



拉闊文化 拉近距離
Joyful Learning for Inclusive Community

文化回應教育框架

文化回應教育框架

香港教育大學
兒童與家庭科學中心
鍾杰華教授及何佩琮博士

香港賽馬會慈善信託基金
策劃及捐助

香港教育大學
香港理工大學
香港大學
香港基督教服務處
香港聖公會麥理浩夫人中心
聯合策動

二零二六年

版權聲明

本報告由香港賽馬會慈善信託基金捐助，並由香港教育大學編製。

本報告的版權屬香港賽馬會慈善信託基金所有。未經事先許可，不得以任何形式或經由任何途徑複製、分發或傳播本出版物的任何部分。

版權所有 © 香港賽馬會慈善信託基金

策劃及捐助



聯合策動



目錄

| | |
|------------|---|
| 推薦序 | 1 |
| 自序 | 3 |
| 計劃簡介 | 4 |
| 報告摘要 | 5 |
| 致謝 | 7 |

1. 背景 8

| | |
|-----------------------------|----|
| 1.1 非華語少數族裔學童的現況 | 9 |
| 1.2 文化回應教學 | 10 |
| 1.3 優質教育的基準 - 其他國家的經驗 | 10 |
| 1.4 家庭知識庫藏及家校社協作 | 11 |
| 1.5 香港的文化回應教育框架 | 12 |
| 1.6 參與計劃的學校 | 12 |

2. 關於文化回應教育框架 13

| | |
|-----------------------|----|
| 2.1 文化回應教育框架的使命 | 14 |
| 2.2 文化回應教育框架的目標 | 14 |
| 2.3 方法論 | 14 |
| 2.4 適用人士 | 18 |
| 2.5 如何應用 | 18 |
| 2.6 主導原則 | 19 |
| 2.7 架構概覽 | 20 |

3. 四大範疇概覽 23

4. 四大範疇詳情 29

| | |
|-------------------------|----|
| 4.1 範疇一：領導與組織 | 30 |
| 4.2 範疇二：學與教 | 36 |
| 4.3 範疇三：學校文化及家社協作 | 43 |
| 4.4 範疇四：兒童發展 | 50 |

5. 參考文獻 59

6. 附錄：多元化教學助理實務指南 63



推薦序

香港是一個多元種族共融的社會，三至五歲非華語少數族裔學童的就學比率與本地學童相若；但在成長路上，他們往往面臨語言銜接與文化適應的獨特挑戰。教師在照顧班內多元學習需要時，亦感到無所適從。就讀本地幼稚園的非華語少數族裔學童，最常見的困難就是中文學習。他們未能理解課堂對話及教師指示，影響課堂參與、自信心及上學動機。若未能及時獲得充分支援以銜接中文能力，更可能導致他們在升讀小學後出現學習上的困難。

有鑑於此，「賽馬會友趣學中文」計劃透過「家庭—學校—社區」協作模式，支援非華語少數族裔學童及華語學童在幼稚園階段學習中文，並促進其社交情緒能力發展。為實現這個目標，我們創建了「文化回應教育框架」，以推動本地幼稚園落實文化回應教育。框架參考多份政府的重要教育文件，包括《表現指標（幼稚園）》（教育局，2017）及《幼稚園教育課程指引》（課程發展議會，2017）等，主張將文化回應理念融入學校發展、教師專業發展、學與教，以及家校社夥伴關係等範疇。作為一項具結構性的學校發展工具，本框架協助幼稚園定期就支援非華語少數族裔學童在中文語言學習及社交情緒發展方面的措施，進行自我反思與評估，從而持續強化校本實踐。

本人謹代表「賽馬會友趣學中文」計劃團隊，向每一位提供寶貴意見及鼎力支持的業界同工致以由衷謝意。願我們在這個共同基礎上繼續推動文化回應教育，讓每一位孩子都能在一個被理解、被尊重、被重視的環境中愉快學習，茁壯成長。



周一嶽醫生

「賽馬會友趣學中文」計劃諮詢委員會主席

推薦序

平等機會委員會多年來透過執法、研究、政策倡議及公眾教育等多管齊下的方式，在教育等不同範疇推動種族平等與共融。兒童是社會未來的棟樑，我們十分關注非華語兒童在香港學習中文所面對的挑戰，並一直與各界持份者合作，推動不同背景的兒童享有平等教育機會，為日後融入社會及充分發揮潛能奠定穩固的基礎。

「賽馬會友趣學中文」透過「家庭—學校—社區」的創新協作模式，積極協助幼兒跨越語言門檻，從根源著手回應因族裔背景而衍生的隔閡。團隊所創建的「文化回應教育框架」，為教育實踐提供了具啟發性的參考方向。該框架主張將文化回應理念植根於學校發展的核心，引導教育工作者識別並消弭隱性偏見，深化對學生多元背景的理解，建立更具包容性與支持性的學習環境，讓每一位學童都能在尊重與理解中發揮潛能。

我們期待繼續與教育界攜手同行，共同締造一個讓香港每一位兒童均能享有平等機會學習、成長與綻放光芒的環境。



朱崇文博士
平機會行政總監（營運）

自序

近年，非華語少數族裔學童人數持續增長，他們在學習中文及融入本地文化上，均面對着挑戰。與此同時，學校與教師努力照顧華語及非華語學童的多元學習需要；前線教育工作者所展現的專業精神與敬業態度，令我們深感敬佩。

為提升非華語少數族裔及華語學童在幼兒階段的中文能力，「賽馬會友趣學中文」計劃致力為幼稚園教師提供培訓與支援，建立「文化回應教育框架」、培育多元文化教學助理、及設計中文故事書，以推動文化回應教育。此框架參考教育局兩項重要的幼稚園教育文件——《表現指標(幼稚園)》(2017)及《幼稚園教育課程指引》(2017)——並將文化回應理念轉化為具體的實務工具，協助學校有系統地檢視及強化支援非華語少數族裔學童的校本策略。此框架亦為教師在專業發展、課程設計以及家社協作方面提供參考。

我們期盼本報告能支持幼稚園校長及教師推動共融校園、提升中文學與教效能、並建立以兒童為本的支援措施。我們亦期待業界持續發展，並透過不斷的共同學習，更有效地支持兒童的全人發展。憑藉各方同心協力，我們有信心讓所有兒童都能在共融而關愛的教育環境中茁壯成長。



鍾杰華教授
香港教育大學兒童發展及特殊教育講座教授
香港教育大學兒童與家庭科學中心總監
「賽馬會友趣學中文」計劃總監及首席研究員

計劃簡介

「賽馬會友趣學中文」計劃由香港賽馬會慈善信託基金策劃及捐助，並由三間大學以及兩間非政府組織聯合策動，包括香港教育大學、香港理工大學、香港大學、香港基督教服務處及香港聖公會麥理浩夫人中心。計劃自2016年啟動，通過「家庭、學校、社區」協作以及實證為本的模式，為幼稚園推動文化回應教學。文化回應教學重視學生的文化背景，將學生的文化知識、傳統和特點加入學與教活動中，並創設具文化意義的學習環境，加強少數族裔非華語幼稚園學生的歸屬感和學習動機，文化回應教學不但能提升少數族裔非華語學生的中文水平，更能讓華語學生習得更佳的社交技能。

秉承第一階段的經驗，計劃於第二階段構建「文化回應教育框架」支援幼稚園，進一步提升少數族裔學生及本地華語學生的中文能力及社交情緒能力。這個以實踐為本的架構，目標在於提升非華語少數族裔學生與華裔學生的中文學習及社交情緒能力發展，為他們成就更順利的幼小銜接。計劃冀望於2026年前讓42,000名幼稚園學生，當中包括5,100名少數族裔非華語學生及他們的家庭得到支援。

報告摘要

文化回應旨在幫助人們適應不同文化，接納多元文化。文化回應強調公平與共融。有關理念成為學與教的重要原則，在教學上得到應用，為不同文化及語言學習者提供支援服務。

文化回應教育涵蓋學與教各個層面，融合全校參與的概念，跳出課堂。除了實際教學外，還融合教師的專業培訓、學校架構及資源管理等行政安排、組織文化、使命與願景、領導策略、學校政策、家長參與及社區參與。

二零二一年，香港約有 58,000 名非華語少數族裔學生就讀於本地幼稚園、小學及中學 (Census and Statistics Department, 2022a)。研究顯示，許多非華語少數族裔學生早於入讀幼稚園階段已難以適應校園生活，尤其對學習中文感到困難。因此，有必要推動幼稚園為非華語少數族裔學童提供文化回應教育。

有見及此，在香港賽馬會慈善信託基金策劃及捐助下，香港教育大學、香港理工大學、香港大學、香港基督教服務處及香港聖公會麥理浩夫人中心聯合策動「賽馬會友趣學中文」計劃，積極發展文化回應教育框架及幼兒教育文憑課程（支援非華語兒童的教學），以應對非華語少數族裔學童在香港面對的學習挑戰。文化回應教育框架是一個系統性架構，以實證為本，結合文化回應的理念及家庭、學校及社區（「家校社」）協作的模式，從幼稚園階段開始培養非華語少數族裔學童的中文語言能力及社交情緒學習能力。有關框架亦成為學校的發展工具，透過全校參與模式，照顧非華語少數族裔學童的不同學習需要。

