

出版：匡智會
地址：香港新界大埔南坑頌雅路松岭村
電話：(852) 2689 1105
傳真：(852) 2661 4620
網址：www.hongchi.org.hk
鳴謝：芝兰基金会
出版日期：2025年10月

匡智會學校 言語治療師 專業服務手冊



9 789881 465894



匡智会学校
言语治疗师
专业服务手册

索引

序言 P.5-9

前言 P.10

第一章：言语、语言、沟通和智力障碍

- 1.1 言语、语言、沟通、智力障碍的基本概念 P.12
- 1.2 言语、语言、沟通和认知能力 P.13-14
- 1.3 儿童的语言和沟通能力 P.15-16
- 1.4 智力障碍 P.17-19
- 1.5 语言和沟通能力与智障的关系 P.20

第二章：学校言语治疗师的工作

- 2.1 匡智会学校言语治疗的宗旨及目标 P.22
- 2.2 匡智会学校言语治疗师的工作范围及内容 P.23
- 2.3 治疗记录表范例 P.24-25
- 2.4 家课练习工作纸范例 P.26

第三章：评估与测试

- 3.1 简介评估 P.28
- 3.2 标准化测试 P.29
- 3.3 非标准化测试 P.30
 - 3.3.1 语言及沟通测试 P.31-34
 - 3.3.2 口腔肌能检查 P.35-38
 - 3.3.3 进食及吞咽检查 P.39-40

第四章：治疗

- 4.1 简介治疗 P.42
- 4.2 按口语能力 P.43
 - 4.2.1 没有口语或低口语的训练 P.44-46
 - 4.2.2 已有口语的语言训练 P.47-52
- 4.3 特别专题 P.53-55

- 4.3.1 运用图卡及电子发声沟通器作为沟通方式 P.56-58
- 4.3.2 提供选项作为沟通方式 P.59-62
- 4.3.3 运用粤语拼音（粤拼）打字作为沟通方式 P.63-65
- 4.3.4 运用手势词汇来辅助学生理解及表达 P.66-70
- 4.3.5 支援听障学生 P.71-78
- 4.3.6 口肌训练 P.79-80
- 4.3.7 发音训练 P.81-85
- 4.3.8 嗓音训练 P.86-88
- 4.3.9 进食及吞咽训练 P.89-91
- 4.3.10 表达感受及回应训练 P.92-93
- 4.3.11 想法解读训练 P.94-95
- 4.3.12 初中社交沟通训练 P.96-98
- 4.3.13 社交小组及社区适应小组 P.99-100
- 4.3.14 司仪训练 P.101-103
- 4.3.15 司仪及导赏员训练 P.104-105
- 4.3.16 汇报训练 P.106-107
- 4.3.17 访问训练 P.108-109
- 4.3.18 讨论训练 P.110-111
- 4.3.19 家长训练 P.112-113
- 4.3.20 非华语学生的说话训练 P.114
- 4.3.21 非华语学生的支援措施 P.115-130
- 4.3.22 跨专业团队协作：语文科 P.131-134
- 4.3.23 跨专业团队协作：英文科 P.135-136
- 4.3.24 跨专业团队协作：工作相关经验 P.137-141
- 4.3.25 跨专业团队协作：宿舍 P.142-143

工作小组成员及参与学校言语治疗师 P.144

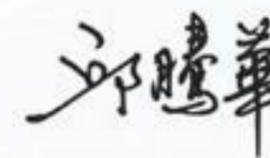
序言

序言一

语言是人类沟通的媒介，而沟通能力让彼此互相了解联系。在家庭、学校及社会环境中，语言能力不仅是表达思想的工具，更是建立人际关系和学习的基础。对于一些有特殊需要的儿童来说，语言和沟通能力的发展可能面临挑战，这些挑战可能源自智力障碍、听觉障碍或其他发展性延迟等问题，这不但影响了他们的学习与社交能力，也限制他们在各种环境中的表现。

匡智会成立至今六十载，我们一直致力为智障人士及其家庭提供优质的教育和适切的培训，让他们能够发挥潜能。随著社会的变迁，我们深知语言和沟通能力对儿童全面发展日益重要。匡智会学校的言语治疗师把多年累积的经验，整理成此手册，分享给业界各治疗师、教育工作者、家长们，让大家了解智障学生在本会学校接受评估与治疗的方法及内容；并及早识别言语沟通障碍学童，为他们提供适切支持和介入，同时可针对每位儿童的需要，提供个别化的言语治疗、社交技巧训练及个人化学习计划，让他们克服挑战，提升语言和沟通能力，改善他们在日常生活的社交互动及学习成效。

非常感谢学校言语治疗师的努力，我们期待此手册起「抛砖引玉」的作用，成为各同工宝贵资源，让大家更理解智障学生的语言和沟通需要，为智障学生创造一个更具包容性和支持性的学习环境，促进他们的健康成长和融入社区，让他们在未来的生活中更加自信与独立。



邱腾华先生, GBS, JP
匡智会主席

序言二

早于十五年前，本会的言语治疗师尝试整理其服务范围及内容，并出版了《匡智会学校言语治疗师专业手册》供内部参考使用。适逢今年本会成立六十周年，他们再次审视其工作范畴，并将之辑印成此《匡智会学校言语治疗师专业服务手册》，冀望此手册不仅成为我们专业服务的指导工具，更是所有教育工作者和专业人员重要的参考资源，让大家继续携手并进，深化教育质量，推陈出新，为智障学生创造更美好的明天。

本会今年的纪念主题是「筑梦•同行 60 载」，我们与不同持份者一起同行，追求梦想。在过去十年，学校的老师、言语治疗师、教育心理学家等并肩研发「沟通易」应用程式，又参考台北的治疗方式，发展出本会为支援低口语自闭症谱系学生的综合介入模式——CRAFT*；努力研发的成果是开心见到一个又一个学生能够自主地以「图卡」或「粤语拼音」打字表达情感和需要，因为被理解、被明白，减少了其情绪行为，展现不一样的潜能。

成果的背后实有赖各位校长、老师和专责人员的努力，他们昂首向前，一心为学生的成长不断探索、创新，以提升学与教效能。而我们很高兴能够有机会与业界分享此手册，并开拓网络和专业交流；在此，我们要特别感谢芝兰基金会的慷慨赞助。

展望未来，我们仍然相信只要能够持之以恒，勇敢追寻，每一个梦想都可以成真。未来的路仍有不同的挑战，但只要我们齐心协力，必能为每一位学生的成长和发展，铺设一条光明的道路，让他们在生活中绽放出属于自己的光彩。

潘展聪

潘展聪先生
匡智会副主席暨教育执行委员会主席

*CRAFT - Communication (沟通) x Relationship (关系) x Adaptation (适应) : a Flourishing Transformation (殷盛蜕变)

序言三

本会自 1965 年开办全港第一间特殊学校——晨岗学校（现称匡智狮子会晨岗学校）以来，一直致力于为智障学童提供优质的教育服务。至今，我们设有十四间智障儿童学校，涵盖轻度、中度、严重及混合程度，为超过 2,300 位六岁或以上的儿童提供教育服务，帮助他们在德、智、体、群、情感及心灵等各个领域充分发挥潜能。

1990 年代初，本会学校言语治疗师只有四人；在教育局的资助下，现时已发展成超过四十人的专业团队。为了回应学生的需求，我们的言语治疗师团队定期进行专业分享，交流学校的工作经验，藉此促进彼此的学习，让我们更有效地支援学生和家長。近年，资深的言语治疗师相继退休，他们都是自大学毕业后便在学校工作，拥有超过三十年宝贵的特殊教育经验，是我们珍贵的宝库。因此，我们的言语治疗师决定有系统地将经验整理，与业界言语治疗师及教育工作者分享，并成为本土化的实用资源。

本手册详细介绍了匡智会学校言语治疗师如何透过专业的评估和治疗，为学生提供度身订造的言语治疗计划，并透过个别、小组、入班治疗及其他学习活动，促进他们的语言发展和社交沟通的技能。学校言语治疗师也探讨了言语治疗的工作范围、评估和治疗的内容，以及跨专业团队和家長合作的重要性，提供一个深入理解和训练智障学生的语言和沟通能力的框架。言语治疗师会按学校学生每年不同的情况和学习需要，制定合适的年度计划及方案。

我们的目标是提供具效益、效率及效果的服务，并持续优化，以满足每一位需要帮助的智障学生。我们希望透过这套手册能分享言语治疗师们的宝贵知识及资源，让大众及业界能一起促进有语言及沟通障碍人士，特别是智障学生的成长，协助他们更好地融入家庭和社区生活。



林纯纯女士
匡智会总干事

序言四

匡智会秉承「匡扶智障」的精神，致力为智障人士提供优质教育和服务，深耕六十载，为不同需要的学生量身打造个别教育方案，令他们在不同领域上尽展所能。

言语治疗是一门专业领域，在特殊学校而言，言语治疗师在提升学生沟通能力与生活品质中扮演著至关重要的角色，他们透过专业的评估、个别化的训练，以及跨专业团队协作，帮助不同年龄、能力和健康状况的学生克服沟通和吞咽障碍，进而改善其日常生活与社交互动，促进其语言理解和表达能力的发展，使其能更好地融入学校和社交环境，从而提升自信心与学习成效。

教育局已为每所资助特殊学校提供言语治疗师的编制，学校可因应校本需要，为学生提供更稳定、持续而全面的校本言语治疗服务。很高兴匡智会深谙学生的多元沟通需要，不断推动校本言语治疗服务的发展。言语治疗师是特殊学校教学团队不可或缺的成员，与教职员、专责人员、家长等紧密协作，帮助学生发展聆听，运用口语或结合非口语（手势、肢体动作及辅助沟通工具等）表达能力，打破沟通障碍。

《匡智会学校言语治疗师专业服务手册》凝聚了匡智会属下特殊学校言语治疗师多年来的实务经验和专业智慧，内容涵盖支援有不同需要的学生的语言、沟通、社交、吞咽能力等范畴，从基本概念、评估方法，以至到具体训练策略和示例，理论与实践并重，反映了团队以实证为本、不断优化服务的坚持，为业界提供了宝贵的参考资料。我期盼这本手册不仅是经验的总结，更是未来的起点，启发更多在教育界的工作者，共同开拓特殊学校言语治疗服务的无限可能。



王妊汶女士
教育局高级专责教育主任 (言语治疗服务)

序言五

沟通是人类与生俱来的基本权利，更是维系人际关系的重要桥梁。对于智障学生而言，能够表达自我、与他人互动交流和与世界互动的能力尤其重要，而协助他们顺利与外界沟通并能够融入社会，正是言语治疗师的天职。

本人感到十分荣幸能为《匡智会学校言语治疗师专业服务手册》撰写此序言。本手册内容涵盖评估、介入策略及跨专业协作等方面，非常全面及完整，充分体现了以实证为本、以学生为中心的服务理念。

我由衷感谢编委会对特殊教育的言语治疗领域的专业贡献。本手册汇聚了匡智会言语治疗师及专业团队的专业知识与热诚，他们悉心整理多年前线经验，当中必定包含了不少汗水与泪水，才能编纂成册。我相信这份专业手册不仅能为前线工作者提供实用指引及参考，更能有助优化特殊学校的言语治疗服务，令更多有需要的学童受惠。

我衷心祝贺团队顺利完成此重要且富意义的工作，本手册展现了业界同侪的专业精神与热诚，期待本手册为言语治疗业界及特殊教育的专业同侪带来更多启发，祝愿各同侪能保持为特殊教育贡献的初心和热诚，继续以生命影响生命！

林沛怡女士
香港言语治疗师协会主席

前言

「说话」对许多人来说，是轻而易举的事情。但对于有语言和沟通障碍的人士，尤其是智障或自闭症谱系障碍人士，却是遥不可及的目标。大部分智障人士需要持续接受言语治疗，才能提升或保持他们的语言及沟通能力。即便是那些能够公开就业、与人对话的智障人士，在应对社交挑战时，言语治疗和沟通训练的必要性，依然显而易见。

在过去的三十年中，随著我们对智障和自闭症谱系障碍人士的认识不断加深，学校的言语治疗师在提供沟通训练的方式上，尤其是在低口语或无口语的学生方面，经历了显著的转变。自 1996 年，本会推出首个辅助沟通工具——沟通簿及图画册后，随著时间的推移，我们不断改进和创新，逐步发展至 2000 年的图片沟通簿教材套、2013 年的匡智沟通易、2016 年的匡智沟通易 2.0，以及 2022 年的沟通易 3.0 应用程式。我们更欣喜沟通易 3.0 应用程式于 2022 年在「香港资讯及通讯奖」中，获颁「智慧市民（智慧共融）」铜奖。

时移势易，我们在教育理念、内涵、形式，不断推陈出新，无论是学校言语治疗师小组的合作，到沟通易 3.0 的联校特别工作小组，校长、教育心理学家、言语治疗师和老师都积极参与其中。这一过程旨在建立一个促进社会互动和情感连结的环境，为智障及自闭症谱系障碍学生提供有效的沟通方法，帮助他们更自信地表达自己，融入社会。

我们于 2000 年之前便开始训练没有口语或低口语的智障学生使用辅助及替代沟通 (AAC: augmentative and alternative communication)，并在 2015 年跟随教育心理学家引用 CRAFT*，这标志著我们不断追求进步的决心，希望能改善智障及自闭症谱系障碍人士的沟通和表达能力，帮助他们与人建立更深的关系，更好地适应社会和环境。

这手册总结了本会学校言语治疗师一路走来的经验，希望通过这些分享，让大家能够更好地理解智障及自闭症谱系障碍（后页简称「自闭症」）学生的沟通需求，了解如何支持有特殊需要的学生，探索他们在语言、沟通和社交能力训练中的目标和方法，并可考虑选用合适的材料予其他有语言和沟通障碍的学童使用。

本手册共分为四章，（一）介绍言语、语言、沟通及智力障碍的基本概念，让读者理解这些术语的意义及其相互关系；（二）概述言语治疗的宗旨及目标，说明言语治疗师的工作范围及不同层面的工作内容；（三）介绍评估学生的测试方法；（四）根据口语能力简述治疗目标，并透过不同主题分享当中的策略和技巧。

何韋琳

何韦琳博士
匡智会高级言语治疗师

*CRAFT - Communication (沟通) x Relationship (关系) x Adaptation (适应) : a Flourishing Transformation (殷盛蜕变)

第一章

言语、语言、 沟通和智力障碍

1.1 言语、语言、沟通、智力障碍的基本概念

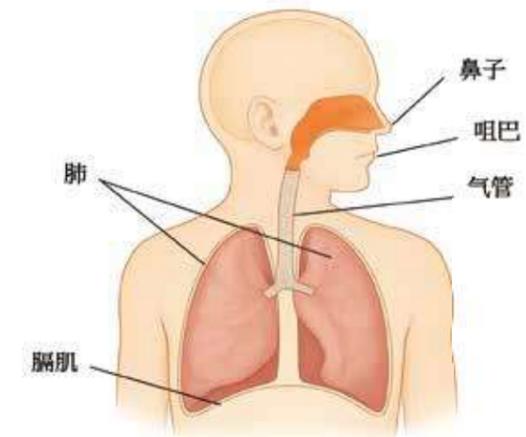
了解言语、语言、沟通和智力障碍的基本概念对于言语治疗师、教育工作者和家长至关重要。掌握这些概念能促进有效的治疗、教学和支持策略，使教育工作者能够根据每位学生的特定需求和能力制定个别化的学习计划，并与家长合作，共同促进学生的全面发展。

本章将简介言语、语言、沟通与认知能力的定义，探讨儿童的语言和沟通能力、智力障碍，以及语言和沟通能力与智力障碍之间的关系。言语、语言和沟通能力是儿童发展中不可或缺的部分，清楚区分这些概念的定义并理解它们之间的关联，有助于制定针对性的支持和介入计划，提升智障学生的沟通技巧，让他们更自信地表达需求和情感，促进他们的整体健康和发展，并帮助他们更好地融入社会，建立和维持人际关系。

及早识别和介入语言、沟通或智力障碍非常重要。为学生提供个别化的言语治疗、社交技巧训练和个人化学习计划，才能帮助他们克服语言和沟通方面的挑战，提高语言能力，改善社交互动和学习效果，促进全面发展，提升生活质量。掌握这些基本概念有助于为学生建立更有效的支持系统，包括家庭和学校之间的合作，确保智障学生获得一致的支持和关怀。如果社会大众能够了解这些基本概念，将有助于减少对智障学生的误解和歧视，促进包容和尊重的社会氛围。

1.2 言语、语言、沟通和认知能力

言语（Speech）在言语治疗的范畴中，主要指的是如何发出声音及说出字词。这一过程涉及我们身体的多个系统，包括呼吸系统、发声及共鸣系统，以及咬字发音系统。具体而言，这些系统包括膈肌、肺、声带、咽喉、舌头、上颚、牙齿、嘴唇、面颊肌肉和鼻腔。要成功发出声音并说出字词，以上各个部位必须正常活动和运作，并且能够协调配合。呼吸系统提供必要的气流，发声系统则利用声带产生声音，而发音系统则负责将声音转化为可识别的语言。这一系列的生理过程是言语治疗师在评估和治疗语言障碍时需要特别关注的重点。



语言（Language）是人类用来交换信息的一种符号系统，这个系统的形式多样，可以包括手势动作（例如手语）、图像、文字或声音（例如口语）。语言的组成部分相互交织，共同构成了我们的交流方式。具体而言，语音指的是说话或口语的声音系统，它涉及声音的产生及其特征；语法规则是字词或句子结构的规则 and 变化，这些规则决定了我们如何组织语言以表达思想；语义则探讨字词或句子的意义，研究它们在特定上下文中的含义；而语用则关注句子或文章的结构及组织，并强调在不同情境中使用适当语言的能力。

沟通（Communication）是指两个或以上的人之间进行信息交换和传递的过程。这一过程不仅仅依赖于言语和语言，还包括口语沟通的一些特性，例如说话声音的大小及高低和语速的快慢等，这些因素可以影响信息的传递效果和听者的理解。而非口语沟通则涉及身体语言、身体距离、姿势和目光接触等非语言元素，这些都在信息的传递中扮演重要角色，例如身体语言可以表达情感和态度，而适当的眼光接触能增强交流的真实感和信任感。

认知能力 (Cognition) 是一个多层面的概念，涵盖了许多重要的心理过程，包括感知力、导向力、专注力、思考力、记忆力、想像力、学习能力、解难能力、自我控制情绪能力，以及语言能力等。这些能力共同构成了我们如何理解世界、处理信息和与他人互动的基础。

感知力 (Sensory and perceptual skills) 是指我们如何接收和解释来自环境的刺激，这包括视觉、听觉、触觉等感官的信息处理。导向力 (Orientation) 则涉及个人在时间和空间中的定位能力，这对于日常生活中的活动十分重要。专注力 (Attention) 是指我们在复杂环境中集中精神的能力，这对于学习和解决问题至关重要。思考力 (Thinking skills) 则涵盖了推理、分析和批判性思维等能力，帮助我们形成见解和做出决策。记忆力 (Memory) 使我们能够储存和回忆过去的经历和知识；而想像力 (Imagination) 则是创造新想法和解决方案的基础。学习能力 (Learning skills) 是指我们获取新知识和技能的能力，这一能力与解难能力 (Problem solving) 密切相关，后者帮助我们在面对挑战时找到有效的解决方案。此外，自我控制情绪能力 (Emotional self-regulation) 使我们能够管理和调整自己的情绪反应，这对于保持良好的社交关系和心理健康十分重要。

语言能力 (Language skills) 是认知能力的一部分，与其他认知能力密切相关，相互影响。语言能力不仅涉及掌握词汇和语法，还包括理解和运用语言的能力。其他的认知能力，例如记忆力和专注力会直接影响语言能力的表现。因此，提升整体认知能力有助于增强语言能力，促进更有效的沟通和学习。

参考资料：

- (1) Lahey, M. (1988). Language disorders and language development. New York: Macmillan.
- (2) Vygotsky, L.S. (2012). Thought and language (revised and expanded edition). Cambridge: MIT Press.

1.3 儿童的语言和沟通能力

儿童的语言和沟通能力发展可以分为几个重要的阶段，每个阶段都有其特徵和里程碑。

单词之前

在这一阶段，儿童主要透过哭泣、发声和动作来表达自己的需求和情感。他们逐渐开始模仿周围人的声音和语调，为后来的语言学习奠定基础。这一时期的交流方式虽然简单，却是语言发展的起点。

单词至短句

随著年龄的增长，儿童开始说出第一个单词，例如「妈妈」或「爸爸」。这一阶段的词汇量迅速增加，当他们的词汇达到五十个或以上时，便开始尝试将两个词组合成简单的短语，例如「喝水」或「要车车」。这一过程标志著他们开始理解语言的基本结构。

简单句子

在这一阶段，儿童能够将三个或以上的单词组合成简单的短语或句子，例如「妈妈去公园」或「我要水」。他们开始理解一些基本的语法规则，并能回答简单的问题，例如「什么」、「哪里」和「谁」。这一时期的语言能力显著提升，并且他们的表达方式变得更加丰富。

复杂句子

随著词汇量的增长，儿童开始使用更复杂的句子结构，并能够描述简单的程序。他们开始运用简单的连接词，例如「跟着」、「和」和「因为」，来连接句子。此时，他们能够回答更多问题，例如「为什么」、「多少」和「怎样」，并与成年人展开简单的对话。

组织说话

在这个阶段，儿童的语言能力持续发展，能够进行更为抽象的思考。他们不仅能理解和使用更深奥的连接词（例如「虽然 ... 但是 ...」、「如果 ... 就 ...」和「除了 ... 就 ...」），还能够有条理地组织自己的话语，讲述日常生活中的事件和故事。此外，他们开始参与多样化的社交活动，增强与他人的互动。

语言与学习

进入学龄阶段后，语言成为儿童学习各科目的一个重要工具。他们能够在课堂上跟随老师的指示，完成各种任务，同时也能进行口头汇报，表达意见和解释自己的想法及决定。在这一过程中，儿童逐渐学会遵循社交礼仪，与老师和同学进行良好的互动。

语言发展是生理条件和语言环境相互影响的结果。每个儿童的发展速度各不相同，受到遗传、个性等多种因素影响。同时，家庭和学校的语言环境也对语言能力的发展起着重要作用。促进儿童语言发展的最佳方法是让他们与家人、老师及其他儿童进行互动，接受多样的语言刺激。通过游戏和阅读，并与儿童积极对话和交流，鼓励他们表达自己的想法，将有助于他们的语言能力进一步提升。

参考资料：

- (1) Miller, J.F. & Paul, R. (1994). The clinical assessment of language comprehension. Baltimore; Paul H. Brookes
- (2) Paul, R., Norbury, C. & Gasse, C. (2018). Language disorders: from infancy to adolescent (5th ed.). Mosby: Elsevier

1.4 智力障碍

根据美国精神医学会出版的《精神疾病诊断及统计手册》第五版，智力障碍的定义是指在发展阶段（通常认为是十八岁之前），个人在理解概念、社交互动和日常生活技能方面出现明显的智能及适应功能缺损。这种情况需要透过临床评估和个别化的标准智能测试来确定，测试的内容包括推理能力、解难能力、计划能力、抽象思考能力、判断能力，以及在学术和经验学习方面的能力。

除了智能缺损外，智力障碍的诊断还要求个人在适应功能方面存在问题，这意味着他们在个人独立性和社会责任上未能达到发展、社交和文化的标准。若缺乏持续的支援，这些适应功能的不足会使得个人在一个或多个环境中（例如家庭、学校、工作场所或社区）面临生活上的挑战，限制了他们的沟通能力、社交活动和独立生活的能力。

根据《精神疾病诊断及统计手册》第五版，智力障碍被分为四个不同的程度：轻度（mild）、中度（moderate）、严重（severe）和极度（profound）。这些程度的分类是基于个人的适应功能表现，而不仅仅是依赖于智商测试的结果。这种多维度的评估方式旨在更全面地理解个人在生活中的实际挑战，并为其提供更适切的支援与介入。

| 智障程度 | 概念方面 |
|------|--|
| 轻度 | 个人在阅读、书写、数学、时间和金钱等方面可能会遇到学习困难。他们需要一定的支援，才能达到与同龄人相当的水平。 |
| 中度 | 个人在阅读、书写、数学、时间和金钱方面的学习困难较为明显。到了成人阶段，他们的能力通常仍然停留在初级水平，因此在工作生活中需要持续的帮助。 |
| 严重 | 个人只能学习到有限的概念技能，例如数字、数量、时间和金钱的基本认识。他们的照顾者需要提供广泛的支援，以协助他们应对日常生活的挑战。 |
| 极度 | 个人在其概念发展主要限于与环境的互动。他们可能能够在自我照顾、工作或娱乐中使用一些物品，但受到身体感知和肌肉功能的限制，日常生活的能力受到较大影响。 |

| 智障程度 | 社交方面 |
|------|--|
| 轻度 | 个人在语言、对话、沟通和社交技巧上表现得相对不成熟。他们可能在维持稳定情绪和行为上遇到困难，并且不理解社交环境中的风险，因此容易受到他人的操控。 |
| 中度 | 个人在社交和沟通方面存在显著困难，社交判断和决策能力有限，这使得他们无法正确接收、理解和掌握他人的社交信号。 |
| 严重 | 个人口语表达能力有限，可能需要使用辅助或替代的沟通工具，来与家人或熟悉的人交流与日常生活相关的内容。 |
| 极度 | 个人可能理解简单的指示或动作，或透过非口语的方式表达自己的想法和情绪。他们喜欢与家人和熟悉的人互动，但由于身体感知和肌肉功能的限制，参与社交活动的能力受到影响。 |

| 智障程度 | 生活技能方面 |
|------|--|
| 轻度 | 在自理方面，个人能够达到同龄人士的水平，但在处理较为复杂的日常生活事务时仍需要支援，例如购物、交通安排、家居事务及布局、健康饮食和活动、银行及财务管理，以及法律事务等方面，他们可能需要他人的协助。 |
| 中度 | 个人需要经过密集且广泛的训练，才能独立处理进食、个人自理和卫生等基本事务。然而，进入成人阶段后，他们仍需不断的提醒和支援，以维持或改善自己的生活技能。 |
| 严重 | 个人在日常生活中，所有活动，包括进食、穿衣、洗澡和如厕，都需要他人的帮助。个人亦可能有些不适当的行为。 |
| 极度 | 个人日常生活完全依赖他人来照顾其身体、健康和​​安全。尽管有些人并未出现严重的肢体残障，但仍可能只能在协助下进行一些简单的日常活动，例如将食物放到桌面上。 |

部分智力障碍的儿童可能在两岁多时被诊断为发展迟缓，在接受训练时的进展则因人而异。通常在进入小学前，约五至六岁时，他们可能会被正式诊断为智力障碍。然而，也有一些儿童在学前阶段未受到注意，直到小学阶段因学业成绩不佳而接受评估，才被诊断出智力障碍。

虽然根据美国精神医学会的《精神疾病诊断与统计手册》第五版，智力障碍分为轻度、中度、严重和极度四个类别，但香港的智障儿童学校仅分为轻度、中度和严重三个类别，并不完全遵循《精神疾病诊断与统计手册》第五版的分类。

参考资料：

American Psychiatric Association, DSM-5 Task Force. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). American Psychiatric Publishing, Inc.

1.5 语言和沟通能力与智障的关系

如第 1.1 章所介绍的，语言是认知能力的一部分，因此一般而言，儿童的语言和沟通能力与智能表现之间存在一定的关连性。然而，智力障碍与语言和沟通障碍之间的关系则相对复杂。一些智力障碍的儿童可能在语言能力上表现良好，但在其他智能范畴的表现却稍显不足；相对地，一些智力正常的儿童可能在其他智能范畴的表现优异，但在语言能力方面却面临困难。这是因为智能包括多个不同的范畴，而每个人在这些范畴中的表现可能各不相同。

许多智力障碍儿童在语言和沟通能力方面会出现障碍，这些障碍可能涉及语音、语法、语义和语用等多个方面。常见的问题包括词汇量不足和语法结构不完整，语言障碍也可能同时影响听、说、读、写四个方面，从而影响儿童在学校的学习成效，以及在社交场合中建立和维持友谊的能力。此外，由于语言和沟通能力的缺失，儿童可能难以有效地表达情感和需求，进而引发行为问题和情绪困扰。

在障碍的轻重程度上则存在个别差异。每个儿童的语言和沟通能力以及智能水平都是独特的，受遗传、环境和个人经历的影响。家庭环境、教育机会和社会互动等因素都影响儿童的发展。因此，根据儿童的具体需求制定个人化的教育计划，可以有效促进他们的语言和沟通发展。

虽然儿童在六岁之前的成长最为明显，尤其是在语言和沟通能力方面，但六岁以后儿童仍然会有进步。经验告诉我们，少数智力障碍的儿童可能在六岁前尚未说出第一句话，但经过训练后，到了六岁以后才开始用口语表达；同样，也有许多智力障碍的儿童在六岁后仍未能使用口语，或仅具有有限的口语能力。然而，他们可以透过辅助或替代的沟通工具，有效地表达自己的想法。对于智力障碍的儿童来说，能与他人「沟通」比单纯「说话」更为重要。

参考资料：

Owens, R., Farinella, K. & Metz, D. (2018). Introduction to communication disorders: a lifespan evidence-based perspective. London: Pearson.

