

智能障礙青少年學生休閒活動與休閒教育 之研究

A Study of Leisure Activities and Leisure Education toward Adolescents of Mentally Retarded Students at Taiwan Special Classes

葉源鎰 Yuan-I Eric Yeh*

張偉雄 Wei-Hsiung Hector Chang**

(2003/11/18 收稿 , 2003/4/22 接受刊登)

摘 要

本研究以高雄市立啟智學校、高雄楠梓特殊學校、及國立嘉義啟智學校三所學校機構之國中部與高中(職)部的啟智班師生做為研究對象,根據美國彼德生和谷恩(Peterson and Gunn)於西元 1984 年所發展之休閒教育內涵模式 (Leisure Education Content Model)做為研究架構,以德爾菲法(Delphi Method)對該校學者專家含生活教育、教學與實習輔導主管進行深度訪談,經由專家審視該架構並達到共識後,進而修正原架構之構面測量指標以符合針對智能障礙青少年學生的休閒生活現況與休閒教育效能之探析條件。修整構面包括:休閒覺知、社交互動技能、休閒資源及休閒活動技能。之後,再針對該校老師實施面對面訪談與問卷調查,就其長期教育與觀察學生在校之生活作習與活動學習之經驗,評估上述構面對休閒教育效能之影響。研究結果發現,智障青少年之社交互動技能與休閒覺知對休閒教育之效能呈顯著正向影響,並解釋總變異量之 59.7%。然休閒活動技能及休閒資源並與休閒教育效能並無顯著相關,研究建議該內部衡量指標之代表性有待進一步探索與修正,以期能建立出一套更為完備且適用於國內智能障礙青少年學生之休閒教育內涵模式。

* 靜宜大學觀光事業管理學系暨研究所助理教授,聯絡地址:433 台中縣沙鹿鎮中樓路 200 號
聯絡電話:04-26328001 EXT:3051 / 3515 (Email : yeyeh@pu.edu.tw)

**南華大學旅遊事業管理研究所碩士,聯絡地址:807 高雄市三民區澄照街 26 號
聯絡電話:07-3805537 / 0929632349 (Email : hector629@yahoo.com.tw)

關鍵詞：智能障礙青少年、休閒教育內涵模式、休閒教育效能。

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the leisure activities and the effectiveness of leisure education for adolescents of mentally retarded students at Taiwan. The study subjects including three panel experts, faculty members, and students from 'National Cha-Yi Mentally Retarded School', 'Kaohsiung Mentally Retarded School', and 'Nan-Tzi Special School, Kaohsiung' were conducted by the study. A Delphi Method was firstly applied through several phases of interviewing with panel experts in order to modify the dimensions and criterions of leisure awareness, social interaction skills, leisure activity skills, and 'leisure resources' that is originally built by Peterson and Gunn's Leisure Education Content Model (Peterson and Gunn, 1984). Next, a survey questionnaire was explored to test the relationships between the above variables and the effectiveness of leisure education. The study findings showed that students' leisure awareness and social interaction skills were positively related to leisure education effectiveness and explained 59.7% of total variation. However, students' leisure activity skills and leisure resources did not significantly related to leisure education effectiveness. The study suggests that a longitudinal research needs to be cultivated further in order to establish measurable as well as observable criterions with respect to the appropriateness of applying leisure education content model at Taiwan.

Keywords : *mentally retarded adolescents, leisure education content model, effectiveness of leisure education*

一、緒論

誠如杜威所言：「生活即教育，教育即生活」。休閒對於智能障礙者而言，是自我認定及吸取生活與社會經驗的最佳機會。何福田和蔡培村(民 85)提及青少年正處於人格成長與生活適應之關鍵期，學習與休閒、工作與休閒之調融，對其身心發展有良好之助益。因此，休閒活動的培養對於青少年智能障礙者，扮演著相當重要之角色。此外，智能障礙學生往往受到過度保護及缺乏休閒方面之技能，而較難能有效從事休閒活動，造成休閒生活品質不佳，和社區生活漸漸脫節，進而導致社會生活的不良適應(張蓓麗、孫淑柔，民 84)。張淑娟(民 84)的研究指出智障學生藉由休閒活動的參與，可發展與人良好的社會互動關係，並提昇社交生活技能。

許多特殊教育的學者研究指出，提供身心障礙者符合年齡的適當休閒活動，有助於對社會的適應(Brannan, Chinn, & Verhoven, 1981; Reynolds, 1981)。有些學者認為身心障礙者學會了正當的休閒技能可減少不適當或不被接受的行為，並促進其社會發展(Wehman, Renzaglia, & Bates, 1985)。由於智障者智能較低，難以確切地利用休閒時間來安排休閒活動，加上本身對外界人、事、物的知覺能力較為薄弱，使其在感官、知覺、動作、語言、認知、社會與情緒各方面的發展，較為遲緩，更由於本身休閒技能的不足，所能從事的休閒活動經常受到限制(林千惠，民 81；胡文婷，民 83；洪榮照，民 84)，甚至到處破壞干擾，滋生事端，增加無謂之社會問題與成本。因此，如何引導與教育智障者建立正確休閒生活觀、從事有益身心的休閒活動與休閒技能之養成，則成為當前迫切重視的課題。面對休閒新時代之來臨，休閒活動對於青少年智能障礙者的確重要，然而在倡導的同時，如何先行瞭解其休閒參與及休閒阻礙之現況，進而透過學校、家庭和社區三方面通力合作落實休閒教育，以達休閒活動於青少年智能障礙者之效能提供，還其根本治療之道。綜合上述，休閒生活培養與休閒教育之引導對於智障青少年恢復身心之成效，佔有相當重要之因素。鑑此，本研究之目的、範圍對象與限制如下：

(一) 研究目的：

1. 瞭解現階段智障青少年學生之休閒活動類別及其構成休閒阻礙之活動類別為何。
2. 瞭解休閒教育內涵之因素構面對智障青少年學生休閒教育效能之影響，並提出適當建議。

(二) 研究範圍與對象：

本研究以高雄市立啟智學校、高雄楠梓特殊學校、及國立嘉義啟智學校三所學校機構之國中部與高中(職)部的啟智班師生做為研究對象。

(三) 研究限制：

本研究係以個體之觀點做一實證研究，礙於時間、人力、物力等條件限制，故本研究僅以智能障礙青少年學生於在校生活作習與活動學習期間，透過該校專家（含生活教育、教學與實習輔導主管）、教師（含與家長溝通聯繫所蒐集之資訊）與專輔人員之長期教育與觀察經驗，做一深度訪談與問卷施測；而學生於家中之休閒活動與休閒教育之實際調查與觀察紀錄方面，礙於學生家長配合之困難度，故本研究並未與學生家長做一面對面之深度訪談與問卷施測，無法納入學生於家中之休閒活動與休閒教育的實際調查與觀察紀錄分析。

