

國立臺中教育大學有愛無礙特教通訊電子報

第十七期

2022年12月

<<關於本期>>

本電子報發行之目標，主要在於提供關於高等教育及成人階段的特殊教育的相關訊息，以期能提升大專校院階段師生及社會大眾對於高等教育及成人階段特殊教育之知能。

本期電子報邀請到長庚大學早期療育研究所陳麗如教授來分享有關身心障礙學生就業與輔導。

另外還邀請到中山附醫精神科林佩怡臨床心理師分享輔導大學生注意力不足及過動症經驗，讓各校及社會大眾更加了解如何陪伴及守護這些學生。

因為大專生涯轉銜輔導工作是協助身心障礙學生邁入社會非常重要的一環，本期特別邀請到樹德科大黃詣涵轉銜輔導員，來分享大專院校身心障礙學生轉銜輔導工作試辦計畫成果。

本期內容

- 工讀與實習經驗價值非凡—談身心障礙學生之自我應驗
預言效應與就業轉銜輔導
- 注意力不足/過動症在大學階段常遇到的適應問題以及如何運用「安、靜、能、繫、望」來提升整體的生活適應：
以臨床經驗的分享模式進行探討
- 大專身心障礙學生的職業輔導評量新模式

工讀與實習經驗價值非凡—
談身心障礙學生之自我應驗預言效應與就業轉銜輔導



(圖一)

撰文者：陳麗如(圖一)

臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士

彰化師範大學特殊教育研究所博士

Scholarly visiting in University of Connecticut, USA

現職：長庚大學早期療育研究所教授

身心障礙學生的就業問題及其能力養成一直是特殊教育轉銜服務工作相當核心的議題，促進身心障礙學生就業的主要因素成為職涯輔導專業人員應該關注的向度。作者經過研究發現自我應驗預言效應是影響身心障礙學生就業的主要心理因素之一，即：「外在社會對我接受度」的信念深刻地影響著其就業結果。本文介紹身心障礙學生在職場表現上自我應驗預言效應的現象，及分享一個簡單的檢核表，提出如何善用工讀與實習經驗促使身心障礙學生對就業有信心而有正向的職能成長軌跡。

壹、 身心障礙者職涯發展

工作對一個人具有重要的意義，然而在各國身心障礙者的就業率一直不太理想，美國在 16 歲至 64 歲的勞動力人口(含暫不需就業者)中，有 74.8% 的非身心障礙者就業，但只有 36.3% 的身心障礙者就業(Shepard, 2019)。升學大專校院為許多身心障礙學生的生涯目標，希望藉由學歷與學習成果帶給個人更有利的成人就業條件(Hitchings et al., 2001; Piggott & Houghton, 2007)，以致於臺灣在升學管道暢通的今日，已有 17223 位身心障礙學生正在接受高等教育(教育部特殊教育通報網，2022)。

對於身心障礙者就業最常探討的變項包括性別、障礙類別、障礙程度等等，認為這些均使身心障礙者在就業上有不同的表現，其中女性、輕度障礙者、肢體障礙者有較好的發展，而重度障礙者、情緒障礙者、智能障礙者、多重障礙者等就業較不佳(蔡翠嫻，2007；Carter et al., 2010)。然而仍有研究認為障礙者的就業狀態與這些個人變項並無顯著關係(Chen, 2015; Winn & Hay, 2009)。與非障礙學生相較，影響大專校院身心障礙學生職涯發展的面向更多，包括：

1. 專業學習表現：專業能力是就業力的必然指標，許多大專校院的身心障礙學生因為障礙的限制，專業學習成績不理想，或雖然部分學生可能在認知能力上沒有很大的問題，但是他們可能在學習管道上存在限制。這些可能使他們的專業學習效益不佳，而影響其職涯發展。作者研究發現身心障礙學生在畢業前最高的就業轉銜需求是提升專業能力，也包括如證照、輔系、第二專長等條件(Chen, 2015)。在大專的就業轉銜服務工作上顯然地不可以忽略輔導學生畢業前即積極在專業能力的培養，以更好的條件進入職場。
2. 職涯行動表現：障礙者若具有清楚的目標，採取生涯探索相關行動，則在職涯上較定向也較有成就(Hitchings et al., 2001)。這些行動如進行職業能力、性向、價值觀等各面向的評估，或職場參訪、提升求職技能、訂定生涯目標等。身心障礙學生在離校階段採取職涯行動以滿足其轉銜需求促進就業，為轉銜輔導應安排的工作。
3. 工作經驗：缺少工作經驗使雇主不能確知障礙者的職場適應能力而猶豫僱用，以致於減少了就業機會。離校前的工作經驗可以成為就業力的佐證，或藉由工作經驗來了解學生的就業問題進而予以訓練提升就業力(蕭

玉真等人, 2019; Winn & Hay, 2009)。Piggott 和 Hotighton (2007) 的研究指出職業訓練及工讀經驗可以有效預測學生畢業後的就業情形。

4. 工作社會技能：有研究將就業與未就業的兩群身心障礙者做比較，發現就業的群體對工作更有動機，較能有效地做時間管理、能夠忍受批判、具有進取心以及更專注於工作 (Winn & Hay, 2009)。良好的工作社會技能為核心職能(core function)的重要內涵，是雇主期待的員工條件，也是工作者持續工作適應的關鍵元素。

雖然各國均有社會政策保障身心障礙者的就業權益，但是這些政策仍不能完全解決障礙者的就業阻礙(身心障礙者權益保障法, 2021; Winn & Hay, 2009)。根據勞動部統計處於 2020 年公佈的統計資料，去除植物人及現役軍人、監管人口與失蹤人口後，108 年 5 月我國 15 歲以上身心障礙者有 112 萬 8,822 人，勞動力人口中就業者 21 萬 4,924 人。其中未能順利就業的身心障礙勞動力人口中，有 13.2% 表示找不到工作的原因為「一般人對身心障礙者之刻板印象」、12.5% 表示個人「工作技能不足」，其他尚有交通困難、工作內容不合適等等因素。這些都是提升身心障礙學生就業力應關注的因素，為職業輔導工作應深入經營的。教育雇主們對身心障礙者的正向態度，有助於身心障礙者擴大就業機會，並可以避免帶給身心障礙者求職的心理困擾。然而這些政策或他人的正向態度是我們期待的，卻並非身心障礙學生本身或大專資源教室服務工作上可以左右的項目。身心障礙學生正向的就業態度及積極採取個人行動方才是身心障礙學生個人可著力的；而資源教室相關服務的積極規劃，引導身心障礙學生在充分利用資源及支持系統下，積極為個人就業條件準備，是大專資源教室服務系統中可控制並且是學生就業順遂與否的關鍵因素。

