

# 聽覺障礙教師職涯發展歷程之探究

楊博如

陳志軒

新北市秀山國小 國立臺東大學特殊教育學系  
特教教師 助理教授

## 摘要

背景：探討聽覺障礙教師職涯發展的研究是極為少數，並多以敘事或生命史研究，鮮少探討此族群的職涯發展之社會歷程。因此本研究之目的主要探索聽覺障礙教師擔任教職之職涯過程。研究方法：採質性研究之深度訪談，研究參與者以滾雪球共選取十二位在普通學校擔任教職工作之聽覺障礙教師，並以紮根理論進行資料分析。結果：聽覺障礙教師的教職工作歷程由五個階段所組成，分別是準備階段—求學時職涯前做準備、徬徨階段—面臨職涯的選擇、關卡階段—面對職業面試的考驗、挑戰階段—學校教職工作的困境及因應策略，以及認同階段—擁有良好的逆勢工作面向，最終浮現建構出核心範疇「承認侷限、突破重圍」。結論：提供適當就業與心理支持對於聽覺障礙教師工作延續是有其必要性。

**關鍵詞：**聽覺障礙教師、職涯發展、紮根理論

通訊作者：陳志軒  
ta895105@nttu.edu.tw

## 壹、緒論

### 一、研究背景與動機

身心障礙者接受教育水準愈高，可協助他們融入社會適應及獲得就業的機會，經濟越能獨立，越能獲得尊嚴(Sachs & Schreuer, 2011)。雖然如此，對於聽覺障礙者而言，在職前與就業的職涯歷程中，仍需面對諸多的困難，伴隨聽覺障礙的教師可能就是其中之一。

在職前求學階段，台灣大專院校有諸多科系開放給聽覺障礙學生名額，招生名額最多的都集中在教育學群的特殊教育學系，聽覺障礙學生本身的限制就是在聆聽及溝通能力，因此在就讀教育相關學系後，常有諸多問題考量，包含自己的障礙是否會影響未來任教的能力，在生涯規劃面臨到重大的抉擇，要堅持教職生涯？還是要另謀出路呢？而進入職場後，絕大多數的聽覺障礙者未來就業都欲從事專業性質高的工作，縱使聽覺障礙者在就業所需的諸項操作技能與工作能力與聽力無缺損的人不相上下，但影響其工作成敗的主因並非來自於生理上的聽覺障礙，可能導源於社會接納度問題--即所謂一般人對職業的刻板印象，例如：一般人對於聽覺障礙者擔任一般生的教師信心指數不到 50% (吳祖銘, 1989; 沈惠貞, 2005; Togonu-Bickersteth & Odebiyi, 1986)。除此之外，求職歷程須面臨教師甄選的筆試、教學演示及口試，還要面對是否具備有擔任教師的專業教學及班級經營能力等質疑(許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予, 2002; 張英鵬, 2001)。然而過去研究中研究參與者主要以生命史或敘事分析為主，鮮少透過社會歷程的觀點進行分析，難以了解當中的全貌

本研究欲探討聽覺障礙教師在普通學校擔任教職工作之歷程與工作適應經驗，擬採用紮根理論，以深度訪談方式來瞭解聽覺障礙者在求學歷程的準備及踏入教職工作的心路歷程以及生涯規劃做歸納分析，期望能提供未來同樣在普通學校職場工作的聽覺障礙教師作為成功經驗分享及具體建議，並期望能成為提供政府機關、學校職場在給予聽覺障礙工作者關懷和協助時的參考。

## 二、研究目的與研究問題

根據上述研究動機，本研究目的與研究問題如下：

### (一) 研究目的

1. 瞭解聽覺障礙教師在求學時期取得教職工作的準備之歷程。
2. 瞭解聽覺障礙教師在普通學校擔任教職工作適應與克服困境經驗。

### (二) 研究問題

1. 探討聽覺障礙教師在求學時期取得教職工作的準備之困境及其因應策略？
2. 探討聽覺障礙教師在普通學校擔任教職工作曾遭遇之困境及其因應策略？

## 貳、聽覺障礙教師教職工作之相關研究

### 一、聽覺障礙教師主要工作的困境

教師的教職工作內容是高度需要擁有人際溝通技能，郭哲凡（2004）研究列出各職業所需的溝通技能：非口語溝通、口語表達、與同事互動、與顧客溝通、與上司/雇主溝通、使用電腦與通訊設備，發現所需要最多的溝通技能的職業是教師占最高，除了工作需要口語表達、與同事/上司/學生家長溝通、參與重要會議討論、班級事務緊急情況回應處理、接聽電話等，以上皆顯示出工作技能上最大的關鍵是「溝通」。

對於身在教育現場工作的教師，因應面對學生、家長、同事、行政人員和相關專業人員在不同的溝通情境中，須展現有效的人際溝通能力是相當重要的，因教師若能掌握良好的溝通技巧，讓彼此關係更加和諧，以提升教師在教育工作上找到職場價值感及促進工作效能（曾明鳳，2015）。

然而聽覺障礙者最主要受限於聽力損失而影響聽說能力，在溝通技能上是較

為吃力的，換言之聽覺障礙者擔任最需要高度溝通技能的教職工作，無非是得面對在工作處境中碰到溝通相關的問題，如同在每年的身心障礙學生升學大專校院甄試簡章中可發現，在聽覺障礙組中的教育相關科系中備註上會有提醒須慎重考量在未來任教工作須要有具備以下的能力：能在教室內自由移動、獨立操作教具或評量工具能力及具備有效聽、說雙向溝通能力。

## 二、台灣伴隨聽覺障礙教師的工作現況

張育菁、韓福榮、高麗娟（2012）研究指出用口語溝通的聽覺障礙師資生在普通學校教學實習因受限聽力限制，語言接收與傳達不佳影響到教學品質，無法聽懂學生表達之內容、與家長溝通互動困難、吵雜環境會影響聆聽的清晰度及接聽電話困難，反之在啟聰學校實習的聽覺障礙師資生，因都使用手語溝通，與學生、家長及同事則較沒有很大的困難，如 Punch, Creed 與 Hyde（2006）研究發現在啟聰學校擔任教職工作的聽覺障礙教師，因環境類型是屬於符合聽覺障礙者友善的職場環境及獲得同事的理解與支持，且又能保障工作穩定及擁有理想的薪資條件，顯示出聽覺障礙教師在普通學校與啟聰學校工作相比較會遇到更多的困境。

目前就國內針對探討聽覺障礙者擔任教職工作情形的相關研究問題有 5 篇，如表 2-1，整理發現大多數聽覺障礙教師都是透過「身心障礙學生升學大專校院甄試管道」就讀教育相關科系，踏入教職工作，除因為受到科系選填限制，其他原因分別有：一因自己本身是身心障礙者，了解身心障礙者在求學期間的辛苦，希望能藉由自己的過來人經驗回饋幫助同樣身心障礙學生的學習；二是聽覺障礙者因聽力限制在求職過程是受到侷限，因此多數傾向公職及教職，以取得穩定的就業工作，然而對於現在進入教職工作前首先需通過教師檢定考，取得合格教師證書，通過教師甄試的規定門檻後，需再次面臨教師甄選的筆試、教學演示及口試，還要面對是否具備有擔任教師的專業教學及班級經營能力等質疑，顯示出獲得教職工作前須通過層層關卡。

