

特殊學校課程指引

(試行版)



課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年

課程發展議會 特殊教育需要委員會成員 (2021-2023)

主席： 莫愛玲女士

副主席： 張榮發先生

委員： 詹燕玲女士 (自 2022 年 10 月 17 日起)
朱佩雯女士
鍾國棟先生 (至 2022 年 6 月 8 日止)
馮錦燦先生
韓明怡博士
何佩雯女士 (自 2022 年 6 月 9 日起)
許加恩先生
關潔雯女士
郭小雯女士
賴雲艷女士
李泰開博士
李碧恩女士
麥翰龍先生
蘇蓮茵女士
董守中先生
黃麗婷女士 (2021 年 9 月 1 日至 2022 年 9 月 12 日)
姚勁楓先生

秘書： 楊家韋先生

《特殊學校課程指引》 專責委員會成員

(自 2018 年 9 月 26 日起)

主席： 郭永恒先生 (至 2021 年 8 月 31 日止)

召集人： 張榮發先生 (自 2022 年 9 月 13 日起)
黃兆冰女士 (至 2021 年 8 月 31 日止)

委員： 詹燕玲女士 (自 2022 年 12 月 19 日起)
鍾國棟先生 (至 2022 年 6 月 8 日止)
霍俊榮博士
何傲天先生
何佩雯女士 (自 2022 年 6 月 9 日起)
許加恩先生
林達仁先生 (至 2019 年 8 月 31 日止)
李立志先生
羅國邦先生 (2019 年 7 月 15 日至 2020 年 8 月 23 日)
莫愛玲女士
吳月娥女士
冼權鋒教授
孫友民先生 (自 2019 年 12 月 4 日起)
鄧貝斯女士 (至 2019 年 7 月 5 日止)
黃健行博士
黃敏儀女士 (自 2021 年 10 月 28 日起)
王天玲女士 (自 2019 年 4 月 29 日起)
黃麗婷女士 (2021 年 10 月 28 日至 2022 年 9 月 12 日)
胡忠興先生 (至 2021 年 8 月 31 日止)
楊家韋先生 (自 2020 年 8 月 24 日起)

增選委員： 石偉強先生 (自 2019 年 12 月 4 日起)

秘書： 吳毅女士

目錄

分章一	概論	頁數
1.1	本指引目的	1-1
1.2	本指引對象	1-1
1.3	如何使用本指引	1-2
1.4	特殊學校的課程發展路向	1-2
1.5	均衡發展 — 持續優化	1-3
分章二	特殊學校的課程規劃	頁數
2.1	同一課程架構	2-1
2.2	學校與社會環境的轉變	2-2
2.3	學校課程目標的擬訂	2-3
2.4	學習目標的擬訂	2-8
2.5	特殊學校課程的學與教活動規劃	2-11
分章三	課程及特定學習元素的處理	頁數
3.1	依據中央課程架構制定校本課程	3-1
3.2	通過共通能力、價值觀與態度確保課程的連貫性	3-4
3.3	不同學習階段的課程及特定學習元素	3-14
3.4	校本課程的轉銜規劃與全方位學習規劃	3-16
分章四	促進有效的學與教	頁數
4.1	積極學習、自主學習和學會學習	4-1
4.2	多感官學習模式	4-4
4.3	溝通模式	4-6
4.4	小組學習和同儕互動	4-9
4.5	課堂上的團隊協作	4-10
4.6	課堂管理及資源與設備的運用	4-14
4.7	全方位學習策略	4-16

分章五 學習進展及能力的評估 頁數

5.1	評估的不同目的	5-1
5.2	不同類別的評估	5-2
5.3	如何協助有障礙的學生展示能力？	5-4
5.4	教師應採納哪些形式的顯證？	5-6
5.5	哪些人員能協助評估工作？	5-9
5.6	評估學生不同方面的進展	5-11
5.7	如何運用評估結果？	5-12

分章六 課程監察、評鑑與檢討 頁數

6.1	課程的規劃、實施和評鑑循環	6-1
6.2	課程監察、評鑑和檢討的資料來源	6-5
6.3	促進高效監察、評鑑和檢討的行動方案	6-6
6.4	學校人員在課程監察、評鑑和檢討循環中的角色與職責	6-7

分章七 離校以後 — 出路、機會和成果 頁數

7.1	成人生活的準備	7-1
7.2	應用學習與職業準備	7-3
7.3	持續和延續學習	7-3
7.4	全人發展、福祉與生活質素	7-4

參考資料 i-ii

相關網址 iii-iv



分章一 概論

特殊學校課程指引（試行版）

課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年



目錄

分章一 概論	頁數
本章是《特殊學校課程指引》（試行版）其中一章，內容如下：	
1.1 本指引目的	1-1
1.2 本指引對象	1-1
1.3 如何使用本指引	1-2
1.4 特殊學校的課程發展路向	1-2
1.5 均衡發展 — 持續優化	1-3



1

概論

1.1 本指引目的

本指引涵蓋資助特殊學校（以下稱「特殊學校」）在課程發展的重要題目，包括：

- 特殊學校的課程規劃
- 課程中針對學生不同需要和困難的特定學習元素
- 有效的學與教
- 學習進展和能力的評估
- 課程的監察、評鑑與檢討
- 學生的離校出路、機會和成果

本指引旨在支援及幫助特殊學校人員的課程規劃和發展工作，特別著重透過**課程調適及適異規劃**，在照顧學生不同學習需要的同時，確保他們能獲得全面的學習經歷和機會。

1.2 本指引對象

本指引的對象為參與特殊學校課程規劃、實施和檢討的同工，可包括：

- 校長、副校長
- 課程主任
- 科主任、科組組員
- 科任教師、班主任
- 其他專責人員，例如治療師、教育心理學家等
- 特殊教育教師培訓人員及正接受相關培訓的準教師

本指引的內容與特殊學校人員於課程規劃、實施和評鑑循環的工作息息相關。從學校推行課程的經驗所見，透過推動共同參與方式，於課程規劃活動中擴闊教職員的參與，能有助加強校本課程政策的策劃及實踐。

1.3 如何使用本指引

本指引為特殊學校提供課程發展的指導原則，可供以下各類別特殊學校人員參考：

- 智障兒童學校
- 視障兒童學校
- 聽障兒童學校
- 肢體傷殘兒童學校
- 群育學校
- 醫院學校

由於部分特殊學校的學生可能有多重學習困難（例如：兼有智障和聽障），學校人員為有多重殘疾、複雜或嚴重學習困難的學生規劃課程時，除參閱本指引外，亦宜參考其他相關文件。

在使用本指引時，建議負責課程規劃和發展的領導人員（例如：課程主任、科主任）可先行閱覽研習，然後在校長和副校長的支持下，帶領學校各個課程發展的工作小組，共同研習、討論和實踐本指引所建議的原則、策略和步驟。本指引的有效實踐並不能單靠個別人員的使用，學校必須採取共同參與的方式，藉各工作小組的協作，共同探索和發展基於本指引的課程發展方案。

在此要強調，本指引並不是要為特殊學校的課程發展、規劃和教學提供既定模式，而是為支援學校提供能配合校本需要和學校發展方向的課程。因此，學校的課程發展工作小組應按校情和學生需要，持續地發展、檢視和調整基於本指引建議的課程發展方案。

1.4 特殊學校的課程發展路向

自 2001 年起，香港推行「學會學習」課程改革，並於 2005 年公布《高中及高等教育新學制—投資香港未來的行動方案》，當中引入「同一課程架構」的概念。及至由 2009 年起，特殊學校和普通學校均開始推行新學制下的高中課程，教育局亦一直致力推動和支持主流和特殊教育的新發展和趨勢。這些年來，香港學校課程的發展與時俱進，現已進入持續更新的階段，使學校能夠回應本地、區內以至全球的變化，最終令學生的學習受益。

在「同一課程架構」的原則下，特殊學校的學生與普通學校的學生均享有在相同課

程架構的學習經歷和機會。因此，學校應參照中央課程文件，並因應學生的能力和需要，發展校本的調適課程，以照顧學生的不同學習需要。然而，以往供不同類別特殊學校參考的課程指引，均是在課程改革前編寫的，故內容未能連繫「同一課程架構」原則，亦與特殊學校現時的課程發展情況有明顯的落差。

《小學教育課程指引》和《中學教育課程指引》分別於 2022 年和 2017 年作出更新，為中小學及特殊學校提供校本課程持續發展及更新的重要參考。然而，特殊學校在課程發展上，以及在針對學生個別需要和困難的學與教方面，均會遇到一些特有的問題和挑戰。因此，本指引主要就特殊學校的特有問題作補充說明，包括以下方面的重點闡釋：

- 校本課程對特殊學校的重要性
- 結合學生的個人優先學習範疇於學科教學中
- 課程調適和適異規劃的要點及過程
- 靈活落實中央課程及課程政策的需要

1.5 均衡發展 — 持續優化

與普通學校一樣，特殊學校應致力促進學生的均衡發展。為此，特殊學校需要根據以下五個指導原則（見圖 1.1）發展校本課程：

均衡發展

學校應促進學生在德、智、體、群、美各範疇（當中亦包括心理與情緒健康等）的全面及均衡發展。因此，特殊學校在課程設計及發展上，應盡力平衡以下各方面：五種基要學習經歷、學習領域、共通能力、價值觀和態度，以及校本課程其他優先學習範疇，包括學生的福祉和離校後的生活質素等。

參與及提升

學校應致力在學、教、評的過程中，推動所有學生的參與及能力上的提升。因此，特殊學校人員應協助學生發展表達意願、作出選擇及獨立學習的能力，以培養他們成為自主學習者。

個人化

為照顧每一位學生的不同個別需要，特殊學校應透過加強整校課程規劃，使學、教、評均能識別和對應學生的各種能力和困難（如在學習、社交情緒、身體方面）。

進展性與持續性

學校應促進不同學習階段之間的銜接。這需要特殊學校人員建立及維持對課程進展性和持續性的關注，並加強課程監察、評鑑及檢討的過程，以回饋校本課程的規劃和實施。

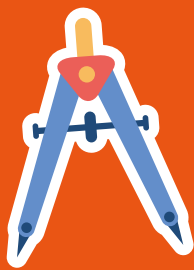
課程領導

學校的政策和實踐應致力提升教師的專業能力，以及建立有效的學習社群。因此，特殊學校應加強學校領導人員及教師的課程領導能力，提升評估素養，從而改進學與教效能。

圖 1.1 特殊學校整體課程發展的指導原則



上述所有原則，乃建基於理解學校改進和課程發展是一個不斷更新、持續優化的過程。要有效實踐這些原則，特殊學校應致力推動學與教及校本課程的持續優化，竭力求進以不斷提升學校的效能，讓學生不會受其學習障礙和困難所限，個人興趣及潛能得以盡展，其福祉和生活質素得以提升。



分章二

特殊學校的課程規劃

特殊學校課程指引（試行版）

課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年



目錄

分章二 特殊學校的課程規劃 頁數

本章是《特殊學校課程指引》（試行版）其中一章，內容如下：

2.1	同一課程架構	2-1
2.2	學校與社會環境的轉變	2-2
2.3	學校課程目標的擬訂	2-3
2.4	學習目標的擬訂	2-8
2.5	特殊學校課程的學與教活動規劃	2-11

2

特殊學校的課程規劃

2.1 同一課程架構

特殊學校在推行校本課程時，要有意義地涵蓋和照顧學生的不同特殊教育需要及 / 或較嚴重或多重殘疾，可能會面對不少挑戰和問題，包括：課程會否令師生難以負荷，應選取哪些內容教授，以及應以學科學習及 / 或學生的個人優先學習範疇作為教學焦點等。

為回應這些挑戰，本指引將：

- 強調**校本課程對特殊學校的重要性**
- 展示如何於**學科教學中結合學生的個人優先學習範疇**
- 闡釋**課程調適和適異規劃**的要點及過程
- 演示如何**靈活地設計和組織課程**

特殊學校基於「同一課程架構」原則，為所有學生提供他們可享有的全面學習經歷，包括學習領域 / 學科和重要範疇的知識、技能、價值觀和態度。建基於此原則，學校可在開放而靈活的中央課程架構下，發展均衡而連貫的校本課程。例如，學校可在注重學生全人發展的同時，按學生的需要將日常生活技能、社交技巧、解決問題能力或基本職業技能等也列作校本課程的優先學習範疇。

中央課程就學校的整體課程規劃，包括課程目標、七個學習宗旨、五種基要學習經歷，以及課程架構，提供主導原則供學校參考，而並非提供既定的內容。所有學校，包括特殊學校，都應將中央課程中的學習領域 / 學科及重要範疇的知識、技能、價值觀和態度，作為課程規劃的核心，讓所有學生皆獲得豐富多元的學習經歷。另一方面，所有學校亦應為照顧學生的不同需要而進行校本課程調適及適異規劃，包括：

- 重新調整學習目標
- 改變課程內容的組織
- 增加自選學習項目
- 採用多元化的學、教、評策略

在調適中央課程時，特殊學校應發展針對學生需要的校本實踐方案和課程設計，即調適課程目標、內容、組織策略及預期學習成果，以確保學科的學習能與所有學生息息相關。教育局提供一系列的課程指引，當中包括為智障學生而設的各科課程補充指引，闡述及舉例說明如何透過課程調適發展切合學生能力和需要的校本課程。這些資源將幫助教師對不同能力的特殊學校學生（包括最早期能力水平的學生）於學習學科的意義上，產生創新的意念。對於一些學生來說，在學科導向的課程架構內學習的經驗，可以作為其學習校本課程其他重要範疇的基礎。

學校可採取靈活的方式進行合適的調適及適異規劃，以發展校本課程。例如，特殊學校教師可於各學習領域或學科中選取部分範疇或元素，然後再決定如何教授：以學科、單元、短期課程、專題研習，甚或混合模式等。

除了上述課程規劃和詮釋的考量外，學校課程的施行亦須仔細考慮教學法的運用。在實施中央課程時，特殊學校人員須不斷反思如何在設計小組或大班教學時，更深入考慮學生的個別學習需要。這些適異性策略的考慮和規劃，將為學生在共同學習活動中提供個人化的學習（personalised learning）。這意味著一些學校將由以往個別及分隔的教學（individualised and separate teaching），轉為制訂混合小組的學習計劃；另一些學校則會改進在混合能力組別設定個人學習目標的過程。小組活動及同儕間的互動將成為課堂學習的關鍵特徵，而課堂學習亦越來越注重在共同學習過程中促進個人的進步。



反思與行動

- 學校對你所任教的學科課程進行了哪些修改、調適或調整，以促進你施教？為甚麼會作這些修改、調適和調整？
- 學校所推行的校本課程政策，如何支援有不同個別需要和困難學生的學習？

2.2 學校與社會環境的轉變

現今的社會瞬息萬變。近年，香港在社會和文化、經濟及環保等不同方面，都經歷不少轉變。這些轉變為學校課程的持續發展，帶來不少影響和挑戰。

本地的社會和文化均經歷巨大的轉變：人們的生活方式，隨著科技發展而急速變化；學生的健康、福利和福祉，在現今社會亦越來越受到關注。由於學生群組日漸多

2

元，及至家長對學生的學習和日後生活亦有不同取態，學校也因此而不斷轉變。

在經濟方面，全球經濟的波動對香港影響甚大。社會對低技術勞工的需求持續減少，更多工作要求僱員具備新的能力包括溝通能力、人際關係能力和協作能力，科技的發展亦令工作的要求不斷急速轉變。另一方面，人們對環境及環保的意識有所提升，期望學校能發揮其作用，協助學生應對日後生活的各項議題。

因此，學校課程必須與時並進，以裝備學生迎接社會和全球的轉變。學校有責任確保對學生的期望、教育宗旨和目標，與社會及世界的宏觀發展保持步伐一致。



反思與行動

- 學校在校本課程中加入了哪些特定學習元素，以回應社會的轉變，並確保學生的學習能與時俱進？

2.3 學校課程目標的擬訂

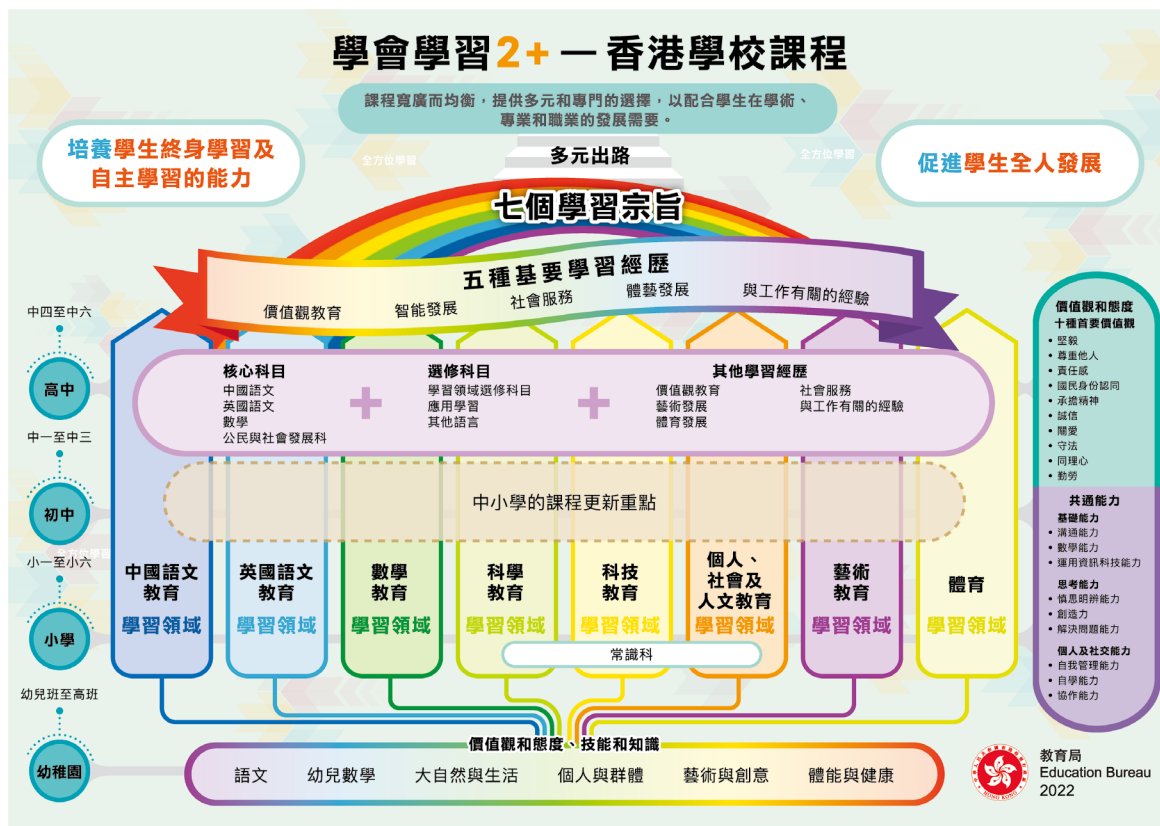
自 2001 年起推行的「學會學習」課程改革，制定了**二十一世紀的教育目標**¹，旨在促進學生**全人發展**，建立**正面的價值觀和態度**，**學會如何學習**，成為終身學習者。所有學生，不論是否有特殊教育需要，基本上都有共通的需要，並不應只以其被界定的類別區分彼此。因此，特殊學校的整體課程目標，原則上應與普通學校大致相同，即以盡展學生的潛能為要旨。為幫助實質的課程規劃工作，這些整體目標可細分為更具體的特定目標，並因應不同類別學生的學習需要，以及特殊學校的類別而有所不同。

因著學生的學習需要和已有能力，他們達至這些目標的步伐，以及特殊學校所採用的方法，可能會與普通學校有所不同。然而，所有學生都應在共同課程架構下，獲得相若的學習經歷、知識、技能、價值觀和態度，正如圖 2.1「學會學習 2 + 一 香

¹ 參閱《香港教育制度改革建議》(2000) 及《學會學習 – 課程發展路向》(2001)。

港學校課程」所展示。

圖 2.1 學會學習 2 + 一 香港學校課程



備註：

1. 通識教育科
由 2021/22 學年中四級開始推行公民與社會發展科以代替通識教育科。
2. 選修科目
由 2021/22 學年起於中四級停止開設組合科學科和綜合科學科。
3. 首要價值觀和態度
繼 2020 年加入守法和同理心，2021 年再加入勤勞，現在首要培育的價值觀和態度增至十個。
4. 共通能力
“Critical Thinking Skills” 的中譯已更新為「慎思明辨能力」。
5. 德育及公民教育
「五個基要學習經歷」和「其他學習經歷」中的「德育及公民教育」更新為「價值觀教育」。
6. 中小學課程更新重點涵蓋：價值觀教育、善用學時、STEAM 教育、媒體和資訊素養等。

2

中央課程架構是由三個相互關連的部分組成：學習領域的知識，共通能力，以及價值觀和態度。綜合這三個部分，特殊學校就能夠：

- 讓其學生與普通學校的同齡學生一樣，學習和理解相同學習領域的知識
- 在開放的課程架構，按學生的成長需要引入新的知識領域，為學生提供進展性的學習
- 確保重要的技能、價值觀和態度，在每位學生的學習生涯裡連貫不斷地發展，以保持課程的連續性
- 為每位學生提供切合其優先需要的個人化學習，使課程能與學生息息相關

在「學會學習 2 +」學校課程的持續更新下，所有學校的教育目標應涵蓋七個學習宗旨、五種基要學習經歷，以及課程更新重點等共同的元素。根據這些元素，學校課程應為學生提供以下的學習經歷和進展：

- 價值觀教育（包括《憲法》和《基本法》教育、生命教育、國民及國家安全教育等）
- 智能發展（包含知識的寬廣度）
- 社會發展（包括社會服務、社交能力等）
- 體藝發展（連繫「健康的生活方式」的學習宗旨）
- 與工作有關的經驗，連繫生涯規劃教育，促進終身學習
- STEAM 教育
- 媒體和資訊素養、運用資訊科技學習及促進自主學習
- 跨課程學習和閱讀、讀寫能力、語文能力和溝通能力
- 全方位學習、專題研習及跨學科知識和技能的整合和應用
- 共通能力和全人發展

這些學習範疇是所有學校所共有，並透過各學校的課程來體現。而在擬訂這些共同學習範疇時，**特殊學校的課程總目標**可能會進一步強調：

- 按學生個別的差異，促進他們的**個人發展**
- 學生在學期間的**福祉和生活質素**，並以此作為生涯規劃的核心元素

- 裝備學生在家庭、鄰舍及社區中所需的**生活技能**
- 發展學生的學習能力、積極正面的學習態度以及良好的學習習慣，從而幫助其**自主學習**和持續學習及發展
- 發展學生的工作能力、積極正面的工作態度以及良好的工作習慣，從而幫助其日後的**職業訓練**和發展
- 幫助學生盡力建立**獨立自主**能力，成為對社會有貢獻的一員

