

高中職聽覺障礙學生一般轉銜技能發展現況之研究

林宏熾*、黃湘儀**

摘 要

本研究旨在瞭解高中職階段聽覺障礙學生一般轉銜技能的發展現況，並就相關影響因素予以詮釋分析。本研究對象為 10 名就讀某特殊學校，年齡介於 17 至 20 足歲，領有障礙手冊之聽覺障礙學生。本研究運用深度訪談法及三角交叉檢視法進行資料搜集，於不同之研究場域（校園、教室、家庭）透過參與觀察，設身處地的瞭解、分析、歸納受訪者一般轉銜技能之相關問題，個案訪談資料係透過編碼、摘要性描述、言談分析、敘說分析、澄清與再概念化後，再採用修正分析歸納法的方式加以分析。本研究藉由描述性分析詮釋與紮根理論將高中職聽覺障礙學生之一般轉銜技能歸納為十大範疇予以統整。分別為自我照顧、心理健康、溝通技能、人際互動、居家生活、社區生活、休閒生活、升學準備與職業訓練、就業準備、婚姻與家庭計劃等層面進行深入分析與討論。本研究並進一步提出相關的改善建議，以做為聽覺障礙學生生涯規劃轉銜實務與研究之參考。

關鍵字：臺灣、高中職、聽覺障礙學生、轉銜技能、質性研究

* 國立彰化師範大學特殊教育學系所教授

** 國立彰化師範大學特殊教育學系所研究生

高中職聽覺障礙學生一般轉銜技能發展現況之研究

林宏熾、黃湘儀

壹、緒論

延展生命的弧線，協助身心障礙者於靈魂斐頁中，留註彰顯自我存在性的篇章句讀，乃是轉銜服務的核心精神與基本方針；人生四季，行板如歌，徐步而流暢的旋律，更為此項希望工程的終極目標。若就轉銜服務的對象而言，在所有身心障礙者中，能因自身特殊性而凝聚成一社會現象，以曦微之光閃耀於主流文化之中者，非聽覺障礙者莫屬。往昔社會對聽障者存有許多迷思，包含：1.眼盲的隔閡甚於失聰，2.聾文化（deaf culture）必不利於心理適應，3.讀唇易如反掌，4.手語無法傳達抽象概念，與 5.語言的剝奪必影響聽障學生表徵思考的發展等（許可欣，民 94；Hallahan & Kauffman, 2000; Smith, Polloway, Patton, & Dowdy, 2001）。然而隨著研究的開展與進行，聽障學生的諸多潛能亦逐步開拓，諸如：1.非歧視測驗中，聽障學生與常人無異的智力表現，2.手語教學對學科表現的正向功效，及 3.聾文化對聽障者的心靈撫慰價值等發現，皆讓教育及相關人員，得以自更富同理心的角度來提供服務（Hallahan & Kauffman, 2000; Smith, et al., 2001）。但另一方面相關研究亦顯示，若無適性且配套之轉銜服務，聽障學生之潛能將如荒地之種子，難收茂林之效，以四十年前尚未提供聽障學生中學後教育的美國為例，1910 至 1965 年間，僅有 224 名聽障者取得普通大學文憑（Hallahan & Kauffman, 2000）；甚而身障者權利思潮繁盛之今，融合環境下之聽障學生仍為「離群索居」的高危險群，無論在就業或升學上皆有強烈的輔具與調適策略需求，方能繼之以力，發揮所長（Harvey, 2002）。

至於國內高中職聽障學生離校後轉銜之現況，則可分就獨立生活、大專院校升學及職場就業三向度進行探討。以獨立生活向度而言，63.9%聽覺或平衡機能

障礙成人具備獨立生活技能，但發生意外的比例卻高居各障別之首，約佔 28.1%（內政部統計處，1995）；以大專院校升學向度而言，依據民國 94 年教育部特殊教育通報網所陳之資料，聽障學生升讀大專院校之比例約佔 13.36%，僅次於肢體障礙學生所佔之 51.84%；以職場就業向度而言，依據林宏熾（民 94）統整臺灣省社會處（民 81）、內政部統計處（民 84）、臺灣省勞工處（民 85）三項有關身心障礙者就業研究所作之分析發現，聽覺障礙者之平均就業率約為 55.4%，且以從事機械設備操作、組裝以及非技術與體力等之工作居多；其常見的就業處境包括：1.較難在一般就業市場競爭，2.就業者呈中高齡老化現象，3.部分聽障者須承受長期失業的挫折。綜合上述諸點可知，聽覺障礙成人雖在接受高等教育之比例有逐年升高之趨勢，但仍需面臨就業斷層與生活適應之挑戰。由此可知，高職聽障學生接受轉銜評量與相關服務的重要性與需要性，其乃社會公義平權之路的荊棘之花。

所謂目標的達成，需有方法的佐證，為縮減聽覺障礙者因語言及溝通缺陷等特質對學科學習與社會融合所產生的負面影響，如何透過適性的轉銜評量，精確且多元地評估聽障學生的需求，以制定合宜的轉銜服務計劃遂為高職聽障學生能否成功適應成人環境的重要基石。其中一般轉銜技能之評估更為轉銜評量之重要內涵。為使社會大眾對一般轉銜技能乃至於轉銜評量有一粗略且概括的了解，以下茲就轉銜評量之歷史沿革、定義與內涵分述於后。

橫斷轉銜服務的發展歷史，身心障礙學生「轉銜評量」之議題，為眾所關切與重視的焦點（林宏熾，民 93；陳靜江，民 91；鈕文英，民 92；Pierangelo & Giuliani, 2004）。除美國「特殊兒童學會」（Council on Exceptional Children，簡稱 CEC）「生涯發展與轉銜分會」（Division on Career Development and Transition，簡稱 DCDT）將「轉銜評量」列為未來探討與發展的主題外；許多美國學者（Flexer, Simmons, Luft, & Baer, 2001; Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000）亦主張轉銜評量是每一位身心障礙學生在進行各階段生涯轉銜時，所必須採取的步驟與作法。晚近隨著美國 2004 年重新修正通過之「身心障礙個人教育促進法案」（Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004，簡稱 IDEA 2004），及 2005 年 7 月 1 日預定生效實施日的到來。轉銜評量又益受青睞與矚目。就 2004 IDEA 最新的規定而言，「轉銜服務」除了保留 1997 年 IDEA 修正案之原來定義外，並將轉銜服務與轉銜評量的理念及服務年限予以擴張；將「職業教育」以及「復健諮商」的理念引進轉銜服務內，使復健諮商相關法規中關於職業輔導評量的理念正式與轉銜服務的

概念接軌 (Council for Exceptional Children, 2004)。

就 Sitlington (1996) 的研究而言，轉銜評量係起源於早期之職業評量與生涯評估。至於美國學校中採用職業評量技巧，主要係借助於職業復健／重建 (vocational rehabilitation) 領域與復健機構方案中職業評量的理念與作法。亦即，職業評量係引自工作經驗方案、職業重建方案與職業訓練等向度，逐步應用於身心障礙教育體系之中；並在技職教育課程宣導、重視的推波助瀾下，使得職業評量備受重視。不過當時多數的職業評量之理念與實務作法，主要仍源於心理學 (包括工業心理學)、工業工程與生產管理學、醫學 (包括物理治療、職能治療、醫療個案管理) 等體系之概念。

就轉銜評量發展觀點而言，「職業評量」是一項專業領域，運用系統的評量歷程，確認與辨識個案的職業潛能與性向。職業評量專業人員所提供的專業服務尚包括評量、觀察、記錄個案興趣、價值觀、氣質、工作相關行為、性向與技能、體能、學習型態、訓練需求等資料；同時強調所有的評量應具有整體性與符合人性的過程，並且考量到個案的差異性、個案所有相關的特質、現有或潛在的環境 (生態)、以及個案與環境間互動的相關課題 (林幸台，民 91；Schuster & Smith, 1994; Sitlington, Neubert, Begun, Lombard, & Leconte, 1996)。

隨著美國一九七〇年代生涯教育 (career education) 理念的發展，以及美國教育部長馬蘭博士 (Marland) 的呼籲。「職業教育」的概念亦逐漸擴展為「生涯教育」的理念，而職業評量／評估亦隨同轉而成為生涯評量／評估的概念。美國「特殊兒童學會」「生涯發展與轉銜分會」之前身「生涯發展分會」(Division on Career Development) 就非常強調與重視生涯評估，並發表該分會之立場宣言文章以支持終生性不同生涯發展階段之生涯評量。該分會並定義生涯評估的重點為，由小學階段持續至成人階段發展階段之評量歷程，皆應考量納入生涯教育體系之中 (Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000)。此外，生涯評估之內容亦可比照生涯教育的理念分為：生涯覺察 (awareness)、生涯試探 (exploration)、生涯導向、(orientation)、生涯準備 (preparation)、生涯熟練 (proficiency) 等不同階段之評量。再者，生涯評估亦得考量並評量身心障礙者在生涯發展階段中，所擔任不同角色 (譬如：子女、學生、休閒者、公民、工作者、配偶、家管人員、父母及退休者等九項) 之情形 (Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000; Super, 1983)。