表 2-1  
國內聽覺障礙教師工作之相關研究

研究者 (年代)	研究方法	研究對象	重要發現
何宗美 (2011)	敘說研究	1 位國小普通學校聽覺障礙教師	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.教師甄選擔憂口試時口語表現能力。</li> <li>2.普通學校上司和家長質疑教學能力，侷限教學發揮能力。</li> <li>3.接聽電話困難，無法理解隱喻性談話內容。</li> <li>4.職場溝通對話困難，易有答非所問出現。</li> </ol>
林政宏 (2011)	生命史研究	2 位啟聰學校聽覺障礙教師 2 位國小普通學校聽覺障礙教師	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.認為教師職業工作保障穩定。</li> <li>2.教學工作無法清楚理解學生口語表達。</li> <li>3.職場同事溝通困難，需多次溝通協調建立彼此默契。</li> <li>4.接聽電話困難，需他人代勞轉達。</li> <li>5.啟聰學校職場支持優於普通學校。</li> </ol>
姚威州 (2009)	個案研究	1 位國中普通學校聽覺障礙教師	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.啟聰學校教學溝通方式皆用「手語」，較無工作困擾出現。</li> <li>2.介聘轉調至普通學校工作發現所處環境皆用「口語」溝通，聽力缺損問題在工作職場上逐漸浮現困擾，聽不清楚學生說話。</li> <li>3.透過職務再設計改善教學溝通問題。</li> </ol>
袁明孝 (2008)	敘說研究	1 位國中啟聰學校聽覺障礙教師	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.面對身心障礙學生同理心高，對於教學工作保持熱忱。</li> <li>2.普通學校教書聆聽學生口語表達感到吃力。</li> <li>3.啟聰學校環境對於聽覺障礙教師職場支持度高，不再是屬於聽環境中的少數份子，能與學生同事擁有共同的「手語」語言溝通。</li> </ol>
翁筱誼 (2011)	敘事研究	6 位聽覺障礙者成人(其中 2 位國中普通學校聽覺障礙教師)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.教師甄選頻被問聽覺障礙者方面問題，面試為求職時最大的阻礙。</li> <li>2.被普通學校和家長質疑教師適任能力。</li> <li>3.普通學校行政特教素養不足，也不了解職務再設計可協助聽障者。</li> <li>4.聽覺障礙教師容易被低估工作能力。</li> <li>5.職場團體討論溝通困難。</li> </ol>

綜合上述，聽覺障礙者在透過政策下增加許多機會接受高等教育，在求學階

段學習了相關專業知識，為的是為下一階段未來工作做準備，面對現今失業率極高的大環境影響，聽覺障礙者多數趨向於考公職及教甄，以能獲得穩定的工作，但就聽覺障礙教師工作環境有普通學校及特殊教育學校（啟明、啟聰、啟智學校），從當中研就可發現特殊教育學校的職場支持度整體上是優於一般普通學校，聽覺障礙教師們皆反映在啟聰學校的職場適應較無困擾，因在工作職場可使用手語的頻率機會較高，反之在普通學校擔任教職工作職場適應明顯感到吃力，遇到許多與聽力限制及溝通有關工作阻礙，甚至被質疑教學工作能力（林政宏，2011；姚威州，2009；袁明孝，2008）。

過去研究中的研究參與者在普通學校聽覺障礙教師的個案數是 1 至 2 位左右，都以國中小教師為主，研究方法主要以生命史或敘事分析為主，鮮少透過社會歷程的觀點進行整體性的分析，較難以了解當中的全貌。因此研究者在本研究除最主要是針對在普通學校擔任教職的聽覺障礙者為主，並以紮根理論研究方式歸納分析比較去探討反映聽覺障礙教師在求學時期準備教職的歷程及在普通學校擔任教職工作的適應歷程，面對障礙是如何勝任其困境，以能獲得不同現象更深層及更廣面的經驗與概念，讓聽覺障礙教師在處處充滿挑戰的普通學校工作職場對於教學及職場溝通有其成功經驗分享及具體建議以促進教學職場順利，並期望能成為提供普通學校職場更進一步了解聽覺障礙教師工作的受限和給予協助時的參考。

## 參、研究方法

### 一、研究參與者

本研究是以在普通學校擔任教職工作的聽覺障礙教師做為研究對象，採立意取樣與滾雪球方式，研究者先邀請符合研究條件之聽覺障礙教師參與本研究，再請他推薦其他有相同符合條件之聽覺障礙教師，總計本研究的研究參與者共 12 位，其基本資料如表 3-1 所示。以下就研究參與者所需符合的三項條件：

- (一) 曾就讀相關教育科系大專校院或師資班，修習過普通課程、專門課程、教育專業課程及教育實習課程等四種課程。
- (二) 持有我國各直轄市或各縣（市）政府所核發之身心障礙手冊或證明。
- (三) 擁有至少二年（含）以上在一般公私立普通學校（學前幼兒園、國小、國中及高中）擔任特教教師的教職工作經驗。

表 3-1  
研究參與者之基本資料一覽表

研究參與者	性別	年齡	障礙等級	聽能輔具使用狀況	溝通方式	目前職業	教學年資
A	女	37 歲	極重度	雙耳 內耳式	口語、手語	公立國小 特教班教師	13 年
B	男	36 歲	重度	雙耳 耳掛式	口語、手語	公立國小 資源班教師	12 年
C	男	29 歲	中度	眼鏡型 骨導	口語	公立國小 聽障巡迴教師	5 年
D	女	26 歲	重度	單耳 耳掛式	口語、手語	公立國中 資源班教師	2 年
E	女	29 歲	重度	雙耳 耳掛式	口語	公立國小 特教班教師	4 年
F	女	27 歲	重度	眼鏡型 骨導	口語	公立國小 資源班教師	3 年
G	女	38 歲	輕度	雙耳 耳掛式	口語	公立國中 特教班教師	15 年
H	女	32 歲	輕度	雙耳 耳掛式	口語	公立國中 特教班教師	9 年
I	女	26 歲	重度	雙耳 耳掛式	口語	學前巡迴教師	2 年
J	女	47 歲	重度	雙耳 內耳式	口語	公立國中 資源班教師	15 年
K	女	46 歲	極重度	人工 電子耳	口語	公立國中 資源班教師	20 年
L	女	51 歲	極重度	人工 電子耳	口語、手語	公立國小 退休特教教師	26 年

本研究的研究參與者共 12 位聽覺障礙教師，研究參與者基本資料統計如表 4-1 所示：研究參與者男女比例為 2：10，年齡介於 26 歲到 51 歲之間（平均年齡約 35.3 歲），分別有五位公立國中特教教師、四位公立國小特教教師、一位公立國小聽障巡迴教師、一位學前特教巡迴教師以及一位已退休的國小聽覺障礙教師；障礙等級為平均為中重度以上（依據研究參與者以持有的身心障礙證明或手冊），其中有兩位資深聽覺障礙教師的聽能輔具是使用人工電子耳，其餘則使用助聽器以輔助聽與說的溝通能力，皆可用口語為主要溝通方式，偶以筆談或手語

加以輔助使得取得更準確的訊息；為了能從研究參與者中獲得更豐富實務職場經驗的分享，故在每位研究參與者在普通學校至少有二年以上的教職工作經驗，工作年資 2 至 26 年間（平均教學年資約 10.5 年）。

表 3-2  
研究參與者基本資料統計

項目	類別	人數	平均
性別	男	2	
	女	10	
年齡	25-35	6	35.3
	36-45	3	
	45-55	3	
聽損程度	輕度	2	
	中度	1	
	重度	6	
	極重度	3	
聽能輔具使用	耳內型助聽器	2	
	耳掛式助聽器	6	
	眼鏡型助聽器	2	
	人工電子耳	2	
目前職業	學前巡迴教師	1	
	國小特教教師	4	
	國小聽障巡迴教師	1	
	國中特教教師	5	
	退休特教教師	1	
教學年資	2-10	6	10.5
	11-20	5	
	21-30	1	



## 二、研究設計

研究者為瞭解聽覺障礙教師在求學時期面對教職工作職前的準備過程之歷程以及在普通學校擔任教職工作之心路歷程，需從情境脈絡中了解聽覺障礙教師與社會現象之間的互動關係，對他人的行為有所反應，而去探討自己及他人的行為。故採取質性研究法，以半結構式的深度訪談法進行個別訪談，來深入探索研究參與者獨特別無他人的主觀經驗與感受，再透過紮根理論方式將其訪談資料蒐集和分析做編碼形成概念，來回不斷進行比較至理論飽和，最後歸納其研究結果。

