

國立臺灣體育運動大學
National Taiwan University of Physical
Education and Sport
體育研究所碩士學位論文

警動人生～
一位視障少女運動生命之敘說
Blind Life with Dynamics-
A Narrative of a Visually Impaired Girl's
Sports Life



研究生：陳玉芳 撰
指導教授：許光廬 教授

中華民國 103 年 7 月

論文名稱：聳動人生～一位視障少女運動生命之敘說

總頁數：74 頁

校所組別：國立臺灣體育運動大學體育研究所人文社會組

畢業時間及提要別：一〇二年度第二學期碩士學位論文提要

研究生：陳玉芳指導教授：許光廬教授

中文摘要

本研究係以一位視障少女在一般學校就學時，所參與體育活動課程中遇到之障礙及如何自我突破障礙，研究者透過訪談、文獻蒐集及參與觀察，以生命敘說為研究核心。視障少女筱茨目前為一位在普通高中求學的全盲學生，她出生便因為先天性青光眼而導致全盲，失去了繽紛亮麗的世界，但她從來不因為這樣就放棄自己的未來，無論學習過程比一般人來得繁複、耗時，她總是保持良好的學習態度，在學業成績的表現上非常優異，經由訪談資料分析與整理後，透過本研究的呈現如下：

一、成長背景：筱茨不平凡的表現來自於父母親的堅持陪伴及全心付出、在家人的支持下，能正面思考及自我安排學習目標，養成良好的價值觀，並期許自我生活多元發展。

二、運動障礙：先天的視覺障礙使筱茨在人生起跑點已經落后，使她在體育運動上，無法與一般視力正常學生有相同的學習進度，每每在課前課後總是挫折連連。

三、自我突破：在運動學習中，筱茨的個性樂觀主動，也因為不服輸的個性又自我要求高，她能突破先天上的障礙，接納並認同自我的障礙，學習多樣的運動課程，保持健康的身心狀態。

關鍵詞：視覺障礙、運動、生命敘說

Chen, Yu-Fang.(2014). Blind dynamic life : The visually impaired girl in the narrative of the movement of life.
Unpublished master thesis, National Taiwan University of Physical Education and Sport.

Abstract

The study aims to narrate the obstacles a visually-impaired student encountered in the PE classes in a normal school and how she tried to overcome the difficulties resulted from her own physical deficiencies. A life narrative approach was adopted as the core method of this study. The researcher observed and interviewed the target student, as well as searched and collected the related literatures to accomplish the thesis. The target student, Xiao-Ci, is a visually-impaired student in a normal senior high school. She was born totally blind because of innate glaucoma, so she lost the chance to experience the colors of the world. However, she never gave up her future; instead, she kept enthusiasm on studies no matter how complicated and time-consuming her learning process to comprehension would be. As a result, her academic performance was extremely outstanding. After transcribing, coding, analyzing the interview data, the findings are as follows:

1. Background: Xiao-Ci's extraordinary performance was resulted from her parents' accompany and devotion. With her family's supports, she could think positively, set the goals on studies, develop self values and confidence, and expect her own life to be beautiful and various.
2. Barriers to Physical Activities: The innate visual impairments made Xiao-Ci a slower learner on physical education. Therefore, she always felt upset and frustrated before and after the PE classes.
3. Self-breakthrough: Xiao-Ci was optimistic and active in learning sports. Because of her unyielding characteristic and high self-discipline, she was able to break through her inborn handicap, accept and indentify herself with the physical deficiency, and then kept healthy and positive attitude toward sports learning.

Keywords: visual impairments, sports, life narrative

目 錄

中文摘要	I
英文摘要	II
目 錄	III
表 目 錄	V
圖 目 錄	VI
第一章 緒 論	1
第一節 研究動機	2
第二節 研究目的	4
第三節 名詞釋義	4
第二章 文獻探討	8
第一節 視覺障礙的意涵	8
第二節 視覺障礙生活阻礙	12
第三節 視覺障礙者身體發展的歷程	14
第四節 生命敘說研究意義與過程	17
第五節 解決運動障礙的光明之路	23
第三章 研究方法	27
第一節 研究方法	27
第二節 研究對象	29

第三節	研究流程	31
第四節	研究工具	34
第五節	資料分析與檢核	36
第六節	研究倫理	39
第四章	視障少女運動故事主軸	42
第一節	少女成長背景及學習阻礙歷程	42
第二節	運動障礙歷程	48
第三節	自我運動與運動障礙突破	52
第五章	結論與反思	61
第一節	結論	61
第二節	反思	63
參考文獻	65
中文部分	65
英文部分	69
附錄		
附錄一	訪談同意書	72
附錄二	訪談大綱	73

表目錄

表 2-1	常見視覺障礙成因	10
表 3-1	受訪者訪談概要表	28

圖目錄

圖 3-1	研究流程圖	33
-------	-------------	----

第一章 緒論

「眼前的黑不是黑，你說的白是什麼白，人們說的天空藍，是我記憶中那團白雲背後的藍天，我望向你的臉，卻只能看見一片虛無，是不是上帝在我眼前遮住了簾，忘了掀開。」

摘自歌曲《你是我的眼》詞曲作者：蕭煌奇

國一新生入學報到的這一天，在校園穿堂裡形形色色的新生與家長中，看見一位孩子依著母親走著，心裡想著這年紀的孩子，已經不喜歡讓父母親牽著手走，我不自主的往那孩子的臉望去，瞬間驚覺這孩子與一般學生不同之處，

「眼睛」是灰色！心中不禁問著這樣的孩子在一般的學校要如何學習？學校能給她學習的支援嗎？種種的疑問一一浮現在腦中，直至與筱苒接觸後，發現自己的疑慮都是多餘的。

筱苒的自我好勝心、不服輸的個性非常強烈，她一直認為別人做的到，自己也做的到。言談中，感覺不出她是一位是視覺障礙的孩子。有時在校園中見她獨自快步上、下樓梯，我提醒她要小心走，筱苒卻回應我：「因為找老師問問題，來不及囉！」，已經習慣校園的樓梯的形狀或階數，這不是障礙！因校園的環境早已印在她的腦海裡。

第一節 研究動機

來自工作場域的感動～關注視障生的緣起

羅丹曾說：「這個世界不是缺少美，而是缺少發現。」羅斯福夫人也說過：「人類精神的美一旦被認識，我們就永遠不會忘記。」在工作場域中時常覺得當下的青少年缺乏對於周邊人、事、物的感受力，對於很多的事情視為理所當然，也欠缺所謂的學習熱情或生命動力。生命中的平凡對多數人而言似乎微不足道，每日習以為常的生活也總覺得理所當然。學生在運動場上盡情地追逐、跑跳，自在的穿梭於學校的活動空間，這些都是再平凡不過的事。但是，對於「視而不見」的特殊生，他們的一舉一動都是費盡力氣練習才能成就的。這些人被稱為視覺障礙學生。或許像他們這樣的人都曾出現在你我的身旁，在擦肩而過的瞬間不免油然地產生同情與憐憫，這也是多數人對他們第一印象。但是，是甚麼原因讓處在黑暗中的視障生也能有帶給他人光明而更珍視生命的能力。在教育工作中，面對時下的青少年常常是遇到一丁點挫折就情緒不佳、怨天尤人、甚至只是因為無趣或好奇就割腕試圖尋求所謂的新鮮感，或是悲劇性地想放大自己認為的生命缺口，絲毫不曾珍視獨一無二的寶貴生命，濫用了生命的使用權。如果，在生活的周遭有著不因生命的殘缺與黑暗仍然勇敢地努力生活走出限制的框架。像這樣的生命故事，重點已經不在於我們給了她什麼，而是她奮鬥、突圍的生命歷程教會了大家甚麼事。

第一次見到這位學生，是在新生報到時，只覺得她怎麼親密依著母親走著，定睛一瞧，才發現她眼睛與眾不同，灰

色的。她，是學校中的第一位盲生，因為先天性的青光眼，而導致全盲，但她的家長並不因為先天性的障礙而放棄她，她也爭氣地跨越自身的障礙在課業及音樂的表現上都有亮眼的成績。因為喪失視覺，使得她只能更專注於其他感官功能的發展，她有先天性青光眼，無法看譜，卻靠聽覺學會五種樂器，參加音樂和語文類比賽獲獎無數。因為有一對灰色的眼睛，重度視障的她剛入小學時，許多同學因無知而叫她「魔鬼」，讓她一度心靈受創，嚎啕大哭。雖一度戴墨鏡想隱藏雙眼，但在學校老師鼓勵下，漸漸走出自卑。她熱愛音樂，雖無法看譜，卻學會鋼琴、小提琴、手風琴、口琴和直笛等五種樂器。她說道：「我靠著聽老師彈琴，和一遍又一遍地聽CD才學會樂器；拉小提琴時，弓常會拉歪，曾覺得很氣餒！」學習過程雖困難，但她不放棄，每天努力練習，也參加中區、全國音樂比賽多次得獎，並拿過全國身心障礙者鋼琴賽冠軍。在看似缺陷的表象下，她能鼓起勇氣重新接納生命的不完整，勇敢的掙脫受制的枷鎖，努力踏出不平凡的第一步。正如同海倫·凱勒，她看不見、聽不到，卻深知眼睛和耳朵的價值，她用有限的方式與外界交流著，但她卻有無限的心志，認真地用心活著。這位視障生以自身的努力點燃了自我生命的亮點，讓周邊的人很難不去注意其優異的表現，但是這位視障生面對生活的勇氣並且活出生命的價值，也著實地感動了在同一場域的研究者。

第二節 研究目的

為探究一位視覺障礙少女，因身體特殊的孩子在一般學校適應上的辛苦，在一般體育課的運動技能練習中的歷程與主觀經驗，以及練習過程中的內心想法與行動力對其生命歷程之轉變有何省思，又如何自我實現？本研究之主要目的是：

- 一、探討視覺障礙少女成長背景及學習阻礙歷程？
- 二、探討視覺障礙少女運動障礙歷程？
- 三、探討視覺障礙少女自我運動與障礙突破？

透過對於一位視覺障礙少女的學習歷程進行探究、體會與瞭解，並嘗試透過文字的軌跡，將個案生命樂章的精神予以傳達。

第三節 名詞釋義

本研究定名為「一位視障少女運動生命之敘說」，相關之重要名詞包括：視覺障礙、青光眼、運動、生命敘說。茲分別說明如下：

一、視覺障礙

根據我國身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法（教育部，2012），第三條第二項第二款之特殊教育法所稱視覺障礙，指由於先天或後天原因，導致視覺器官之構造缺損，或機能

發生部分或全部之障礙，經矯正後其視覺辨認仍有困難者；其鑑定基準依下列之一：

- (一) 視力經最佳矯正後，依萬國式視力表所測定優眼視力未達〇·三或視野在二十度以內。
- (二) 視力無法以前款視力表測定時，以其他經醫學專業採認之檢查方式測定後認定。

本研究之視障生的優眼視力未達〇·三，所以符合上述視覺障礙之定義。

二、青光眼

青光眼的定義，青光眼是一群不同原因與機轉的疾病組合，他們的共通性是具有特徵性的視神經病變同時伴隨有視野缺損或喪失，有許多危險因素會導致青光眼而大多數目前仍然不太清楚，其中眼壓(IOP)的升高是兩個主要的危險因素之一(呂大文等，2004)。

(一) 先天性青光眼

由於胚胎時期，眼前房隅角結構發育異常，引起房水排泄障礙，而引起眼壓增高的青光眼。大部份病人都在出生一年內，眼壓慢慢增高，但也有幾歲後才逐漸顯現出來。先天生青光眼占有青光眼的比率較小，國立台灣大學洪柏廷教授二十多年的統計，約百分之二到三之間。又可分為原發性及併發性。

(二) 原發性先天性青光眼

常以隱性遺傳方式出現，所以雙親的眼睛外表皆正常，

由於病人皆為嬰兒或小孩，較不合作往往不容易診斷。嬰兒角膜組織較有彈性，易因眼壓膨脹而增大半徑，久之，整個眼球的直徑也會擴大，稱為牛眼。

三、運動

聯合國教科文組織於 1964 年的運動宣言中指出：凡具遊戲性質而出於與他人比賽或自我奮鬥形式之一切的身體活動；若活動具比賽性質，則比賽必須在優良的運動員風度下進行，缺乏公平競爭理想的運動不能稱為 Sport（盧俊宏，1994）。

聯合國教科文組織之國際運動與體育運動與體育委員會的運動宣言（1975）卻指出 sport 之定義如下：

◎凡具有遊戲特質而出之於與他人比賽或自我奮鬥形式之一切身體活動，稱為 sport。

◎如果活動具有比賽性質，則比賽必須在優良的運動員風度下進行，缺乏公平競爭理想的運動，不能稱為真正的 sport。

四、生命敘說研究

生命故事 (Life story)：是指生命歷程中的「某些故事、事件、生涯或轉捩點」（王麗雲，2000）。傅偉勳（1993）對生命意義的詮釋認為：「生命的存在與肯定就是充分的意義，生活本身就是意義，我們只有通過積極正面的人生態度與行為表現，才能體認我們對於生命真實的自我肯定，進而完成我們人生的自我責任。」

