聽覺障礙大學生壓力因應歷程之探究

謝堉梅

陳怡慧

臺北市立陽明高中 特教教師 國立彰化師範大學 特殊教育學系所 副教授

摘要

本研究是透過質性研究的半結構訪談方式,探索六位聽覺障礙大學生面臨壓力時的因應歷程。藉由 Lazarus 與 Folkman (1984)的壓力認知評價與因應模式架構,分析詮釋研究參與者在大學生活中的壓力來源、認知評價、以及因應策略。歸納研究結果發現:1.聽覺障礙大學生壓力源來自課業、未來規劃、家庭、人際互動及感情問題,而其聽力損失與多項壓力源有關;2.聽覺障礙大學生所面臨的單一壓力源可能會合併兩種以上的認知評價;然而由聽力損失所形成的壓力源,會產生傷害或過度負荷之評價;3.在壓力因應策略方面,聽覺障礙大學生在因應壓力源時,多採取問題焦點因應及混合式因應之方式,其中在面對人際關係時,多數聽覺障礙大學生採用情緒焦點因應模式較其他壓力事件頻繁。

關鍵詞:聽覺障礙大學生、壓力認知、壓力因應歷程

壹、緒論

近年來教育部積極鼓勵身心障礙學生 升大學,在各大專院校也普遍設置「資源 教室」,提供相關資源,以期讓每位身心障 礙學生能適應大學之融合環境(林坤燦、 羅清水、邱瀞瑩,2008)。一般而言,聽覺 障礙學生(以下簡稱聽障)並無認知缺損 或學習障礙,因此接受高等教育的比率較 多數身心障礙者高。根據我國特殊教育通 報網(2018)的資料,103至105學年度 就讀大專院校的聽障學生皆居所有身心障 礙類別的第四位,而106學年度則居第六 位。許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻以 及陳亭予(2002)指出升學大專院校的身 心障礙學生因為生理及心理方面的損傷, 導致在課業學習、生活適應、人際互動以 及溝通技巧等方面出現阻礙。國內研究指 出,聽障大學生的學業壓力主要來自學科 內容難以理解(吳美萩,2005;胡文琇, 2010),除了上課較無法吸收老師所教內 容,亦因缺乏原文閱讀能力,造成學習挫 折大,進而對學科有所退縮,未能累積專 業知能(胡文琇,2010)。雖然現代聽覺輔 具科技進步,例如,人工電子耳,讓許多 聽障學生有較佳的語音聽取能力,然聽力 損失仍影響聽障學生口語的表達與接收 (Easterbrooks, 1999; Qi & Mitchell, 2012), 進而對使用口語溝通常感到壓力 (Jarvis & Knight, 2003)。尤其是聽障學生 在團體中較不易立即聽懂他人所說的內 容,極需其他提示來提升參與度,例如講 義、大綱、同儕提醒、清晰易讀話的口語、 課業輔導等(Tvingstedt, 1993; Borders, Barnett, & Bauer, 2010)。但在課堂中,授 課教師可能因對聽障學生的特質及需求未 有充分的了解,因此,授課時說話速度過 快、未給予讀話線索、多講述而較少提供 版書及書面資料,或在團體討論時過快的 交替發表等,這些方式皆使得聽障學生較 難立即吸收上課內容、分享自己的想法或 提供回饋等(Jarvis & Knight, 2003)。當對 外在訊息的接收有困難,自己的表達也不 流暢時,便會影響到人際互動(李芃娟, 2012) •

再者,大多數的聽障大學生對未來並無規劃,對於自己所就讀的科系,也多感覺無法符合自己往後的發展方向。聽障大學生對於畢業後的計畫,大多數會選擇國內升學或參加國家考試(許天威等,2002)。Danermark, Antonson 與 Lundstrom (2001)及林寶貴(2006)指出,高比例的聽障者就業後之職業與其所學間存在差距,無法學以致用。而不論選擇繼續升學

或進入職場,大部份的聽障大學生都必須離開熟悉的校園環境及支持網絡,進入較陌生的環境;因此,需要重新適應,所需要的改變亦可能讓聽障大學生擔憂自己是否具備所需的因應能力(Punch, Creed, & Hyde, 2006)。

