

身心障礙學生「轉銜服務輔導評量表」發展研究— 高中職教育階段轉銜服務評量表之發展編製

第一章 緒論

第一節 研究背景與重要性

近年來，身心障礙者之「生涯轉銜」(career transition)、「轉銜服務」(transition services)、「轉銜輔導/規劃評量」(transition guidance/planning assessment)以及「個別化的轉銜計畫」(individualized transition plan)等有關的社會福利與教育服務的概念，於社會福利與特殊教育的領域中受到相當大的關切與重視。譬如：向下與向上延長身心障礙者受教育年限、個案與家庭中心轉銜計畫的要求與實施、整合生涯各階段所需的資源與福利服務、無接縫連續性轉銜的重視與呼籲、轉銜教育與生涯教育的規劃與提倡、生涯觀點轉銜模式之發展、個案管理專業服務制度的建立、障礙學生離校後的就業轉銜與服務，以及重疊式個別化服務模式，如「個別化家庭服務計畫」(individualized family service plan, IFSP)、「個別化教育計畫」(individualized education program, IEP)、「個別化

書面復健計畫」(individualized written rehabilitation plan, IWRP)或「個別化就業計畫」(individualized plan of employment, IPE)、「個別化轉銜計畫」(individualized transition plan, ITP)與其他「個別化的服務計畫」(individualized service plans, ISP)的貫通銜接)的建構等等有關轉銜的議題,均引起學界廣大的討論與呼籲。(如:林宏熾,民89、民90a、許天威,民90;Flexer, Simmons, Luft, & Baer, 2001; Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000; Wehman, 2001)。

就美國而言,根據 Sitlington、Clark 與 Kolstoe (2000) 的研究,轉銜服務與教育的發展主要受到兩大理念的影響:一為 1970 年代之生涯教育 (career education) 運動,一為 1980 年代之身心障礙者獨立生活 (independent living) 運動。此後,隨著 1990 年後一系列有關轉銜之法規的訂定,譬如:1990 年「美國身心障礙者法案」(Americans with Disabilities Act, 公法 101-336, 簡稱 ADA); 1994 年「公元 2000 年目標:教育美國法案」;(Goals 2000: Educate America Act of 1994); 1994 年「學校—工作機會法案」(School-to-Work Opportunities Act of 1994); 1997 年「身心障礙個人教育法案修正案」(Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997, 簡稱 IDEA 1997); 1998 年納

編於「勞動力投資法案」(Workforce Investment Act)之「職業復健法修正案」(Vocational Rehabilitation Act Amendments of 1998); 1998年「卡爾、帕金斯職業教育法案」(Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Education Act Amendments of 1998)等，更將身心障礙者生涯轉銜福利服務的發展，推向更具個別化、專業化、制度化與法規化的層級。其中多數的法案更進一步強調身心障礙者轉銜輔導評量有關之規定與注意事項。譬如：1997年「身心障礙個人教育法案修正案」就進一步規定「轉銜服務」必須要：(1) 根基於學生個別的需要，考慮學生的喜好與興趣；(2) 包括教學、社區經驗、就業的發展，以及其他離校後成人生活所應具備的相關活動；(3) 如果可能或必須的話，尚包含日常生活技能與功能性評量。因此也使得身心障礙者轉銜階段的相關的轉銜輔導評量與轉銜服務，有愈來愈受到重視與呼籲的趨勢。

就我國而言，隨著民國八十六年「身心障礙者保護法」第四十二條中所規定之「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、制訂生涯轉銜計畫，以提供身心障礙者整體性及持續性之服務」(總統府，民 86a)，「特殊教育法」第廿二條規定之「身心障礙教育之診斷與教學工作，應以專業團隊合作進行為原則，集合衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等專業共

同提供課業學習、生活、就業轉銜等協助，身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法由中央主管教育行政機關定之」(總統府，民 90)，以及「特殊教育施行細則」又進一步地將就學階段的轉銜階段明訂為：學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高中(職)三年級學生四大階段時，更進一步地將「特殊教育法」的「就業轉銜」擴大，包括升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務等項目等(教育部，民 91)。有關身心障礙者轉銜之福利服務與教育措施，亦正式地在我國受到法律上的保障與確定。