王麗雲（2000）整理傳記法 (biographical method) 領域的

資料，發現名稱眾多，眼花撩亂。包括生命史(life history)、自傳(autobiography)、生命的過程研究(life research)、傳記(biography)、個案史(case history)、口述史(oral history)、敘說(narrative)等。她針對與書寫生命最有關係的自傳、傳記、生命史提出來討論並比較不同處，認為這種研究取向有其共通處：

- (1)多用文字非數字表達。
- (2)大多強調個人經驗與主觀的知覺。
- (3)研究取向皆重視探討個人經驗與主觀的知覺。
- (4)前後經驗的關連，事件或個人所處的時空位置，是研究關心的焦點之一。

而本文的生命故事是指本研究中，一位視覺障礙少女在自我參與運動學習對其生命轉變的歷程。

第二章 文獻探討

本章為視覺障礙者的發展特質之相關研究文獻，共分為四節。第一節以視覺障礙的意涵之文獻，第二節則是視覺障礙生活阻礙研究，第三節為視覺障礙者身體運動的歷程之關係，接著第四節生命敘說研究意義與過程，最後第五節探討解決運動障礙的光明之路。

第一節 視覺障礙的意涵

根據行政院衛生署（2008）修正之身心障礙等級，身心障礙之核定標準，視力以矯正視力為準，經治療而無法恢復者。視覺障礙的定義、等級、標準如下：

一、視覺障礙的定義

依據衛生署所訂的「視覺障礙」之定義及分類。視覺障礙，指由於先天或後天原因，導致視覺器官（眼球、視覺神經、視覺徑路、大腦視覺中心）之構造或機能發生部分或全部之障礙，經治療仍對外界事物無法（或甚難）作視覺之辨識而言（衛生署，2008）。視覺障礙者的定義隨著國家、目的（特殊教育或社會福利）有所不同，未成年事長者確實能從特殊教育體系獲得適性得學習，且相關法令明定期有終身學習的權利（賴淑蘭、陳貴珍，2009）。

一般而言，先天視障者從小就必須學習應用其他感官之覺在視力不佳得情況下生活，而家人早已習慣她視一位視障

者並發展出適切的相處模式，在求學過程中順利接受特殊教育的栽培。此外，當她們想要尋求學習機會時，常遇到各種阻礙而無法順利學習，社會大眾對視障者既定的刻板印象，更增加視障者在心理調適及人際互動上的阻礙（賴淑蘭，2012）。

二、視覺障礙的等級

（一）重度視覺障礙

兩眼視力優眼在 0.01 （不含）以下者；優眼自動視野計中心三十度程式檢查，平均缺損大於 20 DB（不含）者。

（二）中度視覺障礙

兩眼視力優眼在 0.1 （不含）以下者；優眼自動視野計中心三十度程式檢查，平均缺損大於 15 DB（不含）者；單眼全盲（無光覺）而另眼視力 0.2 以下（不含）者。

（三）輕度視覺障礙

兩眼視力優眼在 0.1 （含）至 0.2 者（含）者；兩眼視野各為二十度以內者；優眼自動視野計中心三十度程式檢查，平均缺損大於 10 DB（不含）者；單眼全盲（無光覺）而另眼視力在 0.2 （含）至 0.4 （含）者。

前三項視障等級，所指視力以矯正視力為準，經治療而無法恢復者（衛生署，2008）。

三、造成視覺障礙的普遍成因

萬明美（2005）提到視覺障礙因先天或後天原因，造成視覺器官構造或功能發生部分或全部障礙，且經治療、矯正後對事物之視覺辨識仍有困難的狀況。常見視覺障礙成因有下列幾項：

表 2-1 常見視覺障礙普遍成因

成因	症狀
青光眼 (glaucoma)	眼球所分泌的房水，因排出系統阻礙，導致房水積存，而使眼壓增高，壓迫營養視神經的血管，使視神經萎縮，甚至失明。
白內障 (cataracts)	因眼內水晶體混濁而影響視力之疾病。原因可能有遺傳、糖尿病、年老退化等。
弱視 (amblyopia)	主要現象為視力降低，且不能以眼鏡矯正。
視網膜色素變性 (retinitis pigmentosa)	初期症狀為夜盲症，視野內縮（管狀視力），逐漸失明。
視網膜剝離 (retinal detachment)	網膜的周邊因近視、外傷、糖尿病等誘因而發生變性，視網膜變薄、萎縮，而使視網膜剝離，失去脈絡膜血液營養而乾枯失明。
早產兒視網膜病變 (retinopathy of prematurity)	發生於體重過輕的早產兒，眼內血管發育未成熟，或對保溫箱氧濃度的反應，造成網膜血管攣縮、水腫、血管擴張和纖維血管性增殖到玻璃內常致視網膜剝離。
眼外傷 (trauma)	包括灼傷（化學灼傷、熱灼傷）；輻射能傷害；震傷（機械性外傷，如鈍傷、挫傷）；異物傷害；撕裂傷等，都可能造成嚴重的視力障礙。

資料來源：萬明美（2005）。新特殊教育通論。台北：五南。

四、融合教育

國內的特殊教育早已立法朝融合教育目標邁進，普通班中安置特殊學生已是一種趨勢，身為第一線的普通班教師面臨很大的衝擊。如國外學者指出，普通教育教師往往是融合教育實施能否成功的關鍵因素（Andrews & Clementson, 1997）。Bruneau-Balderrama（1997）也提出，如果忽略了人的因素，融合教育終將失敗。學者張蓓莉（2009）曾指出融合教育的理想很高，意境也很美，但是普通班教師在面對特殊學生教與學的需求，生活的適應與輔導並非單憑愛心與耐心即可成就的，也非單一教師或單一行政單位的努力所能完成的。以及從蘇燕華和王天苗（2003）的研究結果也發現特教背景與任教意願兩者之間，似乎不能劃上等號。顯示出除了特教專業能力之外，還有其他因素影響著普通班教師的教導意願。

國外學者 Bunch、Lupart 與 Brown（1997）發現有教師認為特殊學生應該是特殊教育教師的責任，實施融合讓他們有了「多出來」的學生、「額外」的會議，佔用「額外」的時間。所以在擔任導師及任教意願上也並不高，以研究者在工作場域的觀察來看，多數教師仍是屬於被動式的配合。身為普通教師的研究者也曾經思索著，如果班級中有身心障礙的學生，我的心態會是如何呢？身為教師的我能給予他們什麼幫助？以及我的幫助是否能提供或是滿足他們的需求？融合教育中的身心障礙生因類別不同，教師所面臨的挑戰也不同。徐瓊珠（2005）探討台南縣 309 名國小級任教師對不同類別身心障礙學生安置在普通班的意見，結果發現國小教師對身心障礙學生就讀普通班的整體態度是正向，但認同度並非很

高，最認同學障學生就讀普通班，其次是聽障生、自閉生，最後是注意力缺陷過動症。而黎慧欣（1996）指出在眾多障礙類別中又以多重障礙、智能不足、視覺障礙三者被普通班老師認為較不適合安置於普通教室中。這令研究者不襟好奇本研究中的視障生所處的班級及其環境脈絡提供了甚麼支持力量，讓旁人注意到她亮眼的表現，而且她還能行有餘力幫助同儕及熱心的擔任任課教師的小幫手，由原來被協助者的角色轉為貢獻者。更重要的是研究者想探究融合班導師、任課教師與行政輔導人員因應融合趨勢的心態與歷程，也期盼經由瞭解他人之成功經驗作為提升自己及提供教育夥伴面對挑戰時的參考，以及作為推動融合教育之前進力量；並且藉由深入瞭解這些人員所連結而成的團隊組織在共同經歷的事件背後其社會脈絡為何，提供一個以組織架構為出發點來探討融合教育中所發生的教育事件。

第二節 視覺障礙者生活阻礙

一直以來，視障者在獨立行動能力上的欠缺，導致生活空間、學習管道、人際互動、與社會資源的應用無法像明眼人般取之容易，甚至在自我實現的機會都受到相當程度的限制和阻礙。對於我們明眼人來說，用眼睛看世界，是最習慣的方式，但是對於視障朋友來說，在黑暗的世界，連做人最基本的需求『吃飯』，都顯的坎坷。我們是否有想過，一個獨立的視障者怎麼吃飯？如何過馬路？

而視障生在青春期這個階段會產生很大的焦慮，一方面

他要面對的是生理的變化，他不僅會擔心身體外貌改變後的他是怎樣子，同時他依然要承擔他原本視覺上的障礙。Divya (2004) 提到在許多的研究中也提到視障孩童在青少年階段時容易變的脆弱及無力感，他們擔心會被拒絕，同樣也會擔心同儕間會用異樣的眼光來看待他們。大多數視障生在社交上顯得較孤獨，只有少許的朋友及很小的社交圈，較大多數都是和家人及親戚朋友來往，最大原因之一也是由於視覺的障礙，所以家長要保護他們避免受傷 (Sharma, Sigafos, & Carroll, 2000)。然而視覺的障礙在基於安全的考量，自然而然在無形中會限制了視障生活動的領域而使其社交範圍窄化 (Van Hasselt & And, 1982)。在青少年階段的視障生也常感到自己的不足及自卑，甚至有低自尊 (Duvdevany, Moin, & Yahav, 2007)，視障生也會想獨立，但又害怕，因為他們看不見；視障生很想就讀一般學校，但又擔心同學不接納他們，因此在青少年階段的視障生不僅面對自我的心理矛盾，同時又要迎接社交的衝擊 (Celeste, 2007)。因為通常社會中一般大眾所欣賞的是，有健康的身體、外型的吸引、獨立及某些方面的成就，而在青少年階段的視障生無法符合這些評價，無形中社會更給予視障生另一種障礙 (Huurre & Aro, 1998)。

Licban-Kalmar (1983) 針對特殊障礙的學童，以意義治療法為概念設計一套引發特殊障礙學童自我監控的教學模式，有 1. 重新詮釋特殊障礙，2. 改變態度，3. 症狀的減少，4. 尋找意義，經此教學模式證實，可幫助學童自我意識的發展，並藉由探索過去的經驗來引導自我效能，實際執行此教學模式後可發現特殊障礙學童對自己、對目標、對同儕產生新想法和態度。

第三節 視覺障礙者身體發展的歷程

少了視覺的途徑，對視障兒童的身體發展會有如何的影響呢？視障兒童又較同齡兒童在認知、語言、動作和社會發展上有遲滯現象（Warren, 1984）。然而每個視障兒童的發展和特徵有相當大的異質性，影響的因素包括失明原因、失明時期、視障程度，及是否伴隨其他障礙等，就整理歸納後簡要說明。

一、動作發展

嬰兒期最初幾個月，視障兒成長學習，與一般嬰兒並無顯著差異。幾個月後，當孩子開始由靜止狀態移轉成動態的行動技能時，視障兒就顯然較同齡兒童落後（萬明美，1996）。視障本身並非是身體成長遲滯的主因，而相關因素可能包括：缺乏視覺刺激、環境、身體的特性，如身體對空間位置的知覺較差。又因其對外在各種事物缺少了應有的好奇心和觀察的興趣，故四肢活動量多數不足；活動量少就會延緩學會爬行、站立和走路的時間（吳又熙，1998）。

視覺障礙本身並不阻礙身體的成長與發展，當孩子開始由靜止狀態移轉成動態的行動技能時，視障孩子較同齡孩子就明顯落後了（Fraiberg, 1977）。視覺障礙不會直接影響兒童的其他生理構造與功能，但卻會導致視動協調、定向及行動的問題，茲分述如下（何華國，1994；林寶山，1997；Schneekloth, 1989）。

（一）視動協調問題：由於手眼協調能力不好，因此盲童在學習日常生活技能的精細動作上，多會遭遇困難，如

清潔、穿衣等。

- (二) 定向問題：因缺乏清楚明確的視覺，因此無法掌握其在環境中的相對位置，導致未能對周邊環境形成心理地圖，產生定向的問題。
- (三) 行動問題：因為盲童不能輕易偵測自己的移動，缺乏空間概念，對環境充滿不確定感，故移動身體時，便無法預知可能發生的狀況，行動能力大受限制；甚至產生挫敗或創傷的摸索經驗，將使盲童漸漸失去移動的動機。

二、認知發展

認知發展造成限制的因素是，視障生與環境交互太貧乏，因無法獲取大量的知覺資訊 (Tuttle, 1984)。當孩子對物體概念之內化遲滯，其他概念的擷取也受到影響。先天視障孩子的概念發展較困難，而弱視孩子和後天視障孩子，還利用殘餘視覺來學習，較易形成概念 (Tobin, 1972)。早期療育可讓學前階段概念發展遲滯的視障孩子，入學後與明眼同學之間的差距縮小 (Stephens & Grvbe, 1982)。

(一) 視覺刺激

一般嬰兒透過視覺追跡，會激發其移動抓取物體的動機；缺乏視覺刺激，嬰兒探索的誘因被剝奪，動作技能的獲取便較為遲緩，特別是軀體的運用、手眼協調、大肌肉發展、及精細動作協調等。視障嬰兒較難經由抬頭觀察而發展頭、頸、軀幹肌肉的控制與協調。缺乏一般經由爬行、撿拾玩具等經驗所發展出的肌肉協調能力、動機與信心，視障幼兒在「走路」上就顯得遲緩或戒

慎恐懼。

(二) 模仿學習

視障兒童因缺乏模仿學習且自信心不足，將會使其與視力正常者的互動有限，進而無法發展社會適應良好所需的社交技巧。萬明美（1996）指出：視障兒童的自我概念及對視障的接受程度是社會適應的關鍵因素，而視障兒童的社會適應又與父母的接納程度息息相關。