貳、 自我應驗預言

一、 自我應驗預言

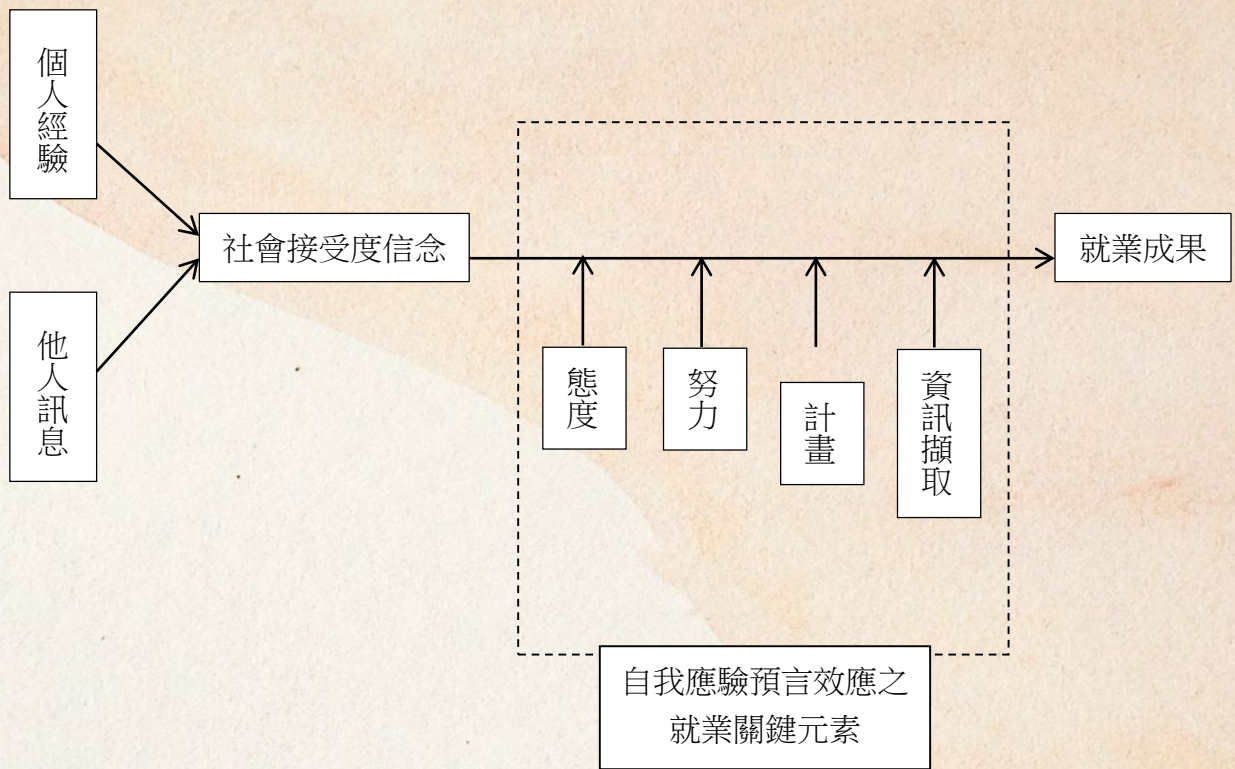
Thomas 於 1928 年以社會學的角度首先提出自我應驗預言(Self-fulfilling Prophecy)的觀點：「當一個人定義情境是如何，這種情境最後就真地實現了」，顯示自我預期終究應驗於其行為成果。而運用 Self-fulfilling Prophecy 這個名詞乃直到 1948 年 Merton 首先提出，並有系統地提出理論。此後廣泛探討於股票市場、國家戰爭、犯罪行為等等，跨足經濟學、社會學、政治學、教育學等等領域。Merton 說「一旦個體確信情境存在某些意義，他們將不管事實如何，最終將因應採取實際的行動。」個人的預期心理受其對事件的信念影響，進而影響其後續發展。

自我應驗預言，是在有目的的情境中，個人對自己所預期者，常在自己以後行為所帶來的成果應驗。在教育上也經證實，如學生自認(或同意教師的評定)為愚笨者，其學業成績將益趨低落，一蹶不振(張春興, 2007)。Merton(1948)和 Thomas(1928)指出個體的行動不只是對一個情境的客觀條件做反應，而且主要是這個情境對他的意義。一但他們對情境賦予意義，他們接下來的行為及這個行為所帶來後果就會歸因於那個意義。Carter 等人(2010)指出，個人覺得社會對他的接受程度如何是影響就業的重要元素。作者研究也發現「社會接受度信念」影響著身心障礙學生的就業狀態。

二、身心障礙學生對社會接受度之信念

一般人如果不能融入其所屬的團體社會中，則容易形成負向的心理感受，即「我不被這個社會接受」，對於進入那個環境就不會有正向的期待。身心障礙者平時所出現負向的經驗，或他人的負向訊息經驗形成他個人負向想法，影響了其行動力(Chen, 2015)，而這行動力正是促成其就業發展的關鍵元素，卻是其自我應驗預言效應下所產生的力道。雇主對身心障礙者的刻板印象常使他們在聘僱過程存在歧視行為，而身心障礙學生所預期的歧視遭遇使他們覺得沒有被社會接受(Hopkins, 2011)。在自我應驗預言效應裡面，期待是一個強烈的元素。社會接受的信念產生個體在團體中生存的自然反應，於是個人的行動計畫不只由心理因素引起，而且是為了比較自在或比較容易生存的實務考量。例如認為「社會、雇主不接受我、我不會成功，所以我的努力沒有意義。」或認為「社會、雇主接受我、我會成功，所以我要更努力。」

學者們認為社會支持、感受到社會的接受度、及個人的心理狀態是身心障礙者就業發展的重要因素(Chen, 2015; Draper et al., 2012; Hopkins, 2011; Winn & Hay, 2009)。研究指出將畢業的身心障礙學生認為社會接受他們的只佔 27.8% (Chen, 2015)。這些學生在學校時對未來有相當的信心，他們積極蒐集資訊，評估自己的條件，踏實計劃著未來，從社會取得支持，做好就業準備，以致終於有理想的就業狀態。相對地，宣稱社會接受度感受低的身心障礙學生大多數依賴直接的福利支持以解決就業的不佳狀態，他們常放棄努力，對於未來缺乏計劃，或消極面對有意義的訊息，而最後終於未順利就業(見圖一，作者自製)。每個人所感受到外在條件對其心理的影響因人而異，乃由其個人的人格特質、生活經驗、自我概念等影響。輔導身心障礙學生感受到被社會接受，對就業環境信任，可以使其具有積極的行動力，而善用工讀與實習經驗可以使這個信念有很大的機會正向發展。



