

篇名：

在顛簸中超越自我—過濾世界的眼光

作者：

蔡裕民。國立臺南一中。高二 17 班

詹昊庭。國立臺南一中。高二 17 班

謝昀辰。國立臺南一中。高二 17 班

指導老師：

黃立欣老師

目錄

壹、前言

一、研究動機.....	2
二、研究目的.....	2
三、研究方法.....	3

貳、正文

一、文獻探討.....	4
二、案例分析.....	9

參、結論

一、結論.....	15
二、自我省思.....	17

壹、前言

一、研究動機

無止盡的向前邁步意義大約等同於無止盡的自卑吧？正因為前方路途迢迢，更能凸顯自身在這廣袤之中的渺小。我輩都不願服氣，討厭輸的感覺，不願將自身局限於自囿的桎梏，甚至不願被綑綁在他人設下的網羅，反而試著佈下另一個圈套等著受害者投入。在這勝者為王的世道就要懂得認命，人總不可能一輩子賴著做伯夷吧？

雖然只是學生，大眾認知上我輩只需顧全學業，是最輕鬆的人生階段。可是學生時代真的是如此易於生存嗎？我們對分數的汲汲營營並不亞於成人們的名利追求，各種活動的籌備，課堂間的報告等，總有擅長與不擅長之別，只要在任何一方面沒有站上最高點，就會被無情地斥為弱者。自卑感衍伸不服氣抑或是自怨自艾皆可能演繹出，是否健全就要考驗人們的智慧了。

奧地利心理學家 Adler 提出了自卑感理論，說明人對卓越的追求起源於個人的自卑感。生而為人，比較似乎是無可避免的。學生時期的成績排名，就業後的業績競爭，身材、智商、妍媸、家世背景等皆是可比較的素材。只要相形見绌，自卑感便油然而生。而身心障礙者在先天抑或後天上，因部分缺陷，將可能產生較一般人多的自卑感。

研究者參加學校輔導室活動，得知學校有一些身心障礙生就讀，加入普通班級，實行融合教育。因此便開啟了研究者的研究動機。以訪談方式，使身障生透過阿德勒心理學的研究面向，展開自我的對話。

二、研究目的

身障生在社會上常在**主流優勢文化的定義系統之下，透過語言的標籤作用將身心障礙者塑造為無助失能的負面形象**（吳惠慈，2013），造成許多身障者往往對自己缺乏信心，甚至自暴自棄。因此本研究冀望透過探究受訪者家庭背景、生長歷程、自我突破和認同之過程，以及分析生活環境之對待等，推敲出其自我價值形成的原因，找到超越自卑的關鍵。

縱使現代社會對身障者的對待以及態度已改善許多，身心健全者終究無法全然地感同身受。研究者希望透過身障者的眼，瞭解這個社會對待身障者的方式，以及得悉身障者本身所念所欲所俟望的社會眼光、以及其對於學校教育的看法，創造更友善的環境。

三、研究方法

為了更清楚了解身障生的生長歷程，以及當下心情感受與想法，本研究採用訪談的方式。透過質性研究，能更聚焦在受訪者的個人與社會經驗的描述，深入探究受訪者的心路歷程，以期瞭解身心障礙者的心靈成長。

貳、正文

一、文獻探討

（一）個體心理學（Individual Psychology）

1、定義

個體心理學指奧地利精神病學家 Adler，於 1911 年脫離佛洛伊德的精神分析學派後所建構的一種心理學理論，強調自我決定以及獨特性。其主要觀點包括人格統一說、生活風格說、自卑感、出生序、早期記憶、社會興趣等。因此我們所設計的訪談問題，將圍繞著這幾個主題加以探究。

2、社會興趣

社會興趣意旨個體覺知自己是人類社會的一部分及個人處理世界的態度，含追求人類更好的未來。其中 Kaplan 歸納出與人們展現社會興趣有關的認知、感受和行為，使社會興趣的概念更具體，更具應用價值。在本研究，我們將以身障生參與班級活動、團體討論、社團參與、人際互動等等面向，了解身障生的個人歸屬以及群己關係。

