

第三章 研究設計與實施

研究者以一位異性戀教師的身分進行本研究，在女同志學生的部分，期待達到「無同性戀恐懼的研究」，而在異性戀師生的部分，研究者自身異性戀身分的位置，期能成為理解她們的開始。以下詳細說明本研究的設計與實施。

第一節 研究方法與研究設計

壹、研究的定位

進行社會科學研究時，不可避免的要問「到底人是什麼？」，社會科學家把人當成什麼來研究？研究人的哪些面向又如何研究呢？

這兩個問題牽涉到的其實就是方法論的議題，就是 Pepper 所提出的根本隱喻（root metaphor），根本隱喻指得是人如何看待自己及身處的世界，世界的本質是什麼，人的本質是什麼，也就是本質論（ontology）的問題。

根據研究者所信仰的根本隱喻不同，就會使用不同的研究方法來探究關於人的問題，一般社會科學研究的兩大研究方法取向：質化與量化，兩者雖然在方法技術上可以互通有無，但是它們反映研究者在對人的隱喻上有根本的不同，繼而對所產生的知識認同也會不同。在大部分社會科學的研究中，研究者被包含在整個研究過程中，研究者本身可能是研究工具的一部分，甚至研究者就等於是被研究者，往往

研究者在研究的過程中自己也產生了一些覺察與改變 (Denzin & Lincoln, 2000)；換言之，研究者人性觀的設定，是需要與研究方法隱含的形上學預設相符合的。所以，研究者選擇採用質性研究取徑 (approach)，企圖深入探索同異互動校園經驗，傾聽女同志學生的聲音。而研究者以一位異性戀者身分進入研究場域，應先反思我的世界觀，我如何看待同志族群，也應在研究過程中時時省思自己的觀點。

貳、選擇社會建構論為研究視框

在質性的領域中，研究者擬以社會建構論作為研究視框。而提到社會建構論，一般學者對它的假定就是其所指稱的知識型態，包含意識型態、政治立場與人類經驗的主觀情意涉入，與實證論所強調的客觀、價值中立，去脈絡化的知識不同；在 Schwandt (2000) 《質性研究》一書中把社會建構論分成「弱勢建構論」與「強勢建構論」，兩者對於知識的看法頗為相近，差別只是在於弱勢建構論仍相信有一種對現象的解釋是比其它解釋好的。

在弱勢建構論的學者中，如女性主義者 Longino，拒絕實證論的假設，認為知識的產生，部分是經由社會協商 (negotiation) 的過程所產生，包含價值判斷、意識型態的滲入在內，但他並不認為所有的知識產生過程都是透過協商，他相信會有一種對現象的解釋本質上是優於其它解釋。而強勢建構論則是完全的相對主義，認為所有的知識都是透過社會協商產生，不管哪一種解釋都是一樣，沒有好壞之分，只是在於哪一種說法在修辭 (rhetorical) 上比較有說服力，使人信服罷了，所以強勢建構論學者 Gergen 與 Denzin，主張對任何知識都應抱持

懷疑的態度，強勢建構論又稱懷疑論、虛無論（Schwandt, 2000）。

人類存在的世界是被建構出來的，建構是種社會協商的歷程，並透過語言為媒介傳遞，這點也可用符號互動論的觀點加以說明。雖說語言是人所創造出來的，人也是寓居於語言，人為了表達思想而運用語言，可是人的思想也同時被語言所侷限，好像語言系統也形塑了人的思考一般。社會上的典章制度、各類學科的知識系統，其實都具有歷史性，都是在某個特定時空下，依循其歷史脈絡被論述出來，進而合法化、正當化的。所以社會建構論，特別是強勢建構論的基本假定，認為知識就是社會建構的產物（Gergen, 1985），沒有絕對的真理，有的只是人們被某種正當化的特定論述所操控，而誤以為存在絕對真理。為了避免這個謬誤，社會建構論的學者強調反思（reflection）的重要性（Keith, 1996）。

社會建構論在研究歷程的實踐，強調研究者不但不能假裝以全知的超然觀點來從事研究，相反的，應該在研究的整個過程中不斷反思自己視為理所當然的價值判斷，揭露這些「理所當然」的價值，並與被研究者形成互為主體（inter-subjective）的協商歷程，達成分享的共識，同時這也是一個冒險的過程，一種諮商效果的展現（Polkinghorne, 1988; Schuh, 1986）。

因此，本研究從社會建構論的觀點出發，重視女同志學生及異性戀師生互為主體之主觀校園同異互動的校園經驗。

參、研究設計

本研究的目的，在於高等教育校園環境中女同志學生性取向認同

發展歷程，從女同志所面臨的性取向著眼，以瞭解女同志學生在高等教育的校園環境中性取向發展狀況，並將女同志學生校園同異互動經驗放入情境脈絡（高等教育校園環境）之下加以解讀，也從異性戀師生主體，理解她們在校園中與女同志學生的主觀互動經驗。

因此，本研究採質化研究取徑，以參與觀察、深度訪談（in-depth interview）為主要的資料蒐集方法，並輔以焦點團體座談，說明如下：

一、參與觀察

為了深入了解本研究主題的內涵，研究者在本研究中兼具兩種角色，一為研究現場的教師（並教授同志議題課程）；另一為研究者，這兩個身分，應有助於研究者進入研究現場，參與研究參與者實際校園生活。

進入觀察的歷程可分同志議題課程之課室觀察，及依訪談資料有目的的進行特殊事件或特殊情境的觀察。

同志議題課室觀察開始於2004年9月至2005年6月，研究者本身亦為課程設計者之一，透過教室觀察同異互動經驗，在過程中記錄個人體驗及課程回應的內涵，以作為校園同異互動的輔助觀察。