早期的學習通常是經由模仿，尤其是視覺模仿而習得（Mills, 1983）。任何程度的視覺損害都可能對此學習模式造成限制，至青少年時，在遊戲或其他身體活動等精巧技能都有相當大的困難。視覺障礙者缺乏模仿學習的機會，在身體技能上的發展便受到較大的限制。

(三) 社會適應

缺乏視覺，無法觀察外界週遭環境的人、事、物，不能覺知自己行為的結果，多顯得被動、依賴與無助（何華國，1994），視障兒童因缺乏模仿學習且自信心不足，將會使其與視力正常者的互動有限，進而無法發展社會適應良好所需的社交技巧。徐文志（1997）也指出，影響學習適應的因素包括個人因素（成就動機、人格特質）和外在大眾對視障者消極態度所致。此外視障兒童受到拒絕或過度保護，皆可能造成其適應社會的困難，

形走其依賴性或改變與無力感（何華國，1994）。

環境和社會因素往往會阻礙視障孩子的身體成長與發展，許多家長基於安全理由，對視障孩子的行為加以設限或過度保護，致缺少動作活動的機會，將影響其獨走技能之學習，加深其生活的依賴性（Scholl, 1986）。

黃富順（1993）提出：要適應改變，首先一定要認識或承認改變已發生，若加以否認，將難以作成功的適應，否認是常見的不良適應，會妨礙內在認知與外在實際的調和，否認只會暫時延緩適應，也會使以後的適應倍增困難，認清現實情境已經改變，個體就應進入調適時期，以期自我的行為已適應新的情境。而過往的文獻指出並非所有的視障者都能達到最後的適應階段，有的視障者會停留在某個階段很久甚至終其一生，至於什麼時間或動力會促使視障者進入下一階段則沒有明確的標準答案。

第四節 生命敘說研究意義與過程

「敘說」是否為古人用以傳承或洞悉問題的途徑之一？或是僅止於學術研究的專屬產物？因此，本節所要澄清的，即是了解敘說、生命故事之間的意義，以及在本研究中所佔有的位置與重要性。

Frankl(1967)提出人生命的意義包含下列幾個價值：

（一）創造性的價值(creative values)，即指透過工作的完成

來賦予生命意義；

(二) 經驗性的價值(experiential values)，個體透過體驗世界上真、善、美的事物來賦予生活意義；

(三) 態度的價值(attitudinal values)，是指當人處於困頓的環境當中，且面臨不容逃避的痛苦與挫折時，其仍然可以用積極的態度，去賦予此苦難在生命中的意義。

生命不再只是重視個體外在的發展與改變，對於生命的內在深層意涵亦必須有所探究。對於形塑出生命的任何人、事、物來說皆對生命有其意義存在。因此，生命歷程不再只是一個人從小到大的生命故事敘述罷了，而是必須從各種不同的觀點來看待整個生命的變化。生命乃由眾多因子所促成，也許少了某一部分生命就呈現出不同的風貌，而這其中所存在的種種關係就必須仔細窺究清楚（黃月美，2006）。

一、「敘說」

敘說分析(narrative analysis)是當前質性研究中，快速發展的一種研究方法（胡佑慧，1996）。Polkinghorne(1988)認為敘說是一種以故事形式來表達內在思維的組織基模，它可被視為創造故事的過程。而敘說分析更是一種組織資料元素(data elements)成為和諧一致、循序漸進的敘述步驟，其分析結果是回溯性的解釋，可連結過去的事件，來解釋最後結果如何發生(Polkinghorne,1995)。

敘說是一種經驗的再發現，賦義的行動脈絡端看敘說者當時的情境脈絡，從賦義的動作裡建構出統整的自我，透過語言的表達，讓自我成為真實(潘皆成，2005)。而個體將他們生命中特定的經驗敘事化，由敘說中再建構出一個統整的

自我，敘說的內容當中通常會修補現實和理想、自我和社會之間的裂縫(Riessman,1993)。

Riessman(1993)認為敘說分析的理論脈絡包括：訴說、聆聽、轉錄、分析與閱讀，他認為研究者不只是把所聽到的故事、說詞與對話視為社會真相(social reality)，而是當作經驗的再次呈現(representation)。

敘說的旨意在於理解生活意義如何被生成，當敘說者不斷地陳述時，也許有時會令人懷疑經驗的真實性，但敘說研究的目的不在於考掘敘說者所說的經驗是否為事實，而是將焦點放在人如何藉由「說」來建構事實。不管呈現的樣貌為何，呈現的多樣都是真實，也就是多元真實，所以令人感興趣的其實是為什麼敘說者要這樣拼湊記憶，了解其背後的基本隱喻(Riessman,1993)。

二、「敘說、生命、故事」之間的三角對話

而 Polkinghorne(1995)則認為敘說即故事，在故事中，事件和行動會被組織成為一整體並且賦予情節意義。而生命敘說則來自於個人的本體經驗以及對經驗的賦義，藉由語言的陳述讓生命經驗成為可知的事實（潘皆成，2005）因此，故事敘說乃是獨特個體與其生命經驗互相連結的一種語言表達（楊淑涵，2001）。

另外，Cochran(1990)表示藉由故事敘說，幫助敘說者理解和創造故事的意義，故事敘說具有以下三種特性：

- (一) 目的性：當事件具目的性時便產生意義。例如：一個具備勤勉特質的人，當此特質對未來目標具重要性時，此特質便產生意義。

- (二) 豐富性：當某事件具豐富性時便產生意義。例如：一個特別的行動可能明顯反映個人的理想、生活方式；家庭、社會、國家或宗教的理想；甚至是全人類的精神本質。
- (三) 明確性：當某事件具明確性時便產生意義。例如：一個格言或俗語傳達了一個寓言的特點，將寓言中的情節或主題明確的表達出來。因此生命中全部的故事可以視為潛在的寓言，藉此傳達出生命的課題。

三、生命意義

李翠鵬（2004）研究指出，當盲人失去視覺後，觸覺成了盲人最真實存在的一種知覺，聽覺並非比明眼人敏銳，只是一種專注及生存本能的展現，其空間認知要有一個環境的參照點，才能進一步構造出更寬廣的空間。

Baumeister（1991）主張個體覺得生命有意義必須滿足四個生命的需求，包括：（一）目的：人們希望他們的生命有目的。重要的是將目前的活動與未來可能的結果產生關連，並從中找到意義。目的包含達成客觀性的目標或主觀性的心理滿足。（二）效益：人們需要相信在一些事件上，他們能有控制性，當人們覺得自己有能力時，才會有信心去追尋生命的意義，當藉由適度的挑戰並達成目標時，生命意義的效益才會最大。（三）正當性：人們期望他們的行為是正確、善良且有正面價值，或是在道德上被肯定。（四）自我價值：人們期望一個正面自我價值的感覺，如他們是被欣賞的、是有價值的，具有令人渴望的特徵，它是一個需自我尊重及他人尊重的需求，人們有時會追求較高的社會階層來滿足此需求。

May (1953)，認為意義感的獲得是以個體為主軸，而創造出自我的最高價值，並且能領悟自己的意向，以及感受到自己的自由意志來做選擇，且擁有愛人的力量。

Yalom (1980) 指出個人生命意義可藉由利他主義、快樂主義、自我實現、自我超越等個人所能理解與掌控的方式來實現 (賴淑蘭，2012)。

四、個案的生命敘說

質性訪談建立在假設他人的關照是有意義的、可知的，可以呈現其本質的，而訪談的目的，是去發現存在於他人心中的是什麼，在接近受訪者的關照取向後，從他們那兒找到一些他人無法直接觀察到的事件。這些無法直接觀察到的事件包括：感受、想法、意欲、先前發生的行為、人們如何組織世界、對進行於世界中的事件賦予的意義等。

訪談的優點在於：(一)有目標的：直接集中於研究的主題；(二)見解深刻：提供對因果推論的解釋(尚榮安譯，2001)。Miller 與 Crabtree 指出，訪談法 (interviewing) 分為非結構式、半結構式和結構式的訪談。非結構式的訪談大多以日常生活閒聊的方式 (everyday conversation) 或從知情人士及專家訪談中取得；半結構式是以「訪談大綱」來進行訪談，對象可以是個人或團體，其中個人訪談即所謂深度訪談法 (depth interview) (胡幼慧，1996)。深度訪談之工作不只在於收集資料，更在於收集想法，尤其是想法的自發性，其目的在於啟發，更甚於收集事實或是統計資料 (Oppenheim, 1992)。

學者邱珍琬 (2003) 指出：敘說研究主要是依據敘說者

自我對於經驗的體會、建構自己的故事，而這個敘說方式與脈絡是敘說者認為與主題極為相關、甚至是關鍵的，就是由敘說者決定需要說些什麼，而事件對其本身之意義與體悟為何？也就是在敘說中創造其個人意義與生命現實。而我們每個人都必須生活，引用杜威（John Dewey）的隱喻來說，生活就是教育。教育、經驗和生活，三者之間緊密交織（引自蔡敏玲、余曉雯譯，2003）。

本研究探討一位視障少女--筱茨（化名），現為普通高中一年級的學生，視力狀況為全盲。在筱茨就學時參與學校體育課程及自我運動的生命歷程，過程中的事實現象及轉折，從運動學習過程帶來的考驗，所遇到的阻礙及如何自我突破阻礙歷程，筱茨付出更多的時間心力在預習、複習和請教師長及同學，重要的是筱茨體會到超越自我身體活動的極限，而這努力的過程是筱茨自己的生命故事。

五、小結

人類的性格是多樣性、複雜性，無法被歸類的，生命的本身就是有其意義的，不同的情節組織會產生不同的意義，這是出於事件與情節兩相交互作用而來的，我們必須選擇最適合的情節來組織事件，這是一個辯證的過程，常會有獨特、新奇的結構產生（王勇智、鄧明宇譯，2003）。

因此，敘說是探究個體生命、歷程與情節最接近且深入的研究方法，而敘說的精神與價值所在，正是敘說者依循生命中某事件或故事發展的空間序列，回憶片段且複雜的情境，並透過言語傳達敘說，研究者並遵循敘說者所賦予的劇情謄本，編織並釐清個案的生命歷程與脈絡，並藉由文字符號的

書寫，將敘說者的「生命」具體呈現予以所有的閱聽者。然而，本節所釐清探討的「生命」、「故事」與「敘說」也將有助於研究者進行論文撰寫時，提供更加清楚、明確的研究方向與脈絡。

第五節 解決運動障礙的光明之路

一、家庭支持

家庭是個體最早接觸的小型社會，家庭成員間的互動啟蒙了個體的學習，同時也延續了個體的成長，因此家庭對每個人來說都是非常重要。家庭最大功能，就是維持每個成員都是健康及快樂的。若家有視障的孩子，則會是照顧者內心最大的痛苦及一輩子的心理上包袱，而其障礙程度愈嚴重所帶給家人的衝擊也愈大（金慧珍，2010）。

徐享良（2005）提到身心障礙者家庭，任何孩子的出生都會導致該家庭結構及家庭動力的改變。若是身心障礙孩子降臨這個家庭更會加劇該家庭的挑戰與改變，例如：立即增加醫療支出及影響每個人的情感。當身心障礙者成為家中一員後，無論是先天或後天因素所造障礙，整個家庭都必須加以調適。

家中有位視障兒都希望其家庭能具有強而有力的連結與凝聚力；尤其是在大家庭或折衷家庭型態等規模較大的家庭，因所擁有的資源較多，將更能發揮加能的功能，包括情感維持、自尊、精神支持、經濟供給、日常生活照顧、社會化、休閒娛樂和教育等功能（萬育維、王文娟譯，2002）。這些親

屬系統的連結與互動都足以影響視障兒的父母親的發展與調適，最重要的情緒性支持。

二、學校的教育體系

萬明美（1996）提到為視障兒童或是多重障礙兒童規劃教育措施時，應考慮許多相關因素，如學習目標、家庭狀況、認知與學業程度、溝通能力、生活自理能力、定向與行動能力、個人與社會適應能力等因素，由「鑑定及就學輔導委員會」作綜合研判，選擇最適當的教育安置型態，施行個別化教育方案（Individualized Education Program；IEP）。安置後仍應追蹤輔導，必要時依學生的適應狀況作轉介安置。以下是一些較常見的視障教育措施：

1. 特殊學校模式（The Special School Model）
2. 自足式班級（The Self-contained Model）
3. 資源班模式（The Resource Room Model）
4. 巡迴輔導或教師諮詢模式（The Itinerant or Teacher Consultant Model）
5. 早期教育模式（Early Education Model）
6. 轉銜模式（Transition Model）

融合教育根基於「公平正義」的精神，主張應提供特殊需求學生公平的教育機會。強調「差異」提供的教育價值；差異並不表示缺陷，差異其實指的是「多樣性」。特殊需求學生不是沒有能力，而是每個人都各有稟賦，各有不同的能力（紐文英，2008）。張蓓莉（2009）指出融合教育的理念是身心障礙學生有平等的參與機會，強調他們是社會中的一份子，不應該被隔離，在教育上，強調「服務」而非「場所」。換言

之，學生在哪裡，特殊教育就在哪裡，而非到特定的場域，才能接受特殊教育。融合教育強調：有特殊教育需求的學生有權利與普通學生一起接受教育，特殊教育學生與其家長可以選擇教育安置型態，義務教育階段的學校不能因為學生的身心障礙而拒絕學生入學，普通教育教師有義務教導所有的學生。

