特殊教育季刊　民 110 年 3 月　第 158 期　第 25-36 頁
Doi: 10.6217/SEQ.202103_(158).25-36

融合式體育提升障礙覺知：以「帕運學校日」及「融合標竿學校」方案為例

潘正宸
國立臺灣師範大學
特殊教育中心
助理研究員

摘　要

融合式體育應視為一個中介橋樑，來提升障礙覺知及提倡融合教育。文內探討障礙覺知介入型態、討論國內外融合式體育與障礙覺知相關研究之成效，並以「帕運學校日」及「融合標竿學校」方案為例，作為融合式體育的模式參考，希冀能有效提升校園障礙覺知及對身心障礙學生的接納度。透過本文，作為往後臺灣實施推動融合教育元素的參考。

關鍵詞：態度、身心障礙、特奧、特殊教育、運動

通訊作者：潘正宸（cpan@ntnu.edu.tw）

特殊教育季刊　民 110 年 3 月　第 158 期　第 25-36 頁

Using Inclusive Physical Education to Raise Disability Awareness: With "Paralympics School Day" and "Unified Champion Schools" as Examples

Cheng-Chen Pan
Assistant Research Fellow,
Special Education Center,
National Taiwan Normal University

Abstract

Inclusive physical education serves as a bridge to raise awareness of disability-related issues and to advocate for Inclusion. In this review article, the modality of disability awareness, the effect of inclusive physical education, and the approaches of "Paralympics School Days" and "Unified Champion Schools" are discussed for the development of inclusive physical education. It is hoped that this article may facilitate school disability awareness and acceptance for students with disabilities. Through the discussion, such two practical approaches could be exemplified as parts of components for implementing Inclusion in Taiwan.

Keywords: attitude, disability, Special Olympics, special education, sports

Corresponding Author: Cheng-Chen Pan (cpan@ntnu.edu.tw)

壹、前言

學校體育課程是推動障礙覺知 (disability awareness) 一個自然的情境 (Loovis & Loovis, 1997)。知名美國學者 Sherrill (2004) 定義，適應體育悉指包含整個生命歷程中各種有益身心的身體活動，因應特殊需求者所做的調整方案，在教育階段，是結合特教及體育的跨專業領域，著重在身心障礙學生的體育活動，並能透過運動教育應能連結融合教育及適應體育的內涵。故，融合式體育是一種新型態運動教育模式，並在一般體育課程教學現場的實踐。至今，臺灣適應體育的推廣已滿 25 年，國內外的研究已建議，融合式體育發展可用來傳達融合教育精神，促進障礙覺知及提升接納身障生的機會（施敬洲、劉佳哲、張碧峰、詹益欣，2011；Campo, Ferreira, & Block, 2014; Siperstein, Summerill, Jacobs, & Stokes, 2017）。

臺灣融合教育日益普及，目的希望改善身心障礙學生學習的教育環境，以「零拒絕」的無障礙校園空間，提升教師、學齡兒童及青少年對於障礙覺知及社會接納度，進而在未來成人生活中，具備多元接納社會不同族群的態度行為。然而，歐美的研究歸納，在各級學校普生對於身障生仍有刻板印象的負面觀感 (Lindsay & Edwards, 2013)，普遍對於障礙覺知的瞭解及認識不夠，造成常見身障生被霸凌且被同儕孤立的情況 (Lindsay & Edwards, 2013; Qi & Ha, 2012)。在臺灣，從國小至高中職，已有約 90 至 96% 的身心障礙學生參與體育課程，然而，絕大多數體育課程並沒有透過教學調整提供合適身障生的教學內容（梁焜　、陳武雄、徐振德，2018；蔡菊芬，2008）。

目前臺灣經同儕審查的期刊論文，多探討融合式體育教學議題（如：李偉清，2018），然而作為提升障礙覺知策略的現有文獻，現存論文付之闕如。故，本文企圖探索這知識缺口，將主要敘述三個部分，提升障礙覺知的型態及建議、與融合式體育相關研究的成效、並以國外國際帕拉林匹克運動委員會 (International Paralympics Committee) 推廣的「帕運學校日」(Paralympic School Day) 及國際特殊奧林匹克 (Special Olympics International)「融合標竿學校」(Unified Champion Schools) 的發展現況，供臺灣有志提升障礙覺知等教育工作者參考。

貳、提升障礙覺知的型態及建議

障礙覺知，意謂教育人們對障礙有正確的瞭解，並視身障者與一般人具同等的權力 (Lindsay & Edwards, 2013; Qi & Ha, 2012)。校園中的同儕對身心障礙學生的接納度，與融合教育的成效密切相關，而接納度可視作行為舉止與態度的結果 (Hutzler, 2003)。換言之，障礙覺知泛指以教育或訓練的型態，以直接（如：個人真實接觸經驗的過程）或間接（如：社會學習及觀察重要他人或社群媒體所形塑的模樣）方式，使該環境場域的人們，能改變其對障礙的態度，進而認同個人生活周遭環境對於身心障礙者的接納度。故，教育者可仰賴設計完善的障礙覺知活動的引導，從認知學習打破舊有觀點對障礙的誤解，在發自內心對身障觀感的態度轉變，進而自然的互動情境中建立互惠的關係。是以，教育環境所關心的融合教育的接納度才能有效實踐及落實 (Lindsay & Edwards, 2013)。行政團隊及學校教師是領頭羊的角色，如何改變教學模式、事前計畫、提升學生積極的熱情及社交互動，應可成為改善障礙覺知及社會接納度的新契機。所以，一個能夠提升障礙覺知的情境，可以塑造較為友善態度的氛圍及發展助他性社會行為反應的模式。Lindsay 與 Edwards (2013) 系統化回顧的研究，歸納 1980 至 2011 年所發表期刊，針對 5 至 19 歲學齡兒童接受障礙覺知介入後，其在身心障礙的瞭解、抑或態度及接納度是否具成效，結論發現，有效推動障礙覺知的型態，應包含模擬情境，如教導如何良性互動及溝通、多元媒材影片、社區本位的課程、及有長期持