文化回應教育框架由四大範疇組成：領導與組織、學與教、學校文化及家社協作，以及兒童發展。各範疇均有各自的層級分類，當中包括範圍、表現指標及重點。首三個範疇均列出一系列思考問題及相應表現例證，引領學校進行自我評估及反思；最後一個範疇則列出一系列幼兒發展特徵。我們就各範疇提出多項完善建議，以強化支援非華語少數族裔學童的學習和發展。

「賽馬會友趣學中文」計劃推出文化回應教育框架，如欲了解更多計劃內容，請留意「賽馬會友趣學中文」計劃的官方網站
<https://cforchinese-jc.hk>



本框架參照《表現指標（幼稚園）》（Education Bureau, 2017）及《幼稚園教育課程指引》（Curriculum Development Council, 2017），專為幼稚園的非華語少數族裔學童而設，旨在促進他們的中文學習及社交情緒發展。幼稚園可運用此框架進行自我評估與反思，以持續優化相關支援措施。我們亦鼓勵幼稚園積極參考《表現指標（幼稚園）》，加強關顧非華語少數族裔學童的學習和發展。

如欲了解《表現指標(幼稚園)》更多內容，請留意教育局官方網站

<https://www.edb.gov.hk/tc/edu-system/preprimary-kindergarten/quality-assurance-framework/performance-indicators-kindergartens/index.html>



另外，幼兒教育文憑課程（支援非華語兒童的教學）專為幼稚園業界培訓多元文化教學助理（Multicultural Teaching Assistant，簡稱MTA）而設，旨在促進非華語少數族裔學童在學習中文作為第二語言方面的能力與成效。我們期望附錄中的《多元文化教學助理實務指南》能為業界提供更多有關MTA的資訊以及實務操作指引。

由香港教育大學開辦的幼兒教育文憑（支援非華語兒童的教學）課程，是「賽馬會友趣學中文」計劃一個重要項目。

<https://cforchinese-jc.hk/zh-hant/multicultural-teaching-assistant>



致謝

謹此致謝以下人士覆閱本報告之文稿，並提供寶貴意見。

我們謹此向香港教育大學「賽馬會友趣學中文」計劃聯席總監（到校支援和研究）、兒童與家庭科學中心聯席總監、幼兒教育學系副系主任（研究發展）及副教授林俊彬博士及香港教育大學「賽馬會友趣學中文」計劃聯席總監（專業發展）杜陳聲珮博士表達衷心謝意，感謝他們為文化回應教育框架的設計提供寶貴意見及建議。

於二零二二年十一月至二零二三年二月期間覆閱本初稿之人士

香港教育大學
課程與教學學系顧問（學術發展）
甘國臻教授

香港教育大學
「賽馬會友趣學中文」計劃及幼兒教育學系講師
梁麗眉博士

香港教育大學
「賽馬會友趣學中文」計劃項目主任
合格檢定幼稚園教師
顧嘉欣女士

於二零二三年三月至二零二三年五月期間覆閱本初稿之人士

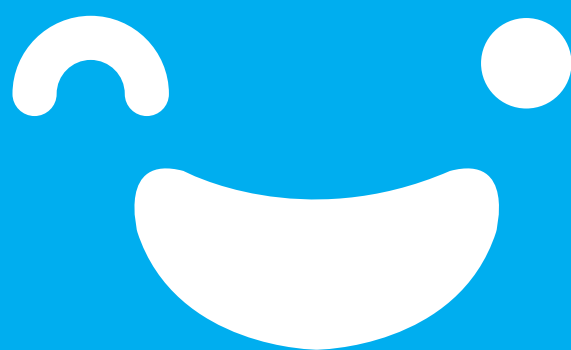
香港賽馬會慈善事務總經理（人才及業界發展）
曾芷詩女士

太陽島英文幼稚園
陳穎琪校監

東華三院李賢義伉儷幼兒園
龔宇萍校長

善一堂安逸幼稚園
麥鳳璋校長

兒童事務委員會委員
甘秀雲博士



1. 背景

1. 背景

1.1 非華語少數族裔學童的現況

非華語少數族裔居民（不包括外籍家庭傭工）佔香港總人口的比例由二零一六年的 3.6% 大幅上升至二零二一年的 4.1%（Census and Statistics Department, 2022a），當中東南亞人士包括菲律賓人、印尼人、印度人、尼泊爾人、巴基斯坦人、斯里蘭卡人、孟加拉人及泰國人等，佔總人口的比例由二零一六年的 1.1% 持續上升至二零二一年的 2%（Census and Statistics Department, 2018 及 2022a）。教育方面，二零二一年三至五歲非華語少數族裔學童的就學比率是 86.8%（Census and Statistics Department, 2022b），略低於全港同齡的就學比率（88.4%），但仍然反映非華語少數族裔學童對優質學前教育的需求迫切。

非華語少數族裔學生透過大學聯合招生辦法（「聯招」）於大學教育資助委員會（「教資會」）資助專上課程獲錄取的比率，相比全港整體學生仍存在較大差距（Legislative Council Secretariat, 2020）。研究發現，這種差距源自非華語少數族裔學生在各級別面對的挑戰。語言障礙是他們在就業及融入社會最主要的挑戰（Oxfam Hong Kong & The University of Hong Kong, 2019; Hong Kong Unison, 2021）。此外，在二零二一年，非華語少數族裔人口中，部分族群的家庭每月收入中位數遠低於香港整體收入（Census and Statistics Department, 2022b），這些家庭的社會經濟地位（「社經地位」）亦相對較低。來自低社經地位家庭的兒童較少能夠獲得父母在學習語言方面的指導（Fung & Chung, 2020; Chung et al., 2017），因此影響他們的學術表現。

有報告指出，就讀幼稚園的非華語少數族裔學童因缺乏學校支援而難以學習中文。香港樂施會等機構曾針對就讀幼稚園的非華語少數族裔學童學習中文的情況進行研究（Oxfam Hong Kong & The University of Hong Kong, 2019），發現非華語少數族裔學童因缺乏中文語言環境，難以學習中文。部分幼稚園甚至沒有支援非華語少數族裔學童學習中文（Equal Opportunity Commission, 2019）。有報告稱「本地幼稚園確實出現種族隔離現象」，指出部分學校對非華語少數族裔學童的學習需要視而不見（Hong Kong Unison, 2019）。非華語少數族裔學童與華語學童的學習需要不盡相同，這為幼稚園教師帶來挑戰。大部分幼稚園教師表示，他們不曾接受任何有關教授非華語少數族裔學童的專業發展培訓（Oxfam Hong Kong & The University of Hong Kong, 2019）。有學者（Lone & Chow, 2021）亦指出，幼稚園面臨的重大難題之一，就是非華語少數族裔學童獲得專業教師指導的機會有限，這使他們學習中文存在很大挑戰。

1.2 文化回應教學

教授非華語少數族裔學童在香港是一種學校文化回應。Hue 和 Kennedy (2012 及 2013) 深入研究香港中學教師透過應對課堂內的多元文化，發展出跨文化敏感意識，並融入學生的多元學習需要。教師的多元文化態度、自我評估及觀點採擇能力亦會促進文化回應教學 (Abacioglu et al., 2020)。此外，教師提供的支援須與對校內非主流文化學童的接受程度呈正相關 (Lam et al., 2021)。倘若學校的跨文化接納程度較高，則非華語少數族裔學童將能更好適應校園生活 (Shum et al., 2021)。

文化回應教學旨在智能、社交、情感及政治方面賦權學生。教師進行文化回應教學時應對所有學生抱持高期望，並引領學生發展文化能力及批判性思維 (Ladson-Billings, 1994)。文化回應教學接納多元文化，並不刻意消除種族及文化的差異。相關教學強調各種文化之間的相互交流而非同化 (Ng et al., 2020)。學生的文化知識視為關鍵要素，有助他們在學校獲取新知識。文化回應教學能夠提升學生的智力水平，引領他們發展社交情緒能力，此乃由於學生認為自己能夠在學校獲得包容並受重視 (Hammond, 2015)。就兒童早期學習及發展而言，文化影響尤其重要 (Chung et al., 2020; Liew et al., 2022)。在學與教的過程，文化差異等文化特徵應視作一項寶貴資產，著眼於優勢，不應視為弊端 (Gay, 2018)。

研究顯示，教師接受相關專業發展培訓後，能夠自行進行文化回應教學 (Ng et al., 2020; Ng et al., 2022; Lin et al., 2024)。當教師對文化回應教學有更多了解，他們對非華語少數族裔學童更有同理心，亦更願意了解非華語少數族裔學童及其家庭，更有能力制定合適的教學策略 (Ng et al., 2020; Lin et al., 2023; Lin and Chung, 2024)。

大量研究為課堂上實踐文化回應教育提供寶貴見解，當中包括課程規劃、專業發展及課堂管理 (Gay, 2018; Gunn et al., 2020; Rivera et al., 2020; Nguyen & Huynh, 2021)。文化回應教育是全面的教育，能跨越課堂，成為全校參與方針不可或缺的一環。換言之，除了課堂實踐及教師的專業培訓外，學校架構、資源管理等行政安排、組織文化、使命與願景、領導策略及學校政策，均應與文化回應教育的理念保持一致。因此，制定支援文化回應教育相關的架構勢在必行。