一般身心障礙青少年遇到困難時,常 有難過、痛苦、生氣、無奈、挫折等心情, 更常因問題解決能力有限,感到無所適 從,進而選擇逃避或順其自然;有時他們 會找家人討論,或向朋友傾吐,然而大多 時間都是自己一個人承擔,這份無助感會 引發對自己信心的懷疑,也會對自己的無 助咸到難過和自責(張統偉,2000;林真 平,2001;許天威等人,2002)。Lazarus 與 Folkman (1984) 強調個體認知評估歷 程是一切事件因應的基礎,個體主觀知覺 及對事件的解釋是其關鍵,個體會依自己 的評估結果採取因應方式,進而影響適應 之結果。因此,若個體對事件的認知評估 不當,將可能產生不適切的因應,而造成 後續的不良適應。聽覺損傷對聽障學生所 造成的衝擊,不僅是早期的語言認知發 展,更可能終其一生對其本身產生某種程 度的壓力。Jung 和 Short (2002) 指出, 雖然許多聽障者能夠坦然面對本身的聽力 損失,但仍有心理社會適應困難。若面對 問題有適切的因應壓力歷程,則可較順利 地適應生活。

壓力因應模式因各專家學者提供不同 角度的解釋而有許多派典。Lazarus 和 Folkman (1984)以認知理論觀點及互動 模式的角度出發,指出壓力及因應皆是認 知評估的動態過程,個體評估所面對的壓力事件後,選擇最適當的因應方式。 Lazarus和 Folkman (1984)從社會的觀點提到壓力形成包括三種因素:(1)衝突:社會要求與個人價值互相牴觸時,將會產生壓力;(2)模稜兩可:若個體無法預知未來將會發生的事件時,將會產生壓力;(3)過度負荷:若個體所擁有的資源無法負荷社會要求時,將會產生壓力。而壓力因應歷程可分為五個階段,依序說明如下:

- 可能發生的壓力事件:包括影響個體的 重大生活事件及日常困擾等。
- 2. 初級評估:個體評估壓力刺激對本身所 造成的影響。此階段分為兩個層次,第 一個層次為個體覺察到事件對本身幸 福的影響,評價事件是否有其壓力;第 二個層次是個體面對壓力事件時的感 受和看法,其對壓力的評估包括以下三 種類型:(1)傷害/失去:壓力事件已對 個體形成實際上的傷害,無法阻止。(2) 威脅:個體尚未發生傷害,但擔心會發 生傷害,而這種傷害個體無法預測是否 可以避免,因此感到擔憂、焦慮及害 怕。(3)挑戰:個體預期其壓力將有歡喜 的結果,因此感到有希望、有信心。
- 3. 次級評估:個體在面對壓力刺激時,評估自己所擁有的因應資源和應付傷害、威脅、挑戰的能力與可採取的因應方式,從中個體會覺知本身可改變其事件的程度。
- 4. 因應策略的使用:個體認知評估後,採 取最適當的方式,亦即選擇問題焦點的 因應策略以解決問題或改變壓力源、以

- 情緒焦點的因應策略以減低情緒壓力,或以混合式因應策略包括尋求社會 外力支持,以因應其壓力事件。
- 5. 適應的結果:個體使用因應策略後,其本身的壓力適應結果可能會造成正面或負面的個體生理健康、個人士氣、社會功能三方面之問題。

林真平 (2001) 藉由 Lazarus 和 Folkman(1984)的理論,以深度訪談方 式探討身心障礙大學生壓力因應歷程,其 結果發現,不同身心障礙大學面對類似的 壓力事件,所賦予之評價仍有不同;而主 動因應及社會支持是他們普遍採取的因應 策略。此外,在面臨一壓力事件時,身心 障礙大學生不一定只採取一種因應策略, 有時也會兼用兩種以上的策略; 而一種因 應策略,在同樣的壓力情境下可能包含兩 種以上的特質。在因應過程中,研究對象 的因應策略也會隨壓力情境轉變而有所不 同;壓力因應結果與研究對象的適應也有 關連,在特定方面的壓力未解除或是減 輕,便會造成在這方面的適應困難,而若 環境因素對研究對象不利時,即使有因應 策略,仍無法解決或減輕他們的壓力。

本研究第一作者曾經在參與聽障學生相關社團活動中,深刻經驗到聽障者溝通誤解時的壓力反應,也進而造成聽者的壓力與挫折。因此在面對壓力源時,能夠採取適切的因應策略實具有重要性。為了深入了解聽障大學生在大專院校就讀時的壓力歷程與因應,本研究藉由 Lazarus 與Folkman (1984)的壓力認知評價與因應模式架構,採用質性訪談法探討相關議題,

希冀研究結果能提供相關教育者及未來研 究參考。

貳、研究方法

一、研究設計

本研究採用質性研究方法,以半結構 訪談方式深入瞭解聽障大學生在大學生活 中所經歷的過程與可能的壓力因應之情 形。本研究透過第一次面對面深度訪談方 式與研究參與者進行開放性問題的對話與 溝通,之後再以各樣網路通訊軟體進行細 節追問及確認,在完成完整資料蒐集之 前,與每位參與者至少再進行3至5次的 補充與確認。