續性的社交互動機會。以帕運運動項目、融合式體育的元素，佔約 21%（9 篇／42 篇），第 1 篇發表由 Loovis 及 Loovis 於 1997 年發表，往後 8 篇皆發表於 2007 年後，然而僅 1 篇使用世代追蹤研究 (prospective cohort studies)，該篇被 Lindsay 與 Edwards (2013) 實證嚴謹程度第二級，其後第三級有 3 篇及第四級有 5 篇（四級分類，即：第一級隨機對照試驗、第二級世代追蹤研究、第三級為其餘採單組實驗前後測或不等組前後測設計，而第四級則未採前面三個研究法之研究），以上顯示國際近年可能開始較多採體育及運動教育為媒介的介入方式，但仍欠缺高品質嚴謹的實證研究。在另篇 Ruscitti、Thomas 及 Bentley (2017) 的回顧型文獻（自 1975 年至 2015 年），其中歸納帕運學校日及特奧項目課程，型態包含多元媒材影片，深度討論其運動對身障者的意義、身障運動項目的體驗（指模擬情境）等，大致與 Lindsay 與 Edwards (2013) 所歸類的活動型態符合。而體育署之「體育運動政策白皮書」（教育部體育署，2017）所明訂發展策略中「實施適應體育與輔導機制」的方式，實務推廣的倡議，或可參考以上推動障礙覺知的建議型態來進行。

筆者亦整裡國內外文獻（潘正宸，2011；Davis, Suzanna, Grenier, Martinez, Aenchbacker, 2012; Lieberman, 2016），提供對教師及非障礙同儕的障礙覺知引導策略，其推動實務之建議，如下：

1. 對教師來說，儘可能瞭解班上特殊生的背景（如，行為模式、現況能力及增強系統），留意自己與障礙生的互動，避免以憐憫口吻，以建立行為模範給其他學生潛在觀察的學習。參與專業發展及對話，特教與體育教師，可合作發展特殊生個別化體育課程，甚至跨學科整合的課程（如：歷史課談論身障運動的緣起）。
2. 對於非障礙同儕，可邀請代表性的身障運動員進行講座分享、瞭解特殊生交友狀況，利用朋友圈尋求熱心同儕協助課程進行、或以角色扮演體會特殊生在運動過程中所遇的困難，討論如何協助該特殊生在體育課的參與中更有成就感、與同儕參與下討論運動規則該如何調整合適該特殊生，學期中持續提供相關的討論，該如何鼓勵及支持等。

參、國內外有關融合式體育與障礙覺知相關研究

融合式體育，強調身心障礙者為中心的運動涉入途徑，是近年國外在融合教育中提升障礙覺知的主要策略 (Campo et al., 2014; McKay, 2013; Siperstein et al., 2017)。依據教育部特殊教育通報網（2019），一般國民中、小學是提供融合教育的特教服務人次最多的階段，約佔全國學前至高中職接受特教服務人數的 63%（65,632 人，截至 2019 年 3 月 20 日止）；而全國在普通教育受服務的身障生約佔 87%（90,868 人）在普通班接受一般教育。因此，意謂絕大多數的特殊生安置普通教育學校。融合教育，此時扮演關鍵角色在於建立全體普教師生對「障礙覺知」的敏銳度及提供後續的正向行為支持，並在有限的普教及特教資源中如何取得平衡，提升學校對融合式體育的重要性。Nader-Grosbois (2014) 認為在學前及在國小階段低年級尤為重要，因為普生及身障生心智能力的差距仍不大，在所謂的融合教育推行上也顯較容易，也比較少有明顯的阻力。然而，在臺灣，因為融合教育逐漸受到重視，在其他課程領域，已有教育政策及支持模式，協助特殊需求學生其學科的學習需求（如，應用介入反應效果 [Response To Intervention，簡稱 RTI] 的分層支援教學模式，或概稱補教教學方案）。在體育課程內，似乎尚未建立特定課程模式或支援系統，僅統稱「適應體育」，特指教學班級內，有特殊需求學生的體育課程，鮮少有稱做「融合式體育」為基礎的教學支援，特別是在一般學校之內。

在國內，國中、小適應體育相關研究，著重體適能或身體活動的變化，對於接一般生對

身障生的態度或接納度的研究付之闕如，亦說明臺灣適應體育研究，尚強調技能學習（如：體適能及運動技能學習），課程研究的典範轉移不明顯，以障礙覺知等情意的範疇，仍然未普遍受到重視。

