

# 一名大專肢體障礙學生回顧體育課學習經驗之評析

謝政恩

國立臺灣師範大學體育與運動科學系碩士生

葉庭妤

臺南市立鹽行國中體育教師

潘正宸

國立臺灣師範大學體育與運動科學系助理教授

## 一、前言

聯合國教科文組織於 1994 年發表著名的「薩拉曼卡宣言」(The Salamanca Statement)，成為推動融合教育的重要指標，其中的核心概念為「每位學生具有獨特的特點、興趣和學習需求，教育計劃的實施應考量這些特點和需求的多樣性，因為每位學生皆有受教育的權利」(United Nations Educational Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1994)。以臺灣為例，身心障礙學生進入主流教育環境，共經歷三次的修法，最終將融合教育推廣至主流教育，以促進身心障礙學生普及特殊教育服務之願景(洪儷瑜，2014)。值得注意的是，融合教育並非僅把身心障礙學生安置於普通班即可，無論是教材教法的規劃、教師特教知能的強化、學校無障礙環境的建置等，皆需要事先的層層規劃與審慎評估，方能將融合教育的宗旨發揮至最大效果(梁焜珉、陳武雄、徐振德，2018)。受到《特殊教育法》的推進，1999 年教育部將「特殊體育」(special physical education) 一詞更名為「適應體育」(adapted physical education)。2006 年聯合國通過國際身心障礙者權利公約 (Convention on the rights of Persons with Disabilities, CRPD)，此公約主要保障身心障礙者人權，舉凡基本生存權、公民權、教育權、就業權、健康權等 (United Nations [UN], 2006)。為了回應 CRPD 的人權保障原則，在教育權方面，我國於 2023 年也將「適應體育」納入《特殊教育法》，強調各級學校應依身心障礙學生需求提供「適應體育服務」及「運動輔具服務」(特殊教育法，2023)。

是以，適應體育作為融合教育的重要組成部分，旨在為身心障礙學生提供適合其需求的體育課程。通過合理調整和支持，適應體育使身心障礙學生能夠與非障礙同儕一起參與體育活動，從而促進真正的教育融合。然而，各級學校體育課對培養學生終身運動習慣具有關鍵作用，但對於身心障礙學生而言，其障礙本身往往成為體育活動的主要阻礙 (Haeghele, Zhu, & Davis, 2018)。因此，學校若能更有效地推展適應體育教學，將有助於培養身心障礙學生持續參與體育活動的信心與動機。

故，本研究聚焦於一名大專肢體障礙學生的體育課學習經歷。選擇該個案主要基於三點考量：首先，這位學生從小學到高中均參與普通體育課程，累積豐富的適應體育學習經驗；其次，她對體育運動保持濃厚興趣，能夠提供深入反思；最後，作為一名成功進入大學的肢體障礙學生，其經驗對改善適應體育教學具有

重要參考價值。透過深入分析這位學生的經驗，希望能為提升適應體育教學品質，提供有價值的見解。本研究採質性研究中的個案研究法，以深度訪談收集資料。訪談內容涵蓋受訪者體育課參與經驗、面臨之挑戰、及教師教學策略等方面。訪談資料經轉錄為逐字稿後，採用主題分析法進行編碼和分析，歸納出主要主題。研究過程嚴格遵守研究倫理，確保受訪者的隱私和權益得到保護。透過「自下而上」的研究方法，期望能更全面地理解學校適應體育教學的實施效果。

## 二、特殊生的「特殊」經驗分享

本文的個案小柔（化名）是一名就讀於臺北某國立大學美術系的中度肢體障礙者。小柔自幼患有先天性肢體障礙，常透過繪畫來緩解身體不適和心理壓力。從小學到高中，小柔一直參與普通體育課程，與一般同儕一同上課。考慮到體育課程通常需要大量的身體動作參與，本文擬透過分析小柔的學習歷程，探討體育課程對肢體障礙學生的影響及其主觀感受。

### （一）正向體育課學習經驗

#### 1. 教師能提供修正式課程

像如果大家是在打排球的時候，老師就會讓我站前面一點打，或是投籃站前面一點。如果是要跳的動作，老師也會想一個替代方案讓我做，這樣比較不會沒有參與到，只讓我在旁邊坐著。

