

# 成功轉銜之推手： 培訓特殊需求幼兒自我決策能力之理論 及實務探討

朱思穎

國立台東大學幼兒教育學系助理教授

吳香儀

美國堪薩斯大學特殊教育學系博士生

## 摘要

過去二十年來，國內外研究皆已證實自我決策(Self-determination)能力為身心障礙者未來獨立生活中不可或缺的要素之一。然而大多數文獻還是以轉銜階段以及學齡後的兒童為主要的研究對象，直到最近國外學者漸漸開始將研究對象轉向學齡前的特殊需求幼兒。由於自我決策為成功轉銜的核心能力，幼兒階段更是此技能發展的關鍵時期，本文將從理論以及實務面探討自我決策對特殊需求幼兒的重要性。此外，對於幼兒而言，家長更是其自我決策技巧培訓過程中的促進者，因此，本文提倡成功的親師合作關係以有效促進特殊需求幼兒此能力的發展。

**中文關鍵詞：**親師合作、自我決策、特殊需求幼兒

**英文關鍵詞：**parent-professional partnership, self-determination, young children with special needs

## 壹、前言

研究上已證實「自我決策」是促進轉銜中最佳實踐(best practice)之主要核心能力(Wehmeyer, Field, Doren, Jones, & Mason, 2004; Wehmeyer & Schwartz, 1997)。國內外學者們更進一步同意與自我決策相關的能力（例如：問題解決、自我管理）是轉銜到成

人生活中不可或缺的成功要素 (Agran, Blanchard, & Wehmeyer, 2000)。幼兒時期是認知、社會、語言與情緒的發展重要階段，同時更是影響日後自我決策技能之發展的關鍵期 (Erwin & Brown, 2003)。雖然特殊需求幼兒在自我決策技巧上的表現會因其能力而有所差異，但透過成長過程中的學習與訓練，即可習得邁向自我之必要知識、技能、及態度 (Doll, Sands, Wehmeyer, & Palmer,

1996)。換句話說，倘若我們希望特殊需求幼兒可以成為自主的成人，便要及早進行早期教育，以促進此教育成果(outcome) (Lee, Palmer, Turnbull, & Wehmeyer, 2006)。也因此，家長與專業人員須將幼兒自我情緒控制、做決定、以及活動參與度等與自我決策之相關技巧納入此時期能力發展的重要考量之一 (Erwin, Brotherson, Palmer, Cook, Weigel & Summers, 2009; Shogren & Turnbull, 2006)。

自我決策的概念包含問題解決、做選擇、目標設定等能力，藉由提升自我決策能力，讓個體學習成功地參與活動，進而提升良好生活品質(Doll et al., 1996; Erwin et al., 2009)。文獻上也肯定擁有較佳自我決策能力技巧的障礙人士，通常更能夠自己獨立生活 (Wehmeyer & Metzler, 1995)。Wehmeyer 與其他研究者(2007)則認為，身心障礙者的成長經驗以及相關環境(包含人與地點)是決定其自我決策能力(例如:問題解決或是目標設定)發展之重要關鍵。然而，即使近二十年以來，大多數學者皆認同倡導提升自我決策的重要性，國內外研究 (例如:林宏熾、江佩珊、吳季樺、邱思平、林佩蓁，2004；趙本強，2009; Wehmeyer & Schwartz, 1998) 仍多數著重於學齡後或是轉銜階段的身心障礙青少年，直到最近這幾年國外研究才開始將重心擺在自我決策對學齡前幼兒的影響力 (Shogren & Turnbull, 2006)。

與一般幼兒相較之下，特殊需求幼兒通常無法在成長過程中，自然而然的發展自我決策能力，也因此學齡前階段提供足夠機會將影響其成人階段自我決策行為的展現，而

家長或是教育工作者更是扮演著協助孩子在過程中提升此能力的重要角色(Clark & McDonnell, 2008)。尤其幼兒大部份時間都與家長在一起，研究學者發現家長在家中使用不同的策略可幫助特殊需求幼兒提升自我決策能力。更進一步說，家長經由提供幼兒做決定的機會、創造情境讓孩子學習自我控制、以及透過鼓勵孩子建立自尊等，皆可幫助幼兒建立自我決策能力的基礎(Brotherson, Cook, Erwin, & Weigel, 2008)。在專業人員與家長合作過程中，更需要考量家庭的背景以及價值觀，才能為特殊需求幼兒之自我決策能力的培訓建立穩定基礎(Zhang & Benz, 2006)。反之，若教育專業人員沒有將幼兒以及家庭獨特需求納入考量重點，將會高度影響親師合作關係的建立(Shogren & Turnbull, 2006; Zhang, Landmark, Grenwelge, & Montoya, 2010)。

