

第二章 文獻探討

本章共分四節：第一節、適應體育的意涵；第二節、適應體育的源起
第三節、融合式適應體育的意義；第四節、適應體育的相關研究。

第一節 適應體育的意涵

由於世界各國的重視，適應體育的發展日趨進步，而不論在觀念、
法令、政策措施及實施成效等，許多歐美國家都值得我們學習。

一、適應體育的定義

許多歐美國家稱特殊體育 (Special Physical Education) 為適應體育 (Adapted Physical Education) (闕月清、游添燈, 1998)。適應體育乃是一門綜合科學，透過科際統合之效，結合特殊教育、醫學、教育學、心理學、社會學，併同體育範疇中生理、心理、力學、教學、運動學習等學術領域而形成 (王苓華, 2001; Sherrill, 1998)，其發展主要是針對身心障礙國民在體育運動方面的特殊需求而提供一些合理完整的學習計畫 (Arnheim & Sinclair, 1985; Auxter, Pyfer, & Huetting, 1993; Clarke & Clarke, 1978; Winnick, 2000)。

美國在適應體育的發展領域，可說是執世界各國之牛耳。根據美國健康體育休閒舞蹈協會 (American Alliance for Health Physical Education Recreation and Dance, 簡稱 AAHPERD) 之定義，「適應體育乃是有啟發性的身體活動、競賽、運動、韻律舞蹈等具有趣味、挑戰、適當運動量的一種變化的課程，這種課程特別提供給無法參與正常體育活動課程的身心障礙學生。」(姬重慶, 1997)。賴復寰 (1998) 又稱其為整體包含的體育教育 (Inclusive Physical Education)，就是為有各種不同能力與興趣的學生提供參與體育運動的機會，教師必須確認每個學生應有的價值，有承擔風險和犯錯誤的權利，需要獨立和自我決定，以及具有選擇

的權利。從專門的領域而言，適應體育係屬於「適應身體活動」(Adapted Physical Activity) 的一支，它是一個跨學科的知識體系，強調在學校教育體系中，經由體育方面綜合性的課程與特殊教學設計，首先透過評估，進而診斷與解決一個人因傷殘失能而引起的社會、情意、認知與心理動作 (Psychomotor) 等方面的終身問題 (Sherrill, 1993)。

潘裕豐 (1997) 指出，適應體育一詞係由復健體操逐漸演變而來，許多學者對此定義看法不一，一般以 Sherrill 的定義較受適應體育界認同。根據 Sherrill (1993) 的定義：適應體育是一多樣性的計劃，其內容包括有發展式活動 (developmental activity)、訓練、遊戲、韻律及運動，主要是以適合單一個體之體育需要為主，Sherrill (1998) 的定義：適應體育是改善心理動作問題的服務，是一種特殊的訓練、跨科技統合的知識、需要特殊才能的專業、指導訓練的哲學或理念、對各種行為的接納態度、理論與實務相互並用的動力系統。從上述的定義看來，適應體育的範圍包含了各類可資運用於身心障礙者之活動，它的重點在於這個活動必須符合個別化的教學原則，因此不論任何體育活動，只要能夠針對殘障者做個別化之教學設計以達到殘障者體育活動之目的，都可稱之為適應體育。基本而言適應體育和普通體育一樣是體育，只是在考量學生需要與個別差異的原則下，在教學目標的擬定、課程內容的選擇、教具器材的應用和教學方法的變通上，加以適當的修正與運用。

Beaver (1995) 認為適應體育除了經由綜合性的設計，透過身體活動，以達成個體適應社會、情感與心智等方面的發展，更包含了運動、遊戲、韻律等多樣性的活動設計，以符合特殊需求學生的興趣、能力與限制。

從適應體育教師的觀點而言，適應體育的意義是為考量學生個別差異與需求，進而調整體育教學活動與設計內容，以確保獲得適應性的動

作表現，並透過學習達到功能性的目的，感受身體活動方面的成功經驗與樂趣（闕月清，2000；闕月清、游添燈，1998）。

綜合言之，適應體育是一整合的領域，除了體育技能外，它包括教育理論、特殊教育的基礎原理、特殊需求兒童的心理與教學、以及體育生理學等課程。根據林鎮坤（2003）指出，一個良好的適應體育師資，通常具有體育、特殊教育、醫學、社會科學等跨領域的背景。Sherrill (1998) 指出，適應體育知識的核心領域應包括下列幾項：

- （一）有關人類生長發育及功能上個別差異之生態系統理論，以及基礎運動神經學。
- （二）態度、諮商、人際關係與溝通理論。
- （三）人權、法律與推廣的理論。
- （四）適應的科學基礎：生物力學 (biomechanics)、運動生理學 (exercise physiology)、動作控制理論 (motor control theory)。
- （五）適應的社會心理學基礎：自我實現、自我概念、學習動機與行為管理等理論；亦包括正常化、整合、融合與最少限制等觀念。
- （六）評鑑、課程、教材教法及評量。
- （七）結合運動心理、復健諮商及動作治療之理論。
- （八）有關動作、體適能、運動、遊戲、舞蹈、水上運動等項目的適應性、創造性和個別化的概念知識。
- （九）各類殘障運動競賽、運動分級與器材的設計與改良。
- （十）藉由瞭解相關領域中各理論的哲學、歷史演進、解決問題原則與代表人物，明白目前與未來之發展趨勢，並建立一套新理念。

二、適應體育服務的對象

林國棟（1995）認為適應體育之對象與特殊體育所涵蓋之對象有所不同，適應體育之對象包括智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、肢體障礙

及身體病弱五類。然而從近年來的發展看來，適應體育服務之對象有逐漸擴大的趨勢，甚至涵蓋了所有的特殊需求學生（潘裕豐，1997）。闕月清與游添燈（1998）指出，一般而言，學生約略由資賦優異、普通學生及身心障礙（失能）學生三種組成，而適應體育教學之對象是以後兩者，也就是普通學生及身心障礙學生為主，依據最少環境限制（least restrictive environment，簡稱LRE）的理念，讓學生獲得最有利的教育安置，以融合式教學服務學生的需求。所謂身心障礙，依據教育部於民國九十三年修正公布之特殊教育法（2004）中明文規定，共分十二大類：

“第三條 本法所稱身心障礙，係指因生理或心理之顯著障礙，致需特殊教育和相關特殊教育服務措施之協助者。

本法所稱身心障礙，指具有下列情形之一者：

- 一、智能障礙。
- 二、視覺障礙。
- 三、聽覺障礙。
- 四、語言障礙。
- 五、肢體障礙。
- 六、身體病弱。
- 七、嚴重情緒障礙。
- 八、學習障礙。
- 九、多重障礙。
- 十、自閉症。
- 十一、發展遲緩。
- 十二、其他顯著障礙。”

就教育整體而言，在不同的時間和環境下，一般兒童或學生都可能會有一些不同的需要，因此除了大多數特殊兒童或學生有特殊需要，有

一些普通兒童或學生，也可能會有特殊需要，本著這樣的觀點作出發，因此無論是不是特殊兒童或學生，只要他有特殊需要，就應該享有特殊教育服務的權益（闕月清、游添燈，1998）。

三、適應體育的目的與目標

（一）適應體育之目的

適應體育之目的，是透過精心設計的體育課程，依據學生獨特學習需要，經由其學習過程，幫助特殊需求學生在生理上、心理上、情緒上和社會溝通等方面有良好發展（施大立，1997）。Cicirello (1989) 認為適應體育的目的如下：1.增加體適能。2.發展基本運動和球類技巧的能力。3.增加對自己個人限制的了解。4.發展自我價值。5.提昇對體育活動的知識和欣賞。6.提昇生活與休閒活動品質。7.增加和同儕互動的機會和經驗。

具體而言，適應體育的目的，是透過各種經過特殊設計的身體活動為教育手段，藉以提高身心障礙學生的全人健康與生活品質，闕月清、游添燈(1998)認為其任務包括：1.提高機體功能。2.培養社會人際關係。3.發展體適能以提高生活品質。4.培養職業能力與社會獨立活動能力。