雖然我國「身心障礙者保護法」第二十八條規定，勞工主管機關協助身心障礙者就業時，應先辦理職業輔導評量，以提供適當之就業服務。而於民國八十七年行政院勞工委員會職業訓練局亦公佈「身心障礙者職業輔導評量辦法」。然而，該法案僅就就業服務方面的轉銜提供有關職業輔導評量的依據，但對於「特殊教育施行細則」所規定之身心障礙學生有關升學轉銜、生活轉銜、心理轉銜、福利服務轉銜等之相關輔導評量卻未能顧及。亦即，我國目前並沒有一套合宜與完整之有關轉銜服務輔導評量表，來瞭解學生之轉銜服務需求、環境之轉銜服務供應，以及整體的轉銜服務輔導整合量表來進行整合的生涯規劃與輔導，顯見轉銜輔導評量之重要性與迫切性。

再者，根據 Sitlington、Clark 與 Kolstoe (2000) 的說法，美

國轉銜評量之發展有三大階段：第一階段為職業評量/評估 (vocational evaluation/assessment) 時期，第二階段為生涯評估 (career assessment) 時期，第三階段才為現今之轉銜評估 (transition assessment) 階段。

一、職業評量/評估階段

就 Sitlington (1996) 的研究而言，轉銜評量係起源於早期之職業評量/評估與生涯評估。至於美國學校中採用職業評量/評估技巧主要係借助於職業復健 (vocational rehabilitation) 領域與復健機構方案中職業評量的理念與作法。亦即，職業評量係引自工作經驗方案、職業重建方案與職業訓練等，而逐步應用於身心障礙教育體系之中。此外，更由於技職教育課程的推廣與重視職業評量/評估，而更加的推波助瀾。不過多數的職業評量/評估之理念與實務作法主要仍係源於心理學 (包括工業心理學)、工業工程與生產管理學、醫學 (包括物理治療、職能治療、醫療個案管理)。Sitlington、Clark 與 Kolstoe (2000) 更進一步指出，在此階段中亦強調專業認證與科際整合專業團隊的評量之理念及作法。譬如美國於 1981 年有「工作適應與職業評量專家認證委員會」(Commission on Certification of Work Adjustment and Vocational Evaluation Specialists, CCWAVES) 的設立，以提供專業評量人員之認證，並求提昇專業職業

評量之品質。於 1991 年亦有「跨專業團隊職業評量與評估協會」(Interdisciplinary Council on Vocational Evaluation and Assessment, ICVEA) 的成立，結合十個不同專業領域、不同場所之專業團隊探討有關職業評量與評估有關的議題，並共同發展出七項共同的評量與評估原則，以運用於不同場所之評量的實施 (Schuster, & Smith, 1994)。此外，「職業評量與工作適應學會」(Vocational Evaluation and Work Adjustment Association) 更編訂《職業評估、評量、工作適應專門用語詞典》(Glossary of Terminology for Vocational Assessment, Evaluation and Work Adjustment)，以有效進行不同專業團隊間之溝通與協調合作，並落實專業職業評量的運作與實施 (Dowd, 1993)。

二、生涯評量/評估階段

隨著美國一九七〇年代生涯教育 (career education) 理念的發展發展，以及美國教育部長馬蘭博士 (Marland, 1974) 的呼籲。「職業教育」的概念亦逐漸擴展為「生涯教育」的理念，而職業評量/評估亦隨同轉而成為生涯評量/評估的概念。美國「特殊兒童學會」(CEC)「生涯發展與轉銜分會」(DCDT) 之前身「生涯發展分會」(Division on Career Development) 就非常強調與重視生涯評估，並發表該分會之立場宣言文章以支持終生性的不同生涯發展階段之生涯評量。該

分會並定義生涯評估的重點為：「由小學階段持續至成人階段之發展階段」之評量歷程 (Sitlington, Brolin, Clark & Vacanti, 1985, p. 3)，並應考量納入生涯教育的體系之中。此外，生涯評估之內容亦比照生涯教育的理念分為：生涯覺察 (awareness)、生涯試探 (exploration)、生涯導向、(orientation)、生涯準備 (preparation)、生涯熟練 (proficiency) 等不同階段之評量。再者，生涯評估亦得考量並評量身心障礙者在生涯發展階段中，所擔任不同角色 (譬如：子女、學生、休閒者、公民、工作者、配偶、家管人員、父母及退休者等九項) 之情形 (Sitlington, Brolin, Clark & Vacanti, 1985; Super, 1983)。生涯評量強調提供發展生涯潛能的了解和協助作生涯決策之參考諮詢。生涯評量應提供特教教師有關生涯課程方案規劃上的資料訊息，以增進學生未來的生涯行為表現。

Hursh (1989) 認為生涯評量的目的包括：1. 生涯成熟性之評估，2. 較佳學習方式之確定，3. 認知性和學業性能力之確定，4. 社會性和人際關係技能之確定，5. 調整適應、補救策略、職業工作或訓練修正之確定，6. 生涯興趣之確定，7. 職業工作資料訊息之組織，8. 生涯計劃之建議。特教教師在特殊學生的生涯評量上，如同個案管理人員一樣扮演顯著重要的角色，以協助收集和解釋資料訊息，而做為生涯決策之參考。生涯評量更可以分成為三個主要階段來加以進行：1. 基礎階