1.3 優質教育的基準—其他國家的經驗

各國為確保幼兒教育的質素，已制定相關國家框架。該等框架用於評估及監察，指引學校達到標準水平。澳洲方面，國家質素標準 (Australian Children's Education and Care Quality Authority, 2018) 及教育工作者適用的早期學習架構 (Department of Education, Employment and Workplace Relations, 2010) 引入五項有關兒童學習及幼兒教育學的原則，尊重多元化屬其中一項，鼓勵教育工作者重視多元化，視之為促進學與教的一種方式。

教育工作者應尊重及接納不同文化、傳統、育兒方式及家庭生活方式，融入教學當中，以此鼓勵幼兒學習另一種語言。幼兒的文化能力將因而得到發展，因為他們將對不同的文化提高意識，並對多元文化產生積極態度。

家庭參與對提升孩童的學習能力至為關鍵。韓國擴大對多元文化家庭的兒童教育支援（Seoul Metropolitan Government, 2022）。該等支援對象不限於學校，還包括家庭。例如，「教師探訪計劃」旨在協助幼兒適應新的校園生活及提升他們的學習能力。

日本的教育政策及香港的課程亦強調家庭參與對幼兒教育的重要性。日本的國家幼稚園課程標準（Ministry for Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2017）及幼稚園學習課程（Ministry for Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2008）提出在規劃學童教育的活動時，家社校協作尤其重要。香港方面，家庭及社區仍然是幼稚園的緊密夥伴。《表現指標（幼稚園）》（Education Bureau, 2017）指出，幼稚園管理層應與家長及社區建立緊密夥伴關係，為不同學習需要的學童提供適切服務。由於政府鼓勵非華語少數族裔家長安排子女入讀本地幼稚園，由二零一七至二零一八學年起，根據幼稚園教育計劃取錄非華語少數族裔學童的幼稚園獲得額外資助。然而，政府的支援多大程度能夠促使學校照顧非華語少數族裔學童的學習需要，則有待進行評估（The Government of the Hong Kong Special Administrative Region, 2021）。

1.4 家庭知識庫藏及家校社協作

借鑒其他國家的經驗，認可兒童的「家庭知識庫藏」對發展文化回應教育猶為重要。「家庭知識庫藏」包括兒童的文化背景、知識、技能及生活經驗，這些都是支援他們學習的寶貴資源。因此，教師須要知道學童的生活背景，以便深入了解他們（Hogg, 2011）。這點特別適用在支援非華語少數族裔學童方面，亦同樣適用於所有學童。

運用「家庭知識庫藏」的方法與教育包容性密切相關。將學童的生活經驗納入課程中，本來就是一個表達認可的過程（Llopart & Esteban-Guitart, 2018）。不論學童來自何種社會及文化背景，他們的生活經驗及先驗知識都不應被視為缺失，相反，應視這些為強項的角度出發，來支援他們的學習。因此，「家庭知識庫藏」有助於課堂上營造積極的氛圍，讓孩子們有機會相互認識及了解對方，從而尊重彼此。此外，研究亦表示，當背景不同的孩子的互動增加，他們對學習的參與度亦有所提高（Volman & Gilde, 2021）。

此外，Llopart 和 Esteban-Guitart（2018）提出的課程情境化亦引證「家庭知識庫藏」在學與教上的重要性。此原則強調結合課程與學童從家庭、社區及學校所獲先前學習經驗的重要性。兒童從家庭及社區所獲得的技能及知識，可支援他們的校內學習。因此，家庭、社區及學校之間的進一步協作必不可少。

1.5 香港的文化回應教育框架

香港賽馬會慈善信託基金的策劃及捐助下，香港教育大學、香港理工大學、香港大學、香港基督教服務處及香港聖公會麥理浩夫人中心聯合策動「賽馬會友趣學中文」計劃，為制定文化回應教育框架提供支援。有關框架由香港教育大學制定，旨在推動本地幼稚園落實文化回應教育。該框架與政府的《表現指標（幼稚園）》（Education Bureau, 2017）理念一致，主張將文化回應教育理念融入學校發展、教師專業發展、學與教及家社校夥伴關係。

文化回應教育框架是學校的發展工具，就非華語少數族裔學童展開的工作，進行定期自我反思及評估。該框架為本地幼稚園提供指引，照顧非華語少數族裔學童在發展中文語言能力及社交情緒能力方面的學習需要。此外，非華語少數族裔學童的人數上升，該框架能進一步提升教師的專業，提倡家庭、社區及學校各持分者相互協作，在幼稚園推動文化回應教育。

1.6 參與計劃的學校

「賽馬會友趣學中文」計劃於第二階段（2022-2026）為一百二十五所本地幼稚園（即參與教育局幼稚園教育計劃的學校）提供多方面的支援，包括為低班和高班設計的課程及教材、教師專業發展培訓活動及多元文化教學助理課程等，旨在支援非華語少數族裔學童的中文學習及社交情緒發展。參與計劃的學校校長和教師對計劃提供的支援項目作出回饋，請參閱第2.3節。

在計劃推行期間，參與計劃的學校普遍觀察到在學與教實踐及學生發展方面的優勢。善一堂逸東幼稚園周惠英校長指出，計劃協助教師「根據幼兒熟悉的文化背景和生活經驗，選取適合的故事，並以繪本教學模式融入校本課程，從而激發幼兒學習中文的興趣，提升中文能力。」可見本計劃設計的教材元素能有效融入校本課程及日常教學之中，提升幼兒學習中文的動機與成效。慈正邨菩提幼稚園張貴英校長表示：「計劃提供了課程彈性剪裁的空間，使老師能按幼兒的特點及學習進度調整教學內容。」相關設計讓學校能因應實際需要，靈活選用本計劃的教學內容，並透過適切的課程剪裁融入校本課程之中，作為往後持續推行的教學實踐。（摘自由香港教育大學團隊編制的「賽馬會友趣學中文」計劃《優質實務小冊子》）

此外，計劃團隊邀請參與學校採用文化回應教育框架進行自我評估，並鼓勵參考框架中列出的優異表現例證及策略建議，藉此加強教師及學校領導團隊對非華語少數族裔學童的關顧與支援。有關文化回應教育框架的應用詳情，請參閱第2.5節。



2. 關於文化回應 教育框架

關於文化回應教育框架

2.1 文化回應教育框架的使命

- 融合多元文化及共融理念，推動全校參與優質教育工作；
- 視多元文化為華語及非華語少數族裔學童的「優勢」；
- 照顧兒童在背景、身份及能力方面的需要；及
- 賦權教育工作者、專業人士及家庭，協助他們成功支援兒童發展。

2.2 文化回應教育框架的目標

- 發展幼稚園展開文化回應教育的能力；
- 協助幼稚園就文化回應教育工作進行自我評估及反思；
- 推動以「中文作為第二語言」的學與教；及
- 促進兒童的社交情緒學習。

2.3 方法論

文化回應教育框架是一個系統性及可持續的架構，以實證為本，透過廣泛文獻分析和學校訪談，獲得專業審閱，並經實際試驗後構建而成。

文獻分析

我們參閱《表現指標（幼稚園）》（Education Bureau, 2017）及《幼稚園教育課程指引》（Curriculum Development Council, 2017）等現有本地幼稚園教育指引。有關文獻為制定文化回應教育框架提供相關架構資訊及指引。The Oracy Benchmarks（Voice 21, 2019）等國外文獻以及本報告第 1.3 節所提及其他國家的多元文化教育及幼稚園教育指引亦為制定文化回應教育框架提供寶貴參考資訊。

《幼稚園教育課程指引》提出以「兒童為本」作為課程的核心價值，照顧幼兒的多樣性。如欲了解更多《幼稚園教育課程指引》的內容，請留意教育局網站

<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/curr-doc.html>



訪談

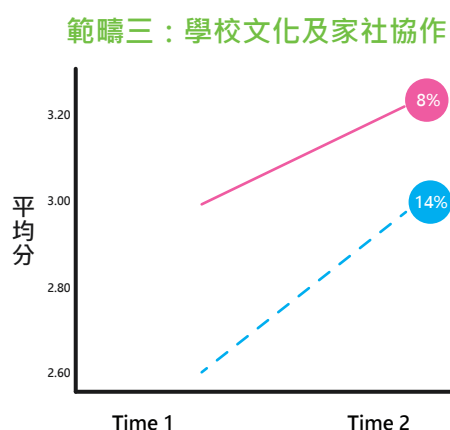
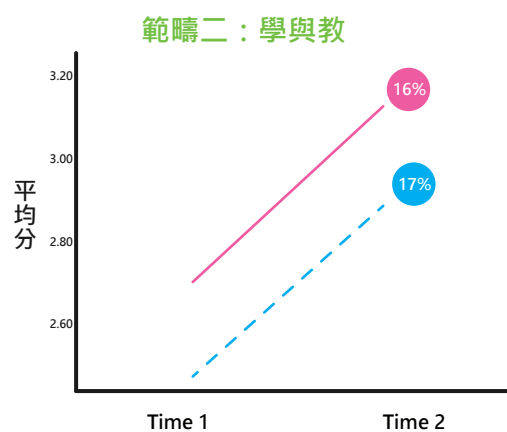
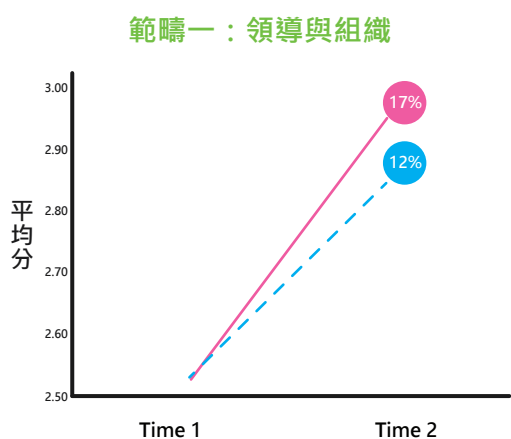
我們進行半結構性訪談，以收集幼稚園校長及教師的意見。我們採用深度訪談及焦點小組訪談方式，訪問四名校長/副校長以及十一名教師。他們分別來自三所參加幼稚園教育計劃的本地幼稚園，在校非華語少數族裔學童集中程度各有不同，另外一所為國際幼稚園，所有學童均為非華語少數族裔，受訪者均表示對「賽馬會友趣學中文」計劃感興趣，並已分別交回知情同意書。訪談問題涵蓋文化回應教育框架的四大範疇，以及在支援校內非華語少數族裔學童時所遇到的挑戰。所有訪談內容均逐字記錄。

