特殊教育季刊　民103年12月　第133期　第9-16頁
Doi: 10.6217/SEQ.2013.133.9-16

從增能觀點談大專校院身心障礙學生之輔導

鄭聖敏
國立臺灣師範大學特殊教育中心
副研究員

摘　要

就讀大專校院身心障礙學生人數有逐年增加的趨勢，各大專校院也依教育部訂定的輔導要點提供相關服務，然而這些服務是否符合身心障礙學生之需求？本文先探討國內大專校院輔導身心障礙學生之現況並分析學生之適應情形，再根據Chickering和Reisser的自我認同發展理論分析大專校院學生的任務，最後建議以結合「自我倡議」、「自我決策」及「領導能力」作為大專身心障礙學生之輔導重點，期望透過其本身能力的提升，增強其自我倡議、自我決策的技能，不僅可以領導自己，更期待能達到領導他人，貢獻社會的目的。

關鍵詞：大專身心障礙學生、增能、自我決策、自我倡議、領導能力

Counseling Services for Students with Disabilities in Higher Education from an Enabling Perspective

Sheng-Min Cheng
Associate Research Fellow, Special Education Center,
National Taiwan Normal University

Abstract

There are more disabled students in higher education. Higher education administrators provide counseling services according to the Implementation Directions

鄭聖敏（smzeng@ntnu.edu.tw）。

for Counseling College Students with Disabilities. However, do these services meet the special needs of disabled students? The author analyzed the counseling services provided by higher education administrators and the adaptations furnished to the initial groups of disabled students who received counseling services. Then, the author introduced Chickering & Reisser's identity development theory. Finally, the author suggested that developing disabled students' leadership, self-advocacy and self-determination in higher education could enhance their abilities to lead themselves and others.

Keywords: college students with disabilities, self-determination, self-advocacy, leadership

壹、前言

根據教育部特殊教育通報網之統計資料顯示，就讀大專校院身心障礙學生（以下簡稱大專身心障礙學生）不僅人數呈現逐年增加的趨勢，其障礙類別多樣，就讀系所、學院亦相當廣泛。然而林坤燦、羅清水、邱瀞瑩（2008）在針對93至95學年度1,285名身心障礙學生的追蹤研究中發現，這些學生休退學的主要原因包括學習困難、健康問題、經濟問題、行為問題、人際互動不良等因素，且僅有三分之一的休退學學生願意復學。可見大專身心障礙學生的輔導需要關注。

大專校院以「研究學術、培育人才、提升文化、服務社會、促進國家發展」為宗旨（大學法，2011），對於身心障礙學生亦有培育其成為社會中堅份子之責，這不僅是國家社會對高等教育培育人才之期許，亦是滿足身心障礙學生生涯自我實現之需求。為了協助大專身心障礙學生的學習與適應，教育部自民國81年起便明訂《大專校院輔導身心障礙學生實施要點》，強調其輔導目的在於：(1)協助大專院校身心障礙學生順利完成學業；(2)促進大專院校身心障礙學生有關情緒、學習、社會及職業等之適應；(3)提供適性教育，使其充分發展身心潛能；以及(4)培養健全人格，增進社會服務能力（引自林坤燦，2007，10-11頁）。雖然該要點已修正為《教育部補助大專校院輔導身心障礙學生實施要點》，且未再敘明輔導目的，但其過去所規範之重點已成為國內公私立大專校院提供身心障礙學生各項輔導之依據。然而在這樣的輔導下，卻仍有為數不少的學生中途離開學校，可見大專校院對身心障礙學生輔導的實然面與應然面，有加以探討的必要。為了掌握大專身心障礙學生的輔導內涵，本文將先瞭解國內大專校院輔導身心障礙學生之現況及學生適應情形，再分別探討高等教育目的，以及大專身心障礙學生發展任務，最後則從提升能力的角度來探討大專身心障礙學生輔導內涵，期能協助身心障礙學生發展潛能，進而服務社會，達成高等教育之目的。

