

身心障礙大學生壓力因應歷程之探討

林真平

台南縣永康國中

陳靜江

國立高雄師範大學

摘要

本研究以 Lazarus 和 Folkman (1984) 的壓力認知評價與因應模式為架構，深入探討三位視障、二位肢障及一位聽障大學生之壓力因應歷程。研究者透過深入訪談、相關文件及省思日誌等方式，分析研究對象在大學階段之壓力事件、對該事件之認知評價、因應策略、因應結果以及相關因素與壓力因應之關係。

研究結果顯示，六位研究對象的大學生活壓力事件主要來自學業、未來規劃、人際關係、家庭等方面。其對於不同壓力事件的認知評價包含了：傷害、失去、威脅、挑戰、衝突、超過負荷及模稜兩可或兼具兩種以上的特質。而其對壓力所採取的因應策略可歸納為：主動因應、計畫、社會支持、重新定義情境、接受事實、發洩情緒及逃避等七類。

根據研究對象對於壓力事件的因應結果之評價，可以發現即使不同研究對象使用相同屬性的因應策略，其因應結果也會有所不同；而社會支持普遍對壓力事件因應結果有正向的作用。最後，本研究亦分析研究對象之個人及環境因素與其壓力事件因應歷程之關係。

關鍵字：身心障礙大學生、壓力因應歷程、壓力事件、認知評價、因應策略、因應結果。

緒論

近年來，政府對於特殊教育的日漸重視，讓愈來愈多身心障礙學生在國民義務教育階段結束後，還有更多機會進入高中(職)與大專院校接受教育。其中，在高等教育階段，根據民國九十年的統計，全國大專院校身心障礙學生在校總人數約有 2874 人(教育部，民 90)，可以預期往後將有更多的身心障礙學生進入大學就讀。對於這些散置各校，在身體或感官功能受限，而可能需要長期輔助或支持的大學

生而言，他們如何適應處處強調獨立自主的大學生活及如何因應所承受的壓力，實值得關切。

大學階段是學習獨立，尋求認同及追求自我實現的時期，當這些目標無法達成時，大學生便容易產生不同方面的苦惱(李坤崇，民 87；黃春枝，民 88)。對於身心障礙大學生而言，因為有身體方面的限制及其他因素需要克服，要適應大學生活，達成上述目標，恐怕要比一般大學生來得困難。國內有關研究即發現：視障、聽障學生通常會因其感官的障礙造

成學業學習的困難(何慧玥, 民 82; 陳麗君, 民 84), 其困難包括: 無法完全吸收上課內容、蒐集及閱讀資料不易、基礎學科能力較弱等(萬明美、張照明、陳麗君, 民 86; 蕭金土、許天威、吳訓生, 民 90)。此外, 人際關係也是身心障礙大學生大學生活的壓力來源之一(陳麗君, 民 84; 萬明美等人, 民 86; 張英鵬, 民 90; 蕭金土等人, 民 90)。他們不知如何與同儕建立深入的關係, 會因此感到難過、痛苦, 而聽障生受限於聽力及其口語表達能力, 也往往造成他們與一般同學溝通的阻礙(張統偉, 民 89; Benschhoff & Fried, 1990)。另外, 在異性相處與交往方面, 身心障礙學生也常因自身障礙的關係, 認為自己條件不足, 即使有欣賞的對象也不敢主動表示, 他們對於兩性關係是抱著既期待又怕受傷害的心理(萬明美等人, 民 86; 張統偉, 民 89; 張英鵬, 民 90)。至於對肢障及視障的學生而言, 校園是否有無障礙設施是影響其環境適應的重要因素之一(陳麗君, 民 84; 萬明美等人, 民 86)。張英鵬(民 90)調查了 440 名身心障礙大學生結果指出, 大多數身心障礙大學生視就業為最大的壓力事件, 雖然部分身心障礙學生已有規劃, 不論是繼續升學或是進入職場, 但對未來能否與一般人競爭仍有諸多的擔憂(萬明美等人, 民 86; 蕭金土等人, 民 90)。

當身心障礙大學生面對課業方面的困難時, 他們普遍傾向請教同學或是自己想辦法解決, 請求輔導中心提供資源的並不多(蕭金土等人, 民 90)。張統偉(民 89)進行身心障礙大學生成長團體時發現: 參與者在面對人際關係問題時, 大部分都以順其自然或逃避因應, 極少採取主動解決, 並將遇到的挫折歸因於自身的障礙, 而不會主動尋求協助(陳麗君, 民 84)。除環境提供的資源與身心障礙學生適應有關外, 身心障礙學生對於障礙的接納程度, 更是其生活適應的關鍵, 能夠接納自己便能積極克服困難(蔡采薇, 民 88)。Sanders 和 DuBois(1996)研究發現, 問題解決技巧、校園

中相關服務、對服務的滿意度及父母的社會支持都與身心障礙大學生的適應有顯著關係, 能獲得社會支持及相關校園服務較能減低適應生活的壓力程度。有鑑於此, 教育部為了輔導大學校園內的身心障礙學生, 於民國八十八年擬定了「大專校院輔導身心障礙學生實施要點」的辦法, 目前各大專院校是由學生輔導中心, 或專為身心障礙學生設置的資源教室負責。

Lazarus 和 Folkman(1984)曾指出: 壓力是個人認知其環境的要求超出個人因應的能力並危及其幸福。換句話說, 個體之所以會有壓力, 是因個體面對環境要求及對因應環境的能力有其主觀的評價, 當個體主觀覺知要求與能力不平衡時便會產生壓力(吳英璋、金樹人、許文耀, 民 81)。而「因應」(coping)是當個體面對壓力時所採取的行動或認知方法, 其目的在處理或解決壓力源, 或是減輕負面的情緒或身體的反應(Lazarus & Folkman, 1984)。

在壓力因應歷程中, 很重要的是個人對壓力環境的評價, 事件是否對個人具有意義是靠認知評價(cognitive appraisal)過程所決定。因此, 同樣事件對不同個體而言, 其認知評價便有所不同。個體在評價過後便會採取因應行為, 當因應後的結果無效, 個體又會重新評價壓力情境是否有威脅, 何種因應策略又會是最適當的, 此過程是不斷循環的(Carver, Weintraub & Scheier, 1989)。

Lazarus 和 Folkman(1984)將認知評價分為三個過程, 分別是初級評價(primary appraisal)、次級評價(secondary appraisal)及再評價(reappraisal)。所謂的初級評價是個體判斷自己與環境間的互動是無關的(irrelevant), 是有利-正向的(benign-positive)或是有壓力的(stressful)。當個體經由初級評價後, 認為所遭遇事件帶來傷害/失落、威脅或挑戰時, 個體需決定如何處理壓力事件, 評估可使用的因應資源及策略, 並評估因應結果, 這個層次的評價被認為是次級評價, 而再

評價是指從環境及人的互動所得的新訊息而再改變或修正原有的評價。經過次級評價後，個體會對壓力情境採取因應的策略。Lazarus 和 Folkman(1984)將因應策略歸納為兩類：(一)以問題為焦點的因應策略，其目的在解決問題及改變壓力的來源；(二)情緒為焦點的因應策略，其目的則在於減低或處理因情境所引起的情緒上的壓力。

個體對壓力事件採取因應策略之後，策略便會對事件產生作用，此即為因應結果，「適應」與否通常是用以評價因應是否有效的指標。由於因應是因個體與環境互動而有所不同，而個人與環境因素又是十分的複雜，因此，要評價因應結果的有效性、適切性，需從人與環境互動中的多方面角度進行探討。

壓力因應歷程是人與環境的互動關係，當中相關的因素可從個人及環境兩個向度進行探討。在此將以 Lazarus 和 Folkman(1984)中所提及之個人因素及環境因素兩方面，分別探討其與壓力因應歷程之關係，茲進一步說明如下：