專業審閱

文化回應教育框架的初稿獲從事多元文化教育的專家及本地學者覆閱。初稿已按覆閱者的實質意見進行修改。

實際試驗

在計劃的試驗及驗證階段（即二零二二年至二零二四年），計劃團隊於學年初及學年尾兩個時段，同時邀請十四所接受計劃支援的幼稚園，以及十二所未曾接受計劃支援的幼稚園，採用文化回應教育框架進行自我評估，並由校長填寫，共二十六位校長參與此項研究。計劃團隊採用混合組別重複測量變異數分析統計方法（Mixed-group Repeated Measures ANOVA）進行數據分析。分析結果顯示，已接受計劃支援的幼稚園在文化回應教育框架的三大範疇——「領導與組織」、「學與教」，以及「學校文化及家社協作」，均取得進步，而在「領導與組織」範疇的提升，明顯高於未接受計劃支援的幼稚園（見下圖）。



註：

Time 1：二零二三年九月至十月；Time 2：二零二四年五月至六月

—— 接受計劃支援的幼稚園
- - - 未曾接受計劃支援的幼稚園

除幼稚園採用文化回應教育框架進行自我評估外，計劃團隊亦鼓勵幼稚園以定性方式反思學校對非華語少數族裔學童的支援。當中邀請來自高、中、低濃度幼稚園¹的校長及教師進行訪談，其中受訪者對計劃所提供的支援有以下回饋：

低濃度學校校長：「教師報讀計劃的專業發展課程後，她們在校推廣及舉辦具文化回應教育元素的活動，讓家長感受學校及社區的文化共融氣氛。」

低濃度學校教師：「教師經常須要製作教具，但往往會在設計及構思上花盡腦汁。此計劃提供的教具款式多而精美，例如有部件遊戲等。幼兒在使用上也很方便，認字量亦大增，這使學校在語文教學上豐富不少內容。」

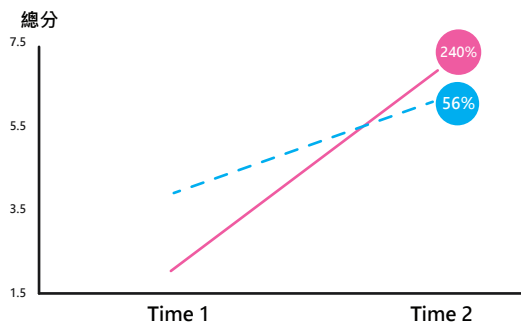
中濃度學校教師：「計劃能鼓勵教師在課堂教學上關顧非華語少數族裔學童的需要，例如：當教師介紹新年時，也會介紹非華語少數族裔學童國家的食物及服飾。」

高濃度學校教師：「計劃的故事圖書內容具分層結構，每個故事有不同深淺程度的版本，讓教師可按幼兒的能力去採用。另外，計劃的課程遊戲及教具能增加幼兒以口語來表達的動機。」

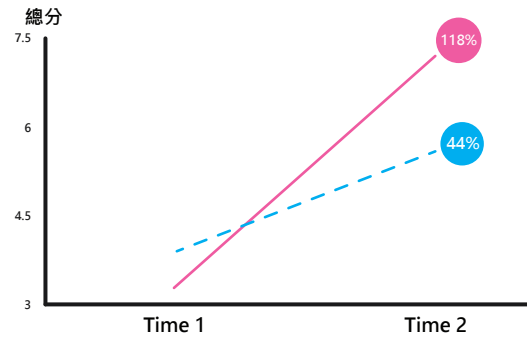
此外，在計劃的試驗及驗證階段，計劃團隊於三十二所參與計劃的幼稚園進行研究。當中十六所幼稚園於同年接受計劃團隊的課程支援，另外十六所則於翌年接受課程支援。參與研究的幼兒共八百二十七名，其中非華語少數族裔學童共有三百四十七名。透過以混合組別重複測量變異數分析統計方法 (Mixed-group Repeated Measures ANOVA) 分析數據得到的結果顯示，已接受計劃課程支援的幼稚園中，華語學童和非華語少數族裔學童在中文聽、說、讀、寫各方面均展現明顯進步，且進步程度較未接受計劃課程支援的幼兒更為顯著。以下圖表顯示課程組非華語少數族裔學童在接受計劃課程支援前後的中文聽、說、讀、寫能力測試結果，並與等待對照組 (即未接受計劃課程支援的非華語少數族裔學童) 進行比較。

¹高、中、低濃度是按幼稚園校內非華語少數族裔學童人數而定。計劃團隊參考教育局通告第 14/2019 號，對參加幼稚園教育計劃的學校提供「支援非華語學童資助」的五個資助階層，並制定適用於本計劃的非華語少數族裔學童濃度分類。低濃度幼稚園是指校內有一至七位非華語少數族裔學童，中濃度幼稚園是指校內有八至三十位非華語少數族裔學童，高濃度幼稚園是指校內有三十位或以上非華語少數族裔學童。

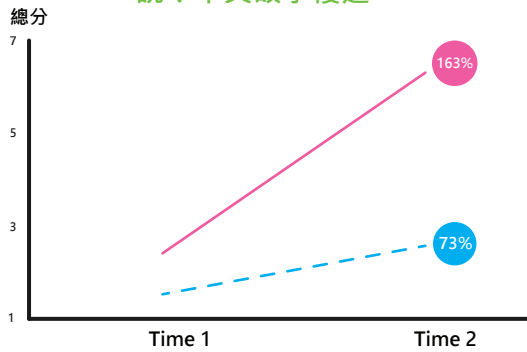
聽：中文語音意識



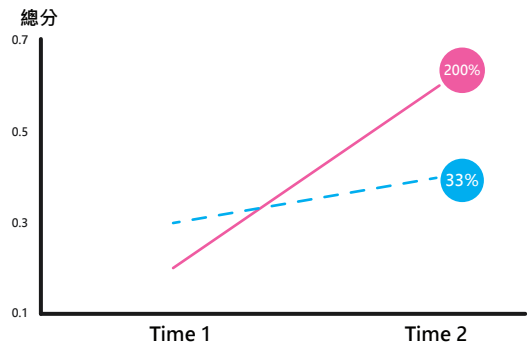
讀：中文字詞閱讀



說：中文故事複述



寫：中文字詞默寫



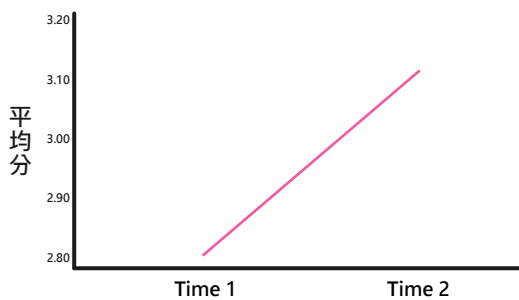
註：

Time 1：二零二二年九月至十一月；Time 2：二零二三年四月至七月

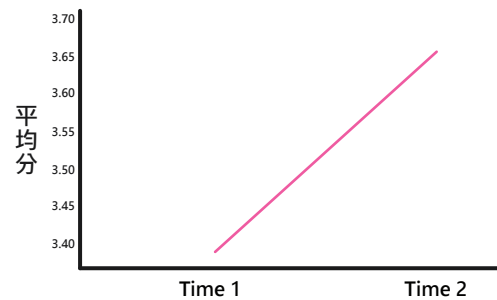
—— 課程組
- - - 等待對照組

另外，在二零二四年至二零二五年間，計劃團隊於四十九所參與計劃的幼稚園提供到校支援服務，並在學年初及學年尾兩個時段，邀請幼稚園的班主任為該班的非華語少數族裔學童填寫問卷，最後成功為四百五十五名非華語少數族裔學童完成問卷。團隊採用單因子重複量測變異數分析 (One-way Repeated Measures ANOVA) 作為統計方法，以進行數據分析。分析結果顯示，非華語少數族裔學童在接受計劃團隊到校支援服務後，中文語言能力、文化意識、學校適應度、以及喜愛學校程度都有所提升 (見下圖) 。