依研究參與者訪談時提到教室反同文字，研究者進入校園現場，觀察相關的教室情境，並拍攝相關實體，作為資料分析之輔助。

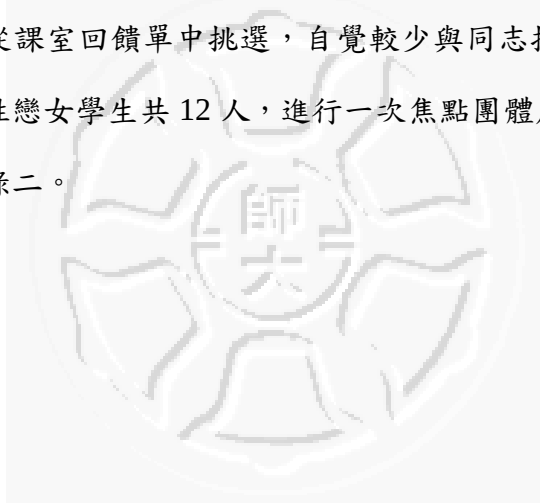
再者，研究者也為了進一步了解宿舍生活狀況，而進入女同志學生宿舍進行宿舍環境實體拍攝與觀察。

二、深度訪談

於參與觀察早期階段，草擬訪談大綱並於 2004 年 12 月進行初步訪談，進一步修正發問方向，另一方面輔以初步訪談大綱(見附錄一)，以深度訪談進行。

三、焦點團體座談

由於女同志學生所推薦的異性戀同儕，大多是女同志學生較親密的好朋友，為增加研究密實度，故以研究者曾教授同志議題課程之五年級學生中，從課室回饋單中挑選，自覺較少與同志接觸或較難改變負面態度之異性戀女學生共 12 人，進行一次焦點團體座談，焦點團體訪談大綱見附錄二。



第二節 研究參與者

壹、研究參與者之選取

由於本研究在探討「女同志學生性取向認同發展歷程」、從「同異校園互動歷程了解女同志學生校園經驗」，故研究參與者除女同志學生外，必須是曾與女同志學生有互動經驗之異性戀師生。因此，本研究參與者包括女同志學生、異性戀女學生與異性戀教師。

依研究目的，本研究所界定的研究參與者為：

- 一、北部某技術學院的女同志學生。
- 二、女同志學生推薦與其有互動經驗之異性戀女學生及異性戀教師。

研究參與者之選取，除了透過學校導師與學務人員的協助，研究者也透過本身教授同志議題課程與女同志學生互動機緣，以滾雪球的方式尋找有意願參與本研究的訪談對象。

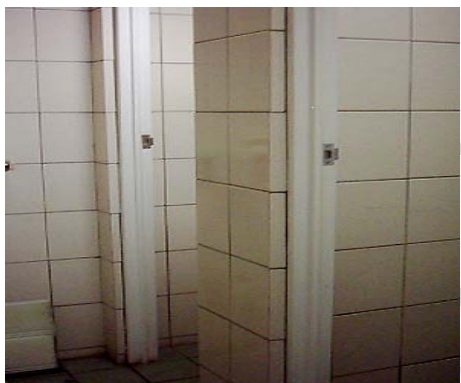
貳、研究參與者的學校背景脈絡與特質

一、創校與辦學理念

該校創立於民國七十七年，為一所以護理專業為主的教學型學府，以學生為本位使其適性發展。並教育學生德業兼修，具備人文關懷情操，成為理論與實務並重之專業人才，達到適應社會實際需要為辦學目標。此外，學生專業能力之教導、思想觀念之啟發、生活習慣之養成與健康體魄之鍛鍊，也為該校施教重點。最終以教授、研究應用科學與技術、培育實用專業人才、提升技術水準、培養文化素養以服務社會。

二、全體住校

全體學生住校，除節省往返交通時間外，主要目的在培養其獨立合群之習性。該校可供住宿總床位為 6,723 床，目前日間部學生全部進住，剩餘床位供夜間部學生申請住宿。宿舍面積約八坪大小，為四人房的套房設備，八人共用一間衛浴設備，宿舍內基本配備包括：上下鋪床鋪、書桌及衣櫃。



宿舍衛浴設備，共有三道門，右邊的門為洗澡的地方，左邊的門為廁所，還有一個大門可以控制進出浴室，此衛浴設備提供給學生高度的隱私性，門可以反鎖，成為團體生活中私密的空間。



書桌是學生讀書的地方，明顯看得出四人相連的書桌空間狹小，沒有隱私性，高鄰近性與通透性，互相干擾。



學生宿舍為四人房設備，床配置採上下鋪床位，上鋪顯得隱私性較高，下鋪較易受室友活動干擾，且上鋪同學上床或床上活動，對下鋪同學容易形成干擾。

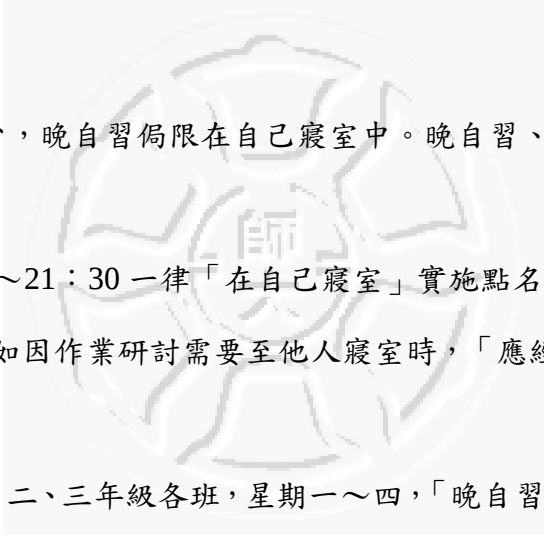
三、宿舍輔導特色：嚴謹生活監控

規定日間部學生「全體住校」，為維護住宿學生安全，重視住宿管理與生活輔導，週一至週四晚間實施「晚自習點名」，凡未依規定請假外宿或遲歸學生，均依規定通知家長，追蹤了解其行蹤，如有特殊狀況，立即由生活輔導員、值夜教官通知導師、輔導教官、諮商人員進行約談輔導。

