

支援有注意力不足 / 過度活躍症的學生

提升執行技巧：課堂支援模式 之 校本支援實例彙編



目 錄



第一部分：概述

01

第二部分：「三個支援方向，九項實踐策略」

- 方向一：調適環境 03
- 方向二：教授技巧 07
- 方向三：提升動機 11

第三部分：校本支援計劃簡介及支援實例

- 計劃簡介 16
- 支援實例一 20
- 支援實例二 25
- 支援實例三 29
- 支援實例四 33
- 支援實例五 39
- 支援實例六 44
- 支援實例七 48
- 支援實例八 53

● 支援實例九	59
● 支援實例十	63
● 支援實例十一	67
● 支援實例十二	72
● 支援實例十三	76
● 支援實例十四	81
● 支援實例十五	87
● 支援實例十六	95
● 支援實例十七	100
● 支援實例十八	106
● 支援實例十九	113
● 支援實例二十	119
● 支援實例二十一	127
● 支援實例二十二	132
● 支援實例二十三	139

第四部分：參考資料

145

第一部分：

概述



教育局於2012/13至2015/16學年，在16所小學推行試驗計劃，發展課堂支援模式，提升有注意力不足/過度活躍症 (AD/HD) 的學生的執行技巧，以建立他們在課堂中的合宜行為，使他們能更投入課堂和專注學習。有關經驗及數據已匯集成《提升執行技巧：課堂支援模式》資源套，並於2016年發放供小學使用。

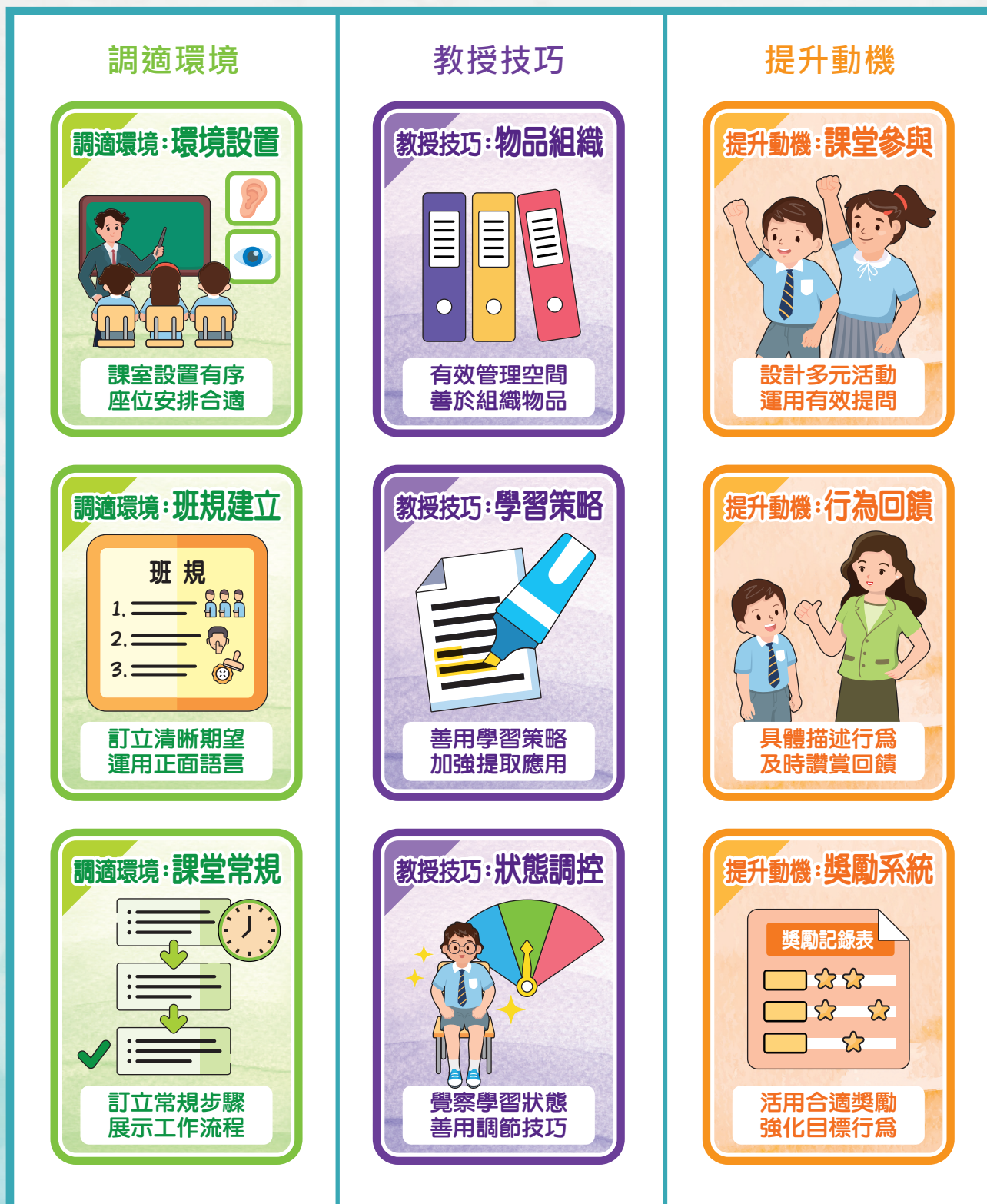
建基於《提升執行技巧：課堂支援模式》資源套的原則與策略，我們進一步引用了 Dawson 及Gaure (2018) 提出的課堂支援策略，將全班式支援 (第一層支援) 的策略綜合為三個支援方向，提供更清晰的框架，讓學校更有系統及有效地落實課堂支援模式，從而提升學生 (包括有注意力不足/過度活躍症的學生) 的執行技巧，加強學與教的成效。這三個支援方向分別是：

- 「調適環境」(Modifying the Environment)
- 「教授技巧」(Teaching the Skills)
- 「提升動機」(Motivating the Use of Skills)

概括而言，「調適環境」(Modifying the Environment) 是指教師在學習環境上作出改動和調節，讓有注意力不足/過度活躍症的學生更容易掌握及跟從課堂要求，提升他們的學習效能。「教授技巧」(Teaching the Skills) 是指教師在課堂直接明確地教授學生執行技巧，讓他們能更獨立地運用和發展有利學習的技巧，以完成學習任務和日常工作。「提升動機」(Motivating the Use of Skills) 是指教師運用策略提升學生應用執行技巧的動機，從而鞏固學生良好的行為。在三個支援方向下，我們歸納出九項具實證為本的實踐策略，統稱為「三個支援方向，九項實踐策略」(圖一)，其詳細描述可參考本彙編的第二部分。

我們在2020/21學年開始，每年分別與不同小學協作，在課堂落實當中的實踐策略，這些實踐經驗及相關資源被輯錄於本彙編的第三部分。我們希望拋磚引玉，透過分享不同的實例，讓學校及教育同工更立體地了解如何在課堂落實有關策略，並在各自的學校發展校本的課堂支援方向及策略。

圖一：「三個支援方向·九項實踐策略」



第二部分：

「三個支援方向，九項實踐策略」



這部分將逐一介紹三個支援方向及其下的九項實踐策略，闡釋相關策略的理論背景和適用情況。

方向一：調適環境 (Modifying the Environment)

「調適環境」是指針對有注意力不足/過度活躍症的學生的特徵，例如注意力短暫、容易分心、組織力弱等，在環境上作出改動和調節，為他們移除或減輕障礙，並藉此提升學生的執行技巧，讓他們能更暢順地執行學習任務，加強學習效能。改動和調節環境的方法有很多，現在將這些方法歸類成三項實踐策略：

- 「環境設置」
- 「班規建立」
- 「課堂常規」

圖二：調適環境的三個實踐策略





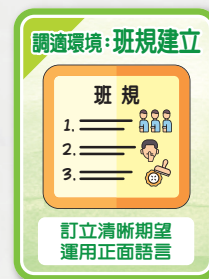
環境設置

環境設置是指安排一個結構化的學習環境，以提升有注意力不足/過度活躍症的學生的學習和工作效能 (Betker, 2017)。注意力弱的學生容易因外界的刺激而分心，倘若課室設置有序，例如課室環境整潔、走道暢通、常用物品放置在固定的位置等，有助學生專注學習 (Reiber & McLaughlin, 2004)。

運用視覺提示是常用的環境設置策略 (Reiber & McLaughlin, 2004)。很多時候，有注意力不足/過度活躍症的學生需要外在的提醒以保持合宜的行為。教師的口頭提醒固然是提示的一種方法，同時，在課室環境設置視覺提示，例如將視覺提示張貼在課室的當眼位置，並在有需要時以語言或動作引導學生留意視覺提示 (例如用手指向視覺提示)，也是有效提醒學生表現合宜行為的策略。邀請學生一同製作視覺提示，可以加強學生表現出該合宜行為的動機。視覺提示可以用於訓練或鞏固合宜行為，也可配合其他的課堂支援策略運用於課堂學習，例如在教導學生寫作的組織技巧時，教師可以把寫作步驟製成簡明的清單作為視覺提示，引導學生按部就班地完成寫作。

座位安排是另一個常用的環境設置策略 (Mulligan, 2001; 何定邦, 2018)。教師可以根據學生的需要安排他們坐在課室的適當位置，例如：安排學生坐在課室較前的中間位置，可讓教師多留意學生的學習表現並適時給予指導；如果學生需要較大的空間伸展身體或活動，教師可以安排學生坐在課室兩旁或較後的位置；安排學生坐在遠離門口或窗邊的位置，或坐在較專注的同學附近，可減少環境對學生的干擾並讓學生較容易維持注意力。

此外，**朋輩支援**也是一項能有效支援有注意力不足/過度活躍症的學生的環境設置策略 (Barkley, 2016; DuPaul et al., 1998)。教師可以請其他同學提供協助，在特定的時間或情況友善地提醒有注意力不足/過度活躍症的學生遵守課堂常規或跟從指示工作。



班規建立

有注意力不足/過度活躍症的學生容易受到外界干擾而分心，較難維持注意力。他們抑制衝動的能力亦較弱，影響他們的學習和社交表現。教師可以訂立清晰的班規，為學生的行為作出具體的規範，幫助學生提升自我控制能力，養成自律的習慣。

讓**學生參與訂立班規**，他們會更認同所訂的規則，遵守班規的動機也會提升。要有系統地建立班規，教師應先向全班學生解釋訂立班規的原因及重要性，然後與學生討論班本期望 (class expectation)，正面地向學生傳達行為準則。班本期望通常與學校的核心價值或學校的發展重點配合，例如「尊重」和「負責」兩個班本期望便與「培養學生成為尊重別人和有責任感的人」的學校發展方向配合。

班本期望是一般性的行為準則，具體的行為指標則以班規展現。按班本需要和學生能力，教師可進一步按班本期望與學生訂立具體的班規。班規的數量要在學生能清楚記憶的範圍內。根據每個班本期望，教師及學生可訂立約三至五條班規 (Center for Schoolwide Positive Behavior Support, 2014; DuPaul et al., 2011; Rademacher et al., 1998)。班規的用語宜簡潔和正面，儘量避免運用「不要」或「不可」等負向字眼。班規亦應明確地指出要遵守的行為，例如「專心上課」可具體地描述為「眼望老師」或「安靜地工作」。為讓學生清楚掌握班規的內容，教師可加入不同的活動將期望具體化，例如角色扮演、影片示範等。教師也可以運用合乎期望及不合乎期望的行為例子，例如有禮貌的用語和欠缺禮貌的用語，讓學生能更清晰理解班規的具體要求 (Center for Schoolwide Positive Behavior Support, 2014)。

教師可以將班規建立靈活地配合其他策略使用，以提升支援成效，例如把班規製成**視覺提示**張貼於課室當眼處，方便教師與學生適時重溫 (DuPaul et al., 2011)。執行班規時配合適切的**讚賞或獎勵**，亦有助提升學生遵守班規的動機 (Rademacher et al., 1998; Pfiffner et al., 2006)。

教師也可在合適的場合向家長解釋班本期望及班規，**讓家長一同參與**鞏固學生的良好行為。例如，家長可以多示範班規中提及的行為，或當孩子在家中展現相關的良好行為時，家長即時可以給予具體的讚賞 (Center for Schoolwide Positive Behavior Support, 2014; Rademacher et al., 1998)。



課堂常規

有注意力不足/過度活躍症的學生在工作記憶、組織及時間管理方面常會遇到困難。課堂上清晰有序的常規可以減低對學生工作記憶的要求，讓他們更容易在結構化的學習環境下完成課堂任務，同時，他們因未能跟上課堂節奏而出現的不安感覺亦能降低 (Dawson & Guare, 2018)。

課堂常規包括**常規活動的流程或步驟**，例如繳交功課、轉換課堂、預備放學的流程；或**教學流程的常規安排**，例如在每節課開始時，教師先與學生重溫前一節課堂所學及說明當天的學習目標，並在課堂尾聲總結學習重點 (DuPaul & Kyle, 1996)。

教師可以將課堂常規設計成**視覺提示**，如課堂流程表，張貼在課室當眼處，提醒學生課堂進度或常規活動的流程。當學生未能跟上流程時，例如未能預備好所需用品到特別室上課時，教師可以運用「轉換課室流程表」的視覺提示，帶領學生作好準備。經過反覆練習，學生也可以逐漸學會自行根據流程表完成課堂任務，進而內化課堂任務的要求。

方向二：教授技巧 (Teaching the Skills)

Dawson 及 Guare (2018) 指出，學生未能在日常課堂中展示出所需的執行技巧，並不一定是因動機不足 (motivation deficit)，更多時候是因有關技巧不足 (skill deficit)。教師因應學生的需要，針對性地教授學生尚未發展得好的執行技巧，並與學生在課堂應用所教授的技巧，能幫助學生改善他們的表現。

不同的學習任務所需執行技巧都有所不同，有注意力不足/過度活躍症的學生普遍需要更直接的教學及指導才能掌握不同任務所需的執行技巧。教師可先根據全班學生的整體表現，了解他們普遍需要發展的執行技巧並作出指導。為了讓學生鞏固所學，教師宜提供實踐的機會，在教學活動中讓學生持續運用所學的技巧。透過練習和具體的回饋，學生便能更純熟地運用所學技巧。在教授技巧這個支援方向下，我們細分了三項實踐策略：

- 「物品組織」
- 「學習策略」
- 「狀態調控」

圖三：教授技巧的三個實踐策略





物品組織

物品組織是指有系統地管理物品的能力。有注意力不足/過度活躍症的學生在組織技巧方面通常表現較弱 (Abikoff & Gallagher, 2008; Kofler et al., 2018)。常見的情況包括：未能保持桌面及抽屜整潔、未能妥善收拾和整理書包、容易遺失個人物品或忘記將課本和通告帶回家或從家中帶回學校等。這些困難會讓學生難以跟上學習進度 (Langberg et al., 2012)。

教師可以透過**直接教導** (direct instruction) 的方式改善學生的物品組織能力 (Bikic et al., 2017; Bikic et al., 2021)。例如：如果學生在整理不同科目的工作紙時容易產生混亂，影響日常學習和溫習的效果，教師可利用**視覺策略**，教導學生運用不同顏色的文件夾有系統地儲存不同科目的工作紙，學生學懂後，教師可以提供練習的機會幫助學生鞏固。教師亦可配合其他策略讓他們更容易運用組織技巧，例如運用**視覺提示** (製作組織清單、用不同顏色的紙印刷不同科目的工作紙等)，協助學生內化相關技巧及加強學生的自我檢視的能力。教師也可以**配合獎勵**，在學生能展現物品組織技巧時給予具體正面的回饋，以強化學生對技巧的掌握及運用技巧的動機 (Langberg et al., 2008)。



學習策略

學習策略是指在學習過程中幫助學生吸收、組織、提取或應用知識的工具和方法 (Pepe, 2012)。有注意力不足/過度活躍症的學生的注意力較弱，較難在日常學習和功課中持續專注，容易因不小心而出錯 (Langberg et al., 2010)。此外，他們的工作記憶亦與同齡學生有差異，較難在腦海中保存並在有需要時提取和運用記憶中的資訊。由於未能有系統地組織和整理資料，處理較複雜或工序較多的學習任務時便會出現困難，例如閱讀理解和寫作 (Meltzer, 2010)。研究也指出，部分有注意力不足/過度活躍症的學生的學習技巧不足，影響其學業表現 (Frazier et al., 2007; McDougal et al., 2023)。

直接教導有注意力不足/過度活躍症的學生相關的學習策略，能提升他們組織學習內容的能力，從而改善學習表現 (Evans et al., 2016)。在日常教學中，教師可針對學科內容，指導學生輔助學習的方法或技巧，例如運用視覺組織圖、流程表、腦圖等，將思考過程和內容以視覺形式具體地呈現，幫助學生更有系統地整理、歸納和理解學習內容。研究指出，視覺組織圖有助減少學生在處理資料時的認知負荷，讓他們能更專注於學習的過程 (Barnett, 2017)。教導學生不同的溫習策略，可以幫助學生更有系統地安排溫習流程、開展學習任務、逐步完成工作及檢視學習進度，例如，教師可以教導學生將較繁複的學習內容拆分為較小和有意義的單位進行溫習，並為每個步驟或階段設定完成目標和時間 (Willcutt et al., 2007)。



狀態調控

Barkley (n.d) 指出，自我調控 (self-regulation) 是個人為實現目標而調節自我行為的能力。自我調控有助學生調整個人表現以應付學習任務或達成目標。自我調控涵蓋自我覺察 (self-awareness)、自我抑制 (self-inhibition)、專注力管理 (attentional management)、解難 (problem-solving) 等不同的能力。針對自我覺察 (self-awareness) 的範疇，透過教授學生辨識自身狀態的方法及相應的調控技巧，學生在課堂上便能以更合適的狀態有效地學習。

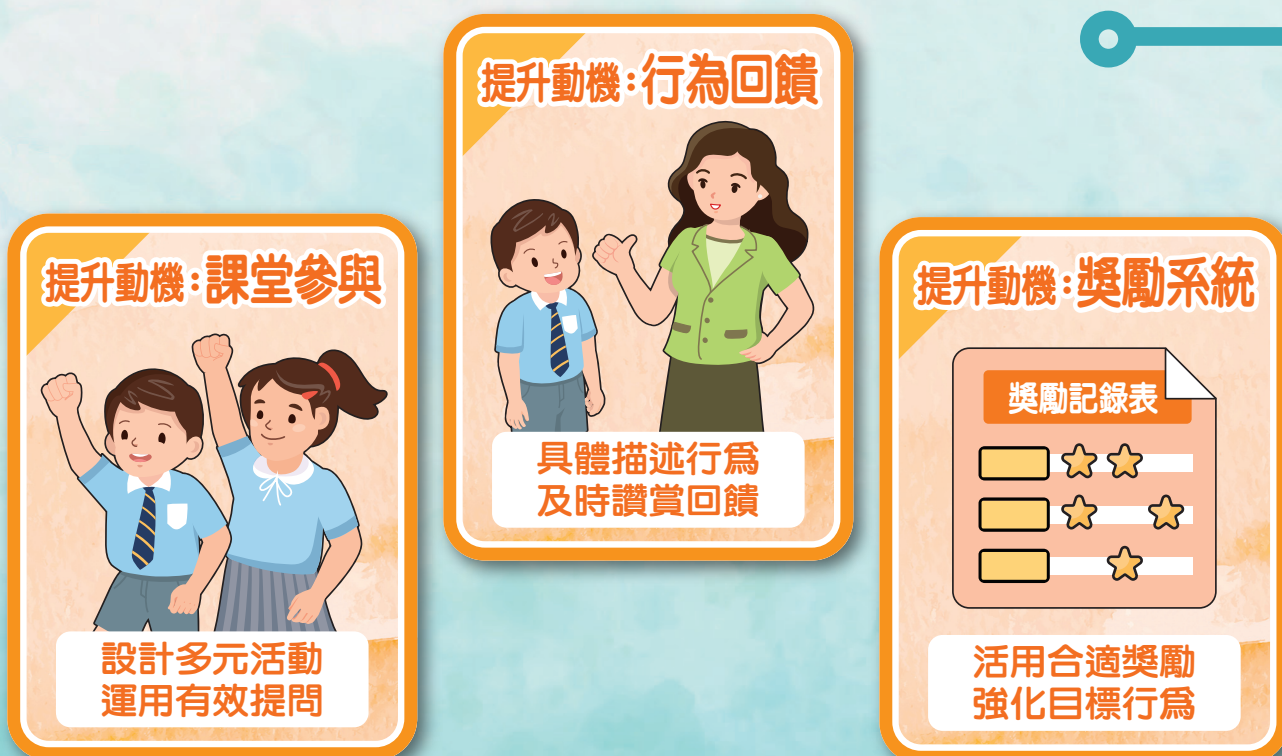
教師可以教授學生**辨識自己的狀態** (例如：警醒度、情緒) 及相應的狀態調控技巧。首先，教師可引導學生觀察自己當前的行為表現，並協助他們把這些行為表現與自己的狀態聯繫起來。例如：當學生伏在桌上、表現得沒精打采、或打呵欠時，可能代表學生正處於疲倦狀態，警醒度不足，影響他們在課堂專注學習；而當學生身體活動過多、坐立不定、不斷說話或聲量過大時，這可能代表他的身體正處於興奮狀態，警醒度過高，未必有利於需要細心思考的學習活動。當學生學懂如何辨識自己的狀態及分辨狀態是否符合當前課堂要求後，教師便可以教授學生各種相應的**調節活動**，讓學生調節自己的狀態。例如，學生可以透過踏步、屈曲手肘等活動來提高警醒度，及透過用力合掌或用力按壓座位兩旁來平復自己的興奮情緒 (翁偉傑等，2011)。在教授調控技巧時，教師可以利用**教學工具**把抽象概念具體化，例如運用「學習狀態咪錶」協助學生留意當前的警醒度。學生掌握有關技巧後，教師也可在課堂流程中為學生安排充足的練習機會，以鞏固學生的技巧。

方向三：提升動機 (Motivating the Use of Skills)

除了調適環境和教授技巧外，教師也可運用加強學生動機的策略來提升他們的學習成效及鞏固他們的執行技巧。學生主動投入和參與學習活動和運用執行技巧，比起被動學習，會有更好的成效。教師在日常教學中加入更多互動和多元化的學習活動，是吸引學生投入課堂的誘因 (Simonsen et al., 2015; Simonsen & Myers, 2015)，可以讓學生運用持續專注、堅持達標等不同的執行技巧。教師也可透過給予適當「後果」去鞏固學生的良好表現或執行技巧的運用。Dawson 及 Guare (2018) 提倡運用正向的方法 (positive approach)，例如具體的讚賞和肯定，以建立和鞏固學生的良好行為及執行技巧。有些時候，讚賞未必足以令有注意力不足/過度活躍症的學生持續地展現良好行為或運用執行技巧。因此，教師可能需要有系統地實施獎勵計劃。在需要學生進行難度較高的學習任務或運用更高階的執行技巧時，獎勵系統更為常用。下文將逐一闡述提升動機的支援方向下的三項實踐策略：

- 「課堂參與」
- 「行為回饋」
- 「獎勵系統」

圖四：提升動機的三個實踐策略





課堂參與

多巴胺 (dopamine) 有助維持學生對學習任務的興趣 (Dawson & Guare, 2018)。然而，有注意力不足/過度活躍症的學生的大腦多巴胺分泌速度較慢，故在較單一的教學活動中，尤其是趣味性較低的工作時，有注意力不足/過度活躍症的學生較難維持注意力和學習興趣，影響他們的投入程度和學習表現 (Barkley, 2016; Dawson & Guare, 2018)。

互動和多元化的學習活動較能維持學生的學習興趣和動機，及提升學生的課堂參與度，而較高的課堂參與度能加深學生對教學內容的理解，亦能減少學生展現與學習無關的行為 (Reiber & McLaughlin, 2004; Simonsen & Myers, 2015)。

增加學生回應學習內容的機會 (opportunities to respond) (OTRs) 例如讓全班學生透過舉高回應卡、做手勢或在小白板上寫答案回應教師的提問，能提升學生的課堂參與度，讓全班學生都有回應的機會。教師也可讓學生用不同的方式回應提問 (variety of OTRs)，例如請學生以小組討論、匯報和電子工具等形式回應教師，增加課堂的趣味性和學生的課堂參與度 (Simonsen & Myers, 2015)。

運用**有效的提問技巧**能鼓勵學生思考和參與課堂。有效的提問技巧包括轉引 (Redirection)：運用學生的答案作進一步提問；轉問 (Relay)：將學生的提問轉問其他同學；反問 (Reverse)：不立即糾正學生的答案，而是引導學生重新檢視自己的答案；探究 (Probing)：協助學生對問題作更深或更廣的探討及提示 (Prompting)：當學生回應後，給予提示逐步引導學生思考 (林寶山, 1998; 黃昭勳, 2019)。

為學生安排**個別的任務或責任**也能提升所有學生的課堂參與。例如在進行合作學習活動時，教師可根據學生的強項及能力，讓他們擔任不同角色，以提升每位學生參與小組學習的動機 (Johnson & Johnson, 2000)。



行為回饋

有注意力不足/過度活躍症的學生因其自我控制能力的限制，較容易做出不恰當行為。有效地回饋學生的良好及不當行為，能協助學生加強自我控制能力 (Barkley, 2016)。

及時和具體的讚賞 (specific praise) 能強化學生的良好行為 (Simonsen & Myers, 2015)。真誠的讚賞會讓學生感受到教師的關注，令他們更有動機表現良好行為。在讚賞學生時，教師需具體描述良好行為，讓學生清楚知道被稱讚的原因，例如：「老師留意到你有耐心等候發言，做得好！」。但是，有些學生可能會因感到尷尬而未必受落教師的公開讚賞。在這個情況下，教師可以運用較低調的方法表達欣賞，例如給予「欣賞卡」、在「好行為龍虎榜」加一個績點等。這些不同的回饋方法都達到正面回饋的效果 (Simonsen et al., 2008; Simonsen & Myers, 2015)。

要減少學生較輕微的不當行為，或減低這些行為進一步惡化的機會，教師可以嘗試採取**預防性的行為回饋**，例如在進行課堂活動前重溫班本期望和班規，或向其他表現良好的同學給予正面回饋，以提醒全體學生課堂所重視的好行為。教師也可以**非言語提示**，如走近學生、運用視覺提示等來提醒學生保持恰當行為。

當教師給予回饋糾正學生的不當行為時 (corrective feedback)，應針對學生的行為 (例如：「還記得我們『先舉手，後發言。』的發言規則嗎？想發言的同學請先舉手示意，然後等待老師邀請。」)，而非針對學生個人性格或特質 (例如：「你不要再滋擾課堂，真不聽話。」)。針對學生行為作出的回饋可以讓學生清楚知道課堂的期望，也能避免學生有受責備的感覺。如果學生在接受回饋後停止不當行為，教師宜即時讚賞學生的表現，以鼓勵他們繼續展現恰當行為 (Simonsen & Myers, 2015)。教師給予行為回饋時應保持聲線平靜及堅定。在執行行為回饋時配合其他強化恰當行為的策略，例如班規建立、獎勵系統等，能更有效地建立學生的恰當行為 (Simonsen et al., 2015; Simonsen & Myers, 2015)。



獎勵系統

獎勵系統是指透過提供合適的獎勵，以增加學生展現目標行為的機會和頻率，或逐步引導學生最終達到良好行為的方法。此方法源於心理學中的正面強化理論 (positive reinforcement) (Deci et al., 1999)。每當學生展現恰當的目標行為時，教師可透過即時的獎勵強化該行為，而獎勵的形式則可按學生的喜好或與學生商量而定。獎勵系統策略有助於注意力不足/過度活躍症的學生明白課堂的期望行為，並且提升他們展現該行為的動機。當學生透過展現期望行為達成個人的目標，而同時受到教師的欣賞和獎勵時，便會減少不當行為，建立良好的課堂行為。

教師可按教學需要決定運用個別或小組形式的獎勵系統。**個別形式的獎勵系統** (individual contingency) 能更貼近學生的個別需要，而**小組形式的獎勵系統** (group contingency) 則較容易執行，同時能讓全體學生也為共同的目标行為努力，建立正面的課堂氣氛 (Simonsen et al., 2015; Simonsen & Myers, 2015)。獎勵系統的目標行為須正面、簡潔及具體 (Reid & Johnson, 2012)。在計畫初期，獎勵系統可針對一至兩項學生有需要改善又較容易達到的目標行為，讓學生從獎勵系統中建立成功感及自信心。教師可先與學生介紹獎勵系統內容，包括目標行為、獎勵準則、兌換獎勵的條件及推行時段等。當學生能展現目標行為時，除了給予事前訂定的獎勵外，教師亦應給予即時的具體讚賞，讓學生知道自己做得好的地方。

有注意力不足/過度活躍症的學生需要較多**外在獎勵**來鼓勵他們建立良好行為 (Barkley, 2016)。教師可在獎勵系統建立初期，給予有注意力不足/過度活躍症的學生較頻密的外在獎勵，同時明確指出有關行為所帶來的良好自然後果 (natural consequence)，例如告訴學生「眼望老師和細心聆聽可更掌握學習內容」，讓學生明白有關行為的重要性。在學生明白有關行為的重要性並能持續展現該行為後，教師便可以適時淡出外在獎勵 (Simonsen & Myers, 2015)。

教師們一致和貫徹地執行獎勵系統及對學生的讚賞和認同，是獎勵系統成功的關鍵因素。此外，教師適時檢討獎勵系統的成效，並按學生的表現調整成功指標、轉換獎勵方式等，都可以讓獎勵系統的效能得以持續。