此外，國外研究學者檢視家庭環境對自我決策能力發展的影響力，發現幼兒的早期行為模式與家庭物理空間(例如：房間、玩具、家具)以及社會化環境(例如：家庭成員互動)息息相關 (Brotherson, Cook, & Parette, 1996; Cook, Brotherson, Weigel-Garrey, & Mize, 1996)。對於特殊需求幼兒而言，通常需要透過改變家庭物理及社會化環境，提升其自我決策能力。然而，家長往往不確定如何改善家庭環境，同時也表示很少得到專業人員針對此方面的建議。也因此，在環境變化與幼兒自我決策能力發展有其高度相關的前提下，提倡家長與專業人員合作的重要性可見一斑(Cook et al., 1996)。為了達成此目的，教育專業人員必須先了解自我

決策的意義，以及如何將自我決策的概念套用於特殊需求幼兒。最後，本文也將針對如何提升特殊需求幼兒的自我決策能力給予相關建議。

## 貳、自我決策理論根基

### 一、自我決策的意涵

自我決策理念起源於 17 世紀各國在政治層面對於人民自治權的重視（董冀輝，2005）。經由近四十年的發展，學者們將此理念延伸至個人層面，認為自我決策為能夠替自己規劃完善目標，並進而達成目標之能力（林宏熾，1999, 2003; Wehmeyer, Sands, Doll, & Palmer, 1997）。自 1960 年代以來，鑒於身心障礙者的個人權利以及殘障福利的重視與改變，社會開始提倡身心障礙者擁有與普通人相似生活經驗的權利，而他們的個人選擇、喜好及自我目標亦受到重視（董冀輝，2005）。為了幫助身心障礙者能夠順利融入社會，自我決策能力被視為身心障礙青年成功轉銜步入社會，以及未來獨立生活中不可或缺的重要元素（林宏熾，2001；邱惠姿、李建承，2009）。

自我決策包含下列四要素：自主能力 (autonomy)、自我控制 (self-regulation)、心理授權 (psychological empowerment)、以及自我瞭解 (self-realization) (Wehmeyer et al., 1997; Wehmeyer & Palmer, 2000)。儘管上述四項要素容易受個體年紀、心智年齡能力、及環境的影響，使個體在行為的表現不一，但所有要素仍必須以不同程度展現在個體行為模式中。由於身體上的種種侷限，身心障

礙者更需要父母師長的協助，以發展自我決策技能。更進一步說，倘若身心障礙者年幼時期即開始訓練其自我決策能力，除了可以提升幼兒及其家庭的生活品質外，更可增進其成年後之自我決策技巧 (Shogren & Turnbull, 2006)。

許多學者皆提出對自我決策定義的看法，如 Wehmeyer 等人認為（1997）認為自我決策是根據個人意願做出正確的選擇，以及決定自己行為的能力，Wehmeyer 與 Scheartz (1997) 更進一步表示自我決策是個體能夠評估所需資源、表達喜好與需要、設定與達成目標、計畫與管理時間、發展與解決問題，以及自我主張的能力。簡單來說，一個擁有自我決策能力的人，通常能夠充分了解自己想要的是甚麼，並且很清楚該如何達成自己的目標，為自己設計一個滿意且有意義的人生。對身心障礙者而言，經由教育過程，教導身心障礙學生認識自己，瞭解自己的需求，學習做決定及為決定負責，以增進其自我決策技巧 (林宏熾，2003; Wehmeyer et al., 1997; Wehmeyer & Scheartz, 1997)。就教育層面而言，自我決策能力能夠提升學生學習的內在動機、增進教育價值、並提高學生對自己優勢的瞭解與自信 (Zhang & Benz, 2006)。因此，自我決策應被視為一項教育結果，透過教育者提供適切的支持與協助，幫助身心障礙者認識自己，進而做自己的主人（林宏熾，2003；董冀輝，2005）。

