

# 生涯概念在特殊教育場域之論述 ~以臺灣特殊教育導論教科書為例

黃文慧

臺北市立第一女子高級中學教師

林幸台

臺灣師範大學特教系教授

本文以論述分析檢視民國 55 年至 92 年臺灣特殊教育導論教科書對障礙者生涯之建構，探討特殊教育入門知識選取、認可的論述型態與視框。結果發現，隨著戒嚴解除，社會團體進入特殊教育論述場域、生涯議題納入官方政策，以及教科書出版的間隔時間，生涯論述可以民國 80 年為界，分為二類：一、民國 55 年至 80 年醫學與經濟論述搭架的生涯，其主要特色包括：就業導向的生涯論述、分／合的經濟生產位置、個體特質支配生涯決定、升學論述沉默與障別、性別、職種缺席的策略。二、民國 80 年至 92 年醫學、經濟與社會契約論述搭架的生涯，其主要特色包括：職業／升學選擇並置的生涯、分／合之外的生產位置、生涯決定取決於個體生涯技能與能力的準備、點綴式與篇幅增加的策略。文末則從檢視教科書發話位置、障礙者主體位置、提供多元生涯發展例證與生涯論述觀點等提出建議。

關鍵詞：特殊教育導論、教科書、論述分析

## 背景與動機

近年來，臺灣在落實教育機會均等與適性發展的政策下，就讀高中職身心障礙人數逐年增加，尤其自 90 學年度推動「身心障礙學生 12 年就學安置方案」以來，就讀高中職人數從 89 學年度 6,952 人，至 96 學年度攀升為 17,823 人（教育部，2009），畢業生旋即面臨升學／就業等生涯選擇。為協助身心障礙者之生涯發展，《身心障礙者權益保障法》（2007）、《特殊教育法》（2009）經歷次修訂，透過強制性規範，建置整合性生涯轉銜服務系統，提供連續而整體的服務。職此，生涯議題不論就政府施政或個體發展而言，皆為重要且亟待處理的議題。

美國對障礙者生涯服務方案可分四階段：工讀方案導向的 1960 年代、發展生涯教育的 1970 年代、著重就業轉銜服務的 1980 年代與強調轉銜服務的 1990 年代（Halpern, 1992, 1994）。臺灣社會在 1970 年以前，對障礙者多以私人養護收容為主；70 年代後，民間始將提供給普通青年的職業訓練運用於障礙者身上；政府直至 80 年代隨《殘障福利法》立法後，方有較多介入障礙者職業訓練的措施（林萬億，2005）。而特殊教育系統在民國 59 年頒訂《特殊教育推行辦法》，將「傳習實用技藝」列為目標，73 年《特殊教育法》則強調職業教育、職業輔導的重要，實務上亦提供相關課程與措施（特殊教育法，1984；特殊教育推行辦法，1960）。但整合性的生涯服務，直至《身心障礙者保護法》（1997）、《特殊教育法》（1997）明訂生涯轉銜計畫、轉銜服務與就業轉銜服務相關規範後，始有明確的法源基礎（林幸台，2007），至民國 96 年、98 年二法再度修訂時，仍保存此架構。由此看來，臺灣社會對於障礙者生涯發展的措施，或由

1970 年代以前的收容照顧，經 1970 到 1990 年代，強調一技之長的職業教育與訓練，至 1990 年代後期主張轉銜服務。綜言之，中外生涯服務模式，從關注個體獲得經濟生產位置，轉以社會公民角度，重視各類生涯角色的參與、選擇，現階段漸將障礙者視為有權且能自主、自決參與社會的企業體，取代以所謂正常方式參與的主張（Simons & Masschelein, 2005），障礙者生涯發展是否也呈此趨勢？

傳統上，生涯理論常聚焦個體與職業的對應關係，強調職業適配的辨識與選擇；時至今日，漸趨關注個體生涯發展的過程、生涯角色的選取、比重分配與建構機制（Blustein, Schultheiss, & Flum, 2004; Bujold, 2004; Herr, Cramer, & Niles, 2004; Richardson, 2004）。然而，障礙者生涯議題，一方面沿承職業導向觀點，一方面亦從障礙對生涯限制的角度發端，相關研究與實務鮮少懷疑障礙對生涯影響的優位性（Fabian & Liesener, 2004）。當障礙者生涯圖像在職業導向的生涯觀點與能力缺損的模式下鋪展，可能易在既有選項裡選擇，較難被鼓勵追求「不切實際」的發展。但若從生涯建構與障礙文化的角度論，生涯與障礙則為一種社會建構，應檢視、批判、省思固有觀點，從覺察中逐漸形成自我主張與認同，以實現生涯（Johnson, 2009; Priestley, 2003; Savickas, 2005）。假若特殊教育係為協助障礙者在充分發揮潛能下開展生涯，特殊教育知識系統或應提供職前教師障礙者生涯發展相關知能，作為職前教師首次系統接觸特教基本概念的導論性教科書，如何在概論且篇幅有限的文本下篩選、建構障礙者生涯概念？

特教導論教科書為職前教師初次接觸特教理論實務的綜合性文本，不僅傳遞、供應基礎知識與重要議題，同時也界定、揀選並組織知識系統，對之分析不僅在於瞭解內容，亦是反思知識（Johnson & Nieto, 2007; Rice, 2005;

Sleeter & Grant, 1991)。以美國來說，此方面的研究主要關注文化殊異（Johnson & Nieto, 2007; Prater, Sileo, & Sileo, 1997）、教學輔導（Hobbs, Westling, & Hatoum, 1996; Katims, 2000）、轉銜（Rice & Owens, 2004）、職前教師教育方案（Allinder & Peterson, 1992）等，少以生涯概念為題，且國內尚缺乏此類研究。再者，導論性讀本網羅的生涯概念，雖在篇幅與詳細度上不若生涯轉銜專書，然正因銜負導論性功能，所選錄者應為被認可基礎而必要的知識。是以，教科書對生涯概念選取的內容、程度與書寫方式，實代表特定知識系統與背景脈絡。

傳統上，教科書象徵公信力的形象遭到課程社會學者的質疑，認為與其宣稱教科書是客觀傳遞普世知識的文本，毋寧說是一種挾帶特定系統、選擇性構築與體現官方知識的書寫（Liu, 2005）。以研究方法論，傳統教科書研究普遍採取量化內容分析，此法受限於定量、客觀的取向，雖能對主題產生字詞數量與比率的變化，但囿於外在、表面計量結果的描述，對背後脈絡議題難以回應與提供深層解釋（王雅玄, 2005；周珮儀、鄭明長, 2007）。

質疑文本、語言是客觀反映真實世界的論點，也出現在語言轉向的思潮，取而代之主張語言具生產性，認為真實世界本身即是語言建構的產物，語言建構真實世界，同時也被真實世界建構。論述分析即承此論，以語言為焦點，探討語言如何建構意義為旨趣。更確切的說，其乃分析實際語言表達方式、生產規約與傳播過程（謝立中, 2009；Cheek, 2004；Gee, 2005）。換言之，論述分析不再滿足對文本進行所謂客觀的描述，而聚焦在語言對真實建構的理解，進一步追問文本在語言、社會脈絡的表意方式，且依循理論傳統的差異發展不同類型，傅科式論述分析即為其一（倪炎元, 2003；Gill, 2000；Phillips & Hardy, 2002）。

不同於批判語言學從話語成分分析語言組織，有別於對話分析從人際互動檢視語言使用，傅科式論述分析意圖透過文本陳述的梳理，探討權力如何藉由語言運作。Foucault（1990）認為論述、知識和權力的關係總是糾結，任何時代皆有不同論述架構對真實世界進行思考、談論與書寫。從權力的效果論，並非所有論述皆能擁有相同地位或同等權威，當中涉及企圖對真實世界建立某一版本的論述，而與其他版本競逐、較量，有一論述最終會勝出，但未勝出者也是真實（倪炎元, 2003；Hepburn & Potter, 2004；Kendall & Wickham, 2004）。易言之，傅科式論述分析企圖透過歷史社會脈絡視框，探討論述如何在權力交鋒下得以生產、傳播，聚焦於論述成為真理政權的過程，試圖揭露言與未言背後運作的機制。

循傅科式論述分析的觀點，特教導論教科書既是論述，也是被建構的真實；不僅是歷史社會的產物，亦具論述形塑的效果。因此，強調從歷史社會視框出發，關注論述形構與規約過程的傅科式論述分析，有助本研究以深入且鉅觀的視角探討生涯概念的發展。雖然生涯概念在特教導論教科書出現的篇幅與內容有限，此為導論性文本必然的限制，而能獲選者，意味在特定時空其被接受、認可的普遍性與代表性。是以，本研究視國人編寫的特教導論教科書為特教入門的論述場域，探討場域內生涯論述的變化，排除譯本、文集彙編等。為反映各版本最初論述型態的演變，僅暫就初版分析，不涉及修訂版次，企圖耙梳特教導論教科書的語言如何規範生涯概念的理解與實踐，以此反思、批判、修正特教知識系統。執此，研究問題如下：

