

中文科

課程指引補充本（特殊教育）

編制澳門特殊教育課程計劃
澳門特別行政區政府教育暨青年局

2019/06



教育暨青年局
Direcção dos Serviços de
Educação e Juventude

目錄

第一章	簡介	
	(一) 《補充本》的緣起與由來	P.3
	(二) 《補充本》的目的	P.4
	(三) 《補充本》的功能	P.5
	(四) 《補充本》的特色	P.5
	(五) 如何解讀《補充本》	P.6
第二章	中文科的教育宗旨、課程架構及教學原則	
	(一) 中文科的教育宗旨	P.7
	(二) 中文科課程架構的調適	P.8
	(三) 中文科的課程定位	P.10
	(四) 中文科的教學原則	P.11
第三章	在中文科教學中回應學生的學習需要	
	(一) 中文科教育對有特殊教育需要學生的重要性	P.14
	(二) 中文科的學習內容	P.14
	(三) 中文科的課程調適	P.15
	(四) 促進中文科的學習效益	P.16
第四章	學習能力進程階梯與基本學力要求	
	(一) 學習能力進程階梯與基本學力要求的關係	P.20
	(二) 學習能力進程階梯的結構和涵義	P.21
	(三) 學習發展階段	P.23
	(四) 學習能力進程階梯在學與教的應用	P.25
第五章	機會與活動	
	(一) 幼兒教育階段教學活動舉隅	P.29
	(二) 小學教育階段教學活動舉隅	P.31
	(三) 初中教育階段教學活動舉隅	P.32
	(四) 高中教育階段教學活動舉隅	P.33

第六章	評估與評級協調機制	
	(一) 評級協調的需要	P.34
	(二) 評級協調的實踐	P.35
	(三) 搜集例證時要注意的事項	P.36
第七章	中文科學習能力進程階梯等級描述	
	(一) 感知肌能階段	P.38
	(二) 學科階段	P.40
附錄一	參考文獻	P.57
附錄二	主要詞彙	P.58
附錄三	常見問題	P.61
附錄四	常用表格	P.64

第一章：簡介

本章主要介紹「編制澳門特殊教育課程計劃」的背景資料，闡釋特教新趨勢及理念，並說明本課程指引補充本（特殊教育）（下稱《補充本》）的定位及使用方法。

《補充本》是「編制澳門特殊教育課程計劃」的主要文件，目的是協助學校及教師在推行澳門特殊教育課程時，能掌握本計劃的理念、定位及施行方式。

（一）《補充本》的緣起與由來

1. 特殊教育（下稱特教）的最新趨勢

過去三十多年，國際間對特殊教育的理念及實踐方法經歷了很大的改變。自1994年由聯合國教科文組織發表了撒拉孟加宣言(Salamanca Statement)以來，融合教育（或全納教育）已成為世界各地為殘疾學生提供教育的主導模式。撒拉孟加宣言強調平等教育機會（Education for ALL），認為殘疾學生應與普通學生享有同等的教育機會，這理念引伸至課程就是同一課程（One Curriculum for All）的融合課程模式。

2. 實踐融合課程乃大勢所趨

融合教育的基本精神是所有學生均應享有同等的教育權利，其中一種權利就是透過同一課程進行學習；故特殊教育的課程必需以「融合」精神體現，即課程能涵蓋不同能力的學生（包括嚴重或重度智障的學生）進行學習，才算是同一課程。

2006年聯合國大會通過《殘疾人權利國際公約》（Convention on the Rights of Persons with Disabilities, CRPD）（下稱《公約》），旨在促進和保護所有殘疾人的權利，《公約》確認在特定情況下進行必要的調整，以確保殘疾人能夠平等地享有和行使權利。中國於2007年簽署了《公約》，並在2008年的全國人大常委會議中通過及批准，這意味中國有履行《公約》的義務，亦須為此採取適當的措施。

世界各國實踐融合教育所採取的課程政策，共通點是要建立一些適用於所有學生能力的標準或目標。重要的是這些標準的課框/課綱/領域均源自正規教育的中央課程，同時亦能夠涵蓋所有學生（包括嚴重及重度智障的學生）的能力。

3. 澳門特殊學校課程的發展及現況

澳門特殊教育課程的發展多年來皆有賴各學校自行研發，在過程中學校間或有互相交流及參照，但缺乏統一的課程架構、單元內容及評估準則；而課程取向亦多以照顧學生的弱能需要為主。至於對正規教育課程的參考，亦只限於選取正規教育教科書的內容，加以剪裁或刪改作為特殊教育課程的主體。

澳門特別行政區政府於 2014 年開始為正規教育課程進行法規化，並相繼公佈了第 15/2014 號行政法規《本地學制正規教育課程框架》（下稱《課程框架》）及第 10/2015 號行政法規《本地學制正規教育基本學力要求》（下稱《基本學力要求》），幼兒教育、小學教育、初中教育及高中教育階段的《基本學力要求》亦從 2015/2016 學年起分階段逐年實施，這表示澳門正規教育課程正按部就班地走向規範化及統一化發展。澳門正規教育課程法規化的出現，可以說是澳門展開編制特殊教育課程的最佳時機，因為在平等教育機會的原則下，正規教育課程的目的、科目架構、學習單元等都應適用於有特殊教育需要的學生，關鍵是教師需要有一套指引，按照有特殊教育需要學生的學習能力水平及學習模式去補充或調適正規教育課程。因此，澳門教育暨青年局（下稱教青局）邀請了香港大學融合及特殊教育研究發展中心（CAISE）聯同澳門九所公、私立學校的特殊教育教師於 2016 年開展一項為期三年的編制澳門特殊教育課程計劃。計劃的核心工作分別為：

- (1) 為六個學科（包括：中文科、數學科、常識、科學與人文科、藝術科、資訊科技科及體育與健康科）發展及撰寫學習能力進程階梯（下稱階梯）；
- (2) 編制《課程指引補充本（特殊教育）》。

計劃強調編寫特殊教育課程要以正規教育課程為基礎，這是澳門特殊教育未來發展的方向，亦是本計劃的目的。這個方向不單保障了學生學習同一課程的權利，同時亦確保課程的教育元素不會因過分偏重技能訓練而有所缺失。此外，教師在訂定同一課程架構時，能與友校建立互通社群，共同制定有共識的評量準則。計劃亦強調階梯及《補充本》要由澳門特教教師主力撰寫。撰寫過程匯聚了各學科的專科專教教師的專業知識及累積多年的教學經驗，使最終撰寫完成的階梯及《補充本》具有澳門的特色。

(二) 《補充本》的目的

編寫《補充本》的目的，是支援教師教授有特殊教育需要的學生時，在策劃、發展及編制課程時能按正規教育課程的指引、《課程框架》和《基本學力要求》互相參照，並結合使用。整體來說，《補充本》可以從以下幾個方面幫助學校制定一個融合課程的教育體制：

- 檢視和修訂現有的特殊教育方向，奠定發展新特殊教育體系的基礎；
- 連結澳門正規教育課程，確定適當的特殊教育課程重點；
- 回應學生學習需要的多樣性；
- 克服教學和評估的障礙，容納所有學生。

(三) 《補充本》的功能

《補充本》的功能見於以下各方面：

- 提供資料協助教師按各學科的特點，策劃、編寫和制定適合不同學習需要學生的課程；同時，表明如何調適課程內容，使所有學生都能根據自己的能力，獲得學習正規教育課程的機會；
- 提供一套延續性的學習能力水平描述，顯示學生的學習能力水平及學習成效；
- 確立《基本學力要求》與特教課程的關係；
- 提供學習評估協調機制，強調綜合判斷的原則；
- 提供課堂活動舉隅，強調發展學生的求知慾，因材施教，實踐按個別學生的能力進行施教的重要教育原則。

(四) 《補充本》的特色

1. 設計富啟發性的學習活動

《補充本》第三章表明了各學科的相關學習範疇及其對有特殊教育需要學生的重要性。學科中部分較複雜和抽象的課題，也許教師會覺得超出了有特殊教育需要學生的理解水平；《補充本》第五章會列舉教學活動例子，調適教學情境與目標，說明能力水平較低的學生都可以進行相關學科內容的學習。

2. 以正規教育課程為基礎，按照學習差異的原則作調適

《補充本》第四章配合《課程框架》及《基本學力要求》，以最少限制原則盡量保留各學科學習範疇的相關內容，課程目標及學習成果基本上參照正規教育課程，並按照顧學習差異的原則進行調適。

3. 確立各學科學習範疇的學習能力水平延續線，以辨別學生的能力

為了讓每一位有特殊教育需要的學生都能在各學科學習範疇內找到不同的切入點，在《補充本》第七章，我們為各科各學習範疇確立了一條學習能力水平延續線，涵蓋學生最低（或最早出現）的能力至最高（或銜接普通學校）的能力，讓教師明辨學生在每個範疇的學習能力水平，這是學習能力進程階梯的核心元素。

4. 掌握各主要教育階段中教學重點的進展

為了明確顯示不同年齡階段有特殊教育需要學生的學習能力水平，學習能力進程階梯會依據學生的年齡分為四個階段。在這四個階段中，學生的學習經歷除了須與年齡及社交發展配合外，學科知識亦要有所進展，讓學生在學習的過程中積累知識和體驗。教師亦可以避免不必要的重複，相應提高教育的效能。

5. 使用統一的名稱描述不同類別的學生

我們用有特殊教育需要的學生來代替過去被稱為聽障、視障、肢障、學習遲緩或有輕度、中度、重度智力障礙的學生。我們認為每位學生都處於同一學習連續線上，只是在教育上有不同的學習需要。我們不明確指出學生在心理及醫療體系中的分類，因為我們設計學生的學習目標時，主要依據學生在各學科中不同範疇的能力水平。例如：在心理及醫療體系中被區分為「腦性麻痺」的學生，可能不會說話，或只能坐在輪椅上，學生的肌能可能相對較弱，但智能卻可能處於一般的水平。以學習能力進程階梯的理念，學生的體育科學習能力可能只是處於第三級，但中文科學習能力中「聽」的範疇可能達第十級了。

用這種方法描述學生的學習能力水平，能使教師或其他持分者對學生學習潛能的想法作出很大程度上的改變，同時，教師可參照不同的能力水平，為學生設定更適合的學習目標，提高他們對學生學習能力的期望。

(五) 如何解讀《補充本》

《補充本》的課程設計應用對象涵蓋 3 至 21 歲有特殊教育需要的學生，包括就讀特殊教育班級學生、特殊教育小班學生及普通班的融合生。當中，就讀特殊教育班級及特殊教育小班的學生是《補充本》的關注重點，大部分就讀上述班級的學生在不同學科的學習能力水平存在著很大的差距。然而，教授不同種族、文化、宗教、家庭背景、性別等學生的教師均可運用《補充本》作為教學參考。

在《補充本》中，「教師」這個名詞，可包括：班主任、各科教師、學科主任、教師助理、家長、治療師、輔導員、社會工作者、心理學家、校長和所有照顧有特殊教育需要學生的人。教師在運用《補充本》時，需參照教育局課程指引及校本課程資料等文件，根據各教育階段的主要學習內容，策劃、編寫和制定符合有特殊教育需要的學生學習能力水平的教學內容，而利用學習能力進程階梯亦可較準確地描述學生的學習表現和能力。

第二章：中文科的教育宗旨、課程架構及教學原則

本章參考澳門正規教育中文科課程指引而編寫，目的是說明在同一課程架構的原則下，有特殊教育需要學生的中文科課程源自正規教育課程，學生享有相同的學習機會。

(一) 中文科的教育宗旨

語文是學習各門學問的基礎，並必須在學生的母語基礎上發展。根據澳門各教育階段的《基本學力要求》及中文科課程指引等資料，澳門特殊教育中文科的教育宗旨和理念如下：

1. 面向全體學生，持續並全面的提升學生的中文素養
中文教育是發展每一位學生的基本中文素養。中文素養是指培養學生在中文方面具備比較穩定的、基本的、適應時代發展要求的知識、技能、能力、情感、態度和價值觀，同時要培養學生的終身學習能力。故此，針對有特殊教育需要的學生，中文教育不僅要發展學生聽、說、讀、寫以及溝通協作的的能力，同時要培養他們學習中文的興趣和熱愛中華文化，並透過學習提昇學生的道德修養，加強對社會的責任感。
2. 培養及提昇學生的中文基礎能力，建立良好的學習習慣和態度
中文課程要充分發揮其基礎功能，以適應其他科目的學習和終身學習的需要，引導學生通過有目的的閱讀和專注的聆聽來獲取基本的知識，通過有思考的寫作和會話來深入學習和運用知識，為學生生活視野的拓展、全面和持續發展奠定堅實的語文基礎。
3. 發揮中文的學習功能，認識中華文化，理解和尊重多元文化
關注中文的實用功能，提高學生的中文運用能力。引導學生深入認識中華文化，充分吸收優秀的文化養份，培育民族精神，熱愛國家，熱愛澳門。
4. 重視中文學習方式和途徑的多樣化和有效性，培養學生自主學習的能力
學生是學習的主人翁，應運用多樣的學習方式和途徑，以提高有效的學習。各種學習方式都要大力培養學生的自主閱讀、寫作、交流、探究等獨立學習的能力。

(二) 中文科課程架構的調適

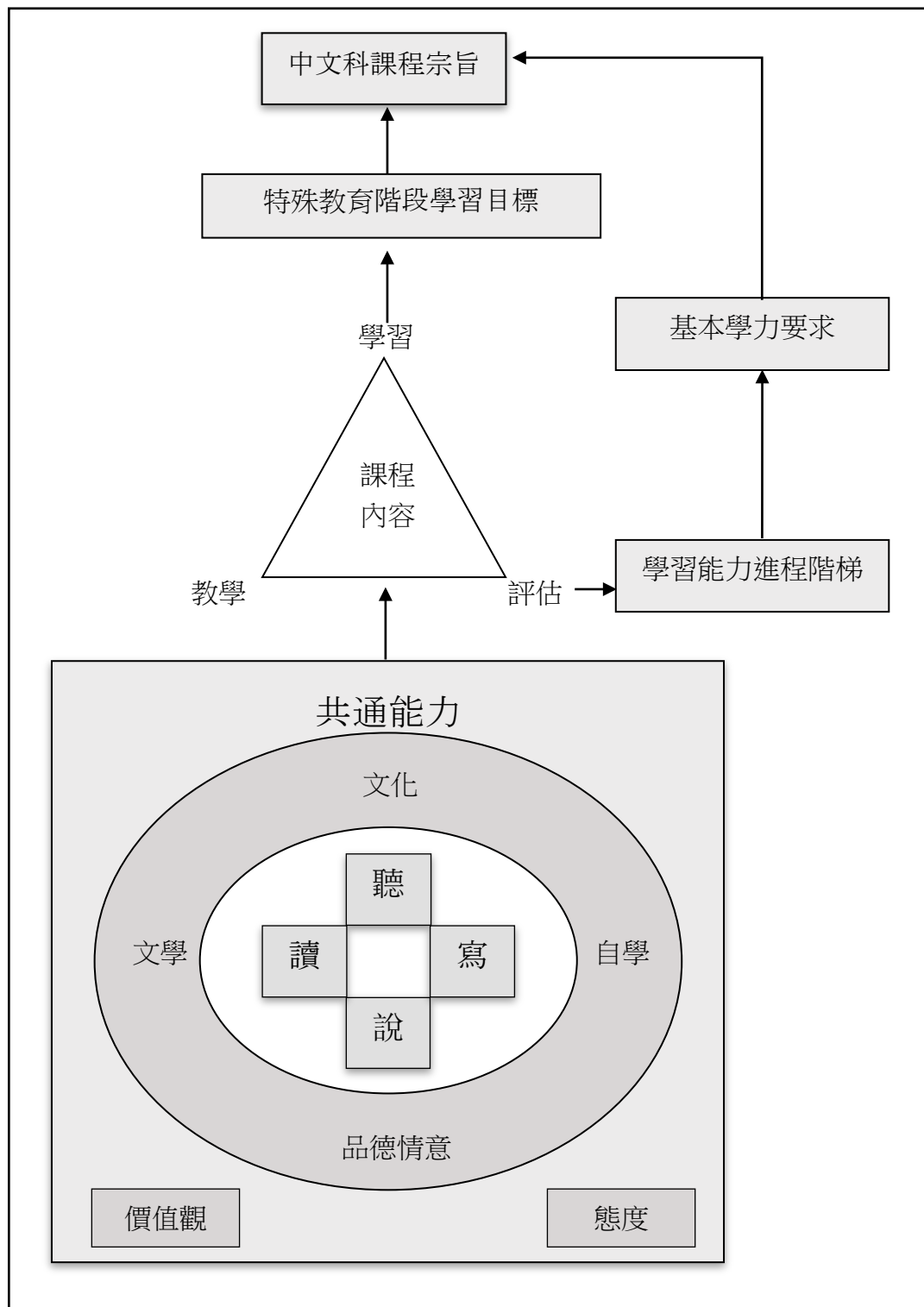
因應各教育階段的獨特情況，正規教育課程中文科在各教育階段的基本學力要求均有不同的名稱與範疇，包括：