許銘松(2000)認為身心障礙學生適應體育的目的為：1.自我認同。2.提高個體機體的功能。3.培養社會適應的能力。4.發展體適能以提高生活和休閒的品質。5.從體育活動過程中，奠定未來步入社會的基礎。

（二）適應體育之目標

Beaver (1995) 認為適應體育的目標至少應該包含下列七個目標：1.接受自身的限制所在 (accept limitation)。2.移動性動作的發展 (develop locomotion)。3.克服自身障礙的部份 (overcome handicaps)。4.發展動作技能及安全管理 (develop skills and safety)。5.學習如何放鬆 (learn how to relax)。6.能力的發展 (develop competency)。7.理解能力和欣賞能力的發展 (develop understanding and appreciations)。

Nash (教育部, 1996) 認為適應體育的目標是發展下列四項：1. 身體器官：肌力、肌耐力、柔軟度、心肺功能等。2. 神經肌肉：協調性、敏捷性、平衡感、速度感等。3. 認知：規則、術語、球場、策略等。4. 社會心理：領導能力、友誼、權利與義務等。

茲將國內外學者對適應體育的目的與目標之闡述，整理如表 1。

表 1 學者對適應體育的目的與目標之闡述

學者	年份	目的或目標	主要內容
Cicirello	1989	適應體育的目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 增加體適能。 2. 發展基本運動和球類技巧的能力。 3. 增加對自己個人限制的了解 4. 發展自我價值。 5. 提昇對體育活動的知識和欣賞。 6. 提昇生活與休閒活動品質。 7. 增加和同儕互動的機會和經驗。
闕月清 游添燈	1998	適應體育的目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 提高機體功能。 2. 培養社會人際關係。 3. 發展體適能以提高生活品質。 4. 培養職業能力與社會獨立活動能力。
許銘松	2000	適應體育的目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自我認同。 2. 提高個體機體的功能。 3. 培養社會適應的能力。 4. 發展體適能以提高生活和休閒的品質。 5. 從體育活動過程中，奠定未來步入社會的基礎。
Beaver	1995	適應體育的目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 接受自身的限制所在。 2. 移動性動作的發展。 3. 克服自身障礙的部份。 4. 發展動作技能及安全管理。 5. 學習如何放鬆。 6. 能力的發展。 7. 理解能力及欣賞能力的發展。
Nash	1996	適應體育的目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 身體器官：肌力、肌耐力、柔軟度、心肺功能等。 2. 神經肌肉：協調性、敏捷性、平衡感、速度感等。 3. 認知：規則、術語、球場、策略等。 4. 社會心理：領導能力、友誼、權利與義務等。

第二節 適應體育的源起

一、相關術語

適應體育自十九世紀末葉起，便有為肢體殘障及身體病弱的人所設計的復健體育活動，當時自瑞典體操始祖林氏 (Per Henrik Ling) 在 1884 年發明醫療體操 (medical gymnastics) 後，歐美體育專家學者競相研究發展，惟所用的名稱不盡相同，茲以相關既有名詞與活動 (Jansma & French, 1994) 分述如下：

(一) 醫療體操 (medical gymnastics)：

發源於歐陸，後傳至美國、加拿大等國家，所設計的體操用以治療各種病症 (陳在頤，1982)。

(二) 矯正體育 (corrective physical education)、醫療體育 (remedial physical education)、復健體育 (rehabilitative physical education)：

主要透過各種體操或特殊活動，以改善身心障礙者的姿勢，並使恢復功能及身體機制 (Jansma & French, 1994; Dunn & Fait, 1989)，運動的本質是治療或復健。

(三) 預防體育 (preventive physical education)：

透過一些經過縝密計畫的體操和身體活動，可預防各種疾病的發生，或預防疾病的惡化 (Wiseman, 1994)。

(四) 修正體育 (modified physical education)、限制體育 (restricted or limited physical education)：

針對傳統的體育做修正 (Jansma & French, 1994)，並儘可能安排適合身心障礙者運動與學習的環境，使其有機會去能安全、成功、滿足地參與體育活動。

(五) 整形體育 (orthopedic physical education)：

主要實施對象是肌肉骨骼系統有障礙或姿勢身體結構不良者，透

過適當設計的方案來做調整。

(六) 知覺運動或感官運動 (Perceptual motor or Sensory motor) :

運用透過設計的轉銜活動 (transfer activities)、言語技能以加強身心障礙者的感覺能力，並正確的評估他們的世界(陳在頤，1982)。

(七) 發展體育 (developmental physical education) :

強調發展大肌肉運動和身體適應能力，以提昇身心障礙者的運動能力 (Dunn & Fait, 1989)，使其達到或接近同儕的水準 (Jansma & French, 1994)，活動計畫的目的在改善身體的結構或功能。

(八) 適應體育 (adapted physical education) :

上述名稱與活動實各具特色，然內容又有交錯重疊複雜之處，在 1974 年，美國健康體育及運動休閒協會 (American Alliance for Health Physical Education and Recreation) 轄下的健康教育委員會將適應體育定義為：「適應體育是一種有變化性的發展體能的活動、遊戲、運動、韻律的計畫，它適合身心障礙學生的興趣、能力和限制，而他們是指無法安全及成功地參與一般體育計畫中毫無限制的劇烈和活動者」。爾後美國對特殊體育名詞的使用，就大多以「適應體育」為主(陳在頤，1982)。

綜合上述，這些用詞雖然不一，但含意卻相同(陳在頤，1978)，然其重點在於積極地透過體育的實施而加強健康部位的運用，而不只是如醫療復健改善已殘或將缺部位狀況的目的(行政院體育委員會，1999)。而在推動國內身心障礙國民的體育運動方面，「特殊體育」和「適應體育」的概念有其近似之處，但以方便推廣、融合與人權觀念之故，似乎以「適應體育」一詞較為恰當。

二、美國適應體育的源起

適應體育的發展許多學者 (Depauw & Gavron, 1995; Jansma &

French, 1994; Sherrill, 1998; Winnick, 2000) 提出他們的看法，其中以 Sherrill 的分類方式較為明確 Sherrill (1998) 認為美國適應體育的發展與演進大約可分為五個時期：

(一) 第一階段 (1900 年以前): 醫療體操期 (medical gymnastics)

此階段所有的體育活動都是醫學導向與預防、發展的、或是矯正的。當時的體育活動是以原始的體操、柔軟體操、身體機能行軍或類似軍人運動練操為主，一般體育教師是由受過運動生理的的教師擔任，體育的目的是要避免疾病和提昇心理的活力與健康。

(二) 第二階段 (1900 年~1930 年): 轉變期 (transition to sport)

此時期逐漸由醫療導向轉而為單項運動中心導向的體育，主要影響因素有：1.單項運動引進美國，隨後也進入體育課程中。2.心理學及社會理論對教育的應用，產生了全人教育的觀念。3.有適當教學準備的體育教學者有放棄醫學訓練的趨勢。4.公立學校義務教育的來臨。此外由於各州法律規定，公立學校體育課程必須增加學生人數，為因應失能學生的參與，當時解決的方法便是採取兩個分離的體育教育模式：1.一般的體育課 2.矯正或醫療的模式。

(三) 第三階段 (1930 年~1950 年): 矯正體育期 (corrective physical education)

此時期一般及矯正體育仍然盛行，而且大部分都是為正常兒童服務。至於那些學生應該接受矯正體育，則由醫生來決定。矯正體育班都是根據學生的健康、姿勢及適能問題來加以限制及修正教學活動。適應體育的領導者大都有很強的醫學背景，要成為適應體育教師至少要修畢大學的矯正體育的學分始可擔任。第二次世界大戰後，情形有了一些轉變。因為自越南回到美國的傷殘軍人中，有些是截肢和脊椎損傷者，而這是無法矯正的。適應體育界

同時也開始強調運動的潛能在復健的重要性，同時也開始了多樣的輪椅運動。

(四) 第四階段 (1950 年~1970 年): 適應體育期 (adapted physical education)