一、特教導論教科書對於生涯概念論述結構的組合為何？

二、特教導論教科書的生涯論述概念如何運作、實踐？

三、特教導論教科書生涯概念論述發話者在何種關係下建構主體位置？

四、特教導論教科書以何策略建構生涯論述？

## 研究方法

### 一、傳科式論述分析

本研究綜合 Carabine (2001)、卯靜儒與張建成 (2005) 對於傳科式論述分析架構，探討我國特教導論教科書的生涯概念。

#### (一) 論述 (discourse)

原為論理、交談的過程與呈現的具體形式內容，關鍵在於藉由語言的運用，形成意義往返、運動的過程 (蘇峰山, 2004)。Foucault (1990) 進一步視歷史文化為各類論述的組合體，每個時代皆會界定自己的論述，定義則隨時間改變，語言所操弄、產生的知識是一種被管制的說話方式，透過主體發言位置與社會層面的論辯，探討特定時空下論述支配的權力關係 (倪炎元, 2003)。

#### (二) 論述形構 (discursive formation)

建構知識領域規則的論述形構能將各類矛盾衝突或離散論述組合，產生圖像或再現某主題 (卯靜儒、張建成, 2005；殷曉蓉, 2003；Carabine, 2001)。由此提問：「特教導論教科書對生涯論述結構組合為何？」。

#### (三) 論述實踐 (discursive practice)

論述本身即為行動的權力，可將事物排除、納入知識系統，使事物依規則說出。換言之，論述決定什麼可以說與誰可以說，使不同型態的論述有如真理般被社會接受並具體運作。換言之，論述不僅是建構的表述，實蘊涵某種權力與社會關係 (卯靜儒、張建成, 2005)。由此提問：「特教導論教科書的生涯論述如何運作、實踐？建構何種真實？」。

#### (四) 語言陳述與陳述主體 (statement and sub-

ject of statements)

陳述是論述形構的主要成分，由不同論述形成的關係網絡界定，並與陳述主體關係密切。主體是指欲成為發話主體的個體應佔何種位置，在何種運作關係下，使發話者得以宣稱某套論述為真 (卯靜儒、張建成, 2005)。由此提問：「特教導論教科書生涯論述發話者在何種關係下，建構主體位置？」。

#### (五) 論述策略

論述策略是種手段，使原本龐雜的意義結構，成為一套有中心思想的論述方法，意即在可能有無限意義的語言中，少數意義得以表達的方法策略為何 (卯靜儒、張建成, 2005；Carabine, 2001)。例如 Carabine (2001) 指出英國政策建構負面、責任缺席和社會差別對待等策略，使未婚媽媽成為不道德的論述。由此提問：「特教導論教科書以何策略建構生涯論述？」。

## 二、分析的教科書

### (一) 研究對象

本研究探討臺灣特教導論教科書對生涯概念的建構，僅以國人自行編纂的首次版本為對象，不含譯本或修訂版。以特殊教育導論、特殊教育通論、特殊兒童心理與輔導等關鍵字，在全國圖書資訊網路、國內圖書館圖書虛擬聯合目錄、整合查詢館藏服務系統等目錄檢索，共得 41 筆資料。排除譯本 (6 本)、論文集編 (5 本)、考試用書 (1 本)。此外，林寶貴 (2000) 之《特殊教育理論與實務》，似與通論性質有所扞格，然若依該書序言其因特教入門書不足，以及與初學者共享的目的，仍可納入分析。職此，共得 29 本，其中 17 本為首版，12 本為修訂版，惟葛霖生 (1964) 有目無書，歸於亡佚，故得 16 個版本，出版時間自民國 55 年起至 92 年止，結果如附錄一。

本研究聚焦各版本最初生涯論述型態的演

變，欲探究作者撰述該書當時的理念。雖部分作者於後續版本加以修訂，但本研究暫不涉及個別作者撰述的變化。然而，暫不涉及修訂版次的研究範圍能否充分反映近 30 年生涯概念的變化？若以 12 本修訂版出版時間論，10 本於 70 年至 91 年出版，2 本於 93 年出版。亦即，大部分修訂版出版時間仍落於分析時間內。其次，12 本修訂版無特別修訂生涯轉銜概念者計 6 本，有修訂者計 6 本，其中 3 本各增一章生涯專章，另 3 本將生涯轉銜列為特教發展趨勢之一討論。再者，個別作者雖亦可能依當時社會環境進行修訂，但此仍可由其他作者著作中反映。例如：王文科修訂版（1997，2000）增加「轉銜服務」一章、郭為藩修訂版（2002）於「走入社會與邁向未來」一節增「身心障礙者的轉銜服務」一項，相關內容亦反映於林寶貴版（2000）。綜言之，本研究僅探討各版本最初生涯論述的變化，版本修訂雖與當時社會環境有關，然內容可由已收錄的版本反應，且出版時間多不外於研究版本之內，故以教科書最初版本為範圍仍可涵蓋 55 年至 92 年教科書對障礙者生涯概念之建構。

就生涯概念在教科書編排的位置論，16 個版本中，13 本主以特教類別為全書架構與章次編排依據，3 本以主題式撰寫（如歷史發展、特教行政、鑑定安置、課程教學等）。類別編寫的教科書，生涯概念多在類別章次的教育目的、教育內容、課程設計等節次出現。不過，民國 64 年首度出現以專章討論生涯，並以「職業輔導」為名，82 年出現以「特殊青少年的進路方案」為名的專章。以主題編寫的教科書，則於 89 年林寶貴版出現 2 篇專章，分以「身心障礙者生涯與職業教育」、「身心障礙者轉銜服務與教育」為名。就生涯概念與障別關係論，13 本以類別編寫的教科書，生涯概念出現在智障章次者計 12 本，其次為肢障（11 本）、視障（7 本）、聽障（6 本），自

閉症、學前障礙章次未出現，語障、學障、中重度障礙章次則零星出現，整理如附錄二。是以，本研究探討的生涯概念，僅限於此概念在特教導論教科書出版的年代背景，與其所佔之篇幅與分佈方式下分析，研究資料在時空背景與內容上有特定性與有限性。

## （二）資料分析

### 1. 分析生涯概念版本的分佈

首依版本目錄分析編寫架構。其次，以廣義生涯定義搜尋，但實際搜尋過程發現生涯或轉銜用語相當有限，尤以 1990 年以前的版本為然。因此放寬搜尋內容並訂為二類：(1)所有生涯相關用語：含傳統與俗民用語（如謀生、生計、技藝、職業等），以及教育與法律用語（如生涯、進路、轉銜等），二類用語時常交互使用，並隨時代而變。(2)對障礙者生涯發展的描述：含對障礙者角色的期待、生涯發展的方向、生涯決定的方式等，如一技之長、自立更生、殘而不廢、自我實現、升學就業等。最後，將生涯用語與描述的章節標題、內容註記，逐條輸入成逐字稿為原始資料，據以分析生涯概念的分佈。

### 2. 分析生涯概念

首將逐字稿逐字逐條反覆閱讀後，摘述原文關鍵字命名主題，以避免過度詮釋，據此形成第一層編碼。其次，歸納第一層編碼的共同類目，形成第二層編碼。最後根據傳科式論述分析架構，依據「教科書對生涯概念說什麼」、「教科書如何說生涯概念」歸類。「說什麼」類目係指生涯主題，包括生涯角色的定位、生涯發展的方向、生涯決定的機制、在經濟生產系統的位置、障礙與生涯型態的對應、背景脈絡事件等六類。「如何說」類目係指對生涯所引用的資料來源（包括國內法規與政策、國外法規與研究、國內研究報告、新聞報導、學校實施介紹等五類）與陳述方式（包括章節標題出現情況、篇幅分配、發話者位置、

說與未說的策略等四類)。再依據「說什麼」類目,分析論述形構(生涯角色與經濟系統的定位)與論述實踐(生涯發展方向與決定方式);在「如何說」類目,分析論述主體(教科書中對生涯概念的發話者)與論述策略(教科書對生涯概念的書寫方式),文中引用的分析資料見附錄三。

本研究採二種方式處理信實度。一為教科書內容編碼的信實度,邀請修習論述分析的同儕(教育系博士生一名)檢測編碼系統與提供意見。二為因生涯概念在教科書篇幅與詳細度的限制,比對相關年代資料進行三角校正,如教育年鑑、政府公報、政策法規、研究論文與特教團體、障礙利益團體出版之刊物等,以增進研究信實度與豐富描述,減少主觀分析。最後,從背景脈絡與論述型態書寫研究結果。

## 研究結果

### 一、論述時間的劃定～民國 80 年

特教導論教科書對障礙者生涯論述型態有較明顯的轉變,大致可以民國 80 年為分野,主要根據二個背景事件。

#### (一) 社會團體進入特殊教育論述場域

民國 76 年蔣經國總統宣布解除歷時 38 年的戒嚴令,臺灣社會邁入政黨競爭、人民享有言論與集會結社自由的階段,《集會遊行法》公佈施行,賦予人民街頭遊行的合法性。此時,與特殊教育有關的社會團體,如殘障聯盟、中華民國智障者家長總會等,先後於 79 年、81 年登記成立,積極參與政策制定與立法工作。故自民國 80 年後,特教場域明顯增加來自社會團體的論述。

#### (二) 生涯議題納入特殊教育官方政策

民國 80 年教育部在國家建設六年計畫下,提出「發展與改進特殊教育五年計畫」;

84 年以「充分就學,適性發展,開創特殊教育的新紀元」發表我國首份特殊教育白皮書,「加強國民教育後特殊學生的輔導,做好生涯發展準備」為十大政策建言之一。民國 80 年後,生涯議題正式納入官方政策。

另一方面,臺灣在宣布解嚴前,陸續有九個版本的特教導論教科書出版;解嚴後,直至 81 年始出版第十個版本;而 80 年以後出版的教科書,對障礙者生涯發展方向、生產位置與生涯決定等向度,出現明顯而普遍的轉變。

