

南華大學社會科學院應用社會學系教育社會學碩士班

碩士論文

Master Program in Sociology of Education

Department of Applied Sociology

College of Social Sciences

Nanhua University

Master Thesis

啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之相關研究

The Study of Culture Identification and
School Adjustment of Hearing-impaired Students--
A Case Study of School for Hearing Impairment

林琬穎

Wan-Ying Lin

指導教授：劉素珍 博士

Advisor: Su-Jen Liu, Ph.D.

中華民國 108 年 1 月

January 2019

南華大學
應用社會學系教育社會學碩士班
碩士學位論文

啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之相關研究

The study of culture identification and school adjustment of hearing-impaired students-
A case study of school for hearing-impairment

研究生：

林琬穎

經考試合格特此證明

口試委員：李依璩

阿學憶

劉素珍

指導教授：劉素珍

系主任(所長)：劉素珍

口試日期：中華民國 108 年 01 月 04 日

謝誌

研究所求學過程中，承蒙恩師劉素珍教授於學生論文上用心指導，使得本論文得以順利完成，在此致上最深的謝意。亦感謝論文口試委員陳姿憶教授及李依臻教授，在口試時不吝指教給予諸多寶貴意見，讓碩士論文的最後一哩路順利完竣，在此深表謝意。

一段求學歷程簡述，進入碩班就讀有別於大學時期，身分不再是單純的學生，而是一個孩子的媽，碩班上課是早八的課，很早就要起床做準備，並將睡夢中的孩子交爸媽照顧，我速速駕車前往南華，途中經過稻田，隨著時間與季節交替，稻米播種成長到採收，一輪又一輪，我的碩士生涯也結成果實，感謝父母親的相挺，這些修課的日子若沒有你們，我可能就要背著娃娃去上學。

當然也感謝漢和，支持我繼續求學，讀書是好事，這是一件值得投資的標的，過程中很多時候，需要由您照顧孩子，好讓我外出討論論文，起初我滿心牽掛，因為你是聾人，且不會口語、讀唇，孩子還沒能學會夠多的手語辭彙，例如孩子想要尿尿，孩子已意識到爸爸是不會說話，特別的是孩子也不會對你說話，我想像可能會直接尿褲子或是憋尿，到了傍晚下了課，最關心的就是一整天您如何照顧孩子，還好，你會定時帶孩子去廁所，原來你已學到許多。

經常是忙完所有的事情，等到孩子都睡了，才有時間挑著夜燈看書，這份動力與毅力，是需要有很多的先備條件，首先要身體健康、闔家平安、心無旁騖、無後顧之憂，更要犧牲掉大部分的家庭親子時間，才能朝著這條路前進，過程中經歷了搬家、手語翻譯乙級證照考試、公公過世、轉換工作等，有些時候，我選擇了停下腳步，不留下人生遺憾，當論文放下重新再出發都時候，總是需要提起很大的信心與面對的勇氣，更需要有另一半的相互扶持，最後，感謝您們，我今日所有的成就與您們同在，明日的奉獻正等著我。

琬穎 2019.01.16

中文摘要

近年來聽障生升學率大幅提高，啟聰學校聽障生每年皆有學生進入大專院校就讀，而從啟聰學校升學到一般聽人大學，尤其是台灣地區升學主義意識形態，直接反應到未來就業薪資，這對於聽障生而言，並非僅是單純的升學，面對不同的文化，聽障生對於學校適應更是一大衝擊，本研究在探討啟聰學校聽障生文化認同與學校適應，採問卷調查法，針對北中南三所啟聰學校高職部學生進行問卷調查，回收有效問卷合計 45 份，以描述性統計法，針對基本資料、文化認同量表、學校適應量表進行分析，整體而言，語言認同、社會認同與人際關係適應及總體學校適應，呈現中高度正相關，個人心理適應、人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對個人認同、社會認同越高。各層面分數越高的聽障生，其對總體文化認同越高；而後為補量化之不足，輔以質性深度訪談，從中立意選取數名研究對象，分別有台北啟聰學校聽人教師及台中啟聰學校聽障教師各一名，以及一名男聽障生與一名女聽障生，針對聽障生及教師分別做訪談，訪談著重於探討聽障生文化認同與學校適應之相關議題，獲得較豐富的資料。

關鍵字：聽障生、文化認同、學校適應

Abstract

In recent years, the enrollment rate of hearing-impaired students has been increased continuously. The university was attended hearing-impaired students every year. For hearing-impaired students, it is not just a simply process to enter in a general university from the school for hearing impaired, especially in Taiwan, which is emphasizing on academic background. To face with different culture, there will be an impact on the hearing-impaired students. This study aims to explore the culture identification and school adjustment of the hearing-impaired students. This study utilized questionnaire investigation on vocational school students of hearing-impaired school from North Taiwan, Central Taiwan and South Taiwan. The effective questionnaires were 45 in total. The data was analyzed in personal information, culture identification scale, and school adjustment scale by descriptive statistics. In general, language identification, social identification, interpersonal relationship adjustment, and overall school adjustment are almost significantly positive. The higher score of personal psychological adjustment, interpersonal relationship adjustment and overall school adjustment the hearing-impaired students get, the more personal identification and social identification they have. For the lack of data, the quality research was used to support the result. There was a hearing teacher from Taipei hearing-impaired school, a hearing-impaired teacher from Taichung hearing-impaired school, a male hearing-impaired student, and a female hearing-impaired student who were be purposively sampled to conduct the interview. The interview was conducted for hearing-impaired students and teachers separately, and focused on the issue of culture identification and school adjustment for hearing-impaired students to acquire enough data for this study.

Keywords: Hearing-Impaired Students, Culture Identification, School Adjustment

目錄

謝誌	I
中文摘要	II
Abstract.....	III
目錄	IV
圖目錄	VII
表目錄	VII
第一章 緒論	1
第一節 研究背景	1
第二節 研究動機與目的	3
一、研究動機	3
二、研究目的	4
第三節 研究問題	4
第二章 文獻探討	5
第一節 文化認同理論及相關之研究	5
一、文化認同內涵	5
二、文化認同相關概念	5
三、文化認同要素	6
四、文化認同相關理論	7
五、文化認同相關研究	8
第二節 學校適應理論及相關之研究	9
一、學校適應的定義	9
二、學校適應的內涵	10
三、學校適應的指標	11
第三節 文化認同與學校適應關係之研究	15
第四節 小結	16
第三章 研究方法	18
第一節 研究架構	18
第二節 研究對象	19

第三節 研究對象的選取與資料收集	19
一、量化對象的選取	19
二、質性研究對象的選取	20
第四節 量表信度與效度檢定及問卷設計	21
一、信度分析（reliability analysis）	21
二、描述統計分析（descriptive statistic analysis）	21
三、單因子數變異數分析（One-Way ANOVA）、Scheffe'事後比較法	21
四、皮爾遜積差相關（Pearson's product-moment correlation）	22
第五節 質性訪談大綱	22
第四章 研究結果分析	23
第一節 樣本基本資料分析	23
一、基本資料	23
二、文化認同量表分析	26
三、學校適應量表分析	29
第二節 不同背景變項在文化認同與學校適應之差異比	33
一、性別	33
二、年級	33
三、聽障程度	34
四、就讀學校	34
五、居住地區	34
六、科別	35
七、輔具使用情況	35
八、開始使用輔具年齡	35
第三節 文化認同與學校適應各層面關係之分析	41
第四節 質性訪談文化認同分析	43
一、語言認同	43

二、個人認同	46
三、社會認同	47
第五節 質性訪談學校適應分析	49
一、個人心理適應	49
二、人際關係適應	51
三、學業適應	52
第六節 小結	53
第五章 結論與建議	56
第一節 結論	56
一、不同背景變項在啟聰學校聽障生其文化認同、學校適應的差異	56
二、文化認同與學校適應的相關，皆達相關顯著	57
三、訪談結果	58
第二節 研究結果與討論	59
第三節 建議	60
一、對啟聰學校聽障生的建議	60
二、對啟聰學校與教師方面的建議	60
三、對家庭與家長方面的建議	61
四、研究限制與未來研究建議	61
中文參考資料	63
外文參考資料	65
附錄一（問卷初稿）	66
附錄二（語意施測後問卷）	70

圖目錄

圖 3-1-1 研究架構圖	18
---------------------	----

表目錄

表 2-2-1 學校適應定義與分類	10
表 3-3-1 受訪者之代號	21
表 4-1-1 樣本基本資料	24
表 4-1-2-1 語言認同樣本次數分配表	26
表 4-1-2-2 個人認同樣本次數分配表	27
表 4-1-2-3 社會認同樣本次數分配表	28
表 4-1-3-1 個人心理適應樣本次數分配表	29
表 4-1-3-2 人際關係適應樣本次數分配表	30
表 4-1-3-3 學業適應樣本次數分配表	31
表 4-2 個人背景與文化認同及學校適應之平均數分析表	36
表 4-3 啟聰學校聽障生文化認同與學校適應相關係數表	42

第一章 緒論

本研究旨在探討啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之關係，藉由問卷調查與分析，從中探究其關係，根據研究結果提供相關建議。本章分為三節，研究背景、研究動機與目的，最後是研究問題，依次序分析如下。

第一節 研究背景

人類於一萬年前早已發展出群體生活型態，逐漸形成部落甚至因周遭環境之影響，面臨抉擇對該族群的去留與否，慢慢適應其族群的生活方式，進而演變成獨特的文化，當文化認同逐漸壯大族群，甚至涉及其他族群時，所產生跨文化所帶來的議題，乃衝擊個人的生活適應層面（Keesing, R., 1989；陳國強, 2002；Herbert Applebaum, 2007）。

雖然台灣北中南地區各設有一所啟聰學校，針對聽障教育最高也僅到高中職階段，由於近年來融合教育的觀念提倡，將聽障生從小安置於聽人學校普通班就讀，然而，在台灣也未設立聾人大學，迫使聽障生無一倖免地進入一般大專院校就學，從表面上看來聽障生融入一般生，但因著文化及溝通方式等不同，而增添許多誤解與衝突事件發生，這些問題的來源有很多因素，對聽障生來說，文化認同更顯得重要，其中主要是來自於聽障生對自我接納低，可能造成自卑感或心理退縮，影響其學校適應不良（郭俊宏, 2007）。

語言是文化人類學發展的一部分，語言因著地區及國家的不同，而有著世界各地的方言，然而，聽障族群亦是如此，在台灣聽障族群的語言包括自然手語、中文手語、口手語、土手語及肢體語言等，有趣的是聽障者來自不同的家庭背景，使用相同或不同的溝通方式，與他人互動建立共同的文化習性，又聽障者對於非語言訊息的解讀較為敏銳，照理來說，聽障族群的跨文化適應力應該會優於一般聽人（史文漢, 2001；郭俊宏, 2007）。

學習乃是文化發展的基礎，學生之學習權及受教育權，國家應予保障，再

者，大學以研究學術、培育人才、提升文化、服務社會、促進國家發展為宗旨，大學四年的生活更是社會縮影之一，面對多元文化的教育環境下，弱勢族群在學校生活，總是因著語言的表達方式不同、文化不同及缺乏平等發言權的情況下，往往成為被忽視的一群，再者，聽障族群，以默默無聲的溝通方式，與他人相處時容易發生衝突及誤解，如今大專院校學生多元文化的相遇與衝突層出不窮，使得文化認同成為重要的研究議題之一（張健群，2007）。

根據教育部特殊教育通報網資料指出大專院校身心障礙學生人數，由 89 學年度 2874 人到 96 學年度 8796 人，104 年全國身心障礙學生為 12 萬 3060 人，十五年期間就學學生人數倍數成長，顯示我國的身心障礙教育已逐漸擴展至高等教育階段又大專院校學生身障類別，105 年度 10 月統計聽語障學生其人數高達 1383 人，聽語障學生比例僅次於學習障礙學生，乃是次高之障礙族群。根據特殊教育法第一條指出「為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力」。又九十學年度起，教育部推動多元入學方案，於基本理念之下，提供學生更多突顯個人特質之機會，亦可適性選擇升學管道，朝向各領域延伸發展，達到適性揚才的目標。

聽障生係因口語表達能力不足，對於文化認同因人而異，導致學校生活困難重重，教育部每年持續經費全力支持、政策也因著聽障生的需求盡力調整，例如原本申請手語翻譯服務的時數有上限，目前已無時數上限，乍看之下，落實教育機會均等及多元化入學的推動，確實增進聽障生進入大專院校就讀，教育政策及配套措施已完善，能滿足聽障生學習所需，然而，事實並不然，學校裡聽障生人數比例相對少，聽障生進入一般大專院校，所面臨的跨文化之學校適應問題，聽障生若未能有良好的學校適應，一旦休學後，校方幾乎就難以連絡上聽障生，後續的追蹤輔導也難以介入，復學的機率微乎其微。

再者，日本著名趨勢專家、經濟戰略家大前研一（2010，Kenichi Ohmae），指出台灣已經進入低智商社會，其原因是台灣年輕學生集體不思考、

集體不學習、集體不負責任，而影響社會發展，甚至複製上一代貧窮，使得學校適應亦是重要的研究議題。

第二節 研究動機與目的

一、研究動機

研究者由於上述之背景，欲探討啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之關係，具體包括下列幾項動機：

(一) 因應融合教育環境

在台灣融合教育中是主流也是趨勢，卻尚未落實無障礙環境，這不僅要從教育均等的層面來考量，也應思考整個教育體制與教育資源的分配情形，是教育部的經費預算投入不足嗎？還是學校課程教學及支援缺乏？或是其他可能的影響因素？

(二) 研究者服務經驗與觀察

研究者使用手語已有十年，從事手語翻譯員服務啟聰學校聽障生，曾於亞洲大學及國立暨南大學服務，目前於朝陽科技大學服務，又 2014 年暑假拜訪美國華盛頓特區之高立德大學 Gallaudet University，才發覺學校適應的重要性，高立德大學學習環境中，除了學校各處室皆是友善學習環境，包括告示牌、警語等，有別於台灣大專院校，即使聽人與聾人有著不同的文化，但其最大的不同即是，無論是聽人或聾人教授皆會手語，能以手語直接教學，學生學習無阻礙，或許聽障生本來對聾文化沒有排斥，也沒有意識到文化的影響，但經由全校捍衛聾文化，聽障生被完全地接納與肯認，促使聽障生更加認同聾文化，聽障生在校個人心理適應、人際關係適應、學業適應、行為表現適應佳，並能有良好的自主性學習，這是很重要的一點。然而，台灣教育環境大力從小推動融合教育，但啟聰學校聽障生在學校裡，仍存在適應不良現象，此為主要動機之一。

研究者在台灣大專院校從事手語翻譯服務過程中，確實亦看到多數聽障生現況即是如此，課堂中學生被動式的學習、下課後仰賴於網路世界的人際互動，研究者憂心聽障學子，將試圖了解台灣啟聰學校聽障生是否因著文化認同，影響聽障生學校適應概況，乃是研究者欲探討的。

經論文前三章提綱後，與專家學者討論研究對象，由於大專聽障生是經篩選機制，部分聽障生未能順利進入大專院校的學生，這群聽障生或許是本研究珍貴的資料蒐集對象，亦考量研究對象較無顯著差異，研究者重新思考研究題目、研究動機與研究目的，故決定將研究對象變更為啟聰學校高職部聽障生。

二、研究目的

根據以上所述的動機，本研究的具體研究目的如下：

- (一) 了解目前啟聰學校聽障生文化認同之現況。
- (二) 了解目前啟聰學校聽障生學校適應之現況。
- (三) 探討啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之相關性。
- (四) 補充特殊教育相關研究的不足。

第三節 研究問題

本研究主要在於探討以下四項研究問題：

- 一、比較啟聰學校聽障生之不同背景變項（性別、年級、障礙程度、就讀地區、學院別、溝通方式、輔具使用），其文化認同是否有顯著差異？
- 二、比較啟聰學校聽障生之不同背景變項（性別、年級、障礙程度、就讀地區、學院別、溝通方式、輔具使用），其學校適應是否有顯著差異？
- 三、探討啟聰學校聽障生的文化認同與學校適應是否有相關？
- 四、探討啟聰學校聽障生背景變項（性別、年級、障礙程度、就讀地區、學院別、溝通方式、輔具使用）、文化認同對學校適應是否有預測力？

第二章 文獻探討

本研究旨藉由相關文獻的探討以探究啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之關係，在相關文獻的探討方面，主要就下列四個面向加以論述：(1) 文化認同理論及相關之研究；(2) 學校適應理論及相關之研究；(3) 文化認同與學校適應關係之研究；(4) 對本研究之啟示。在各部分探究中，除就相關文獻內容予以說明外，並就文獻探究結果做一簡要歸納整理。

