

逆風前行就業路：一名自閉症學生 就業轉銜的行動歷程

李玉錦

臺灣師範大學特教系博士候選人

張正芬*

臺灣師範大學特教系教授

王威是我任教高職綜合職能科的自閉症學生，他在面臨就業轉銜挑戰時，尋求我的協助，繼而展開這歷時約兩年的就業行動。本研究旨在藉由王威就業轉銜歷程，呈現王威在職場所面臨的挑戰、困境與解決之道。本研究主要採用行動研究法，藉由觀察、訪談及採取以自我決策為主軸的行動方案並透過循環修正的歷程，與王威共同度過面試、就業輔導員離職、被顧客投訴、偷拍及瀕臨被裁員等職場險境。歷程中發現，王威受限於拙劣的社會人際互動、注意力缺陷及類化能力不足等，而經常在職場面臨人際衝突、工作效能不佳致瀕臨被裁員之危機。研究結果顯示：一、合作夥伴的重要性，例如：行動前期的陳就輔員、行動中期的王威母親及王威的上司，他們都扮演重要的支持角色。尤其是王威的上司，他和我的合作關係一直延續至行動後期，他扮演的職場在地支持者的同理協助，使王威免於被裁員的命運；二、採取以自我控制、問題解決、自我管理自我決策為主軸的行動方案，逐步提升王威做選擇、問題解決及自我倡導的能力；三、行動策略的表單設計、角色扮演內容及行為契約的訂定，均依據王威的工作內容或行為問題不斷地進行修正和調整，有效地克服其類化能力不足的限制。未來，自閉症學生的就業轉銜仍須仰賴學校及轉銜機構的努力合作，以使自閉症學生的就業之路更為順利。

關鍵詞：自我決策、自閉症、就業轉銜

* 本文以張正芬為通訊作者（t14002@ntnu.edu.tw）。

星兒捎來求助訊息： 研究緣起與目的

時序近 6 月，即將畢業的莘莘學子，心裡愈顯忐忑不安，對他們而言，不論就業或升學，未來皆充滿著不確定感及變數。而畢業對高職綜合職能科（簡稱綜職班）的自閉症學生（俗稱星兒）而言，其擔憂的程度恐甚於其他畢業學子。根據 Hendricks 和 Wehman（2009）對自閉症者轉銜進行的文獻回顧發現，自閉症者就業轉銜歷程要比一般人面臨更大困難，其中轉銜成功者更是寥寥可數，且研究結果也指出自閉症者的就業呈現低就業率、常換工作、適應困難、薪水偏低，以及不易被錄用等情況。國內調查研究亦顯示，自閉症者的就業率明顯偏低，且部分工作僅屬打工性質（張正芬，1996）。對此，時任綜職班導師的我（第一研究者），除了對班上自閉症學生一王威（化名）的未來多了一份擔心外，更想探究自閉症學生在就業轉銜歷程中面臨到哪些挑戰、困境及其因應之道。

身心障礙者的轉銜議題，在國內外日益受到矚目。美國從 1980 年代中期起，身心障礙者的離校轉銜議題便開始受到重視，例如：1992 年的《復健法修正案》（Rehabilitation Act Amendments of 1992）強調轉銜配套措施對身心障礙者的重要性；1997 年的《身心障礙者教育法案》（Individuals with Disabilities Education Act，公法 105-17，簡稱 IDEA'97）將轉銜計畫納入個別化教育計畫中，並在轉銜計畫中強調應涵蓋就業、休閒、成人教育及自我決策等內容；2004 年修正通過的《IDEA 法案》（簡稱 IDEA'04）再次強調轉銜到成人生活的基本理念及做法。身心障礙者的轉銜雖廣受各界關注，惟對自閉症者轉銜就業需求服務的探討卻付諸闕如（Sitlington & Clark, 2006）。

在臺灣，特殊教育深受美國特殊教育潮流之影響，有關身心障礙學生的生涯轉銜服務亦日益受重視，例如：《特殊教育法》（2013）與《身心障礙者權益保障法》（2012）中再次重申並強調轉銜服務的重要性。教育部亦早在 2002 年頒布《各教育階段身心障礙學生轉銜服務實施要點》，強調轉銜資料建檔與銜接的重要性。身心障礙者之生涯轉銜受到關注，除牽動國內外相關法令之增修，連帶也促成綜職班的設立，此舉不僅讓認知障礙學生多了就學安置的選擇，綜職班學生畢業後的就業轉銜議題亦備受注意。

近年來，臺北市政府教育局為協助暫不升學的高職身心障礙學生，以及就讀高職綜職班的身心障礙學生日後的就業轉銜，實施提早就業轉銜方案，主要是希望能讓就讀高三的身心障礙學生能提早進入職場及適應職場，順勢進行學校與轉銜機構的合作，使學校及轉銜機構所提供的資源能夠銜接，並讓身心障礙學生透過就業轉銜專業人員的輔導，進入競爭性職場，以達到學生畢業後順利就業之目的。

學校與轉銜機構的合作模式，根據 Wehman 以中學後至就業職場的轉銜為例，依機構間互動的情況，將協調合作方式區分為三個層次：一、資料移轉；二、責任移轉；三、合作互動（引自林幸台，2007）。臺北市提早就業轉銜方案屬於前述的責任移轉模式，在此模式下，特殊教育教師與就業輔導人員有直接接觸的機會，能就學生職場工作狀況，彼此分工約定，使就業轉銜服務運作順利銜接。2001 年，我任教於高職綜職班，2004 至 2007 年擔任王威的導師，2007 年始躬逢其盛，參與這場提早就業轉銜方案的盛會。之後，從王威捎來的就業求助訊息，繼而展開以自我決策為主軸的研究歷程。

經上述所論，研究目的如下：

一、王威面臨哪些就業轉銜的挑戰與困

境？

二、行動歷程中，王威面臨的問題與可行之因應對策。

星兒就業樣貌探索：文獻探討

一、就業轉銜內涵

Wehman (2006) 認為，身心障礙學生轉銜到成人階段，至少需面臨就業、社區參與、融入社區、財務獨立、交友、性需求及休閒娛樂等轉銜向度。Neubert (2006) 依據就業轉銜的實務建議，將就業轉銜服務內容界定為學業技巧訓練、職業訓練、父母參與、跨機構合作、社會技巧訓練、有薪資的工作經驗、持續就業服務、融入情境、社區本位教學及課程、職業評量、生涯教育課程和經驗及特定職務技能訓練。林幸台 (2004) 將轉銜服務分為職場實習、職業評量、實務教導及家長參與等四個向度。

綜合上述學者對就業轉銜的定義發現，身心障礙學生的就業轉銜服務是從就學延續到離校後的就業階段，提供的服務涵蓋學業（如高職綜職班強調職場實習課程）、職業訓練（如臺北市勞工局開設的身心障礙者汽車美容職業訓練專班）、生涯輔導、職業評量、轉銜計畫擬定及離校後就業轉銜服務等，強調的重點則包含就業轉銜、個人中心及家庭參與、身心障礙學生的自我決策及機構間合作默契等。儘管就業轉銜服務的內涵及對象亦涵蓋自閉症學生，然因自閉症族群的個別差異大，學校及轉銜單位對自閉症患者的就業轉銜如有更深入之了解，其所提供的就業轉銜服務將能更為貼近自閉症患者的需求。

二、星兒就業的絆腳石

Hendricks 和 Wehman (2009) 於美國自閉症患者就業文獻的回顧中指出，自閉症者之社

會互動特質及外顯行為問題嚴重影響其就業適應。陳蒼卉 (2002) 指出，影響自閉症者就業的因素，包含溝通技巧、社交技巧、感官刺激、固著行為或儀式化行為，以及各種問題行為。由此可知，影響自閉症者的就業因素與其核心特質有密切關係。

依據 2000 年美國精神醫學會 (American Psychiatric Association) 主編的《精神疾病診斷與統計手冊》(The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM) 第四版修訂版 (DSM-IV-TR) 所列的自閉症診斷標準，主要包括三大領域：(一) 社會互動上呈現質的缺陷，例如：視線接觸、共同注意力、遊戲、依附行為、人際互動及情感發展等缺陷；(二) 溝通上有質的缺陷，例如：刻板重複語言、隱喻式語言及會話能力的問題；(三) 顯現出有限和重複性的興趣、行為和活動。此外，自閉症者經常會以攻擊或自傷等問題行為作為溝通方式，以致妨礙其獲取工作的機會 (Hendricks & Wehman, 2009)。星兒們在溝通及人際互動的困難，也嚴重影響其就業的維持 (Hurlburt & Chalmers, 2004)。

所幸，隨著教導自閉症者行為問題經驗的提升，自閉症者也能在庇護型訓練中心、支持性就業職場，甚至競爭性職場就業 (O'Brien & Daggett, 2006)。支持性就業不但提升自閉症者的就業率及薪水，同時也改善其生活品質和認知表現 (Howlin, Alcock, & Burkin, 2005)。另外，正向行為支持原則及自我管理策略，則既可幫助自閉症學生成功地融入社群，同時亦能提升其社會溝通能力 (呂嘉洋, 2007; Olley, 2005)。Hurlburt 和 Chalmers (2004) 針對自閉症成人進行的就業調查指出，自閉症者的人際互動技巧是影響其成功就業的要素；Hendricks (2010) 則建議自閉症者在離校前不僅要學會工作相關技巧，更需習得人際關係的技巧。

三、星兒就業的藥方：自我決策

研究顯示，自我決策能力是構成轉銜服務的成功要素，且為身心障礙學生進行轉銜規劃時的考量重點（Malin & Nevin, 2002; Thoma, Nathanson, Baker, & Tamura, 2002; Wehmeyer, 2001）。

Field、Hoffman 和 Posch（1997）強調自我決策是個體和環境的互動，自我決策會受到個人變項（如個人價值觀、知識及技能）和環境變項（如選擇的機會、其他人的態度等）的影響。

