

第二章 文獻探討

本研究之目的在於分別從政策執行與使用者角度來瞭解高雄市勞工局辦理身心障礙高中職學生就業轉銜服務之現況，而於本章中將藉由國內外文獻與研究的回顧，建構本研究的理論基礎。這一章共分為三大部份，第一節討論轉銜的意涵與不同觀點的演進，第二節探討成功轉銜的要素，據以作為檢視高雄市就業轉銜服務的指標性原則，第三節則整理目前國內關於高中職身心障礙學生畢業轉銜服務之法規內容，並對高雄市身心障礙者就業轉銜服務背景脈絡做一初步瞭解。

第一節 轉銜 (transition) 的意涵

如何整合社區不同部門的支持系統以促進身心障礙者在不同階段轉銜的福利需求與社會生活功能重建，可說是身心障礙福利政策中一個較新的研究範疇，初期的研究多是以學校體系課程檢討為主軸，近年來則開始有學者去探討社會體系面向如家庭、機構與政府對轉銜政策的影響，從研究課題的發展，實可看出轉銜意涵的演進與擴張 (Kohler & Field , 2003)。

一、轉銜服務的發展

美國對轉銜服務之推動，起源於身心障礙學生畢業後的就業問題開始被關注。1975年，全體殘障兒童教育法案 (Education for All Handicapped Children Act P.L.94-142) 通過，強調對3至21歲身心障礙者提供零拒絕的公共教育，然由於欠缺成年生活輔導配合，即使已接受各種不同程度的職業和教育訓練，障礙學生仍面臨畢業即失業的生涯發展狀態，使得政府單位不得不去重視身心障礙者離校轉銜的問題(許天威，1992)，因此，美國特殊教育暨復健服務署 (Office of Special Education and Rehabilitation Services, OSERS) 在1984年通過「發展性障礙者協助及權益法案 (The Development Disabilities Assistance and Bill of Right, P.L.98-527)」，倡導將身心障礙學生轉銜服務列為教育要務，並將重點放在支持性就業輔導上。

其實早在1980年代之前，與轉銜概念相關的議題倡導就已出現。美國生涯發展暨轉銜分會 (Division on Career Development and Transition, 簡稱 DCDT) 主席 Halpern (1994) 將美國轉銜服務政策的發展歸納為以下四個時期：

發展時期	轉銜內涵與原則
1960年代 「工作學習 (work study) 方案」時期	<p>為 1960 年代公立學校輔導輕度障礙青年畢業後就業的主要模式，強調直接工作經驗的重要，希望由學校與社區內工廠建立合作的工作學習方案，結合特殊教育、職業教育、職業復健三大體系，期待學生畢業後能獲得工作，並擁有良好的社會適應狀況。</p> <p>原則：1.零拒絕 (zero reject)，身心障礙者不會因障礙情況而被拒絕於職業教育之外。2.最少限制環境 (least restricted environment)，身心障礙學生在最少限制的環境中接受工作學習方案或職業教育相關的課程。3.個別化職業教育計畫 (individualized vocational education plan)，應視障礙者個別狀況規劃工作學習方案。</p>
1970年代 「生涯教育」時期	<p>有感於工作學習方案無法滿足學生成人生活需求，1971 年 S. Marland 轉而倡導生涯教育 (career education) 觀念，強調扮演學生、有酬工作者、家庭成員、公民及老年階段一生角色的過程，目的在有系統的整合身心障礙者家庭、學校與社區的生活學習要素，以激發學生在經濟、社會與生活上的潛能，提昇其各層面的生活品質。</p> <p>原則：1.生涯發展具階段性，指生涯認知、生涯探索、生涯準備及生涯熟練。2.終生學習 (life-long learning)，強調配合生涯階段性發展，學習是終生性的概念。3.強調社區導向與社會融合，促進身心障礙者融入社區生活。4.為身心障礙者發展個人生涯計畫。</p>
1980年代 「就業轉銜」時期	<p>由於推動零拒絕公共教育後卻面臨障礙學生離校即失業的窘境，聯邦政府開始提出轉銜 (transition)，1984 年修訂殘障者教育法案 (Amendment to the Education of the Handicapped Act P.L.98-199)，規定增加中學特殊教育及提供合作教育、訓練，以協助身心障礙者轉銜至就業市場、職業訓練或繼續教育及其它成人服務，從學校到離校後的轉銜方案被視為第一要務，同年亦開始提倡支持性就業。</p> <p>強調：1.就業轉銜 (employment transition)，轉銜服務提供的重點與內涵係以就業為導向，以獲得及從事有酬工作為主要方針。2.視個人障礙程度之不同，提供持續性支持。3.以職業生活適應技能及日常生活所需技能為身心障礙者生涯教育的課程重點。4.應用輔助科技 (assistive technology) 協助身心障礙者發揮其最大的生涯職業潛能。</p>
1990年代 「轉銜服務」時期	<p>單一強調就業服務的說法受到學者批判 (Halpern, 1994 ; Clark & Kolstoe, 1995 ; Steere, Panscofar & Butterworth, 1990)，認為障礙者的成年生活適應不應只重視就業的轉銜，應以一系列成果導向活動促進生活品質的銜接 (Kohler, 1996)。</p> <p>Repetto & Correa (1996) 整理 1990 年「身心障礙者個人教育法 (IDEA)」及 1997 年修正案條文內涵，列舉出下列原則：1.多階段轉銜 (multiple-stage)：轉銜分為早期療育、中學階段和離校階段三部份，協助其由順利過渡到人生不同階段。2.生活品質導向 (quality-of life oriented)：重視身心障礙者教育、就業、社區經驗、離校後成人生活等各方面社區生活品質。3.自我擁護、自我決策：轉銜的規劃與發展強調學生與家長的參與，以學生的喜好與決定作為生涯發展的依據。4.個別服務計畫整體銜接：轉銜包括個人生命階段及各服務機構間的承接，以學生個別化需求為導向，針對中學階段，強調的是「個別化轉銜計畫」及「個別化書面復健計畫」的銜接。</p>

表 2-1：美國轉銜政策發展歷程

資料來源：整理自 Sitlington, Clark & Kolstoe, 2000, p.2-21；林宏熾，1999b；陳麗如，1999

近期，Kohler 等人 (2003) 分析過去 15 年身心障礙青少年轉銜教育服務的發展，歸納出聯邦相關立法日益完備、各級政府單位積極投入服務資源、以及有效轉銜方案實務研究蔚為顯學等三項趨勢，尤其後者，不僅讓實務工作與早期的

轉銜理論模型有了對話，更促成轉銜意涵從「disability-focused-service」擴張為「transition-focused-education」，也就是指建構個別化支持系統以配合個人生命週期（life-cycle）與案主自決的無接縫¹（seamless）服務模式，強調的是一種持續、整體、終生性，且以身心障礙者及其家庭需求為中心的服務內涵（Kohler, 1998）。

二、轉銜的理論取向

依據這樣的發展趨勢，邱瑜瑾等人（2003）整理出轉銜的幾個理論取向：

（一）就業轉銜觀點

此觀點認為，轉銜係著重於學校生活與工作生活的單一轉換過程，亦即是將當時為身心障礙學生發展出來的生涯教育課程中「轉銜方案」的功能定位於就業能力的訓練，認為身心障礙者轉銜政策之重要性乃在於促使身心障礙學生在中學階段的學習活動能夠銜接上之後的社區生活，成為「具有生產力」的社會成員。例如 Will（1984）提出所謂的就業架橋模式（bridge to employment model），強調「轉銜是一種成果導向的過程，包含一系列導致身心障礙者獲得就業的服務與經驗，同時也是一座跨越學校與社會安全體系、跨越成人生活之危機與機會的橋樑，這段時期包括中學後期、畢業當時、中學後教育、成人服務與就業的第一年」，然而，這樣單一服務系統銜接的解釋，因為失之狹隘而受到其它學者的批判（Halpern, 1994；Clark & Kolstoe, 1995；Steere, Panscofar & Butterworth, 1990）。

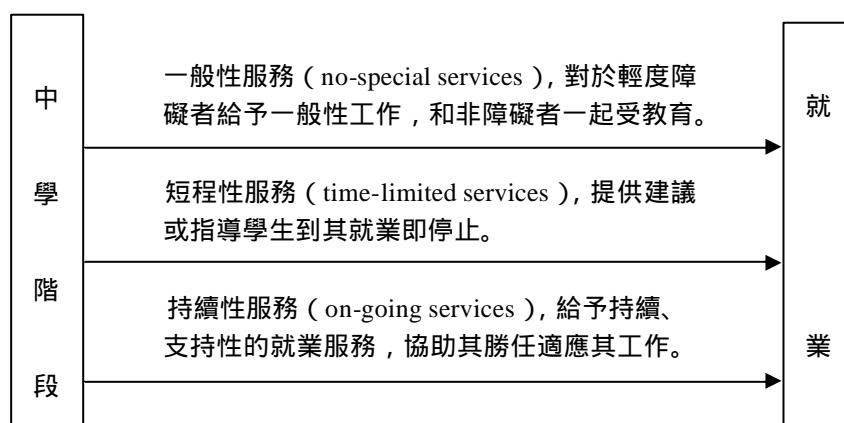


圖 2-1：架橋模式轉銜的主要要素

資料來源：Will（1984，p.3），服務類型說明參考該文內容補充

¹ Repetto & Correa（1996）提出身心障礙者全方位之無接縫轉銜模式，倡導從出生到 21 歲的轉銜方案，將轉銜階段分為三個部份：1. 早期療育階段（early intervention transition）；2. 中學階段（secondary transition）；3. 離校後階段（post-school transition）。