貳、大專身心障礙學生就學適應現況分析

《特殊教育法》（2009）強調「身心障礙之國民，均有接受適性教育之權利」，教育部也在國內大專校院廣設資源教室提供身心障礙學生學業、生活、轉銜及諮商輔導服務（林素貞，2006），其中學業輔導項目，包括：(1)進行新生入學之始業輔導及學生課業輔導；(2)依學生學習需求，提供工讀生服務；(3)提供教材轉換及各種相關輔具與設備；(4)視學生需求提供各項專業特殊訓練；(5)協助申請獎學金與提供相關資訊等。生活輔導則

有：(1)舉辦校內外交流活動；(2)協助生活適應；(3)改善校園無障礙環境；(4)提供各項升學或就業訊息等。轉銜輔導包含：(1)建立學生各項資料；(2)生涯試探與規劃；(3)提升就業力；(4)整合相關資源等。諮商輔導則是：(1)不定期與學生會談，協助學生學業、生活及心理適應；(2)協調並整合校內輔導資源。上述輔導內容雖然多元，但研究發現大專校院提供身心障礙學生之活動以迎新活動(26.3%)次數最多，其次為研習講座(20.6%)，職業輔導(20.1%)，自強活動、聚餐、節慶慶祝、電影欣賞等(18.1%)，以及校際聯誼(14.9%)（林坤燦，2007）。這些活動較屬生活輔導，內容多為一般性之休閒活動，且所提供之數量比例也偏低，這樣的服務內容及服務量是否能滿足身心障礙學生需求，協助其完成學業、適應生活及發展潛能，值得商榷。

筆者彙整近十年國內探討大專身心障礙學生適應之相關研究，歸納出以下結果：(1)生活機能大致良好：學校「無障礙環境」較為充足（施養涵，2009），使得身心障礙學生有便利的「校園生活」（許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予，2002）；(2)學習適應有待協助：身心障礙學生有「學業學習」不理想的狀況（李育逢，2010），甚至有些科目難以學習（許天威等人，2002）。對於學習之困難，學生會採用申請課輔、詢問老師、使用輔具（洪秋慧，2009）、詢問同學或自己克服（洪秋慧，2009；許天威等人，2002）等因應策略。(3)生涯輔導需要加強：學生對自己生涯規劃、生涯掌握的表現雖屬理想（陳麗如，2008a），但自覺仍有高度需求（洪秋慧，2009），對學校提供的「生涯輔導」滿意度低（曲智鑛，2009）；(4)社會互動結果分歧：有的研究指出大專身心障礙學生人際表現不佳（洪秋慧，2009；張英鵬，2001；許天威等人，2002）；有的研究發現身心障礙學生同儕關係優於師生關係及與行政人員關係（李育逢，2010）；(5)心理社會發展較偏負面：身心障礙學生雖具自主性，但自我認定不高（李育逢，2010），有的學生甚至排斥自己，不能肯定自己學歷，認為師長、朋友不關愛他，得不到他人尊重，對自己就業能力缺乏信心（張英鵬，2001），「自我倡議」表現不理想（陳麗如，2008b）。以上結果雖顯示大專身心障礙學生適應普遍不佳，但其尋求學習輔導(36.4%)、課業輔導及相關支援服務(19%)、生活輔導(17.0%)、職業與生涯輔導(14.7%)、人際適應(8%)及心理輔導(5%)協助之主動性也不高(N=1,213)（陳麗如，2011）。

綜上分析顯示，就學校面而言，大專校院雖可提供身心障礙學生兼顧其專業知能成長及心理社會發展之服務，但各校實際卻以生活輔導為主，且服務量偏低。從學生角度來看，大專身心障礙學生最常面臨學習問題的挑戰，至於其他如人際互動、行為問題，甚至社會接納與心理輔導等雖也有協助需求，但學生提出這方面需求之主動性不足，多為被動等待服務之提供。此現象凸顯出大專校院所提供之身心障礙學生特殊教育服務，較從「限制」的觀點出發，著眼學生障礙、不利的一面，強調弱勢能力的補救或協助。雖然這種「補救」導向的服務亦能達到部分成效，但卻屬於一種外在的資源。資源的分配與取得雖然攸關社會正義與公平議題，但學者亦提醒我們不應該只著眼於資源，而應從能力來衡量，因為個人具備成功追求其選擇目標的能力才是幸福的關鍵（林幸台，2012）。能力理論一方面關心個體實踐或應用某種功能的潛在能力，一方面也重視社會對個人展現能力所提供的支持，因此大專校院對身心障礙學生提供的各種輔導，除了從外在資源角度對其表現予以支持，身心障礙學生的內在能力亦有待提升。