生涯評量強調提供發展生涯潛能的了解和協助作生涯決策之參考諮詢。生涯評量應提供特教教師有關生涯課程方案規劃上的資料訊息，以增進學生未來的生

涯行為表現。Hursh (1989) 認為生涯評量的目的包括：1.生涯成熟性之評估，2.較佳學習方式之確定，3.認知性和學業性能力之確定，4.社會性和人際關係技能之確定，5.調整適應、補救策略、職業工作或訓練修正之確定，6.生涯興趣之確定，7.職業工作資料訊息之組織，8.生涯計劃之建議。特教教師在特殊學生的生涯評量上，如同個案管理人員一樣扮演顯著重要的角色，以協助收集和解釋資料訊息，做為生涯決策之參考。生涯評量可分為三個主要階段來加以進行：1.基礎階段 (foundation) 的評量，2.興趣和風格階段 (interest & style) 的評量，3.生涯模擬階段 (career simulation) 的評量 (Hoy & Gregg, 1994)。

不過此種生涯評量之觀點在 1996 年後，逐漸地與轉銜評量結合而發展成為現今的轉銜評量。譬如 Sitlington, Neubert, Begun, Lombard 和 Leconte (1996) 即認為生涯評量的目的主要係：1.經由轉銜評量活動及計畫確定個體生涯發展的各項能力程度。2.協助障礙個體確定其興趣，偏好選擇、優勢能力和有關生涯轉銜目標的能力，如就業機會、中學教育和訓練機會，獨立生活情境、社區參與和個人／社會目標。3.在教育、職業和社區情境中，確定適切的安置，以促進轉銜目標之達成。4.確定並促進學生的自我決策技能。5.就有關就業，中學教育／訓練課程、獨立生活，社區參與，和社會／個人角色相關等方面，進行障礙者轉銜目標的適應調整、支持與服務上的確定。此種理念更於 1997 年「身心障礙個人教育法案修正案」(Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997, 簡稱 IDEA 1997) 之訂定而更加顯明。

就美國而言，根據 Sitlington, Clark 與 Kolstoe (2000)，以及 Flexer, Simmons, Luft 與 Baer (2001) 的研究，轉銜服務與教育的發展主要受到兩大理念的影響：一為 1970 年代之生涯教育 (career education) 運動，一為 1980 年代之身心障礙者獨立生活 (independent living) 運動。此後，隨著 1990 年後一系列有關轉銜之法規的訂定，更將身心障礙者生涯轉銜福利服務的發展，推向更具個別化、專業化、制度化與法規化的層級。其中多數的法案更進一步強調身心障礙者生涯輔導與轉銜評量有關之規定與注意事項。譬如：1997 年「身心障礙個人教育法案修正案」就進一步規定「轉銜服務」必須要：1.根基於學生個別的需要，考慮學生的喜好與興趣，2.包括教學、相關服務、社區經驗、就業發展，以及其他離校後成人生活所應具備的相關活動，3.如果可能或必須的話，尚包含日常生活技能與功能性評量 (林宏熾，民 94)。因此也使得身心障礙者轉銜階段的相關的生涯輔導與轉銜評量，有愈來愈受到重視與呼籲的趨勢。

而美國「特殊兒童學會」、「生涯發展分會」亦在轉銜服務理念的推廣與落實中，轉型並改名「生涯發展與轉銜分會」(Division on Career Development and Transition)，並進一步定義轉銜評量為一種針對個人的優勢、需求、喜好、以及興趣，並相對應個人於現在及未來工作、教育、生活、個人以及社會環境等要求，所進行之持續性資料蒐集的歷程。評量資料可以作為轉銜過程中共通的貫穿要素以及成為個別化教育計畫中確定目標與提供服務之基礎 (Sitlington, Neubert, & Leconte, 1997)。Clark (1998) 亦進一步地將轉銜評量的範疇由學前教育階段擴大至成人，乃至老死階段。其定義轉銜評量為有計畫、持續性獲取、組織並運用資訊來協助所有年齡階段之身心障礙者，以及其家庭的一種歷程，以使身心障礙學生之所有重要轉銜階段均能獲致成功與滿足。同時 Clark (1998) 更強調好的轉銜評量應該對於個案的目標與期待有所陳述並進行有系統性的規劃、準備與作決定以及採取行動以落實身心障礙者之轉銜成果。

轉銜評量之內容與作法包括職業評估／評量與生涯評估／評量。根據 Sitlington (1996) 的進一步歸納，轉銜評量係身心障礙者在轉銜前、轉銜中，以及轉銜後由學前階段至成人生活階段 (0 至 65 歲階段) 個人生活角色所進行之持續性的資料蒐集歷程，其內容包含生涯評量及職業評量。該轉銜階段之評量重點在於根據障礙學生目前之能力，規劃以「融合學校環境」與「社區化本位服務」之功能性課程與轉銜服務，以強化障礙學生與非障礙者之互動，以及與生態環境之適應。其間教育單位 (如特殊學校、成人教育服務機構)、勞政單位 (如職訓中心、就業服務機構)、社政單位 (如個案管理單位、庇護性養護單位)、醫療單位 (如復健治療單位、鑑定單位)、障礙者本人及其家庭等，均需協調合作，發揮各自的功能，或進而就其轉銜負責部分設計並規劃不同階段與不同方案之生涯轉銜計畫，並考量到身心障礙者本人之自我決策及需求與優勢來進一步發展及落實個別化轉銜計畫。

轉銜評量的方式是多元與多樣化的，大致可區分為正式評估 (formal assessment) 與非正式評估 (informal assessment) 兩大類。凡使用經標準化過程編製完成的評量工具，稱之為正式評量。早期由於十分強調客觀量化的評估，在特殊教育、心理、或復健工作上，常使用正式評量的方式來進行轉銜評量。近年則已廣泛注意非正式評量的優點，尤其一般標準化測驗多半不適用於身心障礙者，實有必要透過非正式的評量，來蒐集更完整的轉銜資料。美國 1997 年 IDEA 修正案亦特別著重非正式評量的重要性，以彌補及強化標準化測驗的不足。非正

式評量可有效提供身心障礙學生有關其學習、能力和需求的詳細資料，可直接或間接地運用於個別化轉銜規劃與個別化教育計畫。其中一般轉銜技能的評估，乃轉銜評量的重點項目，內容涵蓋：社區或學校功能性方面的技能、適應行為能力方面的評估、一般生活技能方面（譬如：工作尋找技能、工作適應行為、金錢使用與規劃、行動購物、居家管理、健康照顧、衛生和打扮等等）的評估等。

然而，就我國而言，隨著民國八十六年迄今之一系列有關轉銜法規之訂定，譬如「身心障礙者保護法」、「身心障礙者保護法施行細則」、「特殊教育法」、「特殊教育施行細則」、「身心障礙者就業轉銜服務實施要點」，以及民國九十一年結合內政部、教育部、行政院衛生署、行政院勞工委員會等單位，共同策劃訂定函頒之「身心障礙者生涯轉銜服務整合實施方案」，以及九十三年擬定之「身心障礙者接受社會福利服務之轉銜實施要點」，皆試圖協調整合社會福利、教育、衛生、勞工等相關單位及人員，以科際整合之專業團隊合作方式，提供身心障礙者整體而持續性的個別化專業轉銜服務。顯見身心障礙者各生涯發展階段之轉銜福利已受重視，而完整之生涯轉銜體系亦在我國正式地建立。不過，我國在推動身心障礙者轉銜服務的過程中，似乎對於聽覺障礙者轉銜技能評量之相關實務作法方面，較少涉及與探討。若就我國國家圖書館之全國博碩士資訊網之資訊，以「聽覺障礙者一般轉銜技能」加以檢索，亦會發現由民國 84 年至 94 年間，有 0 篇論文在標題或關鍵字上以此為研究主題，主要偏向高職聽障學生於電腦輔具應用（徐昊杲，民 90；歐婷怡，民 92）、溝通能力現況（張小芬，民 89；楊雅惠，民 92）、無障礙需求（林志鴻，民 91）及社會融合度（曾目啞，民 92）等層面之探討，因此現階段高職聽障學生所具備之轉銜技能與所企盼之轉銜需求，仍處於各界「普遍認為重要」，但「無法提出具體研究佐證」的空懸理論時期。然而就一般轉銜技能的發展實務而言，高中職身心障礙學生正值生涯轉銜之重要階段（Sitlington, Neubert, & Leconte, 1997），其一般轉銜技能的形成與建立，在此階段具有相當重要的轉銜指標意義。因此，鑑於高中職聽覺障礙學生轉銜需求之必要性、重要性，與相關研究的匱乏性，本研究將透過質性研究，以瞭解高中職階段聽覺障礙學生一般轉銜技能的發展現況，並就相關影響因素予以詮釋分析，期許能對日後聽覺障礙學生相關服務之設計與執行，有正向的幫助。