Hughes 和 Agran（1998）綜合學者的看法，將自我決策界定為以下幾種內涵：（一）自我決策是透過和環境的互動及個人經驗所形成的一系列技能；（二）自我決策受個體內在動機及需求的影響而產生，例如：獨立自主、自我規範及自我實現等心理歷程，都是自我決策的行為；（三）自我決策是一種溝通或社會的關係，任何有意圖的溝通，如果環境給予適當的回應，就是自我決策最基本的形式，對於身心障礙者而言，自我決策也代表不同程度、相互依賴的夥伴關係；（四）自我決策是一種政治的基本人權；（五）自我決策代表一種系統的改變。

Wehmeyer、Agran 和 Hughes（1998）則列舉 12 項自我決策的能力，包含：（一）做選擇；（二）做決定；（三）問題解決；（四）目標的設定與達成；（五）獨立生活、危機處理；（六）自我觀察、評價及增強；（七）自我教導；（八）自我倡導與領導；（九）內在控制；（十）正向歸因及對結果的期待；（十一）自我覺察；（十二）自我的知識。Wehmeyer 等人並主張，為使身心障礙者行使自我決策能力，必須從之前由重要他人幫忙做決定，轉變成由身心障礙者本身為自己做決定，以使自己成為生活上的主人。

根據以上自我決策的定義，可歸納出以下幾個要點：（一）自我決策並非由單一技能或成分所組成，其中涵蓋多元複雜的概念及技能，並牽涉到執行及自我管理的技能，與個體的能力有關，亦即自我決策能力的高低須考量個體本身的限制及外在環境的誘發因素；另外，生態環境對個體自我決策能力的影響力亦不可小覷。（二）自我決策強調的內涵包括做選擇、自我覺察、自我倡導、自我了解及與環境的互動，由於自我決策能力並非一蹴可幾，必須從小開始培養，尤其對身心障礙者而言，其學習時間及練習量通常要比一般人來得長，更須及早培養自我決策的能力。

自我決策能力之提升有助於身心障礙者的就業轉銜，對星兒的就業轉銜亦然。Wehmeyer 和 Schwartz（1997）的追蹤研究發現，受過自我決策課程訓練的身心障礙學生能獨立生活、受僱率較高，且能於日後獲得較高的工資。Rusch 和 Chadsey（1998）指出，轉銜階段讓身心障礙學生主動參與其個別化教育計畫或就業轉銜計畫，有助於提升其學習動機、學習成效及自我決策能力。Held、Thoma 和 Thomas（2004）的研究指出，一位 17 歲就讀高中的自閉症學生在特殊教育教師施以自我決策課程後，其訂定計畫、做選擇及問題解決等能力均有明顯提升，最後，該生順利地轉銜至競爭性職場就業。另外，趙本強（2011）的研究顯示，高職智能障礙及自閉症學生能從行為實踐中習得自我決策技能。

四、教導星兒自我決策之要訣

Hendricks（2010）的調查研究顯示，自我決策能力對自閉症患者之就業發展有關鍵性的影響。Field 和 Hoffman（1999）指出，自閉症患者受限於自身溝通技巧不足、獨特的學習特質及社會性互動問題，導致其發展自我決策概念時面臨到更大的困難。對此，我依據個人教

學經驗及文獻探討，統整以下教導自閉症患者自我決策要點作為擬定行動方案之參考依據。

（一）在自然情境中進行教學

自閉症學生將習得的策略或技巧類化到不同情境時有明顯困難，所幸，近年來融合教育的普及，強調在自然情境中對自閉症學生進行教學，不但改善了自閉症學生類化的困難，而且自然情境教學更容易達到融合及提升教學成效的目標（Olley, 2005）。行動場域中，我直接教導王威在職場行使自我決策策略，希望能避免上述類化困難的問題。

（二）提供支持的環境

Field 和 Hoffman（1999）指出，在環境變項中，影響自閉症學生自我決策的發展因素包括角色楷模、課程安排、機會選擇及行為管理計畫等，因此建議學校應提供學生進行自我決策及角色楷模等機會，以增加自閉症學生自我決策之教學成效（Field & Hoffman, 1999）。具體的做法包括鼓勵學生參與個別化教育或轉銜計畫、在相關會議鼓勵學生表達自己的意見、與學生討論或選擇課程內容、讓學生選擇作業的繳交方式、鼓勵家長及學生參加學校會議、適時地提供學生正向的行為支持及明確結構的行為管理計畫，以及師長或同儕提供自我決策的角色楷模等。

（三）對社會性情境提供足夠的訊息

Fullerton 和 Coyne（1999）特別強調，在教導自閉症學生自我決策課程時，應在社會性情境中使用提供足夠訊息的策略。由於自閉症學生在解讀曖昧不明的社會情境時有困難，故課程進行前，必須先掌握以下要訣：1. 結構化進行小組活動；2. 以書面方式描述活動內容及活動目的；3. 利用圖畫、漫畫形式或社會性故事教導抽象的社會性概念；4. 利用錄影帶或 DVD 的反覆播放與學生討論社會性概念。

（四）了解並善用自閉症患者視覺學習優勢

自閉症患者為人熟知的學習特質在於具備

優異的視覺優勢，因此，教導自閉症學生自我決策技巧時，可盡量提供視覺化資料，避免長串的聽覺訊息；在情境中針對學習的流程及步驟，予以明確的視覺提醒。惟教學者呈現視覺提醒時，須顧慮學生的觀感，以及視覺提醒所衍生的標籤作用。

（五）運用自我管理策略降低行為問題

Wehmeyer 認為，自我管理能力和獨立自主、心理能力和自我實現是自我決策的四大基礎（引自林幸台，2007）。其中，提升自我管理能力可藉由行為契約等相關策略輔助，若學生能善用自我管理策略，亦能提升自我決策能力。如前所述，自閉症學生的行為問題阻礙其融入生態環境的機會，因此，為提升自閉症學生的社區及就業融合機會，必須教導自閉症學生運用自我管理策略，例如：運用行為契約及自我紀錄表單，進而提升自身的自我決策能力。

綜上所述，自閉症者的核心特質對其日後就業雖有不利的影響，然藉由教導自閉症患者自我決策及社會人際技巧，對其提升自我決策技能及就業不佳的困境或能有所突破。

星兒就業啟程：研究方法

一、研究設計

國內外有關自閉症者就業轉銜的研究，多以調查法探究其就業的成效，惟調查結果通常只能得知自閉症者就業不利的表象，而無法深究自閉症者的核心限制與職場生態的關聯。鑑於行動研究重視實務工作者的研究參與、行動研究的情境就是實務工作環境、強調解決問題的立即性、問題或對象具有特定性、發展反省彈性的行動計畫及成果可以是現狀的批判與改進，並可促進專業成長等特性（蔡清田，2000），本研究試圖排除王威就業路上的荊棘，故採用解決實務問題為導向的行動研究，針對歷程中所面臨的問題，據以擬定自我決策

為主軸的行動方案，以解決王威就業轉銜所面臨的問題。

蔡清田（2000）指出，教育行動研究者發現教育問題後，應尋找相關資料，結合專家學者的力量，辨識問題並吸取學者專業經驗及理論支持。此外，教育行動研究所要蒐集的資料相當多元，應盡可能地使用第一手資料，舉凡觀察、深入訪談、文件分析等皆為主要的資料來源。因此，我以直接觀察、訪談、行動介入、反思、定期與不定期向第二研究者請益討論、修正策略、再行動等方式，在行動循環歷程中，企圖掌握王威職場工作的面貌，以突破王威在職場所面臨的問題。

二、行動方案

本行動聚焦於王威就業轉銜歷程中所面臨的問題，以及如何協助其穩定就業。我依據個人教學經驗、擔任王威三年導師對王威的了解、文獻探討及與第二研究者的討論結果，初步決定以自我決策為本行動主軸。

三、研究夥伴

參與本研究的人員，除了我與第二研究者，還包括王威、王威母親及王威的上司。文中人名經當事人同意，均採化名處理。

（一）王威

王威（背景資料如表一），本研究的男主角，新星高職（化名）綜職班高三學生，對交

表一 王威背景資料

項目	特質描述
學習歷程	學前階段經醫院診斷為自閉症，領有多重障礙中度的身心障礙手冊 國中小就讀普通班，接受資源班特殊教育服務 高中階段經 12 年就學安置管道進入高職綜職班就讀，我擔任其高職三年的導師
認知能力	魏氏兒童智力量表第三版（WISC-III）全量表分數 76 分，作業量表分數優於語文量表分數，記憶力明顯優於綜職班同儕，但語文理解與推理略差於同儕，其他則與同儕
學習型態	無異。對有興趣事物的學習有良好的專注力，注意力約可持續 20 分鐘 視覺為其學習優勢管道
溝通能力	溝通能力與技巧具自閉症特質，亦即常專注於自己感興趣話題，易忽略他人的感受及未能了解他人的肢體語言和反諷語詞，與同儕相較顯得幼稚天真 融入他人的話題有困難，偶爾會打斷他人講話或模仿班上另一位自閉症學生講話而引起他人反感 聽覺理解及指令的接收與規範需具體明確，對抽象語詞或雙關語理解有困難
社會情緒	情緒控制力與挫折容忍度與同儕相較較為不足，焦慮狀態時經提醒能輔以放鬆策略，以舒緩自己的緊張情緒
人際關係	社交技巧能力差，常自得其樂，沉溺在自我世界而有與當下情境不合宜的行為表現（如突然大笑、自言自語、背誦捷運或公車站名名稱），或表現出讓同儕反感的行為（如打小報告、不當模仿同學行為） 遭遇困難或挫折時能主動尋求師長協助，喜歡與師長互動
感官能力	與同儕無異，亦無觸覺防禦或過度敏感的問題
行動／生活自理能力	能自行搭車上下班或參加家長團體二日旅遊活動 能自行料理早餐及簡易的晚餐（如使用瓦斯爐具煮麵食、煎蛋等）
增強物	喜歡與交通工具有關物品（如火車票根、火車、公車、模型車），或搭乘公車、客運或捷運等交通工具