3、社會性與心理權重性

社會性比較是由 Festinger（1954）所提出，是指個體在面對新的、不熟悉的情境會主動與自己類似的他人比較，以獲得有關自己的表現或意見之正確或優劣的訊息。而心理權重性則是指自我概念具複雜的相互關聯性，各成分對個人之重要性不同，越被各體重視的部分，**越是個體價值感之所繫部分**（翁嘉英，1997）。例如身障生面對不同階段的學習，可能會因為同儕、師長的關係而展現不同的自我態度以及在摸索的過程中，培養之個人興趣也會有所差異。

4、出生序

在同一個家庭中成長的孩子並不表示成長於同樣的環境，每個小孩的心理狀態會因出生排行的差異，而有所不同。（李茂興，1996）而 Adler 界定五種心理上的出生序：長子、二子中的次子、排行居中的小孩、老么、獨子。

長子	出生後便是眾人的目光焦點，在弟妹出生之前，在家中的地位如同獨子，故長子的個性會比較依賴。但在弟妹出生之後會努力上進，以保持原有的領先地位。
二子中的次子	一出生後就需要跟長子共享雙親的關愛，使得次子會像在競賽一樣，時時訓練自己戰勝長子。
排行居中的小孩	常常會受到壓迫，覺得天生不平等，會發展出自憐情懷。
老么	是家庭中最受保護的，因此通常也是最驕縱的。
獨子	受到雙親的寵溺，有些特質與長子相似，但缺乏與他人學習、合作的機會。他永遠希望保持眾人焦點的地位。因此當需要和他人競爭時，將可能面臨適應上的困難。

（二）自卑感：

1、定義

個人在身體、社會、心理等各方面與他人比較後，主觀地自覺有缺陷存在，覺得不圓滿、低劣、不完善或不完美的心理感受。（陳昭雄，1970；許維素，1992；Dixon & Strano，1989）

2、意義與發展

只要是人類就有自卑感，它是普遍的和正常的，而不是一種病（Adler,1979）。當任何方面沒有達到自己的希求盼望時，自卑感便因應而生，無處不生根。然而這種自卑感可說是激發人類進步的動力，因為知悉己身的弱勢，便設法讓自己符合自我要求。Adler 一開始提出自卑感理論的雛形，將自卑感聚焦在生理缺陷。其後 Adler 再進一步的推衍，擴大自卑感

的概念，從生理上客觀的缺陷延伸到心理比較，將個體的不安全感、對父母兄姐的從屬感、依賴感及其他社會因素納入考量，經比較後感知到自身的不足，產生主觀的自卑感。這種自卑感不是一種客觀的事實，是一種人的相對感知。**自卑感是一種始於嬰幼兒時期的普遍感受** (Adler,1956)。因為這個時期體型弱小，且需完全依靠成人養育，嬰兒在試圖抵抗而無力面對外界的強大而感到無助時，自卑感便就此萌發。

3、衍生理論

(1) 補償行為及優越感

個體一旦感受到自卑感帶來的壓力，爭取優越感的補償行為必會隨之而生。擁有正常自卑感的個體能意識到自己的不足，發揮潛能，產生一股向上的動力來補償自己的缺失，藉由追求能力、專長以及完美來克服其他方面無助感。個體爭取優越感的過程及手法，因設定的優越感目標的差異而有不同。只要心中的優越感目標成形，所有行為都會朝向達成該優越感目標而前進。

(2) 自卑情結 (inferiority complex)

自卑感雖然是促進個體成長的動力，但也是心理不適應基礎。當個體找不到優越感、適當而具體的目標時，不適應的感覺淹沒了個人，無法再激發他做出有利處的追求，使得他抑鬱無法發展，當個體已放棄並無法適當應付問題時，個體會衍生出病理的自卑情結。**擁有自卑情結的人，不願意面對新的情境，寧可處在他感到肯定安全的小圈子裡**

(Adler,1969/1974)，「逃避」成許多擁有自卑情結之人的選擇。

(3) 優越情結 (superiority complex)

當個體不再設法克服障礙，而是用一種優越感來陶醉自我或麻木自己，以假象的成功補償了自己的自卑情結，創造虛假的優越感，此時則轉為優越情結。擁有優越情結的人所採取的每一步都是自欺，而造成他自卑的各種問題依舊沒有解決，自卑感也會與日俱增，形成巨大的壓力。讓生活朝向更不適應的方向前進。