二、研究參與者

研究採用立意取樣法選取六位研究參與者。所選取之研究參與者是在進行本研究時,正就讀大專校院四年級以上,且領有聽覺機能障礙類別之身心障礙證明。所有本研究參與者均為習語前失聰者,並以口語為主要溝通方式。茲將六位研究參與者(代碼為 A、B、C、D、E、F)之背景說明如下:

(**一**) A 生

應用數學系大四生。當初在選大學志願時,將自己最不感興趣的應用數學系排在最後,但該科系卻成為自己大學四年的主修系所。受訪當時已修滿畢業學分,開始準備身心障礙特考。A 生無家庭經濟支援,本身仍需靠著課餘時間打工及省吃儉用來賺取自己生活費、學費等,所得甚至還需貼補家用。

(二) B 生

哲學系大四生。利用課餘時間參與殘障聯盟的活動。B 生認為應該先擁有工作取得經濟的保障,於是立定目標要考取公職。父母擔心 B 生未來的就業問題,因此常會詢問其是否已經作好規劃。

(三) C 生

適應體育系大四生。學習態度認真, 人際關係佳。從求學以來,一直對社工有 濃厚的興趣,因此畢業後即選擇報考社會 工作研究所。

(四) D 生

特教系大四生。修習輔系及教育學程 之學分。D 生人際關係尚可,常會與三五 好友聚會聚餐。父母雖已年邁,然經濟環 境尚可。由於大五時仍有實習課程,所以 無法在畢業後立即就業。

(**五**) E 生

特教系大五生。父母分居,家中原由 母親賺錢維持家計,但母親目前失業,家 中經濟並不理想,在受訪時已開始準備公 職及教甄考試,期許自己一畢業就能有工 作,不要成為家裡的米蟲,能負起家中的 經濟責任。

(六) F 生

社工系大四生。選擇自己相當感興趣的青少年領域為實習重點。F 生無法清楚地向父母表達自己內心的想法,也不知道該與父母聊些什麼,因此平常有心事並不會主動跟他們說,但是父母對其仍相當關心。

三、研究工具

(一) 研究者

本研究為本文第一作者於特殊教育學 系之碩士學位論文,由第二位作者指導。 在本研究中,由第一作者擔任訪談者、資 料收集與分析歸納者。第一作者在不干擾 研究參與者的情境下,引導研究參與者說 出自己於大學生活壓力及因應之情形。訪 談後,立即將錄影或錄音資料轉錄為逐字 稿,並親自進行校對工作。在進行本研究 之訪談及資料分析期間,每月與第二作者 見面會談至少一次,針對研究歷程的困境 進行討論與修正。

(二) 訪談大綱

研究者依據研究目的、研究主題和相關文獻探討等,擬定半結構式訪談大綱。 訪談大綱以 Lazarus 與 Folkman (1984)的 壓力認知評價與因應模式架構為基礎,主 要分為研究參與者大學生活的壓力源及其 因應歷程兩部分。

四、資料蒐集方法

本研究資料蒐集方法包括:1.面對面 個別訪談:於訪談前經過研究參與者同意 後,在訪談中進行錄音,將錄音檔轉錄成 逐字稿,逐字稿完成後再經由與研究參與 者討論,確認資料可信度。2.網路通訊軟 體訪談:將電子郵件或即時通訊軟體之文 字記錄儲存於文件檔案,並再與研究參與 者進行檢視,確認資料可信度。

五、資料分析

研究者在逐字稿資料確認後,進行資料分析。本研究分析可分為以下三個階段:1.找出關鍵字、關鍵事件或主題;2.分類後編碼;3.類別綜合歸納或比較。各符號所代表之意義,如表 1 所示。如Am01-01-04 表示研究參與者 A 為女性,第一次訪談,針對壓力事件的第四個意義句。

六、資料檢核

訪談結束時,研究者透過摘要研究參 與者的訪談內容,進行研究參與者的概念 敘述澄清,以檢核資料的正確性;每一次 訪談後,研究者立即將該次的錄音設備記 錄訪談內容轉錄為逐字稿,並針對逐字稿 內容加以檢視和校正,再請研究參與者確 認內容。

表 1 編碼符號說明

編碼	意涵	 內容	
第一碼	研究參與者代碼	$A \cdot B \cdot C \cdot D \cdot E \cdot F$	與A有關資料均以A為首碼
第二碼	研究參與者性別	m · f	m 指男性,f 指女性
第三碼	受訪次數	以數字 01、02 表示	受訪次數以數字 01、02 表示
第四碼	問題編碼	以數字 01、02 表示	01:壓力事件
			02:面對壓力的認知評估
			03:因應資源
			04:壓力因應策略
			05:壓力因應結果
			以上前加一破折號與第三碼區隔
第五碼	意義句編碼	以數字 01、02 表示	根據研究參與者回答之意義句編
			流水號 01、02
			以上前加一破折號與第四碼區隔