對於體育教師，在近年融合教育思潮的趨勢及相關知能研習的在職訓練後，一般體育教師雖可正面看待特殊生之學習潛能，但仍有超過五成自認對於適應體育教學知能不足，並不適於擔任適應體育教師（黃月嬋、陳慧如，2007）。蔡菊芬（2008）發現，近六成的高中職體育教師有適應體育的進修經驗；主動找尋支援系統的運用也顯偏低（如專業團隊支援、特殊輔助教學設備、身心障礙學生運動傷害及特殊狀況之防範與處理等）；在有特殊生的融合式體育中，自陳在教學場地的選擇及教學方法，與一般無身障生的班級無異，鮮少做教學調整及修正教材教具（梁焜　等人，2018；蔡菊芬，2008）。再者，在課程內容分析，相較課程的主要活動，熱身活動是特殊生參與率最高的活動（蔡菊芬，2008）。由上推知，替代、簡化等課程調整的專業能力，在普教體育教師上仍顯缺乏。如何繼續推動，透過融合式體育等積極教學型態的調整，維護身障生在融合教育下的受教權，似乎仍是一道嚴峻的課題（蔡俊賢、朱嘉華、謝凱玟、潘倩玉，2012）。陳理哲、周宏室及李文心（2011）研究發現，普教體育教師對於特殊生的身心特性的瞭解，仍感到困難，鼓勵職前或在職的教師，應加強適應體育的知能。例如，在融合式的體育課程，為兼顧大部分的一般生及動作發展遲緩特殊生的學習，以分組協同教學，才能收到較好的學習效果（蔡佳良、吳昇光、蔡志權、黃啟煌、鄭勵君，2005）。或是，在小學階段，特教班學生可嘗試與普通班低年級融合，因身心特質的差異性，年齡越小，教學成效應會較為顯著。故，以融合式體育進行課程，在同儕互動及觀察學習可能會有較佳的效果 (Nader-Grosbois, 2014)，也呼應 Lindsay 與 Edward (2013) 所提，有效促進障礙覺知的因子應涵蓋，持續有社交互動的機會、深度討論等，國內有關論文也顯示一般生正面贊同融合式體育可能會增加非障礙同儕的接納度（高維吟、陳張榮、李偉清，2019；陳雅祺，2014）。

近幾十年來，國外研究在障礙覺知及融合式體育的議題，已形成一番研究探討的趨勢 (Lindsay & Edward, 2013; Qi & Ha, 2012)。一篇系統性回顧 (Qi & Ha, 2012) 肯定融合式體育課程所帶給師生的正面效益，非障礙同儕少因參加融合式體育課程，在學習成效有負面影響；同時也提醒我們，身障生與非障礙同儕，雖在社交互動的機會增加，但若無提供支持策略，恐潛在造成班級內的社會隔離（social isolation，表身障生因影響團體表現，同學可能刻意拒絕同組，導致身障生自覺被孤立），這樣的可能性亦會同時存在，而減低參與融合式體育課程的意願 (Qi & Ha, 2012; Ruscitti et al., 2017)。故，支持策略有其重要性，多瞭解特殊生相關背景（如各類特殊生的身心特質），對體育教學，行為規範或教學能有較為正面的協助及支持。倘若沒有對於一定程度對障礙覺知的瞭解，在教學現場上，體育教師可能僅限提供「絕對安全的情境」給身障生，而不是提供「成功參與及互動學習的課程」。若以計畫行為理論 (Theory of Planned Behavior，簡稱 TPB) 分析，在行為信念（如：我想要在體育課中有新朋友）的堅定程度，能預測對身障生正向態度及行為，仍倚靠參與融合式體育課程的累積經驗而交互影響而定 (Obrusnikova, Dillon, Block, & Davis, 2012)。這也暗示了某些行為（如：與身障生說話）可能較為容易做到，然而其他（如：建立雙方互信互惠行為模式）較高品質的態度及行為的轉變，需要多付出努力及資源支持。所以，透過建立環境策略的支持（如：事前學習同儕協助的方式及有效溝通，或學校行政支持）是關鍵因子，進而讓非障礙同儕，能夠預期自己不懂如何和身障生合作溝通，及一同參與課程的困難度降低，才能在課程中做出所預期的計畫行為。

此外，國內外研究，在參與融合式體育

經驗的性別影響上，可能普遍認為女同學比男同學，能展現更包容的態度（陳雅祺，2014；Liu, Kudlá ek, & Ješina, 2010; Reina, Hutzler, Iniguez-Santiago, & Moreno-Murcia, 2019; Xafopoulos, Kudlacek, & Evaggelinou, 2009）。推測原因可能是男性有較高自我涉入 (ego involvement) 的取向，舉例來說，在體育或運動這樣的目標情境，自我涉入高的人，傾向要勝過他人，需透過與他人比較，來判斷自我能力及在活動中的勝任感 (Obrusnikova & Dillon, 2012)。所以，對於未來實施有關融合式體育課程，對於分組的策略，可能避免採性別分組，若以平均性別人數分派到有身障生的組別，整體態度或接納度可能有均衡正面的影響。另一方面，也顯示現有研究探討其他背景變數有限，以國內健體領域綱要為例，是否參與融合性的挑戰型運動（如：田徑、游泳）與融合性的競爭型運動（如：排球、桌球）中，兩者在接納度是否有差異，可能對現場教學有更進展的探討。