本研究根據臺灣宣布解嚴,社會團體加入特殊教育論述場域、生涯議題納入官方政策以及教科書自 76 年至 81 年後始有新版本印行的背景下,將生涯論述以民國 80 年為分水嶺,分為「醫學與經濟的論述形構」、「醫學、經濟生產與社會契約的論述形構」討論。

## 二、生涯論述的類型

### (一) 民國 55 年至 80 年的生涯概念～醫學與經濟論述的搭架

#### 1. 背景脈絡

民國 54 年,行政院頒訂民生主義現階段社會政策,明訂就業、訓練、在職訓練等規定,並將障礙同胞列於「社會救助」內。60 年代,就業結構隨經濟成長產生巨變,對基層技術人力質量需求提高,行政院鑑於職業訓練為推動經濟與社會發展必要的措施,乃於 66 年頒訂「中華民國推行職業訓練五年計畫」,提供障礙者技能訓練。72 年頒布《職業訓練法》,針對身體殘障者(視障、聽障、語障、肢障、多障)提供職業訓練。整體而言,此時通過的法案多以重政治經濟,輕社會福利為取向(王雲東,1991;教育部,1985;臺灣省文獻委員會,1992;職業訓練局,1984)。

政府在產業人力的需求也反映在教育上。民國 57 年開辦九年義務教育,認為訓練科目應盡量配合國家經濟發展的需要,不應過份強

調升學輔導工作的重要，應以職業輔導為國中教育的重點（楊昆玉，1973，引自臺灣省文獻委員會，1992），於 68 年研擬「延長以職業教育為主的國民教育實施計畫」。政府對障礙學生教育重點聚焦於技藝教育的概念，在 73 年首次頒布施行的《特殊教育法》中表露無遺：「……對身心障礙者，應加強其身心復健及職業教育。」是以，本階段係透過擴充國民受教機會，達成國家經濟發展所需之人力需求，障礙學生亦以職業教育為要。

在國家經濟需求的脈絡下，教育係為國家培植勞動人口，不同於傳統將障礙者視為依賴人口的論述，本階段勝出的論述是一技之長的生涯主張，由此設立物質機構與制度，如習藝所、職業訓練法等。此背景如何反映在教科書對生涯概念的構築？

## 2. 醫學與經濟搭架的生涯論述

文本生產者建構障礙者生涯論述，係以身體／心健全部位、程度與職業所需個人條件進行配對，以醫學解剖身體／心功能的視角，篩檢個體能否進入經濟生產系統，此系統多界定為有酬工作，例如：

心智缺陷兒童通常不能在社會上找到工作。最好的情形，他們也只能在室內做點粗工。如果從事職業活動，則必需在他人高度的監督下始能有效地進行。」（梁尚勇，1973：138）

相關法規亦可見此觀點：

聽覺障礙學童之就學輔導原則如下：輕度聽力障礙者：在普通班級中調整座位或加強個別輔導；中度聽力障礙者：應配戴助聽器調整座位加強個別輔導，必要時並安置於一般國民中小學附設特殊班；聾童：應與配戴助聽器，編入普通國民中小學附設之特殊班級，如不適於特殊班及教育者，則

送入聾學校就讀，並應加強生活輔導及職業輔導。……肢體殘障者之職業輔導，應視其實際殘障之程度及性質選擇適宜職業項目，加強訓練。（《特殊兒童鑑定及就學輔導標準》，1974）

對於身體／心與職業的對應型態，文本生產者從二類關係建置：身體健全部位對應職種之積極列舉，以及身體缺陷對應職種之消極列舉。

……鐘錶修理工一項：上肢健全而下肢及軀幹機能殘障者即可能就業；上肢皆傷殘者即不能就業；一手切斷者尚可就業……（徐南號，1975：393）

學習障礙對兒童職業發展之影響，與其學習缺陷的性質與問題的多寡不無關係，大部分的職業接要求受雇員具備語文與數學等基本知能，能運用思考判斷的能力，並對本身的行為能有效地自我節制。但經常脫軌，也無法控制其情緒，要想從事諸如醫生、教師、飛行機師、推銷員、秘書等職業可能就不適合……（何華國，1987：347）

此論述型態亦出現在 80 年代後的版本：

若能在學齡前時期即施以職能治療，使其大小肌肉發育更好，如此將有利於將來的職業訓練，例如刻印章、鐘錶修理或水電工等。（黃志成、王麗美、高嘉慧，2003：125-126）

文本生產者以參與經濟生產系統建置生涯論述，而進入經濟生產係以個體身體／心功能健全程度為門檻，形塑醫學與經濟搭架的生涯論述。此型態也出現在相關法規，將個體在醫學與經濟共同檢視下的表現作為等級劃分的依

據：

智能不足一級：智商在二十以下（或已成人其智力年齡仍在三歲以下）幾無謀生能力，終生需依賴他人養護；二級：智商在二十一至三十六（或已成人其智力年齡仍在六歲以下），在監督下可學習極簡單的身邊自立技能；三級：智商在三十七至五十二（或已成人其智力年齡在九歲以下），在監督下可學習簡單的謀生技能。（《殘障福利法施行細則》，1981）

特教導論教科書主以醫學模式建構障礙個體，並從個體在經濟生產的位置，將醫學與經濟串連，形成生涯概念的論述形構。然而，此論述又如何能在教科書中實踐？發話者的關係、論述策略為何？以下從生涯方向、經濟生產位置、生涯決定機制與論述說與未說的角度探討。

### （1）就業導向的生涯論述

本階段教科書主採職業與升學二分的語言陳述，對障礙者生涯多採職業導向的論述，或直以「職業輔導」為名之專章陳列。論述方式多以經濟生產的意義與教育資源的有限，暗示個體在能力考量下，應主動參與經濟生產活動。換言之，文本一方面建構個體參與經濟生產的必要性，另一方面陳述在有限資源下，障礙個體難以勝出，正反論辯下，就業成為障礙者正當而正確的生涯方向。

為了使智能不足兒童將來在經濟職業生活上能自立，學校理應提早實施職業訓練，培養工作的態度及耐勞的習性。（郭為藩，1970：131）

肢體殘障教育的目標，既在最後期望肢體殘障兒童能適應社會，自立更生，則培養肢體殘障兒童之成為社會

的生產份子的職業指導或職業教育，有相當的重要性。（張紹焱，1975：272）

一般聽覺正常者的職業輔導，在學校還不太受重視；學生都想先準備參加升學考試，連續考不取才考慮就業問題。聽覺障礙者是不是也可以採取這種觀望的態度呢？千萬不可。在升學競爭劇烈的今天，聽覺障礙者應該認真考慮未來的職業，充分準備職業有關的技能與態度，否則永遠不能自立……（徐南號，1975：386-387）

以職業論述障礙者生涯方向也出現在相關法令政策的陳述。一為透過資優與障礙的區分，論述教育方向的實踐，如民國 59 年、73 年頒訂的特殊教育推行辦法、特殊教育法；二為在障礙類別中再做職業服務的區分，如民國 75 年臺灣省加強殘障福利措施推行要點的規定。

使特殊兒童與青少年接受適合於其能力之教育，發展健全人格，傳習實用技藝，培養社會生活之適應能力。（《特殊教育推行辦法》，1960）

特殊教育之內容除以民族精神教育，國民生活教育為中心外，對資賦優異者應加強啟發其思考與創造之教學；對身心障礙者應加強其身心復健及職業教育。（《特殊教育法》，1984）

辦理殘障者技藝訓練與就業輔導：  
（一）社會處應輔導各類殘障技藝訓練機構，依據殘障者個人條件及社會實際需要，妥擬訓練計畫，並加強提昇訓練品質。（二）對未具備謀生技能，有意願參加技藝訓練，且合於招訓條件之肢體殘障人員，由社會處所屬習藝中心或委託榮民總醫院傷殘重建中心暨其他訓練機構，施予技藝訓



練。(三)對智能不足者、聽覺、視覺障礙者有意參加技藝訓練，且合於招訓條件之人員，由政府所輔導設置之殘障福利工場(廠)或委託其他訓練機構，給予技藝訓練……(《臺灣省加強殘障福利措施推行要點》，1986)

### (2) 經濟生產位置：分與合的生產位置

文本生產者建構職業為障礙者主要生涯方向的論述，係基於進入經濟生產系統為必要的框架。在技術密集度高的產業結構下，文本設定生產環境與社會分／合二分的角度，建置競爭性與隔離性二種陳述，以之對比傳統將障礙者視為經濟依賴者、社會救濟者的生涯形象。

教育智能不足兒童的終極目標在於如何使智能不足者學得謀生技能、適應社會生活，而成為足以自立謀生的公民。為了達到這個目標，必需先考慮到哪些智能不足者具有自立能力？而社會上究竟有哪些行業是適合他們做的。反之，還要考慮到哪些智能不足者不易具備自立能力，而應設置何種庇護工場來實施長期性的「養」與「教」。(陳榮華，1975：60)

獨立的社會能力之最重要部分是獨立的經濟能力。這個目標的實現，主要看個人在感情上和社會上是否能夠適應，為了使他們日後不至成為社會經濟的負擔，應該根據個人的能力及性向，將來在我們的文化經濟機構內，可能適合於哪一類工作，除了給予與此有直接或間接關連的技能和職業訓練外，更重要的是工作習性及服務態度的培養。(蔡福珍，1975：91)

……他們(可訓練型的智能不足兒童)需要的是針對將來適應社會生活所特別設計的訓練可適應家庭及庇護

工廠的生活……(李德高，1986：64)