貳、研究方法

一、研究的設計及步驟

本研究運用訪談法進行資料搜集，並以半結構性訪談方式，深入了解各個不同年齡之障礙者所顯現出一般轉銜技能發展現況。本研究訪談類型採用「訪談指引法」(interview guide approach)，訪問結構的類型屬半結構訪問。研究期間，文獻探討工作仍持續進行。本研究之進行主要分為以下五階段：1.準備階段：在進行正式樣本的訪談之前，先以開放式訪談訪問 2 位聽覺障礙者獲得一般的概念或想法，再擬定訪談題綱。2.預試階段：根據初擬訪談題綱，邀請一名能透過唇語及筆談溝通之聽覺障礙者進行預試，以修改題意不清與重覆性之題目。3.正式蒐集資料階段：本研究以半結構的方式，對 10 位研究對象及其重要的相關他人進行深入訪談。並在徵得研究對象的同意下，取得相關的私人文件；而研究者也將訪談時的感想及在研究對象所處之場域觀察時所發生的事件、反應，紀錄於田野札記表中。惟囿於聽覺障礙對口語溝通的限制，研究者事先將訪談提綱簡述紙上具陳聽覺障礙學生，續以 2 名聽障學生搭配 2 名受訪員與 1 名手語翻譯員等三對二人員配置的方式進行晤談，手譯員由該生導師擔任。且為減輕手譯員負擔，受訪員先嘗試以口語問答、筆談的方式蒐集資料（給與學生問答紙，並以〔 〕表示受訪員提問，以 1-1、1-2……的方式，標示每一筆談子句所屬問題及回答順序，如：〔下課玩什麼？〕 2-1：打球。〔同學一起？〕 2-2：一個人……），再就語意含糊之處請手譯員代為翻譯（以※表示此為手譯問答項目，如：〔※畢業（後）一個人住？〕 11-7※朋友一起。）；並透過前後文對照，私人文及與參與觀察察驗，與導師、家長等重要他人諮詢的方式，交叉比對學生所述與受訪員的認知是否吻合。大抵而言，每次訪談時間約為 40 至 60 分鐘不等，且在訪談結束後於一週內轉騰並審視逐字稿，以標記出不明確或有疑問之處，再透過面對面晤談（含：聽障學生之筆談與手譯輔助）、電話訪問、郵件或及時通方式諮詢對方，平均每位訪談對象有 2 至 7 次之訪談次數以供資料查核，合計為 104 次訪談。本研究之晤談對象、方式及時數，如表一所示。4.資料分析階段：將所蒐集到的資料，以「修正分析歸納法」(modified analytic induction) 分析，並用同儕檢查等方式，以求資料整理的一致性及其完整性 (Berg, 1998)。5.資料整理與撰寫階段：將研究過程與資料分析後的結果，以文字的方式呈現，完成此篇論文。

二、訪談樣本

訪談樣本的決定，係採多個案研究法（multiple-case study）的方式，以立意隨機抽樣方式（purposeful random sampling）將就讀高中職之聽障學生進行訪談研究，並藉由滾雪球的方式，從每一個個案之關係人決定訪談人數與訪談對象。承表一所示，訪談對象除個案本人外，皆涵蓋家長與教師等重要他人。本研究樣本之現況基本資料，如表二所示；樣本家長或監護人之相關基本資料與居住社區特色，如表三所示。本研究之障礙類別係依照我國「身心障礙等級」之規定來決定。就訪視樣本的資料分析而言，本研究的對象有男性 5 位，女性 5 位。就年齡範圍而言，從 17 至 20 歲，平均為 19 歲。就居住地區而言，除二位受訪者居住於北部外，其餘皆居住於中部地區。就障礙類別及程度而言，1 位輕度聽覺障礙、4 位中度聽覺障礙、4 位重度聽覺障礙、1 位多重障礙（中度聽覺障礙伴隨輕度智能障礙）。就溝通方式而言，1 位以口語為主、2 位以手語為主，其餘皆以口語、手語混雜使用。就輔具使用情形而言，4 名受訪者配有助聽器，其餘則無。就家中的排行與手足數而言，有 6 位在家中排行老大，3 位排行老么，1 位介於中間。就教育安置而言，10 位受訪者皆就讀特殊學校。整體而言，在分配上沒有太大的差異。

三、資料的整理及分析進行

資料整理時，研究者先將晤談筆記（即記錄筆談與手譯過程之問答紙）、訪談錄音帶按發問順序謄錄為逐字稿，仔細閱讀後，進行編碼工作（coding），逐句或小段落檢視資料的內容，做成摘要性的描述，並予以歸納出不同的類目。若在不同的段落中，出現相同或相似的談話內容，則再度做成相同的摘要性描述，待資料分析時再予以統整。本研究訪談資料係採用「修正分析歸納法」加以進行分析，即研究者於開始分析時即對聽覺障礙者之一般轉銜技能狀況有一粗略的定義和解釋存在，再據此作修正，分析歸納受訪者的表現與陳述。本研究採質性研究的方式，是為求研究結果的精準度與正確性，研究者並以下列的方式，提高本研究的信、效度。

（一）信度建立

本研究為求訪談之一致性及完整性，由接受過聽障實習並參與手語訓練之特教系大學部學生進行訪談工作。正式訪談之前，訪視員先透過書面或口語簡述的方式，對受訪者說明研究目的及訪談內容，以徵詢受訪者同意，目的在減少受訪

表一 本研究之晤談對象、方式與時數

個案代號	接受晤談之樣本與其相關他人	晤談方式	晤談次數	總晤談人數合計	總晤談次數合計
CM1	1.個案本人	面對面手語翻譯、筆談	2	3	11
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	4		
	3.母親	面對面晤談、電話訪問	5		
CM2	1.個案本人	面對面手語翻譯、筆談	2	3	11
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	6		
	3.母親	面對面晤談、電話訪問	3		
CM3	1.個案本人	面對面晤談、筆談	2	3	10
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	3		
	3.母親	面對面晤談、電話訪問	5		
CM4	1.個案本人	面對面手語翻譯、筆談	2	3	9
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	3		
	3.父親	面對面晤談、電話訪問	4		
CM5	1.個案本人	面對面晤談、手語翻譯、筆談	2	3	8
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	3		
	3.母親	面對面晤談、電話訪問	3		
CF1	1.個案本人	面對面晤談、筆談、電話訪問	3	3	9
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	3		
	3.母親	面對面晤談、電話訪問	3		
CF2	1.個案本人	面對面手語翻譯、筆談	2	3	11
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	4		
	3.母親	面對面晤談、電話訪問	5		
CF3	1.個案本人	面對面筆談、即時通	7	3	13
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	3		
	3.父親	面對面晤談、電話訪問	3		
CF4	1.個案本人	面對面手語翻譯、筆談	2	3	9
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	5		
	3.父親	面對面晤談、電話訪問	4		
CF5	1.個案本人	面對面手語翻譯、筆談	2	3	13
	2.學校導師	面對面晤談、電話訪問	5		
	3.母親	面對面晤談、電話訪問	6		

表二 本研究訪談個案之基本資料

個案代號	性別	障礙類別	障礙程度	溝通方式	輔具	年齡	居住地區	排行／手足總數
CM1	男	聽覺障礙	重度	手語及筆談	無	19	台中縣	3/3
CM2	男	聽覺障礙	重度	手語及筆談	無	17	台中縣	1/3
CM3	男	聽覺障礙	中度	國語及台語	助聽器	19	南投縣	1/3
CM4	男	聽覺障礙	中度	手語及筆談	助聽器	19	台北縣	1/2
CM5	男	聽覺障礙	中度	手語及國語	助聽器	20	彰化市	1/1
CF1	女	聽覺障礙	輕度	國語及手語	無	17	台中市	2/2
CF2	女	聽覺障礙	重度	手語	無	17	台北縣	2/3
CF3	女	聽覺障礙	重度	手語及筆談	助聽器	18	台中市	1/1
CF4	女	多重障礙	中度	手語及台語	無	19	彰化縣	1/2
CF5	女	聽覺障礙	中度	手語	無	20	台中市	2/2

表三 本研究個案或家長監護人之基本資料

個案代號	個案父母教育程度	個案父母的職業	社區特色
CM1	父：國中	父：工人	住宅區
	母：國中	母：工人	
CM2	父：國小	父：工人	住宅區
	母：國小	母：家管	
CM3	父：大專	父：工人	都市型社區
	母：研究所	母：公務人員	
CM4	父：國中	父：工人	都市型社區
	母：國中	母：家管	
CM5	父：高中	父：自由業	都市型社區
	母：國中	母：家管	
CF1	父：高中	父：工人	都市型社區
	母：國中	母：家管	
CF2	父：高職	父：司機	都市型社區
	母：國中	母：家庭代工	
CF3	父：高中	父：工人	都市型社區
	母：高中	母：工人	
CF4	父：國小	父：司機	住宅區
	母：無	母：家管	
CF5	父：高職	父：商	都市型社區
	母：高職	母：商	