第二章

学校言语治疗师的工作

2.1 匡智会学校言语治疗的宗旨及目标

宗旨

学生能有效沟通和表达、进食和吞咽，以支持其在学习和日常生活中的需要，促进全人教育的发展。

目标

(1) 提升有效沟通能力

- 为欠缺口语能力的学生建立有效的沟通技巧，促进与外界的交流。
- 为有口语能力的学生打下良好的语言基础，培养终身学习和社交沟通的能力。

(2) 增强吞咽能力

- 评估和建议学生适合的餐类及饮品，提高未能正常进食学生的咀嚼和吞咽能力，使其能享受多样化的食物和饮品。

(3) 促进跨专业协作

- 与教职员合作，以学生为中心，根据校本课程加强学生的学习兴趣，提升聆听、说话、阅读和写作的能力，发展更高层次的思维能力。

(4) 加强家校合作

- 与家长紧密联络，分享有效的沟通技巧，共同提升学生在家庭环境中的语言和沟通能力，解决日常生活中的沟通困难。

(5) 灵活运用资源

- 依据学校政策及文化，针对学生的实际需求，灵活运用资源，采用多元化策略，促进全校参与，协助学生发展语言和有效的沟通能力。

2.2 匡智会学校言语治疗师的工作范围及内容

以下所列为匡智会学校言语治疗师可能的工作范围和内容，因应个别学校情况不同，校长和言语治疗师会调适每年的实际工作安排。

学生层面

(1) 全年计划

- 按学生的沟通及吞咽能力，制定个别化治疗计划。
- 因应校历表的编排，拟定全年全校支援服务计划，可以包括级本（例：全级外出活动）、科本（例：语文科、英文科、工作相关经验）或全校性（例：小息、午膳、主题活动周、学校旅行、宿营、交流活动）的专题活动及支援宿舍等。

(2) 治疗及协作教学

- 安排治疗时间表，与教职员协调学生的治疗和教学时间。
- 与教职员协作级本、科本或全校性的专题活动及支援宿舍，提升学生的有效沟通及吞咽能力。

(3) 介绍训练重点

- 向学生介绍沟通及吞咽训练的重点，确保他们了解训练目标。

(4) 适时转介

- 监察有特别需要的学生，必要时进行转介，例如若学生需要听力学家作听力检查或医院治疗师透过仪器检查吞咽状况，应及时安排转介。

教职员层面

(1) 专业支援

- 参加校内会议，提供教职员咨询服务，包括解释评估结果和治疗计划。
- 分享治疗技巧，检讨治疗进度及延伸治疗环境的安排。

(2) 合作与协调

- 配合各科目及组别的沟通及吞咽训练，确保全校协同合作。
- 为新教职员讲解学生的沟通及吞咽情况及训练技巧，进行适时跟进。

家长层面

(1) 介绍训练重点

- 向家长解释学生的沟通及吞咽训练重点，了解学生在家的情况。
- 透过手册、家课或工作坊，让家长明白训练目标及技巧。

(2) 家长支援

- 邀请家长到校陪同学生进行治疗，提供即时练习的机会。
- 对于无法到校的家长，透过电话、家长日或家访进行联系。

行政层面

(1) 全年计划及预算

- 设定全年财政预算及需添置的物资，提交校长审批后购买。
- 于学年结束检讨言语治疗组全年运作，提出下年度计划。

(2) 治疗报告

- 简单记录学生每次评估和治疗情况
- 学年结束按校本需要撰写学习报告

2.4 家课练习工作纸范例

_____ 学校

言语治疗组 家课练习工作纸

学生姓名：_____ 班别：_____ 日期：_____ 言语治疗师：_____

目标 (一)：_____

训练方法 (一)：_____

提示方法 (一)：_____

目标 (二)：_____

训练方法 (二)：_____

提示方法 (二)：_____

学生表现：(A- 自行完成、B- 提示下完成、C- 模仿下完成、D- 未能完成)

| 日期 | | | | | | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 目标 | | | | | | | | | | |
| (一) | | | | | | | | | | |
| (二) | | | | | | | | | | |

下次言语治疗日期：_____

通讯栏 (如有需要, 家长可留言给言语治疗师) :

家长签署：_____

第三章

评估与测试

3.1 简介评估

评估的目的是了解学生在言语、语言、沟通和吞咽方面的具体情况、需求及挑战，以便制定合适的治疗目标、活动和方法。评估可分为标准化和非标准化两种类型，这两种类型评估的过程及结果对于订立治疗目标和方法各具重要性。

标准化评估指使用经过验证的测试工具，这些工具在特定样本群体中经过广泛测试和规范，并遵循固定的程序和评分标准，能提供可量化的数据，让言语治疗师客观地衡量学生的表现，并将评估结果与正常范围的对照组进行比较，以判断学生的语言和沟通水平与正常范围的差距。

非标准化评估则考虑学生的需求和情况，以及文化、环境和社会背景等因素，在更灵活和个性化的框架下进行，以了解其语言和沟通能力及需求。这类评估的方法包括临床观察（例如在课堂中观察学生的语言和沟通行为）、访谈（例如从老师和家庭成员了解学生的情况），以及功能性评估（例如请学生尝试完成一系列日常生活中的实际任务）等。

标准化评估提供客观数据和基准，有助于确定问题的严重性和范围；而非标准化评估则能深入了解学生的强项和弱项，帮助设计针对性的治疗方案。结合这两种评估方法，可以实现更全面的评估效果，从而为言语治疗的介入提供有力支持。

每学年，学校的言语治疗师会检视全校学生名单，根据学生的分布和人数编定每位言语治疗师负责的班级及学生数量，并尽量让每位言语治疗师负责一个完整的班级，以方便与老师协作及参与相关会议。新生或插班生应在入学后一个月内接受沟通和吞咽能力的评估，根据学生的情况和需求选择标准化或非标准化评估；而旧生则根据校本编定原则，在适当的时候进行评估，例如每学期末或学校评估周检视治疗进度，以及在特定升学阶段或离校前进行详细评估。

3.2 标准化测试

标准化测试可以帮助言语治疗师了解学生的能力达到同龄儿童的哪个百分比，或者与哪个年龄的儿童相对应。

适用于香港的标准化测试包括：

雷妮氏语言发展量表 (Reynell Developmental Language Scales: HK Edition)

香港学前儿童口语 (粤语) 能力测试 (Hong Kong Test of Preschool Oral Language (Cantonese): TOPOL)

香港儿童口语 (粤语) 能力量表 (Hong Kong Cantonese Oral Language Assessment Scale: HKCOLAS)

香港粤语发音测试 (Hong Kong Cantonese Articulation Test: HKCAT)

香港粤语词汇理解测试 (Cantonese Receptive Vocabulary Test: CRVT)

香港心智解读测试 (Hong Kong Scales for Assessment of Theory of Mind: HKAToM)

粤语 (香港) 语言表达量表 (Cantonese Expressive Language Scales: CELS)

香港粤语能力测试 (学前版) (Hong Kong Cantonese Language Assessment for Preschool Children: HKCLASS-P)

在上世纪，香港尚未有本地研发的标准化语言评估工具，因此使用经本地化的外国评估工具，例如雷妮氏语言发展量表。由于雷妮氏语言发展量表的标准化数据是在 1986 年进行的，治疗师在使用该量表时发现当今儿童的语言表现与量表显示存在差异。虽然测试结果可能无法直接与同龄儿童的表现进行比较，但各项目表现仍能提供有用的资料，为治疗方向提供指引。

香港学前儿童口语 (粤语) 能力测试、香港儿童口语 (粤语) 能力量表、香港粤语发音测试、香港粤语词汇理解测试及香港心智解读测试均为卫生署儿童体能智力测验服务研发，并透过标准化程序建立了本地常模，以评估不同年龄儿童的语言和沟通能力。有关详情及订购资料，请参阅相关网站：

https://www.dhcas.gov.hk/tc/assessment_tools.html

粤语 (香港) 语言表达量表由教育局言语治疗服务组 (前为言语及听觉服务组) 研发，并通过标准化程序建立了本地小学生常模，以评估学生使用不同语句结构及叙述事件的能力，从而了解其整体语言表达能力。此量表可通过政府新闻处的政府书店购买：

<https://www1.bookstore.gov.hk/bookstore/#/product?pubId=29802>

香港粤语能力测试 (学前版) 由语声社企开发，包含一份详细评估版本和一份筛查版本，旨在评估或筛查二至四岁儿童的语言能力。欲了解详情及订购资料，请参阅相关网站：

<https://speechhearing.org/products/hkclass-p>

3.3 非标准化测试

非标准化测试的目的是深入了解学生在多个语言和沟通能力领域的表现，这包括但不限于语言理解能力、语言表达能力、口语前能力、咬字发音能力、口腔肌能以及进食与吞咽能力等。评估这些领域的方法不限于传统在言语治疗室的测试形式，也可以透过多元的途径来进行，例如课堂观察、日常对话、各种活动和游戏等，这样可以更全面地掌握学生的实际能力和需求。

根据匡智会学校学生的特定特性，我们编制了以下三份校本非标准化的评估清单：

3.3.1 语言及沟通测试

3.3.2 口腔肌能检查

3.3.3 进食及吞咽检查

言语治疗师会根据每位学生的个别情况，专业地判断是否需要选用标准化或非标准化测试。在进行非标准化测试时，治疗师将依据专业经验，决定是否需要完整执行整项评估，或者只针对特定项目进行测试。这种灵活的评估策略不仅有助于更准确地了解学生的能力，还能针对他们的具体需求制定相应的教学方案和介入措施，从而促进他们的全面发展。透过这样的方式，我们旨在为每位学生提供最适合的支持，使他们在语言和沟通能力上得到有效提升。

3.3.1 语言及沟通测试

语前技巧

| 项目 | 表现 | 观察行为 |
|----------------|----|------|
| 目光接触 | | |
| 轮流作转 | | |
| 调节他人的行为 | | |
| 共同专注 | | |
| 提及并引起对物件和事件的关注 | | |
| 物件恒存的概念 | | |
| 操作不同物件 | | |
| 令物件消失眼前 | | |
| 模仿动作 | | |
| 模仿声音 | | |
| 主动或自我发出声音 | | |
| 配对两件相同物件 | | |
| 配对相同的相片和物件 | | |
| 配对两张相同图片 | | |
| 使用物件 | | |
| 物件关系 | | |

问题

| 类别 (例子) | 表现 | 理解 | 表达 |
|---------|----|----|----|
| 有没有 | | | |
| X 不 X | | | |
| 什么 | | | |
| 哪里 | | | |
| 谁 | | | |
| 为什么 | | | |
| 多少 | | | |
| 怎样 / 怎么 | | | |
| 何时 | | | |

指令 / 短句

| 类别 (例子) | 表现 | 理解 | 表达 |
|------------|----|----|----|
| 一个元素 / 单词 | | | |
| 两个元素 / 双词 | | | |
| 三个元素 / 三词句 | | | |
| 一个步骤 | | | |
| 两个步骤 | | | |
| 三个步骤 | | | |

概念

| 类别 (例子) | 表现 | 理解 | 表达 |
|--|----|----|----|
| 大小 (大、细) | | | |
| 形状 (长方形、圆形、三角形、正方形) | | | |
| 颜色 (红、黄、蓝、绿) (黑、白) (橙、紫、啡、粉红) | | | |
| 尺寸 (长、短) (高、矮) (肥、瘦) | | | |
| 位置 (上面、里面、下面、外面) (前面、后面、旁边) (左边、右边) | | | |
| 数量 (1-3) (少于或等于 10) (多于 10) | | | |
| 时间性 (早上 / 晚上) (之前 / 之后) (星期 _____) (月份和日期) | | | |

句式 / 片语

| 类别 (例子) | 表现 | 理解 | 表达 |
|----------------|----|----|----|
| 主动句 (主语和受事可互换) | | | |
| 被动句 (主语和受事可互换) | | | |
| 比较句 | | | |
| 关系子句 | | | |
| 名词片语 | | | |
| 动词片语 | | | |

故事 / 组织说话

| 类别 (例子) | 表现 | 理解 | 表达 |
|-----------|----|----|----|
| 个人事件：增加 | | | |
| 个人事件：时间性 | | | |
| 个人事件：因果关系 | | | |
| 现实生活：增加 | | | |
| 现实生活：时间性 | | | |
| 现实生活：因果关系 | | | |
| 虚构故事：增加 | | | |
| 虚构故事：时间性 | | | |
| 虚构故事：因果关系 | | | |

故事

| 类别 (例子) | 表现 | 表达 |
|---------|----|----|
| 真实故事 | | |
| 一连串事件 | | |
| 复杂事件 | | |
| 嵌入事件 | | |
| 互动事件 | | |

语义

| 类别 (例子) | 表现 | 表达 |
|--------------|----|----|
| 字词定义 | | |
| 同义词 | | |
| 反义词 | | |
| 词义关系 (视觉思维图) | | |

词义关系 / 连接

| 类别 (例子) | 表现 | 表达 |
|----------------------|----|----|
| 并列 (和) | | |
| 选择 (或, 或者, 还是) | | |
| 承接 (便, 于是, 跟住, 之后) | | |
| 因果 (因为, 所以, 因此, 由于) | | |
| 假设 (如果、即使、假若) | | |
| 转折 (虽然, 但是, 不过) | | |
| 递进 (不但、不仅、而且、何况) | | |
| 条件 (不管、只要、除非) | | |
| 目的 (以、以便、以免、为了) | | |
| 认知 (知道, 明白) | | |
| 感知 (看到, 听到, 摸到, 注意到) | | |

语用

| 类别 (例子) | 表现 | 表达 |
|-----------------|----|----|
| 要求物件 | | |
| 拒绝 | | |
| 表达意见及想法 | | |
| 要求资料 | | |
| 给予资料 / 指示 / 规则 | | |
| 回答问题 | | |
| 确认 | | |
| 报告往事或经验 | | |
| 推理 / 论证 | | |
| 表达感受 / 情绪 / 同情 | | |
| 维持互动 | | |
| 引发话题 | | |
| 维持话题 | | |
| 要求澄清 | | |
| 间接要求 (请问你可不可以?) | | |
| 计划 / 预测 / 假设 | | |
| 想像角色及道具 | | |
| 谈判及协议 | | |
| 讥讽及威胁 | | |
| 说笑话 | | |
| 投诉他人行为 | | |
| 承诺 | | |
| 检讨 | | |
| 争论 / 辩论 | | |
| 判断语句对某人或某环境是否适合 | | |

参考书目：

- (1) Dewart, H., & Summers, S. (1995). Profile of everyday communication skills in children. NFER-Nelson.
- (2) Lahey, M. (1988). Language disorders and language development. New York: Macmillan. (Chapter 9: Language Development: Goals Precursory to Language Learning and Goals of Early Language Learning, p.199-228).
- (3) Miller, J.F. & Paul, R. (1995). The clinical assessment of language comprehension. Baltimore: Paul H. Brookes.
- (4) Opper, S. (1996). Hong Kong's young children: their early development and learning. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- (5) Paul, R., Norbury, C., Y Gosses, C. (2018). Language Disorders from Infancy through Adolescence (5th ed.). St Louis: Elsevier.
- (6) 教育局言语治疗服务组 (前为言语及听觉服务组) (2006)。《粤语 (香港) 语言表达量表》。

3.3.2 口腔肌能检查

学生姓名：_____ 班别：_____

出生日期：_____ 年龄：_____ 性别：_____

评估日期：_____ 治疗师姓名：_____

面部

右 上： 正常 下垂

右 下： 正常 下垂

左 上： 正常 下垂

左 下： 正常 下垂

静 止： 对称 左边下垂 右边下垂

皱 眉： 对称 有限 / 左边没有活动 有限 / 右边没有活动

嘴 唇： 对称 左边下垂 右边下垂

紧闭眼睛： 正常 未能做到 左边较弱 右边较弱 左右两边均弱

肌肉张力： 正常 高 / 痉挛 低 / 松弛

转头向左右： 良好 一般 弱 左边较弱 右边较弱

其他观察： 震颤 扭曲 不自主抽动 疤痕 其他：_____

嘴唇

外貌：正常 已修补裂唇 疤痕 (位置：_____)

静止：对称 左边下垂 右边下垂 静止时张开

流口水：没有 有 有意识正在流口水 没有意识正在流口水

伸出 (幅度)：正常 减少 有限 没有活动

伸出 (力度)：正常 减少 有限 没有力度

后缩 (幅度)：正常 减少 有限 没有活动

后缩 (力度)：正常 减少 有限 没有力度

伸出及后缩时 (圆唇及依嘴) 的对称情况：正常 移向左边 移向右边

伸出及后缩时 (圆唇及依嘴) 的幅度：正常 减少 有限 未能做到

伸出及后缩时 (圆唇及依嘴) 的速度：正常 减少 有限 未能做到

鼓起面颊的力度：正常 减少 有限 未能做到

吹哨子时合实嘴唇的情况：_____

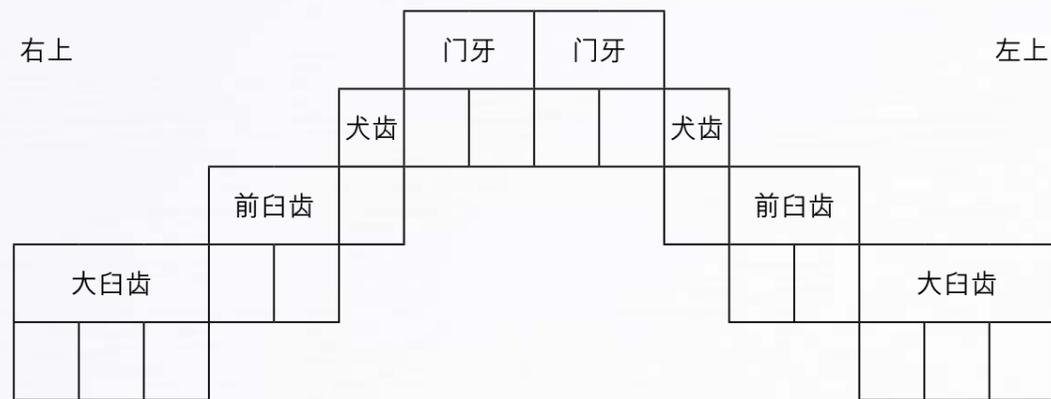
口腔轮替运动：/ 爸 / x 10 (秒)；有规律 没有规律 慢 快 正常速度

口腔轮替运动：/ 呜 / + / 依 /；有规律 没有规律 慢 快 正常速度

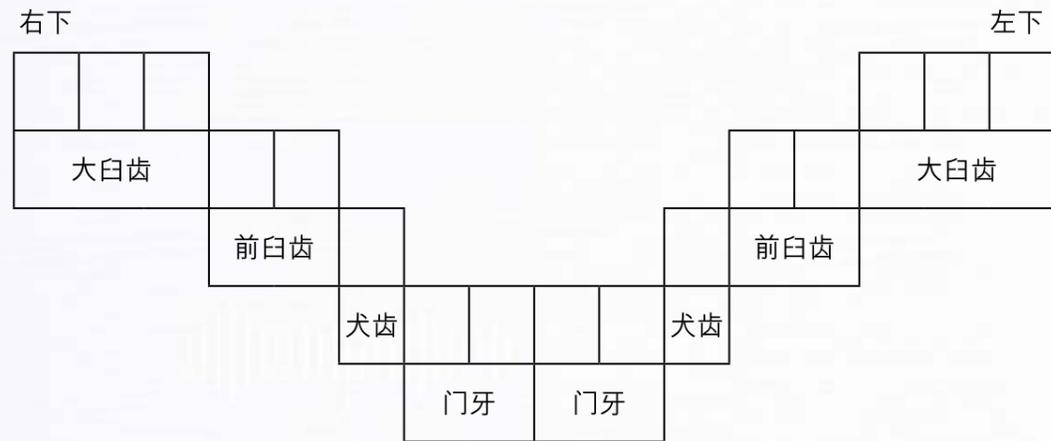
其他观察：_____

牙齿

(Y: 有; X: 没有)



备注: _____



备注: _____

其他观察: _____

口腔卫生: 良好 一般 差 牙肉红肿

口水: 足够 不足 过多 稀薄 厚稠

犬齿咬合情况: 正常 过度咬合 下颚前突 牙齿错合 前排牙齿未能闭合

臼齿咬合情况: 第一级 第二级 第三级

牙齿排列: 排列整齐 排列不整齐 牙齿间有缝隙 牙齿缺失致空隙 蛀牙
假牙、镶牙、植牙或其他

下颚

静止: 对称 合上 悬重 移向左边 移向右边

打开(幅度): 正常 减少 有限 没有活动

打开(力度): 正常 减少 有限 没有力度

合上(幅度): 正常 减少 有限 没有活动

合上(力度): 正常 减少 有限 没有力度

口腔轮替运动: / 鸦 / + / 依 / : 有规律 没有规律 慢 快 正常速度

左右移动力度(用手感觉): _____

左右移动幅度(用手感觉): _____

其他观察: _____

舌头

和牙弓的大小关系: 正常 太大 太小

系带: 正常 过紧

伸出(幅度): 正常 减少 有限 未能做到

伸出(力度): 正常 减少 有限 未能做到

向上活动(幅度): 正常 减少 有限 未能做到

向上活动(力度): 正常 减少 有限 未能做到

向下活动(幅度): 正常 减少 有限 未能做到

向下活动(力度): 正常 减少 有限 未能做到

移向左边(幅度): 正常 减少 有限 未能做到

移向左边(力度): 正常 减少 有限 未能做到

移向右边(幅度): 正常 减少 有限 未能做到

移向右边(力度): 正常 减少 有限 未能做到

伸出及后缩活动速度: 正常 减少 有限 未能做到

左右活动速度: 正常 减少 有限 未能做到

舔嘴唇: 正常 减少 有限 未能做到

舌头前伸力度(利用压舌棒测试): 正常 减少 有限 未能做到

协调: 搜寻行为 (Groping) 补偿行为 (Compensatory) _____

口腔轮替运动: / 打 / x 10: _____ 秒; 有规律 没有规律 慢 快 正常速度

口腔轮替运动: / 加 / x 10: _____ 秒; 有规律 没有规律 慢 快 正常速度

口腔轮替运动: / 摆蛋糕 / x 10: _____ 秒; 有规律 没有规律 慢 快 正常速度

其他观察: _____

上颌

上颌的高度及阔度：正常 过高 过低 太阔 太窄

静止（硬颚）：正常 高弯度 被牙托遮盖

静止（软颚）：正常 移向左边 移向右边

- 长度：正常 减少

顎裂：没有 有 已修补 未修补

- 位置：左 右 中间

- 黏膜下顎裂：没有 有 左 右

瘻管：没有 有，位置：_____

悬雍垂（吊钟）：正常 没有 二分

- 长发「鸦」音的提升及协调情况：正常 减少 移向左边 移向右边

- 说出「鸦」音 5 次的提升及协调情况：正常 减少 移向左边 移向右边

其他观察：_____

咽喉

乾咳：正常 减少 有限 未能做到

咽门柱 (Faucial Pillars) 及扁桃体 (Tonsils)：正常 增大

发音（发出「鸦」音最长时间）：_____ 秒

发音（「鸦」x10）：有规律 没有规律 慢 快 正常速度

声线质素：正常 粗糙 气声 耳语式 发声中断 (phonation break)

音高中断 (pitch break)

鼻音：正常 过重鼻音 过轻鼻音 cul-de-sac 鼻音 混合式鼻音

其他观察：_____

口腔敏感度

嘴唇外面：_____

嘴唇里面：_____

面 颊：_____

牙 肉：_____

舌 头：_____

其他观察：_____

反射

作呕反射：正常 没有 弱

反射式咳嗽：正常 没有 弱

反射式清喉咙：正常 没有 弱

其他观察：_____

3.3.3 进食及吞咽检查

学生姓名：_____ 班别：_____

出生日期：_____ 年龄：_____ 性别：_____

评估日期：_____ 治疗师姓名：_____

现时进食固体食物

否

是，IDDSI

第四级 第五级 第六级 第七级 其他：_____

现时进饮液体

否

是，IDDSI

第零级 第一级 第二级 第三级 第四级 其他：_____

一般观察

清醒度：低 中 高

口腔卫生：差 一般 好

呼吸：胸式 腹式 锁骨式

敏感度：正常 过敏 过低 混合或不稳定

吞咽试验

吞口水：迅速 迟缓 没有活动

幅度：正常 减少 有限 没有活动

力度：正常 减少 有限 没有活动

干 咳：迅速 迟缓 没有活动

幅度：正常 减少 有限 没有活动

力度：正常 减少 有限 没有活动

吞咽测试

| 稠度 | 体积 | 第一次测试 | 第二次测试 | 第三次测试 |
|----|----|-------|-------|-------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

吞咽测试观察情况

下颚： _____
双唇： _____
舌头： _____
上颚： _____
咽喉： _____

补偿方法

姿势：

下巴向上 下巴向下 头侧向左 头侧向右 头转向左 头转向右
躺卧 45°

增加口腔感知意识：

增加体积 增强味道 增加触感 增加温度 减低温度

改变餐膳质地：

液体：IDDSI 第一级 第二级 第三级 第四级 其他： _____

固体：IDDSI 第四级 第五级 第六级 第七级 其他： _____

摆放食物位置：

置后 置左 置右 其他： _____

吞咽后：

重覆吞咽 咳嗽 清喉咙

进食方法

自行进食，不需监察 监察下自行进食 由他人喂食

试验治疗

- 用力吞咽 (Effortful Swallow)
- 「孟德森」吞咽运动 (Mendelsohn Maneuver)
- 「马上扣」吞咽运动 (Masako Maneuver)
- 声门上吞咽 (Supraglottic Swallow)
- 超声门上吞咽 (Super-Supraglottic Swallow)
- 「薛克式」吞咽练习 (Shaker Swallow Exercise)

第四章

治疗

4.1 简介治疗

完成评估后，言语治疗师会分析评估结果，以确定学生的需求，并订立相应的治疗目标和方法。根据个别学生的情况，治疗目标可能包括：

- 口腔肌能 (Oral Motor Ability)
- 口语前能力 (Pre-linguistic Ability)
- 吞咽 (Swallowing)
- 咬字发音 (Articulation)
- 语言理解及表达能力 (Receptive and Expressive Language Ability)
- 语畅 (Fluency)
- 辅助沟通 (Augmentative & Alternative Communication)
- 声线 (Voice)

本会属校的教育心理学家于 2015 年提出了「CRAFT* 综合介入模式」。这一模式的提出，是因为观察到一些低口语或缺乏口语的自闭症学生，他们可能因感官神经连接的强弱不均，形成特别的惯性行为。例如因为前庭神经系统问题而使他们经常摇晃或转动身体，对声音的过度敏感而使他们经常掩耳。这些特别行为使他们容易被误解，他们的认知能力和情感需求常常被低估，导致不断被误解和否定，最终使他们在情绪和行为控制上出现困难，失去改进的动力，沉溺于固执的个性。CRAFT* 综合介入模式指出，我们需要相信学生的潜能，参考适龄沟通和学生自然互动，与学生进行正面开放持平的交往，展示更大耐性和更正向支援，发展学生的强项，建立良好的关系，透过沟通辅导，学生的适应能力提升，学生才能殷盛蜕变，克服困难并成长。详情可参阅 CRAFT* 的网站：<https://craft.hongchi.org.hk>

过去十多年，许多不同国籍的自闭症人士透过非口语方法来表达自己，让我们更深入地了解他们的状况，发现与我们过去的认知有很大差别，他们的经历可以在网上资料、影片及他们撰写的书籍找到。他们其中一个共通点是，曾因低口语或缺乏口语，或因身体、手部、口腔肌能协调困难（肢体失用症、口腔失用症或言语失用症）而无法表达自己，导致被误解为低智能和缺乏理解语言的能力。直到他们能够使用非口语的方式表达自己的内心世界，周围的人才明白其实他们并非低智能和低语言理解能力，反而一直清楚自己的限制，虽然语言表达困难，却有著深刻的理解与感受，却无人能够真正理解他们。

在本会学校中，许多学生属于低口语或缺乏口语的类型，但透过合适的沟通渠道，我们了解到他们的学习能力实际上比以往预期的高。学生的沟通管道可以多样化，包括动作、图画 / 绘画、文字和语言等。尽管学生未必能独立使用口语表达，但我们可以尝试提供选项让他们作出回应。能力较高的学生或许可以透过学习粤语拼音、打字或写字的方式与他人沟通。无论是自闭症学生，还是其他类型的低口语智障学生，他们都有权利和需求来表达自己的意见和感受。我们相信，透过沟通训练可以提升学生的表达能力；但更重要的是与学生建立良好关系，沟通辅导才能有效，学生的适应能力才能提升，从而实现殷盛蜕变。

在本章中，我们会按不同的口语能力，讲解学生的治疗目标、相关活动及方法，然后将透过一些专题介绍言语治疗师在学校训练学生的目标及策略。

*CRAFT - Communication (沟通) x Relationship (关系) x Adaptation (适应) : a Flourishing Transformation (殷盛蜕变)

4.2 按口语能力

一般来说，言语治疗师会根据学生的口语表达能力，将他们分为两个主要状况：未有或有限口语，以及已有口语的学生。已有口语的学生又可进一步划分为三个发展阶段：

第一阶段：学生使用单字至简单句子进行表达

第二阶段：学生能够构造复杂句子，并能描述程序和讲述故事。

第三阶段：学生具备演说和进行对话的能力

根据口语能力的不同，治疗目标也相应分为几个主要类别：

未有口语或有限口语的训练重点包括：

- 口语前目标
- 辅助沟通
- 促进口语表达能力

已有口语的训练重点包括：

- 从单字到句子的表达训练
- 增加词汇量
- 理解指令和问题的能力
- 聆听故事并回答相关问题
- 排列次序图卡，并使用连接词和完整句子来描述程序。
- 讲述故事和个人经验
- 解难、联想及猜测能力
- 透过角色扮演，学习在不同情境和社交场合中灵活运用语言。
- 演说和对话的训练

接下来的两个章节将详细介绍未有口语或有限口语（4.2.1）以及已有口语（4.2.2）的具体训练内容，帮助大家深入了解各类学生的需求及相应的介入策略。

4.2.1 没有口语或低口语的训练

正常小孩在一岁左右开口说话之前，通常会发展一些称为「口语前」的能力。一般认为，小孩需要先掌握这些口语前能力，才能进一步发展语言能力。因此，言语治疗师会透过不同的方法来训练小孩的基础能力。

| 口语前能力 | 训练目标 | 活动举例 |
|-------|---|---|
| 目光接触 | - 与治疗师有目光接触 - 望向叫自己名字的人 | - 与学生面对面，在治疗师及学生面前把玩学生喜爱的玩具 - 叫唤学生姓名 |
| 共同专注 | - 与治疗师共同专注于同一食物或饮品 - 与治疗师共同专注于同一活动 | - 与学生一同享用他喜爱的饮品 - 与学生一同玩他喜爱的玩具 |
| 轮流作转 | - 与治疗师进行轮流作转的游戏 - 与一位同侪进行轮流作转的游戏 - 与数位同侪进行轮流作转的游戏 | - 推球 - 推车 - 入钱 - 射篮球 - 踢足球 |
| 模仿动作 | - 模仿简单动作 - 模仿治疗师的口型 | - 拍手、挥手 - 一边唱歌、一边做动作 - 望著镜子扮鬼脸 - 望著镜子做不同嘴形，例：咧开嘴 / 嘟长嘴 |
| 模仿声音 | - 模仿动物或物件发出的声音 - 模仿治疗师发出的音节 | - 利用布偶示范动物叫声，例：狗吠声、猫叫声，让学生模仿 - 利用玩具车示范车声，让学生模仿 - 利用镜子或让学生望著治疗师口型，示范说 bababa, mamama，让学生模仿 |

| 口语前能力 | 训练目标 | 活动举例 |
|-------------|--|--|
| 配对物件或相片 | - 配对两件相同的物件 - 配对相同的物件和相片 - 配对两张相同物件的相片 | - 桌子上放两件不同类别的物件，例：橙子、铅笔，给学生另外一件和其中一件一样的物件，例：铅笔，请学生放在相同的物件旁边 - 桌子上放三件不同类别的物件，例：橙子、铅笔、玩具车，给学生另外一件和其中一件一样的物件，例：橙子，请学生放在相同的物件旁边 - 桌子上放两件相同类别的物件，例：橙子、梨子，给学生另外一件和其中一件一样的物件，例：橙子，请学生放在相同的物件旁边 - 桌子上放三件相同类别的物件，例：橙子、梨子、苹果，给学生另外一件和其中一件一样的物件，例：梨子，请学生放在相同的物件旁边 - 重覆以上步骤，但给学生的物件改为相片 - 重覆以上步骤，但台上的物件及给学生的物件均改为相片 |
| 运用手势 / 动作表达 | - 运用手势 / 动作来表达需要 - 运用手势 / 动作来表达拒绝 | - 打开手掌表示「给我」 - 用手做「吃」的动作，表示想食嘢 - 挥手表示「不要」 |
| 运用声音表达 | - 运用声音 / 单字来表达要求 - 运用声音 / 单字来表达拒绝 | - 例：学生发出「m」声音或单字，表示拒绝 - 例：学生发出「依」声音表示要求 - 例：学生说出食物名称「奶」，表示要喝奶 |

| 口语前能力 | 训练目标 | 活动举例 |
|-------|---|---|
| 游戏技巧 | <ul style="list-style-type: none"> - 手眼协调及动作的操控性游戏 - 不同因果关系的玩具 - 有意义地玩两个有关连的玩具 - 象征性游戏 - 在玩假想性的游戏中进行角色扮演 - 进行两至三个步骤的程序游戏 - 与同侪进行合作游戏，并能同时协调多件事情 - 进行高想像力的假想性游戏 - 与同侪进行需跟从特定规则的社交游戏 | <ul style="list-style-type: none"> - 例：敲打或摇晃玩具 - 例：操控有开关的玩具、玩乐器 - 例：玩玩具匙羹和杯 - 例：玩玩具时假扮洗手、吃食物 - 例：玩「医生与病人」、「侍应与客人」的玩具 - 例：玩家家酒玩具时先洗食物，再切和煮食物 - 例：玩家家酒玩具时，安排自己及他人的角色 - 例：用积木砌火箭 - 例：玩飞行棋、UNO |

对于缺乏口语或低口语的学生，除了训练以上的口语前技巧，辅助沟通亦是重点训练的方向。辅助沟通可以分为不需要辅助沟通工具或需要辅助沟通工具，不需辅助沟通工具的方法包括面部表情、手势、动作、肢体语言及手语等，需要辅助沟通工具的方法包括图片、文字卡、发声沟通器、电子发声系统、电子應用程式、选择文字或图片、粤拼打字及书写文字等。使用哪一种辅助沟通方式，需要考虑的因素包括学生的年龄、动机、视力及听力、大小手肌、辅助沟通工具的大细、转移的需要、情况及能力、周围的环境及专注力等，每个学生各有不同，治疗师按学生的不同订立合适的治疗目标及活动。

参考资料：

- (1) Lahey, M. (1988). Language disorders and language development. New York: Macmillan (Chapter 9: Language development: Goals precursory to language learning and goals of early language learning, p.199-228)
- (2) Westby, C.E. (1980). Assessment of cognitive and language abilities through play. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 11(3), 154-168.