一、個人因素與壓力因應歷程之關係

(一)個人承諾

個人承諾係指對個人而言，何者是重要且具有意義的，在因應過程中決定個人對於特定事件的評價，個人承諾包含了個人價值觀及目標。Lazarus 和 Folkman(1984)提出，個人承諾愈堅信者，對於情境中與個人承諾相關的線索便會相當重視。此外，個人承諾也會因為心理受傷害的程度而影響評價，當承諾愈深時，其潛在的威脅及傷害就愈大。

(二)個人信念

個人信念包含個人對環境的掌控及對自我的概念(Lazarus & Folkman, 1984)。王亦榮(民 86)發現白化症學生的個人信念與壓力知覺及因應風格有所相關。此外，對身心障礙者而言，因身心特質有其特殊性，對自身障礙的接納也與壓力因應有關。Overton(1986)探討肢

障運動員在因應比賽壓力時發現：能有效因應自身障礙者，當他們面對競賽壓力時，較能採用多種因應策略。

(三)個人因應資源

當個體選擇採用何種因應策略時，會考慮自身可獲得的相關資源，當個人擁有較多資源，就愈能從中找到符合所需的解決方法。Lazarus 和 Folkman(1984)將因應資源分類為：1、健康與精力；2、正向的信念；3、問題解決技巧；4、社交技巧；5、社會支持 6、物質資源。

二、環境因素與壓力因應歷程之關係

(一)社會要求

社會要求是指社會對個人行為的期待，社會對不同角色有不同的期待。而社會要求塑造了個體對於事件的想法及感覺，因此，當社會要求與個人價值觀相衝突，或個人對如何扮演角色茫然未知，或是社會要求超過個人所能負荷，便會感受到壓力(Lazarus & Folkman, 1984)。

(二)社會支持

社會支持係指周遭環境給予個體的資源。相關研究發現若個體有高度社會支持，會減輕壓力生活事件對其心理症狀的影響，雖然不一定能解決問題，但卻有一定程度的調節情緒功用(林彥佑，民 87)。更積極而言，社會支持能促進個體對自己及對他人有更正確且積極正向的評價，也會促使個體發展更有效的因應策略(Pierce, Sarason, & Sarason, 1996)。因此，在個體與環境互動的原則下，環境中的社會支持對個體因應壓力是很重要的因素。

身心障礙學生進入大學後，生活層面比高中(職)階段更加多元豐富，如何在此階段有良好的因應方式，作為未來進入社會的準備是很重要的。國內至目前為止，探討身心障礙者壓力因應的相關研究並不多，研究對象包含聽障國中生、白化症的國、高中職學生、大學畢業之視障生，亦有針對所有類別的身心障礙大學

生(王亦榮, 民 86; 柏廣法, 民 86; 張統偉, 民 89; 張英鵬, 民 90; 魏俊華, 民 88)。在這些研究中, 大多使用問卷調查進行統計分析, 少部分研究輔以訪談的方式, 主要探求與壓力因應有關因素間的相關程度, 然而對其在壓力情境脈絡下相互的關係卻較少著墨。

壓力因應是一個動態的過程, 使用量表的研究僅能瞭解個人在因應過程中較常使用的策略, 無法對因應歷程有一完整的瞭解。再者, 以往的研究多以探討個體面對單一事件時的因應歷程, 無法看出個人因素及環境因素在個體因應壓力歷程中的關係。因此, 本研究以質性研究方式, 針對六位身心障礙大學生進行訪談, 以期深入瞭解每位研究對象在大學生活中的壓力來源及其因應歷程, 並進行比較, 同時探討有關因素與壓力因應歷程的關係, 期對日後輔導身心障礙大學生因應大學生活之壓力有所幫助。

具體而言, 本研究目的與問題包括:

(一)瞭解身心障礙大學生的壓力因應歷程

- 1.身心障礙大學生的壓力事件有哪些?
- 2.身心障礙大學生對於壓力事件的認知評價為何?
- 3.身心障礙大學生對於壓力事件所採取的因應策略為何?
- 4.身心障礙大學生因應壓力事件的結果為何?

(二)分析身心障礙大學生個人因素及環境因素與其壓力因應之關係。

- 1.身心障礙大學生之個人因素與其壓力因應的關係為何?
- 2.身心障礙大學生之環境因素與其壓力因應的關係為何?

研究方法

一、研究設計

本研究採質性研究方法進行, 包含透過多

次深入訪談、蒐集相關文件、實際觀察、訪談相關他人等方式蒐集資料, 期經由多元途徑探討個體在因應歷程中, 不同時期對壓力的評價及因應策略使用的轉變, 進而瞭解壓力因應過程背後的意義及原因。

此外, 研究者參考 Lazarus 和 Folkman(1984)提出的壓力認知評價與因應模式理論中的相關因素, 分別從壓力事件、認知評價、因應策略、因應結果及與壓力因應相關之個人因素及環境因素等方面進行探討(如圖一), 研究架構圖中的箭頭表示兩者間的關係, 雙箭頭代表兩者會交互作用或影響。本研究以研究對象的壓力事件為主軸, 了解其對壓力事件的認知評價, 經過認知評價後所選擇的因應策略, 研究對象採取因應策略後可能又影響對事件的認知評價, 兩者會產生交互作用, 而採用因應策略後的因應結果可能會讓研究對象重新評價事件, 或使用新的策略, 也可能引發另一項壓力事件。而個人因素與環境因素是與壓力因應的過程相互作用。其中各項說明如下:

(一)壓力事件: 係指引發壓力的來源, 本研究從學業、未來規劃、人際關係、獨立生活、家庭及其他等方面探究身心障礙大學生之壓力事件。

(二)認知評價: 包含初級評價、次級評價及再評價。初級評價包含傷害、失去、威脅、挑戰、衝突、超過負荷及模稜兩可。而次級評價係指經初級評價之後, 個人決定如何因應壓力, 再評價係指因人與環境互動的新訊息, 而改變對於事件最初的評價。

(三)因應策略: 係指個體面對壓力時所採用的行為、認知或情緒層面的因應方法, 目的在改變壓力情境, 改變個人對於壓力的認知或減輕負面的情緒。本研究中的因應策略包括: 主動因應(採取主動方式以消除或減輕壓力)、計畫(計畫未來採取因應壓力的方式)、社會支持(環境中提供個體實質、資訊及情感的支持)、重新定義情境(處於問題情境中但試著從較為

客觀的角度看問題)、發洩情緒(在問題情境中直接表露出自己的情緒)、接受事實(接受目前無法改變的事實而不對問題情境做任何處理)、與逃避(帶著原有的情緒,避免與問題情境接觸,也不對問題情境做任何處理)。