中文語言能力

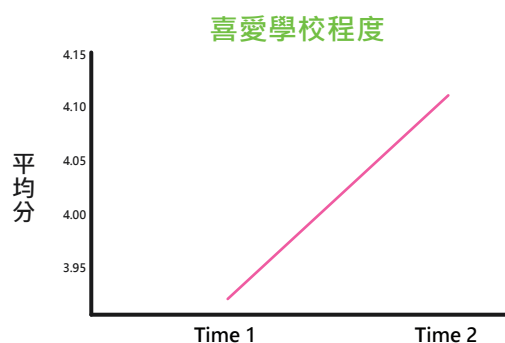
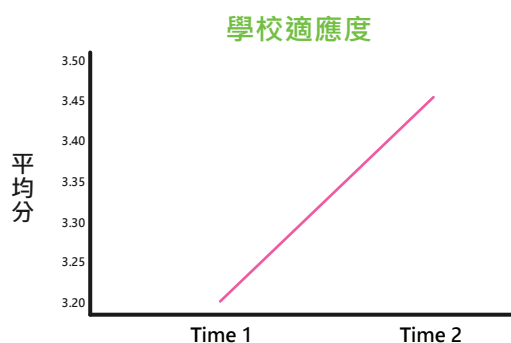


文化意識



註：

Time 1：二零二四年九月至十月；Time 2：二零二五年五月至六月



註：
Time 1：二零二四年九月至十月；Time 2：二零二五年五月至六月

2.4 適用人士

文化回應教育框架旨在賦權教師及學校領導團隊，支援他們關顧就讀本地幼稚園的非華語少數族裔學童。教師及學校領導團隊可善用有關框架，反思各範疇採用的當前措施，共同努力持續改進。

2.5 如何應用

鼓勵教師及學校領導團隊在學年開始及結束時，採用文化回應教育框架（即 4.1 – 4.4 部分）評估學校的當前措施。以下建議將有助教師及學校領導團隊應用文化回應教育框架，以評估現時本地幼稚園對非華語少數族裔學童提供的關顧措施。

教師

- 就課堂教學表現及因應非華語少數族裔學童的學習情況作出的準備工作進行反思；
- 觀察校內非華語少數族裔學童；
- 觀察教學團隊為關顧非華語少數族裔學童採用的相關教學策略；及
- 運用文化回應教育框架收集教學團隊的意見。

學校領導團隊

- 就關顧非華語少數族裔學童所採用的方式進行反思；
- 觀察學校各持分者之間的互動；
- 從教學團隊、學童及家長中收集不同意見；
- 採用文化回應教育框架與教學團隊探討學校營運方式及其現行教學策略；及
- 領導層就學校非華語少數族裔學童在學習中文及社交情緒方面進行檢討，有助作為憑證，以供學校進行自評及教育局的質素評核。

所有參加幼稚園教育計劃的幼稚園須進行學校自評及質素評核，以優化學校教育。有關幼稚園教育質素保證架構的內容，請留意教育局官方網站
<https://www.edb.gov.hk/tc/edu-system/preprimary-kindergarten/quality-assurance-framework/index.html>



2.6 主導原則

文化回應教育框架涵蓋以下主導原則：

管理與組織

- (a) 制定學校政策，透過全校參與方式促進學童學習；及
- (b) 採用文化回應領導策略，欣賞及尊重多元文化及個別差異。

可參考平等機會委員會的《種族歧視條例》(第 602 章)，保障任何人士不會因種族而遭受歧視、騷擾及中傷。如欲了解更多《種族歧視條例》(第 602 章)，請留意平等機會委員會網站
<https://www.eoc.org.hk/zh-hk/discrimination-laws/race-discrimination>



學校文化

- (a) 建立正向文化；
- (b) 鼓勵學童學習中文及進行社交情緒學習；及
- (c) 促進學童與教師建立良好關係。

平等機會委員會自 2022 學年起推行「種族友善校園嘉許計劃」，旨在提高學校教職員和學生對種族多元共融的認識，鼓勵學校舉行多元文化活動。計劃詳情可參考平等機會委員會網站
<https://www.eoc.org.hk/zh-hk/Racial-Equality/Racial-Inclusion-in-Schools>



中文的學與教

- (a) 設計具備文化回應元素的校本課程及採用文化回應教學法；
- (b) 支持兒童為本的學習模式；
- (c) 對所有學童抱持高期望；及
- (d) 促進教師及教學助理（例如多元文化教學助理）之間的跨學科合作。