上述要點將會於分章三：課程及特定學習元素的處理中詳加闡述。然而，特殊學校亦需要盡力處理和克服學生因其特殊教育需要或殘疾所產生的學習困難。為確保這些學生都能獲得全面的學習機會，特殊學校可能會於不同學習範疇為他們進一步訂立**特定目標**，包括：

- 訂立與**認知發展和學會學習**相關的目標 — 例如為智障學生或在基礎學習過程中需要直接支援的學生
- 訂立與**語言及溝通能力發展**相關的目標 — 例如為有社交溝通障礙的自閉症學生，或因感官障礙而需使用輔助溝通模式的學生
- 訂立與**個人、社會、品格和健康教育**相關的目標 — 例如為因有社交、情緒及行為問題而影響其學習及融入社會的學生
- 訂立與**身體及動作發展**相關的目標 — 例如為肢體傷殘並需要接受治療以維持其良好健康、姿勢及活動能力的學生
- 訂立與**感官發展**相關的目標 — 例如為有感官障礙及需要加強運用其他感官進行學習的學生
- 訂立與**文化及藝術發展**相關的目標 — 例如為來自不同社會和文化背景的特殊學校學生

這些特定目標能讓特殊學校為有不同學習困難的學生，提供切合他們的優先需要、福祉和提升其日後生活質素的課程。

由此可見，特殊學校發展校本課程時，一方面須配合中央課程，包括七個學習宗旨、五種基要學習經歷、課程更新重點等，另一方面亦應針對學生的特殊教育需要，訂立特定的目標，以及相關的學習元素（見圖 2.2）。

2

圖 2.2 香港特殊學校課程





反思與行動

- 學校的課程目標如何影響校內的課程發展和實施？這些目標是在何時商討及如何訂立的？最近一次檢視這些目標是在何時？
- 請與課程發展小組成員一同檢視學校現行的課程目標，並嘗試更新這些目標，以配合學校的課程和學與教的最新發展。

為落實上述的課程目標，特殊學校需要為學生擬訂清晰明確的學習目標。以下章節將就此作出闡述。

2.4 學習目標的擬訂

為學生規劃課程時，特殊學校在教學上應提供：

- **全面的學習經歷** — 讓所有學生均可在「同一課程架構」下學習，包括在學科學習上未必有明顯或持續進展的學生
- **切合個人需要的學習** — 教職員、家長以至學生本身，均能夠識別學生的個人學習需要，並為每位學生訂立相關的優先學習範疇，不論這些範疇是否與學科內容相關
- **綜合學習模式** — 將學生的個人優先學習範疇，結合於「同一課程架構」下的學習經歷和情境中

因此，特殊學校人員可能需要為學生擬訂不同種類的學習目標，例如在學科和其他課程範疇中，擬訂與學科相關的學習目標；或在課程中加入為所有學生而設計、與**共通能力**相關的學習目標，藉此將共通能力融入學科學習中；又或依據個別學生的個人優先學習範疇，擬訂可促進其不同課程的學習、聚焦於共通能力的個人學習目標。

共通能力是學校課程架構的一部分，包括：

- 基礎能力：
 - 溝通能力
 - 數學能力
 - 運用資訊科技能力

2

- 思考能力：
 - 慎思明辨能力
 - 創造力
 - 解決問題能力
- 個人及社交能力：
 - 自我管理能力
 - 自學能力
 - 協作能力

特殊學校人員可按照這些共通能力及其分類，為學生擬訂共同或個人的優先學習範疇（具體闡述詳見分章三：課程及特定學習元素的處理）；亦可因應個別學生的需要，擬訂**其他類別的基本技能**作為學習目標。基本技能的例子可包括：

- 小肌肉和大肌肉能力 (fine and gross motor skills)
- 知覺能力 (perceptual skills)
- 活動能力 (mobility skills)

特殊學校人員可按學生的個別需要，訂立這些類別的學習目標，致使在學科教學作前題下，仍能顧及重要的知覺與動作技能訓練 (perceptual motor training)。特殊學校應將個別學生的個人學習目標融入學科課堂上，作為照顧學生需要的一項重要實踐。

為配合學生不同的成長階段，以至準備他們由學校生活過渡到成人生活，特殊學校教師應與學生、家長及相關專責人員商議，共同擬訂有關**生涯規劃教育**的整體及個人學習目標（具體闡述詳見分章三：課程及特定學習元素的處理），當中的學習範疇應包括：

- 自我認識和發展 — 例如：認識自己的價值觀、興趣、需要、強項及限制，以促進個人成長
- 事業及生涯探索 — 例如：工作世界的知識、職業能力及工作操守、探索個人喜好的活動

- 事業及生涯的規劃和管理 — 例如：訂立目標和做決策、發展獨立生活技能及人際溝通技能



反思與行動

- 你的學生在共通能力方面展現了甚麼成果？你認為學校應如何進一步協助學生發展和提升這些能力？
- 在教授學科的知識、技能和態度的同時，教師可如何促進學生的共通能力發展？
- 你會採用甚麼策略，讓學生知悉自己的學習目標和進度？

在實際推行時，**各類學習目標之間的平衡，會因應不同學生而有所分別**。部分學生可能在學科學習和共通能力各方面取得均衡的發展，未必需要刻意側重某些共通能力的訓練作為個人的學習；另一部分學生則可能需要集中加強某些共通能力（如在溝通和行為方面的自我管理上）的發展，並為最初階段的學科學習做好準備。

因此，一些特殊學校的學生在參與學科活動時，可能會主要展現共通能力的進展，而非對學科新知識的掌握。雖然學科能為學生提供發展共通能力的情境，但教師仍應常常致力確保學生同時也在學習切合他們能力和需要的學科知識和技能。

示例



特殊學校在擬訂**與學科相關**的學習目標時，應依據各學習領域 / 學科課程指引的目標和學習重點編訂，而非按評估資料而訂定。例如，學習進程架構的級別描述及學習成果，雖然能具體地展示了學生在相關學科的關鍵性學習水平和進展，有助教師更準確地評估學生的表現，然而並不適合以此來訂立學習目標或學習重點（有關學習評估部分，詳見分章五：*學習進展及能力的評估*）。

教師也可以與專責人員共同協作訂立學習目標。例如，教師和治療師合作訂立與共通能力（如溝通能力）及其他基本技能（如活動能力、注意力控制）相關的學習目標，這些目標可以是針對一組學生或個別學生。以上述方式擬訂學習目標，可促進綜合學習模式在學科教學的發展，以致能：

- 為所有學生提供全面的學習經歷
- 使學科的課堂顧及學生的個人優先學習範疇，以對應他們的個別需要

2

有關學校不同人員的共同協作，詳見分章四 4.5：課堂上的團隊協作。

2.5 特殊學校課程的學與教活動規劃

特殊學校可循以下三個階段進行校本課程規劃：

- 長期規劃 — 涵蓋不同年級組別、學習階段和學齡的課程規劃
- 中期規劃 — 某學期或學年的單元教學規劃
- 短期規劃 — 數天 / 星期的課堂教學規劃

課程的長期規劃

課程的長期規劃，讓學校能夠訂定各科的課程目標和計劃，從而決定課程需涵蓋哪些學習元素及相關知識、技能及價值觀和態度，並確保各學階或年級學生學習的連貫性和進展性，以及有效利用不同學科內容之間的連繫。這些規劃有助教師為學生在不同學階或年級，編訂不同範疇、合適的學科學習內容，提供切合年齡的學習經歷，以及促進各學階或年級課程的均衡發展。

課程的長期規劃，亦可協助教師在策劃如何照顧學校學生的優先需要時，調控課程中擬重複的部分；學校亦可藉長期課程規劃，找出課程中的「空隙」或遺漏了的範疇 / 部分，並制定應對的解決方案。以協作形式進行課程規劃，更可以促進整所學校採取一致的基本教學方針，以及教職員（不論是否學科教師）之間的核心專業知識及良好實踐的交流和分享。因此，良好的長期規劃，能為所有教職員在教學主題 / 內容的安排以及何時施教上提供指引。

學習進展的規劃

特殊學校教師進行課程的長期規劃時，應以學習進展的規劃作為核心向導。在課程中規劃學習進展，能讓教師仔細考量如何編排學生在學習上的順序（例如在不同年級或學階之間），亦可幫助教師理順各學階之間的銜接，包括十二年一貫的學科（如數學科）及於特定學階教授的學科（如常識科、公民與社會發展科）。

較常採用的學習進展規劃，是讓學生隨著年紀遞增而獲得新的或延展的知識和技

能。以知識和技能的延展或進深作為學習進展的規劃固然重要，可確保學科的課程內容在學習上的順序性。然而，特殊學校在規劃課程的進展時，不應只單單考慮安排較高年級學生學習更艱深的內容，而是應該充分考慮及評估學生的能力水平，並從不同方面（例子見圖 2.3）於課程中規劃學習進展。事實上，部分特殊學校學生需要較長時間和更多機會去持續練習和鞏固其新學的技能。

圖 2.3 學習進展的規劃

特殊學校可從以下方面於課程中規劃學習進展：

- **技能發展** — 讓學生在學習掌握新技能時，還能練習、改進、保持和類化已有的技能
- **課程內容的寬廣度** — 讓學生在不同的學習階段，投入各種富挑戰性並切合年齡的新學習經歷
- **學習情境** — 隨著學生年齡漸長，安排他們在不同的新情境中進行學習，例如：逐漸減少在課堂學習的時間，而更多於真實生活情境中應用所學
- **支援設備** — 逐漸減少學生對各種支援設備或工具的依賴
- **教學法** — 讓學生熟識和適應不同的學習與教學風格，並從中建立學習的信心，例如：從一對一的教學逐步邁向獨立的小組學習模式
- **協商式學習** — 讓學生能夠逐漸增加對個人學習的掌控，為自己訂立目標，以及選擇如何實踐和檢視自己的學習
- **於新的環境中應用知識和技能** — 鼓勵學生將所獲得的知識和技能，應用在不同的環境和情況中，例如從熟悉的課室日常教學流程，轉移至校內模擬真實場景的活動，及至在不同社區環境進行的外出活動
- **促進獨立學習的策略** — 當學生漸漸增加自信心及變得更自立時，讓他們在減少監督和提示下進行學習

上述這些形式的學習進展，都可被納入特殊學校學生學習的長期規劃中，使課程能為所有學生提供各種新的學習機會和經歷，包括那些較難掌握新技能和知識的學生，以及因其他狀況而導致能力發展可能停滯甚或倒退的學生。

2

與特定目標相關的持續學習規劃

除了為學生提供具進展性的課程外，特殊學校還需要就某些範疇為學生提供恆常及持續的學習機會，透過年復一年的不斷學習，發展及強化他們有關的能力。這些持續學習的編排亦可呈現在課程的長期規劃方案中，從而為學生提供持續發展相關能力的機會，例如於各課堂中恆常地發展和應用語言及溝通技巧，或每天都有讀寫能力和計算能力的訓練等。

部分特殊學校的學生亦可透過持續的學習機會，提升身體及活動能力、感官及知覺能力或社交及行為表現。這些課程範疇均與特殊學校學生的學習需要，以及本章所提及的特定目標直接相關，也常常被視為特殊學校學生的基本或優先學習範疇。

平衡的方式

特殊學校的課程規劃，有助教師處理中央課程科目以及校本課程其他範疇之間的關係。長期規劃可以為以下的學生 / 組別，調節這些課程學習元素之間的平衡：

- 每個年齡組別 / 學習階段的學生
- 不同已有能力的學生組別
- 不同學習需要的學生組別

▶ 配合學生的不同學習階段

部分特殊學校著重從小建立學生的自理能力，因此會於第一學階初期安排較多時間予學生進行自理訓練。在中學階段，教師可能會為學生引入新的學習主題，例如：從第三學階開始教授社區生活技能、個人和社交技能及基本職業技能；在第四學階，讓高中學生可依據其能力和興趣，選擇修讀不同學習領域的選修科目。

▶ 配合學生的不同已有能力

特殊學校教師可透過長期規劃，按學生的已有能力，編排中央課程各學科於不同年級或學階的學習內容。例如：在中國語文科中，教師可依據學生在初中所學及不同的已有能力，於高中階段訂立相應的進階性及 / 或適異性學習目標；

在常識科中，教師可因應高小不同年級學生的已有知識，於專題研習中給予他們不同研習重點或內容要求。在規劃的過程中，科組教師可能需要共同決定各年級或學階的學科內容，哪些須深入教授、哪些可概述，以及哪些可完全略過。

在進行長期課程規劃時，特殊學校可透過表格或矩陣等形式（通常稱為「課程地圖」）發展學校課程的總覽，以展示不同學科於各年級或學階所涵蓋的課程內容及範疇。這種規劃的總覽，能展示不同範疇的學習內容可如何教授，如：透過學科課題或單元教授（例如：在中四級其中一個學期的一系列中國語文課中教授同一主題的古詩及現代文學）；又或以專題研習形式教授，為不同學科創設連繫的機會（例如：在第三學階以「熱的傳遞」為主題，除了教授科學教育中有關熱傳遞過程的學習重點如傳導和對流等，亦連繫數學科的數據處理，以及科技與生活科有關食品烹調中熱力傳遞的基本原則）。

► 善用學科間的連繫

從學校推行課程的經驗可見，透過不同科目及學習範疇之間的自然連繫，綜合不同學科的教學在一些情況下是很有效的。如本章 2.4：學習目標的擬訂所述，學校亦可考慮將共通能力結合於不同科目的學習活動中，例如：

- 在數學科和中國語文科的課堂中，鼓勵學生發展聆聽及運用口語及 / 或非口語（例如手勢、肢體動作及輔助溝通工具等）表達選擇等的溝通能力
- 在常識 / 科學科與 STEAM 相關的學習活動，以及其他科目的專題研習活動中，鼓勵學生使用不同的多媒體形式（如相片、音訊和視頻）和流動裝置，匯報研習結果
- 除數學科外，也可在其他科目如常識科和體育科的課堂中，給予學生恆常數數和運算的機會
- 鼓勵肢體傷殘學生運用資訊和通訊科技（如控制器或觸控式屏幕）參與音樂科的課堂創作活動

2

迷思：進行跨課程／學科的學習（如專題研習），是否連繫的學科越多越好？

在一些情況下，學校可綜合不同學科的相關範疇和內容進行施教，如透過跨課程／學科的學習（包括專題研習），幫助學生將相關的概念、知識和學習經歷聯繫，並學習從不同角度思考問題。然而，這並不代表連繫越多學科便越有效。更重要的，是將某些學科（可以是兩、三個）中關聯性最強的學習內容，作自然及有意義的連繫和結合，促使學生對學習內容有更完整的認識。這樣，教師便能認清和聚焦於相關的學習內容和學習目標，從而設計合適的學習活動以助學生達至目標，並能於活動中瞭解學生於相關學科的表現。

課程的中期規劃

課程的中期規劃，能讓特殊學校教師將長期規劃所訂定的學習重點和概略大綱，發展成一系列課堂的設計（例如一個學期或單元的教學計劃），讓學與教的規劃和鋪排更具體、細緻地呈現。因此，當課程的長期規劃為教師提供了特定時段內教學內容的概括指引時，中期規劃則能讓教師進一步思考某學期或單元教學設計的問題，例如：

- 我們希望學生學甚麼？預期學習成果是甚麼？
- 我們應如何教授學習內容／材料以協助學生達至目標？他們將會在這些課堂上做甚麼？
- 學生在學習過程可能會展現甚麼能力？我們將如何識別這些能力並了解他們的學習進展？

採用適切的教學計劃格式，有助教師對各學科課程的長期及中期規劃進行互相參照。在中期規劃中，教師可透過擬訂這些教學計劃，對有關學期或單元教學所需的資源和課堂管理策略進行規劃，更可因應學生不同的能力、興趣和需要，作適異性的教學規劃，例如：

- 擬訂適異性的學習目標

- 設計適異性的學習活動、學習經歷和課堂組織
- 編排適異性的評估時機

適異性教學規劃

適異性的教學規劃是指在中期規劃中對教學安排的調適，以及在短期規劃中調整教學以照顧學生個別需要的過程，從而讓所有學生都能夠參與具挑戰性及有意義的學習。有關適異性教學策略的舉隅，詳見圖 2.4。

圖 2.4 適異性的教學規劃

特殊學校教師可在以下方面進行適異性的教學規劃：

- **學習內容** — 教學編排可以讓學生在同一學科主題下學習不同的範疇 / 部分
- **學習興趣** — 設計的學習活動能配合學生的個人或共同興趣和經驗
- **學習步伐** — 容讓學生以不同的步伐學習及展現學習成果
- **學習次序** — 容讓學生依不同的次序學習，這次序可以由教師編排，也可以作為協商式學習的一部分，鼓勵學生自行選擇學習的次序
- **學習水平** — 規劃分層教學的課堂，容讓學生可以於反映其已有能力的不同水平，學習相近的概念
- **接觸方式** — 根據學生的已有能力和學習偏好，以不同的方式如聽覺、視覺、觸覺、實物、語言、運用科技或符號等，向學生展示及讓他們接觸學習材料
- **回應** — 讓參與類近學習活動的學生，能以不同的方式回應，包括有計劃的（即教師刻意安排或要求的）或自發的（即鼓勵學生依據自己的意見或喜好所作的）回應
- **教學組織** — 學習內容以小步子形式、按發展進程或概念的聯繫部分來呈現；以科為本或以綜合模式編排教學
- **時間運用** — 編排個別指導學生的時間；給予學生足夠時間思考和回應；安排時間讓其他教職員或義工提供額外學習支援
- **教學風格** — 在同一課堂或同一學習單元中，運用不同的教學模式，如講授、探究或討論分享等

2

- **學習風格** — 在同一課堂或同一學習單元中，鼓勵學生運用不同的學習策略，如聆聽、探究或解難等
- **分組安排** — 能因應不同的學習情境及目標，安排學生以個人、二人、小組、全班甚至全校等形式進行學習

訂立適異性的學習目標，能讓教師在一系列課堂或整個單元的教學中，給予不同能力的學生合適而具挑戰性的學習內容；設計適異性的學習活動，則能促使所有學生都積極參與其中，並讓課堂提供不同維度（例如實作、體驗、感官）及能促進學生認知發展的學習經歷，以提升其能力（有關學與教策略的運用，詳見分章四：促進有效的學與教）；編排適異性的評估時機，有助教師識別及記錄學生不同水平的學習成果，並將這些成果與相關學科的評估架構作聯繫（詳見分章五：學習進展及能力的評估）。

適異性的教學規劃，能讓教師在同一授課班別中照顧有不同需要、不同已有能力，以及不同年齡的學生，尤其對學生多樣性極廣的特殊學校而言，這種規劃的方式有助減少教師每天所面臨的複雜課堂管理問題。

在此應留意，上文中提及的教學計劃並沒有特定的格式，學校應參考本指引所述的原則，並按校情和學生需要，設計及採用合適的教學計劃格式。此外，特殊學校的教職員應以團隊形式（例如學科的小組）協作和討論，集思廣益，共同規劃課程。課程的長期及中期規劃是學校團隊的共同任務，不應只為個別教師的責任。透過同儕間的分享與協作，學校整體課程規劃的效能必定有所提升（詳見分章四 4.5：課堂上的團隊協作）。



迷思：特殊學校學生的能力和需要差異極大，學習狀態亦有可能因其身體情況的變化而有所轉變，課程的長期和中期規劃是否意義不大？

不論任何能力和學習需要的學生，都需要循序漸進及有系統地學習。課程的長期規劃，如擬訂各學階課程的學習內容、進程及組織，能加強課程在各學階之間的銜接和發展的均衡性，確保學生有持續性、進展性及配合其年齡／成長階段的學習。

課程的中期規劃，如擬訂一個學期或單元的教學計劃，則是針對課堂內學生的多樣性，讓教師能因應學生的能力和需要，就學習目標／期望、學與教活動的設計及評估，進行具體的適異性規劃，以協助所有學生參與學習和提升能力。此外，教師亦能透過教學實踐和學生的回應／表現，反思其教學設計的成效，從而適時調整教學以促進學生的學習，提升日後的教學規劃和效能。

課程的長期和中期規劃不能一蹴即至，有時還很具挑戰性。然而，由於所規劃的課程可以重複運用於不同屆別的學生上，故所付出的努力亦甚具效益。因此，特殊學校應於長期和中期規劃中為各學階或年級擬訂學習重點和教學計劃，以便之後按實際組別學生的需要和能力作出調整。總括而言，課程的長期和中期規劃能為學生提供進展性和持續性的學習，並照顧他們的不同能力和需要，同時亦為教師提供重要的反思機會，實在是促進教師教學和學生學習不可或缺的一環。

課程的短期規劃

在進行短期的課堂教學規劃前，特殊學校宜先行為課程進行策略性的長期和中期規劃，包括適切的適異性教學規劃，使短期課堂教學規劃不至過於鉅細無遺，從而減輕科任教師在課堂設計上的負擔。

長期和中期的課程規劃，可以為適異性教學提供有力的導引。然而，教師仍需作好準備，於每天的課堂上適切回應個別學生當下的需要。因此，在每天／每周的課堂中為特定學生組別作更細緻的適異性教學規劃，是課程短期規劃的關鍵任務。以下是教師在進行短期規劃時需要處理的要項：

- 將個別學生的短期學習目標或優先學習範疇，結合於課堂教案中

2

- 編排課堂可運用的資源，包括教學設備和人手等
- 根據課程目標及學生的個人優先學習範疇，為記錄學生的相關回應和進行評估作好準備

如本章 2.4：學習目標的擬訂所建議，為有需要的學生訂立個人化的優先學習範疇或目標，能使課堂的學習更切合他們的需要。這些優先學習範疇（如溝通、獨立生活或自我行為管理等）可於不同的情境中應用和實踐，包括學科的課堂內。因此，學校只要定期檢討有關的學習進展，便可確保個別學生在這些範疇學習上的連貫性和一致性。另外，學校也應善用學時²，包括上課的時間、上課以外的在校時間，以及校外時間，協助學生將相關學習延伸至課堂以外（如家庭、社區），並加強與學生、家長及其他專業人士的夥伴關係（詳見分章四 4.5：課堂上的團隊協作）。

規劃是有效教學的關鍵，然而特殊學校人員亦需要因應課堂中學生的反應和行為，靈活和即時地與他們互動，務求使學習有啟發性、挑戰性和有趣味。有關如何促進學生學習的策略，詳見分章四：促進有效的學與教。

² 關於「學習時間」的概念和理念的進一步資訊，請參閱《學校課程檢討專責小組最後報告》(2020) 及《小學教育課程指引》(試行版) (2022)。



反思與行動

- 學校有哪些成員參與校本整體課程規劃？學校可如何進一步擴闊教職員的參與？
- 學校所規劃的課程，和正在實施的課程之間是否存在落差？為何會出現這些落差？學校可如何填補課程規劃與實施之間的差距？
- 學校在進行課程規劃時，有哪些與長期、中期和短期課程規劃類似或相若的程序？你認為這些程序可如何進一步精簡及改進，使課程規劃更有效率和效能？