第一節 文化認同理論及相關之研究

本節將介紹文化認同的內涵、文化認同的相關概念與要素、文化認同的相關理論，最後說明文化認同的相關研究，茲說明如下：

一、文化認同內涵

文化認同 (cultural identity) 是對一個群體或文化的身份認同，或者是指個人受其所屬的群體或文化影響，而對該群體或文化產生認同感。有一些現代的文化問題會轉變成對身份認同的問題。不同的文化研究及社會理論均對文化認同作研究。近幾十年，識別並與來自各個折斷件作為一個整體受到一種新形式。文化認同是身份構成的過程，構成身份的元素就是文化符號，例如地方、性別、種族、歷史、國籍、性傾向、宗教信仰和族群。

一個人不能沒有文化認同，沒有文化認同，就是一個無根的人。認同，實際上是民族歸屬，文化歸屬。當一個人缺乏文化認同的時候，他是孤獨的，也是會遇事無所適從的 (董大中，文化圈層論：250)。

二、文化認同相關概念

文化認同是文化交流的第一步，具有重要意義，只有選擇自己需要的文化，才能真正促進和推動社會向前邁進。如果選擇錯了，可能會造成倒退，給社會帶來損失 (董大中，文化圈層論：247)。

Geertz (1973) 強調成員間與生俱來的共同文化，才是認同的基礎。他認

為一個人出生在某個宗教的社區、語言的社群、以及其生長所在地的社會習俗，這些都構成其認同的基礎。

洪兼德（2002）文化認同是人類發展相關的動態概念，可以解釋為個人群眾團體對其繼承的文化的傾向性的共識與認可，這種共識可是人類對自然認知的昇華，並形成支配人類行為的思維準則與價值取向。由於人類存在於不同的文化體系中，文化認同成為表現對文化的歸屬意識。

Samuel Phillips Huntington 曾指出，不同民族的人們常以對他們來說最有意義的事物來回答「我們是誰」，即用「祖先、宗教、語言、歷史、價值、習俗和體制來界定自己」，並以某種象徵物作為標誌來表示自己的文化認同，如旗幟、十字架、新月型、甚至頭蓋等等。Samuel Phillips Huntington 認為「文化認同對於大多數人來說是最有意義的東西」。總之，「文化認同」是人們在一個民族共同體中，長期共同生活所形成的對民族最有意義的事物的肯定性體認，其核心是對一個民族的基本價值的認同；是凝聚這個民族共同體的精神紐帶，是這個民族供同體生命延續的精神基礎。因而，文化認同是民族認同、國家認同的重要基礎，而且是最深層的基礎。

三、文化認同要素

文化特性是界定族群的重要因素，不同的族群擁有不同的文化特質，族群透過特定的文化象徵符號來顯示對族群認同的加強，個人對於族群的認同往往與文化認同結合在一起（湯仁燕，2001）。

Mindess, Anna (2006) 指出聾人文化其中的一部分是手語，而聾人文化是包含信仰、價值觀、藝術及聾人機構等。對每個聽障者來說，聾人文化的接觸時間不同，乃是生活環境所影響，例如，有些聽障者原生家庭即是聾人家庭，有些聽障者是經由到學校才開始接觸，有些甚至到大學後才接觸手語、聾人文化。然而，在台灣的聾人初始接觸聾人文化情況大致相同，其中相對較少數的一群為原生家庭，一出生家庭環境即有聾人文化與就學後接觸聾人文化之差異性，什麼樣的環境有助於聽障生對聾人文化的接納，亦是研究者欲了解的

部分之一。

四、文化認同相關理論

文化認同相關理論常與族群認同合併討論，Phinney（1990）提出關於文化認同理論的三種論述，包括社會認同論（social identity and the self）、涵化論（accultural theory）、認同形成論（identity formation theory）。

（一）社會認同論（social identity and the self）：將社會背景、文化風俗、價值觀等列入影響文化認同的主因，個體會將自己或他人自動歸類於某個類別體制，某族群的成員會從其所隸屬的群體中發展出認同。此論點強調社會背景等因素使個體對本身文化產生認同，進而影響其對自我的概念。

（二）涵化論（accultural theory）：指兩種或兩種以上不同的文化族群互相接觸、交流，使得某一或二個族群在文化態度、價值理念和行為生改變或影響。其所關注的焦點通常在族群團體而非個體，如少數族群與主流群體間的關係。

（三）認同形成論（identity formation theory）：主張認同是個體、文化、時空、社會文化背景相互作用之下，不斷選擇與評價而成，在此過程中可能會出現衝突的情況。

關於文化認同，Hall 秉持反本質主義立場，強調認同圍繞著差異點而組織。文化認同是一個「變成」（becoming）的過程，並非固定的。Hall 在《文化認同的問題中》，定義三個身分/認同概念化的方式（羅世宏譯，2010）：

（一）啟蒙主體（the enlightenment subject）：人是全然中心、統一的個體，並具有理性思考、感知和行動的能力。個體是理性、有意識的，可以依據世界的真實特性了解這個世界。

（二）社會學的主體（the sociological subject）：主體的內在核心並非自主或自足的，而是形成於重要他者（significant others）中介傳播他或他所生存世界的文化給主體，文化包含價值、意義和象徵。

（三）後現代主體（the postmodern subject）：所謂去中心或後現代的自身，涉及

變遷的、碎裂的與多重身分及認同。

五、文化認同相關研究

Kannapell (1994) 認為聾文化認同發展，有四種類型：1.同時認同聾文化和聽文化；2.認同聽文化但拒絕聾文化；3.認同聾文化但拒絕聽文化；4.聾文化和聽文化都不認同。由此認同類型，他提出一個認同架構，因為社會環境成長背景不同、不同語言的使用影響聾人如何看待自己，可根據三個觀點來看：語言認同 (Language Identity)；個人認同 (Personal Identity)；社會認同 (Social Identity)。

Holcomb (1997) 曾指出依聾人接觸聾人族羣的程度，區分出七種聾人可能歸屬於其中的文化認同類別：1.和諧的雙文化認同 (Balanced bicultural)；2.以聾為主的雙文化認同 (Deaf-dominant bicultural)；3.以聽為主的雙文化認同 (Hearing-dominant bicultural)；4.文化上被隔離的認同 (Culturally separate)；5.文化上被孤立的認同 (Culturally isolated)；6.文化上被邊緣化的認同 (Culturally marginal)；7.文化上被俘虜的認同 (Culturally captive) 等幾種認同類別。

張寧生 (2009) 認為聾文化認同存在有長、短過渡期兩種情況：1.過渡期短：自然地適應自己的聾人身份，這些聾人由於先天聾或尚未學會說話時即耳聾，他們的大腦和眼睛已經自然調整感知世界的方式，很快接納這個與生俱來的耳聾狀態，以自己的方式適應環境，與人交往。2.過渡期長：是經過一番痛苦掙扎和努力建構認識自己的聾人身份，後天耳聾，學會說話以後才意外出現聽力下降致聾。如青少年時期沒有在聾校讀書，沒有與其他聾人伙伴交往，沒有參與聾人群體中的社交等，它們可能需要更長的時間去了解聾文化和實現聾文化認同。經過幾番掙扎，逐漸認清自己是聾人，認清會說話的聾人和不會說化的聾人其實都一樣是聾人。

趙玉平 (2004) 指出聾人文化一詞是外來語，源出於美國美國是民族大熔爐，呈現多采多姿、燦爛繽紛的文化。對於不同的文化，美國人已經建立即使

無法接受，也能加以尊重的觀念。在眾多的文化當中，最令我們關心的便是所謂的聾人文化。文化的產生，肇始於血統、語言和生活習慣，而以語言的影響力最為重大。不同語言產生不同風格的文化，也深深決定了此文化的內涵。聾人以手語為母語，加上聽覺障礙，無法或難以接受聲音訊息的刺激，在無聲當中完全依賴視覺吸收資訊的情況下，發展出獨具一格的特殊文化來。

綜合上述，研究者認為文化認同的定義較為廣泛且多元，故研究者將採用 Kannapell (1994) 提出的三個觀點，分別為語言認同、個人認同、社會認同，做為研究問卷設計。

第二節 學校適應理論及相關之研究

一、學校適應的定義

學校適應的定義是從適應衍生而來的。張春興 (2006) 認為適應是指個體在滿足自身需求而克服外在困難，與為達成外在要求而調整行為的過程中，自我態度、觀念改變的過程，而學校適應指的就是學生在校生活的適應。更進一步來說，吳新華 (1996) 認為學校適應是指學生在學校裡，能夠安心的生活、有效率的學習，並且和老師與同學建立和諧的關係。

適應 (adjustment) 之英文原為「adaptation」，其涵義導源於生物學的概念，原是達爾文 (Charles R. Darwin) 於 1859 年所提出的「進化論」，認為「優勝劣敗，適者生存」的自然選擇或是自然淘汰，也就是說，物種為了生存，會適度的改變自己，與客觀的環境相配合 (吳新華，1991)。後來心理學家引申此概念，把適應視為是個體與所處社會或環境奮鬥的過程，並將適應一詞由「adaptation」修正成「adjustment」，含有調整的意思，強調個體能運用各種技巧，以增進個體的內在條件與外在環境能夠和諧的歷程，意謂個人改變自己內在觀念、態度，或外在行為以迎合環境的需求 (簡茂發，1986)。

二、學校適應的內涵

根據各研究者對學校適應定義、內涵及分類方式各有差異，研究者依年代順序列表整理，如表 2-2-1：

表 2-2-1 學校適應定義與分類

學者（年代）	定義與分類	研究對象	障別
黃瓊儀 2016	人際關係、學業適應、合宜行為	身心障礙學生	各障別
邱梅芳 2016	常規適應、學業適應、人際適應	國中普通班	聽學障礙
洪宜綾 2015	人際適應、學習適應、常規適應、自我適應	高中職	聽學障礙
鄭麗蘭 2012	課業學習、人際關係、學校生活環境、個人成長、自我實現	高中職	學習障礙
陳寶婷 2011	師生關係、同儕關係、學習方法、學習態度、學習習慣	國中	學習障礙
張聖莉 2007	學習、常規、同儕關係、師生關係、自我接納、環境適應	高中職	各障別
許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予 2002	校園生活適應、學業學習適應、生涯就業準備適應、人際情境適應以及對學校支援系統的意見	大專校院	各障別
陳麗君 1995	學業學習、人際關係、環境適應、自我概念	大專校院	視障

三、學校適應的指標

整體來說，學校適應良好與否，端看學生和外在環境達成和諧的程度（Youngman，1979）。吳新華（1996）認為適應是指個體努力因應外在環境的壓力，而不落入衝突的狀態中，因此，可由兩點判斷：（1）個體能否採取最佳的策略因應環境、滿足自己的需求（2）個體能否調整環境以因應自身的需求。

Arkoff（1968）認為所謂的適應是指在某個環境下，對自身感到有價值或表現有價值的行為模式，並提出以下四點適應良好的指標：（1）整體來說感到幸福、和諧（2）自重：能自我洞察、認同、接納、揭露、有自尊（3）個人方面：個人成長、個人成熟、個人統整（4）與環境方面：與環境互動、在環境中感到有效能以及在環境中自主獨立。林維芬、徐秋碧（2009）提出所謂的適應良好的標準如下：（1）在行為上，合於個人、社會標準：與人互動時，具有同理心、能了解自己的需求也能具有社會知覺（2）具有快樂、和諧的特質：能與環境維持平衡的關係，能夠了解自己、自我悅納、統整自己，並適應現實生活（3）能彈性調整自己與控制環境：除了了解自己、尊重他人之外，也需具有彈性、判斷力（4）正向肯定自己與他人：能夠看重自己的價值，能表達需求又不僵化，有現實感又有冒險的精神。

肆、學校適應相關理論

（一）精神分析論

Freud 首創精神分析論，他認為人格由本我（id）、自我（ego）與超我（super-ego）所構成，三者關係密切，人的一切行為表現皆是彼此間交互作用而成，適應是呈現於人格內部三我系統的交互作用上，在某一個意義上，適應被視為個體對其真實欲望或本我衝動的察覺，而這些欲望或衝動最初是被自我所控制的機制埋藏於潛意識之中。當人們在處理避免社會責難和自我譴責時，個體會視種種衝突力量的程度，為衝動找尋出路，以降低焦慮，而達到三我間和諧並存，個體也就能處於最佳的適應狀態（吳新華，1996）。

（二）認知論

Piaget 在其「認知發展理論」以同化（assimilation）及調適（accommodation）來解釋個體對環境的適應歷程。同化是指個人將外在世界的變化融入適合於個人結構，而調適是個人主動建構知識，改變自我認知結構或適應環境新資訊。同化與調適是一體兩面，當兩者取得平衡，個體會維持均衡狀態，對外在環境適應良好（黃德祥，2006）。認知論者認為個體的認知與因應是影響個體行為與適應的最大因素，而思想、情緒與行為則是影響個體認知的三種主要層面，彼此相互關聯。因此，要了解一個人挫敗的行為，必須知道他的想法和感受，只要能改變個體的思考與認知，就能改變他的情緒和行為（張春興，2001）。由此可知，認知論者認為適應應考慮個體在面對獨特的情境壓力時，在此情境中的真實因應方式，因此，能擁有正向自我概念，運用理性思考調整自己的行為即情緒，不因非理性的看法而造成生活困擾，才是適應良好的個體。

（三）個體心理學論

Alder 認為一個充分社會化且富創造力的個體，就是適應的表徵。他說孩子剛出生就要面對兩個巨人，就是他的雙親，因此當父母親站著指責孩子時，他們讓孩子看到自己的一無是處，不可避免會產生自卑的經驗，自卑的情節正是努力的動機來源（陳正文譯，2004）。Alder 提出一個健康、正常的人，當他的努力在某方面受到阻撓時，他就能在另一方面找到新門路，追求優越感（striving for superiority）；但在複雜的社會環境中，個人在追求優越感的奮鬥過程，必然會遭遇一些阻礙，個人對這些阻礙或挫折的反應方式，正可看出個體適應的良好與否。他認為一個適應良好的人是以勇敢來面對問題的，而當面對與己身有關的事實真相時，不會害怕失敗，相對地，會不斷地克服困難並追求卓越（黃希庭，1998）。因此，個體心理學派所稱適應，是從自卑激起補償力量，不斷追求卓越的過程，過程中面對困難與挑戰，能以健康積極的角度去克服，才能達到良好的適應。

(四) 人本論

Rogers (1951) 認為，一個完全運作者 (fully functioning person) 是適應良好的最佳指標，適應不良基本上是對於自我結構一種否定性的經驗。個人要能充分發揮功能，必須能採取「歷程式的生活」，亦即願意採取一種動態性的生活取向，而非固守一成不便的生活，這種生活取向的人願意隨其經驗而變化，不但不用自己的經驗訂出一套秩序和意義，反而以經驗來引導個人的發展。良好適應不僅能接受和表達感覺，同時也能努力以追求心理的成長，一個人倘若做到自我悅納、正向經驗開放，並將生活視為一種歷程或連續蛻變的狀態，不僅去經歷它，且隨經驗而移轉，那麼個人將獲得充分的發展，如此就是最佳的適應狀態。人本論強調人們是他們自己生活的積極塑造者，是獨特而具有自由意志的，會以正向的態度努力達到我們最佳的狀態與生活的滿意感 (林宗鴻譯，2006)。

Maslow 則重視人類不同層次的需求，他認為動力性的需要 (dynamic needs) 與我們的身體維持、團體關係、渴望成功以及個人的才華與抱負等有關；而認知的需求 (cognitive needs) 則與我們所觀察到的事物賦予意義有關；至於審美的需求 (aesthetic needs)，則和美、規律以及感官經驗的欣賞有關，自我實現的人也許可達到較高層次的適應水平，但並不表示完美無缺，只不過他們能接受自己的一些缺點，所以能逐漸免於受焦慮等情緒的威脅，讓行事能與自我價值觀和自我概念趨於一致 (黃堅厚，1999)。

(五) 特質論

特質論學者認為個體不同的人格特質是影響個體適應的主要因素。Allport 指出一個具有良心與意志系統的、完美的、自我核心的人，必能靈活運用其認知功能，順應環境的新變化，不斷地調適自己，以幫助自己尋找適應環境的最佳行為方式。並進一步解釋所謂「特質」是指個人有別於他人的特性，這些特性是較永久一致的，就個人適應來說，由於個人的人格特質不易改變，使得在不