總結

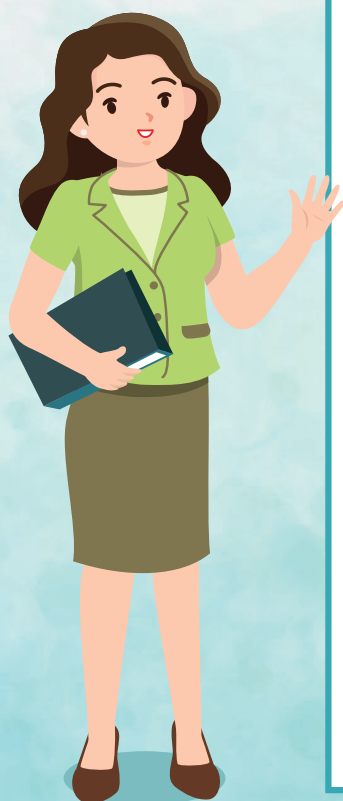
綜上所述，教師可按學生的學習和行為需要，靈活地運用本彙編三個支援方向下的九項實踐策略，提升學生的執行技巧。

在調適環境方面，教師可透過座位安排、視覺提示、朋輩支援等環境設置策略，配合明確的班規和清晰的課堂常規，讓有注意力不足/過度活躍症的學生能在結構化和少干擾的課室環境學習。

在教授技巧方面，教師可按學生需要發展的執行技巧，如物品組織、學習策略和狀態調控等，向學生作出直接的教導和適切的回饋，加強他們自我管理的能力。

在提升動機方面，教師宜透過互動的課堂活動提升學生的課堂參與度，協助學生投入學習及鼓勵學生運用不同的執行技巧在課堂上持續專注；教師利用具體讚賞、有效的行為回饋和獎勵系統也可以強化學生運用執行技巧的動機及良好課堂表現。

接下來，我們將不同學校推行第一層支援的實踐經驗輯錄成支援實例。讀者可以參考當中的重點和教學資源，更立體地了解如何在課堂實踐有關策略。



第三部分：

校本支援計劃簡介及支援實例



計劃簡介

教育局特殊教育分部教育心理服務(香港)組於2020/21學年開始,每年在不同小學推行「提升執行技巧:課堂支援模式」校本支援計劃,目的是協助學校發展或優化第一層全班式課堂支援策略,提升有注意力不足/過度活躍症的學生的執行技巧,促進目標班級學生的良好學習和行為表現。

每所參與支援計劃的學校需委派一名專責教師(例如:副校長、特殊教育需要統籌主任(SENCO)或科主任)帶領核心教師團隊(包括所選班別的班主任及最少一名科任教師)參與計劃。學校需要選定一至五年級的其中一個班別作為試點班別,試點班別內需有兩名或以上懷疑或確診有注意力不足/過度活躍症的學生。

在選定目標班別後,教育局支援人員(包括教育心理學家及其他專責人員)在參與學校展開一系列的校本支援工作,包括教師專業培訓、籌備會議、課堂實踐觀察和回饋等。針對學校的特色及所選定班別的支援需要,在「三個支援方向,九項實踐策略」的框架下(彙編的第二部分有詳細介紹),教育局支援人員與學校人員一同設計及實踐擬訂的支援策略。在本計劃的過程中,教育局支援人員透過不同形式的諮詢,與學校人員一起優化策略的執行及檢視支援成效,並商討如何在校內持續推展第一層支援。

整體而言，支援計劃主要包括「專業培訓」、「需要評估」、「實踐策略的設計和實施」和「成效檢視」四個階段，各個階段的內容簡述如下：

表一：校本支援計劃的四個階段

階段 ^註	內容
一、專業培訓	支援人員為學校舉行培訓活動，分享為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的原則和策略，並簡介是次計劃的推行方法。 (見附件：「第一層支援教師專業培訓簡報」(ppt)(pdf)，同工可按學校需要調整簡報內容)
二、需要評估	支援人員到校進行需要評估，並按學生需要及學校情況選定實踐策略。需要評估以教師面談、課堂觀察及問卷分析等方式進行。
三、實踐策略的設計和實施	在分析學生的需要後，支援人員在籌備會議中與學校人員一同訂立具體計劃目標，並以實證為本為原則，擬訂第一層支援策略。學校人員根據討論結果，準備所需的教學材料及在課堂內實施相關策略。而支援人員則在觀察課堂後，就策略的實施回饋參與教師，交流意見。
四、成效檢視	透過教師面談、課堂觀察及問卷分析等，支援人員與學校人員(包括學校領導人員)持續檢視支援成效，並商討如何在校內持續推展有效的第一層支援策略。

註：「專業培訓」、「需要評估」、「實踐策略的設計和實施」和「成效檢視」的進行次序因應不同學校的計劃設計而有所不同。

支援實例一覽表

本部分匯集了支援計劃所得的經驗，具體展示校本支援計劃在不同學校中的實際運作，提供實例供其他小學參考。為了令支援實例的工具和有關內容能普遍用於不同學校，彙編中的資源曾作修訂和增潤。在每個實例的「**支援計劃總覽**」中「**形式和資源**」的一欄，同工可以點擊連結下載相關的「**教師培訓及參考資源**」和「**課堂用教學工具及材料**」，並按學校需要調整內容，為學生提供第一層支援。

表二：支援實例一覽表

實例	目標年級	「三個支援方向，九項實踐策略」								
		調適環境			教授技巧			提升動機		
		環境設置	班規建立	課堂常規	物品組織	學習策略	狀態調控	課堂參與	行為回饋	獎勵系統
		 課室設置有序 座位安排合適	 班規 訂立清晰簡潔 運用正面語言	 課堂常規 訂立常規步驟 展示工作流程	 物品組織 有效管理空間 善於組織物品	 學習策略 善用學習策略 加強提取應用	 狀態調控 觀察學習狀態 善用調節技巧	 課堂參與 設計多元活動 運用有效提問	 行為回饋 具體描述行為 及時讚賞回饋	 獎勵系統 獎勵記錄表 活用合適獎勵 強化自願行為
實例一	五年級		●						●	
實例二	一年級		●							●
實例三	二年級	●		●						
實例四	三年級					●				
實例五	二年級				●					
實例六	三年級						●			●
實例七	四年級						●			●
實例八	三年級	●								
實例九	三年級			●						

表二：支援實例一覽表

實例	目標年級	「三個支援方向，九項實踐策略」								
		調適環境			教授技巧			提升動機		
		環境設置	班規建立	課堂常規	物品組織	學習策略	狀態調控	課堂參與	行為回饋	獎勵系統
										
實例十	二年級	●								●
實例十一	四年級	●	●				●			●
實例十二	五年級						●			
實例十三	二年級									●
實例十四	五年級	●	●							
實例十五	三年級			●				●	●	
實例十六	一年級				●			●		
實例十七	三年級					●				
實例十八	四年級						●			
實例十九	二年級	●	●	●						
實例二十	二年級		●		●				●	
實例二十一	五年級	●								●
實例二十二	五年級							●		
實例二十三	四年級									●

第三部分：

支援實例一

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
五年級									

背景

學校A是一所取錄了較多非華語學生和規模較小的學校，每級一班。學校一向重視學生的個人成長和社交情意發展，常舉辦各式各樣的正向教育活動，以培育學生的良好品德。然而，學校關注到五年級學生的互動方式有欠正面，例如同學溝通時常會口出惡言，偶會發生肢體衝突，班內的學習氣氛和同儕關係並不理想。學校希望協助教師在課堂內更有效地支援學生，以強化學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）的良好行為及正向溝通。

支援計劃詳情

一、專業培訓

教育局支援人員首先向全體教職員分享為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的方向和策略，即「三個支援方向，九項實踐策略」，並向教職員分享需要評估、諮詢、課堂實踐、教師回饋和成效檢討的進行方式。

二、需要評估

需要評估以多元方式進行。首先，教育局支援人員與教師進行諮詢，並觀察目標班別的課堂，以了解學生的學習狀況和需要。為更詳細了解目標學生在課堂的一般表現，相關教師協助填寫《學生行為表現問卷》(附件1.1)，作為前測的數據。綜合這幾方面所得的資料，需要評估結果顯示班中部分學生未能投入學習活動，有時也會出現不尊重人和干擾他人的行為，例如嘲弄同學、打斷別人說話和互相指責等。不同的科任教師運用不同的班級管理方法，似乎尚未訂立一套清晰和一致的班規讓學生遵守。當學生出現問題行為時，教師雖嘗試阻止，卻未能停止有關的不當行為。支援人員認為需先訂立具體明確的班規，清楚地傳達行為期望，並就學生的行為作出更有效的回饋，才能促進學生的良好行為 (Simonsen et al., 2015; Simonsen & Myers, 2015)。

三、實踐策略的設計和實施

班規建立

就班規建立這項實踐策略的設計，支援人員向科任教師講解訂立班規的原則並提供樣本 (附件1.2)。要訂立班規，首先要讓學生清晰了解班本期望，即班規背後的核心精神，這樣才能讓學生更容易理解為甚麼要有課堂規則，亦令教師回饋學生行為時有所依據 (Simonsen & Myers, 2015)。配合學校的核心價值，教師決定挑選「尊重」、「負責」和「關愛」作為班本期望。學校悉心設計了獨特的吉祥物——小水牛作視覺提示，呼應學校的大自然環境。小水牛的臉上隱藏了一對R字型牛角，代表Respect (尊重) 和Responsible (負責)；和C字型鼻環，代表Caring (關愛)，這三項都是學校致力培養的學生素質。

由於教師希望能培養學生在不同場合都能展現「尊重」、「負責」和「關愛」的行為，團隊故就每個教學場景 (例如課室、操場)，為「尊重」、「負責」和「關愛」三個班本期望，各初步訂立了三至五項明確和具體的班規。支援人員強調在班規中運用正面字眼的重要性，避免運用「不要」或「不可」等負向字眼。

初步訂立班規後，教師透過課堂活動與學生討論班本期望和班規的重要性，並鼓勵學生就班規提出建議，討論哪些行為才符合班規，加強他們對班規的了解和認同 (附件1.3)。活動中，

學生們在尋找藏在小水牛臉上的核心精神時，表現得十分雀躍。而教師在與學生討論時，也按學生的需要和意見，微調了班規的內容，並製作了班規表（附件1.4）。

正式訂立班規後，支援人員鼓勵教師在開展或轉換學習任務時清晰講解要求，並提醒學生相關的行為期望和班規。例如：「請同學依學號出來領取平板電腦。記得我們曾討論過如何做一個負責任的學生，請小心保管和運用你的平板電腦。」

行為回饋

就行為回饋這項實踐策略，支援人員請教師先預計學生在課堂內可能出現的不當行為及良好行為，並預先構思相應的行為回饋方法（附件1.5），才請教師在課堂內運用相關策略。支援人員隨後到目標班別進行了數次課堂觀察，了解教師實際運用行為回饋策略的情況。在緊接的諮詢會議中，支援人員與教師一同回顧在課堂中運用的行為回饋策略，並提供了一些額外例子供教師參考。

在諮詢會議中，支援人員也講解了行為回饋的重點，提示教師注意自己的語氣和態度（附件1.6），強調以平靜和堅定的語氣描述學生的不當行為，將之與期望行為連繫，及以鼓勵性和正面的語調作結都是重要的。例如：「我留意到小明你突然把答案大聲說出來，這不符合『尊重別人』的班本期望，正在舉手等待老師讓他發言的同學會覺得不被尊重。請你別忘記要先舉手，後發言。我相信你可以做到的。」教師亦可以指出不當行為對學生自己和其他人造成的影響。例如：「互相指責不能解決問題，更會破壞彼此關係。」

當教師糾正學生的行為時，學生難免會有不快的感覺。教師可在適當的時候先回應學生的情緒，表達同理心，再給予適切的行為回饋。例如：「我知道你可能因一時焦急才打斷別人的說話，我亦明白被老師指出做得不好的地方時會覺得難堪，不容易接受。不過，我們全班協議好同學要互相尊重，小組討論時要輪流發言，待對方把話說完，自己才開始說話。現在請你先聆聽同學的說話，然後才發言，同學也會安靜聆聽你的說話。我相信你有能力做到尊重同學的行為。」支援人員就教師構思的預設回應給予意見，並與教師一同檢視及修訂，讓教師能在課堂實踐前有更充分的準備。

教師一般慣用口頭提示來回饋學生的行為，其實非語言的回饋方式也能有效預防問題行為惡化。教師可在有需要時運用非語言提示（如走近學生、輕敲檯面、指向視覺提示等）提醒對個別學生的行為期望。

四、成效檢視

根據《學生行為表現問卷》的前後測結果，教師認為在計劃推行了一個學期後，有注意力不足/過度活躍症的學生能更投入學習和展現更多尊重他人的行為，他們干擾別人的情況也有所減少。更可喜的是教師指出第一層支援對全班學生亦帶來裨益，學生更理解和認同要為自己的學習和行為負責，班中也開始建立起尊重和關愛他人的氛圍。當有學生的行為未合乎班本期望時，其他學生會友善地作出提醒。此外，是次計劃也促進了教師的專業發展，教師能更有效地建立班規及向學生作出適切的行為回饋，教師們也表示日後亦會在自己的課堂內持續運用相關策略。

支援人員觀察到學生在接受教師有效的行為回饋後，更能遵從教師的指示學習和工作。行為回饋不單是指回應學生的不當行為，同時也指適時回應學生的正面行為。教師在計劃後能更留意及回應學生的良好行為。在學生展現好行為時，教師都能自然地給予讚賞和肯定學生的正面行為，這除了能鼓勵學生持續展現良好行為外，亦對其他學生展現好行為產生積極作用。

在實施支援計劃後，班中少部分學生仍需更高層級的支援，SENCO將繼續跟進他們的社交和情緒調控的技巧。科任教師亦刻意安排機會讓學生進行團體合作，以改善他們的關係，締造和諧的學習環境。教師們亦按學生的學習和行為需要，從調適環境、教授技巧和提升動機的三個方向，持續審視其他值得在課堂運用的支援策略。

五、計劃總結及展望

為支援有注意力不足/過度活躍症的學生提升自我控制的能力和與人相處的技巧，學校A的教師透過在班中訂立清晰的行為期望和班規，向學生作出有效的行為回饋，讓學生學會尊重、負責和關愛的行為。從教師分享、課堂觀察和量表結果顯示，是次第一層支援的成果令人鼓舞。學生在課堂內展現積極的學習表現和正面的社交行為，教師在計劃後亦表示自己更能掌握相關的實踐策略，認為值得讓其他教職員參考和試行。學校有見是次第一層支援在五年班中成功推行，決定積極推廣支援策略至其他級別，持續發展全校參與的課堂支援模式。

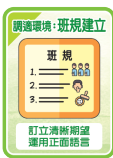
六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 認識第一層支援的方向和策略	2021年12月 • 全體教職員	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解班中有行為適應困難的學生的表現	2022年1月 • SENCO • 五年級班主任和科任教師	• 諮詢會議1次 • 觀察每位教師的課堂1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件1.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，在班中訂立明確的班規和給予適切的行為回饋	2022年1-5月 • 五年級班主任和科任教師	• 諮詢會議3次 • 觀察每位教師的課堂3次 • 回饋會議3次 教師培訓及參考資源 附件1.2: 訂立班規 (ppt) (pdf) 附件1.3: 如何與學生一同建立班規 (ppt) (pdf) 附件1.5: 如何回饋學生行為 (ppt) (pdf) 附件1.6: 有效的行為回饋 (ppt) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件1.4: 班規樣本 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2022年6月 • 校長 • SENCO • 五年級班主任和科任教師	• 檢討會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件1.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例二

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
一年級									

背景

學校B的辦學宗旨是透過愉快而結構化的學習環境培養學生的學業造詣及良好品德。面對學生的多樣性及學習需要，學校以正面積極的教導方法啟迪學生，協助他們發揮潛能。

2022/23學年，一甲班有三名有注意力不足/過度活躍症的學生，他們的注意力及自制力明顯較弱。他們難以留心聆聽教師的教學，有時四處張望，有時又把玩手中的物件，有時就像被拉動的彈弓一樣，渾身是勁卻又難以控制，不時出現離座及干擾課堂的行為，教師需不時提醒他們安坐。為了及早支援學生及建立班上良好的學習氣氛，任教一甲班的教師期望運用班本支援策略，加強整班學生的注意力及自制力。

支援計劃詳情

一、專業培訓及需要評估

教育局支援人員於2021/22學年已向全體教職員分享了為有注意力不足/過度活躍症的學生提供課堂支援的策略及實踐方法。因此，一甲班教師對相關策略已有一定認識及實施經驗。可是，面對有較大行為需要的學生，一甲班教師雖已運用不同策略，但未見顯著的成效。有見及此，支援人員與一甲班教師進行了諮詢面談，並觀察語文科的課堂。有關一甲班的狀況及挑戰大致如下：

首先，支援人員發現一甲班學生對班規的認知不夠清晰。一甲班的規則數目頗多，而且全部印在一張A4紙上，儘管張貼在壁報板的當眼處，學生卻難於閱讀。對於注意力較弱的學生，要讀懂和牢記所有規則並不容易。另外，面對學生的分心及衝動行為，教師雖多番口頭提醒，但學生不消一會又忘掉要求及教師的勸告。支援人員與教師均認為要加強學生對班規的認知，便有需要簡化班規，並運用生動有趣的方法，令學生更易理解和記得教師的期望和班規。

支援人員同時也留意到一甲班學生普遍改變動機不足。在開學初期，教師嘗試給予三名目標學生（有注意力不足/過度活躍症的學生）更多正面鼓勵，並於課堂完結時就著個別學生表現較好的地方，給予具體的讚賞。實施初期，這三名學生的注意力及多動情況的確稍有改善。但是，他們逐漸對教師的讚賞失去興趣，未能維持良好行為。此外，教師在課後與他們檢討表現時，學生也常常表示已忘記自己的課堂表現。故此，提升學生展現良好課堂行為的動機亦成為支援計劃的另一重要方向。

二、實踐策略的設計和實施

班規建立

一甲班教師決定將原有的班規按實際情況作出統整及簡化，以便更聚焦改善學生的注意力及行為控制能力。為加強學生對班規的記憶，支援人員建議教師借助有趣的小故事作引入及運用視覺提示作提醒。

為此，一甲班教師與支援人員創作一個有關玩具兵團的故事（附件2.1），在班上引導學生想像自己是玩具兵團的一員，必須時常留意自己的專注狀態及言行舉止，以防被人類發現玩具兵團的成員原來是有生命這個秘密。教師更創作有趣的故事情節，安排經常分心又蹦蹦跳跳的彈弓兔加入玩具團隊，鼓勵學生留意並提示自己保持專注及調節衝動行為，成為彈弓兔的榜樣。為了令學生對班規的印象更深刻，一甲班教師以故事的另外一個角色南瓜頭首領製成視覺提示：南瓜頭首領身體的不同部分代表不同的班規，並有簡單文字作具體說明。他的眼睛代表「眼望老師」，耳朵代表「細心聆聽」，嘴巴代表「保持安靜」，而手腳則分別代表「先舉手、後發言」及「安坐」的行為。有了這個能吸引學生的視覺提示，當學生在課堂出現分心或衝動行為時，教師便可適時運用它來提醒學生遵守班規。

獎勵系統

為增強學生作出良好行為的動機，支援人員亦建議一甲班教師在班主任課與學生共同訂立明確的獎勵系統。研究指出，部分有注意力不足/過度活躍症徵狀的學生的延遲滿足的能力較弱，明確的獎勵系統能讓學生在展現良好行為後，因教師的即時正面回饋而獲得即時的滿足感（Jackson & MacKillop, 2016）。明確的獎勵系統能培養學生的良好行為之餘，亦能讓學生更留意自己的行為。

有了明確、可量度的行為目標後，教師再按學生的喜好及興趣訂立獎勵方法及換領獎勵的準則。例如，每當學生做到先舉手後發言，便能獲得教師的讚賞及印章。集齊指定數量的印章後，學生便可換領獎勵。此外，教師更仔細地把獎勵按印章數量分為不同等級（如金獎、銀獎及銅獎），讓學生自行決定以較少的印章數量即時換領獎勵，還是繼續累積印章來換領更高等級的獎勵。這個設計有助學生逐漸體會耐心等候的價值，發展其延遲滿足的能力，學生也能學習透過延遲滿足，追求更遠大的目標，獲取更大的滿足感。

三、成效檢視

支援計劃在一甲班實施了一個學期後，支援人員及教師一致認為上述策略能改善班內的課堂秩序及學習氣氛。雖然三位有注意力不足/過度活躍症的學生仍間中有分心或衝動行為，但是他們遵從班規的意識漸見增強。例如，過往他們需要教師重複指示才能作出短暫的配合。自實施以上策略後，教師只需以眼神及視覺提示提醒，三位學生已能領會教師的期望而即時作出改善。更重要的是，一甲班學生彼此間建立了共同語言，會以「要做南瓜頭首領」及「要做彈弓兔的榜

樣」等來互相提醒，營造了友愛互助的課堂氛圍。同時，當學生能清晰明確地了解自己的行為表現，以及看到自己累積的印章數量越來越接近可以換領心儀獎勵禮物的數目時，其作出良好行為的決心更強。另一方面，一甲班教師亦表示是次支援不單有助提升教師的教學效能，更讓教師熟悉調適環境以及提升動機的課堂策略，掌握如何照顧低年級有注意力不足/過度活躍症徵狀的學生的學習和行為需要。

四、總結及展望

透過學校教師與支援人員的溝通和合作，及在班規建立及獎勵系統的推行下，學生對班規及課堂期望有更深印象，其改善動機亦見增強，整體課堂秩序及學習氣氛也有顯著的改善。展望將來，一甲班教師可多引導學生思考良好課堂行為的好處，以內化其改善動機。有見支援計劃的成效，一甲班教師表示有意與同儕分享當中的支援經驗及教學點滴，讓班本支援模式可以推廣至更多班級的學生，令更多學生得益。

五、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓及需要評估 了解班中有行為適應困難的學生的表現	2022年9-10月 • SENCO • 一年級甲班班主任	• 諮詢會議1次 • 觀察課堂1次
二、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，在班中訂立明確的班規和建立有效的獎勵系統	2022年12月至2023年3月 • SENCO • 一年級甲班班主任	• 諮詢會議 • 觀察課堂1次 • 回饋會議1次 課堂用教學工具及材料 附件2.1：玩具兵團的故事 (ppt) (pdf)
三、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年6月 • SENCO	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例三

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
二年級									

背景

學校C是一所錄取較多非華語學生的學校，一向積極運用不同的支援策略提升學生的學習能力。根據教師觀察，校內學生普遍的執行功能較弱，在跟從課堂流程、運用組織技巧、規劃技巧及管理物品等範疇的表現都未如理想。學校期望藉著參與是次計劃，提升學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）的自我管理能力，並將實踐經驗推廣至全校。

支援計劃詳情

一、需要評估

在計劃開始時，教育局支援人員首先向學生支援組成員（包括SENCO及兩位特殊教育需要支援老師）介紹計劃背景及理論框架，包括不同的執行技巧及提升執行技巧的九項實踐策略，讓他們對計劃有初步的了解。支援人員繼而與學生支援組商討計劃的實行細節，包括了解學生需要、相關支援策略及目標班別等。由於教師們需時熟悉當中的細節及流程，支援人員建議先從「調適環境」（Modifying the Environment）的支援方向進行課堂支援。支援人員及學生支援組在會議中一致決定運用「調適環境」中的兩項實踐策略：「環境設置」及「課堂常規」，協助學生掌握學習流程及跟從指示，為將來學習更高階的執行技巧作好準備。與學校人員商議後，二年級將成為計劃的先導班級，團隊會在二年級的班主任課率先試行上述的支援策略，並在學期終與其他教師分享有關經驗。

二、實踐策略的設計和實施

環境設置

二年級的教師表示，他們慣用的視覺策略有「全身聆聽」、「情緒紅綠燈」及「情緒溫度計」。支援人員建議教師針對學生的需要重新設計或修訂部分內容，例如加上具體及中英對照的描述及運用簡潔易明的圖示，提升視覺提示的效能（附件3.1、附件3.2、附件3.3）。

另外，展示這些視覺提示的位置也需仔細考慮。在諮詢會議上，支援人員建議二年級班主任可以把「全身聆聽」的視覺提示張貼在課室前方正中位置，方便教師在教學過程中適時運用，提醒學生上課時應有的專注行為。而「情緒紅綠燈」及「情緒溫度計」等視覺提示則適用於協助個別學生穩定情緒，故可張貼在課室前方兩旁的位置，按需要使用。

課堂常規

在諮詢會議中，教師表示學校當時未有特定的工具協助學生掌握課堂流程。支援人員建議他們可參考相關教學資源，設計不同的流程圖（附件3.4）。課堂流程圖可以讓學生更容易跟從各種課堂常規。在參考相關資源後，各班班主任在自己的班別根據學生的需要，設計及運用不同

的流程圖提醒學生課室的課堂常規，包括清理桌面、取出課本及文具等。同時，各班班主任也與各科任教師交流各流程的設計重點，好讓各教師在不同的課堂一致推行相關流程。

三、成效檢視

是次支援計劃以二年級為先導班級，由於計劃的規模較小，因此主要利用質性資料（qualitative data）進行成效分析。就課堂觀察所見，二年級的班主任們運用了不同的流程圖協助執行各種課堂常規，及幫助學生小息後重新投入課堂。有見不同的流程圖在各班的成效，支援人員建議各班班主任可以根據自己的經驗和學生的特性，繼續沿用或製作不同的流程圖供各班往後使用。

有教師反映，相比只運用說話提醒學生要留心，運用「全身聆聽」的視覺指示可更具體地令學生明白要求，對初小學生尤為有效。但是，受課室環境所限，部分班別的班主任未能將有關的視覺提示張貼於早前商議的位置。因此，教師表示未能適時指向有關圖示，影響了視覺指示的效能。這方面教師們需繼續檢視，商討更有效及方便的實踐方法。

整體而言，所有參與本計劃的教師都認為本計劃能夠協助他們檢視現行支援措施的成效，從而作出改進，以更妥善地照顧有注意力不足/過度活躍症的學生及其他學生在學習、情緒及行為的需要。

四、總結及展望

是次在學校C推行的「提升執行技巧：課堂支援模式」校本支援計劃雖然規模較小，但參與的教師均認為計劃能有助教學團隊檢視及優化學校的支援策略，更妥善地照顧學生的需要。在進行成效檢討會議中，校方表示計劃為教學團隊和學生帶來正面影響，期望在下學年根據相關理念及資源發展校本支援措施。支援人員也建議學校可以發展「狀態調控」的實踐策略，幫助學生留意自己的狀態，並作出調整。

五、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、需要評估 簡介理論背景及框架，商討計劃執行細節，檢視學校現有支援策略及資源	2022年10月至2023年1月 • SENCO • 特殊教育需要支援老師 • 二年級班主任	• 諮詢會議3次
二、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，從調適環境的支援方向入手，在班中實施適當的實踐策略（環境設置及課堂常規）	2023年3月至5月 • SENCO • 特殊教育需要支援老師 • 二年級班主任	• 諮詢會議1次 • 觀察每位教師的課堂1次 • 回饋會議1次 • 檢討會議2次 課堂用教學工具及材料 附件3.1：全身聆聽 (ppt) (pdf) 附件3.2：情緒紅綠燈 (ppt) (pdf) 附件3.3：情緒溫度計 (ppt) (pdf) 附件3.4：課堂常規流程 (ppt) (pdf)
三、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年6月 • 校長 • 副校長 • SENCO • 特殊教育需要支援老師 • 二年級班主任	• 檢討會議2次

第三部分：

支援實例四

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
三年級									

背景

學校D一向重視培養學生自主學習能力及提升學生的學習技巧，鼓勵學生利用不同的學習方法探索知識。在開學初期，學生支援組留意到部分初小學生未能養成自我檢查工作的習慣，而有注意力不足/過度活躍症的學生在完成課業時更容易會因大意而有錯漏，影響學習成效和動機。學校期望透過教導學生學習策略，讓學生更有效地自我檢查課業，提升學習效能。

支援計劃詳情

一、籌備前期和需要評估

2022/23學年，學校D的其中一個學校發展目標為「優化個性化學習的策略，從而為不同能力的學生建構成功的學習經驗」。在籌備會議中，考慮了學校的發展目標和初小學生的學習需要，支援人員與教師初步釐訂了2022/23年度校本支援計劃的目標及流程。在會議中，副校長、SENCO及教育局支援人員衡量各班別及教師的情況後，決定在三年級其中一班的數學科中教授適用的學習策略，並提名了參與是次計劃的科任教師。

籌備會議後，支援人員與科任教師進行面談，觀察課堂，及請教師填寫《學生的學習情況問卷》(附件4.1)作為前測，了解班中學生的表現。支援人員和科任教師分別在課堂觀察及日常觀察中發現，部分學生已經建立了抄寫筆記的良好自學習慣。支援人員也留意到大部分學生都有學習動機，在教師提醒後亦能自行更改錯處。另一方面，班中部分學生因注意力較弱，未能清楚牢記學習內容及留意細節，因而在數學運算過程中遇到不少困難，例如抄錯數字、誤解題目、漏寫單位、忘記進位或退位等，他們也欠缺了檢視學習表現的方法。根據以上的需要評估結果，支援人員建議科任教師在班中直接教授與學習數學相關的學習策略，加強學生的後設認知能力(metacognition)，讓學生學會利用學習策略和工具檢視自己的工作(Dawson & Guare, 2012, 2018)。

二、專業培訓

在釐訂計劃的具體目標後，支援人員在學校D舉辦一次教師培訓，向全體教職員分享為有注意力不足/過度活躍症小學生提供第一層全班式支援的方向和策略，並讓教師了解執行技巧的概念及在課堂的應用。該次培訓內容包括介紹如何透過調適環境(Modifying the Environment)、教授技巧(Teaching the Skills)和提升動機(Motivating the Use of Skills)的支援方向改善學生的學習及課堂表現(Dawson & Guare, 2018)。培訓活動當中，支援人員亦透過互動活動及小組討論，就學校發展方向，進一步向教職員講解如何在課堂中教授不同的學習策略以幫助學生學習。