通工具異常著迷，因此談話的內容及興趣也不脫這些範圍：「你最近有坐過 263 的新公車嗎？263 原來的舊車型已經賣給豐原客運了……」（IW970330-0101），「你看這是我用手机拍的自強號換火車頭的照片，好高興」（IW970330-0103）。

王威就讀綜職班時，顯露出棘手的行為問題。例如：高一的輔導紀錄寫著：「輔導主題：上食物製備課與女同學發生口角，憤而向對方砸椅子，並衝出教室跑到垃圾場躲起來」（P0101）；「輔導主題：王威撞頭以剪刀割傷自己的手掌，因為中午忘記蒸便當，之後突然把頭撞向辦公桌，並哭著說：我老是忘記我要自殺，轉身拿起老師筆筒中的剪刀，往自己掌心戳」（P0102）。O'Neill 認為，藉由功能評量可以了解行為問題（引自紐文英，2009）。當時，我即以功能評量方式了解王威行為問題包含逃避及焦慮。個案會議中，國中輔導老師強調服用藥物，可改善王威的行為問題，王威的母親當場允諾讓王威服用調節情緒的藥物，「導師觀察後發現王威在氣候不穩定、躁熱及較無結構性的上課情境下，容易躁動且易受同儕影響，建議家長能在部分上課時段（如食物製備課程和校外參觀），家長也答應讓王威在特定上課時段服用藥物」（P02）。

當時，我針對王威行為問題進行問題解決及自我控制策略搭配書面提醒方式，幫助王威改善因焦慮及逃避引發的行為問題。王威與同學雖仍有口角或爭執 例如：王威若考卷或作業沒寫完，會在下課鈴響時，堅持不讓同學收考卷或作業單，但情緒的調控已改善許多，不再出現自殘行為。王威從高一便熟悉運用自我控制的策略，之後歷經高二及高三的校外職場實習課程，自我控制策略雖派上用場，但總面臨類化的問題，換言之，王威在學校雖已熟悉自我控制口訣，在面臨新情境時則仍無法應變。

（二）兩位研究者

我，第一研究者，除了擔任王威三年的導師，也充當就業輔導員的角色，是本研究行動方案主要執行者。

第二研究者主要協助我澄清研究焦點，提供專業諮詢與建議，定期與不定期地探討研究方法，以及討論策略行使的成效與修正方向。

（三）陳副課長

陳副課長（簡稱副課），王威職場的上司，擔任家家大賣場（化名）收貨碼頭部門的副課長，是攸關王威能否繼續工作的決策人物。他願意包容並教導王威，即使歷經前所未有的金融海嘯風暴，王威仍能在驚濤駭浪中度過。

（四）王威的母親

王威的母親儼然是推動王威進入職場的推手，從王威高一上學期開始，她便積極訓練王威的獨立性，從做家事到零用錢的記帳，都要求王威切實執行。王威高三下學期時，已具備獨立生活及交通能力。

四、研究場域

本研究現場——「家家大賣場」位於臺北市松山區，屬於連鎖性質的大賣場，賣場共有兩個樓層，地下一樓為賣場，賣場內販售各式商品，地下二樓包括員工辦公室及休息室。地下一樓的賣場及一樓後方收貨碼頭，為王威主要的工作場所。

五、研究時間

2007 年 6 月，時值王威畢業、轉換就業職場之際，我擔心王威轉換新情境，仍將面臨類化的挑戰，隨即進行就業轉銜追蹤的例行性工作。在取得陳就輔員及賣場同意後，當月正式進入研究場域，以進一步掌握王威就業轉銜情況。

2009 年 6 月中旬，我研判王威職場適應

已趨於穩定後退出場域。歷時約兩年。

六、資料蒐集與分析

本研究之資料蒐集主要是以觀察紀錄及訪談方式，輔以王威就讀高職綜職班檔案紀錄、王威職場工作日記、反思紀錄、行為契約及電話紀錄等，希望從不同面向了解王威就業的現況與困境，以採取相對應的行動策略。

(一) 資料蒐集

1. 在校檔案紀錄

檔案紀錄主要由我記錄王威就讀高職期間，在校發生行為問題之輔導紀錄，或個案會議紀錄。輔導紀錄以功能評量方式敘寫，以掌握王威行為問題的前因後果。

2. 觀察紀錄

研究期間，我利用週三下午、週四上午或其他備課時間，到家家大賣場觀察王威工作的情形，前後進行九次，共計 20 個小時的觀察，觀察的向度主要包括王威工作內容、工作分析、問題解決、行為問題功能評量及與同事客人的互動情形。觀察期間，王威如出現應對不合宜或行為問題等，我就會隨機採取介入策略。觀察紀錄方式主要是將上述幾個向度分別記錄在筆記本上，當場以關鍵字方式註記，事後再完成當次的觀察紀錄。

3. 訪談紀錄

訪談對象包括王威、陳副課及王威的母親，約二至三週訪談一次，觀察或訪談除原先約定的時間外，亦針對王威在職場上發生突發事件後的時點，進行訪談或行動策略的介入，訪談地點以家家大賣場及新星高職特殊教育組辦公室為主。訪談以王威的就業問題為主軸，訪談王威時，請王威談談進入家家大賣場工作的經驗、工作的好處、目前遇到什麼問題、如何解決及使用何種策略、誰提供協助等問題；訪談陳副課時，則以對王威及自閉症者的了解情形、王威工作時最大的問題、目前帶給雇主

的困擾，以及如何協助王威為重點；訪談母親時，則請她談論一路走來教導王威進入職場工作的歷程及給予的支持等。每次訪談結束後，我會在三天內完成訪談摘要稿，並記錄未釐清的問題，作為下次訪談資料的參考。除了訪談內容的摘要稿，訪談過程中亦全程錄音，並於事後轉錄成逐字稿。

4. 職場工作日記

為有助於王威更清楚地掌握其在職場工作的重點及工作提醒，我與王威討論解釋後擬出職場工作日記內頁的細節，以便於有特殊狀況發生時，王威能藉由書面方式，記錄並沉澱自己當下的心情。下一次碰面，再針對其中的書寫內容，和我討論因應的方式和策略。從此，王威也逐漸以寫日記的方式來取代打手機，王威覺得用寫的比較好：「手機很貴耶！我不能亂花錢，要把錢省下來，不然，下一次我就不能參加基金會的活動去玩了」(IW971102-0101)。

5. 行為契約

行為契約主要由我與王威擬訂，契約內容主要協助他導正職場工作習性，契約中同時明訂增強方式。

6. 電話紀錄

主要記錄研究歷程中，我與研究參與者透過電話談論王威就業相關問題的摘要紀錄。我與研究夥伴電話討論後，隨即將電話內容摘要記錄下來。

7. 反思紀錄

我透過反思紀錄記載與王威的契約內容實施成效、訪談的人事物所觸及的想法，以及與第二研究者的討論。我從擔任王威的導師到本研究，歷時共五年，為避免因自己的主觀信念與假定，影響對現象的分析判斷，所以藉由反思紀錄來覺察自我的主觀偏執，並與同樣擔任新星高職綜職班教師的同事分享討論，以釐清問題的盲點。

(二) 資料分析

1. 資料管理編碼系統：本研究所蒐集之資料以質性資料為主，以 P、O、I、D、C、TEL、T 後標日期或編號方式，表示在校檔案記錄、觀察記錄、訪談記錄、職場工作日誌、行為契約、電話記錄及反思記錄等編碼，訪談

日期之後依訪談稿之關鍵詞為單位編碼，訪談資料依對象加註 W、C、M 來表示王威、王威上司及王威的母親（如表二）。

2. 資料分析編碼系統：我將與研究焦點有關的部分，進行初步的關鍵詞編碼歸類後，再將相似的類別整合，形成焦點問題的討論。

表二 資料代號一覽表

類 型	明 細	代 號
在校檔案紀錄 (P)	在校輔導紀錄 NO.1、在校輔導紀錄 NO.2	P0101、P0102
	在校個案會議紀錄	P02
觀察 (O)	民國 98 年 4 月 30 日觀察紀錄	O980430
訪談 (I)	民國 97 年 11 月 20 日陳副課訪談紀錄 (第一個焦點問題相關)	IC971120-0101
	民國 97 年 3 月 30 日阿威訪談紀錄 (第一個焦點問題相關)	IW970330-0101
	民國 98 年 4 月 9 日母親訪談紀錄 (第三個焦點問題相關)	IM980409-0302
職場工作日誌 (D)	職場工作日誌 NO.1	D01
行為契約 (C)	民國 97 年 9 月行為契約	C9709
電話紀錄 (TEL)	民國 96 年 6 月 30 日與母親電話紀錄	TEL960630-M
	民國 96 年 8 月 30 日與王威電話紀錄	TEL960830-W
反思紀錄 (T)	反思紀錄 NO.1、反思紀錄 NO.2	T01、T02

(三) 研究信實度的檢核

Guba 主張質性研究的信實度 (trustworthiness)，可從研究中的可信性 (credibility)、可遷移性 (transferability)、可依賴性 (dependability) 及可確認性 (confirmability) 等特質中確立 (引自 Mills, 2006)。本研究即以 Guba 的四種規準為主要依據，研究過程中，我除了定期與第二研究者討論研究細節，以確保研究進行的適當性外，另以多方資料檢核、研究參與者檢核、同儕檢核及三角驗證 (triangulation) 等方法，確保本研究的信實度。

1. 資料檢核

我從觀察紀錄、訪談逐字稿、日誌、輔導

紀錄、行為契約及反思紀錄等各種資料中進行資料檢核和分析，將與研究焦點有關的部分，進行初步關鍵詞歸類，之後再將類似、相屬的類別整合，形成主題討論。例如：從原始資料中得出「客訴」、「自言自語和怪異動作」及「分心恍神」等，反映出「應接不暇職場事件」的子題後，再歸納出「王威面臨哪些就業的挑戰？」之焦點問題。