4.2.2 已有口语的语言训练

本章列出学生可行的语言理解及表达能力的训练目标，言语治疗师会根据评估结果，制定相应的训练目标。

提升理解词汇的能力

- 理解及挑选正确的日常物件（二 / 三 / 四选一，包含不同类别的物件）
- 理解常见物件名称（例：橙子、苹果、香蕉）
- 理解较不常见物件名称（例：菠萝、西瓜、荔枝）
- 理解常用动词（例：饮、食、拍）
- 理解较不常用的动词（例：擦、拉、摇、扭、砌）
- 理解物件种类的名称（例：水果、动物、交通工具、电器）
- 理解干湿、干净肮脏、冷热的基本形容词
- 理解大小的形容词
- 理解包含颜色的形容词（例：红色、蓝色、黄色、绿色）
- 理解包含「尺寸」或「特质」的形容词（例：长短、高矮、肥瘦、软硬）
- 拿出 1、2 或 3 件物件及理解「多少」的形容词
- 理解位置词（例：上、下、外、里、前、后、旁边、中间、左、右）
- 理解代名词（例：你、我、他）
- 理解否定词（例：没有、不）
- 理解时态词（例：过、著、完）
- 理解时序概念（例：昨日、明日、上星期）

提升理解指令的能力

- 理解环境性指令，例：「扔垃圾」、「踢球」、「给我」、「收起来」等等。
- 理解含一个对比元素的指令（例：切面包 / 苹果，放碟子上 / 碗里，切 / 洗苹果）
- 理解含两个对比元素的指令（例：放面包 / 苹果在碟子上 / 碗里，拿面包 / 鸡蛋和香蕉和苹果）
- 理解含三个对比元素的指令（例：放面包 / 苹果 + 香蕉 / 橙子在碟子上 / 碗里）
- 理解含四个对比元素的指令（例：放面包 / 苹果、香蕉 / 橙子和提子 / 粟米在碟子上 / 碗里）
- 理解含两个对比元素（含概念）的指令（例：拿大 / 小苹果 / 橙子）
- 理解含三个对比元素（含概念）的指令（例：放大 / 小苹果 / 橙子在碟子上 / 碗里）
- 理解含四个对比元素（含概念）的指令（例：放大 / 小苹果 / 橙子在红色 / 黄色碟子上 / 碗里）
- 理解含两个步骤的指令（例：首先 __、之后 __）
- 理解含三个步骤的指令（例：首先 __、之后 __、最后 __）
- 理解含两个步骤（含概念）的指令（例：首先 __、之后 __）
- 理解含三个步骤（含概念）的指令（例：首先 __、之后 __、最后 __）
- 理解条件性的指令（例：除了__）
- 理解含时间性的指令（例：__之前，__之后）

提升回答问句的能力

于游戏时 / 聆听故事后 / 在对话时：

- 回答「二 / 三 / 四」选一的问题（例：要苹果还是橙子？）
- 回答「有没有」的问题（例：有没有苹果？）
- 回答「X 不 X」的问题（例：要不要苹果？）
- 回答「什么」的问题（例：他在做什么？）
- 回答「谁」的问题（例：谁看病人？）
- 回答「哪里」的问题（例：哪里吃饭？）
- 回答「多少」的问题（例：有多少苹果？）
- 回答「为什么」的问题（例：为什么要拿雨伞？）
- 回答「怎样 / 怎么」的问题（例：怎么刷牙？）
- 回答「何时」的问题（例：何时刷牙？）

提升理解口语段落或篇章的能力

- 排列 __ 张含先后次序的故事图卡，聆听故事内容，并回答相关的问题。
- 排列 __ 张含因果关系的故事图卡，聆听故事内容，并回答相关的问题。
- 于聆听短篇故事后（不含图卡），回答故事中的资料性 / 推理性 / 假设性问题。
- 于聆听长篇故事后（不含图卡），回答故事中的资料性 / 推理性 / 假设性问题。
- 于聆听短篇资讯后，回答关于相关资讯的问题，并引伸的假设性问题及作延伸讨论。
- 于聆听长篇资讯后，回答关于相关资讯的问题，并引伸的假设性问题及作延伸讨论。

提升用词汇表达的能力

- 说出 ____（类别）的常见物件名称
- 说出单音节的常见物件名称（例：车、水）来表达要求或作出描述
- 说出双音节的常见物件名称（例：苹果、面包）来表达要求或作出描述
- 说出较少见的物件名称（例：菠萝、荔枝、叉烧包）
- 说出常用动词（例：饮、食、拍）
- 说出较不常用的动词（例：擦、拉、摇、扭、砌）
- 说出物件种类的名称（例：水果、动物、交通工具、电器）
- 说出干湿、干净肮脏、冷热的基本形容词
- 说出大小的形容词
- 说出包含颜色的形容词（例：红色、蓝色、黄色、绿色）
- 说出包含「尺寸」或「特质」的形容词（例：长短、高矮、肥瘦、软硬）
- 数 1-10，数出 1-3 件物件及用「多少」的形容词表达
- 说出位置词（例：上、下、外、里、前、后、旁边、中间、左、右）
- 说出代名词（例：你、我、他）
- 说出否定词（例：没有、不）
- 说出时态词（例：过、著、完）
- 说出时序概念（例：昨日、明日、上星期）

提升用短句表达的能力

- 说出「动词 + 物件 / 地方」的短句（例：要饼干 / 去公园）
- 说出「人物 + 动词」的短句（例：我要 / 妈妈要）
- 说出包含否定词（没 / 不）的短句（例：没有饼干 / 不要饼干）
- 说出「人物 + 动词 + 物件 / 地方」的短句（例：我要饼干 / 哥哥去公园）
- 说出「动词 + 物件 + 地方」的短句（例：放牛肉在碗里 / 放玉米在碟上）
- 说出「动词 + 物件 + 人物」的短句（例：给弟弟饼干 / 给哥哥玉米）
- 说出「动词 + 物件 + 用途」的短句（例：用笔写字 / 用勺子吃饭）
- 说出「动词 + 人物 + 活动」的短句（例：给小孩吃面包 / 帮小孩穿衣服）
- 说出「动词 + 地方 + 活动」的短句（例：去公园骑自行车 / 去沙滩游泳）

提升用长句子表达的能力

- 说出「人物 + 动词 + 物件 + 地方」的句子（例：我把肉放在锅里 / 爸爸把玉米放在碟上）
- 说出「人物 + 动词 + 物件 + 人物」的句子（例：我给妈妈苹果 / 妈妈给我玉米）
- 说出「人物 + 动词 + 物件 + 用途」的句子（例：我用笔写字 / 哥哥用筷子吃饭）
- 说出「人物 + 动词 + 地方 + 活动」的句子（例：我去沙滩游泳 / 哥哥去公园骑自行车）
- 说出「人物 + 动词 + 人物 + 活动」的句子（例：我给小孩吃面包 / 妈妈帮小孩穿衣服）
- 说出不同类型的句子（例：哥哥给兔子吃萝卜 / 我给妈妈苹果）
- 说出包含形容词（大小 / 颜色 / 尺寸 / 特质）的句子（例：哥哥给兔子吃红色葡萄 / 我要长铅笔）
- 说出包含位置词的句子（例：我把排球放在桌子下 / 盒子里面有苹果）
- 说出包含时序概念的句子（例：昨日我去公园玩 / 今天早上我吃面包）

提升用复杂句子表达的能力

- 说出将字句（例：妈妈把巧克力收起来了）
- 说出比较句（例：铅笔比间尺长了）
- 说出被动句（例：小猫被小狗追著）
- 说出关系子句（例：穿著红色衣服的女孩很胖）
- 说出因果复句（例：因为下雨，所以要拿雨伞）
- 运用条件性复句（例：如果不舒服，便要去看医生）
- 运用条件性复句（例：除了鱼，其他东西都很好吃）
- 运用转折复句（例：虽然下大雨，但是我也想去奶奶家）

提升发问能力

- 发问二 / 三 / 四选一的问题（例：要苹果还是橙？）
- 发问「有没有」的问题（例：有没有苹果？）
- 发问「X 不 X」的问题（例：要不要苹果？）
- 发问「什么」的问题（例：他做什么工作？）
- 发问「谁」的问题（例：谁看病人？）
- 发问「哪里」的问题（例：哪里吃饭？）

- 发问「多少」的问题（例：有多少苹果？）
- 发问「为什么」的问题（例：为什么要拿雨伞？）
- 发问「怎样/怎么」的问题（例：怎么刷牙？）
- 发问「何时」的问题（例：何时刷牙？）
- 发问（____）、（____）、（____）等问题（组合不同问题）
- 发问有关不同时态词的问题（例：何时、以前、之后）
- 发问条件性或假设性的问题（例：「如果…就…」，「虽然…但是…」）

提升描述程序的能力

- 排列两张次序图卡
 - 以「首先、之后」来描述两个步骤的游戏或日常事件
 - 以「首先、之后」来描述两个步骤的图卡
- 排列三张次序图卡
 - 以「首先、之后、最后」来描述三个步骤的游戏或日常事件
 - 以「首先、之后、最后」来描述三个步骤的图卡
- 排列四张次序图卡
 - 以「首先、之后、之后、最后」来描述四个步骤的游戏或日常事件
 - 以「首先、之后、之后、最后」来描述四个步骤的图卡
- 排列五张次序图卡
 - 以「首先、之后、之后、之后、最后」来描述五个步骤的游戏或日常事件
 - 以「首先、之后、之后、之后、最后」来描述五个步骤的图卡
- 排列六张次序图卡
 - 以「首先、之后、之后、之后、之后、最后」来描述六个步骤的游戏或日常事件
 - 以「首先、之后、之后、之后、之后、最后」来描述六个步骤的图卡
- 在故事中运用「首先、之后、最后」来描述步骤
- 阅读图书后，回答故事中的资料性 / 推理性 / 假设性问题。

提升叙事能力

- 阅读图书时，说出故事的背景（时间、地点、人物）。
- 阅读图书时，说出故事的背景（时间、地点、人物）、起因 / 动机、经过、结果。
- 阅读图书时，说出故事的背景（时间、地点、人物）、起因 / 动机、计划、经过、结果、内在反应 / 内心感受。
- 创作出完整的故事，包含以下故事元素：背景（时间、地点、人物）、起因 / 动机、计划、经过、结果、内在反应 / 内心感受。
- 简单分享发生在自己身上的事情，包括背景（时间、地点、人物）、经过、结果。
- 完整分享发生在自己身上的事情，并仔细交代背景（时间、地点、人物）、起因 / 动机、计划、经过、结果、内在反应 / 内心感受。
- 有组织地讲述一个特定题目（例：在学校的一天）的相关内容
- 联想故事或日常生活情节发生的至少三个原因（例：为什么他整个身子湿了？）
- 推测故事情节发展下去的经过和结果
- 为日常生活中遇到的难题提供一项解决办法

- 为日常生活中遇到的难题提供多于一项解决的办法，并分析不同解决办法的好坏。
- 为故事中遇到的情况提供多于一项解决的办法，并分析不同解决办法的好坏。
- 于叙述故事时，清晰地标示故事人物，减少使用代名词「他」，以免令听众混淆故事人物。
- 于叙述故事时，不但用「之后」来连接内容，亦会用不同连接词来连接句子。（例：「于是」、「但是」）
- 解释图片中不合逻辑的地方，并用「应该」说出正确的做法。（例：「沙发不应该放在沙滩上，应该放在家里客厅。」）

提升说出词汇关系及组织网络的能力

- 扩散式命名常用类别下的 10/20 件物件（例：衣物、蔬菜、水果、动物、交通工具、身体部位）
- 扩散式命名较不常用类别下的 10/20 件物件（例：文具、点心、昆虫、电器、地铁站）
- 扩散式命名五个符合两项准则的物件（例：说出五种红色的水果）
- 聚斂式命名常用类别名称（例：衣物、蔬菜、水果、动物、交通工具、身体部位）
- 聚斂式命名较不常用类别名称（例：文具、点心、昆虫、电器、地铁站）
- 综合及分析不同资讯来猜测物件名称或动作（例：有什么是长长弯弯，外面是黄色，里面是白色，要去皮才可以吃？）
- 根据较抽象的物件特徵，归类不同物品成某一个类别。（例：冰、雪人、冰淇淋全部都是冷的）
- 把不同物件 / 图卡分成两 / 三个所属类别
- 从多项物件 / 图卡中，找出不同类别的一项物件。（例：衣服、裤子、鞋子、苹果）
- 联系相关的物件 / 项目（例：白兔—红萝卜，老鼠—奶酪）
- 为常用物件给予定义（例：苹果—水果、红色、爽甜多汁）

回应沟通

- 注意别人的面部和发声
- 用眼神、笑容来回应
- 回应别人的一些动作，例：指向物件。
- 回应别人一些简单的指示，例：拜拜。

沟通功能

- 注意别人视线的方向，作出合适的反应。
- 与人有眼神接触
- 展露笑容、哭声、声音，但没有特定的沟通意向。
- 用手势 / 语言与别人打招呼、表示再见。
- 引起他人注意 / 维持注意
- 要求获取物件、动作或资料。
- 作出拒绝
- 作出邀请
- 作出评论

- 分辨人物情绪
- 理解简单引发情绪的原因
- 表达开心、伤心、害怕、生气、刺激、紧张、失望等情绪。
- 运用恰当的社交用语赞赏、恭喜或安慰别人。
- 表达想要自主做的事情
- 说过去或将来的事情
- 提供资料
- 用「谢谢」、「可不可以」表达要求。
- 发问不同问题以获取相关资料
- 给予朋辈指示
- 遵守 / 说出（游戏）规则
- 协商和谈判
- 与别人分享生活中的经验、说出自己的想法和意见。

互动及对话

- 与治疗师 / 同侪有轮流作转
- 与治疗师 / 同侪共同专注于同一物件或事件
- 引发沟通互动，例：用手指指著、动作、声音。
- 终止活动或互动，例：离开正在进行的活动。
- 用动作、声音或说话回应治疗师 / 同侪的问题。
- 要求其他人澄清或修补不清楚 / 错误的讯息
- 引发对话 / 开展话题
- 扮演不同人物说话
- 于适当时候加入对话，控制对话的时间及次数。
- 考虑聆听者需要，有条件地使用「这里」、「那里」等字眼。
- 能重复说话及加入补充资料，令其他人明白自己的说话。
- 考虑聆听者的需要，改变说话的情境、语速。
- 从别人角度考虑事情及猜测别人的想法
- 作出适当的修补，令中断了的对话能继续下去。
- 能因应聆听者的年龄改变说话的风格
- 能合适地使用面部表情、动作、姿势、距离、目光接触与人说话。

参考资料：

- (1) Dewart, H., & Summers, S. (1995). Profile of everyday communication skills in children. NFER-Nelson.
- (2) Miller, J.F. & Paul, R. (1995). The clinical assessment of language comprehension. Baltimore: Paul H. Brookes.
- (3) Paul, R., Norbury, C., Y Gosses, C. (2018). Language disorders from infancy through adolescence (5th ed.). St Louis: Elsevier.

4.3 特别专题

本部分将透过不同的专题，针对学生的各种需求提供相应的训练目标和方法，旨在促进他们在言语、语言、社交沟通及生活技能方面的发展，希望藉此多方位的支持，推动学生的全面成长。

4.3.1 运用图卡及电子发声沟通器作为沟通方式

介绍如何运用图卡及电子发声沟通器协助没有口语能力或口语能力较弱的学生表达自己的需要及情绪，协助学生组织句子来表达，并提升学生沟通的主动性。

4.3.2 运用提供选项作为沟通方式

介绍如何训练学生掌握运用选项的前备技能，之后透过选词的方式，准确回答问题及表达自己的想法，提升沟通动机，与人建立互信的关系，从而改善行为情绪问题。

4.3.3 运用粤语拼音（粤拼）打字作为沟通方式

介绍如何训练学生运用粤语拼音（粤拼）打字的非口语方法表达及与人沟通，并利用电子设备中粤拼打字的方式与人交流及进行学习活动。

4.3.4 运用手势词汇来辅助学生理解及表达

介绍手势词汇的功用，如何应用手势词汇来帮助教职员教学和帮助学生理解及表达，并提供手势词汇的资源。

4.3.5 支援听障学生

介绍如何管理学生的听力资讯和支援、进行教师谘询、家长谘询和学生教育、监察和训练听障学生的听力及沟通。

4.3.6 口肌训练

简述智障学生的口腔肌能问题及口腔感官异常的表现、教导照顾者及教职员识别有口肌训练需要的学生，及为有需要的学生进行适当的口肌训练。

4.3.7 发音训练

介绍广东话的语音元素及系统结构，并让教职员和家长明白发音训练的阶梯、方法及技巧和提示方法，以提升有发音迟缓或障碍学生的语音能力。

4.3.8 嗓音训练

简介正常发声的过程、嗓音障碍的成因和表现、保护嗓音的方法、嗓音训练的方法，目的是让教职员、家长和学生如何正确运用嗓音。

4.3.9 进食及吞咽训练

介绍言语治疗师间接及直接处理学生进食和吞咽问题的方法和训练策略，希望学生能长远应付日常进食、接受不同食物、改善偏食的问题。

4.3.10 表达感受及回应训练

介绍如何按学生能力及需要拣选合适的感受词进行训练，设计情境鼓励学生叙述日常活动及分享个人经历，并使用合适的感受词分享感受。

4.3.11 想法解读训练

介绍如何透过活动，让学生明白简单及复杂的立场转换、愿望和信念如何影响情绪、运用心理词去形容心理状态、理解不同的心理状况，并解释和预测别人的行为和感受。

4.3.12 初中社交沟通训练

简介如何训练学生理解不同社交情境中的沟通需要、运用适当的语用技巧作出应对，及按不同的场合和对象运用恰当的用语及语气表达。

4.3.13 社交小组及社区适应小组

介绍如何训练学生在模拟活动中运用所学的沟通及社交技巧，并于社区实际环境中类化所学的沟通及社交技巧，以适应社区对沟通表达的要求。

4.3.14 司仪训练

介绍如何训练口语表达能力较佳的学生担任司仪，包括司仪的准备工作及要素、工作流程、演讲技巧、常见的临场困难、现场应变技巧和广东话正音及懒音等。

4.3.15 司仪 / 导赏员训练

介绍如何让学生了解司仪和导赏员的工作和责任，有效组织讲稿内容，熟读讲稿并掌握演说技巧。此训练有助于提升学生的自信心和沟通技巧，和提高学生的自我管理能力及谈吐礼仪。

4.3.16 汇报

介绍如何训练学生运用汇报框架辨认出聆听者需要的资讯、与人分享经历或书评、并透过自我评分反思自己的表现。

4.3.17 访问

介绍如何训练学生明白基本采访流程、按活动及访问对象运用合适的问句向他人查问资料，接受访者的回答作回应或追问，并保持合宜声线、语气、眼神接触、肢体动作。

4.3.18 讨论

介绍如何训练学生的讨论技巧，鼓励他们在小组中合作与协作，培养他们的批判性思维能力，增进自信心。

4.3.19 家长训练

介绍如何加强家长对学生的语言发展、沟通能力和治疗目标的理解，并提供相关言语治疗的资源和策略给家长，帮助他们在日常生活中支持学生的语言和沟通训练。

4.3.20 非华语学生的说话训练

简述如何训练非华语学生理解和表达广东话，以适应学校、社区及未来就业需求。

4.3.21 非华语学生的支援措施

介绍如何了解非华语学生的母语及粤语能力，以制定合适的学习计划，调整教学策略、个别及小组训练活动、文化体验活动、发展教学资源，支援非华语学生有效地学习粤语。

4.3.22 跨专业团队协作：语文科

介绍如何促进言语治疗师与语文科老师之间的合作，一起于语文科课堂提升学生的语言及沟通技巧和学习效果。

4.3.23 跨专业团队协作：英文科

介绍如何为学生提供英文语境，提升学生说英文的信心、动机和沟通能力，并增加英文科老师的教学知识及信心。

4.3.24 跨专业团队协作：工作相关经验

介绍如何培养学生在工作方面的相关知识、技能和态度，预备学生离校后在职场上的应对和对策，提升他们职场准备度和自信心。

4.3.25 跨专业团队协作：宿舍

介绍如何与住宿部合作，提升住宿部同工对学生沟通能力和口肌及进食能力的了解，从而促进同工与学生的沟通效能，并保障学生进食安全。

4.3.1 运用图卡及电子发声沟通器作为沟通方式

目标：

- (1) 能协助没有口语能力或口语能力较弱的学生表达自己的需要及情绪
- (2) 能协助学生组织句子来表达
- (3) 能提升学生沟通的主动性

原因：

由于学生存在不同的发展性沟通障碍，导致他们没有或只有有限的口语能力，难以有效地运用口语表达自己。透过使用辅助沟通工具，可以扩充或替代口语的不足，帮助学生更好地表达他们的需求和想法。

对象：

有严重表达障碍人士，包括：智障学生、自闭症学生、大脑麻痹症学生、多重弱能学生、特殊语言障碍学生等等。

内容：

(1) 辅助沟通工具类型

i. 实体图卡（可细分为相片、图画、线条图、符号、文字）

- 指点式：学生指著沟通板或沟通簿上的沟通卡来表达需要



指点式沟通板

- 撕贴式 (Picture Exchange Communication System)：学生把沟通板或沟通簿上的沟通卡撕下，然后递给沟通对象来表达需要。



撕贴式沟通板

- 配合能输出语音的发声沟通器（如：big mack、go-talk）：将沟通卡贴在沟通器上，学生按下沟通卡的按钮，仪器便会发声，说出预先录制的沟通卡内容。



小型按钮



四选项顺序扫描仪

ii. 电子图卡

使用方式：利用可安装于 iOS 及 Android 装置的免费应用程序，如：沟通易 3.0，程式集语音输出装置与图库于一身，训练员可按使用者的需要，设计个人化的沟通版面。按学生能力，可进行单卡表达训练或组句训练。



电子图卡



沟通易 3.0

(2) 各辅助沟通工具及使用方法之比较

| | 优点 | 限制 |
|----------------------|--|---|
| 实体图卡： 指点式 | <ul style="list-style-type: none">• 较为轻便、方便携带• 可放置较多选择项目• 制作容易及便宜 | <ul style="list-style-type: none">• 学生展示沟通卡时不太明显• 较难表达三元素以上的句式 |
| 实体图卡： 撕贴式 | <ul style="list-style-type: none">• 适合沟通动机较弱之学生• 较能明确展示信息给对方 | <ul style="list-style-type: none">• 较为大型• 作句式表达较为复杂• 较易遗失 |
| 实体图卡： 配合发声器 沟通 | <ul style="list-style-type: none">• 能代替学生说出词语或句式• 沟通的效果即时及明显，学生使用的动机较大• 手肌能力较弱的学生亦能使用 | <ul style="list-style-type: none">• 较为大型• 携带较为不便• 能展示的图卡数量有限• 昂贵 |
| 电子图卡 | <ul style="list-style-type: none">• 能代替学生说出词语或句式• 沟通的效果即时及明显，学生使用的动机较大• 能储存及展示大量的图卡• 方便携带• 电子仪器的使用普及 | <ul style="list-style-type: none">• 学生需具备良好的手肌及手眼协调能力• 昂贵• 需具备一定的运用资讯科技能力来制作沟通版面• 学生习惯用电子仪器玩游戏或观看影片，不是用作辅助沟通 |

(3) 训练方法：

与训练口语表达的方法相若，均可依从「沟通五步曲」，包括：

- 引起动机：可利用日常流程的自然机会，或透过刻意营造沟通环境，加强沟通机会及动机。
- 等候意欲：等待学生引发沟通行为
- 给予提示：若学生未能自发运用辅助沟通工具表达，成人可给予适当的提示，如：
 - 口头提示，如：「我不知道你想干嘛，你用沟通卡告诉我吧！」
 - 手势提示，如：在说「你想要铅笔还是尺子呀？」的同时指向沟通板 / 沟通簿 / 发声沟通器 / 电子仪器。
 - 持手协助：拿著学生的手指向 / 撕下沟通卡 / 按电子沟通卡
- 表示明白：覆述学生的意思来表示明白
- 回应：按学生的表达内容作出适当回应

参考资料：

- (1) Frost, L. & Bondy, A. (1994). The picture exchange communication system training manual, Cherry Hill, NJ: PECs, Inc
- (2) 李翠玲、黄泽洋 (2014) 自闭症学童辅助沟通系统介入成效：系统性回顾与后设分析《特殊教育辅助科技学报》7，页 23-50。
- (3) 匡智会 (2010) 匡智会言语治疗师专业手册
- (4) 沟通易 3.0 网页：<https://aac.hongchi.org.hk>

本章由香港西区扶轮社匡智晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.2 提供选项作为沟通方式

目标：

- (1) 能掌握运用选项沟通的前备技能
- (2) 能透过选项的方式，准确回答问题及表达自己的想法。
- (3) 能提升沟通动机，与人建立互信的关系，从而改善行为情绪问题。

原因：

沟通对人来说是不可或缺，透过沟通，人与人之间能建立关系，互相交流想法；也能在有需要时透过沟通进行解难，分享感受，令情绪保持平稳。然而自闭症学生因大脑神经发展的缺损，导致不同程度的发展障碍，当中较普遍的包括语言发展障碍及社交沟通障碍，再加上狭隘的兴趣及较难适应转变，令他们较难与别人建立关系及进行良好的社交互动，有时甚至因为未能表达自己所想而引起情绪及行为问题。

近年世界各地包括台湾、日本及西方国家陆续出现一些高功能、低口语的自闭症人士，透过打字、发声电子沟通工具等，清晰表达自己的内心想法，展露比口语强很多的表达能力。有研究发现，只要配合适当的替代性沟通系统，自闭症人士的语言能力和社交沟通能得到改善，并藉与其他人建立关系，提升沟通动机和效能。

对象：

低口语能力的自闭症学生、教职员及家长。

内容：

(1) 建立及巩固运用选项沟通的前备能力

学生进行选项沟通，需要具备一定的能力，例如对实物和图卡的认知理解、图卡指认能力等。训练员可因应学生需要，为学生进行以下的训练：

- 配对实物与实物训练
- 配对实物与图卡训练
- 配对图卡与图卡训练
- 指认图卡
- 递上图卡或指点图卡以取得物品

(2) 运用图卡 / 字卡进行沟通

i. 图卡沟通

当学生已掌握上述的前备能力，训练员可参考学生的喜好，让学生透过将图卡交给训练员或指点图卡的方式，向训练员要求物品或进行活动，从而与学生建立关系及引起沟通动机。

ii. 字卡沟通

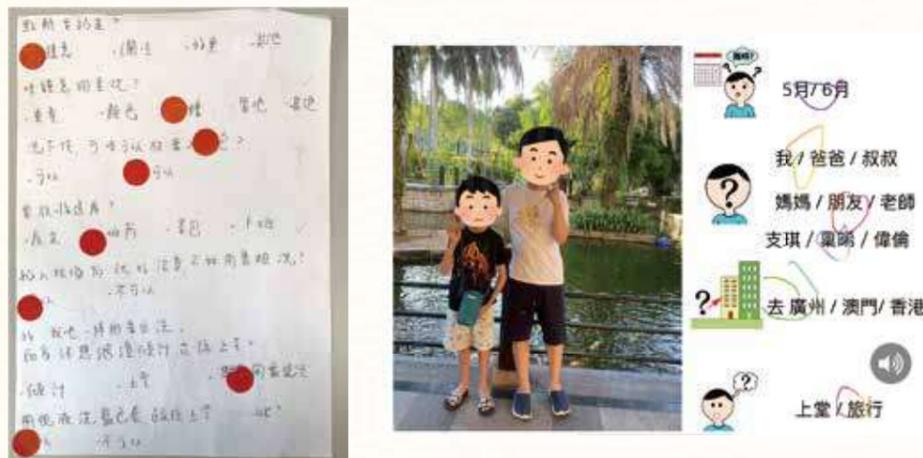
当学生已达到以下的沟通表现时，训练员可尝试让学生运用字卡沟通：

- 当学生已可稳定地使用图卡，或图卡已不足使用。
- 当学生已建立了一问一答，或聆听后回答的沟通习惯。
- 学生有简单口语但不够使用

运用字卡进行沟通时，学生不需要有一定的认字能力，而是在沟通过程中，训练员让学生学习透过「听」语音及「看」位置来进行沟通，例如：训练员将字卡放在学生前方，然后一边指著字卡，一边说出字卡的内容，让学生学习专注聆听及留意字卡的位置；完成后让学生透过将字卡交给训练员、指点字卡或拍打字卡等方式进行表达。