參、高等教育目的之探討

舉凡世界各國之發展，莫不以人才為根

本，而人才培育又以高等教育之辦學最為關鍵（教育部訓委會，2004）。即便如今進入全球化、知識經濟的時代，大學甚至負擔起產業發展的責任，但其以教育為主軸，以培育人材為主要之任務未曾改變（李嗣涔，2011）。因此，大專校院有責任培育出具有崇高理想，豐富知識，專業素養，卓越能力，篤實作法及樂觀進取人生態度的青年（教育部訓育委員會，2004）。澳洲政府認為高等教育在實現人類及社會潛能，促進知識與社會、經濟的進步，其主要目的有：(1)透過生活中的各項參與，激發和促使個人發展其最大潛能；(2)提升知識和理解；(3)協助將知識和理解應用到經濟，造福社會；(4)使個人能夠適應和學習，符合地方、區域和國家等層面對知識經濟的需求；(5)增進個人對民主，文明社會的貢獻，並提升寬容和辯論的能力，讓社會在此基礎上永續發展(Nelson, 2003)。

除了從國家、社會層面來看高等教育的目的之外，Barnett (1992)更從教育過程及學生發展角度，指出高等教育目的應提供一個持續、永無止境的學習經驗，協助個人自主性和完整性的發展，形成智能及觀點，以及發展批判推理能力。Watty(2006)對澳洲及紐西蘭各大學會計及相關學系的調查結果指出，高等教育是發展批判思考者及終身學習者的一種更高形式的教育。個人透過高等教育的參與，與同儕、教師及各種形式的知識產生交互作用，不僅豐富其生活，且藉由工作與其他社會性活動對社會正義有更大的貢獻(McArthur, 2011)。Chickering (2002)認為高等教育的目的不能只是為學生未來工作做準備，而是為一個滿意且具生產力的生涯預作規劃，這種有意義的生涯除了需要人際互動能力及多元文化的理解，也要擁有辨識問題與解決問題的能力，同時能設定目標，並對自己能有所作為充滿信心。

綜上所述，高等教育目的不是單一向度，強調個人、社會或經濟的發展，而是要同時兼顧不同面向的需求，讓個人、社會及經濟發展並駕齊驅(Kiziltepe, 2010)。在此多面交錯的目標下，提升大專身心障礙學生之能力亦為高等教育目的—達成個人、社會及經濟發展之重要一環。

肆、大專身心障礙學生發展任務

個人發展包含個體之改變與成長，尤其指自我的複雜度與整合性的提升(McEwen, 2003)。雖然學者認為大專學生的發展可分別從社會心理、認知架構及類型理論三種不同的角度切入(Evans, 2003)，但學生對自我的了解與檢視則是探討發展理論時最重要的關鍵(McEwen, 2003)。Chickering 與 Reisser(1993)以「自我認同」為核心，提出大專學生七個發展向度：(1)能力發展：發展智能、身體與操作能力，以及人際能力，並發展出對這方面能力的信心；(2)情緒管理：發展辨識和接受情緒的能力，並能加以適當表達和控制，包括憂鬱、生氣、罪惡、關心、樂觀、快樂等；(3)從自主到相互依賴：增進情緒獨立、自我引導、問題解決能力、堅持力及轉變力，同時瞭解並接受相互依賴的重要；(4)發展成熟的人際關係：發展接受和欣賞差異的能力，以及建立健康的親密關係並加以維持的能力；(5)自我認同：包括對身體、外表、性別和性向的舒服感，解讀個人社會、文化傳統的意義，有清楚的自我概念並對個人角色和生活風格感到安適，能根據重要他人的回饋產生自我安全感，自我接納和自我尊重，以及形成穩定、統整的人格；(6)發展目標：發展清楚的職業目標，投入個人特殊興趣或活動及建立牢固的人際承諾；以及(7)發展整合：學生從不知變通、教條式思考轉為更人性化、個人的價值系統，亦能尊重他人的信念，讓個人價值觀與行動趨於一致。這七個向度除可作為大專學生在此階段的學習發展目標，亦可提供大專校院進行學生輔導之參考。