(四)因應結果:本研究中所謂的因應結果係指個體對壓力採用因應策略之後的結果,亦即是否能消除或減輕壓力,是否會影響個體各方

面的適應情形。

(五)個人因素:本研究探討之個人因素包括:研究對象的個人承諾、個人信念及個人因應資源等因素與壓力因應的關係。

(六)環境因素:本研究探討之環境因素包含:社會要求、社會支持等因素與壓力因應的關係。

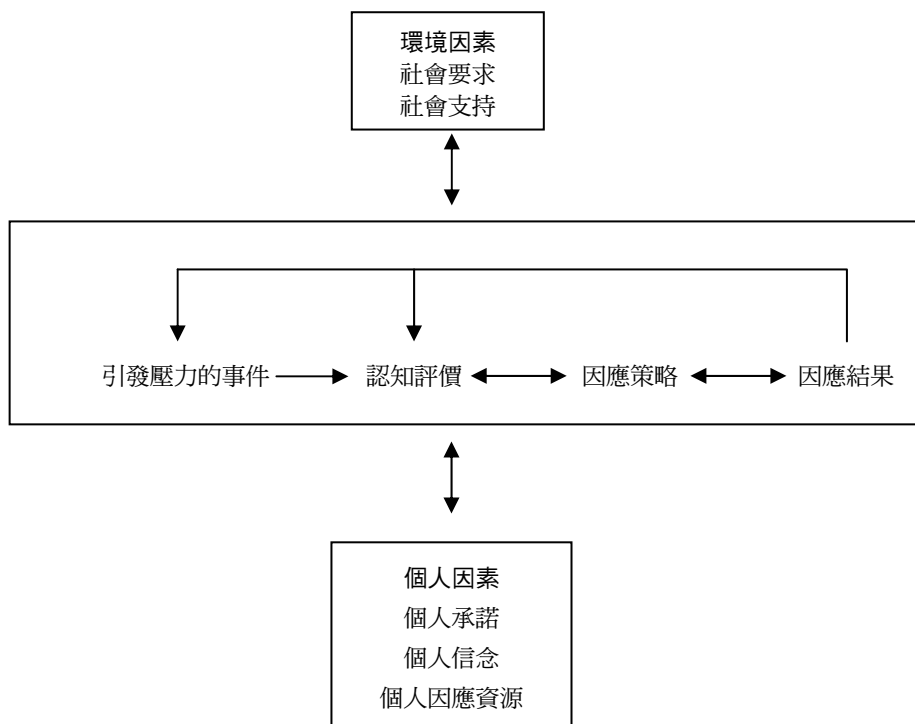


圖 1 本研究之研究架構

表 1 研究對象基本資料

研究對象	性別	年齡	年級	障礙狀況	家庭背景	教育背景
怡芬	女	24 歲	四年級	視障中度(弱視) 有眼球震顫的狀況，配戴眼鏡，視力約一千度。	父親在私人公司工作，母親經營小生意，有一個姊姊，兩個妹妹。父親管教自由，母親比較嚴格。	接受普通教育 12 年，參加「身心障礙學生升學大專校院甄試」進入大學就讀。
小傑	男	23 歲	四年級	視障重度(全盲)	父母共同經營生意，有一個哥哥。父母管教態度自由、放任。	接受特殊教育 12 年，參加「身心障礙學生升學大專校院甄試」進入大學就讀。
麵包	男	21 歲	二年級	視障中度(弱視) 沒有配戴眼鏡，看書時使用放大鏡，看黑板時使用望遠鏡。	父親是大學教授，母親是國中老師，有一個妹妹。父母很關心他各方面的情形，並會給予協助。	接受普通教育 12 年，參加「身心障礙學生升學大專校院甄試」進入大學就讀。
酷兒	男	24 歲	三年級	肢障中度(腦性麻痺) 口語清晰度不錯，平衡感較差，走路會搖晃，握筆寫字還算工整。	父母親務農，有一個姊姊，父親以權威方式管教。	接受普通教育 9 年，特殊教育 3 年，參加「身心障礙學生升學大專校院甄試」進入大學就讀。
廣新	男	21 歲	一年級	肢障重度(小兒麻痺) 雙腳無法行走，使用拐杖輔助。	從小由阿姨帶大，跟表哥、表姊生活在一起，阿姨管教自由。	接受特殊教育 9 年，普通教育 3 年，參加一般大學聯考進入大學就讀。
少奇	女	21 歲	二年級	聽障重度 配戴助聽器，以聽力輔以讀唇理解他人的說話，與一般人以口語溝通。	父親是公務員，母親是家庭主婦，有一個姊姊，一個妹妹。父母很關心她在校的學習適應狀況。	接受普通教育 12 年，參加「身心障礙學生升學大專校院甄試」進入大學就讀。

二、研究對象

本研究在涵蓋視障、肢障及聽障三類障礙的前提下，以便利取樣方式，透過南部地區各大學輔導身心障礙學生的輔導老師，協助徵求願意參與本研究的學生。研究者共找到六位身心障礙大學生，並請研究對象為自己取一個化名，本文即以其化名怡芬、小傑、麵包、酷兒、廣新及少奇為代稱。六位研究對象的基本資料如表 1。其中男性四位，女性二位，而六人中有三位視障者，二位肢障者及一位聽障者。此外，研究對象於本研究期間就讀四年級有二人，三年級一人，二年級二人，一年級一人。

三、研究場所

研究者與六位研究對象分別進行面對面

三～五次不等的訪談，訪談地點選擇研究對象最方便且感到自在的場所。此外，為了能深入瞭解造成六位研究對象的壓力情境以及他們在校的實際生活情形，研究者在徵得研究對象的同意之後，分別進入到他們的生活領域，藉此瞭解與他們因應壓力相關的環境因素，進而對他們的實際因應有更全面且完整的認識。

四、研究工具

(一)研究者本身

本研究為本文第一位作者之碩士學位論文，由第二位作者指導。第一位作者於師範大學特教系畢業後，曾任職國中啟智班導師，在輔導身心障礙學生方面頗有心得。此外，第一

位作者在大學除修過「特殊學生輔導與諮商」的課程，並在研究所中修習「復健諮商」與「質的研究」課程，接受過諮商技巧與同理心的訓練，並曾擔任一位腦性麻痺大學生之課業輔導老師，對該生在大學課程的學習狀況與大學生生活適應情形有頗深入之瞭解，且在「質的研究」課中完成「腦性麻痺大學生生活適應之探討」報告，具有訪談身心障礙大學生及分析訪談資料的經驗。在執行本研究之訪談與資料分析過程均固定每週與第二位作者討論，並在其指導下完成本文之撰寫。

(二)大學生生活困擾事件檢核表

研究者參考王梅君(民 81)所編製的「大學生生活事件調查表」，自編成「大學生生活困擾事件檢核表」，內容涵蓋學業 11 項、未來規劃 2 項、人際關係 11 項、獨立生活 4 項、家庭 6 項及其他方面 3 項，共 37 項生活事件，並於每一方面加入其他一欄，以蒐集檢核表內沒有的壓力事件。研究者以此檢核表作為第一次訪談的輔助工具，目的是對研究對象的生活困擾事件有初步瞭解，以利進一步的深入訪談。

(三)訪談大綱

研究者參考與壓力因應相關之文獻，並採用半結構式的開放問題編寫訪談大綱。第一階段訪談大綱在於對研究對象本身及其大學生生活有一概括性的瞭解，第二階段訪談大綱主要針對特定壓力事件，進行更深入的因應歷程之探討。研究者另編寫相關他人的訪談大綱，主要目的在於透過相關他人，瞭解研究對象的壓力因應及生活適應情形。

五、資料蒐集方法

本研究蒐集資料方法包含：(一)深入訪談：以半結構式的方式，深入訪談六位研究對象，而他們身旁重要的相關人士(父母、老師、同學)為次要的受訪者；(二)相關文件：徵得研究對象同意後，取得相關私人文件(如：書信)，並蒐集研究對象與研究者互通之電子郵件；(三)省思日誌：研究者將訪談與在生活領域觀察的感受及未來的作法記錄於省思日誌中。表 2 說明每位研究對象之資料蒐集方式與次數。

表 2 蒐集資料方法一覽表

	怡芬	小傑	麵包	酷兒	廣新	少奇
本人面對面訪談	4 次	5 次	3 次	4 次	3 次	3 次
相關文件(包含書信及電子郵件)	✓		✓			✓
電話訪談	2 次	3 次	1 次	3 次	1 次	
輔導老師		✓	✓			✓
同學	✓			✓	✓	
母親						✓
觀察	✓	✓	✓	✓	✓	✓