此型態也反映在其他法規與政策的論述，例如：

各級政府依實際需要設置或獎勵民間設置各類殘障福利工廠，其設施應能適合殘障者職業性向，提供適當之工作項目與環境，並培養殘障者之工作能力及正確觀念。(《殘障福利法施行細則》，1981)

文本生產者界定的經濟型態，係指工業社會下，工廠運作的經濟型態，障礙者的經濟生產位置不是擺置於主流競爭性的就業環境，就是封閉獨立的庇護性工廠。至於如何擺置，常取決對障別與能力的想像。亦即，文本生產者認為障礙個體需負起能否進入經濟生產的責任，政府的責任則是在建置庇護工場等技術下，維持與管理社會秩序。換言之，強調進入經濟生產系統為首要的生涯論述，個體在醫學凝視下被安排生產系統的位置，在文本生產者認同參與經濟生產系統的取向下，運用個體與社會生產結構分與合位置的資料庫，確立主體位置，進行資源分配，建構「身體—能力—經濟生產位置」線性關係的論述型態。

### (3) 生涯決定：特質因素決定

文本生產者對於生涯決定的論述，係透過個體能力條件或／及生涯角色條件的軸線分配或適配。

……心智阻障青年也必需瞭解自己的能力限度，知足於目前的工作職位。(梁尚勇，1973：119)

智力的程度與工作的種類：為了便於實施職業輔導，現將不同的智力程度所能擔任的工作種類及所需實習之時間、次數列舉如下……(徐南號，1975：372)

依據肢體殘障程度不同，應施以下列不同之教育措施……肢體殘障者之職業輔導，應視其實際殘障之程度及性質選擇適宜職業項目，加強訓練。（國立編譯館，1981：127）

……欲判斷肢體殘障者所能作的工作，與正常人的情況一樣，必須首先考慮當事人的個性條件與職業所需的條件是否能適合。一般來說，殘障的種類及程度，總可以依其共同性作一些歸類，然後才可以按照殘障類別及程度，考慮可從事的職業類型。在此範圍內對照個人條件與職業條件。這種輔導方法，是判斷肢體殘障者之職業性向，非常有效的技術。運用這種方法，特殊學校與就業輔導處可以設計「肢體殘障者可能就業種類對照表」，做為職業輔導之用。日本勞動省曾研究公佈了這類資料，不妨參考一下。例如鐘錶修理工一項：上肢健全而下肢及軀幹機能殘障者即可能就業；上肢皆傷殘者即不能就業；一手切斷者尚可就業……（徐南號，1975：392-393）

若從發話者位置來看，文本以問題解決的面向處理生涯決定議題，或以職業輔導的角度說明，或援引國外身體與職業的對應模式，不論何種陳述，可看出指導性的權威發話身份。至於生涯概念的主體—障礙者，雖曾以遵從建議者的方式被談論，但鮮少以說話者的姿態出現。再從發話者的發言分析，其以分配與適配的型態陳述生涯決定，兩者共同點均是將障礙者置於被動決定的位置，差別在於被動的程度。分配性的生涯決定係採以人就物（生涯角色）的基調，適配性的生涯決定則指在人與物之間最小差距裡作選擇，障礙者的聲音往往在決定過程中缺席。是以，在醫學與經濟組合的

生涯論述裡，障礙者是醫學檢視身體偏異的主體，經由經濟生產系統分配、安排位置。讀者的任務則是在教育場域中循此機制，檢視、訓練偏異者，再交由經濟生產系統決定排除或納入，最後能否進入生產系統的責任往往歸於個體。

#### （4）論述策略：沈默與缺席的論述策略

##### A. 升學論述的沉默

相較於就業佔主要篇幅的文本生產方式，教科書處理升學論述則採三種策略：略而不談、個人能力限定與陳述國外經驗，並以身體、感官障礙為主。

在特別班訓畢的（傷殘）兒童，已經獲得相當技能或學習能力，假如殘廢程度不影響升學，便可轉入正規班次升學，否則可繼續其專門技能。（費海瑾，1968：71）

由於規定課程目的在使學生能過正常生活，所以蓋洛戴大學的畢業生，可以毫不感困難依其個人志趣而在其他大學的研究院內繼續攻讀，甚至在其尚未修業期滿以前，他們已可任意選修華府地區普通大學的課程了。（費海瑾，1968：12）

有些聾童可以升大學，他們可進入特殊的聾人學院，如美國的高魯德學院（Guallaudet College, Washington, D. C.）或進入正規的大學。一般說來，小型的，比較關心學生生活的學院，最適合聾童。（梁尚勇，1973：220）

對照本階段障礙者升學規定受限的論述排除於教科書外，臺灣殘障聯盟的歷史填補這段過去：

原本我國大專聯考招生簡章上有一半以上的科系表明病殘生「不得」報考，限制的標準各校不一。設限的理

由，有的是：「體諒殘友念那麼多書，如果還找不到工作，更增加他們的挫折感，不如一開始設限，也免占名額」；有的是：「唯恐病殘生不自量力，進入該系造成自己與學校的雙重困擾……」顯然高等教育單位也存在對身心障礙者的錯誤認知。（謝東儒、張嘉玲、黃珉蓉，2005：301）

### B.障別、性別、科別、職種的缺席

生涯概念以醫學與經濟論述搭架組合，並非意味所有被指認的障礙者皆能進入生產系統。實際運作中存有障別、性別、職訓科別與學校科系，甚或工作機會的差異與限制。以法令論，以民國 70 年頒布的《職業訓練法》為例，職訓對象僅限於身體殘障者，不含智能不足、精神病患者，且被劃歸社會救助範疇。以機構運作論，職業訓練中心對於報考者的障別與科別均有限制，以財團法人東區職業訓練中心為例，70 年以前，在科別、障別與體能檢測均有設限，爾後才逐漸放寬（內政部，1981；臺灣省文獻委員會，1992）。亦有機構僅限定招收肢障或中度智障男性，不招收女性：「肢障及中度智能不足女青年沒有學藝的機會。不僅使這類女青年的潛能無法發展，而且社會也增多了一些依賴人口。該院應考慮兼收女生。」（臺灣省文獻委員會，1992：873）。換言之，在醫學與經濟搭架的論述形構，存有障別、性別的差異對待，但此論述未收於教科書中。

## （二）民國 80 年至 92 年生涯論述～醫學、經濟與社會契約的搭架

### 1. 背景脈絡

民國 76 年臺灣宣布解嚴，民進黨成立，以全民健保與社會福利為訴求；同年，立法院通過人民團體組織法，集會結社成為合法且受保障的權利。殘障團體相繼成立，參與政策擬定，力促政府改變，形成監督批判國家運作的

力量，其中處理大專聯考取消病殘考生限制，或為開拓障礙學生生涯路徑的代表事件。

民國 76 年，殘障團體聯名向教育部反應「放寬大專聯考病殘考生限制」議題，並採聯合座談、請願與媒體發表意見，卻遇到教育部和大學聯考招生委員會互踢皮球的情況。教育部曾數度公開表示會放寬限制，但是民國 77 年大專聯招時不僅未放寬，還增加科系設限。幾經協調未果，引爆更多的身心障礙團體不滿，連署抗議的團體也由原先的 27 個增為 60 個，並且決定再向教育部陳情，當時臺大李鴻禧教授也主動表示願意陪同身心障礙團體拜會當時的教育部長毛高文。經由一連串的請願活動，再加上社會輿論的壓力，教育部終於在同年 5 月 3 日宣布，除 6 個師範院校外，其他學校與科系在大專聯考簡章上僅以建議的方式提醒身心障礙考生「不宜報考」。而隔年，六所師範院校跟進，大專聯考之病殘限制可謂全面放寬。（謝東儒等，2005：301）

社會對障礙議題高度關注，引起政府部門重視。民國 78 年，行政院於全國殘障福利會議，將殘障福利列為政府考績與施政重點；79 年《殘障福利法》修正案通過，81 年憲法修正案增修第 18 條「國家對於障礙者之保險與就醫、教育訓練與就業輔導、生活維護與救濟，應予保障，並扶助其自立與發展。」教育政策上，80 年教育部將「提高特教經費，增設及擴充特殊學校」列為落實教育機會均等的重點工作（毛高文，1991）。為回應教改聲浪，83 年成立教育改革審議委員會，促使教育朝多元、開放與社會正義方向發展，提出「建立系統的生涯教育規劃」建議，標定生涯教育的經緯（行政院，1995）。84 年召開第一

次全國身心障礙教育會議，發表「中華民國身心障礙教育報告書」；85 年試辦智障者高職特殊教育實驗班及第十年技藝教育班，提供輕度智障者就讀高職機會（行政院，1995，1996）。法律上，《特殊教育法》、《特殊教育施行細則》相繼公佈並經多次修訂，賦予生涯轉銜服務法源依據；《殘障福利法》先後更名為《身心障礙者保護法》、《身心障礙者權益保障法》，以定額雇用方式，強制規定生產系統需在一定員額下雇用障礙者。

在政治日趨民主開放與法律政策強制規範下，特殊教育受政府、學者專家、社會團體等利益團體共同監督。在此背景下，教科書如何建構障礙者生涯論述？

## 2. 醫學、經濟與社會契約的搭架

我國透過立法保障方式提供特殊教育，實為落實社會契約概念。民國 80 年以前，特教導論教科書對社會契約概念主要在教育可及性的層次上，進行零拒絕、適性國民教育的論述，社會契約之於生涯，則在職業層面上，以進入生產系統為核心。80 年以後，公平、正義、平等的社會訴求與政策法令的背景，在強化社會契約概念下建構障礙者生涯論述。