社交情緒技巧的學與教

提升幼兒的社交情緒學習，例如自我管理及情感表達、自我形象、社交技能、責任感及公德心。

學童支援

為學習中文的非華語少數族裔學童、有社交情緒需要的學童、及從幼稚園過渡至小學的學童提供支援。

家長參與

促進非華語少數族裔家長的參與。

教師的專業發展

為教師提供持續專業發展機會。

2.7 架構概覽

文化回應教育框架由四大範疇、八個範圍、十一項表現指標以及二十一項重點組成。

四大範疇載列如下：

範疇一：領導與組織

範疇二：學與教

範疇三：學校文化及家社協作

範疇四：兒童發展

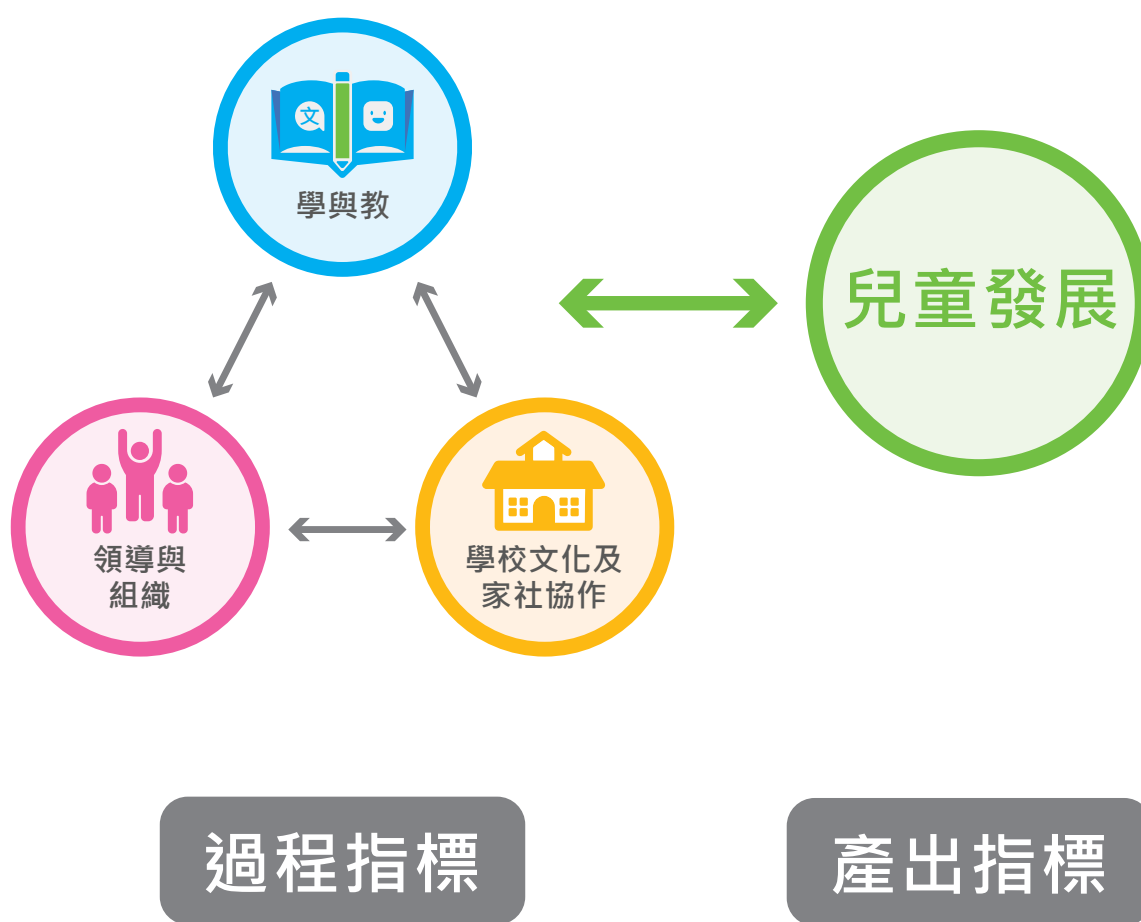
四大範疇由多個主導原則構建而成（圖一）。

圖一：四大範疇理念與主導原則相符



各範疇互相影響。範疇一至三為過程指標，反映幼稚園能否實行文化回應教育。範疇四為產出指標，反映範疇一至三的成效（圖二）。

圖二：四大範疇的相互關係





3. 四大範疇 概覽

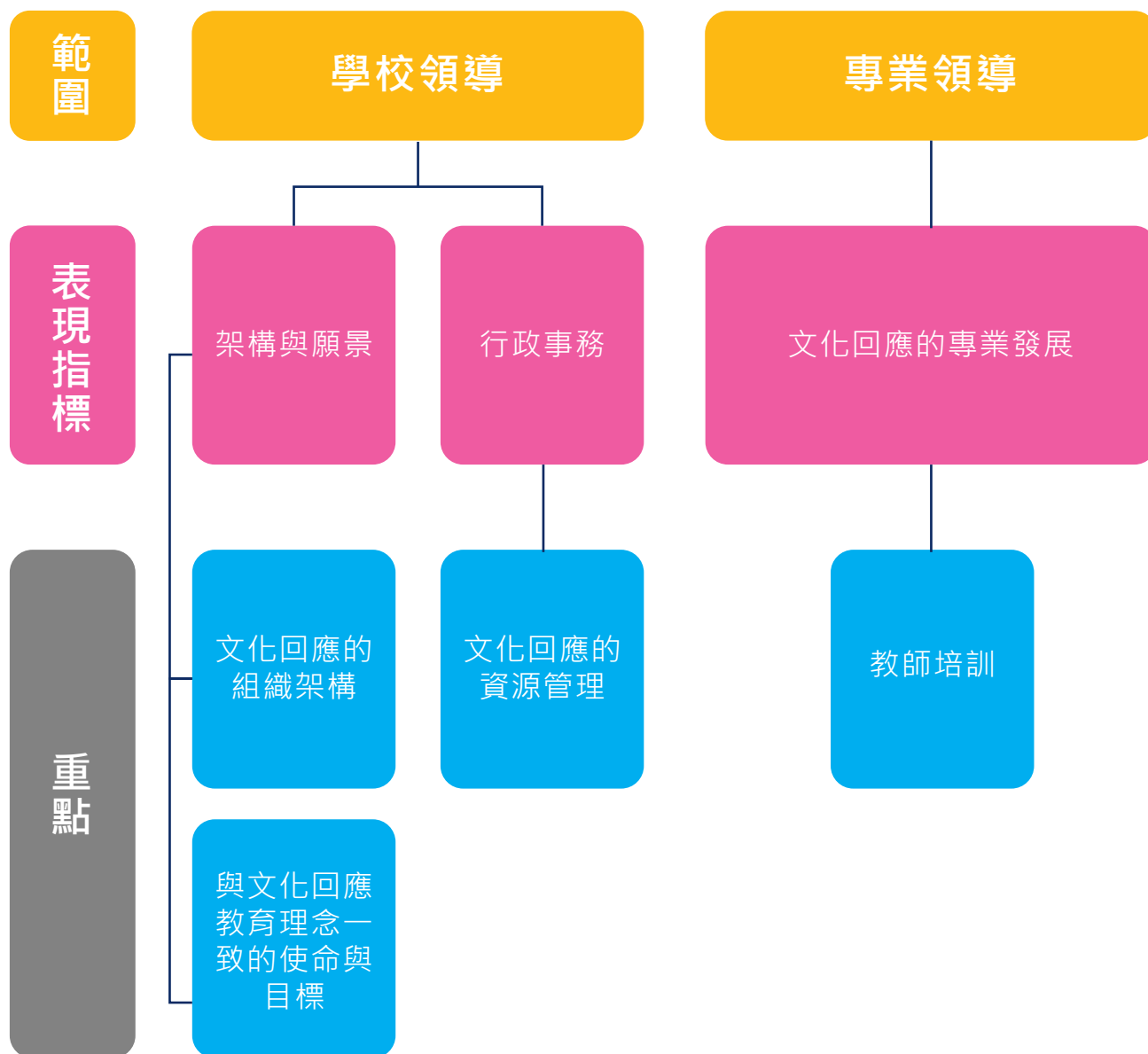
四大範疇概覽

各範疇均有其各自的分層歸類：範圍、表現指標及重點（圖三至六）。範疇一至三的各個重點均提供多道思考問題及相應表現例證，指導幼稚園進行自我反思及評估。各表現例證均分為四個等級，即優異、良好、尚可及有待改進，定義如下：

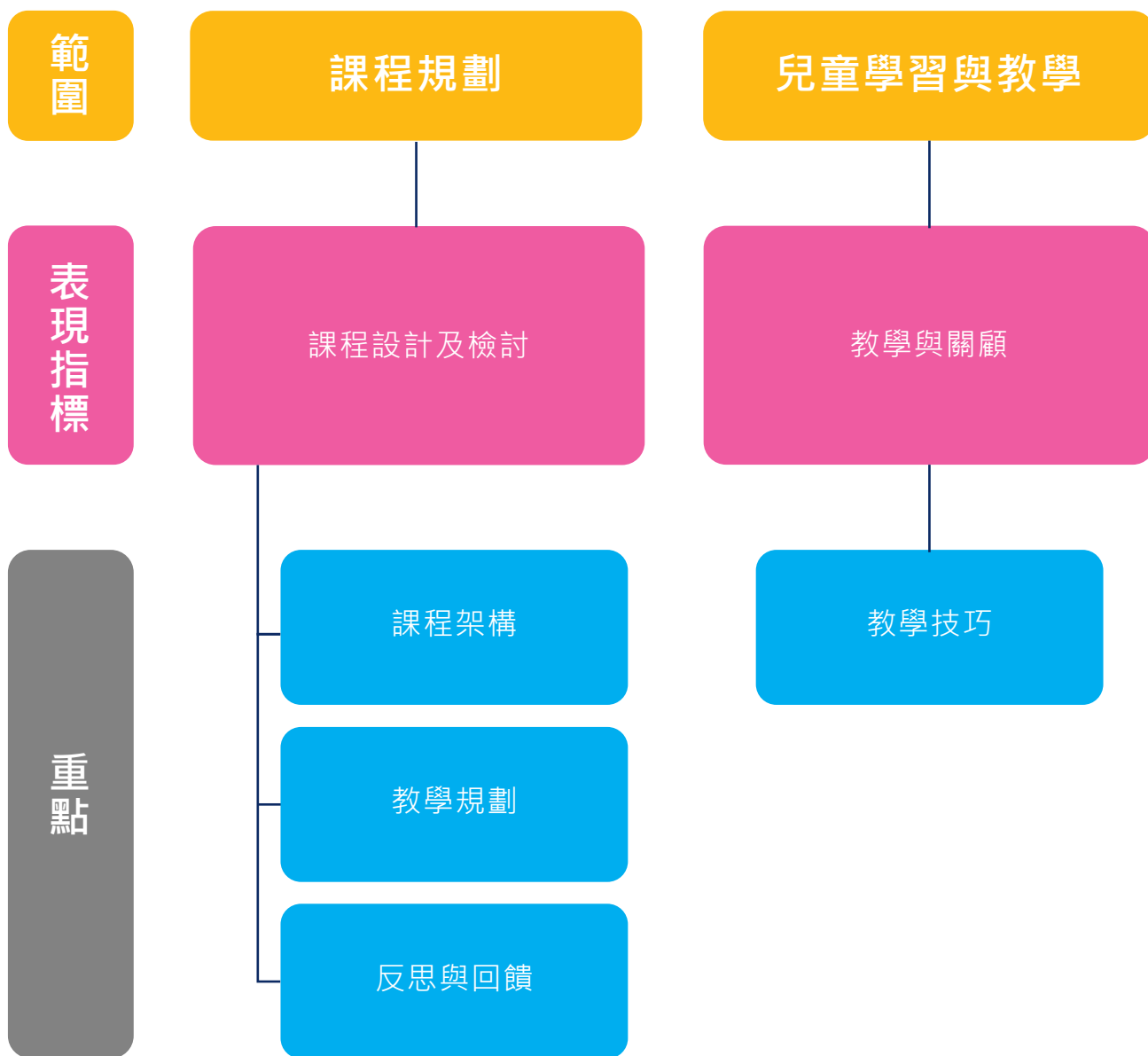
| | |
|------|-------------------------------------|
| 優異 | 學校能達成「優異」等級所列的所有指標。 |
| 良好 | 學校未能達成「優異」等級所列的所有指標，但表現超越「尚可」所列的指標。 |
| 尚可 | 學校表現僅符合「尚可」等級所列的所有指標。 |
| 有待改進 | 學校表現未能符合「尚可」等級所列的所有指標。 |