二、文獻回顧

2.1 休閒覺知自由與青少年智障者自我概念之重要性

Iso-Ahola(1980)曾提及許多休閒學者或專家均肯定休閒對人格形成的重要性，尤其是休閒對自我概念發展的影響被一再地強調，而影響自我概念的要素，與休閒活動參與有關。於早期 Simpson 與 Meaney(1979)的研究指出智能障礙者之適當身體活動的學習與自我概念有正相關。而國內范靖惠(民 86)的研究發現青少年除了課業之外，剩餘的部份時間會參與喜愛的休閒活動，從休閒活動獲得不同的體驗，擴增對自我認識的範圍，將有關自我的訊息，不管是自己看待自己或別人看待自己，均放入自我概念的架構中，增加自我概念的廣度與深度。青少年除可藉由休閒活動滿足自己的心理需求外，亦藉由休閒活動達到自我認識及自我發展的目的。

休閒活動對於智障青少年發展具有正面的意義。陳啟森及林曼蕙(民 90)的研究即由以下三方面來說明智障者運用閒暇時間從事休閒活動之重要性：

1. 可促進身心之發展：適當之休閒活動之參與，可促進智障者之身心成長。
2. 能增進融合：適當的訓練與機會的提供，可提高智障者參與社區活動的可能性
3. 減少不適當之行為及增進休閒技巧：透過休閒活動參與，可促進休閒技能之發展，並而提升生活品質。

由此可見，就心智障礙學生而言，個人之休閒活動機會與在校接受休閒教育指導除可促進其身心健康，動作技能發展及社會人際互動的功能外(盧台華，民 75；莊懷義等人，民 79)，甚至可促進個體自我認知發展之能力，以達到根本治療之目的，助其早日融入社區生活(Fallen & Umansky, 1985；杜正治，民 84)。

2.2 智障青少年休閒阻礙之內涵、因素與相關性研究

近幾年來，許多學者針對身心障礙者或智能障礙者參與休閒活動之阻礙因素做一相關實証研究，其因素包含了：個人能力、時間運用、財力資源、社會孤立、師(家)長態度、設施提供及學習興趣等。有鑑於此，本研究茲將智障青少年學生參與休閒活動阻礙因素之相關實証研究陳述如下：

1. Crawford 和 Godbey(1987)統整各類休閒阻礙之研究，將休閒阻礙定義為個體主觀知覺到影響個體偏好以至於放棄或參與某休閒活動的理由，並發展休閒阻礙模式，將影響個體休閒喜好休閒參與的阻礙分成三種類別，其分別為：個體內在阻礙，人際阻礙及結構性阻礙因素。
2. Compton 等(1981)研究指出肢體障礙者參與休閒活動的阻礙可分為(1)人的障礙：生活的安排、個別差異、個人角色；(2)組織/政策的障礙：服務系統、政策法規、經濟狀況；(3)環境的障礙：建築物的障礙、提供服務者的態度、交通的障礙。
3. 智能障礙之學生，因本身動作發展遲緩，語言發展遲滯，比較不能有效與人溝通；加上能力有限，不容易理解團體的活動規則，甚至表現異常行為而有社會適應之困難，導致參與休閒活動之能力受到限制(王天苗，民 81；胡雅各，民 81)。

4. Maynard(1983)對障礙者參與休閒活動的研究指出影響因素有：態度的、環境的、社會經濟的障礙。而公共設施、公園、戲院、教堂等建築物的設計不佳，阻礙障礙者進入；合適的大眾運輸的缺乏則限制了障礙者的移動。
5. 孫孟君(民 86) 研究身體障礙青少年休閒自由、休閒偏好及休閒阻礙，結果發現性別與身體是否障礙是影響休閒生活的重要因素。此外，身心障礙者的休閒阻礙更多樣化，諸如交通、休閒同伴、他人指導、場地設備...等。
6. Wehman, Renzaglia & Bates(1985)提出智能障礙學生常會有溝通技能，生活自理能力、動作技能、認知及職業障礙，並常會有不適當之社會行為。

綜合上述學者之論點，造成智障青少年學生休閒活動阻礙之因素，除本身能力、生理、認知與溝通外，另有師家長之支持、社會環境、時間、經濟、家庭環境、場地硬體設施與法令落實等，均為影響智障青少年學生參與休閒活動之阻礙因素；因此，如何克服上述之問題與障礙，便成為當前所應重視之課題。

2.3 智能障礙者休閒教育內涵與休閒生活相關研究

智障青少年學生面臨諸多休閒參與阻礙之情況下，而造成身心恢復之成效不彰，但若透過正確的休閒教育，卻能使其促進各項之發展。有鑑於此，休閒教育對於智障青少年學生可產生何種功能呢？依據 Mundy(1976、1979)的構想，休閒教育的「產出項」應該達到以下功能：

1. 在自我認知方面：使個體能夠瞭解自己的休閒興趣和期望；具備充份的休閒知識和技能；確認自己的休閒品味；選擇符合自己價值的休閒行為。
2. 在休閒認知方面：使個體能夠瞭解休閒的意涵；擁有豐富的休閒經驗；結合休閒與自己的生活方式；確認休閒與生活品質的關係；認識休閒與社會結構的關係。
3. 在休閒技能方面：使個體能夠規劃自己的休閒生活方式；具備各種不同休閒活動類型的入門技能；自我選擇的休閒活動擁有高度的技能。
4. 在休閒決定方面：使個體能夠蒐集各種休閒資訊；選擇各種不同的休閒途徑；確認各種休閒活動的結果；選擇適合自己的休閒活動；自我評估自己選擇的休閒行為。
5. 在社會互動方面：使個體能夠藉由溝通技巧達到休閒目標；確認休閒活動中適合自己的社會互動模式；選擇在休閒活動中適合自己的社會互動關係；運用休閒活動中適合自己的社會互動關係以達成自我實現。

此外，Peterson and Gunn 於西元 1984 年發展出休閒教育內涵模式，其內涵如圖 1 所示，並透過該模式之建立，進而提出休閒教育內涵之目標，其陳述如下：

1. 發展休閒覺知與其重要性。
2. 發展遊戲與休閒之自我覺知。

<p style="text-align: center;">休閒覺知</p> <p>休閒知識、自我覺知、休閒與遊戲態度、相關休閒參與及決策技能。</p>	<p style="text-align: center;">社交互動技能</p> <p>雙人互動技能、小團體互動技能、大團體互動技能。</p>
<p style="text-align: center;">休閒資源</p> <p>活動機會、個人資源、家庭資源、社區資源、國家資源。</p>	<p style="text-align: center;">休閒活動技能</p> <p>傳統類活動、非傳統類活動。</p>