六、資料分析

研究者將所蒐集的資料，先以壓力事件的來源分為數個單元，再將散置不同資料來源，但卻相同的單元加以合併成同一主題。研究者並參考 Lazarus 和 Folkman(1984)提出的壓力因應理論模式中所構成的因素，以壓力事件為主題，分別分析研究對象對於壓力事件的認知評價、因應策略、因應結果及個人與環境之相關

因素，最後整理出研究對象對於每一項壓力事件的認知評價、因應策略及因應結果，以建立每位研究對象對於自身不同壓力事件的完整因應過程，並將身心障礙大學生在壓力因應過程中相關的因素作有系統的呈現。

本研究採以質性研究的方法，為了增加本研究的信、效度，研究者根據 Lincoln 和 Cuba(1985)所提出的四個指標著手：

(一)可信性(Credibility)

研究者將訪談研究對象之錄音內容轉譯成逐字稿後，請研究對象進行檢核，再將歸納整理後的壓力因應過程向研究對象再行驗證，以確定研究者歸納之正確性。此外，研究者以三角驗證的方法，從多方來源蒐集研究資料，包含訪談研究對象及相關他人，並將兩者進行交叉驗證，綜合多方角度分析資料，以避免僅偏重研究對象一人之詞；另以同儕簡報的方式，由研究者跟兩名曾修過質性研究方法的研究所同學討論，請其給予建議並做修正。

(二)遷移性(Transferability)

研究者以個案報告的方式，豐富厚實的描述研究對象在壓力情境下的因應歷程，以增加本研究的遷移性。

(三)可靠性(Dependability)

研究者請熟悉質性研究方法的一位特教老師作為本研究的審核者，研究者將訪談的錄音帶、訪談逐字稿及訪談資料初步分析結果，交由審核者進行可靠性檢核並給予書面意見。在審核意見中，審核者認為本研究之資料分析頗能切合研究目的之問題，研究者亦採納審核者之意見作修正。

(四)可驗證性(Confirmability)

在研究的可驗證性方面，研究者將研究整理後的結果交由一名特教系教授進行審核，請其針對研究者所蒐集的資料、分析的結果及研究過程進行可驗證性審核，並給予書面意見，其意見顯示該審核者亦肯定本研究之可驗證性。

七、研究限制

研究者蒐集資料歷時約五個月，某些研究對象所提及的壓力事件，在結束蒐集資料後仍持續進行，再加上壓力因應是不斷循環的過程，受限於研究時間的限制，因此無法將全部研究對象所有的壓力因應過程在研究中完整呈現。此外，本研究僅以六位身心障礙大學生為對象，由於研究對象的個別差異大，在推論

至類似狀況之身心障礙大學生時，仍應審慎為之。

結果與討論

研究者根據所蒐集到的訪談、觀察及相關文件資料，分析每位研究對象之壓力事件，並將其摘要如表 3 所示。至於每位研究對象之壓力因應歷程，限於篇幅，僅就其壓力因應歷程各舉二至三例，分別摘要呈現個案對該事件之認知評價、因應策略與因應結果(見表 4 至表 9)，以下即就六位研究對象之壓力事件與因應歷程分別呈現其結果說明，並做一綜合性之討論與比較，最後再分析個人及環境因素與壓力因應之關係。

一、壓力事件分析

從表 3 可看出六位研究對象在大學生活中的壓力事件從八到十三項不等，對於事件的壓力感受度則從 1 分至 5 分均有，以下分別就六位研究對象在大學的壓力事件，從學業、未來規劃、人際關係、家庭及其他方面做跨個案的比較與討論：

(一)學業方面

六位研究對象都有曾經面臨或正在面臨學業方面的壓力。怡芬學業方面較大的壓力來源於重修被當的科目及寫畢業論文不如預期順利；小傑是在學習文字學及準備考試時遭遇到困難；麵包、廣新兩人均面臨任課老師的嚴格要求，帶給他們在修課方面的壓力；而酷兒不論是寫報告或考試都是壓力來源，少奇亦是如此。從六位研究對象的學業壓力來源，可以看出大部分是因無法達到學業上的要求而造成的壓力。

(二)未來規劃方面

對於畢業後的規劃，六位研究對象不分年級，均提到了對未來就業的擔憂，除了廣新外，其餘五人都給予 3 分以上的壓力評價。怡芬、麵包和酷兒擔心自己的障礙將是未來求職

時的弱點，小傑與少奇則擔心現在所學無法在未來就業。

在本研究中，大部分研究對象對未來規劃及學業感受到程度由 1 分至 5 分不等的壓力，此結果與張英鵬(民 90)研究中被大專身心障礙學生評價為前兩大的壓力事件相同，亦與黃春枝(民 88)研究中，「未來出路」被一般大學生評為苦惱程度很高的事件相同。由此可知，六位身心障礙大學生的感受最大的壓力事件與一般大學生並沒有不同。另一方面，從本研究亦可得知，六位研究對象擔憂就業的原因除了部分與一般大學生相同之外，他們更擔心在求職時會被不平等的對待，即使大部分研究對象已有規劃，但他們仍對就業充滿了不安。

(三)人際關係方面

六位研究對象都曾有人際關係方面的壓力。怡芬、小傑與少奇在人際關係方面的壓力，主要來源於希望獲得同儕的認同與平常的對待。此外，麵包、酷兒與小傑均在與異性相處上曾遭遇困難或挫折；至於廣新的人際壓力來自與不同背景同學的相處。此一研究結果顯示，與同儕或異性互動是所有研究對象在大學所遭遇到的壓力事件，只是原因有所不同。

(四)家庭方面

怡芬、麵包、酷兒、少奇四人在家庭方面的壓力來自父母的關心與期望，父母因子女的障礙而有諸多擔憂，但身心障礙學生卻希望父母讓他們獨立面對與處理。這凸顯了身心障礙學生在大學階段想要突破長久以來被人照顧的形象，但在達到自己的目標與父母期望兩者間，如何取得平衡，雙方仍有待溝通。

(五)其他方面

他人對研究對象的態度及看法，是造成他們的壓力來源之一。怡芬、麵包、酷兒及少奇都曾在處理事情時面臨他人對其能力的質疑。有的研究對象努力證明自己的能力，要求自己比一般同學做更多的事，而有的研究對象卻不知如何跨越，因此，除了他人對身心障礙者的接納態度外，身心障礙學生本身如何看待

自己也是重要的因素。

二、壓力事件因應歷程分析

(一)認知評價

從表 3 可以看出，不同的研究對象對同樣事件之壓力評價有很明顯的個別差異。例如：同樣是面對期中考或期末考，怡芬與廣新僅將其壓力感受度評價 1 分，而酷兒及少奇的壓力感受度卻高達 4 分；此外，六位研究對象來自人際關係的壓力事件評價也是從 1 分至 4.5 分不等。

從表 4 至表 9 之舉例分析中，可發現六位研究對象對壓力事件的初級評價各有不同，即使是類似事件，研究對象對其評價仍有相異之處。例如：針對未來就業的評價，怡芬、少奇認為是挑戰，小傑評價為模稜兩可，而麵包評價為挑戰及模稜兩可，酷兒則評價為威脅及超過負荷。由此顯現他們會視自身在環境中的處境，評估自己能力而做出評價。此外，有些壓力事件甚至包含兩種以上的初級評價，例如：怡芬在擔任系幹部期間，有傷害、挑戰及衝突的三種評價，從研究對象多重的初級評價中顯現出壓力事件的複雜性。

由上述結果可印證 Lazarus 和 Folkman(1984)所提出個人是否會感受到壓力，必須視個人如何評價自己與環境的關係，因為六位研究對象看待自身與環境間的關係有所不同，因此會被評價為壓力的事件及壓力感受程度也就隨之而異。此外，由研究對象在因應壓力的過程中可發現，對事件的認知評價是一直循環的過程，大部分研究對象在因應之後，會視因應結果再修正對於事件的評價，並尋求解決之道。