▲ 身心障礙學生就業自我應驗預言效應

參、 實習與工讀經驗與就業轉銜輔導

身心障礙學生在就業上的發展與一般生一樣受到其核心職能相關條件等影響，如專業能力、工作態度、職能行動等，其中工作經驗對於身心障礙學生有更大的意義。根據研究，工作經驗使身心障礙學生在畢業後短期內取得工作的機會較高並可縮短其職場的適應期(Chen, 2015; Winn & Hay, 2009)。工作經驗使身心障礙學生的職涯發展更順遂，而這其中更關鍵的因素是：輔導人員是否能善用學生實習或工讀經驗發現學生的職能問題後予以訓練調整，以引導學生對「社會接受度感受」不會停留於「將受到歧視」的想象，可因為實務的接觸而降低焦慮，更可因為有了訓練後提升個人的就業力，而對自己的就業狀態有更大的信心。

在對大專身心障礙學生的就業轉銜服務工作上，除了以對一般生的職涯輔導觀點進行輔導，如針對身心障礙學生需求提供相關資源與安排就業轉銜相關活動，包括專業證照輔導、就業福利權益資訊、或社會支持系統的接觸等。教師更應該鼓勵身心障礙學生在畢業前取得工作經驗，以便教師可以評估身心障礙學生在工作中不適應的經驗，並發展工作策略。除了工讀經驗外，積極安排

在校生至職場實習，列入職涯輔導的制度中，更是身心障礙學生接觸工作環境而調整職能的最佳時機。資源教室教師若能與實習指導教師，包括校方的指導教師及職場的導師，一起評估發現學生的工作社會技能問題，了解因應未來可能需要的個人職能條件，引導學生發現自己職能優弱勢，將可在校園中安排適當就業轉銜的訓練活動。

附表為一簡單工作社會技能檢核表，是作者在督導身心障礙學生職涯輔導常分享的工具(陳麗如，2022)。輔導教師可以藉由學生的工讀經驗或實習課程，帶領學生具體評估其職能工作表現並進一步規劃職能調整計畫。茲舉一例說明如下：

小甲為餐飲系即將升二年級學習障礙學生。系上制定規則允許身心障礙學生以9個學分之選修課程抵免實習必修課程。資源教室陳老師與實習課林老師溝通表示小甲及父母希望小甲有實習的機會，林老師指出小甲平時在專業學習上成績不理想，並有專注力缺陷問題，生活事務丟三落四，個人任務完成品質不佳，且常常遲到早退，態度輕浮，系上不敢放行小甲前往業界實習，以免破壞與業界的合作關係。陳老師表示將與小甲母親合作為小甲訂定職能調整計畫，希望在大三時系上再評估小甲的能力狀態，以爭取修習系上實習課程的可能性。於是陳老師與小甲討論附件工作社會技能檢核表評估小甲需要調整之職能項目，包括責任、行為、互動態度以及儀態等各面向的表現，檢視其表現不好的原因，再發展適當的策略或安排相關活動(如專注力提昇策略)，提升其各面向的就業力。並請母親協助於小甲升大二暑假期間先找一個工讀工作，定時依附表與小甲討論個人的工作歷程，督核其就業力成長的狀態。當小甲工作社會技能提昇後，不但可以爭取實習機會，在實習後進入職場的機會也會因而提昇。

肆、結語

許多身心障礙學生會害怕面對自己可能遇到的挫折，於是閃躲著可能的就業相關活動，一再錯失調整機會，早晚有一天會遇到的就業挑戰出現時只好繼續閃躲，於是落得尋找就業困難以及就業適應不良的結果。例如常見部分學生會因為「心理未準備好」或覺得「個人特質尚不能適應就業環境」而爭取「修課抵實習」的措施，將可惜了就業力檢視與訓練的最好時機。這樣的模式加深了「自我應驗預言」效應的發生。作者主張在校時的工讀或實習經驗是就業力成長的最佳時機，也是提升其「社會對我接受度」信念的機會，千萬把握。

伍、 參考書目

- 身心障礙者權益保障法(2021)：中華民國一百一十年一月二十日總統華總一義字第 11000004211 號令修正公布。
- 張春興(2007)：張氏心理學辭典。臺北：東華出版社。
- 陳麗如(2022)：學習情境對話30記—108課綱素養之策略教導。臺北：五南。
- 教育部特殊教育通報網(2022)：111學年度大專身心障礙學生人數統計概況。2022年10月10日 <https://www.sen.edu.tw/Statistic/CityObstacle.aspx>
- 勞動部統計處(2020)：108年身心障礙者勞動狀況調查報告。
<https://statdb.mol.gov.tw/html/svy08/0841menu.htm>
- 蔡翠婷(2007)：台灣大專畢業青年就業力之調查分析。國立交通大學經營管理研究所碩士論文。
- 蕭玉真、蕭亦琮、晁學斌(2019)：工讀在現代大專學生活學習扮演之角色：新生第一學期之探究。教育政策論壇，22(1)，25-58。
- Carter, E. W., Ditchman, N., Sun, Y., Trainor, A. A., Swedeen, B., Owens, L. (2010). Summer employment and community experiences of transition-age youth with severe disabilities. *Exceptional, Children*, 76(2), 194-212.
- Chen, L. J. (2015). Effect of acceptance expectation on the employment development of individuals with disabilities: The self-fulfilling prophecy applied. *Journal of Employment Counseling*, 52(3), 98-109. <https://doi.org/10.1002/joec.12008>
- Draper, W. R., Reid, C. A., & McMahon, B. T. (2012). Workplace discrimination and the perception of disability. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 55, 29-37.
- Hitchings, W. E., Luzzo, D. A., Ristow, R., Horvath, M., Retish, P., & Tanners, A. (2001). The career development needs of college students with learning disabilities: In their own words. *Learning Disabilities Research and Practice*, 16(1), 8-17.
- Hopkins, L. (2011). The path of least resistance: A voice-relational analysis of disabled students' experiences of discrimination in English universities. *International Journal of Inclusive Education*, 15(7), 711-727.
- Merton, R. K. (1948). The self-fulfilling prophecy. *Antioch Review*, 8, 193-210.
- Piggott, L., & Houghton, A. M. (2007). Transition experiences of disabled young people. *International Journal of Lifelong Education*, 26, 573-587.
- Shepard, J. (2019). *Data Note: Employment Rates for People with and without Disabilities*. University of Massachusetts Boston.
- Winn, S., & Hay, I. (2009). Transition from school for youths with a disability: Issues and challenges. *Disability & Society*, 24, 103-115.