三、社會支持

社會福利資源及專業資訊的運用，視障者所需之醫療、教育、經濟與福利的需求，需要政府、社會等相關單位的協助。例如，可向政府社政單位申辦「身心障礙手冊」或「重大傷病卡」以享有社會與政府資源，而民間的身心障礙團體能提供各種訊息，包含教養經驗的傳承，以提供視障者或視障者家人參考憑藉的範例、舉辦各種研習增進相關知能和協助，提供情感上的支持與連結，而私人基金會或福利機構、宗教團體也可提供生活、醫療、交通等補助，或提供獎助學金的申請。另外視障者獨立謀生也是職業重建的目標，回歸社會是心理重建的指標。社會支持（social support）是視障者重返社會就業的關鍵因素。如伊甸基金會視障服務發展處，就希望透過福利就業輔導、職業訓練能夠讓視障朋友擁有一技之長而謀生。

四、周遭運動資源之善用

視障生的個別間差異和個別內差異均很明顯，教師應多接觸視障生，瞭解視障生，根據個別視障生的需要與特性規劃體育活動設計，使視障生充分參與學習。改善運動設施與

安全設施，增加視障生的活動項目；講解運動安全常識，提高機敏警覺度，消除運動傷害所造成的恐懼感。加強基本技能訓練，例如：田徑運動的跑、跳、擲等技能，游泳運動的漂浮打水等技能，球類運動的動作分析和技能等，提高視障學生自由活動的動機及信心，促進其運動能力之發展。例如：游泳、盲人壘球、盲人保齡球、盲人馬拉松競賽活動。

本研究中的視障少女在運動學習及能力發展上有著亮眼的表現，使得研究者想探究在看似缺陷的表象之下，是什麼樣的因素或是何種情境脈絡能讓個體的優勢能力獲得發展，是什麼樣的環境氛圍或信念讓人們都想朝著更美好的生活目標而努力。

第三章 研究方法

本研究分四個部分：研究方法、研究對象、研究流程、研究工具、資料分析與檢核、研究倫理等六個部分詳加敘述。

第一節 研究方法

一、文獻分析

文獻分析是透過文獻的蒐集、分析、歸納、研究來取得所需資料，並對文獻作客觀而有系統的描述的一種研究方法。當研究者對於過去所發生的事件無法及時親自參與觀察時，文獻分析可以幫助研究者了解過去、洞察現在並預測未來，且以系統、客觀的評鑑方式，對過去事件的真實性與結論進行確定(葉至誠，2000)。且文獻分析法是社會科學研究中的必備工具，其用意是在透過相關文獻的蒐集與整理，進而歸納出重點，加以分析，在其中能找出解釋的線索(吳根明，1997)。

本研究欲參考國內、外各相關研究，並藉由期刊、論文著作專書、網際網路等資料之蒐集，對其內容加以歸納、分析、整理，以作為本研究之依據與參考。

二、訪談法

本研究經由先前整理的相關文獻，設計能達本研究目的之半結構訪談大綱，再請訪談參與者回答相關內容。透過較為彈性的半結構式訪談作法，期待能從訪談參與者口中得到

與本研究相關或延伸之回答，並能從中歸納出所欲探究之研究目的。

因此，本研究利用深度訪談的方式，針對視障生筱莛（化名）、視障生母親及體育老師，共計三位進行深度訪談，藉由面談、錄音及筆記之訪談方式深入了解。主要訪談大綱以成長背景、運動障礙歷程與自我運動障礙突破層面為主，由於筱莛在訪談的過程中，曾提及家人對運動的影響，而父親尤其關鍵，但，因筱莛父親病逝，因此，研究者試圖從筱莛母親的角度，了解其對筱莛從事運動活動的態度與觀感，以深刻體察筱莛參與體育活動的障礙與突破，目的在於得知學習歷程中的努力奮戰過程。

表 3-1 受訪者訪談概要表

受訪者代號	暱稱	年齡	性別	訪談時數
S	筱莛	15	女	55 分鐘
M	筱莛母親	50	女	317 分鐘
T	體育老師	37	女	104 分鐘

資料來源：研究者自行整理

三、觀察法

本研究以非參與觀察法（Nonparticipant Observation）強調研究者不需要直接進入被研究者的日常活動場域，研究

者置身於被觀察的生活世界之外，從旁觀者或局外人的角度與立場，來了解現象或行為的意義。偶爾所見受訪者與家人或他人的互動，也是觀察重點，最後在整理逐字稿時，將觀察到的情形，詳細敘述並予以記錄，研究者可藉由觀察，檢視訪談內容之可信度。

第二節 研究對象

一、主要研究對象

筱茨（化名）是一位視障學生，據筱茨母親描述因其在懷孕時曾感染德國麻疹，因此筱茨在出生時，呈現視力全盲的問題，僅剩些許的殘餘視力。因當時年紀過小無法手術，雖經過幾次青光眼的視力矯正，但卻沒有明顯的改善只能讓視力不繼續惡化。

筱茨父母因為筱茨的視力狀況，兩人很積極地尋求相關的幫助，認為像筱茨這樣特殊的小孩在學前的教育及訓練應由專業的機構給予特殊的協助。但是在多方奔走之下，發現在現有的機構及環境下都未竟理想，所以兩人也決定擔負起教育筱茨的責任。筱茨父親也曾因此辭去了原有的工作，改從事時間上較為彈性的保險業的工作，母親為專職的家庭主婦照顧筱茨及筱茨姐姐，筱茨一直到上小學前，都是在家自行接受教育的。

在讀小學之前，筱茨的父母也去看過視障學生的啟明學校，但由於啟明學校著重於視障學生日後的職業訓練，如初級按摩與工廠學習等。而且在那樣的環境中缺乏真實性的社會互

動，在學習上也著重在生活的訓練如定向行動訓練等。所以，在經審慎思考後決定讓筱苙就讀一般的小學。小學畢業後考入原學區的語文資優班，但家長以學校風氣為主要的考量，經過審慎思考後決定跨區就讀一般公立國中。

二、其他研究對象

在研究進行中，為更深入了解個案的學習狀況，會與相關參與者進行訪談。

（一）體育任課教師

在筱苙的國中生涯中，任課該班級之體育老師，是個極具耐心的老師，教導筱苙三年的體育課。由於國中的體育有許多都是進階動作教學，須經額外的時間解釋及透過教具的觸摸來形成基本的概念及想像，並需要由任課老師的說明進行評量測驗。因此，與體育老師相處之時間非常的多，也建立特殊的情誼。

本研究以體育教師負責視障學生事項為訪談對象。藉由訪談了解體育教學實際運作過程中的經驗及想法。

（二）筱苙母親

筱苙母親為筱苙的主要照顧者，照顧她的日常生活起居，接送筱苙上放學，有時也協助筱苙課業的報讀工作。筱苙母親在本研究協助回溯筱苙學齡前及國小時期在運動學習上的說明。

第三節 研究流程

依據本研究問題，要瞭解一位視障生在運動學習歷程及所遭遇的困難，研究流程主要分為「準備階段」、「觀察與晤談階段」、「分析階段」等三個階段，各階段分述如下（圖 3-1）：

（一）準備階段（2012 年 1 月～2012 年 5 月）

在決定以視障生的運動學習歷程為方向後，先閱讀視障相關的書籍，並進行蒐集相關文獻與閱讀。在閱讀相關文獻與思索後，發現過，很少有呈現視障生在普通班學習運動歷程的經驗，部分教師也缺乏讓視障生發展正確運動能力的理念來支持視障生的運動學習，於是決定以此方向為研究主題。預備及準備階段共計四十次的探索研究，除了先前對該研究對象的了解，繼續在研究場域尋找研究問題做探究。採每二周安排一至二節，在筱茨的體育課做觀察，觀察的重點在不同運動課程項目的情境中，體育老師對孩子的態度與教育信念；在訪談方面，是以非正式的訪談，以證實觀察結果。

（二）觀察與晤談階段（2012 年 5 月～2013 年 10 月）

即進場做資料的蒐集與資料的分析，有了準備階段探索研究的經驗與技巧，利用一學期的時間進場蒐集資料，每二周安排以一至二節的時間在體育課現場情境做觀察，觀察的重點仍以不同運動項目課程之情境，體育老師在課堂中對孩子的態度信念、師生互動、解決問題的策略等做探討；每次的觀察紀錄或是訪談的錄音，都整理成逐字稿，經歷紀錄、

分析的過程，閱讀相關文獻，利用過去質化研究課程的基礎，逐漸地培養獨立研究的能力與技巧，思考「一位視障少女運動生命之敘說」應掌握哪些重點。

並安排恰當的時段對情境中的關係人做訪談，其中包括學校的體育課老師、主要照顧者（母親）等做深度的訪談並徵詢全程錄音，試圖從不同的角度來了解不同情境不同角色的受訪者，客觀豐富的將蒐集的資料擴增與聚焦。每一次的觀察或訪談後，隨即進行資料的逐字紀錄與分析，分析的當時為檢核該資料來源的可信性，並配合反省札記與重覆閱讀資料的方式採集所歸納出資料之間的關連。

（三）分析階段（2012年10月～2013年1月）

根據晤談與課室觀察轉譯後的資料，逐一進行編碼和分類，並採敘說分析的方式做出結論。不足部分仍繼續彙整蒐集及分析過的資料，將類別加以歸納整理，或補充蒐集相關資料，並進行資料的來源及蒐集資料方法的三角檢測，來檢核資料的真實性，並提高研究的可信性，並以豐富的文字詮釋文獻探討與整個研究報告結果。

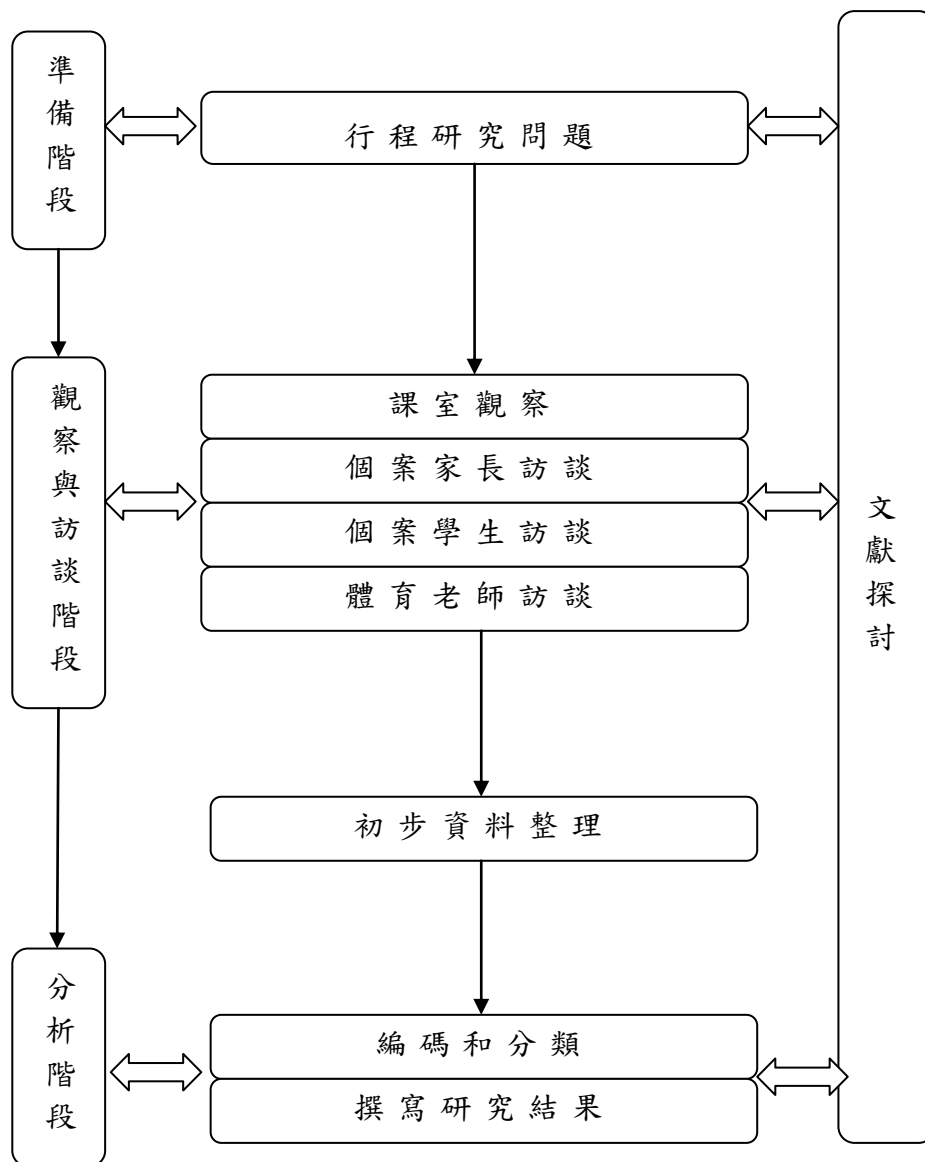


圖 3-1 研究流程圖

第四節 研究工具

本研究主要根據深度訪談進行資料的蒐集。因此，在研究過程中，研究者、訪談大綱、編碼、研究札記，皆為重要之輔佐工具，以下分別說明之。

一、研究者

在質性研究中，研究者即是研究工具（the researcher is the instrument），因為研究者必須在實地工作中進行資料蒐集，並事後進行資料處理、分析、解釋等工作，所以研究者本身就是一個主要的研究工具。研究者須隨時提醒自己跳出框架，在過程中力求客觀、中立。應嘗試以不同的角度增加客觀詮釋的面向。研究者必須培養對受訪者受訪內容的敏感度，針對受訪者的回答做進一步探究，並學習當一位良好的溝通者與傾聽者。