(二)因應策略

從研究結果發現六位研究對象對於壓力事件的因應策略，可歸納出以下幾點特色：

- 1.主動因應與社會支持是普遍被採用的策略。從表 10 可以看出，在因應壓力事件時，主動因應及社會支持是六位研究對象都會採

用的因應策略。

2.在同一壓力情境下，因應策略常兼具以問題為焦點及以情緒為焦點。研究對象對於同一事件，不一定只採取一種因應策略，有時會採取兩種以上的因應策略。例如：麵包在因應與室友的關係時，他採取了直接跟室友反應的主動因應策略，並尋求父母和朋友情感及意見上的支持。

3.若在壓力事件的情境脈絡下，一種因應策略可能包含兩種以上的屬性。例如：怡芬在面臨寫畢業論文不如預期時，她重新評估現實狀況，調整寫論文的目標，這個行動一方面是重新定義所處的情境，另一方面也是主動因應，以減輕因為超過負荷而帶來的壓力。

(三)因應結果

從六位研究對象因應壓力事件的結果可歸納出以下四點：

1.不同的研究對象使用相同屬性的因應策略，對於壓力事件的因應結果會有所不同。例如：同樣面臨學業壓力，怡芬在畢業論文的壓力事件中，她採取主動因應，重新設定目標，壓力就減輕了，而酷兒、少奇雖也採取主

動因應的策略，但實際上成績卻沒有改善，其心理壓力亦沒有減輕，顯然不是僅採取主動因應的策略，就能解決問題或是消除壓力。

2.社會支持普遍對於壓力事件的因應結果有正向作用。從研究結果可發現，通常採取社會支持的因應策略之後，除了獲得他人不同的意見及心理層面的支持有助於事件的解決外，亦能抒解研究對象部分的焦慮或擔憂。

3.當採用的因應策略對於壓力事件的因應結果不佳時，會影響研究對象的適應。例如：小傑在面對與朋友關係的壓力時，雖然採取了一些策略解決，但實際並未對提升與他人的人際關係有幫助，仍然造成人際適應的問題。

4.若是環境因素對研究對象不利時，即使有採取因應措施，仍然無法解除或減輕壓力。例如：怡芬、麵包、酷兒三人雖然對未來已有所規劃，但現實環境中存在著許多身心障礙者找不到工作的實例，更是讓他們憂心自己的未來。因此即使對壓力事件採取因應，但當環境中存在一些個體不可控的因素時，壓力是否會減輕，就視個體如何評價。

表 3 研究對象之壓力事件摘要表

	學業	未來規劃	人際關係	獨立生活	家庭	其他
怡芬	B科被當重修(4) 寫畢業論文不如預期(4) 老師的教學方式(2) 期中考、期末考(1) 寫報告(1)	擔心未來就業(3)	好友誤解(4) 跟同學合作報告被誤解(4) 擔任系幹部(4)	生活上部分需協助(2)	家人過度保護(5) 父母感情不和(5)	他人的誇讚與期待(4)
小傑	期中考、期末考(3) 寫報告(2) 老師的教學方式(2)	擔心未來就業(4) 考研究所(4)	與朋友關係不協調(4.5) 與異性相處的挫折(4) 與室友相處不好(3)	適應環境(4)		找不到存在的價值(4.5) 寫不出滿意的小說(4)
麵包	M科老師要求嚴格(4) 平日小考(2) 寫報告(2) 在課堂發言(1)	擔心未來就業(4)	適應室友的生活習慣(3) 不敢向喜歡的異性表白(2) 無法融入班上活動(2)	交通需要協助(1)	父母對課業要求高(3)	能力受到質疑(2)

表 3 研究對象之壓力事件摘要(續)

酷兒	英文程度不好(5) 成績不理想(4) 上台報告(4) 老師的教學方式(3) 寫報告(3)	擔心未來就業(5)	不敢向喜歡的異性表白(4)		父母對成家的期望(5)	能力受到質疑(2)
廣新	S科老師要求嚴格(5) 適應新的學習環境(4) 期中考、期末考(1)	擔心未來就業(1)	適應同學的作風(4) 擔任報告的組長(3)	個人健康狀況(2) 適應住宿生活(1)		
少奇	課堂學習不理想(5) 在課堂發言(5) 準備考試(4) 寫報告(4)	擔心未來就業(4)	跟他人溝通、建立關係(4)	適應與室友相處(1)	父母對課業的期望(4)	能力受到質疑(3)

備註：○括弧內的數字代表研究對象評價該事件之壓力感受度，從 1 至 5 不等，1 代表壓力較小，5 代表壓力很大

表 4 怡芬的壓力因應歷程舉例

壓力事件		認知評價		因應策略		因應結果
		初級評價	次級評價→再評價	策略	策略屬性	
未來規劃	對於畢業後的擔憂(壓力等級 3)	畢業後的實習是個挑戰，但又擔心能力、視力不好，找不到工作。(挑戰)	盡力充實各方面的能力，期望儲備的能力能應付未來的挑戰。	計畫充實各方面的能力，拓展專業知識及人際關係。	計畫	壓力依然存在。(壓力等級 3)
人際關係	大二當系幹部時，要跨越別人對她能力的質疑。(壓力等級 4)	當別人沒有給她機會參與時，讓她覺得很挫折。(傷害、挑戰、衝突)	盡全力希望以實際行動，證明自己的能力，能轉變他人的看法。	盡量爭取多做事的機會，不管別人有沒有看到。	主動因應	得到別人的肯定讓她覺得很高興。(由於該事件目前沒有再發生，所以目前不構成壓力。)
家庭	家人長久的保護與關懷。(壓力等級 5)	被家人的過度保護及關心所拘束，覺得很有壓力。(衝突)	希望透過溝通的方式使家人明白她的想法。 ↓ 以平和方式無法改變，便以家人慣用的方式溝通。	跟家人以平和的方式溝通想法，有時候卻又習於以往順從的模式而沒有表達。 ↓ 用不同的方式，說服家人她自己完成某些事。	主動因應 接受事實 主動因應	某些事情家人會允許她自己去做，但大部分的時候仍是依循以往對待她的方式。 家人態度上的轉變卻讓她更有壓力，因為要承受他們對她的擔心及不諒解。(壓力等級 5)

備註：1. “↓”代表在採取因應策略後視因應結果再評價的過程。

表 5 小傑的壓力因應歷程舉例

壓力事件	認知評價		因應策略		因應結果
	初級評價	次級評價→再評價	策略	策略屬性	
未來規劃 擔心畢業後的出路。 (壓力等級 4)	對於未來有很強烈的不確定感，不知道自己適合從事何種工作。(模稜兩可)	看不見未來，想輕生。 ↓ 在想不出更好的出路時，自己目前可以做到的就是先考研究所。	★資源教室提供就業相關資訊，並接受輔導老師輔導。 ↓ 曾想輕生，但沒有採取行動。 ↓ 接受家人的建議考研究所，暫時不需面臨就業問題。	社會支持(資訊) 主動因應	輔導老師的協助並無幫助。雖然決定考研究所，但對未來仍不確定。 愈接近研究所考試，愈沒有時間去想這方面的問題，仍有壓力。 (壓力等級 4)
人際關係 大二的時候心儀一個女孩子，後來得知那個女孩跟別人在一起。 (壓力等級 4)	雖然一開始便不抱希望，仍感到相當失望，覺得十分落寞。(傷害)	沮喪的情緒要找找人傾吐。 得知女孩並沒有男朋友，決定向她表白。 ↓ 覺得自己沒機會，為了讓自己死心，所以決定疏遠。	向信任的朋友抒發情緒。 ↓ 大三時在朋友的鼓勵下，向女孩子表達對她的感覺。 ↓ 有一段時間曾刻意疏離那個女孩子，但疏遠了之後仍然會在意。	社會支持(情感、資訊) 主動因應 逃避	難過的情緒有所抒發。 跟女孩子表明後，擔心她會因此疏遠。 女孩子去了國外，偶而還會想到她。現在比較有勇氣談論此事。 (壓力等級 2.5)