儘管Chickering 與 Reisser之主張係以一般大專學生為對象，但研究發現一般大專學生與學習障礙學生的發展過程相似(Costello & English, 2001)。從Chickering 和Reisser的發展向度來看，大專階段是學生自我認同發展的重要時期，所有學生都要適應大學獨特的環境，接受大專教育的期許和規範。這些適應對一般學生已充滿挑戰，對身心障礙學生的難度更高(Hadley, 2011)，因此，大專校院對身心障礙學生的輔導不僅要提供智識方面的協助，使其順利完成學業，更需協助提升其內在能力，除了培養情緒管理、人際互動等各種生活及學習所需之技能，更要發展自我認同感，能規劃未來生涯並形成一致的個人價值與社會責任，順利從青少年階段進入成人階段，從學校進入社會，達成其發展任務。

伍、大專身心障礙學生輔導—提升自我決策、自我倡議及領導能力

Terenzini, Pascarella與Bliming (1996)指出學生的發展是整體性的，某一方面的發展會帶動其他方面的發展。許天威等人（2002）認為應培養身心障礙學生良好的自我概念，使其接納自身不可變的障礙，將焦點放在可以改變、發展的優勢能力及健康心態上，將有助於學生以積極、開朗的態度面對自己的人生。美國高等教育暨身心障礙聯合會(Association on Higher Education and Disability)則認為大專校院所提供之身心障礙學生方案應涵蓋智能成長、有效溝通、自尊提升、自我評估、建立價值觀、生涯選擇、發展領導能力、健康行為、人際關係、獨立、合作、社會責任、具生產力的生活型態、欣賞多元性、靈性覺知、個人與教育目標等之學習及發展結果等(Goodin, Kessler, & Hunsinger, 2006)，此外，更在其所訂定之高等教育身心障礙學生服務標準中，強調應協助身心障礙學生成為自我倡議者，具備做決定、問題解決、目標設定及達成、自我評鑑、自我知識及自我倡議之能力(Shaw & Dukes III, 2001)。可見自我認識、自我決策及自我倡議是身心障礙者生涯發展中的重要能力。身心障礙者若能主張、追求自己的權益，在轉銜過程中充分表現自我決策，將促使他的生涯更正向發展(Harris & Robertson, 2001; Hitchings, Luzzo, Ristow, Horrath, Retish & taners, 2001)，也是其邁向成功的重要因素。

身心障礙者的「自我決策」及「自我倡議」一直是學者們所關心的議題（林宏熾，1999，2003；林育毅、王明泉、李永昌，2011；陳麗如，2008b；趙本強，2011；Angell, Stoner, & Fulk, 2010; Pocock, et al., 2002; Test, Fowler, Wood, Brewer, & Eddy, 2005; Wehmeyer, 2007; Wehmeyer & Field, 2007）。自我決策是一種自願性的行動，讓一個人管理其生活中各種行動，以維持或改善其生活品質。這種自願行動包含自我管理，自我調整，心理賦權，以及自我實現四種基本特徵(Wehmeyer & Field, 2007)，其所涵蓋的重要成分包括：做選擇技巧；做決定技巧；問題解決技巧；目標設定及達成技巧；獨立、冒險與維護安全技巧；自我觀察、評估及增強技巧；自我教導技巧；自我倡議及領導技巧；正向的效能歸因與結果期待；自我覺察；自我認識(Wehmeyer, 2007)。「自我倡議」則指明確表達個人需求，並對達成需求所必須的支持做必要決定之能力，它結合自我決策的概念及技巧，包括：為自己表達意見，做決定，覺察並維護自己的權利，了解自己的需求及興趣，肯定而非侵略性的態度，協調技巧，說服技巧，成為一名有效的領導者及團隊成員，了解自己的責任(Test et al., 2005)。過去對身心障礙學生自我倡議的探討多關心學生參與其個別化教育計畫及轉銜計畫之過程，並對其所需服務、支持及機會的主張(Carter, Swedeen, Walter, Moss, & Hsin, 2011;