### 二、特殊需求幼兒之自我決策能力基礎與重要性

幼兒階段是個體認知、語言、社交、以及情緒發展的重要里程碑，鑒於身心障礙者特

殊的學習特質，及早於幼兒時期進行自我決策技巧介入，將可提供足夠的時間讓身心障礙者反覆練習以習得此技巧，協助其未來順利轉銜，並提升障礙者與其家庭終其一生的生活品質(Shogren & Turnbull, 2006)。換言之，提升特殊需求幼兒自我決策技巧，不僅可以增加幼兒未來轉銜進入普通班的可能性，更可提高未來較佳的教育結果(Wehmeyer & Palmer, 2000)。

然而，在認同自我決策的重要性下，課程中卻很少將提升身心障礙學童此能力的核心概念納入教學活動中(Agran et al., 2000)，個別化教育方案也很少將提升自我決策納入主要目標。雖然自我決策是轉銜成功的重要因素，但卻在教學上很少受到重視(Wehmeyer, Palmer, Agran, Mithaug, & Martin, 2000; Wehmeyer, & Schwartz, 1998)。也因此許多國外學者著手研究如何提升特殊需求幼兒自我決策技巧的相關策略。Brotherson 等人(2008)指出，大多數家庭皆能輕易使用各種策略，透過提供選擇機會及建立支持環境，幫助特殊需求幼兒學習自尊、自重、做正確選擇、以及控制自己情緒行為等能力。Palmer 與 Wehmeyer (2003) 則透過 Self-Determined Learning Model of Instruction (SDLMI) 教學模式，經由問題解決的過程，包含確認問題、確認可能解決的方法、確認解決問題的阻礙、以及確認問題解決的結果，在詢問一連串的問題過程並教導學生習得解決問題的能力。該研究亦針對 5 歲幼兒進行介入，研究結果證實五歲幼兒可在教師的指導下習得做決定、解決問題、以及設定自我目標等技巧。Erwin 等人

(2009) 也指出在成長過程中，提供孩子做選擇或是決定的機會，將提高孩子未來擁有較佳自我決策技巧的可能性。

綜合學者們的看法(Aberry & Zajac, 1996; Shogren & Turnbull, 2006) 的看法，幼兒時期透過提供多種選擇以及設計環境提升特殊需求幼兒自我決策技巧，將可獲得下列諸項好處，包括：(1)由於特殊需求幼兒需要較長的時間學習新技能，提早接受自我決策能力訓練，可提供足夠的時間發展該項能力；(2)父母或主要照顧者可以透過提供特殊需求幼兒簡單的選擇，讓他們有足夠的時反覆練習；(3)提早訓練自我決策技巧可以減低幼兒未來過度依賴、缺乏自我控制能力的可能性；(4)由於自我決策能力技巧與兒童在各能力的發展上有很大的相關性，因此，家長及學校老師可以輕易的將此訓練融入日常生活及課程中。

此外，國外學者 Summer 與其他研究人員 (2009) 則特別根據學齡前幼兒階段的身心發展，認為早期自我決策技能訓練須分別著重於下列三項度：做決定、自我情緒控制、以及活動參與度。他們認為特殊需求幼兒若能在主要照顧者協助下，學習如何做決定、控制自己的行為與情緒、以及增進參與活動的投入，將可增進其未來自我決策能力之發展(Summer et al., 2009)。由於幼兒主要的活動環境為家庭及學校，為了能夠在幼兒時期，為特殊需求孩童建立適切的支持環境，學校老師需要根據每個家庭獨特的背景與需求，與家長共同合作並建立良好的親師互動及合作關係(Shogren & Turnbull, 2006)。換言之，學校老師及專業團隊須根據每個家庭不

同的背景、價值觀、偏好、及優勢，與家長合作設計出介入方案，共同努力提升幼兒自我決策技巧，並增進其家庭生活品質 (Kalyanpur & Harry, 1999; Zhang & Benz, 2006)。透過良好的親師互動，針對上述學齡前幼兒自我決策理論基礎的三大項度（做決定、自我情緒控管、以及活動參與度），提供適當的環境，共同為特殊需求幼兒建立自我決策能力的根基。

### 參、自我決策能力培訓之實務探討

特殊需求幼兒自我決策能力的發展主要取決於照顧者是否根據幼兒特殊需求，也必須提供適當的環境以及大量的機會納入日常生活情境中。研究也指出以生活作息本位為主的介入方案，對幼兒以及家長皆有其正向的結果 (Kashinath, Woods, & Goldstein, 2006)。換言之，透過照顧者的協助，大多數學齡前的孩子皆有能力辨認並表達自己的喜好及需求 (Wehmeyer et al., 1997)，特殊需求幼童也可在成人支持的日常生活情境中發展決策能力。

