

(參) 找回上帝的孩子—

從輔導觀點探討原住民中輟生角色的認同與差異

根秀欽 (屏東教育大學幼兒教育研究所碩士生)

摘要

原住民中輟生在全國中輟人口比率上一直是居高不下的。教育部在 94 年度的全國中輟統計資料分析呈現，原住民中輟因素是以個人因素最多、家庭因素及學校因素次之，而在個人因素內涵分析上，「生活作習不正常」是最主要的影響因子，家庭因素的部份則是「父母或監護人職業或不良生活習性」的影響最大，至於學校的部份則是「對學校生活不感興趣」，這些結果似乎都跟目前政府極力推行的「國民中小學中途輟學預防、輔導及復學」的政策有些落差，所謂通報、協尋、輔導、復學成效有沒有可能只是數據上的呈現而已；在標榜著「一個都不能少、一個也不能放棄」的中輟防治輔導目標之下，孩子的身體找回來了，他的心呢？是不是依然在外遊蕩呢？雖然近年來國內對於原住民中輟生的相關研究已逐漸開始萌芽，但實際的成效卻似乎不如預期理想。本研究以質性研究為取向，採用參與觀察及深度訪談等研究方式，探討原住民中輟生對自己中輟生角色的認同與差異為何？研究者本身就是研究工具，以生活輔導老師的身份進駐屏東縣某一原住民國中，與中輟班十二位學生相處四個月，從參與觀察、團體活動、關懷互動及個別訪談等，慢慢建構出一個研究者認為最貼近他們生活世界的圖像，並盡量以不失真的形象呈現出來。

關鍵詞：原住民、中輟生、輔導、認同與差異

一、研究目的與動機

(一) 前言

我是一個擁有二十五年資歷的專業護理師、也是一個帶有族群認同意識的賽夏族原住民、目前則是一個尚在跨領域求學中的研究生（由衛生轉教育），今年卻因緣際會地初嘗在教育現場參與中輟輔導。過去的我，只要聽到「中輟生」一詞，腦海中立刻與「不喜歡唸書的小孩、經常翹家翹課的學生、行為偏差的青少年、酗酒的父親、不良少年及家庭功能失常的不溫暖際遇..」的情節連結；當我真正進入現場，與他們的生命故事交流之後，才發現似乎並沒有完全對應以上的情境，自己也因為與他們的生命經驗交流後，沉澱回顧了一趟自己的「生命之旅」，因此，我無法確定本文是不是一篇所謂的「研究論文」，我也沒有那樣的能力去「建構」一套專屬於他們的「發現與論述」，我只是希望能經由我的「現場場域」貼近地「觀察記錄」著他們的生活現況，盡量以不失真的「述

說撰寫」來呈現這些孩子¹「現在」的日常生活狀態，期望能透過這樣開放的反思對話來激發出不同的教育火花。

原住民中輟生²在全國中輟人口比率上一直是居高不下的。教育部全國中輟統計數據顯示，94 年度的中輟生人口總數為 7,453 人，原住民中輟生有 992 人，佔了 13.31%，比起 88 學年度的 10.00% 確實有逐年增加的趨勢（行政院主計處，2006）。近年來，台灣媒體每當在報導青少年相關犯罪案件時，總會將「中輟生」做為副標議題做深入剖析，而長期處於邊陲弱勢的原住民中輟生更是首當其衝地被社會大眾或教育人士貼上了「製造社會亂象」的犯罪標籤刻板印象³。教育部在 94 年度的全國中輟統計資料分析呈現，原住民中輟因素是以個人因素最多、家庭因素及學校因素次之，而在個人因素內涵分析上，「生活作習不正常」是最主要的影響因子，家庭因素的部份是「父母或監護人職業或不良生活習性」的影響最大，至於學校的部份則是「對學校生活不感興趣」，這些結果似乎都跟目前政府極力推行的「國民中小學中途輟學預防、輔導及復學」的政策有些落差，所謂通報、協尋、輔導、復學成效有沒有可能只是數據上的呈現而已；在標榜著「一個都不能少、一個也不能放棄」的中輟防治輔導目標之下，孩子的身體找回來了，他的心呢？是不是依然在外遊蕩呢？對於中輟，到底是政策的不當、家庭的不利、學校的不足、社區的不和、還是個人的不知呢？

近年來相關的中輟議題多以社會、家庭、學校、同儕及個人因素為研究方向（譚光鼎，2002；魏麗敏，2007）。對於原住民中輟的相關研究雖已逐漸開始萌芽，也陸續地提出了許多的建議方案，但實際的成效卻似乎不如預期理想（張坤鄉，1998；溫怡雯，2000）。曾經在一次中輟議題的研討會議中聽過某原住民國中的教導主任提及自己「零 中輟」學生的輔導經驗後甚為佩服，但回顧自己浸潤在原住民部落這二年的經驗告訴我，原住民孩子的離校其實並不「難找」，他們的經濟能力及生活模式讓他們的遊走網絡只能擴及到學校附近網咖或部落裏的青少年聚集場合，如果學校只是想把他們帶回學校「留」到國中畢業證書到手的話其實並不困難，班上孩子也早就練就了一套「上有政策、下有對策」的因應模式，學校規定翹課不能超過三天，我就二天半後回來，老師希望我坐在教室上課，我就安靜或坐或趴地放空睡覺，這種因應生存的變通生活能力，我想在學校的課程中應該也找不到吧！

（二）第一次的接觸

與中輟生的緣份，應該要回溯到我上一份工作（目前我已離職專責唸書），去年在屏東基督教醫院的安排下，我接下了屏東縣八大原住民鄉國高中及小學的性別平等教育宣導計畫，在為期一年的工作中，跑遍了原住民部落，建立了許多真誠可貴的友誼。今年初，某原住民國中的輔導室主任來電，因為他們學校原來負責中輟輔導的老師急病請假，一時找不到人替代（學校老師也無法再承接額外課務），希望我能即刻到校支援幫忙；當我告訴他我並沒有團體輔導的經驗時，主任卻意外地回答我：「放心，妳有快樂

¹ 因倫理考量，本文所有使用的學校名稱、老師及學生姓名皆為化名。

² 各國對中輟生之定義，因國情、文化、教育體制及法令規章之差異而有所不同。大致上分為兩類，一類為：國民義務教育階段學習中斷者，另一類則為：高等教育以下中斷學業者，大部份國家對於所謂的學生中輟，泛指中斷學業一段時間而已，只有我國於中輟定義上採取三天未到校即為中輟生之嚴謹認定，足見我國對中輟生問題之重視。