- 幼兒教育階段的《基本學力要求》：學習領域 B 語言（聽、說、讀、寫）；
- 小學教育階段的《基本學力要求》：聽、說、識字與寫字、讀、寫、綜合運用；
- 初中教育階段的《基本學力要求》：聽、說、識字與寫字、閱讀、寫作、綜合運用。

《基本學力要求》是學生在完成一個教育階段後應當表現出的學習成果，其中有些是中文科特定的能力（如：聆聽、說話、識字、閱讀、寫作），也有些是共通的能力（如：思維能力、溝通能力、協作能力）和態度（如：良好學習習慣、中華文化、道德修養、審美情趣）；中文科的課程架構雖然包括上述多個範疇，但各範疇的學習並非分立，而是緊密連繫，互相促進的，因為中文運用的過程同時也是思維過程，二者不能分割；同時，中文有豐富的人文內涵，是思想、文化和感情的載體，故中文科也包括品德情意、文學、文化、價值觀培育等元素。

然而在實際教學中，中文科主要是透過聽、說、讀、寫，以綜合各種能力的教學活動帶動其他各範疇的學習，所以在撰寫學習能力進程階梯時，只採用了「聽」、「說」、「讀」、「寫」四個範疇，以方便顯示學生在這四個主要範疇的能力。根據以上原則，「讀」將包括「識字與寫字」中識字的部分，而「寫」即包括「識字與寫字」中寫的部分；至於「綜合運用」則會因應具體內容分別滲透在「聽」、「說」、「讀」、「寫」四個範疇裡面。

中文科課程架構圖（特殊教育）：



本課程架構主要以正規教育中文科課程作為整體組織綱領的參考，透過教學、學習和評估關係達至《基本學力要求》。課程組織由學習範疇、共通能力，以及價值觀和態度這三個互有關連的部分組成；讓學校及教師利用多樣化的教材，透過不同的設計與教學方法，讓學生感受學習教材中的品德情意、文學、文化，及提升自學能力；同時，讓學生在聽、說、讀、寫四個範疇全面均衡地發展中文能力，並在日常生活中綜合運用中文能力，加強學生在中文上的溝通、協作及思維能力，培養他們良好的學習習慣、價值觀以及道德修養。

(三) 中文科的課程定位

中文學習以學生的母語為基礎發展，以提昇學生的訊息傳遞及思維能力，中文學習的主要任務是着重發展學生綜合運用中文的能力，以滿足學生與人溝通的需要。中文科課程定位如下：

1. 建基於《基本學力要求》

澳門中文科特殊教育的學習目標，取材自《幼兒教育基本學力要求》、《小學教育中文基本學力要求（第一語文即教學語文）》、《初中教育中文基本學力要求（第一語文即教學語文）》。教青局在制訂澳門中文科（特殊教育）的過程中，已諮詢教育專家和特殊教育種子教師的意見，並邀請學校參與先導試驗，確定有關內容能配合澳門有特殊教育需要學生的中文教育發展。

2. 體現中文的工具性和人文性

中文是文化和思想的載體，中文教育應該體現中文本身多元化的功能。因此，本學科教學既要重視學生中文能力的培養，也要透過學習中文得到審美、品德的培養和文化的薰陶，促進全人發展。

3. 切合澳門的社會特質和生活需要

中文是澳門大部分學生的母語，是澳門居民日常最重要的溝通語言。母語教學應重視社會的特質，讓學生透過學校學習和在生活環境中養成樂於學習中文的態度，並懂得運用中文準確地表達自己，與人溝通交流，建立自信。

4. 全面而均衡地發展學生的中文運用能力
中文與日常生活息息相關，又是學生學習其他學科的基礎，因此本學科應全面發展學生的中文運用能力。教師宜按不同的教學設計，訂定適當的學習目標，拓闊學生的學習層面，培養中文學習的興趣，幫助學生認識中文學習的應用價值，培養學生良好的聽、說、讀、寫能力；提供全面而均衡的中文學習經驗。
5. 著重中文運用能力和思維能力的互相促進
思維能力和中文運用能力兩者是相輔相成的，學生思維能力的提升，能進一步提高他們中文運用的水平。因此，本學科應培養學生積極思考的態度，發展學生的思維能力。
6. 鼓勵學校發展活潑而多元的校本課程
新世紀的教育視每個學生為獨立的個體，接受個別差異的存在，因此中文科課程在編製上宜保留空間和彈性，並鼓勵學校開發具有校本特色的教學內容。

(四) 中文科的教學原則

中文是學習各科的基礎，除了要發展學生的聽、說、讀、寫能力，還要透過學習，增加學生認識中華文化、培養品德情意，提升自主學習及思維能力。以下的教學原則能促進有特殊教育需要學生的中文學習：

1. 以學生為中心
中文課堂要關注學生怎樣學好中文，提高能力，促進學習效能。因此，教師要從學生的需要出發，按照各教育階段學生的心智發展情況，編撰合適的學習材料，設計配合學生能力的學習活動。
2. 以中文能力為導向
當前中文學習強調教師在中文課堂中藉著大量閱讀、寫作和聽說活動，讓學生學習不同的中文技能，使學生懂得在合適的情境運用，達致良好的溝通。在學習過程中，教師要著重學生知識的學習與累積，以知識為基礎，把知識轉化為能力，應用在日常生活上。

3. 重視策略的運用
學習過程與學習成果同樣重要。教師教導學生認識各種中文活動的特質，因應目標和對象，運用合適的策略和方法；檢視教師的教學活動是否配合目標，進行自我評鑑，這都是幫助學生學習的最佳方法。例如：在教授學生學習中文時，可以運用插圖、故事、觀看示範、實物或圖片展示、提問技巧等方法幫助學生記憶字詞、理解學習內容和提高學習興趣，在運用各種策略時要按題材性質靈活使用。
4. 結合思維訓練
中文的學習和思維能力兩者關係密切，因此在教學過程中，應提供足夠機會讓學生欣賞及理解各類文學作品。在學習過程中，因應有特殊教育需要學生的學習特點，結合思維訓練，學習解難、創造、想像、評價及反思，強化學生運用中文的能力。
5. 鼓勵自主學習
自主學習是獨立學習的基礎，幫助學生建立對學習的「擁有感」，提高學習興趣，發展終身學習的能力。從技能訓練看，須教授學生運用工具書和資訊科技搜尋資料和解決疑問；從策略發展看，須引導學生訂定目標、選取材料、檢視進程、修訂內容等。因此，教師在教授中文過程中，應充分提供機會讓學生欣賞優秀作品，接觸和感受中文的魅力，幫助學生逐步掌握自主學習中文的方法，激發學習的興趣。
6. 鼓勵合作學習
合作學習是透過學生的互動、互助和責任分擔，完成共同的學習任務。教師在課堂教學中，可以結合教學內容，進行不同的分組活動，提升學生之間的交流、協商和合作，促進學習。與此同時，過程中也可訓練學生的溝通、相處和協作能力。
7. 照顧學習差異
學生學習中文的進度不一，聽、說、讀、寫的能力表現也有差別。這些差異的形成，可能源於能力、性格、興趣和經驗等各方面；在教學過程中，教師宜為學生提供多樣化的學習內容、形式和機會，按學生需要訂定適切的學習進程，並結合教材內容擬訂不同的學習重點，調節學習的要求，幫助學生發揮所長，鞏固根基，補救不足，例如：在文章篇幅、用詞深淺、句子結構、討論深度等方面作出調節。

8. 以評估促進學習

評估的目的在於蒐集學生學習的顯證，了解學生在不同方面的能力和學習表現。評估的設計須配合學習目標、學習內容及學習過程。教師可透過各種有效的評估方法，如：選圖配詞、圈出答案、口頭回答等，了解學生的學習進展、修訂學習目標、調節教學進度、教學方法、學習內容等。

9. 鼓勵全方位學習

透過學校及社會資源，把學習由課堂延伸至課室外，增加學生實際運用中文的場境、機會和能力。

第三章：在中文教學中回應學生的學習需要

本章探討中文教育的基本特性及其對有特殊教育需要學生的重要性，並建議學習內容及推行課程方面的調整，以確保所有學生都有全面學習中文的機會。

(一) 中文科教育對有特殊教育需要學生的重要性

透過中文學習，發展學生聽、說、讀、寫的能力，提高語文素養，加強他們的溝通和表達，增進知識、培養積極主動學習的態度，建立正面的價值觀及品德。此外，中文科教育對有特殊教育需要學生的意義在於：

- 提供和中文學習機會，培養學生的專注、思考、創意、想像、解難及自學能力；擴闊溝通內容，獨立和自信，參與社區活動；
- 透過語言、非語言及文字，表達自己的思想和感情，明白別人的感受，在不同的環境主動與人溝通；
- 運用恰當的溝通模式，在不同的環境與別人進行交流互動。

(二) 中文科的學習內容

中文科的各範疇是語文的一體多面，彼此相互依存。在學習過程中，各範疇相連互通，不可孤立割裂；主要的教學設計重點如下：

- 內容及方向：以提升聽、說、讀、寫的能力為主導，帶動其他學習範疇的有機結合；
- 內容及取材：不宜過分偏重實用性和功能性，以免削弱學生的學習機會。應選取合適的文學作品，傳揚中華文化並促進學生品德情意的建立，感受語言文字之美。培養中文學習的興趣，得到審美、品德的培育和文化的薰陶，促進全人發展；
- 教學活動及方法：透過有效的教學活動及方法，促進並發展學生的思維和中文自學能力，發展高層次的良好思維能力；
- 學習表現評估：以聆聽、說話、閱讀、寫作四個學習範疇的學習表現作評估項目；文學、中華文化、品德情意、思維和中文自學等範疇的學習，宜透過教材的組織，在教學過程中處理，不另作評估。

共通能力包括：協作能力、溝通能力、創造力、批判性思考能力、運用資訊科技能力、解決問題能力、自我管理的能力和研習能力。在中文課程中，主要透過聽、說、讀、寫和中文自學培養學生的溝通、協作、研習和自我管理能力；透過發展思維的練習培養學生的創造、批判性思考和解決問題等能力。教師亦可鼓勵學生以多媒體資源輔助中文學習，如：聽歌學中文、軟件識字和寫字等。

價值觀是個人行為和判斷的準則，是學生應發展的重要素質；態度則是面對生活所持的個人特質，二者互相影響。中文教育一向重視學生價值觀和態度的培養。透過組織良好的教材，在聽、說、讀、寫的學習中，提升學生思維能力，陶冶性情、培養品德情意、幫助學生建立正確的價值觀，培養積極的態度。如：透過唐詩《憫農》，讓學生明白珍惜食物和常懷感恩之心。

(三) 中文科的課程調適

基於共同課程架構的理念，在發展中文科課程補充本（特殊教育）時，必須切合課程的整體內容，作出相應的調適，在照顧學生學習差異的同時，為學生提供足夠寬度、深度及富挑戰性的學習機會，提升有特殊教育需要學生的學習效能。有特殊教育需要學生有學習聽、說、讀、寫的需要、動機、能力和權利，透過充足的學習機會，學生可以顯現無限的學習潛力，經過調適後，聽、說、讀、寫四個範疇的學習重點分述如下：

1. 聆聽

- 發展聽覺能力，對環境聲音作恰當的回應；
- 聆聽與日常生活經驗有關的事物，掌握內容大意；
- 發展聆聽理解能力，如：聽懂從單詞至結構較複雜的句子；從講者談話的速度、音調或語氣理解說話內容等；理解和學習在日常社交對話和溝通時應有的態度和禮貌等；
- 能從不同媒體，如：在互聯網中獲取資訊，聆聽及理解日常生活的宣佈及廣播，如：交通和天氣報告。

2. 說話

- 發展口肌能力，支援說話的發展，讓學生能發出聲音和字詞；
- 學習以不同的表達形式，包括運用非語言方式補充及輔助，如：運用合適的面部表情，表達自己的意見、喜惡、感受和感情等；
- 運用恰當的字詞、語氣、表情，有條理地用說話表達思想。在不同場合調整說話的聲量，及運用恰當的詞彙等；
- 掌握接聽電話、打電話、向別人留口訊等非面對面的談話技巧。

3. 閱讀

- 理解圖意以應付日常生活所需，利用圖片，表達自己的意願、感受和思想。隨着智能及心智的發展，提升理解及運用抽象符號的層次和能力，循序漸進，從運用單圖或數幅圖片至單字、片語及連成句子；
- 從讀圖進展至閱讀文字符號，認識漢字的形、音、義和相關概念；
- 學習字、詞、句子、篇章等，文字理解；
- 學習掌握各種閱讀策略和方法，如：精讀、略讀、朗讀、默讀、瀏覽、主題閱讀等，在閱讀的過程中，掌握不同要求，例如：透過閱讀掌握資料解決問題。

4. 書寫及寫作

- 加強手眼協調；練習執筆，認識筆畫，正確書寫；
- 寫作各種句子和各項題型，如：句式填充、聯句、句式仿作、擴張句子及造句等；
- 利用六何法、腦圖或其他圖表上的資料幫助組織文章內容；
- 按能力用圖畫或文字表達自己的思想，或進行故事創作等活動；
- 體會寫作樂趣，透過不同途徑，如：觀察生活、讀報，積累寫作材料。

(四) 促進中文科的學習效益

有效的中文學習，應該是全方位、多角度、以學生為中心的學習。教師是教學過程中的引導者，透過創設環境和良好的教學策略，促進學生學習成效；然而不同類型的有特殊教育需要的學生仍有其特殊需要，在調適教學時，必須加以考慮，才能達至更佳效果，以下是一些促進中文學習效益的建議：

1. 對於有聽覺障礙的學生，教師可參考以下建議：

- 安排學生坐在較前且同時能易於看到其他同學的位置（距離教師在約1至1.5米），且遠離走廊和聽覺刺激物；
- 教師在上課時須配合學生使用無線調頻器，儘量避免背向光源和背向學生；
- 上、下課鐘聲和火警鐘聲同時以燈號或文字來顯示。擴音器的訊息應書寫在黑板上或顯示在電子屏幕；
- 與學生交談時，教師的說話速度、停頓、語調自然恰當，切忌誇張口型，以建立他們使用正確句子結構及說話意思完整的概念；
- 多將關鍵字、專有名詞、新字彙、目前授課之頁數、重點、作業及評核範圍等向學生作出預告，寫在黑板上，讓學生可作課前預習；