(4) 超越自卑

Adler 認為自卑感有其正面的價值，個體在面對自卑感之時，能用一種健全、勇敢的方式正視問題，以自卑感作為個人成長的燃料，不斷使自身更臻完善、超越自卑，以期能獲得真正的優越，這是適應社會的展現。Adler 指出，個體是否能成功克服自卑感、成功超越自卑的關鍵在於個體自身是否具有「社會興趣」。個體若能找到自己在社會上的定位，並能對社會做利人且利己的貢獻，個體方能擺脫自卑的束縛，獲得向上的力量。

(三) 身心障礙

根據身心障礙者權益保護法，身心障礙者是指「**身體系統構造或功能，有損傷或不全導致顯著偏離或喪失，影響其活動與參與社會生活，經醫事、社會工作、特殊教育與職業輔導評量等相關專業人員組成之專業團隊鑑定及評估，領有身心障礙證明者。**」而在教育階段有無法對應社政系統之身心障礙類別的「情緒行為障礙」、「學習障礙」及「發展遲緩」等類別，依照教育特殊法(2010)規定由各縣市政府鑑定安置輔導委員會(鑑輔會)開出證明，作為接受特殊教育資源的依據。

(四) 融合教育

1、理論

Fairbairn & Fairbairn(1992)認為將身心障礙生安置在普通班級內，有助於與其他學生的互動，增加對同儕行為的仿效(Eichinger & Downing, 1996)。而 Heffernan(1993)認為融合教育的安置，可以提供每位學生在自然整合的環境中與同儕相處的機會，有助於未來適應整合的生活(溫惠君，2001)。其對身障生益處包括：

增加同 儕互動	(1)Fryxell & Kennedy(1994)發現於普通班的身心障礙生互動較佳，有機會接受較高層次同儕支持而支持他人及建立廣泛社交網絡(Moore, Gilbreath, & Maiuri, 1998)。 (2)Saint-Laurent & Lessard(1991)將研究身心障礙生的障礙程度擴大，探討融
------------	--

	合教育對中重度身心障礙生的影響，結果同樣發現融合教育能夠增進身心障礙生的社會能力，有較多的社會互動(Moore et al., 1998)。
增進社會能力及改善社會技巧	(1)Cartledge、Cochran and Paul(1996)發現安置於回歸主流的學生擁有較好的社會能力，尤其在自我控制能力上達顯著性的意義(Moore et al., 1998)。 (2)Cole & Meyer(1991)表示，融合教育中與同儕的互動不斷練習社會技巧或經同儕的教導較易產生正確行為，效果比安置隔離班級或特殊學校好(Moore et al., 1998)。 (3)Ross and Wax(1993)在研究發現融合教育的過程中，身心障礙生在學業明顯進步，並發展出社會關係，而產生適當的態度，如：接納行為(Giangreco et al., 1992；Stainback & Stainback, 1992；York et al., 1992)，並可提高障礙生社會技巧(McDonnell, Mathot-Buckner, Thorson, & Fister, 2001)。 (4)Saint-Laurent and Lessard(1991)發現融合教育對中重度身心障礙生的影響主要在能夠增進身心障礙生的社會能力，在行為的表現有較多的進步(Moore et al., 1998)。
擁有較高的自尊	(1)Janney、Snell、Beers and Raynes(1995)在研究中指出，中重度身心障礙生可經由融合的環境中建立友誼與自尊。 (2)Burello & Wright(1993)認為，融合教育的情境有助於提高身心障礙生的自尊(Moore et al., 1998)。
增加同儕接受度	(1)Keefe & Vanetten(1994)指出在普通教育下，最有利於增進重度身心障礙生學業的主動與降低不適當行為的因素，就是同儕的示範(Moore et al., 1998)。 (2)Williams & Downing(1998)以 51 位融合班級的中學生為對象(含重度身心障礙生)，4 位身心障礙生都表示喜歡上學見到他們的朋友、認為自己是班級的一份子。