附表 工作社會技能檢核與策略發展

工作社會技能檢核與策略發展

姓名：_____ 系級：_____ 年____月____日

◇ 我想要在職場上有好的表現嗎？想 不想 *我會誠心地檢視以下表現，並努力調整(請勾選)

因素	我待進步/曾經被批評之處	表現不好原因	改進方法
責任	<input type="checkbox"/> 1. 做太多(別人覺得煩)	<input type="checkbox"/> 不了解自己應該做的內容	<input type="checkbox"/> 做筆記 <input type="checkbox"/> 設定更具體的工作任務 <input type="checkbox"/> 問清楚/確認工作內容 <input type="checkbox"/> 工作內容分成數個具體小任務 <input type="checkbox"/> 專注力訓練
	<input type="checkbox"/> 2. 做太少	<input type="checkbox"/> 不清楚自己的職責所在	
	<input type="checkbox"/> 3. 常做錯	<input type="checkbox"/> 不理解主管指令	
	<input type="checkbox"/> 4. 沒做好主管/同事交待的事	<input type="checkbox"/> 忘記主管/同事交待的事	
	<input type="checkbox"/> 5. 沒做好自己負責的事	<input type="checkbox"/> 忘記自己應該做的事	
	<input type="checkbox"/> 6. 有困難不會請求協助	<input type="checkbox"/> 沒向別人詢問不清楚的地方	<input type="checkbox"/> 請同事協助規範/討論工作 <input type="checkbox"/> 主動詢問
	<input type="checkbox"/> 7. 提問請教次數過多	<input type="checkbox"/> 內向 <input type="checkbox"/> 太頻繁詢問別人	<input type="checkbox"/> 記錄同類問題，一次問好
	<input type="checkbox"/> 8. 偷懶打混	<input type="checkbox"/> 懶惰	<input type="checkbox"/> 態度調整
行為	<input type="checkbox"/> 1. 常遲到	<input type="checkbox"/> 態度懶散	<input type="checkbox"/> 時間管理 <input type="checkbox"/> 事先告知請假/遲到/早退
	<input type="checkbox"/> 2. 常缺席	<input type="checkbox"/> 時間管理不好	<input type="checkbox"/> 態度調整
	<input type="checkbox"/> 3. 常早退	<input type="checkbox"/> 身體因素 <input type="checkbox"/> 不喜歡該工作	<input type="checkbox"/> 另覓工作機會
	<input type="checkbox"/> 4. 多管閒事	<input type="checkbox"/> 裝懂、裝會	<input type="checkbox"/> 未經同意，不介入
	<input type="checkbox"/> 5. 習慣探人隱私	<input type="checkbox"/> 好奇無聊	<input type="checkbox"/> 不問與自己無關的事
	<input type="checkbox"/> 6. 聽別人講話就停止動作	<input type="checkbox"/> 習慣	<input type="checkbox"/> 說話節制 <input type="checkbox"/> 訓練邊講邊做的習慣
	<input type="checkbox"/> 7. 工作時跟別人過度聊天	<input type="checkbox"/> 協調不好 <input type="checkbox"/> 動作慢	
	<input type="checkbox"/> 8. 做事動作慢	<input type="checkbox"/> 專注力不佳	<input type="checkbox"/> 速度訓練 <input type="checkbox"/> 誠心地請別人指導 <input type="checkbox"/> 將事務流程結構化 <input type="checkbox"/> 熟悉流程 <input type="checkbox"/> 責任訓練 <input type="checkbox"/> 自我指導策略訓練 <input type="checkbox"/> 專注力訓練 <input type="checkbox"/> 改變習慣
	<input type="checkbox"/> 9. 做事效率低		
	<input type="checkbox"/> 10. 做事敷衍		
	<input type="checkbox"/> 11. 一直看手機		
互動態度	<input type="checkbox"/> 1. 沒回應他人	<input type="checkbox"/> 覺得不屑 <input type="checkbox"/> 高傲 <input type="checkbox"/> 內向 <input type="checkbox"/> 覺得被打擾	<input type="checkbox"/> 積極回應他人 <input type="checkbox"/> 謙虛 <input type="checkbox"/> 如果太忙，告訴他人稍後回應或聆聽
	<input type="checkbox"/> 2. 不耐煩於他人的批評與糾正	<input type="checkbox"/> 沒耐心 <input type="checkbox"/> 沒面子	<input type="checkbox"/> 態度調整
	<input type="checkbox"/> 3. 表達不當(說太多/太少)	<input type="checkbox"/> 不會應對	<input type="checkbox"/> 對話能力訓練
	<input type="checkbox"/> 4. 詞不達意	<input type="checkbox"/> 口語表達不佳	
	<input type="checkbox"/> 5. 與雇主/同事人際互動不佳	<input type="checkbox"/> 人際互動技巧差	<input type="checkbox"/> 人際互動技能訓練
	<input type="checkbox"/> 6. 表情不友善	<input type="checkbox"/> 疲倦	<input type="checkbox"/> 適度休息
	<input type="checkbox"/> 7. 不心甘情願	<input type="checkbox"/> 習慣	<input type="checkbox"/> 維持笑臉
	<input type="checkbox"/> 8. 常板著臉	<input type="checkbox"/> 心煩/心情不好	<input type="checkbox"/> 常對人說：你好、謝謝、不好意思
儀態	<input type="checkbox"/> 1. 儀容不佳	<input type="checkbox"/> 裝扮不當	<input type="checkbox"/> 儀容訓練
	<input type="checkbox"/> 2. 衛生習慣不佳	<input type="checkbox"/> 清潔不當 <input type="checkbox"/> 不常洗澡、洗頭	<input type="checkbox"/> 衛生習慣調整
	<input type="checkbox"/> 3. 環境衛生習慣不佳： <input type="checkbox"/> 座位 <input type="checkbox"/> 包包 <input type="checkbox"/> 工作環境 <input type="checkbox"/> 公共空間 <input type="checkbox"/> 其他：	<input type="checkbox"/> 環境衛生習慣不佳	<input type="checkbox"/> 定時清理 <input type="checkbox"/> 隨時丟棄垃圾
其他	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

註：可從實習/工讀經驗評估，若無，則可想像評估自己的問題與現象。

本表出自：陳麗如(2022)：學習情境對話 30 記—108 課綱素養之策略教導，219-220 頁。臺北：五南。

註：可從實習/工讀經驗評估，若無，則可想像評估自己的問題與現象。

本表出自：陳麗如(2022)：學習情境對話 30 記—108 課綱素養之策略教導，219-220 頁。臺北：五南。

PS, 感謝國家科學及技術委員會提供經費研究(編號：NSC101-2410-H-182-011-MY2)，促使本文得以發表分享。

注意力不足/過動症在大學階段常遇到的適應問題以
及如何運用「安、靜、能、繫、望」來提升整體的
生活適應：以臨床經驗的分享模式進行探討



(圖二)

撰文者：林佩怡(圖二)

高雄醫學大學心理系 中正大學臨床心理研究所畢業

曾任：台中慈濟醫院神經內科臨床心理師

現為：中山醫學大學附設醫院精神科臨床心理師

在精神科門診服務的這九年，無論求診目的是心理評估或是心理治療，注意力不足/過動症都是門診兒童青少年服務的大宗。因為注意力不足、易衝動或活動量過高、停不下來等症狀，容易造成學習適應困難、人際互動問題、情緒調節不佳等狀況，所以多數個案都會在兒童青少年時期就前來求診，後續則視個別障礙程度，在學校會有資源班或是輔導資源的介入，在醫療的部分，也是視個案的個別需求與障礙程度，有單純藥物治療或是合併心理治療的介入。而因為心理治療之故，讓我有機會能陪伴這類型的孩子和家長們一起成長。

