

國立政治大學社會科學院社會工作研究所  
碩士論文

看見犯「輟」的世界—  
中輟生合作式中途班經驗的解釋性互動論研究



指導教授：王增勇 教授

研究生：連芬蘭 撰

中華民國一百零七年七月

## 謝誌

終於，到了可以書寫謝誌的時候了，這一刻，是我和研究所同學共同都心心念念期待著的時刻。

首先，我要感謝我的指導老師王增勇老師，以及兩位口委楊佩榮老師和章勝傑老師，王老師的寬容、溫潤，讓寫不出完整段落死不交出文本的我，得以這麼一路痞痞的完成了論文，老師給予我的空間和時間絕對是我完成論文最大的助力，謝謝老師的體諒；感謝楊老師總是處處關心我的狀態，每每見到楊老師春風般的笑容，真的讓我苦悶的閱讀時光納入了新鮮空氣；感謝章老師不辭辛勞的從台東前來，計畫書提報時台東台北當天來回已不容易，Final 時也豪氣的一口答應，真的讓我內心感激不已。

接著我要感謝三位願意接受我訪談的青少年，因為你們願意給我走入你們生命的機會，我才得以看見你們生命中的傷與苦，願你們的未來都能越發綻放，擺脫過往的那些苦痛，而享有豐盛。

再來我要感謝這一路以來陪伴我的親朋好友們，如果沒有你們的鼓勵、支持，相信我難以成為現在的我。感謝我的母親，無論生命如何辛苦，她都以其弱小的身軀，一肩扛起整個家，時時砥礪我奮勇向前。謝謝苡安和純宜，你們是我研究所中最大的依靠，和你們一起聊天、苦讀、寫報告、打屁、在電腦室各據一角打論文，開玩笑的說著畢業當天要燒掉讓我們痛苦不已的原文文獻，都是我研究所中最美好的回憶，沒有你們可能我早就休學了，真心感謝能在研究所和你們相遇。謝謝北鼻幫的大學好友們—芷璇、清惠、凡玕、彥竹、芳綺、阿官、寶哥、佩姍、佳佳、永馨，謝謝你們體諒我讀研究所以來的鮮少見面，甚至願意配合我的時間只為了吃一頓飯，我生命中最低潮、最辛苦的一段都有你們在側，你們每次的眼神、擁抱、關懷、問候都一點一滴的替我灌注最滋潤的養分。

也要感謝可盼學姊，如果不是你讓我認識了社會工作，又領我認識以琳，我人生的大半可能會走的完全不一樣，謝謝你讓我經歷了這樣精采的風景。謝謝

以琳少年學園的每個同工，感謝邱銘國主任，對我無比的信任，相信我終能完成論文也不斷的砥礪我，讓我在這個場域裡從研究到工作都允許我做我自己想做的事情；感謝稚晴、嘉恩、玫伶姊、致允、淑貞、子瀚、文心、天悅、惠娟姊、秀娟姊、依布、嫻芸、哲維、榕芳，你們每一個人在以琳的付出和努力，都成就了學園，也同時成就了 my 論文和社工生涯，謝謝你們和教會弟兄姊妹們每一次的禱告，將那信心的種子能在我心中發芽、長大。

最後，我要感謝我自己，從來我就不是聰明的人，自小學就接受國小輔導室的課後輔導，每天中午午休時間和放學時間要到輔導室學習，每個求學階段也都深受不同學科的折磨，我自己都沒想過，小一注音考十分、小六英文二十六個字母分不清大小寫、國中數學次次不及格、高中英文被當的人，可以這麼走著走著的完成了研究所和論文，這段時間恰巧是我生命最辛苦的時候，但我走過來了，感謝自己的不放棄、感謝自己的努力。

當然，也要感謝上帝，為我預備了這一切，謝謝祢的恩典慈愛，讓我得享生命的豐盛，或許一路上有許多的磨難，但我知道祢會為我預備一切，在祢裡面的，必不致缺乏，孩子願將一切榮耀歸與祢。

芬蘭 謹致

民國一零七年 夏

## 摘要

本研究起源於研究者個人在學校及合作式中途班的實習及教學經驗，試圖以青少年主體經驗為出發點，將解釋性互動論作為研究方法，深度訪談三位在合作式中途班就讀並畢業的中輟生。

透過三位青少年個人的生命故事出發，了解青少年如何成為中輟生，而進入到合作式中途班，並梳理他們各自在合作式中途班中的學習經驗，彙整出合作式中途班所帶給中輟青少年的學習場域樣貌，最後將中輟青少年的經驗放回義務教育體制中檢視，以查驗現行義務教育回應中輟生現象時的限制。

研究發現，現行義務教育下青少年生命中的個人苦惱無法被看見，也難以在現行教育場域中被解決，而強迫教育下的強迫學習也難以回應不同個體的學習需求，致使青少年對教育場域的抗拒，再者現行教育場域難以促成關係的建立，與青少年生活世界產生斷裂，若能讓教育專業與其他專業在教育事業中並行經營，則有可能成為義務教育的新出路，是以，中輟生的產生雖然是義務教育下必然的結果，但是有問題的並非義務教育本身，而是義務教育實踐的過程，若能發展以青少年需求為主體的教育現場，興許能成為義務教育的新出路。

**關鍵字：**中輟生、解釋性互動論、合作式中途班、復學、質性研究、義務教育

## Abstract

This study originated from the researcher's internship and teaching experience in the school and collaboration transition school. Try to take the teenagers' experience as the starting point, and take the interpretive interactionism as a research method, in-depth interviews with three dropout students who enrolled in a collaboration transition school.

Research process starting from three teenagers life story, then find out how teenagers become dropouts, and transfer into the collaboration transition school. And then sort out their learning experiences in the collaboration transition school to understand what unique learning field is collaboration transition school try to create for dropouts. Finally, the experience of dropouts should be put back into the compulsory education system to examine the limitations of current compulsory education in dealing with dropouts.

The study found that under the current compulsory education system, personal distress in teenagers lives can not be seen, nor can it be solved in the current educational field. And Compulsive learning under compulsive education system is also difficult to respond to the learning needs of different individuals, which leads to the resistance of teenagers to the field of education. In addition, the current education field is difficult to promote the establishment of relations, which is broken with the teenagers life world. If it allows the education profession and other professions to run in parallel in education system, it may become a new way out for compulsory education. Therefore, although the emergence of dropouts is the inevitable result of compulsory education, but the problem is not the compulsory education itself, but the process of compulsory education practice. If we can develop the educational field with teenagers' demand as the main subject, it may become a new way out of compulsory education.

**Keywords** : dropouts, interpretive interactionism, collaboration transition school,  
dropout rehabilitation, qualitative research, compulsory education



第一章、緒論.....	1
第一節    研究背景.....	1
第二節    問題意識.....	6
一、    我與中輟青少年的交會—在學校中的看見.....	6
二、    進入中途學園—看見另一條路.....	8
第三節    創造不同主體的教育現場.....	14
第四節    研究問題與目的.....	16
第二章、文獻探討.....	18
第一節    故事的源頭：義務教育的存在.....	18
一、    義務教育的起源：從私人事務到國家主導.....	18
二、    義務教育在台灣的發展.....	21
三、    義務教育下的社會氛圍和製造的新群體.....	24
四、    小結.....	28
第二節    當中輟生作為一種治理.....	29
一、    誰是中輟生？紛歧的中輟定義.....	29
二、    中途輟學知識體系的建構.....	34
三、    小結.....	49
第三節    體制內的邊緣機構：繽紛多元的中介教育措施.....	50
一、    多元型態中介教育的理念起源：多元開放的「選替教育」..	51
二、    台灣中介教育措施的發展.....	53
第三章、研究方法與研究設計.....	65
第一節    質性研究取向.....	65
第二節    研究方法—解釋性互動論.....	67
一、    何謂解釋性互動論(interpretive interactionism)？ .....	67
二、    解釋性互動論的步驟.....	69
三、    選擇解釋性互動論的原因.....	74
第三節    研究設計.....	78
一、    研究場域與對象.....	78
二、    資料蒐集方法.....	87
三、    研究嚴謹度.....	92
四、    研究限制.....	95
五、    研究倫理.....	97
第四章 三個青春年少的故事.....	104
第一節 半年叛逆，人生轉彎—小萱的故事.....	104

第二節 沒有城堡的小公主—晶晶的故事.....	127
第三節 我要尋找我自己的人生—維維的故事.....	145
第四節 三個青少年的生命處境.....	152
第五章 成為中輟生之後—捕捉中輟生的學園經驗.....	157
第一節 曲折起伏的成熟路—小萱的經驗.....	157
第二節 相信我有慢慢變好—晶晶的經驗.....	168
第三節 破碎生命遇見信仰—維維的經驗.....	176
第四節 中輟生經驗中的學園圖像.....	205
插曲 當我真正貼近中輟生—我的被迫現身.....	224
第六章 從中輟生經驗直觀學園營造.....	230
第一節 巧妙給予選擇權下的甘願就讀.....	230
第二節 創造青少年願意停留的空間.....	231
第三節 破壞再建立，走出舒適圈而能綻放.....	234
第四節 先談關係再談就學.....	235
第五節 小結：納入社會工作知識體系與信仰的教育機構.....	236
第七章 看見體制—義務教育的新出路？.....	238
第一節 義務教育下不可能被看見的個人苦惱.....	238
第二節 強迫教育下的強迫學習終會引發出走.....	240
第三節 難以經營關係的學校與青少年生活世界形成斷裂.....	242
第四節 讓教育專業與其他專業的並行成為主流.....	243
第五節 小結：有問題的義務教育實踐過程.....	245
第八章 結論與建議.....	247
第一節 研究結論.....	247
第二節 研究省思.....	248
第三節 研究建議.....	250
參考文獻.....	253
附件	257



看見犯「輟」的世界——中輟生在合作式中途班之經驗的解釋性互動論研究

十三、四歲的時候我們曾經是甚麼模樣？是青澀的？是單純的？還是少女情懷總是詩？還記得那時候的自己嗎？不論那時候的你我是甚麼樣子，那個時候的我們都多半是在校園裡度過大部分的時光。因為國民義務教育的規範，就學是理所當然的選項，每天準時上、下學，是我們不會躊躇的事情。然而並非所有人都能夠在這樣的遊戲規則下適應、生存，有人選擇繼續嘗試、繼續努力，甚至繼續挫折，有的人則直接或間接的放棄，這些在義務教育前放棄或拒絕穩定到學校學習的學生，我們稱為「中輟生」。

## 第一章、緒論

### 第一節 研究背景

「中輟生」是近二十年來因「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」(1996年05月29日)的訂定而被廣泛運用及探討一個名詞。這個名詞是一個分類、標示，也是辨認某些群體的標籤。提到中輟生的由來就要從「義務教育」說起。在台灣，針對六至十五歲的國民，強制規定必須就學、接受教育，為國民的義務，也是一種強迫教育，若有學生沒有穩定就學，則各縣市的強迫入學委員會<sup>1</sup>應協助解決就學困難之因素，促使學生得以順利就學，若有學生無法達成，則會被通報輟學。

在「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」(1996年05月29日)第二條中，明訂了國小及國中學生「有未經請假或不明原因未到校上課三天以上，

<sup>1</sup> 強迫入學委員會：根據國民教育法(1979年05月23日)第二條規定：「凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育…六歲至十五歲國民之強迫入學，另以法律定之」，是以在1944年頒布「強迫入學條例」(1944年07月18日)，其中第三、四條規定：「直轄市、縣(市)/鄉(鎮、市、區)為辦理強迫入學事宜，設直轄市、縣(市)/鄉(鎮、市、區)強迫入學委員會，由直轄市、縣(市)長/鄉(鎮、市、區)長、教育、民政、財政、主計、警政、社政等單位主管及鄉(鎮、市、區)長/國民中、小學校長組織之；以直轄市、縣(市)長/鄉(鎮、市、區)長為主任委員」，該委員會之職責為宣導和督促適齡國民的入學，必要時會派員家訪，以勸告學生就學，或是處理未入學之罰鍰事宜。

或轉學生未向轉入學校報到者，應通報主管教育行政機關，並輔導其復學」。簡而言之，只要國中、小學學生沒有特定原因的三天以上未到校，就會被就讀學校向教育部建置的線上通報系統通報為中途輟學，我們簡稱這些兒童及青少年為「中輟生」。

在台灣回應中輟生的方式，除了以通報來掌握中輟情形及學生行蹤之外，也會積極輔導中輟生復學。復學的工作除了一樣要在線上系統上通報復學之外，也要協助學生穩定的繼續學習，但是並非所有學生都能在通報復學以後，穩定的在原校、原班上課，為了因應這些有特殊需求的學生，多元型態的中介教育設施因而出現。

1996年頒布的「國民中小學中途輟學學生通報辦法<sup>2</sup>」(1996年05月29日)第九條中指出：「直轄市、縣(市)政府對國民小學、國民中學中輟復學學生不適應一般學校常態教育課程者，應設慈輝班等多元型態中介教育設施，提供適性教育課程，避免學生再度中輟。」此為最先提出應該以其他方式協助中輟復學學生完成義務教育的法規，但是並未對多元教育設施之樣貌、方式、類型有所著墨，僅以「慈輝班」作為例子。

之後，教育部在1998年提出的「中途輟學生通報及復學輔導方案」中，才清楚指出多元型態中介教育設施的運作方式包含了：「資源班、分班、分校以及與社政保護單位合作式班別」四種(全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心，1998)；到了2012年經修法後更具體的界定了多元教育輔導措施，包含「跨學區、行政區所設置的慈輝班；鄰近學區教學資源共享，遴選轄內國民中小學分區設置的資源式中途班；政府提供師資及適性課程，民間團體提供場地及專業輔導資源的合作式中途班；以及其他具相同功能之教育輔導措施」，雖然在方案和法規上的說法有些微差異，但是已經可以清楚界定中介教育設施的類型。

因此慈輝班、資源式中途班和合作式中途班成為後來提供中輟生協尋、輔導

---

<sup>2</sup> 1999年時修正發布名稱為「國民中小學中途輟學學生通報及輔導辦法」，共十三條，此處仍以最初法條名稱來指稱，以釐清所指涉的法規內容。

復學及教育學習的主要中介教育措施，新北市則有另外的高關懷班措施。其中與民間團體協同執行的合作式中途班即為本論文要探討學生的所在場域。

與慈暉班和資源式中途班不同的是，合作式中途班的教學、運作幾乎完全獨立出主流學校。以最直接感受到的空間場域來說，慈暉班和資源式中途班仍然在主流的學校裡面，學生學習的場域依舊在他們原本所熟知的「校園裡」。師資、課程、硬體設備等與原本的學校體制相似，而合作式中途班則都是在「校園外」的機構，學生上課的時間、空間、課程內容、師資等完全與原本的學校不同，中輟生到合作式中途班上課，就完全是被放到另一個空間裡，因此有文獻認為合作式中途班被誤視為收容「問題學生」的合法空間(劉宏信，2011)。而合作式中途班的運作往往也與真正的「學校」不同，工作人員多半是由社工組成，以機構經營的方式從事復學輔導的工作，對社工來說協助中輟生復學是「服務」的一種；但在一般學校裡是以老師為組成分子，教學則為主要工作。這些不同於一般學校、慈暉班和資源式中途班的地方，使得合作式中途班在多元型態中介教育措施裡更顯特別。

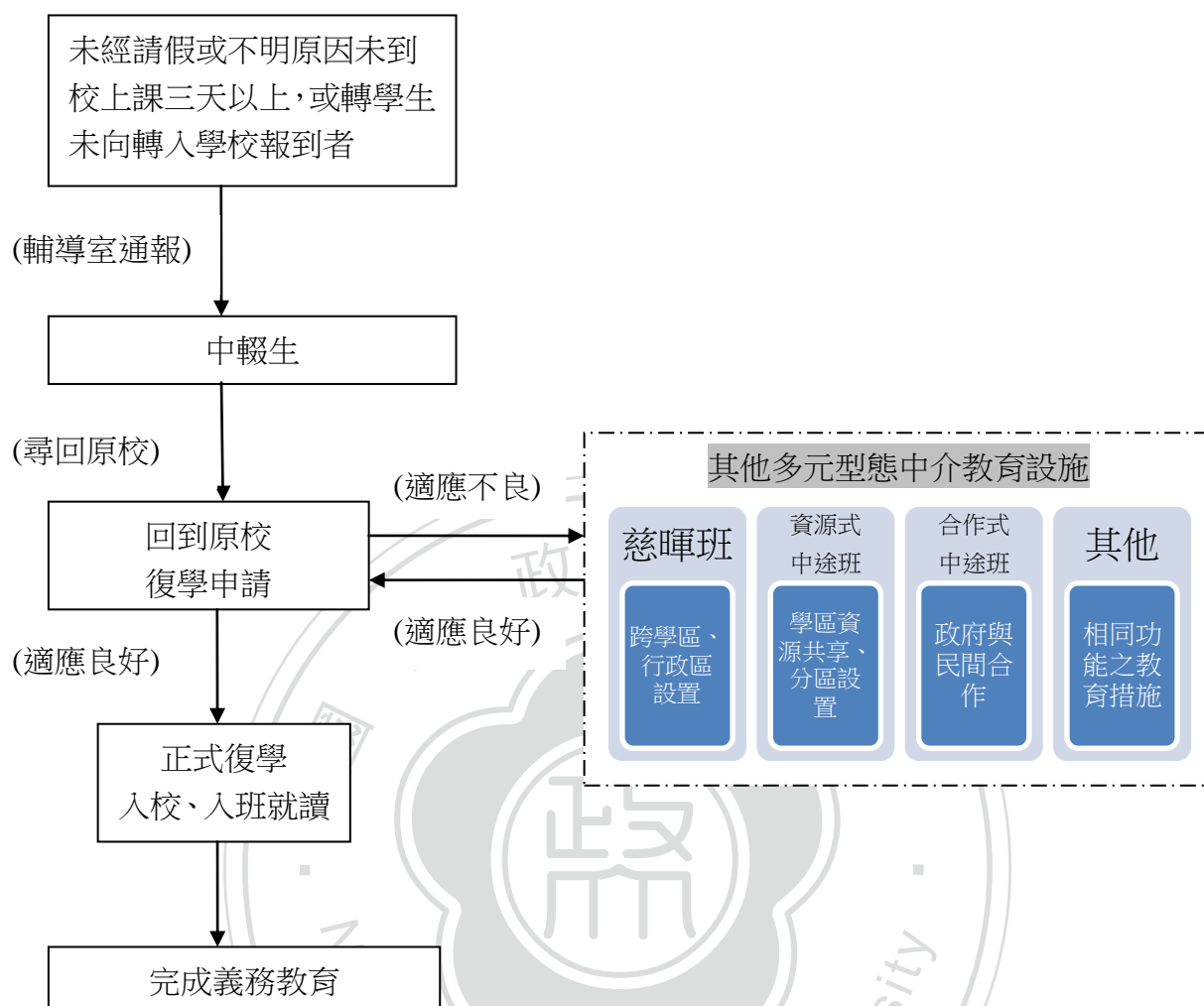
也許有些讀者會對這些類型、名詞感到困惑，「中途學校」或「學園」怎麼沒在此列，其實這之間是有差異的，也有因應各個機構背景、理念不同而有不同的稱呼；在兒童及少年性交易防制條例第十四條裡，中途學校是指提供給因違反兒童及少年性交易防制條例，受法院裁定須接受安置輔導的兒少而設置的，並非完全針對有中輟或中輟之虞的兒少；而學園是指一些中介教育單位各自的名稱，通常是指政府與宗教或公益團體合作，而創立的中介教育機構，例如台北市的善牧學園、以琳學園和乘風少年學園，原則上都屬於合作式中途班，在口語或書寫上為了清楚指明所指稱的對象，經常會以「中輟學園」來表示(以下簡稱「學園」)。

這些中介教育設施主要的目的皆是協助不適應一般學校常態教育課程的中輟復學生，在多元、彈性且為適性教育的情境下學習，然而所謂「中介」究竟為何？這些教育設施的定位為何？以及中介教育措施的內涵必須包含甚麼？在法規上沒有一個明確的說法，僅能從政府相關資料中，以及該措施設立的緣由來推

敲、捕捉其意涵，在「教育部國民及學前教育署補助直轄市縣（市）政府辦理中輟生預防追蹤與復學輔導工作原則」中，對於中介教育措施的實施，是指當「中輟生經追蹤輔導返校而無法適應原就學環境，…得安排就讀慈輝班或資源式與合作式中途班」（教育部，2003）；另外在教育部 2004 年的電子報中也指出：「本部協助地方政府籌設多元型態中介教育措施，提供轉銜適應的中介教育，但仍以回歸一般教育(原學區、原校)或社區為目標…此類措施屬暫時性，非常設性」（引自粟惇瑋，2007）；而林萬億(2004)更在《被誤解的中途教育》一文中直指：「中途學校不是長久停留之地；更不是替代一般學校，而是扮演銜接的功能」，從這三點可以看出中介教育措施在最初政府的定位是期待可以做為復學生「適應不良」時的轉銜機制，類似一種回歸一般主流學校的緩衝空間，讓復學生在中介教育裡重新學習、調整穩定就學的態度、作息和習慣，最終的期待則是希望這些學生能回到一般主流學校就讀，不再輟學，並完成義務教育。

由上可知，政府對中介教育措施的理想是：「不論原因為何，輟學生都必須在原校完成義務教育，若有適應問題，才交由其他中介教育設施，協助輟學生適應『教育體制』，適應後再回原校。」這樣的思考模式，是一種「學校本位」的思維，以學校作為唯一依歸。對於輟學、復學而後完成義務教育之過程的理想如同圖 1，以一種線性、順序的狀態呈現，且是問題解決取向的政策制定，即當發現有適應問題時，才尋求其他解決管道，中介教育則是作為主流體制無法負荷時的暫時轉介站。

圖 1 主流體制對中介教育系統的想像



至此，我嘗試說明中輟學園的背景及相關法規，藉此架構出研究場域在法制上的基本樣貌，同時也是我自己在真正接觸中輟學生和學園以前，所認識到其在體制上的定位。接下來我將從自己在一般主流學校及在中輟學園的經驗出發，勾勒我從不同體制所看見的中輟生以及他們的復學過程，再進而鋪陳出本篇論文的研究目的和問題意識。

## 第二節 問題意識

### 一、我與中輟青少年的交會—在學校中的看見

我第一次與中輟生的正式接觸是在新北市的一所國中擔任實習老師時。當時我的實習辦公室固定在輔導處裡，許多中輟生的業務都會在這裡處理，每週開會時也都會固定針對中輟生的狀況進行討論。每次討論時與會的人會拿到一份由 Excel 建檔製成的表格，上面列了所有班級有特殊狀況的學生，上面註明了這些學生的基本背景和主訴情形。討論到中輟業務時，主責的老師或是替代役男，都會順著表單簡單說明該學生目前的狀況，最常聽到的話是「某某某都待在家裡睡覺」、「在某個網咖抓到誰和誰在一起」、「某某某自從幾月幾號出現一次之後，就沒有看到」、「某某某好像有和誰見面」、「某某某要辦復學，可是沒辦成功」等等，透過這些老師們口中的描述，形塑我對「中輟生」的想像和了解，而這些瞭解多半伴隨著負面的形容。

在我所待的這間國中，對中輟生的處理是採用設置高關懷班或高關懷課程<sup>3</sup>的方式，有點類似中介教育措施中的慈暉班，只是沒有住宿。具體做法是將這些有中輟紀錄、正在辦理復學或是時輟時復的學生，在部分課堂時間聚集在一起，上適性課程，例如：體驗教育、職涯發展、團體活動等，而其他時間則在原班上課。這種課程，並沒有一個固定的教室或辦公室作為據點，師資大多是輔導處、學務處或其他專科中，對教授特殊青少年有意願的老師擔任。因此有些時候會因為學生出席情形不穩定、各科或各班老師讓中輟生進班上課的考量因素不同，使得實際上沒有辦法按照這樣的原則安置中輟生，學生不見得會在到校後直接回原班，可是又擔心中輟生會因為沒有去處而跑掉，只好將這些學生暫時安置在輔導處或

---

<sup>3</sup> 高關懷班或高關懷課程：計畫全文為預防中輟高關懷課程計畫，主要是針對時輟時學，或缺課達七天以上之高關懷學生或中輟復學生返校後的學習及生活適應，而設置的工作計畫，以抽離式的方式，依學生的問題類型不同，分組教學(行政院公報，2009)。這樣的課程與其他中介教育措施不同的地方是，並非所有學生都被歸類為中輟生，並且是以預防輟學的觀點出發，所以一般談到中輟生或是中介教育時，不會將高關懷課程畫定在探討範圍內，但是實際上這種課程的上課方式、教授的學生會依照各校的資源和對高關懷課程定位的差異有所不同，所以也有部分學校採用不同模式，主要是因為對於中輟生的安置輔導並未有強制規定的方法，而且這中間也有一些無法歸類的模糊地帶，最終會由各縣市政府或各校自行評估適切的輔導、安置方法。

學務處<sup>4</sup>。

因此在我實習的時候，常有中輟生在輔導室裡走動。當他們在輔導處中等待主任或是其他老師給予他們該去哪裡の指示時，往往是我可以和他們互動的時候。那時我接觸到的一些學生大多有著一些特徵，像是對學習沒有興趣、交友複雜、個性活潑、不會穿著標準の制服、感情經驗豐富、不喜歡到學校或班上、和班上同學不熟、家庭狀況複雜、有許多行為問題、會用藥或抽菸、吃檳榔等等，這些特徵成為學生的標籤，被學校、老師甚至其他學生視為有問題的。這些學生在學校往往得到不同的待遇，像是有些老師會盡量不讓他們進班上課，避免影響其他學生，甚至連午餐時間都與辦公室的老師們一起用餐，導致班上同學可能根本不知道這位中輟生當天有到學校。長久下來，不只許多老師和學生對他們敬而遠之，連他們自己對於進到班級都感到陌生與排斥。

當時我曾經以帶團體的方式接觸幾位時復時輟的女學生，由於他們對舞蹈都特別有興趣，所以我便將以舞蹈教學作為媒介，在教舞的過程中，他們常常會抓著我跟我說自己最近生活中的事情，談家人、談感情、談朋友、談未來，我發現他們並不是像其他老師或學生說的，「無法專心」、「不努力」等等。反而我看到的他們是在自己有興趣的課程上展現高度的專注力，以及驚人的天賦，甚至自己會額外花時間去學習，對許多事情不只是特別有自己的想法，甚至展現出很成熟的態度。只可惜他們有興趣的並非是主流教育所認可的知識或能力，主流學校教育也很容易用他們的外顯行為來標籤他們，所以這些會被學校老師、社會大眾認為好學生會有的特質，都無法被看見，這些學生就因此被定義為「壞」學生。雖然當時很希望可以多替他們做些甚麼，但是因為實習的限制，我僅僅只待了一個學期，無法陪伴他們更久，與他們走更長遠的路。

---

<sup>4</sup> 精確地說，這樣的情形是學校老師回應不穩定出席的中輟生時的權宜之計，有時候為了班級經營和管理的考量，而不讓「突然到校」的中輟生回到原本的班級上課，這其中的考量因素有很多：可能正好已經是上課時間，中輟生の進班會影響課程運作；可能中輟生已經很久沒到校，對於進班自己也會害怕；可能原班級的同學和中輟生對彼此都很陌生，中輟生の進班對上課的團體動力有很大的影響；可能該科的老師與中輟生有過衝突，老師和中輟生都不想見到對方；也有可能是學務處站在訓育、管教的立場上，以此做為監看中輟生的手段。

這個時期的經驗，奠定了我對有輟學經歷之青少年的興趣，想要更貼近他們世界的想法，成為我往後社工學習的目標之一。但是，我同時看見青少年如何成為在學校中被標籤的個體，這些標籤使他們成為無法進班的學生，而不被主流認可的知識和能力則加深他們不被看見的機會；我也看到了因為學校體制的限制，以及配套措施的不完整，這些青少年被置於邊緣，與一般正式的主流教學環境漸行漸遠，使得他們在輟學與復學之間、校園與社區之間徘徊。他們在學校裡不被重視、在課業上得不到成就感、在同儕間也得不到支持，因為這些看見讓我開始思考中輟生在原校復學的困境，我思考著同樣被稱為中輟生的青少年，在合作式中途班，會不會有不同可能性？

## 二、進入中途學園—看見另一條路

上了研究所之後，因為高中的學姊在以琳中途學園擔任社工，並負責教務工作，她得知我有修過教育學程，並且考到教師證照，便問我願不願意到學園教書，課程內容彈性，看我可以教甚麼科目，也不必太硬性跟著一般學校的進度走，同時有依規定核發時薪。對於一直想從事青少年服務工作的我而言，正是一個很好的機會，我也很想深入了解學園是如何服務這些走上輟學一途的青少年，同時可以解開過去的疑惑，因此我便進入以琳中途學園擔任英文老師，並且在教學的第二個學期同時在這裡完成社會工作的期中實習。

透過一年多擔任英文老師，以及一個學期的實習，我有機會長時間的接觸這些有過輟學紀錄的青少年。我從了解合作式中途班及機構成立的歷史開始，到師資如何聘用；學生如何轉介；學生怎麼樣在這裡「就學」；學生被甚麼規範；學生怎麼和社工互動、相處、衝撞；社工與司法、學校及家長如何合作；社工所扮演的角色等等部分，逐一的去看這些有中輟紀錄的青少年是怎麼樣在學園裡度過他們輟學後剩下的義務教育時光，而這些看見，讓我真實的看到這些青少年在學校以外的地方，學習、成長、衝撞、期盼甚至改變的另一條路，同時也誘發了這篇論文的形成，在我接下來所描述的經驗裡面，將會更清楚的指出我想在這篇論



文中，探討甚麼議題。

### (一) 當我作為一個老師：拒絕為孩子畫叉叉

在進入教學之前，學姊和我談了很多可能的情形，並且提醒我學園裡的學生都是來自台北市不同學校的「菁英」，每個人的情形都不同，如果我在上課的時候，有任何困難或是突發事件，都要立刻告知社工，我也在我的腦海中盡可能的想像過去曾遇過的各種青少年，模擬自己遇到各種情況時該有的反應，然後戰戰兢兢的迎接課程的到來。

首次上課時，社工告訴我當天上課的成員有誰、狀況如何、還有幾個人可能會接著前來，接著帶我來到上課的教室——一間簡陋的長方型房間，一個直立的白板、一張大辦公桌以及數張桌椅相連、可摺疊收納的桌椅組，我正困惑著學生在哪裡時，社工們便進到另一間擺滿電腦的小房間裡，將在裡頭廝殺、玩樂的學生，帶到上課的教室來，學生和社工「抬槓」、「耍賴」著，一下要上廁所、一下要拿東西，又或者要社工抬著才願意進教室，我看著這宛如小孩在向父母撒嬌的情節，難以相信這些學生是令許多學校頭痛的主因。

但是隨著初次見面互相試探而保持禮貌的「蜜月期」(實際上只有約莫十分中的蜜月期)一過，這些學生很快的展現出他們原本的樣子，在我問問題時答非所問、與旁邊的人聊天、反問我許多私人問題、討論彼此身上的刺青、嚷著想抽菸、社工一離開立刻倒頭大睡，無論旁人怎麼吵都無動於衷、一聽到是英文課，就立刻把知道的英文髒話對著我全部念一遍……等，整堂課下來，我絞盡腦汁回應他們，沒有上到半點我原本預定的課程內容，可是我卻累的彷彿剛打完世界二次大戰一樣，頓時覺得自己這麼「菜」，怎麼敢接下這個艱難的任務，對於當初想要深入這個地方、走近這些中輟青少年的決心和好奇頓時煙消雲散，該繼續還是放棄的念頭在我心中盤旋。

走出教室後，負責教學事務的學姊立刻關心我上課的情形，並且拍拍我的肩膀說：「他們很給你面子喔！沒有人走出教室。」當下我的內心可說是五味雜陳，

原來這麼吵吵嚷嚷的一節課，是這些學生接受我的象徵，後來在我和學姊聊到尾聲時，有個學生問我下週還會不會來，我尚未回答，學姊就開玩笑的說：「你問這個幹嘛?想怎樣?」，學生沒甚麼表情的回答：「沒有啊，就問一下啊…」學姊看著我笑說：「其實他是喜歡上你的課，可是不好意思說啦！」當下，我看著學生說：「會啊，我下週同一時間還會再來，你要準時到喔！」

我也不確定自己究竟是被好勝心所驅使，還是被學生隱而難見的喜歡所感動；當我覺得「他們就是這麼麻煩」時，我彷彿看見過去在輔導室裡帶過的那群女孩，她們被主流學校的老師貼上「難搞的中輟生」的標籤時，我對那些老師、體制的不同，我察覺了自己因為一堂課而對這群青少年畫上大叉叉的抗拒，而這並非我自己所能接受的工作價值，於是，我拋開要走要留、猶豫的自己，決定繼續在這裡教學。

## (二) 漫漫復學路？vs 最後的去處！

學園作為中輟生復學適應的中途站，運作上盡量朝向與學校相似的方向前進，例如依舊有國文、英文、數學、自然和社會等科目，但因為法規和實際的脫節，所以安排這些課程的前提是學園找的到符合教育部規定資格的老師<sup>5</sup>，才有可能提供完整的學科課程，否則學園只能自己尋覓其他資源，安排多元課程，或是由社工親自下海設計課程並教學；上課的時間一樣是上課五十分鐘、下課十分鐘；老師也要固定替學生打成績，出題考期中、期末考等等，不過當然與一般主流學校有很多的差異，但就是盡可能的創造一個彈性的學習空間。

上課的時候往往不是那麼像在上課，我總是需要花很多時間和腦力，嘗試邊和他們聊天、建立關係，同時一邊上課，在聊天的過程中，我發現這些學生他們似乎對學園存在有不同於我們所認為的樣子。在體制上，學園就是為了協助無法直接回到原校復學的學生而設立的中介學校，因此只要學生有穩定到學園上課，

---

<sup>5</sup> 雖然法規上寫著合作式中途班是：「政府提供師資及適性課程，民間團體提供場地及專業輔導資源」，但是實際上是政府提供聘請師資的薪水，民間團體提供場地、專業輔導、課程設計…等。

應該就算是穩定就學，可以不必再通報中輟；理想上，當學生可以適應早起到校、坐在教室上課而不是倒頭大睡、與同學學習互動時就會期待這些學生是已經完成了復學的適應，而有足夠能力漸漸回到原校就讀，而這也是「中介」學校稱之為中介，被用來協助學生重新回到原校的功能。但是，這往往只是政策制定時的理想。

實際上學生對自己所處的「情境」多半是不瞭解的，他們可能知道自己犯過哪些案子、下次進法庭的時候是甚麼原因、被關的時候是因為什麼罪、為什麼從學校到這學園來、在學校和哪些老師有過衝突、被記了幾支過或警告…等，但是我所謂的情境並非是指他們自己當前遭遇到的每一個事件，而是指那些體制所訂定的角色、位置以及對他們的期待，也就是體制期待他們可以在學園中重新學習、適應學校的作息和學習方式，進而回到原校學習。但事實上幾乎每個學生來到學園之後就沒有再回去學校上課，大部分的學生都是在學園或是其他安置機構中完成學業，再領取原校的畢業或結業證書<sup>6</sup>。甚至當我問他們會不會想回去學校時，得到的回應是：「回去要幹嘛？」、「我不想回去」，原本法規制定時所期待的輟學復學線性發展，並沒有真的發生，而且這不只是發生在以琳學園裡，文獻裡面也指出學園的學生多數不會選擇返回原校，而是直接從學園畢業(粟惇瑋，2007)，而學校則逐漸把學園視為將「邊緣學生」、「問題學生」拋出校園的合法空間(劉宏信，2011)。

這樣的情形，我們該用甚麼方式來理解呢？他們在學園中究竟是朝向「復學」、回原校在前進，還是等於被學校視為燙手山芋丟出去？學園對學生而言，究竟扮演甚麼樣的角色呢？「復學」的概念究竟有沒有在這些學生的心中？這些學生要在學園待到甚麼時候為止呢？為什麼學園無法發揮讓中輟生回到學校的中介功能，反而成為中輟生唯一可以繼續求學的地方？每當上課時學生來的人數不多、某些人出席不穩定、或是學生又談起原本的學校時，這些實務上與體制之間的斷裂和疑問都纏繞在我的心中。

<sup>6</sup> 法規上規定校籍是在原校，因此畢業或結業證書還是領取原校的。

### (三) 衝突 VS 親密-社工不只是老師！

如我上面說到的，後來我在學園完成了一次的期中實習，長達十九週、自二月初到六月中、每週一天半的社工實習，其中還包含為期五天，二十四小時都相處在一起的挑戰營營隊。不同於當老師的時候，可以在兩個小時的課程結束之後，拍拍屁股走人，這期間我變成站在工作者的角度與學生相處，長時間而直接的和學生互動，必須更真實的和他們貼近。

實習第五週的時候，發生了令我措手不及的事情，一名出席不穩定的學生，上午明明已經答應社工要留下來打掃、補時數，但是放學時間一到，就立刻要走人，對於自己答應過的事情完全不認帳。但這種情況已經累積多次，主責社工很堅定的表示要和學生耗下去，他認為如果持續放縱下去，這名學生將沒有辦法學到他來學園該學得的行為，於是衝突就此展開。學生先是不停打電話叫父親來接他，在主責社工阻止他離開的時候，他也不停的閃躲，僵持許久之後，學生被激怒了，就作勢要攻擊主責社工，另一名社工在旁邊看到，立刻反手壓制學生，教室裡傳來碰撞和學生哭喊叫罵的聲音，他嘴裡不斷的威脅、叫罵，我與另一名社工在辦公室裡陪伴著已經來到、親耳聽見這些卻束手無策的父親。後來學生情緒依舊高漲，面對這樣的憤怒，他採取了在校園外生活時最常作的方法—「烙人<sup>7</sup>」前來，他對著電話那頭吼著：「我被社工打了啦！你快來！我爸不管我了啦！」主責社工則在一旁無奈的等待學生冷靜。後來我因為要趕到學校團督所以沒有看到結局，但是那種學生與社工對峙、彷彿有深仇大恨的緊繃感和震撼，一直在我心底。

隔週實習時，我一直擔心著這名學生在與社工衝突之後的情形，沒想到才抵達辦公室，就已經看到這名學生坐在主責社工的辦公椅上，兩人你來我往的說笑聊天，上週的衝突如同一場夢，社工和學生間衝突後的互動令我驚訝，為什麼可以在這麼強烈的衝突、碰撞之後，社工與學生的「關係」卻沒有徹底的決裂？這

<sup>7</sup> 烙人：台語，意指找一大群人前來，

與我曾經在學校裡，看到學生和老師衝突之後的結果天差地遠！我想起自己國中時期，班上有位同學因為不滿導師的帶班方式，與老師有過爭執後，一整個學期在學校不說任何一句話，到了下一個學期開學，才得知他已經轉學的消息。同樣是「工作者」與「學生」的衝突，結果卻大不相同。我以前的國中同學選擇自我封閉並且轉學，但是學園的學生卻還是準時報到，與社工的互動還更加親密；甚至學生家長也相當信任學園和社工的處理方式，即使親眼看著、親耳聽著雙方的衝突，家長卻不會因為心疼而制止。

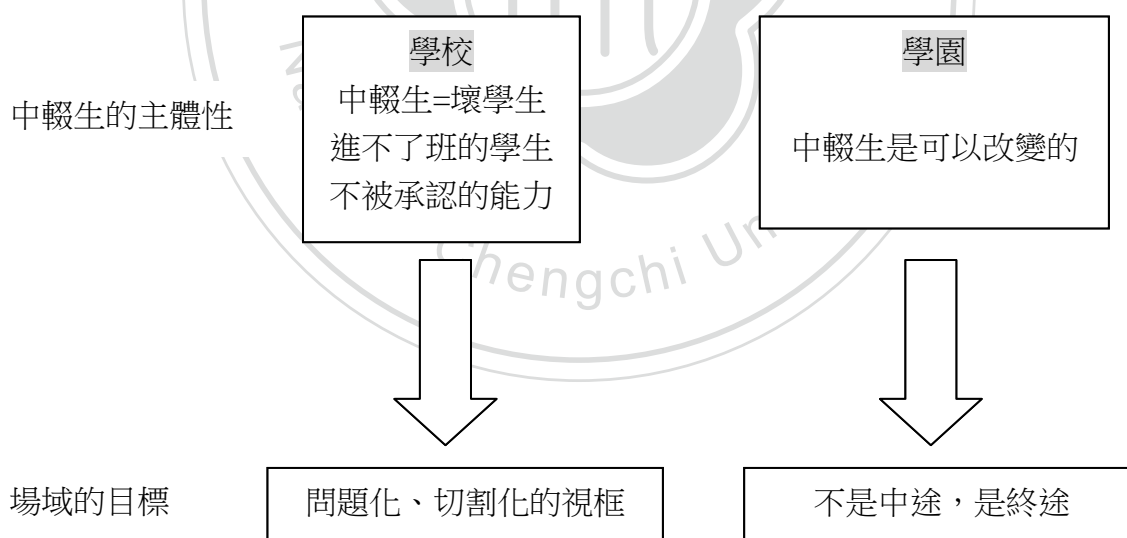
這個經驗對我來說是很大的震撼，不只是衝突本身，而是衝突後的效應，讓我不禁想知道到底學園怎麼辦到的？到底學生怎麼這麼「吃這一套」？社工不僅不害怕衝突，甚至直接面對衝突；不只是用長者的身分「教育」學生，而是給予學生很多的機會，讓中輟生去真正學習、反省，了解到甚麼才是自己真正該做的、甚麼才是對自己有利的。當然並不只這些，在學園裡這麼短短的幾個月裡，我親眼經歷到很多以前社工老師常說「即使你服務案主五年、十年都很難發生的—『改變』」！

從天天都一堆人遲到，到後來不只準時到，還會全員到齊；一名學生從第一次見面時，對我怒目斥吼，到後來他得知我沒有吃午餐後，帥氣地遞上他一半的午餐；另一名學生在進來以前，覺得自己的人生就是這樣了，沒有甚麼可能性了，她覺得自己未來就是要當個酒店小姐，不會有別的路好走了，到後來她積極的準備升學考試，努力學英文，當起班上的領導者，籌畫畢業旅行；還有一名學生剛來時終日都在睡覺，到後來可以神采奕奕的上完整堂課程…還有好多好多，發生在這些學生身上令人驚訝的大小改變，或許可以解讀為是個人心智的成熟，但是當這些改變就這麼真實、深刻的在我眼前發生時，我很難忽視學園和社工的角色，原來學園可以如此有效地改變學生！

### 第三節 創造不同主體的教育現場

從前面兩個場域、三段經驗的陳述，我看見中輟生在不同場域裡被不同地對待所產生的影響。在學校裡的中輟生被貼上「壞」學生的標籤、他們是被隔離出來的、與班級和老師是分開的、能力是不被看見的。相較於學校的中輟生，學園裡的中輟生獲得了更多發展的空間，他們被允許犯錯；被允許和「大人」衝突；被允許和「大人」接近、互動並建立關係；這些青少年在這裡不會只被要求課業，學園重視的是他們能不能在這裡有所「改變」、他們能不能在這裡習得一些些得以因應未來社會生活的能力；學園視中輟生為豐富、有可能性的「青少年」，而不是充滿「問題」的「壞」學生(見圖 2)。這兩個場域中，中輟生有著截然不同的主體性，而這個主體性對中輟生有著關鍵性的影響。

圖 2 不同教育現場的樣貌



我以為教育應該是有教無類的，每一個學生都應該被視為有機會的、有可能性的，不論他們的家庭背景、經歷、學科能力、藝術能力、體育能力、知識、個性、外貌等，都應該被溫柔的對待，都應該擁有足夠的空間得以嘗試、成長；而

成人與青少年互動的時候，更應該認識到青少年身上並非只有個體的外顯問題，而是富含了整個家庭、社區、社會、體制系統之間的揉捏，才形塑成某種樣子，他們因為年齡上的「弱勢」而不被賦予可以為自己說話、決定的權力和機會。所以當我們看待這些青少年的時候，應該要提醒自己避免戴上「問題化」的視框；避免以青少年是「學生」、「年幼者」而必須要服從的心態，然而，這樣的視框卻常隱約的出現在主流學校的運作系統中。



#### 第四節 研究問題與目的

從這些經驗和反思中，學校和學園在我心中成為兩個幾乎完全不同的系統，我不只認同學園對待學生的方式，也認為這種方式應該要被提倡與重視。如果我們要真正了解青少年如何在中介教育體制中碰撞、匍匐前進，我們仍然要回到青少年本身，從彰顯他們的生命經驗出發，以一種全人的整體觀點來理解中輟青少年，並且同時審視義務教育體制、中途輟學相關規章對中輟青少年的影響。

依著上述的經驗和價值，形成這份論文的研究問題：

1. 青少年的生命故事為何，他們如何從主流體制中出走，成為中輟生？又中輟生在少年學園的經驗為何？她/他如何理解自己、詮釋自己在學園中的經驗？

從理解青少年的生命故事出發，了解青少年來自什麼樣的家庭環境、經歷過哪些特殊的事件，使得她/他成為現在的模樣。而生命中的哪些經驗對她/他而言是深刻影響自己的？尤其在什麼樣的契機下，促使她/他不願意、不想或是不能再回到學校？傾聽青少年訴說關於她/他自己的每個重要經歷，認識青少年的過去，理解她/她是怎麼樣從一般的青少年，讓自己變成「中輟生」，或是被歸類為中輟生的？透過這樣的提問，得以使我們將視野放在青少年這個個體本身，視之為「人」，而非充滿問題的「中輟生」。

在了解青少年的生命史後，進一步深入的捕捉他們在學園裡的經驗，將詮釋權還給青少年本身。在學園的就讀作為不同於一般青少年的生命路徑，中輟生如何看待這段歷程？不僅僅是從在學園裡面的經歷，也包含每個與學園有關的經驗細節，去了解她/他是在什麼樣的機緣之下進入學園的？她/他是如何決定或是被決定要進入學園就讀，進入學園之前對學園的想像是什麼？進入學園之後這個想像是否有改變？在學園的經驗對她/他而言，有什麼樣的意義？了解青少年用什麼樣的方式，來談中輟學園；她/他又是如何理解、看待自己在學園裡的經驗？



每個人都是獨一無二的個體，都以獨特的方式呈現了一個普遍的社會經驗或社會過程，而透過這些問題經驗的陳述，我們得以從中輟生在少年學園的經驗中，了解她/他如何被這樣的經驗所影響？如何被改造而改變了她/他看待自己的方式、她看待自己與他人關係的方式，以及她/他看待這段經驗的視角，釐清她/他如何在實際的問題情境中，形成自己的解釋和理解，並賦予意義。

## 2. 義務教育的規範與價值如何作用在青少年身上，使中輟青少年的個人苦惱經驗浮現，並與公共政策交會？

勾勒出中輟青少年在少年學園的經驗後，接著將這些經驗放入整體社會脈絡和政策之中，試圖從這兩端的交互關係之中，了解中輟青少年被置於一個怎樣的情境中？看清現有的義務教育政策如何將這些獨特的中輟青少年推向主流的邊緣？從中輟生的經驗中，反映出義務教育及現有中輟相關的體制中，存在甚麼樣的不合理，或是扭曲的價值、政策或行動策略，促使青少年的多元與豐富無法被容於主流體制？

是以，本研究的目的是：

- 一、掌握青少年的主體聲音：從中輟生個人生命經驗、家庭背景、學校以及合作式中途班的經歷出發，掌握他們對於在合作式中途班復學經歷的描述和主觀詮釋。強調中輟青少年的想法、感受、詮釋。
- 二、指出教育政策和教育現場的困境：透過中輟生在合作式中途班的就讀經驗，理解中輟生在中途班中如何被對待，以能進一步指出教育政策和教育現場面臨何種困境而創造出中輟生。
- 三、反思與建議：反思教育體制既有價值上的扭曲，不僅描繪出另一種理解中輟學生的視野，並能提供相關研究或政策介入的參考。

## 第二章、文獻探討

解釋性互動論的書寫在研究問題形成後，以解構的方式，來組織現有的相關文獻，並採取批判的立場來解釋、檢視這些文獻的定義、理論、以及所存有的偏見，在檢視的過程，研究者同時對於研究問題的現況能更加清晰，同時能釐清研究者的觀點，呈現出研究者所採取的立場和價值。

本章節將從義務教育的發展過程開始寫起，了解國家如何透過義務教育作為治理手段，影響並建構了人民的生活，並形塑我們觀看教育、青少年和中輟生的視框。其次從分歧的中輟定義、中途輟學因素之相關研究，以及這些研究背後的思維來書寫，以了解主流論述架構出一個怎樣的中輟知識體系，而既有的知識體系又存在甚麼樣的扭曲價值？最後從多元型態中介教育措施的理念、由來談起，並盤點台灣合作式中途班資源有哪些、以及其背後的特色。期待透過這樣的書寫，能夠對研究的相關知識，有脈絡性的了解。

### 第一節 故事的源頭：義務教育的存在

義務教育中的強迫性，強調國民基本教育不僅僅是權利，也是義務的內涵，成為催生中途輟學議題的源頭之一；甚至讓中途輟學的學生成為需要被矯正的個案，也是受到義務教育體制背後「一個都不能少」的理念所影響。因此了解義務教育的發展、其背後的價值觀、間接影響社會的那些發展，都有助於我們重新理解中途輟學議題及中輟生，被放置於一個甚麼樣的社會文化脈絡中，因此，本段落將簡介義務教育的發展，接著分析義務教育政策背後所傳遞的價值信念，最後指出在這樣的教育體制和文化觀念下，形塑了一個甚麼樣的教育氛圍和社會脈絡，使得我們得以了解中輟青少年所面對的教育情境。

#### 一、 義務教育的起源：從私人事務到國家主導

「義務教育」的說法，源於西方歐洲，最早出現在十六世紀的宗教改革時

期，當時馬丁路德抨擊天主教的教會專制，並認為人人都可以自己閱讀聖經，有詮釋、理解經文的權利，為了讓人民都能夠閱讀聖經，因此他提出政教分離，透過國家辦理教育工作，建立一種免費且不受任何入學限制的學校體系，他認為父母有義務要送孩子上學，也督促政府應實施強迫教育(王文科, 1986；陳婕妤, 2008；楊景堯, 2012)。他所強調的普及、強迫教育、國家辦理、無任何入學限制和免費學習的理念，雖然當時未能實行，但卻成為後來義務教育的重要特色。

歐洲談義務教育的發展，一般會以十六世紀做為時間序的切割點。在十六世紀以前，教育屬於私人事務，教育之內涵與社會生活息息相關，例如幼童跟隨家中或地方長輩學習祭拜、製作工具等，父母也會為了讓子女成為家中有生產力的一份子，而教育自己的子女，不論是生活上的能力，或是特殊技藝的傳授、文字和知識的學習都包含在內，除了家族中的長者教授之外，也會將子女送去富有專精技術的長者身邊學習(林玉体, 2005)。最初的「教育」，即是以維持生活和知識、技藝傳承為目的。

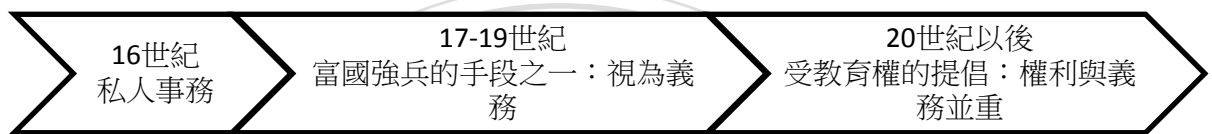
十七世紀到十九世紀之間，世界各國為了達到富國強兵的目標，藉著提高國民知識水準來達成其目的，於是國家力量開始介入教育事業(許育典, 2007)，而國家介入的方式就是將接受教育成為國民的義務。教育不再只是個人生存之事，也成為實現國家目的的手段之一。國家一方面要求人民有受教育的義務，另一方面透過教育，讓人民對權威領導服從。國家以教育事業的主控者身分出來組織學校，以公權力加以經營、管理，透過法規始接受教育變成強制的行為，既然是強迫，則必須排除因經濟貧困負擔不起學費之情形，因此國家提供「免費之義務教育」則成為必然(謝瑞智, 1992；鄭欣怡, 2009)。

二十世紀以後，教育成為各國憲法所保障的基本權利，並強調教育是為個人目的而存在，所以承認教育是人的基本權利，而不只是義務。教育的目的回歸至個人人格發展之所需，而不再從屬於國家之目的。因此，教育就個人而言，是受益權，人民有向國家要求給予教育之權利，即人民擁有受教權。但是站在

國家立場來看，國民是國家組成分子，為提升國家競爭力和國民素質，以教育的方式達成此目的，因此，國民有接受教育之義務（李晉梅，2003；鄭欣怡，2009）。教育成為兼具義務與權利的作為。

至此，教育在國家有目的的推展下，從個人的事務，逐漸擴張為國家的事業；從個人生活的需求，變成與國家發展相關的人民義務，而後國家承認教育為人民享有的基本權利，所以在保障「受教權」的情況下，得以讓國民實現「學習權」，即「學習」也是一種人民的基本權利。

圖 3 義務教育的發展過程



而義務教育的意義也有了不同的轉變。在十七到十九世紀時，教育視為義務，人民必須承擔這樣的義務，包含了學童和其父母。到了二十世紀之後，義務教育的義務主體轉變為父母或監護人，以及國家。父母或監護人有讓學童接受特定階段教育的義務；而國家為了實現人民接受教育的權利，有提供教育機會、場所、人員、設備與設施的義務，也就是「教育提供義務」（周志宏，2003）。此時，國家會為了達到這樣的權利和義務，而發展出更多與義務教育體制搭配的政策或規範。

因此「教育」隨著不同思維的延展，成為一項需要被規範、被規格化的工程。國家有責任和義務達成要達成普及、強迫、免費、基礎、平等的教育事業。而人民除了有權利向國家要求應有的受教權利之外，相對地，也必須承擔這個必行不悖的義務。當這個義務或權利是人民不想或不願接受的時候，國家為了維持整體社會的運作，自然會延伸出許多相對應的法律、規範、條例或方案，來回應人民的反抗。

## 二、 義務教育在台灣的發展

### (一)荷西殖民時期：教育作為殖民統治的手段

台灣教育史的開端一般從十七世紀荷蘭及西班牙統治時期開始論述(黃嘉雄，1993/2002；徐南號、林玟伶，1993/2002；林玉体，2003)。在此之前的教育尚未成為一個有系統的事業，可以想見，當時的學習、教育與歐洲發展相似，和一般生活息息相關，知識的傳遞是透過人與人之間、私人傳授和記載所留下。十七世紀前期，荷蘭人與西班牙人分別佔據台灣南、北部，這兩個海上霸權在台灣殖民時間雖然不長，卻都運用教會的力量，推展識字教育、設立學校、編教科用書或辭典，期望透過教育傳遞教義，來培養順從殖民統治者的順民(黃嘉雄，1993/2002；林玉体，2003)。

### (二)鄭氏與清代時期：教育的目的是為官任仕

荷蘭與西班牙之後的鄭氏時代與清代的統治，將儒家思想帶入台灣，各地開始設置公辦的書院、社學、義學，民間興學和私人的私塾也是教育和學習的機構。當時沒有興辦普及教育的觀念，雖然公立的學院並進，但是這些學院的設置專供給參加科舉考試的人，教育的目的是中舉為官任仕。十九世紀的台灣雖然受清帝國的統治，但是當時清朝並無心統治台灣，因此沒有建立有系統的教育體系(林玉体，2003)。但是有趣的是，許多儒家的傳統文化思想，或是對學習及教育的觀念卻已經在台灣民間散播、深根，甚至影響至今。

### (三)日治時期及中華民國在台灣初期：教育作為建立國家認同的工具

台灣大規模且長期實施「現代化學校教育」則是在二十世紀後，日本統治台灣時期才開始(林玉体，2003)，可以說台灣的「國民教育」即是從此時奠下基礎。在日治初期，日本人為了迫切的希望可以教導台灣人民對日本的效忠，因此全面且系統化的在台灣設基本教育學校，除了教授日語，漢文的學習並沒有完全去除，甚至日本政府允許以日語教授儒家思想，其他學科的內容則注重

實際、生活知識和對日本的歌功頌德(林玉体, 2003)。此時教育並不普及, 只有中上階級的家庭可以負擔, 並且學校實施台日人隔離就學。

1941年, 也就是二戰期間, 日本為了拉攏台灣人心, 正式實行「皇民化教育」, 要求台灣人改日姓、取日名, 將所有學校都改為國民學校, 皆上日文, 禁說台語和漢文, 視日語為「國語」, 勵行國語運動。1943年實行六年的強制義務教育, 以加深台灣人民對日本的民族認同, 但因戰爭期間, 並未具備真正的強迫、義務和普及的義務教育特色。

1944年國民政府制定「國民學校法」及「強迫入學條例」, 奠定國民教育有「強迫教育」之性質, 但國民政府所訂定之「義務教育」年限僅有四年, 且當時該法並未徹底實行, 制定之內容與後來施行之「強迫入學條例」多有落差, 直至1981年才修正至與現今實行版本相似之法規(立法院, 1981)。而後1945年二戰結束, 台灣由中華民國接收, 才將「義務教育」延長為六年, 「國民學校法」及「強迫入學條例」自然也沿用至台灣。1947年依中華民國憲法第21條之規定:「人民有受國民教育之權利義務」, 而頒訂「台灣省學齡兒童強迫入學辦法」, 從該學年度第一學期起, 開始實施義務教育, 編列預算, 免費提供所有學校兒童的教科書(徐南號, 1993/2002)。1956年修訂「台灣省學齡兒童強迫入學辦法」, 明訂對強迫入學之執行方法, 組織強迫教育推行委員會, 對未依規定入學者, 採取勸告、警告、罰鍰等措施(徐南號, 1993/2002), 期望加深並貫徹義務教育的普及性和強制性。

不論是日治時期或是戰後, 執政政府在教育上的發展, 多半有培養國民的國家認同, 以及提升國民教育水準和國家生產力的目的; 在國家認同的部分更是帶有「思想改造」的意味, 透過教育將國家欲傳遞給國民的思維, 向下紮根, 因為掌握教育體制權力的一方, 就能夠決定受教育者將以甚麼方式, 接收甚麼樣的知識。因此國民政府在接收台灣之後, 積極的建立普及且強迫的教育。

#### (四) 1968年以後：九年義務教育制度的確立

而義務教育再次的延長，除了順應世界各國延長義務教育的趨勢之外，整體社會氛圍都助長了九年義務教育在台灣的推行。

從產業結構改變的角度來看，當時台灣社會產業逐漸由農業社會轉為工商業社會，經濟及生活條件改變，科學與工業的進步，使得生產集體化、工作專業化，使得僅有國民小學畢業的人，所具備的知識技能條件不適應現代生活的需求，透過教育提高國民素質和能力是一重要的考量(李園會，1985；方炎明，1988)。當時工廠法規定十四歲至十六歲為童工，不得受雇為體力勞動工作，國民小學的畢業生年僅十二歲，無法就業生產；但升學也受限於考試制度，僅有百分之五十左右的升學機會，許多從國民小學畢業的人，無法升學又不得就業(方炎明，1988)。從政治及國防建設上來看，漸漸需要智識能力較高的人才，並且提升人民的民主素養，而教育被認為可以加強國家實力、提高國民政治能力的手段之一，對於提升國力有極大的助益(李園會，1985；方炎明，1988)。更重要的是，當時國民小學的就學率達百分之九十七，依照「聯合國教育、科學、文化組織」議定的原則，學齡兒童就學率達百分之七十以上的國家，即須考慮延長義務教育的年限(李園會，1985)。基於諸多因素的考量之下，延長義務教育年限，似乎成為一項必然的選擇。

於是在 1968 年時國民教育延長為九年，但直到 1979 年「國民教育法」公布，才確定九年國民教育為義務教育，確立了未來台灣四十多年國民義務教育的基本形式。兒童只要到達學齡年紀，即六歲開始，就一定要進入小學就讀，直到完成小學六年及中學三年後，才能依照自己的興趣選擇繼續升學或就業<sup>8</sup>。因為義務教育的存在，而延伸了許多相關的法案條例，如「國民教育法施行細則」、「強迫入學條例施行細則」、「國民中小學中途輟學學生通報辦法」等等，

<sup>8</sup> 自 2014 年(民國 103 年)8 月起，台灣開始推行十二年國民基本教育，許多人誤會此為義務教育，實際上國民教育與義務教育兩者不同，義務教育之內涵為普及、義務、強迫入學、免學費、以政府辦理為原則、劃分學區免試入學、單一類型學校及施以普通教育(教育部十二年國民基本教育網站)，這樣的形式只執行到中學階段，也就是說義務教育依舊只有九年。而十二年國民基本教育是以九年義務教育為基礎，加上三年的高級中等教育，其內涵為普及、定額補助學費、非強迫、免試、就近入學為主，是國民的權利而非義務。因此義務教育依然只有九年，並不因十二年國民基本教育的執行，有所改變。

這些法規維護著國民義務教育的精神、理念和執行。

### 三、 義務教育下的社會氛圍和製造的新群體

在義務教育被建立後的台灣，教育本身、社會對教育的想像、價值觀以及人民的生活是如何被國家的手所影響呢？解釋性互動論強調以批判的立場檢視現有文獻，而傅柯以其知識權力和主體性的觀點，提出對現代社會的批判。義務教育作為國家治理的手段，正能夠彰顯規訓權力的運作，如何形塑了人民的主體性；並且如何生產了大量的論述，進而更加深權力的效果。因此本段落從傅柯的觀點來看，義務教育如何影響了人民的生活、價值觀和對教育的想像。

#### (一)義務教育成為學習的唯一指標

隨著時代的發展，教育從私人事務，被提升至公領域，從十七世紀開始，國家權力產生了一個轉變，這個時候「個人」被視為「人口」來思考，國家思考著人口可以如何被治理，而教育則在這樣的脈絡下，逐漸發展為政府治理的一種手段，政府透過教育重塑人民的主體，並且隨著教育入法，成為權利與義務並重的「應當行的事務」時，也順理成章地提出了一個關於教育上「正常」與「不正常」、「好」與「壞」、「合法」與「不合法」的標準；使得進入義務教育體制成為正確學習的唯一指標。

義務教育所具備的強迫性，更讓規訓權力的運作得以深植人心、運作自如，並且因著「法規」本身在民主國家中占有超脫情理的公正地位，使得教育法制化後的相關規範，得以迅速的為社會所接受。而脫離這些既有體制想像範圍的，就會被視為是「異類」、「錯誤的」。這樣的規訓權力運作不論是歐洲或是受荷蘭、西班牙和日本統治的台灣，皆是如此。

而且不只是透過教育的內容，例如國文、英語、數學、公民課等學科，來建立學生的世界觀、價值觀和何為合法的事物，甚至當進入學校體系中時，學校本身即是合法的象徵，進不來或待不住的，都被視為不合法，除非你擁有其



他證明自己合法的證據。但合法並不是單純只指法律上明文的規範，甚至包含了甚麼是正確的、對的、好的、優秀的觀點。無怪乎，Patrice Bonnewitz(2002)會說學校文化是篩選的結果，這個篩選決定了何者為有價值的及傑出的，那些相對於「有價值」和「傑出」的，則自然被排除。

久而久之，人們從一開始的不適應，到慢慢接受，最後適應，並且視「合法」與「不合法」的歸類為理所當然，甚至開始依賴這樣的標準。所以 Ivan Illich(1994)曾指出現代社會中許多人對學校和醫院的依賴是超乎我們想像的，因為無形間，「學校和醫院指導我們的生活，幫助我們形成世界觀，明示我們何為合法、何為不合法」。義務教育的存在提供了教育、學習和兒童及青少年生活型態的唯一分類標準，我們將人做出這樣的區隔與分類，同時不同的主體就會被建構，但是我們卻從未回頭重新檢視這樣的標準是否是正確的，又或者這樣的標準排除了甚麼樣的人、其他的聲音如何被淹沒，這都是我們接收了義務教育這項唯一價值後，所忽略的。

## (二)義務教育建構出「受侷限的」青少年主體

人民的主體在規訓權力的運作中重新創造出來。荷蘭與西班牙統治時期，教育委身在傳教行為之下，這些殖民霸權嘗試建立的是信仰上帝的順民。到了鄭氏與清朝治台，教育雖然未經嚴格的規劃，卻透過科舉制度無形的影響人們對教育和讀書的高度崇拜。在日本統治台灣時期，不僅僅只是為了富國強兵，更有個明確的目標，企圖透過教育塑造人民新的主體，建構台灣人成為日本人的一個過程，所以教育自然地成為一個規訓的手段。國民黨到台灣後，也承襲日本人的方法，透過教育過程中對中國文化及黨國的讚揚、崇拜，以及傳遞「汗巖共產文化」的思想，鞏固台灣人對國民政府的忠貞，以及對中共的抗拒。到了1968年以後，教育配合著社會政治、經濟的演變，順理成章的成為幫助國家朝向更「好」、更「優良」、更「有競爭力」之目標前進的幫手，於是義務教育延長至九年，不只替教育的形式劃上了「框架」，更是進一步替義務教育階段之

兒童及青少年的發展，提供了規定好的路線。

所以，在現有教育體制的假設之下，七到十五歲的兒童及青少年都被認為是需要去上學的。楊國樞、吳英璋和余德慧(1986)認為我國青少年作為「好孩子」、「好學生」的角色，是社會允許青少年成長的唯一管道(引自許文耀，1998)。當我們在一般上學時間，看到學齡的兒童或青少年在學校以外的任何地方出現，我們都不禁會想：「為什麼他不用上學？他讀哪間學校？他的家長或老師呢？他怎麼會在外面？」這樣的疑問就是義務教育體制的存在，使得整體社會對兒童及青少年有這樣的想像和假設，我們會自然的認為，國中生的生活重心是以「好學生」角色的實踐為核心(許文耀，1998)。然而這些論述中，卻排除了兒童及青少年的其他可能性。當然教育和學習對於這個時期的兒童及青少年確實是有幫助的，能夠讓他們適應未來社會生活和自我照顧，但是規格化、單一化的義務教育，卻讓青少年的多元發展的可能性被否決了，除了在學校這個合法的受教體制內讀書，他們似乎沒有其他選擇。

那些無法適應義務教育體制、學校環境、教授科目……等事項的兒童及青少年，沒有更多可以選擇自己要接受甚麼樣的教育機會，也缺乏替自己爭取的能力，因此他們只能委身在現有的體制下，不是漸漸退縮，不被認可，或者就是逃出、衝撞體制，成為僵化制度下的犧牲者。而這些進到合作式中途班的中輟生，正是走上退縮或衝撞一途的人。

### (三)被塑造的社會氛圍、文化與價值觀

從傅柯對於知識/權力的論述來看，他認為民主政治時代的國家權力建立在以遊說、論述為形式的規訓權力之上，展現在對人民生活方式的型塑能力之上。也就是說現代民主國家透過規訓權力掌握人如何生活，而規訓權力則是一種透過知識形式展現效果的權力形式(王增勇，2005)。義務教育的形成，也完整呼應了這樣的說法。如果從政策制訂或是政府及主流價值體系的角度來看，義務教育或許只是一項國家社會隨著時代進步及發展後的政策，一種為了使整體國

家和國民向上提升而建構出來的制度。但是實際上義務教育制度的存在，規定了人們該怎麼看待教育制度，限縮了人們對教育和學習的想像，從就讀的年紀、就讀的方式、要學習的科目、要學習的範圍、到甚麼年紀要獲取甚麼樣的知識、理解整個社會歷史形成的方式、在甚麼地方學習、如何呈現學習的成果……等等。甚至進而會影響並改變人們的生活作息及日常活動，學生在被規定好的時間到學校，因此必須在恰當的時間睡覺、吃飯、起床，人民的生活在教育體制被建立起來之後，有了很大的改變。

甚至，更因為揉和了過去歷史文化的傳統觀念，而形成一套與義務教育鑲嵌不離的價值體系，這樣的價值觀不一定與義務教育直接相關，但是卻可能在不同時空情境下被轉換、被連結，而逐漸生產成一套被社會所接受的主流論述。因為台灣社會受到傳統中國「士大夫文化」的影響，強調學歷和重視考試資格的心態，以及「萬般皆下品，唯有讀書高」的價值觀深植於社會中，讀書與教育、學習在現有體制下幾乎成為相等的概念，深深影響教育現場的運作和學生的學習環境。因此「激烈的升學競爭」和「高度重視升學成就」成為教育制度中最為人詬病的情形。

在升學主義、考試導向的價值觀之下，義務教育讓人聯想到的不是國家提供教育、培養人才，讓人學習的制度，而是被逼著「囫圇吞棗」、「離不開考試、成績和比較」的監牢。在這樣的文化、價值觀，以及「換湯不換藥」的教育制度下，教育和學習的目的被化約成通過入學考試這樣單一的目標，甚至是以進入最好的學校為目標，難怪 Ivan Illich(1994)會認為：「對大多數人來說，義務就學剝奪了他們的學習權利。」。而學校和老師在從事教育工作的時候無不受到考試此一目標的影響，為了讓課程能配合進度、教授更多「考試的內容」和「考試技巧」給學生，老師往往無法為跟不上課程內容的學生停下來，或是挪出一點的注意力在學生課業以外的事情上。

而成績的高低也成為用來評斷一個學生是「好」學生或「壞」學生的唯一指標。成績好的學生被認為是聰明的、有知識的、自律的、可以教導的、有毅

力的、肯努力的……而成績差的學生就會被認為不夠努力、不夠認真、不值得教導、缺乏動力和能力的…。這些標籤更進一步放大了成績的重要性，縮小了我們看見學生其他的特殊長才和良善的個人特質，窄化了個人的價值；當然也因此更加強化了「教育和學習就是為了考好成績」的邏輯。

這些對教育的想像和其帶來的價值觀，影響了學生在教育體制中如何被對待，被視為好學生的人，可以獲得更多的關注和機會，無法跟上程度的學生、不能適應體制的學生自然被排除，被視為破壞治理體系的「有問題者」；不符合體制描繪的「兒童及青少年」，就會被貼上「違法」或「壞」的標籤。在許多研究中就發現，有些中輟生輟學的原因是在學校有許多負向經驗，其中就包含了課業上的落後，以及學校老師標籤化的對待(汪昭瑛，2002；陳白汶，2012)。這都呼應了上面所論述的扭曲價值。

#### 四、 小結

這一節的文獻探討，一方面提供義務教育體制的歷史發展過程和背景脈絡，以能明白教育體制為什麼以這樣的型態發展；另一方面，我嘗試去書寫這個體制背後不為人直接覺察的影響力，而這些影響力正是使中途輟學的青少年被問題化，以及淪為教育邊緣與弱勢的主因。

