國立台東大學特殊教育學系暑期在職進修專班
碩士論文

啟聰學校高職聽障學生生涯發展之研究

研 究 生： 林玟吟　撰
指導教授：魏俊華　先生
中 華 民 國 九 十 七 年 八 月

附件十二

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：特殊教育學系暑期在職進修專班

本班 林玟吟 君

所提之論文 啟聰學校高職聽障學生生涯發展之研究

業經本委員會通過合於 ☑ 碩士學位論文 ☐ 博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

（學位考試委員會主席）

劉明松

鄧惠文

（指導教授）

論文學位考試日期：97年 8月 28日

國立台東大學

附註：1. 本表一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 特殊教育學系 系(所)

碩士在職專班 97 學年度第 暑期 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：啟聰學校高職聽障學生生涯發展之研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單　位
☑	☐	國家圖書館
☑	☐	本人畢業學校圖書館
☑	☐	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

☑同意 ☐不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：＿＿＿＿＿＿＿＿，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
✓			

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：趙俊華 (親筆簽名)

研究生簽名：林玫吟 (親筆正楷)

學　　號：1994019 (務必填寫)

日　　期：中華民國 97 年 8 月 日

1.本授權書 (得自 http: //www.lib.nttu.edu.tw/theses/ 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2.依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2008/05/29

謝 辭

論文的完成最要感謝我的指導教授魏俊華博士，在我撰寫期間包容我、指導我，每回和老師談論後，心裡總會踏實許多，方向也更清楚。同時也感謝劉明松教授、鄭雅莉教授對本研究給予指導並提供寶貴意見，使我受益良多。

感謝接受我訪談的八位學生，感謝你們將自己的經驗提供給我進行研究，並將修正後的訪談稿寄回給我。

感謝我的先生建智和肚裡寶寶的一路陪伴，公公、婆婆的支持，同學米內、昭伶的鼓勵與相助，讓我有充裕的時間及耐心撰寫論文直到順利完成。

僅以此論文獻給我親愛的家人及所有關心我的人。

林玟吟 2008 年 8 月

NTTU Library

啟聰學校高職聽障學生
生涯發展之研究

作者：林玟吟

國立台東大學　特殊教育學系暑期在職進修專班

摘　要

本研究透過質性研究的深度訪談，以半結構式的訪談大綱，對八位啟聰學校高職聽障學生收集資料，目的為瞭解啟聰學校高職聽障學生生涯發展的探索經驗，進而探討高職聽障學生的生涯發展困境，以提供高職聽障學生生涯輔導及生涯規劃課程內容之參考依據。

本研究的研究結果如下：

1.啟聰學校高職聽障學生能覺知本身聽障，但尚未完全接納聽障。

2.啟聰學校高職聽障學生瞭解自己的興趣，但興趣範圍受限。

3.啟聰學校高職聽障學生對自我特質的描述受限。

4.啟聰學校高職聽障學生瞭解自我能力，但瞭解範圍限於家事工作、課業及活動。

5.啟聰學校高職聽障學生瞭解自己跟不同對象的溝通方式。

6.啟聰學校高職聽障學生高職階段以前的求學歷程缺乏作抉擇的機會。

7.高職聽障學生生涯發展之個人因素困境有：尚未接納自己的障礙、早期生活經驗受限、對自我特質及能力的瞭解有限、溝通需要手語翻譯協助、缺乏做決定的機會以及對未來茫然等；環境因素困境有：聽人對聽障的負面認知、家庭經濟困難、生涯資訊不足及職業介紹需要專人協助。

最後，根據研究結果提出若干建議供有關單位與教師參考。

關鍵詞：高職聽障學生、生涯發展。

A Study of Career Development among Hearing-impaired Students of the Vocational Program in High Schools for the Deaf

Wen-Yin Lin

Abstract

This study collected information from eight hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf, both by in-depth interview of the qualitative research and by semi-structural interview outlines. This aims to understand the experience on exploring career development among hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf, and to further investigate the obstacles on their paths. These were to provide the reference bases for the courses to consult and plan their careers of hearing-impaired students of the vocational program.

The results of this study are as followings:

1. Hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf can perceive their own hearing-impaired problem but cannot completely receive this problem.
2. Hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf understand their own interests, but the areas of those interests are limited.
3. Hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf narrowly describe their own qualities.
4. Hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf understand their own capabilities, but they are capable of doing only household chores, schoolwork, and school activities.
5. Hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf realize the different ways of communicating with different people.

6. Hearing-impaired students of the vocational program in high schools for the deaf are lack of opportunities to make decisions before entering the stage of vocational high school.
7. The personal career development difficulties of Hearing-impaired students of the vocational program are: not having received their own impairment, earlier living experience limitation, narrow-minded understanding of their own qualities and capabilities, the need of sign language interpreter helping them communicate, the lack of opportunities to making decisions, and not knowing about the future. The environmental difficulties are: the negative realization of normal hearing people toward hearing impaired, the family financial difficulties, the insufficiency of career information, and the need of professionals helping them hunt jobs.

Finally, based on the findings offer some suggestions for reference to the relevant units and teachers.

Key words: vocational hearing-impaired students , career development.

NTTU Library

目 次

謝　　辭……I
摘　　要……II
Abstract…… III
目　　次……V
表　　次……VII
圖　　次……VIII

第一章 緒 論

第一節　研究問題背景與動機…… 1
第二節　研究目的與待答問題…… 3
第三節　名詞釋義…… 4
第四節　研究限制…… 5

第二章 文獻探討

第一節　聽覺障礙者的身心特質……7
第二節　生涯發展的理論……13
第三節　聽覺障礙者生涯發展之影響因素……22

第三章 研究設計

第一節　研究架構……36
第二節　研究對象……38
第三節　研究方法……39
第四節　研究工具……41
第五節　研究流程……44
第六節　資料處理與分析……45
第七節　研究信效度與研究倫理……47

第四章 研究結果與討論

第一節　聽覺障礙學生生涯發展的探索經驗.....50
第二節　聽覺障礙學生生涯發展之困境.....81
第三節　研究者的省思.....90

第五章 結論與建議

第一節　結論.....93
第二節　建議.....96

參考文獻

中文部分.....101
英文部分.....105

附　　錄

附錄一　訪談邀請函.....106
附錄二　訪談同意書.....107
附錄三　訪談大綱.....108
附錄四　資料分析範例.....110

表 次

表 2-1　不同程度聽障者的裸耳聽取能力.....7
表 2-2　Ginzberg 研究中的階段或時期.....15
表 2-3　生涯發展階段與任務.....17
表 2-4　生涯發展階段的大循環和小循環.....18
表 2-5　身心障礙者生涯發展之相關研究.....29
表 2-6　聽覺障礙者生涯發展之相關研究.....32
表 3-1　受訪者的基本資料.....38
表 3-2　受訪者的教育歷程及生涯方向.....39
表 3-3　訪談受訪者的方式及時間.....40
表 3-4　建立訪談大綱專家效度人員名單.....42
表 3-5　轉譯符號表.....45
表 3-6　逐字稿編碼說明表.....46

NTU Library

圖 次

圖 2-1　生涯成熟人境互動模式……..…19
圖 3-1　研究架構……..……37
圖 3-2　研究流程……..……44

NTTU Library

第一章 緒論

本研究旨在探討啟聰學校高職聽障學生生涯發展之探索情形，希望透過訪談瞭解現今啟聰學校高職聽障學生的生涯相關概念，以作為學校及教師進行生涯輔導與生涯規劃課程內容之參考依據。本章將分為四節，依序針對研究問題背景與動機、研究目的、名詞釋義及研究限制做一說明。

第一節 研究問題背景與動機

對身心障礙者生涯發展的重視，是近年才受到廣泛的注意（林幸台，2007）。民國 90 年頒定之特殊教育學校(班)高中職教育階段聽覺障礙類課程綱要中，生涯輔導僅為綜合活動領域之輔導活動內容的其中一部分（教育部特殊教育工作小組，2001），但在民國 94 年 2 月 22 日修正發布的「後期中等共同核心課程綱要」之生活領域中，則將生涯規劃列為 2 學分之必修科目，且安排在第一學年教授，可見我國教育單位對生涯教育之逐漸重視。但從身心障礙者的角度來看，去機構化、常態化、最少限制環境、融合、自我擁護、自我決策觀念的倡導及相關法令的頒佈，使得身心障礙學生生涯發展與轉銜服務成為特殊教育教學和研究的重點工作（邵慧綺，2007）。

林幸台（2007）認為雖然身心障礙者生涯輔導工作的困難度可能遠超過一般人士，但卻較一般生涯輔導更具意義，且有效的生涯輔導不僅可以提高身心障礙者的自信心、增進人際技巧與他人的互動關係，更能使其在生活上獲得獨立自主能力與成功經驗。而林宏熾（1999）認為身心障礙者的生涯規劃要素除了考量到非障礙者生涯規劃的三個基本要素「知己」、「知彼」與「抉擇和行動」外，尚需加入外在的「支持系統」，所謂的外在支持系統是指提供給身心障礙者幫助其完成生涯規劃目標的所有社會福利方案、家庭支持、社區關懷、朋友協助、無障礙生活空間的建立等。

對大多數的身心障礙者而言，由於生理上的限制或心理/社會環境上的侷限，當其在面對生涯發展的課題時，常面臨極大的挑戰（邵慧綺，2007）。若在發展的

歷程中，能透過相關活動的參與，促進個人對自我及環境的瞭解與認知，將有助於個人生涯的發展。

適逢台南啟聰學校於九十五年度起試辦綜合高中模式，並配合「後期中等共同核心課程綱要」之架構調整現行課程綱要，在高一開始安排二學分的生涯規劃課程。而研究者正好接任該學年導師一職，帶班至今已二年，期間輔導學生依興趣選填學程志願，發覺大部分學生的概念仍然模糊，遂引發研究者對於探討聽障學生生涯議題的興趣。

且研究者任職於國立台南啟聰學校高職部綜合家政科至今已八年多，長期與聽障學生相處，讓研究者得以從教學及班級經營中逐漸瞭解聽障學生的特性、行為模式及溝通困難之處，但面對聽障學生的生涯方向，究竟是要升學或就業，有時卻難以給與確切的建議。因此大多寄望聽障學生能自己做一個選擇，只是當我問學生：「你想升學或就業？」時，我時常得到這樣的答案：「我不知道，要問我的父母。」，只有少數學生能明確的回答這個問題。

因此，更讓研究者想深入瞭解學生的想法，究竟他們認識自己的程度如何？從什麼時候開始會探索自我。高玉蓉（1995）曾探討 113 位就讀於北、中、南三所啟聰學校高職階段聽障學生的生涯成熟情形，研究發現啟聰學校高職階段聽障學生的生涯成熟程度與一般學生比較大約停留在國小、國中階段。但是實際的情形如何？這是研究者想探究的部分。因此本研究採用質性研究，以深度訪談方式，希望瞭解聽障學生生涯發展之探索情形，及過程中可能面對的問題或所需要的協助，期望此實徵研究日後可作為啟聰學校高職聽障學生生涯輔導及生涯規劃課程內容之參考依據。

第二節 研究目的與待答問題

根據上一節所敘述之研究問題背景與動機，研究者提出下列幾點研究目的，並根據研究目的提出待答問題，茲分述如下：

壹、研究目的

基於以上研究問題背景與動機的探討，本研究主要的研究目的如下：

一、瞭解啟聰學校高職聽障學生生涯發展之探索經驗。

二、探討啟聰學校高職聽障學生生涯發展之困境。

最後，根據研究結果提出建議，以作為學校及教師進行生涯輔導及生涯規劃課程內容之參考依據。

貳、待答問題

基於以上研究目的，本研究的待答問題如下：

一、啟聰學校高職聽障學生生涯發展之探索經驗為何？

1-1 啟聰學校高職聽障學生對聽覺障礙自我覺知的情形？

1-2 啟聰學校高職聽障學生對自我興趣的瞭解情形？

1-3 啟聰學校高職聽障學生對自我特質的瞭解情形？

1-4 啟聰學校高職聽障學生對自我能力的瞭解情形？

1-5 啟聰學校高職聽障學生對自我溝通方式的瞭解情形？

1-6 啟聰學校高職聽障學生求學歷程自我抉擇的情形？

二、啟聰學校高職聽障學生生涯發展之困境為何？

2-1 啟聰學校高職聽障學生生涯發展個人因素的困境？

2-2 啟聰學校高職聽障學生生涯發展環境因素的困境？

第三節　名詞釋義

茲將本研究相關的名詞做以下之解釋：

壹、啟聰學校高職聽障學生

所謂聽覺障礙是依據教育部「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準（2006）」的規定，係指由於先天或後天原因，導致聽覺器官之構造缺損，或機能發生部分或全部之障礙，導致對聲音之聽取或辨識有困難者，且經接受自覺性純音聽力檢查或以他覺性聽力檢查方式測定後，其優耳語音頻率聽閾達二十五分貝以上者。並依據身心障礙者權益保障法（2007）制定之身心障礙等級（2006）的規定，分為輕度、中度、重度，輕度者為優耳聽力損失在 55 至 69 分貝者；中度者為優耳聽力損失在 70 至 89 分貝者；重度者為優耳聽力損失在 90 分貝以上者。

本研究所稱之聽障學生為就讀於台南啟聰學校高職階段，領有身心障礙手冊的八位聽覺障礙學生。

貳、生涯發展

生涯發展（career develpoment）是個人終身與環境交互作用的動態歷程，統合了個人一生中各種職業與生活的角色，且與個人的信念、價值、興趣、人格特質、決策行為、職業知能、活動經驗及生活方式有關，過程中，個人心智與人格的成熟變化逐漸發展，終而成就個人獨特的生活方式。

本研究所謂之生涯發展是指啟聰學校八位高職聽障學生在訪談大綱上的回答結果，整理成幾個面向，涵蓋覺知、興趣、特質、能力、溝通、抉擇六個面向。

第四節　研究限制

本研究為質性研究，以半結構式的訪談大綱做深度訪談，目的在瞭解啟聰學校高職聽障學生生涯發展之探索經驗。在研究對象方面採取立意取樣的方式，僅以八位台南啟聰學校高職階段聽障學生為研究對象，研究結果無法類推於不同的家庭、背景、經歷之高職階段聽障學生，且受限於本研究既定的研究問題和研究目的、時間上的限制以及研究者的詮釋，本研究的主觀性是不可避免的，因此在研究結果的解釋與推論上有所限制。茲詳述如下：

壹、研究對象的限制

在研究對象方面因為採取立意取樣，僅以八位台南啟聰學校高職階段選讀家政升學組的高二、高三學生為研究對象，因此研究結果難以類推。且受限於聽覺障礙者獨特的溝通特性（如口語發音不清晰、手語的語序會顛倒或省略及豐富的表情動作等），而無法以錄音方式進行逐字稿轉騰，因此，本研究後來皆以錄影方式記錄訪談過程並重複觀看，將訪談內容轉成逐字稿以進行資料分析。

貳、研究問題和研究目的的限制

本研究的研究目的在瞭解啟聰學校高職聽障學生生涯發展之探索經驗及可能的困境，但研究問題僅涵蓋覺知、興趣、特質、能力、溝通、抉擇六個面向，未包含所有的生涯發展議題，因此研究結果僅能呈現出八位受訪者在訪談大綱上的回答結果，無法擴大推論與解釋。

參、時間上的限制

啟聰學校聽障學生居住地分散，較無法利用假日進行訪談，只能把握學生在校的時間進行訪談，而為了不影響學生的學習，所以高三受訪學生利用身心障礙學生升學大專院校甄試後仍須留校的時間進行訪談，而高二受訪學生則利用第七節課後時間進行訪談。在這樣有限的時間下，研究者儘量安排與受訪者訪談的時間，因此無法在每次訪談前即將上次的訪談逐字稿給受訪者檢核，因此，部分逐字稿是訪談結束後才郵寄給學生檢核並修正，部分訪談內容無法與受訪者面對面

做澄清，僅能以書面逐字稿資料作修正。

參、詮釋上的限制

訪談過程中，為確認受訪者的意思，研究者會複述受訪者的話，這可能會打斷受訪者的思緒，且當研究者發現受訪者陷入思考時，研究者會再次重複說明題意或是舉例讓受訪者瞭解題意，這可能會遺漏受訪者想要分享的經驗且有引導作答的暗示。此外，受訪者在表達意思時，語序常會顛倒或省略，因此在訪談逐字稿中若光只打出談到的文字，則整篇讀者可能會不知所云。因此，研究者參考一位手語老師及教授的建議後，採用翻譯的角度，將受訪者的話做符合一般人說話的方式呈現，並補足受訪者省略的詞彙，讓受訪者的語意清楚呈現，因此研究者主觀性的詮釋無法避免。

綜上所述，本研究的研究限制有來自質性研究解釋及推論上的限制，也有聽覺障礙學生溝通方式及訪談時間的限制，但研究者進行本研究時都盡量將研究限制降到最低，真實的呈現研究過程及內容，以提高研究信效度。

第二章 文獻探討

本章的文獻探討分為三節。第一節說明聽覺障礙者的身心特質；第二節呈現生涯發展的理論；第三節為聽覺障礙者生涯發展之影響因素。依次說明如下：

第一節 聽覺障礙者的身心特質

聽覺受損會影響個體許多層面而反映在其身心特質中，以下綜合相關學者之研究，整理聽覺障礙者的身心特質如下：

壹、聽取能力

Heward（1996）提到目前已確認多數聽覺障礙的成因，但仍有部分導致聽覺障礙的成因不明。而不論是什麼原因造成聽覺障礙，若能透過助聽輔具，將聽覺障礙造成的影響降到最低，相信有助於其生涯發展。一般而言，全聾者很少，大多數的聽覺障礙者都有殘存聽力。聽覺障礙者雖然聽取有困難，但對噪音的容忍度低，很怕吵（張蓓莉，2000）。茲將程度不同的聽覺障礙者其裸耳聽取能力整理如下表（見表 2-4）：

表 2-1 不同程度聽障者的裸耳聽取能力

聽力損失程度	裸 耳 聽 取 能 力
26-40 分貝	聲音較小或在較吵鬧的環境中，聽取能力較差或沒有反應，但只要靠近音源或擴大音源，即可清楚聽取。
41-60 分貝	聽取能力較 26-40 分貝者差，說話出現口齒不清的現象。
61-90 分貝	除非聲音很大，否則對日常生活中的聲音反應遲鈍。
91 分貝以上	對聲音幾乎沒有反應，但能知覺聲音造成的振動。對大鼓聲及飛機低空飛過的聲音有反應。

資料來源：張蓓莉，2000，聽覺障礙學生輔導手冊，頁 2-3。

在聽取行為方面，聽障者在聽別人說話時，會注意對方的臉部表情及口形，和人說話時，頭部常向前傾或轉向說話者，因為他們想要清楚地聽取別人說話的

內容(林寶貴,1994)。而在啟聰學校高職部,學生配戴助聽輔具的情形不太理想,絕大部分都是因為經濟因素的關係,助聽器壞到無法修理,又沒辦法買新的,久而久之,學生就習慣不戴了。且啟聰學校高職部的溝通方式多以手語為主,因此,在這樣的環境下,是否配戴助聽器學生就不是那麼在乎了。但以學習的角度而言,還是要鼓勵學生戴助聽器,因為多了聽覺管道學習,效果總比只靠視覺學習來得好。

貳、溝通能力

聽覺障礙者最顯著的生理特徵是在與人說話時,有明顯的溝通困難,他們的語言發展比同年齡的耳聰者遲緩,而且語音的發音不清楚(林寶貴,1994)。對語言前期失聰者來說,他們很難自然發展口語溝通能力(張蓓莉,2000)。但仍有其他的溝通方式可以使用,如口語、手語及綜合溝通等。茲將聽障者常用的溝通方式介紹如下:

一、口語溝通

是以教聽障者使用殘存的聽力以及讀話能力來了解外來的訊息,再用視覺、觸覺與殘存的聽力去學習說話,來表達自己的意思,優點是可以培養語言能力,但缺點是像上課的時候只能多注意聽或看老師在說什麼,沒辦法一邊聽、看,一邊記筆記,也不容易知道同學問的問題或參與討論,社會適應能力也不夠。

二、手語溝通

學習手語對聽覺障礙者並不困難,而且學會後就可以和懂手語的人溝通,不過懂手語的人並不多是一個較不利的因素,雖然曾有研究報告指出,使用手語的第二代聾人在社會適應能力與語言能力方面的表現不錯(引自張蓓莉,2000,頁5),但是對口語溝通的推薦仍然踴躍。

三、綜合溝通

單獨以口語或手語溝通似乎不足以盡善盡美,在1968年,一位聾教師Roy Holcomb開始提倡合併使用口語和手語,他主張失聰的人有權利運用各種管道來作溝通,其實溝通的時候,視覺與聽覺可以相輔相成(張蓓莉,2000),這種溝通方

式後來在啟聰教育界獲得相當程度的肯定，也是目前各國啟聰教育界的主要溝通模式。

以上三種溝通方式都各有批評與肯定，但不論用哪一種，重點還是在於要使聽障者具有與人溝通的能力，當然他的家人也需要學會這種溝通的方法，總之，要視聽障者的情形作斟酌，也不是說每一位聽者都適用某一種溝通方式，在執行某一種溝通方式時，也要注意溝通的技巧，例如以口語溝通的方式與聽障學生溝通，不要使用太複雜的語句，盡量使用簡單的句型。不過如何為聽障者選擇適當的溝通方式，是相當重要的課題。

而在啟聰學校高職部，部分的聽障學生因為無法以口語表達，因此溝通方式會侷限於手語及筆談，不過據觀察，現在又多了網路 MSN 及手機簡訊交談。資訊的便利為聽障學生的溝通管道又打開了另一扇窗。

參、語言能力

林寶貴及李貞賢（1987）研究發現語文程度與聽力損失幾乎呈現無相關，啟聰學校甚至有 47%的學生具有殘存聽力，但聽障學生語文程度比普通耳聰學生落後差距甚大，因此，宜瞭解聽障學生的語文程度，選擇、合適的教材。此外，該研究並探討語言能力低落的原因有：(1) 缺乏語彙、句型等基本語文能力，影響閱讀理解能力，閱讀文章時，不是按照句型、句法、語順的順序閱讀，而是以所認識的字詞去類推文意，容易斷章取義；(2) 聽障兒童以手語去瞭解筆談或作文的理解過程，與用口語的理解過程不同，而無法統整或融會貫通文意或前後文的關係，因此在語意溝通或表達上便不充分；(3) 中國的語言文字，有時一個字與不同的字結合，便有很多不同的解釋，而聽障學生閱讀程度差，又無法從聽覺上辨別聲調的差別，因此在溝通上常有誤解或困惑的情形發生。

而曾智敏（2003）研究目前正在大專院校就讀或剛畢業的重度聽力損失學生之閱讀能力及成功閱讀的影響因素。研究結果發現：受訪的九位學生中，只有兩位學生閱讀能力達高中程度，其他的有國中程度、國小程度、甚至未達國小程度者，由此可見，目前正在大學就讀之重度聽力損失學生，其語言能力的發展仍較同齡學生落後許多。而成功閱讀者的主要影響因素為與親戚的互動頻繁、家裡提

供有利的閱讀環境、親子共讀、課外的語文教材練習、國中及國小安置於普通班、讀物種類廣泛、隨時配戴助聽器、開朗樂觀的性格等。

聽覺障礙雖然會影響聽障者的語文能力，但是語文能力的優劣卻與障礙程度沒有直接關係。因此，可以透過其他感覺途徑、模仿的天性及一些特殊教育的措施來克服聽障的影響，例如提供良好的閱讀環境、要求學生配戴助聽器等。

肆、心理與社會適應

Schlesinger 與 Meadow 曾依據 Erikson 的心理社會發展論，說明聽覺障礙對人生八個發展階段所造成的影響（引自林寶貴及錡寶香，1993，頁 53-54），茲針對嬰幼兒到青少年的影響整理如下：

一、信任－不信任：0～1 歲，嬰幼兒無法接受到各種聽覺刺激，因此知覺系統受到改變，視覺會取代聽覺來組織心中歡愉或滿足的知覺系統，若此時，母親因生下聽障兒而有焦慮、拒絕、悲傷等心理反應，則可能會影響聽障嬰幼兒的安全感及對人的信任。

二、活潑自動－羞愧、懷疑：2 歲，若聽常父母與聽障子女缺乏有效溝通，可能使孩子不瞭解一般生活規範與事情的因果關係，心中常充滿懷疑與不確定，而父母也可能過度保護，阻礙他們的獨立學習。這樣的一些負面互動行為可能會影響聽障幼童，使其抗拒外在的影響因素，無法建立穩固的自我概念，並阻礙內在控制與獨立感覺的發展。

三、進取－愧疚－3～5 歲，這個時期是是語言及動作發展的時期，然而，聽障兒童無法用語言表達其情感，只好以行動來表達感受。但是父母基於安全上的考慮，常限制其行動。此外，此時期的兒童對周遭環境的探索具有很多疑惑，若父母無法有效而適當地給子女解答，則聽障兒童無法獲得正確的訊息。此外，此時期的聽障兒童也開始知覺自身與正常兒童的不同，並開始建立較明確的自尊，但是他們缺乏聽障成人給予認同及肯定，常使其內心產生懷疑、喪失信心，或改變、扭曲對自身的期待。

四、勤勉－自卑：6 歲至青春期。由於大眾對聽障者有偏狹的觀念，並且以一

般人的標準來衡量聽障者的能力，若教師對其學習成就與行為標準也要求不嚴，期待不高，則會使聽障者感到自身能力不足，成就感低落，產生自卑的感覺。

五、自我統整－角色混亂：青年期。聽障者與他人的溝通障礙，會影響跟他人的互動關係，若進入青年期的聽障者，前階段的發展危機尚未解決，又遇到無法接受其聽障的正常人，或其父母有不當的期望，如：會講話、與聽人結婚、排斥手語等，都會影響聽障者的自我統整。若聽障者的父母對孩子的職業選擇有不當期待，則孩子可能會徬徨、受挫，而父母可能又因此會拒絕他們或是更加保護，不願子女到外面工作。如此，聽障者可能變得傾向與聾人接觸，排斥與聽人來往，或變得避免與聾人接觸，拒絕與聾人有關的事物，而造成角色認同上的混淆與迷失。因此，聽障者能接納自己，父母也能接納他們是本時期最好的發展結果。

邵慧綺（2002）提到影響聽障者心理與社會適應的要素，主要有兩方面，一是聽障者對自己障礙的接納，二是社會願意接納他是一個聽障者，並給予必要的支援與協助。因此，要成為一個成功的聽障者，就要發現正向的自我概念並能接納己身聽障的事實（張淑品，1999）。

伍、人格特質

聽障者可能因在不同的教育安置下接受教育（普通班、資源班、啟聰班、啟聰學校）長大，再加上與家人、親友、同學、師長的溝通不佳，訊息接收困難，而產生不同的人格特質或異於常人的表現（林寶貴，1994）。

曾有國外的研究指出，有行為問題的聽障學生，比例約為 20%至 30%，比耳聰生的比例（7%至 10%）高出很多（張蓓莉，2000）。為什麼兩者有這麼大的差異，李芃娟（2006）提到，溝通能力和周遭人對聽障學生的接納態度是影響聽障學生人格特質的主要因素。在語言方面的障礙，引起心理的不安全感，如果經常在受到排斥或孤獨的情境下成長，自然容易產生負面的人格特質（張蓓莉，2000），各方面的學習也因而受到影響，並導致在學校學習生活與生活適應上的困難。

