

## 第二章 文獻探討

### 第一節 關於「教練」的研究文獻

教練，何謂教練？所有讓研究者感到困擾的問題，都由錯綜複雜慢慢回歸到最原初、最根本的探究層面。在翻閱了許許多多與運動教練有關的論文及期刊後，研究者發現許多體育的專家學者對「教練」一詞都有其特有的解釋與定義。絕大部分學者都認為教練就是一「具有專項運動的專業知識與指導技術，並且能夠指導運動員從事合理有效的訓練，幫助運動員能夠在競賽中突破自我，擊敗對手，以獲得佳績為己任的指導者。」從字面上的解釋來看，教練是一種需要擁有極佳的專業素養以及運動知識，並且能夠解讀運動員在場上的表現，適時給予運動員有效的指導，以期能夠幫助運動員突破過去成績的專家。而劉一民（1991：101）更認為現代社會中教練所必須扮演的角色應該是更多元、更多面向的，與運動員的互動不僅僅是一種教與學的關係，同時也有學者認為運動教練角色的多重，任務艱鉅，在工作內涵上除須兼具教育、行政、心理、生理、倫理、體育、醫學、力學等諸多學養外，更需要有哲學思辨的能力作為科際整合的統攝與指導（鄭光慶，1997）這些訊息都一再地顯示出教練在訓練工作上的複雜性與重要性，也一再地透露出教練是運動員運動生命中最不可或缺的重要人物。

但是，為何在我閱讀過所有參考的文獻資料後，心中的困惑卻絲毫沒有減輕呢？那團「質疑」、困惑」的迷霧依然盤據在心中且久久無法消散，或許，真正的答案是必須在走入實際場域後，通過時間與環境的考驗後才能夠理解箇中的意涵，研究文獻中所提出的知識論述，只是屬於表面的、抽象的，用隨機選取的樣本反應去推論複雜多變的運動身體，是無法作深入地了解，忽略了特殊性與個體性的研究是無法表現出運動身體背後的真實意義，為了能夠支持研究者自身的想法，研究者將所參閱的研究文獻內容作三個層面的說明敘述：

## 一、研究主題

近年來，在體育學術的領域中有無數以「運動教練」作為探究主題的研究文獻在期刊或是以論文形式對外發表，其中包含了運動管理學、運動教育學以及運動心理學領域等，但是就在一一參閱過後，研究者發現怎麼所有的研究文獻都好像喔！不仔細檢閱研究文獻的題目，還真的無法分辨清楚每一位研究者的探究主題是什麼，根據研究者所參閱的師大博碩士論文，研究主題重複最多的就是「教練領導行為」：〈大專院校教練領導行為與運動員滿足感關係之研究〉<sup>1</sup>、〈台灣地區游泳教練領導行為與選手成績表現及滿意度關係之研究〉<sup>2</sup>、〈團隊文化與教練領導：質化與量化兩種研究途徑〉<sup>3</sup>、〈選手知覺教練領導行為、團隊衝突、團隊凝聚力及滿意度關係之實證研究〉<sup>4</sup>、〈大專網球優秀選手對教練領導行為與訓練滿意度之研究〉<sup>5</sup>、〈台灣地區女子體操選手知覺教練領導行為與選手績效表現關係之實證研究〉<sup>6</sup>、〈高中男子排球選手對教練領導行為與團隊凝聚力之研究〉<sup>7</sup>、〈台灣地區拳擊教練及選手知覺教練領導行為之實證研究〉<sup>8</sup>、〈我國高中甲級籃球教練領導行為與領導效能相互關係研究〉<sup>9</sup>。而研究者所參閱的期刊文獻中，研究主題包含教練領導行為的更是不計其數，主題的相似性讓人第一眼看到，還以為是出自同一人之手，也由於國內學術對研究主題「跟進」的風