而從前面的分析，可以了解到中途輟學的學生所處的教育體制、社會氛圍和價值觀是甚麼樣貌，當我們能夠了解到國家的手如何透過義務教育影響我們的生活、建立我們理解世界的視野、青少年的主體如何被教育體制所侷限、單一化、以及現有的價值體系是如何被建立；甚至進一步了解因為「侷限」而扭曲和忽視的其他主體時，我們才能夠找到顛覆既存主流論述的可能性。我的研究提問，就是希望在這樣理解之下，去挑戰「有問題的」義務教育，而不是將輟學青少年視為「有問題的」。希望透過中輟生的個人經驗，對義務教育體制提出新的詮釋立場，翻轉充滿問題、謬誤與扭曲價值的義務教育體系。

## 第二節 當中輟生作為一種治理

從傅柯的角度來看，權力的效果是透過論述(discourse)的形式完成，而當論述大量被複製(replicate)時，論述即成為主流論述(privileged discourse)，成為認識世界的唯一角度 (Adrienne S. Chambon, Allan Irving & Laura Epstein, 2005)。並且透過論述，人取得主體性，因此當不同的論述被生產時，人的主體也隨之挪移，當不同的主體被彰顯、被挑戰，新的論述和主體也隨之而來。

因此教育入法成為論述形成的起點，繼之而來對於教育和中輟生的討論、報導、研究與知識，逐漸形成一套對於中輟生的主流論述。在這個章節，我將從中輟生的知識體系是甚麼，以及如何被架構說起，除了盤點現有主流論述的形成，另一方面，我將在最後對這樣的知識體系提出一些反思。。

### 一、誰是中輟生？紛歧的中輟定義

對於國家而言，治理的核心議題是人民如何透過理性知識的生產，成為可以被國家所管理的(governable)？要能被管理，首先要先能被思考，而思考的起點是將人民分類，並從案例經驗的累積，形成相關知識論述。這使得知識生產與國家權力運作開始進入緊密合作的階段 (Adrienne S. Chambon, Allan Irving & Laura Epstein, 2005)。因此，對於一個群體的定義，正是將人民分類的過程，甚麼樣的人會被歸類為中輟生？甚麼樣的人則不會？下面將會從不同學者對定義的檢視角度說起，討論這些中輟定義被後可能存在的扭曲價值。

許多的研究都會從「定義」研究的對象開始，明確的指出各種標準，以能夠建立對該研究對象的初步想像，並且得以確定具備甚麼樣的資格條件，才會成為我們的研究標的。所以大部分討論到中途輟學的文獻，如果是以中途輟學學生為主體的研究，都會從「定義」誰是中輟生開始。

根據教育部訂定的「國民中小學中途輟學學生通報與復學輔導辦法」，台灣所指稱的中輟生是：「未經請假、請假未獲准或不明原因未到校上課連續達三日

以上；或是轉學生因不明原因未向轉入學校完成報到手續者。所謂的國民小學及國民中學學生，包括就讀完全中學國中部、公私立高級中等學校附設國中部及國小部之學生；不包括於少年矯正學校及少年輔育院接受矯正教育之學生」(全國法規資料庫，)。在吳芝儀(2000)、郭靜晃(2001)和章勝傑(2003a)的著作<sup>9</sup>當中，則都鉅細靡遺的統整了來自國內外各種期刊、論文、研究、書籍和國家法規中對中途輟學的定義。在此，我不會將各家、各國的法規定義做目錄式的剪貼，而是從「不同研究怎麼討論中輟定義、討論了些甚麼？」來陳述，對各國定義有興趣的讀者，除了參考上述三位學者的著作，也可以參考由教育部在2003年出版的《各國中途輟學學生現況與輔導措施》，其中廣納了香港、日本、英國、法國、巴拉圭、韓國、比利時、奧地利、美國、加拿大和澳洲共十一國的中途輟學定義、數據、政策方向和輔導措施，資料豐富。

(一)吳芝儀：從「學程範圍」、「離校原因」和「離校天數」做操作性定義

吳芝儀(2000)從「學程範圍」、「離校原因」和「離校天數」作為統整各家定義的分類指標，指出這些紛歧的定義，會讓研究的結果有很大的差異。接著以這些定義為參考，提出臺灣在「國民中小學中途輟學學生通報與復學輔導辦法」中的定義，存在的三個問題：(1)台灣的中途輟學定義為國中小階段，與國外文獻中範圍涉及到「高中」的階段是不同的，引用國外文獻作為參考或比較時，難以比擬。(2)離校三天的定義在實務上可能會有學生鑽漏洞、或是學校為了考核而不實報等情形出現，似乎難以反應「輟學」的真實情況。(3)定義中沒有談到輟學生的背景和輟學原因，但是不同背景或輟學原因的學生，背後都有不同的需求，沒有分類的定義會讓後續的輔導和安置產生困難。另外，他也提出測

<sup>9</sup> 吳芝儀(2000)的《中輟生的危機與轉機》、郭靜晃(2001)的《中途輟學青少年之現況分析及輔導》和章勝傑(2003)的《中輟現象的真實與建構-一些討論與反省》，這三本書可說是過去十五年來中輟相關研究的必讀之選，幾乎每篇研究論文都會出現這三本的內容知識，因此這個段落的書寫從這三本著作開始，不只是因為其內容彙整完整、豐富，更是因為這三本著作影響了許多中輟相關研究的論述。此外，這三本著作的作者皆是目前國內在青少年和中途輟學領域的重要學者。

量計算的方式不同會得出不同的結論，對於相關政策的制定也會有很大的影響。雖然吳芝儀並未在最後明確的指出自己的相關研究所定義的中途輟學是甚麼，但是從其著作後續的論述和研究對象中，可以看出他所依據的還是符合教育部規定下的「中途輟學」。

吳芝儀的整理可說是最詳盡的，分類指標也淺顯易懂。並且廣泛收集不同學者和美國各州的定義，呈現出多種認定中途輟學的方式，對於「在法規上，甚麼樣的情形會被認定為中途輟學」能有初步的認識。並且他以這些知識基礎與台灣的定義做比較，建議台灣的定義應更加周延，並以多元方式來評量中輟的人數或比率，以能做更多元的比較。

## (二)郭靜晃：從學校程序規定的嚴謹程度來分類

郭靜晃(2001)從學校程序規定的嚴謹程度來分類，將不同學者或國家的定義，分為「未完成既定課程」、「未完成既定課程，且未轉至其他教育單位」、以及「未符合學校體系所規定的程序、未轉至其他教育單位且去除死亡之例外因素」三類，並且分別從台灣和美國不同研究、不同學者的說法陳列出各種多元的中途輟學定義。

最後郭靜晃以教育部訂定的「國民中小學中途輟學學通通報及復學輔導辦法」為統整這些多元定義的依據，但是卻因為其研究的所需，所以仍然自行提出另一套中輟定義，以「國中及高中職階段，未畢業或未完成該階段教育之前，除死亡原因之外，經常性或非經常性未經請假或未到校註冊三日以上，且未轉入其他學校的學生」為定義範疇，雖然與教育部的定義不完全相同，但是若與教育部之規定比較，實際上僅有教程階段的差別而已，也就是說郭靜晃的定義增加了高中階段，但是沒有完全涵蓋國小階段的學生。

郭靜晃的分類方式較難以直接理解，但是他試圖提供另一種理解的角度，嘗試將這些紛歧的定義找出一個可以予以歸類的統一標準，而不是僅從字面上來理解輟學的定義。

### (三)章勝傑：對「定義」本身的剖析

章勝傑(2003a)的統整和分析最為有趣，他不只是將這些文獻彙整出來，同時也提出對於這些定義的反思和討論。他認為中輟定義的背後不只是我們要對誰「貼標籤」，更是國家治理的一種手段和過程，當教育部重新定義法規時，中輟生的人數就會一夕間增加或銳減，決定誰要被納入監看的範圍裡。

但也因為這些定義的改變，使得研究時如果只從數據的資料來看，會顯得缺乏比較基準，因為民國八十三年和民國八十五年的定義是不同的，因此當我們要運用數據所提供的文獻時，必須進一步反思這些中輟數字是依據甚麼定義而來。縱使訂定一個周全的中輟定義是很困難也不一定可以達成的，但是章勝傑認為中輟的定義依然是重要且必須的。在檢視了許多文獻對中輟的定義後，他認為中輟的定義是一種任意而專斷的過程。所謂的任意和專斷包含了許多部分，從研究者或是政府決定採用某個中輟定義開始，就是一個專斷的過程，因為很多時候，採用某個中輟定義並不比採用其他的定義更有道理(章勝傑，2003)，當然，研究者必須依照自己研究的範疇和特色來選擇一個定義，否則會讓人對其研究摸不著頭緒。

### (四) 其他文獻的定義：以教育部的操作性定義為依歸

在台灣的研究中，大部分都會羅列各家或各國學者的說法，最後依舊採用教育部的說法，蘇英靈(2010)和陳白汶(2012)的研究即為一例；或是統整各家菁華後，從自己研究所關切的面向，或是研究者認為有意義的標準而提出自己的定義，郭靜晃(2001)的研究即是如此，但是往往因為所討論的研究對象一樣涵蓋台灣義務教育階段的中輟生，所以本質上仍不脫教育部的規定範疇。章勝傑(2003)進一步指出採用教育部的定義並沒有甚麼不好，但是我們必須記得，採用教育部的定義並非因為該定義周全圓融，反而有許多值得我們反思、修正的地方，但是因為研究的便利性，以及回應實務上中輟生就是依照這個定義被劃



分出來的，所以許多研究採用了教育部的定義。

其他對於定義的討論，也有像溫怡雯(2000)和黃韻如(2006)從台灣和不同國家的定義上，討論這些定義被後的實際意涵為何，而不只是提出各家說法，這有助於我們更加釐清中途輟學的不同面向，像黃韻如(2006)認為台灣關於「三日未到」的定義某種程度來說，具有提醒學校注意學生狀況的指標性意義，因為「三天」的時間範圍與其他國家定義相比，相對嚴格許多，因此這有助於提高警覺並積極干預。章勝傑(2003)認為這樣的定義指出了的是「中輟高危險群」，而不一定是真正的「中輟生」。這就是一個從「預防」的角度提出的解釋，但是同樣對於「天數」的討論，章勝傑(2003)就認為天數的訂定很專斷、任意，因為沒有證據可以告訴我們「三天」的訂定是有根據的，甚至回顧「國民中小學中途輟學學生通報要點」時，會發現最初通報的時間是七天未到校，但後來隨著法規的修正，「三天」這樣嚴格的規定就出現了。除了黃韻如的預防觀點最能解釋這個嚴格的規定，似乎找不到其他能解釋法規如此規定的原因。

#### (五) 小結：一個需要重新檢視的中輟定義

從上面的論點回頭來看，中途輟學的定義究竟是甚麼，這當然不是在我的研究中要回答的問題，也並非上面這些討論的目的。因為當我選擇了以琳學園作為研究場域時，「中輟」和「我認定的中輟生是誰」在這份研究中的定義早就已經不言則明了。

但是呈現文獻上的這些討論是為了瞭解，過往的研究是以甚麼樣的方式來認定中途輟學，並且從過去到現在文獻都從那些角度來認定「中途輟學」，不論是從「未到校的天數」、「離開學校的原因」、「學校規範的差異」來看，都在在顯現出研究中對操作性定義的依賴，試想：如果這些定義不同，那這些學生的特質是否有所差異？如果有差異，則在這些定義之下所做出來的相關研究結果，是否也會有偏頗，或是有不能直接援引的質疑？所以我們應該思考的是我們所在乎的輟學本質究竟是甚麼？我們關心的是青少年無法得到適才適性的學習機

會和空間，還是我們只在乎他有多久沒到學校？我們在乎的是多元背景的學生深陷在甚麼樣的環境中，還是我們只看見他有沒有按照學校規定的程序走？

確實，中輟定義是重要的，因為中輟的定義決定了我們在誰身上貼上「中輟生」的標籤，決定了研究者研究對象的多寡、中輟業務承辦者的工作量、決定了中輟人數的與中輟率的高低（章勝傑，中輟現象的真實與建構-一些討論與反省, 2003a）。

上面的討論並非要完全抨擊法規的定義，這些討論除了讓我們看見台灣對中途輟學定義的問題之外，也進一步讓我們理解這些被貼上標籤的中輟生，是被以甚麼樣的框架所處置，當這個框架本身存有許多的疑慮時，我們或許應該重新檢視這個框架的樣貌，因為一個學生之所以被認為是輟學生，就是透過這些定義、政府規定所建構出來的，這些定義也許都看似有理、有根據，但是卻也毫無頭緒，甚至存在很多缺漏，我們必須理解到這些定義被後的問題，並且意識到這些定義被後的權力，因為定義「中輟問題」的本身即是強弱勢結構下的單方面同意（簡銓宥, 2002）。被定義的青少年是體制下的弱勢，組成這些定義的立法者、學者則是強勢主導的一方，受體制擺弄的「弱勢」青少年在體制運轉的過程中，缺乏任何發聲的可能。

在實務上「定義」往往就是規範，這些規範就像一支筆，將學生歸類，劃出了主流教育體制之外，打上記號，讓他們走向不同於主流所接受的道路上，所以提到這些「誰是中輟生？」、「中途輟學是甚麼？」的定義和提問時，我們不能僅僅只是了解這些知識，知道學生在甚麼情況下會被視為中輟生，同時也要試著去突破現有定義架構出來的「中途輟學」樣貌。

## 二、中途輟學知識體系的建構

在眾多與中途輟學、中介教育措施以及青少年輔導工作的文獻中，最常被討論、作為研究議題，或是做為知識建構時論述重點的即為中途輟學的成因和復學成因。不論是探討輟學生復學適應歷程（賴秀玉, 2002）、以合作式中途班作

為場域，了解中介教育措施的實施情形（林千瑄, 2008）、或是探討中輟輔導預測及介入方法（陳秋玉, 2006；黃韻如, 2006），都必定會討論到與中途輟學相關的因素。

對中途輟學成因的討論，不僅僅只是對於這個領域知識的了解，同時也可以了解相關領域的研究都以甚麼樣的角度來看待中途輟學的議題，因此，這個段落將先從社會發展階段的演進，來看中途輟學議題怎麼被定義；接著彙整目前大部分主流文獻中，所架構出來的中途輟學因素和復學因素有那些，並且這些文獻都是以甚麼樣的理論觀點來書寫，以能了解過往文獻建構了甚麼樣的中途輟學相關知識。

#### （一）從「社會現象」變成「社會問題」的中途輟學

義務教育的施行，以及社會對義務教育的服從，並非從法規制定後就一蹴可幾的，法規的建立僅僅只是做為強迫教育推行的第一步驟，對義務教育的認同，也就是人民的思維仍需要時間催化。因此在義務教育開始大規模貫徹之時，並非如同現今這麼被重視，或是被視為必需。但隨著不同時代社會經濟發展不同、對義務教育看法的不同，輟學的因素以及人們看待輟學行為和輟學生的看法，就有所不同。

若要討論台灣義務教育施行後，輟學現象的演變，就要從光復後作為討論的起點。一方面是光復後台灣的義務教育體制才逐漸形成一個完整的架構，朝向真正強迫、普及的方向，各種使義務教育貫徹的法規也逐步頒布執行；另一方面此時期後台灣由國民政府接收，國民政府在台灣展開許多規劃和建設，經濟的發展和產業的轉變對於教育體制也有不小的影響。因此這個段落將以台灣產業發展階段作為分野，檢視義務教育在台灣經濟發展中扮演的角色，以了解中途輟學在甚麼樣的背景下，逐漸由一個社會現象變成一個「社會問題」。

#### 1. 農業社會：中途輟學為一常見的社會現象

1945年二戰結束，國民政府接收臺灣，義務教育延長為六年，國家開始大規模的推動學校教育的普及，企圖透過教育建立人民對國家的認同、培養基礎知識、提升國民知識水準的目標。但是因著國家尚在以農業為主要經濟發展主力的時期，國家推行學校教育雖然有強制力，但是社會的觀念尚未普遍視為重要的責任。

在農業時代，教育乃基於傳遞文化遺產，而非職業相關知能與技術的教授(吳康寧, 1998)，而且傳授的方式是依靠勞動過程或現場進行步驟的示範與校正(陳婕妤, 2008)，以師徒制的方式進行技術的傳承，學習的目的不是培養基本能力和吸收知識，而是在於生活和生存能力的建立。

也因著大多家庭從事以人力為主的農業生產，人力成為提升生產力、增加家庭收入很重要的因素，家庭成員越多、能夠協助勞務工作的人越多，則家庭經濟之提昇就越高。每到了農忙時期孩童和青少年更是勞動力的來源，因此台灣農業社會就出現了因農忙與節慶所形成的輟學現象(林玉体, 台灣教育史, 2003)。尤其當學校教育與勞動工作之間沒有太大關聯時，家庭往往為了維持生存，而認為孩子在家中幫忙，勝過去學校接受教育，在這樣的觀念下，不上學不見得會被視為「錯誤的」或「不好的」，在柯秀薇(2003)的研究中，就有當時為中輟生的受訪者表示「這樣的情形非常普遍，大家(包含學校老師)都能體諒，不會對未上學的孩子有甚麼負面想法」。

而另外一些對課業不感興趣或不適應學校體制的輟學生，也不一定會受到學校或家庭強烈的反對及要求復學。有些輟學生反而會為了生存而學技藝，貼補家用。這在以家庭為中心的傳統台灣社會來說，為了家庭而工作的兒童及青少年，反而是孝順、努力的象徵。另外，也因為當時生活環境較惡劣，以及醫學校不發達，所以當時輟學的原因多是因為家庭經濟因素、個人健康因素、以及個人對學校體制的不適應。

這個時期社會對學校教育的認同，尚未完全的視為理所當然，也不必然認為是必須；且因著教育不一定影響社會階級地位的變動，以及職業技能的增減

(陳婕妤, 2008), 所以對接受學校教育的態度是:「有則嘉許, 無則勉之」。此外, 當時對於輟學的概念尚未形成, 沒有具體的概念來指稱「沒有上學」或「中途離校」的行為是甚麼、有多嚴重? 加上法規的範定也寬鬆, 離校的學生可能在農忙後又回到學校, 學校教育的中斷似乎不是很嚴重的「問題」。足見, 在農業時代的氛圍下, 中途輟學似乎只是一個常見、可接受的社會現象, 且不直接影響人們看待「不上學之學生」的觀感。

## 2. 工業社會：中途輟學開始與犯罪產生連結

1963 年後, 工業產值大於農業產值, 台灣正式邁入工業社會時代。隨著經濟發展和產業的變化, 市場上對於人力的需求逐漸轉變, 從過去勞力密集為主的產業發展, 轉變為技術密集; 且在一九八零年代後政府開始推行新興高科技產業, 企圖以「科技升級」帶動「工業升級」(柯秀薇, 2003; 陳婕妤, 2008), 產業上對於高素質、高知識、高技術人力的需求, 也是促使政府的教育政策為之調整的原因之一。

因著產業對人力需求的改變, 原本僅有國民小學畢業學歷的人, 其所具備的知識和技能逐漸不能跟上現代生活的需求, 而教育和訓練被視為能夠提升人力素質、為這種人才缺乏困境解套的重要方法(李園會, 1985; 方炎明, 1988)。同時在各種因素交互影響下, 催生了 1968 年九年國民義務教育的實施。

在這樣的社會背景之下, 國家及社會大眾對於教育的重視日益昇高, 義務教育被視為經濟發展下的人力資源訓練計畫, 學生個人上學的意願與學校適應情況並不在教育體制考慮的範圍內(柯秀薇, 2003)。政府開始將學生中途離校視為重要的教育問題, 除了開辦座談會探討學生中途離校之原因, 也從這段時間開始許多由政府部門或學者所進行的研究, 都是以中途離校或中途輟學作為研究、調查的主題(何信助, 1973), 但是此時多是政府部門為了政策規畫更加完善, 以及想要了解國民義務教育推行情形之目的而進行的研究, 所以這個時候的研究多是企圖了解中途輟學的情形概況, 像是有多少比例的學生會輟學、其中的

性別比、其家庭背景、輟學的原因等等。以政府主導的調查居多，論文及期刊非常稀少。

在義務教育延長之後，為了讓義務教育的執行更加符合政府治理的期待，隨之而來的是法規的修訂與頒布。1981年開始進行強迫入學條例的修正，於隔年三讀通過並頒布施行。其他如1982年的國民教育法實行細則、1984年的強迫入學條例施行細則等。強迫入學條例的修訂不只是作為個人權利保障的象徵，同時也伴隨著法規中訂定的罰鍰及強制移送法院等罰則，使得「不上學」的行為，開始正式被視為一種偏離社會規範的違法行為，不上學的「輟學生」則是偏差者，被視為「不好的、需要被懲罰的和錯誤的」。

除了與義務教育相關的法規之外，其他與兒童及青少年相關的法條，也在修正時，將「逃學或逃家者」視為「有觸犯刑罰法令之虞者」，回顧立法理由，則是因為「逃學逃家恆為犯罪之前兆，為預防犯罪，有列為虞犯加以保護之必要」(立法院，1976)。因著這樣的法規訂定，使得警政機關成為協助政府治理教育事業的一環，並且正式在法規上將「逃學」與「犯罪」連結，即使論述的方式是「預防」，但不難想像立法者對逃學學生有負面觀感的預設。

簡單來說，工業時代下，對人力素質的要求提升，義務教育的目的是培養個人工作所需的基本知識和技能，以及協助個人習得社會生活的能力。國家為了國力發展所需，延長義務教育，並且透過立法鞏固這項治理手段，再以研究做為輔助，將「中途離校/逃學/不上學」的學生獨立出來，形成一個新的群體，將之視為需要改正或被懲罰的對象，但是此時期對這樣的群體和現象並沒有一個統一、學術化的稱呼，顯示整個中途輟學的知識體系正在形成中。

### 3. 後工業社會：成為一個與犯罪連結的社會問題

一九九零年代後，台灣進入後工業社會，義務教育的規範已經隨著長期以來的執行深入人心，成為普世都接受並遵從的教育模式，台灣的中等教育和高等教育，也因著人口上升、產業對高知識人才需求的提升，而不斷發展，過去

在農業社會勞力密集的時代，擁有國中畢業的學歷已被視為中堅分子 (柯秀薇, 2003)，但當越來越多人追求更高的學歷、越來越多人擁有高中、大學甚至研究院的文憑時，完成國中小義務教育學歷的價值，已經被視為「基本」、「必備的」，相對來說，正在「貶值」中 (柯秀薇, 2003)。

也就是說，這個時候完成國中小學的義務教育在社會大眾的心中已然成為最基本、普遍的事情，甚至因著許多高社會地位、高經濟收入的職業，都必須擁有更高的學歷之影響，教育成為一種投資，繼續升學已是世人心中認為創造高收入、擁有優勢能力、提升個人競爭力之象徵。因此就學與否受到高度的重視，無法完成義務教育，就被認為不具備接受專精知識與技能的資格，社會逐漸以文憑作為進入就業市場的通行證 (陳婕妤, 2008)，低學歷或未能取得文憑的輟學生，相對只能從事低技能、低薪資且被取代性高的工作。在這樣的社會氛圍下，政府、家庭及學校都逐漸重視輟學生的議題。

另外，在一九九零年代開始，社會上許多案件的報導都與中途輟學生產生關連 (鄭崇趁, 1998)，尤其多是負面的犯罪報導；並且在 1995 年商家昌發表了以新竹少年監獄收容人為主體的研究，研究中指出「中途輟學與犯罪確實應有關係存在」，這份研究結果成為後來許多文獻論述中途輟學與青少年犯罪有關的依據，這使得中途輟學與犯罪的連結變的更加穩固。

因為與犯罪的連結<sup>10</sup>，國家逐漸注意到社會上有一群無法適應一般學校體制的「中輟生」，為了能將輟學的情形降低，一連串回應中輟議題的法規、工作原則、辦法、措施、方案計畫、機構…等，便開始大量的產生<sup>11</sup>。國家找到「中輟」這樣的詞彙來指稱那些「長期不上學」的學生，1994 年「國民中小學中途輟學學生通報系統」的建立，更讓中途輟學一系列相關的機制啟動，包含警政、教育、社政、衛政…等各單位的投入，企圖透過多種層面的工作，將中途輟學的

<sup>10</sup> 與犯罪連結之論述，不僅僅只是因為新聞案件的發生，甚至連影響中輟政策及處遇甚遠的「國民中小學中途輟學學生通報及輔導辦法」之訂定緣由，都與犯罪有關，相關論述詳見第三節第二項：台灣中介教育措施的發展。

<sup>11</sup> 關於這些法規工作原則、辦法、措施、方案計畫、機構…等產生的年代及先後順序，詳情請見附件 3。

情形減少。中途輟學在這個時期開始，正式成為一個大家關注的社會問題。

也因為這個時候開始對輟學議題的重視，與中途輟學相關的研究從九零年代開始逐年增加。這個時期的研究多半以探討輟學原因、其學校經驗、社會經驗、輟學的情形等為研究主軸，訪談對象以專業工作者為大宗，其次才是輟學的學生；最大的企圖是描繪出中途輟學的相關特質，希望在對輟學現象有更多認識之基礎下，提出改善輟學情形的方法(何信助，1973；梁志成，1993；商家昌，1995；翁慧圓，1995；陳珏君，1995；柯美姪，1995；郭昭佑，1995；張坤鄉，1998；王美娟，1999；黃韻如，1999；黃德祥、向天屏，1999；葉亞寧，2000)，這些研究讓我們對理解台灣中輟情形有很大的幫助，也成為後來其他相關研究架構中途輟學知識的基礎。從這個時候開始，中途輟學的原因不再只是關注在學生個人因素以及家庭本身，而會看到來自學校、社會、人際等面向對中輟生所造成的推力。

至此，可以看見教育如何鑲嵌在整個大社會的發展下，而形成對教育、中輟生的不同觀感。隨著社會大眾對教育的重視、政府大力進行各項法規的訂定、相關研究的積累，中途輟學從農業時代不被貼上負面標籤、是無關乎大眾的私人行為；到工業時代開始逐漸被問題化、受到關注；到後工業時代，因為與「犯罪」的連結，開始一連串對中輟生「問題」的改善、矯正和研究，使得中途輟學成為一項社會問題，看待中輟生的角度也充滿了負面的評價。也是從後工業時代之後，隨著中途輟學相關法令規章的確立，「中輟生」成為一群具有其特定意義、象徵、特色的群體，因此中途輟學的相關論述在這段時期開始大量產生，形成一套知識系統，這套知識系統不僅僅是提供我們豐富的中途輟學概念，但同時也畫定了我們對中途輟學生理解的視角。

## (二)主流論述的切入點：中途輟學因素的建構

從前面的論述我們了解到中途輟學如何從一般的社會現象，逐漸發展成為



一個重要的社會問題，並且了解到在不同時空背景下，社會大眾如何理解「不上學」的行為。接下來將彙整過去文獻，以了解大部分的主流論述是從甚麼角度切入談中途輟學，而在這樣的切入角度背後，又有著甚麼樣的立場與觀點？

### 1. 錯綜複雜的中輟相關因素

這些研究屬於以「了解輟學樣貌」為研究主題的文獻，可說是中途輟學相關議題的大宗，可以說是中途輟學相關研究的，且往往成為其他研究在論述中輟文獻知識時必定提及的觀念，成為許多研究論述的建立基礎，大大影響了知識體系論述的方向，因此，在這個段落我會針對這個主題有大量的討論。

在一九九零年代以前的研究多以專業人員作為受訪對象；但一九九零年代之後的研究主體，多以中輟學生或復學生為主，將對話的主權交回到學生身上。這類的研究從早期僅是了解輟、復學原因、演變趨勢及預測，以了解台灣中途輟學的大致樣貌，例如何信助(1973)、翁慧圓(1995)、郭昭佑(1995)、黃德祥及向天屏(1999)、葉亞寧(2000)等人之研究即是如此；到後期則是傾向以連續性的行為作為觀看中途輟學的視角，視輟學非一短暫性的行動，而是一段長期的歷程。也就是說輟學行為的出現，並非「一日之寒」，而是經過長時間、各方面的互動不良、累積而來的(陳白汶, 2012)。還有研究從輟學生時而輟學、時而復學的歷程著手，企圖了解中輟行為演變的過程。程秋梅(2000)透過訪談十位輟學青少年的輟學、復學歷程，以了解其復學動力、復學過程、內外助力為何；溫怡雯(2000)以台東原住民中輟復學生及其家長、導師為訪談對象，企圖了解不同角色如何理解輟學生的輟學因素及其復學歷程；賴秀玉(2001)則以一合作式中途班內之復學生及專業工作人員作為研究對象，欲了解輟學生的復學經驗會經歷甚麼樣的過程。

而中途輟學因素的討論，大部分的研究都認同學生輟學因素是複雜和多元的，受到社會變遷、家庭結構改變、教育缺失、多元化個人價值等的影響，以及複雜的社會或社區環境等因素相互作用的結果(張人傑, 1994; 陳珣君, 1995;

許文耀，1998；楊士隆、程敬閏，2002；汪昭瑛，2002；陳白汶，2012)。從社會工作理論的角度來看，大多都是以「生態系統」觀點作為分析的依據，往往可以分為五大討論的方向，包含：個人、家庭、同儕、學校和社會或社區。但在台灣教育部所建立的「中途輟學學生通報系統」中所分類的輟學因素以前四項為主。另有郭靜晃、曾華源、王順明、賴宏昇、蔡嘉洳、張瓊云(2001)以主動因素與被動因素分類，企圖突顯中輟生本身對於輟學因素的掌握性，但是在其主、被動性因素下的分類，依然是以生態系統觀點作為分類方式，因此下面仍然採用「生態系統觀」的分類方式。

#### (1) 個人因素：

個人層面的因素，有時會與其他因素有很大的關連，因此有些因素在分類上不大相同。且有些研究在闡述個人因素時，不是將之以「輟學因素」稱之，而是指稱為「中輟生的特質」。在黃振隆(1994)、陳珣君(1995)、張坤鄉(1998)、劉秀汶(1999)、黃韻如(1999)、吳芝儀(2000)、鄧煌發(2001)、郭靜晃、曾華源等人(2001)、曾玉(2002)、張紉(2002)的研究中發現學業成績不好、個人個性偏向逸樂愛玩、具有負向的價值觀、自我要求低、對自我承諾事情無法負責、態度消極、缺乏學習動機、自我概念差、自我認同為失敗者、逃避退縮、個人有身心障礙疾病、懷孕、藥物濫用、學習困擾、意志力薄弱…等情形，都容易造成中途輟學的行為。另外有些研究會將學生個人因犯案接受司法安置之情形，也歸類為中途輟學之因素(何信助，1973；陳珣君，1995；郭靜晃、曾華源等人，2001)，但此項因素也可以解讀為輟學後的結果，且因強制的司法安置而使學生離開學校之情形，與其他輟學因素之間，因著「中輟學生自己不去學校」之情形，似乎有些許的不同，因此這項因素有待商榷。

#### (2) 家庭因素

而家庭層面對個人的影響往往不一定是直接造成輟學的主要原因，但是很

強烈的影響因素。何信助(1973)、黃振隆(1994)、翁慧圓(1995)、黃韻如(1999)、梁志成(1993)、張坤鄉(1998)、黃德祥、向天屏(1999)、鄧煌發(2000)、吳芝儀(2000)、郭靜晃、曾華源等人(2001)、陳白汶(2012)的研究中發現，家庭關係複雜、父母關係不佳、家長管教方式不當、父母管教標準不一、家庭溝通不加、家庭結構不完整、家庭規則不足、家庭支援低、家庭疏於照顧、家庭經濟狀況差、家庭發生重大變故、家庭對兒童及青少年接受教育的支持度低、家庭對教育價值與理念與學校衝突、父母職業或生活習慣、家中有中輟之親人、對家缺乏期待與歸屬感、手足關係疏離、等皆是造成中途輟學的原因，也可能是使中輟行為更加嚴重的因素。

### (3) 同儕因素

同儕因素，青少年階段重視同儕關係的互動，尤其當兒童或青少年在家中及課業表現上，都無法獲得成就及歸屬時，同儕關係往往成為影響兒童及青少年極深的一環。張勝成(1993)、黃振隆(1994)、翁慧圓(1995)、劉秀汶(1999)、鄧煌發(2000)、吳芝儀(2000)、陳白汶(2012)的研究中發現，受到不良朋友影響或引誘、受到已經輟學之同儕影響、同儕關係不良或過於密切、被霸凌、排擠、結交男/女朋友、感受到校外朋友的接納…等是中途輟學的因素之一。

### (4) 學校因素

學校因素有時會與個人因素有所交集，在這裡的舉例方式是以只要「與學校體制有關」之內涵，接屬於學校因素。包含：不適應學校生活、師生關係不佳、老師疏於管教或過度管教、學校課業壓力、曠課太多、在校負向經驗多，缺乏表現機會、認為學校無聊、對課業不感興趣、對學校缺乏歸屬感、認為學校所學與社會生活脫節、學校支援低、自覺被貼標籤或被排斥、學校缺乏適應「個別差異」的教學和輔導、有轉學或換學校的經驗、未能落實中輟復學生之追蹤輔導(何信助，1973；翁慧圓，1995；陳珏君，1995；劉秀汶，1999；吳芝

儀，2000；楊奇芬，2001；郭靜晃、曾華源等人，2001；汪昭瑛，2002；陳白汶，2012)。

#### (5) 社會或社區因素

社會或社區層面的因素有分為兩類，一為直接對中輟生造成影響的；一為間接因素。直接影響的部分有：受娛樂場所誘惑、被幫派影響、住家離學校太遠(何信助，1973；陳珣君，1995；翁慧圓，1996；許文耀，1998；張坤鄉，1998；陳白汶，2012)。間接影響的為：價值觀念改變、大眾傳播散佈腥羶色內容，以致學生出現各種困擾問題或有違規不法行為、社會風氣低靡、學生無法扮演「好學生」之角色時…等(陳珣君，1995；翁慧圓，1996；許文耀，1998；程秋梅，2000)。

特別的是，在陳珣君(1995)的研究中透過何信助(1973)、黃武鎮(1989)、國教司(1993)和台北市教育局(1994)之研究結果，彙整出來的社會因素，與陳白汶(2012)的研究結果有些許差異，這些研究之間相隔了約二十年。可以發現因社會變遷，有些輟學因素已經與現在時代背景不符，例如：季節性活動、工廠雇用地下童工、學區中流動人口多、社會上對教育的態度偏消極等。

表格 1 輟學的社會/社區因素之比較(研究者自製)

研究者	何信助(1973)、黃武鎮(1989)、國教司(1993)、台北市教育局(1994)	陳白汶(2012)
輟學的社會因素	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 社會上對教育的態度偏消極</li> <li>2. 社區中季節性活動(如：農忙)影響學習</li> <li>3. 少數族群受到歧視</li> <li>4. 學區中流動人口多</li> <li>5. 學生受到不良場所或偏差的傳播媒體影響</li> <li>6. 工廠雇用地下童工，學生受工作機會吸引。</li> <li>7. 社會風氣低迷，影響學生價值觀</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受到網咖、電動遊樂場、撞球場等娛樂場所吸引</li> <li>2. 被校外同儕接納的正向吸引力</li> </ol>

	8. 有關單位未能配合執行強迫入學條例 9. 社區中有不良幫派，引誘學生加入	
--	---	--

## 2. 輟學原因：是「誰」的原因？

在前面提到的各項因素當中，個人因素在教育部建立的中輟生通報系統統計中，往往居冠(鄭崇趁，1999；訓育委員會，2004)。這樣的統計數據可能真實反應出中途輟學的行為是中輟學生個人選擇的結果，但是也有可能是因為系統設置所列出的項目而產生的結果。吳芝儀(2000)認為通報系統上的「成就低落及對所有學科均無興趣」之個人因素，與「學校因素」脫不了關係，加上填寫者為學校老師個人主觀詮釋結果，因此有可能使得個人因素之數據膨脹。

有趣的是，在楊士隆、程敬閏(2002)以全台灣九十五名曾中輟之學生為受訪對象的研究中，卻發現「學校因素」才是原因之冠，其次是「同儕因素」。梁志成(1993)<sup>12</sup>研究青少年輟學行為時，也發現「學校因素」對輟學行為的解釋力最顯著。吳芝儀(2000)訪談二十四位有輟學經驗之學生的研究中則發現「家庭因素」和「學校因素」比例最高。這與教育部統計之結果有所差異，可能的原因有很多，包含研究抽取樣本不同、收集資料方式不同、訪談或問卷問項不同等的操作性誤差，但更有可能呈現出輟學因素在不同受訪者眼中有不同的詮釋。

而當大部分的研究嘗試從「輟學因子」去尋求解決或改善的方法時，以輟學生的觀點或是師長的觀點所建構出來的解決模式，就可能有所不同。這樣的研究結果，提醒我們重新該思考，解決方案的處遇對象是誰？該以誰做為主體？誰所認定的輟學原因會是我們真正該重視的？如果今天我們企圖尋求的一個最能回應中輟生需求的答案時，或許以中輟青少年的感受，作為主要考量參考，可能才是最適當的路徑。而這也同時凸顯出關注中途輟學青少年主體經驗的重

<sup>12</sup> 梁志成(1993)之研究雖然並非以國中中途輟學之學生做為研究對象，但其研究之重點在於「了解青少年輟學的因素及輔導策略調查」，也有助於建構我們對「輟學現象」本身的認識，加上許多以國中青少年為研究主體的文獻皆有與梁志成研究結果得以呼應之處，因此，將其研究結果作為「輟學因素」知識之建構，是有意義的。

要性。

### 3. 是原因還是結果？是因素還是特質？

在前面提出的五類的因素中，個人、家庭、學校和同儕因素中的許多內容，在一些文獻的論述裡，會以「中輟生的特質」或「輟學後的情形」稱之。例如黃韻如(1999)從自身擔任學校社工的經驗，所整理出學生中輟後的情形，以家庭系統、同儕關係、學校系統、社區環境及社會影響等五個層面來說明，其中許多輟學後的情形與上述的「輟學因素」是一樣的。

又在余麗華、郭乃文、陳九五、張娟鳳、張瑋文及辛淑萍(2002)編製「國中學生輟學傾向篩檢工具」時，其編製過程透過訪談老師、社工、家長以及有輟學經驗的學生，詢問其輟學歷程、輟學原因、輟學生的特質、輟學的徵兆等問題，再編製成 131 題，有個人、家庭、學校、社會四大部分的量表，其除了個人量表的題項，與前面提到的輟學因素較少相同之外，其餘家庭、學校和社會的量表題項，與前面提到的輟學因素都有很大的交集。

這不禁令人好奇，這些輟學因素到底是造成學生輟學的原因，還是只是研究者從這些輟學生身上，挖掘到的共通特質呢？如果只是共通特質，那是否同時形成了社會對輟學生的偏見和標籤？而這些元素到底是促使學生遠離主流教育的推力？或者是學生被迫遠離之後的結果呢？如果這些元素同時是原因和結果，那我們該以甚麼樣的立場重新觀看這種「雞生蛋、蛋生雞」的答案呢？關於這個問題的討論，我將在下個段落提出我的另一個想法。

### 4. 「問題解決」的視角的困境

從前面的討論可以發現，探討中途輟學因素的研究非常豐富<sup>13</sup>，並且在大部分討論中途輟學的研究當中，都將輟學因素的討論，作為了解該領域知識的基

---

<sup>13</sup> 相關的整理還可以參考郭靜晃(2001)和周儂嫻(2000)的統整，在他們的研究中，將 2000 年以前研究中途輟學相關因素的文獻，以表格做詳盡的整理，周儂嫻(2000)更從表格中整理出這些研究的共同特色。

礎，所以在許多的研究中，都可以看到對中途輟學因素文獻的整理。如同前面提到的，這些知識論述的生產和累積，都會成為協助國家治理的幫手。因此在這些知識被建立的背後，實則存有對中途輟學議題的一種特定想像和預設。

這麼多的文獻當中可以發現，對於輟學的因素十幾二十年來，沒有太大的差異，幾乎每份相關研究都採用相同的分類，大多都是以生態系統的觀點，從微觀到鉅視層面的分類，不外乎是個人、同儕、家庭、學校、社區及社會價值觀等範疇，在類別內的具體因素也無太大差異，這樣看來，究竟是這些議題從未改善？還是我們改錯方向，提出了錯誤的解決方法？或者是任何一個方案都不能完全的回應這些問題？抑或根本是我們對於中途輟學的提問，問錯方向了？

回頭檢視上述研究的論述過程會發現，這些研究的思維多半是基於「了解原因，就能預防、解決，並從問題原因下手處理」的觀點。像何信助(1973)在其研究動機與目的中，就出現這樣的論述：「降低中途離校率是教育革新之際的重要工作，了解學生離校的原因，才能夠對症下藥…因此研究採用調查方法，以統計數據，來推斷原因，形成結論；再根據結論，提出改進方案之方針。」陳珣君(1995)則以「根據研究結果…以其有助於中途輟學學生之輔導」作為其研究目的之陳述。汪昭瑛(2002)以家庭和學校因素作為主要探討的範疇，希望透過輟學及復學的歷程了解「穩定行為的保護因子和危險因子為何，以期能找出幫助復學生穩定究學，或是預防輟學的策略。」相似的論述在以「中途輟學因素之探討」為題的研究當中屢見不鮮。

以問題解決的觀點來看，當我們發現一個問題後，我們嘗試找出產生這個問題的原因，接著思考或尋找出處理這些原因的方法，最後從各個層面開始執行這些方法，然後我們會期待這能夠解決或改善問題，除非問題隨著時空變化出現新的影響因素。這樣的思考路徑確實很符合邏輯上的程序。但是這些研究結果和建議對於實務上的改善，似乎有所限制。許文耀(1998)就指出，關於中途輟學成因的研究結果相當豐碩，但是似乎無法對教育工作者有直接的效益，他

認為可能是因為這些主要影響輟學的「家庭因素」和「個人因素」，往往無法讓教育工作者發展有效的輔導計畫來降低輟學情形。而這樣的情形又是因為這些研究都是從「了解現象」或是從「理論的立場」出發，這對實務工作者而言，似乎不足夠。

針對這種研究和實務上的困境，章勝傑(2003b)提出了不同觀看中輟議題的視角<sup>14</sup>。他認為現有主流論述中都將中途輟學視為一個「問題」，因此會提出一套「有問題→找出原因→提出解決策略→甚至預防」的論述，這樣的論述並非不好，但是如果觀看的視角變成「教育是一種權力關係」的話，或許就能夠理解中輟生面對「規訓權力」時，必然出現的反抗和逃離。而他認為在權力視角下的中輟議題，獲得解套的關鍵是「賦權」(empowerment)，因為當「弱勢的學生在學校教育中能經驗尊重與肯定；如果老師能意識到並承認教學行動中的暴力本質」<sup>15</sup>或許中途輟學議題將有另一番樣貌。

而周愷嫻(2000)則從「中輟因素多元」的概念切入，認為輟學問題實為不良社會制度的具體結果，因為中輟生的出現，意味著家庭、學校、社會、文化失去應有功能後的結果，而既然是肇因於社會結構與制度，則中輟生處理的議題就是「集體的責任」，政府應挹注資源於中輟生個人及家庭，提升其生活能力和福祉，並恢復、彌補其權益。

在章勝傑(2003b)和周愷嫻(2000)觀點的基礎上，或許我們應該將觀看的視角從「歸因」尋求解套的模式，擴大提問的範疇。將前面提及的豐碩研究結果，視為我們理解中途輟學現象的基礎知識，但是在尋找中途輟學解決途徑上，轉而詢問現有教育體制的存有甚麼樣錯誤、扭曲的價值，促使中輟生的產生？

---

<sup>14</sup> 雖然章勝傑(2003b)該文章是以原住民中輟生作為分析的對象，但是其對於教育如何作為國家機器宰制人民的論述，與族群無異，唯在原住民中輟生身上更加明顯。因此我仍然將他的觀點納入討論。

<sup>15</sup> 因原文討論的對象是原住民中輟生，故章勝傑(2003b)原文的論述為：「如果弱勢族群的學生在學校教育中能經驗尊重與肯定、如果主流文化的老師能意識到並承認自己教學行動中的暴力本質，並同理原住民孩童所經驗到的雙重文化適應…」，我的書寫中拋棄了章勝傑針對「文化差異」的論述，僅捕捉輟學本身的概念。



### 三、小結

從上面的討論中，我們理解到現有的制度，都以甚麼樣的方式來分類中輟生，這樣的分類、標籤方式看似有其明確的定義，但是其實卻有很多值得我們重新省思的部分，甚至是一種毫無道理的操作性定義。

再進而我們看到中輟的主流知識體系透過「問題解決」的視框來架構，但是當我們觀看的眼光只放在「中輟生為什麼不上學？」的討論上時，其實我們會忽略背後真正操控這個族群產生的體制。因為實際上那些以「中輟生為什麼不上學？」為提問的研究，本身隱含著對於現有教育體制的認同，認為上學是理所當然的、對兒童和青少年是好的，認同義務教育的存在，並且接受現有主流教育現場的教育方式。但是如果實際上，現有教育體制的預設是具有排除性的，並且主流教育現場的做法已經缺乏回應人民反抗的能力時，一個新的提問和對教育體制的重新解釋，或許是另一條可行的路。

### 第三節 體制內的邊緣機構：繽紛多元的中介教育措施

前面的書寫我們理解到中輟生如何被體制及中輟相關論述所建構，他們處在一個怎樣的社會脈絡下，以及他們被甚麼樣的標準所觀看。接下來我將說明甚麼是多元型態中介教育措施，關於多元型態中介教育措施的發展有甚麼樣的特色。透過對多元型態中介教育措施的了解，得以將中輟生復學適應的場域有所了解，而能更立體化且多角度的呈現本研究所要討論的空間樣貌。

當主流體制的資源已經無法照顧到所有群體，但又不能偏離義務教育的軌道，於是，便發展出在體制內、與主流教育不盡相同的措施，也就是多元教育輔導措施，或稱多元型態中介教育措施。

多元型態中介教育措施的由來，源自於國家嘗試找出方法，得以回應那些逃離或反抗主流教育體制的學生。從國家治理的角度出發，國家並不希望有太多人真正成功挑戰國家的規訓權力，否則治理會失敗，或是引起更多人對國家的挑戰。也就是說，國家並不希望有任何人能不付任何後果的遠離國家所設定的任何體制和規範。因此當有兒童或青少年無法在主流義務教育中生存，並且嘗試逃出時，國家並不會坐視不管，而是發展出很多方式迂迴的將這些逃出的學生再「網」回來。

從 1994 年「國民中小學中途輟學學生通報系統」建置後，國家連結各部門，以各種管道將「中輟生找回來」。以教育部為中心，採用線上通報系統，要求學校通報三日無故未到校的學生；警政方面負責協尋；社政與地方教育廳局合作，連結民間組織，追蹤並輔導中輟生；法務部方面加強學生法治教育，強化中輟犯罪學生的觀護與輔導(吳芝儀，2000)，期望在全方面的手段下，在校園內預防學生輟學；在社區間掌握中輟生的動向；在機構內輔導中輟生的各種個人、家庭、就學及就業的困境，而最終目標還是希望所有在義務教育適齡範圍內的兒童及青少年可以完成義務教育。多元型態中介教育就是在這樣的背景下逐漸成形並法制化。

這個部分將從台灣多元型態中介教育措施的理念起源說起，接著說明法規的制定及在台灣發展的情形，以指出中介教育措施為何處於教育措施的邊緣位置。

#### 一、多元型態中介教育的理念起源：多元開放的「選替教育」

多元型態中介教育措施的教學概念，一般會認為是源自於美國的「選替教育」(alternative education)。在美國，這是一種實施於學校的教育方案，方案企圖達成教育當局所設定的教育目標，另一方面在教學方法、課程安排及學習環境上加以創新、調整，以滿足輟學生或危機學生的學習需求。這類方案以中輟生或潛在的中輟生為對象，以中輟防治為目標，父母和學生有選擇參與選替學校或方案的權力(Morley,1998；引自吳芝儀，2000)。

但是 Morley(1991)也提到，「選替教育」(alternative education)並不一定專指方案或是學校本身，精確來講 Alternative Education 是一種相信可以在多元環境和架構下，以多元方式進行教育工作的觀點，並且認為適性教育才是最佳的教育方式，相同的課程、相同的教學方法和環境並不是一個好的學習。選替教育接受學生和家長選擇一個適合自己的學習內容和方法。

在這樣的觀點下，選替教育強調的是透過多種途徑協助學生達到相同的目標，並以一系列的教授策略、教育信念和支持服務來促進個人的成長和學術的發展(Morley，1991)。基於這種多元化學習機會的教育理念，學校有責任創造另類的學習環境，來滿足學生的不同需求，而非要求學生順從特定的教育環境(Raywid,1994；引自蔡德輝、吳芝儀、王如哲、鄧煌發、陳建安、陳巧雲，2001)。選替(alternative)這個字眼本身有可擇一、可選擇的、可替代的含意，也就是說這種教育方式視「個人可選擇」和「可替換」的教育觀點為宗旨，在美國的發展中，這樣的教育觀點被認為有益於中輟或中輟之虞的學生學習，因此，後來的「選替教育」多作為提供給中輟學生二次完成就學機會的教育措施(蔡德輝等人，2001)。

這樣的教育觀點萌芽於美國的 1960 年代，源自於對公立學校教育體系的批評與質疑。當時有學者認為公立教育體系並沒有透過道德與知識教育來提升個人成長，反而是用來塑造學生以符合國家的要求；並且因為學校提供標準的課程，使得學生依賴老師的答案，而失去省察和好奇心(Friedenberg, 1959；Goodman, 1964；引自蔡德輝等人，2001)。這樣的質疑引起美國在 1960 到 1980 年代間，各種開放、多元、自由的教育形式和學校的推廣，並在 1990 年代開始迅速擴展，雖然並沒有完全的拆解和挑戰國家以教育治理人民的作為，但是其本質上可以說是對國家提供的統一、制式化、強迫的教育所引起的反動，因而，「另類」教育的可能性被提起。

「選替教育」在台灣推展，主要是由國立嘉義大學輔導與諮商學系的吳芝儀老師所進行的，從 1998 年左右開始吳老師在許多著作中開始大量提及選替教育的知識和發展，除了在許多期刊、書籍中討論美國選替教育可以如何作為台灣「另類教育」的參考之外，更在 2001 年與蔡德輝教授等人發表，由教育部委託的「籌設中途輟學學生選替教育及相關課程統整規劃報告」，報告中詳盡的透過美國的經驗，提出台灣未來規劃選替學校時的組織與行政、課程教學與評鑑、人員甄選與培訓、學生輔導與管理、學校設備與資源等五大項目之建議(蔡德輝等人，2001)，有讓選替教育在台灣推廣執行的企圖。

但是選替教育在台灣中介教育的發展中，並沒有預期的具有影響力，並且也不是以「選替教育」一詞作為主要的論述用法。一方面是台灣的多元型態中介教育有自己的另一個發展路線；另一方面，台灣的教育改革多半是整體體制上的改變，例如九年一貫課程、多元入學等，而不是教育理念的革新。但是後來的許多關於多元型態中介教育措施的研究，在談及國外「另類教育」做法時，都會納入美國的「選替教育」概念，做為參考和討論的標準。準確來說，「選替教育」的理念也確實與台灣的多元型態中介教育的理念有諸多相似之處，其中的差異可能是選替教育本質上比較像是與合法體制並存的，位階上與一般主流學校平等，但台灣的中介教育措施卻多有「暫時」、「中途」、「學校主動轉介，

學生被動選擇」的情形。接下來將會討論多元型態中介教育在台灣的發展，將能對此有更多了解。

## 二、台灣中介教育措施的發展

台灣多元型態中介教育措施的發展可以從兩個方面來討論，其一是政府在法制上的推動，以及各個學校各自的發展；其二是許多民間團體從平日服務青少年的工作中，發現學校、社區及青少年本身有相關的需求，先自行發展出服務據點，之後才漸漸與地方教育局合作，慢慢形成一套有系統的中介教育機構，也就是所謂的合作式中途班。

下面的論述將從法制層面開始敘述，了解中介教育措施在法制上的建立背景和政府的立法思維；接著分別說明不同的中介教育措施的元素；之後彙整合作式中途班在台灣分布和特色，了解台灣民間中介教育發展的樣貌。

1. 中途輟學學生通報與復學輔導辦法的建立-一個補充性、犯罪化的思維  
中介教育措施在法制上的建立不同於國家許多制度，是「先有法規，再有作為」的發展，而是先發現了實務上的許多困境，並且已經有些學校單位有個自己的因應措施之後，才有法規的建立，而要了解中介教育措施的訂立，從其所在的法規開始說起，將能更清楚的指出中介教育措施在整體歷史脈絡上的定位。

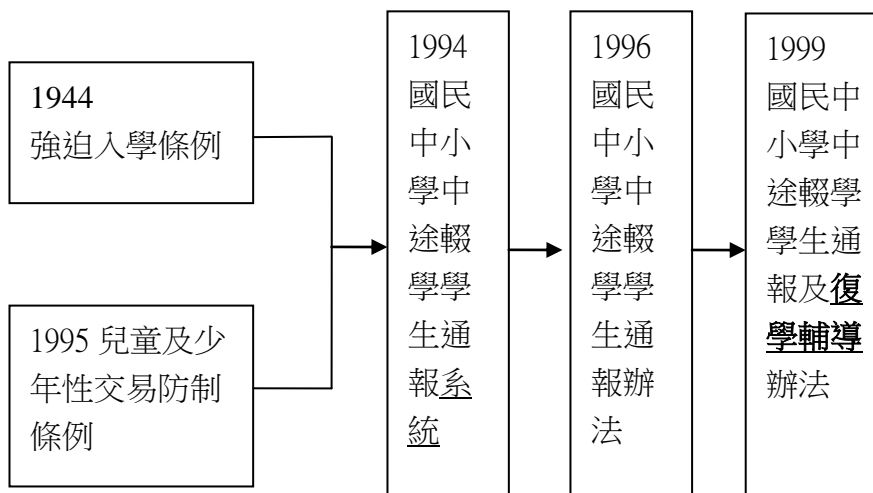
1994年，國民中小學中途輟學通報系統於線上建置，展開一連串國家之手對中輟學生的監控。中介教育措施的相關規範首見於民國八十五年公布施行的「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」中，透過對該辦法的追溯可以更清楚的了解政策擬定時對該議題的假設與想像為何。許多法規的第一條都會名列其立法目的或是立法依據，根據第一條法規內容：「本辦法依『強迫入學條例』第八條之一與『兒童及少年性交易防制條例』第十一條第二項規定訂定之。」即為本辦法的立法依據，從這裡可以看出立法當時並非出於原本對中介

教育有其崇高理念或是特殊目的而來，最大的根據是基於「強迫入學條例」及「兒童及少年性交易防制條例」中的規定而衍伸出來的規範。

簡而言之，立法者最初制訂這些規範時，並非是真正站在「中途輟學」實務情形的需求去思考，或是考量到中輟學生的需求、照顧及困境而立法，而是立基於要「補充」其他法規的缺漏而來。甚至「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」的前身，是源於國家發現許多從事性交易的兒童及青少年有輟學一事，為了讓這樣的情事獲得改善和控制，而強制規定了該法。而與「中介教育措施」相似，經常被誤用的「中途學校」一詞，更是出自於「兒少性交防制條例」第十四條中，註明教育部應設置中途學校，以協助兒童或青少年完成義務教育。

透過此一回溯，會發現政策初期並未對「中途輟學學生」的議題和相關措施有個明確的輔導脈絡。與中輟學生輟學及復學最息息相關的法規是在兒少性交防制條例之下催生的，而性交易相關的法規多半都是帶有犯罪的含意在，也就是說「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」在立法之初幾乎是與犯罪畫上等號，對立法者而言，中輟生似乎就是會和性交易等相關違法行為有關，所以先有性交易防制條例，才思考到若能透過通報，與警政結合掌握輟學生的行蹤，則可以提早預防或排除兒童及青少年和違法行為的接觸。少年事件處理法在 1976 年的修正案中，更將「經常逃學或逃家者」列入該法案規範的對象，在立法理由中直指「逃學逃家恆為犯罪之前兆，為預防犯罪，有列為虞犯加以保護之必要」，將逃學、輟學直接變成「虞犯」的指標。

圖 4 中輟相關法規立法過程



因此，「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」雖然在後來漸漸獲得重視，以及朝向更人性化、更積極協助復學和輔導的方向修正，但是其「補充性質」和「與犯罪連結」的背景，都在在影響了「中輟生被問題化」以及「中介教育機構處於邊緣位置」的情形。

## 2. 多元型態中介教育措施在法規上的轉變與分類

1996年頒布的「國民中小學中途輟學學生通報辦法」是現行「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」的前身，其中第九條的規定是「多元型態中介教育措施」一詞最先被指出的地方。此時期的多元型態中介教育並沒有很明確的分類和指稱，但有指出「應設慈暉班等多元型態中介教育設施」，也就是前台灣省政府教育廳開辦慈暉專案時成立的慈暉班，作為政府規範時的參考依據。這個時期因為立法剛起步，對於多元型態教育輔導措施的想像不多，所以沒有太多的分類和規範。

1998年教育部提出「中途輟學學生通報及復學輔導方案」，在方案中清楚指出多元型態中介教育設施包含了：「資源班、分班、分校以及與社政保護單位合作式班別」（全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心，1998）。2012年的修法，才更清楚的在法規上明訂不同類型的「多元型態教育輔導措施」之間的差異，

包含了以下四種：

(1) 慈暉班

為跨學區、跨行政區所設置的慈暉班。慈暉班為前台灣省政府教育廳開辦之慈暉專案，精省後業務轉移由台灣省政府文教組主管，教育部協助之。這類的中介教育措施以跨縣市的方式收容家庭變故、家庭功能不彰、或經濟困難之中輟學生，透過社會資源的結合，提供住宿、生活輔導及多元另類適性教育措施，協助中輟生改善並適應生活環境(楊士隆、吳芝儀、董旭英、林獻情、朱儀羚，2003；張朝忠，2006；全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心，<http://dropout.heart.net.tw/qanda-522.htm>)。

慈暉班的行政運作原則上以承辦學校為中心，有在一般學校中獨立設置的班級；或是分部、分校以及單獨設置的學校等方式，每間學校以三至九班為規劃基準，每班學生至多二十名。班級人數依特殊教育法規定辦理，教師員額採雙導師制，課程著重技藝教育及休閒生活課程，教材內容由承辦學校擬定(張朝忠，2006)。大多是住宿型的，僅有少數為非住宿型。

(2) 資源式中途班

資源式中途班是透過鄰近學區教學資源共享的方式，遴選轄內國民中小學分區設置的中介教育設施。遴選的方式並沒有特殊的標準，而是選擇有熱誠、有意願的中小學校，比照特殊教育資源班，設置資源式中途班，採基本課程與彈性課程並用的設計，提供中輟復學生多元另類適性課程，但是不提供住宿(全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心，<http://dropout.heart.net.tw/qanda-522.htm>)。

資源式中途班因為比照特殊教育資源班的方式，所以運作方式以學校為中心，學生學籍設在原本的班級中，上課方式有「抽離式」及「集中編班」兩種。「抽離式」就是部分課程出班上課，部分課程在原班上課；「集中編班」則是將中輟復學生統一集中於一班，或是依照年級、學習能力分成數班，在回到原班級之前都是在資源式中途班上課。師資以校內兼任教師為主、校外兼任為輔，



人力資源以校內教師、替代役、實習教師為主，甚至會運用志工作為輔助(楊士隆等人，2003)。

### (3) 合作式中途班

合作式中途班為地方政府提供師資及適性課程，民間團體提供場地及專業輔導資源的中介教育設施。特別的是，雖然法規上明訂是由地方政府提供師資和課程，但是實際上，幾乎所有的合作式中途班都是由機構自行媒合師資，甚至是設計課程，政府提供經費並訂定相關法規或計畫，讓民間團體申請。

民間團體除了社會福利相關的機構之外，也有以宗教團體出身的單位。例如南投的白毫學園，為佛教組織以寺廟為園，以師父為師，採住宿式的運作，讓中輟復學生得以不同方式學習(蕭文，1996)；又如以琳少年學園和乘風少年學園，皆是基督教教會出身的組織，因為對於青少年的服務工作有感動，而投入中介教育的工作中。

合作式中途班由於是各地方政府與民間團體的合作，因此形式上比較沒有侷限，住宿與否、上課時間、課程規劃等等，都有很大的彈性空間，地方政府僅僅只有提供基本的工作原則、實施辦法等規範，其他則由民間團體自行依各自的資源辦理。

### (4) 其他具相同功能之教育輔導措施：

為了不過度限定中介教育措施的樣貌，符合「多元型態」的目標，因此在法規的最後將「其他具相同功能之教育輔導措施」也納入這樣的體系中。這樣的規範讓中介教育措施的可能性更大，加入了不同的想像空間，使得許多無法被歸類的民間單位，也得以成為這個服務體系的一部分。

至此，在 2012 年的修法之後，多元教育輔導措施的型態趨於完整，也是現今主要提供中輟復學生學習的教育措施。這些教育措施的上課內容大多會以多元化的課程內容作為授課主軸，不以國文、英文、數學、自然科學和社會人文等主要學科為主要課程內容，對於職業、特殊技能、生活能力、休閒興趣以及生命和品格教育的重視遠大於學科課程，目的是希望能夠激發學生對各種不同

領域、技能、才藝的學習動力，並且透過這些多元的課程，吸引中輟復學生穩定就學。

(5) 因「兒童及少年性交易防制條例」被收容後的去處—中途學校

但是，亦有另一類「中途學校」與上述的中介教育措施因為收容對象不同，而在此分開說明。中途學校乃是依「兒童及少年性交易防制條例」第十四條規定由教育部與內政部聯合協調地方政府設置，專門收因違反該條例受法院裁定安置施以特殊教育之不幸少女或少男，採跨縣市的收容，提供住宿與輔導教育等安置服務(全國中輟學生復學輔導資源研究發展中心，<http://dropout.heart.net.tw/qanda-522.htm>)。又因是否有與其他的地方學校合作分為合作式中途學校和獨立式中途學校。

合作式中途學校是由社會福利機構與當地教育單位合作，由機構提供輔導安置措施，教育單位提供教育課程之方式。雲林教養院雖然經歷幾次轉型，也有招收身心障礙的學員，但可算是這一類型的安置單位。獨立式中途學校則比較類似一般的學校單位，行政運作上也完全獨立，所有安置輔導及教育功能都在學校中完成(楊士隆等人，2003)，因此稱為獨立式中途學校，例如：高雄市楠梓特殊學校瑞平分校。

從上面的介紹可以明顯看出中途學校和其他多元型態中介教育措施之間是有差異的，中途學校專收違反「兒童及少年性交易防制條例」之青少年，其他幾類則是聚焦在兒童及青少年的輟學情形上。但是因為字面上看起來極為相像，所以經常會有誤用。

### 3. 合作式中途班在台灣的情況

接下來這個段落，我嘗試盤點目前台灣的合作式中途班有哪些，列上其主導運作的民間團體為何？並且指出其成立的年份為何？同時透過盤點過程，指出中介教育措施或合作式中途班在台灣的發展特色。

雖然在法規上有這些分類，但是仔細了解會發現，實務上這些多元型態中

介教育措施因為缺乏全國統一的規範和法律定位，所以即使有分類，但是各類別之間都有許多重疊、相似之處，實務上不一定會很明確的分類。可能僅有「合作式中途班」，因為是民間團體和地方政府合作開辦，組織和課程安排都由民間團體自行規劃主導，所以與其他類別最為不同。在師資來源上，雖然在教育部補助辦理的工作原則中，著名師資應由具有教學資格的學校老師提供另類適性課程，但是這項原則未能做到，由於中途班的課程無法納入老師基本課程的計算，老師必須用額外的時間前來教學，往往願意提供協助也是有心無力(林杏足，2005)。因此合作式中途班的外聘兼任教師最多(楊士隆等人，2003)，內部工作人員也大多是社工人員為主，志工、生活管理人員為輔，比較像是由機構辦理學校，而不是學校主導辦理。

這些中介教育措施可能由於缺乏法規上的明確定位，以及政府在政策上的完整規劃，所以相關的資訊並沒有非常完整，我嘗試透過各個網站或是不同文獻中去尋找所有多元型態中介教育措施，以盤點現有資源，但是幾經比對和搜尋，卻會發現有些中介教育措施已經無從查起，推測可能有些單位經歷過服務轉型、方案名稱更改，或是因人數不足、經費不足而走入歷史，在粟惇瑋(2007)的文獻中，就曾引用相關的新聞報導，指出中介教育設施因經費不足被迫停招的情形。不過也有些資源式中途班會因為辦理學校漸漸沒有中輟生而停辦備查<sup>16</sup>。因此確實掌握所有中介教育措施的分布和數量是很困難的，尤其是資源式中途班和慈暉班，因為這兩類多設於一般學校內，不見得有另外立案，甚至資源式中途班可能因為校內人數需求不高，所以沒有申請開辦；但是合作式中途班或中途學校，因為前者是民間團體為主導，後者則是因收容成員特殊，所以多需要另外立案，並且有另外獨立的組織體系，所以對合作式中途班和中途學校的掌握是比較可行的。

透過楊士隆等人(2003)、粟惇瑋(2007)，以及網路上搜尋 100 年度各地方政

<sup>16</sup> 從彰化縣中輟生預防追蹤復學輔導整體計畫中，即指出和美國中、線西國中、新庄國小、芬園國中等四校因於 95 年已無中輟生，因此停辦。  
(163.23.113.7/upfiles/school/docup/ylps149\_77\_001.doc)

府辦理中介教育措施設置情形一覽表的彙整；加上我自行搜尋相關網頁後，排除已經沒有經營的合作式中途班，可知截至 2014 年九月有 28 所合作式中途班。這些合作式中途班的形式並沒有完全像法規分類的標準，有很多單位基於各自對於青少年服務的理想，而有不同的運作方式，並且並非所有單位都有詳盡的網站資源說明該單位是否確實是「合作式中途班」，但大多會指出單位的服務工作有從事中輟生的追蹤、輔導和就學相關業務，經過網站內容和文獻的比對後，才將該單位納入列表中。

而由於中介教育措施的存在與否，會受到申請經費、中輟生復學人數、機構轉型等各種因素所影響，因此，即使我已經盡其可能的搜尋、查證這些合作式中途班是否確實運作，依然有缺漏的可能性，所以下面的列表僅能呈現 2014 年九月合作式中途班的分布，未來的研究若有需要，都需另外再重新檢視。

表格 2 全台合作式中途班一覽表(研究者自製)

註：成立年分以該合作式中途班開始從事中輟生復學輔導業務之際算起。

	縣市	成立年分	名稱	承辦單位
1	台北市	1998 (2018 年轉型為一周二日課程)	台北善牧學園	財團法人天主教善牧社會福利基金會
2	台北市	1999 (2017 年轉型與學校個別合作)	乘風少年學園	基督教教會聯合會
3	台北市	2002	以琳少年學園	社團法人中華基督教以琳關懷協會
4	基隆市	2005	心學園	財團法人張老師基金會--基隆張老師中心
5	宜蘭縣	1998	宜蘭善牧學園	財團法人天主教善牧社會福利基金會

				會
6	宜蘭縣	2000	宜蘭向陽學園	財團法人台灣兒童暨家庭扶助基金會宜蘭分事務所
7	宜蘭縣	2000	慈懷學園	慈懷社會福利基金會
8	宜蘭縣	/	得安學園	社團法人宜蘭縣私立得安家庭關懷協會
9	台東縣	/	東區職業訓練中心	東區職業訓練中心
10	花蓮縣	1994	信望愛少年學園	財團法人基督教更生團契
11	花蓮縣	2006	提摩太少年學園	基督教芥菜種附設花蓮縣私立少年之家
12	新竹市	2000	新竹向陽學園	向陽公益基金會
13	台中市	2009	創路學園	社團法人台灣圓愛全人關懷協會
14	台中市	2006	好家庭少年學園	社團法人中華好家庭關懷協會
15	南投縣	1995	白毫學園	白毫禪寺-白毫文教基金會
16	彰化縣	2003	向日葵學園	彰化縣基督教青少年福利促進協會
17	彰化縣	2002	晨陽學園(前身：國民中小學少年學園)	彰化縣愛鄰社會福利協會
18	彰化縣	2007	喜樂之家	彰化縣基督教喜樂保育院
19	雲林縣	2004	雲蓮安親學園	雲林縣百里香兒童青少年關懷協會
20	雲林縣	2005	雲彩少年學園(前身：少年安	路德會斗六靈恩堂

			親學園)	
21	高雄市	/	高雄少年基地	人本基金會高雄分會
22	高雄縣	2008	慈暉關懷學園	高雄縣青少年關懷協會
23	高雄縣	2001	沐恩之家安琪 兒學園	基督教沐恩之家
24	高雄縣	1998	路得學舍	勵馨社會福利事業基金會-高雄分會
25	屏東縣	2003	沐恩之家亞當 學園	基督教沐恩之家
26	桃園縣	2012	飛揚青春園	桃園縣生命之歌關懷協會
27	桃園縣	2008	喀布茲學園	社團法人中華民國希伯崙全人關懷 協會
28	南投縣	/	財團法人良顯 堂社會福利基 金會合作式中 途班(陳綢少 年家園)	財團法人良顯堂社會福利基金會

#### 4. 合作式中途班在台灣的發展特色

經由前面對合作式中途班的盤點，以及法規訂定的回顧，可以發現合作式中途班在台灣的發展有以下特色：

##### (1) 民間團體先於政府的服務提供

這些以民間為主的中輟生追蹤輔導機構，並非是基於政府先有執行原則和整體規劃，而投標申請補助和合作，大多是母機構或是合作式中途班的創辦人，對青少年的服務工作有自己的想法，且有機緣服務中途輟學的青少年，才展開一系列的青少年服務工作，並把協助中輟生重新找回學習動力和生活目標作為

機構的中心工作。

並且在各地方政府尚未將合作式中途班的規範建制之前，幾乎都是先以方案的形式、提供少堂但多元的適性課程開始。因此，上表的成立年分是以「合作式中途班開始從事中輟生復學輔導業務之際算起」，因為當這些機構開始提供課程服務中輟青少年，已經達到「合作式中途班」的部分目標了。南投白毫學園、台北善牧學園、以琳少年學園、陳綢少年家園等，皆是在這樣的脈絡下出現，而後才隨著各地方政府教育局提出辦理的辦法和原則後，才正式成立。

當然也有較晚近成立的中途班是經由政府規劃或是取經於其它中輟輔導經驗後才籌辦成立的，但是從整體的脈絡上來看，民間團體的服務工作依舊早於政府的政策規劃。民間的工作起於民間自身的服務經驗，而獲得法律效力和方案的正式地位則是在國家法規和各地方政府規劃之後，才逐漸開展。