三、實踐策略的設計和實施

在完成需要評估後，支援人員和科任教師便配合教學進度，挑選適合的學習策略融入數學課堂中，並準備教學內容及物資。在籌備會議中，科任教師與支援人員分享當時的教學進度及教學材料。科任教師表示，大部分學生容易忽略計算過程中的準確性。另外，雖然三年級學生知道需要檢查運算過程，但他們未能準確地牢記檢查運算過程的步驟。經商議後，科任教師決定在四則運算課題中，以自我檢視清單（「查查達人清單」）（附件4.2）教導學生利用清單幫助自己檢查運算的過程。

科任教師參考了相關的教學資源（附件4.3、附件4.4）後，與副校長、SENCO及支援人員討論適用於該班學生的教授方法及教材。支援人員建議教師於課堂首10至15分鐘直接教授學生運用「查查達人清單」檢查運算過程的步驟，並在其餘課堂時間繼續按原有課程教學目標授課，亦建議教師需在每節課堂的後半部分持續示範「查查達人清單」的應用，鼓勵學生運用此清單檢查運算的過程，及在學生嘗試運用清單後作出即時回饋。例如，當教師講解題目或學生在黑板上做題目時，教師可引導學生運用清單檢查運算過程，以達致「即學即用」。

在籌備過程中，教師與支援人員一共編寫了四節教案（附件4.5）。為了讓學生明白檢查運算過程的重要性，支援人員建議教師在教授學生運用「查查達人清單」前，先讓學生留意計算過程中常見的錯誤，並透過各種「常見錯誤怪獸」作闡述，加強學生對常見錯誤的理解。

教師在第一教節中運用簡報（附件4.6）具體展示計算過程中常見的錯誤，並讓學生認識「常見錯誤怪獸」，當中包括：「大眼怪」（常錯讀題目）；「吃字怪」（常錯寫或漏寫數字/單位）；「粗心怪」（常出現大意運算錯誤）；以及「搗亂怪」（常亂寫格式）。在第二教節中，教師透過「常見錯誤工作紙」（附件4.7），與學生重溫「常見錯誤怪獸」代表的錯誤。當學生熟悉計算中常見的錯誤後，教師便於第三教節中引入「查查達人清單」。在介紹「查查達人」角色後，教師便向學生解釋「查查達人清單」，教導學生在甚麼時候可以利用清單檢查計算步驟及其使用方法（附件4.8）。其後，每位學生獲派發一張清晰列出檢查計算的步驟的「查查達人清單」，以便隨時使用。最後，在第四教節中，教師以工作紙（附件4.9）鞏固「查查達人清單」的應用及作出總結。完成四節教節後，教師仍不時與學生一同使用「查查達人清單」，逐步檢查答案，並鼓勵學生多在做功課時應用。

在計劃推展的過程中，支援人員透過觀察課堂及分析教學錄影片段，了解學生學習執行技巧的情況。每次觀察課堂後，支援人員與科任教師一同回顧教授自我檢視清單時遇到的困難及學生的表現，並按需要修改教學內容及工具，以提高教學的成效。

四、成效檢視及成果分享

根據《學生的學習情況問卷》(附件4.1)的後測結果，科任教師認為在計劃推行一個學期後，大部分同學已能夠留意到運算中的常見錯誤。有注意力不足/過度活躍症的學生也能具體地理解檢查運算過程的步驟，並養成了覆檢的習慣。除了有注意力不足/過度活躍症的學生的學習表現有所改善外，教師發現計劃亦能鼓勵其他學生(尤其數學能力較弱的同學)在日常學習中利用清單幫助自己學習。當中學生對「常見錯誤怪獸」及「查查達人」印象深刻，學生在學期末仍能記得計算過程中常見的錯誤。另外，「常見錯誤怪獸」亦成了學生之間的共通語言，他們會利用「常見錯誤怪獸」互相提醒，建立了正面的學習氣氛。

教師在檢討會議中表示，學生能夠利用清單檢視自己能做到或未能做到的地方，讓教師能更仔細地了解學生的學習進度及困難，有助改善教學。有見成效顯著，學校考慮於2023/24學年按學生能力優化清單，在不同班別中嘗試教授有關的學習策略；也安排教學助理在功課節上利用現有清單協助有需要的學生完成功課。教學團隊在計劃完結後與校外及校內同工分享是次計劃推展的經驗，鼓勵其他教師也嘗試在課堂內教導學生運用不同的學習策略。

五、總結及展望

在支援有注意力不足/過度活躍症的學生的道路上，教師可能較多著眼於學生在行為和情緒上的困難。然而，這些學生在學習的過程中也經常遇到挑戰。學校D的教師透過在班中引入學習策略，直接教授學生如何在運算過程中留意自己容易出錯的地方，並利用自我檢視清單幫助自己檢查運算過程，從而提升學生的學習效能。前後測的結果比對顯示，在班中直接教授執行技巧能協助學生更了解自己的學習難點，逐步解決難題。此外，教師亦表示清單讓他們更有系統地教授學生檢查運算過程的步驟，同時得知學生正面對的學習難點，有助他們優化教學。學校希望在其他級別及科目中繼續嘗試引入教授學習策略的元素，以提升學生的學習效能。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、籌備前期和需要評估 - 配合學校發展需要，制定計劃推行方向 - 甄選班別及商議參與人員	2022年9月 - 校長 - 副校長 - SENCO	- 諮詢會議2次 - 觀課1次 - 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件4.1：學生的學習情況問卷 (doc) (pdf)
二、專業培訓 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的方向和策略	2022年10月 全體教職員	教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
三、實踐策略的設計和實施 - 針對學生需要，商議合適的學習策略 - 配合教學進度，適時加入學習策略，直接教授執行技巧，分析當中教學困難，優化教學內容及工具	2022年12月至 2023年5月 - 副校長 - SENCO - 三年級科任教師	- 籌備會議2次 - 觀察教師的課堂/課堂錄影共4次 - 回饋會議3次 課堂用教學工具及材料 附件4.2：查查達人清單 (ppt) (pdf) 附件4.3：運算步驟清單 (doc) (pdf) 附件4.4：數學解題策略 (ppt) (pdf) 附件4.5：查查達人教案 (doc) (pdf) 附件4.6：查查達人第一節簡報 (ppt) (pdf) 附件4.7：查查達人第二節工作紙 (doc) (pdf)

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
		附件4.8：查查達人第三節簡報 (ppt) (pdf) 附件4.9：查查達人第四節工作紙 (doc) (pdf)
四、成效檢視及成果分享 - 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援 - 與同工分享實踐經驗	2023年6至7月 - 副校長 - SENCO - 三年級科任教師 - 全體教職員	- 檢討會議1次 - 教師填寫問卷 - 教師分享會1次 教師培訓及參考資源 附件4.1：學生的學習情況問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例五

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
二年級									

背景

學校E是一所取錄較多非華語學生的小學，學生文化背景多元。受疫情影響，學生在小學前缺乏參與面授課堂的經驗，因而較少機會在課室環境中練習自我管理的能力。教師亦留意到初小學生常常因未能妥善擺放書本、書包等個人物品，而需在課堂中花不少時間尋找，在物品管理和組織能力方面均有待加強。此外，學生的桌面也較雜亂，以致他們容易在閱讀和書寫等學習活動時分心，影響他們的學習表現。「工欲善其事，必先利其器」，保持一個整潔和有系統的工作環境對學生的學習十分重要。學校期望教師能在課堂內教授和回饋相關的執行技巧，以加強學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）的物品組織技巧。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃開初，教育局支援人員向全體教職員分享為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的方向和策略。在調適環境 (Modifying the Environment) 方面，是次培訓向教師講解了如何訂立明確的班規、建立清晰的課堂常規及為有注意力不足/過度活躍症的學生設置合適的環境。在教授技巧 (Teaching the Skills) 方面，支援人員建議教師可在課堂內直接教導學生物品組織、學習策略、狀態調控等技巧。在提升動機 (Motivating the Use of Skills) 方面，支援人員則分享了如何提升學生的課堂參與度、給予有效的行為回饋和建立班本的獎勵系統。培訓中亦簡介是次計劃如何進行需要評估、諮詢、課堂實踐、教師回饋和成效檢討。

二、需要評估

在學校挑選了二年級各班作為目標班級後，支援人員與教師進行諮詢，並觀察二年級各班的課堂，邀請教師填寫《學生的物品組織力問卷》(附件5.1)，以了解物品組織能力較弱的學生的表現，作為前測的數據。綜合來說，班中部分學生(包括有注意力不足/過度活躍症的學生)在物品組織方面的執行功能較弱，難以有系統地擺放個人用品及保持工作區域整潔。由於物品的擺放欠缺組織，他們也較難找到課堂所需用品。另外，因桌面放置太多物品，物品容易散落地上，令課室環境凌亂。此外，有注意力不足/過度活躍症的學生容易受外在刺激影響其注意力，在觀察課堂時，支援人員留意到他們常在桌面或抽屜內把玩文具或其他物品。教師雖在課堂開始時口頭提醒學生準備上課用品，但部分學生因其執行力較弱而未能把握時間收拾桌面。支援人員建議班主任在課堂內明確教授學生管理自己的物品和桌面的技巧。同時，支援人員也建議教師在課節中(例如課堂開始時或轉換學習任務前)運用口頭指示及視覺提示提醒學生運用物品組織技巧，並給予充足時間讓學生整理座位。當學生把其個人物品整理好後，教師亦應給予正面的回饋，以強化學生組織個人物品的執行技巧 (Bikic et al., 2017; Dawson & Guare, 2018; Faith et al., 2022)。

三、實踐策略的設計和實施

二年級各班的班主任和主科科任教師參考了相關的教學資源(附件5.2)後，與支援人員共同商議如何有效地在課堂內直接教導學生有關物品組織方面的執行技巧。教師運用一個展示整潔座位的視覺提示，具體解釋管理座位的四個步驟：第一步：桌面左方擺放一本所需的教科

書；第二步：桌面右方擺放一支鉛筆和一塊橡皮擦；第三步：抽屜內只擺放手冊，方便學生在課堂內記錄家課項目；第四步：將書包的拉鍊拉上並掛在座位的一邊（整個直行的同學掛在同一邊），讓大家有更安全的走道（若書包附有小袋，學生可以擺放水樽）（附件5.3）。教師在黑板和螢幕畫面上都展示了該視覺提示，有需要時可指向視覺提示上的相關部分及配合精簡的口頭提示（例如：“Book and pencil, diary only, zip your bag.”），引導學生整理座位。

除了教授學生整理座位的方法，班主任與學生也在課堂內討論了保持座位整潔所帶來的益處，例如整潔的桌面讓我們能更有效地工作、不用因花費時間找東西而錯過了學習內容、以及締造整潔和安全的課室環境等，讓學生明白整理座位的重要性，加強他們妥善組織物品的動機。教師亦透過比對整潔和混亂的座位，讓學生更具體和深刻地瞭解一個整潔座位的要求。

班主任也有與學生討論保持座位整潔時可能會遇到的困難，讓他們明白到其他同學也有可能遇到同樣的難題，師生亦藉機會群策群力，提出應對困難的可行方法（Faith et al., 2022）。在討論過程中，有學生提出他未必有足夠時間整理座位。教師表示會等待全體學生做好，讓學生安心；其他學生亦提議可以把握轉堂和小息的時間，準備好下一堂要用的物品。同時，教師也鼓勵學生培養盡快把不需用到的物品放進書包內的習慣（例如：教師批改後發還的工作紙），避免桌面和抽屜存放太多物品。

透過二年級班主任和科任教師的通力合作，一致地運用上述的課堂策略來協助學生建立良好的整理座位習慣，學生在不同的課堂都有充足的機會重溫及練習管理物品。各班教師也有創意地運用不同的獎勵方法回饋學生在物品組織方面的表現。例如，有教師配合校本的獎勵記錄冊，就良好的整理座位表現與記錄冊中的「負責任英雄」行為聯繫，給予蓋章。亦有教師進行「收拾座位比賽」，讓最快準備好的學生獲得更多「物品組織」獎勵卡，用作兌換小禮物，並給予具體的口頭讚賞（例如：“You organised your seat neatly. Well done!”）。

在計劃後期，有教師指出部分學生仍需較長的時間和較多的提醒，方能執行管理座位的第三和第四個步驟，即收拾抽屜和收拾書包。教師嘗試採用同儕協作的策略面對這個挑戰。在課堂開始時，教師讓學生輪流擔任檢查和協助同學收拾抽屜和書包的角色。而學校亦為個別學生提供第一層以外的額外訓練，以加強他們整理個人物品和座位的能力。

四、成效檢視

根據《學生的物品組織力問卷》的前後測結果，教師認為在計劃推行了約一個學期後，有注意力不足/過度活躍症的學生能更有系統地整理好個人物品和座位，而且更容易在整潔的學習環境中維持注意力，有效率地跟從教師的指示完成課堂學習內容，展現更投入和積極的學習表現。支援計劃同時讓全體學生的組織能力得以提升，師生能在整潔的課室環境進行學習活動。教師能更容易地在課室內走動和觀察學生的學習表現，提供適切的協助。有教師表示有學生十分認同一個「乾淨企理」的桌面能讓他更集中精神上課，愛上了收拾個人物品的好習慣！

在計劃中後期的課堂觀察中，支援人員留意到有注意力不足/過度活躍症的學生不再需要教師重複的提示，也可以在短時間內妥善整理座位，受無關物品吸引而分心的情況減少。而大部分學生亦因座位整潔有序而更能留意教師的授課內容。

在檢討會議中，有教師表示起初擔心因花費時間提醒和檢查學生整理座位的情況而影響教學進度，但及後發現當學生建立了整理座位的良好習慣後，課堂能更順利地進行，學生（包括有注意力不足/過度活躍症）能更留心上課和順暢地執行學習任務。

整體而言，教師們對是次的合作成果感到欣喜，感謝同事間彼此的配合和默契，攜手協助初小學生在日常校園生活中發展執行技巧，培養良好的個人自理習慣。

五、總結及展望

為提升有注意力不足/過度活躍症的學生的組織技巧，學校E的二年級教師共同合作在班中運用視覺提示來教授學生整理座位的技巧，與學生討論良好物品組織表現的重要性和如何應對當中可能出現的困難，並給予學生正面回饋以鞏固他們的組織表現。從教師分享、課堂觀察和量表結果顯示，是次計劃能提升學生的物品組織能力，讓他們能更有效率地進行學習活動。學校計劃下學年深化參加了是次計劃的二年級學生的組織技巧，讓學生更有效地整理抽屜、功課袋和書包，以持續發展學生的執行技巧。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的原則和策略	2022年7月 • 全體教職員	• 觀察每班的課堂1次 • 每班諮詢會議1次
二、需要評估 了解班中有物品組織困難的學生表現	2022年11月 • SENCO • 二年級班主任和科任教師	• 觀察每班的課堂1次 • 每班諮詢會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件5.1：學生的物品組織力教師問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，教師在班中明確地教導整理座位的組織技巧，並給予適切的回饋	2022年11月-2023年6月 • SENCO • 二年級班主任和科任教師	• 觀察每位教師的課堂2-3次 • 每班回饋會議1-2次 教師培訓及參考資源 附件5.2：如何教導學生物品組織技巧 (ppt) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件5.3：保持座位整潔 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年6月 • 校長 • SENCO • 二年級班主任和科任教師	• 檢討會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件5.1：學生的物品組織力教師問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例六

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
三年級									

背景

學校F一直重視學生的品格教育，並將正向教育的理念融入全校性的系統和措施中，以推動師生的正向文化。學校設計了具有校本特色的卡通品格精靈和相關的育成升級系統，以別開生面的方式積極地培養學生的品格強項。在學年初，學校人員注意到三年級其中一班學生有較多有注意力不足/過度活躍症的學生和行為管理較弱的學生，因此希望透過是次支援計劃，以正向行為支援的方式，協助他們適應課堂和提升他們的行為控制能力。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃推行初期，教育局支援人員為三年級的科任教師提供專業培訓，向教師介紹與注意力不足/過度活躍症的相關的神經科學知識、有注意力不足/過度活躍症的學生的執行功能缺損、以及他們在不同發展階段中的支援需要。在培訓中，支援人員也分享了「提升執行技巧：課堂支援模式」中的支援原則和策略，及向參與教師介紹推行正向行為支援的課堂措施。

二、需要評估

支援人員透過課堂觀察，初步了解了整班學生的課堂表現。從課堂觀察所見，有一部分學生在抑制衝動方面出現困難。雖然他們踴躍回答教師的提問，但卻習慣在教師邀請之前就已經脫口說出答案，未能等待教師邀請才發言。另一方面，有一部分學生較為被動，未能主動參與課堂活動。以上這些情況在相連課堂和午膳前的課堂尤其明顯。教師需要頻密地跟進並提醒這些學生，這對課堂的運作也產生了一定的影響。

為了更深入了解學生的行為表現，支援人員與科任教師進行諮詢會議，並邀請教師填寫有關學生執行技巧的問卷。在諮詢會議中，教師分享他們對學生的觀察和對學生行為的期望。問卷結果顯示學生在抑制衝動和開展工作方面需要更多支援。

三、實踐策略的設計和實施

狀態調控

在團隊商議後，教師決定運用學習狀態咪錶（附件6.1）和怪獸或小精靈提示卡（附件6.2）幫助學生認識和調節自己的狀態，從而提升學生在課堂上的學習效能。

• 學習狀態咪錶

在課堂中，維持合適的學習狀態對學生的學習非常重要。當學生狀態處於「興奮」水平時，精力過於旺盛，容易衝動且難以靜候；而當狀態處於「疲倦」水平時，學生的精神變得渙散，難以集中注意力完成任務。為了幫助學生調節至合適的學習狀態，教師在課堂中適當的時機（例如課堂開始前或轉換學習任務時）邀請學生審視自己的狀態及作出調節。學生因應不同的狀態選擇調節活動，例如踏步、用力合手掌等調整、提升或平復自己的狀態，加強注意力，從而更投入課堂學習。

• 怪獸或小精靈提示卡

為讓學生更易察覺自己的行為並及時作出改善，教師利用能引起學生注意的形象化視覺提示——怪獸或小精靈提示卡，包括分心怪/專心小精靈、衝動怪/冷靜小精靈、甩漏怪/整潔小精靈及拖延怪/敏捷小精靈，教導學生留意自己當前的狀態。教師將這些提示卡張貼在課室的當眼位置，並配合口頭提示提醒學生注意自己的行為表現。每張提示卡都有兩面，一面

是怪獸，另一面是小精靈。當教師在課堂中注意到有學生分心時，會說：「我看到有同學受到分心怪的影響，正在把玩文具，請同學嘗試將注意力放在螢光幕上，擊退分心怪！」這些提示除了可以提醒學生留意自己的行為外，也鼓勵學生做到期望行為。教師亦在學生有需要時，把怪獸或小精靈提示卡放置在學生桌上提示學生，而當學生的行為表現在回饋後有所改善，教師可翻轉怪獸或小精靈提示卡（例如翻轉「分心怪」提示卡變成「專心小精靈」提示卡），並讚賞學生：「現在同學都能眼望螢光幕，讓分心怪變成專心小精靈，做得好！」

獎勵系統

支援人員亦與教師分享設計班本獎勵系統的方法（附件6.3、附件6.4），共同制定了一個有效的獎勵系統，以促進學生的良好行為（Parker, 2005）。獎勵系統以正面、可觀察和可量度的學生表現作為目標行為，例如「先舉手，後發言」和「在限時內完成堂課」等。在計劃實施之前，教師通過日常觀察以了解學生就目標行為的基線表現，並制定了成功指標。為了使獎勵系統更具吸引力，教師結合班本和校本的獎勵系統。學生可以透過在課堂中展現目標行為來獲得獎勵。

四、成效檢視

透過恆常的狀態調節活動，教師觀察到學生更能留意到自己的學習狀態，並且能夠以適當的調節活動調整自己的身體狀態，需要個別提醒的情況減少。同時，當教師需要提醒學生時，也習慣使用怪獸或小精靈提示卡。怪獸或小精靈提示卡除了讓學生對不恰當的行為印象更深刻之外，也有助教師在回饋時把不恰當行為外在化（externalize）（Ramey et al., 2009），減低同學對回饋的抗拒。教師也觀察到，當以「受怪獸影響」的形式表達學生的困難時，其他學生對同學的態度也顯得更加包容，並願意在課堂上提供更多幫助。這種正向的朋輩互動，有助建立一個互助的學習環境。

班本的獎勵系統可讓教師和學生訂立一致和具體的行為期望和目標。這不僅使學生更加關注自己的行為表現，也使教師能夠更加重視學生的良好行為。這個欣賞和獎勵的正循環，不但能促進師生關係（Barkley, 1994），也建立了一個積極的課堂氛圍。

五、總結及展望

學校F的三年級教師透過教授學生狀態調控技巧及建立有效的獎勵系統，促進有注意力不足/過度活躍症及其他行為適應困難學生的課堂良好表現。是次計劃的怪獸或小精靈提示卡及獎勵元素貼合學校本身的特色及文化，整個計劃推行順利，效果明顯。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、計劃簡介及專業培訓 讓參與計劃的科任教師深入認識支援有注意力不足/過度活躍症的學生的第一層支援原則及策略	2021年9月 • SENCO • 三年級的科任教師	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解班中有行為適應困難學生的表現	2021年10月 • 三年級其中一班的科任教師	• 觀察每位教師的課堂1次 • 諮詢會議1次 • 教師填寫問卷
三、實踐策略的設計和實施 針對學生的需要，在班中訂定狀態調控的時間，張貼專注提示卡及實行獎勵計劃	2021年11月-2022年5月 • 三年級其中一班的科任教師	• 觀察教師的課堂共3次 • 回饋會議3次 教師培訓及參考資源 附件6.3: 設計班本獎勵系統流程表 (doc) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件6.1: 學習狀態咪錶 (ppt) (pdf) 附件6.2: 怪獸或小精靈提示卡 (ppt) (pdf) 附件6.4: 獎勵調查表樣本 (doc) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援的成效及商議第一層支援的跟進措施	2022年6月 • SENCO • 三年級其中一班的科任教師	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例七

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
四年級									

背景

學校G的學生以女生居多，而且普遍文靜乖巧、有禮貌和尊重別人。大部分學生都能投入學習活動，回答問題、參與課堂討論及認真聆聽教師指導。受疫情影響，學校觀察到學生在恢復面授課後，特別是在調節個人學習狀態方面，出現適應困難。學校期望教師在課堂內能更有效地運用適切的策略，以協助學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）更有效地學習。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃開始時，教育局支援人員向全體教職員分享執行功能的概念及為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的原則和策略。Dawson 及 Guare (2018) 提出學校可按學生的學習和行為需要，從三大支援方向，包括調適環境 (Modifying the Environment)、教授技巧 (Teaching the Skills) 和提升動機 (Motivating the Use of Skills) 方面，提升學生的執行技巧，改善學生的學習和行為表現。支援人員在培訓中特別選取如何教授學生狀態調控技巧作重點介紹。

二、需要評估

在學校選定目標班別後，支援人員先與教師進行諮詢，並觀察該班課堂及邀請教師填寫《學生行為表現問卷》(附件7.1) 作前測，了解班中個別行為問題較嚴重的學生的表現。教師亦完成一份有關課堂支援策略的問卷，讓支援人員掌握教師期望就哪些課堂支援策略獲得協助。綜合來說，班中普遍學生雖能安坐，但教師擔心他們間中精神渙散，未有留意教師的講課。而且班中有兩名有注意力不足/過度活躍症的學生在投入學習活動時常有困難，偶爾也會出現不尊重和干擾他人的行為，包括擅自離座、未能安坐和把玩物品等。支援人員留意到科任教師各有其班級管理方法，尚未訂立一致的班規讓學生遵守。另外，當學生有行為問題出現時，教師多會嘗試出言阻止或運用不同的鼓勵方式提醒學生作出良好行為。然而，學生有時仍繼續不當行為，干擾課堂秩序。

支援人員建議班主任和科任教師教導學生狀態調控的方法，無論當刻學生的精神狀態是散漫放空還是過分激動，也鼓勵學生覺察自己當下的狀態，再透過調控活動作調整，達致合適的學習狀態 (Barkley, n.d.)。支援人員同時建議班主任和科任教師在班中與個別學生訂立一致和明確的期望和獎勵系統，並就學生的行為作出更有效的回饋，以促進學生的良好行為 (Simonsen et al., 2015; Simonsen & Myers, 2015)。

三、實踐策略的設計和實施

狀態調控

在狀態調控方面，學校希望教師在日常教學中加入教授調控技巧的部分。有見及此，支援人員與教師共同設計了一節課堂（附件7.2、附件7.3、附件7.4），讓班主任向全體學生介紹狀態咪錶這個狀態調控工具，讓學生於日常課堂中留意及調整自己的狀態。支援人員建議教師在每個課節轉換時段，例如轉堂、小息後、小組討論後或測驗前等，提示學生留意自己當刻的狀態，並給予學生一至兩分鐘時間進行狀態調控活動，例如深呼吸、踏步等。

在計劃初期，教師給予學生練習狀態調控技巧的時間並未足夠，學生亦對於在班上進行調控活動感到尷尬。支援人員建議班主任運用早上課前的時間，讓學生一同練習狀態調控技巧。教師亦鼓勵學生選擇適合自己的狀態調控活動。在計劃後期，教師發現學生能有效地運用狀態調控技巧，在課堂上也明顯地維持更佳的學習狀態。

獎勵系統

就獎勵系統方面，教師已在班上訂立獎勵計劃，鼓勵學生踴躍參與課堂。當學生在上課時回答問題，便會以小組形式獲得分數。支援人員建議在原有的計劃上加入個別化行為獎勵，特別鼓勵個別有需要的學生，並與教師仔細商討明確的期望行為和獎勵準則、推行時段、記錄方式，以及獎勵形式。支援人員同時建議期望行為不宜訂立太多，宜以三個為上限。最後，團隊挑選了「坐得好」和「口安靜」這兩個行為作為期望行為。教師會根據學生做到「坐得好」和「口安靜」的次數而給予相應數量的卡牌。在整天的課節完結後，學生可以用該天所累積的卡牌換取獎勵。除了常用的物質獎勵外，支援人員建議教師可以從非物質獎勵著手。在得知學生們喜歡於小息或導修課時進行遊戲活動，團隊便決定以此作為獎勵。在獎勵系統實施前，班主任先與學生闡述有關內容及介紹了獎勵表（附件7.5），並強調會在各科教師的課堂上一致施行。

四、成效檢視

根據《學生行為表現問卷》後測結果，教師認為在計劃實施後，有注意力不足/過度活躍症的學生更能投入學習和展現更多尊重他人的行為，同時減少了干擾別人的行為。而是次第一層支援亦對全班學生帶來裨益。

教師反映，在非常緊湊的課堂中安排時間讓學生練習狀態調控技巧實在十分困難。在中期的回饋會議中，這個困難得以與支援人員討論和及時處理。團隊嘗試在早上課堂前的時段給予學生較長的時間熟習及運用狀態調控技巧。透過觀察學生恆常的練習，教師發現學生逐漸對調控概念及技巧有更透徹的掌握。學生在熟悉相關技巧後，能評估自己的狀態，當知道自己因狀態太興奮或太疲倦而未能專注學習後，會嘗試調節自己的狀態。

在檢討會議中，班主任及科任教師均認同一致地實施獎勵系統的重要性。在一整天不同科目的課堂內，學生都跟隨同一個目標行為，有效地幫助學生建立良好學習習慣。教師們亦欣賞是次班中所建立的獎勵系統，不但幫助學生減少騷擾課堂行為，亦令課堂的教學更順利進行。支援人員觀察課堂時，更留意到整班學生在學期末的課堂秩序較學期初時為佳。

五、總結及展望

學校G的教師透過直接教授狀態調控技巧及練習，配合個人獎勵系統，雙管齊下，改善有注意力不足/過度活躍症的學生的行為。在教師分享、課堂觀察和量表的結果顯示，是次第一層支援對提升學生的執行技巧起了一定的作用。學生在課堂內也展現更積極的學習表現和正面的社交行為。教師在計劃後亦表示會嘗試在其他任教的班別實施有關的支援策略。學校有見是次第一層支援在四年級班中成功推行，期望未來能夠推廣至其他班別，一方面為有需要的學生提供更合適的支援，另一方面亦能提升教師照顧有注意力不足/過度活躍症學生的學習需要的能力及技巧。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 讓教師認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的原則和策略	2021年12月 • 全體教職員	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解班中有行為適應困難的學生的表現	2022年1月 • SENCO • 四年級其中一班的班主任和科任教師 • 教學助理	• 觀察每位教師的課堂1次 • 諮詢會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件7.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，在班中設置自我調控時間和給予適切的獎勵	2022年1-6月 • SENCO • 目標班別的班主任和科任教師 • 教學助理	• 觀察每位教師的課堂3次 • 回饋會議3次 教師培訓及參考資源 附件7.2: 狀態調控教案 (doc) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件7.3: 狀態調控 (ppt) (pdf) 附件7.4: 狀態調控課堂工作紙 (doc) (pdf) 附件7.5: 個人獎勵計劃 (doc) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2022年6月 • SENCO • 目標班別的班主任和科任教師 • 教學助理	• 檢討會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件7.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例八

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
三年級									

背景

學校H致力建立關愛文化，校風淳樸，著重學生的全人發展，學生乖巧上進。低年級的學生活潑好動，在課堂上均踴躍發言，但因疫情期間未有足夠機會學習管理自己的課堂行為，教師需花較多精神和時間管理課堂，亦需調節教學進度。這情況在有較多有特殊學習需要學生的班別尤其明顯。

學校推廣以正向教育發展學生的多元潛能，管理層希望提升教師對正向行為管理的認識，以照顧學生的多樣性。教師同樣希望可以用有效的方法改善學生（特別是有注意力不足/過度活躍症的學生）的課堂行為。