肆、推動融合式體育：以「帕運學校日」及「融合標竿學校」為例

已有系統性的文獻分析歸納，利用運動教育可促進校園的障礙覺知 (Lindsay & Edwards, 2013)。融合式體育教學落實的程度，亦仰賴「障礙覺知」的建立，一般體育課程亦可透過調整，來提供替代性，甚至競爭性的體育活動給不同能力的學生 (McKay, 2013; McKay, Haegele, & Block, 2019)。Davis 等人 (2012) 則應用 Achievement-based curriculum (ABC) 成就本位課程的思維（主張以普教體育課程內容為設計藍本），調整競爭性的身心障礙運動的項目（如，輪椅籃球），形成一般體育中的融合式體育課程。換言之，有關身心障礙運動的體育課程，可能作為銜接與其他傳統運動項目的前導活動（如：討論傳統籃球及輪椅籃球運動在規則、技能、戰術的相似及相異性）(Lieberman, 2016)。在進行過程中，除讓保有障礙生有運動參與的權力，更是讓一般生沈浸式地討論，深度探求一種障礙，在改變其該運動特有元素時，又如何保持其運動的競爭性及娛樂性。而需注意的是，以身心障礙運動為體育課程時，運動規則及調整方式須事先讓普生瞭解，以避免因誤解影響融合的成效 (Davis et al., 2012)。

故，欲提升障礙覺知在學校本位的運動課程中應用性，本文將著手簡介兩大身心障礙者運動組織：國際帕拉林匹克運動委員會（International Paralympics Committee，簡稱 IPC，「國際帕運委員會」），及特殊奧運（Special Olympics，簡稱「特奧」），及其各自所屬的「帕運學校日 (Paralympic School Day)」系列課程與「融合標竿學校 (Unified Champion Schools)」方案。兩者之目的、內容方式的比較，及共通之實施流程，另整理於表 1。

一、國際帕運委員會

主要提供身心障礙運動提供給肢體障礙者（含軟骨發育不全症患者「俗稱侏儒症」）及視覺障礙者及心智障礙者（1996 年開始）運動參與的機會 (IPC, 2006)。所提供肢障者的輪椅籃球、坐式排球，或提供視障者的門球運動項目等，都是可行性高、且被建議應用在融合式體育課程之內 (Davis et al., 2012)。帕運學校日的系列課程（20 種建議課程，請見官方網站：https://www.paralympic.org/the-ipc/paralympic-school-day）的目的，包含增進帕運運動的認識及瞭解、運用帕運項目在融合式體育課程的實際運用、反轉融合教育的模式（意謂在體育課中，以身障運動為主，普教體育為輔）、促進對身障生的正向態度等 (IPC, 2006)。

帕運學校日的概念始於國際帕運委員會在 2003 年，倡議在學校體制內，所推廣帕運核心價值的一種教育活動，隨著與歐洲帕運委員會建立合作的伙伴關係後，開始了兩年期前導專案，在六個歐洲國家（德國、比利時、希臘、捷克、拉脫維亞、及瑞典）進行。然而，最早

使用帕運運動項目（尚未建立帕運學校日系列課程）在學校做推廣的，則在美國亞特蘭大，由視障及肢體障礙學生與其非障礙同儕在進行校內體育課程 (Wilhite, Mushett, Goldenberg, & Trader, 1997)，而後有 1996 年美國亞特蘭大帕運會。即使融合式體育課程已經在美國發展 40 年，但帕運學校日這樣的課程，在美國應用的實證研究仍十分有限。總體而言，實證研究中非障礙同儕的研究參與者，多數集中於國小 5 至 6 年級，其年齡區間最小從 8 歲至 15 歲（如：Liu et al., 2010; McKay et al., 2015, 2018; Panagiotou, Evaggelinou, Doulkeridou, Mouratidou, & Koidou, 2008; Xafopoulos et al., 2009），在早期美國的研究，參與者 11 歲至 21 歲 (Wilhite et al., 1997)，近年研究，已以大學部學生為介入對象 (McKay & Park, 2019)，仍具成效。而課程活動時間，以一般建議為 45 分鐘，分組約 20 人左右進行，以一天完成 5 至 6 種所挑選的建議課程，其課程應涵蓋四種核心價值：「對運動成就的敬意」、「尊重及接納個別差異」、「運動為生於人之權利」、及「運動賦權與社會支持」(IPC, 2006)，然而，如何決定挑選所建議課程，仍取決於有限空間、時間、設備、適齡性、及所被邀請的身障運動員等，所能產生的最大效益而定。

一般而言，進行使用帕運運動項目為媒介，進行融合式體育課程的教師，基本需瞭解並分辨一般性的體育課和身障運動的教學內容及策略的差異。以坐式排球的融合式體育為例，說明與一般排球關連性為何，對兩種運動項目規則、練習方式、分組跟策略的異同處作指導。因應班上身障生修改的規則事先讓一般生瞭解。所以，課程教學中，不僅讓障礙生能夠有更多的成功機會，更讓一般生轉換身體的運動經驗，來體會障礙本身對運動的影響。在認知上、情意上認識與肢體障礙者間的個別差異，分享雙方認知到「融合」的定義 (McKay, 2013)。