分章三

課程及特定學習元 素的處理

特殊學校課程指引（試行版）

課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年



目錄

分章三 課程及特定學習元素的處理 頁數

本章是《特殊學校課程指引》（試行版）其中一章，內容如下：

- | | | |
|-----|-----------------------|------|
| 3.1 | 依據中央課程架構制定校本課程 | 3-1 |
| 3.2 | 通過共通能力、價值觀與態度確保課程的連貫性 | 3-4 |
| 3.3 | 不同學習階段的課程及特定學習元素 | 3-14 |
| 3.4 | 校本課程的轉銜規劃與全方位學習規劃 | 3-16 |



3

課程及特定學習元素的處理

3.1 依據中央課程架構制定校本課程

基於「同一課程架構」的原則，所有學校均依據靈活而開放的中央課程架構，發展寬廣而均衡的校本課程。如分章二：特殊學校的課程規劃所提及，為讓學生獲得全面的學習經歷，促進全人發展，學校的課程須為學生提供以下**五種基要學習經歷**：

- 價值觀教育
- 智能發展
- 社會服務
- 體藝發展
- 與工作有關的經驗

如分章二圖 2.1「學會學習 2 + 一香港學校課程」所示，中央課程架構包括三個相互關連的部分：學習領域的知識、共通能力，以及價值觀和態度。八個**學習領域**包括：

- 中國語文教育
- 英國語文教育
- 數學教育
- 個人、社會及人文教育
- 科學教育
- 科技教育
- 藝術教育
- 體育

共通能力是幫助學生於不同情境掌握、建構和應用知識的基本能力，與所有學生，不論任何年齡、能力和有否特殊教育需要或殘疾，均息息相關。學生可通過不同學習情境的學與教發展共通能力，並將這些能力遷移至其他情境中使用。這九項共通能力包括：

- 溝通能力
- 數學能力
- 運用資訊科技能力
- 慎思明辨能力
- 創造力
- 解決問題能力
- 自我管理能力
- 自學能力
- 協作能力

價值觀和態度可界定為個人或社會重視的素質，這些素質具有內在價值，並且是行為的準則。十個首要培育的價值觀和態度包括：

- 堅毅
- 尊重他人
- 責任感
- 國民身份認同
- 承擔精神
- 誠信
- 關愛
- 守法
- 同理心
- 勤勞

中央課程架構的設計具包容性，是所有香港學校（包括普通學校和特殊學校）課程發展的起點。所有學生，不論是否有特殊教育需要，都可以在中央課程的框架內參與學習。正如分章二：《特殊學校的課程規劃》所述，中央課程架構的設計可供靈活使用以切合學生的需要。

在規劃課程時，特殊學校人員應先參閱《小學教育課程指引》、《中學教育課程指引》，以及相關的課程文件³，以了解教育局向所有學校提供有關課程發展的指引和

³《學校課程檢討專責小組最後報告》和《中學教育課程指引》（2017）補充說明分別於2020年和2021年公布，為學校整體課程規劃進一步提供更新和建議。有關課程發展的最新詳情，請瀏覽教育局網站「學校課程持續更新」（<http://www.edb.gov.hk/tc/renewal>）。

3

建議。這些指引為不同學階和年級的科目及其他課程範疇提供最新的資訊，並為特殊學校的課程發展提供全面的基礎。特殊學校人員可按其對中央課程結構的理解和認識，並考慮學生的需要、興趣和能力，決定學校採用：

- 普通學校課程；或
- 為有特殊教育需要（如智障）學生而調適的課程；或
- 以上兩個課程，即部分學生修讀普通學校課程，其他學生修讀調適課程

無論特殊學校人員在課程架構上有何決定，都應當注意，中央課程並不提供固定和指定的教學內容，特殊學校需要為科目和其他課程範疇進行調適和適異規劃，並決定如何運用及延展中央課程架構所給予的彈性和空間，以照顧學生的特定需要。部分特殊學校可能會在校本課程增設一些學習範疇，以切合學生的特定需要。

示例



我們鼓勵學校考慮藉共通能力的學習機會（見本章 3.2）將較重要技能的學習融入日常課堂中，又或編排課時讓學生學習這些增設的課程元素。

教育局編訂了各學習領域 / 科目的課程指引，為學校發展校本課程提供參考及建議，當中特別包括為智障學生而設的相關課程補充指引，以支援教師為智障學生於各學科進行課程調適和適異規劃。本章 3.2 及 3.3 將就特殊學校課程內的特定元素及處理原則作進一步闡述。



反思與行動

- 學校是否遵循中央課程各學科的課時分配建議？若仍未遵循，原因何在？
- 學校正在採取甚麼步驟，去落實和驗證所增設之課程元素的課時分配及調整的工作？

3.2 通過共通能力、價值觀與態度確保課程的連貫性

特殊學校可藉著學科及課堂時間的學習，仔細考慮學生隨著成長於需要和興趣上的轉變，去發展和加強課程的進展性。至於**共通能力、價值觀和態度及其他重要的基本技能**，均與任何年齡的學生息息相關，學校則應透過整體課程規劃，將相關學習元素融入**各個學階/ 範疇的課程中**，以協助不同年齡的學生發展相關的能力，及幫助他們建立正面價值觀和態度。

共通能力

如下表所示，九項共通能力按性質可整合為基礎能力、思考能力及個人及社交能力三個類別。有關各項共通能力的詳情，請參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一。每一項的共通能力都不應被視為獨立個體，學校應為學生提供有意義的學習情境，以**綜合的模式**發展學生的共通能力⁴。

九項共通能力的類別：

基礎能力	思考能力	個人及社交能力
溝通能力	慎思明辨能力	自我管理能力
數學能力	創造力	自學能力
運用資訊科技能力	解決問題能力	協作能力

為了強調共通能力對所有學生的適用性，不少特殊學校都會按學生的特殊教育需要和能力，擬訂各共通能力可涵蓋範圍的說明。以下是各項共通能力的一些舉隅：

溝通能力⁵

溝通能力是指人與人在交往過程中，透過口語或非口語傳遞和接收訊息、資訊和想法。對於部分就讀特殊學校的學生而言，基於他們的言語和語言、認知及身體能力等限制，可能需要運用不同的方式溝通，如：

⁴ 參閱《中學教育課程指引》分冊二，第9頁。

⁵ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第47頁。

3

- 非符號性 (non-symbolic) 的方式，包括發聲、面部表情和肢體動作等，可以由溝通意圖前期 (pre-intentional) 到有意圖 (intentional) 的溝通，以及由非慣性 (unconventional) 溝通到慣性 (conventional) 的溝通
- 符號性的非口語 (symbolic non-verbal) 的方式，包括一致的面部表情、身體回應、自然手勢、身體語言或手語等
- 說話與聆聽的方式，包括從單詞發音到整段說話
- 閱讀和寫作的方式，包括從識別標誌到閱讀書本和書寫段落
- 輔助與替代溝通 (augmentative and alternative communication) 的系統，包括使用不同類型的輔助溝通工具，例如運用設有語音裝置的工具輔助說話，或利用圖片 / 符號 / 文字等工具替代語音

溝通對有特殊教育需要的學生極為重要，特殊學校人員應按學生的能力及需要，透過各種可行的溝通方式，為學生提供有系統及全面的訓練，包括透過不同情境，如在課堂、其他學校活動、家中、宿舍和社區等，發展學生的溝通能力。對於大部分特殊學校的學生來說，溝通能力的發展是他們的個別化教育計劃的核心部分。

數學能力⁶

數學能力可以從學生於不同情境中運用數學概念，以及根據邏輯推理作有效推論中展現出來。對於部分特殊學校的學生而言，其數學能力的發展可包括：

- 察覺物件的存在或移除
- 理解「多」和「少」或「大」和「小」的概念
- 掌握方位、位置和方向
- 展示數數、估算和計算能力
- 運用不同的方法比較物件的長度、重量、容量，以及物件之間的距離，並記錄結果
- 發展空間感
- 運用簡單的邏輯推理得出有效的結論 (邏輯推理能力)
- 應用數學概念於真實情況、數學情境及其他學科中

⁶ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 48 頁。



在不同的學科課堂、學校情境，以及社區活動中，特殊學校的學生均須運用數字感、空間感，及應用數學能力如比較、量度、估算、數數和計算等。因此，特殊學校可在學校整體課程，以及學生個人學習規劃中，訂定重點發展的認知能力和數學能力。

運用資訊科技能力⁷

運用資訊科技能力促使學生能在不同情境中搜尋、篩選、分析、管理和分享資訊。對部分特殊學校的學生而言，運用資訊科技能力可包括：

- 使用電子設備去協助溝通和獲取資訊
- 在日常生活中操作流動裝置、平板電腦和電腦
- 理解使用互聯網時的個人安全
- 使用資訊科技工具和軟件搜尋或處理資訊、支援學習和演示想法
- 進行網上探究和研究
- 利用資訊科技工具促進協作學習、解決問題和自主學習

資訊科技的運用對很多特殊學校的學生來說十分重要，例如：學生可以使用設有選擇功能的按鍵或語音合成器表達，例如提出請求、作出回應、表達選擇和喜好及 / 或分享想法和感受；亦可使用智能手機、平板電腦和電腦查詢日常資訊、搜集資料和進行網上研究。這些運用資訊科技的能力，與學生每天的課堂學習和課堂外的生活息息相關，亦可以幫助殘疾學生突破自身的限制。因此，特殊學校在不少學生的個別化教育計劃中，都加入了與運用資訊科技能力相關的個人學習目標。

慎思明辨能力⁸

慎思明辨是指學生能夠從收到的資訊中找出其含意；作出基於證據、符合邏輯的結論；及至最終能審視意見、觀點和論點的可信性。對於部分特殊學校學生而言，這種能力可以表現為：

- 分辨事物、資訊和意見並進行分類
- 理解因果關係
- 作出推測，以及作出基於證據、符合邏輯的結論
- 區分事實與意見
- 理解別人的觀點，反思和評估自己及別人的思考過程和論點

⁷ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 49 頁。

⁸ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 50 頁。

3

創造力⁹

創造力涉及改變與轉化，通常會透過嶄新的意念、行為或製成品而呈現出來。部分特殊學校的學生可能會有以下創造力的表現：

- 對事物表現出興趣和好奇心，並想探求更多
- 喜愛假裝、想像遊戲和幻想
- 發展出富想像力及嶄新的回應
- 拓展及改進意念
- 敢於冒險去探索新的或具挑戰性的方法
- 觀察細緻入微，反應敏銳
- 調適不同的構思及產生新的想法，以付諸行動

特殊學校在培養學生的創造力時，還須考慮一些促進創造力的有利要素，相關詳情請參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一。

解決問題能力¹⁰

解決問題是指運用各種技能去解決難題，過程包括探究問題、整合資料、提取意念，以制定最合適的行動方案，當中還需要調整和評估解難策略。解決問題能力對於幫助特殊學校學生應對日常生活，尤其在成年階段的挑戰，至關重要。部分特殊學校學生可能會有以下解決問題能力的表現：

- 辨識並勇於面對問題或挑戰
- 嘗試運用不同策略去解決困難
- 修訂或改善解決問題的策略以提升成效
- 評估解難策略及結果以應對未來的挑戰
- 整合和建構解決問題的經驗和知識

⁹ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 51-52 頁。

¹⁰ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 53 頁。

自我管理能力¹¹

自我管理能力包括基本的生活技能和重要的個人素質，例如保持社交和情緒上的穩定、作出決策和克己自律。如《中學教育課程指引》分冊二附錄一所闡述，自我管理能力的涵蓋了不同元素，對於部分特殊學校學生而言，其發展可包括：

- 發展自我照顧能力和獨立生活能力¹²
- 建立對自己正面的想法或信念
- 恰當地表達情緒，及確認和接受自己的情緒變化
- 管理個人的物品和共享的資源
- 學習管理自己的行為，自控自律
- 能為日常生活中所作的決定提出理據
- 培養積極性、自信心、抗逆力及適應力

自學能力¹³

自學能力是指學生自發地開展、規劃、實行、評估及調整學習活動的能力，以致最終能選取或設計有效的策略作深入的學習。部分特殊學校學生的自學能力表現可以是：

- 集中精神，專注投入活動
- 積極參與、調查和探究
- 自發開展個人或與他人一起的學習活動
- 根據已有的資料，為自發的學習訂立計劃和目標
- 評估及調整學習策略，以提升學習成效

¹¹ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 54-55 頁。

¹² 參閱本章 3.2 有關「自我照顧能力和獨立生活能力」部分。

¹³ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 56 頁。

3

協作能力¹⁴

協作能力包括溝通、欣賞、協商、妥協和領導能力，使學生能在團隊中積極參與，作出貢獻。協作能力能促使特殊學校學生在校內、校外盡展潛能，發揮所長。部分學生可能會有以下的表現：

- 願意與他人合作
- 能與學校人員或另一名同學組合完成任務
- 調整行事方式，願意擔當協助團隊活動的角色
- 認同團隊合作的重要性，以及需要共同承擔責任
- 聆聽別人的意見，肯定他們的貢獻，以及一同合作完成任務

除了以上九項共通能力外，特殊學校人員亦可按個別學生的需要，教授他們**其他類別的基本技能**，並為他們訂立相關的**個人學習目標**，從而將這些元素融入學科課堂中。這是特殊學校照顧個別學生需要的一項重要實踐。以下是一些基本技能的舉隅：

小肌肉和大肌肉能力（fine and gross motor skills）

大肌肉能力主要是涉及頭部、手臂、腿部和軀幹等較大身體部位的動作和協調能力。小肌肉能力則指控制手、手腕、手指、腳、腳趾和面部等部位較精細動作的能力。部分特殊學校學生的大肌肉和小肌肉發展可包括：

- 頭部的控制和轉向
- 伸手及抓取物件，並將物件帶向面前
- 站立、步行、跳躍、游泳、拋擲、踢和接取
- 拿起及操控物件，如執筆書寫和繪畫
- 使用設有選擇功能的按鍵、觸控板和觸控式屏幕操作電腦、輔助行動器材和輔助溝通工具

¹⁴ 參閱《中學教育課程指引》分冊二附錄一，第 57-58 頁。

知覺能力（perceptual skills）

知覺能力是指運用可用的各種感官去接收訊息，並由感覺 (sensation) 發展成知覺 (perception) 去辨識和解讀訊息，推動認知過程和發展。知覺能力與動作技能 (motor skills) 和認知能力密切相關。對部分特殊學校學生而言，知覺能力可包括：

- 能察覺和追蹤光源和物件的移動，及有視覺辨識 (visual recognition) 和視覺區別 (visual discrimination) 的能力
- 對聲音的注意、聆聽及發展聽覺敏銳度
- 透過觸摸物件及其質感，學習從觸覺資訊中獲取意義
- 利用嗅覺和嗅覺刺激去理解環境並在其中活動
- 區分各種味道和表達喜好 (如表達對食物味道的喜好)

活動能力（mobility skills）

特殊學校學生一般是透過大肌肉和小肌肉的運用以掌握活動能力。故此，活動能力和大小肌肉能力的學習可能會有所重疊。然而，部分學生發展其活動能力，可能需要借助替代性或輔助性器材。對部分特殊學校學生而言，活動能力可包括：

- 學習爬行，然後使用工具協助站立
- 站立、步行和跑動
- 使用輔助行動工具，如站立支架和助行架
- 使用帶輪子的設備，如助行器、坐式代步車、自行車和輪椅
- 獨立地使用電動助行器材在室內和室外環境中活動

自我照顧能力和獨立生活能力

自我照顧能力和獨立生活能力是自我管理能力的一部分。然而，部分特殊學校的課程可能較為突顯這些能力的重要性。對部分特殊學校學生而言，自我照顧能力和獨立生活能力可包括：

- 自理能力，如穿脫衣服、個人衛生及儀容整潔
- 與飲食有關的技能，包括吃、喝、食物準備和烹調
- 透過適當的定期鍛鍊和均衡飲食，提升體適能和健康
- 家居的清潔和維護，以保障安全與衛生
- 在社區中獨立往來及使用購物和其他設施，例如使用銀行服務作為個人財務管理的一部分

3

一般而言，特殊學校可將上述的技能學習結合於學科及其他課堂上。例如，教師可在中國語文課或數學課上培養學生的自我管理能力和感知肌能。另一方面，學校亦可因應學生的需要，靈活運用課時和學時著意協助學生發展這些能力。培養學生的共通能力和其他生活技能可在課程中發揮促進作用，幫助學生的課堂學習和全方位學習，促進全人發展。



反思與行動

- 學校如何發展學生的共通能力？請與相關同工一同策劃發展展示學生於跨課程應用重要共通能力或基本技能的案例，並探討這些能力可如何於校外實踐。

價值觀和態度

特殊學校與普通學校一樣，應透過貫通各學習領域課程 / 學科及全方位學習等相關的學習經歷，在課堂內外培養學生正面的價值觀和態度。面對社會和未來生活機遇的不斷轉變，特殊學校應致力培育學生應對未來的關鍵能力、價值觀和態度，包括發展具校本特色的價值觀教育課程，及培育十個首要培育的價值觀和態度¹⁵，以助他們獨立思考、作出理性和負責任的決定和行為，並積極面對成長和生活的轉變和挑戰。

以下是十個首要培育的價值觀和態度，對特殊學校學生的意義：

堅毅

所有學生均需要發展堅毅精神，以面對個人和社交發展上所遇到的困難。有特殊教育需要的學生在校內外的生活中尤其可能會面對很多障礙和挑戰。培養他們堅毅，迎難而上，不輕易放棄，勇於從失敗中學習，積極尋找有效處理壓力的方法，能幫

¹⁵ 有關價值觀教育的課程架構，以及十個首要培育的價值觀和態度的詳細闡釋及各學階的學習期望，請參閱《價值觀教育課程架構》（試行版）（2021）。

助他們以正面、積極的態度，面對個人成長、學習、社交及生活上的種種轉變和困難，是對特殊學校學生尤其重要的素質。

尊重他人

在多元的社會中生活，特殊學校學生應學習尊重他人，接納他人與自己的不同，包括在才能、喜好、意見、信仰和生活方式等，促使他們與來自不同背景的人士（包括親友、同學、同事、照顧者和社會人士）建立和平友好的關係。

責任感

特殊學校學生在日常生活中也會擔任不同的角色（如學生、兒女、朋友等），學校應鼓勵他們學習承擔這些角色和責任，並作出貢獻；他們亦應學習理解社會的整體福祉，乃繫於每個人關懷、樂助和負責任的態度上。

國民身份認同

培養學生國民身份認同，是學校課程一個重要的使命，也是學校應有之責。隨著國家不斷發展，特殊學校應因應學生的能力，協助他們加深對國家、《憲法》、《基本法》、國家安全教育及「一國兩制」的理解，以及對中華文化的認同，從而建立並鞏固他們的國民身份認同，有助他們未來的發展，並為個人、社會和國家的福祉努力作出貢獻。

承擔精神

無論面對任何困難和挑戰，學生都應該表現出承擔精神，不但盡力做好本份，履行職責和使命，亦有勇氣去解決問題和不斷求進。特殊學校應引導學生勇於承擔，致力於為他人和社會的福祉作出貢獻。

誠信

培育特殊學校學生的誠信，是要引導他們信守承諾，言行一致，努力不負他人的期望。誠信有助於建立真誠的溝通，在個人之間和社區內建立互信。誠實和誠信是學生重要的品格發展，有助學生建立人際關係，積極參與社會。

關愛

關愛是對別人的處境、感受、喜好和需要表達關懷，及會從他人的角度去看待事物。特殊學校應重視培養學生關愛，讓他們學習理解他人的處境，並主動為他人提供及時和適當的幫助。這有助他們與人建立良好的關係，推而廣之能關心社會弱勢

3

社群的福祉、動物和環境，共建關愛校園及和諧的社會。

守法

特殊學校必須培養學生守法的意識，讓學生明瞭生活在社會中，遵守法規是公民的基本責任，以保障社會大眾的利益。學生應透過約束個人行為、遵守法規及履行公民的權利和義務，為社會安定作出貢獻。

同理心

學生可透過主動去理解別人的觀點、處境和感受，將心比己、易地而處，發展同理心。在特殊學校裡，培養同理心能幫助學生彼此接納，互相欣賞，學習為別人設想，從而協助建立和諧關愛的社群。

勤勞

勤勞是指學生為其學習、個人目標或指定任務，努力不懈，以達至個人成長和追求卓越。勤勞要求學生培養紀律，願意付出體力和精神，提升耐力以至能堅持到底。特殊學校應鼓勵學生透過生活，切實將所學付諸行動，藉親身感受，身體力行，培養勤勞的美德；令他們理解和尊重勞動階層及工作，為自己、家庭和社會的福祉努力。

在規劃價值觀教育時，特殊學校也可根據其辦學理念、校情及學生和其家庭的需要，選擇其他重要的價值觀和態度，以促進學生的全人發展。最重要的是，學校人員應藉言教身教，以身作則，在價值觀教育中作學生的良好榜樣。價值觀教育應貫通及滲透於課堂內外不同課程內容和全方位學習活動中，推行時亦不應局限於透過特定課程內容，而是應透過多元化的學與教策略，為學生提供整全和生活化的學習經歷及實踐機會，培育學生良好的品格和行為。有關有效促進特殊學校學與教的策略，詳見分章四：*促進有效的學與教*。



反思與行動

- 學校如何將共通能力、價值觀和態度，貫通和滲透於課堂及其他學習機會中？這些規劃和推行的過程可如何優化？
- 學校如何利用資訊科技，促進學生之間的溝通、意見交流，以及知識的共同建構？

3.3 不同學習階段的課程及特定學習元素

分章二：特殊學校的課程規劃提到學習進展是課程規劃的核心原則。本章就中央課程各學階的課程及特定學習元素，探討建立學習進展的可能性。

第一和第二學習階段的課程及特定學習元素

與普通學校一樣，特殊學校須按教育局的建議，規劃並分配第一及第二學階各學習領域 / 科目的課時，讓學生學習各學科課程內的知識、技能及價值觀和態度。一些科目如中國語文、數學和常識等，通常也會在第一和第二學階教授。在課程組織上，學校也可考慮以學科常設的主題教學週或跨課程主題的學習，將各學習領域 / 學科的相關學習重點連繫，協助學生有效學習。

學校可依據校本課程的特定目標（詳見分章二 2.3：學校課程目標的擬訂）及優先學習範疇，決定如何處理及教授特定學習元素，例如把它們融入學科課堂或跨課程學習活動中，及 / 或利用可供彈性處理課時（彈性課時）為學生提供相關的學習經歷，就如一所普通小學會為學生安排班主任課、圖書館時間、導修課等。特殊學校可為小學階段的學生，編排配合其年齡及特殊需要的學習活動，例如：