這類型的孩子多數在成長過程中挫折連連、遭受到的責罵、誤解的次數自然不在話下，家長們也常常是在心力交瘁、充滿罪惡感、積極求助、絕望無力、求助無門中不斷地循環，不少的家長常會問我「這個長大會好嗎？」、「利他能/專思達（指的都是治療注意力不足過動症常用的藥物）要吃一輩子嗎？」、「滿 18 歲、上了大學應該就會好了吧？」，因為這個疾病，家長們累壞了，多麼殷切地期盼孩子們能穩定坐好上課、和諧地與人互動、情緒平穩地面對錯誤與挫折；而孩子們呢？最常問我的問題就是「為什麼我要吃藥？我不覺得我有病？」、「為什麼我就是一直想生氣、我就是想打人？為什麼我老是控制不了我的心情？」。事實上，約有 30-40%的過動兒進入青春期後仍有過動症狀，導致他們和父母講話時會顯得不耐和不安，讓人誤以為是對父母不敬，而使溝通變得帶有憤怒和敵意（Russell A. Barkley, 2013）；因此，看起來症狀或多或少還是會持續存在著，我們要做的是找到一些好方法克服這些症狀帶來的障礙與困擾，學習如何接納與共存，降低障礙的生活干擾，提升生活適應能力。

身為助人工作者的我既心疼家長們的辛苦，也不捨孩子們在這些被誤解、搞不清楚就被責備、挫折連連的情況下逐步建構諸多負向的自我概念，這時常讓他們長大後的性格是對自己感到沮喪、總是看不見自己的優點，甚至有的人會對社會充滿敵意。

當家長問我「孩子們到 18 歲，長大了會不會好？」，好或不好的問題實在不容易回應，因為生活永遠都會有意料之外的驚奇與困境，我們可以嘗試關切的是如何運用在過去生命階段所習得的技能來解決接下來會遇到的難題，並且練習著去接納生命中的不足、善用自己的優勢能力，其實還是有許多 ADHD 的大孩子們會感覺到生活過得越來越得心應手，可能是症狀的干擾確實越來越少，腦部功能的發展變得更齊全，但也可能是找到許多方法克服症狀帶來的生活障礙；接下來，我們想要關心的是當諸多注意力不足過動的症狀仍充斥在大學生活中的話，可以怎麼做以達到助人自助呢？

臨床工作經驗發現，有不少大學階段才初次確立診斷的個案，這些個案大多是單純以注意力不足為主，沒有合併有過動衝動症狀，因為不太會直接造成團體生活中他人的痛苦而不容易被發現，但這些個案們前來就診時常會合併有憂鬱症或焦慮症的問題，Barkley 在 2012 的研究中也發現 ADHD（Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder）中的單純不專注型孩子確實更容易被診斷為憂鬱

症與焦慮症，而且也進一步發現這類型的孩子症狀在兒童期會出現得比較晚，也不太隨著年紀趨於舒緩（Russell A. Barkley, 2013）。而我在臨床上的觀察是，多數初診發生在大學階段的個案，因為過去有好長一段時間都是處在不知道自己為什麼總是事倍功半、容易忘東忘西而總是花很多時間在找東西，學習或閱讀時的持續度欠佳、常常坐不住或是容易受到窗外聲響干擾以至於學習效能欠佳、該背的知識只背半套，無法持續專心聽他人把話說完而時常引起人際糾紛，諸多外在或是內在的負向評價累積後，對自己變得十分沒有信心、也感覺不到自己的價值，逐漸引發憂鬱或焦慮症的問題。

因此，我們先一起來談談注意力不足過動症在大學階段會有的適應問題，後續再進一步分享如何陪伴這些同學們更加適應學校與家庭生活。

一、學習適應上的困難

注意力不足過動症的症狀包含容易分心、過度遺忘與遺漏、重要的事項不容易記住、計畫組織能力差，因持續度欠佳而導致無法與他人花一樣的時間就能吸收相同的知識量，導致學習成就無法反應真實的努力程度，因此備感挫折，影響學習動力；再加上，大學階段的學習模式已不像高中階段的高結構化，學生各自的獨立性高，因此需要大量運用到自控能力、自己管理時間與規劃安排事務處理順序的能力，這些能力都正是注意力不足過動症個案最弱項的表現，學習上少了他人協助規劃時間與從旁監督進度，對這類型的個案來說，就像在海上飄盪而找不到浮木，學習上更是抓不到重點和適切的學習策略，而因為學習上的挫折，心情更是低落、對自己有很多負面評價，情緒差、睡不著且吃不下，更加導致學習適應的惡化。

二、人際適應上的困難

注意力不足常會無法持續維持良好的注意力聽他人把話說完，容易插話、搶話，也因為不容易把訊息聽完整便直接衝動地回應，導致常會曲解他人的意思或是讓人覺得不用心傾聽、回答問題也常抓不到核心，相處上便容易有誤會和衝突；另外，大學課業多半都以分組討論、繳交報告為主，但這類型的個案常會忘記報告繳交日期、或是無法好好規劃自己的時間進度以致於拖累團體成績，進而也會影響他人權益而導致人際上的衝突，更因為這樣而逐漸變成班上邊緣人，然後又因為獨自離家在外縣市念大學，家人更是無法近距離觀察到個案的變化，社會支持度變得十分貧乏，行事作風也會變得越來越孤僻，有些人甚至會直接轉而透過網路的虛擬世界找尋社會支持，便出現網路成癮的問題。另外，還有一些人會因為過多的人際挫折，對於人際互動充滿敵意，對於他人的碰撞或中性描述而解讀是對方有敵意、對自己輕視、他人處處是針對自己，然後就採取攻擊姿態，因此惡性循環，人際關係就更加不好。

三、情緒調節上的困難

綜合前述，這類型的個案因為在學習與在人際上得不到成就感，常常擺盪於「我是因為注意力不足的症狀？」和「我這個人太差而大家都不喜歡我？」，時間一久，容易自暴自棄、對生命卻乏前進的動力，總覺得就算努力也是得不到成果、交不到朋友、成績考不好等，有的人會出現暴躁易怒、容易有言語攻擊或是肢體衝突，有的人則是心情低落、對周遭事物興趣缺缺，對上課有一搭沒一搭、變得拒學、翹課連連，或是直接在家躺平，部份的人會合併憂鬱症、焦慮症的診斷，常出現自殺意念、缺乏求生意志，另外也有部份的人乾脆直接沉浸於網路世界，逃避面對真實世界裡的殘酷現實。