McKay、Block 及 Park (2015) 觀察參與帕運學校日系列課程（各小組 18 人進行活動或闖關，如：語文課進行優秀帕奧運動員故事分享、課堂討論融合教育的意義、實際邀請帕奧運動員入堂教學、體育課進行輪椅排球教學及競賽等）對於國小生的影響，著重在體育課程中的融合態度、對於因障礙所修正的運動規則的想法、及如何描繪身心障礙者的形像，是否有差異性。McKay 等人 (2015) 研究主要發現，對身障生的接納度的整體觀感提升，與其他類似使用「帕運學校日」介入的研究相似 (McKay et al., 2019; Panagiotou et al., 2008; Xafopoulos et al., 2009)。然而，對於過度刻意修正規則而影響勝負的改變，較無一致的看法，有些研究，甚至會有負面影響 (Liu et al.,2010; McKay et al., 2015)，即普通生可能會反應不明其究地，改變運動規則之精神與價值或過度影響勝負等，而在傳統競爭性體育活動強調勝負的情境，產生不安定或不公平，或運動強度及樂趣性降低等，對於可能未來參加類似活動有猶豫的情形 (Campos et al., 2014; Panagiotou et al., 2008)。在對不同性別的影響中，多數研究較為一致，顯示女同學比男同學，有比較正向的態度（如：Liu et al., 2010; Xafopoulos et al., 2009），少數研究顯示無差異（如：Panagiotou et al., 2008），其可能因素已於本文「參、國內外有關融合式體育與障礙覺知相關研究」中討論。近年研究，McKay 等人 (2019) 為首次採深度訪談探討參加帕運學校日的經驗，對國小 5 至 6 年級一般學童的影響，演繹出三個相互關連性的現象，「他們就如同像我們一樣：對身障同學聯繫感 (new relatedness to those with disabilities)」、「何謂正常：挑戰傳統對正常理想化的觀念 (challenging the idealized notion of normal)」、「在典範轉移：帕運學校日改變我對身障者的觀點 (a shift in paradigm – my new view of disable people)」，展現以往不同量化研究對障礙覺知的研究，進一步闡釋非障礙同儕對於這種社會文化態度轉移的歷程 (McKay et al., 2019)。

是以，帕運的「帕運學校日」系列課程，透過運動教育，傳達帕運價值，增進學齡階段

學生瞭解同儕的障礙特質，並瞭解帕運運動項目如何將障礙特質融合其中，認同身障者成就，不讓身心障礙的限制，成為表現能力的阻力，並追求自我的最大潛能及榮譽。這樣的系列性課程，實可進一步在臺灣作為借鏡。

二、特殊奧運

國際特殊奧運 (Special Olympics International) 組織為世界規模最大，提供心智障礙者參與運動及相關健康促進活動的組織。其融合賽制運動 (Unified Sports)，設計給該族群與一般同儕（稱伙伴）相同競賽參與的機會。在 2015 年於世界媒體之都 - 美國洛杉磯 - 辦理世界特殊奧林匹克運動會，中心口號為：Inclusion for All。該年的融合賽制運動項目，高達有 13 種運動項目，伙伴人數為歷年參與人數最高。與 2011 年雅典特奧世界賽相比，與特奧選手組隊之非心智障礙人士，在 2015 年洛杉磯世界賽成長了 9%。而在臺灣，特奧融合賽事最蓬勃發展的是滾球項目，中華臺北代表隊在 2019 年的阿布達比的的世界賽，在特奧融合滾球項目中，奪得六金二銀的佳績。Pan 及 Davis (2015) 訪談我國參加洛杉磯世界賽的特奧滾球選手及其伙伴有關在融合式體育課程的自我成長，發現參與融合式體育或融合賽制的訓練後，自覺利他性的行為增加，也發覺其他非障礙同儕對於身障生接納度也正向提升。

而近年國際特奧會大力推行「融合標竿學校 (Unified Champion Schools)」，其前身始於 2008 年的「特奧融合方案 (Project UNIFY)」，是由美國教育部支持進行全年性的教育方案，透過運動發展為媒介，提供學前至高中職教材資源，可在正式及非正式學校課程（如正規課堂時間、社團時間）、課後活動及社區俱樂部的型態，進行跨情境且不同面向的融合教育課程 (Special Olympics, 2008)。其中三個重要核心元素，第一即融合運動 (Inclusive sports)，可能型態包含融合式體育課程 (Unified physical education)、及融合賽制運動 (Unified sports)、第二為融合式青少年領袖計畫 (Inclusive youth leadership)，身障倡議社團為可能型態之一，第三個為全校性參與 (Whole school engagement)，可能在校內外的各類體育競賽，透過運動員可為彼此加油，或高中職綜合職能科參與全校性大隊接力等（有關融合標竿學校各核心元素的詳細內容，因篇幅限制，請參考官方網站：https://www.specialolympics.org/our-work/unified-champion-schools）。

就「融合標竿學校」所進行教育意義而言，心智障礙類學生及其非障礙同儕能有意義地察覺彼此的優點、提升瞭解其特殊需求、更重要的是透過運動來增加互動的機會。進一步檢視「融合標竿學校」課程活動的成效，Siperstein 等人 (2017) 發現在美國 11 間高中將近 3000 名學生，其參加「融合標竿學校」活動頻率越高，其社會互動及對障礙接納的態度就越正向，且建議應以生態觀點來檢視各環節，所需的支持策略。另篇由 Jacobs 等人 (2019) 遍及全美的大型研究報告（2017 年至 2018 年，含學前、國小至高中，共 2,822 校）發現，在執行「融合標竿學校」方案，共有 45% 的學校，有能力執行全部三項的重要核心活動；在發展融合議題的氛圍、非障礙同儕對智障生的正向態度、智障生的運動參與機會、及減少身體及言語霸凌，均有 94% 的學校認同這樣方案的影響力；超過 75% 的國中或高中學生，表明也曾參與過前一年度的活動，令人振奮的是，以上有 36% 的學生，自國中畢業後，到高中仍繼續願意參加「融合標竿學校」活動，且參與頻率及次數也增加，也自陳參與的重要因素是期待增加更多友誼互動的機會。筆者認為成功條件的關鍵，在政府支持的影響及特奧組織在專業發展投入許多資源（如：教材發展、倡議型態、組織分工、社區投入、融合賽制推廣），使教師能察覺智障生的先備能力及行為增強系統、瞭解智障生與伙伴能力的差距、及使伙伴本身能瞭解自己在場上所被賦予的角色 (Jacobs et al., 2019)。否則可能會與帕運學校日的負面效益類似，即在未瞭解融合式體育的課程目的，或規則、器材的改變，造成