示例 (1)



- 於第一學階安排基本個人自理的學習；然後於第二學階擴闊自我管理能力的學習
- 透過全方位學習活動，開展初始社區生活體驗
- 為肢體傷殘學生、有感官障礙的學生及嚴重智障學生，提供感知肌能 (sensory-motor) 訓練
- 由相關學科教師與言語治療師協作帶領溝通訓練活動

第三學習階段的課程及特定學習元素

第三學階的課程與小學課程一脈相承，各個學習領域同樣主要以科目來教授，例如

3

中國語文和數學等；個別學習領域則會有更多元的科目，例如科技教育學習領域的六個知識範圍，可編排個別學科如科技與生活科等供學生學習。除了學科的課堂學習外，特殊學校應靈活安排跨課程學習和全方位學習活動，為學習提供情境，拓寬學生的學習經歷，例如：

- STEAM 教育 / 創新科技教育
- 生活技能教育
- 社會服務
- 價值觀教育
- 《憲法》和《基本法》教育

此外，特殊學校在策劃課程時，亦應考慮學生的特定需要，靈活運用課時（如彈性課時）安排切合其年齡的學習，例如：

示例 (2)



- 獨立生活技能的訓練
- 社區生活技能的實踐
- 人際交往能力的發展
- 職前的初步體驗
- 青春期需優先學習的範疇，如個人成長和性教育

第四學習階段的課程及特定學習元素

第四學階的課程延續小學及初中課程所獲取的知識、技能及價值觀和態度。普通學校的高中學生須修讀四個核心科目，包括中國語文、數學、英國語文和公民與社會發展科，並選讀兩至三個（最多不超過四個）在各學習領域下的選修科目，如經濟、旅遊與款待、健康管理與社會關懷等。

高中課程的選修科亦包括應用學習。應用學習課程著重實用的學習元素，與廣闊的專業和職業領域相關連，並強調理論與實踐並重。此外，學校必須為所有高中學生提供五個範疇的「其他學習經歷」，包括價值觀教育、社會服務、藝術發展、體育發展及與工作有關的經驗。第四學階的學習應以進一步促進學生的終身學習能力及全人發展為重點。

除了提供核心科目、選修科和其他學習經歷外，特殊學校同時亦應依據學生的特定需要，擬訂相關的優先學習範疇和學習元素，如：

示例 (3)



- 離校及轉銜的規劃
- 探尋不同的離校出路，並基於對成人生活的期望訂立目標
- 把工作、就業和生活計劃，與個人興趣和能力相聯繫
- 獨立生活技能和社區生活技能的進一步發展和實踐
- 探索不同職業選擇，發展基本職業技能



反思與行動

- 你認為學校有哪些跨課程活動，能幫助學生將學科知識與日常生活應用相聯繫？
- 學校的輔導政策，如何幫助學生在社交、情緒、心理和學習需要上，適應不同年級或學習階段的轉銜？

3.4 校本課程的轉銜規劃與全方位學習規劃

第四學階課程中各項元素之間的平衡，應基於對每位學生的已有能力、興趣和喜好，以及對離校出路和成人生活的個人（或包括其家人的）想法等的仔細分析而作出調整（有關學生離校規劃的建議，請參閱分章七：離校以後——出路、機會和成果）。

例如，在高中開設選修科目的考量方面，部分學生會選擇一些選修科目，以探索和發展個人的事業抱負（如企業、會計與財務概論或旅遊與款待等）；另有學生會繼續學科為本的進深學習，以至日後也能繼續學習或應用相關的技能和知識（如語文學習、體育等）；也有學生會選擇一些選修科目，以協助提升其獨立生活能力及／或生活質素（如科技與生活、資訊及通訊科技、視覺藝術和音樂等）。因此，特殊學校應透過開設不同高中選修科目，為學生提供較個人化的課程選擇，並透過與生涯規劃教育的配合，協助學生發展潛能，將自己的興趣、能力和抱負與成人生活聯繫起來，使課程能有系統地為學生的離校生活作好準備。

此外，不少協助特殊學校學生離校轉銜的規劃，其焦點和所取的平衡可能會與普通學校學生有所不同。其中，全方位學習對裝備特殊學校學生日後融入社會和獨立生活尤其重要。**特殊學校應為所有年齡組別和學階的學生，提供全方位學習的機會和**

3

經歷，以確保課程能適切他們的需要和提供具意義的學習。例如，學校可針對部分學生的需要，提供日常生活技能（如自理、家居維修保養等）、社會生活技能和善用餘暇的學習機會。如本章 3.2 所述，學校除了可將這些功能性學習元素融入科目的學與教外，亦應在有需要時作出調整，包括透過彈性課時及全方位學習活動，加強這些元素的實踐和應用，以確保課程的均衡，讓學生能為離校後的成人生活作好準備。

在規劃全方位學習時，最重要是衡量哪些學習目標、目的及學習重點，學生通過真實情境或在不同的學習活動和情境中，能更有效地學習。學校可透過不同的模式¹⁶，把全方位學習融入學生的學習經歷中。這些模式亦可能涉及跨學科或綜合的規劃模式，以及結合課外活動，例如：

- 每星期安排一個連堂課節，讓學生參與社區活動，以擴闊學習經歷
- 每年安排宿營、探訪景點，或參與定期的團隊訓練活動，以提升學生的協作能力、解決問題能力和社交能力
- 全方位學習活動的組織和編排配合跨學科主題（如「我們的環境」或「城市裡的工作」）或專題研習，讓與學科相關的學習經歷，能延伸至課堂及學校以外

因此，全方位學習與各學習領域 / 學科的課程能夠有效地相互補充，與課堂學習相輔相成。在規劃全方位學習時，學校應緊扣課程目標，以全方位學習作為重要的策略，連繫各學習領域 / 學科的學與教、跨課程學習和聯課活動，為學生提供全人發展的學習機會。因著中央課程架構的靈活性，所有學校都可以利用靈活的時間安排，發揮全方位學習的不同功能¹⁷，例如：

- **延伸：**加深學生對特定學習領域 / 學科在知識、技能和態度上的理解
- **擴闊：**由學科課堂擴闊至社區體驗的學習經歷；透過聯課活動或興趣小組，幫助學生發展潛能和擴闊視野
- **鞏固：**實踐及鞏固在個人及社會教育範疇中，與持續福祉和未來生活質素尤關的學習

¹⁶ 有關全方位學習的推行模式，請參閱《小學教育課程指引》（試行版）分章 8.4.2。

¹⁷ 參閱《中學教育課程指引》分冊七第 5 頁，及《小學教育課程指引》（試行版）分章 8.2.1。

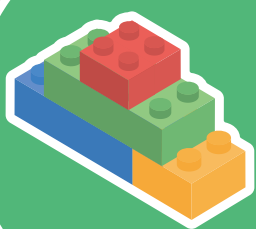
- **促進**：培養學生的共通能力和生活技能，以促進他們在不同情境下的學習

特殊學校學生可透過網上學習、資訊科技模擬學習，以及進入真實情境（如社區和景點參觀）去延伸所學。這些學習過程能為學生提供機會，將在學校所學習的應用到現實生活中，例如學生可將體育課堂所掌握的大肌肉和活動能力，在公園和使用休閒設施時實踐出來。此類社區學習經歷，亦可擴闊學生所學，效果類似聯課活動和興趣小組，能讓學生擴闊視野，探索更多元的興趣和成長潛能。分章四將進一步闡明能協助特殊學校學生有效學習的教學策略。



反思與行動

- 特殊學校需要為學生提供哪些學習經歷，以裝備他們迎接瞬息萬變社會中的成人生活？
- 學校與其他機構和組織的聯繫，可如何正面幫助學生的學習？
- 你會如何幫助學生，在日常生活中展示和應用所學？



分章四 促進有效的學與教

特殊學校課程指引（試行版）

課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年



目錄

分章四 促進有效的學與教 頁數

本章是《特殊學校課程指引》（試行版）其中一章，內容如下：

4.1	積極學習、自主學習和學會學習	4-1
4.2	多感官學習模式	4-4
4.3	溝通模式	4-6
4.4	小組學習和同儕互動	4-9
4.5	課堂上的團隊協作	4-10
4.6	課堂管理及資源與設備的運用	4-14
4.7	全方位學習策略	4-16



4

促進有效的學與教

4.1 積極學習、自主學習和學會學習

所有教師都應考量他們希望推動學生怎樣學習，以及成為怎樣的學習者。尤其當學生有特殊教育需要和有嚴重學習困難及 / 或殘疾時，這些考量更為重要。學校人員需要從學生的角度出發，思考何謂學習，以及期望學生如何學習，從而發展出最合適的教學方法。

世界各地的中小學及特殊學校教師，均致力推動學生進行積極並更具深度的學習，這代表學生不再停留於死記硬背及需要成人大量指引或提示的表層學習 (surface learning)。雖然表層學習或能幫助學生發展一些能力及通過一些測試，然而，卻不太可能讓學生在過程中透徹理解知識、慎思明辨地參與或獨立地學習。

讓學生成為積極學習者

積極學習是促進深度學習¹⁸和自主學習的基石。積極學習的學生具有良好的學習動機，會主動參與、探求新知，並對學習產生更大的擁有感，從而為自己的學習負責任。其中一位普通中學教師為這種學習作了以下定義：

「……（學習是）一個基於教師和學生間相互協作、信任、支持和鼓勵的動態過程，透過營造正面、積極探索的學習環境（如透過研究、理論的實踐、應用解決問題能力完成任務等），在學習過程中鼓勵學生持續參與，並顧及他們的需要和興趣。學生在過程中會變得獨立、慎思明辨、積極反思和樂於溝通。」

¹⁸ 有關深度學習的定義及詳細描述，請參閱《中學教育課程指引》導言（有關「深度學習」的詞彙釋義）及分冊三。

另一所收錄有學習困難學生的學校，則致力推動具以下特質的學習：

「學習是主動的、體驗式的、具探索性的、學生主導的、互動的、對話式的、激發內在動機的、實踐性的、多模式的、多感官的、整全的、連貫一致的、與已有知識相結連的、富挑戰性的、有意義的、與學生息息相關的，以及考慮到學生整體發展的。」

上述的定義和描述只屬例子，每所學校都應按校情及學生的能力和需要，探求積極學習和深度學習的意思。若學校所有人員能共同建立這些定義，並一起致力促進學生積極和更深度的學習，學生的學習成效必定有所提升。為此鼓勵學校人員和其他持份者，包括學生和家長，一同協力探索，讓學生也能從中得益，例如：他們能在當中了解學校所重視的學習方式及學習者應有的特質，從而反思和提升自己的學習。



反思與行動

- 你和學校同工會如何為學生界定積極學習和深度學習？試一起建立和修繕這些定義，以切合學校學生的能力和需要。

如何推動積極學習

教師可運用適切的教學法推動學生成為積極學習者，以促進他們更深度的學習。首先，教師需要為學生清晰確立學習目標、學習重點、學習過程所遇到的挑戰，以及相關的學習情境。這意指教師需要引領學生認識學與教活動的目的，亦要運用有效的教學策略，促進他們主動和有意義地參與學習活動。

為促進學生在學習情境中，主動進行互動、探索並發揮潛能，以達致更深度的學習，教師應鼓勵他們：

- 勇於解決所遇到的問題
- 樂意表達選擇、意願和個人意見
- 在過程中互相合作和支持
- 探索新的發現

4

為推動積極學習，特殊學校教師在設計教學活動時，應考慮每一位學生的已有能力、成就和經驗；在進行評估時，教師可讓學生知悉評估準則或目標。當學習者能夠有意義地了解學習活動的目標時，他們就可以在學習過程中進行自我評估和反思。這能促使學習者主導和調整自己的學習，加深了解自己的學習進展和能力，並為個人的學習負責。例如，學生可學習如何訂立目標，並在學習過程中監察和反思其學習經歷；在評估自己的學習進展後，學生可找出有助改善其學習的方法。這些都是學生實踐學會學習和成為有效的自主學習者所必須具備的能力，促使他們能夠在不同的情境中積極學習和應用所學，達致深度學習，而非只僅僅完成一項特定的學習任務。

推動積極學習亦關乎學習者的「全人」參與，涉及學生的各個方面，包括他們的興趣、感受和喜好。學校人員應了解到，饒富趣味的活動通常也可以促進學生認真學習，引發他們真正的興趣及投入參與的熱誠，達致積極、有效的學習。

學生的學習亦需要有挑戰性。有些時候，學校人員為了確定學生能記住或類化所學的知識，可能需要回顧以前所學或重複進行一些學習活動。然而，重複必須謹慎：教師的目標應是通過新穎、有趣、令人期待和驚喜的學習活動，以激發和挑戰學生，啟發和提升他們的潛能，推動新的學習，或至少能擴展他們的學習經歷至新的領域。



反思與行動

- 在課堂內可如何推動積極學習，讓學生有更深度的學習？這與傳統的學習有甚麼分別？

本章特意從學習者的角度出發，建議學校人員以學習者的角度去理解何謂「學習」，以助提升教學效能。事實上，理解學習者的觀點，對於規劃有效和合適的教學是少不了的。以下的章節將會闡述於特殊學校中十分重要的教學策略。這些策略的提出，是基於傳統的教學通常過於依賴語言、讀寫和數字能力，學生往往需要聆聽教師長時間的講解，然後運用口頭作答、寫作或計算，表達他們對所學的理解。然

而，這些模式對很多特殊學校的學生均不太適合。因此，教師需要發展多元化的教學法和教學策略，並善用學生的強項和喜好，為他們提供豐富、有意義和促使他們投入參與的學習經歷。



反思與行動

- 學校採取了哪些措施幫助學生改進自己的學習？
- 教師可如何從學習者的角度理解「學習」？當中會遇到甚麼挑戰？可如何克服這些挑戰？
- 學校會如何引導學生更有效地實踐自主學習？
- 你會如何深化學生的反思和幫助他們養成反思的習慣？
- 你能否提出界定和描述積極學習及深度學習的關鍵準則？又能否識別與這些學習相關的教學安排？

4.2 多感官學習模式

多感官學習模式可以為特殊學校學生提供有趣和富啟發性的學習機會。這些元素對於有感官障礙和肢體傷殘的學生，尤其在協助發展他們的知覺能力和動作技能方面，是不可或缺的。學校人員可以利用一系列的感官輸入，協助任何單一感官有障礙（例如視障或聽障）的學生，盡量提高課堂學習的參與度。

感官輸入可包括以下元素（例子）：

- 視覺（如使用亮光、光滑的表面或移動中的物件）
- 聽覺（如運用響亮和柔和的聲音、音樂和樂器，及在房間或虛擬空間內移動的聲源）
- 觸覺（如通過觸摸不同紋理的表面、軟或硬的物件）
- 嗅覺（如使用產生不同香味的食物、飲品、天然或人造材料）
- 味覺（如使用不同的食物和飲品，為學生提供刺激或建立喜好）
- 動作、平衡和姿勢固定（如透過全身或四肢的姿勢轉變提供刺激；可由學校人員或助理為所有學生，包括有其他感官障礙的學生，提供相關協助）

不少特殊學校都會運用科技，為學生提供虛擬實境、網上學習和模擬環境等的多

4

感官學習機會。固然科技能針對或強化某些感官的刺激，促進學生的學習，但於課堂中提供感官輸入並不一定需要繁複的準備或昂貴的設備。日常生活用品或家用設備，已可以為學生提供良好的感官刺激，例如：在黑暗的房间或帳篷內使用手電筒，便可進行視覺追蹤活動；課室外的自然環境，包括景象、聲音、氣味和質地等方面，也可以提供豐富的感官刺激，如感受樹林裡的風聲、觸摸植物的質地，或留意新挖泥土的氣味，都可以為學生帶來極有趣和有意義的感官體驗。因此，不少特殊學校都會在校園的室外場地中，佈置多感官體驗的環境，例如設置感官花園，或栽種各類香草和其他芳香植物等。這種多感官的學習更可擴展至家庭和社區之中。

迷思：越多重、越大量的感官輸入，是否越能促進學生的學習？

多感官教學對特殊學校學生的學習幫助甚大。然而，教師必須有敏銳的觀察，以及周密的教學設計，以避免學生因接受多重及過量的刺激，導致純粹的感官負荷過量（sensory bombardment）。較合適的做法是逐一引入某項感官輸入：在引入刺激時，給予足夠時間讓學生作出回應 / 有所反應（尤其是嚴重智障學生更需要較長的時間作出反應），然後才引入另一項感官刺激。這樣，教師便能從中觀察學生對不同感官刺激的反應，識別哪些感官輸入能吸引學生的注意，促使他們回應，從而促進他們學習。

另外，部分特殊學校學生（包括自閉症學生）的感官極為敏銳，甚至有可能對某類感官輸入有所抗拒，例如：有學生可能會因較大的聲響而受到驚嚇或感到不安；亦有學生可能抗拒接觸不熟悉的物件或質料。因此，無論任何情況，學校人員都需要循序漸進地引入各種新的感官刺激，以便評估及調節合適的輸入程度，更應事先了解學生的學習喜好和特質以作配合。透過細心運用相對溫和的感官刺激，學生便能更投入學習，並提升日後作出新嘗試和參與新體驗的信心。

對於有雙重甚至多重感官障礙的學生（例如兼有聽障及視障的學生），他們可能無法以一般的上課或虛擬形式進行學習，致令他們的學習加倍困難。因此，學校人員需要極為小心地計劃教學，並花時間密切觀察這些學生對於其他感官刺激的回應。值

得留意的是，要識別和評估嚴重智障學生的感官障礙，往往十分困難，因此學校人員並不應因為學生對某類感官刺激沒有回應，便倉卒假定他／她有此類感官障礙，而是應該循序漸進地逐一引入各種感官刺激，並細心觀察和評估這些學生的回應，以了解他們的學習特質和障礙，從而提升教學效能。

在學校課堂和在家中運用多感官學習策略，能讓所有學生（包括有多重感官障礙及嚴重智障學生）獲得豐富的學習經歷，促進他們在學科上及其他重要範疇的學習。此外，透過參與實作活動、操作實物、於真實情境中進行探索和探究，所有學生（包括較高能力的學生）都能從中加強和深化學習。因此，特殊學校應為所有學生提供實質和感官上的學習體驗。



反思與行動

- 你如何在教學中使用多感官策略，幫助學生發展強項，改善不足？
- 請回想一下學校所使用的各種學與教策略。這些策略如何為學生提供個人化的學習機會，協助他們充分發揮其學習潛能？

4.3 溝通模式

語文能力是學習的核心能力，而溝通能力是語文能力發展的基礎。溝通包括理解和表達，與別人溝通時，學生需要學習理解別人所表達的訊息和感受，也需要學習適當地表達自己，例如提出請求、作出回應、表達選擇和喜好、以及分享想法和感受等。特殊學校應為學生的溝通模式制定校本政策，並提供機會予學生學習理解和表達。

不同的溝通模式

特殊學校應因應學生的能力及需要，鼓勵他們使用合適的溝通模式，例如：

- 利用**身體語言、手勢或肢體動作**，如：指向喜歡的玩具、搖頭及移開身體表示拒絕或揮手告別；
- 透過**望向、目光指向及 / 或注視、凝望和利用面部表情**，如：注視感興趣的物品、望向喜歡的物品或對不喜歡的味道面露不悅；
- 使用**真實物件示意、給予提示或表達喜好**，如：拿起杯要求加水或選擇毛巾以表示「我想去游泳」；

4

- 使用**觸覺提示和觸覺追蹤**，如：學習認出光滑發亮的紙張代表「我的相片」、觸摸四周環境的事物以找出指定的物件或憑每個課室外的觸覺提示牌找到上課的地點；
- 使用**常用的手勢和面部表情**，或配合使用**手語**，如：當收到喜歡的食物時，微笑點頭並伸手表示「請給我」或以手語表示需要去「廁所」；
- 使用**圖片交換溝通系統**，透過相片、圖片、畫線和符號，如：選出校車相片以表示「我要回家」，或帶備一小套符號和圖片用作表達基本需要；
- 利用**資訊和通訊科技**，如：使用控制器表示「是」或「不是」、透過語音合成器或語音產生裝置作回應，或利用觸控平板電腦的內置溝通應用程式表達一串相連繫的意思；
- **發聲或發出近似的聲音**，如：發出聲音以回答問題，或發出近似的聲音（如熟悉人物的名字或稱謂）與別人打招呼或提出請求；
- 使用**口語**，如：聆聽理解並跟從口頭指示、運用單詞、詞語組合或簡單話語表達意思，或參與日常對話；
- 使用**書寫語言**，如：看圖認字、理解篇章、在紙上書寫或使用鍵盤輸入文字。

輔助與替代溝通 (Augmentative and Alternative Communication)

溝通的模式是多元化的，特殊學校亦應因應學生能運用的感官，適當地訓練學生利用視覺、口語、聽覺和觸覺等不同感知系統協助溝通。而這些溝通亦可以採取輔助及替代的模式，以補足、支援、加強，或替代學生較難掌握的傳統溝通形式，如聽、說、讀和寫。如因身體的障礙（如感官障礙、肢體傷殘）以致影響學生運用傳統的溝通模式，輔助及替代的溝通模式可以作為替代策略。

以下例子分別展示輔助與替代溝通的兩個主要功能：

- **輔助 (augmentative)**：例如嚴重智障的學生可運用圖片、相片、物件、符號或手勢等，輔助及加強其正在發展的溝通能力，如說和寫。
- **替代 (alternative)**：例如聽障程度較深並有嚴重的功能限制而未能透過助聽儀器接收聲音及發展言語的學生，可使用手語溝通；有視障的學生可選用物件排序，替代符號和文字。

示例



特殊學校應為學生建立合適的溝通系統，讓他們透過溝通提出請求、作出回應、表

達決定、選擇和喜好、分享想法和感受等，確保他們的意見得到尊重、理解和回應。為了加強學生的自我決策能力及提升個人安全，學生須學懂表達「不」作出否定的回應或作為拒絕的方式，例如將身體遠離不喜歡的人或事物、轉頭不看物件、把物件推開或推離桌面，學懂以搖頭或使用手勢 / 符號表示「不」。

特殊學校人員應按學生的能力及溝通需要，為學生建立合適的溝通系統，並按學生的發展和溝通情境的需要，適時作出調整。

早期的溝通模式

溝通能力的發展，不僅在為智障學生而設的中國語文科學習進程架構¹⁹中各階段的級別描述中呈現，也在其他學科學習進程架構的最初階段 (I Levels)，即 I1 至 I6 級別中，明確地展現。從最初階段的各級別描述中，I1 至 I3 級別所指向的是前意圖期的溝通，而 I4 至 I5 級別則開始發展有意圖的溝通。這些階段的學習成果和表現示例，均列舉了一些能被觀察到的溝通行為，例如望向、注視、目光指向，或運用手勢、身體語言或整個身體的反應、行動及面部表情等。