李碧真（1992）提到聽障者人格和適應問題的相關因素之一為障礙者本身能

否接納障礙的事實。若障礙者對本身缺陷加以否認或排拒，而在心理上向非障礙者認同，如此，非但不能真正擺脫障礙，反而使令其產生角色衝突與內心的矛盾，造成心理上沈重壓力，妨礙到人格的健全發展（郭為藩，1993）。

陸、學習特質

林寶貴（1994）提到聽障生主要靠視覺的學習，如果能在具體的東西上，加上文字、圖畫、口語等說明，聽障生會較容易學習。雖然聽障生溝通管道受限，使其閱讀水準低、文字表達能力差，學業成就常較聽常同儕落後，但其在非語文材料的學習上，如藝能科方面，聽障生可以學得很好，潛能也很高（李芃娟，2006）。

柒、心智能力

張蓓莉（2000）提到聽障者的心智能力與耳聰者無明顯差異，但填鴨式的教學、過多記憶性的問題、強調背誦、超過聽障學生認知能力的教材、教師中心的教學情境、學生缺少獨立思考機會等教學狀況會妨礙聽障學生的心智能力發展。在智力測驗上，聽障生的語文部份成績不如聽常生，但在非語文部份成績則與普通學生沒有太大的差別，此外，聽障生的抽象概念能力較差（李芃娟，2006）。

江金城（2002）研究指出高職聽障學生語言文字之閱讀，理解與表達，比同年齡聽力正常學生較為低落且對計算及抽象概念感覺困難、著重運用記憶幫助學習。

綜上所述，聽障學生的心智能力與耳聰者無明顯差異，在語文文字的閱讀，理解與表達上較同齡的正常學生低落，但在非語文部分及藝能科的表現上則與普通學生沒有太大的差異。聽覺障礙雖會影響聽障學生的聽取能力、語言發展，使其有明顯的溝通困難，且語音的發音不清楚，但語文能力程度的優劣卻與聽力損失程度沒有直接關係。社會對聽障學生的接納與聽障學生對自己障礙的接納會影響其心理與社會適應及人格特質的表現。因此，在學習上若能使聽障學生善用其殘存聽力，要求學生配戴助聽輔具，精進語文能力，並關注其在青年期階段面臨的「自我統整－角色混淆」的發展危機，使其發展正向的自我概念及人格特質，則較可能培養聽障學生日後成為一個成功的聽障者。

第二節　生涯發展的理論

Chubon（1985）認為探討身心障礙者生涯相關的問題，必須採取發展的角度，因為後期的生涯覺知及生涯選擇，大部分是早期經驗所累積的結果。身心障礙者的障礙本質與經驗雖與常人有所差異，但生涯理論的發展也非憑空而來，因此學者林幸台（2007）建議以適當的理論為基礎，再經由實務上的驗證，逐步建構出身心障礙者更適切的理論。以下分別介紹生涯發展之意義與生涯發展理論。

壹、生涯發展之意義

每個人的一生，無時無刻都在發展與做選擇，西元 1942 年 Super 提出生涯發展（career development）觀點後，生涯發展逐漸受到重視（周談輝，2003）。

林幸台（1990）認為生涯發展為一終身的歷程，雖然各個年齡階段的身心發展狀況不同，各有其獨特的需要、任務或活動目標，但自幼年到老年，仍具有前後相連、持續變化、逐漸發展，終而成就獨特生活方式的特性。

蔡培村（1994）認為生涯發展是一生連續且呈階段性的發展歷程，個人從出生到死亡的歷程中會與周遭環境進行交互作用，過程中個人心智與人格的成熟與變化，也是個人的社會角色與責任義務的轉換。

而簡秀雯（1997）認為生涯發展與個人的信念、價值、興趣、人格特質、決策行為、職業知能、活動經驗及生活方式有關。

Super（1976）則認為「生涯是生活中各種事件的演進歷程，統合了個人一生中各種職業與生活的角色，由此表現出個人獨特的自我發展組型。生涯是人生自青春期以迄退休之後，一連串有酬或無酬職位的綜合，除了職位之外，尚包括任何和工作有關的角色，如副業、家庭和公民的角色等。生涯只存在於人們追求它之時，是以個人為中心的。」對 Super 而言，生涯發展是一個在眾多個人因素和社會因素之間不斷交融與相互影響的動力性歷程，居間調節的是個人的自我概念，此一動力性歷程的發展結果，決定了個人在不同生涯階段中所選擇扮演的重要生涯角色（吳芝儀，2000）。

綜上所述，生涯發展是個人終身與環境交互作用的動態歷程，統合了個人一生中各種職業與生活的角色，且與個人的信念、價值、興趣、人格特質、決策行為、職業知能、活動經驗及生活方式有關，過程中，個人心智與人格的成熟變化逐漸發展，終而成就個人獨特的生活方式。

貳、生涯發展理論

以生涯發展為取向的生涯理論，主要是以人生各個不同發展階段的特徵與發展任務來描述生涯發展的情形（林幸台，2007)。以下介紹三種不同觀點的生涯發展理論：

一、Ginzberg 及其相關人物的生涯發展論

Ginzberg、Ginsburg、Axelrad 及 Herma 等人以發展性的立足點來探討職業選擇，他們認為職業選擇含括了六到十年階段的發展性歷程（見表 2-1)，從出生至十一歲是「幻想期」(fantasy)、十一至十七歲是「試驗期」(tentative)、而十七歲以後則是「實際期」(realistic)。此三階段的發展性特徵如下(引自吳芝儀，2000，頁 34-36)：

（一）幻想期－在幻想期，兒童對未來工作的想像是以遊戲導向，在遊戲中嘗試各類職業角色的扮演，反映出其對某些活動的最初興趣。

（二)試驗期－試驗期則會逐漸經歷幾個次階段，分別為興趣期(interest)、能力期（capacity)、價值期（value）及轉換期（transition)。

1.興趣期：青少年會純粹以對特定人物的喜好和厭惡來勾勒未來的職業選擇。

2.能力期：青少年會逐漸以自己所具備的能力做為職業選擇的判斷依據。

3.價值期：青少年會著重在不同職業選擇能滿足個人需求的程度。

4.轉換期：青少年會逐漸體認到需要為職業選擇做出決定，並擔負選擇而來的責任。

（三）實際期－實際期的青少年對職業選擇已能有更符合現實的考量，亦區分為幾個次階段，分別為探索期（exploration)、具體期（crystallization）及

特定期（specification）。

1.探索期：個人已逐漸透過對職業的探索和瞭解，縮減可能的職業選項至二或三個，但仍處於矛盾或猶豫不決的情況中。

2.具體期：個人已能準備投入特定的職業領域但仍有變化的可能性。

3.特定期：個人終於決定投入一項特定的職業，並開始接受專業的訓練。

而個人的早期決定雖能影響其後的生涯發展，但個人從實際工作經驗中所獲得的回饋、經濟環境和家庭狀況等，均會對個人一生的職業選擇歷程發生影響和改變。

表 2-2 Ginzberg 研究中的階段或時期

時　期	年　齡	特　徵
幻想	兒童（十一歲前）	最初階段完全是玩樂導向，在本階段的末期時，玩樂便成為工作導向。
試驗	青少年初期（十一至十七歲）	藉由逐漸認識工作的要求，體認到興趣、能力、工作報償、價值，以及時間觀照而凸顯的轉換階段。
實際	青少年中期（十七歲至成人初期）	能力與興趣的整合，價值的進一步發展，職業選擇的特定化，職業形態的結晶化。

資料來源：吳芝儀譯，1996，生涯發展的理論與實務，頁 36。

由此可知，高職階段的青少年理應處於 Ginzberg 生涯發展理論試驗期的轉換期到實際期中的探索期階段，正面臨能力與興趣，和價值的進一步發展，以形成職業選擇特定化。但研究指出啟聰學校高職階段聽障學生的生涯成熟大約停留在國小、國中階段（高玉蓉，1994），因此，他們可能尚處於幻想期到試驗期中，只反映出其對某些活動的最初興趣，或已逐漸體認到自己的興趣、能力、工作報償、價值觀及認識工作的要求，學習為職業選擇做出決定，並擔負選擇而來的責任，但仍有矛盾或猶豫不決的情況。

二、Super 的生涯發展理論

以生涯發展為取向的生涯理論，主要是以人生各個不同發展階段的特徵與發展任務來描述生涯發展的情形，其最主要的理論為 Super 於 1960 年代創始的生涯發展論（林幸台，2007）。研究者以生涯發展階段與任務、自我探索與生涯成熟及自我概念三個層面來探討 Super 的生涯發展論。茲分述於下：

（一）生涯發展階段與任務

Super（1990）將生涯發展分為成長、探索、建立、維續，及衰退五個階段，並指出個人在不同的發展階段裡，有不同的發展任務（見表 2-2）。

1.成長階段（出生至十四歲）－在此階段，兒童主要以家庭和學校為主要的生活環境，經由身邊重要他人（父母、師長等）認同，而形成自我概念（毛菁華、周富美，2007）。主要發展特徵為個人能力、態度、興趣及需求的發展（林幸台，2007）。

2.探索階段（十五至二十四歲）－此階段的青少年需藉由學校課業學習、休閒活動、各種工作經驗中進行自我探索及職業試探（毛菁華、周富美，2007）。主要的發展特徵是個人嘗試其有興趣的職業活動，而職業偏好也逐漸趨向於特定的某些領域，但這些特定的領域不見得是個人最終的抉擇（林幸台，2007）。

3.建立階段（二十五歲到四十四歲）－主要的發展特徵為個人由於工作經驗的增加以及不斷的努力嘗試，在自己的領域中穩定下來（林幸台，2007）。

4.維續階段（四十五歲至六十四歲）－主要的發展特徵為個人在工作職位上不斷地調適、進展，並逐漸能在自己的領域裡占有一席之地（林幸台，2007）。

5.衰退階段（六十五歲以上）－身心狀況逐漸衰退，從工作世界轉回家庭或社區，發展除了工作以外的角色，如休閒者公民家長學生等（毛菁華、周富美，2007）。主要的發展特徵為個人可能欣賞自己在工作上的成果，職業角色份量漸漸減少，同時也思考退休之後的一些問題（林幸台，2007）。

表 2-3 生涯發展階段與任務

成長期 （出生至 14 歲）	探索期 （15 至 24 歲）	建立期 （25 至 44 歲）	維持期 （45 至 64 歲）	衰退期 （65 歲~）
經與家庭或學校中之重要他人認同，而發展自我概念，需求與幻想為此一時期最主要的特質，隨年齡增長，社會參與及現實考驗逐漸增加，興趣與能力亦逐漸重要。 1.幻想期（4~10）以幻想遊戲中的角色扮演為主。 2.興趣期（11~12）喜好為其抱負和活動的主要決定因素。 3.能力期（13~14）能力逐漸具有重要性，並能考慮工作所需條件（包括訓練）。 任務： 1.發展自我形象 2.發展對工作世界的正確態度並瞭解工作的意義。	在學校、休閒活動及各種工作經驗中，進行自我檢討、角色試探及職業探索。 1.試探期（15~17）考慮需要/興趣/能力/機會。作出暫時性的決定，並在想像/討論/課業/工作中加以嚐試。思考可能的職業領域和工作層級。 2.轉換期（18~21）進入就業市場或專業訓練，更重視現實的考慮並企圖實現自我概念將一般性選擇轉為特定選擇。 3.試驗校稍作承諾（22~24）：初步確定職業選擇，並試驗其成為長期職業的可能性。對投入該職業的承諾仍是暫時性的。 任務： 1.職業偏好逐漸具體化。 2.職業偏好的特定化。 3.實現職業偏好 4.發展合於現實的自我概念。 5.學習開創較多的機會。	確定適當的職業領域，逐步建立穩固的地位。工作職位可能升遷，但職業則不會改變。 1.試驗－投入和建立（25~30）在已選定的職業中尋求穩固安定，可能因尚未感到滿意而做若干調整或變動。 2.晉升期（31~44） 致力於工作上的穩固與安定大部分人處於最具創造力的顛峰狀態，身負重任表現優異。 任務： 1.找到從事所期望之工作的機會。 2.學習和他人建立關係。 3.尋求職業的穩固和升遷。 4.確立－具備重要性與安全的職位。 5.維持職業和生活上的固定不變。	逐漸在職場上取得相當地位，並致力於維持現有的地位，較少創意的表現，面對新進人員的挑戰。 任務： 1.接受自身條件的限制。 2.找出在工作上新的難題。 3.發展新技巧 4.維持在職業領域中既有的地位與成就。	身心狀況逐漸衰退，從原有工作退休，發展新的角色，尋求不同方式滿足需求。 1.衰退期（65~70）工作速率減緩性質改變，找到兼差工作。 2.退休期（71以後）停止原有的 工作，轉移至兼差、義務或志願服務工作，從事休閒活動。 任務： 1.發展非職業性角色，逐漸退隱。 2.做一直想做的事。 3.淡泊名利、與世無爭。

資料來源：Herr 與 Cramer，1996，Career Guidance and Counseling through the Life Span，p.321（引自吳芝儀，2000，生涯輔導與諮商：理論與實務，頁 42）。

在五個發展階段（又稱為大循環）內，探索階段的幾個次階段為幻想期、試驗期、實際期；建立階段的幾個次階段為嘗試期和穩定期；在每一個階段到下一個階段之間的轉換期（又稱為小循環），都包括新的成長、再探索與再建立的歷程（吳芝儀，2000）。而一旦個人進入一個新的生涯發展階段，極可能進入一個新的發展循環，需要重新經歷成長、探索、建立、維續，及衰退等一系列歷程（如表 2-3）。

這些人生階段並不完全和年齡有關，每個人都有可能會在人生的不同時間點上再次經歷這些歷程。

表 2-4 生涯發展階段的大循環和小循環

生涯 階段	青年期 十四至二十四歲	成年初期 二十五至四十五歲	中年期 四十五至六十五歲	成年晚期 六十五歲以上
成長期	發展適切的自我概念	學習與他人建立關係	接受自身的限制	發展非職業性角色
探索期	從許多機會中學習	尋找心儀的工作機會	辨識新問題設法解決	尋找合適的退隱處所
建立期	在選定的領域中起步	投入所選定的工作	發展新的因應技能	從事為完成的夢想
維續期	確定目前所作的選擇	致力維持工作的穩定	鞏固自我防備競爭	維持生活樂趣
衰退期	減少休閒活動時間	減少體能活動時間	專注於必要的活動	減少工作時間

資料來源：Super, Savickas, 與 Super，1996，The life-span, life-space approach to careers，p. 136（引自林幸台，2007，身心障礙者生涯輔導與轉銜服務，頁 40）。

而依據 Super 生涯發展五個階段的劃分方式來看，高職學生正處於探索期（15-24 歲）階段。他們將從學校、學習、工作、工讀、社團、休閒活動及生活經驗中，不斷的進行自我探索、自我檢討、進行角色試探、職業試探等探索，藉以找尋自我生涯目標與未來發展方向（周談輝，2003）。在此階段，個人會考慮自己的需要、興趣、能力、機會等因素，做出暫時性的決定，並藉由想像、討論、課業及工作中加以嘗試，使個人對未來發展有更清晰的概念。

但聽障學生的發展不如一般學生，可能他們正處於成長期到探索期的階段。但不論如何，能適當地完成人生各階段的發展任務，才能達到「生涯成熟」。

（二）生涯探索與生涯成熟

生涯成熟（career maturity）向度是源自於生涯發展的概念（吳芝儀譯，1996/1994）。生涯成熟是指個人面對生涯發展任務時的準備度（readiness）（林惠芬，2006）。這種準備程度包含認知與情意兩方面，認知方面包括個人對職業、工作及自己所偏好工作領域的認識；情意方面包括個人在生涯探索和生涯計畫所持的動機和態度（林幸台，2007）。

生涯成熟並非憑空而來，Super（1990）發展了一個關注青少年在人和環境互動中達成生涯成熟的模式（如圖 2-1）。強調在發展的歷程中，探索活動的重要性，滿意的探索可以使個人接觸到重要他人（良師、典範），成功的經驗可培養其自主、內控的性格，發展健全的自我概念以及對未來的掌握，從而形成具有前瞻性的時間概念，對未來有所規劃，並擁有抉擇的能力（林幸台，2007）。

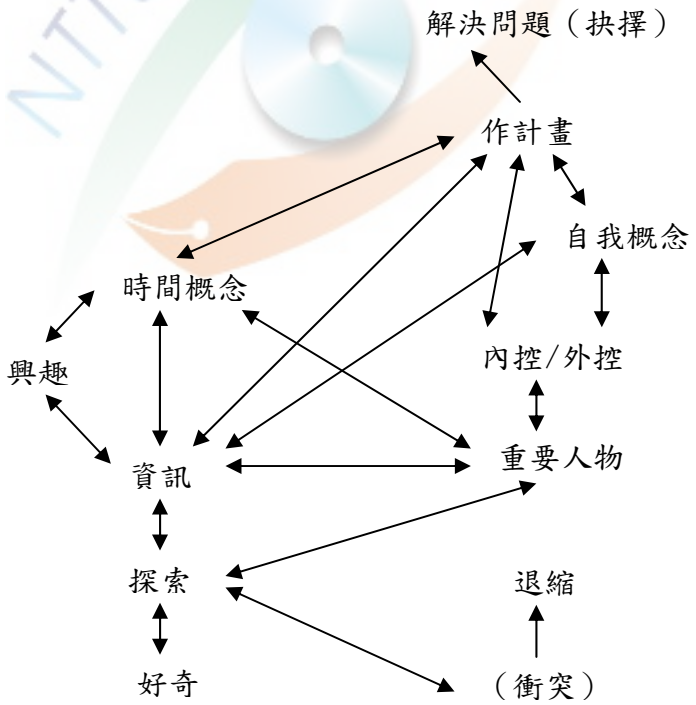

圖 2-1 生涯成熟人境互動模式

資料來源：Super, 1990, A life-span, life-space approach to career development, p.232（引自林幸台，2007，身心障礙者生涯輔導與轉銜服務，頁 43）。

而探索活動對先天障礙者更為重要，因為身心障礙者較多缺乏遊戲、角色幻想、生涯角色扮演的活動經驗，早期經驗的不足勢將影響後期的發展（林幸台，2007）。

（三）自我概念

自我概念（self-concept）是指個人如何看待自己及其所處的情境，是個人與社會間動力互動歷程的反映；個人會依據其對自我的概念與其在社會上扮演的角色，組織內、外在的所有個人與社會勢力，來發展其生涯（吳芝儀，2000）。

Super 認為自我概念是生涯發展的重心，而身心障礙對大部分職業會形成阻隔現象，因此，協助障礙者在多方探索中發展確實的自我概念，是生涯輔導的一大要務（林幸台，2007）。

且 Super 體認到個人是其經驗的組織者，主張個人是主動地建構與理解其經驗，而形成其內在現實－能力、興趣、需求、價值、與人格特質，並據之預測其外在現實中的出路－工作生涯與生活方式的選擇（吳芝儀，2000）。因此，生涯選擇與決定是一不斷演進的歷程，個人所追尋的生涯，不僅反映個人當前對自己及工作世界的建構，亦反映其對未來世界與自我發展的預期。

三、Tiedeman 的生涯發展理論

青少年期（12~20 歲）正處於 Erikson 所謂「自我認定 VS. 認定困惑」的階段，達成「自我認定感」是青少年最重要的發展任務，而一個目標明確的「生涯」正可作為其實踐自我概念、統整其個人過去與未來所有心理層面的重要工具（吳芝儀，2000）。Tiedeman 和 O’ Hara（1963）強調「自我認定」取向在生涯發展的重要性。Tiedeman 認為當一個人解決了各個發展階段的心理社會危機時，情境中自我、工作中自我及工作導向就展開了。情境中自我（self-in-situation）的變化，是從早期對自我覺察，逐漸成長為有能力評價經驗的重要性、能預期或想像未來的發展目標，並將經驗儲存於記憶中以供未來參考。最後，個人將可達到所謂「分化－統整」的生涯決定，即藉由對各個職業層面的探究以確認情境中自我，達成自我的一致性。

具有自我認定感的人會發展出穩定的自我概念，有明確的生活目標，較少受

同儕壓力的影響，接納自己，能毫不猶豫地做決定，且具有責任感。

吳芝儀（2000）提到青少年自我認定的追尋，圍繞著三個重要的主題，「我是誰？」、「我往何處去？」、「我如何到達？」。「我是誰？」是指發展中的青少年亟欲探索自我的各個層面，生理我、心理我、情緒我、社會我，以及自己的能力、興趣和價值觀等，並在其所處的環境中為自己找尋適當的定位，以形成明確的自我概念；而「我往何處去？」則指個人對生涯發展與生涯目標的預期，以找尋人生的意義；「我如何到達？」則是個人所賴以達成生涯目標的生涯發展進路的規劃及準備行動等，也就是處在生涯發展論學者 Super 所謂「探索期」中的青少年所欲探索的焦點。

Tiedeman 和 O’Hara 理論的主要貢獻是在於強調在決定的過程中，漸增的自我覺察是重要且必要的，藉由調適朝向改變及成長（吳芝儀譯，1996/1994）。

綜上所述，Ginzberg 及 Super 強調發展階段與任務，並視探索活動為青少年生涯發展的階段性任務，而 Tiedeman 則強調自我認定的追尋是青少年最重要的發展任務。因此，研究者假定當青少年探索自我各個層面後，就能形成明確的自我概念，為自己在所處的環境中找尋適當的定位，進而為職業生涯與生活方式作選擇，完成青少年生涯發展的階段性任務。

但高職聽障學生的生涯發展階段與任務是否和一般青少年一樣？高玉蓉（1994）的研究是認為高職階段聽障學生的生涯成熟度低於一般學生，因此，研究者想瞭解高職聽障學生的生涯探索經驗及生涯困境，希望日後能於生涯輔導及生涯規劃課程中加強其不足之處，以拉近兩者間的差距。亦或這是聽障學生獨特的生涯發展歷程，這有待日後繼續研究。

第三節　聽覺障礙者生涯發展之影響因素

身心障礙者的生涯發展與其障礙類型有關，肢體或感官障礙者的訊息接觸管道可能受到許多限制，因此思考生涯發展課題時，難免受到侷限（林幸台，2001）。

高玉蓉（1994）整理相關文獻提出限制身心障礙者達到生涯發展階段任務要求的因素有：環境對身心障礙者低的生涯期許態度、他人對身心障礙的態度、早期經驗缺乏、隔離的情境、缺少學習的楷模、學習活動與實際生活脫節、受限的心智能力、工作的刻板印象及自我接納程度等。

而許雅惠（2006）綜合文獻提出身心障礙者生涯阻礙之因素有：早年經驗的限制、作決定的能力、自我概念與身心障礙等。

以下綜合國內身心障礙者生涯發展之相關研究及國內聽覺障礙者生涯發展之相關研究，研究者以個人因素及環境因素二面向，探討影響聽覺障礙者生涯發展之影響因素如下：

壹、影響聽覺障礙者生涯發展之個人因素

在個人因素方面，研究者以性別、年級/年齡、生理障礙狀況、自我概念、對聽障接納態度與溝通問題等面向探討如下：

一、性別

曾仁美（1998）、王雅麗（2005）研究視障者、林惠芬（2006）研究智障者的研究指出性別對生涯成熟沒有顯著的影響；許雅惠（2006）的研究指出身心障礙大專院校女性學生在猶豫行動上的生涯阻礙因素高於男性；蔡慧玲（2006）的研究指出視障、聽障及肢障的身心障礙大學生的生涯自我效能和生涯決策不因性別的不同而有顯著影響；而高玉蓉（1994）針對啟聰學校高職階段的聽障學生進行調查，卻發現不同性別對生涯成熟會造成顯著差異，女性的生涯成熟優於男性。因此，性別因素對高職聽障學生可能有影響，但仍可做進一步探討。

二、年級/年齡

由發展論的觀點來看，生涯成熟會隨著年齡的增長而增加（Super，1983）。King（1987）以年齡為研究變項，結果發現不論聽障者或聽人年齡愈大生涯成熟程度愈佳。可是 Super 也認為年級比年齡更加能反映出生涯發展成熟度，但高玉蓉（1995）的研究結果卻顯示年級對高中職階段聽障生生涯成熟並無影響，甚而有偏低且發展遲滯的現象。

因此，年級或年齡的增長不一定表示生涯成熟程度也會增加，但仍可做進一步探討。

三、生理障礙狀況

林淑玟（1999）探討 121 位在聽覺、視覺或肢體上有障礙的中學生和 115 位一般學生的生涯成熟，研究結果指出不同障礙類別學生的生涯成熟並無顯著差異。

聽力損失會影響感官的經驗，而感官的經驗卻可以促進嬰幼兒對環境探索的興趣，引領兒童成功的學習與認知的互動，因此聽力損失必然會對這些領域造成影響（林寶貴及錡寶香，1993）。且聽障者愈早失聰對學業、溝通、社會適應及職業適應等各方面發展影響愈大（林寶貴，1994）。但高玉蓉（1994）針對啟聰學校高職階段的聽障學生進行研究的結果顯示，不同失聰時期對其生涯成熟並無影響，可能的原因為：啟聰學校聽障學生所接觸的環境刺激相似，教材內容或其他活動不因學生本身之失聰時期而有所不同或調整，因此不同失聰時期的學生生涯成熟程度沒有差異。

而 King（1990b）研究指出聽力損失程度會影響聽障者生涯成熟。因為聽力損失程度影響聽障者對外界聲音訊息吸收的程度，聽力損失程度愈重對聲音刺激愈不敏銳，訊息吸收愈困難，使他們生活經驗受到很大的限制，對工作世界的認識也有限。但高玉蓉（1994）研究的結果卻顯示，不同聽力損失程度對聽障生的生涯成熟並無影響，因為不論聽障生的聽力損失程度如何，他們面對相同的社會態度，所受到的限制是相同的。

因此，失聰時期與聽力損失程度對聽障者的生涯發展造成的影響不明顯，反而是聽覺障礙造成的感官經驗不足影響較為深遠。

四、自我概念

視障者的自我概念發展與社會互動有關，與生理障礙未必有直接相關，且其自我概念型態會影響個人的生涯決定與發展方向（林宜樺，2004)。雙親皆聾或雙親中有一人是聾的聽障學生之自我概念，高於雙親是正常聽人的聽障學生，高職階段聽障學生的自我概念低於聽力正常之同儕(林寶貴及錡寶香 1993)。而高中職身心障礙者在整體生涯自我概念上，對自我生涯興趣與對實際生涯認知，相對地較為偏低，且曾有工作經驗者的生涯抱負、生涯興趣及生涯認識皆高於未曾有工作或工讀經驗者（林宏熾及林巾凱，2003)。

正向的自我概念是傑出聽障人士成功的因素之一（張淑品，1999)，而擁有自信、積極進取是成功聽障人士肯定自己能力、激發努力動機的原動力（高敏惠，1995)。

五、對聽障接納態度

蔡采薇（1999）研究發現腦性麻痺學生的求學生涯和自我概念、成就動機、接納殘障的態度、價值觀、人格特質、興趣、信仰等個人因素相關。而顏上玲(2000）的研究發現口足畫家經由接納自己的殘障、克服自卑心結、建立正向的自我概念、自我肯定，就能進而自我超越。

聽障者能否接受本身的障礙是與其和他人接觸的經驗有關，經驗為挫折、痛苦者較不易接納自身的殘障，適應較為困難；反之經驗為愉悅者，且能了解自己失聰原因者,較能接納自我且適應良好(吳武典、張正芬、盧台華、蔡崇建,1991)。