2. 研究參與者檢核

我將訪談摘要稿交給受訪者，如果受訪者是陳副課，我除了事先與陳副課約定其方便討論或翻閱訪談稿的時間外，亦隨時提醒自己需保有公正及同理上司的立場，使陳副課能卸下

是王威，我除了以口頭的方式進一步確認資料內容，是不是他真正的意思，以避免誤解他的原意外，另外也請王威的母親協助，以進一步確認訪談稿的正確性。

3. 同儕檢核及三角驗證

我請同樣任教於高職綜職班、本身也修習過質性研究課程的同事，共同審閱資料文件並提出回饋，例如：針對王威職場行為契約策略的行使，除了請同事擔任契約見證者，與我及王威在契約上一起簽名外，也根據行為契約上王威的自我紀錄，以電話或直接討論的方式請教王威職場的上司——陳副課，以確認行為契約的正確性。研究過程中，亦透過三角驗證方式，對文件資料、觀察訪談方式、與研究夥伴討論結果等多元資料，進行一致性檢核驗證，以確保資料的正確性。

Robson (2002) 建議，提升個案研究效度之策略，包括長期參與、持續觀察、同儕報告與三角驗證。我與王威高職三年的師生關係、研究歷程中兩年的相伴，藉由長時間的介入與觀察，增加本研究的效度。

同舟共濟的旅程：研究結果

與王威共度驚濤駭浪的就業旅程中，一路上憑藉著研究夥伴的同舟共濟，總算讓王威安然抵達就業的彼岸。下列，我以焦點問題逐一呈現這沿途樣貌，並將箇中紀要統整如表三。

一、就業初登場：行動前期

王威高三時，我評估他已做好就業準備及具備工作意願，於是，透過隸屬於臺北市教育局的北區特殊教育資源中心，向臺北市勞工局提出提早支持性就業方案的申請，隨後，在上學期末召開王威的提早就業轉銜會議，由勞工局人員、就業輔導機構人員、王威、王威的母親、學校行政代表及導師等與會者，共同討論

王威是否符合提早支持性就業的開案申請，開會決議讓王威參加以支持性就業為主的提早就業轉銜方案，同時從高三寒假開始，由希望基金會（化名）的就業輔導員（簡稱就輔員），依據王威及家長的需求，幫王威媒合工作機會及日後的就業輔導。無奈好事多磨，當時希望基金會正面臨農曆年後的轉職潮，處於原先的就輔員離職、新就輔員未上任的青黃不接時期，這一蹉跎便過了三個月，在這期間，王威只得留在原先由學校安排的職場實習。到了 5 月份，終於等到新任的陳就輔員幫王威媒合了新工作，只是新的工作職場——獨二超商（化名），卻進行裝潢整修的工程。這下子，王威的母親再也忍不住，頻頻向我抱怨。我除了安撫她的情緒，也與希望基金會的陳就輔員聯繫，到了 6 月份畢業典禮前夕，王威的母親開心地打電話給我：「我去問了我們家附近的家家大賣場，看他們有沒有缺人啊，家家（大賣場）離我們家很近，王威上班也很方便，……我跟課長說，王威是個自閉症孩子，但做事還可以，如果他有什麼狀況，馬上打電話給我，我可以去處理啊，課長就說先面試試做看看。」(TEL960630-M)

幾經波折，王威在畢業前一週，終於取得面試及後續就業的首張門票，我也展開陪伴他就業的旅程。

（一）短暫匆促的轉銜合作

我將王威面試訊息告知陳就輔員後，隨即與陳就輔員採取分工合作模式，針對賣場面試進行模擬面試演練複習，並聯繫家家大賣場及獨二超商王威職場轉換的事宜。後來，王威如願通過家家大賣場的面試及試做測驗，順利進入賣場工作。之後，我與陳就輔員的就業轉銜合作，也因王威的畢業及三個月就業密集輔導期到期而終止。

（二）就業蜜月期

王威剛到家家大賣場時，是擔任賣場日配

表三 行動期程總覽

期程	就業挑戰／關鍵紀事	行動策略	結果／修正
行動前期： 就業初登場 	※王威就業面試不順利 ※原就業輔導員離職／ ○陳就輔員到賣場密集輔導王威 ○我到賣場進行就業轉銜追蹤輔導	*我以示範演練方式教導王威面試技巧 *我與新任陳就輔員合作賣場實作教導 *陳就輔員負責工作分析及教導王威工作社會禮儀 *我與陳就輔員討論王威特質、觀察賣場工作情形、以演練方式隨機教導王威	*王威順利取得家家大賣場的工作機會 *王威安然度過賣場就業的前三個月
行動中期： 應接不暇 職場事件 	※王威被賣場客人客訴 ※王威在收貨部門發生偷拍、衝撞上司、分心等問題 ○王威尋求我的協助	*我擴大尋求合作夥伴，合作夥伴主要有王威的上司及王威的母親 *進行自閉症者就業自我決策文獻探討 *我與第二研究者共同擬定以涵蓋自我控制、問題解決、做選擇及自我管理要素的自我決策行動方案 *採取以自我決策策略為主軸之行動方案並建構在地支持者 *蒐集王威在校檔案紀錄、觀察紀錄、訪談紀錄、職場工作日誌、行為契約、電話紀錄及反思紀錄 *教導王威運用視覺提醒、自我控制口訣、行為契約（自我紀錄表單）等自我管理策略 *藉由電話訪談機會讓陳副課了解同理王威自閉症特質及限制	*合作夥伴同意參與本行動研究 *研究者評估後確定有能力解決王威就業問題 *王威排斥視覺提醒策略 *分心及自閉症特質影響自我管理策略初期效果 *行為契約不方便攜帶及契約內容須適時修正 *金融海嘯期間，陳副課讓王威保住工作飯碗
行動後期： 職場問題 教戰策略 	※王威面臨類化挑戰 ※視覺提醒衍生標籤問題 ○反省修正行動策略	*行為契約以小筆記本方式呈現、看手錶、手機手錶鬧鈴設定提示取代視覺提醒 *我將心得想法寫在反思紀錄中 *我與第二研究者討論分析策略運用效果	*行為契約及手機手錶方便攜帶，達到提醒效果、王威表露自我倡導（標籤） *自我決策行動方案解決王威就業困境 *我獲得教學相長、就業轉銜的專業成長

課部門補貨的工作，由於王威工作認真不偷懶，剛開始也獲得日配課課長的稱讚，「王威那時候原本是在日配課工作，負責拉貨補貨，很認真喔！而且他一定要把貨排得整整齊齊的，有一點歪掉都不行，所以那時候日配課長覺得他很有趣蠻好玩的」(IC971120-0101)。

王威一開始在日配部門的工作，主要由陳就輔員每日到場輔導王威，輔導重點包含賣場的工作分析及教導工作社會技巧，如此持續輔導共 14 個工作天。我則利用每週至少一個半天時間到賣場進行就業轉銜追蹤輔導之際，隨機教導王威。三週後，陳就輔員以王威就業趨於穩定，將王威列入追蹤的個案，結束就業密集輔導期。這段期間，王威藉由陳就輔員的密集輔導、我的隨機教導，以及同事們對自閉症者的好奇，安然度過這段前後約三個月的就業蜜月期。

二、應接不暇的職場事件：行動中期

就業蜜月期即將屆滿之際，王威因客訴事件被調離了原來的日配課，調整到收貨課工作。王威換到新部門後，因為少了就輔員的密集輔導助力、不同的工作氛圍，以及自身類化困難等因素，衍生的職場問題與考驗也接踵而至。

(一) 客訴事件

王威賣場工作即將滿三個月時，首次在我的手機留言，當天我聯絡上王威，問起被客訴的始末，「因為我跟日配課的小胖吵架啊，他罵我動作慢吞吞，發什麼呆，不想做了是不是？他很兇啊，所以我就罵三字經啊，結果有一個客人就問我是不是在罵他，我說不是，結果我就被客訴了」(TEL960830-W)。王威會有這樣的行為舉動，我並不驚訝，當初他在高一時，即因控制不住摸同學的長髮，任課老師提醒他，他就對老師吐口水罵三字經，然後跑到資源回收場躲起來。

客訴事件的發生，宣告王威的就業蜜月期就此結束，「然後日配課的課長就說不要我了，想把我換到安全課去拉籃子，安全課也不要我，最後還好收貨課有缺人，我就到收貨碼頭了」(TEL960830-W)。

(二) 換個部門重新再來

王威到了收貨課，每天早上六點就要上班，中午休息兩個小時，下午四、五點下班。有關工作的內容，王威在工作日誌寫著：「搬貨，收、整理棧板籃子、整理倉庫環境、等點貨人員點好收貨」(D01)。王威不太能適應這麼早起的工作「我很累耶！要那麼早工作，總公司的人都不用那麼早起床，我知道他們的上班時間啊，上網查就知道了，我要去找別的工作，可惡，到現在我自己都找不到」(IW971116-0201)。除了上班早起的問題需要克服外，在收貨碼頭工作不需與客人應對，拉貨也不需與同事合作，雖然較耗費體力，王威總算在收貨部門待了下來。

(三) 自言自語和怪異動作

王威在收貨部門，擔任搬貨和收棧板及籃子的工作，收貨碼頭位於一樓，所以他必須拉著推車到地下一樓賣場卸貨，或者把空的棧板及籃子收到一樓碼頭。在他拉貨的路程上，他會唸唸有詞或比著奇怪的手勢：「剛開始，我有點被他嚇到，他嘴巴一直碎碎唸，我在想他是在跟誰講電話，結果發現他是在自言自語，講火車啊公車啊，有一次還因為去賣場，客人問他問題，他就亂比一些動作，還好有同事看到，化解了那個危機」(IC971120-0102)，「結果，有一次一位日配課的員工就問我說，王威碎碎唸是不是神經病、腦袋有問題啊！」(IC971120-0103)。