<sup>1</sup> 鄭敏雄（1992）。大專院校教練領導行為與運動員滿足感關係之研究。國立台灣師範大學體育學系碩士論文。未出版。

<sup>2</sup> 陳玉娟（1995）。台灣地區游泳教練領導行為與選手成績表現級滿意度關係之研究。國立台灣師範大學體育學系碩士論文。未出版。

<sup>3</sup> 高三福（2001）。團隊文化與教練領導：質化與量化兩種研究途徑。國立台灣師範大學體育學系博士論文。未出版。

<sup>4</sup> 吳慧卿（2001）。選手知覺教練領導行為、團隊衝突、團隊凝聚力及滿意度關係之實證研究。國立台灣師範大學體育學系博士論文。未出版。

<sup>5</sup> 李建平（2002）。大專網球優秀選手對教練領導行為與訓練滿意度之研究。國立台灣師範大學體育學系碩士論文。未出版。

<sup>6</sup> 江麗玉（2002）。台灣地區女子體操選手知覺教練領導行為與選手績效表現關係之實證研究。國立台灣師範大學體育學系碩士論文。未出版。

<sup>7</sup> 吳益勝（2004）。高中男子排球選手隊教練領導行為與團隊凝聚力之研究。國立台灣師範大學體育學系碩士論文。未出版。

<sup>8</sup> 洪英櫻（2004）。台灣地區拳擊教練及選手知覺教練領導行為之實證研究。國立台灣師範大學體育學系碩士論文。未出版。

<sup>9</sup> 陳一中（2005）。我國高中甲級籃球教練領導行為與領導效能相互關係研究。國立台灣師範大學體育學系碩士論文。未出版。

氣盛行，讓國內關於運動教練的體育學術研究只呈現橫向的成長，少了縱向深層的研究探討，如此缺乏創意與深化的研究內容，讓所有的研究結果變成只是流於形式化、表面化的知識論述，讓許多有心改變現況的基層教練，寧可採用亦步亦趨的方式，也不願聽從專家學者所謂的「專業建議」。教練領導的方式真的是決定訓練效果的主因嗎？單就數據所呈現的結果就可以解釋運動員與教練之間的需求嗎？這些令人質疑的結果，讓那些真正想要探究運動專業知識的「運動人」不知所措，同時也讓身處體育學術與實際訓練場域中的我感到「灰心」與「失落」。

## 二、研究方法

質化研究（qualitative research）與量化研究（quantitative research）之間的爭辯一直是學術界持續不斷的討論現象，到底是以重視個體特殊性、研究深化程度的質化研究重要，還是該以使用大量樣本、擁有客觀數據的量化研究為主？其實，同樣是探究現象，若採用的方法不同、立場不同，詮釋、理解的角度也必不相同，對於探究真理知識的想法與熱情是沒有孰是孰非的問題。但是，該選擇何種研究方法的問題，也同樣在體育學術界延燒，各領域的專家學者對於所使用的研究方法各有各的堅持，而質化的研在體育學術領域中往往居於弱勢，不夠客觀、無法推論到其他個體身上是最常被拒絕的理由。

在現有關運動教練的研究文獻中，絕大多數接採用問卷調查的量化研究，透過樣本的選取、問卷的填答以及最後結果的統計推論，從最後電腦螢幕上所出現的數據（是否有達到顯著、是否有相關）與過去專家學者所作過相類似的研究作對照，在加上自身對於其專業的認知，對研究結果下定論、寫建議。但真正看過所參閱的研究文獻後，發現這些研究透過一份類似的問卷，根據研究旨趣稍加修正之後，就運用在不同項目，不同層級的運動代表隊當中，所呈現出來的結果也難脫「複製再造」的風氣，且過於簡化的研究結果容易讓讀者陷入一種理所當然的知識框架中。這些對於冀望探究問題核心並急於尋求答案的我，並沒有從中找到可參考利用的實質價值，所看到的一切皆與自我真實的經驗有一段不小的差

距，感覺很虛假、很疏離、很失望。

### 三、研究對象

若是以「研究對象」來討論，現今國內關於「運動教練」的相關研究，其研究對象皆是來自於被研究團隊或項目的運動選手，從選手的角度出發，去探討選手所知覺到的教練領導與訓練的行為，鮮少是以教練的角度去作為研究方向，「教練的聲音」在研究的過程中被忽略、被埋沒。研究者認為專家學者對研究的操作以及結果的解釋都是以一種旁觀者、上位者的角度來詮釋教練的意義，透過數據式的資料分析與理論依據將教練的工作行為格式化、標準化，以為只需透過多數選手的決定與認同，且數據達到顯著水準，研究的結果必然可以推論至實際的情況。這種一廂情願的想法與作法，缺乏對運動教練的基本人文關懷，抹殺了運動教練發聲的權利，也難怪為什麼「運動科學」始終無法被基層運動教練完全接受。