者的防衛與疑慮。在訪談過程中，訪談地點的選擇皆由受訪者決定其最感自在的環境中進行，同時訪視員也會先說明訪談地點宜在安靜、安全、不受干擾及自在的情境中進行。就觀察內容而言，訪談員就受訪者一週內之例行日常家庭、學校、社區生活、週末之社區活動、特定的社區行為以及平時的社區生活作息等，進行個案生活日記詳細豐富的觀察記錄，以增加本研究的遷移性，提高對研究對象一般轉銜技能表現情況描述的完整性。訪談時採取現場錄音與晤談筆記方式記錄資料，以利資料整理，撰寫研究報告。為讓資料整理具有一致性，訪視員在進行資料編碼分類的過程中，邀請 2 位特殊教育系大學部學生與 1 位研究生共同進行資料編碼，三人分別逐句斷出合乎語意邏輯的句子，並就意見不合處予以討論，直到符合度達 .80 以上。

（二）效度建立

效度係指訪談所得資料的正確性，欲獲得正確的資料，牽涉到蒐集資料之工具問題，以質的研究法而言，研究者本身即是蒐集資料的工具，此外便是訪談大綱的設計是否能引導出研究目的欲探究的問題（Berg, 1998）。此方面的準備與應注意事項，研究者於研究時，均持續地提醒並著重。資料蒐集完備後，研究者再商請熟悉質性研究的特教系教授以及參與研究之學校老師，進行專家效度以及資料的再審核。同時本研究亦進一步藉由書面資料、小組討論分析及專家學者與學校老師的交叉討論核對，並加上文獻分析、學校老師、相關人員的訪談等「合併操作」（combined operation），以增加「交互效度」（cross validity），達到三角交叉檢視效果，提高本研究的可信度（胡幼慧，民 84）。

三、研究的限制

本研究對象為 10 位就讀特殊學校、具輕、中、重度聽覺障礙的高職學生。雖然其障礙類別，均為聽覺障礙或以聽覺障礙為主的多重障礙者；溝通方式皆以手語或口語為主，不過研究對象不多，個別間差異頗大，若欲推論至類似情況之高職聽覺障礙學生，宜審慎考量。

參、結果與討論

一、自我照顧方面

自我照顧為獨立生活與社會融合的基石，根據分析歸納，自我照顧可分為生理保健、自理能力與自我保護等三方面進行論述。整體而言，10位受訪者皆能維護自身的生理保健（如表達病痛及配合醫生指示等）；且自訪談時個案衣著打扮之整齊清潔可知，彼等除在衛生維持、合宜穿著等方面不需家人協助與擔憂外，更能帶給他人良好的第一印象，提昇進入職場及參與社區活動的接受度。惟在自我保護方面，多重障礙者（中度聽覺障礙與輕度智能障礙）CF4在面對侵害之自我保護方面，仍需要家長或師長的口語提示。此方面與Khemka與Hickson（2000）對成年輕度智能障礙者的研究相符，因此若涉及社會層面的自我保護（如避免欺蒙拐騙、性別角色扮演等），除聽覺障礙外，認知障礙的「交乘」影響仍不容小覷，如表四所示。

表四 訪談個案於「自我照顧」層面之表現情形

個案代號	生理保健			自理能力			自我保護			備註
	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	
CM1			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CM2			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CM3			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CM4			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CM5			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CF1			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CF2			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CF3			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CF4		✓				✓		✓		在醫療協助與避免侵害上需協助
CF5			✓			✓			✓	皆可獨立自主
總計	0	1	9	0	0	10	0	1	9	

二、心理健康方面

心理健康與自我決策 (self-determination) 乃相生互持的關係，合宜且正向的自我概念有助提昇個體獨立決策的權能與機會 (Agran, Snow, & Swaner, 1999; Jenkinson, 1999)。藉由資料的分析歸納後，可從自我接納、自我決定 (self-decision)、目標設定等三方面進行論述。整體而言，若單就「淺層社交互動」的角度觀之，除 CM3 易從初始的微笑招呼，轉為緊張害羞外，其餘受訪者似皆具有正向且悅納的自我形象，能以輕鬆愉悅的心情與陌生人 (即受訪者) 應對交談，不因覺知自身的「特殊性」而影響互動。然而若由「目標設定」的角度深究，則情勢逆轉，取而代之者為成人角色自我效能感的匱乏。除不需以手語及筆談溝通的輕度障礙者 CF1，能具體地表達畢業後成家立業的渴望外，其餘個案皆無法將畢業視為大展鴻圖、實踐理想的契機，反而充滿無所適從的恐慌及無奈；如 CM2 表示：「有工作就好……我這個人能做什麼？」。即便樂觀如 CM3：「將來是進入國立的學校，呵！呵！呵！什麼科系？嗯！我計劃將來想要進入，嗯～語文類，記者科別，語文類系別。」亦不難發現，彼等在目標決策時除依據一己之「興趣」與「好惡」外，似未進一步將日後就業率、職場接受度及障礙迴避性 (即該職業是否能發揮自己的優勢能力) 納入考量，如表五所示。綜觀以上諸點，受訪者的焦慮不安潛藏在愉悅樂觀的互動態度下，構音與聽語能力仍深深左右聽障學生與聽人社會融合之自我效能；依據 Erikson 的觀點，屬於「未定型統合 (identity moratorium)」狀態，仍未完全擺脫青年期角色混淆 (role confusing) 危機可能造成的壓力與挫折 (張春興，民 81)。

三、溝通技能

根據分析歸納，溝通技能可分為基本表達能力與基本理解能力等兩方面進行論述，其中理解又為溝通之關卡，聽語及閱讀能力不佳的受訪者，即便具備基礎的手語及筆談技能，亦難以化解與非聽障者溝通的隔閡。整體而言，所有受訪者皆能使用生活常用字彙 (如：閱讀招牌、指示，表達需求，書寫便條與報名表等)，具備獨立生活與社區行動的基礎能力，但在彰顯思想與情緒的決策性溝通上猶有困難。就溝通的形式而言，除 CM2 與 CF1 具口語能力外，其餘受訪者主要以手語及筆談進行溝通。就溝通的內容而言，受訪者較少呈現完整的敘述句，多以「關鍵字」回答問題，使訪談者難以解讀個案真正的意圖與想法，進而拓展彼此互動

的深度。如訪談者與 CM2 的對談：「你計劃如何參與自己的社區活動？」CM2 以動作表示不明白題意。訪談者續問：「有沒有跟鄰居或鄰近的人一起參加活動？」CM2 寫出：「無計畫。」三字後便停止反應，訪談者遂難以深入探尋。就與非聽障者的溝通效能而言，障礙程度非絕對且充分因素，中、重度障礙者表現參差不齊，如重度聽障者 CF3 能使用網路聊天室，而中度障礙者 CM4 僅能書寫短句筆談，是以認知與環境經驗的影響仍不容小覷，如表六所示。以生態互動的觀點，受訪者在與家人、朋友、師長等熟識者進行日常事務之淺層溝通互動時未有顯著問題，此方面與許可欣（民 94）聾文化的相關發現一致。惟人類的溝通表現，除訊息傳遞外，尚有心理、社會需求的背書（Verderber & Verderber，曾端真、曾玲珉譯，民 89），如何整併口語及手語兩種溝通體系，使聽覺障礙者能同時達成「物理」與「心理」的社會融合，值得轉銜服務提供者再做考量。

表五 訪談個案於「心理健康」層面之表現情形

個案代號	自我接納			自我決定			目標設定			備註
	低負向	中普通	高正向	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	
CM1		✓				✓		✓		健談，對未來升學及就業有具體計畫
CM2		✓			✓			✓		了解自己長處為繪畫，但缺乏就業自信
CM3	✓				✓		✓			易焦慮，需他人協助處理壓力
CM4		✓			✓			✓		未有明確目標，呈現隨波逐流的態度
CM5	✓				✓			✓		自我概念偏低，倚賴他人鼓勵支持
CF1			✓			✓			✓	情緒穩定，年度目標規劃偶需提示
CF2		✓			✓			✓		不排斥與人互動，但生活調適彈性略差
CF3			✓			✓			✓	能力及成就動機強，對升學有高度期待
CF4			✓	✓			✓			需倚賴他人做選擇與解決突發問題
CF5			✓			✓		✓		互動態度開放，職種未定但渴望工作
總計	2	4	4	1	5	4	2	6	2	

表六 訪談個案於「溝通技能」層面之表現情形

個案 代號	基本表達		基本理解			備 註
	差	可	優	差	可	
CM1			✓	✓		能書寫卡片、留言、報名表，及閱讀文章中的關鍵字
CM2	✓		✓			聽語困難，閱讀招牌、指示的能力尚可
CM3			✓		✓	聽語能力略差，但仍能使用口語溝通
CM4			✓	✓		聽語及聽音困難，但能閱讀及書寫短句
CM5	✓				✓	閱讀書寫基本字彙，但需求表達仍需協助
CF1			✓		✓	除書寫、閱讀能力佳外，尚能使用口語溝通
CF2	✓			✓		能書寫基礎生活語彙，但僅能閱讀文章中的關鍵字
CF3			✓		✓	語文閱讀及書寫能力佳，能使用 MSN 聊天
CF4			✓	✓		聽障與智障同時影響語言理解，回答易前後不一
CF5	✓				✓	閱讀標示或填寫表格偶有困難
總計	0	4	6	3	2	5