參、研究結果

以下將本研究結果依據壓力來源、壓 力事件的認知評價以及因應策略分別陳述 如下:

一、壓力來源

(一) 因口語接收和表達不利造成課業壓力,課業壓力導致無法預期畢業時間

無論研究參與者認真與否,本研究大 多數參與者均無把握自己是否能順利畢 業,皆因既定的課業標準而有相當的課業 壓力。 「因為那個科目真的是很難,像隨便 一個科目,它(被)當率是90%以上, 而且是必修,學年的。[(Am01-01-04)

「這一次還要再重唸、重修。因為可 能就是老師覺得沒有很認真念書這樣 子,就只好再重修」(Bf01-02-02)

「我覺得說老師有很認真在教我們, 可是就不知道就是考不好這樣子,所 以那時候就覺得很難過,很怕自己被 當掉」(Df 01-02-26)

在本研究參與者當中,B 生面對口試 評量、D 生面對英文聽寫,及 C 生面對實 習試教,皆因本身對於口語接收及表達的 狀況不佳,而造成課業壓力。

「像口試是要直接說出來,那可能在 我表達上不是那麼清楚,我沒辦法說 一下子就可以講得很完整,因為有的 時候老師問的問題可能不在你的預料 之中」(Bf01-02-03)

「像英文好了,因為我基本上,就是 我英文不好啦!第一個太久沒練了, 然後再來聽的方面,就是光是聽中文 都會有一點點困難,然後英文比較不 行啦! (Df 01-01-07)

「發音不標準啦!有時候講不清楚啦!因為我第一次帶,發音不標準,就完全失常,就講話不清楚」(Cm01-01-46)

聽障大學生的聽力損失,往往造成特殊生理需求,例如溝通時所需的音量、環境噪音等,都是造成壓力的主要來源,例如:他人不了解 C 同學的特殊學習需求而有異樣眼光; F 生的學習興趣因聽損特質無法受到支持。

「因為當我跟老師要 ppt,別人就會 用異樣的眼光看我,為什麼他可以拿 我不可以拿,本來 ppt 不外流,變成 說他們會跟我要 ppt,我再跟老師要, 這是困難的地方」(Cm01-01-12) 「老師阿,有時候會看不起我,我社工去外面實習阿,老師會擔心我能力不足阿,我怎麼做都不會相信阿」(Fm01-01-13)

「因為他認為我聽不清楚,因為我是聽障,所以我應該轉去身心障礙領域阿」(Fm01-01-17)

可見,聽障學生的課業壓力可能來自 其聽力損失所造成的語音接收困難。對於 學習外語的聽障學生而言,更在原本就可 能有的語言(英語)學習壓力又加上一層 需要克服的挑戰。而他人對聽損特質的不 了解,亦會造成聽障學生的壓力源。

(二) 自我生涯規劃與現實環境之落差而 形成內在的悲觀

廖崑志(2012)研究指出,身心障礙 特考為身心障礙大學生及其家人相當重視 的求職路徑,儘管法規要求企業定額雇用 身心障礙者,身心障礙大學生及其家人仍 然屬意從事公職。本研究參與者亦大多希 望藉由身心障礙特考進入公職取得穩定工 作,但也擔心身心障礙特考之考科並非大 學就讀的專業科目,無法在畢業前夕準備 完善順利考取公職。

> 「我今年原本要考公務員,一樣是用 身心障礙特考,我要考的那個今年沒 開放,唉!算了,所以只好找工作」 (Am01-04-23)

「就是會擔心考不上公職阿,不好考 阿₁(Bf01-01-25)

「因為都是不熟悉的科目阿,像行政 法那個不是我們系上會考的東西,那 個都要重頭念起來,就會覺得有點壓 力,不知道自己能不能在這麼短時間 唸完,或者是唸懂,然後再加上考試, 我們是一半選擇題一半是申論題,在 申論題上面你就不知道自己可不可以 掌握到那個要點」(Bf01-02-32)

面對現今「畢業等於失業」的環境下,本研究參與者也對大學畢業後的未來規劃產生不確定性。雖然有自己對自己的期許及承諾,但他人的期許及找一份安定工作的困難皆造成研究參與者的壓力來源。C生認為受高等教育有利於未來的就業規劃,此看法呼應陳麗如(2008)的研究結果,但卻與親友認為繼續升學不符現實環境需求的看法,有所落差。Rinat、Rachel、Gali和Tova(2015)及江儀安(2012)皆提出父母期待與個人想法的落差會是聽障大學生抉擇之關卡,也可能因此產生壓力,父母雖尊重C生的規劃,但C生仍因規劃不符親友期待而產生對未來規劃之壓力。

「我就說讀研究所是讀多一點,找工作比較好找阿」(Cm01-04-41)