(二) 生活素質觀點

根據 DCDT 的定義，轉銜指的是由一個學生身份轉而在社區中負擔成人角色的轉變狀態，這些角色包括就業、接受中學後教育活動、經營家庭、適當的參與社區，及經歷令人滿意的個人與社會生活，而強化轉銜的過程包括，學校活動方案的介入與協調、成人服務機構的參與、社區內的自然支持，且以生涯的廣泛概念為導引 (Halpern, 1994, p.116)。也就是說，轉銜的意涵應該包含個人獲致良好社會生活適應與生活品質相關的領域，才是協助身心障礙青年達成成人生活適應的最大支持力量 (Brolin, 1995; Szymanski, 1994), Halpern (1993) 整理其內涵包括：

生活品質的三大領域	生活品質的內涵
生理和物質上的福祉	生理和心理健康、衣食住行的需求、免於傷害的安全、經濟上的穩定
成人角色行為	社區參與及行動力、生計和就業、休閒育樂、人際網絡、教育、精神上的滿足、公民權的行使、社會責任
個人實現	幸福感、滿意感、一般的福祉感

表 2-2：Halpern 生活品質的主要內涵

資料來源：Halpern (1993, p.492)

此觀點認為，在發展與規劃身心障礙者的生涯進路時，應以培養其「獨立社區適應」能力作為轉銜計畫的概念性架構，使障礙學生及家庭能在居住環境、就業、社會人際各層面共同達到理想的社區生活 (Brolin, 1995)，而轉銜服務的內涵也由以往強調客觀診斷、專家取向與機構導向的干預模式，轉向以個人與家庭選擇為基礎的社會支持取向。

然而，由於生活品質是一個抽象的概念，因而引發國內外許多學者對於生活素質概念、測量、運用發展等方面的議論，如 Clark 和 Kolstoe (1995) 認為可從生活事件觀察與社區服務資源的利用，作為提高身心障礙者成年生活品質的重要指標；Borthwick-Duffy (1992) 認為障礙者生活品質研究至少應包含自我發展、人際關係、社區參與、居住環境、安全感與穩定感；國內學者林宏熾 (2000) 則採取質性研究，將成年障礙者生活品質歸納為居家獨立生活、就業經濟與教育訓練、社區參與及行動獨立、休閒與時間安排、生心理健康、確立個人責任與社會關係等面向。諸多看法莫衷一是，導致轉銜的定義與內涵詮釋明顯因人而異，無法建立明確的共識。

(三) 社會體系觀點

Gordon & Keiser (1998) 指出，轉銜服務在美國盛行的原因起源於美國社會體制的分裂與斷層，正因為教育與福利體系間在政策法令、所屬單位與主管機構均有不同，以致於產生服務不整合的現象。

例如，1990 年通過的身心障礙者個人教育法 (IDEA) 係著重對公民教育階段中有特殊需求的學生提供相關服務以提升其學習效果，而同年通過的身心障礙福利法 (ADA) 則是保障身心障礙者在就業或參與後續教育的權利，兩者對於身心障礙者的合法定義、主管機關與所提供的服務內容均不相同，導致服務提供無法連續 (陳麗如, 1999)，故 1997 年 IDEA 修正案中即強調了轉銜服務的內涵與必要性，希望透過轉銜服務系統的建立，來彌補及減少不同系統間銜接斷裂所帶來的傷害。而 Wehman (1994) 亦在其著作 *Life Beyond the Classroom* 一書中特別強調對身心障礙者提供完整性福利，尤其應超越教室的範疇，著重於不同體系間的合作與協調 (邱瑜瑾等, 2003)。

因此，我們可以說，90 年代後期所發展出來的社會體系觀點，除了肯定就業和生活素質提升都是身心障礙青少年過渡到成人生活時重要的生涯目標，更重要的是著眼於「政策環境的去障礙化」，強調社會政策發展、社會體系間的整合對轉銜的重要性，希望打破以往就醫、就學、就業、生活照護等服務分散的情況，由政府結合民間組織形成整體性的服務網絡，提供社區化醫療復健、社會工作、休閒、教育、就業訓練、照顧安養等服務，有效達成身心障礙者的福祉。

綜合上述，顯見身心障礙者轉銜服務發展至今有兩個主要的脈絡。

其一，轉銜的概念是不斷擴張的，包括：服務對象年齡逐漸放寬；由就業適應擴張到重視身心障礙者全人轉銜服務之提供；服務內容亦從職業訓練與就業輔導，擴大到生涯轉銜服務的整體規劃，以社會體系融合的概念，協助身心障礙者扮演生涯中的不同角色；服務形式則從單向式的銜接，轉而重視跨機構協調合作與案主、家庭參與，協助障礙者達成生涯縱向發展與橫向生活品質的全面提昇 (Repetto & Correa, 1996；陳麗如, 1999；劉玉婷, 2001；蘇盈宇, 2002)。

其二，愈來愈多學者開始投入有效轉銜服務的實務研究 (Kohler & Field, 2003)，包括以個案為分析單位者 (Deci & Ryan, 1991；Grigal, Neubert & Moon, 2002)，也有進行跨方案分析者 (Kohler, 1993、1996)，其目的無非是希望回應與修正早期學者們所提出的理論觀點，從而運用轉化於身心障礙福利行政的各項

具體措施、落實轉銜服務的理念，以真正維護身心障礙者生涯發展權益。

第二節 有效轉銜的成功要素

然而，即使轉銜關注的焦點已擴展為對身心障礙者全人生活品質的重視，但是就業與獨立生活仍為不容忽視的重要目標之一，例如 Rusch (1990) 針對美國各州身心障礙轉銜服務政策執行概況的研究指出，32 州中就有 22 州建立了有關就業的轉銜目標，而其它學者 (Grigal, Neubert & Moon, 2002; Brodin, 1995; Halpern, 1994) 也認為，為智能障礙學生規劃中學畢業後的生活，應包括在社區中擁有全職或兼職的支薪工作、在社區環境中自由活動、增進職場人際適應技巧、加強自我決策的能力、發展適齡的休閒活動。Wehman (1996) 則主張，身心障礙青年的轉銜服務需求至少包括就業、居住安排、社區活動參與、經濟獨立、交友、性與自尊、休閒等項目。

至於轉銜服務方案的有效推動，一般會牽涉到「學校階段的準備」、「轉銜計畫」、「離校後成人生活適應的服務」等層面，若要瞭解如何促成轉銜方案有效落實以提昇身心障礙者在各種生活領域的成功機會，實有必要回歸到初期學者們對於發展身心障礙者轉銜服務內容與模式所提出的不同看法去深入探討 (陳麗如, 1999; 林宏熾, 1998)。

配合本研究主題，茲舉 Wehman 之職業轉銜模式 (Wehman & Hill, 1985) 說明如下：

1. 重視學校教育方案的投入以構成有效的轉銜計畫，包含：持續評量身心障礙者就業潛能並分析所需的支持，進而設計適切的功能性課程，使其為未來可能的就業做準備；加強學校各服務系統的整合與協調；讓學生及早接觸社區環境，使其在真實情境中學習，俾能在未來順利融入社區生活。
2. 在建構個別化轉銜計畫方面，必須視學生個人特質、家庭因素、社區環境差異，針對其離校後所需服務，發展個別適合的就業轉銜服務內容，並納入學生的個別化教育計畫 (IEP) 及個別化書面復健計畫 (IWRP) 中。其計畫內容應包括工作、家庭生活及社會適應的長、短期目標，及未來可轉介的社區資源，並於在職期間追蹤服務內容 (陳麗如, 1999)。
3. 強調學生的自我決策、自我擁護 (self-determine, self-advocacy)，而家長也應和各相關專業人員共同參與轉銜計畫的發展、擬定與執行，使身心障礙者本身及其家人熟悉轉銜方案中各項工作內容和社區內身心障礙服務資源。

4. 強調跨機構合作 (interagency cooperation), 及早透過各相關專業人員共同協調, 以確保身心障礙學生能於轉銜過程中擁有適當、連續且非重複的服務。
5. 開發多重就業機會: Wehman (1996) 提出身心障礙者轉銜計畫的十大內容要素, 其中首要的即是順利就業², 而唯有開發多重就業管道, 包括競爭性就業、支持性就業³ (enclaves in industry) 庇護性工場⁴ (sheltered workshop), 方能有效提高身心障礙者的就業機會。
6. 為瞭解身心障礙者離校後的狀況、雇主對障礙者的工作表現評估、個案對個別化轉銜計畫的滿意度等, 應藉由追蹤其適應情形, 進一步探究身心障礙者就業問題的形成原因, 以對其後續轉銜計畫提供修正依據 (陳麗如, 1999)。

