

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

中等教育階段身心障礙學生轉銜服務模式之研究：專業服務 層面(II)

計畫類別：個別型計畫

計畫編號：NSC91-2413-H-018-020-FD

執行期間：91年08月01日至93年07月31日

執行單位：國立彰化師範大學特殊教育學系暨研究所

計畫主持人：葉瓊華

報告類型：精簡報告

處理方式：本計畫可公開查詢

中 華 民 國 93 年 12 月 17 日

行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告

中等教育階段身心障礙學生轉銜服務模式之研究： 專業服務層面（II）

A Study of Transition Service Model for Students with Special Needs in Secondary Education: Integrated Related Services (II)

計畫編號：NSC 91-2413-H-018-020-FD

執行期限：91年8月1日至93年7月31日

主持人：葉瓊華 chye@cc.ncue.edu.tw

國立彰化師範大學特殊教育學系

壹、中文摘要

隨著高職多元升學方案及身心障礙學生十二年就學安置計畫的措施，身心障礙學生接受教育的人數將更為增加。身心障礙學生接受學校教育後，終需進入社會，轉銜的成功與否，意味著能否順利地從單純的學生生涯邁向複雜的成人生涯；從依附性生活邁向較獨立的生活。因此，轉銜服務模式的建立將成為特殊教育極重視的課題。本研究主要探討身心障礙中學生專業服務層面的轉銜服務需求，研究對象將涵括輕度障礙、重度障礙、生理障礙等三大類的身心障礙學生。透過各類身心障礙學生的需求比較，建立專業服務模式，就服務性質、服務內容、服務持續程度三大方向規劃各類身心障礙中學生之專業服務需求。透過質性研究的方式，了解身心障礙中學生在接受轉銜輔導後，其在個人生活、家庭生活、社區生活及職業生活等四大向度上的適應情況。

關鍵詞：中等教育階段、身心障礙、專業服務、質性研究、轉銜

Abstract

Transition from school to adult life has recently become a significant concern for

policy makers, educators, administrators, and families who have a child with special needs. How individuals understand this transition can be important source of information for efforts in this area; yet little or no specific data currently exist on how transition services are being provided and whether or not they facilitate successful outcomes for young adults with disabilities. This research is part of the study of Transition Services Model for Students with Special Needs in Secondary Education from the Aspects of Learning, Independent Living, Vocation, Welfare, and Integrated Related Services. The purpose of this research is to discover how and what transition from school to adult life is experienced, understood, and needed by particular young adults with disabilities, families, and service providers. Qualitative methods were utilized over a year period to gather and analyze data on the transition process for secondary students with disabilities. Implications for policy making regarding transition were discussed and recommended service practices were offered.

Key Words: qualitative research, related services, secondary programs, special education, transition

貳、研究背景與研究目的

自特殊教育受到重視和提倡以來，為身心障礙學生所提供的教育安置與教育服務，便一直受到關注和爭議。在我國憲法的保障下，接受基本的國民教育是每個人應有的權利和義務，身心障礙者亦不例外。然身心障礙學生由於其本身個別差異之故，需要較一般學生更多的教育服務。所以，為因應身心障礙學生的特質和教育需求，遂產生了不同的教育安置措施和服務；從特殊學校、特殊班和資源班的設立(李德高，民 77)，都是為了能夠提供身心障礙學生合適的教育所作的教育安置規劃。

我國在八十六年修正通過的特殊教育法(行政院，民 86a)，第五條：配合需要，進行復健、訓練、治療。第十一條：特殊教育中心提供鑑定、諮詢服務。第十二條：縣(市)鑑輔會處理鑑定、安置、輔導工作。第十五條：結合特教機構及專業人員提供評量、教學、行政支援。第十七條：普及學前教育、早期療育、職業教育，至特殊教師、專業人員、助理人員提供無障礙環境、相關服務。第二十二條：身心障礙教育之診斷與教學，以專業團隊合作進行，規定「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。第十五、十七和二十二條分別述及教育、醫療與社政單位相互結合的團隊合作事宜。第二十四條：提供教育輔助器材、相關支持服務。第二十六條：提供特殊學生家庭資訊、諮詢、輔導、親職教育等支援服務。第二十七條：擬定個別教育計畫，須邀請家長參與擬定及做教育安置。