(3) 选词沟通

当学员已掌握运用字卡沟通，训练员可尝试进一步将选项书写于同一个界面上，例如一张纸上或平板电脑的萤幕上，并运用上述的技巧引导学生了解选项及作出选择。



(4) 选项沟通小贴士

i. 家中训练巩固一问一答的交谈模式

透过不同话题的家中训练，让学生慢慢建立与人倾谈的习惯及选项模式，也可让家长了解学生的能力，运用统一的方式与学生进行交流。



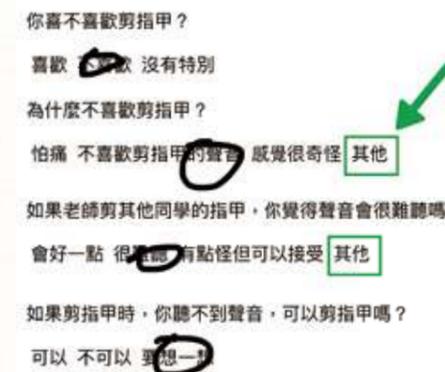
ii. 交谈内容由具体到抽象

与学生进行选词沟通时，训练员可先选取一些具体或与现场情境相关的内容进行提问，以便了解学生的选词能力或状态，再决定是否可作更抽象的深入交谈。部份的参考例子如下：

| 活动 | 具体 | 抽象 |
|--------|------------------------|----------------|
| 共读故事 | 询问有关故事图片或内容有关的问题（时人地事） | 询问故事人物的想法或感受 |
| 观看影片 | 询问影片相关的问题（时人地事） | 询问影片中人物的内心感受 |
| 学校生活交谈 | 请学生圈选当天的日期、天气或正在进行的课堂 | 请学生分享对同学或老师的观感 |
| 活动照片分享 | 询问与照片内容有关的问题 | 询问学生参与活动的感受和原因 |

iii. 加入「都不是」或「其他」的选项

进行选词沟通时，由于选项都是由训练员根据对学生的认识所提供，有时也难免未能提供适当的选择。训练员可在提供选项时加入「都不是」或「其他」选项，让学生在找不到合适答案时使用，训练员可因此知道猜错了并列更多的选项。

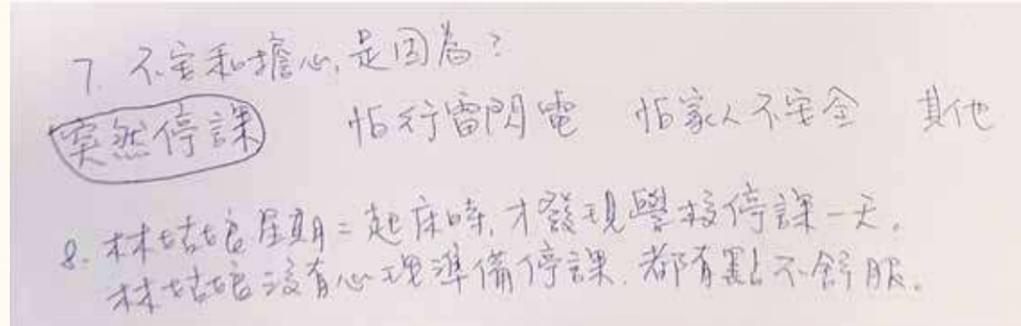


在交谈选项中加入「其他」

运用图片或影片，教导学生当没有找到适当的答案时，选择「都不是」来表达。

iv. 与学生分享自己的想法和感受

除了透过提问，与学生进行一问一答的沟通外，训练员也可跟学生谈谈自己的感受和想法，从而达至最佳的沟通交流的效果；当训练员未能猜出学生的想法时，也应如实告诉学生，有助建立更互信的关系。



上述文字转换成简体：

7. 不安和担心，是因为？

突然停课 怕行雷闪电 怕家人不安全 其他

8. 林姑娘星期二起床时，才发现学校停课一天，林姑娘没有心理准备停课，都有点不舒服。

参考资料：

- (1) 台湾宇宁身心诊所网页：自闭症类障碍者扩大性沟通治疗 http://www.yuning.tw/asd/?parent_id=1255
- (2) 台湾宇宁身心诊所 ECTA 线上培训内容
- (3) 匡智会：CRAFT 综合介入模式网页：<https://craft.hongchi.org.hk>
- (4) 陈以欣、刘思汶、赵颂敏（2019）CRAFT：支援低口语自闭症学生综合介入模式《香港特殊教育期刊》21，页 118-125。

鸣谢：

- 匡智元朗晨曦学校
- 匡智绍邦晨辉学校

本章由匡智屯门晨岗学校言语治疗师撰写

4.3.3 运用粤语拼音（粤拼）打字作为沟通方式

目标：

- (1) 能运用粤语拼音（粤拼）打字的非口语方法表达及与人沟通
- (2) 能于电子设备透过粤拼打字的方式与人交流及进行学习

原因：

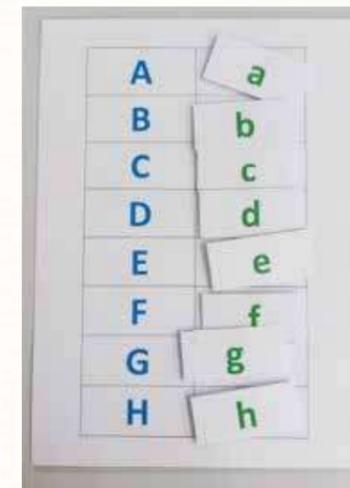
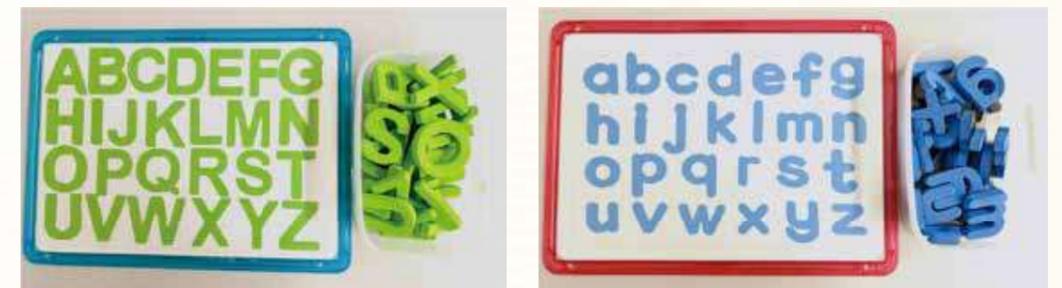
粤语拼音作为广东话的拼音系统，能帮助学生快速输入广东话，提高书写速度。通过粤拼打字，学生能更好地理解广东话的语音结构，从而提高口语和书写能力。随著科技进步，电子设备成为学习和沟通的重要工具，掌握粤拼打字有助于学生在数码环境中更好地交流。

对象：

低口语能力的学生、教职员及家长。

内容：

- (1) 透过磁石及纸本的教材训练学生配对大写、小写、大小写英文字母。



(2) 透过纸本的教材训练学生认识键盘上的英文字母排列



(3) 透过纸本的粤拼教材让学生认识粤拼的声母、韵腹、韵尾。



(4) 透过 Bitsboard apps 学习粤拼

- 下载 Bitsboard pro apps
- 按右下角蓝色制 +
- 选择 View Catalog
- 搜寻：Jyutping
- 逐一下载每一个练习



(5) 于语文科教材内加入粤拼，让学生多接触粤拼。

- 把文字翻译成粤拼的辅助网站：
 - 𠵼嗒呤粤文：http://test.hambaanglaang.hk（输入句子转换成粤拼）、https://hambaanglaang.hk（内含适合学童的粤拼训练材料）
 - 教育局香港小学学习字词表：https://www.edbchinese.hk/lexlist_ch
 - 中大粤拼网站：https://humanum.arts.cuhk.edu.hk/Lexis/lexi-can
- 标注粤拼时注意颜色：声母 - 红色、韵腹 - 蓝、韵尾 - 绿
- 标注粤拼时注意位置：粤拼应标注在每个字上面，留意间隔，每个字对准粤拼。

| 不正确 | 正确 |
|------------------|-------------------|
| zaan soeng 赞赏 | zaan soeng 赞 赏 |
| gam paai 金牌 | gam paai 金 牌 |
| him heoi 谦虚 | him heoi 谦 虚 |
| zyun ging 尊敬 | zyun ging 尊 敬 |
| gam gik 感激 | gam gik 感 激 |

(6) 于电子设备上加入输入法软件，让学生在电子设备上使用粤拼进行打字练习。

- 使用沟通易 3.0 的粤拼键盘
- 于 apps store 或 google play 下载粤拼第三方键盘，如：TypeDuck。
- 于电子设备上选择粤拼键盘

(7) 于治疗堂、课堂、个别辅导堂中，让学生透过粤拼打字进行交流。

- 利用电子设备上的文字输出软件，例如：沟通易 3.0、备忘录、Book creator，让学生透过粤拼打字进行表达想法、意见及交流。

本章由匡智绍邦晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.4 运用手势词汇来帮助学生理解及表达

目标：

- (1) 能明白手势词汇 (manual sign) 的功用
- (2) 能明白应用手势词汇来帮助教学的原则
- (3) 能明白如何应用手势词汇来帮助学生理解及表达
- (4) 能了解手势词汇的资源

原因：

辅助沟通系统 (Augmentative and Alternative Communication, AAC) 旨在帮助那些无法依赖口语的人进行有效的交流。其中，手势词汇是一种符号系统，能让低口语或无口语的使用者随时表达自己。然而，因为这种方式需要一定的手部肌肉协调，并非所有使用者都能完全适应。在本校，我们运用手势词汇来协助学生理解概念并辅助表达。我们根据「默启通 (Makaton)」* 的理念，选取易于理解的香港手语手势进行教学，并遵循「一词汇配一手势」及「口语顺序组句」的原则，以促进学生的语言能力和沟通技巧。

*「默启通」是一套结合标记、手势和印刷符号的系统。在英国，Makaton 手势基于英国手语 (British Sign Language: BSL) 中的手势，但与 BSL 不同的是，Makaton 手势在任何时候都与语言结合使用，并按照英文语法进行排序。

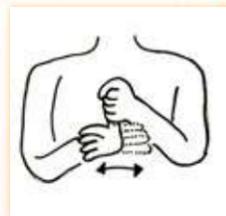
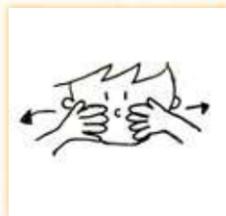
对象：

中度智障学生

内容：

(1) 手势词汇的功用

- 加强学生理解话语：手势词汇可以作为视觉补充，强调说话中的重点资讯，从而帮助学生更好地理解话语。此外，手势动作也能提高学生的专注力。
- 引发学生口语表达：手势的活动性能激发学生的表达动机，当学生模仿手势动作时，这会间接鼓励他们进行口语发音。
- 帮助学生组织句子表达：手势动作的串连可以代表语言表达的连贯性，运用手势作为提示策略可以减少学生对成人说话的直接模仿依赖。此外，手势动作还能帮助学生记忆，当他们模仿连串手势时，可以协助他们组织较长的语句。
- 帮助学生学习新概念：手势结合具体的讲解能帮助学生掌握和分辨新概念的意义和重点。例如，使用手势辅助学习词汇如「猫」和「鱼」时，能增强学生的理解力。
「**猫** (有猫须)；**鱼** (鱼尾巴摇摆摇摆)。」



(2) 应用手势词汇来帮助教学的原则

由于市面上有多种手语版本 (详见参考资料)，并考虑到中度智障学生在模仿手势动作上的肌能限制，我们建议在选择手势词汇帮助学生理解及表达时，可以参考以下几点：

- 尽量选取接近一般手势的版本，这样学生会更容易掌握。
- 选择那些能够借助实物动作进行解释的手势版本
- 在必要时，可以简化手势或只专注于重点内容。
- 在做手势的同时，应依据口语的顺序组句，以帮助学生理解语句结构。
- 当需要时，除了使用手势进行辅助教学外，也建议在情境中利用实物进行指导。
- 注意学生在模仿手势时可能会遇到左右倒转的困难。
- 在进行手势时，应尽量配合说话句子的节奏和表情，以增强学生的理解和表达能力。

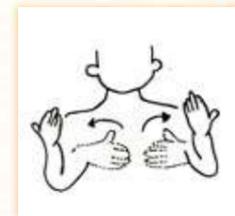
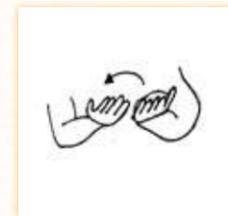
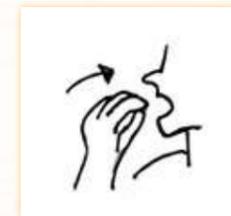
(3) 应用手势词汇来帮助学生理解及表达

以下为一些应用手势词汇来帮助学生理解及表达的情境举隅，以供参考。

应用 (i)：表达奖励

假设学生在完成训练后可以挑选自己喜爱的活动作为奖励，你会如何利用这个机会教导他表达，并借助手势协助？

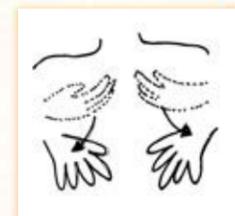
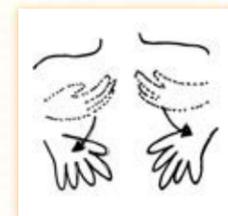
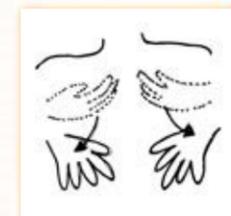
举隅：「做完训练，你想**吃东西**？**看书**？还是**玩**？你试一试表达一下！」



应用 (ii)：有情绪

假设学生出现情绪问题，可能是因为不愿意离开正在进行的活动，或很想继续玩他的玩具，你会如何利用手势帮助他理解并疏导情绪？

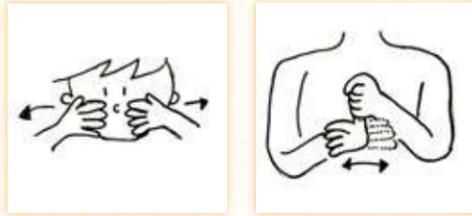
举隅：「现在课堂**完了**，**完了**，要收东西。**完了**，下次再玩吧！」



应用 (iii)：学习新事物

假设你要教导学生认识动物名称：猫、鱼，你会如何利用手势来强化这些概念，帮助他加深记忆？

举隅：「一起做手势，**猫**，有猫须；**鱼**，鱼尾巴摇摆摇摆。」



应用 (iv)：组织口语表达

假设你要教导学生组织双词句式「玩+（玩具）」，你会如何利用手势来教导学生组织句式表达？

举隅：「我们一起做手势，一起讲，

玩 车 ， 玩 皮球 ， 玩 洋娃娃 ；



现在到你表达了！」

(4) 手势词汇的资源

附件一、二包含本校使用的常用手势词汇，使用者可按校本需要增减内容。

参考资料：

- (1) 启聋手语视像字典：<http://www.sign-aip.net/sign-aip/tc/home/>
- (2) 香港手语浏览器 (香港中文大学)：<http://www.cslds.org/hkslbrowser/index.jsp?lang=tc>
- (3) 香港聋人手语工作小组 (1990)《香港聋人手语字汇》
- (4) 默启通网站：<https://makaton.org/>
<https://singinghands.co.uk/about/what-is-makaton/>
https://aac.diyi.org.tw/treasure_box/symbol/887

本章由匡智元朗晨曦学校言语治疗师撰写

附件一：常用手势词汇介绍

日常指令

| 指令 | 手语 / 图象 | 指令 | 手语 / 图象 | 指令 | 手语 / 图象 |
|-------------|---------|--------|---------|--------|---------|
| 1. 安静 (静) | | 8. 给我 | | 15. 好 | |
| 2. 坐 | | 9. 去 | | 16. 不好 | |
| 3. 站 | | 10. 过来 | | 17. 看 | |
| 4. 等一等 | | 11. 工作 | | 18. 听 | |
| 5. 不允许 / 不要 | | 12. 停 | | 19. 知道 | |
| 6. 拿 | | 13. 完 | | 20. 举手 | |
| 7. 放下 | | 14. 没有 | | | |

注：1) 参考资料：启聋手语视像字典、香港手语浏览器 (中文大学)、香港聋人手语工作小组 (1990)《香港聋人手语字汇》。
 2) 本手势词汇内容乃按本校需要而辑录及绘画，使用者可按其校本需要，增减内容。

附件二：常用手势词汇介绍

日常表达

| 表达 | 手语 / 图象 | 表达 | 手语 / 图象 | 表达 | 手语 / 图象 |
|-----------|---------|---------|---------|-------------|---------|
| 1. 我 | | 8. 睡觉 | | 15. 写字 | |
| 2. 吃 | | 9. 卫生间 | | 16. 早安 | |
| 3. 喝 | | 10. 洗脸 | | 17. 帮我 | |
| 4. 玩 | | 11. 洗手 | | 18. 好的 | |
| 5. 家 (房子) | | 12. 谢谢 | | 19. 给 | |
| 6. 哈罗 | | 13. 对不起 | | 20. 不要 / 不好 | |
| 7. 拜拜 | | 14. 看书 | | | |

注：1) 参考资料：启聋手语视像字典、香港手语浏览器 (中文大学)、香港聋人手语工作小组 (1990)《香港聋人手语词汇》。
2) 本手势词汇内容乃按本校需要而辑录及绘画，使用者可按其校本需要，增减内容。

4.3.5 支援听障学生

目标：

- (1) 能管理学生的听力资讯和支援
- (2) 能进行老师谘询、家长谘询及学生教育
- (3) 能监察和训练听障学生的听力及沟通

原因：

除了受智障影响外，特殊学校的听障学生在语言发展和社交经验上也因听力受损而受到限制，与他人沟通时常常会遇到障碍。「听能复健」(Aural Rehabilitation) 或「听能创建」(Aural Habilitation) 的理念旨在帮助听障学生重建或建立最大的口语沟通能力，以减轻因听力损失所带来的沟通困难。学校的言语治疗师可以综合不同范畴的听力知识，针对听能复健的过程，提供适切的支援，包括不同层次的言语及语言接收、辅具配置和沟通策略等。此外，透过收集相关资源材料，并进行家长、老师和学生的教育，可以帮助学生在学校和家中更好地学习和进行社交沟通。

对象：

不同智障程度的学生

内容：

(1) 管理学生的听力资讯和支援

i. 有关听障服务资源

- 现时教育局之「教育听力服务组」会为有需要的听障幼儿 / 学生提供免费助听器验配及相关跟进服务，包括：获发助听器、验配 / 调校 / 维修助听器、配制 / 修改 / 按需要更换耳模、于维修期间借用助听器。
- 医管局的听力中心或私家医院及一些服务听障人士的机构亦有提供收费的相关助听器验配服务。经家长同意后，医管局耳鼻喉专科、卫生署儿童体能智力测验中心和学生健康服务中心在确定幼儿 / 学生有听障后，会转介他们到教育听力服务组接受助听器验配及相关的跟进，直至学生中学毕业为止。
- 教育局收到转介后，当中的专责人员会约见有关的幼儿 / 学生及家长，就他们的教育需要进行面谈及谘询。倘若他们需要使用助听器，教育局会按他们个别的听力情况和需要，免费为他们选配合适的助听器，并就助听器的使用及效能为他们提供专业辅导。

ii. 日常管理学生的听力资料及助听仪器之使用

- 言语治疗师可就以下层面，针对学生在配戴助听仪器和日常听力运作方面作出支援。
- 储存学生的听力诊断报告资料，仔细解读，按情况在会议上报告、向老师或家长解说。
- 添置工具箱，内容包括：检查助听器的听筒、测试电池之测电器、清洁耳膜的用具、检查耳道的耳窥镜等。

- 收集相关的资源，提供单张、讲解或讲座予家长、老师或学生，主题包括：「听觉系统及声音传送」、「听障种类及程度」、「双耳配戴助听器之重要性」、「如何保养助听器」、「听力测试及报告」、「有效沟通策略」等。
- 针对学生的助听仪器类别及使用特性，向老师提出平日的注意事项、或张贴戴助听器步骤或相关备忘于课室。另外，亦可协助学生有效地使用及管理助听仪器，例：

| 助听器的日常检测 | 确保助听器妥善处理 |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> 确保电池电量足够 <input type="checkbox"/> 检查耳模和胶管（例如：破损、堵塞） <input type="checkbox"/> 检查耳模和助听器是否接合妥当 <input type="checkbox"/> 确保正确佩戴助听器 <input type="checkbox"/> 进行聆听检测，确保助听器运作正常 | <input type="checkbox"/> 带备电池回校 <input type="checkbox"/> 保持清洁 <input type="checkbox"/> 妥善存放 <input type="checkbox"/> 每天防潮 <input type="checkbox"/> 定期检查或维修 |
| （另可参考《耳机好伙伴》第 61、64、66 页的「检查小知识」，分别列出「耳后式助听器」、「耳内式助听器」及「无线调频系统」的问题原因及处理方法。） | |

- 了解最新的转介方式，并与校护协作，监察学生的听力变化及耳道情况。例如：有怀疑时简单检查耳道、听力及助听器的状况，需要时提示家长跟进听力或耳鼻喉科。跟进渠道包括：配合学生的覆诊期、经家庭医生作出转介、利用每年学生在卫生署的健康服务等，向医生提出学生的中耳或听力问题。
- 需要时透过便条，协助家长于就诊时提供学生的听力或沟通资讯。（参考 [附录 1] 及 [附录 2]）
- 当学生毕业时，向家长提供社区可获得听力服务的资料，好让家长持续跟进学生的听力问题。（参考 [附录 3]）

(2) 进行教师谘询、家长谘询和学生教育

- 了解学生在校园的听力情况及沟通适应，提供策略予老师及家长。
 - 透过老师、家长及学生问卷，了解学生使用助听器的需要性、频率、不愿配戴的原因、校园生活适应等方面的情况。（参考《耳机好伙伴》第 14、16、26 页、《支援听障学生资源册》第 44 至 58 页、《HI-5—听障学生校本支援计划运作指南》第 27 至 35 页）
 - 利用分析表了解听障学生的沟通疑难原因，并按其能力建议适用的修补策略。（参考 [附录 4]）
- 针对老师在课程及教学方面作出建议：

| | |
|--|--|
| 运用视觉化策略： <input type="checkbox"/> 运用脑图、大纲，展示施教内容重点 <input type="checkbox"/> 运用不同的教学媒体，例如：示范、模型、图表、附字幕的视听教材、笔记、电子简报等 <input type="checkbox"/> 就词汇、句式、篇章方面的口头或书面应用，提供视觉化的图像句式、文章格式及步骤指引 <input type="checkbox"/> 按需要以手势 / 手语辅助学生理解 | 预习： <input type="checkbox"/> 预先教导听障学生所需的词汇（例如：学科的关键词汇等） <input type="checkbox"/> 在活动前先解说相关细节和规则 在课室建立沟通常规： <input type="checkbox"/> 鼓励学生在接收不到语音讯息时主动示意 <input type="checkbox"/> 定时查核听障学生是否知悉活动的内容 朋辈支援： <input type="checkbox"/> 安排同学在课堂 / 活动进行中转述有关指示和告知突发事故 |
|--|--|

- 就学校整体的支援听障学生措施，提出专业相关的意见：

- 参考「校本支援措施检视表」（《HI5- 听障学生校本支援计划运作指南》第 23 至 26 页），检视学校对听障学生的支援情况。
- 就「良好聆听环境的安排」（《支援听障学生资源册》第 16 页），提出全校性的建议，包括：课室编配、座位安排、辅听设备、课室声音管理等。

(3) 监察和训练听障学生的听力及沟通

- 聆听能力的四个阶层

当学生已配备合适的助听仪器后，可以应用 Norman Erber（1982）的四层聆听阶梯概念，并综合不同层次的语言理解，以及真实环境中的因素，对学生的聆听能力进行测试或层递训练。其中，四层聆听阶梯如下：

(a) 侦测 (Detection)：察觉有声音

(b) 辨别 (Discrimination)：分辨两个声音是否相同

(c) 辨认 (Identification)：听得出声音的特徵

(d) 理解 (Comprehension)：明白不同声音 / 语音所代表的意义

- 治疗师可参考《声音层层叠》每一册（第 13 页）中所载的「初步评估」表格，了解学生在各层阶的表现，然后订定日常监察或训练目标。
- 另外亦可参考《耳机好伙伴》第 41 页「听力龙虎榜」，了解学生在不同的学校情景，接收语音讯息的情况。

- 其他训练原则和技巧

《声音层层叠》亦提出的训练原则和层次，可按照学生的能力调整训练的难度，包括：

- 输入模式：听觉及唇读讯息 > 纯听觉讯息
- 项目提示：封闭式（提供选项）> 半开放式（提供范围）> 开放式
- 项目相似度：两极（语音共同元素少）> 近似（语音共同元素多）
- 声音来源：在孩子面前 > 在学生听力较好一边 > 在学生听力较差一边 > 在学生后边

- 训练活动及参考资料

以下综合几份教材资源的资料，列出可考虑进行的监察和训练项目，治疗师亦可配合语言训练目标，设计内容或相关的图卡教具。

| 聆听层阶 | 可参考的监察 / 训练活动 | 参考 / 补充资料 |
|-----------|---|---|
| (一) 侦测 | 对声音作出反应 (例如: 举手、放积木入盒内) • 对延长的元音作出反应 • 对延长的塞擦音作出反应 • 对「凌氏六声」(附录 5) 作出反应 | ①第一册第 18-26 页 |
| (二) 辨别 | 辨别 2-3 个不同长短 (duration)、声调 (tone)、节奏 (rhythm) 的声音 • 辨别连续音 vs. 重复音 (vs. 断续音) • 辨别长音 vs. 短音 • 辨别词语 vs. 短句 vs. 句子 • 辨别不同音节的词语 | ①第一册第 50-61 页 |
| (三) 辨认 | 聆听字词 (注: 视乎测试要求, 介乎「辨认」和「理解」层阶) • 辨认声调不同的单字 • 辨认 3 个音节的字词 (两极 > 近似) • 辨认 2 个音节的字词 (两极 > 近似) • 辨认 1 个音节的单字 (两极 > 声调相同 > ... > 最小音异字对) • 聆听单字后覆述 | ①第二册第 18-30 页 ①第三册第 36-52 页 ②第 32-33, 36-37 页 |
| (四) 理解 | 聆听连读话语 (connected speech) (注: 句子的复杂程度可由短句至段落, 视乎任务的要求) • 聆听短句后覆述 • 聆听句子, 找出重点字眼, 进行不同指示 • 聆听有关图画情境的句子, 覆述内容描述 • 回答问题 (个人资料、日程、常识) • 应对电话内容 (应答、复述、遵行指示) | ②第 34, 38 页 ①第四册第 17-46 页 |

以上资料参考自 ①《声音层层叠》和 ②《耳机好伙伴》

参考资料：

- (1) Erber, N. (1982). Auditory Training. Washington DC: Alexander Graham Bell Association.
- (2) Ling, D. (1976). Speech and the Hearing-Impaired Child: Theory and Practice. Washington DC: Alexander Graham Bell Association.
- (3) Ling, D. (1989). Foundations of Spoken Language for Hearing-Impaired Children. Washington DC: Alexander Graham Bell Association.
- (4) 《声音层层叠：听障儿童言语聆听理解训练手册》，香港中文大学手语及聋人研究中心，2010。
- (5) 《耳机好伙伴：听障学生校本支援计划运作指南》，教育局言语及听觉服务组，2024。

教育局特殊教育网上 / 派发资源：

- (1) <https://sense.edb.gov.hk/tc/types-of-special-educational-needs/hearing-impairment/resources/teaching-resources>
 - 《支援听障有对策·校园生活好轻松：听障学生校本支援资源套》(内含多个资料册、校园动画、数据等)
 - 《认识形音义 轻松学字词》听障学生字词学习资源套，教育局言语及听觉组。
 - 《策略轻松学 共享沟通乐》听障学生沟通策略资源套，教育局言语及听觉组。
- (2) 《支援听障学生资源册》、《助听器资源册》、《无线调频系统资源册》：中文及英文版
- (3) 《听障共融活动》、《听障学生辅导活动册》：中文版
- (4) 《耳机好伙伴：听障学生校本支援计划运作指南》
- (5) 《HI-5：听障学生校本支援计划运作指南》
- (6) 共融资料馆：听觉障碍 <https://www.hkedcity.net/sen/hi/basic>

手机应用程序：

- (1) Vocal Lights：协助言语治疗师和听力学家订制有效的治疗计划。包括 4 大训练功能：LMH 十音测试、听力单字配对、个人听力训练、普通话听音训练。

提供听障人士服务的非牟利机构：

- (1) 启聾学校「听障学生增强支援服务」<https://www.lsd.edu.hk/ess>
- (2) 香港聋人福利促进会 <https://www.deaf.org.hk>
- (3) 社会福利署「听觉受损人士综合服务中心」
https://www.swd.gov.hk/tc/pubsvc/rehab/cat_supportcom/centrebase/multiservi

【附录 1】给家长覆检听力的便条 (范本)

致 [学生姓名] 家长：

有关：覆检听力

根据本校纪录存档，学生 [学生姓名] (特殊教育编号：_____) 曾于 XXXX 年 X 月接受听力测试，显示学生需要覆检听力，以确定是否需要扩音配备，但至今未有最新之听力资料，而近日在校测试 [学生姓名] 的辨音情况时，亦发现他在接收高频声音方面表现较弱，故建议家长致电教育局的教育服务中心 (电话：) 与 XXX 先生 / 女士联络，安排日期进行听力测试，以了解他的听力状况会否影响其说话及语言能力。另外，家长于覆检时，可告之听力学家，[学生姓名] 现已能在示范后进行听声音给予特定反应，可尝试进行较正规的听力测试。