學校人員和學生可利用這些溝通模式去表達想法和接收訊息，例如：學生利用圖片表達「請給我一塊餅」；學生適當地回應教師以手語表達「你該穿外套了」的訊息，以示對訊息的理解。

這些溝通模式可以作為全校溝通系統供常規使用，也可調適供個別學生使用。例如，學校可為有智障及 / 或感官障礙的學生訂立校本政策，並安排以下支援：

- 於全校採用視覺和觸覺符號系統，在房間門口按學生的高度貼上相關符號（如「第3班」、「廁所」、「圖書館」等）
- 每班均採用圖像化的時間表，使學生更易理解上課和活動時間的編排
- 建立全校通用的基本手勢和手語詞彙表，用以輔助常規口語指示（如「請坐」、「午膳時間」、「數學課」等）

學校亦應根據個別學生的溝通需要，為他們建立個人溝通系統，例如：為尚未懂得使用符號的學生建立圖片交換溝通系統；為視障學生安排在溝通中使用的物件；為因肢體傷殘導致發聲控制能力不足的學生，提供適切的輔助溝通工具，例如設有語

¹⁹ 為智障生而設的學習進程架構 (Learning Progression Framework, LPF) 是配合課程的實施而編訂，可作為學校評估機制的一部分，以評估學生在有關科目的學習進展和達到的級別水平。詳情請瀏覽教育局網站「特殊教育需要」(<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/curriculum-area/special-educational-needs/index.html>)。

4

音裝置的輔助溝通工具。

如學生所展現的溝通回應，與學習進程架構最初階段 I1-I6 的學習成果不同，但屬於同等的認知能力表現（例如透過發聲，而非以目光接觸、肢體動作或行動尋求別人的注意），這些回應應被視為同等能力，學校亦應將這些回應記錄下來，以作為學生學習表現的例子。

評估學生的早期溝通能力並不容易，教師可與言語治療師協作，以識別學生的溝通意圖和溝通行為，並根據學習進程架構收集、分析和記錄學生更全面的學習表現例子，以顯示學生的學習進程和所達到的級別。



反思與行動

- 作為教師，你會如何思考和運用你對不同溝通模式的知識、理解和經驗，以支援學生的學習？

4.4 小組學習和同儕互動

小組學習是支援特殊學校學生學習的其中一項重要適異性策略。教師應因應不同學習情境和目標，為學生安排全班學習、不同規模和組合的小組學習，以及個別教授的機會。

小組學習的分組形式和方法很多，例如：同質分組，即把相近能力水平的學生安排同組一起學習，如將數學能力相近的學生歸為一組共同學習；異質分組或混合分組，即把不同能力水平的學生安排為同一組，透過共同參與同一學習活動，讓他們能在不同水平運用不同已有知識和技能。教師可透過細心規劃學習活動，探索及充分發揮學生在學習上相輔相成、獨立學習及協作學習的潛能。

「拼圖式合作學習」是混合分組學習的其中一種，不同能力的學生在一項學習任務中合作並負責不同的元素 / 部分，以達致共享的成果。在活動過程中，學生能從觀察

其他同學負責的部分而從中有所得益，又可以同學為榜樣及從朋輩輔導中學習。這種同儕輔助的學習模式，充分運用組內所有學生的不同才能，協助學生建立學習的信心和興趣，往往較由成人直接教授更為有效。

在部分特殊學校，特別是收錄智障學生的學校，以往常常會在課堂上或課後採取個別教授的形式，期望能照顧個別學生的學習差異。然而，這種形式可能會導致：

- 學校人員的工作量增加，因要為每一位學生設計教學活動
- 延長學生的輪候時間，因學校人員需在課堂中分別進行一對一教學
- 錯失學生之間有效互動和同儕互相支持學習的機會

小組學習可大幅減少學生的輪候時間，亦避免一對一教學的孤立情況。然而，要充分發揮小組學習的效能，學校人員和其他成人協作者必須清楚了解自己在當中的角色和職責。在同一課堂中，不同學校人員可以支援某些組別學生的學習；而另外一些組別則毋須學校人員支援也可完成學習任務，以達致更屬學生主導的學習成果。小組學習的規劃是多向度的，亦可以十分複雜。分章 4.5 將進一步討論教師和其他專責人員，可如何透過共同規劃和協作促進學生的有效學習。



反思與行動

- 你如何在課堂上建立有意義的合作學習文化？
- 試分別從教師和學生的角度思考，個別教授比起小組學習，有哪些優點、缺點、優勢和限制？

4.5 課堂上的團隊協作

分章二：特殊學校的課程規劃強調了團隊合作的重要性。事實上，特殊學校教師一直以來已習慣進行不同形式的團隊協作。例如，在學與教的規劃過程中，教師會知悉治療師和支援人員所提供的寶貴意見，可能是在識別感官需要方面的專業意見，或是密切觀察所得的發現，又或是有關不同形式課堂活動的建議。無論在規劃、教學、觀察學生的學習還是評估上，特殊學校人員的團隊協作，能使各自的專業知識融會並轉化為促進學生學習的有用資本。不同形式的專業協作可包括：

- 教師之間的協作

4

- 教師與支援人員（包括教師助理）的協作
- 教師與其他成人的協作
- 教師與專責人員（包括治療師、教育心理學家等）的協作

以下章節將闡述專業協作能為課程規劃、學與教、評估和檢討各階段循環所帶來的裨益。

教師之間的協作

特殊學校的教師往往發現，與其他教師協作能為雙方帶來豐富的收獲。教師們均認同，以二人一組或小組形式協作共同草擬教學計劃，能提升計劃的質素，同工亦能為計劃帶來新的視角以及不同的經驗，令課程規劃更能促使學生積極地參與更深度的學習，掌握新的能力。在協作規劃的過程中，教師們可分享對學科的見解，共同建立更深入的學科知識，並更有意識地探討如何幫助有困難的學生學習該學科。這些共同的經驗可以大大地促進真實的全校參與，可見協作形式的課程規劃能在特殊學校中帶來強大而正面的成果。

於實施教學計劃方面，教師們亦可以緊密合作，採用不同的形式進行協作教學，例如：

- 教師們可以共同分擔整班課堂教學的責任，教學過程緊密地合作，輪流執行已計劃好的課堂內容和活動
- 教師們可在部分教節將全班分組，並分別教授不同的小組，調節教學模式以適切某些群組的學生，例如：將能力相近的學生安排在同一組；或讓使用手語溝通的學生於同一組；或安排需要某特定感官輸入的學生於同一組等
- 在某些情況下，一位教師可能主力教學，而另一位教師則觀察和記錄學生的反應和表現

在各種的協作形式中，對教師而言，重要的是要預留時間在共同授課的課節後，進行檢討和課後匯報。為提升教學團隊的效能，教師們不單要共同規劃，還需要共同反思：課堂實踐的情況、所觀察到學生的反應及基於這些反應可能會作的評估，以及檢視和改進日後教學的需要，從而使日後的課堂能更準確地對焦學生的需要。

教師與教師助理的協作

教師助理亦能為學生的學習帶來正面的貢獻，藉不同的形式與教師協作，並不需要擔當類似的角色和職責。教師作為課程策劃和實踐的主導者，而教師助理則可擔任支援的角色，這種「一主一輔」形式也可以非常有效。

另一方面，部分特殊學校的教師助理，對學生的喜好和已有能力可能相當熟悉，故能協助教師將學生的個人優先學習範疇，融入學科的教學計劃中。在這個情況下，教師在設計課堂和為學與教作策略性的決定時，教師助理也可以從中提供有意義的協助。

教師助理亦能積極參與協助學生的學習活動，以支援教師的教學。因此，讓教師助理明白課堂的目的和目標是非常重要的。在備課期間或上課前，教師須預留足夠時間與教師助理溝通，讓他／她們了解課堂目標和期望，並清晰他／她們在活動中的角色和責任。

在特殊學校，教師與教師助理在課堂上的緊密合作非常重要，這種形式的團隊合作亦可以相當有效。教師助理能促使教師擔當主要的教學角色，並予以配合，例如支援個別或小組學生的學習，又或在部分課堂時間協助大班的學習，讓教師能專注指導個別或小組的學生。

示例



無論任何時候，教師助理的配置應是促進教師更有效的教學和學生更佳的學習，而這只有通過團隊間的緊密協作方能實現。每所學校都應該發展其校本協作模式，而教師仍務必肩負領導的角色，去創建和維繫各種形式的專業協作。

與其他成人的團隊協作，也可以為個別學生、小組甚或全班的學習帶來益處，為學與教帶來貢獻。不少特殊學校均會安排教師助理支援日常的學與教，例如是照顧某些特定組別學生的需要，或是協助某些學科的教學工作。在一些特殊學校的班級中，成人義工或其他學校人員於課堂中的支援以照顧個別的學生也可令班級受益。當學習延展至家庭時，家人和朋友也可以為學生的學習作出貢獻。當然，學校必須仔細協商和管理這些額外的成人協助者的角色和責任，而教師更應該肩負學與教團隊中的領導角色，謹慎規劃各種形式的協作，務求為學生提供有效的學習支援。

4



反思與行動

- 學校如何鼓勵教師和教師助理在課堂上的協作？
- 你會如何發展這些協作關係和形式，以支援學生的學習和提升他們的能力？

教師與校內專責人員的協作

在特殊學校，教師和專責人員的跨專業協作，是其中一種發揮最大果效的協作形式。語言和溝通在特殊學校課程中扮演極其重要的角色，因此言語治療師在相關策略的規劃和推行上能作出寶貴的貢獻。例如言語治療師可與教師協作，幫助學生在學習和參與其他學校活動時，適切地運用溝通能力和策略，加強溝通時的回應並取得學習成果。此外，教育心理學家可以藉著其對有特殊教育需要學生認知發展的專業知識，在訂立、檢討和完善個別學生個人優先學習範疇及目標的過程中提供諮詢。

不同的專責人員均可以以各種方式為特殊學校的課程作出貢獻。特殊學校的領導層和課程主任，應致力發展、促進和維繫專責人員與教師之間的有效協作，使他們可以在整體學校課程的長期、中期和短期規劃政策上有所參與和貢獻；亦可以在仔細的規劃和明確的分工下，讓他們在學生的課堂學習上給予有價值和直接的支持。跨專業協作匯聚和整合教師、支援人員和專責人員的知識、技能和經驗，所產生的協同效應，能為有特殊教育需要學生營造具支持性及促進有效溝通和學習的情境及環境。



反思與行動

- 學校的治療師和其他專責人員，是以甚麼方式參與學與教？
- 學校可如何鼓勵專責人員更直接地對課堂內外的學與教作出貢獻？

其他協作形式

其他協作形式也有助特殊學校學生的學習。例如：透過與家長及照顧者（包括家人、宿舍或提供住宿服務的職員）的互動，學校可以收集及分析有關學生訓練需要的重要資訊，從而為學生於優先學習範疇訂立合適的個人學習目標；協助學生建立社區聯繫的人員或提供暫托服務的人員，亦可以為學校提供學生在不同環境和情況下的喜好表現等重要資訊。另一方面，學校人員也可以與家人和宿舍人員分享學生在學校的學習和發展情況，如學生的獨立生活技能表現，或運用各種溝通模式等重要技能的表現。特殊學校應為學生提供有利的環境和機會，在生活上的不同領域包括家庭、宿舍和社區中，有效地應用所學的溝通策略去表達他們的需要、選擇和喜好。

學生本人也可以為自己以及同儕的學習提供重要的意見。事實上，隨著學生參與更深度、自主的學習，讓他們對自己的學習歷程或學習軌道 (learning trajectory) 負上更大的責任是十分重要的。特殊學校人員可以透過與學生分享和協商學習目標——即學生能理解和具擁有感的目標，激發學生的投入感和內在動機，從而鼓勵他們在學習活動中監測自己的進展和表現，讓他們逐漸意識到哪些策略對自己的學習有幫助、哪些則會阻礙學習。這將有助學生日後能更有效地學習，並同時建立重要的價值觀和態度（有關價值觀和態度的闡述，詳見分章三：課程及特定學習元素的處理）。隨著學生在實踐學習目標上取得進展，他們將更能夠考慮到自己以及同儕的能力。這些學生參與的形式，能為學校人員提供學生學習的寶貴資訊，亦能為學生學會學習帶來正面、積極的成果。



反思與行動

- 學校如何鼓勵家長參與協助其子女改進學習的過程？教師、家長和學生又可如何合作以提升學生的學習效能？
- 學校如何鼓勵學生家人的參與，以作為對學生的教育和學校活動的支持？

4.6 課堂管理及資源與設備的運用

科技日新月異，可供特殊學校採用以支援學生學習的資源和設備，其種類及所涵蓋的範圍正不斷增加，然而，本指引所聚焦的是課程和學生學習，故有關課堂管理以及資源與設備運用等事宜只作略述。

特殊學校需要面對的挑戰，是如何最有效地在教學上運用新的資訊和通訊科技，以

4

及如何創造或騰出更多空間，存放供肢體傷殘學生及 / 或有感官障礙的學生使用的器材如輔助行動器材、站立架、凳子、床和椅子等。

如分章二：特殊學校的課程規劃所述，學校人員需要在短期規劃或教案設計中，考慮課堂資源的配置，以及所需的姿勢固定及活動能力訓練設備。學校人員應讓學生在上課時處於舒適的位置和姿勢，並能在所設計的活動中使用相關的設備和資源及與他人互動。舉例來說，對於有某些殘疾類別的學生，學校人員可能需要以適當的高度配置大顯示屏幕；將所播放的高質量音響調校至合適的音量；放置個人電腦或平板電腦屏幕於較近學生的距離；使用可以調節高度的桌子和椅子；或在桌子或托盤上預留空間放置溝通工具等。

鑑於市場可能缺乏某些適切其學生的特殊需要的資源和設備，部分特殊學校會投放不少時間、專業知識和精力，開發專為其學生而設計和製造的設備和教學資源，相比之下這些專門設計的資源和設備無疑能更切合學生的需要。

在上課時間方面，常見一般課堂的課節時間，對於很多特殊學校學生來說並不太適合。事實上，他們通常較難在 40 分鐘的一個課節裡持續地保持專注；部分學生維持其注意力、意識狀態、身體姿勢或舒適度的時間，可能甚至是以分鐘或秒來計算。因此，特殊學校人員宜嘗試將一個課堂劃分成數個小節，例如可以：

- 在課堂開始時，向全班學生介紹學習主題和目標
- 將課堂的主要部分，分成一系列的小課堂和活動
- 根據學生的反應調整課堂的節奏，適時加快或減慢教學進度，並給予適當的等候時間
- 在課堂中預留時間和提供機會，讓教職員能為學生轉換位置或姿勢（如從桌椅轉移到地上坐，或從椅子轉移到站立架），以及促進學生的活動能力（如鼓勵學生在輔助下於學習環境中活動）
- 為課堂的不同階段引入不同的設備或科技
- 在課堂的不同小節裡，將學生分成不同的大組和小組（例如，時而混合分組，時而將能力或溝通偏好相似的學生編配為同一組）
- 在課堂結束時，帶領學生回顧及檢視課堂所學，並為學生個別的回應和成就加以慶祝



反思與行動

- 學校如何確保為學生提供最理想的學習時間？
- 學校如何減少或避免學生在課堂的等候 / 輪空時間？
- 學校如何為有需要接受治療和醫療程序、個人護理服務、休息及休養的學生，安排優質的學習時間？

4.7 全方位學習策略

學習不應局限於課室或校園，「學時」²⁰ 則不單指學生在課室上課的時間，而是隨時隨地可以獲得達致全人發展的學習經驗。有鑑於此，全方位學習是一種有效的策略，把學生的學習從課室拓展至其他學習環境，教師可以藉此延展學生的學時和學習經歷，讓學生能獲得單靠一般課堂設置難以獲取的學習經歷。全方位學習策略可融入各學習領域的學與教、跨課程學習以及聯課活動，加強學生的學習興趣和參與，從而促進學生的自主學習和全人發展。

全方位學習強調學生在現實生活和真實情境中的體驗式學習，發揮「延伸」、「擴闊」以及「促進」學生學習的功能，幫助學生發展未來生活所需的終身學習能力。特殊學校可以透過提供不同情境²¹ 的全方位學習機會，讓學生獲取五種基要學習經歷及豐富各學習領域下的學習，並為學生「鞏固」及實踐共通能力和生活技能提供理想的條件。

校外的不同機構和地點可以提供一系列相關的學習機會，讓全方位學習能在學校以外的不同情境中進行，這些情境可包括：

- 郊外 / 自然環境
- 工作場所和工商企業機構
- 互聯網、網上平台和傳媒
- 社區中的友好團體

²⁰ 有關「學時」的概念及其進一步資料，請參閱《學校課程檢討專責小組最後報告》(2020) 及《小學教育課程指引》(試行版) (2022)。

²¹ 有關全方位學習的不同情境，可參考《中學教育課程指引》分冊七圖表 7.2 及《小學教育課程指引》(試行版) 分章八圖 8.2。

4

- 社會、文化和宗教團體
- 家庭和親友



反思與行動

- 全方位學習是「以學習為本」的策略。在學校中，你如何利用不同的情境，延伸學生的課堂學習？

在家學習有助進一步延伸和豐富特殊學校學生的學習經歷。當學校人員與學生的家人共同擬訂學生的優先學習範疇及目標（如有關共通能力的個人學習目標）時，學生在學校的學習進展便得以在家中鞏固和延伸。家人亦可以向學校人員匯報在家中觀察到學生所展現的新反應和行為，並為下一步和延伸的學習目標提供建議。因此，學校人員和家人應緊密合作，進行定期和有效的溝通，以發揮學生在家學習的最大效能。

此外，學校人員和學生的家人需要就學生在社區的學習，共同商議學習的優次。在規劃課程時，特殊學校教師應為學生編排定期體驗各種社區環境的機會。學校可設計不同的活動計劃，讓學生熟悉各種社區情境，如商店、公園、休閒設施和娛樂場所等；亦應教導學生能安全且越來越獨立地使用交通工具和設施，包括行人路和行人通道、馬路、巴士、的士和鐵路等。家人可因應學生的特定需要，與學校協作訂立個人優先學習目標，以助其子女學習如何安全和獨立地前往指定地點，如城中的某一地區、特定的工作或職業地點，或乘搭指定的巴士或港鐵路線等。

在家學習和社區學習於學生學習生活技能的過程發揮著極大的作用。全方位學習可促使學生將學習延伸至真實生活的情境、活動和體驗中，確保學習與離校後的生活以及成人生活的種種機遇息息相關。

通過細心的規劃和推行，全方位學習還可以為學生提供很多良好的反思機會，這些反思能深化學習，培養學生逐漸成為積極、自主的學習者。反思未必一定要以書寫形式進行，學校可以鼓勵學生透過使用不同的方式如實物或作品、相片、影片、模

擬和角色扮演，以及於網上或課室與教師和同學的討論，聯繫和反思他們的體驗、學習和成就（亦可參考分章五：學習進展及能力的評估）。



反思與行動

- 學校會如何利用社區和社區資源促進學生的學習？
- 面對有限的資源及其他限制（如真實環境的限制），學校會如何加強為學生提供全方位學習經歷？



分章五 學習進展及能力的 評估

特殊學校課程指引（試行版）

課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年



目錄

分章五 學習進展及能力的評估 頁數

本章是《特殊學校課程指引》（試行版）其中一章，內容如下：

5.1	評估的不同目的	5-1
5.2	不同類別的評估	5-2
5.3	如何協助有障礙的學生展示能力？	5-4
5.4	教師應採納哪些形式的顯證？	5-6
5.5	哪些人員能協助評估工作？	5-9
5.6	評估學生不同方面的進展	5-11
5.7	如何運用評估結果？	5-12



5

學習進展及能力的評估

5.1 評估的不同目的

在特殊學校裡，評估可用於多種不同的目的，例如**識別**學生可能有的特殊教育需要。這種對學生特殊教育需要或學習困難的識別，有助為他們提供適切的支援，如個別輔導，或由校內專責人員提供不同形式的專業支援服務等。

評估亦可用於為學生的學習困難進行更仔細和聚焦的**診斷**，當中會詳細檢查學生在學習上的困難並進行歸類，從而提供合適的補救和輔導方案。例如，診斷性的評估可識別學生的讀寫障礙或注意力不足問題，有助學校決定如何安排教師及專責人員提供支援。

當然，評估可以為學生的學習提供總結性的摘要，例如在學年結束時、在小學升中學之間或類似的轉銜階段等。這種**總結性**功能通常連繫到系統化的學生整體成績表現記錄，以及有關學生到達某個階段的學習進展報告。對於修讀普通課程的特殊學校學生，校外的正式測驗或考試也可以是總結性評估的一部分。

此外，評估也可以用於回饋學與教的規劃，如幫助教師和學生訂立往後的學習目標和重點，或是為所規劃的教學作出修訂。這種**進展性**評估主要有兩個目的，分別為「促進學習的評估」和「作為學習的評估」²²。當中，教師會討論和確認學生的能力及成就，以擬訂他們下一步的學習。進展性評估可於不同層面發揮作用，從有經驗的教師持續為學與教策略進行日常的調整，以至對科目的課程規劃及教學計劃進行檢視和修訂。

評估亦可以作為課程規劃、實施和評鑑循環的一部分。這種**評鑑性**功能有助監察不同班級、科組、學校，以至其他教育服務等不同方面的工作，從而為檢討或報告提供有用的資訊。在整校的層面，評估資訊可用於檢視、修訂和改進學與教的規劃，包括學習目標及重點、學習內容、教學活動及教學法等。

²² 有關「促進學習的評估」和「作為學習的評估」的詳細資訊，請參閱《中學教育課程指引》分冊四及《小學教育課程指引》（試行版）分章五。

本章主要討論與課程相關的評估功能 — 即**總結性、進展性和評鑑性**功能，因此並不會就識別學生的特殊教育需要或診斷學生特定的學習困難提供建議。本章將聚焦於與中央課程學科相關的學生學習進展和能力的評估。然而，當中的建議亦適用於特殊學校其他學習範疇的評估，包括學生在共通能力、個人學習目標以及校本課程其他重要範疇的進展評估。



反思與行動

- 作為教師，你如何知道你的學生學有所得？你會如何記錄學生的能力和其他學習成果？

5.2 不同類別的評估

在「同一課程架構」的原則下，特殊學校會教授中央課程不同學習領域 / 學科的內容。此外，特殊學校可為學生提供包含不同但相關學習元素的校本課程，例如：部分特殊學校的校本課程可能較重視培養學生的共通能力，如溝通能力或運用資訊科技能力；又有不少特殊學校積極發展學生的實用性基本技能，如自理能力和獨立生活能力。本章將會探討特殊學校中不同類別的評估，如何展現學生不同方面的能力和進展。