民國八十六年的身心障礙者保護法第二十三條規定：「各級教育主管機關辦理身心障礙者教育及入學考事實，應依其障礙情況及學習需要，提供各項必須之專業人員、特殊教材與各種教育輔助器材、無障礙校園環境、點字讀物及相關教育資源，以符公平合理接受教育之機會與應考條件。」(行政院，民 86b)。這些均顯示出專業服務的重要與方

式在特殊教育中的運作是有法源根據，且更顯得政府欲推動專業整合的決心，及專業整合在特殊教育的重要性。

目前特殊教育的趨勢主要是環境設施常態化、服務人員多元化及融合教育(林寶山，民 86)。前任教育部長林清江曾於「教育的未來導向」一書中指出，教育機會均等政策的內涵應包含下列三項(林清江，民 83)：就學機會的均等：不論學生的性別、社會階層、居住地區、家庭背景和本身能力，均應有接受符合其學習需求的教育機會。

1. 教育資源的均等：學校所提供的課程、教育內容和教育設施的運用等都應符合平等理念，使學生在公平的環境中成長與發展。
2. 教育過程的均等：學生在接受教育的過程中，不應受到任何不利的影響或不公平的對待，使其在接受教育後，都能發揮其潛能，施展長才。

然而，對於許多身心障礙學生不僅是需要特殊教育的服務，更迫切需要的相關服務，包括：物理治療、職能治療、語言治療、心理輔導等多專業的配合。教育部曾於八十四年度在各縣市推動「復健醫療專業人員諮詢」及八十五年度之「專業人員之輔導」工作中，各縣市的專業整合服務情況的研究，可見教育行政單位也逐漸重視特殊教育有必要實施各個專業整合的團隊合作方式。特殊教育相關專業團隊資源應該如何整合及運作，才能增加特殊教育成效，是亟需瞭解的。

再者，身心障礙學生接受學校教育後，終需進入社會，轉銜的成功與否，意味著能否順利地從單純的學生生涯邁向複雜的成人生涯，因此，專業服務模式的建立是特殊教育非常重視的課題。基於以上之因素，本研究探討身心障礙中學生專業服務層面的轉銜服務需求，透過各類身心障礙學生的需求比較，建立試探性的專業服務模式，以服務性質、服務內容、服務持續程度三大方向規劃各類身心障礙中學生之專業服務需求，另以學生能力、專業服務內容、專業服務模式及行政支持等四方面，為實質探討重點項目。透過質性研究的方式，瞭解身心障礙中學生在接受專業服務後，其在個人、家庭、社區及職業生活適應的情

況，並進行為期一年的追蹤輔導，以了解專業服務方案的成效。

基於上述研究背景及其與其它子計畫整合的必要性，本研究計畫之研究目的有下列五項：

1. 透過座談會、訪談等方式，瞭解台灣地區中等教育階段身心障礙學生專業服務之現況。
2. 比較不同身心障礙學生專業服務之需求，發展理想的專業服務模式。
3. 瞭解各類身心障礙中學生在畢業後，其在個人、家庭、學校、社區及職業生活適應的情況。
4. 追蹤評估專業服務模式在台灣地區中等教育階段身心障礙學生的適用性。
5. 綜合研究成果提出具體專業服務模式之可行方案，供相關行政單位及學校實施轉銜輔導之參考。

參、研究方法

本研究採小組座談、個別訪談與資料收集等方法，研究對象分別從台灣北、中、南三區之特殊學校及特殊班選取包括下列三大類的身心障礙學生：

1. 輕度障礙：學習障礙、輕度智能障礙等。
2. 重度障礙：中、重度智能障礙、以智能障礙為主障礙的多重障礙、腦性麻痺、自閉症等。
3. 生理障礙：視覺障礙、聽覺障礙、肢體障礙等。