在研究者確定採取訪談的方式進行資料蒐集後，研究者在研究所一年級分別修習研究法、質性研究的相關課程，為未來在進行深度訪談與資料分析做基礎的工作。此外，研究者也閱讀質性研究之相關文獻，以釐清質性研究的概念原則與進行方式。研究者期許本身能在訪談過程中善盡一位良好溝通者的角色，除闡述研究目的外，並清楚說明研究進行的方式，以及保證確實做到保護受訪者的隱私。

二、訪談大綱

訪談大綱係指研究者在訪談時和受訪者談話的主題，用來提醒研究者訪談的方向。本研究採取半結構式的個人深度

訪談，為避免訪談內容有所遺漏，故擬定訪談大綱作為訪談的依據與參考。訪談大綱因訪談對象的不同，分別給予不同的訪談內容進行半結構式訪談，針對每次的訪談內容予以整理分析從中釐清觀點，或針對文獻探討時所發現的疑問加以探討，或隨訪談進行時之情境再進而深入去發展訪談內容。本研究針對視障生、視障生的母親、體育任課教師，透過前章節文獻討論的內容，進行編製符合本研究目的之訪談大綱。

三、編碼者

本研究的資料分析由研究者本身擔任編碼者，由於本研究著重於受訪者所曾經歷事件背後的意義，在編碼的過程中不涉入個人主觀的價值判斷是很重要的。

四、研究札記

研究者在資料蒐集的過程中，要不時的透過研究日誌將研讀文獻及反思到的重點，均詳實地紀錄在研究日誌上，除了供隨時追蹤研究歷程，有助研究進行中如實的紀錄，瞭解自己所處的研究地位，以求獲得更正確、更客觀的研究發現，並作為日後檢討及改進研究的參考依據。

在質的研究中強調以「自然情境」為資料的直接來源，而研究者就是主要的研究工具，並且質化研究注重的是情境脈絡，在現場的觀察是脈絡性的、延伸的、廣泛的和重覆的，從情境中實地的觀察、訪談等資料蒐集的工作。

第五節 資料分析與檢核

研究的進程除了蒐集與累積資料外，更重要的是資料的分析。資料的分析不是沿著直線前進的步驟，更不是進行文本分割的歷程，而是從整體的視野對個別進行詮釋，由個別間的脈絡理解整體的意義(黃惠雯等譯，2003)。Patton(1990)也指出，質性研究的挑戰性乃在於需要從大量的資料中尋找出意義所在，減少訊息的數量，辨別出對所言之事物具有重大意義的組型，並為展現資料所揭示的實質內容以建立出架構(吳芝儀、李奉儒譯，2008)。Marshall和Rossman(2006)指出資料分析是讓資料規則、結構並賦予意義的過程，從逐字稿中找出意義和規則的過程必須嚴謹，資料蒐集與資料分析是循環進行的，這是研究者與資料互動的歷程(李政賢譯，2006)。

一、資料分析

(一) 訪談資料內容謄錄與編號

為了避免資料不斷增加與堆砌，而造成日後資料分析的困難度，在資料蒐集的過程中將結合資料整理與資料分析兩個步驟，將資料進行有系統的、有組織的化約，並賦予資料意義，進而以適當的方式展現其分析後的資料。逐字稿的轉譯是為了方便閱讀、紀錄與分析，各項訪談將予以編號：「S」代表視障生，「T」代表體育任課教師，「M」代表視障生母親。如編號「T-20121201」則表示體育任課教師在2012年12月1日的訪談紀錄，依此類推。為了維護受訪者之隱私，研究者將逐字稿中出現之相關人名、地名、學校名變造或隱匿之。

（二）形成編碼原則

研究者在進行資料分析時，就資料分析步驟先行做確認，依據研究目的針對編碼原則進行編排，以形成編碼架構的初步，所依據之編碼原則如下：

1. 根據段落分析，將每位受訪者的訪談內容，裁切為有意義的段落，進行開放式編碼的工作，編碼是抽取出重要概念的方法。本研究將從訪談文本中所涵涉在內的想法、意涵和意義揭露，進而去發現、命名與發展概念（concepts），達成資料概念化的初步任務。這也是對龐大資料進行分類的初步動作，使深藏在資料中的主題開始浮現。
2. 所謂概念，係指附著於個別事情、事件、或是現象的概念性標籤（conceptual labels）。把相似概念歸類在一起就成為類別（category）。Strass 與 Corbin 指出在開放性編碼歷程中，資料將被分解為獨立的部分，在性質上具有相似性的概念或是有關聯性的意義時，即以更抽象的概念來加以聚焦，並將這些更抽象的概念稱為「類別」（吳芝儀、廖梅花譯，2001）。
3. 如果談話內容訊息多元，則重複編不同的碼，避免使受訪者的語句訊息遺漏，若受訪者回應的內容與研究問題無關，則不予編碼。

（三）進行編碼

確定編碼原則後，研究者對受訪者的資料進行編碼工作，並且對編碼結果進行校對，達到其符合信度結果。

（四）概念化分析

回顧與審查初步編碼的資料，研究者一步步的組織想法

或主題並確定出分析時關鍵概念的主軸，發展出軸心編碼，軸心編碼可提供研究者對概念或主題之間的相關性進行思考。

二、資料檢核

信度與效度是評鑑量化研究品質的指標，信度是指測量程序的可重複性；效度則是獲得正確答案的程度。然而，質性研究所關注的並不是「因果假設的是否印證與統計推論」、「普遍法則的尋找」而是「人們在不同或特有的文化脈絡下的經驗與解釋」(胡幼慧，2008)。

(一) 信度分析

為了增加研究的客觀性，降低資料分析者的主觀性以增進資料分析的可靠性，研究者進行資料分析時會根據編碼原則，將資料進行編碼工作。研究者將逐字稿的編碼概念、編碼架構、命名方式等進行分析排列，來說明研究值得信賴之處。

(二) 效度檢核

研究著重於結果是否可信、可靠；換言之就是研究者的研究發現和事實符合的程度。質的研究者不僅關注研究情境對事件、行為客觀描述外，在研究報告中，切確了解與參與者的意向、看法、情意、信念、評價、經驗等，對參與者內在世界（尤其他們的現象世界）有準確瞭解，研究者進入其內心世界，感受到他們所感受到的，從參與者的角度在研究情境來瞭解現象，而不是從研究者的角度。Lincoln 和 Guba (1985) 指出參與者檢核為「研究中建立可信賴性是最重要的技術」，由資料獲得解釋後，與參與者的討論，研究者藉此

有系統的檢核資料，可增進訊息的可信度。因此，研究者在完成該次訪談的逐字稿後，會請參與訪談者針對其中是否由疑問或錯誤之處進行討論或修正。

（三）資料的三角檢測

本研究的資料蒐集，主要藉由與受訪者面對面的訪談以取得。為使研究的資料更豐富，本研究透過訪談融合學校中的相關人員，藉此蒐集在同一情境脈絡下的經驗，並在不同資料間進行三角檢測，因此研究者藉由不同資料交互檢證其一致性，使所蒐集到的資料盡量接近真實。在本研究中為確定真實價值，採用三角檢測，包括進行訪談與文件資料之交互檢證，作為研究發現的一致性，以確達到內在效度，如此利用多元檢證手段，促使研究者對研究發現的中立性與客觀性。

第六節 研究倫理

研究倫理可說是一種職業道德，是從事教育研究者專業精神與態度的重要表徵。由於研究過程及結果涉及了許多層面，因此研究倫理便成了規範研究進行、保障各個直接或間接參與研究者的基本原則。並且要對資料作忠實、客觀的描述與撰寫，儘可能客觀的呈現研究結果。

質性研究其研究主題常涉及個人的生活，基於保護研究參與者的隱私或相關的敏感問題，研究者必須審慎處理研究倫理的議題。針對研究進行的過程，初步將各階段所應注意的事項分述如下：

一、研究前

(一) 研究者的自我介紹，說明本研究的問題和主旨，並把研究相關細節告訴受訪者，徵求同意是尊重當事人的權益。研究者與被研究者的關係中主要的特徵就是坦白與真誠。

(二) 邀請受訪者時，事先呈現研究說明書暨同意函。同意函上詳列需要協助的項目以及個人權益，讓受訪者自由選擇是否參與研究，就算已簽署同意書，告知受訪者仍可隨時要求終止研究關係，以符合自願和知情同意 (informed consent) 的原則。

二、研究中

(一) 尊重受訪對象並尋求其合作，如訪談時間的決定、訪談場地的選擇，應配合受訪者的意願，並以不造成其生活困擾為原則。

(二) 訪談中不斷檢視自己是否保持中立，使研究者在研究中能以原貌呈現而不會誤導或影響當事人，應盡量讓受訪者自由發揮，過程中以尊重態度，不作任何價值判斷與給予意見。

(三) 如有受訪者不願呈現的訪談內容或文件，應給予尊重；研究過程需要錄音，且之後有資料轉騰等，研究者皆需事先說明且獲得受訪者同意。

(四) 保持互惠 (reciprocity) 關係，對於受訪者的協助與奉獻，研究者理應禮貌地給予口頭或物質的回報，誠心地感謝受訪者的參與。

三、研究後

(一)在訪談資料中，只要提及受訪者可資辨認的個人資料，皆以匿名(anonymity)處理，以善盡保護當事人之責任。

(二)訪談內容僅供本研究分析，絕不外洩給他人作為其他用途，以符合隱私與保密(privacy and confidentiality)。另外，研究者與不同研究對象接觸時，不私下傳遞談話內容，善盡保密原則。

(三)資料蒐集與分析時，為了避免扭曲或帶有好壞判斷，研究者要真實的呈現各項資料及研究結果。

(四)研究者必須審慎閱讀研究資料，將任何可能對受訪者造成傷害與風險的訊息，都予以刪除，務必秉持不對研究對象或相關他人造成傷害為原則。

第四章 視障少女運動故事主軸

第一節 少女成長背景及學習阻礙歷程

一、家庭成員

筱茨的家庭成員有母親、姊姊還有同住的外婆，筱茨是家中最小的成員。筱茨父親的工作原為中小企業公司中階主管，母親除了照顧筱茨姊姊外，偶爾兼差擔任家教，筱茨出生後，筱茨父母親為了全心照顧筱茨，父親將原本的工作辭去轉職至工作時間較為彈性的保險業，母親就專職為家庭主婦，筱茨的姊姊目前正就讀大學三年級。

當這個和樂融融的家庭，面對家中有個視障兒的日常生活及教育方向漸漸上手，父親卻在筱茨小學六年級時因病過世，這個家頓時失去精神支柱，筱茨母親此時發揮為母則強的精神態度，繼續父親為這家庭付出的一貫精神。

二、出生至學齡前

痛苦的喜悅

這天全家喜悅著迎接即將出生的嬰兒，筱茨母親經過一陣辛苦的折騰，終於聽見嬰兒放聲地哭著，筱茨媽媽母親聽見這哭聲，心想者是個健康寶寶，但只見護士急忙將嬰兒抱離產房，並告知筱茨母親好好休息，等候嬰兒清洗後，再讓筱茨媽媽看看嬰兒。

我那時候只聽見小孩的哭聲後，就放心了，因為很累，就看見護士把小孩抱出去，也沒有給我看

看，只覺得奇怪而已，為什麼護士很快的將小孩抱出去，也沒有想很多。(M-20120511-003)

筱苒一出生，父親即刻被醫生請到一旁的嬰兒房，醫生先讓父親看看筱苒，父親見到可愛的嬰兒，眼睛竟是「灰色」的，心頭驚了一下，醫生說明這嬰孩的情形，身體健康四肢健全，只是眼睛有狀況，並給父親建議診治的方向，父親的喜悅頓時煙消雲散，堅強的父親隨即整理情緒，心中思索著要用何種方式讓筱苒母親知道嬰孩的狀況呢？

爸爸一進來看我，就用一副很平常樣子跟我說嬰兒的眼睛的樣子，我眼淚馬上就流出來，心裡想，是不是我在懷孕的時候怎麼了？爸爸還安慰我，我現在想想，他應該那時候也很難過吧！唉…我也不知道怎麼做，還好那時有爸爸在。(M-20120511-004)

筱苒出生第六天，我們要帶回家時，在回家的路上，爸爸在車上跟我聊的時候才告訴我，其實筱苒出生那一天，護士抱給爸爸看完的時候，他還去樓梯間抱頭痛哭，為什麼會這樣，哭完再回來看我跟我說。(M-20120511-011)

啟動生命的奮戰

筱苒甫自出生尚未彌月，筱苒父母親仍抱持一絲希望，開始漫長的治療旅程，期望將筱苒的眼睛能痊癒，就跟一般的孩子一樣，有個正常的外表。

大概從出生到九個月的時候，每個星期五都要

去林口長庚，都要去看，就為了只看那五分鐘，我們早上五點就出門了，我們要傍晚才回到家；因為去的時候，已經早上七點多，醫生也還沒來，九點看的時候，也要給她鎮定劑，因為小朋友不可能乖乖給你看，所以就一定是塞鎮定劑，鎮定劑是一定要讓她睡，她又不可能馬上睡，就搖搖搖到她睡，等到 10 點多，又不一定馬上輪到看筱苒。