對聽障接納態度可由兩方面探討，分別為外界環境對聽障者的接納態度，以及聽障者對自己的接納態度（邵慧綺，2002)。高玉蓉（1994）以聽障者對自己的接納態度，針對啟聰學校高職階段的聽障學生進行研究，結果發現「對聽障接納態度」能有效預測啟聰學校高職階段學生生涯成熟。此外，在張淑品（1999）從成功的聽障人士之生涯歷程與心理分析中歸納發現：能接納自己聽障的事實是聽障人士成功的重要因素。

六、溝通問題

高敏惠（1995）研究指出溝通是成功聽障者最大的困難來源。林宏熾及黃湘儀（2005）訪談 10 名高中職聽覺障礙學生，發現受訪者的構音與聽語能力影響其自我效能，聽語及閱讀能力不佳的受訪者難以化解與非聽障者溝通的隔閡，且聽障學生在彰顯思想與情緒的決策性溝通上猶有困難。

King（1990a）指出接觸訊息的多寡將影響個人對工作世界的認知、工作價值觀及生涯抉擇能力等等。而有效能的訊息傳達與接收是聽覺障礙者所需的工作社會技能（沈惠貞，2004）。聽障學生由於溝通方式及溝通能力的限制，使得他們幾乎與聽覺的世界隔離而處於孤立、分離的情況，再加上聽障學生缺乏適當的溝通策略以彌補或克服溝通困難，無法拉近聽障者與聽覺世界的距離，他們難以吸收外界的訊息也無法與別人交換經驗，因此，溝通的問題造成聽障者對工作世界沒有正確的認知，生涯相關訊息相當缺乏，缺乏參與生涯決策過程的能力（高玉蓉，1994）。

綜上所述，溝通問題、自我概念及對聽障接納的態度是聽障者最大的困難來源，而性別、年級/年齡、失聰時期、聽力損失程度等因素不一定會影響聽障學生的生涯成熟程度。由此可知，聽障者的生涯發展個別差異性大，但其若能運用適當的溝通策略（如配戴助聽器、運用多元溝通方式等）以彌補或克服溝通困難，拉近與聽覺世界的距離，並能接納自己聽障的事實，發展正向的自我概念，則較能擁有一個良好的生涯歷程經驗。

貳、影響聽覺障礙者生涯發展之環境因素

在環境因素方面，研究者以家庭社經地位、父母親的期望、學校的支持程度及社會的態度與支持程度等面向探討如下：

一、家庭社經地位

李翠玲（1991）研究發現家庭社經地位會影響子女在未來生涯歷程中是否有傑出之表現。家庭社經地位影響個人對社會及職業的認識，故是影響個人生涯發展的重要家庭因素之一，其所包含的向度，一般以父母的教育程度和職業水準作

為指標（蕭雅云，2003）。許多研究支持家庭社經地位與學生生涯成熟之間有正相關存在，社經地位高者生涯成熟程度愈高，這種情況可能因為：(1) 父母教育程度與職業水準高者，往往刺激子女的教育意願與職業期望；(2) 父母教育程度高者，往往較重視家庭的文化資源，安排子女較多的文化刺激，提供較多的職業知識與角色模範；(3) 父母社經地位高者，所從事之職業多半為專業化之職業，一般均較重視子女之職業成就；(4) 父母社經地位高者，較強調生涯計畫的重要性，鼓勵孩子延緩即時的滿足感，多多思考未來（高玉蓉，1994）。

但高玉蓉（1994）針對啟聰學校高職階段的聽障學生進行研究的結果顯示，不同社經地位對其生涯成熟並無影響。進一步推測可能的原因有二：(1)國內啟聰學校是住宿式環境，許多學生住在學校，與父母接觸的時間不多；(2)學生使用的溝通方式為手語，親子間的溝通可能因而受到阻礙。因此，探討聽障生與父母的互動方式更為重要。

二、父母親的期望

林淑玟（1992）研究發現父母親的教育期望以及父母親的職業期望等變項會影響肢障者的生涯成熟，而來自父母過度的關心與期望亦造成部份身心障礙大學生之壓力來源（林真平，2002）。

林寶貴及錡寶香（1993）指出父母不當的期望，會造成聽障子女的心理壓力，並影響心理社會發展及獨立的行為。而蕭金土（1993）研究指出啟聰學校高職部學生父親的教育態度、教育期望及職業期望能有效預測學生的生計試探，母親的教育態度及職業期望、父親的教育期望能有效預測生計決策，且父親的教育期望與母親的教育態度能有效預測生計發展取向，此外，同學會影響高職聽障學生的生計發展認知。

三、學校的支持程度

林宏熾（1999）提到身心障礙者的生涯規劃要素需考量外在的「支持系統」，但林和姻（2003）研究卻發現普通及特殊學校高中職部視障、聽障及肢障學生在生涯探索與升學準備、學業能力養成、認識大專院校、人格與人際成長和校園生活支援與資源等方面所知覺的需求程度，與學校提供的程度有極大的落差。

目前國內特殊教育學校班的課程型態未能提供有意升學者適當的生涯自我概念輔導（林宏熾及林巾凱，2003）。且學校的課程安排，其中缺少生涯輔導相關課程（林宜樺，2004）。學校教師擔任升學或職訓資訊主要傳播者，但學校對聽障學生在升學、就業等相關服務之自我決策能力，卻深感力有未逮，聽障學生徒有意願而無投入職場的準備，且其求職取向與擬就讀科系間缺乏相關（林宏熾及黃湘儀，2005）。因此，學校應加強生涯相關的輔導措施，以提升學生畢業後的轉銜技能及適應能力。

四、社會的態度與支持程度

社會福利、資源的不足易形成生涯發展的阻礙（顏上玲，2000）。部分機構會以刻板印象先行否定視障者的就業能力（林宜樺，2004）。而社會支持是視障者因應工作壓力時的重要資源（柏廣法，1998）。

林寶貴及錡寶香（1993）也提到社會大眾對聾生的反應與不當的態度，會使聽障者感到自卑。但若社會有提供支持系統，則他們的壓力便能得以減輕（林真平，2002）。目前大專聽覺障礙學生所需要的支持性服務和所提供的並不一致，大專聽覺障礙學生對未來生涯規劃及讀書策略有關的服務需求最高，但目前接受支持性服務的現況，以有提供但不足的情形居多，心理輔導及無障礙環境服務的提供較充足，課業協助的服務提供最不足（施養涵，2007）。而啟聰學校校內校外經驗的落差、前後求學階段中支持系統的落差、支持的力量與困境的壓力相抗衡、完全缺乏有效的支持系統，會使聽障者容易面臨到個人能力無法解決的困境（黃婷婷，2005）。

綜上所述，父母親的期望、學校的支持程度及社會的態度與支持程度會影響聽覺障礙者的生涯發展，但家庭社經地位則不一定會影響。且由上述的探討可知，環境的「支持系統」很重要，若環境的支持程度高，則可減輕身心障礙學生生涯發展所面臨的壓力，但目前環境所提供的支持系統與身心障礙學生所需要的支持性服務有落差，有待加強。

總結歸納影響聽覺障礙者生涯發展之個人因素及環境因素，發覺影響聽覺障礙者生涯發展的因素很多，個人方面多為障礙造成生理的不便及心理上的調適，

環境方面為家庭、學校及社會環境的態度與支持程度。

其中，對聽障的接納態度影響深遠，因為青少年時期正發展自我認同，如果沒有化解這項發展中的危機，那在聽障學生心中必然留下負面的情緒。在啟聰學校，聽障生可以在保護的環境下快樂的學習，但是出了校門，不論是升學或就業，一定會遇到聽人，因此，學習與家人以外的聽人朋友溝通，是跨出障礙的第一步。

雖然社會大眾並不全然對障礙者提供支持，但是聽障學生本身一定要接受自己，瞭解自己，才能成為一個成功的聽障者。

上述所提身心障礙者與聽覺障礙者生涯發展之相關研究，詳見表 2-5、表 2-6 所示。

NTTU Library

表 2-5 身心障礙者生涯發展之相關研究

研究者	研究題目	研究對象/研究方法	研究結果
王雅麗（2006）	國高中階段視覺障礙學生生涯成熟與職業興趣之相關研究	325 名就讀一般學校和啟明學校視障學生/問卷調查	學生生涯成熟與職業興趣呈現正相關，性別、致障時間在生涯成熟上無差異，不同教育安置、障礙程度之學生在生涯成熟上有差異，盲學生高於弱視學生，高中階段高於國中階段。
邱睿儀（2004）	影響傑出視覺障礙者職業生涯發展因素之研究	七位傑出視覺障礙者/質性研究	影響傑出視障者職業生涯發展之個人因素有：個人職業表現（職場所需能力、工作態度、成就感）、個人心理特質（個性、企圖心旺盛、對自我的掌握）、個人本身的問題（生理因素的限制、想法或志趣與他人或工作不合）、個人職業挫折（專業能力不足、工作遭受挫折）；而影響之環境因素有：與視障者無個人脈絡關係之資源支持與否、與視障者有個人脈絡關係之資源支持與否、政府與專業機構支持與否、重要人事物的影響、組織中遭遇的問題、外在環境不佳。
李翠玲（1991）	傑出肢體障礙人士生涯歷程及其影響因素之探討	傑出標準之肢障人士二十人為訪問對象/質性研究，並佐以問卷調查	傑出肢障人士之求學歷程是否順利，與殘障嚴重程度及家庭配合的意願有關；肢障者因殘障的標記，第一份工作獲得甚為困難；情感歷程是其最易受挫的部分；心理特質偏於正向，包括正向的自我概念、強烈的成就動機、內控信念、普遍接受殘障的事實；傑出肢障人士最重視「美滿的家庭」之價值；家庭社經地位及父母對肢障子女的教育期望、職業期望皆會影響子女在未來生涯歷程中是否有傑出之表現；而教師對肢障學生期望之高低會影響其心理調適及生涯發展；其中父母是影響傑出肢障人士最關鍵的人物；而關鍵事件可能變成肢障人士生涯歷程的轉捩點。
林和姻（2003）	高中職階段身心障礙學生升學轉銜服務之研究	普通及特殊學校高中職部視障、聽障及肢障學生/問卷調查	高中職身心障礙學生在生涯探索與升學準備、學業能力養成、認識大專院校、人格與人際成長和校園生活支援與資源等方面所知覺的需求程度與學校提供的程度有極大的落差。

（續下頁）

表 2-5 身心障礙者生涯發展之相關研究（續）

研究者	研究題目	研究對象/研究方法	研究結果
林宜樺（2004）	台灣重度視覺障礙者之生涯發展研究	五位視障個案的生命故事/質性研究	視障者的自我概念發展與社會互動有關，與生理障礙未必有直接相關，視障者亦有個別差異，其自我概念型態影響個人的生涯決定與發展方向。而學校的課程安排影響未來就業，其中缺少生涯輔導相關課程，部分機構以刻板印象先行否定視障者的就業能力，與社會大眾之間缺乏相互理解而產生鴻溝，真正的需求和政策間存有落差。
林淑玟（1992）	職訓機構內肢體障礙者自我觀念系統與生涯成熟的關係及其影響因素之探討	178 位在職業訓練機構內參加職訓的肢體障礙者/問卷調查	年齡、教育程度、接納殘障的程度、致殘年數、父母親的教育期望以及父母親的職業期望等變項會影響肢障者的生涯成熟。
林惠芬（2006）	高職輕度智能障礙學生生涯成熟之研究	535 位高職輕度智能障礙學生/問卷調查	高職輕度智能障礙學生年級愈高其生涯成熟度也愈高，但不因性別、家長教育程度的不同而其生涯成熟能力有不同。
林宏熾及林巾凱（2003）	高中職階段身心障礙青年生涯自我概念之研究	特殊學校與高中職特殊教育班高三與畢業一年之智障及生理障礙者/問卷調查	高中職身心障礙者在整體生涯自我概念上，對自我生涯興趣與對實際生涯認知，相對地較為偏低，且曾有工作經驗者的生涯抱負、生涯興趣及生涯認識皆高於未曾有工作或工讀經驗者。而目前國內特殊教育學校班的課程型態未能提供有意升學者適當的生涯自我概念輔導。
柏廣法（1998）	視覺障礙者大學畢業後工作壓力來源與因應方式之研究	二十二位視障者/質性研究	受訪者目前工作階段的壓力來源可分為工作本質、人際關係、環境需求、生涯發展及個人心理等五方面。受訪者面對目前工作壓力時，多數採取「尋求他人協助」與「運用盲用電腦」以因應壓力，由此可見，社會支持是視障者因應工作壓力時的重要資源，而學習操作盲用電腦是視障者必備的技能之一。

（續下頁）

表 2-5 身心障礙者生涯發展之相關研究（續）

研究者	研究題目	研究對象/研究方法	研究結果
曾仁美（1998）	國中視覺障礙學生生活方式及生涯成熟之分析研究	190 位國中視覺障礙學生/問卷調查	不論是性別、出生序、年級、障礙程度或教育安置，均對國中視障學生的生涯成熟沒有顯著的影響。
蔡采薇（1999）	腦性麻痺學生求學生涯之探討	兩位具有高等教育經驗的腦性麻痺人士/質性研究	腦性麻痺學生的求學生涯和個人及環境因素相關。個人因素方面分為生理和心理兩部份，生理方面主要是生理障礙情況；心理方面則是自我概念、成就動機、接納殘障的態度、價值觀、人格特質、興趣、信仰等幾項。環境方面則主要分成家庭、學校和社會三個因素。家庭因素方面為：家庭的期望、家庭的教育方式、家庭的支持、親子關係、手足關係、家庭氣氛等；學校因素則為教師接納態度、同儕互動關係及學校因應措施等；社會方面則主要是社會的接納態度。
顏上玲（2000）	浴火鳳凰--口足畫家的自我超越及其生涯發展歷程	4 位口足畫家/質性研究	口足畫家的生涯發展歷程可分為：衝擊前的風平浪靜、心理衝擊、心理調適、生涯探索、生涯定向等五階段；影響生涯發展的因素包括：(1) 個人因素：口足畫家經由接納自己的殘障、克服自卑心結，而建立正向的自我概念、自我肯定，進而自我超越。(2) 家庭因素：家人適度的支持與接納有利於其重建過程。(3) 教育因素：不斷自我進修來發展自我潛能、豐富自己的生命。(4) 社會因素：社會福利、資源的不足易形成生涯發展的阻礙，然而口足畫家卻能善用並整合社會資源，透過社會支持、接納及貴人相助而突破生涯發展困境。

資料來源：研究者整理。

表 2-6 聽覺障礙者生涯發展之相關研究

研究者	研究題目	研究對象/研究方法	研究結果
沈惠貞（2004）	聽覺障礙者就業所需工作社會技能之研究－以台北市立啟聰學校為例	10 位聽覺障礙者的雇主及 9 位台北啟聰學校 82-92 年畢業，在職之聽覺障礙者/質性研究	聽覺障礙者所需的工作社會技能有：良好的人際關係、正確的就業認知與觀念、有效能的訊息傳達與接收、具備就業的基本能力、問題解決能力、社會適應能力。
林真平（2002）	身心障礙大學生壓力因應歷程之探討	六位身心障礙大學生之壓力因應歷程，三位視障生、兩位肢障生及一位聽障生/質性研究	研究對象的大學生活壓力事件主要來自學業、未來規劃、人際關係、家庭等方面。學業壓力主要來自於研究對象的能力無法達到學業的要求，而對未來的不確定感則造成大部分研究對象感受到畢業後的就業壓力，缺乏同儕的接納與認同也使研究對象承受人際關係的壓力；此外，來自父母過度的關心與期望亦造成部份研究對象之壓力來源。當其將事件的原因歸因於自身障礙的限制時，通常會被評價為有壓力的事件，若是研究對象有很好的社會支持系統，他們的壓力便能得以減輕。
林淑玟（1999）	英國中學障礙與非障礙學生之生涯成熟及障礙學生生涯成熟構念模式之研究	121 位在聽覺、視覺或肢體上有障礙的中學生和 115 位一般學生	探討其生涯成熟，研究結果指出，一般學生的生涯成熟優於障礙學生；就讀於普通學校的障礙學生優於就讀於特殊學校的障礙學生；而不同障礙類別學生並無顯著差異。
林慧娟（2006）	聽覺障礙者工作動機、工作滿意度與工作適應之調查研究	畢業於三所啟聰學校學生和目前在職之聽覺障礙者共 133 人/問卷調查	聽覺障礙者較不喜歡困難之工作內容，對於工作內容的瞭解有所困難並缺乏自信心。工作內容大多是相同的事情，並沒有獲得親友、鄰居很好的評價與認同、對於其雇主對待他們的方式、分派工作及工作所提供之福利制度不甚滿意，對其工作本身較無認同感。

（續下頁）

表 2-6 聽覺障礙者生涯發展之相關研究（續）

研究者	研究題目	研究對象/研究方法	研究結果
林宏熾及黃湘儀（2005）	高中職聽覺障礙學生一般轉銜技能發展現況之研究	10 名就讀某特殊教育學校，年齡介於 17 至 20 足歲的聽障學生/質性研究	受訪者的構音與聽語能力影響其自我效能；聽語及閱讀能力不佳的受訪者難以化解與非聽障者溝通的隔閡；聽障學生在彰顯思想與情緒的決策性溝通上猶有困難；學校教師擔任升學或職訓資訊主要傳播者，家庭扮演被動倚賴角色，學校對聽障學生在升學、就業等相關服務之自我決策能力，深感力有未逮；受訪者徒有意願而無投入職場的準備，職業取向狹隘，以非技術性工作為主，且普遍無法將就業視為升學的延伸，求職取向與擬就讀科系間缺乏相關。
林寶貴及錡寶香（1993）	高職階段聽障學生制控信念與自我概念之研究	台灣區北、中、南三所公立啟聰學校高一至高三學生共計 102 人/問卷調查	高職階段聽障學生之自我概念與制控信念、學習態度、成就動機具有正相關之關係。另外，高職階段聽障學生之自我概念與制控信念不因聽力損失程度、失聰時期、家庭社經地位、升學意願、性別的不同而有顯著差異存在；但是雙親皆聾或雙親中有一人是聾的聽障學生之自我概念，高於雙親是正常聽人的聽障學生；而高職階段聽障學生的自我概念低於聽力正常之同儕，且其制控信念較正常同儕外控。
吳美萩（2006）	追求超越的旅程-聽障碩博士之求學歷程	四位聽障碩、博士/質性研究	其曾面臨之學習困境有：因聽力限制而學習受到阻礙；教育體制僵化，所受特殊教育服務少；在人際溝通上遭遇挫折。學習成功並成為傑出人才之關鍵為：擁有積極主動之學習態度，並勇於求知；面對問題具反省思考能力，體認自己之不足，而尋找合宜的解決方法；有良好之人際及溝通能力，善用人力資源協助解決問題；具科技資訊應用能力，並據以解決學習、溝通、職場上所面臨之阻礙。

（續下頁）

表 2-6 聽覺障礙者生涯發展之相關研究（續）

研究者	研究題目	研究對象/研究方法	研究結果
施養涵（2007）	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	全台灣大專聽覺障礙學生/問卷調查	大專聽覺障礙學生所需要的支持性服務和所提供的並不一致，其對未來生涯規劃及讀書策略有關的服務需求最高。而目前接受支持性服務的現況，以有提供但不足的情形居多，心理輔導及無障礙環境服務的提供較充足，課業協助的服務提供最不足。
許雅惠（2006）	身心障礙大專院校學生生涯阻礙因素之探討	大專院校身心障礙學生共 73 名，分別為：肢障 33 名，聽障 11 名，多重障礙 8 名/問卷調查	身心障礙大專院校學生所知覺到的生涯阻礙因素為身心障礙身份及猶豫行動；女性在猶豫行動上之生涯阻礙顯著高於男生;不同障礙類別者其生涯阻礙因素上之差異在意志薄弱、猶豫行動、資訊檢索、科系選擇、學習狀況、學習困擾；性別因素上有顯著差異;特質表現、方向選擇,與身心障礙身分因素無顯著差異。
高玉蓉（1995）	啟聰學校高職階段學生生涯成熟之研究	113 位就讀於啟聰學校高職部的聽障學生/問卷調查法	啟聰學校高職階段的學生，其生涯成熟程度大約停留在國小、國中階段；不同年級、社經地位、失聰時期及聽力損失程度對其生涯成熟並無影響；女性高職聽障學生的生涯成熟高於男性。
高敏惠（1995）	成功聽障人士生涯歷程及其影響因素之探討	三位成功聽障人士/質性研究	溝通是成功聽障者最大的困難來源，在家庭中其能養成自立、堅毅的特質，以學習未來角色的任務；工作生涯是受到最多嚴重挫折的歷程，且人際相處技巧的學習，造成聽障者相當大的困擾；擁有自信、積極進取是成功聽障人士肯定自己能力、激發努力動機的原動力。
黃婷婷（2005）	『永不止息的自我征戰』聽障者/聾人求學經驗之敘說研究	91 年度之後進大學,有經歷過大學生活的五位聽障者/質性研究	在求學歷程中，若處於：啟聰學校校內校外經驗的落差、前後求學階段中支持系統的落差、支持的力量與困境的壓力相抗衡、完全缺乏有效的支持系統，則容易面臨到個人能力無法解決的困境；求學歷程中的困境適應，會先後經歷混亂、情緒穩定、正向/負向調適、困境突破/困境未突破等四個階段的動態歷程；求學歷程中之復原力，包括：家人、教師、同儕等外在環境資產，以及聽障者/聾人本身之個人內在與行為資產。

（續下頁）

表 2-6 聽覺障礙者生涯發展之相關研究（續）

研究者	研究題目	研究對象/研究方法	研究結果
張淑品（1999）	傑出聽障人士成功因素之探討	11 位成功聽障人士的生涯歷程及 3 篇傑出聽障者及資優聽障生個案資料/質性研究	以成功聽障人士的生涯歷程的個人及環境特點，綜合歸納出導致傑出聽障人士成功的因素有：突破溝通的障礙、正向自我概念、人格特質、高度成就動機、能接納自己聽障的事實、價值觀、家人支持、良師的啟發及周遭人們的鼓勵與接納。
蔡慧玲（2006）	身心障礙大學生生涯自我效能與生涯決策之研究	以台中縣市大學院校之身心障礙學生（視障、聽障及肢障）為對象/問卷調查	身心障礙大學生在職業目標選擇呈現較高的確定性，但在職業資訊收集方面呈現能力不足、對未來計畫與方向不明確。自我了解程度對生涯決策有預測力；生涯自我效能和生涯決策不因性別和障別的不同而有顯著影響。年級對生涯自我效能的影響層面廣，工作經驗會影響生涯自我效能中對我的了解與評估，部別會影響生涯目標的選擇與對職業資訊的收集。
蕭金土（1993）	影響聽障學生生計發展的父母因素之預測和重要他人之影響研究	台灣區各啟聰學校高職部學生/問卷調查	父親的教育態度、教育期望及職業期望能有效預測學生的生計試探；母親的教育態度及職業期望、父親的教育期望能有效預測生計決策；且父親的教育期望與母親的教育態度能有效預測生計發展取向；此外，同學會影響高職聽障學生的生計發展認知。
鍾瑾瑜（2006）	成年聽覺障礙者休閒生活品質及其相關因素之研究	臺灣地區聽障福利團體共 10 個單位/問卷調查	成年聽障者透過休閒活動增加與聽人接處的機會，而休閒訊息的來源有協會、親友、報章媒體，最常參與的休閒活動為娛樂、運動和接觸自然類的活動，但休閒阻礙的因素有時間和聽障因素。
蘇玉娟（2004）	聽覺障礙者的職業適應歷程之研究	3 名大專畢業三年以上，曾有二個以上工作經驗，目前就業中之傑出聽覺障礙者/質性研究	影響聽覺障礙者職業適應歷程的因素有：聽力障礙特質、工作態度與能力、人際溝通能力、覺知自我工作意義、求職技巧、家庭教養態度、教育方式、家庭狀況與價值觀、成功典範、學校經驗、雇主及一般人對身心障礙者的態度、落實法令的相關規定、職業知能訓練部份。

資料來源：研究者整理。

第三章 研究設計

本章旨在說明整個研究設計取向、研究程序、以及資料分析的步驟與方法，希望能瞭解高職聽障學生生涯發展的探索行為。全章共分六節，第一節為研究架構，第二節為研究參與者，第三節為研究方法，第四節為研究工具，第五節為研究流程，第六節則為資料處理與分析。

第一節 研究架構

關於「啟聰學校高職聽障學生生涯發展」議題的探討，國內已有高玉蓉於民國 83 年所做的研究「啟聰學校高職階段學生生涯成熟之研究」，其研究主要探討高職階段聽障學生的「背景變項」、「溝通行為」與「對聽障的接納態度」對生涯成熟的預測力，研究發現：(1) 啟聰學校高職階段學生生涯成熟程度與一般學生比較大約停留在國小、國中階段；(2) 不同年級、社經地位、失聰時期及聽力損失程度之啟聰學校高職階段學生其生涯成熟沒有差異；(3) 不同性別之高職階段聽障學生生涯成熟有顯著差異，女生優於男生；(4)「對聽障的接納態度」、「性別」與「溝通行為」能有效預測啟聰學校高職階段學生生涯成熟（高玉蓉，1994）。

高玉蓉（1994）的研究認為啟聰學校由於住宿式的環境可能限制學生探索的經驗，因此建議學校教師應特別安排探索活動，使學生對自己的職業興趣、價值觀及工作世界等有更深層的認識。但對實務工作者而言，高職聽障學生生涯發展的探索情形如何？困境為何？要從何著手才能有效的協助高職聽障學生提升其生涯發展的準備程度。針對這些疑問，研究者擬採質性研究，以半結構式深度訪談法訪談台南啟聰學校高職聽障學生做更進一步的探討。以提供學校及教師進行生涯輔導及生涯規劃課程內容之參考依據。