取樣對象包括：學生、家長、教師和相關專業人員（如：物理治療師、職能治療師、語言治療師及心理治療師等），共 72 人，參見表 1。

小組座談以身心障礙學生為中心，邀請學生、家長、教師和相關專業人員共同討論；個別訪談則為深入了解各研究對象對中等教育階段身心障礙學生轉銜與專業服務之實際需求。依據半結構性轉銜與專業服務的訪談大綱進行訪談，訪談採用「晤談指引法」，係在訪談前先預定主題，依照訪談題綱來進行。訪問之初，訪問者先向受訪者發問一系列結構性問題，然後為作深入探究起見，採

用開放性問題，以期獲致更完整的資料。小組座談與個別訪談分別在高三下學期及畢業後半年各進行一次。

表 1 座談及訪談樣本人數

地區	類別	學生	家長	教師	專業	合計
北區	輕度障礙	2	2	2	2	8
	重度障礙	2	2	2	2	8
	生理障礙	2	2	2	2	8
中區	輕度障礙	2	2	2	2	8
	重度障礙	2	2	2	2	8
	生理障礙	2	2	2	2	8
南區	輕度障礙	2	2	2	2	8
	重度障礙	2	2	2	2	8
南區	輕度障礙	2	2	2	2	8
	生理障礙	2	2	2	2	8
總計		18	18	18	18	72

座談、訪談及其他各項資料採質的分析，以逐字稿方式呈現，每次訪談或座談結束後，由專人依據錄音帶內容逐字逐句謄寫，並將訪談及座談會參與者以編碼代號處理，編碼方式如下：第一個代碼為地區，北、中、南三區各以 N、C、S 為代表；第二個代碼為參與者類別，學生為 S，特教教師為 T，家長為 P，專業人員為 R，隨後的兩位數字為參與者的編號順序。逐字稿內容的處理，研究者依據研究目的與架構，歸納各受訪者的意見，提出轉銜專業服務模式。

肆、研究結果與建議

綜合研究發現：

1. 除少數輕度障礙者有繼續升學或就業外，多數身心障礙者並未就學或就業。
2. 家長對轉銜計畫的參與率不高，家長普遍仍然對轉銜計畫感到缺乏瞭解，即使學校有提供此方面的訊息給家長。
3. 轉銜計畫擬定及執行過程中，相關專業服務人員普遍覺得未能充分參與。
4. 學生、家長、教師及專業人員之間對身心障礙者的需求有明顯不同的看法。
5. 研究對象普遍支持應提供以社區為本位的課程及支持性就業服務，並應加強融合教育。
6. 在轉銜計畫與專業服務提供之間，需要有一位適任的協調工作者，以便繼續提供畢

業生一年內的各種生活適應。

一、轉銜與專業服務的需求

轉銜是一個成果導向的過程，藉此過程增進身心障礙者從學校踏入成人生活型態的相關能力，包括社區就業及生活品質的提昇。轉銜其實是重要的個人適應需求，有人相信轉銜方案應隨障礙類別而改變；有人認為轉銜訓練方案應首重個人的行為技能；也有人認為社區服務才是轉銜方案的重點。

廣義的轉銜是連續的、終身的，同時需要專業團隊的協助，以個人、家庭為核心，依身心障礙者個人的能力與需求，設計合宜的課程、服務、活動、方案等，提供身心障礙者適宜、適時的生涯規劃與安置。至於轉銜的內涵則包括自我覺知、生理的變化、家庭生活、就業工作、經濟需求、旅遊與行動的獨立性等等。