谢谢你的关注！

言语治疗师 XXX

[日期：]

[附录2] 家长覆检时给听力学家的便条 (范本)

致 听力学家：

本校学生 XXX 经常没有戴助听器，追问后是由于左耳机的音量过大及耳朵有不适。简单检查后发现，单戴右耳机时未能分辨高频声音，双耳戴机或左耳戴机时大致能模仿 /a,i,u,s,sh,m/ 音，显示耳机运作大致良好。惟左耳模压著耳壳接近耳道的部份，引起磨损及痛楚。故恳请替学生作出检查跟进，尤其是左耳机之扩音是否符合他最新的听力，以及左耳模配戴时引致痛楚的问题。

谢谢你的关注！

言语治疗师 XXX
[日期：]

[附录3] 离校生听力跟进注意事项 (范本)

致 [学生姓名] 家长：

学生快将毕业，请于日后继续依照以下重点，跟进其听力：

- 请定期安排听力检查，有助有效监察听力状况。
- 请定期更换助听器电池，清洗耳膜。
- 请把助听器存放在阴凉乾爽的环境中（例如：耳机盒内放置乾燥剂 / 防潮剂），有助有效保养助听器。
- 如有需要，可透过医生信转介至医院跟进（可在医院覆诊时提出或经健康院门诊 / 私家医生转介）。

以下为 XX 区非牟利及私营之听力公司资料，有需要时可致电查询，例如：购买助听器配件、电池、听力检查等。

| 机构名称 | 地址 | 电话号码 |
|------|----|------|
| | | |
| | | |
| | | |

[附录4] 沟通疑难分析及修补策略之建议 (范本)

学生：_____ 情境：_____ 日期：_____

请针对所需情境，参考以下清单，分析听障学生的沟通疑难原因及来源（听者 / 环境 / 讲者），并按其能力剔选合适的修补策略。

| 分析沟通疑难的原因 | 建议修补策略 | |
|---|--|---|
| | 听者（简单） | 听者（进深） |
| 未能专注： <input type="checkbox"/> 讲者说话太快 <input type="checkbox"/> 讲者未获得聆听者注意时已开始说话 音量不足： <input type="checkbox"/> 讲者说话太细声 <input type="checkbox"/> 与讲者的距离太远 环境声音干扰： <input type="checkbox"/> 环境噪音太大（冷气风扇 / 经常谈话的同学 / 走廊声音 / 设备声响） <input type="checkbox"/> 房间有回音 看不到口形 / 面部表情： <input type="checkbox"/> 讲者站在背光位置 <input type="checkbox"/> 讲者没有面向听障学生 <input type="checkbox"/> 讲者带著口罩说话 | 行动： <input type="checkbox"/> 主动移到讲者或音源 <input type="checkbox"/> 听力较好耳朵面向讲者或音源 沟通协商： （口语 / 动作 / 图卡 / 字卡） <input type="checkbox"/> 「啊？说什么？」 <input type="checkbox"/> 「请你多说一次！」 <input type="checkbox"/> 「请说慢一点！」 <input type="checkbox"/> 「请你说简单点！」 <input type="checkbox"/> 「请看着我……」 <input type="checkbox"/> 「请你大声一点！」 <input type="checkbox"/> 「请你加动作！」 <input type="checkbox"/> 「请你画写出来！」 | 行动： <input type="checkbox"/> 观察讲者的口形、面部表情和身体动作 <input type="checkbox"/> 分析讲者的语气和声调 <input type="checkbox"/> 透过相关的文字或视觉讯息帮助了解 <input type="checkbox"/> 调校助听仪器的音量或选用「噪音模式」 沟通协商：（口语 / 动作 / 图卡 / 字卡） <input type="checkbox"/> 「我听不到你刚才说的话。」 <input type="checkbox"/> 「请向我说话时先叫我一声。」 <input type="checkbox"/> 「请在到我时，让我知道。」 <input type="checkbox"/> 「我听得不太清楚，需要靠近一点。」 <input type="checkbox"/> 「可以到静一点的地方再谈吗？」 <input type="checkbox"/> 「我听不清楚，因为周围太吵了！」 <input type="checkbox"/> 「我需要看着你说话的口形 / 面部。」 <input type="checkbox"/> 「你刚才说……对吗？」 <input type="checkbox"/> 「这个（字）是什么意思？」 <input type="checkbox"/> 「请换改一点，多说一次！」 <input type="checkbox"/> 「我听到你说……但不清楚之后内容。」 |
| | 讲者 | |
| 难以明白说话内容： <input type="checkbox"/> 不明白成语、讽刺语句、隐喻等复杂语句 <input type="checkbox"/> 只理解到部份内容 | <input type="checkbox"/> 正面面向学生说话 <input type="checkbox"/> 取得学生注意后才开始说话 <input type="checkbox"/> 让学生清楚看见口形、面部表情和身体语言 <input type="checkbox"/> 避免站立在背光位置或四处走动 <input type="checkbox"/> 避免派发教材时说话 <input type="checkbox"/> 说话清楚自然、指示精简清晰、语句间适时停顿、适时重复或重整语句 <input type="checkbox"/> 转换课题时加以示意 <input type="checkbox"/> 提问学生是否明白谈话内容 <input type="checkbox"/> 鼓励学生在不明白时示意 <input type="checkbox"/> 鼓励学生运用不同的修补策略 | |
| | 环境措施 | |
| | <input type="checkbox"/> 降低环境噪音（关窗 / 关掉不需要的设备 / 同学轻力移动桌椅、轻放物品） <input type="checkbox"/> 使用扩音设备 / 无线调频系统 <input type="checkbox"/> 增加室内光线 <input type="checkbox"/> 座位接近老师 / 视听器材 <input type="checkbox"/> 座位远离噪音源头 <input type="checkbox"/> 控制同学声量（例如：发言前先举手 / 轮流发言 / 轻声讨论） | |

内容参考自教育局《听障学生辅导活动册》第 12 至 13 页及第 30 至 32 页、《支援听障学生资源册》第 16 页、《声音层层叠》第四册第 83 页。训练员可透过模拟或情境活动，与学生讨论疑难的原因；或检视现有策略之频率和效用，找出合适的修补策略。

[附录5] 凌氏六音测试 (Ling 1976, 1989)

「凌氏六音」涵盖了从低音到高音的一系列语音频率 (250Hz-4000Hz)，每个声音对应不同的音高范围，测试用途包括：

- 比较有配戴和未配戴助听仪器时的测试表现，了解助听仪器对学生的扩音效用。
- 鼓励家长每天进行测试，有效地大约估计孩子在当日聆听语音的状况。
- 让治疗师或老师在上课前，了解学生的聆听语音状况，以便作出调整。
- 监察学生的听力变化，有需要时作出跟进。

凌氏六音测试纪录表

学生姓名：_____ 日期：_____

测试安排：（请在适当的口内以 ✓ 表示） 地点：_____

- 与学生距离： 3 尺 6 尺 模拟课堂的师生距离，约 __ 尺
- 语音音量： 适中 小声
- 展示口形 / 面部表情： 有 没有
- 聆听环境： 宁静 有背景噪音（注明：_____）
- 使用运作正常的助听仪器： 是 否

| 凌氏六音： | 学生表现（✓ 或 X） | | | | | | 分数 |
|-------------------|-------------|------|--------|-----|-------|-------|----|
| | /m/ | /u/ | /i/ | /a/ | /sh/ | /s/ | |
| 发音提示： | 「唔」 | 「呜」 | 「衣」 | 「呀」 | 安静「薯」 | 蛇声「时」 | |
| 频率： | 低频 | 包括低频 | 包括低、高频 | 中频 | 中高频 | 高频 | |
| 能侦测 (举手 / 放积木) | | | | | | | |
| 能辨认 (仿说 / 选图) | | | | | | | |

学生表现描述：

参考资料：聋人福利促进会 Facebook 资料、教育局《耳机好伙伴：听障学生校本支援计划运作指南》

本章由匡智元朗晨曦学校言语治疗师撰写

4.3.6 口肌训练

目标：

- (1) 能认知口腔肌能障碍及口腔感官异常的表徵
- (2) 能识别有口肌训练需要的学生
- (3) 能明白口肌训练的建议和技巧
- (4) 能留意口肌训练注意事项

原因：

儿童的口肌发展与进食和说话能力有密切关系，而一些智障学生则可能存在不同程度的口腔肌能问题，这影响了他们的进食和发音能力。言语治疗师可以透过口肌训练来改善口腔的基本功能，包括唇部和面颊的活动幅度与力度、舌头的活动能力，以及颚部的活动能力与力度，并提高这些肌肉的协调性。这样不仅能改善进食、饮水和吞咽的情况，还能减轻流口水和发音的问题，从而提升学生的生活质素。

对象：

有口腔肌能问题的学生、照顾者及教职员

内容：

(1) 常见的口腔肌能障碍及口腔感官异常表现例子

- 流口水
- 静止时张开嘴巴
- 不太懂得用吸管饮水及吹肥皂泡
- 舌头无法触及嘴唇的上、下、左及右方。
- 经常探求口部刺激
- 抗拒刷牙、洗脸等触觉刺激。
- 说话时不愿张开嘴巴
- 只爱吃软身易吞食物、抗拒某种食物质感或食物喜好狭窄。
- 不察觉食物漏在脸上
- 容易把食物留在两颊内侧
- 吞咽前未有完全咀嚼食物
- 进食时只用牙齿或唇边触及匙羹
- 希望用饮料送食物，避免咀嚼。
- 容易引起「作呕」反射

(2) 训练对象

相比于同龄正常发展的儿童，显示出口腔肌能困难的学生在进食和发音上经评估后，发现口腔部位（如颚部、牙齿、口腔、面颊、唇部和舌头）存在以下情况：

- 活动性稍逊
- 灵活性较弱
- 精确度较低
- 持久力较短

(3) 口肌训练建议及技巧

i. 顎骨训练

- 用臼齿嚼食物 (Slow Feed、Cube Placement)
- 口香糖咀嚼练习 (Gum Chewing)
- 咬牙胶棒练习 (Bite Block Exercises)

ii. 嘴唇训练

- 压舌棒唇部按压练习 (Tongue Depressor)
- 吸管层次练习 (Straw Drinking Hierarchy)
- 钮扣拉力练习 (Button Pull)
- 脆谷下唇缩拉练习 (Cheerio for Lower Lip Retraction)

iii. 舌头训练

- 舌面伸出练习 (Resistance for Tongue Blade Protrusion)
- 舌面缩入练习 (Tongue Blade Retraction)
- 舌尖两侧转移练习 (Tongue Tip Lateralization)
- 舌尖提升练习 (Tongue Tip Elevation)
- 舌尖下压练习 (Tongue Tip Depression)

iv. 面颊 / 口腔感知训练

- 面颊按摩 (Facial Massage)
- 口腔按摩及扫擦 (Oral Brushing and Stroking)
- 增加不同感官刺激或减敏 (如：温度、味道、触觉)

(4) 口肌训练注意事项

- 进行训练时，学生的坐姿要端正，留意是否有辅助性的姿势或动作。
- 训练时，任何时候均由家长、老师或治疗师手持辅助工具，且辅助工具只供口肌训练时使用，平日不可当玩具。
- 建议先预告学生将会被触碰口腔
- 口肌训练须于框架内应用，恰当地过渡到发音及 / 或进食情境下进行。

参考资料：

匡智会 (2010) 匡智会学校言语治疗师专业手册

本章由匡智屯门晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.7 发音训练

目标：

- (1) 能明白广东话的语音元素
- (2) 能明白广东话的语音系统结构
- (3) 能明白发音训练的阶梯
- (4) 能明白发音训练的方法及技巧
- (5) 能明白发音训练的提示方法

原因：

发音错误问题可分为发展性和先天性两大方面；许多智障学生在语音发展上较迟缓或出现发展异常，这些都会导致发音错误的问题。另外，一些先天性因素，如口腔结构、肌能运作及听觉能力均会影响发音表现。

对象：

有发音迟缓或障碍的学生、照顾他们的家长及教职员。

内容：

(1) 广东话的语音元素

i. 辅音 (Consonant)

- 声母 (共十九个) 和辅音尾韵 (共六个)
- 不同辅音的发音部位和发音方式均不同

ii. 元音 (Vowel)

- 单元音 (共十一个) 和复合元音 (共十一个)
- 不同元音发音时的舌头位置和高度均不同

iii. 音调 (Tone)

- 平声 (共二个)、上声 (共二个)、去声 (共二个) 和入声 (共三个)
- 不同声调发音时的调值均不同

(2) 广东话的语音系统结构

i. 大部分字音都由声母、元音和音调组成。

ii. 不同的字音组合

- 声母 + 元音 (CV, 例子：「沙」/sa1/)
- 元音 + 辅音尾韵 (VC, 例子：「鸭」/ap9/)
- 声母 + 复合元音 (CVV, 例子：「包」/pau1/)
- 声母 + 元音 + 辅音尾韵 (CVC, 例子：「山」/san1/)

(3) 发音训练的阶梯层次

- i. 单音素 > 加入其他音素 > 单字 > 两字词语 > 多字词语 > 短句 / 词语组合 / 片语 > 较长句子 > 文章段落 > 日常对话
- ii. 从学生出现问题的层次开始作训练，学生的表现达标后便可进行高一阶梯层次的训练。

训练策略：

(1) 发音训练的目标及提示技巧

- i. 训练目标
 - 针对学生出现发音错误的字音进行训练
 - 加强语音辨识的能力
 - 口腔肌肉训练，包括口唇、舌头、下颚的活动幅度、力度、活动速度及协调能力。
- ii. 提示技巧
 - 示范 (Modeling)
 - 治疗师向学生读出目标字音，提供正确的示范。
 - 口语提示 (Verbal cue)
 - 讲解发出目标字音的正确方法，以及所运用发音器官的摆放位置 (如请学生说啦啦音时，口语提示学生「舌头放在上排牙齿后面，再很快放下来」)。
 - 重点式提出须矫正的地方 (如请学生说出送气音时，口语提示学生「要喷气」)
 - 视觉提示 (Visual cue)
 - 治疗师向学生读出目标字音，让学生观看治疗师发音时的口形。
 - 运用镜子让学生一边读出字音，一边看著自己的口形。
 - 针对一些字音的特质 (如送气音 /p^h/、/t^h/、/k^h/ 及擦音 /f, s, h/ 等)，运用一些工具放近嘴前，在发出字音时送出的气令它们摆动 (如纸屑、羽毛等)。
 - 触觉提示 (Tactile cue)
 - 用手协助学生做出正确的口形
 - 针对一些字音的特质 (如送气音 /p^h/、/t^h/、/k^h/ 及擦音 /f, s, h/ 等)，可把手放近嘴前，在发出字音时感受所送出的气。
 - 兼同构音 (Co-articulation)
 - 利用词语的组音诱发学生发出正确的语音 (如在 /k^h/ 音训练，词语「屋企 /uk⁷ k^hei²/」中，「屋」的辅音尾韵 /-k/ 便可诱发「企」的声母 /k^h/)。

(2) 训练时的注意事项

- i. 保持恒常练习，但每次练习时间无需太长。
- ii. 制造多些练习机会，如刻意问一些问题，需要学生以目标字音作答。
- iii. 对学生的发音表现，多给予正面和即时的回应。
- iv. 在适当的情况下，给予学生有效和具体的提示。
- v. 有需要时，不妨运用较夸张的提示和示范 (如夸张发音的口形、拖长字音等)，协助学生掌握发音的方法。

时间安排：

- 广东话的语言元素及系统结构：30 分钟
- 发音训练的目标及提示技巧：20 分钟
- 训练时的注意事项：10 分钟

参考资料：

- (1) IPA Chart, <http://www.internationalphoneticassociation.org/content/ipa-chart>, available under a Creative Commons Attribution-Sharealike 3.0 Unported License. Copyright© 2020 International Phonetic Association.
- (2) 匡智会 (2010) 匡智会言语治疗师专业服务手册
- (3) 儿童体能智力测试服务 (2006) 香港粤语发音测试
- (4) 香港语言学学会 (2022) <https://lshk.org/jyutping-scheme>

本章由匡智屯门晨岗学校言语治疗师撰写

广东话音素表

声母 (根据国际音标) (根据香港语言学学会)

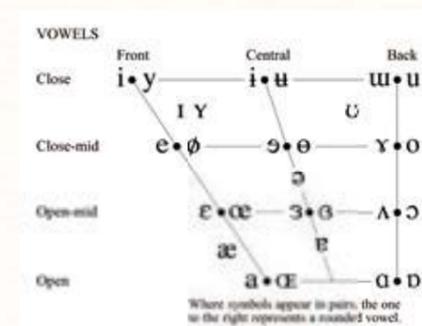
| 发音部位 发音方式 | 双唇音 | 唇齿音 | 齿音 | 齿龈音 | 后齿 龈音 | 腭音 | 软腭音 | 圆唇 软腭音 | 喉音 |
|--------------|---------------------------|--------|----|-----------------------------|----------|--------|---------------------------|--|--------|
| 塞音 | p, p ^h b, p | | | t, t ^h d, t | | | k, k ^h g, k | k ^w , k ^{wh} gw, kw | |
| 塞擦音 | | | | ts, ts ^h z, c | | | | | |
| 擦音 | | f f | | s s | | | | | h h |
| 鼻音 | m m | | | n n | | | ŋ ng | | |
| 无擦通音 | | | | | | j j | | w w | |
| 边音 | | | | l l | | | | | |

辅音韵尾 (根据国际音标) (根据香港语言学学会)

| 发音部位 发音方式 | 双唇音 | 唇齿音 | 软腭音 |
|--------------|--------|--------|---------|
| 塞音 | p p | t t | k k |
| 鼻音 | m m | n n | ŋ ng |

元音及复元音

元音位置图：发声时，舌头于口腔的位置 (根据国际音标)



图片出自 International Phonetic Association (2020)

广东话元音

| | | | | | | | | | | | |
|-----------|---|---|----|---|---|---|----|----|---|----|---|
| 根据国际音标 | i | ɪ | y | u | ʊ | ɛ | œ | ə | ɔ | a | e |
| 根据香港语言学学会 | i | i | yu | u | u | e | oe | eo | o | aa | a |

广东话复元音

| | | | | | | | | | | | |
|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 根据国际音标 | ai | au | ɛi | ɛu | ei | eu | iu | ɔi | ou | ui | œy |
| 根据香港语言学学会 | aa | aa | ai | au | ei | eu | iu | oi | ou | ui | eo |

声调

| 编号 | 调类 | 调值 |
|----|-----|-------|
| T1 | 阴平 | 55/53 |
| T2 | 阴上 | 35 |
| T3 | 阴去 | 33 |
| T4 | 阳平 | 21 |
| T5 | 阳上 | 23 |
| T6 | 阳去 | 22 |
| T7 | 上阴入 | 5 |
| T8 | 下阴入 | 3 |
| T9 | 阳入 | 2 |

4.3.8 嗓音训练

目标：

- (1) 能明白正常发声的过程
- (2) 能明白嗓音障碍的成因和表徵
- (3) 能明白保护嗓音的方法
- (4) 能掌握改善用声的方法

原因：

由于部份学生长时间用声不当，如声量过大或声调过高，导致声线沙哑等嗓音障碍，严重者甚至可能引发声带疾病。这些嗓音障碍会影响学生说话的清晰度，进而影响他们的社交和情绪发展，因此应该训练学生掌握正确的用声方法。

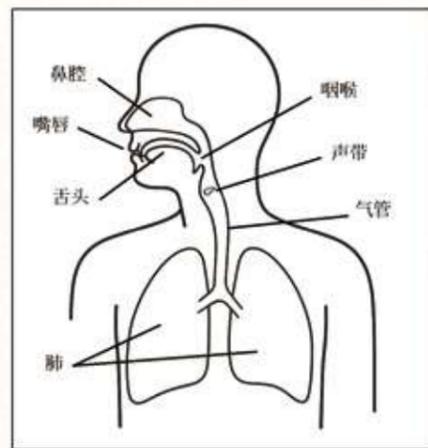
对象：

所有学生、家长、老师和治疗师。

内容：

(1) 正常发声的过程

- 首先，吸入空气后，声带闭合，肺部呼出的空气经过声带时，声带会震动并产生声波。当声波通过口腔和鼻腔时，产生共鸣，并结合牙齿、嘴唇和舌头的构音动作，最终将声波转变为语音。



正常发声时使用的器官

(2) 嗓音障碍的成因

- 影响嗓音的因素包括：说话的习惯、个人的健康状况、环境因素、压力及情绪、饮食习惯、药物等。
- 长期用声不当可能会引致声带疾病，常见的声带疾病包括：声带肿胀、声带结节、声带息肉、慢性咽喉炎等。

(3) 嗓音障碍的常见表徵

- 声音沙哑或粗糙
- 说话时经常呼吸不协调
- 说话后喉咙容易感到疲倦、疼痛或乾涸
- 说话时失声

(4) 保护嗓音的方法

- 适当的用声方法包括：减慢说话的速度、运用合适的音调说话、句子之间多作停顿、让声线多作休息、多饮水。
- 应避免的习惯包括：长时间用声、在嘈杂的环境大声说话、放声哭笑、经常进食刺激性食物（如：辣、油腻和煎炸食物）或饮品（如：酒、咖啡、浓茶）、经常用力清喉咙或咳嗽。

(5) 嗓音训练的方法

- 渐进式松弛运动
 - 原理：放松身体的肌肉，从而减少说话时肌肉绷紧。
 - 方法：坐在舒适的椅子上，提起双脚，脚趾指向自己，维持 5 秒后放松。合上拳头，维持 5 秒后放松。提高肩膀，维持 5 秒后放松。头向下垂，维持 5 秒后回到正常的位置，重覆以上动作，头分别向上抬高、侧向左边和侧向右边。
- 腹式呼吸
 - 原理：学习有效率的呼吸法，增加呼吸量和改善发声协调。
 - 方法：把手分别放在胸部及腹部，先呼一口气，然后深深吸一口气，学生需要感觉到放在腹部的手同时移动，然后再慢慢呼气。呼吸时保持放松身体。
- 叹气训练
 - 原理：学习放松声带发声。
 - 方法：模拟打呵欠，尽量张开口和放松肌肉，慢慢叹气。再次吸气，于叹气时慢慢地发出「哈」音。当学生能掌握放松发声后，于叹气时练习 /h/ 音的字词（如：黑、好）。当学生掌握技巧后，可进而练习短句、文章和对话。
- 哼声训练
 - 原理：运用适当的音调，改善共鸣，更有效地投射嗓音。
 - 方法：慢慢吸气，呼气时慢慢地发出「唔」音，把手放在鼻梁上，感受共鸣时的震动。尝试转换不同的音调，震动的感觉最强时为最合适的音调。发音哼声，在「唔」音加上单字（如：唔... 吗、唔... 咩），以适当的音调和夸张的口形练习投射发声，进而扩展至字词、短句、文章和对话。

时间安排：

- 介绍正常发声的过程：5 分钟
- 了解学生的嗓音问题：5 分钟（参考附录一）
- 介绍适当的用声方法：10 分钟
- 进行嗓音训练：20 分钟
- 总结学生的表现和建议家居训练：10 分钟（参考附录二）

附录一：嗓音评量表参考

| 嗓音问题 | 问题严重性 | | | | 问题持续性 | |
|----------------|-------|----|----|----|-------|----|
| | 正常 | 轻度 | 中度 | 严重 | 间歇 | 持续 |
| 整体严重程度 | | | | | | |
| 沙哑声 | | | | | | |
| 气息声 | | | | | | |
| 绷紧度 | | | | | | |
| 音调 (性质: _____) | | | | | | |
| 声量 (性质: _____) | | | | | | |
| 其他: _____ | | | | | | |

附录二：嗓音训练表现评量表参考

| 表现项目 | 仍待改善 良好 | | | | |
|-----------|----------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 放松颈部肌肉 | | | | | |
| 轻声地开始 | | | | | |
| 稳定发声 | | | | | |
| 适当的音调 | | | | | |
| 适当的声量 | | | | | |
| 适当的说话速度 | | | | | |
| 咬字准确 | | | | | |
| 自然程度 | | | | | |
| 其他: _____ | | | | | |

参考资料：

- (1) Kempster, Gail & Gerratt, Bruce & Verdolini Abbott, Katherine & Barkmeier-Kraemer, Julie & Hillman, Robert. (2008). Consensus auditory-perceptual evaluation of voice: Development of a standardized clinical protocol. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 18, 124-32.
- (2) 匡智会 (2010) 匡智会学校言语治疗师专业手册
- (3) 姚文礼 (2014) 声线使用指引：教师及专业用声人士手册 (第三版 / 电子版) 香港：香港大学出版社

本章由匡智屯门晨岗学校言语治疗师撰写

4.3.9 进食及吞咽训练

目标：

- (1) 能长远应付日常进食
- (2) 能长远接受不同食物，改善偏食的问题。
- (3) 能掌握正确的咀嚼和吞咽技巧，防止呛咳。

原因：

进食和吞咽是日常生活中至关重要的活动，因为身体必须充分获取营养，才能维持健康。吞咽困难意指因身体机能上、构造上或心理的原因，造成进食时食物不易咀嚼、吞咽或是容易呛咳。对于智障学生来说，有些学生可能遇到进食和吞咽方面的困难，导致挑食、吞咽困难或进食速度过快。教职员若在学校未能给予合适的食物和饮料，或使用不正确的喂食方法，会引致很多健康问题，更严重甚至会造成生命危险，故言语治疗师会根据学生的需要，进行进食及吞咽训练。

对象：

中度智障学生（亦适用于其他智障程度有进食或吞咽困难的学生）

内容：

间接处理方法：

(1) 正确地协助学生饮食

- 进餐空间：环境宜宁静，减少外间的干扰。
- 进餐时间：有固定的进餐时间，并在用餐前后不要给予其他零食。有足够的喂食时间，勿在短促急迫时间中进行。
- 学生姿势：协助及鼓励学生保持良好的坐姿
 - 头部要保持中线位置，稍向前及收下巴。
 - 髋关节及膝头屈曲成九十度
 - 双脚平放在地
 - 双肘放在前面
- 喂食者的位置：坐在学生对面的视线水平，能更清晰地观察学生的进食情况。有需要时可用手调整学生的坐姿，避免学生的头部向后仰。
- 家具选择：需适合学生的体形（身坐直、双脚到地、双手能活动自如、桌面的高度比腰略高）及学生有足够的空间活动（由职业治疗师评估）
- 食具选择：要适合学生口部功能（由言语治疗师评估）及手部抓握能力的发展（由职业治疗师评估）
- 食物及饮料选择：因应不同的吞咽困难情况选择不同的食物（国际吞咽饮食标准等级四至七）及饮料（国际吞咽饮食标准等级零至四）（由言语治疗师评估）（请参阅附件一：膳食种类指引）

- (2) 由言语治疗师建议安全的进食模式，如学生未能做到有效及安全的吞咽，需转介医生跟进，或需要改变至非口腔进食方法，如胃喉、鼻胃喉等。

直接处理方法：

- (1) 进行口腔肌肉、喉部肌肉及呼吸与吞咽协调的训练。
- (2) 进行吞咽反射反应的训练

训练策略：

- (1) 进行口腔肌肉训练
 - 治疗师利用不同的工具，如压舌棒、电动牙刷、牙胶等，来提升口腔肌肉的力度、活动幅度、耐力及协调能力。
- (2) 呼吸与吞咽协调的训练
 - 治疗师利用不同的工具，如吹气玩具及吸管训练等，来提升呼吸与吞咽协调能力。
- (3) 进行吞咽反射反应的训练
 - 治疗师利用不同温度、味道的工具来刺激吞咽反射反应。
- (4) 循序渐进地训练
 - 对于严重偏食的学生，治疗师循序渐进地让学生用不同的感官接触不同食物，来达到减敏的效果，逐渐扩阔对不同食物的接受程度。

时间安排：

- 学生午膳开始前或个别治疗时可以进行口肌训练
- 午膳时咀嚼训练
- 午膳减敏训练

本章由匡智元朗晨乐学校言语治疗师撰写

附件一：膳食种类指引

| 餐类 | 正餐 | 中餐 切件 长 1 吋 / 2.5 厘米 x 2.5 厘米 x 1 厘米 | 细餐 粒 长 1/2 吋 / 1 厘米 x 1 厘米 x 1 厘米 | 碎餐 碎 长 1/8 吋 / 0.4 厘米 | 糊餐 |
|----------------------------|----------------|---|---|---|--------------|
| 饭类 | 常饭 | 常饭 | 常饭 | 常饭 / 软饭 | 饭糊 |
| 肉类 | 常肉 | 切件肉 | 粒肉 | 碎肉 | 肉糊 |
| 菜类 | 常菜 | 切件菜 | 粒菜 | 碎菜 | 菜糊 |
| 水果 | 常果 | 切件果 | 粒果 | 碎果 | 果汁 |
| 粉面类 | 常 | 剪至 长约 2 吋 / 5 厘米 | 剪至 长约 1 吋 / 2.5 厘米 | 剪至 长约 1/4 吋 /0.5 厘米 | 糊 |
| 对照 IDDSI 国际吞咽障碍 饮食标准 | 等级 7 (食物原状) | 等级 7 EC (容易咀嚼) | 等级 6 (软质及 一口量) <small>注：较硬的蔬菜 宜煮稔身，如红 萝卜、西芹等</small> | 等级 5 (细碎及湿软) <small>注：软滑菜 可以不用切碎， 如蒸蛋、豆腐、 稔冬瓜、南瓜等</small> | 等级 4 (糊状) |

4.3.10 表达感受及回应训练

目标：

- (1) 能理解感受词
- (2) 能表达情绪及原因
- (3) 能分享个人经历
- (4) 能作出相关回应

原因：

智障学生对身边事物同样有喜恶、有期望、有感受，可惜他们未能正确地运用口语或图咭表达自己，以致未被了解而产生误会或情绪问题。本计划期望能透过全校参与模式，加强学生认识感受词，培养表达感受及原因的习惯，以能让教职员提供适切的辅导，建立正面支援方法。

对象：

初小至高中组轻度智障学生

内容：

学生理解感受词的意思，明白不同情境中人有不同感受；借著分享个人活动经历及利用常用 Emoji 图案表达情绪。与此同时，其他学生聆听同学分享后，学习作出相关回应，如：认同、慰问及鼓励。