Martin & Williams-Diehm, 2013)，甚至認為他們能藉著自我倡議的過程發展其領導技巧(Caldwell, 2010)。

Johnson (1999)分析「自我倡議」、「自我決策」與「領導能力」三者間的關係，指出「自我倡議」和「自我決策」代表自己，著眼於個人的需求、目標和價值，以個人的行動和責任為焦點，其目的在擁護並展現個人的人權與公民權。領導則是代表團隊，要考慮被領導者之需求，由領導者帶領擁有相同價值和信念的成員採取有計畫的行動，以達成團體共同的目標，進而影響社會的改變。一名好的自我倡議者及擁有優秀自我決策技巧的人未必會是一名好的領導者，然而自我倡議和自我決策卻是有效領導不可或缺的要素。雖然自我倡議與自我決策技巧會影響領導效能，但領導發展的訓練卻能協助身心障礙學生成為更有力的自我倡議者，例如透過領導訓練增強身心障礙學生「如何提出自我主張」的技巧，包括如何進行一對一的有效溝通、協調、說服、傾聽、解決衝突，在舊有系統及形式下順利達成想要的結果(Leadership development: Research, n.d.)。可見「自我倡議」、「自我決策」與「領導能力」三者實為相輔相成。

Test等人（2005）結合「自我知識」、「權利知識」、「溝通」及「領導」四面向提出一個身心障礙學生自我倡議能力架構，其中「自我知識」指對自我優勢、偏好、目標、理想、興趣、學習風格、支持需求、調整需求、個人障礙特質及責任的掌握等；「權利知識」則涵蓋對個人、社會、人類服務、顧客、教育等權利，以及當這些權利受到侵犯時可採行的策略；「溝通」包含自信、協商技巧、清晰表達、肢體語言、決斷技巧、傾聽、說服技巧、折衷技巧等；而「領導」則包括擁有團體權利知識、為他人或理想而倡議、政治行動、團體動力及團體角色、對資源的知識、組織參與等。Bapat等人 (n.d.)則提出一個涵蓋「自我管理」、「領導他人」、「任務管理」、「革新」及「社會責任」五個面向的領導能力模式。「自我管理」之主要核心能力包括認識自我，養成良好的學習習慣，建立良好的做事態度與習慣，以及壓力管理。「領導他人」所涵蓋的核心能力包括溝通、人際覺察、激勵他人、協助他人發展、發揮影響力。「任務管理」的核心能力則有執行任務、解決問題、資訊、物質資源及人力資源的管理，以及提升表現等技巧。「革新」的核心能力則包括創造力、冒險力、整合觀點的能力、預測力及管理改變的能力。最後，「社會責任」之核心能力包括公民責任、社會知識、道德歷程、有道德的引導他人及正直的行動。

綜合以上不論是「自我倡議」架構或「領導能力」模式，均涵蓋提升自我能力及協助社會發展二大高等教育目的，亦即兼顧領導自己及領導他人。對於即將從學校進入社會之大專身心障礙學生，從能力觀點輔導其提升「自我倡議」、「自我決策」及「領導能力」，不僅有助身心障礙學生完成發展任務，成為自我領導者；更可以帶領團隊，解決問題，甚至貢獻社會，成為他人領導者，讓自己從接受服務者轉為提供服務者，這種角色功能的改變將是其生涯發展歷程中的重要轉折，也符合高等教育之宗旨，對教育投資與社會資產均有所貢獻。因此，從自我決策、自我倡議及領導能力等內在能力提升之角度進行大專身心障礙學生輔導，有其正面積極的意義。

陸、結語

隨著《特殊教育法》對大專校院特殊教育的重視，大專身心障礙學生的輔導逐漸受到關注。雖然大專校院提供身心障礙學生輔導的歷史由來已久，然大專身心障礙學生適應不佳的事實仍有待改善。本文透過相關文獻，試圖結合高等教育目的與大專身心障礙學生的發展任務，從增能的角度，評估學生相關能力的表現，以培養身心障礙學生內在