(四) 衝撞上司

王威的生活規律，「我五點半起床吃早餐，然後六點準時上班，中午十二點休息到兩點，老師你不要（這時候）打電話給我喔！我

在休息室休息」(IW971102-0102)。因為王威對生活作息的彈性小，如果沒有按照他的生活步調進行，他就會顯得焦躁不安。陳副課抱怨：「你知道嗎？我上一次被王威氣死了，那一天他老兄來上班，明明已經遲到了，他還在那邊慢慢的吃早餐，那天，貨又超多，我跟他說趕快先拉貨，等一下有空再吃早餐，他根本不用我對我愛理不理的，我火大了，罵了他一頓，他還回我說他還沒吃早餐要吃早餐，我氣死了」(IC971127-0101)，「後來，我就跟阿姨（王威的母親）講這件事，阿姨就說他會跟王威講然後讓他吃完早餐再出門啊，不然怎麼辦」(IC971127-0102)。

（五）偷拍事件

王威畢業後最得意的一件事，就是買了生平的第一支手機：「老師，你看這是我買的新手機耶！我媽說，如果我好好認真地工作就可以存錢買手機，上班很好耶！你看，這是我拍的信義幹線低底盤的公車」(IW970330-0104)。假日或下班時間，他也會帶著手機到處拍照：「不一定耶！下午三點或四點下班後，如果不用直接回家，我就會去公車總站拍公車」(IW971102-0103)。在王威的認知裡，以為只要是他喜歡的東西都可以用手機拍起來，於是他就用手機拍了一位女同事：「你知道他多誇張嗎？他竟然拿手機一路偷拍我們一個女同事，結果害得人家嚇得哇哇叫，還好我跟他們課長熟，跟他解釋一下再叫王威跟人家道歉，才沒事人家那女生才不跟他計較的」(IC971127-0105)。有關偷拍的動機：「我只是想跟她做朋友，可是他都不理我，所以我就把她拍起來啊」(IW971211-0101)。經歷偷拍事件，王威總算有點了解女生和公車不一樣，不能因為喜歡就隨便亂拍的。

（六）白日舉動

王威除了具備自閉症者特異的行為動作，在人際溝通上亦有明顯的困難，同時因缺乏社

交技巧，而顯現出不符時宜的行徑：「他禮拜二送精肉課的貨，不小心把箱子弄破了，人家跟他講，叫他小心一點，他還大聲的噲說我又不是故意的，人家精肉課的很生氣就跑來跟我講，還有，老師，你知道王威上次還用國罵罵我！我氣死了！他憑什麼罵我三字經！上一次偷拍那一次我想說再給他一次機會……好，看在老師和阿姨的面子上，我再給他一次機會」(IC971218-0201)。「他爸爸就罰他禁足啊！叫他下班後還有假日都不准出去，他真的很白目，做錯事還跟人家頂嘴，我還趕快跑去跟人家道歉，真是氣死我了」(IM980409-0302)。關於頂嘴這件事，王威還有點搞不清楚頂嘴的始末，他以為被罰禁足是因為他把貨拉壞了，因此他在職場工作日記上的事件紀錄中寫著：「送完精肉課的貨的時候，我要拉麵包課的貨出賣場的時候，布簾碰到麵包課的箱子，結果倒下去，撿起來之後，檢查看的時候沒有壞（壞），後來宥憲（同事）叫我到麵包課去看的時候，結果壞（壞）了，就被宥憲罵了，之後，我拖文具課的貨的時候，副課就提醒我說小心一點不要像早上那樣」(D08)。

王威很喜歡找同事聊天，聊的話題都是他有興趣的公車、火車，或是突然插話中斷別人的交談：「王威拉貨到日配課，看到同事（阿詮）和助理在交談，王威開始跟阿詮講，你有坐過信義幹線公車嗎？是新車，而且有低底盤……結果阿詮冷冷看著他說，趕快拉貨不要講了」(O980312)。王威在職場工作日記的心情筆記中寫著：「今天下午拉家電的時候，就跟家電課的同事講廢話，就被宥憲罵」(D06)。

（七）分心恍神

王威合併有注意力缺陷及過動的症狀，造成他在賣場工作經常有分心恍神的情形，「老師，你看喔，他已經拉貨出去快二十分鐘了，照理來講，應該十五分就要拉完一趟，他就很

奇怪啊，像他每一次都要把籃子或棧板排得很整齊才可以，結果就花太多的時間，然後又對時間沒概念，我就跟他講他要休息可以我不反對，但是一定要回到收貨課休息，要不然別的部門的人看他在那裡東晃西晃的，就以為他在摸魚，實在很糟糕」(IC980326-0201)。王威其實也察覺到自己一直有分心恍神的問題，「今天早上貨還沒有拉完，繼續拉貨，結果宥憲問我有沒有去收棧板的時候，還沒有去收就被罵了，我只好去收，結果被罵說該收的不收，不該收的時候就收，很容易恍神想睡覺，而且做事很容易不專心；恍神想睡覺」(D02)；「今天早上收棧板籃子拉貨的時候都在恍神發呆，被副課罵，中午休息完後才上廁所，很晚上去工作，就被罵了」(D02)；「恍神發呆的時候，記得提醒自己伸懶腰、揉眼睛、拉耳朵，休息睡覺完(後)，先上廁所」(D03)。

三、職場問題教戰策略：行動後期

進入賣場工作，王威需克服的除了自閉症特質及分心問題，尚須面對類化的挑戰，尤其在開放性賣場工作，需應對的複雜情境比起學校有過之而無不及，故衍生出連串的職場事件。王威因客訴事件捎來求救訊息時，首先，浮現在我腦海的就是針對王威職場行為問題進行功能評量。紐文英(2009)將行為問題功能分為下列四種：(一)追求內在刺激；(二)追求外在刺激；(三)逃避內在刺激；(四)逃避外在刺激。對具逃避內在刺激功能的行為問題，紐文英所提出的因應策略是加強其自我控制及問題解決能力。藉由觀察及訪談重要他人等功能評量方式，我分析王威職場的行為問題主要在於逃避內在及外在刺激，亦即王威處於焦慮緊張情緒時，為逃避該情境而會出現行為問題。對此，我據以訂定自我控制、問題解決、做選擇和自我管理策略為主軸的自我決策行動方案(如表四)，期能一舉突破王威的就業困境。

表四 教戰策略一覽表

目標行為	行為功能	介入策略	教學步驟／介入重點
攻擊行為 (如拿周遭或隨身物品丟同事)	逃避外在刺激 逃避同事責罵	轉移注意力 舒緩情緒 自我記錄策略	1.立即遠離衝突現場、求救：請求暫停休息、打電話找我 2.教導演練憤怒情緒因應策略： (1)轉移注意力，例如：看自拍的公車或火車照 (2)跑步或坐公車宣洩情緒 3.與我簽訂行為契約紀錄表單
自傷行為 (如客訴擔心沒工作，出現打頭行為)	逃避內在刺激 焦慮	服用藥物 自我控制策略 視覺提醒策略	1.自我記錄服藥紀錄表 2.教導演練自我控制口訣：「深呼吸、閉上眼睛：想一想剛剛發生了什麼事？」 3.書面提醒：在王威職場工作日誌貼上一張自我叮嚀的卡片，上頭逐一條列注意事項及自我控制的口訣 4.視覺提醒：工作事項寫在辦公室白板及職場工作日誌上
與員工衝突 毀損行為	逃避內在刺激 生氣、焦慮	自我控制策略 求救策略	1.演練自我控制口訣：「深呼吸、閉上眼睛：想一想剛剛發生了什麼事？」

表四 教戰策略一覽表（續）

目標行為	行為功能	介入策略	教學步驟／介入重點
(如撞毀賣場商品)			2.教導演練求救口訣：「對不起，我可不可以離開找一下副課？」或「對不起，我可不可以離開一下？」
辱罵上司 同事 (如以難聽字眼辱罵上司)	逃避外在刺激 逃避上司責罵	自我控制策略 訂定行為契約 自我紀錄 書面提醒	1.分析情緒失控原因 2.選擇自我控制策略 3.訂定行為契約及增強物兌換標準 4.將自我控制口訣寫在王威行為契約及職場工作日誌中
注意力缺陷 衝動問題		自我管理策略	1.教導辨別學習：以示範、角色扮演、圖卡照片呈現等方式，教導王威分辨適當與不適當職場工作行為 2.訂定行為契約：與王威訂定行為契約，其中明訂增強物給予辦法 3.自我監控策略：訓練王威以口頭自問自答方式，監控自己的行為 4.自我記錄策略：在行為契約表單上相對應日期註記笑臉、平臉或哭臉 5.增強：達到契約訂定標準誠實記錄，累積點數換取增強物
分心恍神 標籤問題 (低頭自言自語)		修正自我管理策略 相關表單 視覺提醒 聽覺提醒	1.行為契約連番修正為筆記本型態 2.實地演練計算拉貨時間、次數 3.行為契約註明看手錶 4.手錶設定鬧鈴提醒
白目舉動 (把貨拉壞被指責回嗆對方)	逃避外在刺激 逃避同事責備	演練問題解決步驟	1.分析被責罵原因 2.選擇應對口語 3.選擇問題解決策略 4.將步驟寫在契約及職場工作日誌中
偷拍 (未經同意拿手機偷拍女同事)	追求外在刺激 吸引女同事注意	演練打招呼 結交朋友步驟	1.演練如何與同事打招呼 2.判斷打招呼的時間和情境 3.已打招呼對方沒有回應也沒關係
建置在地 支持者／系統		觀察訪談後 選擇自然支持者	1.讓上司了解自閉症者特質及限制(如類化能力不足等) 2.上司調整王威工作內容 3.同事提醒

(一) 行使自我控制口訣

王威的自閉症特質及分心，冷不防地會在他工作時顯露出來，除了造成與同事相處的困擾，他自己也會懊惱忘記使用他的絕招密技，而不能跟老師換獎。這絕招密技指的是我曾經教導他使用的自我控制口訣，而換獎則是以行為契約上的笑臉點數跟老師換取他喜歡的增強

