫療等資源協助個案面對危機事件與處理情緒。

由於危機事件事關學生家庭，學生因此而造成的創傷影響亦值得注意，因此認輔導師以及園內的社工於此時更扮演重要的角色，除聯繫司法、醫療等機構的資源，對於後續與學生的陪伴支持、關懷晤談都是協助學生慢慢走出創痛的關鍵。

4. 綜合評述

學園目前發展的一切乃從無到有，一步步的發展各項表單與分工，雖然才剛起步，但是仍可從評鑑資料中看到工作人員的用心。無論是課程設計的理念，社工人員與輔導人員對於孩子的支持與輔導，認輔導師給予的協助，而有外界資源的投入，都可以發現這群孩子來到學園之後得到了適當且溫暖的照顧。再者，學園也不斷進行反省及自我檢討，期望能加強孩子與學校、家庭的聯繫，以及尋找孩子未來的就業資源，由此可看出學園這樣的選替教育機構，其內部的工作人員都有相當的熱忱，期望給予孩子最適當的支援以及協助。本期的危機事件也屬於個案家庭內的狀況，因此尚無法看出學園管教面或制度面上是否有不足。

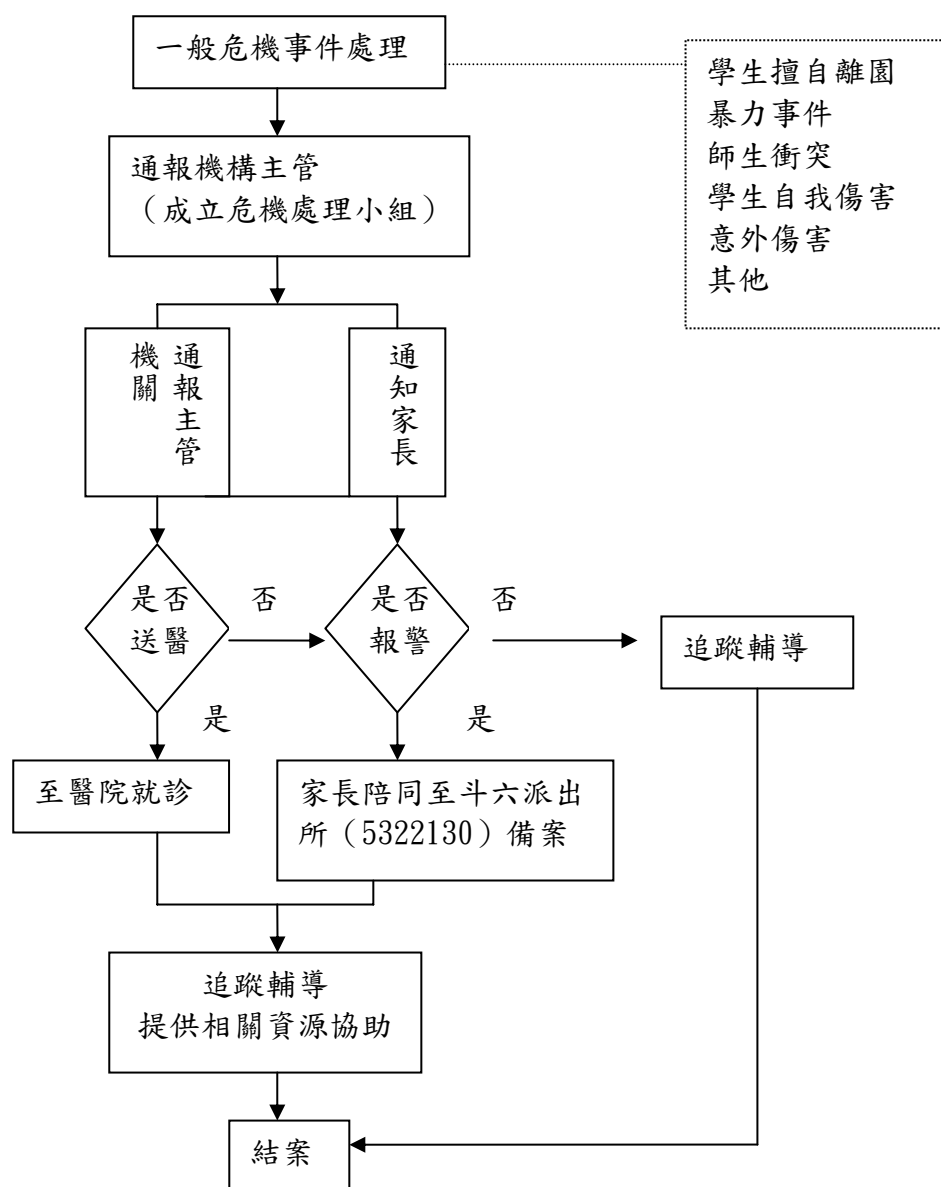


圖3-1 危機處理流程圖

(二) 穩定發展 期：94年5月~94年10月

1. 概況描述

本期亦再增加收容人數，收容安置的學生已達21人，因此除前期之工作人員外，再增設社工一名；輔導組工作內容則稍作修改，詳見下表3-2。

表3-2 學園工作人員組織及分工之調整

職稱	配置人員	負責工作
園長	一人	策劃及督導園內事務
主任	一人	綜理及策劃學園日常事務
社工	二人	學園園生的個案服務計畫、心理測驗及家庭聯繫等 學園園生的資源連結 學園園生的轉介醫療、輔導的行政工作
輔導員	一人	負責學生的輔導暨行政工作 負責課業監督 協助生活管理、陪伴及生活事件之處理
生活管理員	二人	學園園生之生活作息及言行考查事項 學園園生內務整理及服裝儀容檢查事項 學園園生之安全檢查與維護 提供輔導人員有關學生平日生活之性行表現觀察資料，以協助輔導 協辦或兼辦有關園生生活管理工作行政事項
行政人員	一人	辦理學園採購、會計、出納、總務行政工作 財產管理及人事資料處理
廚工	一人	負責學生伙食

本期學園亦加強與學生所屬學校之聯繫，因此於個案管理部分，於評估核准安置後，即與學生學校取得學生在校相關資料表格建檔，使得園方更加瞭解學生概況，個案管理工作以及資料建檔更加完備。

本期中，學園課程、輔導各方面均沿襲前期之規劃，而穩定進行中。然而由於學園安置的孩子大多由法院評估轉介，其評估過程一直有司法志工介入輔導孩子，給予支持；待孩子進入學園之後轉而由學園社工及輔導員進行資源整合、支持陪伴的工作，因此與志工工作有所重疊（94自評一），因此此期工作重點之一則是釐清與協調法院志工與學園社工的工作。

同時，因應學生人數增加，孩子本身曾罹患的疾病問題複雜，因此學園更邀請醫院衛教人員入園宣導，並投入較多人力在疾病治療之上，以力求學生身、心理健康的目標。然而由於學園上屬初步發展之機構，關於學園之課程、社工等方面均有相當繁雜的工作以待有限人力完成。此期雖注重於學生現況，包括情緒、家庭關係之改善，但此努力期限似乎未有明訂之目標期程，因此學員離園則屬安置期限已到，而非階段性的行為達到改變（94自評二）；因此可以說，學園尚未替學生訂定出階段性的行為改善目標，以致於學生離園乃不得拒絕的原

因，而非確信行為已達到改善，此為機構實施之美中不足之處。

重要事件

本期重要事件有二，一為學園內部師生衝突，一為學生離園事件，事件始末分別如下描述：

(1)師生衝突（94自評一）：生活管理老師因暑期、國中基測即將到來而擔憂學員狀況，並進行柔性勸導，但某位學員先天上之生理問題而在情緒上、行動上具有衝動性，因此與生活管理老師起衝突。生管老師因衝突而導致暫時性休克，個案則以為生管老師死亡而欲逃離學園。而其餘學員並非置之不理的旁觀者，不願因個案與生管的衝突而使之破壞學園「家」的氣氛，除指責個案，亦分工合作照顧生管老師、阻止暴力事件擴大並且都配合社工員的指示互相幫忙。由此看出學員對於機構的認同感，以及辨別是非的正義感。而值班社工亦在第一時間向醫院、少年隊、學園主任請求協助，並於事件發生後為學員做情緒、創傷的輔導（自評二）。

(2)擅自離園（94自評二）：本期學員擅自離園事件有二次。1. 學員因不擅與人互動、處理人際關係、無法管理情緒而不法適應學園生活，因此決定擅自離園，待尋回後經學園評估與家人協商，決定免除學員之安置輔導。2. 某個案因畢業而轉銜至當地高職就讀建教班，但暑期輔導期間多次逃學及徹夜未返回學校與學園，經輔導、少觀所留置觀察後屢勸不聽，藉學校開學之故離園後則為到校就讀，亦未再回到學園，由於個案是由法院以「安置輔導」名義安置於學園，因此學園決議向法院申請撤銷安置輔導（自評三）。