「我爸爸那邊就問我說,要畢業了 嗎?要工作了嗎?就問很多阿。然後 我就說,我還要讀書阿,蛤!還要讀書喔!因為我爸爸那邊沒有人讀研究所,我親戚說還要讀書喔!讀大學還不去工作喔,有時候就說外面怎樣。我爸爸那邊比較沒有那麼高學歷啦」(Cm01-01-28)

(三) 面對家中經濟需求與親子關係壓力 而無法紓解

本研究參與者所承受到的家庭壓力, 主要包括經濟負擔及親子關係。在經濟負 擔方面, A 生與 E 生因家庭經濟條件不 佳,缺乏家中經濟支持來源,無法滿足其 生活開銷而產生壓力。

> 「因為我家裡經濟不是很好,所以生 活費、學費都要自己打理」

(Am01-01-06)

「恩,想買的東西可是又沒有錢」 (Am01-01-39)

「收入沒有很好,就有點困難,我家有發生一些狀況,是最近發生的,對阿,家庭的沒有很好,就是沒有收入了,公司發生狀況了,要停止營業」(Ef01-01-23)

然而即使尚無經濟缺乏的 D 生,也已 思考著父母年歲已高,期許自己能夠趕緊 負擔家計,而造成壓力。可見,本研究參 與者的家庭壓力源不只擔憂現在所處的經 濟困境,亦包含未來可能發生的情境。 「然後不知道他們什麼時候會沒有工作,就變成說我要照顧他們這樣子」 (Df 01-02-44)

此外,在面對親子關係時,F生認為 父母操心自己本身的狀況,彼此卻未有適 切的溝通互動,讓親子關係緊張,反造成 其壓力來源。可見,家庭可能是大學生的 壓力來源之一(鄒浮安、鄭照順,2009; 林金治,2004)

> 「就是他們會比較先入為主,就以為 我做什麼事情,但是事實上我沒有做 這個事情阿」(Fm01-01-36)

(四) 因口語接收和表達不利造成人際溝通壓力

許多研究指出,聽障大學生與他人互動時會有不小的挫折(吳美萩,2005;曲智鑛,2008)。本研究參與者的人際互動壓力包括他人歧視、他人誤解、溝通能力不佳及無法解決正負向的人際關係等。除了本身的障礙造成生活中的壓力外,多數研究參與者會因為在意他人對於自己障礙的不了解及接納程度,而感受到壓力,例如:A生因同學不清楚助聽器及本身溝通能力不佳,且相當在意他人如何看待自己的障礙,而產生人際互動的壓力。

「一二年級大家都比較天真啦,然後 聽障是什麼不知道,我只想做朋友就 這樣而已。一直到國小三年級,你會 發現到說嗯,他的耳朵好像帶奇怪的 東西,好像怪胎什麼的這樣,然後還有人說我不想跟怪物在一起」 (Am01-01-27)

B 生也有相似的經驗,擔憂他人對自己的障礙不了解,而需去解釋自己的狀況。

「我的想法就是很多人都有一些先入為主的概念,他們都會有刻板印象看待這個人,那我就必須要去扭轉他們的想法,對,我就要去解釋這個部份」(Bf01-02-14)

C與D生常因為本身障礙需要視覺讀 話的因素而造成生活上之不便,他人亦無 法接納其狀況,造成他們在人際互動上的 困擾,例如:因需讀唇所造成的誤聽事件。 可見,他人對聽障者的特質了解及接納程 度與聽障者之壓力可能有相關。

> 「像你講什麼我會聽錯,像跟我同學 約我們自修室看書,我聽成我們要去 吃壽司。都會誤會」(Cm01-01-39)

> 「我和同學聊天嘛,然後他可能在說 某件事,可是我聽成別的意思,這樣 子。然後就誤會這樣子(Df 01-01-30)

此外, C 生雖然與一般同儕有良好的 人際關係,卻也因無法處理和室友的關係 以及解決與學姐間的問題,而產生困擾。 「我的壓力是因為他對我友誼的壓力,他一定要我把他當做我的好朋友,他每次都對我洗腦。就硬說我是不是你的好朋友,每天都問,每天都要問」(Cm01-01-12)

「…她們兩個互相討厭,在吃飯的時候我跟她吃,她就會抱怨她(另一位學姊)的事情,我也不知道怎麼辦」 (Cm01-01-23)

可見,無論人際關係是否良好,皆可 能因欠缺面對某些對象的社交技巧,而對 研究參與者造成壓力。

(五) 其他壓力源引發感情壓力

本研究參與者與一般聽力正常者一樣 有著感情困擾(呂岳霖,2005;吳家楹, 2006)。然而,感情成為壓力來源的起因卻 可能是來自其他壓力因素,例如:家庭經 濟。A生因為受到家中經濟困頓,無法滿 足其物質需求而需要打工轉取生活費用, 但也因為打工造成的身心疲乏,無法每次 假日都陪伴女友,而影響至感情交往,因 而造成壓力。