儘管國內大多數文獻對於自我決策能力的相關研究仍著重於高中職身心障礙者（例如：林宏熾等，2004），但若沒有成人在特殊需求兒童年幼階段即開始訓練，其在轉銜到成年階段的自我決策能力也可能因此受限。此外，本文作者的前導性研究（第一作者、第二作者，2011）也發現，特殊需求幼兒父母仍然希望能夠在幼兒早期針對此能力進行介入，以增加其日後獨立生活的可能

性。因此，以下重心將以討論成人如何提供適當環境與機會，並在以生活作息為本位下增進特殊需求幼兒自我決策能力。

#### 一、環境的規劃與安排

幼兒成長過程中的實質環境高度影響著幼兒認知與身心發展，一個好的環境設計，需要具備能夠讓特殊需求幼兒在安全與舒適的空間中自我探索與成長的要素，對於有特殊需求幼兒來說，該如何不讓環境成為限制孩子自主成長的阻力，將是家長及相關專業人員最重要的課題之一。成人照顧者須根據特殊需求幼兒身心特質，建立一個能夠增加幼兒做選擇機會、提升其活動參與度、以及發展其自主與自我控制能力的環境 (Brotherson et al., 2008; Palmer & Wehmeyer, 2003)。就硬體設施來說，家長及專業團隊須先審慎評估幼兒障礙與需求，仔細規劃所有傢具物品擺設及移動路線。舉例來說，肢體障礙或是坐輪椅的幼兒須要無障礙設施以及較大的空間，讓其可以在學習環境中自由移動到想去的每個角落，物體的擺設也須考量幼兒視線及高度。

然而，儘管多數家長與學校老師皆知道環境對孩子身心發展的重要性，卻常因為經費或是原有房屋架構問題而無法進行改善。針對此問題，國外學者 Brotherson et al. (2008) 指出除了考量特殊需求幼兒身心特質外，家長及專業團隊更應根據每個家庭不同的條件與情況，共同合作找出實用且適合的策略。若因為其他因素（如，家庭經濟條件，原有房屋動線設計等）無法改善現有的硬體設備，其實仍然可藉由其他外加的相關軟體設施提升環境品質。例如，對於發展遲緩或是

自閉症的幼兒而言，則可利用圖片增加視覺提示或提供相關輔具，並提供其一個可以自由玩耍的空間，鼓勵其自我探索及增加社會互動。

## 二、提供多元的機會

爲了提升特殊需求幼兒自我決策能力，成人照顧者須在自然環境中，根據孩子的喜好提供大量的機會，讓孩子在成長過程中，能夠有足夠的時間慢慢發展自我決策能力 (Clark & McDonnell, 2008; Jolivet, Stichter, Sibilsky, Scott, & Ridgley, 2002)。研究學者(Erwin et al., 2009) 提出成人對日常生活環境的安排有其主導權，也影響著對孩子做決定能力的發展。即使特殊需求幼兒因本身的障礙而在日常活動上接觸的事物有限，但平時成人要給予孩子機會去做選擇，讓孩子有多元的機會與不同的人事物互動，且更進一步的希望孩子從中可以學習如何做決定以及獨立面對挑戰。例如：提供身心障礙幼童生活自理能力（例如：穿衣、刷牙）的培訓，從這當中學習面對不同真實生活經驗而不是依賴成人，並從技能習得過程可以朝向未來獨立生活。

研究上也指出在以家庭本位爲主，可在日常生活中提供發展自我決策能力的多元機會，更可在降低家長壓力的同時，增進孩子的能力發展(Kashinath et al., 2006)。在平日活動設計安排，讓幼童有多樣的機會學習做簡單選擇，包括學習選擇玩具、玩伴或是參與活動，以及在成人協助下學習解決問題。更進一步說，父母或老師可以在每天例行的點心時間，提供孩子自己選擇食物的機會，協助孩子辨認食物並做決定，更可進而教導孩

子如何選擇健康的食物，以及如何對自己的決定負責。對於障礙程度較重的幼兒，主要照顧者則可利用其臉部表情及肢體動作瞭解其喜好，或是透過相關輔具的協助，教導孩子如何與他人進行溝通(Lee et al., 2006)。