### (2) 宗教團體的現身

在上面的這些合作式中途班中，其背後的民間組織許多都是宗教團體出身，舉例來說：台北市的乘風少年學園、以琳少年學園、桃園的喀布茲學園等皆是由基督教團體出身的社團法人所成立經營的合作式中途班，而南投的白毫學園則是以佛教禪寺作為合作式中途班的據點，這些團體毫不避諱以宗教作為其服務的號召，同時也因為信仰在其中的力量，使得這些民間團體得以穩定的運作，在鮮少人願意承接的青少年工作領域中，持續工作。

### (3) 各形各色，自成一格

由於合作式中途班的工作原則和方案規劃，並不是一個規格統一的規範，並且因著每個民間團體各自的發展重點、資源、母機構宗旨、所在區域、場地大小等等因素的不同，而發展出完全不同的樣貌，甚至機構之間都以發展出不同的特色，作為永續經營的目標。

像乘風少年學園就持續的在青少年領域擴張業務，不只是經營合作式中途班，同時承接台北市的少年服務中心，不只是關注青少年的輟學議題，同時關注社區資源的整合；而以琳學園在服務中覺察到青少年離開學園之後，在生存、

就業路上的艱難，而開辦了坪林農場，並增加追蹤組，持續提供服務協助青少年。

從合作式中途班的角度來看，民間團體透過服務策略的延伸，形成更加多元的服務，因而造就了各型各色的合作式中途班；從機構永續發展的角度來看，自成一格的發展模式，才能因著己身的特色而屹立不搖。

#### (4) 難以歸類的「中介教育措施」

事實上，在進行資源盤點時，就已經發現，許多服務中輟青少年的民間團體，並非長的完全像是法規上所指的合作式中途班，甚至有些單位無法直接明確指出屬於哪類型的中介教育措施，這其中有一部分原因是這些機構可能比法規更早就出現了，因此已經有一套自己經營的模式，所以可能同時具備了不同類型中介教育的特色；另外也可能是這些中介教育機構採取法規定立的第四類規定——也就是「其他具相同功能之教育輔導措施」的資格，因此造成這種難以歸類的情形。



## 第三章、研究方法與研究設計

本章節將仔細的闡述研究方法的選擇，包含研究取向、運用的方法學、我會如何將方法學的步驟反應在研究上、初步的研究架構、我如何進行資料的蒐集和分析、我透過甚麼過程掌握研究的嚴謹度，以及在研究過程中我個人的位置、限制和倫理議題，透過本章節的書寫，將使研究的「後臺」更加清晰。

### 第一節 質性研究取向

質性研究從研究面向來看是指關於社會現象的經驗研究，不依賴數據的資料和方法，而是對於現象性質直接描述和分析（齊力, 2003），著眼於研究者和被研究者的日常生活世界中，對意義的描述及詮釋（陳柏璋, 2000）。Denzin 和 Lincoln 從執行方法來定義質性研究，他們認為質性研究是運用多元方法，以詮釋的、自然取向來探究研究對象，以能對研究現象有深度的理解。也就是說，質性研究者在自然情境中研究事物，試圖以人們賦予事物之意義來理解或詮釋現象。質性研究會運用或蒐集多種經驗性材料的研究方法，來描述人類生活中的常規、問題時刻或意義（Denzin, Norman K & Lincoln, Yvonna S, 1994）。

Denzin 和 Lincoln 認為從事質性研究如同在做「bricolage」或「Quilt」一樣，「bricolage」意指拼裝、自己動手組裝，而「Quilt」指拼布的意思；研究者就是一個「bricoleur」，意即「萬事通或專業的DIY人員」，將每個分開的零件組裝在一起，以從一個複雜的特定情境中，建構或勾勒出一個新的、緊密交織的圖象，進而對整體情境有更清晰的了解（Denzin, Norman K & Lincoln, Yvonna S, 1994）。所以透過質性研究能夠協助我們發展基礎理論或描述現象，也能夠處理計量方法難以處理的議題，這些議題包含了探索性的研究、意義的詮釋和當我們想要發掘總體或深層文化結構時（齊力, 2003），但是基本上仍然是要藉著掌握人們建構意義的歷程和描述那些有意義的事實，期望能充分了解人們的行為和經驗（王文科, 2000）。

而關於中輟生輟學前、輟學、輟學後、學校生活及在學園中的復學過程，都是中輟生日常生活的每個片段，透過質性研究方法的捕捉和分析，我們得以理解他們的世界、了解中輟生的詮釋，以一種貼近中輟生視野的方法，最終對中輟生的世界勾勒出一個新的圖象。



## 第二節 研究方法—解釋性互動論

本研究基於對中輟生在學園復學生活的好奇出發，並欲透過對中輟青少年生命經驗的描繪，捕捉對中輟生有深刻影響力的生命事件，而看見中輟青少年是鑲嵌在怎樣的社會體制下；影響中輟生輟學與復學的義務教育及其他相關體制，又是如何與中輟生交互作用。基於這樣的問題意識，採用了解釋性互動論作為支撐通篇研究的研究方法。本節將仔細的說明為何選擇這樣的方法，以及在解釋性互動論作為方法學之下，我的研究架構會如何呈現。

### 一、何謂解釋性互動論(interpretive interactionism)？

解釋性互動論為美國社會學與人文學系的教授 Norman K. Denzin 所提倡的質化研究方法，Denzin(1989/2000：3)受到米爾斯(C. Wright Mills)的觀點：「即人文科學者要發展自己獨特的觀點和方法論，以探討各體層次的私人苦惱—這些苦惱發生在個人當下的生活經驗中—如何關連到公共議題和公眾對這些議題的回應。」之影響下，融合了傳統的符號互動論、解釋(詮釋)學、海德格的現象學、參與觀察和民族誌、記號學和田野工作、後現代的民族誌研究、自然主義的研究、創意訪談、個案研究法、文化研究取向，和近年來興起的女性主義社會理論、後現代理論、以及由米爾斯、沙特和梅洛龐蒂等人分別發展出來的「批判—傳記的方法」(critical-biographical method)( Denzin,1989/2000：4、23)，而提出解釋性互動論的觀點。

Denzin(1989/2000)指出，解釋性互動論觀點的目的在於直接呈現被研究者生活體驗所構成的世界，引領讀者進入他們的世界，並且努力於捕捉被研究者的聲音、情緒與行動。而研究的焦點乃是深刻的生命經驗，這些經驗徹底改變或塑造了個人的自我概念，以及他對自身經驗所賦予的意義(Denzin,1989/2000：15)。因此，這種觀點對於想要凸顯被研究者或弱勢者聲音的研究，是站在相同的立基點上，吳芝儀(2003)就透過探索有多次犯罪紀錄的累犯暴力犯罪者，其犯罪生涯的

歷程，以及各階段中的「自我觀」，來了解累犯暴力犯罪者如何理解自己生命經驗對暴力犯罪行為的影響。

然而，並非所有呈現被研究者觀點的研究都適合運用此方法，Denzin(1989/2000)認為解釋性互動論適合運用在當研究者想要檢視個人苦惱—比如毆妻、酗酒等—以及因應此問題而生的相關公共政策與公共制度之間的關聯性。解釋性互動論所關心的正是私人生活和公共政策之間的交互關係(Denzin,1989/2000：16)。也就是說當我們所關心的個體問題，不僅僅發生在個人身上，同時也伴隨著與公共相關的制度、規範、行動、觀念、意識形態出現時，解釋性互動論可以幫助我們了解私人生活與公共領域之間的關係如何相互影響、如何形成、如何互動。在葉大華(2004)的研究中，就以解釋性互動論的方法，藉由五位青少年的生命史和工作史，探討邊緣青少年勞動生涯的處境，包含其所處的社會條件、家庭背景、職涯認同、社會經濟結構以及不受國家勞動政策保障的不利勞動條件，除了點出邊緣青少年被政策排除的事實，也促使助人工作者反思如何尋求新的看待邊緣青少年的視框。

此外，當這些公共相關的議題延伸出實務上的政策、方案或服務時，解釋的方法可以提供我們不同的切入點，從評估研究的角度出發，來檢視這些實務工作的盲點。Denzin(1989/2000)引用 Becker(1967)的文獻，指出解釋的方法對於評估有五點貢獻：首先，解釋的方法有助於釐清各界對相關問題與方案的定義，因為透過蒐集個人的經驗故事，並深度地描寫當事人地實際體驗，研究者可以深入了解案主和社福人員的觀點，並加以比較(Denzin,1989/2000：16)。其次，因為各個利益團體都有其先入為主的預設，而這些預設往往受到經驗事實的扭曲，解釋的方法有助於釐清並糾正各方的預設。再者，解釋的方法也有助於找出切入社會情境的策略性干預點，藉此改善與評估福利機構或方案的效能。第四，解釋的方法可以指出「各種不同的道德觀點」，以便解釋與評估相關的問題、政策或方案。最後，解釋方法提供了大量的質化資料與解釋素材，有助於突顯統計學與統計評估的侷限(Denzin,1989/2000：17)。同樣的，在這些中重要貢獻上，依然強調要從個

案出發，才能確實的檢驗方案的效果(Denzin,1989/2000：17)。謝文中、鄭夙芬、鄭期緯(2011)透過了解莫拉克風災後原住民被迫永久遷徙的苦痛經驗，批判政府快速移植的永久屋安置計畫，即是站在評估的角度指出公共政策扭曲的預設；而王美懿(2009)的研究中，從加害人的觀點出發，探究其對家庭暴力事件及身為加害人之看法，並檢視加害人處遇計畫，則點出了對該議題不同的道德觀點和體制對加害人邊緣化的過程。

因為解釋性互動論關心的不只是個人經驗的過程，也關注個人經驗背後的社會環境、公共制度，以及兩者間如何相互影響，所以解釋性互動論的研究者必須探究那些有意義的經驗，以揭露其背後的知識與控制結構。必須認知到，每一個研究主題都承載了自己的邏輯、秩序、結構與意義。解釋者就像一個小說家或畫家，必須帶領讀者進入他的文本之中(Denzin,1989/2000：43)。透過這些經驗的分析，我們可以對社會過程做出有意義的描述與解釋，可以解釋為什麼這種狀況會發生或持續(Denzin,1989/2000：37)，而其背後不為人看見、被人視為理所當然的知識，其實有著甚麼樣的謬誤。

整體來說，解釋性互動論從個人生命經驗出發，捕捉個人生命的主顯節經驗，而這些經驗又往往與公共制度或政策有相關，這使得個人與社會、歷史產生連結，個人經驗不再只是個別的，透過解釋的步驟，個人的生命經驗得以被公共化，對整個社會、制度都有意義，透過一連串的解釋與分析，得以在彰顯弱勢聲音的前提下，從不同的觀點理解現有公共制度或政策，除了指出那些錯誤、排除的觀點如何隱身在公共政策之下，造成更多的不公之外；同時能進一步提供未來政策規劃時，更能符合弱勢的處境。

## 二、解釋性互動論的步驟所回應的研究章節

解釋性互動論的研究過程有其一套自成一格的步驟，在這個段落我透過這些步驟的說明，回應整篇研究會處理到的部分，除了更進一步確認解釋性互動論的內涵，同時也讓整篇研究要處理的段落、書寫的方法得以呈現。

(一) 第一步：研究問題的規劃(framing the research question)

Denzin(1989/2000)指出，擁有社會學想像力<sup>17</sup>的人會自覺地運用自己的親身經驗做研究(Denzin,1989/2000：81)。因此，我透過第一章所提及的經驗，也就是在學校及合作式中途班中擔任老師和實習生的過程，從這些日常的生活中所看見、感受到的斷裂經驗，回過頭思考這樣的體制與現實有什麼樣的困難，而逐漸聚焦我的問題意識。

然而研究問題的規劃並非一蹴可幾的，除了透過研究者自身經驗的反思，被研究者的觀點在解釋研究中也佔有重要的位置。在解釋研究中，被研究者實際的生命經驗將會豐富研究問題的內涵與深度，進一步的釐清研究問題的定義，促進研究的規劃(Denzin,1989/2000：81)。因此當我們運用解釋性互動論的方法進行研究時，問題的形成並非指涉研究的第一步驟，而是幾乎貫穿整體研究歷程都在進行聚焦、淬鍊的，因為 Denzin(1989)認為被研究者的解釋，以及被研究者所指出與研究問題之間的關係，能夠幫助研究者釐清現象的概念，而這些現象的概念就包含在被研究者的生命故事和個人經驗之中(Denzin,1989/2000：81)。所以當我們對欲研究的對象有更多的認識時，研究問題就可能隨之調整、挪移、聚焦。

在這樣的想像之下，研究問題聚焦的過程還包含了下面的五個步驟：(1)在個人歷史中，找出想研究的問題傳記經驗。研究者必須從自己的傳記經驗出發。(2)探討這個問題，作為私人困擾，或逐漸形成的公共議題，如何影響許多的生命、制度或社會團體。(3)找出有這類煩惱的個人所求助的制度或機構。(4)開始問這些經驗如何發生，而非為什麼。(5)嘗試用一句話總結研究問題(Denzin,1989/2000：82)。而這些過程我都盡我所能的呈現在我第一章的書寫之中。

---

<sup>17</sup> 社會學想像力：出自美國社會學家 Mills 的觀點，在 Mills 的著作《社會學的想像》(The Sociological Imagination)中，Mills 指出現代人往往受到自己私人生活的情境所侷限，因此當生活中遇到煩惱時，人們不會用歷史變遷和制度矛盾來解釋這些煩惱，也就是說人們很少意識到，個人生活的模式和世界歷史的軌跡之間有一種微妙的結合，而能夠讓人們瞭解這點的就是社會學的想像力，就是一種能夠幫助人們運用資訊和發展理智的能力，使人們可以清晰地瞭解這個世界到底是怎麼一回事、他們自己又將變成什麼樣的人。擁有社會學想像力的人，可以瞭解，歷史脈絡對於各種人的內在生活與外在生涯具有何等意義。

因此研究問題的形成是一個持續累積、挪移的過程，從我個人自身經驗出發的一個初步提問，可能在經過文獻的累積、與中輟生的互動、訪談及參與觀察之後，而漸漸聚焦、調整，這種過程與 Malinowski 認為研究者應當先有一個較鬆散的疑雲問題，之後再在研究過程中彈性反映是類似的，而質性研究就是在這種來來回回的過程中，反覆的釐清現象、修改問題，進而形成支撐通篇研究的提問。

## (二) 解構(desconstruction)

當研究問題漸漸形成，解釋性互動論的第二個步驟就是解構(desconstruction)，這個步驟相當於我在第二章文獻探討上的書寫。Denzin(1989/2000)整合不同學者及自己的觀點，認為解構式的閱讀，就是批判地分析與解釋既存研究或理論文獻對於現象的呈現、研究與分析，並且解構的過程要有以下特色：(1)揭露人們對現象的先前概念。包括現象如何被定義、觀察與分析。(2)批判地解釋這些定義、觀察與分析。(3)批判地檢視這些既存研究背後的理論基礎，即其對人類行為的理論模型。(4)指出既存理論背後的偏見與成見(Denzin,1989/2000：84)。

也就是說運用解釋性互動論做研究時，我們必須站在一個批判的立場，來檢視我們關心的議題如何被前人所討論，而並非全然的接受前人的研究和觀點；我們要能看見在這些觀點背後存有甚麼樣的意識型態，這樣的意識型態對我們所關心的現象又會造成甚麼樣的影響；或是這種觀點是以什麼種眼光來檢視我們所探討的議題，而這樣的眼光背後又傳達了什麼樣的偏見、歧視或是不平等，促使「議題或現象」被視為「問題」。當我們能夠指出現存研究的偏見與成見時，Denzin(1989/2000)認為這就是解構的目標，意即要將自己的研究定位在反對的立場上。

所以從解構的角度來看，解釋性互動論的研究即是一種批判典範的質性研究方法，透過對鉅觀的社會、文化層面中「理所當然」呈現的事物加以批判，我們才能抓住社會之本質與意義 (陳柏璋, 2000)。在我們能夠對「意識」作用及其內涵的了解之後，我們才有足夠的能力詮釋生活經驗和活動的意義 (陳柏璋,

2000)。

透過收集與中途輟學及合作式中途班相關的文獻資料，分析過去研究中使用甚麼樣的視角和理論模式來陳述中輟議題，現存的分析架構是否貼近中輟青少年的復學經驗？在解構階段的陳述，不止是得以對研究議題的相關知是有更深的理解，同時也為後續中輟生復學經驗與公共體制間的解釋鋪路，使得我們對於中輟生個人生命史和主顯節的理解不會淪於單純的「說故事」，而能進一步剖析體制和個人之間的交互關係。

### (三) 捕捉(capturing)：蒐集相關經驗的多元自然主義事例

在建立了對於議題的現存觀點，以及研究者自身的立場之後，就要進一步的從文獻中暫時離開，進到現實世界中，開始捕捉現象，也就是在自然的社會世界中找出要研究的現象。在解構階段所處理的是過去對現象的既存研究，而捕捉所處理的則是現象的現在 (Denzin, 1989/2000)，意即雖然我們知道這些被研究者擁有豐富的生命經驗和刻劃在他生命中的個人苦惱，但是僅僅透過過去研究來理解是不夠的，被研究者是他自己世界的專家，研究者必須進入到被研究者的現實中，捕捉被研究者的故事。

捕捉階段的重點有：(1)取得體現該現象的多重個案與個人歷史。(2)找出被研究者生命中的危機和主顯節。(3)蒐集被研究者關於該現象的多重個人經驗與自我故事(Denzin,1989/2000: 88-89)，在長時間、細緻的抓取這些個人歷史與經驗之後，研究者將能夠把個案經驗的本來面目呈現出來，或加以重建，將現象呈現給讀者。

捕捉的階段相當於我蒐集資料和分析、書寫的行動過程，我要盡可能的在自然的互動情境中，收集中輟生的經驗，除了透過參與觀察，訪談的時候不拘泥於空間、時間，即使有擬好訪談大綱，也避免受訪綱侷限，從日常的對話方式中，了解青少年的生命主顯節。在進入學園與中輟生互動的時候、與他們建立關係的時候、與他們訪談的時候、初步訪談後得到的個人生命故事、透過逐字稿的彙整



得到的故事和生命主顯節，都是捕捉階段的過程。我與中輟生的關係、互動，以及我個人能否具有敏銳的觀察力和發現力，是這個階段的關鍵，這也會影響到我後續對現象考察、分析、建構的結果。

(四) 存而不論(bracketing)或還原(reduction)：把現象的關鍵要素獨立出來考察。

此為胡賽爾的詞彙，把現象括號起來，就是對現象本身嚴肅的審視，也就是說要將捕捉到的現象暫時抽離其所存在的世界，將現象視為文本，對現象加以解剖與分析，以能找出、定義與分析現象的要素與基本結構(Denzin,1989/2000)。

回應在解構階段對現有視角的批判，研究者此時不能根據既存文獻的標準意義，來解釋現象的事例，而是要盡量使用素材本身所提供的詞彙。

這個階段，相當於我蒐集資料之後，檢視逐字稿和田野筆記並將之編碼的過程。根據 Denzin(1989/2000)的說法，我要盡可能從逐字稿和田野筆記中，進入中輟生所訴說的個人故事中，找出與中輟生復學經驗相關的關鍵語句，而這些「復學經驗」即為研究所關心的現象，所以除了找出關鍵語句之外，中輟生直接談論現象的句子更是我們所要獨立出來檢視的部分。

接著，嘗試做一個具有敏感度而且可以豐富解釋這些字句的讀者，解釋這些關鍵語句的意義，並且最好的情況是，我盡可能取得中輟生自己對這些關鍵語句的解釋，了解在他們的眼中，這些事件的意義為何？透過這樣的過程，可能會獲得許多來自我或來自中輟生對於現象的解釋，因此我要再進一步檢視這些意義和解釋如何揭露了現象的本質或常見特性，透過分類和來回的檢視，就會發現其中反覆出現的特色。

(五) 建構(construction)：重新整合單一個案中所包括的經驗階段。

建立在「存而不論」階段的基礎之上，建構的工作包括：分類、排列以及重新將現象組合成一個整體。在存而不論的階段我們將現象抽離，建構階段則要將

這些被抽離、檢視完的現象本質和特性重新整合。

這個階段的工作內涵包含：(1)列出被括號起來的現象要素。(2)根據經驗或過程的發生順序，排列這些要素。(3)指出這些要素如何在發生的過程中互相影響和關聯。(4)扼要指出現象的結構與部分如何形成一個整體(Denzin,1989/2000：96)。而建構的目標在於，以故事內涵的要素來重現實際的體驗。因此當匯集了許多受訪者對於現象的描述後，將之分類並予以排列，檢視這些要素如何相互影響，進而能夠概略看出有相似經歷之人的經驗，如何架構出一個關於該議題的新解釋，這部分呈現在論文書寫的第四、五章中。

(六) 脈絡化(contextualization)：把該現象放回實際體驗的世界中考察。

脈絡化是指將先前被括號起來和重新建構的故事主旨及結構，放回自然的社會世界中，加以解釋並賦予意義(Denzin,1989/2000)。也就是說脈絡化的過程把現象放入個人的傳記，以及個人身處的社會環境中，去看見個人傳記在甚麼樣的環境下形成，以及個人身上所發生的現象之間的階段、過程和變化。

脈絡化包含了以下的步驟：(1)取得並呈現相關的個人經驗故事和自我故事，詳盡勾勒故事所體現的現象本質。(2)呈現故事之間的對比，以闡明該現象過程的可能變化，包括階段與形式的變化。(3)指出實際的體驗如何改變或塑造了過程的基本性質。(4)比較和綜合這些故事的主旨，統合故事之間的差異，並重新提出對現象過程的統合說明(Denzin,1989/2000：98)。這個階段我呈現在第六章中。

而透過上面的步驟，我們能夠釐清現象的焦點，這些過程最終能創造適當的素材，作為進一步解釋與理解的基礎(Denzin,1989/2000)，最終能進入政策與個人經驗間交互關係的分析，這些都會呈現在第七章中。

### 三、選擇解釋性互動論的原因

每個研究問題，都有其相對應適合採用的研究方法，以期能正確的回答提問。

因此這個段落我會說明為什麼我會選擇解釋性互動論作為我的研究方法，來回答我經驗中看見的問題。

(一) 對於呈現「中輟生眼中的真實」之堅持

解釋性互動論的目標在於，盡量不進行概念化的討論與表達。解釋互動論的表達模式扣連了第一手的、原初的、體現的日常生活概念(Denzin,1989/2000：41)。

呈現被研究者或弱勢者所認定的真實，是我一直企圖做到的，因為我認為唯有如此，才能將現實中各種聲音給呈現出來，並能真正刻劃出這個世界的多元樣貌。因此在研究方法的選擇上，我也一直秉持著這樣的理念，嘗試找到適合的方法，並提出正確的提問。

研究所碩二下學期時，我修了我的指導教授王增勇老師的社會政策與社會立法課程，期中報告時我選了以琳學園作為我報告分析的場域，說明體制如何規訓學園的學生、兼職老師和社工變成符合體制期待的「復學生、好老師和好社工」，我報告完以後，一位來自別系所、曾擔任桃園某所國中教師的同學舉手發言，給了我這樣的回饋：「像我們這些在一般國中教書的老師，其實對像你說的這種學園都會有特殊的想像，覺得跟一般國中一定很不一樣，但是沒想到因為法規所以有很多和學校很像的地方。其實我一直很好奇學生被送到這樣的地方，然後呢？會怎樣，他們從學校離開之後怎麼了，聽了你的報告之後，我才有一點了解，也有更多其他的思考和疑惑。」

如同這位同學所說的，當有人能夠更細緻的從任何一個細微的生活點滴裡去說一個我們知道卻看不到的世界時，才能夠擁有一個新的理解眼光。我希望更多人聽見學生的聲音、了解學生身上發生的故事，從這些故事中看見中輟生、看見合作式中途班、看見中輟生的邊緣、看見學園的生活、甚至看見體制，不論你看見了甚麼，都是這個大歷史下的小篇章。

而解釋性互動論的分析和書寫強調緊扣在「第一手的、原初的、體現的日常生活」，這樣的書寫正能夠回應我對研究的企圖，所以我將致力把這篇論文書寫成為一篇以中輟學園為背景，以輟學復學生為主角，讓人閱讀起來輟學生復學生生活歷歷在目的論文，不只可以看到這些青少年為何而來，也可以看到他們如何生存、如何適應、如何掙扎、如何拉扯，毫不保留也不掩飾的貼近他們世界。

## (二) 凸顯青少年主體性與聲音的信念

我一直在思考為什麼我堅持要找到這些中輟生的聲音，而不只是透過我的觀察、工作者的理解。

對很多人來講，訪談或是研究蒐集資料時最擔心的就是受訪者不說話、表達不出來、回應太簡單、說的不清楚等，而這些都是很有可能發生在中輟生身上的，說簡單點，要是我書寫的對象是成人或是工作者，那麼我相信我可以獲得很多很豐富、很精彩也很有趣的資料，甚至這類型的受訪者，能夠對自己的經驗有深度的詮釋和解釋。

但是我總覺得這些中輟生他們是社會上被完全性貼上標籤、被排擠的弱勢者，青少年明明有很多想法、很多聲音，可是因為中途輟學的身分和年紀而被噤聲、不被聆聽，因此當我因為研究生的身分，而有了可以書寫的能力和資格，以及有了讓別人看(聽)見這些青少年聲音的機會時，我期許我自己可以用他們的語言，書寫他們的聲音。因為他們沒有這樣的權力，所以當我有的時候，我想要邀請他們來，一起進到我的書寫裡，關於青少年的生活和世界，應該由他們自己定義和主張，讓他們自己說出他們的想法與聲音。

而解釋性互動論的研究強調被研究者的主體性與聲音，重視被研究者的生命經驗，也重視了解他們如何看待、解釋使自己進入公共的體制，雖然研究者需要對訪談的逐字稿做捕捉、編碼和建構，但是以受訪者經驗為中心的資料蒐集和強調以受訪者語言為編碼方式的重點，能夠讓我們跳脫研究者過度詮釋的險境。

### (三) 揭露個人經驗與公共制度間的交互關係

在書寫論文之初，我明確知道我想要寫學園裡面的學生，我想做的只是將我所看到的他們寫出來，因為那些我所看到的他們，與社會大眾眼中的他們，實在太不一樣了，我想著：「如果能夠完完全全以他們自己的語言和角度來書寫他們的世界，讓別人理解這些中輟生身上發生了些甚麼，那麼會不會減少一些汙名，而多一點點理解？」就好像當我們在看一部電影時，因為能夠看到每個角色內心的轉折和背後的辛苦，使得我們能夠進一步接受或是同理戲中主角所做出的選擇；但是很快的我就遇到了一個重要的問題，也就是「理解現象」之後呢？下一步是甚麼？

為了解決這樣的問題，我開始廣泛的搜尋各種質性的研究方法，試圖去找到一個能夠貼近中輟青少年主體聲音，又能跳脫僅僅只是「瞭解現象」的研究方法。而解釋性互動論對於個人經驗和公共制度間的互動解釋，以及透過個人經驗回觀體制具有何種扭曲價值的特色，正能夠回應我的期待，並且能夠從被研究者的故事中，去理解我的經驗裡，所看見的體制與現實的斷裂，是如何發生的。

當談到解釋性互動論的解釋核心時，Denzin(1989)引用米爾斯(Mills, 1959)所言，一個解釋的學者必須了解「更大的歷史場景，及其如何影響各種個人的內在生命與外在生涯」。所以研究者必須把個人問題或苦惱扣連到較大的社會與公共議題。而苦惱指的是私人事務，議題則牽涉到公共的事物，以及各種制度性的結構。這樣的研究過程和分析，可以協助我們跳脫過去研究僅停留在「瞭解現象」的層次，進一步的挖掘個人如何被公共所箝制，並且對於議題有了重新理解的眼光之後，能夠對現有制度的錯誤價值觀提出批判、修正或調整。

### 第三節 研究設計

#### 一、研究場域與對象

「以琳」之名取自聖經，是曠野沙漠中的十二道水泉綠洲，讓在乾旱沙漠裡遊蕩的旅人，得以在此得著滋養與飽足（陳玫伶，2009）。

人生如同在曠野中行走，心靈會渴求清泉活水和遮陽避風之地，以琳就如同人的心靈驛站，可以讓人靈魂甦醒、重新得力。

##### （一）以琳學園的歷史與背景

以琳最初是在 1980 年由柯希能牧師、師母及二十多位文化大學畢業的弟兄姊妹共同成立的，稱為「財團法人以琳基督徒中心」，以傳遞聖經真理與福音為目標，並且積極的參與社會服務工作。從 2002 年開始，以琳基督徒中心因地利之便<sup>18</sup>，以及學校轉介，開始與信義國中合作共同輔導中輟生。2003 年與台北市教育局合作，提出「嘻哈少年」-中輟生安置輔導計畫、「青春之光」-中輟生追蹤輔導計畫。在這些階段，僅只是屬於中心內部以服務社會為理念的工作，屬於單點式、小單位(與信義國中的合作即是如此)的服務提供，但是卻逐漸看出以服務中輟青少年為目標的雛形。

2004 年 1 月，以琳少年學園成立，隸屬財團法人以琳基督徒中心，在經費、人力資源上多援引自中心。2007 年因思考到學園學生畢業後，仍然有許多人需要工作者的協助和指引，並且學園也希望能夠持續了解這些學生的未來生涯，便開辦「15-19 歲高風險少年追蹤輔導」業務，持續追蹤畢業學生的近況，將組織擴張設立「追蹤組」，而學園則為「中介組」。隨著輔導的青少年越來越多，以琳發現「就業」的機會、能力、技巧、態度等是青少年未來生涯的重要議題，便在 2008 年增加「高風險少年就業輔導」的工作，主要也是針對已經從學園畢業的

---

<sup>18</sup> 以琳基督徒中心位在南港區中坡北路上，鄰近信義區。

青少年，或是由其他機構轉介來的青少年為服務對象。2009 年更進一步擴大「就業」的服務內涵，開辦了以琳農場來進行青少年支持性就業服務，農場的出現不只是協助許多已經畢業卻無法適應就業環境的青少年，得以養成、學習就業必備的態度和習慣，甚至是中介教育課程中的一部分，成為以琳有別於其他合作式中途班的最大特色。

2010 年 6 月因考量到幾年來學園規模擴張，業務增加，為使工作更加獨立、專業服務更加明確，因而在法定地位上脫離「以琳基督徒中心」，獨立成立協會，全名為「社團法人中華基督教以琳關懷協會」，並大量聘用社會工作及相關科系畢業之工作者，使得服務族群、工作內涵確立。2011 年學園由信義區搬至中山區現址，占地兩百坪，辦公室正式將中介組與追蹤組分開，使得學園上課教室及中輟學生活動的區域，與追蹤組服務的青少年活動的區域得以分開；而中介教育的業務也隨著台北市教育局對合作式中途班的重視，有更明確的合作模式，以琳學園包辦了就讀台北市松山、中山、士林及北投四區，有中輟或中輟之虞議題的學生，轉介輔導的工作。

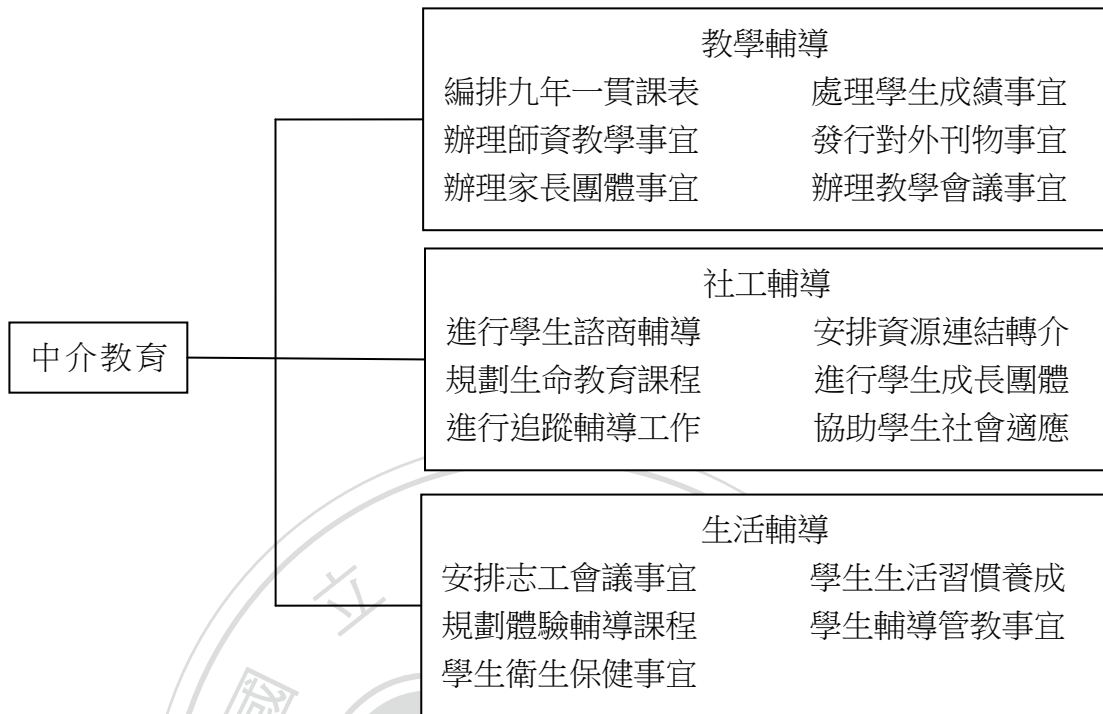
至此，學園正式發展成為在法定地位上獨立、在專業服務上多元、在組織發展上穩定成長的機構，並且一路以來都秉持著基督信仰作為機構工作的價值與使命。

## (二) 以琳學園的業務分工

以琳關懷協會的服務工作主要分中介教育教育組和追蹤輔導組，因研究場域僅在中介教育組(即前面章節提到的以琳學園)，因此服務工作的說明，我將只著眼在中介教育的工作上。

目前中介組的社工有三人，分別處理教學輔導、社工輔導和生活輔導的工作，但是原則上學園中的所有學生都會依照學生的情形分派給這三位社工接案，因此並非只由負責「社工輔導」的社工接案，這樣的區別比較是行政業務上的分類，詳細的工作內容如同下圖(摘自以琳少年學園網站)：

圖 5 以琳學園中介教育組工作分配



### (三) 中輟生的轉介流程

以琳學園專收就讀台北市大同、中山、士林及北投四區，有中輟或中輟之虞議題的學生，學園不會主動尋找有這些經歷的學生，而是被動的接案。

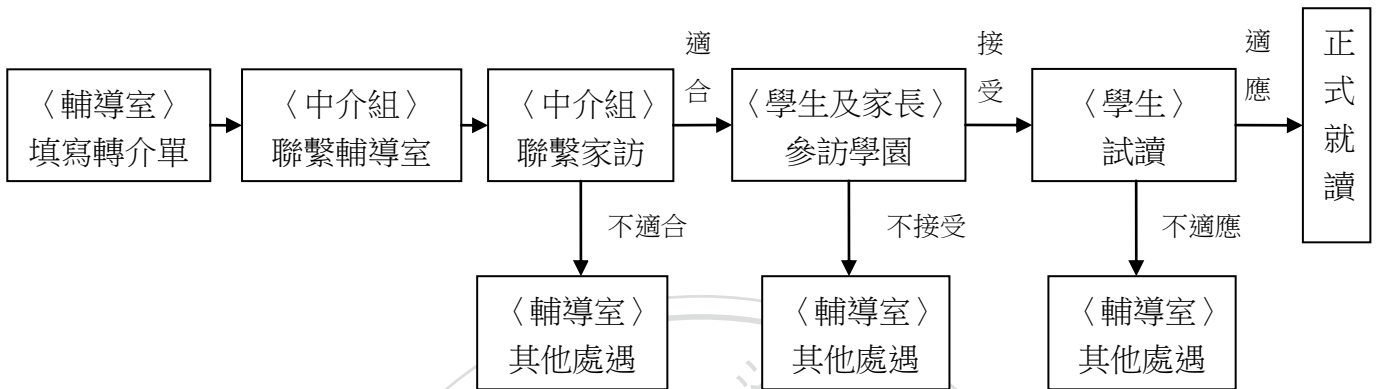
當學校認為學生有這方面的需求時，學校需至學園網站，下載個案轉介表，由輔導室做為聯絡窗口，將轉介表填妥傳至學園。社工收到轉介表後會與輔導室主則老師聯繫，並與學生及家長聯繫進行家訪，若社工評估學生確實適合進入學園就讀，就會再約一次在學園，讓學生和家長瞭解學園的環境。若確定學生和家長都可以接受後，則開始進行一段時間的試讀，試讀的期間長短不一定，但至少會以一個月為限，主要是確認學生對學園生活的適應，以及與社工、其他學生之間的磨合，最後才會正式成為學籍在原校，但每日到學園上課的學生。

轉介後學園會向學校領取學生的相關紀錄，包含過往成績、出缺席紀錄、輔導紀錄…等，並請學校於正式開案後一個月內，會同各處室及家長開「中輟鑑定復學輔導就學會議」，於會議中商討學園與學校間的合作事宜，包含學校端的連



繫窗口、學生成績考核方式、出缺席計算方式…等。爾後學園會在每學期辦一次「學校日」，邀請學校輔導老師或學校社工前來探訪學生就讀情形。

圖 6 以琳學園學生轉介流程(研究者自製)



#### (四) 以琳學園的課程規劃

在教學上因為是與台北市教育局合作，所以必須符合教育局的許多規定，例如在師資聘用上，要盡量找有教師資格的老師，但是為了符合讓學生適性發展的目標，因此在課程編排上不同一般主流學校，雖然一般國文、英文、數學、社會、自然都會有，但是課程較多元，也比較多著重學生的生命教育和體驗教育課程，甚至會依照學生的興趣安排職業體驗課程。表格 3 即是學園 102 學年度第二學期的課表。

表格 3 以琳學園 102 學年度第二學期課表  
102 學年度第二學期 (103 年上半年)

日期 時間	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
09:10   10:00	生命教育	生命教育	生命教育	生命教育	戶 外 體 驗
10:10   11:00	自然科學	手工藝	社會科	街舞律動	
11:10   12:00			歷史/地理		
12:00   13:20	午 休 時 間				
13:30   14:20	英文	國文	烘焙及 烹飪	數 學	教 育
14:30   15:20	音樂創作			班 會	
15:30   16:20					
16:30   17:20	諮商 輔導	輔導	諮商 輔導	輔導	
17:30   18:20					

#### (五) 以琳學園的師資聘用

在課程師資的部分，因為合作中途班並非是真正政府體系或是教育體系的單位，因此必須機構自己想辦法招募師資，並依照教育局規定的教師鐘點費給薪<sup>19</sup>，少有正職或正式教師願意擔任這項「苦差」，學園也不可能擁有資源聘用一位全職、能夠教授每項科目的老師，這使得學園往往是依賴工作者的人脈尋找師資，這些師資大多另有其他身份或工作，以我自己當時來說，就是有著學生的身份，在學園擔任老師則是我兼職的「打工」而已。

在這樣的情形下，學園的師資經常是不穩定的，每學期都有老師流動，學生上學期的數學老師和下學期的經常是不同人，不僅學生要重新適應，連老師都需要花時間與學生建立關係，甚至有時會出現老師教到學期中遞辭呈的情形，負責教學的社工只好再緊急另覓人選；偶爾也會發生某些科目找不到合適師資，或是國文、英文和數學等科目有許多老師都有能力教授的情形，師資在科目上也不平均。

師資上的另一個特色是師資的平均年齡偏低，許多是正在就讀研究所的學生前來兼職，僅曾經有一位國文老師是擁有豐富教學經驗，在正式教師退休後，因與學園主任熟識而前來協助的，因此大部分的「老師」都是缺乏教學經驗的新手。

#### (六) 以琳學園的交通環境和室內空間

以琳學園最初成立時位在鄰近以琳基督徒中心的南港區，經歷過四次搬遷，目前位在台北市中山區一個小巷弄內的地下一樓，占地兩百坪，鄰近服務的學區，但是因並非位在交通要道上，因此交通上並不能說非常方便，距離最近捷運站需要步行約七至十分鐘，外觀上除了在門口的招牌之外，看起來和一般住家並無不同。

---

<sup>19</sup> 有趣的地方是，這與賦予合作式中途班合法地位的「國民中小中途輟學學生通報及復學輔導辦法」第九條之說法是不同的，在原本法規上，合作式中途班是由「直轄市、縣（市）政府提供師資及適性課程，民間團體提供適宜場地及專業輔導資源」，但是實際上政府提供的只有經費而已，其他的運作都是由民間團體自己想辦法，由此可以看出中介教育措施被邊緣化的蛛絲馬跡。

學園雖然稱做「學園」但是並非是一般人所想像的有大空間、有操場、有教學樓和行政樓「學校」，也不是真的有圍牆、有「校園空間」的場所，嚴格來說就如同一般社會福利機構一樣，只是將空間隔間成不同大小的房間，配置不同的設施。

學園整體空間從中間的主任辦公室一分為二，一邊為中介組，另一邊為追蹤組，追蹤組一端有一間大的聚會堂，作為追蹤組上團體課程時使用，但當中介組的學生要上舞蹈或音樂課程時，也會使用聚會堂，中介組的畢業典禮也一樣是在這裡舉行。此外，追蹤組辦公室外還有一個可以烹飪的吧檯、會談室兩間以及一座撞球檯，撞球檯該場地之前的營業店家贈送給學園的。中介組的學生只會在上烹飪課時到這裡活動。

中介組空間的部分，除了社工的辦公室之外，有會談室、電腦室，以及一大一小的教室，小教室是平常上課的空間，有個人的桌椅，大教室則是在分開上個人興趣課程，或是需要身體活動時的課程時使用，裡面有一台鋼琴和一些圖書。這些教室外有一處空間，類似大廳，放有一座撞球檯，一樣是之前的營業店家贈送給學園的，學生平常的活動範圍多半在電腦室、撞球檯區和社工辦公室，其他地方若是沒有課程或是會談，學生通常不會主動在裡面休息或玩樂。

#### (七) 以琳學生的特色

原則上男女都有，往年男女比大約是二比一，但在我進入田野之際，女生人數是男生的兩倍，以九年級轉入的學生較多，其次是八年級下學期轉入的，因此每當一個學年結束後，學生人數都會銳減至兩到四個，學期開始之後，才會漸漸的轉入學生，人數才會增加，提升到約八至十一人，但是每屆人數還是都不盡相同。

不同於台北善牧學園和乘風少年學園只收九年級的中輟生，以琳會收八年級的中輟生，這些學生往往會在學園待兩年，直接從學園畢業，鮮少回去原本的學校，也沒有很多穩定出席之後轉回原校就讀的案例。但是學園目前僅收過一位七

年級學生，與各校合作時，多會建議學校已九年級學生為主，一方面是仍希望學校可以在嘗試不同方式協助學生在原校就學，另一方面是學園課程雖然有較多的彈性，但是目前整體課程設計仍以一年為標準，故若七、八年級就轉介的話，學生有可能參與到部分重複的課程。

因為以琳專收大同、中山、士林及北投四個學區的學生，其他學區的則需經教育局同意才可轉介，而這四區在台北市並非社經地位較差的區域，所以學生中不乏有家庭經濟或社會地位不錯的，但是經濟背景不好的學生也有。

關於受訪學生的特色，請見下面說明。

#### (八) 取樣方法

##### 1. 選取受訪者的標準

解釋性互動論的研究源自於個人苦惱之經驗，從事解釋性研究的人必須從欲探究的議題中找到與之相關的機構，機構中所服務的對象，且也有相似苦惱經驗的，即為研究者的研究對象。而研究的焦點是針對有在合作式中途班就讀經驗的中輟生，而以琳學園作為我所選取的合作式中途班機構代表，因此曾經就讀過或是正在就讀以琳學園的青少年，都可以是我的訪談對象，因為我所關注的是這些青少年。

由於解釋性互動論是從個人生命經驗出發，在捕捉個人生命主顯節後，針對個人苦惱與公共政策之間交互關係做解釋，因此訪談的過程勢必受到研究者與受訪者之間關係深淺影響；此外在談論到在合作式中途班中的就讀經驗時，也可能受限於青少年個人的記憶力，而影響經驗敘說的完整度和真實性，基於這兩點的考量，受訪青少年的選擇以以下三類為標準：(1)研究者工作期間，正就讀於以琳學園的學生；(2)研究者任職以琳學園，擔任英文老師期間，曾教授但目前已經畢業的學生，且後續仍有透過社群網路維繫關係者；(3)研究者工作期間，有互動的畢業生，商請主責社工協助詢問受訪意願，並轉介受訪。

質性研究的抽樣，要能顧及「深度」和「多元社會實狀之廣度」（胡幼慧 & 姚美華, 1996），所以抽樣時，要隨時注意受訪者間的差異，盡量找到背景迥異的

受訪者；在蒐集資料的過程中，隨時保持彈性，避免被前面所擬定的條件過度受限，在必要的時候會調整上述的標準。

## 2. 訪談人數

學園依照規定收輟學復學生的上限為 15 人，在我自己擔任老師的期間每屆總人數約九到十一人，但是每天或是每周出席的人數可能會不同，甚至學期初、學期中到學期末的成員也都會有所變動，造成這種情形的原因有很多，像是有人可能來試讀幾周後發現自己不想來學園，就有可能會轉介回原校；有的人可能就讀一陣子之後，因為自身的案件或是家庭事件而離開學園，進入少觀所或是轉學、轉戶籍、移民國外等等都有可能，在研究者擔任老師的期間更經歷過更令人哀慟的事情，一名學生為了自力更生找工作，半夜騎車車禍不治身亡，讓學園痛失一名學生。

我們必須理解到這些中輟生不像一般的研究對象生活安全、行蹤穩定，反而他們都可能面臨了許多來自個人、學校、家庭、社會的困難，影響著他們的復學之路，但是不論是怎樣的中輟生，他們的經驗都值得被傾聽、被看見，因此研究人數會以進入田野期間，經過試讀期、正式轉介入學園就讀的學

受訪人數的選擇，究竟有沒有一個標準呢？畢恆達(2011)從自己的從事研究的經驗中指出，平均值為十五位受訪者。但是考量到解釋性互動論的訪談要深入了解受訪對象的生命故事，需要經歷多次的訪談和經驗的爬梳；因此，評估到研究者能否有足夠能力及時間處理如此龐大的資料、研究者實際詢問願意接受訪問的中輟生、以及研究者評估自身在進入學園蒐集資料期間，與不同青少年間關係的親疏遠近，就將訪談人數訂為三位。

## 3. 受訪對象整理

下列表格為本研究受訪對象的基本資料：

表格 4 受訪對象彙整

姓名	年紀	性別	就讀情形	輟學主因	家庭背景	轉介單位	學區
小萱	14	女	八年級下學期轉入，目前九年級，趨向穩定	不喜歡上課、懶散，睡過頭就不到校	父母離異，父親服刑中，與母親關係良好，似朋友，住男友家。經濟無虞。	學校社工	北投
晶晶	14	女	八年級下學期轉入，目前九年級，趨向穩定	不喜歡上課，與導師關係不佳	父母分居，國中後才與母親同住，與母親關係疏離	學校社工	北投
維維	18	男	已畢業，轉介後很快就穩定就學	認為學校內的事物不是自己想要的	父親過世，過世前父母分居	學校輔導老師	天母

## 二、資料蒐集方法

## (一) 與田野接觸的過程

### 1. 先前奠定的基礎

在前面我已經提到，我有過和以琳學園接觸的經驗，從 2011 年 10 月即開始在以琳學園擔任英文老師、2012 年的二月至六月也同時擔任社會工作實習生，結束實習以後，依舊持續擔任了兩學期的英文老師，直至 2013 年六月才暫停，這中間經歷過兩屆的學生，曾經接觸過 18 位學生，其中有一名學生從八年級時即進到學園就讀。

這段時間的教學與實習讓我對學園的運作、學生的概況、社工的個案工作以及課堂情形有大至上的認識。在我暫停教學的期間裡，我仍然間斷的與學園的社工、督導、主任甚至是畢業的學生有聯繫，與學園的關係可以說是有一不錯的基礎，我也不只一次與學園的主任、督導提過我的研究要書寫的內容與學園有關，主任和督導都紛紛表示願意支持和協助，因此，在未來我要繼續投入參與觀察、與受訪學生建立關係的行動上，已經取得了關鍵守門人的鑰匙。

### 2. 重新開始的步伐

就在我論文計畫書撰寫的後期，我接到以琳少年學園的督導來電，因為有一名社工即將生產，因此詢問我是否有意願到學園擔任兼職或全職社工。這個邀請對於正在苦思如何進入學園，並且如何定位自己角色的我來說，正是一個千載難逢的機會，加上我自己有經濟上的需求，幾經考量，以及與以琳的主任、督導面試討論過後，從 2014 年 9 月 11 日起，我正式在以琳少年學園擔任兼職社工，主責中介教育的教務工作，一週上班三或四天，上班時間自早上八點半至下午五點半。

這樣的安排能夠讓我有充分的時間了解中輟生在學園中的學習過程，同時也因為每週密集的相處，能夠快速的與可能訪談的學生建立關係，工作之餘，我也有時間得以整理工作期間的觀察。但考慮到初進工作場域的適應、與學生建立關係的時間、以及學生轉介的時間，因此，我不會在一進入工作之後，立即的開始



以學生為中心的資料蒐集，而會經過兩至三個月的關係建立之後再開始。並且會在與學生關係漸趨穩定，經過機構主任、督導的許可後，才開始以工作以外的時間約訪學生。

### 3. 進入田野的時程

長時間進駐田野是提高研究嚴謹度的方法之一，但是也必須從田野的特質中去尋找一個適切的切割點，而非無止盡的蒐集資料。以琳學園作為與台北市教育局合作的多元中介教育措施，接受台北市四個行政區的國中轉介學生就讀，因此在機構的運作上，多半會配合學校體制的運作，每年九月初至隔年一月中為上學期，隔年二月中至六月底為下學期，學園和一般學校一樣，會放寒、暑假，因此在放假期間，學生自然不會到學園。但是以琳會在假期中找一天邀請學生相聚出遊或是辦活動，以了解學生在放假期間的概況。

從以琳學園這樣的運作來看，以一個學期作為進駐田野蒐集資料的時程，會比較恰當且完整的時間，因此從我進入工作的新學期開始，也就是 2014 年九月中開學至當學期結束的期間，都會是我收集資料的過程。

#### (二) 深度生命史訪談

傳記經驗是解釋研究的主題，而這些經驗則是來自於一般人的日常生活 (Denzin, 1989/2000)。所以在解釋性互動的資料蒐集中，最重要的就是對受訪者個人生命史的深度訪談。

深度訪談時，受訪者是主體，研究者要能關注在受訪者身上。訪談的目的是為了瞭解受訪者的經驗、重視受訪者的感覺，尊重他們對行為和故事的詮釋 (簡春安、鄒平儀, 2004)。也就是說，訪談過程中，受訪者的訴說是重點，研究者的角色只是協助受訪者清楚的表達或是釐清出經驗的經過、細節、感受、想法和詮釋，受訪者所吐露的訊息才是最完整、最貼近真實的。

我將在訪談時邀請受訪的中輟學生先完整的分享自己的生命故事，例如會詢

問他們：「如果今天有人要幫你寫你的傳記，分享給別人，你會怎麼說你的故事呢？你會從哪個地方開始講？可不可以請你分享一下你的成長經歷？那些經歷對你來說是印象深刻且重要的？這些經歷對你造成甚麼影響？」並且在了解受訪者的故事之後，進一步詢問他們對這些經驗的詮釋和理解。

透過深度訪談，得以能夠鉅細靡遺的了解中輟生的生命故事，刻畫出他們的傳記經驗，並且在受訪者述說自己生命故事的過程中，受訪者本身或是在研究者的協助下能夠探查到為自己生命帶來重大影響的重要片段，進而捕捉對自己生命具有深層影響的主顯節(epiphany)經驗。這個主顯節(epiphany)是個人生命中難以抹滅的互動時刻，而且這可能徹底扭轉當事人的生命 (Denzin, 1989/2000)。

而這個主顯節(epiphany)經驗正是將個人苦惱推向公共的關鍵，所以對主顯節發生當下的問題情境，必須重新建構和解釋。如此一來，我們能夠準確的了解事件的過程，並且回頭分析被研究者的特殊生命，必須兩者並重，來回觀照。如此，才視為解釋性互動論研究。

在策略上，研究者必須在個人苦惱與公共議題交會的互動情境中去尋找主顯節。從公共領域追回到私人領域，找出公共議題所關心的個人生命 (Denzin, 1989/2000)。於我的研究而言，我所看見中輟青少年的主顯節，即為他們成為中輟生、並且進到合作式中途班的過程，因此，我從這些中輟生的共同主顯節經驗回追他們過往的生命故事，細緻的瞭解他們生命形成的過程，透過訪談，形成傳記經驗。

### (三)參與觀察

參與觀察的內容，會作為我在描述中輟生於合作式中途班就學情形的補充。或是當受訪者所說的內容，表達不夠完整，以至於事情的全貌無法被建構時，參與觀察的結果就能作為參考的依據。但是參與觀察或獲得的資訊，必須謹慎的運用，因為解釋性互動論的主題是聚焦在個人生命故事上，參與觀察的資料不能夠反客為主。

#### (四)其他非正式訪談/來源

由於現代社會對社群網站的依賴和使用度高，青少年也經常花費很多的時間在社群網站上，不只擴張自己的交友圈，甚至作為連繫的重要方法。有時青少年也會透過社群網站上張貼文章、傳送訊息來抒發自己的情緒，或是與信任的人傾訴、談話。因此我與受訪學生在社群網站上的互動，也可以成為資料蒐集的管道之一，但是這種互動方式並不是正式且完整的，所以社群網站的資料蒐集，可能只有補充性的功能。

#### (五)研究工具

##### 1. 訪談大綱

解釋性互動論的訪談，建立在以受訪者個人生命故事為中心的訪問上，深度的瞭解受訪者過去的故事、怎麼形成現在這樣的個體、身處在甚麼樣的環境、從小到大的成長經歷、怎麼開始輟學、輟學後的生活和心情、怎麼來到合作式中途班、在合作式中途班的生存過程、怎麼理解這樣的經驗…等等，都是訪談過程中要了解的內涵。

然而這些故事的訴說若依照制式化的訪綱收集資料，則會顯得太過僵化，失去一個人自然說自我故事的氛圍。因此，訪問題目的設計，會傾向問「如何」的問題，而不是問「是非」或「為什麼」的問題，例如：「你是怎麼樣開始不上課的生活？契機是甚麼？」或是「如果有人想為你寫傳記，你會希望這本書如何寫？寫些你的甚麼故事？」。並且題目皆是圍繞著研究的問題意識發問，並且當故事訴說不完全時，研究者必須進行探問，或是二次的訪問。

##### 2. 訪談紀錄/田野筆記

訪談的內容將打成逐字稿，再加上我書寫的田野筆記，都將依照其形成的日期順序編排成檔，訪談逐字稿以受訪者代號、訪談日期和訪談次數作為檔案名稱；

田野筆記則以日期作為檔名。這些都成為我資料編碼、初步分析、捕捉現象…等步驟時的重要依據。

唯在書寫過程中發現，因研究者個人以社工身分進入田野，某種程度上已經對學園中的各種大小事項、青少年與社工的互動…等皆視為自然，以及個人做為社工的直覺反應，因此田野筆記在我的書寫中站有的比例偏少，已多數形成研究者個人詮釋，書寫過程中研究者為避免將本篇論文形成工作者的職場筆記(這並非這篇論文所要彰顯的發言主體)，因此多以受訪者的語言文字作為編碼分析的元素。本次研究中，受訪者三人，共計深度訪談四次，深度訪談逐字稿九十七頁，研究者個人與三位受訪者透過臉書、line 等通訊軟體補充詢問訪談細節數十次。

### 3. 訪談同意書

在訪談之前，以受訪學生能夠理解的方式和語言，說明研究的目的和內涵、訪談中我主要想了解的部分是哪些；並告知我會如何處理和運用訪談內容。除此之外，也告知我會尊重他們的感受，他們有權在感覺到不舒服時，要求我停止訪談。在完整的告知我的研究過程，待受訪學生了解並同意接受訪談後，由我和受訪學生簽署一式兩份的訪談同意書，以表示我對受訪學生的尊重和保護，也讓受訪學生能夠放心的表達。

### 4. 錄音設備

為確保中輟青少年的故事能夠被完整的紀錄，訪談的時候，我會在徵得受訪學生的同意之下，全程用錄音筆錄下訪談過程，但如果中途有受訪學生不想被錄音的片段，我會了解他們的擔心，尊重他們的決定，確認受訪學生的想法，將錄音筆關機或是暫停。

## 三、研究嚴謹度

傳統實證主義(positivism)量化研究為了尋求「普遍法則」，所以很強調研究的

信度和效度，以確保研究能有效測量欲了解的訊息，以及研究過程是可信的。但是在質性研究當中，「客觀分類計量」、「尋找普遍法則」或「因果假設的否證和推論統計」並不是所關注的重點。質性研究在意的是「社會事實的建構過程」，以及「人們在不同的、特有的文化社會脈絡下的經驗和解釋」（胡幼慧 & 姚美華, 1996）。當然，質性研究也依然需要回應研究社群對於研究「信度」、「效度」議題的質疑，Kirk 和 Miller(1988)以及 Lincoln 和 Guba(1984)都曾提出近似實證主義走向的信、效度標準；而 Altheide 和 Johson(1994)以及 Hammersley(1990)則分別提出了以詮釋學角度出發的效度指標(引自胡幼慧&姚美華,1996)。由於解釋性互動論屬於批判典範的質性研究方法，與詮釋學較為接近，因此所採用的為後者。

而從 Altheide 和 Johson(1994)以及 Hammersley(1990)的觀點所提出關於質性研究效度的議題，分別是「省思研究倫理」和「值得信任」兩者。也就是說質性研究的過程，必須清楚說明研究者對自身視角的自省、自覺、注重被研究者和讀者的聲音，以及研究成果的行動意義(胡幼慧 & 姚美華, 1996)。

要能做到「研究倫理的省思」及「值得信任」研究，潘慧玲(2003)以「信實度」來指稱研究嚴謹與否，並彙整諸多學者之建議，提出八項提升研究嚴謹度之方法，但並非八項皆須達成，Creswell(1998)建議至少擇其中二項採用(引自潘慧玲, 2003)，下面將分別說明本研究中能夠執行的五項方法：

#### (一) 澄清研究者之背景與立場

在研究的一開始，研究者必須對自己與研究相關的經驗背景、所帶之理論觀點與預設，以及可能存有之偏見，加以說明。這樣一來，一方面可以有澄清的效果讓研究者再度清楚自己對議題的想法，另一方也也有反思如何調整的功能。(潘慧玲, 2003)而我自身的經驗、帶有的觀點和預設在第一章及第二章皆有提及；關於我進入田野的過程、和被研究者的關係等都呈現在本章的「資料蒐集方法」和「研究倫理」段落中。

## (二) 長期進駐田野

潘慧玲(2003)指出在田野中進行長時間的觀察和訪談，將有助於建立良好的研究關係，同時能夠因為深入了解田野的在地知識，而能將自己蒐集到或是在其他文獻中出現的資料，相互檢核。但是「長期」究竟該多長？事實上並沒有明確的範圍，雖然單看字面上來說，時間越長獲得的資訊可能越多、越豐富，但是研究會受到諸多現實的限制，因此還是必須抓出一段適合的進駐時間。而我所研究的場域和受訪的對象，即是我工作的場所，以及我服務的對象，因此在本份研究中所採取的依據是，以一個學期為基礎，其考量原因在前面已詳述，在此不多做說明。但從另一個角度來看，「長期」也可以視為「密集」、「高頻率」的接觸，當我的工作場所即是研究場域時，這部分的標準便能達到。

## (三) 參與者檢核

在研究過程中，研究者可將蒐集之資料、分析、詮釋和結論拿給參與者，請參與者給予意見，一方面可以檢視是否有偏誤之處，同時可以反覆確認分析的貼近程度，而不會流於研究者自說自話（潘慧玲, 2003）。在每次的訪談完成逐字稿後，我會將逐字稿列印出來給受訪的中輟生閱讀，看是否有所出入；另外在分析以及書寫受訪對象之個人生命故事後，也會請受訪對象閱讀，以確認我的書寫不會有偏誤。

## (四) 同儕檢測

此為邀請沒有參與研究的外部人員，通常為研究者同儕，針對過程中研究者所使用的方法、得到的資料、分析和詮釋，以及所有相關的研究過程，提出問題，讓研究者誠實的面對自己和研究（潘慧玲, 2003）。對我來說，沒有參與研究的外部人員，又同時可以提供我意見的有兩部分。一為學園中的其他工作者和學園督導，二為由我的指導老師帶領的論文督導團體成員。前者對於我書寫中提及學園工作、分析及詮釋的部分，能協助我再次確認；後者能協助我釐清研究過程中的

困難、疑惑和不足，並且提供我分析時的指引。

#### (五) 深度描寫

深度描寫是一項艱難的工作，因為往往研究者再多的描述，都有缺漏的可能。但是潘慧玲(2003)指出：「研究者對研究場域厚實的書寫，將會有助於讀者了解研究結果是否有轉移性，研究的情境和人事物寫得越清楚，越有助於讀者掌握其他情境是否有共同性。」因此我在前面的研究場域和對象的部分，盡我所能的詳細描述，力求讀者盡量達到歷歷在目之感。

#### 四、研究限制

進行研究的時候，會有許多在開始研究之前就可能預想到的限制，認清這些限制，並且思考出回應這些限制的方法，將可以降低限制對研究造成的影響，接下來將從解釋性互動論研究過程中的特色出發，依照「這個限制的主體來自誰」為呈現依據，來思考與中輟生進行互動、蒐集資料的過程中，可能面臨什麼樣的限制，並且在這些限制之下，我會用什麼方法來處理這些限制，使得資料的蒐集能趨近完善，並且能符合研究倫理。

##### (一) 與青少年特質有關的部分

解釋性互動論主要立基於研究主體的個人生命經驗，蒐集受訪者的個人生命史是整個資料蒐集最重要的起點，但是與成人相比，青少年的生命歷程較短，經歷不多，這對於解釋性互動論中要呈現個人生命史的部分來說，可能會面臨資料豐富度的挑戰，或是可能無法像呈現成人生命史一般，充斥許多清晰、深刻的轉捩點。

其次是由於在學園中的青少年都是十三至十五歲的國中生，身心靈皆處於正在發展的階段，抽象思考的能力可能還沒發展完全，與他們討論到生命故事以及影響個人深刻的主顯節時，青少年可能因為個人內在並未有整合這些生命經驗而

淬煉出意義的能力，或尚未理解到這些經驗的深刻性，因而這些重要的個人經驗在青少年的敘說流中被埋沒了；也有可能這些青少年因為精確表達自己想法的能力尚未培養完成，而沒有辦法精準的表達出這些經驗的內涵，或是用更細緻的語言指出這些經驗對她而言有什麼深層意義，因此太過抽象或是沒有範疇的提問，例如只單純的問：「你怎麼看待自己到學園的經驗？」，可能會讓青少年不知如何回答，而使得提問失去了意義。

這些限制可能沒有辦法完全處理，因為有些是源自於青少年這個發展階段的特色，但是我仍然相信青少年有能力完整而仔細的回觀自己的生命，我要做的就是針對相同的範疇，以不同的角度或不同的用語提問，甚至適時的舉例及分享自己的生命經驗，讓青少年能理解我所好奇的部份是什麼。可能的話邀請青少年攜帶自己的照片或是對自己有意義的物件，作為敘說生命故事時的輔助。

即使青少年的生命時間不長，但是仔細的了解他們每個經歷的細節，了解他們對這些經歷的想法，我相信一樣能夠獲得豐富、精采的資料，端看我如何敏感的覺察他們故事中的意義。

## (二) 研究者自身的限制

首先，因為資料的蒐集並非只有在訪談時才能獲得，許多時候與青少年在學園中的互動也可能獲得有意義的資訊，所以非正式訪談時的對話，有賴我自己的紀錄，但是許多時候，可能因為個人的理解不同，或是我自己對資訊的選擇，使得這方面的資訊與訪談錄音獲得的逐字稿之間，可能有品質、細緻度、反映受訪者觀點等程度的差異。類似這種研究者個人選擇性觀察，或是以個人觀點來解釋資料，而可能產生偏失的情形，王文科(2000)建議研究者要能夠自行省思(reflexivity)，也就是說研究者應該積極的對自己可能持有的偏見進行批判性的省思，這樣研究者能夠更了解自己，調整或試圖控制自己的偏見。

再者，由於要書寫受訪者的生命史，了解中輟青少年的許多生命細節，這勢必要和中輟青少年有深入的互動，若僅僅只是兩人坐下來，打開錄音筆之後，我



問你答的訪談，會使得訪談的過程非常制式化、機械化、無趣、沒有情感，因此需要投入很多時間和中輟青少年建立關係，並且訪談時和書寫時須敏感於我自身在中輟青少年眼中是一位社工的身分角色，避免因社工角色促使訪談結果受限。

最後，因為我自己過去到現在深入接觸的合作式中途班僅有以琳一間而已，而接觸到的中輟青少年也都居住在台北市和新北市，我個人經驗的淺薄，對於中輟生身處環境、公共政策的影響、以及中輟生個人經驗之獨特的敏感度，在之後分析書寫時，可能面臨挑戰。除了盡可能詳細的書寫田野之外，在蒐集資料和書寫的期間，我也會時時更新相關的文獻、參加研討會，並與以琳的社工、從事國中教職和中輟輔導業務的同學<sup>20</sup>、在青少年領域工作的同學及學長姊，討教、討論和詢問，以補充自己經驗缺乏和眼光狹隘帶來的限制。

### (三) 取樣上的限制

由於我的研究完全以以琳作為唯一的研究場域，以琳的學生則來自松山、中山、士林及北投四個行政區。這種單一的研究場域，可以讓我對該場域有深入的勾勒，並看見其豐富、獨特的場域脈絡，但同時也會是相關研究上的限制，可能會因為場域的單一，使得一些資料無法推類到其他相關場域的研究。但反過來說這樣的限制同時也是這份研究的優勢。

## 五、研究倫理

研究的過程，從問題意識的發想、文獻的匯整、計畫書的撰寫、進入田野、訪談、與受訪者接觸等都會面臨不同的倫理議題，包含問題發想和文獻運用是否涉及剽竊，有沒有正確運用文獻引用格式等等，這個部分實屬研究者基本必須遵守的倫理原則，因此不多贅述。在這個章節我會詳細針對計畫書撰寫之後，與田

---

<sup>20</sup> 很幸運的，我身邊有不少同學、朋友都剛好是從事與青少年有關的工作。有三位同學分別在宜蘭、基隆和台北擔任國中的輔導老師、一位在雲林縣社會局擔任中輟輔導業務的承辦人、一位在基隆國中擔任約聘學校社工，以及許多青少年服務中心工作的朋友，和之前我擔任實習老師時，協助並指導我的多位國中輔導老師，我與他們經常透過臉書、e-mail 互動，當我對於實務現況有不瞭解的地方時，這些人都是我諮詢、對話的人，他們的豐富經歷，將會給我不同的刺激。

野接觸、進入田野、與受訪者接觸、資料分析及書寫等過程，可能面臨的倫理議題，加以說明，並指出我在這些倫理情境中我會如何行動，以確保研究不會對被研究者及田野造成過度的影響或傷害，同時也能忠實呈現研究的各個面貌。

下面段落的書寫，我是參照畢恆達(1998)在〈社會研究的研究者與倫理〉一文中所提到的幾個面向，以及其他不同文獻對研究倫理的討論，選擇我會面臨的倫理議題做討論。

### (一) 傷害與利益

社會科學家必須遵守的最基本原則就是不可以傷害參與研究的人(畢恆達，1998)，這也是倫理規範被提出來討論、需要重視的原因，避免研究者以自身的研究權威或是身份而傷害被研究者，使弱勢被研究者免於被迫害，遭遇危險。所謂的傷害不一定是指涉直接的身體傷害或是實際的物質索取，對被研究者在資料蒐集過程及每一個接觸的時候，可能造成的心理傷害或壓力都是可能發生的情形，甚至也有可能研究者進入田野本身就是一種對田野或被研究者的傷害。

畢恆達(1998)對此提出一些研究者應思考的建議：(1)進行研究時，應和經驗豐富的研究者討論，並對田野文化敏感。(2)研究的利益是否超過付出的代價與風險？(3)研究者應考量自己是否有處理風險和傷害的能力。(4)研究者應盡力採取各種手段，將傷害降至最低，如果會預期造成的傷害，則最好利用自然情境進行田野研究。(5)選擇比較不易受到傷害的樣本。(6)在研究開始之前，被研究者應得到充分有關可能風險的資訊。(7)如果預期可能造成傷害，事後應對受試者進行追蹤與治療。

回頭看我自身研究的情形，基於屆時我已是機構中的工作者之故，許多受訪者與我的關係，已有固定的互動基礎，且我已因著工作者身分的緣故，我成為田野中的一份子；此外，以琳學園的工作特色是，工作者長時間密集的與中輟學生互動，任何一個時候都在處理學生面臨的行為問題、交友問題、兩性議題、家庭關係、就學問題等等，且隨時掌握中輟學生的動向，因此，我對田野文化的敏感、

選擇受訪的對象、以及是否會造成傷害的顧慮，都在我能夠評估的範圍內。訪談之前，除了盡到告知的義務之外，也會在訪談前、後充分與受訪學生的主責社工討論、確認，了解、追蹤該名中輟學生的狀態。

## (二) 我與被研究者的關係

關於研究者與被研究者之間的關係，有許多學者提出不同的觀點。Glesne 和 Peshkin(1992)曾指出傳統上的多數教科書和手冊對研究者與被研究者之間的關係，都提出這樣的警告：在質的研究文獻中，相互了解與信賴的關係和友誼關係二者之間應有所區隔，且多極力反對建立友誼關係，並認為這樣容易造成抽樣誤差以及喪失客觀性的危險(引自王文科，2000)。

Ulichny 和 Schoener(1996)主張研究者與被研究者之間應建立合作的關係，所謂合作是指研究者和接受研究者應共同決定研究的目標、分享研究的成果，以及建立彼此相依的信賴關係(引自王文科，2000)。王文科(2000)則認為，研究者和被研究者彼此分離非但不可取，且可行性不高，無論採取訪談或是參與觀察，研究者與被研究者之間的互動在所難免。

事實上，在質性研究方法中，完全客觀獨立於被研究者之外的研究者是不可能的，研究者必須貼近被研究對象的生活世界，才能捕捉其所認定的真實世界和觀點。

尤其當我運用解釋性互動論作為研究方法，期望透過田野的觀察和訪談中獲得這些青少年的生命史以及深刻的個人故事時，不可能期望只藉由短暫幾次的會面或是坐在會談室中訪談，就能看見青少年們具有生命力的故事，這些青少年沒有義務要為了成就我個人的研究，而平白向我訴說他們的人生，要書寫貼近青少年生命的文字，唯有透過走近/進他們的生命，與他們互動，我才能真正看見一個活生生的人及他們的故事。