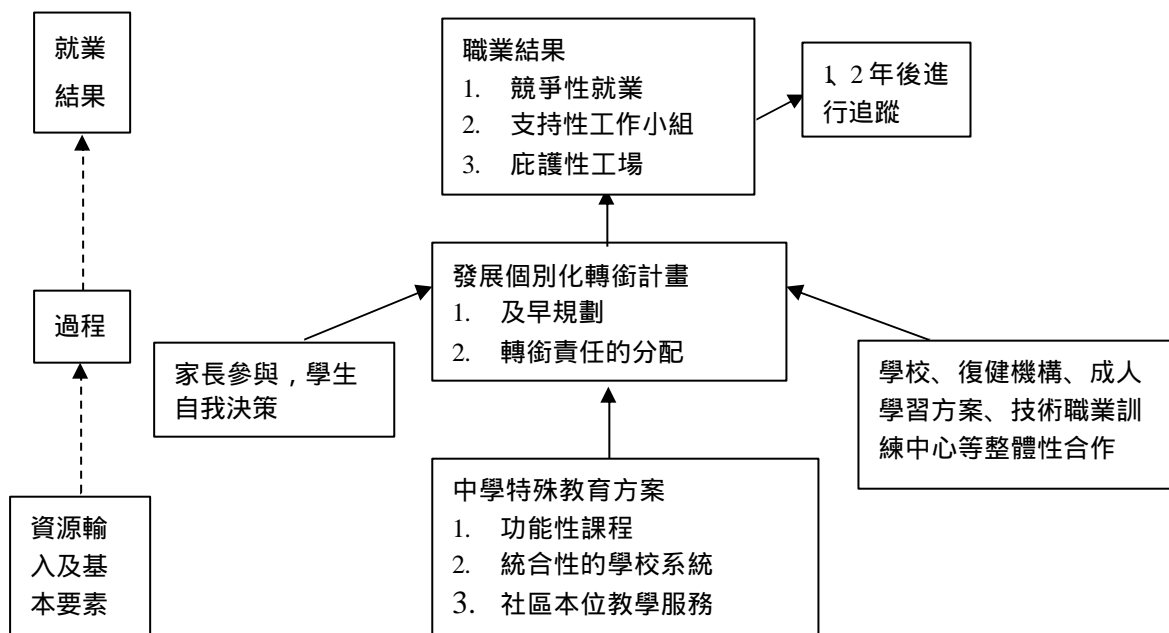


圖 2-2 : Wehman 的職業轉銜模式

資料來源: Wehman & Hill (1985, p.29)

² 十大內容包括: 就業、職業訓練、中學後教育、經濟收入需求、獨立生活、交通與行動、社交與人際關係、休閒娛樂、身心保健與安全、自我擁護與自我決策。

³ Rusch (1989) 整理美國復健法修正案 (the Rehabilitation Act Amendments of 1986) 中的定義, 歸納支持性就業的內涵有四: (1) 競爭性的工作, 以全職工作或平均每周至少 20 小時為基準的有酬工作, 其薪資給付符合法令規定。(2) 整合式的工作場所, 與一般非障礙者從事競爭性就業的工作場所相同, 一起工作的障礙者不得超過 8 人, 障礙員工與非障礙員工有經常性互動的機會。(3) 持續性協助的提供, 意指有連續或定期性針對其工作職務的職業訓練, 每月不得少於二次。(4) 係針對重度障礙者, 目的在協助其發展庇護工場以外的就業機會 (陳靜江, 1997)。

⁴ 庇護性工場可分為過渡性 (transitional) 和長期性 (long-term), 前者主要在提高障礙者的職業潛能與生產能力, 以為未來進入競爭性職場做準備, 多以 2 年為限, 屬工作加強性質, 後者則是以中重度障礙者為對象, 作為其固定就業場所, 工場與障礙者間存在勞動僱用關係。

Wehman 的職業轉銜模式套用了一般系統理論的模型，提出包括特殊教育課程內容、身心障礙者及其家人的參與、跨機構間的整體合作等基本要素作為輸入資源，再透過個別化轉銜計畫的擬定與實施過程，達到促進身心障礙學生離校就業的結果，最後再進行持續性追蹤輔導以期對系統提出反饋（feedback）。林宏熾（2000）認為，轉銜後的追蹤與評估為全方位生涯轉銜的重點（Rosenkoetter, Whaley, & Hains, 2001），目的在確實瞭解身心障礙學生就業轉銜後的適應情形與滿意度，以作為後續個別化轉銜服務的參考與改進意見，除了可藉以檢討各轉銜機構間協調合作的結果與缺失外，同時也是轉銜服務績效考核的依據。

也就是說，學生離校就業轉銜服務應該放在生涯發展的前題之下做考量，並且在需求與服務的輸入、過程、輸出及反饋系統架構中形成緊密扣連的環節，方能成就一個完整有效的轉銜結果。

參照 Wehman 的職業轉銜模式並歸納新近學者們對於有效轉銜方案的實務研究結果，轉銜成功的要素至少可以從下幾個重點進行討論：

一、及早規劃

首先，是轉銜服務的的時間問題，亦即 Wehman 所強調的及早規劃。為協助身心障礙者獲得整體而持續性的個別化專業服務，使之得以順利銜接至下一個單位或生命階段，整個轉銜過程的時間通常為期 1 至 2 年，而且多半是在尚未轉移前由原單位提供相關的教育準備與服務連結，並由後續單位持續提供 3 至 6 個月的轉銜服務，使障礙者能確實轉銜並適應良好（Steere, Wood, Panscofar, & Butterworth, 1990；林宏熾，2002）。

事實上，多數學者均認為，轉銜工作的準備應該越早進行越好，Hobbs 和 Allen（1989）主張有效轉銜計畫的訂定應在學生離開學校前 4 年就由學生、家長、老師及其它相關人員共同擬定，其課程訓練必須在就學期間完成，Wehman 等人（1985）也主張轉銜計畫必須在學生離校前 3 到 5 年的時間就予以建立並實行（引自陳麗如，2000）。

至於在實務規定方面，美國 1990 年身心障礙者個人教育法案（IDEA, P.L.101-467）申明，轉銜服務是一成果導向的過程，主要在協助學生從學校到離校後生活的銜接，要求學校於學生 16 歲時開始（假如有必要的話，應提早到 14 歲或更早），即應在其個別化教育計畫中明列轉銜服務需求，並且往後的每一年均需進行修正；1997 年身心障礙者教育法修訂案（IEEDA1997, P.L.105-117）則

強制規定有關教育機構在學生 14 歲時，於個別化教育計畫中的不同項目下，說明並提供有關的轉銜服務（Kohler & Field，2003）。

二、轉銜責任分工

其次，有關學生離校轉銜的程序，國內外學者咸認為至少應涵括幾個步驟（Everson & McNulty，1992；Clark & Kolstoe，1995；林宏熾，2002）：由學校召集組成包含個案及其家庭在內的轉銜專業團隊；建立轉銜服務支持系統網絡；由專業團隊評估學生及家庭需求，共同擬訂以家庭為中心的轉銜服務分工計畫；召開個別化轉銜計畫會議，責成服務相關人員核定並簽署計畫；以團隊合作方式落實計畫執行；進行轉銜目標一定期限之追蹤輔導，召開結案會議以確認轉銜目標之達成；進行年度安置檢討以評估轉銜服務之成效。由這些程序即可發現，其中將涉及到 Wehman 所強調的轉銜責任分配。

Peters & Heron（1993）為了使「何謂好的轉銜措施」能建立信、效度，曾提出五種判斷標準，而美國學者 Kohler 遂在 1996 年以這五種標準重新檢視他從 1993-1996 年參與的四項研究中所分析評估的轉銜措施（Kohler，1996；劉玉婷，2001）。第一個研究是由 Kohler（1993）透過文獻回顧整理曾被指稱為有效的轉銜措施，發現有超過一半以上的文獻提到下列三種要素：分別是職業訓練、家長參與、機構間的合作。第二個則由 Kohler 等人（1994）要求有關單位提供成效評估良好的轉銜計畫，並從中篩選出 15 份，探討所謂具有代表性的轉銜服務計畫認定標準為何，結論指出包括職業評量、支持性就業服務、在職與社會技巧的訓練、家長參與、成立跨專業團隊、跨機構的協調與服務等。

第三個研究是與 Rusch 等人（1992）共同主持，反向分析 42 個由 OSERS 提供補助的就業轉銜服務計畫，其目的、活動、成效與困難為何。結果指出，這些服務計畫主要的執行困難在於家長或家庭成員的抗拒、人力資源不足、機構間缺乏合作協調（引自劉玉婷，2001）。第四個則是 Kohler（1996）延續之前研究，進一步以問卷訪問學者專家、轉銜計畫主持人、機構人員等 207 人，瞭解其對轉銜措施的概念、重要性評估，最後將轉銜措施形成有組織的要素體系，並建構出一個具社會效度的要素架構，詳如圖 2-3。

1999 年，Kohler 和 Chapman 延續回顧整理相關文獻中所謂的有效轉銜措施，確認仍不外乎 1996 年所提出之轉銜方案要素架構（Taxonomy for Transition Programming）的五大範疇（Kohler & Field，2003）：

- (一) 重視學生的發展：藉由社區本位的課程，包括生活與職業技能教學、結構式的工作經驗、職業評量、輔助性措施與支持等，使身心障礙學生在社區情境中學習獨立生活、培養與工作有關之態度與技能、獲得生態性 / 功能性評量，建立自然支持，以減少類化的困難，進而順利融入社區，並結合支持性就業模式，協助障礙者在整合的社區工作情境中就業與進行訓練 (Szymanski, Hanley-Maxwell & Asselin, 1992)。
- (二) 以學生為中心的個別化計畫過程：Kohler (1996) 指出，以個人為中心的計畫是使學生的教育計畫能與未來生活目標互相銜接的有效關鍵，轉銜計畫的目標與內容必須基於對學生偏好與興趣的評量結果，整個過程也以學生自我決定和參與為基礎。
- (三) 家庭參與：美國 94-142 公法明定父母是教育決策的參與者，更在 1990 年障礙者教育法案中重申此項重要性。Brolin (1995) 指出，家長參與轉銜計畫可針對學生建立較為周全、有效的協助策略，同時影響其自我觀念、非認知行為等表現，Kohler (1996) 尤其強調應著重於家長訓練 (parents-training)、家庭參與 (family-involved)、家庭充權 (family empowerment) 三方面，其內涵意指由家庭重要成員參與學生轉銜計畫的規劃與實施，讓家庭學習如何運用社區資源，以有效協助學生畢業後的生涯適應，進而成為其自然支持者。
- (四) 跨機構合作：強調在學生的個別化計畫中納入相關機構的服務項目，訂定專業團隊的服務流程與檢核，在學生離校前與有關的服務提供機構進行聯繫或轉介，確立跨機構的團隊⁵工作架構；而學校和其它成人服務機構在服務過程中尤其應達成合作性的服務輸送，包括清楚界定經費與人力分工、服務責任與內容的銜接、制度化的溝通管道與資料分享方式等。至於人力資源發展方面，則需以增進服務團隊之共識為前提，加強對各專業團隊人員的訓練與評鑑，以及建立與雇主、社區進行溝通、宣導的機會。
- (五) 健全的轉銜方案架構與特質：其內涵分為六方面，包括 (1) 有效轉銜的方案應在最少限制的社區環境中進行，以學生生涯發展觀點考量服務內