(M-20120512-064)

然後她中間有兩次雷射嘛，因為小孩子發育快，所以等一個禮拜後有沾黏了，又從頭來了，就眼裡面的一個東西，天丫！就是這樣陸陸續續一直反覆著。(M-20120512-068)

「明知不可而為之。」《論語·憲問第十四》

天下父母心，即使醫生早已告知眼盲的結果，而這對父母，仍不放棄任何可治癒的方法，再困難、再遙遠的方法或無論結果如何，都要去嘗試。

然後，我們是有到一個診所看，醫生跟我們講不要再浪費這個時間了，積極去特殊教育了……(沉默)，爸爸覺得能治就治嘛，後來還是有這樣治，一直到要上小學前，才沒再去。(M-20120512-069)

「黑暗」是什麼？

為了要與孩子感同身受的母親，也思考要如何告知筱苒，試著要體會黑暗，想要以最深刻的去體驗感受，筱苒母親說

著多種方式…

學齡前，像我會說，我告訴妳，甚麼東西是黑暗，我就自己會把自己關在廁所，很暗，我自己大哭，因為想到自己的孩子哪天就是這樣，就會大哭，我就她會說，黑暗就是這樣，那妳要好好保護妳的眼睛。(M-20120512-070)

三、小學

上天開的玩笑

筱茨小學六年級時，父親即因多發性骨髓瘤過世，聰明又全能父親在筱茨心中，自始至終都是影響至深的要角。對筱茨來說父親就是她的智慧金頭腦啟發者，母親回憶起父女的互動，揚起淡淡的微笑，說著：「她很會問，她就是那種打破砂鍋問到底的，你就沒有回答她，她就會覺得，你就為什麼不會回答我？她就拋一個問題，爸爸就要想辦法回答她，給她答案，然後大概一天兩天就OK了。」(M-20120511-006)

幽默風趣的父親對筱茨來說，是生命的給予者，更是她仍能夠大步向前邁進的力量泉源。雖然失去父親的陪伴，但是，還有來自媽媽溫暖又無私的默默付出。

其實她的童年我覺得是她爸爸給她的。陪她這樣子成長的，所以…，她的童年沒有爸爸，可能就沒有她，從她出生她爸爸就一直陪她，爸爸就原本的工作辭掉，就是整個在家做保險，才可以陪她。

(M-20120511-007)

對於筱茨視力之因，坊間又亦無教導盲童的依循，於是父母親決定用自己的方式來帶領筱茨的日常生活學習。

因為我們是自己帶，所以我們就不停的跟她聊天、跟她講話，然後我覺得是有差啦。

(M-20120511-014)

一般人都會認為特殊學童就該進特殊學校，但特殊學校是需要接受特殊教育的兒童念的學校，筱茨的父母產生了一個疑問，難道我們的孩子無法接受普通教育嗎？他們念頭一轉，決心讓孩子接受普通教育。而面對普通教育環境，這不是條易行之路，一路上學習的跌跌撞撞，不是一般明眼人可體會。

我不想她以後只是一位盲人按摩師而已，我跟爸爸想要用一般小孩成長的方式來教她，想說就讀一般正常學校就好了。(M-20120511-039)

四、國中

筱茨知道自己眼睛的情形，也想用自己體驗的方式來面對學習的歷程。因為她也漸漸瞭解，必須靠自己摸索出學習的一套方法。靠著僅有模糊的視力，對於求知慾旺盛的筱茨，常不顧母親的勸告提醒，而偷偷的使用微弱到極限的視力。

如果要說真正知道自己的視力狀況，應該是五、六歲的時候，那時候並不覺得有什麼關係，只覺得很好奇吧，好奇為什麼自己的眼睛和別人不同，不

過小時後，基本上是無憂無慮的。(S-20121020-001)

其實，我有聽媽媽講過，有可能會惡化，媽媽說因為目前還沒有辦法有效治療，所以要我小心使用，不然會連模糊的光都沒有了。(S-20121020-002)

為了筱茨就讀國中的學區位置，母親擔心學區分配的國中學校離家太遠，為了就近及即時可照顧筱茨，母親多方請託朋友詢問，朋友見筱茨母親的用心，於是找到願意錄取筱茨的學校，更是以「語文資優生」錄取；但是，母親仍堅持父親的作法，要讓筱茨以快樂的方式，與一般孩子一樣的學習成長，不特別優化筱茨的長處。

很多老師就說她是資優的，因為老師說，有時她找筱茨來考試，當老師題目念完，她說她已經寫完了。有時老師就已經忘記她是有障礙的孩子，本來要去測，讓她跳級，結果爸爸說不要，讓她快樂的學完，最後是以爸爸為主，讓她學完。

(M-20120512-082)

像小五的時候，我就問輔導老師說筱茨會到哪去，他們很像現在要是自己的學區，我們在新新國中，很遠。就透過文文國中副會長問收不收這樣的孩子，如果不收我還要想辦法，因為不能離家太遠，不然不方便，因為隨時有問題的話，我就要馬上去學校幫忙。(M-20120512-078)

後來，文文國中輔導室特教組長就說學校可以怎麼幫她（筱苙）這樣子，文文國中校長就說，我們要準備哪些東西（入學文件），我們就這樣進文文國中就讀。（M-20120512-079）

升上國中的學習生活，這階段的孩子們，已漸有自主的想法，更亦以他人的外在為的第一印象，而筱苙母親卻是完全不擔心筱苙與同學間的相處，更不會擔心班級的孩子排擠筱苙，筱苙的母親知道，她會以自己的方式（優秀的課業表現）來適應。

我跟她說，因為妳在意（同學對筱苙的看待），妳比他們強很多，妳不用在意這個（排擠），妳要在意妳好的一面，有時候我會很嚴厲的跟她講，還很無情的跟她說，眼睛看不見就是看不見，要去接受事實。（M-20120512-060）

應該是她的功課表現不錯，所以沒有人敢排擠她，像她沒辦法抄聯絡簿，都是同學幫她抄。我也特別給學校要女生（導師），比較好溝通，不要讓班上排斥她。（M-20120512-082）

第二節 運動障礙歷程

一、出生至學齡前運動障礙

筱苙在學齡前的運動機會較少，因為是父母親自行在家

教學，用土法煉鋼的方法來教育筱苙，所以學齡前多半為練習走路及手部小肌肉的運用，父母親還不知如何教她運動。

二、小學運動障礙

剛進入小學一年級，母親總認為小孩子要多運動，身體才會健康不生病，為了增強筱苙的身體抵抗力，每天下午就帶著筱苙至就讀的小學操場，練習跑步。「跑步」這件事，對一般人而言似乎是與生具來的能力，但，對筱苙來說，確是難事一件，因為筱苙看不見，導致身體缺乏平衡感，所以母親要先教她如何利用僅剩模糊的餘光來判斷方向及控制身體平衡，於是母親先擔任筱苙的陪跑員。

我在筱苙進小學一年級的時候，就每天下午帶她去學校操場跑步，一開始我想給她運動，不然只會音樂是不夠啦！厚！她跑起來就就是很奇怪，應該說是不協調，會一直歪掉。(M-20120511-031)

*其實是希望她有健康的身體，就教她跑步，我也不懂啦！就亂教她，就想說自己怎麼跑，就帶她跑一跑，反正我也一起運動運動一下。
(M-20120511-031)*

筱苙的母親不僅帶著她練習跑步，也帶著她學習游泳，雖然筱苙對於游泳一對一個別教學有濃厚興趣，卻因老師的教學嚴厲，造成筱苙對學習游泳的阻礙。

小學的時候有一段時間參加一對一個別教學，第一次自己漂浮起來很興奮，發現水裡面的世界很

有趣，但是啊，老師很嚴格，後來五年級的時候就很抗拒游泳，就不想去學了。(S-20121020-012)

筱茨的父母親擔憂若孩子每件事都無法獨立完成時，可能會給週遭的人增加麻煩。因此，為解決生活所需的運動障礙，筱茨的父母用盡各種方式教導筱茨生活和動作技能，如：手部小肌肉的運動訓練。

她一回來說，老師說要考綁鞋帶，然後我們就要想辦法嘛！爸爸就想到一個方法，一開始是拿鞋帶，後來就用免洗筷的塑膠套，然後就跟她講，因為要教她一定要教她摸妳的手，然後去揣摩，我們就讓她用手摸，我們怎麼綁，妳怎麼學，然後發現童軍繩比塑膠套更好，她還在我們睡午覺的時候，偷偷爬起來練習，學會後，她把我們叫起來說她學會了。(M-20120511-025)

父親常常為體驗筱茨的立場，母親回憶說著，父親會試著自己矇著眼睛，想像如果是筱茨要如何使用聽力來判別方向、位置，嘗試後，再評估以筱茨的能力，是否可行之。

爸爸會先自己體驗筱茨的狀況，想一下辦法，還有嘗試如何解決問題跟找到解決的技巧，例如：爸爸會蒙住眼睛自己去倒垃圾，聽垃圾車的聲音在想著如何判斷站的位置才不受傷。(M-20120511-021)

三、國中運動障礙

進入國中後面臨的第一個挑戰是「新式健康操」，這是連

一般視力正常的同學，看著學，可都不見得會做的正確，何況是筱茨呢？一開始的跟不上動作，有時又無法意會體育老師說明的動作，讓筱茨的挫折非常大。

健康操的動作就是很多，剛開始老師在教的時候，都跟不上同學，之後就下課時間，有一些女同學都會一個動作，一個動作教我。(S-20121020-017)

我就會先記音樂的節奏，再記動作。
(S-20121020-019)

對一個視障少女，走路行進都有問題，更遑論學習運動技能，而筱茨又在普通國中就讀，體育老師不能為了筱茨一人，而改變其原有的教學內容及流程，筱茨總是須等待體育老師將課程講授完畢後，接著利用其他學生練習的空檔再指導筱茨當天的進度，筱茨總是覺得因自己的情況，而給師長、同學來困擾。

如桌球反拍推擋動作練習，握拍動作我是請同學擔任小幫手來協助筱茨握拍的帶動，其實，整個過程會讓視障生感到沒有成就感，羽球、排球也是如此。(T-20120613-024)

而美中不足，筱茨只能自己練習檢測動作，不能參與比賽活動，除了個人項目可以獨當一面。
(T-20120613-017)

因為本校不是特教學校，在運動器材使用上會

有限制，或許盡可能在特殊體育器材上編列相關經費讓視障生參與體育課進階項目的課程，但是會比較困難一點。（T-20120613-018）

第三節 自我運動與運動障礙突破

一、出生至學齡前運動障礙突破

一般人對視障者的看法及想法，不外乎就看不見，更別談要視障者學習任何才能。而筱茨對自我要求高，認為同學會做的能力，自己也應該要具備該能力，筱茨是乎忘了自己是個視障者。進入小學就讀後，筱茨父母親為了教育她，也不假他人之手，先自行學習盲人點字運用，再教筱茨使用點字書，使用熟練後，對閱讀即愛不釋手，閱讀之外，音樂、游泳更是筱茨的強項。

筱茨的父母親為教育她，也自行閱讀各種書籍及研究如何訓練視障孩童行動不遲緩。從筱茨開始學走路後，父母親帶著筱茨從手部小肌肉練習開始，從手部的觸摸感覺體驗開始，教筱茨拍小球玩遊戲、散步、練習畫圖、學習音樂律動及游泳活動，讓筱茨多方面嘗試身體活動為出發點。

二、小學運動障礙突破

筱茨除了父母會先預習體育課程，在課前對筱茨詳細說明課程內容；老師也會針對筱茨所需要的進行個別指導。

小學一到四年級都有參與體育課各項活動，老師會個別指導我動作，讓我練習，因為爸爸媽媽都

會先大概跟我說明課程內容，因此老師講解可以比較快體會出來。(S-20121020-009)

即便筱茨對游泳老師的教學產生抗拒，但因為家人堅持要求筱茨繼續學游泳，且母親對筱茨曉以大義說明游泳對她個人的重要性，經過一段時間由抗拒、討厭又不得已要學習游泳、接受並逐漸學會自由式、仰式和最得心應手的蛙式後，筱茨終於突破對於學習游泳運動的障礙，游泳成為筱茨最喜歡的運動。

小學的時候有一段時間參加一對一個別教學，第一次自己漂浮起來很興奮，發現水裡面的世界很有趣，因為老師很嚴格，小五時候一度抗拒游泳，幸好有家人堅持，克服瓶頸，後來學會自由式和仰式，又加入最得心應手的蛙式，游泳就成為最喜歡的運動了。(S-20121020-012)

有一天她就我講說，她不要學游泳了，可是我看她很喜歡游泳呀！後來她才說游泳老師很兇，不想再學了。後來我跟爸爸就一直跟她開導，因為學會游泳，哪一天她掉到水裡她還可以自己救自己呢！(M-20120511-031)

「跑步」這件事，對一般人而言似乎是與生俱來的能力，但，對筱茨來說，卻是難事一件，因為筱茨看不見，身體缺乏平衡感，於是母親先擔任筱茨的陪跑員，所以母親要先教筱茨如何利用僅剩模糊的餘光來判斷方向及控制身體平衡，