³ 劉秀娟、林明寬對於刻板印象的詮釋：「所謂刻板印象，是指對社會某一特定群體中的人，強烈地過度類化。」（1996：6）。

的特質，學生一定會喜歡妳，這才是最重要的！」雖說放心，心中依然忐忑不安，過去雖然我曾經有過青少年未婚懷孕的諮詢經驗，但那是一對一的對談，對於「中輟生」的團體輔導我可是毫無經驗及概念，就這樣在無法也不知該如何拒絕主任盛情邀約的情況下，我勇敢地接受了這個忐忑的挑戰。

「學校老師都不太喜歡教中輟班，所以他們只要覺得難教的、功課差的、影響班級次序、反應遲緩的，全都要求轉到中輟班來，而校長對學生的唯一要求也就是安全留在學校畢業就好，至於要上什麼課？該學什麼？並不重要，要不是我和陳老師一直持續找孩子回來，這些孩子可能早就不知道去那裡了！」（輔導室主任）

第一天上課時，主任先簡單說明了學校的立場及這些孩子的基本資料，不意外地，他們的組成份子幾乎有二分之一的孩子為隔代教養、其餘則為單親或失親的孩子，只有一位是雙親家庭；班上的學生共有十二位，但維持良好上課記錄的卻只有五位（所謂的未超過三天缺席的全勤學生），主任親自引領我與學生們認識，尚未走到教室就已經聽到高分貝的吵鬧聲及進進出出的焦躁身影，就在主任大聲喊回所有孩子的同時，我緩緩地掃過現場一遍，天呀！這些孩子是怎麼了？零亂卻看似有型的頭髮、髒亂帶污漬的衣褲、桀驁不馴看著我的表情、不雅的坐姿及粗俗的口語表達：「喔！又要換老師囉！黃老師怎麼了？又被我們氣走了喔！新老師還蠻正的嘛！比以前的老師美多了，身材也不錯！...」同學們你一言我一句地，完全無視於主任的權威與恫嚇，當主任再一次大聲地以嚴肅的詞句說明我的身份與來意之後，就殘酷地把我留在那個戰場了。那一天的我是極度挫敗的，我被七、八個孩子逼問著各種狀況：「老師，妳結婚了沒？有沒有小孩？妳會不會上網聊天？妳有沒有 MSN..」他們對我的好奇似乎比我對他們的好奇更多，當我試著和顏悅色地表達我的善意與誠意時，學生們卻完全不領情，吵鬧、挑釁、睡覺、自行進出教室、毫無章法地隨興發言..等，挫敗無比的我，卻意外燃起我的鬥志，決定要絕地大反攻，我開始要好好準備自己的身心了！

（三）接觸後的發現

所謂「知己知彼、百戰百勝」，我認為要成功克服挫敗的條件只有一樣，那就是「智取」，我開始尋找資料；在翻閱了中輟的相關資料之後，發現在國內，原住民學生的中輟率似乎真的有偏高的現象；其實，原住民孩童偏高的中輟率並不讓人感到意外，在過去的文獻或統計數據中，已有許多關於原住民孩童低學業及低成就的論述，例如：譚光鼎（1996）就提及，不管在國內或是國外，少數民族學生長久以來都有低就學率、高輟學率和低教育成就問題。然而令我省思的是：到底這個高輟學率的背後，形成的因素是什麼？其中又有多少的故事脈絡？有沒有可能原住民的高輟學率只是一種過度代表

（over represented）的「統計上的現象」，而不是真正的相關數據？會不會原住民的高輟學率是與「族群」或「文化」是完全不相關的？也就是說，原住民孩童的高輟學率跟他們是不是原住民的關係並不互為因果關係，而是與其他的相關因素或是社會變項相關較大呢？因為自己在與這些孩子的互動交流中發現，這些孩子的成長環境其實是非常不完整的。有些孩子甚至是在「完全無家人」在旁陪伴的驚慌狀態下長大的，那樣的家庭結構及生態環境糟糕到甚至於會讓我覺得，他們的中輟似乎也是理所當然的。班上的小志，7歲時父母離異，自己與5歲及3歲的弟弟便被送到部落與外公同住，外公經常外出工作，一去就數天不回，就算領了工資回來也是醉醺醺地、不省人事，他似乎完全忘了家中還有3個幼小的外孫需要照顧，長期下來，父母失聯、外公不在，小志為了要填飽弟弟們，偷竊錢財及食物已經成為他常態的生活模式，鄰居親友雖知道他的壞習慣，

卻也因可憐他們兄弟而未做激烈處理，只通知社福單位的介入，將小志強迫安置就學，後因經常逃學而轉進至中輟班，之後他卻依然經常性地逃學，詢問之下才知道他逃學去打工（養雞場的臨時工），目的只是為了要讓弟弟「能吃飽」而已；小恩從小便跟著母親顛沛流離只為躲避家暴的父親，由北到東、又到南部，不知換了多少住處及學校，因此，熟悉陌生環境及認識新的朋友成了他需要快速學習的生活技能，他的眼神中時時都帶著「恐慌」的不安全感，安靜沉默的她也很難和同學建立穩定的關係；試想在這種境遇下成長的孩子，不管他是不是原住民，我想對他會選擇中輟的機率或許都會有影響吧！若我們只「看到」這些「看得到」的顯性結果而忽略了它「看不見」的隱性原因，我們可能又會制式化地將它歸因成家庭失能、經濟不利因素，這樣的歸因是不是又顯的過於籠統呢？若換個角度思考，倘若漢人的青少年碰觸到以上相同的情境與議題時，是不是也會有著同樣的決策與結果呢？也許一時之間並沒有正確的標準答案，卻引發了我的疑慮及發現，促使我想去瞭解及思考，在國內，要提昇原住民中輟生的復學率，是不是只要做到「尋回」的統計數據就算是達到所謂「成功」的零中輟目標呢？而這些孩子真正的想法與「需求」又是什麼呢？這樣的存疑慢慢地形塑了我對原住民中輟生的興趣，也想探討這些孩子對他們自己形象的認同感與差異感到到底是什麼呢？