學習進程架構

為了支援教師評估智障學生在中央課程部分科目的學習進展和能力，教育局為特殊學校發展了為智障學生而設的學習進程架構（下稱「學習進程架構」），當中羅列了涵蓋從學科認知的最初階段，以至與普通學校學生相若能力的主要學習成果。當為學習進展較為落後的學生進行這些科目的評估時，學習進程架構便可以為更廣泛的特殊學校學生能力組別提供有效的參照。

學習進程架構參考了相關科目的課程及評估補充指引，描述學生關鍵性的學習水平要求和學習進展的「里程碑」，除了為教師評量學生經一段時間學習後所達至的學習成果和能力提供重要參考外，亦有助教師從中得到回饋以改進日後的課程規劃及學與教。

校本評估

由於學習進程架構只涵蓋某些科目的主要學習成果，學生在整體課程中所展現的不

5

同學習成果和能力，仍需要以其他途徑去識別。因此，教師需要同時運用學習進程架構以及校本評估，並在適當情況下參考學生的個別化教育計劃，以掌握學生更全面的學習水平和進展。學校人員需要依靠校本評估，以展現學生在學習進程架構以外的科目、共通能力以及補充中央課程科目的其他範疇的學習成就，當中可包括發展學生學習歷程檔案，以展示他們在全人發展方面的進展和成就。

評估類別的寬廣性

特殊學校教師應熟習運用不同類別的評估。如本章 5.1 所述，在特殊學校裡，評估具有**進展性功能**（透過評估回饋學與教，即「促進學習的評估」及「作為學習的評估」）和**總結性功能**（透過評估判斷學生現有水平，即「對學習的評估」）。學校可有效運用這些評估，以了解學生在課程上的學習進展，因這些評估可以與評量學習進展的外部評估架構連繫——包括有協定準則的**標準參照評估**（criterion-referenced assessment）（如學習進程架構），以及以平均水準為參照點的**常模參照評估**（norm-referenced assessment）（如統一測驗）。

常模參照和標準參照評估並非特殊學校的唯一選擇。有關學生個人優先學習範疇或目標的學習進展評估，亦可以是以自己作為參照點的**自比性評估**（ipsative assessment）²³。自比性評估主要是將學生目前的學習表現與自己之前的能力進行比較。當學校採用學生的個人學習計劃（如個別化教育計劃）時，以比較學生當前的「個人最佳表現」的自比性評估應最為合適。這種評估的核心關注是學生自上次評估後，其個人在學習旅程上的進展，與外部標準及其他學生的表現無關。

示例



個別化教育計劃及自比性評估，通常聚焦於為照顧個別學生的特定需要所訂定的一系列短期學習目標。這些計劃及評估十分個人化，所訂立如與共通能力或其他重要基本技能相關的目標（詳見分章二 2.4：學習目標的擬訂），都是附加於及有別於共同課程中其所屬組別或班別的學習目標。

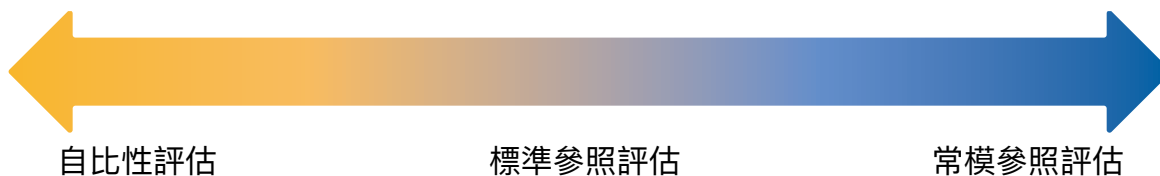
在評估類別的另一端，部分特殊學校學生所修讀的課程與普通學校的同齡學生基本相同。為協助這些學生在畢業後享有均等的機會，他們應同樣地參與標準或常模參照的測驗及考試，教師亦應按既有程序為學生報名參加公開考試。但與此同時，學

²³ 參閱 Tina Isaacs et al., *Key Concepts in Educational Assessment*. (London: Sage Books, 2013), pp.80-82。

校必須體恤學生的情況並因應其特殊教育需要，提供適切的測考調適或特別考試安排，例如延長考試時間或使用特別輔助器材等。

圖 5.1 總結了特殊學校評估的類別。在特殊學校中，大部分評估均介乎個人化的自比性評估，以及常模參照的標準化評估之間。本章將繼續探討特殊學校較常採用的評估措施和原則，以及如何協助有障礙的學生展示能力。

圖 5.1 特殊學校評估類別的寬廣性



反思與行動

- 學校的課程規劃如何幫助你將不同類別的評估與學習目標相配合？

5.3 如何協助有障礙的學生展示能力？

特殊學校學生在學習上很可能會經歷不同程度的困難。然而，學校人員在進行各類評估時，都應該保持正面、積極，努力尋找學生「能做甚麼」的學習顯證，而非不斷去嘗試確認他們還未學到甚麼。只著眼於「測試」學生失敗的過程，只會為他們的學習增添障礙。因此，我們一再強調教師的主要任務是促進學生的進步，以及識別和獎勵他們的成功。

除了在學習上遇到困難外，不少特殊學校學生亦會經歷其他障礙以致難以展現一些特定形式的的能力，它們可以是感官的、身體的、情緒的或社交的障礙。以學習中國語文為例，有不同障礙的學生可能會遇到以下的困難：

- 視障學生在視覺解碼成文字（「閱讀」）方面遇到困難
- 聽障學生在聽見他人說話（「聆聽」）方面遇到困難
- 在手眼協調上有困難的學生在標示記號（「書寫」）方面遇到困難
- 肢體傷殘或有言語障礙的學生在發音（「說話」）方面遇到困難

5

學生的障礙並不一定會阻礙他們展現能力及影響教師的判斷。在合適的情況下，學生在進行測驗或考試等評估時應獲允許使用輔助科技、輔助溝通系統，及/或在適當時候得到合理的支援和協助，讓他們能夠展示能力。

示例 (1)



另外，教師亦可根據學生的障礙，豁免個別學生展示某些學習成果的能力，惟仍確認他們所取得的學習進展。

示例 (2)



為消除學生在學習上的障礙，教師亦可以為他們安排不同但仍相當於中央課程及評估中所列的學習活動。當學生能夠參與這些活動，而這些活動亦充分利用他們的興趣和喜好時，學生的投入感和學習成效便能有所提升，教師亦可有信心地運用在這些不同但相等的學習活動中所展現的學習成果，作為評估中的學習顯證。

有些時候，向學生提供提示或支援亦可以幫助他們克服學習障礙。雖然中央課程文件並無明文規定學生必須獨立完成學習任務，惟大部分文件所列載的能力仍需要學生在沒有直接幫助或支援下完成相關的學習任務，方可視為達到要求。然而，為有需要的學生提供學習提示或支援，可以幫助他們在暫時仍覺困難的學習任務中，漸漸過渡至能獨立完成。另一方面，中央課程亦有部分學習成果可能需要學生在教師的指示或指引下，或在同儕的支援或共同努力下達致。例如，在中國語文科的寫作範疇中，有些學習活動可能會安排能力較高的學生扮演小教師，「指導」同組同學寫作，而其他學科亦有可能要求學生進行協作學習。對於類似的學習成果，教師可以在中央課程所規定或同等的學習提示或支援下，為學生所完成的任務進行評估；教師亦可以與校內同工一同討論當評量某些特定學習成果的進展時，大家可以接受為學生提供的支援形式和程度，甚或可以與其他特殊學校同工共同探討這些問題。

當學生逐漸邁向更具挑戰性的學習成果時，可能仍然需要一些支援以助他們作出回應、參與學習活動或完成任務。這時，學校人員應在提供支援的同時，盡力促使學生能夠在無須協助的情況下展示他們的能力。學校人員必須敏銳地區分建設性的提示（即用最少的支援以促進學生學習及展示能力）和不必要的干預（即以「幫助」的支援形式，實質卻為學習增添障礙，阻攔學生獨立學習或有效地展示能力）。

示例 (3)



對處於最早期的回應和能力水平的學生（如嚴重智障學生），任何形式的學習活動都可能需要有引導性的參與（guided participation）。這些學生可能會在察覺、支援和提示等階段中持續地發展，直至他們可以主動地參與學習。要評估和判斷學生在這

些階段中的進展，以及決定何時開始減少提示，將視乎教師或活動協作者觀察到學生甚麼時候從抗拒變得合作，並邁向主動回應或開展學習活動。在所有範疇的學習中，教師應持續給予學生提示，以保持其在引導性參與中對學生的正面刺激，同時作好準備在學生開始有意識地作獨立回應時遞減提示的程度。

有更嚴重學習困難的學生可能需要很長的時間才能作出回應，但當有任何稍為主動的表現時都應立時獲得正面的回饋和讚賞。因此，教師必須有敏銳和細緻的觀察及判斷，並由始至終皆以建立學生的自主性、選擇能力和自我決策能力為目標。在評估方面，教師在判斷學生的表現時亦可能需要得到協作和支援，例如透過評估及協調會議的討論，詮釋學生的反射反應與主動或共同探索的區別。

無論採用何種形式的提示，教師都應該將促使學生達致學習成果所需的支援形式和程度記錄下來，從而對日後的教學作出相應的規劃，以推動學生更獨立地學習。當學生能在較少的提示或較低程度的支援下完成學習任務時，教師便更容易確認他們的學習進展。換言之，當學生在作出回應或學習時所需要的提示或支援有所減少（不論程度如何），將可以被視為邁向習得新的能力或鞏固已有學習成果的顯證。



反思與行動

- 學校如何確保不會因為學生用不同的表達方式作回應，而否定他們的能力？
- 你會運用甚麼策略幫助學生展示他們的學習？你會如何記錄這些促進學習成果展現的支援措施和資源？

5.4 教師應採納哪些形式的顯證？

當評估和判斷學生在中央課程各科目的表現及能力時，都需要有學習顯證的支持，而這些顯證可以有不同的形式。教師通常都希望有不只一次時機去搜集這些學習顯證。因此，教師可以從不同的資料來源收集顯證，例如：

- 對學生作品的註解（可以是數碼檔案、紙本文件或以人工製品呈現）
- 展現了學生特定回應方式的相片、影片或錄音
- 學校人員根據觀察學生在網上學習、課堂學習或課堂外日常活動的行為所作的紀錄或筆記

5

- 學生的自評及 / 或同儕互評的紀錄
- 學生在校外的實際表現或回應的軼事紀錄

評估的記錄方式應多元化，而在中央課程各科目的日常學習活動中進行記錄和評估——即進展性評估，往往是最有效的。一般來說，教師並無必要將教學和評估刻意分開，或另設評估任務或測驗 / 考試，尤其是當學生因其學習困難而難以進行標準測驗或評估任務時。

因此，在記錄特殊學校學生的能力時，教師的觀察和判斷至為關鍵。此外，這些表現記錄和評估亦可以藉由學校其他人員、學生的家人和學生本人參與其中而有所增益，這意指教師可以記錄自己的觀察，也可以同時收集他人就觀察學生回應所作的描述、評語或「見證陳述」(witness statements)。這些人員可包括：

- 其他教師
- 教師助理
- 言語治療師
- 物理治療師
- 職業治療師
- 學生家長
- 學生的兄弟姐妹
- 同學及同儕
- 其他相關人士

教師也應從日常的學與教活動，如專題研習、課堂提問 / 小測或實作活動等，搜集學生的學習顯證。事實上，學習進行時的情境可能會大大影響學生的表現和行為——缺乏足夠的體驗、有限的學習機會、對學生過低的期望，以及不恰當的適異性教學策略，都會阻礙學生學習和發揮潛能。另外，當身處不熟悉或正規的環境及面對陌生的成年人時，學生有可能會因為感到壓力而無法正常學習和展現其能力。同樣地，學生在熟悉的環境中對著所信賴的學校人員，能給予穩定一致的回應，但在不同情況和面對不熟悉的人則可能會抗拒作出類似的回應。對於不少特殊學校學生來說，轉移或類化所學到新情境的能力本身已是一項重要的成就。

因此，教師應充分考慮學生在學科及課堂外的回應和行為，以致可以對學生的能力作出更準確和全面的判斷。部分學習成果要求學生在新的環境應用所學，故學生在家中、社區、應用學習，以及其他學習體驗和活動時的回應和行為，通常都甚為相關。可以說，課堂以外的環境，可以為判斷學生於溝通能力、讀寫能力或數字能力等的實際應用提供最佳的時機。

學習顯證的收集應是易於管理，避免重複、過於繁複及僵化。因此，教師在搜證時無須：

- 為每項判斷收集多種形式但重複的顯證 — 學校人員的觀察記錄、評語和見證陳述應足夠作為獨立的顯證
- 於每一節課均收集顯證或闡釋每一項進展 — 學校人員應著眼於收集清晰明確的顯證，並對學生學習上的重要成果或關鍵進展作出扼要的注釋
- 另行設立評估任務 / 活動或測驗，或在評估時隨意訂立規則、準則或條件 — 教師可以利用學習活動中所收集的觀察記錄和材料作為搜證依據

然而，僅憑觀察單一學習事件便確定學生的能力水平是不恰當且並不可靠。學習顯證會隨著時間和不同的學習情境而逐漸積累，教師應根據在一系列的學習機會和情境所收集到的重要顯證，運用專業判斷決定學生何時已取得確切進展至一個新的水平。很多時，教師可能會比對學生的學習顯證及不同能力水平的學習成果，以判斷他們的能力和進展。

無論收集甚麼性質的顯證，教師都應提供相關學習情境和活動的注釋作為支持。記錄活動的日期可以顯示學生的學習進展和趨向，而良好的注釋還應包括相關資訊如下：

- 學生作出的回應或表現的日期和時間，以及相關的學習成果
- 學生作出回應或表現的場合，如網上、學科課堂、社區和家中
- 當時與學生在一起的人，如治療師、教師助理或同組同學等，及所使用的資源
- 該回應或表現是「全新的」（第一次展現）、「剛開始發展的」（較常展現但並不穩定）還是「已確立的」（通常在相關環境或情況下均會展現）
- 促使學生能作出該回應或表現所需的指導、支援或提示（如模仿示範、口頭提示或身體提示）及程度
- 有否使用輔助科技和輔助溝通系統等合理的協助
- 教師為了讓學生展示學習進展而作的任何調適或修改（例如記錄學生不尋常或個別的表現例子）

5

為學校人員提供共同協定格式的學習顯證注釋表格，可以使注釋工作變得更有效率和有作用；另一些方法則是讓不同人員直接在學生的作業樣本上寫下他們的注釋 / 評語。若然學生仍處於較早期的能力水平，學校人員亦可以拍照及附上標有日期的注釋，以展現學生新的和重要的回應和表現。

教師應與校內相關人員討論他們所作出的評估判斷，並展示所收集的顯證和所作的注釋，從而讓其他人員能確認有關判斷，或引導他們憑藉經驗作出更準確的判斷。教師日後也可與其他學校的同工分享和討論相關的學習顯證和注釋，並闡釋他們判別學生達至特定能力水平的原因。學習顯證的注釋在促進同工間有關評估的專業對話，擔當非常重要的角色。



反思與行動

- 想想在學校進行評估的所有不同方法。這些不同的評估方法，如何幫助所有學生展示他們的學習和能力？
- 學校的顯證注釋表格應包括甚麼資訊？哪些注釋資料能幫助你評估學生的學習表現和進展？請與同事討論，並共同協定將採用的顯證注釋表格的格式。

5.5 哪些人員能協助評估工作？

教師雖然負責作出評估判斷，但其他人員也可以協助收集顯證以支持教師的判斷。事實上，在特殊學校裡，學校人員間的專業對話對判斷學生能力的過程極其重要，教師應盡量避免單獨地作出評估判斷。

特殊學校教師在工作上常會有各式各樣的夥伴協作，學校人員可以在已建立的夥伴協作中就學生的學習和評估展開交流對話，整個課堂團隊包括教師、治療師、教師助理和其他專責人員，均可以為此作出寶貴的貢獻。學校人員不時會互相分享從學生日常學習中開始展現某些能力的觀察和想法，有些時候討論會聚焦於是否需要收集學生某個特定作品作為顯證、或為學生的某些特定回應在記錄中加入標注等。

課堂的支援人員，包括教師助理和義工，能夠就學生的日常回應和表現提供寶貴的見解。教師應鼓勵這些同工分享他們對學生在日常學習中開始展現新能力的想法，以及對教學情境任何方面可能阻礙 / 減慢而非促進學生學習的看法。共同反思、協作的檢討過程和記錄讓課堂團隊所有成員皆可有所貢獻，能幫助教師作出準確、有效的評估判斷。

與其他專責人員的對話，通常可以幫助教師確認經過一段時間及在不同情境下所觀察到的學生回應，其所反映的學生能力及重要性。當教師透過與治療師、心理學家或負責感官訓練的人員緊密合作，共同檢討和反思學生的學習情況，或審視學生的回應所代表的意義，便能提升評估的質素。

同樣地，與宿舍職員、提供暫託服務或協助學生建立社區聯繫的人員交流意見，亦能為教師的評估判斷提供重要的資訊；與學生的家長、照顧者和其他家人討論學生在家的學習情況，也可以強化評估過程的效能。與認識學生的不同人士討論學生的學習進展，能為教師提供學生於課堂以外運用所學的顯證，讓教師更能確定其評估判斷。

與學生討論其學習也可以豐富評估的過程和意義。根據特殊學校的經驗，所有學生都能夠以不同方式有意義地參與相關的討論。當學生檢視和思考自己或同學的表現及成就，並運用喜歡的溝通方式作出回饋，便可以是展示其學習進展的重要顯證。因此，讓學生參與自評或互評可以幫助他們加深了解自己的學習情況。

學生與教師討論自己的進展或同學的回應，往往有助學生理解教師對他們的期望。從聆聽和觀察學生當中，教師亦能發現他們較掌握哪些學習內容、哪些因素會造成他們學習上的困難或障礙、他們在技能上仍需要甚麼程度的鞏固或類化，以及他們是否正邁向更高的能力水平。



反思與行動

- 學校如何釋出空間和時間，讓教師之間及與教師助理、治療師和其他專責人員互相協作，共同討論和完成評估？
- 作為教師，你會採用甚麼策略幫助自己理解學生的看法和觀點？

5

5.6 評估學生不同方面的進展

教師在作出評估判斷時，應運用「綜合判斷」(best-fit judgement)的原則，無須將校外或校本評估的準則和材料拆開成零碎的細項，或如清單般對照每個細項的元素以檢視學生的學習表現；教師亦沒有必要將學生的能力「量化」，以確定學生在學習表現準則的描述中達到甚麼程度或比例的行為。「綜合判斷」的原則並不需要學生掌握相關能力水平表現描述中的所有元素，很多學生在其所處的主要能力水平中，也會展現一小部分高於或低於該能力水平的回應和表現。

事實上，學生在課程不同範疇（包括學科之間和學科內各學習範疇）的學習表現常會出現不一致或進度不一的情況，而各學科或其他範疇的學習亦不會有「典型」和一致的進展速度的要求。因此，特殊學校常會為學生整理個人的學習概覽，以展示他們各學科及學科內各學習範疇所達至的能力以及相關的學習成果。

在評估特殊學校學生的表現時，學校人員通常會確認學生的縱向進展和橫向進展，它們概括指：

- 縱向進展 — 學生邁向更高能力水平的進展
- 橫向進展 — 學生在相近的能力水平但不同的學習經歷中運用所學的進展

縱向進展可被理解為學生展現出新的行為、作出全新的回應或掌握新的技能和理解。當經過一段時間的學習，學生逐漸達致更高的能力水平（如當學生在兩、三年時間內，從早期的能力水平提升至較高層次的學習），便可被評估為縱向進展。有關中央課程各學科的縱向進展，可以被視為學生在某學科領域內的新的學習。

對於不少有學習困難的學生，能力水平的橫向進展亦同樣重要。**橫向進展**可被理解為學生在不同情境運用相近能力水平的相關技能，或在不同學科中展現一致的回應或理解，這有時也可以稱之為類化學習。橫向進展的評估，可以在中央課程的不同科目中（如學生在數學課和視覺藝術課都同樣能指出「大」和「小」的物件），或在同一學科內進行（如學生在音樂課上對不同樂器所發出的響亮和柔和的聲音作出一致的回應）。共通能力的橫向進展，亦可以根據學生能否在不同情境展現某範疇的技能或理解而作出評估。

對於特殊學校人員來說，在教學規劃中為學生提供機會於不同情境運用開始展現的技能，是相當重要的；而記錄學生在不同情境如何作出不同或相近的反應，將有助教師評估學生在不同情境能類化所學的程度。透過這些規劃和評估，當學生在新的情境中鞏固、加強、改進和應用所學時，教師便能夠幫助他們在整體課程的能力上有更均衡的發展。當學生的學習經歷得到擴展，並在不同學科展現相等能力的回應，或在新情境中應用之前所學時，教師便可以確認學生取得橫向進展。

因此，要展示學生學習的進展，於不同學科搜集學習顯證是非常重要的。當學生在不同科目均取得相近的能力表現時，則可能是橫向進展的一個重要標誌。與此同時，若學生在某一學科的學習取得明顯的縱向進展，則可能表示學生對該學科或學習範疇有興趣或具潛能，以致能達至新的能力水平。簡言之，教師應同樣注重學生學習的縱向進展和橫向進展。



反思與行動

- 學校的教師如何協助學生於不同課程範疇中應用和鞏固所學？
- 在學校中，學校人員（如不同學科的教師）之間如何分享評估資訊？

5.7 如何運用評估結果？

「促進學習的評估」和「作為學習的評估」

進展性評估的主要目的是回饋學與教以促進日後的學習。收集學生不同方面的學習顯證並附以注釋，能幫助教師確認個別學生的強項、能力、需要和興趣，以及有利於進一步提升學生能力和進展的條件。

教師也可以與其他同事交流有關學生能力和進展的資訊。教師應將評估結果分享，以便：

- 作為任教學生其他科目的教師的參考
- 協助其他教師為相關學生訂立合適程度的學習活動及任務
- 為各階段間的銜接提供參考（例如，學生進入新的年級、下一學階或離校）

此外，教師可以利用評估資訊與學生一同檢視其學習進展，讓學生從自評和自我檢視中獲益。教師應在適當的時候與學生討論其學習進展和能力表現，因為：

5

- 讓學生參與自我檢視，可以幫助他們反思學習的過程，從而成為更好的學習者；
- 邀請學生檢視其學習，可以鼓勵他們重複和鞏固重要的技能、回應或行為；
- 讓學生參與發展自己的學習檔案 / 概覽，可以激發他們的學習動機；及
- 與學生檢視其學習，能讓教師更深入了解學生剛掌握的知識是否穩固，以及學生如何詮釋這些知識或將之與其他已有知識連結。