⁵專業團隊合作模式為三大類：多專業整合 (multidisciplinary)，即團隊運作是以專業人員為中心，提供平行式服務給案主，成員間並無正式溝通管道；專業間整合 (interdisciplinary)，成員間定期進行個案會議，負責自己的專業領域，並從事跨領域進修以整合其它專業的目標，俾合作服務案主；貫專業整合 (transdisciplinary)，即以案主為中心，小組成員與案家合作擬定統整性服務計畫，由共同選定的主要執行者負責實施結果，進行經常性會議以建立團隊運作模式 (陳靜江，2002；王天苗，1994；McWilliam & Strain, 1993)，其中，貫專業整合因專業人員互動層次最高，從評估、擬訂目標到執行均由團隊共同決定，而被視為最理想的專業團隊合作模式。

容。(2) 轉銜方案的執行強調服務體系內、以及跨體系整合協調，各執行機構有清楚的任務與價值銜接。(3) 計畫過程著重在考量社區資源來發展個人轉銜計畫。(4) 建立個案管理系統，持續對學生輔導追蹤，與學生、家長定期檢討方案成效。(5) 針對轉銜服務相關人員進行職前和在職訓練，並建立督導機制。(6) 重視社區資源網絡的靈活運用與充份開發。

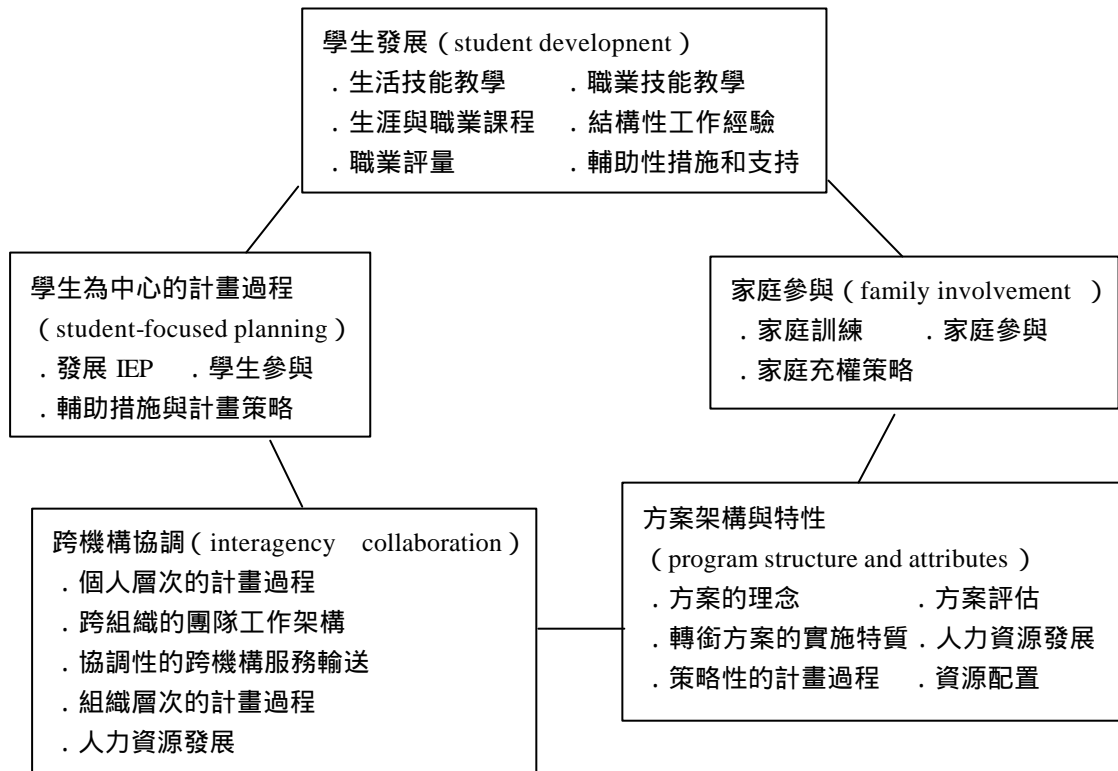


圖 2-3：Kohler 的轉銜方案要素架構 (Taxonomy for Transition Programming)

資料來源：Kohler, P. D. (1996 , p.72)

在國內，陳靜江 (1996) 亦有相似看法，認為有效轉銜要素包括以學生為中心的個別化轉銜計畫、家長支持、與各機構合作、社區本位課程及支持性就業等。陳麗如 (1999) 則透過文獻整理，認為轉銜服務是否有效可分為二個層次來看：1. 必須考量影響障礙學生轉銜需求的變項，包括障別、障礙程度、性別、年齡、求學經驗、城鄉差異及家庭因素。2. 轉銜服務工作之推行，主要涉及的面向應涵括 (1) 大眾對身心障礙者的認知及態度；(2) 教育內容是否能建立學生獨立生活能力並考量學生的個別性，社區本位訓練是否足夠；(3) 服務計畫的形成過程是否周延、評估工作是否完整；(4) 學生及其家庭角色在轉銜服務過程中是否充份發揮、團隊合作模式是否理想。

簡而言之，轉銜牽涉到的是人生不同階段的轉換，因而需要進行以學生為中心的持續性轉銜評估（transition assessment）和服務計畫擬定，又由於各個階段的發展需求不同、服務提供單位有別，所以還涉及跨部門、跨機構的銜接，尤其學生及家長在離校之後面對的是零碎、重疊的多元服務選擇，因此，更必須以跨機構協調整合的服務輸送系統來提供身心障礙者完整的服務，避免資源浪費（Everson, Rachal & Michael, 1992； Nelson & Laughlin, 1997）。也就是說，整個轉銜責任分工除了重視在學期間轉銜準備階段的個別化教學以培養個人轉銜能力之外，身心障礙者的自決與自主、家庭的參與亦是重要的支持要素，透過建立個案與不同體系統間的信賴聯盟（Turnbull & Turnbull, 2002），進而達成跨機構合作的轉銜服務銜接。

三、以個案管理達成服務輸送

貫專業整合（transdisciplinary）因為專業人員互動層次最高，從評估、擬訂目標到執行均由團隊共同決定，可說是最理想的專業團隊合作模式（陳靜江，2002；王天苗，1994；McWilliam & Strain, 1993），其重點即在於由團隊成員與案家合作擬定統整性服務計畫，由共同選定、最熟悉個案的人員擔任「個案管理員」以統整團隊服務並負責實施結果。事實上，個案管理工作方法正適合運用於服務具多元問題和不同資源需求的身心障礙個案與家庭（周月清，2000）。

何謂個案管理？國內外文獻對個案管理⁶的工作任務與內涵定義大致如下：

出處	工作內容或功能	工作內涵
美國社會工作辭典（1995）	認定（identify）案主並與案主建立關係 評定（assessment）案主需求。 訂定合適的服務計畫（planning） 連結（linkage）案主所需的資源。 監督（monitor）追蹤達成目標的過程，包括案主使用服務情況。	評定、計畫、連結、監督
Harris & Bergman（1987） Kanter（1992） Lamb（1980）	認定案主與建立關係。 評定需求。 建立服務計畫。 連結與提供案主合適的資源與服務。 督個案與確定服務輸送與資源使用情形。	評定、計畫、連結、監督
Rapp（1980）	評定、服務計畫、經紀或經辦、社區處遇	評定、計畫

⁶ 黃源協（1998）主張應以「照顧管理（care management）」的概念取代「個案管理（case management）」一詞，認為服務工作不僅是要確保社區中個別個案的生活照護，更要使用種種資源以提供個案一系列服務活動；是這些「服務」需要被管理、而非「個案」。這是一種案主參與服務選擇、計畫和輸送的社會服務方法，也是對需求及可用資源進行評估後，並予以連結的技術。

Ballew & Mink 著，王玠、李開 敏、陳雪真譯 (1998)	個案管理工作階段內容包括： 接觸並建立關係。診斷、評定障礙與資源。計畫。取得內在和 外在資源。協調整合。結束關係。	評定、計畫、連結、 監督
周月清 (2000) 整理西方各家學 者說法所提出	針對障礙者及其家庭的個案管理流程有六個步驟： 接案 (intake)、診斷 / 評量 (diagnosis / assessment)、計畫 (plan)、服務提供 (intervention)、評鑑監督 (monitoring)、評 估 (evaluation) 其工作焦點包括滿足案主需求、有效配置服務資源，將兩者加 以媒合 (linking)	評定、計畫、介入(媒 合 / 連結)、監督

表 2-3：個案管理工作內容與內涵

資料來源：整理自周月清 (2000, p.214-222)、楊玲芳 (2000, p.15-17)