- (1) 选择感受词及设计情境
 - 按学生能力选择基本感受词及 Emoji 图案，如：开心、不开心、害怕、生气。
 - 拣选进阶感受词，如：担心、兴奋、失望、尴尬。
 - 设计情境，拍摄短片，让学生理解情境中人物的感受，并配对相关 Emoji 图案。
- (2) 鼓励学生分享生活趣事
 - 透过「沟通日记」，学生在家长协助下记录生活趣事经过及当下的感受。
 - 鼓励家长分享活动相片，有助学生记述活动经过。能力高的学生运用 Canva 或电邮分享活动相片及经过。
 - 治疗师引导学生重整及叙述活动，包括：时间、人物、地方、活动、感受，并录影成片段，在影片中适时加插 Emoji 图案及字幕，加强学生认识感受词汇。
 - 影片定期在早会及小息时段中播放
- (3) 学生聆听分享后作出回应
 - 学生分享个人活动及感受后，治疗师运用程式如：Polls everywhere，示范及引导聆听分享的同学作出相关回应。例如：当同学分享假期活动后，表示很开心，在场聆听的同学需要在程式中拣选恰当的回应对应并说出「替你高兴 / 好开心啊」以表达认同。当同学分享参加面试后觉得很紧张，其他同学在程式中拣选回应并说出「你好棒 / 下次再努力」以表达鼓励。同学们的回应会在电视萤幕中显示作回馈。
 - 鼓励高中学生在同学写下的分享纸条上贴上相关鼓励说话的贴纸，完成后交给分享的同学以作纪念。

- (4) 全校参与，营造气氛
 - 宣传海报 / 沟通卡：制作 Emoji 感受的海报及在沟通卡上配合，加强学生认识 Emoji 图案及所表达的意思。
 - 问答游戏：透过问答游戏，加强学生理解在不同情境中相应的情绪。
 - 早会中分享：治疗师协助学生分享并录影片段在早会中播放，营造学生表达事件及感受的气氛，加强全校教职员了解计划内容。
 - 班级经营：与科组配合，在课室内张贴 Emoji 感受的沟通咭，在班主任课中老师鼓励学生表达感受及引导说出事件原因。负责计划的老师在 WhatsApp 群组中分享学生表现，有助推动更多老师参与，亦让学生养成表达感受的习惯。
 - 学生情绪表现不稳时，教职员运用 Emoji 感受沟通咭引导学生选出图卡、表达感受及说出原因，有需要时辅导学生正确解决困难。

推行策略：

- (1) 治疗师按学生能力及需要拣选合用的感受词，并于组内就 Emoji 图案所表达的感受达成共识。
- (2) 除了全校式推动计划外，亦宜在组内训练中适时运用 Emoji 图案，如：电话沟通训练中，鼓励学生运用 Emoji 图案分享感受。
- (3) 治疗师协助学生叙述活动经过及录影成片段后，除于校内播放，有需要时亦电邮予家长，让家长了解学生能力，从而作出配合。
- (4) 若能与科组配合，让全校老师、教职员了解计划内容及参与其中，将会更有效推展计划，得到显著的成效。

时间安排：

整个计划以学期分阶段进行：

- (1) 第一阶段以训练学生理解感受词为主
- (2) 第二阶段训练学生表达感受及分享事情 / 原因
- (3) 第三阶段训练其他聆听分享的同学作出恰当回应

本章由匡智翠林晨岗学校言语治疗师撰写

4.3.11 想法解读训练

目标：

- (1) 能明白简单及复杂的立场转换
- (2) 能明白愿望和信念如何影响情绪
- (3) 能运用心理词去形容自己或他人心理状态，如：「知道、不知道、猜测、以为」。
- (4) 能理解及推测自己或别人不同的心理状况，并组织这些资料来解释和预测别人的行为和感受。

原因：

想法解读训练有助自闭症学生明白别人的想法及感受，并使他们能以多角度理解事情，从而改善社交能力、行为和情绪。

对象：

- 高小组轻度智障和自闭症学生
- 能理解简单故事及基本因果关系，并运用完整句子表达的学生。
- 于前测中未能通过部分想法解读题目的学生

内容及训练策略：

- 课程分为「情绪」、「想法」两范畴，由浅而深的程度教授。
- 以金句辅助学生理解概念
- 透过游戏、角色扮演、生活情境相关的故事和影片教授。

1.1 想法

第一级：视觉角度练习

- 教导学生：人在不同的位置，所见的物件会显示不同的向法。
- 金句：「从不同方向看，会看到不同的东西」
- 活动例子：请两位学生面对面站著，治疗师将物件（如：洋娃娃）放在两人中间，问学生：「你和同学见到的东西是不是一样？为什么不一样？」

第二级：立场转换 -- 相异愿望 (Diverse Desire)

- 教导学生自己和别人的愿望可以相同，也可以不同。
- 金句：「人人愿望可同可不同」
- 活动例子：请所有学生分享自己喜欢和不喜欢的食物。再请学生请其他同学吃食物，看学生能不能按照别人的愿望去选择食物。

第三级：所看构成所知 (Seeing leads to knowing)

- 教导学生人只能知道他曾经见到的事
- 金句：「看到就知道，看不到就不知道。」
- 活动例子：请学生闭上眼睛，治疗师将物件收起，学生睁开眼睛后尝试找出物件。（问题：你知道物件在哪里吗？为什么？）

第四级：立场转换 -- 相异想法 (Diverse Belief)

- 教导学生自己和别人的想法可以相同，也可以不同。
- 金句：「人人想法可同可不同」
- 活动例子：和学生玩猜谜游戏，叫学生轮流分享他们对谜底的想法，再问他们自己和同学的想法是否相同。

第五级：错误想法 (False Belief)

教导学生如果别人不知道有些事情已改变，别人原先的想法不会改变。

- 内容改变 (Unexpected content)
 - 金句：「如果不知道内容改变了，原先的想法不会改变。」
 - 活动例子：准备一些容器，部分容器内放著和容器不相关的物件（如：薯片筒内放铅笔），问学生：「你觉得里面是甚么？为什么你猜错了？」
- 位置改变 (Unexpected location)
 - 金句：「如果不知道位置改变了，原先的想法不会改变。」
 - 活动例子：治疗师在学生面前收起一件物件，请一位组员暂时离开治疗室，其他组员改变物件的位置，再请离开了的组员回来找出物件。问学生：「为什么你刚才在（地方）找？」

1.2 情绪

第一级：与愿望有关的开心 / 不开心感受

- 教导学生当一个人的愿望达成，他就会开心；当他的愿望不能达成，就会不开心。
- 教学例子：以故事形式说出人物的愿望，和他的愿望能否达成，问学生「他有甚么感受？为什么？」

第二级：与想法有关的开心 / 不开心感受

- 教导学生当一个人觉得愿望能达成，他就会开心；当他觉得愿望不能达成，就会不开心。
- 教学例子：以故事形式说出人物的愿望，他觉得愿望能否达成，问学生「他有甚么感受？为什么？」

时间安排：

- 七至十四节，每节四十分钟。

参考资料：

- (1) Hutchins, T. L., Prelock, P. A., & Bouyea, L. B. (2014). Technical manual for the Theory of Mind Inventory and Theory of Mind Task Battery. University of Vermont: Burlington.
- (2) 何福全、郑刘丽霞、赵程德兰、冯冯咏仪、冼权锋、叶吴素如 (2003) 《如何教导自闭症儿童解读别人的想法》 香港：香港教育学院及优质教育基金

本章由匡智翠林晨岗学校言语治疗师撰写

4.3.12 初中社交沟通训练

目标：

- (1) 能理解不同社交情境中的沟通需要
- (2) 能运用适当的语用技巧作出应对
- (3) 能按不同的场合和对象运用恰当的用语及语气表达

原因：

在日常生活中，需要懂得运用语言作出不同的用途，以达致沟通的目的，加强学生的社交及待人接物的能力。

对象：

- 初中组轻度智障及自闭症学生
- 根据前测数据将学生分为基础、核心及进阶组。

内容：

因应初中学生生活常遇到的社交情境，设定以下语用训练目标：

- 基础技巧：作出要求、寻求允许、要求澄清及澄清资料、拒绝、交代事情、指出错误等。
- 核心技巧：提供协助、表达慰问及鼓励、覆述资料、查询资料、给予建议、评述等。
- 进阶技巧：描述事件、分享物件及经验、电话应对、倾谈技巧等。
 - 基础组学生主要训练基础技巧及按学生能力加入其他训练目标
 - 核心及进阶组训练所有技巧
 - 进阶组学生亦著重理解场合、对象立场及恰当用语的表达。

训练策略：

- (1) 前测：透过生活情境相片、图片，测试学生对情境的理解及应对，情境包括上述语用训练目标，而测试结果将用作分组之用。
- (2) 进行训练：
 - i. 透过课堂活动训练上述各语用目标，包括：播放常见生活情境动画简报、角色扮演及讨论相关情境等。
 - ii. 过程中，治疗师透过正反例子引导学生思考这些社交情境与语用技巧的关系，并教导学生配合运用相关的语句表达。
 - iii. 渐进式练习：课堂早期，治疗师可提供答案选择及语句提示，让学生针对社交情境挑选合适的应对方式，并尝试解释选择的原因；后期，学生须尝试自行作出回应，协助他们把技巧应用至生活中。

语用目标训练大纲（节录）：

| 语用目标 | 训练重点 | 语句例子「 」 | 情境 / 活动例子 (用作角色扮演 / 讨论) |
|------|--|--|---|
| 作出要求 | - 要求物件、动作、协助* (配合说出困难) | 「不好意思，请帮我… (事情)」 「(人)，因为… (原因)，我想…」 | - 弄污校服，向学校工友借校服 - 向同学讨回借出的文具 - 病假后，请老师协助指导不懂的功课 |
| 寻求允许 | - 行动前，分辨是否需要寻求相关人士的允许 | 「可不可以…」 (亲友) 「请问可不可以…」 (师长) 「…+ (原因)」 | - 发觉没有带文具，向同学借用 - 在家中向父母问准 (如：拿零用钱、使用电脑玩游戏) - 想延迟完成家务/家课/学校职务… |
| 交代事情 | - 交代工作进度、位置、资料及原因 | 「我已经做完… (事情)」、「我还在做… (事情)」 「我还未… (事情)，因为… (说明原因)」、「我要去… (事情/地方)」、「我见到/听到… (事情)」 | - 交代作业进度 - 交代职务 / 请假 - 替家人购物，交代结果 - 做错事情，向人交代及道歉 |
| 覆述资料 | - 听到一些消息或资料，分享予别人 - 向正确的对象转述讯息 | 「(人)说… (事情)」、「(人)叫(人)… (事情)」、「(人)跟(人)说… (事情)」、「(人)问(人)… (事情)」 | - 覆述已知的安排 (如：亲友到访)，再决定其他活动细节 - 家人致电回家向妈妈查询购物清单，替家人传话 - 老师找同学到家政室帮忙，替老师传话 - 老师向家长查询事情，学生覆述问句及答案 |
| 查询资料 | - 运用不同问句 - 因应情境查询不明白或欠缺的资料 - 向长辈或陌生人运用「请问」 | 「什么?」、「谁?」、「哪里?」、「什么时候/多久?」、「为什么?」、「怎么样?」、「多少?」、「哪(样)?」、「…还是…?」、「有吗?」 | - 认识新朋友时有礼地查询资料 - 同学没有上课几天，再见时会问及的详情 - 购物时，会问及的资料，如：价钱、尺码、颜色等 |

| 语用目标 | 训练重点 | 语句例子「 」 | 情境 / 活动例子 (用作角色扮演 / 讨论) |
|------|--|--|---|
| 倾谈技巧 | <ul style="list-style-type: none"> - 认识日常话题的种类，如：新闻、天气、学校消息、交通消息、喜好、生活有趣见闻等 - 倾谈应有的态度及礼仪 - 倾谈的流程：展开话题、维持话题、结束话题（+转变、修补、加入话题） - 展开话题的技巧：寒暄问候、分享经验或消息、提问 - 维持话题的技巧：回应话题、追问、分享经验及感受、补充资料、给予建议、评述 - 察觉对方不理解自己的说话而修补话题 - 理解转变、加入及结束话题的时机 | <p>开展话题： 「放假去哪里吗？…」 (提问) 「今天吃什么早餐？…」 (寒暄) 「你知道吗？星期六有台风喔！」 (分享消息)</p> <p>维持话题： 「你去了迪士尼乐园，放假多人吗？」 (追问) 「我去了麦当劳吃早餐，现在出了新套餐…」 (分享经验) 「我知道呀…有机会悬挂八号风球呀！大家要小心！」 (补充资料)</p> <p>结束话题： 「等我下次都去试玩一下这个新游戏，好啦！我要回课室上课啦！下次再谈！」 (回应、结束话题)</p> <p>转变话题： 「说开了……」</p> <p>加入话题： 「刚才你们是说……(话题)……我也试过……(分享经验)」</p> <p>修补话题： 「我的意思是…(解释不明白的地方)」</p> | <p>引导学生倾谈的小组活动：</p> <ul style="list-style-type: none"> - 基础组：主要练习日常寒暄、慰问、简单提问及回应别人等 - 在小组中，抽出话题卡，练习开展话题 - 展开话题后，学生抽出各维持话题技巧的提示卡（如：回应 / 追问 / 补充资料等），练习以该技巧延续话题 - 自由倾谈时，治疗师即时记录学生运用的技巧（如：贴上技巧标签），加以分析，引导学生尝试运用不同的技巧 - 在小组倾谈中，请部份组员离开房间，余下组员商量话题。开始倾谈话题，重返房间的组员根据谈话内容猜出话题，继而练习加入话题。 - 治疗师可故意装作不明白学生的倾谈内容，（如：皱眉头），引导学生察觉对方的需要，修补或转变话题 |

(3) 课后练习：重温简报及笔记内容

(4) 后测：中三学生在训练后再次进行前测的内容，比对测试结果，作为高中社交训练的参考。

时间安排：

- 七至十四节，每节四十分钟。

本章由匡智翠林晨岗学校言语治疗师撰写

4.3.13 社交小组及社区适应小组

目标：

- (1) 能提升学生的社交技能
- (2) 能提升学生的生活沟通技能
- (3) 能于模拟活动中运用所学的沟通及社交技巧
- (4) 能于实际环境中类化所学的沟通及社交技巧

原因：

特殊学校及自闭症学生的社交能力较弱，社交小组旨在于课堂及有规律的学习环境中教授日常应有的社交礼仪及技巧。但由于学生的类化能力同样稍逊，即使已经掌握一般的规律及沟通技巧，一旦学习环境及训练员有所转变，学生未必能类化所学至实际环境，因此社区适应小组旨于让学生尝试在社区实践社交沟通技巧，提升生活沟通效能。再者，外出活动对学生更为吸引，可提升学生的学习动机，增加训练及类化机会。

对象：

全校轻度智障学生

内容：

- (1) 言语治疗师的角色
 - i. 就沟通元素的目标给予意见及设计教材：包括对话技巧、社交礼仪等。
 - ii. 协助老师订立适切学生能力的沟通训练目标
 - iii. 于校内模拟训练与学生共同练习，并给予学生适切的提示，协助完成所定的沟通目标。

- (2) 社区适应小组外出主题

主题一：外出用膳

- 学习重点
 - 能完成点餐
 - 能以礼貌语与人进行对答，如：谢谢、不好意思。
 - 能表现恰当社交礼仪，如：排队、保持安静。
 - 能完成解难任务，如：餐点已售完。
 - 能与同组组员进行协商，选择共同分享的食物。
- 外出场景包括：茶楼、日式餐厅、薄饼店、快餐店。

主题二：外出购物

- 学习重点
 - 能以礼貌语进行对答
 - 能查询货品价格或位置
 - 能表现恰当社交礼仪，如：恰当社交距离。
- 外出场景包括：超级市场、街市。

主题三：消闲娱乐

- 学习重点：
 - 能查询有关消闲活动的资料
 - 能于询问处查询店舖位置
 - 能于公众场所遵守社交规则，如：不大声喧哗。
- 外出场景包括：商场、大会堂、图书馆。

(3) 社交小组课程

| | | |
|------|------|------|
| 情绪表达 | 沟通 | 对话技巧 |
| 解难 | 社交思考 | 处理冲突 |

训练策略：

- (1) 社交小组方面，老师将学生按能力分成高、低两组，从课程中挑选合适的课题进行小组训练，利用简报、角色扮演、桌上游戏等方式教导及实践社交技巧。
- (2) 社区适应小组方面，在正式外出训练前，学生会于校内进行模拟训练，以理论、角色扮演等方式练习沟通、外出礼仪。正式外出时，会以二至三人小组形式跟从治疗师或老师完成任务。于训练过程中，治疗师会给予不同提示，如：口头、视觉提示卡等，引导学生完成训练目标。同时，治疗师宜鼓励学生主动完成沟通目标（如：向他人查询），让学生能在实际情景应用所学，加强类化效果。

人手安排：

- 二至三位学生一组，每组一名老师或治疗师。
- 全校学生均有外出机会

时间安排：

- 全年进行
- 每班一次校内模拟 / 理论课，一次外出训练。

本章由匡智屯门晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.14 司仪训练

目标：

- (1) 能明白司仪的准备工作及要素
- (2) 能明白司仪的工作流程
- (3) 能分辨广东话正音及懒音，清晰咬字说出司仪讲稿。
- (4) 能明白司仪的演讲技巧
- (5) 能明白当司仪的宜与忌
- (6) 能明白司仪常见的临场困难及现场应变技巧

原因：

训练表达能力较佳的学生担任司仪，对其说话、社交沟通及自信心的提升皆有帮助。学生学习司仪技巧，对其日后就业大有作用，例如向上司或客户流利清晰地表达自己的想法及汇报事情，司仪训练能有效提高学生与人沟通以及公开演说的技巧。

对象：

具朗读能力的高能力轻度智障学生

内容：

- (1) 司仪的准备工作及要素：
 - 明白观众背景，例如年龄、身份（如学生、老师、家长、外来嘉宾）等，以便使用恰当的用语及语气。
 - 资料搜集及具备详细的节目流程及内容（包括每一环节的时间、人物、所需物资），并按时预备适当的讲稿，一旦出现突发事情，需作「执生」，提高能够补救机会。
 - 可预先摄录自己的彩排，了解身体语言、说话速度、声线及抑扬顿挫是否适中（司仪初探：朗读一段讲稿，再与言语治疗师讨论及检讨表现）。
 - 预早到达场地，习惯环境，顺道「试咪」，作足本彩排，并试用音响。
 - 熟读自己的台词，还要熟读拍档的台词，以防对方一旦忘记台词，都可以给予提示或协助。
 - 与拍档一起多加练习，令对话的衔接准确无误，留意双方互动及目光接触。
 - 在亲友面前彩排，听取别人的意见，再加以改善。
 - 司仪具备的三大要素“A.I.M.”：要懂得搞气氛（Atmosphere）、要与观众互动（Interaction）及要将讯息传送出去（Message）。

(2) 司仪的工作流程

司仪的工作流程可以分为开场、戏肉及总结三个部分：

- 开场：
 - 介绍节目名称
 - 自我介绍（及拍挡）
 - 欢迎及介绍嘉宾或评判
- 戏肉：
 - 介绍节目内容（出场人资料如：姓名、所属机构、特色、所获奖项等等。）
 - 简介游戏玩法
 - 间场互动游戏 / 戏剧（与观众互动、以戏剧形式介绍节目。）
- 总结：
 - 总结节目、归纳重点。
 - 公布赛果 / 颁奖
 - 鸣谢嘉宾、表演者、参赛者、观众等。

(3) 司仪的正音训练

- 理解及分辨常见的广东话懒音，例如：恒生 /-ng/、痕身 [-n]。
- 正确说出常见广东话懒音字汇的语音

(4) 司仪的演讲技巧

| 讲的技巧 | 演的技巧 |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• 明确目的• 内容简洁• 可举例说明• 以适当音量演说• 准确发音• 以恰当语速演说• 句读分明：句与句之间作停顿 | <ul style="list-style-type: none">• 投入角色• 多用眼神及表情表达• 注意抑扬顿挫• 运用生动语气作表达• 根据角色更改演说节奏• 适当的身体语言包括姿态及动作等 |

(5) 司仪的「宜」、「忌」

| 宜 | 忌 |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• 挺起胸膛，表现自信，面带笑容• 与观众互动，例如玩游戏、猜谜语、发问问题• 与观众及拍挡保持眼神接触（如太紧张，可于场中找出左、右、中三点，并不时交替注视，加强与观众的互动）• 咪高锋应距离咀唇下最少三厘米，不宜太近或太远• 司仪稿置于腹部至胸口位置，以免遮掩面部，阻碍与观众互动 | <ul style="list-style-type: none">• 负面开始：例如「我没有准备」、「我很少做司仪」等• 说话内容杂乱无章及缺乏主旨• 欠缺目光接触，包括与拍挡或观众• 自以为是、过分自信• 身体姿态欠佳如左摇右摆• 常提及「我」• 低级趣味，如粗俗的语言及动作 |

(6) 司仪常见到的临场困难及现场应变技巧

- 自己或拍挡的咪高锋没有声音
- 咪高锋音量太大或太小
- 表演者 / 嘉宾于介绍后仍未能出场
- 观众没有反应
- 观众嘈吵
- 拍挡忘记对白
- 自己忘记对白
- 介绍的嘉宾或颁奖生没有出席 / 暂不在场
- 程序上有临时变动
- 说错了讲词
- 「发台瘟」或紧张时的舒缓方法

(7) 其他注意事项

- 可于讲稿中以不同颜色显示学生及拍挡的对白
- 教授学生以斜线「/」标记句子间或长句中的停顿位置
- 提示学生于句子间需作眼神互动，可以记号「」提示。

时间安排（每堂三十分钟）

- (1) 司仪的工作及流程介绍：一堂
- (2) 司仪的正音训练及练习：一堂
- (3) 司仪的演讲技巧及练习：两堂
- (4) 司仪的「宜」、「忌」：一堂
- (5) 司仪常见到的临场困难及现场应变技巧训练：一堂
- (6) 实稿训练：两至三堂

本章由匡智屯门晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.15 司仪及导赏员训练

目标：

- (1) 能明白司仪 / 导赏员的工作和责任，了解活动性质。
- (2) 能阅读及配合活动流程或介绍项目，组织或编辑讲稿内容。
- (3) 能熟读及以清晰发音读出讲稿
- (4) 能明白及运用适当的演说技巧，包括用词、语气、声量控制及嗓音技巧。
- (5) 能注意谈吐礼仪及个人仪容
- (6) 能面对临场困难及现场应变技巧

原因：

透过司仪或导赏员训练，能让有相当表达能力的学生展现说话技巧，从而提升自信心。在担任司仪及导赏员的过程中，学生需与观众及合作伙伴互动，这促进了他们的沟通技巧及培养团队合作精神。另外，在担任司仪和导赏员时，学生需要以合宜的态度清晰地说话，这能帮助学生提高自我管理的能力。

内容：

- (1) 能明白司仪 / 导赏员的工作和责任，了解活动及准备资料。
 - 明白观众背景，如：职业或身份、参与目的等，以便选用恰当的用语及态度。
 - 搜集有关受访者及与节目相关的资料
 - 掌握详细的节目流程、节目内容（包括每一环节的时间、人物等）、介绍项目资料和特色，以预备适当的讲稿。
- (2) 能阅读及配合活动流程或介绍项目，组织或编辑讲稿内容。

| | 司仪 | 导赏员 |
|------|----------------------------------|----------------------------------|
| 开始时 | 在活动开场时，要宣布活动开始、欢迎嘉宾及参与者，并作简单自我介绍 | 在开始介绍时，要与观众打招呼，作简单自我介绍，然后开始介绍内容 |
| 重点内容 | 说出节目内容，介绍出场人士的资料及出场目的 | 说出介绍项目的资料，包括：外观描述、历史资料、功能、特徵或特色等 |
| 完结 | 鸣谢嘉宾、表演者及参与者，宣布活动将结束 | 鸣谢观众及邀请提问 |

- (3) 能熟读及以清晰发音读出讲稿
 - 完成讲稿后，与学生反覆朗读，并练习如何清晰地演绎，包括指导他们以正确发音说出讲稿内容，以及在适当位置作停顿、善用音量、嗓音以及语速等。
 - 除了熟读自己的讲词之外，还要知道合作伙伴的讲词，万一对方忘记，也可以协助提醒或补足。
 - 安排足够的排练，让学生在模拟环境中担任司仪或导赏员，并提供即时反馈和指导。
 - 尽量与合作夥伴一起练习，帮助彼此能更流畅对话，衔接无误。
 - 在排练时拍下学生表现，与学生观看，帮助他们自我检讨和改进。

- (4) 能明白及运用适当的演说技巧，包括用词、语气、声量控制及嗓音技巧。
 - 语言及语气运用：根据场合、活动目的及观众背景，指导学生运用适当的词汇和语调进行沟通，例如在典礼或颁奖礼等场合，需要运用较正式的用语和态度；而在庆祝活动或游戏活动中，则应选用比较轻松的语气、营造愉快的气氛。
 - 声量控制：教导学生根据环境和场合，调节音量和语速，使其声音更清晰，帮助观众了解流程内容。
 - 嗓音控制：训练学生运用不同的语气及调节嗓音的变化，让声音更生动及更具表现力，以带动气氛令观众能更投入。
- (5) 能注意谈吐礼仪及个人仪容
 - 指导学生运用肢体动作，配合手势和眼神来增强演说的表现力和吸引力。
 - 教导学生在公开场合的礼仪规范，如：进出场礼仪、对待观众的礼貌等。
 - 提醒学生注意个人仪容，如：选择合适的服装和打扮，在观众前保持良好的形象。
- (6) 能面对临场困难及现场应变技巧
 - 列举司仪常见的临场困难，如：咪高峰声量出现问题、表演者或嘉宾未能在介绍后出场、自己或合作伙伴忘记对白、说错讲词、临时出现程序变动等，给学生作预告和心理准备，并与学生讨论及讲解相关的解决或应变方法。
 - 模拟活动：安排模拟司仪或导赏活动，让学生有更实际的感受和体验，增加他们的演说经验，提升他们的信心，以减少「发台瘟」或临场过度紧张的情况。
- (7) 其他
 - 在讲稿中运用不同颜色显示学生及合作伙伴的讲词
 - 运用不同的符号标记长句的停顿位置、需以特别声线或语气说出的部份等
 - 提示学生在说出某些讲词时需与观众或合作伙伴作目光交流并在讲稿上作标记，建议学生加强熟读或背诵该部分讲词。
 - 回放录像：对学生的表现进行摄录，并引导他们作自我检讨及提供即时反馈，以助他们改进表现。

时间安排：

每堂三十分钟

- 司仪 / 导赏员的工作和责任，了解活动及准备资料：一堂
- 阅读及配合活动流程或介绍项目，组织或编辑讲稿内容：两堂
- 运用清晰发音及适当的演说技巧读出讲稿：一堂
- 谈吐礼仪、个人仪容及配合讲词内容适当地运用手势和眼神：一堂
- 司仪常见的临场困难及建议应付方法：一堂
- 实稿训练（包括摄录及模拟练习）：三至五堂

本章由香港西区扶轮社匡智晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.16 汇报训练

目标：

- (1) 能运用汇报框架辨认出聆听者需要的资讯
- (2) 能清晰地与别人分享个人经历或书评
- (3) 能理解评分准则并反思自己的表现

原因：

大部份轻度智障学生都有基本的表达能力，然而他们往往需要较多协助才能整合资讯并有效地说出内容。缺失此技巧导致他们未能融入社会，包括在职场及生活上未能完整地分享经历及际遇等。透过重复并有系统的提示及训练，学生能善用已掌握的表达能力应对生活上的汇报需求。

对象：

初中组至高中组轻度智障学生

内容：

- (1) 就学生不同的需求制作合适的汇报框架
基于不同地方及事件，学生会有不同的汇报需求，治疗师及教师可就情况及学生的能力挑选合适的目标。
 - i. 自我介绍
 - 初阶学生可著重以下内容：打招呼、姓名、年龄、住址、学校、喜好、总结。
 - 高阶学生可加入：技能、优点、缺点及改善办法等。
 - ii. 个人经历
 - 初阶学生可著重以下内容：时间、人物、地点、发起事件、感受。
 - 高阶学生可加入：行动、结果。
 - iii. 介绍物品
 - 初阶学生可著重以下内容：打招呼、话题、物品名称、与物品有关的时间地点、人物及事情、总结。
 - 高阶学生可加入：物品外貌的形容（颜色、花纹、形状、大小等。）
 - iv. 介绍图书
 - 初阶学生可著重以下内容：打招呼、话题、书名、作者、出版社、内容、总结。
 - 高阶学生可加入：细致内容、感想。

(2) 评分标准

治疗师及老师可透过（正确及错误）示范或播放合适的影片，与学生一同运用评分表让学生熟习评分用语及完成程度。另外，治疗师及老师可按学生能力就完成程度配上三分评分制度（3分 = 经常做到、2分 = 间中做到、1分 = 未能做到）。

i. 身体语言

- 学生用语：面向观众站直
- 定义：站立姿势正确，没有不适当的身体动作。

ii. 目光接触

- 学生用语：眼睛望观众
- 定义：目光适当地望向他人，维持专注。

iii. 音量控制

- 学生用语：嗓音要够大
- 定义：音量适中，不太大声，不太小声。

iv. 说话速度

- 学生用语：速度要放慢
- 定义：说话速度适中，不太快，不太慢。

v. 咬字发音

- 学生用语：嘴巴要张开
- 定义：咬字发音清晰，确定听众清楚说话内容。

vi. 说话流畅度

- 学生用语：说话要流畅
- 定义：句子或段落要流畅地说出，没有不适当的停顿或重复。

vii. 运用口语

- 学生用语：书面语转口语
- 定义：学生能在汇报内容时自行转换稿上的书面语至口语

(3) 延伸性汇报

透过不同的模拟情景，治疗师及老师可增加学生运用汇报能力的机会，好让学生从而习惯进行日常汇报。教职员亦可联络家长让家长理解学生的汇报能力，并鼓励家长在学校以外的地方运用同一框架及评分制度令学生能独立自主地进行汇报。

时间安排：

按学生的能力挑选合适的训练框架及目标

- 让学生熟悉框架及评分准则：五分钟
- 学生轮流进行汇报：二十分钟
- 分析学生表现及进行检讨：十分钟

本章由匡智狮子会晨岗学校言语治疗师撰写

4.3.17 访问训练

目标：

- (1) 能明白基本采访流程
- (2) 能按活动及访问对象，推想出三项可查问的资料。
- (3) 能灵活运用不同的问句向他人查问
- (4) 能按受访者的回答作回应或追问
- (5) 能于访问时，保持合宜声线、语气、眼神接触、肢体动作。