轉銜服務必須以學生的個別需求為基礎，考量學生個別的興趣與能力，促進學生的自我決定能力，積極參與轉銜方案及決策過程。而有效的轉銜是以學生為中心的過程，並且可以隨著學生的年級和年齡反應出不同的發展和教育需求，且須有下列幾個要素配合：(1) 以學生及家庭需求為主的個別化轉銜計畫。(2) 一定要重視家長的參與。(3) 學校間與專業間有良好的小組合作。(4) 以社區為本位的職業訓練與就業安置。

轉銜服務牽涉個人從單純的學校生活過渡到成人生活的多元角色之歷程，對身心障礙者而言，這種轉變是極大的挑戰。特殊教育者除尋求與相關專業的合作外，更須及早協助身心障礙學生進行生涯規劃，使學生發揮潛能，順利適應未來成人生活。對轉銜專業服務的內涵包括：中學後的教育、職業訓練與就業、成人與繼續教育、獨立生活和社區的參與。

轉銜服務應設定應為全面性計畫，諸如：早期規劃、延續性的個別化轉銜計畫、跨機構合作、整合相關單位、相關課程安排、社區本位訓練、企業連結、職業安置、人力持續發展與方案評估等。轉銜成功的因素為下列三項：

1. 身心障礙者因素：本身意願與態度、身心功能、社會適應能力、家人支持態度。

2. 環境因素：行政支持與政策法令執行效果、跨機構協調、社會接納程度。

3. 協助因素：轉銜服務的內涵與範圍、適性的方案服務規劃、統整團隊運作、專業服務技術與持續程度。

轉銜方案應避免侷限於傳統的標籤障礙類別，破除障礙分類，應關注障礙的功能分析，並致力於轉銜方案的目標，即提供機會與服務以支持成年生活品質、維持與社區一般人生活與就業的整合、以及強化離校後的生產性與獨立性。離校後的成人個案管理、社會福利及轉銜服務更應獲得重視，鼓勵贊助特殊教育與相關訓練及服務經費，以有助於身心障礙學生的就業、職業訓練、繼續教育、與成人服務等轉銜方案。

二、轉銜與專業服務的現況

我國專業服務目前的發展現況是一直到最近幾年才開始在早期療育和在家教育中發展，此外也嘗試運用在普通學校的特殊需要學生。研究發現，各縣、市資源系統分配不均，專業人員與合作醫院供應不足的現象，運作模式有參照國外者，也有因應本土相關條件因素而設計者。提供服務場所包括：定點學校、個案居家和醫院。顯示影響因素有專業人員供需問題、家長問題、行政效率、與專業人員溝通問題、計畫決策者的理念與經驗、各縣市幅員面積、自然地理環境等。在專業人員來源方面，幾乎皆由醫療院所現有人力提供協助，只有少數縣市聘請專任的專業人員提供服務。專業人員主要以復健人員為主體，尤其是語言治療師、職能治療師和物理治療師。只有一個縣市有醫學工程人員的服務。而服務內容是各縣市皆以醫療診察及復健為主要服務項目。有三個縣市提供輔具相關服務：只有一個縣市提供復健以外的其他服(如：營養諮詢、社工及臨床心理、語言治療等)。服務地點：有 11 個縣市採居家服務方式進行之。全台灣 23 各縣市中，有 10 個縣市同時有兩種以上地點提供服務。國內專業團隊的發展，多侷限在服務在家教育和學齡前兒童，且專業人員層面也不夠廣泛。目前只有在特殊學校有相關專業人員的編制，但類別和人數仍有限。且多數為個別提供服務，並未達到真正的專業整合。

國內專業服務的設置方式採取定點服務及巡迴輔導的兩種方式。而定點服務的方式有兩種：在縣市或分區的指定學校聘任專職或兼職相關專業人員，或是教育局分區與醫院簽訂固定門診時段，學生被帶到指定學校或醫院接受團隊服務，相關專業人員提供老師或家長指導、諮詢和協助；各校自行聘任專職或兼職相關專業人員形成專業團隊。巡迴的服務可採取三種方式：由縣市或分區內指定的學校（可能是普通或特殊學校）聘任專職或兼職相關專業人員，該學校負責協調巡迴事宜；或不分區，縣市政府教育局聘任專職或兼職相關專業人員，到縣市內有需要的學校巡迴輔導；以及由教育局與醫院簽約，由醫院內的相關專業人員巡迴縣市或區域內有需要的學校。