- 讓學生專注於聽課，允許學生使用攝錄設備，以記錄授課內容，或下課後才向同學借筆記抄錄授課內容。授課時，以手勢和表情輔助學生理解；
 - 更換主題、頁碼或活動時，用明顯的方式提醒學生；
 - 進行小組討論時，請小組成員面向學生逐一清晰發言，避免學生需要同一時間處理不同來源的聲音；
 - 鼓勵學生以片語或完整句子表達自己，幫助他們認識基本語法；
 - 鼓勵學生利用剩餘聽力學習語言。教師應視乎環境需要，選擇合適器材，如：電腦、組別助聽器輔助教學；
 - 提供視覺教材、教具，如：講義、影像、圖片、實物、有字幕的影片，以協助學生理解。
2. 對於有視覺障礙的學生，教師可參考以下建議：
- 儘量利用其聽覺、觸覺及實際操作作為學習媒介；提供聽覺教材、教具，如：有聲書、電腦輔助教材、有聲圖書等；為學生提供安全環境，如：傢具放於固定的位置，並提供導盲設施，如：盲道、扶手等；
 - 說話時，應先叫喚學生的名字，以確保他們留心聆聽，教師的指示和解釋要清楚簡潔，並口述板書內容；允許學生使用錄音機或提供筆記影印，以錄下或記下授課內容，協助學生複習；
 - 使用視障教具，如：凹凸圖片、凹凸圖表、字體較大的識字卡，以及利用色彩鮮明的圖畫和以粗線繪畫簡單的圖表等來協助教學；
 - 當教師運用多媒體教學時，需適時為學生說明影像的內容；
 - 提供盲用電腦、點字書、擴視器、投影機、放大鏡等輔助閱讀，教導學生學習閱讀點字，以代替一般文字；
 - 允許學生使用打字機、點字機、錄音機等完成作業。
3. 對於有肢體障礙的學生，教師可參考以下建議：
- 提供無障礙之校園環境，如：輪椅、升降機等設施；安排樓層較低的教室，並讓學生坐在較近門口的位置；
 - 提供書寫輔具，如：前臂式書寫器、書寫斜枱、翻書器等；如學生在書寫上有很大的困難，可提供電腦輔助設施以代替書寫；
 - 書寫速度較慢或手部欠靈活的學生，可考慮減少作業量或利用錄音機語音輸入法完成作業；
 - 允許學生以口述、劃下重點的方式作答、以數字填寫次序來完成選擇、是非、連線、配對等題目，以減少其書寫上的負擔。

4. 對於有語言障礙的學生，教師可參考以下建議：
- 提供輔助溝通用具，如：輔助與替代溝通系統 Augmentative and Alternative Communication (AAC)、平板電腦等；
 - 作業如涉及口語表達的部分，教師應給予學生充分的時間表達，處理涉及聆聽能力的作業時，教師應注意題材內容的長短、快慢、深淺程度，並加以調適；
 - 提供視覺教材、教具，如：講義、圖片、實物及有字幕的影片等，以協助學生理解；
 - 必要時給予額外的提示或問題引導（口語或非口語的線索），以協助表達。對話或寫作時可為學生加入額外的資訊或加以修整，增加的完整性；
 - 對學生的表達能力持開放及包容的態度，不要過份糾正，使他失去說話的自信，鼓勵主動溝通，重視表達的「內容」，而非「形式」；
 - 容許學生以較簡短的口語作答，可同時用文字、圖畫及圖表作答，以補不足。
5. 對於有自閉症的學生，教師可參考以下建議：
- 提供結構化的教學環境，例如：在教室內貼上課堂的流程圖、時間表、課堂規則、以文字或圖片明確標示收集功課的位置、學生的座位及將黑板固定的位置寫上手冊內容等；
 - 教師可透過口頭、視覺和環境提示，例如：圖片、程序卡、時間表，預先讓學生知道將面對的轉變，例如：課堂調動、放假、升班等，讓學生作好心理準備，減少焦慮；
 - 多提供實物、圖片等教具及視覺提示，簡化書面教材，例如：依重點順序地排列、重點放大或用顏色區分、輔以圖像以強化學習重點，提供視覺教材、教具，例如：講義、圖片、實物、有字幕的影片，協助學生理解；
 - 採用結構式教學，讓學生儘量維持有事可做、有指令可依循的狀態；
 - 教導成語的寓意、修辭手法、文章中情感的表達、幽默或諷刺的描述時，宜以圖像、圖表、時間線、流程圖或實例的方式協助學生理解；
 - 寫作時可提供寫作概念圖、參考字詞、圖片或影片，並列出段落重點或提供參考範例，讓學生掌握與寫作主題有關的資訊；
 - 將題目中的文字內容改以圖畫方式呈現，協助學生理解；
 - 減少口語或書寫的評估方式，以觀察或實際操作代替。

6. 對於有注意力不足/過動症的學生，教師可參考以下建議：
- 讓學生於安靜的環境中學習，避免安排學生坐近窗口或靠近門口的位置，利用工具或輔助器材將教材或作業不重要的部分遮蓋起來；
 - 評核時加上桌上型屏風，以減少學生分心的情況，評核或堂課時使用耳塞隔絕外界的干擾；
 - 教師多運用口頭、身體語言、聲調、活動、多元化教具等方法，引導學生專注於學習項目；
 - 採用結構式教學，例如：在教室內貼上課堂的流程圖、時間表、課堂規則等，讓學生儘量維持有事可做、有指令可依循的狀態；
 - 利用工序分析法，將學習分成數個小階段，以縮短活動進行時間（每次不超過 20 分鐘）；
 - 增加學習次數，利用視覺提示，例如：放大字體、用不同字體、顏色，以突顯學習重點，多提問，以提高學生的專注度；
 - 教師和家長在旁給予有效回饋，推行獎勵計劃，協助學生持續完成工作，培養良好的課堂行為，並給予適當的獎勵；
 - 將評核內容分成數個小階段，採用分段評核，評核時適時提醒學生專注試題內容。

7. 跨專業協作

中文教學過程中，可以透過建立跨專業的團隊協作模式，以提升教學效能。跨專業團隊包括心理輔導員、職業治療師、語言治療師及物理治療師等，跨團隊協作能因應學生的個別情況擬訂個別化教育計劃。在進行教學時，可因應學生的狀況採取入班協助教學、個別或小組訓練，如：中文教師可因應學生的情況，邀請語言治療師在中文課中個別協助學生進行說話訓練。教師透過與專業團隊及家長的合作，能幫助學生有效地學習，促進學習效益。

第四章：學習能力進程階梯與基本學力要求

澳門自 2015/2016 學年起，分階段逐年實施各教育階段的《本地學制正規教育基本學力要求》，本章在說明學習能力進程階梯與《基本學力要求》的關係，進而解釋學習能力階梯的功能與應用。

(一) 學習能力進程階梯與《基本學力要求》的關係

1. 基本學力要求

澳門特別行政區於 2015 年頒佈《基本學力要求》，該行政法規訂定了澳門正規教育的幼兒、小學、初中及高中教育各階段的基本學力要求，目的是要求學生在完成各教育階段的學習後應具備的基本素養，包括：基本的知識、技能、能力、情感、態度及價值觀。《基本學力要求》提供一些標準，指導及規範教學，並評估學校的教學質量。

2. 學習能力進程階梯

原則上，《基本學力要求》的內容應包括所有學生，然而每位有特殊教育需要學生的學習能力各有不同，學習進度不一，按不同教育階段為他們設計或釐訂《基本學力要求》未能有效地反映他們的學習成效。學生的學習是一個持續的過程，需要一步一步的發展，一個貫通整個學習階段的遞進式階梯，更能反映有特殊教育需要學生的學習成果。學習能力進程階梯是一套有系統的表現指標描述，由最基本的反射作用及感知肌能表現開始，以若干等級遞進式地描述學生的能力水平，顯示每位有特殊教育需要的學生在各學習範疇的進程，更能體現特殊教育的獨特性。

3. 《基本學力要求》與學習能力進程階梯的關係

《基本學力要求》和階梯均為學科內範疇的學習水平指標。《基本學力要求》描述整體學生群組在正規學校完成某特定教育階段後的基本能力；而階梯描述一個個體持續發展的學習進程，針對每位有特殊教育需要學生的學習能力。為配合澳門課程法規，階梯盡量引用各學習階段《基本學力要求》的學習表現描述，以顯示學生的學習效能。

(二) 學習能力進程階梯的結構和涵義

1. 學習能力進程階梯的結構

階梯是一個級別的系統，將不同的學習能力水平遞進式層層排列，學習能力進程階梯的結構可參考學習能力進程階梯結構圖：

- 因應澳門特教現況及有特殊教育需要的學生能力，進程階梯分為 1 至 18 級，對應早期嬰兒的感知肌能發展，以至一般學生的幼兒、初小、高小及初中的學習能力。
- 階梯以 L 為代號，意念是取自其英文翻譯（Learning Ability Progress Level）。
- 各學科的階梯主要由兩個部分組成：「感知肌能階段」及「學科階段」。兩部分的階梯均按學習進展劃分成不同「水平」，從最早的學習模式（L1-1 至 L3-2）進階至與科目知識相關的不同能力水平（L4 至 L18）。
- 由於感知肌能階段是建基於早期嬰兒的認知發展，而感知肌能階段的發展需較細緻的描述，因此該階段每級的能力水平再細分為兩等級，以便教師和持分者能更清楚了解學生的進程。L1 至 L3 能力表現描述通用於各學科及學習範疇，但為了顯示各科獨有的學習情景和經歷，會附以與科目相關的例子。
- 階梯的學習表現描述盡量引用各教育階段的《基本學力要求》內容，但會因應階梯表現等級的特徵而有所修改。
- 階梯會根據各學科重點分為若干範疇：
 - ◇ 中文：「聽」、「說」、「讀」、「寫」；
 - ◇ 數學：「數與代數」、「度量、圖形與空間」、「統計與概率」；
 - ◇ 常識、科學與人文：「自我發展」、「人文社會與生活」、「自然環境與生活」、「科學與生活」；
 - ◇ 體育與健康：「運動技能」、「運動與體適能」、「運動與身心健康」、「運動與社會適應」；
 - ◇ 資訊科技：「溝通與合作」、「應用與創作」、「概念與認知」；
 - ◇ 藝術：「發展技能與過程」、「藝術情境」、「創意及想像力」、「藝術評賞」。

學習能力進程階梯結構圖

高中教育 階段	初中教育 階段	小學教育 階段	幼兒教育 階段	有特殊教育需要學生學習能力水平範圍			
				學習能力 進程階梯	對應一般 學生學習 能力	特教學習 階段	
小部分				L18	初中	高中	
				L17			
				L16			
部分	小部分			L15	高小	初中	
				L14			
	L13						
大部分	部分	小部分		L12	初小	小學	
				L11			
	L10						
	大部分	部分		部分	L9		幼兒
					L8		
	L7						
小部分	部分	大部分	L6				
			L5				
全部	全部	大部分	小部分	L4	感知肌能	幼兒	
				大部分			全部
		L3-1					
		L2-2					
		全部	全部	全部			全部
L1-2							
L1-1							

2. 學習能力進程階梯的涵義

- 各教育階段有特殊教育需要學生的學習能力水平範圍是按照專業特教教師的經驗和觀察估算。根據有特殊教育需要學生的成長和發展，幼兒教育階段有特殊教育需要的學生預計只能達 L6 水平，而高中教育階段有特殊教育需要的學生亦鮮會超越 L18 的水平，有特殊教育需要的學生有機會在個別教育階段超越結構圖所估算的範圍，如：一個幼兒教育階段的有特殊教育需要學生超越 L6 的水平或一個高中教育階段的有特殊教育需要學生超越 L18 水平，這時便可按照同一課程架構理念原則，將學生的學習分別延伸至 L7 或銜接正規教育課程高中的能力水平。
- 階梯描述了學生在學習經歷中表現出來的能力，排列成為一個進展性的學習進程，它只標示學生在學科學習階段中較顯著的表現點，並不表示整體的學習內容，更不代表課程的本體，因此，階梯描述不可以被視為課程內容或學習目標。

(三) 學習發展階段

1. 感知肌能階段

人類嬰兒時期的發展是以感知肌動能力為主。感知肌能訓練在學生的基礎教育佔重要的地位。學生對任何事物的學習或從事任何類型的認知行為，都要先有效地透過感知肌動的能力去搜集和分析，並將資料有系統地處理。在搜集資料的過程中，敏銳的感官活動和精確的肌能協調、動作、技巧配合十分重要。因此，學生是否能夠從環境中接收及分析訊息，攝取知識，予以記憶，並在適當的時間及場合應用所得知識，取決於他有沒有敏銳的感知能力、適當的選擇和反應及持久的記憶力。

所有兒童都需要經歷感知肌能發展階段，大部分的兒童在日常生活中自然地學會了這方面的技巧，不用特別學習；然而對於有特殊教育需要的學生，他們因不同的限制，在智能發展及學習方面會較同齡學生緩慢，所以有特殊教育需要的學生需要透過特別的訓練和學習才能掌握有關的技巧。

根據（Uzgiris & Hunt，1975），早期發展階段的感知肌能及認知基礎包括了六個範疇：

- 視覺追蹤能力及物體恆存的概念
- 在生活中意圖令事情隨己意發生的能力
- 模仿聲音及手勢或動作的能力
- 對事情如何發生的理解
- 物件與空間關係的發展
- 運用新思維認識物件的特徵

以上感知範疇是幼兒階段學習的基礎，是各學習領域共通的。換而言之，這些能力是所有學科學習的基礎；由於有特殊教育需要的學生，特別是重度障礙的學生，在早期階段的發展非常緩慢，他們可能在整個特教學習階段均未能超越 L3-2 的水平，這時，提供一個廣闊和均衡的課程系統，在他們的能力水平下，仍然有機會獲得豐富的學習經歷是非常重要的。

2. 幼兒階段

幼兒學習階段是為終身學習和全人發展奠定基礎的重要階段，是學生接受正規教育的起步點。幼兒的成長發展是一個持續過程，有既定的先後次序。一般而言，兒童到了某個年齡和成長階段，就會在體能、認知、語言、行為、社交上有相應的轉變。這些發展既受先天遺傳因素所影響，亦會因應後天的經歷和培育環境而改變。

有特殊教育需要的學生雖未能按一般兒童的速度發展，但他們發展的過程仍是相同的，如在體能上先學會行才可以跑、在語言上先懂說單字才能說句子，所以階梯的建立，就是給予教師和持分者一個階段性的參考，讓教師知道學生現在的能力和應該學習的指向點。在撰寫階梯 L4 至 L9 的水平描述時，也特別參考了幼兒發展特徵的資料，好讓這些發展里程碑能在描述中顯現。

3. 認知及技能發展階段

隨著年齡的增長，學生在幼兒發展的基礎上，體能、知識、技能等各方面不斷進步。在智齡達 6 歲後，按皮亞傑的認知發展理論，他們已踏入具體運思期，可以根據具體經驗和思維解決問題，亦能使用具體物件之操作來協助思考，更能理解可逆性與守恆的道理。他們能夠循邏輯法則推理，亦可按較複雜、抽象的標準處理事情。

如上所述，有特殊教育需要的學生在認知發展的進程上與一般兒童無異，如他們的智齡能達至具體運思期，他們也可學習較複雜和抽象的內容。不過，由於有特殊教育需要學生的多樣性和複雜性，他們的發展進程未必與一般兒童一樣，所以一般兒童在一年學習的內容，他們未必能在一年內完成。以階梯概念建立的能力表現描述，能讓教師和持分者掌握有特殊教育需要學生的認知能力，依此循序提升。所以從 L10 開始，每一個階梯大約相等於一般兒童在一個學年的學習內容。

4. 高階思維發展階段

近數十年，世界各地提出需要改革課程與教學範式，認為有必要裝備學生的高階思維能力，以面對千變萬化的社會。楊思賢(2012)在他的文章中綜論了高階思考的內涵可包括以下四方面：

- 傳統的思考策略 (Traditional thinking strategies)
- 較微觀的基本思考技巧 (Core thinking skills)
- 具統合性的思考理論/ 模式 (Integrated thinking models)
- 思考意向 (Thinking dispositions)

誠言部分有特殊教育需要的學生，特別是重度障礙的學生，在認知發展上未必能達到高階思維的階段，但我們亦不能排除他們在獲得豐富的學習經驗後能培養這種思維，所以為有特殊教育需要的學生提供廣闊而均衡的課程，可幫助他們擴闊經驗，提升能力，亦是作為教師應有的本份。

(四) 學習能力進程階梯在學與教的應用

1. 學習能力進程階梯有以下的優點：

- 有系統及清晰地描述學生在各階段的學習表現，讓學校、教師、家長及其他持分者更了解學生的學習能力，建立持分者的共同溝通語言；
- 階梯能提供一個評估和學習進展的水平，為教師確認和報告學習成果提供一個共同參照架構，階梯亦可協助制定或修訂未來的學習目標和計劃，以促進學生的學習；
- 教師需要大量蒐集學生的學習表現，作為表現點的佐證；教師需仔細觀察學生的學習表現，加強對學生學習的了解，有助修正教學策略；
- 在蒐集表現例證過程中，教師間需要進行「評級協調」的討論，務使對學生的評估能夠取得共識，這有助教師了解建立階梯的原則，加強專業發展。