支援計劃詳情

一、需要評估

學年初，SENCO注意到3A班有個別學生在跟從課堂指示和保持專注方面有較大困難，希望透過此計劃加強對3A班的支援。在選定目標班別並獲校長及相關教師的支持後，SENCO向支援人員分享3A班及需要特別關注的學生的情況，並與支援人員一同規劃此計劃各階段的工作。

在與科任教師討論後，支援人員、SENCO和科任教師在3A班選定了兩位目標同學（小強和大雄），期望透過合適的環境設置策略提升他們的表現。支援人員邀請科任教師及小強和大雄填寫前測問卷（附件8.1、附件8.2），並與SENCO一起觀察課堂。

支援人員察覺3A班大部分學生在課堂表現活潑，習慣隨意發言，整體的課堂秩序有待改善。教師需經常花時間和提高聲量提示學生合宜行為，影響課堂教學。此外，班內大部分學生的座位凌亂，學習環境未算最理想。

觀察課堂後，支援人員和SENCO一同填寫《視覺提示運用情況》問卷（附件8.3）及《朋輩支援實施情況》問卷（附件8.4），藉此檢視策略的運用情況和可以調節的地方。

二、專業培訓

在正式實行課堂支援策略前，支援人員向3A班的教師、學生支援組成員和其他有興趣了解計劃的教職員進行一次約一小時的工作坊，分享有注意力不足/過度活躍症的小學生的執行功能缺損及提升學生執行技巧的第一層支援策略。同時，支援人員亦就試行的主要支援策略，即「環境設置」，作較仔細的講解，並簡略介紹是次計劃實施的方式和步驟。工作坊地點特別安排在3A班的課室舉行，讓支援人員能即時與教職員共同檢視當時的課室環境安排，包括視覺提示圖卡的展示位置和方式及座位安排。

三、實踐策略的設計和實施

是次支援計劃旨在透過整理環境改善課堂的學習氣氛，同時建立學生的執行能力。就此，支援人員和相關教師為全班學生訂立了以下的目標：(i) 先舉手，後回答；(ii) 妥善整理個人物品。此外，支援人員和相關教師也為其中一位目標學生大雄額外訂立了個人目標：專注投入課堂。

為注意力較弱的學生安排座位時，教師需要較多的考量。就此，支援人員給教師參考《座位安排建議》(附件8.5)，為學生安排合適的座位。小強比較多動，其物件組織能力亦較弱。因此，教師為他安排教師桌前面的座位，以便作出提醒。同時，教師也在學生座位的前後方預留更多空間和桌面，讓學生有額外的位置活動身體和整理物品。大雄注意力較弱，容易分心，教師安排他坐在課室前方及與小強有一段距離的座位，讓教師隨時給予提醒。

除了座位安排的考量外，教師亦動員其他學生成為小幫手，為注意力較弱的學生提供協助。支援人員建議教師安排樂意協助同學的學生坐在小強和大雄隔鄰，並為這些小幫手提供訓練，包括讓他們知道協助同學時應有的態度和提醒同學的合適時機及方法。

支援人員與教師一同檢視3A班課室的視覺提示。科任教師表示在學年開始時已經使用不同的視覺提示展示各項提示及常規，包括「全身喺齊度」提示圖、「書包及抽屜收拾圖」、「聲量提示卡」、「收拾書包三部曲」、「轉堂流程圖」和「午膳流程圖」等。課室內的視覺提示的內容涵蓋的範圍廣，也容易明白。然而，支援團隊發覺現有的視覺提示並不顯眼，而且字體細小，難以發揮效用。支援人員建議教師將視覺提示圖展示於顯眼及方便教師運用的位置，並把字體放大。為減少學生把玩及掉落文具，教師更設計了一個新的視覺提示（「只放一支鉛筆、一塊橡皮擦和一把尺子」），貼在每張學生桌的右上角，提醒學生減少桌上文具的數量。為加強現有的「轉堂流程圖」和「午膳流程圖」的效能，教師也請班長於相應的時間將有關的流程圖展示在黑板上，為同學提供清晰、具體及適時的提示。

在策略實施的過程中，支援人員與SENCO進行了兩次課堂觀察，並向科任教師作出回饋。支援人員觀察到部分教師對鼓勵學生做到目標行為及運用視覺提示感到困難。在諮詢會議中，支援人員具體與教師落實提醒學生目標行為的合適時機，並鼓勵教師一致地實施各項策略。在朋輩支援方面，支援人員亦留意到部分小幫手較被動，需要教師鼓勵才會提醒目標同學。於是，支援人員建議教師在課堂中多留意小幫手的表現及給予即時回饋，定時與小幫手檢討為同學提供協助時遇到的困難及解決方法，以及多對小幫手的努力和參與表示欣賞。

四、成效檢視

在計劃推行了一個學期後，支援人員請教師及學生填寫後測問卷。對比前後測的結果，兩位目標學生的表現均見進步，能達到預設的目標。教師認為小強在聆聽和跟從指示方面都有所改善；小強則認為自己在組織物件、控制專注、完成工作，以及控制衝動行為或說話方面都有進步。大雄的自評結果則和教師的評量一致，兩者都顯示學生在組織物件和控制專注方面有進步。

支援人員與SENCO亦從學期末的課堂觀察中見證全班秩序的進步，3A班學生的表現明顯比學期初理想。在教師較熟練地針對目標行為運用視覺提示後，學生相關行為的改善更為顯著。大部分學生都能做到先舉手、後回答。支援人員也觀察到課室的整潔度有所提升，桌椅較過往整潔，因物件掉落而產生的噪音和離座執拾的情況也有所減少。在教師悉心安排和跟進下，小幫手積極幫忙，在需要時適當地提醒目標同學。

透過面談，支援人員了解到科任教師都認為支援策略明顯改善了全班同學的行為。總的來說，他們覺得是次採用的環境設置策略能發揮功效。可是，教師表示由於計劃是學年中開始，學生在計劃開始前已有一些既定習慣或教師已各自訂立了不同的課堂常規，中途作出改變未必能達到最佳效果。他們期待在新學年開始時在一年級盡快實施有關策略，從學生低年級開始建立有規律和有效促進學習的環境。

五、計劃總結及展望

為了讓全體學生在課堂上能更有效率地學習及支援有注意力不足/過度活躍症的學生，學校H的3A班教師試行了不同的環境設置策略，協助學生在課堂上有秩序地發言，提升他們物品組織的能力和專注力。成效檢視的結果顯示，是次試行的第一層支援的策略能有效達到預期的目標。有見是次計劃在3A班有良好的效果，學校有意在來年向全校教師進行培訓，並在一年級各班推行相關策略。學校同時也鼓勵其他班別的教師採用相關策略，以提升教學效能。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、需要評估 了解學校意願、現有的支援和目標班別及學生的需要	2022年11月 - 2023年1月 • SENCO • 學生支援組成員 • 3A班班主任和科任教師	• 教師及學生填寫問卷 • 觀察課堂1次 • 諮詢會議1次 教師培訓及參考資源 附件8.1：個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf) 附件8.2：個別學生行為表現問卷 – 學生問卷 (doc) (pdf) 附件8.3：視覺提示運用情況問卷 (doc) (pdf) 附件8.4：朋輩支援實施情況問卷 (doc) (pdf)
二、專業培訓 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的原則和策略	2023年2月 • SENCO • 學生支援組成員 • 3A班班主任和科任教師	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
三、策略的設計和實施 針對學生需要，在課室展示合適的視覺提示、檢視座位安排和安排朋輩支援	2023年2-5月 • SENCO • 學生支援組成員 • 3A班班主任和科任教師	• 觀察課堂2次 • 回饋會議2次 教師培訓及參考資源 附件8.5：座位安排建議 (doc) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年6月 • SENCO • 學生支援組成員 • 3A班班主任和科任教師	• 教師及學生填寫問卷 • 觀察課堂1次 • 檢討會議1次 教師培訓及參考資源 附件8.1：個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf) 附件8.2：個別學生行為表現問卷 – 學生問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例九

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
三年級									

背景

學校J透過課堂活動及課外體驗，致力培養來自不同文化背景的學生的品德，促進他們的自主學習能力。學校於2022/23學年以3B班作試點，希望透過檢視及優化課堂支援策略，改善有注意力不足/過度活躍症學生及其他學生的學習表現和自我管理能力。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃前期，支援人員先向全體教職員分享為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的原則和策略，以及校本支援計劃的框架和內容。支援人員亦與目標班別（3B班）的科任教師討論如何在班中落實有關安排。

二、需要評估

為進行全面的需要評估，支援人員與教師進行諮詢會議和課堂觀察，並邀請班主任和科任教師填寫前測問卷（附件9.1），以收集班中有注意力不足/過度活躍症的學生和其他學生的學習及行為表現及策略的應用情況。

支援人員從課堂觀察中留意到班中部分學生（特別是有注意力不足/過度活躍症的學生）在專注聆聽、依從教師指示、跟從課堂流程、整理物品及控制衝動方面的能力均較弱。例如有學生未能做到先舉手、後發問，或按教師指示逐步完成課堂任務。注意力較弱的學生從一項活動轉換到另一項活動時則較容易分心或未能跟從課堂流程。支援人員與教師們商討3B班學生的需要，一致認為引入「課堂常規」這項實踐策略有助學生持續專注課堂和展現良好課堂行為。

三、策略的設計和實施

支援人員和學校人員希望透過建立常規化的課堂流程，讓學生更容易跟上課堂活動。為此，科任教師設計了包括以下六個課堂步驟的常規化課堂流程：

1. 向老師敬禮
2. 取出課本
3. 打開書本到指定頁數
4. 用心聽課和參與
5. 完成指定工作
6. 寫家課冊

制訂常規化課堂流程後，教師便設計相關的課堂流程表（附件9.2），展示各項課堂步驟，並加入了相關的圖畫，讓學生更容易掌握每個步驟的要求。隨後，教師將課堂流程表張貼在黑板旁邊，讓學生清楚看到。班主任在班主任課向全班學生介紹了課堂流程後，各科任教師便在不同的課堂中根據課堂的進度，利用課堂流程表及口頭提示，明確地讓學生知道當刻的課堂步驟及要求，使學生能跟從課堂進度。此外，教師也預留足夠時間讓學生執行各個步驟，並為有需要的學生提供協助。

除了希望學生能跟上課堂活動，教師亦希望學生能培養良好的自理習慣。支援團隊決定先訓練學生妥善利用小息的時間完成需進行的任務，及建立放學前收拾座位的習慣。支援人員與學校人員一同設計了「小息流程」（附件9.3）及「放學前收拾座位流程」（附件9.4），清楚列出各項步驟和活動。為了讓學生熟悉如何達致有關要求，班主任也在班主任課向學生清楚解釋流程中的各個步驟，並與學生進行練習。

四、成效檢視

為了檢視計劃的成效，支援人員邀請班主任和科任教師填寫後測問卷（附件9.1），並進行課堂觀察及教師訪談。根據問卷的結果和課堂觀察，在計劃推行一個學期後，有注意力不足/過度活躍症的學生大致能掌握課堂流程。即使偶有分心，他們也能留意到黑板上的流程表和教師的提示，跟上課堂的工作。教師反映他們提醒學生專注工作的次數明顯減少。此外，大部分學生都能在轉換課堂時準備好所需的課本和文具，並把不需要的物品放進抽屜或書包內，更順暢地執行教師的指示和完成學習任務。另外，教師表示學生正逐漸建立完成小息任務和放學前收拾座位兩項常規，需要教師提醒的次數也減少了。

五、總結及展望

成效檢視的結果顯示，是次計劃所實施的策略有助建立班中有注意力不足/過度活躍症的學生及其他學生專注課堂及投入學習任務等良好行為。學校亦參考是次支援所累積的經驗，研究如何推廣相關策略至其他初小班別，以提升他們的自我管理能力。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的原則和策略	2022年11月 • 全體教職員	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2022年12月 • SENCO • 3B班班主任和科任教師	• 觀察課堂2次 • 諮詢會議2次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件9.1: 個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，在班中訂立明確的課堂常規及設計相應的流程圖	2023年1-5月 • SENCO • 3B班班主任和科任教師	• 諮詢會議2次 • 觀察課堂3次 • 回饋會議2次 課堂用教學工具及材料 附件9.2: 課堂流程 (ppt) (pdf) 附件9.3: 小息流程 (ppt) (pdf) 附件9.4: 放學前收拾座位流程 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年6-7月 • SENCO • 3B班班主任和科任教師	• 教師填寫問卷 • 觀察課堂2次 • 檢討會議1次 教師培訓及參考資源 附件9.1: 個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例十

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
二年級									

背景

學校K注重學生的全面發展，一直致力培養學生的學術、品格和社交技能。學校採取中外共融教育政策，讓本地及外籍學生彼此學習和互相尊重，並懂得包容不同文化。

2022/23學年開始後不久，教師留意到2C班有部分學生的注意力及自制能力較弱，偶爾未能遵從教師指示。學校期望教師能在課堂內更有效地運用適切的策略支援學生，包括有注意力不足/過度活躍症的學生，以協助他們建立良好的課堂行為。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在學校敲定以2C班為計劃的目標班別後，教育局支援人員向全體教職員介紹有注意力不足/過度活躍症的學生在執行功能方面的困難，並分享為學生提供第一層支援的原則和策略，包括「三個支援方向，九項實踐策略」，透過提升學生的執行技巧，改善他們的學習和行為表現。

二、需要評估

是次計劃在2C班的中文和英文課實行。支援人員先與2C班教師進行諮詢面談，並觀察2C班的上課情況；同時請教師填寫前測問卷（附件10.1），以了解班中學生的表現。觀察和問卷的結果吻合，班中部分學生的注意力較弱，在上課時愛把玩物品，未能持續專注。教師雖不時作出口頭提醒，但學生未有顯著改善。此外，教師較少運用已張貼在黑板上的視覺提示，班內的獎勵系統亦未見一致。

有見上述情況，支援人員與教師共同制定了三項目標行為訓練學生，分別是：把書翻開至正確頁數，取出指定文具和取出手冊記錄家課。

三、策略的設計和實施

環境設置

既然學校一向有使用視覺提示作為提醒學生的策略，本計劃決定利用視覺提示優化環境設置。教師就計劃的三項目標行為設計了相應的視覺提示（附件10.2），張貼在課室的黑板旁邊。這些視覺提示附有中英對照的文字，讓學生更容易理解。有需要時，教師會指向視覺提示，提醒學生行為要求。為了讓行為調控能力較弱的學生也能做到行為目標，教師把視覺提示製成較小的圖卡，貼在這些學生的桌面。若需要給予學生額外提醒，教師會先以非語言的方式（如走近學生）取得學生的注意，然後指著桌面上的視覺提示，再在有需要時給予口頭提醒，協助學生展現目標行為。

獎勵系統

支援人員與教師重新制定一個獎勵系統，以增強學生展現良好行為的動機。教師們先在會議中就給分準則、記錄方式、獎品換領條件，以及實行計劃的時段建立了共識。班主任在獎勵系統實施前運用簡報（附件10.3）、簡單活動及視覺提示清晰地向學生介紹獎勵系統及目標行為。

獎勵系統以每行學生為單位，鼓勵學生們互相提醒和幫助，從而建立學生間友愛互助的文化。每當整行學生都能展現目標行為時，便可以獲得分數。如果學生能同時做到三個目標行為，更能獲得額外分數。为了提高獎勵系統的成效，支援人員鼓勵教師在課堂結束時與全班學生回顧他們的表現，讓學生更清楚教師的期望，並適時檢視自己的表現而作出修正。

在計劃初期，當行為調控能力較弱的學生展現目標行為時，教師亦盡可能給予較多的讚賞或獎勵，並清晰具體地指出學生的良好行為，讓學生更容易牢記教師的要求及掌握目標行為。

四、成效檢視

根據後測問卷的結果及課堂觀察，教師及支援人員均認為在計劃推行一個學期後，有注意力不足/過度活躍症的學生較以往更能展現目標行為。支援人員觀察到學生都能大致跟從教師的指示，於上課前翻開課本及取出適當的文具。一些自我管理能力較高的學生更會在教師寫家課表時自動自覺地開始抄寫，而部分注意力較弱的學生也能在稍後的時間做到相同行為。

是次第一層支援除促進有注意力不足/過度活躍症的學生的良好行為外，對全班學生亦能帶來裨益。教師指出以「每行學生」為單位計算分數時，自我管理能力較高的學生更有動力鼓勵及幫助有需要的同學。有見及此，學校考慮將班本與校本獎勵系統聯繫，進一步提升學生執行目標行為的動機。

是次計劃也促進了教師的專業發展，參與計劃的教師在校內分享中表示，會繼續在其他班級中嘗試使用相關策略。此外，教師在計劃實施後也意識到即時回饋對維持學生良好表現的重要性，及能更熟練及自然地運用視覺提示。相比以往主要使用口頭提示提醒學生，教師們在計劃實行後更常使用視覺提示，需要重複口頭提示學生的次數減少，學生也更獨立和自發地遵從教師的指示。

五、總結及展望

為了讓有注意力不足/過度活躍症的二年級學生跟從教師指示並建立上課的常規，支援人員與學校K共同設計相關的視覺提示，配合一致的獎勵系統，協助學生展現目標行為。教師分享、課堂觀察和問卷結果顯示，大部分學生在課堂中較以往更能遵從教師的指示。有見是次支援計劃的成效，教師表示有意持續應用相關策略，並樂意與同儕分享經驗，進一步推廣現行的支援模式，讓更多學生受益。

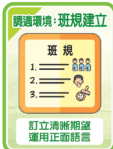
六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 簡介「注意力不足/過度活躍症」及執行功能，認識第一層支援的原則和策略	2022年12月 • 全體教職員	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2023年1月 • SENCO • 2C班班主任和科任教師	• 觀察課堂2次 • 諮詢會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件10.1：個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf)
三、策略的設計和實施 針對學生需要，設計相關的視覺提示，並配合獎勵系統	2023年1-5月 • SENCO • 2C班班主任和科任教師	• 觀察課堂3次 • 回饋會議3次 課堂用教學工具及材料 附件10.2：視覺提示 (ppt) (pdf) 附件10.3：獎勵系統 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年5月 • 校長 • SENCO • 2C班班主任和科任教師	• 教師填寫問卷 • 檢討會議1次 教師培訓及參考資源 附件10.1：個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例十一

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
四年級									

背景

學校L是一所規模較小的學校，重視照顧學生的學習差異，並鼓勵學生發揮多元智能。學校重視每位學生的獨特性，因材施教，鼓勵學生積極參與活動，展現潛能。但教師留意到個別四年級學生上課時態度較為散漫，經常四處張望，把玩文具。他們的自理能力亦較弱，未能於課堂前預備所需要的書本和文具，影響課堂的進行。學校期望教師在課堂內能更有效地運用適切的策略支援學生，強化學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）的良好行為。

支援計劃詳情

一、專業培訓

教育局支援人員向全體教職員分享為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的原則和策略，包括「三個支援方向，九項實踐策略」。支援人員也在培訓中介紹是次計劃的詳情及安排。

二、需要評估

支援人員先與科任教師進行諮詢，並觀察目標班別的課堂。教師也填寫了《學生行為表現問卷》(附件11.1)作前測，以了解班中個別行為問題較嚴重的學生的表現。結果顯示班中部分學生未能調節自己的狀態以投入課堂活動，例如當教學活動中加插了遊戲時，學生表現得過度興奮，四處走動，甚或打斷別人發言，未能專注上課；然而，有些時候學生卻顯得非常疲倦，伏在桌上，提不起勁。部分有注意力不足/過度活躍症學生的自理能力較弱，桌面上擺放了許多令他們分心的物件。支援人員亦留意到科任教師對學生行為期望各有不同，各有其管理班級的方法，但未有訂立明確的課堂流程。

經商討後，支援人員建議班主任和科任教師透過訂立清晰明確的班規、教授學生狀態調控技巧、引入視覺提示及訂立獎勵系統，提升學生的執行技巧及協助他們建立良好行為 (Simonsen et al., 2015; Simonsen & Myers, 2015)。

三、實踐策略的設計和實施

班規建立

就班規建立方面，支援人員與科任教師先共同選定適用於目標班別的班本期望：「尊重」和「投入」。班本期望歸納了不同班規背後的重要精神，讓學生更容易理解課堂要求，亦便於教師就學生表現作出一致的回饋。支援人員建議教師就每個教學場景訂立三至五項明確和具體的班規。班規要以正面的字眼表達，避免運用「不要」或「不可」等字眼。在訂立班規時，教師運用了容易牢記的口號，讓學生更容易掌握。以下是部分班規的例子：

口號	相關的班規
「醒目坐姿」	眼望老師、手放桌面、腰背坐直、雙腳放平
「妥善準備」	帶齊書本、帶齊文具
「五感專注」	眼到、耳到、口到、手到及心到，運用不同感官維持專注

環境設置

視覺資訊往往較容易吸引有注意力不足/過度活躍症的學生的注意，運用視覺提示可以幫助學生了解課堂的流程和要求，以及處理工作的步驟。教師把這些視覺提示，包括「聲量圖」（附件11.2）和「學習狀態咪錶」（附件11.3），張貼在課室黑板兩旁及個別學生的桌面，或於需要時向學生展示視覺提示卡，以提醒學生合宜的課堂行為。例如，在課堂中，教師會使用放大的「聲量圖」向學生解釋及提醒學生聲量運用的原則。

狀態調控

良好的學習狀態是有效學習的先決條件，但部分學生的調控能力較弱，很難留心上課。於是，支援人員建議，可直接教授學生一些簡單易做的狀態調控動作，讓學生掌握如何調節自己的狀態，投入課堂。教師利用「學習狀態咪錶」，引導學生留意自己處於哪種狀態。當學生能掌握自己的狀態後，教師便教導學生進行相應的調節活動，例如輪流屈曲左右手肘30次以提升自己的狀態，或用力合手掌10次（每次維持五秒）以讓自己冷靜（翁偉傑等，2011）。

獎勵系統

支援人員建議教師運用班本獎勵系統強化學生的正面行為。首先，教師先和學生訂立目標行為。例如：當學生能按「聲量圖」運用適當的聲量便可以為小組累積分數，兌換獎勵。教師也需要了解學生的喜好，令獎勵更具吸引力。支援人員建議除了小禮物等物質獎勵外，也應引入非物質獎勵，例如額外使用電腦的時間、特別的小任務、點唱歌曲、獲得全班拍掌鼓勵等。支援人員也建議教師預留特定時間（例如：每周的班主任課）與學生計算分數和兌換獎勵，並就學生的努力及進步加以讚賞。當學生表現未如理想時，教師也可引導學生思考進步或改善的方法。

四、成效檢視

根據《學生行為表現問卷》(附件11.1)的後測結果，在班主任和各科任教師的共同努力下，各項支援策略有效地發揮正面的影響。在訂立班規後，學生有了共同的目標，教師亦能夠運用班本期望及班規給予學生正面回饋，鞏固學生良好行為並預防問題行為的出現。直接教授學生覺察及調控自己的狀態的技巧也讓學生更能投入課堂。整體而言，教師認為是次第一層支援的策略對有注意力不足/過度活躍症的學生及一般學生均有明顯幫助，提升了整體學生的學習效能。

五、計劃總結及展望

教師分享、課堂觀察和量表結果顯示，是次第一層支援的成果令人鼓舞。學生在課堂內有更積極及正面的學習表現和行為。教師在計劃後亦表示自己更能掌握相關的課室支援策略，認為有關策略值得其他教職員參考和試行。學校有見是次第一層支援在四年級中成功推行，決定積極推廣各項策略至各個級別，持續發展全校參與的支援模式，惠及更多學生。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的原則和策略	2021年12月 • 全體教職員	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2021年12月 • SENCO • 目標班別班主任和科任教師	• 觀察課堂1次 • 諮詢會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件11.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，在班中訂立明確的班規、教授調控技巧及引入獎勵系統和視覺提示	2021年12月 - 2022年5月 • SENCO • 目標班別班主任和科任教師	• 諮詢會議3次 • 觀察每位教師的課堂3次 • 回饋會議3次 課堂用教學工具及材料 附件11.2: 聲量圖 (ppt) (pdf) 附件11.3: 學習狀態咪錶 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2022年6月 • 校長 • SENCO • 目標班別班主任和科任教師	• 教師填寫問卷 • 檢討會議1次 教師培訓及參考資源 附件11.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例十二

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
五年級									

背景

學校M向來著重學生的多元發展，致力發揮學生潛能。教師關愛學生，留意學生在課堂上的不同學習需要。疫情緩和後，教師發現普遍學生在課堂上的注意力和參與度均有所下降，甚至出現一些行為問題，而懷疑及確診有注意力不足/過度活躍症的學生數目亦有所上升。學校希望進一步支援他們，提升他們的執行技巧，讓他們在課堂內更愉快及有效地學習。

支援計劃詳情

一、需要評估

2022/23學年初，教育局支援人員先與SENCO進行諮詢，挑選了五乙班為支援班別。支援人員觀察該班的課堂及邀請教師填寫前測問卷（附件12.1），以了解整班學生的課堂表現及需要。結果反映全班學生大致能夠跟從教師的指示及完成工作，但部分學生的行為及狀態調控的能力較弱，較常在教師講課或提問時衝口而出，打斷教師說話。每當分組活動完結後，他們亦表現得特別興奮，需要較長的時間才能平復心情。在相連課堂中，他們的注意力亦容易下降，需教師個別提醒以維持專注。就此，支援團隊決定針對學生的狀態調控能力，與學校一同發展第一層支援。

二、專業培訓

支援人員為五乙班的班主任及科任教師舉行講座（附件12.2），向他們分享狀態調控策略的內容及執行要點。支援人員建議教師在課堂中教導及帶領學生留意自己的狀態，並進行相對應的狀態調控練習。

三、實踐策略的設計和實施

在選定目標班別及了解學生需要後，支援人員與教師進行籌備會議（附件12.3），商討執行支援策略的細節及所需準備。支援人員建議教師在課室內的當眼位置（如黑板兩旁）設置一個「學習狀態咪錶」（附件12.4），作為視覺提示，提醒學生調控自己的狀態，亦方便老師在課堂時運用。在設計學習狀態咪錶時，支援人員與教師在原本的設計上加入了醒目小熊（Aware Bear）的角色，使咪錶更為生動有趣。

在完成以上的籌備工作後，SENCO和班主任準備「向學生介紹狀態調控概念」簡報（附件12.5），並用一節課堂向五乙班的學生介紹狀態調控的概念和技巧。在課堂中，SENCO和班主任加入小遊戲，讓學生覺察自己的狀態，也構思了一些情境及選擇了一些適合課堂進行的狀態調控練習，讓學生進一步掌握不同的狀態調控技巧。

在向學生介紹狀態調控的概念和技巧後，班主任於每天課前及午息後也運用「在課堂帶領學生調控狀態」簡報（附件12.6），帶領學生進行狀態調控練習，而科任教師則在課堂上按學生的實際情況與學生一同進行狀態調控活動。

在推行策略期間，有教師向支援人員表示有些學生開始厭倦簡報內容。經商討後，支援人員和SENCO建議教師考慮定期轉換簡報的內容，例如定期轉換狀態調控練習，以保持新鮮感。

四、成效檢視

計劃期間，支援人員在課堂不同時段，例如小息後、相連課堂等觀察課堂，觀察學生的進展。普遍而言，學生在小息後都能快速安坐位中，靜候上課。而當學生在課堂分組活動後表現興奮時，教師也會適時帶領學生留意及調節狀態，讓大部分學生平復心情繼續上課。

在檢討會議中，參與計劃的教師都認為「學習狀態咪錶」生動實用，有教師期望未來可以將這些工具應用在其他有類似需要的班別，幫助更多學生。

在計劃推行大約兩個月後，SENCO反映大多數學生已清晰了解留意學習狀態對學習的重要性，並能夠跟隨指示進行狀態調控練習，但亦有小部分同學在做練習時可能感到尷尬而表現不認真，需要教師提醒。有見及此，支援人員建議教師可親自示範及一起做練習，或考慮邀請合適的學生帶領練習，讓學生更投入。

五、總結及展望

學校M希望能夠提升學生在課堂內的注意力和參與度，亦期望能更有效地支援有注意力不足/過度活躍症的學生。是次計劃以五乙班作為試點，向學生引入狀態調控的概念和技巧。在計劃實施後，學生都能在短時間內掌握內容，並在教師帶領下運用相關調控技巧。此外，計劃的過程也讓參與的教師更了解第一層支援的理念和支援策略的運用。

參與計劃的教師表示考慮在低年級教授調控技巧。他們相信在初小時及早引入狀態調控的概念和技巧能為學生建立更穩固的基礎，初小學生也更喜愛醒目小熊（Aware Bear）的角色及容易投入狀態調控練習。支援人員也建議教師將來在低年級教授調控技巧的概念時可以在簡報中加入特效和音樂，提升活動的趣味性。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2022年11月 • SENCO • 五乙班班主任和科任教師	• 觀察每位教師課堂1次 • 諮詢會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件12.1：個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf)
二、專業培訓 讓參與計劃的教師深入認識如果教導學生狀態調控技巧	2022年12月 • SENCO • 五乙班班主任和科任教師	• 教師講座 教師培訓及參考資源 附件12.2：教師培訓簡報（狀態調控） (ppt) (pdf)
三、設計實踐策略及實施計劃 針對學生需要設計教材及商討計劃執行細，向學生介紹狀態調控技巧，並實行班本的狀態調控練習	2023年1-4月 • SENCO • 五乙班班主任和科任教師	• 籌備會議1次 • 觀察每位教師課堂1次 • 回饋會議3次 教師培訓及參考資源 附件12.3：籌備會會議議程 (doc) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件12.4：學習狀態咪錶 (ppt) (pdf) 附件12.5：向學生介紹狀態調控概念 (ppt) (pdf) 附件12.6：在課堂帶領學生調控狀態 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年4月 • SENCO • 五乙班班主任和科任教師	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例十三