3. 處遇策略與成效

危機事件發生後，即沿用上期之危機處理流程圖，以及危機小組分派任務，於事件發生之第一時間與社福、司法等機構聯繫，此時學園社工始終處於聯繫資源的重要工作，同時，生活管理員也會和社工員互相配合，以團體討論方式與孩子一同進行事件後的輔導工作。對於學員違規等事件，則由少年隊巡官，法院等機構給予協助。對於不適應學園生活之個案，學園亦評估撤銷安置，期望給予學生最適當的安排。

綜合評述

本期屬於循序漸進，穩定發展並充實個案管理資料，讓學園中每一個孩子都擁有一本屬於自己的個案紀錄，以記錄在學園中的生活、行為，以及與社工人員的互動，更可因此看出孩子們的改變。從每一期的評鑑成果中可以看到孩子們最近期的近況，以及社工員給予的輔導與支持。本期發生的學園內部人員衝突事件、學生擅自離園事件，開始突顯出學生同儕間相處問題，更需要社工員時常關注學生入園後的生活適應狀況，以及彼此接納的問題；但就

另一方面而言，也可以發現學生肯定並理解社工及其他行政人員的付出與努力，面對於違規的學生，雖給予非合適的指責，但卻也認同學園對他們的意義，也因此看到學生的正義感與是非之心，因此學園經營時間雖尚短，已可從此處看到全體行政人員努力付出而得到的結果。

(三) 狂飆考驗 期：94 年 11 月 ~ 95 年 4 月

1. 概況描述

學園目前之招生人數為 22 名，學員家庭背景多數為單親的狀態，自 94 年第四次的自評中，量化的結果指出，離婚的比率達 64%，自 95 年第一次自評，可知離婚或者雙親中一方已歿佔二十二分之十六，亦高達 50% 以上，因此，學員多面臨了家庭歸屬感與認同感的困境(參考自 95NO1)；同時，在家庭的經濟上，亦屬「家庭清寒、貧困」之低社經地位(參考自 95NO1)。

在這段時期當中，學員與社工員的互動良好，彼此有穩定的信任關係。從「個案晤談品質滿意度分析」中，學員給予正向的肯定與回饋，並表示藉由社工員的協助，較有自信嘗試與家人以電話，彼此溝通互動，且能安心的分享自己的心情故事，既而渡過心中低潮。唯有「晤談者的專業倫理」部份，針對保密限制，學員較無明確的認知。

在這五個月的時期，從 94 年第四次的自評與 95 年第一次的自評中，學園已逐步進入軌道，無論是學員的入園程序與先前了解之充分，都能從課程的安排與社工的輔導與介入方向，獲得一致性的策略安排，同時，從學員的正向回應與社工的自我評量檢討之中，可以了解學園的運作正在不斷的進步與修正當中(參考自 94NO4，自 95NO1)。然，可以發現這個時期，共通的現象是學生離園事件，其他則是學生暴力衝突、家屬介入強行離園以及意外傷害事件。亦是本時期較為重大的事件，此亦考驗學園運作的周延性，以及學生緊急事件處理的立即性。

2. 重要事件

此時期的重大事件，正是一個令人措手不及與震驚的事件，同時也正考驗著機構對於突發狀況的當下反應與事後的處理能力。主要可以分成兩類，一是學園同儕因素---學員擅自離園事件與暴力衝突事件；另一類則是外在(人、事、物)因素---家屬欲強行帶離學園事件與學員意外傷害事件。

3. 處遇策略與成效

(1) 危機事件處理流程，作為當下立即性的反應流程。

學園正逐步將危機事件處理流程作一完整的修正，且已完成，流程性的運作，使得危機處理的傷害降至最低，且能有效的運用人力與處理，結合週遭醫療與法院資源，從此一時期之重要事件可以得知社會資源連結與機構緊急反應之重要性。

(2) 危機事件後的開會檢討與省思。

危機事件之後召開會議檢討與省思，對於當下的處理與應變提出建議，同時討論學生行為之處理方式，以作為機構預防與改進之方向。

(3) 社工員的輔導與介入了解情況。

社工員將針對重大事件的關係人，主動會談以更加了解事件發生的狀況與緣由，同時了解學生參與之動機，以及有無悔過之心。

(4) 司法單位的介入與協尋

藉由通報，以利少年隊加以協助離園之學生，同時，可請法院介入作事後的處理，例如：發勸導書等。以作為警惕學生之用。

4. 綜合評述

繼穩定之後，這個時期則是一個考驗與挑戰的轉變，在這個時期雖然發生了許多重大的事件，包含了多人擅自離園，以及暴力衝突等，這些事件的確讓人膽戰心驚，卻也是一個對機構與工作人員的挑戰，同時，也是對學員的考驗，在這些事件當中，可以看到許多緊急處理的立即性，也看到了工作人員的用心。在評鑑資料上，發現了許多工作人員的努力，包含了「學生自我評量」、「晤談品質滿意度」、「社工組服務滿意度分析」…等，這些部分都反映了「自省」，無論是工作人員或者學員，這個部分都是值得考驗的，也是一個儲備改變能量的動作——自省，而令人感動的，是一個雙軌的互動與反省，這個部分，也將更能讓工作人員了解孩子的需要，也可以從孩子的自我評量當中，檢視孩子的改變與需要再加強的部分，因此，機構第三期，雖然是一個狂飆的考驗，卻也是成長的一個時期。

二、 選替教育的實施現況與成效

(一) 實施現況

1. 課程實施概況

選替教育的內涵，包含課程、生活管理及社工三大部分，因而與傳統學校的課程設計有所不同。在課程內涵部分，可歸納為基本或學科課程、技藝導向課程、生活技巧課程、情感教育課程以及諮商輔導課程等五項。就學園日間課程而言，週一至週六每天均有8小時的課程，一週共計有48堂課。生管則是負責規範孩子們下課後的生活常規，並管理孩子們生活上的庶務；社工人員則在學園中扮演舉足輕重的角色，除固定與孩子們晤談、輔導，也積極對外聯繫社會資源，讓學園中的孩子擁有與一般學校學生所接收到的，同等的關懷，並且協助孩子及其家人在社會上的適應與更良好的生活。課程、生管、社工三者相輔相成，協同合作，給予學園中的孩子養成良好的生活常規與因材施教的學習環境。

以下則簡要說明學園課程設計與執行現況：

- (1) 基本教育課程 (basic skill or academic curriculum)：包括聽、說、讀、寫、算等基本學習技能，使學生能具備基本的「學力」，迎接新世紀社會之挑戰，促進學生在學校及未來社會上的成功機會。對於學園中的孩子而言，充實基本學力仍屬必要措施，因此在學園的課程設計上，屬於基本教育之國文、英文、數學、自然、社會等主科，每週都有4小時的時間聘請老師至學園上課，此基本教育課程比重幾乎佔去所有課程的一半。而夜間課程中也有相當得比例，由認輔志工來協助孩子進行基本學科的補救教學。
- (2) 技藝導向課程(career path training curriculum)：提供職業或技藝訓練、生涯探索、就業技巧及實習工作經驗等，使學生能多方獲取成功的機會。涵蓋生涯教育與職業輔導課程、資訊應用與管理課程，以及各類技藝訓練與實習課程。由於學園中的孩子普遍對於基本教育課程不感興趣，而在學園的生活中漸漸展現出她們對於技藝課程的偏好，因此在學園主任的努力奔走與資源連結下，自95年開始，即對外延聘技職教育、手工藝、綜合活動如烹飪、街舞、藝術與人文等課程的老師入園授課，以及增加美容技藝方面的課程，如指甲彩繪等，一方面培養孩子們的興趣與成就感，也繼而為孩子們找尋未來就業的出路。
- (3) 生活技能課程(life skill curriculum)：著眼於學生如未能發展良好的生活技能，經常會導致其未來社會參與的無能。在學校中提供生活技能課程是幫助學生經由公開發表意見來訓練有效的溝通，能負責任地預防或解決人際衝突，管理憤怒情緒，學習有關一般法律與少年司法的知識，並採取正向因應策略以解決問題。此部分的課程，學園設計出服務學習、法治教育、健康教育、人際關係課程，讓孩子從課程中學會適應生活，管理情緒。
- (4) 情感教育課程(affective education)：主要是澄清價值，瞭解社會與個人的評價方式，並施予倫理、道德與人格的教育課程。透過服務學習課程的設計，即可讓孩子在服務他人的過程中達到價值澄清，認識「人人皆有可為」的道理，同時更加認識自己，接納自己的優點；而生命教育課程的設計，也可以透過老師與學生雙方的討論互動，讓學生對於生命的態度與意義有不一樣的觀點。
- (5) 諮商導向課程(counseling oriented curriculum)：「諮商導向課程」亦是選替教育課程的重要一環，部分選替方案甚至將個別和團體諮商作為正式課程的一部份。由受過專業諮商訓練的學校諮商師 (school counselors)廣泛提供個人、團體或家庭等諮商服務，以協助學生一方面能從這些有價值的學習經驗中自我成長，進而達成自我肯定與自我實現；二方面也透過密集諮商的協助以有效改變危機學生的偏差行為、