## 三、研究工具

### (一) 研究者

研究者同時兼任訪談者與執行資料轉錄與分析者等三種角色，同時在執行彙整好的訪談逐字稿予以編碼、歸類比較、概念化、範疇化以及脈絡化，若遇有疑慮時會與協同編碼員進行討論，以增進資料的嚴謹度與可信度。

### (二) 訪談大綱

研究者依據本研究目的和參考相關之文獻，擬定半結構式訪談大綱，內容主要分為求學職涯前準備期和擔任教職工作期兩部分，以利訪談過程與研究欲探討目的有緊密關聯性，其餘則是在訪談過程中依研究參與者分享其經驗與感受，視情況而有所調整進行追問探究。

### (三) 訪談紀錄表

主要是研究者記錄訪談現場中所觀察到周遭環境、與研究參與者的互動過程感受、研究參與者表達自我想法感受的情緒及非語言表達方式等，來補足錄音機無法記錄的部分，讓資料能獲得更多豐富的訪談全貌，以利提供後續做分析可有參考檢視。

#### 四、資料處理與分析

資料分析時以訪談所蒐集的逐字稿資料為主，電子郵件和訪談紀錄表作為撰寫的佐證和對照。研究者在逐字稿資料與研究參與者討論確認後，增加資料的可信度，將資料分析階段可分以下步驟：

##### (一)訪談資料內容轉錄成逐字稿

研究者依據錄音設備紀錄及訪談紀錄表逐字轉錄整理成逐字稿書面資料，完成初步逐字稿後，會視資料蒐集彙整狀況，以電子郵件或再次約訪進行確認與追問探究，進而蒐集完整的資料，最後校稿後的逐字稿再請研究參與者確認內容。

逐字稿資料確認後，依照【研究參與者-資料形式-段數】來編號（如表 3-3），研究參與者分別以英文字母順序 A~L 表示；T 代表口語面談，E 代表用 e-mail 訪談，TS 代表面對面一邊說話一邊打手語訪談。例如：B-TS-2 代表為研究參與者 B 本人以面對面一邊說話一邊打手語訪談之第 2 段。

表 3-3  
逐字稿編碼之範例

研究參與者	編號	訪談內容
B	B-TS-2	因覺得很想回到啟聰學校擔任老師，因覺得啟聰學校帶給我很多快樂感覺，想把自己所學的專長回饋給需要的人。

##### (二)找出資料逐字稿的關鍵事件進行編碼

###### 1.開放性編碼

將十二位研究參與者逐字稿資料打散、分解，透過不斷反覆閱讀及比較來將訪談稿資料中的每一句或每一段，依據本研究所欲探討的問題，將具有表明象徵的意義進行加以標籤命名，並將相同的概念聚集形成範疇進行命名，然後再依據找出屬性和面向加以發展，以確認形成副範疇。

###### 2.主軸性編碼

接著進行類別聚集的相關條件、脈絡、行動/互動與結果，其目的在於尋找主要範疇和副範疇間連結的關聯性和因果性，此過程中必須在實際資料中所呈現

的陳述每一事件，不斷反覆來回比較不同的範疇進行詢問問題及相關文獻中做相互的驗證而去做可信度高的解釋及歸納整理。

### 3.選擇性編碼

研究者將已發展數個主範疇之間，藉由闡明「故事線」在現象中找出一個核心範疇，接下來藉由譯碼典範上的因果條件、脈絡、結果來進行把核心範疇與其他的範疇連結在一起，然後找出這些範疇之面向的層次，把各個範疇連結聚集資料驗證，並歸納建立理論，在此階段中不是線性模式，而是來回不斷分析的循環歷程。摘錄研究參與者 K 之訪談逐字稿的部分內容為編碼的範例，如表 3-4 所示：

表 3-4  
資料分析歷程編碼之範例

研究參與者	K		障礙等級	極重度(人工電子耳)	
工作	國中資源班教師		溝通方式	口語(T)	
日期	106年4月21日		時間	9:00~11:00	地點 K師 學校教室
選擇性 編碼	主軸性 編碼	開放性 編碼	編號	訪談逐字稿	
挑戰： 普通學校 教職工作 挑戰	教職工作 的困境	說話特殊 口音  語音訊息 接收困難  工作能力的 質疑	K-T-24	對..因為他們會覺得我講話(他們)都聽不懂，我教的是特教生，又是小班教學，他們大多數都是不想上課，有情緒，又很頑皮，就會直接模仿我講話的聲音，會故意嘲笑我，然後上課都不聽課直接互相聊天，我就說你們安靜一點，上課不要講話，他們就說：喔！你聽得到喔！那我們剛剛講什麼，很壞喔！我是可以聽到他們在講話，但是無法清楚分辨他們在講什麼，因為他們講得太快了，又同時很多人在講，就沒辦法分辨他們在講什麼，我就只能說你們就給我安靜點，然後每次上課都重覆這樣，上課的心情就會受到影響，就會很不想去上課。	
挑戰： 普通學校 教職工作 挑戰	教職工作 的困境	語音訊息 接收困難	K-T-25	(這時剛好有救護車經過聲音) 很吵喔！我們這邊很靠近馬路，學生又很多，我們學校算是大校，一個年級20個班，下課就非常的吵，加上又有	

				來自馬路的聲音，聽到的人聲就會變得很不清楚。
--	--	--	--	------------------------

以上開放性編碼、主軸性編碼和選擇性編碼的完整詳細部分會於結果與討論中呈現。

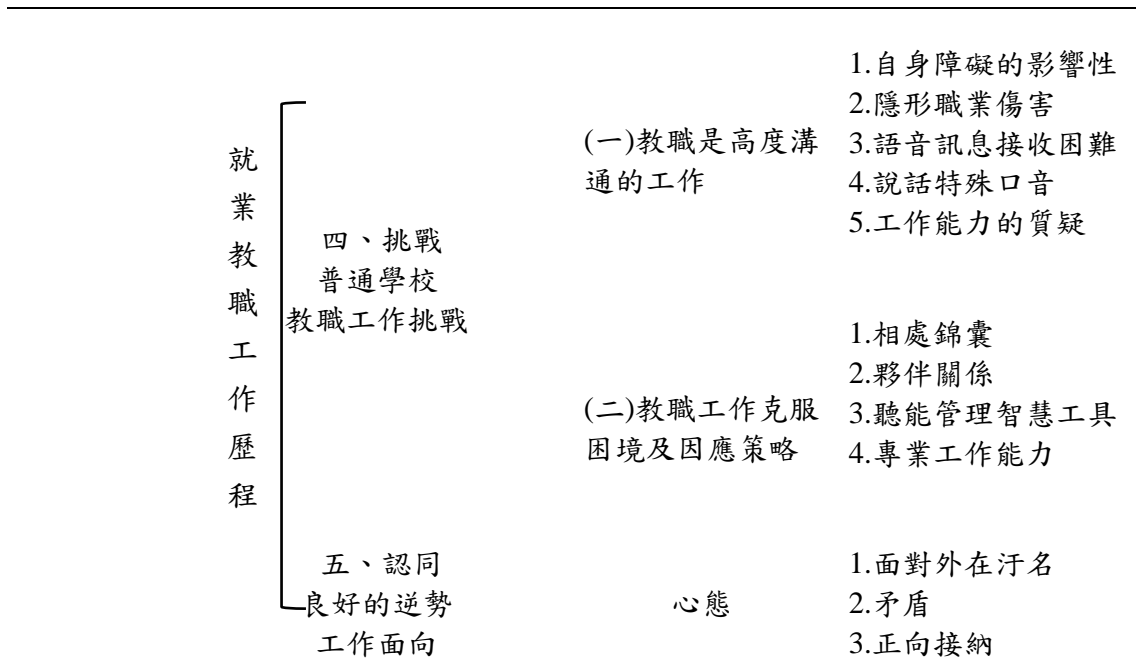
## 肆、 結果與討論

### 一、研究分析結果

本研究從 12 位研究參與者的訪談逐字稿編碼登錄及資料分析，逐步歸納顯示聽覺障礙教師在普通學校教職工作的心路歷程，此概念的核心範疇為「承認侷限、突破重圍」，主要是由「準備」、「徬徨」、「關卡」、「挑戰」與「認同」五個階段所組成（如表 4-1）。