透過過去的臨床經驗，大概將較常處理大學生 ADHD 個案的生活議題整理如上，目前仍會建議這類型的個案還是建議需要與醫療接軌，透過醫師的評估以確認是否需要注意力藥物或是緩解情緒藥物的介入，另外，若是有合併其他情緒行為問題的話也需要合併心理治療的介入，不過除了醫療端的介入以外，大學生的生活還是跟學校息息相關，在校園的部分，無論是老師或是同學還是可以提供 ADHD 個案們很大的支持和力量，對他們來說，社會支持與人際關係間的實質肯定絕對是重要的，可以幫助他們更有力量去調適生活中的障礙，而在陪伴方針的部分，我則借用災難心理學中常見的五字訣—「安、靜、能、繫、望」【註 1】，來逐一說明可以怎麼陪伴這些個案重新適應生活。

1. 安—安全，在臨床治療場域中，我常提醒家長或孩子，當出現親子衝突或人際衝突時，要先確認自我與他人的人身安全，建議他們都暫時先遠離衝突現場，以防暴力攻擊造成的互相傷害。另外，若個案因為情緒低落而有自傷行為或自殺意念時，要先確認情緒狀態與積極陪伴，必要時要就醫請專業人員評估處遇方式。同學們或家人也可以先確認個案是否有適當的社會支持與陪伴，可以和個案多談談，瞭解個案的想法，必要時和個案討論請求醫療協助的可能性。
2. 靜—平靜，當確認安全或是暫時遠離衝突情境時，個案要積極讓自己的情緒冷靜下來，可以透過深呼吸、轉移注意力、想像自己喜歡的情境、動一動身體、耍耍手、轉動脖子、拉拉筋都可以，主要是幫助自己能從高張的情緒中盡可能地得到舒緩。因此建議 ADHD 的個案們平常要有可以讓自己紓壓、緩和情緒的固定習慣，一但覺察到自己情緒有不舒服的狀況時就可以立即先讓自己情緒宣洩，以防過多的累積而一次爆發，容易導致無法控制的衝動行為。而家人或陪伴的朋友平常就可以多嘗試和個案一同演練如何協助恢復平靜心情的策略，可以是陪伴大哭、試著說說話、或是陪伴散步等等，一但當情緒過度高張時，周遭的人也比較能有方式協助因應緩和。

3. **能—能力**，我在臨床場域常提醒個案們無論是家長或是孩子，都需要成就感的滋養，家長們要有除了孩子以外的生活重心，有自己的志業或從事感興趣的活動，透過完成任務帶來的正向肯定或成就感，強化自我效能感，同理應用在孩子身上，孩子也需要透過從事擅長的活動，在家中有參與家務、共同商量討論家庭決策的機會，透過感覺到自己是能被所用以獲得正向肯定與提升我能感。而這類型的個案從小到大挫折經驗都很多，因此在大學校園中可以安排讓個案從事一些活動以強化自我效能感，可以鼓勵參與社團活動、協助志工服務等等，主要是希望能提升個案的我能感，增加正向情緒，進而達到削弱負向情緒的效果。
4. **繫—保持聯繫**，家人與個案們都要有各自的社會支持網絡。這類型的家長們通常會花非常多心力處理孩子問題，生活完全失去自我，也因此會容易將過多負向情緒再回映到孩子身上，因此要鼓勵家長有自己的交友空間，或是透過社群網絡與相同經歷的家長互相聯繫、分享教養心得，也能參加親職講座、家長成長團體等，和社會網絡保持一定的聯繫，除了可以獲得知識性的教養技巧，也能從社交互動中得到一些被認同、被同理與支持的感覺，另外也鼓勵孩子們能有自己的朋友和社交活動，同儕間的對話能讓他們保有團體歸屬感，而且同儕間的互動樂趣也會是家人互動無法取代的。在大學的部分，則是多鼓勵個案參與社團活動或是學校資源教室舉辦的活動與講座，透過團體活動的分享和討論，讓個案內在有被傾聽和回應的感受，保持與人互動的聯繫，提升對社交互動的動機，也能有效降低網路成癮的問題。
5. **望—對未來保持樂觀與希望**，無論是個案或其家人都需要稱讚和肯定，也要幫他們灌注希望，常常提醒他們「生活一定會更好！」，雖然有時候成果不見得十分完善，但持續努力絕對是進步的主要因素，並對未來保持樂觀和希望，才有足夠的能量能改善生活。

目前單純以注意力不足為主的個案可能難以申請領取有身心障礙證明，再加上若是沒有在醫療端持續接受醫療治療的話，大學階段的輔助資源(如：資源教室相關活動、心理輔導會談等)會成為這類型個案的最後一段輔助介入歷程。但是，ADHD的一些症狀還是會持續造成生活上的不便與困擾，對於情緒影響仍是劇烈，所以，就我個人的角度認為，大學階段輔助資源是重要的，當個案能透過參與學校輔導資源的活動或資源而感受到心理諮商會談的效能、或是有足夠對於自身疾病的衛教知識，那麼，等畢業離開校園之後，在生活上遇到困頓時，他們也會更願意主動求助於社會上的醫療或是心理諮商資源，幫助自己逐步找到適應生活障礙的方式，活出屬於自己的價值。

參考文獻

何善欣(譯)(2014)。《過動兒父母完全指導手冊》。臺北市：遠流。(Russell A. Barkley, 2013)

【註1】因為新冠病毒的疫情高張而在衛服部的網站上常見到這五字訣的口號—「安、靜、能、繫、望」(參見衛服部官方網站 <https://dep.mohw.gov.tw/DOMHAOH/cp-4916-54375-107.html>)，這五字訣常見用於急救心理領域、有重大災難或創傷時的心理急救，主要是幫助人們在緊急災難時能有適當的策略幫助心理復原與自我調適。

大專身心障礙學生的職業輔導評量新模式 ——以樹德科技大學為例



(圖三)

撰文者 黃詣涵(圖三)

國立台灣師範大學 特殊教育系畢業

現職樹德科技大學大專院校身心障礙學生轉銜輔導工作

試辦計畫之專案職轉銜輔導員

壹、前言

樹德科技大學（以下簡稱本校）於 109 年開始，參與教育部委託高師大復諮所林真平教授辦理的「大專院校身心障礙學生轉銜輔導工作試辦計畫」，嘗試建立大專身心障礙學生的轉銜新模式。本校於計畫中主要辦理項目有「職業輔導評量」、「實習與生涯輔導」、「家長互助團體」、「親子職涯講座系列課程」四項，亦增聘一名專任轉銜輔導員。

其中「職業輔導評量」（以下簡稱職評）是針對現行之職評模式做調整，以符合本校身心障礙學生之需求。本文即針對本校建立之職評新模式詳細說明。

貳、何謂職評

為了協助身心障礙者的就業，了解其工作能力、興趣、心理生理狀況和所需輔具等，由勞工局中的職評員為個案進行一連串的測驗和評估（包含標準化心理測驗、工作樣本、情境評量、現場試做及職場分析等），並在完成後連結職重服務（以下簡稱職重）。（註）

