

身心障礙學生參與個別化教育計畫 在增進自我決策能力的應用

黃淑婷

臺南市北區大光國小教師

摘要

自我決策是個體內在能力的綜合表現，包括了解自我、評估自我、自我倡議、做選擇、做決定、執行決定、學習尊重自我與他人、達成目標等涵義。自我決策可以藉由與課程內容結合被培養與教導。讓身心障礙學生參與個別化教育計畫更是一具有法規基礎與實證資料的方式之一。利用多元且具體的方式引導身心障礙學生認識、了解並參與個別化教育計畫擬定的過程與內容，並於執行過程中做自我檢核，藉此過程培養身心障礙學生為自己發聲、決策的能力，讓他們可以做自己的主人。

中文關鍵詞：自我決策、身心障礙學生、個別化教育計畫

英文關鍵詞：self-determination, students with disability, individualized education program

壹、前言

「自我決策」(self-determination)的概念源自於「常態化」(normalization)的理念。Nirje 於一九七二年在一篇名為「自我決策的權利」的文章中加以提倡常態化的概念，其中提到正常化原則主要是要建造一個能讓身心障礙者與一般人擁有相同權利的環境，且能從中得到尊嚴與尊重，並能自我管理、自我倡議、自我決策(Wehmeyer, 2000)。身為重度身心障礙者的 Rosemary Kennedy(1996)對身心障礙的生命意義有很生動的描繪：沒有自我決策的生活，也許是活著，但不是生活而是存在

(余禮娟, 1999)。自我決策的提倡使身心障礙者生活品質與自身的權益逐漸受到重視。一九九二年美國《復健法修正案》(Rehabilitation Act Amendments of 1992)提到不論障礙與否，每個人皆能享有獨立生活、自我決策、做選擇、貢獻於社會、追求富有意義的生活與完全融合於美國主流社會的權利(Wehmeyer, 2000)。另外，1997 年的《障礙者教育法修正案》(Amendments to Individual with Disabilities Education Act, 公法 105-17, 簡稱 IDEA 1997)中亦明定有關自我決策的提供與支持，且要求增加障礙學生在個別化教育計劃的參與。相對於一般人來說，雖然身心障礙者在某些方面有所障礙，

但他們也同樣具備且需要學習自我倡議與自我決策的能力，不僅是給予機會學習，更應從小培養起。因此可以針對身心障礙學生受教育的保障書—「個別化教育計畫」(individualized education program, 以下簡稱 IEP) 的參與開始培養(黃雅祺、江俊翰, 2009)。期望身心障礙學生透過參與 IEP, 進而培養自我決策能力, 促使身心障礙學生更樂於為自己的生活努力並受到社會大眾的支持與尊重。

貳、自我決策的涵義

自我決策是個體內在能力的綜合表現, 並不能只用一種技能或態度來涵蓋全部的涵義。從小培養自我決策能力是重要的, 而唯有更深入了解自我決策的涵義, 才能逐步養成個體自我決策的能力並達成目標。學者對於自我決策涵義的解釋可說是百家爭鳴, 各有不同的詮釋, 筆者整理相關文獻, 提出以下常見的涵義:

一、政治學的觀點

自我決策是十七世紀時的一個政治議題, 主要是關於人民自我統治的權利, 自二十世紀以來受到國家及人民對自我決策價值的重視。就政治上的發展而言, 自我決策即自我管理(self-governance), 強調人民有權利自己組織政府; 後來身心障礙的擁護者將其所代表的精神推廣到特殊教育, 而形成現今的含意—身心障礙者可以主導自己的生活權利(Price et al., 2002)

二、哲學觀點

就哲學觀點而言, 自我決策源自決定論

(determinism)與自由意志(free will)之間的爭論(董冀輝, 2005)。決定論主張人類的認知、舉止、決定和行動都是因為先前的事而有原因地發生。而非決定論者則認為個體的行為並不全然由因果所致, 其中相容論者認為在決定論的世界裡, 自由意志依然存在, 亦即個體是具有自我決策的意識。

三、心理學的觀點

Deci 及 Ryan(1985)認為「自我決策是指個體具有能力去做選擇, 而這些行為並非偶發與被強化的, 也不是任何外在壓力所導致, 個體才是這些選擇的決策者。自我決策不單是一種能力, 更是一種需求。」(p.38)。Deci、Vallerand、Pellertier 及 Ryan(1991)更強調當個體專注於自己且有意志、內控的去選擇時, 這個有意圖的行為即是自我決策。