但是這樣的貼近，可能帶來一些倫理的議題。因為開始蒐集資料的時候，我已經在合作式中途班中工作，受訪學生對我的認定就是「社工員」，而訪談之時，

我的角色是「研究者」，但受訪學生對我的認識可能無法如此清楚的切割，這種時候，可能會讓受訪學生產生錯亂，誤以為他的主責社工換人了；或是受訪學生對於訪談過程中真實的吐露，而對我有錯誤的期待，影響了其與主責社工之間的關係，尤其目前可能受訪的對象當中，大多數是女生，我又是合作式中途班中唯一的女性社工，性別相同可能造成我較容易與女學生建立關係。為了避免這樣的情形，我在訪談前、後澄清我的角色、以及訪談是作為研究之用，而不具有個案工作的會談功能。

### (三) 研究者的反身性

不同於量化研究中，研究者必須保持客觀中立的立場，質性研究認為研究者一定會有自己的立場，所有的研究者都會把自己的成見與解釋帶入被研究的問題之中 (Denzin, 1989/2000)，保持客觀中立是困難且不可行的，也不是研究過程中的重點，而是要保有自己的「先前理解」。

解釋評估的研究者經常是特定立場的擁護者。所有的研究者都必須有立場，或必須支持特定的觀點(Becker, 1967；Silverman, 1985)。也就是說研究者要能充分掌握自己對於欲研究對象及領域的「視框」和「瞭解」是甚麼，在研究的過程中時時帶著自己的視框，清楚指出自己所採定的立場、態度、想法，並反思這樣的視框如何影響著研究的進行，或是研究如何衝擊著研究者的既有框架，因為質性研究的過程，研究者不可能完全超然於研究之外，既然如此，就應該充分的表達自己的立場，並加以反思。

這份研究源自於我自身實習經驗的反思和提問，我自身對於中輟青少年在教育體制、社會環境、家庭背景上的困境，所看待的立場都透過文獻探討的書寫過程中逐一批露。而其他對於研究過程遭遇的議題，我在書寫過程中多少呈現自身的立場，而這些對於自身立場的澄清、觀點的說明，都能夠讓讀者更明白我站在甚麼樣的位置書寫，以及書寫的脈絡走向維和如此呈現。

關於研究者的反身性，不僅僅是針對研究對研究議題所持的觀點，研究者在

場域中與受訪者間的互動也是研究者必須要考量的。陳柏彰(2000)認為研究者雖然有時會有盲點，但同時也十分清楚自己研究中的缺失，如果能夠將研究過程中任何時刻浮現的自我批判，在文本中加以批露或交代說明，這不僅不會傷害研究的價值，同時更符合研究倫理，並讓讀者更了解研究的內涵、分析過程以及這份研究的真實性。

因此在研究的過程中，尤其是和中輟生接觸的過程中，我必須時時回觀自己的行動、書寫和思想，清楚呈現自己在回應中輟生時的態度、用字、互動方式甚至肢體語言上有甚麼不恰當的情形，當然這不只是指涉田野觀察時的我，也包含了深度訪談時的我，尤其對於自己在身分上與中輟生的不對等要有所洞察，當然我的任何身分(不論是「社工」或是「研究者」)對中輟生來說多少都有些「上對下」的權威感，我無法完全的剔除自己在中輟生心中的這些身分，但是我必須時時提醒自己避免以這種權威與中輟生互動。

#### (四) 知後同意

讓研究對象在研究之前簽署同意書，是建立在研究對象獲得充足關於研究的相關資訊的情形下。也就是說，我必須在訪談之前，就充分說明我的研究內涵，我想知道他們的甚麼故事？這份研究的目的和了解他們某些故事的目的是甚麼？訪談中我會做甚麼紀錄或錄音？這份研究的完成可能被甚麼人閱讀？我會如何處理他們說出來的內容？而受訪者可以有甚麼樣的權力，選擇表達或不表達那些資訊？以及我會做到的匿名、保密…等等。

在經過這些明確的說明之後，我會請受訪學生簽屬兩份一式受訪同意書，一方面作為我對保障其權利的承諾；另一方面，作為受訪對象參與研究的儀式。

#### (五) 隱私權、匿名與保密

在討論這部分的議題之前，必須先區分隱私權(privacy)、保密(confidentiality)和匿名(anonymity)的意涵。畢恆達(1998)指出隱私權指的對象是人，保密和匿名

則是指資料。隱私權指的是個人可以控制他人獲得有關自己哪些資訊的權利；保密則是指研究者如何處理資料，以控制其他人獲得訊息的機會；而匿名則是指研究者要努力讓受訪者的姓名，或是其他可能辨識出個人身分的資訊，不和受訪者連結。

我對於受訪學生在隱私權上的尊重，是表現在避免過度挖掘受訪學生堅決不願意透露的，以及與研究問題無關聯的事情。我在保密議題上，首先遇到的不是在呈現文本資料時，而是當受訪學生告訴我某些訊息，強烈要求我不要让學園社工知道，但是這件事情可能攸關社工與學生的工作關係、攸關學生未來走向、或是攸關學園等等時，我是否應該要遵守保密的原則？我想如果當該事件可能會嚴重影響到任何人的生命安全、身體健康時，我會選擇讓受訪學生明白我的擔心和顧慮，詢問他不願意讓其他人知道的原因，與他討論說出來之後可能的後果，和他說明我的想法，以及我會選擇告知社工的原因；而如果事情並非嚴重到必須告知社工，我一樣會與學生討論，並重申保密的原則，之後在文本上也以受訪學生能夠接受的文字呈現。

匿名的部分，從稱呼上而言，我尊重受訪學生的想法，與他們討論、詢問他們是否願意以自己的名字或是綽號呈現在文本中，若不想以自己的名字或是現有的綽號呈現，則會邀請他們替自己取一個喜歡的名字作為文本書寫的「藝名」。在其他相關資訊上，我會將與文本分析較無關，但是卻能辨識身分的資訊更改或是去除，不過前提還是會尊重受訪學生的想法，如果受訪學生在確實了解研究資訊，以及在我的研究中呈現他自己可能的影響之後，仍然不介意納入會被辨認出來的資訊時，我會選擇保留受訪學生的想法，呈現他們最想要呈現出的自己。

不過還是必須了解到匿名和保密的部分，在我的研究中存在一些難以徹底做到的情況，因為我嘗試在書寫過程中清楚的交代研究的場域、我進入機構的時間、成員中有誰等，以使閱讀的人都能夠清楚的了解研究的細節，這麼做不只是為了提升研究的嚴謹度，同時解釋性互動論強調研究者必須透過時序的構圖，以將情境清晰的建立，使得個人經驗的脈絡得以呈現。而這些貼近受訪者及研究場域的

書寫，都會大大提升研究參與者被辨識出來的機會，況且以琳學園的名字直接被  
我書寫出來，這可能會使得「匿名」失去了實質的意義，同時使得受訪者期待我  
「保密」的資訊，可能會被探查得到。因此，在研究之前，我會完整告知學園的社  
工和學生，我所要研究的範疇是甚麼、我會在場域中怎麼樣蒐集資料、甚麼事情  
會被我記錄，訪談前也再一次告知受訪者整個研究的內涵，讓受訪者了解他們有  
權利自己決定要告知我甚麼資訊、有權利和我討論哪些資訊不願意被納入，最重  
要的是在我完成初稿後，會先給社工及學生閱讀，待他們認可我書寫的內容後，  
再進行分析和進一步的撰寫，但是相對的，我必須要承擔在部分重要資訊可能會  
被社工或學生要求刪除的結果。



## 第四章 三個青春年少的故事

在這個章節，我將進入三位受訪青少年的故事中，從他們的家庭故事、生命經歷以及過往的學校生活中，窺探他們成為中輟生前的生命歷程。故事的深淺和篇幅，與我對他們各自的認識、受訪過程的陳述有關。

### 第一節 半年叛逆，人生轉彎—小萱的故事

對小萱的初次印象，來自前一位社工小芳社工在與我交接個案時，把小萱的臉書開給我看的畫面。螢幕上，一位白皙、纖細、大眼睛、長髮的可愛女孩，刻意壓低下巴，撥過的中分頭髮，好似雜誌上外國模特兒想展現嫵媚、成熟的姿態，那模樣就是現在網路上人家常說的那種「正妹」，但是又不是那種整形過頭的複製臉。我問小芳社工說：「你確定她只有九年級？看起來有高中耶！」小芳社工邊滾動滑鼠邊說：「她本人真的長這樣，但是你看到她就知道她真的是九年級了，她長得非常小一隻，大概只有一四五左右吧！」我驚訝的看著螢幕上的照片，對於長的這麼成熟的臉放在比我矮小的人身上，腦子完全無法連結。而我個人對這種「正妹」有種「難以親近」的迷思，所以對小芳社工表達了我的擔心。小芳社工不以為意的安慰我：「你放心，她非常容易建立關係，只要聊上一兩次，她就會甚麼都說了，她很喜歡跟大人互動，像之前剛來的時候她不想進班，都一直坐在這邊跟我聊天，聊到後來我都不想理她，因為她很難動，聊很多都沒有用。」小芳社工的話讓我安心不少，但也開始好奇為什麼這麼能聊的孩子，卻會發生「聊很多都沒有用」的情形。

這是別人口中的小萱，而後來，我才發現，這個看似有距離、難以接近的女孩，雖然剛開始會怕生，但卻很渴望與人接近、渴望從聆聽別人的故事中，與別人的生命碰觸；也想要在與別人聊天的過程中，看見自己的樣貌；但是因為那生命經歷和背景帶給她的缺乏自信和對關係的渴望，讓她的生命在每一段關係中，反覆循環。



## 一、風起：關於「家」

### (一) 父母衝突中長大的童年

思想成熟的小萱，小時候的記憶，就是一段看著父母拉扯、爭執，不斷等待父母回家團聚、等待父母照顧的日子。

小萱的父母兩家人是北投在地土生土長的家族，小萱的爸爸是家中的獨子；小萱的媽媽則是長女，小萱印象中父母似乎在國中時就認識、交往，很年輕時就結婚，生下小萱。或許是因為太年輕就結婚，父母的心思都尚未穩定；也或許是彼此對婚姻關係的看法不同，爸爸在小萱很小的時候，就開始不斷外遇，而媽媽則奔波於挽救自己的婚姻，小萱則成為這段婚姻關係下被疏忽、被拉攏的受害者。

「…很小，差不多一歲還是兩歲的時候，我媽有回外婆家住很久，一年還兩年」，會記得一、兩歲發生的事情，不只是因為媽媽在她最需要被照顧的時候離開她一、兩年，也因為當時父母之間多了一個傷害這個家庭的人。「我記得，因為我那時候頭髮被那個…我爸外面那個女生帶去剪短。」在小萱一、兩歲的時候，爸爸外遇，媽媽負氣回娘家住，留下小萱給爸爸和爺爺、奶奶照顧，媽媽的離開恰好讓爸爸有了順理成章帶女朋友回家的機會，小萱因此和爸爸的女朋友有過短暫的相處。

小時候的小萱因為長相可愛，配著長長的美髮，因此有星探找上門要請小萱拍廣告，而這個爸爸帶回來的女朋友竟帶著小萱剪去了長髮，變成像小男生般的短髮，便失去了拍攝廣告的條件，這件事情讓小萱的媽媽氣炸了，甚至到現在也常常提起這件過往，認為小萱因此失去了生命中很重要的一次機會。護母心切的小萱，也曾經懵懵懂懂的帶著媽媽，去「那個女生」家，想替媽媽討公道。後來因為「那個女生」有憂鬱症，爸爸無法忍受便又回頭求小萱的媽媽回家。

像這樣的「分手又復合」、「復合又外遇」的戲碼，不斷在這段婚姻關係中

上演。爸爸在小萱小學一年級到大陸工作時，也在大陸「包二奶」，小萱的媽媽為了捍衛自己的家庭，甚至特地到大陸去陪伴爸爸，但是此舉仍然沒有辦法完全讓爸爸的心定下來，衝突依舊上演。最嚴重的一次爭吵，就發生在這個時期，小萱的媽媽氣到當場拿修眉刀割腕，雖然小萱的爸爸仍然親自帶媽媽去看醫生，但是在醫院裡卻還是對小萱的媽媽冷嘲熱諷，小萱的媽媽因為太過傷心，認為自己沒有在大陸待下去的意義，便獨自回到台灣。

父母間的衝突在小萱四年級左右、爸爸從大陸回台灣以後，更是常常發生，每一次的衝突小萱都看在眼裡，「吵架的時候，我爸會譙髒話，而且我爸會”惱羞成怒”（台語）…而且…沒有，我媽…我媽個性也很…只要我媽很暴…這要怎麼講，很暴躁嗎也不是，我媽很容易暴怒，就是沒有事情的時候，她可以好好的跟你講，可是你真的把她惹到”抓狂(台語)”的那種，她就…她甚麼事情都做得出來」。當兩個脾氣都比較硬、個性很不顧一切的人衝突時，就如同兩顆石頭互撞，會產生出激烈的火花，一不小心就將彼此燙傷。小萱父母衝動的個性，使得每次的衝突都從口語的對罵變成拳腳相向。

多次的衝突裡，小萱的媽媽也曾經想透過家暴通報，來處理夫妻間的問題。但是與小萱的媽媽談到夫妻間的衝突時，小萱的媽媽總會認為這是他們兩人在「打架」、「互打」，不是她個人受害，她也有反擊、保護自己，所以她認為這對小萱來說，能夠提升她保護自己的觀念，也會讓小萱知道媽媽的辛苦！因此在媽媽的認知裡，這些夫妻間的爭執不會對小萱造成傷害或影響。小萱的學校社工告訴我，在小萱國小時，曾主動向社工求助，表示自己都睡不好，因而影響就學。社工最後帶小萱及媽媽到醫院的兒童身心科求助，問診時，小萱的媽媽對於家庭衝突的形容也都是以「沒事啊！」、「我也會反擊」、「我跟她爸會打架」、「不是我被打」等方式，甚至告訴醫生，小萱沒有必要看醫生，睡眠困難不是甚麼需要治療的問題。但是實際上這對小萱來說，是幾乎毀了她童年的一段記憶，她曾在國文課的作文裡寫到：「我的童年都是爸爸媽媽在吵架、打架，都已經過了兩、三年了，還是在我腦海裡揮之不去…我的爸爸在我一到五歲時都是個好爸爸，不知

怎麼的當長大時一切都變了，童年也毀了。」小萱目睹了父母間所有的衝突，即使媽媽以無所謂、並不嚴重的態度試圖刷淡這些衝突帶來的傷害，但是對小萱來說，這些衝突從來沒有真正消失過，它們一直存在小萱的記憶裡，影響了小萱看待父母關係和婚姻的眼光，媽媽是最大的受害者，小萱決定無條件的站在媽媽身邊；爸爸幾乎是這一切事情的根源，破壞婚姻、不當個好爸爸、引發衝突的都是爸爸，這也埋下後來小萱與爸爸關係決裂的種子。

這段充滿衝突的婚姻，終於在小萱國小五、六年級時畫下句點。「好像是五年級下學期的暑假…因為我暑假都待在安親班寫暑假作業，然後那一天我媽就打電話跟我講說，她跟爸爸離婚了…我爸媽離婚那一天，我那時候有一個男朋友，我跟一個男生在一起，去找我媽，兩個手牽手去，然後剛好被我媽看到…我媽不知道罵我甚麼，我忘記了，反正她就罵我，然後我就安慰她。」對於父母離婚，小萱當下雖然感到震驚，但卻是支持的，甚至會貼心的安慰媽媽：「其實我還蠻震驚的啦，因為爸爸一直…其實媽媽很早很早就想跟他離婚，只是我爸爸一直不跟她離婚，可是那天就…不知道為什麼就突然離婚了，雖然我很訝異，可是我還是很贊成他們離婚這件事情。」特別的是，讓小萱震驚的不是「離婚」這件事情，而是爸爸突然願意離婚讓她感到訝異。問她怎麼會五年級就有這種心思，選擇支持父母的離婚，她說：「因為我不希望他們再繼續就是一天到晚都在打架阿、吵架阿。」不同於許多人對「完整家庭」的迷思，小萱看待父母婚姻的態度，就好像是一齣看了很久的戲，已經知道結局，卻一直沒有走到劇終那幕，等待了很久的最終幕終於演出的感覺：

小萱：就他們應該本來很早就會離婚，只是我爸一直不跟她離婚。

我：你怎麼看你爸媽之間的這些糾葛？

小萱：我爸就不跟她離婚阿，就是沒有要跟她離婚的意思，我媽簽字都簽好了，我爸就是不簽。

我：那你小時候會不會覺得說…因為很多人會覺得說父母離婚阿，感覺就

好像沒有一個完整的家庭。

小萱：還好耶

我：所以你不覺得說，例如家人就應該要住在一起或是就應該要在一起

小萱：可是我覺得說，既然我爸都這樣對我媽，那離婚比較好啊。

我：那小時候…從小妳媽都會怎麼跟你講…

小萱：不用她講，我會…其實不用講，自己有眼睛我也看的出來阿

從小目睹了父母間因為情感問題，產生頻繁而劇烈的衝突和暴力，讓小萱對於父母的婚姻關係看得很淡，不會因為父母離婚而有抗拒、情緒低落或是反對，反而因為從小看著父母之間的衝突，希望這些爭執可以停止，媽媽可以不要再受到傷害，所以極力支持父母離婚，展現出超乎同齡的成熟。

雖然小萱支持父母離婚，並且對於從小家庭中的風風雨雨都能坦然面對，不過如同許多單親家庭的小孩一樣，小萱心裡多少仍然會對別人的完整家庭羨慕：

我：你自己回想這一段，就是這一段童年，你剛剛看你爸媽，你自己有甚麼感覺嗎？例如說有的人會覺得，因為這樣我跟別人不一樣，或是有人會覺得說，因為這樣，我會很希望我可以趕快有自己的家庭，然後我會努力維持。

小萱：都會阿。

我：你自己的想法是甚麼呢？

小萱：我當然…就當然有時候看到還是會…就是覺得很羨慕，就當然還是會有，可是我舅舅…我每一個舅舅都對我很好，所以其實還好。可是雖然看到還是覺得，喔好好喔，人家都有爸爸在家甚麼甚麼的，還是會這樣覺得，只是沒有那麼嚴重。

或許因為爸爸部分時間在大陸生活，加上父母離婚後，雖然監護權在爸爸手上，但是小萱大多時間都是與媽媽生活，所以對小萱來說，父母離婚所帶來影

響，是更加深了爸爸在她生命中的缺席，使她會羨慕別人的父親可以陪伴，自己卻要不斷等待爸爸回家，而這些缺少爸爸的時光，因為舅舅們的陪伴，多少彌補了她心裡的缺憾。

## (二) 經常缺席的爸爸

回想起爸爸在自己生命中的缺席，小萱仍然記得爸爸不在身邊的難過。

小萱小學一年級時，爸爸因為交友不慎，爺爺便將爸爸送到大陸工作約一至兩年的時間，嘗試以切斷負面連結的方式，讓爸爸變好。當時小萱與爸爸的關係還是很好，小萱十分不捨爸爸到大陸去，經常在晚上因為思念爸爸而哭泣：「那時候爸爸去大陸的時候，我那時候還有媽媽陪阿，我每次都會坐在那個櫃子上面，我們窗戶旁邊的櫃子上面，我就會睡覺睡到一半，然後爬起來，坐在櫃子上面一直哭一直哭，哭完之後我又爬回床上，然後繼續睡覺。我每次哭的時候，都在那邊一直喊爸爸、爸爸。」小萱對爸爸的思念卻沒能傳到爸爸的心中，讓爸爸安定下來、改變自己，反而因為到了大陸沒有人管，而變得更糟。

小萱的爸爸在大陸「包二奶」的時候，小萱的媽媽決定親自飛到大陸陪伴爸爸，留下小萱一個人在台灣由爺爺、奶奶照顧。對於小學一、二年級正需要父母陪伴的小萱而言，即使有爺爺、奶奶的照顧，也無法彌補父母不在身邊的難過，小萱想起這段過去，仍然清楚記得當時的情形：「每次醒來都只有阿公阿嬤，每次我都打電話，然後一直哭一直哭…打給我媽的時候，我都一直哭，然後叫她趕快回來，每一天都做同樣的事情。因為我覺得很難過啊」。從爸爸的缺席，到媽媽的離開，因為年紀小，甚麼都不能做的小萱，只能用哭泣來面對，直到現在，當小萱遇到她不知道該怎麼辦的困難時，小萱還是會不顧面子的大哭。對於當時的記憶，小萱只記得難過的感覺，那種父母不在身邊的孤獨，占據了她小一、小二的記憶，每一天都在哭泣和想念中度過。

在小萱四年級時，爸爸回到台灣，與媽媽的關係每況愈下，在小萱五、六年級時，小萱的父母決定離婚。離婚初期，小萱因為監護權歸爸爸，所以住在爸

爸家，中間有段時間則來回於父母家，最後因為無法忍受爸爸的管教方式，便自己要求要與媽媽同住。國中時，在爺爺的要求下，爸爸到新店戒治所執行為期約三年的勒戒，於是小萱開始與爸爸一、兩個月才見一次面的時光。

而在小萱沒有父親陪伴的這些日子裡，僅大她約十歲的舅舅成為代替爸爸角色的人。「我從小…因為爸爸不在的時候，都是舅舅在陪我的，我舅舅去上班，我就跟他去上班。假日的時候我就會去，不然就是寒假或暑假，我就會跟著他一起到彩卷行上班，不然就是跟他一起去愛迪達上班，然後就待在那裡待一整天」小萱記憶裡，在小學一到三年級這段時間，幾乎都是舅舅陪著她，不只是上班的時候會帶著小萱，甚至和女朋友跨年、打籃球都把小萱帶在身邊，兩人感情好到常有人以為舅舅是她爸爸，甚至在小萱國小和在學園的畢業典禮上，舅舅都會上台獻花祝福她。問她小時候會不困惑，怎麼自己是舅舅陪？小萱搖搖頭說不會，因為舅舅對自己非常好。或許是因為舅舅的照顧和疼愛，小萱對於爸爸在她生命中的缺席，從小時候期待著爸爸盡快回家，到現在能夠泰然的談論這一切，接受了爸爸有除了家庭以外更重要的生命議題要處理。

### 1. 權威式管教產生的叛逆

雖然小萱的爸爸在小萱生命中諸多的缺席，但是爸爸的管教卻大大的影響了小萱的叛逆時光。

我與小萱爸爸唯一的接觸是在我用盡方法，小萱卻仍然未能有明顯調整後，我親自寫信給小萱在戒治所的爸爸，讓他知道小萱的情形，並請他能在小萱去探望時，給予鼓勵和提醒。而後我很快地收到小萱爸爸謙虛、充滿感謝和企盼的回信，信中的字跡彷彿是用尺量著所寫下的，每個字都能清楚看到筆觸順著尺邊劃下的痕跡，最後還附上了小萱爺爺、奶奶的聯繫方式，讓我能多一個聯繫的管道。小萱爸爸方正的個性在這封信中表露無遺。

談起爸爸對自己的管教，小萱總會用很受不了的口氣說：「阿公跟爸爸他們都是比較古板的方式啦，我覺得…沒有跟我商量過，就是他很硬，就是他覺得說

我這樣做就是這樣做，沒有甚麼多餘的空間這樣」。在小萱的印象中，爸爸的管教是缺乏彈性，比較權威式、沒有商量餘地的。

而個性吃軟不吃硬的小萱，也因為這種管教方式，與爸爸之間多有衝突，小萱甚至認為自己的叛逆是被爸爸和爺爺的古板、嚴厲逼出來的：「我跟爸爸住，就跟爸爸住才會比較…叛逆，因為阿公他們都是，阿公跟爸爸他們都是比較古板的方式啦…他用的方式我就覺得，你幹嘛一定要這種方式，然後我就常常會跟他吵架阿，大小聲」。小萱因為無法接受爸爸及爺爺權威式的管教，又找不到合適的溝通方式，所以經常在爸爸對她提出要求時，發生衝突。每當爸爸又開始用獨裁的方式管她時，伶牙俐齒的小萱就會選擇用頂嘴的方式回應，使得父女間常常有爭執，這樣的爭執和無彈性的管教，反而讓小萱想要自由、想要嘗試做更多不被允許的事情，也讓小萱覺得自己是個叛逆的、不能被管教的孩子。

而在一次激烈的衝突中，爸爸過度的管教讓父女之間的關係降到冰點：

「那天我洗完澡，洗完澡我通常都有個習慣，我一定會先坐著玩一下手機，我才會去吹頭髮，我就坐在客廳玩手機，我爸就從客廳走出來，就說，我幹嘛…這個時候怎麼還坐在這邊玩手機…我就說沒有，我只是玩一下手機，我等一下就會去吹頭髮這樣，恩，就好像我有點不耐煩，其實我也…有點忘記，然後…後來他就…我也不知道為什麼他要生氣，然後…他那時候就…他那時候就有打我，然後他就…他一開始是先…他是先那個…賞我巴掌，然後後來…好像用拳頭灌我吧？我鼻子這邊就瘀青」。

一個平常的生活小事，卻被爸爸放大檢視，甚至當小萱在被管教的當下，也不明白爸爸的憤怒從何而來，非常愛面子的小萱，完全無法忍受爸爸的拳腳相向，在舅舅出面阻擋爸爸之後，小萱立刻傳簡訊給媽媽，宣示自己的憤怒：「從那天起，我就更討厭我爸了，我就直接傳簡訊給…我後來就出門，我就直接傳簡訊給我媽，跟我媽說，我以後再也沒有爸爸了，我以後…那個洪○○這個人再也不會是我爸！」爸爸對媽媽的辜負已經累積不少小萱對爸爸的不滿，而這次的衝突和爸爸過度的管教成為小萱與爸爸關係降至冰點的最後一根稻草。

小萱有很長一段時間極為討厭爸爸，討厭到不願承認這個爸爸，加上當時小萱的爸爸染上毒癮，情緒控制不當，所以小萱很不願意和爸爸相處，覺得爸爸難以溝通，即便爸爸家準備了一間專屬於她個人的房間，也有爺爺奶奶的照顧，小萱依舊不願意與爸爸同住，堅持與媽媽生活。

因著爸爸過去用藥、外遇、暴力行為等脫序的情形，在小萱心中，爸爸不是一個具有資格和能力管教她的爸爸，媽媽才是受她敬重的家長，她總覺得爸爸自己都做不好，憑甚麼管我？「他沒資格阿！」這樣的想法在小萱心中深植，所以即便爸爸後來展現出對小萱的關心，並且積極配合學校管教小萱，但是對小萱來說，爸爸的關心來的太晚，「他後悔想彌補，我卻不要了」，對開始向外尋求同儕、情感依靠的小萱來說，爸爸的關心和管教已非她當前要面對、處理的議題，再加上媽媽對小萱的愛與包容，讓小萱有個可以逃避面對爸爸的地方，致使她與爸爸間的隔閡很難被解決。

## 2. 與爸爸的和解

直到小萱的爸爸下定決心進勒戒所戒毒、兩人的距離拉開後，小萱與爸爸的關係才稍有改善。讓小萱覺得與爸爸關係改善的關鍵，是在爸爸被關幾個月後，小萱去探視爸爸時的情形：「後來我會…對他…比較好一點是…進去的時候吧！然後那時候我就第一次…去看他的時候，我甚麼話都講不出來…去年。第一次看到他的時候，我…甚麼話都講不出來，我就…啞！我就哭！一走進去，我一看到他，我就哭了。我甚麼話都講不出來，我只是覺得，看到他，我覺得很難過這樣，然後我就哭。」或許是因為面對爸爸時，對爸爸的想念、過去的怨恨、和爸爸無法陪伴的難過，讓小萱只能不停的哭泣。就連在學園上課，媽媽將爸爸的來信拍給小萱看時，小萱也會難過的幾乎無法上課。

隨著時間過去，小萱才漸漸解開對爸爸的心結，「到後面就覺得…其實好像也沒有甚麼好討厭不討厭的，無論如何他也是…他也是我爸阿！我還是姓洪阿！對阿，就是…隔蠻長一段時間我才覺得說…心裡覺得…就是我幹嘛討厭他，就是



我慢慢…到後來會想就會覺得說…其實他只是…不知道要怎麼去表達，表達說他…那個叫甚麼…那個要怎麼講？就是其實他只是不太會表達而已，他一直用…就是比較不好的方式來跟我講。因為我爸說他…因為男生一定比較懂現在的男生到底想要幹嘛，所以他…而且我又是女生，所以他又會更…更加的那個…可是那時候我不懂，我覺得說你就是，你這樣子我就是很不爽，可是到後面我就慢慢會想的時候，我就會覺得說，其實他只是為我好，只是他的方式用錯了。」一方面小萱了解爸爸嚴厲管教背後的想法，是出自於保護自己的立場；以及理解爸爸表達上的限制後，她漸漸能站在爸爸的立場來看待這段破裂的父女關係。另一方面，親屬血緣間不可改變的天性，讓小萱能回歸到關係的本質去看爸爸，無論有過多少爭執、傷害，眼前的這個人都還是自己的父親，那種「畢竟他還是我爸」的單純，而不會像從前只專注在爸爸錯誤的行為，以及對自己及媽媽所帶來的傷害上。

在與父親的生活空間拉開，減少衝突；以及漸漸調整自己的立場和想法後，小萱將自己從討厭爸爸的枷鎖中釋放了，也改變了和爸爸的關係，漸漸與爸爸和解。

雖然爸爸在小萱的記憶中，充滿很多令小萱難過、憤怒和不滿的記憶，但特別的是，爸爸對小萱的教養一直都是有助也有影響力的。在我與小萱工作過程中，我屢次感受到來自小萱媽媽端的挫折和無力，苦於無著力點可施的我，便向小萱的學校社工請教、討論，學校社工告訴我，與小萱家庭接觸時，小萱爸爸經常表達對小萱的愛與關心，雖然因著自身的問題而力不從心，但卻比較能清楚的與小萱劃定管教界線、願意主動回應或配合學校方的要求，不過也因為爸爸會與學校合作，制定比較嚴格的管教界線，所以小萱對爸爸的管教，會逃得更厲害、更加反彈。

### (三) 情同姊妹的媽媽

「我跟我媽就很像朋友啊！」談到媽媽，小萱總會以朋友來稱這段母女關

係。在小萱口中的媽媽，從未與「管教」、「嚴格」搭上邊，更多的是小萱如何與媽媽聊天、玩樂的行程。在我與小萱媽媽互動的經驗中，也明顯感受到小萱媽媽對小萱採取「自由」、「開放」的教養方式，這也讓小萱經常用「活在當下」的態度面對自己的人生。

第一次看到小萱的媽媽，我就了解小萱優異的外貌從何而來，小萱的媽媽和小萱一樣有著大大的眼睛、纖細的身材，還加上非常懂得運用自身身材優勢穿著打扮，因此當小萱與媽媽站在一起時，說他們是姊妹都不會有人懷疑。而她們兩人的互動也真的如同姊妹一般。

或許就是因為這種情同姊妹的母女關係，小萱非常喜歡與媽媽聊天，她說每次和媽媽聊天後，心情都很好，而且兩人之間，絕無秘密，任何話題都可以聊。我好奇的問：「跟兩性的、性行為的也會嗎？」小萱略為害羞，但沒有猶豫的說：「會。」而媽媽的反應也相當平常，沒有顯示出任何的驚訝或是憤怒。對於這樣特別、沒有界限的媽媽，小萱從未覺得媽媽對她的管教不夠多，反而認為媽媽這樣的教養方式是最好的，讓自己能放心的和媽媽聊天、互動：「就很開放，其實我覺得我媽媽沒有甚麼不好，我一直以來都覺得這種媽媽…我覺得這種媽媽是好的，我不是覺得說放縱是好的，只是我覺得說是提早…就是媽媽跟小孩本來就應該要當朋友，這樣你的小孩才會甚麼事情都告訴你，就是如果你今天很古板，你把你自己小孩管得很死，那妳小孩…當你小孩看到別人都在玩，可是他自己卻要去補習班讀書的時候，那一霎那，他一定會想飛嘛！對，然後當你又管得很緊，然後當然他甚麼事情也不會告訴你，因為他會覺得你就只會罵他，所以他當然就不會想要告訴你，因為他怕你罵他，對阿，所以我一直覺得小孩應該要跟媽媽…就是你們是母女，可是你們也可以…也要是朋友，這樣你的小孩才會很放心的把事情告訴你。」雖然小萱很喜歡媽媽對待自己的方式，但是不知道是被家裡其他親戚和學校老師的話所影響，還是在小萱心中多少也這樣認為，在她的陳述中，也會覺得媽媽的管教帶有一點點的「放縱」，這樣的「放縱」讓自己願意完全開放的與媽媽對話，不用擔心自己的言行會遭致批評或是責備。在小萱眼裡，這種

充滿包容、開放、沒有壓力的管教才是最佳的母女關係。

同時在小萱心中，媽媽是個很有原則、公私分明的人：「我媽很有原則，我媽不會因為我是她女兒，所以我做錯事…如果今天是我錯了，她一定不會幫我講話，對，我媽是那種公歸公、私歸私的，就是今天你是我女兒，可是你做錯了，就是該被罵，就是應該就是這樣。對，所以我媽不會只幫自己的小孩。」這樣的公私分明，對小萱來說，是一個可以捍衛媽媽是「好母親」的武器，所以當我請她形容媽媽是個怎麼樣的母親時，小萱會用這樣的方式來描述自己的母親。

但是另一方面，小萱對於媽媽的一些生活型態也不能完全認同：「我媽沒有工作阿…不是…她有工作過，可是不知道為什麼都做不久…而且她也起不來，她也都睡很晚(笑)…現在是因為要顧弟弟(小萱的姪子)所以沒有去工作…她就會有(男)人照顧她阿…或是跟我阿嬤拿錢…可是我不會想要這樣子，我覺得人還是要靠自己，我以後會想要自己工作賺錢…」對小萱來說，雖然和媽媽感情很好，可是媽媽對於生活的安排不完全是小萱想要依循的對象，尤其看著媽媽與爸爸間的複雜糾葛，讓小萱很早就認定要靠自己的力量生存，而不是靠別人。無奈媽媽給小萱豐餘無慮的物質生活，以及較為放任的管教方式，所以小萱一直沒有真正嘗試過靠自己力量生存和扛責任的經驗。

#### (四) 學著捍衛眾矢之的的媽媽

或許就是因為在媽媽面前，小萱不必擔心自己不被接納、不被認可，所以小萱可以完全自在地做自己，使得小萱與媽媽的關係比任何人都親密，兩人間的「朋友關係」幾乎勝於「母女關係」，這也使得媽媽在管教小萱上，常顯得吃力。

畢業前的最後一個多月，小萱幾乎像是脫韁的野馬，完全不顧任何規定，想玩就玩、想休息就休息、想來學園才來，從原本一週至少來四天、天天都連絡的到人，到後來變成一周只來兩、三天，也常常找不到人。所以我只好天天打電話給她，她不是在睡覺就是拒接電話，到了晚上才回我訊息。基於職責我也天天打給小萱的媽媽，雖然小萱媽媽也常常不接電話，但是每當小萱媽媽接起電話時，

她都會一陣劈哩啪啦的向我訴說自己最近又怎麼罵了小萱、小萱多久沒回家，跑去男朋友家，叫都叫不回來，就連媽媽打電話要她回家，小萱也不聽，：「我上次就直接罵她…我就直接跟她說，她不知道為甚麼，一交男朋友就不要我這個媽媽了，每次都這樣子，打電話叫她回家她也不理，我都跟她說，她自己要為自己的行為承擔後果，如果她真的被轉回去不能讀了，也是她自己要承擔的。」電話那頭的小萱媽媽越講越生氣、越講越激動，一方面我能理解小萱媽媽對於自己要扮黑臉的角色感到厭煩和辛苦，以及無力達到有效管教的無奈；另一方面我也感受到小萱媽媽試圖在這些傾訴當中，洗刷自己不會管教、無法擔任「好母親」的冤屈。

「我媽說…我媽說她覺得她不是…一個好媽媽」對於自己必須要承擔女兒行為問題的責備，小萱媽媽不只是深感壓力，也常認為自己不是別人眼中的「好母親」，但是因為家裡沒有其他人可以幫她分擔這份壓力，所以無計可施的媽媽，決定讓小萱自己面對所有的後果，不論是混亂的生活作息、高缺曠課而無法畢業的危機、與家人間的爭執、失去社工及同儕對她的信任…等，小萱媽媽都採取交由小萱決定的方式，讓小萱自己去承擔事情的後果。或許某種程度來說，讓小萱自己決定、自己承擔，可以增加小萱的自主權，但是對從小就常常自己一人獨自面對許多事情的小萱來說，媽媽的放手和爸爸的缺席，也意味著小萱缺乏家人作為後盾和支持，陪伴她經歷各種選擇後的結果，因此沒有人陪著她面對各種困難和挫折的情況下，小萱常常只能用逃避的方式來處理每一次的指責、錯誤，以及每一刻讓她感到不舒服的情境。

除了媽媽不會用嚴厲又權威的方式管教之外，小萱也因為從小看著父母的衝突，了解到媽媽的辛苦和委屈，所以特別覺得自己需要站在媽媽身邊，與媽媽並肩承擔外來的指責。對學校、其他親戚和外人來看，小萱大部分時候與媽媽生活在一起，加上爸爸在勒戒中，所以當小萱有任何狀況時，媽媽往往成為眾人指責「沒教好」的對象：「我阿公阿嬤每次都會講我媽怎樣怎樣怎樣，可是每次只要一講到我，我沒有辦法去反駁，我就沒有辦法反駁，我會哭，可是我講不出話

來，可是我會覺得很難過，我會覺得說你為什麼要這樣講…你們要講我家人怎樣我都無所謂，可是就是不要講我媽，你可以講我爸，甚麼藥頭甚麼，我都無所謂，可是講到我媽我就會…我會生氣，就會很不爽。」天下無不是的父母，對小萱來說，媽媽被指責是對她最大的攻擊，任何人都不能抹滅媽媽教養她的努力。

對於媽媽所教給她的，小萱有另外的見解：「我覺得我媽給我的是…一些人生道理！我覺得人生的道理比讀書還要重要，因為覺得說，好你現在沒有…你不懂沒有關係，可是你以後出社會，你要懂，而且妳以後要比現在更痛，這是一定的…其實我覺得教的是不一樣的東西，所以我並不覺得我媽是不好的。就是別人都會覺得她對我很放縱，可是我不會這樣覺得，對，可能她比較開放，可是我覺得早一點接觸到這個社會其實我覺得有好有壞，我覺得並不是全部都是壞的，所以我一直覺得…所以我一直沒有覺得我媽不好就是因為這樣。」

在訪談的過程中，我經常感受到小萱試圖用各種方式替媽媽說話，或許是從小開始，不管是來自爺爺、奶奶或是學校方，都經常將小萱行為、課業及態度上的問題，歸諸於媽媽管教失當的緣故，所以小萱極力的替媽媽說話，而且這種反應幾乎是本能的，即使我沒有針對媽媽的管教方式去問，小萱也會從維護媽媽的角度去談。對於這樣愛媽媽的小萱，其實我是心疼的，一個孩子是經歷過多少次別人在她面前指責自己的母親，才會在談起自己的媽媽時，不斷的替媽媽說話？這對孩子來說，比起指責「你不乖、你不聽話」，還要讓人覺得難堪，彷彿面對的所有問題都是因為媽媽才造成的，這些指責想必對小萱來說是不小的傷害，才會讓她這麼努力的維護媽媽。

## 二、承接：關於「叛逆」

### (一) 以翹家做為叛逆開端

當請小萱談談希望從哪裡開始說自己的故事時，小萱毫不猶豫的從自己小六下學期翹家的經驗開始說起。「那時候就是…交了一個(男朋友)…那時候我認識的朋友都是國二、國三，差不多那個年紀…」小六時，小萱的朋友圈開始變的

豐富且複雜，在社區認識了不少比自己年紀大的朋友。從小學一年級就一直待在安親班、總共待了六年的小萱，看著那些國二、國三的學長姐，已經在翹課、在玩樂，面對如此不同於自己生活方式的狀態，使她不禁深受吸引，「我也想要有這種生活看看」的聲音在她心底響起，於是從小學六年級下學期開始，小萱開始從安親班跑掉，跑久了便理所當然不用去上了。在這段期間認識了一個開啟她叛逆時光的男朋友。

「他跟家裡感情不太好這樣，然後他就翹家，我就跟著他，從那天…他沒有回家那天開始，我就跟著他一起翹家」對感情極為重視的小萱，很自然的「嫁雞隨雞、嫁狗隨狗」的跟著男朋友翹家，儼然是兩個奔走天涯的苦命小情侶，不是投靠在朋友家，就是在外面「龍流連」：「就在外面流浪阿！就…講難聽一點就是流浪啦，講好聽一點就是在外面走走跳跳這樣。」夜間無人的國小學校、二十小時的便利商店和速食店的得來速，都是小萱和男友翹家時的歸處，不過小萱也不認為自己是「完全的翹家」，甚至發展出一套自己在街頭生存的方法：「其實我也不算翹家，因為我到一半還是會跑回…就是那種早上大家都不在的時候，我還是會跑回家，洗個澡阿，然後能拿甚麼就拿甚麼，拿餅乾就拿餅乾，有錢當然就拿阿，十塊也好五塊也好，就…就拿」。

這段時間家人不斷的透過各種方法找小萱，希望小萱可以回家住，現在的小舅媽也不斷關心小萱、傳簡訊希望說服小萱回家：「她說她希望我可以就是回家住，她說我可以不用那麼早回家沒關係，但是至少要報備去哪裡啊，家裡的人都很擔心我。」家人為了讓小萱回家，甚至調整了原本必須準時回家的標準，這些親情的攻勢都漸漸軟化小萱的心，最後讓小萱決定回家的關鍵，則是因為媽媽為了找她而受傷的消息：「有一次我舅舅載著我媽，從我家樓下，就要載我媽去找我，然後就是我們家停車的地方，那有那個小斜坡，讓車可以下來這樣，然後他下來的時候，沒有注意到左邊的車子，然後車子就往她的腳撞下去，然後就骨折這樣子，然後我聽到這件事之後就覺得有點愧疚這樣，家裡人因為我這樣然後受傷，然後後來我就有點想通了，就開始回家住，然後就也沒有再翹家。」家人

對自己的關心和媽媽的受傷，讓小萱心生愧疚，決定回家住，不再隨著男朋友在外流浪，這段戀情則在小萱回家後一個月左右畫下句點。而對媽媽來說，這就是小萱叛逆期的結束。

想起當時翹家的過程，小萱對於當時的決定，也深感自己的不成熟：「就是會覺得說天氣這麼冷，我以前到底待在外面，到底是在幹嘛，家裡明明就很溫暖阿，而且夏天明明就有冷氣可以吹到爽。我覺得翹家既沒錢又沒地方住，又冷不然就是又熱，然後還不能玩電腦，還要想我下一餐到底該怎麼辦這樣，然後後來我就選擇回家住，至少回家還有錢可以拿，雖然會被”碎碎念(台語)” ，但是老人家竟是這樣子。」在街頭生活的幾個禮拜，對從小在家裡有足夠物質生活的小萱來說，其實是一段很辛苦的經驗，天氣的不適、無處可去的無助以及擔心下一餐的生存壓力，讓她了解到家裡的好，即使回家住會被爺爺、奶奶管，她仍選擇回家。

或許因為經歷過玩樂、不被管教的時候，這段穩定的日子維持不了太長的時間，小萱因為不願被爺爺、奶奶嚴格的管教，所以搬去與媽媽同住。當時外婆家後面新開了一家網咖，小萱恰好認識裡面的員工，便常常前去找朋友，在那裡看到幾乎整個網咖的人都在打英雄聯盟(League of Legends，簡稱 LOL)，小萱出於好奇，同時想說自己似乎沒其他事可做，便也開始玩，沒想到一玩就沉迷了，幾乎所有時間都花在打 LOL，本來就鮮少出席的學校也不去了：「看到大家都在打 LOL，我就想說，反正平常也沒事，就開始跟他們打 LOL，自從那次之後，我就可能就是上課時間，我還是待在網咖裡面打網咖，放學也是在打。那段時間就是這樣，假日也會去待，就是可能有約別人早上打，打打打到晚上十點，打整天，都坐在那裡，而且那邊就是可以吸菸，就是打到後面頭都很痛，因為很悶又熱。」即便網咖的環境並不是很舒適，但是當時的小萱完全沉溺在打線上遊戲的樂趣中，打整天也不喊累、也不覺無聊。直到後來法令修改，規定白天上課時間，未滿十五歲不能進入網咖，且須檢查證件才能進入網咖消費，小萱才稍微減少進網咖的時間，改成在放學後向別人借證件進去，一待就待到晚上十點，晚餐也都在網咖

解決。問她難道家裡不會管嗎？小萱說因為自己十點後就會回家，只要她有回家睡覺，家裡都不太會說甚麼。

七年級的暑假，認識了當時的男朋友小新後，小萱流連的地方就從網咖轉戰到了小新家。大小萱四歲的小新沒有就學、就業，小萱與他同住，小新的父母也不以為意。小萱形容住在小新家的那段時間，只能用「糜爛」來形容，「就是整天待在家裡打電腦阿，然後待在他家裡抽菸睡覺阿、看電視阿」，學校也是想到才去一下，而媽媽儘管很生氣，但被愛沖昏頭的小萱，一點也不在意：「我媽喔，我媽那時候就是…(默)…因為其實我那時候不知道我自己在幹嘛，對阿，我只知道我每天都是待在他家，我媽會罵我，可是我聽不下去啊，你也知道，兩個人才在一起沒多久，很暈阿，就是暈不完，之前一直在吵架，吵吵吵吵吵，好不容易現在可以這麼甜蜜，當然就是被愛沖昏了頭了。」這樣糜爛的生活一直到八年級下學期，小萱被學校社工轉介到以琳學園為止，才有不同的變化。

對於自己翹家、愛玩的經歷，小萱是用比較積極、正向的角度來看待，她總會戲稱與其他輟學、在玩的人相比，自己的情況只是「因為好奇心而產生的小叛逆」，而且很快的在半年內，因為怕媽媽擔心的愧疚感而結束，她認為這樣的叛逆是好的、無傷大雅的：「我覺得那是好的，你的家人可能以為你的性子就只有這個樣子，但是其實不是這樣子，因為你會遇到的朋友中，一定會有很多，有會玩的、有會讀書的，就是好的壞的都有啦，你遇到壞的你當然就會禁不起誘惑，也不是說禁不起誘惑，是出自於自己的好奇心，而想去做這件事情。可是我媽說幸好我叛逆期很快就結束了，半年就結束了，所以她也很慶幸，可是其實我也不知道為什麼會…叛逆期會那麼快，我覺得我是因為我媽吧，因為我覺得他很辛苦啊，所以我不想要就是…每天就是在外邊亂晃，怕她擔心，擔心我啊。」雖然許多時候自己的好奇心還是會讓小萱做出國中這個年紀不該做的事情，但是小萱因為重視媽媽對她的關心，所以她很快的嘗試過了一些想玩的之後，決定結束這段四處玩樂的旅程。有趣的是，在她的定義裡，似乎只有「翹家、在外面晃」這件事情稱的上「叛逆」，抽菸、翹課、偶爾住男朋友家這類的事情，並非「叛逆」。



換言之，小萱的叛逆是建立在媽媽的感受上的。

同時小萱會覺得因為有在外面「玩過」，看過一些事、遇到各式各樣的人，在與這些人互動、相處的過程中，自己因此有所成長：「因為會讓你成長很多，對，可能同年齡現在的想法才就是…第一級，可是當你經歷過這些事，風風雨雨之後，然後你遇過許多的老師啊、朋友啊、社工阿，這樣 push 你，然後當你…你會一瞬間領悟很多事情，你會從第一級突然跳級了，越級了的那種感覺。」小萱除了從小就常與長輩相處之外，在翹家、逃學以及沉溺在電玩遊戲的這一段時間裡，也認識許多比自己年長的朋友；再加上學校的中輟通報和處遇，「社工」成為她生活中經常相處的成人，社工的會談工作成為小萱認為自己得以成長的管道。光是她短短的國中三年裡面，就與四位社工建立專業關係：先是因為翹課，與學校社工接觸；接著因為被通報輟學，與少輔組社工相遇；最後因為被轉介到學園，所以與學園裡約十位的社工相處，這些相處過程，對小萱來說，不是煩人的嘮叨，而是讓她改變、成長的來源。

## (二) 與「感情」交錯在一起的國中生活

或許是因為小萱有亮麗的外表，以及開朗、活潑的個性，小萱一直以來都有不少異性朋友，男朋友也幾乎沒斷過，甚至第一次訪談聊自己的故事時，小萱也是以一個個認識的異性或交往過的男朋友，作為時序的依據，似乎情感世界就是她個人青春期的全部。

雖然小萱很多時候展現出對認識新朋友、到新環境的擔心和膽怯，但特別的是，她卻是個很容易和異性交朋友的人，也很勇於與自己欣賞的異性互動。每次在臉書上發文，就一定會有異性朋友在上面留言，其中也包含一些「前男友」。

在小萱述說的生命故事中，從一起翹家的男生談起，到我們訪談的當下，至少有六位異性出現在她生命中，她與這些異性之間，除了基本的聊天、出遊之外，也有不少曖昧的言語或是肢體上的互動，異性的接送、陪伴、簡訊關心、相約打網路遊戲、相約唱歌、對方擔心小萱怕冷而替她蓋外套、「就我們兩個人，

我們躺在床上睡覺，然後其實我們也沒有幹嘛，就一人睡一邊，也沒有就是碰到對方，完全沒有」、「有一天我半夜起床，然後他在內湖那邊，然後我跟他講說我肚子很餓，他問我說你想吃甚麼，然後他就從內湖跑到北投買麥當勞給我吃」…諸如此類的情節在小萱國中三年裡，經常發生，甚至有發生過已經有親密舉動，卻沒有交往的情形。

雖然在兩性世界中，小萱有許多外貌和個性上的優勢，也有不少的機會，但是有些時候，小萱心底深處，對自己還是會很沒自信：「會覺得說自己沒有那個資格…就是…講難聽一點就是配不上啦，我自己這樣覺得，那是我第一次這麼沒有自信的時候…我又覺得說自己沒有那麼好，我也沒有身高阿，我也沒有身材，可是他身邊的女生朋友都是那種要嘛要臉蛋有臉蛋，要身材有身材那種，我就覺得說反正你不可能會喜歡我啦，後面會覺得說你怎麼可能會喜歡我阿拜託…」。

感情世界堪稱豐富的小萱，在外人眼裡看來，會覺得她男朋友一個換一個，空窗期很短，似乎很冷血、很狠，但實際上小萱自有一套獨特的感情觀：「因為我是一個不太會愛上別人的人，我只要交男朋友，以往，只要交一個月我就掰掰了，因為我覺得就是一個月如果…只要超過一個月我都還沒有對你膩，就是對我來說，我們可以繼續走下去，可是如果當我那個一個月…就是…就是快要(一個月)的時候，我就會覺得，幹，現在是怎樣，我有點不太想要見到你了，我也不想要讓你找到我這樣，這種感覺的時候，我就知道，這個不會走很久，真的，我自己知道。」小萱認為，自己是一個不太容易愛上別人的人，但是如果有的男生追求或是釋出好感、加上小萱對對方的感覺不差，小萱就可能答應對方的追求與對方交往，不過談到是不是真的「喜歡」或是「愛」這個男生，小萱心中自有見地，她有一套自己決定要不要與這個人繼續相處下去的標準，這個標準也很憑她自己的感覺，所以想當然爾，小萱常常交男朋友都只能交一陣子，有的甚至只有幾天、幾個禮拜，當自己感覺到不想再見到這個人的時候，小萱就會選擇分手，對她來說，這不是冷血，而是經過感性覺知和理性思考後的結果。最初讓小萱翹家一個多禮拜的那個男生也是，在小萱與之交往一個月左右後，她覺得跟這

個人相處夠了、兩個人不會有好的結果了，便各奔東西。

或許就是小萱這種不輕易愛上的個性，所以每每分手的時候，小萱能與交往過的男生好好的溝通、和平的分手，甚至直到現在都還能當朋友，「我覺得說，就是我没有要傷害你的那個意思，可是我也覺得說，交往也不過就是幾年，那我們至少可以當朋友吧，我是這種人，我是這種個性的，我不喜歡…不希望說現在當不成情人，我們就連朋友也當不了了。」雖然有這樣成熟、獨特的情感觀，看似對情感豁達、獨立，但實際上在感情裡，小萱依舊是個依賴性高、一進入關係中，就全然依附在對方身上的小女人。在感情裡面，小萱幾乎變成了「某某人的女朋友」，而不是那個亮麗、有見地的小萱。

在我認識她的幾個月裡，也一直看著她因為「感情」而在家人關係、學業穩定、生活作息上不斷的起起伏伏，每新交一任男朋友，小萱就會開始「住男友家、晚歸、晚睡、翹課、與媽媽吵架、破壞與社工的約定」這樣的情節，而每一次的長期翹課和輟學，也幾乎與感情關係的分合鑲嵌在一起。我想在小萱心底深處，對於異性和情感是極為重視的，因為對自己身高、能力上的不自信，所以當她進入一段感情，或是有人釋放出重視她的訊息時，小萱會立刻被吸引，將每件小事都放大、放進心裡，也深怕失去任何一刻與對方相處的時間，因此進入一段感情的當下，小萱的世界會只剩下感情，而家人、課業、朋友、自己的未來，都不在她眼中。

### (三) 幾近空白的學校生活

雖然相隔不過一、兩年，但是聊到國中在原校的日子，小萱對那裡的回憶寥寥可數，對大部分國中生來說充滿許多豐富回憶的「班級」，小萱接觸過的次數一隻手就數的出來，「我只有去過班上兩次耶，我其他時間都在輔導室…不然就訓導處，不然在學校亂晃，不然就不去，而且去學校，我從來不會進教室，只有兩次，只有那兩次。」因為鮮少到學校，對於班級裡的課程進度、上課方式甚至班上的同學都不太了解，也不太能適應，所以輔導室就成了小萱到學校之後的

唯一去處。

也因為這寥寥可數的次數，所以小萱對於自己曾經回到過班上的狀況，每次都記的很清楚。每一次，都跟其他國中生的到校生活不一樣，充滿了小萱自己的風格。

這麼久沒去學校，同學早已熟絡，小萱則像是個外人一樣，不只是不習慣學校的生活作息，對班上同學也有距離，天生怕生的她，不會怕嗎？小萱點頭如搗蒜的說：「我第一次進教室的時候，當然是叫如欣陪我去，我又不敢進去阿。因為我覺得很尷尬阿，我會怕阿」。

「第一次…我們那天熬夜沒有睡，我那天好像去…半夜出去，然後早上我男朋友載我去上課，然後我那天超早就到，七點吧，六點半多、七點。然後到了之後，就開始坐在我位子上，然後我就開始睡覺，睡到下午第二節打掃完…」對於小萱如此率性的「上學」行為，對我來說根本是天方夜譚，我好奇難道這麼久沒出現的人，突然出現在教室裡，班上同學不好奇嗎？不會想跟她多聊幾句嘛？小萱起初說不會有人跟她講話，完全不會有人理她，後來又想了想，想起那一次進班還是有些同學對她釋出善意：「有人跟我講話啦，就是我跟我們班的人是，就是有幾個是認識，可是我不太會去搭理他們，就是覺得：『你可以不要管我嗎？』」的這種態度。然後，就是會有老師會要叫我，我們班同學就說，那個班導說不用叫她，讓她睡覺，就這樣，我們班導說不用叫我，讓我睡覺。然後最後一節音樂課，室外堂課，就是要去外面上課，這樣，要去其他教室上課這樣，然後我們班的人還跑過來問我說，就是你要跟我們去上課嗎？我就說，喔不用，你們去就好。然後我就一個人待在班上。」小萱這樣的奇葩對班上同學來說，好像都已經被老師打過預防針一樣，見怪不怪，不只獲得了班導准許上課睡覺的特權，居然還可以自己選擇要不要去上室外課。而小萱自己也因為沒有機會和同學互動，而抱著與同學「敬而遠之」的態度，看起來像是彼此尊重，實際上小萱已經難以融入班級了。

一個人待在空蕩蕩的教室，不無聊嗎？要做甚麼？小萱搖搖頭說：「我那天

很累，所以其實覺得還好(笑)，就是…睡覺阿，然後後來我朋友來找我，我就拿著我包包走掉了。恩，對，我就先去其他地方了，沒有出校門啦，就都在學校，我就一個人走掉了。」學校對小萱來說，就像是個可有可無的景點，在學校裡的小萱不受學校的鐘聲影響，也不被規範限制，想來就來、想走就走，想睡覺就睡覺，彷彿學校於小萱不具任何意義。

而第二次的進班則是在學校社工的鼓勵下發生的。「第二次好像是…陳如欣(學校社工)鼓勵我去班上上課，然後我想說，好，我試試看好了，然後我就坐在班上，我坐…我跟我們班導說我要坐最後一個，然後我們班導就把我排到最後一排。」如同許多人記憶中的校園回憶一樣，教室最後一排的邊緣特性，讓不想上課的學生，可以安然的度過難熬的上課時間，加上小萱與班上大部分同學都像陌生人一樣，最後一排的位置，提供小萱恰恰好的安全感，而能較為自在的待在教室裡。

「那時候進去班上的時候，我很尷尬，然後我旁邊坐著我以前隔壁班的同學，我就上課跟他聊天，就一個男的，然後我左邊好像也是坐一個男生吧，好像是，忘記了，然後…就都是認識的，我左右兩邊都坐認識的，我也不知道為什麼，可能是老師安排的吧…而且我後面超方便的，後面就是充電孔，上課上到一半就…插一下電，放在那邊充電，然後上課…因為我上課坐最後一排，而且又很小隻，我就坐在那邊，玩手機，就是上課的時候，我就這樣回一下，然後放進去(手機)，我還專心上課耶，我就坐在那邊聽他講課，雖然很無聊，超無聊，無聊到爆，那天那個英文老師，教那甚麼英文，甚麼寫作文的，最討厭寫英文的作文了。」小萱依稀記得這次進班已是八年級上學期，不同於前一次從早睡到放學，這次小萱不但和同學有較多互動，甚至有專心在課堂上一段時間，但是已經不能習慣課堂式知識學習的小萱，並沒有在這一、兩次的進班中，重新適應或接受一般的上課方式和學校環境，反而讓小萱更加確定自己並不喜歡學校死板的教學方式和環境。

而其他沒有進班的時間，小萱只要有到學校的時候，都會自己去找學校社

工，安靜的待在輔導室裡，等待放學時間到來。「她(學校社工)沒來的時候，我都坐在她位子上玩手機。她有來，我就坐在她後面的椅子…我都會一進去，我就會說…我就會問她們說，陳如欣咧？喔在那，喔陳如欣今天沒來，然後我就自動的坐在她的位子…坐在那邊一整天阿，想抽菸的時候，就自己默默地走上去抽菸，抽完再回來。」這種缺乏目標、沒有吸引力的校園生活，讓小萱寧可把大部分的時間畫在家裡、網咖和男朋友身上，在感情和網路遊戲的世界裡度過。

從羨慕別人可以自在玩樂開始，小萱翹補習班、翹課、翹家，到最後則變成長期不上學的輟學，也隨著接觸學校和上課的次數越來越少、時間越拉長，小萱漸漸開始對學習沒有興趣、不能適應學校規範、無法進班，再加上缺乏機會和同學建立關係，校園環境對重視「關係」的小萱而言，缺乏任何吸引力和動力，在嘗試過幾次進班都未能讓小萱穩定之後，學校社工考慮了中介教育的這條路，企圖讓小萱在學園裡面找到新的生活目標，並能逐漸調整生活作息、找到自己的價值與定位，便將小萱轉介至學園就讀。

## 第二節 沒有城堡的小公主—晶晶的故事

第一次看到晶晶，是在上班第一天的當天下午，她和小萱一前一後的走進來。比小萱略高的她，比起小萱看起來更加纖細，留著妹妹頭的肩下五公分長髮，如果不說，真的會以為眼前的晶晶是國小五、六年級的女生。對不熟的人不會輕易攀談的她，第一次看我的時候，幾乎是用「瞪人」角度斜著眼看我，然後尷尬的對我點頭，接著立刻轉頭看了一眼熟識的小萱，對小萱露出意味深長的表情，並以近乎唇語的氣音說了些甚麼。認識她之後我才知道這是他們之間的「習慣」，對新認識的人，先從外表去認識，互相以彼此才聽的到的音量分享對這個人的第一印象，然後「暫時」決定要不要跟這個人往來。

晶晶的身材非常纖細、瘦長，雖然不是很高挑的女生，但是因為挑食、胃口又小，造就她「紙片人」般的身材，加上很愛撒嬌的個性，總讓人有想要保護她的感覺。

每當面對不耐煩、不能接受的事情時，就算當著妳的面，晶晶也會豪不留情的用力翻白眼，同時口裡喊著：「很煩耶！」在一些同學眼裡，晶晶是個有點「公主病」的女生，髒的不敢碰、重的提不動、累的不想做，有時候她就會衝著男生撒嬌，拜託男生幫忙把比較累人的事情完成，但是如果是有興趣或是大家都必須做的時候，晶晶還是會翻著白眼把事情做完。

同時她也是個很貼心的女孩，記得有次我與我的一位孩子—紫紫，因為溝通上產生誤會，紫紫在臉書上髒話連篇，後來我直接找紫紫談，談完後我因為疲憊而臉色很差的走出會談室，進廁所舒緩情緒。晶晶在聽紫紫講完後，立刻在我出廁所時跑來給我一個擁抱，關心我的心情、問我好不好；更不用說當我被方案申請、核銷、成果報告弄得焦頭爛額的時候，晶晶都會主動來給我加油打氣，還要其他同學不要煩我。或許就是因為她讓人想保護的外表，以及超齡的成熟貼心，讓人對她的「公主病」發不了脾氣。而每當她這樣體貼我的時候，我都很困惑這麼棒的孩子，怎麼會被老師排斥於班級外、被學校送到學園？

## 一、風起：關於「家」

### (一) 被拋棄的童年

第一次聽到晶晶說自己有兩個「媽媽」的時候，是晶晶邀我與她一同搭捷運回家的路上，她直率的說著要傳訊息給「媽咪」，但邊打著訊息又一邊跟我說：「可是她不是我媽。」我聽得一頭霧水，以為又是青少年之間對親密朋友的戲稱，在我的詢問之下，她才斷斷續續的告訴我她有「兩個媽媽」的故事。

原來晶晶的母親在發現懷晶晶的時候，因為已經有了晶晶的哥哥，加上與晶晶父親的感情關係變差，所以興起要墮胎的念頭，後來是在晶晶阿嬤的勸說下，才將晶晶生出來，讓她來到這個世界上。出生後晶晶的母親也幾乎很少扮演母親的教養角色，晶晶平淡而簡單的轉述阿嬤告訴她的這段幼時過往：「小時候剛生出來，一到三個月，是阿嬤先帶我。然後從三個月到現在(國中)都是阿姨帶的，前陣子才回媽媽家，小時候跟媽媽感情就不是很好。」由於最先就沒有想懷孕生小孩的規劃和期待，從最初懷孕到晶晶出生後的生活，晶晶一直像是被母親拋棄般的存在著。

母親一生完晶晶後，隨即離開晶晶身邊，去過自己的生活，晶晶只能交由阿嬤和阿姨照顧，在晶晶眼中的母親就是一個「都沒有…養過我，也不會打電話來關心我，然後看到就跟陌生人一樣」的人。即使阿姨屢次勸母親打電話與晶晶聊天、建立關係，但是母親卻總以「不知道要跟晶晶講什麼」回應，母親甚至會忘記對晶晶而言很重要的生日，讓晶晶對母親有很深的不諒解。

### (二) 既遠又近的爸爸

「那你爸呢？他在哪裡？」聽到晶晶說起被母親置之不理的過去，我忍不住直覺的問起她的父親。晶晶說爸爸因為和媽媽關係不好，很多年前就沒有情感了，即使為了小孩而見面，也都相隔很遠，沒有互動，但是一直沒有離婚，維持著名存實亡的婚姻關係。



談到爸爸，晶晶仔細思索，似乎對爸爸了解不多，甚至從來沒有看過或是聽聞過爸爸那邊的家人，對爸爸的認識多是來自阿姨們的描述。在阿姨們眼中，爸爸是個「很積極的上班狂，就是上班都用到最好…的工作狂，然後一下班就睡覺」，晶晶也聽說過爸爸似乎有過憂鬱症，但詳細的情形晶晶完全不了解。兩、三年前開始，爸爸去大陸工作，鮮少回台灣，每次回台灣時，爸爸一定會跟晶晶碰面並送晶晶禮物，像今年晶晶就從爸爸那得到了最新的蘋果手機，但是一樣的，相處的時間不到二十四小時。不太有機會和爸爸相處的情形，晶晶也頗有抱怨：「他都兩年、三年回來一次，誰凍ㄟ條？」。

爸爸在大陸的時候，晶晶和爸爸經常用微信互相問候以維持關係：「我會跟他聯繫，我會說爸爸阿有沒有想我，我都頂多這樣，然後天氣熱還是天氣冷怎樣怎樣的，感冒怎樣怎樣，就這樣而已，我們聊天就只聊這樣。」從晶晶的描述中，感覺得出來，晶晶內心期待和爸爸有更多的互動，但因為相處時間少、生活沒有交集，兩人的互動常僅止於日常的問候，而爸爸在大陸的工作，也似乎沒有暫停的一天。

即使和爸爸很少相處，晶晶仍然期待爸爸可以回來台灣定居，但是家庭的問題卻阻礙著晶晶的想望，「會想他回來阿，可是…我哥…沒辦法跟他相處，因為我哥騙我爸很多東西，錢也是，我爸是因為他朋友拜託他，然後我爸想說我哥認識去拜託我哥，可是那個錢其實被我哥花掉了，只是我爸不知道，然後…所以當我爸回來的時候，我哥就會想要遠離這個家，那我媽又會想說，就是…這樣他就乾脆不要回來了，因為我媽…我媽比較喜歡我哥阿，她跟我爸也沒感情，對阿，我就會覺得說，兩難阿。」因著爸爸與媽媽、哥哥間的問題，爸爸似乎難以有真正「回家」的一天，晶晶則卡在中間，無能為力。

或許是因為與媽媽關係疏離、有時又看不慣哥哥的行為習慣，所以在晶晶心底，最渴望的就是能夠和爸爸同住，希望增進和爸爸的關係，「就是因為很久沒有住在一起，所以才會想要增進…那個增加關係阿。對阿，不然…講真的，我覺得我長時間跟媽媽他們住在一起，我會起肖(台語)。」雖然這個願望很遙遠，

但晶晶已經想好一番計劃：「等以後我長大了，我自己出去外面住，然後賺機票錢去找我爸，不然我爸幫我出機票錢，這也可以阿。因為我真的…蠻討厭這樣的」。

特別的是，在更早以前，晶晶爸爸的工作是在飯店，專注投入在工作上的爸爸，經常住在飯店裡沒有回家。所以嚴格來說，晶晶和爸爸之間的相處也相當稀微，爸爸雖然沒有積極主動的承擔起晶晶和哥哥的教養責任，在兄妹倆的成長中幾乎形同缺席，但是在晶晶的表達中，似乎比較能夠理解、認同爸爸的每個行為和選擇，也不會責怪爸爸鮮少參與自己生命中的每個過程，雖然爸爸在晶晶生命中總是在很遠的位置，但爸爸似乎是晶晶比較能夠親近的家人。

### (三) 話不投機的媽媽

因著沒有從小住在一起的緣故，晶晶尷尬的說其實自己對媽媽也不是很了解，「(對爸爸的認識)沒有很多啊，其實講真的，對我媽我也只有一點點而已，我只知道她這樣每天上班喝酒，然後她男生朋友那麼多…」，當晶晶談到媽媽時，總會在她的語氣和眼神中嗅到些許的不屑和批評，「她抽菸又喝酒，然後我阿姨跟她都有那個甚麼…恐慌症，我就覺得她甘納(台語-好像)神經病。」似乎在晶晶的心裡，媽媽的工作、交友和行為都讓晶晶頗有微詞。

談到媽媽的工作時，晶晶隱晦的不直接點明，但是明顯的語氣中表達了對媽媽工作的不認同：「就跟紫紫她媽媽很像…卡拉 OK 的不是嗎？可是我媽那個不是領薪水的耶，她是那種陪人家喝酒，然後拿小費那種(乾笑)。然後每次喝得醉茫茫(台語)的回家，不管小孩子吃飯了沒，超可憐，自己都要走到 seven 買泡麵回家煮。」或許晶晶不只是不喜歡媽媽的工作，更讓她不滿的是媽媽因為工作而無法好好照顧小孩的結果。而媽媽也常常別人邀約就外出喝酒、吃飯，把晶晶一個人放在家裡，穿著上也常讓晶晶不敢恭維，晶晶便常在言語上諷刺媽媽：「我其實很不爽…不是很開心，有一次她穿斜肩的衣服出門，就肩膀這裡有一塊露，沒有露到很嚴重，我說你要出去ㄟ一ㄟ(騷的台語)阿喔~然後她就說你講這甚

麼話啦，我就說我有講錯嗎？她就不理我了。(笑)然後我就一直笑一直笑一直笑。」或許在晶晶諷刺的言語背後，其實期待的是一個能夠在家裡陪伴自己、照顧自己的媽媽，而不是三不五不在家，總是出門尋歡的媽媽。

也因為媽媽的工作經常和許多人來往、社交，晶晶和媽媽外出時，媽媽就像大明星出巡一樣，「她走到哪裡都是認識的，有一次我生日，那個時候我生日，之前是她生日，我們去石牌喔，已經跑到石牌喔，去吃熱炒店，還是遇到她認識的耶，我就覺得好扯喔，我就說妳可以去當里長了。」對晶晶來說，認識很多人的媽媽，並沒有特別讓她感到驕傲，在她的語氣裡更透露了些許的嫌棄和嘲諷。當然晶晶也曾經因為不喜歡媽媽這樣複雜的工作環境和生活方式，而和媽媽討論換其他工作，特別的是，媽媽有試著做出一些改變到市場賣魚，但是可能是已經難以適應一般的工作環境，因此做沒幾天媽媽便辭去市場的工作，「她就覺得老闆很靠北，然後後來又跟我講說我要回去那間(卡拉OK)，然後就已經回去了，她也沒有先跟我討論還是怎樣，阿我就想說算了，隨便」。