圖 1 休閒教育內涵模式

摘自於 Peterson & Gunn (1984)

3. 探索個人休閒態度與價值。
4. 發展休閒活動之解決問題能力。
5. 蒐尋休閒資源及其運用之概念。
6. 促進社區休閒遊憩活動之整合。
7. 拓展休閒機會之概念。
8. 促進休閒行為之自我決定。
9. 協助個人休閒哲學之發展。
10. 發展社交互動之能力。
11. 探索新的休閒技能。
12. 提升個人多元化之休閒技能。
13. 創造發展休閒技能的新天地。
14. 發展休閒技能之最高層級。

在智能障礙休閒教育內涵與休閒活動相關實證研究上 Dattilo 與 Schleien(1994)指出為智能不足者所提供之休閒服務，其內涵應包括結合社會、活動參與、適合年齡行為之發展、自我決定及家庭成員合作與溝通等。而 Sheridan 和 Springfield(1987)亦列出適合智障成人年齡的休閒活動或遊戲表，研究指出從休閒活動及社會互動中，障礙者能與他人分享社交、道德和認知過程並了解眾人所期望的行為準則。研究也發現，成人智能不足者，個人與社會適應、社會技巧、正向的自我概念和他人的支持系統等有密切的關連。

綜合上述，休閒教育對於智障青少年學生之休閒技能培養、自我覺知、生心理恢復、社交技能、瞭解與善用休閒資源、及社會適應等均有促進與發展之功能；鑑此，其內涵結構之整合與落實之應用，則成為各相關單位與教育工作者所須學習之課題。

三、研究方法

3.1 研究架構

本研究首先以美國彼德生與谷恩(Peterson and Gunn)於西元 1984 年所發展之休閒教育內涵模式(Leisure Education Content Model)做為原始架構，以智障青少年學生之休閒生活與休閒教育為主題，應用德爾菲法(Delphi Method) 對該校專家含生活教育、教學與實習主管進行面對面訪談與問卷調查，分別調查與瞭解該學者專家對休閒教育內涵模式之休閒覺知、社交互動技能、休閒活動技能與休閒資源四個構面應用於評估智能障礙青少年休閒效能之可行性，期以不同向度之意見整合，進一步達到研究共識。本研究架構如圖 2 所示。

3.2 休閒教育內涵模式相關變數之操作性定義

- (一) 智能障礙青少年學生：本研究智能障礙青少年學生，以啟智學校或特殊學校之國中部或高中(職)部之學生為研究主體。
- (二) 休閒生活：指學生在校期間(非上課時段)或放學後在家中，所從事之休閒活動。
- (三) 休閒教育：即指透過學校單位對於學生休閒領域相關課程之安排，並予以適當教學與指導稱之。
- (四) 休閒覺知部份：
 1. 休閒知識：即指學生對休閒之概念；休閒行為與其他行為之異同；休閒參與之益處；及其個人對休閒參與之責任。

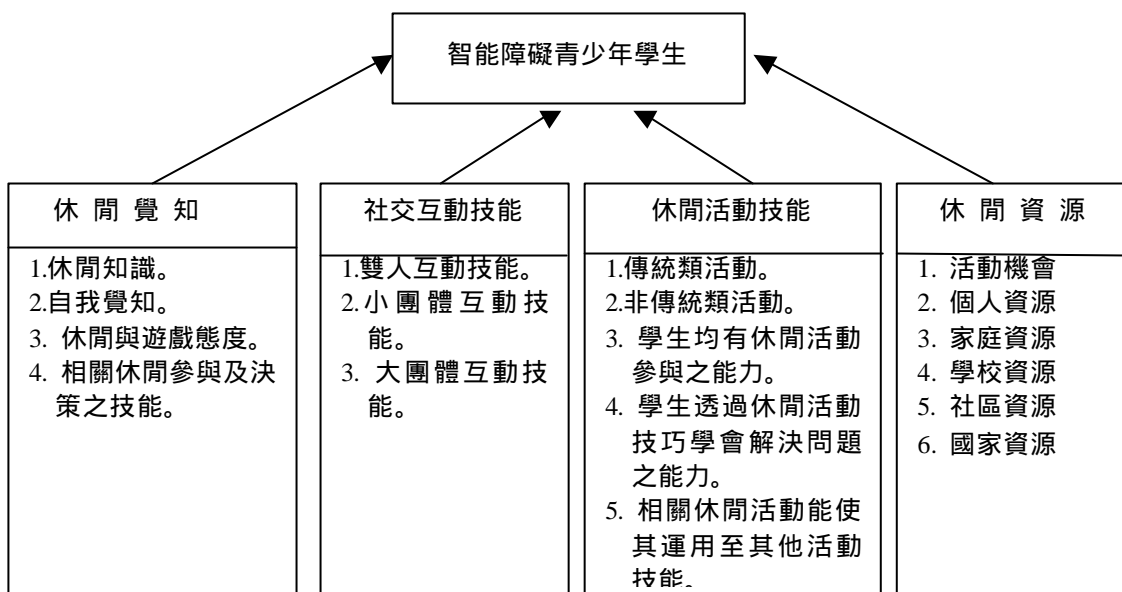


圖 2 本研究之休閒教育內涵模式(摘自於 Peterson and Gunn , 1984)

2. 自我覺知：即指學生休閒參與能力及限制之分析；過去參與過的休閒活動與遊戲型態；休閒活動與其他行為之動機；目前所參與之休閒活動型態與滿意程度。
3. 休閒與遊戲態度：即指社會上對遊戲與休閒行為；學生態度與行為之關係；影響休閒滿意度之阻礙；家庭於年幼時期對孩童教導之態度。
4. 相關休閒參與及決策技能：即指檢測出具可行性之休閒參與替代方案；能依據所獲得知資訊作為休閒活動之決策；休閒活動參與之計劃能力；解決問題之能力。

(五) 社交互動技能部份：

1. 雙人互動技能：即指學生之對話溝通、互助合作，及競賽之技能。
2. 小團體互動技能：即指學生之團體妥協、合作與自我肯定技能。
3. 大團體互動技能：同小團體互動技能。

(六) 休閒活動技能部份：

1. 傳統類：運動類，如打球、郊遊與旅行、游泳、慢跑、散步、登山及健行等；藝術與手工藝，如戲劇表演、做手工藝品及繪畫等；心智遊戲與嗜好，如打電玩、玩遊戲、唱歌、看電視、聽音樂、看電影及看錄影帶(或 VCD) 等。
2. 非傳統類：家庭裝潢與維修，如做家事、烹飪等；植物培植與寵物養育；欣賞性活動，如閱讀及戲劇欣賞等。
3. 學生均有休閒活動參與之能力。
4. 學生透過休閒活動技巧學會解決問題之能力。
5. 相關休閒活動能使其運用至其他活動技能。