或許，從選手的角度出發去探討教練行為的觀點是正確的，但是期望透過大樣本的選取去推論統計一個普世共通的觀點，這樣的作法不只讓研究結果陷入一種非是即否的獨斷論述中，同是也讓運動選手的獨特性、特殊性在研究過程中完全被消除掉，就如同劉一民（2005）所說：「每一位運動選手都是一個獨立的個體，是有血、有肉、有情緒的複雜個體，是一個全身充滿故事的生命體。」忽略或去除選手個人特質的研究，是無法確實反映出運選手內心真實的感受以及選手真實的運動生命，更別說其研究結果能夠推論現實、貼近現實。此外，多數的研究也忽略了「情境因素」，忽略了運動選手在參與研究時所身處的情境，是賽前、賽中還是賽後，是訓練期、比賽期還是恢復期，不同的時期、不同的情境，教練對於選手的要求與管理皆不盡相同，而選手所知覺的教練領導與訓練行為也必定不同，所以忽略情境因素，更大大降低了了研究的可推論性。這也是為什麼研究者無法從研究文獻中，讀到內心所期待的深層意義，枯燥、乏味、生硬、空洞等負面的感受始終環繞在研究者的心中。

## 第二節 「運動知識」的來源

運動的知識到底是什麼，規則、技術、戰術、還是課堂上老師所說的生理、心理與生物力學？而運動知識的來源又是出自何處，是實踐者還是旁觀者？是在競賽場中還是在實驗室裡？所有的問題都在我踏入體育學術研究領域後開始混淆。過去的我會毫無疑問的大聲說出自己的感受，確定所謂的「運動知識」一定是來自於運動員在競賽場上競爭時所涵括的一切種種，所有的知識都是與運動員力求表現的過程有所關聯，自己也一直以自己身為專業運動員以及擁有專業知識為榮，但是進入體育學術研究領域後，所接觸到的幾乎都是以第三者的角度去詮釋運動場上所有現象的知識內容，或許是「權力分配」的原因，運動的知識被專家口中所謂的「母學科」漸漸吞噬，孰不知運動的知識是統整性的知識、應用性的知識，單單精熟其一是無法窺探其全貌，就好比井底之蛙在敘述天空的偉大一般。運動的知識越是走向專業化、公式化，就越容易走入消失一途，靠近了核心而遠離應用，運動知識的價值還剩下什麼呢？

曾經在系所慣例舉行的 seminar 上聽到一位資深教授對一名博班學生報告的內容提出質疑，學生所提出的是「選手與教練關係」跟「醫病關係」的重疊，而教授所反駁的並不是內容的合理性與正當性，而是他認為學生報告的內容不符合所謂「運動知識的規範」他說：如果這也可以拿出來講，那就所有的內容都可以說囉，你這樣包山包海，那所有的學科內容都給你們哲學包好了。」聽完那一次的發表會後，我深深地體會到人們容易對於所聽、所看的知識產生偏頗與狹隘的想法，尤其是已經在學術圈中落腳的人，每個人對專業知識的出處皆有一套獨特的見解，但卻無法接受他人的意見，研究者希望能夠避免此類的情形產生，所以希望從知識論的本質來探究運動知識的來源與價值，以個人知識以及經驗知識兩部份分別敘述，讓運動的知識回歸到最原初的型態上：

### 一、個人知識

二十世紀物理化學家與哲學家 Michael Polanyi (1958) 曾經說過：我們所知

道的事物遠多於我們所能說的」(許澤民譯, 2004: ) , 人們從來不會說不知道或毫無把握的事, 其實, 並不是不說, 只是有太多人類理解的知識只能在實踐中瞭解卻無法轉化為語言說出, 同樣的情況也時常發生在運動教學情境中, 我們都知道好選手不等同於好教練, 而好教練不一定會是好選手, 例如一個比賽經驗豐富、運動技巧非常好的選手在指導新手時, 常常會遇到的困擾就是「只能做不能說」, 為什麼會發生這樣的情形呢? 主要的原因就是在於運動技能的學習及展現上蘊含了太多太多「說不出來的知道」, 一種「知道如何做」(knowing how) 卻無法清楚「知道是什麼」(knowing what) 的知識—默會知識 (tacit knowledge) 。