原因：

部份学生的表达能力不俗，期望透过访问训练，让学生尝试与校外外人仕进行对话，运用已有技巧主动发问、回应及追问，从而进一步提升学生与人沟通的自信心。

对象：

有基本对话能力的轻度智障学生

内容：

- (1) 基本访问流程
 - i. 自我介绍
 - ii. 邀请对方接受访问
 - iii. 发问及回应
 - iv. 表示访问完结
 - v. 答谢对方接受访问
- (2) 草拟访问内容
 - 明白访问主题（如：介绍新教职员、假日活动、学校大旅行、足球比赛。）
 - 了解访问对象（如：教职员、同学、家长、义工、友校师生。）
 - 按主题，拟定访问内容及问题，如：
 - 介绍新教职员：任教班别、科目、喜好。
 - 学校大旅行：参观景点、印象深刻地方、感受。
 - 按访问对象调整问题
 - 按语言能力
 - 按身份

- (3) 如何回应受访者
 - 点头示意
 - 重覆对方所说以作确认
 - 分享个人想法
 - 按回应，追问详细内容。

- (4) 如何有效地进行访问
 - 措词有礼
 - 合宜肢体动作、站姿
 - 充足声量
 - 恰当语速
 - 咬字清晰
 - 眼神交流

- (5) 模拟访问：透过示范、文字提示、视觉提示，学习进行访问。最后，按提问、回应及能否有效地访问进行互相评分，及自我检讨。

- (6) 实地访问：治疗师与学生一起进行访问活动，从中给予提示、引导、鼓励及赞赏。事后按提问、回应及能否有效地访问作自我检讨。

时间安排：

- (1) 基础访问流程及草拟访问内容：一节
- (2) 如何回应受访者及如何有效地进行访问：一节
- (3) 模拟访问：两节
 - 说明目标：两分钟
 - 进行模拟访问：二十分钟
 - 互评及检讨：八分钟
- (4) 实地访问：活动期间
- (5) 回校检讨：一节

评估：

治疗师按个别学生表现，记录在学生个别学习方案内。

本章由匡智狮子会晨岗学校言语治疗师撰写

4.3.18 讨论训练

目标：

- (1) 能提升学生的沟通与表达技巧
- (2) 能鼓励学生在小组中合作与协作
- (3) 能培养学生的批判性思维能力
- (4) 能增进学生的自信心

原因：

讨论能促进学生分析问题、评估观点和形成自己意见的能力。透过讨论，学生学会如何清晰表达自己的观点，并尊重他人的意见。讨论需要团队合作，学生能在小组中学习如何协作达成共识。参与讨论能提高学生的自信心，让他们在表达自己的想法时感到更自在。良好的讨论能力对于未来的学业和职业生涯都是非常重要的技能。

对象：

轻度智障学生，并已接受汇报及访问训练。

内容：

- (1) 介绍讨论主题及提醒学生注意的技巧
 - 选择一个与学生生活相关的主题，例如学校、环保、科技发展或社会议题。
 - 建议题目：学校增添游乐设施、学校旅行活动、阅读的乐趣、假期计划、好学生、健康早餐、健康饮食、善用馀暇、运动与健康、订立年度目标、未来职业、金钱概念、面对害怕的事情、避免火警、爱护环境
 - 治疗师或老师介绍附录一：评分表内列表的讨论技巧，可选取一至两项想学生于该节特别要注意的技巧。
- (2) 分组讨论
 - 将学生分成小组，每组三至四人。
 - 治疗师或老师简介相关题目，并由学生自行搜集资料。
 - 每组针对主题展开讨论，并做简单的记录。
- (3) 于班中分享
 - 各组选出一名代表分享讨论结果
 - 开放全班提问与回应，促进深入交流。
- (4) 总结与反思
 - 治疗师或老师总结讨论结果，强调重要观点。
 - 鼓励学生分享参与讨论的感受与收获
 - 学生按附表检视自己于讨论时的技巧

时间安排：

- 主题介绍 / 资料搜集：十五分钟
- 小组讨论：二十分钟
- 全班分享：十五分钟
- 总结与反思：十分钟

附录一：评分表

| 范围 | 目标 | 经常做到 | 间中做到 | 未能做到 |
|------|----------------------------------|------|------|------|
| 身体语言 | 坐立姿势正确，没有不适当的身体动作 | | | |
| 目光接触 | 目光适当地望向他人，维持专注 | | | |
| 说话速度 | 说话速度适中，不太快、不太慢 | | | |
| 音量控制 | 音量适中，不太大声、不太小声 | | | |
| 咬字发音 | 咬字发音清晰，确定听众清楚说话内容 | | | |
| 说话内容 | 配合及维持主题的内容，没有离题 | | | |
| 组织能力 | 清楚就说话的目的组织该段说话 | | | |
| 参与程度 | 参与程度适中：不太多、不太少 | | | |
| 轮流作转 | 和其他参与者适当地轮流作转，适当地开始对话、停顿、等候和结束对话 | | | |

本章由匡智绍邦晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.19 家长训练

目标：

- (1) 能提供相关的资源和策略给家长，帮助他们在日常生活中支持学生的语言训练，让学生有更多机会类化所学。
- (2) 能加强家长对学生的语言发展、沟通能力和治疗目标的理解，协助家长对学生建立适切的期望。

原因：

家长是学校重要的合作伙伴，共同训练学生，让学生在家庭中类化治疗时所学的沟通技巧。言语治疗师应该与家长合作，以确保他们对学生的语言发展和治疗目标有清晰的理解。同时，提供相关的资源和策略，帮助家长在日常生活中支持学生的语言训练。通过这种合作，可以创造一个积极的学习环境，促进学生与家长之间的沟通效能和治疗成果。训练时亦制造良好的亲子时光，促进学生健康、愉快及其语言能力的发展。

对象：

中度智障学校学生家长（包括小学部及中学部）

内容：

- (1) 向家长提供言语治疗相关的资讯，包括服务范畴、学生沟通能力发展进程、治疗方向及策略、预计学习进度等。
- (2) 与家长共同商讨及订定学生的膳食餐种，保障学生进食安全。
- (3) 建立开放和积极的沟通渠道，与家长共同商讨及订定学生的学习目标及内容，及定期检讨。
- (4) 提供家庭活动建议，以促进学生在家中的语言发展，如阅读、游戏和口语练习等，并提供家长相关的资源和策略。将治疗方法及技巧转移给家长，让家长在家中延续训练，并提供家长有关学生语言练习和家庭活动的建议，以促进语言发展。
- (5) 引导家长调节对学生沟通能力发展的期望，并给予情绪支援。与家长分享学生在治疗过程中的进展和成功案例，提供正面的鼓励和激励。

训练策略：

- (1) 工作坊
每年举行一次家长工作坊。主题按需要而定，通常包括以下目的：
 - i. 改善学生沟通环境：视觉提示工作坊、图书选择及伴读技巧等。
 - ii. 介绍不同的沟通模式：口语表达、图片交换法训练、手势表达、匡智沟通易等
 - iii. 加强家长对语言发展和治疗的理解和知识：理解能力的发展、表达能力的发展、回答问题、游戏技巧等。
 - iv. 支援言语治疗家课跟进：提示策略、口肌训练等。

- (2) 观课

鼓励家长预约陪同出席学生的治疗课，让家长观察学生的学习目标及训练策略，并实习家课训练，治疗师即时给予回馈。家长亦可藉此机会查询学生的沟通情况，互相交流训练心得。

- (3) 家课

课后训练与治疗同样重要，因此在治疗结束后，治疗师会派发家课，以帮助学生巩固和应用所学知识。治疗师鼓励家长花时间帮助学生进行《言语治疗家课册》内的练习，并简单记录学生在家中的表现，让言语治疗师了解他们的进展。学生在每次治疗课后带回家课册，治疗师会在家长完成所有家课纪录后，调整难度并派发新家课。如有需要，治疗师也会外借训练工具、图卡或玩具供家中使用。部分家课可能难以仅用文字清晰表达，治疗师会拍摄简单的示范短片通过通讯软件发送给家长参考，并鼓励家长拍摄学生在家中的训练实况。这样不仅可以让治疗师了解学生的表现，还能对家长的训练技巧提供针对性的建议。

- (4) 不同的沟通渠道

治疗师会透过不同的渠道与家长沟通，如面谈、观课、电话联络、通讯软件、言语治疗家课册、学生手册等。有需要时，亦会参与社工或训辅组召开的个案会议。开设不同渠道的原因是关顾不同家庭的需要，考虑到有些在职家长未必能到校面谈或观课，有些家长不方便于办公时间联络及即时回覆，部分非华语家长未必能以中英文文字沟通等，鼓励家长可以用任何方法与治疗师保持沟通。

- (5) 家长义工

创建家长交流平台，让他们之间互相分享经验和支持。培训有兴趣的家长，借著他们在不同范畴之言语治疗服务担任义工，以提升家长对言语治疗的认识，同时亦让家长有机会接触不同能力的学生，调节家长的期望，学生藉此多了训练及类化的机会。

治疗师会于开学初期简介本年之工作范畴及内容，有助支援组工作更顺利。支援组工作范畴分为：

- 清洁及维修整理沟通簿
- 过胶及剪贴等，协助制作教具。
- 在治疗师指导下，为有需要的学生进行口肌训练。
- 在治疗师指导下，由家长义工伴读图书，及进行图书内容相关的活动。

时间安排：

- 工作坊：每年一次
- 观课：按需要
- 家课：治疗后派发家课，治疗师会在学生完成所有家课纪录后，再派发新家课。
- 家长义工：一星期一次

本章由匡智元朗晨乐学校言语治疗师撰写

4.3.20 非华语学生的说话训练

目标：

- (1) 能衔接广东话语言理解及表达
- (2) 能适应学校、社区及将来就业的语言
- (3) 能加强中国语文科等学术学习

原因：

非华语学生的背景甚为广泛，母语可能是英语或其他语言。因此，本地评估可能未能准确地反映学生的真实能力。部分非华语学生的母语或英语语言能力高，但较难适应学校、社区及就业等以广东话为主的情景，可能影响学术、交际、就业及日常生活等范畴。因此，及早为非华语学生提供沟通支援能帮助学生独立自主地融入社群，减低语言障碍的界限。

对象：

初小及高小组中度智障非华语学生

内容：

由于大部份非华语家长不明白广东话，建议学生应先掌握稳定的母语或英语表达能力，以达至有效的家庭沟通及促进亲子关系。

(1) 理解及表达词汇

- 理解及表达日常词汇，例如餐具及交通工具等。
- 理解及表达学科词汇，例如数字、颜色及概念等。
- 理解及表达与就业有关的词汇，例如工具名称等。

(2) 理解问题及指令

- 能回答简单问题，例如「做什么？」、「哪里？」及「谁？」等。
- 能执行简单指令，例如「放水瓶在篮子里」。

(3) 表达句式

- 能以短句简单描述事情，例如「去厕所」、「喝水」及「收拾书包」等。

教学策略：

粤拼能帮助学生有系统地连系形音义的关系，促进词汇及句式学习。建议于环境设置中加入粤拼，例如课文、功课及环境提示等，以丰富他们从日常流程中学习。另外，建议教职员多以广东话与学生对话，以达到潜移默化的效果。

本章由赛马会匡智学校言语治疗师撰写

4.3.21 非华语学生的支援措施

目标：

- (1) 能支援非华语学生有效学习粤语
- (2) 能加强非华语学生服务协调
- (3) 能发展教学资源

原因：

中度智障非华语学生学习粤语难上加难。他们除了在智能限制下学习语言，还在有限粤语输入及应用的语言环境下学习非母语。他们甚至因语言不通，各范畴的评估表现容易与实际能力有落差。有见及此，本章探讨如何更有效评估非华语学生的语言能力，并以针对性之有效策略提升非华语学生的粤语沟通能力，有利学生于各方面的发展。同时，校内非华语学生之学习资源及服务资源丰富，希望透过协调不同单位的教学/训练方向、主题及策略，有效运用资源，支援学生学习粤语。

对象：

中度智障非华语学生

内容：

(1) 支援非华语学生学习粤语的措施

i. 能力描述及相应措施

- 校内以教育局为智障学生而设的「中国语文学习进程架构」(LPF)为校内非华语学生就聆听和说话两个范畴进行评级，以便以共同标准商讨各项支援措施。
- 每学年初/总结时，非华语老师集合各方资料(例如：语文科任、非华语老师、言语治疗师)，更新评级。

ii. 评估及对比母语能力

- 在学生入学时，除了评估学生的粤语能力外，同时可参考其母语的能力(例如：透过家长问卷、母语词汇理解及表达筛查表(可参考：Communicative Development Inventory, CDI)、家长或翻译人员以母语协助测试对话或遵行指令能力等方式)。
- 初步分析及比较学生粤语与母语的能力，了解学生学习粤语的困难是倾向学习障碍，还是倾向第二语言水平问题。
- 若母语和粤语均在LPF的S1级别或以下，可考虑采用一般初组智障学生的语言支援策略(例如：利用场景、环境、实物、相片/图片、模型、动作、手势、表情等具体化策略)。
- 若母语相对较佳，可考虑：
 - 初步了解粤语与母语于语序、语法、语音等方面的异同，尝试了解学生的学习难点。
 - 以双语辅助(即：以母语配以粤语)的方式助学生进入粤语学习模式。让学生透过母语和第二语言的配对和对比来学习。

- 按需要（如：学习概念词汇、连接词、复句）与非华语助理协作上个辅堂，透过翻译，更容易掌握复杂和抽象的概念。
- 按学生个别能力，提供粤语拼音，辅助阅读，同时支援家中自学。

iii. 课程上之策略

- 针对非华语学生学习第二语言的特性，提供相关的学习策略。例如：
 - 继续推广「点读笔」读物，加强家中自学。
 - 于教材和词语列表配以粤拼和字词意思（英语或图像）对照，以方便学生和家长应用。
 - 确保一定的词量才学习拓展句子
 - 教学策略考虑学生第一语言的特性
 - 教学进度考虑学生第一语言的进程
- 建议调适学习目标。例如：
 - 按需要将一个教学目标细分为两至三个小目标，让非华语学生能按步学习，逐步提升至原定目标。
 - 按需要让中组非华语学生先完成初组的学习目标，再学习中组的学习目标。

(2) 协调非华语学生服务的行政安排

i. 编排个别服务、小组服务、外出文化体验活动之安排

- 粤语在 LPF 的 S3 级别或以下的非华语学生：会安排固定的个别非华语支援堂，以支援粤语的词汇和语句之掌握。参考儿童语言发展的资料，建议掌握五十个词语（包括动词）后才开始粤语组句练习。
- 粤语在 LPF 达 S3 级别的非华语学生：可开始考虑以小组模式进行支援，提供更多以粤语应对、互动的机会。在需要时仍会以个别模式支援词汇和句式之学习。
- 不论 LPF 评级高低，非华语学生都能参与外出学习活动，体验本地文化、在社区实践粤语应对。

ii. 规划个别训练

- 个别训练以加强词汇、指令、句式等为主。抽离支援服务多做听说训练，读写部分可维持在语文科进行。
- 欠缺基础语文能力的学生，建议必须有相对较多的个别训练。（LPF 聆听评分相等于 S2 或以下）
- 订定目标时，参考评估结果、LPF 评级、学生于语文科的学习困难。

iii. 规划小组训练

- 小组对象为有基础语文能力的学生（LPF 聆听评分相等于 S3 或以上）
- 小组学习以「任务式教学」为主，学习内容倾向针对语用。
- 小组在主题 / 外出活动前，会先学习和巩固相关的词汇（包括名词、动词、形容词）、社交用语、句式（包括问句和答句）和文化内容等等，以确保学生在「任务」中能实践和活用所学，令知识能转化至生活层面；而非流于模仿层面。

iv. 协调各服务单位的教学 / 训练方向、主题及策略

- 学期初，学生个案负责老师、非华语老师、言语治疗师聚首讨论，在学习目标上有适当的配合和分工。

- 按学生的个别学习能力设定相同 / 相似 / 不同的学习目标
- 上述三个单位于个别训练时找到合适的学习策略后，与相关语文科老师沟通，将个人化的策略应用于语文课堂中。

(3) 发展教学资源

i. 于非牟利机构 CHEERS，申请免费翻译服务：

- 为「初阶词汇量表及语言表现问卷」翻译成乌都语及尼泊尔语，初步了解学生母语能力，尝试与其粤语能力对比，分析学生学习粤语的困难——倾向属于学习障碍抑或第二语言习得之水平问题。
- 为「沟通五步曲」、「沟通提示策略」、「常用课室指令」（附件一）翻译成乌都语及尼泊尔语，支援家长教育及家中训练。

ii. 聘请非华语助理：

- 协作评估，以对比母语能力。
- 协作个辅堂、语文入班。
- 支援家长训练、家长讲座即时传译、陪同家访、电话翻译。
- 协助翻译家长教学影片，如「如何下载 / 使用沟通易」等。
- 协助于「沟通易」制作乌都语及尼泊尔语版面，支援非口语非华语学生之家中训练。

iii. 制作学生字词库

- 参考 Profiling Linguistic Disability (Crystal, 1982) 一书，以词性及词义分类制作字词库，支援非华语服务单位之词汇训练。
- 制作「学生个人字词库」（附件二）：负责老师于每年学年终累积记录学生该年度重点学习的词汇，供未来的负责老师参考。同时，「学生个人字词库」以词性及词义分类，让支援非华语服务单位有规划地为学生拓展词汇。

参考资料：

- (1) Crystal, D. (1982). Profiling Linguistic Disability. London: Edward Arnold.
- (2) Fenson, L., Marchman, V. A., Thal, D. J., Dale, P. S., Reznick, J. S., & Bates, E. (2006). MacArthur-Bates Communicative Development Inventories, Second Edition (CDIs) [Database record]. APA PsycTests. (相关网址：<https://mb-cdi.stanford.edu/index.html>)
- (3) Tardif, T. and Fletcher, P. (2008). Chinese Communicative Development Inventories: User's Guide and Manual. Beijing: Peking University Medical Press. (下载：<https://mb-cdi.stanford.edu/adaptations.html>)
- (4) 香港课程发展议会 (2008) 〈现代中文的语言特点〉节录自《中国语文课程补充指引 (非华语学生)》香港：教育局
- (5) 香港课程发展议会 (2008) 〈语言学习的特点〉节录自《中国语文课程补充指引 (非华语学生)》香港：教育局

本章由匡智元朗晨曦学校言语治疗师撰写

附件一：沟通五步曲

1. 引起动机



2. 等候意欲



3. 给予提示



4. 表示明白



5. 回应需要



沟通五步曲 (乌都语)

بات چیت کے لیے اقدامات

(1) 引起动机

ضروریات پیدا کریں

ظاہر کرنا کہ آپ کو

سمجھ نہیں آتا



(2) 等候意欲

انتظار کرو

انتظار کرو



(3) 给予提示

اشارے دیں



(4) 表示明白

سمجھ ظاہر کریں

یہ ظاہر کرنا کہ آپ

اس کی ضرورت کو

سمجھتے ہیں



(5) 回应需要

ضروریات کو پورا

کریں

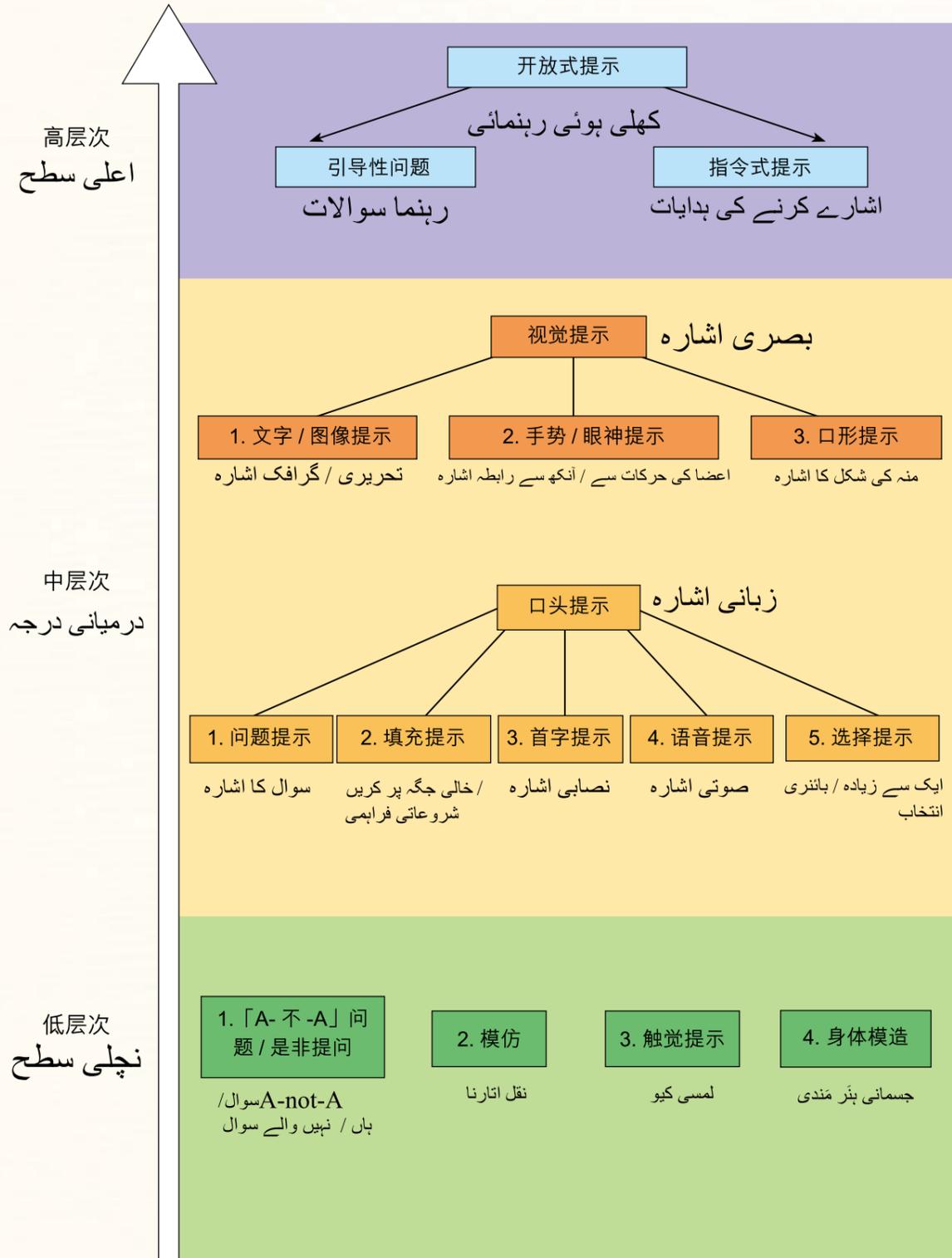
جو فرمائش کی اس

کی فراہمی



提示策略 (乌都语)

کیونینگ پیرار کی



课室常用手势词汇 (乌都语)

روزمرہ مفید اشاروں کی زبان

日常指令

روزمرہ کے احکامات

| 提示 / احکامات | 手势 / اشارے / علامتیں | 提示 / احکامات | 手势 / اشارے / علامتیں | 提示 / احکامات | 手势 / اشارے / علامتیں |
|-------------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|------------------------------|----------------------|
| 1. 安静 (Mushy khattar karayen) | | 9. 去 (Janyay) | | 17. 看著 (Dikho) | |
| 2. 坐 (Bithay janyen) | | 10. 过来 (Atay) | | 18. 听 (Sun) | |
| 3. 站起来 (Khatay bo janyen) | | 11. 工作 (Kam karayen) | | 19. 知道 (Janyay) | |
| 4. 等一等 (Intizar karayen) | | 12. 停 (Rak janyen) | | 20. 举手 (Batay o par karayen) | |
| 5. 不可以 / 不好 (Nayen) | | 13. 完 (Khatam) | | | |
| 6. 拿 (Lay lo) | | 14. 没有 (Koyi nayen) | | | |
| 7. 放下 (Nichay rakhayen) | | 15. 棒 (Ajhay) | | | |
| 8. 给我 (Mujhay do) | | 16. 顽皮 (Sharartay) | | | |

课室常用手势词汇 (乌都语)

روزمرہ مفید اشاروں کی زبان

日常表达

روزمرہ کے تاثرات

| 表达 اظہار | 手势 اشارے / علامتیں | 表达 اظہار | 手势 اشارے / علامتیں | 表达 اظہار | 手势 اشارے / علامتیں |
|-------------------|-----------------------|-------------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|
| 1. 我 میں | | 9. 厕所 ٹوائیلٹ | | 17. 帮我 میری مدد کر میں | |
| 2. 吃 کھاؤ | | 10. 洗脸 چہرہ دھو نہیں | | 18. OK ٹھیک ہے | |
| 3. 喝 پیو | | 11. 洗手 ہاتھ دھو | | 19. 给 دے دو | |
| 4. 玩 کھیلیں | | 12. 谢谢 شکریہ | | 20. 不要 / 不好 نہیں | |
| 5. 家 گھر | | 13. 对不起 معذرت | | | |
| 6. 哈啰 ہیلو | | 14. 看书 پڑھیں | | | |
| 7. 再见 خدا حافظ | | 15. 写字 لکھیں | | | |
| 8. 睡觉 سو | | 16. 早安 صبح بخیر | | | |

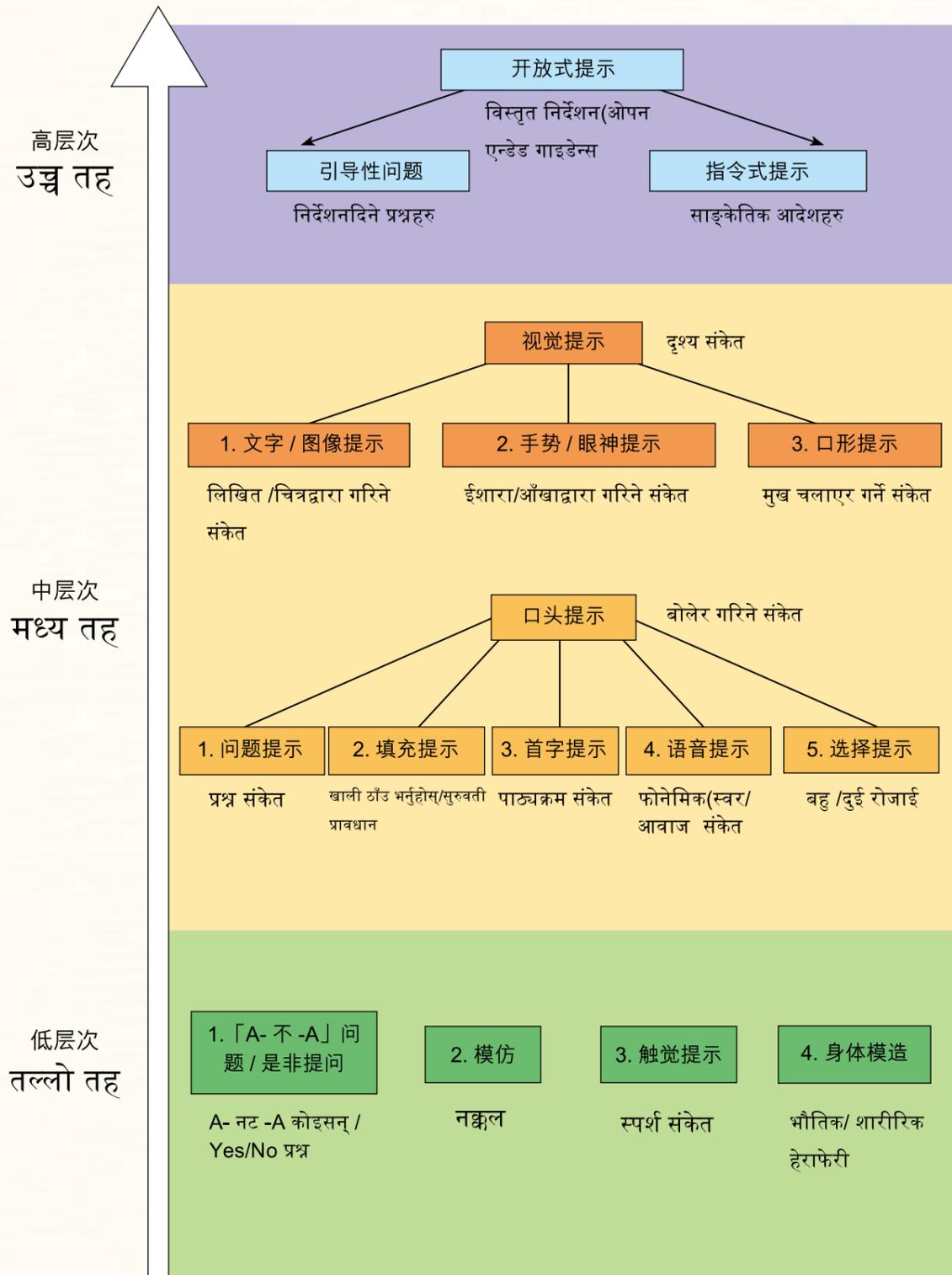
沟通五步曲 (尼泊尔文)

संवादको चरणहरू

| | | |
|-------------------------------------|--|--|
| (1) 引起动机 आवश्यकता बताउनुहोस् | आफूले नबुझेको झै बहाना गर्नु | |
| (2) 等候意欲 पर्ख / पर्खनुहोस् | पर्ख / पर्खनुहोस् | |
| (3) 给予提示 संकेत दिनुहोस् | | |
| (4) 表示明白 बुझ्नुहोस् | तपाईंले उसको आवश्यकता बुझ्नु भएको छ भनि देखाउनु | |
| (5) 回应需要 आवश्यकता पुरा गर्नुहोस् | उसले अनुरोध/ माग गरेको कुरा उपलब्ध गर्नु | |

提示策略 (尼泊尔文)

चिन्ह / संकेतको तह



课室常用手势词汇 (尼泊尔文)

दैनिक प्रयोग हुने साङ्केतिक भाषा

日常指令

दैनिक आदेशहरू

| 指令 आदेशहरू | 手势 संकेत/चिन्हहरू | 指令 आदेशहरू | 手势 संकेत/चिन्हहरू | 指令 आदेशहरू | 手势 संकेत/चिन्हहरू |
|-----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------------|--------------------------|-------------------|
| 1. 安静 चुप लागुहोस् | | 9. 去 जानु | | 17. 看著 हेर्नु | |
| 2. 坐 बसुहोस् | | 10. 过来 आउनु | | 18. 听 सुनु | |
| 3. 站起来 उभनुहोस् | | 11. 工作 काम | | 19. 知道 जानु | |
| 4. 等一等 पर्खनु | | 12. 停 रोक्नु | | 20. 举手 हात उठाउनुहोस् | |
| 5. 不可以 / 不好 होइन/ हुँदैन | | 13. 完 सकियो / समाप्त | | | |
| 6. 拿 लिनु | | 14. 没有 कुनै होइन | | | |
| 7. 放下 तल राख्नुहोस् | | 15. 棒 राम्रो | | | |
| 8. 给我 मलाई दिनुहोस् | | 16. 顽皮 बदमास | | | |