針對學生違規狀況，則由導師、輔導教官約談個案，並視狀況需要，由原住民教育中心、諮商中心、生活輔導組配合輔導。

（一）點名制度：

個人空間少，晚自習侷限在自己寢室中。晚自習、晚點名規則如下：

- 
- （1）20：00～21：30 一律「在自己寢室」實施點名、晚自習。
 - （2）晚自習如因作業研討需要至他人寢室時，「應經生活輔導員核准」。
 - （3）五專一、二、三年級各班，星期一～四，「晚自習時寢室開門」，以便師長輔導。

（二）門禁管制：

管制嚴謹，門禁時間過早，課餘活動範圍大多侷限於校區內。管制時間：非假日 20：00～翌日 06：00，假日（含收假日）22：30～翌日 06：00。

（三）警衛（輔導員）制度：

由生活輔導員督導點名，視需要抽點，且設有警衛、生活輔導員，24 小時長駐，輔導學生生活作息。

（四）住宿學生規則：

學生入學時無法自行挑選床位，居住一起之室友亦無法選擇，由學校統一分配，必要時需提出申請，經核准始得變更。而後床位分配由導師與班上同學討論決定，有些導師採抽籤，有些則自由選擇，也有導師自己分配。住宿生活中的禁止事項包括：（1）違規收看電視、打電話（禁止時間：上課期間晚自習 23：00 至翌日 06：00）。（2）不得夜宿他人寢室。（3）不得於管制時間不假外出。

四、同志議題課程內涵

該校同志議題開設在「婚姻與家庭」及「社會問題與護理」的選修課程中，約於 2002 年開始，前者以異性戀婚姻與愛情帶入同性戀議題，以自由分享討論約 30 分鐘，後者則以六小時的課程規劃：同志議題課程教學大綱（如表 3-2-1 所示）。

表 3-2-1 同志議題課程教學大綱

時數	課程重點	教學內容記要
2.5	1. 探索對同志感受、思考及信念 2. 提升對同志議題的覺醒 3. 清楚異性戀者所擁有的特權 4. 知道異性戀者在個人、組織及社會上的層級 5. 將異性戀與其它性取向做連結 6. 學習反駁大眾對於同志的偏見 7. 認識歷史上的恐同症 8. 設想如果社會上沒有異性戀及恐同症的模樣 9. 面對自己的恐同問題	一. 刻板印象大出籠 (一) 讓學生從「同性戀」三個字做自由聯想 (二) 分組將聯想內容寫在黑板 (三) 全班討論與分析 二. 以解構主流文本讓學生看見壓迫一分組報告 (一) 學生根據課前的分組進行四大主題之報告 1. 導讀《親愛的爸媽我是同志》 2. 從電影《費城》看同志在社會的處境 3. 從同志轟趴事件看同志在媒體的形象 4. 設計穿著同志的鞋走一段路的活動 (二) 教師引導討論女同志個別訪談倫理
1.5	同志講座 女同志二人 女同志母親一人	一. 女同志生命故事分享 二. 母親面對女兒出櫃經驗分享 三. 座談
1	學生報告	學生選擇與同志有關議題做報告
1	焦點團體	每組 12 人進行訪談

五、同志學生輔導工作與活動

此部分資料整理，來自該校諮商中心之檔案資料及負責業務教師之訪談，該校從 2002 年開始舉辦與同志議題相關活動，整理如表 3-2-2，訪談資料包括活動動機與困難、女同志學生求助狀況及未來展望。

表 3-2-2 諮商中心近年舉辦關於同志議題之活動

日期	活動名稱	活動方式及內容
2002.10.30	美麗少年紀錄片	以紀錄片賞析及執片導演與同學面對面互動方式，讓同學了解男同志的心路歷程。
2003.04.23	孽子讀書會	由鄭智偉老師帶領同學從《孽子》、《逆女》等書，談同志平權教育。限額 20 人，共 20 人參加。
2004.11.22	愛的自由式讀書會	由《愛的自由式》一書，讓同學一窺愛的多種樣式及面貌。限額 20 人，共 17 人參加。
2005.04.05	同志！禁呼戀？	性別主題週中，以書面展覽、影片賞析、座談會方式，讓同學了解同志的生活、出櫃心路歷程。參與同學踴躍，座談會共有 100 餘名同學參與。

(一) 活動動機與困難

該校舉辦同志議題相關活動，源於學生年齡正處於 15~20 歲的性取向認同發展關鍵期，需要學校提供性取向認同的相關資訊，協助學生自在的探索性取向，且發現女同志學生在參與相關活動後，較能接納自己的性取向。