備註：1. “↓”代表在採取因應策略後視因應結果再評價的過程。2. “★”代表他人主動給予的協助。

表 6 麵包的壓力因應歷程舉例

壓力事件	認知評價		因應策略		因應結果
	初級評價	次級評價→再評價	策略	策略屬性	
未來規劃 擔心畢業後的就業。 (壓力等級 4)	認為自己視力不好，擔心未來就業時競爭力會比一般人差。(模稜兩可、挑戰)	因為父母比較瞭解他，決定尋求父母的意見。 ↓ 衡量情況，繼續念書應是比較好的選擇。	他接受父母的建議，將出國唸書設定為未來的目標。 ↓ 他採納父母的建議，將目標轉為學界。	社會支持(資訊) 計畫 計畫	雖然設定了目標後，但仍是擔心。 (壓力等級 4)
家庭 父母對成績很要求，一直督促他唸書。 (壓力等級 3)	對父母的要求覺得喘不過氣，心裡覺得很煩。(超過負荷)	希望透過溝通讓父母瞭解他的想法。	跟父母溝通，表達想法。 有時候會逃避，故意不去唸書而去 看電視。	主動因應 逃避	父母對他管教較鬆，壓力減輕一些，但多數時候父母仍不改對他的期許。 (壓力等級 3)

備註：1. “↓”代表在採取因應策略後視因應結果再評價的過程。

表 7 酷兒的壓力因應歷程舉例

壓力事件	認知評價		因應策略		因應結果
	初級評價	次級評價→再評價	策略	策略屬性	
學業 課業跟不上其他同學的程度，學業成績不理想。(壓力等級 4)	覺得自己程度很差，很對不起同學的協助，擔心被當而不能畢業。(超過負荷、威脅)	大一評估自己的程度，即使努力也不會有很大進步，決定轉換大學目標。 ↓ 成績不理想，想休學。 ↓ 大三時，希望能四年畢業，決定多用心在課業。	希望不要被當，將大學目標放在人際關係的建立上。 有休學的念頭。 ↓ 對老師交代的作業比較認真去做，也請求同學給予協助。	重新定義情境 主動因應社會支持(實質)	成績一直不理想，自大一至大三共有五科被當。(壓力等級 4)
未來規劃 畢業後是否能勝任老師一職，也擔心找不到工作。(壓力等級 5)	擔心自己行動不便無法處理學生的突發狀況。(威脅、超過負荷)	希望從他人那裡獲得資訊，讓自己先有所準備。 ↓ 評估自己條件不足，擔心無法教學，想要休學。	將擔憂告訴同學，找系上老師談過，他們提供一些建議。 ↓ 大三時想要休學。	社會支持(資訊)計畫	同學與老師的提議還未實行，現在仍然對未來感到困惑。 因父母反對，並沒有休學。(壓力等級 5)
人際關係 不敢向欣賞的異性表達。(壓力等級 4)	認為以自己的條件可能較難被異性接受。(傷害、模稜兩可)	評估自己的條件，覺得坦白表達也沒有希望。	沒有採取行動。	接受事實	因為並未解決，所以依舊是他的壓力。(壓力等級 4)

備註：1. “↓”代表在採取因應策略後視因應結果再評價的過程。

表 8 廣新的壓力因應歷程舉例

壓力事件	認知評價		因應策略		因應結果
	初級評價	次級評價→再評價	策略	策略屬性	
學業 適應新的學習環境。 (壓力等級 4)	適應與高職不同的學習環境是一個挑戰。(挑戰、衝突)	評估自己不適合這個環境，決定轉組，期望他人能給予意見。 ↓ 評估無法轉組後，決定調整作法，期望能適應環境。	打算轉到同系的另一組，主動詢問相關訊息，並詢問家人、同學的意見。 ↓ 嘗試揣摩練習老師課堂所說的感受與想法。	主動因應 社會支持 (資訊) 主動因應	轉組需經過考試，家人、同學都不贊成轉組，所以決定繼續留在該組。 逐漸理解老師所傳達的想法，對於作品情感的掌握也有所領略。 (壓力等級 4)
人際關係 適應同學的作風及表達方式。 (壓力等級 4)	同學直接且主觀的表達方式讓他十分訝異，但也覺得是互相學習的機會。 (傷害、挑戰)	無法改變同學的風格，所以決定改變自己的看法。	理解同學不同的表達方式。	重新定義 情境	跟同學漸漸熟了之後，就比較習慣了，也比較能接受。 (壓力等級 2)

備註：1. “↓”代表在採取因應策略後視因應結果再評價的過程。

表 9 少奇的壓力因應歷程舉例

壓力事件	認知評價		因應策略		因應結果
	初級評價	次級評價→再評價	策略	策略屬性	
學業 因聽力的關係，聽不清楚老師在課堂所講的內容，無法在課堂吸收老師所講的內容。 (壓力等級 5)	在課堂中無法吸收老師講的內容，令她覺得很緊張，有挫折感。(挑戰)	因為不想引起老師特別的注意，所以不想顯露可能會被老師知道她是聽障生的舉動。 ↓ FM 使用效果不佳，決定不再使用。 ↓ 因為沒有使用 FM，所以要自己複習。	★輔導老師主動知會任課老師，並找工讀生給予協助。 系主任請助教幫忙，大一時有幾次去請問助教。 ↓ 使用申請的 FM 系統。 ↓ 上課時把老師提示的內容先做標示，向同學借上課筆記，課後再複習。	主動因應 社會支持 (實質) 主動因應 主動因應 社會支持 (實質)	曾有一、兩位老師特別注意，但後來漸漸也沒再繼續，工讀生給予的協助很少，因此幫助不大。 助教幫助不大，後來因不想麻煩別人，所以沒有繼續再問。 認為 FM 幫助不大，也不想讓老師特別注意。 課後要花很多時間複習上課內容，壓力還是很大。(壓力等級 5)

表 9 少奇的壓力因應歷程舉例（續）

壓力事件	認知評價		因應策略		因應結果
	初級評價	次級評價→再評價	策略	策略屬性	
未來規劃 對未來就業的擔心。 (壓力等級 4)	擔心畢業後就業，對於未來感到茫然。(挑戰)	衡量狀況，只能先唸書顧及目前的成績。	計畫把書唸好，走一步算一步，沒有別的打算。	計畫	仍然擔心就業問題。 (壓力等級 4)
家庭 父母時常督促唸書。 (壓力等級 4)	覺得自己已經長大了，不需要他們一再提醒，因此覺得很煩。(挑戰)	希望透過溝通讓父母瞭解自己的想法。 跟父母表達後，並沒有多大的改變，另一方面覺得是自己沒有用功，沒有理由跟父母爭辯。	曾因表達自己的想法而跟父母有過爭執。 不理會父母的督促。	主動因應 逃避	父母繼續督促她唸書，壓力仍在。 後來父親的態度較和緩，但她有罪惡感，覺得對不起他們的期望。 (壓力等級 4)