情緒困擾或人格困擾。由於孩子們屬於需要高關懷的一群，其對於情緒、行為都需要有人慢慢引導，並學會宣洩不當的情緒，因此學園中由社工員帶領的團體輔導課程就扮演著重要的支持角色不僅幫助孩子個人，也幫助孩子改善與家人、朋友間的相處。

2. 生活管理實施概況

(1) 工作執掌界定

學園自設立以來，即規劃有兩位生活管理員，從學園草創時期，生活管理員擔任生活清潔與生活的協助工作，諸如：負責申請消耗品的登記、洗被單、檢查每日學生浴室有無髒衣服，請學生處理等事務(參考自園務會議 941103)，藉由每次的會議討論與工作協調，從 94 年度第一次學園評鑑之後，生活管理之工作執掌有了確定的工作範圍，以針對學園學生之言行舉止與安全檢查(維護)以及行為觀察為主。

(2) 生活管理員執行與成效

生活管理組執行初期，輔導組協助生活管理組的時間過多，容易造成角色上的混淆，而生活管理組也侵犯到輔導組領域(參考自 940830 工作諮詢會報)，生管組介入輔導與社工之功能，但較屬於情緒層次之抒發，仍需要輔導之真正介入。(參考自 940913 工作諮詢會報)，處理方式為慢慢釐清工作的範圍，邀請生活管理員加入工作諮詢會報，同時讓生活管理員接手輔導員之生活觀察紀錄的工作，以達到觀察學生之行為表現之成效，且能加以書面化。

生活管理員運作狀況漸上軌道，且能發揮傾聽與支持的功能，處理學員之生活事件，例如：偷拿別人的內褲，且能澄清背後的動機。且在園務會議上指出生活公約將使生活管理各面向更有對照之方針(參考自 940725 園務會議)，對於學生的觀察與行為的準則，有更明確的指導原則，在 95 年第二次評鑑資料上，已有學園學生生活表現競賽的量化資料，同時也有各週各個評鑑人員的手稿資料，日常生活管理的推動，已經逐步上軌道，足見各單位工作人員之用心與努力。

3. 社工組與輔導組

(1) 實施概況與成效

學園成立初期，社工員之工作內容以學生之安置與社會資源連結為主要脈絡(詳見表：社工員工作內容變化)，輔導員則稱為生活輔導員，對於學生之生活與課業都有涉入，包含了生活管理的督導與輔導工作，同時也兼具了課業輔導的角色，擔任學測的課輔員，因此在角色上多有重疊或混淆，也多次在工作諮詢會議中提到，經調整之後，生活輔導員自 94 年度第四

次評鑑中，始稱為輔導員，而其工作也較偏向心靈輔導的諮商工作。

另由於輔導員與社工在工作上仍然容易有重疊之處，且在轉介上亦有程序上的困擾，經討論之後，是以在 95 年則將兩組合併，目前則是社工員三位，工作內容則是將之重新整合，將個案予以分配管理，並將個案的背景與生涯發展以及對於會談(晤談)的成效以及社工組自我的省思與檢討，予以量化與質化的處理與書面呈現(參考 95 年度評鑑資料)。

三、 機構發展的問題與困境

(一) 行政總務

1. 財務

學園屬公辦民營之試辦機構，依約定需進行三個月一次的學園評鑑，以檢視其辦理成效，從其評鑑結果可發現雲蓮安親學園的辦理成效都獲得評審委員高度的認同與肯定，然而這份肯定似乎尚未表現在政府鼓勵辦理的經費補助之上。按契約而言，每一期為五個月的辦理時間，因此學園每五個月即需進行下一次的機構投標工作，以繼續辦理學園事務，以每期得標金額來看，從第一期投標金額291萬，第二期的295萬，到第三期的自評報告中發現得標金額減為280萬，較第二期減少15萬元，第四期經費更較第三期再減少25萬元，只有255萬元的經費，需支持學園行政業務、園生飲食、學員上課器材、教師鐘點費用及工作人員薪資共五個月的時間，費用堪稱嚴重不足，即便巧婦亦難為無米之炊！因此即可發現學園編列的經費不足，使得學員在生活上，技藝學習上所能使用到的工具均十分有限；而衝擊最大的莫過於無法以合理的薪資延聘適合的教學人才入園教學，園方只得以延聘志工方式替代，並運用學園現有人力兼任課程，但此舉是否間接造成學園內部人才耗竭，亦值得政府機關深思與重視。

而此一財務問題是否可藉由民間勸募等方式籌得不足之經費，研究者認為此方法或可行之，但主管機關扮演的角色究竟是否只有口頭鼓勵，或一味縮減預算而期望學園以勸募方式補足經費，恐怕需要在位者多加思考安親學園存在的意義與必要性了。

2. 設備

(1) 公務車：

由學園的文件資料中發現，學園會安排校外活動以及學生的就醫等方面，目前此一部份仍在積極處理或由工作人員先行調配車量使用。

(2) 監視設備：

由學員擅自離園的事件中，發現監視設備略有不足，目前已由主任自行調配監視設備的位置。(建議如後)

3. 建議

(1) 監視設備

在學員擅自離園的事件中，以及工作人員的職務工作項目，並無明確指出學員的動向責任直接歸屬的單位，但就實際執行上，執行者與發現者多為生活管理員，在設備上，在危機事件的報告中指出，監視設備不足，已由學園主任自行調整角度，以加強管理。

從實際觀察學園運作的過程中發現，監視器的影像設備放置於行政辦公室，此處非生活管理員的經常性留守之處，另外，事件發生之後，多由社工接手了解監視錄影所監測到的畫面，在工作的分配上以及監視設備所擺放之處，是一值得留心之處。

(2) 洗衣設備

在洗衣設備上，脫水機問題已由百里香協會募得三台，洗衣機部分則尚待處理。針對此一部分，可從一大學宿舍設備的角度來切入，嘉義大學學生宿舍，美一樓層，約 120 人，使用兩台脫水機以及兩台洗衣機，亦經常性發現不足的情況，一般校外住宿者，房東的處理方式，約 8 至 10 人共用一洗衣設備(洗衣與脫水)，在校內設施不足的情況下，學生會分散使用的時間，或者 2 至 3 位室友一起共同使用，亦即脫水的時候，同一時間可以一起使用，即不需要分散三次。學園的部分，由於有老師與學生同住，所以，可以概分為教師使用與學生使用的部分。團體生活注重分工合作，學生在設備不如預期的情況下，雖然辛苦，但也可以學習彼此合作與彈性思考。

(3) 音樂器材

樂器的使用，的確是一陶冶身心的休閒，同時可以啟發學員的多元智力，音樂部分，目前觀察所知，有一電子琴，但學員的使用機率似乎不高，但學員對流行歌的接受度頗高，樂器多需要「學習」的過程，甚者亦需要專業的教學，自學型樂器，則需要學習者極高的興趣，目前的觀察，學員對於「學習」興趣較低，建議從優勢處啟發弱勢，例如：喜歡流行歌，可以藉此練習認識國字，閱讀能力，外語能力，或者從中了解創作者或歌手的心路歷程，或者從歌曲的意涵中，與其討論愛情觀或努力吃苦的人生態度...等。在從中評估學員對樂器的感興趣程度，以及喜歡的樂器類別。

(二) 教務人事

1. 課程

本機構乃為「選替教育方案」之試辦機構，其教學理念應秉持「選替教育」理想而實施。然而從機構的自評資料上來看，機構重點似乎在於社工員對於學園過去生活經驗之輔導、協助，因此在諮商輔導、生涯抉擇方面則可從資料上看出成效；而一般學科課程部分僅止於描述性的現況敘述，而未見深入之討論與問題呈現。然機構中課程的實施有下列幾項問題：

- (1) 師資不足：學園的孩子均屬中輟生，學習動機低落且學習水準不一，因此為學園中的孩子教學，需要適應孩子們的程度，並透過不同的教學方式引發孩子們的學習動機，使之對學習產生興趣，完成基本程度的學習。同時，孩子們由於過去不良的學校經驗，容易對於傳統權威教師產生抗拒與排斥，因此若非自有一套教學模式，或有足夠的挫折忍耐力、堅持度，則亦造成師資流失。
- (2) 傳統理念與選替教育理念的角力：選替教育乃來自國外的教學理念，其目的乃希望透過不同於傳統性的課程而使得學生同樣經由「教育活動」而具發展性，然這些發展性則需要長時間觀察、或藉由其他管道檢視而得，並非由制式的紙筆測驗而得。然國內仍存在濃厚的文憑觀念，使得老師在教學時，難以兼顧實用性、因材施教的理念與國中學測兩種或有不同取向的課程內容。
- (3) 成功經驗無法複製：就技藝性課程而言，學園達到社會資源的整合，讓學生有足夠機會藉由實做而發展出興趣，故值得嘉許。然而觀察學生的上課狀況則可發現，學生對於技藝性課程的興趣大過傳統學科課程，因此園方主張增加技藝性課程的比重，然而卻也無法否定傳統學科的重要性。兩相比較下可發現學生對於技藝性課程的「學習態度」無法複製在傳統學科上，使得學生對於不同課程而有不同的學習反應，而對於技藝性課程的學習似乎也流於「機械式的技術學習」而已，無法將之與「積極的學習態度」劃上等號。這應是教師單方面找尋方法解決，或是園方與教師雙方的溝通協調，在文件資料上似乎看不到溝通協商的記錄和結果。