二、文獻探討

（一）現況分析

根據行政院主計處針對國中、小中輟生的統計可知，中輟生人數在1996年全國已超過1萬人，男生佔多數，經教育部及教育人員的重視與輔導才逐年降低。2005年全國中輟人數已下降至有3,581人。其中，男生為1,925人，女生為1,656人，來自單親家庭的中輟生有1,748人，原住民則有541人，失親的有90人（行政院主計處，2006）。而國中輟學生佔了所有中輟學生總數的大部份，近五年來的統計，國中輟學生佔全體中輟生的比率均在82%以上（馬傳鎮，2002）。而在張坤鄉（1998）的研究中也指出，原住民國中生的輟學比例是平地國中的3.59倍。近年來，原住民家庭因經濟效益需求引發的青壯年勞動人力外移，間接造成了家庭失能、隔代教養、組合家庭、未成年懷孕、單親及失親的情形愈來愈多，雖然從行政院主計處的統計數據中看到中輟人數已明顯降低，但原住民學生的中輟比率卻逐年升高，從八十九學年度的中輟比率10.2%，到了九十五學年度卻升高至15%（行政院主計處，2001-2006），身為一個輔育人員，我關心中輟生的「人」的部份遠大於中輟數據、中輟行為本身等，期待自己能放下身段，秉著真誠溫暖的心來試著同理及體貼他們的信念與人生價值，也希望能透過我的「眼」和「心」，讓社會能對他們有更多一點的接納與信賴。

（二）國內外中輟選擇相關因素研究

以前對於中輟選擇的想法大都與貧窮、弱勢、家庭失能連結；但現在經濟的起飛、社會的變遷及文化的多元，使得中輟選擇的問題也更複雜化；在閱讀了國內外中輟選擇的相關研究文獻歸類彙整之後，造成中輟選擇的原因不外乎以下四大類：個人因素、家庭因素、學校因素及社會因素，茲簡述如下（王美娟，2000；王淑娟，2002；包希姮、李麗華，1998；邱文忠，1994；吳美枝，2001；施威良，2006；翁慧圓，1995；張添雄，2003；溫怡雯、章勝傑，2000；梁志成，1993；馬傳鎮，2002；劉若蘭、黃玉，2006；魏麗敏，2007；Chow et al., 1996；Rumberger, 1990；Trusty, 1996）：

- 1.個人因素：包括：年齡與性別的差異、身心健康狀況不佳者、低自尊與外控型人格特質者、自我概念消極及自我期望低者、失敗經驗多及經常缺席者、學習動機與意念低者、有濫用藥物或抽菸、喝酒等不良習癖者、愛玩、情緒控制不佳、不願腳踏實地、智能不足等。
- 2.家庭因素：包括：家庭結構不健全（如單親、失親、隔代教養）、親子與兄弟姊妹間關係疏離、家中經濟狀況不佳、父母社經地位較低、移民或弱勢族群（如外籍新娘、原住民等）、父母認為孩子讀書無用等。
- 3.學校因素：包括：師生關係不良（以分數論斷為好學生或壞學生）、人際關係差、受同儕排擠（行為偏差不受歡迎）、學校課程設計僵化、艱澀難懂（德智體群難以兼具）、文化的衝突和種族的差異、不滿老師管教、缺乏建立求助或諮詢機構的轉介資源管道。
- 4.社會因素：包括：網咖、賭博電玩、KTV、撞球間、廟會聚集活動..等不良場所的誘惑，社會風氣低迷、價值觀念的改變、大眾傳播媒體的過度渲染、在外或學校內結交素行不良的朋友染上惡習、被強迫加入幫派參與不法行動、公部門尚未完整彙合社福、衛生、警政、戶政、民間團體、或各學校輔導單位等。

除了上述的論述之外，也有一些研究是把中輟當作一個「問題」來看待，有了「問題」的觀點，當然就會預設它有需要被「解決」的論述；姑且不論中輟現象是否真是一個「問題」性質，不可否認的是，它確實直接或間接地影響了社會上主流者既定秩序的波動與和諧；因此便有來自不同學門的人想要對中輟這個「問題」的形成因素提出「解決」及「改善」的建議與方案（徐惠嬪，2001；梁馨方，2002），甚至於是中輟之前的「預防」方案（李冠蓉，2002）；雖然陸續都提出了許多的建議策略方案，但實際的成效卻似乎不如預期理想，尤其是原住民的中輟生（張坤鄉，1998；溫怡雯，2000）。雖然我們清楚中途輟學的行為並非是單一因素才會造成的，它是一段需要長時間輔導與安置協助的歷程，也是眾多因素交互作用的結果（林淑瓊，2000；Chow et al., 1996）。但值得注意的是，當我在現場場域與這些孩子互動的過程中，我卻看到了他們會為了區別自己和其他同學的不同，形塑一種差異的氛圍，例如：不穿制服、不穿鞋子、左手前臂外側都會自行畫上不同動物的圖騰、每句話結尾時都要類似吳宗憲腔調拉長音地說：「耶..你懂吧!」，吃飯決不要餐廳吃，全部都拿到班上共同用餐，上下課時間都避免與其他同學一起互動，班上已自成一個團結、自主、耍酷的次文化氛圍⁴；這種刻意的區分其實也讓這些孩子囿於某種的另類團體，也間接阻隔了別人的瞭解與關心。因此我的疑慮是：到底是社會建構了他們的差異形象（壞學生），還是他們自己也因為差異的認同而形塑了他們自己的中輟次文化而毫不自知呢？

（三）原住民中輟選擇相關因素研究

至於國內對於原住民中輟選擇的相關研究就比較少了；在全國博碩士論文資訊網及

⁴ 「次文化」這個名詞其實並無任何負面的涵義，只是相對於成人所發展的社會文化主流而言，它是由美國都市社會學家 Fischer 所創，係指一群人具有許多相似之社會與個人背景，這些人經過一段長時間的相處互動的結果，逐漸產生一種相互瞭解接受的規範、價值觀念、人生態度與生活方式，此種相互瞭解接受的規範與生活方式之統合，就稱之為次文化。