(七) 休閒資源部份：

1. 活動機會：即指家庭或學校之活動提供之活動與適合之活動為何；潛在性的休閒參與活動；確認自己所偏好活動。
2. 個人資源：即指學生透過休閒活動技能或休閒教育，學會運用至其他之活動技能；個人能力與資源足以影響休閒參與；可利用之休閒經濟資源；利用活動技能可運用至其他活動技能。
3. 家庭資源：即指住家環境可提供足夠休閒資源；家長瞭解家中其他成員之休閒興趣。
4. 學校資源：即指學校提供適當與充足之休閒資源。
5. 社區資源：即指公私立機構單位所提供之休閒遊憩活動；單一性或多元性之私立俱樂部與興趣團體；志願服務機會；有關設施、服務及其他活動資訊之確認；活動參與時可利用之交通工具為何。

6. 國家資源：同社區資源，並瞭解其資源善用與確認。

(八) 休閒教育之效能：

即指首長、教師、專業輔導員與社工員長期從事教育與觀察學生經驗，並依其個人意志填答或口述德爾菲法之深度訪談內容與問卷調查法之問項，進而瞭解休閒教育效能之於智障青少年學生如何；其內涵包括：休閒活動具有極大之益處；休閒活動能恢復生、心理功能；長期性休閒活動技能可使其恢復生、心理功能。

3.3 資料調查與分析方法

本研究資料調查分為二大部分，第一部分乃利用德爾菲法對該校專家含生活教育、教學與實習輔導主管進行深度訪談。德爾菲法調查對象選之根據原則如下：1. 對本研究範圍有深入瞭解且實際從事相關之教育工作者；2. 其工作年資與教學經驗至少為五年以上；及 3. 具落實智障青少年學生休閒教育與休閒生活之倡導能力者。俟專家審視並達成共識後，始修正研究構面之測量指標，並做為後續問卷設計之依據。基於上述，本研究之施測程序如下：

1. 確立本研究之目標：

- (1) 分析現階段智障青少年學生之休閒活動類別及其構成休閒阻礙活動類別為何。
- (2) 分析智障青少年學生對於休閒覺知之呈現。
- (3) 分析智障青少年學生社交互動技能與休閒活動技能之培養及指導。
- (4) 分析智障青少年學生可運用之休閒資源是否充足。
- (5) 分析目前學校單位休閒教育落實現況與其效能為何。

2. 深度訪談之調查對象為：

- (1) 專家 A：為某啟智學校之生活教育組長，性別：男，其教育背景為大專畢業，服務年資為六年。
- (2) 專家 B：為某啟智學校之教學組長組長，性別：女，其教育背景為大學畢業，服務年資為五年。
- (3) 專家 C：為某特殊學校之實習輔導處主任，性別：男，其教育背景為大學畢業，服務年資為十九年。

由於本研究深度訪談之調查對象均應以上述根據原則者，且此三位受訪專家均符合上述條件，故本研究則予以三位專家為主要受訪對象。

3. 除運用 Peterson and Gunn 所發展之休閒教育內涵模式與蒐集應用於智障青年學生之休閒覺知、社交互動技能、休閒活動技能與休閒資源的相關文獻外，亦佐以國內現階段有關智障青少年學生休閒教育之資訊，以俾益本研究之發展。

鑑此，第二部分乃根據上述經修整後之研究構面與施測指標針對該校首長、教師、專業輔導人員與社工人員實施面對面訪談與問卷調查，就其長期教育與觀察學

生在校之生活作習與活動學習之經驗，評估上述構面對智能障礙青少年學生休閒教育效能之影響。資料調查結果經信度測試及逐步迴歸分析(Stepwise)後，分析瞭解休閒教育內涵模式對智能障礙青少年學生休閒教育效能之影響。

四、實證研究結果與討論

4.1 應用德爾菲法對專家進行資料調查及分析結果

經由德爾菲法之專家深度訪談資料調查，本研究專家對休閒教育內涵模式各構面衡量指標之同意程度如表 1 所述。

本研究構面乃利用美國彼德生與谷恩(Peterson and Gunn)於 1984 年所發展之休閒教育內涵模式做為本研究之可行性分析，但經由諸校之受訪專家審視後，認為某些構面指標礙於時間限制之考量，尚無法深入探討，且部份指標並非全然適用於智能障礙青少年學生。因此，本研究透過德爾菲法之深度訪談建立各構面指標同意程度（為避免各專家作答趨於中間數，本表乃採由李克特五點量表修正為六點量表，以達其精確度），俟專家審視且達其共識後，將表 1 所述之構面指標做一歸納修正，並將原始與修正後構面指標彙整如下(見表 2)。

(一) 休閒覺知部份：

1. 知識：由於學生天生、心理具障礙性，其本身無法透過正常之智力與肢體作以適切性之表達，故此，經專家觀察後，僅發現其“休閒行為與其他行為有所不同”有具體性之呈現，因此建議以此項作為相關變數之依據。
2. 自我覺知：透過學生對於休閒活動之學習，專家發現由學生之情緒與肢體語言表達，以其“休閒活動之動機及興趣”與“目前對於休閒活動之滿意度”最為明顯，因此將其列為相關變數之依據。
3. 休閒與遊戲態度：由於學生對於休閒活動，大多乃經由教師與相關專業人員指導，其本身較無法與正常青少年學生之於“休閒與遊戲態度”具體呈現，經專家討論審視後則並未列入相關變數之依據。
4. 休閒參與及決策技能：由於學生天生、心理具障礙性，無法透過自身智能理解能力對休閒活動選擇及參與作一決策，故此，經專家討論審視後則並未列入相關變數之依據。

(二) 社交互動技能：由於學生其心理具極大障礙，透過休閒活動之社交互動中，專家僅發現學生對於雙人互動技能較為明顯呈現，大部份學生對於團體互動具有懼怕、退縮之狀態。

(三) 休閒活動技能：由於 Peterson and Gunn 於 1984 年所發展之休閒教育內涵模式中，其活動項目大多對於智障青少年學生具肢體上之高難度，且無法藉

自身智力作一發揮，經專家討論審視後，仍以活動類別為基本依據，而將其活動項目作一修正。此外，專家另將變數涉入：學生均有休閒活動參與能力、學生透過休閒活動技巧學會解決問題之能力及相關休閒活動能使其運用至其他活動技能。