歸納以上，個案管理如何運用於轉銜服務，可分別由以下內涵進行討論。

1. 評估：美國生涯發展與轉銜分會 (DCDT) 以「轉銜評估」作為生涯評估、職業評估與生態評估的統稱，將其定義為「蒐集案主當前及未來的工作、教育、個人或社會環境之需求、偏好、興趣等相關資料的持續性過程」。這些資料乃是轉銜過程的基本軸線及個別化轉銜計畫目標的構成基礎，一般是由個案、特教老師、學校行政人員、後續服務提供單位共同決定應該蒐集哪些資料，以及使用何種方法去評估 (Sitlington, Neubert & Leconte, 1997)。
2. 計畫：其目的在於呈現個案的需求與問題，以作為介入服務的依據。Rothman & Sager (1998) 認為這必須考慮服務具體目標、案主達成目標的意願、解決問題或滿足需求的方法、如何規劃時間與執行時可能面臨的障礙。以轉銜服務來看，個別化轉銜計畫首先強調尊重身心障礙學生與家庭的自我決策，針對其個別需求，建立具體目標與可行方案，並瞭解其現階段的能力與困難，以進行下一階段服務的資源連結。
3. 連結：根據 Meyer (1995) 主張，資源連結可分為「不同服務機構間的系統連結」和「機構和案主之連結」兩大部份 (引自楊玲芳, 2000, p.23); 轉銜專業團隊中的個案管理員以促成身心障礙者獲得適性就業為目標，必須視障礙者需要，在教育、就業、社會福利或醫療相關服務提供者之間進行協調聯繫，並且協助其確實被轉介到服務單位中。
4. 監督：係指對提供給個案的服務做持續性追蹤，以就業轉銜服務而言，個案管理人員應依據服務流程標準及個別化轉銜計畫目標，負起監督管考服務進度與回報的責任，以確保服務計畫被切實執行，並視目標達成程度與案主需求狀況變化，對計畫做進一步調整。

而 R. L. Schalock (2004) 更直接指明個案管理促成轉銜成功的策略如下：

個案評估與資格確認 (Client Assessment and Eligibility Determination)

1. 接受轉介或個案要求個案管理服務
2. 蒐集資訊、進行相關訪談，包括與個案面對面會談
3. 進行評量，決定個案的支持需求與服務需求
4. 確認個案符合服務條件

服務計畫 (Service Planning)

1. 發展個別化支持與服務計畫
2. 安排提供支持與服務
3. 協調服務機制
4. 提供後續追蹤、監督服務傳遞，以及定期修正個案的計畫進展

獲取資源 (Accessing Resources)

1. 決定符合個案需求的適當資源
 2. 協助個案申請適當服務方案
 3. 協調各種服務，確保滿足個案需求
-

表 2-4：個案管理者的成功轉銜策略

資料來源：R. L. Schalock (2004, p.45)

總而言之，個案管理模式強調的是針對案主需求進行評估、強化案主取得與運用資源之能力，同時協調或倡導案主所處生態環境中的資源網絡以達成有效配置，進而使兩者完整媒合，是一種雙重工作焦點的概念，而運用在身心障礙者轉銜服務則要更進一步縱向考量身心障礙者生涯發展規劃，讓各層面的服務得以視其不同發展階段與社會角色需要而達成無接縫銜接（周月清，2000、2001）。

四、以生態系統觀點進行需求評估

就轉銜觀點而言，身心障礙青少年面對成年責任加重、社會期待角色轉換的畢業離校過程，往往對其自身與家庭造成莫大的壓力（周月清，1998），為協助身心障礙者擁有成功的轉銜結果，實有必要瞭解其個別發展目標與服務需求，以作為提供轉銜服務的重要依據。

隨著身心障礙福利服務強調個別化、綜融性的發展趨勢，越來越多學者主張以生態系統觀點（ecological perspective）完整評估身心障礙福利問題，並據以提供適當處遇（Rusch，1990；陳靜江等，1994；謝秀蘭，1997）。

此觀點是 1970 年代相當引起注意的社會工作實務理論模型，它融合了長期以來社會工作理論的發展，可追溯自 1920 年代社會診斷學派所建構的「人在情

境中」觀點，至 1950 年代，W. Gordon 和 H. Bartlett 強調社會工作的助人方法應同時注意個人和環境資源的雙焦點（dual focus）干預策略，影響生態系統觀點亦聚焦於人與環境之間相互協調與適應的調和能力，1970 年代再納入賦權（empowerment）取向的觀點，及至 Meyer 等人（1983）提出重視個人生活經驗、發展時期、生活空間及生態資源分佈等「人與環境」的交流活動，並從生活變遷、環境品質與調和程度三個層面的互動關係來導引社會工作的實施，完整生態系統觀點至此完成（引自鄭麗珍，2002）。

其假設認為，個人的問題應該從家庭、社區等生活整體空間來理解，以人與環境介面之間的互動關係特質為概念架構，將個人置於原生自然環境與情境脈絡中，去探討其所在的環境網絡如何正向的影響個人行動場域，也關心是否有阻礙個人成長、健康與社會功能的負向生活情境存在。例如 Pinderhughes（1983，引自鄭麗珍，2002）就特別強調，依據生態系統觀點，必須著眼於個人所在的社會環境對其所產生的影響，如此方能解釋個人長期受到不友善環境的壓迫與歧視對待而造成其不利發展的因素。

這樣的看法與近代「障礙」概念的發展不謀而合。王國羽（2004）整理身心障礙研究概念的演進，從世界衛生組織 1980 年提出的疾病醫療觀點（ICIDH-1，international classification of impairment, disability, and handicap），將障礙區分為損傷（impairment）、障礙（disability）及殘障（handicap）三種概念，之後納入社會互動觀點，以社會角色功能分析損傷所帶來的影響，強調外在環境結構與制度對障礙者造成限制，直到 2001 年，世界衛生組織重新檢討修正障礙的意涵，發表了 ICD-ICF 新版障礙定義與分類系統。

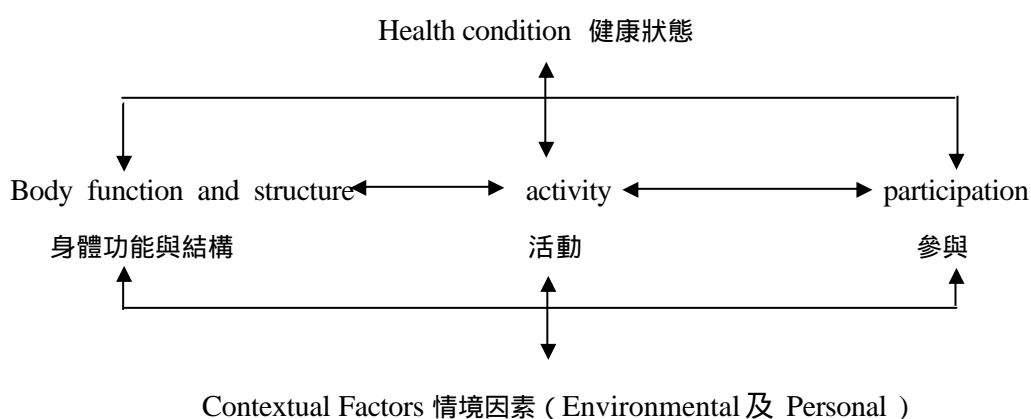


圖 2-4：聯合國世界衛生組織 ICD-ICF 新版障礙定義與分類系統

資料來源：王國羽（2003，p.12）

綜上所述，就身心障礙者而言，生態系統觀點意味著身心障礙者於生涯發展過程中所產生的轉銜問題將牽涉到與其相關的家庭、社會文化脈絡- - 我們應該注意的是，這些問題的根源可能是來自於環境資源的不足與障礙，是生態體系中眾多變項互動的結果，而非全然受其障礙狀況及個人特質所影響；生態觀點採取「以家庭為中心」的取徑，賦權予身心障礙者及其家庭選擇服務來達成完整的生涯階段轉銜（Repetto & Correa，1996），而進行生態評量，即是一方面探究個人需求所在，另一方面則是檢視滿足需求的資源提供，並找出兩者之間的失衡與障礙。這樣的觀點不僅符合近代「障礙」概念正名的主張，同時也擴展了未來在轉銜服務實務處遇的關注焦點- - 包括如何善用身心障礙者個人生活經驗與非正式支持，以及鉅視層次的行動介入，如進行政策檢討與社區資源整合等，適足以作為本研究的主要理論脈絡。

第三節 國內身心障礙畢業生就業轉銜服務之發展

反觀國內，陳麗如（2000）運用國外學者所提出的各種轉銜模式建立研究架構，去探討目前國內高中職身心障礙學生離校轉銜的需求與接受服務情況時卻明白指出，經由其發展包含醫療、成人生活、工作生活、職場適應、心理輔導、個人事件、社區學習及升學輔導等八項轉銜服務量表，針對接受特殊教育之高職畢業生與高三學生共 202 位，探究其離校轉銜服務需求與取得情形，發現學生各方面轉銜服務的取得程度均顯然無法滿足實際需求。

劉玉婷（2001）亦曾參考 Kohler（1996）所發展出來的評量工具「Transition Self-Assessment Instrument」編擬轉銜服務自我評量表，針對國內 53 所高職特教學校(班)之相關人員進行問卷調查，並深入訪談自評最高與最低分共 8 所學校，以瞭解校方對學生轉銜服務的做法與助力、阻力分析。結果發現：1.各校在職種設立上受限於師資與設備而未能依據學生需求來設立，在安排校外實習與就業媒合方面的表現也有所差異。2.高職特教班仍缺乏專業特教師資，部份教師不瞭解職場需求，且各校人力資源配置普遍不足。3.學生參與 IEP / ITP 之規劃與檢核過程程度低，多數學校仍未有系統的進行職業評量。4.各校在跨機構合作方面的表現差異大，只有少數學校與機構合作，且多半屬於非正式合作關係。