2. 人事

(1) 工作分配

在此一部分，各工作人員的工作內容較為大方向，且敘述較為廣泛，在園務會議上曾經修正的工作範圍，亦較少在評鑑資料中有所修正，且未提及備用方案，亦即若緊急事件發生的時候，若有人員請假時，由何單位支援，例如：學校內的教務處主任請假的時候，可以請教學組長暫理，學園的工作分配上，每個人都有其工作的範圍，且職責重要，但仍然需要有互相協助的機制。

(2) 人員流動

人員流動率高，學園每三個月即需要進行評鑑，人員流動率高，不僅工作交接頻繁，且容易在文件資料的交接上較容易有所遺漏，又或者面對評鑑的壓力，學園的工作人員，較容易面臨雙重壓力，亦即本身的適應與工作量的壓力。

3. 危機事件之反思

從危機事件來看到學園的因應，也看到成員的特質，以較為重大的且較常發生的擅自離

園事件來說明。

(1) 管理疏失

從皆連發生的兩次學園擅自離園事件，可以發現學員對於外界的朋友，仍然有極高的興趣與掛念，在園內若遭逢同儕壓力或心情低潮時以及特殊節日前夕，都會產生離園的念頭，且人數有劇烈增加的趨勢，已達半數以上，此一部份，對於學園的管理與警覺性的部份，出現了較大的疏失，且在職責的分任上，生活管理員與社工，以及主任等工作與職責的分配上，有了死角的灰色地帶。

(2) 處置失衡

在事後的調查與處分上，在第一次的離園事件上，並未有明確的處置，在第二次的多名學員離園事件上，亦較屬於柔性的處理，對於學員觸犯規定以及行為的矯正與擅自離開的心態，未有一致且明確的處理原則。

(3) 工作執行與督導

其他事件，包含了意外傷害事件與家長欲強行帶離的事件，都可以表示工作程序上有所疏失，包含了地板上的積水，這是屬於那一個部分的管理，以及打掃該處的學員之責任歸屬，這個部分都較少文件資料上的說明，也容易不清楚事後的處理原則，以及事先的說明(類似意外事件已第二件)。是以，在工作的執行上以及督導需要更進一步的檢核與實施，以促成更有效率且安全的團隊工作。

另外，在家長欲強行帶離的部分，則需要了解學生進入學園的轉介者與學園方面的共識，例如：家長方面，轉介者與學園會如何說明，彼此說明重點為何，以及學生進入學園的時候需要攜帶什麼民生物品，都需事先協調，方能更有效的處理家長的疑慮。

四、 輔導成效-個案發展與轉變

機構的設立，無非是要讓孩子們有一個安全信任的環境；而其中定位為選替教育的原因，就是希望以不同於傳統學校的教學方式，讓孩子們在不同的學習環境下達到人格、態度、行為與學習的成長。一年多的時光，除了定期的評鑑資料以外，其實最重要的成果，仍然是這群孩子們的成長與轉變，孩子們若能因為學園所有工作人員的關懷而產生改變，那麼學園的一切才能顯得更有意義。

我們以呈現孩子們在學園中的生活實例以及生活歷程，作為一種肯定學園的方式，也具體化孩子們的良性成長。然而基於保密原則與輔導倫理的前提之下，我們僅就個案在學園的

概況與成長改變來呈現，學園學生在社工人員的輔導晤談中，開始表現出不同於以往的思考與行為；在多元與技職教育的規劃之下，開始能展現其本有的天份與特質，因而讓孩子們在作文比賽與指甲彩繪比賽上，多能奪得佳績；學園更安排實際的技職訓練，讓孩子早日學得足以謀生的一技之長，例如學員至烘培坊或早餐店學習等例子。這些成效，都是全體工作人員與學園成員一起努力的成果。以下，我們將就 1 位成員小敏（化名）的故事，從安置時間、主要問題、重要轉變，包含了個人的成長，社會適應、學習成就、行為表現等面向，來一同肯定學園的付出，並分享孩子的努力與改變。

小敏的故事訴說著來自社會雙重弱勢背景的孩子，在家人、自我的傳統期許下長大、成為人人中的好學生，卻因國中時期來自課業及師長的壓力，而讓她開始心生逃避，最後逃家逃學，而經學校的評估後，讓小敏進入雲蓮安親學園，開始她的新生活（參考小敏自傳）。在學園的日子，小敏的表現始終是穩定而配合，而經常得到師長的稱讚。小敏在學園並不只是安置就學、完成學業，更重要的是她在學園中的生活，與社工的互動，漸漸讓她找回自我，也重建她和家庭的關係。

1. 安置時間

自民國94年2月始，其學籍為國中二年級，而至民國95年8月畢業為止，共歷時一年八個月。為安置之中輟生。

2. 主要問題

從學園社工人員所建立的個案管理檔案，個人的「服務處遇計畫書」中，寫著小敏的背景問題為：

- （1）個案原先在校成績佳，但因與原籍學校師長發生衝突，加上課業壓力繁重，又因自身抗壓性不足而漸減低對學習興趣、上學動力及對校方師長、同儕關係的認同和歸屬感程度，漸演變成逃學的狀況。
- （2）因案父為殘障人士，在先天條件下的不足又因後天環境的影響如不識字，而無法與進行深層溝通，當個案開始出現非行行為時產生無力管教個案的窘境；而案組父為家中主要領導者，具有相當權威，但因案主出現非行行為後，相當排斥個案，更給予標籤化；而案母因為外籍人士，在家中屬於低位階，無權參與其子女管教，對個案不被家中接納，僅能提供個案情感支持，故個案因在家中得不到認同而出現逃家現象。
- （3）個案來自家庭及學校師生同儕關係歸屬感與依附關係較少，而將情感需求部分轉向網際網路及校外高風險的同儕團體。故人際交往方面略顯複雜。

小敏在學校生活時曾是成績優異的前段班學生，也是運動健將。動靜皆宜的她讓父母有面子，即使父親不希望她和姊妹把心放在體育活動上，但遇有比賽時仍會到場關心，給小敏鼓勵，更讓小敏有了轉向運動方面發展的念頭。國中時期前段班的壓力，讓小敏要在運動與

課業兼顧下開始感到吃力；某一次的服儀檢查不通過而被老師當眾標籤為壞孩子，從此開始有不想到校唸書的念頭。後來漸漸與家人關係生變，情感關係開始依附在在外結交的朋友身上，就開始和家人出現爭執或逃家的行為。後來小敏深知逃家行為讓媽媽難過，而決定好好用功讀書，而學校已決定讓她轉介到學園，在新的環境中重新開始。

學園在輔導孩子過程，都會將孩子配給一位社工員，並由社工員擔任個案管理員，孩子自學園中的輔導、情感支柱就落在社工員身上，社工員也必須為孩子在學園中所有生活歷程留下紀錄。學園的評估小組也會針對每個個案的狀況而設計出個案管理檔案，並訂定處遇計畫，以落實輔導處遇個別化的理念。以下就是小敏的處遇計畫。

表3-3 小敏的服務處遇計畫書

階段	目標	策略與方法	服務提供者	處遇執行概況
一	建立專業的信任關係	1. 透過個別晤談建立穩定的專業信任關係 2. 透過生活陪伴增加互動關係，以建立情感交誼	社工員	支持性會談：94年5月中旬～94年7月中旬
二	重建其學習成就及動力	1. 透過個別晤談過程中瞭解個案在課業學習上的困難。 2. 透過個別晤談帶領個案自我探索以瞭解其需求及興趣所在。	社工員	支持性會談：94年11月～持續進行中
三	協助其生涯規劃之安排	1. 透過個別晤談過程協助個案探索其未來升學/就業之方向。 2. 透過團體輔導課程協助發展其近程生涯規劃之安排。	社工員	支持性會談：95年3月～持續進行
四	重建親子關係，以便未來回歸原生原生家庭成長	1. 透過個別諮商瞭解其親子關係不佳之緣由，並帶領個案去體會案父母的辛苦及對其的用心。 2. 透過案父母看望個案的機會，分享個案的成長與進步改變，帶領案父母重新「看」個案。 3. 邀請案父母參與「親職教育暨諮商小團體」。 4. 邀請案父母參與「中秋節月團員-親子活動」。 5. 不定期協助個案與案家聯繫。	6. 社工員 7. 雲蓮安親學園 8. 雲林地方法院少年家事法庭 9. 雲林虎尾家扶中心	1. 支持性會談：94年5月中旬～95年6月底 2. 親職教育暨諮商小團體：94年7月～10月 3. 中秋節月團員-親子活動：94年9月17日 4. 不定期協助個案與案家聯繫。 5. 逾94年11月12、13日及95年12月26日至2月12日、清明節及基測放假回家增進親子互動培養其情感。 6. 於95年6月29日請假回家以適應原生家庭。