2、常見困難

身心障礙生在接受融合教育時，容易有溝通上的困難，例如表達不清、不能理解、沒有反應，行為特質上也常有選擇性服從、行為固著、回應不適當、被動、拒絕他人，許多身障生也不知如何適切地尋求協助(郭淑玲，2004)。

3、適應議題

學障生經由加分雖可以進入較佳的學校，但易有學習適應的困難，同儕互動也容易出現問題(王淑惠，2010；王文珊，2008)。身障者在學校被認為是「他者」，容易被歧視、排擠、孤立(張恆豪，2007)。名校高中生對自身的學業表現傾向於與班級內學業表現比自己好的同學比較，不會與校外表現比自己差的人相比(洪亞岑，2009)，這在處處是菁英的名校高中是很容易讓人信心受挫的，只要考試成績排名在第一名之後的人，永遠都會信心匱乏(胡詠晴，2012)。

二、案例分析

②因本份論文公諸網路，為保障受訪者隱私，僅擷取部分內容，訪談對話不公開。

(一) 個案基本資料

本研究共有四名受訪者，參酌以下表格：

代號	性別	障礙類別	障礙程度	年級	受訪時數
個案一	男	聽覺障礙(已配戴助聽器)	輕度	高中一年級	65 分鐘
個案二	男	學習障礙(書寫型)	輕度	高中一年級	45 分鐘
個案三	女	聽覺障礙(已配戴助聽器)	輕度	高中二年級	55 分鐘
個案四	女	肢體障礙(左臂殘缺)	輕度	高中二年級	60 分鐘

(二) 分案簡述

1、個案一：

輕度聽力障礙。在不同科別鑑定後才轉介到耳鼻喉科，過程中因個案一本身及其家人接受度不高，經過多家醫院鑑定結果一致後才決定相信此事實。因為其障礙在國小五年級才

證實，導致個案無法順利融入人群，因此人際關係不佳，渴望被重視，國小時期透過繪畫與同學產生交集，而在國高中則是用報告方式取得認同。另外，個案一容易遭他人誤會不專心聆聽他人說話等，在國中時期因配戴助聽器，遭同學認定能力低下，而多數不願與個案一來往，人際關係直到高中才改善。

2、個案二：

學習障礙中的書寫障礙。平常需要書寫時容易花費較多時間，其錯誤率亦較高。個案二並不認為書寫障礙對其構成阻礙，反而帶給他一些異於常人的能力，例如個案二對其立體空間概念上展現自信。書寫障礙在平日的人際相處並不會使他遭到欺負及排擠。個案二喜歡探討哲學，於國小六年級時加入哲學俱樂部，成員中有許多自學生，於是在國中一年級下學期申請自學。自學期間學習內容並不侷限於課內教科書，可能是使得個案二獨立思考、跳脫框架之因。個案二發現自己對辯論充滿憧憬，但自學管道缺乏辯論環境，因而受到哲學俱樂部學長影響，決定在國中畢業後進入一般高中就讀，參加辯論社團及希冀透過升學管道，申請哲學相關科系。

3、個案三：

聽力障礙者。受訪者表示在有記憶以來即配戴助聽器。幼稚園時與他人相處愉快，國小低年級時突然遭同儕排擠，父母及導師並未完全知悉事情經過，導致個案三於其間產生負面念頭，直到升上國小三年級因同儕相對友善，想法才漸轉向正面。進入明星高中之後，因學習成就落差，導致在課業上產生自卑感。透過求助輔導室、學姐的鼓勵及同儕的幫助，漸漸重拾學習的熱忱，也因學校校風成熟，在平常學校生活已不介意露出助聽器。

4、個案四：

肢體殘障，其左手臂於出生前即未發展完全。其家人希望他遮掩其左手臂，但因為從小即養成的外向個性，常常拒絕家人要求，披上薄外套。平日亦不介意他人投射異樣眼光，認為「我就是我，我不需要你們的同情，你們能做到的事我也都能夠做到」。個案四的家人對課業有一定的期許，並常常會將其與其他親戚小孩做比較，其母親對於她的升學也有些許要求。