綜結近幾年相關的論述和實證研究（陳麗如，1999；林宏熾，2000；林幸台等，2001；邱瑜瑾、許素彬，2003；陳淑瑜，2003；陳思妤，2003）均指出，國內對於身心障礙學生離校轉銜服務，不論在就醫、就業、就學、生活照護方面其

實都還有相當大的努力空間。

而身心障礙學生就業轉銜需求主要發生在高中職階段，特別是離校後的職業適應⁷將直接影響其成人生活發展，更需要完整的就業支持網絡來提供協助，包括職務再設計、工作社會技能提升、交通與情感支持、財務協助，甚至是工作技能提升、不當職場行為矯正、就業機會開拓、健康支持、工作現場輔導等（謝秀蘭，1997），然而事實上，不論在家長參與、計畫過程以學生為本位、課程發展、跨機構合作等各方面，各校普遍受限於人力與資源不足，導致轉銜服務表現不一（陳靜江，1996）。

令人好奇的是，勞政單位面對各校如此轉銜準備不一的情況，應該如何去承接後續的服務？目前國內的就業轉銜相關文獻均是由檢視特殊教育體系對身心障礙學生之轉銜服務出發，探討個案需求、實施現況與困境，或進一步以行動研究規劃與建立轉銜服務方案，惟尚未有任何文獻是從勞政單位承接轉銜的服務內涵去進行探究的。隨著轉銜相關法規日益完備，各有關單位在身心障礙學生離校轉銜服務中的權責分工已有法制化基礎，轉銜機制運作模式及服務內容的整合目前卻還在摸索建立中，我們實有必要從法規內容及縣市政府實際的執行狀況去加以瞭解。

林昭文、朱貽莊（2002）指出，國內身心障礙者個別服務體系內部均已各自發展出一套轉銜服務計畫，如針對發展遲緩兒童，各縣市成立早期療育通報轉介中心；在學程階段，89年訂定「各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點」，並已建置特殊教育轉銜通報資料庫；在就業階段，則涵括職業輔導評量⁸、職業訓練、就業服務等內容，共同建構成身心障礙者職業重建體系，然而從個案的個別化服務過程而言，各體系間卻缺乏橫向連結、資料銜接不完整、人員專業訓練不足，也未能建立單一窗口服務體制。這除了呼應學者對於身心障礙者保護法中將福利服務依障礙者不同人生發展階段需要分由不同目的事業主管機關負責，可能產生不同服務輸送體系間本位主義與銜接不良的質疑（王國羽，2002），也再

⁷美國明尼蘇達大學在職業復健方面的一系列研究指明，成功的職業適應可視為是個人「工作人格」和「工作環境」之間切合彼此需求的連續過程（陳靜江，2001；Clark & Kolstoe，1995）。David B. Hershenson 則歸納職業適應有工作人格、工作能力、適當具體的工作目標三個向度，建立相關預測指標，並應納入到由內而外包括消費者系統（個人、家庭、同儕）、功能性系統（職場、社區）、提供者系統（服務輸送者）及情境系統（社會文化、經濟、政策）的生態系統架構中進行考量。

⁸自87年身心障礙者職業輔導評量辦法公佈後，勞委會職訓局分別於88、90年辦理兩梯次專業人員培訓。然而，囿於評量工具及經費不足，國內近幾年持續辦理職評業務且具規模者僅有北、高兩市（陳明顯，2004），前者由勞工局身心障礙者就業資源中心職業重建組以委外方式甄選公私立單位辦理，後者則由勞工局所屬博愛職訓中心為唯一職業輔導評量執行單位。

度強調各體系間能否建立跨專業合作共識，實為規劃整合身心障礙生涯轉銜服務政策的關鍵。

一、國內就業轉銜相關法規的發展

我國開始重視對身心障礙者個別化轉銜服務（individual transition service），並在法令中正式予以規定，首見於民國 86 年公佈的身心障礙者保護法 42 條及特殊教育法修正案第 22 條，再加上之後相關子法與行政規則的訂定，陸續建構出身心障礙者轉銜服務體系的脈絡，從中可以看出國內在有關法案的發展趨勢上，已逐步展開個別化生涯轉銜制度的建立。

身心障礙者保護法第 15 條明定，「各級主管機關及目的事業主管機關應建立個別化專業服務制度，經由專業人員之評估，依身心障礙者實際需要提供服務，使其獲得最適當之輔導及安置。前項個別化專業服務制度，包括個案管理、就業服務、特殊教育、醫療復健等制度，其實施由各級主管機關及目的事業主管機關依各相關法規規定辦理，或委託、輔導民間辦理」，亦即要求政府應針對個別障礙者不同層面的需求提供協助，使其發展獨立生活適應，隨著各種福利服務日趨多元，轉銜服務的需求益顯重要。

至於就業轉銜的相關規定則散見於各項法規中，茲將其內容列表如下：

年度	條文名稱	章節	主要內容
85	發展與改進特殊教育五年計畫	第二期	加強特殊教育學生之職業與生涯輔導，促進潛能發展，並指定在特殊教育學校增設轉銜輔導人員。
86	中華民國憲法增修條文	第 10 條	訂定身心障礙者在保險與就醫、教育訓練與就業輔導、生活維護與救濟各方面之保障，協助其自立與發展。
86	特殊教育法修正案	第 22、24 條	以專業團隊合作方式，集合衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等專業，提供障礙學生課業學習、生活、就業轉銜之協助。依學生學習及生活需要，提供必要之輔助器材及相關支持服務。
86	身心障礙者保護法	第 15 條	建立身心障礙者個別化專業服務制度，包括個案管理、就業服務、特殊教育、醫療復健等。
86	身心障礙者保護法	第四章 26-37 條	促進身心障礙者就業專章，內容包括個別化職業訓練及就業服務、職業輔導評量、定額進用等相關規定，保障其就業機會。
86	身心障礙者保護法	第 42 條	為使身心障礙者不同之生涯福利需求得以銜接，各級政府相關部門應積極溝通協調，制定生涯轉銜計畫，以提供整體及持續性之服務。
87	身心障礙者保護法施行細則	第 15 條	明訂應會同身心障礙者及其家屬，以專業團隊方式訂定生涯轉銜計畫之內容。
87	特殊教育課程教材教	第 6 條	高中職身心障礙學生之職業教育課程，應視個別需要，隨年級增加

	法實施辦法		其校外實習時數，並加強轉銜服務。
87	身心障礙者職業輔導評量辦法	全文	因應身心障礙者個別特質，辦理個別化職業輔導評量計畫之擬定、實施程序、追蹤輔導等，以提供其適當之就業服務。
88	特殊教育法施行細則	第 18、19 條	個別化教育計畫內容應包括大班、小六、國三、高三學生之轉銜服務，參與擬定計畫者，應包括學校行政人員、教師、家長，並得邀請學生參與，必要時家長得邀請相關人員陪同。 個別化教育計畫應於開學一個月內訂定，每學期至少檢討一次。
88	身心障礙專業團隊設置與實施辦法	第 2、3 條、第 7 條	專業團隊指結合醫療、教育、社會福利、就業服務等不同專業人員所組成之工作團隊，以提供學生所需之各項專業服務。 專業團隊於提供身心障礙學生專業服務前，應徵詢學生家長同意，實施專業服務時，應主動邀請家長參與，服務後之結果，應通知家長，並做成記錄以建檔保存。
90	教育部補助特殊教育學校（班）臨時約聘（僱）職業輔導員實施要點	第 2、8、9 條	各校遴聘職業輔導員之資格包括符合身心障礙者就業服務機構專業人員選用暨培訓辦法第 4 條所規定之人員。 學校業務相關主管及職業輔導員得參加職訓局各區就業服務中心召開之就業服務工作會議，俾利就業轉銜工作之推展。 教育部得於每學期委託特殊教育學校（班）辦理職業輔導員及相關人員在職進修，落實各校就業轉銜工作。
91	各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點	第 2、8 條	轉銜服務需移送之資料，應依各教育階段需要，包含學生基本資料、目前能力分析，學生學習紀錄、評量資料，學生與家庭輔導紀錄、專業服務紀錄、未來安置與輔導建議等項。 高中以上學生離校未就學者，學校應於學生離校前一學期邀請家長及相關專業人員共同研商其轉銜服務，並訂定於個別化教育計畫中，學生離校一個月內應依其實際狀況將資料轉銜至有關單位。
91	身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案	全文	建立身心障礙者生涯轉銜服務流程，確立社會福利、教育、勞工、衛生等單位專業團隊合作與分工，建置身心障礙者個案管理系統。
91	身心障礙者就業轉銜實施要點	全文	設置專責窗口及人員辦理轉銜業務，縣市勞工主管機關應召開就業轉銜協調會議以整合當地資源，確立就業轉銜服務流程。
94	身心障礙者接受社會福利服務轉銜實施要點	第 2、3、5、7、8 條	設置通報評估專責窗口及依服務對象年齡成立個案管理中心，縣市主管機關應組成生涯轉銜服務整合專案小組。對於有就業等其它需求個案，需召開轉銜會議，並再通報轉銜至其它單位。

表 2-5：我國就業轉銜相關法規條文

資料來源：研究者參考陳麗如（2000，p.68-69）、劉玉婷（2001，p.30）資料，並做補充整理。

為了使身心障礙學生能順利從學校轉銜到成人社會，特殊教育法第 22 條提出在學生就學階段中，即應考量其轉銜服務需求，以專業團隊形式為其未來順利轉銜做準備。根據特殊教育法施行細則第 18 條，「...個別化教育計畫，指運用專業團隊合作方式，針對身心障礙學生個別特性所擬定之特殊教育及相關服務計畫，其內容應包括...十、學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高中職三年級學生之轉銜服務內容。...轉銜服務，應在各學制轉銜階段提供所需要之服務，