對特定障礙類別有所認識，且願意在課堂中花費心思調整器材或規則等教學策略的老師，更能幫助身心障礙學生融入班級（Wang, Wang, & Wen, 2015; Haegele, Kirk, Holland, & Zhu, 2021）。Haegele 與 Sutherland（2015）也提到，體育課程中身障學生的積極參與體驗，往往與重視其投入度的體育教師密切相關。本案例中，高中體育教師對小柔的正面影響源於其主動為身障生調整教學策略，並努力理解身障生的需求，以確保其獲得公平參與課程的機會。這種以學生為中心的教學方法不僅符合融合教育的理念，也展現《特殊教育法》中強調的個別化教育計畫（Individualized Educational Program, IEP）的精神（潘正宸，2020）。

#### 2. 完善的無障礙設施

我記得後來高中的游泳館，有加一個我可以不用走樓梯下到水裡，我可以直接坐著，然後它移動把我放到水裡的一個器材。

Wang（2019）指出，硬體空間環境的友善程度，如設備設施和空間是否有預

先思考身障者的使用需求，會影響特殊需求學生參與體育活動的動機。因為使用設施相關的挫折經驗，會阻礙他們運動的參與。

### 3. 營造友善、互助的支持環境

小柔也提到，同儕陪伴或者有老師之協助，比起僅有設施之改良，更可以增加參與運動的動機。林玉靜（2021）提及同儕接納特殊障礙學生之重要性來自青少年之間的相處好壞會交互影響著對自我認同和自我概念的發展。而體育課間同儕的良善互動，除了能幫助身心障礙學生發展社交能力也能產生安全的支持系統，幫助身心障礙學生更願意投入體育課程當中。

如果它只是符合我的規格，但我還是覺得運動很無聊的話，就沒有什麼幫助。因為同學他們可以陪我一起運動，然後就有一種一起在玩的感覺。像是如果朋友約我一起，或者上課的時候跟同學一起運動就會覺得好像是在玩的感覺，就不會有那種枯燥的感覺。

綜上所述，我們可以看到，有效的適應體育教學需要多方面因素的配合。教師的教學策略調整能力（如提供修正式課程），及學校的環境支持（如無障礙設施）同等重要，兩者相輔相成，這種教學方法與環境設施的結合，共同為身心障礙學生創造積極參與體育活動的友善環境 (Haegele et al., 2018)。然而，僅有硬體設施和課程調整仍不足。對於特殊需求學生而言，情感支持與鼓勵同樣關鍵，甚至更能促進其參與運動的意願。這種支持不僅來自教師，也來自同儕。因此，教師角色是調整課程，更致力打造友善、開放、平等的運動空間，消弭特殊需求學生與一般學生在互動上的障礙，促進彼此的接納與尊重。

透過友善環境建置，體育課不再只是學生運動的場域，更成為促進學生間互動、交流的平台。在教師引導與同儕支持產生的交互作用，能夠提升特殊需求學生參與運動的動機。這種全方位的支持系統，有助於特殊需求學生融入體育課程，更能實踐教育平等與包容的價值，達成適應體育和融合教育的目標。

## （二）負向體育課學習經驗

### 1. 分組面臨焦慮感

老師就會讓班上最強 2 個人出來，然後他們輪流一個人挑走一個人，這樣的分隊方式讓我覺得很焦慮，因為我就知道我會被最後選走，當然就會很難過和焦慮。

體育老師的分組安排，有時會讓有特殊需求的學生在體育課有被「展示」的

感覺（Haegele, 2019）。對此 Haegele 與 Zhu（2017）也指出，身障學生在體育課中回憶的負面經驗，往往是在課中被孤立、邊緣或排除在體育活動之外。無論是面對一般生與特殊生，教學是一連串做決定的過程，教師在課堂中採用的決定宜考量背後可能導致的結果。融合式體育的好處，是讓普通班的學生了解個別差異的存在，學會尊重每個生命個體，同時也改善特殊生在普通班的接納度與人際互動（潘倩玉，2011）。