什麼是默會知識? 默會知識一詞是由 Polanyi 於 1958 年在其著作《個人知識》(personal knowledge) 中所提出的。《個人知識》的提出是來自於 Polanyi 對當時科學知識的超然性所作出深刻的反省, 透過自我的深刻反省, 表明出科學知識所要求的絕對客觀性是虛假不實的, 而真正的知識除了客觀性外, 更包含了詮釋者的個人性於其中, 此外, Polanyi 也透過觀點論述的延伸闡明知識的默會根源, 證明以個人知識取代超然知識觀的概念價值 (胡天玫, 2003) 。Polanyi 認為自然界中, 人類的知識可被劃分為兩種, 一種是可以被描述的, 也就是可以透過語言、文字、圖像、符號或公式等加以表述的知識, 他稱為「顯性知識」(explicit knowledge) 例如地圖或數學公式; 而另一種則是無法透過語言符號加以描述, 是個人經過經驗累積並在行動中呈現的知識, 也就是上述的「默會知識」, 例如運動與藝術鑑賞 (許澤民譯, 2004) 。

不過, 單就知識的分野是無法看出 Polanyi 個人知識的特殊性, 也無法理解運動中默會知識的形成, 因為, 運動的知識是一個統整性的知識, 是同時包含顯性知識 (運動規則) 以及默會知識 (運動技巧), 是不能單以「知道如何做」以及「知道是什麼」來解釋運動的知識面貌, 為了解釋實踐與理論的知識論謬誤, Polanyi 採用了致知的本質作為一種技術的基本結構, 提出「支援意識」(subsidiary awareness) 與「焦點知識」(focal awareness) 兩種人類對於技術動作執行的概念意識, 具體來說, 默會致知 (tacit knowing) 在本質上是一種對知識理解、領會

的過程，藉由對經驗的掌握、重組，發展出可理性控制知識的能力（郁振華，2001）而支援意識及焦點意識的提出，更是對默會致知的內涵做出更清楚透徹的解釋。以實際運動表現的例子來說，當桌球選手手握球拍準備擊球時，選手所注意的焦點是桌球的球體，但同時也對握拍的手指與手掌保持敏銳的感覺，將兩種意識的概念加入後，選手將注意力放在球體上就是整體動作的焦點意識，而手握球拍準備就是整體動作的支援意識，換句話說，對於被我們以動作技術處理的事物，我們有著兩種不同的意識，其注意的程度是相同的，只是方式有所不同（胡天玫，2003）。

Polanyi 對默會知識的研究，揭示了人類知識中言語無法表達且普遍存在的部份，默會致知的概念不但打破了實用知識與理論知識間的圍籬高牆，同時也證明了默會知識在人類知識發展中的重要性。環視運動場上，運動員身體技術的展現就是個人默會知識的綜合呈現，是需要個人實際親身參與其中，才能明瞭其中的秘訣，這樣的展現是無法透過精確分段、拆解以及言語來清楚說明解釋，因為運動員對與運動技術的使用與掌握就是一種「默會致知」的過程、一種純粹的「個人知識」展現。每當運動員在學習新的運動技術時，一定是經過一而再、再而三的刻苦練習，不斷地透過教練的指導以及自我對於身體動作的修正與感受，在身心內外的刺激下用身體、用心靈去體會學習，當新技術成形且運動員可以在運動場上自由地發揮時，此技術表現的背後所能看到的，除了包含前人（教練、前輩）透過檢討反省與身體實踐後，遺留下來的專業具體知識外，更包含了運動員個人對技術的思考認知（內在）與動作理解（外在）的成份於其中。

## 二、經驗知識

「經驗」，一個定義廣泛卻又似乎徘徊在具體與抽象之間的名詞，以心理學的基礎來看，經驗是指個體在生活活動中所經歷的一切事故，意指經驗是活動的結果；此外，也可指為個體在生活中為適應環境要求所從事的一切活動，此時經驗是看作為活動的歷程（張春興，1996）延伸其經驗的定義，研究者認為所謂

的「經驗知識」就是指在活動的結果或是活動的歷程中，透過個體實際的體驗與感受所擷取出對於個體有價值意義的知識，關於經驗的論述，首推當代哲學家、教育家 John Dewey，Dewey（1938）認為經驗是和日常生活密不可分的，經驗的內容包括經驗主體的活動與過程，同時也包括經驗的對象，且人類的經驗是受到先天本能的衝動、後天習慣、思考作用，以及人與環境互動的影響，就像是運動員在運動場上受到週遭環境、競賽對手以及自我意識等交互刺激下，身體所體會到的具體時間、空間及活動的主體經驗，也就是運動員在運動行為中以身體做為中介，所經歷到錯綜複雜的自覺或不自覺的個別意識經驗（劉一民，2005：106）。