2. 運用學習能力進程階梯推展學習

一般人認為正規教育課程的學科領域對有特殊教育需要的學生過於艱深、抽象、遙遠，這是因為我們一直將學科單元的內容能力水平化，即某些內容在某一學習階段教授時要達至某一水平，例如：唐詩須由具備初小學習程度的學生才能學習。其實，學習內容只是學習的載體 (vehicle)，學習的核心是學科範疇的目標，以及學生在學科領域的個人發展，包括：知識、技能和態度；所以，按各學科範疇的進程、按學生的能力水平，以正規教育課程架構基礎的課程編制方法，是可以確保所有學生的學習取得均衡而廣闊的發展，這種以階梯為指標，透過學習內容提昇學生的能力，是高效能的特殊教育，亦是融合教育的基礎。

學科課文內容是學習的載體，課程設計的原則是擴闊學生的生活經驗，學生可透過不同的學習情境，接觸不同層次的事物，結合個人的經驗及理解，發展個人的知識。重度障礙的學生因先天限制，即使經過多年的學習，其學習能力可能仍處於感知肌能的階段，但透過與學科相連的學習，學生的經歷都會橫向擴闊，這是課程設計中深度和闊度的原則。

有特殊教育需要學生所學習的課題或單元應與普通學生一樣，以確保課程的闊度及平衡，但內容乃由教師根據學生的學習能力調適，這是教師的專業。這點可解決特殊教育班級及特殊教育小班的學生目前並沒有適切教學用書的問題。當教師掌握學生的學習進程後，教師應該以普通課程為基礎，為學生調適學習內容，設計合適他們的學習經歷。學校應該為每一級別、每一學科、每一範疇儲備不同的「學習單元」，足夠學生在每個教育階段學習，不會出現重覆學習相同單元的問題。

3. 運用學習能力進程階梯評估效能

要讓有特殊教育需要的學生可以在正規教育課程學科框架下學習，關鍵是要在各學科的不同範疇設計一套涵蓋最基本能力的進程階梯。我們相信所有學生，不論能力高低，都有學習能力，只是發展和進度不同而已，所以階梯是由嬰孩感知肌能發展的進程開始；原則上，每一個學生（包括重度障礙的學生），在每個學科範疇都可以標示出他的能力水平，如此一來，教師便可按學習內容，釐訂配合學生能力水平的目標、活動及預期成果，而學生的學習歷程是建基於他能力水平內的表現，教師能按學生的不同能力而有效地照顧學習差異。

學習能力進程階梯是一個用來評估學習進程的工具，並不應以此作為教學內容。而有特殊教育需要學生的學習進度未必會如預期中進展，會時高時低，也會時快時慢，所以學習能力進程階梯不能用於評估學生的按日進度，而是評估學生經過一段時間學習後的成果。

各校學習能力進程階梯的數據，將會匯集於一個數據處理平台，當累積了一定數量的資料時，系統便可以進行數據分析，包括：跨學校、跨學科、跨範疇、跨學年的成效報告，以至個別學生的學年增值等，用以回饋教學及提升學校效能。

4. 運用學習能力進程階梯促進專業發展

學習能力進程階梯為教師提供描述學生學習表現的一套語言，加強了校內、校外教師間的專業溝通，也有助建立校內的特殊教育文化。這套語言也能在家校層面發揮作用，讓家長更掌握學生學習表現，加強對學生的了解。

在運用學習能力進程階梯標示學生的學習水平時，教師須要搜集學生學習表現例證，這些例證包括照片、錄像、音像。教師組織「評級協調」會議，共同商議該學生的學習水平。過程中教師更能了解學生的學習情況，為學生設計適切的學習活動。

教師在撰寫或解釋階梯描述時，體會特教的多樣可行性，了解同一課程架構的理念；在合適的課程框架內，有可能也有必要使所有學生（包括有特殊教育需要的學生），都有學習正規教育課程的機會。學校以此為共同理念，這將有助牢固特教專業基礎，增進特殊學校教師的專業發展。

5. 階梯絕對不是為下列用途而設計：

- × 標示學生每天實際的學習能力；
- × 按日的進展性評估；
- × 界定學習內容或作為一個詳細的清單發展課程；
- × 假設學生在各範疇或各單元的進程階梯是一致的；
- × 假設學生在某課題的表現等於年終的進度，從而訂定學生的個別學習目標；
- × 描述學生的標籤；
- × 確認及識別有特殊教育需要的學生。

第五章：機會與活動

本章的焦點在說明不同教育階段，不同學習需要的學生，在中文教育可行的學習機會和建議教學活動。

有鑑於中文學習是水平參照的，而其連貫性亦較其他學科為強，因此，在教學時可多運用同質能力分組策略，以促進學習成效。再者，教學過程中應強調及鼓勵學生多聽和多說，由此發展至多認字、多識字及多閱讀，這是中國語文教育的獨特元素。

本章提供四個教育階段的教學活動舉隅，每一個教學活動舉隅均考慮學生的年齡、成熟程度和能力表現水平，並因應不同能力水平的學生列明預期學習成果。教學計劃示範在不同學習範疇目標下，不同學習能力的學生可有不同的學習表現。為較簡明顯示不同能力學生的分別，這裡只揀選了各教育階段中三個較有顯著分別的能力水平作為說明，實際教學時則要因應學生能力作出調適。這些舉隅能為教學內容及活動提出實際的建議，亦可作為日後教學計劃的範本。表格可參考附錄四·2。

(一) 幼兒教育階段教學活動舉隅

參考課文：

牛津幼稚園活動教材套，幼高上學期上冊《婷婷的牙齒》，牛津出版社有限公司

科目：	中文	範疇：	聽、說	學段：	幼兒
時段：	8 課節				

單元名稱：	婷婷的牙齒
正規教學目標：	聽：聽出故事中的主要信息 說：因應情境確定說話內容
教學目標：	透過這教學單元，學生能 聽：聆聽別人說話時，作出恰當的回應 說：回應簡單提問
關鍵詞彙：	牙齒、蛀牙、刷牙、口腔、牙痛、牙膏、牙刷、糖果、早晚

教學目標	可行的教與學活動及經驗舉隅	標誌性學生學習表現	
聽：聆聽別人說話時，能作出恰當的回應	活動一：尋找健康牙齒大行動 <ul style="list-style-type: none"> 學生聆聽故事《婷婷的牙齒》，教師說婷婷笑得可愛是因為她有健康牙齒（大紙板公仔頭，嘴巴裡貼上潔白的牙齒模型）。學生看到健康牙齒是沒有黑點或黑洞的，學生用鏡子檢查自己的牙齒，並說出牙齒是否健康。 教師為學生逐一拍攝燦爛笑容的相片，並與學生分享同學的相片，看看誰笑得最開心及哪位同學有健康的牙齒。 同學一起在課室枱面上的大籃中（籃內有蛀牙和健康牙）為婷婷大頭公仔找回健康牙齒，並貼在嘴巴裡的正確位置。 	L2-1	能以視覺檢視籃內的蛀牙和健康牙齒，嘗試拿取籃內的牙齒
		L3-2	能用較長時間去探索及注視牙齒圖片或模型
		L5	能聽懂「這是甚麼」、「誰的」等問句，並作出適當的回應，例如：「牙齒」、「婷婷的牙齒」
說：能回應簡單提問	活動二：牙齒的功用 <ul style="list-style-type: none"> 教師介紹「牙」字，讓學生認識其字形、字音和字義，並鼓勵學生仿說：「牙」、「牙齒」。 教師提問學生：「你喜歡吃甚麼食物？」，學生分享自己喜歡吃的食物，教師將學生所說的食物名稱寫或畫在白板上，教師再 	L2-1	注視婷婷牙齒時，能嘗試仿說「牙」
		L3-2	能以動作或姿勢表示選擇，例如：搖動頭部表示想吃餅乾

教學目標	可行的教與學活動及經驗舉隅	標誌性學生學習表現	
	<p>提問學生：「你如何吃食物？」，讓學生做出吃相，例如：用牙齒撕開、大口咬下、慢慢咬……等。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 一位學生在白板上選一種食物，例如：雞扒，然後全班學生模擬用牙齒撕開大塊的雞扒並咀嚼。 • 學生兩人一組面對面坐，輪流請對方吃餅乾條，觀察同學用牙齒咀嚼餅乾條，教師問：「你如何吃餅乾？」，學生回答：「用牙齒咬餅乾。」 	L5	能以兩個單詞組成包含兩個意思的短句作表達，例如：用牙齒咬餅乾
<p>聽：聆聽別人說話時，能作出恰當的回應</p> <p>說：能回應簡單提問</p>	<p>活動三：齊來刷刷刷</p> <ul style="list-style-type: none"> • 播放刷牙歌 https://www.youtube.com/watch?v=r_7wVggjGuk • 學生一起唱及做動作，例如：用手指當作牙刷，模擬上下刷自己的牙齒。 • 教師提問學生有關保護牙齒的問題，例如：何時刷牙、刷牙的用具……等。 • 教師預備兩個娃娃（一為咀巴上貼有健康牙齒，另一則為沒有健康牙齒），然後在籃子裡放入不同的清潔用具（包括不是刷牙用的清潔用品）或與保護牙齒相關的圖片，請學生在籃子裡找回合適的清潔牙齒用具，並放至娃娃旁邊。 	L2-1	<p>聽：聆聽刷牙歌時，有系統地重複搖動手部，表現興奮</p> <p>說：即時模仿熟悉的動作，例如：學生跟著教師拍手或打拍子</p>
		L3-2	<p>聽：對已經學會的事物，能保持較長時間的記憶，例如：從籃子裡拿出牙刷</p> <p>說：能一邊觀察一邊模仿不熟悉的動作，例如：上下刷自己牙齒的動作</p>
		L5	<p>聽：能聽懂兩個關鍵字的短句，例如：刷牙、拿牙刷，並作出適當的回應</p> <p>說：能回應「甚麼（乜野）」問題，例如：當老師指著籃子物件並問「呢個係乜野」時能說出物件的名稱</p>

(二) 小學教育階段教學活動舉隅

參考課文：

快樂學語文，二上第七課《家》，教育出版社有限公司，2006年初版

科目：	中文	範疇：	聽、說	學段：	小學
時段：	4 課節				

單元名稱：	家（我的家在澳門）
正規教學目標：	聽：聽出話語中主要信息 說：因應情境確定說話內容
教學目標：	透過這教學單元，學生能 聽：聆聽別人說話時，作出恰當的回應 說：回應簡單提問
關鍵詞彙：	國旗、區旗、國歌、北京、澳門、香港、中國、大三巴、金蓮花廣場、海洋公園、哪裡、家

教學目標	可行的教與學活動及經驗舉隅	標誌性學生學習表現	
聽：聆聽別人說話時，能作出恰當的回應 說：能回應簡單提問	<p>活動一：暢遊金蓮花廣場</p> <ul style="list-style-type: none"> 學生參觀金蓮花廣場，細心聆聽教師介紹金蓮花廣場為慶祝1999年澳門回歸中國而設立的，是澳門其中一個著名地標及旅遊景點，廣場內設有國旗、區旗、金蓮花像及升旗禮臺。 學生為同學拍攝有關金蓮花廣場、國旗、區旗的照片或錄影片。 回校後，學生觀看當天參觀金蓮花廣場的照片，並分享當日活動情況。 <p>活動二：盛世蓮花</p> <ul style="list-style-type: none"> 學生觀看升旗禮儀式的影片，聆聽中國的國歌及揮動國旗。 學生觀看升旗儀式後，模仿揮動國旗的動作。 觀察國旗及區旗後，簡單說出其特徵。 	L3-2	聽：能以較長時間注視當日參觀金蓮花廣場的照片 說：能一邊聽國歌，一邊模仿揮動國旗的動作
		L5	聽：能聽懂「哪裏」、「這是甚麼」等問句，例如：「金蓮花廣場在哪裏？」、「這是甚麼名勝？」，並作出適當的回應 說：能用雙詞短句組織說話內容，例如：「唱國歌」、「揮國旗」
		L9	聽：能透過聆聽回答有關時、地、人的提問，例如：「誰去了金蓮花廣場？」、「昨天你去了哪裏參觀？」 說：能簡單說出參觀金蓮花廣場活動，例如：「昨天我和同學去金蓮花廣場。」

(三) 初中教育階段教學活動舉隅

參考課文：

現代中國語文，六上一，單元四《奇妙的文字》，2009 年版

科目：	中文	範疇：	讀、寫	學段：	初中
時段：	4 課節				

單元名稱：	奇妙的文字
正規教學目標：	讀：能認識說明文的寫作方式 寫：能利用表列法草擬寫作大綱
教學目標：	透過這教學單元，學生能 讀：理解閱讀材料中的簡短句子和常用的詞語 寫：以圖片或字詞組成句子表達意思
關鍵詞彙：	文字、日、月、魚、女、漢字

教學目標	可行的教與學活動及經驗舉隅	標誌性學生學習表現	
讀：能理解閱讀材料中的簡短句子和常用的詞語 寫：能以圖片或字詞組成句子表達意思	活動一：奇妙的文字 <ul style="list-style-type: none"> 學生聆聽課文朗讀，理解課文內容。然後分組一起朗讀課文，圈出自己喜歡的短句及字詞，並向同學介紹。 活動二：文字圖畫 <ul style="list-style-type: none"> 學生分組，在課文中找出三個單字，例如：日、月、魚等，然後上網看字詞的演變（參考網站：文字由來動畫 - 現龍系列或在youtube看「漢字的故事」動畫），學生模仿畫出單字的象形文字，各組完成後，學生一起猜猜是甚麼字詞，猜中的在圖畫旁寫出單字。 活動三：寫寫看 <ul style="list-style-type: none"> 兩人一組，在課文中找一個自己喜歡的單字，然後口頭造句，例如：學生選了「女」字，學生口頭造句是「女孩子穿校服裙。」學生最後以圖片或在提供字詞下寫出句子。 	L5	讀：能說出圖片內容並回答簡單問題，例如：同學介紹「木」時，能說出圖片內有樹根和樹葉 寫：會製造有意思的圖像和符號表達日常生活中接觸的事物，例如：畫圓圈來表達太陽
		L9	讀：能說出課文中的簡短句子和常用詞語的意義 寫：能應用所學的字詞，書寫簡單的片語，例如：月亮很光
		L12	讀：能在網頁上找出較複雜的資訊，例如：找出字詞的由來 寫：能邊看邊想，組織寫作材料寫出句子，例如：學生選了「水」字，並寫出「河水往下流。」

(四) 高中教育階段教學活動舉隅

參考課文：啟思生活中國語文第三版，中三上，2009年初版，啟思出版社

科目：	中文	範疇：	讀、寫	學段：	高中
時段：	4 課節				

單元名稱：	一件小事
正規教學目標：	讀：1.認識記敘人稱（第一人稱）；2.分析人物的性格特徵 寫：1.運用第一人稱進行寫作
教學目標：	透過這教學單元，學生能 讀：1.理解課文中的詞語和短句；2.能比較「我」與「車夫」的性格 寫：1.運用第一人稱撰寫句子 2.寫出「我」與「車夫」性格特點的句子
關鍵詞彙：	一件小事、魯迅、第一人稱、性格特徵、行動、語言