表 4-1  
研究逐步歸納之概念

核心範疇	主要範疇	副範疇	面向
承認侷限 突破重圍	就學 職前 準備 歷程  一、準備 教職生涯做準備	(一)科系的選填	1.考試管道 2.科系選填限制 3.自身經驗回饋
		(二)課業學習	1.程度落差大 2.學習方式改變 3.英文是罩門
		(三)人際社交	1.獨立個體 2.主動融入聽人團體
		(四)資源教室的運用	1.早期未建立完善 2.後期提供服務多元
		(五)輔具的運用	1.標籤化 2.生活密不可分
轉銜 求職 歷程	二、徬徨 職涯的選擇  三、關卡 面試考驗	考量因素	1.教學實習經驗 2.當老師 3.另謀他職
		建構聽障者的想像	1.歸因 2.過關



分析研究參與者與自身障礙共存的過程中感受，根據以上各階段的關係形成概念之歷程如圖4-1所示：各階段的關係形成概念之歷程如圖4-1所示：

承認侷限、突破重圍

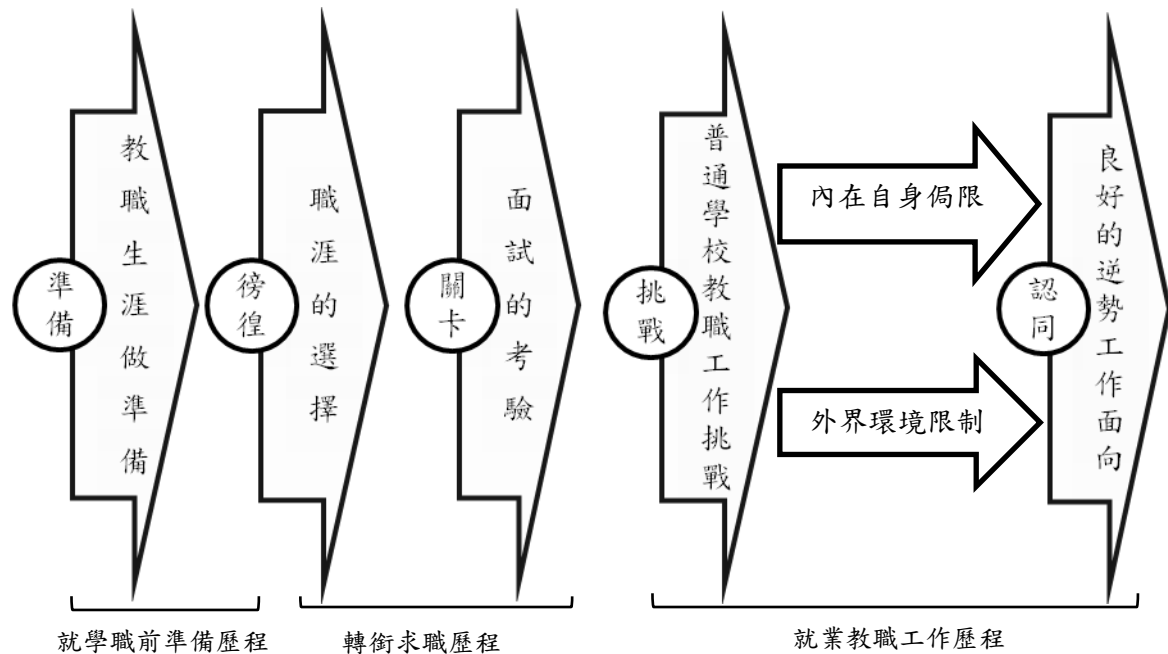


圖 4-1 承認侷限、突破重圍

## 二、綜合討論

### (一)準備～職涯前準備歷程的重要問題

#### 1.科系的選填

中生代的研究參與者大都表示當年參加身心障礙學生升大專校院甄選在科系選填志願是少之又少，部分研究參與者因在科系選填的限制下而勉強就讀教育系。

「那年(各校開放的系所)都沒有我想讀的科系，我只好全填特教系。」  
(C-T-11)

「我會覺得很少，而且那個科系種類不多，他只侷限於特教，藝術之類的，沒有獸醫系，因為我喜歡小動物，這是我小時候的夢想，想要當獸醫救小動物，結果沒有這科系，我就選很久很久，才零零湊湊的選出特教系。」(I-T-22)

但反觀近幾年來聽覺障礙生透過身心障礙學生升大專校院甄選的簡章上的有開放名額的學系的學生明顯逐年增多，且至今全台大學都設有資源教室，可提供校內身障生適當的協助，以順利適應校園學習，也讓各校釋出科系缺額的意願提高；因此現今大專校院科系開放學系及缺額明顯較多元化，已不再侷限於教育學系占最大宗。

綜合研究參與者們對於選擇特教系絕大多數的是由於自身經驗在學習過程一路走來曾接受多人的協助或者能同理相同障礙孩子在學習過程中的艱辛，而期望能盡自己之力去回饋給予相同障礙的孩子。

「高職階段曾有老師詢問我，我最想當什麼？我很樂觀地回答：『老師』，因為就我有意識到讀書是很重要的事情以來，一路上都有很多老師很熱心地幫助我，所以我特別想當老師，來回報這輩子還不了的教恩。」(A-E-23)

「那時候我想要去啟聰資源班當老師，我心裡想說我自己念書時念得很辛苦，想說，如果遇到跟我一樣的孩子我會想要去幫助他，讓孩子少受點苦。」  
(K-T-35)

但值得探討的是研究參與者皆表示透過身心障礙學生升大專校院甄選方式入學，發現自己的學習基本能力與同學有實際水準程度上的落差，在學習適應過程中感到辛苦吃力，延伸出適應不佳而萌生想休學或心理壓力過大。

「在大學一年級上學期曾因為與同學之間談話的話題無法接軌，同學高中讀的都是高中，而我讀的學校是職校，就產生適應困難想要休學。」(C-T-14)

再則將求學歷程往前推回高中求學階段，因現在趨勢是十二年國民基本教育，參加高中升學管道以身心障礙學生身分，可採加分 25% 方式外加名額 2% 錄取。然而這樣的錄取標準降低或加分優惠政策，對於身心障礙學生雖是能順利錄取明星學校機率高，但實則身心障礙學生並未從這加分政策中獲得真正實質上的幫助，反而是讓身心障礙學生身陷於與自己實際能力落差大的學習環境，研究參與者 I 描述：「因為高中是加分進去的，國中基測加分上高中的，所以我的程度跟高中同學會有落差，就是你加分進去跟你實力落差很大的學校，你會學得非常吃力。」，雖這加分政策或身心障礙學生多元升學管道，可給予身心障礙學生有更多的保障機會接受教育，但若對於入學後又在無其他適當配套措施協助下，更是會面臨諸多種種的學業壓力問題，甚至承受他人貼上「享有特權」的標籤誤解。

## 2. 課業學習與人際社交

在大專課程則是多注重小組討論報告及資料統整能力，在身心障礙學生升大專校院簡章中各科系的備註欄居多會強調該課程重視溝通理解及表達能力，著重分組討論、口頭及書面報告，需考量自身聽說能力程度。黃玉枝（2007）指出國內對於聽覺障礙學生教學都過於注重溝通聽能訓練和閱讀理解策略，而批判思考能力卻未受到重視，在大專校院的課程多以強調學生運用批判思考的能力，教學模式最常使用是小組討論合作學習及主題書面報告。

「系上很講究分組報告，我自己覺得我不算是口語表達不好，但是我每次要上台都會有很大的壓力，但是我不會因為聽比較不好，就不上台，大家都平均分配。」(H-T-24)