此外，Dewey 更提出「互動性」及「連續性」作為所有教育經驗的準則，對 Dewey 而言，經驗是個人的，同時也是社會的。人與社會是同時存在的，人雖是個體，也必須以個體的方式被了解，但卻不能只被當作個體看待，因為，人總是存在於關係，存在於社會情境中，而「互動」就是經驗產生必要條件。「連續性」則是 Dewey 對於經驗的另一個判準，簡單來說，Dewey 認為經驗是由過去的經驗而生，同時現在的經驗也引向更進一步的經驗，一個人不管將自己置身於時間向度的哪一個位置，所經歷的每一個點都是以過去經驗為根基，並且引至一個有待經歷的未來（蔡敏玲、余曉雯譯，2003）關於經驗的獲取，Dewey 強調經驗的獲取是必須從「做中學」（learning by doing）的觀點出發，唯有投身於實際操作情境中才能學習到難能可貴的經驗知識（姜文閔譯，1995）這一個觀點也支持了 Polanyi 所提出的默會知識論點，人類的知識並非全部都可以依靠語言、文字以及具體符號來說明傳遞，很多時候，人類的知識是由非語言的身體動作來達成知識傳遞的功能（蔡麗莉，2004）這也是 Dewey 所提出「做中學」觀點的核心思想。而運動經驗知識的獲得，除了實際投身參與操作的歷程外，更多的經驗知識形成，是來自於運動員自我內在的掙扎與成長以及對於外在情境刺激的接收與取舍的交互作用，此外，運動員所擁有的行家絕技，更是透過運動員的身體，在運動場域中經歷了一連串有意識的實踐歷程，在長年累月所積累的厚實基礎下所



獲取到的實用經驗知識（鍾芝憶，2006）。

還記得小時候在訓練或比賽的時候，總會聽到教練說經驗東、經驗西，那時候的我一直以爲經驗是長大之後才會有的，而且是需要時間的累積才能在自己的體內成型，長大後，開始會對自己的動作行爲作反省、作思考，才深深體會到原來光是時間的累積還不夠，更需要透過自身對於所體會到的一切做出省思與檢討，才能夠從中統整出一點點具體的經驗知識，由此可知，經驗知識對於運動而言是多麼難能可貴的，然而，在現實的體育學術研究中，關於運動員的身體經驗研究，總是被以個別且無法推論於他者的理由貼上不客觀的標籤，這些對運動員經驗知識不屑一顧的人們，卻不知運動員是以真實的「身體」與運動知識作出活生生的經驗接觸，運動員的「身體經驗」是比所謂的「科學研究」更真實的運動知識，更是直接存在於生活中的「生命知識」。

### 第三節 故事的「敘說研究」

初次接觸敘說研究，就是第一次參與學長的研究計畫口試，就在學長將自己辛苦製作的投影片洋洋灑灑地呈現在口試老師的面前，序而不亂的說明自己的研究構思與目的，自己當時的思緒與目光完全被學長所呈現的內容吸引住，那種如魔術表演般的震撼力，是我第一次全神貫注地聽完發表人的演說，這一次的演說，也是開啓我走向探究個人經驗知識的興趣以及執著採用敘說探究法的關鍵。

研究者一直深信在運動場上，個人的經驗故事是不斷地在發生，無論是初出茅廬的新手，或是已經馳騁沙場多年的老手，都是被許許多多的故事所圍繞著並且不停地持續製造新的故事，而這些故事都是選手與教練用歲月與身體印證其價值的真實知識，但是在現今運動訓練實務上，仍舊是將運動科研視作提昇競技成

績的唯一途徑，教練與選手平時溝通的語言被視為「不科學」、不理性」的語言，教練與選手所共同經歷的經驗則已無法具體呈現的理由而被摒棄於外，要怎樣讓個人經驗發聲，讓選手與教練的經驗故事能夠被看見，這些問題讓在當時尚未遇見敘說研究的我困擾了許久，然而，這一切的困擾就在我聽完學長的演說且讀完由 Clandinin 及 Connelly（2000）所著作的《敘說探究—質性研究中的經驗與故事敘說探究》（蔡敏玲、余曉雯譯，2003）後，彷彿找到了宣洩的出口，讓研究者在這片名為學術研究的汪洋中看到了引路的燈塔，找到了屬於自己的指南針。以下研究者就以敘說研究的定義、結構作法以及特色來分段述說：