運動強度或樂趣性減低，排斥參與融合式體育的傾向或態度可能增加 (Campos et al., 2014)。

綜上，「帕運學校日」及「融合標竿學校」方案推動，應可作為促進障礙覺知，及推動融合式體育發展的策略。其兩種方案的共通性，包含對障礙本身的認識及瞭解，透過體育活動提供參與經驗，以體驗學習的方式，拓展身障生及其非障礙同儕的互動機會，同時具有多面向在認知、態度、行為實踐的學習歷程。兩者的實施流程及預期效應類似（如表 1）；學校

表 1

「帕運學校日」及「融合標竿學校」之目的、課程活動及實施流程

	帕運：帕運學校日系列活動	特奧：融合標竿學校
目的	• 增加對帕運運動項目的知識與瞭解 • 了解實際在運動課程中融合教育的應用 • 增進身障運動反向融合的使用 • 正向促進及改變對身障者的想法態度 • 增加研究帕運系列課程的學術價值的機會	• 透過特奧運動提升融合教育在學校組織內的正向氣氛 • 落實最少限制環境的教育宗旨 • 在有意義的參與下與同儕有良好的互動 • 提倡及早介入、早期融合，以提升障礙覺知及促進不同階段轉銜的磨合程度 • 應用學前至高中職的系統性教學課程“Get Into It”增進對身心障礙的認知、態度及行為。
課程活動及可能方式	帕運提供 20 種課程活動，可涵蓋以下領域： • 認知學習：對於人權的意思及價值、身障運動分級制度的瞭解 • 情意態度：透過認識身障者形象反思可能的活動限制及其與運動項目的關係、認識帕運運動員及其參與運動的歷程 • 行為實踐：融合性的適合不同障礙及程度的運動項目體驗活動，門球（視障）、地板滾球（如中重度肢障）、坐式排球（如截肢）、輪椅籃球（如輕度肢障）。	• 融合運動：學校自由選擇欲推動的特奧運動項目，作為融合制運動項目的推廣，使智障生及其同儕能夠一同參與。 • 融合式青少年領袖方案：倡議以智障生及其同儕觀點為核心，合力推動倡議動等障礙覺知方案，並對學校課程或校外社區組織作為建議方針之一。透過學校社團運作，定期性的聚會、參與有關休閒運動、體育競賽甚至拓展至社區互動及服務等。 • 全校性參與：提倡禁用 R 語言活動（不使用 Retarded 等具汙名意涵的文字）、鼓勵自學前或低年級參與融合學校的機會、應用“Get Into It”課程提供較為深度思考融合教育及障礙覺知價值、在給智障生的運動賽事中，讓非障礙的同儕能在看臺上加油鼓勵。
實施流程	1. 事先計畫 1-1　透過合適的委員會推動，例如：指定的執行秘書、相關課程召集人、體育教師等。 1-2　環繞障礙覺知等帕運或特奧價值的主題內容，提供足夠場地及設備（如播放的影片媒材、輪椅），實施時間可短於一天、數週、或以學期為單位完成。 1-3　設計樂趣化的活動引起動機，在小組課程後，提供反思回饋的機會 2. 活動日 2-1　執行秘書確保活動順利進行 2-2　活動如需志工或需同儕協助，提供事先完善訓練以熟悉當日活動的進行 2-3　成功的帕運學校日或融合方案，建議邀請帕運運動員及特奧運動員分享歷程、並實際參與帕運或特奧運動項目。 3. 評估成效 3-1　帕運學校日及融合學校的成效，強調事後參與人員對於課程活動的反思及回饋的程度，其認同價值的反應，即是態度及行為改變契機的開始。 3-2　學校行政人員事前規劃的縝密度（如重視同儕溝通及指導策略），往後體育課程的銜接及體育教師的接力傳遞障礙覺知的敏感度，是影響學生障礙覺知提升的關鍵。	

資料來源：修改自 IPC (2006); Special Olympics (2008)

行政支持、參與人員（包含行政人員、教師、學生）對課程活動回饋及深度思考，更是進一步形成對身障生友善校園的起始。然而，兩者的相異性，明顯地，在活動與賽事規劃對象，特奧針對心智障礙者。帕運則以菁英主義的運動賽事給頂尖肢障、視障及智障者運動員。在兩者官方提供的系統性課程的支持上，特奧融合方案提供學前到高中職階段的連續性教育課程及線上資源，比起帕運學校日的 20 種類型的課程活動，似乎較為完整地提供課程，顧及學齡學習的發展階段，特奧也進一步強調學前融合及領導計畫等賦權增能的元素給心智障礙者族群。然而「帕運學校日」及「融合標竿學校」官方文件的說明並未將性別分組的可能影響（如：男性有較高的自我涉入，傾向要勝過他人）納入考量，實務工作者進行課程活動時，可視活動內容調整之。