教學目標	可行的教與學活動及經驗舉隅	標誌性學生學習表現										
讀： 1.能理解課文中的詞語和短句 2.能比較「我」與「車夫」的性格	活動一：關鍵詞語逐個捉 • 二至三位學生組成一組，一邊閱讀課文，一邊圈出不懂的字詞及短句。學生利用字典、辭典或網上查字典/辭典的網站，找出詞語的意思或者推敲出短句的意思，然後向同學匯報。 活動二：人物性格大比併 • 三位學生組成一組進行閱讀，找出課文中「我」與「車夫」在行動和語言方面的句子，並寫在表格內，例如： <table border="1" data-bbox="443 1249 986 1451" style="margin-left: 20px;"> <thead> <tr> <th>人物</th> <th>行動</th> <th>語言</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>「我」</td> <td>袖手旁觀</td> <td>沒有甚麼的。走你的罷！</td> </tr> <tr> <td>車夫</td> <td>扶她到巡警分駐所</td> <td>你怎麼啦？</td> </tr> </tbody> </table> • 學生對「我」與「車夫」的性格進行分析，並總結出他們的性格，例如：車夫是善良的。 • 三位學生扮演「我」、「車夫」和「老女人」，按課文情節及表格內容，做出動作及所說的話語，感受各人的性格特點。最後學生以「我」與「車夫」的性格特點寫出句子，例如：「我是自私的，車夫是善良的。」	人物	行動	語言	「我」	袖手旁觀	沒有甚麼的。走你的罷！	車夫	扶她到巡警分駐所	你怎麼啦？	L9	能讀出課文中的短句，理解其意思 能評價「我」及車夫行為的好壞，並提出自己的意見
		人物	行動	語言								
		「我」	袖手旁觀	沒有甚麼的。走你的罷！								
車夫	扶她到巡警分駐所	你怎麼啦？										
L12	能理解課文的大致內容 能投入故事，借助插圖分析故事人物的形象，理解故事人物說話的神情和語氣											
L15	能理解課文內容大意，並能概括說出主旨 能分析文中人物的性格特點											
寫： 1.能運用第一人稱撰寫句子 2.能寫出「我」與「車夫」性格特點的句子	活動三：人生交叉點 • 學生利用第一人稱，寫出自己對課文中兩位人物的感受，並嘗試代入作者的角色，寫出當自己遇到類似情況時，自己會怎樣做。例如：我認為文中的「我」……；我認為文中車夫……；如果我是作者的話，我會……。	L9	能在提供課文關鍵詞的情況下，寫出簡單的句子									
		L12	能運用適當的形容詞來描寫人物的性格特點									
		L15	能運用想像，代入作者的角色，寫出自己對文中事件的處理方法									

第六章：評估與評級協調機制

本章說明如何運用學習能力進程階梯為學生進行評估，強調專業協商的重要性，而在日常教學中，鼓勵教師多觀察學生在學習經歷中的表現，搜集例證，確定學習成果。本章應與第四章(四)學習能力進程階梯在學與教的應用一起閱讀。

(一) 評級協調的需要

根據單一學習事件的觀察結果來判斷學生的能力水平，是不恰當及不可信的。評估的例證是要從不同的學習情境中日積月累得來的，教師應該根據這些從不同學習機會和情境中所搜集的例證，運用自己的專業判斷，決定學生是否有足夠的能力去跨進另一級別的學習。

教師在判斷學生所達至的能力水平表現時，應該根據校本評核的資料和結果，採用「綜合判斷」的原則，為學生訂定合適的級別。不過，教師間可能對某些學生表現例子的判斷有差異。為了得到可靠及一致的判斷，在校內或與其他學校之間發展評級協調機制是必須的。

所謂「綜合判斷」是指透過不同的例證，決定學生的能力水平。學生不需要取得該水平所有描述的成果，但需符合大部分描述才可屬該水平；意思是：如果該等級有 6 項描述，學生應該有 4 至 5 項的表現能符合該描述，餘下的描述，學生應顯現具有潛在能力，因環境因素或體能障礙而暫時未能達標。換句話說，要有較嚴謹的標準來決定學生的能力表現。

「評級協調」可以讓教師及持分者複查、修訂及確定對學生能力水平表現描述的評級判斷，其主旨在幫助學校確保評估是可靠的及前後貫徹的。良好的評估程序是可以透過定期的「調適」而建立起來，一個有效的調適活動周期，由透過教師團隊推動評估工作開始，繼而通過全校參與，強化對評估效度的技巧及信心，最後進展為跨校認同的優良評估程序。

在校內教師隊伍中進行「評級協調」，會有下列效果：

- 集中討論學生的能力；
- 讓教師熟悉「學習能力進程階梯」的應用；
- 統一教師間對能力水平描述的理解；

- 統一教師間對評估準則的理解及學習成果的判斷；
- 促進教師對評估的理解，提升專業；
- 個別教職員亦可與其他同工及專業人員討論，以確保自己憑觀察及接觸而作出的判斷是正確的。

學校亦可透過與學生及其家人的討論，提升「評級協調」的質素，教師會認識到：

- 與學生討論其作業及分享作業檔案的進展，是可以幫助他們重新洞察及理解自己的學習及能力；
- 與在不同環境接觸學生的人士討論學生的進度，對判斷學生最切合「能力表現」十分有幫助；
- 透過教師間的非正規討論，可以為其他方面的發展提供重要資料，其中包括提升所有教職員對學生能力水平的認知。

(二) 評級協調的實踐

評級協調機制是一個簡單的過程，旨在確保教師所採用的評估是可靠和合適的。評級協調的參與者可包括同校的教師及其他專業人員，亦可有跨校教師的參與。教師首先運用學習能力進程階梯，根據所搜集的學生學習表現例證，為個別學生作初步的評級，於評級協調會議中分享自己的評估判斷和支持判斷的例證，然後與同工討論，就判斷的可信性達至共識。過程之中，教師會一起探討同一科目中相近級別的學生表現例子，達至判斷的統一性。教師可運用附錄四·1的表格，記錄評級的結果。

評級協調機制建基於專業對話，教師在過程中可以調整判斷和取得共識，達成一致意見，以判斷哪些學生表現例子是可信及可以有力支持他們所達至的能力水平。評級協調機制旨在確保教師的判斷是有效及一致的，也是促進教師專業發展的過程。學科主任和其他專業人員在評級協調過程中亦會扮演相當重要的角色。

學校應每學年在校內進行一次評級協調的活動，以確保教師能對評估準則的理解及學習成果有統一的判斷；在進行評級協調時可參考以下方式：

- 教師先透過不同的學習機會和情境搜集學生學習表現例證
- 教師運用「綜合判斷」的原則和例證資料訂定學生學習能力進程階梯水平
- 召開評級協調會議，討論學生能力水平並達致共識
- 根據第一次討論所得的準則和例子，討論其他學生的能力水平
- 有需要修訂第一次討論結果，以達成前後一致的判斷

- 學校應該設計一個系統，妥善儲存個別學生的表現例證，並將評估等級，輸入「學習能力進程階梯數據庫」，以作分析
- 運用學習能力進程階梯評估學生及進行評級協調會議，只適宜每學年進行一次

經協調機制會議後，教師可以保留這些支持級別水平判斷的例子，作為校本評核概覽的一部分，以及評級協調機制聯校活動的討論材料（如適用）。

(三) 搜集例證時要注意的事項

教師應該以多於一項的學習例子來支持他們的判斷，這點是十分重要的。教師可以從不同的來源搜集例證，而例證的種類可以是多元化，如：

- 相片和錄影片段
- 觀察紀錄
- 課堂測驗
- 軼事紀錄
- 專題報告
- 學生自評報告
- 同儕互評報告
- 學生作品
- 實作表現……等

教師可以根據自己的觀察進行記錄，或採納別人就學生某些反應的觀察結果，協助或支持學生達至該能力水平表現的判斷。例證的提供者可以包括：

- 其他教師
- 教學助理
- 學校職員
- 語言治療師
- 物理治療師
- 職業治療師
- 社工
- 家長
- 兄弟姊妹
- 同學
- 朋輩……等

學習環境對學生的行為表現有顯著影響，缺乏經驗、有限機會、過低或過高的期望及不恰當的教學，都會對學生的學習構成障礙，並妨礙他們了解自己

的潛能。當學生在不熟悉的環境或在正規學習環境與陌生人相處時，會產生壓力，因而可能無法有效地學習或展示他們的能力水平。換言之，學生在熟悉的環境及信任的教師陪同下，是能夠可靠地重複做出一些反應的。不過，能把所學的轉移到新情境應用或類化學習，才是學生應有的能力表現。

教師可以觀察學生在課堂以外及課室外出現的反應，以便全方位了解學生在新情境下是否能應用所學。因此，記錄學生在家中、社區、不同課堂和其他學習經歷及活動中所展現的反應亦十分重要。課室以外的情境可以提供很好的機會，判斷學生在應用溝通技巧、讀寫、社交和運算等方面的能力水平。

無論教師搜集的例證屬於哪一種，都應該附加背景資料，以記錄及支持判斷。相關的背景資料包括：

- 表現出現的日期及時間
- 情境，如：課堂上、社區內、家中
- 當時跟學生一起的人，如：治療師、教學助理、朋輩
- 當時所用的相關資源，如：電腦、教具
- 出現的反應是「新的」（首次出現的反應）、「顯現的」（新出現但不穩定的反應）、還是「已建立的」（學生在特定的情況或條件下，通常會產生的反應）
- 幫助學生作出反應的指導、支援或提示程度，如：示範及模仿、口頭提示
- 有沒有運用輔助溝通工具（合理的輔助）
- 教師有沒有作出任何調適或修改，如：選擇替代的學習成果、記錄特別的表現例子，以幫助學生展示學習進展

最重要的是，教師從搜集例證的過程中，清楚掌握學生現有的能力及應步向的學習水平；因此，表現例證是：

- 學生「能做甚麼」的證明
- 從不同學習情境日積月累搜集得來
- 學生在沒有協助下能完成的成果（可以記錄支援的程度，當學生的支援逐步減少，亦是認可的進步）
- 符合該水平但不在描述內的學習成果
- 使用合理的輔助工具幫助學生獲得成果
- 因應學生的特殊需要豁免某些學習成果
- 非單一的學習事件
- 不單是收集能力表現描述內的成果
- 非找出還未學懂或未掌握的內容

第七章：中文科學習能力進程階梯等級描述

中文科學習能力進程階梯等級描述是由中文科教師參考了課程指引、基力及教科書，結合累積的教學經驗撰寫而成。等級分為兩部分：感知肌能階段及學科階段，涵蓋幼兒發展至高中的學習表現。感知肌能階段描述通用於各範疇；學科階段分為「聽」、「說」、「讀」、「寫」四個範疇。

(一) 感知肌能階段（各範疇適用）：

L1-1：學生開始活動及建立經驗。

- 以不穩定的目光，視覺追蹤移動緩慢的物件，例如：學生嘗試追視在他面前移動的布書。
- 嘗試以視覺接觸物件，例如：當自己的手在視線範圍移動時，學生會望向手。
- 在情緒穩定下，發出哭泣或笑以外的聲音，例如：發出咕咕的聲音。
- 看見熟悉的人物或聽見其聲音時，會表現興趣，但不會嘗試模仿，例如：教師伸手向學生打招呼，他會注視，但不會模仿。
- 開始表現稍有意識的活動，例如：當雙手握著物件時，會表現興趣，並會保持用雙手握著物件。
- 嘗試觀察物件，例如：學生聽到聲音時，會嘗試把頭轉向發聲的源頭。
- 能作出反射性的反應，例如：教師手握布書移向學生雙眼時，學生有眨眼反應。

L1-2：學生逐漸覺察活動及從中學習經驗。

- 察覺一個慢慢移動的物件正在逐漸消失，例如：學生凝視著布書消失的方向。
- 能凝視物件或人物，並能嘗試伸手接觸該物件或人物，例如：在學生的視線範圍內放置布書，他會伸手接觸或抓住該布書。
- 對類似嬰兒發出的聲音作出反應，並嘗試模仿但不成功，例如：教師發出咿咿、呀呀的聲音，學生會嘗試張開嘴模仿但未能做到。
- 對熟悉的簡單動作感興趣，並嘗試模仿，例如：教師揮手道別時，學生嘗試模仿動作，但不近似。
- 能以不規律的動作維持物件的動態，例如：學生抓著布書搖動。
- 能尋找聲音的來源，例如：學生轉頭望向發出聲音的布書。
- 能以口探索數件物件，例如：學生分別把布書及硬皮書放入口中。

L2-1：學生開始對熟悉的人物、事情及物件有較一致的反應。

- 在看見物件被遮蓋後，會移開遮蓋物件的東西，例如：教師在學生面前用布覆蓋圖書，學生會伸手揭開布。
- 有系統地重複搖動手部，產生感興趣的經驗，例如：學生拍打發聲布書，發出聲音，並表現興奮。
- 模仿他人發出的聲音，例如：學生模仿教師發出「拍」、「爸」的聲音。
- 即時模仿熟悉的動作，例如：學生跟著教師拍手。
- 能用同一個明顯的動作表示「要求」，例如：在聽音樂盒時，當教師暫停樂聲，學生會拍打桌面表示要求繼續。
- 能視覺追蹤快速移動的物件，當物件在他的視線範圍內墮地時，會把視線集中在墮地的物件，例如：當布書掉在地上時，學生能望著地上的布書。
- 以視覺檢視數件物件，例如：在學生前放置兩件不同的物件，學生能凝視自己喜愛的物件。

L2-2：學生在互動活動中開始有主動的表現。

- 能直接及正確地從三個不同位置的其中一個，找出完全被遮蓋的物件，例如：學生能正確找出前面、左邊和右邊其中一個完全被遮蓋的橙。
- 在互動中能採取主動，例如：學生主動移動身體去取回玩具車，並繼續把玩。
- 能模仿熟悉的單音，例如：學生模仿教師說「俾」。
- 意圖模仿不熟悉的動作，例如：教師首次高舉雙手搖擺做出表示「風」的動作，學生會意圖模仿。
- 在共同探索及協作活動中表現合作，例如：學生與教師一起翻看大圖畫書。
- 運用操作技巧及短暫記憶，透過不斷嘗試，達到目的，例如：學生能把筆放進容器，及倒轉容器把筆倒出。
- 能表達自己慣常的選擇及愛惡，例如：學生看見慣常不喜歡的圖片時會推開圖片。

L3-1：學生開始有意識地與人溝通。

- 能在三層覆蓋物下面找回物件，例如：學生能留意教師將橡皮擦藏在盒中，再把盒以兩幅不同顏色的布蓋著，學生仍能從盒中找出橡皮擦。
- 能記憶已學懂的事物，並理解物件之間的關係，例如：學生懂得把承托着圖書的布拉向自己，並拿取圖書。
- 能模仿不熟悉的聲音，縱使不太相似，例如：學生模仿說出「語文」兩字。
- 模仿不熟悉的動作，例如：教師做雙手作揖的動作，學生會模仿。
- 在較少的支援下參與協作活動，對自己行動帶來的結果感到興趣，例如：學生參與教師帶領的活動，並要求教師拉著自己，增加自己參與活動的趣味。

- 能以更複雜的方法探索物件，因應物件不同的性質而改變探索的方法，例如：學生用不同方式探索發聲書本的特點。
- 開始有意識的溝通，會吸引注意，以及要求進行某些事情或行動，例如：學生拉教師到玩具櫃前，示意要玩玩具。

L3-2：學生能逐漸運用常規的溝通方法。

- 能從其中一層搜尋出被三層掩蓋的物件，例如：教師將學生喜歡的圖書以兩塊布包著，收藏在課室內其中一個盒裏，學生仍能尋找出該盒及拿出該圖書。
- 能較有系統地運用可行的方法來解決問題，例如：學生嘗試以不同方式握筆塗鴉。
- 能以常規的方式溝通，以動作或姿勢表示選擇，例如：學生觸摸兩本書的其中一本，以表示自己作出了選擇。
- 能模仿不熟悉的動作，例如：教師邊講故事邊做動作，學生能模仿教師的動作。
- 在意圖啟動某物件時，懂得把該物件交給教師，例如：學生把玩具車交給教師，示意教師協助啟動玩具車。
- 對已經學會的事物，能保持較長時間的記憶，例如：學生在沒有示範下，記得可以使用棒子取得放在櫃頂的圖書。
- 能主動地以較長時間去探索事物，例如：學生以較長時間看書。

(二) 學科階段（分為「聽」、「說」、「讀」、「寫」四個範疇）：

L4：聽

- 能聽懂日常打招呼的用語，例如：「早晨」、「拜拜」，並作出適當的反應。
- 能聽懂指示句中的一個關鍵字，例如：好、手。
- 聽到簡單提問：「要不要」、「好不好」時，能作出適當的回應。
- 能在聆聽錄音後辨別相關的圖畫或物件，例如：聽到貓叫聲後能指出貓的圖片。
- 能透過環境提示理解聆聽內容，例如：爸爸指著大門說：「著鞋，去街啦」，學生會拿出鞋子。

L5：聽

- 能聽懂兩個關鍵字的短句，例如：吃 糖、推 車，並作出適當的回應。
- 能理解常用的顏色詞和形容詞，例如：紅色、黃色、「大/ 小」、「長/ 短」。
- 從環境提示下，能聽懂「這是甚麼」、「哪裏」、「誰的」等問句，並作出適當的回應，例如：教師指著書包並問這是誰的時，學生能指著該同學。