該校第一次舉辦同志議題活動是在 2002 年，以「美麗少年」紀錄片賞析及導演個人的同志生命故事分享為活動的主軸；2003 年舉辦「孽子」的讀書會；2004 年也舉辦了女同志「愛的自由式」讀書會。2005 年則以座談會的方式進行，主辦單位分析不同的活動方式各有其優缺點存在，紀錄片的優點是故事內容真實生動能吸引學生；讀書會則比較能深入探討相關議題，也可以帶領學生反思傳統對同志族群的刻板印象；座談會中邀請男女同志分享個人生命故事，具體互動過程可提

供女同志學生角色模範，也協助異性戀女學生認識同志族群。

對於舉辦同志議題相關活動，主辦單位覺得校方並沒有特別反對，只有在第一次舉辦的紀錄片賞析時，提醒題目勿過於聳動，所以辦活動並不會有太大壓力存在。而之所以第一次活動選擇以男同志為主題，主辦單位是擔心女同志議題容易讓參加活動的學生有被貼標籤的感覺，故採循序漸進的方式讓學生慢慢接觸這個議題，活動的困難在於邀請同志主講者的資源較少，因為希望邀請的主講者能提供較正向的經驗，同志的負面新聞已經夠多了，希望在活動中破除學生對同志族群的刻板印象，讓學生了解同志族群跟一般人一樣，只是喜歡的對象不同而已。

（二）女同志學生求助狀況

負責該項業務的老師表示，大部分來諮商中心求助的女同志學生，通常來自老師轉介及同學主動求助，在早些年的時候，大部分都是學生主動求助，但是近年來，由老師轉介來的學生有增加的趨勢，或許是因為老師改變了對諮商中心的看法，又或者是諮商中心近幾年來舉辦關於同志議題活動，讓師生知道諮商中心是站在比較中立的立場，不會存有把女同志學生變回異性戀的保守觀念，所以老師也會比較放心把同學轉介來諮商中心，提供較專業的服務。不過也有老師仍存有錯誤的觀念，將學生轉介到諮商中心，是希望藉由輔導讓學生變回異性戀。

所以該校諮商中心除了提供學生諮詢外，也會提供教師相關的輔導策略。以求助的學生來說，大部分的學生對自己到底是喜歡同性或者異性仍很迷惘，想要了解自己的性向，很少有學生來諮商中心的時候，就已經確定自己是同志了！在主流異性戀的社會中，喜歡同性對

女學生來說是生命過程中很大的衝擊。再者，女學生常面臨手帕交與女同志性取向的混淆，不知道是友情或者是愛情而感到困惑，所以大多數的學生都是來尋求協助及確認自己的性取向。

而諮商中心除給與資源上的提供，如網站、書籍及提供心理方面的支持與協助外，常以個別會談的方式，了解學生的需求與困擾，大部分的女同志學生因處於主流異性戀社會，對於自己的同志性取向大都感到迷惘、害怕或是抗拒，而且面臨同儕、家庭的壓力，所以諮商中心會提供一些如何處理壓力的方法，幫助學生在確認性取向的過程中，減輕內在壓力。

（三）未來展望

該校在面對校園同志議題的未來方向，朝向提供友善的校園環境，讓學生自在的探索性取向。

至於未來辦活動的方式，該校會依每學期的狀況、校園事件或社會事件，來決定活動議題，且因學生尋求協助對象，以第一線的班導師為主，所以諮商中心每年固定會舉辦二場導師知能研習，希望導師能對女同志學生有更多的接納與了解，改變老師傳統的價值觀。

參、研究參與者介紹

本研究參與者包括：女同志學生十一人，異性戀女學生八人，異性戀教師五人，分別以表 3-2-3、3-2-4、3-2-5 呈現：

表 3-2-3 女同志學生研究參與者一覽表

化名	代碼	年齡	T/婆認同	戀愛經驗	向家人現身狀況
嘉嘉	A	19 歲	不分偏 T	無異性戀經驗	哥哥知道
萱萱	B	17 歲	T	有異性戀經驗	家人都不知道
娟娟	C	18 歲	T	有異性戀經驗	家人知道(家庭有家暴)
雯雯	D	16 歲	T	無異性戀經驗	家人都不知道
荳荳	E	19 歲	難區分	無異性戀經驗	家人都不知道
伶伶	F	17 歲	P	有異性戀經驗	家人懷疑
英英	G	19 歲	不分偏 T	無異性戀經驗	哥哥知道
依依	H	18 歲	P	有異性戀經驗	家人都不知道
佩佩	I	17 歲	P	有異性戀經驗	家人都不知道
玲玲	J	20 歲	P	無異性戀經驗	家人有懷疑
君君	K	19 歲	T	無異性戀經驗	家人有懷疑

表 3-2-4 異性戀女學生研究參與者一覽表

化名	代碼	年齡	性取向認同	配對的女同志互動關係
小茹	A	19 歲	異性戀	嘉嘉的室友
小婷	B	19 歲	異性戀	嘉嘉的室友
小怡	C	17 歲	異性戀	萱萱的同學
小麗	D	17 歲	異性戀	萱萱的同學
小蓉	E	17 歲	異性戀	雯雯的學姊
小于	F	19 歲	異性戀	荳荳的室友
小雲	G	18 歲	異性戀	荳荳的同學
小巧	H	17 歲	異性戀	伶伶的同學

表 3-2-5 異性戀教師研究參與者一覽表

化名	代碼	年齡	性取向	配對的女同志互動關係
芝芝	A	35-40 歲	異性戀	嘉嘉的班級導師
阿明	B	35-40 歲	異性戀	伶伶的班級導師
蘭蘭	C	35-40 歲	異性戀	萱萱的實習老師
芬芬	D	35-40 歲	異性戀	依依和萱萱的班級導師
萍萍	E	35-40 歲	異性戀	娟娟的輔導教官