本研究的架構如下：

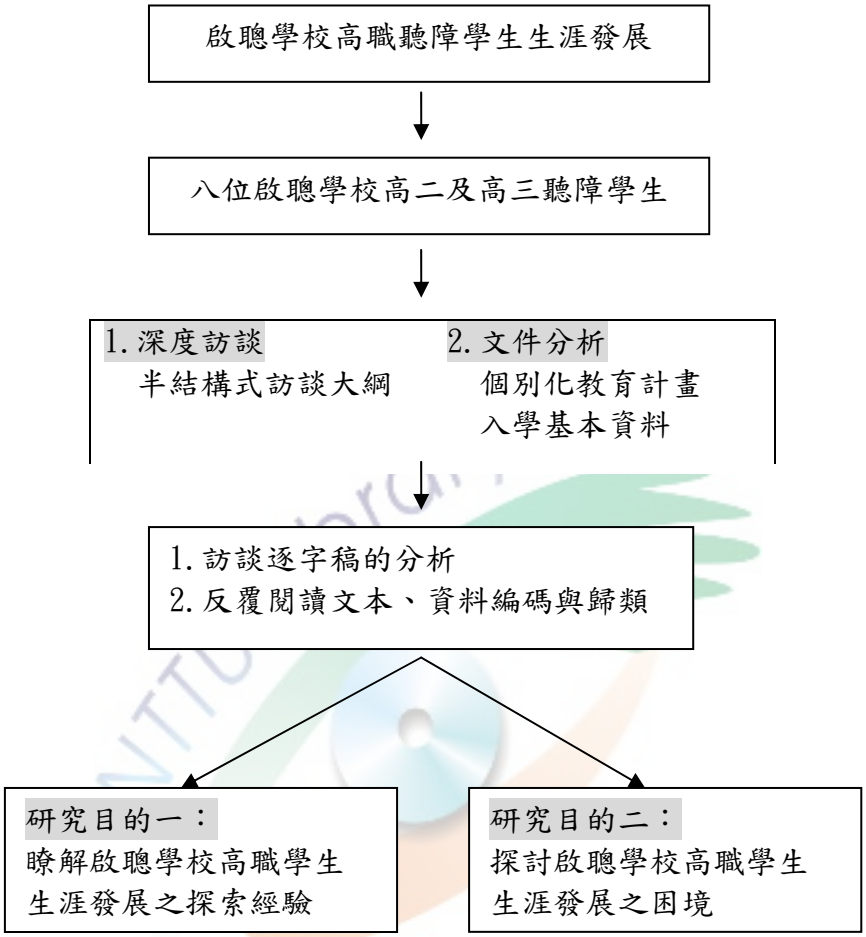

圖 3-1 研究架構

第二節 研究對象

本研究以台南啟聰學校高職聽障學生為對象，採立意取樣，研究對象的選取原則如下：

1.為台南啟聰學校高職階段選讀四技二專家政類升學組之學生。

2.領有輕、中、重度身心障礙手冊之聽覺障礙者。

3.年齡介於 15~24 歲者。

4.經家長同意願意分享個人經驗者。

本研究經研究者探詢學生意見後，對符合資格且有意願者發出「訪談邀請函」（詳見附錄一）、「學生及家長同意書」（詳見附錄二），在他們閱讀邀請函並簽署同意書後回覆予研究者，表示願意參與本研究並接受訪談。

八位研究參與者之基本資料如表 3-1、表 3-2。

表 3-1 受訪者的基本資料

研究參與者代碼/代稱	性別	障礙類別/程度	溝通方式	輔具	年齡/年級	居住地區	排行/手足總數
A/小伯	男	聽覺障礙/重度	口語、筆談及手語	助聽器	19/高三	台南縣	3/3
B/小佑	男	聽覺障礙/輕度	口語、筆談及手語	無	19/高三	雲林縣	1/3
C/小賢	男	聽覺障礙/重度	口語、手語及筆談	助聽器	17/高二	台南市	2/4
D/小婷	女	聽覺障礙/輕度	口語、筆談及手語	助聽器	19/高三	屏東縣	1/2
E/小雲	女	聽覺障礙/重度	口語讀唇、手語及筆談	助聽器	19/高三	嘉義縣	1/1
F/小蓉	女	聽覺障礙/重度	手語及筆談	無	19/高三	雲林縣	1/4
G/小佩	女	聽覺障礙/重度	口語讀唇、筆談及手語	助聽器	20/高三	台東縣	2/5
H/小慧	女	聽覺障礙/重度	手語及筆談	助聽器	18/高二	高雄縣	1/2

表 3-2 受訪者的教育歷程及生涯方向

研究參與者代碼/代稱	性別	教育歷程				生涯方向	參加升學考試情形
		幼稚園	國小	國中	高職 部別/學程		
A/小伯	男	台南啟聰	普通班 啟聰班	台南啟聰	高職部/資料科	升學	未通過
B/小佑	男	普通班	普通班	台南啟聰	高職部/資料科	升學	獲准入學
C/小賢	男	普通班	台南啟聰	台南啟聰	綜合高中/美工學程	升學	尚未參加
D/小婷	女	普通班	普通班	台南啟聰	高職部/家政科	升學	獲准入學
E/小雲	女	普通班	台南啟聰	台南啟聰	高職部/家政科	升學	獲准入學
F/小蓉	女	普通班	台南啟聰	台南啟聰	高職部/家政科	升學	未通過
G/小佩	女	普通班	普通班	台南啟聰	高職部/家政科	升學	獲准入學
H/小慧	女	未就讀幼稚園	普通班	台南啟聰	綜合高中/家政學程	升學	尚未參加

第三節 研究方法

本研究採質性研究方式進行，並以半結構式深度訪談法來收集資料。希望透過受訪者的敘說，讓研究者得以組織、建構其過往經驗，呈現其「組織統整過之獨特脈絡與意義，讓生涯發展裡重要的生命主題浮現」(顏上玲，2000)。

在訪談進行前，研究者先以口頭徵得受訪者同意，再給予學生訪談邀請函、學生訪談同意書及家長同意書，待受訪者回函後即與受訪者相約時間進行訪談。但因受訪者皆為學生，居住地區分散，因此高三學生利用身心障礙者升大專院校甄試後仍須留校的時間進行訪談；高二學生則利用第八節課後時間進行訪談。原則上訪談時間，以不影響其課業為主。

訪談中以錄音、錄影方式進行資料蒐集，訪談後隨即轉錄為逐字稿，讓受訪者核對並修正、補充。為因應聽障學生不同的溝通方式，研究者採用口語、手語及筆談多元的溝通方法，並放慢說話速度、重述重要關鍵字及簡化語意等方式澄

清語意。訪談時若有疑問之處，研究者將立即重覆詢問研究參與者，請其加以補充說明，以確認研究者瞭解受訪者的回答內容。

訪談時間為九十七年五月至六月間，每人訪談二~三次，每次約五十分鐘。地點在輔導室諮商室或家政科教師辦公室，訪談受訪者之方式及時間如表 3-3。若資料有不足之處，研究者則利用下課時間與受訪者或其導師以非正式訪談方式蒐集資料。

表 3-3 訪談受訪者的方式及時間

研究參與者代碼/代稱	性別	晤談方式	晤談次數	地點	日期	時間長度	記錄的方式
A/小伯	男	面對面晤談	3 次	諮商室	97.05.20	40 分	錄影、錄音
				諮商室	97.05.28	33 分	錄影、錄音
				諮商室	97.06.10	33 分	錄影
B/小佑	男	面對面晤談	2 次	諮商室	97.05.22	42 分	錄影、錄音
				教師辦公室	97.06.04	26 分	錄影
C/小賢	男	面對面晤談	3 次	諮商室	97.05.27	66 分	錄影、錄音
				諮商室	97.06.03	41 分	錄影、錄音
				諮商室	97.06.05	14 分	錄影
D/小婷	女	面對面晤談	3 次	諮商室	97.05.23	25 分	錄影、錄音
				教師辦公室	97.05.29	22 分	錄影、錄音
				教師辦公室	97.06.04	29 分	錄影
E/小雲	女	面對面晤談	3 次	諮商室	97.05.26	34 分	錄影、錄音
				諮商室	97.05.29	44 分	錄影、錄音
				教師辦公室	97.06.03	25 分	錄影
F/小蓉	女	面對面晤談	3 次	諮商室	97.05.20	35 分	錄影、錄音
				教師辦公室	97.05.27	51 分	錄影、錄音
				教師辦公室	97.06.03	41 分	錄影
G/小佩	女	面對面晤談	3 次	諮商室	97.06.02	57 分	錄影
				諮商室	97.06.04	58 分	錄影
				諮商室	97.06.09	55 分	錄影
H/小慧	女	面對面晤談	3 次	諮商室	97.06.23	78 分	錄影
				諮商室	97.06.24	50 分	錄影
				諮商室	97.06.27	36 分	錄影

第四節 研究工具

本研究為了深入瞭解受訪者的生涯發展情形，運用半結構式深度訪談方式來蒐集資料。主要研究工具包含研究者及訪談大綱，茲分述說明如下：

壹、研究者

在質的研究中，研究者本身就是研究工具，參與其中而無法置身研究之外，在探索的過程中，研究者是獲得第一手資料的來源，因此研究者的背景及相關經驗會決定研究者如何詮釋所獲得的資料。

研究者民國八十七年自國立台灣師範大學家政教育學系畢業，民國八十八至八十九年間於高雄師範大學修習特殊教育三十學分，取得特教教師資格後，一直擔任國立台南啟聰學校高職部家政科教師，至今已滿八年，曾經兼任過行政職務一年，帶領一班高職部家政科同學畢業，目前擔任綜合高中部家政學程二年孝班導師。因為這樣的經歷使研究者接觸啟聰學校高職聽障學生有長達八年的時間，從不會手語到能與學生對談如流，讓我更熟悉他們。從與聽障學生的互動中，我產生了一些疑惑，為尋找解決之道，我展開了這一次的探索之旅。

而為了與聽障學生走得更近，在校期間，研究者持續增進手語溝通能力，除利用晚間修習手語初級、中級、高級、翻譯（一）、翻譯（二）班課程並取得成績合格證書外，平時也主動跟聽障學生談話、聊天，讓研究者的手語能力保持流暢，避免退步，因此研究者具備了一定程度的手語溝通能力。此外，研究者民國九十五年暑假於台東大學修習「質性研究」、「教育研究法」課程，與同儕以文獻閱讀及討論的方式，澄清研究法相關概念，這使我有基本的研究素養。但畢竟研究者未做過正式研究，為了不影響研究結果，研究者除了多閱讀一些質性研究的相關資料外，在正式訪談前，先邀請一位聽障學生進行訪談，以熟悉訪談方式。並在遇到困惑時，與同學討論，並不斷思考、修正自己正在進行的方式，以避免偏離研究主題。

研究的過程中，研究者難免會將自己的想法帶入現場，因此研究者必須清楚瞭解自己的角色定位。在本研究裡，研究者是一個傾聽者，能適時的提出問題、

澄清問題與反應真實，也是一位觀察者與分享者。因為受訪者皆為聽障學生，多數口語不清晰，因此，專注的傾聽很重要的，但因為要專注傾聽，因此訪談全程皆以錄音、錄影方式記錄，而在訪談的過程中，若有看不清楚、聽不清楚之處，研究者會立即反應，請受訪者補充說明，直到完全瞭解。此外，在訪談過程中，研究者需要觀察受訪者的肢體語言及細微反應，適時鼓勵受訪者繼續說。而除了傾聽受訪者的經驗外，研究者也會適時的自我揭露，與受訪者分享經驗，讓受訪者也願意分享更多資訊。

訪談結束後，研究者耐心地將大量的訪談錄影資料轉換成文字逐字稿，並請受訪者協助檢視逐字稿是否忠實呈現其經驗與想法，若有錯誤之處，則請受訪者直接於逐字稿上加以修正及補充。而研究者為了一貫地將聽障學生的真實經驗呈現，因此本研究的訪談、逐字稿轉謄、資料分析、資料詮釋等工作，均由研究者自行擔任，務必將受訪者真實的經驗分享給讀者。

貳、訪談大綱

本研究擬採取半結構而開放的問題形式做為訪談大綱（詳見附錄三），以利於訪談時有基本的脈絡可循，訪談大綱是經由研究者參閱相關文獻後，根據研究目的及待探討之研究問題編擬而成。訪談大綱上的訪談題目，研究者先請學者專家及台南啟聰學校任教聽障學生之教師審閱後，並聽取其建議修正訪談題目，以利聽障學生瞭解，然後再實際訪談一位聽障學生，熟悉訪談進行的方式。本研究所建立的訪談大綱專家效度人員名單如表 3-4 所示。

表 3-4 建立訪談大綱專家效度人員名單

姓　名	職　稱	備　註
劉明松	國立台東大學特殊教育學系副教授	學者專家
鄭雅莉	慈濟大學兒童發展與家庭教育學系助理教授	學者專家
魏俊華	國立台東大學特殊教育學系教授	學者專家
莊玲華	國立台南啟聰學校就業組長	學校教師
陳曉婷	國立台南啟聰學校心理諮商師	學校教師
蔡璧娥	國立台南啟聰學校輔導主任	學校教師

本研究在進行訪談時，並不需要按照大綱逐一發問，也不必受限於其題目內容，只要秉持著一個原則，就是完全從受訪者的主觀經驗出發，之後再順著受訪者談及的主題，建構出他們在高職階段生涯發展歷程的探索經驗即可。

訪談過程中，研究者以專注傾聽、支持、同理心的方式與受訪者保持良好的互動，一方面受訪者回答訪談問題，另一方面研究者也回答受訪者之疑問，並應用口語、手語、筆談等多元溝通方式，以簡化語句、重述、提問的技巧澄清語意，使受訪者能瞭解問題，以提供適切的回應資料，並以客觀角度詳實記錄，不加入任何批評判斷，儘可能呈現受訪者的原意和想法。而訪談情境方面，研究者選擇在自然、不受干擾、舒適的輔導室諮商室或家政科教師辦公室進行訪談，讓受訪者在一個沒有壓力、舒服愉快的空間暢所欲言。期望能藉由多次不同角度、不同時間的訪談，使受訪者能提供充分且深入的正確訊息。

NTTU Library

第五節　研究流程

研究前先蒐集、閱讀相關文獻資料，擬定研究方向及主題後，尋找合適的研究參與者進行前導性研究，並確定訪談大綱後。期間，持續閱讀文獻資料並撰寫論文計畫書送審，待論文計畫審查通過後，開始邀請受訪者參與研究，並依照訪談大綱進行訪談，訪談過程中同時進行錄音、錄影。訪談結束後將錄音帶、錄影帶轉謄成逐字稿，內容經受訪者確認後，進行資料分析，呈現研究發現並提出結論與建議。研究流程如圖 3-2 所示：

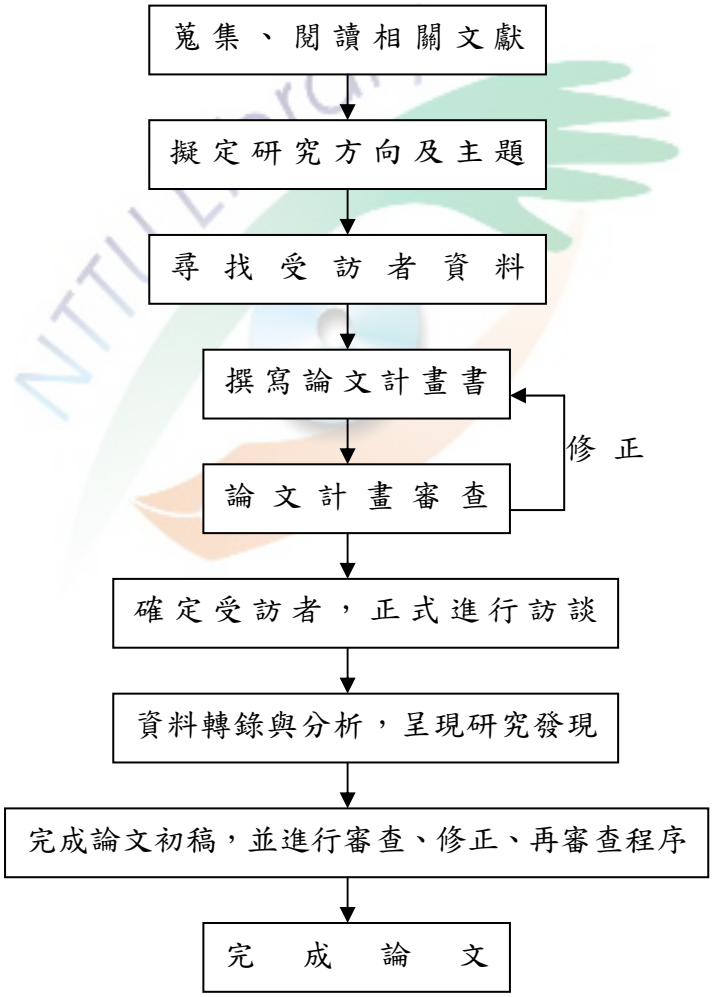

圖 3-2 研究流程

第六節　資料處理與分析

研究者先將訪談錄影帶按發問順序轉謄為逐字稿，並將逐字稿親自交給受訪者或以郵寄方式寄給受訪者檢視、修正、補充，待受訪者回覆逐字稿後，進行逐字稿閱讀及編碼工作，並歸納出不同的類別項目。透過訪談，並整理受訪者資料後，本研究進入資料分析的階段，茲說明如下：

壹、編碼方式

訪談是本研究最主要的資料來源，因此除了在每一逐字稿前附註受訪者代碼、代稱、訪談時間、訪談地點以及錄影帶電子檔編號外，也盡量保留受訪者的語氣、表情等。訪談過程中，聽障學生使用口語及手語表達時，常有字序顛倒；省略連接詞、助詞、單位詞；使用關鍵字、肢體動作或臉部表情呈現意思；對抽象概念詞句的接收較慢，無法迅速回答的情形。因此研究者常重複說明題意；或換句話說來引導聽障學生表達；重複聽障學生的意思，以確認其真正想法。

為避免簡略、重複的語句及手語字序顛倒等情形影響閱讀，研究者將受訪者回答的一段逐字稿整理成一般人熟悉的語序後，呈現於第四章中。以下將研究者使用在逐字稿內文中的符號及代表意義列於表 3-5。

表 3-5 轉譯符號表

符號	代表意義	例　子
「　」	一段談話內容	「我聽媽媽說，我二、三歲發燒送醫，變成聽障。」
（　）	伴隨的動作表情	「（手摸一下額頭）不知道。…我對自己聽不到有一點點難過，有哭一點點（抓著頭）。」
＜　＞	補充說明	「我幫媽媽洗頭。媽媽一天會給我一百元。…是媽媽教我洗頭，洗頭不能左看右看，要向前看。＜小賢家經營理髮店＞」
…	過程有停頓或省略	「我的優點是成績好。…老師有稱讚我的成績好。常常鼓勵我要努力，以後讀大學。」

此外，研究者將蒐集的逐字稿資料以「資料蒐集方式-研究參與者代碼/代稱-訪談時間-訪談次數」順序，將逐字稿中研究者與受訪者之間的對話做編碼，以利資料分析工作的進行。茲將逐字稿編碼說明列於表 3-6。

表 3-6 逐字稿編碼說明表

資料編碼例子	說　　明
（訪-A/小伯-970520-1）	第一部分 為資料蒐集方式－「訪」指「訪談」。
	第二部分 為受訪者代碼/代稱－依序有 A/小伯、B/小佑、C/小賢、D/小婷、E/小雲、F/小蓉、G/小佩、H/小慧，共八位受訪者。
	第三部分 為訪談日期－共六碼，970520 表示於民國 97 年 5 月 20 日進行訪談。
	第四部分 為訪談次數－共一碼，1 表示第一次訪談。

貳、進行資料分析及綜合歸納

在研究過程中，持續進行訪談資料蒐集、編碼與分析，並反覆閱讀逐字稿，檢視訪談的對話內容，將有意義的文字段落標記底線，形成一個資料單位，並給予該資料單位適當的命名，即形成初級關鍵字，並註明資料單位編碼，此資料單位編碼即是上述訪談順序編號，以利後續的分析及資料追蹤（詳見附錄四）。在資料分析的過程中，不斷調整初級關鍵字的名稱，期望能貼切地表達資料的核心議題。

發展主題與架構編碼逐漸形成後，歸納各類編碼形成類別。進行資料編碼及群聚的工作，並依之前分析的結果，直接將資料編碼並納入類別，同時在編碼、歸類的過程中，再次思量所給予的編碼、所納入的類別是否適合，並進行調整，最後再將各項類別納入「生涯發展探索經驗」範疇中，形成論文主軸。

參、呈現資料

所有受訪者的訪談資料編碼與分類完成後，依主題列表呈現結果。根據列表進行研究發現與討論、研究結果的撰寫。在撰寫的過程中，仍不斷回顧原始的訪

談逐字稿，以確保列表所呈現的概念在訪談的脈絡中是否能被適當的解釋，以達成研究目的。

第七節 研究信效度與研究倫理

信度及效度是量化研究品質的判定標準，而質性研究關心的是社會真實的建構，被研究的現象、事件或行為的發生過程，以及人們在特有的社會脈絡下的經驗和詮釋。Mertens (1998)列出提高質性研究信賴度的方法，為可信性、可轉換性、可靠性、可確認性及真實度。而為使本研究能符合質性研究建構真實之規準，研究者以下列方式來檢視本研究的研究過程：

壹、研究信效度

一、可信性

本研究採取「參與者檢核、三角校正檢核」的方式檢視訪談逐字稿。研究者以錄影帶拍攝訪談過程作為訪談記錄的參照，並為每一個受訪者的訪談資料建立檔案目錄及資料編碼。且將訪談錄影帶轉謄為逐字稿後，親自交給受訪者或以郵寄方式寄給受訪者檢視逐字稿是否有詮釋偏誤之處，並請其直接在逐字稿文件上做修正及補充說明，以使研究者的描述和受訪者的表達內容一致。

此外，研究者會以受訪者的其他資料（如訪談導師、閱讀 IEP）進行比對，以檢證資料的一致性。若有不一致的情形，則於訪談後藉由非正式訪談、MSN 及電子郵件來釐清。並與研究同儕討論研究過程，聽取相關建議，以使受訪者所分享的資料能真實的呈現。

二、可轉換性

為增加研究的可轉換性，研究者將研究過程、受訪者、研究場域和研究參與者提供的資料完整地呈現，並將受訪者所陳述的感受與經驗做成有效的文字描述，讓讀者擁有足夠的資料來決定可應用的範圍。

三、可靠性

研究者清楚說明決定的研究方法與步驟，若有任何調整也誠實地記錄研究過程中的任何改變，並檢視研究者本身在研究主題的既有經驗和想法，讓研究內容經得起考驗。

四、可確認性

研究者將研究結果確實根據於所蒐集的資料。將自己的主觀性降到最低，避免過度詮釋資料。因此，除了請受訪者檢視逐字稿是否有詮釋偏誤之處外，也利用文件資料檢核比對，以增加研究的可確認性。

五、真實度

在真實度方面，研究者詳實地記錄受訪者的所有反應及取得這些資料的過程，並讓不同受訪者的經驗都能夠清楚地被提出和分享，以歸納出研究者所欲瞭解的部分。

貳、研究倫理

本研究尊重受訪者的意願，優先考量受訪者的感覺和權益，並遵守研究倫理。因此研究者在邀請受訪者進行訪談前，先就訪談目的、進行方式、隱私和保密、誠實、避免傷害等倫理問題，擬出訪談邀請函說明研究目的及研究方法，並取得受訪者及其家長簽署之同意書。

訪談時錄音機、錄影機的使用，均得到受訪者之同意，完全尊重其意願。第一次正式訪談前，研究者除感謝受訪者接受訪談外，並會再一次告知本研究將遵守的倫理，以增進彼此的信賴感，再進行訪談。本研究之研究倫理如下所述：

1. 訪談目的－主要想瞭解同學們在高中職階段的生涯探索行為的歷程。

2. 進行方式－我們大約需要訪談二到三次，每次約五十分鐘的時間。

3. 隱私和保密－為利於事後的分析研究，每次訪談的內容都會錄音、錄影，以供資料分析之用，過程將全部保密。

4. 誠實－訪談結束一星期內，林老師會將我們談話的內容整理給你看，

讓你確認並修正。

5.避免傷害－日後林老師的論文中，也不會提及有關你的姓名及任何足以辨認出你身份的資料內容，以保障你的隱私權。

此外，研究者除在報告呈現時使用代號/代稱外，錄音帶、錄影帶及逐字稿等更是小心存放，僅作資料轉錄時使用。

NTTU Library

第四章 研究結果與討論

本研究為增進研究信效度，採取「參與者檢核、三角校正檢核」的方式檢視受訪者的生涯發展探索經驗。除了請受訪者在訪談逐字稿文件上做修正及補充說明外，也將部分內容與受訪者的其他資料（如訪談導師、閱讀 IEP）進行比對，以檢證資料的一致性，以使受訪者所分享的資料能真實的呈現。

本章依據研究者與聽障學生的訪談紀錄、蒐集之相關文件，依研究目的及待答問題整理如下，並提出研究結果與討論。全章共分三節進行分析與討論，第一節為聽障學生生涯發展的探索經驗，第二節聽障學生生涯發展之困境，第三節為研究者的省思。

第一節 聽障學生生涯發展的探索經驗

聽障學生的發展不如一般學生，可能他們正處於 Super 生涯發展的成長期到探索期的階段。經與家庭或學校中之重要他人認同，以發展自我概念，或正從學校、學習、工作、工讀、社團、休閒活動及生活經驗中，不斷的進行自我探索、角色試探、職業試探等探索，藉以找尋自我生涯目標與未來發展方向（周談輝，2003）。

本研究以貼近聽障學生生活經驗的問題來訪談高職聽障學生的生涯發展探索經驗，分別以對聽覺障礙自我覺知的情形、自我興趣的瞭解情形、對自我特質的瞭解情形、對自我能力的瞭解情形、自我溝通方式的瞭解情形以及求學歷程自我抉擇的情形等六個面向探討如下：

壹、對聽覺障礙自我覺知的情形

聽障嬰幼兒無法接受到各種聽覺刺激，因此知覺系統會受到改變，3～5 歲的聽障兒童開始知覺自身與正常兒童的不同，並開始建立較明確的自尊（林寶貴及錡寶香，1993）。

而在對聽覺障礙自我覺知的部分，研究者從訪談內容中歸納出四個面向，分

別是察覺的時間、探索聽障發生的原因、對聽障的感受及聽障對生活的影響。茲分述如下：

一、察覺的時間

從訪談中得知高職聽障學生大多能覺知本身的聽覺障礙，察覺的時間不一，最早能在幼稚園階段（四到六歲）漸漸意識到自己與他人的不同。但卻不會因為聽覺上的障礙而影響與一般幼兒的互動，甚至會想要瞭解自己發生聽障的原因。

「我五歲的時候發現我跟別的小孩不一樣，耳朵聽不到。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我幼稚園發現了，告訴爸爸媽媽聽不到，他們帶我去醫院檢查。」（訪-C/小賢-970527-1）

「讀幼稚園的時候，有覺得和別的小孩不一樣。他們可以說話，我不能說話。」（訪-E /小雲-970526-1）

「我幼稚園的時候，感覺耳朵聽不到，沒有聽到別人說什麼。我媽媽跟我說話，我聽不到。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我沒有讀幼稚園。…從國小一年級進去讀，上課的時候老師在講什麼，我聽不清楚。老師請我去口語訓練，我學看老師的口語，教完後回去上課，我還是看不懂口語，我不知道，真的聽不到。」（訪-H/小慧-970623-1）

「不過，沒有因爲聽不到，別的小朋友就不跟我玩。」（訪-E /小雲-970526-1）

「我的耳朵怎麼了，是不是發炎？」（訪-G/小佩-970602-1）

二、探索聽障發生的原因

綜合受訪者訴說聽障的原因有發燒、生病及不明原因，其中以不明原因居多，且多從母親那裡得知。除了母親的主動告知外，當察覺聽障時，通常會讓受訪者產生疑問，進而激起他想要瞭解聽障發生的原因，而會主動的詢問母親自己為什麼會聽不見。

「國小三年級，我自己發現聽不到，我覺得很奇怪爲什麼我是聾人，後來我進國中的時候，我問媽媽爲什麼我聽不到，是什麼病？媽媽說我三歲的時候發燒。」（訪-D/小婷-970523-1）

「我聽媽媽說，我二、三歲發燒送醫，變成聽障。」（訪-F/小蓉-970523-1）

「我三歲的時候媽媽告訴我是聽障。我是覺得比較奇怪，我跟別人不一樣，我是聾人，他們是聽人。我問我媽媽，爲什麼我聽不到，媽媽說我是生病，所以就聽不到。」（訪-E/小雲-970526-1）

「我有問過媽媽，爲什麼耳朵聽不到，媽媽回答，我出生後就聽不到。我就想，可能是自然的。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我問媽媽，我是不是天生的？是。是不是基因的關係？他說是。」（訪-G/小佩-970602-1）