目前職評模式的功能與限制大致如下：

（一） 功能

1. 完整瞭解個案職業能力

職評是專門針對各種就業能力設計的評量，比起以往個案接受的測驗（如：特教鑑定所需之智力測驗、生理測驗），更能瞭解個案在就業上的優弱勢能力，為就業方向和日後職業訓練內容提供參考。

另外，當個案本身能力與就讀科系不符、導致系上專業訓練和證照等考試無法幫助到個案時，職評也能了解個案真實能力，協助個案找到適性的職業類型與未來發展方向。

2. 資源連結

職評的過程中，職評員會協助個案瞭解和使用各式就業資源，讓個案在職評結束後仍能自行尋求所需的就業服務。職評結束後也會召開說明會，聯繫個案的職重個管員並提供資訊，幫助往後服務更順利。

（二） 限制

1. 相關服務人力與時間

勞工局的職重資源雖然完整，但人力相當吃緊，案量極大的情況下，通常要排隊等待 1、2 個月甚至半年才能排到職評，若還要接著參加就業訓練、職場媒合，便要等到一年或更久後才能成功就業，花費大量時間；職評過程雖平均達 20~30 小時，但職評員與個案的認識只能透過簡單的轉銜資料表和職評過程中逐步熟悉，若能與學校輔導員事先交流學生

以往就學的狀況與能力，可以節省許多職評的時間和內容，但職評員本身工作量大，無法花費額外的時間進行此事。

2. 畢業後才能接受服務

許多學生在就學期間就已經發現自身能力與就讀科系不符，若能及時引入職評瞭解其優勢能力與未來就業方向，就可以盡快與系上導師聯絡合作、甚至安排轉系，也能利用畢業前的時間培養就業能力，避免時間與資源的浪費。但勞政單位的就業資源，通常會優先提供給已畢業的學生，且職訓課程多安排於週一至週五白天，與學校上課時間重疊，上述需要職重資源但仍在學的學生便無法參加。

3. 學習障礙學生無法接受服務

目前勞政單位提供之職重服務僅限領有身心障礙證明者，因此學習障礙的學生若沒有通過其他障礙之鑑定，而沒有領取身心障礙證明，便無法接受相關服務，只能尋求一般就業服務管道。

在本校長期輔導身心障礙學生就業的過程中，發現校內學習障礙學生佔大多數，而學障的學生也常面臨科系與能力不符、學習力和理解力較弱、不了解自身優弱勢能力等問題；但因其障礙，在使用一般就業服務資源時效果不佳。因此若能在學生就學時間就引入職評，會對學障的學生有很大的幫助。

二、本校職評新模式

為給予身心障礙學生最適切的服務，本校綜合職評之功能，並針對現行職評限制加以調整，建立屬於本校的新模式。

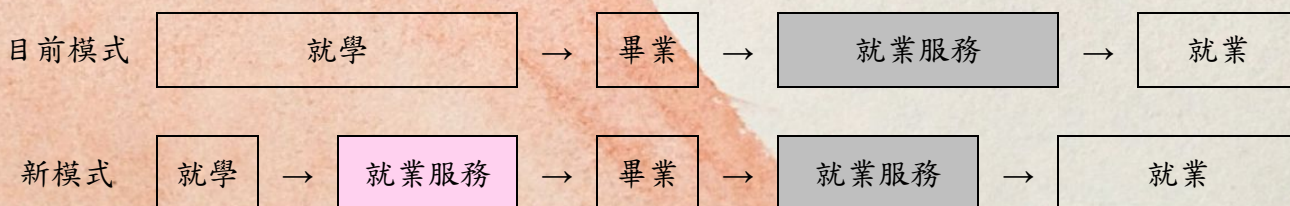
本校新模式之特點有四：

(一) 專聘職評員

為避免現行職評系統中人力不足產生的限制，本校新模式聘用的職評員擴大為「持有合格職評資格」的專業人員，並支付鐘點費。

(二) 超前佈署

將職評提前至學生在學時進行，縮短學生畢業—就業空窗期，或當學生所讀科系與能力不符時及時介入，於畢業前即投入增強學生職業能力。



▲ 目前職評模式與本校新模式比較圖

(三) 納入學習障礙學生

因新模式職評為本校自行辦理，因此不受限於持有身心障礙證明之學生，而是由輔導員評估有需求之學生都可以接受服務，補足無身障證明之學障學生職重服務之需求。

(四) 專業團隊合作

職評結束後的說明會與後續服務以學生為中心，並由轉銜輔導員整合，邀請職評員、資教輔導員、家長、系上教師、職管員共同參與，以專業團隊合作模式，各自發揮能力合作協助學生進行轉銜工作。各角色於說明會與後續服務之角色如下：

1. 學生：以學生為中心，一切服務皆圍繞著學生的需求，協助學生探索性向與興趣，學生非被動接受服務，而是在團隊的支持下發揮自身力量達成轉銜。

2. 轉銜輔導員：為服務整合者，負責各專業人員之聯繫，並在說明會後持續追蹤學生狀況與各人員對學生之服務，必要時也提供深入個別化之生涯輔導。

3. 職評員：提供職評服務，並於說明會向各專業人員說明職評內容、個案情況、測驗結果以及後續建議。

4. 資教輔導員：資源教室輔導員為學校所有特教服務的直接提供者，學生任何課業、生活乃至生涯的問題都會尋求資教輔導員的協助；學生過往轉銜資料、平時與系上教師和家長的聯絡也都由資教輔導員負責。因此資教輔導員會是最了解學生綜合能力和狀況的人員。在團隊中，資教輔導員負責將學生綜合資料提供予轉銜輔導員，並在後續持續提供學生輔導處遇。

5. 家長：家長參與學生成長的過程，且通常對於學生的生涯規劃有關鍵影響力，畢業後亦由家長繼續接手協助學生求職。

6. 系所教師：各系所提供學生專業教學與訓練，系所教師為最了解學生的專業能力的人員。若學生於系所有適應困難或能力落差，由系所老師進行專業評估；另，實習也由系所負責主要處理。