而專業團隊運作服務的型態有三種：直接、間接、諮詢服務。直接服務是由專業團隊成員對有需要的學生直接進行訓練，教導所有的學習活動與經驗。間接服務是利用指導、協助或監督某一重要代表成員、教師、或學生家長提供對學童所有教育活動之工作的服務。在這種監督的模式下，專業人員只要負責評估及設計可由他人執行的訓練計畫，並定期監督計畫的執行，決定是否要修改計畫等。而執行計畫者通常不需要很專門的技術或知識，如助理或學生家長。而對需求較少的障礙學生，專業團隊的其他成員只需要提供教師或家長一些課程或教學方面的諮詢服務既可，如醫療的諮詢或學生學習輔具的建議等。

三、發展理想的轉銜與專業服務模式

國外的專業服務模式有三種，包括多專業模式（multidisciplinary model）、專業間模式（interdisciplinary model）、貫專業模式（transdisciplinary model）。多專業是從醫學發展出來的模式，由各專業人員分別處理學童問題。類似單科個別模式，而不同專業的成員人數越多，會造成對學生的需求越難瞭解，因為意見多而複雜，甚至有衝突，難以執行（Yoshida, 1983）。專業間包含的成員與多專業類似，而不同的是這個模式的專業成員有系統地分享評估結果如舉行會議、討論會、並分享各自發展的計畫（Bailey, 1984）。

此模式可能與其他專業人員合作，但仍與多專業模式類似，將學生從教育方案中抽離，接受直接服務，隔離自然環境（Pfeiffer, 1980）。前兩種模式需要的人力較大，花費也較高（Abelson & Woodman, 1983）。貫專業的發展主要是改善多專業、及專業間等模式所存在的缺點：片斷服務，所以她的特徵是完全整合性的、間接的、以個案的需求為導向的服務模式（Bergen, 1994）。允許數個專業對同一對象設定計畫、目標、提供示範、諮詢、檢視、介入，這種模式經常使用在嚴重的殘障學生，例如個別化家庭服務計畫（IFSP）中的個案管理。團隊聯合的重點是放在一起服務同一個對象，所以由多專業的成員一起承擔處理的責任。專業發展的方法是由個個專業間互相分享訊息、技術、個別的經驗，釋放執行的角色，接受團隊所賦予的角色、責任，甚至訓練小組的其他成員（Orellove & Sobsey, 1991）。是採取多線式的溝通方式。貫專業有兩個目標：改善對特殊學生的服務方式，訓練專業人員的技術超越自己的專業領域。這種以個案為本位的專業模式的優點包括：考慮到孩童、家庭、學校的生態系統，做精確的評估、更正確的安置，分享不同的觀點，技術協助，加強角色，共同解決問題、發展、評估計畫方案、提供父母、其他專業諮詢服務。每一個模式各有其特色，在年齡較大，非重度障礙者，採專業間團隊模式較理想。而在制度建立良好之機構中，不同專業間有相當共識，書面資料齊全，則可採多專業團隊模式，以非正式、非定期方式交換訊息（Cook & Friend, 1991）。而年齡較小之發展遲緩兒童或重度障礙兒童，較適合使用貫專業團隊模式進行（Brimer, 1990; Sternberg, 1994）。這三種服務模式在國外的演進從1970年代早期開始，特教專業與學校系統的心理治療師已經認為需要改善對特殊學生的服務模式，提出對特教學生的諮詢服務（Adams & Cessna, 1991; Albano, Cox, York, & York, 1981）。近年來，經過家長團體許多的努力促使各專業發揮團隊的合作的基本原則是：