由於團體討論方式是聽覺障礙學生最為吃力，都要很專注仔細聆聽大家你一語我一語的互動發言，通常都在忙著解碼對方的說話內容，沒有太多精力能馬上去對討論的議題表達出自己的看法，因此可看到在研究參與者的解決策略方式是展現與以前所不同的學習方式，會主動與同學互動，並建立適合自己的朋友圈，讓他人了解自己的困難而給予適當的協助，無形中也促使擴展人際社交能力及培養同儕友誼關係，又能兼顧其課業適應問題。

「大學比較辛苦是有很多小組討論，因為是大家圍成一圈討論，同學東講一個，西講一個，我還沒有搞清楚他說什麼，另一位同學又插進來說話，我都不知道他們在討論什麼，不知道要聽誰說話。」(D-T-20)

「與隔壁的同學做好朋友，只要先搞定一個再來搞定小周圍的同學，每天要提醒自己要與五位不同的同學說話。」(E-E-39)

此外訪談研究參與者在就學時最感到困難的學習科目皆都立即回答：英文。偏偏英文又是眾多學校設有規定畢業門檻之一，往往因英文程度未能達到通過標準而被面臨再度重修的命運，許天威等人(2002)研究指出就讀大專校院有九成的聽覺障礙學生皆表示在科目的學習上有顯著的困難，主要是課堂的教學進度較難以跟上及常無法達到指定的要求標準，甚至成績不理想須得再次重修科目的危機。陳維修(2008)指出聽覺障礙學生學習英文與中文的發音不同之處在於英文有許多頻率相似的氣音子音(如同樣是較高頻音的/sh/、/s/)，以及發音非常輕微的無聲子音(如/k/、/t/)，這對於聽覺障礙學生在學習英文聽辨能力是本來就處於能力上的侷限，因此勢必需要有所彈性調整措施，這方面也正是資源教室功能存在的必要性。

「非常困難，尤其是子音全部都聽不到，子音像是 pbtd...還有 bcde...聽起來都是一。」(F-T-33)

「資源教室跟這位老師溝通不成，資源教室就把我們調到體育系自己的英文班，因為體育系的聽力都不要，可是那時候我滿在意自己的英聽，所以資源教室有幫我另外找老師一對一訓練我的英聽練習，然後就勉勉強強。」(H-T-21)

### 3.資源教室與輔具的運用

近幾年就讀大專校院的身心障礙學生人數逐年增多，各大專校院亦能因應障礙學生的各種特殊需求，設置「資源教室」或支援服務單位，並於就學期間安排各項適切設施與支持輔助，使身心障礙學生能適應大學學習、生活及其環境，進而激發障礙學生的潛能、助其順利完成學業與未來適當就業(林坤燦、羅清水，2008)。

「①學習協助：伴讀生—筆記抄寫，僅於大一申請此項目，因為尚未習慣大學授課方式因此申請。②轉銜服務：辦理生涯講座。③諮詢服務：我覺得這部分沒有得到太多幫助，只是問問題而已。④生活協助：輔具申請—震動鬧鐘；獎學金申請等；社會技能—擔任資源教室的工讀生。」(D-E-30)



大專校院授課的老師對於聽覺障礙學生課堂的需求不甚了解，有時即使聽障生有說明自己的學習需求，也會有碰到仍堅持自己的教學理念方式的授課老師，資源教室則能提供課業協助或替代方案措施，最值得注意是在大專校院的課業協助有提供聽打員服務，這對於聽覺障礙學生是一大福音，讓聽覺障礙學生透過聽打員同步即時聽打，可以看文字了解課堂上所漏聽或不清楚的部份，最大的增值是課堂的參與感：「比較能懂老師到底在說什麼，他們到底在講了什麼笑話，難怪大家都在笑」，這是聽覺障礙學生所渴望的參與感，終於是課堂中的一份子，而不是陪客。但目前國內聽打員的制度及栽培仍尚未完整的建立，而在大專校院提供聽打員時數也有限，未能依據聽覺障礙學生的課表而給予全時數的聽打服務。

「研究所那時候有提供聽打員，手語翻譯和 FM 調頻，其實我從小到大學畢業很多都是自己讀，到研究所真的享受到讀書的樂趣，因為有輔助的系統幫助我可以了解老師討論的課程，了解老師同學講的笑話，我比較有那種融入的感覺。」(L-T-25)

而有部分研究參與者表示對於資源教室有標籤化的感覺，覺得自己並沒有很需要服務，卻因為自己有明顯的障礙標記，而被認為是需要被協助的，有種被否定其能力的感覺。因此資源教室在提供身心障礙學生的支援服務成效，除了提供適當其需求的服務之外，最關鍵是身心障礙學生是否願意接受資源協助。

「上了大學，我看著老師拿發射器麥克風，感覺自己明顯的被標籤化，且有時沒有想用時，而未主動拿給老師，但老師還會提醒說：麥克風呢？」(B-TS-21)

綜合上述可發現學習方式、生活型態或角色期待在大專校院就讀階段而言是一個很大的轉變，也是為未來職涯所需的就業力而做好準備。

## (二) 徬徨～職涯的選擇

### 1. 教學實習經驗的影響

研究參與者皆表示在教學實習碰過與黃榮真(2004)研究指出聽覺障礙學生在教學實習中所遭遇的困境如特教生本身的說話有時會過於小聲，速度過快，構音語音不清晰、多人同時發言以及現場其他噪音干擾而影響聽覺障礙教師在聽取接收學生說話訊息的準確度，以及不易察覺學生已出現反應的聲音訊息，而導致教學心理壓力過大，思索自己的能力侷限下，是否真能適合從事教職工作。

「特教要很留意學生的行為成因，他為什麼會有這樣的行為，那個行為成因很多來自聲音，比如說他開始發出奇怪的聲音，但是我沒有感覺，我就不知道要事前先阻止，就會造成我在教材教法的時候我會很緊繃。」(H-T-31)

「在實習期間，與學校學生相處時，發現當初擔心的問題並沒有我想像中的那樣嚴重。就開始考慮是否要擔任教職這行業。」(C-T-20)

## 2.當老師或另謀他職

研究參與者在選擇職業時的考量，除了自身聽力、外觀、個人興趣與性向，也受到外界環境因素，諸如隨著大環境少子化嚴重，影響到諸多學校面臨班級數減班問題，連帶影響老師員額數減少，加上各大學教育學程開放，擴大了僧多粥少的現象，想取得正式教師缺額的競爭更加激烈，但在大學四年所學習的教育專業科目之外，卻又無第二專長，因而在職涯的選擇感到迷惘徬徨：要當老師？亦或是要另謀他職？

「本身想以教育為出路，沒走上小教之路也未輔修特教系，那麼？我能做什麼？當時已有人(資源教室的同儕)準備身心障礙特考，雖然有教育行政，但對行政不感興趣，我因此而徬徨了。」(D-E-34)

「想到現在的環境不需要太多老師，供過於求嘛，就會想到我可以考上老師嗎？我要當老師嗎？這我都有猶豫過，那期間我也滿痛苦的，也想說要不要放棄老師的路，可是如果放棄了，我又能做什麼呢？」(I-T-30)

### (三)關卡～面試考驗

在取得工作職位之前勢必免不了要接受面試的考驗，發現研究參與者首先擔憂一來自身障礙的問題是否會影響到口試評審委員的決定錄取與否，二來當口試評審委員若詢問到跟聽損相關敏感問題，會容易有負面思考覺得面試官是帶有對聽覺障礙者的刻板印象或成見？缺點被放大檢視，而優點卻被掩蓋？因而易將未被錄取去歸因於本身聽覺障礙問題。

「我有遇到評審要求我要背對著他們講話，因為他們要知道我的聽力會不會影響到我的工作，其實我知道他們要淘汰我，因為他們看到我是聽障，就叫我背對著他們講話，這我就一定不行，我當下就是會有感覺好不容易已經考進複試了，卻因為聽障就被刷掉，很嘔。」(H-T-42)

「我就說上面我有寫我是聽覺障礙，評審就直接結束話題，我就很明顯感覺

到對方應該不會要我了，會想要找到更好的老師。」(I-T-33)