> 「我的女朋友,阿女朋友會比較感性,然後就想要說假日見面假日見面」 (Am01-01-37)

大學階段正處於青少年晚期與成人前 期階段,此重要任務為親密關係的發展, 然大學生需面對著生活環境中的種種壓 力,單一事件之壓力也可能導致生活中的 另一個壓力,而造成適應之困擾。

二、壓力事件的認知評價

(一) 相同事件會依個人所處環境而有不 同認知評價

對於多人談話情境而無法融入的壓力 事件:B生的評價為過度負荷,而D生的 評價則為傷害合併過度負荷。林真平 (2001)研究結果也提出相似事件會依個 人所處情境而有不同的認知評價。

「因為我光聽他們講話就很吃力,講話就只能你講完,就換他講,就會接著講,我還在想的時候,可能下一個同學把我的話講走了,然後可是他講完了,我要講的時候,這個同學又開始講了,這個部份是比較吃力一點」(Bf01-02-08)

「就覺得沮喪吧!就覺得說因為我覺得這種事還是很難改變啦!好難喔」 (Df01-02-75)

(二) 對單一壓力事件有相異的認知評價

A 生對於必修科目原已無興趣,且任 課老師當掉學生的比率高達九成,而面對 自己的學業壓力時,其認知評價為威脅合 併挑戰兩種評價; C 生語音接收困難造成 與朋友間的誤解時,其認知評價為傷害合 併過度負荷兩種評價。

> 「就讀沒有興趣的科目,就很不想讀 阿,可是還是要讀阿,因為不能被當」 (Am01-02-03)

「因為我聽錯了會誤會很大,麻煩就 出來了,我會尷尬」(Cm01-02-40)

張岸晴(2016)研究也發現,分組討論的情境會影響聽障者的聽取能力:易言之,因多人同時說話時,聽障者會無法理解對話的內容,此乃因聽力損失所形成之壓力事件,卻也讓他們產生傷害或過度負荷之評價。大多聽力正常同儕對於聽障學生特質不了解,進而無法接納其特質與需求,如此不僅讓聽障學生感受到『有理說不清』的困擾,也易造成彼此間的緊張關係。

三、壓力事件因應策略

大多數的研究參與者在面對壓力事件 時,會因個人特質及所處環境有不同的認 知評價,而在面對壓力刺激時,本研究參 與者所採用的因應策略較是問題焦點因應 及混合式因應。B與E生在面對考取公職 的壓力事件時,皆會採取混合式因應來取 得相關建議,並使用問題焦點因應的方式 來解決壓力事件。而D生在面對自己的課 業壓力事件時,皆會先與同學及老師抒發 情緒並且加以討論自己的狀況,而後再針 對其壓力事件採取問題焦點因應的解決方 式。

「我有求救,朋友有介紹一些已經考上的聽障公務人員,然後我就會問他們說準備的方法、準備的方式,還有其他的參考書籍,就是看他們用的是什麼,哪一個版本這樣子」(Bf01-03-24)

「就是看書阿,買那個公職的書阿, 然後自己念阿」(Bf01-04-51)

「自己念,安排時間唸」(Ef01-04-27)

「就說出來吧!譬如說給朋友聽或老師聽這樣子」(Df01-04-07)

「比如說不要拖到快要交作業才寫, 就只要能趕快就做完,趕快打完就打 完這樣子」(Df01-03-04)

此外,本研究參與者在面對人際關係的壓力事件時,因聽力損失產生傷害或過度負荷之評價,感受到無力感,因而與其他類別的壓力事件相較下,採取較多的情緒因應策略。A 生對於人際關係的看法則是轉變自己的想法,認為朋友不重於多,而是重於精,因此決定不在乎他人想法。而對於無力解決的室友關係的 B 生則選擇遠離來忽視所存在的問題,一昧的配合室友。此外,C 生面對多位朋友同時邀約的事件時,則是先選擇逃避的方式來面對朋友的邀約,事後希望能夠讓他們知道自己的想法。

「這樣也好,因為可以過濾朋友,他 不願意做我就不要做,他願意做就是 真的是好朋友」(Am01-02-08)

「就是盡量不要說話,因為有的時候 是那個習慣的問題,既然他沒有意願 麻,我就配合麻,反正沒差」 (Bf01-04-49)

「我把我同學當成我的藉口,因為我跟他說,跨年那一天問我說要去哪裡玩,然後我就說我跟我同學一起出去玩。我會把我同學當作藉口,譬如說拍個照就好了」(Cm01-04-25)