同時間與情境的適應，具有相當的穩定性。他將人格定義為「個體身心系統的內在動力組織，以此決定個體對環境的獨特適應」（吳新華，1996）。

換言之，依特質論看法，個人人格特質不易改變，個體的人格特質不同，因應環境的方式、角度也有所差異，擁有良好的人格特質，個體的自我概念及能力才能健全發展，個體的人格特質決定了我們適應的良窳。

（六）社會學習論

Bandura 認為個體在社會學習環境下間接的觀察或模仿學習，並以他人榜樣為行為，並依此標準來要求自己、評價自己，這就是自我規範與自我調節。個體既受外在環境影響，也受內在因素左右，而個體也會選擇或改變本身所處的環境（詹棟樑，2007）。Bandura 也提出自我效能（self-efficacy）的概念，也就是個體在適應生活時，對於自己是否有足夠的能力去達成自己目標的知覺，自我效能感較高的人，比較勇於挑戰、努力追求目標；自我效能感較低的人，比較容易退怯而趨於保守，個體會透過學習來建立各種對環境的應對方式，藉以增加自我的生活適應能力（黎士鳴，2005）。

伍、學校適應相關研究

對於在學校中學習的學生來說，良好的適應對於學習成效有加乘之效，相反地，當學生在學校適應不佳時，學業與日常生活的表現都會受到影響（林惠芬，2004）。關於學校生活適應定義，國內多位學者研究曾提及；學校生活適應適學生與環境的交互作用的一種動態過程（何家儀，2003；林進材，1992；黃玉枝，1993）；許佩玉（2007）指出學校生活適應為學生透過與環境良好的互動與自身的調適以達到平衡狀態，學校也積極求知建構認知、社會知識與技能；吳新華（1996）將學校適應定義為：兒童處在學校環境中能安適地生活、有效地學習，並與老師及同學建立和諧關係。韋氏字典（Merriam-Webster，2013）的解釋，乃為個體能夠針對不同生活環境、方式、時間、人、事、物等的狀況，調整自己或環境達到生活愉快的狀態（蔡宜璇，2014）。

綜合上述，我們可以得知學生學校適應的影響，涵蓋內容甚廣，其中以個人心理適應、人際關係適應、學業適應、行為表現適應等四大層面最多，故研究者將依此作為自編問卷之構面。

第三節 文化認同與學校適應關係之研究

劉炳輝（2006）的研究結果發現，適應行為、文化認同、自我調整與學業成就具有正相關，而文化認同、自我調整學習對學業成就具有直接效果之影響關係。因此，較高程度的文化認同之啟聰學校聽障生，有較佳的自我調整學習及學業成就表現，同時他認為應繼續推動文化之教學，並正向鼓勵學生建立信心，採取融合現代文化認同之調適學習，精進學習品質及提高社會競爭力。

廖悅婷（2012）指出可以將學校適應的內涵進一步分為個人心理適應、人際關係適應、學業適應、行為表現適應四個層面。

1. 個人心理適應

個人心理適應分為三個面向，分別是個人滿足需求、自我概念及行情緒表達，在個人需求滿足的部分，學生使用大家可以接受的方式表達；在自我概念的部分，學生能夠對自己有充分的了解也能尊重別人；然而，在情緒表達的部分，學生能具備情緒管理能力並能適切地表達情緒。

2. 人際關係適應

學校的人際關係可進一步區分，可分為師生關係與同儕關係兩個部分。主要是學生能與老師能有良好的師生互動，另外與同儕也能相處融洽。

3. 學業適應

學生在平時學業表現的部分，能充分展現自我能力，表現符合預期的水準，甚至在學業成績，學生在學習中能夠滿意自己的表現，學業成績的表現能與同儕並駕齊驅；在課業學習的部分，學生能夠在課程由淺入深的課程規劃，學習新的知識；在課程適應的部分，學生能夠因著課程的安排，克服學業困難

並能維持良好的學習動機。

4. 行為表現適應

學生在行為表現的部分，能遵守學校規範。

學校適應指的是學生在校生活對於自身需求與外界要求平衡與否的過程，然而，學校適應包含個人心理適應、人際關係適應、學業適應、行為表現適應四個面向，學生適應的困難也可從這四個部分進行探討，可以看到學生面對問題及因應態度的方式，多半採取消極、自行處理或是發展出屬於學生次文化的獨特方式（引自廖悅婷，2012）。

綜合上述可知，文化認同與學校適應的內涵相當豐富、多元，且會因為研究對象及研究者不同的設定而有所差異。本研究欲以啟聰學校聽障生為研究對象，由於多數研究者針對學校適應提出的分類有著共同的部分，然而，廖悅婷（2012）的分類與多數研究者共同的分類方式較一致，故採用廖悅婷（2012）的分類做為啟聰學校聽障生學校適應總體評估之依據。

第四節 小結

當聽障生進入大專校院階段後，因為大專校院的上課學習方式、教師教學方式、同儕相處模式與各種生活自理都與國高中階段有所差異，大專校院階段，無論在課業學習、同儕相處、生活適應與尋求協助資源上都需要獨立性與主動性；因此，當聽障生在這些向度上缺乏主動性又不懂得尋求資源協助時，啟聰學校聽障生的學校適應就會較困難；根據研究文獻發現，影響啟聰學校聽障生學校適應的相關因素包括性別、就讀年級、礙程度與類別等因素。

許多學者更進一步也研究少數族群文化認同與學校適應等議題。例如吳瓊洳及蔡明昌（2000）的研究同樣發現，新移民子女對母親原生國及台灣本土主流文化統合情況愈好時，在學校適應表現越佳，並認為當弱勢族群學生面臨不同文化的相互推拉時，對本族文化與優勢文化之間的取捨與平衡，更影響著他

們的適應問題。同理可知，啟聰學校聽障生的處境亦然，我們應該正視啟聰學校聽障生文化認同與學校適應兩者之間，有其正向關聯性。

國內有關聽障生學校適應的研究並不多見，特別是針對啟聰學校聽障生的學校適應之研究，但可從相關的文獻中發現，無論是國小、國中、高中職的聽障生，在主流教育體制中，普遍面臨學校適應的問題。以主流文化為主的教育體制，的確對啟聰學校聽障生在學校適應方面造成困難；但要如何解決啟聰學校聽障生學校適應的問題，不只是啟聰學校聽障生自己的問題，我們應該回歸到文化認同的本質來尋求一個對啟聰學校聽障生而言最適合的教育。



第三章 研究方法

本章共分為五節：第一節為研究架構，第二節為研究對象，第三節為抽樣方法與資料蒐集，第四節為量表信度與效度檢定及問卷設計，第五節為質性訪談大綱。茲分述如下：

第一節 研究架構

本研究旨在探討「啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之相關研究」。依據研究目的及相關文獻，提出本研究的架構，如圖 3-1-1 示：

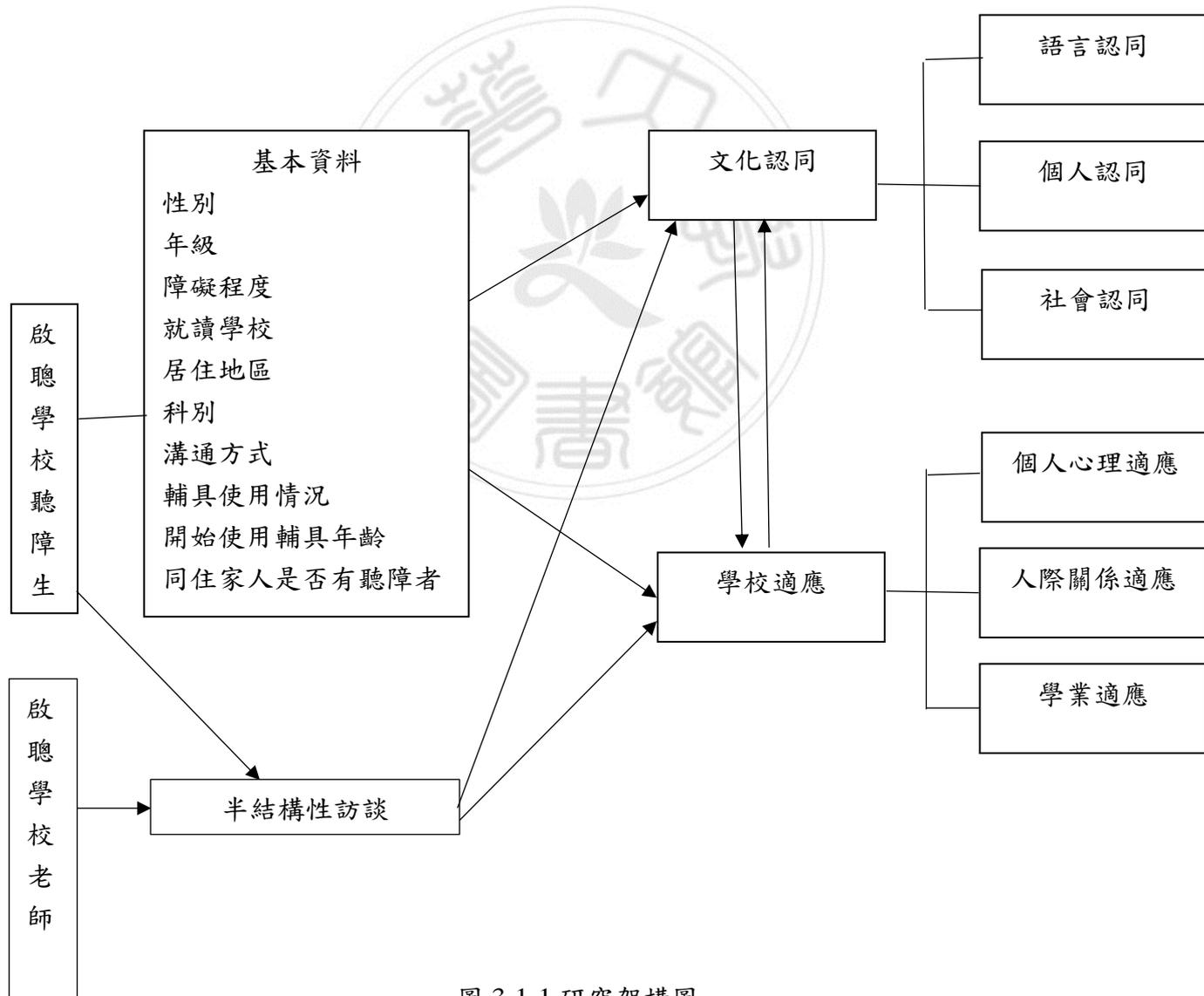


圖 3-1-1 研究架構圖

依據研究目的及相關文獻，研究者將自變項分別為性別、年級、障礙程度、就讀學校、居住地區、科別、溝通方式、輔具使用情況、開始使用輔具年齡、同住家人是否有聽障者；依著文獻整理出文化認同的構面有三：語言認同、個人認同、社會認同；學校適應的構面有三：個人心理適應、人際關係適應、學業適應；乃提出該研究架構，探討目前啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之現況及相關性。

第二節 研究對象

本研究以探討啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之相關研究為主要目的，故以臺北市立啟聰學校、臺中市立啟聰學校、國立臺南大學附設啟聰學校之聽障生為研究對象，依據特殊教育法所稱身心障礙，係指因生理或心理之障礙，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特殊教育及相關服務措施之協助者（教育部，2016）。自2012年7月11日起推行身心障礙鑑定及需求評估新制，新制乃是依據WHO所頒布的「國際健康功能與身心障礙分類系統（簡稱ICF）」分為八大類，其第二類眼、耳及相關構造與感官功能及疼痛為舊制的聽覺障礙，聽覺由於各種原因導致聽覺機能永久性缺損者。

本研究之研究對象為105學年度就讀於啟聰學校，以登錄在教育部特殊教育通報網之啟聰學校聽障生為主要研究對象，並持有身心障礙手冊學生。

第三節 研究對象的選取與資料收集

一、量化對象的選取

本研究係採用問卷調查法，105年度10月統計聽語障學生其人數高達1383人為母群人數，研究者於計畫發表完後，於106年2月與各學校資源教室老師進行聯絡，全台22個縣市含離島共647位聽障生，分散在281所學校中，研究者逐一進行電話連絡的過程中得知普通學校之聽障生融入在一般班級中有642

位，融入在特教班中的聽障生僅有 5 人，也就是說，聽障生就讀在特教班中的比例不到 1%，這是研究中很重要的發現之一。

就讀在普通學校的聽障生未接觸聾文化，若重度且合併其他障別會在特教班，研究者得知，有接觸聾文化之聽障生皆就讀啟聰學校，再者，對文化較有概念的為高職部之聽障生，故於 3 月至 4 月期間開始著手進行問卷的調查，啟聰學校高職部聽障生預計 100 人，問卷回收時間花費一個月，由於啟聰學校高職部聽障生部分合併其他障別，屬多重障礙、合併障礙程度屬中重度、極重度，生活自理有難，乃至無能力理解、表達自我意見或意識形態，有意願參與填寫問卷之研究對象，本研究回收有效問卷共計 45 份。

量化研究工具的編製分四階段進行，第一階段係由文獻資料的蒐集與彙整開始，探討相關的研究與概念之後，針對研究目的與問題，進行問卷初稿之編製；第二階段進行語意施測，邀請十名啟聰學校聽障生進行閱讀題目，視情況修正題目之表達與用詞；第三階段進行預試的實施，研究者將以紙本問卷發放調查；第四階段則將預試之問卷，邀請專家學者進行專家效度評鑑。

二、質性研究對象的選取

為更進一步探究了解啟聰學校聽障生之文化認同與學校適應情形，輔以質性深度訪談，從中立意選取數名研究對象，研究者多年在大學擔任手語翻譯員，服務過數名聽障生，大部分聽障生表達能力不如一般生，啟聰聽障生大部分的時間皆在校內，又啟聰學校有別於一般學校，教師有聽障教師亦有聽人教師，研究者認為這兩者教師對聽障生可能有著不同的影響力，輾轉經友人推薦介紹訪談對象資深且目前仍在學校任職之教師，台北啟聰學校聽人教師及台中啟聰學校聽障教師於啟聰學校任職十年以上各一名，另外在量化分析中，了解不同性別之啟聰學校聽障生在文化認同及學校適應各層面中略有差異，亦是研究者想進一步了解的，經由啟聰學校教師以滾雪球的方式，介紹訪談對象，其中以不同性別各選取一名聽障生。

為補充量化之研究，研究者於 106 年 5 月份分別與台北啟聰學校聽人教師

及台中啟聰學校聽障教師各一名，以及一名男聽障生與一名女聽障生，針對聽障生及教師分別做訪談，與聽障教師、聽障生的訪談過程，部分以手語溝通，因此皆以錄影的方式進行記錄，爾後研究者再依據錄影檔案之對話內容轉譯成文字逐字稿，訪談著重於探討聽障生文化認同與學校適應之相關議題，以便獲得豐富的資料。

表 3-3-1 受訪者之代號

代號	A1.A2	B1.B2.B3	C1.C2	D1
性別	女	男	女	男
居住地	台北	台中	台中	台中
身份別	北聰教師	中聰聽障師	中聰高三	中聰高三

第四節 量表信度與效度檢定及問卷設計

本研究經施測問卷回收後，先剔除回答不完整及無效的問卷，然後再將有效問卷利用Excel編碼輸入電腦，利用SPSS套裝軟體，進行量化資料之統計分析，依序驗證各項研究假設：

一、信度分析 (reliability analysis)

所謂信度指的是一份測驗所使用的測量工具的可信度或穩定度。根據黃俊英、林震岩（1994）的研究指出，係 Cronbach's α 係數若介於 0.7 至 0.98 之間皆可算是高信度值。本研究Cronbach's α 值.873，驗證「文化認同量表」及「學校適應量表」的內部一致性高。

二、描述統計分析 (descriptive statistic analysis)

- 1、以次數分配和百分比分析個人背景資料的分佈情形。
- 2、以平均了解啟聰學校聽障生文化認同與學校適應傾向的狀況。

三、單因子數變異數分析 (One-Way ANOVA)、Scheffe'事後比較法

- 1、以不同背景變項為自變項，了解啟聰學校聽障生文化認同的差異情

形，若達顯著水準再進行事後比較法分析。

- 2、以不同背景變項為自變項，了解啟聰學校聽障生學校適應的差異情形，若達顯著水準再進行事後比較法分析。

四、皮爾遜積差相關 (Pearson's product-moment correlation)