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
二年級									

背景

學校N重視透過愉快的學習環境讓學生投入及主動學習。在2022/23學年初，學校留意到二年級的學生較好動，未能跟從班規及教師指示，部分學生更不時大叫及擅自離開座位，影響課堂進行。學校希望教師能在課堂內運用有效的策略支援學生，改善學生的課堂行為。

支援計劃詳情

一、需要評估

在首次諮詢會議中，教育局支援人員與SENCO共同揀選了二甲班為目標班別，學校亦提名參與是次計劃的教師。在決定目標班別及參與教師後，支援人員便請二甲班班主任及科任教師就有注意力不足/過度活躍症的學生的情況填寫前測問卷（附件13.1），以了解班中學生的行為表現。由於學校也希望優化現有的獎勵系統，教師也填寫了《獎勵系統運用情況問卷》（附件13.2），讓支援團隊了解教師目前使用獎勵系統的情況。

綜合支援人員及教師們的觀察，二甲班的學生執行教師指令的能力較弱，需要教師經常重複指令。大部分學生亦頗活躍，會搶著回答問題及擅自離開座位。有些學生會一邊舉手、一邊高聲喊出答案，影響課堂秩序。另一方面，班中部分較安靜的學生則容易分神，常在座位中進行與課堂無關的事情，未能投入學習。支援人員亦觀察到不同的科任教師使用的獎勵方式並不一致，獎勵的目標行為和獎勵方式亦有不同。

二、實踐策略的設計和實施

為優化現行的獎勵系統，支援人員與教師利用「設計班本獎勵系統流程」（附件13.3），一起討論獎勵系統的設計，期望以一致的獎勵方式協助學生展現目標行為。

由於二甲班需要改善的行為較多，支援人員建議班主任和科任教師選擇其中較影響課堂運作的行為作起步點。經討論後，教師決定優先處理學生高聲喊出答案及擅自離座的情況。於是，團隊訂立出「先舉手，後發言」及「醒目坐姿」這兩項目標行為。

支援人員建議教師按目標行為獎勵學生。若學生能做到「先舉手，後發言」，無論回應的內容是否正確，教師都宜就「先舉手，後發言」這項目標行為給予獎勵；相反，若學生沒舉手，即使回應的內容完全正確，也不應就這項目標行為給予獎勵。計劃初期，支援人員建議教師在課堂內不同時段設立的檢查時間（check points），檢查全班學生是否做到目標行為。這樣做除了可以讓學生知道要在課堂不同時段都需做到目標行為外，亦可避免教師忘記給予獎勵。例如，教師可以在上課前、課堂中段、下課前都加入檢查時間，檢查學生是否做到「坐得端正」。教師也可按

學生的表現增加或減少檢查次數。在剛開始實施獎勵系統時，學生需要較多回饋以建立目標行為。因此，檢查時間的次數應該較多。當學生逐漸掌握目標行為後，教師便可以逐漸減少檢查次數 (van der Oord, & Tripp, 2020)。

支援人員建議教師在課堂中就目標行為向學生給予分數或代幣作為即時獎勵，並讓學生運用所累積的分數或代幣在日後兌換價值更大的獎勵，培養延遲滿足的能力。

部分科任教師表示已在班中建立自己的計分方式，包括運用印章、畫正字等，獎勵學生不同的課堂良好行為。他們希望沿用此等方式，避免引入太多轉變。最後，支援團隊及教師決定不改變各科原有的計分方式，但會統一目標行為（即「先舉手，後發言」和「自行做到醒目坐姿」）和獎勵方法（即在《獎勵記錄冊》（附件13.4）中給予印章，以換取本獎勵系統的獎勵。）

支援人員建議班主任按學生的喜好安排獎勵。獎勵可以是實質小禮物，也可以是不同的活動，例如一些「特別待遇」或在小息時到遊戲角玩耍的機會等。為了令獎勵更貼近學生的喜好，教師還特意設計了「願望卡」（附件13.5）。學生可以利用「願望卡」許願，只要願望不涉及金錢而又安全合理，及能在五分鐘時限內完成，經班主任同意後便可成為獎勵。教師會在「願望卡」上寫下學生的願望、印章數量要求及兌換日期，方便其他教師知道兌換的條件。另外，教師也指定了換領時間及換領期限，讓學生知道何時換領獎勵。這個做法在培養學生延遲滿足的能力之餘亦鼓勵學生適時照顧自己需要，避免過渡囤積印章。

獎勵系統大致劃分為三個階段（附件13.6）推行，教師按學生進度配合不同的措施，讓學生能循序漸進地內化目標行為。在獎勵系統實行的第一天，班主任先以簡報（附件13.7）向全班介紹獎勵系統內容，並透過活動讓學生了解目標行為及非期望行為。隨著獎勵系統實行的時間越長，教師給予的提醒、獎勵及回饋均逐步減少，教師或教學助理亦逐步淡出記錄分數的角色，最後學生能自行作出記錄。

在推行獎勵系統時，各科教師採用了一致的運作流程及原則：在課堂開始前，班主任及科任教師先與學生回顧目標行為。課堂中，教師在給予印章時配合口頭讚賞，讓學生知道得到印章的原因。當學生出現不當行為時，教師利用即時回饋提醒學生合宜的行為，例如說：「我欣賞你答對問題，但你未有舉手已回答問題，所以未能給你印章，希望你下次做到『先舉手，後發言』！」教師也避免透過剝奪學生已得的印章或獎勵作為懲罰。支援人員在策略實踐期間，定時觀察課堂及向教師提供回饋，並與教師進行會議，檢視獎勵系統的成效及按需要調整當中的細節。

三、成效檢視

班主任及科任教師在檢討會議中表示，獎勵系統令有注意力不足/過度活躍症的學生更能安坐位上，減少擅自離開座位的行為。有注意力不足/過度活躍症的學生亦減少了喊出答案的情況，並能在大部分的課堂時間做到「先舉手、後發言」。此外，教師也留意到獎勵系統能鼓勵以往較安靜的學生主動舉手回答問題，令他們更投入課堂。

教師反映，實行獎勵系統初期的確需要在課堂上花較多時間提醒學生目標行為和給予印章，但在學生掌握目標行為及獎勵系統的概念後，教師只需給予簡單的口頭提示，學生便能快速回想及做到目標行為。部分學生起初對獎勵系統不感興趣，不過當他們觀察到其他同學得到獎勵後，便開始重視和投入這個獎勵系統，在課堂上變得更積極及合作。

四、計劃總結及展望

為鼓勵學生在課堂中作出合宜的行為表現，學校N透過在班內訂立清晰的目標行為及優化班本獎勵系統，強化學生的良好行為。在獎勵系統實施後，學生在課堂內展現更多正面的行為，教師在計劃後亦表示學生變得更積極和投入課堂。學校希望相關策略能在其他級別實行，以正面和有效的獎勵方法協助不同級別的學生建立良好行為。

五、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2022年11月 - 2023年1月 • SENCO • 二甲班班主任和科任教師	• 觀察每位教師的課堂1次 • 諮詢會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件13.1: 個別學生行為表現問卷 – 教師問卷 (doc) (pdf) 附件13.2: 獎勵系統運用情況問卷 (doc) (pdf)
二、實踐策略的設計和實施 按學生需要，訂立目標行為和設計獎勵系統	2023年年1-5月 2023年5月 • SENCO • 二甲班班主任和科任教師	• 諮詢會議5次 • 觀察課堂3次 教師培訓及參考資源 附件13.3: 設計班本獎勵系統流程 (ppt) (pdf) 附件13.6: 獎勵系統實行階段 (doc) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件13.4: 獎勵記錄冊 (ppt) (pdf) 附件13.5: 願望卡 (doc) (pdf) 附件13.7: 向學生介紹獎勵系統 (ppt) (pdf)
三、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2023年7月 • SENCO • 二甲班班主任和科任教師 • 全體教職員	• 檢討會議1次 • 教師分享會1次

第三部分：

支援實例十四

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
五年級	 調適環境：環境設置 課堂設置有序 座位安排合適	 調適環境：班規建立 班規 1. 認真聽講 2. 積極參與 3. 遵守規則 訂立清晰期望 運用正面語言							

背景

學校P校風純樸，提倡正面及關愛的校園文化，冀以多元的學習經歷培養學生的全人發展。學校亦一向關注學生的學習情況，惟校內學生的能力差異較大，個別班別中有較多有特殊教育需要的學生，他們普遍執行功能較弱，在跟從課堂流程、遵守課堂規則及課堂參與等範疇的表現都需要較多支援。有見及此，學校及校本教育心理學家（校本EP）期望透過支援計劃協助學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）提升執行技巧，學習遵守課堂規則和建立良好課堂行為。

支援計劃詳情

一、專業培訓

教育局支援人員於2023/24學年初向參與支援計劃的教師分享為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的方向和策略，讓教師認識執行技巧的概念、訂定支援方向及在日常課堂中應用支援策略的方法。支援人員亦分享以往在不同學校實踐課堂支援策略的經驗，讓教師更具體地了解整個課堂支援計劃。

二、需要評估

支援人員先與教師及校本EP了解目標班別(5A班)的需要，並透過課堂觀察，初步了解整班學生的課堂表現。據教師及校本EP分享，5A班多於一半的學生有特殊教育需要(包括注意力不足/過度活躍症、自閉症、讀寫障礙等)，學習能力較弱，課堂參與的持久度較低，往往需要教師多番鼓勵才能參與課堂活動。此外，教師亦表達學生普遍較難遵守常規和秩序，容易出現分心的情況。學生也會忘記帶齊課堂所需用品回校，影響課堂活動的順利進行。課堂外，同學之間亦偶有口角和衝突。

就課堂觀察所見，5A班的學生大致能安靜地在座位內聆聽教師的講課，但只有少數學生主動舉手回答教師提問。支援人員亦留意到課室的環境佈置未能做到整潔有序，例如資訊板上的資訊較為凌亂，學生較難清晰接收重要的資訊。而部分有注意力不足/過度活躍症的學生的個人物品隨意放置，上課時會把弄文具或其他物品，需要教師頻密的口頭提醒，甚至暫時取走物品，方可專注課堂。

在籌備會議中，支援人員、有關教師及校本EP進一步討論班內學生的需要及初步訂定支援方向和策略，並達成共識：先從調適環境方向入手，實行**班規建立**及**環境設置**兩項策略，並在中期觀課後作出檢討。

三、策略的設計和實施

班規建立

減少班規的數量

教師表示在學期初曾與學生訂立課室約章，當中包括六項班規：

學期初教師與學生訂立的約章

有規有矩 課室約章	
1	同學必須聽老師指示，認真上課
2	必須先舉手，後說話
3	保持個人儀容及課室整潔
4	不欠帶課本及所需用品，不欠交功課
5	尊敬師長、互助互愛、和諧相處
6	課室內不奔跑追逐，不打罵或捉弄別人

教師表示平日會把課室約章張貼在課室的一角，提醒學生，如學生出現違反課室約章的行為，教師便會利用課室約章作出提醒。然而，課室約章實行後，教師發覺效用不大，他們表示學生在口頭提示下，也只能間中做到「同學必須聽老師指示，認真上課」及「必須先舉手，後說話」兩項班規，而未能遵從其餘的四項。

支援人員提出，由於班規數量較多，學生要做到所有的目標行為並不容易。而且，教師多在學生違反課室約章內容時才作出提醒，不期然地將課堂約章與不當行為連繫起來，容易令學生覺得氣餒，無助鼓勵學生遵守約章。

因此，支援人員及校本EP與教師商討，嘗試協助教師**減少**課室約章上的**班規數量**，讓學生能更集中建立課室約章中提及的目標行為。支援人員亦提議教師，以具體讚賞作為增強的方法，提高學生的成功感和動機。此外，教師也可按需要於進行課堂活動前與學生重溫課室約章的內容，讓學生於進行活動時能表現出相關的目標行為。

重新包裝

另外，支援人員亦發現，課室約章裏的班規用字大多偏向負面和強硬，如「不捉弄別人」，「必須先舉手後說話」等。班規的用字以「不要」做某些行為為主，只能停止不恰當的行為，未有教導學生正確的做法。支援人員及校本EP建議教師用正面語句把班規**重新包裝**，如把「不捉弄別人」改寫為「對人有禮」和把「不欠帶課本及所需用品」改寫為「帶齊課堂用品」。此外，現有班規的用語強硬，讓學生感到被要求和命令，而非學生和教師間的共同協議。故支援人員及校本EP建議教師在修改約章時省去「一定」、「必須」等強硬字眼。支援人員也建議教師在介紹課室約章時**具體闡述目標行為**，讓學生更清晰知道期望，例如「對人有禮」代表愛護同學和尊敬師長等。

最後，教師重新整理約章，同時就目標行為**加入相應圖示**（附件14.1）。教師在班主任課重新向學生介紹課室約章和班規，並具體闡述各項目標行為。

環境設置

在課堂觀察中，支援人員觀察到黑板旁的資訊板上的文件十分雜亂，不同的文件（如：飯單、火警逃生路線等）交疊在一起，學生難以留意重要的資訊或提示。支援人員建議教師重新設計資訊板，並把資訊板上的資訊整理為三部分（老師資訊、學生資訊和其他），讓學生知道在甚麼位置尋找資訊，並在有需要時自行查閱。同時，教師也把修訂後的課室約章張貼在資訊板的學生資訊處，以作提醒。

在計劃初期，教師仍然需要花很多時間提醒學生留意及遵守課室約章。於是，支援人員建議教師同時把課室約章中的不同班規張貼在與班規內容相關的地方，例如：把「積極參與課堂」貼在黑板，「保持環境整潔」張貼在洗手盆附近，以加強其作為視覺提示的效能。在計劃後期，就課堂觀察所見，5A班的教師們均會定期回顧張貼在課室當眼處的課室約章及不同班規，並就學生在課堂上的行為表現作出具體讚賞及適時提醒，例如：在課堂開始前，當學生尚未收拾好桌面上的物品，教師便會邀請學生一起回顧課室約章內有關保持課室整潔的班規，以提醒學生保持整潔。

四、成效檢視

教師們表示作出以上改動後，學生的課堂表現均較以往積極及專注，學生整體的學習動機及課堂參與度亦因教師的正面提醒和鼓勵而所提升。此外，為培養學生互相包容的社交行為，課室約章中也包含了與同學融洽相處的班規。在教師的提醒下，學生在課堂上對同儕的態度略見改善，例如：願意先聆聽和鼓勵同學等。

在檢討會議中，支援人員及校本EP建議可以運用行為回饋及獎勵系統持續強化好行為，讓學生逐漸內化課室約章上的要求。雖然參與的教師均有在各自的課堂內嘗試使用簡單的獎勵計劃，但各教師的計劃各有不同，未有一致的兌換條件及獎勵方法。教師們期盼校本EP來年可以就行為回饋及獎勵系統兩項策略的推行給予諮詢，持續發展有效的第一層支援。

五、總結及展望

學校P希望透過環境設置及班規建立兩項實踐策略協助學生遵守課堂規則及提升他們的自我管理 ability。總括而言，教師及校本EP均認為計劃讓學校優化現有的支援策略，同時讓教師在課堂中能更有效地照顧有注意力不足/過度活躍症的學生的需要。此外，教師亦表示計劃不僅為學生帶來正面的影響，更有助促進教師間的溝通及專業發展。在課堂觀察中，教師們除了實踐環境設置及班規建立兩項實踐策略外，也計劃嘗試其他不同的策略，例如行為回饋及獎勵系統，並計劃把課堂支援推廣至不同班級。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 讓參與計劃的科任教師認識支援有注意力不足/過度活躍症的學生的第一層支援方向及策略	2023年9月 • SENCO • 相關科任教師	• 教師培訓講座
二、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2023年10月 • SENCO • 校本EP • 相關科任教師	• 觀察每位教師的課堂1次 • 諮詢會議1次
三、實踐策略的設計和實施 透過修訂課室約章和班規及整理課堂環境，協助學生展現良好行為	2023年11月至2024年1月 • SENCO • 校本EP • 相關科任教師	• 觀察每位教師的課堂2次 • 回饋會議2次 課堂用教學工具及材料 附件14.1：課室約章 (doc) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援的成效及商議第一層支援的跟進措施	2024年2月 • SENCO • 校本EP • 相關科任教師	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例十五

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
三年級									

背景

學校Q是一所對學生關愛有加的男女校。學生充滿活力而且好奇心強，教師團隊也樂意嘗試不同的教學方法，讓學生建立堅實的知識基礎，培養學生的品德，以及發掘學生的潛能。學校著重採用靈活而互動的教學方法，以照顧學生的個別學習差異。

2023/24學年，學校特別注意到三甲班學生在課堂的表現時而過分熱烈、時而懶洋洋，以致未能有效學習。而該班的6位有AD/HD或特徵的學生雖然品性乖巧合作，卻常常未能在課堂上調節自己的注意力或行為，對課堂秩序造成一定的影響。有見及此，學校決定參加本計劃，希望可以透過第一層支援，善用學生的強項提升學生的課堂參與度及學習效能。

支援計劃詳情

一、需要評估

學期初，SENCO、特殊教育需要支援教師（SENST）、三甲班的班主任及中、英文科教師一同參與教育局舉辦的聯校培訓工作坊，了解計劃實施的資訊及細則，並與教育局支援人員確定本計劃各部分執行的時間表。在商議後，支援團隊決定在下學期開展計劃內的各項支援工作。

下學期的開始，教育局支援人員首次到校與學校人員進行第一次訪談，並與教師一同進行需要評估。支援人員與SENCO和SENST一同觀察了三甲班中文、英文及數學三科的課堂，並與班主任（兼任數學及常識科教師）、中文科教師及英文科教師進行面談。在面談中，三甲班的教師表示最關注的是學生未能投入學習的問題，他們容易分心多言，而且常忘記帶備書本及文具。

在課堂觀察中，支援人員留意到三甲班已實行了一系列不同的支援策略，包括獎勵計劃、視覺提示、班規、目標行為提示口號、分層工作紙以及朋輩支援等。然而，在課堂開始時，大部分學生未能備齊課堂所需的課本和文具，需教師多番提醒，需花一定時間才能投入課堂。在課堂中，學生普遍乖巧合作，而且十分重視獎勵計劃，希望為自己的組別爭取更多分數。當教師提問時，大部分學生都踴躍舉手回應，但當同學答題時，其他學生見自己未被邀請，便沒有繼續留心聆聽，並開始各自做堂課或發呆。另一方面，支援團隊留意到部分學生未能持續專注，至課堂中段時便開始出現把玩文具、四處張望及與同學聊天等分心行為。

在同一天放學後的籌備會中，支援人員與教師們根據面談和觀課所得的資料，一同分析三甲班的特點和需要。總括來說，三甲班的學生和教師關係良好，他們也十分願意合作及遵循指示。但是，他們未有建立良好的課堂準備習慣，以致教師需要花大量時間提醒學生投入活動。此外，他們的持續專注力較弱，需要充足的課堂參與機會和頻繁的提示及回饋以保持他們對課堂的投入度。因此，支援團隊選定了課堂常規、課堂參與及行為回饋三項策略，期望能提高學生的學習動機及課堂效能。

二、專業培訓

在實施課堂支援策略之前，支援人員與SENCO、SENST、三甲班的班主任及中、英文科教師進行了一次約1.5小時的工作坊。在工作坊中，支援人員詳細分享了**課堂常規**、**課堂參與**及**行為回饋**三項策略的實施原則、相關資源以及其他學校的實踐經驗。此外，在工作坊的後半部分，支援人員與學校人員就著支援計劃的實踐細則進行討論及交流，擬定了支援計劃表（附件15.1、附件15.2）。

三、實踐策略的設計和實施

根據三甲班的需要，支援人員與教師們訂定了各支援策略的施行方法，詳見下表：

支援策略	施行方法
課堂常規	- 訂定及執行「轉堂任務表」（附件15.3）及「預備課堂流程表」（附件15.4） - 運用「收拾桌面及抽屜視覺提示」（附件15.5）提醒學生在預備課堂時如何準備物品
課堂參與	- 讓學生運用身體語言作出集體回應 - 運用不同的提問方式，例如一問多答、安排補答等，促進學生的課堂參與
行為回饋	當學生做到目標行為時 - 即時給予口頭及具體回饋 - 在現行計分表上給予即時獎勵

課堂常規

根據原有的習慣和要求，三甲班的教師列出了適用於該班的轉堂任務，包括（1）寫手冊及（2）做功課，並在白板左上方張貼「轉堂任務表」。在轉堂的時候，學生可以根據「轉堂任務表」，在下一節教師未到達課室時完成上述任務。

此外，教師也設計了「預備課堂流程表」並張貼在白板左上方。該流程表的步驟包括(1)收拾上一節的物品、(2)預備本節物品及(3)安靜等待。同時，教師把「收拾桌面及抽屜視覺提示」也張貼在「預備課堂流程表」的旁邊，提醒學生步驟(2)的具體要求。此外，教師也設計了「收拾桌面及抽屜視覺提示」磁石板，讓不同教師能按其課堂需要，向學生展示如何收拾好座位。

為了協助個別執行功能較弱的學生，班主任還製作了縮小版的「轉堂任務表」和「預備課堂流程表」，並貼在有需要的學生的桌上，讓他們更容易看到有關要求。教師也可以在有需要時在座位旁邊個別提醒學生執行相關步驟。

在計劃初期，教師會在進入課室時開始計時兩分鐘，要求學生在限時內完成所有步驟。當學生完成步驟後，教師便會在計分表上為每組完成步驟的學生給予分數。為了培養學生獨立預備課堂的能力，班主任在計劃後期安排了一位學生在教師到達課室時開始計時，時限也縮短至一分鐘。

課堂參與

為促進學生持續專注，教師決定在課堂中提出更多可讓學生集體回應的問題。經商議後，在中、英、數三科課堂，學生一致採用了以下的身體語言集體回應問題：

回應	身體語言
是/正確	花花手勢托下巴
不是/錯誤	雙手交叉放胸前
某個選項	指向門或窗的方向

為了讓學生記得各個身體語言所代表的回應，教師們設計了「身體語言回應錦囊提示海報」(附件15.6)在計劃初期張貼在課室前的壁報板上。

此外，教師也嘗試採用多樣化的提問方式，例如一問多答、安排補答等，鼓勵學生在其他學生作答時也專注聆聽。計劃實施後，教師在提出開放性問題時，例如續寫句子，刻意邀請多位學生作答，並為每位嘗試回答的學生給予分數。如有學生的回應尚有補充的空間，教師會即時邀請另一位學生補答。如果題目較具挑戰性，補答的學生更有機會獲得額外獎勵分數。教師在提問時也悉心照顧學習差異，對不同能力的學生提出相應難度的問題，讓不同能力的學生也能參與課堂活動。

行為回饋

為確保學生能清晰知道及緊記行為期望，教師設定了每週的目標行為，並運用現有的視覺提示（附件15.7）及提示口號作提醒。以下為每週的行為目標及相應提示口號：

週數	目標行為	提示口號
第一週	老師講課時，眼睛望著老師	小眼睛，望老師
第二週	老師講課或其他同學分享時保持安靜	小嘴巴，會安靜
第三週	用耳朵聽清楚老師的指示	小耳朵，留心聽
第四週	端正安坐於座位上	小背脊，要坐直
第五週開始	以上全部	以上全部

在計劃實踐的首四週，教師們分別與學生鞏固一個目標行為。在每週的第一天，班主任先把該週目標行為的視覺提示張貼在白板上，並向學生清楚講解行為要求及複習提示口號。

每週初期，當學生展現目標行為時，教師會刻意及頻繁地即時給予口頭及具體回饋。例如說：「老師看到同學有用眼睛望著老師示範，做得好！」。由於學生十分重視獎勵計劃，教師更設計了具創意的目標行為獎勵小貼紙（附件15.8）。在全組學生都做到目標行為時，教師會隨即把小貼紙貼在計分表上各組的分數欄內，作即時行為回饋及視覺提示。在課堂結束時，教師會與學生回顧他們的表現，並把小貼紙轉換成分數（每個貼紙相等於5分），持續提高學生做到目標行為的動機。

學生很快掌握及做到各個目標行為，因此，在第五週開始，教師嘗試減少使用視覺提示，並按需要在課堂中使用不同的提示口號提示學生。同時，教師也開始按學生情況靈活回饋學生行為及給予目標行為獎勵小貼紙，將行為回饋這項策略自然融入日常教學中。

為了讓學生了解以上各實踐策略，班主任在策略實踐開始當天的一節班主任課，詳細講解教師的要求及實踐細則，並與學生進行了練習，才正式開始執行相關策略。

四、成效檢視

教師們在計劃實施前後，各自填寫《學生行為表現問卷》（附件15.9），以檢視計劃成效。在問卷中，所有教師都反映全班學生以及六位有AD/HD或AD/HD特徵的學生在短短六星期內，都在「積極參與學習活動，專注完成學習任務」上有明顯進步。他們「干擾課堂活動，如擅自離座、未能安坐、把玩物品、大聲說話」的行為也明顯減少。

在跟進的面談及觀課中，教師及支援人員都觀察到學生有明顯進步，學生整體課堂參與度和自理能力均有所提升。在計劃實施兩至三週後，大部分學生都能主動在轉堂時完成任務，並在下一節的教師進入課室後約一分鐘內準備好物品及調整好情緒預備上課，反映學生開始內化相關的行為。學生忘記攜帶物品的情況有顯著改善，在課堂中需要提示學生取出物品及保持專注的次數也大為減少。

在課堂中，教師善用不同的提問方式及回答方法，有效鼓勵學生回應教師提問，學生持續專注的時間也明顯增加。在其他學生回答問題時，大部分學生都能專心聆聽，並有心理準備隨時會被邀請回答同一問題或進行補答。此外，學生都清楚了解課堂內的行為要求。當教師稍作提醒，例如說出口號的前半部分，學生便能自動自覺接上下半句，並做出相關行為。

五、計劃總結及展望

在計劃推行前，三甲班中已實施了不同的校本支援策略，包括獎勵計劃、視覺提示、班規、目標行為提示口號、分層工作紙及朋輩支援等。針對三甲班學生的需要，支援人員與教師們共同設計及實踐了課堂常規、課堂參與及行為回饋三項策略，增潤了第一層支援。原有的及新增的

支援策略內容環環緊扣，在互相配合下發揮了更全面的效能。在本計劃推行的六個星期間，教師和支援人員見證了學生明顯的進步。計劃的成效除了取決於策略設計外，學校及各位教師的靈活配合，積極參與以及適時檢討，也是不可或缺的。

有鑒於是次計劃的成效，學校計劃在不同級別持續發展第一層支援。在未來的教師會議中，SENCO和相關教師將向全校教師分享本計劃的內容及成果。學校也計劃在來年邀請小四級班主任與各自的班別重溫「預備課堂流程」，以便鞏固良好的執行技巧。此外，學校也計劃在來年小一級各班推行合適的第一層支援策略，讓新生們在小學初期便學習運用執行技巧和內化良好行為及常規。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、需要評估 了解學校意願和需要、現有的支援和目標學生的需要	2024年2月 • SENCO • SENST • 三甲班班主任及中英文科教師	• 觀察每位教師的課堂1次 • 諮詢會議1次
二、專業培訓 認識課堂常規、課堂參與、行為回饋三項策略的實施要點、相關資源及其他學校的實踐經驗，及針對本計劃的實踐細則進行討論及交流	2024年年3月 • SENCO • SENST • 三甲班班主任及中英文科教師	• 教師工作坊 (詳情請參閱本彙編第17頁) 教師培訓及參考資源 附件15.1: 支援計劃表 (doc) (pdf) 附件15.2: 支援計劃表 (示例) (doc) (pdf)

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，在課堂執行課堂常規、課堂參與及行為回饋三項策略	2024年3-6月 • SENCO • SENST • 三甲班班主任及中英文科教師	• 觀察每位老師的課堂2次 • 諮詢會議1次 課堂用教學工具及材料 附件15.3：轉堂任務表(ppt) (pdf) 附件15.4：預備課堂流程表(ppt) (pdf) 附件15.5：收拾桌面及抽屜視覺提示 (ppt) (pdf) 附件15.6：身體語言回應錦囊提示海報 (ppt) (pdf) 附件15.7：目標行為視覺提示 (ppt) (pdf) 附件15.8：目標行為獎勵小貼紙 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2024年6月 • SENCO • SENST • 三甲班班主任及中英文科教師	• 教師填寫問卷 • 觀察每位教師的課堂1次 • 檢討會議1次 教師培訓及參考資源 附件15.9：學生行為表現問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例十六

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
一年級									

背景

學校R是一所規模較大的小學（每級五班），校風純樸，學生主要來自附近的公共屋邨家庭，師生相處融洽。學校一向關注學生的學習情況，期望每位學生也能自主地學習，發展其獨特性和潛能。然而，在學年初，教師觀察到校內的初小學生，特別是一年級的學生，上課時偶爾分心，較少主動回應教師的提問。另外，學生亦未能妥善管理個人物品，以致桌面較為雜亂，容易在進行學習活動時分心，影響課堂表現。有見及此，學校期望藉著參與是次支援計劃，提升學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）的物品組織技巧和課堂參與度。

支援計劃詳情

一、專業培訓

教育局支援人員於2023/24學年初向參與是次支援計劃的教師分享了為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的方向和策略，讓教師對執行技巧、訂定支援方向及如何在課堂中應用支援策略有基本的認識。支援人員亦分享以往在不同學校實踐課堂支援策略的經驗，加深教師對執行整個課堂支援計劃的了解。

二、需要評估

在學校選定目標班別後，支援人員透過課堂觀察，初步了解整班學生的課堂表現。就觀察所見，班中的學生大多比較文靜，他們能安坐在座位中，聆聽教師的講課。可是，只有少數學生主動投入學習活動，舉手回答教師提問。即使教師邀請個別學生回答，他們也是害羞地輕聲回應。而且，部分學生的桌面及座位較為凌亂，除了上課需用的書本和文具外，零食盒、水樽、紙巾及其他科目的課業也散落在桌面和地上。支援人員留意到，上課時部分懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生常在桌上或抽屜內把玩文具或其他物品，更有學生打開零食盒偷偷進食。他們需要教師頻密的口頭提醒，甚至暫時移除引起分心的物品，才能在課堂中短暫專注。