教師得出的評估判斷，可以作為與學生討論其學習進展的焦點。這些針對學生表現的討論，將有助教師完善對學生所取得的學習進展的想法，並為學生的學習和能力提供新的見解。

懂得如何確認學生的能力，亦能幫助學生推動自己的學習。當然，教師需要肯定及讚揚學生在學科以及更廣泛的學習經歷和成就等方面的進展，學生亦會更希望檢視對他們切身相關和重要的範疇的新近學習成就，如與自比性評估和個人目標相關的新近表現和成就。

示例



反思與行動

- 學校人員之間如何分享有關學生能力的資訊？
- 你會如何讓學生了解評估其學習的準則，以及如何讓他們在評估過程有所參與？

學校人員除了可利用評估資料和數據回饋學生的個人學習外，還可以更廣泛地運用評估數據提升學校的學與教效能，並推動學校改進。以下部分將進一步探討評估資料和數據的使用。

利用綜合數據 (Aggregated Data) 提升學與教

不少特殊學校正積極發展學校數據 (包括評估數據) 的數碼管理系統，相關的發展對未來學校改進的影響潛力甚大。舉例來說，部分學校領導人員可藉有關學習進程架

構的評估所取得的數據，回饋學與教和作更全面的課程規劃。這些措施顯示評估數據可以對學校改進甚有幫助，以下部分將探討當中的可能性。

如本章前段所述，收集學生能力的顯證確實能推動促進學生學習的持續和進展性評估，同時亦能匯報學生的學習成果和總結性的學習進展。此外，評估也在課程規劃、實施、監察、評鑑和檢討的持續循環中擔當著重要的角色，藉評估數據的管理和分析，可以從不同的層面回饋課程規劃，例如：

- 從微觀、中觀和宏觀的層面改善學與教
- 為課程的長期、中期和短期規劃進行檢討
- 評鑑和檢討學校所提供的學習支援服務的效能

以這些方式運用學生的能力或成就數據，能幫助課程領導、科主任和教師提高對未來學生學習的期望。例如，推行學習進程架構可以促使教師在所規劃的學習活動中增加挑戰性，幫助進一步提升學生的學習水平。

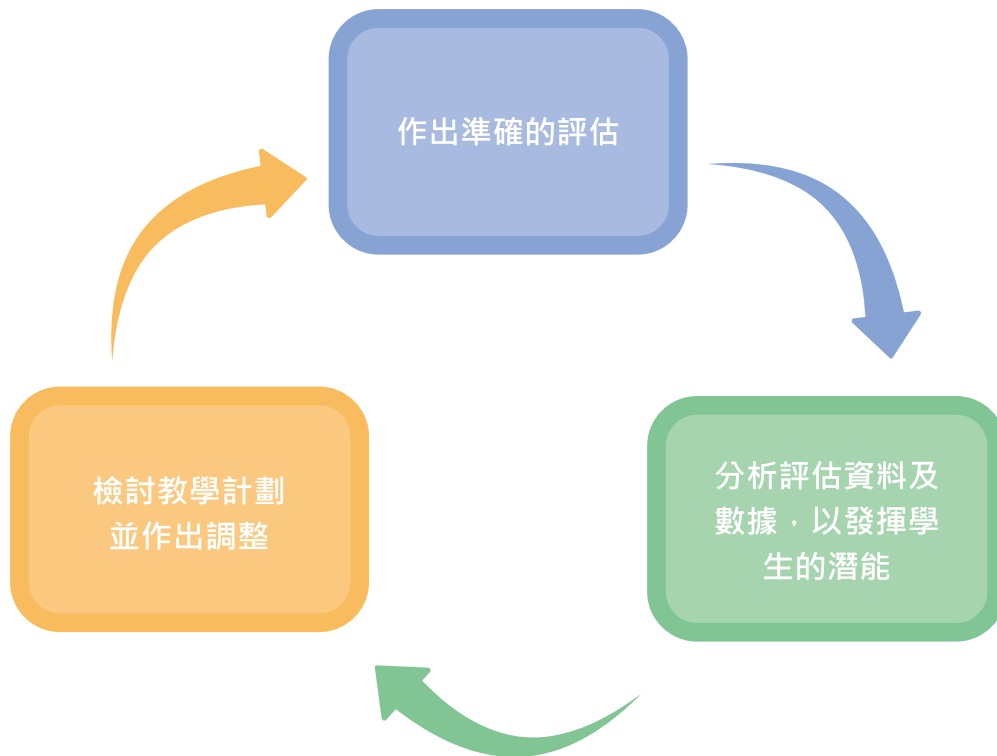
利用綜合數據在微觀層面改善學與教

在一些情況下，準確的評估判斷能促使教師合理地提高對學生的期望。有時，教師所設計的學習活動欠缺足夠的挑戰性，亦未能容讓學生展現更高階的學習能力，導致對學生能力的見解可能變得狹隘。考慮周全及公平合理的評估，能幫助教師辨識和糾正對學生過低的期望、過少的挑戰，以及不夠充分的成就肯定。

檢視及分析評估和能力表現資料，有助教師在設計課堂的學與教活動時，為學生提供更具挑戰性的學習活動（如減少教師直接教授、增加不同程度的獨立學習活動等）。因此，評估能協助教師藉著檢視和進展性過程，回饋學與教及提升學生的能力。

每一位教師都能透過此方法檢討和修繕自己的教學計劃，例如根據評估資料顯示學生於之前課堂已掌握的知識和技能，為未來數天或數周的教學設計作出調整。圖 5.2 顯示在微觀層面利用評估數據改進學與教的主要作用和過程。

圖 5.2 微觀層面—利用評估數據改善學與教



利用綜合數據在中觀層面改善學與教

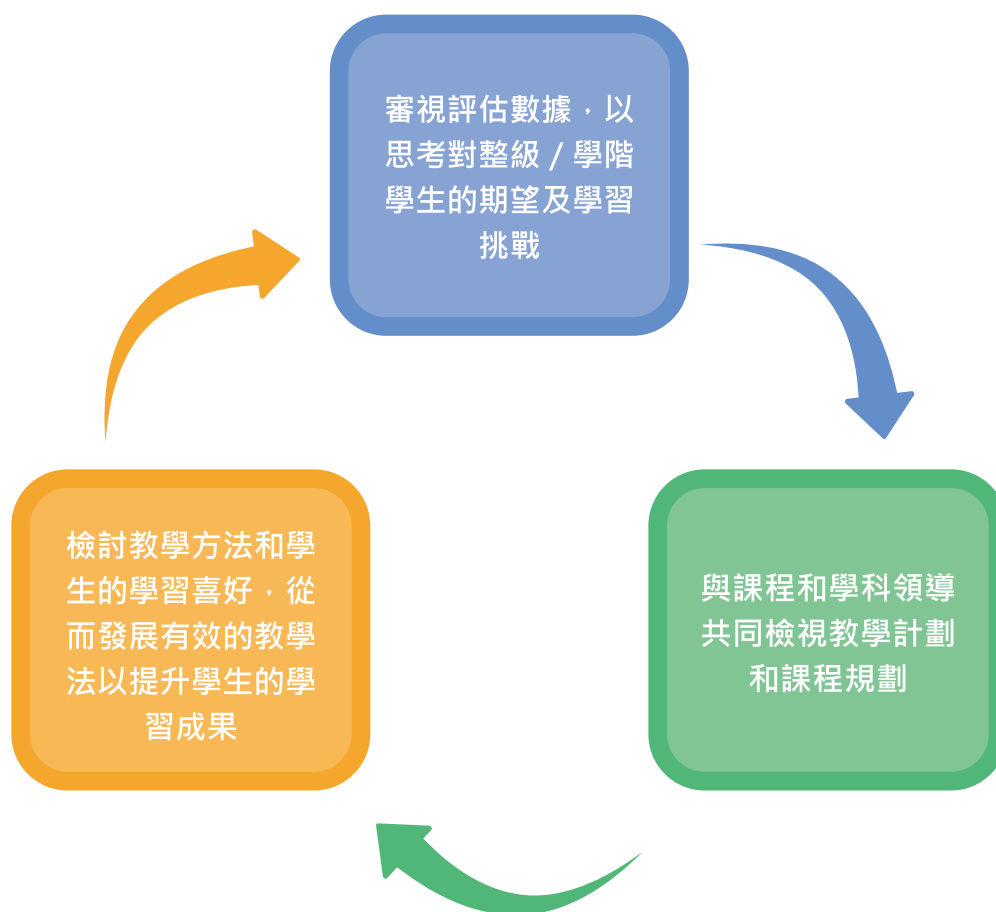
從微觀層面出發，教師可明智地運用學生能力表現數據，為個別學生以至不同組別的學生規劃課堂，從而更持續地為他們提供更具挑戰性的學習活動。

而在中觀層面上，審視學生能力的綜合數據，能引發教師將思考問題擴闊至對整個級別或學階學生的期望，以及他們在學習上所面對的挑戰。為了回應這些問題，班主任或科任教師宜與科主任和課程統籌人員緊密合作，共同檢視某些級別或學階的課程及教學計劃，以調整學習單元的難度至切合該學生群組的需要。因此，課程和學科的領導人員可與科任教師合作，運用評估資訊，為學科的教學計劃和長期規劃進行更全面的檢討。

這個檢討的部分過程已為不少學校帶來學與教上的修訂和改進。評估資訊幫助教師了解到教學法和學習喜好會大大影響學生的能力表現。在許多學校中，改進和創新教學法的發展，已令學生的學習成果有所提升。

圖 5.3 顯示在中觀層面利用評估數據改善學與教的主要作用和過程。

圖 5.3 中觀層面—利用評估數據改善學與教



利用綜合數據推動學校改進

學生的能力表現數據，還可以在全校層面對整體課程的均衡性作出回饋，並促進學校內更廣泛的討論。

利用綜合數據在宏觀層面改善學與教

在宏觀層面，特殊學校的領導人員能利用全校學生能力的綜合數據，與課程統籌人員和科主任合作一同對課程的不同範疇進行檢討、修訂和優化，從而推動學校更全面的改進。在這層面上，學校可能會從數據中看到一些樣式 (patterns)，如學生能力與性別、特定障礙、社會或文化背景的關係，並希望確保學生不論任何背景均有同等機會展示所學。這樣，像學習進程架構等的評估參照不僅可以用以衡量學生的能力，還可以鼓勵教師檢視其教學計劃，積極幫助教師提升全校學生的能力。

將學習進程架構運用於改進學校課程和教學，是學校領導人員和其他持份者 (包括校外的專業人士) 所關注而又與他們直接相關的，尤其課程領導人員和科主任必然

5

在當中擔當主要的角色。然而，**所有教師均可以受益於參與有系統的課程檢討及學與教評鑑過程**，例如他們能藉此建立對學科更準確的學習進程概念，以及了解其教學如何在學生合理的學習順序中有所貢獻。

因此，這個評估過程可以鼓勵教師們在不同層面上協作，例如：

- 與任教相關班別或組別的同事（包括教師和其他專責人員）討論學生的能力表現
- 與校內科組和課程小組共同檢視和規劃學科的課程
- 友校之間進行協調會議 / 活動，與其他學校同工共同檢視、審議和討論學生的能力表現，並就課程規劃過程進行專業交流

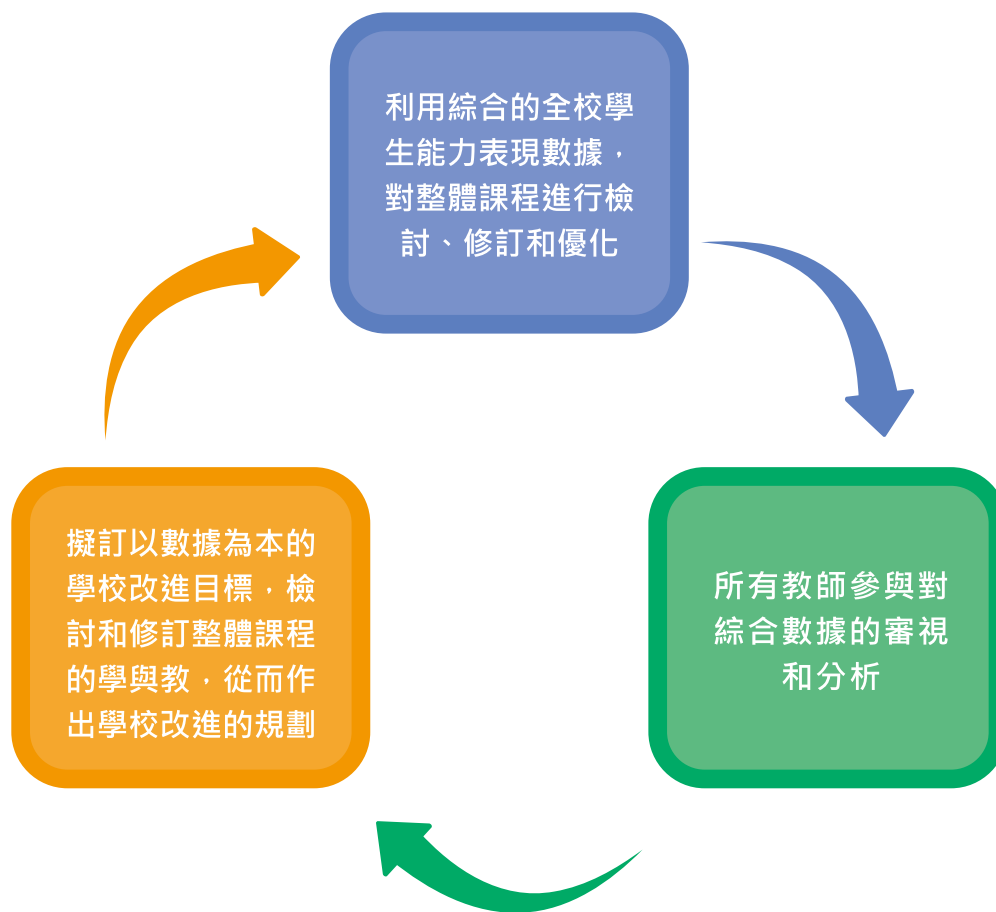
因此，特殊學校的主要人員和其他持份者應探索學生能力表現數據和其他形式的數據，可如何在促進學校發展和改進上發揮更大的作用。數據的數碼化管理可以作出一些貢獻，例如：

- 學校可以將每位學生的能力表現報告發送給學生及其家人，以幫助他們獲得離校後服務（包括與就業相關的服務）；
- 學校可利用校本的綜合數據而無須指明任何學生，找出在學與教或學生福祉的哪些方面需要改進，從而回饋學校發展的規劃；
- 友校之間（如同一辦學團體的學校或相同類別的特殊學校）日後或可互相分享不記名的數據，以逐漸對特殊學校學生的能力有更全面的了解；以及
- 在未來，於不指明任何學生或學校的情況下，本地特殊學校的領導人員或有機會每年運用綜合而不記名的全港特殊學校學生能力數據，以支援學校的改進計劃。

因此，學習進程架構和其他公認的評估架構為特殊學校提供了契機，可以匯集全港特殊學校學生的能力表現數據，並利用這些數據達至改善學校的目的。然而，這個過程必須先通過各學校之間的嚴謹審核和協調，以確保教師評估所得的數據充分可靠。另外，這些數據也不應用作學校之間不公平及不恰當的比較。最重要是，如學校能利用校本數據推動學校改進，促進學生更全面的能力提升，想必能獲得理想成果。

圖 5.4 總結了在宏觀層面上利用評估數據改善學與教（推動學校課程改進）的主要作用和過程。

圖 5.4 宏觀層面—利用評估數據改善學與教 (推動學校課程改進)



在本章中，我們能確認通過評估過程認可學生的學習進展和能力，可以為特殊學校的不同方面帶來積極的影響，讓包括學生、家長、教師和其他專責人員、課程領導和學校管理者，以及更廣闊的學校社群受益。評估作為課程規劃、實施和評鑑循環中的一個重要元素，如能加以善用，可有效回饋學校在不同層面的持續改進。因此，有關學生能力表現的資訊及其他相關數據，除了可以作為報告上的資料外，亦可以用來推動學與教的評鑑及課程檢討的過程。特殊學校的領導人員更可以善用這些數據，回饋學校改進的計劃和工作。為了加快實現這些可能性，在更全面的課程發展及學與教改進的藍圖中，特殊學校應促使學校人員適切地進行評估，以及管理和運用學生能力表現數據。分章六：課程監察、評鑑與檢討，將進一步探討評估在課程監察、評鑑和檢討循環中的作用。



反思與行動

- 學校如何運用評估資訊改進學生的學習？
- 學校如何管理數據，以及如何使用綜合數據回饋學校的改進？



分章六

課程監察、評鑑與 檢討

特殊學校課程指引（試行版）

課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年



目錄

分章六 課程監察、評鑑與檢討 頁數

本章是《特殊學校課程指引》（試行版）其中一章，內容如下：

- | | | |
|-----|--------------------------|-----|
| 6.1 | 課程的規劃、實施和評鑑循環 | 6-1 |
| 6.2 | 課程監察、評鑑和檢討的資料來源 | 6-5 |
| 6.3 | 促進高效監察、評鑑和檢討的行動方案 | 6-6 |
| 6.4 | 學校人員在課程監察、評鑑和檢討循環中的角色與職責 | 6-7 |

6

課程監察、評鑑與檢討

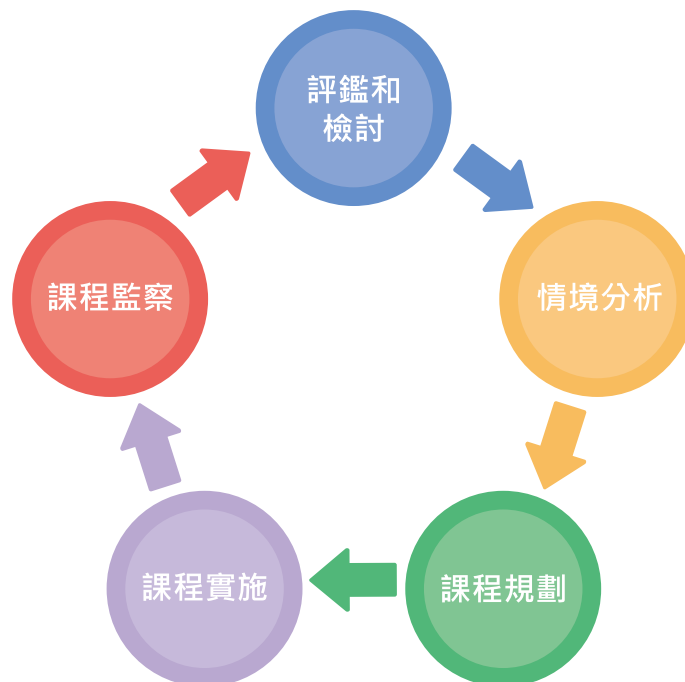
6.1 課程的規劃、實施和評鑑循環

特殊學校人員應將課程監察、評鑑和檢討作為優化整體課程規劃循環的一部分。這個循環包括：

- **情境分析** — 初步檢視或細察學校內學與教的情境
- **課程規劃** — 包括長、中及短期的課程規劃，評估的規劃，以及學校人員、設備和資源運用的規劃
- **課程實施** — 包括課堂內、校內和全方位的學與教活動
- **課程監察** — 通過觀察、記錄以及正式的評估，對學生的學習表現進行持續的評估
- **評鑑與檢討** — 就學校情境和學生的能力表現，回顧及檢視課程規劃並作出改進

圖 6.1 顯示此循環過程。

圖 6.1 課程的規劃、實施和評鑑循環



課程監察主要是觀察學生學習成果，以及收集他們的學習及進展顯證的過程。課程評鑑則包含對現時課程規劃在照顧學生個人需要的效能上，以及學校人員的專業和資源分配等問題上作更深入的探討；課程檢討的過程可推動課程的不斷更新和改進，從而使課程的規劃更有效，令學生的能力得以提升。如分章五 5.7：如何運用評估結果？所提出，特殊學校人員可以將課程的監察、評鑑和檢討過程視為三個階段。

從短期規劃或微觀層面看，教師可以持續運用給予學生的回饋以及對學生回應的觀察，來評鑑和調整他 / 她的教學，而富有經驗的教師將可以迅速地或恆常地利用這些資訊去修繕教學計劃。為吸引學生的注意或促使他們更獨立地展現能力，適時給予回饋和調節教學應被視為課堂活動日常流程的一部分。至於更正式的文件記錄和規劃，教師則可以使用教案形式和教學日誌 / 日記，去記錄對所教授的課堂的評鑑性意見，從而幫助自己或其他教師改善日後為個別學生提供的反應性支援 (Response to Intervention)²⁴，並仔細規劃更具針對性和有效的課堂。

圖 6.2 顯示在微觀層面上，課程監察、評鑑和檢討的過程。

圖 6.2 微觀層面的課程監察、評鑑和檢討



²⁴「反應性支援」是一種教育策略，用以及早識別及為有需要的學生提供支援，包括定期檢視學生對支援的反應，並按他們的進度調校支援程度和作出相關安排，從而讓學生獲得最適切的照顧。

6

從中期規劃或中觀層面看，由科主任或課程統籌人員帶領、以學習社群形式協作的教師團隊，可以運用評估數據和教師的評鑑性意見，共同審視教學計劃並進行反思。例如，當一部分教師已完成同一個學習單元的教學時，可以互相交流和分享，整合各人的想法和對學生回應的觀察結果，從而找出方法以改善日後實施的課程規劃。這些改善可以涉及：教學計劃中課堂的先後次序安排，或教學節奏的調節；教學及支援人員、設備和資源的調配與運用；針對學生獲取知識的不同方式，以及訂定不同程度的學習成果的適異性策略；或以評量學生能力為目標的針對性評估時機的規劃。這些過程將可以協助學校的課程規劃系統在定期檢視下，持續運作、更新和優化。