此時期服務的對象擴充所有失能的人 (disabilities), 此結果使得許多失能學生得以在公立學校的普通班上學, 尤其是智能障礙者。此服務對象的擴大來自於對有特殊需要的學生在運動、舞蹈及水上運動的參與, 也使得其價值大符增加。再者更因甘迺迪總統家族的努力 - 爭取舉辦智障者奧林匹克運動會 (1968 年創立特殊奧林匹克運動會), 使得適應體育更發達。1960 年代的人權運動引導聯邦法律禁止於公立學校內採隔離政策和不公平待遇。

(五) 第五階段 (1970 年~現代): 適應身體活動期 (adapted physical activity)

許多國家都通過法律保障殘障者的權利, 聯合國更將 1981 年訂定為國際殘障者年。此階段有一顯著的轉變, 就是教育殘障者應當在最少限制的環境及統合 (intergration) 下進行, 服務傳遞系統 (service delivery system) 的觀念及多元訓練計劃 (multidisciplinary programming) 也出現在聯邦的法律中, 1975 年美國身心障礙兒童教育法 (94-142 公法) 通過, 同時也成為美國身心障礙者體育發展的里程碑 (Jansma & French, 1994)。標記已不受歡迎, 並強調教師要注重學生的個別差異, 並依此實施教學。特殊教育和體育學者專家以及各界人士都希望能在科技統合下, 修正適應體育的課程與教材教法, 配合學生的特殊需要, 培養他們對體育活動的興趣, 學習自我鍛鍊身體, 養成良好運動習慣, 同時訓練他們對這方面的認識, 藉此達到健康休閒與終身運動的目的。

茲將美國適應體育發展五大時期，整理如表 2 所示：

表 2 美國適應體育發展五大時期

分 期	目 的	課程內容及主要活動	功 能
醫療體操期 (1900 年以前)	預防疾病，提昇身心的活力與健康	原始體操、柔軟體操、身體機能行軍或類似軍人運動 練操	預防 發展 矯正
轉變期 (1900~1930)	兼顧體弱或動作發展失能者	一般的體育課、矯正或醫療的模式(學校設矯正體育) 各種運動	矯正
矯正體育期 (1930~1950)	殘障人士透過醫療健檢安置及再教育	一般及矯正體育、各種運動	復健(推廣輪椅運動)
適應體育期 (1950~1970)	回歸主流	各種運動、1968 年創立特殊奧林匹克運動會	多功能
適應身體活動期 (1970 年以後)	教育正常回歸主流，在融合式教學及最少限制環境下，達到健康休閒與終身運動	科技統合 修正課程與教材教法	教育發展

三、台灣適應體育的發展

與美國等先進國家相較，台灣適應體育發展時年較晚。黃月嬋(1997)指出在特殊教育的推廣活動中，體育教學的實施較晚受到重視。民國四十三年教育部頒布「公私立中等以上學校患病學生體育成績考核辦法」，規定患病學生修習體育辦法；民國五十七年教育部公佈「學校特殊學生無論是資優或身心障礙學生一律必須接受教育」，換言之，特殊學生都必須接受體育課程；民國六十三年中華民國傷殘育樂協會成立，同年台灣省舉辦仁愛運動會，台灣省教育廳所推動的「國中肢體殘障學童體育實施方案實驗研究」，由北縣永和國中、彰化二林國中、屏東潮州國中為實驗學校。此方案實施對象為肢體障礙學生，利用體育課集合肢障學生，並按男、女及輕、中、重度分組授課，教學內容包括矯正體操、簡單球類遊戲、娛樂性休閒活動、輪椅上各項運動、游泳、飛盤及各項日常生

活適應能力訓練等。教材教法儘量適應個別差異，並使課程趣味化、社會競賽方式等，以提高障礙學生的興趣（陳在頤，1982），結果顯示肢障學生參加特殊體育特別班時，部份有畏縮、自卑、害怕等心理障礙，但在長期參與體育活動後有顯著改善，學習興趣提高、樂於參與活動、情緒穩定、自我照顧能力也大為增加。這些現象證明特殊體育在現行教育體制下有必然性及建設性的正面功能（朱敏進，1985）。

起初身心障礙學生的體育教學，在國內則是國小國中都由特殊班教師（導師或科任教師）擔任，除了進行回歸主流的學校會在特殊班教師的協助下回歸到普通班上課之外，其餘有關身心障礙學生的體育教學，在教師缺乏特殊體育知能的情形下，大部份仍有待改善。所幸教育部重視到此一問題，並著手規劃國內身心障礙學生的體育教學（施大立，1997），近年來已有愈來愈多身心障礙學生回歸到普通班上體育課。

民國六十六年首屆台灣區殘障自強運動會在高雄舉辦，選手來自社會各階層的身心障礙國民，為首次各類型身心障礙者運動綜合集會，後改名為台灣區身心障礙國民自強運動會；民國七十一年教育部再次強調患病學生體育成績考核辦法應依規定辦理；民國七十三年二月二十六日，民間人士成立中華民國殘障者體育運動協會，除積極進行殘障者體育活動推廣及人材培訓的工作外，亦重視特殊選手之訓練及傷害防護，為我國身心障礙者體育運動發展史豎立里程碑。其後各級單位亦陸續成立身心障國民體育運動組織，例如：中華奧會轄下之特殊運動委員會，大專體總、高中體總之特殊體育運動委員會，各縣市體育會更成立特殊體育及殘障運動委員會，致力於身心障礙國民體育運動的推展；民國八十一年教育部頒訂「發展與改進特殊教育五年計畫綱要」，其中第十一項為「推展特殊體育與殘障運動」；民國八十二年教育部特殊教育委員會第二十五次會議決議「請體育司加強特殊體育教學規劃與推展」；民國八十

三年第一屆殘障國民運動會在高雄市舉行（行政院體育委員會，1999）。

近年來國內對於特殊教育日益重視，特殊體育也成為重點發展項目。教育部體育司民國八十四年元月頒訂「改進特殊教育教學實施計畫」，在七項主要實施內容中，最後五項（第三至七項）皆與特殊體育有關；民國八十四年全國身心障礙教育會議，其中議題六"身心障礙學生潛能發展之題綱一為「加強推展殘障體育運動促進全民運動之推展」；另外教育部除補助中華民國殘障體育運動協會，辦理及參加各項國際殘障運動競賽及推廣殘障運動之外，有鑑於各學校對特殊體育教學的迫切需求，乃自民國八十四年度起委託國立台灣師範大學學校體育與研究發展中心研訂「改進特殊體育教學實施計畫」，主要完成的工作計有：成立特殊體育法規研修小組，研修「特殊體育證照制度」等相關法規；辦理多場國內各項特殊體育研習會及國際適應體育研討會、對國內各級學校進行教學設備等方面之調查、編寫智障聽障視障肢障等多類身心障礙學生特殊體育教學指引及評量手冊、培養適應體育種子教師等等，這些與特殊體育相關的推展工作，至今仍經常的舉辦，可說是有相當的貢獻。

民國八十六年七月，正式成立運作的行政院體育委員會為表示對身心障礙國民體育運動的重視，其轄下之「身心障礙國民體育運動委員會」，聘邀各界學者專家及相關殘障服福利團體、人士為主體，廣泛為身心障礙國民體育運動提出相關需求及活動設計，為我國身心障礙國民體育運動邁步前行；民國八十八年六月頒訂「適應體育教學中程發展計畫」，為期五年，會中正式將「特殊體育」更名為「適應體育」（Adapted Physical Education），以此為身心障礙或病弱學生體育活動課程之名稱（教育部，1999）；民國八十九年國立台灣師範大學開設適應體育教學碩士班，民國九十一年八月國立體育學院適應體育學系成立，培育適應體育專業人才；民國九十年三月四日「台灣適應體育運動與健康學會」成