本研究結果亦發現,大多數的研究參 與者在採用混合式因應策略時,大多尋找 同學、朋友及學校老師,較少研究參與者 會請求家人之協助。

「我會去跟朋友打聽,還有一些高中國中朋友這樣聊聊天,還有資源教室,然後還有1111人力銀行那些網頁的求職網頁那些的」(Am01-03-04)

「有問過學長姐,○大的畢業的聽障生,聽障生學長姐,他們都有考上公職」(Ef01-03-14)

綜合上述結果,聽障大學生壓力源除 了課業、未來規劃、家庭、人際互動及感 情議題之外,其本身的聽力損失和多項壓 力源有關。不同的聽障大學生在面對相似 的壓力事件時,會依個人所處環境而有不 同的認知評價,可見環境為影響個人適應 之重要因素。聽障大學生在環境中所面臨 的單一壓力源也可能合併兩種以上的認知 評價。其中,由聽力損失所形成壓力來源, 會使他們產生傷害或過度負荷之評價,常 令他們感受到力不從心,且已造成其傷害。

在壓力因應策略方面,聽障大學生在 因應壓力源時,多採取問題焦點因應,以 及混合式因應方式(亦即尋求社會支持), 然而在面對人際關係之壓力時,多數聽障 大學生社會互動能力較弱,面對人際關係 較沒自信,而感到無力感,因此使用情緒 焦點因應方式較其他壓力事件頻繁,如: 遠離、逃避及自我改變等。此外,本研究 結果發現聽障大學生在面臨壓力時,較少 請求家人協助。然而,父母是陪伴與支持 子女在大學學習適應的重要支柱(Fass & Tubman, 2002)。因此,對於在大學階段求 學的聽障學生而言,良好的親子關係對其 教育學習而言仍具有重要性。

肆、建議

現今身心障礙學生升大學已相當普及,多數聽障生都是在一般學校的融合環境中學習。雖法律和政策已經意識到個別教育支持對身心障礙學生之重要性,但仍無法提供聽障大學生更細緻的實際配套個別化學習支持(周怡君,2015)。由於大學學習環境充滿許多挑戰與壓力來源,但若能從對壓力的認知評價及後續的因應方式瞭解其適應狀況,尋找適切的紓壓策略或技巧,將有助於防範壓力的累積。因此,依據本研究結果,建議大專院校資源教室輔導員,在提供身心障礙大學生相關服務時,除了持續協助聽障學生適應校園生活以及提供課業需求服務之外,也可定期舉辦各類社交聯誼活動,增加聽障大學生的

社交網絡。邀請聽障大學生在班上的聽力 正常同儕一同參與活動,增加彼此的瞭解 與互動以期提升聽障大學生人際互動之技 巧與品質。必要時資源教室輔導員也應與 學生家長聯繫,協助家長瞭解學生的學習 需求,以增加親子雙方的良性互動,學校 相關輔導單位亦可舉辦相關親職講座來增 進親子間的關係及家庭功能。最後,聽障 者因對語音聽取的速度及頻率原本就異於 聽常人的聽知覺,因此建議資源教室輔導 員在大一聽障學生入學後選課完畢時,即 可以紙本與電子郵件寄送有關聽障學生學 習特質的說明,例如一次只能聽取一人的 發言,以避免聽障學生在未來小組討論的 情境面臨聽取困難所造成的過大壓力。

此外,由於本研究參與者皆是大四的 聽障學生,建議未來研究可以針對大一至 大四的聽障學生做相關探討,以瞭解聽障 大學生在不同年級階段中可能面對的壓力 源及其壓力因應歷程,提供未來對聽障大 學生更適時的介入與輔導,進而協助這一 群有學習發展潛能的聽障學生開創成功的 大學生涯。

伍、參考文獻

一、中文部分

江儀安(2012)。大學應屆聽覺障礙學生 生涯抉擇經驗之研究(未出版之碩士 論文)。國立彰化師範大學,彰化縣。 曲智鑛(2008)。身心障礙大學生支持性 服務滿意度與校園整合關係研究(未 出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學, 臺北市。