因此，友善正向的班級氣氛，需要教師刻意的營造，當教師欠缺特殊生在體育課受到冷落的敏感度，也會間接傳遞出不需重視與理解和自己不同個體的訊息給其他學生。教師若能認同這項觀點也願意自發性做出改變，將可能改變特殊生對體育課的印象，不再只是受到冷落和排擠，當在體育課得到越多的正向經驗，也更有可能願意將身體活動納入日常生活，健全身心發展。

## 2. 教師面對特殊學生的消極處理

以前的老師可能會怕我受傷，或者是可能就怕麻煩，然後就跟我說，那你在旁邊坐著，但其實有些事情我覺得我可以試試看、做做看。例如我以前一直很想要跳立定跳遠。但老師就覺得，我做跳躍的動作，是很危險。但我也沒有真的要跳很遠，只是想嘗試看看，但是老師就說不要。（老師）沒有考慮到我對我自己的期待吧。

可見體育教師只考量到小柔生理上的不便性，而未考量心理上的需求性。但小柔自陳自己並非想要拚盡全力表現，而是希望能有一個挑戰自己的機會，其認為自己是最了解自身身體狀況的人，老師應可以給予其一些運動空間和嘗試。特殊需求學生經常被要求「坐著」、「觀看」，使身體活動量大打折扣（Wang, 2019）。教師倘若對身障生的期望僅有不要受傷，可能無形塑造一般同儕對特殊生產生「能力較差」的認知。

當小柔回顧此段體育課學習經驗顯示，教師未能修改或調整活動來滿足有特殊需求的學生，也表示體育老師在課程中對特殊需求學生缺乏相關知識內容的培養（Qi, Wang, & Ha, 2017）。身心障礙學生的體育受教權常因教師態度、認知的限制或過度保護而被忽略甚至剝奪，這些學生常常不必上體育課或只是體育課中的旁觀者，顯然無法從體育課程中受益（潘倩玉，2011）。

體育教師能事前準備以提供身障生更安全、舒適學習空間的建議，包含參加學生的 IEP 會議，每學年各級學校應召開一次且針對特殊學生，學校應於新生及轉學生入學後一個月內訂定。從計畫內容，可以幫助體育教師評估學生的體能狀況、動作技能發展、運動技巧、正向行為支持與增強方式等，從與會特教教師、



家長、導師三方人員幫助體育教師能更加了解學生狀況，有利於課前準備能更符應學生需求也能在教學做適當的調整（Haegle et al., 2018; 潘正宸，2020）。

### 三、研究結果歸納

透過對個案體育課學習經驗的深入分析，本研究歸納出幾項關鍵發現。首先，促進肢體障礙學生積極參與體育課的因素包括：教師能提供修正式課程、學校具備完善的無障礙設施，以及營造友善互助的支持環境。例如，教師透過調整學生在球類活動中的位置，能增加參與度；學校改善游泳設施，提高肢體障礙學生參與機會。最後，教學中同儕陪伴，則讓體育活動更有趣，增強學生參與動機。然而，研究也發現一些可能造成負面體驗的因素。不當的分組方式，讓肢體障礙學生感到焦慮；教師過度保護或限制特殊學生參與活動，可能降低參與意願和自信心。這些發現皆強調教師在課程設計和班級管理中的關鍵角色，以及了解和尊重肢體障礙學生自身期望的重要性。

最後，本研究指出適應體育教學需多方面因素的配合。除教師的專業能力和學校的硬體設施外，同儕接納和支持也是關鍵（Haegle et al., 2018）。正如個案所述，同儕的陪伴使運動變得更有趣，減少枯燥感。此發現點明適應體育教學的多面向性，強調營造友善、開放、平等運動環境的重要性，採用全方位課程設計或稱通用學習設計，在多元呈現、多元參與、及多元表達，讓不同能力學習速度的學習者都能有意義地參與課程（潘正宸，2021）。這些研究結果不僅深化對現況的理解，也為未來教學實踐和政策制定提供參考。特別是，彰顯在適應體育教學中，需要關注肢體障礙學生的心理需求，提供適當的挑戰機會，以及創造包容性學習環境的必要性。

### 四、結語與建議

本研究分析一名大專肢體障礙學生的體育課學習經驗，顯示融合式體育教學的現況與挑戰。研究結果強調教師角色、學校環境和同儕支持在促進肢體障礙學生參與體育活動中的重要性。基於這些發現，提出以下建議：