物。

客訴事件發生後，我先和王威聊聊他情緒失控的緣由，「那個死小胖每次都說不想做了是不是？要叫課長把我 fire 掉，我很生氣就罵啊！可是我又不是對著他罵」(TEL960830-W)。接納其情緒後，引導王威想想看有沒有其他更好的絕招可應用，他想到可以用自我控

制的口訣提醒自己。另外，我除了把自我控制的口訣寫在王威職場工作日誌中，同時也列在每月與王威訂定的行為契約中，以隨時提醒王威使用口訣來舒緩自己的情緒。至於口訣使用的情形，經過重新的練習，也改善了王威出言不遜的情況，「有啊，老師你看，我現在都會這樣（做出立正緊閉眼睛的動作）把眼睛閉起來深呼吸，所以我現在不敢再罵副課了啦」（IW971218-0401）。

（二）運用自我管理策略

自我管理是自我決策的四大要素之一（林幸台，2007）。依據 Koegel 和 Koegel（1999）對自我管理的定義，自我管理是指透過包含自我監控、自我紀錄、自我增強等一系列步驟，以促使個體能獨立管理自己的行為（引自呂嘉洋，2007）。針對王威的注意力缺陷及衝動問題，我再次教導王威行使包含自我監控、自我紀錄及增強等步驟的自我管理策略（詳見表四）。

行為契約（自我紀錄表單）需要王威每天自行記錄，因此能否詳實記錄是主要關鍵。所幸，王威具備高功能自閉症的特質——誠實，所以他絕對遵照契約內容來評定自己當天的表現，極少發生記錄不實的情形。

另外，契約內容依據王威當時最需要提醒的行為為主，例如：2008 年 10 月份的行為契約內容：「在家裡吃完早餐，六點準時上班打卡，……做到得笑臉一枚，沒做到畫哭臉」（C9710），藉此提醒王威不能在上班時間吃早餐及準時的習慣。記錄的表單則由原來的每個月一張 A4 格式，因效果不佳，最後訂成筆記本方式，以方便王威攜帶保管。所幸，之後因行為契約的明確規定及自我記錄奏效，王威幾乎都能達到行為契約的標準，「王威最近是沒有在上班時吃早餐了，耶！好像也沒有遲到了，我有時候看他中午的時候會在那邊畫什麼笑臉的，然後神秘兮兮的……」（IC971127-0403）。

（三）調整策略再出發

事實上，自我管理策略用於王威職場，並非一開始就奏效，除了始終困擾王威的分心和恍神問題外，職場複雜的情境對他而言也是一大挑戰，因此，相關的表單設計、角色扮演內容及行為契約的訂定等，均須依據王威的工作內容或行為問題進行修正，且相關表單（如行為契約製成筆記本等）亦經過連番修正。另外，文獻顯示結構式情境及視覺提醒，有助於提升自閉症患者的工作效率（Hume & Odom, 2007），我亦嘗試使用，「家長不願意吃藥的情況下，行為契約對分心恍神的效果不好，或許可試試視覺提醒加上結構式上班流程訓練」（T02）。有了這樣的想法，在與第二研究者討論後，我利用王威上班時段，跟著他完整地走一趟拉貨的路線，「沿路會遇到他認識的同事，他會停下來問同事有關公車路線或車體的問題，也會跟同事介紹我是誰，或者是把沒排好的棧板或籃子排整齊，拉一趟貨下來，大概需要十五、二十分鐘」（O980326）。觀察完王威拉貨的地形，隔週，我便與王威進行實地教戰演練，

我：「王威，最近工作還會不會分心恍神啊？」

王威：「有啊，昨天又恍神，還被唸：廢話那麼多，還要不要拉貨？」

我：「老師上週跟你走了一趟拉貨路線，我在沿路上幫你貼視覺提示好不好？」

王威：「看著天花板，想了一下，不要好了，我……不要視覺提醒！」

我：「為什麼呢？」

王威：「因為怕被笑。」

我：「OK！那你就用另一個方法，看手錶計時十五分鐘後回來，跟別人聊

天不要超過五句。」

王威：「好，最多聊三句。」(IW980402-0401)

兩週後，我再去賣場看王威，他一如往常到賣場各部門收棧板及拉貨，我遠遠看著他從賣場另一端走來，他時而看著手錶，時而注意拉貨的動線，因為沿路上未看到熟識的同事，因而減少聊天時間。我問起王威分心恍神是否有改善，他說他會看手錶提醒自己不要分心，可是有時候，貨很多，會超過 15 分鐘。我告訴王威，只要沒有分心以及跟別人聊天，超過一些時間沒有關係。在王威的要求下，我在王威的行為契約筆記本上，同時註明記得看手錶及放寬每趟拉貨的時間，並增加手機或手錶鬧鈴的設定，藉由看手錶、鈴聲提醒及契約的提示，讓王威分心的情況有所改善。

(四) 建構在地支持

身心障礙者在職場成功的要件，在於職場是否具備在地的自然支持者或系統 (Wehman, 2006)。我藉由多次的訪談及觀察後，研判王威的上司——陳副課，可為職場的在地支持者；陳副課是王威的直屬上司，掌握下屬的任用權及工作的分配，副課如能了解甚至同理王威的自閉症特質及限制，對王威的就業當更為有利。因此，我透過電話及訪談機會，讓陳副課更了解王威的優點及限制，此舉在王威瀕臨被裁員危機時，顯現其效應，「他真的很白目，還跟別部門的人吵架，他都不知道這次金融海嘯有多慘，結果，我們部門要裁員，我就想王威跟另外一個工讀生我到底要裁誰，而且那個工讀生的表現還比他好，那我想到我媽也是有狀況的有什麼躁鬱症的，我們小孩子就很辛苦啊，那個他媽媽就阿姨啊！也很辛苦很配合啊！之前王威有什麼狀況也是她來賣場處理的，那家裡有這樣的小孩，我是可以理解，所以，我就讓那個工讀生離開，把王威留下

來」(IC971122-0201)。

之後，藉由陳副課工作上的安排調整，賣場裡也有其他的同事會幫忙提醒王威，「有啊，現在還是會恍神，那十五部門的助理阿成、阿詮還有十二部門的 Rock 就是周課長會幫助我，提醒我說：王威你在發什麼呆或是叫我休息完後趕快上去，不然會被我們收貨課的人罵」(IW980312-0101)。王威在職場工作日誌上寫著：「今天早上正要將貨拉倉庫賣場的時候，被十四部門的阿星罵說想不想做這份工作，(因為)我把這板雜貨跟蔬果混在一起拉到蔬果賣場，我跟阿星解釋了之後，叫他跟自己跟收貨課的人談，結果這樣處理的比較好」(D04)。

以上，這歷時約兩年的行動暫告一個段落。行動研究是不斷經由反省、評鑑與修正方案，來解決問題並改善實務 (紐文英, 2007)。本行動依據研究結果 (統整如表三)，說明各關鍵階段：行動初期之主要挑戰為王威就業面試不順及原就業輔導員離職，採取的因應策略為示範教導王威面試技巧及與新就輔員合作，初期的結果為王威取得工作機會；行動中期的主要挑戰為王威被客訴及陸續出現職場行為問題，因應策略為尋求王威的上司及王威的母親的合作、擬訂實施自我決策行動方案，並積極與陳副課建立關係，使其成為王威的在地支持者，行動結果為部分策略因王威類化能力不足及自閉症核心症狀限制，致部分策略成效不佳；行動後期的主要挑戰為反省並修正行動策略，因應策略為將策略表單改為方便攜帶、增加聽覺提示及去標籤化的視覺提示，獲致的結果為自我決策行動方案解決王威就業困境，我透過反思獲得專業上的成長。

來自研究的啟發

研究歷程中，我藉由多次進入研究場域的

觀察、與王威職場同事的訪談經驗，以及行動後定期與第二研究者的討論，除了對日後相關課程的教學有莫大啟發，對就業轉銜專業團隊的運作亦有深切的體認。

一、專業成長

研究期間的角色扮演，讓我深切領會文獻或理論研究可以如此貼近於教學工作，從中所獲致的反省及專業成長，分述如下：

(一) 回首研究的起點，當時的天人交戰

我須坦承一開始接到畢業學生的求助電話時，腦中一直有兩種意見交戰：學生已經畢業、法令規定的就業追蹤也做了通報、我無暇也不必處理……當初從普通教師轉換跑道擔任特殊教育教師，且執意進行自閉症者就業研究的初衷怎能退縮偷懶，盡快採取行動……。最後，那熱情勇敢的初衷勝出，驅使我決定協助王威。在與第二研究者討論後，更加堅定以行動研究的形式，深入探討自閉症者王威就業的困境。回首來時路，我慶幸當時能夠重拾擔任特殊教育教師的熱情及信念，協助王威到達轉銜就業的彼岸。

(二) 行動研究者的角色

這一路上，王威彷彿武林高手般頻頻出示行為問題的招式，我亦得借助相關文獻及理論，不斷地苦思對策，從而練就出解決行為問題及就業瓶頸的好功力。王威在職場所面臨的困境，對長期擔任教職、不諳企業生態的我而言，是另一個挑戰，於是，我從行動研究出發，閱讀相關的文獻、就教於第二研究者、與同事的討論等方式，共同擬定行動方案，讓相關策略在更多的反省及修正下進行，除試圖解決王威就業的問題，亦從中領略行動研究的意涵。