### (1) 職業與升學選擇並置的生涯論述

相較於上一個階段省略升學論述，民國 80 年代出現職業與升學選擇並置的型態。

過渡階段的評量：（視障學生）此階段從中學畢業到成人階段，面臨就業或繼續升學的抉擇，教育評量能提供學生實質的幫助。（萬明美，1993：396）

（肢體傷殘與身體病弱者）國民中學階段的教育重點在學業指導與職業陶冶，以為進入高中職校學習、訓練、就業或其他情境做準備。教師所關心的是學生有無能力參與適當的國中教育活動……（徐享良，1993a：291）

重度的聽障者可從事工作，但工作職位較低、薪水也少。即使充分利用中等教育階段的職業教育，實質的影響也有限。在溝通和語言已變得越來越重要的社會，我們應如何擴大聾人的就業機會，才能使他們在耳聰的世界中溝通？（徐享良，1993b：677-678）

強調身心障礙學生轉銜服務與就業之統整：在美國已立法明訂轉銜計畫必須是個別化教育計畫的一部份，並強調就業是特殊兒童未來生活品質指標之一。（Collet-Klingenberg, 1998；引自傅秀媚，2000）

未來透過法令與理念之落實，希望能適當的協助身心障礙學生順利地銜接各個階段，並且在離開學校系統時，即能擁有就業能力或進入職業訓練機構，肯定身心障礙人士的就業能力，並予以協助快樂的從事適合他們的工作。（傅秀媚，2000：383-384）

### (2) 經濟生產位置：分與合之外的選擇

民國 80 年代連續性就業安置概念自美輸入，此概念源於 1970 年代美國民權運動、障礙者獨立生活運動，批判社會對障礙者既定的論述，在個體與社會相互影響的主張下，資源進入職業結構的支持性就業取得發話位置，帶出連續性就業安置論述：

與連續性的教育安置一樣，學者們亦依據中、重度障礙者的職業技能，建議一連續性的職業安置。此連續性的職業安置亦可由較多限制（最少正常化）到最少限制（最多正常化）的方式進行……（邱上真，1993：244-245）

為了讓障礙者從工作環境有很大限制的庇護工廠走進常態化的職業生活環

境，支援性質的就業方式是一個很受重視的進路。包括智能不足者在內的一些障礙者不見得在就業條件上就可以跟普通人一樣地能在就業市場競爭，支援性質的工作是一個很適當的就業安置。根據美國 1984 年發展的障礙者法案（Development Disabilities Act）規定，支援性質的就業方式含有下列三項特色：1.以因能力缺陷而無法取得競爭性質就業（competitive employment）之機會的發展障礙者為對象，需在工作場所給予持續性的協助，並給予工作報酬……（許天威，1993：499）

隨著障礙者與社會分／合二分模式遭打破，注入主流生產系統的資源，鬆動身體條件與生產系統的因果關係，產生新興論述。從支持性就業的起源與型態論，起初服務對象係以中重度智能障礙者為主，將資源置入競爭性就業市場，使受服務者得以進入經濟生產系統，最大的變革在於將資源置於競爭性生產系統的內部，取代傳統集中置於生產前的預備階段。然而，後續版本對支持性就業的論述，或主張其適用於普遍障礙者，或標定為輕度障礙者的就業方向，版本間似以相對應的障礙程度建構此論述。亦即，部分特教導論教科書所建構的支持性就業論述或設有某種能力門檻，以為資源注入競爭性生產系統的依據。

### （3）生涯決定：生涯技能與能力的準備

對於個體生涯決定的論述部分仍沿承經濟生產系統對個體條件的分配或適配機制。

職業陶冶與技能訓練主要包括三個階段：第一、讓肢體障礙兒童認識工作世界與職業類型；第二、讓他瞭解所從事某一職業所需的基本能力，並對自己的能力與性向作評估；第三、所實施之訓練方案能成為進入工作生涯

的橋樑，使之所學能與實際所從事的工作相配合。（王亦榮，1993b：230）

多重障礙者所從事的技能訓練必需以他的能力相匹配，雖然他們工作速度緩慢，但他們可從事摺疊、整理、包裝、擦桌子、掃地等工作。（王亦榮，1993a：435）

民國 89 年出現以生涯技能與能力的發展作為決定論述，相較於過去由社會辨識、指認差異，從而決定經濟生產位置，現則從公民權益角度，強調消費者導向，主張差異個體均能進入社會系統，且被視為自主、具需求與問題解決能力的個體，生涯決定的焦點轉至個體選擇、決定能力的發展，並重視轉銜服務。

生涯教育的實施，能讓身心障礙者學習如何謀生、學習如何學習、學習如何生活，不但使之從學校順利轉銜到社會，且能適應社會生活，享受人生樂趣。（簡明建、邱金滿，2000：97）

「轉銜服務」通常是指障礙學生由中學學校轉進成人社會與職業生活的過程。美國在一九九零年的 IDEA 修正案中，特別增列此項規定，強調轉銜服務應該考量障礙學生的需要、選擇和興趣等條件……（簡明建、邱金滿，2000：96）

從發話者位置分析，以問題解決的立場出發，透過法令政策、教育措施的語言，試圖在個體與職業適配之外，建置障礙者需求、興趣優先的生涯決定，呈現發言者指導性的權威身份，障礙者仍鮮以說話者姿態出現。再從發話者陳述方式分析，依附於障別章節的生涯概念，循醫學與經濟生產搭架的論述形構，形塑障礙者與資優者生涯區別的調性，同時省略政

府、社會在其中的責任。然而，專章篇幅下的生涯概念，則大量運用美國轉銜法令的語言論述，將障礙者從被動決定的個體，轉而為自主自決的企業體，並依消費者導向原則，建置以「服務」取代「教育」、「輔導」的生涯論述。至此，美國與其立法的生涯論述取得發言優勢，障礙者生涯技能與能力成為論述的焦點。

(4) 論述策略：升學論述的點綴與篇幅增加

#### A. 點綴式的論述策略

民國 81 年林寶山版首次呈現升學制度限制的陳述，但將原因以「社會環境的限制」帶過當時教育當局的態度。

盲生的升學管道目前大都根據教育部訂的「視聽障礙學生升學大專及高職甄試實施要點」。透過此一管道使少數盲人得以進入高職及大專院校的音樂科系、歷史系、輔導系就讀。不過由於目前我國社會環境的限制，大專畢業的盲生的就業仍然極為有限。(林寶山, 1992: 65)

啟聰學校或啟聰班學生的升大學的管道主要是透過教育部頒訂的「視聽障礙學生升學大專及高職甄試實施要點」才有機會升入高職、五專、或大學院校就讀。根據此一要點來看，目前聽障及視障學生升大學的機會並不多，能就讀的科系有限……不過開放聽障生就讀的大專科系有逐年增多的趨勢，未來可也能朝向讓聽障生直接參加大學聯考而不另行辦理聽障生的甄試……(林寶山, 1992: 66-67)

#### B. 增加篇幅的論述策略

82 年王文科版密集出現升高中、大專院校升學制度的陳述，以整頁篇幅描述政府對視聽障學生升學發展的關注，並出現輔導視障優秀學生就讀高等教育的段落，然此多集中於身

體感官障礙。此改變，實反應教育當局處理障礙團體對「升學大專甄試辦法」議題的背景。

高中以上聽覺障礙學生的教育安置制度：目前國內高中以上聽覺障礙學生之教育安置方式有下列三種：(一) 啟聰學校高職部……(二) 升學高中職等學校：欲升學高中職等學校就讀之聽覺障礙學生一律就近參加地區高中或高職聯招考試，於聯招放榜一週內將有關資料函送教育廳，錄取標準由教育廳「聽障學生升學高級中等學校甄審委員會」決定與分發。(三) 甄試：高中職畢業的聽障學生除了可參加大學聯考進入大學就讀外，亦可依「視聽障礙學生升學大專甄試實施要點」經甄試合格後由教育部分發至大專院校就讀。(蕭金土, 1993: 358)

擴展視障學生升學和就業管道：為有效輔導優秀視障生接受高等教育，相關配合措施如下：(毛連塹, 民 80; 萬明美, 民 81) 1. 漸進取消「視障生升學大專甄試辦法」，讓視障生參與一般大學的入學方式，惟需要配合措施。2. 強化輔導措施，大專資源班應正式編納。3. 成立視障教學資源中心，提供各級視障學生學習所需之教材教具、點字教材、大字體課本、有聲圖書和學習輔助工具。4. 政府或民間機構所舉辦之考試(如高普考、大專聯考、教育學分考試、托福考試等)不得拒絕視障者參加，並應提供點字試卷或大字體試卷，延長作答時間。5. 加強職業訓練與安置，脫離按摩職類的窠臼，拓展視障者的新生涯。6. 開發適用漢字和中文系統的盲用電腦軟體和硬體設施。7. 設置公費

或獎學金名額，遴選優秀的大學畢業盲生繼續在國內外研究所進修。（萬明美，1993：406-407）

## 結論與建議

### 一、結論

傳統特教場域習以線性、因果視框描繪障礙個體生涯發展輪廓。本研究則視特教導論教科書為一論述場域，試圖以傳科式論述探討如何在歷史社會脈絡下，建構障礙者生涯概念與實踐。結果發現生涯論述或因解除戒嚴，社會團體進入特教論述場域、生涯議題成為政策方向以及解嚴後教科書出版的時間，以民國 80 年為分隔點。80 年以前，醫學與經濟搭架的論述取得優勢，依「正常」規範社會，目的在辨識、管理差異，進而發展篩選、鑑定、安置等實踐，以此擺置差異個體。80 年以後，醫學、經濟與社會契約的論述組合勝出，在個體參與社會的規約下，透過支持性就業、升學辦法修訂等論述實踐，建置新興生涯論述。