3. 蛻變新生

小敏在學園中一直是表現穩定且溫和的，透過課程與日常生活的紀錄、與社工的晤談互動，都可以看到她一步步的轉變心境而漸趨成熟，也慢慢成為家中的支持者。以下就分四個面向來看看小敏的改變。

(1)個人成長

在家庭關係方面，學園致力於重建孩子和家人間的關係，除了幫助孩子覺察自己與家人的角色，培養同理心，也協助家人傾聽孩子們的聲音。從社工的晤談中發現，小敏對於與家人的關係上有了改善，開始學會重視家人的關心，自己也變的較體貼，也會控制外出時間，盡量不讓家人擔心。小敏漸漸瞭解自己在家庭中的重要性，認為自己要更加努力與進步，讓父母可以依靠。

*swr詢問個案從這次回家經驗中是否有看到自己改變和成長？個案表示覺得自己較會想了，知道家人擔心其危險，所以這次回家若要外出都先經過家人的同意並告知地點、返家時間讓家人放心，待在家的時間明顯變很多！（晤談941128）

*個案表示到醫院探望妹妹的時候看到案父母和案兄看她的眼神及直接稱讚她已成長許多，讓她覺得現在的自己是案父母的希望也是能夠支持她們的浮木，所以覺得自己應當要更努力、進步，以致未來回家可以讓她們看到一個全新的自己，且這次學園評比第二名的成績便是她目前開始努力的成果及動力。（晤談950511）

*個案表示主任傾向她到學園附近的餐飲店打工，因為他的個性較活潑、外向也較勇於表現，可能在面對較多需和他人互動的工作會較適合，但自己較傾向可以提早回家，在家裡附近的加油站打工，一方面離學校近，一方面可以就近照顧家人、幫忙做家事，所以個案表示會比以前更加努力，讓大家對她放心且看到她的改變。（晤談950529）

在兩性交往方面，小敏和其他學園的同學一樣，將情感依附建立在男朋友身上，而由於年紀尚輕，因此在兩性交往方面，誤解了感情付出的方式，再者亦不了解要保護自己，因此時常受傷。學園的工作人員瞭解這些患有「缺愛症候群」的少女心中的想法，因而邀請醫院的衛教人員入園為孩子們講說相關課程，讓孩子理解兩性間的相處關係，也懂得如何保護自己。

*個案表示與男友交往的發展，因為在學園以上過好多自我保護的相關課程，現在也比較有概念，要保護自己，懂得有身體自主權。（晤談941128）

小敏在學園曾犯下不假外出的違規行為，在社工人員的支持下，小敏坦誠說出事情始末，以及自己對於犯錯的想法。小敏雖自己犯錯，但面對同學跟進其行為時，亦擔心同學安危而阻止同學；在向社工員訴說其偷跑外出的原因和過程時，小敏表現出她的感受與擔心，在社

工員的引導下，小敏很誠實的回答其心中的感覺，讓社工員感受到小敏在面對錯誤時的誠心。

*個案針對這次「不假外出」違規事件表示從最先只有她們少數人偷跑到後面幾乎快全體學員偷跑外出，她一開始有阻止一方面因為她們沒有經驗，擔心她們的危險，另一則次擔心事件曝光！個案表示當在勸導她們不聽時，她很生氣！問個案自己也有違反學園規定如何讓大家信服不偷跑且為何自己又憑什麼生氣呢？個案表示因為會擔心她們在爬窗戶的過程中摔落是基於擔心才會生氣。（晤談950217）

（2）社會適應

小敏參加兩階段的服務學習，即第一階段由嘉義大學輔導系學生所帶領的早療托育中心服務課程，以及由嘉義市北園國中輔導主任帶領的早療托育中心，福安老人療養所服務學習課程。

從服務學習的成果手冊上面，帶領老師對於小敏的觀察，以及小敏自己呈現的回饋單上，都可以看到小敏始終是相當配合、不吝於讚美別人，並且表現的溫和而貼心。例如小敏在面對小朋友時，會溫和且耐心的鼓勵小朋友，和小朋友一起完成訓練。

*小敏在協助孩子做復健時，會陪孩子一起做，但卻不會幫孩子做，都有做到需注意的事項，十分有耐心，並具細心，經常給予鼓勵與讚美，也會和孩子說話。（940411觀察記錄）

*小敏今天也是協助小朋友認識樂器與彩色球，及其相關活動，不同於上一次以口語的表達讚美，今天小敏也會以肢體語言表達讚美，例如摸摸小朋友的頭，同時，在玩遊戲的時候，也會學習老師幫小朋友舉手的動作，讓小朋友能夠參與活動，而不是安靜的在一旁，同時，也會陪同行動較不方便的小朋友完成遊戲的動作。（940418觀察記錄）

*小敏今天在職能治療室服務，在面對小朋友不合作，亂跑或是不肯動的情況下，十分有耐心的引導，也會試圖找一些小朋友喜歡的增強物，試圖以此吸引小朋友注意力，讓小朋友能夠完成一些練習動作，過程中，也會不斷關心小朋友，例如：「□□，你怎麼了？要休息嗎？我們再練習一次好嗎？」或是說：「□□，你好棒唷！再練習一次唷！」整體而言，小敏在肢體與語言上的肯定，都很努力，也很體貼小朋友的情況，同時，又會鼓勵小朋友完成練習。（940425觀察記錄）

小敏努力克服過去對於家人的敬畏與恐懼，面對療養院的老人時，也願意主動關懷阿婆，克服自己心中的不願意與反感，除了願意近距離關懷、陪伴阿婆，在服務課程結束前的心得發表會上，更勇於在大家面前，自願首先發表自己的心得，表現出自己的誠懇與覺察到自己到改變的喜悅。

*小敏的參與度、常規、發表情形、作業完成度皆佳，老師亦給予「較能遵守生活常規，也較能配合、體貼老師，主動、溫和」的評語。（94/9～11上課狀況記錄表）

*一開始，都有點不想去，會嫌煩，很沒耐心。但是之後，我覺得自己進步很多，慢慢的有耐心了！慢慢的會替阿媽們想！慢慢的想為她們付出努力，所以，服務學習結束了，雖然很開心，但是還是有些不捨！這是一種回憶吧，第二次服務老人，想一想，這是我到目前為止做過最有意義的事了！很特別。（學生（敏）回饋單）

(3)學習成就

民國95年6月，小敏是學園15位畢業生中的其中一位，她選擇進入雲林縣一所私立高職（以下稱C校）的進修部就讀餐飲類科就讀。從升上三年級開始，小敏就曾和姊姊，或學園的社工人員討論未來畢業後的出路，儘管最後選擇的學校並非頂尖，但在這一連串抉擇的過程中，仍然可以看到小敏對自己的期許和勇氣。

小敏在學科方面，認為「國文」科是自己的強項，然而基測考試不甚理想，則決定選擇高職就讀。在選擇學校、瞭解學校的過程，以及社工人員協助蒐集資料的過程中，小敏發現先前決定要念的A高職科目屬性與自己性向不合，遂放棄該校而考慮B校就讀。然而卻因B校的規劃學制與小敏期望的不同，C校的學制較符合小敏興趣，而令小敏陷入兩難。

*個案現階段想要就讀B校的餐飲類科，又因B校的餐飲類科只有「實用技能班」沒有「建教班」，故又讓個案陷於矛盾之中；詢問個案為何想要選擇B校就讀，個案表示因為B校的環境較C校簡單許多，應該遇到認識的友人不多，又因為C校的環境較複雜，裡頭有很多熟識的朋友就讀，又加上先前C校在學園外及家鄉附近的風評都不是很好，擔心若進入C校就讀別人會再度出現閒言閒語、用流言攻擊她，這樣便無法讓他人看見一個全新的自己，也擔心會發生像案姐之前就讀C校時被學長姐攻擊的情況一樣，故優先考慮B校的實用技能班（晤談950612）。

小敏的考量原因，顯示出他想要擺脫過去複雜的交友圈，以及重新開始的期盼。在學制與興趣的考量下，雖然她最後決定進入符合自己興趣的C校就讀，但是在選擇和結果上面，都可以看到小敏勇敢而堅定的想法，令人心疼而佩服。