包括升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其它相關專業服務等項目。」這裡所謂的專業團隊，乃是指因應學生之個別需求，結合衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等不同專業人員所組成，以共同提供相關協助。而身心障礙者保護法第 42 條亦規定，「為使身心障礙者不同之生涯福利需求得以銜接，各級政府相關部門應積極溝通協調，制定生涯轉銜計畫，以提供身心障礙者整體性及持續性之服務。」施行細則第 15 條則明定所謂的生涯轉銜計畫內容應包括：身心障礙者基本資料、各階段專業服務資料、家庭輔導計畫、身心狀況評估、未來安置協助建議方案、轉銜準備服務事項。

由以上相關條文可以發現，國內轉銜服務亦是以規劃身心障礙學生終生福利為目的，可歸納出以下重點（陳麗如，2000）：1.認同生涯轉銜是一個廣泛的概念，其服務內容是多面向的，即使是就業轉銜，所涉及的也不只是就業問題，應納入整個成人生活的規劃中。2.完整的轉銜服務工作應該由相關專業人員共同合作，政府相關部門，從主其事的社政單位，到教育、勞政體系都應該為身心障礙者提供一個整體而持續的服務。3.轉銜乃是由一個階段進入另一階段的過程，對身心障礙者而言，從學校到離校的轉銜階段最為重要，此時的轉銜目標在於使其提昇就業生產力，並能融入社區生活中（Haplern, 1994；Brolin, 1995；Clark & Kolstoe, 1995）。

實務上，為因應學界與身心障礙福利團體對於盡速建立身心障礙學生轉銜服務體系的倡導，勞委會曾與教育部共同補助中華民國智障者家長總會，委託林幸台、柯平順、周台傑、陳靜江等教授分別針對台北、彰化、高雄地區，進行為期 4 年的行動研究，各自依參與計畫之學校特性、學生需求與地方資源去規劃適合智能障礙學生畢業轉銜與職業輔導評量方案的架構，並根據所設計的方案調整職業教育、社區實作課程，以及安排畢業進入社區前的各項轉銜服務措施（林昭文、朱貽莊，2002；林幸台等，2001）。教育部依據其報告之建議，確立下列幾項原則⁹（林幸台等，2001）：

1. 高中職學生職業轉銜進路有四：經學校轉銜團隊評估無法順利就業者，將其轉銜至職訓或庇護性就業單位；具有高工作能力者，轉銜至提供支持性就業服務單位；已具有工作能力者，直接提供就業媒合至一般職場；暫無就業意願者，轉銜至社政單位提供社區生活支持服務。

⁹ 關於第 1 項身心障礙學生職業轉銜進路圖及第 2 項職業轉銜教育流程，已納入教育部身心障礙學生職業教育資源網，詳見網址：<http://www.cter.edu.tw/guide/map.htm>

2. 建立學校規劃與執行轉銜服務工作的時程：高一的工作重點在於生涯探索、評量、訓練職業基本能力；高二以建立學生工作技能、完成相關職業評量、職場開發、社區實作為主；高三則強調職場實習與完成轉銜安排。
3. 由中央教育主管機關制定實習辦法，並和就業服務體系建立正式溝通管道，共同開拓短期社區實作和長期職場實習的機會，使障礙學生得以培養工作所需技能和態度，教師則透過觀察、評量及適當時機的檢討指導，確立校外實習效果，自高二起逐年增加外實習時數，使學生習得就業相關專業實作能力，使其畢業即銜接進入職場。
4. 強化評量工具、建立完善評量資料系統與正式轉介專業評量的管道，長期彙整學生職能發展、生活能力等各種資料，並以團隊方式瞭解、統整評量結果，以規劃適切的轉銜服務內容。
5. 凝聚校內共識，從學校教學整體角度，配合實習需求和評量結果，調整有關課程架構、加強情緒管理與社會技巧訓練等課程。

然而，在頗具美意的法規背後，依然存在許多問題。近年來不論是高中職特教班及特殊學校高職部都在陸續增班中，94 年度全國各高中職計開設特教班 284 班、而特殊學校所設置之高中職階段自足式特教班亦有 324 班（教育部特殊教育通報網，2005），雖然教育部已納入職業輔導員之編制，並立法補助各校聘僱經費¹⁰，但是名額仍顯然不足以應付數量逐年增加之高職階段障礙學生的轉銜需求。

而轉銜承接方面，行政院身心障礙者權益促進委員會 91 年訂定「身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案」，責成中央相關部會等策劃單位應「建置身心障礙者個案管理系統，以促進各主辦單位服務銜接、資源整合」，進一步依據身心障礙者各個發展階段，「建立身心障礙者生涯轉銜服務流程，確立各相關單位分工權責」，並且以縣市政府為主辦單位，組成專案小組，定期召開轉銜服務連繫會報，「結合社會福利、教育、衛生、勞工等相關單位，以科際整合之專業團隊合作方式，提供身心障礙者整體而持續性的個別化服務」。

以高中職階段的轉銜而言，我們可以發現法規中所謂的就業轉銜服務，不應只是透過建置個案管理系統來達成資料的通報與轉移（資料的銜接），早在學生接受職業教育與就業技能培養時，勞政與教育機構即應協調合作、共同規劃服務方案（服務內容的銜接），以及勞政相關單位人員在提供身心障礙學生職業重建

¹⁰ 係依據 90 年 4 月通過之教育部補助特殊教育學校（班）臨時約聘（僱）職業輔導員實施要點。

服務前，應該以跨科際整合之專業團隊的參與成員身份，在學生畢業前進入學校，與個案建立服務工作專業關係（服務關係的銜接）。

目前，教育部已於 91 年完成「教育部特殊教育通報網」之建置運作，開放其它轉銜相關單位登入閱覽，而勞委會職訓局亦在 93 年 6 月建置完成「全國身心障礙者就業轉銜暨職業重建服務管理系統」並全面上線使用，雖然囿於內政部的全國身心障礙者個案管理資料平台遲遲未能完成，而使教育、勞政兩套系統的資料至今仍無法直接連結，但至少已訂定統一的就業轉銜服務資料格式，然而，對於服務內容與服務關係的轉銜應如何落實，卻似乎還未受到足夠的重視。

而且，若參照第二節整理國外學界對於有效轉銜所提出的看法，包括及早規劃、發展學生轉銜能力、案主自決及家長參與、建立跨專業 / 跨機構合作機制、建構個案管理服務模式、個案轉銜需求評估等要素，固然都出現在此項法案中成為原則性的規範，然而這些規範是否能從字面宣示轉化為實際方案運作，以確實保障身心障礙學生的轉銜權益，而勞政單位又是否真的能夠與教育單位達成一致而扣連的轉銜合作關係，其實都還有待各單位在政策執行層面的協調和努力，也因而構成本研究的主要探討目標。

二、高雄市身心障礙畢業生就業轉銜服務之演進

民國 75 年，美國學者 R. Schalock 來台介紹「支持性就業」的理念，國內開始有少數機構應用此觀念輔導智障者進入社區中競爭性職場就業。而至 81 年「就業服務法」公佈，勞工主管機關才有了服務身心障礙者的法律依據，勞委會職訓局則在 84、85 年專案委託學者以支持性就業所闡述的社區化及職場支持的理念為基礎，發展「社區化就業服務」運作模式，並補助 6 所公立就業服務中心及 10 所民間機構辦理，確立服務流程及培訓專業服務人力，高雄市當時即有部份單位參與其中，86 年縣市政府「身心障礙者就業基金」專戶成立，開始由高雄市政府勞工局運用該基金依法繼續補助公私立單位推動服務。發展至今，高雄市身心障礙就業基金計補助民間社團 20 多個服務方案、逾 40 名就業服務員，及勞工局本身所轄單位相關人力，以執行職業訓練、職業輔導評量及就業促進業務。

學校方面，陳靜江、邱上真（1996）於其國科會研究中，嘗試整合國外有效轉銜方案之要素，並配合國內啟智學校體制與社區資源，以高雄市某啟智學校高職部學生為對象，發展為期 3 年的轉銜方案試行計畫，於學生高三畢業前主動連結當時正在推展殘障者社區化就業服務工作的就業服務單位及接受社會局委託

辦理成人個案管理工作的高雄市智障者福利促進會，以因應學生畢業後社區生活與後續支持需求，間接促成了高雄市特殊學校（班）開始與社區機構在身心障礙學生離校轉銜服務上建立起默契合作的關係。