「他們雖然沒有當場對我說不錄取，但是可以隱約感覺的出來，我很老實的說我耳朵不好，他們就找藉口把我拒絕掉。」(L-T-31)

在本研究參與者面對面試的作法可分為兩類：

- (1) 隱藏不告知，以增加錄取的機會，這多屬於輕度聽損的聽覺障礙者，因為外觀與他人無異，較不易被察覺；

「聽障者有個好處就是外觀看起來都正常，如果聽力沒有很差，別人其實不容易發現，那時候面試時主考官沒有發現我聽力不好，我沒有跟他講，如果我跟他講我聽力不好一定就被刷下來。」(L-T-29)

- (2) 坦然告知，主要是與其被猜測誤解，寧願公開說明自身狀況，並同時積極展現專業能力及證明克服的方法。

「因為我覺得隱瞞，會讓人家覺得你怪怪的，因我不喜歡被人家猜測，然後你怎麼都不說，其實跟他們說也好，這樣我才能鬆一口氣呀！」(E-T-54)

無論在面試是否要坦然與否，Hebl 與 Skorinko (2005) 研究指出身心障礙者在面試或工作一開始有先表明自己的障礙，並且是以樂觀積極的態度去面對自己障礙，反而較能讓雇主或他人接納度更高。何宗美 (2011) 透過自身經驗說明則是認為不要將自己設限，嘗試了才知道有無限的可能，換句話說能清楚知道自己的能力侷限，最重要是能向他人去說明所擁有可以勝任工作的優勢能力及克服的方法，在激烈的教師甄選中才能脫穎而出。

「在口試的時候我會主動要求說坐近一點，因為我聽力比較沒那麼好，如果遇到聲音很小的口委，我會用反問的方式去詢問。」(H-T-44)

#### (四)挑戰～普通學校教職工作的挑戰

##### 1.教職是高度溝通的工作

李昭靜 (2009) 研究指出國民小學教師必備的一般職業能力最需要的是表達溝通能力，在本研究中聽覺障礙教師在教職高度溝通工作所遇到的困境面向有「語音訊息接收困難」、「說話特殊口音」和「質疑工作能力」，然而其中有兩

項是屬於溝通表達的技能是研究參與者本身的能力侷限，進而影響到工作能力上會受到他人存有質疑的可能。

除能明確了解聽覺障礙教師在工作職場會碰到受限於聽覺上限制相關的工作困境，然而更進一步深入探討心理層面的困境，研究參與者表示在普通學校工作因是處於聽人環境，隨時是處在敏感焦慮緊繃狀態，主要是害怕在溝通互動時接收訊息不明確而易產生工作壓力，如研究參與者 G 描述：「可能會遺漏掉很多訊息，然後變成說我要去彌補這個訊息的時候，我會變得很緊張，很緊繃。」，又希望能在聽人的工作環境中極力展現自己工作能力，證明自己在工作上的定位價值，而會對自我要求高，如研究參與者 L 的描述：「不是別人給我的壓力，是自己給自己壓力，因為我要求好，在工作上不能有錯。」，因此面臨諸多不利條件的工作環境下，聽覺障礙教師所承受的工作壓力相對更沉重，精力常會處於透支狀態。

「我覺得我在普通學校要面對太多人溝通，你要跟學生溝通，要跟普通班老師和家長溝通，再加上特教生都會有情緒，他們情緒來的時候說話不是太大聲就是太小聲，沒辦法好好講，就更增加溝通的困難度了。」（K-T-28）

「我覺得開會（多人會議）壓力最大，尤其是開重要的特殊個案會議，因為我是個管教師，必須要掌握每個人的訊息，但常因為他們談話很快，我都跟不上他們，無法仔細聆聽他們的對話內容及不好意思打斷他們（請他們再說一次），我還要邊聽邊寫會議紀錄，很感到吃力。」（B-TS-46）

「啊～這是永遠心裡面的痛，電…話…真…的…是…很…難…接，接了也聽不太懂，就是我能避掉就避掉。」（L-T-44）

「家長當然會有疑慮啊，會覺得說孩子上課講話，老師怎會聽不懂。」（K-T-54）

「我覺得很多人用放大鏡來看我們，因為他們覺得聽障者不適合當老師，我覺得我有能力，為什麼你先設定好我不能當老師，為什麼是這樣？」（L-T-48）

然而對於聽覺障礙者本身就是聽力會漸進式退化的高危險群。且醫學報導研究發現壓力是將身體通過釋放血液中的化學物質來應對任何形式的身體或情感需求的方法，而獲得更多的能量和力量，但若是過多的壓力源是則會影響聽力健康（Lopez-Gonzalez, Lopez-Lorente, Abrante, Benaixa, & Esteban, 2009）。因此面對這隱性的職業傷害－壓力，更促使聽覺障礙教師面臨聽損快速惡化的危機，勢必會去影響到是否還能保有工作能力，這是不得無法去輕忽的問題。

「因為壓力太大，然後太冷，剛好是冬天寒流，那個耳朵血管太細了阻塞了通不去，然後就中風了，什麼聲音都沒有了。」(E-T-42)

我的聽力退化愈來愈嚴重，助聽器對我已經完全沒有幫助，他（醫師）覺得我是當老師溝通能力非常重要，他是希望說我可以考慮做人工電子耳。」(K-T-13)

## 2.教職工作克服困境與因應策略

聽覺障礙者選擇複雜性最高和最需要溝通技能的教師職業工作，是任何職業中最具有挑戰的工作，首先就須清楚知道自己的能力侷限，並依據工作環境的所需的工作技能，在面對工作職場環境的限制下去尋找能解決克服的方法，因此在這本研究已浮現出核心範疇－承認侷限、突破重圍。本研究中可發現克服的策略的面向有「相處錦囊」、「夥伴關係」、「聽能管理智慧工具」和「專業工作能力」。

郭哲凡（2004）研究發現在職場溝通技最為重要是尋求協助、詢問以及接受指導，在本研究可發現研究參與者會積極主動與同事建立良好的關係，並能知道自己的角色定位，自己本分的職務有責任的去執行完成，也不因為自己是身心障礙者，而都一直仰賴他人協助，反之是自己工作範圍上有能力去做的，並依據自己的能力侷限去協調工作彈性分配，當碰到困難無法自行解決會以自然誠懇的態度尋求協助或請教經驗。

「我自己準備個人簡介的書面資料讓教評委員、家長清楚認識我自己本身雖有聽損的問題，但是有能力可以擔任教師工作。」(B-TS-27)

「就是互補，像他不太會用電腦，像作業教材，IEP 整個資源班比較需要文書類的都是我來做，他就負責外面公關啊，經費，我們就分工合作。」(L-T-54)

教職工作內容最主要在於教學工作，聽覺障礙教師在和學生建立溝通管道時，展現出來的態度十分重要，因為溝通時互動的氣氛和內容是會同時影響師生彼此關係。尤其普通學校中現在的學生自主性高，有時說話行為是很直接用不適當的態度質疑教師，若是說出會傷及他人不尊重的話語，是勢必要確實指導其態度。教師如以一種嚴肅、僵硬的態度面對學生，相對的學生便會以缺乏彈性、刻板的態度回應，而是聽覺障礙教師能隨機應變，適時調整自己情緒及想法，並以身作則先尊重學生想法，平等坦誠相見彼此想法，一陣子的磨合期相處下來，慢慢能建立起與學生之間的默契。

「每次第一次上課我都會先跟他們說明我自己的聽力狀況，請他們說話可以稍微大聲一點，但是也不能像下課時間那樣的大聲，說話速度稍微慢一點；接著

我會請他們兩隻手比出食指，然後塞進自己的耳朵，問他們有聽到聲音嗎？有遇到學生說：我還是有聽到耶！我就回答他說：那表示你沒有專心做，把手塞好；再問他們有聽到聲音嗎？他們就說聽不清楚，我就說：這就是老師聽不清楚地感覺，我不是聽不到，而是聽不清楚，所以我才需要戴上助聽器。」(D-T-47)