课室常用手势词汇 (尼泊尔文)

दैनिक प्रयोग हुने साङ्केतिक भाषा

日常表达

दैनिक गरिने अभिव्यक्तिहरू

| 表达 अभिव्यक्ति | 手势 संकेत/चिन्हहरू | 表达 अभिव्यक्ति | 手势 संकेत/चिन्हहरू | 表达 अभिव्यक्ति | 手势 संकेत/चिन्हहरू |
|------------------|----------------------|------------------------------|----------------------|--------------------------------|----------------------|
| 1. 我 म/मलाई | | 9. 厕所 टोइलेट | | 17. 帮我 मलाई मद्दत गर्नुहोस् | |
| 2. 吃 खानु | | 10. 洗脸 अनुहार धुनुहोस् | | 18. OK ठीक छ | |
| 3. 喝 पिउनु | | 11. 洗手 हात धुनुहोस् | | 19. 给 दिनु | |
| 4. 玩 खेलु | | 12. 谢谢 धन्यवाद | | 20. 不要 / 不好 हुँदैन | |
| 5. 家 घर | | 13. 对不起 सरी/माफ गर्नुहोस् | | | |
| 6. 哈啰 हेलो | | 14. 看书 पढ्नु | | | |
| 7. 再见 बाई बाई | | 15. 写字 लेख्नु | | | |
| 8. 睡觉 सुत्नु | | 16. 早安 गुड मर्निङ | | | |

附件二：学生个人字词库

学生姓名：_____ 班别：_____ 年度：_____

| | | | |
|----|------|--------|---------|
| 人物 | 家庭 | 种类 | |
| | 职业 | 关系 | |
| | 性格 + | 性格 - | 性格 +/- |
| | 其他 | | |
| 身体 | 主要 | 肢体 | 面部 |
| | 外在 | 内在 | 健康 / 反应 |
| | 形容 + | 形容 - | 形容 +/- |
| | 自理动词 | | 其他 |
| 健康 | 疾病 | 治疗 | 工具 |
| 衣物 | 一般 | 物料 | |
| | 外在 | 足部 | 配件 |
| | 男性 | 女性 | 幼儿 |
| | 饰物 | 动词 | 其他 |
| 食物 | 水果 | 蔬菜 | |
| | 主粮 | 肉鱼豆及蛋类 | |

| | | | |
|----|-----------|------|-------|
| 食物 | 奶酸乳品及芝士类 | 调味品 | 地方 |
| | 中式食物 | 西式食物 | 日韩式食物 |
| | 茶餐厅食物 | | |
| | 甜品 | 海鲜 | 其他 |
| | 餐 | 动词 | |
| | 零食 | | |
| 饮品 | | | 其他 |
| 地方 | 学校 | 家居 | |
| | 社区 | 商场 | |
| | 交通设施 | 食肆 | |
| | 旅游 / 景点 | 设施 | |
| | 动词 | 其他 | |
| 物品 | 个人卫生 / 护理 | 文具 | |
| | 日常用品 | 消闲 | |
| | 食具 | 厨具 | |

| | | |
|------|------|---------|
| 物品 | 清洁 | 活动 / 外出 |
| 电器 | 煮食 | 环境 |
| | 娱乐 | 清洁 |
| 家具 | | 配置 |
| 交通工具 | 陆上 | 海上 |
| | 空中 | 动词 |
| 运动 | 球类 | 其他 |
| 大自然 | 植物 | 自然景物 |
| | 天体 | |
| 天气 | 季节 | 风暴 |
| | 常见天气 | 影响 |
| 昆虫 | 公园 | 其他 |
| 动物 | 陆地 | 海洋 |
| | 鸟类 | 宠物 |
| | 两栖 | |

| | | |
|----------|-------|------|
| 节日及相关 | 西方节日 | |
| | 中式节日 | |
| | 其他 | |
| 时间 | | 学校相关 |
| 动词 | 活动 | 家务 |
| | 娱乐 | 操作 |
| 形容词 / 概念 | 人物 | 事物本质 |
| | 事物状态 | |
| | 情绪及感受 | 感觉 |
| | 味道 | 颜色 |
| | 位置 | 形状 |
| 疑问词 | | |
| 社交词汇 | | |

参考资料：

Crystal, D. (2003). Profiling linguistic disability. London: Whurr.

资料由匡智元朗晨曦学校言语治疗部提供 (2024)

4.3.22 跨专业团队协作：语文科

目标：

- (1) 能促进言语治疗师与语文科教师之间的合作
- (2) 能提升学生的语言发展和学习效果

原因：

言语治疗师拥有专业的语言发展知识，老师则对课堂教学有深入的了解，有效的协作能增强学生的学习动机，让他们更积极参与课堂活动，达致更佳的教学效果。透过跨专业协作，老师能根据言语治疗师的建议，调整教学策略，为有需要的学生提供更具针对性的学习支持，提升学生的语言能力，促进学生的社交技能。

对象：

所有学生、语文科老师。

内容：

- (1) 小学组：言语治疗师每星期一节入班，中学组：言语治疗师每星期两节入班，与语文科老师协作，训练学生沟通及表达能力。
- (2) 言语治疗师与老师于每一单元开始时，共同商议该单元的两个学习目标（参考附件一），课堂活动及教材，拟定目标一及二的课堂节数和教授的次序，填写相关教学文件（参考附件二至四）。
- (3) 言语治疗师与老师亦于每一星期课节前商讨该节或该两节的详细安排
- (4) 课节后，言语治疗师和老师检视学生的情况、学习步伐及能力，调适下一节的课堂目标、内容及活动。

本章由匡智绍邦晨曦学校言语治疗师撰写

附件一：语文科沟通表达目标及活动例子

| 语句长度 / 组织能力 | 目标例子 |
|-------------|--|
| 词汇 | 指出图片 / 说出常见的物品名称 |
| | 指出图片 / 说出常用动词 |
| | 指出图片 / 说出常用形容词 (如: 冷 / 热、香 / 臭、干 / 湿、大 / 小) |
| | 指出图片 / 说出颜色的形容词 |
| | 指出图片 / 说出有关外型的形容词 (如: 高 / 矮、肥 / 瘦、长 / 短) |
| | 指出图片 / 说出常见的人物名词 |
| | 指出图片 / 说出位置词 (如: 上 / 下、前 / 后、左 / 中 / 右、里 / 外) |
| | 指出图片 / 说出有关时间的名词 |
| | 指出图片 / 说出有关天气状况的词汇 |
| | 指出图片 / 说出有关情绪的词汇 |
| 组织短句 | 动词 + 物件 / 地方 |
| | 运用二 / 三何组句 (如: 人、地、事) |
| | 动词 + 物件 + 位置词 |
| | 发问 (要不要? 喜不喜欢? 吃不吃? 什么时候? 谁? 哪里? 做什么?) |
| 组织长句 / 说话框架 | 运用四 / 五 / 六何组句 (如: 时、人、地、事、感) |
| | 运用故事元素组句 (事: 起因、经过、结果) |
| | 于句子中注入形容词、位置词 |
| | 运用时间序词 / 连接词, 如: 首先, 跟著, 然后, 最后 / 第一、第二…… |
| 表达意见 / 讨论 | 运用说话框架 (如: 我认为……) 表达个人意见 / 选择及资讯 (如: 价钱、优惠、服务) |
| | 运用说话框架比较物件的异同, 如: 颜色、用途、价钱 |
| | 于句中运用不同的句型, 如: 因果、条件复句 |
| | 提出问题 (发问, 如: 为什么? 如何?) |

| 学生能力 | 活动例子 | 学生能力 | 活动例子 |
|------|---|------|---|
| 低组 | 自我介绍 表达基本需要 找找看 物件在哪里 你说我做 (模拟不同的动作) 我喜爱的活动 到超级市场购物 生日会或节日庆祝活动 猜猜我是谁 天气报告 课堂完结表达该节上课感受 | 高组 | 看图说生活轶事 看图说故事 四格故事 假日活动 访问 / 查询 日志 / 周记分享 游戏说明 设计行程 自我介绍 (面试) 小组讨论 物价专家 课堂完结表达该节上课感受 |

附件二：语文科言语治疗师和老师协作范本

20 至 20 年度语文科
沟通表达训练目标

学阶: _____ 班别: _____ 老师: _____ 言语治疗师: _____

目标一 / 目标二

| | |
|-------------------|--|
| 学习时段 | |
| 课堂节数 | |
| 目标 (按学生的能力作分层) | |
| 科任老师的预备 | |
| 言语治疗师协作的部分 | |

附件三：语文科言语治疗师和老师协作例子（低组）

| | |
|--|---|
| 20 至 20 年度语文科 沟通表达训练目标 | |
| 学阶：_____ 班别：_____ 老师：_____ 言语治疗师：_____ | |
| 目标一 | |
| 学习时段 | 19/2 - 5/4 |
| 课堂节数 | 3 节 |
| 目标 (按学生的能力作分层) | 学生以口语 / 沟通辅具，以对答方式，说出不要沉迷社交媒体 |
| 科任老师的预备 | 1. 制作图卡、BookCreator、Bitsboard，训练学生分辨课文内不同的词汇 2. 制作纸本教材，让有需要学生可以透过撕贴或指点纸本教材作出对答 |
| 言语治疗师协作的部分 | 1. 协助制作沟通易 3.0 教材（配合课堂内容、科任的教材） 2. 协教以上内容，先和老师示范如何进行活动，然后协助同学进行活动以达到目标 |

附件四：语文科言语治疗师和教师协作例子（高组）

| | |
|--|--|
| 20 至 20 年度语文科 沟通表达训练目标 | |
| 学阶：_____ 班别：_____ 老师：_____ 言语治疗师：_____ | |
| 目标二 | |
| 学习时段 | 9/10 - 3/11 |
| 课堂节数 | 4 节 |
| 目标 (按学生的能力作分层) | 运用四何 / 五何叙述事情 1. 辨识四何（人、地、事、感）/ 五何（时、人、地、事、感）的资料 / 相片 / 图片 2. 按相片 / 图片 / 句子 / 段落，找出相关四 / 五何的资料，并作汇报 3. 按相片 / 图片内容，依四 / 五何图示组织相关资料成句子，并作汇报 4. 运用四 / 五何叙述假日活动 |
| 科任老师的预备 | BookCreator 教材： 1. 分辨四 / 五何的资料 / 图示 2. 辨识四 / 五何资料的问句 / 用语：「什么时候？」、「谁？」、「哪里？」、「做什么？」、「觉得如何？」 3. 制作不同相片 / 图片 / 句子 / 段落的内容，让学生找出相关资料 / 组织句子 4. 运用脑图，让学生以四 / 五何组织、汇报假日活动 |
| 言语治疗师协作的部分 | 1. 协教以上内容，先和老师示范如何进行活动及解释说话训练的他评准则（眼神接触、声量、清晰度、用语……） 2. 协助同学分成小组进行练习 3. 同学练习后，轮流于课室内进行示范，请其他同学轮流评分 4. 对于同学的说话技巧给予意见 |

4.3.23 跨专业团队协作：英文科

目标：

- (1) 能为学生提供英文语境，提升学生说英文的信心及动机。
- (2) 能提升学生英文的沟通能力
- (3) 能增加英文科老师的教学知识及信心

原因：

目前英文科并非每间智障儿童特殊学校的必修科，但随着社会知识水平提高，学界亦逐渐意识到掌握基础英语沟通能力对智障学童日后投身社会及职场的好处。但在各种限制下（如：少量的课时及欠缺语言环境），非英语母语者的学生亦难以掌握英文沟通能力。因此，透过英文科老师与言语治疗师的协作，有助发展切合学生能力及需要的校本英文科课程。

对象：

初小及高小轻度智障学生、英文科老师。

内容：

- (1) 言语治疗师的角色
 - 为英文科课程上给予意见，按学生能力调整课堂难度。
 - 为全体英文科老师进行培训，增强老师的教学理论知识。
 - 协助英文科老师制定课堂沟通训练目标
 - 入班协作，向老师示范合乎学生能力的语言诱发技巧。
 - 协助英文科举行校本活动及提供意见，制造英文语境。
- (2) 不同协作形式
 - i. 对话式阅读课堂
在校内的英语课堂中，我们推行对话式阅读（Dialogic Reading），通过图书创设丰富的语境，以提升学生的英文沟通动机和增强他们阅读英文的兴趣。

活动参考示例

| 学生能力 | 初组学生 | 高组学生 |
|--------|---|---|
| 选书建议 | 生活化主题（如：动物）、 较重覆性的情节 | 较少接触的情境（如：宿营）、 情节较丰富，留有推测空间 |
| 理解训练目标 | 理解并正确回应是非问题 (Yes-No question) | 在选择提示下，理解「什么」、「谁」、 「哪儿」问题 (What, Who, Where question) |
| 表达训练目标 | 在文字提示及模仿下，运用 4-6 个 目标词汇描述 | 在文字及首字提示下，以完整句子回 应「什么」、「谁」、「哪里」问题 (What, Who, Where question) |
| 课堂编排 | 每组进行四次入班 第一堂：以互动游戏、唱游或分享形式作为阅读引入 第二至三堂：进行对话式阅读，鼓励学生共同参与互动阅读 第四堂：重温故事内容，并邀请学生作角色扮演，作为总结 | |
| 教学策略 | <ul style="list-style-type: none"> 按学生能力调整故事内容 若学生英文能力不足，可以少量广东话辅助理解，但切忌在同一句子内中英夹杂 (code mixing)，避免混淆学生 | |

- ii. 「英文日」及英文午间活动
配合世界文化日的主题，以摊位形式进行分组英文问答游戏。配合视觉提示，以英文向同学提问有关世界各地文化的冷知识，加强同学学习英文的兴趣。
- iii. 英文故事说读比赛
协助举行英文故事说读比赛，以加强学生的英文说读能力及信心。并于大息时段播放同学录制的英文故事分享，展示学习成果。
- iv. 教学培训及为校本课程提供意见
 - 为全体英文科老师，进行「英文拼音」及「对话式阅读」培训。
 - 为英文拼音课程上提供意见，协助老师按学生能力调整课业难度。

本章由匡智屯门晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.24 跨专业团队协作：工作相关经验

目标：

- 能培养学生在工作方面的相关知识、技能和态度、提升他们职场准备度和自信心。
- 能培养学生认识自我兴趣、能力和志向，发挥个人潜能。
- 能训练学生作个人规划、订立目标及反思和修订的能力。
- 能预备学生离校后在职场上的应对和对答

原因：

高中学生即将离校进入职场，工作相关经验学科帮助学生了解毕业后的不同职业路径，激发他们对未来的兴趣和规划，实际工作经验的学习帮助学生建立积极的工作态度和自我管理。通过跨专业团队的协作，将言语治疗师的专业知识与教师的教学经验结合，针对具体工作领域提供专业训练，让学生掌握必要的技能，增强他们在求职市场的竞争力，帮助学生更好地预备和适应将来之工作及沟通表达需要。

对象：

轻度及中度高中预备进入职场的智障学生、相关学科老师。

内容：

- 学生透过角色扮演和小组活动，模拟工作环境的情况，学习应对上司和同事的要求和提问，增强学生的社交技能和沟通能力。
- 于课堂中讨论职场中的合适态度和行为，如责任感、合作精神和时间管理，并于角色扮演中加入合适及不合适的工作态度。
- 指导学生撰写自我介绍，进行模拟面试。

| 模拟工作流程及情境例子 | 一般工作流程 | 常用对话 |
|--------------|--------|------|
| 学校工作 | | |
| 办公室工作 | | |
| 食肆工作 | | |
| 烘焙店或面包店工作 | | |
| 酒店工作 | | |
| 超级市场 / 便利店工作 | | |

| 模拟一般工作情境例子 (适用于任何工作) | 处理方法 | 说话对象和应对说话 |
|--|------|-----------|
| 早上发烧病了不能上班 | | |
| 同事邀请一起外出午餐 | | |
| 同事邀请你星期日放假一起去迪士尼玩 | | |
| 同事问你借钱 | | |
| 同事邀请你放工后一起去做运动, 并加入会先付一年会员费 | | |
| 几位同事联合排斥你, 不和你说话, 其中一些同事甚至欺负你, 对你说一些难听的话 | | |
| 同事要求你请吃一顿高级酒店 800-900 元的自助晚餐 | | |
| 上司要求无薪加班 | | |
| 上司心情不好, 明明你工作没有错误, 但用粗言秽语责骂你 | | |

| 模拟突发情境例子 (适用于任何工作) | 处理方法 | 说话对象和应对说话 |
|--|------|-----------|
| 今晨上班时坐巴士遇到塞车, 后来知道是前面有交通意外, 看看时间快要迟到了 | | |
| 午饭后, 突然觉得胃部很痛, 痛到不能工作 | | |
| 差不多要迟到, 跑往工作场所时跌倒, 身体受伤流血, 路人说要帮你报警叫救护车 | | |
| 上司每日都会给你一张工作指示, 但今日他病了, 没有上班, 所以你不知道今日的工作是什么 | | |
| 工作期间发现不见了工作证 | | |

| 模拟突发情境例子 (于学校工作) | 处理方法 | 说话对象和应对说话 |
|---|------|-----------|
| 校务处负责人请你将通告按各班派给各班班主任, 但你找不到几位班主任 | | |
| 负责餐膳老师请你派好餐具及饭盒给学生, 你派发餐具期间发现餐具数目不足够 | | |
| 负责总务老师请你执拾和打扫好房间, 但你往洗手间找清洁工具时, 发现不见了清洁工具 | | |
| 体育科老师请你清洁体育用品, 你清洁体育用品期间, 发现一些用品损坏了 | | |
| 副校长请你帮助影印, 当你影印时, 发现影印机没有纸, 原来存放纸张的位置也没有白纸了 | | |

| 模拟突发情境例子 (于办公室工作) | 处理方法 | 说话对象和应对说话 |
|---|------|-----------|
| 黄经理请你转交文件给李先生, 你却将文件给予陈先生, 最后, 黄经理发现此事, 要指责你 | | |
| 当你想影印时, 影印机没有墨, 所以你不能在午饭前替黄老板完成工作 | | |
| 你正在按时间表为何老板清洁私家车, 何老板忽然出现, 表示他赶着用车, 请你不用清洁私家车了 | | |
| 当你按时间表清洁其中一个房间, 平时这个时间房间没有人, 今日开门发现房间内有一个你不认识的陌生人 | | |
| 上司吩咐你立刻把文件影印好, 但有同事正在使用影印机 | | |

| 模拟突发情境例子 (于餐膳相关场所工作) | 处理方法 | 说话对象和应对说话 |
|-------------------------------------|------|-----------|
| 工作时忽然不停打喷嚏, 并弄污双手 | | |
| 有顾客于付钱时不排队, 正在排队的顾客向你投诉 | | |
| 原本顾客需付十元正, 但他却只付了五元正 | | |
| 有一位只懂说普通话的顾客来光顾, 对你说普通话, 但你不懂以普通话回应 | | |
| 你收拾餐桌时发现顾客遗留了钱包 | | |

| 工作态度 | 合适的工作态度 | 不合适的工作态度 |
|--|---------|----------|
| 别人说话时专心聆听 别人说话时东张西望 与别人保持适当距离 与别人站得太近或太远 说话声量适中 说话太大声或太小声 说话速度适中 说话速度太快或太慢 适当时候发言 抢著说话 不停说话、不让别人说话 适当时候停顿、让别人说话 说话内容长短适中 说话内容太长和太重覆 诚恳有礼 粗言秽语 保持目光接触 避开对方眼神 想清楚说话内容才有条理地说话 不清楚说话内容胡乱地说话 说出与事实相符的真实资料 说出与事实不符的虚假资料 向上司询问工作上不明白的地方 向同事投诉上司没有解释清楚工作安排 向上司报告工作上遇到的困难 向同事投诉上司给予太难的工作 | | |

| 面试的准备 | 合适的选择 |
|------------------------------|--|
| 收到面试电话通知，要记住什么资料？（可选多项） | A. 面试日期、时间、地点 B. 面试的衣著 C. 面试所需携带的资料或物件 D. 如何搭车去面试地点 |
| 如何结束面试电话通知的对话？ | A. 谢谢，我会准时到，拜拜 B. 我不会来面试啦 C. 谢谢，我会跟妈妈一起来面试 D. 谢谢，我会穿漂亮一点来面试 |
| 合适的衣着 | A. T恤、短裤、波鞋 B. T恤、牛仔裤、波鞋 C. 衬衫、西裤、皮鞋 D. 衬衫、牛仔裤、皮鞋 |
| 合适的坐姿 | A. 托下巴、弯腰 B. 跷脚、望天 C. 手放桌子上、合脚、坐直 D. 手放桌子上、跷脚、弯腰 |
| 打招呼 | A. 不出声 B. 挥手 C. 说 Hello D. 说 X 先生 / 小姐，早安 |
| 合适的态度 | A. 认真 B. 表现不在乎 C. 嚣张 D. 害羞 |
| 面试官请你介绍自己时，你应该说什么？（可选多项） | A. 自己的姓名 B. 年龄 C. 喜爱的电视节目 D. 就读学校 E. 出生日期和星座 F. 工作实习经验 G. 不喜欢的同学姓名 H. 曾接受过的训练 I. 爸爸和妈妈的姓名 J. 应征的职位 K. 最讨厌的工作 |
| 当面试官问你懂不懂得某样工作，但你不懂得，应该如何回应？ | A. 我知道的，我会做得很好 B. 我不懂，不会做这样的工作 C. 我不会这样工作，不过我会用心学习 D. 我不懂，没想过要做这样的工作 |
| 不明白面试官的问题怎么办？ | A. 不发声 B. 礼貌地请面试官重覆问题 C. 不理睬面试官，只说自己想说的 D. 耸肩表示不知道 |

| 面试的准备 | 合适的选择 |
|---------------------------------------|--|
| 面试官问：「你有没有问题想问我们？」，你可以查询什么问题？（可选多于一项） | A. 「请问什么时候会知道面试结果？」 B. 「请问上班需要准备什么东西？」 C. 「是现在可以回家了吗？」 D. 「工作的时候，我可以玩电话吗？」 E. 「能不能谈谈工作内容包括哪些事情？」 |
| 离开面试室前，可以对面试官说什么？ | A. 我不喜欢这个工作 B. 我很想快点上班 C. 我更喜欢上学 D. 谢谢你给我这个面试机会，再见 |

自我介绍范本

我叫 _____（姓名），在 _____（学校）读书，曾经在 _____（学校 / 学院）学过做 _____（相关工作岗位），懂得 _____（技能），曾经在 _____ 实习，实习时做过 _____（实习工作经验，如有）。今日来【应征 _____（职位）】或【面试 _____（课程）】，因为我 _____。

本章由匡智绍邦晨辉学校言语治疗师撰写

4.3.25 跨专业团队协作：宿舍

目标：

- (1) 能与住宿部合作，让学生在住宿环境中更有机会类化所学，让学生与不同的沟通伙伴及在不同的情境中，类化治疗时所学的沟通技巧，并促进学生在住宿部的社交能力发展。
- (2) 能提升住宿部同工对学生沟通能力的了解，从而促进同工与学生的沟通效能。
- (3) 能提升住宿部同工对学生的口肌及进食能力的了解，从而保障学生进食安全。

原因：

宿舍家长角色为宿生的代父母，不但需要照顾学生的起居饮食，更有责任延续在校训练，增加宿生放学之后的学习时数。言语治疗师应与住宿部建立合作关系，提供相关的知识和策略，协助住宿部工作人员在日常生活中支持学生的语言发展和治疗目标。同时，与住宿部工作人员之间建立积极的合作和沟通，可以营造一个积极的住宿环境，以促进学生的沟通和社交能力发展。

对象：

中度智障学校住宿部职员

内容：

- (1) 向住宿部职员提供言语治疗相关的资讯，包括服务范畴、学生沟通能力发展特点、治疗方向及策略、预计学习进度等。
- (2) 向住宿部职员提供吞咽障碍相关的资讯，订立膳食餐种，保障宿生进食安全。
- (3) 与住宿部工作人员之间建立积极的沟通渠道，分享学生的语言治疗目标和进展情况，及定期检讨，引导住宿部家长调节对宿生沟通能力发展的期望。
- (4) 将治疗方法及技巧转移给住宿部家长，让住宿部家长在住宿部延续训练，协助住宿部工作人员理解学生的特殊需求，并共同制定支持计划及策略。
- (5) 在住宿环境中建立正面的沟通和互动氛围，鼓励学生积极参与社交活动和表达自己的意见和需求。

训练策略：

- (1) 工作坊
每年为住宿部举行至少一次工作坊，参与同事包括不同职种，如宿舍家长、护士、厨师、工友姐姐及照顾员等。主题按住宿部需要而定，通常包括以下目的：
 - 保障学生进食安全：吞咽障碍及进食安全指引、膳食餐种处理交流会。
 - 改善学生沟通环境：视觉提示工作坊、图片交换法训练、图书选择及伴读技巧、匡智沟通易等。
 - 言语治疗家课跟进：提示策略、口肌训练等。
- (2) 观课
创建住宿部和言语治疗师交流平台，定期分享学生的进展和成功案例，提供支持和鼓励。每周预留一节言语治疗个别训练时间，让住宿部家长亦可藉此机会查询个别宿生

的沟通情况，互相交流训练心得。住宿部家长可观察宿生如何进行言语治疗训练，并实习家课内的练习，治疗师即时给予回馈。期望每位宿生每年有至少一次被观课的机会，每位住宿部家长每年约三次观课，尽量安排新同事优先出席。

(3) 家课

课后训练与治疗的训练同样重要。因此，治疗后，治疗师会派发家课，巩固及类化所学。住宿部家长透过家课，可了解宿生的沟通训练目标、理解能力、沟通模式（口语、手势或沟通图等）及训练进度。

住宿部安排特定的时间为学生进行口肌训练，包括口部按摩、咬牙胶练习、吸管进饮训练、吹气笛及肥皂泡吹气训练等。鼓励住宿部家长尽量花时间为宿生进行《言语治疗家课册》内之练习，并作一个简单的记录，让言语治疗师了解宿生在宿舍的表现，逢治疗课带回家课册，治疗师会于住宿部家长完成所有家课纪录后，调节难度，再派发新家课。如有需要，会外借训练工具予住宿部使用。

(4) 与活动工作员协作

活动工作员会于课后的时间，为宿生设计不同的小组活动。以上年为例，主题为游戏技巧，治疗师作为谘询角色，将学生按能力分为不同小组参与不同的游戏活动：

- 因果关系：按键发声 / 发光的玩具、上链玩具等。
- 五感刺激游戏：利用不同物料进行游戏，来探索视觉、听觉、触觉、嗅觉、味觉的刺激。
- 建设性游戏（初组）：简单的入钱币、入形状积木、木拼板等。
- 建设性游戏（高组）：砌图及 LEGO® 积木等
- 假想性游戏（初组）：操作简单的物件功能玩具
- 假想性游戏（高组）：运用迷你玩具模仿日常生活、并能展示多个步骤的游戏技巧及角色扮演游戏。
- 桌上游戏：为开始明白游戏规则，而且可以安坐专注一段时间的同学而设的桌上游戏。
- 集体游戏：为开始明白游戏规则，而且有基本的社交及专注能力的同学而设的集体游戏。

治疗师和活动工作员共同商讨以上活动内容，由活动工作员定期带领活动，丰富宿生的馀暇生活。

(5) 与厨师协作

定期出席厨师会议，提醒不同餐种需注意的事项，个别学生的特别餐膳安排，及交流如何处理不同的食材。治疗师会不定期检视学生食物的大小及质地，以确保膳食符合标准，并运用通讯软件开设「膳食关注群组」保持紧密沟通。

时间安排：

- 工作坊：每年一次
- 观课：每周一节
- 家课：治疗后派发，会于完成所有家课纪录后，再派发新家课。
- 与活动工作员协作：一节培训及四次会议
- 与厨师协作：每年一次会议及非定期交流

本章由匡智元朗晨乐学校言语治疗师撰写

工作小组成员

| | |
|------------|---------|
| 总干事 | : 林纯纯女士 |
| 助理总干事 (教育) | : 黄敏琼女士 |
| 总主任 | : 锺洁红女士 |
| 高级言语治疗师 | : 何韦琳博士 |
| 教育心理学家 | : 赵颂敏女士 |

参与学校言语治疗师

| | |
|---------------|-----------------------------|
| 匡智元朗晨乐学校 | : 李心怡女士 |
| 匡智元朗晨乐学校 | : 阮凤慈女士 |
| 匡智元朗晨乐学校 | : 梁恺翘女士 |
| 匡智元朗晨曦学校 | : 梁颖欣女士 |
| 匡智元朗晨曦学校 | : 刘丽韵女士 |
| 匡智元朗晨曦学校 | : 罗敏仪女士 |
| 匡智屯门晨岗学校 | : 朱颖恩女士 |
| 匡智屯门晨岗学校 | : 林子欣女士 |
| 匡智屯门晨岗学校 | : 郑慧恩女士 |
| 匡智屯门晨辉学校 | : 林文晶女士 |
| 匡智屯门晨辉学校 | : 陈尔雅女士 (至 2025 年 8 月 31 日) |
| 匡智屯门晨辉学校 | : 曾丽君女士 |
| 匡智屯门晨辉学校 | : 罗家欣女士 |
| 匡智绍邦晨辉学校 | : 史丽庄女士 |
| 匡智绍邦晨辉学校 | : 余乐弦女士 |
| 匡智绍邦晨辉学校 | : 李颖琪女士 |
| 匡智绍邦晨辉学校 | : 郑皓月女士 |
| 匡智狮子会晨岗学校 | : 施韵翎女士 |
| 匡智狮子会晨岗学校 | : 陈竣铿先生 (至 2024 年 8 月 31 日) |
| 匡智翠林晨岗学校 | : 李瑞云女士 |
| 匡智翠林晨岗学校 | : 陈慧心女士 |
| 匡智翠林晨岗学校 | : 陈慧诗女士 |
| 香港西区扶轮社匡智晨辉学校 | : 李莉庄女士 |
| 香港西区扶轮社匡智晨辉学校 | : 廖秀芳女士 |
| 赛马会匡智学校 | : 吴梓彤女士 (至 2025 年 8 月 31 日) |

(排名不分先后，按学校笔画排序。)