但是也有受訪者如C/小賢，會一開始不想面對自己逐漸喪失聽力的事實，而不會想要問爸爸媽媽自己聽障的原因。

「不會想要問爸爸媽媽，爲什麼我會慢慢聽不到。我沒有問別人也沒有告訴朋友。」（訪-C/小賢-970527-1）

Heward（1996）提到目前已確認多數聽覺障礙的成因，但仍有部分導致聽覺障礙的成因不明。因此，出生時有正常聽力的嬰兒，可能會在幾個月或幾年之後喪失聽力，受訪者中的B/小佑和C/小賢就是這樣的情形，他們發生聽障的原因不明，但都是從有聽力而漸漸地喪失聽力，喪失的程度不一樣，但他們都能察覺自己的情況，且會告訴爸爸媽媽，做進一步的檢查確認。

「國小四年級，我自己發現聽力慢慢退步，告訴爸爸媽媽。…現在我的聽力比較進步，有再去檢查，還是維持一樣40到50分貝。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我國小聽力慢慢變重，告訴爸爸媽媽，他們帶我去檢查，檢查完了就開始戴助聽器。」（訪-C/小賢-970527-1）

可是當家長在面對這樣的不明原因時，竟會歸因於祖墳風水，也許這正反映出我們仍然希望知道一個答案的心理吧！

「媽媽告訴我，說我聽不到是因爲祖先的墳墓風水不好。」（訪-C/小賢-970603-3）

因研究者對C/小賢所提及之聽障發生原因感到好奇，因此進一步訪談其導師，而小賢的導師表示家長的確說是因為風水的緣故，且在IEP上也有做相關紀錄：1到5歲都正常，6歲時突然慢慢聽不到聲音，醫生檢查都正常，家長聲稱為「祖墳」的關係。

三、對聽障的感受

當研究者開始提及對聽障的感受時，部分受訪者開始會回應不知道，但進一步詢問是否會難過、是否曾經哭泣時。大多數受訪者都表示心裡會覺得有一點難過，也曾哭過，但卻會壓抑這樣的情緒，自己忍耐。

「（手摸一下額頭）不知道。…我對自己聽不到有一點點難過，有哭一點點（抓著頭）。…我想要變得跟聽人一樣。…我有一點點討厭自己是聽障，從小到現在都一樣，不喜歡聽不到。…沒有跟爸爸媽媽抱怨過，就自己忍耐。」（訪-C/小賢-970527-1）

「我覺得自己有聽障心裡很難過，從小到國中都一樣。」（訪-D/小婷-970523-1）

「爲什麼變聽障，心裡非常難過。沒辦法，我自己知道。」（訪-H/小慧-970624-2）

其中，G/小佩曾感受到社會對聽障的歧視，讓他不能接受。但因為不知如何面對，而以逃避的行為去躲開這樣負面的情緒。而H/小慧雖能接受自己聽障的事實，但是在心中也曾想要跟一般人一樣可以聽到。

「我不喜歡別人說我聽不到，說我是啞巴。…如果現在有人這樣說我，我會馬上跑走，不管他。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我會接受跟別人談聽障的事。我想醫院可不可以幫我變成聽人。我想不能

吧。我記得媽媽說過人工電子耳，媽媽怕我我開刀會死掉，會擔心，所以就不要，只好靠助聽器。…我自己也會怕，不敢，所以不要。…還有會花錢。我想自己可以靠助聽器聽聲音。」（訪-H/小慧-970624-2）

吳武典、張正芬、盧台華及蔡崇建（1991）提到聽障者能否接受本身的障礙和他人接觸的經驗有關，經驗為挫折及痛苦者，較不易接受自身的障礙；經驗為愉悅者，較能接納自我。訪談中，E/小雲提到與聽人有良好互動，因此認為聽障對他沒有很大的影響；但 G/小佩卻因為曾被說過是啞巴，而不易接受自身的障礙，直到認識王曉書，當 G/小佩述說王曉書讓他克服聽障的心路歷程，使研究者深刻的體會到聽障對一個人心理層面的影響，及對聽障學生心理支持的重要性。

「以前發現聽障的時候我有一點點難過。…現在沒有很大的影響，全部 OK，我愛自己。…因爲我認識很多聽人。」（訪-E/小雲-970526-1）

「王曉書，我很佩服他，他很勇敢，面對自己的缺點聽障，能克服自己的缺點聽障。像我會低頭，沒有辦法很放開。覺得自己缺點聽障好像是被別人看不起。…真得不好受。國小的時候，聽人同學就說我好像不會說話。笑我不會說話。二個字啞巴。…我常常被貶低自己，好像自閉。然後到國一就放開了。…在這裡沒有人笑我，以前在聽人學校，聽人同學會笑我。…當時我有想要自殺的念頭，…四年級的時候。我覺得好像自己活不下去（拿衛生紙擦眼淚），非常很討厭聽到這個話。…沒有真的開始自殺，但是很想要。不過我旁邊有家人，我一定要活下去。…我沒有辦法接受自己缺點聽障。…以前和現在有改變，是阿姨把電視給我看，看到王曉書，她讓我去感覺到，人生沒有辦法改變，一定要勇敢去面對。大家看到妳就會很佩服。…因爲他有帶給我感覺。我才會去活下去。慢慢慢慢來接受。…我現在高三覺得自己有接受是聽障。」（訪-G/小佩-970604-2）

四、聽障對生活的影響

而障礙對聽障學生生活造成的影響，以溝通不便居多。障礙的限制，使他們必須學會向他人請求協助。

「聽不到不能打電話，和同學談話分享心情，不能學英文，說 ABCD，不能說。

也不能聽音樂，還有沒有辦法跟阿公阿媽談話，他們常常說台語，我聽不懂。只有靠阿姨幫我翻譯他們說什麼，我不喜歡靠別人來幫忙。他們常常用台語說話，我聽不懂，我用國語跟他們溝通，他們聽不懂。我很希望可以變聽人。可以常常和別人溝通。…假如家人叫我，我會聽不到。在家裡，我常常會把助聽器拿下，所以我在洗澡的時候，沒有聽到別人敲門。如果有人要去廁所，他敲門，我聽不到。讓我很困擾。」（訪-G/小佩-970602-1）

「生活當中不能幫忙媽媽接電話。…我平常會戴助聽器，會聽到鈴鈴鈴的聲音，我只好叫弟弟來接電話。第二沒有辦法聽到外面有人來敲門。是讓我困擾。像是有郵差問我印章，我聽不懂，拿筆寫印章，很重要，可是我不知道，可以替代嗎，我不知道，我只好叫弟弟來幫忙。我聽不懂，因爲他說話比較快，我聽不懂。」（訪-G/小佩-970609-3）

但若能善用殘存聽力及有限的口語，仍然可以做到一般人能做的事。就像 H/小慧一樣，雖然有所限制，但是研究者認為只要肯動動腦，總有替代方案可以將障礙對生活的影響降到最低。

「只有大的聲音，有聽到，可是小的聲音，我不知道。媽媽跟朋友聊天，我聽不到，打電話一樣聽不到。打電話時，右耳戴助聽器，可以聽到一點點聲音。…我有常常跟媽媽打電話，叫他趕快來接我回家。到約定的時間，我會打電話回家給媽媽，媽媽聽到了他知道是我，爸爸一樣。」（訪-H/小慧-970623-1）

綜上所述，受訪者在幼稚園階段即能覺知聽障，此與林寶貴及錡寶香（1993）所提及之 3～5 歲相符。但在高職階段，受訪者尚不能完全接受聽障，在心理層面上仍想跟一般人一樣，由此可知，受訪者正經歷自我認同的危機，徘徊在聽人與聾人的認同危機中。且聽不到聲音的痛苦經驗又難以與他人分享，受訪者只好默默承受，努力調適，但多未能完全化解這樣的負面情緒。此外，在與聽人互動的過程中，受訪者雖有感受到聽人的諸多協助，但也有因為聽障而被聽人欺負的經驗，而挫折的經驗在受訪者的心理留下的影響較為深遠。因此，在高職階段，輔導聽障學生對聽障的接納方面需要再多一些的關注，而給予聽障學生正向的角色模仿對象，是輔導聽障學生自我接納的一個可行的方案。

貳、自我興趣的瞭解情形

在自我興趣的部分，研究者先以開放式的方式提問，讓受訪者自由回答，若受訪者無法馬上對興趣二字產生理解，則再以你喜歡做的事、讓你覺得有趣的事加以說明，並以課業的面向來探討受訪者對興趣的瞭解情形。茲分述如下：

一、我的興趣－喜歡做的事及覺得有趣的事

當問及興趣，受訪者大多能陳述自己的興趣、喜歡做的事或覺得有趣的事，也能說出自己對什麼沒興趣。但是興趣的範圍有些侷限，大多先談到體育活動，或畫畫，若沒有刻意提到課業上的興趣，則較不會被提及。

「我隨便做什麼事情都有興趣，看電視、打電腦、到外面打籃球、到外面去看看、玩玩什麼東西。…對運動有興趣，沒興趣畫畫。」（訪-A/小伯-970520-1）

「國小開始打桌球，還有國中開始打羽球。對籃球、桌球、還有棒球三個有興趣…在讀書部分沒有興趣。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我的興趣還有音樂。因爲我本身就喜歡聽流行音樂。…從國小三年級的時候就開始。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我比較喜歡體育，因爲我發現我的撞球很好。…我得到二次第一名，是國小五年級和六年級的時候。」（訪-D/小婷-970523-1）

「我對烹飪、烘焙二個有興趣，不喜歡體育活動，因爲我怕熱。」（訪-C/小賢-970527-1）

「我不喜歡畫畫，我畫的很爛，不好看。… 體育還好，我很會打桌球，羽毛球一點點，有點退步。剛剛跟潘老師對打羽毛球，我輸了。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我喜歡自己的房間很乾淨，不喜歡地上有東西，如果吃的東西掉在地上，我看到我就會掃地。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我喜歡看小說。」（訪-E/小雲-970526-1）

「我都有去逛街，我對衣服很有興趣。」（訪-G/小佩-970602-1）

而若是受訪者曾在該項興趣上有成就感，例如獲得比賽成績的肯定，則受訪者會以肯定及有自信的語氣先說出來，並能引發學生的其他才能，就像F/小蓉一樣，想要在畫畫的領域上更上層樓，自己就會開始研究要怎麼畫比較好。

「我興趣畫畫，因爲比較簡單。以前國小會畫面具，得過第一名，國一的時候黃主任教我，我會研究，想想適合畫什麼，也成功得第一名。」（訪-F/小蓉-970603-3）

此外，興趣是可以培養的。透過教導，學生可以慢慢增加興趣的範圍及增進自己的才能。

「我對羽毛球有興趣。我本來國一的時候羽毛球都不會，是因爲張組長教我。然後就慢慢有興趣。後來參加比賽，得到全國第一名。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我有發現女生宿舍有一位聾人會做手工藝。線上有很多珠子做成的錢包，我看到，我問他可不可以買回來教我，我有興趣這個用鉤針做的手工藝。」（訪-H/小慧-970623-1）

二、喜歡上的課

而在課業上，受訪者多能找出自己喜歡的上的科目，但多會偏向學科，以國文、英文居多。可以發現，受訪者對課業上的興趣及喜好也很清楚。

「學校的課裡面，我最喜歡上國文、英文和烹飪。…因爲國文有很多解釋可以學，可以吸收很多知識。…英文有好玩的地方，像 YOU 調換，一樣，主詞換過來，換來換去，我知道。…烹飪教寫作法，一先加鹽，多少？半匙。烘焙也是一樣。…我想要學做日本料理。…電視上有，我沒有做過，可是想學。」（訪-C/小賢-970527-1）

「英文，我覺得學英文比較很重要。因爲在台灣很容易看到外國人，因爲外國人不知道路怎麼走。他們會問，我可以跟他們筆談，可以幫他們。…還有國文。要學像成語造句整句話，和老師說話溝通的句子一定要順。說話的句子很重要，

不然別人聽不懂你在說什麼。對不對？在這裡＜南聰的學生＞，聽不到，聽不懂，就要練習寫或讀報紙。不然溝通的時候看不懂他們說什麼，要慢慢看才能看懂他們說什麼。這裡＜南聰的學生＞真得聽不懂。用寫的也不懂，不知道。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我喜歡的科目，第一國文，第二數學，第三縫紉也有興趣，第四烘焙。…國文比較簡單。…數學也簡單，我喜歡數學，我有認真算。…以前國小老師有教，我有學會。原本第二月考，數學六十七分，有加分變九十。…」（訪-F/小蓉-970603-3）

「當然是國文有興趣。國文，還有英文，二種科目。…我上國文課的時候，老師會講解，我聽國文講課文內容就覺得很喜歡。…如果看不懂，老師會翻譯，我很喜歡上國文課。還有英文課也是。開始不知道英文內容是什麼，不懂，慢慢就會知道。…我也喜歡學英文文法。我會寫英文，寫英文就可以跟媽媽溝通。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我喜歡國文。國文的語文，文法，比較有趣。…我很討厭數學，數學不好玩。因爲我從小到大都考零分。」（訪-E/小雲-970603-3）

「我喜歡數學，喜歡思考。職業科目喜歡烘焙。…不喜歡畫畫。」（訪-B/小佑-970522-1）

其中，B/小佑、C/小賢及G/小佩會將興趣與未來的學業和工作做連結，而其他受訪者則沒有明顯的表現出來。

「後來會選讀家政，是因爲我也有對煮飯、做麵包也有興趣。…而且我媽媽說希望我去讀那個做麵包和煮飯的。」（訪-B/小佑-970522-1）

「未來我想要當大廚師。想學一百二十道菜。…我想要花二年多以上的時間去學。」（訪-C/小賢-970603-2）

「將來我希望工作有能力可以去開服裝店。第一開店，第二可以開咖啡店，讓客人來休息。」（訪-G/小佩-970609-3）

綜上所述，受訪者對自己的興趣、喜好很清楚，但表達的興趣範圍卻顯得有些侷限。有三位受訪者能將興趣與未來的學業和工作做連結，但其他受訪者則沒有明顯的表現出來，這與林宏熾及林巾凱（2003）所提及的高中職身心障礙者在整體生涯自我概念上，對自我生涯興趣的認知相對地較為偏低相符。

許雅惠（2006）提到早期職業興趣的培養，有助於身心障礙者的生涯發展。因此，在生涯規劃的課程中，不能只是請學生寫出他的興趣，因為可能會顯得貧乏。更要多加介紹不同的職業種類或休閒活動類型，以增加學生的興趣廣度，進一步與職業興趣做結合，讓學生的生涯發展方向更加明確。

參、自我特質的瞭解情形

張蓓莉（2000）提到聽障不一定會造成聽障者特異的個性，但是溝通能力及周圍聽人（尤其是父母、教師及其他家人）對聽障的接納態度是影響聽障者人格發展的重要因素。而一個開朗、活潑、善交友的聽障兒童，不論在任何環境，都能立即適應，因此獲得文化刺激、學習社會規範的機會自然增多（林寶貴，1994）。

研究者以個性及優缺點二個面向，來探討受訪者對其自我特質的瞭解情形。茲分述如下：

一、個性

或許是「個性」一詞」有些抽象，也或許是聽障學生本身語文能力不佳，抽象詞彙認識不多的緣故。當研究者問及受訪者的「個性」時，部分受訪者不大能立即回答，甚至有一開始會錯意的情形，但也可以從其回答中，約略窺見受訪者的個性是正向居多或是負向居多。

「不知道。…別人是說我的脾氣有一點暴躁。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我覺得自己很可愛、胖胖的。…個性…很難說…」（訪-C/小賢-970527-1）

當不知道要如何繼續描述自己個性的時候，受訪者 E/小雲會反問研究者：「妳覺得我是怎樣的人？」，由此可知，對於自己的個性，受訪者大多還在摸索中，或者還找不出合適的詞彙來描述。

「我很大方。…妳覺得我是怎樣的人？」（訪-E/小雲-970526-1）

但也有受訪者能侃侃而談地描述自己的個性。其中，G/小佩會以描述情境的方式來呈現自己的個性。

「我個性很努力，溫柔，和氣，就是我比較不會兇。…很多人看到，我很柔弱，我不會兇。還有我會愛哭。我覺得沒有辦法改變。我從小到大都會愛哭，就是會常常哭。…我不知道我爲什麼會哭？因爲老師表情兇，我嚇到就哭，我很怕有人表情兇。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我有一點點兇，因爲我很討厭別人做事沒有做完，我才會很生氣。假如有男生在，我會溫柔。…我不喜歡男生在場看透。…我喜歡看到很多事情，我會把握時間去做完。不喜歡拖拖拖拖，不喜歡，像我媽媽一樣，不喜歡拖拖拖拖，我家人一樣不喜歡拖拖拖拖。…因爲我媽媽每天要做很多事，看他一邊做事，一邊講電話。我和媽媽作法不一樣。他很急，一天很急，我慢慢做完。他很急很急。我慢慢不用急，讓休息，等一下把事做完就放輕鬆。」（訪-G/小佩-970602-1）

此外，研究者在與實習組長莊老師非正式的訪談中，莊老師提及多數學生的確很難說出自己的個性是什麼，因為描述個性的詞彙都很抽象，不是那麼容易理解。

二、優缺點

從優點、缺點方面，也可以展現受訪者的特質。但是對於自己優缺點的評價，大多數受訪者也是有點不知道要如何回答。

「我的優點是成績好。…老師有稱讚我的成績好。常常鼓勵我要努力，以後讀大學。…其他的優點沒有想到，頭腦空白。…缺點，我自己沒有發現。」（訪-H/小慧-970623-1）

「比別人好的地方喔。有一次我看到老人跌倒，我有聽到嗶嗶嗶嗶跌倒的聲音，就幫忙扶他，老人知道我聽障。我喜歡幫助人。…很想要去當志工。…可是從來沒有做過。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我會幫忙別人。… 別人看到我做很多事，就會主動幫忙，我也是會主動幫忙別人。」（訪-H/小慧-970623-1）

「在家我會幫忙洗頭，我的考試成績很好，也會做家事、煮飯。」（訪-C/小賢-970527-1）

「像我考試成績第一名。我覺得還好，我沒有很滿意。…我覺得我好像沒有很多優點。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我的缺點是很兇巴巴。…我的脾氣不好，常常像功課還沒做完，我就會拍桌子，很煩惱，受不了自己。…我會想辦法冷靜，呼吸，呼吸，告訴自己冷靜，慢慢去做，就做完了，沒事。我會用嘴巴說，呼吸，呼吸。我有一點點不喜歡誇張。因爲別人會聽到，轉頭看，說妳怎麼會好誇張，一點點小事可是你卻拍桌子，好像發脾氣。」（訪-G/小佩-970602-1）

綜上所述，受訪者對於描述個性及優缺點的詞彙顯得不足，因而很難說出自己的個性為何，且受訪者也不善於評價自己。這與林寶貴及李貞賢（1987）的研究發現相符，該研究發現聽障學生缺乏語彙、句型等基本語文能力，且會以手語去理解筆談或作文，與用口語的理解過程不同，因而無法統整或融會貫通文意或前後文的關係，因此在語意溝通或表達上便不充分。

其實，在研究者平時的觀察中，八位受訪者的在校行為都很好，個性也不錯，優點比缺點多。因此，在課程中，關於個性及優缺點的詞彙部分，教師需要詳加介紹與描述，確認聽障學生瞭解其涵意，以免誤用。

肆、自我能力的瞭解情形

訪談過程中，研究者發現受訪者對於生活的經驗都能清楚的陳述，但是談到「能力」就說不太出來，因此，研究者會以「專長」、「比別人好的部分」、「會做什麼事」引導受訪者陳述。在自我能力的部分，研究者以班級幹部、活動成績、打工經驗、課業等四個面向，探討受訪者的自我能力瞭解情形。茲分述如下：

一、班級幹部

在啟聰學校，因為班級人數編制的關係，幾乎所有聽障學生都有當過班級幹部的經驗，但是當問及該職位所需能力的時候，對受訪者而言，這個問題並不容易回答，因此訪談內容會侷限於喜歡擔任哪一種幹部，或是該項職務的工作內容為何。

「我當過班長、學藝、服務，現在繼續當班長。…我做得最好的應該是班長，我覺得自己習慣了。當班長事情很多，負擔很重，要常常叫同學排好隊，看到同學上課聊天要叫他們安靜。可是我覺得還好，我覺得我當班長可以當得很好。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我有當過班長、風紀、總務、服務四種。…我最喜歡做服務，我覺得班上都亂亂的，我喜歡負責整理東西。」（訪-C/小賢-970527-1）

「以前高一我當服務股長，高二換副班長。…我比較喜歡當服務股長。因爲做資源回收很簡單，我看就學會了。」（訪-F/小蓉-970603-3）

「我做過班長、還有副班長、風紀股長、學藝股長。…我比較喜歡做風紀股長，因爲中午可以管別人。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我以前當過風紀、班長、學藝、服務、副班長。…我最喜歡做風紀，因爲我的導師會叫我兇別人。…每天中午管同學。」（訪-E/小雲-970526-1）

其中，受訪者G/小佩對擔任班級幹部有不同的想法。他清楚的知道該職位需要做的事情及該負的責任，也知道自己想要的生活，因此，他會積極地向導師爭取不要擔任幹部，但卻不會因此而不管班上的事情，充分表現出自我擁護的行為。

「我以前當過班長，風紀股長。…我不喜歡當班長，很多事情有夠累。第一一定要管同學，第二什麼事情老師常派妳去做，第三幫忙改作業，換錢，都有，很多。…高中我沒有當股長，因爲我有向老師抗議，我有意見，我決定不要當了。老師說不對，要每人輪流，都一樣。…我覺得當組長一樣沒有用。每人都會當過，可是我不喜歡當，不喜歡當。…我覺得沒有事情可以放輕鬆，可以和別人聊天，

做自己的事。因爲同學沒有意見，我當然不用當了。…我也沒有喜歡當風紀，每個人都要當，當風紀不是我決定的，是老師派的。…班長和風紀比較起來，我比較喜歡當風紀，風紀比較輕鬆，很少事做，班長要做很多事，從早上來，檢查有沒有缺人，假如發生事情，一定要跑去找老師，很麻煩。當班長要跟老師談很久，碰到同學有事，很麻煩，給我負擔很重。…以前國小的時候，如果聽人同學看我沒有做事，聽人同學怕我無聊，所以派很多事情，像叫我幫他拿東西，拿飯。大家一樣要分工合作。不要自己好像當大小姐沒事做，非常了不起。一定要一起幫忙同學。」（訪-G/小佩-970604-2）

二、活動成績

訪談中，研究者可以感受到受訪者在活動比賽中得到很多成就感，能夠得名對他們而言有很大的激勵作用。

「我本來國一的時候羽毛球都不會，是因爲張組長教我。然後就慢慢有興趣。後來參加比賽，得到全國第一名。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我有參加過羽毛球比賽。…我不喜歡體育，因爲很熱。…我只有興趣保齡球，我常常第一名，每一次都第一名。…國中、高中時，得過五次第一名。…只有保齡球不會熱，有冷氣。我有一次參加全國保齡球比賽，得第七名。」（訪-E/小雲-970526-1）

「以前國小會畫面具，得過第一名，國一的時候黃主任教我，我會研究，想想適合畫什麼，也成功得第一名。」（訪-F/小蓉-970603-3）

相對的，如果比賽失敗沒有得名，也會讓他們有挫折感，而貶低自我能力。但若能加以鼓勵，則可以讓他們學習克服挫折，增加未來成功的機會。

「我以前參加過桌球和羽毛球比賽，還有殘障運動會的賽跑、鉛球、接力和壘球比賽。…以前有一次參加台北的比賽，同時要比桌球和羽毛球，我就要跑來跑去，怕來不及，老師說會幫我看時間。讓我先比羽毛球，再去比桌球。最後結果我得到桌球第二名，羽毛球就失敗了。所以我覺得自己沒有能力打羽毛球，我的專長是桌球，羽毛球還好。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我參加村長辦的撞球活動，我得到二次第一名，是國小五年級和六年級的時候。…可是有一次比賽失敗了，好像在六年級，有一點忘了。…讓爸爸失望，因爲爸爸希望我像電視上打撞球的女生一樣。…爸爸有鼓勵我再拿到第一名，真心鼓勵我。後來我告訴爸爸我以後要考大學學撞球。他說好，看我。」（訪-D/小婷-970523-1）

三、打工經驗

受訪者的工作經驗多從家庭開始，幫忙做家事是第一個打工經驗，不論是有酬或無酬，對聽障學生而言，是工作經驗累積的開始。

「我沒有打工的經驗。…我會幫忙家裡做事情，像掃地、洗衣服，還有會去幫忙爸爸做工作。…國小幫忙做事，爸爸會給我錢，我會去買東西吃。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我沒有打工過，以前家裡是做錶殼研磨代工，我在家有幫爸爸媽媽把髒的手錶擦乾淨。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我沒有打工的經驗，我只有在媽媽的旁邊幫忙。…媽媽是做腳踏車的生意，我會幫忙他排車。…媽媽會給我錢，一天一千或五百、六百，不一定，要看天氣，客人比較多他會給一千，如果客人比較少，就五百。…我很想要去外面，做像是服務的工作，我比較喜歡這樣的打工。」（訪-G/小佩-970609-3）

「我幫媽媽洗頭。媽媽一天會給我一百元。…是媽媽教我洗頭，洗頭不能左看右看，要向前看。＜小賢家經營理髮店＞」（訪-C/小賢-970527-1）

「放假在家，我會幫忙做家事。」（訪-D/小婷-970529-2）

「會幫忙家裡打掃，拖地，很多。爸爸叫我做就做。」（訪-E/小雲-970603-3）

「我回家會幫忙做家事，幫媽媽晾衣服、倒垃圾、有時會自己炒飯煮麵。」（訪-A/小伯-970528-2）

雖然受訪者有打工的想法，但是卻會因為本身障礙的因素，而讓父母親擔心，

打工的經驗自然受限。除非是跟著父母親一起工作，不然很難獲得家事以外的工作經驗。

「媽媽不讓我去打工，怕我聽障聽不到，被人抓去騙。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我現在都在家裡旁邊打工，一小時九十。…幫忙搬蛋、洗蛋、還有那個拌鹹蛋。」（訪-B/小佑-970522-1）

「＜今年＞暑假我想要跟爸爸媽媽一起去打工賺錢，可是媽媽不答應，叫我留在家裡幫忙。…我最近有再跟媽媽說，可是一樣沒有答應。」（訪-D/小婷-970529-2）

此外，父母親因為不放心，通常會限制受訪者的活動範圍，避免讓他們獨自行動，必須有家人或是同學朋友陪伴才能出門。這樣的情形大概在國中畢業或高一時逐漸開放。

「國中時，爸爸媽媽不讓我一個人出去，因爲他怕我出去跟別人不溝通。可是如果跟哥哥出去爸爸媽媽會放心。…到高一的時候開始答應讓我一個人出去。」（訪-D/小婷-970529-2）

「國中畢業以後，爸爸媽媽比較放心讓我一個人出門。」（訪-A/小伯-970528-2）

「以前爸爸媽媽有點不放心讓我自己一個人出去，會擔心我，怕我跟哥哥姊姊一樣太晚回家，爸爸媽媽說要二十歲以上才不會擔心。」（訪-A/小伯-970528-2）

「爸爸媽媽會管我，因爲他們怕我出去，萬一遇到困難的事情，沒有辦法溝通。到高一的時候，才答應讓我出去，學姊也教我坐車，現在會了。」（訪-D/小婷-970604-3）