#### （一）醫學、經濟與社會契約競逐的論述形構與實踐

醫學、經濟與社會契約三方勢力先後進入特教論述場域，彼此消長、轉換與組合，建構生涯論述形構與實踐，此或許代表歷史社會競逐的權力關係。民國 55 年至 80 年，特教導論教科書在以政經為先、社會福利居次的背景下出版。在培植勞動生產人口為要務的旗幟下，以醫學視框指認的障礙者之教育亦以職業為要。至此，反映在特教導論的生涯論述，則是相較傳統將障礙者視為依賴人口的論述，取而代之以進入經濟生產系統為必要的前提下，建置醫學與經濟搭架的論述，一技之長的生涯論述佔得上風。在論述實踐上，文本生產者以「身體－能力－經濟生產位置」的視框，建置對障礙者生涯圖像的想像與理解，規約二分式

經濟生產的生涯位置，實踐技藝訓練、職業教育，設置習藝所、庇護工場、職業訓練法等物質機構與制度。

民國 80 年至 92 年，特教導論教科書在臺灣解除戒嚴、社會團體參與政策制定的背景下陸續出版。此時，特教是政府、學者專家與利益團體角力、競逐的場域。反映在特教導論的生涯論述，則不再侷限於逕行就業的論述，相反的，在尊重障礙者公民權利的氛圍下，擴大生涯發展方向與選擇，建置醫學、經濟與社會契約搭架的論述，職業與升學選擇並置的生涯論述至此取得優勢。從而在論述實踐上，則是運作升學輔導辦法、十二年就學安置等措施，並出現企圖鬆動「身體－能力－經濟生產位置」的支持性就業論述。然而，從部分版本選用以能力門檻建構此論述方式，透露障礙者經濟生產的生涯位置，或許仍在個體能力視框下被觀看。

特教導論教科書生涯概念論述變化，實與《殘障福利法》（1980）由《身心障礙者保護法》（1997），而至《身心障礙者權益保障法》（2007）歷年更名的精神相呼應，亦與《特殊教育法》對障礙者從職業訓練的強調，到重視全人發展所提供生涯轉服務的內涵若合符節。

#### （二）文本發話者以權威角度發話

身為生涯主體的障礙者，在近四十年特教論述場域，或以醫學、經濟，或以社會契約的語言定義主體位置。若從發言者的位置論，不論文本選用國內外官方政策法令，或教育措施的語言呈現生涯論述，不論文本以建議、勸告的口吻，或是期待、提醒的基調建構生涯方向，透露指導性的權威發話者在生涯論述中佔有重要發言位置。再從發話者發言分析，80 年以前，在「身體－能力－經濟生產位置」關係上，設定障礙者為身體偏異、被動決定生涯的主體，運作以人就物，或選擇最小差距的人與物關係之生涯決定論述。80 年以後，依附

障別章次的生涯論述，仍循先前模式，發話者多以權威角度發言。然而，專章的生涯論述，則選用美國轉銜立法的語言陳述，將生涯焦點從個體的能力限制，轉至自主自決的生涯能力上，文本發話者仍以權威角度說話，鮮少出現以障礙者為說話者的篇幅，此發話方式之建構似可呼應 Liu (2005) 所言教科書在傳統上乃為一種公信力的象徵。

### (三) 省略、缺席與選擇性、篇幅增加的論述策略

在特教論述場域，文本生產者以不同策略處理相互競逐的論述。80 年以前，相對於以普遍、持續的策略建置就業取向的生涯論述，對升學取向的論述則以略而不談、個人能力限定與陳述國外經驗等三種策略處理，對象多集中身體感官障別。另一方面，就業取向的生涯論述並不意味適用所有障礙者，運作中仍有障別、性別、職訓科別、學校科系的差異與限制，但這些差異與限制並未在收於教科書內。80 年以後，文本生產者對升學取向的生涯論述，始採篇幅增加策略，呈現先點綴後密集的態勢。內容選取上，也多為教育當局對升學輔導方式的陳述，鮮少論及背後各方角力與協商的過程，即便有也以「社會環境的限制」一詞帶過。綜言之，特教導論教科書採取的論述策略，或以省略方式處理未勝出的論述，或以靜默缺席處理勝出論述中看似理所當然，實則有所差異的論述，抑或以增加篇幅處理新興論述，然而，僅呈結果，姑隱背景，亦為選擇性陳述的策略。

## 二、建議

特殊教育導論教科書為特教入門的論述場域，實乃一種被建構的真實，本研究關注其論述結構與規約過程，試圖從鉅觀視角探討生涯概念在我國的發展。以往我國特教領域較少檢視、反思特殊教育導論教科書書寫視框，亦鮮

少將教科書視為動態論述場域，從場域所挾之社會歷史脈絡，觀看其如何建構障礙者生涯概念。本研究以傳科式的論述分析發現臺灣特教導論教科書偏重以知識傳遞的權威立場建構障礙者生涯概念，後期雖加入公民權利的社會觀點，然醫學與經濟面向仍為主軸，且對障礙者主體定位、生涯圖像固化情況、生涯觀點來源的省思、批判有限。

### (一) 特殊教育導論教科書的發言位置

特教導論教科書不僅應具備傳遞基本、普遍且合法知識之功，更應發揮批判、省思之用，提醒讀者勿自囿於知識執行者或技術人員之位，或應進一步在批判、反思過程深入理解障礙，解放個體對障礙者固化的思考與行為，而非受制於技術性的操練與思想概念的再製。此外，現今教科書多以官方政策法令與學界觀點佔重要發言位置，較少提供障礙學生或社會團體觀點。職此，或可檢視當今教科書的發言位置，與對準教師與一般教師可能產生的影響，加入不同生涯論述的觀點，擴充論述的基礎。

### (二) 障礙者主體位置的檢視

21 世紀的特教從特殊需求服務角度出發，強調障礙者自主、自決、選擇與負責的論述，生涯轉銜服務需依個體偏好與興趣規劃、執行，並留意消費者滿意度，此內涵也反映在《身心障礙者權益保障法》(2007) 與《特殊教育法》(2009) 生涯轉銜服務的運作模式。但這些概念幾乎源於美國，我國社會對於個體自主、自決的論述為何？此論述能否能在我國目前的社會文化、經濟發展與醫學的凝視、規約下勝出？如果不能，此論點是否會成為另一個體需自行負責的替代論述，而將社會、政府與生態責任略而不談，此或為未來探討特教場域論述可關注處。

### (三) 補充身心障礙者多元生涯發展的例證

今日臺灣社會相較於過去四十年，在社會、經濟、政治、教育各方面均有長足進步，



障礙者的生涯也迥異於過去的發展，不論在學術、藝術、社會、法律、政治等領域皆可見到所謂「障礙者」的身影；再者，民國 96 年頒布施行的《身心障礙者權益保障法》，對障礙者的認定乃擷取世界衛生組織的障礙觀點，強調身體概念之外，側重活動與社會參與的向度。換言之，在障礙人士生涯發展日趨多元與障礙概念更迭下，居於特教領域入門磚的特教導論，除需檢視其發言位置與障礙者主體位置外，增加多元生涯發展的例證與論辯，或能傳遞更寬廣的生命圖像，更貼近真實的生涯理念。

#### (四) 探討生涯論述的多元觀點

特教導論教科書的論述場域，大致為特教學界對障礙者生涯論述進行梳理。然而，障礙者又是如何談論與看待生涯？與障礙者相關師長、同儕、障礙團體又是如何看待？未來研究也許可分析不同立場的論述，進一步比較、分析，或許可看到一個更周延的障礙者生涯圖像，其中的落差、矛盾或調和，或可提供一個更接近生涯概念實踐的路徑。

### 三、研究限制

本研究係探討生涯概念在臺灣特教導論教科書論述的演變，研究範圍僅以國人於民國 55 年至 92 年間首次出版的版次進行分析，未涉及譯本與修訂版，此為限制之一。其次，本研究探討的生涯概念，僅限於在所收錄教科書出版的年代背景，與所佔篇幅與分佈的內容進行分析，研究資料有時間、空間與內容的特定性與有限性，不宜超出此範圍進行推論，此為限制之二。

## 參考文獻

內政部（1981）：臺灣地區殘障福利第一次評鑑報告。臺北：內政部。[Ministry of Inte-

rior (1981). *The first evaluation of handicapped welfare in Taiwan*. Taipei, Taiwan: Ministry of Interior.]

毛高文（1991）：邁向現代化國家的教育革新與發展。臺北：教育部。[Mao, Kao-Wen (1991). *Education reform and development toward modernization*. Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]

王雅玄（2005）：社會領域教科書的批判論述分析：方法論的重建。教育研究集刊，51（2），67-97。[Wang, Ya-Hsuan (2005). Critical discourse analysis for social studies textbooks: A methodological reconstruction. *Bulletin of Educational Research*, 51(2), 67-97.]

王雲東（1991）：我國殘障福利發展影響因素之研究（1945-1991）。東吳大學社會學研究所碩士論文（未出版）。[Wang, Yun-Tung (1991). *Factors associated with the welfare development for people with disabilities in Taiwan (1945-1991)*. Unpublished master's thesis, Soochow University.]