四、人際互動

根據分析歸納，人際互動可分為基本禮儀與技巧、關係建立能力等兩方面進行論述。整體而言，受訪者具基礎的社交禮儀（如招呼、寒暄、合適餐飲、待客應對等），但在關係建立方面，多數男性受訪者（CM2、CM3、CM4、CM5）對異性交友略感困難，不知如何將女性納入交友圈中。就互動深度而言，女性聽覺障礙者較常在言談中提及與朋友的相處情形，如 CF4 表示：「和鄰居一起打羽球。」或 CF2 所言：「和朋友一起去舞蹈……」，而男性受訪者則呈現低親密性的現象，如 CM5 陳述：「上網玩遊戲、看電視。」或 CM2：「喜歡籃球，……一個人。」皆為獨處式的活動。此方面雖與 Hodgson & Fischer（1979）女性人際溝通的親密取向研究一致（引自 Verderber & Verderber，曾端真、曾玲琅譯，民 89），但青春期的兩性交友，深受社會期待與性成熟驅力的影響（Newman & Newman，郭靜晃、吳幸玲譯，民 82），且社交網絡與人際支持資源具不可分割的唇齒關係，是以如何協助聽障者開拓其異性交往能力有其必要性，如表七所示。。

表七 訪談個案於「人際互動」層面之表現情形

個案代號	基本禮儀			關係建立			備註
	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	
CM1	✓			✓			情緒表達較內斂，具等待、輪流等基本社交禮儀
CM2	✓			✓			同性間相處良好，但異性交友稍嫌彆扭
CM3			✓	✓			在異性交往與表達心中感受上略需提醒
CM4	✓			✓			害羞焦慮，缺乏深度的交友關係；應對進退有困難
CM5	✓			✓			社交禮儀略需提醒，缺乏異性朋友
CF1			✓			✓	整體表現佳，但異性交友偶需提醒
CF2			✓			✓	能透過微笑、態度表示樂與人交的意圖
CF3			✓			✓	應對進退合乎社交禮儀，能透過噓寒問暖表達關心
CF4			✓		✓		能理解社會規範，但甚少表達心中的想法與情緒
CF5			✓			✓	整體表現佳，具備良好的同儕互動關係
總計	0	4	6	1	5	4	

五、居家生活

根據分析歸納，居家生活可分為環境整飭、食物料理、居家安全等三方面進行論述。雖有五位聽障者（CM1、CM3、CM5、CF4、CF5）在居家安全維護上較感吃力，但整體而言，多數學生無論在清潔掃灑、收納整理或烹調食材上，皆具備良好的獨立生活技能。如 CM2 導師所言：「這份問卷內容，在居家生活的部分不適合他們，因為學生都會……」此正向結果與本研究自我照顧層面的發現一致。但若就執行精細度與主動性觀之，CM2 與 CM4 偶需督促，是以如何將精熟的居家技能，進一步涵養致習慣中，仍需家庭、學校與學生個人三者間的合作配合，如表八所示。此外，囿於聽覺障礙及經驗缺乏之因素，所有聽障者皆無法視電話為「求助工具」，因此在缺乏安全維護力的先天失調下，災害一旦發生又無法透過 119 或 110 等服務專線求助，如就生活品質與轉銜服務的觀點視之，聽障者居家支持服務有調適及變通的急迫性。

六、社區生活

根據分析歸納，社區生活可自社區資源使用、法律權益的維護與落實、金錢

管理等三方面進行論述。整體觀之，除多重障礙者 CF4 在此層面能力普遍偏低，尚需家人支持協助外，其餘受訪者皆可獨立從事社區活動、融入社區環境，此部份與許可欣（民 94）觀察聽障者與聽人社會的融合現象一致。就社區資源使用而言，多數受訪者皆具備使用購物、用餐、醫療場所的能力，亦能搭乘公車、火車與騎乘腳踏車往返交通。在法律的維護與落實方面，聽覺障礙者普遍具備概括性的法律知識，除知曉需避免觸法行為外，亦能覺知自己具平等公民權，不因自身的特殊性而受到排擠與歧視。若進一步就法律對身障者等弱勢族群的保護性而言，多數受訪者（CM1、CM2、CM4、CM5、CF1、CF3、CF4）表示不了解社會福利制度的相關內涵，CM3 雖有補助申請知識但缺乏實作經驗，如表九所示。此部份與「台閩地區身心障礙者生活需求調查提要報告」中不及半數的身障者（46.1%）實際領取居家生活補助的發現一致（內政部統計處，2000），顯示轉銜服務中有加強宣導社會福利服務的必要。在金錢管理方面，受訪者金錢管理能力普遍不佳，而「開源」又遠較「節流」困難，以 CF2 為例，其雖具備金錢的使用與分配技能，但亦表示：「家人會給（負擔）我生活費用。」；似無經濟獨立之打算，是以如何將金錢管理能力與職業訓練配套執行，以促其成為真正獨立自主之成人，為規劃聽障者轉銜服務時不可忽視的重點項目。

表八 訪談個案於「居家生活」層面之表現情形

個案代號	環境整飭			食物料理			居家安全			備註
	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	
CM1	✓			✓			✓			餐後清潔與居家安全尚賴母親提醒
CM2			✓			✓			✓	皆可獨立自主，但執行上稍嫌被動
CM3	✓					✓	✓			在瓦斯、門戶及用電安全上需提醒
CM4			✓			✓			✓	可獨立自主，但精細度可在加強
CM5	✓			✓				✓		在整理居家環境方面偶需提醒
CF1			✓			✓			✓	僅電話聊天，缺乏撥打服務電話技能
CF2			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CF3			✓			✓			✓	皆可獨立自主
CF4			✓		✓			✓		在烹煮食材與居家安全上略需提醒
CF5			✓				✓		✓	整體表現尚可，無特感吃力之處
總計	0	3	7	0	2	8	3	2	5	

表九 訪談個案於「社區生活」層面之表現情形

個案代號	社區資源			法律權益			金錢管理			備註
	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	
CM1	✓				✓		✓			甚少獨立使用社區資源與交通工具
CM2		✓		✓			✓			申請社會補助之權利、方式尚需協助
CM3			✓	✓			✓			具權責概念，但從未獨立申請補助
CM4			✓		✓				✓	申請補助與金錢管理方面偶需提醒
CM5			✓	✓			✓			缺乏金錢管力計劃與法律權責概念
CF1		✓		✓			✓			社區資源使用與申請補助需他人協助
CF2			✓			✓			✓	整體表現佳，申請補助時偶需提醒
CF3			✓	✓					✓	表現尚可，但不知如何申請補助
CF4	✓			✓			✓			能管理零用錢，無法獨立參與社區活動
CF5		✓				✓			✓	表現佳，但因住宿缺乏社區參與機會
總計	2	3	5	6	2	2	0	6	4	

七、休閒生活

根據分析歸納，休閒生活可自休閒活動資訊以及休閒活動規劃等二方面進行論述。就休閒活動資訊而言，除了多重障礙者 CF4 僅以從事看電視、繪畫、閱讀等室內休閒活動為主外，其餘受訪者皆能從事室內外的休閒活動。若進一步剖析休閒活動內涵，10 名聽障者較少從事「金錢花費」的休閒活動（如購買或租借休閒活動器材），是以不論就休閒生活的社會融合度（即室外活動）或消費性觀之，此方面皆與社區生活層面之多障者無法善用社區資源，與受訪者金錢管理能力不佳的發現一致。就休閒活動規劃而言，半數受訪者皆能依據自身的喜好與興趣，規劃自身休閒活動的時間與種類（CM2、CM3、CM5、CF1、CF2），如 CF3 的陳述：「我喜歡閱讀、打球以及玩電腦等……」；其父親亦言：「……他可以自己選擇要做怎樣的休閒活動，我們基本上也不干預，只要他喜歡做什麼就做什麼啊。」如表十所示。可知休閒規劃能力與決策機會間的正相關，此方面與 Robertson et al. (2001) 的發現一致。

表十 訪談個案於「休閒生活」層面之表現情形

個案代號	活動資訊			活動規劃			備註
	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	
CM1			✓	✓			喜愛游泳、田徑、籃球，但甚少主動規劃休閒活動
CM2			✓			✓	酷愛籃球，以此做為主要休閒活動
CM3			✓			✓	能自行規畫打電腦、打籃球等休閒活動
CM4			✓		✓		缺乏休閒消費能力，喜愛賽車
CM5			✓			✓	能獨立規劃逛街、看電影、打電腦等休閒活動
CF1			✓			✓	以看電視（網球王子與 NBA 籃賽）及網路遊戲為主
CF2			✓			✓	能自行安排舞蹈、聊天等休閒活動
CF3			✓		✓		休閒安排偶需提醒，喜歡家事、玩 PS II、閱讀、打球
CF4	✓			✓			僅和鄰居玩羽球，幾無規劃或從事消費性休閒活動
CF5	✓			✓			缺乏社區休閒場所的知識，平時僅以聊天打發時間
總計	0	2	8	3	2	5	