無論何者，校園體育課程活動中，推動障礙覺知，提升一般同儕對障礙的瞭解，讓課程符合身障學生能力及發揮潛能，當 與程 提高、搭配競賽元素性質時，應可提升一般同儕對障礙覺知及身障生的接納 （潘正 宸，2011；Davis et al., 2012; Campos et al., 2014）。合宜地設計適合個別差異的教學目標，才能在體育情境中建立正向支持的教學。實證研究也顯示了普生及特生的同儕學習在融合式體育情境，能有以下的效益：1. 雙方社交技巧的進步 (Wilski, Nadolska, Dowling, McConkey, & Hassan, 2012)；2. 活動參與的動機提高 (Pan, Tsai, Chu, & Hsieh, 2011)；3. 提升比較多的身體活動時間及運動強度 (Pan, 2008)；及 4. 增加身體活動適能 (Wilski et al., 2012)。有關障礙覺知改變同儕態度的相關研究也建議，相對沒有參與相關融合式體育或障礙覺知活動的同儕，有參與經驗的，其障礙覺知及接納度提升，較有長遠正面效益 (Lindsay & Edwards, 2013; Liu et al., 2010; Obrusnikova et al., 2012)。

伍、結語

應用「帕運學校日」或「融合標竿學校」的精神及價值，賦予融合式體育課程催化友善校園的氛圍。可能使安置在一般班級的特教生更樂於參與普通體育課程；抑或集中式特教班學生能有意義地參與全校性或校外的融合體育活動。使雙方在運動與體育課程參與的涵養中，能互蒙其利。雖然，融合式體育推廣落實的程度取決於對特教及體育兩個領域知能涵養的瞭解，融合式體育活動應能有效提升校園障礙覺知的程度，以發展多元社會文化接納的觀點。本文期待透過融合式體育的發展，在臺灣興起對障礙覺知實證的思維，並拓展普生與特生間的伙伴關係，讓互動過程中雙方各自獲益，最後達成融合教育零拒絕的校園空間。

參考文獻

李偉清（2018）。體育教師「融合式體育教學關聯模式」之建構與比較。**文化體育學刊，26**，31-53。doi: 10.6634/jpss-ccu.201712_(26).000 doi: 10.6634/JPSS-CCU.201712_(26).0003

施敬洲、劉佳哲、張碧峰、詹益欣（2011）。融合教育下適應體育發展與方向。**交大體育學刊，1**，121-131。doi: 10.6462/JCDPE.201106.0121

高維吟、陳張榮、 李偉清（2019）。一般高中生對融合式體育接納意圖之相關研究－以某高中為例。**東海體育學報，3**，20-30。 doi: 10.29418/TJPER.201912_(3).0003

陳理哲、周宏室、李文心（2011）。國民小學適應體育實施概況之分析。**大專體育學刊，13**(2)，122-131。doi: 10.5297/ser.1302.002 doi: 10.5297/ser.1302.002

陳雅祺（2014）。**以計畫行為理論探討一般國中生對融合式體育的接納意圖－以苗栗縣某國中為例**（未出版碩士論文）。國立體育大學，桃園。

梁焜 、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。doi: 10.6580/jtsp.201805_13(1).02 doi: 10.6580/JTSP.201805_13(1).02

教育部特殊教育通報網（2019）。**各縣市身心障礙學生安置班型統計（身障）【年度特教統計】，**

2019 年 11 月 15 日，取自 https://www.set.edu.tw/Stastic_WEB/sta2/stuA_city_All_cls.asp

教育部體育署（2017）。**體育運動政策白皮書（2017 修訂版）**，2019 年 12 月 20 日，取自 https://www.sa.gov.tw/wSite/public/Data/f1519884489390.pdf

黃月嬋、陳慧如（2007）。國民教育階段適應體育教學現況分析研究。**臺中教育大學體育學系系刊，2**，94-99。doi: 10.29781/NTCUPE.200706.0013

蔡佳良、吳昇光、蔡志權、黃啟煌、鄭勵君（2005）。國小和國高中體育教師指導身心障礙學生之態度分析。**大專體育學刊，7**(1)，25-36。 doi: 10.5297/ser.200503_7(1).0002

蔡菊芬（2008）。**高中職融合式體育教學實施現況與需求調查研究**（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北。

蔡俊賢、朱嘉華、謝凱玟、潘倩玉（2012）。泛自閉症與智能障礙青少年在融合式體育課中的身體活動。**大專體育學刊，14**(3)，296-309。doi: 10.5297/ser.1403.003 doi: 10.5297/ser.1403.003

潘正宸（2011）。如何在融合教育導入適應體育。**學校體育，127**，123-127。 doi: 10.29937/PES.201112.0021

Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M. E. (2014). Influence of an awareness program on Portuguese middle and high school students' perceptions toward peers with disabilities. *Psychological Reports, 115*(3), 897-912. doi: 10.2466/11.15.PR0.115c26z7

Davis, R., Suzanna, R. D., Grenier, M., Martinez, D., & Aenchbacker, A. (2012). Implementing disability sports in the general physical education curriculum. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 83*(5), 35-41. doi: 10.1080/07303084.2012.10598778

Hutzler, Y. (2003). Attitudes toward the participation of individuals with disabilities in physical activity: A review. *Quest, 55*(4), 347-373. doi: 10.1080/00336297.2003.10491809

International Paralympic Committee. (2006). *Paralympic school day manual*. Retrieved from https://m.paralympic.org/the-ipc/paralympic-school-day

Jacobs, H. E., Osborn, K., Landis, K., Van Gaasbeek, E., Smith, L., McDowell, E., & Siperstein, G. M. (2019). *Special Olympics Unified Champion Schools Program: Year 10 data report 2017-2018*. Retrieved from https://ppt.cc/fEdL1x

Lieberman, L. J. (2016). Infusing Paralympic sport and concepts into the physical education curriculum. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 87*(8), 3-4. doi: 10.1080/07303084.2016.1217122

Lindsay, S., & Edwards, A. (2013). A systematic review of disability awareness interventions for children and youth. *Disability & Rehabilitation, 35*(8), 623-646. doi: 10.3109/09638288.2012.702850

Liu, Y., Kudláček, M., & Ješina, O. (2010). The influence of Paralympic School Day on children's attitudes towards people with disabilities. *Acta Univ. Palacki. Olomuc., Gymn., 40*(2), 63-69.