四、其他觀點

Field、Martin、Miller、Ward 與 Wehmeyer (1998) 則說明自我決策是技巧、知識與信念的結合, 使個體得以從事目標導向、自我調整、自動自發的行為。當有這些技巧與態度為基礎時, 個體將更有能力去管理他們的生活。王明泉(1999)認為自我決策可歸納為: 為自己選擇、做決定、問題解決、自我倡議、尋求相關資源、尊重他人權利及喜好、自我效能、應用機會等涵意。文獻(Field, Hoffman, & Posch, 1997; Hoffman & Field, 1995)提及自我決策是個體和環境的互動, 認為自我決策會受到個人因素(例如: 知識、價值、技巧)和外環境因素(例如: 做選擇的機會和重要他人的支持)等的影響, 進而建構出自我決策模式。自我決策涵蓋五個成分: 了解自己、評價自己、執行計畫、產

生行動、經驗結果與學習。Wehmeyer 與 Field (2007) 提到自我決策涵蓋的重要成分有：做選擇的技能、做決定的技能、問題解決的技能、設定目標和達成的技能、自我調整自我管理的技能、自我擁護和領導的技能、對控制、效能與結果期待的正向認知、自我覺察、自我知識。

了解上述有關自我決策內涵的詮釋後，整體而言，自我決策包括了解自我、評估自我、自我倡議、做選擇、做決定、執行決定、學習尊重自我與他人、達成目標等涵義。筆者認為自我決策是一個複雜的概念，個體因了解自我，進而可以從許多選擇中做出能為自己發聲與負責的決定，是一種成長的歷程與能力。

參、身心障礙學生參與 IEP 在自我決策的意義

IDEA 一九九七年明確指出且要求在考量特殊教育學生的興趣、需求及喜好之下，特殊教育學生最遲需在 14 歲或 14 歲以上應參與自己的 IEP 會議 (劉佩嘉, 2005)。而我國《特殊教育法施行細則》(1998)第 18 條指出參與擬定 IEP 之人員應包括學校行政人員、教師、學生家長、相關專業人員等，並得邀請學生參與。藉由參與計劃與執行他們自己的 IEP，學生可以學習自我評估、自我倡議、做決定及目標達成等有關自我決策之技能(Field et al., 1998)。Algozzine, Browder, Kar-vonen, Test, & Wood(2001)認為，促進自我決策的最佳策略，是讓學生親身參與其個別化教育方案，並直接教導學生自我決策相

關的技能 (董冀輝, 2005)。

身心障礙學生真的可以、能夠作自我決策嗎？這個答案一直備受懷疑，但是 Wehmeyer 在一九九八年提出質疑，認為重度障礙者無法自我決策的核心原因不該是因為他們的障礙本質與程度，並認為這是因為將自我決策視為完全獨立或完全管理自己生活所造成的誤解，並在二〇〇五年提到自我決策是一種與生俱來的特質，自我決策不完全等同於成功決定的表徵(Wehmeyer, 2002, 2005)。因此，教育實務工作者對於身心障礙學生參與 IEP，在自我決策上的觀念與詮釋需再確實的予以釐清。Malian 和 Nevin(2002)綜合身心障礙者的擁護者、家長、專家等資料提出六項說明：(1)自我決策是個體發展中的一個現象，不只改變生命，其涉及範圍可至情緒、社交、溝通、行為等的發展。(2)自我決策會在個體與環境的交互作用下產生新的回饋，可以藉由教導並類化到生活與教育環境中。(3)自我決策是富有價值的，可作為預測未來身心障礙者成人生活的指標。在學校教育裡，相較於缺少接受自我決策培養課程的孩子，有接受者將更能被預測有一成功人生，而將自我決策的概念融入學生的 IEP 裡更是一可行的方式。(4)自我決策是一心理特質，可以藉由培養而改變。(5)將自我決策目標融入 IEP 與 ITP 中是一將身心障礙者推向成功人生的方式之一。(6)身心障礙者之自我決策需要有旁人的協助與引導，因此老師、家人可以給予他們有機會做選擇，並鼓勵障礙者表達興趣與需求，甚至引導其參與部分課程的設計。