立，更促進適應體育之學術發展；民國九十二年九月召開之第八次全國教育發展會議中，亦特別將「增進弱勢族群教育機會，確保社會公平正義」列為其中一項中心議題，同時將依據此次會議之結論，銜接先前的五年十二項教改行動方案，擬訂納入「第二期五年教改行動方案」，頒訂「增進適應體育發展方案」(教育部，2004)，期能對適應體育有所貢獻，凸顯了政府對弱勢族群教育長期推動與發展的重視(滕德政，2004)。茲將台灣適應體育重要發展過程，整理如表 3 所示。

表 3 台灣適應體育重要發展過程

民國	主要內容
43 年	教育部頒布「公私立中等以上學校患病學生體育成績考核辦法」，規定患病學生修習體育辦法
57 年	教育部公佈「學校特殊學生無論是資優或身心障礙學生一律必須接受教育」
63 年	中華民國傷殘育樂協會成立，同年台灣省舉辦仁愛運動會
63 年	台灣省教育廳推動「國中肢體殘障學童體育實施方案實驗研究」
66 年	台灣區殘障自強運動會在高雄舉辦（後改名為台灣區身心障礙國民自強運動會）
71 年	教育部再次強調患病學生體育成績考核辦法應依規定辦理
73 年	民間人士成立中華民國殘障者體育運動協會
81 年	教育部頒訂「發展與改進特殊教育五年計畫綱要」，其中第十一項為"推展特殊體育與殘障運動"
82 年	教育部特殊教育委員會第二十五次會議決議「請體育司加強特殊體育教學規劃與推展」
83 年	第一屆殘障國民運動會在高雄市舉行
84 年	教育部體育司頒訂「改進特殊教育教學實施計畫」，在七項主要實施內容中，最後五項（第三至七項）皆與特殊體育有關
84 年	全國身心障礙教育會議，其中議題六"身心障礙學生潛能發展之題綱一為「加強推展殘障體育運動促進全民運動之推展」
84 年	教育部委託國立台灣師範大學學校體育與研究發展中心研訂「改進特殊體育教學實施計畫」
88 年	教育部頒訂「適應體育教學中程發展計畫」，為期五年，會中正式將「特殊體育」更名為「適應體育」
89 年	國立台灣師範大學開設適應體育教學碩士班
90 年	「台灣適應體育運動與健康學會」成立
91 年	國立體育學院適應體育學系成立
93 年	頒訂「增進適應體育發展方案」

四、適應體育相關的法律與政策

（一）美國的相關法案

美國適應體育能有良好的發展，究其原因是根據幾項重要法案(李慶良, 2004; 教育部, 1995c; 闕月清、游添燈, 1998; Sherrill, 1998; Winnick, 2000)，其中尤以 1975 年的「身心障礙兒童教育法案」

(94-142 公法) 最具代表性，可說是第一個適應體育的法律基礎，其他如延伸 94-142 公法之精神於 1990 年制訂的「失能者教育法」(101-476 公法) 於 1997 年通過的「失能者教育法」修正案(105-17 公法) 等，皆有其歷史意義。茲將美國重要法案整理如表 4 所示。

表 4 美國與適應體育相關之重要法案

年份	法案名稱	主要內容或代表意義
1970	PL91-230 身心障礙教育法案 (The Education for All Handicapped Children Act, 簡稱 EHA)	將幾個重要計畫結合成身心障礙教育法案 (EHA), 並引導出 1975 年的身心障礙兒童教育法 (EAHCA)
1973	PL93-112 (504) 復健法 (The Rehabilitation Amendments)	<ol style="list-style-type: none"> 1.所有公共建築必須依照無障礙環境之理念所設計。 2.所有殘障兒童不會因本身缺陷而被摒除於義務教育之外。 3.發揮具彈性與適切之教育功能。 4.殘障學生不但不會被隔離,且可以和同儕一起接受教育。 5.改善評量程序及方法,以避免不當分級之影響。 6.建立父母或監護人之保護觀念,使其瞭解本身具有反對其子女受不當評量及分級之權利。 7.州政府及地方教育單位有「找出需要輔導兒童的責任」,並予以照顧。
1975	PL94-142 身心障礙兒童教育法 (The Education for All Handicapped Children Act, 簡稱 EAHCA)	<p>第一個適應體育的法律基礎</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.重申教育機會均等原則保證所有身心障礙兒童能夠接受「免費合適的公立教育」(free appropriate public education, 簡稱 FAPE),針對他們的獨特需求,來提供所需要的特殊教育與相關服務。 2.提供無障礙學習之服務及適當的教育環境。 3.建議延長學齡自三歲至二十一歲。 4.在學習能力診斷及輔導計畫過程中,再次加強對父母及監護人宣導應有的權利和法令保障。 5.由聯邦政府撥款幫助州政府與地方學區,而對身心障礙兒童提供教育。 6.評估並且保證身心障礙兒童的教育成效。
1978	PL95-606 業餘運動法 (The Amateur Sports Act)	<ol style="list-style-type: none"> 1.解決美國大專運動總會與業餘運動聯盟間運動主導權之紛爭。 2.指派美國奧林匹克委員會統整全美業餘運動事務,包括殘障運動在。 3.美國奧會修訂本身憲章,以因應上述任務。 4.成立委員會為殘障運動員提供服務。 5.為因應殘障運動員之需求,全國運動主導單位皆應修訂其憲章條文。

表 4 美國與適應體育相關之重要法案 (續)

1983	PL98-199 身心障礙 教育法修正案 (EHA Amendments of 1983)	增列經費給州政府並提供獎勵，以發展及實施早期介入系統，服務出生至五歲的失能兒童。
1986	PL99-457 身心障礙 教育法修正案 (EHA Amendments of 1986)	要求州政府對於三至五歲身心障礙學齡前兒童提供特殊教育與相關服務，此外委託經費給州政府，以發展及實施廣泛且綜合學科的身心障礙嬰幼兒（出生至三歲）及其家人之早期介入服務。
1990	PL101-336 美國失能者法案 (The Americans with Disabilities Act)	1. 延伸 PL93-112 (504) 精神，並使其法令涵蓋於私人機關單位之上。 2. 所有商店、餐廳、運動設施及運動交通系統皆應提供無障礙設施。 3. 對失能者不可因身體上的殘障而有工作上的歧視。
1990	PL101-476 失能者教育法案 (The Individuals with Disabilities Education Act, 簡稱 IDEA)	延伸 PL94-142 精神，將「身心障礙兒童教育法」之名稱政策性地修訂為「失能者教育法」。
1997	PL105-17 失能者教育法 修正案 (The Individuals with Disabilities Education Act Amendments)	將 PL94-142 修正及增加部分內容： 1. 重申教育機會均等原則保證所有身心障礙兒童能夠接受「免費合適的公立教育」，配合他們的獨特需求，以及培養其就業能立及獨立生活的能力，因此要提供所需要的特殊教育與相關服務。 2. 由聯邦政府撥款幫助州政府、地方學區、教育服務機構與聯邦機構，對身心障礙兒童提供教育。 3. 由聯邦政府撥款幫助州政府，以執行「全州性、綜合性、協調性、各種專業人員及各種機構參與的早期療育服務體系」，以對身心障礙嬰兒、幼兒、及其家庭提供各項早期療育服務。 4. 藉著支持「科技發展與媒體服務」等措施以保證教育人員與學生家長可以獲得所需要的工具來改進身心障礙兒童的教育成效

(二) 台灣推動適應體育的相關法律與政策規劃

與歐美國家相較，台灣適應體育的發展起步雖然較晚，但仍然逐漸成長，尤其以近十年來為甚，加上在世界的演進風潮之下，亦制定了許多相關的法規與政策規劃，如中華民國憲法增修條文、特殊教育法、身心障礙者保護法、適應體育教學中程發展計畫、增進適應體育發展方案等，具有承先啟後的意義。茲將其重點整理如表 5 所示。