(三) 從身兼就業輔導員角色，體認就業轉銜合作的重要性

當王威首次在我的手機留言：「老師，我

在家賣場很困難，不知道怎麼辦，我被客訴了，你可不可以晚上打電話給我」(TEL9608 30-W)，從此，我身兼就業輔導員的角色。原本仗著有幾年的大賣場職場實習教學經驗，應能勝任就業輔導員一職的心態，自信滿滿地貿然進入職場的結果，卻發現全然不是這麼一回事，因為職場的工作氛圍緊湊，與王威同事攀談時，亦隱約感受到一股無奈及被打擾的心情。一開始，我對王威的就業困境簡直使不上力，對此，我決定再從探討自閉症者成功就業的文獻中尋求相關建議。其中，Hendricks 和 Wehman (2009) 提到成功輔導自閉症者就業的就業輔導員需具備能處理自閉症者行為問題、訓練工作技能及建立職場關係和在地支持者等特質。我與第二研究者經過討論後，決定加強建立王威的職場關係及支持者的策略。所幸，藉由如此的角色扮演，除了能夠擴充日後職場工作社會技巧教學的廣度及實例外，亦讓我了解就業輔導員的工作面向，更體會到自閉症者的就業轉銜歷程，專業人員間無隙縫合作的重要性。

二、對標籤、自我倡導的驀然覺察

自閉症者較為人熟知的學習特質在於具備視覺及記憶力優勢，因此，我在教導王威時，即大量提供視覺化訊息，並避免長串的聽覺訊息，同時也與王威訂定以書面方式呈現的行為契約，在王威的工作情境中，根據學習流程及步驟清楚呈現所需的視覺提醒，惟視覺提示提醒了王威，也可能提醒他人，視覺提醒也是標籤的表徵，我卻渾然未覺，對忽略標籤疑慮懊惱不已，「當王威說出視覺提醒怕被笑時，心頭震了一下，我太自以為是了太大意了，竟忽略孩子的感受」(T05)。懊惱之餘，我更驚喜自我決策要素中的自我倡導已悄然在王威心中萌芽茁壯。

機會留給有所準備的星兒： 研究建議

本研究主要描寫一位自閉症者——王威，在我及第二研究者使用自我決策策略協助下，一路顛簸前行的就業轉銜歷程。歷程中，我們看到了王威的努力，也見識到自閉症特質對其工作所造成的侷限，致使他一路上雖努力不懈，就業路上仍走得跌跌撞撞，箇中有些問題值得大家思考。

Hendricks 和 Wehman (2009) 認為，成功的就業轉銜仰賴學校及就業服務機構的周延準備、協調合作及提供必要資源，同時，各項相關資源的提供需重疊一段時間，以提升自閉症者就業轉銜之成效。另外，唯有學校教師、學生及學生家長的充分合作，方能落實學生的轉銜計畫，學校、身心障礙者就業輔導單位及學生家庭等三方面的準備和合作，將是自閉症者能否成功就業的要素。然從上述王威就業轉銜的歷程中，除了學校持續進行就業轉銜的準備及合作外，學校與就業輔導單位的合作，卻因故顯得匆促短暫。由此，我試圖從研究結果及文獻閱讀中，歸納出以下建議。

一、學校的準備

(一) 正視自我決策能力的重要性

本研究發現，王威藉由自我決策中自我管理策略及問題解決的演練，使其就業之路雖顛簸仍能前行，此與自我決策能力與身心障礙學生的生活品質、生涯轉銜、就業與生活及學習動機有重要的正相關，而此發現與國外研究順利將自閉症學生轉銜至競爭性職場就業的結果一致 (Held et al., 2004)。然而，從國內現行高級中等學校的特殊教育班職業課程綱要及身心障礙學生課程發現，高級中等學校特殊教育班職業課程綱要雖然涵蓋自我決策成分，卻仍未

見系統化或步驟化的自我決策課程教導；針對身心障礙學生的自我決策還在宣導階段，自我決策課程仍未落實；身心障礙學生的個別化教育計畫或轉銜計畫仍多由家長主導決定，少見相關課程教導身心障礙學生如何擬定或主導自己的會議；國內較少針對自閉症學生特質編製自我決策課程。另外，許銘容 (2004) 針對學生學習自我決策的現況調查指出，高職綜職班教師對於自我決策一詞的了解仍然相當陌生；其研究結果並顯示，有超過六成的教師並不熟悉此一名詞，且有兩成的教師仍未聽過自我決策。時至今日，高職綜職班學生學習自我決策情形仍屬少見。對此，日後如何提升教師的自我決策知能、各級學校如何落實自我決策的相關教學或活動，都值得進一步探究。

(二) 系統性教導自我決策

王威就讀高職綜職班時，我採取一連串問題解決、做選擇、做決定、自我管理策略等自我決策要素，確實提升王威的自我決策能力，並改善其當時的行為問題，此與趙本強 (2011) 的研究，自我決策能改善高職綜職班學生的行為問題結果一致。惟當時我未系統性地教導孩子如何解讀複雜的社會情境，多以各個擊破的方式解決王威的行為問題，致王威畢業後，在職場中狀況連連。亦誠如趙本強 (2011) 所言，教學者將自我決策的培養與訓練，侷限於授課時間的一部分或教室內的一角，顯然是不夠的。

另外，自閉症患者常有學習類化的困難。Hurlburt 和 Chalmers (2004) 針對自閉症及亞斯柏格症成人所進行的就業調查發現，自閉症及亞斯柏格症成人在職業訓練習得的職業技巧，無法應用在日後的工作中，而且通常都會面臨類化的困境。王威就學期間，雖曾在便利商店實習近一學年，惟便利商店與大賣場的工作型態及環境仍有差異，致日後在大賣場的工作增添變數。因此，建議高職綜職班教師安排

學生職場實習場地時，應盡量以學生日後就業的可能性為考量重點。以教導王威自我控制策略為例，在校期間，雖然他已熟悉運用自我控制口訣及策略調控自己的情緒，惟面對不同的人事物和情境時仍狀況連連。為有效克服自閉症患者類化困難的問題，建議教學者可於職場實習授課經驗、教學研討會或研習等機會中蒐集相關教學材料，並在日常生活中演練示範自我決策策略，以有效幫助星兒們，將自我決策策略類化應用於生活情境中。

（三）親師合作

王威從高一起，我即持續與他訂定行為契約。研究行動初期，我再次使用契約，此舉有效地改善王威的行為問題。行為契約奏效的關鍵在於增強物，而增強物的給予則有賴於王威家長與我的配合。王威在累積一定的點數後，可以自行選擇增強物，除藉此提升其做選擇的自我決策能力，例如：假日坐火車或買火車相關商品的增強方式，亦兼能抒發其工作上的挫折感。此印證 Hendricks 和 Wehman（2009）所言，教育工作者、學生及學生家長應共同合作，才能確保學生特質、轉銜目標、家庭角色及轉銜計畫的落實。

二、轉銜機構的準備

王威參與的臺北市提早就業轉銜方案，其合作模式屬責任移轉模式。責任移轉合作模式有利於身心障礙者的就業轉銜成效（Wehman, 2006），惟目前以責任移轉的轉銜合作模式在國內尚少見，因此，臺北市提早就業轉銜方案運作經驗值得其他縣市轉銜機構的參考。

依目前就業轉銜機構的合作情形研判，目前學校與勞政機構的合作方式，主要是以資料及責任移轉為主，惟該合作方式易凸顯機構人員間之認知不同、責任歸屬、訊息不流通或合作默契不佳等情形。就特殊教育教師與轉銜機構人員的合作默契部分，王威在高三下學期

時，原應由就輔員媒合工作後進入支持性就業職場，但因為就輔員的離職及職場重新裝潢的蹉跎，致使就輔員與我無法針對王威的就業困境，進行充分的討論與合作。上述現象除了呼應尤淑君（2007）的研究結果，學校特殊教育教師與就輔員對職場實習課程的期許有落差及職場分工的不明確，也凸顯就輔員流動率過高的問題。

有關機構合作模式，Lehman、Clark、Bullis、Rinkin 和 Castellanos（2002）提出以個人中心的社區本位支持系統、Wehman（2006）則提出機構間的合作互動模式，兩者均強調以學生為中心及各單位分享彼此資源，值得國內轉銜機構單位參考。以國內高職綜職班為例，特殊教育教師及就輔員不管職場開發或職場行為問題教導，如以學生最大利益為考量，學生的職場訪視採分工合作方式，應能突破溝通不良或責任歸屬的問題。就自閉症患者的特質而言，勞政體系的就業輔導員，欲在短時間內與星兒們建立關係、處理行為問題及建立職場在地支持等，實屬不易。以王威為例，就輔員如與學校教師合作，延續教導王威在校習得的自我決策策略，對王威的就業應更為有利。另外，勞政單位如能調整延長就輔員對身心障礙者密集就業輔導的期限，同時透過不定期的個案會議，或建置就業轉銜溝通平台等方式，讓學校與勞政或社政等機構人員有更多討論及溝通的機會，不但有助於提升轉銜機構人員的合作默契，星兒的就業之路亦能更加順遂。

透過本研究，研究夥伴得以參與王威的就業轉銜歷程。研究暫告一段落，研究夥伴仍堅守在各自的工作崗位上，王威至今仍勤奮堅守賣場工作，研究夥伴亦盡己所能，成就更多的星兒圓就業之夢！期盼藉由王威辛勤不懈的就業足跡，重新激起大夥繼續前行的鬥志！

行動未盡之處：研究限制

本研究雖歷時兩年，惟受限於王威職場規定及介入時間較為有限，資料之蒐集仍未臻完整，例如：行動方案強調在研究場域發現問題，我未能及時或主動發現如客訴等問題；歷程中，王威的同事雖提供協助，但限於賣場人事的高流動率及協助的方法未必合宜，致使在地的自然支持效應差強人意。如果我與第二研究者能有更充裕的時間進行現場觀察、溝通或策略修正，王威職場的自然支持系統及行動效應或能展現更周延的效果。另外，我嘗試與就輔員聯繫，因就輔員離職而作罷，未能落實轉銜專業人員的合作模式，如當時注入就輔員之力，行動的內涵或能更加豐富。上述議題均有待進一步探討。