（三）自卑感分析

在四個個案當中，因為障礙類型不同、家人看法、個人觀點不同，產生不同程度的自卑感，而這些自卑感也應證了 Adler 的觀點，雖然都有客觀的事實，但是因為主觀的相對感知詮釋，自卑感的強弱也有所不同。

1、個案一

(1) 因為聽力障礙而遭到國中同學的鄙視，認為其能力低下，是造成自卑感的因素之一，而個案一本身對於聽障產生了主觀的詮釋，把自己定義為弱小無能力，自卑感油然而生。

(2) 因為旁人的目光而設法改變，此為督促其啟發補償行為的動力。

2、個案二

(1) 因其書寫障礙平時不易被別人察覺，此因素對自卑感影響不明顯。

(2) 書寫障礙造成作業書寫上的困難，但為了迎合同儕，不想讓自己異於常人，形成自我壓力，促使其為了追求常態而更加努力。

(3) 同儕之間沒有表現出排擠貌，亦是個案二不自卑的因素之一。

(4) 小時候的自卑感主要來自小時候的內向。

3、個案三

(1) 因為先天失聰，對於自己較無自信，自卑感也因應而生，覺得自己低人一等。

- (2) 國小一、二年級遭到欺負，造成個案三莫大的低潮，並將其主觀地歸咎於自身聽力缺陷所導致。
- (3) 進入明星高中後，因為成績並不那麼出色，認定自我能力低下，自卑感再度興起。
- (4) 因為和他人的個體差異，容易發展出自卑感，因此不喜歡別人視己為異類，害怕將這種差異主觀的放大。

4、個案四

- (1) 雖然對於自己的肢障用較樂觀正面的態度面對，但對他人不友善的玩笑依舊露出幾分介意。
- (2) 即使面對自己的缺陷並不過分自憐，但是因為肢障造成的不便還是會讓其產生願為常人的想法。
- (3) 個案四的家人對於其皆採取較保護的對待，並教導其也需懂得適時的保護自己。但是個案四皆用樂觀、不怨尤的態度看待世界，積極進取，不向命運低頭，不願任由注定擺布。
- (4) 個案四的樂觀態度是從小時候的環境下耳濡目染而養成的，經由特殊環境的過眼雲煙，浮雲般氛圍的渲染、母親教導培養其獨立精神。對於先天缺陷採取的是試圖突破，不是自怨自艾。
- (5) 因為肢障，旁人、社會皆會對其差別待遇。但是這種差別待遇應須考量當事人的狀況，為其設身處地，而不是一味地強加於其身。

（四）超越自卑

四個個案都曾因為其身心障礙身分而被同儕認定能力低下甚至遭同儕戲謔，有些個案失落過，有些個案則是以健全的心態駁斥他人的質疑及玩笑，藉由這些自卑感，無論是生理上的自卑抑或是比較之下造成心理的自卑，最終他們找到屬於自己的方法減輕甚至是擺脫自卑感的束縛。

1、個案一

- (1) 個案一因為在意同儕的認可以及同學的歧見而嘗試改變自己，最終獲得同儕的肯定，與同儕的互動增加，增強其社會興趣，成功超越其人際上的自卑。
- (2) 個案一因為同儕的對待方式改變而有效降低其自卑感，進而超越其國中時期因聽力障礙造成的自卑感，有效增進其社會興趣。
- (3) 從個案一的表達中可以明顯看出有一位重要他人影響著其心態，透過其友人的鼓勵，個案雖然身處不盡友善的環境，仍然能促使個案一超越其身心障礙造成的自卑。

2、個案二

- (1) 個案二透過健全的方式正視其面對的問題，不因他人影響對自己的社會定位，超越其身心障礙造成生理上的自卑。
- (2) 個案二在其自學其間有機會多方接觸而嘗試擺脫其自卑，經歷一次又一次的練習後獲得效果，使其之後面對社會能敞開心胸，增強其社會興趣。
- (3) 因為個案二屬於書寫型的學習障礙，遇到其中造成的阻力時仍能因其自卑而增強其成就動機，嘗試超越其身心障礙帶來的自卑。