表 5 台灣適應體育主要之相關法律與政策規劃（三之一）

名稱	內容
發展與改進特殊教育五年計畫 (1991)	第十一項：推展特殊體育與殘障運動（執行時間 1993~1998 年） <ol style="list-style-type: none"> 1. 成立特殊體育及殘障運動推行委員會。 2. 培訓特殊體育師資及殘障運動教練。 3. 改善無障礙運動環境。 4. 舉辦各項殘障運動競賽活動。 5. 舉辦特殊體育及殘障運動研討會及國際交流活動。 6. 培訓優秀之殘障運動員參與國際競賽。 7. 獎勵推展特殊體育及殘障運動有功人員。
改進特殊體育教學實施計畫 (1995)	<ol style="list-style-type: none"> 第三項：健全特殊體育教學評量制度。 第四項：加強特殊體育之師資培育與進修。 第五項：改進特殊體育環境設備。 第六項：建立特殊體育輔導網路。 第七項：加強特殊體育教學研究發展。
全國身心障礙教育會議 (1995)	議題六：身心障礙學生潛能發展之題綱—「加強推展殘障體育運動促進全民運動之推展」： <ol style="list-style-type: none"> 1. 研定法規。 2. 輔導民間殘障運動組織。 3. 加強特殊體育及殘障運動行政組織及功能。 4. 培訓特殊體育師資及運動教練。 5. 加強殘障體育運動課程與教材之研發。 6. 改善無障礙運動環境。 7. 舉辦各項殘障運動競賽活動。 8. 舉辦特殊體育及殘障運動研討會及國際交流活動。 9. 培訓優秀之殘障運動員參與國際競賽。 10. 獎勵推展特殊體育及殘障運動有功人員。

表 5 台灣適應體育主要之相關法律與政策規劃（三之二）

中華民國身心障礙教育報告書---充分就學、適性發展（1995）	<p>第七項、加強特殊體育、增進身心健康：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 研修法規，建立特殊體育制度。 2. 建置資訊，掌握特殊體育訊息。 3. 健全組織，發揮特殊體育功能。 4. 改進教學，落實特殊體育功效。 5. 研編教材，充實特殊體育教學資源。 6. 培訓師資，提昇特殊體育師資素質。 7. 改善設施，提供特殊體育適性環境。 8. 發展學術，提高特殊體育專業素養。 9. 推展活動，增加學生活動機會。 10. 培訓選手，激發學生運動潛能。
教育基本法（1999）	<p>全文共十七條</p> <p>第四條 人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等，對於原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考慮其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。</p>
適應體育教學中程發展計畫（1999）	<ol style="list-style-type: none"> 1. 研修特殊體育法規。 2. 改進特殊體育教學課程、教材教法與教學指引。 3. 健全特殊體育教學評量制度。 4. 加強特殊體育教學之師資培育及進修。 5. 改進特殊體育教學環境設備。 6. 加強特殊體育教學研究發展。
中華民國憲法增修條文（2000）	<p>全文共十一條</p> <p>第十條 國家對於身心障礙者之保險與就醫、無障礙環境之建構、教育訓練與就業輔導及生活維護與救助，應予保障，並扶助其自立與發展。</p>
各級學校體育實施辦法（2002）	<p>全文共二十條。</p> <p>第十條之二 身體障礙或經醫師證明身體狀況不適宜與一般學生同時上課者，應另成立體育特殊教育班，每班人數以十五人為原則。</p>
身心障礙者保護法（2004）	<p>全文共八章七十五條</p> <p>第一章 總則：第四條 身心障礙者之人格及合法權益，應受尊重與保障，除能證明其無勝任能力者外，不得單獨以身心障礙為理由，拒絕其接受教育、應考、進用或予其他不公平之待遇。</p> <p>第三章 教育權益：第二十至二十五條。</p>

表 5 台灣適應體育主要之相關法律與政策規劃（三之三）

<p>特殊教育法 (2004)</p>	<p>全文共三十三條 第一條 為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發揮身心的潛能，培養健全的人格，增進服務社會的能力，特制訂本法。 第五條 特殊教育之課程、教材及教法，應保持彈性，適合學生身心特性及需要，其辦法由中央主管教育行政機關定之。對身心障礙學生，應配合其需要，進行有關復健、訓練治療。 第十五條 各級主管教育行政機關，應結合特殊教育機構專業人員，提供普通學校輔導特殊教育學生之有關評量、教學及行政支援服務。 第二十二條 身心障礙教育之診斷與教學工作，應以專業團隊合作進行為原則，集合衛生、醫療、教育、社會福利、就業服務等專業共同提供課業學習、生活、就業轉銜等協助。 第二十四條 就讀特殊學校（班）及一般學校普通班之身心障礙者，學校應依據其學習及生活需要，提供無障礙環境...等必要之教育輔助器材及相關支持服務。</p>
<p>增進適應體育 發展方案 (2004)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.加強適應體育活動之推廣。 2.健全適應體育師資進修和培訓。 3.強化適應體育課程與教學。 4.改善適應體育學習環境。 5.落實適應體育輔導機制。

綜合上述，在許多先進國家的適應體育所制定的法律或政策規劃，其基本原則皆是為身心障礙者謀福利，並爭取各項機會之均等，尤其是美國更是行之有年，不論是理論或實際等方面之領域，其實貴之經驗及成效，確實值得我們效法與學習。

第三節 融合式適應體育的意義

隨著時代潮流轉變，各種學科與科技的發展，特殊教育的理念也逐漸轉變。當前的特殊教育不論是在涵意、對象、教育安置、課程評量與教學上，都有了很大的變化（闕月清、游添燈，1998）。

近年來特殊教育界倡導「融合」(inclusion) 的理念，這是一個較新概念的名詞，過去都是用整合 (integration) 和回歸主流 (mainstreaming) 來描述失能學生回歸普通班上課的過程 (杜正治、陳弘烈、卓俊伶、闕月清，2000)。以下就這三個名詞加以說明：

一、回歸主流 (mainstreaming)

回歸主流運動起始於 1970 年代，它改變了原本採隔離方式的傳統教育安置型態 (黎慧欣，1996)。美國在 1975 年的特殊教育兒童會議 (The Council for Exceptional Children，簡稱 CEC)，創造了「回歸主流」這個名詞，描述將失能學生安置在普通班級的狀況，藉由學生個別化教育計畫的確認，提供適當的支持 (Block, 2000)。隨著重視基本人權的歷史潮流變革，弱勢族群中的身心障礙學童在此時期開始受到關注，尤其美國 1975 年通過「身心障礙兒童教育法案」94-142 公法後，使此潮流達到巔峰。法案中明文規定失能兒童享有與一般兒童平等的機會，並在最少限制的環境 (LRE) 中學習。雖然原意極佳，然而在 1980 年代「回歸主流」卻被誤以為只有將身心障礙學童安置於普通班級，而沒有再安排其他相關的配套措施 (滕德政，2004)。以美國的經驗顯示，如果回歸主流只做表面功夫是不夠的，非但不能滿足其需求，還可能造成傷害。

二、整合 (integration)

在牛津英文辭典中對「整合」的定義是“構成整體的一部分”。整合的課程是指把失能學生安置於普通班級，但並不保證被接納。

三、融合 (inclusion)

牛津英文辭典對「融合」的定義是“把它包括或包容起來成為整體的一部分”。在 1980 年代，學者開始努力於調整普通班的課程，使之更適合身心障礙學生，並認為普通班的教師若有機會接受訓練或支援的話，大多數身心障礙學生亦能在一般教室內接受教育 (吳昆壽，1996)。