第三節 研究實施程序

壹、編製初步訪談大綱

研究初期，在閱讀相關文獻資料後，編擬初步訪談大綱的內容。然後進行第一次前導性研究，之後依據前導性訪談的結果加以修改。而在參與觀察後，參考觀察札記並與指導教授討論，將不適者刪除，並將修改過的初步訪談大綱應用在第二次前導性研究。訪談結束後，將初步訪談內容加以整理，並送請指導教授審核，討論後定稿決定初步訪談大綱。

貳、進行前導性研究（pilot study）

前導性研究的目的除了可以增加訪談大綱的有效性之外，也可以幫助研究者熟悉整個研究的實施程序。在正式研究前，邀請一位女同志學生進行前導性訪談，共訪談四小時，由於研究參與者正修習研究者開設的課程，與研究者之間有很好的信任關係，因而訪談的內容豐富而多元，會談氣氛愉悅，研究參與者仔細回顧女同志學生的生命經驗，家庭、校園生活故事，由於訪談氣氛愉悅，不知不覺竟錯過晚餐時間，女同志學生也對初步訪談大綱內容提供寶貴的修正方向。

其次，依據女同志學生所推薦的異性戀學生共二位進行訪談，各訪談二小時 30 分，由於異性戀學生相關研究的缺乏，研究者從二位異性戀女學生訪談資料及建議，大幅度的修改初步訪談大綱。

另外，由於所訪談女同志學生尚未向學校老師出櫃，但本研究需要與女同志學生有互動經驗的異性戀教師，在徵求其同意下，訪談女同志學生的導師，作為前導性研究初步訪談大綱修正的依據。

四位前導性研究的參與者訪談結束，除再次與指導教授確認初步訪談大綱外，更清楚研究的具體方針及文獻搜集的方向。並深刻體會與研究參與者間信任關係建立之重要性。

參、正式研究

於 2005 年 1 月至 5 月期間進行正式研究。本研究採參與觀察、深度訪談及輔以焦點團體進行資料的收集。在訪談進行前，研究者首先向研究參與者說明研究目的，在其同意下簽署訪談同意書（訪談同意書見附錄三），在訪談進行過程中，雖已擬定初步的訪談大綱，但仍隨著研究參與者思考脈絡作彈性調整，或讓研究參與者有機會描述她/他們認為重要但研究者並未列入訪談大綱的內容，且在徵求研究參與者同意下，採全程錄音，雖在研究前已告之研究參與者，如果有些問題不願意回答是有權利拒絕的，但訪談過程並沒有任何研究參與者拒絕回答任何問題。

第四節 研究信實度

一些從事質性研究的學者堅稱，評鑑量化研究的規準或標準並不適用於評鑑質性研究的價值，至少這些特殊的規準要經過某種程度的修正才能應用到質性研究上。質性研究所關注的不是「客觀分類計量」、「普遍法則的尋找」或「因果假設的否證和統計推論」，而是「社會事實的建構過程」及「人們不同的、特有的文化社會脈絡下的經驗和解釋」，因此，質性研究另有其評價方法（胡幼慧、姚美華，1996；張芬芬，2002）。有關質性研究的「信實度」（trustworthiness）標準，首先由 Lincoln 與 Guba 於 1985 年提出，可由四個方面加以檢核：確實性（credibility）、轉移性（transferability）、可靠性（dependability）、確認性（conformability），以取代量化研究的內在效度、外在效度、信度與客觀性（潘慧玲，2003；Wilson, 1998）。

Jones (2002) 提出以事前準備工作來增加研究的信實度（trustworthiness），包括：（1）相關文獻與研究的蒐集；（2）了解所要研究的場域；（3）進行前導性訪談，有助於改進訪談問題、結構與時程，且為增加信實度，可透過研究參與者檢核（member check）的方式進行。透過正式或非正式的方法皆可，倘若研究參與者對於質性研究方法並不熟悉，就可讓研究參與者去檢核訪談的逐字稿；若研究參與者了解質性研究，就可讓研究參與者參與資料分析或撰寫過程中的解釋與描述過程。

Baxter Magolda (2001) 建議在分析質性資料時，為增加信實度，可注意幾個方面：（1）處理主觀（managing subjectivity）；（2）採

用多元理論或觀點 (multiple theories or perspectives) ; (3) 多元分析方法 (multiple analysis) ; (4) 同儕審視 (peer debriefing) ; (5) 研究參與者檢核 ; (6) 厚實敘寫 (thick description) 。

潘慧玲 (2003) 整理幾項質性研究中，建立信實度常用的方式：

(1) 澄清研究者之背景與立場 ; (2) 長期進駐田野 ; (3) 使用三角檢正 (triangulation) ; (4) 運用參與者檢核 ; (5) 採用同儕審視 (peer reviewing or debriefing) ; (6) 進行厚實敘寫 ; (7) 從事反例 (negative) 個案分析 ; (8) 使用外部查核 (external audits) 。她並建議進行研究時，至少選擇其中二項採用。

Lincoln 和 Guba (1985) 提到回應性 (reactivity) 、研究者偏誤 (researcher biases) 和研究參與者偏誤 (respondent bias) 是威脅質化研究信實度的重要關鍵。「回應性」是指質化研究者在研究場域出現而產生的潛在干擾；「研究者偏誤」是指研究者透過自己的預設，去過濾研究內容，因而影響研究的觀察和解釋；研究參與者偏誤的威脅，可能面臨研究參與者不願給與資料，甚至用說謊來保護個人隱私，或者避免談論不愉快的事實。也可能出現會試著對研究有幫助，而給一些她/他們認為研究者想聽的答案 (Padgett, 1998) 。