參考文獻

- 尤淑君（2007）：高職特教班教師及就業服務人員在就業轉銜服務中專業腳色之探討。國立臺灣師範大學復健諮商研究所碩士論文（未出版）。[Yu, Shu-Chun (2007). *The roles of special educators in vocational senior high schools and the roles of job coaches in transition services*. Unpublished master's thesis, National Taiwan Normal University.]
- 呂嘉洋（2007）：自我管理教學增進國中自閉症學生社會溝通能力之成效研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文（未出版）。[Lu, Jia-Yan (2007). *The effects of self-management teaching on social communication ability of a junior high school student with autism*. Unpublished master's thesis, National Changhua Normal University.]
- 身心障礙者權益保障法（2012）：中華民國一百零二年六月十一日總統華總一義字第一〇一〇〇二七九七四一號令修正公布。[People with Disabilities Rights Protection Act (2013). Amendments and Promulgation by President Order Hua-Zong-(1)-Yi-Tzu No. 10100279741 on Dec 19, 2012.]
- 林幸台（2004）：高職綜職班教師參與轉銜服務工作及其對專業合作態度之研究。**特殊教育研究學刊**，26，1-17。[Lin, Hsin-Tai (2004). Special education teachers' involvement in transition services and their perception of professional collaboration for students with disabilities in senior vocational high school. *Bulletin of Special Education*, 26, 1-17.]
- 林幸台（2007）：身心障礙者生涯輔導與轉銜實務。臺北：心理。[Lin, Hsin-Tai (2007). *Career counseling and transition service for people with disabilities*. Taipei, Taiwan: Psychology.]
- 特殊教育法（2013）：中華民國一百零二年一月二十三日總統華總一義字第一〇二〇〇〇一二四四一號令修正公布。[The Special Education Act. Amendment of 2013, issued by the President, NO. 10200012441, January 23, 2013.]
- 張正芬（1996）：自閉症青年與成人現況調查研究。**特殊教育研究學刊**，14，133-155。[Chang, Cheng-Fen (1996). The survey of study on adolescents and adults with autism in Taiwan. *Bulletin of Special Education*, 14, 133-155.]
- 許銘容（2004）：高職特教班教師對學生學習自我決策態度與實施現況之調查。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文（未出版）。[Syu, Ming-Rong (2004). *Teachers' attitudes and current practices on learning*

- self-determination among students*. Unpublished master's thesis, National Taiwan Normal University.]
- 陳薈卉 (2002)：自閉症者的職業適應：星兒的就業故事。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文（未出版）。[Chen, Huei-Huei (2002). *The vocational adjustment for individuals with autism: The stories for adults with autism*. Unpublished master's thesis, National Taiwan Normal University.]
- 鈕文英 (2007)：教育研究方法&論文寫作。臺北：雙葉。[Niew, Wern-Ing (2007). *The method of educational research & writing of thesis*. Taipei, Taiwan: Yehyeh Book Gallery.]
- 鈕文英 (2009)：身心障礙者的正向行為支持。臺北：心理。[Niew, Wern-Ing (2009). *The positive behavioral support for individual with disability*. Taipei, Taiwan: Psychology.]
- 趙本強 (2011)：提升高職特教班學生自我決策能力成效之研究：從做中學之教學模式。特殊教育學報，33，93-124。[Chao, Pen-Chiang (2011). A study of promoting self-determination skills of vocational high school students with disabilities: A learning by doing teaching model. *Journal of Special Education*, 33, 93-124.]
- 蔡清田 (2000)：教育行動研究。臺北：五南。[Cai, Cing-Tian (2000). *Educational action research*. Taipei, Taiwan: Wunan.]
- Field, S., & Hoffman, A. (1999). The importance of family involvement for promoting self-determination in adolescents with autism and other developmental disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 36-41.
- Field, S., Hoffman, A., & Posch, M. (1997). Self-determination during adolescence: A developmental perspective. *Remedial and Special Education*, 18(5), 285-293. doi: 10.1177/07419325 701800504
- Fullerton, A., & Coyne, P. (1999). Developing skills and concept for self-determination in young adults with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(1), 42-52. doi: 10.1177/108835769901400106
- Held, M. F., Thoma, C. A., & Thomas, K. (2004). "The John Jones Show": How one teacher facilitated self-determined transition planning for a young man with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(3), 177-188. doi: 10.1177/10883576040190030501
- Hendricks, D. (2010). Employment and adults with autism spectrum disorders: Challenges and strategies for success. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 32, 125-134.
- Hendricks, D. R., & Wehman, P. (2009). Transition from school to adulthood for youth with autism spectrum disorders: Review and recommendation. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24(2), 77-88. doi: 10.1177/1088357608329827
- Howlin, P., Alcock, J., & Burkin, C. (2005). An 8 year follow-up of a specialist supported employment service for high-ability adults with autism or asperger syndrome. *Autism*, 9(5), 533-549. doi: 10.1177/1362361305057871
- Hughes, C., & Agran, M. (1998). Introduction to the special section: Self-determination: signaling a systems change? *The association of Persons with Severe Handicaps*, 23(1), 1-4. doi: 10.2511/rpsd.23.1.1
- Hume, K., & Odom, S. (2007). Effects of an indi-

- vidual work system on the independent functioning of Students with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(6), 1166-1180. doi: 10.1007/s10803-006-0260-5
- Hurlbutt, K., & Chalmers, L. (2004). Employment and adults with asperger syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(4), 215-222. doi: 10.1177/10883576040190040301
- Lehman, C. M., Clark, H. B., Bullis, M., Rinkin, J., & Castellanos, L. A. (2002). Transition from school to adult life: Empowering youth through community ownership and accountability. *Journal of Child and Family Studies*, 11(1), 127-141.
- Malian, I., & Nevin, A. (2002). A review of self-determination literature: Implications for practitioners. *Remedial and Special Education*, 23(2), 68-74. doi: 10.1177/074193250202300202
- Mills, G. E. (2006). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Neburt, D. A. (2006). Legislation and guidelines for secondary special education and transition services. In P. L. Sitlington, & G. M. Clark (Eds.), *Transition education and services for students with disabilities* (4th ed., pp. 35-70). Boston, MA: Pearson Allyn and Bacon.
- O'Brien, M., & Daggertt, J. A. (2006). *Beyond the autism diagnosis: A professional guide to helping families*. Baltimore, ML: Paul H. Brookes.
- Olley, J. G. (2005). Curriculum and classroom structure. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (Eds.), *Handbook of autism and pervasive development disorders* (3rd ed., pp. 863-881). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Robson, C. (2002). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers* (2nd ed.). Oxford, England: Blackwell.
- Rusch, F. R., & Chadsey, J. G. (1998). *Beyond high school: Transition from school to work*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Sitlington, P. L., & Clark, G. M. (2006). *Transition education and services for students with disabilities* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Thoma, C. A., Nathanson, R., Baker, S. R., & Tamura, R. (2002). Self-determination: What do special educators know and where do they learn it? *Remedial and Special Education*, 23(4), 242-247. doi: 10.1177/07419325020230040701
- Wehman, P. (2006). *Life beyond the classroom: Transition strategies for young people with disabilities* (4th ed.). Baltimore, ML: Paul H. Brookes.
- Wehmeyer, M. L. (2001). Self-determination and mental retardation. In L. M. Glidden (Ed.), *International review of research in mental retardation* (pp. 1-48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wehmeyer, M. L., Agran, M., & Hughes, C. (1998). *Teaching self-determination for students with disabilities: Basic skills for successful transition*. Baltimore, ML: Paul H. Brookes.
- Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1997). Self-determination and positive adult outcomes: A follow-up study of youth with mental retardation or learning disabilities. *Exceptional Children*, 63, 245-255.

收稿日期：2012.05.25

接受日期：2013.03.11

A Student with Autism Spectrum Disorder Struggling During Employment Transition

Yu-Chin Lee

Ph.D. Candidate,

Dept. of Special Education,

National Taiwan Normal University

Cheng-Fen Chang

Professor,

Dept. of Special Education,

National Taiwan Normal University

ABSTRACT

Purpose: According to Hendricks and Wehman (2009), people with autism face considerable difficulties in the course of their employment transition, including a lack of successful transition experience, low employment rates, adjustment problems, low pay, and difficulty in getting hired. Previous studies have shown that self-determination leads to successful transition and that transitional planning is a major factor in ensuring successful employment for students with disabilities. In Taiwan, a vocational high school graduate named Wang Way faced employment transition challenges after graduating from vocational high school. After seeking the researchers' assistance, who studied Wang Way for two years as he confronted the challenges of employment transition, and the researchers assisted him in developing self-determination processes. **Method:** The methodology used in this study was action research, which involved observing, intervention program of self-determination skills and interviewing Wang Way, his mother, and his colleague. The researchers assisted Wang Way in implementing strategies of self-determination, self-control, and self-management. Role playing and other problem-solving strategies were also used. **Findings:** The results showed that (a) the cooperation of all parties involved in the study (i.e., the researchers, transitional support staff, Wang Way's mother, and his section chief of hypermarket in particular) was crucial throughout the study. (b) Wang Way's abilities in decision making, problem solving, and self-advocacy gradually increased after the researchers assisted Wang Way in confronting the challenges of his job by implementing several strategies for self-determination, which including self-control, problem solving, and self-management. (c) Wang Way's generalization ability improved because the researchers repeatedly adjusted the strategies of self-determination which

contained problem-solving skills, self-management skills, decision making skills, choice-making skills, self-awareness, self-knowledge, goal-setting with attainment skills, self-advocacy skills, role playing, and the contracts which included work requirements and reinforcement. **Conclusion/Implications:** To ensure a smooth and successful employment transition, students with autism must rely on the collaborative efforts of schools, employment transition agencies, and their parents. School administrators should emphasize the importance of self-determination ability, which should be taught and practiced with cooperation from teachers and parents. Agency cooperation models for a community-based support system, such as that by Lehman, Clark, Bullis, Rinkin, and Castellanos (2002), and the interactive inter-agency cooperation model by Wehman (2006), emphasize that students-centered and schools with labor administration units should share resources, thus providing a valuable reference for employment transition establishments.

Keywords: self-determination, students with autism spectrum disorder, employment transition