考驗假設：啟聰學校聽障生文化認同與學校適應有顯著差異。

第五節 質性訪談大綱

質性採用個別晤談法，受訪者共計四名，分別是台北啟聰學校聽人教師及台中啟聰學校聽障教師，以及一名男聽障生與一名女聽障生同意作為受訪者。

訪談大綱如下：

1. 身為聽障者，你的感受是什麼？
2. 你如何看待聾文化？
3. 曾經遇到什麼阻礙嗎？
4. 在學校有喜歡的老師嗎？喜歡的部分是？
5. 求學過程是如何？
6. 學校的生活情形？
7. 一般學校與啟聰學校的差別？
8. 文化認同讓你想到什麼？
9. 學校認同讓你想到什麼？
10. 你與家人的溝通方式為何？
11. 你與家人相處的情形？
12. 你與同學相處的情形？
13. 你與老師相處的情形？

第四章 研究結果分析

本章旨在分析實證調查所資料的研究結果，瞭解啟聰學校學生的文化認同與學校適應之關係。

全章共分六節，第一節為樣本基本資料分析；第二節為探討不同背景變項的啟聰學校聽障生在文化認同與學校適應之差異比較；第三節為探討文化認同與學校適應各層面關係之分析；第四節為質性訪談文化認同資料分析；第五節為質性訪談學校適應資料分析；第六節則為綜合小節，茲分述如下：

第一節 樣本基本資料分析

本節依據回收之有效問卷合計 45 份，以描述性統計法，針對基本資料、文化認同量表、學校適應量表進行分析。

一、基本資料含以下變項詳述如下。資料亦如表 4-1-1 所示：

(一) 性別

男學生 25 位，佔 55.5%；女學生 20 位，佔 44.4%。

(二) 年級

高一學生 22 位，佔 48.9%；高二學生 8 位，佔 17.8%。高三學生 15 位，佔 33.3%。

(三) 聽障程度

輕度 3 位，佔 6.7%；中度 12 位，佔 26.7%；重度 27 位，佔 60% 為多數；極重度 3 位，佔 6.7%。

(四) 就讀學校

台北啟聰學校 13 名，佔 28.9%；台中啟聰學校 17 名，佔 37.8%；台南大學附屬啟聰學校 15 位，佔 33.3%。

(五) 居住地區

北區 14 位，佔 31.1%；中區 17 位，佔 37.8%；南區 13 位，佔 28.9%；東

區 1 位，佔 2.2%。

(六) 科別

高中部普通科 1 位，佔 2.2%；家政科 14 位，佔 31.1%；美工科 10 位，佔 22.2%，綜合家政科 2 位，佔 4.4%；美工圖傳科 4 位，佔 8.9%；資料處理科 13 位，佔 28.9%。

(七) 溝通方式

聽障生溝通方式乃是單一或兩種以上，45 位次數為 71，其中使用口語者佔 17.8%，使用手語佔 48.9%，使用口手語佔 55.6%，使用筆談佔 35.6%。

(八) 輔具使用情況

未曾使用輔具 7 位，佔 15.6%；偶爾使用輔具 12 位，佔 26.7%；經常使用輔具 26 位，佔 57.8%。

(九) 開始使用輔具年齡

六歲以下開始使用輔具 24 位，佔 63.2%；七到十二歲開始使用輔具 6 位，佔 15.8%；十二到十八歲開始使用輔具 8 位，佔 21%。

(十) 同住的家人是否有聽障者

未有同住聽障家人 29 位，佔 64.4%；同住家人一位聽障者 7 位，佔 15.6%；同住家人兩位聽障者 7 人，佔 15.6%；同住家人三位以上聽障者 6 人，佔 13.3%。

表 4-1-1 樣本基本資料

變項	屬性	次數	百分比 (%)
性別	男	25	55.6
	女	20	44.4
年級	高一	22	48.9
	高二	8	17.8
	高三	15	33.3
聽障程度	輕度	3	6.7
	中度	12	26.7
	重度	27	60
	極重度	3	6.7

就讀學校	北聰	13	28.9
	中聰	17	37.8
	南聰	15	33.3
居住地區	北區	14	31.1
	中區	17	37.8
	南區	13	28.9
	東區	1	2.2
科別	高中部普通科	1	2.2
	家政科	14	31.1
	美工科	10	22.2
	綜合家政科	2	4.4
	美工圖傳科	4	8.9
	綜合職能科	0	0
	資料處理科	13	28.9
	清潔服務科	0	0
	溝通方式	口語	8
手語		22	48.9
手口語		25	55.6
筆談		16	35.6
輔具使用情況	未曾使用	7	15.6
	偶爾使用	12	26.7
	經常使用	26	57.8
開始使用輔具年齡	6歲以下	24	63.2
	7-12歲	6	15.8
	12-18歲	8	21
同住的家人是否有聽障者	0人	29	64.4
	1人	7	15.6
	2人	3	6.7
	3人以上	6	13.3

N=45 資料來源：本研究

二、文化認同量表分析

文化認同量表分析語言認同、個人認同及社會認同之三大面向，含以下題項詳述如下。

在語言認同部份，受訪者對於此面向的同意程度相較其他面向為高，其中對於「若同學、朋友們都會手語，我會更開心」的同意程度約四成九為最高，其次是「我以使用手語為榮」，其同意程度約達四成七；而對於「我的家人會使用手語溝通」題項之同意程度僅達一成五為最低。文化認同中語言認同樣本分析如下：

表 4-1-2-1 語言認同樣本次數分配表

面向	題項	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意	總和
語言認同	我以使用手語為榮。	1 2.2%	2 4.4%	21 46.7%	9 20.0%	12 26.7%	45 100.0%
	我喜愛手語。	1 2.2%	2 4.4%	22 48.9%	7 15.6%	13 28.9%	45 100.0%
	我會主動以手語向聽障者打招呼。	1 2.2%	2 4.4%	23 51.1%	9 20.0%	10 22.2%	45 100.0%
	我常使用手語。	1 2.2%	1 2.2%	23 51.1%	8 17.8%	12 26.7%	45 100.0%
	我的家人接受手語。	9 20.0%	7 15.6%	15 33.3%	9 20.0%	5 11.1%	45 100.0%
	若同學、朋友們都會手語，我會更開心。	1 2.2%	1 2.2%	21 46.7%	8 17.8%	14 31.1%	45 100.0%
	我的家人會手語。	12 26.7%	9 20.0%	16 35.6%	3 6.7%	5 11.1%	45 100.0%
	我的家人會使用手語溝通。	13 28.9%	10 22.2%	15 33.3%	2 4.4%	5 11.1%	45 100.0%

N=45 資料來源：本研究

在個人認同部份，受訪者對於此面向的同意程度相較其他面向為低，其中對於「我覺得聽人與聾人的地位是平等的」、「除了聽，我覺得聾人可以和聽人一樣做任何事情」的同意程度約三成六為最高，其次是「我認為聾文化非常珍貴及重要」，其同意程度約達三成三；而對於「我覺得聽不到是丟臉的」題項之同意程度未達一成為最低。文化認同中個人認同樣本分析如下：

表 4-1-2-2 個人認同樣本次數分配表

面向	題項	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意	總和
個人認同	我不會承認我是聽障生。	8 17.8%	11 24.4%	18 40.0%	3 6.7%	5 11.1%	45 100.0%
	我會主動認識聾人族群文化。	5 11.1%	4 8.9%	25 55.6%	6 13.3%	5 11.1%	45 100.0%
	我認為聾文化非常珍貴及重要。	3 6.7%	3 6.7%	24 53.3%	8 17.8%	7 15.6%	45 100.0%
	我覺得聾文化有必要讓每個人知道。	3 6.7%	3 6.7%	24 53.3%	6 13.3%	9 20.0%	45 100.0%
	我覺得聽不到是丟臉的。	13 28.9%	11 24.4%	18 40.0%	2 4.4%	1 2.2%	45 100.0%
	我覺得聾人不會口語是丟臉的。	16 35.6%	9 20.0%	13 28.9%	2 4.4%	5 11.1%	45 100.0%
	我會在意聽人看到我使用手語。	10 22.2%	6 13.3%	22 48.9%	1 2.2%	6 13.3%	45 100.0%
	我了解聾文化。	0 0%	5 11.1%	25 55.6%	6 13.3%	9 20.0%	45 100.0%
	我覺得聽人與聾人的地位是平等的。	1 2.2%	6 13.3%	22 48.9%	3 6.7%	13 28.9%	45 100.0%
	除了聽，我覺得聾人可以 and 聽人一樣做任何事情。	2 4.4%	2 4.4%	25 55.6%	3 6.7%	13 28.9%	45 100.0%

N=45 資料來源：本研究

在社會認同部份，受訪者對於「學習聽人文化與聾文化，並不會衝突」的同意程度約三成三為最高，其次是「認識聾文化與聽人文化，可以拓展學習不同的視野」，其同意程度約達二成九；而對於「我會同時學習其他族群的文化」題項之同意程度僅達二成四為最低。文化認同中社會認同樣本分析如下：

表 4-1-2-3 社會認同樣本次數分配表

面向	題項	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意	總和
社會認同	我喜歡聽聾文化的歷史或故事。	4 8.9%	7 15.6%	21 46.7%	5 11.1%	8 17.8%	45 100.0%
	我喜歡參加聽障生的各式聚會活動。	3 6.7%	4 8.9%	27 60.0%	3 6.7%	8 17.8%	45 100.0%
	學習聽人文化與聾文化，並不會衝突。	2 4.4%	3 6.7%	25 55.6%	5 11.1%	10 22.2%	45 100.0%
	我會同時學習其他族群的文化。	2 4.4%	4 8.9%	28 62.2%	4 8.9%	7 15.6%	45 100.0%
	認識聾文化與聽人文化，可以拓展學習不同的視野。	3 6.7%	4 8.9%	25 55.6%	4 8.9%	9 20.0%	45 100.0%

N=45 資料來源：本研究

在文化認同量表分析語言認同、個人認同及社會認同之三大面向中，經分析後得知，在語言認同最高的部分，乃是研究對象認為同學及朋友們都會手語，會感到更開心；在個人認同的部分，認同程度最高的部分是研究對象覺得聽人與聾人的地位是平等的，除了聽之外，其他可以跟聽人依樣做任何事情，但留意的是在個人認同的分析可以看出，研究對象對於此面向的同意程度相較於其他面向低；在社會認同的分析中，研究對象對於學習聽人文化與聾文化之間，並不會衝突的認同程度為最高。

三、學校適應量表分析

學校適應量表分析個人心理適應、人際關係適應及學業適應之三大面向，含以下題項詳述如下。

在個人心理適應部份，受訪者對於「我與任課老師相處融洽」、「我會安排自己的休閒活動」的同意程度約四成五為最高，其次是「我能夠處理自己的生活」，其同意程度約達四成二；而對於「我容易生氣」題項之同意程度僅達一成三為最低。個人心理適應資料亦如表 4-1-3-1 所示：

表 4-1-3-1 個人心理適應樣本次數分配表

面向	題項	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意	總和
個人心理適應	我能夠處理自己的生活。	2 4.4%	3 6.7%	21 46.7%	10 22.2%	9 20.0%	45 100.0%
	我容易生氣。	7 15.6%	11 24.4%	21 46.7%	3 6.7%	3 6.7%	45 100.0%
	我與任課老師相處融洽。	1 2.2%	3 6.7%	21 46.7%	8 17.8%	12 26.7%	45 100.0%
	在學校我經常覺得不快樂。	6 13.3%	12 26.7%	20 44.4%	4 8.9%	3 6.7%	45 100.0%
	我可以很快適應新環境。	1 2.2%	3 6.7%	27 60.0%	3 6.7%	11 24.4%	45 100.0%
	我清楚自己未來的目標（如：升學、就業）	3 6.7%	7 15.6%	19 42.2%	8 17.8%	8 17.8%	45 100.0%
	我滿意自己在學校的表現。	1 2.2%	6 13.3%	21 46.7%	6 13.3%	11 24.4%	45 100.0%
	在學校我覺得寂寞。	10 22.2%	10 22.2%	14 31.1%	6 13.3%	5 11.1%	45 100.0%

							%
我會安排自己的休閒活動。	1	5	19	8	12	45	
	2.2%	11.1%	42.2%	17.8%	26.7%	100.0	%

N=45 資料來源：本研究

在人際關係適應部份，受訪者對於此面向的同意程度相較其他面向為高，其中對於「我在學校有好朋友」的同意程度約六成四為最高，其次是「我在學校的朋友大都是聽障生」，其同意程度約達五成八；而對於「我覺得參與小組討論是困難的」題項之同意程度僅達一成七為最低。人際關係適應資料亦如表 4-1-3-2 所示：

表 4-1-3-2 人際關係適應樣本次數分配表

面向	題項	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意	總和
	我在學校有好朋友。	1 2.2%	3 6.7%	12 26.7%	9 20.0%	20 44.4%	45 100.0 %
	我在學校的朋友大都是聽障生。	2 4.4%	2 4.4%	15 33.3%	6 13.3%	20 44.4%	45 100.0 %
人際關係適應	同學會在我有困難時幫助我	3 6.7%	3 6.7%	19 42.2%	8 17.8%	12 26.7%	45 100.0 %
	我會和我同學分享心情。	2 4.4%	2 4.4%	18 40.0%	7 15.6%	16 35.6%	45 100.0 %
	課餘時間，我會與同學一起活動（如：聊天、打球）。	1 2.2%	3 6.7%	17 37.8%	7 15.6%	17 37.8%	45 100.0 %
	我樂意和同學建立友誼。	1 2.2%	2 4.4%	20 44.4%	5 11.1%	17 37.8%	45 100.0 %

我能處理與同學的衝突。	1 2.2%	8 17.8%	22 48.9%	7 15.6%	7 15.6%	45 100.0%
我不知道如何與同學互動。	7 15.6%	9 20.0%	18 40.0%	6 13.3%	5 11.1%	45 100.0%
我遇到困難時，會向老師或同學求助。	2 4.4%	4 8.9%	23 51.1%	7 15.6%	9 20.0%	45 100.0%
我覺得參與小組討論是困難的。	6 13.3%	10 22.2%	21 46.7%	5 11.1%	3 6.7%	45 100.0%

N=45 資料來源：本研究

在學業適應部份，受訪者對於此面向的同意程度相較其他面向為低，其中對於「我了解老師的教學內容」的同意程度約四成二為最高，其次是「我能主動向老師表達自己課業的需求」，其同意程度約達三成六；而對於「我會故意挑釁激怒他人」題項之同意程度未達一成為最低。學業適應資料亦如表 4-1.3.3 所示：

表 4-1-3-3 學業適應樣本次數分配表

面向	題項	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意	總和
學業適應	我能主動向老師表達自己課業的需求。	1 2.2%	3 6.7%	25 55.6%	7 15.6%	9 20.0%	45 100.0%
	我會認真參與課堂活動（如：上課、小組討論）。	0 0%	6 13.3%	24 53.3%	4 8.9%	11 24.4%	45 100.0%
	我了解老師的教學內容。	0 0%	2 4.4%	24 53.3%	7 15.6%	12 26.7%	45 100.0%

我能如期完成上課老師指定的作業。	1 2.2%	4 8.9%	24 53.3%	5 11.1%	11 24.4%	45 100.0%
我有能力解決學習遇到的困難。	0 0%	3 6.7%	28 62.2%	5 11.1%	9 20.0%	45 100.0%
我對於達到課業要求感到困難（如作業）。	2 4.4%	5 11.1%	26 57.8%	4 8.9%	8 17.8%	45 100.0%
我喜歡上學。	1 2.2%	3 6.7%	25 55.6%	5 11.1%	11 24.4%	45 100.0%
我討厭上課，能夠不去就不去。	13 28.9%	12 26.7%	15 33.3%	3 6.7%	2 4.4%	45 100.0%
課堂上我經常被老師提醒。	2 4.4%	5 11.1%	29 64.4%	4 8.9%	5 11.1%	45 100.0%
我會故意挑釁激怒他人。	14 31.1%	17 37.8%	12 26.7%	1 2.2%	1 2.2%	45 100.0%

N=45 資料來源：本研究

在學校適應量表分析個人心理適應、人際關係適應及學業適應之三大面向中，經分析後得知，個人心理適應同意程度最高的部分是「我與任課老師相處融洽」、「我會安排自己的休閒活動」；人際關係適應同意程度最高的是「我在學校有好朋友」；學業適應同意程度最高的是「我了解老師的教學內容」，然而在這三大面向中，對於學業適應面向的同意程度相較其他面向為低。

第二節 不同背景變項在文化認同與學校適應之差異比

本節分析啟聰學校聽障生不同背景變項對文化認同與學校適應間的差異情形，根據 45 位受試者在文化認同與學校適應量表上填答的得分，以平均數了解之間的差異程度，茲就啟聰學校聽障生不同背景對文化認同與學校適應之差異情形進行分析，各係數如表 4-2 所示。