本研究以長期投入 (包含與參與者建立信任關係、選擇訪談地點及研究者自我角色與主觀意識省察) 、三角檢正、同儕審視、參與者檢核、反例個案分析、厚實敘寫等方式，作為提高研究信實度的檢證方式，以檢視資料分析是否把握研究參與的主體性、是否正確詮釋研究者與研究參與者的想法、是否符合文化社會的脈絡。以表 3-4-1 增進信實度策略表來表示，並說明如下：

表 3-4-1 增進信實度策略表

策略	回應性	研究者偏差誤	被研究參與者偏誤
長期投入	+	—	+
三角檢正	+	+	+
同儕審視	沒有影響	+	沒有影響
參與者檢核	+	+	+
反例個案分析	沒有影響	+	沒有影響
厚實敘寫	沒有影響	+	沒有影響

註：+對減少威脅有正向影響；—對減少威脅有負向影響

壹、長期投入

就如 Padgett (1998) 所說，長期投入可使研究參與者拒絕提供資訊或說謊的情況減少。研究者自 1989 年進入研究場域服務至今已邁入第十個年頭，曾體驗二年住宿校舍與學生長期生活的經驗，經歷十年導師工作，也常安排宿舍相關班級活動，對學校及學生生活脈絡的了解及與異性戀教師多年的同事情誼，有助於研究者與研究參與者間關係的建立，減少說謊或拒絕提供資訊的威脅。

研究者與研究參與者建立信任關係，也會減少研究參與者說謊的動機，因為質性研究是研究者與研究參與者共同建構理論的過程，因此，於訪談的過程中，與研究參與者建立信任、互賴的關係，讓研究參與者在輕鬆、無負擔的狀態下，分享自身的經驗，並增進研究資料的可信度。

因質性研究強調進入現場 (being there)。因此，訪談地點選在研究參與者學校進行，此乃研究參與者最熟悉的地方，且能讓研究者貼近研究參與者之生活脈絡，使研究參與者能在最輕鬆、自然的情境中，

與研究者維持良好的互動，增進資料蒐集的信實度，並實際觀察研究參與者的工作職場現況與人際互動。與女同志學生及異性戀女學生大多選在研究者之個人研究室或咖啡廳，教師則選擇於研究者或教師個人研究室。

如表 3-4-1 所示，長期投入的缺點是產生「研究者偏誤」的危險，研究者可能在每一個向度走得太深，而失去解釋的空間，或經驗到「因親密產生疏忽」的問題，導致偏差的看研究參與者。此部分研究者藉由不斷自我角色與主觀意識的省察來提醒自己。

質性研究中，研究者即是資料蒐集的工具。研究者的主觀意識與經驗不可避免地會涉入於研究過程中，影響到研究資料的詮釋與分析。因此，採取主觀意識省察的方式，於研究過程中不斷反省自我角色及定位，澄清研究者之經驗背景、理論觀點與預設立場，以避免過於主觀的詮釋與偏見。於研究之前，即紀錄自我的反思日誌，於研究過程中，不斷加以反思，一方面自我澄清，讓研究者能夠看清自己的觀點與詮釋，一方面透過反思，於研究過程中適時調整不當之處，以利研究的進行。

貳、三角檢正

三角檢正是質性研究資料檢證的重要的方式之一。Patton (1995) 指出三角檢正的方式有四種：(1) 多元方法的三角檢正，採用不同資料蒐集方法，以檢驗研究發現的一致性；(2) 同一方法不同資料來源的三角檢正，在同一方法中，檢驗不同資料來源的一致性；(3) 多個分析者的三角檢正，採用多個分析者審查研究發現；(4) 多種理論觀點的三角檢正，使用多種理論及觀點詮釋資料。

本研究採取同一方法不同資料來源的方式，除深度訪談之外，亦蒐集研究參與者的相關文件，包括：女同志學生自繪生命經驗圖（見附錄六）、女同志學生生命經驗自述稿（見附錄七）、女同志學生日記文本、教室觀察、課室回饋單及塗鴉文本。

參、同儕審視

資料分析過程中，對於資料的分析與詮釋，邀請協同判斷者一同檢核，除了與論文指導教授共同討論外，另外邀請熟悉研究場域及紮根資料分析之該校助理教授一名參與討論，以避免個人的偏見，減少正式資料分析產生誤差的可能。首先，隨機抽取一位研究參與者的逐字稿為基礎，與協同判斷者一起演練資料分析程序，務必使研究者與協同判斷者都能熟悉分析程序。在研究者與協同判斷者各自分析完畢一份逐字稿後，進行核對工作，對於研究者與協同判斷者間概念判斷不一致之處，進行深入討論，若仍有疑問，則回到錄音帶或逐字稿加以核對，盡量以原始的資料為最優先考量，以達成共識，整個過程有助於研究者保持更為客觀的觀念，誠實面對自己、面對研究。

肆、參與者檢核

於訪談結束後，將訪談稿加以分析，撰寫出訪談詮釋文（見附錄四：研究參與者訪談詮釋文），將訪談詮釋文寄給研究參與者，請研究參與者檢核研究者對於訪談內容的詮釋是否有誤，並針對有疑慮之處加以修正，進一步討論釐清。本研究之研究參與者訪談詮釋文確認回函表請見附錄五。