國家圖書館遠距圖書服務系統網上鍵入關鍵字「中輟生」後，共蒐尋到 36 篇相關的博碩士論文（1998-2006），其中只有二篇是以原住民國中學生歸因歷程為主題的個案研究論文；而在國家圖書館中文期刊發表的 71 篇文章中（1998-2007），也只有三篇是與原住民中輟生有關，其內容多以中輟傾向、原漢國中學生中輟傾向的比較及文化適切教學模式與中輟復原之關係。由以上尋得的資料顯示，國內以原住民學童中輟現象為主題的研究真的很少。在閱讀國內有關原住民中輟生的文獻中發現，大部份的焦點還是放在造成中輟的原因及預防的措施上來探討，而且主要都是從生態系統觀（家庭、學校、社會、個人）來做深度剖析，例如：洪文惠（1998）針對新竹尖石鄉泰雅族的原住民國中中輟生研究所得到的中輟主要原因為：（1）結婚（2）交上異性朋友帶至外地同居（3）家中人過世或重殘；溫怡雯、章勝傑（2000）則以一位台東縣原住民國中中輟生所做的歸因研究發現孩子自己、她的母親及班導師都一致認為「課業」是造成她中輟的主要原因；溫怡雯（2000）又針對台東縣 68 個原漢中輟復學的國中生進行自編問卷的調查研究，結果發現原漢學生僅在「學校因素」上達到顯著差異，漢人學生以「學校因素」得分最高，而原住民學生則以「個人因素」得分最高；章勝傑（2002）以台東市原漢兩所國中一年級學生中輟傾向之研究發現，原漢國中生的中輟傾向比較並沒有太大的差異，只是次要順序的排行不同而已；從以上資料的顯示，在極有限的造成原住民學生中輟選擇的相關因素研究中，針對不同縣市、不同族別的原住民中輟生也會有不同的研究結果，因此也很難可以做完全的推論。張坤鄉（1998）以屏東縣內各學校輔導人員所填報之「國民中學中途輟學學生通報單」為資料蒐集工具，比較了原住民中輟生（103 人）與平地中輟生（446 人）在不同中輟原因上的差異，結果發現：「居家交通不便」因素選項，原住民中輟生顯著高於非原住民學生，而「對所有學科均無興趣」的因素選項，非原住民中輟生反而顯著高於原住民學生；這個結果與自己這兩年在走訪學校及部落的發現似乎有些落差，因為目前屏東縣原住民國中學生大都選擇住校，所以他們大部份的時間都是「住」在學校的（住宿率已超過二分之一），平常只有在特殊節日或固定星期五晚上才會一起搭交通車回部落，星期日晚上再搭交通車返回學校，就連寒暑假也需要接受學校的安排回到學校暑訓，學校生活目前已經是原住民孩子很重要的生活教育活動中心，也促使我想再瞭解「學校教育」對這些孩子的「意識型態」⁵意義到底是什麼？不愛唸書、不會唸書的孩子就真的無法進入主流的教育場域嗎？我的疑慮是：到底是因為學校的「不會教、教不會」還是學生的「不要學、學不會」，進而影響了原住民學生的中輟選擇？

三、研究方法與歷程

（一）研究取向與方法

本研究的目的是想瞭解處於偏遠弱勢的原住民中輟生，他們對於中輟選擇的主觀知覺是什麼？他們如何在有限的生命經驗、空間及資源裏，去因應學校及同儕脈絡中的人際互動，以及如何去詮釋每一段互動關係。研究焦點主要是著重在受訪者的主觀經驗，研究者期待從這些孩子的自我敘說當中，去瞭解、探討他們在中輟身份下的人際互動生

⁵ 「意識型態」原文為「ideology」，為法國哲學家德哈西在一七九六提出，意謂「意見的科學（the science of ideas）」。「意識型態」這個詞語僅是一門分析觀念的起源、性質，與演變的學問。之後，「意識型態」由「意見」的意義，逐漸演變為意指生活方式或價值判斷的形式，以及人們對事物的認知及立場。

活樣貌。但是自己在與這些孩子相處的過程中，發現他們的語言表達及自我述說的能力並不完整，他們對於問題的討論與回應，最常使用的字彙是：「不知道、不會講、沒有想法..」，基於這樣的發現，本研究採用質性研究的深度訪談及參與觀察，作為資料收集的方法。由於質性研究重視的是背景脈絡下的意義、著重「發現」最貼近真實的現象，再對現象進行解釋性的理解，而不只是「驗證」邏輯假設而已（Padgett, 2000；陳向明，2002）。

（二）研究參與者

深度訪談的主要對象是班上的女生-小潔，選擇她的原因是：她是班上功課及表達能力較好的學生、熱情主動、很少翹課，她會來到中輟班是因為她與原班級的同學無法相處才自願轉來的。在學校的資料上顯示她是學校的頭痛人物，舉凡打架鬧事、逃學翹家、網路援交等行為都曾發生過，父母自認無法管教才請求學校全權監管，只要求學校能把她「留」到畢業就好。剛開始建立關係時，小潔對我的關心問候仍有防備心，「老師，妳不要問太多啦！是不是主任叫妳來套我話的，我不可能會跟妳講的！」，經過了近一學期的班級經營，我與小潔的關係才慢慢由緊張到熟稔、由排斥到接受、由質疑到信任、一點一滴地砌成了屬於我們之間的互信關係，她的二次訪談，都由我單獨與她會談，每次約 30 分鐘，其他的同學則多以參與觀察或互動應對的觀察模式來蒐集資料，以下則是參與者的背景資料簡述：

參與者代稱	年級	上學情況及互動方式	參與者描述	家庭狀況
小潔(女)	國三	很少翹課 訪談二次	有著濃眉大眼的慧點神情，身材姣好，穿著打扮時髦、染髮及配戴咖啡色隱形眼鏡（沒有遠、近視），皮膚白晰不似原住民般地黝黑，是可以使喚班上同學的女王角色。	獨生女，原與父母同住，在學校附近，在父親要求下目前住宿中
小恩(男)	國三	偶爾翹課 訪談一次	外型黝黑、壯碩、不拘小節，身上有黏貼式刺青，經常更換圖騰樣式，但大都以動物圖像為主，菸酒檳榔均有食用，是保護班上同學的大哥人物，會為了班上的事主動出面嗆聲。	單親，與母親現借住在表姊家，假日會到山上抓蛇貼補家用
小志(男)	國三	經常翹課 參與觀察	外型黝黑、瘦高，安靜沉默不常發言，對老師很有禮貌，會主動打招呼，上課時大部份都趴著睡覺，安靜不吵鬧，同學若有失控聲響時，偶會主動協助老師管理秩序。	隔代教養，父母離異後失聯，現與外公及二位弟弟同住部落
小光(男)	國三	很少翹課 參與觀察	外型較髒亂、邋遢，身上有異味，每天早上由舅舅送來學校，似輕度智能障礙（未帶去鑑定過），上課時常會自由走動、傻笑。	隔代教養，與外婆、舅舅及表姐妹同住
小哲(男)	國三	偶爾翹課 參與觀察	身材粗壯，下課時會躲在廁所偷吃檳榔及抽菸，活潑好動、不愛閱讀及寫字，常有之前本校畢業的學長到學校找他聊天互動。	單親，與父親、叔叔及三位堂兄弟同住
小勇(男)	國三	經常翹課 互動觀察	外型陰柔、愛打扮，不喜歡唸書，學期中已表示不想唸書，跑到台北某美容院做美髮小妹。	單親，與母親及其男朋友同住
小豪(男)	國三	經常翹課 互動觀察	很少到學校上課，與老師及同學互動少。	單親，與母親及哥哥同住
小強(男)	國二	經常翹課 互動觀察	很少到學校上課，與老師及同學互動少。	隔代教養，與外公、外婆同住
小同(男)	國二	經常翹課 互動觀察	發展遲緩，很少到學校上課，與老師及同學互動少。	單親，與母親及哥哥同住
小賢(男)	國二	經常翹課 互動觀察	發展遲緩，很少到學校上課，與老師及同學互動少。	隔代教養，與外公、阿姨同住
小生(男)	國一	經常翹課 互動觀察	很少到學校上課，與老師及同學互動少。	隔代教養，與外公、外婆同住
小亦(男)	國一	經常翹課 互動觀察	很少到學校上課，與老師及同學互動少。	隔代教養，與外婆及表姐妹同住