小敏在即將畢業之前，由學園社工推薦，而獲得了財團法人周大觀文教基金會的希望獎章。推薦表上面寫著小敏的努力向上事蹟：

*之前有段時間很叛逆，很不會想而讓家人失望！但是我現在以學會了在乎別人的感受，重新建立家人對我的信任，也學會用樂觀的角度去看待每件事情！（推薦表自述）

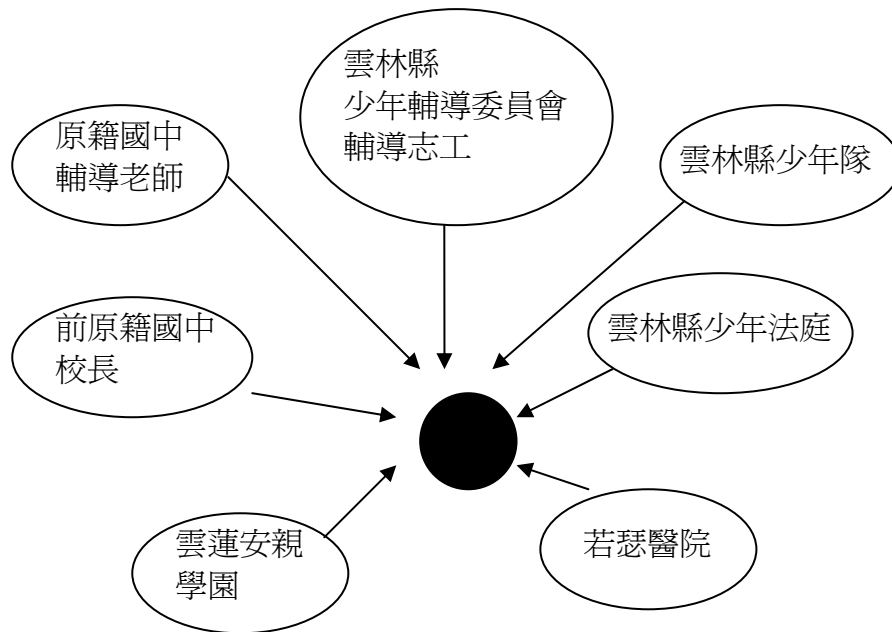
得到這個希望獎章的肯定，代表著小敏努力重新開始的決心，這對小敏，或是學園全體工作人員而言，都是莫大鼓勵。

(4)行為表現

學園於95年4月開始進行孩子們的日常生活競賽，所有工作人員包括廚媽、替代役男，以及所有授課教師都可以參與評分，評分項目包括禮儀態度、衛生清潔以及秩序等三項，所有人員分數加權後求得平均數，就是孩子們最終的生活競賽分數。將四月到六月三個月的分數加以平均之後，小敏在22位學員中，得到了第四名的榮譽（平均分數95.8分，資料來源：生活競賽成績單），讓她得到肯定，也對自己更有信心。

(5)司法/支持資源

小敏由學校評估後轉介學園，而園方也致力於原籍學校與個案後續的密切聯繫。小敏在學園內除了有社工人員、行政人員、生管人員的照顧，在學園外也有原籍學校的輔導老師、校長持續關心她，並定期訪視她。另有雲林縣少年輔導委員會輔導志工、雲林縣少年隊、雲林縣少年法庭、若瑟醫院等機構支援，給予小敏及其家庭完整的生態支援體系，協助小敏在安置輔導期間的適應與發展。小敏的生態支援體系，以下圖所示：



4. 評述

小敏在學校時成績與體育都有良好的表現，在學園中的表現合宜，表達能力也很好，若不是她的個案記錄中對她的成長背景詳實記錄，很難發現他來自雙重弱勢的家庭環境。然而僅是一次的服儀檢查，就讓老師當眾將她標籤為壞孩子，並要求班上同學不要和她走在一起，而讓她開始對學校心生排斥且逃避。

歸根究底，學校仍然扮演著相當重要的角色，在升學競爭的功利目標，以及正值國中時期的浮動情緒之下，孩子的感受與壓力如何得到諒解與抒發，尤其處在雙重弱勢下的家庭中成長，為人師表者又該如何設身處地的不傷害孩子自尊，也讓其知曉師長們的原則與期望，似乎值得深思。

如果要說人生中有那些重要的轉捩點，那麼學園的生活應該可以算是其中之一。當然，孩子們的體會不同，對學園生活的意義也會有不同的解讀。學園該是以安置為主，還是以選替教育的執行為主，終究有所差別。小敏還年輕，未來的路還很長，當她年歲增長時，該如何回頭檢視這段在學園的日子，終究只有她自己知道。然而不可否認的是，她在這裡得到了工作人員的瞭解和包容，重建了與家人的關係，瞭解自己對於家庭的重要性，重拾對於學習

的渴求，也學得了保護自己的方法；雖有違規犯過，但也瞭解身邊的環境充滿信任而安全，可以讓她勇於認錯，不再逃避。

小敏終究要離開學園，重新適應她的家庭、新的學校，以及充滿挑戰的未來。在此之前，學園的社工人員必定為她及她的家人做了許多在經營家庭關係、社會福利、經濟補助等方面的努力，也協助小敏繼續求學，這個曾有過不愉快的求學、交友、家庭經驗的孩子，來自一個雙重弱勢的家庭；她非常努力的要呈現一個全新的自己，讓家人感到欣慰，她的家人勢必也做出許多努力，盼望著她回家一起生活。在此研究者不禁想問，小敏離園之後，將有其他志工人員接手關心、照料這個小女孩，但是來自政府方面的關注是否足夠，對於孩子的需求是否又能滿足，還是只能如選擇職校般只能有部分條件，而要求孩子自己權衡利弊，在有限的條件下做出最後的抉擇？小敏本是一個成績優秀，對自己有所期盼的孩子，所以對自己還能有所自持與期待，然而是否其他中輟的孩子都能有這樣的背景，而使得輔導工作容易進行？這恐怕不只是機構所能一肩扛起的責任。

五、結語

一個提供真正選替教育方案的學校，實應在教育環境、組織結構、課程內涵、教材教法、訓育措施、輔導策略、師生關係等各方面加以調整改變，以為學生締造愉快的學習經驗，切合學生的學習需求，並為學生創造成功的學習機會，協助學生達成自我潛能的實現（吳芝儀，2000）。

由於高關懷學生的學習和行為問題甚為多元，各有其不同的學習需求，因此如學生係因家庭功能不良、長期學業成就低落或對所有學科均不感興趣，且有長期積累的行為問題如逃家、逃學、或其他嚴重的偏差行為問題等，則獨立式、寄宿型態的「安親學園」，應該是較能促進學生有效學習的運作模式。且在學生的學習和行為問題經評估獲得充分改善、且較能安心向學之後，即可輔導其銜接回到主流正規教育體系。以試圖為這些亟需高度關懷的弱勢家庭學生提供優質的教育環境和多元化的教育機會，使每位學生均能在優良適性的學習環境中充分發展潛能，陶冶品格性情，培養成為未來社會之棟樑的基本能力。

識此之故，選替教育無疑為目前正規教育之晦暗困境，開啟了一道門，讓我們有機會重新思考「有教無類、因材施教」之真諦，重建更多元、開放的學校體系，讓不適於正規教育的學習者有機會能選擇最適合他們學習的環境，透過學習過程中的成功經驗而體會愉悅滿足和成就感，促使其對自己能力表現更為滿意和肯定，從而感謝且願意回饋曾給予其關愛、尊重和肯定的學校和社會。

參考書目

- Beck, M. S. (1991). Increasing school completion: Strategies that work. *Monographs in Education*, 13.
- Butchart, R. E. (1986). Dropout prevention through alternative high schools: A study of the national experience. New York: Elmira Board of Cooperative Educational Services. *ERIC Document Reproduction Service* No. ED 273 872.
- Chalker, C. S. (1996). *Effective alternative education programs: Best practices from planning through evaluating*. Lancaster: Technomic Pub.
- Dinkmeyer, D. C., Pew, W. L., Dinkmeyer, D. C. (1979). *Adlerian counseling and psychotherapy*. Monterer, CA: Brooks/ Cole.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-42.
- Hefner-Packer, R. (1991). Alternative education programs: A prescription for success. *Monographs in Education*, 12.
- Hycner, R. H. (1985). Some guidelines for the phenomenological analysis of interview data. *Human Studies*, 8, 279-303.
- Jacobs, B. G. (1995). Summary for recommendations for alternative education. *Texas Study of Secondary Education*, Vol. IV.
- Kershaw, C. A., & Blank, M. A. (1993). *Student and educator perceptions of the impact of an alternative school structure*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, GA.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. London: Sage.
- Mclean, J. E. (1995). *Improving education through action research*. California: Corwin Press.
- McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead J. (1996). *You and your action research project*. London: Routledge.
- Morley, R. E. (1991). *Alternative education. Dropout prevention research reports*. Clemson, S. C.: National Dropout Prevention Center. ERIC Document Reproduction Service No. 349 652.
- Morley, R. E. (1998). *Description of alternative schools or programs*. Department of Education. Des Moines, Iowa.
- Orr, M. (1987). *Keeping students in schools*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2nd ed.). London: Sage.
- Raywid, M. A. (1994). The research record. In J. Mintz, R. Solomon, & S. Solomon (Eds.), *The Handbook of Alternative Education* (pp. 7-11). New York: Macmillan.
- Young, T. W. (1990). *Public alternative education: Options and choice for today's schools*. New York: Teachers College.
- 吳芝儀 (2000a)。國中階段中輟學生輟學經驗與危機因素之研究。犯罪學期刊，5 期，179-232 頁。
- 吳芝儀 (2000b)。中輟學生的危機與轉機。嘉義：濤石。
- 吳芝儀、李奉儒譯 (1995)。質的研究與評鑑。台北：桂冠。
- 楊士隆、吳芝儀 (2003)。我國處遇中輟生復學之各類中介教育設施實施現況及成效評估研究。教育部訓育委員會專案研究報告。