當筱茨能體會母親帶領她跑步的要訣，她就喜歡上僅次於游泳的跑步運動。

我在筱茨進小學一年級的時候，就每天下午帶她去學校操場跑步，一開始我想給她運動，不然只會音樂是不夠啦！厚！她跑起來就是很奇怪，應該說是不協調，會一直歪掉。其實是希望她有健康的身體，就教她跑步，我也不懂啦！就亂教她，就想說自己怎麼跑，就帶她跑一跑，反正我也一起運動運動一下。(M-20120511-032)

三、國中運動障礙突破

研究者聽體育老師說著筱茨國一的學習情況，總是稱讚著筱茨，一教就記住動作，尤其是健康操的部分，因為筱茨看不見老師的示範動作，一開始只能憑著體育老師說明動作的分解姿勢，而筱茨卻憑著想像，也不恥下問地問著同學，請同學讓筱茨摸著、拉著同學的手腳跟著學動作，而且是一、二次就逼著自己記住動作，回家後再複習動作，最終得已學會健康操的動作。

健康操的動作就是很多，剛開始老師在教的時候，都跟不上同學，之後就下課時間，有一些女同學都會一個動作，一個動作教我。(S-20121020-017)

我就會先記音樂的節奏再記動作。
(S-20121020-019)

一年級時實施新式健康操教學，我對於動作說

明要十分精準，避免筱茨不清楚，當配合音樂後筱茨的動作精確度讓我跟全班同學嘆為觀止。

(T-20120613-015)

視障生在學科及運動成績很好，不但在田徑項目上有不錯表現，更是在體適能檢測部分四個項目都取得金質獎章。(T-20120613-014)

國一時的運動項目有桌、羽球等，因這些運動項目為個人基本動作學習，無須與其他同學配合，僅須靠自己的能力來完成體育老師需要測驗的運動項目，如籃球罰球線的投籃測驗。

國一時運動項目有桌、羽、排、籃、足球等，基本動作的學習上並無太大的阻礙，視障生都能參與其中。(T-20120613-022)

國二的課程因要延續國一的課程動作相連貫，此時就須與同學搭擋配合完成測驗，對筱茨來說，是不容易完成的任務，必須與體育老師及同學經過多次的溝通及磨合，才可能玩這不可能任務。

國二開始，由於運動項目上，多半會進行分組練習活動，如桌、羽球的單、雙打關係，因為要同學練習互助合作的配合。(T-20120613-022)

研究者記得「融合式體育」的理念強調的是讓普通學生與特殊學生共同參與體育課程的學習，主要是為了讓特殊需

求學生與普通學生都享有公平的體育受教權與身體活動權。體育老師也希望讓筱茨在國中階段的體育活動學習中，讓她在不同的運動上項目能學習更充實、更快樂，而不只是在球場旁的陰涼處休息，「聽」同學們開心的享受運動的樂趣。

國中體育課課程有一定的進度，體育老師通常會先跟我說明該項技能的動作或要領，在和我討論測驗的評分方式，原則上盡量配合大家的測驗方式，但是有些項目如桌球和羽球，老師會彈性調整，我覺得這樣我也可以學到東西，且比較有成就感。

(S-20121020-010)

由於體育課是身體活動重要一環，不僅與個人健康與體能的發展有關，也會跟生活形態、品質及人際關係有密切相關，如果讓筱茨的體育課受教權常被忽略或剝奪，我覺得筱茨就無法從體育課程中受到獲益，我想，體育教師應該要用心經營在每個學生，幫助學生讓學生在體育課程中得到成就感，所以我就接受挑戰。(S-20121020-003)

在體育課程的多種項目的學習中，筱茨在運動學習中的突破，尤其是在球類的運動項目，最令人嘆為觀止，當然除了本身自我的練習，更要自我訓練如何配合同學語言聲音的提示，才可以完成對打比賽的進行。

國中三年的羽球課，我學會自己拋自己打，以及別人拋球我打擊兩種技巧，還有也可以由同學幫我（使用言語提示）和另一個同學打單打。

(S-20121020-011)

剛開始老師會先抓我的手打幾次，讓我抓到打擊的感覺，然後讓我自己練習，如果有困難會來調整我的姿勢或者告訴我哪裡有問題，其實我只要多練習幾次大概都可以領略其訣竅。(S-20121020-012)

因為筱莢的狀況，所以在教學時，我很要求同儕合作學習部分。我會先指導普通學生熟悉筱莢的狀況並擔任的小老師，以便他們(同學)適時協助，以強化筱莢的技能水準、合作的學習經驗。

(T-20120613-006)

在田徑、籃球項目上視障生能在這當中得到成就感，如 100 公尺練習，從教她起跑動作起到整個動作流程，都能獨當一面完成。(T-20120613-027)

遇到困境時，筱莢總是擁有高 AQ(Adversity Quotient) (教育部，2014)，AQ (逆境智商)愈高，愈能以彈性面對逆境，積極樂觀，接受困難的挑戰，發揮創意找出解決方案，因此能不屈不撓，愈挫愈勇，而終究表現卓越。如同論語中所說「譬如平地，雖覆一簣；進，吾往也」《論語·子罕篇第十八》(王易簡，2001)，也有自信自己能克服困難。

剛開始會覺得很難的事情，自己可能做不到，一些需要視力輔助才比較方便完成的事情，也不是完全不能克服，就是只要花一點時間或者請同學幫

助，也可以做好。(S-20121020-022)

經由健康操這樣的活動參與，的確讓筱茨覺得一開始比較難的事情透過同學幫忙，而筱茨自己也願意再花一些時間學把這些活動做好，這些活動的經驗將為筱茨的學習或生活帶來轉變。

嗯，下次像這樣（健康操）的活動就比較有信心參加。(S-20121020-036)

沒有耶。他們（師長）如果跟我說不能參加才沒有參加，通常他們都知道我想參加。除非我自己說不想參加，老師都會尊重我的決定。

(S-20121020-037)

每當上體育課時，看到那群熱心的學生陪伴著筱茨運動，學生的心因為大家的愛而更加成長茁壯，每一次的活動中進行中，無論是筱茨或是其他同學都會相互誠摯的安慰與打氣，更有自由的開放與學習。(T-20120613-013)

參與體育活動時，有時筱茨因視覺障礙無法和大家做出一樣的動作，但是體育老師想著融合教育的方式，不會讓筱茨放棄這些活動，讓筱茨有「特別規則」讓她也能參與其中。

籃球三對三鬥牛活動中，由於國一、國二時，在運球上籃動作訓練很扎實，與班上同學進行比賽時，隊友會口頭告知引導傳球方向，當視障生拿到

球時隊友給予投籃方向指示進行出手動作，這時防守隊伍不可以防守，當視障生得分後就是給予最好鼓勵。(T-20120613-028)

就因如此，我認為應該在課前與視障生有充分溝通，瞭解學生對於體育課的期望，進而規劃體育教學如何進行。(T-20120613-002)

我認為視障生需要更多的口頭說明和肢體協助就可以參與各式體能活動，經過三年體育課程指導筱茨雖然身體有缺陷，但樂觀積極的學習態度，身為體育教師的我感動萬分。(T-20120613-011)

筱茨給自己的座右銘是「機會是給準備好的人」。

在國中的學習經驗發現興趣及信心產生正面之影響，認為有機會使自己有更好的表現，應該需事前準備好，進而將這座右銘運用於生活中的實踐。

就是要隨時準備好，多充實自己，就是把自己有機會可以更好的事情準備好，就是讓自己有充足的準備。就像上桌球、羽球也一樣，老師會告訴我考試的方式，回到家我會先練習，因為在學校有時不太方便，因為同學自己也要練習，這樣應該可讓技術熟練一點。(S-20121020-046)

本研究者於撰寫過程，發現筱茨在進入忙碌的高中生活後仍挑戰自我，參加生平首次的泳渡日月潭的活動，雖然是

游泳老師跟母親以志在參加之心態鼓勵筱苒參加，筱苒依照自己的速度划行前進，完成賽事，真是令人感佩。

覺得是一種挑戰，和平常練習游泳的感覺不太一樣，不過心情很輕鬆，跟著大家一起橫渡，雖然有些許緊，張但是還是很悠閒的游完全程。

(S-20121020-013)

第五章 結論與反思

本研究主要係視覺障礙少女家庭及成長背景，學習過程的阻礙、運動障礙歷程及自我運動與突破障礙，三個理論來分析視障少女在運動學習過程中，所遇到的情形及如何渡過困難，並描述生活現實的方式，透過訪談、研讀及反思來說明視障少女的學習過程。藉由與研究對象對話與傾聽，呈現在視障少女在現實生活中努力的心路歷程，捕捉並呈現奮力跳脫自我侷限的積極力量之生命故事。

第一節 結論

一、視覺障礙少女成長背景與學習阻礙歷程

人類的知識能力百分之八十來自視覺學習，其視覺能力的優劣表現有較大的影響（Loran & MacEwen, 1997），然而視障少女在學齡前的缺乏視覺刺激，其動作技能卻沒有想像中的遲緩，筱茨母親表示因不喜歡筱茨有盲人動作，學齡前就是讓筱茨多嘗試她不知道的事物，「摸」就是筱茨學習的眼睛，凡事教她先「摸」，再用「語言」描述給筱茨瞭解，筱茨也會反問及形容，讓教導者瞭解筱茨理解的程度，是因為視障少女父母親的正確教育態度。

人與友善的環境亦是影響一個人的態度，筱茨對學習的精神，卻是讓人讚嘆不已，在課業的學習，筱茨花費時間較多，由於筱茨的教科書須另製作點字書，所以筱茨每一科目的點字書又大又厚，每每都需要他人的協助，有感於此，

筱茨更是一刻都不鬆懈的先將課業預先預習，若擔心自己唸不完功課，便砥礪自己每日凌晨三點或四點就起床唸書，記得在訪談時，筱茨還自我解嘲地說：「我是我家最省電的人，因為我不用開燈就可以念書了。」正因筱茨有家庭的支持及對生命的動力，不因筱茨父親的離世，讓筱茨對運動、音樂或課業的學習因此退卻，這正是由母親延續父親的信念。

二、視覺障礙少女運動障礙歷程

筱茨因看不見，所以無法以「看」的方式來模仿學習，父母親為了訓練她行動更為靈敏，學齡前的活動多為訓練她的聽力及手與腳的小肌肉運動，但是因為年紀太小，多半都無法理解父母親的指示，讓筱茨父母親挫折連連。

小學時，因為小朋友的童言童語，會對筱茨說出類似耶揄的言詞，捉弄筱茨，但是，筱茨總是將同學開玩笑的說詞，嘴上說是不介意，卻也曾經默默的放在心上，只有自己知道。在小學高年級的體育活動，大多都是躲避球活動，雖偶爾會下場跟同學一起活動，筱茨總覺得自己的視力會牽制同學活動的興趣，小學老師也擔心筱茨在活動中的安全性，筱茨也就漸漸少參加體育課活動，多半都在場邊為陰涼處休息，而無法參與，這段時間是筱茨自認最無力感的時期。

因為視覺讓筱茨在生活中的限制許多，尤其感到困擾的是行動無法來去自如，經常需要請別人幫忙，在學習運動項目技能，更是挫折連連。國一的健康操練習，無法看見體育老師的示範、無法感受老師的指示意思，在參與健康操比賽時，其難度高是因為動作要跟上節奏，又無法像一般人可利用餘光偷看隔壁同學的動作，也不知自己的動作有無影響全

班的整體表現，而遭到扣分等等，都是筱茨擔心的障礙，而內在的想法更勝於外在的表現。

三、視覺障礙少女自我運動與障礙突破

筱茨的障礙在何處呢？

而筱茨的優勢是努力，因為上天關閉了筱茨的靈魂之窗，卻也開啟她靈敏聽力。小一時，父母親為了筱茨身體健康及平衡身體體態，開始在家教她學習跳繩、教她跑步外，還帶她去學習游泳，所以需個人完成的運動項目，筱茨幾乎都可以自行完成。

筱茨在國中體育課學習的運動項目跟一般同學相同，體育老師會告知她上課的進度，好讓她可以先練習，如：桌球發球練習，一開始先由體育老師先帶著筱茨的手練習揮拍動作，在加上拋球的時間差，體育老師教筱茨算拋球的秒數後再揮動球拍，及完成發球動作。所以擔任筱茨的教練或教師在體育教學前必須完全了解、清楚掌握筱茨視力狀況，因材施教，如此才能建立互信、互動彼此有良好溝通的管道。而對視覺障礙者進行體育教學，則需要消除恐懼感、培養自信心、擬定適應性教學要領，並且注意特殊視障學生者的學習狀況。

第二節 反思

子曰：「有教無類。」《論語·衛靈公第十五》

而這份論文的完成，讓研究者更深思日後對每個孩子的

教學態度，即便面對的孩子是正常的一般生或是身心障礙的特殊生，應再投入更多的教學方法來教育所面對的孩子。

一個生命的開始，是渾然不知的，在孕育的變化中，當一個特殊性的孩子來到一個身心正常的家庭中，是衝擊這個家庭，亦是反轉著這個家庭的生理及心理的思維。

對筱茨而言，父母親扮演盡職的角色，陪伴著孩子至國中就學，這過程中，筱茨的父母親只是將筱茨的「特殊性」給予發揮她的長處，而不是禁錮她可以學習的範疇。而其實教育的本身，對每個孩子的特殊性，都應是如此對待。