九年級上學期，媽媽突然出現將晶晶接回同住，因為長年沒有相處、媽媽從未教養過晶晶，所以兩人的相處常讓晶晶覺得處在一個很尷尬、不上不下的位置，「相處喔…還好，就是…講難聽一點，就是她比較不會管我，我想抽菸就抽菸，對啊，只是我還是沒有辦法跟她溝通耶，就是跟她講心事甚麼的。」雖然媽媽不會限制她的日常生活習慣，但是晶晶是個很需要跟人互動、聊天的孩子，偏偏媽媽表達上常常用比較酸的方式回應，讓晶晶聽了很受傷；甚至曾經在喝醉酒的情況下，表達過度情緒性的想法，「喝酒醉的時候會亂打電話說她想去死，她有一次打給我說：我想要去死。我說你要去你趕快去，趕快跳樓啦，要不要我去看你跳下去阿？她從此之後不敢打給我。因為我很討厭這樣阿…就覺得說你從小也沒有跟我住在一起，這樣講很靠邀。」這些種種生活上、個性上的不合，加上小時候仿如被遺棄的情緒深根已久，讓晶晶覺得跟媽媽的關係始終無法拉近。

晶晶形容和媽媽之間比較像是分租房間的室友，常常相看兩無言，「所以我回家也很常就看個手機或怎樣…我其實一天跟我媽講的話其實…最少啦，講不到

兩句，最多也講不到十五句。」一天下來常講不到幾句話，母女間的對話多圍繞在媽媽的工作或是外出尋歡的事情上，「她只會跟我講說：『我跟你講，我今天喝了深水炸彈十杯』然後我就講說，阿不就好厲害；要不然她就會跟我講說，我今天幫人家麻將代打，贏的我的，輸的都他的，就是這樣子，然後我都說喔，阿分紅阿，錢來啊(笑)。我不會替她覺得開心，還是怎樣，對阿。如果她今天跟我講說他今天沒有去喝酒，我就會說：『喔~好厲害喔！』可是她自己在家也都…冰箱全部都是酒，就是那種台啤那種，三罐、五罐，然後一天就喝兩罐，兩罐之後就睡覺。」這樣的互動方式，對像晶晶這種心思細膩、內心有很多想法的孩子而言，毫無幫助，媽媽所分享的那些花天酒地根本不是晶晶所喜歡聽的事情，但媽媽似乎不願也無法理解晶晶心中的期待。

或許是因為從小媽媽就沒有在身邊陪伴、照顧，加上知道自己是不在媽媽期待下出生的孩子，所以晶晶心裡對媽媽有太多太多的埋怨和不滿，甚至已經學會不期待媽媽會對自己好，而兩人不是相看無言就是一言不合，「我跟我媽真的是很多事可以吵，只要我一不爽，我就會這樣，可是…現在我已經不奢求她給我甚麼了，給愛的那種疼了，我只希望她可以不要做出這麼誇張的事…」，但在這麼多晶晶看不慣的行為裡，最讓晶晶無法忍受的就是媽媽的偏心「因為她真的是偏心到一個極點，跟我阿嬤一模一樣，可是她就會跟我講說，我沒有偏心，我真的是最愛你，哥哥我真的沒有那麼疼他。」即使媽媽會在言語上嘗試表達對晶晶的愛，可是在晶晶心裡對媽媽「不愛自己」的想法早已根深蒂固，形成了無法解開的結。

#### (四) 複雜的三角習題

爸爸遠在大陸工作，媽媽的工作環境又如此複雜，加上兩人關係從懷上晶晶時就已開始變差，想當然爾，這段婚姻關係並不會那麼單純。而這個家裡人人皆知的大秘密，晶晶卻是在國二下學期被接回與媽媽住時，才意外得知。

「這些事我哥都知道，可是我是前陣子才知道的，因為我前陣子搬回家住，

然後我就發現有叔叔的存在…有另外一個人的存在，對啊，然後我媽才會開始跟我講。因為我媽一開始先騙我，她說甚麼她姊妹要回來家裡住，然後把房間門都鎖起來，然後有一次我回家，我就看到那個叔叔，因為我一進我媽房間，我媽不在，看到眼鏡、手機都不是我媽的，然後叔叔就從浴室出來，走進房間鎖起來，我想說好，我來看是誰，我就敲門，叫媽咪，他就開門說媽咪不在喔！我很生氣，因為我記得我小時候看過他，我就打給我媽，我說他是誰，她說他是來修理水管的，然後我說好。然後我打給我哥，(我問)他是誰？…他是修理電視的…然後我就再打電話給我媽，我說一個跟我講說修理水管，一個跟我講說修理電視，那要不要來修理紗窗阿？(笑)然後我媽就說你不要生氣，你不是要看電影嗎？我再多給你錢…想要賄絡我，然後之後我就發現有他的存在了。」決定敲門的晶晶，彷彿敲開了潘朵拉的盒子，將家裡多年的祕密直接揭開，從小時候的記憶裡，翻出了這個曾經見過的人，晶晶也才意識到，原來這麼多年來，媽媽和爸爸的「感情不好」，不只是兩人遠距離的婚姻，和相敬如賓的相處方式，而是媽媽外遇與另一個陌生人生活在一起！晶晶當下有很深的「被背叛感」，一方面是哥哥同為家中的「晚輩」，對一切情形瞭若指掌，自己卻因為不小心發現，質問媽媽和哥哥後才知道真相，假若當天自己沒有剛好警覺東西不是媽媽的，也沒有立刻接受哥哥和媽媽的回答的話，或許晶晶會一直被蒙在鼓裡；另一方面，是媽媽對爸爸的背叛，也讓她極為生氣，媽媽不只是和這個「叔叔」交往，甚至還同居在爸爸的房子裡，對晶晶來說，一切非常的不合理，讓她很替爸爸抱不平。雖然晶晶與叔叔的互動有漸漸增加，但是晶晶還是很沒有辦法接受這位叔叔，對於叔叔的關心和管教，晶晶心裡只有滿滿的不認同，「我媽都沒管我了，你憑甚麼管我，你有甚麼資格管我」。

父母這樣的不和諧的婚姻關係，持續到晶晶國中還維持著法律上的關係。對於這樣「奇怪」的婚姻關係，晶晶也曾經問過媽媽，為什麼不離婚？媽媽的回應讓晶晶相當不以為然：「因為…我媽是說她顧慮到錢。就是…我爸每個月都會寄錢回來，就是我跟我哥的生活費，但是我媽大部分的錢都拿給我哥，恩對，然

後所以就比較沒錢，所以她就覺得說，還沒跟爸爸離婚之前就可以拿錢，等到我們都十八歲了，我就說我又不是沒手沒腳，我可以自己上班賺錢啊，我不是一定要跟伸手跟你們拿錢，恩…對啊，所以應該她也懶得賺錢吧！而且她的工作也很那個…」。對於媽媽不直接處理與爸爸關係的行為，晶晶心裡有些許不滿，覺得媽媽是在利用爸爸，縱使媽媽有說出看似合理的原因，但這並不能說服晶晶，反而更加深晶晶與媽媽的隔閡，甚至讓晶晶覺得媽媽只是想騙她而說出這套說詞。

晶晶與爸爸、媽媽之間雖然都沒有很多相處的時間，但是晶晶看著父母之間的互動，仍然有她自己的立場和見解，對於爸爸，晶晶有絕對的信任和支持。當然她也想過爸爸會不會在大陸組另外的家庭，甚至親自問過爸爸，「他說沒有。我相信他阿…」；哥哥也曾經問過「仙姑」關於爸爸在大陸的事，「…我不知道你信不信這種東西，就是我哥以前的女朋友他認識一個修行的人，一見到我哥就說你妹妹很壞(笑)，然後說甚麼媽媽怎樣怎樣，他就覺得很神，因為他又沒有跟那個人講過，然後他就請…他就問說那爸爸呢？他就說沒有，可是媽媽外面有男人，我哥嚇死了」。因為「仙姑」對晶晶和媽媽的評價相當精準，而讓晶晶對爸爸在大陸沒有另一個家庭的說法深信不疑。

相較於父母從小沒有照顧自己的行為，爸媽之間有第三者的問題，反而是讓晶晶生命中最感到受傷的部分，「要問我說以前的話，我真的會講爸爸媽媽，因為我會覺得說，他們沒有資格這樣傷害我，對阿，小孩子就很無辜耶…我覺得對我傷害最重的是那個吧…叔叔跟媽媽，還有我爸跟我媽，因為我從小就覺得說，他們好相親相愛喔…可是現在我卻又知道了這些，我就覺得我小時候怎麼可以這麼傻。」得知父母間的貌合神離，就像是告訴一個小孩子世界上沒有聖誕老人一樣，讓晶晶從小以為的美夢被摧毀，在晶晶心底烙下了長遠的傷，媽媽的外遇也更加深了晶晶與媽媽之間的隔閡。

##### (五) 因變「壞」而交好的哥哥

晶晶的哥哥大晶晶五歲，在晶晶眼中，是個不成熟、不懂事的哥哥，也常

做出晶晶眼中「壞」小孩的行為，「(他)顧賭場的(乾笑)…呵…就是他們那種人會做的事情，然後…恩…我不知道，他很喜歡就是跟我媽拿錢，然後又去跟最疼他的阿嬤拿錢，然後有一次跟阿嬤拿錢，阿嬤是說甚麼他沒錢加油、沒錢吃飯，重點是他叫我去 seven 買兩個 kitty 的東西，要送他前女友，我就跟他講說你這樣對嗎？阿嬤每天要買菜，錢存的那麼辛苦，就因為你要買兩支 kitty，你有沒有病阿你？他很不成熟阿，不會講。」從小由外婆帶大的哥哥，從國中之後就沒有升學，所結識的朋友也是三教九流、各式各樣都有，在晶晶眼中，舉凡會接觸賭場、毒品、幫派的人，都屬於同類人，是比自己「壞」的小孩，而哥哥在晶晶眼中也是這樣的人。

除了哥哥的不成熟讓晶晶看不過去，晶晶也很不滿媽媽和外婆重男輕女的對待小孩，晶晶提到哥哥的「優待」幾乎停不下來，哥哥想要擁有的東西，媽媽和外婆會不分是非的包容和給予，「他十六歲就有摩托車喔！然後他未滿十八就常常開車在那邊跑來跑去耶！」；甚至哥哥可以在家中恣意的使用毒品，媽媽也不會管他，「他在我們家抽(K菸)耶，在我媽面前拿著也沒差耶！我媽是根本管不動他，她覺得說唉他想怎樣就怎樣，反正他只要知道我愛他就好了…因為她自己也沒有辦法多說甚麼阿！」；媽媽還將晶晶開刀住院時，親朋好友探病給的紅包錢拿走給哥哥用：「我那時候住院，然後拿到的紅包至少有一萬多，她說我出院會給我，說等我好了之後，可以出去慢慢花，你知道她錢都拿去哪嗎？她跟我講說過年買年菜，根本就不是，她拿去給我哥耶」當然生活中許多的日常小事都讓晶晶覺得自己不被重視，諸如此類的事蹟，讓本來對哥哥的行為已相當不認同的晶晶，因著媽媽和外婆的差別待遇，而更常對哥哥有所埋怨。

但特別的是，在她心中對哥哥還是有一份尊重和畏懼，「他以前對我很兇，一通電話叫我回家，我馬上用飛的回家。」哥哥的來電，簡直比警察還要可怕，縱使晶晶在外如何的任性、公主病或是我行我素，晶晶都還是會聽哥哥的話。甚至當晶晶被朋友帶壞，學會了抽菸時，哥哥知道後立刻爆跳如雷要去教訓朋友，嚇壞了晶晶，「就是小六，因為人家給我抽，然後我哥知道了很生氣，拿電擊棒

想要去電人家，後來我就一直哭，我就想說好，不能這樣。」因為哥哥的兇悍，晶晶心裡縱使再多看不過去哥哥不成熟的行為，也不敢違逆哥哥的話，甚至學會了抽菸不是害怕爸媽知道，而是擔心被哥哥發現，每次都要躲在暗巷抽，還會叮囑朋友不要讓哥哥知道，「菸牌<sup>21</sup>」也是在哥哥首肯後，晶晶才得以正大光明的讓家人知道，「我以前抽菸的時候，就說：ㄟ不要跟我哥講喔(笑)。國二，我哥就說，好我知道你一直都會抽菸，我讓你抽啦！那時候反而不知道怎麼正大光明的在路上抽菸，我還是會躲躲藏藏的。」

晶晶對哥哥的畏懼和距離，直到逐漸長大，晶晶踏上了「輟學」的路上時，兩人的關係才漸漸有了變化。「現在就比較不會，現在他就會說：好啦，注意安全，這樣。他喔，ㄟ…因為他會吃藥，阿我身邊的朋友也不差，所以我就…跟他比較有話聊(笑)…還有很多啦，講誰誰誰的八卦幹嘛我們都會。」隨著晶晶玩心變重、社區交友越趨複雜，晶晶的交友圈與哥哥越來越有交集，兩兄妹反而因此感情變好、距離拉近，晶晶唯有在說起自己被隱瞞的過去以及家中重男輕女的教養方式時，才會對哥哥有所埋怨。

#### (六) 代母職的阿姨(們)

在晶晶九年級上學期搬回與媽媽同住之前，晶晶就住在阿姨家，哥哥則由阿嬤帶大，哥哥是長大後才搬回與媽媽同住，晶晶則更晚，她的一切的大小事都完全是阿姨在處理，所以晶晶才會親暱的稱之為「媽咪」！阿姨對晶晶的照顧和疼愛，晶晶心底相當清楚，兩人因此感情相當深厚，晶晶對阿姨的認同和歸屬完全映證了「生的放一邊，養的大過天」這句俗諺，「反而我覺得，阿姨才是…我才是阿姨生的，因為我以前很不喜歡去我媽那，我阿姨就問我說，阿你還不是她生出來的，我說誰是她生出來的，挖系九逃蹦蹦來ㄟ啦(我是石頭蹦蹦出來的啦!)我說我是石頭蹦蹦出來的啦！」最初回去與媽媽同住時，晶晶相當不習慣，「因為

---

<sup>21</sup> 菸牌意指可以在家中抽菸，或是家裡的人知道自己會抽菸，家人對抽菸的行為不會予以阻止。此為青少年間對於家人知不知曉抽菸行為的代稱。



阿姨都幫我打理得好好的」，晶晶甚至用「神之好！」來形容阿姨對自己的照顧，並且和晶晶聊到家庭的故事時，晶晶覺得無論如何都不能不提如同親生媽媽的阿姨。

「每次(阿姨)跟林阿漢社工講電話，講到我，她一直哭耶，可是…我會難過…」因著從小被阿姨帶大，晶晶對於自己的行為總惹阿姨傷心，其實有很多的自責和難過，但有時候家庭裡既有的溝通方式，又讓晶晶總會不小心激怒阿姨：「就是每次想要跟她講我的想法的時候，我是講不出來的，但是…阿因為她講話又很毒，所以我只能用更毒的方式去氣她，因為我講話很賤，對阿，就只能這樣。就沒有辦法找到好的方法，所以我的家庭一直以來都是這樣，惡性循環。」這樣的溝通方式讓晶晶一直覺得即使和阿姨感情再好，都無法好好的表達自己，縱使有時候鼓起勇氣說些甚麼，家人都只會用敷衍的方式回應，「可是他們只會說：『好，乖，愛妳喔！』我就覺得，好吧，講再多好像也沒有用。」使得晶晶到後來都把心事和壓力放心底，放到最後承受不住的晶晶才開始漸漸有自殘、翹課的脫序行為。

回憶起住阿姨家的過去，對晶晶來說，其實不全然是好的，因為不只一位阿姨同住，還有一位管教比較嚴格的小阿姨，所以有時候住阿姨家也是一種「壓力」。「小阿姨跟我阿姨他們住，就是去住阿姨家，我英文那時候一直背一直背一直背，我真的很有信心了，因為我已經背好了，可是考試我會緊張會忘記，沒到六十分，鞋把那個有沒有，打手心一下，一分一下。」小阿姨嚴格的管教讓晶晶對學習和背誦只有滿滿的害怕，但鬼靈精怪的晶晶仍然想出了方法讓自己可以盡量避免考試不佳而被懲罰，「我考三十六分，我被打二十四下，十二點打到一點，因為我邊跑(阿姨)邊追，還是打，手都瘀青，我隔天…我不知道我小時候哪來的想法，我隔天去找老師，(邊說手掌邊伸出來)你看這你害我被打，你再寫聯絡簿阿，不要寫了好不好，好痛喔！他(老師)從此之後沒有再寫。」這樣的壓力直到小阿姨家的成員有所改變後才消失。

除此之外，阿姨有兩個小孩，晶晶則是整個家族裡年紀最小的，雖然算是

寄人籬下，但是阿姨和阿姨的小孩都很疼晶晶，對晶晶相當好，但或許畢竟不是自己家，就算再怎麼備受寵愛，晶晶卻覺得自己和表哥、表姊的關係並不好，「不太好，可是他們很疼我，因為年齡差距太多了，而且我又叛逆。」年齡的差距，以及個性上的不同，使得無論表哥、表姊如何無差距的對待晶晶，對她來說，住在阿姨家有時候仍然是「難過」的。

### (七) 當家不像家

即使被媽媽接回家住，阿姨還是常常因為擔心媽媽不在家而無法照顧晶晶，所以打電話給晶晶，希望晶晶回阿姨家住，晶晶常覺得阿姨跟媽媽對她回家住的期待，以及叔叔的事情，常讓她有種被夾在中間，兩面不是人的感覺：「像我媽跟叔叔這個…我就夾在中間，還有我阿姨跟我媽，我也都會夾在中間，像我回我媽家，我阿姨就說我又不回去了，可是我會回去阿，對啊，我就被夾在中間」晶晶身處在多種「夾心餅乾」的情境中，常讓她備感壓力，有一陣子，她甚至會因此睡不著覺，半夜會傳訊息給社工，向社工宣洩以釋放自己的壓力。也因為常常被夾在中間，晶晶對於與爸爸同住的渴望更深，「(媽媽和阿姨)全部都有，因為我寧願我自己去跟我爸，去找我爸之類的，雖然他們對我好，但是我還是不想要就是這樣」彷彿離開了台灣、離開了這個從小就不接受她的家，她可以在爸爸身上找到安適之處。

對於自己的「兩個家」，晶晶並沒有特別驕傲，大多時候她都覺得：「我家才不是家，阿姨家才是家。」這箇中原因不只是因為爸爸不在家、媽媽鮮少回家，以及家中住了一個不熟的叔叔，甚至是哥哥的習慣讓晶晶覺得在家裡缺乏安全感。

「我哥很常帶朋友回來住，那我一點安全感都沒有，要不然不是住就好，開個們他朋友就上來了，然後四、五個在我家抽(K)菸，然後家裡臭得要命…裡面有一些認識，但是我很討厭這樣，因為有一次，我在家裡，我只穿著一條內褲，可是上衣有穿，然後我就大喊：喔~拉屎(台語)好爽喔，我一走出來，阿夭壽，全部都是他朋友，我趕快進去穿褲子，很丟臉…一點安全感都沒有你知道嗎？」這些

種種的過往和生活習慣，也讓晶晶和家人間的距離漸行漸遠。

家，本來應該給予安全與保護的，但晶晶就像個失去城堡的小公主，在殘弱的家庭關係中前行，對她造成很大的壓力和傷害，然而當她漸漸長大，從同儕中看見了自己與別人的不一樣，不自覺得「比較」和對家的憤怒，讓她學會了用傷害自己來鎮定這些無解的傷口。五年級時，阿姨發現晶晶有自殘的行為：「那一次是我…我…其實很久…我記得是家庭…喔是家庭，我那時候拿美工刀想要割，我已經割一條了，我阿姨看到，她說你再割幾條阿，割多一點、割深一點，我氣不過，用力割。」，晶晶想起當時的過程仍然記憶猶新，本來已經情緒很糟而傷害自己了，誰知道阿姨看到不但沒有安慰關心，依然是用家族嘴賤的習慣刺激晶晶，晶晶反而不服輸的繼續割手臂；除此之外，晶晶小學時也常有不自覺拔頭髮的行為，彷彿拔頭髮能夠拔去她心中的壓力與煩惱似的，「我以前壓力大我就會一直拔頭髮，我這邊有的都長不太出來，這邊…很舒服耶，那種感覺很舒服，完全沒有痛！」阿姨發現晶晶這些異於常人的行為後，趕緊告訴學校老師，因此從國小開始，晶晶就常常出入輔導室，「恩，我小五還小六就一直在接受心理輔導，直接被輔導老師…去講，然後人家來跟我訪談…就是跟我聊阿，可是我完全沒有跟他講過半句話，我就一直哭…一直揍那個娃娃，我小六就會自虐、自殘(手作割手腕動作)。」因為不知道怎麼處理自己的情緒，以及面對家庭的特殊之處，小學的晶晶選擇用傷害自己的方式來宣洩，長大之後，則學會了用抽菸來舒緩自己的壓力，「因為那種壓力是無形中的，有時候我也很想死，但是我知道死是沒有辦法解決的，對啊，可是我就會一直抽菸，抽菸蠻有用的，真的」。

即便當時有接受輔導，但是小學的晶晶相當討厭別人問起自己的家庭，「壓力很大，因為我不喜歡我朋友問我說…小時候啦！現在我覺得無所謂，不喜歡人家問我說阿你爸爸媽媽咧？對啊，那種感覺…就覺得說我的家庭干你甚麼事啊？(乾笑)可是那時候聽到這樣會很難過，而且小時候，看人家家長去接人家上下課，就覺得好幸福喔！」雖然阿姨真的將晶晶當成自己的女兒在照顧，會將許多心底事跟晶晶分享，而且表兄姐們也極為疼愛晶晶，將晶晶寵的像個小公主般，但是

小時候的晶晶內心深處，依舊渴望能給予自己照顧、愛與關懷的人是自己的親生父母，但是家人給她的卻是一次次的失望和傷害。

與家人間的距離讓晶晶上國中以後逐漸養成晚歸的習慣，因為每一次的回家都像是提醒她自己的家不像家、和自己被這些大人當作燙手山芋丟來丟去的過去，「像我男朋友都會跟我講一句話：他們不要你，還有我要你。因為我很常被丟來丟去，他就說你不是玩具，沒有關係，等你十八歲，你就自由了。對阿，其實我也常常會很煩，因為我覺得家裡這樣，真的會讓人很煩，會讓人很不想回家。」這些家人給的傷害讓晶晶從小就有離家的念頭，想要趕快長大、趕快獨立，過屬於自己的生活，「就是家人給我的那種方式，就是壓力很大、講話很賤怎樣的，讓我會覺得說我不趕快長大、不趕快賺錢，不趕快脫離他們都不行，因為我很想要脫離他們。」在晶晶的想法中，似乎唯有獨立了、離開家裡，她才能擺脫家給她的不愉快和痛苦。

但同時晶晶對媽媽和家人的情感又有分難以言喻的矛盾在，「因為我以前都會覺得說，恩很好，我現在學壞了，我媽就會來關心我，怎樣怎樣怎樣的，可是結果，好像並不是，反而…好像不管跟誰，跟家人還是跟誰，就是越來越遠離，」曾經以為，自己變壞之後可以獲得家人的關心，讓晶晶沉浸在自己變壞後的自由和關注裡，但是晶晶卻在一次次的夜歸、翹課、不回家的過程裡，反而和家人之間越走越遠，那種既想脫離家人又渴望和家人真正親近的矛盾交織著晶晶的青春年少。或許在晶晶心底仍然渴望著一幅完美的家庭圖像，但是現實讓她已經學會不再有期待、不再有盼望，而最終她只能將對愛的需求、歸屬的期盼和被認同的渴望向外尋求。

## 二、承接：關於「叛逆」

### (一) 小綿羊變成脫韁野馬

「國小的時候，大家都說我很認真、很貼心，然後很熱心助人」。談到國小自己的學習狀況，晶晶難掩驕傲神情的說：「嗯！是完全厲害！因為那時候小阿

姨在，比較嚴。」因為小阿姨也同住的緣故，小阿姨會嚴格的盯著晶晶的每項作業、出席和行為，所以小學的晶晶保持了很良好的紀錄和評價，但是也讓晶晶吃足了苦頭，晶晶仍然清楚記得國小四年級背英文的慘況：「小阿姨跟我阿姨他們住，就是去住阿姨家，我英文那時候一直背一直背一直背，我真的很有信心了，因為我已經背好了，可是考試我會緊張會忘記，沒到六十分，鞋把那個有沒有，打手心一下，一分一下。我考三十六分，我被打二十四下，十二點打到一點，因為我邊跑(阿姨)邊追，還是打，手都瘀青。」小阿姨這種嚴厲的管教方式，讓晶晶從此害怕背英文，剛到學園時，聽聞學園的補時數時間至少會有一次是背英文，晶晶說：「我都要昏倒了。」一直到小阿姨搬走後，沒有人會嚴厲的盯著晶晶上課、寫作業，晶晶的課業壓力減輕了，但也如脫韁野馬般。

到了五、六年級，老師開始不太嚴格管晶晶，加上認識一些也不愛上課的學長姐，晶晶漸漸學會違反校規的行為，「反正後來我們三個就很…一群人啦，就我們那種壞壞的，有沒有，就會去抽菸，我們就躲在一個洞裡…然後我們還會翻牆去買飲料喝，之後就被貼標籤了。」因為幾次違反校規的行為，晶晶儼然成為學校老師們特別關注的對象，她明顯感覺到自己被訓導主任貼上某種標籤、被另眼看待。

## (二) 標籤下的叛逆國中時光

這個標籤也一路跟著晶晶升上了國中。「國中有甚麼新生訓練甚麼的，然後他們說要穿白鞋，可是我剛好沒有白鞋，我只有黃色的帆布鞋，我就去，然後那時候跟一些比較好的朋友在一起，他們就…然後生教就對我貼標籤了，他就說這一定是問題學生，不然怎麼會跟問題小孩走在一起。」晶晶雖然心底不認為自己是「很壞的問題學生」，但是也無從反駁起，只能狀似坦然的接受這樣的歸類，「我就覺得，好吧，都被這樣認為了，那就算了…。」晶晶放棄去改變學校老師對自己的看法和評價，漸漸接受自己是一個「問題學生」，開始不受規範拘束、對違反規範和懲罰不那麼在意。

到了後來更因為認識的許多朋友都沒有認真上課，經常邀約晶晶外出遊玩，加上晶晶自己對學校學習感到無聊，便萌生了不想上學的念頭，「因為我覺得跟朋友出去玩很好玩，然後上課又很煩…我本來就不喜歡讀書，對念書這塊沒有很喜歡。而且學校教室一直死教的那種。」在同儕拉力大、加上不喜歡讀書的雙重因素下，七年級下學期開始，晶晶上學的次數漸漸減少。

「我三天去一次，我不讓我自己中輟，但是我三天去一次，去的時候也是下午第二節，所以我只去一小節而已。要不然就是有時候去上課，上到一半的時候我就翹掉，我不會…我有時候很無聊，不會跑出去，我就會在八樓抽菸，然後去找別的朋友，陪我翹課之類的。」由於經常在輔導室走動，晶晶自然熟知連續三天不假、未到校就會被通報輟學，所以很巧妙的利用法規的漏洞，讓自己在輟學邊緣游走。同時為了不讓家人發現自己沒有上課，晶晶仍然每天中午前穿著制服出門，家人總以為晶晶只是愛遲到，但仍然有去學校，「阿姨他們不知道我那段時間就是幾乎都沒去，因為我十二點出門，他們都覺得我有去學校。(早上)沒出門他們是覺得還好，下午有到就好了。」晶晶的情形也在家人對上課沒有太多要求與期待的情況下越來越嚴重。

在學校方面，最初導師對晶晶違規的行為十分包容，只要晶晶不干擾上課，晶晶要做甚麼都不會太限制她，甚至連晶晶想翹課，都只會要求晶晶要隨時告知要去哪裡，不會嚴格的按照校規登記或是藉此責罰，所以晶晶還是願意去學校幾天。

但是八年級時換了一位很嚴格的班導，與晶晶完全不對盤。「國二就來了一個非常神之爛的班導，他可以隨時隨地叫我走。」談到這位老師，晶晶就很有情緒，甚至會認為就是因為這位老師才會讓自己沒有辦法領到畢業證書，「我們八年級那個班導，他是連打電話給我阿姨他們都不會的那種。然後聯絡簿…功課沒寫他都不會，但是他唯一最靠天的就是他會一直記我警告，我警告有八十七支，我都不知道怎麼來的…就是因為他害我畢不了業的，對阿，講真的，因為講真的我在學校我也不會幹嘛，抽菸也沒被抓過」，在晶晶心中對好、壞學生有自己的

分類和想像，她認為自己並不是那種會打架、鬧事、干擾上課、吸毒的學生，所以她形容自己「在學校也不會幹嘛」，因此她不明白自己為何會被記了那麼多警告，這些警告也確實成為晶晶後來無法拿到畢業證書的原因。

晶晶回想起八年級有去學校上課的時光幾乎都是和導師間的衝突：「他說，你來上課幹嘛？妳走，妳出去阿，我就說謝謝老師，我也不想…我的意思是說那時候我在講電話，我跟阿姨，我人不舒服，叫她送藥來，這是所有的…連訓導處的人都知道我會這樣做，她就說你講甚麼電話，我就說我叫我阿姨幫我送藥，她推我，我說老師可以打人喔？她就說，反正妳也不用進這個班了，我看妳也沒有多想讀書啦，我就走了，我說謝謝老師，我也不想上課。」因著師生間多次的衝突，導師也鮮少通知家長晶晶在學校的狀況，使得這些衝突沒有辦法被妥善的處理，幾次衝突下來，晶晶不斷的被導師申請記警告，雙方裂痕越來越大，讓晶晶更加不想上學，「因為那個老師啊，我是完全沒有辦法進班那種，我一看到他我就想要跟他吵起來的那種」。與老師衝突到無法進班加上原本對讀書就缺乏興趣的因素下，學校的輔導老師決定讓晶晶嘗試到以琳學園以能完成國中學業。





### 第三節 我要尋找我自己的人生—維維的故事

「我現在二十歲嘛！大概在我…在三年前，我的生命是一個…怎麼講…很破碎，然後又很沒有盼望的生命，在十七歲以前，我過著一個…很…很沒有目標的生活」。

維維是這三個學生中，我唯一沒有教過的少年。和他的認識是我來到以琳的第二個學期，為了用多元的方式讓就讀中的學生能提早思考自己的生涯規劃，我安排了一門職涯探索的課程，課程的其中一項元素，就是邀請就讀過以琳少年學園的學長姐，回來向學弟妹分享，自己畢業後的就學、就業歷程。與主任及其他社工們討論了可能的人選後，主任向我推薦了正在以琳基督徒中心服侍、晚上就讀夜校的維維。

初次見到維維，我完全無法將他與待過學園的學生產生連結，大而柔和的眼睛、精瘦的身材，文質彬彬的談吐，要說這個人是來替學生上課的大學生都不會令人懷疑。在我與他溝通完分享內容之後，他也自己一人，從容的完成兩堂課的分享。後來小萱告訴我，這個學長好眼熟，想了一下之後才記起，維維當年名聲響亮，因為敢衝又聰明，在幫派裡受大哥重視，有在社區走動的少年幾乎都知道他，只是後來這個名字漸漸消失在大家口中。

曾經成為學園刊物封面故事主角的維維，生命就像電影一樣，短短二十年的時間裡經歷了家暴、逃學逃家、嗑藥、進入學園、加入幫派、跑路、兩度的收容、傷害案、父親過世、最後悔改認罪而信主，到現在維維仍然很努力的走在改變的道路上，因著信仰的幫助，讓他的每一天都走踏的堅定有方向。

#### 一、風起-關於「家」

##### (一) 讓人厭惡的家

「在我很小的時候，我的家庭…對，我是一個單親家庭，我的小時候…我爸爸在我小時候會長期酗酒，然後喝醉酒之後…他又會…又會吃藥。吃藥是…我那時候不知道是毒品還是…據我所知…我媽說可能是安眠藥之類的，然後造成他精

神有問題了，就長期下來，精神變得有問題。那他就會…那個…家暴吧！就會打我的家人」在維維的記憶中，童年就是在爸爸的酗酒和暴力中渡過的，因為藥物而精神狀況不佳的爸爸，經常突然的對媽媽、維維和姊姊拳打腳踢，爸爸不穩定的行為對家庭造成很大的壓力，這份壓力讓維維極度不喜歡回家，甚至連帶對家人產生很深的厭惡感，「變成說我從小就不喜歡家裡面的人，對阿，我討厭我的家人，包括任何一個人」。

另外對於家裡環境的理解，也成為維維不認同家的重要原因，「我小時候會討厭我家人的原因是因為…還有一部分原因是因為，小時候我常常覺得我家裡是不是沒有錢，對，那為什麼家裡都…感覺髒髒的、亂亂的，那我常常去我同學家玩，我看到他們家覺得永遠都是那麼漂亮，對，那常常我朋友說要來我家的時候，我就會不知道怎麼辦…然後我會拒絕，我會覺得說為什麼我們家長的跟人家不一樣」家庭經濟上的缺乏，因而無法提供一個較好的物理環境；加上維維從小就記得常常有人到家裡要錢，爸爸似乎因為賭博而在外面欠了不少錢。這種經常被「討債」和「髒亂環境」的狀況，讓維維產生出一種對自己家庭的自卑感，因為害怕被別人看見這樣「髒髒的、亂亂的」自己，維維選擇拒絕讓別人進入他的家，這也成為維維後來往外跑、與家庭切割的原因之一。

談起家庭的貧窮和對家的不喜歡，維維想起一個小學一、二年級時的回憶，「我還記得有一次我跟我朋友…我在我朋友家，然後我朋友的家人帶我們出去玩，然後那次大概…我的朋友兩三個吧，對，然後我記得我們到了一個…那時候我年紀差不多小學二年級吧！對，我記得。小學一、二年級左右，然後我們到一個玩具店，那帶我們出去玩的這個同學家長，就說有沒有想要買玩具，問我們這幾個朋友，然後他說如果要的話，要打電話回去問家人，然後可以的話，他就會先幫我們出錢，然後我就…他們都買了，問我要不要，我說…我知道我不能買，因為我家裡沒有錢，我知道我家裡沒有錢，那我覺得那給我的感覺非常的…覺得我跟人家就是不一樣，我家為什麼就是沒有錢？所以我覺得這個部分對我來說…造成我更不喜歡家裡的人，我覺得我家就是沒有錢」這個經驗深深影響著維維，讓他

對家庭的「貧窮」相當在意，尤其是在這樣的過程裡，那種「與其他人不一樣」的感受特別強烈，讓相當在意「普同感」的維維對家的認同更低了。直到現在當維維在做見證分享時，這段故事仍然常常被他提起。

隨著年紀漸長，維維開始會比較自己與同學的不同，慢慢的他發現自己的家跟同學的家很不一樣，而同學所擁有的家庭才是維維心中認為家應該有的樣子，「在我那個年紀，我看我同學，班上同學家裡好像都跟我家裡是完全不一樣的東西，對，我認為的家庭好像是我朋友那種樣子，可是我自己的家庭怎麼會是這種樣子，那我就會變成說很不喜歡待在家裡面。」這樣的發現加深了維維對家的厭惡，即使小學四、五年級後爸爸與媽媽分居，不穩定的爆炸因子離開了家，對維維來說，家卻早已經不是他所願意停留的地方了。不喜歡回家的他，開始在放學後到處玩，四處結交朋友，認識了許多比自己年長的人，開啟了他吸毒、逃學、逃家的荒唐青春。

## 二、承接：關於最初的「叛逆」

### (一) 透過毒品尋找歸屬

六年級開始，維維更少回家了，開始在社區裡四處流連，認識許多不同年齡層、不同背景的人，交友複雜，甚至因此開始接觸毒品。「我常常會在外面玩，那在外面玩就會認識很多朋友，那在我小學六年級的時候，我開始…我開始碰到一些…怎麼講…不應該是在我那個年紀出現的東西…像是毒品，對，我小學六年級就碰了毒品」。對於自己很早開始接觸毒品的過往，維維回想起來也自覺太過誇張，但是對當時的維維來說，毒品是自己與朋友產生連結的重要象徵。

「那時候我有一群很要好的朋友，但是他們的年紀都大我很多歲，大概都在國中那種，國中左右，然後那時候我才國小而已，那跟他們玩在一起，他們吸毒，你勢必你也要吸嘛！今天大家都在一起，那你要融入他們，你必須跟他們作一起的事情」在維維心中，並不是為了吸毒而和這些人接觸，而是為了能真正融入他們，和這些比自己年長的人成為朋友，所以接觸毒品，毒品就像是一個能夠證明

自己「真正」進入到這個團體的入會儀式。

我困惑難道國小的他，第一次見到毒品的時候，不會好奇或是擔心嗎？維維點點頭說：「當然自己也是有好奇的部分阿。那當然你要融入他們，不要被他們…好像你要跟他們是一起的，就要做他們要做的事情，對阿，你不能說他們在吸毒的時候，你就說我不要吸毒，那他們…那他們當然會覺得說你跟我們是不同一個團體的阿！」維維也不諱言，自己多少對毒品有些許好奇，但是在他心中他清楚知道，使用毒品並不全然是受到誘惑或是單純只有好奇，那種對於在團體中能夠被認同、被視為「同類」的渴求，凌駕於想要嘗新的心。後來會持續的和這些朋友一起使用毒品，某種程度來說，他是有意識的選擇並決定自己要用，有部分是為了能夠融入在這個團體裡面、為了更加靠近這群兄弟。

不過到了後來，維維也深陷在毒品帶來的愉悅和迷幻世界裡，維維還自嘲「人家小學六年級生國一那個暑假是在打籃球，我在家裡吃搖頭丸這樣子，跟朋友在家吃搖頭丸」，絲毫沒有擔心毒品可能帶來的危害和影響，毒品帶給他很多的「開心」和「愉悅」，維維很享受在其中，隨著他畢業之後加入幫派，更多機會和管道接觸到不同藥物，維維開始大量廣泛的使用不同的毒品，從最初使用搖頭丸、K 他命，到後來則是一粒眠、古柯鹼、安非他命…等，除了海洛因之外，他幾乎都嘗試過，每天基本都會抽 K 菸<sup>22</sup>，就像抽菸一樣，搖頭丸之類的毒品則是有機會、有需要的場合、朋友間「開趴」才會使用。有趣的是，維維很清楚藥帶來的副作用會影響自己的作息、精神狀態，所以在後來加入幫派的時候，因為「有正經事有工作要做，總不可能天天吃藥」，所以仍然是有節制的使用。

幸運的是，當時毒品使用這麼頻繁且大量，但是到目前為止並沒有替維維帶來身體上的後遺症，維維對此很感謝上帝對他的恩待，不過他也明白這並不意味著他可以無限制的傷害自己的身體，在離開幫派後，維維再也沒有使用過任何毒品，甚至連菸都戒了，而這是許多人都難以做到的。

---

<sup>22</sup> K 菸：將一般香菸的菸草剔除一部分，留出一些空間，接著把 K 他命磨成粉末後，倒入香菸裡，即是俗稱的 K 菸。

## (二) 學校的東西不是我要的

不同於許多接觸毒品的少年，會因為毒品影響生活作息和精神狀態而無法穩定就學，升上國中後的維維剛開始還是能夠穩定的上學，下課後則和社區朋友和在一起玩樂、吸毒，然而某一天維維突然不想再去學校，不是因為毒品的影響或是社區同儕的吸引，而是對學校感覺到強烈的排斥和抗拒：「就過著這種生活，吸毒這種東西。一直到了國中吧，那當然國一就是…按照…剛升上國一，那我國中讀 S 國中，讀了半學期還是一學期，我其實自己也搞不太…忘記了…我忘記我甚麼時候來這裡了…大概是一學期吧！大概就是國一念完，對，有一天我就突然不再去學校，我覺得根本就不喜歡上課，我覺得那個不是我想要的東西，不管是課業壓力或怎樣，我就覺得…我就是不想待在學校裡面」學校彷彿突然變成維維最厭惡清單的第一名，不論是學校的任何一部分，都無法激起維維進入學校的動力和興趣。

除此之外，維維當時就讀的班級剛好是重視分數、強調升學的班級，在課業上沒有多花時間著墨的維維自然成了班上的異類，偏偏他是個不愛當異類、很需要普同感的人，這樣的學習環境對他來說相當辛苦又缺乏歸屬感，「我那時候讀 S 國中，我被分到的班，我不知道是真的是這樣子，還是別人這樣說啦！分到一班就是升學班，就是全班都是…比較競爭的，那功課都很好，其實我在班上就…(苦笑)…就其實沒有找到相同興趣的人，對，那當然就很不喜歡學校，對阿，然後整天被老師罵就更不想去了。然後在國一還是國二的時候，我忘記了，就離開學校了…就是…就不再去。」升學班的同學重視課業，與自己缺乏共同的話題和興趣，加上維維相較於同學在課業上的表現較弱，經常被老師責備，缺乏吸引力又有推力的情況下，讓維維不想待在學校裡面的感受更加強烈，便下定決心離開學校。

遲遲不願上學的維維，理所當然的被通報中輟，S 國中的老師很努力的想將維維找回學校，但是即便找的到維維的人，卻無法將維維的心帶回學校，「就是

學校會一直在找我，但是我就是不去，後來我就被通報中輟嘛，通報中輟之後，我就轉去 M 國中，轉去之後，去了四天還是三天吧，我也是就沒再去了，阿就換一個學校再通報一個中輟(笑)…那到 M 國中，就被 M 國中通報中輟，那最後來到以琳學園嘛！」維維就這樣因為輟學而轉了不同間的學校，每一間都只待了兩、三天就繼續輟學，最後苦無辦法的學校便將他轉介到以琳少年學園，嘗試在不同於一般學校的環境下，讓維維完成國中教育。

### (三) 奔出鳥籠的日子

而不再去學校的這段時間，維維像是逃出鳥籠的麻雀，自由自在的做自己想做的事，「基本上就是去夜店打牌阿，在那邊睡阿，晚上就在吸毒，跟朋友混在一起」，吸毒、玩樂、翹家成為他生活的重心。維維不同於許多青少年極為在乎感情、渴望談戀愛，即使他外型不錯也擅於社交，但維維不會特別重視情感關係，朋友才是當時他最重視的「關係」，維維開玩笑的說：「吃藥都來不及了，還交女朋友」，足見當時藥物給維維帶來的愉悅感和滿足感有多高，

「中輟這段期間我就一直在外面一直吸毒這樣。都在外面跟朋友玩在一起，然後不回家」，整個放膽玩開的維維幾乎從未回家，也不在意沒有完成學業對自己的未來會有甚麼影響，媽媽與姊姊完全拿維維沒輒，「一方面是我根本就不想…因為我討厭他們嘛！所以我根本就…我從小就…我就不想聽她們的話，我想做甚麼，我就是要做甚麼，那他們當然也是會擔心我，但是我…我那時候根本就沒有想那麼多，我就不想跟他們…就是溝通，對阿，我覺得我現在就是想要做我要做的事情」因為從小對家庭的反感，使得維維在輟學的期間，未曾因為家人的擔心和關心有所節制，也拒絕與媽媽、姊姊溝通，和家人的關係每況愈下，直到近幾年，維維自己的生命有所改變了、思想成熟了，他才漸漸放下對家人的不諒解。

對當時的維維來說，和外面那些朋友們在一起的他是快樂的，那個快樂不只是因為跟朋友在一起可以玩樂、沒有壓力，或是因為這些朋友有多在乎維維，而是維維在這些朋友身上找到家的感覺，「我覺得那是…我覺得他們是我的家人啦！

然後我家裡不是我的家人！」，對他來說和這些哥哥、朋友玩在一起，不管是吸毒、開趴、為了誰出一口氣而打架，都不是大人眼中的「混幫派」，而是和「家人、朋友」一起生活，「那時候想法還很天真，沒有說…像新聞說甚麼加入幫派什麼的，那時候就只是覺得玩在一起是家人、是好朋友」。

維維從厭家到離家，嘗試從外尋求另一個屬於自己的家，而這段歷程也同時伴隨著離開童年、離開學校，一直很有自己想法的維維，從這一刻起，決定獨自出走，尋找自己真正想要的人生。



#### 第四節 三個青少年的生命處境

小萱、晶晶和維維在他們的生命故事中，因著家庭、同儕和學校的各種狀況，讓他們的生命如八點檔般高潮迭起，如果生命是一條河，他們的河道必定經過高山、峽谷、平原、丘陵，而這條河也在來到國中這個點時出現了大轉彎，讓他們經歷與其他人不同的就學經歷。在這個轉彎之前，他們各自有著不同的境遇，讓他們離開學校、走入學園。下面我從三個青少年的故事裡，捕捉他們三人共同的經歷，以了解這些經歷對他們生命走向的影響。

##### 一、讓人想逃離的家庭

從三個受訪者的生命故事裡，可以看到他們各自的家庭都有著不同的困境，這些困境不只是困住了他們和家庭間的關係，也讓他們有想逃離的念頭。下面我將三位受訪者與家庭間的關係列表，讓我們可以更清楚的了解三位受訪者的家庭狀態：

	小萱	晶晶	維維
家庭成員	祖父、祖母 父親、母親 舅舅、舅媽 外祖父、外祖母	父親、母親 外祖母 阿姨、小阿姨 哥哥	父親(逝)、母親 姊姊
父母關係	離婚，父親再娶	分居兩岸，母親外遇	父親會家暴 分居
逃離的行動	翹家	晚歸、住朋友家	長期翹家
與家庭關係不佳的關鍵	父母管教方式不一致，父親過度嚴厲，母親採放任方式	母親自幼未照顧晶晶、重男輕女，且家庭表達習慣容易語	父親會家暴，且家庭物理環境較為貧困，不符合維維對家庭的



		帶諷刺	想像
目前與家人的關係	因父親坐牢、距離拉開而和解 與母親關係良好，親如姊妹	與哥哥較好 與母親關係疏離	與家人和解中

從三位受訪者的家庭狀況，可以看見他們從小的家庭狀況，就是一個充滿變動、紛爭、衝突、不安的環境，這讓他們對於「家」缺乏平穩、安定和有安全感的感受，當家庭本身就相當浮動、存有一些不穩定的狀況時，家庭內部的成員自然會受到影響。小萱抗拒爸爸的管教，而媽媽的不管剛好成為她可以鑽漏洞的對象，父母關係的不穩定，讓小萱小時候常常處在一個等待父母合好、回家的過程裡，也因為天天看著父母之間的情感戲碼，小萱很早就踏入情感世界，許多的行為深受男朋友影響；晶晶與媽媽疏離，爸爸又不在台灣，有兩個家卻又都覺得不是家的感受，讓她一心想著要獨立，擁有自己的家；維維則因為自己的家處處跟別人不一樣，爸爸又酗酒又家暴，媽媽也無力抵抗，讓他非常厭惡自己的家，最後選擇和朋友走在一起，把朋友當兄弟、當家人。

當家庭給予無法給予足夠的穩定和支持時，他們便會做出對「家」不滿意的反抗，也就是「逃離」，逃離的方式不盡相同，小萱僅翹家一個月，晶晶因為還有阿姨的用心照顧，所以只有晚歸和偶爾住朋友家，家對她就像是想住就住的旅館一樣，而維維則選擇和朋友走在一起，能不回家就不回家。家庭一直以來都被視為個人發展的重要關鍵，在三位受訪者的陳述中，輟學的關鍵原因都不是來自家庭的壓力，但是實際上都影響著他們如何決定自己的人生走向，以及家庭的狀況會影響著他們做出怎麼樣的決定、家庭能否承接他們的反應、家庭有沒有能力對青少年的轉變做出家庭的改變…等都是家庭帶給他們的影響，並且當有翹家的反抗出現時，逃學、輟學也就伴隨而來。

## 二、缺乏吸引力的學校

在三位受訪者求學經驗裡，學校對他們而言並不是一個有足夠吸引力的場域。小萱幾乎沒有進班上課過，對國中上課的記憶一隻手就數的出來，與同學缺乏關係的教室，每一次進班都像是去陌生人家般的讓她覺得尷尬、無聊又置身事外；晶晶在學校中雖然有不少關係不錯的朋友，但是與導師間的衝突以及對學校課程缺乏興趣，讓她每次只要想到要上學就感到相當煩躁，而晶晶在學校結交的朋友也剛好都是不愛上課、會翹課的學生，因此要晶晶好好的坐在教室裡上課，對她來說真的是坐如針氈；維維更是不喜歡學校裡重視升學、考試的氛圍，國中的他已經相當有想法，很清楚學校裡的東西和同學不是他想要的，因此毅然決然不去學校。因著學校沒有吸引他們、讓他們願意停留的人事物，讓他們在面對這個會帶給他們壓力、痛苦和其他負面感受的地方時，最後選擇以「不去」作為反抗的手段。

三人抗拒去學校的原因不同之外，決定歷程和表現方式也不盡相同。維維相當果斷，說不去就不去，從決定不去那天起，學校彷彿與他在無關係，對於學校老師的家訪或是關心，他都虛應故事；晶晶則是用另一種方式，來迴避她不喜歡的學校，也就是在法規裡面穿梭、鑽漏洞，兩天不去，第三天再露臉；小萱則是比較介於中間，仍然會去學校，但是也不介意連續三天未到會被通報的規定，偶爾出現一下和學校社工、輔導老師見見面，在各個處室待一輪之後，想走就走。這裡充分展現出中輟生各自的個性和與學校關係的深淺。

從三位受訪者的陳述中可以發現，不同於家庭給他們的是比較隱藏層面的影響，學校缺乏吸引力是三位受訪者不願繼續待在校園最直接的關鍵，但是校園中的許多元素都有可能是影響源。

## 三、豐富的社區交友網絡

在三位受訪者的生命經驗裡，「同儕」在他們到了國小高年級和國中之後，佔有很大的部分，他們的社交圈不再只是侷限在學校同齡同學，而是擴大到比自己年長、生活區域不同的對象。維維從國小開始就認識比自己年紀大的朋友，因

著這些朋友他擴展了自己的生活圈，其中有些有接觸毒品的、有接觸幫派的，和他們在一起讓維維覺得每天都充滿樂趣，甚至將他們視為家人；晶晶一方面是自己從學校內的朋友、學長姐開始接觸，另一方面則是透過哥哥和男朋友的交友圈，而認識更多背景複雜、不同生活圈的朋友；小萱雖然個性上比較被動，不太會主動認識別人，但是喜歡拍照、擅長使用臉書的她，經由臉書互相看照片加好友、聊天而認識許多不同的人，另外比較特別的是，小萱的交友網絡幾乎都是伴隨著男朋友而改變，每新交一任男朋友，小萱也會同時認識男朋友的朋友，因此小萱沒上課的生活除了窩在男朋友家，也是有過一段多采多姿的日子。

這些豐富的社交除了影響了他們每天的生活安排，甚至有的會影響他們對於上課的態度，並且承接了這些青少年不在學校的時光，成為他們生活的重心。當他們不上學的時間在同儕的陪伴下變得豐富、有趣時，青少年便不會因為「不上學的時間很多、很無聊」而想要回到學校上課或是尋找學校的同儕，反而會對社區同儕產生歸屬感，當然社區認識的同儕也有部分是同樣對上學抗拒的青少年，時間一長，在同儕的相互影響下，他們的連結越深，回到學校的時間和機會就越來越少，最後就會完全的依附在社區同儕中，而形成長期的輟學。

#### 四、小結：多重經歷下最終的個人選擇

當這些青少年面臨家庭的不穩定，以及對學校的抗拒時，社區同儕恰好成為青少年得以尋求歸屬和認同的對象，青少年會在這些經歷當中權衡，尋求自己得以安然的位置。當然這些選擇並不一定是立即性的一個決定，青少年不是因為一次、兩次在家庭或學校中遇到困境就向同儕靠攏，而是不斷積累、反覆的過程。

小萱的父母長久以來的婚姻問題，讓她一直處在一個未被父母關注的狀態中，安親班和學校近乎代替家庭的長時間成為小萱大部分生活的空間，最後受到同儕生活模式的吸引，而漸漸開始從不去安親班、到翹家、翹課，最後則幾乎完全依附在男朋友之下而與學校脫離；晶晶她從小不被母親疼愛和照顧的經歷，讓她與家庭長期以來缺乏穩定的連結，而學校的學習因著小阿姨的魔鬼訓練，讓她一直以來都對課業感到抗拒，當學校中部分不愛上課的同儕對她提出邀約時，她自然

向能給予她快樂的同儕靠攏，而遠離給她壓力與痛苦的家庭及學校，從一開始的偶爾翹課、長期遲到、晚歸，後期會穿制服出門營造有上學的假象，但仍受到與學校社工和阿姨的關係影響，而到最後選擇遊走法規邊緣，沒有全然的脫離學校和家庭；維維則是從小對家庭的不滿，讓他很早就與社區同儕建立聯結，並且和家庭漸漸疏離，而當他意識到學校的東西不是他想追求的目標時，他便果斷的決定離開學校。

可以看到青少年會不斷的在家庭、學校和同儕間挪移、來回，不斷的嘗試找出自己自在的位置，不論他們各自有甚麼樣的經歷，最終他們都會在這些經歷下做出選擇，維維最為極端，既離家又離校，小萱與家人仍有較深的連結，僅遠離學校，晶晶則是與家庭和學校都仍然維持一定的接觸，這些選擇讓他們有了共同的身分—成為中輟生，也讓他們的生命就此轉彎，走上不同一般青少年的就學歷程。



## 第五章 成為中輟生之後—捕捉中輟生的學園經驗

隨著這三位青少年漸漸離開學校，學校端基於法規的規定，通報了他們的輟學後，他們從一般的青少年，成為「中輟生」，也開啟了他們進入學園的第一步，進入學園的他們，各自在不同階段與學園碰撞，發展出各自不同的故事，在這個章節，我將分別從他們各自接觸學園的過程書寫，描繪出他們的學園經驗。內容的深淺和篇幅，以及所經歷的時程，因著他們各自記憶而有所不同。小萱與晶晶為剛畢業的受訪者，因此對於在學園時期的經驗描繪較為細緻，可以明顯看見她們初入學園以及在學期間的歷程；維維已畢業多年，對於在學期間的記憶僅能提供大略的描述，但是畢業後以琳學園對他的影響則會成為他經驗的主軸。在最後一節裡，我將重整三位青少年的經驗，根據他們進入學園所經歷事件的時間順序，建構出他們對學園的圖像。

### 第一節 曲折起伏的成熟路—小萱的經驗

#### 三、轉動：關於進到學園

##### (一) 被騙到學園

說起願意到學園的原因，小萱總說是因為晶晶：「因為晶晶阿！因為晶晶說她想要來這邊，可是她不要自己一個人」。對小萱來說，開啟前往學園之路的，不是自己的選擇，而是一種為了朋友的義氣，所做出的決定；但同時有認識的人一起到新環境，對「怕生」她來講，也是一個很順勢的決定。

而當時小萱的學校社工也在其中扮演了很重要的角色：「如○跟我說，就叫我來這邊…就叫我先來這邊看看！後來我就在考慮，可是晶晶又跟我講說他想來，然後他又…。我就想說那我就陪他，就自己也來嘗試看看這樣。」或許是因為學校社工的說法，讓小萱覺得自己有選擇的機會，加上已經許久沒有進班上課，偶爾進學校也只能待在輔導室，這種似乎無處可去的景況，讓小萱決定嘗試看看。

剛轉到學園的前一兩個月，怕生的個性讓她極不願意前來，「來的時候，就

不太想認識他們，我也…我是那種…就是我一個人，我也是可以過得很好的那種，然後前面開始我都不太來，就前面那一兩個月。」除此之外，學園的規範及生活都與小萱的想像不一樣，學園緊迫盯人的「追」學生，以及在生活中習慣、出席要求、抽菸時間、補時數…等學園規範上的嚴格標準，讓長久以來不受學校規定控制的小萱無法忍受，因而極欲返回原校，但是事情卻不如小萱想的簡單。

「誰想到…誰知道呢！一來就回不去啦！（笑）就被騙…我那陣子…我那時候真的是有點怨恨他們你知不知道，沒有到憎恨，就是覺得說，你把我騙來這，然後跟我說這邊有多好、多完美，就是根本就是把我騙來這阿，我想回去根本就回不去。」回想轉到學園初期的過程，小萱覺得自己完全是被騙進來的，「因為被騙進來，所以很不爽…說甚麼穩定不知道多久，然後就可以回去…還不是騙人的…社工把這邊講得多好多好，可是來這邊，哪有好阿…說甚麼，這邊有甚麼吸菸室…烹飪課甚麼小的…然後就覺得，喔好像還不錯耶！」，原本以為學園是可以選擇、可以嘗試的選項；學校社工告訴她許多關於學園不同於學校的優勢，卻沒有提醒她學園嚴格的地方。因此讓小萱原本自由自在、「靡爛」又無所事事的舒適生活整個被打亂，沒想到學園並非想來就可以來、想走就可以走的地方，一方面是主責社工有各自的處遇計畫，另一方面按學園規定，學生都需要經過至少一個月或以上穩定期，才能提出要回原校的要求，而完全不想上課的小萱，自然是過不了這個標準。

面對小萱強烈希望回原校的想法，當時的主責社工小芳社工，抓住了小萱內心自我期許高的心態以說服小萱，甚至直接告訴她返校是不可能的：「當我說我想回去的時候，他們就說甚麼，你現在回去，你一定不會好到哪裡去…小芳社工跟我講說，她就說她不會讓我回去的，就是講到後來的時候，他們就是很明白的就直接說根本不會讓我回去，因為我回去根本不可能更好，一定會變更糟」，這樣的說詞當然不會立刻讓小萱順服，小萱仍然想盡辦法能不來就不來，還提出「覺得男社工拍背的行為讓她感覺不舒服」的指控，學園立刻調閱監視器、保留監視器畫面(影片結果發現，實際上社工沒有碰觸到小萱)，並告知小萱的媽媽、

學校社工一同處理相關事宜，主責社工也表明會協助通報性騷擾。或許是擔心事情變太嚴重，小萱才表示事情說開就沒事了，對性騷擾一事再也不提。用盡各種方式都無法返回原校的小萱，最後決定不再堅持抗戰，並且因為與同儕逐漸熟識而漸漸願意出席。

當然，我不知道當時小萱是怎麼被告知以琳的一切訊息，但是每當她說起這段故事的時候，她認真的眼神和堅定的口氣，總會讓我覺得那時候的她一定充滿了委屈，沒有太多可以自己掌握、決定的機會。而她的父母，一個能管教她的遠在天邊，另一個近在眼前的，對她的寵愛卻遠遠多過管教，在面對學校體制、學校社工和學園各種法規、處遇、規劃的文字下，小萱的媽媽選擇放手給學校、社工和學園去決定小萱的未來。

## (二) 充滿拉扯衝突的學園時光

好不容易小萱漸漸接受了自己必須待在學園的事實，已經來到了升九年級的暑假，這時卻發生一件讓她憤怒的事情。「那時候我真的超生氣，我生氣到那時候把我自己手這樣抓一痕，那時候指甲很長，我直接用指甲抓，然後這邊抓三條，你知道為什麼會抓嗎？原因是因為，她跟我說暑假還要來補時數這件事情，讓我非常火大，因為我等了這個暑假，我等了很久，好不容易暑假可以每天睡到爽，然後他卻跟我說暑假要補時數<sup>23</sup>，所以我就跟小芳社工喬，那時候我說七月我不要來，我說我前面我不要來，我要放假，我八月再來，我也遵守約定了，我七月也有來，可是有時候就是會比較晚到啦，可是我還是有來…」經歷幾個月與學園的戰鬥後，小萱期待萬分的暑假終於到來，她卻被要求需前來學園補時數，不知道該如何化解這股憤怒的小萱，選擇用傷害自己的方式回應。可是有趣的是，小萱也了解到這件事情對自己而言是有幫助的，所以她在經過多次與小芳社工的

<sup>23</sup>補時數：學園為了調整學生的生活、交友及作息狀況，所以擬出了許多策略以讓學生能穩定，並盡量爭取畢業證書，而補時數即是其中的一個方法，也就是在非正式上課以外的時間，讓學生進行閱讀、打掃、樂器練習、運動…等活動，學生進行的時間可以登記在出席時間上。暑假的補時數不只是幫助學生調整，也能在頻繁的接觸下，了解學生的狀況，讓學生不至於在兩個月裡再度作息混亂或交友複雜。

協商和「放鴿子」後，小萱依舊在八月時前來。

特別的是，小萱對於暑假補時數的記憶並非全然的讓她覺得痛苦，「來的時候就…那時候有兩個實習生，一個叫甚麼小貓喔…小貓她就跟我分享她的故事，然後就覺得…就暑假來就好像也不錯，總比在家裡浪費時間，整天在家裡窩在家打 LOL 阿，後來覺得還蠻好的。」相較於在家裡睡覺、打電腦，每天漫無目的的，被強迫來學園的時間似乎比一成不變的生活有趣多了，讓小萱對從原本的憤怒、抗拒、拖延，到後來接受了這樣的安排。

暑假的補時數時間，有很多時候只有小萱一人參加，所以小萱有很多時間和學園的社工相處、互動，這也間接影響了小萱開學後的出席狀況。「其實我覺得…開始會覺得就是想要來的時候，是…一開始是因為我聽了…鄭嘉恩。鄭嘉恩那時候…喔，那時候跟我前男友在一起的時候…就是其實小芳社工也跟我講過很多，就是小芳社工說，就是之後會遇到更好的人，就是他說不要一直執著在這個上面，他說可能一開始我還懵懵懂懂，一開始我還很不以為意，可是那次我聽到嘉恩講的，我就…突然覺得…恩…好像應該要有甚麼改變才對，不能因為他(前男友)一直在原地踏步，然後我就告訴自己，開學的時候，就是盡量每天準時到這樣。」社工對小萱的提醒，讓小萱意識到自己因為交男朋友後，生活變得停滯不前、無法進步的狀態，突然的頓悟讓她開始認為自己需要調整、需要改變，於是剛開學的第一周，小萱天天準時九點半前到學園，「剛開學的時候，那個禮拜很順利，每天九點半就到了，然後第二個禮拜就比較懶了一點」，不過因為長久以來已經習慣日夜顛倒的生活作息，小萱的「準時運動」只維持了一個星期，第二周開始又漸漸越來越晚到，甚至有時候會完全沒出現，直到晚上或是第二天才跟我說她睡過頭。雖然如此，與在原本學校以及剛轉到學園就讀時的情形相比，小萱從幾乎不出現到後來能夠至少一周出現三至四天，小萱的進步可以說是跌破許多人眼鏡的。連小萱自己都感覺到自己的改變，當到了學期中她又漸漸開始睡到中午才出現時，她自己都會覺得似乎遲到的太嚴重了：「我這個學期，我覺得…就是比較好…就是有進步的地方，就是我自己已經可以在十二點以前就到了，反而…



反而我在一點以前到，我還會覺得：挖靠，好奇怪喔，我怎麼會這個時間才到，這種感覺」。

至於後來怎麼能夠堅持的繼續前來上課而沒有放棄呢？重視與人之間的關係的小萱，在營隊過後找到了契合的同儕，讓她有了繼續上課的動力。「我後來為什麼會越來越想來，是因為迎新營。我好像後來變得跟…小姿…喔！因為溯溪，所以我和小姿變得有話講，然後到後來，每一次大家都走光，只剩下我跟小姿，就到後面越來越熟、越來越熟，越來越有話題，然後笑點越來越一樣，兩個笑點都很低這樣(笑)，然後就是…他都會來嘛！然後我就想說…嘖…就兩個人一起來好了…我覺得啦，是因為跟小姿聊的熟，所以讓我有更想來的動力，我覺得啦！」以往的小萱生活幾乎圍繞著男朋友打轉，當交往的對象不是學校同學時，小萱自然沒有想要去學校上課的動力，也因為大部分的時間都花在男朋友身上，所以在學校小萱也沒有固定的歸屬或契合的朋友，小萱就找不到上學的動力。而在學園就讀的時候恰好因為營隊的安排，提供了同儕密集互動的機會和空間，讓小萱有機會找到了聊得來的好朋友，當她對上學有不同的目標和期待時，小萱上課的動力就漸漸出來了。

這份動力促成了小萱心態及行為上的改變，不只是開始重視上學這件事，能夠認識到「上學」是自己現階段必須完成的任務，也確實提高了上學的次數。但是小萱的進步卻往往無法堅持下去，常常穩定了兩、三天，之後又不出現、無法聯繫，或是明明已經起床了，卻無法要求自己出門上學。

九年級上學期末，小萱對於到學園上課都還是充滿情緒，有次她又不遵守約定，我傳臉書訊息告訴她，依約我會請阿漢社工在接下來的幾週天天去接她上課時，她立刻在臉書 po 了一篇充滿情緒的文字：「惹我不開心嗎？恩好阿都來吧！反正從我踏進那的開始就充滿不開心，你就繼續吧！」對小萱來說，每一天的上學、每一次被要求遵守學園規範、每一次的約定，都是充滿著掙扎和憤怒，偶爾可以沒有抱怨的配合，但是大多時候都會伴隨著她的逃避、消失、拒絕回應訊息和溝通、拒接電話、憤怒又夾帶髒話的臉書發文、以及再度出現時不在乎的態度和充

滿武裝的臭臉。

不過小萱因為一直無法好好的將生活穩定下來，所以與學園之間的爭戰和拉扯，一直沒有停止。即使一直到畢業前，小萱對以琳仍然有很多負面的情緒、仍然會不願逼迫自己準時出席、仍然會在翹課時不願接電話，甚至在畢業典禮當天，她告訴我她不想來，因為前一天彩排時，帶領彩排的社工對她表演的糾正，讓她覺得自己不被重視…小萱對學園仍然有很多讓她覺得「不舒服」、「不高興」的地方，但是到最後她都沒有放棄要留在以琳學園直到畢業的念頭。

### (三) 快樂與管教—讓人願意來上課的學園

經歷了重重考驗的小萱，對於自己為什麼願意持續來學園，有著乍看之下截然不同的感受，「我覺得…我覺得來這邊很快樂，我覺得啦！就是跟大家熟了之後，然後就會覺得：『喔，隨便阿，可以啊』這種，然後就會覺得好輕鬆喔，就是反而不會有那種好累的那種壓力，而且我覺得…而且這邊會管。」一方面曉萱對於到學園上課，覺得相當輕鬆、快樂，即使有壓力，也不是那種會讓她想逃避的壓力，另一方面，她覺得學園有在「管」她，而不是全然的放縱她。

小萱藉著從前在學校的經驗來闡述學園的「管」，對自己造成的影響。「就是…因為我之前在學校，你想要任何一個時間點去抽菸，都無所謂，你只要不被抓到，那就是你的事情，這都無所謂，你想要上課時間跑去抽菸，那也沒有關係，可是你來到這邊，你就只有中午、放學就這樣，就是其他時間，你就是不能抽菸，你也不會…你也不會想要跑上去抽菸下來，因為你知道你跑上去抽菸下來，被抓到的後果一定是很慘的，對，我反而覺得林阿漢社工還比學校生教還可怕耶，學校生教我都沒在怕的。」在學園對規範的堅持下，小萱明白的知道自己可以依循的規則是甚麼，但同時也不會覺得自己全然沒有伸展的空間。小萱覺得她在學園所經驗到的管教，不是像爸爸給她的那種全然壓制的權威管教，也不是學校裡近乎放任的方式，「就是他不是那種…束縛的管，可是在學校又是太放縱了，恩，這就是差別，這就是太放縱不好，可是過於管的太緊…也會…也是不好，可是如

果你…就是就像放風箏一樣，放一點，然後收回來一點；放一點，收回來一點。」而這樣的管教方式正是小萱所願意依循的，或許對小萱而言，她要的不是全然的自由，而是仍然有人重視她的行為、告訴她對與錯的分界。

#### 四、整合：關於「回顧」與「展望」

##### (一) 回首來時路

##### 1. 為了媽媽而改變

回頭看自己的生命，小萱覺得這一路走來，影響最深的是她的媽媽。因為媽媽在她翹家時，為了尋找她發生車禍，所帶給她的愧疚感；和從小看著媽媽不被爸爸好好對待的疼惜；以及那些來自其他人的眼光與評價；她感受到媽媽維持感情、婚姻和家庭的辛苦，使得媽媽對她的「叛逆」產生了很強的阻力：「應該就是突然為什麼不想翹家了吧，喔還有突然為什麼想要變乖，好像是因為我媽吧，因為我覺得她每天這樣擔心我，然後爸爸又那樣子，而且大家都覺得她沒有把我教好，我就覺得不應該要再這樣子。」因為從小與媽媽關係深厚，使得小萱極為在意別人對媽媽的評價，尤其當爺爺、奶奶批評媽媽時，小萱不只會生氣、難過，更會因此有愧疚感：

我：你會不會覺得…就是別人會覺得是媽媽沒有把你教好，可是你覺得沒有…

小萱：我從來都沒有這樣覺得

我：所以你覺得會不會有一部分是因為這樣，所以你才會改變，就可能有一部分

小萱：也許吧

我：可是那一部分，你會很不…不甘願嗎？

小萱：不會啊，因為我不想要就是我媽再因為我被罵，因為其實我覺得她沒有…沒有…就是像他們講的那樣子，其實我很討厭…我阿公阿嬤每次都會講我媽怎樣怎樣怎樣，可是每次只要一講到我，我沒有辦法去反駁，我

就沒有辦法反駁，我會哭，可是我講不出話來，可是我會覺得很難過，我會覺得說你為什麼要這樣講…我覺得…我不知道，對我來講，就是其他人你們要講我家人怎樣我都無所謂，可是就是不要講我媽，你可以講我爸，甚麼藥頭甚麼，我都無所謂，可是講到我媽我就會…我會生氣，就會很不爽。

對小萱來說，她的生命到現在幾乎是與媽媽相依為命走來的，媽媽在她心中是影響最多、最能長久影響她的人；再加上從小看著媽媽被爸爸的暴力對待和情感糾葛，小萱覺得媽媽很努力、很辛苦的活著，這些付出小萱都一一看在眼裡、記在心裡，所以每當有人指責媽媽的時候，小萱都會「護母心切」的反駁，即便是從小照顧自己的爺爺、奶奶也一視同仁的不能指責媽媽。

但是當媽媽因為自己而遭受「不會教小孩」的指責時，小萱清楚自己無法替媽媽反駁甚麼，因為自己鬧出的許多問題就真實的擺在眼前，即使生氣也無法讓別人解除對媽媽的批評。而為了解除別人的責難，小萱便開始強迫自己調整、改變，希望透過自己的行為，來消弭那些批評和責備。

## 2. 學園讓我慢慢改變

另外，小萱覺得她所遇到的社工們對她的穩定也扮演了很重要的角色。「我覺得社工其實這個部分占很多，因為…認識我的社工他們都會說…就是要好好上課，大家都說我很聰明甚麼的。我覺得其實我…每一個社工講過的話我都會去聽，可是我會選擇我要不要執行這件事情，對對對，就是我會選擇…選擇性啦！但是我知道…其實我覺得社工大部分都是希望學生能越來越好，這是他們一開始當然是最希望的，可是我是慢慢慢慢慢慢才變到現在這個樣子」