段 (foundation) 的評量，2. 興趣和方式階段 (interest & style) 的評量，3. 生涯模擬階段 (career simulation) 的評量 (Hoy & Gregg, 1994)。表一說明常見生涯評量之階段評量方式與內容。

三、轉銜評量/評估階段

就美國而言，根據 Sitlington、Clark 與 Kolstoe (2000)，以及 Flexer、Simmons、Luft 與 Baer (2001) 的研究，轉銜服務與教育的發展主要受到兩大理念的影響：一為 1970 年代之生涯教育 (career education) 運動，一為 1980 年代之身心障礙者獨立生活

(independent living) 運動。此後，隨著 1990 年後一系列有關轉銜之法規的訂定，更將身心障礙者生涯轉銜福利服務的發展，推向更具個別化、專業化、制度化與法規化的層級。其中多數的法案更進一步強調身心障礙者生涯輔導與轉銜評量有關之規定與注意事項。譬如：1997 年「身心障礙個人教育法案修正案」就進一步規定「轉銜服務」必須要：1. 根基於學生個別的需要，考慮學生的喜好與興趣，2. 包括教學、社區經驗、就業的發展，以及其他離校後成人生活所應具備的相關活動，3. 如果可能或必須的話，尚包含日常生活技能與功能性評量 (Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997, Section 602)。因此也使得身心障礙者轉銜階段的相關的生涯輔導與轉銜評量，有愈來愈受到重視與呼籲的趨勢。

而美國「特殊兒童學會」(CEC)「生涯發展分會」亦在轉銜服務理念的推廣與落實中，轉型並改名「生涯發展與轉銜分會」(DCDT)，並進一步定義「轉銜評量為一種針對個人的優勢、需求、喜好、以及興趣，並相對應個人於現在及未來工作、教育、生活、個人以及社會環境等要求，所進行之持續性資料蒐集的歷程。評量資料可以作為轉銜過程中共通的貫穿要素以及成為個別化教育計畫中確定目標與提供服務之基礎」(Sitlington, Neubert, & Leconte, 1997, P. 71.)。此外晚近 Clark (1998) 更進一步地將轉銜評量的範疇由學前教育階段擴大至成人，乃至老死階段。其定義「轉銜評量為有計畫、持續性獲取、組織並運用資訊來協助所有年齡階段之身心障礙者，以及其家庭的一種歷程，以使身心障礙學生之所有重要轉銜階段均能獲致成功與滿足」(Clark, 1998, p. 2)。同時 Clark 更強調好的轉銜評量應該對於個案的目標與期待有所陳述並進行有系統性的規劃、準備與作決定以及採取行動以落實身心障礙者之轉銜成果。

整體而言，轉銜評量之內容與作法包括職業評估/評量與生涯評估/評量。根據 Sitlington (1996) 的進一步歸納，轉銜評量係身心障礙者在轉銜前、轉銜中，以及轉銜後由學前階段至成人生活階段(0 至 65 歲階段) 個人生活角色所進行之持續性的資料蒐集歷程，其內容包含生涯評量及職業評量。Sitlington (1996) 更強調轉銜階段之

評量重點在於根據障礙學生目前之能力，規劃以「融合學校環境」與「社區化本位服務」之功能性課程與轉銜服務，以強化障礙學生與非障礙者之互動，以及與生態環境之適應。其間教育單位（如特殊學校、成人教育服務機構）、勞政單位（如職訓中心、就業服務機構）、社政單位（如個案管理單位、庇護性養護單位）、醫療單位（如復健治療單位、鑑定單位）、障礙者本人及其家庭等，均需協調合作，發揮各自的功能，或進而就其轉銜負責部分設計並規劃不同階段與不同方案之生涯轉銜計畫，並考量到身心障礙者本人之自我決策及需求與優勢來進一步發展及落實個別化轉銜計畫。顯見轉銜評量此方面研究之重要性與迫切性。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

本研究的主要目的為：

- 1 發展編製「轉銜服務需求量表-個人層面」、「轉銜服務供應量表-環境層面」以及「轉銜服務個人規劃整合評量表」並進行信、效度檢驗；
- 2 藉由實證的因素分析法，以瞭解構成身心障礙學生「轉銜服務」與「轉銜服務評量」的潛在構念與相關步驟；
- 3 藉由多元逐步迴歸瞭解身心障礙學生「轉銜服務」對「轉銜服務評量」之預測力；
- 4 藉由多變項變異數分析，探討個人不同背景變項與家庭環境變項的身心障礙學生，其在「轉銜服務」與「轉銜服務評量」之差異。