表 1 智障青少年學生休閒生活與休閒教育專家衡量構面指標之同意程度

程度 專家與同意 衡量構面與指標		專家 A						專家 B						專家 C					
		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
1.休閒覺知	(1)休閒活動與其他行為有所不同			*						*								*	
	(2)休閒活動動機與興趣				*				*								*		
	(3)休閒活動之滿意度			*					*						*				
2.社交互動技能	(1)對話溝通之技能				*						*							*	
	(2)互助合作之技能				*					*								*	
	(3)競賽之技能					*					*							*	
3.休閒活動技能	(1)學生均有閒活動參與能力					*					*							*	
	(2)學生透過休閒活動技巧可使其學會解決問題之能力					*				*								*	
	(3)相關休閒活動能使其運用至其他活動技能			*					*									*	
4.休閒資源	(1)住家環境附近有充足休閒資源			*						*					*				
	(2)學校提供適當與充足之休閒資源					*					*							*	
5.休閒教育效能	(1)休閒活動具有極大之益處					*					*							*	
	(2)休閒活動能恢復生、心理功能				*						*							*	
	(3)長期性休閒活動技能可使其恢復生心理功能			*						*								*	

註：1代表非常不同意，2代表不同意，3代表有點不同意，4代表有點同意，5代表同意，6代表非常同意*代表同意程度

資料來源：本研究彙整

(四) 休閒資源：由於學生對其休閒活動決策無法自主性，其本研究以學校為主，家庭環境為輔，故其休閒資源經由專家討論審視後，將其相關變數之構面指標作一修正；至於社區及國家資源部份，礙於時間、人力與物力等限制，本

研究暫無法深入探究。

表 2 本研究休閒教育內涵模式各構面與指標修正

原始構面與指標	修正後之構面與指標
<p>(一)休閒覺知：</p> <p>1.休閒知識：(1)休閒概念；(2)休閒行為與其他行為之同異性；(3)休閒參與之益處；(4)本身對於休閒參與之責任。</p> <p>2.自我覺知：(1)休閒參與之能力及限制之分析；(2)過去休閒活動與遊戲型態；(3)休閒行為與其它行為之動機；(4)目前對於休閒型態之滿意度。</p> <p>3.休閒與遊戲態度：(1)一般社會上對於休閒與遊戲之態度；(2)遊戲與態度間之關係；(3)影響休閒滿意度之阻礙；(4)家庭於年幼時期對孩童教導之態度。</p> <p>4.相關休閒參與及決策技能：(1)檢測出具可行性之休閒參與替代方案；(2)能依據所獲得知資訊作為休閒活動之決策；(3)休閒活動參與之計劃能力；(4)解決問題之能力。</p>	<p>(一)休閒覺知：</p> <p>1.休閒知識：休閒行為與其他行為有所不同。</p> <p>2.自我覺知：(1)休閒活動之動機及興趣；(2)目前對於休閒活動之滿意度。</p>
<p>(二)社交互動技能：</p> <p>1.雙人互動技能：即指學生之對話溝通、互助合作，及競賽之技能。</p> <p>2.小團體互動技能：即指學生之團體妥協、合作與自我肯定技能。</p> <p>3.大團體互動技能：同小團體互動技能。</p>	<p>(二)社交互動技能：</p> <p>雙人或團體互動技能：即指學生之對話溝通、互助合作，及競賽之技能。</p>
<p>(三)休閒活動技能：</p> <p>1.傳統類：</p> <p>(1)運動類：如打羽毛球、網球、排球或籃球等...。</p> <p>(2)藝術與手工藝：如木工、皮革製造、針黹或縫紉等...。</p> <p>(3)心智遊戲與嗜好：如板(紙)上遊戲、字謎等...。</p> <p>2.非傳統類：</p> <p>(1)家庭裝潢與維修：如做家事等...。</p> <p>(2)植物培植與寵物養育。</p> <p>(3)領導與社區服務：如志願服務於社區，以成為社區志工委員或團體任務成員等...。</p>	<p>(三)休閒活動技能(含活動類別)：</p> <p>1.傳統類 (呈現於敘述性統計中)：</p> <p>(1)運動類：如打球、郊遊與旅行、游泳、慢跑、散步、登山及健行等...。</p> <p>(2)藝術與手工藝：如戲劇表演、做手工藝品及繪畫等...。</p> <p>(3)心智遊戲與嗜好：如打電玩、玩遊戲、唱歌、看電視、聽音樂、電影及看錄影帶(或 VCD)等...。</p> <p>2.非傳統類(呈現於敘述性統計中)：</p> <p>(1)家庭裝潢與維修：如做家事、烹飪等...。</p> <p>(2)植物培植與寵物養育。</p> <p>(3)欣賞性活動：如閱讀及戲劇欣賞等...。</p> <p>3.學生均有休閒活動參與之能力。</p> <p>4.學生透過休閒活動技巧學會解決問題之能力。</p> <p>5.相關休閒活動能使其運用至其他活動技能。</p>
<p>(四)休閒資源：</p> <p>1.活動機會：(1)潛在性的休閒參與活動；(2)確認自己所偏好活動。</p> <p>2.個人資源：(1)個人能力與資源足以影響休閒參與；(2)可利用之休閒經濟資源；(3)利用活動技能可運用至其他活動技能。</p> <p>3.家庭資源：(1)瞭解家中其他成員之休閒興趣；(2)住家環境 附近之資源。</p> <p>4.社區資源：(1)公私立機構單位所提供之休閒遊憩活動；(2)單一性或多元性之私立俱樂部與興趣團體；(3)志願服務機會；(4)有關設施、服務及其他活動資訊之確認；(5)活動參與時可利用之交通工具為何。</p> <p>5.國家資源：同社區資源，並瞭解其資源善用與確認。</p>	<p>(四)休閒資源：</p> <p>1.活動機會(呈現於敘述性統計中)：(1)學校與家庭所提供活動為何；(2)適合之活動為何。</p> <p>2.家庭資源：即指住家環境可提供足夠休閒資源。</p> <p>3.學校資源：即指學校提供適當與充足之休閒資源。</p>
	<p>(五)休閒教育之效能：</p> <p>1.休閒活動具有極大之益處。</p> <p>2.休閒活動能恢復生、心理功能。</p> <p>3.長期性休閒活動技能可使其恢復生、心理功能。</p>

資料來源：本研究彙整

(五) 休閒教育之效能：其相關變數之構面指標經專家討論審視後，將其具代表性之休閒教育之效能變數歸納如下：1.休閒活動具有極大之益處；2.休閒活動

能恢復生、心理功能；3.長期性休閒活動技能可使其恢復生、心理功能。

綜合上述，可瞭解智障青少年學生休閒生活與休閒教育現況外，其本身休閒活動與休閒教育對於所謂之弱勢族群而言，其影響亦為正向之成效，並對其生、心理均有恢復之功能；然而箇中之落實並非僅是學校之職責，亦是家庭、社區所應共同背負之責任。另外值得一提的是，從專家訪談內容分析中，可洞悉智障青少年學生之休閒生活與休閒教育，仍須有待努力之方向：