（三）資料蒐集與分析

本研究以錄音器材及半結構式的訪談大綱作為資料蒐集的工具，訪談大綱的內容基於文獻分析及研究目的設計，但這些孩子的表達述說能力較弱，對於一問一答的應對詞句甚為精簡，經常回答的詞句為：「不知道、沒有、還好、沒想法..等」，因此改以團體活動的聊天分享方式來進行，得到的訊息較為多元豐富；研究期間從 96 年 4 月 13 日至

96年5月25日止，每星期五固定至學校參與輔導課程及蒐集訪談觀察資料，個別訪談的對象只有小潔（二次/每次約30分鐘）與小恩（一次/約15分鐘），其他則以參與觀察或團體互動的分享記錄做為輔助資料，為增加可信度，也訪談了小潔常互動的老師及同學，希望能更貼近符合三角校正的原則；本研究中的所有訪談資料，皆經由錄音器材做記錄，然後轉成逐字稿進行分析，以下說明本研究中，資料分析的方式：

- 1.將每份逐字稿，依第一次訪談時間的順序，標上英文字母A至E的代號。
- 2.經由反覆閱讀後，從逐字稿中畫出有意義資料，將每頁的逐字稿，依序標上行數。
- 3.將所畫出資料作初步的命名，再從初步的命名中，找出屬性相同者歸納出類別。
- 4.最後以excel軟體，類別歸納為命題，並在每個類別上註明受訪者英文代號訪談次數、與逐字稿的原文頁數和起始行數。例如：A2-3-12，代表第一位受訪者第二次訪談稿中第三頁第十二行開始的資料。使研究者在資料分析時，可以很容易的找到原文的內容。
- 5.於內文引用時，基於閱讀上的方便，僅在引文後面，以括弧加註受訪者的代稱。

（四）研究的限制

研究者本身為護理人員資歷，輔導及教育的經驗不足，所觀察的點及角度也許不甚完整及客觀，為了要增加本研究之信度，原想安排訪談小潔的父母及舍監老師，甚至於是希望能觀察她住宿的情形或是訪談她目前的男朋友（大她10歲，是漢人，目前在高雄PUB上班），期望蒐集更多面的資料，但礙於本研究的時間緊迫，再加上與小潔相處的時間不夠長（都在學校見面），所以尚未觀察到她生活面的部份及她家人、親友的互動情形，建立的關係也不夠全面及深入，因此考慮之後仍不敢冒然訪談其父母及親友，以免造成小潔的不安全感及倫理傷害。

四、研究發現與結果

（一）為什麼變成中輟生？

「我知道他們通通都看不起我們，媽的，我才看不起他們咧！會唸書很了不起喔！打架還不是打不贏我！」（小恩）

班上十二位同學中有三位是班上的核心人物，小潔、小恩及小志，小潔是經濟大戶，舉凡飲料、餅乾、水果、雜誌會不定期供應；小志雖經常翹課，班上的人因為知道他是去打工幫忙家裏，所以都會協助他說謊請假；小恩則因為替班上同學出氣與外面的中輟生打架受傷住院，出院返回學校上課後，就自然變成了班上的中心領導人物，課程進行中若同學過於吵鬧，有些老師還會麻煩小恩協助管理同學的秩序，成效還不錯。班上同學都很團結，會彼此掩護，有一次班上二位發展遲緩的小同及小賢被九年級學生欺負時，全班在小恩領導下利用下課時自行到他們班門口嗆聲，差點造成打群架事件。

「她自己的父母都不想管她了，我們還能做什麼呢？只希望她不要在學校出事就好，畢業了就不關學校的事了！」（輔導室主任）

小潔家住學校附近，按照規定是不可以住校的，但因為小潔父母均為部落有力人

士，與學校訓導及輔導室主任甚為熟稔，便動用人脈關說讓小潔住校；平常小潔若偶爾翹課並不會回家，而是去高雄找她現任男友並住在那裡。問她為什麼放假不回家，她總是一副不屑地口吻說著：「回去有什麼用，又不讓我出門、也不帶我去教會、也不跟我講話，好像我是一個隱形人一樣！還跟主任說我很難教，拜託，我從來都不覺得他們有教過我！」

回想自己的成長背景，父親早逝，母親獨自地撫養我們長大，她的口語「教育」式微，但她的「身教」氛圍卻無所不在，孝順、勤奮、寡言、努力、關愛的態度就是我們從小的學習氛圍；在小潔的成長過程中，父母對她過於嚴厲、嚴謹的教育方法讓她受不了而在國一下學期開始逃學、逃家、交男朋友，每次被找回來時，父親均給予打罵收場；當小潔因行為偏差而被學校框上「壞孩子」的標籤時，父親卻因愛面子無法放下身段，而選擇放棄小潔，表態完全交由學校處理，甚至於不願意讓小潔面對教會的親友，這些累積的傷害可能都是造成小潔選擇中輟的原因吧！

（二）學校在教什麼？

今年三月份我曾經以衛生局護理師的角色進入某漢人國中進行為期六週，每週二小時的戒菸班教育，開班前，學校輔導室主任便明白告知，希望我們能配合傳達給孩子的三大中心思想是：不抽菸、有禮貌、要讀書，當我看到那群帶著濃濃廟會文化、出言不遜的孩子們時，看著主任的開場訓話，心中卻浮出了一些旁白：「拜託，如果經過我六週的戒菸輔導教育就能讓每個行為偏差孩子轉性變好的話，我應該可以勇奪師鐸獎了吧！」更何況，如果不抽菸、有禮貌及要唸書就是「好孩子」的話，那可能學校內大部份的人都無法跨過此標準門檻。此次的中輟輔導，當陳老師拿給我他們的課表時我也嚇了一跳，星期一至星期五的課程都排得滿滿的，語文（國文、英文）、社會（歷史、地理、公民）、數學、健康與體育、藝術與人文、自然與生活科技..等等，為擔心住宿生晚上無聊竟也安排了晚自習，這種課程安排似乎與一般生的課程沒有什麼兩樣，只是把這一群「特別」的孩子合法強制地「挪至」另一間教室共同上課而已，師資不變、課程不變、教學方式也沒變。