高三畢業前夕，受訪者即將面臨升學或就業的生涯方向。考上大學的受訪者，會想要利用暑假打工，但大多要看家長的安排；而落榜的受訪者，則要開始嘗試學校或就業服務中心介紹的工作的機會，並加強自己的就業能力，如去考摩托車駕照。

「＜今年＞暑假我想要跟爸爸媽媽一起去打工賺錢，可是媽媽不答應。」（訪

-D/小婷-970529-2）

「我沒有打工過。…但是這個暑假我爸爸叫我去學美容打工。」（訪-E/小雲-970526-1）

「這個暑假，要看媽媽有沒有幫我安排＜打工＞。所以要等，看他到時候告訴我。」（訪-G/小佩-970609-3）

「我現在出去買過東西，會走路或騎腳踏車、摩托車或坐公車。…我很早就考完摩托車的駕照了。」（訪-A/小伯-970528-2）

四、課業

課業上能力的肯定，大多從課業成績來。除了受訪者本身透過學習增強對自己能力的自信外，老師的鼓勵也是激勵受訪者肯定自己能力的信心來源。當然，若在課業上遇到挫折，一樣會損害受訪者對自己能力的肯定。

「我的優點是成績好。…老師有稱讚我的成績好。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我很討厭數學，數學不好玩。因爲我從小到大都考零分。」（訪-E/小雲-970603-3）

「電腦能力很好。」（訪-E/小雲-970526-1）

「我平常星期六、日，會用電腦畫畫。我有去買一些書，自己學。」（訪-E/小雲-970529-2）

「我很會烹飪，在家自己會煮給爸爸媽媽吃。…媽媽、叔叔和阿姨三人有教我。…我從八歲開始慢慢學到國中，之後自己開始煮。」（訪-C/小賢-970527-1）

「我會炒菜、煮菜，洗頭髮，烘焙。」（訪-C/小賢-970603-2）

「我很會寫日記，國中的導師說我的日記寫的很棒。」（訪-C/小賢-970527-1）

「準備烘焙考試覺得很難，後來通過考試，就慢慢變不錯，現在覺得還好。…

我覺得麵包可以給媽媽吃，媽媽也說好吃。…我有信心做麵包。」（訪-A/小伯-970520-1）

綜上所述，受訪者大多知道自己會做什麼事，什麼事可以做得好，但範圍限於家事、課業及比賽活動。若該項能力曾經被鼓勵過或肯定過，則受訪者會有較多的信心去肯定自己，認為這是他的能力及專長；相反的，若受訪者較少獲得這樣的經驗，則對於自己的能力及專長的瞭解就會顯得不足。因此，要讓聽障學生在生涯歷程中獲致成功，良師的啟發及周遭人們的鼓勵與接納是重要的因素（張淑品，1999）。此外，受訪者普遍缺乏打工的經驗以及一個競爭性的環境，因而缺乏發揮能力、肯定能力的機會，故對自己本身能力的瞭解有所侷限。這與蔡慧玲（2006）提出之工作經驗會影響生涯自我效能中對我的了解與評估一致。

伍、自我溝通方式的瞭解情形

訪談過程中受訪者溝通方式最普遍的有口語、手語及筆談。在自我溝通方面，研究者以和家人溝通、和同學、朋友、師長的溝通及增進口語溝通三個面向來探討受訪者對自我溝通方式的瞭解情形。茲分述如下：

一、和家人的溝通

受訪者皆能清楚描述與每個家人的溝通方式為何，以口語為主要溝通方式的受訪者多採用口語、筆談、手語的順序和家人溝通。

「在家裡，我跟爸爸媽媽都是用說話的，不用手語，說不清楚才用筆談。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我跟爸爸媽媽還有弟弟的溝通方式都是用說話。…不會用筆談跟手語。」（訪-B/小佑-970604-2）

「我和爸爸媽媽聊天，要慢慢說才清楚。如果不明白意思，再用筆談。…跟哥哥姊姊很少聊天因爲現在哥哥在當兵，姊姊在讀書。我會主動跟他們聊天，問他們一些問題。」（訪-A/小伯-970528-2）

「我跟媽媽的溝通是用筆談，因爲媽媽沒有常常聽我說什麼。…和妹妹弟弟

溝通用說話，跟姊姊也一樣用口語。我說的話阿姨全部聽得懂。」（訪-G/小佩-970604-2）

「我沒有戴助聽器，我是看別人的口語。…我跟爸爸媽媽溝通一半口語，一半筆談。」（訪-E/小雲-970526-1）

「國小四年級我還不懂事，不懂溝通。…現在用口語和筆談，和媽媽用說話溝通，爸爸用寫的，有時候口語。」（訪-D/小婷-970523-1）

「我有點懶惰跟家人談話溝通。…因爲不知道說什麼，如果我有心事，會跟家人說。如果沒有事，我自己會去做事情，而且媽媽很忙，我不想打擾她。…我跟爸爸用筆談和說話，跟媽媽是對著說話，沒有常常跟哥哥說話溝通。」（訪-D/小婷-970529-2）

「在家裡我跟爸爸用筆談和說話，一點點手語。…跟媽媽用手語和說話，沒有筆談。…跟哥哥用手語和口語，沒有筆談，妹妹一樣。…跟弟弟用手語。…我有教哥哥和妹妹手語。」（訪-C/小賢-970603-2）

「我很少跟爸爸說話，我常常跟媽媽說話。… 跟爸爸說話用口語和筆談，沒有用手語；跟媽媽會用手語筆談和口語溝通；很少跟弟弟說話，都用筆談。我跟弟弟說口語他不知道，只好筆談，也沒有用手語，只和弟弟玩。…如果我有事情會請弟弟轉告爸爸媽媽，他會幫忙。…阿公老了，我不會主動找阿公說話，我從來都沒有跟阿公說話，只是笑著打招呼。因爲阿公老了，忘記我是他的孫女。只記得爸爸媽媽。」（訪-H/小慧-970624-2）

而以手語為主要溝通方式的受訪者，多採用手語、筆談的方式和家人溝通，甚至會主動教家人手語，以協助溝通，但並非每位家人都喜歡學手語。

「我有教我三妹手語，我告訴他”睡覺”、”晚上”的手語，他知道，三妹吸收快，二妹手語就普通。」（訪-F/小蓉-970520-1）

二、和同學、朋友、師長的溝通

而和同學、朋友、師長的溝通方面，受訪者也能清楚地的區別和什麼人用什

麼方式溝通。通常和聽障的同學間用手語溝通；對聽人的朋友會以口語和筆談為主；對老師會口手語並用。

「我習慣對老師一邊說話，一邊手語。」（訪-D/小婷-970523-1）

「會跟聽人說話，可是聽人聽我的口語會不清楚，慢慢說清楚他們就知道。」（訪-D/小婷-970523-1）

「國小一年級有學口語和手語，然後和同學慢慢聊天做朋友，還好可以溝通。」（訪-F/小蓉-970520-1）

「我媽媽、阿姨，他們希望我變成聽人。可是我沒有很強，我靠看口語的唇形，我現在退步很多，我以前國一時口語比較進步。」（訪-G/小佩-970602-1）

「國中進來南聰，開始我像發呆一樣，我不知道別人說什麼，別人問我你在做什麼，我看不懂他手語說什麼，我就用筆談給他看，他就知道。…聽障的同學會主動找我聊天，他們說我是聽人，我說不是，我是聽障，我有助聽器。」（訪-G/小佩-970602-1）

三、增進口語溝通

若早期有受過口語訓練的聽障學生，通常其溝通能力較好。受訪者G/小佩甚至對於以往的訓練情形仍記憶猶新。

「我的聽力是重的，我只有看口語的唇形。阿姨管我很嚴，第一要注意音，第二是耳朵聽的方式，第三是用說話，要很準。…說話要說得很清楚。注音ㄅㄆㄇ要注意鼻音，嘴巴氣音，喉嚨震動的音，全部都很重要，要注意。第二用用耳朵去聽，要背對人，聽他在背後說話，不可以轉頭，聽他在說什麼，眼睛看前面，要注意聽。第三是說的音要清楚。阿姨很嚴格，如果音不對，會用筷子調整嘴巴。ㄚㄧ的音不一樣，ㄅㄆㄇ的音不一樣，ㄉㄊㄋ有鼻音，也不一樣。會用衛生紙，說ㄅ，衛生紙不會動；說ㄆ，衛生紙會動，有氣；說ㄇ鼻子會有些震動。這是注音。ㄚ嘴巴要張開，ㄡ嘴巴ㄡ，ㄧ嘴巴是平的。唸ㄧ時，音降低和提高都不可以，要平的。如果說不清楚，阿姨會在嘴巴前打一個叉，錯。要看鏡子。她會拿一支

筷子調整嘴巴舌頭的位置。…從早上到晚上，除了休息，都要練習。」（訪-G/小佩-970602-1）

但縱然受訪者想要繼續學習口語，可是受限於環境的關係，沒有語言治療師及口語訓練的課程。因此，面對逐漸退步的口語，受訪者只好自己和家人練習或自己練習。

「要讓口語進步，可以自己看書學注音。」（訪-D/小婷-970604-3）

「我從國小一年級到六年級學口語，可是有些音還是說不清楚。到南聰以後，口語就退步了。國中還有語言訓練，我覺得一節課不夠。我現在覺得沒有時間學習口語。也沒有人教我口語。…以前國小有老師教口語，國中變比較少，現在沒有。…平常聊天說話媽媽會教我口語，如果媽媽聽不清楚，會再教我。或是我寫給媽媽看，請他告訴我音怎麼說。」（訪-H/小慧-970624-2）

綜上所述，受訪者都很清楚和不同的人要使用不同的溝通方式。若受訪者有口語溝通的能力，通常他們會想要繼續保持口語溝通的方式，但在跟聽人溝通的經驗中發現，不清晰的口語無法讓溝通對象瞭解，必須使用筆談來輔助溝通。這樣的溝通困難處境與林宏熾及黃湘儀（2005）的研究相符，該研究指出高中職聽覺障礙學生的構音與聽語能力會影響其自我效能，聽語及閱讀能力不佳者難以化解與非聽障者溝通的隔閡。因此，聽障學生需要持續不斷的精進本身的溝通能力，以增進與他人的互動。

陸、求學歷程自我抉擇的情形

在幼稚園、國小、國中、高職階段，父母親的意見往往左右受訪者本身對於求學的決定。雖然受訪者心中有自己的想法，但是多會遵照父母親的建議（尤其是母親）。在求學歷程自我抉擇方面，研究者以幼稚園、國小、國中、高職、升學/就業各階段來探討受訪者對求學歷程自我抉擇的情形。茲分述如下：

一、 幼稚園

幼稚園階段，受訪者是否就讀幼稚園，都由家長決定，而大多數受訪者就讀

家裡附近的普通幼稚園，其中 F/小蓉因為家庭經濟因素，轉了三間幼稚園。

「我讀過三間普通幼稚園，因爲家裡錢不夠，所以請爺爺幫忙照顧我，把送我去幼稚園，所以幼稚園轉了三次。」（訪-F/小蓉-970520-1）

A/小伯就讀啟聰學校幼稚部，而 H/小慧沒有就讀幼稚園。

「我幼稚園在台南啓聰學校讀。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我沒有讀幼稚園。」（訪-H/小慧-970623-1）

二、 國小

國小階段的就學也是多由家長決定，但家長可以讓孩子有選擇的機會。受訪者中有三位就讀啟聰學校，五位就讀普通班，其中 A/小伯原本就讀普通班，但在三年級時轉到啟聰班。轉學過程中，母親先帶 A/小伯去參觀學校，並且讓他決定要不要去啟聰班就讀，最後 A/小伯決定去。

「國小在我家附近的德南國小，讀到三年級就轉學到進學國小啓聰班讀。…在德南國小，我害羞，只有我一個人聽不到，大家看我聽不到會看我。後來，媽媽帶我去參觀進學國小，看怎麼樣，我看有人也一樣聽不到，我就想進去讀。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我自己決定去進學國小，…班上同學都聽不到。」（訪-A/小伯-970520-1）

就讀啟聰學校國小部的受訪者，會因為住家距離的遠近，而開始住宿或通學生活。其中，C/小賢在五年級時有了想讀普通國中的想法，而 F/小蓉及 E/小雲卻沒有。

「國小以後，爸爸答應進台南啓聰國小。我不知道要住宿，留在學校住宿，我會怕，想回家，可是我也怕媽媽，有點想溜，後來算了，就忍耐。」（訪-F/小蓉-970520-1）

「國小我讀啓聰台南國小。…國中、高中一樣。…我沒有想過去外面普通學校讀。因爲我家人很怕我跟聽人不能溝通。」（訪-E/小雲-970526-1）

「我國小就讀啓聰學校，沒有住宿，是通學。…國小五年級的時候，開始想要去普通國中讀，因爲從小看到聽人說話，沒有用手語，我想要學說話。我覺得手語很難跟聽人溝通。」（訪-C/小賢-970527-1）

就讀普通班的受訪者，家長大多會選擇住家附近的國小，但是H/小慧的母親確有不一樣的想法，他擔心孩子適應不良，因此特地找有聽障學生就讀的國小讓受訪者就讀。

「我讀大東國小。…我從國小一年級，媽媽很辛苦帶我去找國小，我不知道在哪裡，我記得媽媽有跟朋友聊要讀哪裡？我家附近有國小，可是不行，裡面沒有聽障。媽媽只好找到了鳳山大東國小，離我住的地方很遠，媽媽帶我去坐公車，好像開車去找學校，找到了這個國小，進去談話，學校裡有聽障，但很少。…我媽媽很辛苦的找國小在哪裡。我想媽媽應該不知道有啓聰學校。」（訪-H/小慧-970623-1）

然而在普通班的經驗並非全是好的，B/小佑就曾受過聽人同學的欺負。

「以前是在國小的時候被正常人欺負，很多。…就是隨便把那個吃飯剩下的菜放在我桌子上，還有隨便脫我的褲子。」（訪-B/小佑-970604-2）

但也有像G/小佩、H/小慧一樣的幸運兒，受到班上同學的幫助。

「國小我讀一般學校普通班，我們全班只有我一個人是聽障。班上同學對我太好了，女生是好朋友，但是男生很頑皮。」（訪-G/小佩-970602-1）

「國小我是讀普通班。…在讀國小的時候，有很多同學幫助我。…我的成績沒有辦法跟同學比。我的考試成績很差。我對考試一竅不通。…可是我有很好的朋友，我的同班同學，下課同學常常跟我玩，我覺得讀得好玩，很快樂。」（訪-H/小慧-970623-1）

幼稚及國小階段，大多數的家長會決定聽障學生的求學環境，但在部分受訪者心中卻開始有了自己的想法。

三、 國中

當國小畢業要進入國中階段，部分普通國小會安排參觀活動讓聽障學生去認識未來就學環境，但是主要的決定權仍在家長，雖然孩子有他的想法，但是最後也多會聽從父母親的建議與安排。

「六年級畢業以前，老師請我們去參觀台南啓聰學校。…參觀新化和台南國小。我突然發現這裡有聽障好多。…我記得六年級還沒畢業以前，我跟媽媽說想要讀普通班普通學校，等到六年級老師請我們參觀新化以後，爸爸媽媽看了，好像媽媽希望我可以來新化讀書。我自己沒有決定，我想隨便，可以來新化讀書。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我家附近有國中，林園國中，我很想可以轉到那裡讀書，後來媽媽要我到台南新化讀書，我告訴媽媽很遠，媽媽說就住宿，我心裡不想，我媽媽跟我說，希望我好好學習，現在新化有很多手語，我覺得跟媽媽有一點不能溝通，不知道。」（訪-H/小慧-970623-1）

「國一我到南聰，是我媽媽叫我來的。我本來不想來這裡，我想去聽人學校比較好。因爲口語會比較進步，現在我來這裡，我發現口語變很退步，沒有像以前那麼好。這裡靠手語，因爲大家聽不到，可是我看不懂。」（訪-G/小佩-970602-1）

「國小畢業的時候，有想過去台南市和順國中普通班讀，因爲能跟正常聽人溝通很好，但是媽媽不答應。因爲爸爸媽媽很忙，所以我想算了還是留在南聰讀。」（訪-C/小賢-970527-1）

「國中我就轉到南聰，我本來想讀金城國中。可是媽媽認爲南聰比較好，帶我去看，我有一點點不高興。」（訪-A/小伯-970520-1）

「以後進南聰的國中。原本我不知道路，爸爸帶我來，擔心我，說不可以把我一個人留在家裡。我爸爸說我國小畢業以後一定要進國中，叫我忍耐要繼續上課。」（訪-F/小蓉-970520-1）

其中，B/小佑的爸爸曾徵詢孩子的意見，但是貼心的B/小佑為了減輕家裡的

負擔，因此選擇到南聰就讀。

「我國小在我家附近的石龜國小普通班讀。…國中到啓聰學校讀，因爲是石龜國小的老師叫我來這裡讀，爸爸媽媽之前有來參觀過，覺得還不錯。…爸爸有先問我這間學校好不好，設備好不好，結果我說好。爸爸就答應讓我來這邊讀。…剛來的時候會有一點怕怕的。」（訪-B/小佑-970522-1）

「當時我的爸爸媽媽經濟不穩定。所以我們的老師阿，就告訴我爸爸媽媽叫我來這邊＜南聰國中部＞讀，學費比較便宜，設備又好阿。…如果沒有經濟問題，我想選擇一般的學校。」（訪-B/小佑-970522-1）

G/小佩也是，不想違背媽媽的期望，所以也選擇南聰就讀。

「因爲我媽媽希望我在這裡讀。他說對我有很多好處，可以學很多東西。我考慮很久，就說好，瞭解媽媽的想法，所以來這裡讀。」（訪-G/小佩-970602-1）

但D/小婷是因為普通班老師的建議，而轉學到南聰國中部。

「因爲國一上聽不到，老師告訴媽媽，國一下就轉學，我想…媽媽告訴我進這邊比較方便溝通，手語比較好。」（訪-D/小婷-970523-1）

住宿生活對國中的孩子來說比較陌生，因此剛到啟聰學校就讀，大部分都會想哭、想回家，但在學長姊的協助下，也慢慢習慣了住宿的生活。

「我不喜歡住宿，可是因爲家住很遠。…剛進來住宿的時候我常常哭，想回家，媽媽走了，我突然哭。半夜在哭，有不認識的學姊照顧我，叫我不要哭，叫我要忍耐，學姊常常照顧我。到星期五我把東西都放進袋子帶回家，不要住。回去了。到家，媽媽發現那麼多東西，我告訴媽媽不要住，媽媽說要忍耐，我被媽媽罵，我哭了，等到星期日我只好又帶東西回宿舍。一個月左右慢慢就習慣了。」（訪-H/小慧-970623-1）

「一開始的時候不習慣，因爲我對這裡的環境有一點不熟，沒有人帶我熟悉環境，我一個人沒辦法。…有一次我很想要回家。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我很怕住宿，要住星期一到五，我會想回家。…後來，我忍耐，我想慢慢習慣就會變好。我沒有哭，只有一點點不高興，可是我還是聽媽媽的話。」（訪-A/小伯-970520-1）

「剛進學校的時候，有想回家，也有哭。…後來同學找我聊天，就慢慢認識，才不會哭。」（訪-D/小婷-970523-1）

而溝通問題也是聽障學生需要適應的部分，因為啟聰學校國中部及高職部的溝通方式以口手語為主，然而並非每個聽障學生在國小階段都學過手語，所以，學校通常會鼓勵剛入學的新生參加手語社，加強手語溝通。

「我自己覺得我不能跟新化的同學溝通。我覺得他們的口語很不清楚。…我從一年級到六年級都是學口語，六年級到下學期有教一些手語，一點點。」（訪-H/小慧-970623-1）

「剛來的時候因爲溝通不好，不知道要怎麼溝通，結果我就等國一的時候，不是有聯課活動，就去參加手語社，國二就比較會了。」（訪-B/小佑-970522-1）

「國一下學期我參加聯課的手語社，才開始學手語。…學手語一年多就會了。可是很難記，這是什麼手語（打可以的手語），有時候我手語會分不清楚，看不懂同學說什麼。啪啪啪，比的好快，眼花了！我不喜歡手語，因爲比的好快，眼花了，好累。手語好多，拿東西揹包包時，要比手語，怎麼辦，要怎麼說怎麼比。書包放著，再比手語，很麻煩，要一邊拿東西一邊比手語。如果背書包比手語，他們看不懂，手語要比比比，覺得很麻煩。」（訪-G/小佩-970602-1）

「我國一下的時候進來，我覺得手語好奇怪，問媽媽爲什麼他們沒有說話，媽媽說他們聽不到，我覺得手語好像小孩子一樣幼稚，怪怪的。」（訪-D/小婷-970523-1）

「以前沒有學過手語，後來有參加聯課的手語社，手語慢慢有進步。」（訪-D/小婷-970523-1）

四、 高中

國中畢業後，受訪者又再度面臨選擇。雖然家長的影響仍然存在，但在此階段比較沒有聽到家長的聲音，而多是受訪者自己的想法，他們能說出繼續就讀啟聰學校的理由，也能察覺自己的不足之處。

「我國中畢業沒有想過要去外面讀普通學校或啓聰班。…因爲這邊有很多好朋友。…在這裡讀，課程比較好學。」（訪-B/小佑-970522-1）

「國中畢業後，我沒有想去外面高中讀，因爲我不想和好朋友分開，想要一起上下課。」（訪-A/小伯-970520-1）

「國中基本考試以前，我想過要不要去外面普通學校讀。…快要基本學力考試的時候，我想在普通高中可能不能跟同學溝通，而且我覺得自己增加的知識不夠，我想只好不要，只好繼續讀這裡的學校。」（訪-H/小慧-970623-1）

「國三畢業，有一點點想去外面的普通學校讀，可是我沒有跟家人聊過。我想還是留在這裡讀高中。因爲我不想造成媽媽的負擔，因爲如果我告訴媽媽我要轉外面一般學校讀，會給媽媽負擔很重。因爲外面一般學校的學費很貴。跟我讀聽障學校差很多，當然不用去轉去別的聽人學校，所以要留在這裡。我想等大學的時候，再去外面普通大學讀。」（訪-G/小佩-970602-1）

「國三畢業的時候，我沒有想要轉到外面的學校。…因爲我沒有參加國中基本學測。…我懶惰參加。…因爲我國中本來不想讀大學，後來讀高中才決定讀大學。…是聽老師說的，所以我高一的時候決定要讀大學。…沒有想過要讀哪一個類科。」（訪-E/小雲-970529-2）

「我沒有想過去外面的學校讀，我從國小、國中到高中都在南聰讀。」（訪-F/小蓉-970520-1）

「國中畢業的時候有想過去讀外面的普通學校，可是我的基本學力考試考得不好。…因爲我覺得老師沒教好。…可是沒辦法要繼續讀。…知道沒辦法，老師上課一邊手語一邊口語，沒有辦法，要慢慢上課。」（訪-D/小婷-970523-1）

「國三有去考那個普通基本的學力考試，我告訴媽媽說我考中了想要跟哥哥一起讀高中。可是媽媽說很難溝通，不方便，啓聰新化有手語溝通。…我沒有想要透過基本學力考試跟別的聽人比較。」（訪-C/小賢-970527-1）

受訪者入學時都會面臨選擇科系的問題。學校設有家政科、美工科、古蹟科及體育班，讓學生填選志願。茲將受訪者選擇就讀某類科的理由整理如下：

（一）隨便選的

「高一我讀古蹟班，可是我對畫畫沒興趣。…我也不知道爲什麼會被分到古蹟班，可能是自然的，我隨便選的。」（訪-A/小伯-970520-1）

「高一的科系，我是隨便選的。…」（訪-E/小雲-970529-2）

（二）對性別的偏見

「我本來想讀資訊，到因爲發現有男生在，再改選家政科。…沒有選美工科，因爲也是男生，我不要。」（訪-E/小雲-970529-2）

「後來讀家政，沒有興趣。還是比較喜歡畫畫。…可是，我也不會想轉班。…因爲太怕那個男生，所以太可惜了，沒有轉到畫畫跟電腦。」（訪-E/小雲-970529-2）

「我知道高二突然有設資料科，但是我沒想到要轉。因爲資料科一樣都是男生，一樣懶惰。本來是體育一，後來體育班廢除改資料科，所以沒想到轉班。…家政科很多女生比較好，不會懶惰。」（訪-D/小婷-970523-1）

（三）科系不足

「高中我本來想資訊科。可是這裡沒有，只有家政科、美工科、古蹟科、體育班，剛開始我不知道這裡有體育班，沒想到潘主任希望我進體育班撞球。…本來想進體育班，可是後來又不想進，因爲體育班的人很容易懶惰。…所以我還是留在家政科，忍耐好了。」（訪-D/小婷-970523-1）

（四）家人的建議

「高一入學我選美工科，因爲哥哥說我讀美工比較好，家政比較不好。…我自己喜歡家政，跟美工一樣喜歡，兩個要選左右爲難，我不知道。… 媽媽叫我讀家政，爸爸說隨便。…後來我自己決定讀美工，高二分組選家政。」（訪-C/小賢-970527-1）

「後來，周老師進我家，跟我爸爸媽媽談轉資料班的事，高二就轉資料班。」（訪-A/小伯-970520-1）

（五）不可抗拒的因素

「原本我的第一個志願是資料，結果後來學校沒有設資料科，換成體育班，所以我高一變體育班。…高二的時候，知道可以轉資料班很高興。」（訪-B/小佑-970522-1）

（六）興趣

「高二的時候發現自己對烹飪、烘焙有興趣，所以後來高三轉讀家政升學組。」（訪-A/小伯-970520-1）

可以發現，以興趣為第一選擇的受訪者很少，大多數的受訪者雖然瞭解自己的興趣，但是卻無法反映在所選的科系上。此外，學校課程的安排也無法顧及學生的需要。

五、大學/就業

八位受訪者皆為家政升學組的學生，因此，升學是他們的既定方向。但並非每個人皆能如願考上大學，其中除了 C/小賢和 H/小慧尚未參加升學考試外，A/小伯和 F/小蓉在今年都未能如願考上理想學校。而不論是否考上，生涯發展的腳步是不會停的，他們的未來仍然要面對一些挑戰。

「選擇讀大學是我從國中就決定，我告訴父母，爸爸鼓勵我以後要上大學。」（訪-D/小婷-970523-1）

「我心裡想，一定要讀大學。」（訪-H/小慧-970623-1）

訪談前，原本研究者認為參加升學組的同學，他們的家長原則上都是鼓勵孩子升學的，但似乎並非如此，雖然他們的決定跟家長的意見不一致，但是家長會尊重他們的決定。

「媽媽說最好不要讀大學，工作比較好，爸爸沒有說。我告訴媽媽要讀大學，媽媽說好啦你自己決定就好了。」（訪-C/小賢-970527-1）

「爸爸媽媽希望我不要考大學，因爲經濟的關係，我爸爸媽媽怕錢不夠，所以叫我不要讀大學。…可是我還是選擇要讀大學。…我有和爸爸媽媽溝通，我爸爸說以後的事，我半工半讀自己負責。」（訪-B/小佑-970522-1）