7. 職管員：負責提供學生畢業後的職重服務如：職訓、職場媒合、

相關諮詢等等。為避免畢業後轉銜、各自獨立作業造成的資訊落差，轉銜輔導員會協助在學生在學期間就先讓資教輔導員、家長等人員與職業重建個案管理員取得合作。

三、本校模式流程



▲ 本校職評流程圖

(一) 職評前

1. 評估

本校資源教室輔導員於輔導特教生過程中，發現特教學生有生涯轉銜相關議題（實習、就業、工讀），可藉由職業輔導評量予以協助者，主動轉介個案給本計畫轉銜輔導員。

經轉銜輔導員與個案初談評估狀況，並向個案說明職評方式及目標後，與個案共同議定是否進行職業輔導評量。

2. 媒合

確定進入職評之個案，須填具同意書；轉銜輔導員則邀請取得職業重建專業人員資格的職評員，約定第1次職評時間。

目前本校合作的職評員分別來自青年職涯發展中心與凱旋醫院，可依照學生之需求媒合不同專業領域的職評員。

(二) 職評中

3. 職評

正式進行職評階段，主要由職評員與個案共同工作，轉銜輔導員與資源教室輔導員視狀況隨時加入討論，提供相關個案資訊。

職評員配合學生能力調整職評方式，主要由職涯諮詢搭配職場情境評量，也應用各項適性測驗（如：PPSS 個人優勢探索系統）、職涯探索牌卡（如：Holland 學職涯探索牌卡）。職評過程中，施行測驗盡可能以「去特殊化」的方式，引導、賦權個案反思、自主選擇，掌握主動性。讓個案了解、感受畢業之後求職常態，也可比較自己和一般畢業生的差異。

4. 職評說明會

職評員於評估結束後完成職評報告，議定日期辦理職評說明會，並邀請相關人員參加，學校部分包含行政單位有諮商與特教資源中心主管加入；教學單位有個案系上系主任、導師或負責實習業務教師加入；另有資源教室輔導員、轉銜輔導員、職評員加入；個案部份則邀請家長參加；若個案為應屆畢業生則再邀請勞工局職業重建個案管理員加入。

於職評說明會發表職評報告，並經與會人員討論，讓個案能更清楚自身能力，並釐清職涯方向，也提供家長、系上教師、職管員足夠資訊，能成為個案職涯發展助力。

(三) 職評後

5. 輔導

個案於接受職評後，依個案需求續由轉銜輔導員提供職涯諮詢、相關職業重建資源連結，並將職評結果列入 ISP 中由資教輔導員持續提供生活輔導與訓練就業能力，必要時與系上教師共同合作，加強學生專業能力、安排實習。另外，協助家長與職管員了解學生能力、共同生涯規

劃，幫助其在學生畢業後持續輔導就業

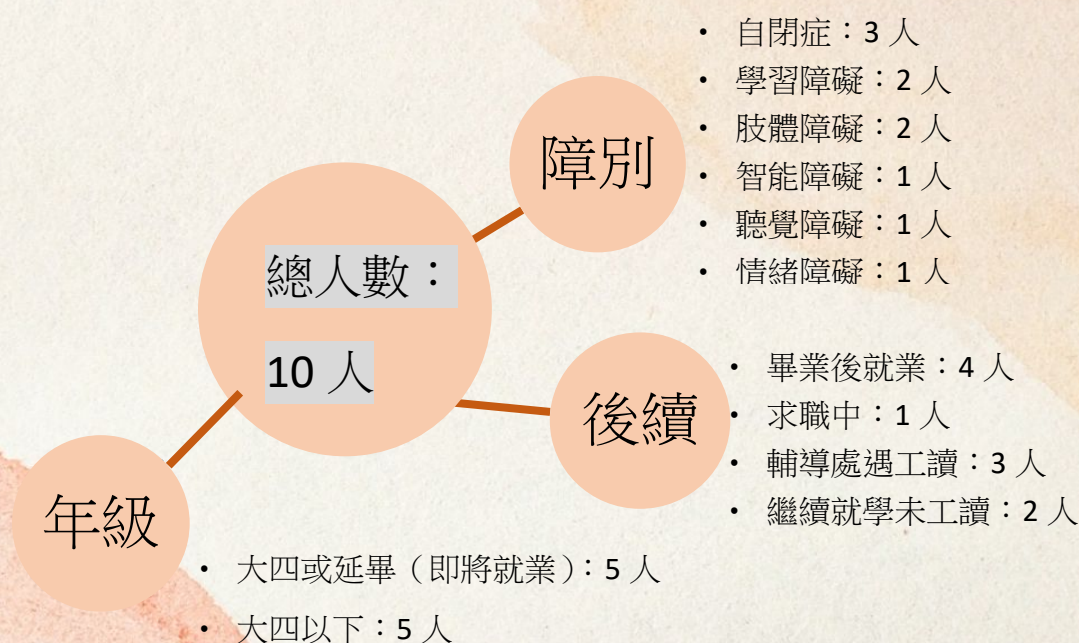
6. 追蹤

個案應屆畢業離校後，若主動提出需求，轉銜輔導員仍持續提供職涯諮詢服務，直至成功銜接就業。並定期追蹤個案就業狀況，評估此計劃之成效。

三、目前成效

本校 109 年 3 月至 111 年 3 月使用職評新模式服務共 10 名學生，學生服務概況

如下圖所示：



▲學生服務概況圖

學生接受職評之後續服務大致分為（一）畢業後就業/求職中、（二）輔導處遇工讀、（三）繼續就學未工讀：

（一） 畢業後就業、求職中：

學生於職評說明會時即邀請個管員共同參與，將職評結果等資料完整交接，畢業後不需要再經過申請、等待職重服務的過程，直接銜接職

場。目前數位學生穩定就業中，其餘也積極媒合職場，節省許多時間。

(二) 輔導處遇工讀：

學生於大二、大三時便即由輔導員評估需要進行職評，職評結果顯示需要增強一般性職業技能，便會安排其在諮商與特教中心擔任工讀生，由全體輔導員共同訓練其工作能力、就業態度等，如有需要也能請當時的職評員回校給予建議。若學生訓練有成效，還可推展至校內其他處室、學生餐廳等地點工作，並持續就近觀察輔導。

(三) 繼續就學未工讀：

學生於大二、大三時即由輔導員評估需要進行職評，職評結果顯示需要增強就讀科系之專業能力，便會邀請系上教師參與職評說明會，共同討論學生往後的輔導策略。

四、挑戰與因應

(一) 職評後學生準備時間不足：於學生即將畢業時轉介職評，結束後未有足夠時間進行能力加強與後續輔導與準備。

因應策略：

學生畢業後仍繼續提供職涯輔導服務，並確認與勞工局職管員之合作狀況，並擴大職評範圍至 2、3 年級學生，職評後即有較多時間進行輔導。

(二) 轉介機制：學生轉介就業支持、職評之機制不明確，輔導員無統一標準可判斷學生是否需要轉介，資源無法精準使用。

因應策略：

以 109-111 年 30 名個案狀況做分析，大致列出三層轉介機制（輔導員初談－轉銜輔導員個別輔導－職評）與標準（課業適應狀況、轉銜量表使用），並於 111-112 年計畫案中執行。

註：參考資料：勞動部勞動力發展署

<https://www.wda.gov.tw/cp.aspx?n=CE963A3254FF9C22>、

<https://www.wda.gov.tw/cp.aspx?n=3146119524BF3BF9>)