## 三、作息本位的重要性

研究學者(e.g., Erwin & Brown, 2003)更進一步提倡，介入的成效取決於介入者是否在考量個體、家庭、和社區環境的前提下，提供特殊需求幼兒適切地展現自我決策能力之情境(contexts)。由於每日活動的環境爲孩子在整個生態社會(例如:鄰居、服務的提供)發展的媒介，因此經由提高特殊需求幼童活動參與度，進而提升其決策能力的過程中，生態概念(ecological concept)理論提倡直接將介入活動納入生活作息中，簡而言之，在自然情境中，鼓勵孩子表達自己喜好或需求，訓練其解決問題的能力，讓孩子自然而然習得技能，並可直接的與家人和整個社區成員有所互動(Lucushyn et al., 2004)。在生態系統取向(ecological systems approach)觀點理論基礎下，提供給幼童的介入教學必須考量如何將活動以及學習機會融入在平日家庭日常生活以及相關情境 (Bronfenbrenner, 1979; Dunst, Hamby, Trivette, Raab,& Bruder, 2000)。

研究學者更進一步指出以生活作息本位爲主的教學將會增加教學機會、減少孩子在課堂活動參與的干擾、並增進技能的維持性 (Schepis, Reid, Ownbey, & Parsons, 2001)。當特殊需求幼童面對有規律的課堂作息時間表（可以預期每一時段該要做些甚麼事情），不僅可以預防情緒以及問題行爲的產

生，也幫助孩子在自我決策之正向情緒管理能力方面的提升。對家庭而言，在自然發生且具有支持的日常生活情境中，讓家長可以使用特定且具體的教學策略去促進孩子決策能力的發展(Summer et al., 2009)。例如：特殊需求幼兒常面臨到日常轉銜活動當中無法順利進行，家長可以和幼童建立先後順序的規則，清楚讓孩子知道在進行下一活動前，必須先將該做的事情完成。

#### 肆、親師合作提升特殊需求幼兒自我決策的能力

在教學或提供教育服務時，教育專業人員必須提供適切的支持以幫助特殊需求幼兒順利度過轉銜階段(蔡桂芳，2002)。家長的參與支持更是轉銜計劃成功的要素，同時家長的介入與否將決定特殊需求幼兒自我決策建立的重要關鍵之一。換句話說，在轉銜過程中，家長扮演著促進孩子自我決策行為可能性的角色，透過與專業人員的合作，根據特殊需求幼兒身心特質及特有家庭環境進行相關調整(accommodation)，進而提升幼兒自我決策能力(Shogern & Turnbull, 2006)。此外，特殊需求幼兒未來成功的轉銜更仰賴專業人員提供相關服務並與家長保持正向的親師合作關係(Agran et al., 2000)。但學者們表示家庭以及教育專業人員彼此在幼童轉銜過程中的合作常常遇到阻礙(例如：溝

通不良、期待不同)，進而影響幼童能力發展以及順利轉銜(Hogansen, Powers, Geenen, Gil-Kashiwabara, & Powers, 2008)。

在以上的考量下，本文作者建議，為了有效建立正向的親師合作關係，溝通管道的建立有其必要性，給專業人員首要建議如下：(1) 對學生的家庭文化有其敏感度；(2) 與家長開會前先告知家長可能要討論的議題；(3) 鼓勵家長表達他們對障礙的看法，家庭偏好以及價值觀，還有他們對教養方式的觀點；以及(4)和家長設定目標，並確認目標和幼童生活經驗、宗教信仰、以及文化價值觀。鼓勵專業人員在提供服務的時須考量每個家庭獨特性質與需求，更提倡在進行自我決策能力培訓時，需要檢視是否將家庭價值觀納入考量(Shogern & Turnbull, 2006; Zhang & Benz, 2006; Zhang et al., 2010)。透過了解每個家庭的價值觀，可幫助專業人員與家長建立良好互動，以協助特殊需求幼兒在早期階段順利發展自我決策能力。最後，表一為研究者分別提供給家長以及專業人員針對如何促進特殊需求幼兒自我決策能力之建議。更進一步說，本文也呼籲在提倡以家庭本位為主，經由家長與專業人員充分合作，讓特殊需求幼兒能適切的環境安排下從小培養自我決策能力，對於其未來在教育、求職、獨立、以及提升生活品質等方面，皆能有較佳的成果(Erwin et al., 2009; Wehmeyer & Palmer, 2000)。