根據 McEvoy (1990) 指出融合式教育的特性有以下三點 (陳東陞, 1993): (一) 不以人為的方式去隔離特殊對象, 而採取「融合」的型態。(二) 不強調特殊的意義, 設法降低「特殊性」, 避免標記的作用。(三) 在群體的活動中, 強化「社會化」的過程, 並增進社會生活能力。蘇雪玉 (2000) 指出, 融合式教育是一種實現支持性學習環境的過程, 將學習環境運作形成一個教室社區, 使每個身心障礙學生均能感覺到被接納、支持與歸屬感, 如此即為一項改善心理動作問題的服務, 而適應體育即是根據這樣的精神與理念來造福每位身心障礙學生。所謂「心理動作問題 (psychomotor problems)」是指當個體或環境互動時所產生的特殊限制或障礙, 因而導致無法達成預期目標與自我實現 (Sherrill, 1998)。要將融合理念應用於適應體育教學中應把握以下原則(滕德政, 2004): (一) 強調自由、開放與尊重。(二) 重視個別差異。(三) 教學方法重視合作參與。(四) 建立互相協調、支持的師生關係。(五) 營造並凝聚達成共識的校園氛圍。Down (1995) 認為, 所謂「融合」體育課程, 係指提供一個適合全部學生參與的體育與運動機會, 同時提供適當的支持。因為失能學生也應和其他正常的學生一樣享有相同的權益, 他們有權去冒險、做犯錯誤、學習選擇、自立以及享受體育課的益處。

就教育的立場而言, 「融合」顯然比「整合」及「回歸主流」更能凸顯出其意義與價值。過去特殊教育所強調的學生回歸普通班, 有普通及特殊兩部份, 身心障礙學生利用部份時間到普通班上課, 而特殊教師與普通教師是分開的, 各司其職。完全「融合」的理念是將身心障礙學生融入普通班級, 不分彼此, 將一切特教服務完全移至普通班級中照顧特殊學生的需要。這是一個崇高的理想, 要達到此目的, 必須先解決一些技術上的問題, 例如: 在課程或社會技巧訓練上做些必要的調整、普通班教師和普通班學生在心態上的調整等等, 以符合身心障礙學生進入普

通班後的需求 (Down & Williams, 1994)。Yell (1998) 認為只要下列情形發生時，才能將身心障礙學生由普通班級中抽離 (周宏室、陳金盈、蔡欣延、陳文長、林政德，2003)：(一) 身心障礙學生需要額外的相關服務 (例如：一比一或較高比例的專業人員)。(二) 此安置對於其他學生有負面影響時 (例如該名學生的行為或身心障礙引起普通班學生的學習和模仿)。(三) 沒有身體活動能力的人 (如四肢癱瘓)，被認為需要選擇性的安置時。(四) 身心障礙學生無法由普通班級的安置中，獲得教育的益處 (學生不能在普通班級的安置中達成班級或 IEP 的目標)。

French, Henderson, Kinnison, and Sherrill (1998) 也指出，身心障礙學生如果在體育教學中，有導致傷害的可能時，應從普通班級中抽離，例如學生的身心障礙狀態，因加入普通班級而惡化時。闕月清 (2000) 指出，要達成完成融合的理念必須具有下列三個假設：(一) 特殊需求學童在普通班級中能獲得更多學習的機會，而且可以學得更好。(二) 特殊需求學童在普通班級中可以和普通學童產生更大的社會互動。(三) 完全符合教育機會均等的教育理念。Downs (1995) 亦指出，融合並不是把身心障礙學生安置在一個不符合他們需求的環境裡，融合教育的理念是尊重個別差異，根據個別差異在課程上做調整或修正。

雖然融合教育的理念非常理想，亦正大力推展中，但不可否認的，它去確實受到不少的挑戰，例如如何在教材教法上調整便是一大問題。另外許多專家學者、特殊教育教師、行政人員及學生家長，亦持懷疑的態度並熱烈的討論，其課題如下：(一) 普通班級不一定適合所有的身心障礙學生，因為有個別差異的存在，有些身心障礙學生需要個別化或一對一的教學。(二) 有些人認為大班級不一定有利於身心障礙學生的社會互動，有些身心障礙學生反而會有失落感。(三) 教育均等的觀念應是營造最理想的學習環境與提供最大潛能發展的服務，並非在一起上課才算

是平等。雖然融合教育理念已成為一股不可抵擋的新趨勢，但仍有許多可議之處，其中最大的考量因素還是要視學童的特殊需要而定，以發展和提供最適性的教育為原則，才是身心障礙與普通學童的最大福祉（闕月清、游添燈，1998）。

融合式教學執行成功與否需靠許多條件來配合，例如：行政的支持、經費、家長的支持和參與、吸引教師的獎勵、教師班級管理的技巧、教師調整課程的專業能力、教師教學方法的改變、教師家長與行政人員態度的調整等等，因此在設立融合式班級前，必須先考量資源、經費、態度等因素，以免造成普通學生與身心障礙學生都未能達到合作學習的效益而浪費資源（闕月清，2000）。

綜合上述，在融合式的班級中，於最少限制的環境下，透過體育教學的過程，在器材教具、教材教法、運動或遊戲規則、教學策略、學習環境等方面作彈性之調整及靈活運用，使得身心障礙與普通學生在認知、動作技能及情意各方面均衡發展，增加相互體驗與學習的機會，幫助身心障礙與普通學生對彼此的瞭解及友誼的增進，應可稱之為融合式適應體育。

第四節 適應體育的相關研究

近年來國際上有越來越多學者投入適應體育運動之研究領域中，適應體育運動學者遂於 1973 年在加拿大魁北克創立國際適應體育運動學會（International Federation of Adapted Physical Activity，簡稱 IFAPA），積極推動適應體育運動之研究工作，並交換知識與研究成果，此組織在世界各國均有分會最早創立的分會在歐洲（陳素勤、尚憶薇、蔡育佑，2001）。1977 年第一次國際適應體育運動學術會議（International Symposium of Adapted Physical Activity，簡稱 ISAPA）於加拿大魁北克舉

行，爾後每兩年舉辦一次此大型國際學術會議。至於與適應體育運動之相關資訊中，國際上最為著名之外文學術期刊為國際適應身體活動季刊（Adapted Physical Activity Quarterly, 簡稱 APAQ），創刊於 1984 年，現今此雜誌為國際適應體育運動學會支持之官方期刊。另外配合四年一次夏季及冬季奧運會之進行，殘障奧運主辦國也舉辦學術研討會，藉以增加各洲學者之研究成果與知識交流的機會（吳昇光，2000）。此外尚有許多適應體育相關領域亦經常刊登文章或論文，提供有興趣人士獲得更多適應體育運動的新知與資訊。

由於國內適應體育之學術研究起步較晚，因此仍有待積極開發與推廣。所幸近年來相關單位的重視，以適應體育為研究方向者漸增，有關的文章與論文已漸漸產出，對於國內適應體育之學術研究發展定有其意義與價值。

自 1970 年代起的回歸主流 (mainstreaming)，到現代的融合式教育 (inclusive education)，再再顯現出特殊教育反隔離的趨勢。而適應體育教學也是朝向融合的趨勢，是身心障礙學童在動作技能、社會互動、情意學習的過渡措施，而非終極方案（楊忠和，1985）。許多研究人員證明，在融合式的教育環境之下，失能學生漸漸地能與正常的同儕一起接受教育 (U.S. Department of Education, 2001)。然而在一些實例的重要問題中，這個趨勢並不是完全沒有異議的 (LaMaster, Gall, Kinchin, & Siedentop, 1998; Lienert, Sherrill, & Myers, 2001; Place & Hodge, 2001)。但無庸置疑的，許多研究人員相信，要成功地將失能學生融合在普通的環境中，態度扮演著重要的角色 (Depauw & Doll-Tepper, 2000; Folsom-Meek & Rizzo, 2002; Hodge Davis, Woodard, & Sherrill, 2002; Rizzo, 1984; Schmidt-Gotz, Doll-Tepper, & Lienert, 1994)。以下分幾個部份來探討相關之研究。