「老師跟我說來到這一班比較不用唸書跟考試我才願意來的，怎麼還是一樣要考試！」（小志）

學校所排的課程只是依循著配合老師空檔時間來安排他們原本的教授科目來安排課程內容（如：英文、國文、社會課程等），只有星期三下午是陳老師的藝術人文課程及星期五下午我所負責的健康與教育及自然生活科技課程。學生上課的地點是在輔導室旁的空教室（輔導室是位在學校最偏遠地區接近操場處），十二張破舊的桌椅凌亂擺放著，後牆上陳列著一些學生的畫作、皮雕及木雕作品，作品內容清一色都是象徵著排灣族文化圖騰的百合花、百步蛇及陶壺等；在四個月的參與課程中，班上同學仍陸陸續續有翹課情形，尤其是英文、數學及社會課程時，原本十二人的班上常常只剩下五人左右，他們翹課的理由經常是：「無聊、聽不懂、很悶、坐著很累、想睡覺、老師很兇..等等」，透過參與觀察，我也發現那些老師的授課模式大部份都是平淡冷默地將進度教完，無所謂學生在不在、聽不聽、有沒有反應、與學生間也少有互動，孩子們大都趴著睡覺或是隨興塗鴉，一聽到下課鐘聲則馬上衝出教室吼叫玩樂；那天參加學校的畢業烤肉活動，所有九年級的應屆畢業生都在操場樹蔭下分成好幾個組別在烤肉，只見中輟班的七位畢業班同學不發一語地將烤肉用具拎到學校籃球場邊的偏遠角落自行搭上烤肉架，我問：「你們為什麼不跟其他同學一起在樹下烤呢？」小恩說：「林老師叫我們過來烤啊！他

說怕我們惹事生非！」

「小珊小學的時候我隔壁，跟我很好，現在看到我都不敢跟我講話，我又不會咬人！」(小潔)

這樣的「標籤」與「隔離」情境經常在學校上演著，小潔與班上的同學已經是學校中的特殊團體，全校師生都認識中輟班的每個學生，對他們的態度也不友善，甚至有些女同學看到他們還會繞道而行；我也曾親耳聽到其他班導師限制他們班的同學與中輟班的同學互動，以免被帶壞，試想，這些孩子原本都是從小就一起長大的同儕，卻因著學校的「主流教育」意識讓他們二分為「好學生」與「壞學生」，服從學校教育制度的就是「好學生」，不接受學校教育的就是「壞學生」，這種非好即壞的二元分法，有沒有可能早已經傷害了許多的青春靈魂。

(三) 學生想學什麼？

「我媽媽都不讓我去參加星光幫百人初選賽，因為她說演藝圈很亂，會被性侵害！」(小潔)

小潔在上課的過程中經常是低著頭與男友在互傳簡訊，老師很少制止，只希望她安靜不要擾亂其他同學上課即可。班上同學的課餘話題都是中視「星光幫」歌唱比賽的勝負為誰？每個人都有明星夢，認為只要會唱歌就可以賺很多錢（張惠妹、蔡依林），不需要唸很多書也可以變成偶像（棒棒堂、黑澀會妹妹），甚至於連未婚懷孕也沒什麼了不起（小S、季芹）。現今的大眾媒體一味地以「物化」女性的價值觀來顛覆原本傳統的道德價值觀，坊間充斥著「網交、一夜情」的速食愛情觀、「只要我喜歡、有什不可以」的自我價值觀、「寧為玉碎、不為瓦全」的傷害分手觀、「笑貧不笑娼」的偏差道德觀..等等，學生長期沉浸在傳播媒體的過度渲染不當價值觀中，很難不讓學生迷網、貪玩而選擇逃學中輟。

回顧自己在受教育的歷程中，對於學業「成績」與「成效」的印象是極為模糊的，母親對於「不愛唸書」與「不愛到學校」是完全不同的解讀，她單純地認為，只要「到學校」就是受教育的開始，「受教育」則是我們的天職與義務，她不在乎我們在學校「學什麼」，她只在乎我們「到學校」學什麼；過去的中輟現象在部落中似乎尚無法構成一個問題討論，因為在我們過去的傳統文化中，「到學校唸書」並不在我們的傳承教育文化中，過去不管是祭典的學習、成年禮的訓示、生活技能的教導，幾乎都是在家人族群間的生活互動模式中習得；曾經何時，我們藉由主流「習性」(habitus)⁶的影響，形塑了我們「必須到學校受教育」的思考方式與行動，而部落中主體的行動作為（早期會讓孩子受教育的大部份都是部落中的有力人士），間接構築了新的社會意識，形成人與人之間共同分享的習性，進而接合了行動主體與社會結構而改變調適成「到學校受教育」是必須的部落習性。這二年在拜訪各學校接洽有關性別平等教育課程時，每當因為姓氏的特殊性必須自我介紹是賽夏族原住民特殊姓氏時，總會有以下的對話：

「喔！根老師，妳是原住民喔！真的、假的，原住民也能唸研究所，不容易，不容易，真的很不簡單！」(某都會區國中校長)

⁶ Bourdieu 曾提及「習性 (habitus)」是一種性情傾向 (disposition) 系統，也構成人們知覺、評價、分類、鑑賞和行動的基礎，主導行為的動力和源頭。Bourdieu 特別強調這種性情傾向的系統，是後天獲得的，是社會建構的性情。

試想，就連身處在教育場域的「讀書人」都會有這樣的迷思，更何況是一般的社會大眾呢？雖說原住民的學習弱勢並非常態，但自己在與這些孩子的互動分享中，仍然發現這些孩子的成長環境真的是很不完整的。大學時曾有個老師問過我：「是不是膚色愈黑的原住民學習能力較差？」我聽了真是啼笑皆非，當我們的膚色、口音、姓氏、居住地似乎就已經把我們「異」於主流的特質呈現出來，自己在主流的教育場域中翻滾多年才漸漸明白自己的強項與弱勢為何？試想這些才十五、六歲的孩子又該如何來認同這些「差異」的挑戰呢？