1. 要求學校提供全面性服務以符合特殊學生的需求，接受特教服務的學生需提供相

關專業的服務。

2. 所需的服務種類、決策過程由專業團隊共同來決定，並制訂有文字書寫的個別化教育計畫(IEP)或個別化轉銜計畫(ITP)。IEP或ITP是由專業團隊所發展出來的，包括特定的教育目標、教育過程及時間表。
3. 提供父母諮詢服務，及當父母與學校對身心障礙者安置、教育及轉銜計畫有不同意見時，需提供申訴及請求協助的管道。
4. 評估由多元化專業共同進行包括至少有一個教師及其他專業以確保由一群人做安置及服務的決定。這已經使得由學校教師做的決定轉移到由專業團隊做的決定。

伍、重要參考文獻

一、中文部分

- 行政院 (民 86a)。 *特殊教育法修正案*。台北：行政院。
- 行政院 (民 86b)。 *身心障礙者保護法*。台北：行政院。
- 李德高 (民 77)。 *特殊兒童教育*。台北：五南。
- 李蘭喜 (民 88)。淺談福利機構推動身心障礙者離校後職業生涯安置轉銜服務計畫。輯於教育部編： *高職身心障礙學生跨單位合作就業服務工作研討會手冊*，50-55。台北市：教育部。
- 林宏熾 (民 89)。 *台灣地區身心障礙青年生涯自我概念與轉銜服務之研究 (1)*。彰化：國立彰化師範大學特殊教育系。
- 林幸台、周台傑、柯平順、陳靜江 (民 88)。 *智能障礙學生轉銜與職業輔導評量模式之規畫第一年成果報告*。台北市：教育部。
- 林清江 (民 83)。 *教育的未來導向*。台北：臺灣書店。
- 林寶山 (民 86)。 *特殊教育導論*。台北：五南。
- 陳靜江 (民 83)。從學校到工作的轉型。輯於 *美國支持性就業-模式、方法與論題* (435-437)。台北市：行政院勞委會職訓局。
- 陳靜江 (民 86)。 *轉銜方案在啟智學校高職部之發展與成效研究 (I, II)*。台北市：

行政院國科會專題研究 (計畫編號：NSC85-2413-H-017-003)。

陳靜江 (民 87)。國內身心障礙者職業教育與轉銜之現況與問題。輯於 *身心障礙教育研討會*，60-68。台北市：國立台灣師範大學特殊教育中心。

陳靜江 (民 88)。 *談輕度智障學生從學校到工作的轉銜*。北港農工：特殊教育彙編。

陳靜江 (民 90)。 *高職特教班智能障礙學生轉銜評量模式之研究 (1)*。台北市：行政院國科會專題研究 (計畫編號：NSC89-2413-H-017-002)

陳麗如 (民 89)。 *高中職特殊教育學校 (班) 學生離校轉銜服務之研究*。國立彰化師範大學特殊教育研究所未出版之博士論文。

陳麗如 (民 91)。從美國 DCDT 研討會議省思台灣地區身心障礙者轉銜服務工作之發展。 *特殊教育季刊*，85 期，12-17。

陳麗如 (民 92)。美國障礙者轉銜服務之內涵與政策轉變—兼談美國轉銜服務相關條文，輯於 *特殊教育資源整合*，237-252。台北：中華民國特殊教育學會。

鈕文英 (民 87)。 *「身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法」之制訂研究*。教育部特殊教育工作小組。

葉瓊華、周台傑、楊拯華 (民 88)。 *高職階段啟智學校學生轉銜模式之研究*。台灣省政府教育廳。

趙可屏 (民 86)。 *台灣地區國民教育階段在家教育學童專業整合服務之現況研究*。未出版碩士論文，國立彰化師範大學特殊教育學系。

劉玉婷 (民 90)。 *高職特殊教育學校 (班) 智能障礙學生轉銜服務現況調查及其相關因素之探討*。國立高雄師範大學特殊教育研究所未出版之碩士論文。

蘇盈宇 (民 92)。 *高職特教班智能障礙學生就業轉銜服務現況與需求之研究*。國立彰化師範大學特殊教育研究所未出版之碩士論文。

二、西文部分

Abelson, M. A., & Woodman, R. W. (1983). Review of research on team effectiveness