在範疇四中，框架著重描述兒童的發展特徵。教師可觀察學童的發展情況，協助學校進行反思工作及作出相應改進。我們亦就各範疇提出多項策略建議。

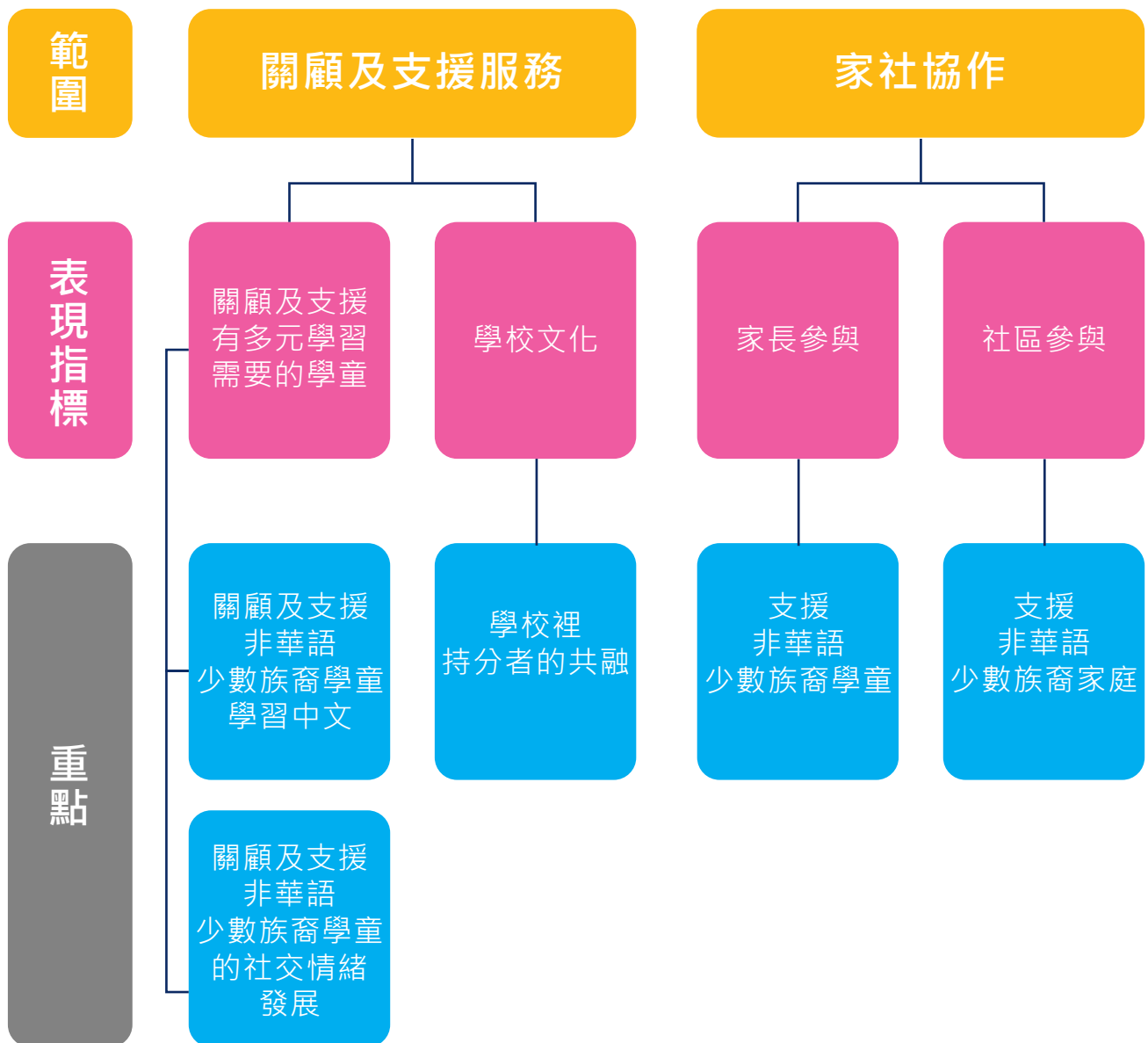
圖三：範疇一 - 領導與組織



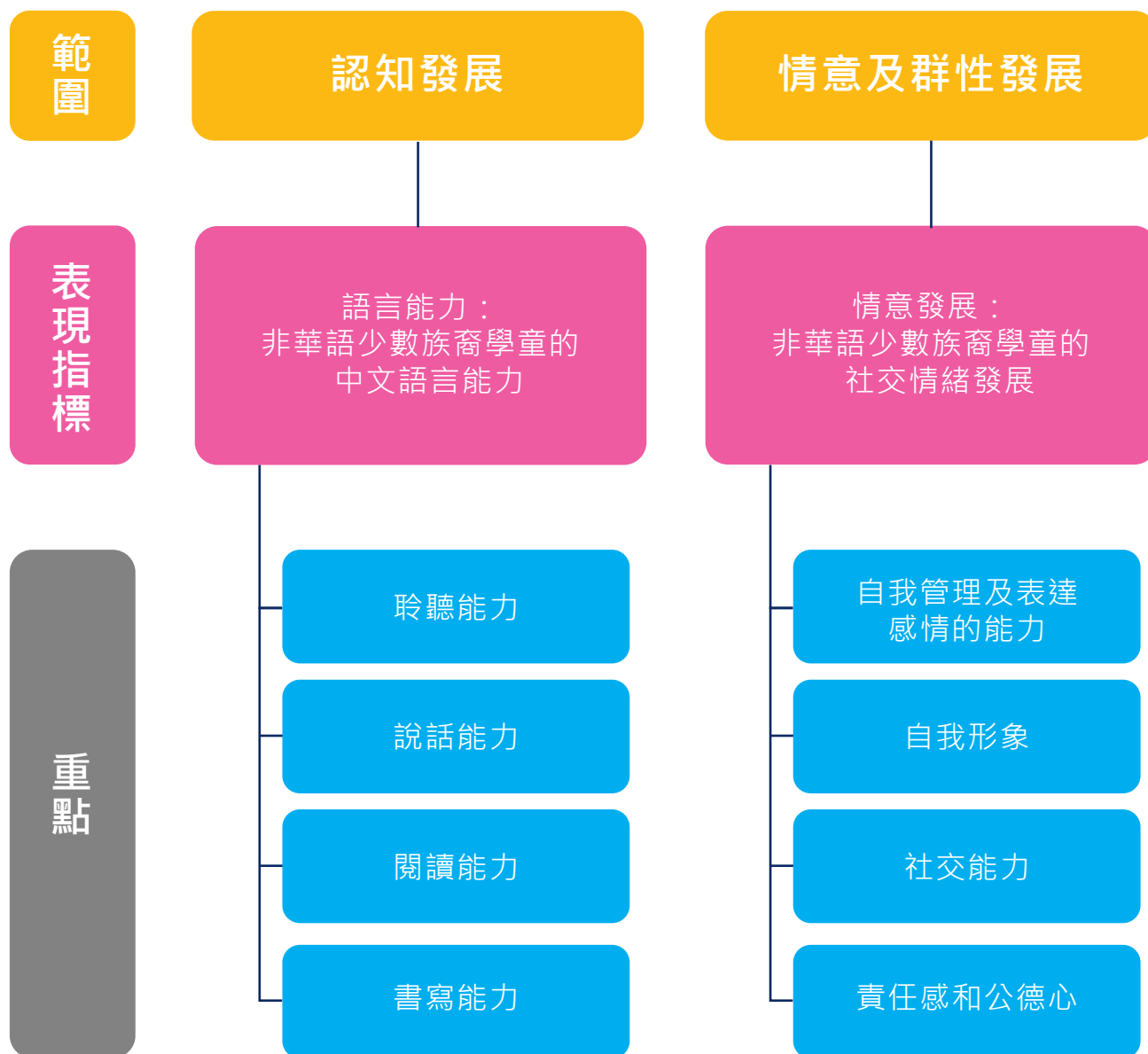
圖四：範疇二 - 學與教



圖五：範疇三 - 學校文化及家社協作



圖六：範疇四 - 兒童發展





4. 四大範疇 詳情

四大範疇詳情

4.1 範疇一：領導與組織

涵蓋：

為評估學校實行文化回應教育的情況，首先應評估學校領導及專業領導的成效。在此範疇中，「學校領導」涵蓋學校願景、使命、目標、組織架構及資源管理等重點，應評估該等重點與文化回應教育理念的符合程度。「專業領導」方面，應評估學校是否能推動校長及教師進行文化回應專業發展，裝備他們相關知識及技能，實踐文化回應教育。

策略建議：

- 帶領員工認識學校多元文化的重要性，以及將其納入學校發展規劃的必要性；及
- 為教師、先導教師及學校領導團隊等提供教育局認可的專業培訓課程，以提高他們在校實行文化回應教育的能力。該等認可課程包括由「賽馬會友趣學中文」計劃舉辦的專業發展課程，有關課程資料均載列於教育局官方網站。

如欲了解更多有關教育局認可的支援非華語學童的課程，請留意教育局通告第 8/2018 號，附錄 1：照顧有發展需要及支援非華語學童的認可課程 (2025年9月修訂版)

<https://www.edb.gov.hk/tc/edu-system/preprimary-kindergarten/free-quality-kg-edu/index.html>



範疇一：領導與組織

範圍：學校領導

表現指標：架構與願景

重點：文化回應組織架構

思考問題

1. 學校如何將文化回應教育理念融入學校願景？
2. 學校組織架構如何推動文化回應教育理念？
3. 學校如何就有關文化回應教育作出自我評估？

表現例證

優異

- 學校就多元文化制定明確願景。
- 學校設立相關組織架構，以推動文化回應教育計劃。委派曾接受教育局認可非華語少數族裔學童教學培訓課程的教師擔任特定職位，例如合資格非華語統籌教師或多元文化教育助理等。

- 學校因應文化回應教育設立自評機制。學校每年檢討組織架構，並就非華語少數族裔學童的相關政策及活動每年進行最少三次評估。

- 學校採用整個文化回應教育框架，以評估及監察照顧非華語少數族裔學童時的表現及成效。

良好

- 學校計劃就多元文化制定明確願景。
- 學校計劃設立相關組織架構，以推動文化回應教育計劃。至少委派一名曾接受相關培訓的教師教導非華語少數族裔學童。

- 學校因應文化回應教育設立自評機制。學校每年檢討組織架構，並就非華語少數族裔學童的相關政策及活動每年進行最少兩次評估。

- 學校計劃採用整個文化回應教育框架，以評估及監察照顧非華語少數族裔學童時的表現及成效。

尚可

- 多元文化元素融入學校願景，且所有員工清楚知悉。
- 學校未計劃設立相關組織架構推動文化回應教育計劃。然而，至少委派一名曾接受相關培訓的教師教導非華語少數族裔學童。