能力為輔導之核心，藉由其本身能力的提升，增強自我倡議、自我決策的技能，不僅可以領導自己，更期待能領導他人，達到貢獻社會的目的。

參考文獻

大學法（2011）：中華民國一百年一月二十六日總統華總一義字第 1000015611 號令修正公布。

曲智鑛（2009）：**身心障礙大學生支持性服務滿意度與校園整合關係研究**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，臺北。

李育逢（2010）：**大學身心障礙學生: 個人背景變項、校園經驗、學習表現及心理社會發展之相關研究**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，臺北。

李嗣涔（2011）：21 世紀大學教育的新挑戰。**臺大校友雙月刊，74**，2-3。

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（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。

林育毅、王明泉、李永昌（2011）：大專視障學生自我決策量表之編製研究。**東臺灣特殊教育學報，13**，1-42。

林坤燦（2007）：**大專校院身心障礙學生特殊教育服務需求調查報告**。取自北區大專校院資源教室輔導網：http://nrr.spc.ntnu.edu.tw/downs/archive.php?class=102

林坤燦、羅清水、邱瀞瑩（2008）：臺灣地區大專校院身心障礙學生休退學現況調查研究。**東臺灣特殊教育學報，10**，1-19。

林幸台（2012）：能力取向：十二年國教中特殊教育的建構。載於高振耀、邢敏華（編）：**2012 特殊教育學會暨學術研討會 44 週年年會議事手冊暨論文選集**（23-34 頁）。臺南：中華民國特殊教育學會。

林素貞（2006）：**資源教室方案與經營**。臺北：五南。

施養涵（2009）：**大專聽覺障礙學生接受支持性服務需求與現況之調查研究**。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺北。

洪秋慧（2009）：**大專學習障礙學生在校生活適應之研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化。

特殊教育法（2009）：中華民國九十八年十一月十八日總統華總一義字第 09800289381 號令發布。

張英鵬（2001）：我國大專身心障礙學生之生活品質研究。**特殊教育學報，15**，273-307。

教育部訓育委員會（2004）：**高等教育學生事務工作發展願景目標與策略規劃報告**。取自 http://cve.ntnu.edu.tw/download.php?filename=149_f4d944a6.pdf&dir=personal_subject/&title=學務願景 930410-

許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予（2002）：大專校院身心障礙學生學校適應狀況之研究。**特殊教育學報，16**，159-198。

陳麗如（2008a）：大專校院身心障礙學生轉銜生活與轉銜行為之研究。**特殊教育學報，28**，57-95。

陳麗如（2008b）：教導身心障礙的學生自我決策技能。**特殊教育季刊，107**，1-8。doi: 10.6172/BSE200811.3303002

陳麗如（2011）：大專校院不同障礙類別與障礙程度身心障礙學生教育需求分析。**長庚人文社會學報，4**(2)，293-334。

趙本強（2011）：學齡階段身心障礙學生自我決策量表之編製。**特殊教育學報，34**，101-134。

Angell, M. E., Stoner, J. B., & Fulk, B. M. (2010). Advice from adults with physical disabilities on fostering self-determination during the school years. *Teaching Exceptional Children, 42*(3), 64-75.

Bapat, A., Bennett, M., Burns, G., Bush, C., Gobeski, K., Langford, S., Monnot, M., Pfeiffelmann, B., Siers, B., Stehura, A., & Wagner, S. (n.d.). *A Leadership Competency Model: Describing the capacity to lead*. Retrieved from www.chsbs.cmich.edu/leader_model/CompModel/Onlinemodel.doc

Barnett, R. (1992) *Improving higher education: Total quality care*. Buckingham, England: The Society for Research into Higher Education and Open University.

Caldwell, J. (2010). Leadership development of individuals with developmental disabilities in the self-advocacy movement. *Journal of Intellectual Disability Research, 54*, 1004-1014. doi: 10.1111/j.1365-2788.2010.01326.x

Carter, E. W., Swedeen, B., Walter, M. J., Moss, C. K., & Hsin, C. (2011). Perspectives of young adults with disabilities on leadership. *Career Development for Exceptional Individuals, 34*(1), 57-67. doi: 10.1177/0885728810387411.