自我決策可以藉由結合課程內容被培

養與教導，但其表現不全然是完全獨立或放任身心障礙學生自己做決定，而是希望藉由相關人員的協助，包括家庭、父母、老師、專業團隊、社區和周遭環境的適當支持，促使他們有機會可以做決定並為自己的決定努力與負責，甚至可以為自己的未來逐一個夢。

如何引導學生參與自己的 IEP 會議呢？Wehmeyer(1993)談及對重度智能障礙者而言，自我決策可能顯露在表情等的非語言行為上，或其在自我協助活動的最大參與，因此教育實務工作者必須仔細留意任何形式的表現（邱惠姿、李建承，2009）。面對法令的要求，Field 等人於一九九八年亦曾澄清，學生積極參與 IEP 並不能只是公事公辦的符合法令要求，應需要有一個支持團隊將此過程轉換為一有意義的教育行為。此外，Martin 與 Marshall 於一九九七年也指出縱然鼓勵學生參與 IEP 會議，但並不代表老師可以不用執行 IEP 的設計與規劃，只是在此過程中，給予學生機會做決定並鼓勵學生表達其想法，而會議討論的重點仍需以學生為最主要考量（引自劉佩嘉，2005）。再者，Wehmeyer(2000)強調鼓勵學生參與會議時，並非要等到學生具備先備技能後，才予以表達和掌控的權力，而是在會議互動中，藉著機會的創造、練習與支持的提供，培養身心障礙學生在會議中自我決策能力。

引導身心障礙學生參與自己的 IEP 會議，不是放任身心障礙學生完全主導會議，為所欲為，相對的是根據學生現有能力的提供他們可以參與、主導或負責的部分，鼓勵學生在參與過程中學習做選擇、做決定、為自己的想法與需求發聲，進而培養其自我決

策的能力。

肆、身心障礙學生參與 IEP 課程設計之內容

在身心障礙學生參與 IEP 會議過程中，與會者需考量到學生的能力、需求、興趣與喜好，甚至是個人願景，且尊重學生的想法，給予適時、適量的支持和協助，促使身心障礙學生發展自我決策。以下為筆者整理自美國國家身心障礙兒童與青少年資訊中心(the National Information Center for Children and Youth with Disabilities，以下簡稱 NICHCY)於 2002 年出版的「幫助學生發展其 IEP」(Helping students develop their IEPs)技術指引手冊、Field 等人(1998)、Konrad(2008)，以及 Leggett 與 Bates(1996)指導學生參與 IEP 之課程設計內容，歸納如下：

一、IEP 會議事前的準備工作：

- (一) 參與人員對身心障礙學生參與 IEP 會議的認知需達成共識。
- (二) 參與人員了解學生的基本資料、能力現況和興趣。
- (三) 指導學生認識、了解 IEP 的背景知識。
- (四) 為舉行 IEP 預作安排，如：發展學生願景、引導學生邀請相關人員、讓學生參與場地佈置等。
- (五) 教師協助學生草擬 IEP 的目標。