本研究針對高雄市目前提供 3 所特殊學校及 4 所設有特教班之高職學校¹¹畢業生轉銜服務的機構，概略整理其服務內容如下：

機構名稱	與學校建立轉銜服務時間	服務開始與結束時間	服務內容
心路基金會南區服務處	1. 高雄啟智學校高職部(87 年) 2. 三民家商綜合職能科(89 年) 3. 樹德家商綜合職能科部份學生(93 年) 4. 其它學校	接受高三生入站實習，並對學校已媒合或畢業後未就業之學生提供服務至穩定就業 6 個月。	1. 參與學校實習安置會議與轉銜座談。 2. 提供初評，針對未來安置與訓練提供建議與方向。 3. 提供洗衣包裝、餐飲服務、擦車等實習機會，進行職前調適訓練，以利未來就業準備。 4. 由學校或該會進行就業媒合，畢業後由就服員提供職場個別輔導或小組安置、追蹤及志工職場關懷。 5. 提供庇護性或成人日間托育方案。 6. 辦理就業成長團體、家長座談、職場觀摩、志工訪視、青年聯誼會等就業穩定方案。 7. 提供個案管理、假日休閒、心路學苑、社區家園等。
調色板協會(原高雄市智障者福利促進會)	1. 成功啟智學校高職部(88 年) 2. 三信家商餐飲服務科(約 90 年) 高鳳工家綜合職能科部份學生(93 年)	接受高三實習，並針對學校轉介之學生提供服務至穩定就業。	1. 提供 6-18 歲學齡障礙者休閒教育、暑期營隊、親職講座等活動。 2. 參與學校實習會議與離校轉銜座談。 3. 設置家庭資源中心，推展家庭連絡網。 4. 提供清潔工作隊、圖書包裝或代工、冰品餐飲服務之實習與職前調適訓練。 5. 提供庇護性或成人日間托育方案。 6. 辦理成長團體、個案管理、休閒等方案。
喜憨兒社會福利基金會	接受高雄啟智、成功啟智、楠梓特殊學校、三民家商、樹德家商、三信家商等校轉介部份學生。	接受高三實習，並針對學校已媒合或畢業後未就業之學生提供服務至穩定就業。	1. 參與學校轉銜座談，服務 16-50 歲心智障礙者(含自閉症、cp) 2. 烘焙職業訓練，為期 1 年，領有職訓生活津貼，無戶籍設限。 3. 提供食品包裝、餐飲服務、園藝植栽等職類實習、日托工作訓練或庇護性服務方案。 4. 提供短期臨托，紓解家庭照顧重擔。 5. 提供個案管理、假日休閒(如樂團、劇團等)、社區家園等。
伊甸基金會高雄市職業重建	1. 成功啟智學校高職部(87 年) 2. 高雄啟智學校高職部部份學	於學生畢業後提供支持性或庇護性就	1. 服務 15-45 歲心智障礙及肢體障礙者。 2. 提供工作準備度評估，針對其未來輔導與訓練提供建議與方向。 3. 提供胸花組裝、卡片配貨等工作調適訓練與庇護性

¹¹ 包括高雄啟智學校、成功啟智學校、楠梓特殊學校、三信家商、三民家商、樹德家商、高鳳工家。詳見教育部特殊教育通報網 www.set.edu.tw。

中心	生（時間不清楚生） 3. 其它學校	業輔導及追蹤至穩定就業6個月。	就業安置。 4. 提供成長團體、心理輔導、休閒等穩定就業方案。
----	----------------------	-----------------	------------------------------------

表 2-6：高雄市提供身心障礙高中職學生畢業轉銜之機構服務內容

資料來源：本研究整理

91 年底，高雄市政府依據內政部、教育部、勞委會、兒童局所頒訂的各項轉銜法規，綜合規劃「高雄市身心障礙者生涯轉銜服務整合實施計畫」，增列了服務執行單位，勞工局所屬的博愛職訓中心、訓練就業中心、身心障礙者就業開發中心均列於其中，針對高中職階段轉銜服務部份，其相關規定多直接引自教育部「各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點」、勞委會「身心障礙者就業轉銜服務實施要點」內容，修改幅度不大。

為因應勞委會要求直轄市、縣（市）勞工主管機關應設置專責窗口與專業人員辦理轉銜相關業務，高雄市政府勞工局於 91 年指示所屬博愛職業技能訓練中心擔任就業轉銜專責窗口，92 年起正式每年提報計畫向該市身心障礙就業基金專戶申請補助經費，遴用 2 名人員專責辦理就業轉銜個案管理工作。

相較於其它縣市就業轉銜窗口均是由勞工局設置專辦或兼辦人力擔任，唯獨高雄市勞工局指派由所轄博愛職訓中心承辦此項業務，有其特殊考量：該中心於 76 年成立，為全國唯一專辦身心障礙者職業訓練的公立機構，84 年開始針對結訓學員提供支持性與一般性就業服務，89 年起辦理高雄市身心障礙者職業輔導評量業務，接受轉介評估個案就業潛能，以提供後續具體服務建議與輔助策略，次年正式與成功啟智學校、樹德家商、三信家商等校合作，協助學校針對即將升高三的學生進行職業興趣、性向、工作人格等潛能評估，作為個別化教育計畫及未來生涯轉銜服務之參考依據。據此，該中心原有業務範圍實已涵括身心障礙者職業重建體系重要服務內涵，或可有利於直接支援承接來自教育、社政、醫療單位之就業轉銜個案的評估與服務。

92 年 7 月 2 日，該中心基於期待初步整合相關服務資源，特別邀集各業務有關單位，如學校、身心障礙社會福利機構、勞工局所屬單位人員等，並請勞工局主管科列席，召開就業轉銜分工會議，會中通過就業轉銜服務職掌及工作分配如下，並確立後續就業轉銜服務派案仍以尊重學校與機構原合作關係為原則。

單位 \ 項目	職 掌 及 工 作 分 配
勞工局	一、督導辦理就業轉銜，提供各單位專業服務督導 二、協調各單位受理派案提供就業服務 三、定期召開就業轉銜聯繫會報
博訓中心	一、規劃建立轉銜系統：規劃轉銜服務流程 二、提供轉銜相關表格：依據勞委會制定之就業轉銜相關表格辦理 三、受理轉銜：接受教育、社政單位轉銜，並協調提供後續相關服務 四、擬定並執行職業重建計畫：就業需求評估並派案 五、協調受派案單位接案服務 六、提供職業輔導評量服務 七、提供就業服務及職業訓練資訊 八、提供就業諮詢：就業相關法規諮詢 九、執行就業轉銜追蹤、輔導及回報
就業開發中心	工作開發：開發工作機會、工作分析，並提供給就服單位
就業開發中心 訓練就業中心 身心障礙社會福利機構	一、受理派案：提供一般性（訓就中心、就開中心）支持性及庇護性（機構）就業服務，並定期回報轉銜窗口 二、工作開發：開發工作機會、工作分析與就業媒合 三、提供就業諮詢服務：就業相關法規諮詢
職訓機構	一、受理派案：提供個人職業訓練及增強就業能力 二、開拓訓練職種：因應就業市場及個別需求開拓訓練職種 三、結訓轉銜就業服務：提供結訓後社區化就業服務
社會局	一、受理轉介：提供居家服務、日間照顧、社會福利資源等 二、個案管理服務
教育局	督導各學校辦理學生就業轉銜事宜
學校單位	一、提供轉銜資訊：提供高三學生及家長就業相關資訊 二、彙整轉銜資料：每年 3 月 30 日至 6 月 30 日前，填寫高三學生 ITP 及相關評量資料，轉銜勞工主管單位 三、初評：彙整及初步評估學員各項能力、性向、興趣等，並提供個案相關資料予就業轉銜與職評服務單位 四、就業服務追蹤：追蹤在校時已由學校輔導就業者，並通報博訓中心 五、公文函送轉銜資料：除公文外，文到 14 日內移送相關轉銜資料

表 2-7：高雄市身心障礙者就業轉銜相關單位工作分配與職掌

資料來源：博愛職訓中心

第四節 小結

在這一章中，研究者藉由相關文獻的引證，回顧國外身心障礙者轉銜服務的理念已朝向關注生涯發展、以無接縫銜接及生態評估觀點來考量其各層面的福利需求，實務上也強調有效轉銜的要素包括案主自決、家長參與、跨體系合作、以個案管理方式達成服務輸送等。歸納言之，國內外許多研究都肯定高中職畢業階段的核心任務仍以就業轉銜為主，但是轉銜服務的重點不應該只是就業「媒合」，而必須從長遠而全面的角度，去瞭解就業對於身心障礙學生的適應衝擊和對其成

人生涯開展的價值，進而落實於服務方案中，以提供持續、完整的轉銜服務。

然而，任何社會政策多少均牽涉到以下四個層次（施世駿，2003）而導致有不確定性存在，以身心障礙者就業轉銜服務而言，亦是如此：

1. 個人層次：相關政策透過創造空間與資源上的機會，讓個人主觀認知到這些機會並積極加以利用；其實際效果端視案主的認知、人際網絡及周遭環境影響，而這尤其與家長的特質或社經地位有關（周月清，1996）。
2. 互動層次：政策的給付與服務是透過提供者和個人的互動來進行，個人對社會政策的主觀感受大多來自於此。例如，導師是否主動為學生連結資源，就業服務員在職場上對障礙學生運用何種支持策略等。
3. 組織：政策的推動大多倚重公法人團體、非營利組織等，但組織的自主性、本位主義和組織間互動時的利益關係考量有可能增進或阻礙政策執行的效果。例如，學校與地區性成人服務機構於開發職場時是否存在合作默契，將可能影響學生是否得以於畢業前即順利實習與就業。
4. 制度：即直接透過制度設計來規範組織參與福利生產的方式，例如政府建立身心障礙者轉銜服務流程和勞動條件的明確規範，並落實服務評鑑與監督。

基於此，本研究即是以高雄市為研究對象，去探討目前就業轉銜政策的規劃和實際服務執行情況，以及在不同層次上對高中職身心障礙學生就業轉銜階段究竟發揮了何種效果。

因此，本章除了檢閱國內外身心障礙者轉銜相關理論發展與研究文獻，作為本研究探討高雄市身心障礙學生就業轉銜服務現況和服務使用者經驗感受的視角，另一方面也對目前國內關於高中職身心障礙學生畢業轉銜服務之法規內容和高雄市轉銜服務背景情況進行整理，以初步掌握國內就業轉銜政策之動態發展，希望結合兩者，以具體呈現高雄市高中職身心障礙學生就業轉銜服務政策執行現況中值得深思的現象與問題。