然而學生的學習管教，不可能只光靠老師單打獨鬥的力量，若能和家長攜手合作，較能有效幫助學生的學習與成長，所以有一句金玉良言，老師要把「親師好溝通，教學就輕鬆」。在面對不同社經背景的家長，教師要如何才能面面俱到，和每個家長都能有良好的溝通互相信任的關係呢？除了需具有專業的教學知識，再以誠懇的態度以及同理心，讓家長感受到尊重，進而樂於分享其看法，對於聽覺障礙教師受限於口語表達或接聽訊息較為吃力，更需要能善用各種溝通管道和溝通方法，來獲得家長的體諒與良好的溝通效果。

「我利用社群網站(Facebook)跟家長聯繫，讓家長看見我的做事能力及隨機處理應變能力，慢慢的家長就願意直接來跟我面對面談孩子的狀況。」(D-T-49)

聽覺障礙教師主動積極與家長做好事前溝通，了解其生理障礙的限制，但不代表不能溝通，而是共同尋找溝通管道替代方案，透過同事協助傳達立即性的溝通、手機通訊軟體、社群網站等，達到更有效益的溝通品質，同樣針對家長所疑慮的教學及問題解決能力，以實際行動證明展現在教學上能利用許多不同教材彌補口語上的不足，學生在學習上不會因此被打折扣，且聽覺障礙教師也能分享其自身學習及克服障礙的經驗，將自身劣勢轉化為優勢，為學生提供最貼近的良好範本，也讓家長在面對孩子學習上的困難，能獲得心理上的鼓勵與支持，不輕易放棄孩子。

聽覺障礙教師在工作職場上遇到大都是聽取溝通困難造成的困境，像多人會議討論和接聽電話，都是先在聽取訊息出現困難，因為無法完整正確接收訊息，難做到雙向溝通給予回饋，除了透過他人協助之外，但當沒有人力來支援協助又該如何因應解決呢？在本研究發現協助克服的關鍵之一是聽能輔助科技發達和社會福利資源，在現今的科技日益更新快速，讓聽覺障礙教師能在功能性高的聽能輔具如高階數位型助聽器、人工電子耳及擴音電話等，聆聽音質較傳統佳且清晰，以獲得更有效益的溝通能力，提升工作能力和生活品質，並也可透過各縣市地方政府社會處申請職務再設計。姚威州(2009)發現聽覺障礙教師可透過職務再設計服務，依據工作職場的物理環境可能干擾的影響因素，進行客製化設計FM調頻系統與收音系統，以提升聽覺障礙教師的聽取能力，幫助就業工作所需的工作技能。

「如果有人打電話來，我一按就可以聽到了(用耳機接聽電話)，用藍芽，

然後手機點一下就可以講話了，它把麥克風裝在耳機裡面就可以聽得很清楚，我覺得它很像FM，如果你開會只要把它（手機）放在桌上，而且可以（透過手機）調大小聲，如果你要聽音樂，一樣只要按下，你就可以聽得到音樂，只是別人聽不到，只有你聽得到。」（E-T-46）

「超好的…因為之前的助聽器聲音聽起來會有機器聲回饋，我都會要求把降噪度降低，所以聲音我很不太喜歡那個很機器的聲音。」（G-T-2）

有兩位研究參與者聽損嚴重程度已至助聽器無法提供功能上的幫助，因失去溝通功能，等同於連工作能力也喪失了，於是在謹慎的考慮後，決定裝設人工電子耳，再次重獲新「聲」，進而連工作能力和生活品質都較以往還要提升，最重要是再度拾獲教育工作上的自信。

「對，我找回了自信，所以我有跟我們主任說：哪天人工電子耳壞掉的話，我馬上就提退休（哈哈），因為我覺得沒有人工電子耳，我可能就真的沒辦法當老師了。」（K-T-27）

「使用上電子耳比較方便，我戴助聽器沒辦法接電話，現在電子耳我可以自己打電話跟家長聯絡，我好後悔應該早點去開（人工電子耳），因為整個自己在工作專業能力真的有提升。」（L-T-15）

但就現實層面上，朱怡靜（2015）研究指出職務再設計使用率低不乏於可能身心障礙當事人以及工作職場雇主對於職務再設計的認識不甚了解，不知去何處申請及服務內容；此外職務再設計的申請程序過於繁雜及評估審核花費工時長，怕擔憂造成工作職場同事及雇主造成增加負擔，影響其申請職務再設計的意願降低。此外研究參與者們也表示聽能輔具是屬於昂貴的輔具，尤其是功能性愈高，價格也跟著起跳；人工電子耳的花費更是相當可觀，在未補助之下是動輒將近百萬元的費用，且植入人工電子耳未必能百分之百的成功，仍有失敗風險存在，因此造成在聽損程度嚴重到助聽器完全無法提供功能而喪失持續工作能力之下，也無法貿然的決定是否要接受人工電子耳。

「我的身體應由我做主，我聽力的程度由我自己最清楚，不該由任何專業背景的人或長官們來決定，他們不是我，但是他們最不了解的是〔人工電子耳〕的所有事情，所以不該這樣隨意開口要求我，人工電子耳純粹是給誰自己有權利去選擇要裝上去的，不是誰來幫自己決定。」（A-T-37）

綜合上述，雖然是在特殊教育領域界擔任教職工作，對於聽覺障礙生在擔任教職工作或許會認為應可獲得較多的同理感，但就真正現實的職場中未必當初想

像中的如此，因此最大困難的不是自己身體生理障礙的克服，而是面對社會一般大眾對聽覺障礙生所烙印的刻板印象與負面的偏見，即使是身處在特殊教育領域界也難逃被質疑的眼光，或許會覺得感到諷刺，但畢竟大環境我們難以去掌控或改變，因此惟有的就是從自己先作改變調整，實際行動向他人證明自己能勝任工作的限制挑戰。

### (五)認同～良好的逆勢工作面向

綜合研究參與者在普通學校從事充滿挑戰的教職工作心路歷程，從教職前準備階段一路走來到面對教職工作階段的內在心理調適歷程也是充滿著一直不斷在變動，如吳惠慈（2013）覺得身心障礙者在對於自我的認同階段一開始是只專注於自身障礙的限制，並依據這限制發展出自然的本能和技能，對於外界社會的觀感尚未察覺，直到與他人互動過程，感受到被過度關注或不友善的對待，而開始突顯自己與他人的不同，慢慢意識到自己是身心障礙的事實，產生對自我的否定與隱藏自身的不同，最後直到他人或環境的友善對待，才能由外界的肯定轉向內在的自我認同。

「後來他們知道我是聽障，雖然他們跟我相處方式改變了，我很不舒服，但我後來換個思考想是他們只是暫時忘記了，我還是繼續走下去，總有一天他們會想起來的。」（J-T-58）

「如果今天我明明有助聽器卻不戴，與別人溝通有困難，這就是我自己造成的問題，所以我覺得最重要是要先把自己(心態)調整好，助聽器只是輔助，可以讓我們溝通比較順利。」（C-T-41）

不過研究者認為光只靠外界他人或環境的支持是不夠的，誠如陳寶婷（2011）與國外學者（Gerber & Reiff, 1992）提到自我接納的內在心理歷程發展依序為承認、了解、接納和採取行動，如本研究中 12 位研究參與者都曾面臨對自身障礙身分認同的無數次的矛盾掙扎、面對外界對於自身障礙產生的誤解及偏見的迷思，最後是接受自己能力侷限的事實，挑戰身體侷限去發揮自己最大的潛能，並突破外界大環境任何的限制。

## 伍、 結論與建議

### 一、 結論

綜合前述依據 12 位研究參與者訪談逐字稿資料利用文獻回顧及紮根理論方



法進行分析，逐步歸納顯示聽覺障礙教師在普通學校教職工作的心路歷程，主要是由「準備」、「徬徨」、「關卡」、「挑戰」與「認同」五個階段所組成，最終浮現出核心範疇為「承認侷限、突破重圍」，而獲致本研究結論，茲分別說明如下。