表一 如何幫助特殊需求幼兒提升自我決策能力—給家長及專業人員的建議

對象 項目	家長	專業人員
增加選擇的機會	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 增加日常生活中選擇的多樣性，並鼓勵孩子自己做決定（例如：家庭活動、社交活動等...）。</li> <li>● 允許孩子犯錯。</li> <li>● 與孩子討論每個選擇或決定的後果，並接受與尊重孩子的最終決定。</li> <li>● 仔細聆聽孩子的需求。</li> <li>● 對於重度障礙的幼兒，可透過科技輔具了解孩子的喜好，並提供其選擇的權利。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 考量幼兒及家長文化背景，幫助其參與學校個別化家庭服務計畫(IFSP)個別化教育計畫(IEP)過程。</li> <li>● 主動邀請幼兒及家長參與學校活動。</li> <li>● 鼓勵家長對幼兒的表現有較高的期待。</li> <li>● 尊重每個家庭對於自我決策技巧中不同的價值觀及文化背景。</li> <li>● 提供家長表達其想法及對幼兒期待的空間。</li> <li>● 對於不同障礙的幼兒，學校須提供相關輔具或資訊以增加其參與各項活動的可能性。</li> </ul>
鼓勵發展可能性	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 鼓勵孩子參與學校或社區義工活動。</li> <li>● 和孩子討論興趣以及喜好。</li> <li>● 提供探索不同環境的機會。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 了解家長可能會在自我決策技巧及幼兒的安全或獨立性中兩難。</li> <li>● 使用多元化教學媒體，引導幼兒探索未知事物（例如：相片、影音、實物、或實地查勘）。</li> <li>● 介紹其他具有相似障礙之成功經驗給家長。</li> </ul>
提升解決問題技巧	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 使用策略（例如：引導、提示）幫助孩子學習如何解決問題。</li> <li>● 當孩子遇到困難或挑戰時，若非必要，先鼓勵孩子自己面對。</li> <li>● 和孩子討論所有可能解決問題的方法及其後果。</li> <li>● 以開家庭會議的形式，引導孩子學習解決在家中所遇到的問題。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 提供家長提升自我決策技巧的相關策略（例如：多使用鼓勵等方式引導孩子而不是直接幫孩子處理）。</li> <li>● 教導幼兒解決問題技巧。</li> <li>● 幫助家長了解幼兒面對的所有問題都是正常發展中的一部分。</li> <li>● 透過說故事或角色扮演等形式，引導幼兒學習解決發生在學校內的問題（例如：孩子間遊戲時的糾紛）。</li> </ul>

對象 項目	家長	專業人員
提高自信心及自我尊重	<ul style="list-style-type: none"> <li>幫助孩子建立在家庭或社區中的歸屬感。</li> <li>提供機會讓孩子為家庭貢獻一份心力（例如：做家事、讓孩子參與家庭決策）。</li> <li>提供自主及獨立的空間及機會（例如：有自己的房間）。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>幫助幼兒建立在班級及學校中的歸屬感。</li> <li>提供機會讓幼兒能夠在班級中發揮所長，提升自信心。</li> <li>和家長分享幼兒在學校的優良表現。</li> </ul>
培養設定目標及計畫的技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>根據幼兒的日常生活，共同討論選擇出一個想要完成的短期目標（例如：不挑食）</li> <li>和孩子討論設定目標的原因，以及在追求目標的過程中所有可能遇到的困難及可行的解決方法。</li> <li>以孩子為中心設定目標。</li> <li>鼓勵孩子在遇到困難時，可以重新評估其目標及為達成目標所需學習的新事物。</li> <li>當孩子製訂目標時，根據孩子的需求提供適當的協助。</li> <li>最後，和孩子一起討論他們從訂目標、計畫、及執行過程中學到了什麼。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>根據不同的家庭文化及價值觀，與學生及家長共同設定未來目標及計畫。</li> <li>提供家長關於制訂計畫的相關策略。例如：將目標計畫透過圖畫方式呈現，讓幼兒能夠清楚知道所有的步驟。</li> <li>提供適當的協助給家長與幼兒。</li> <li>對於幼兒在過程中所需的協助給予彈性處理（例如：在技能的培訓過程中，幼兒因為個別差異所需要的協助也會有所不同）。</li> </ul>
幫助了解自己的障礙	<ul style="list-style-type: none"> <li>和孩子討論他們的能力。</li> <li>和孩子討論他們的障礙。</li> <li>盡量以平等的態度對待有障礙的孩子及其無障礙的兄弟姊妹。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>發展一系列的課程讓幼兒了解自己。如：我是誰？我想要的是什麼？我的障礙及困難是什麼？我的優點是什麼？我可能需要什麼樣的協助與資源？</li> <li>根據幼兒的障礙程度，引導學生以各種不同方式製作自傳（例如：畫畫、手工書等...）。</li> <li>提供家長所有相關的資源及支持管道。</li> </ul>