在籌備會議中，支援人員與教師進行諮詢，進一步討論班內學生的需要及初步訂定支援方向和策略。支援人員分享課堂的觀察，認為可以透過不同實踐策略加強學生的整體課堂參與度和整潔度。教師同意整班學生的桌面及座位較凌亂，容易出現分心物，使學生無法專注課堂。教師也指出，部分學生因只顧把玩手中的物品而未能投入課堂學習，導致他們在課堂上顯得被動，較少參與學習活動，回應教師的提問亦較為冷淡。教師及支援人員在會議中達成共識，先針對學生物品組織的困難，訂定及實施有關物品組織的支援策略，並在課堂實踐後再作中期檢討。

三、策略的設計和實施

物品組織

在考慮學生的年紀及能力後，教師向學生簡單清楚說明有關保持桌面和抽屜整潔的具體期望，及與學生討論保持整潔的好處，並運用視覺提示圖（附件16.1、16.2）向學生展示整潔的桌子應有的模樣，讓學生參照及跟從。為協助學生做到要求，教師都預留了上課開首的三分鐘

讓學生收好與課堂無關的物品，及準備該課需用的書本及文具後，才開始課堂教學。在此策略實施初期，學生未習慣在上課前按指示收拾個人物品，教師需要多花時間口頭提醒。但在教師堅持使用相關策略的兩個星期後，學生都能逐漸內化妥善整理個人物品的行為並建立常規，他們收拾物品的速度亦見提升。教師表示，學生的桌面和抽屜的整潔度均有改善，而學生於上課時因把弄物品而分心的情況亦有所減少。

教師再次安排支援人員入班觀察學生的課堂表現。就觀察所見，學生於教師尚未進入課室前已經開始收拾桌面和抽屜，並把散落在自己座位附近的文具拾起及放入在抽屜的筆盒內。而教師進入課室後，亦抽查學生座位的整潔情況，並給予具體的讚賞。整體而言，課室的整潔度改善，令學生容易分心的物品減少，學生能更集中於課堂學習。然而，在參與課堂活動方面，學生如以往一般並不主動投入。以數學堂為例，教師提出了不同的提問，亦有邀請學生在黑板前展示運算，但舉手回應教師的學生卻寥寥可數，只有某幾位學生主動舉手。有見及此，團隊嘗試在第一層支援加入提升學生課堂參與度的實踐策略。

課堂參與

在課堂觀察後的諮詢會議，支援人員向教師談及所觀察到的情況，並與教師商討下一步的支援策略。支援人員和教師均認為學生的課堂參與度不足，需給予更多的支援。教師認為課堂內已有足夠的機會讓學生參與學習活動，但學生的內在動機有待加強。支援人員認同教師的觀點，提議教師可鼓勵學生使用不同的方式回應課堂提問。例如，學生除了以個人的方式回應外，亦可用「思考-配對-分享」的方式回應（附件16.3）。教師可指示學生以二人一組，在回應提問前，每個組員先自己想一想答案，再與另一位組員討論，最後才分享小組的答案。另外，教師亦提出可以鼓勵學生使用非口頭的方式作回應（附件16.4），例如運用肢體動作、手號或將答案寫在工作紙上等。教師認為，這些方法不但可使全班學生一同參與回應教師的提問，還可減低部分學生單獨答題的緊張感，有助提升他們參與課堂活動的動機。

及後，教師除了繼續運用物品組織的支援策略外，亦於課堂內加入不少提升學生課堂參與的元素，包括上述所提及的分組討論和多元化回應的機會。教師表示，學生整體反應正面，在不同課堂中參與課堂活動及回應教師提問的次數均有明顯增加，班中建立了積極的學習氣氛。

四、成效檢視

在支援計劃實施了一個學期後，支援人員和教師均認為上述的支援策略能提升課堂內的學習氣氛。於檢討會議內，教師指出超過一半的科任教師有參與支援計劃，故此支援策略能在一個高密度的情況下實施，更有效地培養學生保持整潔的習慣。學生除了因分心物減少而更專心上課外，教師還表示學生於課堂內尋找物品的時間減少，致使課堂的節奏變得更明快。其中一位參與計劃的教師更表示，在計劃開始之前，她認為每堂給予學生三分鐘的時間收拾物品可能會影響教學進度，意想不到的是學生因物件有序擺放，反而減省在課堂內等待學生拿出指定用品，以及提醒學生集中上課的時間，令課堂教學更順暢地進行。

另外，教師反映在推行「課堂參與」的支援策略後，整體學生，包括有注意力不足/過度活躍症及懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生，在課堂上的表現較以往更加集中和投入，參與學習活動及回應教師提問的機會也大大增加。教師表示，由於大部分學生也有機會參與課堂活動，展示學習進度及成果，教師更容易地在課堂中了解學生的學習情況。有一位教師分享她能從學生集體的肢體動作回應中，即時得知學生們遇到的難點，從而就此作進一步講解，回應學生們的需要。她更引述其中一位學生所言，認為不同的回應方式使課堂變得有趣，學生更需要細心聆聽教師的指示才能用正確的方式回應教師。

五、總結及展望

為提升學生，包括有注意力不足/過度活躍症的學生專心上課並投入學習活動的情況，參與支援計劃的一年級教師共同合作在班中推行「物品組織」及「課堂參與」策略。從教師分享及課堂觀察中得知，是次計劃的物品組織策略不但能提升學生整理桌面和抽屜的能力，還使課堂更暢順地進行，有利教學。而教師所運用的提升課堂參與的策略則能加強學生參與動機，促進他們回應教師提問，還為課堂增添趣味。學校有見是次課堂支援在一年級班成功推行，期望未來能夠把相關策略推廣至其他初小級別，以提升學生課堂的學習表現及學習效能。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 讓參與計劃的科任教師深入認識支援有注意力不足/過度活躍症的學生的第一層支援原則及策略	2023年9月 • SENCO • 相關科任教師	• 教師培訓講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2023年10月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察每位教師的課堂1次 • 諮詢會議1次
三、實踐策略的設計和實施 針對學生的需要，在班中展示有關物品組織的視覺提示，教導整理桌面和抽屜的組織技巧；並於課堂內提升學生的課堂參與度，增加學生回應教師提問和投入學習活動的機會	2023年11月至2024年1月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察每位教師的課堂3次 • 回饋會議3次 教師培訓及參考資源 附件16.3：「思考-配對-分享」執行流程 (doc) (pdf) 附件16.4：增加學生的回應機會的例子 (doc) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件16.1：桌面組織圖 (ppt) (pdf) 附件16.2：抽屜組織圖 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援的成效及商議第一層支援的跟進措施	2024年2月 • SENCO • 相關科任教師	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例十七

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
三年級									

背景

學校S是一所規模較大的小學，每級五班。學校一直重視發揮學生潛能，強調自主學習。同時，學校亦鼓勵教師活用適異教學策略，針對學生的獨特性調節學習內容，以締造配合學生需要的學習環境。學校希望透過參加是次支援計劃，讓教師了解有注意力不足/過度活躍症學生的學習需要，在課堂內提供更有效的第一層支援。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃前期，參加計劃的學校人員出席聯校教師專業培訓活動，了解為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的方向和策略，以及校本支援計劃的框架和內容。學校選定三年級其中一個班別作試點（當中有注意力不足/過度活躍症的學生），由一位班主任和兩位科任教師攜手協力，優化和發展班中的第一層支援。特殊教育需要統籌主任在過程中領導教師團隊和進行協調工作，讓第一層支援策略得以有效落實和推行。

二、需要評估

進行需要評估時，教育局支援人員與教師進行了諮詢會議和課堂觀察。諮詢會議中，教師表示整體學生行為表現良好，積極跟從指示，投入課堂活動。然而，他們亦指出部分學生，特別是有注意力不足/過度活躍症的學生，在學習時較難掌握學習重點，在測考時也較難提取及應用相關知識，以致未能展現他們的學習成果。為配合學校的關注事項，提升學生自主學習的能力，教師期望加強學生組織學習資料的技巧，讓他們更能發揮學習潛能。

支援人員觀察到科任教師在課堂內積極運用促進學與教的策略，例如教學前在黑板寫下學習目標和授課時列出學習重點，讓學生容易跟上課堂進度及理解學習內容。部分教師也會邀請學生在空白的筆記簿上或書本的相應位置抄寫黑板上的學習重點，希望學生能建立寫筆記的習慣。然而，部分學生需要花很多時間才能完全抄寫黑板上的文字，而且筆記雜亂無章。為了解學生當時運用學習策略的情況及收集前測數據，支援人員請教師填寫《學生的學習策略問卷》（附件17.1）。

綜合學生的學習情況及需要，支援人員建議教師直接教導學生有效的寫筆記方法，讓學生能在寫筆記的過程中總結和反思學習內容。同時，透過組織及清晰展示不同資料和概念時，學生可以更容易記憶、提取和應用所學。此外，有系統地保存筆記（例如按科目將課堂的筆記存放在同一活頁夾內）並定期重溫筆記的內容，也能提升溫習的效能。

支援人員建議教師參考「三柱式筆記」(triple-note-tote)的做法(Meltzer, 2010)，教授學生按「主題」、「內容/描述」和「自創筆記」(memory helper)的框架寫筆記(附件17.2)。為協助學生逐步掌握如何運用「三柱式筆記」，教師決定在課堂中引入筆記工作紙。學校的校本教育心理學家在出席籌備會議時，也就如何調適筆記工作紙的內容(例如在學習重點加入選項、加入填充式筆記等)，提供了寶貴的专业意見。

值得一提的是，班上其中一位學生(學生A)有學習和行為適應的困難。他常常未能跟從指示，亦拒絕參與課堂活動，很多時候坐在課室一角以平板電腦瀏覽喜愛的網上資料。學校人員希望透過調適版的筆記工作紙提升學生A的課堂參與度，並善用他繪畫的興趣，鼓勵學生在筆記工作紙「自創筆記」的一欄繪畫屬於自己的記憶方法。

三、策略的設計和實施

在各教師就筆記工作紙的用法達成共識及準備好各科的筆記工作紙(附件17.3)後，班主任便在課堂內向學生介紹「三柱式筆記」。班主任在課節中引導學生比較「直接抄寫書本文字」和「運用自己的文字和圖像製作筆記」的分別，及強調製作筆記有助學習，以提升學生運用「三柱式筆記」的動機。在學生對「三柱式筆記」有了基本的掌握後，班主任在中文堂內請學生就新學的字詞在中文科筆記工作紙上運用新學的方法寫筆記，英文和數學教師也在他們的課堂內運用同一方法引導學生完成筆記工作紙。

在計劃的過程中，教師積極運用「三柱式筆記」，配合生動有趣的教學，引導學生總結學習內容和製作筆記，並為學生提供富創意而又有效的筆記範例。例如，中文教師先與學生一同以動作扮演詞彙的意思，才請學生嘗試完成筆記，讓學生更深刻地理解學習內容。

在準備筆記工作紙初期，教師傾向讓學生直接在空白的方格內自行完成「自創筆記」的部分（即「三柱式筆記」中的最後一柱）。支援人員建議教師應為學生提供例子，讓學生知道如何創作筆記，又或與學生在課堂一起完成「自創筆記」的部分。支援人員亦建議教師預備一些「自創筆記」的例子，在有需要時展示或供學生參考。在學生寫筆記的過程中，支援人員鼓勵教師向學生提出改善的建議。例如有學生在製作有關詞彙的筆記時，多只以圖畫形式表達，教師可引導學生在圖畫中加入重點字詞，令有關筆記能更有效地概括學習重點。在學生完成筆記後，教師也可邀請學生（特別是原本課堂參與度較低的學生A）與全班分享他們創作的筆記。這個做法不但就學生運用筆記的方法提供具體回饋，又能鼓勵和肯定學生的參與，讓學生互相欣賞大家的作品，促進同儕學習。

四、成效檢視

後測結果顯示，大部分學生在運用寫筆記這項學習策略的能力都有所提升。在第二次的課堂觀察時，部分學生更已內化寫筆記的技巧。他們收到筆記工作紙後，很快便能摘錄學習重點，並運用文字和圖像創作有效的筆記幫助記憶。教師亦表示學生會參考自己創作的筆記工作紙自己完成功課，例如運用筆記上的英文字詞來完成專題研習。

在推行計劃時，教師發現部分課題未必適合讓初小學生自由摘錄學習重點和創作筆記。支援人員建議來年學校人員可先選取合適的課題（例如語文科中與詞彙、修辭相關的課題；數學科與數學符號、數學名詞和概念相關的課題），由淺入深逐步建立學生運用「三柱式筆記」的技巧。

參與計劃的教師表示，「三柱式筆記」不但讓學生能更有系統地整理和組織學習內容，教師在預備筆記工作紙時也可以重新思考課堂的學習重點，更有效地準備課堂。教師也可在完成教授課題後或在準備默書和測考時，與學生在課堂內重溫相關的「三柱式筆記」，深化「三柱式筆記」的應用。

從課堂觀察所見，教師悉心設計的調適版筆記工作紙讓學生A能在選項中選擇正確答案，並願意在課堂中主動舉手分享自己的答案，教師也就其投入課堂的表現即時給予具體的讚賞。支援人員欣賞教師在課室內積極為學生A提供個別指導，同時建議學校考慮為該生提供第一層以外的額外支援，例如訂立個別的行為目標、行為計劃和獎勵系統，以強化和鼓勵他在課堂中表現良好的行為。

為了讓學生有效地運用「三柱式筆記」，支援人員建議教師可以適時收集學生的筆記工作紙，就學生摘錄的學習重點和創作的筆記提供意見和回饋。此外，支援人員也建議教師容許學生運用可擦掉的多色原子筆和螢光筆製作筆記，讓學生發揮更多的創意。

五、總結及展望

學校人員深感教導學生學習策略，能有效地促進他們的自主學習。直接教授學生寫筆記這項學習策略能加強他們組織學習概念的能力，學生也十分享受創作筆記的有趣過程。學校人員期望參與計劃的教師能與教學團隊分享是次寶貴的第一層支援經驗，將寫筆記的學習策略「橫向發展」（在同級其他班別和其他學科也引入「三柱式筆記」）和「縱向發展」（按學生的學習階段循序漸進地發展他們寫筆記的技巧）。學校人員也計劃收集和掃描學生作品，建立一個「寫筆記」資料庫，讓教師在教授學生「三柱式筆記」時作為參考。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的方向和策略	2023年9月 • 參加計劃的教師	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解整體學生的行為表現和班中有行為困難的學生的學習需要	2024年3月 • SENCO • 小三目標班別的班主任和科任教師 • 校本教育心理學家	• 觀察每位教師的課堂1次 • 諮詢會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件17.1：學生的學習策略問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，教授學習策略	2024年3月-6月 • SENCO • 小三目標班別的班主任和科任教師	• 觀察每位教師的課堂2次 • 回饋會議2次 教師培訓及參考資源 附件17.2：如何運用三柱式筆記 (ppt) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件17.3：筆記工作紙樣本 (doc) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2024年6月 • 副校長 • SENCO • 小三目標班別的班主任和科任教師	• 檢討會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件17.1：學生的學習策略問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例十八

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
四年級									

背 景

學校T致力建立關愛有序的學習環境，讓學生積極投入學習，啟發他們的潛能。學校希望透過參與是次支援計劃，有效地調整課室內的支援措施，教授學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）執行技巧，讓學生更專注於課堂，從而提升他們的學習成就感。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在2023/24學年舉辦的「提升執行技巧：課堂支援模式」校本支援計劃的教師培訓活動中，支援人員向特殊教育需要統籌主任 (SENCO) 及參與是次計劃的教師講解第一層支援的原則、方向和策略，並透過以往在不同學校實踐課堂支援策略的經驗分享，讓教師更具體了解如何在日常課堂中應用支援策略，幫助有注意力不足/過度活躍症的學生。

在培訓活動的討論環節中，支援人員向學校教師初步了解學校的情況。教師分享四年級其中一班的三位學生注意力較弱，容易分心，需要教師經常提點，因而影響班內的學習進度。SENCO表示，學校曾為有注意力不足/過度活躍症的學生安排小組訓練，可是部分學生未能在課室內應用於小組時所學的技巧。SENCO及教師期望能透過是次計劃，於該班推行第一層支援策略，讓學生投入及專注學習。

二、需要評估

學校決定目標班別後，支援人員先進行課堂觀察，了解整班學生的課堂表現及教師運用課堂支援策略的情況。支援人員亦邀請教師就個別學生情況填寫《學生行為表現問卷》(附件18.1)，並在籌備會議中討論班中學生的表現。綜合各方觀察，支援人員及教師認為班中大部分學生在課堂初段都能投入參與課堂活動，並踴躍舉手回答教師提問。可是，在課堂中、後段，他們不容易集中。部分學生未能持續專注，並間中在座位中玩弄文具，出現分心的情況。除此以外，部分有注意力不足/過度活躍症的學生有時表現過於興奮，作出衝動行為，例如大聲回應或發出滋擾的聲音。整體而言，在課堂前段，學生們尚能保持專注及展現較高的學習動機，可是未能持續，以致在課堂中、後段精神變得渙散、未能投入課堂學習。

在籌備會議中，支援人員與教師進行諮詢，討論整體學生的需要，並釐訂是次支援計劃的目標及流程。教師表示，班主任已於學年初與該班學生建立課堂規則，例如使用「叮噹叮噹」、「小嘴巴」等口頭提示，提醒學生專心上課。課室內亦張貼視覺提示，提醒學生遵守班規及作出合宜

行為。各科教師善用獎勵系統及口頭讚賞，正面回饋學生的良好行為，並鼓勵學生參與課堂。儘管如此，學生未能覺察自己上課時的狀態，需依賴教師的提醒以維持專注。支援人員與教師也認為，學生了解自己的學習狀態對於改善他們課堂表現尤其重要。因此，支援人員及教學團隊選定教導學生狀態調控的技巧為計劃的實踐策略。

三、策略的設計和實施

提升學生覺察學習狀態的能力

考慮到學生的能力及對調控策略的認知，支援人員建議教師先直接向學生介紹不同的學習狀態，並把不同的學習狀態形象化，以「冬眠小熊」、「高漲小熊」、及「A+小熊」分別代表「疲倦」、「興奮」及「適當」的學習狀態。

透過學生在課堂上常見行為作例子，教師在班主任課中運用簡報（附件18.2）講解學習狀態的概念及介紹學習狀態咪錶（附件18.3）。例如，當學生衝動地大聲提問或按捺不住與同學談天時，可能代表學生處於「興奮」的學習狀態；而當學生在課堂表現疲倦或發白日夢時，學生則可能處於「疲倦」的學習狀態。

引入狀態調控技巧

在教授不同的學習狀態後，教師也在同一課節中簡單介紹了兩項狀態調控技巧，並與學生即場作出演練。在學生覺察自己的狀態後，需選擇相應的調控技巧調整自己的學習狀態（Wild & Steeley, 2018）。當學生發現自己處於「疲倦」水平的學習狀態時，他們可進行「醒神活動」調控自己的狀態；相反，當學生發現自己處於「興奮」水平的學習狀態時，他們可選用「平復活動」調控自己的狀態（National Council for Special Education, 2020）。

透過教師在班主任節的直接教授，學生很快便理解學習狀態的概念及相應的狀態調控技巧。在第一次課堂觀察中，教師以提問的方式提醒注意力較弱的學生留意自己的學習狀態，學生都能即時辨別及表達自己學習狀態。教師更會不時作出示範，在課堂上向學生分享自己的

狀態。支援人員亦發現「冬眠小熊」、「高漲小熊」、及「A+小熊」成為了學生之間共同的溝通詞彙，學生會運用「冬眠小熊」、「高漲小熊」、及「A+小熊」互相提醒大家留意自己的狀態。

介紹更多狀態調控技巧

在學生掌握上文提及有關學習狀態的概念及狀態調控技巧後，教師及支援人員均認為可以向學生介紹更多狀態調控技巧，供學生按喜好及效能靈活使用。於是，支援人員向教師提供了一些「醒神活動」及「平復活動」例子（附件18.4）（National Council for Special Education, 2020; S'cool Moves For Learning, n.d.; 翁偉傑等，2011）。教師也根據學生的能力及活動可行性，在例子中選取部分活動，製成清晰易明的簡報（附件18.5），在班主任課中向學生介紹更多狀態調控技巧。

訂立特定「狀態調控」時間

為了讓學生有更多機會實踐不同的狀態調控的技巧，支援人員與教師共同預想了學生在不同時段內的狀態調控需要，並訂立特定時間與學生一同進行狀態調控技巧。其後，教師們便在特定的時間，例如課堂中段、轉換課堂前後等，與學生運用狀態調控技巧，讓學生調控自己的學習狀態以投入上課。

自主調控學習狀態的挑戰

就支援人員的觀察，學生能在教師的提醒和帶領下使用相應的調控技巧調整自己的學習狀態，然而未能自動自覺完成相應的調控技巧。由於四年級學生的後設認知能力仍在發展階段（Fernandez-Duque, Baird & Posner, 2000），學會自主覺察自己的學習狀態的確是個挑戰。學生須透過在日常中重複練習才能逐漸掌握。

應對方法（一）：運用提升動機的策略

當學生能夠於日常課堂中主動運用調控技巧時，教師需給予正面回饋以提升動機。支援人員建議教師配合現有獎勵系統及善用口頭讚賞，鼓勵學生自覺地使用調控技巧。教師可在獎勵

系統中設定「適當地運用調控技巧」為目標行為，在學生選擇合適的調控技巧調整狀態後，便可獲得相應的分數/代幣。另外，當教師發現部分學生不專心時，也可以先讚賞處於「A+小熊」（即適當水平的學習狀態）的學生，然後鼓勵其他學生覺察並調控自己的狀態。

應對方法（二）：教學助理協助教師執行相關策略

注意力較弱的學生需較頻密的提醒及教師較詳細的講解才能運用狀態調控技巧。礙於課堂時間有限及教學進度緊湊，教師卻未能抽空個別提醒學生。有見及此，SENCO及支援人員提議邀請恆常在中文課堂支援的教學助理協助教師在課堂中執行相關策略。經商議後，支援人員為教學助理提供培訓，加深教學助理對學習狀態咪錶的理解及應用，包括如何以提問的方式引導學生覺察學習狀態，並如何以醒神活動圖卡（附件18.6）或平復活動圖卡（附件18.7）提醒學生選擇合適的方法調控學習狀態。

其後，除教師持續在課堂運用調控策略外，教學助理亦在中文課中配合教師的教學，適時地個別指導學生調整狀態。經過教學助理的個別提醒及即時指導後，注意力較弱的學生逐漸掌握如何選擇合適的調控技巧，並按醒神活動或平復活動圖卡的提示完成各調控技巧，改善其學習狀態。

四、成效檢視

在支援計劃實施約三個月後，支援人員與教師進行檢討會議，檢視支援策略的成效。教師指出，在實施支援策略後，教師與學生建立了共同語言，讓學生容易掌握調控學習狀態技巧之餘，亦便於教師以更直接的方式提醒學生覺察及調控自身的學習狀態。另一方面，學校安排恆常在課堂支援的教學助理提供協助，有效幫助有需要的學生適時調控自己的學習狀態。整體而言，學生能掌握調控技巧，並且能在調控狀態後維持專注一段時間，然而他們仍需要時間學習主動運用調控技巧。支援人員建議教師及教學助理可多留意學生運用調控技巧的時機，並在學生恰當運用技巧時即時具體讚賞學生，提升學生調控自己狀態的動機。另外，教師亦可在課餘時間與學生練習狀態調控技巧，鞏固學生運用調控技巧。

五、總結及展望

為加強學生課堂上的持續專注力，參加計劃的教師在四年級其中一班中實行狀態調控的支援策略。經過教師的教導和鼓勵，以及支援人員數次的課堂觀察及回饋，是次計劃的調控策略令學生更了解及多留意自身的學習狀態。教師透過直接教授調控技巧，配合原有的獎勵系統及正面回饋，在課堂中鼓勵學生運用調控技巧，調控自己的狀態，有利專注學習。同時，教師運用正面的方式提醒學生分神的情況，易為學生接受。然而，學生需要重複練習調控技巧，才會在日常學習中主動運用調控策略。是次參與教師在校內與同工分享運用狀態調控策略的經驗，學校期望未來能夠在其他班別推行此策略，並按照各班需要，安排教學助理協助，讓不同學生也能掌握狀態調控策略，提升學生的學習效能。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 讓參與計劃的教師深入認識支援有注意力不足/過度活躍症的學生的第一層支援原則及策略	2023年9月 • SENCO • 相關科任教師	• 教師培訓講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解全班及班中注意力較弱的學生的表現及需要	2023年10月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察中文及數學科課堂各1次 • 諮詢會議1次 教師培訓及參考資源 附件18.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
三、實踐策略的設計和實施 直接教授調控技巧，以視覺提示及提問方式引導學生觀察自身學習狀態，從而調整狀態。配合獎勵計劃及口頭讚賞，鼓勵學生運用調控策略	2023年11月至2024年1月 • SENCO • 相關科任教師 • 教學助理	• 觀察中文及數學科課堂各3次 • 回饋會議3次 課堂用教學工具及材料 附件18.2：向學生介紹不同的學習狀態 (ppt) (pdf) 附件18.3：學習狀態咪錶 (ppt) (pdf) 附件18.4：醒神活動及平復活動例子 (ppt) (pdf) 附件18.5：醒神活動及平復活動教學 (ppt) (pdf) 附件18.6：醒神活動圖卡 (ppt) (pdf) 附件18.7：平復活動圖卡 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援的成效及商議第一層支援的跟進措施	2024年2月 • SENCO • 相關科任教師	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例十九

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
二年級									

背景

為加強照顧學生學習多樣性，學校U致力優化教學策略，持續提升學生學習動機及效能。近年學校有特殊教育需要的學生人數增加，當中包括有注意力不足/過度活躍症的學生，學習差異明顯。學校以二年級的其中一班作為「提升執行技巧：課堂支援模式」校本支援計劃的試點，希望透過在課堂中運用適切的課堂支援策略，更有效地支援有注意力不足/過度活躍症的學生，並促進學生的學習表現和正向行為。

支援計劃詳情

一、專業培訓

計劃初期，教育局支援人員為所有參與計劃的教師舉辦專業培訓，分享有注意力不足/過度活躍症的學生的學習需要、支援計劃的詳情，及以往的實踐經驗，並與教師初步商討落實是次支援計劃的細節及時間表。

二、需要評估

學校揀選了二年級的目標班別為試點後，支援人員與特殊教育需要統籌主任(SENCO)、班主任(中文教師)及英文教師進行籌備會議。綜合支援人員的課堂觀察、教師的日常觀察、以及《學生行為表現問卷》前測結果(附件19.1)，支援人員與教師共同分析該班的整體需要，以及兩位有注意力不足/過度活躍症的重點關注學生(學生甲和學生乙)的個別需要：

整體而言，大部分學生都能遵守課堂規則、投入課堂和主動回答問題，唯間中部分學生未獲教師邀請，便說出答案或分享想法，需要教師提醒他們先舉手和耐心等待發言。此外，學生在課堂期間較常出現互相投訴的情況，影響課堂的進行及同儕關係。在轉堂時，只有部分學生能主動收拾課本準備下一節的課堂，教師往往需要花時間加以提醒。就兩位重點關注學生而言，學生甲和學生乙均傾向未舉手便衝口回應教師提問及出現干擾別人的行為。他們亦較易受外界影響而分心、較少留心聆聽及依從教師的指示。此外，學生乙較常在教師進行教學時投訴其他同學，並容易與同學因肢體碰撞而發生衝突。

根據學生的需要，支援人員、班主任及英文教師確立了對整班及兩位重點關注學生的行為期望(見下表)，並決定運用「調適環境」相關的實踐策略以提升學生專注課堂、遵守班規及遵從教師指示三方面的表現。以下為支援團隊分別為整班學生、學生甲和學生乙訂立的行為期望：

對象	行為期望
整班學生	1.先舉手，後說話 2.轉堂時寫家課冊，準備課本和安靜等候老師 3.與同學友善相處，有禮地表達意見
學生甲	1.安靜、安坐和手放桌面
學生乙	1.安靜、安坐和手放桌面 2.與同學友善相處，保持合宜的社交距離

三、策略的設計和實施

課堂實踐階段一

在計劃實踐初期，支援人員與中、英文教師根據整班及重點關注學生所訂立的行為期望，商討及訂立調適環境的策略，並在課堂中一致地實踐。

班規建立：班主任與整班學生重溫已於開學初期建立的班規：「安靜」、「安坐」及「手放桌面」。其後，班主任再向全班介紹新增設的班規：「先舉手、後說話」(附件19.2)。教師亦運用「友善相處金句」(附件19.3)提醒學生友善相處的原則和具體行為。

課堂常規：為改善學生轉換課堂時的秩序，教師訂立了轉堂常規：「一、寫家課冊；二、準備課本及三、安靜等候老師」，並增設了相關的視覺提示(附件19.4)。

環境設置：教師將班規及轉堂常規張貼在課室前方的白板，方便各科任教師適時運用，提醒學生應有的行為。班主任也邀請科任教師運用一致的語言及動作引導學生遵守常規。教師

把班規製成提示卡，貼在兩位重點關注學生的桌面，教師在有需要時輕觸提示卡作提醒。學生甲和學生乙亦被安排坐在教師桌附近，旁邊坐著學習能力較高和較專心的同學，為他們適時提供支援及提醒。