除此之外，對於讀書的學費及未來的夢想，他們也有自己的想法。

「未來我打算考大學，考上以後想半工半讀。如果沒有考上如果沒有考上，就去工作。」（訪-C/小賢-970527-1）

「未來我想要當大廚師。想學一百二十道菜。…我想要花二年多以上的時間去學。」（訪-C/小賢-970603-2）

「我會擔心讀大學的學費。…爸爸說 OK。…可是我還是想要打工。…不過以前我沒有打工過，也不知道哪裡可以打工。… 還沒決定。」（訪-D/小婷-970529-2）

「將來我希望工作有能力可以去開服裝店。第一開店，第二可以開咖啡店，讓客人來休息。」（訪-G/小佩-970609-3）

而今年沒有考上的同學，也為自己選了另一條就業的路。雖然老師鼓勵小蓉再接再厲，但衡量自己的狀況，他選擇不再重考。

「爸爸擔心問過我要選擇大學或是工作，我想沒關係，找工作好了。…如果六月十三日畢業了，我爸爸媽媽會來學校找導師談工作的事情。」（訪-F/小蓉-970520-1）

「老師告訴我七月十八日再去考大學，我想算了。可不可以工作了。…因爲我會怕再考又失敗，考很多次不好。我以前高二考丙級烘焙，考失敗二次，我哭

了，雖然第三次就考過，可是我還是一點點會怕。」（訪-F/小蓉-970520-1）

而A/小伯則目前不想思考這個問題。

「昨天我爸爸和媽媽有找我聊天過…考大學失敗的事。我後來想工作，重考大學的事明年再說。」（訪-A/小伯-970520-1）

原來我們的聽障學生，隨著年紀的增長，愈來愈會為自己做選擇，思考自己的方向，而且會朝著目標前進。

「如果我萬一沒有考上大學，我想算了，我可以打工。…我想繼續讀書，我想如果我大學考試失敗，我希望自己能再考一次。」（訪-H/小慧-970623-1）

「我考上餐飲系。…沒有我喜歡的畫畫沒關係。…我可以去找大學有畫畫的社團，就很像星期四下午六、七節的聯課活動。我有問過人。」（訪-E/小雲-970526-1）

「我對畫畫、電腦有興趣。…我希望可以進大學，學一些畫畫，可以將來當畫家。可以教小朋友畫畫。」（訪-E/小雲-970526-1）

「我大學沒有想要轉系。…沒關係我還是學，學煮飯，將來結婚才可以幫忙煮。…我不知道以後畢業，會不會去找餐飲的工作。」（訪-E/小雲-970529-2）

「現在知道考上大學時尚系，很快樂。我等到九月開學進去再看看有沒有興趣，如果沒有興趣，就先忍耐，等到滿一年，不一定會轉系，如果時尚系有興趣就不要轉。可是我心裡明年還想要考體育系，我會試試看吧！」（訪-D/小婷-970523-1）

綜上所述，在幼稚、國小、國中階段，聽障學生較少有選擇的機會，但漸漸會有自己的想法，家長的影響會逐漸減弱。到了高職階段，雖然有選擇的機會，但卻面臨不知如何選擇的困境，而對於未來假設性的問題，會愈來愈有自己的想法與意見。正如蔡培村（1994）提出的觀點，其認為生涯發展是一生連續且呈階段性的發展歷程，歷程中個人會與周遭環境進行交互作用，產生心智與人格的成熟與變化。由此可知，聽障學生隨著年齡的增進，漸漸企圖實現自我概念，會為生涯選擇做出決定，並擔負選擇而來的責任。

第二節　聽障學生生涯發展之困境

林幸台（2007）提到肢體或感官障礙者在行動（動作）或溝通上受到諸多限制，會影響其接觸與接受訊息的機會與管道，因此在探索或思考生涯發展的課題時，不免受到侷限。茲將受訪者提及的生涯困境，以個人及環境二個面向分述如下：

壹、生涯發展個人因素的困境

在個人生涯發展困境方面，研究者依訪談內容歸納出：尚未接納自己的障礙、早期生活經驗受限、對自我特質及能力的瞭解有限、溝通需要手語翻譯協助、缺乏做決定的機會以及對未來茫然等六個面向探討如下：

一、尚未接納自己的障礙

平時在學校，受訪者很開朗，但在訪談時，當研究者問及對聽障的感受時，大部分受訪者不知道要如何說，而以有一點點難過帶過。可以感受到他們不是很願意談論這個話題，因為他們知道這是沒辦法的事，就只好選擇「自己忍耐」，壓抑這樣的情緒。

「我覺得自己有聽障心裡很難過，從小到國中都一樣。」（訪-D/小婷-970523-1）

「爲什麼變聽障，心裡非常難過。沒辦法，我自己知道。」（訪-H/小慧-970624-2）

其中，受訪者C/小賢明確的表達有一點點討厭自己是聽障。

「（手摸一下額頭）不知道。…我對自己聽不到有一點點難過，有哭一點點（抓著頭）。…我想要變得跟聽人一樣。…我有一點點討厭自己是聽障，從小到現在都一樣，不喜歡聽不到。…沒有跟爸爸媽媽抱怨過，就自己忍耐。」（訪-C/小賢-970527-1）

因此，他們需要及早面對自己的障礙，接納聽障。

二、早期生活經驗受限

受訪者提及早在國中階段就開始想要自主行動，去買東西、去圖書館、去逛街等。但因為父母親的不放心及擔心，因此，生活範圍有所侷限，想要出門，要有家人或朋友陪伴，大多時間都在家裡幫忙做家事或看電視。生活範圍只涵蓋學校、住家附近，此外，與受訪者互動的人也大多是家人或聽障同學、朋友，雖然現在多了網路上的聯絡，但對象仍以聽障者居多。

「國中時，爸爸媽媽不讓我一個人出去，因爲他怕我出去跟別人不溝通。可是如果跟哥哥出去爸爸媽媽會放心。…到高一的時候開始答應讓我一個人出去。」（訪-D/小婷-970529-2）

「以前爸爸媽媽有點不放心讓我自己一個人出去，會擔心我。」（訪-A/小伯-970528-2）

「我寫給爸爸，問爸爸可不可以出去，自己在家裡很無聊，想要出去。…他說不行。我告訴爸爸我長大了，可以讓我出去自由利用時間。…可是他說我是小孩。」（訪-F/小蓉-970527-2）

「我在國三或國二去比賽手語，碰到一位男的好朋友，好運。…好久不見。將近十年多了。…現在有保持聯絡，用電腦聊天。」[訪-G/小佩-970604-2]

三、對自我特質及能力瞭解有限

受訪者不善於描述自己的個性，這或許是因為描述個性及優缺點的詞彙較為抽象的緣故，因而難以表達，所以顯得對於自我特質的瞭解有限。此外，雖然受訪者大多知道自己會做什麼事，什麼事可以做得好，但範圍限於家事、課業及比賽活動，對於工作能力因為缺乏相關經驗，所以對自己本身能力的瞭解有限。

「我覺得自己很可愛、胖胖的。…個性…很難說…」（訪-C/小賢-970527-1）

「我很大方。…妳覺得我是怎樣的人？」（訪-E/小雲-970526-1）

「我的優點是成績好。…老師有稱讚我的成績好。」（訪-H/小慧-970623-1）

「以前高一我當服務股長，高二換副班長。…我比較喜歡當服務股長。因爲做資源回收很簡單，我看就學會了。」（訪-F/小蓉-970603-3）

「我參加村長辦的撞球活動，我得到二次第一名。…後來我告訴爸爸我以後要考大學學撞球。他說好，看我。」（訪-D/小婷-970523-1）

「我沒有打工過，以前家裡是做錶殼研磨代工，我在家有幫爸爸媽媽把髒的手錶擦乾淨。」（訪-A/小伯-970520-1）

四、溝通需要手語翻譯協助

啟聰學校聽障學生與聽人存在著溝通不便的困境。這讓即將為大學新鮮人的受訪者們十分不安，他們期待入學後能與聽人成為好朋友，能與聽人溝通無礙。因此，除了調整自己說話速度、使用筆談外，他們希望可以向學校申請手語翻譯員來協助他們學習。

「以後到大學，我會煩惱和同學溝通的事情。…不過，我想應該可以慢慢談吧。」（訪-B/小佑-970604-2）

「我還希望要有好多新的聽人好朋友，跟南聰的同學不一樣。…如果進大學的時候，碰到聽人，我會慢慢的說，如果聽人不懂，再說一次，就會慢慢瞭解，以後聽我說話就知道了。」（訪-D/小婷-970604-3）

「我希望進大學可以申請手語翻譯。…（點頭），希望陪我，幫忙我手語。因爲有時候不懂，要請他比手語告訴我，有時候我知道就不用。」（訪-D/小婷-970604-3）

「學姊說如果我以後考上大學，有人可以協助幫忙翻譯，那叫什麼名字？手語翻譯員。如果進大學一定要拿申請單，就可以申請幫忙翻譯的人嗎？」（訪-H/小慧-970624-2）

「對大學的計畫，我還沒想好，但是，第一要把握時間趕快跟朋友瞭解認識，第二慢慢熟悉環境，跟新的老師聊天，問老師上課是什麼情況。請上課的老師叫同學來幫忙翻譯，用筆談。…我想自己讀大學的時候，需要手語翻譯員，因爲老

師上課用麥克風說話很快，我聽不到，因爲坐比較多人，我怎麼可以坐到前面的位子，別人會以爲我佔便宜，別人會說。…手語翻譯員的事，到學校再談，如果決定，要跟老師談過，才可以去申請，不要自己作主去申請。要跟老師討論過，看老師給我的意見，我就會想想看，要不要決定去申請。」（訪-G/小佩-970609-3）

五、缺乏做決定的機會

受訪者的求學歷程中，家長是受訪者教育場所安置的決定者，此外，家長也會基於對受訪者的保護，而替受訪者決定可以做什麼，不能做什麼，使受訪者很少有做決定的機會，雖然受訪者有自己的意見，但通常都會被限制。

「國中我就轉到南聰，我本來想讀金城國中。可是媽媽認爲南聰比較好，帶我去看，我有一點點不高興。」（訪-A/小伯-970520-1）

「我家附近有國中，林園國中，我很想可以轉到那裡讀書，後來媽媽要我到台南新化讀書，我告訴媽媽很遠，媽媽說就住宿，我心裡不想，我媽媽跟我說，希望我好好學習，現在新化有很多手語，我覺得跟媽媽有一點不能溝通，不知道。」（訪-H/小慧-970623-1）

「國一我到南聰，是我媽媽叫我來的。我本來不想來這裡，我想去聽人學校比較好。」（訪-G/小佩-970602-1）

「國小畢業的時候，有想過去台南市和順國中普通班讀，因爲能跟正常聽人溝通很好，但是媽媽不答應。」（訪-C/小賢-970527-1）

「我寫給爸爸，問爸爸可不可以出去，自己在家裡很無聊，想要出去。…他說不行。」（訪-F/小蓉-970527-2）

「＜今年＞暑假我想要跟爸爸媽媽一起去打工賺錢，可是媽媽不答應，叫我留在家裡幫忙。…我最近有再跟媽媽說，可是一樣沒有答應。」（訪-D/小婷-970529-2）

六、對未來茫然

部分受訪者對於未來還沒有清楚的想法。

「對未來我還沒有想法，我頭腦還是空白，還沒想。還在想。…我想要繼續考上大學。我想繼續讀下去。我想學習，可以跟普通人溝通。如果不能溝通怎麼辦？我覺得會怕。…如果不能用口語溝通，可以用筆談。我想如果碰到普通人問我，我不會怕就用寫的給他看，比較好。和溝通可以帶筆和紙我習慣會帶。…我怕口語的發音，普通人聽不清楚，不知道我說什麼。只好用筆談溝通。…就像我進商店買東西，老闆問我，我可以拿紙寫給他看。」（訪-H/小慧-970624-2）

「以後要做什麼是看我的想法，可是，我現在還沒有想到。…大學畢業以後，可能比較難找工作嗎？我不知道，現在還沒有想到。大學畢業以後要做什麼，等大學再想。…爸爸媽媽沒有告訴我以後要做什麼，只是讀書。」（訪-H/小慧-970627-3）

「我對自己考上大學還沒有什麼想法。…還沒決定。等七月、八月可以慢慢想。」（訪-E/小雲-970529-2）

綜上所述，聽障學生在高職階段並未完全接納己身的聽障，而傾向壓抑負面情緒，且與聽人溝通顯得不安，期望有手語翻譯員來協助學習，對於自己的個性及特質難以表達，對本身的能力瞭解不清。家長在其求學歷程中扮演決定者的角色，在生活中會給予一些規範，限制其行動，此外，部分受訪者對於未來還沒有清楚的想法。研究者認為聽障學生尚未接納自己的障礙，可能會影響其心理與社會適應，這方面需要教師加以輔導；在早期生活經驗受限及缺乏做決定的機會方面，則需要家長的支持、協助與鼓勵；在對自我特質及能力的瞭解有限及對未來茫然等方面，則需要在生涯規劃課中加以解說與引導；而在溝通需要手語翻譯協助方面，則需要大專院校提供相關支持服務。如此，結合各方的力量，才能使聽障學生有更清晰、明確的生涯方向。

貳、生涯發展環境因素的困境

在環境困境方面，研究者以聽人對聽障的負面認知、家庭經濟困難、生涯資訊不足及職業介紹需要專人協助四個面向來探討。茲分述如下：

一、聽人對聽障的負面認知

當受訪者提及以前受到聽人的欺負時，內心的情緒都無法壓抑，一句「啞巴」、一個歧視的動作及漠視不理的態度，都對他們造成很大的傷害，甚至受訪者G/小佩還曾有過自殺的念頭。因此，不只是聽障學生自己要接納自己的障礙，家庭、學校及社會環境也要給予接納。如此，聽障學生才能不受阻礙地發揮自己的潛能貢獻社會。

「以前是在國小的時候被正常人欺負，很多。…就是隨便把那個吃飯剩下的菜放在我桌子上，還有隨便脫我的褲子。」（訪-B/小佑-970604-2）

「老師也一樣欺負我。…就是別人欺負我，老師都不管。…結果我媽媽去跟那個國小校長抗議，結果那個老師被踢掉。」（訪-B/小佑-970604-2）

「我不喜歡別人說我聽不到，說我是啞巴。…如果現在有人這樣說我，我會馬上跑走，不管他。」（訪-G/小佩-970602-1）

「覺得自己缺點聽障好像是被別人看不起。…真得不好受。國小的時候，聽人同學就說我好像不會說話。笑我不會說話。二個字啞巴。…我常常被貶低自己，好像自閉。…以前在聽人學校，聽人同學會笑我。…當時我有想要自殺的念頭。」（訪-G/小佩-970604-2）

「我和朋友用手語溝通，他們知道我們是聽障，很多人看到會覺得怪怪的，我會不管他們繼續溝通。我覺得習慣了。」（訪-H/小慧-970624-2）

二、家庭經濟困難

家庭經濟困難讓受訪者有深刻的感受，進而影響其早期的生涯抉擇。但在高職階段決定升大學或就業的時候，受訪者覺得自己慢慢有能力，應該可以透過半

工半讀的方式降低經濟因素的影響，讓自己選擇自己想要的生涯方向。而家長雖然有不同的期望，但會尊重孩子，共同為經濟問題尋求解決之道，讓孩子能專心向學。

雖然如此，經濟壓力仍然存在，除了部分政府補助外，受訪者已經開始去思索要如何獲得支援，以幫助他們順利完成學業。

「當時我的爸爸媽媽經濟不穩定。所以我們的老師阿，就告訴我爸爸媽媽叫我來這邊＜南聰國中部＞讀，學費比較便宜，設備又好阿。…如果沒有經濟問題，我想選擇一般的學校。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我會擔心讀大學的學費。…爸爸說 OK。…可是我還是想要打工。…不過以前我沒有打工過，也不知道哪裡可以打工。… 還沒決定。」（訪-D/小婷-970529-2）

「我昨天晚上爲了大學的事情擔心，老師告訴我說，我的聽障是輕度的，學費可能要三萬塊，不一定。…聽障輕度以下沒有補助。…我不想爸爸工作太辛苦，我想自己打工賺錢。」（訪-D/小婷-970604-3）

「爸爸叫我好好讀書，不要休學。」（訪-D/小婷-970604-3）

「我現在最擔心的是經濟問題。…大學的補助比較少，因爲我是輕度的。…我想用半工半讀的方式來補足。」（訪-B/小佑-970522-1）

「我爲什麼要考第一名，因爲想要拿獎學金給媽媽。可以給媽媽減少負擔。因爲我家經濟有一點點不好。」（訪-G/小佩-970604-2）

三、生涯資訊不足

啟聰學校是一個支持度高的就學環境，學生在此環境中是受到很多保護的。一旦畢業，就會面對充滿競爭的環境，因此剛開始都較不適應。此外，學生的升學或就業都十分依賴學校的安排，較不會主動的去瞭解一些升學或就業的資訊。只有少數受訪者會透過學長姊瞭解狀況，或上網搜尋相關訊息。

「我不知道餐飲做什麼？聽說讀餐飲，英文很重要，要記。可是我不知道是

什麼。」（訪-H/小慧-970624-2）

「有學姊告訴我縫紉科比較難，因爲每天要畫衣服的圖。還有調酒、餐飲的科系比較好。學姊常常跟我聊大學的事情。」（訪-H/小慧-970624-2）

「學校比較輕鬆。…工作有點太累了，八點到十二點不能休息。」（訪-A/小伯-970610-3）

「我不知道今年的學長姊考上哪些學校。我知道小佩學姊考上嘉南藥理科技大學，還有小婷學姊考上台南女子科技大學，他們不一樣的學校。…嘉南藥理科技大學是私立，學費比較貴。」（訪-H/小慧-970624-2）

「我對大學沒有很多的瞭解。只有畢業的小豐學長，他有把大學的過程，事情告訴我，讓我明白、知道。我會看看，到時候跟他電話聯絡，我給媽媽他的電話，再看看。…他有告訴過我要注意的事，第一有沒有收到大學通知單，如果錢有問題，要馬上打電話問，沒有問題以後把錢寄出去，如果發現錢有問題，要叫媽媽馬上打電話給學校談。第二要去參觀學校的環境，不要等到開學，會來不及。因爲大一很多事情，當然沒時間去熟悉環境。…我還沒去參觀過。等收到通知單再問媽媽，要不要去參觀。小豐學長一樣也要去，聽說被當要去補考。」（訪-G/小佩-970609-3）

「除了找老師、找學校，還可以上網找資訊，或是問親朋好友、爸爸媽媽。」（訪-B/小佑-970522-1）

四、職業介紹需要專人協助

聽障學生要跨出校門進入社會，就必需符合社會的期待與需要，在工作技能上聽障學生是受到肯定的，但是在溝通上卻是困難重重，尤其在不熟悉職場的規定下，更容易與雇主產生衝突。此外，對一個沒有工作經驗剛畢業的學生來說，求職是一件不容易的事，需要有人帶領。訪談中談到關於求職的事時，研究者發現受訪者很依賴學校老師的介紹，受訪者常會被動的等待工作機會。

「我以前的志願就是進大學，但是我考大學失敗了，沒有辦法只好找工作。」

（訪-A/小伯-970610-3）

「上個禮拜莊老師介紹藝鏹公司，做汽機車車燈。我幫忙鎖螺絲，再檢查有沒有錯，如果做完了，會有人教我做新的部分。工作有一點點無聊，可是我一定要忍耐，比較可以賺很多錢。」（訪-A/小伯-970610-3）

「昨天媽媽告訴我莊老師會幫我找工作。…以前高三有去葉信工廠參觀，是做汽機車零件的，覺得不錯。…但是我媽媽不答應，因爲葉信的工作很危險，很熱，他擔心我。」（訪-A/小伯-970528-2）

「我等莊老師幫我找工作，再告訴我。…如果很久還沒告訴我，我自己去找工作好了。…找好的工作再告訴爸爸媽媽怎麼樣。」（訪-A/小伯-970528-2）

綜上所述，聽障所影響的層面很多，受訪者除了要克服生理上的障礙造成的影響外，也要克服環境所帶給他們的影響，而這不是單靠個人就可以一一克服的。因此，研究者很認同他們需要一個外在支持系統。林宏熾（1999）認為外在支持系統是指提供給身心障礙者幫助其完成生涯規劃目標的所有社會福利方案、家庭支持、社區關懷、朋友協助、無障礙生活空間的建立等。並未提及學校方面給予的支持，也許是因為相關研究（林和姻，2003；林宏熾及林巾凱，2003；林宜樺，2004）指出目前國內特殊教育學校班的課程型態未能提供生涯輔導相關課程，而且高中職階段身心障礙學生在生涯探索與升學準備、學業能力養成、認識大專院校、人格與人際成長和校園生活支援與資源等方面所知覺的需求程度，與學校提供的程度有極大落差的緣故。

因此，期許啟聰學校能在生涯規劃課程中針對聽障學生的需要，提供適切的課程內容，讓聽障學生也能像一般人一樣達到自我實現的生涯境界。

第三節　研究者的省思

當在正式訪談前，研究者先找一位學生進行訪談，在訪談過程中，當問到對聽障的感受時，沒想到該位女學生就哭了起來，頓時讓研究者慌了手腳，不知道要不要繼續問下去，當時先暫時停止訪談，等學生情緒回復後，再問他要不要繼續，他說可以，因此，研究者完成了初次的試訪。雖然研究者在啟聰學校任教八年多，但是卻很難真正體會聽障對這些孩子造成的影響有多大。

記得當學校的心理諮商師告訴研究者某位學生的興趣量表測不出來的時候，讓研究者有點驚訝。因為這位學生並非是聽多障的孩子，在平時課堂的觀察中，可以知道他的興趣是什麼，但是在測驗上卻無法呈現出來。甚至，當研究者問他你的興趣是什麼，該位學生想想後告訴研究者他不知道，這是個特別的現象，因此，讓研究者想要有更多的瞭解。而當研究結果整理出來後，發覺的確高職聽障學生普遍對自己的特質、自己的能力，不是很瞭解。也許是缺乏他人的肯定吧！因為記得當研究者問受訪者小賢，他什麼事情做得很好、很棒時，他想了一下，告訴研究者他的日記很好，因為國中時，他的導師有稱讚過他，讓研究者覺得自己好像太少稱讚學生了，需要改進！

從擬定研究題目到真正進行研究，過程中，研究者不斷地摸索自己的方向。一路走來，幸好有指導教授的引導，讓研究者不至於偏離得太遠～

本研究採立意取樣，旨在探討啟聰學校高職聽障學生生涯發展的情形。而研究者因任教於台南啟聰學校高職部綜合家政科，因此在尋找研究對象時，就先鎖定參與家政升學組的學生，因為一般參與升學的學生，溝通能力較好。在口頭詢問學生後，發覺學生大多願意接受訪談，但因為學生未成年，於是請學生帶回訪談邀請函及家長同意書，其中就有幾位家長不同意，研究者覺得有點可惜。最後願意接受訪談的學生共有九位，只是其中一位的障礙類別為多障，不符合研究對象的選定條件，只好將資料留存。

受訪學生的居住地分散，只有把握他們在校的時間進行訪談，因此剛開始要找時間訪談讓研究者有些焦慮，很感謝同事們的鼓勵與協助，讓研究者找到適合

的訪談時間與訪談場所。而為了不影響學生的學習，所以高三受訪學生利用身心障礙學生升學大專院校甄試後仍須留校的時間進行訪談，而高二受訪學生則利用第七節課後時間進行訪談。訪談期間，有一位受訪學生未考上大學，提早離校到工廠實習，差一點不能繼續進行訪談，幸好該位學生願意利用額外時間和研究者相約訪談。

剛開始進行訪談有些緊張，在與學生訪談過程中，研究者並未照著順序一一發問，而是和學生談到哪裡就說到哪裡，有一次發覺學生分享得太多，內容都在陳述回家後很少可以遇見聽障朋友…，和曾經遇到哪些聽障朋友…，但是研究者並未即時將話題帶回，因而偏離主題。雖然訪談過程偶爾會偏離主題，但是能和學生在不受干擾的環境中進行長時間的訪談，讓研究者發覺學生的感受、想法很多，因此，研究者有時會順著學生談論的話題讓他們盡情的陳述。不過，這樣的訪談能寫出什麼樣的研究結果讓研究者有些擔心。

此外，研究者常重複敘述受訪學生的話，想確認他的意思，這可能會打斷他的思緒，且當受訪學生陷入思考中，研究者會認為他不懂訪談題目，而再次重複說明題意或是舉例讓他參考，這可能會遺漏受訪學生想要分享的經驗且有引導作答的暗示。種種訪談的缺失，在訪談後的自省中研究者不斷地做修正，希望訪談內容能切合主題。

而在打訪談稿的時候，發覺需要花費許多時間。原本是以錄音、錄影方式記錄，但後來發覺受訪學生的發音不是很清楚，光聽錄音無法使研究者順利完成訪談逐字稿。因此，最後都看錄影帶進行訪談逐字稿的繕寫工作。過程中，常需要重複觀看學生打的手語，因為學生表達時，手語的語序會顛倒及省略，並帶著表情動作，因此若光只打出談到的文字，則整篇讀者可能會不知所云。因此，參考一位手語老師及教授的建議後，在逐字稿記錄中，研究者採用翻譯的角度，將受訪學生的話做符合一般人說話的方式呈現，並補足他省略的詞彙，讓受訪學生的語意清楚呈現。

訪談結束後，有幾位受訪學生在學校遇到研究者，他們會積極地和研究者分享他們最近的生活感受，告訴研究者最近他發生了什麼事，感覺上，訪談拉近了研究者和學生的距離。且當他們寄回訪談稿時，有一位學生還附上一封信給研究

者，告訴研究者他很高興與我分享，並希望不要再有人歧視聽障…，聽障所造成的一些影響，一般人真得很難體會，只能用心去感受。

雖然從任教啟聰學校以來，研究者都希望學生可以像一般人一樣。但是經由這次研究，研究者認為自己要調整一些的想法，因為，聽障學生的生活經驗真得受限，很難像一般人一樣有自由探索的機會。家長的擔心會從小持續到高中，像研究者班上的一位學生，從高一時期就希望研究者跟他父親溝通，答應讓他下課後外出到新化鎮買東西，雖然學生有能力外出購物，但是他的父親仍然擔心，而到了高二，仍然不答應。甚至學生想要學習坐火車，但是家長也不同意。因此，他只好告訴研究者他都偷偷外出…。經由這次的研究，讓研究者瞭解學生的狀況，接下來就要重回教育現場，想辦法來協助學生讓他們能自信的走在自己的生涯道路上，並有明確清楚的方向，這將是接下來的挑戰。

研究者認為教師在教學與輔導上可以努力的方向有：(1) 加強聽障學生對自我接納的態度 (2) 與聽障學生澄清聽障發生的原因，使其瞭解障礙進而克服它；(3) 介紹成功的聽障者，使學生有學習、認同的對象；(4) 讓聽障學生認知到語文及溝通能力的重要，並要持續精進；(5) 鼓勵聽障學生將興趣、能力和未來生涯方向作連結。而在生涯規劃課程上可以努力的方向有：(1) 與學生探討聽障對其生涯發展影響；(2) 引導聽障學生探索自我興趣、特質及能力，並對抽象詞彙多加介紹；(3) 教導聽障學生搜尋大專院校科系及就業資訊；(4) 介紹身心障礙者升學大專院校的概況，及入學後的注意事項；(5) 給聽障學生自我抉擇、自我決定的機會，讓他們能化被動為主動；(6) 介紹政府對聽障學生的福利補助資訊；(7) 與聽障學生探討其生涯發展可能面臨的困境，並共同想出解決之道等。