卯靜儒、張建成（2005）：在地化與全球化之間解嚴後臺灣課程改革論述的擺盪。臺灣教育社會學研究，5（1），39-76。[Mao, Chin-Ju, & Chang Chien-Chen (2005). Between the local and the global: The shifting discourses of curriculum reform after the post-martial era of Taiwan. *Taiwan Journal of Sociology of Education*, 5(1), 39-76.]

行政院（1995）：教育改革審議委員會第一期諮議報告書。臺北：行政院。[Executive Yuan (1995). *The first report of the Education Reform Committee*. Taipei, Taiwan: Executive Yuan.]

行政院（1996）：邁向現代化的文教建設一文教建設的方向與成果。臺北：行政院。

- [Executive Yuan (1996). *Toward modernization: The direction and outcome of cultural and educational construction*. Taipei, Taiwan: Executive Yuan.]
- 身心障礙者保護法 (1997)：中華民國八十六年四月二十三日華總（一）義字第八六〇〇九七八一〇號令發布。[*People with Disabilities Protection Act*, Presidential palace, No. 8600097810, April 23, 1997.]
- 身心障礙者權益保障法 (2007)：中華民國九十六年七月十一日華總（一）義字第〇九六〇〇〇八七三三一號令發布。[*People with Disabilities Rights Protection Act*, Presidential palace, No. 09600087331, July 11, 2007.]
- 周珮儀、鄭明長 (2007)：教科書研究方法論之探究。《課程與教學季刊》，11 (1)，193-222。[Chou, Pei-I, & Cheng, Ming-Chang (2007). Methodologies on textbook research. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 11(1), 193-222.]
- 林幸台 (2007)：身心障礙者生涯輔導與轉銜服務。臺北：心理。[Lin, Hsin-Tai (2007). *Career counseling and transition service for people with disabilities*. Taipei, Taiwan: Psychology.]
- 林萬億 (2005)：1990 年代以來臺灣的社會福利發展的回顧與展望。《社區發展》，109，12-35。[Lin, Wan-I (2005). The recent development and prospects of social welfare in Taiwan 1990. *Community Development Quarterly*, 109, 12-35.]
- 倪炎元 (2003)：再現的政治：臺灣報紙媒體對「他者」建構的論述分析。臺北：韋伯。[Ni, Ten-Yuan (2003). *The politics of representations: Constructions of the other in the popular press*. Taipei, Taiwan: Weber.]
- 殷曉蓉 (譯) (2003)：話語與社會變遷 (N. Fairclough 著：Discourse and social change)。北京：華夏出版社。[Fairclough, N. (2003). *Discourse and social change* (H. J. Ying, Trans.). Beijing, China: Huaxia Publishing House. (Original work published 1992)]
- 特殊兒童鑑定及就學輔導標準 (1974)：中華民國六十三年十一月十三日教育部臺（六三）參字第三一四三一號修正發布。[*Standards of Identification and Studying for Exceptional Children*, Ministry of Education, No. 31431, November 13, 1974.]
- 特殊教育法 (1984)：中華民國七十三年十二月十七日華總（一）義字第六六九二號令發布。[*The Special Education Act*, Presidential palace, NO. 6692, December 17, 1984.]
- 特殊教育法 (1997)：中華民國八十六年五月十四日華總（一）義字第八六〇〇一一二八二〇號令發布。[*The Special Education Act*, Presidential palace, NO. 860011282, May 14, 1997.]
- 特殊教育法 (2009)：中華民國九十八年十一月十八日華總（一）義字第〇九八〇〇二八九三八一號令發布。[*The Special Education Act*, Presidential palace, NO. 09800289381, November 18, 2009.]
- 特殊教育推行辦法 (1960)：中華民國五十九年十月十七日教育部臺（五九）參字第二三三六二號發布。[*Regulations for Implementation Special Education*, Ministry of Education, No. 23362, October 17, 1960.]
- 教育部 (1985)：中華民國教育年鑑。臺北：正中。[Ministry of Education (1985). *Education yearbook of the Republic of China*. Taipei, Taiwan: Cheng-Chung.]

- 教育部 (2009)：教育部中程施政計畫 (99 至 102 年度)。臺北：教育部。[Ministry of Education (2009). *The medium-term plan of policy implement (2010-2013)*. Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]
- 殘障福利法 (1980)：中華民國六十九年六月二日臺統 (一) 義字第三〇二八號令發布。[*Handicapped Welfare Act*, Presidential palace, No. 3028, June 2, 1980.]
- 殘障福利法施行細則 (1981)：中華民國七十年四月三十日臺內社字第一七七二一號令發布。[*Enforcement Rules of Handicapped Welfare Act*, Ministry of Interior, No. 17721, April 30, 1981.]
- 臺灣省文獻委員會 (1992)：重修臺灣省通志。南投：臺灣省文獻委員會。[Historical Records Committee of Taiwan Provincial Government (1992). *Revised general history of Taiwan Province*. Nantou, Taiwan: Historical Records Committee of Taiwan Provincial Government.]
- 臺灣省加強殘障福利措施推行要點 (1986)：中華民國七十五年二月十四日府社四字第一四三二一一號發布。[*Guidelines for enhancing Handicapped Welfare Act of Taiwan Provincial Government*, Taiwan Provincial Government, No. 143211, February 14, 1986.]
- 謝立中 (2009)：走向多元的話語分析。北京：中國人民大學出版社。[Hsieh, Li-Zhong (2009). *Towards a pluralistic discourse analysis*. Beijing, China: Renmin University of China Press.]
- 謝東儒、張嘉玲、黃珉蓉 (2005)：殘障聯盟發展史。社區發展，109，300-309。[Hsieh, Tung-Ju, Chang, Chia-Lin, & Huang, Miin-Rong (2005). The history of the League of Welfare Organizations for the Disabled in Taiwan. *Community Development Journal*, 109, 300-309.]
- 職業訓練局 (1984)：職業訓練法立法經過輯要。臺北：職業訓練局。[Bureau of Employment and Vocational Training (1984). *The Legislative process of Vocational Training Act*. Taipei, Taiwan: Bureau of Employment and Vocational Training.]
- 蘇峰山 (2004)：論述分析導論。教育社會學通訊，54，18-31。[Su, Feng-San (2004). Instruction to discourse analysis. *Sociology of Education Newsletter*, 54, 18-31.]
- Allinder, R. M., & Peterson, R. I. (1992). Readability, interest and content of current mainstreaming textbooks. *Teacher Education and Special Education*, 15, 202-210.
- Bluestein, D., Schultheiss, D., & Flum, H. (2004). Toward a relational perspective of the psychology of careers and working: A social constructionist analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 423-440.
- Bujold, C. (2004). Constructing career through narrative. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 470-484.
- Carabine, J. (2001). Unmarried motherhood 1830-1990: A genealogical analysis. In M. Wetherall (Ed.), *Discourse as data: A guide for analysis* (pp. 267-310). London: Sage.
- Cheek, J. (2004). At the margins? Discourse analysis and qualitative research. *Qualitative Health Research*, 14, 1140-1150.
- Fabian, E. S., & Liesener, J. J. (2004). Promoting the career potential of youth with disabilities. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 551-572). Hoboken, NJ: John Wiley.

- Foucault, M. (1990). *The history of sexuality: An introduction* (Vol. 1) (R. Hurley, Trans.). New York: Random House Vintage Books. (Original work published 1978)
- Gee, J. P. (2005). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. London: Routledge.
- Gill, R. (2000). Discourse analysis. In M. W. Bauer, & G. Gaskell (Eds.), *Qualitative researching with text, image and sound* (pp. 172-190). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Halpern, A. S. (1992). Transition: Old wine in new bottles. *Exceptional Children*, 58, 202-211.
- Halpern, A. S. (1994). The transition of youths with disabilities to adult life: A position statement of the division on career development and transition, council for exceptional children. *Career Development for Exceptional Individuals*, 17(2), 115-124.
- Hepburn, A., & Potter, J. (2004). Discourse analytic practice. In C. Seale, G. Gobo, J. Gubrium, & D. Silverman (Eds.), *Qualitative research practice* (pp. 180-196). London: Sage.
- Herr, E. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. (2004). *Career guidance and counseling through the lifespan: Systematic approaches*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hobbs, T., Westling, D. L., & Hatoum, R. J. (1996). Treatment of positive behavioral support concepts in currently used textbooks. *Teacher Education and Special Education*, 19, 71-80.
- Johnson, J. R. (2009). Toward a cultural perspective and understanding of the disability and deaf experience in special and multicultural education. *Remedial and special Education*, 30(2), 67-83.
- Johnson, J. R., & Nieto, J. (2007). Towards a cultural understanding of the disability and deaf experience: Implications of a content analysis of introductory special and multicultural education textbooks. *Multicultural Perspectives*, 9(4), 32-33.
- Katims, D. S. (2000). Literacy instruction for people with mental retardation: Historical highlights and contemporary analysis. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35, 3-15.
- Kendall, G., & Wickham, G. (2004). The Foucaultian framework. In C. Seale, G. Gobo, J. F. Gubrium, & D. Silverman (Eds.), *Qualitative Research Practice* (pp. 141-150). London: Sage.
- Liu, Y. (2005). The construction of cultural values and beliefs in Chinese language textbooks: A critical discourse analysis. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(1), 15-30.
- Phillips, N., & Hardy, C. (2002). *Discourse analysis: Investigating processes of social construction*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Prater, M. A., Sileo, T. W., & Sileo, N. M., (1997). Introduction to the field of exceptionalities: Do textbooks reflect cultural diversity? *Teacher Education and Special Education*, 20, 11-21.
- Priestley, M. (2003). *Disability: A life course approach*. Cambridge, MA: Polity Press.
- Rice, N. (2005). Guardians of tradition: Presentations of inclusion in three introductory special education textbooks. *International Journal of Inclusive Education*, 9, 405-429.