由 4-2 個人背景與文化認同及學校適應之平均數分析表得知：

一、性別

為探討不同性別的啟聰學校聽障生在文化認同的層面是否有顯著差異，以單因子變異數分析，了解不同性別之啟聰學校聽障生在文化認同及學校適應層面中，語言認同、個人認同、社會認同、個人心理適應、人際關係適應及學業適應雖有差異，但皆未達顯著水準。

二、年級

本部分以年級為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析並 Scheffe' 進行事後比較法，可知不同年級之啟聰學校聽障生在文化認同層面中，語言認同 ($F=3.524, p<.05$) 達顯著水準，亦即不同年級的聽障生，其在語言認同面向有顯著差異。不同年級之啟聰學校聽障生在學校適應層面中，人際關係適應 ($F=4.191, p<.05$)、學業適應 ($F=3.937, p<.05$)、總體學校適應 ($F=3.675, p<.05$) 達顯著水準，亦即不同年級的聽障生，其在人際關係適應面向、學業適應面向、總體學校適應表現有顯著差異。

不同年級之啟聰學校聽障生在文化認同層面中，語言認同面向表現，其高一聽障生優於高三聽障生。不同年級之啟聰學校聽障生在學校適應層面中，人際關係適應面向及總體學校適應面向表現，其高一聽障生優於高三聽障生。

三、聽障程度

本部分以聽障程度為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析，可知不同聽障程度之啟聰學校聽障生在文化認同及學校適應層面中，語言認同 ($F=4.420$)、個人認同 ($F=7.702$)、社會認同 ($F=13.711$)、個人心理適應 ($F=4.438$)、人際關係適應 ($F=11.137$) 及學業適應 ($F=21.145$) 雖略有差異，然皆未達顯著水準。

四、就讀學校

本部分以就讀學校為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析並 Scheffe' 進行事後比較法，可知不同就讀學校之啟聰聽障生在文化認同及學校適應層面中，語言認同 ($F=4.729$, $p<.05$)、人際關係適應 ($F=3.815$, $p<.05$) 皆達顯著水準，亦即就讀不同啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向、人際關係適應面向表現有顯著差異。

就讀不同啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向表現，其台北啟聰學校與台中啟聰學校的聽障生優於台南啟聰學校的聽障生。然而，在學校適應層面中，人際關係適應面向表現，其台北啟聰學校與台中啟聰學校的聽障生亦優於台南啟聰學校的聽障生。

五、居住地區

本部分以居住地區為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析並 Scheffe' 進行事後比較法，不同地區就讀學校之啟聰聽障生在文化認同及學校適應層面中，語言認同 ($F=5.111$, $p<.01$)、總體文化認同 ($F=3.704$, $p<.05$)、人際關係適應 ($F=3.815$, $p<.05$)、總體學校適應 ($F=2.954$, $p<.05$) 皆達顯著水準，亦即居住地區不同之啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向、總體文化認同面向、人際關係適應面向、總體學校適應面向表現有顯著差異。

六、科別

本部分以科別為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析，可知不同就讀學校之啟聰聽障生在文化認同層面中，語言認同 ($F=2.765$, $p<.05$)、個人認同 ($F=3.915$, $p<.01$)、總體文化認同 ($F=4.440$, $p<.01$) 皆達顯著水準，亦即科別不同之啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向、個人認同、總體文化認同面向表現有顯著差異；然而，學校適應層面中皆未達顯著水準，學校適應個面向乃是皆無顯著差異。

七、輔具使用情況

本部分以輔具使用情況為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析並 Scheffe' 進行事後比較法，可知輔具使用情況之啟聰聽障生在文化認同層面中，社會認同 ($F=3.837$, $p<.05$)、總體文化認同 ($F=3.788$, $p<.05$) 皆達顯著水準，亦即輔具使用情況不同之啟聰學校的聽障生，其在社會認同面向、總體文化認同面向表現有顯著差異；然而，學校適應層面中，人際關係適應 ($F=4.473$, $p<.05$) 達顯著水準，亦即輔具使用情況不同之啟聰學校的聽障生，僅在人際關係適應面向表現有顯著差異，其經常使用輔具之聽障生亦優於未曾使用輔具之聽障生。

八、開始使用輔具年齡

本部分以開始使用輔具年齡為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析並 Scheffe' 進行事後比較法，可知開始使用輔具年齡不同之啟聰聽障生在文化認同層面中，社會認同 ($F=4.315$, $p<.01$)、總體文化認同 ($F=4.359$, $p<.01$) 皆達顯著水準，亦即開始使用輔具年齡不同之啟聰學校的聽障生，其在社會認同面向、總體文化認同面向表現有顯著差異；然而，學校適應層面中，人際關係適應 ($F=3.253$, $p<.05$) 達顯著水準，亦即開始使用輔具年齡不同之啟聰學校的聽障生，僅在人際關係適應面向

表現有顯著差異，其六歲以下開始使用輔具之聽障生亦優於未曾使用輔具之聽障生。

(九) 同住的家人是否有聽障者

本部分以同住家人是否有聽障者為自變項，文化認同層面與總體、學校適應與總體為依變項，進行單因子變異數分析，可知有無聽障者同住家人之啟聰學校聽障生在文化認同及學校適應層面中，語言認同、個人認同、社會認同、個人心理適應、人際關係適應及學業適應雖略有差異，然皆未達顯著水準。

表 4-2 個人背景與文化認同及學校適應之平均數分析表

變 屬 項 性	文化認同				學校適應			
	語言	個人	社會	總體	個人 心理	人際 關係	學業	總體
男	25.04	28.24	16.04	69.32	27.76	33.44	30.36	91.56
女	27.45	26.30	16.45	70.20	30.05	36.75	33.30	100.10
性 別 總 和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
T 值	.872	.425	.863	.511	.574	.364	.053	.413
高	27.91	27.95	16.45	72.32	29.77	37.86	33.95	101.59
一								
高	27.38	28.38	17.75	73.50	28.38	34.38	29.38	92.13
二								
高	22.80	26.00	15.07	63.87	27.53	30.87	29.53	87.93
三								
年 級 總 和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
F 值	3.524* G1>G 3	.603	2.133	.754	4.191* PH 未顯著	3.937* G1>G 3	3.937 * PH 未 顯著	3.675* G1>G 3
聽 障 輕 度	23.67	28.67	21.33	73.67	32.33	41.67	39.00	113.00

程度	中度	26.42	29.33	16.08	71.83	28.42	35.08	30.25	93.75
	重度	25.89	26.52	15.67	68.07	28.52	33.74	31.33	93.59
	極重	29.33	26.00	16.67	72.00	29.00	38.00	33.00	100.00
	總和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
	F 值	.420	.702	1.371	.314	.438	1.137	2.145	1.417

表 4-2 個人背景與文化認同及學校適應之平均數分析表 (續)

變項	屬性	文化認同				學校適應			
		語言	個人	社會	總體	個人心理	人際關係	學業	總體
就讀學校	北聰	24.69	26.69	17.23	68.62	29.92	36.85	33.31	100.08
	中聰	29.47	28.29	16.76	74.53	28.94	37.18	32.00	98.12
	南聰	23.53	26.93	14.73	65.20	27.60	30.67	29.87	88.13
	總和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
	F 值	4.729*					3.815*		
	G2>G3	.318	1.190	1.949	.620	PH 未顯著	1.337	2.370	
居住地區	北區	24.36	25.93	16.71	67.00	30.07	36.79	33.43	100.29
	中區	30.18	29.65	17.47	77.29	29.35	37.71	32.41	99.47
	南區	22.77	25.54	14.08	62.38	26.46	29.46	28.77	84.69
	東區	25.00	33.00	16.00	74.00	31.00	32.00	32.00	95.00
	總和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36

	F 值	5.111* * PH 未顯著	1.915	1.410	3.704* PH 未顯著	1.151	3.815* PH 未顯著	1.751	2.954* PH 未顯著
科別	高中部普通科家政科綜合家政科美工圖傳科資料處理科美工科總和	24.00	19.00	16.00	59.00	35.00	42.00	34.00	111.00
	家政科綜合家政科美工圖傳科資料處理科美工科總和	25.50	28.50	16.21	70.21	28.93	35.14	31.57	95.64
	家政科美工圖傳科資料處理科美工科總和	22.50	18.00	12.00	52.50	27.50	35.00	37.00	99.50
	家政科美工圖傳科資料處理科美工科總和	22.75	27.25	18.25	68.25	29.25	31.00	31.25	91.50
	家政科美工圖傳科資料處理科美工科總和	29.69	29.77	17.92	77.38	29.54	37.38	31.92	98.85
	家政科美工圖傳科資料處理科美工科總和	23.20	24.20	13.30	60.70	26.10	30.80	29.50	86.40
	家政科美工圖傳科資料處理科美工科總和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
	F 值	2.765* PH 未顯著	3.915* * PH 未顯著	2.061	4.440* * PH 未顯著	1.165	1.701	.916	1.526
	輔 未	21.29	24.00	12.00	57.29	26.14	27.71	30.57	84.43

具使用情況	曾使用偶爾使用	27.50	28.00	17.17	72.67	29.92	34.83	33.67	98.42
	經常使用	26.77	28.00	16.92	71.69	28.96	36.88	31.04	96.88
	總和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
	F 值	2.708	1.349	3.837* G3>G1	3.788* G3>G1	1.075	4.473* G3>G1	1.028	1.954

表 4-2 個人背景與文化認同及學校適應之平均數分析表 (續)

變項	屬性	文化認同				學校適應			
		語言	個人	社會	總體	個人心理	人際關係	學業	總體
開始使用輔具年齡	未曾使用	21.29	24.00	12.00	57.29	26.14	27.71	30.57	84.43
	6歲以下	27.96	29.29	18.13	75.38	29.08	37.33	32.17	98.58
	7-12歲	25.67	24.17	15.17	65.00	28.00	34.50	29.83	82.33
	12-18歲	25.13	27.00	15.00	67.13	30.75	34.25	32.50	97.50

總和	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
F 值	2.353	2.361	4.315*	4.359*	.936	3.253*	G2>G1	.395 1.507
			G2>G1	G2>G1		1		
0 人	26.69	27.48	17.03	71.21	30.10	36.62	33.00	99.72
1 人	22.43	25.71	14.14	62.29	26.00	32.00	28.43	86.43
2 人	27.33	29.00	15.00	71.33	27.67	31.33	29.67	88.67
3 人	27.00	28.00	15.33	70.33	26.17	31.83	30.00	88.00
以上	26.11	27.38	16.22	69.71	28.78	34.91	31.67	95.36
聽障者	.964	.266	.889	.791	1.723	1.361	1.647	2.087

N=45 *p<.05 , **p<.01

資料來源：本研究

第三節 文化認同與學校適應各層面關係之分析

本節分析啟聰學校聽障生文化認同與學校適應間的關係情形，根據 45 位受試者在文化認同與學校適應量表上填答的得分，以皮爾遜積差相關方法求取之間的相關程度，茲就啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之相關性進行分析，各相關係數如表 4-3 所示。

由表 4-3 得知：

- (一) 就「語言認同」而言，與「人際關係適應」及「總體學校適應」之相關達顯著水準 ($p < .001$)，呈現中高度正相關 ($r = .500 \sim .679$)，表示人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對語言認同越高。
- (二) 就「個人認同」而言，與「個人心理適應」、「人際關係適應」及「總體學校適應」之相關達顯著水準 ($p < .05$)，呈現中度正相關 ($r = .337 \sim .374$)，表示個人心理適應、人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對個人認同越高。
- (三) 就「社會認同」而言，與「個人心理適應」、「人際關係適應」、「學業適應」及「總體學校適應」之相關達顯著水準 ($p < .05$ 、 $p < .001$ 、 $p < .01$ 、 $p < .001$)，呈現中度正相關 ($r = .302 \sim .592$)，表示個人心理適應、人際關係適應、學業適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對社會認同越高。
- (四) 就「總體文化認同」而言，與「個人心理適應」、「人際關係適應」、「學業適應」及「總體學校適應」之相關達顯著水準 ($p < .05$ 、 $p < .001$ 、 $p < .01$ 、 $p < .001$)，呈現中高度正相關 ($r = .356 \sim .657$)，表示個人心理適應、人際關係適應、學業適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對總體文化認同越高。

表 4-3 啟聰學校聽障生文化認同與學校適應相關係數表

				總體
	個人心理適應	人際關係適應	學業適應	學校適應
語言認同	.240	.679***	.283	.500***
個人認同	.337*	.346*	.280	.374*
社會認同	.302*	.592***	.455**	.539***
總體文化認同	.356*	.657***	.402**	.569***

N=45 *p<.05 , **p<.01 資料來源：本研究

綜合上述問卷分析，反映出啟聰學校之聽障生對文化認同及學校適應之現況，就讀不同啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向、人際關係適應面向表現有顯著差異，且在語言認同面向表現，其台北啟聰學校與台中啟聰學校的聽障生優於台南啟聰學校的聽障生。然而，在學校適應層面中，人際關係適應面向表現，其台北啟聰學校與台中啟聰學校的聽障生亦優於台南啟聰學校的聽障生；又不同年級的聽障生，其在語言認同面向有顯著差異；居住地區不同之啟聰學校的聽障生，在語言認同面向、總體文化認同面向、人際關係適應面向、總體學校適應面向表現有顯著差異；就讀科別不同之啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向、個人認同、總體文化認同面向表現有顯著差異；對於輔具使用情況不同之啟聰學校的聽障生，僅在人際關係適應面向表現有顯著差異，其經常使用輔具之聽障生亦優於未曾使用輔具之聽障生；開始使用輔具年齡不同之啟聰學校的聽障生，僅在人際關係適應面向表現有顯著差異，其六歲以下開始使用輔具之聽障生亦優於未曾使用輔具之聽障生。

整體而言，語言認同、社會認同與人際關係適應及總體學校適應，呈現中高度正相關，個人心理適應、人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對個人認同、社會認同越高。各層面分數越高的聽障生，其對總體文化認同越高。

第四節 質性訪談文化認同分析

本節透過與現職教師及學生各兩名受試者進行深度訪談，從真實的互動與感受中，能有相同的文化認同共識，述說對文化認同的看法及其影響之因素，文化認同乃分三大層面：語言認同、個人認同、社會認同，其中三大角色抱持的信念與態度深具影響力，包括老師、家長及同儕，訪談分析如下：

一、語言認同

在語言認同的部分，依著訪談內容再細分為三大面向，分別為自身、家人與環境對語言的認同。

(一) 自身對語言的認同

1. 聽障生認為手語易學，且受益良多

當聽障生開始接觸聾人、開始學習手語後，應用在生活上、學習上，語言的認同發展乃是從生活上使用手語開始的。

C1接觸到聾人，例如聾人說話像是，老師會關心，也會教我們怎麼學手語，也會教我們很多手語。但是我在高中，高二、高三的時候，在車上，下班，上課、去上學以後搭公車，我們用手語溝通，其實是很容易的，也可以學到很多學問，學習收穫多多。(00:04:24.81)

C2假如我是聽障，會口語時，用口語問...，對方沒有心去幫忙聾人，我呢？我怕我用講話的方式去問對方，結果對方就跟我說第一次、第二次、第三次了，我講好幾遍了。...我覺得我有不喜歡口語，要改成手語這個較好。(00:01:44.44)

2. 潛在溝通中自創手語

聽障生們因著需要聊天交友、需要與他人溝通分享，即便父母親刻意不讓孩子學習手語，聽障生也不會因著父母親的限制而不用手語，有趣的是聽障生們在生活中會發明各式各樣的手語。

A1那只有一些他們可能很難去表達，或者是發音，發不出那個音...，而且很多都是他們自己發明的手語。他們會創一些什麼，百百呀，就打一百一百，然後就是拜拜的意思，這樣子。(00:04:23.66)

B2手語，以前從小到大手語都是自己自創的，和同學溝通的時候自創些什麼？例如爸爸的手語，我是用食指跟拇指捏捏來表示，媽媽的手語，是食指點在鼻翼旁，爺爺的手語，是拳頭放在下巴處。(00:02:42.85)

B2我比這樣手勢代表爺爺，同學們看得懂，他們也知道，叔叔的手語也是自創成吃的樣子，他們也知道，這是我自創的。(00:03:02.94)