## 參考文獻

- 朱思穎、吳香儀(2011)。成功轉銜之推手：培訓特殊需求幼兒自我決策能力之理論及實務探討。《**國小特殊幼兒教育**》，**52**，17-24。
- 林宏熾(1999)。身心障礙者自我擁護與自我決策之探討。《**特殊教育季刊**》，**73**，1-13。
- 林宏熾(2001)。身心障礙者生涯規劃與轉銜教育。台北：五南。
- 林宏熾(2003)。美國身心障礙者自我決策與轉銜實務。《**特殊教育季刊**》，**88**，1-15。
- 林宏熾、江佩珊、吳季樺、邱思平、林佩蓁(2004)。高中職中重度多重障礙學生自我決策狀況之分析。《**特殊教育研究學刊**》，**27**，161-182。
- 邱惠姿、李建承(2009)。身心障礙者自我決策與轉銜實務之探究。《**特教論壇**》，**7**，34-41。
- 趙本強(2009)。“自我決策課程對國小高年級資源班學生教學成效之研究”。《**特殊教育學報**》，**29**，111-136。
- 蔡桂芳(2002)。發展遲緩兒童幼小轉銜服務。《**台中師範學院特殊教育論文集**》，164-172。
- 董冀輝(2005)。做自己的主人：淺談身心障礙者自我決策的發展。《**台東特教**》，**22**，33-40。
- Abery and Zajac (1996). Self-determination as a goal of early childhood and elementary education. In D.J Sands & M.L. Wehmeyer (Eds.) *Self-determination across the life span* (pp. 169-196). Baltimore MD: Brookes.
- Agran, M., Blanchard, C., & Wehmeyer, M. L. (2000). Promoting transition goals and self-determination through student self-directed learning: The Self-Determined Learning Model of Instruction. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, *35*(4), 351-364.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiences by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brotherson, M. J., Cook, C. C., Erwin, E. J., & Weigel, C. J. (2008). Understanding self-determination and families of young children with disabilities in home environments. *Journal of Early Intervention*, *31*(1), 22-43.
- Brotherson, M. J., Cook, C. C., & Parette, H. P. (1996). A home-centered approach to assistive technology provision for young children with disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, *11*(2), 86-95.
- Brotherson, M. J., Summers, J. A., Naig, L. A., Kyzar, K., Friend, A., Epley, P., Gotto IV, G. S., & Turnbull, A. (2010). Partnership patterns: Addressing emotional needs in early intervention. *Topics in Early Childhood Special Education*, *30*(1), 32-45.

- Clark, C., & McDonnell, A. P. (2008). Teaching choice making to children with visual impairment and multiple disabilities in preschool and kindergarten classrooms. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 102*(7), 397-409.
- Cook, C. C., Brotherson, M. J., Weigel-Garrey, C., & Mize, I. (1996). Homes to support the self-determination of children. In D. J. Sands & M. L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determination across the lifespan: Independence and choice for people with disabilities* (pp. 91-110). Baltimore: Brookes.
- Doll, B., Sands, D. J., Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. (1996). Promoting the development and acquisition of self-determined behavior. In D. J. Sands & M. L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities* (pp. 63-88). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Dunst, C., Hamby, D., Trivette, C., Raab, M., & Bruder, M. (2000). Everyday family and community life and children's naturally occurring learning opportunities. *Journal of Early Intervention, 23*, 151-164.
- Erwin, E. J., Brotherson, M. J., Palmer, S. B., Cook, C. C., Weigel, C. J., & Summers, J. A. (2009). How to promote self-determination for young children with disabilities : evidenced-based strategies for early childhood practitioners and families. *Young Exceptional Children, 12*, 27-37.
- Erwin, E. J., & Brown, F. (2003). From theory to practice: A contextual framework for understanding self-determination in early childhood environments. *Infants & Young Children, 16*(1), 77-87.
- Erwin, E., Brotherson, M., Palmer, S., Cook, C., Weigel, C., Summers, J. (2009). How to promote self-determination for young children with disabilities. *Young Exceptional Children, 12*, 27-37.
- Hogansen, J. M., Powers, K., Geenen, S., Gil-Kashwabara, E. & Powers, L. (2008). Transition goals and experiences of female with disabilities: youth, parents, and professionals. *Council for Exceptional Children, 74*(2), 215-232.
- Jolivet, K., Stichter, J. P., Sibilsky, S., Scott, M. T., & Ridgley, R. (2002). Nationally occurring opportunities for preschool children with or without disabilities to make choices. *Education and Treatment of Children, 25*(4), 396-414.
- Kalyanpur, M., & Harry, B. (1999). *Culture in Special Education*. Baltimore: Brookes.
- Kashinath, S., Woods, J., & Goldstein, H. (2006). Enhancing generalized teaching strategy use in daily routines by parents of children with autism. *Journal of*