備註：1. “↓”代表在採取因應策略後視因應結果再評價的過程。2. “★”代表他人主動給予的協助。

表 10 研究對象使用之因應策略整理

	怡芬	小傑	麵包	酷兒	廣新	少奇
主動因應	✓	✓	✓	✓	✓	✓
計畫	✓		✓	✓		✓
社會支持(實質)			✓	✓		✓
社會支持(資訊)		✓	✓	✓	✓	
社會支持(情感)	✓	✓	✓	✓	✓	
重新定義情境	✓		✓	✓	✓	
接受事實	✓			✓	✓	✓
發洩情緒	✓					
逃避		✓	✓	✓		✓

三、個人及環境因素與壓力因應之關係分析

(一)個人因素與壓力因應關係之分析

從研究對象的個人承諾中可發現，他們在大學階段各有其不同的期望與設定的目標。不論是期望高或只是期許自己達最低標準，當所承諾的目標無法達成時，都會讓他們感到挫折而有壓力。

此外，研究對象對自身障礙的態度與壓力

評價及因應策略亦有所關係。若研究對象將事件歸因於自身障礙的緣故，本身又無法坦然面對的情形下，顯現對此事件沒有掌控力，他們所採取的因應策略就顯得較為消極，也就會造成因應結果不佳或造成其生活適應不良。另一方面，研究對象的健康狀況亦即自身障礙的狀況，在其壓力因應當中也扮演相當重要的角色。從研究對象的障礙類別而言，視力不佳造成研究對象在因應課業、熟悉環境或是認識他

人方面，需要比一般人花更多的時間。肢體上的障礙讓研究對象無法勝任需要大量使用肢體的工作，對酷兒及廣新而言，他們會以此作為就業的考量因素。而聽障則使少奇在課堂聽講及與人互動方面都較一般同學辛苦。由研究結果可知，研究對象的障礙類別及程度，與其不同方面的壓力都有密不可分的關係。

研究對象的社交技巧對其在人際關係的因應是十分重要的因素。例如：酷兒的社交技巧較好，與人互動良好，因此沒有人際關係方面的問題。相反地，大部分的研究對象在與他人交往都較為被動，就容易造成難以融入團體的情形，人際關係也就會成為他們的壓力來源。

(二)環境因素與壓力因應關係之分析

個體存在社會中就有來自社會的期待與要求，當個體達不到時便會感受到壓力。以一般人的觀點而言，既然能進入大學就讀，就代表應有能力克服困難。實際上，部分身心障礙大學生經由推薦甄試進入大學，其學科能力基礎不佳，而有些學生受限於障礙的限制，是很難完全不需要協助而能靠自己克服困難的，因此當身心障礙學生周圍的他人無法瞭解其真正狀況，以一般大學生的標準要求身心障礙大學生是有失公平性的。

對六位研究對象而言，在大學階段被社會期待的便是能獨立生活、自主學習及建立人際關係，其中學業成績及格是此階段最基本的要求，若達不到此一標準，都會形成壓力。而當中大部分研究對象的父母都十分擔心他們畢業後是否有條件與一般人競爭，因此對子女的學業表現就有相當期望。其實，研究對象十分清楚在求職上可能遭遇的困難，對自己也有所期許與規劃，父母的期望反而更加重了他們的壓力。

社會支持在身心障礙大學生因應壓力事件中是很重要的因素。本研究發現，研究對象的社會支持來源有父母、同儕、朋友或老師。除了麵包的父母提供切合他需求的實質支援

外，其餘研究對象仍是以目前跟他們在大學生活中，接觸最多或最信任的人為其支持來源，很少尋求家人的協助，即使有也多半只是情感方面的支持。當研究對象在面臨壓力事件時，尋求社會支持至少能抒解情緒，而有一些也能獲得解決方法或是實質協助。但假如如少奇一樣，既沒有抒發情緒的管道，又沒有可以商量的對象，當自己沒有能力可以解決問題時，不僅壓力依然存在，也會影響各方面的適應。

另一方面，學校輔導中心也扮演了重要的角色，若能落實並發揮功效，多少能減輕他們在適應各方面的壓力。酷兒的工讀生給予他的協助很多，減輕一些他在面對課業的負擔。相反的，少奇在學業上所遭遇的困難，並沒有獲得改善，一方面是少奇比較不會主動尋求協助，另一方面，學校單位亦沒有對此情形再做調整，因此少奇課業的壓力依然存在。Lazarus和Folkman(1984)在分析受幫助的身心障礙者時，發現他們所獲得的幫助往往並不是真正需要的。即使有符合需求的支持，若身心障礙者在評價他人的協助是因為自己的無助，或是不願他人只是義務協助時，往往會拒絕使用社會支持，從少奇身上可以很明顯發現這一點。

四、個人及環境因素在壓力因應歷程中的互動關係

因為個人是處在環境當中，個人因素與環境因素必定是交互作用的，因此必須在壓力的情境脈絡下進行探討才顯得有意義，限於篇幅，研究者在此僅以麵包適應室友生活習慣的壓力事件為例，並將其個人及環境因素在壓力因應歷程中的互動關係整理如圖 2 所示。

從圖 2 可以看出其個人與環境因素的互動關係。就個人因素而言，因為麵包的個性十分隨和，即使對環境有所不滿，他並不會採以強硬的手段。雖然室友的行為干擾到他的生活，麵包仍會採取較為平和、軟性的方式與室友溝通。他一再容忍室友的行為，寧願自己委屈，也不願跟他人起衝突，但室友卻未改變。

在無法改變室友的習慣，又想不出和平解決的方法下，麵包跟環境中的他人妥協，調整自己的心態，不去在意室友造成的干擾。不過這樣的妥協並未讓麵包對室友完全釋懷，但在沒有更好的辦法之下，他只好默默忍受。

麵包周圍環境中，他的父母及朋友給予相當多的支持，使他對於室友不滿的情緒有抒發的

管道，他們所提供的意見，麵包也會斟酌狀況，選擇符合自己處事的方式。對於室友不鎖門的情形，剛開始時父母的意見讓麵包覺得較為強硬，所以並未採納。而後由於父母建議他把貴重的物品鎖在衣櫥中，而這個意見沒有違背他的處事原則，所以麵包便接納了，也解除了他擔心東西被偷的心理壓力。