- 吳美萩(2005)。**追求超越的旅程-聽障碩** 博士之求學歷程(未出版之碩士論 文)。國立臺灣師範大學,臺北市。
- 吳家楹(2006)。**北部地區大學院校護理 系學生生活壓力、社會支持與憂鬱程 度調查研究**(未出版之碩士論文)。 國立臺灣師範大學,臺北市。
- 李芃娟(2012)。**聽覺障礙**。臺南市:國立臺南大學特殊教育中心。
- 呂岳霖(2005)。**國立台中師範學院學生 生活壓力與因應策略之研究**(未出版 之碩士論文)。國立臺中教育大學,臺 中市。
- 周怡君(2015)。個別化原則與台灣融合教育: 聽障青年的融合教育經驗分析。 社會分析,10,47-86。
- 林坤燦、羅清水、邱瀞瑩(2008)。臺灣地區大專校院身心障礙學生休退學現況調查研究。東台灣特殊教育學報,10,
- 林金治(2004)。臺灣師範大學四年級學 生生活壓力、因應方式、社會支持與 其身心健康之相關研究(未出版之碩 士論文)。國立臺灣師範大學,臺北 市。
- 林真平(2001)。**身心障礙大學生壓力因應歷程之探討**(未出版之碩士論文)。 國立高雄師範大學,高雄市。
- 林寶貴(2006)。**聽覺障礙教育理論與復 健**。臺北市:五南。
- 胡文琇(2010)。**大專畢業聽覺障礙者求 職經驗探討**(未出版之碩士論文)。

國立暨南國際大學,南投縣。

- 許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭 予(2002)。大專校院身障礙學生學校 適應狀況之研究。特殊教育學報,16, 159-198。
- 張岸晴(2016)。**就讀特教系聽覺障礙學** 生大學生活之探究(未出版之碩士論 文)。國立臺北教育大學,臺北市。
- 張統偉(2000)。由情緒輔導方案探討身 心障礙大學生同儕關係情緒覺察、認 知思考及行為因應模式之研究(未出 版之碩士論文)。國立東華大學,花蓮 縣。
- 教育部特殊教育通報網(2018)。大專院校 特殊教育學生數統計。取自 https:// www.set.edu.tw
- 陳麗如(2008)。大專校院身心障礙學生生 活困擾與資源運用之研究。特殊教育 研究學刊,33(3),25-54。
- 鄒浮安、鄭照順(2009)。科技大學學生生 活壓力與學校適應之調查研究一以高 苑科技大學為例。**高苑學報,15**, 581-620。
- 廖崑志(2012)。**身心障礙大學生生涯抉 擇歷程之研究**(未出版之碩士論文)。 國立臺灣師範大學,臺北市。

二、英文部分

Borders, C. M., Barnett, D., & Bauer, A. M. (2010). How are they really doing?

Observation of inclusionary classroom participation for children with mild-to-moderate deafness. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*,

15(4), 348-357.

- Danermark, B., Antonson, S., & Lundstrom, I. (2001). Social inclusion and career development--transition from upper secondary school to work or post-secondary education among hard of hearing students. *Taylor & Francis*, 30, 120-128.
- Easterbrooks, S. (1999). Improving practices for students with hearing impairments. *Exceptional Children*, 65, 537-554.
- Fass, M. E., & Tubman, J. G. (2002). The influence of parental and peer attachment on college students' academic achievement. *Psychology in the Schools*, 39(5), 561-573.
- Jarvis, J., & Knight, P. (2003). Supporting deaf students in higher education. In S. Powell(Eds.), Special teaching in higher education (pp. 60-76). London, England: Kogan Page.
- Jung, V., & Short, R. H. (2002). Integrated perspective of evolving intrapsychic and person-environment functions: Implications for deaf and hard of hearing individuals. *American Annals* of the Deaf, 147(3), 26-34.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress*, appraisal, and coping. New York, NY: Springer.
- 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.
- Qi, S., & Mitchell, R. E. (2012). Large-scale academic achievement testing of deaf and hard-of-hearing students: Past, present, and future. *Journal of Deaf Studies and deaf education*, 17(1), 1-18.
- Rinat, M., Rachel, Gali C., & Tova, M. (2015). What shapes adolescents' future perceptions? The effects of hearing loss, social affiliation, and career self-efficacy. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 20(4), 399 407
- Tvingstedt, A. L. (1993). Social conditions of hearing-impaired pupils in regular classes. Department of Educational and Psychological Research, 773, 1-19.

An Exploration of Stress Coping Process of College Students with Hearing Impairment

Yu-Mei Hsieh

Yi-Hui Chen

Special Education Teacher
Taipei Yangming
Senior High School

Associate Professor

Dept. of Special Education,

National Changhua University of Education

Abstract

This study explored the stress coping process of six college students with hearing impairment based on Lazarus and Folkman's theory of stress appraisal and coping. The qualitative research method was employed and the date were gathered through in-depth interviews. Results showed that the main stress events the participants encountered included academic work, future plans, family, social interactions, and relationships. Hearing loss is related to multiple stress events. One stress event could include two or more stress appraisals, and the stress event caused by the hearing loss was appraised harmful or overloading. Problem-focused and mixed strategies were adopted as the major coping strategies for most of the participants. However, when the participants faced the stress event of social interaction or the situations contrary to their expectations, they tended to adopt emotion-focused strategies.

Keywords: students with hearing impairment, stress appraisal, stress coping process