- 能透過視聽資訊，分辨日常生活的聲音，例如：沖廁聲、車響號聲等。
- 能運用圖片、標誌提示等策略，理解話語內容，例如：教師簡單講述故事，學生能透過兒童書中的圖畫理解故事內容。

L6：聽

- 能聽懂簡單指示句中的三個關鍵字，例如：「將黃色的鉛筆給老師」。
- 能聽懂及依從活動規則，例如：向上舉高手，拍手三下。
- 在小組活動中對別人作出適當的反應，例如：在聆聽別人表達意見後作簡單的回應。
- 聆聽熟悉的電視節目或廣告，並能作出適當的回應，例如：聽到喜歡的薯片廣告時表現興奮。
- 聯繫生活經驗，理解日常生活的話語內容，例如：明白媽媽說：「落大雨，要帶雨傘」。

L7：聽

- 能聽懂話語中的四個關鍵字，例如：「在爸爸的桌子上拿紙和筆來」。
- 能明白連接詞「和」，並依指示拿出二至三種物品或圖卡，例如：「在筆盒拿出鉛筆和間尺」。
- 聆聽故事後能掌握故事的主要內容並作簡單的回應或提問，例如：「小明想吃雪糕」、「去哪裡買雪糕？」
- 能一邊閱讀一邊聆聽故事錄音，並能選出與故事有關的圖片。
- 能運用邊看邊聽的策略，記下話語的內容，例如：在聆聽《三隻小豬》的故事時，記下內容，並回應教師的提問。

L8：聽

- 能透過聆聽故事後回答故事中有關時、地、人等簡單提問。
- 能聽懂簡單的形容詞和量詞，例如：快、慢、個、隻、條等。
- 能根據說話者提供的敘述，猜測物件的名稱，例如：一種黃色的水果，是猴子很喜歡吃的？
- 能聆聽天氣報告後覆述部分內容或作出適當的回應。
- 能運用聽覺記憶，記下較長的話語內容，例如：在聽完《三隻小豬》的故事後，能回應教師有關故事內容的提問。

L9：聽

- 能透過聆聽去理解故事內容，能依故事情節，順序排列 4 張以內的圖卡。
- 能聆聽活動的口訣，並作出相關的回應，例如：「紅綠燈」、「狐狸先生幾多點」、「大風吹」等。

- 能透過聆聽去理解「怎樣」、「為甚麼」等的提問，並作出回應，例如：「你放學怎樣回家？」、「為甚麼老師沒有上學？」
- 運用聽覺記憶，記下話語的重點，並在提問引導下作出覆述。
- 能聆聽學校廣播及簡短的故事，並作出回應，例如：聽到廣播「請所有同學到操場排隊」時能立刻到操場排隊。

L10：聽

- 聆聽別人說話時，能以適當的表情和肢體動作來回應。
- 聽懂話語內容並能覆述主要重點，例如：覆述老師說有關學校旅行的安排。
- 能聆聽不同的說話內容後，探究及表達自己的意見，例如：「我認為小明說得對」。
- 聯繫生活經驗及已有知識以理解話語，例如：聯繫自己在超級市場購物的程序，理解聆聽的內容。
- 能分析生活中不同場合的廣播和對話，並作出適當的回應，例如：聽到學校火警演習鐘聲和廣播，知道是火警演習，會鎮定地跟從教師的指示離開課室。

L11：聽

- 聆聽別人說話時，能發現自己不明白的地方並作出提問。
- 聆聽故事時，能較有條理地掌握故事的主要內容。
- 能聆聽別人說話的主要內容，並覆述重點。
- 能運用邊聽邊想像的策略，幫助理解話語內容，例如：聆聽故事時，想像故事人物的外貌。
- 聆聽新聞或時事資訊時，能對事件作出簡單的評價，例如：聽到有關水災的新聞時，會表現不開心。

L12：聽

- 能理解別人話語所表達的感情，例如：聽懂大怒的語句。
- 能聽懂並評估話語內容是否合理，是否與主題有關。
- 能理解故事人物的行為、內容和外貌。
- 能依據所聆聽的故事內容，作出評價，例如：聽懂《三隻小豬》有不同的建屋方法。
- 理解音像材料所傳遞的信息。例如：聆聽新聞後，能說出新聞報告的大意。

L13：聽

- 能聽出故事中的寓意，例如：聽了《小木偶奇遇記》的故事，能明瞭故事中的寓意是不能說謊。
- 能聽出重點和細節。

- 聆聽詩歌時，能感受語言的韻律和藝術感。
- 能綜合話語的內容，分辨不同的角色。
- 能邊聆聽邊思考，並作出恰當的回應，例如：聽到有關車禍的報告後能思考肇事的原因。

L14：聽

- 在小組討論時，能聽出不同的觀點，例如：聆聽同學對垃圾分類回收的討論，大致理解他們不同的意見。
- 聆聽時能思考說話者想表達的目的。
- 聆聽別人說話時，能分辨說話人的身分、情緒和不同感情。
- 聽出話語背後的實際意思，例如：當聽到有人怒氣沖沖說「你好嘢」時，能明白他的意思並不是問好。
- 能邊聽邊記下話語的關鍵字詞。

L15：聽

- 聽出話語中的主要信息，判斷事實，例如：當聽到對罵時，能分辨出那些內容是事實的陳述，那些是情緒語言。
- 能簡要歸納聆聽內容的要點。
- 聆聽人物的描述，掌握人物的特徵，例如：伯伯有灰白的頭髮，濃濃的眼眉；慈祥的笑容。
- 聆聽廣播劇，掌握故事情節和人物形象，例如：西遊記中孫悟空聰明機靈。
- 能理解視聽資料所傳遞的信息，例如：觀看天氣報告後，能說出明天轉冷要加衣。
- 能利用腦圖邊聽邊記下資料，幫助分析聆聽材料的內容。

L16：聽

- 能理解他人的說話內容，並能抓住要點。
- 掌握說明的順序，理解話語的內容，例如：觀看烹飪節目後，掌握烹調的順序。
- 聽出內容概要及提出疑問，例如：聆聽學校旅行的安排時，提出有關交通安排的疑問。
- 掌握影片的主題和重要資訊，例如：影片『醫生與你』中提及保持健康的要素。
- 概括要點，聽出深層意義，例如：聽了名人的演說後，能明白名人成功的要素。
- 在理解的基礎上，推斷話語以外的內容和見解，明白對方說話的深層意思，例如：客人問侍應有沒有「抵嘢」介紹時，就表示客人想要侍應特別推介餐廳中又平又好的食物。

L17：聽

- 聽出他人描述事件的經過和背後的道理。
- 掌握說明話語的層次，理解話語的內容，先總說後分說，例如：澳門是一個旅遊勝地，名勝古蹟很多，澳門島有大三巴牌坊、氹仔有龍環葡韻、路環有譚公廟。
- 能區分他人話語的事實和觀點，例如：颶風「天鴿」對澳門造成了嚴重的災害，指出災害是事實，認為防風措施不足是觀點。
- 篩選資料，掌握影片傳達的重要資訊，例如：觀看一段宣傳廣告的微電影後能掌握其中傳達的重要資訊是甚麼。
- 訪問時能細心聆聽，並邊聽邊記，例如：訪問校長時能記錄校長辦學的心志及對學校的期望。

L18：聽

- 聽出話語中的細節、論點和論據。
 - 分辨說話中的主要和次要內容。例如：聆聽辯論比賽時能聽出正反雙方的主論點和次論點。
 - 結合背景、說話者的語氣等因素，分析實際語意，例如：小明成績不理想，他垂頭喪氣，爺爺說：「不要緊，失敗一次，算得了甚麼。」實際意思是鼓勵他繼續努力。
 - 聆聽時能思考需要交流討論的問題，並在適當時候提出自己的看法。
 - 聆聽後能根據需要，整理有用的資料。
-

L4：說

- 能說出熟悉物品的單詞，例如：波、魚、車、杯、包、餅。
- 能運用單詞、圖卡，表示個人的需要、要求及回答問題，例如：以廁所圖卡表達如廁需要。
- 能運用單詞配合圖卡、手語，略有組織地表達事情及情感，例如：「街」、「怕」、「不」及搖手表示不喜歡去街。
- 當看到圖畫時能發出相關的聲音，例如：看到狗的圖片會發出「汪」聲。
- 能模仿或自行說出禮貌語，例如：早（早晨）、拜（拜拜）、謝（多謝）。

L5：說

- 能運用雙詞短句來表達個人需要及熟識的人和物，例如：食薯條、沒有（冇）牛奶。
- 開始能運用「甚麼（乜野）」作提問。

- 能以兩個單詞組成包含兩個意思的短句作表達，例如：食餅、我要等。
- 能運用五十個以上的名詞、動詞及形容詞，例如：學校、公園、玩、吃、大、小、冷、熱。
- 能用手勢、圖卡、說話回應簡單問題，例如：提問：「在哪兒洗手呢？」學生能指著洗手盆。

L6：說

- 能作簡短的對話，例如：問：「鍾意食雞腩定薯條？」，學生能回答：「鍾意雞腩。」
- 能運用代名詞及位置詞，例如：我的鞋、你的書包、桌（枱）上面、櫃下面、袋裡面。
- 能開始提問簡單問題，以獲取信息，例如：「邊隻貓？」、「貓係邊度？」
- 能運用兩個詞語組合，略有組織表達身邊的人物和事件，例如：妹妹 睡覺。
- 描述時，能適當地配合動作，以加強效果，例如：學生能舉起拇指說：「蛋糕真好味。」

L7：說

- 能用三個關鍵字表達簡單意見、事件和故事，例如：我要紅色車。
- 能運用連接詞，例如：「和」，去連接相關事件。
- 能將現在、過去、將來的事情和經驗有組織地表達，例如：小息 玩 電腦、星期五 看 電影。
- 能透過模仿，掌握更多三個關鍵字作表達，例如：教師說：「紅色的花兒真美麗。」後，能模仿說出「白色的兔子真可愛。」。

L8：說

- 能運用四個關鍵字表達感受、陳述意見，例如：教師問：「你喜歡吃甚麼？」，學生回答：「我 喜歡 吃 芒果雪糕。」
- 能運用四個關鍵詞有組織地表達個人的經驗或熟悉的故事，例如：「媽媽帶我去看醫生。」
- 能運用適當的量詞，例如：一本書、一枝筆。
- 能聯繫個人經驗或熟悉的事物，運用四個關鍵詞預測及陳述理由，例如：「明天 暴雨 就不用 上課。」

L9：說

- 與人交談時，能簡單說出生活事件，例如：昨天爸爸帶我去大三巴。
- 能較詳細回答有關「怎樣」、「為甚麼」的提問。
- 能運用字詞表達感受，例如：開心、緊張。
- 在看圖說故事時，能組織時、地、人、事等元素，表達意思大致完整。

- 能說出遊戲的口訣，例如：「123 紅綠燈」。
- 能透過觀察圖片，組織話語的內容。

L10：說

- 能運用較豐富的形容詞表達感情或作出評價，例如：這題數學很複雜，我不會做。
- 能清楚地簡述所見所聞，例如：我放學時看見一隻大黃狗跑出馬路。
- 能複述別人說話中的簡單語句及內容的要點。
- 透過故事、模擬活動或角色扮演，主動與別人進行對話。
- 能聯繫生活經驗及已有知識，構思話語的內容。
- 能運用簡單的話語展開話題和結束說話。

L11：說

- 能較完整地講述簡短故事。
- 能說出生活與學習話題，與他人進行對答，例如：當親友問他學校的生活時，能說出部分學科或學習活動。
- 能交代事件發生的原因、經過和結果。
- 能運用語調加強表達意思。
- 能用完整的句子較清晰地說明所觀察事物的主要內容。

L12：說

- 能表達自己意見，樂於參與討論。
- 能用恰當的詞句表達自己的情感和想法。
- 能按一定順序較具體地講述所見所聞。
- 能透過觀察環境、人物、事情，用完整的句子說出細節。

L13：說

- 能完整地敘述生活中的事情，例如：說出昨天坐船去香港探親的經過和感受。
- 能用準確禮貌用語說話。
- 按需要適當調節音量，例如：在圖書館討論時能降低音量，在班會報告時能提高音量。
- 能先思考然後再說話，不是隨便發言，例如：當老師問同學對秋季旅行的意見時，能思考一會後再回答。
- 有組織和有條理地說出自己的意見，例如：能夠就是否在學校安裝汽水機發表自己的意見。

L14：說

- 能講述不同內容的題材，例如：故事、報告、查詢等。
- 能扼要複述及解釋說話者所說的內容。
- 能因情境和對象組織說話內容，例如：探病時能說出關心、慰問的說話。
- 說話時能運用適當的語氣，例如：陳述、感歎、疑問、祈使。
- 能根據目的、對象和場合，確定說話內容和表達方式，恰當發言，例如：在畢業禮上致謝辭。

L15：說

- 能因應別人的說話和問題，恰當回應。
- 能運用不同的說明方法，介紹說明對象的特點，例如：澳門是彈丸之地，面積比香港小三十多倍，比鄰近的珠海小五十多倍；說明澳門地方細小。
- 運用適當的措詞、語氣去表達自己的意見、反駁他人的觀點。
- 能運用聲調變化，例如：輕重、升降、抑揚頓挫，以表情達意。
- 邊說邊想，發揮想像力，例如：續說新聞故事、成語故事新編等。

L16：說

- 能描述事物及景物的特徵，例如：描述媽閣廟的特色。
- 能清楚有條理地講述見聞或事件過程，並有自己的看法。
- 能因應說話主題，清晰地陳述事實，介紹過程，簡要地作口頭說明。
- 說話有條理，注意語言的邏輯；能運用恰當的開頭、過渡和結尾。
- 能按照交流過程的變化需要，適當調整內容、語調和語速。

L17：說

- 能從文章內的主題、內容及寫作手法討論文章，並在討論中說出自己的論點。
- 能透過描述事物來抒發感情，例如：描述澳門景物來表達對澳門的喜愛之情。
- 能根據講話的場合和不同的對象，使用適當的語言，例如：作為學校代表接待嘉賓時能用得體的語言接待嘉賓。
- 能抓住事物特徵，對具體事物的形狀、構造、性質、特點、用途等作出簡要的說明。
- 討論問題時能掌握他人的觀點和論據，並作出恰當的回應。
- 能按照要求，面向群體，作兩分鐘的即席發言。

L18：說

- 能把握說話主題，清晰地陳述事實，介紹過程，說明事物，表明觀點，做到言之有物。
- 能分析別人說話內容的事理，修訂論點和論據。

- 討論問題時有明確的觀點，有支持觀點的道理和事實。
- 發言有條理，並掌握好發言時間。
- 辯論問題時，認真聆聽各方的觀點與說話依據，有理有據地提出自己的觀點；通過辯論，提高對所辯問題的認識。
- 能按照要求，先作準備，面向群體，發表四分鐘的演講，主題明確，條理清晰。

L4：讀

- 能辨別實物與圖片，例如：看見杯後能拿出相應的圖片。
- 能理解非文字信息（動作、手勢和實物），例如：教師做出安靜手勢時，學生能靜下來。
- 與教師一起閱讀時，能對熟悉的兒歌或故事作出回應，例如：學生能正確指出故事中的人物。
- 觀看兩本書籍的封面後，學生能指出自己喜歡哪一本。
- 能理解生活短片的內容，例如：當電腦播出學校旅行短片時，能指認相熟的同學。
- 能翻揭圖書至下一頁看故事的發展。

L5：讀

- 能辨認附有圖片的單字詞。
- 能辨認生活中常見符號及標誌，知道其含意，並作出適當的反應，例如：看見綠色行人指示燈號，能明白可以過馬路。
- 能理解圖片內容並回答簡單問題，例如：媽媽抱着誰？能回答：「妹妹」。
- 在觀看不同的人物、物品、動作、行為的圖片後，能綜合理解圖中的情景和發生的事情，例如：圖片中有同學吃蛋糕、收禮物，知道同學當時正在開生日會。
- 能透過圖書的封面圖畫或插圖，理解圖書的主題和內容，例如：透過觀看圖書的封面，選出與汽車有關的圖書。
- 能理解與生活有關的廣告大概內容，例如：看完「麥當勞」廣告，能讀出/選出「麥當勞」標誌的圖卡。