八、升學準備與職業訓練

根據分析歸納，升學準備與職業訓練可自資訊來源與參與管道等二方面進行論述。就資訊來源觀之，僅有 CM3 的父親表示：「會先聽聽他（兒子）的意見，……最好能唸國立大學，但也會幫他找他想要的職訓機構。」其餘受訪者，不論是升學或職訓資訊，皆由學校教師擔任主要傳播者，家庭則扮演被動倚賴的角色，由學校全權主導。如 CF3 的父親表示：「家長不太清楚 CF3 念的學校及升學管道，……從未想過或和 CF3 討論這些（職訓）問題。」CF4 的父親亦表示：「……他都不知道畢業以後要幹嘛，因為可能學校都會安排好吧……」學校教師亦承認，如何具體落實自我決策於升學、就業等相關服務之中的確力有未逮，CM3 與 CM4 的導師陳述：「……他們的職業訓練大部分都是由學校來安排，其實學生自己都不太瞭解要怎麼申請以及入學管道，我想，這部分的確還需要更多時間來建立才對。」此部份與 10 位受試在心理健康層面所呈現的未定型統合狀態一致，如表十一所示。家庭系統文獻曾對家人行為與角色間的高關聯性多所闡述（Field & Hoffman, 2002），是以如何均分家庭轉銜資訊的權責，透過言教、身教等角色楷模協助學生選擇符合自己能力、興趣的升學與職訓單位，仍有待學校與家庭間的諮商協調與合作。

表十一 訪談個案於「升學準備與職業訓練」層面之表現情形

個案代號	資訊來源		參與管道			備註
	教師	家長	倚賴	半獨立	獨立	
CM1	✓			✓		希望能就讀資訊管理之相關科系
CM2	✓			✓		學校雖提供相關資訊，但覺得未與喜好、能力媒合
CM3	✓	✓	✓			期待就讀大眾傳播（當記者）或語文相關科系
CM4	✓			✓		希望就讀體育學院，但成績不到的話只好「做黑手」
CM5	✓			✓		因住家地利之便，期待唸彰化師大，但科系未定
CF1	✓			✓		期待就業，故無升學與接受職訓之計畫
CF2	✓			✓		期望上大學，但科系未定
CF3	✓			✓		希望就讀藝術學院，但家長反應缺乏升學管道之資訊
CF4	✓			✓		期待就業，故無升學與接受職訓之計畫
CF5	✓			✓		期待就業，故無升學與接受職訓之計畫
總計	10	1	7	3	0	

九、就業準備

根據分析歸納，就業準備可自就業意願與職業種類等二方面進行論述。以就業意願觀之，10名受訪者尚抱持著觀望的態度，如CF5所言：「我計畫去工作……（但工作內容）以後再說，我還沒確定。」CF3亦表示：「沒想過（工作）耶！我比較想念書。」若就職業種類觀之，受訪者普遍希望從事「非技術性」或「半技術性」的工作，如美髮（CF2、CF4）與工廠工人（CM4、CM5）；此部份與「台閩地區身心障礙者生活需求調查提要報告」逾五成的身障者從事非技術性、事務性工作的發現一致（內政部統計處，2000）。值得注意的是，受訪者普遍無法將就業視為升學的延伸，期望從事的職種與企盼就讀的科系缺乏相關，如CM4表示：「（我考慮）在工廠工作、維修機器、幫機器加油……（但）我想要讀體育相關科系。」CF2亦言：「（我考慮）美髮……（但我要讀）台北體育學院。」此現象或許可視為未定型統合的漣漪效應，受訪者無法明確知悉自己真正的需求，如表十二所示。但就另一方面而言，如何開拓聽障者可從事的職種，提供彼等更豐富且多樣化的選擇，仍為日後轉銜服務努力的方向。

表十二 訪談個案於「就業準備」層面之表現情形

個案 代號	就業意願			職業種類			備	註
	低	中	高	非 技 術 性	技 術 性	專 業 性		
CM1		✓		✓				希望從事文書處理，但擔心求職不易與不知如何求職
CM2			✓	✓				希望參與競爭性就業，惟缺乏信心，故職種未定
CM3		✓			✓			希望能參與競爭性就業或服務業的工作
CM4		✓		✓				希望擔任木工、水電、裝配、油漆工
CM5	✓			✓				還沒想到要工作，若要工作則選擇務農或電子工人
CF1			✓	✓				希望能擔任超商收銀員、包裝或文書處理的工作
CF2	✓							希望從事美髮業
CF3	✓					✓		還未想過工作，但期待與藝術創作有關
CF4			✓	✓				希望接受庇護性就業，從事美容美髮業
CF5		✓		✓				希望接受支持性就業，但職種未定
總計	3	4	3	8	1	1		

十、婚姻和家庭計畫

根據分析歸納，婚姻和家庭計畫可自家庭維繫能力（含組成家庭、和家人維持良好關係）與親職能力（含計畫生育、育兒技巧、整理家務、財務處理）兩方面進行論述。整體而言，家庭維繫能力因涉及人際交往與擇偶等情意層面的涵養，故對受訪者而言，遠較親職撫育等具體技能吃力。雖然過半受訪者（CM3、CM4、CM5、CF1、CF4）表示缺乏婚姻和家庭計劃能力，但家庭似未積極介入，以 CM4 為例，即便校方認為該生無法獨立成家，但其母親卻因「過分樂觀」而表現「從未教導」的態度，如：「……我比較少跟他談這個話題耶，這些應該在學校都有教啊，所以我就比較少跟他談這個，但是他都知道要怎麼自己照顧自己啦，還有組成家庭要具備的能力啊，這些他都知道瞭解啦……。」至於多重障礙者 CF4 的父親對此則直接略過不談，僅表示：「以後就住家裡。」如表十三所示。依據 Super（1983）的觀點，家長亦為人生扮演的重要角色之一，而家人因時制宜的彈性支持，將是青春期身障者能順利轉型為獨立成人的重要因素（Field & Hoffman, 2002）；因此如何透過親職涵養聽障者的成家技能，為目前轉銜服務重要但易被忽視的模糊地帶。

表十三 訪談個案於「婚姻和家庭計畫」層面之表現情形

個案代號	家庭維繫			親職能力			備註
	倚賴	半獨立	獨立	倚賴	半獨立	獨立	
CM1		✓				✓	尚無獨立生活之打算，擬與父母過著平穩安定的生活
CM2		✓				✓	考慮離家獨立生活，不排斥日後走入婚姻
CM3		✓				✓	表示不願結婚，請向獨居或與朋友同住
CM4	✓					✓	成年後渴望進入婚姻生活，但異性交往能力尚待加強
CM5	✓					✓	缺乏成家之基本知識與動機，畢業後擬與朋友同住
CF1		✓				✓	擬與姊姊同住，暫無離家獨立生活之計畫與能力
CF2			✓			✓	具成家之基本知識與技能，但尚無獨立生活之規劃
CF3		✓				✓	尚未考慮離家獨立生活，日後打算與父母或親戚同住
CF4		✓				✓	不論父母或當事人皆不期待離家獨立生活
CF5		✓				✓	具成家基本知識與技能，日後有婚配、生子的計畫
總計	2	7	1	0	5	5	

肆、研究結論與建議

一、研究結論

本研究的重要結果整理如下：1.就自我照顧而言，受訪者皆能維護自身的生理保健，且在衛生維持、合宜穿著等方面帶給他人良好的第一印象，提昇進入職場及參與社區活動的接受度。惟在自我保護方面，多重障礙者在涉及社會層面的自我保護（如避免欺蒙拐騙、性別角色扮演等）時，仍需家長或師長的口語提示。2.就心理健康而言，受訪者的焦慮不安潛藏在愉悅樂觀的互動態度下，構音與聽語能力仍深深左右聽障學生與聽人社會融合之自我效能，依據 Erikson（1982）的觀點，彼等尚未具備完整的自我統合感，屬於「未定型統合」狀態，仍未完全擺脫青年期角色混淆危機可能造成的壓力與挫折。3.就溝通技能而言，語言理解為語言表達之基礎，聽語及閱讀能力不佳的受訪者，即便具備基礎的手語及筆談技能，亦難以化解與非聽障者溝通的隔閡。整體而言，所有受訪者皆能使用生活常用字彙，具備獨立生活與社區行動的基礎能力，但在彰顯思想語情緒的決策性溝