課堂實踐階段二

在計劃中段，數學科教師也加入了支援計劃。在「調適環境」的策略實施了一段時間後，整體學生的行為表現都有所進步，唯兩位重點關注學生未有足夠的動機堅持遵守班規，特別是與同學友善相處的表現有待改善。學生乙仍持續在不適當的時間提出投訴；與同學在集隊期間仍有較多肢體碰撞。因此，教學團隊除了繼續實施「調適環境」的策略，教師決定同時加入「提升動機」的策略，以提升兩位重點關注學生展現良好行為的動機。此外，SENCO也嘗試將第一層課堂支援與兩位重點關注學生所參加的第二層課後小組支援相連結，與小組導師合作，在小組活動就相關期望行為安排練習的機會。

鼓勵學生遵守班規：為了讓學生更清晰了解期望，班主任進一步在班主任課中向全班解說「友善相處金句」的具體意思，並教導整班同學如何與別人保持一隻手臂的距離，以減少身體碰撞。此外，每次集隊前，教師都會與學生乙練習，並提醒他在排隊時和同學要保持一隻手臂的距離。教師亦提醒學生乙，在非緊急情況下（例如沒有危險的情況），可選擇留待課堂以外時間才請教師協助處理事件。同時，教師在課堂內為兩位重點關注學生提供身體活動的機會，例如讓學生輪流上前到電子白板上答題，然後在教師桌上領取貼紙再返回座位；邀請完成堂課的學生派發功課給同學等，讓他們更投入參與課堂。教師也安排學生甲和學生乙擔任小組組長，讓他們作為小組的模範，提升他們表現良好行為的動機。

為了鞏固學生的正向行為及減低學生的非期望行為，教師也同步推行了一些課堂參與、行為回饋及獎勵系統相關策略。在課堂參與方面，科任教師在課堂中增加了更多互動元素；在行為回饋方面，科任教師就正向及非期望行為給予一致的行為回饋；在獎勵系統方面，班主任精選了學生喜愛的獎品作為獎勵，提升了獎勵系統的吸引力。

將第一層課堂支援與第二層小組支援相連結：為了協助同學達標，SENCO和小組導師保持緊密溝通，配合重點關注學生的需要，請導師在小組中提供相關訓練，如調節專注狀態、尊重同學、與同學友善相處及在適當的時間才提出請求和需要。同時，班主任及科任教師則在班中安排機會讓學生類化小組所學的技巧至日常課堂中，並提供具體回饋，及在個別學生的桌面貼上相關的視覺提示。

四、成效檢視

為檢視計劃的成效，支援人員邀請了班主任及各科任教師填寫《學生行為表現問卷》作後測(附件19.1)，並進行檢討會議。根據問卷的結果及課堂觀察，在各項策略推行了數個月後，整班學生持續投入課堂，能做到先舉手後發言。轉堂時，學生也能根據轉堂常規，寫家課冊、收拾上一堂的物品及準備下一堂的課本。學生之間亦漸能友善相處，運用合宜方式表達意見，在課堂間互相投訴的風氣也有減少。另一方面，兩位重點關注學生大致能掌握及遵守課堂規則，包括投入課堂、先舉手後答問及安坐座位中。當他們擔任組長後，關顧同學及尊重別人的行為更有所增加，受外界影響而分心、干擾別人及投訴的行為也有改善。總括而言，整班學生及重點關注學生的行為期望大致達成，他們都能順暢地執行教師的指示和完成學習任務，而他們需要教師作出提醒的次數也有所減少。

五、總結及展望

在本學年累積了推行第一層支援計劃的經驗後，教學團隊在學期終的校內分享會向全體教師分享策略實踐的經驗。在推展課堂支援的過程中，團隊能保持良好溝通、持續評估學生進展、檢視成效及調整支援策略，並與第二層小組連結都是促進計劃的成功因素。學校亦期望來年能繼續於不同的班別推展第一層課堂支援，持續優化課堂教學，以照顧更多有不同學習需要的學生。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 - 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的方向和策略 - 簡介是次計劃的推行方法	2023年9月 - SENCO - 班主任(特殊教育需要支援老師及中文科教師)	教師培訓講座(詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 - 了解學生的需要 - 商討計劃執行細節,檢視學校現有支援策略	2023年9月-11月 - SENCO - 班主任 - 英文科教師	- 觀察各科課堂1次 - 諮詢會議2次 - 教師填寫前測問卷 教師培訓及參考資源 附件19.1:學生行為表現問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要,在班中實施環境設置、班規建立及課堂常規等策略,並運用提升動機支援策略作輔助	2023年11月至 2024年3月 - SENCO - 班主任 - 英文科教師 - 數學科教師	- 諮詢及回饋會議2次 - 觀察各科課堂1次 課堂用教學工具及材料 附件19.2:班規 (ppt) (pdf) 附件19.3:友善相處金句 (ppt) (pdf) 附件19.4:轉堂常規 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效,商討如何持續發展第一層支援	2024年3月 - SENCO - 班主任 - 英文科教師 - 數學科教師	- 教師填寫問卷 - 檢討會議1次 教師培訓及參考資源 附件19.1:學生行為表現問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例二十

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
二年級									

背景

學校V的教師關愛學生，著重學生多元發展，包括學生在學習和身心發展的需要。近年間，教師們發覺整體學生在課堂上的注意力和行為表現均稍有退步，情況在初小班級尤為明顯。而學校整體懷疑及確診有注意力不足/過度活躍症的學生數目亦有所上升。為針對個別有特殊教育需要學生以至整體學生的需要，學校參與是次支援計劃，期望能提升學生的執行技巧，讓他們在課堂內更愉快及有效地學習。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃的初期，教育局支援人員向參與支援計劃的教師分享了為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的理論、方向、策略，和其他小學的實踐經驗及成功要素，讓教師對執行技巧的概念、訂定支援方向及如何在日常課堂中應用支援策略有基本的認識。

在專業培訓活動中，支援人員有機會與教師初步商討學生的情況。教師表示，2B班有四位懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生。他們精力充沛但自制力較弱，容易分心把玩不同的物件，並且不時出現離座及干擾課堂的行為，教師需頻密地提醒他們遵守班規，並要保持良好的課堂氣氛，使教學變得吃力。為了及早支援學生及建立整班良好的學習氣氛，教師期望能於該班推行相關的第一層支援策略。

二、需要評估

學校挑選了於2B班為目標班別後，支援人員先透過課堂觀察了解整班學生的課堂表現，及後於籌備會議與教師進行諮詢，探問教師的想法，並且初步訂定相對應的課堂支援策略。

就課堂觀察所見，支援人員留意到四位懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生有著共通之處，就是容易於課堂內用身邊的物品做一些與課堂無關的行為。例如，在課堂中把玩文具、在抽屜內做另一科目的功課、從地上拾起紙張畫畫或摺紙。在課室中，其他學生的抽屜、桌面及座位附近的地面也較為凌亂。

除此以外，支援人員亦留意到整班學生也十分活潑。他們積極參與課堂活動，踴躍回應教師的提問，唯他們多衝口而出，大聲回應。儘管教師已多次口頭提醒學生要先舉手及等候教師邀請才發言，學生們的非期望行為並未有明顯的改變，更有部分學生嘗試離開座位並走到教師面前舉手，試圖增加被教師挑選回答問題的機會。顯然，學生們雖有著較高的學習動機，但他們的行為卻影響日常課堂的運作。

在籌備會議中，支援人員向教師分享觀察所得，並與教師進行諮詢，討論整體學生的需要。教師認同整班學生在遵守班規及控制衝動方面能力較弱。雖然教師已於學年初在班內與學生共同訂立班規，但卻未有一致地要求學生遵守，學生於課堂內的違規行為逐漸增加。教師亦認同有需要進一步修訂班規。同時，支援人員與教師也認為，合適的行為回饋方式對於改變和建立學生的行為十分重要。除了對學生的違規行為予以提醒及預告後果之外，教師也可對學生的良好行為給予即時並具體的讚賞，讓學生清楚知道教師的期望。另外，教師亦認同支援人員對四位懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生的觀察，認為他們容易受其他無關的物品影響而分心，而保持個人座位及課室環境整潔也是學校對全體學生的期望，故此有需要重點教導整班學生保持座位整潔的技巧。最後，綜合教師及支援人員的意見，教師選定優化班規，教導學生物品組織的技巧，及運用合適的行為回饋三項策略以促進整班學生的良好行為。

三、策略的設計和實施

為了更有效地執行以上訂定的支援策略，支援人員與教師在實施策略前共同制定及商討各策略的執行細節。

班規建立

於班規建立方面，支援人員和教師一同檢視原有的班規，發現班規項目較多，涵蓋的範疇亦頗為廣闊，包括學生的課堂行為、社交、整潔度及待人處事的態度。然而，支援人員認為班規只提及一些原則，如「守秩序」、「有禮貌」等，卻未有具體列明期望行為。再者，太多的班規也有可能令二年級的學生「吃不消」，使他們對班規的印象模糊。藉此機會，支援人員向教師講解訂立班規的原則，包括：用字顯淺易明，具體明確的列明期望行為，及盡量不多於五項班規等。在這些大原則下，教師決定把班規的內容集中於學生在課堂內的行為及其座位整潔度，並初步構思出三項班規（附件20.1）。教師更提議在班規實施前主動與學生討論班規的好處及重要性，好讓學生能夠認同並理解班規的內容，亦能讓教師考慮學生的意見調整班規。

物品組織

在教授物品組織技巧方面，支援人員邀請教師清楚地說明對學生座位整理的具體期望，而教師列出了三項：(一)保持抽屜整潔及只存放必要用品；(二)桌面上只保留必要的文具及課本及(三)保持座位附近的地面清潔。故此，支援人員提議教師把不同的視覺提示圖（附件20.2、20.3、20.4）張貼在課室的當眼處，向學生展示並教導他們一個整潔的抽屜、桌面及座位應有的模樣，好讓學生參考和跟從。教師更於視覺提示圖上配上琅琅上口的「金句」（如：「桌面1·1·1」，意指桌面上只擺放一支鉛筆、一塊橡皮擦和一本需要用的書本），讓學生容易記起如何收拾座位。支援人員也建議教師於每節課上課前，安排足夠時間讓學生按視覺提示圖整理自己的座位，並進行抽查，就學生收拾座位的表現給予讚賞和回饋，讓學生建立轉堂時整理抽屜及桌面，和保持座位整潔的習慣。

行為回饋

在行為回饋方面，支援人員先與教師分享執行矯正回饋及具體讚賞學生的方式（附件20.5、20.6），再與教師一同回想並分析學生於課堂內的非期望行為，預先構思相應的回饋方法。根據目標班別的情況，教師把學生的非期望行為大致區分為三類。

第一類非期望行為是學生在參與學習活動時出現的較輕微非期望行為，例如衝口而出大聲回應教師提問。除了引用班規口頭提示學生應有的行為表現外，教師也可運用刻意忽視（planned ignoring）（Tennessee Behaviour Supports Projects, 2020），忽視學生爭取他人注意的行為，同時運用描述式讚賞（descriptive praise）具體地稱讚正展現出期望行為的學生，讓全班學生也可以知道教師的期望。

第二類非期望行為是學生在參與學習活動時出現較嚴重但沒有傷害性的非期望行為，例如學生擅自離開座位走到教師面前。支援人員建議教師採用給予合理後果（logical consequences）的方法（Cardiff and Vale University Health Board, n.d.），讓學生知道違規的後果以補償其行為帶來的影響，並且鼓勵學生做到期望行為。例如，教師讓學生知道擅自離座的學生是不會被邀請答題，並鼓勵學生回到座位安坐。

第三類非期望行為是學生未能參與學習活動時出現的非期望行為，例如分心把玩文具、在抽屜內看圖書等。對於這類型的行為問題，教師可按實際的情況給予合理後果（例如暫時替學生保管其文具、圖書等），或提醒學生維持非期望行為需承擔的自然後果（natural consequences）（例如要在課後多花時間溫習才能理解課堂的學習重點）（Cardiff and Vale University Health Board, n.d.）。當然，教師也應留意學生是否有足夠的學科知識和技巧應付學習任務，並提供相應的學習支援以提升學生的學習動機。無論哪一類的非期望行為，倘若學生能夠在矯正回饋後展現期望行為，教師亦應馬上給予描述式讚賞以鞏固其良好行為。

在制定不同策略的執行細節後，教師如期施行所訂定的支援策略，期間亦有邀請支援人員兩次到校觀課，並且進行諮詢會議，微調策略的設計。就觀課時所見，大部分學生也能夠遵守班規，而座位的整潔度也有所提升。偶爾當學生出現非期望行為時，教師亦能即時給予適切的行為回饋，以協助學生建立良好行為。

四、成效檢視

在計劃實施了大約一個學期後，支援人員與教師進行檢討會議，商討支援策略的成效。教師指出，在實施支援策略後，整班於守規和保持整潔上也有很大的進步，而最為立竿見影的支援策略則為物品組織。學生能夠從視覺提示圖中，清楚知道教師的期望。同時，在每天轉堂時，每位科任教師都齊心一致地提醒學生安放好自己的物品，建立他們整理個人物品的習慣。另外，教師亦認為，優化後的班規相比以往的班規更簡潔及聚焦，二年級學生更容易理解期望行為。最後，教師有效的行為回饋方式也可以讓學生清楚掌握期望行為。在三項支援策略的互相配合下，四位懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生的行為表現也有所改善，他們分心把玩物品和進行與課堂無關的行為也有所減少，肯定了支援策略的成效。

然而，教師亦提出一些值得留意的地方。由於班規明確的列明期望行為，而教師亦會即時給予學生有系統的口頭行為回饋，久而久之，班內學生也漸漸學懂辨別其他學生的違規行為。當有學生，特別是懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生，在班內展現非期望行為而教師未能趕及回饋時，學生便會向教師作出投訴，期望教師作出回饋及糾正有關的學生，並希望教師稱讚

自己的良好行為。而被投訴的學生也偶爾會因此而情緒激動，需時平復心情。就此情況，支援人員提議教師可再修訂班規，更新對學生的期望行為(如友善地提醒同學)，鼓勵同儕間運用關愛和支持的語氣互相提醒。此外，除了行為回饋，也可考慮引入獎勵系統，利用外在獎勵，例如特別設計的貼紙或印章，讓學生的良好行為得到及時的正面回饋。教師表示會嘗試在班中運用獎勵系統，以提升學生維持良好行為的動機。

五、總結及展望

為鼓勵學生在課堂中展現守規的行為和改善課室的整潔度，教師於班內實行班規建立、物品組織、及行為回饋共三項支援策略。從課堂觀察及教師分享得知，在直接教授物品組織技巧和運用相關的視覺提示圖後，學生能夠保持自己的抽屜、桌面和座位整潔。而在班規優化和實踐有效的行為回饋方式後，學生在課堂內都展現更多正面的行為。雖然支援策計劃略見成效，然而面對學生不斷轉變的需要，教師亦應不時檢視並完善支援策略。學校亦期望除了在是次目標班別繼續支援策略外，更希望將之推廣至其他初小的班別，讓更多學生也能夠在一個良好的課室環境下愉快地學習。

六、後記

在支援計劃完結大約三個月後，支援人員有機會再一次到訪學校V進行觀課，了解目標班別的近況。進入課室後，支援人員發現當初制定的班規已經稍作更新，而原本放於課室當眼處，有關物品組織的視覺提示圖，亦已放到課室後方壁佈板的一角，取而代之的是一份全班的個人獎勵系統紀錄表。課堂開始之前，教師不需要口頭提示學生，學生都能自動自覺在轉堂時收拾抽屜和桌面，整體課室的整潔度良好，相信學生的收拾行為已深入記憶，內化成為習慣。在課堂中，支援人員偶爾留意到學生有分心及違規行為，教師間中亦有給予合適行為回饋提示學生，其他學生並沒有即時向教師作出投訴。在課堂完結前的幾分鐘，教師暫停課堂並且宣佈到了每節課的計分環節。原來，教師每節課後也會選出五位學生，然後邀請其他學生說出該五位學生在課堂上的良好行為。最後，無論是被選出的五位學生還是說出他人良好行為的學生，也會在紀錄表上獲得一張貼紙，而當學生累積夠二十張貼紙後便可換領教師的特別禮物一份。

課後，支援人員與教師會面，當中談及目標班別的支援方法。教師分享，當初學生投訴行為漸成風氣，教師期望他們能夠多留意別人做好的地方，學習欣賞別人，所以特意推行獎勵系統，提升學生展現良好行為和留意別人好行為的動機，並預留課堂時間安排計分環節，讓學生有機會說出欣賞別人好行為的機會。而教師在挑選五位學生時亦有花心思，會偶爾選擇一些日常行為困難較多的學生，包括懷疑有注意力不足/過度活躍症的學生，使他們能聽到來自同學的讚賞，提升他們在班中的形象及其展現良好行為的自我效能感，相得益彰。

教師的悉心計劃和創意足見他們在支援學生上的用心和正面態度，支援人員深感欣賞。細心觀察學生，了解學生需要，構思支援策略，並且相信每一位學生都能夠有改善和進步的能力，從來都是教導學生的不二之法！

七、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 讓參與計劃的科任教師深入認識支援有注意力不足/過度活躍症的學生的第一層支援方向及策略	2023年9月 • SENCO • 相關科任教師	• 教師培訓講座
二、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2023年10月 • SENCO • 相關科任教師	• 每位科任教師觀課1次 • 籌備會議1次

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
三、實踐策略的設計和實施 針對學生的需要，優化現有班規，配合適切的行為回饋方式，提升學生遵守班規的動機 教導學生整理抽屜、桌面及座位的組織技巧，並在班中展示有關物品組織的視覺提示圖，減少學生因其他物品而分心的情況	2023年11月至2024年1月 • SENCO • 相關科任教師	• 每位科任教師觀課2次 • 回饋會議2次 教師培訓及參考資源 附件20.5：矯正回饋 (ppt) (pdf) 附件20.6：描述式讚賞 (ppt) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件20.1：班規樣本 (ppt) (pdf) 附件20.2：抽屜組織圖 (ppt) (pdf) 附件20.3：桌面組織圖 (ppt) (pdf) 附件20.4：座位組織圖 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援的成效及商議第一層支援的跟進措施	2024年1月 • SENCO • 相關科任教師	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例二十一

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
五年級									

背景

學校W注重學生全面發展，致力培養學生的學術、解難和社交能力。學校也同時注重照顧學生的不同學習需要，以協助他們充分發揮潛能。近年教師們發覺學生在課堂上的注意力和自制能力均有所下降，未能遵從指示及積極參與課堂。因此，學校期望藉著參與是次支援計劃，讓教師能在課堂內更有效地運用適切的策略來支援學生，提升他們的執行技巧，建立良好的課堂行為。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃初期，教育局的支援人員向參與是次支援計劃的教師分享了有注意力不足/過度活躍症的小學生在執行功能方面的困難，第一層支援的方向和策略及其他學校的實踐經驗和成功要素，讓教師對在校內推行第一層支援有了初步的認識。

二、需要評估

教師表示校內有特殊學習需要的高小學生，特別是有注意力不足/過度活躍症的學生，正面對很大的挑戰。他們一般成績未如理想，累積了較多失敗經驗，自信心較低。他們在課堂上表現相對被動，較難投入課堂活動，整體的課堂學習氣氛受到影響。

是次計劃決定先在5C班的英文和數學課堂中試行，支援人員先透過課堂觀察、教師諮詢和前測問卷（附件21.1），了解班中學生的需要，擬訂相應的課堂支援策略。初步資料顯示，學生的學習積極性普遍較弱，教師亦同時需要照顧有不同特殊學習需要的學生，當中包括有注意力不足/過度活躍症、有自閉症及有輕度智力障礙的學生。另外，支援人員留意到學生在英文課和數學課的表現稍有不同。學生在數學課相對主動，但容易急不及待大聲發言。儘管教師已多番口頭提醒學生應先舉手後發言，但學生的行為卻未有明顯的改善。相反，在英文課上，由於學生的英語基礎能力較弱，因而表現相對被動，多把玩文具或到處張望，未能積極參與課堂活動。

為建立學生上課時的良好行為表現和提升他們參與課堂活動的動機，團隊決定採用「環境設置」和「獎勵系統」兩項策略，以提升學生的自我控制的能力和投入課堂的表現。

三、策略的設計和實施

為了更有效執行以上訂定的支援策略，支援人員與教師在實施策略前共同制定及商討執行的細節。

環境設置

在環境設置方面，教師表示學生自初小已認識「先舉手，後發言」這個行為要求，但學生仍然難以跟從，這個情況在數學課中尤為明顯。支援人員發現課室內的視覺提示一般都張貼在學生背後的壁報版或黑板對上，位置並不理想。有見及此，支援人員建議先與全班學生重溫「先舉手，後發言」這個行為，並將視覺提示（附件21.2）張貼於靠近學生的視線水平的當眼位置，同時配合眼神接觸和精簡的口頭提示來提醒學生期望行為。除此之外，支援人員也提醒教師安排自控能力較弱的學生坐於較前的位置，減低外在環境對他的干擾。

獎勵系統

支援人員與教師針對「先舉手，後發言」制定了一個獎勵系統，以增強學生「先舉手，後發言」的動機。教師們先在會議中就給分準則、記錄方式、獎品換領條件，以及實行計劃的時段達成共識。其後，班主任在獎勵系統實施前運用簡報（附件21.3）清晰地向學生介紹目標行為（「先舉手，後發言」）及獎勵系統的運作。

獎勵系統以每「行」學生為單位，鼓勵學生們互相提醒和幫助，建立互助友愛的文化。為了提高獎勵系統的成效，支援人員建議教師安排朋輩支援，讓學科能力及自我管理能力較高的學生「組長」支援能力較弱的學生「組員」。在分數計算方面，教師特別設定了「嘗試分」和「答對分」。每當「組長」展現目標行為（「先舉手，後發言」）時，便能獲取一分「嘗試分」，而每當「組員」展現目標行為（「先舉手，後發言」）時，則可獲取兩分「嘗試分」，藉此肯定能力較弱的學生為小組作出的貢獻，提升他們的自信和持續展現良好行為的動機。為貫徹執行這個行為要求，教師只會邀請有舉手的組別作答，即學生必須先獲「嘗試分」，才有機會被邀請作答。教師會因應學生的回應判斷是否給予「答對分」，並具體地指出給予該分數的原因，例如，學生可以因答案準確或答案具創意而獲得「答對分」。各科任教師會在黑板上以「正」字記錄分數，並於每星期的班主任課或成長課結算該週的分數。

支援人員鼓勵教師在給予分數的同時具體地指出學生的良好行為，讓學生掌握目標行為（「先舉手，後發言」），並在課堂結束時與學生回顧大家的課堂表現，讓學生更清楚教師的

期望及適時檢視自己的表現並作出修正。在計劃初期，當行為調控能力較弱的學生展現目標行為時，支援人員也建議教師盡可能給予較多的讚賞或獎勵。制定不同策略的執行細節後，教師如期施行所訂定的支援策略，期間亦有邀請支援人員兩次到校觀課，並且進行諮詢會議，調整策略的實施細節。

四、成效檢視

根據前後測（附件21.1）的結果及課堂觀察，教師及支援人員均認為在計劃推行了數月後，整體學生均能投入新建立的獎勵系統，較以往更能展現目標行為（「先舉手，後發言」）。除了做到「先舉手，後發言」外，更能專注聆聽教師的說話，課堂參與度和學習氣氛均有所改善。除了在目標課堂（數學及英文課）外，其他課堂（普通話課）的科任教師也留意到學生的學習表現較以往積極。教師指出以「每行學生」為單位計算分數時，「組長」更有動力鼓勵及幫助自己的「組員」，而「組員」則更積極嘗試作答。除了給予分數外，教師有時會就著個別學生的回應向全班解釋為何該回應值得更高的分數（例如因為使用完整英文句子作答），而其他學生則會隨之仿效。在黑板上記錄分數可以讓學生更清楚地了解分數狀況和小組的得分進展，從而提升獎勵系統的效果。支援人員亦建議可考慮由每「行」的「組長」記錄分數，以便讓教師專注於教學，並就目標行為給予具體讚賞和回饋。另外，負責教師亦表示計劃若能在各科同時執行的話，效果會更加理想。

是次第一層支援除了促進有注意力不足/過度活躍症的學生的良好行為，對全班學生亦帶來裨益。學校也會考慮將班本與校本獎勵系統聯繫，進一步提升學生執行目標行為的動機。

五、總結及展望

為了提升有注意力不足/過度活躍症學生的自制能力及課堂參與，支援人員與學校W共同設計獎勵系統，協助學生增強「先舉手，後發言」的動機。從教師分享、課堂觀察和問卷結果顯示，大部分學生在課堂內的學習表現都能做到「先舉手，後發言」，在課堂中的表現亦比以往更積極，有見是次支援計劃的成效，教師表示有意持續應用相關策略，也考慮將班本與校本獎勵系統融合，並考慮試行其他支援策略，例如教授學習技巧及狀態調控技巧，進一步提升學生執行技巧。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 讓參與計劃的科任老師認識支援有注意力不足/過度活躍症的學生的第一層支援方向及策略	2023年9月 • SENCO • 相關科任教師	• 教師培訓講座
二、需要評估 了解全班及班中有行為適應困難的學生的表現及需要	2023年10月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察每位科任教師課堂1次 • 籌備會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件21.1：學生行為表現問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生的需要，檢視原有的環境設置，並制定一致的獎勵系統	2023年11-12月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察每位科任教師課堂1次 • 回饋會議1次 課堂用教學工具及材料 附件21.2：視覺提示 (ppt) (pdf) 附件21.3：獎勵系統 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援的成效及商議第一層支援的跟進措施	2024年1月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察每位科任教師課堂1次 • 檢討會議1次 教師培訓及參考資源 附件21.1：學生行為表現問卷 (doc) (pdf)

第三部分：

支援實例二十二

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
五年級									

背景

學校Y致力締造良好學習環境，照顧不同能力及需要的學生。校方雖然積極推動不同的教學策略，例如在日常教學活動中加入「概念圖」以協助學生的理解及記憶，但成效參差。教師發覺部分學生上課時比較被動，多等待教師抽問才會回應，或直接抄寫教師提供的答案，較少主動思考。近年學校確診注意力不足/過度活躍症的學生有上升趨勢，他們一般注意力及學習持久力較弱，在語文科課堂尤甚。他們在課堂表現被動，難以跟上課堂進度，亦偶爾有行為問題，影響整體學習。教師希望有方法能對症下藥，提升整體學生的課堂表現。有見及此，學校以五年級中文科作為起動層，期望藉著參與是次支援計劃，提升學生（包括有注意力不足/過度活躍症的學生）參與課堂學習的動機，加強學校的第一層課堂支援。

支援計劃詳情

一、專業培訓

教育局支援人員於2023/24學年初，為參與支援計劃的五年級中文教師安排了專業培訓工作坊。在工作坊上半部分，支援人員分享了有注意力不足/過度活躍症的學生在執行技巧方面的需要，以及在學校開展第一層支援的理論、方向和策略，讓參與教師對第一層支援有更具體了解。在下半部分，支援人員與教師溝通，初步了解學校情況及學生需要，以便日後更針對性地訂定支援方向及策略。

二、需要評估

學校以五年級作為起動層，五年級各班的中文教師都參與其中。5A班的學生整體能力較平均，班上有兩位確診注意力不足/過度活躍症的學生，被選定為重點支援班別。特殊教育需要統籌主任 (SENCO) 先收集教師評語，並在籌備會議中初步向支援人員分享學生的日常課堂表現。

隨後，教育局支援人員連同SENCO進行課堂觀察，留意到課堂上的教學模式多是教師提問，再邀請個別學生作答，並以工作紙鞏固課後學習。支援人員也觀察到部分學生在課堂上較被動，未有嘗試舉手回應，也需要教師或其他學生的協助才能完成工作紙。兩位有注意力不足/過度活躍症的學生（學生甲和學生乙）的課堂參與表現未如理想，例如學生甲未有嘗試舉手回應教師提問及做工作紙，並時常把玩文具及其他物件。學生乙則只是在課堂初段有嘗試舉手回應教師提問，課堂下半部分的參與度較低，並出現分心及發呆的情況。同時，學生乙亦未能自行開展做工作紙，需依賴教師的幫助及提醒。

根據學生的需要，支援人員、SENCO及小五級的中文教師選擇「提升動機」內的「課堂參與」為主要支援策略，並確立了各班及學生甲和學生乙於第一層支援的行為期望：

對象	行為期望
整班學生	- 參與課堂活動 - 回應教學內容 - 向同學匯報學習成果
學生甲	- 回應教師提問 - 參與不同的課堂活動，例如完成工作紙
學生乙	- 持續參與課堂活動 - 開展課堂學習活動 - 回應教學內容 - 向同學匯報學習成果

三、策略的設計和實施

在了解各班及個別學生情況後，支援人員、SENCO及教師就進入策略設計的階段。

從近期的教學題材中，五年級中文教師選取了「誇張法」這個修辭手法，嘗試設計提升學生課堂參與的策略。根據過往教學經驗，「誇張法」是學生較多用但較難掌握的修辭手法。在學習「誇張法」時，部分學生（包括注意力不足/過度活躍症的學生）未能掌握學習重點，只記得要誇張地描述，而未有對焦描寫對象的特性，此外，他們對誇張法也欠缺整全的理解，只懂誇大，卻常忽略「縮小」的部分。而當教師作出指正時，其中有注意力不足/過度活躍症的學生在學習誇張法時表示「比想像中困難」，失去參與課堂的興趣。透過提升課堂參與，教師期望學生能更主動地參與課堂和更能掌握學習內容，提升教學效能。

訂定題材及參考過往的教學經驗後，支援人員與教師分享了《從「執行功能」角度提升學生的課堂參與》這份資料的內容（附件22.1），讓教師更了解有注意力不足/過度活躍症的學生在執行功能上遇到的困難及相應的教學策略，並一起討論如何改善過往的教學設計。最終，支援團隊落實以「多感官教學」及「多元參與」作為主要方向，運用相關策略提升學生在課堂上的參與度。