L6：讀

- 能認讀簡單的中文單字，例如：「人」、「口」、「手」等。
- 能認讀熟悉人物的名字或地方的名稱。
- 能認讀生活上簡單的圖示及標誌上的字詞，例如：洗手間「男」、「女」標誌上的字。

- 能從圖書中的人物表情、動作、行為等，理解人物的情緒，例如：妹妹跌在地上，哭叫着，能知道妹妹不開心。
- 能對圖書表現好奇和作出簡單的預測，例如：有甚麼動物將會出現？
- 能以聲音、動作或圖片表示故事中印象深刻的部份，例如：把書翻至年獸被嚇倒的那一頁時，扮出年獸被嚇倒的模樣。
- 能跟隨教師從左至右或上至下指讀文字。

L7：讀

- 能認讀生活中常用的字詞，例如：「巴士」、「水果」、「老師」。
- 能把生活經驗與閱讀內容相連繫，例如：閱讀與生病有關的圖書時，能說出自己看醫生的經驗。
- 能猜測故事中的字詞，例如：當教師朗讀到「爸爸看……」，學生會接著讀出未讀的字詞(該字詞是學生不懂，但憑著故事中情節或圖畫來猜測的)。
- 觀看簡短的生活短片後，能指出短片的大概內容，例如：看完天氣預告後，能指出「雨天」的字卡。
- 能邊看插圖，邊看字詞，結合實際的經驗，理解所傳達的信息。

L8：讀

- 能認讀閱讀材料中的字詞，例如：「警察」、「救護車」、「超級市場」、「開心」。
- 能理解指示及標語並作出適當反應，例如：「小心地滑」、「清潔中」、「請勿內進」、「維修中」。
- 能評價圖片中人物的行為是否正確，例如：觀看別人亂拋垃圾的圖片後，能表示有關行為不對。
- 觀看與學校生活有關的短片後，能讀出/ 選出與短片有關的日期、地點及人物的字卡。
- 能一邊閱讀圖書，一邊結合生活經驗，想像故事的發展。

L9：讀

- 能讀出簡短句子，例如：我們一起上學去、我喜歡吃漢堡包。
- 能理解閱讀材料中的簡短句子和常用的詞語，例如：名詞、動詞、量詞、形容詞、代名詞。
- 能評價故事角色的好壞，並提出自己的意見，例如：《三隻小豬》中，三豬最勤力。
- 能在多媒體中找出簡單的資訊，例如：在網頁內找自己喜歡看的卡通片或節目。
- 能運用想像及推測的策略，猜測字詞，理解句子的意思，例如：閱讀圖書時，能根據上文下理推測不認識字詞的意思。

L10：讀

- 能閱讀約 80 字篇幅的詩歌、故事或文章。
- 能就閱讀材料中的人物或結果，表達個人感受，例如：看完《小木偶奇遇記》後，覺得小木偶說謊是不對的。
- 在看完視聽資訊後，能簡單指出所傳遞的信息。
- 能借助讀物中的圖畫理解詞義及文章內容。
- 能聯繫上下文和生活經驗理解整個故事的意思。

L11：讀

- 能閱讀約 200 字篇幅的詩歌、故事或文章。
- 能明白簡短的網上留言或電話短訊所傳遞的訊息。
- 能借助註釋、插圖及已有知識理解閱讀材料。
- 能讀懂文章的內容，了解作品的大概內容和主旨，初步體會作品所表達的思想感情和寫作目的。
- 能說出對作品的感想或評價，並能提出問題，例如：看完《三隻小豬》後，指出要學習三豬的勤力，並提出還可以用甚麼物料起屋的問題。

L12：讀

- 能閱讀及理解不同類型的閱讀材料，例如：簡短的寓言、故事、書信等。
- 能從標點符號，理解句子前後的銜接關係。
- 能投入故事，借助插圖分析故事人物的形象，理解人物說話的神情和語氣，例如：閱讀故事後，能扮演故事角色的神情和語氣。
- 能品評或欣賞閱讀材料不同的部分，例如：「結局真不合理」（品評），「我喜歡這一段，因為它寫出了姐姐關愛妹妹之情。」（欣賞）。
- 能在網頁上找出較複雜的資訊，例如：在學校內聯網找出第二層次的資料。
- 能認識精讀的策略，例如：用敘事六要素、腦圖分析文章。

L13：讀

- 能閱讀不同體裁及不同媒介的閱讀材料，例如：散文、報章、雜誌、網站資料等。
- 能分析故事人物或事物的特點，及當中的因果關係，例如：孟母三遷的原因。
- 能欣賞文章的修辭技巧，例如：指出文中的兩個修辭手法。
- 能夠由淺入深、循序漸進地指出記事、記人和遊記的不同處。
- 能運用六何法找出重要資料。
- 能因應不同的閱讀材料，採取適當的閱讀方法，例如：朗誦、默讀、精讀。

L14：讀

- 能比較不同媒體（報章 / 雜誌）對同一事作報導的異同。
- 能評價作品內容，例如：評價人物的性格和行為。
- 在理解的基礎上，能推斷閱讀材料以外的內容和見解，例如：看過《冰小鴨的春天》故事後，能推斷冰小鴨渴望看到春天的原因並說出自己對這渴望的意見。
- 能熟練地運用字典、辭典及網絡解決閱讀上的問題。
- 能理解內容大意、要點，並概括出段落大意，歸納主旨。

L15：讀

- 分析作品的寫作技巧，感受作品中生動的形象和優美的語言。
- 能分析文章的組織結構，例如：劇本的開端、發展、高潮和結局。
- 因應不同的閱讀材料，運用適當的閱讀方法，例如：瀏覽、比較閱讀、略讀。
- 在理解的基礎上，能評價作品的內容和寫作手法。
- 能以批判思維進行閱讀，並提出個人見解。

L16：讀

- 根據文題，推斷文章的內容，例如：根據《萎縮的身軀，巨人的身影——霍金的奮鬥》這題目推斷文章是講述霍金如何面對逆境。
- 運用閱讀策略比較不同作品的內容和寫作方法。
- 能運用比較閱讀，提出問題，對某一類文章作簡單評價，藉以深化理解。
- 掌握詩歌、散文、小說、戲劇等文學體裁的基本特點。
- 能欣賞文學作品的情節、形象、情境。
- 篩選從不同媒體取得的資料，識別事實與意見。例如：聽了一段有關《風災》的視聽資料後，能分辨哪些內容是事件的事實，哪些是嘉賓的意見。

L17：讀

- 閱讀說明事理的文章，能理解事理的概念和原理。
- 能理解所閱讀作品的人物描寫的方法（肖像描寫、語言描寫、行動描寫和心理描寫），例如：在《差不多先生傳》一文中找出描寫差不多先生樣貌的句子。
- 分析和評價作品的寫作手法。
- 能欣賞文章的寫作特色和修辭技巧，評價其表達手法，例如：透過學習老舍的《貓》，欣賞文章中的排比句、擬聲詞及疊字句。
- 分析圖像、圖表所傳遞的信息，例如：理解電影海報的宣傳內容。
- 利用網上資源或工具書查找資料，篩選並尋找答案，例如：透過網絡搜索作者的生平事跡。

L18：讀

- 掌握小說與戲劇故事情節的安排及人物的心理描寫。
 - 能分析文章中的論證的方法：舉例論證、比喻論證、對比論證、引用論證、駁論。
 - 從題材、內容及寫作手法比較主題相近的作品，例如：利用列表的方式比較兩篇遊記的體裁、內容及主旨。
 - 能弄清議論文所涉及的話題，掌握不同的觀點。
 - 運用閱讀策略，比較不同作品的內容和寫作手法，例如：利用「圖像化」分析及理解文章。
 - 能辨別資訊的來源和可靠性，獲取有用的資訊，得出有意義的結論。
 - 選取、比較、綜合來自不同媒體的資料，並作出評價。
-

L4：寫

- 能用掌心握粗筆，不規則地塗鴉。
- 明白標記和符號能傳遞訊息，例如：用哈哈笑符號表達開心。
- 能請別人代筆表達自己的意思，例如：要求媽媽代畫雪糕。
- 能用實物或圖畫表達自己的意思，例如：拿著鑰匙表示想去街。
- 能以自己喜歡的表達方式做標記或符號，例如：在紙張上隨意畫一些符號作自我表達。

L5：寫

- 能按圖意或指示仿畫線條，例如：直線、橫線。
- 能選出兩張或以上圖片表達意思。
- 能製造有意思的圖像或符號表達日常生活中接觸的事物，例如：畫圓圈來表達汽球或餅乾等。
- 能在不同環境下執筆畫或選用標記、圖像作表達，例如：畫出 M 的標記來表示想去麥當勞。
- 根據指示，記錄自己的活動或關於自己、家庭和興趣的事，例如：以直線紀錄世界盃的入球次數。

L6：寫

- 能握筆用畫圈的方式畫出不規則的圓形。
- 能開始仿畫簡單的圖形，例如：正方形、三角形。
- 能運用前三指執筆，連點成線，沿虛線摹寫簡單的筆劃，例如：一、丨、ノ、ㄣ。
- 自行繪畫有意思的圖畫或符號以表達個人意願、需要、情緒或描繪事物，例如：能畫出「X」符號表示「不對」或「不要」。
- 能自行選取並更換不同的書寫工具，例如：水彩筆、手寫版、溝通版、其他輔助書寫工具等。
- 能請成人幫忙書寫欲表達的短語或句子，例如：請媽媽在聖誕卡上寫「聖誕快樂」。

L7：寫

- 能在方格內書寫簡單的筆劃。
- 能練習由一至兩種同類型的筆劃所組成的簡單虛點字，例如：一、二、三(橫)；十、土(豎、橫)等。
- 有書寫中文字的概念，例如：由左至右、先橫後豎等。
- 能操控書寫工具，或資訊科技工具協助表達。
- 能根據要求，以簡單的圖畫、符號和文字混合表達。
- 能口述一個或以上的意見或構想，讓別人替他們寫出來，例如：他很害怕，他走開。

L8：寫

- 能在方格內書寫簡單的中文字，例如：田、月、木等。
- 能為自己的作品填寫自己的名字或代號。
- 能圖畫、符號或配合個別文字表達事件發展的經過。
- 能用繪畫或簡單文字預先計劃內容，畫或寫出初稿，按指示將畫或寫錯的地方修改。
- 嘗試書寫簡單的短語，分享日常生活的事件、意見和感受，例如：去旅行，開心。

L9：寫

- 能在不超越方格、上下間格的情況下，書寫簡單字詞，例如：「玩」、「吃」、「秋天」等。
- 能抄寫字詞、片語和簡單句子。
- 能填寫簡單的個人表格及主要資料，例如：姓名、性別等。
- 能寫出自己喜愛的事物，例如：「巴士」。
- 能用簡單文字表達內容、命名，例如：在一杯水的旁邊寫上「水」。
- 能按句式創作，應用所學的字詞，書寫簡單的片語，例如：我喜歡吃水果，我喜歡坐巴士等，組詞成短語。

L10：寫

- 能運用已學的字詞或短語表達，字詞書寫正確，例如：星期日我去沙灘玩。
- 能按表達需要使用常見的標點符號，例如：逗號、句號、冒號。
- 能將詞語組合成簡單、通順的句子。
- 能運用閱讀和生活中學到的書面語，改寫句子。
- 能運用恰適的形容詞以提高表達效果。
- 能確定對象，因應不同的節日，使用合適的格式和用語寫賀卡，例如：聖誕卡、新年賀卡。

L11：寫

- 認識字形間架結構，例如：獨體字、合體字、左中右結構、上中下結構。
- 能書寫基本語法正確、結構完整的句子。
- 能聯繫生活經驗及已有知識進行看圖寫作。
- 能有組織、有邏輯地將發生的事情列寫出來。
- 能運用描寫的表達方式，描寫人物的言語和動作。
- 能在敘事上加插人物的對話。
- 能按正確的格式和用語寫心意卡。

L12：寫

- 能用硬筆寫出正確、端正且筆畫清晰的正楷字，例如：「整」、「體」等。
- 認識字形間架結構，例如：半包圍結構、全包圍結構、品字結構。
- 能根據記敘六要素，記敘事件的內容和情況，例如：事件的原因、經過、結果和感想等。
- 能把觀察和思維結合、邊看邊想，組織寫作材料。
- 能修改有明顯錯誤的字詞。
- 能按時間順序，分段記述事件的首尾和過程，有組織及邏輯地描述日常生活事件的始末，並能用「從前」、「最後」、「原來」等的開首和結尾用語。
- 能確定對象，使用合適的格式和用語寫便條。

L13：寫

- 能掌握毛筆的執筆方法和正確的書寫姿勢，能用毛筆寫筆畫簡單的正楷字，例如：「永」、「地」、「青」等。
- 嘗試以不拘形式、自由地把見聞、感受和想像寫出來，例如：寫日記、周記。
- 能聯繫生活經驗和已有知識構思寫作內容。
- 能運用適當的關聯詞表達句子間的連接關係，例如：「因為……所以」、「雖然……但是」。
- 能按照題目的要求，選取適當的表達方式，例如：記敘、描述等寫作。
- 能修改有明顯錯誤的句子及標點符號。

L14：寫

- 運用合適的修辭手法，例如：比喻、擬人、排比以達到合適效果。
- 能根據記敘六要素，完整、通順地記敘事件的內容和情況，並寫出兩個或以上簡單段落。
- 能依不同重點及事情發展的順序分段表達。
- 寫作時，能準確運用標點符號。
- 能在寫作過程中調整內容，增刪材料，例如：學生修改明顯錯誤的字詞和語句，並進一步學習調整、增加合適的內容、刪除不必要的語句，使文章內容更符合寫作題目。

L15：寫

- 能列寫提綱，包括：題目、內容和中心思想、結構安排。
- 能根據寫作目的和寫作物件，選擇寫作材料。
- 能發揮聯想和想像，運用細節，充實寫作內容。
- 能按不同重點及事情發展的順序表達重點。
- 在寫作過程中能利用互聯網、圖書協助，例如：利用互聯網找尋撰寫參觀報告的範本。
- 能把觀察和思維結合、邊看邊想，按需要剪裁內容，安排詳略。

L16：寫

- 寫作記敘性文章，能做到中心明確，內容具體，情感真實。
- 能按文體擬定寫作大綱。
- 能自行對已寫好的文章進行語句修訂，字詞推敲。
- 能運用常見的修辭手法，增添文章的表現力。
- 能確定對象，使用合適的格式和用語進行寫作，例如：私人書信、啟事。

L17：寫

- 能清晰及有條理地運用間接或直接抒情手法寫作。
- 運用首尾呼應的方法組織文章。
- 能寫作簡單的說明性文章，並做到明白清楚，例如：寫食譜。
- 能按照題目的要求，選取適當的表達方式，例如：定點描寫、步移等方式進行寫作。
- 能確定對象，使用合適的格式和用語進行寫作，例如：通告、自薦信。
- 於完成寫作初稿後檢視作品的內容及表達手法，決定是否需要加以修飾或刪除不必要的內容。

L18：寫

- 運用不同感官描寫去構思寫作內容，並能將抽象的感情用文字表達出來。
- 能運用倒敘和插敘的方式寫作。
- 能通過事實或邏輯推理來闡明觀點，例如：引用名人和權威的言論證明論點。
- 能用借事說理的方法來寫作。例如：先敘述具體事件，然後才說出道理。
- 能寫作簡單的議論性文章，且觀點明確，有理有據。
- 能分析文章事理，修訂文章的論點和論據。