與會人員名單

一、與會學者名單

序號	姓名	服務單位/職稱
1	王以仁	國立嘉義大學副校長
2	王秋絨	南華大學教育社會學研究所教授
3	吳芝儀	國立嘉義大學輔導與諮商系系主任
4	李明仁	國立嘉義大學校長
5	林士郁	政治大學教育所博士班研究生
6	林杏足	彰化師範大學輔導與諮商學系副教授
7	林啟村	雲林縣少年法庭觀護人
8	林曉蓓	東吳大學社會工作學系碩士
9	侯月梅	嘉義縣政府社會局副局長
10	侯仔珊	台南大學社會教育學系學生
11	施玉麗	嘉義大學輔導與諮商學系助教授
12	涂真瑜	台北市大龍國民小學輔導組長
19	曾迎新	國立嘉義大學輔導與諮商學系助理教授兼學輔中心主任
13	湯宏忠	嘉義縣政府計畫室主任
14	黃碧霞	內政部兒童局局長
18	黃顯堂	嘉義縣警察局少年隊組長
15	廖素惠	嘉義縣政府縣長夫人
16	蔡青芬	長榮大學社會工作學系助理教授
17	鄭瑞隆	中正大學犯罪與防治學系副教授

二、與會人員名單

序號	姓名	服務單位/職稱
001	丁凱莉	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
002	丁麗美	雲林縣政府教育局 輔導員
003	丁慧汶	國立斗六家商 實習老師
004	方將任	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
005	王 玉	荊桐國中 輔導主任
006	王如梅	國立永靖高中 輔導教師
007	王金樑	國立二林工商 輔導主任
008	王孟羚	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
009	王聲偉	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
010	向遠光	稻江科技暨管理學院諮商心理系 學生
011	吳文輝	財團法人雲林縣私立信義育幼院 院長
012	吳承訓	嘉義縣私立大林教養院行政
013	吳淑婉	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
014	吳翠蓮	社工師
015	呂坤政	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
016	李沅修	屏東縣私立美和高級中學 輔導主任
017	李秀雯	
018	李貞慧	內政部雲林教養院 輔導員
019	李德純	國立嘉義大學輔導與諮商學系 碩士學分班
020	李育展	
021	李玠鐔	高苑工商職業學校 輔導教師
022	卓耀南	台南市私立崑山高級中學 校長
023	林玉婷	台南科技大學 研究生
024	林孝娟	雲林縣口湖國小 教師
025	林秉武	雲林縣馬光國民小學 校長
026	林國祥	雲林縣警察局 偵查員
027	林婉華	嘉義縣政府 社工督導
028	林萬車	雲林縣立馬光國中 輔導主任
029	洪賢平	雲林縣東明國中 輔導主任
030	胡秀娟	國立嘉義大學家庭教育研所 研究生
031	范婷婷	國立嘉義啟智學校 志工
032	孫中肯	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
033	徐宏吉	雲林縣西螺國中 註冊組長
034	馬明宏	雲林縣林內國中 學務主任
035	高君怡	內政部雲林教養院 社工員
036	翁千雅	輔導室專任老師
037	張容碩	稻江科技暨管理學院 專任講師
038	張瑋珊	台南市政府社會局兒少課 約聘社工員
039	張樹閔	彰化縣螺青國小 教務主任
040	張寶文	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
041	張曉卿	嘉義縣社會局 社工員
042	莊育達	學生

序號	姓名	服務單位/職稱
043	許美珠	雲林縣莿桐國中 訓導主任
044	陳怡婷	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
045	陳怡懌	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
046	陳慧敏	輔導義工
047	陳冠傑	社團法人嘉義縣生命線協會 社工員
048	陳韋樺	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
049	陳碧鶴	
050	陳龍德	中國石油 工讀生
051	彭滋萍	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
052	楊善真	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
053	曾秀芳	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
054	曾柔鳴	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
055	黃玉桂	高雄縣私立正義中學 輔導主任
056	黃怡菁	社團法人嘉義縣生命線協會 社工員
057	黃 暖	財團法人台灣兒童暨家庭扶助基金會嘉義市事務所資深社工師
058	黃冠翰	僑勇國小教師
059	黃俊傑	嘉義縣新港國中 輔導主任
060	黃惠祺	
061	黃雅雯	國立嘉義高級商業職業學校 專任輔導老師
062	黃馨慧	內政部雲林教養院 輔導員
063	趙翎宇	國立嘉義大學輔導與諮商學系 進修部
064	楊素圓	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
065	蒙光俊	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
066	劉名誼	宏仁女中 實習老師
067	潘世毅	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
068	蔡宜芯	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
069	蔡政穎	中國石油 工讀生
070	蔡美枝	國立彰化高商 輔導主任
071	蔡適仰	莿桐國小 學務主任
072	蔡毓娟	台南市私立崑山高級中學 輔導主任
073	謝宜璇	嘉義縣社會局 社工員
074	謝孟潔	社團法人嘉義縣生命線協會 主任
075	儲惠明	北港就業服務站 就業服務員
076	蘇芸仙	國立嘉義大學輔導與諮商學系 研究生
077	鐘美芳	國立土庫商工輔導 教師
078	譚為任	雲林國中 教務主任

第二屆中小學校輔導與諮商學術研討會 任務分組及工作執掌

製表日期：2006-10-27

組 別	工 作 執 掌	指導老師	組 長	組 員
行政組	1. 計劃撰寫及經費編擬 2. 計劃申請及公文作業 3. 場地申請借用 4. 徵稿啟事、海報製作及公文作業 5. 稿件收受及回函 6. 召開第一次籌備會議—審查小組及審查方式 7. 稿件審查及審查結果通知 8. 議程規劃及任務分組 9. 召開第二次籌備會議—任務分組及工作事項 10. 確定議程及各項人選 11. 決定宣傳海報、邀請函、會議手冊、資料袋樣式 12. 宣傳研討會資訊，發送宣傳研討會公文 13. 發送演講人、主持人、引言人、評論人、發表人之公文 14. 召開第三次籌備會議—檢核各組工作事項 15. 各組聯繫協調及統籌 16. 接受報名及諮詢(作為對外聯絡窗口) 17. 召開第四次籌備會議—檢核各組工作進度 18. 經費預支、控管、結報及核銷	系主任 吳芝儀老師	系務助理 陳蕙敏	系辦工讀 生及協助 系辦研究 生
會務組	1. 演講人、主持人、引言人、評論人之邀請及確認 2. 寄發演講人、主持人、引言人、評論人之確認通知 3. 宣傳海報與邀請函印製 4. 寄發宣傳海報與張貼海報 5. 寄發邀請函 6. 製作紅布條 7. 彙整報名資料 8. 製作與會人員名冊及簽到單 9. 製作路標、名牌、桌牌、研習條、餐券 10. 製作各場次海報及總議程海報	張高賓老師	蘇芸仙 蒙光俊	蔡宜芯 吳方正 陳怡婷 丁凱莉 ※大學部支援 8~10 項
編輯組	1. 催收研討會論文及引言資料 2. 蒐集彙整研討會論文，並寄給評論人 3. 確認研討會手冊目錄、內容、編排及格式 4. 會議手冊及論文集之編輯印刷 5. 資料袋準備及裝袋(內含手冊、筆、空白紙或發言條、輔諮系簡介等) 6. 研討會成果報告編輯製作(會後二週內)	施玉麗老師	陳韋樺 吳淑婉	蔡宜芯 吳方正 彭滋萍 ※大學部支援第5項
	備註： 1. 心理測驗研習手冊編印(11/08) 2. 中輟輔導研習手冊編印(11/09) 3. 生涯研習手冊編印(11/10) 4. 研討會手冊版面配置(上下左右 2.5cm，標楷體，12 字型，單行間距)			王孟羚 曾秀芳 蘇芸仙