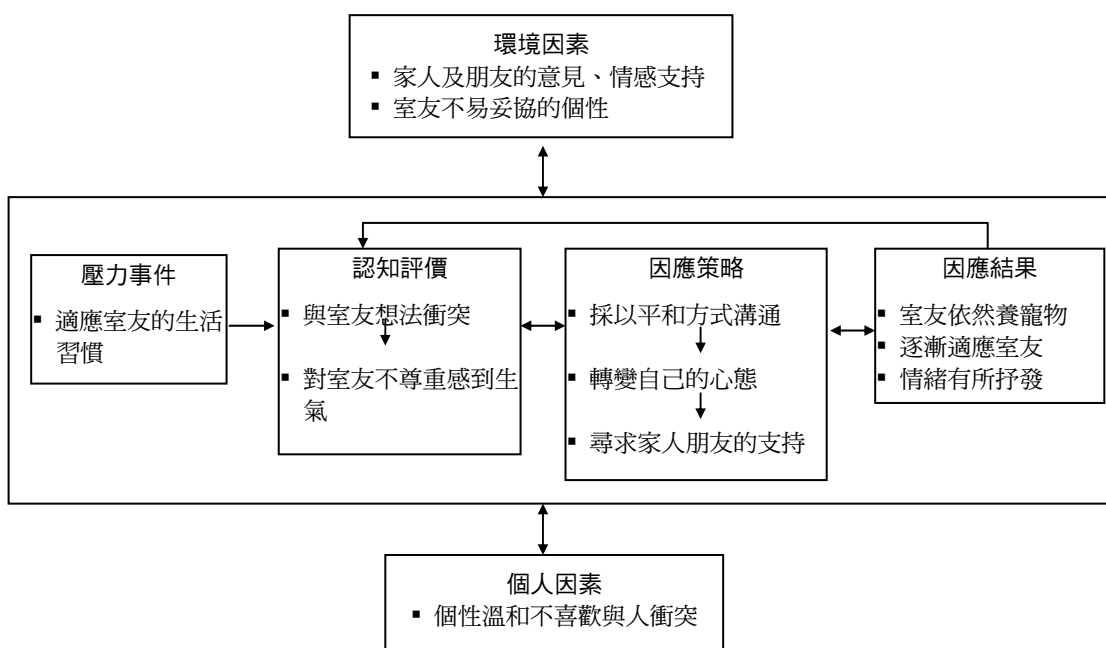


圖 2 麵包適應室友生活習慣之壓力因應歷程示意圖

建議

研究者根據本研究之發現，對於未來如何協助身心障礙大學生因應大學生活之壓力，提出以下建議：

一、培養身心障礙大學生自我肯定及解決問題的能力

從研究結果發現，六位研究對象在因應壓力事件時，其對於自身障礙的態度是十分重要的。輔導單位應協助身心障礙大學生釐清對自

身障礙的認識，並協助探尋自身存在的價值與意義，而增進身心障礙大學生在壓力因應中解決問題的能力亦是十分重要的。此外，輔導單位亦應深入瞭解其個別需求，以提供身心障礙學生真正所需的服務，並隨時對服務內容進行調整。

二、加強教師與同儕對身心障礙學生的認識與接納

從研究結果發現，研究對象周圍的他人若對於身心障礙者不甚了解時，他們的反應常常

會造成他們心理的傷害。因此，輔導單位應扮演橋樑的角色，加強任課教師及同儕對他們的認識與接納態度，使其對身心障礙大學生有較合理的期待並能給予適時的協助。

三、調整家長對身心障礙子女的態度與期待

部分研究對象的壓力來自父母期望或是過度保護，身心障礙學生到了大學階段，家長應給予較大的空間及較多的機會，讓他們學習安排時間及獨立生活，畢竟父母沒有辦法陪伴身心障礙的子女一輩子，所以仍須適時鬆手對子女的管教。

四、建立身心障礙學生的轉銜服務系統

從研究結果發現，研究對象在進入大學階段後，面臨著課業學習、適應環境及人際互動多方面的壓力。部分身心障礙大學生從較為保護的特殊學校環境進入大學就讀，在各方面面臨更大的轉變。為了減少他們進入大學後的諸多衝擊，高中(職)階段應先給予身心障礙學生就讀大學前的轉銜輔導，加強身心障礙學生的心理調適能力。

此外，從研究對象的壓力事件顯示：就業是身心障礙大學生畢業前普遍的擔憂，雖然輔導單位有給予相關的資訊，但實際上並未發揮太大的功效。大學是進入成人階段的準備時期，因此，為促使身心障礙大學生畢業後投入工作職場的機會，輔導單位應提供完整的轉銜方案，整合相關就業單位的資源，以幫助身心障礙大學生能順利轉銜至成人階段。

參考文獻

一、中文部分

- 王梅君(民 81)：社會支援的知覺評估、自我尊嚴及生活壓力對身心症狀的影響。私立中原大學心理研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 王亦榮(民 86)：白化症學生個人信念、壓力知

覺、因應風格、身心適應關係之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，彰化市。

何慧玥(民 82)：大專聽覺障礙學生學校生活適應之研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。

李坤崇(民 87)：大學生心理需求困擾之訪談研究。成功大學學報，33 卷，179-208 頁。

吳英璋、金樹人、許文耀(民 81)：面對壓力身心健康手冊。教育部訓育委員會編。

林彥佑(民 87)：大學生因應策略之訪談評量與調查研究。國立成功大學教育研究所碩士論文，未出版，台南市。

柏廣法(民 86)：視覺障礙者大學畢業後工作壓力來源與因應方式之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。

教育部(民 90)：九十年度特殊教育統計年報。台北市：教育部。

陳麗君(民 84)：大學視覺障礙學生學校生活適應之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。

張英鵬(民 90)：我國大專身心障礙學生之生活品質研究。特殊教育學報，15 期，273-307 頁。

張統偉(民 89)：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狀態之研究。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。

黃春枝(民 88)：政大學生學校生活適應及其相關因素之研究。訓育研究：理論與實務，4 期，56-70 頁。

萬明美、張照明、陳麗君(民 86)：大學視覺障礙學生學校生活適應及大學同儕對其態度之研究。特殊教育學報，12 期，1-39 頁。

蔡采薇(民 88)：腦性麻痺學生求學生涯之探討。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

蕭金土、許天威、吳訓生(民 90)：大專校院身心障礙學生就學狀況調查研究。教育部特殊教育小組委託計畫。民 91 年 2 月 9 日，取自「教育部特殊教育小組」：<http://www2.edu.tw/special/studio.htm>。

魏俊華(民 88)：國中聽覺障礙學生心理壓力因應方式與生活適應之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。

二、英文部分

Benshoff, J. H., & Fried, J. H. (1990). Developmental skill attainment among college students with disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 34(1), 44-52.

Carver, C. S., Weintraub, J. K., & Scheier, M. F. (1989). Assessing coping strategies: A Theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress,*

appraisal, and coping. NY: Springer.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: SAGE Publications, Inc.

Overton, S. R. (1986). *Achievement motivation, coping process, and sports participation of athletes with physical handicaps: A student-initiated project*. Final report. (ERIC Document Reproduction Service No. ED311649)

Pierce, G. R. Sarason, I. G., & Sarason, B. R., (1996). Coping and social support.

In M. Zeidner, & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 434-451). NY: John Wiley & Sons, Inc.

Sanders, K. S., & DuBois, D. L. (1996). Individual and socio-environmental predictors of adjustment to college among students with disabilities. *Journal of Post-secondary Education and Disability*, 12(2), 28-43.

Stress Coping Process of the College Students with Disabilities

Chen-Ping Lin

Yung-Kung Junior High School Tainan County

Ching Chiang Chen

National Kaohsiung Normal University

ABSTRACT

The purpose of this research was to explore the stress coping process of six college students with disabilities based on Lazarus and Folkman's theory of stress appraisal and coping. The participants were four males and two females, among which three were visually impaired, two had physical disability and one had hearing impairment. The qualitative research method was employed and the data was gathered by in-depth interviews, personal documents and reflective journals.

The results indicated that the main stress events the participants encountered in their college life included four domains: academic, future plan, interpersonal relationship and family. The cognitive appraisals of the different stress events the participants explicated were hurt, loss, threat, challenge, conflict, overload and ambiguity or two or more of the above.

The attributes of the coping strategies adopted included: active coping, making plan, seeking social supports, redefining the situation, accepting the fact, expressing the emotion and escaping.

The conclusions of the participants' stress coping outcomes showed that different participants using the same strategies might cause different outcomes. Social support has the positive function. When the participants predicted that they couldn't control the outcomes well, they generally adopted passive coping strategies. When the participants think that the event was caused by their disabilities, they generally appraised it as a stressful event. Obviously different kinds of disabilities were associated with different aspects of stress coping. And if the participants lacked of social skills, they usually had the stress on interpersonal relationship. If they couldn't achieve the expectations, it would cause stress. Finally, if they had good social support systems, it could reduce their stress.

The results showed that different participants adopting the same strategies might cause different coping outcomes. However, searching social support always resulted in positive outcome. If the coping outcomes were negative, the individual's life adjustment would be affected. Finally, the specific personal and the environmental factors related to the stress coping processes of each participant were discussed in this study.

Key words: college student with disabilities, stress coping process, stress event, cognitive appraisal, coping strategy, coping outcome.