二、舉行 IEP 會議

- (一) 詢問學生是否願意參加會議，並邀請學生參與會議。
- (二) 會議進行時給予學生較多彈性，視學生參與程度的多寡給予不同機會展現

自我倡議及自我決策。

(三) 提供更多排練會議流程的機會。

三、執行 IEP

(一) 每週運用相關學習策略以幫助學生成達成教育目標。

(二) 每週和相關支持團隊討論其教育目標達成過程。

(三) 提供學生熟悉個人 IEP 資料並定期檢核 IEP 執行情況。

(四) 引導學生以自己的方式陳述個人進步之報告。

(五) 與學生、相關支持團隊討論執行 IEP 時需再調整的地方。

伍、身心障礙學生參與 IEP 在促進自我決策的建議做法：以一名國小重度多重障礙學生為例

一、IEP 會議事前準備工作：

(一) 以繪本引導學生編織自己對未來一年的期望，如：繪本「叔公的理髮店」。

(二) 協助學生以自己可以了解的方式將未來一年的期望具體呈現，如：以文字、口述、繪圖、圖卡或溝通器等方式呈現。

(三) 參與「優缺點轟炸」的遊戲，引導學生互相討論，認識、了解自己的優缺點，並協助學生以自己可以勝任的方式將其優缺點記錄下來。

(四) 將期望與優缺點的關係具體化，如：期望像一顆樹，優點是太陽跟雨滴，缺點是害蟲；優點可以讓樹長大，缺

點會把樹吃掉。

(五) 引導學生了解若需達成期望，尚需具備甚麼雨滴（優點）、要用甚麼除蟲劑將害蟲（缺點）除掉，如：專心的雨滴與減少流口水的除蟲劑等。

(六) 將 IEP 會議具體化，如：IEP 會議像是一群在上課的園丁，他們都在討論怎麼讓小樹長成大樹。並且詢問學生願不願意參與當照顧小樹的園丁。

(七) 邀請相關專業團隊作為會議參與人員：邀請有不同能力的園丁來幫助樹長大。如：可以幫助學生更會運動的園丁(PT)、可以幫助學生更會說話的園丁(ST)、可以幫忙申請獎學金的園丁(行政)等相關人員。

(八) 事前的佈置：引導學生思考用甚麼方式邀請園丁，可以讓大家都願意來幫忙，讓小樹長大。

二、進行 IEP 會議：

(一) 協助學生和與會人員簽到。

(二) 請學生跟大家介紹每一位與會人員。

(三) 請學生向與會人員用自己的方式說明未來一年的期望(大樹)，自己目前有甚麼優點(雨滴)跟缺點(害蟲)。

(四) 引導學生一起討論要怎麼樣增加優點，減少或避免產生缺點。

(五) 將討論結果具體化，如：畫一顆樹、有太陽、雨滴和害蟲。

(六) 協助學生將討論結果向與會人員說明。

(七) 邀請每位園丁向學生分享如何讓大樹長大的秘訣，即執行 IEP 運用的策略與評量 IEP 的方式和標準。

(八) 協助學生再一次將討論結果向與會人員說明，並徵得大家的共識與同意。

(九) 散會，並協助學生學習收拾場地。

三、執行 IEP

(一) 製作教育目標檢核表：協助學生製作較具體化的檢核表，如：執行時間內達成該目標可以得到一個雨滴或是減少一隻害蟲。

(二) 定期評量：每兩週檢核一次大樹成長情形，如：如果雨滴比較害蟲多一個，可以長高一公分，較少則需變矮等具體化的方式。

(三) 調整學習進度：每月引導學生重新檢視自己的大樹，並討論是否有需要增加或減少其他園丁協助的地方，進而調整不同園丁的工作時間。

筆者曾針對此方案，於班上一名重度多重障礙學生（輕度智能障礙合併重度肢體障礙）試行三個學年，共開過三次 IEP 會議。個案從第一次在會議裡的生疏、害羞，需要老師給予大量引導；第二次能說出對於擬定目標的想法；最後一次，個案甚至期待自己可以主持 IEP 會議，並能主動詢問如何規畫與擬定讓自己進步的目標，並於討論目標時提出「我想要把目標定難一點、多一點，讓自己可以進步更多，變成更厲害的人」的想法。此過程皆讓筆者看見孩子在自我認識、做選擇與做決定的能力都有明顯提升。而與會人員也有許多正向的回饋，並表示能與孩子相互討論教育目標，有助於對彼此的了解，在正式執行目標時讓彼此有更多的共識，特別是家長更誇獎孩子變得成熟懂事，而身為孩子導師的我，看著孩子的成長更是

點滴在心頭，這些正向的回饋都顯現孩子自我的展現與成長。

此方案在設計過程中包含自我決策中的了解自我、評估自我、自我倡議、做決定、執行決定、學習尊重自我與他人、達成目標等涵義。建議實務工作者可根據學生能力和需求，在會議進行前、中、後調整協助的程度。鼓勵身心障礙學生參與 IEP 會議其主要目的在培養學生自我決策，成功的關鍵並非學生主導會議程度的多寡，而是我們給予學生多少機會來參與這個屬於自己的會議。