### (一) 聽覺障礙教師在求學時期取得教職工作的準備之困境及其因應對策

大學階段是學涯要接軌職涯的關鍵階段，因此就讀大專校院目的是為教職生涯做職前準備，研究參與者透過身心障礙生升大專校院升學管道入學，在科系選擇的理由以自身經驗想回饋同樣障礙的孩子而選擇特教系居多，也有因受限於當年科系選擇不多而勉強就讀特教系。

教職工作的準備所遭遇的困境主要是：在課業學習發現學習基本能力與同學有實際水準的落差及學習方式多以團體小組討論感到吃力；尤其英文程度差異大，早期資源教室制度不完善且擔心輔具標籤化不願接受其服務，而導致學習適應困難。

克服學習困境的解決之道：人際社交學習主動與同學互動，建立適合自己的朋友圈，在團體討論必要時可獲得協助，在教師正向態度的引導下，更是有利於擴展人際社交獲得正向的對待；後期資源教室制度改善，提供協助課業輔導、FM調頻和聽打員、手語翻譯員等相關服務，使其課堂參與感增加。

### (二) 聽覺障礙教師在普通學校擔任教職工作曾遭遇之困境及其因應對策

教職工作歷程中所遭遇的困境主要是：發現到「教學工作環境」的差異，不符當初期望能在啟聰學校或啟聰資源班擔任教職工作，尤其在普通學校擔任教職工作上最大困擾在於「語音訊息接收吃力」和「說話特殊口音」影響到在教學工作的品質與效率，甚至學生、家長、同事及主管對於研究參與者產生「工作能力的質疑」。

克服工作困境的解決之道：有首要的先讓他人了解與聽障者的「相處錦囊」，在共同的工作環境下建立「夥伴關係」，並透過「聽能管理智慧工具」的輔助下積極努力向他人展現「專業工作能力」，以證明自己在工作的定位。

## 二、建議

研究者根據本研究結果提出以下之建議，以提供聽覺障礙實務工作者、與聽覺障礙者相關人員及未來研究者參考。

### (一) 職前教育的彈性

建議大專校院可對於校內聽障生進行英文能力畢業門檻做彈性調整，例如開設「聽覺障礙學生英文課程班」，並且可經資源教室評估後具有特殊教育需求之聽覺障礙學生選修，以利給予聽覺障礙學生獲得適當的課程。而對於英文聽力測驗，可視聽覺障礙生的聽損程度及學習能力做適當彈性調整，如用英文閱讀測驗等其他方案來替代英文聽力測驗，來協助聽覺障礙學生在修習英文課程增加學習的效益。

### (二) 政策須考量障礙程度及聽損退化的危機

在普通學校是需使用大量口語技能與他人溝通，聽覺障礙者首先要考量自身聽損障礙程度及口語表達能力，在有限的溝通能力是否會影響到教職工作的適應。且也必須設想在現今政府對於公教人員的退休年金制度改革的影响，在教職工作生涯中的未來 10 年或 20 年之後，聽障者會面臨身體機能隨著時間而老化之外，也需考量大環境少子化及教學教育改革等問題，尤其在現今特殊教育評鑑體制下，教職的教學工作更傾向於複雜化及專業化，不同於以往早期的教學工作相較為單純，且又是過度大量地使用聆聽及口語溝通能力的不利工作條件環境下，勢必承受極大的工作壓力，進而影響聽損加速退化的危機。職場輔助科技的可近性是有其必要的。

## 參考文獻

### 中文部份

- 朱怡靜(2016)。**職務再設計對視覺障礙者就業影響情形之探究**(未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 李昭靜(2009)。**國民小學教師必備的一般職業能力分析**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 吳祖銘(1989)。**聽覺障礙者的職業教育需求~以圖文傳播職類為個案研究**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 吳惠慈(2013)。**身心障礙者之身心障礙認同歷程—以肢體障礙者為例**(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，台中市。
- 何宗美(2011)。**寂靜之外有藍天-一位國小聽障教師的生命敘說**(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，台東縣。
- 沈惠貞(2005)。**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**(未出版之碩士論文)。輔仁大學，新北市。
- 林坤燦、羅清水(2008)。台灣地區大專校院身心障礙學生對資源教室實施現況之調查研究。**特殊教育學報**，27，99-128。
- 林政宏(2011)。**聽障教師的生命史研究**(未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 姚威州(2009)。**重度聽障教師職務再設計之個案研究**。(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，台中市。
- 袁明孝(2008)。**奇妙的旅程——一個靜聽者追尋生命意義的自我敘說研究**(未出版之碩士論文)。佛光大學，宜蘭縣。
- 翁筱誼(2011)。**聽覺障礙成人在普通學校工作之職業適應研究**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予(2002)。大專校院身心障礙學生學校適應狀況之研究。**特殊教育學報**，16，159-198。
- 陳維修(2008)。**國小聽障兒童的英語教學之經驗分享**。**雲嘉特教**，7，75-79。
- 陳寶婷(2011)。**國中學習障礙學生自我接納與學校適應之相關研究**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

張育菁、韓福榮、高麗娟（2012年5月）。聽覺障礙師資生在教育實習的歷程研究。「2012年特殊教育學術研討會」發表之論文，國立嘉義大學。

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

郭哲凡（2004）。聽覺障礙青年職場溝通技能需求與表現之探討（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

黃玉枝（2007）。促進聽障學生批判思考的教學。*屏師特殊教育*，15，46-53。

黃榮真（2004）。師院聽障生特教實習教學省思與專業發展之研究。*特殊教育與復健學報*，12，177-204。

曾明鳳（2015）。新北市國民小學教師人際溝通能力之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北科技大學，台北市。

#### 英文部份

Gerber, P.J., Ginberg, R., & Reiff, H. B. (1992). Identifying alterable patterns in employment successful adults with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 25(8), 475-487.

Hebl, M. R., & Skorinko, J. L. (2005). Acknowledging one's physical disability in the interview: Does "when" make a difference? *Journal of Applied Social Psychology*, 35, 2477-2492.

Lopez-Gonzalez, M. A., Lopez-Lorente, C., Abrante, A., Benaixa, P., & Esteban, F. (2009). Sudden deafness caused by lifestyle stress: pathophysiological mechanisms and new therapeutic perspectives. *Open Otorhinolaryngology Journal*, 3, 1-4.

Punch, R., Creed, P. A., & Hyde, M. B. (2006). Career barriers perceived by hard-of-hearing adolescents: Implications for practice from a mixed-methods study. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11(2), 224-237.

Sachs, D., & Schreuer, N. (2011). Inclusion of students with disabilities in higher education: performance and participation in student's experiences. *Disability Studies Quarterly*, 31(2).

Togonu-Blskersteth, F., & Odeblyl, A. (1986). Vocational capabilities of the deaf as assessed by the deaf and non-deaf in Nigeria. *International Journal of Rehabilitation Research*, 9 (3), 283-286.

# The Career Development of teachers with Hearing-Impairment

**Yang, Po-Ju**

Special Education Teacher

Xiushan Elementary School,

New Taipei City

**Chen, Chih-Hsuan**

Assistant Professor

Department of Special Education,

National Taitung University

## Abstract

The studies about the career development of teachers with hearing-impairment are extremely rare, and most of them were studied through narrative or life history method. Therefore, the purpose of this study is to explore the career development of the teachers with hearing impairment. 12 participants were recruited by using snow-rolling sampling. The data were collected via in-depth interviews and subsequently analyzed by implementing grounded theory method. The result showed that the career process of teachers with hearing-impaired consists of five stages, namely (1) preparation stage: preparing for obtaining a teacher license; (2) uncertainty stage: being uncertain about being a teacher; (3) trial stage: struggling to convince the employers of his/her capability; (4) challenge stage: facing the challenge of teaching in a school; (5) identification stage: acknowledging and transforming the limitations of being a teacher. In conclusion, occupational and mental supports for teachers with hearing-impairment were very critical for their career development.

**Keyword:** Teacher with Hearing-Impairment, Career Development, Grounded Theory