如 Susan Sontag (1990) 所言，社會附加在疾病患者身上的責難與排斥，說明疾病的概念向來不是無辜的（刁筱華譯，2000）。同樣的，身心障礙的意義從來不是中立性質，而是被眾多的論述、隱喻、想像給糾結而化不開。像是一種被社會文化根深蒂固的觀念給限制的身心障礙者，會離真實存在的世界越來越遠，因為他們失去生活的自由與豐富內涵越來越遠，因為他們失去生活的自由與內涵。

其實在生活運作中，會使我們對一切事物習慣成自然，凡事認定就是該如此！缺乏的是對經驗外的深層體驗。在眾多追求生命喜樂的關係之間，想藉著理論得到解答，應該是有的，簡化原有想法，回歸身心的起始點。而人生的劇本早已寫好，我們無從修改，只能盡情演出。

參考文獻

中文部分：

- 刁筱華 (譯) (2000)。 *疾病的隱喻*。臺北市：大田。
- 王易簡 (2001)。 *善用孔子智慧與自己生命對話*。臺中市：瑞成。
- 王勇智、鄧明宇 (譯) (2003)。 *敘說分析*。臺北市：五南。
- 王麗雲 (2000)。 *質的研究方法*。高雄市：麗文。
- 呂大文、吳國揚、李世煌、周清光、洪伯廷、許慶堂、謝瑞玫 (2004)。 *淺說青光眼—預防、診療、保健的介紹*。臺北市：宏欣。
- 行政院衛生署 (2008)。 *身心障礙等級肢體障礙類別*。2012年11月10日取自衛生署：全國法規資料庫
http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg014124/ch08/type1/gov70/num25/Eg.htm。
- 何華國 (1994)。 *特殊兒童心理與教育*。臺北市：五南。
- 李政賢 (譯) (2006)。 *質性研究：設計與計畫撰寫*。臺北市：五南。
- 李翠鵬 (2004)。 *跨越視覺世界的藩籬—盲人知覺現象學*。未出版之碩士論文，南華大學生死學研究所，嘉義縣。
- 吳又熙 (1998)。 *視覺障礙兒童英語教學*。臺北市：國立編譯館。
- 吳芝儀、李奉儒 (譯) (2008)。 *質的評鑑與研究*。臺北市：濤石。
- 吳芝儀、廖梅花 (譯) (2001)。 *質性研究入門：紮根理論研究方法*。嘉義市：濤石。

- 吳根明 (1997)。我國現行中央政府體制之研究。臺北市：國立政治大學。
- 邱珍琬 (2003)。一位教師的成長—敘說研究。屏東師院學報，18，193—232。
- 金慧珍 (2010)。視障高中生父母及教師的社會支持之探討。出版碩士論文，國立臺灣師範大學教育學系，臺北市。
- 林寶山 (1997)。特殊教育專論。臺北市：五南。
- 尚榮安 (譯) (2001)。個案研究。臺北市：弘智。
- 胡佑慧編 (2008)。質性研究：理論、方法及本土女性研究實例。臺北市：巨流。
- 胡幼慧、姚美華 (1996)。一些質性方法上的思考。臺北市：巨流。
- 洪蘭 (譯) (2003)。真實的快樂。臺北市：遠流。
- 徐文志 (1997)。艾瑞克森的發展危機論在視障輔導上的應用。2012年11月12日取自：
<http://www.socialwork.com.hk/socialworkpractice.htm>
- 徐享良 (2005)。新特殊教育通論。臺北市：五南。
- 徐瓊珠 (2005)。國小教師對不同類別之身心障礙學生就讀普通班意見之調查研究。未出版之碩士論文。國立臺南大學，臺南市。
- 教育部 (2012)。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。2012年11月10日，取自教育部：全國法規資料庫
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009187>
- 教育部 (2014)。ISP 教育部數位教學資源入口網。2014年5月3日，取自：
[http://content.edu.tw/wiki/index.php/AQ\(Adversity_Quo](http://content.edu.tw/wiki/index.php/AQ(Adversity_Quo)

tient)逆境智商。

- 陳向明 (2002)。社會科學質的研究。臺北市：五南。
- 鈕文英 (2008)。擁抱個別差異的新典範—融合教育。臺北市：心理。
- 張蓓莉 (2009)。台灣的融合教育。中等教育，60(4)，8-18。
- 惲大宗 (2011)。悠游世間勇往直前：一位小腦萎縮病友的運動生命敘說。未出版碩士論文，國立臺灣體育學院體育學系，臺中市。
- 傅偉勳 (1993)。死亡的生命與生命的學問。臺北市：正中。
- 黃月美 (2006)。舞動生命：高齡者之休閒體驗。未出版碩士論文，國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。
- 黃富順 (1993)。成人心理。臺北縣：國立空中大學。
- 萬明美 (1996)。視覺障礙教育。臺北市：五南。
- 萬明美 (2005)。新特殊教育通論。臺北市：五南。
- 萬育維、王文娟 (譯) (2002)。身心障礙家庭—建構專業與家庭的信賴聯盟。臺北市：雙葉。
- 葉至誠 (2000)。社會科學概論。臺北市：揚智文化。
- 黃景星 (2005)。視覺障礙者保齡球適應性教學之研究。臺南女院學報，24，569-586。
- 黃惠雯、童琬芬、梁文蓁、林兆衛 (譯) (2003)。最新質性方法與研究。臺北市：韋伯。
- 黃瑞琴 (1991)。質的教育研究方法。臺北市：心理出版社。
- 楊淑涵 (2001)。選擇非傳統學習領域之四技女生生涯決定歷程之敘說研究。未出版碩士論文，國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系，臺北市。

- 潘皆成 (2005)。雙重衣櫃：已婚男同志的生命敘說。未出版碩士論文，高雄醫學大學性別研究所，高雄市。
- 蔡敏玲、余曉雯 (譯) (2003)。敘說探究－質性研究中的經驗與故事。臺北市：心理。
- 劉子倩 (譯) (1999)。五體不滿足－乙武洋匡。臺北市：圓神。
- 黎慧欣 (1996)。國民教育階段教師與學生家長對融合教育的認知與調查研究。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學，臺北市。
- 劉燈 (譯) (1999)。盲人的星球。臺北市：大塊文化。
- 盧俊宏 (1994)。運動心理學。臺北市：師大書苑。
- 賴淑蘭 (2012)。成年失明者參與意義治療方案對生命意義感影響之研究。未出版之博士論文，國立中正大學成人及繼續教育研究所，嘉義縣。
- 賴淑蘭、陳貴珍 (2009)。成年後失明者學習方案暨參與阻礙研究。復健諮商，3，1-30。
- 蘇燕華、王天苗 (2003)。融合教育的理想與挑戰－國小普通班教師的經驗。特教園丁，24，39-62。
- 蕭煌奇 (2002)。你是我的眼。臺北市：映象國際。

外文部分：

- Andrew, A., & Clementson, J. J. (1997). *Active learning's effect upon preservice teachers' attitudes toward inclusion*.
- Baumeister, R. F. (1991). *Meanings of life*. New York: The Guilford Press.
- Bruneau-Balderrama, O. (1997). *Inclusion: Making it work for teacher, too*. *Cleaning House*, 70 (6), 328-330.
- Bunch, G., Lupart, J., & Brown, M. (1997). *Resistance and acceptance: Educator attitudes to inclusion of students with disabilities*. (ED410713)
- Celeste, M. (2007). *Social skills intervention for a child who is blind*. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(9), 521-533.
- Cochran, L. (1990). *Narrative as a paradigm for career research*. In R. A. Young & W. A. Borgn(Eds.), *Methodological Approaches to The Study of Career*, 71-86. New York : Praeger.
- Divya, V. (2004) 'Gendered inequality in educational transitions', *Economic and Political Weekly*, Vol. 39(35): 3927-3938.
- Fraiberg, S. (1977). *Insights from the blind*. New York: Basic Books.
- Frankl, V. E. (1967). *Psychotherapy and Existentialism: Selected paper on Ogotherapy*. New York: Washington Square Press.

- Huurre, T. M. & Aro. H. M. (1998). *Psychosocial development among adolescents with visual impairment*. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 7, 73-78.
- Lieban-Kalmar, V. (1983). *Logotherapy: A way to help the learning disabled help themselves*. *Academic therapy*, 19, 261-268.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: SAGE Publications.
- Loran, D. F.C., & MacEwen, C. J.(1997). *Sports vision*. Boston: Butterworth-Heinemann.
- Mills, A. E. (1983). The acquisition of speech sounds in the visually handicapped child. In A. E. Mills (Ed.), *Language acquisition in the blind child: Normal and deficient* (pp.46-56). London: Groom Helm.
- Oppenheim, A. N. (1992) *Questionnaire design, interviewing and attitude measurement*. London : Pinter Publishers.
- Polkinghorne, D. E. (1995). *Narrative and the self-concept*. *Journal of Narrative and Life History*, 1, 135-153.
- Riessman, C.K. (1993). *Narrative analysis*. London: SAGE Publications.
- Schneekloth, L. H.(1989). Play environments for visually impaired children. *Journal of Visual impairment & Blindness*, 183,196-201.
- Sharma, S., Sigafos, J., & Carroll, A. (2000). Social skills assessment of Indian children with visual impairments. *Journal of Visual impairment & Blindness*, 94(3), 172.

- Stephens, B., & Grvbe, C. (1982).Development of Piagetian reasoning in congenitally blind children.*Journal of Visual Impairment & Blindness*, 76, 133-143.
- Tuttle, D. (1984). *Self-esteem and adjusting with blindness*. Springfield, IL : Charles C Thomas.
- Van Hasselt, V. B., &And Others. (1982). Social skills training for blind children and adolescents. *Education of the Visually Handicapped*, 14(2), 34-40.
- Warren, D. H. (1984). *Blindness and early childhood development* (2d ed., revised). New York: American Foundation for the Blind.

附錄

附件一

訪談同意書

我是 _____，瞭解本研究的目的是和性質，同意參與由國立台灣體育運動大學體育研究所研究生陳玉芳，在許光庶教授指導之下所做的研究「聾動人生～一位視障少女在運動生命之敘說」，並了解以下事項：

- 一、我知道這是一項學術研究，我個人的權益受到保障。
- 二、我同意訪談過程中錄音，錄音內容僅作為研究者分析資料，編碼及歸類統整之用。
- 三、研究人員承諾訪談內容的保密，對於您的姓名及相關人事物，會以化名代替，且資料僅供本研究分析運用，研究結束後將銷毀錄音。
- 四、訪談過程中，您有權力決定問題回答的深度，面對不想回答的問題也能拒絕回答，亦有權力隨時終止錄音及訪談。
- 五、研究人員訪談中採集的資料必須經過我的確認。

研究參與者： _____（請簽名）

研究參與者監護人： _____（請簽名）

研究者： _____（請簽名）

日期： 年 月 日

附件二

訪談大綱

一、視障生

1. 請問妳家庭成員有幾位？
2. 請問妳在幾歲時才知道自己眼睛的狀況？
3. 請問妳再有記憶到小學前，碰到障礙是什麼？
4. 請問妳在小學六年中的學習阻礙是什麼？
5. 在小學時期，請問妳在學習事物的最大動力的來源？誰又是影響妳在學習上最深刻的人物？
6. 請問妳在上國中後的學習阻礙有哪些是你不適應的？
7. 請問妳在上國中後，會因你眼睛狀況而遭到同學排擠嗎？
8. 請問妳在小學前的運動學習阻礙是什麼？
9. 請問妳在小學六年中，你的運動學習中過程，你遇到什麼阻礙？
10. 請問妳在進入國中後，你的運動學習中過程，你遇到什麼阻礙？
11. 請問你在小學之前參與運動時，有何突破？
12. 請問你在小學六年中，參與運動時，有哪些突破？
13. 請問你在國中時期，參與的運動學習時，有哪些突破？
14. 請問你在小時候曾參與何種運動，在學習過程中，妳如何突破學習的(困難)障礙？
15. 請問你在運動項目中有妳最拿手是哪一項目投入練習過程期間，妳在遭遇失敗、挫折或想放棄的時候，妳是如何突破？
16. 請問你研究者在臉書上看到妳參加泳渡日月潭的過程中，你的體力及心理是如何突破？

二、體育任課教師

- 1.您對於任教班級中有位視障生，您的想法為何？您如何看待這個挑戰？
- 2.在執行體育課務教學上，您針對視障生所做的教學改變是甚麼？是否曾藉由瞭解其長處來進行教學？如果有，事件及對視障生的影響為何？
- 3.您在教學及輔導的過程中，所得到的支持是什麼？是否都能滿足您的需求？
- 4.由教導視障生的互動經驗中，您的收穫是甚麼？有無印象最深刻的事件，您的發現及建議為何？
- 5.請問您在教學過程中，看到視障生的運動學習過程的阻礙為何？
- 6.請問您看到視障生的運動學習過程中是如何突破？

三、視障生母親

- 1.請問您家庭成員有幾位？
- 2.請問您如何知道孩子眼睛的情形？您是如何調適心情及如何面對孩子的狀況？
- 3.請問您筱苙在小學階段，您是如何帶領她學習？
- 4.請問您筱苙在國中階段，您是如何帶領她學習？