- Speech, Language, and Hearing Research*, 49, 466-485.
- Koegel, L. K. (2000). Interventions to facilitate communication in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 383-391.
- Lee, S. H., Palmer, S. B., Turnbull, A. P., Wehmeyer, M. L. (2006). A model for parent-teacher collaboration to promote self-determination in young children with disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 38(3), 36-41.
- Lucyshyn, J. M., Irvin, L. K., Blumberg, E. R., Laverty, R., Horner, R. H., & Sprague, J. R. (2004). Validating the construct of coercion in family routines: Expanding the unit of analysis in behavioral assessment with families of children with developmental disabilities. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29(2), 104-121.
- Mobayed, K., Collins, B., Strangis, D., Schuster, J., & Hemmeter, M. (2000). Teaching parents to employ Mand model procedures to teach their children requesting. *Journal of Early Intervention*, 23, 165-179.
- Palmer, S. B., & Wehmeyer, M. L. (2003). Promoting self-determination in early elementary school: Teaching self-regulated problem-solving and goal-setting skills. *Remedial and Special Education*, 24, 115-126.
- Schepis, M. M., Reid, D. H., Ownbey, J. & Parsons, M. B. (2001). Training support staff to embed teaching within natural routines of young children with disabilities in an inclusive preschool. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34(3), 313-327.
- Shogern, K. A., & Turnbull, A. P. (2006). Promoting self-determination in young children with disabilities – the critical roles of families. *Infants and Young Children*, 19(4), 338- 352.
- Summers, J. A., Palmer, S.B., Brotherson, M. J. & Erwin, E. (2009). *Building Foundations for Self-Determination in Young Children with Disabilities: Family Professional Partnerships*. Early Intervention & Early Childhood Special Education Goal 2: U. S. Institute of Education Sciences Goal 2 Development Project. Unpublished manuscript.
- Wehmeyer, M.L., Agran, M., Hughes, C., Martin, J., Mithaug, D.E., & Palmer, S. (2007). *Promoting self-determination in students with intellectual and developmental disabilities*. New York: Guilford Press.
- Wehmeyer, M. L., Field, S., Doren, B., Jones, B., & Mason, C. (2004). Self-determination and student involvement in standards-based reform. *Exceptional Children*, 70, 413-425.
- Wehmeyer, M. L., & Metzler, C. (1995). How

- self-determined are people with mental retardation? The National Consumer Survey. *Mental Retardation*, 33, 111 - 119.
- Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. B. (2000). Promoting the acquisition and development of self-determination in young children with disabilities. *Early Education and Development*, 11(4), 465-481.
- Wehmeyer, M. L., Palmer, S., Agran, M., Mithaug, D. E., & Martin, J. (2000). Promoting causal agency the self-determined learning model of instruction. *Exceptional Children*, 66(4), 439-453.
- Wehmeyer, M. L., Sands, D. J., Doll, B., Palmer, S. (1997). The development of self-determination and implications for educational interventions with students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44(4), 305-328.
- Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1997). Self-determination and positive adult outcomes: A follow up study of youth with mental retardation and learning disabilities. *Exceptional Children*, 63, 245-255.
- Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1998). The self-determination focus of transition goal for students with mental retardation. *Career Development for Exceptional Individuals*, 21, 75-86.
- Zhang, D., & Benz, M. B. (2006). Enhancing self-determination of culturally diverse students with disabilities: current status and future directions. Focus on Exceptional Children, 38(9), 1-13.
- Zhang, D., Landmark, L., Grenwelge, C., & Montoya, L. (2010). Culturally diverse parents' perspectives on self-determination. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45(10), 175-186.