伍、反例個案分析

在研究中所形成的工作假設（working hypotheses）將隨著反例或相異個案的發現而進行修正（潘慧玲，2003），本研究於研究參與者當中，加入反例個案分析，除增加研究的信實度外，在形成中的紮根理論，反例個案提供裝飾的機會，把不同情況以及其結果納入形成中的理論。使其具多樣性與豐富性（徐宗國，1994）。但在女同志學生及異性戀教師的部分，因研究參與者獲之不易，無法以此方式增加信實度。

陸、厚實敘寫

研究者對於研究資料的厚實敘寫，將有助於讀者了解研究結果是否具轉移性（transferability）（Baxter Magolda, 2001）。本研究對於研究的情境與人事描述清楚，例如：研究參與者服務學校的特色與文化、個人背景等，以幫助讀者掌握其它情境是否亦具有共同特徵，可將此研究發現應用於他處。

第五節 資料整理與分析

本研究之資料來源包括：深度訪談內容、觀察札記、訪談札記、研究日誌及研究參與者提供之文本，包括女同志學生自繪生命經驗圖、女同志學生生命經驗自述稿、女同志學生日記文本、教室觀察、課室回饋單及塗鴉等。而在資料分析時，以深度訪談內容及研究參與者提供的資料為主，研究者的訪談及觀察札記、研究日誌為輔。

壹、資料整理

一、謄寫逐字稿

結束每次訪談後，將訪談錄音帶整理成逐字稿，作為分析資料的主要來源。

二、撰寫觀察札記

在參與觀察校園同異互動經驗時，(如教室觀察或教室塗鴉或宿舍環境觀察)，除拍攝實體資料外，亦撰寫觀察札記，作為刺激理論敏覺性的靈感來源。

三、撰寫訪談札記

在每次訪談後，記錄訪談後的觀感，反省訪談技巧與訪談內容，作為刺激理論敏覺性的靈感來源。

四、撰寫研究日誌

在研究過程中，隨時記錄突發心得與創見，一方面透過文字與自己內在對話，達到反省與檢討之功能，另一方面可增加理論敏覺性。

五、沉浸於逐字稿中

謄寫每個個案的逐字稿後，需反覆的細聽錄音帶、研讀逐字稿，以將自己沉浸於研究參與者之校園脈絡，而能深入詮釋研究參與者真實的經驗。

貳、資料分析

本研究採紮根理論資料分析策略，在紮根理論研究中，Strauss 與 Corbin 對資料編碼（coding）發展了一組分析程序，來協助研究者建立理論（胡幼慧，1996）。紮根理論中的編碼是指把蒐集到的資料打散、加以概念化（conceptualized），再以新的方式將資料重新放在一起的操作化過程。這一組程序是由「開放性編碼」（open coding）、「主軸編碼」（axial coding）、「選擇性編碼」（selective coding）所組成，而這三種分析程序之間的界線是人為的，為了使紮根理論研究能達到目標，分析過程中就必須不斷保持創造性、嚴謹、持續性、理論觸覺（theoretical sensitivity）四者之間的平衡（Strauss & Corbin, 1997）。以下簡單說明本研究採 Strauss 和 Corbin（1990）所介紹的三種編碼策略：

一、開放性編碼

研究者透過閱讀詳細資料，尋找關鍵字、關鍵事件或主題，並且作下記錄，賦與概念性的標籤，也就是將資料分解、檢視、比較、概念化和類別化（categorizing）的過程。

二、主軸編碼

在開放性編碼時，研究者關注的焦點在資料本身，並且針對主題加上編碼標籤。進行主軸編碼時，研究者從初步概念標籤著手，回顧和檢視初步的概念編碼，藉所分析現象的條件、脈絡、行動策略和結果，將資料重新組合在一起，並且標示出分析時關鍵概念的主軸。

三、選擇性編碼

瀏覽所有編碼，進行對照比較，逐步發展出成熟的概念，並且環繞著幾個核心的通則或概念，嘗試籌畫整體性的分析架構，重新組織先前編碼所辨識出的特定主題，通過核心類別的選擇，將其有系統的與其它類別連結並且推敲、驗證其間的關係，補充概念尚未周全的類別。

為詮釋研究參與者的經驗與資料，於論文寫作時，將訪談稿間雜於論文述說之間。在引用訪談內容時，變更字體，在本研究中以 L 代表女同志，H 代表異性戀女學生，T 代表異性戀教師。以 L-A-I-1 表示段落訪談資料來自女同志學生 A，第一次訪談（I），而焦點團體座談則以 FG 表示。

第六節 研究倫理與研究者的反思

由於質性研究關注研究者與被研究者之間關係對研究的影響，從事研究的倫理規範以及研究者本身的道德品質，在質性研究中是一個重要且不容迴避的問題（陳向明，2002）。研究者於本節提出研究倫理與研究者的反思，讓研究者能更加嚴謹的進行研究工作。

壹、研究倫理

研究者回顧美國心理衛生學會（American Psychological Association）針對同性戀研究提出的研究倫理，從研究問題形成、與研究參與者之互動至論文撰寫角色，每一項環節與歷程將遵守以下的準則。詳細的倫理內涵介紹如下：

美國心理衛生學會(APA)在倫理守則中強調「無同性戀恐懼症研究」之重要性（Herek, Kimmel, Amaro, & Melton, 1991）。APA 並指出：研究者必須具備在研究過程中避免因同性戀恐懼症所造成偏誤的能力，為了避免異性戀研究者的偏誤，需對同性戀者有更多正確的認識和了解。