1. 家庭與社區對於智障青少年學生休閒生活與休閒教育之倡導，更須強化。
2. 政府與有關當局經費支持、實質性協助與法令落實之強化。
3. 應給予學生對於所培養之技能有成果表現機會，並多予以鼓勵，增加自信與社會適應性。

4.2 資料調查之敘述性統計與逐步迴歸分析(Stepwise)結果

(一) 樣本描述：本問卷共發放 100 份，回收 93 份，經篩選後(扣除填答不全或語意模糊者)，有效問卷為 88 份，其回收率為 93%，有效率為 88%。在全體樣本之性別分佈上，男性受訪者為 25 人，女性受訪者為 63 人，共為 88 人；其教育程度均為大學以上；在校從事教育工作之平均年資為：二年半至三年，最多為十九年，最少為一年。

(二) 活動類別描述：本研究問卷分析結果發現，學校或家庭所提供之休閒活動中以傳統類之「看電視」73.9%為最高，以傳統類之「唱歌」35.2%為最低；學生所偏好之休閒活動亦以傳統類之「看電視」78.4%為最高，以傳統類之「郊遊或旅行」45.5%為最低；而學生所排斥之休閒活動以非傳統類之「閱讀」68.0%為最高，以非傳統類之「戲劇欣賞」為最低、學生所具阻礙性之休閒活動以傳統類之「戲劇表演」48.9%為最高，以非傳統類之「烹飪」31.5%為最低；受訪者認為學生最適合之休閒活動以傳統類之「打球」67.0%為最高，以傳統類之「唱歌」為最低，(見表 3)。由上述得知，其分析結果與專家訪談之共識具一致性很高，亦由此瞭解智能障礙青少年學生之休閒活動現況分析。

(三) 信度分析：

問卷施測經由專家審視與評估後，將部份構面與指標問項予以修正，並利用 SPSS 來檢測其個別 構面與總體 Cronbach's α 值，其結果如下(見表 4)：休閒覺知：0.63；社交互動：0.86；休閒技能：0.74；休閒資源：0.69；休閒教育之效能：0.89；總體問卷信度：0.79。由此可知各構面之 α 值皆大於 0.6，故可稱本問卷結構之信度尚稱良好(見表 4)。

(四) 效度分析：

本問卷內容除參考國內外重要文獻外，並利用 Peterson and Gunn 於 1984 年所發展之休閒教育內涵模式作為理論基礎，將其加以整理歸納，以建立觀念性架

構。之後，並與研究對象之三位專家進行深度訪談以討論其各相關構面指標之問項，並審視其內容文句與確定實質概念，期能充分反映出智障青少年學生休閒生活與休閒教育之現況意見後，使其具有較佳之內容效度。

表 3 智能障礙青少年學生休閒生活分析表 (N=88)

項次與活動類別	次數(人)與百分比 (%)	活動類別	次數(人)	百分比 (%)
學校或家庭所提供之休閒活動前五項	傳統類	心智遊戲與嗜好：看電視	65	73.9%
		運動類：打球	61	69.3%
		運動類：郊遊或旅行	51	58.0%
		心智遊戲與嗜好：聽音樂	50	56.8%
		心智遊戲與嗜好：唱歌	31	35.2%
學生所偏好之休閒活動前五項	傳統類	心智遊戲與嗜好：看電視	69	78.4%
		心智遊戲與嗜好：唱歌	44	50.0%
		運動類：打球	43	48.9%
		心智遊戲與嗜好：聽音樂	41	46.6%
		運動類：郊遊或旅行	40	45.5%
學生所排斥之休閒活動前五項	非傳統類	欣賞性活動：閱讀	60	68.2%
		家庭裝潢與維修：做家事	31	35.2%
		欣賞性活動：戲劇欣賞	29	33.0%
	傳統類	運動類：散步	56	63.5%
		運動類：慢跑	60	37.3%
學生所具阻礙性之休閒活動前五項	非傳統類	欣賞性活動：閱讀	38	43.2%
		家庭裝潢與維修：烹飪	26	29.5%
		藝術與手工藝：戲劇表演	43	48.9%
		藝術與手工藝：做手工藝	28	31.8%
		運動類：登山	38	43.2%
受訪者認為學生最適合之休閒活動前五項	傳統類	運動類：打球	59	67.0%
		運動類：郊遊或旅行	57	64.8%
		心智遊戲與嗜好：聽音樂	42	47.7%
		心智遊戲與嗜好：看電視	33	37.5%
		心智遊戲與嗜好：唱歌	29	33.0%

N=總樣本數共 88 人

(五) 休閒教育內涵模式構面之逐步迴歸分析(Stepwise)：

在所有受訪者中，以 SPSS 逐步迴歸分析(Stepwise) 的相關係數來檢測哪些自變項與依變項休閒教育效能為顯著相關性，並影響休閒教育效能該構面之主因，檢定如下(見表 5)：

表 5 各相關變數對休閒教育效能之影響分析

變項	標準化迴歸係數(Beta)	T 值	F 值
休閒資源	0.107	0.832	29.957
休閒活動技能	0.087	1.284	
社交互動技能	0.466	4.906**	
休閒覺知	0.272	2.870*	
常數項	0.995	6.714	

註：1.*表示為具有顯著水準(P<0.05)，**表示為具有高度顯著水準(P<0.01)

2. Multiple R = 0.59.7

在本研究之逐步迴歸分析中，其四種自變項僅投入社交互動技能($F=47.662$, $P < 0.05$)與休閒覺知($F=29.975$, $P < 0.05$)二個變項，即能使迴歸模式達顯著水準。其中以社交互動技能自變項之 Beta 值最大($Beta=0.466$)，其以顯示社交互動技能對休閒教育之效能有較大之預測力，可解釋休閒教育之效能全部變異量 41.3%($R^2=0.413$)。Beta 值為正數，可看出社交互動技能愈高，則休閒教育之效能愈高。而從逐步迴歸分析摘 $R^2=0.413$ ；休閒覺知 $R^2 =0.357$ 。由上述即可得知本研究之標準化迴歸方程式為： $Y=0.413X_1+0.357X_2$ ；Y 為休閒教育之效能， X_1 與 X_2 分別為社交互動技能與休閒覺知 $3.R^2 = 0.413$ 。經共線性診斷結果，其四個構面之容忍度(Tolerance)與變異數膨脹因數 (VIF，要表中(見表 5)，顯示二個自變項可以解釋總變異量分別為：社交互動技能 Variance Inflation Factor)分別為：休閒覺知為 0.766 與 1.305；社交互動技能為 0.766 與 1.30；休閒活動技能為 0.646 與 1.548；休閒資源為 0.994 與 1.006。容忍度(Tolerance)數值愈小($1-R^2 < 0.1$)，而變異數膨脹因數(VIF，Variance Inflation Factor)數值愈大者(通常為 10)，則自變項與其他自變項共線問題愈嚴重(陳正昌、程炳林，民 87)；其足以說明彼此間並無多重共線性(Multi-Collinearity)問題存在。在本研究之四種自變項中，發現休閒覺知與社交互動技能二變項，即能使該迴歸模式達顯著水準($P < 0.05$)，其中以社交互動技能自變項之 Beta 值 0.466 為最大，即顯示該變項對休閒教育效能有較大之預測力。Beta 值為正數，可看出休閒覺知與社交互動技能二變項愈高，則休閒教育效能則愈高；而休閒活動技能與休閒資源二變項則未達逐步迴歸分析(Stepwise)選擇之標準。