陸、結語

鼓勵身心障礙者自我決策常被視為遙不可及的夢想，也被誤解為唯有完全獨立、完全掌控才能達成自我決策，更被認為自我決策是寵壞身心障礙者的行為。這樣的認知，聽起似乎有那麼一點殘酷。讓身心障礙者參與 IEP，有其法規基礎，並有實證資料證明它能增進自我決策能力（鈕文英，2010）。自我決策背後的精神代表法律之前人人平等，而實際的效益則讓我們看到學生對自我有更深入的了解、責任感提升，並在參與學習、教育的決定或運用在轉銜階段的成功（陳曉春，2010）。而筆者也從指導學生參與 IEP 會議的實務經驗發現，培養身心障礙學生自我決策，不但能促使他們認識自己和面對自己、在學習上更有動機，也能讓他們從中認識與了解如何保護自己的權利，並且勇敢面對人生的難題。因此，只要支持團隊把握利於學生學習的原則，在正式與非正式的教育情境下給予學生培養自我決策的機會，

並協助其展現「最大的自我決策」(邱惠姿、李建承, 2009)。筆者認為自我決策最大的目的在於, 當身心障礙學生有機會做決定時, 在適當的調整、協助與支持之下, 他們能了解自己、面對自己、為自己的生命發聲與負責, 試著做自己的主人, 而不是讓「不知道」成為代言人, 甚至被誤解為是社會的蛀蟲。只要我們願意共同努力推廣並執行, 相信, 身心障礙學生也可以擁有自己的夢想, 並且逐夢踏實。

參考文獻

王明泉 (1999) : 高職階段智能障礙學生自我決策能力相關影響因素及教學方案成效之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文, 未出版, 彰化市。

余禮娟 (1999) 。讓「自我決策」為身心障礙者生命自由上彩。特教園丁, 2, 32-44。

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。

教育部 (1998) 。特殊教育法施行細則。

陳曉春(2010) : 自我決策教學方案對國小智能障礙學生的教學成效。國立臺灣師範大學特殊教育學系身心障礙特教教學碩士論文, 未出版, 台北市。

鈕文英 (2010) : 自我決策在個別化教育計畫中之實踐。載於中華民國特殊教育學會 (主編), 特殊教育: 追求卓越——中華民國特殊教育學會 2010 年刊(95-120 頁)。彰化: 編者

黃雅祺、江俊漢 (2009) : 提升身心障礙學生自我決策能力——以學生主導個別化教育計劃 (IEP) 會議為例。載於國立台中教育大學特殊教育中心 (主編), 特殊教育現在與未來——特殊教育叢書第 9801 輯 (113-125 頁)。台中市: 國立台中教育大學。

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。

劉佩嘉 (2005) : 自我決策是遙不可及的夢想嗎? 促進智能障礙學生參與 IEP/ITP 會議之建議作法。特殊教育季刊, 97, 27-31。

Deci, E. L., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *The Educational Psychologist*, 26, 325-346.

Field, S., Martin, J. E., Miller, R. J., Ward, M., & Wehmeyer, M. L. (1998). Self-determination career and transition programming: A position statement of Council for Exceptional Children. *Career Development for Exceptional Individuals*, 21(2), 113-128.

Field, S., Hoffman, A., & Posch, M. (1997). Self-determination during adolescence: A development perspective. *Remedial and Special Education*, 18(5), 285-293.

- Hoffman, A., & Field, S. (1995). Promoting self-determination through effective curriculum development. *Intervention in School and Clinic, 30*(3), 134-141.
- Konrad, M. (2008). Involve students in the IEP Process. *Intervention in School and Clinic, 43*(4), 236.
- Leggett, N. M., & Bates, P. (1996). Recommendations for enabling and enhancing self-determination during the transition planning process. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 11*(4), 251-253.
- Malian, I., & Nevin, A. (2002). A review of self-determination literature: Implication for practitioners. *Remedial and Special Education, 23*(2) 68-74.
- National Information Center for Children and Youth with Disabilities. (2002). *A student's guide to the IEP* (2nd ed.). Washington, DC: Author. Retrieved from <http://www.nichcy.org/pubs/stuguide/st1book.html>
- Price, L. A., Wolensky, D., & Mulligan, R. (2002). Self-determination in action in the classroom. *Remedial & Special Education, 23*(2), 109-115.
- Wehmeyer, M. L. (2000). Riding the third wave. *Focus on Autism & Other Developmental Disabilities, 15*(2), 106-115.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and Individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities, 30*(3), 113-120.
- Wehmeyer, M. L., & Field, S. L. (2007). *Self-determination: Instructional and assessment strategies*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.