一、適應體育與回歸主流及融合

在 1975 年美國聯邦法令 PL94-142 身心障礙兒童教育法案完成後，有關一般體育環境中教導失能學生的態度之研究越來越普遍 (Kozub & Lienert, 2003)。Aloia, Knutson, Minner, and Von Seggern (1980) 使用問卷調查融合式教學中體育教師的態度，是最早有關態度的研究之一。在不久後的 1980 年代，有關態度研究的更延伸性焦點再出現在文獻中。Rizzo (1983) 研究在教導失能兒童時體育教師的態度。Clandler and Greene (1995) 調查體育教師對身心障礙學生的安置情形、安置態度、教學內容和教師接受專業訓練背景。結果發現適應體育教師有 78% 贊成回歸主流，普通班體育教師則有 37%；69.5% 學生在普通班接受適應體育教學，有 30.5% 學生安置在自足式特殊班。適應體育教師與一般體育教師都有接受實行回歸主流在職訓練，但只有 4% 教師更進一步接受適應體育在職訓練。在課程內容方面，一般體育教師著重在教導學生運動技巧和傳統的遊戲，適應體育教師則專注於學生感官運動的發展以及有關健康的適應。Rizzo and Kirkendall (1995) 以問卷調查大四體育系學生對身心障礙學生的接納程度，發現有 77% (226 名) 未來的體育教師贊同身心障礙學生體育課回歸主流。

從以上的結果看來，美國大部份適應體育教師支持身心障礙學生體育課回歸主流，但未接受適應體育訓練的普通班體育教師支持率較低，另外有接近七成的身心障礙學生體育課回歸到普通班，然而反觀國內則是比率偏低，實有改善之空間。但無論如何，教師還是應該要進一步接受適應體育專業訓練與在職進修，提供結構性更完整的環境與教學，才能符合學生適應的特殊需要，讓他們的運動學習發揮更大的效益。

二、體育教師的背景變項與態度之關係

(一) 教師年齡與態度

Depauw and Goc Karp (1990) 的研究認為,對於融合有較多經驗的未來教師,似乎比經驗較少的教師較不贊同,其可能導因於先前接觸身心障礙學生的經驗,因所教障礙學生的特質造成負面的態度,進而產生錯誤的概念,但曾經修過有關課程者則會有正面的態度。Anderson (1980)、Downs and Williams (1994)也有類似的研究。然而 Schmidt-Gotz 等 (1994) 的研究卻發現,對於整合的看法,年輕的在職教師明顯地比年長的在職教師更贊同。Patrick (1987)、Rizzo and Vispoel (1991)、Rizzo and Wright (1988) 並未發現年齡與態度之間有明顯的關聯。Rizzo and Kirkendall (1995) 發現在教導行為困擾學生時,年齡和態度之間是呈現負相關的。而對於教導輕度智能障礙與學習障礙的學生,教師年齡大小與態度並無明顯相關。在此研究中,他們也指出年輕的未來教師對於教導行為問題學生有更正面的態度。

(二) 教師性別與態度

Aloia 等(1980)、Downs and Williams (1994)、Folsom-Meek, Neraing, Groteluschen, and Krampf (1999)、Schmidt-Gotz 等 (1994) 研究發現,對於教導失能學生,女性教師比男性有較顯著而正面的態度。但是有些研究結果顯示教師性別並沒有主要的影響 (Hodge et al., 2002; Patrick, 1987; Rizzo & Wright, 1988; Rowe & Stutts, 1987)。

Hodge and Jansma (1999) 在控制經驗的差異之下,也並未發現女性與男性之間的態度有顯著差異。

(三) 教師的先前經驗與態度

有研究指出,在面對失能學生時,有更多工作經驗的教師似乎比較少工作經驗者有更積極而正面的態度 (Block & Rizzo, 1995; Kozub & Porretta. 1998; Schmidt-Gotz et al., 1994)。Block and Rizzo

(1995) 發現在適應體育教師中，教學經驗和課程準備的品質，與教導重度障礙學生時的態度有相當明顯的正相關。然而 Schmidt-Gotz 等 (1994) 並未發現普通的教學經驗和態度有明顯的關聯。有教導失能個體經驗的未來教師也有明顯而正面的態度 (Folsom-Meek et al., 1999; Hodge & Jansma, 1999; Kozub & Porretta, 1998)。但也有研究顯示，教導失能學生的經驗與態度之間並無顯著的關係 (e.g., Rizzo & Wright, 1988; Zanandrea & Rizzo, 1998)。Tripp (1988) 研究認為，普通和適應體育教師在態度上並沒有明顯的差異。

(四) 教師的培育過程與態度

有一些研究發現，師資培育過程是態度的一個指標 (Block & Rizzo, 1995; Kowalski & Rizzo, 1996; Rizzo, 1985)。Schmidt-Gotz 等 (1994) 發現，接受過融合在職教育的教師有較正面的態度。Rizzo and Wright (1988)、Zanandrea and Rizzo (1998) 發現，在未來教師的態度與特殊教育或適應體育的培育課程之間，並沒有顯著的關係。Tripp (1988) 的研究也分析了師資培育過程的影響，Tripp 認為在關於教導失能個案時，適應體育教師比普通體育教師具有更豐富的學養。Folsom-Meek 等 (1999)、Schmidt-Gotz 等 (1994) 發現，除了主修體育之外還選修其他課程 (例如特殊教育、初級教育) 的學生，比起只主修體育的學生，表現出更積極的態度。上述的研究指出了調查未來和在職體育教師養成教育的必要性。

三、學生的背景變項與教師態度之關係

(一) 學生障礙程度和教師態度

有一些研究認為，體育教師對於教導中度失能學生比教導重度失

能學生有更正面的態度 (Aloia, et al., 1980; Conaster, Block, & Lepore, 2000; Kowalski & Rizzo, 1996)。然而 Hodge and Jansma (1997, 1998) 發現, 普通體育教師對這兩類學生的態度並無顯著差異。Block and Rizzo (1995) 發現適應體育中, 教學經驗和更多課程準備之品質改善是決定教師教導重度失能學生贊同的態度。

(二) 學生障礙類別和教師態度

Antonak (1980)、Panda and Bartel (1972)、Stewart (1991)、Downs and Williams (1994) 等學者, 曾比較體育教師對教導肢體障礙與學習障礙學生之意願, 發現他們對教導肢體障礙較具正向的意願。這個發現與 Tripp (1988) 的研究一致, 認為肢體障礙學生比較適合參加各項活動, 他們的限制僅限於肢體, 運動學習上較無問題。Rizzo and Vispoel (1991) 發現, 體育教師對於教導學習障礙學生, 明顯比教導中度智能障礙和行為失能學生有更正面的態度。Rizzo and Vispoel (1992) 比較未畢業的體育系學生在擔任兒童體育和適應體育課程後, 他們對教導行為障礙學生比教導中度智能障礙和學習障礙學生有更正面的態度。Hodge and Jansma (1997, 1998) 針對未來的教師所做的研究指出, 他們對於教導學習障礙學生比教導行為障礙和智能障礙學生有更正面的態度。相同的趨勢也陸續被發現, 理由是學習障礙學生沒有身體上的限制 (Depauw & GocKarp, 1990; Rizzo & Wright, 1987)。Zanandrea and Rizzo (1998) 針對巴西未來體育教師所做的研究發現, 對於教導情緒及行為障礙、學習障礙、中度智能障礙學生的態度, 並無顯著差異。

(三) 對學生的瞭解與教師態度

Anthony (1973), Donaldson (1980), Marston and Leslie (1983) 的研

究顯示，教師對學生瞭解越多，對學生實施回歸主流的態度越正向。Center and Ward (1987)、Rizzo and Vispoel (1991) 的研究認為對學生接觸的經驗會影響教師對身心障礙學生的瞭解。Stewart (1988)、Jansma and Shultz (1982)、Patrick (1987)、Rowe and Stutts (1987) 根據上述研究再深入探討發現，教師有必要對身心障礙學生障礙狀況的知能及整體做更深入的瞭解，且教師自覺有需要再加強瞭解身心障礙學生的訓練。Patrick (1987) 的研究指出，在上過適應體育課程或與障礙者接觸、觀看相關影片、親身體驗障礙者的障礙和閱讀特教讀物後，體育系學生對身心障礙者的態度有所改善。

四、適應體育實施現況與需求

Melograno 與 Loovis 分別在 1980、1988 年針對俄亥俄州三十六個學校一百五十名及二十六個學校一百三十一名體育教師，調查他們對身心障礙體育教學的現況與需求，主要結果如下（施大立，1997）：