Loovis, M. E., & Loovis, C. L. (1997). A disability awareness unit in physical education and attitudes of elementary school students. *Perceptual Motor Skills, 84*(3),768-770. doi: 10.2466/pms.1997.84.3.768

McKay, C. (2013). Paralympic school day: A disability awareness and education program. *Palaestra, 27*(4), 14-19.

McKay, C., Block, M., & Park, J. Y. (2015). The impact of Paralympic School Day on student attitudes toward inclusion in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly, 32*(4), 331-348. doi: 10.1123/APAQ.2015-0045

McKay, C., Haegele, J., & Block, M. (2019). Lessons learned from Paralympic School Day: Reflections from the students. *European Physical Education Review*, *25*(3), 745-760.

McKay, C., & Park, J. Y. (2019). The impact of Paralympic skill lab on college student cognitive attitudes toward inclusive lifetime sport and fitness. *International Journal of Kinesiology in Higher Education*, *3*(3), 67-76. doi: 10.1080/24711616.2018.1551732

Nader-Grosbois, N. (2014). Self-perception, self-regulation and metacognition in adolescents with intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities, 35*(6), 1334-1348. doi: 10.1016/j.ridd.2014.03.033

Obrusnikova, I., & Dillon, S. R. (2012). Students' beliefs and intentions to play with peers with disabilities in physical education: Relationships with achievement and social goals. *Journal of Teaching in Physical Education, 31*(4), 311-328. doi: 10.1123/jtpe.31.4.311

Obrusnikova, I., Dillon, S. R., Block, M. E., & Davis, T. D. (2012). Validation of the children's beliefs and intentions to play with peers with disabilities in middle school physical education scale. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 24*(1), 35-51. doi: 10.1007/s10882-011-9253-1

Pan, C.-Y., Tsai, C.-L., Chu, C.-H., & Hsieh, K.-W.

(2011). Physical activity and self-determined motivation of adolescents with and without autism spectrum disorders in inclusive physical education. *Research in Autism Spectrum Disorders, 5*(2), 733-741. doi: 10.1016/j.rasd.2010.08.007

Pan, C.-Y. (2008). School time physical activity of students with and without autism spectrum disorders during PE and recess. *Adapted Physical Activity Quarterly, 25*(4), 308-321. doi: 10.1123/apaq.25.4.308

Pan, C.-C., & Davis, R. (2015). Promotion inclusion for all through the Unified Sports of Bocce. *Palaestra, 29*(3), 15-18.

Panagiotou, A. K., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). Attitudes of 5th and 6th grade Greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after a Paralympic education program. *European Journal of Adapted Physical Activity, 1*(2), 31-43. doi: 10.5507/euj.2008.007

Qi, J., & Ha, A. S. (2012). Inclusion in physical education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development & Education, 59*(3), 257-281. doi: 10.1080/1034912x.2012.697737

Reina, R., Hutzler, Y., Iniguez-Santiago, M. C., & Moreno-Murcia, J. A. (2019). Student attitudes toward Inclusion in physical education: The impact of ability beliefs, gender, and previous experiences. *Adapted Physical Activity Quarterly, 36*(1), 132-149. doi: 10.1123/apaq.2017-0146

Ruscitti, R. J., Thomas, S. G., & Bentley, D. C. (2017). The experiences of students without disabilities in inclusive physical education classrooms: A review of literature. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education, 8*(3), 245-257. doi: 10.1080/18377122.2017.1345286

Siperstein, G. N., Summerill, L. A., Jacobs, H. E., & Stokes, J. E. (2017). Promoting social inclusion in high schools using a schoolwide approach. *Inclusion, 5*(3), 173-188. doi: 10.1352/2326-6988-5.3.173

Sherrill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation, and sport: Crossdisciplinary and lifespan* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

Special Olympics (2008). *Unified champion schools*. Retrieved from https://resources.specialolympics.org/community-building/youth-and-schools/unified-champion-schools

Wilhite, B., Mushett, C. A., Goldenberg, L., & Trader, B. R. (1997). Promoting inclusive sport and leisure participation: Evaluation of the Paralympic day in the school's model. *Adapted Physical Activity Quarterly, 14*(2), 131-146. doi: 10.1123/apaq.14.2.131

Wilski, M., Nadolska, A., Dowling, S., McConkey, R., & Hassan, D. (2012). Personal development of participants in Special Olympics Unified Sports team. *Human Movement Science, 13*(3), 271-279. doi: 10.2478/v10038-012-0032-3

Xafopoulos, G., Kudlacek, M., & Evaggelinou, C. (2009). Effect of the intervention program "Paralympic School Day" on attitudes of children attending international school towards inclusion of students with disabilities. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis, Gymnica, 39*(4), 63-71.