「多感官教學」- 有助有注意力不足/過度活躍症學生汲取及組織資訊

在汲取學習資訊時，支援人員觀察到班上有注意力不足/過度活躍症的學生在工作記憶及持續專注方面都出現困難。支援人員建議透過多感官教學，以視覺、聽覺或動覺等不同方式呈現學習資訊或概念，讓學生不單可以聽到，也可以看到、讀到、接觸到及操作到學習資訊。多感官教學同時可以延長學生的專注力以及加強學生對資訊的記憶。

此外，有注意力不足/過度活躍症的學生因資料組織能力不足，即使他們能掌握個別學習重點，但有時也未能找到不同重點之間的關連，進而有系統地整合概念。在學習上，他們較難將新資訊與過往的學習內容作出歸納及連繫。視覺組織圖及概念圖等皆是有效的工具，以圖像形式將學習資訊及概念，簡單、清楚和有層次地呈現出來，讓有注意力不足/過度活躍症的學生對知識有更整全的掌握。

五年級的中文教師參考了支援人員的意見，以「多感官教學」應用在教授「誇張法」上，在教材、教學簡報及工作紙上作出以下的修訂（附件22.2）：

1. 以顏色及字體突出關鍵字詞：以較吸引的紅色和放大及縮小的字體呈現了誇張法的「放大」及「縮小」效果；
2. 以概念圖展示誇張法的定義，既強調「事物特性」的重點，也同時避免學生只記得「誇大」而忘記「縮小」的方法；
3. 借助學生熟悉的圖像，即卡通人物擁有的「放大電筒」及「縮小電筒」兩個法寶，將「放大」及「縮小」的概念形象化地呈現出來，學生會感到親切、有趣，既能吸引他們的注意，也能加強他們的記憶；
4. 在課業題目旁加入圖片，具體地展示描寫對象的特性，並以方格標示描寫對象，讓學生更清楚留意到重點；

「多元參與」- 有助有注意力不足/過度活躍症學生整理及展示學習成果

有注意力不足/過度活躍症學生在短期記憶、持續專注、開展任務及完成任務方面都常有困難。他們通常難以完成過長或過於複雜的學習任務。有時，他們也較易受內在（自己的想法）或外來（周圍環境）的干預而拖延，遲遲未能開展學習任務。在過程中，他們也較容易因困難、挫折，或任務趣味性低等因素而感到厭煩，選擇放棄。故此，學習任務的設計非常重要。若教師能提供多元參與的機會，包括將複雜的內容拆細、提供多元化的互動機會、按學生的能力調整任務的難度等，不但能延長有注意力不足/過度活躍症學生參與學習的時間，也能讓他們更投入學習，一步步掌握學習資訊及展現學習成果。

參考了支援人員的意見，五年級的中文教師在「誇張法」的教學過程中，安排了不少多元參與的機會，讓學生掌握學習資訊及展現學習成果：

1. 將複雜的內容拆細 — 以「小步子」鋪排學習任務

教師重整了課堂的教學活動。在調整後，每個教學活動只針對一個學習目標，例如：理解「誇張法」定義、辨析「誇張法」用法、運用「誇張法」創作句子、運用「誇張法」情境演繹、評鑑「誇張法」的運用等，由淺入深，讓有注意力不足/過度活躍症的學生不會覺得任務過於艱難，亦讓他們逐步掌握每個學習任務的要求，激發他們參與課堂的動力；

2. 提供多元化的互動機會 — 全班以動作展示答案

為了提升學生的課堂參與，教師也在課堂中引入讓學生作出集體非語言回應的機會。教師邀請所有學生以雙手舉起為「✓」及以雙手交叉放胸前為「✗」，示意不同的回應。例如：教師以簡報展示不同的例句，教師邀請所有學生一同閱讀句子，以雙手舉起為「✓」，示意句子運用了誇張法，以雙手交叉放胸前為「✗」，示意並句子沒有運用誇張法；

3. 提供多元化的互動機會 — 在學習任務中加入小組合作元素

教師安排學生二至三人一組，應用誇張法一起創作句子，鼓勵同儕互相幫助；

4. 按學生的能力調整任務的難度 — 以「小錦囊」提供關鍵詞

為減少注意力不足/過度活躍症學生在學習時的記憶負荷，教師在寫作活動期間以「小錦囊」(附件22.3) 提供關鍵詞，藉以調整活動的難度，讓學生更有信心嘗試。

四、成效檢視

就課堂觀察所見，目標班別的學生在「誇張法」的課堂中全部都能參與課堂活動，並回應教學內容，展示學習成果。根據問卷結果，98%學生認同課堂活動的設計能鼓勵他們參與及投入課堂活動，98%學生認同小組活動和討論刺激他們學習，100%學生表示喜歡此課堂的教學活動的形式。在課堂觀察中，學生甲的投入課堂行為增加，例如：他能以動作回應提問；在二人創作句子活動時，他能主動與組員討論，一起創作；遇到不懂寫的字，他會向組員請教；當教師為他提供「小錦囊」後，他會與組員分享，並參考「小錦囊」的提示創作句子。同時，與學習無關的行為明顯減少。學生乙亦能持續專注及投入整個課堂，積極地以動作回應提問，在二人創作句子活動時，他先自行試作，再與組員互相評鑑。兩位學生都能在課堂上主動舉手，口頭分享自己與組員創作的句子。

在檢討會議中，SENCO及中文教師均認同是次課堂以提升學生(包括有注意力不足/過度活躍症的學生)參與課堂學習的動機為目標，教學設計以「多感官教學」及「多元參與」為方向，輔以不同的教學策略及活動，讓有注意力不足/過度活躍症的學生在35分鐘的課堂中有不同的「小任務」，過程中需要思考及討論，學習歷程豐富。教師在拆細「任務」成小步子的過程中也能更洞察學生的學習難點，進一步調節教學方法。支援策略施行的過程雖然也有一定困難，例如需要調動課堂安排同儕觀課，也需時間調整課堂活動及習作設計，但是次支援可以明顯提高學生的課堂參與度，令學生投入學習，增強他們的自信。

五、總結及展望

是次參與計劃的Y學校旨在透過「提升動機」內的「課堂參與」策略，以加強有注意力不足/過度活躍症的學生及能力稍弱的學生的課堂參與程度。教師就學生在執行功能方面的困難，在傳達教學資訊及鋪排教學活動上多考慮他們的需要，加入「多感官教學」及「多元參與」的教學策略，調整教材的呈現方式及課堂的互動性，讓學生能積極參與課堂活動、主動表達及

完成課業，效果理想。總括而言，SENCO及教師均認為計劃給予學校一個完善現有教學策略的機會，讓教師更關注有注意力不足/過度活躍症的學生的學習特質和步伐，讓教師在教學過程中能更細緻地照顧他們的需要。計劃完結後，SENCO及教師期望未來能夠繼續發展其他策略，並把課堂支援推廣至不同學科，藉以提升有注意力不足/過度活躍症的學生的課堂參與度。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 讓參與計劃的科任教師深入認識支援有注意力不足/過度活躍症的學生的第一層支援原則及策略	2023年9月 • SENCO • 相關科任教師	• 教師培訓講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解、評估及分析班中學生在執行功能上的困難的表現及需要，訂立第一層支援計劃	2023年10-11月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察小五級其中兩班的課堂各1次 • 諮詢會議1次 教師培訓及參考資源 附件22.1: 從「執行功能」角度提升學生的課堂參與 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 支援人員與學校人員檢視第一層支援策略的應用及進展	2023年11-12月 • SENCO • 相關科任教師	• 觀察5A班的課堂1次 • 回饋會議1次 課堂用教學工具及材料 附件22.2: 學校課業例子: 多感官教學 (ppt) (pdf) 附件22.3: 學校課業例子: 多元參與 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援的成效及商議第一層支援的跟進措施	2024年1月 • SENCO • 相關科任教師	• 檢討會議1次

第三部分：

支援實例二十三

支援方向及實踐策略

目標 年級	調適環境			教授技巧			提升動機		
	環境 設置	班規 建立	課堂 常規	物品 組織	學習 策略	狀態 調控	課堂 參與	行為 回饋	獎勵 系統
四年級									

背景

學校Z是一所規模較大的小學，每級各有五班。學校一直關愛學生個人成長，積極照顧學生的學習需要。學校重視學生的自我管理能力，近年重點培育學生尊重他人和負責任的價值觀。學校期望發展和優化第一層支援，促進有注意力不足/過度活躍症學生及其他學生的良好學習表現和課堂行為，提升學與教的效能。

支援計劃詳情

一、專業培訓

在計劃前期，參與計劃的特殊教育需要統籌主任 (SENCO) 出席了聯校教師專業培訓活動，了解為有注意力不足/過度活躍症的小學生提供第一層支援的方向和策略，以及校本支援計劃的框架和內容。SENCO 其後與其教學團隊分享專業培訓內容，並選定了出現較大行為調控困難的班別作為試點，發展校本的第一層支援。

二、需要評估

為進行全面的需要評估，教師填寫了《學生行為表現問卷》(附件23.1)，教育局支援人員亦與教師進行了諮詢會議和課堂觀察。是次參與計劃的四年級班別於數學課按學習能力分成兩班上課(下稱A班和B班)，分別由兩位教師授課。兩班學生的學習需要略有不同：A班學生的學習能力較強，但有時未能積極投入課堂，個別學生也需要提醒才能安靜輪候發言；B班的學生則普遍較難維持注意力和安坐，數學能力較弱，同時缺乏完成課業的動機。

兩位數學教師除了提供小步子教學和多元化教學活動讓學生更容易掌握學科內容外，也積極嘗試透過獎勵系統強化學生投入課堂和展現良好課堂行為的表現。然而，支援人員留意到兩位教師均未有就獎勵系統訂立清晰和具體的目標行為，在給予獎分時也較少配合具體讚賞，學生因而未能清楚知道獲得獎分的原因。此外，A班的教師傾向只讓答對題目的學生得到小組的獎分，較少就學生的努力嘗試或投入學習活動的表現給予正面的肯定和回饋；B班的教師雖然會在課堂完結前回顧學生整節課的行為表現及逐一記錄每一位學生的獎分，但未有在課堂中就學生的良好表現給予即時回饋。

三、策略的設計和實施

在準備獎勵系統的過程中，支援人員教師一同填寫了《獎勵系統預備表》(附件23.2)，清楚列明了各步驟的要點。

訂立目標行為

在支援人員向教師簡介了如何更正面和具體地列明目標行為後，支援團隊共同選定了兩個目標行為，包括「眼望教師、細心聆聽」及「踴躍舉手回答問題」。支援人員建議教師先在班中透過具體的例子和視覺提示，明確地講解目標行為。

設定給予獎分的特定時間

考慮到A、B兩班學生的特性，支援團隊決定在兩班中以小組形式給予獎分。當學生能做到目標行為時，便能為自己所屬的小組取得獎分。此外，支援人員也建議在課堂中設定給予獎分的特定時間：教師可把課堂「拆細」成兩至三個小節，每節大約十至十五分鐘。當學生（特別是有注意力不足/過度活躍症的學生）在小節期間做到目標行為時，教師應即時給予具體讚賞，欣賞他們的努力，鼓勵他們持續展現良好行為。在每小節完結時，教師便按學生在小節中的表現給予獎分。在課堂中設立給予獎分的特定時間能確保教師有特定的機會就目標行為給予獎分。此外，設立給予獎分的特定時間能協助學生拆細目標，讓學生覺得只需要維持目標行為較短時間便可得到獎勵，提升他們堅持達標的動力。在實際試行後，教師也可按學生的行為實況調整給予獎分的特定時間，逐步讓學生內化行為要求。

制定獎分記錄方法

經商議後，支援團隊決定以畫「火柴人」的方式具體地呈現及記錄獎分（每一劃為一分，每個火柴人有十劃，即十分），並由各小組成員輪流擔當計分員的角色，把教師給予的分數記錄在小組的記分紙上。

確立兌換獎勵方法

為了提升學生的動機，教師採用了有趣的「好行為幸運輪」作為是次獎勵系統的全班獎勵（附件23.3）（Axelrod & Hawkins, 2021; Simonse & Myers, 2015）。除了累積分數以兌換小組獎勵之外，每組學生的另一個目標便是儲得足夠的「火柴人」轉動「好行為幸運輪」，讓全班學生一同獲得幸運輪上列明的小獎勵。為了讓幸運輪更具吸引力，教師悉心用問卷調查及挑選了學生喜歡又可行的小獎勵，包括小文具、使用平板電腦的特別時間等，作為

「好行為幸運輪」上可抽中的獎勵。教師也把「好行為幸運輪」張貼在課堂的當眼位置，作為視覺提示之用（附件23.4）。在每個星期，教師都會與學生共同調整「好行為幸運輪」的轉動條件。例如在首兩星期，A班的各組只要在該星期儲得一個火柴人（全班4組共4個），便可獲得一次轉動「好行為幸運輪」的機會，在第三個星期，各組要在一星期內儲得兩個火柴人（全班4組共8個），才可獲得一次轉動「好行為幸運」的機會。

提升學生的內在動機

除了指出學生能透過好行為能獲得獎分以兌換小獎勵外，教師也細心地向學生解說好行為帶來的自然好處（如細心聆聽講解，學生便能更掌握學習內容），讓學生明白好行為背後的價值，以強化學生展現良好行為的內在動機。

實行並適時檢視獎勵計劃

在計劃初期，教師訂立了要求（如訂立學生較容易達到的行為目標、較低的兌換獎勵要求等），以提升他們參與獎勵系統的動機。其後，教師會定期檢視學生的行為表現以修訂獎勵系統的內涵（如改變目標行為或兌換獎勵的要求），進一步鞏固和強化學生的良好行為。教師亦讓學參與修訂獎勵系統，例如建議加入其他小獎勵，調整轉動幸運輪的「火柴人」數目等，以維持學生對獎勵系統的新鮮感和持續良好表現的動機。

除了獎勵系統內列明的目標行為，支援人員也鼓勵教師彈性地運用獎勵系統強化學生的其他良好課堂行為，教師可向學生解釋教師會不時就良好課堂行為給予額外獎分（bonus points）。

四、成效檢視

後測問卷（附件23.1）結果顯示，兩班學生都展現了更多投入課堂和尊重他人的行為表現，干擾課堂的行為也明顯減少。教師反映學生喜歡「好行為幸運輪」獎勵系統，積極在課堂展現目標行為，為小組爭取分數，看到快完成的「火柴人」時，學生也表現得十分雀躍。當教師指向幸運輪或火柴人時，學生也會馬上記得做出目標行為。

是次獎勵系統以小組為單位，並以爭取全班學生獲得小獎勵為共同目標。這個做法不但便於計算獎分，更能促進全體學生正面的學習氣氛，為這個共同目標努力，團結一致。教師及支援人員均留意到同儕間常常互相打氣和友善提醒。

參與計劃的教師也在專業發展上有所成長。A班教師表示明白到如何應用獎勵系統建立和強化學生的良好行為表現；B班的教師亦表示這次計劃用到的方法能減低學生之間的競爭和比較，而有注意力不足/過度活躍症的學生為小組獲得分數時，也能提升自信和建立良好個人形象。此外，由學生協助記錄分數，教師能騰出時間，在學生展現目標行為時給予學生更精準的行為回饋（例如：「我留意到這組同學都眼望著我，認真聆聽，這組可得獎分。」），讓獎勵系統配合具體讚賞，相得益彰。

在計劃實施的過程中，支援人員建議教師能多捕捉學生展現目標行為的時刻，及時給予具體讚賞，而教師表示在教學時實在較難同時給予個別學生頻密的回饋。有見及此，教師嘗試定時檢視學生行為表現，盡力確保課堂內有足夠回饋學生良好行為的機會。教師也考慮按學生的能力為目標行為加入時限，例如：安坐位中十分鐘，讓目標行為更具體之餘，教師也可以免卻給予頻繁提示或回饋的需要。

五、總結及展望

為強化有注意力不足/過度活躍症的學生及其他學生的良好學習表現和課堂行為，學校Z的教師積極優化班中已有獎勵系統，讓獎勵系統有更明確的目標行為，而「好行為幸運輪」也令獎勵系統錦上添花。學校計劃於校內分享成果，讓「獎勵系統」這項有效的支援策略得以持續發展。

六、支援計劃總覽

階段及目的	推行時段及學校參與人員	形式和資源
一、專業培訓 認識為有注意力不足/過度活躍症的學生提供第一層支援的方向和策略	2023年9月 • 參加計劃的教職員	• 教師講座 (詳情請參閱本彙編第17頁)
二、需要評估 了解整體學生的行為表現和班中有行為困難的學生的需要	2023年10月 • SENCO • 四年級的兩位數學教師	• 觀察課堂2次 • 諮詢會議2次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件23.1: 學生行為表現問卷 (doc) (pdf)
三、實踐策略的設計和實施 針對學生需要，在班中訂立有效的獎勵系統	2023年11月 - 2024年1月 • SENCO • 四年級的兩位數學教師	• 觀察課堂2次 • 回饋會議2次 教師培訓及參考資源 附件23.2: 獎勵系統預備表 (doc) (pdf) 附件23.3: 好行為幸運輪建議執行流程 (ppt) (pdf) 課堂用教學工具及材料 附件23.4: 好行為幸運輪樣本 (ppt) (pdf)
四、成效檢視 檢視支援成效，商討如何持續發展第一層支援	2024年1月 • 副校長 • SENCO • 四年級的兩位數學教師	• 檢討會議1次 • 教師填寫問卷 教師培訓及參考資源 附件23.1: 學生行為表現問卷 (ppt) (pdf)

第四部分：

參考資料



- Abikoff, H., & Gallagher, R. (2008). Assessment and remediation of organizational skills deficits in children with ADHD. In K. McBurnett, & L. Pfiffner (Eds.), *Attention deficit hyperactivity disorder: Concepts, controversies, new directions* (pp. 137-152). Informa Healthcare.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.).
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child neuropsychology*, 8(2), 71–82.
- Axelrod, M. I., Coolong-Chaffin, M., & Hawkins, R. O. (Eds.). (2021). *School-based behavioral intervention case studies: Effective problem solving for school psychologists*. Routledge.
- Barkley, R. A. (n.d.). *The important role of executive functioning and self-regulation in ADHD*. https://www.russellbarkley.org/factsheets/ADHD_EF_and_SR.pdf
- Barkley, R. A. (1994). *ADHD in the classroom: Strategies for teachers*. Guilford Press.
- Barkley, R. A. (2014). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (4th ed.). Guilford Press.
- Barkley, R. A. (2016). *Managing ADHD in school: The best evidence-based methods for teachers*. PESI Publishing & Media.
- Barnett, J. E. H. (2017). Helping students with ADHD in the age of digital distraction. *Research, Advocacy, and Practice for Complex and Chronic Conditions*, 36(2), 1–7.
- Betker, C. (2017). Environmental strategies for managing Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Journal of Childhood & Developmental Disorders*, 3(4).
- Bikic, A., Dalsgaard, S., Olsen, K. D., & Sukhodolsky, D. G. (2021). Organizational skills training for children with ADHD: Study protocol for a randomized, controlled trial. *Current Controlled Trials in Cardiovascular Medicine*, 22(1).
- Bikic, A., Reichow, B., McCauley, S. A., Ibrahim, K., & Sukhodolsky, D. G. (2017). Meta-analysis of organizational skills interventions for children and adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Clinical Psychology Review*, 52, 108–123.
- Cardiff and Vale University Health Board. (n.d.) *Natural and logical consequences and relationship repair – For education staff*. <https://cavuhb.nhs.wales/files/resilience-project/wp-changes-18-8/natural-and-logical-consequences-staff-english-pdf/>
- Center for Schoolwide Positive Behavior Support. (2014). *MO SW-PBS teacher tool classroom expectations and rules*. College of Education, University of Missouri. <https://pbissmissouri.org/wp-content/uploads/2017/06/ECP1.3-Teacher-Tool-Classroom-Expectations-and-Rules9-28-2017.pdf>
- Center on PBIS. (2022). *Supporting and responding to student's social, emotional, and behavioral needs: Evidence-based practices for educators* (Version 2). Center on PBIS, University of Oregon.
- Chafouleas, S. M., Riley-Tillman, T. C., Christ, T. J. & Sugai, G. (2009). *Direct behavior rating (DBR) form: 3 Standard behaviors*. The University of Connecticut. <https://dbr.education.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/916/2015/08/DBR-Standard-Form-with-3-Standard-Behaviors.pdf>
- Dawson, P. (2021). Helping children and teens strengthen executive skills to reach their full potential. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 36, 1279-1282.
- Dawson, P. & Guare, R. (n.d.) *Executive skills questionnaire*. Smart But Scattered Kids. <https://www.smartbutscatteredkids.com/wp-content/uploads/Tier-1-Intervention.pdf>
- Dawson, P., & Guare, R. (2012). *Coaching students with executive skills deficits*. Guilford Press.
- Dawson, P., & Guare, R. (2018). *Executive skills in children and adolescents: A practical guide to assessment and intervention*. (3rd ed.). Guilford Press.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627-668.
- Drew, S. & After, L. (2009). *Fidget busters: Brain breaks and energisers for the classroom*. LDA.

- DuPaul, G. J., Ervin, R. A., Hook, C. L., & McGoe, K. E. (1998). Peer tutoring for children with attention deficit hyperactivity disorder: Effects on classroom behavior and academic performance. *Journal of Applied Behavior Analysis, 31*, 579-592.
- DuPaul, G. J., & Kyle, K. E. (1996). Classroom strategies for managing students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Intervention in School and Clinic, 32*(2), 89-94.
- DuPaul, G. J., Weyandt, L. L., & Janusis, G. M. (2011). ADHD in the classroom: Effective intervention strategies. *Theory into Practice, 50*(1), 35-42.
- Evans, S. W., Langberg, J. M., Schultz, B. K., Vaughn, A., Altaye, M., Marshall, S. A., & Zoromski, A. K. (2016). Evaluation of a school-based treatment program for young adolescents with ADHD. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 84*(1), 15-30.
- Faith, L., Bush, C-A., & Dawson P. (2022). *Executive function skills in the classroom: Overcoming barriers, building strategies*. Guilford Press.
- Fernandez-Duque, D., Baird, J. A., & Posner, M. I. (2000). Executive attention and metacognitive regulation. *Consciousness and cognition, 9*(2), 288-307.
- Frazier, T. W., Youngstrom, E. A., Glutting, J. J., & Watkins, M. W. (2007). ADHD and achievement: Meta-analysis of the child, adolescent, and adult literatures and a concomitant study with college students. *Journal of learning disabilities, 40*(1), 49-65.
- Frolli, A., Cerciello, F., Esposito, C., Ricci, M. C., Laccone, R. P., & Bisogni, F. (2023). Universal Design for Learning for Children with ADHD. *Children (Basel, Switzerland), 10*(8), 1350. <https://doi.org/10.3390/children10081350>
- Goldstein, S., & Naglieri, J. A. (2014). *Handbook of executive functioning*. Springer.
- ibestt. (2017). *Intervention guide: Opportunities to respond*. ibestt Project, University of Washington. <https://www.education.uw.edu/ibestt/wp-content/uploads/2018/02/Opportunities-to-Respond.pdf>
- Jackson, J. N., & MacKillop, J. (2016). Attention-deficit/hyperactivity disorder and monetary delay discounting: A meta-analysis of case-control studies. *Biological psychiatry: Cognitive neuroscience and neuroimaging, 1*(4), 316-325.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2000). Cooperative learning, values, and culturally plural classrooms. In M. Leicester, C. Modgill, & S. Modgil (Eds.), *Classroom issues: Practice, pedagogy and curriculum*. (pp. 15-28). Falmer Press.
- Katzenbach, J.B., Shuster, B.C., Shafer, B.H., Lloyd, B.P., & Carter, E.W. (2020). *Opportunities to respond tip sheet*. Tennessee Behavior Supports Project at Vanderbilt University. <https://tennesseetsc.org/wp-content/uploads/2020/12/Opportunities-to-Respond-Tips.pdf>
- Kaufman, C. (2010). *Executive function in classroom: Practical strategies for improving performance and enhancing skills for all students*. Paul H Brookes.
- Kofler, M. J., Sarver, D. E., Harmon, S. L., Moltisanti, A., Aduen, P. A., Soto, E. F., & Ferretti, N. (2018). Working memory and organizational skills problems in ADHD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 59*(1), 57-67.
- Langberg, J. M., Arnold, L. E., Flowers, A. M., Altaye, M., Epstein, J. N., & Molina, B. S. (2010). Assessing homework problems in children with ADHD: Validation of a parent-report measure and evaluation of homework performance patterns. *School Mental Health, 2*, 3-12.
- Langberg, J. M., Epstein, J. N., Becker, S. P., Giron-Herrera, E., & Vaughn, A. J. (2012). Evaluation of the homework, organization, and planning skills (HOPS) intervention for middle school students with attention deficit hyperactivity disorder as implemented by school mental health providers. *School Psychology Review, 41*(3), 342-364.
- Langberg, J. M., Epstein, J. N., & Graham, A. J. (2008). Organizational-skills interventions in the treatment of ADHD. *Expert review of Neurotherapeutics, 8*(10), 1549-1561.
- Lightner, J., Tomaswick, L. (2017). *Active learning – Think, pair, share*. Kent State University Center for Teaching and Learning. <https://www.kent.edu/ctl/think-pair-share>.
- McDougal, E., Tai, C., Stewart, T. M., Booth, J. N., & Rhodes, S. M. (2023). Understanding and supporting Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the primary school classroom: Perspectives of children with ADHD and their teachers. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 53*(9), 3406-3421
- Meltzer, L. (2010). *Promoting executive function in the classroom*. Guilford Press.
- Mulligan, S. (2001). Classroom strategies used by teachers of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics, 20*(4), 25-44.

- National Council for Special Education. (2020). *Movement breaks in the classroom: A resource for post-primary schools*. <https://ncse.ie/wp-content/uploads/2020/12/NCSE-Movement-Breaks-in-the-Classroom-Booklet.pdf>
- Parker, H. C. (2005). *The ADHD Handbook for schools: Effective strategies for identifying and teaching students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*. Specialty Press.
- Pepe, K. (2012). A research of the relationship between study skills of students and their GPA. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1048-1057.
- Pfiffner, L. J., Barkley, R. A., & DuPaul, G. J. (2006). Treatment of ADHD in school settings. In R. A. Barkley (Ed.), *Attention-deficit hyper-activity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (3rd ed.; pp. 547-589). Guilford Press.
- Rademacher, J. A., Callahan, K., & Pederson-Seelye, V. A. (1998). How do your classroom rules measure up? Guidelines for developing an effective rule management routine. *Intervention in School and Clinic*, 33(5), 284-289.
- Ramey, H. L., Tarulli, D., Frijters, J. C., & Fisher, L. (2009). A sequential analysis of externalizing in narrative therapy with children. *Contemporary Family Therapy*, 31, 262-279.
- Reiber, C. & McLaughlin, T. F. (2004). Classroom interventions: Methods to improve academic performance and classroom behavior for students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *International Journal of Special Education*, 19, 1-13.
- Reid, R. & Johnson, J. (2012). *Teacher's guide to ADHD*. Guildford Press.
- Rief, S. F. (2016) *How to reach and teach children and teens with ADD/ADHD*. (3rd ed.). Wiley.
- S'cool Moves For Learning. (n.d.) *I can calm myself*. <https://static1.squarespace.com/static/665bfa4fb47d8a6105eff4c0/t/66616e0ecc078c71569b1cfe/1717661199414/ICanCalmyMyself.pdf>
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D. G., & Sugai, G. M. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education & Treatment of Children*, 31(3), 351-380.
- Simonsen, B., Freeman, J., Goodman, S., Mitchell, B., Swain-Bradway, J., Flannery, B., Sugai, G., George, H., & Putman, B. (2015). *Supporting and responding to behavior: Evidence-based classroom strategies for teachers*. https://osepideasthatwork.org/sites/default/files/ClassroomPBIS_508.pdf
- Simonsen, B., & Myers, D. (2015). *Classwide positive behavior interventions and supports: A guide to proactive classroom management*. Guilford Press.
- Tennessee Behaviour Supports Projects. (2020). *Planned ignoring teacher tip sheet*. <https://tennesseetsc.org/wp-content/uploads/2020/12/Planned-Ignoring-Teacher-Tip-Sheet.pdf>
- van der Oord, S., & Tripp, G. (2020). How to improve behavioral parent and teacher training for children with ADHD: Integrating empirical research on learning and motivation into treatment. *Clinical Child and Family Psychology Review*, (4), 577-604.
- Webster-Stratton, C. (2006). *The incredible years: A trouble-shooting guide for parents of children aged 2-8 years*. The Incredible Years.
- Wild, G., & Steele, S. L. (2018). A model for classroom-based intervention for children with sensory processing differences. *International Journal of Special Education*, 33(3), 745-765.
- Willcutt, E. G., Betjemann, R. S., Pennington, B. F., Olson, R. K., DeFries, J. C., & Wadsworth, S. J. (2007). Longitudinal study of reading disability and attention-deficit/hyperactivity disorder: Implications for education. *Mind, Brain, and Education*, 1(4), 181-192.
- 何定邦 (2018)。四點鐘的驚恐——探討兒童過度活躍症 (增訂版)。花千樹。
- 林寶山 (1998)。教學原理與技巧。五南。
- 施淑如 (2006)。特殊學生工具箱：300 個融合教育的策略。香港中文大學教育學院。
- 翁偉傑、張明麗、黎婉儀與張詩詠 (2011)。青蔥教室系列之躍動成長路專注力不足過度活躍症學童全方位校本支援計劃教師手冊。協康會。
- 黃昭勳 (2019)。教師發問行為之探究。臺灣教育評論月刊，8 (1)，281-291。
- 衛生署兒童體能智力測驗服務 (2022)。專注力不足／過度活躍症長版小冊子。衛生署。

版權為教育局所有，歡迎作教育及研究等非牟利用途，
學校可因應教學需要，編改教材內容，但請註明出處。

©香港特別行政區 教育局 二零二四