- Rice, N., & Owens, L. (2004). An analysis of transition in five introductory special education textbooks. *Career Development for Exceptional Individuals*, 27, 180-206.
- Richardson, M. S. (2004). The emergence of new intentions in subjective experience: A social/personal constructionist and relational understanding. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 485-498.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Simons, M., & Masschelein, J. (2005). Inclusive education for exclusive pupils. In S. Tremain (Ed.), *Foucault and the government of disability* (pp. 208-229). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Sleeter, C., & Grant, C. (1991). Race, class, gender, and disability in current textbooks. In M. Apple, & L. Christian-Smith (Eds.), *The politics of the textbook* (pp. 78-110). New York: Routledge.

收稿日期：2010.07.06

接受日期：2011.05.31

## 附錄一 本研究分析之特教導論一覽表

作(編)者/出版時間	書名	全書編寫架構	全書章數	生涯專章數
孫沛德、彭駕駢(1966)	特殊兒童心理	特教學生類別	6	0
費海瑾(1968)	特殊兒童教育	特教學生類別	7	0
郭為藩(1970)	特殊教育	特教學生類別	12	0
梁尚勇(1973)	特殊兒童教育	特教學生類別	8	0
中國特殊教育學會(1975)	特殊兒童心理與教育	特教學生類別	12	1
蔡福珍(1975)	特殊教育	特教學生類別	3	0
國立編譯館(1981)	特殊兒童教育	特教學生類別	8	0
李德高(1986)	特殊兒童教育	特教學生類別	11	0
何華國(1987)	特殊兒童心理與教育	特教學生類別	10	0
林寶山(1992)	特殊教育導論	特殊教育主題	13	0
特教園丁雜誌社(1993)	特殊教育通論	特教學生類別	14	1
王文科(1994)	特殊教育導論	特教學生類別	15	0
傅秀媚(2000)	特殊教育導論	特教學生類別	15	0
林寶貴(2000)	特殊教育理論與實務	特殊教育主題	22	2
邱上真(2002)	特殊教育導論	特殊教育主題	13	0
黃志成、王麗美、高嘉慧 (2003)	特殊教育	特教學生類別	12	0

附錄二 生涯概念在特教導論類別章次出現統計表

作(編)者/時間	類別												總計		
	智障	視障	聽障	語障	肢障	身體病弱	情障	學障	多障	自閉症	發展遲緩	資優		學前	中重度極重
孫沛德、彭駕駢(1966)	✓	✓	✓	✓	✓	✓									6/6
費海瑾(1968)	✓				✓		✓								3/4
郭為藩(1970)	✓	✓			✓										3/7
梁尚勇(1973)	✓		✓												2/4
中國特殊教育學會(1975)	✓				✓		✓		✓						4/8
蔡福珍(1975)	✓														1/3
國立編譯館(1981)	✓	✓	✓		✓							✓			5/5
李德高(1986)					✓		✓								2/8
何華國(1987)	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓			✓			9/10
特教園丁雜誌社(1993)	✓	✓	✓		✓	✓		✓						✓	7/11
王文科(1994)	✓	✓			✓				✓						4/9
傅秀媚(2000)	✓		✓		✓		✓		✓		✓	✓			7/12
黃志成、王麗美、高嘉慧(2003)	✓	✓			✓							✓			4/11
總計	12	7	6	1	11	3	5	2	4	0	1	4	0	1	57/98

說明：

- 1.本表僅就 13 本以特殊學生類別為編寫架構之特殊教育導論教科書分析，3 本以主題方式編寫者不在此列。
- 2.「網底」：表示書中出現編寫的類別章次。
- 3.「✓」：表示書中論及生涯概念之類別。

## 附錄三 內文引用之分析文獻

- 王文科（主編）（1987）：**特殊教育導論**（增訂第二版）。臺北，心理。
- 王文科（主編）（2000）：**特殊教育導論**（增訂第三版）。臺北：心理。
- 王亦榮（1994a）：多重障礙者之教育。載於王文科主編：**特殊教育導論**（411-448 頁）。臺北：心理。
- 王亦榮（1994b）：肢體障礙者之教育。載於王文科主編：**特殊教育導論**（201-244 頁）。臺北：心理。
- 何華國（1987）：**特殊兒童心理與教育**。臺北：五南。
- 李德高（1986）：**特殊兒童教育**。臺北：五南。
- 林寶山（1992）：**特殊教育導論**。臺北：五南。
- 邱上真（1993）：中、重度及極重度障礙。載於特教園丁雜誌社主編：**特殊教育導論**（221-260 頁）。臺北：五南。
- 徐享良（1993）：肢體傷殘與身體病弱兒童。載於特教園丁雜誌社主編：**特殊教育導論**（261-296 頁）。臺北：五南。
- 徐享良（1994）：特殊教育之趨勢與展望。載於王文科主編：**特殊教育導論**（607-695 頁）。臺北：心理。
- 徐南號（1975）：職業輔導。載於中國特殊教育學會主編：**特殊兒童心理與教育**（367-395 頁）。臺北：中國行為科學社。
- 國立編譯館主編（1981）：**特殊兒童教育**。臺北：正中。
- 張紹焱（1975）：肢體殘障者。載於中國特殊教育學會主編：**特殊兒童心理與教育**（245-274 頁）。臺北：中國行為科學社。
- 梁尚勇（1973）：**特殊兒童教育**。臺北：台灣書店。
- 許天威（1993）：特殊青少年的進路方案。載於特教園丁雜誌社主編：**特殊教育導論**（473-518 頁）。臺北：五南。
- 郭為藩（1970）：**特殊教育**。臺南：開山。
- 郭為藩（2002）：**特殊兒童心理與教育**（增訂第四版）。臺北：文景。
- 陳榮華（1975）：智能不足者。載於中國特殊教育學會主編：**特殊兒童心理與教育**（22-62 頁）。臺北：中國行為科學社。
- 傅秀媚（2000）：特殊教育未來發展趨勢。載於傅秀媚主編：**特殊兒童教育**（381-390 頁）。臺北：五南。
- 費海瑾（1968）：**特殊兒童教育**。臺北：正中。
- 黃志成、王麗美、高嘉慧（2003）：**特殊教育**。臺北：揚智。
- 萬明美（1993）：視覺障礙。載於特教園丁雜誌社主編：**特殊教育導論**（381-412 頁）。臺北：五南。
- 蔡福珍（1975）：**特殊教育**。臺北：商務。
- 蕭金土（1993）：聽覺障礙。載於特教園丁雜誌社主編：**特殊教育導論**（335-380 頁）。臺北：五南。
- 簡明建、邱金滿（2000）：特殊教育的發展與指標。載於林寶貴主編：**特殊教育理論與實務**（87-112 頁）。臺北：心理。



## Career Discourse in Special Education in Taiwan: Introductory Special Education Textbooks Published from 1966 to 2003

Wen-Hui Huang

Teacher,

Taipei First Girls High School

Hsin-Tai Lin

Professor,

Dept. of Special Education,

National Taiwan Normal University

### ABSTRACT

**Purpose:** Under the policy of equity and adapted education, increasingly more students with disabilities graduating from high school are facing career decision-making. This study did not only identify the career discourse development of individuals with disabilities, but also enquires how to construct career discourse in introductory special education textbooks in Taiwan to challenge our thinking about realistic aspects of careers in the field of special education. **Methods:** This study adopted a qualitative approach and employed Foucauldian Discourse Analysis. Two sets of *data* were used in the study. Primary data were the 16 introductory special education textbooks published in Taiwan from 1966 to 2003. Other documents compared or supplied textbook arguments as follows: (1) policy documents, *official* publications, and academic papers related to careers for individuals with disabilities; (2) documents and publications from special interest groups related to people with disabilities. After collecting data, the researcher undertook data analysis by a constant comparison method, and connected themes to derived results. **Findings:** During the 1990's when martial law ended in Taiwan, career discourse shifted because of more interest groups participating in the discursive special education field, and career issues became an agenda in special education policy. Two categories of career discourse emerged for discursive shift. The first career discourse from 1966 to 1990 was based on medical and economic discursive construction: (1) employment-based discourse lacked post-secondary education discourse, (2) either separate or competitive placement of economic production, (3) career decision was made by object's trait-factors, and (4) discursive

sive strategies were used in the absence of disabilities, gender, and occupation classifications. The second career discourse from 1991 to 2003 was based on medical, economic, and social contracts: (1) career discourse-blended employment and post-secondary education discourse, (2) continuous placement of economic production, (3) career decision was made regarding the participant's career skills and competence, and (4) discursive strategies: intersperse and increase literature on post-secondary education discourse. **Conclusions/Implications:** The results demonstrated that introductory special education textbooks construct career discourse on people with disabilities within the medical and economical framework. The study suggested the following: (1) examine the spoken position of introductory special education textbooks, (2) identify subject positions of people with disabilities in introductory special education textbooks, and (3) supplement examples on alternative career development for people with disabilities in introductory special education textbooks.

Keywords: discourse analysis, introductory special education, textbook