1. 教師專業發展：在教師專業發展方面，應加強融合式體育相關培訓，提升教學能力和對特殊需求學生的敏感度。同時，鼓勵教師間進行經驗交流和分享，促進教學創新和持續改進。此舉能提高教師的教學效能，也能增強他們在面對不同能力學習者時的信心。
2. 學校支持系統：學校應持續改善無障礙設施，確保所有學生都有公平參與體育活動的機會。此外，建立跨專業合作機制，如體育教師、特教教師和物理

治療師等的跨專業合作，使肢體障礙學生提供更全面的支持。這種系統性支持有利學生參與，也能創造更包容的學習環境。

3. 課程設計與實施：在課程設計與實施方面，採用全方位課程設計可以增強課程的包容性，使不同能力的學生都能參與其中。同時，應強化個別化教育計畫在體育課程中的應用，確保每位學生的需求都得到適當考慮。這種以學生為中心取向的教學設計，能更好地滿足每個學生的學習需求。
4. 政策支持：在政策層面，增加資源投入對支持融合式體育教學發展十分關鍵。這包括提供必要的設備、教材和教師培訓資源。此外，將適應體育納入學校評鑑指標，能有效提高學校對此領域的重視度，促進長期發展和改進。

最後，透過這些努力，期能為所有學生創造一個更加包容、更具品質的體育課程環境，真正實現教育公平與融合的理念。未來研究可進一步探討不同類型障礙學生的需求，為融合式體育教學提供更全面的指導。

#### 參考文獻

- 林玉靜（2021）。淺談高中職學生對身心障礙同儕接納態度之重要性。**臺灣教育評論月刊**，10(11)，101-104。
- 洪儷瑜（2014）。〔特殊教育法立法三十年專文〕邁向融合教育之路－回顧特殊教育法立法三十年。**中華民國特殊教育學會年刊**，21-31。
- 梁焜珉、陳武雄、徐振德（2018）。融合教育下身心障礙學生體育課之現況反思。**臺灣運動教育學報**，13(1)，31-50。
- 特殊教育法（2023）。中華民國一百十二年六月二十一日總統華總一義字第11200052781 號令修正公布。
- 潘倩玉（2011）。同儕教導之成效及其在融合式體育課程之實務應用。**中華體育季刊**，25(1)，129-138。
- 潘正宸（2020）。談家長參與個別化教育計畫會議的適應體育課程品質檢核。**身心障礙研究**，18(1)，19-28。
- 潘正宸（2021）。全方位課程設計在體育課程發展的觀點。**臺灣體育學術研究**，71，41-58。

- Haegele, J. A. (2019). Inclusion illusion: Questioning the inclusiveness of integrated physical education. *Quest*, 71(4), 387-397.
- Haegele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of students with disabilities toward physical education: A qualitative inquiry review. *Quest*, 67(3), 255-273.
- Haegele, J. A., & Zhu, X. (2017). Experiences of individuals with visual impairments in integrated physical education: A retrospective study. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 88(4), 425-435.
- Haegele, J., Zhu, X., & Davis, S. (2018). Barriers and facilitators of physical education participation for students with disabilities: An exploratory study. *International Journal of Inclusive Education*, 22(2), 130-141.
- Haegele, J. A., Kirk, T. N., Holland, S. K., & Zhu, X. (2021). 'The rest of the time I would just stand there and look stupid': Access in integrated physical education among adults with visual impairments. *Sport, Education and Society*, 26(8), 862-874.
- Qi, J., Wang, L.J., & Ha, S.A. (2017). Perceptions of Hong Kong physical education teachers on the inclusion of students with disabilities. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(1), 86-102.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNSECO.
- United Nations (2006). *Conventions on the Right of Persons with Disabilities*. CRPD: UN.
- Wang, L. (2019). Perspectives of students with special needs on inclusion in general physical education: A social-relational model of disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 36(2), 242-263.
- Wang, L. J., Wang, M., & Wen, H.W. (2015). Teaching practice of physical education teachers for students with special needs: An application of the theory of planned behavior. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(6), 590-607.