- : Implications for teams in school. *School Psychology Review*, 12, 125-136.
- Adams, L., & Cessna, K. (1991). Desinging systems to facilitate collaboration collective wisdom from Colorado. *Preventing School Failure*, 35(4), 37-42.
- Albano, M., Cox, B., York, J., & York, R. (1981). Educational teams for students with severe and multiple handicaps. In W. K. York, D. J. Schofield, D. L. Donder, Ryndak, & B. Reguly (Eds.), *Organizing and implementing services for students with severe and multiple handicaps* (pp. 23-34). Springfield, IL: Illinois State Board of Education.
- Bailey, D. B. (1984). A triaxial model of the interdisciplinary team and group process. *Exceptional Children*, 51, 17-25.
- Bradley, V., & Knoll, J. (1990). *Shifting paradigms in services to people with Developmental disabilities*. Cambridge, MA: Human Services Research Brin Institute.
- Bergen, D. (1994). *Assessment methods for infants and toddlers: Transdisciplinary team approaches*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Brimer, R. (1990). *Students with Severe Disabilities: Current perspectives and practices*. Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.
- Brinckerhoff, L. C. (1996). Making the transition to higher education: Opportunities for student empowerment. *Journal Learning Disabilities*, 29 (2) , 118-137.
- Brolin, D. E. (1989). *Life centered career education: A competency- based approach*. Reston, VA: The Council for Exceptional Children.
- Cantrell, R. P., & Cantrell, M. L. (1976). Preventive mainstreaming: Impact of a supportive service program on pupils. *Exceptional Children*, 42, 381-386.
- Cook, L., & Friend, M. (1991). Principles for the practice of collaboration in schools. *Preventing School Failure*, 35(1), 6-9.
- Gilliam, J., Kaye, N., & Soffer, R. (1982). Collaborative planning and multidisciplinary team development. In L. Burrello & N. Kaye (Eds.), *Developing the roles of the teacher and the team* (pp. 1-55). Falls Church, VA: Counterpoint Books.
- Johnson, D. R., McGrew, K., Bloomberg, L., Lin, H. C., & Bruininks, R. H. (1995). *Descriptive findings of the National Transition Study of Individuals with Severe Disabilities Leaving School*. Minneapolis: University of Minnesota, Intitute on Community Integration.
- interprofessional team: Recurring Problems. Sycamore, IL: Sycamore.
- Rusch, F. R. (1990). *Supported employment: Models, methods, and issues*. Sycamore, IL: Sycamore.
- Sindelar, P. T., Griffin, C. C., Smith, S. W., & Watanabe, A. K. (1992). Prereferral intervention: Encouraging notes on preliminary findings. *The Elemenary School Journal*, 92, 245-259.
- Sternberg, L. (1994). *Individual with profound_ disabilities: Definitions, characteristics, and conceptual framework*. Texas: PRO-ED.
- Thomas, C. C., Correa, V. I., & Morsink, C. V. (1995). *Interactive teaming consultation and collaboration in special programs*, (2nd ed.). New Jersey: Prentice-Hall, Inc. A Simon & Schuster Company Englewood Cliffs.
- Will, M. C. (1983). *OSERS programming for the transition of youth with Disabilities: Bridges from school to working life*. Washington, DC: Office of Special Education and Rehabilitation Services, U.S. Department of Education.
- Will, M. C. (1984). *OSERS programming for the transition of youth with disabilities: Bridges from school to working life. Programs for the Handicapped*, 2(1). Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Yoshida, R. K. (1983). Are multidisciplinary teams worth the investment? *School Psychology Review*, 12, 137-143.