組 別	工 作 執 掌	指 導 老 師	組 長	組 員
接待組	1. 製作接待事項清單，確認來賓（含演講人、主持人、引言人、評論人、發表人）接送時間、地點、人員及方式 2. 貴賓行前聯繫提醒 3. 接待人員的配置及裝扮識別(制服或領巾) 4. 接待處規劃及設置—簽到單、貴賓簽名簿、簽名筆、名牌及資料袋發送、餐券分發、貴賓佩花 5. 受理報到及簽到(每日上、下午各一次) 6. 大門口停車引導（協調警衛室）、來賓入場引導、與會人員入場引導 7. 貴賓休息室之茶水準備與更換 8. 會場主持人、評論人、發表人、引言人等之茶水準備與更換 9. 會場清潔維護及垃圾袋置換(向系辦索取垃圾桶及垃圾袋) 10. 中餐用餐地點之引導與餐後之整理（設置垃圾收集處或回收處） 11. 會後研習條分發並回收名牌(以回收名牌換研習條) 12. 會後海報回收及場地復原	鄭翠娟老師	呂坤政 曾柔鳴	潘世毅 王聲偉 蘇芸仙 ※大學部支援 3~12 項
	備註： 1. 圖書館大門引導 2. 研討會會場內座位引導 3. 報到處到會場引導 4. 簽到處及貴賓休息室 5. 接機人選 6. 接駁車 AM8:00 嘉義火車站 AM8:40 民雄火車站 PM5:20 行政大樓中庭前			大學部 2 名 大學部 2 名 大學部 2 名 大學部 5 名 聲偉、世毅 申請校車支援
議事組	1. 會場、接待處及貴賓休息室佈置(含紅布條、海報、鮮花、盆花、飲用杯水等) 2. 與會來賓及人員座位安排(含桌牌放置及更換) 3. 司儀(含開幕詞、會場關機提示、議事規則說明、介紹各場主持人等、場次轉換、茶敘及用餐、各項說明及提示、會後索取研習證明) 4. 燈光與音響管控(含電子看板內容，看板內容須事前告知圖書館工讀生) 5. 照相及錄影（含相關器材借用與歸還） 6. 各場次錄音及會議記錄(含相關器材借用與歸還) 7. 各場次時間控制/論文發表時間提示/休息時間控制 8. 各場次海報置換 9. 議場秩序維持及工作人員調度 10. 會後議場整理及復原	劉俊豪老師	揚善真 楊素圓	孫中肯 張寶文 潘世毅 ※大學部支援第 1 及 5 項
	備註： 1. 11/8、11/9 會議記錄 2. 11/10 會議記錄			碩二支援 大學部支援

組 別	工 作 執 掌	指 導 老 師	組 長	組 員
總務組	1. 購置資料袋及內含文具、簽名簿、簽名筆、名牌掛鍊、會場佈置鮮花、貴賓佩花、飲用杯水、茶包、咖啡包、紙杯、餅乾點心等。 2. 茶敘方式及地點安排，茶敘(點心、水果)準備 3. 用餐地點安排，訂購與會人員、工作人員及貴賓中餐(用餐人數請洽詢接待組) 4. 飲用杯水、紙杯、茶包、咖啡包、餅乾點心及衛生紙之準備及補充(含會場外及休息室) 5. 演講費/出席費/交通費等相關領具簽收及發放	黃財尉老師	方將任 陳怡懌	鐘美芳 王孟羚 曾秀芳

國立嘉義大學輔導與諮商學系簡介

95.11.01.

壹、沿革簡史

- ⌘ 89 年 8 月：由原嘉義師範學院初等教育系的「輔導組」調整，成立「輔導學系」。
- ⌘ 93 年 4 月：獲准增設「輔導與諮商研究所」，隨即招收第一屆研究生。
- ⌘ 94 年 1 月：獲准更名為「輔導與諮商學系」，以利系所合一。
- ⌘ 94 年 6 月：成立「教育研究暨調查中心」，拓展測驗開發與調查研究工作。
- ⌘ 94 年 8 月：增設「輔導與諮商進修學士班」，並開辦「輔導與諮商碩士學分班」。
- ⌘ 94 年 8 月：配合學校「一系多所」的發展方向，與「家庭教育研究所」進行系所整合。
- ⌘ 95 年 4 月：設立「家庭與社區諮商中心」，推廣家庭與社區諮商服務工作。
- ⌘ 95 年 9 月：建置「生涯與就業資源中心」，執行教學卓越計畫之學生生涯輔導工作。
- ⌘ 95 年 10 月：獲准增設「輔導與諮商在職進修碩士專班」，於 96 學年度招收 20 名在職研究生。

貳、現況簡介

學制 學生數	大學部	碩士班	進修學士班	在職碩士專班
成立年度	89 年	93 年	94 年	96 年
每年招收人數	50 名	14~20 名	60 名	20 名
現有學生總數	194 名	25 名	89 名	0 名

參、師資簡介

輔諮系現有 9 名專任教師，7 名兼任教師。助理教授以上師資均具備博士學位。

職稱	教授	副教授	助理教授	講師	合計
專任教師	1 名	4 名	3 名	1 名	9 名
兼任教師	1 名	1 名	1 名	4 名	7 名

肆、發展目標

- ⌘ 培養各級學校從事學生輔導與諮商工作的學校輔導教師。
- ⌘ 培養為社會各階層及跨文化族群提供輔導與諮商服務的諮商心理師。
- ⌘ 增進輔導與諮商專業人員運用及編製心理測驗的能力。
- ⌘ 推展輔導、諮商及心理測驗相關領域的術研究。
- ⌘ 提供中小學教師及各機構輔導人員在職進修管道，增進輔導與諮商專業知能。

伍、發展重點

- ⌘ 與本校家庭教育研究所合作出版「家庭與諮商研究學刊」，分享心理與諮商研究成果。
- ⌘ 結合本系「教育研究暨調查中心」、「家庭與社區諮商中心」，推動輔導與諮商學術研究與實務工作。
- ⌘ 提供學生優良的學習環境，及修習國小教育學程及中等教育學程之機會，協助學生考取國小教師和中等學校「綜合活動學習領域」、「高中職輔導」教師資格。
- ⌘ 加強學生諮商專業知能，協助碩士班研究生取得「諮商心理師」專業執照。
- ⌘ 發展與編製適合兒童、青少年與成人使用的心理測驗工具，並有系統地探討兒童、青少年與成人的心理發展情形。
- ⌘ 舉辦中小學校輔導與諮商學術研討會、家庭與社區諮商研討會、輔導諮商工作坊加強學生輔導諮商專業知能、提升諮商研究水準。
- ⌘ 與鄰近學校及社會福利機構建立夥伴關係，推動中小學生攜手計畫、綜合輔導方案、服務學習方案、及各類輔導與諮商方案等。
- ⌘ 接受中央及地方教育行政、社政、衛生等各單位之委託，進行各類心理、教育、輔導與諮商相關議題的專案計畫和調查研究。

陸、教學資源

- ⌘ 本學系除一般教學與行政相關設備外，更擁有「教育研究暨調查中心」、「家庭及社區諮商中心」等專業空間，並設置心理測驗室、遊戲治療室、個別諮商室、團體諮商室等。
- ⌘ 諮商專業圖書：94 年度採購中文圖書 250 冊，西文圖書 500 冊。中文測驗：38 種，西文測驗：50 種。諮商與治療錄影帶或 DVD：50 套。

柒、學術研究

- ⌘ 國科會專題研究：92 年度 6 件，93 年度 8 件，94 年度 6 件，95 年度 3 件。
- ⌘ 教育部專案研究：92 年度 1 件，95 年度 1 件。
- ⌘ 舉辦學術研討會：92~95 年度每年均辦理至少一場學術研討會。
- ⌘ 出版「家庭與諮商研究學刊」：預定於 95 年 12 月出版第一期。

捌、推廣服務

- ⌘ 教育研究暨調查中心
- ⌘ 家庭與社區諮商中心
- ⌘ 生涯與就業資源中心

⌘ 專案計畫工作：雲蓮安親學園計畫、中輟學生復學輔導攜手計畫、服務學習計畫、高中生涯規劃學科師資培用聯盟計畫

玖、學生活動

- ⌘ 系學會活動
- ⌘ 學術參與活動：測驗編製發表、國科會研究、研討會發表
- ⌘ 攜手計畫活動
- ⌘ 服務學習活動
- ⌘ 專業服務活動：張老師、生命線、行動劇團

拾、生涯發展

1.大學部

*就業：

- (1) 修畢國小及中等教育學程的學生，通過教師檢定後，成為合格中小學教師。
- (2) 應用助人專業知能於各類人群服務工作領域，及政府與民間社會福利機構。

*進修：報考國內外大學相關系所進修教育、心理、輔導與諮商之碩士學位。

2.研究所

*就業：

- (1) 修畢國小及中等教育學程的學生，通過教師檢定後，成為合格中小學輔導教師。
- (2) 修畢諮商專業課程且完成全職駐地實習，通過「心理師」高等考試及格者，可成為「諮商心理師」，服務於各大專院校學生輔導中心或公私立諮商專業機構，或自行開業，提供諮商服務。

*進修：報考國內外大學相關系所進修教育、心理、輔導與諮商之博士學位。

拾、未來展望

- ⌘ 持續爭取設立博士班
- ⌘ 舉辦國際研討會
- ⌘ 推動兩岸學術交流