通上猶有困難。就溝通的形式而言，受訪者主要以手語及筆談進行溝通。就溝通的內容而言，受訪者較少呈現完整的敘述句，多以「關鍵字」回答問題。就溝通的效能而言，障礙程度非絕對且充分因素，中、重度障礙者表現參差不齊，是以認知與環境經驗的影響仍不容小覷。以生態互動的觀點，受訪者在與家人、朋友、師長等熟識者進行日常事務之淺層溝通互動時未有顯著問題，但就溝通的心理、社會功能觀之，仍有整併口語與手語溝通系統之必要。4.就人際互動而言，受訪者具基礎的社交禮儀，但在關係建立方面，多數男性受訪者對異性交友略感困難，不知如何將女性納入交友圈中。就互動深度而言，女性聽覺障礙者較常在言談中提及與朋友的相處情形，而男性受訪者則呈現缺乏社交親密性的現象。5.就居家生活而言，雖有半數聽障者在居家安全維護上較感吃力，但整體而言，聽障學生無論在清潔掃灑、收納整理或烹調食材上，皆具備良好的獨立生活技能。此正向結果與本研究自我照顧層面的發現一致。但若就執行精細度與主動性觀之，如何將精熟的居家技能，進一步涵養致習慣中，仍需家庭、學校與學生個人三者間的合作配合。此外，囿於聽覺障礙及經驗缺乏之因素，所有聽障者皆無法視電話為「求助工具」，因此在缺乏安全維護力的先天失調下，災害一旦發生又無法透過119或110等服務專線求助，如就生活品質與轉銜服務的觀點視之，聽障者居家支持服務有調適及變通的急迫性。6.就社區生活而言，除多重障礙者外，其餘受訪者皆可參與社區活動且知法守紀、符合規範；惟社會福利制度之相關常識及金錢管理技能仍可加強，其中收入的「開源」又遠較「節流」困難。7.就休閒生活而言，除多重障礙者外，其餘受訪者皆能從事室內外的休閒活動，但較少從事「金錢花費」的休閒活動，而休閒規劃能力與決策機會呈現正相關的互動模式。8.就升學準備與職業訓練而言，不論是升學或職訓資訊，皆由學校教師擔任主要傳播者，家庭則扮演被動倚賴的角色，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。9.就業準備而言，受訪者徒有意願而無投入職場的準備。職業取向狹隘，以美髮、工廠工人等非技術性工作為主，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。10.就婚姻和家庭計畫而言，家庭維繫能力因涉及人際交往與擇偶等情意層面的涵養，故對受訪者而言，遠較親職撫育等具體技能吃力。雖然多數受訪者普遍缺乏婚姻和家庭計劃能力，但家庭似未積極介入，致使親職涵養與成家技能，成為目前聽障者轉銜服務中重要但最被忽視的模糊地帶。

二、研究建議

茲就本研究之發現與結論，提出建議事項如下，期許能做為高中職聽覺障礙學生一般轉銜技能發展及相關服務之參考。惟本研究係為一立意取樣之研究，其在研究結果的推論與類化上仍有其限制性：

(一) 除考慮學生障礙因素外，亦需依據生活經驗與個人特質，設計個別化的轉銜服務

本研究發現除輕度聽障者在口語表現明顯較佳，多重障礙者在生活管理及自我決策能力普遍較差外，10位受訪者在其餘領域，皆無法依據聽覺障礙程度做明顯區隔，有時重度受訪者表現良好，有時輕、中度障礙者卻因動機及生活經驗的缺乏，無法落實所知所學。且自訪談內容可知，多數個案與家庭成員對受訪者能力僅有消極期待而未有積極視野，視獨立生活與就業為難以實踐的理想，將升學巧飾為延後工作的救生傘，僅有模糊的升學、就業打算，而未有周詳的職業訓練計畫。然而依據轉銜服務「成果導向(outcome-oriented process)倒反(backward)設計」的觀點，轉銜之精髓在於前瞻與築夢，如何透過個別化、適性化的轉銜計畫，讓當事者相信自己在教育、訓練與調適策略的支架下，具備日後就業、成家的可能性，同時提昇接受服務的效能與動機，為服務提供者不可忽視的課題。

(二) 落實以「自我意識」為核心，「自我認同」為過程，「自我決策」為實踐的轉銜目標

本研究發現，多數受訪者未有明確的自我概念，無法回答自我統合的六大問題，包括：自己想要什麼？父母或社會期待什麼？自己生心理特質的優弱勢是什麼？過往成敗經驗之變因是什麼？現在必需面對的問題是什麼？對未來的期待又是什麼？彼等雖可感受成人世界競爭的壓力，但似乎不具應變能力，僅等待被社會揀選，所以工作做什麼都好，學校有的唸就行，甚少依據自己的喜好、興趣與能力決定未來行走的道路。個人特質與環境要求的適配媒合，為轉銜服務之方針，而自我概念的建立，乃落實轉銜服務之根基。聽障學生易因障礙的隱匿性，在健康爽朗的外表下，使教育與家庭兩大支持系統忽視彼等角色統整的需求。是以教師與家長，應做為孩子自我悅納與自我決策之後盾，除透過人格衡鑑、性向與興趣測驗等量表資料協助學生了解自我外，亦可透過手足、學長姊或傑出聽障人士做為角色楷模，多方提供聽障學生獨立生活、升學、職訓與就業管道的訊息與資料，以長期涵養、逐步遞減的方式，協助其將生活、學習與職業視為實踐自我存

在感的方式之一，以成功過渡成人角色的轉換期。

（三）規劃兩性交往課程，教導男性聽障學生合宜的情感表露技巧

本研究發現，不論男女聽障學生對異性交往皆感吃力；且男性聽障者社交孤獨與情感低度表露的現象，尤其明顯。雖然男性低親密性的互動特質可在生理及社會因素中尋得合理解釋，然而無論就青春期的荷爾蒙變化、社會的性別角色期待、成家立業的個人規劃與人際支持網絡的觀點視之，兩性交往皆為不容忽視的議題。因此學校與家庭支持系統，應該輔導聽障學生如何區辨、建立與終止兩性間的友誼與愛情關係，除考慮外表的吸引外，更應透過關心、興趣、理想的分享，自互信且和緩的友情愛中，逐步建立日後（即成年期）發展親密感的基礎。而教師或家長亦應教導過於內斂、沉默的聽障學生（男性偏多）情感表露技巧，包括表露的對象、時機與描述的方式，以建立更深層且富支持性的社交網絡。

（四）自「全人觀點」，賦與聽障學生扮演成人角色的權責與機會

本研究發現多數聽障學生具備良好的自我照顧、居家生活與休閒活動能力，但在社區生活、升學準備、職業訓練、就業準備、婚姻和家庭計畫等層面卻多感困難。其中升學、職訓與就業最為急迫，故普遍置於正式課程中討論；社區生活之法律權益、金錢管理最受生活經驗與習慣限制，故易淪為潛在課程的範疇；而婚姻和家庭計畫最被忽視，幾乎成為空白課程。是以除建議學校、家庭等教育單位應以全人觀點，兼顧聽障生學習者、工作者、休閒者、養育者等各生涯角色之需求，加強社會福利制度、進修求職管道與家庭經營策略等資訊的宣導；並將金錢管理能力、消費性休閒活動與職業訓練配套執行，透過核心課程的聯接，協助學生習得完整有意義的概念，促成技能的統整與實踐；而後遞減支持的頻率與強度，提供聽障學生於生活中演練申請補助、社區參與及職場實習等成人角色的機會。

（五）溝通系統的整併與擴充

本研究發現多數聽障學生多以手語、筆談進行溝通，雖與熟識者在日常訊息傳遞上未有困難。但考慮手語流通的侷限性，及部分聽障學生唇語、短句閱讀能力的困難，聽障者在與非聽障者進行思想、情感交流等深層互動上猶有限制。近年來，手語法、口語法、綜合溝通法孰優孰劣的爭論，各有見地；而聾文化存在、尊重與認同的研究，亦激起社會多向度的省思。回歸問題的本質，語言的目的在於溝通，每個人（包含聽障者與非聽障者）都有權利選擇最有效能的溝通方式與人互動；存廢取舍，不如並蓄。雖然非聽障者學習手語的比例仍在少數，但隨著

傳播媒體的推廣，這股暗流仍有正面價值。此外，本研究亦發現聽障學生的口語、筆談能力，除障礙與認知因素外，尚受環境因素影響。吾人認為，選擇的權利需有能力的背書，否則僅是包裹糖衣的放棄。因此在尊重聽障學生學習權的前提下，學校或家庭支持系統，應將「功能性」字彙的涵義擴大，除生活常用字的教學外，亦需將情感形容詞納入學習的重點項目，使溝通的心理、社會與決策功能得以充分發揮。

(六) 居家安全服務的教學與調適

本研究發現半數聽障學生在居家安全維護上較感吃力，且囿於聽力損失及經驗缺乏之因素，所有聽障者皆無法視電話為「急難求助工具」。因此學校與家庭支持系統，應透過字條、檢核表等視覺線索提示，協助聽障學生建立水、電、瓦斯與門戶安全維護的良好習慣。對於可使用電話溝通的輕度聽覺障礙者，亦需以示範、模擬的方式，擴充學生使用社區服務電話的能力。而無法使用電話的聽覺障礙者，則需採取手機簡訊傳呼、建立緊急聯繫網等調適策略的使用，協助聽障學生得以擁有更獨立、安全的成人生活。