五、結論與建議

5.1 結論

綜合上述之分析結果，學校或家庭所提供之休閒活動及學生所偏好之休閒活動均以「看電視」(73.9%；78.4%)為最高，其原因為智障青少年學生雖外在肢體表達與心智有所障礙，但透過電視視訊之傳達，對其生、心理上具正面性刺激，亦有其既定之效能，此方式對其教師與家長屬最便利之作法，故常出現於休閒活動之應用中。再者，對學生而言，其本身不需花費大量體力與心力從事該項活動，故其對於該活動之接受度亦為最高。此外，學生所排斥之休閒活動以「閱讀」(68.2%)為最高，由於該活動項目對於智障青少年學生而言，其性質過於枯燥乏味，再加上受限於智能發展與理解力薄弱之前提下，進而造成學生排斥之現象。而學生所具阻礙性之休閒活動則以「戲劇表演」(48.9%)為最高，透過受訪專家之意見得知

，由於學生受限於智能發展、理解力及肢體動作等前提下，對於該項活動之參與能力造成相當大之障礙，故其本身對於學生最具阻礙性。然而受訪者認為學生最適合之休閒活動以「打球」（67.0%）為最高，由於受訪者對於智障青少年學生具有長期教育與觀察之經驗，並與家長作經常性之聯絡與溝通下，發現該活動不僅對其肢體上之活動能力與延展度等有所助益外，亦對智力發展與心智之強化與恢復具相當之效能，故認為最適合於智障青少年學生。

此外，智障青少年學生休閒教育效能之各相關變項中，以社交互動技能為最高，其次為休閒覺知，且兩者解釋總變異量之59.7%。由休閒覺知構面之相關變數中顯示，智障青少年學生透過休閒教育與休閒活動能使其展現出休閒活動與其他行為是具有差異性，且亦可影響自身對休閒活動之動機、興趣與滿意度。而社交互動技能方面，顯示出藉由休閒教育能使其增進對話溝通技能與人際關係之養成，有學者亦指出休閒活動與休閒教育對於社交互動技能之培養是具極大裨益的方式。此外，休閒活動技能及休閒資源二構面與休閒教育效能卻呈無顯著正相關，可能礙於智障青少年學生之先天性生、心理阻礙之限制，加上政府對於無障礙環境倡導尚未明確，致使其對於休閒活動技能之學習效能較劣勢於一般正常青少年學生，相對地，各單位實施之具體成效較不顯著，亦或可透過長期之倡導與指引下才能逐一顯現。而休閒資源部分，雖然學生之住家環境或學校環境可提供休閒資源，但資源選定之適切性與多元性仍有待學校機構與有關當局加以省思及慎選。此外，學校單位欲意擴充休閒設施(備)，除經費限制會影響休閒教育之落實外，加上部份智障青少年學生之家庭，其經濟能力有限，亦會影響家長對於小孩休閒活動與教育之倡導意願，因此成為與本研究之休閒教育效能呈無顯著正相關之因素。

5.2 建議

依據上述結論，智障青少年休閒活動與休閒教育內涵的建構，仍屬發展社會適應重要之因素，然而現今學校單位或家庭對於其休閒教育與休閒活動礙於環境、資源、經費、共識之協調與法令等限制，而無法倡導落實與發揮其既有之效能。有鑑於此，茲將各構面予以實務上之建議，冀於應用與落實，其建議詳述如下：

- (一) 休閒覺知方面：透過專家訪談與問卷調查結果發現，智障青少年學生對自身所從事之休閒參與頗具自我覺知及自主性，且對目前所涉入之休閒活動之動機、興趣與滿意度亦達至既有之成效。因此建議學校與家庭應相互配合，經常性觀察學生在校與家中所參與休閒活動之狀況，並將其作為每日教案紀錄。此外，多評估與瞭解智障子女的困難與阻礙，改善個人肢體動作之能力，提升自我信心，進而參與多元化之休閒活動及強化休閒概念，以洞悉其休閒需求為何。最後，多帶學生參與一般人所參加之戶外活動，並發展多元化休閒活動，以使其強化社會適應性。
- (二) 社交互動技能方面：根據相關研究指出，休閒教育能促使身心障礙學生溝通

技能與人際關係之養成，本研究亦發現透過休閒教育之社交互動技能亦可使其發展就業技能，以達其社會適應性。是此，學校與家庭應強化語言溝通能力，使其減少參與活動過程中溝通之障礙；其次學校再辦理親子活動、藝文活動、及鼓勵家長作假日旅遊；或結合社區資源，安排校外教學以促進智障青少年學生社交互動能力。

- (三) 休閒活動技能方面：透過休閒教育之落實，本研究發現智障青少年學生藉由休閒活動技能可運用至其他活動技能以發恢其參與能力外，亦能降低其休閒阻礙程度，進而學會解決問題之能力。但由於智障青少年學生礙於先天性生理、心理阻礙之限制，其休閒活動技能學習效能遠遠劣勢於一般正常青少年學生，因而與休閒教育效能呈無顯著正相關。因此針對學生從未接觸之休閒活動而言，教師、相關專業人員與家長應作適當之導引，以培養多元之活動技能；倘若學生對某些休閒活動技能有過去之學習經驗，則可利用其經驗基礎發展更深度之休閒活動。爾後，家長、教師與相關專業人員應多瞭解學生之休閒阻礙及其適切性活動需求，並設計多元化之休閒活動課程，以達其不同阻礙程度之智障青少年學生，進而達其解決問題之困境。
- (四) 休閒資源方面：由本研究結果得知，現階段學校與住家附近所提供之休閒資源頗算充足，但管理執行上仍有些許障礙，如學校單位落實休閒教育計畫之經費及學生之家庭經濟能力均深深影響家長對於小孩休閒活動與教育之倡導意願。因此建議學校可利用專案設計，向有關當局申請足夠經費以建設更具多樣化之休閒設施或設備，並以此發展適合學生之休閒資源，進而提倡並教導學生與家長善用各項社會休閒資源及保存；此外，政府有關當局應協助學校機構與社區培養休閒教育或休閒治療專家，以提供該領域專業人才之需求，且應正視此課題並補助或協助部份經濟來源有限之身心障礙家庭學習相關知識進而認知其重要性。