3、個案三

- (1) 由於個案三進入明星高中後，雖已做好心理建設仍在成績上造成莫大的自卑，透過輔導室的協助進而改變其面對成績的心態，重拾對學習的熱忱，同時順利超越其學習上的自卑。
- (2) 身旁許多超越自卑的例子，開始轉變其對聽力障礙一事的看法，雖然偶爾仍會遭他人異樣眼光，但心理已經不再抱怨其天生的障礙，代表個案三已成功超越聽力障礙造成心理上的自卑。

4、個案四

- (1) 個案四現以較樂觀的心態面對其障礙，但在面對現實生活問題有時仍幻想自己有兩隻手，不難看出其自卑感，然而經過幾經練習已成功克服不便，並成功適應社會，超越先前帶來的自卑感。
- (2) 從個案四的談話當中可以發現其超越心理上的自卑主要來自心態的轉變，個案四不視自己先天的障礙為缺陷，反而自覺能力其實不比他人差勁，因此順利擺脫肢體障礙帶給其的自卑感
- (3) 個案四在起初接收到此訊息時雖倍感失落，但經過想法的改變，已經成功超越因他人對其評論而產生的自卑感，順利找到自己的定位。

參、結論

你可以把我打倒，但是你永遠不會把我打敗。把我打倒是我身體跌倒，但你永遠打敗不了我的心。

—海明威

（一）結論

心理學猶如一門哲學，透過心理學家的研究，提供後人方法去看這個世界，看每一個個體。

探索人類心靈的過程，仿若在無垠未知的宇宙中，找尋時間的來龍去脈，星空是美好的，但也是經過一片渾沌後進而成為閃耀的光芒。看似一蹴可幾的星空，卻又深藏許多不為人知的奧秘，使得宇宙學家痴狂的想解開其中謎團。同樣的，人心似海深、似宇宙的寬廣，我們瞻望期盼人人有個成功的未來，同時也好奇是甚麼造就今日的我們，因此探詢過去的經驗就顯得如此重要。

筆者秉持著對社會的關心，近則改變自己，遠則改變社會的價值、作法。透過高中生的眼看高中生，更能貼近彼此的感受與想法，設身處地分析解剖。本研究所想進一步思考的是，時至今日，當社會對身障者改變思考方式，用許多制度為了追求實質平等的同時，是不是有甚麼是我們所遺忘的、是我們所忽略的？

在這次研究，我們採用個體心理學的理論，一方面期待其主張更能貼近身障者的感受，一方面也想了解，在時間的進程下，真實案例與理論又有多少的距離？

最後感謝學校輔導室與願意受訪的參與者，沒有老師持續以來的協助與參與者鉅細靡遺的分享，筆者不可能得知那麼多資訊，以及許多感人的故事。訪談過程中有因為社會對身障者不可置信舉動的沉默，也有對身障者重新找尋自我欣喜地大笑。淚水所與笑顏交織的是個體生命過程中的雨悲晴喜，這樣的經驗實屬珍貴，畢生難忘，除了感謝還是感謝。

在這個部分的結論，我們可以把個體經驗分為三個階段，分別是自卑的形成、自卑的影響以及自卑的消解。

1、自卑的形成

回到自卑感最原始的定義，可以發現個體的自卑感源自於與他人的比較，並且由主觀意識使然，因此周遭環境便顯得相當重要。在個案中的生活，接觸最大群體的即是學校同儕，最密切的則是家庭關係，因此在討論自卑形成將會是這兩個面向對個體的影響最深。從個案來看，個案一最初在鑑定聽力問題時便遭受極大的挫折，其父親無法接受這樣的狀況，連帶影響個體在認知時的負面情緒，再加上國中時期受到同學的歧視與偏見，這樣的環境造成個案對於自己能力的再次否定。反觀於個案二在家庭上，則有明顯的對比，其開放的家庭環境造就個案二以十分健全的心態面對其書寫障礙，這樣的自卑感問題便不顯著。而個案三，其家庭影響不明顯，但國小受到同儕的霸凌更讓其生活蒙上一層陰影。升上高中因為成績比較不理想，與同儕相比後，自卑感的程度又再次提升。而個案四則是融合兩種優點，在家人相處上支持度高，讓個案在自我調適上也比較順利，再者個案四也提到求學經驗裡，並沒有受到太多同儕上的負面待遇，讓個案四的自卑感程度較低。