研究發現，這些受訪孩子都有過輟學又復學的經驗，無論在學校內、外也都自行連結了屬於他們相同屬性的中輟社群網絡，不同學校的原住民中輟生彼此之間會互相照應及訊息交流，小潔及小恩就常提及「外面的朋友比較有話聊，比較瞭解他們的心情」，而曾經在中輟班現已離校的學長姐也常會回學校與他們互動聊天，我曾經問過輔導主任為什麼允許這些孩子返校走動，他只輕描淡寫地說：「讓他們在學校閒逛總比在外惹事生非好吧！」我也曾問這些學長姐有沒有想繼續唸書或是工作的打算，他們也是淡淡地說：「找不到工作，也不喜歡唸書！」看著他們青春的身軀卻有著空洞倦乏的眼神，心中真有一種說不出的沉悶酸澀感受。

五、討論、反思與建議

當我完成論文初稿後的某一堂課，我將我的撰寫內容大綱與中輟班的學生們分享，順便看看他們有沒有要補充的想法與意見，只見他們意興闌珊地說：「啊！老師，沒有用啦！妳把我們寫得再好也沒有用了啦！只要我們一進來這個班，壞孩子就是壞孩子、不喜歡唸書就是不會唸書，跳到黃河也洗不清了啦！」同學們你一言我一句地表達無奈的情緒感受，對於社會大眾污名化的誤解言行，他們似乎也慢慢地調適為「認命式」地坦然態度了。以下便是研究者在經歷過相關文獻的彙整分析、研究發現的轉變影響、及研究過程中的回顧反思，給予後續研究上的反思與建議。

（一）中輟生並不等於壞孩子：

「我們只是不喜歡唸書而已，有那麼糟糕嗎？我又不偷不搶，每次學校有人打群架，主任一定第一個跑過來問我們，是不是中輟班幹的！」（小恩）

國內外的諸多文獻有超過七成以上對中輟生的論述是：「中輟生會造成嚴重的犯罪問題」；「中輟生」等於「壞學生」等於「偏差行為的製造機器」更等於「犯罪率」（周愷嫻，2000）；近來媒體為迎合消費者喜歡腥、羶、葷的八卦主題，經常使用精簡而失真的聳動標題（如：沒有上學的中輟生只會在外遊蕩、聚眾、鬧事！中輟少年八家將！中輟生入侵校園人人自危！沉迷網咖加入幫派的中輟少年..等等），這些看似無害的隱性文字圖象，其實已經把中輟生推向造成社會亂像根源的顯性概念形象，大眾媒體一再地誇大渲染，將中輟生與犯罪行為及偏差⁷人格畫上等號。可是有沒有人去思考過，輟學的孩子真的都在惹事生非嗎？每天正常上課的孩子就都循規蹈矩嗎？有七成的中輟生會造成社會問題？那其他的三成呢？對於中輟生的問題，社會過當的解釋與不當的曲解，只是擴大了教育部門與警察部門的權責，造成「泛警察責任」。就像學生逃學、吸

⁷康萃婷（2002）引用外國學者 Clinard & Meier（1992）的說法，認為偏差可以被視為是一種普遍的類別，包括許多不同次類別的差異性與特殊性；也就是說，所謂的偏差是與「常態」或「平均」的區別，因此在許多時候，一個團體中的少數，常會被定義是偏差的。

菸、性行為過度也要警察負大部份責任一樣。目前校園已非往昔單純的學習殿堂，暴力事件層出不窮，包括有學生用殘暴的方式毆打學生、甚至於結合校園外之不良幫派進入校園從事暴力勒索、販毒、吸收進入幫派等，其問題的複雜性與嚴重性，並非只是單純地因為中輟問題而產生的。

中輟問題既然是由多重角度共制，想當然爾其看待「中輟問題」的視角亦需多元。以少輔會視角來看，可能可以看見社會主流價值所看不到的「專斷性」；若以輔導同理的立場，我們是不是需避免將中輟生反向刻劃成一個「時代的悲劇英雄」；站在政府單位的思維，解決問題及數字績效才是政府「有做事」的指標之一，就像章勝傑（2004）反對用「問題」的角度來看待中輟生一樣，因為有「問題」似乎就意味著這些青少年必須被「解決」。而周愷嫻（2000）的研究也指出，青少年中輟率與青少年的犯罪問題，僅具有共變關係，並無因果關係，因此解決中輟問題，並不會因此解決了青少年犯罪問題。

「有一次好好笑喔！有一個新來的老師看到我就說，妳爸媽是不是離婚了，我說沒有，她不相信，因為她說一定是父母不在身邊照顧我才會變壞，真是夠了！」
（小潔）

雖然我們都知道中輟是一段需要長時間輔導與安置協助的歷程，並非只是單一形成因素，而是需要眾多因素交互作用後產生的結果（林淑瓊，2000）。青少年期是個體與其情境脈絡關係改變與轉折最的時期之一，這種改變也是青少年正向與負向發展的基本歷程（Lerner, 1995）。自己在研究過程中發現，不論是以生態系統或是社會建構對中輟觀點的論述，其實都直接或間接地「形塑」了中輟生的刻板形象，因此不禁讓我反思，中輟生有沒有可能因著這樣的形塑，也為了區別自己和其他學生的差異，故意選擇和一般學生不同的生活模式，建構屬於相近社群的中輟網絡並延伸發展屬於自己的特殊次文化氛圍。

（二）中輟生並不等於低學習：

中輟生不喜歡上學是一般人的「認為」，卻極少人會去思考，他們是因為討厭學校？討厭課本？還是討厭老師才不喜歡上學呢？國內外諸多的研究者會因著介入角色的不同而有不同的答案；但在我自己的輔導課程中發現，班上的同學會因著授課老師的教學態度及授課方法而決定要不要翹課；若是碰到個性溫暖、課程生動的老師授課時，學生翹課的人數較少，若是其他較冷酷及照本宣科教授的老師課程幾乎都會讓學生退縮逃避，例如：教數學的王老師是九年級的班導師，他所教的課程內容仍以九年級的進度為主，而中輟班是混合班制，七年級及八年級的學生就聽得一頭霧水，完全跟不上進度，也不敢提問，久而久之就只好繼續翹課了。

「校長也很為難，她只能做到建議與勸導，至於授課老師接不接受就另當別論了；反正這些孩子也習慣這種模式了，想聽就留下來、不想聽就走，學校也無所謂吧！」（中輟班陳導師）

初期在與這些孩子建立關係挫敗連連而感到無力挫折時，中輟班的陳導師曾對我說：「千萬不要放棄這些孩子，因為，如果連我們都放棄他們的話，他們就只剩下上帝的憐憫與愛了！其實這些孩子身上，每個人都烙印著不同的沉重生命故事，久了妳就會懂了！」相處愈久心卻愈痛，我常會因著他們多舛的生命分享將我的思緒拉回到那久遠的故事記憶裏，我何嘗不也是那個曾經有過沉重生命烙印的原住民小女孩呢？在還來不