5.3、後續研究建議

- (一) 本研究利用 Peterson and Gunn 於 1984 年所發展之休閒教育內涵模式，做一相關變項之分析；有鑑於智障青少年學生無法與一般青少年學生正常學習與內化，期以日後卻加入智障青少年學生之休閒需求、休閒動機、及休閒期望等構面指標，進而使其結果呈現更為多面與具體化。
- (二) 有鑑於智障青少年學生生理、心理具障礙性，其休閒生活與休閒教育乃須透過教師、相關專業人員與家長共同導引及教育，則成效才可具體呈現。鑑此，未來期能加入家長於學生課後在家期間之觀察記錄，能做一深入探討，並針對在校學生及畢業後學生之休閒生活與休閒教育效能之差異性作一分析，其不僅利於後續加強與追蹤外，亦能比較學校與家庭間、在校生與畢業後學生等之於休閒生活與休閒教育是否仍具一致性。

- (三) 由於本研究之相關實証研究有限，尤以針對智能障礙青少年學生為研究對象更為鮮少，且就本土現況而言，社區與社會對該弱勢團體所提供之相關休閒資源仍缺乏完善。鑑此，建議對該主題做一長期性探討，針對休閒活動技能與休閒資源二構面之於休閒教育效能之相關性指標，期以容於後續研究修正，是以發展完善適用於國內之休閒教育內涵模式。

參考文獻

1. 王天苗，智能障礙兒童輔導手冊，臺北：教育部第二次全國特殊兒童普查工作執行小組，民國八十一年。
2. 何福田、蔡培村，青少年的休閒教育，師友月刊，226，民國八十五年，頁 2-3。
3. 杜正治，靜坐法對智能障礙學生的適應行為、學習特徵及學習態度之影響，特殊教育研究期刊，11，民國八十四年，頁 19-37。
4. 林千惠，從社區統合觀點談重度殘障者休閒娛樂技能之教學，特教園丁，8(2)，民國八十一年，頁 1-7。
5. 范靖惠，性別、休閒覺知自由與自我概念之相關研究，國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，民國八十一年。
6. 洪榮照，特殊學校、教養機構及障礙學生休閒活動之探討，臺中師院學報，9，民國八十四年，頁 28-55。
7. 胡雅各，腦性麻痺兒童休閒活動之輔導，特教園丁，8(2)，民國八十一年，頁 8-11。
8. 胡文婷，淺談智能障礙兒童的休閒生活，社教資料雜誌，193，民國八十三年，頁 16-19。
9. 高俊雄，休閒教育之理念、規劃與實現，學生輔導雙月刊，60，民國八十八年，頁 8-15。
10. 孫孟君，身體障礙青少年休閒自由、休閒偏好及休閒阻礙之研究，國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文，民國 86 年。
11. 莊懷義、劉焜輝、曾端貞、張鐸嚴，青少年問題與輔導，國立空中大學，民國七十九年。
12. 張淑娟，成年智障社會生活技能訓練，特教園丁，10(4)，民國八十四年，頁 15-16。

13. 張蓓莉、孫淑柔, 特殊需求兒童親職手冊, 臺灣師範大學特教中心, 民國八十四年。
14. 陳啟森、林曼蕙, 青少年階段智能障礙者休閒活動阻礙因素之探討。 國立臺灣體育學院學報, 8, 民國九十年, 頁 123-136。
15. 陳正昌、程炳林, SPSS、SAS、BMDP 統計軟體在多變量統計上的應用, 五南圖書出版公司, 民國八十七年。
16. 盧台華, 如何輔導智能障礙學生之休閒生活。 特殊教育季刊, 9, 民國八十五年, 頁 43-45。
17. Brannan, S. A., Chinn, K. B., & Verhoven, P. J., What is leisure education? a primer for persons working with handicapped children and youth, Washington, DC: Hawkins and Associates, 1981,.
18. Compton, D. M. & Other., Assessment of environmental Barriers to leisure: a literature review. North Texas State Univ, Denton. Div. of recreation and leisure studies. REIC, NO. ED215,542, 1981.
19. Crawford, D., 7 Godbey G., “Reconceptualizing barriers to family leisure”, *Leisure Sciences*, 9, 1987, pp. 119-127.
20. Dattilo, J, Murphy, & William D., Leisure education program planning—A systematic approach., State College, PA: Venture Publishing, 1991.
21. Dattilo, J. & Schleien, S. J., “Understanding leisure services for individuals with mental retardation”, *Mental Retardation*, 32(1) , 1994, pp.53-59.
22. Fallen, N. H. & Umansdy, w., Young children with special needs, Ohio; Charles E. Merrill Publishing Company, 1985.
23. Iso-Ahola. S.E., The social psychology of leisure and recreation. IA: Wm.C. Brown Company Publishers ,1980.
24. Maynard, M., Cross-national issue related to labor and leisure participation of people with disabilities, Revised paper presented at American Personnel and Guidance Association on Leisure and Work Continuum for Special Population Groups(March, 1983). ERIC, NO. ED238,210.
25. Mundy, J., A conceptualization and program design. In L. Neal (Ed.), Leisure today: selected readings (pp.17-19), Washington D. C.: Harper, 1976.
26. Mundy, J., & L. Odum, Leisure education: theory and practice, NY: John Wiley & Sons, 1979.
27. Peterson, C. A., & Gunn, S., Therapeutic recreation program design : Principles and procedures. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.

28. Reynolds, R. P., normalization: A guideline to leisure skills programming for handicapped individuals. IN P. Wehman & S. Schleien(Eds.), Leisure programs for handicapped persons ,pp.1-13. Baltimore: University Park Press, 1981.
29. Sheridan, S.G., & Springfield, H.L., Age appropriate games in the teaching of leisure to persons with mental retardation. Presenter at the annual meeting of the American Association on Mental Retardation. (pp.25-29) , 1987.
30. Simpson, H. M., & Meaney, C., “Effects of learning to ski on the self -concepted of mentally retarded children”, American Journal of Mental Deficiency, 84, 1979, pp. 25-29.
31. Wehman, P. Renzaglia, a., & Bates, P., Designing and implementing leisure programs for individuals with severe handicaps. IN M. P. Brady & P. L. Gunter(Eds.). Integrating moderately and severely handicapped learners,(pp.214-237). Springfield, IL: Charles C. Thomas, 1985.