經歷過許多社工的小萱，即使偶爾會沒辦法完全做到和社工的約定，或是對社工和學園的要求有抗拒和負面的情緒，但是她卻會把所有社工說過的話放在心裡，並且有選擇性的去做某些事情，充分展現出青少年對自己行動的自主性。

回顧自己過去的這一路上從翹家、返家、翹課、輟學、交男朋友、沉迷網

路、被轉到學園以及與學園間的拉扯，小萱語重心長的說：「但其實這段還蠻累的…如果時間可以重來，我還蠻希望從那小六下學期開始。這樣我就不會變壞啦！」即使從國一開始就未曾好好的上課，但是對於讀書和學習小萱仍然是認同的：「如果我真的很會讀的話，我當然會在學校讀阿！」而因為對自我仍有期許的緣故，小萱對於自己過去的叛逆，心中有些許的懊悔，也希望有機會的話，自己不需走這段與其他人如此迥異的國中生涯。

談到在以琳的這段歷程，與學園有諸多拉扯的小萱仍然給出了一個正面的評價，她認為以琳是「會幫助你成長的一個地方，學到不同的事情」，即使在原本的學校小萱享有高度的自由，可是現在小萱不會眷戀那樣的自由，反而漸漸接受學園的一切規範，願意學習自律：

我：你有想回去過嗎？

萱：現在不想回去了

我：那剛開始的時候呢？

萱：以前剛來以琳的時候超想回去學校

我：不過回學校你也只是在輔導室而已不是嗎？

萱：對阿，可是我很自由阿，那時候是這樣想，可是現在覺得說我不要

我：為什麼不要？

萱：(在以琳)就會變得很有自制力阿

並且小萱覺得在學園的日子裡，促成自己許多的改變，「想法阿，而且現在會…現在會學著去…面…面對事情，沒有，雖然可能要給我一些…緩衝期，你要給我差不多一天…就一兩天啦的時間，我會去面對，可是我…你要我緩衝，讓我想一下，應該要怎麼作，我沒有辦法就是當下做這件事，你要我馬上面對，我沒有辦法，你要讓我思考一下，我到底錯在哪裡…我會想要…就是到底錯在哪裡，不然你要我立刻，你糾正我的錯誤，可是你沒有給我時間，我會覺得可是我這樣

做就是對的。」小萱因著在學園中發生多次與社工間的衝突和出席的掙扎，而被迫要去面對自己缺乏自律、不能面對錯誤的限制，並必須學習著提升對自我的要求，雖然小萱當下總有許多的憤怒和不滿，但是長期下來，小萱慢慢發展出能夠去面對錯誤和困難的模式，一步步的邁向更踏實、穩定的道路。

## (二) 徬徨不安的未來路

畢業後的小萱順利的進入一間夜間高職就讀，一方面是她清楚自己無法穩定作息，擔心又因為早上起不來而曠課；另一方面是在小萱心中，對自己一直有很高深的期許，她很期盼自己能夠持續的升學，以讀完大學作為她生涯的目標。記得有次週五外出課程，為了讓這些青少年多認識不同的生活圈，見識不一樣的生活，所以我們安排他們到政治大學和實踐大學參觀，在中間空檔時，阿勁問我為什麼要安排這次參觀，他覺得很無聊又沒意義，他們又不會讀大學，我還來不及回答，一旁的小萱立刻接口說：「我會讀大學阿，我要讀大學，那是你不會讀！」到現在我都還對她堅定的口氣及確定的眼神感到印象深刻。

即使對自己有很高的期許，但是畢業後的她，對自己的未來仍有很多擔心和害怕，幾次關心她近況時，她都向我透露自己在高職就讀的徬徨，以及對未來的不安。尤其是當她開始思考未來要做甚麼工作時，她替朋友代班的經驗，讓她受挫很深：「社會很現實阿，我很怕自己沒辦法，像我去幫我朋友顧服飾店，我就很緊張，我不知道為什麼我不敢跟客人講話，我就很ㄉㄨㄚㄟ，一直 line 我媽，跟我媽說我很緊張，不知道要講甚麼。」當離開了國中時期，只有學業課題的環境，小萱被迫需要面對真實的社會環境，並且做更多的嘗試，以往只要不喜歡、不願意、不適應就逃避、害怕的習慣，直接衝擊了小萱的生活，讓她總是不間斷的主動尋找追蹤輔導組的主責社工，請求協助尋找生涯方向。

「好想回來以琳讀喔…可以開高中部嗎？」對於學園，現在的小萱也有不一樣的感受。不同於以往對學園的抗拒，現在的小萱對於學園充滿一種「歸巢」的感覺，每每回來都會提起現在在學校、人際、生涯發展上的擔心和不安，對學

園過往的要求和管教，反而覺得想念，甚至會後悔當時不願意在社工的協助和要求下調整自己，「很想念以琳，這裡真的很好，很後悔以前不面對自己的問題，沒有趁那時候好好處理…」。

或許對小萱來說，學園並非是一個真的只有痛苦的地方，反而在這些讓她感覺痛苦的過程裡，小萱已經漸漸長成能夠試著面對自我限制並主動求助的人，而且能夠在沒有人強迫她的情況下，努力的扮演學生和女兒的角色，雖然有些時候仍會被惰性驅使，但她正一步步完成過去沒有人相信她可以讀完的高職，並嘗試著打工，在工作中尋找自己未來的方向。



## 第二節 相信我有慢慢變好—晶晶的經驗

### 一、轉動：關於進到學園

#### (一) 被騙到學園

對晶晶來說，到學園是一段被學校輔導老師和社工騙來的過程。最初輔導老師向晶晶提起學園，晶晶是拒絕前來的，因為她過往認識或聽聞過前來學園就讀的學長姐，都是她認為很壞或是有使用毒品的才會來學園上課，也曾經有就讀學園的學姊直接問她，要不要一起來學園上課：「我國一的時候他就轉過來了，他就問我說你要不要讀，我就說我不要…因為我以前…喔…我不知道他為什麼會問我耶，但是我以前對這邊的印象就是覺得都是吃…跟小萱一樣…都是覺得都是吃藥的人才會來這邊上課，他以前跟我的想法是一模一樣耶…因為來這邊的不是都壞壞的那種(笑)，我們兩個就覺得我們沒有很壞啊」，這些學長姐中也曾經有人問她要不要到以琳上課，但因為晶晶內心覺得自己跟這些學長姐相比，自己「沒有很壞」，加上聽聞以琳學園有個特殊的「補時數」規定，「我之前聽到你們有甚麼補時數，我都快起笑了，因為我每次下課最想往外跑的人…」，完全和晶晶個性不搭，所以剛開始時她是拒絕的。

後來輔導老師先依著轉介的流程帶晶晶到學園參觀，並且告訴晶晶可以先用「試讀期」的方式嘗試看看，「一開始講說兩個月試讀期，然後你如果真的覺得不要，就可以不用回…就是可以直接跟他們講，然後就可以直接回去。」晶晶想到兩個月後或許有機會回原本的學校，加上小萱也拜託晶晶陪她一起來，所以晶晶便答應到學園上課。

剛轉到學園時，重視「關係」的晶晶，因為小萱也鮮少出席，加上還沒有與班上同學熟識，所以非常不願意到以琳，「然後那時候我是接…小芳社工接我，然後後來轉阿漢社工，還沒轉阿漢社工之前我就不來，我幾乎都不來，都不認識阿，沒有人陪我…我覺得陌生環境，沒有一個認識的，幹嘛來？」，即使接觸過某些同學，但是晶晶覺得這些人和自己很不對盤，「男的很那個…屁孩，然後女生又很…都是…太妹(笑)」，因著大家來自不同區域，互相不認識的情況下，晶



晶晶對當時班上的同學有許多先入為主的標籤和評價，不只是阻礙了晶晶和他們互相的認識，也阻礙了晶晶在學園的融入與適應。

晶晶的社工發揮死纏爛打的精神，每天定時打給晶晶、用臉書訊息「密」晶晶，不斷的想方設法督促晶晶上課，想當然爾晶晶不來的情況居多。「恩，對，都不來，死都不來，小芳社工問我說：『唉唷，不來還可以去釣魚喔！釣魚很開心嘛！』她講話很賤，我就跟她講說，是我哥帶我去的，然後她就說阿這樣就可以不來喔？我就…我就沒回她，那時候她很賭爛我(笑)。」當時晶晶正是享受玩樂、沒有畢業危機意識的八年級，只要有朋友約，上課這件事情必定會被她擺在最後選項，而哥哥過去在國中也不愛上學，所以也不會監督晶晶上學，反而還會成為約晶晶出去玩的人。

面對晶晶這麼我行我素的行為，社工最後只好使出大絕招，和晶晶的阿姨聯手，每天到晶晶家樓下按門鈴，親自接晶晶上課，「…然後後來…後來我想一下，後來林阿漢社工每天都來我家樓下抓我，然後我阿姨就說你撐過兩個月就過了…」雖然晶晶百般不願意，但是社工都已經來到家樓下，晶晶也只能在阿姨的鼓勵下每天被架著來上課，心中則有一絲絲的期待著兩個月的試讀期一到，就立刻要申請回原校。

終於熬過痛苦的兩個月，沒想到學校老師的回應讓晶晶大失所望，「到了兩個月的時候，學校看到我的這個成績，比原校…在原校還好，他們就說我可以不用回去了，我就想說我被欺騙了。」兩個月後，學校看到晶晶被社工逼出來的高出席率，以及同儕相處、上課參與度不錯的評價和進步，便說服晶晶以爭取畢業證書為目標，留在以琳少年學園就讀，和晶晶同時轉到學園的小萱，也得到相同的回應，對他們而言，試讀期根本是場騙局，「恩，我們就很賭爛，我們覺得說兩個月，然後你現在又叫我們不用回去，根本就是被騙。」深感自己被欺騙的晶晶相當憤怒不滿，有段時間天天回家跟阿姨吵，希望回原本的學校，甚至寄望平時最聽她內心想法的哥哥，千拜託萬拜託用盡各種方式，「我請阿姨也有請我哥…我回去喔，一直跟他們吵架，我甚麼髒話，甚麼…祖宗十八代都請出來了，還是

模法度(台語)。」直到某一次又和家人因為學園的事吵架時，家人的一句：「就是不要讓你回去！」才讓晶晶徹底失望、打消了離開學園的念頭。

## (二) 學園新生活

對於回原校徹底死心的晶晶，慢慢接受自己只能到學園上課的事實，也隨著時間過去，適應了學園的生活而願意前來，「我國三開始就比較常來，幾乎每天都有來耶，除非住院那段時間…」但是這個過程並不是像童話故事般順利、平穩，從一開始晶晶就因為信任朋友而造成自己與學園其他學生間的誤會，甚至因為學園學生聽信傳聞晶晶搶別人男朋友，而和晶晶發生爭執，這些都影響著晶晶在學園的適應和上課的穩定度。

因為學園長年來招收來自台北市各區的國中中輟生，而這些青少年之間也都常互通有無、相互認識，或是聽聞過彼此的名字，共同進到學園後，那些聽聞和交集如同雙面刃，有時會助長他們之間的關係建立，有時則會成為關係建立的絆腳石。晶晶剛入學時，原本就因為環境陌生，而萌生退意，後來又和毫不認識的在校生小伶發生過爭執，「我那時候還不認識她，但是她知道我要來…我要來之前她就知道我了，小柚你知道是誰嗎？她是我男朋友很久很久很久以前的女朋友，你知道她怎麼跟小伶講嗎？她就跟小伶講說甚麼，我搶她男朋友，還是幹嘛。」這些都讓晶晶的試讀期過的相當辛苦。但也隨著相處的時間越久，以及營隊的催化，晶晶和同儕關係越來越好，

願意待在以琳學園，晶晶的動力除了希望爭取畢業證書之外，也有部分原因是學園的同儕，「我是覺得畢業證書啦，這幾個月就覺得畢業證書啦，以前是覺得說…以前那時候我們大家每個人感情都很好…迎新營的時候，那時候真的覺得…每天來…而且大家都會揪在一起」，因著學園課程和營隊的經營，讓晶晶與同儕多了很多時間的相處，尤其在在晶晶升九年級的第一個學期，學園辦的迎新營更是讓晶晶終於卸下心防，不但覺得跟同學關係變近了，連帶也跟社工的距離拉近了。而這股同儕的力量，讓晶晶在九年級第一個學期維持了很長一段時間的

高出席率，每天都與同學相約在學園附近的早餐店一同吃早餐，再一起進學園上課，成為晶晶與同學間的小習慣。

### (三) 人際間的是是非非

隨著時間越長，學園的學生變多，晶晶在這裡的生活也慢慢起了些變化。「就是開始會人太多了，人多嘴雜阿，然後就開始會講人家壞話阿，幹嘛的，搞小團體怎樣的。」晶晶轉到學園的這屆，剛好是女生人數較多的一屆，青春期的女孩總是會對較不熟悉的人品頭論足一番，起初晶晶也受到常走在一起的朋友影響，而跟著私下講兩句，但隨著時間久，晶晶厭倦了這樣的互動方式，覺得到最後明明大家都還是同班同學，為何要這樣搞排擠？「今天討厭這個，明天討厭那個，後天換那個，有時候我會覺得說，太中傷人了，尤其是有的事情是沒有的事情，然後有些人就喜歡搗風點火」，大多時候，同儕這種輪番排擠別人的情形，晶晶自覺很置身事外的看待，但是當火燒到她自己身上時，晶晶的情緒就特別多。在畢業前夕，晶晶就和其他女生因一些誤會而有爭執，晶晶被當成箭靶，而班上另一名女生小應則被推出來成為和晶晶主要爭執的對象，「我那時候就跟小應講，我就說我知道你沒有這個意思，然後他說真的是因為他們在搗風點火，我說真的很賭爛耶，然後我就說我一看就知道那個一定是那個誰打的字，然後她就說，吼，你真厲害啊，我就說算了，我真的很賭爛，呵呵(笑)，我真的很賭爛耶，那時候，我那時候真的很賭爛，超賭爛的，唉」這樣的人際衝突確實也影響晶晶畢業前夕上課的穩定狀況，雖然晶晶仍然一如談到媽媽時的反應一樣，說著自己不在意、自己不會去想這些，但是想必這在她心裡又是一次人際上的傷痕。

## 二、整合：關於「回顧」與「展望」

### (一) 不讓別人看不起

來到學園就讀，晶晶透過社工和她的會談、學園課程以及每天在學園的學習，晶晶開始會去思考自己的未來，重視自己的國中學歷，對許多轉到學園上課

的學生而言，學園比起一般學校，讓他們比較容易取得畢業證書，而晶晶也將取得畢業證書作為自己在學園的目標，「因為我就覺得說好好拚個畢業證書，因為國中沒畢業很丟臉，對阿，現在想比較開了。」

能夠堅定的在學園持續穩定上課以完成目標，晶晶覺得也有一部分是因為自己內心深處不想讓別人看不起的信念，「因為我就很討厭人家那種現在人家都說…阿你做不到，你高中就選比較輕鬆，比較近的，像我男朋友那時候跟我講，我說你很煩耶，那我都不要讀好了啦！乾你屁事啦！我就這樣兇他，我就覺得很煩阿，沒有…被否認…否定的感覺很差。」因為不想被看不起、不想還沒有嘗試過就被否定，所以到後來，晶晶已經能夠維持每天一定在中午前到校的程度，即使晶晶相當清楚這樣的穩定和其他一般學生相比，仍然不夠好，但晶晶很正向的看待自己的狀態，她明白，自己有在努力並且會越來越好。

## (二) 重新學習負責任

回想過去這段到學園的日子，晶晶覺得自己成長很多，最大的差異是自己開始會替自己的人生負責，修改了過往任性的脾氣，「有啊！我以前就是那種…很不會為自己負責任，就是覺得阿我不要上課就是這樣啊，我不想就是不想，可是現在，像我就會知道說就算我不想，我還是只能來上課，對阿，這就是差別吧！因為…講真的，來這邊要學的事可多的咧，背單字、幹嘛幹嘛的，在別的地方沒有人管我，但是這樣子是比較好的。」聽到晶晶講出如此成熟的回答，著實讓人驚訝，我不禁問她怎麼會有這樣的體悟？會不會是社工灌輸這樣的想法給她的呢？晶晶搖搖頭說：「沒有耶，這是…一開始會覺得說你們一直在洗腦我，好煩喔，可是現在會覺得其實好像不是洗腦，是真的應該要這樣，對阿，而且我都要高中了，如果不為自己的事想，這樣也很奇怪。」對晶晶來說，一開始確實是社工告訴晶晶這些想法、要求晶晶學習替自己人生負責，但是晶晶也在這段時間裡，慢慢懂得思考更多，學習接受別人的管教，也因著年紀增長、學習階段的轉換，而真正被迫要去面對自己人生該何去何從的議題時，晶晶的心思意念漸趨成熟。

雖然來學園的過程中，發生過很多不愉快，也經歷過和學園同儕的衝突，但是回頭看時，晶晶仍然感謝當初家人和老師堅持讓她到學園上課，甚至如果時光倒回，她希望七年級的時候自己就在學園上課：「如果重來一次我會活在北中還是活在這裡，我應該會從國一就會來這，我會這樣想…因為仔細想一想還是這裡最好。因為在B國中，認識的人太多了，然後那個玩心很重，你就…有一次我真的很認真想要看書，她們大家就都嘲笑我怎樣的，我就想說好啊，不要看啦，奇怪，跟你們出去玩嘛！從那時候我就走針了，我每次認真上課的時候，我會一直看窗戶有沒有我朋友，我朋友來，我就假裝扁兒啣嘴的，我朋友一走，我就趕快翻開書看一看，之後，我就沒有看書的那個，而且我的書一整個學期都是最新的。」

因為過往對同儕眼光的在乎，而使晶晶刻意的讓自己遠離學習，很多時候明明自己是想要認真，但是卻沒辦法忽略朋友看待她的眼光，「因為我很…很愛面子之類的，我就不喜歡被叮或怎樣，雖然我知道我看書是好的，但是我會覺得說，因為我比較在意他們，我不在意別人」，但到了學園，同儕人數少的情況下，晶晶反而比較能夠真正做自己，即便在許多學科學習上晶晶已經難以跟上一般學生的程度，但是晶晶仍相當努力嘗試。

談起自己當時因為朋友影響而忽略學習、忽略學校的過去，晶晶相當懊悔，「我現在會覺得，我當初那麼在意他們幹嘛，因為他們現在該關的都關，該安置的都安置了，該感化的都感化了，對阿」，或許在她心中那些沒說出口的話是，她期待當初的自己沒有被朋友影響，可以專注的學習、好好的上課，而不必去承擔那些貼在她身上的標籤、擔心自己的未來。

### (三) 相信自己走上一條正確的道路

對於自己經歷這條不同於一般國中生學習路的經驗，晶晶心裡很替自己的選擇和改變感到驕傲，「如果人家問我，我會說我讀以琳，但是我覺得沒有不好啊，雖然這是中輟學校，對啊，而且我覺得是有變好的，不是沒有變好」，即使

常常遇到作息調整的困難、別人的嘲諷和學習上的挫折，但是晶晶仍然堅信著自己可以被改變、可以變更好，「我也會想變好，像我昨天很生氣，我昨天 po 文，我一定要變成不愛哭又不愛生氣的人，下面每個人都在叮我，然後我就覺得為什麼大家都要否定我，然後，因為我也想要早起阿，怎樣怎樣，可是我每天都有一天比一天早五分鐘甚麼的，然後他們就是說這樣，然後我就噏他們，我說至少我不是你們，你們起不了床，就不去學校，至少我還有去，沒有人敢講話。對阿，真的很生氣。」或許就是晶晶這股不服輸的傲氣，才能讓晶晶從規避中輟法規的兩天去一次學校，到後來天天到學園這般大幅度的成長。

尤其晶晶最驕傲自己在學園裡因為捕時數的要求，而日漸進步的英文，「…英文！（笑）這個就要講，我真的覺得背英文是一件很煩的事情，但是…可是…別人可以背…一下子就被很多，但是我不行，可是我可以別種方法，請老師念阿，然後我就慢慢拼出來，這是我後來才抓到的訣竅，不然我以前一個英文單字抄二十遍，我也爽，因為我就是不想背，死都不要背…我覺得我以前不想（背）阿，可是現在就想（背）阿，（笑），就蠻有意義的。」但是現在，晶晶已經克服了以前對英文的厭惡，開始願意嘗試學習、嘗試背誦，這些微小的進步或許對其他人而言不足為道，但是對晶晶來說卻是很大的進步和改變。

因著國小、國中時被貼上「壞學生」標籤的過去，以及經常在社區走跳被不熟識的人投以異樣眼光的經驗，晶晶清楚知道別人會怎麼看待自己，也知道家人會擔心被人說閒話，所以即使晶晶內心認同自己到學園的經驗，但是面對別人的詢問，晶晶仍然會有所保留，選擇可以說實話的人說，「我會講說，因為我不愛讀書之類的，但是對於家長，像很多家長問我我讀哪，我還是會講北○國中，因為他們會覺得說這邊是甚麼中輟怎樣怎樣的人，而且他們如果上網查，就會看到以前很多青少年怎樣怎樣，我家人會比較 care 這一塊，對，但是對朋友我就覺得還好，我會跟他講說是因為我以前不愛讀書，就會來這邊，然後就會讓自己變得更好怎怎樣怎樣的，對，我會這樣講。對長輩我就不會…因為你不知道那個甚麼三姑六婆，他們一張嘴傳一張嘴耶，吼，而且你走到哪，你可能…他們就會

跟你家長講，你家長回來就會罵你，你為什麼講那個…blabla~我就覺得好煩喔！」當面對的同齡的朋友時，晶晶會據實以告，但如果是不熟的大人，晶晶仍然客套的會講自己原本就讀的學校，這樣的選擇讓她可以避免掉一些不必要的麻煩，也減少了別人的詢問和評價。



### 第三節 破碎生命遇見信仰—維維的經驗

#### 一、轉動：關於進到學園

##### (一) 天天報到，天天打架

隨著維維缺席時間增加，學校便依照法規通報維維輟學，並且決定轉介維維到以琳少年學園，嘗試讓維維可以在學園裡完成國中教育。「我是被學校報中輟嘛！對，然後就有一個…應該是社工吧！不知道是學校的社工還是哪裡，就來我家，就說想要幫忙我，就是不去學校也沒關係，就是他幫忙我想另外一個辦法，就是說有這樣的機構。」

面對學校提出的解決方式，自由慣了的維維絲毫不放在心上，也沒有認真思考學校老師的建議，「我是擺爛。就是他講他的，我要不要去是我自己的事情。」這樣的情況直到某一天以琳少年學園的社工來訪後，有了轉變。「我記得我是有一天在家裡睡覺的時候，然後阿允社工跟之前有一個同工，阿盼社工，然後就來我家找我，恩對，就跟我談蠻久的，就說想要就是邀我來機構看看，然後要不要來是我自己的事，但也是希望我來看看啦！」在學園社工施予期待卻不強迫的邀請下，維維決定先來學園參觀看看。

「那我來了之後就覺得，好像還可以，看起來比學校有趣一點。」參觀後維維對於學園的環境尚能接受，學園裡面不同於學校的設備、以及與自己有相同氣質的同學，讓維維來學園的推力減少很多，「比如說正常學校不會擺球桌嘛，撞球桌嘛，然後不會有電腦給你玩，對，然後來的同學看起來跟我差不多，不會像我在學校裡面、班級裡面看到的坐在那邊寫功課那些」，於是維維很快的就決定嘗試來學園上課，「我決定要來我就來了，沒有掙扎」。

天生喜歡交朋友加上外型不差的維維，來到學園之後，很快的和同學打成一片，「我那時候來了第一天、第二天就認識了很多人，那時候，那班的…就是人很少，一下子大家就都認識，那大家也都對我很好，對阿，那很快就跟他們變好朋友了」。因著同儕之間相互的吸引、幫助，加上維維沒有因為吸毒或夜晚遊玩而影響作息，所以維維出席的狀況不錯，最後甚至有領取到畢業證書。在維維的



印象中，自己幾乎天天出席，「我記得是很穩定啦，我記得是…印象中好像都有來」，而這在學園的少年中，算是很少見的情形，但也不難看出，維維其實是下定決心做一件事情，就有能力做好的人。

在以琳學園上課的這一年，維維過得相當精彩，當他回想這一年的日子，他最印象深刻的就是自己輝煌的「戰績」。當時正是他最血氣方剛之時，加上在社區自由了一段時間、家裡面媽媽和姊姊也管不動他，一直以來我行我素慣了的結果，就是不斷的和別人發生衝突，「我那一年脾氣很差，對，我記得我在以琳那一年脾氣很差，我大概是在以琳裡面打過最多次架，然後跟最多老師噲聲的一個學生…噲外聘的老師阿，跟包括在…全職的同工」，不論對方老師、社工還是同學，脾氣不好的維維，只要看誰不順眼，就直接發洩，「看他不爽我就噲他阿，他叫我做甚麼我就不做，對，然後他只要再跟我多說一句的話，我就會生氣了，那我那一年脾氣是真的很差阿，然後打過很多…在以琳打過最多次架…打同學阿，然後打那個 on light 計畫的阿…就脾氣很差，那時候就覺得說他是在看甚麼看啦？」甚至連來機構參與其他方案課程的青少年、年紀比他大的，也都在維維「不打不相識」的名單當中。

## (二) 以琳是個大觀園

回想在以琳的日子，除了整天跟別人衝突、打架之外，維維印象最深的就是在這裡認識來自台北市不同區的少年，透過和他們的互動，維維認識更多不一樣的事情，且因著朋友間的認識與連結，而人脈漸漸變廣，「就讓我認識更多…可能不同地區的人這樣，可能我的生活圈在還沒進來以琳之前，可能比如說我是住 A 地，那我怎麼認識就都是 A 地的人這樣，可能進來以琳之後認識更多不同地區的朋友，對，那好像人脈就更廣，那大家又都是一樣的…類似背景的…不是說因為類似所以人脈更好，而是讓我好像早一點看到更多事情」，人脈一廣知道的事情就多，對許多青少年來說，認識很多人、知道很多「道上的事」，就是某種能力的象徵，當然也會接觸到許多他過去未曾接觸的事物。這些都讓維維大開眼界，

他覺得雖然以琳是個好地方，但是因為許多「精英」聚集在這，許多訊息、負向行為都會相互的連結、影響，所以他形容以琳像是「在學壞過程中的一個跳板」，讓他從專注在自己生活圈中的玩樂，漸漸走出社區、涉入不同地區的活動。維維用現在時下少年之間互相稱「自以為了不起、喜歡到處噏聲、愛裝大人、沒本事卻愛到處張揚」的詞來戲稱當時的自己，「在進來以琳前是一個小屁孩，進來以琳之後變成一個更屁的屁孩」！這樣的戲稱或許定義有些模糊，但是卻能精準的指涉出當時的維維在進入學園之後，「玩」的更大、更敢。

或許是因為幸運，所以即使維維從國小六年級開始就過著這麼自由不羈、充滿毒品和打架的生活，維維卻從來沒有因此有過司法案件，甚至到了學園認識的一些同儕都有案件在身上，有的被收容過、有些需要定期報到、有的依舊在開庭調查中，但維維知道了朋友們的經驗後也無關痛癢，沒有意識到自己的生活一直碰觸到法律的界線，「我那時候根本就不知道這會被抓阿，我那時候根本就沒有…就是我看很多以琳的同學就是都有案件，但是我根本就不知道那是甚麼，我不瞭解那是甚麼東西，我不知道他們去法院是要幹嘛，是怎樣怎樣，我不知道那個事情的嚴重性啦！」當然維維心中也存有一絲絲的僥倖，認為這些似乎與自己無關，因此一點也沒有收斂或修改自己使用毒品的行為，「我覺得那又不是我，不干我的事…我大概知道說~喔~他們有關過，被關過這樣，我覺得好像沒有那麼可怕，想像中那麼可怕，覺得我不會有這一天。」不過好日子並不是永遠的，維維畢業後案子一個個來，那時維維才真正開始學習面對自己、替自己的過錯付上代價。

## 二、承接：關於再次回歸「叛逆」

### (一) 黑色時代

#### 1. 為了生存做甚麼都可以

國中時期的維維就這麼和社區的朋友玩在一起，雖然經過輟學、用藥，但是對維維來說，這就只是國中同儕之間的社交、互動，如同一般國中生上課、補習、出遊這樣的「生活」，維維自己形容這段時間的自己就是一個「整天不回家的屁

孩」，畢業之後沒有繼續升學的維維，才真正見識到甚麼叫做「社會」。

「畢業之後到了外面，因為我沒有繼續升學嘛，然後到了外面之後我覺得，好像真的是人家說的出社會一樣，對，那我這群國中的朋友有的就沒有在一起了，有的就也沒有聯絡了，對，我反而另外認識了一群朋友，那那群朋友又是更不一樣的，讓我知道說，原來這世界上真的有這種事情…」如同很多人完成一個學習階段後會開始認識新的朋友一般，維維國中時期視為家人、玩在一起的朋友都漸漸各自分飛，依舊在社區晃蕩的維維自然認識了其他不一樣的人-在幫派裡做事的人，與這些人在一起的維維就像進入新世界一般，驚嘆於這些幫派朋友的行為，聰明的他很快的察覺出這與國中時期自己和朋友之間的開趴、吸毒、抽菸、打架是不一樣的，「我會發現我們從吸毒變成賣毒，然後我開始…就是加入幫派，然後開始做一些違法、可怕的事情，那我國中那時候就是吸毒而已」。

而讓他決定要真正加入幫派、以這種方式過生活的關鍵則是來自生存和歸屬感的需求。「可能…當我加入幫派，賺到錢之後，對，然後包括幫派裡面的哥哥們，對我真的是好像就是我的爸爸、我的家人一樣，那賺到的那個錢是非常可觀的。」一方面鮮少回家的他突然意識到脫離學生身分和家庭的生活，是需要金錢來維持的，過去他只要向媽媽要錢，疼他的媽媽從不拒絕他，而維維也理所當然的索求無度，但是當他畢業、不繼續升學後，似乎沒有了理直氣壯向媽媽拿錢的理由。開始意識到需要金錢後的維維，不是直接去找打工，而是從身邊朋友賺錢的方式學習起；另一方面，幫派裡面的「哥哥們」因為維維聰明又敢衝，相當重視維維，對維維極好，讓維維覺得自己找到了第二個家。當他發現和幫派的朋友走在一起賣藥、從事違法行為，就可以輕輕鬆鬆在短時間內賺進大把大把的鈔票，又能得到像家人間的情感歸屬，他便決定真正加入幫派，跟著幫派生活。

「比如說我去打斷一個人的腿，可能可以拿到三十萬這樣子。」因為生活需求加上每一件工作所賺的錢都相當驚人，所以當時維維只要上面的「哥哥」交代工作下來，他都毫不猶豫的照單全收，「怎麼可能會選擇不要做？有錢賺為什麼要不做？」就是秉持著這種「不賺白不賺」的心態，國中剛畢業的他不只可以做

到生活完全的獨立，甚至可以有多餘的錢過大魚大肉的生活，當時曾經服務過維維的社工就曾以驚嘆的口氣說：「他那時候吃飯一餐可以吃掉一千塊，一天花個三、五千都有可能，都不知道吃了甚麼！」。

但是砍人這種事畢竟不是簡單的小事，對方會求饒、會反抗、會逃，也不是像切豬肉一樣的容易，難道第一次下手的時候沒有害怕或手軟嗎？維維搖搖頭說：「不會阿，那時候就是要比狠阿…你不敢人家就看你沒有！大家每一個出來混的，一定就是要比狠阿」剛進入「黑社會」這個舞台，維維想要尋求一個立足點、擔心被人看扁，所以絲毫沒有猶豫的去執行每一項哥哥們交代的工作，「比狠」則是他求生存的法則。

## 2. 該來的總會來

維維就這麼「幸運」的度過了近一、兩年混幫派的生活，沒有因為任何事件被逮捕，直到十七歲那一年，維維終於踢到鐵板，在一次拿完 K 他命回家的路上直接被以「持有」毒品逮捕。「我十七歲的那一年吧！我記得有一次我從士林吧！對，在士林被抓，從士林要回家，然後那時後好死不死我就先去…如果直接回家就沒事，我還記得，我很累了，我那天要回家休息，那我還是想到家裡沒有毒品了，對，就想說先去拿一下好了，然後我就去拿，然後好死不死就拿了一百克。在法院裡面…就法官是說很多，可是對我來說真的還好…這只是我要吃的，就放著慢慢吃，然後法官就一直說是我要賣的<sup>24</sup>。」

返家路上突然被抓，維維雖然有些措手不及，但因為沒有經歷過這樣的過程，所以一點也不擔心，一方面對違法行為的認知不足，另一方面從國小生活周圍就充斥著使用毒品的人，這讓維維覺得使用毒品沒甚麼！甚至老神在在的覺得很快

---

<sup>24</sup>對使用毒品多年的維維來說這一百克根本不算甚麼，但是從法規上來看，不論毒品等級持有純質淨重二十公克以上就會被判刑期、拘役或易科罰金，視為販賣，所以一百克的量足以被認定有販賣的可能，且根據我自己從其他少年的經驗裡得知，通常「零售」的 K 他命都是一、三、五克以最小的夾鍊袋包裝販賣，每次吸食也都是零點幾克的在使用(當然會隨著每個人感受及使用時間長短不同，而使用的量不同)，一克也都要好幾百元，甚至在我書寫文本的時候一克已經超過千元都有(K 他命的價格浮動驚人)，這樣看來一百克的量確實驚人，也能夠理解法官為什麼會認為維維是預計販賣，而非自己使用。

就可以回家繼續逍遙的生活。「當下其實我都還不會害怕，因為我覺得就K阿，沒甚麼，應該沒甚麼吧！那時後我都還沒有經過法院甚麼的喔，在我十七歲之前，就看國中一堆人抽K煙被抓，然後都是法院阿，也沒有怎樣阿，一樣過來(以琳)阿，然後我不知道事情的嚴重性，然後當…我是晚上被抓的嘛！然後晚上已經沒有庭可以開了嘛！然後我就在派出所分局做完筆錄，然後待到隔天早上再移送，對，然後我以為我可以回家睡覺，開完庭就可以回家睡覺，結果隔天就被關了，直接被關。」雖然出乎他意料的被當庭收容，但維維也依舊篤定覺得自己會沒事，把一切都想得很簡單，加上身邊成年的哥哥們被抓到後，都只會被處以罰金，所以維維也理所當然認為頂多罰錢就好，而錢正是當時的他最不缺的東西。「因為我看我公司的朋友就是…就是沒甚麼，就是罰錢這樣子，因為他好像是成年人，那時候我不知道，我不知道有這個差別。」

### 3. 家庭巨變的短暫醒悟

沒想到這一收容就是兩個月，短短的兩個月，維維家裡卻發生了極大的變化。「在我進去的十天還是的十一天而已，我媽就是剛進去的時候，就天天來看我嘛！那有一天我媽來看我的時候，她就都不說話了，我就覺得很奇怪，感覺好像不太一樣，對，她就說我跟你說一件事，那你不要想太多，就你現在人在這裡，你就好好的就好了，她跟我說我爸爸過世了。」

從四、五年級父母分居後就沒有再與父親連繫的維維，聽聞這個消息的時候心情極為複雜，一方面是多年不見爸爸，當年就與爸爸關係不好，對爸爸的印象還停留在小時候賭博、家暴的那個模樣，維維心中與爸爸的感情並不深厚，「正常來說我會沒甚麼感覺，但是我不知道感覺好像是不是因為你人在裡面，然後聽到這個事情，你好像就應景要哭一下這樣子。」另一方面，因為被關在少觀所裡，對於一切事情都無能為力、無從處理起，也從來沒有想過這種像電影般的情節居然會發生在自己身上，爸爸過世的消息像一顆炸彈在維維的心中炸開，震撼了過去自由放蕩的他，許多的不知所措、茫然、對未來的思索竄入他腦中。「覺得好

像這種事情怎麼會發生在我身上…好像…這不是電影裡面才會發生的情節嗎？對，怎麼會真的發生在我身上，然後很難過又不敢哭出來，因為旁邊都是人，對，然後瞬時…你就好像…不知道該怎麼辦，然後開始想很多事情，(覺得)自己怎麼會在這裡？怎麼會到現在人在這裡，然後媽媽這樣隔著窗戶在告訴我，那我要在這裡多久我都不知道，那我現在也才十七歲而已，我是不是人生就永遠到這樣子了，然後開始很多正面的想法進來，我是不是應該…不應該這樣子，我是不是真的做錯事情了？對，然後，這個…聽到這個消息後，我就一連想了好幾天這樣子。」特別的是，維維已經許多年不見爸爸，而且過去的關係也沒有很好，但是爸爸的過世卻帶給維維很大的影響，這是維維第一次開始正視自己的狀況、自己的行為、自己所做的一切、自己的人生，十七歲的他，在少觀所裡面思索著接下來該怎麼辦，「自己應該要改變」的想法第一次進入他的心中。

因為父親過世的緣故，維維申請出來奔喪，在短暫出來奔喪的時候，維維也一直思考著自己應該怎麼做才對，「我出來的時候我就是一直覺得…一直在想這些事，我說…我還打給我媽說回去就會改，然後有機會出來的話就不會再這樣子了，對，就一直影響我這個想法。」當維維到殯儀館看爸爸的時候，因為多年不見而完全認不出眼前這個人是誰，這也讓維維相當自責又無助，「我認不出來他是誰，就覺得…好像我真的很不孝順，當…在童年的時候，我應該是要獨立起來保護家人，不讓…對，我反而是討厭他們，對，然後一直到殯儀館看到我爸爸的時候，我真的是…那種心情我不知道你能不能了解，就是很難過…很不知道該怎麼辦，然後很無助，因為你結束之後還要馬上回去法院報到，又要回去少觀所，然後沒辦法好好跟家人在一起，那時候就覺得說…就決定說一定要改變，一定要改變、一定要改變，對阿，有機會出來一定要改變。」爸爸的驟逝讓維維有機會回頭去看自己和家人的關係，十七歲的他回想過去自己對家人的厭惡、抗拒、逃離出走；加上毒品案件而被收容，未來的方向渺茫，原本習慣舒適的世界，瞬間改變。雖然爸爸早已離開家裡，維維也因為加入幫派的緣故，鮮少回家，但是當這個世界上再也沒有一個人可以讓自己喚「爸爸」的時候，那種真正再也不可能

改變的無助感，以及自己未能多做些甚麼的自責感，讓維維第一次下定決心，如果有機會出所，一定要改變！

#### 4. 第一次機會：關過更大尾

沒多久，維維改變的機會來了，歷時兩個月的收容後開庭了，這次的開庭法官給予維維一段觀察期，立了幾項約定後就讓維維出所。「我踏出法院，第一步，我看到我朋友在對面等我…他們知道，他們來接我，我的媽媽在我的左邊，我朋友在對面，我就跟我媽說妳先回去，嗯，晚上我會回家，然後我媽說不要，不要去，我把我媽手撥開，我就過去了，一上車我就開始吸毒了…」維維的朋友一個個消息靈通，很早就知道今天要開庭，而且維維極有可能出所，早已在法院門口等候，當時重視朋友勝過家人的維維，禁不住朋友的邀請，便毫不猶豫的走向朋友。於是維維就在重獲自由的那一刻，瞬間返回原本的自己，「一上車就立刻(吸毒)！那個在少觀所那個對我的影響，完全…瞬間不知道飛到哪裡去了。」先前因為爸爸過世在他心中產生的影響、改變的決心，瞬間灰飛煙滅，維維立刻重回幫派，繼續走跳社會，甚至越來越敢做、越來越敢衝。

「然後就開始…第二次出來反而真的是…在監獄…那個在少觀所裡面看到很多人…聽過很多事情，讓我的想法更加的偏激…就是覺得…好像關過出來就更厲害了。」就像許多少年口語間戲稱的「關過更大尾」，經過收容所「洗禮」的維維在收容所裡遇到不同的人，一起生活的兩個月裡「溝通、交流」了不同的經驗，讓維維對許多行為的看法以及心裡的接受度都改變了。一方面是「被關過」的經歷就好像是一個標記、徽章，當他被歸類為「有關過」的一群時，與幫派中的夥伴有著共同經驗、共同話題，相互了解、有普同感的感受，讓維維在幫派理站的更穩；另一方面好像有種「反正都關過了，不會再更嚴重了」的感覺。

而「等級提升」的結果，讓維維更無所顧忌，對於走「黑社會」的這條路變的更加堅定，「好像看過更多事情了，見過更多社會事了，這樣。然後我覺得，好像我這輩子要走這條路是應該的…對，就是篤定，就會有這種想法你知道嗎？」

對維維來說被收容過就像是一個確具，讓他認定自己的未來就應該要走江湖、當兄弟，沒有其他出路和可能了。

出來之後，維維像是被解除封印似的，幫派的甚麼「工作」都做，因為心裡篤定了這是自己該走的路，所以毫無畏懼的拼、毫不顧慮的衝，「第一次進了少觀所出來之後，我做的事情更變本加厲，就是甚麼事都做，甚麼事都做得出來…比如說…就是幫派會做的事情我都做得出來，比如說去砍人阿、去砸店阿、開槍阿…我有拿槍，但沒有開，常常有這種機會，但都沒有開…我指的意思不是我去開槍或甚麼，就是做的事情更多，就是更不怕…更天不怕地不怕。」第一次收容前，維維就已經開始參與一些暴力、傷害的行動，但他都未曾真的危及別人的性命安全，或是參與太多，而這次出來維維不只是心態上的「天不怕、地不怕」，行動上更加敢衝、敢撞，甚至曾經差點造成命案，而這個案子也是維維到現在都還在面對、處理的。

當時維維加入的幫派，以做工程的名義成立實體公司，在工地圍事，因為維維敢衝、聰明也夠機靈，公司的「哥哥」就讓他主責公司的開門和打烊，維維每天就跟一般上班族一樣，「基本就是每天開公司門，然後打掃公司裡面，然後照顧公司上上下下要補充的東西阿，甚麼東西沒了，要趕快去買」，偶爾幫忙叫便當、買飲料、準備茶水，工作內容撇開「圍事、處理事情」的部分，其實與一般公司的行政助理很相似，但大部份時候還是要跟別人「拼」，「就是有事情來的時候你還是要去處理阿，對，就是比如可能現在哥哥在外面說要去吵架了，那一樣東西準備準備就是要去，就是要去跟他拼了」。

當然這段時間身邊的家人、朋友、親戚都不斷的勸說維維，要他別走回頭路，但內心篤定的維維怎麼樣就是聽不進去，畢業後以琳學園的追蹤組社工依舊持續的追蹤維維的狀況，而全心投入在發展自己「事業」的維維，對於每通來電都不大搭理，「會有老師打電話給我，對，但是都是我不認識的老師…那我也是自己在生活阿，我也電話應付應付一下就好了。」，即便有觀護人要求定期報到，時時有人提醒他司法約束仍在，維維依然故我。我印象中報到時觀護人總會詢問少



年生活的狀況，我問維維，這樣面對對他很用心的觀護人，不會覺得怪怪的嗎？維維笑笑的說：「對阿，就從頭到尾都在跟他唬爛這樣。」觀護人自然也不是省油的燈，維維說每次他亂唬爛，觀護人都面不改色的回說：「好、好、好，很好。」可是「好到她想關你她就關你了。」維維就這麼靠著自己的小聰明，持續的從事不法行為。

## 5. 第二個鐵板

隨著維維在幫派裡參與越來越多不法行為，維維身上的司法案件也越來越多，當時維維與幫派裡的許多夥伴都被以「組織犯罪」的罪名被通緝，為了躲避警察的追緝，維維和許多大哥、兄弟都各自逃到中南部或是國外，並且不停的在不同地方移動，避免久留而露出行蹤，「我知道警察在抓人，已經知道警察在抓了，然後我在中南部躲了很久，那大哥他們都去國外了…就是出國進修…那時候是抓組織…我們知道要被爆一個大的了，我記得我們躲了很久很久，一直在躲。就是北、中、南這樣一直竄、一直竄…就是到處移動，然後我記得，我們那時候都是覺得應該差不多了，就是差不多可以回來了，搜票開出來到期了就不能再抓了，就是等他有新的證據然後才能再開搜票這樣子，那時候是這樣子覺得啦！」時間一久，維維的心漸漸鬆懈，也認為似乎時效過了，於是他便決定回家一趟，而這次回家卻大大改變他人生的方向。

「那時候我記得是有一天我回家…我已經躲了很久，然後我就回家洗澡，現在想起來覺得好笑又可怕，我回家洗澡，我洗完澡出來，我就覺得家裡氣氛怪怪的…想說怎麼家裡氣氛怪怪的，那時候家裡沒人，家裡氣氛怪怪的，我也沒想太多，一進房間，我記得我一推開我房間的門，後面我直接被人這樣推倒在地上，轉過頭五個警察拿著槍對我，叫我趴下不要動！就很像拍電影阿，(警察)就說『趴下！不要動！』我就整個傻住了，我說我沒有動、我沒有動喔，我不會動」回家休息卻突然被埋伏警察壓制在地的維維，整個措手不及，完全無法反抗，維維也沒有嘗試掙扎，一陣混亂之中，維維已經被壓著上銬，警察則不斷盤問他家中是

否有其他證物，「我已經被壓著上銬了，警察就說你的槍在哪裡？一直問我說槍放哪？槍放哪？那時候他要抓我們，要抓槍砲一堆有的沒的，所以他當然抓到人就問說是不是槍在你身上，一堆有的沒的，我說槍不在我身上，我怎麼會有槍，你們手上每個人都拿一支槍，你問我槍在哪裡？」忙亂之中，維維居然還有餘力幽默回應警察，「因為那時候就覺得，阿我就沒有槍，他一直問我槍在哪，我好好跟他講，他還是兇我，那我不如跟他兇，我說槍…我沒有槍啦，我真的沒有槍阿，我真的沒有槍，然後搜了…搜了…就一直搜搜搜，我說有刀啦！要不要，廚房有刀(笑)」。

雖然還有餘力跟警察開玩笑，但其實維維內心相當擔心，因為在被抓的兩個月後剛好是原本舊有案件的開庭時間，維維怎麼算案子送件的時間，都一定會在開庭前讓法官及觀護人獲知自己因組織犯罪被逮捕的消息，而維維的法官又是在少年間流傳特別鐵血的法官，思考到這點，維維有種一切都沒希望的感覺，「那時候覺得自己就死定了啦！我的法官是…姜法官…對阿(笑)，這絕對死的嘛！」。當天作完筆錄後，維維是唯一一為未成年的，案子被函送，維維則先返家。

返家的這段期間，維維不停想著開庭時要怎麼面對法官和觀護人，他深知自己犯案情節重大，法官一定不會輕易的放過他，「從這段時間，我就開始在想，到開庭之前我就知道說，我一定會被關，一定會被關，而且應該是感化，一定是感化，對，要不然的話…就是篤定了啦！姜麗香(法官)不判我感化，我都判我自己感化了！」雖然知道自己一定難以逃過，但是維維並沒有因此而完全擺爛、放棄自己，他思考著要藉這個機會嘗試重新開始。

### 三、再次轉動—邁向改變的漫漫長路

(一) 我要改變！我要改變！我要改變！

#### 1. 斬斷過去

等待開庭的這段期間，一方面是他內心認定會是一局跌到谷底的「死棋」、篤定自己就是會被感化，這段時間對他來說只能是「等死」，所以維維反而能痛

定思痛的反省自己、聆聽自己內心的聲音；另一方面，他想起當時躲避通緝的時候，每天都過得很累，他再也不想要陷入販毒、吸毒、砸店、打架、犯罪又逃亡、茫茫不知未來的生活，他開始有想要離開公司的念頭，並且重新開始思考自己的未來，該怎麼辦、該如何走、要做甚麼？「其實我那時候開始有一點想法，我覺得…我看到他們(公司)覺得…我要怎麼講阿…我覺得…我不想要繼續跟他們(公司)在一起，然後在那等死的兩個月，我開始有很多的想法進來，很多不一樣的想法進來，對阿…覺得我…我為什麼不能好好過日子？我為什麼要每天…回想到那時候在躲警察的日子，北中南這樣跑，我覺得好累好累，我覺得為什麼我要這麼累，然後自己…才幾歲而已，要過這樣子的人生就對了，那我之後還要過多久這樣子的人生？」因為有機會重新檢視自己，維維才發現其實這樣的生活並不是他真正想要的，還不滿二十歲的他突然意識到這不是他該過的人生，如果他想要重新啟動新的人生，他必須做出選擇，思考許久後，他決定要脫離過去的生活方式和幫派朋友。

而維維做出改變的第一步，就是先嘗試切斷與幫派/公司的連結，「…我唯一開始改變的是我，我有先跟我公司說，我會進去<sup>25</sup>。」為了讓公司的人不要再找上自己，維維先告訴公司的人，自己會被判感化，公司因此不會找維維麻煩，只簡單回應會幫忙照顧家人。不過那段時間為了怕在家裡附近被遇到，維維出入家門都相當小心，甚至有一段時間都由以琳的社工載他回家，下車前還要小心的四處張望，一下車立刻衝進家門。又因為感化教育執行不超過三年，但感化時間都比收容長很多，所以維維放出自己會被感化的消息後，公司的人至少短時間裡沒有遇到的話，都會認為維維在感化院中而不會嘗試聯繫維維；他自己也因著內心那股強大的「不想繼續跟公司在一起」的念頭，而不會興起主動和他們聯繫的想法。

## 2. 發出求救訊號—重回以琳學園

---

<sup>25</sup> 進去：在青少年間和青少年社工間常用的說法，當有司法案件的少年談到可能被收容或是感化時，都會用「進去」一詞來稱，完整的意思進去少年觀護所或感化院。

決定斷絕與公司的聯繫，下一步維維開始思考要怎麼度過等待開庭的日子，十七歲的維維已經能很清楚的想好不論被關或是在外面，他都不想要虛度這些時光，但關於改變要怎麼做卻是一個很難的問題，他明白靠自己一個人是辦不到的，而且也不知道該怎麼做，便想著一定要向外尋求幫助，「我知道我會被關，那也知道可能我會被關很久，那我要怎麼讓這段時間，就是不是浪費在…浪費掉的，就是…就算再被進去關，我也不要讓自己就是一點意義都沒有，就是去浪費時間的，那我就決定說，好！我要改變，我一定要改變，我要改變現在的生活，改變現在的生命，就是不要再過這種日子，那我自己就像…像…怎麼講，有點像是發出求救的感覺，就請人幫我，我要改變！」幾經思考，他想起過去曾經在以琳學園讀過，畢業後在追蹤組有負責和自己連絡的社工，於是他回到以琳學園尋找下一步的方向。

回到以琳後維維的社工嘉恩與觀護人討論這段時間的安排，決定先讓維維參與剛好正在進行的 on light<sup>26</sup>方案課程，讓維維在這段時間裡可以每天固定的參與課程、有事情可以做，不會因為沒有目標而又走回頭路，維維也主動的向社工們尋求改變的幫助。

### 3. 學習把重擔交託給上帝

談到重回以琳，維維說一定要先回溯到國中在以琳就讀時的經歷。因為以琳是個基督教背景成立的機構，裡面的社工也全是基督徒，所以許多時候福音、詩歌、禱告都會充斥在每天的生活裡，「在以琳你會聽到很多福音，你會聽到很多關於耶穌的故事，或是唱詩歌，那個時候覺得，我真的不知道那甚麼東西，就是人家做，我就跟著做。」國中的維維對於社工們提的信仰、福音、耶穌都懵懵懂懂的，反正禱告時跟著一起閉眼睛、唱詩歌時跟著大聲唱就好了，至於上帝到底是甚麼，維維有聽沒有懂，一點也不在意。每年到了畢業的時候，以琳都會詢問

---

<sup>26</sup> On light 方案課程：為以琳少年學園承接青年發展署的方案課程，以未生學、未就業之青少年為服務對象，提供與就業相關之課程，並提供就業體驗金，最後協助青少年就業轉協。

對信仰有感動的少年是否願意做決志禱告<sup>27</sup>並且受洗成為基督徒，維維就讀的這一班不同於其他屆只有兩三個人受洗，感情特別好的他們一個人受洗就全班跟著受洗，維維當然也跟著朋友一起「報名」了受洗，「畢業的時候都有個受洗式…那個時候一個洗，當然是全部都跟著洗阿…國中都流行做這種事，就一個做就全部跟著做阿…那個時候就覺得是洗運氣的，就洗一洗看會不會換個運氣阿，或者是洗身體健康的(笑)…對，根本就不知道甚麼是神、甚麼是耶穌這樣。」雖然受洗成為形式上的基督徒了，但維維對信仰、對上帝一樣一點認識都沒有。

當維維再度回到以琳，這裡的社工又開始跟維維提起耶穌，維維回想起國中時和在少觀時也有很多人跟他提過這位上帝，「那當然那到了我發出求救的這段時間，然後雅琪，那個社工，開始跟我提到耶穌，我就回想到說我國中好像有這件事情，就包括我在少觀所也有聽到有教會的人來阿，其實我在少觀所裡面聽到有教會的人來，我就還蠻有興趣的，因為那是我國中聽過的事情，對。然後包括…就是到現在…雅琪在跟我講這些事情的時候，我開始認真回想我國中聽到的這些事情。」經過了顛沛的兩年，社工雅琪再度跟他提起上帝，維維一方面因為不瞭解而覺得陌生，但另一方面又因為國中時聽過，自己也曾經受洗過而覺得熟悉。而這一次維維心中那股對「改變」的渴望，讓他重新敞開自己的心去認識社工口中的上帝。

維維告訴雅琪，他不知道該怎麼辦才可以改變，他渴望有人可以幫助他，「我說我知道我會被關，那我不知道我能做甚麼，但是我想改變，我不像要再這樣過生活，她說那…她說她也知道怎麼幫我，她不能決定說我會不會被關，甚至是我會怎麼樣，她不知道，她說我們能做的就只是禱告，我們只能禱告，然後她帶我禱告，然後帶我認罪…」因為對未來和判決的未知，沒有人知道可以怎麼做，所以雅琪最後邀請維維一起向上帝禱告，請上帝幫助維維，給他指名一個方向，禱告後雅琪抽了一張經文卡給維維，上面的經文彷彿直接對著維維說話一般，讓

---

<sup>27</sup> 決志禱告：決志禱告為許多基督徒傳福音時，會帶領新任是信仰的人進行決志禱告，指個人內心因著明白上帝的旨意，而向上帝禱告，表明自己願意成為一位基督徒的禱告行為。

對信仰本來沒有甚麼感覺的維維覺得好像上帝真的在他身邊，「這個經文我覺得對我那個時候的影響是…好像就是打到你心裡面去，好像就是說祂真的聽到我在講甚麼，祂聽到我在跟祂求甚麼，祂馬上就回應我這樣。」這段經文維維到現在都還記得，而且最奇妙的是，後來另一位社工和教會的師母帶他在不同時候因為相同的煩惱抽經文卡時，都抽到一模一樣的經文卡，「她那時候是給我一張經文卡，祂說神所要的祭就是憂傷的靈，神必不輕看，憂傷痛悔的心<sup>28</sup>，對，我就覺得好像有點聽得懂神在跟我講甚麼，又好像不太熟，跟祂不太熟，但是知道祂…好像聽到我的禱告，好像聽到我對祂的求救…那其實我聽到的時候反而心裡踏實了很多，就是好像不再害怕…就是即將要來的那個開庭，就是變的蠻輕鬆的，覺得好像就是…就是…有一個成語怎麼講…如釋重負！」這段經文讓維維瞬間覺得自己好像被理解、被看顧了，雖然許多的事情都還是未知數，但因為他在那一刻知道自己想要悔改的心不會被輕忽，他也明白只要自己是真的真心的痛改前非，不會沒有機會，所以內心感受到強烈的安穩平靜，在接下來等待開庭的時間裡，他不同以往的焦慮、不安，反而安然的等待並坦然接受開庭的結果，「好像沒有壓力了，就是蠻開心的…就是一樣到五月開庭的時候，我一樣是進少觀所了，一樣是進去，但是我就是…就是很平安」。

開庭的時候維維也選擇誠實的面對自己做過的事，沒有任何辯解或試圖拖其他人下水，「法官那時候沒有問我甚麼其他案子，他就問我說你做了甚麼，因為我驗尿都有被驗到嘛！那中間…他問我有沒有吸毒，我說有，就是他問我甚麼，我都說有，他說那還有甚麼話說嗎？我說沒有，我說沒有之後，我就站起來把皮帶解開，我就身上東西都拿出來，嗯，然後就進去了，那時候我都不知道他想幹嘛，他也沒有說要感化，判感化。」奇妙的是以往對維維極為嚴厲的法官，這次居然沒有對維維提要判他感化的事，也沒有更多的訓斥，雖然維維對法官態度的轉變很困惑，但是他深知自己本來就應該面對這些，「這一庭我沒有哭，很平靜，我覺得對，就是這樣子，我不知道他要幹嘛，他也沒有說要判我感化…」。

<sup>28</sup> 詩篇 51 篇 17 節：神所要的祭，就是憂傷的靈，神阿，憂傷痛悔的心，你必不輕看。

更特別的是這一次跟以往一收容就是一兩個月的不同，這次才進去十四天，維維就接到主管告知他要開庭、整理東西的消息。而且在這十四天中，都沒有人進去探望維維，連維維的母親也沒有寄錢和衣服進去，在裡面的一切生活所需，都只能依靠剛好與他一起被收容的其他朋友，「然後我就覺得為什麼不來看我，為什麼？現在是怎樣？現在是怎樣？…就覺得很賭爛…」這一切都讓維維覺得充滿困惑，甚至到現在維維也都沒有弄明白法官、觀護人和媽媽在當時怎麼會這麼的不同。

#### 4. 我要做給你們看

十四天後的早上，主管到維維的收容房裡叫維維收東西，準備當天開庭，要坐車從土城少觀所去士林地方法院，從沒聽說過收容這麼少天就要開庭的維維充滿困惑：「開庭？不是吧？應該是觀護人接見之類的，就想說應該是跟我說之後要對我要判決…判感化或是怎麼樣之類的事情吧！」沒想到維維就一路被帶到少年保護庭，「去了之後，然後姜法官就開始跟我講一些話，那一庭她對我很好，她都沒有兇我，唯一一庭沒有兇我的，沒有拿筆丟我，之前都拿筆丟我(笑)，她就開始叫我自己講，叫我想我想要自己怎麼做，那我告訴她我的想法，告訴她想法說，我不知道她是怎麼看我啦，但我知道我那時候怎麼講都不會有人相信我，但我給我自己的目標就是，我要做給大家看，我不能光用講的，我說我想要改變，但是我知道我講了沒有…沒有…就是…不會有人相信，但是我過膩了這樣的生活，我不想再讓家人傷心擔心，那我不知道我有沒有機會出去，但是我有機會出去的話，我不會只是說，我會做給大家看。」維維明白因為第一次機會沒能好好把握，所以這一次他所說的承諾法官不見得會採信，但是他依然真心、誠實的說出自己的想法，希望以自己的表現來證明，嘗試替自己爭取再一次的機會。也不知道法官及觀護人究竟是相信維維的這番話，還是原本就打算再給維維一次機會，但奇蹟似的維維出來了！

而這一次，維維真的展現出極大的決心，除了不與過去公司的人連絡，甚至

連以前在一起玩樂、吃藥的朋友都不再聯繫，「那出去之後，我這次就是下定決心，我沒有跟…一通電話都…我就把電話換掉了，然後那時候就是完全都沒有跟外面的朋友聯絡」。同時維維也交代家人不要讓以前的朋友知道太多自己的消息，「我媽那時候也就都沒有告訴他們，我第一次開庭他們可能有問我媽之類的，然後之後他們打給我媽，我都跟我媽說都不要接，那我甚至放話…傳話出去說，我可能去安置機構，或者是到很遠的地方去了，就是都沒有聯絡，就是讓他們找不到我…說謊說被安置，就說他可能現在去別的地方上課了之類的」。換電話、斷絕聯繫、不用臉書、說謊自己被安置，維維讓自己就像是在原本活動的社區人間蒸發一般，替自己改頭換面、打造一個全新的自己。

#### 5. 上帝安插的天使—走入教會

斷了一切過去的維維，開始思考自己的下一步，國中畢業後沒有再繼續讀書、沒有做過很多正常工作，而當時 on light 課程也參與一半後就被收容，對於未來他一點想法也沒有，但是這條改變的路不能因此而停滯，很幸運的，這時候維維遇到了一位願意帶著他、陪著他改變的貴人，以琳石碑教會的師母—美惠姐。

美惠姐原先也是社工，後來因著福音的緣故，投入教會工作，與擔任牧師的丈夫一起在教會服事，後來在士林地方法院的陳甘華觀護人邀請之下，成為盼望團體<sup>29</sup>的團體帶領者，維維與美惠姐的緣分也是在這個時候結下的，「在我進去關之前，我去參加法院的盼望團體…報到的那個，然後她在那邊，她是團體的帶領人，那就稍微有點認識，但是不熟，出來之後，她說她願意幫我，她願意幫忙我這樣子，她願意帶著我，就是幫助我改變」，或許是美惠姐看到維維的決心，又或者真的是上帝的安排，美惠姐義不容辭的答應要幫助維維，而既然美惠姐平常的工作就是在教會裡面服事，美惠姐第一個想到給維維的安排自然就是帶他進教會。

<sup>29</sup> 盼望團體：為士林地院陳甘華觀護人與教會合作所帶領的戒毒團體，以有毒品案的青少年為標的群，青少年須於固定的周四晚上到以琳石碑教會的空間參與團體課程，同時做為青少年固定報到、驗尿的時間，且家長也須一同參與。



對於這樣的安排，維維欣然接受，一方面是他覺得自己單單只靠一般的工作、單純的賺錢沒有辦法穩住；另一方面，他覺得進入教會環境對自己來說也是一項考驗，在教會裡面學習、認識上帝、甚至帶著自己的經驗去影響其他和他類似的人，一開始是沒有薪水的，到後來則是有微薄的指名奉獻，該怎麼維持生活而不被生活、物質所引誘則是他需要努力學習的。「我覺得進教會那個時候對我而言也是一個考驗，就是我如果不工作的話我就沒有薪水阿，對阿，但是我不知道為什麼我就是覺得我不能工作，我覺得我一工作就會倒，就會馬上就倒了，對，那我覺得神很照顧我，我到教會，好好待在教會，那時候教會有一個培薦事工，我不知道你有沒有聽過？我們教會有在做一個事工就是美惠姐帶的，就是專門在關心剛從少觀所出來的學生，想要幫助、想要改變的我們會幫助他這樣，然後我那時候在那個事工裡面上課，但是就是沒有薪水，就是沒有錢阿，沒有錢要怎麼照顧自己？總不可能…我不可能一直跟我媽拿錢，我知道家裡也是辛苦，那讓我覺得…當我開始有這個想法的時候，我覺得神就馬上回應我，就是開始有一些奉獻進來，就是指名奉獻給我，那我也不認識他是誰，但是就是讓我不會缺、不會少，也不會餓、不會冷到，就是剛剛好，也不會有太多這樣子，對，就是一直很照顧我，一直到現在」。對於在美惠姐帶領他、以及在教會理所獲得的，維維心裡一直充滿感謝，對他來說，美惠姐就像是上帝在他生命中安插的天使，幫助他找到新的生活重心、帶他走入新的生命，堅定不移的陪著他走過改變的每一刻。

同時他不只是進教會接觸信仰，更因為教會而開始許多的學習，這些學習的過程，讓他對人生的規劃不只是停留在「現在要找甚麼事情做」，更進一步昇華成要去尋找「一生的志業」，「我在教會裡面學到很多事情，開始學樂器，我學了很多，學鼓、學吉他、學貝斯、學鋼琴，就是我開始…我給我自己的目標是我要找一個我有興趣的事情，讓我能夠在未來的路上能夠知道自己要做甚麼」，隨著教會的服事工作充滿他的生活，讓他不只是有事做，而且有目標、有方向，內心更是感受到滿滿的豐盛和平安。

不過，剛進到教會時，也不是完全順利的。維維剛進到教會時，其實有點不

習慣教會的氛圍，尤其是在教會裡面每個人都互相稱彼此是弟兄姊妹，彼此友好、互相照顧，這與他過去需要「比狠」、只有玩樂才是兄弟的人際模式不同，他的內心也因為缺乏安全感而對別人有所保留，「我剛加入這個教會…剛到這個教會，我想試一下，這是不是真的對我好，對，我在想是不是因為我從小家庭的關係，我會覺得沒有那麼有安全感，想要試一下你們到底是怎樣的人」，隨著參與教會的時間拉長，維維才漸漸卸下心防，安然自在的找到他自己舒適的位置。

進教會逐漸穩定後，維維也開始認真思考自己的未來，過去因為生活不穩定、一心想過自由的生活、賺大錢，所以沒有選擇升學這條路，但後來在教會弟兄的建議下，以及對己身的抱負，思考到現在的社會環境對學歷的重視，維維決定繼續重拾書本、繼續讀書。與同輩遲了兩、三年才繼續讀書，加上從小並非是很會讀書的料，可選擇的學校有限，這三年維維讀起來壓力不小，「壓力就是…我念的這個學校就是很爛的學校，就是…真的就是有些不會的東西，就是輸人家一點…」，每每課業繁重或是沒有時間休息時，維維也會升起想放棄的念頭，「人都有惰性阿，就想要擺爛，就覺得好累，為什麼要這樣子，就像…我們自己也有時候會講說，念這麼爛的學校，就算拿到文憑有甚麼用？那有這種想法的時候，就會跟自己講說，不行這樣想，不行這樣想。」但是他的理智又會提醒自己不能輕言放棄，逐漸剛強的他，堅毅而穩健的踏著每一步，而他也確實用行動證明了自己的原則和改變沒有錯，三年來在高中的就讀他不但從未缺席，且最後以每學期都達前三名的成績畢業。

這一路上的改變，不只是生活、工作、場域不同，維維的思想、見聞也隨著參與教會活動，而有所不同，最讓他印象深刻的是第一次跟隨教會到柬埔寨短宣<sup>30</sup>的經驗，「他們帶我去柬埔寨，去短宣，那時候不知道甚麼叫短宣，就跟著去，反正就出國嘛，然後去看到很多事情，跟我在台灣看的事情全都不一樣，看到很多人跟我在台灣看的人不一樣…包括…我從改變到現在我去了…我去過柬埔寨、

---

<sup>30</sup> 短宣：即短期宣教，時間長短不一定，最短有一週，也有十幾天、幾個月或是三年不等，基督徒會空出這段時間選擇一個固定的地方，宣揚基督信仰的教義。

我去過中國大陸、我去過菲律賓、我去過很多地方，然後甚至去香港分享我的見證，然後到澳洲怎樣的…去過很多跟我以前、看過很多跟我以前看的完全不一樣的事情那想法開始慢慢改變，慢慢改變，但是都還不是完全改變」，因為在一個與自己過往生活環境截然不同的地方，那裡的人文、環境、生活模式的差異，讓他重新思考自己過往的生活，每一次的體驗、每一次的經歷，都慢慢的改變他對自己的期待和行動，但是對他而言，這樣的變化還不夠，自己的心也還不算完全定下來。

#### 6. 總有一天克服試探，成為榜樣

「出來誘惑太大了，定力不夠，不夠堅定。然後這次我就下定決心，一定要改變！然後開始進到教會，當然試探很多、誘惑很多」雖然有美惠姐、教會同工和信仰的幫助，但是改變的路並非如此簡單，以前天天在吸毒，現在一點毒都不能碰；以前想做麼就做甚麼，現在每天的生活都在教會裡面度過，這中間勢必有許多的誘惑、試探，尤其是自己內心那股想要嘗試回到過往生活的欲望，都在在阻止著維維邁向改變。「試探，很大！我的公司，我的以前幫派的公司，在我家附近走路大概五分鐘吧！每天從教會離開回家的時候，都想說我要去嗎？我要去嗎？偷偷去應該不會被發現吧！偷偷去應該不會被發現吧！然後包括…我從剛出來的時候，決定要改變的時候，我一個朋友都沒有，因為我沒有一個是好朋友，都是壞朋友，我沒有人可以找，一個人關在房間，在家裡面，整天一直在想，一直在想，我到底要不要回去、我到底要不要回去，很痛苦，包括…包括毒，當然會想吸阿！」維維每天都在掙扎，掙扎著要不要回以前的公司看看、要不要回去找以前的朋友、要不要再嘗試一次毒品，這些掙扎對於十七、八歲的他來說，相當痛苦，也很艱難，而且這個年紀正是需要朋友的時候，要離開那些誘惑、戰勝自己心中的心魔，是何等困難！

後來維維決定誠實的向美惠姐及教會裡面的同工說出來以尋求幫助，「我有跟他們說我很想回去，然後我很想吸毒，我跟你說實話，我很想吸毒，很想回去。」

但是怎麼樣擺脫想吸毒、想回去以前生活的欲望真的太困難了，維維也說過吸毒帶來的愉悅感不是很多事情可以比擬的，教會也無法有人二十四小時盯著維維，於是美惠姐教維維再次把這份重擔交託上帝，透過禱告來堅持自己的心，「跟美惠姐…就是我不知道怎麼做，那他們說…那我們要不要…就是…我總不可能把你綁著，然後叫你不要吸、叫你不要吸，她就說這你不能靠自己，我們要靠上帝，包括我們正常人…就是也是有很多事情都是不能靠自己，都是要靠上帝，她說你只能禱告，那你求上帝來幫助你，那我根本也不知道是甚麼意思，那時候我還不太認識，那其實就是試著跟(上帝)說祢可不可以幫我，祢可不可以幫我這樣。」美惠姐讓維維知道任何人都有自己無法做到的事情，而維維現在的困難就是無法只透過自己來完成，減輕維維不敢、不知道如何禱告的焦慮和疑惑，當然維維跟許多剛接觸信仰的人一樣，對禱告感到尷尬、感到奇怪，也存有疑慮，「剛開始覺得很尷尬阿，(看頭上…)安安…李災某？阿有在嗎？」但是在經歷多次的禱告、長時間在教會裡認識上帝後，維維逐漸可以在每一次的禱告中感受到心裡的平安，以及每經歷一次戰勝內心惡魔誘惑後，對自己可以勝過的信心又更加堅定「就是透過禱告然後幫助自己，然後其實就是堅持下去，就是一直告訴自己不可以在走上這條路，不可以再走上這條路。」