### 一、敘說研究的定義

敘說也稱敘事，簡單來說就是「說故事」，是一種對於過去生命中所發生的經驗及併發行動所做陳述，同時也是人類用以自我理解、反省生命的最古老智慧之一，而敘說研究就是對故事的研究，針對故事的內容、結構、時序以及故事之所以產生的前因後果作深入的探索與研究，希望能夠藉由個人所敘說的經驗故事，理解個人在生命中的經驗及行動的意義，簡單來說就是深入分析故事的內容，從中理解經驗故事的意義並從中擷取知識的探究方式。敘說研究學者 Mishler（1986）曾宣稱：「故事是理解人類經驗的基本方式」敘說有關於過去事件的故事或是經驗，是人類最常見的活動，也是我們自小以來所學到最初的表述方法之一。乍看之下，對於敘說的解釋似乎十分清楚簡單，但許多學者對於敘說的定義仍舊是各持己見，嘉義大學吳芝儀（2005：156-159）就曾針對各家學者對於敘說的定義組織歸納為三類：

#### （一）敘說即故事

在此類別中，主要的關注在於敘說的內容，學者 Denzin（1989）在所著的《詮釋互動論》（Interactive Interactionism）中，曾將「敘說」界定為：

一個敘說即是一個故事，述說對敘說者和其他聽眾有意義的一系列事件（a sequence of events）敘說，如同故事一般，有其情節（plot），一個開端、一個中段和一個結語。它具有敘說者可理解的內在邏輯。敘說以時間的、因果的序

列來使事件彼此相關連。每一個敘說都描述了一系列已經發生的事件。

(Denzin, 1989 : 37)

而 Franzosi (1998) 亦主張敘說的研究應包含故事和情節，而故事是具有時間邏輯順序的事件；情節則是被敘說的文本或表述。由此可見，敘說通常被界定為一組具有前因、中間歷程以及最後結局，且依據時間序列排序富含組織性、統整性的完整事件。同時，Denzin 更進一步說明敘說的種類，一種是「個人經驗故事」將敘說者的自身與敘說者過去所發生重要的個人經驗作出確切的連結；而另一種則是「自我故事」，也就是敘說者在敘說故事的同時，對其所經歷過的事件以及自我認知與行動做更深層的解釋。

## (二) 敘說即基模

此類別所關注的部分並不是故事敘說的內容，主要關注在敘說者敘說經驗故事時，如何重建故事事件的整體結構，有多數的專家學者認為敘說並非總是以純粹線性的序列方式呈現，重點是在於敘說者在回溯、記憶的過程中如何遷就故事主題，而說出故事的主要內容。透過此概念的認知，Polkinghorne (1988 : 13) 將敘說定義為「以故事形式來表達組織性基模」，爾後，Polkinghorne (1995 : 6) 更將敘說的定義劃分為廣義與狹義。廣義的敘說指任何平鋪直述的表述，包含完整句子且連結成具有一致性和統整性的陳述；狹義則是指敘事涉及特殊型態的表述，也就是故事。有別於 Polkinghorne 對於敘說基模只涉及語言的使用方式及所呈現的內容，Clandinin 及 Connelly (1990) 對於所關注的焦點並不只侷限於語言的內容，更重要的而是在於有關經驗的敘說形式 (form) 簡單來說，就是要了解故事為什麼會以如此的方式來敘說？這也就是 Coles (1989) 所主張的「故事即是理論」透過故事的呈現來幫助與解釋現象 (吳慧貞譯, 2001) 而故事所要傳達的訊息並不是「這就是真實世界」而是「這是對真實世界的一種理解方式」。

## (三) 敘說即建構歷程

在此類別中，關注的重點是在於敘說的建構歷程，也就是認為敘說是「自我建構的歷程」 (process of self-construction) Riessman (1993) 在其著作《敘事分析》

(Narrative Analysis) 一書中，就特別關注人在敘說中經驗故事的建構性質。他強調人們是具有主動性的敘說者，會依據自身的意識去決定哪些經驗要放入或排除敘說歷程之中，以及決定故事事件組織的方式已產生有意義的情結或結果等。他認為：『個人是在其敘事之中『建構』了過去經驗和行動，用以宣稱他們的認同，以及形塑他們的生命，『建構』了他們的生活。』(王勇智、鄧明宇譯，2003)。同時，Wortham (2001) 也指出人們藉由敘說具有內部一致性的個人敘事來建構和轉化自己，在敘說中強化特定的個人特質，藉此統合多元化的自我，並在後續的行動中去「演出」這些被自我強化的個人特質，也就是說，敘說者的經驗故事在不斷地被「重新建構」、「重新詮釋」的過程中，敘說者也會因為建構故事歷程的改變而重新了解自己、改變自己。