- （一）老師的能力：1980 年有 37% 教師指出他們修習很少的特殊體育課程，或沒有修習到任何的科目；到了 1988 年降為 29%。雖然如此，但仍然有很多教師並沒有修過任何與特殊體育有關的科目，顯示體育教師並未具備對身心障礙學生體育教學的知識，所以在需求上大多勾選「特殊體育知能」。
- （二）身心障礙學生對體育課感覺：在 1980 年有 77% 教師認為學生「喜歡」，1988 年為 78%。
- （三）為了教好特殊學生所需要的資訊：1980 年有 69.9%、1988 年有 67% 教師填答需要有關「特殊體育課程內容及特殊的訓練」等資訊。
- （四）1980 年教師們認為最需要的三個項目是：瞭解特殊學生的本質、學生運動評量的技巧處理及行為管理的技巧；1988 年則是：對法

令的知識與行為管理的技巧的瞭解、組織和實施特殊體育的程序及學生運動評量的技巧。

- (五) 身心障礙學生在普通班上課的限制：1980 年與 1988 年教師都認為身心障礙學生和普通學生一起上體育課有四項限制，包括學生障礙本質、障礙者基本能力、活動的選擇及設備不適合。在 1980 年高達 78% 教師如此認為，但 1988 年則降為 67%。雖然比率下降，但顯然仍有三分之二的體育教師相信這些理由很合理，顯見觀念上偏差的教師仍佔大部份。

五、國內相關研究

施大立在民國八十六年「特殊體育實施現況與意見調查研究」中，曾對全省（包含台北市、高雄市）國中教師（包括特殊班教師、體育教師與特殊學校之班導師、體育教師）進行抽樣問卷調查，主要結果有：身心障礙學生體育課有 49.7% 由體育教師擔任，31.1% 由特殊班導師擔任；曾經或正在擔任特殊體育教學者，普通學校特教教師最高（74.4%），次為特殊學校教師（66.7%），最低者為普通學校體育教師（47.5%）；曾擔任身心障礙學生體育教學之教師有 78.8% 認為身心障礙學生喜歡上體育課；在實施適應體育課程或教學規劃方式，上述三類教師沒有顯著差異；普通學校中對身心障礙學生的體育教學安置型態方面，主要有特殊班自成一班（80.1%），回歸普通班上體育課且與普通學生一起運動（11.9%），在普通班獨自運動（5.6%），顯見當時在普通學校特殊班體育教學仍是處於隔離的環境，僅有少數學生回到普通班上課（施大立，1997）。

李偉清在民國八十七年「國中教師對特殊體育的態度與適性教學實施方式之調查研究」中，曾針對全省公立國中的特教教師與普通體育教師進行抽樣問卷調查。結果顯示：在對特殊體育的推行態度，女性教師比男性教師積極，且有顯著差異；在對特殊體育的價值態度，體育教師

比特教教師積極，且有顯著差異；對特殊體育的態度，啟智類教師、啟聰類教師和其他類特教教師並無顯著差異；就特殊體育的經驗而言，有經驗的教師在特殊體育的適性教學、價值和安置態度比沒有經驗的教師積極，且有顯著差異；就學校地區而言，對特殊體育的推行態度，鄉村地區的教師比城市地區教師積極，且有顯著差異（李偉清，1998）。

陳理哲在民國九十一年「國民小學實施適應體育之研究-以南投縣為例」中，研究調查南投縣國小教師對身心障礙兒童實施體育教學之現況、需求、困難與意見。結果顯示：（一）研究對象之基本資料以女性居多，其年齡為 26~40 歲，學歷多為大學及師院畢業，大多未受特教專業訓練。（二）各校都有為身心障礙兒童安排體育課程，其規劃方式以設計個別化體育教學方案（IEP）居多，且大多和一般兒童共用場地。（三）教師均認為需要具有適應體育的教學經驗及評量等能力。（四）對適應體育之看法為能培養身心障礙兒童正常之社會關係。並建議應多舉辦適應體育之研習、研討會，以讓授課教師多了解特教知能（陳理哲，2002）。

陳福順民國九十一年「國小特殊體育實施現況與意見調查研究」中，探討國小階段身心障礙學生實施體育教學的現況、特殊體育實施的需求、困難與意見，以及不同背景變項對「特殊體育教學」與「特殊體育課程期許」的差異情形。主要研究的結果如下：（一）現況方面：1.各校大都將身心障礙學生安置於特殊班上體育課，擔任者以導師為主。2.擔任體育課程教師，近八成會規劃特殊體育課程，超過一半以「設計個別化體育教學方案」為主要規劃方式，其主要依據方式為「依實際狀況，自行調整擬定」。3.對身心障礙學生安置型態，主要為「特殊班自成一班實施體育教學」。4.大都利用現有的器材及教具；當遇到困難時大都會尋求校內相關領域的同事協助，結合校外專業人士的比率較低。（二）需求：1.在「教好特殊體育課程」方面：教師對「法令資訊需求」等八

個項目皆高達八成以上。2.在「特殊體育課程期許」方面：教師對「對身心障礙學生實施特殊體育教學」等七個項目需要皆達六成以上。（三）困難與意見：1.高達 49.1% 的教師認為「可偶爾嘗試，但還是以在特殊班中進行體育教學為佳」，顯示多數教師還是不贊成讓身心障礙學生經常地到普通班上課。2.由於缺乏教材，亦無依據或參考，教師僅能依照學生失能狀況提供必要的幫助。3.是否適合擔任特殊體育教學，不到一半教師認為自己「適合」。4.特殊學校教師與普通學校體育教師覺得自己相關知能較能擔任特殊體育教學的比率明顯高於其他兩類教師。5.超過一半的教師未來都願意從事特殊體育教學。（四）不同「性別」等七項背景的教師，對「教好特殊體育課程」與「特殊體育課程期許」，並不因教師的個人因素而影響對特殊體育課程的實施；而不同「任教類別」的體育教師，則會因其任教類別的差異而受到影響。1.對如何「教好特殊體育課程」差異情形為：普通學校資源班教師比普通學校體育教師較能教好特殊體育課程。2.對「特殊體育課程期許」的比較，其差異情形為：普通學校特殊班教師、資源班教師皆比普通學校體育教師有較高的期許（陳福順，2002）。

黃明霞民國九十三年「台灣地區啟智學校適應體育教學實施現況之調查研究」中，探討台灣地區九所啟智學校實施適應體育教學的現況，以及需求、困難與意見。主要研究的結果如下：教授體育課程者以導師為主且以女性居多；教師之體育專業背景為非體育科系者佔 88.5%；未修習適應體育學分或相關之研習者為 63%；固定安排體育課程者達八成，其中體育相關科系教師達九成；實施適應體育教學之課程依據大致依實際狀況自行調整訂定居多；不同背景教師實施適應體育教學時大都多有考量學生特殊需求；近六成教師認為需要「適應體育法令資訊」；教師對「適應體育教學適用參考之教材」等七項之需求均答達九成；認

為需要具有適應體育教學經驗以幫助教學實務方面，體育相關科系教師顯著高於非體育科系教師；對無障礙環境所需之教具、器材、設備和設施之需求，未參加研習教師顯著高於曾參加研習教師；認為需要制訂法律來推動適應體育、由教育部編訂適應體育參考教材、列舉經費購置適應體育教具器材以改善現有運動設施、多舉辦身心障礙運動會及國際適應體育學術交流的教師，則分別有六至八成；有關智能障礙學生與普通班學生一起上體育課之可行性，認為「可行，但學生人數不宜太多」為 47.8%，「可偶爾嘗試，但以在啟智學校進行體育教學為佳」為 42.9%，「不可行，應成立體育特別班提供特殊的服務」為 6%；認為應該對智能障礙學生實施適應體育最主要的理由為「達到鍛鍊身體機能，改善障礙狀況」；有七成的體育教師覺得自己適合擔任適應體育教學工作，其中體育相關科系教師顯著高於非體育科系教師（黃明霞，2004）。