2、自卑的影響

在阿德勒的理論裡，自卑感太高時會衍伸出自卑情結甚至優越情結，惟在我們個案當中並沒有看出有明顯的行為。對於自卑感的高低會顯著地影響個體在生活的表現。大抵來說，認知自己能力不足且自卑感較高者，會有封閉自我，把自己抽離群體等現象，藉由阻斷與外在的連結，來忽略自己的身體障礙與外界的看法。相對的在自卑感低者，其社會參與度高，也較會在群體中表現自我，爭取地位。

3、自卑的消解

超越自卑的部分，我們可以分為兩個面向，一個是被動，因為環境的改變使得個體心態轉換，另一個則是為了追求卓越，而主動發展自我的能力。在前面自卑的形成中有提到，同儕相處是相當重要的成因。同樣的，在自卑的消解中一個好的同儕環境，在相處過程中因為多了許多良性的互動，使得個體的參與度提高，便會增加自卑者的自信程度，而隨著自信程度的提升，自卑感也就漸漸下降。從個案三在升上高二因為換了同學的緣故，使得個案在面

對缺陷時更有勇氣。另外便是培養社會興趣，透過興趣的培養，讓個體在興趣中找到自信，並進而願意與他人分享，在個案一裡我們看到其在國小時因為熱愛畫畫，而許多作品同學也給與相當高的評價，這讓個體走出身體缺陷的束縛，發展自己的一片天，這與阿德勒的社會興趣理論如出一轍。

（二）自我省思

是否曾經看到一位身心障礙人士而投射關懷的眼神？是否曾經看到一位身心障礙人士而同情他們？是否曾經看到一位身心障礙人士而覺得他們處境不如自己？這是我們最直接而且理所當然的想法吧？其實在生活中，身心障礙的朋友不需要你的同情，也不需要你那的「關心」的眼神，他們真正需要的是你跟他站在同一陣線，他們需要的是你願意傾聽他們的低落，他們需要的是設身處地的與他們有著相同的思考，這條路上，他們並不是弱勢，也只有了解他們的人才能真正脫離無論是生理及心理上的自卑。

生理上的自卑感是阿德勒最根本的理論，也是人們最容易發覺的部分，他們竭盡所能的超越自卑，這條路上他們必須克服的不比我少，他們都能夠超越自卑，為什麼你我不能？

肆、引註資料

吳惠慈(2013)。身心障礙者之身心障礙認同歷程－以肢體障礙者為例。國立臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士論文。

陳昭雄(1970)。艾德洛學說在教育學上之價值。國立台灣師範大學教育學系。

翁嘉英（1997）。失能慢性病換之自我評價歷程與自尊感對其初期因應策略的影響。台大心理學研究所博士論文。

李茂興（譯）(1996)。諮商與心理治療－的理論與實務（學習手冊）Student Manual for Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy。新北市，揚智。

許維素(1992)。家庭組型、家庭氣氛對兒童自卑感、社會興趣與生活型態形成之影響，臺灣師範大學教育心理與輔導研究所。

溫惠君(2001)。融合教育指棚及其特殊教育饋鼓之掙肘－以智障學生為例。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文。

郭淑玲(2004)。台灣現行融合教育國中普通生與身心障礙生同儕關係之探討。輔仁大學碩士論文。

王文珊(2008)。中部地區高中職學習障礙學生教育需求現況調查研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。

張恆豪(2007)。〈特殊教育與障礙社會學一個理論的反省〉。國立台北大學。

王淑惠(2010)。從身心障礙學生 12 年就學安置看學障學生轉銜需求。國小特殊教育

胡詠晴(2012c)。世界不是圍繞著明星學校旋轉。人文教育札記
特殊教育法 - 全國法規資料庫。取自

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080027>

吳惠慈(2013)。身心障礙者之身心障礙認同歷程－以肢體障礙者為例。國立台中教育大學。

梁雅雯(2005)。談少年小說中的自卑與超越。國立臺東大學兒童文學研究所。

王玉妃(2009)。阿德勒取向之非行少年早期記憶研究。國立新竹教育大學教育心理與諮商學系碩士學位論文。