本研究主要為多年期之「轉銜服務輔導評量表」發展研究，此次研究係以高中職教育階段轉銜服務評量表之發展編製為主。此外並根據研究結果，建立常模與提出具體建議，以供相關之教育人員在行政上、教學上或輔導上的參考。

貳、待答問題

依據上述研究目的，本研究提出之待答問題如下：

- 1 發展編製「轉銜服務需求量表-個人層面」、「轉銜服務供應量表-環境層面」以及「轉銜服務個人規劃整合評量表」並進行信、效度檢驗。
 - (1.1) 以 Cronbach α 係數進行「轉銜服務需求量表-個人層面」、「轉銜服務供應量表-環境層面」以及「轉銜服務個人規劃整合評量表」之信度檢驗。
- 2 藉由實證的因素分析法，以瞭解構成身心障礙學生「轉銜服務」與「轉銜服務評量」的潛在構念與相關步驟。
 - (2.1) 以實證的因素分析法，瞭解構成身心障礙學生「轉銜服務」與「轉銜服務評量」的潛在變項因素為何？
 - (2.2) 以因素分析法進行身心障礙學生「轉銜服務評量表」的效度考驗。
- 3 藉由多元逐步迴歸瞭解身心障礙學生「轉銜服務」與「轉銜服務評量」兩者間的預測情形。
 - (3.1) 藉由多元逐步迴歸瞭解身心障礙學生「轉銜服務」與「轉銜服務評量」兩者間的預測情形如何？

4 藉由多變項變異數分析，探討個人不同背景變項與家庭環境變項的身心障礙學生，其在「轉銜服務」與「轉銜輔導評量」之差異。

(4.1)由多變項變異數分析，探討個人不同背景變項與家庭環境變項的身心障礙學生，其在「轉銜服務」與「轉銜輔導評量」之差異性為何？

第三節 名詞解釋

本研究中之關鍵詞與重要變項包括：「台灣地區」、「身心障礙學生」、「轉銜服務」及「轉銜服務評量」等。茲分別說明如下：

一、台灣地區

本研究中所指的台灣地區包括臺灣省部份的二十一縣市以及臺北市與高雄市兩個院轄市。

二、身心障礙學生

本研究中所指的身心障礙學生係指高中職教育階段之特殊學生而言。依我國特殊教育法(教育部，民 90)之訂定，身心障礙係指個體因生理或心理之顯著障礙，致需要特殊教育和相關特殊教育服務措施之協助者。為了使研究對象的認定具有客觀性，本研究抽取之對象乃以領有我國內政部所頒發的身心障礙手冊為定義。

三、轉銜服務

轉銜服務是指個案於轉銜階段時提供身心障礙者相關的服務措施，其目的在增進身心障礙者順利轉銜。根據 1990 年美國身心障礙教育法案 (Individual Disabilities Education Acts)，及 1997 年之身心障礙教育法修正法案 (Amendments of Individual Disabilities Education Acts) 的定義，轉銜服務是指為學生所設計的一系列以成果為導向的綜合協調活動，以幫助學生從學校順利轉

銜至後中學活動。其中包括中學後教育、職業訓練、融合性的就業環境、繼續及成人教育、成人服務、獨立生活及社區參與。所謂協調性的活動必須基於個人的個別需求，考量學生的興趣、喜好、教學、社區經驗、就業發展、及其他中學後成人生活目標。如果適當的話，該活動也包括取得日常生活技能、及功能性的職業評估（林宏熾，民88；Clark & Kolstoe, 1995）。

而根據我國特殊教育法施行細則第十八條指出，轉銜服務應依據各教育階段之需要，包括升學輔導、生活輔導、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務等項目。

四、轉銜服務評量

本研究在發展編製轉銜服務評量時，依文獻探討及訪談結果初步決定由七個向度，即心理輔導、生活輔導、升學輔導、醫療服務、就業輔導、福利服務及肢體動能，進行高中職教育階段特殊教育學生轉銜服務需求的評量。經由因素分析之後在需求及供給層面的題目組成十個因素：