凡走過必留下痕跡，在未真正開始做以前，有些事情是研究者不知道的，這樣走過一遭，才更加深刻體會到聽障學生生涯發展的不足之處及需要協助的地方。希望經由研究者的呈現，能讓聽障教育者從中獲得啟示，反映在日後的教學上。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討啟聰學校高職聽障學生生涯發展之探索情形，希望透過訪談瞭解現今啟聰學校高職聽障學生的生涯相關概念，以作為學校及教師進行生涯輔導與生涯規劃課程內容之參考依據。本研究確定研究方向後，首先進行文獻資料的蒐集、整理與分析，以做為研究的架構，並根據研究目的及待探討之研究問題編擬成訪談大綱，作為蒐集資料的工具。希望透過受訪者的敘說，讓研究者得以組織、建構其過往經驗，呈現其生涯發展裡重要的生命主題。

本研究共訪談八位台南啟聰學校高職部聽覺障礙學生，六位就讀高三，二位就讀高二。經整理訪談逐字稿後，進行參與者檢核及訪談資料的分析與討論。本章根據第四章之研究結果歸納為結論，並據以提出建議以作為學校及教師進行生涯輔導與生涯規劃課程內容之參考依據。

第一節 結論

經由第四章的研究結果的分析與討論，本研究得到以下的結論：

壹、聽障學生的探索經驗

研究者將聽障學生的生涯發展探索經驗，以覺知、興趣、特質、能力、溝通、抉擇六個面向分述如下：

一、能覺知本身聽障，但尚未完全接納聽障

受訪者能覺知本身的聽覺障礙，察覺的時間不一，最早能在幼稚園階段（四到六歲）漸漸意識到自己與他人的不同，但卻不會因為聽覺上的障礙而影響與一般幼兒的互動。且覺知聽障後，會想要瞭解自己發生聽障的原因，但對聽障的因應態度卻傾向壓抑與忍耐，對聽障造成的生活不便感受深刻，卻無解決之道。

二、瞭解自己的興趣，但興趣範圍受限

受訪者能陳述自己的興趣、喜歡做的事或覺得有趣的事，也能說出自己對什

麼沒興趣，但興趣的範圍有些侷限，若曾在該項興趣上有成就感，則能增加自信。此外，對課業上的興趣及喜好也很清楚，喜歡上的科目，以國文、英文居多，但多未將興趣與未來的學業和工作做連結。

三、對自我特質的描述受限

受訪者對自我特質瞭解有限，多在摸索中，且難以評論自己的優缺點。

四、瞭解自我能力，但瞭解範圍限於家事工作、課業及活動

受訪者能藉由擔任班級幹部、活動成績中獲知自己什麼事情可以做得好，且幫忙做家事的經驗豐富，但缺乏打工經驗，而對自己工作能力的瞭解有限。

五、瞭解自己跟不同對象的溝通方式

受訪者瞭解對不同的溝通對象要使用不同的溝通方式，且口語、手語、及筆談為常用的溝通方式。

六、高職階段以前的求學歷程缺乏作抉擇的機會

受訪者高職階段以前的就學場所多由父母親決定，高職階段選擇科系的原因卻很多元，有：隨便選、對性別的偏見、科系不足、家人的建議、不可抗拒的因素及興趣等，而高職階段以後的升學或就業的抉擇多由本人決定。

貳、聽障學生生涯發展之困境

研究者將聽障學生的生涯發展困境，以個人及環境二個面向分述如下：

一、個人因素的困境

（一）尚未接納自己的障礙

部分受訪者對聽障的因應態度傾向壓抑與忍耐，可能會對生涯發展產生負面影響。

（二）早期生活經驗受限

受訪者在父母親的保護下，生活範圍有所侷限，不利於人際互動及對環境的認識。

（三）對自我特質及能力瞭解有限

部分受訪者不善於描述自己的個性及評論自己的優缺點，且對自己能力的肯定多來自於做家事、課業或比賽成績，因此顯得對於自我特質及能力的瞭解有限。

（四）溝通需要手語翻譯協助

受訪者除了調整自己說話速度、使用筆談溝通外，他們盼望有手語翻譯員的協助。

（五）缺乏做決定的機會

家長基於對受訪者的保護，會替受訪者決定可以做什麼，不能做什麼，使受訪者很少有做決定的機會。

（六）對未來茫然

部分受訪者對於未來還沒有清楚的想法。

二、環境因素的困境

（一）聽人對聽障的負面認知

部分受訪者國小階段曾受到聽人欺負，在他們內心造成很大的傷害。

（二）家庭經濟困難

家庭經濟困難讓受訪者有深刻的感受，進而影響其早期的生涯抉擇。

（三）生涯資訊不足

受訪者的升學或就業都十分依賴學校的安排，較不會主動的去瞭解一些升學或就業的資訊。

（四）職業介紹需要專人協助

受訪者溝通困難，且不熟悉就業環境，因此需要支持系統的協助。

第二節　建議

根據上述研究發現與結論，本研究對各級學校、教師教學與輔導、生涯規劃課程內容、家長及後續研究提供的建議如下：

壹、對各級學校的建議

在各級學校方面，本研究的建議如下：

一、各階段學校應積極營造一個接納聽障的環境。

受訪者B/小佑曾在國小就學期間受到聽人同學的欺負，而受訪者G/小佩曾被說過是啞巴，兩人在心理上都曾受到傷害而耿耿於懷，然而E/小雲因與聽人有良好互動，而認為聽障對他沒有很大的影響。因此研究者認為若各階段學校能積極營造一個接納聽障的環境，則有助於聽障學生的適應力，並有較佳的自我概念。

二、國、高中及大專院校能提供校內獎助學金或工讀機會讓聽障學生申請。

考上大學的受訪者大多擔心學費造成家中負擔，因而想要半工半讀，但聽障學生的學業成就常較聽常同儕落後，需要加倍努力，若半工半讀則可能無法兼顧學業，因此，研究者建議各級學校能提供校內獎學金或工讀機會，讓聽障學生能賺取一些學費又能兼顧課業。

三、啟聰學校應提供升學管道與就業訊息給學生，並安排畢業生回校座談經驗分享。

受訪者的升學或就業都十分依賴學校的安排，較不會主動的去瞭解一些升學或就業的資訊，且受訪者溝通困難，又不熟悉就業環境，因此需要支持系統的協助。由受訪者G/小佩的分享中得知畢業的學長姊會提供相關訊息讓其受益良多，因此，研究者建議學校應提供升學管道與就業訊息給學生，並安排畢業生回校座談經驗分享，讓在校生對未來的升學或就業有較多的認識。

四、大專院校應建立手語翻譯員的支持系統，協助聽障學生就學。

聽障學生與聽人存在著溝通不便的困境，因此即將進入大學就讀的受訪者希望可以向學校申請手語翻譯員來協助他們學習。但目前未見大專院校有這方面的支持協助，因此，研究者期待日後能建立此支持系統幫助聽障學生就學。

貳、對教師教學與輔導的建議

在教師教學與輔導方面，本研究的建議如下：

一、瞭解聽障學生對自我接納的態度，並適時輔導其接納自我。

受訪者對聽障的因應態度傾向壓抑與忍耐，可能對其生涯發展產生負面影響。因此，為讓聽障學生能在學業上專注學習，有較佳的適應力，研究者建議教師要適時輔導其接納自我。

二、要和聽障學生談論聽障發生的原因，使其瞭解障礙進而克服它。

在受訪者覺知本身的聽覺障礙後，他們會想要瞭解自己發生聽障的原因，但對聽障的因應態度卻傾向壓抑與忍耐，且對聽障造成的生活不便感受深刻，卻無解決之道。因此，教師應教導其認識聽障發生的原因，使其瞭解障礙進而克服它。

三、介紹成功的聽障者或為學生介紹一些人物，使學生有學習、認同的對象。

受訪者G/小佩曾提及在不能接受自己、有輕生想法的時候，阿姨介紹他認識王曉書，因而讓他重新找回自信與勇氣。由此可知，一位成功的聽障楷模對聽障學生有一定程度的影響。因此，研究者認為教師可為學生介紹成功的聽障者或一些人物，讓學生有學習認同的對象。

四、讓聽障學生能認知到語文及溝通能力的重要，並要持續精進。

受訪者不善於描述自己的個性及評論自己的優缺點，且對自我特質及能力的瞭解有限。這與語文及溝通能力的優劣有很大的關係，因為聽覺障礙會使聽障者

在語意溝通或表達上不充分，也會造成其在思想與情緒的決策性溝通上有困難。因此，讓聽障學生能認知到語文及溝通能力的重要，並要持續精進，有助於聽障學生融入日後的升學或就業環境。

五、多以實際經驗或範例和學生談論他們對未來的想法，並鼓勵其將興趣、能力和未來生涯方向作連結。

部分受訪者對於未來還沒有清楚的想法，八位受訪者中僅有三位能將興趣與未來升學或就業作連結，由此可知，他們對未來是茫然的。而在對未來茫然的情形下，是難以與其談論生涯規劃的細節，因此，教師若能多以實際經驗或範例和學生談論他們對未來的想法，並鼓勵其將興趣、能力和未來生涯方向作連結，則有助於增進聽障學生的生涯規劃能力。

參、對生涯規劃課程內容的建議

在生涯規劃課程內容方面，本研究建議在生涯規劃課程內加入以下內容：

一、認識聽障及聽障對生涯發展影響的章節

聽覺障礙對聽障學生造成一定的影響，但部分受訪者卻不知如何與障礙共處，此外，聽人對聽障的負面認知造成受訪者的壓力，影響受訪者接納自己。因此，研究者認為若能在課程中教導聽障學生認識聽障並瞭解聽障對生涯發展影響，則能降低聽障學生對自己的負面認知，有助於其接納自我。

二、探索自我興趣、特質及能力的章節，並能對抽象詞彙多加介紹

因為本研究發現受訪者的興趣範圍受限，對自我特質描述受限，且對自己工作能力的瞭解有限。研究者認為其中原因，某一部份是因為聽障學生對抽象詞彙的瞭解有限的緣故，因而無法順利表達，因此，生涯規劃課程應加強探索自我興趣、特質及能力的章節，並能對抽象詞彙多加介紹

三、搜尋大專院校科系及就業資訊的實作課

受訪者普遍依賴學校的安排，較不會主動的去瞭解一些升學或就業的資訊，

因此生涯資訊不足。但受訪者B/小佑卻會透過網路，上網搜尋未來就讀學校的相關訊息，而對其有初步的認識。因此，研究者認為有必要教導聽障學生透過資訊媒體，協助自己瞭解升學與就業的訊息，在生涯發展的課題上化被動為主動。

四、提供身心障礙者升學大專院校的概況，及入學後的注意事項

與G/小佩的訪談中得知其想要多瞭解以後就讀的大專院校概況及入學後的注意事項，因此，建議在課程中加入此部分內容，讓欲升學的學生有更多的認識。

五、著重自我抉擇、自我決定的觀念，讓聽障學生化被動為主動

家長基於對受訪者的保護，會替受訪者決定可以做什麼，不能做什麼，使受訪者很少有做決定的機會。使得受訪者面臨選擇的機會時，表現出不知所措，隨便選的態度。因此研究者認為在課程中應給予聽障學生作選擇與作決定的機會，鼓勵他們化被動為主動，勇於表達自己的想法。

六、介紹政府對聽障者的社會福利資訊

受訪者希望在溝通上有手語翻譯員的協助，但政府除了在交通工具、學費上的補助之外，還有提供聽障者哪些服務？在大專院校中是否已經有手語翻譯員的支持系統？研究者認為課程中應提供這些資訊給聽障學生，使其瞭解自己能獲得的資源有哪些，應該負擔的有哪些，以利其進行生涯規劃。

七、告訴聽障學生生涯發展可能面臨的困境，並共同想出解決之道

聽障學生可能面臨到個人因素及環境因素的困境，但並非每個人所遇到的困境都相同，且因為個人擁有的資源不同，因此若在課程中透過討論，集合眾人的創意、想法與因應之道，共同解決生涯發展面臨的困境，相信能提升聽障學生解決問題的能力。

肆、對家長的建議

在家長方面，本研究的建議如下：

一、能給予孩子選擇與決定的機會，使其能學會對自己的抉擇負責任。

受訪者瞭解自己的興趣，但興趣範圍受限，且受訪者高職階段以前的就學場所多由父母親決定，因此其在高職階段選擇科系時多不知如何選擇，很少是因為興趣而做的選擇。因此，若家長能在生活中多給予孩子選擇與決定的機會，使其能學會對自己的抉擇負責任，則有助於其自我抉擇能力。

二、不過於限制孩子的生活範圍，並能協助孩子拓展生活經驗。

受訪者在父母親的保護下，生活範圍有所侷限，不利於人際互動及對環境的認識。因此，家長應適度開放，不過於限制孩子的生活範圍，並能從旁協助孩子拓展生活經驗，則有助於增進聽障學生的社會適應力。

伍、對後續研究的建議

在後續研究方面，本研究的建議如下：

一、可參考現有一般的生涯規劃課程內容，並根據本研究結果，規劃適合聽障學生的生涯規劃課程，並實施實驗教學研究。

聽覺障礙的影響使聽障學生有別於一般學生，但對生涯發展的需求卻有相似之處，因此，後續研究者可參考現有一般的生涯規劃課程內容，並根據本研究結果，規劃適合聽障學生的生涯規劃課程，並實施實驗教學研究，以提昇聽障學生生涯成熟度與生涯規劃能力。

二、可以比較一般高中職聽障學生的生涯發展探索經驗與啟聰學校聽障學生間的差異。

啟聰學校的環境較為保護聽障學生，而普通學校的環境較貼近社會，在這樣不同的安置環境下，聽障學生與環境的互動會對其生涯發展產生什麼樣的影響，是研究者未能瞭解的部分，有待後續研究深入探討。

參考文獻

壹、中文部分

王雅麗（2006）。**國高中階段視覺障礙學生生涯成熟與職業興趣之相關研究**。國立臺南大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台南市。

毛菁華、周富美（2007）。生涯規劃與發展的理念。載於毛菁華、吳怡萱、周富美、柯賢城、黃世雄、楊荊生、楊濰萍、陳昭婧（主編），**生涯規劃與發展**（17-34頁）。台北縣：華立圖書。

江金城（2002）。**高職聽障學生在丙級「電腦軟體應用」學習情形之研究—以台北市啟聰學校資料處理科為例**。國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

身心障礙及資賦優異學生鑑定標準（2006）。

身心障礙者權益保障法（2007）。

身心障礙等級（2006）。

李芃娟（2006）。聽障與聽常同儕間的溝通策略。**台南大學特教中心特教簡訊，25**，2。線上檢索日期：2008年8月9日。網址：http://www2.nutn.edu.tw/gac646/semessages/semessages025.htm

李翠玲（1991）。傑出肢體障礙人士生涯歷程及其影響因素之探討。**特殊教育研究學刊，7**，197-209。

李碧真（1992）。**國民中學學生對聽覺障礙學生接納態度之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

沈惠貞（2004）。**聽覺障礙者就業所需工作社會技能之研究－以台北市立啟聰學校為例**。輔仁大學社會工作學研究所碩士論文，未出版，台北縣。

林宏熾（1999）。**身心障礙者生涯規劃與轉銜教育**。台北市：五南。

林宏熾及林巾凱（2003）。高中職階段身心障礙青年生涯自我概念之研究。**特殊教育學報，17**，63-94。

林宏熾及黃湘儀（2005）。高中職聽覺障礙學生一般轉銜技能發展現況之研究。**台北市立教育大學學報，36(2)**，1-32。

林幸台（1990）。**生計輔導的理論與實施**。台北市：五南。

林幸台（2001）。身心障礙者生涯發展與轉銜服務。**中等教育，5**，26-37。

林幸台（2007）。**身心障礙者生涯輔導與轉銜服務**。台北市：心理。

林和姻（2003）。**高中職階段身心障礙學生升學轉銜服務之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

林宜樺（2004）。**台灣重度視覺障礙者之生涯發展研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

林真平（2002）。**身心障礙大學生壓力因應歷程之探討**。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

林淑玟（1992）。職訓機構內肢體障礙者自我觀念系統與生涯成熟的關係及其影響因素之探討。**特殊教育與復健學報，2**，201-233。

林淑玟（1999）。英國中學障礙與非障礙學生之生涯成熟及障礙學生生涯成熟構念模式之研究。**特殊教育與復健學報，7**，337-415。

林惠芬(2006)。高職輕度智能障礙學生生涯成熟之研究。**特殊教育研究學刊，31**，187-205。

林慧娟（2006）。**聽覺障礙者工作動機、工作滿意度與工作適應之調查研究**。國立彰化師範大學復健諮商研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

林寶貴（1994）。**聽覺障礙教育與復健**。台北市：五南。

林寶貴及李貞賢（1987）。聽覺障礙學生國語文能力之研究。**教育學院學報，12**，1-29。

林寶貴及錡寶香（1993）。高職階段聽障學生制控信念與自我概念之研究。**特殊教育研究學刊，9**，51-72。

吳芝儀譯(1996)。**生涯發展的理論與實務(Career Counseling Applied Concepts of Life Planning)**。原著出版年：1994年，台北市：揚智文化。

吳芝儀（2000）。**生涯輔導與諮商：理論與實務**。嘉義市：濤石文化。

吳美萩（2006）。**追求超越的旅程-聽障碩博士之求學歷程**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

吳武典、張正芬、盧台華及蔡崇建（1991）。殘障學生對「無障礙校園環境」之需求評估研究。**特殊教育研究學刊，7**，23-42。

邱睿儀（2004）。**影響傑出視覺障礙者職業生涯發展因素之研究**。國立台灣師範大

學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

周談輝（2003）。**生涯規劃發展**。台北市：全華。

柏廣法（1998）。**視覺障礙者大學畢業後工作壓力來源與因應方式之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

邵慧綺（2002）。聽障者心理與社會適應之探討。**台東特教，16**，44-52。

邵慧綺(2007)。淺談大專身心障礙學生生涯輔導理論與實務。**特殊教育季刊，104**，34-41。

施養涵（2007）。**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**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

高玉蓉（1994）。**啟聰學校高職階段學生生涯成熟之研究**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

高玉蓉(1995)。啟聰學校高職階段學生生涯成熟之研究。**特殊教育研究學刊，11**，113-132。

高敏惠(1995)。成功聽障人士生涯歷程及其影響因素之探討。**特殊教育研究學刊，12**，217-233。

教育部特殊教育工作小組（2001）。**特殊教育學校(班)高中職教育階段聽覺障礙類課程綱要**。台北市：教育部。

郭為藩（1993）。**特殊兒童心理與教育**。台北市：文景。

許雅惠(2006)。身心障礙大專院校學生生涯阻礙因素之探討。**輔導季刊，1**，54-65。

曾仁美（1998）。國中視覺障礙學生「生活方式」及「生涯成熟」之分析研究。**國民教育研究集刊，4**，283-314。

曾智敏(2003)。**影響重度聽障者閱讀的因素：對大專以上學歷聽障生之回溯研究**。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

張淑品（1999）。傑出聽障人士成功因素之探討。**資優教育季刊，73**，20-28。

張蓓莉（2000）。**聽覺障礙學生輔導手冊**。台北市：教育部特殊教育工作小組。

黃婷婷（2005）。**『永不止息的自我征戰』聽障者/聾人求學經驗之敘說研究**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。

蔡采薇（1999）。**腦性麻痺學生求學生涯之探討**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

蔡培村（1994）。**從生涯發展論析終生教育的推展**。台北市：師大書苑。

蔡慧玲（2006）。**身心障礙大學生生涯自我效能與生涯決策之研究**。國立暨南國際大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，南投縣。

蕭金土（1993）。影響聽障學生生計發展的父母因素之預測和重要他人之影響研究。**特殊教育學報，8**，81-106。

蕭雅云（2003）。**高中生生涯成熟與幸福感之相關研究--以高雄地區為例**。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，高雄市。

鍾瑾瑜（2006）。**成年聽覺障礙者休閒生活品質及其相關因素之研究**。國立彰化師範大學復健諮商研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

顏上玲（2000）。**浴火鳳凰—口足畫家的自我超越及其生涯發展歷程**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。

簡秀雯（1997）。**生涯班級輔導活動對國小兒童生涯成熟態度與職業自我概念輔導效果之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。

蘇玉娟（2004）。**聽覺障礙者的職業適應歷程之研究**。國立屏東科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。

貳、英文部分

Chubon, R. A. (1985). Career-related needs of schoolchildren with severe physical disabilities. *Journal of Counseling and Development, 64(1),* 47-51.

Herr, E. L., & Cramer, S. H. (1996). *Career Guidance and Counseling through the Life Span*. (5th Ed.) Glenview, Illinois: Scott & Foresman.

Heward, W. L.(1996). *Exceptional children: An introduction to special education of special education*. Columbus: Merrill Publishing Company.

King, S. (1987). *Modeling the maturity of hearing and hearing-impaired adolescents.* Viginia Polytechnic institute and state university. (DAO NO. AAC 8804409)

King, S. (1990a). Background and family variables in causal model of career maturity: Comparing hearing and hearing-impaired adolescents. *Career Development Quarterly, 38(3),* 240-260.

King, S. (1990b). Comparing two casual models of career maturity for hearing impaired adolescents. *American Annual of the Deaf, 135(1),* 43-49.

Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative & qualitative approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Super, D. E. (1976). *Career Education and the Meaning of* Work. *Monographs on Career Eduication.* Washington, DC: The Office of Career Education, U. S. Office of Education.

Super, D. E. (1983). Assessment in career guidance: Toward truly development counseling. *The Personnel and Guidance Journal, 61*(9), 555-562.

Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp.167-261). San Francisco: Jossey-Bass.

Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M.(1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 121-178). San Francisco: Jossey-Bass.

Tiedeman, D. V., & O'Hara, R. P. (1963). *Career development: Choice and Adjustment.* Princeton, NJ: College Entrance Examination Board.

附錄一

訪談邀請函

_____同學你好：

我是高二孝班的林玟吟老師，目前也是台東大學特殊教育學系暑期碩士專班三年級的研究生，正在進行「啟聰學校高職聽障學生生涯發展之研究」，**主要想瞭解同學們在高中職階段的生涯探索情形**，以提供高中職聽障學生生涯輔導教育的規劃方向。因此，林老師想邀請你參與研究，與林老師面對面的談話。為了解你自小到大的生涯發展探索經驗，林老師會問你一些問題，你只要根據當時的情形回答就可以了。

訪談時間的安排會依據你的意願，原則上以不影響你的學習為主，**我們大約需要訪談二到三次，每次約五十分鐘的時間**。為利於事後的分析研究，**每次訪談的內容都會錄音、錄影**，以供資料分析之用，**過程將全部保密**。此外，訪談結束後，林老師會將我們談話的內容整理給你看，讓你確認並修正。而日後林老師的論文中，也不會提及有關你的姓名及任何足以辨認出你身份的資料內容，以保障你的隱私權。

隨邀請函附上一份家長同意書，如果你願意接受訪談，並經家長同意。那麼在你將回條帶回學校交給高二孝班林玟吟老師後，我們就可以約訪談的時間、地點。

誠摯地邀請你加入這一段生涯探索之旅，期待你的同意，更感謝你的參與！

敬祝　學安

國立台東大學特殊教育學系暑期碩士專班研究生

林玟吟 敬上

附錄二

學生及家長同意書

本人_____ □願意 □不願意 參與「啟聰學校高職聽障學生生涯發展之研究」的訪談。回答相關問題，分享我從小到大的生涯發展經驗。

學生本人：_____（簽名）

學生家長：_____（簽名）

NTTU Library

附錄三

訪談大綱

壹、受訪者個人基本資料

1.姓名

2.性別

3.實足年齡

4.受訪者兄弟姊妹概況（受訪者排行順序）

貳、生涯發展訪談大綱

一、自我探索

1. 對聽覺障礙的自我覺知－

（1）你是什麼時候發現自己聽不到？你知道自己聽障的原因嗎？

（2）你知道自己聽不到的時候，感受如何？

2.對自我興趣的瞭解－

（1）你的興趣是什麼？（喜歡做什麼事？讓你覺得有趣的事？）

（2）喜歡上哪一門課？

3.對自我特質的瞭解－

（1）你認為自己是個什麼樣個性的人？

（2）你知道自己有哪些優點？缺點？專長？

4.對自我能力的瞭解－

（1）你曾經擔任什麼班級幹部？你最喜歡擔任何種職位？你認為擔任這個職位需要什麼能力？

（2）你參加過什麼比賽？你認為自己有從事這種活動的才能嗎？

（3）你有打工經驗嗎？是怎樣的工作？工資如何計算？你認為從事這個工作需要什麼能力？

5.對自我溝通方式的瞭解－

（1）和家人的溝通方式？

（2）和同學、朋友的溝通方式？

6. 求學歷程的抉擇（普通班、聽障班、啟聰學校…）

（1）你以前有沒有讀過幼稚園？是跟聽人或聽障一起？

（2）你國小讀哪裡？同學是聽人或聽障？

（3）國小升國中時，有沒有想讀普通學校？最後讀哪裡？為什麼？

（4）國中升高中時，有沒有想讀普通高中？最後讀哪裡？為什麼？

（5）畢業後，你對未來的想法？想升學或就業？如果升學，你想就讀哪一科系？你認識哪些科系？如果就業，你想做哪一種工作？目前你瞭解的工作、職業有哪些？

二、生涯發展的困境

1.生活上你有遇過什麼困難的事，需要別人的幫助？

2.未來在升學/就業上，你有什麼想法？你希望獲得什麼幫助？

附錄四

資料分析範例

訪談資料以「資料蒐集方式-研究參與者代碼/代稱-訪談時間-訪談次數」順序編碼，為避免簡略、重複的語句及手語字序顛倒等情形影響閱讀，研究者將受訪者回答的一段逐字稿整理成一般人熟悉的語序後呈現。

資料編碼：訪-G/小佩-970602-1

	訪 談 內 容	分析編碼及整理語序
問：	你自己發覺自己聽不到是什麼時候？	對聽覺障礙自我覺知的情形
答：	聽不到的時候是幼稚園，感覺耳朵聽不到，沒有聽到，沒有聽到別人說什麼。然後像我媽媽跟我說話，我聽不到，我的耳朵怎麼了，是不是發炎。後來就筆談、啪啪啪注音，耳朵、聲音聽不到。	察覺的時間 「我幼稚園的時候，感覺耳朵聽不到，沒有聽到別人說什麼。我媽媽跟我說話，我聽不到。」（訪-G/小佩-970602-1）
問：	這是什麼聲音，就是嘟嘟嘟嘟嘟聽不清楚？	
答：	咪咪咪咪咪聽不清楚，對。靠助聽器來聽，口語來說，不要筆談，不可以。因為要讓我練習說話。	
問：	所以你從幼稚園的時候有去學習說話？	
答：	幼稚園還沒開始進去讀，在老師家教的口語。	
問：	幾歲的時候？	
答：	我不太清楚。只有我阿姨她知道。我媽媽的妹妹，都是她教的。	
問：	是阿姨教你說話？	
答：	帶老師教的。學費、口費、助聽器都是他付錢，因為我媽媽沒有空，要上班，沒時間來管我。只有我跟大姊姊二個人。	
問：	就是跟大姊姊兩個人這樣子？	
答：	對。我不喜歡別人叫我聽不到。	對聽障的感受 「我不喜歡別人說我聽不到。…聽不到沒關係，不管他們說什麼。」（訪-G/小佩-970602-1）
問：	所以你不喜歡別人說你啞巴，不能說話。	
答：	對。說什麼，聽不到沒關係，不管他們說什麼。	