及咀嚼消化那樣時代的主流教育意識就傻傻地長大了，而現在的他們，是不是也能在所謂強調「尊重多元文化」的糖衣意識型態中全身而退呢？教育部將自二〇一一年起逐步降低高中職登記分發的比率的教改方案之後，學校內部引發了一些討論，陳老師擔心原住民學校的孩子學業競爭力本來就弱，更何況是中輟班的孩子；這個教改決策若確實執行應該會引發了不少的爭議與恐慌，果然見報後第二天社會大眾便開始引發口水戰，尤其是那些沒錢沒勢的弱勢族群及家庭，更是大聲譴責；連一直努力在提昇偏遠地區孩子閱讀能力的暨南大學李家同教授也公開表態說：「未來窮苦孩子要靠苦讀翻身的機會更是難上加難了」。

國立暨南大學社政與社工所的古允文教授曾說：「不同的視角就像是一副眼鏡，決定了我們看現象問題的範圍與意義」。說的更清楚一點就是：「立場決定答案」。雖然自己在教育及輔導的經驗不足，但若是以「自己」身為原住民曾經面對的一切經驗呼應，或許也能開拓出一些不同於教育、警政、輔導的框架視野，過去雖有許多人關心於原住民的低學習力及中輟議題，也提出過許多建議，但成效似乎都不甚理想；透過這次的研究歷程，也間接激發了我去省思，是不是過去我們在看待原住民中輟議題時，仍然還是偏向「被動式補償」策略去滿足學生的不足（如協尋、通報、輔導），卻比較少去思考讓他們看到自己的能力；又或許我們是不是輕忽了「學校教育」的重要影響力，而將歸因都著重在「個人」及「家庭」因素呢？我想，接下來我所要努力的應該是如何將「教育就是生活、生活也能教育」的多元文化理念融入教學活動中，建立孩子的興趣與信心，讓他們能真正地重回上帝「愛」的懷抱！

六、參考文獻

1. 王美娟（2000）。青少年中輟相關因素與不良社會適應關聯性之研究。中央警察大學犯罪防治研究所碩士論文，未出版，臺北市。
2. 王淑娟（2002）。他山之石，可以攻錯—各國中途輟學學生現況及中輟生防治政策簡介。《學生輔導》，81，132-141。
3. 包希姮、李麗華（1998）。資源教室教學對國中中輟復學生學習成效之研究。《學生輔導》，55，26-41。
4. 行政院主計處（2006）。臺灣地區 95 年度中輟生人數統計。台北：內政部。
http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/user1/95p.xls
5. 李冠蓉（2000）。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。國立臺東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺東縣。
6. 林淑瓊（2000）。臺灣與日本中途輟學問題暨因應措施之比較研究。中國文化大學日本研究所碩士論文，未出版，臺北市。
7. 邱文忠（1994）。中途輟學影響因素暨模式及其輔導策略之探討。《教育研究雙月刊》，36，32-41。
8. 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，未出版，高雄縣。
9. 周愷嫻（2000）。社會結構、中途輟學率與少年犯罪率關係之研究。《台北市立師範學

- 院學報》，31，243-268。
10. 洪文惠（1997）。原住民中途輟學生問題探討~以新竹縣尖石鄉為例。以愛化礙~關懷中途輟學學生研討會資料。台北：教育部。
 11. 施威良（2006）。非我族類「中輟生」？—少年隊的作為與少輔會的論點。《學生輔導》，101，38-48。
 12. 徐惠嬪（2001）。三角休閒諮商模式對中輟學生團體輔導之行動研究—榮耀之役。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，高雄市。
 13. 梁志成（1993）。台北市高級職業學校學生中途輟學因素及預防策略調查研究。國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
 14. 梁馨方（2002）。應用焦點解決短期諮商關鍵技術對國中中輟復學生諮商效果之研究。彰化師範大學輔導與諮商系碩士論文，未出版，彰化市。
 15. 馬傳鎮（2002）。中輟生現況分析及輔導策略之研究。《玄奘學報》，5，1-37。
 16. 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，未出版，台中市。
 17. 張坤鄉（1998）。原住民國中生中途輟學相關因素與形成過程之探討—以屏東縣為例。國立政治大學教育系博士論文，未出版，臺北市。
 18. 張添雄（2003）。產生中輟的原因及解決辦法的探討。《國教輔導》，(42) 3，36-43。
 19. 陳秋儀（1999）。國民中學中輟復學生所知覺的問題因應方式與學校生活適應之分析研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化縣。
 20. 陳向明（2002）。《社會科學質的研究》。台北：五南。
 21. 章勝傑（2002）。原漢國中一年級學生中輟傾向之比較研究—以台東市兩所國中為例。《原住民教育季刊》，47-68。
 22. 章勝傑（2004）。從權力結構看原住民中輟現象。《原住民教育季刊》30，5-19。
 23. 溫怡雯、章勝傑（2000）。一個台東縣原住民國中中輟生歸因歷程之個案研究。台東師院學報，11（上），1-28。
 24. 溫怡雯（2000）。臺東縣原住民國中中輟復學生之歸因歷程研究。國立臺東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺東縣。
 25. 劉若蘭、黃玉（2006）。從文化適切教學模式增進原住民中輟生之復原力。《中等教育》，(57) 1，110-121。
 26. 魏麗敏（2007）。友善校園方案與中輟生之輔導。《教育研究月刊》，154，87-97。
 27. 譚光鼎（2002）。原住民學生適應與流失問題~新竹縣原住民學生的探究。《原住民教育季刊》，27，45-68。
 28. 譚光鼎（1996）。探討少數民族教育成就的理論模式。《花蓮師院學報》，6，25-72。

29. Chow, S. et al. (1996) . Dropping out in Ogden city schools: The voice of students. Final draft. *Eric Document Reproduction Services* No. ED405160.
30. Lerner, J. S. (1995) . Foreword. In R. M. Lerner (Ed.) , *America 's youth in crisis: Challenges and options for programs and policies* (pp. xi-xii) . Thousand Oaks, CA:Sage.
31. Padgett, D. K. (2000) . Qualitative methods in social work research: *challenge and rewards* 《質化研究與社會工作，王金永 等譯》。台北：洪葉。
32. Rumberger, R. W. (1990) . Family Influences on Dropout Behavior in One California High School. *Sociology of Education*, 63 (4) , 283-299.
33. Trusty, J. (1996) . Counseling for Dropout Prevention: Applications from Multicultural Counseling. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 24 (2) ,105-117.