(二) 家人對語言的認同

因著聽障生的聽力缺損，口語能力相對較弱，可能會使用口手語或手語，然而多數的聽障生其家庭乃是使用口語，家人對手語接納與否更是一大阻礙。

1. 家人是助力，也是阻力

家長認為孩子使用手語，就會忘記口語，口語表達能力就會因此退步，甚至擔心孩子會放棄口語表達，因著擔心害怕，多數聽人家長排斥孩子使用手語，甚至限制不能用手語，研究者感受到聽障生對此滿心無奈。

A1我才說我們學生很極端，如果家長這一塊非常認同學校的文化的話，或者是認同手語文化的話，他來陪讀，或者是就是參加學校的志工，孩子耳濡目染之下，他也會開始接觸手語。(00:11:41.40)

B2是的，以前爸爸、媽媽叫我禁止使用手語、說：不好看。(00:00:16.27)

C2可是我在家跟家人一定要有辦法可以用手語溝通，我家人他們不會手語，因為他們會說話，我們都用說話的方式溝通，在外也是這樣子。無奈。我沒辦法去學手語的情形。(00:02:57.00)

D1在家是可以溝通，但是我爸爸媽媽比較不喜歡看到我學手語。
(00:09:54.60)

2. 家庭有無接觸聾文化是關鍵之一。

對於聽障家庭而言，聾文化似乎是較次等的，許多家庭不願接觸聾文化，又家中有聽障生，溝通的方式以單一使用口語為主，即便聽障生學會使用手

語，回到家裡需面臨溝通的困境。

A1是較次等的，對。(00:07:41.08)

B1我告訴學生：你可以教爸爸、媽媽手語阿！學生說：爸爸、媽媽才不管，
哀。我說：不然，可以教弟弟、妹妹手語。學生說：有有，弟弟就是只用口語
講話，那我自己怎麼辦呢？所以變很無聊。(00:11:34.70)

B1因為家庭沒有聾文化的接觸，都是用口語的方式溝通，聽障生對口語、讀唇
語又不懂，父母親也會強迫孩子用口語，學手語又怎樣呢？(00:11:56.67)

(三) 環境對語言的認同

家長、師長及同儕，在聽障生的生命經驗中為重要的影響者，尤其是各角
色所保持的正向信念及態度，奠定聽障生對社會認同的基石。

1. 外在環境使聽障生建構語言認同陷入困境

一個人的成長蛻變，因著環境的不同，有著不同的建構，每位聽障生都有
其適應力與獨特性，亦存在著個別差異。聽障生會有新發現、新體認，或許選
擇自己想要的手語，但回到現實生活中，因周遭環境都使用口語，造成阻礙。

A1 他們也不認為自己是聾人，只是因為在外面被欺負，沒有地方去，才會到我
們學校，...，因為他們可能從小到大，都是只有他們一個人是聽障，沒有其他
聽障的同儕。(00:01:27.14)

B2 聾文化他們其實懂，但一般的聽人文化，他們覺得會厭倦，這是為什麼呢？
因為工作可能會遇到很多阻礙，也不知道該如何因應，這時就會想接觸聾人生
活圈，因為融入聽人圈就是沒辦法，所以聾人會想要回歸聾人。
(00:03:41.86)

B3從聽人的生活圈，等到進入到台中啟聰學校後發現，聽障生不一定靠口語，
也不一定懂意思，所以靠什麼？靠手語，就可以讓學生看懂，更可以將自己的
經驗告訴學生，讓學生知道聾人的角色很重要，他們也可以意識到這點。
(00:11:37.44)

二、個人認同

在個人認同的部分，聽障生在個人的角色認同，生活中充斥著大大小小的衝擊，這些是書本上沒有的知識，聽障生僅能從有限的生命經驗中建構，訪談內容有兩大面向，分別為接納認同、不認同。

(一) 接納認同

1. 對自我學手語有助自我接納

啟聰老師認為聽障生對於聾文化一詞的概念是不懂的，從小在啟聰學校學習手語、使用手語，與高中才轉進來的聽障生，對於自我認同情形差異大。

A1 所以他覺得他從小到大都是聾人，所以他沒有所謂的會去反歧視其他的人這種問題。(00:09:54.60)

B1 聾文化對高中聽障生有明顯的影響，這差異很大，國小聽障生對聾文化的概念是完全不懂的，所以讓學生先學習手語，然而到了國中、高中以後，他們自己慢慢長大，意識到自己是聾人，也認同聾文化。(00:00:58.39)

2. 藉由比較建構個人認同

有些聽障生是從聽人學校轉到啟聰學校就讀，帶著會口語的能力進到啟聰學校，開始有反歧視之情形，亦有聽障生會用比較的方式，選擇自己想要認同的文化。

A1 因為其實他們在外面自卑慣了，他們在外面自卑慣了，然後到這裡來，進來被老師捧得很高，這是被，因為相較於，他可能會說，會有口語，所以相較於其他的孩子，他們就會覺得自己很厲害。(00:06:59.94)

C2 對聾人來說，他們較有心，會幫我做事，嗯，聽人與聾人差多了！
(00:01:44.44)

(二) 對聽障身份的不認同

口語族學生不認同自己是聽障，只是聽不清楚。

A1 因為我們高中很多都是由很多外校轉進來的，而不是由本校直升上去的學生，所以他們其實幾乎都是口語族，他們其實也不太使用手語，然後，他們甚至有聽到，老師們有在講，他們也不認為自己是聾人，...，因為他們可能從小到大，都是只有他們一個人是聽障，沒有其他聽障的同儕。(00:01:27.14)

A1 有些認為他們不是聽障，有些人認為他們只是聽不清楚。那他們不認為他們自己是聾人，或者是聽障。(00:05:54.65)

A2 他不認為他自己是聽障，他只覺得他自己聽不清楚而已，學不好而已，但是他不認為他自己是聽障。(00:00:46.06)

三、社會認同

在社會認同的部分，主要論及受訪者對聾文化的經驗與態度，以下茲就文化認同之優勢與困境分析之。

(一) 困境

1. 家長對聾文化的抗拒與排斥

部分的家長似乎無法接納聾文化，也避免孩子接觸聾文化，即建構出家長所認同的社會認同，塑造聽障生對文化認同的抗拒。

B3 這要看每個人，有人是屬於比較害怕接觸聾文化，或個性較不敢、害羞、膽小等，有人是比較怕麻煩、怕被聽人欺負，還有爸爸媽媽都是聽人的生活圈，以聽人為主，父母親會強硬告訴孩子不可以，就像碰到陌生人一樣不可以接觸，強硬告訴孩子以後，孩子心生畏懼，的確是會有這樣的情形。

(00:02:07.21)

B3 如果爸爸、媽媽教導孩子不能使用手語，甚至是禁止使用手語，孩子會開始退縮，退縮後便使用口語，這其實效果更不好。就是要看家庭觀念選擇哪一個，聾文化就是跟家庭有關，老師只是中介，我就是中介者，最直接的影響是誰？就是家庭。家庭是最主要的影響。(00:03:23.28)

2. 師長對聾文化的有限與不足

老師是影響的中介者，尤其全台多數的聽障生在聽人學校就讀，聽人老師沒有聾文化概念，甚至不曾接觸聾人，然而，現今啟聰學校認同聾文化的老師

一個個退休，僅剩屈指可數的幾位認同聾文化的聾老師。

B1如果老師沒有教聾文化，學生自己也不清楚，甚至也不知道自己的角色，這是事實。(00:01:27.21)

B1引導學生去思考自己的角色是什麼？在溝通的過程中，重要的是什麼？要讓學生思考兩個面向，第一是聾文化、第二是聾人的角色。自己覺得主要的重要性，如果聽障生沒有經過這樣的探索，永遠就是邊緣人，我將自己的生命經驗告訴學生，學生聽到以後，開始意識到這件事。(00:06:53.30)

B1如果聽障生對於聾角色不懂，更不可能去接觸聽人，那麼他對於文化認同怎麼辦？若聽障生知道一般聽人的文化，也了解聾人文化，學生就會意識到自己不是聽人，必須思考文化認同的重要性，對於聾人文化與角色認同也會慢慢釐清。(00:08:14.12)

B3看老師，如果老師不是認同聾文化，或是沒有聾文化，這孩子永遠不懂。(00:00:01.29)

B3老師必須要接觸聾文化，老師接觸聾文化就沒有問題，如果沒有接觸聾文化，就算教學厲害也沒有用，所以要知道聾文化的重要性。(00:07:20.56)

B3看學生每周一到週五上學的樣子無精打采地，然而，在以前，我記得有一位前輩老師，是00老師，她上台用手語教課的時候，學生們開心期待、睜大眼睛、聚精會神地上課，00老師上台教國文課，哇！生動有趣的故事，學生們看得過癮，學習速度快，現在清美老師退休之後，...，就是死背書，一堆都不懂的、不會作答，差很多啦！(00:08:00.18)

(二) 優勢

1. 生活經驗分享，提升對聾文化的認同

許多聽障生很喜歡找聾老師聊天，聾老師藉由分享生活遇到的大小麻煩，聽障生或許會有相同或相似的經驗，隨之開啟探索聾文化，進入思辨的歷程。

B1像我曾經告訴學生，我跟他一樣會去五十嵐飲料店買飲料，但是以前五十嵐沒有號碼燈，我很擔心過號，...，我告訴她，請問以後可以設置一個號碼燈嗎？這時候，學生反應很大說：對，看號碼燈很清楚，如果看不懂唇語怎麼辦？對，現在時代比較進步了，可以設置一個號碼燈，就會很方便。(00:08:38.59)

B1還有第二個例子，現在麥當勞也有圖示看板，我覺得很幸福，以前是拿著點餐單點餐，真的很麻煩，我覺得現在很輕鬆而且有尊重聾文化，如此一來障礙就排除了。(00:09:42.97)

2.學習心態與觀念的轉換

從生命經驗中，人際互動、建立友誼是聽障生最真實的感受，啟聰學校聽障生因著阻礙跌跌撞撞，學習與人互相及尊重等相處之道。

A1 孩子耳濡目染之下，他也會開始接觸手語，然後接觸同儕，其實，他們很多孩子到了大學，口語族的孩子和手語族的孩子，恩，只要你心態能調整得過來的話，其實他們在大學都可以交到很好的朋友，聽人朋友喔！（00:11:41.40）

B1 因為我從小到大生命經驗告訴我，聽障者必須配合聽人使用口語，現在長大了，我覺得這是不對的，我是如此痛苦，應該是聽人和聾人要互相幫助，這才是對的，聽人也可以使用手語，聾人也可以使用口語，彼此相互交流，聾文化應該重視這個。（00:04:14.14）

第五節 質性訪談學校適應分析

本節透過與現職教師及學生各兩名受試者分別訪談對話，從真實的互動與感受中，能有相同的學校適應共識，述說對學校適應及其影響之因素，學校適應茲分為三大層面，分別是個人心理適應、人際關係適應、學業適應，訪談分析如下：

一、個人心理適應

聽障生在啟聰學校與一般聽人學校不同，許多聽障生進到啟聰學校，看到這麼多聽障生使用手語，才知道學手語這件事，老師及同儕即是學校適應之核心。在個人心理適應層面，分為自我概念、自我調適。

（一）自我概念

1.歸屬感

在啟聰學校裡，有許多相同障別的學生，甚至是相同障別的老師，相較於一般聽人學校，聽障生更容易形成一種人群的歸屬感。

A2 對，他們如果在那邊沒有歸屬感的話，他們常回來的，有些孩子，我就說：你怎麼又回來了？他說他今天下午沒課。(00:11:19.31)

A2 會，而且有好多孩子會跟我們講說他從小到大沒有看過這麼多聾人。(00:30:11.36)

A2 經驗，沒有這麼多相似經驗，還有一些生長背景相似的一些學習經驗的孩子，所以他們其實反而會更容易在一起耶，那種惺惺相惜，所以他們進來就很快就變成好朋友。(00:30:59.33)

(二) 自我調適

1. 適時及適切的溝通管道不足。

聽障生因著障礙無法用流暢的口語表達，遇到問題容易以衝動、暴力等直接行動的方式因應，以及加之其問題解決能力不足，學校輔導老師不會手語，使得學生在求助過程中，更顯其無助與無力，往往只能退而求其次，尋求同儕之協助。

A1 恩，遇到困難，其實孩子他們就是會以他們自己想方法去解決，可能就是，他們其實，因為他們還蠻衝動的孩子，所以可能就是要嘛就直接出手，要嘛其實不太會去找老師，或是求助，不太會，那偶爾會找同儕幫忙就是了。(00:14:21.56)

A1 尤其是我們的心理輔導老師，不會手語阿，我們的測驗心理師也都不會手語阿！(00:18:26.33)

2. 戴助聽器的顧忌

啟聰學校聽障生備有助聽器，其實際使用情形效果不彰，另外，對於一般學校之聽障生，因著同儕沒人戴助聽器，聽障生在校努力扮演一般生的角色。

A2 (笑聲) 我有時候都不太想拿電池給他，我都覺得好浪費電喔！你是有差嗎？但是外面孩子不是耶，外面孩子就是…能不戴就不戴，然後一回到家馬上拆掉，一下課馬上拆掉，馬上收起來，他不想讓任何人看到他有助聽器。(00:05:56.59)

A2 他很希望他隱身在同儕裡面不要被發現他是特殊生。(00:06:53.40)

二、人際關係適應

無論是聽人或是聾人，在學校裡都需要有朋友，有好朋友是學校適應重要的一環，尤其聽障生對於友誼更慎重視。在人際關係適應層面，分為同儕互動、師生互動。

1.朋友多為聽障生

在啟聰學校裡，學生障別不只是聽障，還有其他障礙類別之學生，經研究者訪談得到一致的訊息，聽障生多數的朋友為聽障生，係因著使用共同的語言，以手語或口手語為主要的溝通方式。

A1就是口語族或手語族的朋友、同學。(00:13:58.82)

C2聾人。(00:03:53.66)

D1大部分都是聾學校裡的聾朋友。(00:06:01.81)

2.重視同儕文化

聽障生在校外鮮少有使用手語或口手語溝通的朋友，回到家庭也難能用手語溝通，因此更加重視同儕之間的文化。

A1 學校適應的部分，他可以找到跟他同樣興趣的同儕、好朋友，好朋友很重要。(00:13:24.18)

A1 他們學校適應，他們其實，對他們最大的懲罰不是什麼記大過、記小過或者是勞動服務，而是罰他們不能來學校。(00:15:00.57)

A1 所以，他們會很開心，而且，他們會，恩，就是那種同儕文化，他們就很重視同儕文化。就是一下課也不會想回家，然後，都會跟同儕一起出去玩，這樣子。(00:02:49.54)

3.重視友誼關係

聽障生大部分的時間皆在校，學校生活中會主動與師長、同學互動，與同儕、老師建立友誼關係更甚重要。

A2 問題是我在...因為我偶爾去翻譯的時候會遇到純聾人，然後孩子也是聾人，他是不讓他來啟聰學校，然後他們老師也很不喜歡他們啊，他留在他們學校，然後孩子唯一想要留在學校的是因為他有一個好朋友在那邊。(00:20:45.86)

B3 老師我們來聊，...，如果老師認同聾文化，學生會更願意接觸老師，與老師互動，就像我一樣，學生不是把我當成老師，而是把我當成他哥哥。(00:00:01.29)

三、學業適應

多數聽障生在聽人學校就讀，因著種種的因素，聽不到或是不懂老師說的，聽障生往往靠自己學習書本上的知識，上學變得只是一種求學的形式。在學業適應層面，分為教師態度、學生表現、家長期待。

1. 教師態度

老師對聽障生的態度與教學方式謬誤

老師或許因著對聽障的不了解或歧視，有意或無意間深「刻」聽障標籤，甚至上課未使用輔具乃影響聽障生的學習。

A2 你何必故意在下課很吵鬧的環境下去叫他，然後說他聽不到，他聽不清楚，不要說他聽不清楚，你們學校這樣子廣播，然後車水馬龍的，然後小朋友這樣子狂叫狂喊的，我都快聽不清楚，何況是他，但是我覺得老師會把他...特別化，特別強化他聽不到這一點。(00:01:36.34)

A2 尤其是，有些老師他不帶那個FM，或者是他對一些...那種聽覺輔具有一些些排斥，很多啦，...，他會覺得這麼多人戴過的那個...調頻助聽器，會不會傳染？(00:08:59.17)