其實某種程度上，自律和透過信仰堅定自己的心是維維比較能掌控的部分，對他來說，朋友反而是他無法掌控也最容易讓他軟弱、跌倒的因素，「因為自己知道，在開始改變的前一年如果被遇到的話，自己不知道是…怎麼講…就軟了…就軟弱了…。」所以在剛開始努力、躲起來的那一年，維維會不斷提醒自己不要鬆懈，要時刻小心不要被遇到。回頭看那一年，維維覺得在躲避朋友試探的這部分，很多時候都是上帝在幫助他，讓他自己心都還未堅定時，不會被過去的朋友遇到，而動搖他想改變的心，「那朋友其實我覺得…某種程度啦，現在以我的信仰來講，我覺得是上帝在幫我，幫我攔阻掉很多…因為我的生活圈就在我家那一區嘛！那怎麼可能不會遇到，一定都會遇到阿，但在我改變後的那一年，就是最…最…最有試探的那一年，就是試探誘惑最嚴重的那一年，祂完全沒有讓我遇到我

的朋友。這個是因為我的信仰，所以我這樣說嘛，就是因為我覺得是上帝讓我…幫我攔阻掉很多魔鬼試探，或者是…怎麼講…就是外面來的試探。」以前的公司離家裡僅隔一條巷子、而朋友總是會出沒在自己住的區域，但在改變的第一年裡，卻從沒有遇到這些人，維維相信是上帝替他暫時擋掉，他的內心對此充滿感謝，他也認為這是他能夠真正改變的重要因素之一。

「那很感謝神，就是在第一年的時候，沒有讓我遇到任何的就是試探甚麼的，那當然我覺得是神給我一個功課，在第二年的時候，開始陸陸續續…第二年到現在就開始…就陸陸續續遇到，那我覺得是神在看我說要怎麼回應…」隨著時間漸漸拉長，維維的心比過去堅定了，他才開始慢慢遇到了以前的朋友，他也學習著怎麼面對他們、怎麼回應他們的邀約，「到最近都是一些哥哥，他們會說…前面沒說…出來那麼久都沒有…都不要聯絡這樣子，那…回來啦！差不多啦！我就說，我記得我是跟他們說，我記得我最近遇到的時候我跟他們說，兄弟，我改變了，我覺得…我說我不想要我的家人傷心，他們都知道我的家裡狀況很多，我說我很開心以前跟你們在一起那段時間，我其實真的是…放下…這樣子好好的跟他們說，我說…但兄弟我現在正在改變，我想我有我自己要過的生活。」畢竟過去和這些兄弟也一起經歷不少事情，曾經維維把他們視為家人，當面對他們說這些時，維維心裡也是相當難過，但卻沒有怕被阻止離開的擔心和害怕，而是真心的放下過去的自己，誠意的跟他們表達自己的想法，讓他們了解自己金盆洗手的決心。

其中有些人能夠理解維維的決定，會給予祝福，不過當然也有看衰、看扁的人，「那不好的反應就是說，可能就是說，喔，隨便啦！那回去之後就說，阿維宏俗仔啦！不敢啦！包起來<sup>31</sup>這樣子！」面對這些有些挑釁的言語，維維已不像從前輕易就被挑起情緒，他成熟看待這些已與他失去交集的過去，不讓他們影響自己。

現在，維維很確定，如果再有朋友回來找自己，或是有任何毒品的邀約，他能夠很有自信的拒絕誘惑，但是維維內心深處仍然有個想望，他希望得到這種改

<sup>31</sup> 「包起來」意指不敢混了，東西包一包回家了！有輕視的意味。

變、獲得新生命的人不只有自己，「我曾經跟自己說，我不會再跟那些朋友在一起，當我要再…如果有一天我要再跟他們一起的時候，是我要有能力可以服事他們，我要帶他們信主，我要帶他們出來，不是說帶他們信主，應該是說我要用我的改變的見證，告訴他們我可以幫助他們，如果他們願意的話，我要來服事他們，我要帶他們入教會。如果再見到他們，再跟他們相處在一起的話，是做這樣子的事情，而不是說又跟他們去…被他們拉走。」維維期許自己，有一天自己不只是能夠拒絕朋友的毒品、開趴邀約，更能夠自信的在他們面前，用自己的改變來帶領他們一起遠離幫派、遠離毒品、遠離自己過去曾參與過的一切。

## 7. 上帝給的考驗

不過就在我與維維接觸的這一年，維維過去的一件殺人未遂案，居然因為檢察官更換而重啟調查，原本覺得自己已經改變、不需再被過去所綑綁的維維，被迫要去面對以前犯下的錯。

案件發生的當時，維維正是加入幫派的時候，由於一群人一同犯案，大家講好交出幾個人出面承擔，其他人就可以逃過司法仲裁，而維維則不在交出去的名單中，「我當初這個案子，我們去砍人的時候，被那個…我們其他幾個同伴…就是我們交出去的幾個同伴，都沒有把我供出來…同伴他們都自首。」因為早已經安排好一切，同伴也沒有翻供，照理說維維可以安然的逃過，但是從一開始調查時，被害人就堅持有看到維維，而且相當篤定。即便如此，因為實體證據上都沒有指向維維，他也沒有承認，所以檢察官未採信維維有參與犯案的證詞，沒有起訴維維，最後當庭法官並未因為這件案件給予維維任何判決，而維維也安然的度過了這兩、三年。

在案件已經跑了三年後的某一天，維維突然收到傳票，傳喚他前往接受調查，這對維維來說是一個很大的打擊，「到了我改變的第二年的時候，有一天我突然收到傳票，案件重啟…換掉檢察官，重啟調查，我就被抓出來了，可是這時我已經改變啦！」維維難以理解，怎麼會在經過三年後，一切又重頭開始；在這個案

件已經調查、開庭了三年之後；在他覺得自己已經放下過去，展開一個新人生的時候。

原來是因為檢察官更換後，重啟調查，所有相關筆錄跟證據都重新被檢驗，而當時所有被點名的人都重新傳喚，「就是對方一直堅定說有我這個人就對了，有名字這樣子！」在受害者堅持有維維參與犯案的情形下，檢察官決定傳喚維維進入調查，接到這個消息的當下，維維覺得上帝在跟他開玩笑，「對，就要傳我！那其實我已經改變啦！我覺得…我覺得神為什麼祢要這樣對我？對，就是祢要讓我…就是我自己已經改變了，那祢為什麼還要給我這個考驗？對，有點在跟神生氣說…那我…那我要回去擺爛嘛！就是想要跟祂…一直在跟祂 argue 就對了！」這段期間他甚至有萌生想放棄的念頭，他不解為什麼自己已經改變了，還要再被以「嫌犯」的身分檢視，他向上帝生氣、質問上帝為什麼要讓這種事情發生，他也不知道該拿甚麼態度去面對這件事情。

因為不想要自己的努力這麼快就落空、也不甘心自己這麼快就放棄，於是他冷靜下來重新思考這個案件，他問自己為什麼這個事件在這個時候出現？他想或許上帝有祂的安排、或許上帝要透過這件事情，提醒他甚麼，「那我就想到聖經有一句話說，平常事沒有不被顯露的<sup>32</sup>，那我說好，或許我…對…我應該最基本的，出來我要跟被害人道歉，我要接受現在這個事實，我要承認過去我所做的錯，我要…不能有任何的…過去沒有承認的事情，我不能再…認識神之後，還是繼續一樣，像過去繼續…遮…躲避起來，那我想說好，對，我應該站出來。」仔細思索這件事情後，上帝彷彿透過聖經提點維維，維維告訴自己，既然已經認識上帝了，就應該接受上帝的教導，曾經做過的事就應該要承擔，不能再像過去那樣躲避，「我覺得這牽涉到我改變之後，有些事情我必須負我該負的責任」，雖然已經改變了，但是應該成的責任還是要一肩扛起，於是他決定自己要站出來面對，承認自己曾犯下的過錯，真正的悔改。

---

<sup>32</sup> 馬太福音 10 章 26 節：所以不要怕他們，因為掩蓋的事，沒有不露出來的，隱藏的事，沒有不被人知道的。

許久未經歷的開庭，對維維來說相當痛苦，尤其是面對被害人的時候，責備的言語和眼神，讓維維幾乎抬不起頭，「開庭非常痛苦，我在…記得在法庭上的時候，被害人…我前兩庭被害人看到我，我就一直低頭，被害人從頭詰譎我詰譎到尾，都是一直罵我，就說你哪來的良心阿？可以躲這麼久這樣子。」也因為重啟調查，所以所有的流程都要重跑一次，等於像是歸零一樣，因此依然要再經歷一次徹頭徹尾的訊問，但事件發生時間已久，維維對當時發生的許多事根本想不起來，整個開庭過程對他來說相當煎熬，「這個庭真的…我記得我有一天開了六個小時還是七個小時，從頭調查到尾這樣，很痛苦，因為很多事情我也想不起來，那妳知道姜法官問…問案就是這樣問嘛！那很多事情我就真的都想不起來，然後就很痛苦，就這邊(被害人)一直給我壓力，然後前面(法官)又一直給我壓力，那真的…很痛苦阿，我一直覺得說…真的…受不了了。」除了當下開庭時被害人的眼神和法官嚴厲的質詢之外，對方求償的金額也讓維維備感壓力，「被害人還在復健，我那時候看到那個傳票跟訴訟書下來的時候，我自己嚇到，對方要求 589 萬的賠償」這對尚在讀書、僅以教會奉獻過生活的他來說，根本就是不可能背負的任務，但事維維依然願意試著拿出真心誠意面對，和被害人協商。直到 2015 年我與維維訪談前，刑事的判決才剛結案，受害人決定原諒維維，雖然賠償費用還在民事庭中處理，但至少整件事情漸漸有個結果，維維不再擔心會有被揭露的事情，也無須被過去綑綁。

雖然這件事情對改變中的維維是一件不小的打擊，甚至萌生想放棄的念頭，但是當維維能夠勇敢面對自己的錯誤後，維維反而很感謝上帝給他機會去面對自己的錯誤、承擔起責任，讓他覺得從此以後才能真正坦然的在上帝面前，替上帝服事、分享自己的見證，「就是…很感謝說讓我有這個事，然後更多學習，當然很痛苦…那到現在就覺得說，很感謝有這個機會，可以讓我正大光明的站出來跟被害人道歉，讓我之後…我想是因為…我覺得是神讓我覺得說，我如果之後要做更多…我要服事祂…我不能有任何的事情，就是隱藏在裡面，現在覺得…對…很感謝，讓我這個案子能夠被抓到」。即使整個考驗尚未完全落幕，但維維確信現



在的自己，不會像過去那麼輕易就被影響、被打倒，而能堅定的面對未來更多不同的挑戰。

#### 四、整合：關於「回顧」與「展望」

##### (一) 回首來時路

過去這二十年的生命，維維生命的變化和經歷的事情如同電影一般高潮迭起，維維經常跟著教會到不同地方分享自己的生命故事，常常有人在讚嘆他的改變後，問他到底為什麼會變？轉捩點在哪裡？許多人都想知道這樣像奇蹟般的改變是怎麼發生的，但維維也說不上來自己改變的主要因素是甚麼，「每個人都問我說你到底為什麼會改變，轉捩點在哪裡？不過我真的覺得蠻奇怪的，我就是覺得…我就是毅然決然說不要就不要」。

對他來說，要改變的決定就這麼發生在那一瞬間，當他內心堅定渴望不要繼續走這條路的時候，其他的選擇、其他的因素，都成為真正讓他改變的幫助。「就是我不要就是不要，我要改變就是要改變，然後就是選擇相信到教會，然後過著規律的生活，認識這個信仰，靠著信仰改變，沒有說因為誰，當然因為家人，我捨不得家人替我流淚、替我難過，包括我覺得我媽年紀大了，我不能再這樣下去，然後有人願意幫助我，我願意被幫助，我需要被幫助，對，我毅然決然說不要就不要。」不論是選擇到教會、選擇開放自己接受信仰、開始學會擔心家人、或是願意主動尋求幫助，這些部份都一一拼湊出一個全新的維維。

而讓他不會再受到誘惑影響的關鍵，就是在他尋求改變的過程裡，維維感受到被理解、被接納，當他每一次發出求救訊號的時候，他都知道可以找誰；他也確定有人會在他身邊陪著他，給他支持和力量，「我在需要被幫助的時候得到適時的幫助，我覺得原來有人是可以接納我的，是可以幫助我的，那給了我這個信仰，讓我認識祂，我覺得這是我改變一個很大的關鍵。就是當我需要幫助的時候，我找的到人說。」

回想過去充滿毒品、犯罪的生活，維維覺得那時的自己沒有盼望、沒有方向，

幾乎是在浪費自己的生命，「我覺得我在改變之前的生活就是一個沒有盼望的生活，就是在我沒有信主、沒有改變之前過的日子、過的生活都是在浪費生命，我是這樣想啦，就是真的是在浪費生命，對，然後就是過著一個沒有盼望的生活。」甚至曾經覺得自己的一輩子就只能這麼走下去了、沒有其他可能了，尤其是被關在少年觀護所的時候，維維也幾次在夜深人靜時，認真的想著自己走過的每一步，「因為我在少觀所的時候，你說少年在關的時候，就不可能像電影那樣，關個十年、二十年甚麼無期徒刑那種，可能是那種才有這樣的想法說，你是不是真的一輩子都要待在這裡，但是在少觀的時候，你真的有時候夜深人靜的時候，真的是會睡不著，然後會很認真的想。」維維很清楚，許多人都像自己第一次關出來時一樣，在被關的時候想了很多、做了很多決定、下了很大的決心，但是一出來後又再度跌倒，所以當第二次機會出現時，他會不斷的提醒自己，主動尋求不同方式改變自己的人生。

當然，維維也曾經擔心自己無法堅持，擔心自己選的方式會不會沒有辦法成功改頭換面，但他在教會裡遇到了一個和自己過去很相似的前輩，這個前輩現在已經完全擺脫過去，全心投入在教會的工作裡面，並且帶領更多人改變，而維維覺得如果他可以，自己也一定可以，「我看到他的見證，他過去也是一個這樣的人，如今我覺得他可以站在教會裡面，就是我覺得我應該也要，他可以我也可以，就是我想像他…有一個很好的見證站在你面前，給你看。」同時他希望自己可以徹底擺脫過去，帶著自己的經驗，成為有影響力的人，讓其他身陷在毒品、犯罪、自我放棄的人，可以從自己身上，看見希望、看見改變的可能，「我現在也是覺得我要這樣去影響別人，他可以這樣影響我，那我也要這樣影響別人，希望可以更多人可以像這樣子一樣，就是不管過去是怎麼樣…就是不管過去你是怎麼樣的人，就是在教會裡面你是被愛、被接受的。」

對於自己過去曾經的輝煌，維維沒有任何留戀，因為他知道許多過去曾經稱兄道弟、一起出生入死的朋友，都還深陷在其中找不到出路，「當初我的大哥他們都還在監獄，很多大哥都還在監獄…或是遇到一些同輩，或是大一點的，他們

一樣還是在那個環境裡面，然後還是一樣做那些事情，甚至有人做更多事情，像前陣子我聽到我之前的幾個兄弟，然後也是走私(毒品)，現在在馬來西亞...(所做的事情)就是很嚴重這樣，很多，然後還有販毒、綁架人家的，擄人勒贖的，然後現在被判死刑的也有。」每當聽聞這些消息時，維維一方面替他們擔心，另一方面也感謝上帝幫助他有了新的人生，他總會感嘆：「如果當初沒有離開的話，現在就是我了」。

而和家人之間的關係也漸漸的在修復當中，過去對家人的厭惡、不滿都隨著維維的成熟而消滅，媽媽對於維維的改變充滿感恩，雖然媽媽不是基督徒，但媽媽很感謝這個信仰帶著維維走向新的人生，「我媽覺得完全不一樣了…好像就真的就是聖經講新造的人…她的形容讓我覺得她好像覺得…失去了一個她的兒子，但是這些年又回來一個她的全新的兒子，完全變得不一樣。」就好像在聖經路加福音第十五章裡面的故事，一個父親給予小兒子產業後，小兒子任意放蕩、浪費資財，等到窮困潦倒後才醒悟，回到父親身邊，父親覺得這個兒子是失而復得、死而復活的。媽媽看待維維就好像失去了一個兒子，又得到一個新兒子的感覺，過去曾為維維流過的淚水，都在現在得到了回報。

## (二) 成為別人眼中很棒的人

2016年6月，維維從高職夜間部畢業，這年他二十歲，畢業後他決定繼續升學，就讀科技大學夜間部，基於健康開始健身的他選擇了休閒運動管理系，白天則在教會的團隊中服事，從他自己的經驗裡面，帶領、培訓來參與的年輕人，能夠更認識神，幫助他們在信仰上能更堅定，然後帶他們接觸信仰。也因為他過去生命的迭起，他經常到大陸、香港、東南亞等地方，分享他自己的見證，

對於目前的生活，維維感到很滿足，雖然沒有辦法賺到大錢，也沒有過去「走路有風」的輝煌，但是現在的他是無虞的，腳踏實地的過著每一天，「現在的生活我很滿足也很開心，我覺得過得很充實，也是自己很想要的生活。」而對於未來，該怎麼走、該做甚麼，維維內心其實沒有很篤定的想法，也不知道未來會不

會就照現在的步調走下去，但是他的內心已經有很堅定想要依靠的信仰，他相信這個信仰會幫助他邁向更好的人生，「那你說之後想要做甚麼，我也不知道，我很誠實的跟你說，我不知道，但是我相信我的信仰，我相信我的神，不會離棄我，不會說阿你變好了，那你就自己過自己的，我去救別人了，這樣，那我相信我之後做甚麼祂都會帶領我，祂會告訴我我需要做甚麼。」

曾經，維維不知道自己人生的方向、感受不到被愛，所以他放縱自己，讓自己迷失在毒品、金錢和權力裡，而現在他每天的生活都過得很滿、很充實，在培鷹事工裡當同工，帶領和他有類似經驗的青少年認識上帝、在蘭雅國中的輔導室和私立奎山國中當兼任的生命教育老師、在教會服事、在敬拜團裡司琴，這些種種都是過去的維維不認為自己能做到的，現在卻是他生活的重心，也讓他重新定義自己，看見自己的價值，「有時候晚上的時候，自己回頭靜靜想想，就會覺得說，我也可以當個…怎麼說…就是我不是只是人家眼裡的壞小孩，吸毒的壞小孩，現在人家看到我，跟人家說這些事情，人家都不相信，我以前是這樣子…就是我也可以是人家眼中好像是一個很棒的人。」

#### 第四節 中輟生經驗中的學園圖像

前面透過三位中輟生轉介到以琳學園就讀的描繪，完整呈現了他們的經驗以及他們對於這趟不同於一般青少年旅程的體悟，透過他們的口，我們可以看到他們的生命在到學園以後，所經歷的曲折起伏，以及離開學園後，學園仍然在他們生命中造成的影響。在這一節，我將重整他們三人的經驗，以他們進入學園過程中所經歷的時間序為軸線<sup>33</sup>，重新建構他們經驗中的合作式中途班，藉此得以萃取出他們經驗中的學園圖像。

##### 一、學園是甚麼？

像合作式中途班這樣的中介教育機構，對一般社會大眾而言是陌生的，對輟學的青少年來說也不例外，因此在青少年來到學園以前，對學園的理解來自學校老師/社工的形容，或是這些青少年各自在社區社群間聽聞的想像，這些形容五花八門，形塑了青少年對學園的第一印象，其中有部分影響了他們進入學園後的就學狀況以及他們對學園的理解。

##### (一) 學校所陳述的學園

###### 1. 替代學校的機構

輟學後在校外玩到甚麼都不管的維維，因為決定不再去學校，所以學校老師沒有太多機會向維維多說明學園是個甚麼樣的地方，維維只記得當時被告知學園是一個「不去學校的另一個辦法」，「我是被學校報中輟嘛！對，然後就有一個…應該是社工吧！不知道是學校的社工還是哪裡，就來我家，就說想要幫忙我，就是不去學校也沒關係，就是他幫忙我想另外一個辦法，就是說有這樣的機構。」所以在學校老師/社工的轉述裡，學園就是維維不去學校也沒關係的另一個選項，對於在學園要做甚麼、維維可以獲得甚麼、還有學園存在的意義，維維都沒有更多的了解，相對的，對於自己為什麼一定要到學園，是被甚麼樣的規範要求下而來的，維維也不太清楚，但是在維維的理解裡，因為本來對於就學就沒有太大的

<sup>33</sup>當然，這樣的軸線可能蘊含比較多學園轉介流程的立場，與社工員的工作流程息息相關

認同，所以沒有覺得這是必須的選項。

## 2. 比學校完美、好玩的地方

小萱輟學後偶爾會到學校找學校社工報到，當作有出席，在這段時間裡，學校社工就幾次向她提起轉到學園上課的可能性，因為小萱明顯對課業缺乏興趣，加上小萱有抽菸的習慣，所以學校在介紹學園時，著重在特殊課程的介紹和抽菸上，「就是覺得說，你把我騙來這，然後跟我說這邊有多好、多完美，就是根本就是把我騙來這阿，我想回去根本就回不去。社工把這邊講得多好多好，可是來這邊，哪有好阿…說甚麼，這邊有甚麼吸菸室…烹飪課甚麼小的…然後就覺得，喔好像還不錯耶！」引發青少年的興趣，才能產生動機和意願，所以學校在介紹學園的時候，往往會針對青少年比較容易有興趣的學園特性去說明，而小萱的學校社工就是以這樣的方式讓小萱知道學園，這也在小萱心中形成一個既定的印象，認為學園和學校相比，是一個「比較好」的地方。不過也因為這樣的說明方式，而讓小萱對學園有了太美好的想像，以至於小萱後來在學園經歷一段很辛苦的適應期。

### (二) 其他人形塑的學園—壞學生才去的地方

晶晶雖然也是在學校社工的介紹下才來到學園，但是在學校社工介紹以前，晶晶就從其他學長姐的口中聽過學園，「我從很早以前就知道有以琳了…因為果果啊(舊生)…我以前對這邊的印象就是覺得都是吃…跟小萱一樣…都是覺得都是吃藥的人才會來這邊上課。」晶晶在社區玩樂的時候，剛好有認識或是聽聞過的學長姐也是到以琳就學，而這些人就成為晶晶認識學園、對學園環境的最初印象。「因為有的我們不熟，但是我們都知道他是誰，我們可能講過幾句話，就是那種不愛讀書的來這」，雖然晶晶認知裡廣泛來說，到學園就讀的都是「不愛讀書的」人，但是因為恰好她認識的人中，剛好有些有使用毒品，所以晶晶會理所當然的認為來到以琳的學生都是有在「吃藥的人」，晶晶認為「吃藥的人」比單

純不愛上課的自己更「壞」，所以晶晶認為學園是「壞學生才會去的地方」的理解是透過自身經驗的詮釋和歸類而浮現的。

## 二、中輟生的初步回應

當這些中輟生被介紹有學園這樣的地方時，每個中輟生都會因著自己對學園的理解、傳聞，以及他們與初步介紹的老師之間的關係程度，而有不同的回應。這樣的回應也呈現出他們對轉介學園是有某些程度的選擇空間。

### (一) 置之不理

在校外自由慣了的維維，一方面與介紹的老師關係並不算深厚，另一方面他一直都我行我素的作自己想做的事，不在意任何規範或律法，所以對於老師提到的學園，一點也不感興趣，「我是擺爛。就是他講他的，我要不要去是我自己的事情。」而這樣的置之不理，往往需要透過學校、家長、其他正在服務青少年的資源單位或是學園的社工更加主動出擊，才有可能改變。

### (二) 考慮

部分中輟生在學校聽聞老師介紹學園後，可能會對於學園多元的課程有較高的興趣，或是在學校輔導老師/社工的勸說、鼓勵下，因而願意參考到學園就讀的這個選項。在訪談中的青少年裡，小萱的思路過程即是如此，「如○跟我說，就叫我來這邊…就叫我先來這邊看看！後來我就在考慮，可是晶晶又跟我講說他想來，然後他又…我就想說那我就陪他，就自己也來嘗試看看這樣。」通常願意考慮的中輟生，對於轉介學園比較會有透過「嘗試」來檢視這個選項不可行的想法，多半學校會直接與學園聯繫，安排參觀時間，讓中輟生親自到現場看看學園的氛圍與環境。

### (三) 拒絕

晶晶對學園最初的理解，是來自平常有在社區一起遊玩且同校的學姊，晶晶

七年級時，這位學姊就已經到以琳學園就讀，晶晶就是在那個時候知道學園的，「我國一的時候她就轉過來了，她就問我說你要不要讀，我就說我不要」。因為晶晶認識來學園上課的人，幾乎都聽聞過一些「壞壞的」事蹟，「我以前對這邊的印象就是覺得都是吃…跟小萱一樣…都是覺得都是吃藥的人才會來這邊上課。」所以晶晶對於是否要到學園的初步反應，也來自對這些學長姐的理解。

在青少年之間，雖然都是輟學生、都一樣對學校不感興趣，但是他們心中仍然會有自己的歸類，從各自的行為、群聚同儕的類型，分出不同的「族群」，這個族群不是顯而易見或是彼此言明的，而是同群者對它群的理解和詮釋。在晶晶的理解裡，自己和小萱都不是「吃藥的人」，也不是「真正的壞學生」，「因為來這邊的不是都壞壞的那種(笑)，我們兩個就覺得我們沒有很壞啊！」所以當被學姐提及並詢問晶晶要不要來時，晶晶直覺的反應是拒絕，只是因為認為自己沒有壞到需要到學園上課。

對於初步反應是拒絕的青少年，學校老師/社工會多加嘗試以不同方式鼓勵，以能打破僵局。

不論是哪一種回應方式都顯示出中輟生在接觸學園的過程中，是有部分主動權的，中輟生可以自己決定要不要多認識學園、想不想離開原本的學校、要不要嘗試看看。

### 三、與學園的第一次接觸—參觀

在確定轉介到學園就讀以前，學園都會請學校安排學生參觀學園，畢竟學園在物理環境、教師群、上課時間、生活常規、課程內容…等部分都與學校有很多不同，為了讓學生可以真的明白自己即將前往甚麼地方上課，學園參訪是學生轉介前很重要的一個過程。在參訪時，學園會利用學園簡章、刊物或前一屆的畢業影片，來簡單呈現學園在做甚麼、青少年在學園又會上甚麼課程和上課氣氛，其次會詳細說明學園的規範，確定青少年接受並且理解這些規範後，學校才有可能轉介。



而參訪學園的過程中，有幾個部分，會影響中輟生如何評價學園，並將之作為是否要轉介的考慮因素。

#### (一) 物理環境—有趣、好玩的設備

在學園社工和老師的邀約下，維維勉為其難的前來學園參觀，雖然環境簡陋，不如學校廣大、豐富，但是學園設置的設備頗合維維心意：「那我來了之後就覺得，好像還可以，看起來比學校有趣一點。比如說正常學校不會擺球桌嘛，撞球桌嘛，然後不會有電腦給你玩。」

學園為了營造適合青少年停留的環境，將空間及資源分配，設置了青少年會有興趣的撞球桌、籃球機和電腦室，只要是非上課時間，青少年都可以自由使用這些設備，而這些不同於學校的設施也成為中輟生願意前來的吸引力。

#### (二) 就讀中的其他青少年

參訪時若恰巧是上課時間，青少年多會特別留意、觀察已在學園裡就讀的其他青少年，目的是希望知道未來若自己來就讀時，可能會遇到甚麼樣的人，同時也藉由參訪時看到的青少年來評價學園中招收學生的特性，以此作為要不要就讀的參考。

晶晶和小萱初期轉介學園時，就是因為在參訪時看到正在就學的學姊，兩人對所見到的學姊有較不好的印象，因此對於就讀初期有很大的困難。晶晶是在參訪時對就讀中的中輟生有些評價，加上短暫互動下產生不好的感受，：「那時候我覺得她非常台，而且她一直看著我，我就很討厭那種感覺，然後我回去跟小青講，小青很白爛，她直接密人家，跟人家講，我想說夭壽喔！」而小萱則是因著自己交友對象的選擇方式而影響她的適應過程：「可是當我剛來的時候，我一定是不熟嘛！然後我又很怕生，其實也不要說是怕生啦，就是討厭認識”阿斯芭樂”的人啦！“阿斯芭樂”就是亂七八糟的意思。」

當然也有青少年參訪時看到自己社區裡或是臉書上認識的朋友，因而提升轉

就意願，並且能夠因著有認識的人，而更順利的適應學園生活。

#### 四、家訪

從學校老師介紹學園、參觀到家訪的流程中，中輟生「願不願意」前來學園嘗試是一個極被重視的關鍵，在家訪的過程中，學園社工除了了解青少年輟學的經過、家庭背景，同時也會再三和青少年及家長說明學園的規範、作息、課程內容、了解青少年對於就讀可能有的擔心和阻礙，以作為案主「願不願意」就讀的評估依據。

雖然這個階段是學園社工評估青少年是否適合就讀以及關係建立的重要階段，但在這些中輟生的記憶裡，這個階段幾乎沒有被提及，僅有維維提到社工有去家訪，而維維就是在這個階段才第一次聽聞「學園」這個地方，也是在學園社工的邀請下，才進入學園的。

#### 五、讓人煎熬的試讀期

在經歷過參觀和家訪後，學園社會會依照每個青少年各自的就讀意願、生活背景以及家長的態度…等情形，評估要正式轉介，或是要開試讀期，讓一些仍有猶豫、擔心的家長和青少年，可以透過試讀期來確認是否要正式轉介，或是無法適應而回到原校。

在晶晶和小萱的經驗中，這段試讀期就成為他們最後能成功正式轉介的關鍵因素，「我就想說好吧，那就試兩個月，因為小萱也叫我陪她啊！」小萱是抱著陪晶晶來嘗試的心態，而晶晶是想著試讀兩個月後再回學校的想法，因著他們在試讀期間的實際表現，而促使晶晶的家人和小萱的社工最後說服他們繼續留在學園，雖然後來晶晶和小萱都覺得自己是被「試讀期」騙進學園的，但也是因為「試讀期」的安排，而讓晶晶和小萱有機會體驗學園的環境、接觸學園的社工和同學，進而影響後來他們對學園的認同度。

試讀期的安排開創了一個青少年可以多加思考的空間，讓部分仍有遲疑的青

少年和家長可以透過這段時間再多想想，並有機會真正踏入學園，經驗學園的生活和課程，進而決定自己的去留。而學園的社工也透過試讀期間就展開與每個青少年的個案工作，透過關係的建立、約定協議、關懷問候…等，調整並改變青少年的學習狀態。因此試讀期是一個由中輟生和社工同步並進而促成中輟生去留的過程。

往往在試讀期後，大部分的青少年是願意留下來的，小萱和晶晶是較為特殊的個案，或許是因為學校輔導老師初期和他們所陳述的情形，與實際有落差，才會讓小萱和晶晶每每回想剛轉至學園的情形時，都會覺得自己是被騙進學園的。

實際上確實有學生在試讀期後返回學校的，也有些學生因為就讀意願相當堅定，或是有其他因素無法選擇，因此不會經過試讀期得以直接轉介就讀。

## 六、成為學園的一份子—正式轉介

青少年正式轉介到學園以後，開始展演另一段成為中輟生以後的故事，中輟生和社工是演員，學園為舞台背景，每個中輟生帶著自己的過去來到這個新環境，學園中的課程、社工、老師、社工與青少年的互動過程，形塑了這些青少年在學園的大部分歷程，也是中輟生在合作式中途班就讀的重要經驗。

### (一) 中輟生的適應姿態

轉介後的中輟生，來到一個與學校迥異的地方，每個人都展現出不同的適應姿態，來面對學園的一切。

#### 1. 迅速融入

有部分學生在一開始就對學園有很高的接受度，並且對學園環境是相當喜歡的，這類的學生初期幾乎沒有太大的適應問題，「進入」學園的過程比較容易。以維維來說，雖然他一開始不理會到學園上課的提議，但是因為參觀時看到了學園的環境看起來「很好玩」，所以轉到學園後的維維，奇蹟似的幾乎天天準時報

到，加上維維個性上本來就很愛交朋友，很快的和這裡的其他學生熟絡，因此維維的適應過程相當順利，很快的就適應、融入了學園環境。

## 2. 起伏迂迴

並非每個中輟生都能像維維一樣，在出席狀態上，有巨大且迅速的轉變，小萱和晶晶則展現了中輟生適應學園的另一種樣貌。起初，小萱和晶晶都是抱持著「嘗試看看」、「不想要可以離開」的心情進入學園的，且認為原本的學校總是有回去的機會，心裡沒有必須得到學園上課的想法，所以他們真正融入學園的過程，沒有魔法般的改變，反而以一種起伏迂迴的路徑前進。

轉介初期，小萱幾乎完全不想和學園的其他同學互動，「來的時候，就不太想認識他們，我也…我是那種…就是我一個人，我也是可以過得很好的那種，然後前面開始我都不太來，就前面那一兩個月。」而晶晶也是採取能不來就不來的方式，「然後那時候我是接…小芳社工接我，然後後來轉阿漢社工，還沒轉阿漢社工之前我就不來，我幾乎都不來，都不認識阿，沒有人陪我…我覺得陌生環境，沒有一個認識的，幹嘛來？」青少年雖然喜歡交朋友、喜歡認識各種不同背景的人，但是同時也會因著個性以及對彼此外在評價的關係，而影響他們願不願意相互結識、交流。晶晶和小萱就是屬於比較被動交友的類型，加上兩個人都是很重視「關係」的人，對於沒有「關係」的地方不會想多待，所以轉介初期的適應對他們而言相對辛苦。再加上他們的轉介過程有被「哄騙」的感受，所以適應過程較為漫長。

小萱和晶晶都經歷了「嘗試」、「感覺受騙」、「抗拒」、「返校被拒絕」、「接受」這樣的過程，這個過程並非必然如此，小萱與晶晶主要是因為在最初轉介過程時，對於學園及就讀的期待與學校和社工對他們的期待不同而產生的歷程。而從她們的適應歷程可以發現，對於轉介學園有些許不確定的中輟生而言，適應上會比較辛苦，對學園的接受也需要較長的時間。

## (二) 學園的上課不一樣

### 1. 一般課程—輕鬆、沒壓力

在三位中輟生的經驗裡，他們認為學園與學校最大的差異，就在於學園的課程和學校完全不同。學園的課程基本上還是依照教育部的七大領域<sup>34</sup>規定而設計，只是課堂的節數多寡、老師的上課方式、課程教授的進度內容和一般學校完全不同。

雖然仍然有國文、英文、數學、社會、自然等學科，但是在小萱的經驗裡，即使是這些以前最讓她感到無聊想睡覺的課程，她都覺得很不一樣、很樂意上課，「上課吧！這邊就比較輕鬆阿，然後又會…沒有那麼多的壓力，上課…在北中就是要一直死讀怎樣怎樣，老師又靠北。」而維維的印象裡也透露出學園的上課方式，讓他「願意」上課、願意停止中輟的生活，「我想這樣的上課模式是會給學生帶來興趣的，是有趣的，包括所謂的，你可能在學校上的最基本的國、英、數，這邊有，但是很不一樣的方式，我記得。不是說這麼制式的，還有作業甚麼的，包括這邊的一些相關課程都是很…我不敢保證每個人啦，但是對我來說是可以讓我…引起我的興趣的，讓我是想要來這個地方的，不會想要再…讓我可以來這邊變相的上學，讓我是願意來的，就是停止中輟的那個生活，願意來到這個地方學習、做一些事情。」因著學園上課時沒有規定的進度、沒有必須教授的課程內容，大部分老師也不會出回家作業，上課時老師也會運用不同的媒介，例如桌遊、分組競賽、獎勵、影片、學習單等方式促進中輟生的學習，因此對他們來說，學園的上課是輕鬆愉快的，這讓他們對「上課」這件事情本身不會有排斥。

### 2. 營隊課程—變成像一家人的過程

在學園課程中最特別的就是每個學期必定會有過夜的營隊。每個學期學園都會針對學生的狀況規劃營隊，每個學年第一個學期的營隊為迎新營，主要目標是

---

<sup>34</sup> 七大領域為當前國民教育九年一貫課程，分別為：語文、健康與教育、社會、藝術與人文、自然與生活科技、數學以及綜合活動。

經營班級、促進團隊凝聚力和班級成員間的關係，因此營隊內容多是以室內體驗教育、低空、高空和溯溪為主；第二個學期則因學生將面臨畢業，可能面臨許多不同的就學、就業挑戰，因此營隊多以高強度的內容為主，例如四天三夜的健走、合歡山攻頂、台北一宜蘭單車行等等，整體而言挑戰性較高，也比較辛苦。

在三位受訪中輟生的經驗中，營隊都是他們認為在學園學習中很重要且記憶深刻的一環。在晶晶的經驗裡，就是透過四天三夜的營隊之後，才覺得自己與班上同學及社工的關係變近了，才得以真正敞開心胸，「應該是因為迎新營或是甚麼甚麼之後，就覺得很像一家人，就覺得甚麼都可以講，對阿」；維維也提到營隊對他而言是「好玩」的，「包括有很多好玩的事情，比如…以前我們是每個星期五會出去玩一次…對，還有營隊！」；而小萱在訪談中也花很多的時間，很巨細靡遺的談到營隊的所有過程，這裡只截取部分內容。從出發前小萱就因為認識的學姐不斷推薦她參加，她就很期待營隊，「說到迎新營我就覺得很開心，迎新營第一天…前，迎新營前，大家都很興奮，尤其我…我那時候超興奮的，我原本沒有想來的，後來想說…我覺得一定要來，我覺得會很好玩，然後錢育伶也有跟我說，叫我一定要來…她說真的很好玩，叫我一定要去，我說廢話，我一定要來啊，因為大家都認識阿，就一定要來啊。」甚至在營隊過程裡她如何在同儕及社工的鼓勵下，完成許多她自己認為不可能辦到的任務，「第一天也在哭，第二天也在哭，第三天還在哭！我就覺得為什麼好像只有我自己不行這樣…就是在大家的 push 下，我有辦法這樣做到，可是我覺得是因為大家一直 push 我，所以我有辦法做到這件事情，所以我那時候覺得我自己真的很厲害。」而小萱也認為自己是在營隊過後，和其中幾位同學建立不錯的關係，才讓她願意為了和同學見面而更準時的上課。

營隊活動在學園裡同樣定位為課程，但是在三位中輟生的經驗中，營隊不只是課程，同時也是「好玩」、有「吸引力」的事情，隨之帶來的效應是促進了和同儕的關係，進而促使中輟生對於到學園上課的意願更加提升。

### (三) 這裡有人「管」我

許多來到學園的青少年，對於學校和家長的管教都非常抗拒，到後來幾乎可以說是沒有要理會學校的規範與管教，養成我行我素的習慣，小萱就直白的說：「我之前在學校，你想要任何一個時間點去抽菸，都無所謂，你只要不被抓到，那就是你的事情，這都無所謂，你想要上課時間跑去抽菸，那也沒有關係…」，明明學校必定會有規範規定禁止抽菸，但小萱對學校的理解卻是「想要任何時間抽菸都沒有關係」，小萱遊走規範邊緣，以「沒被抓到就沒事」的思維看待自己在學校沒有人會「管」自己的情形；晶晶最初試讀時，也是因為認為學校沒有人會管她，所以特別想回原校：「因為回去沒有人會管我，我想幹嘛就幹嘛，隨時想抽菸就抽菸。」但是，在學園裡特別重視規範和管教界線，這點從晶晶和小萱的表達可以略知一二。

#### 1. 明確的規範

特別的是，在學園會花很多時間和青少年討論為什麼要管教，某些規範的訂定原因又是甚麼，並且在每位青少年參訪和轉介當天時，社工都會花很多時間逐項的向青少年說明學園規範，確認青少年都知悉每項規定，並且要求青少年親筆簽名，證明已經了解所有規定並且願意配合規定。

#### 2. 嚴格執行的生活輔導

同時學園為此特別將一位社工定位為「生活輔導」的主責，在進行全班性的規範時，多由「生活輔導」的社工扮演黑臉，統一對所有學生說明規範、執行懲罰、巡堂、管理學生生活大小事的任務，並且會嚴格執行、絕對要求，確實讓就讀的青少年明白學園對規範的重視，這樣的角色就如同一般學校中的「生教組長」。

小萱對於管教就相當有感觸，「可是你來到這邊，你就只有中午、放學就這樣，就是其他時間，你就是不能抽菸，你也不會…你也不會想要跑上去抽菸下來，

因為你知道你跑上去抽菸下來，被抓到的後果一定是很慘的，對，我反而覺得林阿漢社工還比學校生教還可怕耶，學校生教我都沒在怕的。」或許是在規範上相對嚴格要求，讓學生沒有鑽漏洞的機會，也可能是有明確的將各種規範說明的很清楚，所以在「管教」學生時，學生大多能盡力遵守。而晶晶也認為在學園有人「管」自己，對自己的整體發展是有正向的幫助：「在別的地方沒有人管我，但是這樣子是比較好的。」

而管教方式的鬆緊拿捏也影響著學生怎麼看待學園的管教，在小萱的理解中就覺得學園的管教適中，不會放任也不會太壓制，讓她願意接受這樣的管教：「就是他不是那種…束縛的管，可是在學校又是太放縱了，恩，這就是差別，這就是太放縱不好，可是過於管的太緊…也會…也是不好，可是如果你…就是就像放風箏一樣，放一點，然後收回來一點；放一點，收回來一點。」而小萱也認為就是這樣的管教讓她培養出自己的自制力，進而能夠在各方面有所成長。

#### (四) 有重新學習的機會

在晶晶的經驗中，也提到在學園的學習因著比較沒有壓力，並給予更多時間的教導，因此讓她能夠有機會重新學習以前在學校跟不上的知識，在某次補時數我教授數學方程式時，晶晶受不了另一位同學不斷搶答不給自己機會回答時，她就很強烈的表達出這樣的想法：「我們跟你不一樣，你七年級、八年級乖乖在學校上課的時候，我們就是在外邊四處鬼混，所以你都有學到，你都會，可是我們沒有學，都不懂，所以才來這裡重新學，你會很好，可是你也要給我們機會學，不然我們都不知道到底在教甚麼，可以嗎？」雖然這是晶晶對著同學所表達的抗議，但是這背後也顯示出晶晶將在學園的學習，視為「重新學」的過程。而學園的補時數制度，也確實是在「給予機會重新學習」的概念下產生出來的。

#### (五) 這裡的同學和我很像

由於學園聚集了台北市不同區域的輟學生，雖然各自有不同原因而不去學校，



但是對他們彼此而言，這些同學不像以前學校裡的同學，維維對此相當有感觸；「因為我在國中…國一的時候，給我分到的那個班上，就覺得沒有同類…沒有朋友阿」、「然後來的同學看起來跟我差不多，不會像我在學校裡面、班級裡面看到的坐在那邊寫功課那些」，而在以琳學園的同學雖然和自己生活在不同的地區，但是彼此背景相似，因此在這裡的同學對他來說不只是同學，而是關係更深的的朋友，「進來以琳之後認識更多不同地區的朋友，對，那好像人脈就更廣，那大家又都是一樣的…類似背景的」。

因為學園裡學生的相似性高，促使同儕關係建立快速，也能很快的接納彼此的不同，但是相對的，因為台北市不同區域的「菁英」都聚集在這裡，難以避免的是則是負向的聯結，在維維的經驗中，充分展現了這一點，「覺得在以琳好像…我不是說以琳不好，以琳很好，但是好像…好像是我在學壞過程中的一個跳板」。雖然學園的同學和自己很相似，因此讓維維對學園有較高的歸屬感，但回頭檢視時，維維會認為自己也是因為認識了這些不同地區的人之後，反而更早見識到一些以前未曾接觸過的事情。

#### (六) 與社工密集、長時間的互動

在三位受訪者對學園經驗的闡述中，晶晶和小萱因為受訪時才剛畢業，因此談到許多與學園社工間的互動，維維所分享的則是較為片段的過程，但是可以看見社工運用很多方法，密集的與這些中輟生相處，而這可以從下面幾點受訪者提及的事件看出端倪。

##### 1. 社工會每天接我上課

有些少年可以很快的適應並融入學園，進而展現超出預期的就學穩定度，維維即是此類。但是仍然有些中輟生無法很快的融入學園，或是很快調整成上課的作息，學園為了能夠讓中輟生重新學習穩定上課的習慣，會嘗試各種方式，其中一種就是與家長談好，每天到家裡接中輟生上課，初期不願意來上課的晶晶就曾體驗過這樣的歷程，「後來林阿漢社工每天都來我家樓下抓我，然後我阿姨就說

你撐過兩個月就過了…」在這樣的接送過程中，除了強迫青少年必須調整作息，並且養成每天一定要上學的習慣之外，社工與中輟生及家長之間也有很多的時間相處，包含了溝通接送的時間、叫青少年起床、提醒睡覺時間以及路程上的談話，社工也等同於幾乎天天家訪，深入到中輟生的生活，並能見到中輟生實際在家中的各種樣貌。而在晶晶的經驗裡，也是因著這樣天天的接上課，讓她最後得以真正轉介學園。

## 2. 社工過來開導我

小萱在學園就讀的過程中，除了同儕對她的影響之外，她最多談到的就是學園社工與她談話對她造成的影響。「其實小芳社工也跟我講過很多，就是小芳社工說，就是之後會遇到更好的人，就是她說不要一直執著在這個上面，她說可能一開始我還懵懵懂懂，一開始我還很不以為意，可是那次我聽到嘉恩講的(暑假時)，我就…突然覺得…恩…好像應該要有甚麼改變才對，不能因為他(男友)一直在原地踏步。」原本很沉浸在與男友兩人世界的小萱，在兩位社工的話語裡，萌生出想為自己的人生改變的念頭，甚至後來在營隊中與社工們的閒聊裡，小萱決定不再二十四小時窩在男朋友身邊，而是搬回家與家人同住，「那是因為你們…社工的 push 吧！大家好像都很希望我搬出他家住阿，痾…搬回家，可是那時候我一點也不想搬回家，可是我覺得每天住在他家…就是聽你們講完之後，我覺得一個女生好像不應該一天到晚這在別人家裡，所以後來決定…就是家裡決定要搬家」。這些談話不全然是發生在會談室裡，也不一定是小萱的主責社工向她講的，但是卻都一點點的影響並改變小萱的行為和想法。

而這樣的談話和開導除了在日常生活中出現，當然也發生在每天的課程和營隊當中。小萱在談到營隊過程時，也提到很多社工在活動過程裡的談話對她的影響：「我就覺得為什麼好像只有我自己不行這樣，然後我自我要求很高阿，然後當下我就覺得…就是覺得很難過啊，為什麼大家都拿的到，就只有我拿不到，後來就覺得有點小傷心，我就一個人坐在那邊哭，然後後來那個…阿蘭小姐就過來，你就跑來安慰我，其實也不算安慰啦，其實，就是想要…其實就是來開導我的啦！

那時候你給了我一個很好的台階下，我覺得很好…你好像請大家鼓勵我的話這樣，你給了我很好的台階下，我才有辦法重新整理自己，然後面對大家這樣。」當時社工的開導幫助小萱得以重新回到團體當中，完成任務，而締造了一次的成功經驗。

在學園裡因著中輟生平日白天的生活幾乎都與學園社工相處在一起，因此社工的「開導」幾乎時時發生，可能是社工上課時、可能是下課休息時間時、可能是會談過程裡、當然也可能是中輟生情緒低落需要與人談話時，這種生活上的「開導」，不只是意味著社工與中輟生間的關係建立，更有可能讓中輟生的思想和行為改變。

### 3. 半夜我也會密你-社群軟體的維繫

隨著社群軟體的發達，以及青少年對科技產品的重視與依賴，學園社工也將社群軟體的運用作為與這些中輟生維繫關係的重要媒介。社工與學生之間擁有彼此的臉書好友、Line 帳號、Instagram 關注、WeChat 好友是很平常的事，學生也會在有需要的時候直接用這些方式找社工談話，晶晶的經驗裡就提及這樣的互動，「且我有時候也會密<sup>35</sup>你跟你講。」而對她來說，有心事時透過臉書找學園社工講，是一種信任、關係深的表現。

因著社工長時間且密集的與中輟生互動、相處、經營關係，中輟生在學園裡感受到的是質量並重的關注，並且是幾乎二十四小時都可以有人「開導」的狀態，這樣長時間的相處，讓這些在學校很抗拒「老師」的中輟生，願意敞開自己，晶晶的描述中充分展現出中輟生面對「關係」時，需要長時間陪伴的重要性，「要那種真的很長時間在一起，才會覺得說，可以聊那麼多。」

#### (七) 這裡有禱告和詩歌

以琳少年學園的背景來自教會在社區傳福音的歷史，而學園中的每位社工也都是基督徒，在每天的生活細節裡，每個社工都會以自己的方式讓學生認識自己

<sup>35</sup> 密：是青少年間常用的語言，從 Message 這個單字簡化而來的用詞，意旨傳訊息給某人。

的信仰。在維維的經驗裡，信仰對他的生命改變影響最大，也是他後來能夠完全擺脫過往的主要原因，雖然在最初就讀學園時，信仰對他而言僅僅只是從眾的行動，「在以琳你會聽到很多福音，你會聽到很多關於耶穌的故事，或是唱詩歌，那個時候覺得，我真的不知道那甚麼東西，就是人家做，我就跟著做。」但或許就是當時埋下的種子，因此後來當維維開始尋求幫助、回到以琳學園時，學園社工向他談到信仰時，他不但沒有抗拒，反而全然的依靠信仰而改變，「那當然那到了我發出求救的這段時間，然後雅琪，那個社工，開始跟我提到耶穌，我就回想到說我國中好像有這件事情…雅琪在跟我講這些事情的時候，我開始認真回想我國中聽到的這些事情。」當然不是每個中輟生都記得且會受到信仰的影響，但是在以琳少年學園裡，信仰確實是充斥在每天的生活中。

#### 七、我們畢業後，你們依然在

青少年在學園就讀所帶來的生命影響，並非只有就讀當下的立即性影響，在受訪的三位青少年裡面，後來的生命都依舊與學園產生關聯，一部分是學園特別設置了追蹤組，會在中輟生畢業後持續關懷畢業生的發展；另一部分是那些促使他們成為輟學生的生命議題，有些依舊在他們生命中對他們造成影響，因此，當這些中輟生畢業後遇到任何困難或再度跌倒時，他們都可以回到「以琳」尋求協助。

受訪的三位中輟生裡，維維在這部分的經驗是最為鉅細靡遺的，也促成他生命的劇烈改變，而小萱和晶晶的受訪時間恰好臨界於即將畢業的階段，因此未在訪談中詳述，但是在我工作的期間裡，晶晶和小萱都經常回到以琳，尋求學業和工作上的幫助。

#### 八、中輟生對學園經驗的理解

在義務教育規範下的青少年，因著各自生命經驗的走向，不約而同的選擇從學校出走，為了喚回這些離校出走的中輟生，學園—合作式中途班因而出生，這

些少年的生命因此被聚集一處，共同經歷不同於多數青少年的就學經驗。對這幾位中輟生來說，國中階段進入到「學園」就讀，他們有著不同的理解。

### (一) 我有慢慢在變好

在晶晶和小萱的經驗中，表達出對於自己在學園中的學習，確實讓自己漸漸的變好，晶晶認為自己的學習能力和負責任的能力都有所提升：「我以前就是那種…很不會為自己負責任，就是覺得阿我不要上課就是這樣啊，我不想就是不想，可是現在，像我就會知道說就算我不想，我還是只能來上課，對阿，這就是差別吧！」、「我真的覺得背英文是一件很煩的事情，但是…可是…別人可以背…一下子就被很多，但是我不行，可是我可以別種方法，請老師念阿，然後我就慢慢拼出來，這是我後來才抓到的訣竅，不然我以前一個英文單字抄二十遍，我也爽，因為我就是不想背，死都不要背…我覺得我以前不想(背)阿，可是現在就想(背)阿，(笑)，就蠻有意義的。」

小萱則覺得自己的思想、自制力和解決衝突時的溝通能力都有所改變：「就會變得很有自制力阿！」她也從自己與男朋友衝突的過程來談自己的改變：「可是我的目的只是希望他可以體會我的…當下的那種感覺，就是我很緊張，因為我不想遲到，可是他好像沒有辦法體會我的想法，所以後來我就決定說把手機關起來，不要跟他吵架了，我冷靜，我想想，我應該要怎麼樣跟他溝通，才是好的，才不會像這樣無限循環吵下去，然後也沒有得到最好的幫助這樣…事後想想就覺得說，可能是因為我兇他，所以他才會這樣子，但是我…以前的我可能沒有辦法，可是現在我就…願意做到說就是…我可以冷靜下來，然後想最好的辦法是甚麼，才可以避免說繼續吵架這樣，我覺得這是我自己覺得變成熟的地方，自己這樣覺得啦，但我不知道你們是怎麼想的。」

而他們都認為這個過程是因為經歷長時間在學園的學習，以及和社工們的相處、磨合後的成長。

## (二) 可以感覺受到被愛

在維維的經驗裡，可能受限於畢業多年的緣故，對於學園學習的許多細節未有談及，但是當他回顧在學園的經驗時，他覺得當他來到學園後，自己明顯的感受到「被愛」與「看顧」，「我覺得可不可以改變人我不敢說但是我覺得是可以讓一些，或許像我一樣經歷的少年，可能在童年時間，覺得被拋棄、沒有被愛，但來到這邊之後可以感覺到有人在照顧他、有人在愛他，甚至更進階可以認識到這個機構想要告訴你的信仰、告訴你的一個東西。」他也認為這正是學園存在對「像他這樣的少年」最有意義的部分。

## (三) 學園是個雙面刃

對於不同於一般青少年的國中經驗，維維和晶晶雖然都對在學園就讀有正向的感受，但同時「學園」這個「招牌」和「環境」也像個雙面刃，給予他們的同時也有負向的影響和充滿標籤的評價。維維認為學園像讓他變更壞的跳板，讓他對於違法行為的認識更多、更全面；晶晶則覺得在她就讀學園的過程裡，反而經歷到更多來自他人的負向評價，「人家會覺得…嘖…就是…我也不知道怎麼講，那個那個…突然轉不過來，就是覺得說…你就是一個很壞阿，怎樣怎樣怎樣的，我很討厭人家看不起我，而且尤其是大人，看到我們這種人的眼光，就會覺得喔對阿，你就是不愛讀書，你就是怎樣怎樣怎樣，就是壞小孩啦，就是沒人愛啦，我就覺得好煩喔，因為他們第一個想到的一定是，你家人一定都不管你，然後再來就會覺得說，你一定不受教，怎樣怎樣怎樣的他們就看不起你，可是我最討厭的就是人家看不起我，而且很多人都用異樣的眼光看我。」這樣的評價常讓晶晶感到很難過，但她也明白外人的評價是自己無法掌控的，許多時候只能自己吞下這些誤解，「我怎麼回應喔，我就ㄍㄟ(瞪)他們阿，對阿，可是我很難過。恩。我常跟我媽他們講，常跟阿姨吧！我就說我明明沒有那麼壞，為什麼她們大家都要這樣，然後她就叫我不要想那麼多，可是光是只有家人叫你不要想那麼多，是沒有用的。」

整體而言，三位中輟生對於在學園的就學經驗都提出很具體的正向評價，對於自己和其他人的不同，雖然會經歷異樣眼光的評價，但是自我的成長卻是有目共睹的，轉介到學園的經歷就像是一個人生路上的岔路，雖然這條路上的人煙稀少，但是他們都各自經歷了不同風景。



## 插曲 當我真正貼近中輟生—我的被迫現身

### 一、論文的困境下遭逢生命的低谷

論文寫到這，其實我一直躊躇著該怎麼前行，我反覆思考著究竟是甚麼讓這些青少年從不願意上課變成願意上課、是甚麼讓他們從不想去學校到想留在學園，進入田野的過程，我自己成為學園的工作者，每次都會反覆的和自己的個案討論著你為什麼想留下來？動力是甚麼？目標是甚麼？如果你要留下來，你要為了甚麼而能夠讓你願意天天準時來上課？當然每個青少年給我的回應都不盡相同，但是其中有些即使和學園的社工發生衝突了、即使他們自己畢業前夕會開始怠惰，漸漸會遲到了，他們還是想留下來，他們還是會告訴那些他們認識的、可能轉來學園的學弟妹說：「你要去學園！你要去學園上課！」；甚至有些學期中因著許多原因返回原校，或是不在出現上課的青少年，居然會在畢業典禮時央求著他們想回來！這樣的困惑和行為上的矛盾有時候讓我不解，我確實在訪談過程和進入田野時，了解到學園的課程、環境和這裡的社工，對這些青少年有很大的吸引力，但是究竟是甚麼讓這些青少年能夠這麼想「回來」，是讓我難以梳理的。

然而就在 2017 年三月我已經預計要畢業的前夕，發生了一件改變我整個規劃的事情，讓我完整的貼進了這些青少年的經驗。

2017 年 3 月 17 日當天晚上我突然接到我的母親的來電，而且連撥非常多通，我的直覺告訴我事情不對，以往她不會連續撥給我的，我趕緊回電給她，一接起來，是濃重的鼻音、哭聲和語無倫次的字句，通常她會有這樣情緒，有八成是因為和我父親之間的婚姻問題又有爭執，才會這麼激動，但是這次在她混亂的言語中，我聽到了我哥的名字。我花了幾秒鐘安撫我媽的情緒，請她講清楚，我才慢慢釐清原來我哥在日本出事了！我趕緊跳上計程車回家，過程中連絡和我哥一起到日本的朋友，他說我哥和他們在吃飯的過程中，突然臉色發白、兩眼翻白，接著嘔吐之後昏倒，失去意識，現在正在日本東京齒科醫學大學附設醫院的急診室，因為沒有親屬在旁邊，但是透過日本醫生的英文和比手畫腳的描述，情況相當危



險，哥哥的朋友甚至跟我說：「可能要做好心理準備。」我只記得我不斷深呼吸，強作鎮定的吸收這些訊息，想到哭到不能好好講話的媽媽、想到與媽媽撕破臉分居從不過問我們的爸爸、想到因為生產成為植物人兒臥床的姊姊，整個家好像只剩我能好好處理這件事情了！

回家後，我迅速的打電話給能協助的表哥，他立刻請朋友到醫院瞭解狀況；接著我打電話到機場詢問緊急申辦護照的方法，同時開通手機漫遊、隨手抓了兩件衣服和大衣，帶著我媽立刻前往桃園機場，另外也聯繫哥哥的朋友協助訂最快的機票，然後我想起這一趟去不知道會去幾天，於是我打給我的主管，也就是學園的主任說明整個事情，並表示有可能需要請假，但因為目前情況不明，所以不知道要多久，主任立刻告訴我手上工作如何分配給另外兩位夥伴，要我不必擔心，先處理完哥哥的事情，工作之後再說，並且在十分鐘後主任再度打來告訴我，他請學園會計以教會的名義匯了兩萬元進我的戶頭，讓我這趟去日本可以先檔著用，這完全超出我預期的幫助除了感謝，我也不知道可以怎麼回應。

隔天上午抵達日本後，哥哥的朋友前來接我們到醫院看哥哥，表哥的朋友也在場跟我們說明與醫生溝通的結果，因為哥哥送入醫院時，腦壓過高有立即的危險，故已經完成了減壓的手術，但目前主要的問題尚未解決，因此哥哥還在昏迷當中。進入到病房看到哥哥時，一旁的媽媽立刻崩潰大哭，哥哥全身接滿儀器、插管、五台藥劑導入儀架在旁邊，他緊閉的雙眼根本無法對我們有任何回應，我幾乎是呆滯的望著眼前這幕景象，我腦海裡不斷迴響著飛日本前，表哥在電話裡問我的：「家裡只剩你可以決定，你要有心理準備，可能如果真的你哥帶不回來，怎麼辦？」

當天晚上我和媽媽在醫院的家屬休息室休息，等待著進一步的消息，我打給學園主任告知可能要無限期請假的消息，也說明了目前的狀況，主任仍然要我不必擔心工作的事，並表示已經告知學園其他同工，大家會協助處理個案和我負責的其他業務，當主任問起我好不好的時候，我終於忍不住的開始哭泣，雖然我很快決定好每一件事，也很迅速的處理，但是我內心很害怕，我很害怕哥哥就

這樣走了、我害怕接下來我要承接媽媽的所有情緒、我害怕哥哥醒來之後會成為的二個姊姊、我害怕日本龐大的醫藥費…一切的一切，都讓我好害怕，我不停的責怪上帝，為什麼要這樣對我？家裡出了一個植物人的姐姐還不夠嗎？為什麼這種事總是要發生在我身上？我跟主任坦承，我覺得上帝離我好遠，祂好像遺棄我了，我也很怕我不夠堅強、不夠堅定，我怕我會對上帝失去信心，主任在電話那頭不停的替我、哥哥和媽媽禱告，求上帝賜下盼望和平安。後來我請主任幫忙，能不能找的到在日本的弟兄姊妹給我和我的家人一些力量，主任二話不說的立刻幫助我連絡上一位在日本工作的姊妹—芳佳。

芳佳和我約定在隔天周日聚會後會過來醫院看看我，她也不斷透過訊息安慰我，打出很長很長的禱告文，一直陪伴我到凌晨一點多。隔天下午她帶著整個小組的弟兄姊妹、一大袋食物、飯盒和教會奉獻來到醫院，當下我真的被那來自上帝的愛驚訝的無以復加，我們素未蒙面，也僅僅只是學園主任的請託，但他們卻帶來好多好多。整個下午到晚上，他們陪伴著我和媽媽，輪流進加護病房替哥哥禱告，幫助我們詢問護士所有的細節，關心我們借下來的住宿、飲食和交通，甚至芳佳的小組長還承諾每天都會來看看我們。當表哥臨時替我們租的民宿不能再住時，當時與芳佳一同來探望我們的其中一對夫妻小王和小葉，居然義不容辭的讓我們去他們家住，照料我們的一切。記得哥哥開刀的那天早上，也是五、六個弟兄姊妹一大早到家數休息室，就為了陪我們等待哥哥進手術房的那刻，替哥哥禱告。

又經歷了兩天的等待，終於當我們握著哥哥的手的時候，他有反應了！他微微睜開的眼睛透露著茫然，媽媽不斷要他安心休息，我也在一旁鼓勵著哥哥，不停的替他禱告。我的心中頓時放下一塊大石，接下來我至少可以先不用學著承接媽媽的情緒了，但同時我過往對腦部及精神科的學習，讓我開始擔心往後哥哥的復原。到了可以和主治醫生談話的這天，小葉、小組長和慈濟的師姐都一同陪伴我們了解哥哥的病情和復健，全程協助翻譯、溝通哥哥的返台、了解醫療費用的處理方式。在哥哥清醒的時間漸長，從加護病房轉到普通病房，物理治療師也

開始能夠協助他復健的時候，我和媽媽開始思考如何處理回台灣後的照顧以及最讓人頭痛的龐大醫療費，因為哥哥當年工作並不穩定，他便自作主張的將自幼父母替我們買下的保險全停掉了，所以所有的醫療費用都必須由我們自己負擔。

回到台灣以後，是一連串的籌錢，還沒還完大學、研究所就學貸款的我，一百二十六萬台幣是何等的巨額，我甚至厚顏無恥的向沒有極為熟絡的同學開口詢問，因為沒有人知道到底我必須從台灣帶去日本多少錢，才能將哥哥帶回來，過程中主任和學園的每個同工都不斷關心我的狀況，有的提醒我記得休息、有的提醒我記得吃飯、當然每一天他們都替我的哥哥禱告，希望我哥可以越快到能夠出院的程度。在我去日本的前一天終於從親朋好友及教會的奉獻先籌到了大部份的金額，我獨自一人揹著巨額現金飛往日本，媽媽則在台灣四處跑醫院尋找可以銜接哥哥回台的病房。

帶著哥哥回台灣，安頓好哥哥和媽媽之後，我開始了一個多星期去銀行、航空公司、保險公司、健保局、區公所處理各項文件的生活，回到辦公室的第一天，辦公室的同工不是給我一個擁抱就是拍拍我的肩膀替我禱告，沒有人急著告訴我工作怎麼了，只關心現在哥哥的狀況，學園的公關拿著一疊 A4 的單子，上面列出所有學園有合作可以申請急難救助的單位及申請表格，記得我們公關跟我說：「全部填一填，不管給多少或是有沒有，我幫你處理。」而這些補助也成為接下來每個月歸還日本債務時的大部分來源；學園主任和師母發動教會的弟兄姊妹在哥哥住院期間，輪流到醫院探訪媽媽和哥哥，同時也在一次周日聚會裡，特別辦了一次奉獻，陪伴我們家度過一次次的難關。

而因著哥哥的事情，我原本預計五月口試的計畫也只能停擺，為了處理接下來每個月須償還約兩萬五的醫療費用，我申請上簽再度延後一年畢業，全職投入工作當中。

## 二、當我真正貼近中輟生

寫到這裡，當然這並不是一本自我敘事的論文，我沒有打算再多闡述後來

的日子，但是在事情發生的這一年裡，我幾乎沒有時間和心神打開論文，重回書寫的狀態中，每天都思考著怎麼樣賺更多的錢好趕緊還完日本剩下的醫藥費、要怎麼存錢來還跟親朋好友借的錢，眾所皆知，社工並非是一份高薪的工作，處在一個有龐大債務要還、又同時哥哥仍在治療中，需要支出的狀態下，開源彷彿成為我活著的唯一目標，我甚至思考過一些法律邊緣的方式將這筆錢趕緊湊齊，後來實在禁不住自我對道德的潔癖，才沒有嘗試任何的風險，進而轉兼差做網拍。

一直到今年二月，我親自將最後一筆還日本的錢匯出去，只剩下台灣的債時，我才有餘力把目光稍微放回自己身上，我突然意識到這一年，或許名義上是我申請了延後一年畢業，但是實際上我的行動、我的狀態，幾乎形同我輟學了！內心雖然不願意放棄自己曾經付出過的這些努力，但是現實裡我根本沒有餘力投入在我的學業上，那一刻，我突然明白，這些青少年的生命怎麼會有這樣的轉彎；這一刻，我發現我和這些青少年好像！

我突然明白，他們為何離開，又為何留下來。當你生命中的各種壓力、困難、危急已經重大到脅迫你的生存時，你只能擇其一而走，你不得不放棄、擺脫、忽視那當前對你而言最影響你生存卻又最無助於你生存的東西，當時的我，那叫論文，對這些青少年而言，那叫學校。論文和學校一樣，要花費很多的時間，卻不知道回報在哪裡；你會在其中挫敗，但不一定會得到獎賞；當你花費很多心力在上面時，壓力、痛苦和犧牲，只會有增無減，同時無法立即的解決你當前所面臨的重大荊棘。當我體悟之後，我不禁啞然而笑，原來我也和那些我每天在念的死小孩一樣，這樣想來，我又有甚麼資格說他們呢？

同時，我也明白，為什麼那些青少年再怎麼樣都還是願意回到學園，因為學園、因為這裡的人願意接納我/青少年的每一刻，當我/青少年的生命陷入泥淖，他們一一伸出雙手接住了我/青少年，我/青少年的軟弱被理解、我/青少年的眼淚被擦拭、我/青少年的傷痛被醫治、我/青少年的重擔被釋放。在我走過來的路上，每一次的想放棄、每一次的想拋下一切不顧、每一次對生命產生質疑的時候，這裡都有人告訴我他們正陪著我、上帝正看顧我，沒有人是被遺棄的，就算我跌倒

了、就算我想犯錯，都會有人拉住我，用盡方法幫助我走過生命的幽谷。或許這正是這些青少年願意留下來的原因，因著上帝的教導讓這裡的社工學習以上帝看人的眼光來看待這些青少年，讓來到以琳的每個靈魂，都能在這裡感受到來自上帝的愛，而能在這裡停留、悔改。

### 三、承認信仰而找到出路

因著這樣的貼近，我才更明白這些青少年是身處在一個怎樣的情境中，也理解了他們的選擇，同時我終於知道他們口中說的「以琳很好」、「想要回來」是甚麼意思，我也不得不回過頭來正視一個我自己在論文中一直嘗試迴避的議題，就是信仰。

或許是自己對於學術論文的偏見，以及自己並非從小是基督徒的緣故，我一直嘗試在論文中迴避信仰在以琳少年學園這個合作式中途班中的位置，並且不想淪為陳腔濫調的談「愛」在其中的重要性，企圖以較客觀、具學術價值的觀點來分析這些中輟生在合作式中途班、在教育體制中的碰撞，但是當我自己被推入相似的情境中時，我才發現「信仰」和「愛」在現實中根本無從迴避，如果不是信仰，以琳少年學園可能無從存在，創立學園的邱銘國主任不會十幾二十年來投入在中輟生的服務工作中，從不改變；如果不是信仰給以琳少年學園的社工依靠，以琳的社工可能難以在每天繁雜的行政工作、時時刻刻都有狀況的個案工作中，依然保持著愛人的眼光看待這些中輟生；如果不是信仰充斥在以琳少年學園中，維維可能無法在尋求改變時，找到一個斷絕過去的方法；如果不是信仰成為我的依靠，我想我可能難以撐過生命的低谷，而這份論文可能不會有完成的一天。

當我承認了上帝在這份論文中的位置，我才能坦然的接受我確實從這些青少年的故事中看到「愛」在他們的學園經驗中是不可或缺的存在，信仰不只是學園的特色，更是支撐學園持續前行的指引。奇蹟似的，我在後面第六、第七章的許多論述，都是在經歷這樣的貼近、轉身後才得以梳理出來的。

## 第六章 從中輟生經驗直觀學園營造

透過中輟生的故事，我們看見了他們在學園的經驗、他們對於這個經驗的詮釋，以及學園經驗所帶給他們當下及往後生命歷程的影響。在這個章節將從中輟生經驗檢視學園透過甚麼樣的視框看待中輟生，以及以甚麼方式營造合作式中途班，而促使中輟生願意留在學園，進而能在下個章節裡梳理出現行的義務教育制度如何產出這些「有問題」的中輟生。

### 第一節 巧妙給予選擇權下的甘願就讀

義務教育的設置，強調國民基本教育不僅僅是人民的權利，也是具有強迫性的義務，意即不論人民是否願意，國家都會強制要求人民需在規定年齡接受教育。學校也是在這樣的背景下逐漸形成一個制式化、標準化的機構。在人民就學的期間，雖然國家並不會大張旗鼓的強押學生上課，但是國家透過各種法規及程序，促使「強迫」成形。因此當人民到達特定年齡時，他們就必須無從選擇的進入學校就讀。當有人拒絕接受學校體制時，他們無從選擇，將會受到法規的制裁和限制，而學校端也被規定有義務進行通報，將那些不願意接受學校教育的學生定義為「中輟生」，並須用盡方法將這些中輟生尋回學校。

然而，在這樣的過程中，這些中輟生因為缺乏選項和解釋，而且當學校所給予的並非是他們所「想要的東西」的時候，他們的直接反應就是規避和逃出，以嘗試遠離自己所不喜歡的環境。晶晶熟知通報的規定，便兩天不去學校，第三天才露臉，避免被通報中輟；小萱和維維則乾脆不去學校，被通報就被通報，那也無濟於他們的去留。