圖 6.3 顯示在中觀層面上，課程監察、評鑑和檢討的過程。

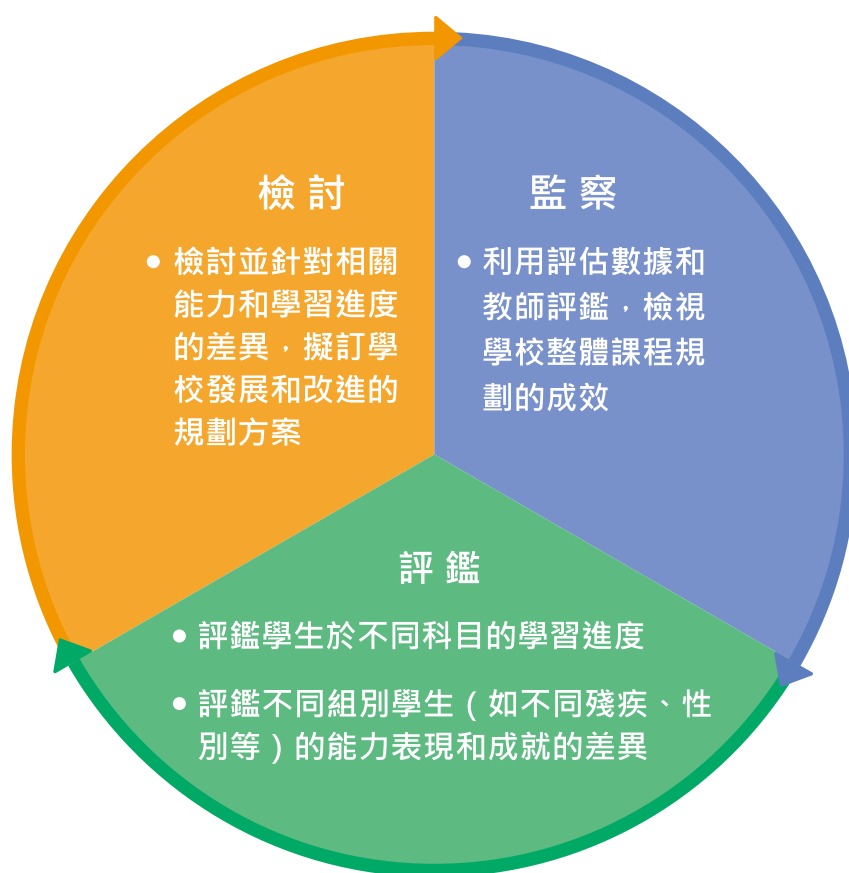
圖 6.3 中觀層面的課程監察、評鑑和檢討



從長期規劃或宏觀層面看，學校領導人員可以利用評估數據和教師的評鑑，更深入及全面地探討學校整體課程規劃及所提供的服務的成效，從而為學校的自評和校外評核作好準備。例如，課程統籌人員、副校長和校長可能會希望了解不同年齡組別 / 學階的學生在各學科及學科內不同學習範疇的學習進度。這些資訊可能會帶出不同群組學生（如以殘疾、性別、文化背景或年齡等劃分）的能力表現有所差異的問題，促使學校擬訂針對這些能力及學習進度差異的改善方案。

圖 6.4 顯示在宏觀層面上，課程監察、評鑑和檢討的過程。

圖 6.4 宏觀層面的課程監察、評鑑和檢討



反思與行動

- 學校在發展和規劃課程的過程，是否與課程規劃、實施和評鑑循環相類似？當中有哪些不同之處？學校可如何改善這些過程？

6

6.2 課程監察、評鑑和檢討的資料來源

用於課程監察、評鑑和檢討的顯證 / 資料的來源，可以包括：

- 從不同形式的評估所得的資料或數據
- 考試結果
- 周年報告、有關學生進展及個別化教育計劃的年度檢討
- 課堂觀察、課堂研究和集「師」同行²⁵ (Learning Walks)
- 對規劃文件 (包括教學計劃及教案) 的審視和分析
- 教學日記和日誌
- 教師評語和意見
- 有關行為 / 操行、出席率和守時情況的報告
- 家長和家人的意見調查
- 學生意見和回應
- 有關課外活動、選修的學習單元 / 科目及全方位學習的分析

從上述一系列未克盡錄的資料來源中，學校可以綜合並檢視這些資料 / 數據，從而為所得的結果作多重檢核 (triangulation)。例如，當檢討教學計劃或課程規劃時，教學人員可一併檢視相關的教案、課堂觀察及學生成果評估紀錄；當評鑑網上學習、在家學習及校外學習活動的成效時，學校亦可同時參考家長及學生的相關意見。

²⁵ 集「師」同行 (Learning Walks) 是通過探討學校的特定發展範疇，而這些範疇及相關準則是事先與教師協定的，以推動學校改進。參與的學校人員會於一些課堂或教學情境中作短時間的觀察，以搜集所協定範疇的發展情況的顯證，而非為了考績評核或支援目的而向個別教師提供回饋。



反思與行動

- 在收集資料以進行課程評鑑和檢討時，學校如何吸納學生的聲音和家長的意見？
- 在參與課堂研究的過程中，教師可以從共同備課和課後討論中有何得益？

6.3 促進高效監察、評鑑和檢討的行動方案

課程監察、評鑑和檢討必須有系統地進行，方可取得應有的成效。此外，相關程序必須是易於處理，包括可使用經規劃和商定後逐步收集的資料樣本，以及在可能的情况下，使用教師於日常教學和常規活動中所收集的資料和數據。

一直以來，特殊學校都會通過深入研究一些重點領域以針對性地進行課程監察、評鑑和檢討，例如：

- 在一個學期中，為某學科的一個學習範疇（如中國語文科的「寫作」範疇）的學與教成效進行檢討
- 跨越兩個學期，仔細檢視學生從一個階段進展至另一階段時，各學科之間的銜接，例如，檢視為智障學生而設的校本課程中，初中的常識科與高中的公民與社會發展科的銜接
- 分別於學年的開始和結束時，收集學生的表現資料，以檢視不同年齡組別學生於個別化教育計劃中有關共通能力的達標情況和進展

學校領導人員有責任將課程監察、評鑑和檢討的相關工作，適切地融入所有教職員的日常工作中，例如將焦點的數據收集和觀課活動，納入成為學校發展和課程規劃的行動方案中不可或缺的部分。



反思與行動

- 在學校中，整體課程規劃、課程實施及課程評鑑之間有甚麼關係？課程監察、評鑑和檢討的程序應何時開始？

6

6.4 學校人員在課程監察、評鑑和檢討循環中的角色與職責

課程監察、評鑑和檢討並不應被視為只屬學校領導人員的工作。事實上，所有特殊學校人員在學校發展和改進的循環中，均有其角色和職責。例如，所有學校人員，包括教學及非教學人員、治療師及其他專責人員，都可在課程監察、評鑑和檢討的過程，擔當資料及數據收集的角色。

然而，課程監察、評鑑和檢討的程序必須清晰、簡單及可以持續發展，並應獲得所有參與者的理解和共同分擔。因此，學校領導人員應確保各人在過程中有清晰、明確的角色與職責，並提供相關資源（包括釋出工作時間），使他們能夠開展監察、評鑑和檢討的活動。讓所有參與人員理解課程監察、評鑑和檢討活動的目的，是非常重要的；而讓他們接納這些任務與他們工作的相關性和意義，以及讓這些任務適切地融入他們的職責中，亦同樣重要。

因此，課程監察、評鑑和檢討宜成為日常學與教活動或常規的一部分，而不是額外或選擇性的附加任務。教職員應視自己為學校內學習社群中的一員，並在課程統籌人員和學校領導的引導下，共同分擔課程領導的責任。作為共同付出努力的一份子，他們還應從不同資料來源收集用於監察、評鑑及檢討的數據和資訊，並通過分析和多重檢核以提升其可靠性。



反思與行動

- 學校如何將用作課程監察、評鑑和檢討的數據收集任務，融入教師和其他人員的日常工作中？
- 學校是如何調動和管理相關資源，以促進教職員參與課程監察、評鑑和檢討的工作？

如本章所述，課程監察、評鑑和檢討在優化整體課程規劃循環中，擔當著關鍵的角色。特殊學校人員應恆常地透過這個過程，推動課程規劃、實施及政策方面的改進。

教職員可以有效地分擔領導課程發展的責任。課程監察、評鑑和檢討的工作應透過學校社群的互相協作進行。學校必須積極培育和拓展學校人員的課程領導能力，同時亦要提升現有學校領導人員的課程規劃能力，以作為學校發展的一個關鍵因素。因此，科主任、課程統籌人員、學校領導人員如副校長、校長以及負責學校管治的人員，均有責任確保課程監察、評鑑和檢討的過程得以妥善規劃，而在當中所得的結果亦能得到善用，讓特殊學校的學生能最終獲益。



反思與行動

- 課程監察、評鑑和檢討的過程如何幫助學校的課程發展？
- 學校如何利用監察、評鑑和檢討過程，優化校本課程，包括課程規劃的程序、課程實施、教學法和評估？



分章七

離校以後——出路、 機會和成果

特殊學校課程指引（試行版）

課程發展議會編訂

香港特別行政區政府教育局公布，供學校採用

二零二三年



目錄

分章七 離校以後 一 出路、機會和成果 頁數

本章是《特殊學校課程指引》（試行版）其中一章，內容如下：

- | | | |
|-----|--------------|-----|
| 7.1 | 成人生活的準備 | 7-1 |
| 7.2 | 應用學習與職業準備 | 7-3 |
| 7.3 | 持續和延續學習 | 7-3 |
| 7.4 | 全人發展、福祉與生活質素 | 7-4 |



7

離校以後 — 出路、機會和成果

7.1 成人生活的準備

協助學生為成人生活作好準備，是特殊學校人員的一項主要工作。特殊學校的中學階段，在許多方面可以適切地為學生提供轉銜至離校後成人生活的課程。首先，特殊學校在小學和中學階段提供不同方面並結合生涯規劃教育元素²⁶的學習經歷，為學生的生涯規劃教育奠定良好的基礎，以便作進一步發展；在高中階段的學習經歷，如其他學習經歷、應用學習 / 應用學習調適課程以及性教育等，則可以作為連貫的課程中推動學生轉銜的必要部分。特殊學校的課程領導人員應有系統地作好準備，探索校本課程延展和調適的可能性，從而幫助學生順利過渡到成人生活。

有建議指有效轉銜至成人生活的規劃，應從高小階段開始，直至高中階段完結，並伴隨學生進入離校後的生活和適應。因此，在學校教育的較後階段，特殊學校人員應因應學生的不同需要、興趣、職業 / 生活志向，為他們提供廣泛的選擇。在擬訂推行生涯規劃教育的策略時，學校人員應重視學時的善用，包括課堂以外的學習時間，以及課外 / 校外的學習經歷和活動。

生涯規劃教育需要學生的積極參與，特殊學校應鼓勵他們探索自己的喜好、興趣、志向和願望，促使他們發展自我反思、表達選擇和決策等能力。當學生能有機會為其成人生活進行探索、理解、選擇和作準備時，他們更能為此建立明確的目標和期望。

此外，所有學生都應該有權根據自己的經驗、所有可能選項以及個人意願作出選擇。為離校生規劃成人生活轉銜的過程，也應充分考慮家長、照顧者以及其他家庭成員的看法和期望。這需要學校人員採取跨專業協作模式，在特殊學校的整個中學階段共同協作，為學生作出整全而個人化的轉銜規劃。另外，特殊學校亦可加強與為有特殊教育需要及 / 或殘疾年青人提供轉銜服務的機構的交流和協作，從而為學生提供更適切的轉銜服務。

²⁶ 關於生涯規劃的學習要素，請參閱《中學生涯規劃教育及升學就業輔導指引》（第二版）第6部分圖6及圖7（第23-26頁）及《小學生涯規劃教育推行策略大綱》。



反思與行動

- 學校採取了甚麼措施幫助學生了解個人強項和困難、建立對未來的志向 / 期望，以及為成人生活作準備？
- 學校如何與家長、家人和社區合作，為學生建立社會網絡 (social networks)，以準備他們離校後的生活？

為探索和發掘更多展現學生潛能的機會，特殊學校人員需要持續的專業發展、專業網絡交流及支援，使他們的工作能與時並進。事實上，從事特殊教育工作者應致力提升專業能力及拓寬其專業視野。至於其他持份者如學生的家人以及學生本身，學校也需要幫助他們認識並接受現實中可供選擇的成人生活機會，包括向家長和其他持份者展示本地社區中，可供特殊學校離校生選擇與職業、工作、居住和教育相關的機會。

為探索更多離校後出路的可能性，特殊學校人員應與家長建立良好的夥伴協作關係，從而：

- 幫助他們充分了解目前為特定需要和能力的學生所提供的離校後出路
- 探索在中學階段發展以轉銜成人生活為焦點的課程的可能性，包括提供機會發展某些範疇如生涯規劃教育、人際關係和互動、社區參與，以及現今生活中資訊和通訊科技的角色等
- 共同參與學生的轉銜規劃
- 共同探索學生離校後的不同出路或機會（包括職業、教育及其他生活範疇），以促進其福祉及提升生活質素，並鼓勵學生表達意願或作出選擇

此外，學校和社區的其他持份者建立聯繫，有助為學生建立更強大的社會網絡，提升他們於成人階段的生活質素。為協助學生為成人生活的不同方面作準備，學校人員亦應加強與其他機構的溝通和合作，從而發展：

- 適切的課程教材
- 創新的學與教策略
- 共同的方法以處理和支援個別學生個案

7



反思與行動

- 學校運用甚麼策略，去提升學校人員、學生、家人和其他持份者對學生離校後出路選擇的意識？
- 你與為學生提供離校後出路服務的機構人員有甚麼聯繫和溝通？這些聯繫和溝通對你在學校的工作有何影響？

7.2 應用學習與職業準備

隨著 2009 年新學制的實施，除了為一般學生而設的高中應用學習課程，應用學習調適課程作為智障學生高中課程的選修科目之一，亦能幫助不同能力和志向的智障學生銜接多元出路。這些課程並非為特定工種或就業形式進行職前訓練，而是旨在透過模擬或真實情境，為學生提供與工作有關的體驗式學習，培養學生與職業相關的共通能力及價值觀和態度，並幫助他們探索及了解就業及終身學習的路向。

近年來，有更多機構為特殊學校的離校生提供職業訓練或職業導向課程，以提升他們的職業技能及協助他們日後就業。特殊學校的準離校生可獲益於專為他們而設的多元課程選擇，以照顧他們在職業及更全面的教育和發展的需要，讓他們在中學課程中的重要學習歷程，可以獲得延展。

7.3 持續和延續學習

學習是一個終身的過程。特殊學校教師應對學生離校後的持續發展，抱有高的期望並保持積極的願景。建基於他們在校內的表現和成就，學生在離校後的持續或延續學習的機會，可以進一步深化源自學校課程不同範疇的學習，並以日後職業或生活的準備為導向。部分修讀普通課程的特殊學校離校生或會於大專院校 / 其他機構繼續升學或進修；而不少特殊學校學生於離校後則可能需聚焦於有意義的工作 / 學習經歷、社區參與的準備以及生活質素的提升等訓練和服務。因此，學校除了協助學生作職業的探索和準備外，亦應著重他們更全面的個人和社交發展，以助他們於離校後面對成人生活各方面的發展和學習機遇時，均有更充足的準備。

總括而言，日後為特殊學校學生的離校出路及成人生活選擇的預備，應擴闊至以提升生活質素作為重點，例如包括有意義的日間活動、閒暇嗜好、社交生活、居家獨立生活以及持續學習等的選擇。

7.4 全人發展、福祉與生活質素

為優化特殊學校課程以裝備學生迎接未來，學校應著重促進學生的全人發展，並同時肯定學生在需要、興趣和志向 / 願望方面的多樣性。如分章三：課程及特定學習元素的處理所闡述，所有學校的課程除了包含基本能力和學科學習的元素外，還應促進學生多方面的發展以育全人，包括：

- 身體及體育發展
- 學術或智力發展
- 情緒發展
- 心理發展
- 社交發展
- 性別發展
- 倫理、道德和靈性發展
- 公民發展
- 藝術發展
- 職業發展

明顯可見，從學校邁向成人生活，上述方面的發展將會為有特殊教育需要及 / 或殘疾年青人和成人的福祉和生活質素奠下基礎。衡量福祉的一般標準，往往較強調物質資源的獲取，包括工作和收入、收益、財富和住屋；但同時亦應考慮到社交上、情感上和心理層面的福祉 / 幸福感。因此，當考慮包括個人及群體的福祉時，學生離校的生涯規劃還需要關注健康、教育、安全、生活滿意度、共享環境、生活質素和社會聯繫等方面。

特殊學校人員應了解，學生可以透過以下機會，提升他們各方面的福祉 / 幸福感：

- 參與充實並具啟發性的活動
- 在生活中獲得成就感和樂趣
- 參與具挑戰性、能促進個人成長及發展的活動和體驗

滿足感、福祉和生活質素取決於充實的生活，而停滯則會使生活難以邁向更豐盛。

7

最獲普遍認可和適用於一般成人的生活質素範疇²⁷ 通常包括：

- 心理幸福感和個人滿意程度
- 社群關係和互動
- 就業
- 身體健康和物質幸福感
- 自我決策、自主性和個人選擇

這些範疇同樣適用於特殊學校的離校生，惟有可能需要作出調適以切合他們的需要。例如，對於部分有較嚴重特殊教育需要及 / 或殘疾的青年人來說：

- 個人滿意程度的提升，可能需要家人、照顧者或其他專業人員的倡導甚或直接支援
- 社群關係和互動的加強，可能需要透過特別設計的社區活動而達成
- 就業可以包括任何形式有意義的、充實的和有成效的工作
- 物質幸福感的提升可能需要實質的經濟支援
- 身體的健康可能需依賴持續的護理和支援
- 自我決策的行使可能有賴社會和家庭網絡及合作機構的支持和鼓勵，以及學生本身的主動參與來促成

因此，提高殘疾人士的生活質素，除了聚焦於他們所看重的成果外，亦需要重視專業的介入。雖然現存有關生活質素的不同指標，可以成為全面規劃有特殊教育需要學生的全人發展和福祉的參考，但特殊學校人員更應為學生提供學習機會，讓他們掌握有質素生活所需的知識、技能及價值觀和態度。

對於不少特殊學校學生來說，透過學校課程獲得充分機會表達自己、作出選擇、探索以及發展閒暇嗜好，將可以大大提升其成人生活的質素。因此，學校人員應在這些方面為學生設定更高的期望，同時亦應繼續與各持份者加強溝通和合作，共同為

²⁷ 不同的學者或組織均有就生活質素的範疇作出不同的界定，例如 Hughes et al. (1995)、Schalock et al. (2002) 和 OECD (2019)。教師可參考相關文獻以作更深入的了解。

學生探索不同的離校出路和成人生活的選擇，讓他們的福祉和生活質素能不斷得到提升。



反思與行動

- 學校如何讓學生參與規劃他們的未來，使他們能夠反思自己的成就，並表達他們對成人生活的期望、夢想和抱負？
- 學校如何與不同的校外組織及機構保持聯繫和溝通，以了解學生離校後的生活情況？
- 學校可如何幫助學生適應成人生活將帶來的轉變？

參考資料

教育統籌委員會 (2000)。終身學習·全人發展—香港教育制度改革建議。香港：教育統籌委員會。

課程發展議會 (2001)。學會學習—課程發展路向：終身學習與全人發展。香港：課程發展議會。

教育統籌局 (2005)。高中及高等教育新學制—投資香港未來的行動方案。香港：教育統籌局。

課程發展議會 (2017)。中學教育課程指引。香港：課程發展議會。取自
https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/renewal/guides_secg.html

學校課程檢討專責小組 (2020)。優化課程迎接未來·培育全人啓迪多元：最後報告。香港：教育局。取自

https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/renewal/taskforce_cur/TF_CurriculumReview_FinalReport_c.pdf

課程發展議會 (2021)。中學教育課程指引 (2017) 補充說明。香港：課程發展議會。取自
https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/renewal/Guides/Supp_notes_SECG_Chi_20210628.pdf

教育局 (2021)。中學生涯規劃教育及升學就業輔導指引 (第二版)。香港：教育局。取自
https://lifeplanning.edb.gov.hk/uploads/page/attachments/Guide%20on%20LPE%20and%20CG_06092021%20%28TC-Final%29.pdf

教育局 (2021)。小學生涯規劃教育推行策略大綱。香港：教育局。取自
https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/teacher/student-guidance-discipline-services/projects-services/2122/20210929_Framework_for_LPE_for_Primary_Students_tc.pdf

課程發展議會 (2021)。價值觀教育課程架構 (試行版)。香港：課程發展議會。取自
<https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/Value%20Education%20Curriculum%20Framework%20%20Pilot%20Version.pdf>

課程發展議會 (2022)。小學教育課程指引 (試行版)。香港：課程發展議會。取自

[https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/primary/curriculum-documents/Primary Education Curriculum Guide.html](https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/primary/curriculum-documents/Primary_Education_Curriculum_Guide.html)

Hughes, C., Hwang, B., Kim, J. H., Eisenman, L. T., & Killian, D. J. (1995). Quality of life in Applied Research: A Review and Analysis of Empirical Measures. *American Journal on Mental Retardation*, 99(6), 623-641.

Isaacs, T., Zara, C., Herbert, G., Coombs, S. J. and Smith, C. (2013). *Key Concepts in Educational Assessment*. London: Sage Books.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030 Concept Note*. OECD Publishing. Retrieved from

[https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD Learning Compass 2030 concept note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf)

Schalock, R. L., Brown, I., Brown, R., Cummins, R. A., Felce, D., Matikka, L., Keith, K. D. & Parmenter, T. (2002). Conceptualization, Measurement, and Application of Quality of Life for Persons with Intellectual Disabilities: Results of an International Panel of Experts. *Mental Retardation*, 40, 457-70.

相關網址

教育局：學校課程持續更新

<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/renewal/index.html>

教育局：價值觀教育

<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/index.html>

教育局：全方位學習

<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/curriculum-area/life-wide-learning/index.html>

教育局：學習領域、跨學科科目 / 範疇

中國語文教育：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/index.html>

英國語文教育：<https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/kla/eng-edu/index.html>

數學教育：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/ma/index.html>

科學教育：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/science-edu/index.html>

科技教育：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/technology-edu/index.html>

個人、社會及人文教育：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/pshe/index.html>

藝術教育：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/arts-edu/index.html>

體育：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/physical-education/index.html>

常識科：<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/cross-kla-studies/gs-primary/index.html>

公民與社會發展科：<https://ls.edb.hkedcity.net/tc/index.php#>

應用學習：
<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/cross-kla-studies/applied-learning/index.html>

STEAM 教育：
<https://stem.edb.hkedcity.net/zh-hant/home/>

從閱讀中學習：
<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/4-key-tasks/reading-to-learn/index.html>

運用資訊科技進行互動學習：
<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/4-key-tasks/it-for-interactive-learning/index.html>

教育局：生涯規劃資訊網站
<https://lifepanning.edb.gov.hk/tc/>

教育局：融合教育及特殊教育資訊網站
<https://sense.edb.gov.hk>

教育局：特殊教育需要
<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/curriculum-area/special-educational-needs/index.html>

教育局：特殊教育需要 — 為智障學生而設的調適課程

小一至中三課程：
<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/curriculum-area/special-educational-needs/pri1-to-sec3-curriculum/index.html>

高中課程：
<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/curriculum-area/special-educational-needs/ssc/index.html>

高中應用學習調適課程：
<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/curriculum-area/special-educational-needs/adapted-applied-learning/index.html>

教育局一站式學與教資源平台
<https://www.hkedcity.net/edbosp/>

香港考試及評核局
<https://www.hkeaa.edu.hk/tc/>

所列參考資料非遍舉無遺，以上只列出部分，以供讀者參考。



<https://www.edb.gov.hk/cgss>