Herek、Kimmel、Amaro 與 Melton (1991) 提出在形成研究問題時需考量以下原則：（1）是否忽略或否定同性戀者的存在？（2）研究問題是否貶低或污名化同性戀？（3）是否反映文化對同性戀者的刻板印象？（4）是否明確推論受訪者導致同性戀性取向的原因？

Herek、Kimmel、Amaro 與 Melton (1991) 也提出研究者對同性戀受訪者必須做到以下的保護措施：(1) 有關研究參與者性取向或性行為資訊的取得，是否確實做到保密？並且明確表達保密的限制？(2) 研究過程是否增強對同性戀者的偏見和刻板印象？(3) 研究過程是否對同性戀受訪者形成負面的結果？(4) 研究過程是否侵犯研究參與者的隱私？(5) 性取向的判斷是否造成研究參與者之壓力？

論文寫作之際，為避免研究參與者受到無謂的騷擾，因此，以化名代替真實姓名，且為避免對號入座事件產生，也特別處理細鎖事件等足以構成對號入座事項。

貳、研究者的反思

研究者目前是一位已婚的異性戀女性，所呈現的可能仍是廣大的異性戀主流社會的縮影，透過與研究參與者（女同志學生、異性戀學生、異性戀教師）的深入互動，在本研究進行過程中不斷檢視自己對於本體論和知識論所採取的立場。

研究者回顧自己的本體論與知識論的立場，我的研究角色該如何定位呢？在同異對話歷程中，我的身分不只是一位異性戀女性研究者，也是高等教育研究者，在某些情境上，我能與異性戀的研究參與者產生共鳴，但隨時提醒自己，不能成為「同性戀恐懼症」的糾察隊角色。

對於女同志學生之研究主體，除了避免在研究中作為一位宰制者外，同性戀恐懼症的省思與覺察仍是跨越的重點。

在研究過程中，我在研究領域的教師位置時時提醒我自己，不可因教師權力位置而影響資料收集。因此，在女同志學生樣本的選取過程，也避開目前正在教授的學生，但由於女同志學生樣本獲得不易，研究也因此停滯。在一次偶然機會與過去授課的學生互動時，才發現我的教師位置優勢，其實是透過女同志學生對我的信任關係，研究參與者才會願意分享自身非主流性取向的生命經驗，而限制則是女同志學生幾乎將老師當作拒絕往來戶，所以學校老師反而是研究的限制，因為學校老師間的訊息流通，可能讓女同志身分曝光而造成家庭危機。有了這樣的體認，開始透過與學生信任關係為起點，順利與 11 位女同志學生展開生命經驗的對話。

由於她們毫無保留的呈現豐富的生命經驗，研究者沉浸於這些珍貴的經驗中，當訪談告一段落，我們建立的關係似乎讓我很難跳脫「教師」的角色，她們來借同志書籍，有事沒事來我辦公室晃晃，對我而言，不是負擔而是收獲，因為我在進行資料分析時，常面臨需反覆往返於逐字稿，對她們的經驗需要更多的訊息。因此，這樣的關係提供我更多討論的空間。

但在我為研究告一段落舉辦的「研究感恩茶會」中，萱萱因日前被迫向母親出櫃而出現許多負面的情緒，在茶會前晚，她是那麼急促的找我，我們談了很久，第二天的感恩茶會，她也在團體中主動分享她的經驗，團體成員給她溫暖的回饋與支持，事後她告訴我，她有足夠的能量面對，我也為她高興，更期待她的性取向能早日得到家庭的接納。過程中，我心疼萱萱因性取向面臨得掙扎，也為她轉介到同志諮詢熱線，然而我也面臨研究者與諮商者間的角色衝突。

其次，在異性戀女學生的訪談過程，在研究早期，女同志所推薦

的異性戀同儕幾乎都是女同志學生的好朋友，這樣的訪談讓研究者發現異性戀同儕無私的愛與包容，讓女同志學生感受溫暖與支持，尤其面對家庭衣櫃的危機時，友情帶給女同志學生成長的能量，但可能會讓人誤認所有的異性戀女學生對同志族群都是友善、接納的，進一步與另一類較難接納的學生接觸，才恍然大悟的體會到，恐同態度的改變仍需教育多加著力，且從與異性戀女學生的互動中，更深刻的體認異性戀女學生在面對異性戀主義與恐同困擾時，是更需要幫忙的，因為她們不想成為恐同症患者，但又難以改變對同志族群的刻板印象。

再者，在訪談異性戀教師時，前導性研究的經驗提醒我必須擱置「恐同的糾察隊」角色。於是在她們身上看到自己，看到當年看不見周邊女同志學生的我，也聽見她們因看見女同志學生而出現手足無措的內在求救聲，我的異性戀教師的位置成為理解她們的開始。

在訪談的同時，因同事關係的信任基礎及研究者對學校脈絡的了解，讓研究者與研究參與者間很快進入訪談的核心，而部分教師也因彼此同事關係及教師角色，在初期時不敢暢所欲言，不願表達自己既存同性戀恐懼症，但在研究者分享自己面對恐同的經驗後，才讓部分教師敞開心胸，暢談與女同志學生接觸的經驗。

在研究即將告一段落，回到教師的位置，由於研究者與研究參與者的緊密關係，提醒研究者必須小心翼翼的處理研究倫理，避免傷害研究參與者。更重要的是，研究者在這場研究旅途中，已將行囊裝滿，在未來的學務工作推動、同志議題課程及多元文化校園形塑，我將帶著裝滿能量的自己，投入工作展開實多元文化校園的實踐。我深信，同異互動的對話即將在校園展開。