但是在中輟生轉介到合作式中途班就讀的過程裡，以琳少年學園卻盡可能的將決定權交在中輟生手中。除了被法院要求要到學園上課的中輟生之外，在其他中輟生的經驗裡，從認識學園、參觀再到家訪的階段，從機構的角度而言，是一個讓中輟生理解「學園」的過程，但實際上在這段過程裡，已展現出與就讀一般

國中時的不同之處，即中輟生被允許有高度的自我意識可以決定要不要前往就讀。雖然在晶晶和小萱就讀經驗中，最終是被家人和社工分別以強迫和勸說後而留下來的，但是最初在學校說明期待他們可以轉介的時候，他們仍然有選擇的權利。而維維更是全然的經由自己的選擇而決定留在學園完成國中教育。

雖然學園也是在義務教育這種具強迫性規範下的產物，但是在就讀之前，中輟生有很多的機會和時間，可以選擇要不要就讀、可以決定要不要接受學園的環境和規範，在這樣的過程裡，中輟生得以擺脫被硬性要求的感受，減輕了被強迫的不適，給予中輟生可以操控自己去留的掌控權和自由度。

這個選擇權的給予一方面提升了中輟生留下來的意願，另一方面，也讓學園社工在與中輟生工作的過程中，減少與中輟生針鋒相對的過程，這背後的概念些許存有「尊重案主自決」的概念，但同時也是透過中輟生自己決定的過程，讓中輟生明白「選我所愛」後必須要「愛我所選」的概念，中輟生在自己決定要進入學園就讀後，不會刻意衝撞學園規範，或是反覆表達拒絕就讀的想法，藉此提升中輟生轉介後就能穩定就學的意願。

## 第二節 創造青少年願意停留的空間

中輟生之所以會輟學，背後當然有許多因素交互影響下所造成的，不論其背後的原因是甚麼，這些中輟生都選擇從學校出走，向外尋求他們願意停留的地方，這些地方於小萱而言是男朋友家或網咖、於晶晶和維維而言，是校外朋友所在的地方，因此如何讓中輟生願意停留、願意「待」下來、創造出足夠的吸引力拉住這些中輟生，成為合作式中途班很重要的課題。從三位受訪者的經驗裡，可以看到合作式中途班雖然概念上同為「學校」，但在許多層面上都嘗試打造出一個青少年願意停留的空間、一個不像學校的學校，讓這些中輟生更願意前來上課直至畢業。

### (一) 擺脫對「學校」的既定想像

從受訪者所提及合作式中途班與學校差異上來看，以琳少年學園透過物理空間、課程安排、教師教學及給予特別的補救機會等方面讓青少年對「學校」和學習有不同的理解。

在物理空間上來看，學園設置了中輟生有興趣接觸的電腦室、撞球桌，讓中輟生在課餘時間可以自由使用，這使得學園空間對中輟生的吸引力大大提升，維維的經驗裡就提到參觀時學園空間的不一樣，讓他眼睛一亮。在課程安排上，學園的課程大量納入了中輟生可能會有興趣的操作性課程，小萱提到最初就是因著學校老師介紹學園時，提到課程上的特別，才讓她願意參訪學園。另外學園也將營隊活動納入固定課程當中，讓課程多元化，將學習不限縮在教室裡和課本上的知識。在教師教學部分，則因為不會限制教師的教學方式，因此對中輟生來說，上課的過程較為輕鬆、沒有壓力，維維就提到即使是國文、英文、數學這類的課程，他也會感到興趣：「我想這樣的上課模式是會給學生帶來興趣的，是有趣的，包括所謂的，你可能在學校上的最基本的國、英、數，這邊有，但是很不一樣的方式，我記得。不是說這麼制式的，還有作業甚麼的。」而學園也透過補時數的方式，讓中輟生可以有機會彌補自己遲到的課程時數，並且經由補時數內容的多元化，使得補時數時所學習的內容可以針對中輟生的特性而調整，且社工有足夠的時間協助中輟生學習、理解教授的內容，晶晶所提及英文上的進步，就是透過補時數的時間而逐漸學習到的。

在這樣多方面的調整學習環境的情況下，中輟生得以擺脫對「學校」的既定印象，對學校和學習可以重新建立不同於以往的圖像，學習不會被侷限在固定的科目和方式裡，學習空間及學習過程可以有更多彈性和創意，也能夠排除那些讓中輟生不願意繼續待在學校的「無聊」情境。

## (二) 經營同儕團體動力

考量到青少年對同儕重視，且容易相互影響的特性，學園也透過不同的方式經營中輟生之間的同儕動力。在晶晶和小萱的訪談中，都不約而同的提到在營隊



活動過後，與同儕關係變好，因此覺得到學園上課變的有同伴，而更願意盡力準時上課。而營隊的規劃內容也是以團體合作為主要的方向，小萱的訪談中就多次提到營隊的細節以及她在營隊過程中對同儕有不同的看見：「那時候我旁邊剛好有一個巨大的小姿有沒有，剛好有一個巨大的人來幫助我，她自己其實也很怕，但是她還是一直拉著我，然後不管我走到哪，她都一直拉著我。」、「小餅真的把我抱起來，然後把我抱到上面坐著之後，然後自己再走掉這樣子，就是…。雖然平時他嘴巴蠻賤蠻白目的，有時候真的白目到會覺得…吼你講完沒阿？這樣子那種感覺，可是他當下，明明不想當隊長，可是他卻當的很順手，我就覺得很感動這樣。」或是因為活動中同儕對她的鼓勵，而讓她得以突破障礙的過程：「當我爬上那瞬間，雖然很恐怖，可是下來後覺得自己很棒！就是自己有辦法去…就是碰到…就是有辦法自己去突破那個困難，就是在大家的 push 下，我有辦法這樣做到，可是我覺得是因為大家一直 push 我，所以才有辦法做到這件事情，所以我那時候覺得我自己真的很厲害。」從小萱這描述可以看出透過這些課程活動的設計，中輟生得以有空間和機會建立聯結並相互影響。

### (三) 發展青少年有興趣的「事情」

合作式中途班的課程設計和學園活動，存在許多社工員自行發揮創意的空間，因此能夠針對中輟生的特色自由的規劃，維維回憶在學園的學習時，他也提到學園的許多「事情」是會讓他感到好玩、有興趣的，「包括有很多好玩的事情，比如…現在我不知道還有沒有，以前我們是每個星期五會出去玩一次。」維維所提到的每星期五出去玩，實際上是戶外體驗課程，以冒險教育、服務學習、知性體驗及休閒娛樂四大主題為範疇，所規劃出的課程，讓中輟生透過親自走訪、體驗、參觀的方式來學習。而每週五的外出上課，對中輟生而言不只是不用坐在教室裡上課，更像是可以每週外出遊玩一樣，進而引發他們的出席。

不論是透過哪些過程，以琳學園都嘗試將「學校」變的不像「學校」，將「案主需求」納入學園經營的首位，重視青少年的特性來發展學園日常；以符合青少

年需求，同時也符合合作式中途班的標準，營造學園的上課環境。

### 第三節 破壞再建立，走出舒適圈而能綻放

所有的中輟生在進到合作式中途班就讀以前，已經因著個人的家庭環境、學校學習經驗、校外交友過程而養成一套既定的行為模式和習慣，這些行為和習慣都可能影響著他們的就學穩定情形，並且往往會伴隨其他更複雜的結果，例如晶晶經常夜歸晚睡而早上無法起床上課，久而久之晶晶養成不上課的習慣，且夜歸同常都是與朋友在社區遊蕩，有極高的風險會接觸或是涉入違法行為；小萱以男朋友為生活重心而缺乏自信，且因此鮮少機會接觸男友生活以外的人事物，對於到新環境都會容易緊張，

當以琳少年學園的社工面對這些中輟生，並且意識到他們這些行為模式時，會嘗試透過個案工作或是團體課程的過程，來打破中輟生原先生活的平衡，帶領中輟生嘗試脫離原先的舒適圈，協助建立新的、可能更有利於這些中輟生的行為模式。以晶晶的經驗來看，晶晶的社工透過每天早上準時接晶晶上課的方式，破除了她早上起不來的困境，晶晶也因為掛記著社工早上的接送，而逐漸調整晚睡的習慣，進而讓晶晶在學園得以逐漸穩定。

而營隊及週五外出課程所進行的各項體驗，則是另一種脫離舒適圈的方法。在小萱的經驗裡，營隊過程多次突破自我的成功經驗，讓她學習踏出舒適圈，並從中獲得自信，「第二天的話就是高空嘛！我就是超排斥要上去這件事情，當我第一次上去的時候真的，已經是大崩潰，我那時候覺得好像已經是極限了，當教練跟我說就是叫我再試一次，我心裡想說…原本想說不要的，但是我覺得說，就是好像還可以再上去，後來教練就說叫我一定要爬到最上面……然後當我爬上那瞬間，雖然很恐怖，可是下來後覺得自己很棒！就是自己有辦法去…就是碰到…就是有辦法自己去突破那個困難。」、「再來就是那個阿，救社工那個啦，救社工那個我一邊拉著那個小餅，小餅體重感覺應該是快破百那種感覺，然後另一邊拉著一個小姿，我的媽我兩手加起來應該有兩百了吧那種感覺……感覺好像拉

著兩顆大石頭在走路那種感覺，那時候就覺得說，不行，我們不能一直重來，就是…能拉到就拉到，我不知道為什麼，那時候感覺好像我甚麼都不怕，我就一直走一直走一直走，我也不怕跌倒那種感覺，現在想起來突然覺得很勇猛有沒有。」這種覺得自己「很棒」、「甚麼都不怕」的感受，讓小萱看見自己的另外一面，在營隊過後，因著這份自信和社工的鼓勵，小萱決定搬離男朋友家，不再過著依附在男朋友身上、跟隨男朋友的生活模式。

社工透過個案工作過程破壞中輟生既有行為模式，並以高強度的活動促使中輟生突破自我、挑戰自我的過程，一方面展現出學園納入多元工作模式和豐富課程主題，以回應中輟生議題的策略，另一方面可以看出學園在處理中輟生穩定就學議題時，不會單看中輟生的學習狀況和「要不要上學」，而是以生態系統的觀點挖掘出中輟生的個人生命議題，透過生命議題的處理進而達到穩定就學的目標。

#### 第四節 先談關係再談就學

中輟生在面對學校這個龐大的機構時，往往須同時面對來自多方單位的壓力與檢視，可能包含班級導師、各科老師、各處室組長老師、輔導老師及班級同學，當中輟生來到校園中，面對的是各方對於他們「不上學」行為的批評、評價和懲罰時，促使他們輟學的生命議題將不被看見，並且中輟生難以在被針鋒相對的過程中與學校產生連結，缺乏關係建立的環境就將成為中輟生不上學的推手，讓中輟生更不願意甚至拒絕上學。

這樣的情況在晶晶的國中就學經驗裡相當明顯，「就是因為我跟她那個關係不太好，然後才轉來以琳的。」、「因為那個老師啊，因為我是完全沒有辦法進班那種，我一看到他我就想要跟他吵起來的那種。」晶晶最後選擇離開學校，除了自己不喜歡無聊的上課過程，最重要的是與班級導師間關係不佳、無法進班而促成的。而小萱與班級同學缺乏關係基礎的情形，也讓她對於進班上課感到緊張，她寥寥無幾的進班次數，還是在學校社工不斷鼓勵和陪同下才達成。可見「關係」

的親疏遠近，對中輟生的穩定和適應有很大的影響。

在以琳少年學園裡，社工與中輟生間的關係建立遠比中輟生能否穩定上學來的重要，因此社會會運用許多方式促成關係的深刻。從中輟生第一天到學園上課時，主責社工便會花很多時間與中輟生談話，並且社工可以自行選取時間邀請中輟生於上課時間到學園外的地方談話，從每天早上中輟生還沒進入學園前，社工就已經展開和中輟生的聯繫，整天的課程時間和課餘時間社工與中輟生都會互動，可能是互相的鬥嘴、可能是輕鬆的聊天、也可能是對於中輟生個人行為的討論或管教，每位社工也都負責每週一天早上有一節生命教育課程〈關於社工與中輟生的互動，請參照附錄 4 學園的生活〉；另外當放學和下班後，社工仍然會透過各種社群軟體了解中輟生的課後生活。在這樣的情況下，中輟生與社會會建立起很深刻的關係，甚至形成友伴關係般的互動方式；再者學園也用班級經營的概念促進中輟生之間的關係，經由團體工作、課程討論、班會等過程，讓中輟生彼此產生連繫。當中輟生與學園中的其他人建立起深厚的關係後，中輟生會因著學園有他熟悉的人在，而漸漸產生歸屬感，並願意為了「關係」而前來。

這種「先談關係再談就學」的模式，讓中輟生得以擺脫一直被關注要不要上學的緊繃狀態，專注在與社工和同儕間的關係上，而能從關係建立的過程中，自然的排除原先讓他們不願意上學的障礙。

#### 第五節 小結：納入社會工作知識體系與信仰的教育機構

從上面的論述中可以看見，以琳少年學園雖然是義務教育下的產物，且與政府合作，依循著政府規定的內涵經營合作式中途班，但是學園端仍然嘗試在有限的資源裡，替中輟生撐出一片足以讓他們學習、完成義務教育的空間。

從「巧妙給予選擇權下的甘願就讀」、「創造青少年願意停留的空間」、「破壞再建立，走出舒適圈而能綻放」以及「先談關係再談就學」這四點來看，可以發現學園的營造背後蘊含有大量社會工作的知識系統，給予選擇權的背後實則重視中輟生的個人感受，並且以「案主自決」觀點看待中輟生的決定；創造青少年願

意停留的空間則是展現出學園對「青少年需求」的重視，這與許多青少年服務中心會設置電視遊戲機、撞球桌、漫畫室、卡拉 OK 房的概念是一樣的；而協助中輟生少年踏出舒適圈，改變原有行為模式，比較偏向是站在問題解決學派的觀點，透過不同的手段協助中輟生處理他們生命中的各種困境；而關係建立更是社會工作中所有工作方法的基礎。

社會工作知識體系的納入，自然有其重要脈絡，以琳少年學園從信仰出發，漸漸由在社區據點傳遞福音工作，核心成員多為傳道、教會弟兄姊妹，變成與政府合作發展合作式中途班，並以具備社會工作專業學習背景為主的社工人員為主要工作人員。因此合作式中途班的經營雖與「教學」、「教育」為目標，但是在以琳少年學園實則是以社會工作知識為主、教育目標為輔的機構。

除此之外，以琳少年學園有別於學校的另一個重要之處就是以琳的根基—信仰。雖然並非三位受者的經驗中都有提到信仰，但是從我自身的經歷中，我體悟到信仰在這間機構中無處不在，因為信仰不單單只是學園社工的私人生活，更是支撐他們帶領這些中輟生前進的幫助。

## 第七章 看見體制—義務教育的新出路？

在前面我嘗試從三位青少年的故事開始寫起，道出他們如何從一般青少年換上中輟生的身分，這個身分促使他們得以進入合作式中途班；再接著指出他們各自在合作式中途班內的就讀經驗與她們理解到的學園圖像；並藉此整理出學園是運用甚麼方式嘗試給予中輟生一個不同主流教育體系的「學校」。因此在這個章節，我將把青少年個人苦惱及在合作式中途班的經驗放回現行義務教育體制內檢視，以查驗現行體制回應中輟生現象時的限制，嘗試對義務教育及現行教育環境提出不同的建議。

### 第一節 義務教育下不可能被看見的個人苦惱

義務教育作為國家治理人民的手段，要求七到十五歲的兒童及青少年都必須要接受教育，伴隨而來的是一連串的規章制度、學校系統、教育內涵，而當青少年因著義務教育的規定進入到學校系統中時，學校內已然固定成型的運作機制，迫使每個帶著自己生命故事的青少年，必須委身其中，配合學校這個龐大的教育工廠。

然而當他們因著生命中的困境讓他們無法或是不願再配合時，國家卻採用「違法」的觀點來看待他們的選擇。對維維而言，他的家庭讓他厭惡到無法再待下去，他想要的是一個能夠讓自己生存下去，又能夠讓他感受到「家」的地方，而學校裡面沒有和他相似的人，可以給他「家」的感受，在他選擇出走的當下，學校裡面沒有他想要或需要的東西；對晶晶來說，她的家庭帶給她的痛苦和壓力已經遠勝一切，她想要的是一個沒有壓力、快樂的生活，加上她與班級導師性格上不合，讓她難以進班，因此她選擇與朋友走在一起，尋找能夠獲得快樂的地方；而小萱因著從小爸爸鮮少陪伴、看著父母之間的分分合合，讓她渴望尋求屬於自己的幸福，追隨男朋友而去；而我個人在論文書寫的過程中，也親身體會個人生命遭逢低谷時，生存的壓力會讓個人的眼光難以專注、投入在無法解決生命困境

又會帶來挫敗的學業上，因此我選擇暫時放下論文，遠離學業。這些青少年的生命困境長年以來在他們生命中圍繞著他們，讓他們的每一步都走的比別人艱辛，當他們逐漸成長，有不同於童年時期的能力和想法，加上他們「當下」的「需要」和「不想要」無法在學校環境下被解決時，從學校出走似乎成為他們唯一的出路。

換言之，在已經施行多年的學校系統裡，不會因著系統中的個人面臨了重大的困境，而有足夠的機制和專注力協助個人處理困境，或許學校中已建制的輔導系統會被認為是解套，但是對這些青少年而言，當他們來到學校裡，他們要面對的就不僅僅只是「輔導」，而是學校內的考試、作業、知識、同儕、課程、各個老師以及校內所有的一切！這些「輔導」以外的其他事務遠遠超越「輔導」的影響力。

以小萱的歷程來說，小萱與學校社工確實建立了深厚的關係，學校社工也能作為小萱面對家庭和情感問題時的抒發管道，甚至小萱願意在學校社工的鼓勵下嘗試進班上課，但是在學校裡，就學校、學校社工和班級的立場來看，都不可能有的空間讓學校社工長時間的陪伴小萱上課，學校社工仍然有其他的個案和行政業務要處理，辦公室與教室間的距離也加深了學校社工密集關照小萱的困難，大多時候仍然是小萱獨自面對無聊的課程、沒有交集的同學、以及那纏繞在心底的情感困擾，小萱最終還是因著班級內缺乏關係和吸引力的情況下，選擇離開學校。而晶晶也同樣與學校輔導老師，甚至是生教組長都有不錯的關係，但是當晶晶來到學校、進入班級時，與她最頻繁接觸、最有可能長時間互動的人不是他們，而是與晶晶交惡的班導，晶晶就常常因為與班導一兩句的衝突，就選擇直接離開學校，而晶晶與導師之間的衝突，也無法在學校環境下順利解套（其背後原因不得而知），晶晶在學校和家庭中給她壓力和辛苦，都無法被處理的情況下，從加深她壓力的學校離開，似乎是她的最佳選擇。

也就是說，在學校既有的體制和環境下，這些中輟生個人生命已存在的困境難以被承接或被理解，而學校對他們而言已然成為另一個困境來源，在這樣交互影響之下，人都是會趨吉避凶的動物，中輟生會就個人生存為考量，做出能「繼

續活下去」的選擇，或者說他們會選擇「想要」活下去的方式。因此，當「輔導」成為學校唯一回應這些中輟生的機制時，可能連有心想協助的老師最終都會無能為力。

再者，在已然成形的學校體制下，為了系統運作的便利性和有效性，規格化而統一的標準是最能維持系統運作、最方便管理很多人的方法。因此統一的課程大綱、課程時間、課程進度成為國家/學校管理教育的策略。加上為了維持「好的學習」環境的樣貌，學校空間會有一定的規模和設置，所有的設置都是為了符合「理想中的學習環境」，而不是以青少年需求為標準的設置。在這樣的情形下，一則是中輟生個人在學習上的個人需求無法被看見，或是被看見了卻不一定能在一般學校制度裡全面的給予；二則是學校空間對青少年的需求有其既定的主流、傳統想像，青少年對物理空間的喜好和需要是不會納入作為學校空間規劃的參考，或是即使部分學校嘗試在設備上作調整，使用上仍然會有較多管理上的限制和考量。

因此，當這些青少年與學校教育碰撞時，他們的生命困境會被淹沒在龐大的學校系統中，既無法被解決也不能給青少年帶來多舒適自在的經驗，加上他們的學習需求和對空間的「想要」被主流模式排除，他們個人的苦惱無法被看見，在這樣的交會之下，才會促成「中輟生」的產生。回過頭來看，若然義務教育是一個不可能被翻轉的制度，能否創造出更多多元且能回應青少年需求的教育空間，讓青少年被規定一定要接受教育時，能有不同的選擇，並且質量並重的回應青少年面臨的生命議題，或許才是對中輟生議題的解套。

## 第二節 強迫教育下的強迫學習終會引發出走

義務教育強調強迫入學，並制定了每個階段必須學習的內涵綱要，受到唯有讀書高的價值觀念影響，義務教育內的學習雖然仍有藝術、人文、體育等各領域的課程，但學習被限縮在課本、進度、考試、教室內，也因著升學主義的介入，學習成為與生活遠離的「工作」，對許多無法在學校拿出好成績的學生而言，學



習則是讓人感到「無聊」、「有壓力」、「不知所云」的過程，這樣的感受讓青少年對於學習充滿抗拒，無法產生興趣和動力。晶晶和小萱的經驗裡，就充分表達對於學校教學方式的不適應。

但是教育的本質應是有教無類，並且適性發展的，適性不只是學習內容的展現，更包含學習方式的調整。在晶晶和小萱於合作式中途班的學習經驗裡面，我們可以看到以琳少年學園透過調整課程內容、教學方式的轉化、以及納入符合青少年學習特性的操作性課程，將營隊、團體動力、競賽、桌遊、遊戲做為媒介，並且把其中的每一個過程都視為青少年的學習目標；學園讓中輟生學習的方式和過程也不會只是用教課的方式進行，以補時數的過程來說，雖然補時數這個規定本身也有強迫的概念，但是中輟生在完成規定作業的過程裡，他們並非單打獨鬥，學園的社工都會陪伴在其中，一一教授完成作業的方法；此外，學習的主題不會有太多的限制，在學園裡青少年甚至可以依著自己的興趣建議社工編排與職業相關的課程，同時社工可以會反過來提醒學生要學習對自己的選擇負責，不能輕率的參與課程。在這樣的過程中，中輟生得以在學園可以重新認識「學習」的樣貌，並且最終他們都會視這樣的學習過程是好玩、輕鬆、沒有壓力的。

在學習的知識被規定好的情況下，當中輟生無法很好的適應教學知識時，他們就會被認為是沒有能力的，或是無法學習的，但是實際上從中輟生在學園的經驗來看，這些中輟生真的不願意學習嗎？或是他們真的學不來嗎？晶晶從補時數的過程中，重新學會了英文學習的技巧，會的單字增加、背單字的能力也提升，對於英文學習的抗拒也降低了，並且她會重視重新學習的機會；而小萱能夠在營隊活動的過程裡，突破個人限制，挑戰高空和溪水，沒有拒絕或逃避嘗試，最後完成所有的挑戰，從中獲得自信與成功經驗。這些都只是在受訪者陳述裡的一小部分，實際上我進入學園工作及蒐集資料的過程中，也看見過更多中輟生願意學習並且學習成效良好的狀況。從這些情況來看，這些中輟生的潛能實際上是被主流的教育方式所打壓了，因此當中輟生每每說出：「我不喜歡上課。」時，他們所表達的可能只是對於教授的方式、過程、以及需要被考試和作業評價的不喜歡，

而不是對「學習」和接受教育的拒絕。

在晶晶的訪談過程中，她也提到：「九年我就覺得還好……我覺得到國中就好好讀這樣就好了，我覺得高中…沒有屁用。因為像我之後升高中，我也是為了學一技之長，我也沒有要讀書。」這意味著她明白學習和教育是好的，也認可國中的教育，但是當學習方式和內容不是她想要的東西時，會讓她想要反抗，但是學習一技之長則是她願意花時間和精力去努力的。維維更是將中輟生對於「學習的選擇」提出更精準的說明：「以前我不讀書是因為我不喜歡，然後我…我…就是我以前選擇過那樣的生活，所以我不選擇要去讀書，那現在既然我生活不是像從前了，那我覺得我應該要去做回一些以前沒做的事情，就是念書是…雖然我不是很…就是一定要念得很好或怎樣，但是我覺得這是我給自己的一個目標跟覺得應該要做的事情。」從他說出的這個選擇歷程，可以看出學習和接受教育的過程如果存在一個可以選擇的空間和多元的選項的話，可能可以讓中輟生對學習的「不喜歡」找到不同的出口。

至此，我們應該將看待中輟生是「有問題的」的眼光，轉而將之視為一個有能力選擇、有想法、有自主性的個體，重視多元的學習需求，並看見學習不應該是被強迫的行動，而是人們生活經驗中每日實踐與個人的自我追求，另外，除了承認現行教育的有限性之外，也能開放並承認不同學習模式的價值，甚至，在依然強調「義務」的情況，設計出具有彈性、選擇性的學習內容。

### 第三節 難以經營關係的學校與青少年生活世界形成斷裂

在青少年的生活世界裡面，「關係」是很重要的一環，尤其以同儕關係為首。在三位受訪者就學和輟學的過程中，都可以經常看到他們各自因為「關係」而變動的生涯。維維和小萱因著學校內沒有背景相似或關係較好的同學，在校內缺乏歸屬，因此選擇校外的社區朋友或男朋友，晶晶則是與班級導師關係不佳而無法進班上課；當他們進入以琳少年學園後，維維因為學園同儕與他氣味相投而很快的建立起不錯的關係，「我那時候來了第一天、第二天就認識了很多人，那時候，

那班的…就是人很少，一下子大家就都認識，那大家也都對我很好，對阿，那很快就跟他們變好朋友了。」讓他很快進入穩定就學；而晶晶和小萱初期都因為與同學不熟識而難以穩定上課，直到與同儕及社工建立關係後，才讓她們願意主動上課。從他們的經驗中可以看出「關係」這個未被現行教育體制覺察的安定劑，似乎可以是穩定中輟生的關鍵之一。

但是在一般的學校環境中，因著人數眾多，不論是班級同儕之間，或是學生個人與老師們之間，經營深厚的關係可能是一個難題。從實際執行層面來看，在一般學校裡，老師往往需一個人面對二十到三十位不等的學生，再加上需教授其他班級，而校園空間的設置，多半會將學生所處的教室和老師的辦公室有所區隔，這個距離常常是樓層之間或是樓與樓之間，因此老師要與每一位學生都密集、長時間的相處、建立關係，是一件相當困難的事；另外，每一位老師對於個人工作內涵應不應該涵括與學生建立關係也會因人而異。就學生同儕間相處的層面來看，即便是在學園最多只有十五個學生（但往往不會收滿）的情況下，都很容易出現人際間的小團體，這在晶晶的學園經驗中可以略知一二，所以更遑論是二十到三十人的班級了，尤其當班級同儕互相又因為成績而存有競爭關係時，同儕間的關係建立更是複雜。而在學校體系內要執行班級團體動力的經營也不是一件容易的事，因著課程、課表的限制，以及班級導師帶班策略的差異，課程進度與班級經營之間相比，往往課程進度成為首選。而如同前面提及的，即便是由校內輔導體系擔任「關係經營」的角色，也最終會受限於時間、空間以及與中輟生所面對的教育現場形成斷裂的窘境。

因此，我們要對教育體制提出的問題應該是：能否透過可以執行的策略或行動將「關係」這個對中輟生/青少年而言影響深遠的元素納入現行的教育現場中？如果要納入，又該如何突破現況下的限制？才能讓「關係」這個看不見也摸不著邊際的安定劑成為青少年在學校就學時的幫助。

#### 第四節 讓教育專業與其他專業的並行成為主流

隨著教育越發蓬勃，教育成為了個人的生涯議題、家庭的內部互動、商人的賺錢事業、國家的治理手段，同時也是一門豐富、龐大而複雜的專業。這項專業自成一套學科，有既定的規章、系統和運作的知識體系。從大部分能夠適應教育專業的一般人的立場來看，教育專業確實強而有力的成為國家發展的重要助力。然而，隨著教育專業建制化成為義務教育的過程中，揉合了各種傳統文化價值的一套學校系統，在全國執行的過程中，盡意外的排除了部分無法適應的兒童及青少年，並隨著中輟法規的設立，這些獨特的兒童及青少年有了專屬的身分，也就是「中輟生」。

為了處理中輟生的議題，以及在校園內各種需透過關懷、輔導策略解決的事務，輔導系統的建立是不可避免的趨勢。教育部更於民國一百零一年修正國民教育法第十條，將國民中小學內應設置之處室增加必須有輔導室，對專任輔導教師的任用名額更是有明確的規定，並且各縣市的學生輔導諮商中心也隨之設立，更納入了心理師和社工師作為協助國民中小學輔導工作的幫手。根據教育部統計簡訊的記載，國中小學生輟學情形在 100 學年度後確實有逐年下降的走向，其記載之原因認為是因為民間團體積極投入，加上政府部門結合學校、社福、司法、警政、醫療等資源，增聘專任輔導人力之結果(教育部統計處，2017)。

然而即使人數下降，但輟學的情形仍然存在，且輟學率仍然維持在一定的數字，若考量到少子化的因素，則幾乎可以視輟學問題並未有顯著改善，可能只是將那些輟學邊緣的兒童及青少年持續留在校園內而已。是以，我們應當思考的是，這條建設輔導體系在教育體系下的路、這種將其他專業視為輔助的方式，是否是唯一的選擇？

回過頭來看，從三位受訪者在合作式中途班的經驗中，我們可以看見一間以信仰為宗旨，以社會工作專業為方法的民間機構，如何在教育體系裡，替中輟青少年撐出一個自在的空間，讓他們最終得以安然的度過義務教育的枷鎖。當我們認識到合作式中途班的運作模式對中輟青少年有一定幫助的同時，或許應該嘗試從更根本的地方著手，思考由其他專業與教育專業並行，以多元的知識體系執行

校園營造，共同作為體現主流教育工作的可能性。

#### 第五節 小結：有問題的義務教育實踐過程

從前面的論述可以發現，有問題的並不是義務教育本身，對這些中輟生而言，他們並未覺察「義務教育」本身的價值和意義，甚至他們並沒有否定義務教育這項權利和義務，也認為這個年紀接受「教育」和「學習」是好的，他們所反抗的和拒絕的是學校內的環境，這個環境包含的可能是課程內容、授課方式、成績評比方式〈為什麼一定要打成績？〉、學校老師、學習的氛圍、同學之間的關係、學校的物裡空間、對學習的範圍限制、產生的壓力、無法承接困境的情形…等；他們反抗的是整體社會在義務教育建制過程中，所產出的環境、文化、價值、氛圍和方式，「義務教育」本身並非中輟生所反抗的目標！

實際上，當政府制定並承接義務教育這個政策時，並未思考到實踐義務教育的過程，透過當代學校經營模式，會產出中輟生的可能。如果回歸到「義務教育」的本質來看，義務教育最根本的內涵是「人民有接受教育的權利和義務，國家有提供普及、免費、基礎、平等、強迫教育的義務」，也就是當義務教育的規範本質是期待所有人民都必須接受教育時，國家就必須為了達成所有人民獲得教育的目標而提供資源。因此，最重要的目標應該只是讓「所有適齡兒童及青少年接受教育」，而教育的形式並不在這個「最初的初衷」內。現代教育現場的樣貌，則是承襲過去既有的教育方式，加上隨著教育發展納入幾次教育改革的結果。

進一步看，中輟生怎麼來的？在理解中輟生的反抗不是「義務教育」本身時，我們就應該明白中輟生是「實踐義務教育」過程的產物，「義務教育」本身雖然是讓離開學校的人成為需要被監控〈中輟通報系統的設置〉的源頭，但是真正造就中輟生的其實是實踐義務教育的教育現場。或許在實踐義務教育的過程中，教育的樣貌已經失去了多元性、包容性、因應兒童及青少年發展特性的考量、以及順應時代變遷的彈性，因此創造出無法容納各種青少年樣貌的教育現場，而當實踐義務教育的過程，反而造就了我們不願意看到的中輟生時，改變整體教育現場

可能是一條值得走的方向。

從這樣的觀點來看，義務教育的實踐真的必須是現在所有「學校」的模樣嗎？普及教育真的只能透過標準化的課表、課綱和教學內容，或是統一的考核方式才能達成嗎？如果義務教育背後的理念是希望國民都能享有受教育的權利，對於教育的想像就不應該如此狹隘，因為人天生不同，每個人都有其獨特的個性、長處和學習的方式，加上每個人自小的家庭環境不同，會造就不同的生命，教育的方式應該有更多元的樣貌；教育的環境如果要做為承接所有人民六到十五歲的大部分時光，那麼所創造出來的空間，就應該要具備能承接個人該發展時期的需求，並且這些方式和空間不能只是個人或部分群體的作為，而是整個教育體系的變革，方能打破有問題的義務教育實踐過程。

面對中輟生，我們該做的不應該只是創建各種規範、連結不同資源，把他們「網」回來，這般如亡羊補牢的做法，這樣的「網」並不能真的留下他們，反而可能讓他們尋漏洞而鑽，如何創造一個不會讓他們想離開的教育環境，才是釜底抽薪的做法。

## 第八章 結論與建議

### 第一節 研究結論

本研透過研究者個人在學校及合作式中途班的實習及教學經驗中，所看到的斷裂與疑問出發，以解釋性互動論為研究方法，蒐集中輟生個人的生命故事，了解他們如何從一般青少年換上中輟生身分，而後進到合作式中途班，也就是以琳少年學園；並進一步捕捉他們在合作式中途班的就學經驗，以中輟生的觀點書寫他們眼中的學園；最後將中輟生的個人生命和在合作式中途班的經驗放回體制脈絡中來看，得以窺探中輟生如何被整個教育現場所排除，最後提出對實踐義務教育的建議，希冀能對中輟生的現況提供不同的視框。

一、中輟生的產出為義務教育下，個人選擇、生命處境及教育現場交織而成。過往有關中途輟學的相關研究，對於中輟生怎麼出現的，多以探討輟學成因為主要的研究方向，且嘗試以找到「原因」就能「解決問題」的觀點來看待輟學的議題。而往往中輟生個人的家庭背景、學校及同儕經驗、社區交友經驗會直接被視為造成輟學的原因。但是他們的家庭與經驗為何在現有的體制下，會讓他們變成輟學生，卻較少被拿來檢視。

透過三位受訪者的訪談，研究者發現，中輟生的學校經驗以及個人選擇往往是他們不願意繼續在學校學習的直接關鍵，其家庭背景比較是影響到他們的選擇過程和選擇後的結果，家庭的狀況不一定會直接讓他們做出輟學的行動，但是卻會影響到他們的學習態度、情緒、對上學的積極度…等，並且當他們有離家的行動時，往往會伴隨輟學的行為；再者從他們在學校與學園就讀的經驗中可以發現，如果學校端能透過多元的方式承接他們所面臨的生命議題時，並與他們一同面對、處理，則中輟生能夠在過程中感受到不同的「關係經驗」，而有較高的就學意願。

然而實際上，我們必須要承認，只要有義務教育的規定，必然有中輟生產出的可能，如果要在義務教育存在的情況下完全消滅中輟生的存在，絕對是天方夜

譚，因為總會有人不想要走國家治理的路，中輟生的產出可以說是義務教育的原罪。當國家嘗試透過法規強迫所有人民必須走一樣的路，但是卻無法確保所有人民可以擁有一定基礎、穩定、完整的家庭福祉，以及能回應人民需求的教育環境時，中輟生的出現是一種必然。當我們嘗試透過不同方式不斷尋求解決中輟生現象時，其實我們都尋錯了方向，中輟生的出現是一種義務教育下的必然。而這些青少年之所以成為中輟生，則是因著其生命處境給他們帶來的壓力，以及教育現場難以回應他們的各種需求時，青少年最終在各種交織的情境下，做出對教育現場的反抗行動(實際上青少年的反抗不只發生教育現場，逃家、晚歸、翹家的行為也是他們對家庭的反抗)。

## 二、發展以青少年需求為主體的教育現場

從受訪者的訪談中可以知道，中輟生實際上對於這個年紀要學習、接受教育的觀點是可以接受的，他們也認可學習的重要性，他們所反抗的是義務教育規定下造就的教育現場；同時，對中輟生而言，合作式中途班的營造過程，透過以社會工作專業知識為主、教育為輔的模式，尤其以符合青少年需求以及關係建立為主軸的方式，替這些中輟生撐出一個得以自在的空間，而促使他們願意留下來，並從中獲得就學上的正向經驗。

因此，若能透過教育制度的改變，將學校的發展與建設納入多元專業，考量多重青少年需求，在必須學習的義務下，能有更符合青少年想望的教育空間、多元的學習方式、彈性的選擇機會、完整回應青少年生命議題的機制、以及不以考試成績作為評量標準的教育現場，開放對教育的想像，或許能讓更多人褪去中輟生的身分。

## 第二節 研究省思

回顧整個研究過程，我發現當我在處理受訪者的生命故事時，因為與他們每個人間存在不同的關係，因此書寫上各有不同的挑戰。小萱恰好是我剛進入以琳



少年學園擔任社工的個案之一，在我與她九個月的工作關係中，經歷過太多的情緒和角色的轉換。當我與她建立關係時，我與她的互動像朋友，無話不談；當我必須與她討論未來的出席協定、行為議題時，我必須嚴肅、有條理，並且多次的澄清和確定；當我再度面對她的不遵守約定時，我又必須扮演管教的角色，甚至要戴上嚴厲的面具，扮演我向來不擅長的黑臉角色。許多次我在打逐字稿、編碼或是在整理小萱的故事時，我一方面會心疼她，另一方面也會被工作關係中的她給搞的一肚子氣。

訪談和書寫時也是她就讀的末期，當時我就很容易卡在「主責社工」和「研究者」間的身分，看似我很了解她，深知她的個性、反應、家庭，但是我卻要抽身書寫她的故事，常常寫到某些時刻，我會不自覺得以「主責社工」的眼光來看待她所陳述的內容，因為這雙重關係讓我看她的時候，無法僅僅只是以看著一個生命故事的眼光，而是擺上了很多社工的評估、處遇，那近乎是診斷的眼光幾乎抹煞了我貼近她生命的可能性，這使得生命故事變得不是故事，而比較像是一個社工員的個案評估，體認到自己的限制，所以在她畢業前夕到畢業後的一個多月間，我暫時放下小萱的故事、逐字稿和所有與她相關的筆記，將自己和小萱的故事拉出一段距離，等到她畢業後我才又能重拾她的故事。

而晶晶則存在和小萱幾乎相反的情形，晶晶並非是我的個案，但是我和她平常的關係不錯，在書寫她的故事時，我可以很清楚的站在研究者的位置，但是相對的，有部分訪談中她沒有表達清楚的細節，像是她與家人、導師間的糾葛，或是她在學園中的其他轉折，是我以更加深入的。晶晶和小萱與我之間關係的差異，從他們個人的生命故事篇幅可以略知一二。

而維維雖然和我之間沒有很多互動的基礎，但是他是個很好相處且願意表達的人，加上年紀較大，又到很多地方分享見證，因此在表達上相當清晰，也很有脈絡。但是他對於國中時期在學園的就讀細節較難以勾勒，且他所陳述的焦點多放在畢業後的發展和信仰對她的影響，起初我很猶豫這樣的書寫會偏離焦點，但是最終我還是決定回到維維本身來發聲，與他一同看見他在體制下翻滾後的生命

歷程。

### 第三節 研究建議

#### 一、對助人者的建議

本研究透過中輟生的個人生命故事，了解了他們如何從青少年變成中輟生，接著看見他們在合作式中途班的經歷，並且從受訪者的經驗中，了解到對中輟生而言，生命由許多複雜事件集合而成當下的樣貌，中輟生會自己做出選擇，體制所認定他們該做的事情，不一定是他們的選擇，也不一定是他們當前所關注的。因此，建議助人工作者與中輟生或青少年工作時，應覺察對他們來說關鍵的事情，而非只是看轉介的原因。

以我個人在以琳少年學園的工作經驗，以及工作中與不同社會福利單位合作的經驗來看，青少年會被轉介到某個單位，往往是因為該名青少年出現了該單位服務的主要議題，例如：A 青少年轉介到以琳少年學園是因為其有輟學的狀況，B 青少年被轉介到勵馨基金會可能是因為有性剝削議題，當助人工作者在服務該名個案時，應敏感於個案的個人生命故事對該議題造成的影響，而非單單看該議題、倉促著要處理。

其次，也要體察青少年主體在面對大體制下的無力感和缺乏自我掌控的機會，適時的在工作過程中建立青少年的「賦權」經驗，並針對青少年特性與之工作，才能讓青少年從過程中長出力量，而能真正促成生命的改變。

另外，助人工作者也應嘗試透過政策倡議的方式，協助社會大眾理解青少年的困境，並現身在教育領域中，嘗試對教育體制的建設有不同的作為，才有可能讓教育現場得以有不同的風貌。

最後，即使許多助人者在服務過程中，會看到青少年許多反覆出現的問題行為或行動，並且容易讓助人者受挫，但是在本研究中看到的三位受訪者青少年在短短幾年內生命有不一樣的變化，不論是重新學習負責、慢慢學會溝通或是願意放下自己內心的剛硬接受信仰而成為新造的人，這都是得來不易的改變，但也同

時讓我們看見青少年身上的可塑性、發展性和可能性。因此當我們與任何議題的青少年工作時，我們應當對青少年懷有盼望，看見他們的優勢。

## 二、對未來研究的建議

本研究取樣以以琳少年學園為研究場域，因著其信仰背景濃厚，在蒐料蒐集、受訪者經驗、以及研究結果之討論多會看見信仰在其中的影響，展現出研究場域的獨特性，同時因以琳少年學園位於台北市，與政府部門間的合作和地域都會影響學園辦理合作式中途班時，與中輟生進行服務工作的過程和結果。唯台灣仍有多間具有其他不同背景的合作式中途班，各自因著辦理單位的背景、脈絡和發展展現出不同的工作方法。因此建議未來研究者能以不同研究場域為資料蒐集的據點，甚至點出不同縣市合作式中途班的辦理對中輟生的影響。

其次，本研究中受訪的三位中輟生其生活背景所在區域分布在台北市北區，台北市其他區域之中輟生、不同縣市之中輟生其生活區域的不同，可能會展現出不一樣的故事樣貌及對合作式中途班的理解，因此建議未來研究能以不同區域、縣市之中輟生在合作式中途班的經驗為研究方向，城鄉及區差距、不同信仰、以及不同背景的中輟生，應能展現出對合作式中途班的不同理解。

再者，近年來中輟生的型態因著科技發達、生活模式和家庭管教模式的變遷，也有了巨大的轉變，以我自身經驗為例，2011 年我到以琳少年學園擔任實習生時，學園內的學生皆為個性較為外放、外顯行為明顯的青少年，多半有不愛上課、抽菸、刺青、逃家、夜歸、交友複雜、參與不法行為等特性，但 2015 年在我進入以琳少年學園蒐集資料，並擔任工作者以來，學校所轉介的中輟生特性已逐漸出現較多有人際互動障礙、網路成癮、個性內向、交友單純、不善表達等特性，即俗稱的「宅男、宅女」，並且人數已與前述外顯行為較明顯之青少年不相上下，其輟學歷程與原因也與過往類型之中輟生有些許差異，本研究的受訪者皆是在輟學期間會有離家與社區朋友互動、流連網咖、出遊等等的行動，但是近年來俗稱的「宅男、宅女」的中輟生多半是幾乎二十四小時待在家中，有部分甚至在學業

上沒有低成就的傾向，這類型的中輟生形象在過往中輟生相關研究中都鮮少被捕捉，他們在學校、輟學期間、合作式中途班之經驗和心理歷程的探討，勢必能成為未來研究的重要方向。

最後，本研究從中輟生個人生命故事出發，以中輟生的觀點書寫他們經驗中的學園，並且將之與義務教育及學校教學現場作探討，唯「教育」是一項重大且涉及廣泛的議題，且學校場域的發展也是本研究中未提及的，但是在前章所提出的幾項討論都與對學校體制有關，因此建議未來相關研究能納入較多學校端的觀點，甚至從學校制度的發展脈絡來看中輟生的產出，或是學校端看待合作式中途班的觀點，應能為中輟生議題做出更豐碩的貢獻。



## 參考文獻

- Adrienne S. Chambon, Allan Irving & Laura Epstein. (2005). 傅柯與社會工作(王增勇、范燕燕、官晨怡、廖瑞華、簡憶鈴譯). 台北市: 心理出版社.
- Denzin, Norman K & Lincoln, Yvonna S. (1994). *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Denzin, Norman. (1989/2000). 解釋性互動論(張君玫譯). 台北: 弘智.
- Illich, Ivan. (1971/1994). 非學校化社會 *Deschooling Society*. 台北縣: 桂冠.
- 方炎明. (1988). 九年國民教育實施二十年. 台北市: 教育部國民教育司.
- 王文科. (1986). 教育改革與通才教育. 台北: 文景出版社.
- 王文科. (2000). 質的研究的問題與趨勢. 於 中正大學教育學研究所主編, 質的研究方法 (頁 1-23). 高雄: 麗文文化出版.
- 王美懿. (2009). 身為家庭暴力加害人處遇計畫的「加害人」----一個解釋性互動論的研究. 高雄: 高雄醫學大學醫學社會學與社會工作學系碩士班碩士論文.
- 立法院. (1976). 少年事件處理法. 擷取自 全國法規資料庫.
- 何信助. (1973). 台北市國民中學學生中途離校原因之調查研究. 臺北市: 國立政治大學教育研究所碩士論文.
- 余麗華、郭乃文、陳九五、張娟鳳、張瑋文、辛淑萍. (2002年6月). 國中學生輟學傾向篩檢工具之編製初探. *教育研究資訊*, 10(3), 頁 167-182.
- 吳芝儀. (2000). 中輟學生的危機與轉機. 嘉義市: 濤石文化.
- 吳芝儀. (2003). 累犯暴力犯罪者犯罪生涯及自我觀之發展與演變. *犯罪學刊*, 6(2), 頁 127-176.
- 吳康寧. (1998). 教育社會學. 高雄: 復文出版社.
- 李晉梅. (2003). 家長參與教育權之研究. 臺北市: 國立政治大學法律學系碩士班學士後法學組碩士論文.
- 李園會. (1985). 九年國民教育政策之研究. 台北: 文景出版社.
- 周志宏. (2003). 教育法與教育改革. 臺北市: 高等教育出版.

- 周悛嫻. (2000). 社會結構、中途輟學率與少年犯罪率關係之研究. 台北市立師學苑學報, 31, 頁 243-268.
- 林千瑄. (2008). 中輟生中介教育設施實施情形之研究---以一所合作式中途班為例. 嘉義: 國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所.
- 林玉体. (2003). 台灣教育史. 台北: 文景出版社.
- 林玉体. (2005). 西洋教育史. 臺北市: 三民書局.
- 林萬億. (2004). 被誤解的中途教育. 國語日報國民教育版.
- 柯秀薇. (2003). 規訓與叛逆：國中中輟生輔導措施之反思. 台北市: 世新大學社會發展研究所(含碩專班)碩士論文.
- 胡幼慧, & 姚美華. (1996). 一些質性方法上的思考：信度與效度？如何抽樣？如何收集資料、登錄與分析？. 於 胡幼慧, 質性研究—理論、方法及本土女性研究實例 (頁 141-158). 台北市: 巨流.
- 徐南號. (1993/2002). 台灣教育史. 台北市: 師大書苑.
- 張坤鄉. (1998). 原住民國中生中途輟學相關因素與形成過程之研究—以屏東縣為例. 台北市: 國立政治大學教育系博士論文.
- 教育部訓委會、國立中正大學犯罪防治研究所. (2003). 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. 台北市: 教育部.
- 畢恆達. (1998). 社會研究的研究者與倫理. 於 嚴祥鸞 (編), 研究倫理：危險與秘密 (頁 31-91). 台北: 三民.
- 畢恆達. (2011). 教授為什麼沒告訴我—2010 全見版. 台北: 小畢空間.
- 章勝傑. (2003a). 中輟現象的真實與建構—一些討論與反省. 台北市: 心理.
- 章勝傑. (2003b). 從權力購念理解原住民中輟現象. 原住民教育季刊, 30, 頁 5-19.
- 許育典. (2007). 教育法. 臺北市: 五南圖書.
- 郭靜晃, 曾華源, 王順明, 賴宏昇, 蔡嘉洳, 張瓊云. (2001). 中途離校青少年現況分析研究. 台北市: 行政院青年輔導委員會.
- 陳白汶. (2012). 中輟生輟學經驗與復學歷程之研究. 台中: 國立台中教育大學諮商與應用心理學系碩士班碩士論文.
- 陳珽君. (1995). 國民中學階段中途輟學學生的學校經驗與生活狀況之研究. 台

- 北市：國立台灣師範大學教育研究所碩士學位論文。
- 陳玫伶. (2009). 以琳學園 2009 方案介紹. 以琳少年學園, 頁 28.
- 陳柏璋. (2000). 質性研究方法的理論基礎. 於 中正大學教育研究所主編, 質的研究方法 (頁 25-49). 高雄市: 麗文文化出版.
- 陳秋玉. (2006). 國中中輟生預測模式之研究. 台北市: 輔仁大學資訊管理學系碩士論文.
- 陳婕妤. (2008). 中途輟學現象問題之演進及其防治措施之研究.
- 粟悳璋. (2007). 中輟學園帶領中輟生往何處去—論中輟學園的中介教育. 台北市: 台灣大學社會工作研究所碩士論文.
- 黃德祥、向天屏. (1999). 中輟學生形成原因與對策之研究. 訓育研究, 38(2), 頁 16-33.
- 黃韻如. (1999). 尋回迷途的羔羊—從社會工作觀點談中輟生問題. 訓育研究, 38(2), 頁 2-15.
- 黃韻如. (2006). 台灣中輟高風險少年社會工作干預之研究. 南投: 國立暨南大學社會政策會工作學系碩士論文.
- 楊士隆、程敬閏. (2002). 國民中學學生中輟因素、復學型態與再輟學可能之研究. 獨立中輟安置學園經驗交流座談會向陽公益基金會主辦.
- 溫怡雯. (2000). 臺東縣原住民國中中輟復學生之歸因歷程研究. 台東: 台東師範學院教育研究所碩士論文.
- 葉大華. (2004). 邊緣青少年的工作世界：一個解釋性互動論的研究. 台北市: 國立陽明大學衛生福利研究所碩士論文.
- 葉亞寧. (2000). 中輟生問題輔導. 臺北市: 師大書苑.
- 齊力. (2003). 質性研究方法概論. 於 齊力、林本炫主編, 質性研究方法與資料分析 (頁 1-19). 嘉義: 南華大學教育社會學研究所.
- 劉宏信. (2011). 中介教育措施的「中介」意涵：以合作式中途班「台北善牧學園」為例. 花蓮: 國立東華大學課程設計與潛能開發學系多元文化教育博士班博士論文.
- 潘慧玲. (2003). 社會科學研究典範的流變. 教育研究資訊, 11(1), 頁 115-143.
- 鄭欣怡. (2009). 義務教育免費制度之研究—以保障學生受教育權為中心. 台北市: 國立台北教育大學文教法律研究所碩士論文.

- 鄭崇趁. (1998). 輔導中輟生的權責與方案. 學生輔導, 55, 頁 16-23.
- 蕭文. (1996). 白毫學園中輟學生輔導成效研究報告. 台北市: 台北市教育局.
- 賴秀玉. (2002). 中輟復學生適應歷程之探討—以台北市一學園型中途學校為例. 台北市: 東吳大學社會工作學系碩士論文.
- 謝文中、鄭夙芬、鄭期緯. (2011 年 12 月). 這是「房子」, 不是「家屋」: 從解釋性互動論探討莫拉克風災後原住民的遷徙與衝擊. 台大社工學刊, 24, 頁 135-166.
- 謝瑞智. (1992). 教育法學. 臺北市: 文笙書局.
- 簡春安、鄒平儀. (2004). 社會工作研究法. 台北: 巨流.
- 簡銓宥. (2002). 文化資本運作下的中輟生. 花蓮: 國立東華大學族群關係與文化研究所碩士論文.
- 蘇英靈. (2010). 新竹縣國民中學中輟生復學輔導研究~以 93 至 97 學年為例. 新竹: 中華大學經營管理研究所碩士論文.



## 附件

### 附件 1 訪談同意書

\_\_\_\_\_同學：

哈囉！首先，謝謝你願意花時間參與研究！在訪談之前，我有一些關於這個研究的目的與背景，以及你的權益要先向你說明。

我是政治大學社會工作研究所的學生連芬蘭，同時也是以琳少年學園中介教育組的社工。目前正在進行碩士論文研究，研究的主題是關於「中輟生在合作式中途班的經驗」。這份研究的緣起是我自己擔任國中實習老師，以及在以琳學園擔任社工實習生時，看見輟學學生被不同方式對待後，引發的好奇。我最關心的是你個人的生命經驗，以及當你經歷輟學的時光後，你來到以琳學園後的過程，尤其是你怎麼看待這段不同於其他青少年的經驗。

這份研究會用深度訪談來收集資料，所以，你的經驗、感想、看法、感受是我訪問的重點。為了避免資料遺漏與幫助我整理訪談的內容，在訪問過程中我會全程錄音。所有的錄音內容與逐字稿會由我一人聆聽以及打在電腦上，不會給我和你以外的人聽錄音內容，或是閱讀逐字稿。打完你的訪談逐字稿之後，我會帶來給你看有沒有我聽錯的地方。

訪談時間大概一個半小時到兩小時。如果第一次訪談之後，我有需要進一步了解或需要再澄清、詢問你的地方，會經過你的同意之後，再次和你約訪。所有的訪談內容會做為學術研究之用，也就是運用在我的論文研究上。我會遵守研究倫理規範，不會將訪談細節與內容告知其他人，除非內容會有傷害你自己或是其他人生命安全，否則連你的社工、家長、老師都不會知道這些內容。在論文資料分析與結果呈現部分，除非經過你的同意，願意使用本名，否則我會以暱稱代替，而你也可以替自己取一個你喜歡的匿名！而且在論文完成之後，錄音檔會銷毀，以保護你的隱私，所以你可以放心的回答。

訪問過程中，你隨時有權利要求退出研究。如果我的提問讓你感到不想繼續回答或有不舒服的感覺，你可以讓我知道或拒絕繼續受訪，我將會尊重你的意願。如果你同意以上內容，請簽下你的名字。這份研究有你的參與對我來說，是很大的幫助，我在此致上萬分的謝意，感謝你！☺

政治大學社會工作研究所

研究生 連芬蘭

E-mail : [100264011@nccu.edu.tw](mailto:100264011@nccu.edu.tw)

電話：0932036148

Facebook 搜尋：Fen LanLian

---

我已閱讀過上述說明，清楚瞭解相關的細節與權利並同意接受訪問。

本同意書將由研究者和受訪者各自存留一份。

受訪者簽名：

日期：

研究者簽名：

日期：



**附件 2 以琳少年學園個案轉介表**  
中華基督教以琳關懷協會- 以琳少年學園  
**個案轉介表**

基本 基 料	個案姓名				身份證字號				
	就讀學校				出生年月日				
	就讀班級				轉介人姓名				
	聯絡電話				傳真				
	案家地址								
	聯絡電話								
	監護人姓名				轉介日期				
	監護人關係				監護人電話				
家 庭 狀 況	稱謂	姓名	出生年月日	職業	經濟狀況	教育程度	健康情形		
個 案 問 題 簡 述	<input type="checkbox"/> 學習問題：								
	<input type="checkbox"/> 人際問題：								
	<input type="checkbox"/> 家庭問題：								
	<input type="checkbox"/> 心理問題：								
	<input type="checkbox"/> 行為問題：								
	<input type="checkbox"/> 司法問題：								
	<input type="checkbox"/> 醫療問題：								
	<input type="checkbox"/> 其他：								
轉 介 原 由									
備 註	<input type="checkbox"/> 無其他單位協助 <input type="checkbox"/> 有其他單位協助，請註名								
	<input type="checkbox"/> 請附學生輔導紀錄表、獎懲紀錄表、成績單各一份。								
輔導主任		(簽章)			導師		(簽章)		

1. 請填寫一式 2 份，一份原校保留、一份至本單位。
2. 機構電話：2597-0002\*22    機構傳真：2597-8044    聯絡人：林阿漢社工社工員
3. 機構地址：台北市中山區新生北路三段 82 巷 37 號 B1
4. E-mail：chance@elimyoung.org.tw

附件 3 各項政策、合作式中途班之列表

政策		多元型態中介教育 合作式中途班	重要大事/備註
1898	公學校		日治時期
1941	國民學校		二戰期間，欲拉攏台灣人心，以「皇民化」之名，將所有學校改稱國民學校
1943	六年強制義務教育		1943 入學率 65.7% 1944 入學率：71.1%，完成比例低於五成
1944	國民學校法 強迫入學條例		為國民政府所制定之法規 奠定了國教育具有「強迫教育」之性質
1945	維持六年義務教育，採學區制		二戰結束，台灣由中華民國統治 學齡兒童就學率 80.01%
1946	台灣各縣市國民學校及中心國民學校 民教部學生強迫入學辦法		學齡兒童就學率 78.56% 該辦法非針對 15 歲以下學童
1947	中華民國憲法第 21 條：人民有受國民 教育之權利義務		
	台灣省學齡兒童強迫入學辦法		
1949			國民政府遷台
1956	修訂「台灣省學齡兒童強迫入學辦法」		對未照規定入學的學齡兒童，採取勸告、警告、罰鍰等措施
1963			台灣進入工業社會
1968	九年國民義務教育實施		將初級中學改為國民中學，停辦「初級職業學校」
1979	國民教育法		

1982	國民教育法實行細則		
1984	強迫入學條例施行細則		
1989		雲林教養院	初期配合少年福利法之公布施行，辦理違反該法少年之觀察輔導及教育，1997年辦理不幸少女多元模式中途學校業務，才近似於現在的中途班。
1994	國民中小學中途輟學學生通報系統		
1995		南投縣白毫學園(佛教)	
1996	國民中小學中途輟學學生通報辦法		1999年時修正發布名稱為「國民中小學中途輟學學生通報及輔導辦法」
1997	教育部與省政府教育廳試辦中途輟學學生通報與中途輟學輔導計畫		由地方教育局與中華兒童福利基金會各地家扶中心合作。
1998	中途輟學學生通報及復學輔導方案	台北善牧學園(台北善牧學園前身為多元性向發展班) 宜蘭善牧學園	同時成立「輔導中途輟學學生專案督導小組」
1999	教育基本法 教育部補助直轄市、縣市籌設中途學校實施要點	乘風少年學園	2001年廢止，推動各縣市設立獨立式、資源式、合作式、學園式等四類「中途學校」。可看出最初中途學校設立之緣由。
2000	教育部支持國立中正大學犯罪防治研究所成立「全國中輟防治諮詢研究中心」		
2002		以琳基督徒中心與信義國中合作共同輔導中輟生	

2003	教育部國民及學前教育署補助直轄市縣（市）政府辦理中輟生預防追蹤與復學輔導工作原則	以琳與台北市教育局合作，「嘻哈少年」-中輟生安置輔導計畫、「青春之光」-中輟生追蹤輔導計畫	
2004		以琳少年學園	
2006	中途學校教育實施辦法		
2007			
2008			
2010	臺北市國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導實施要點		
2011			
2012			
2013	國民教育階段辦理非學校型態實驗教育準則		

## 附錄 4：學園生活

前言：(學園生活其實很神祕，很多人會有誤解，或是好奇，這樣的書寫可以讓讀者更理解受訪學生為何會表達出某些感受。另外，學園的每日透過社工、外聘老師及學生一同營造，這些營造不論是物理環境、空間設置、上課氣氛、團體動力等等，都影響了青少年在學園的狀態，因此清晰的描述、勾勒出學園的每日生活，能讓人更理解青少年怎麼留下來、怎麼被對待、怎麼改變。)

### 學園的一天

8:30 社工陸陸續續進入辦公室，準備帶領晨更的社工翻看詩歌本，尋找今天要帶領大家敬拜的詩歌。不是帶領的社工，若是當天要分享的，就會在自己的座位上，或是大廳翻看聖經，找要分享的經文，沒有要分享的社工，則會隨意的做些自己想做的事。

8:40 帶領的社工會開始吆喝大家到大廳晨更。待大家差不多坐定位，帶領的社工和彈吉他的社工就會開始帶領大家禱告、唱詩歌敬拜，過程大約五至六分鐘，而後帶領的社工會邀請大家一起為許多的事項禱告，像是當天的工作內容、各自的案主、方案的申請和審查、計畫的招生、老師的招聘、社工各自的事情…等等，都會成為禱告的重點，最後會用主禱文作為禱告的結束。接著社工會各自報告當天的外出行程或是參訪行程。大約九點多開始，會有些中介組的學生陸陸續續從門口走下來，逕自走到中介組的電腦教室，當學生下樓的時候，社工們會用眼神或是手勢示意學生，和學生打招呼。

9:20 結束晨更，社工各自回到辦公桌，開始進行工作，沒吃早餐的會開始互相問要買甚麼早餐。中介教育組的三位社工會先到電腦室或教室裡看看，確認哪些學生到了，哪些還沒到，然後開始聯繫未到的學生。一般都會先打學生的電話，學生沒接就從主要照顧者開始聯繫，最後是家裡電話，總之會用盡方法了解學生現在的情形。不論是還在睡、起床沒、在洗澡了、剛出門、在捷運上、在走路了、在等早餐，或是昨晚沒回家，不知道人在哪…等等，各種狀況都有可能，但是這樣的「追」學生，通常會持續到學生出現為止，或是知道學生狀況為止。有時候會三、五分鐘就完成，有時候社工需要一打再打，甚至是學生接起電話了，隔十至二十分鐘後，還要再打一次，以確認學生確實起床了，而不是還在賴床或是睡回籠覺。如果自己主責的學生準時出席的話，社工會前去關心學生，聊聊前一晚的作息、今天怎麼怎麼早、吃過早餐沒，或是隨便拉賽(隨意聊聊)，不過並非每個社工都一定會用這種方式關心學生。

9:30 當天負責上生命教育課的社工開始帶學生進教室，學生不是在電腦室打電腦，就是在撞球桌或教室吃早餐，通常需要叫個兩、三聲，學生才會陸續開始移動，學生會用盡各種方式拖延進教室的時間，像是嚷著要上廁所、嚷著要裝水、丟垃圾…等等。不過當然也有少數學生會只喊一聲，就立刻起身的。我會利用社工準備上課以及在叫學生進教室的空檔，把當天課程需要的器材架設起來，幫課程老師們確認設備能否使用。這段時間其他社工都在忙著處理行政工作或是持續的追

蹤自己主責學生的行蹤。

10:00 生命教育課程結束，當然有可能會因為社工和學生討論得太熱烈而延長，不過為了維持後續上課的時間，所以我會負責注意上課時間(我的行政工作主則教務，所以所有跟教學相關的工作都是我負責)，適時的提醒上課社工應該要結束了。

10:10 學科或興趣教師開始上課，老師們來時，都會先和我打聲招呼，跟我拿前一天或是當天早上傳給我、請我列印的課程講義，我會先告訴老師們當天學生出席的情形，以及學生的特殊狀況，讓老師們有心理準備，並詢問老師有沒有甚麼需要我協助的。在上課中間，我偶爾會刻意經過教室外面，稍微看看上課的情形，如果學生在使用手機或是有太過干擾課程的行為，我會視情況決定由我自己或是請阿漢社工前去處理，我自己出面的情形通常是干擾行為不嚴重的時候，像是一直進出教室、一直打鬧…等；阿漢社工處理的則是學生衝突、學生頻頻使用手機而不上課…等狀況。上課中間的時候，學生或老師都有可能突然跑來辦公室找我，學生多半是為了拿筆、拿紙以及上周上課的講義…等，老師們則多半是因為上課所需的設備壞掉，需要協助才會前來找我幫忙。

關於課程：學園的課程一般會請老師自己設計、規劃，學園並非以升學為方向的地方，所以教學的內容和進度，我們不會硬性規定，大部分老師會採取主題式的教學，例如：英文老師會以運動、食物、服裝、顏色…等主題教授單字和句子；數學老師會從代數的加減法開始；國文老師以成語、諺語、名言佳句為主題；自然老師會帶簡單的實驗；社會老師則以歷史故事配合學習單、影片、歌曲…等媒材教學。總之，老師們可以盡量地在課程上發揮創意，上課時間想運用團康遊戲、歌曲、電影、桌遊、牌卡、色筆…等各種方式和工具都可以，只要能夠引發學生的興趣，並且真的學到一些知識即可。甚至我們也會直接的告訴來上課的老師，可以在每次上課前花一些些時間和學生們聊聊天、建立關係，以利於接下來的上課狀況，

11:00 中間下課時間。有時候老師不一定會中途下課，有的老師如果遲到或是需要早退，則就會和學生商量中間不下課，接連著上兩堂，但是中午提前下課。如果中間有下課的話，老師有時候會出來問我或是跟我聊當天學生的狀況，因為辦公室是一個開放的空間，所以當老師們問我學生的狀況時，其他兩位社工也都會放下手邊的工作，一起聽和討論，並且我們會順手把辦公室通往撞球桌的門關起來。如果當天上課沒有太大的狀況，老師們多半會在教室休息，或是到電腦室、撞球桌旁和學生們聊天，不過也是視老師個人習慣而定。

12:00 上午課程結束，學生會率先衝出教室，有的人會進電腦室，有的人會直接拿著手機、錢包和菸慢慢走到學園的後門，如果提早下課了，學生就會或坐或站的在電腦室聊天，等十二點到才走，但如果只差一兩分鐘，學生就會站在社工辦公室門口，和社工聊天，或是聽社工和老師的閒聊，等時間到學生就會立刻衝上樓，一前一後的外出買中餐或是抽煙。

12:10~12:40 這段時間裡學生會陸續下樓，有買中餐的會選擇在教室或是撞球桌



旁吃飯，沒買飯的多半會進電腦室玩電腦，或是在學園裡可以行動的地方晃來晃去。因為規定 12:40 要返回學園，所以有些沒上樓買飯，但是有抽菸習慣的學生，就會在四十分以前衝出去抽根菸再回來。12:40 之後，學生不能再外出，學生都會在學園裡休息、玩手機、聊天、玩電腦…等等，直到下午的老師來，才會陸陸續續進教室。而社工們在這段時間也會吃飯、休息，有與學生約會談或是讀聖經的社工，也會安排在這段時間，

13:30 大約 25 分開始，我會注意老師是否前來，因為老師們都是從不同地方來的，所以常常發生老師遲到的情形，十分鐘內都還好，但是有時會比較誇張，如果 30 分時，老師還沒出現，我會打電話或是傳臉書訊息給老師，詢問老師目前到哪裡了。若老師準時出現或是提前出現，我會在 30 分的時候，開始督促學生進教室，通常坐在客廳或諮商室的學生都會很快的起身，電腦室的學生就不一定了，現在除了打 LOL 之外，學生也會玩 AVA，都是打一場至少幾分鐘時間的遊戲，若剛好我請他們進教室的時候，學生打到一半，學生就會邊打邊回「好」，或是邊說「等一下，快好了！」這時候我會進電腦室提醒他們，看他們打的時間還有多久，告訴他們給他們幾分鐘的緩衝，並提醒他們關電腦螢幕和電腦室的燈。通常我提醒完我會進教室看看，看老師有沒有其他需求，或是有沒有學生一直玩手機，不理會老師。大約在我請學生進教室後的五分鐘後，我會從監視器看看學生是不是都進教室了，如果依舊有學生在玩電腦，我會請生活管理組的阿漢社工前去提醒，因為身分的不同，許多時候他的提醒會比較能立即讓學生有動作。

13:30~16:20 這段時間有三堂課由外聘老師來上，因為下午學生出席的情形會比上午好，所以我會刻意將興趣課程或是體育課安排在下午，例如音樂創作、烹飪、美甲…等，通常是一堂學科搭配兩堂的興趣課程，興趣課程中間不一定會有下課時間，由老師自己決定要不要下課。上課中我們三位社工也是會不定時的巡堂，看老師有沒有需要協助的地方，以及學生是否有違規的行為。

16:20 當週的班長(班長制度從 2015 年 10 月才開始實行，主因是學生人數夠，並且當屆學生中，有人具有領導特質，比較能產生同儕間的影響，起初僅推派一人，但後來班長認為責任過大，因此社工們討論後，決定讓每個人都有機會擔任，一方面可以協助學生取得擔任幹部的嘉獎，另一方面，可以讓每個人都有學習的機會，這項制度持續在使用中)會拿分配打掃的本子，開始將表格上的工作隨機寫上數字，再由學生自行選擇數字，每個打掃區域的工作內容都會貼在大廳的公佈欄上，當打掃完後，學生會請班長檢察，若是班長檢查完後，事後讓社工發現有漏打掃的地方，將會由班長負責一周的打掃，所以班長為了避免自己受罰，會嚴格的檢查，過程中，社工也會一直隨時在旁邊看著。

16:30~16:40 學生大概會在這段時間打掃完，確定打掃完，也沒有與社工約的學生或是沒有遲到不需補時數的學生，就可以先下課，而需要補時數的學生，就會來辦公室詢問當天負責補時數的社工是誰，確認幾分時回來開始補時數。大多時候會請學生 16:50 回來，這段時間學生可以休息、下課，需要買東西吃、休息、玩電腦或是想抽菸的都可以自行外出、自行安排。

16:50 學生陸陸續續回到學園，有些急著離開的會主動找社工詢問補時數的內容，而不趕時間的學生，則會拖拖拉拉的吃飯、玩手機、玩電腦，直到社工叫喚才放下手邊的事情。補時數的內容會視社工個人想法而定，經常做的事情有：背英文單字、寫作文、背歷史或地理、背成語、大掃除、運動、讀文章寫心得…等等，目的是希望透過這樣的過程，減少學生遲到的習慣，但又不希望只是單純的懲罰或勞動，所以還是會安排一些學習的內容。而結束的時間不一定，看每個學生的專注度和急不急著離開而定，有些不趕時間的學生，就會拖拖拉拉的執行，快則五點半前就能離開，慢的人有時會拖到六點半才離開。而這段時間不用補時數的學生大多會在學園裡聊天、相約打電腦。

17:30 這個時間是表定社工的下班時間，所以社工們會漸漸開始催促補時數的學生，並且提醒不用補時數卻留下來玩的學生，準備收拾東西回家，通常這段催促的時間會視當天學生狀況而定，有時候學生離開得很快，有時候則要拖上半小時。五點半開始也會有社工開始陸續下班回家。

18:00 中介教育組的社工會輪流擔任值日生，補完時數後，讓學生離開後(有時我們會戲稱要”趕”學生，因為學生不知為何，總是很喜歡下課後一直待在學園不離開)，我們會檢查前後門、抽風機、電燈、各個教室的電源是否關閉後，才離開，而大多時候，中介教育組的社工們會是最晚離開辦公室的人。