參考文獻

- Uzgis, I.C., & Hunt, J.M. (1975). *Assessment in infancy: Ordinal scales of psychological development*. Chicago: University of Illinois Press.
- 中國人權：殘疾人權利國際公約 (CRPD)，取自：
<https://www.hrichina.org/cht/can-ji-ren-quan-li-guo-ji-gong-yue-crpd>
- 香港平等機會委員會，取自：<http://www.eoc.org.hk/eoc/GraphicsFolder/default.aspx>
- 朴永馨 (2004)：「融合與隨班就讀」載於《教育研究與實驗》，第 4 期，頁 37-40。
- 香港大學特殊教育研究發展中心 (2009)：《「融通」學習成效量表教師手冊》，香港：香港大學特殊教育研究發展中心。
- 香港大學教育學院「融合與特殊教育研究發展中心」(2015)：《編制澳門特殊教育課程：前期工作計劃報告書》，香港：香港大學教育學院「融合與特殊教育研究發展中心」。
- 香港教育局 2003 通告第 33/2003 號「平等機會原則」，取自：
<http://www.edb.gov.hk/UtilityManager/circular/upload/embc/EMBC03033C.pdf>
- 香港教育局網頁：課程發展：特殊教育需要，取自：
<http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/special-educational-needs/index.html>
- 澳門教育暨青年局：課程發展資訊網：基本學力要求 (含各學階及科目的基本學力要求)，取自：
<http://www.dsej.gov.mo/crdc/edu/requirements.html>
- 澳門教育暨青年局：課程發展資訊網：課程指引 (含各科目的課程指引)，取自：
<http://www.dsej.gov.mo/crdc/guide/guide.html>
- 澳門教育暨青年局：學校運作指南 (2018/2019 學年)，取自：
http://portal.dsej.gov.mo/webdsejspace/internet/category/teachorg/Inter_main_page.jsp?id=66096
- 楊思賢 (2012)：「探討高階思維的意涵以改革學校課程與教學」載於《香港教師中心學報》，第 11 期，頁 131-144。
- 維基百科：融合教育，取自：<https://zh.wikipedia.org/wiki/融合教育>
- 課程發展議會編訂 (2012)：香港特別行政區政府教育局建議學校採用為智障學生而設的「學習進程架構」教師指引，香港：教育局。
- 澳門特別行政區 (2015)：《本地學制正規教育基本學力要求》，澳門：澳門特別行政區公報。
- 澳門特別行政區教育暨青年局網頁，取自：
http://portal.dsej.gov.mo/webdsejspace/internet/Inter_main_page.jsp
- 融通課程計劃 (2008)：《「融通」課程計劃：學習領域課程指引及補充本》，香港：香港大學教育學院特殊教育研究發展中心暨融通課程計劃網絡學校。

主要詞彙

正規教育課程框架 (Curriculum Framework for Formal Education of Local Education System)

- 是一套由政府制定、適用於普通學校的課程框架，框架內容一般包括：課程的宗旨、目的及發展準則、學習科目的劃分、教育活動時間的安排，亦會包括各教育學段主要科目的學習內容。澳門正規課程是經由立法程序去確定的。

基本學力要求 (The Requirements of Basic Academic Attainments)

- 指學生在完成幼兒、小學、初中及高中各教育階段的學習後，所應具備的基本素養，既包括基本的知識、技能、能力；亦涵蓋情感、態度及價值觀的發展。

正規教育課程 (Formal Education Curriculum)

- 泛指政府為所有學校建議的課程，包括一系列的課程文件，說明課程的目的和目標，學習目標，學習科目的架構，共通能力，價值觀和態度，學科指引等。

校本課程 (School-based Curriculum)

- 由學校和教師發展的校本課程，目的是切合學生的學習情況，從而幫助學生達到教育的目標和宗旨。校本課程是在中央課程所提供的指引和學校與教師的專業自主之間，兩者取得平衡的成果。

學習能力進程階梯 (Learning Ability Progress Level)

- 是一套有系統的表現指標描述，以等級遞進式表示學生的學習水平。澳門的「學習能力進程階梯」分為 1 至 18 級，能對應早期嬰兒的感知肌能發展、幼兒、初小、高小、初中各階段的學習能力。階梯能描述學習進展的水平，為教師提供一個評估和報告學生學習成果的共同參照架構。

能力水平表現描述 (Attainment Level Descriptors)

- 是對應「學習能力進程階梯」，顯示學生在各程度能力水平表現的文字描述。能力水平表現描述適用於所有學生，包括在普通學校或特殊學校的有特殊教育需要的學生。每個描述均顯示該學習範疇的能力水平。它的內容並不代表課程的整體，也不是學習成果。

教育階段 (Education Level)

- 澳門教青局將正規教育分為：幼兒（三年）、小學（六年）、初中（三年）及高中（三年）四個不同的教育階段，各階段均有其特定的課程框架及基本學力要求。

學習階段 (Learning Stage)

- 是指學生在整個學習過程中，分成不同的學習時段，一般會每三年為一個階段，可分為：幼兒、初小、高小、初中、高中等。與教青局所訂定的教育階段稍有不同。

有特殊教育需要的學生(Students with Special Educational Needs)

- 有特殊教育需要的學生通常具有一項或多項學習困難的特徵，因而需要接受特殊教育服務。主要類別包括：聽障、視障、肢障、智障、學習障礙、情緒及行為問題、專注力不足及過度活躍、自閉症、讀寫困難、資優等。

感知肌能訓練 (Motor Sensory Training)

- 感知肌能訓練在基礎教育佔重要的地位。學生對任何事物的學習或從事任何類型的認知行為，都必需先有效地透過感知能力去接觸、認識、搜集及分析資料，所有學生都有需要接受感知肌能訓練，不過大部份學生在日常生活中已自然地學會了這方面的技巧，但對於部分有特殊教育需要的學生，他們卻需要透過特別的感知肌能經驗才能掌握有關技能。

教學計劃 (Scheme of Work)

- 是各學科中一系列學習單元的範本，每一個計劃詳細說明該單元的教學目標、學生的能力水平、學習活動，並按不同能力水平學生列舉相應的表現期望。

學習成果 (Learning Outcome)

- 是指預期學生完成課程或某學習階段後的學習表現，是根據課程的學習目標及學習重點而擬定，可作為評估學習成效的依據，並反映學生在課程學習後應能達到的學習表現，以促進他們的學習。

學習重點 (Learning Focus)

- 學習重點是根據學習目標發展出來的重點內容，作為學校設計課程和教學的參考。學習重點具體地說明學生在不同學習階段、不同學習範疇所需學習的知識、需掌握的能力，以及需培養的興趣、態度和習慣等。

學習差異 (Learning Diversity)

- 是指學生在學習過程中存在的學習差距。在教學上應珍惜每個學生的獨特才能，照顧學生的不同學習需要，因材施教，幫助他們了解自己的性向和才能，為他們創設空間，發揮潛能，獲取適切的成就。

常見問題

1. 學習能力進程階梯是否等於課程，如否，它與課程有何關係？

學習能力進程階梯是一套有系統遞進式的能力表現指標描述，是挑選正規教育課程目標及基本學力要求中的標示性內容編寫而成，具有評量學生能力及學習進度的功能。教師可以參考學生的學習能力進程階梯的評估結果，調適學習目標及學習活動，釐定預期學習成果。但學習能力進程階梯並不代表整體課程內容，因為課程應該是闊而廣的。

2. 為甚麼不能直接引用《基本學力要求》作為能力表現描述的內容？

《基本學力要求》是學生在完成幼兒、小學、初中及高中各教育階段的學習後，所應具備的基本素養，設計理念基於群體的表现概算。若僅按不同教育階段為有特殊教育需要的學生設計或釐訂學習目標能力未必能充分反映學生的學習進程，故應引入階梯的概念，好讓有特殊教育需要的學生在各學習範疇進程階梯上的能力水平得以顯示，亦能逐步提升，發揮照顧個別差異的功能。

3. 《基本學力要求》、「階梯」及課堂教學有何關係？

《基本學力要求》的對象是整體完成某一教育階段的學生；階梯是特定進程的能力表現水平，對象是個別學生，前者是針對學習成果的要求，後者著重學生能力進程。在課堂教學中，教師需恆常以《基本學力要求》檢視學生的學習成果，同時要按學習水平修定對學生表現的期望。要注意《基本學力要求》和階梯都不是教學內容。

4. 評級應於何時進行？學生是否每年均會提升一個能力水平？

評級可於每年開始或結束前進行，亦可因應不同的校情隔年進行，以收集學習基線，以作對照。但並不建議一年評級多於一次。有特殊教育需要的學生能力不一，個別學生或可每年提升一至兩個能力水平，但亦有隔數年才提升一個能力水平，更有重度障礙學生可能在十多年的學習中，仍只停留在某一水平，甚或因種種體能情況而出現倒退。

5. 由於每個學科學習範疇的最基礎是感知肌能階段，會否一名重度障礙學生在幼兒教育至高中教育階段都只停留在最初始的感知肌能階段，而無法提升至學習各學科的內容？如是，則分六個學習科目有何意義？

學科課文內容是學習的載體，課程設計的原則是擴闊學生的學習經歷，學生透過六個學科所提供不同的學習情境，接觸不同層次的事物，結合個人的經驗及理解，發展個人的認知。雖然經過多年的學習，重度障礙學生的學習水平可能還停留在感知肌能的階段，但透過與學科相連的學習，學生的經歷都會橫向擴闊。這是課程設計中深度和闊度的原則。否則，重度障礙學生只會長期接受重覆的感知肌能訓練，這並不符合融合教育的原則，也非我們主張的特殊教育。

6. 學生由 3 歲開始進入教育系統，至 21 歲才離開，若不按教育階段來撰寫課程，即使在階梯上勾畫一個區分作為某個學段學生的能力水平範圍作參考，若碰到能力水平十多年都沒有提升的學生，則其是否會在 3 歲至 21 歲均學習相同的內容，這個應如何解釋具體操作細節？

本計劃建議為六個科目設計「學習能力進程階梯」，是一個用來評估學習進程的工具，並不可以以此作為教學內容。教師應該以普通課程為基礎，為個別學生調適學習內容，設計學習經歷。學校應為每一級別、每一學科及每一範疇編寫了足夠的「教學計劃」，足夠學生在每個學習階段的學習，不會出現重覆學習相同單元的問題。

7. 在編制澳門的特教課程時，為甚麼要將學習能力水平的頂峰訂在普通教育的初三程度？

我們的經驗是能力較高的有特殊教育需要的學生在高三時的學習表現相若於初三程度，因此我們引用正規教育課程中的初中學習表現作為「學習能力進程階梯」高中（L16 至 L18）等級描述的參考。當然若學生的學習表現已達到正規教育課程初三程度，他已經不應在特教班學習了。

8. 是否表示特教教師須按照學生所屬教育階段的用書，再按照學生的學習進程階梯所屬的水平，設計教學內容？學生在不同教育階段所學習的內容是否一樣？

是，有特殊教育需要的學生所學習的課題/ 單元應與普通學校學生的一樣，以確保課程的闊度及平衡，並且配合年齡經驗，但內容乃由老師根據學生的學習能力調適，這是教師的專業。

9. 目前大部分特教班的教材都是由教師自行編制的，應如何解決特教班學生的用書問題？

所有教師都應該為學生設計適切的教材，學校可以考慮與其他設有特教班的學校組成網絡，共同編寫「教學計劃」分享，這是理想中澳門特教長遠的發展目標。

10. 完成後的學習能力進程階梯及課程補充指引，前線教師可如何使用？需配合甚麼一起使用？對他們教學上有甚麼便利？

「學習能力進程階梯」是辨識學生學習表現的指標，為教師描述學習表現的共通語言，讓教師掌握學生的學習進程。教師不可以此作為教學內容。「課程補充指引」是特教課程的指引文件，補充正規教育課程指引文件內有關特教部分的描述，說明發展特教課程的原則，形式與方向。兩者配合使用，有助教師了解學生的能力及訂定合適的教學內容。

常用表格

本附錄收集了在發展學習能力進程階梯時，教師可應用的文件，學校可因應校情配合使用：

1. 學生學習表現例證紀錄表

於評級協調機制使用，學校可利用此表格紀錄搜證的例證和內容，亦可協助覆核學生學習表現，使用詳情可參閱第六章：評級協調機制及搜證。

2. 教學計劃

能展示有特殊教育需要的學生接受正規課程的機會及可行方式，利用表列方式在不同學習範疇和目標下，不同學習能力的學生所能作出的不同學習表現；教學計劃能為教學內容及活動提出實際的建議，幫助老師設計班本教學方案。

XXX 學校
學生學習表現例證紀錄表

科目：	範疇：	學段：
學生姓名：	學生之學習多樣性：	
單元名稱：	日期：	
教學活動：		
學習表現例證類別： <input type="checkbox"/> 課堂活動表現 <input type="checkbox"/> 課業 <input type="checkbox"/> 評估卷 / 測驗卷 <input type="checkbox"/> 專題探究/ 專題研習 <input type="checkbox"/> 多媒體檔案（影片/ 相片/ 錄音） <input type="checkbox"/> 學生自評 <input type="checkbox"/> 同儕互評 <input type="checkbox"/> 其他：		
初次學習表現例證內容及描述：	覆核學習表現例證內容及描述：	
初次評級：	覆核評級：	
學生之綜合評級：		
評級科任：	日期：	

xxx 學校
xxx 年度教學計劃

科目：		範疇：		學段：	
時段：					

單元名稱：	
正規教學目標：	
教學目標：	透過這教學單元，學生能
關鍵詞彙：	

教學目標	可行的教與學活動及經驗舉隅	標誌性學習表現	

項目說明：

項目	說明
單元名稱	<ul style="list-style-type: none"> • 從正規課程中選取 • 選材須能擴闊學生學習經驗，具普遍性 • 能刺激起學生學習興趣的單元名稱
正規教學目標	<ul style="list-style-type: none"> • 取自正規課程，說明特教教學內容原自正規課程 • 內容足夠一段教學時段使用 • 撰取大部分學生在該單元下應能掌握的基礎知識
教學目標	<ul style="list-style-type: none"> • 將正規教學目標仔細分析為三至四項作業，以達至正規單元學習目標 • 說明透過這教學單元，學生應可掌握的學習目標，準確描述不同學習水平特教生的學習範圍 • 使用可評量的描述，並鼓勵學生主動參與，如：學生能說出/辨別/ 應用書信的撰寫格式
關鍵詞彙	<ul style="list-style-type: none"> • 列出學生在單元學習時會應用的詞彙，約 10 個便足夠 • 詞彙應是重要的、與學科相關，以豐富學生在學科上的表達能力 • 在課室當眼處張貼關鍵詞彙
可行的教與學活動及經驗舉隅	<ul style="list-style-type: none"> • 以學生為學習中心 • 描述學生所進行的活動 • 活動參考正規課程，加入本地文化 • 活動設計以整班學生為對象 • 運用大型活動，以啟發學習經驗 • 說明適合不同學習能力學生的活動要求 • 活動內容配合學生年齡及社會經驗
標誌性學習表現	<ul style="list-style-type: none"> • 描述針對教學目標的表現，非活動的表現 • 參考階梯表現描述 • 說明可觀察的學習表現

編制澳門特殊教育課程計劃團隊（香港）

香港大學教育學院融合與特殊教育研究發展中心

袁文得博士（香港大學教育學院副教授暨中心總監、計劃總監）

謝宗義先生（中心研究院士、資深校長、計劃統籌）

李灼康先生（中心研究院士、資深校長、項目統籌）

黃婉冰女士（中心研究院士、資深校長、項目顧問）

何巧嬋女士（中心研究院士、資深校長、項目顧問）

廖雪珍老師（資深特教老師、項目總務）

張凱欣女士（中心經理、項目行政）

專業指導

張光耘老師（香海正覺蓮社佛教普光學校）

編制澳門特殊教育課程計劃團隊（澳門）

教育暨青年局教育心理輔導暨特殊教育中心

蔡曉真女士（職務主管、計劃統籌）

《中文科課程指引補充本（特殊教育）》撰寫團隊

王培梅老師（中葡職業技術學校）

江佩雯老師（教育心理輔導暨特殊教育中心）

林子業老師（協同特殊教育學校）

張帆老師（啟智學校）

梁雪麗老師（北區中葡小學）[由 2017 年 7 月至 12 月]

陳倩敏老師（協同特殊教育學校）

黃嘉穎老師（北區中葡小學）[由 2017 年 1 月至 6 月]

歐陽潔老師（明愛學校）

鳴謝

香海正覺蓮社佛教普光學校，香港

道慈佛社楊日霖紀念學校，香港

保良局陳百強伉儷青衣學校，香港

靈實恩光學校，香港

中文科課程指引補充本（特殊教育）
澳門特別行政區政府教育暨青年局准印
版權所有。翻印必究