## 二、敘說研究的特色

敘說研究最大的特色，就是一個完整的敘說(故事) 整體的結構一定會包含開始、中段、與結束三個部分<sup>10</sup>，故事的內容則是由許多大小不一的情節(事件)所結合而成，並且會在一個三度的敘說探究空間中被呈現。什麼是三度敘說探究空間呢？三度敘說探究空間是由 Clandinin 及 Connelly 以 Dewey 對於經驗論述作為「想像的基石」建構而出的，Dewey (1938) 認為人類經驗是擁有「連續」及「互動」兩個不可劃分的特性，而三度空間主要除了連續(時間)、互動(人與社會)外，Clandinin 及 Connelly 更考慮到情境因素(地點)對於敘說的影響，三度敘說探究空間就是由此三種特殊要素所構築而成。時間就是指故事的連續性，在敘說中回想過去、描述現在、並想像未來；互動意指敘說者與其它人、事、物之間所產生的關係；而情境就是地點、場景的意思。敘說研究的重點就是希望能夠透過語言在三度敘說探究空間中的傳達，了解敘說者真正活過的經驗以及內心對於經驗真正的想法，讓故事的意義在故事敘說的過程中清楚的顯現出來。

此外，敘說研究並非單獨個人的行動，而是在人際互動裡所激盪而出的，

---

<sup>10</sup> 此一概念是緣自於亞里斯多德 (Aristotle) 所著作的《詩論》(Poetics)。

是由敘說者與聽敘者將生命經驗透過語言的轉化所建構出來的，故事所產生的意義就是由敘說者與聽敘者共同創造出來的，吳芝儀（2005：155）就指出近期的敘說研究其研究歷程所強調的是研究者與敘說者之間的「共享故事」（shared story），也就是研究者與敘說者「共同創作」的歷程，透過彼此間相互的敘說與重述故事，個人的經驗故事透過一再地重新呈現、重新詮釋、重新理解，而產生出彼此都能認同的意義。

在敘說研究中，研究結果所呈現真實並非單一的面貌，也並非絕對完整的真實，因為敘說的真實會在不斷的建構、解構、再建構的過程中被賦予新的意義、新的面貌。敘說的內容是敘說者對於過去經驗的思考、回想、解釋後的再呈現，同時也必須經過研究者對於敘說者敘說的分析後所做的「再呈現」，所以最後敘說內容所呈現的真實是由研究者與敘說者共同建構而成，但它是脆弱的，它隨時會因為研究者、敘說者甚至讀者詮釋觀念的不同而隨時產生變化甚至崩解，同時一個故事的出現，很可能連帶出現其他的故事，並且產生出其他對於原本故事不同的看法，所以敘說研究中真正的真實是不斷在改變的。這是不同於其他研究方法所追求完全的客觀真實，研究者必須在研究中確立自己的角色定位，不排斥也不否定自己對於敘說者將生命經驗敘說成故事的影響，甚至承認自己也是故事中的一員，因為一個敘說探究者在三度敘說空間中工作時，永遠是置身其中，沿著時間、互動、與情境的向度置身於故事的某處。

### 三、敘說研究的作法與敘說結構

Riessman（1993）將藉由敘說來研究人類經驗的程序分為五個層次：

#### （一）專注於經驗

在敘事訪談中，受訪者須有意識地反思、記憶、觀察、找出經驗的特殊意象或片段。而此一專注於經驗的歷程端賴敘說者從經驗的整體內涵中加以選擇。

#### （二）述說經驗

在會話式的敘說訪談中，受訪者以所有可能的表述形式，再現過去所發生的

且具有時間序列的事件。受訪者描述事件發生的場域、有關的人物、開展的情節，並以聽敘者可理解的方式來組織事件。

### （三）謄寫經驗

當訪談錄音被謄寫為文本，以文本作為經驗的表徵，更是不完整的、部分的且是有選擇性的。或者說謄寫逐字稿的本身也是一種詮釋的過程，不同的謄寫方式有時會反應謄寫者的意識形態立場，因而創造出不同的意象。