(一)需求層面

因素一—升學輔導：1 學習動機、2 學習能力、3 生涯探索與升學準備、4 校園生活支援與資源(同儕團體及教師諮詢)、5 校園生活

參與、6 調適和輔具、7 經濟因素、8 心理自我概念：對自己的現況的感到滿意的程度。

因素二—醫療服務

1 生理症狀、2 感官動作、3 教學復健、4 醫療訊息、5 醫療資源、6 服藥、7 就醫的溝通技巧、8 需求權益。

因素三—生活輔導

1 面對問題時能隨機應變的能力、2 表現適當的社會行為、3 自我保護能力、4 身體健康的維護、5 生活輔具提供的需求、6 休閒生活的安排、7 金錢的使用能力。

因素四—福利服務

1 基本法律常識的認識、2 政府相關福利的認識與使用(如殘優票)、3 與公共場所服務諮詢櫃檯人員的溝通需求、4 公民權的行使(如投票、公證結婚)需求、5 最低工資工時的保障需求、6 自身權益的維護需求。

因素五—就業輔導

1 目前所具備能力的評估需求、2 工作環境的辨識能力、3 工作場所實習的機會的需求、4 尋找適當的工作機會的需求、5 人際關係處理能力、6 工作行為的訓練、7 工作安全的認識。

因素六—肢體動能

1 軀幹運動(軀幹隨意活動的能力)、2 身體平衡(從事肢體動作時,保持身體的穩定性)、3 專注力(從事某項工作時精神集中注意之程度)、4 合作性(在工作時能與他人和諧共事的能力)、5 工具使用的能力。

因素七—身體平衡

1 上肢的協調性(手與腳活動時的協調狀況)、2 彎腰動作(彎曲腰部脊椎的動作是否正常)、3 舉重與搬運、4 走動能力(行走是否正常) 5 獨立性(能獨自工作與獨自解決問題的能力)。

因素八—自我概念

1 家庭自我概念:和家人的關係是否和諧、是否感到身為家中的成員、
2 社會自我概念:人際關係和人際間親密和滿意的程度、3 情緒自我
概念:感到快樂、沮喪、焦慮、4 適應行為:退縮、攻擊、5 心因性
的生理症狀。

因素九—自尊自信

1 心理自我概念:對自己的外貌是否滿意、2 情緒調適能力:處理感
到快樂、沮喪、焦慮的能力、3 努力和成就的自我認同、4 自我決策
的能力:做選擇、自行決定重大事件、生涯規劃。

因素十一—職業福利

1 職業技能培養需求(如打字、洗東西、功能性的讀寫算等)、2 工作

督導員安排的需求、3 津貼與補助的申請之需求、4 工作福利的爭取

(二) 供給層面

因素一—職業輔導

1 校園生活支援與資源(同儕團體及教師諮詢)、2 自身權益的維護需求、3 畢業後住所的安排、4 目前所具備能力的評估需求、5 工作環境的辨識能力、6 工作場所實習的機會的需求、7 尋找適當的工作機會的需求、8 人際關係處理能力、9 工作行為的訓練、10 工作安全的認識、11 最低工資工時的保障需求、12 職業興趣評估。

因素二—生活輔導

1 專注力(從事某項工作時精神集中注意之程度)、2 獨立解決問題能力、3 使用工具能力、4 表現適當的社會行為、5 自我保護能力、6 搭乘交通工具、7 使用金錢。

因素三—醫療服務

1 生理症狀、2 感官動作、3 教學復健、4 醫療訊息、5 醫療資源、6 服藥、7 就醫的溝通技巧、8 需求權益。

因素四—肢體動能

1 軀幹運動能力、2 四肢協調性、3 彎腰動作、4 舉重搬運能力、5 身體平衡力、6 走動能力。

因素五—自尊自信

1 心理自我概念：覺得被重視、2 情緒調適能力：處理感到快樂、沮喪、焦慮的能力、3 努力和成就的自我認同、4 自我決策的能力：做選擇、自行決定重大事件、生涯規劃。

因素六—升學輔導

1 學習動機、2 學習能力、3 生涯探索和升學準備、4 校園生活支援與資源、5 校園生活參與、6 調適和輔具、7 經濟因素。

因素七—自我概念

1 社會自我概念：人際關係和人際間親密和滿意的程度、2 情緒自我概念：感到快樂、沮喪、焦慮、3 心因性的生理症狀。

因素八—福利服務

1 基本法律常識的認識、2 政府相關福利的認識與使用(如殘優票)
3 公民權的行使(如投票、公證結婚)需求。

因素九—生活與心理

1 社會自我概念：人際關係和人際間親密和滿意的程度、2 情緒自我概念：感到快樂、沮喪、焦慮、3 獨立解決問題、4 休閒生活的安排、
5 合作性。

因素十一—職業福利

1 職業技能培養需求(如打字、洗東西、功能性的讀寫算等)、2 工作督導員安排的需求、3 工作福利的爭取需求。