(七) 教育及家庭系統的協調與合作

本研究發現不論轉銜技能的教學服務或資訊提供，皆以學校為主導權威，家庭則處被動依賴的角色。就權責分配的角度觀之，學校教學資源的專業性與豐厚性不容小覷，家庭對人格涵養的親密性及價值性亦無法忽視。相處日久，浸之也深，家庭提供的角色楷模、角色期待、支持性與凌聚力，深深影響個人成人生活的自我定位、自我價值、自我效能與挫折復原力。因此家庭的賦權增能，不應只是喧騰的口號，而應視為有效教學的一部份。學校乃家庭支持網絡的參與者及擴充者，家庭乃學校教育系統的支持者與協助者；因此，家長應視學校為家庭親職功能的擴充，教師應視家庭為學校教育性的延伸，透過統籌單位的設立（如導師或個案管理員），依據學生及家庭的個別需求，以電話通知、聯絡簿、參觀講座等多元方式流通訊息，以尊重、包容的態度處理歧見，以負責、共享的方式分擔責任，協助聽障學生擁有更完善齊全的轉銜服務。

致 謝

本研究承國科會所補助身心障礙學生「一般轉銜技能量表」發展研究—高中

職教育階段轉銜技能量表之發展編製(I) (計畫編號: NSC-93-2413-H-018-006) 之協助, 得以順利完成。

參考文獻

- 內政部統計處(民 84)。**中華民國八十二年臺灣地區殘障者生活狀況調查報告**。臺北: 內政部統計處。
- 內政部統計處(民 89)。**中華民國八十九年臺閩地區身心障礙者生活需求調查報告**。臺北: 內政部統計處。
- 林宏熾(民 93)。**美國身心障礙學生之轉銜評量**。**特殊教育季刊**, 92, 1-14。
- 林宏熾(民 94)。**身心障礙者生涯規劃與轉銜教育**(三版二刷)。臺北: 五南。
- 林志鴻(民 91)。**聽障生對游泳無障礙環境需求之研究**。國立臺灣體育學院休閒運動管理研究所碩士論文, 未出版, 桃園縣。
- 林幸台(民 91)。**身心障礙者職能評估工具的認識與應用**。載於長庚大學教育學程中心編, **身心障礙職能評估與職業轉銜研討會研習手冊**, (25-42 頁)。臺北: 長庚大學教育學程中心。
- 胡幼慧(民 84)。**質性研究－理論、方法及本土女性研究實例**。臺北: 巨流。
- 徐昊昊(民 90)。**高職聽障學生在丙級「電腦軟體應用」學習情形之研究—以臺北市啟聰學校資料處理科為例**。國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北市。
- 張小芬(民 89)。**後設溝通訓練課程對增進聽障學生人際知覺與後設溝通能力之教學效果研究**。國立臺灣師範大學特殊教育研究所博士論文, 未出版, 臺北市。
- 張春興(民 81)。**現代心理學**。臺北: 東華。
- 教育部特殊教育通報網(民 94): **各縣市高中職階段身障類學生統計(含特教學校)**。2005 年 10 月 20 日取自: <http://www.set.edu.tw/frame.asp>。
- 許可欣(民 94)。**試論「聾文化」在聽人世界中的認同**。中央研究院民族學研究所暨慈濟大學人類學研究所合作培訓計畫論文, 未出版, 臺北市。
- 郭靜晃、吳幸玲(合譯)(民 82)。**發展心理學: 心理社會理論與實務**。(原作者: P. R. Newman, & B. M. Newman)。臺北: 揚智文化。(原書出版於 1993 年)
- 陳靜江(民 91)。**高職特教班智能障礙學生轉銜評量現況與問題探討**。**特殊教育與復健學報**, 10, 157-182。

- 曾目晔 (民 92)。臺灣省高中職學生對聽覺障礙同儕態度之研究。國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 曾端真、曾玲珉 (合譯) (民 89)。人際關係與溝通。(原作者：R. F. Verderber, & K. S. Verderber)。臺北市：揚智出版社。(原書出版於 1996 年)
- 鈕文英 (民 92)。依據生態模式發展轉銜方案之過程。載於中華民國特殊教育學會編，中華民國特殊教育學會年刊：特殊教育的危機與轉機，(15-38 頁)。高雄：中華民國特殊教育學會。
- 楊雅惠 (民 92)。聽覺障礙學生手語敘事與故事寫作能力之研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 臺灣省政府社會處 (民 81)。臺灣省殘障者生活及工作狀況調查報告 (民國八十年)。南投：臺灣省政府社會處。
- 臺灣省政府勞工處 (民 85)。臺灣地區身心障礙者就業能力與意願之調查研究。南投：臺灣省政府勞工處。
- 歐婷怡 (民 92)。電腦輔助教學應用於高職聽覺障礙學生經濟學技能領域之研究。私立輔仁大學資訊管理研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- Agran, M., Snow, K., & Swaner, J. (1999). Teacher perceptions of self-determination: Benefit, characteristics, strategies. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 34*, 293-301.
- Berg, B. L. (1998). *Qualitative research methods for the social sciences* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Clark, G. M. (1998). *Assessment for transitions planning*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Council for Exceptional Children (2004). *CEC's update on IDEA reauthorization*. <http://www.cec.sped.org/pp/IDEAReAuthTimeline.pdf>.
- Erikson, E. H. (1982). *The life cycle completed: A review*. New York: Norton.
- Field, S., & Hoffman, A. (2002). Lessons learned from implementing the steps to self-determination curriculum. *Remedial and Special Education, 23*, 99-98.
- Flexer, R. W., Simmons, T. J., Luft, P., & Baer, R. (2001). *Transition planning for secondary students with disabilities*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2000). *Exceptional learners: Introduction to special education* (7th ed.). MA: Allyn & Bacon.
- Harvey, E. (2002). Hearing disabilities. In M. G. Brodwin, F. A. Tellez, & S. K. Brodwin (Eds.),

- Medical Psychosocial, and vocational aspects of disability* (2nd ed.). (pp.1-14) Georgia: Elliot & Fitzpatrick.
- Hodgson, J. W., & Fischer, J. L. (1979). Sex differences in identity and intimacy development in college youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 8, 37-50.
- Hoy, C., & Gregg, N. (1994). *Assessment: the special educator's role*. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- Hursh, H. (1989). Vocational evaluation with learning disabled students: Utilization guidelines for teachers. *Academic Therapy*, 25, 201-215.
- Khemka, I., & Hickson, L. (2000). Decision-making by adults with mental retardation in simulated situation of abuse. *Mental Retardation*, 38, 15-36.
- Jenkinson, J. C. (1999). Factors affecting decision-making by young adults with intellectual disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 104, 320-329.
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. A. (2004). *Transition services in special education: A practical approach*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Robertson, J., Emerson, E., Hatton, C., Gregory, N., Kessissoglou, S., Hallam, A., & Walsh, P. N. (2001). Environmental opportunities and supports for exercising self-determination in community-based residential settings. *Research in developmental Disabilities*, 22, 487-502.
- Schuster, D. L., & Smith, F. G. (1994). The interdisciplinary Council on Vocational Evaluation and Assessment: Building consensus through communication, advocacy and common goals. *Vocational Evaluation and Work Adjustment Bulletin*, 27, 111-114.
- Sitlington, P. L. (1996). Transition assessment-Where have we been and where should we be going? *Career Development for Exceptional Individuals*, 19, 159-168.
- Sitlington, P. L., Clark, G. M., & Kolstoe, O. P. (2000). *Transition education and services for adolescents with disabilities* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Sitlington, P. L., Neubert, D. A., & Leconte, P. J. (1997). Transition assessment: The position of the Division on Career Development and Transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 20(1), 69-79.
- Sitlington, P. L., Neubert, D. A., Begun, W., Lombard, R. C., & Leconte, P. J. (1996). *Assess for success: Handbook on transition assessment*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 396492)
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (2001). *Teaching students with*

special needs in inclusive settings (3rd ed.). MA: Allyn & Bacon.

Super, D. E. (1983). Assessment in career guidance: Toward truly developmental counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, 61, 555-561.

A Study of General Transition Skills for Senior-high-school Students with Hearing Impairment

Hung-Chih Lin^{*}、Shiang-Yi Huang^{**}

ABSTRACT

This research analyzed and interpreted the transition services and issues for students with hearing impairment in senior high schools on Taiwan through qualitative inquiry. Intense participatory interviews and thick interpretation on transition services with 10 students with hearing impairment were conducted and employed. Three respective perspectives of personal, familial, and learning, on transition skills were cross-examined and analyzed. Ten areas that related to transition skills and issues were verified by descriptive analytical synthesis and grounded theory. There are self-care, mental health, communication skill, interpersonal relationship, domestic living, community living, leisure living, advance study, vocational training, employment preparation, marriage and family planning. Recommendations are offered concerning the implications of these findings for transition practices, instruction as well as curriculum, and further research.

Key words: Taiwan, senior high school, students with hearing impairment, transition skills, qualitative study

^{*} Professor, Department of Special Education, National Changhua University of Education

^{**} Graduate Student, Department of Special Education, National Changhua University of Education