### （四）分析經驗

分析者面對大量的文本資料，必須決定究竟要將分析焦點放在敘說的形式、情節組織、表徵風格、生活片段、轉捩點等，而不同的分析焦點也會創造出對訪談敘說文本的不同詮釋。

### （五）閱讀經驗

當經驗被書寫成報告，或公開發表以接受其他讀者的評論時，研究允許讀者採用不同觀點的閱讀，以建構出對其有意義的理解和詮釋。

此外，Riessman（1993）更進一步依據 Labov（1972）所提出的敘說結構作為敘說訪談的六大階段：

- （一）摘要：摘述敘事的要點。故事關於什麼？
- （二）狀態：提供有關情境脈絡、參與者、時間、空間等資訊。誰、什麼、何處、何時？
- （三）併發的行動：對系列相關聯的事件、行動、及其意義的說明。然後，發生了什麼事？
- （四）評估：對行動之意義和重要性，以及敘說者態度的說明。為什麼這麼說？
- （五）解決方式：描述最後的結局。最後發生什麼？
- （六）結局：回到現在的觀點。

研究者個人認為關注人類生命經驗的程序，在閱讀經驗之後必須再加入反思經驗的程序，且所有關注的程序是以不斷循環的方式重複進行著，因為故事是由敘說者與聽敘者透過不斷地互動、互相傾聽、互相回應下所構築而成的，就像是

Denzin 在《詮釋互動論》提醒我們，沒有任何一個自我故事，或是個人經驗的故事，是純粹由個人所製造出來的，每一個個人的經驗，或是自我的故事，事實上都來自於一個更大的結構、文化、意識型態，以及歷史脈絡，而經驗故事所產生的意義，也會在敘說者與聽敘者不斷地反思下被重新詮釋並賦予新的意義，所以研究者在訪談的過程中，必須稱職的扮演好聽敘者的角色，必須更敏銳於與敘說者故事有關的脈絡條件。

近年來，在運動哲學領域裡吹起了一股「運動身體書寫風」，此一概念是由劉一民所提出，其論述的主旨是希望能夠透過敘說的研究方法，讓運動員的運動身體能夠透過文字發聲，讓運動員的身體經驗知識不會在體育學術中被埋沒。他在 2005 年所發表的「球場故事三部曲」一文中，將運動員對於自我身體故事的呈現方式分為三個必須步驟（劉一民，2005：181-189）：

- （一）進入體驗
- （二）說出故事
- （三）共享故事

運動員親身體驗真實情境中所發生的一切，然後再將所體驗到訊息線索化作客觀的語言說出，最後再與他人分享自己所說出的故事，讓故事在「體驗」、敘說」與「共享」的三段歷程裡聚合成形，並且讓成形的故事在敘說者與聽敘者的思緒交盪中，逐漸展現生命故事的真意，而故事三部曲的無限循環，不僅僅是運動員用以理解自我生命意義的必經歷程，更是運動員窺視、觸摸真實生命的唯一途徑。

爾後，劉一民（2006）更進一步以人類學的「民族誌研究法」作為探究分析運動員身體故事的進路。首先，他以「經驗民族誌」的觀察紀錄法，用親臨現場的例證，描繪出運動員在現實情境裡，運動身體對外在環境開展、演繹的動作符號、反應現象等，所有有序、失序皆會透過筆墨真實呈現；接著透過「詮釋民族誌」的撰寫方式，以自身的生命經驗作為詮釋現象的出發角度，並配合與運動員的互動敘說，讓運動身體所呈現的符號密碼，在紙本裡顯現出身體動作背後的象

徵意義；最後依據「反思民族誌」的精神，在研究終結前，反思個人在研究中的角色定位，檢討個人在研究中的發聲角度，並透過研究的結果，對個人的探究歷程、詮釋歷程、以及運動生命歷程做出徹底通透的反省（劉一民，2006：1-19）。

在體育學術圈中，主要的研究方法還是以量化研究為主，其次才是以參與觀察與訪談為主的質化研究，以敘說研究方法論為主要方法的相關研究則是少之又少，缺乏進入實際經驗的體育學術研究，會讓人會產生一種疏離感，似乎文獻中所描述及討論的世界，與活生生的運動世界，有著無法連結的巨大溝渠，實踐者站在實踐的角度望向學術，竟然得不到有效的實用建議，既看不到實踐，也讀不出其中的認同感，研究者認為必須要有更多的運動選手與運動教練以敘說的方式，說出的自己的經驗故事以及自我運動生命的深度，這樣的研究方法才會有更多學術後進願意追尋，才可以讓運動最珍貴的生命體永遠存在。