2. 學生表現

聽障生認為啟聰學校課業輕鬆容易。

受訪的兩名聽障生皆認為啟聰學校的課業相對輕鬆，考試也能得心應手，對於課業似乎未感到的壓力。

C2高中？高一、高二、高三剛考試有上下學期的話，好像我都在頑皮應付考試，結果都亂寫亂猜。然後，我跟同學被分到A班，英文分到五班，結果發現字都很簡單，我都去猜題亂寫，然後我被分到C班，有英文。分到C班之後，他告訴我看英文（字彙），我看得發呆，怎麼會很簡單。太容易。結果他叫我考試，我的成績很高。到了第二段考那次考試，對我來說很簡單。結果我考到一百分。Orz~我就說有沒有比較難，可以把我分到B班。結果都一樣。怎麼會好簡單，用背就可以。考試對我來說很簡單。（00:09:33.27）
D1不會，覺得不難，反而是活潑、輕鬆的。（00:05:45.49）

3.家長期待

學校與家長的溝通為重要因素之一。

家長總是希望孩子在校能受到更好的照顧，因此會考慮是否幫孩子轉學，但其實每個老師各不相同，溝通乃是解決之道。

A2不管你換哪一間學校，不管你在哪一個學校，你都一定會遇到這樣的問題啊，那你就...要嘛你就要學著去跟老師溝通，去跟老師...要求你要什麼樣的服務。（00:24:24.85）

第六節 小結

在量化的部分，從背景變項得知，不同年級之啟聰學校聽障生在學校適應層面中，人際關係適應面向及總體學校適應面向表現，其高一聽障生優於高三聽障生；就讀不同啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向表現，其台北啟聰學校與台中啟聰學校的聽障生優於台南啟聰學校的聽障生；然而，在學校適應層面中，人際關係適應面向表現，其台北啟聰學校與台中啟聰學校的聽障生亦優於台南啟聰學校的聽障生；居住地區不同之啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向、總體文化認同面向、人際關係適應面向、總體學校適應面向表現有顯著差異；在科別不同之啟聰學校的聽障生，其在語言認同面向、個人認同、總體文化認同面向表現有顯著差異；輔具使用情況不同之啟聰學校的聽障生，僅在

人際關係適應面向表現有顯著差異；開始使用輔具年齡不同之啟聰學校的聽障生，僅在人際關係適應面向表現有顯著差異。

人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對語言認同越高；個人心理適應、人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對個人認同越高；個人心理適應、人際關係適應、學業適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對社會認同越高；個人心理適應、人際關係適應、學業適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對總體文化認同越高。

問卷的數量鮮少，研究者透過訪談，補充說明量化分析之結果，而有更深一層的解釋，從質性訪談分析中，歸納出語言認同面向有四，細分為家庭是否接觸聾文化、家人是否對語言認同、溝通潛在自創手語、聽障生認為手語易學，且受益良多，除了家長的影響，老師在課堂上是否使用手語教學，亦直接或間接地影響聽障生對語言的認同。

因著家長未接觸或是不接觸聾文化，導致聽障生對於使用口語的無助，學校老師對教學的無奈，家長未能理解到聾文化對聽障生的重要性。人人都需要靠溝通，以滿足個體的生活互動需求，聽障生即便發音障礙，即便未學過手語，也會自創手勢、打暗號，嘗試與同儕建立友誼關係。

在個人認同面向，研究者將個人認同分為內、外在歸因，外在歸因為環境之建構，無論師長或同儕經驗分享，潛移默化地認同聾文化，甚至藉由比較、歧視心態下建構而成，內在歸因主要與個體的成熟度有關。在啟聰學校環境中，學習手語提升資訊接收，亦擴大聽障生的交友圈。透過生活經驗分享，促使個體生命經驗的連結，有助於聽障生對聾文化的認同。曾就讀聽人學校的聽障生，部分聽障生轉進啟聰學校就讀後有反歧視現象，在比較與歧視的心態下建構個人的認同。在高中、大學階段，隨著心智年齡的增加、成熟度提升，亦接納自身障礙。

在社會認同面向，家庭是社會化的起源、學校即是社會的縮影，父母親的信念與態度是最主要的影響，老師認同聾文化與否、聾老師有助於聽障生思考

角色及文化認同，社會認同影響主要是以耳濡目染式建構，若發展偏誤後，易形成社會邊緣人，聽人與聾人需抱持著互相、尊重的友善態度，故校方不可漠視這部分。

學校適應面向茲分為三大層面，在個人心理適應層面，聽障生在聽人學校時，以獨自學習為主，進到啟聰學校，始學手語、學習與同儕相處，在個人的部分，會尋求內心的歸屬感，同時亦顧忌戴助聽器被標籤化，若個人在學校適應遇到困難，會有問題解決能力。在人際關係適應層面上，聽障生在校時間相對長，生活重心放在同儕間的互動，其朋友主要皆是聽障生、重視同儕文化，亦重視友誼關係，同儕具有一定程度的影響力。在學業適應層面，因著家庭背景的不同、老師的教學態度與輔具使用、家長與學校間的溝通因素，影響學生其學業適應；聾家長用手語溝通，聽障生進到啟聰學校主要亦用手語學習，故整體學習表現佳；在校園環境吵雜下，老師未能同理對待聽障生，烙印聽損標籤。因著老師對輔具的不理解、害怕使用，阻礙學生習得課程內容。家長未瞭解啟聰學校教師比例及資源優於一般學校具有其優勢，又與學校老師溝通未能滿足聽障生學習需求，家長及老師間待覓一個平衡點。

第五章 結論與建議

本研究主要探討「啟聰學校聽障生文化認同之現況」、「啟聰學校聽障生學校適應之現況」、「探討啟聰學校聽障生文化認同與學校適應之相關性」，以補充特殊教育相關研究的不足，研究方法採問卷調查法與訪談法，研究對象在問卷調查法為啟聰學校之聽障生，訪談係依訪談大綱，進行半結構式訪談，問卷資料以次數百分比、平均數及單因子變異數分析加以處理；訪談部分就受訪者之反應意見進行歸納整理，就第四章之量化與質性資料分析結果，提出本研究之結論與建議。本章共分為三節：第一節說明本研究之發現與結論；第二節研究結果與討論，第三節針對後續研究提出相關建議。各節重點分述如下：

第一節 結論

本節根據本研究可得知主要發現綜合整理成結論，並依啟聰學校聽障生的背景變項、文化認同及學校適應之研究結果摘要整理。

一、不同背景變項在啟聰學校聽障生其文化認同、學校適應的差異

(一) 不同性別、聽障程度、同住的家人是否有聽障者，在啟聰學校聽障生其文化認同和學校適應的差異沒有達到顯著。

不同性別、聽障程度、同住的家人是否有聽障者之啟聰學校聽障生文化認同和學校適應上沒有太多的差異情形，或許在其他尚未加入的因素項目中，可能造成文化認同和學校適應表現不同大於這些個人背景變項。

(二) 不同年級、就讀學校、居住地區、輔具使用情況、開始使用輔具年齡在啟聰學校聽障生文化認同和學校適應上達到顯著差異。在啟聰學校聽障生之不同科別僅在文化認同上有達到顯著差異。

不同年級之啟聰學校聽障生在文化認同層面中，語言認同面向表現，以及在學校適應層面中，人際關係適應面向及總體學校適應面向表現，其高一聽障生優於高三聽障生。在質性訪談資料中，發現啟聰學校老師，對學生語言認同

及人際關係適應面向有其影響，係因著老師對文化的認識與認同接納程度不同所致。

不同就讀學校之啟聰學校聽障生在語言認同面向表現，以及在學校適應層面中，人際關係適應面向表現，其台北啟聰學校與台中啟聰學校的聽障生亦優於台南啟聰學校的聽障生，由此可知北部地區多元文化意識抬頭，相對於中、南部地區來說，就比較有難度。

輔具使用情況不同及開始使用輔具年齡，在社會認同及人際關係適應面向表現，其經常使用之聽障生優於未曾使用；六歲以下開始使用輔具優於未曾使用之聽障生，由此可知輔具的使用對溝通有助益，且越早開始使用輔具其效果越佳。

二、文化認同與學校適應的相關，皆達相關顯著

(一) 就「語言認同」而言，與「人際關係適應」及「總體學校適應」之相關呈現高度正相關，表示人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對語言認同越高。

(二) 就「個人認同」而言，與「個人心理適應」、「人際關係適應」及「總體學校適應」之相關呈現高度正相關，表示個人心理適應、人際關係適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對個人認同越高。

(三) 就「社會認同」而言，與「個人心理適應」、「人際關係適應」、「學業適應」及「總體學校適應」之相關呈現高度正相關，表示個人心理適應、人際關係適應、學業適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對社會認同越高。

(四) 就「總體文化認同」而言，與「個人心理適應」、「人際關係適應」、「學業適應」及「總體學校適應」之相關呈現高度正相關，表示個人心理適應、人際關係適應、學業適應及總體學校適應分數越高的聽障生，其對總體文化認同越高。

三、訪談結果

(一) 啟聰學校聽障生：

就「文化認同」而言，認為手語易學，且受益良多；在家庭中對於無法與家人使用手語溝通感到無奈；對於聾文化的認識始於啟聰學校；會用比較的方式，選擇自己想要認同的文化。

就「學校適應」而言，表示進到啟聰學校才始學手語；在學校裡朋友多為聽障生；喜歡聾老師教學，懂得幫助學生；認為啟聰學校的課業相對輕鬆，考試也能得心應手。

(二) 啟聰學校老師：

就「文化認同」而言，認為家人是助力，同時也是阻力；學生潛在溝通中會自創手語；家庭有無接觸聾文化是關鍵之一，係因著家庭或家人對語言接納與否，影響聽障生對語言之認同；認為先學手語有助自我接納；認為家長是最主要的影響，其次是老師及同儕；生命經驗中，人際互動、建立友誼是聽障生最真實的感受；認為老師認同聾文化與否有助於聽障生思考角色及文化認同。

就「學校適應」而言，認為聽障生在聽人學校時，以獨立自學為主；認為聽障生會尋求內心的歸屬感，同時亦顧忌戴助聽器被標籤化；認為聽障生在校時間相對長，生活重心放在同儕間的互動，其朋友主要皆是聽障生、重視同儕文化，亦重視友誼關係，同儕具有一定程度的影響力；聾家長用手語溝通，聽障生進到啟聰學校主要亦用手語學習，故整體學習表現佳；認為老師對輔具的不理解、害怕使用，會阻礙學生習得課程內容。

第二節 研究結果與討論

從量化分析結果顯示，聽障生在個人自我認同的部分相對於其他面向較弱，然而在質性訪談中，研究者意識到聽障生處在的家庭環境、學校環境，甚至社會大環境中，因著不了解聾人文化、師資手語能力不足、家長的排斥、不支持、不認同，迫使聽障生在個人認同的部分，失去選擇性、失去自主性，然而面臨環境適應的阻礙是必然的，即使政府提供各種的資源，包括手語翻譯服務開放申請無時數上限、聽打員能將即時訊息快速服務…等，照理來說，這些資源應該足夠支持聽障學生求學，申請這些資源，或許有些學校至今尚無手語翻譯服務，需要靠聽障生自行努力向資源教室或輔導室提出需求申請，這些資源都需要由聽障學生主動尋求申請資源，需要聽障學生以主動性觀點連結資源，輸送資源以補強被動性尋求資源之不足，這兩者之間都需要向前努力。

在學校方面，當學校招收聽障生的同時，輸送資源的單位應該多一些宣導，研究者也曾遇到過服務對象求助無門，找了資源教室申請，資源教室以預留經費不足為由，請聽障生另尋求聾人協會申請手語翻譯服務，然現有的聾人協會主要的服務仍以就醫等一次性服務為主，連續性的大量時數申請，將會佔據其他緊急需要用到到手語翻譯服務的聾人權益，窗口因此也會斟酌提供服務，在這樣的情況下，聽障生一方面要準備學校的生活適應以及課業，一方面要努力著手語翻譯服務或聽打員的服務申請協調。

在教師及家長方面，倘若聽障生在正當的管道求助時，需要面臨家人對語言的不認同、學校老師對聾人文化有限的教導，聽障生的自我認同，聽障生的自尊心、自信心未能建立起來，則在求學的路上，容易退縮方式因應，甚至委屈自己，認為這就是障礙帶來的限制，無奈地承受這種種的阻礙，聽障生的視野也跟著狹隘。

第三節 建議

本節主要目的依據本研究分析結果及綜合歸納的討論，分別提出對啟聰學校聽障生的建議、對啟聰學校與教師方面的建議，以及對家庭與家長方面的建議，並說明本研究之限制，以提供聽障生、學校、家庭對啟聰學校聽障生在教育、輔導或未來相關研究參考價值。

一、對啟聰學校聽障生的建議

(一) 使用個別諮商，可增進個人認同

個人認同是聽障生漫長且重要的生命歷程，使用個別諮商有助於釐清自己的角色，亦提升個人認同，建立完形人格。

(二) 積極參與學校活動或聾人活動，建立正向的社會認同

鼓勵聽障生參與各式活動，與他人互動過程中，以累積豐富生命經驗探索自我，內化其社會認同。

二、對啟聰學校與教師方面的建議

(一) 提升教職員對聾文化的接納及語言認同的程度

老師是文化認同的中介者，對聽障生語言認同、個人認同及社會認同皆有其影響力，無論是一般學校的老師或啟聰學校老師，應提升對聾文化的接納及語言認同。

(二) 建議校方安排教學觀摩，提升教師教學方法

聾老師以自然手語教學，有助於聽障生上課時專注力提升，深具影響力，鼓勵身為聽障生的老師，觀摩聾老師教學方式，亦鼓勵教職員學習手語，促進聽障生課業上的學習。

(三) 引導啟聰學校聽障生思考聾文化及自我角色

個人認同是人格的核心，需要讓聽障生認識和探索自己，接納自己生理上的限制，培養聽障生自信心，建立正向積極的自我概念，自我肯定自己的價值，更能提升建立正向的社會認同，尊重不同文化及

學習與他人保持良好的互動。

三、對家庭與家長方面的建議

(一) 與聽障生家庭互相經驗交流分享，增進同質性團體動力

家庭互動關係也是影響文化認同因素之一，若能從中得到同質團體的支持和建議，則更能增進家庭成員間的距離。

(二) 主動接觸聾文化，提升聽障生對文化認同程度

研究結果顯示，家長認同聾文化及認同手語與否，連帶影響聽障生文化認同與學校適應的表現。家庭結構中有聽障子女，家長會面臨到溝通問題，不知道如何與聽障子女溝通，家長應該需要學習去接受手語，轉換正向看待聾文化，積極尋求外界支援和支持，善加運用社會的多元資源，例如特教諮詢專線、各縣市聾啞協會、聾暈協會、全國特殊教育諮詢網等，都是可參考的資源管道之一。

四、研究限制與未來研究建議

(一) 研究對象

台灣聽障生大部分就讀一般學校，融合在各地區之一般學校，甚至對於聾文化未曾接觸、一無所知，故以啟聰學校之聽障生作為研究對象。未來可考慮增加各啟聰學校之聽障生、學校輔導老師、導師、家長為研究對象，增加對聽障生文化認同與學校適應的深入瞭解，也可以比較不同身分別對於聽障生看法是否異同。

(二) 研究方法

本研究主要是採用問卷調查法，係因樣本數少，問卷回收數量相對鮮少，進而採用質性個別晤談法，之後可考慮使用開放式問卷，對不同的相關對象深入訪談，以表達啟聰學校聽障生本身與周圍親人朋友的感受和意見，或是可使用現場觀察法，瞭解彼此相處和適應之情形，提升量與質並重的研究發展，以探討啟聰學校聽障生文化認同與學校適應各層面不同之處。

(三) 研究變項

本研究係以文化認同變項探討啟聰學校聽障生的學校適應情形，未來可進一步探討啟聰學校聽障生其他變項，例如家庭教養方式、社交技巧等變項對學校適應的影響。



中文參考資料

- 林侑靜（2016）。高職綜合職能科智能障礙畢業生就讀大專院校學校適應之研究。國立臺灣師範大學，特殊教育學系。
- 邱好芳（2016）。大專校院自閉症學生學校適應之研究。國立臺灣師範大學，特殊教育學系。
- 廖瑩欣（2016）。大專校院學習障礙學生自我概念與學校適應之研究。國立臺灣師範大學，復健諮商研究所。
- 林德媛（2016）。苗栗縣國小普通班教師之支持系統對身心障礙學生態度與身心障礙學生學校適應之關係。國立新竹教育大學，特殊教育學系。
- 黃瓊儀（2016）。國中七年級普通班身心障礙學生學校適應之研究—以SNELS為例。台北市立大學，教育學系。
- 洪宜綾（2015）。臺北市高中職聽覺障礙學生學校適應之探究。國立臺北教育大學，特殊教育學系。
- 郭家齊（2014）。高中職普通班身心障礙學生學校適應及相關因素之研究-以特殊教育長期追蹤資料庫樣本資料分析。國立臺灣師範大學，特殊教育學系。
- 莊璧阡（2011）。十二年就學安置高中職綜合職能科學生學校適應之研究。國立臺灣師範大學，特殊教育學系。
- 周佳樺（2013）。大專校院學習障礙學生學校適應壓力及因應歷程之研究。國立東華大學，特殊教育學系。
- 莊淑蘭（1998）。桃園縣國小學習障礙學生自我接納度、心理特質與學校適應之相關研究。國立新竹教育大學，特殊教育學系。
- 張聖莉（2008）。台東縣高中職接受融合教育身心障礙學生學校適應之研究。國立彰化師範大學，特殊教育學系所。