Chickering, A. W. (2002). Reclaiming our soul: democracy and higher education. *Change: The*

Magazine of Higher Learning, 35(1), 38-45. doi: 10.1080/00091380309604743

Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and identity* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Costello, J. J., & English, R. W. (2001).The psychosocial development of college students with and without learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *15* (1), 16-27.

Evans, N. J. (2003). Psychosocial, cognitive, and typological perspectives on student development. In S. R. Komives & D. B. Woodard, Jr. (Eds.), *Student services: A handbook for the profession* (4th ed., pp. 179-202). San Francisco: Jossey -Bass.

Goodin, S., Kessler, J., & Hunsinger, B. (2006). *CAS Self-Assessment Guide for Disability Support Services*. Retrieved from http://www.depts.ttu.edu/studentretention/files/disabilityservices.pdf

Hadley, W. M. (2011). College students with disabilities: A student development perspective. *New Directions for Higher Education, 154*, 77-81. doi: 10.1002/he.436

Harris, R., & Robertson, J. (2001). Successful strategies for college-bound students with learning disabilities. *Preventing School Failure, 45*(3), 125-131. doi: 10.1080/10459880109603327

Hitchings, W. E., Luzzo, D. A., Ristow, R., Horvath, M., Retish, P., & Tanners, A. (2001). The career development needs of college students with learning disabilities: In their own words. *Learning Disabilities Research and Practice, 16*(1), 8-17. doi: 10.1111/0938-8982.00002

Johnson, J. R. (1999). Leadership and self-determination. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 14*(4), 4-16. doi: 10.1177/108835769901400102

Kiziltepe, Z. (2010). Purposes and identities of higher education institutions, and relatedly the role of the faculty. *Egitim Arastirmalari - Eurasian Journal of Educational Research, 40*, 114-132.

Leadership development: Research Brief from High School/High Tech. (n.d.). Retrived from http://www.ncwd-youth.info/assets/research_briefs/Leadership%20Development_HSHT_research%20brief.pdf

Martin, J. E., & Williams-Diehm, K. (2013). Student engagement and leadership of the transition planning process. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals, 36*(1), 43-50. doi: 10.1177/2165143413476545

McArthur, J. (2011). Reconsidering the social and economic purposes of higher education. *Higher Education Research & Development, 30*(6), 737-749. doi: 10.1080/07294360.2010.539596

McEwen, M. K. (2003a). The nature and uses of theory. In S. R. Komives & D. B. Woodard, Jr. (Eds.), *Student services: A handbook for the profession* (4th ed., pp. 153-178). San Francisco: Jossey -Bass.

Nelson, B. (2003). *Higher education report for the 2003 to 2005 triennium*. Retrived from http://www.voced.edu.au/content/ngv35436

Pocock, A., Lambros, S., Karvonen, M., Test, D. W., Algozzine, B., Wood, W., & Martin, J. E. (2002). Successful strategies for promoting self-advocacy among students with LD: The LEAD group. *Intervention in School and Clinic, 37,* 209-216. doi: 10.1177/105345120203700403

Shaw, S. F., & Dukes III, L. L. (2001). Program Standards for Disability Services in Higher Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 14*(2), 81-90. Retrieved from http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ653963.pdf

Terenzini, P. T., Pascarella, E. T., & Blimling, G. S. (1996). Students' out-of-class experiences and their influence on learning and cognitive development: A literature review. *Journal of College Student Development, 37*, 149-162.

Test, D. W., Fowler, C. H., Wood, W. M., Brewer, D. M., & Eddy, S. (2005). A conceptual framework of self-advocacy for students with disabilities. *Remedial and Special Education*, *26*, 43-54. doi:10.1177/07419325050260010601

Watty, K. (2006). Addressing the basics: Academics' view of the purpose of higher education. *The Australian Educational Researcher, 33*(1), 23-40. doi: 10.1007/BF03246279

Wehmeyer, M. L. (2007). *Promoting self-determination in students with developmental disabilities*. NY: The Guilford.

Wehmeyer, M. L., & Field, S. L. (2007). S*elf-determination: Instructional and assessment strategies*. Thousand Oaks, CA: Corwin.