- 林盈沛（2011）。台北市國民小學新移民家庭身心障礙學生學校適應之研究。
臺北市立教育大學，特殊教育學系。
- 陳志榮（2012）。聾文化教學對啟聰學校高職部學生聾文化認同學習成效之研究。國立彰化師範大學，特殊教育學系所。
- 吳忠基（2011）。都市原住民國中生族群文化認同與學校生活適應關係之研究——以台北市為例。國立東華大學，族群關係與文化學系。
- 楊逸翔（2011）。高中原住民族學生學校適應與文化認同——以北部某高中為分析場域。國立東華大學，民族發展與社會工作學系。
- 楊智全（2005）。啟聰學校高職部學生聾文化認同傾向之研究。國立高雄師範大學，溝通障礙教育研究所。
- 姜明義（2003）。原住民高中學生的文化認同與學校適應——以花蓮高中「原之社」的學生為例。國立東華大學，族群關係與文化學系。
- 曹如愛（2016）。屏東縣原住民地區國小學童文化認同與學習適應關係之探討。國立屏東大學，教育心理與輔導學系。
- 吳孚佑（2014）。族群通婚與族群文化認同相關性之初探——以原住民為例。國立臺北大學，社會學系。
- 張琬涓（2013）。新台灣之子雙文化認同的心理歷程探究。國立交通大學，教育研究所。
- 奧宇 巴萬（2013）。跨越文化認同：原住民大學生自主組織／運動。世新大學，社會發展研究所。
- 謝芸薇（2012）。南投縣原住民部落社區大學之成人參與學習動機與文化認同關係之研究。國立暨南國際大學，成人與繼續教育研究所。
- 張鴻煜（2007）。原住民籍國小女性校長族群文化認同、抗拒和適應之個案研究。國立台中教育大學，教育學系。

外文參考資料

Clifford James Geertz (1973) .*The Interpretation of Cultures: Selected Essays*.

New York: Basic.

Holcomb TK (1973) . *Development of deaf bicultural identity*.

Mindess , Anna (2006) . *Reading Between the Signs: Intercultural Communication for Sign Language Interpreters*.

Kannapell , B. (1994) .*The identity: An American perspective..The deaf way: Perspectives from the international conference on deaf culture* , Washington , DC

Phinney , J. S. (1990) . *Ethnic identity in adolescents and adults : A Review of Research*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED310193)

Phinney , J. S. , Romero , I. , Nava , M. , & Huang , D. (2001) . *The role of language , parents , and peers in ethnic identity among adolescents in immigrant families*.

附錄一（問卷初稿）

啟聰學校聽障生文化認同與學校適應相關研究之調查問卷

親愛的同學您好：

這是一份學術研究問卷，目的是探討啟聰學校聽障生之文化認同與學校適應的相關研究。您所填答的資料對本研究相當重要，請您協助填答問卷，問卷中各題目並無對與錯之分別，請您按照個人的情況，在每題題目中選取最符合您現況的答案選項。每題只要勾選一個答案即可，填寫完郵寄回即完成。謝謝您的合作，敬祝 平安！

南華大學應用社會學系教育社會所

研究生：林琬穎

指導教授：劉素珍博士

中華民國一〇六年一月

一、基本資料：

- 1、性別：男 女
- 2、年級：高一；高二；高三。
- 3、聽障程度：聽障輕度 聽障中度 聽障重度 聽障極重度。
- 4、就讀地區：北部 中部 南部。
- 5、科別：高中部普通科 家政科 美工科 綜合家政科 美工圖傳科
綜合職能科 資料處理科 清潔服務科。
- 6、溝通方式：口語 手語 口手語 筆談
- 7、輔助使用：未曾使用 偶爾使用 經常使用。

【請翻背面】

二、文化認同量表：

以下部分是要了解您對文化認同的傾向，問卷答案並沒有好壞與是非之分，請您依您本身對學習的想法和情況作答，就下列每項敘述，在『』中打『』選擇您最直接的想法。

非常
同意

同
意

普
通
同
意

不
同
意

非
常
不
同
意

語言認同

- | | | | | | |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我以聽障族群語言為榮。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我對聽障族群的語言充滿喜愛。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.當我遇到聽障者，我會主動向前以手語與他打招呼。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我認為不應該花太多時間學習手語，因為在主流社會用的機會不多。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我的家人可以接受手語。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.若同學、朋友們都會手語，我會更開心。 | <input type="checkbox"/> |

個人認同

- | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.如果有人問我是不是聽障生，我會承認自己是聽障生。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我會主動認識聾人族群文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.我認為聾文化非常珍貴及重要。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我願意去學習其他族群的文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我認為聾文化與其他族群文化都應該保留和發揚。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我覺得聽不到是丟臉的。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.我覺得聾人不會口語是丟臉的。 | <input type="checkbox"/> |
| 8.我會在意聽人看到我使用手語。 | <input type="checkbox"/> |
| 9.我了解聾文化。 | <input type="checkbox"/> |

社會認同

- | | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.無論是原住民族群或其他聽人族群文化，都值得去欣賞。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.為了保留自己的文化，應該學習去欣賞與了解聾文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.為了不被人看不起，所以我要好好地學習聾文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我會對其他族群的文化與聾文化，同時結合學習。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我很喜歡參加聽障生的各式聚會活動。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我喜歡聽學長姐述說聾文化的歷史或故事。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.學習聽人文化與聾文化，並不會衝突。 | <input type="checkbox"/> |
| 8.聾文化有必要讓每個人知道。 | <input type="checkbox"/> |
| 9.認識聾文化與聽人文化，可以拓展學習不同的視野。 | <input type="checkbox"/> |
| 10.我覺得聽人與聾人的地位是平等的。 | <input type="checkbox"/> |
| 11.除了聽，我覺得聾人可以和聽人一樣做任何事情。 | <input type="checkbox"/> |

【請翻背面】

三、學校適應量表：

以下部分是要了解您對學習的感受，問卷答案並沒有好壞與是非之分，請您依您本身對學習的想法和情況作答，就下列每項敘述，在『』中打『』選擇您最直接的想法。

非常
同意

同
意

普
通
同
意

不
同
意

非
常
不
同
意

個人心理適應

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我每天能夠處理自己的事情。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我容易生氣。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.我與任課教授相處融洽。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我與資源教室老師相處融洽。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.在學校我經常覺得不快樂。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我可以很快適應新環境。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.我清楚自己未來的目標是什麼（如：升學、就業） | <input type="checkbox"/> |
| 8.我滿意自己在學校的表現。 | <input type="checkbox"/> |

人際關係適應

- | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我在學校裡的好朋友大都是聽障生。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我樂意和同學建立良好的友誼關係。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.同學都會在我有困難時幫助我。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我會和我同學分享喜、怒、哀、樂。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.課餘時間，我能與同學一起活動（如：聊天、打球）。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我在學校有要好的朋友。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.課堂自由分組時，我能自己找到組員。 | <input type="checkbox"/> |
| 8.我能自己化解和同學的誤會或衝突。 | <input type="checkbox"/> |
| 9.我不知道如何加入同學的談話或討論 | <input type="checkbox"/> |
| 10.在學校中，我覺得很寂寞。 | <input type="checkbox"/> |
| 11.我遇到困難時，會向老師或同學請求幫助。 | <input type="checkbox"/> |

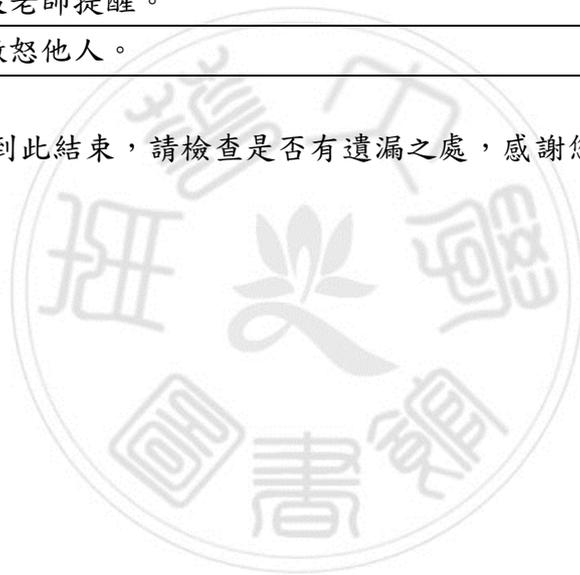
學業適應

- | | | | | | |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我能以適當的方式向任課教授表達自己的需求。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我能認真參與課堂活動（如：上課、小組討論）。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.我覺得參與小組報告是困難的。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我能完成上課老師指定的作業或報告。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我學習過程遇到困難時，能透過各種方式求解。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我對分組討論活動課程的參與有困難。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.我對於達到學校科系畢業門檻要求有困難（如：實習、專題）。 | <input type="checkbox"/> |

【請翻背面】

	非 常 同 意	同 意	普 通 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意
8.我能聽懂老師的教學內容。	<input type="checkbox"/>				
9.老師會因為我的障礙而調整評量內容。	<input type="checkbox"/>				
10.老師會因為我的障礙而調整上課方式。	<input type="checkbox"/>				
行為表現適應					
1.我會愛惜學校公物，不隨意破壞。	<input type="checkbox"/>				
2.我能遵守學校的請假及出席規定。	<input type="checkbox"/>				
3.我討厭上課，能夠不去就不去。	<input type="checkbox"/>				
4.我會安排自己的休閒活動與課餘時間。	<input type="checkbox"/>				
5.課堂上我經常被老師提醒。	<input type="checkbox"/>				
6.我會故意挑釁激怒他人。	<input type="checkbox"/>				

問卷到此結束，請檢查是否有遺漏之處，感謝您的幫忙！



附錄二（語意施測後問卷）

啟聰學校聽障生文化認同與學校適應相關研究之調查問卷

親愛的同學您好：

這是一份學術研究問卷，目的是探討啟聰學校聽障生之文化認同與學校適應的相關研究。您所填答的資料對本研究相當重要，請您協助填答問卷，問卷中各題目並無對與錯之分別，請您按照個人的情況，在每題題目中選取最符合您現況的答案選項。每題只要勾選一個答案即可，填寫完郵寄回即完成。謝謝您的合作，敬祝 平安！

南華大學應用社會學系教育社會所

研究生：林琬穎

指導教授：劉素珍博士

中華民國一〇六年三月

一、基本資料：

- 1、性別：男 女
- 2、年級：高一；高二；高三。
- 3、聽障程度：聽障輕度 聽障中度 聽障重度 聽障極重度。
- 4、就讀地區：北部 中部 南部。
- 5、科別：高中部普通科 家政科 美工科 綜合家政科 美工圖傳科
綜合職能科 資料處理科 清潔服務科。
- 6、溝通方式：口語 手語 口手語 筆談
- 7、輔助使用：未曾使用 偶爾使用 經常使用。

【請翻背面】

二、文化認同量表：

以下部分是要了解您對文化認同的傾向，問卷答案並沒有好壞與是非之分，請您依您本身對學習的想法和情況作答，就下列每項敘述，在『□』中打『√』選擇您最直接的想法。

非常
同意

同
意

普
通
同
意

不
同
意

非
常
不
同
意

語言認同

- | | | | | | |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我以聽障族群語言為榮。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我對聽障族群的語言充滿喜愛。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.當我遇到聽障者，我會主動向前以手語與他打招呼。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我認為不應該花太多時間學習手語，因為在主流社會用的機會不多。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我的家人可以接受手語。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.若同學、朋友們都會手語，我會更開心。 | <input type="checkbox"/> |

個人認同

- | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.如果有人問我是不是聽障生，我會承認自己是聽障生。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我會主動認識聾人族群文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.我認為聾文化非常珍貴及重要。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我願意去學習其他族群的文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我認為聾文化與其他族群文化都應該保留和發揚。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我覺得聽不到是丟臉的。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.我覺得聾人不會口語是丟臉的。 | <input type="checkbox"/> |
| 8.我會在意聽人看到我使用手語。 | <input type="checkbox"/> |
| 9.我了解聾文化。 | <input type="checkbox"/> |

社會認同

- | | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.無論是原住民族群或其他聽人族群文化，都值得去欣賞。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.為了保留自己的文化，應該學習去欣賞與了解聾文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.為了不被人看不起，所以我要好好地學習聾文化。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我會對其他族群的文化與聾文化，同時結合學習。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我很喜歡參加聽障生的各式聚會活動。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我喜歡聽學長姐述說聾文化的歷史或故事。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.學習聽人文化與聾文化，並不會衝突。 | <input type="checkbox"/> |
| 8.聾文化有必要讓每個人知道。 | <input type="checkbox"/> |
| 9.認識聾文化與聽人文化，可以拓展學習不同的視野。 | <input type="checkbox"/> |
| 10.我覺得聽人與聾人的地位是平等的。 | <input type="checkbox"/> |
| 11.除了聽，我覺得聾人可以和聽人一樣做任何事情。 | <input type="checkbox"/> |

【請翻背面】

三、學校適應量表：

以下部分是要了解您對學習的感受，問卷答案並沒有好壞與是非之分，請您依您本身對學習的想法和情況作答，就下列每項敘述，在『』中打『』選擇您最直接的想法。

非常
同意

同
意

普
通
同
意

不
同
意

非
常
不
同
意

個人心理適應

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我每天能夠處理自己的事情。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我容易生氣。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.我與任課教授相處融洽。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我與資源教室老師相處融洽。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.在學校我經常覺得不快樂。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我可以很快適應新環境。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.我清楚自己未來的目標是什麼（如：升學、就業） | <input type="checkbox"/> |
| 8.我滿意自己在學校的表現。 | <input type="checkbox"/> |

人際關係適應

- | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我在學校裡的好朋友大都是聽障生。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我樂意和同學建立良好的友誼關係。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.同學都會在我有困難時幫助我。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我會和我同學分享喜、怒、哀、樂。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.課餘時間，我能與同學一起活動（如：聊天、打球）。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我在學校有要好的朋友。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.課堂自由分組時，我能自己找到組員。 | <input type="checkbox"/> |
| 8.我能自己化解和同學的誤會或衝突。 | <input type="checkbox"/> |
| 9.我不知道如何加入同學的談話或討論 | <input type="checkbox"/> |
| 10.在學校中，我覺得很寂寞。 | <input type="checkbox"/> |
| 11.我遇到困難時，會向老師或同學請求幫助。 | <input type="checkbox"/> |

學業適應

- | | | | | | |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我能以適當的方式向任課教授表達自己的需求。 | <input type="checkbox"/> |
| 2.我能認真參與課堂活動（如：上課、小組討論）。 | <input type="checkbox"/> |
| 3.我覺得參與小組報告是困難的。 | <input type="checkbox"/> |
| 4.我能完成上課老師指定的作業或報告。 | <input type="checkbox"/> |
| 5.我學習過程遇到困難時，能透過各種方式求解。 | <input type="checkbox"/> |
| 6.我對分組討論活動課程的參與有困難。 | <input type="checkbox"/> |
| 7.我對於達到學校科系畢業門檻要求有困難（如：實習、專題）。 | <input type="checkbox"/> |

【請翻背面】

	非 常 同 意	同 意	普 通 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意
8.我能聽懂老師的教學內容。	<input type="checkbox"/>				
9.老師會因為我的障礙而調整評量內容。	<input type="checkbox"/>				
10.老師會因為我的障礙而調整上課方式。	<input type="checkbox"/>				
行為表現適應					
1.我會愛惜學校公物，不隨意破壞。	<input type="checkbox"/>				
2.我能遵守學校的請假及出席規定。	<input type="checkbox"/>				
3.我討厭上課，能夠不去就不去。	<input type="checkbox"/>				
4.我會安排自己的休閒活動與課餘時間。	<input type="checkbox"/>				
5.課堂上我經常被老師提醒。	<input type="checkbox"/>				
6.我會故意挑釁激怒他人。	<input type="checkbox"/>				

問卷到此結束，請檢查是否有遺漏之處，感謝您的幫忙！