- 學校就文化回應教育設立自評機制。學校檢討組織架構，並就相關政策及活動每年進行一次評估。

- 學校計劃採用部分文化回應教育框架，以評估及監察照顧非華語少數族裔學童時的表現及成效。

有待改進

- 多元文化元素並未融入學校願景。
- 學校未計劃設立相關組織架構推動文化回應教育計劃，獲委派教導非華語少數族裔學童的教師並未接受相關培訓。

- 學校並未就文化回應教育設立自評機制。

- 學校未有計劃採用文化回應教育框架評估及監察照顧非華語少數族裔學童時的表現及成效。

範疇一：領導與組織

範圍：學校領導

表現指標：架構與願景

重點：與文化回應教育理念一致的使命與目標

思考問題

1. 學校的目標和使命是否符合文化回應教育理念？
2. 學校領導團隊如何帶領員工（教職員及非教職員）在學校內實行文化回應教育？
3. 學校如何向家長及員工闡述有關使命和目標？

表現例證

優異

- 學校為文化回應教育理念制定明確目標和使命。
- 校長等學校領導層具備文化回應教育的相關知識，並能帶領員工在學校內實行文化回應教育，例如學校向教師提供明確指引，帶領他們將文化回應教育理念融入課程及相關教學法。
- 學校向家長及新入職員工闡述其目標和使命，並提供多於一個渠道讓他們表達意見。

良好

- 學校計劃為文化回應教育理念制定明確目標和使命。
- 校長等學校領導層具備文化回應教育的相關知識，並計劃在學校內實行文化回應教育。
- 學校向家長及新入職員工闡述其目標和使命。學校計劃提供多於一個渠道讓他們表達意見。

尚可

- 儘管並無明確闡述，文化回應教育理念仍能融入學校目標和使命。
- 校長等學校領導層具備文化回應教育的相關知識。然而，並未考慮在學校內實行文化回應教育。
- 學校向家長及新入職員工闡述其目標和使命。然而，學校只提供單一渠道讓他們表達意見。

有待改進

- 學校未有計劃把文化回應教育理念融入學校目標和使命。
- 校長等學校領導層並未具備文化回應教育的相關知識。
- 學校向家長及新入職員工闡述其目標和使命。然而，學校未能提供渠道讓他們表達意見。

範疇一：領導與組織

範圍：學校領導

表現指標：行政事務

重點：文化回應的資源管理

思考問題

1. 學校如何管理文化回應的學與教資源？
2. 學校如何監察支援非華語少數族裔學童的資助？
3. 學校如何運用資源照顧非華語少數族裔學童的需要？
4. 學校如何運用資源幫助非華語少數族裔學童準備升讀小學？

表現例證

優異

- 學校設有機制，且運用實證為本的學與教資源，進行文化回應教學，系統性記錄資源的使用情況，並每年進行至少兩次檢討。
- 學校設有內部管轄及報告機制，監察用於支援非華語少數族裔學童的資助，並每年進行至少兩次檢討。
- 學校根據非華語少數族裔學童的能力、興趣及需要，已採用多於一類文化回應教學資源，例如以多元文化及遊戲為本的學與教資源學習中文，採用適合非華語少數族裔學童的歌曲、增潤活動及故事。

良好

- 學校設有機制，且運用實證為本的學與教資源進行文化回應教學，系統性記錄資源的使用情況，並每年進行一次檢討。
- 學校設有內部管轄及報告機制，監察用於支援非華語少數族裔學童的資助，並每年進行一次檢討。
- 學校根據非華語少數族裔學童的能力、興趣及需要，已增設其中一類文化回應教學資源。

尚可

- 學校計劃建立機制，且運用實證為本的學與教資源進行文化回應教學。
- 學校計劃設立內部管轄及報告機制，監察用於支援非華語少數族裔學童的資助。
- 學校計劃根據非華語少數族裔學童的能力、興趣及需要，考慮採用文化回應教學資源。

有待改進

- 學校並無計劃建立機制，亦未有計劃運用實證為本的學與教資源進行文化回應教學。
- 學校並無計劃設立內部管轄及報告機制監察用於支援非華語少數族裔學童的資助。
- 學校擁有中文教材及故事書等學與教資源，惟大部分並不切合非華語少數族裔學童的需要。

表現例證 (續)

| 優異 | 良好 | 尚可 | 有待改進 |
|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> □ 學校能夠照顧非華語少數族裔學生的日常需要，例如他們有別於其他學生的衣食偏好。 □ 學校與小學（尤其是適合非華語少數族裔學生就讀的小學）保持聯繫，並向非華語少數族裔學生的家長提供相關小學最新資訊及其他有用資料（少數族裔語言版）。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校關注非華語少數族裔學生的日常需要，例如他們的衣食偏好，並計劃在本學年推行相應安排。 □ 學校與小學（尤其是適合非華語少數族裔學生就讀的小學）保持聯繫，並向非華語少數族裔學生的家長提供相關小學最新資訊及其他有用資料（英文版）。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校關注非華語少數族裔學生的日常需要，例如他們的衣食偏好，計劃在下學年推行相應安排。 □ 學校計劃與小學（尤其是適合非華語少數族裔學生就讀的小學）保持聯繫，並考慮向非華語少數族裔學生的家長提供相關小學最新資訊及其他有用資料（英文版）。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校關注非華語少數族裔學生的日常需要，但並未計劃制定相應安排。 □ 學校與小學保持聯繫，惟並未特別因應非華語少數族裔學生與相關小學保持聯繫，且向家長（包括華語及非華語家長）一律提供所有學校的中英對照資訊。 |
| <p>附註：²實證為本的學與教資源均經過測試，獲得實証研究支持其效用。</p> | | | |

範疇一：領導與組織

範圍：專業領導

表現指標：文化回應的專業發展

重點：教師培訓

思考問題

1. 學校如何支援員工（教職員及非教職員）進行文化回應教育相關的專業發展？
2. 學校是否為員工提供文化回應教育的校本培訓？學校如何評估文化回應教育相關培訓計劃的成效？
3. 學校如何評估教師教導非華語少數族裔學童時的態度、知識及技能？

表現例證

優異

- 學校多於一名員工曾接受教育局認可文化回應教育及教導非華語少數族裔學童中文的相關專業培訓課程。
- 學校每年為員工舉辦至少兩次有關文化回應教育的校本培訓課程。學校會評估培訓課程的成效，並適時採取跟進措施。
- 除應政府要求外，學校額外設有校本機制評估教師教導非華語少數族裔學童時的態度、知識及技能。

良好

- 學校多於一名員工曾接受文化回應教育或教導非華語少數族裔學童中文的相關專業培訓課程。
- 學校每年為員工舉辦至少一次有關文化回應教育的校本培訓課程。學校會評估培訓課程的成效，並適時採取跟進措施。
- 除應政府要求外，學校計劃設立校本機制評估教師教導非華語少數族裔學童時的態度、知識及技能。

尚可

- 學校僅有一名員工曾接受文化回應教育或教導非華語少數族裔學童中文的相關專業培訓課程。
- 學校計劃為員工舉辦有關文化回應教育的校本培訓課程。學校將評估培訓課程的成效，並適時採取跟進措施。
- 學校僅根據政府要求評估教師教導非華語少數族裔學童時的態度、知識及技能，並未計劃額外設立校本評估機制。

有待改進

- 學校未有員工曾接受文化回應教育或教導非華語少數族裔學童中文的相關專業培訓課程。
- 學校並無計劃為員工舉辦有關文化回應教育的校本培訓課程。
- 學校僅根據政府要求評估教師教導學童時的態度、知識及技能，並未針對教導非華語少數族裔學童時的態度、知識及技能。

4.2 範疇二：學與教

涵蓋：

此範疇著重將文化回應理念融入學與教，範圍涵蓋「課程規劃」及「兒童學習與教學」。「課程規劃」涉及實行文化回應教育的方法。學校將反思課程架構是否與文化回應教育理念一致，學校如何將文化回應理念融入教學活動及學習環境，以及學校如何檢討課程。「兒童學習與教學」方面，將評估教師在實行文化回應教育及關顧非華語少數族裔學童時的表現。

策略建議：

- 借鑒「賽馬會友趣學中文」計劃為非華語少數族裔學童學習中文及進行社交情緒學習所設計的低班及高班兒童課程及增潤活動；
- 推行及檢討專為非華語少數族裔學童設計的課程；
- 運用實證為本的文化回應學與教教材，例如「賽馬會友趣學中文」計劃設計的教材，建立合適的學習環境；
- 促進員工協作規劃及推行為非華語少數族裔學童設計的課程；及
- 採用實證為本的課程，讓教師對所有華語及非華語少數族裔學童保持高期望。

範疇二：學與教

範圍：課程規劃

表現指標：課程設計及檢討

重點：課程架構

思考問題

1. 學校是否根據文化回應教育理念提供中文及社交情緒學習相關課程？
2. 學校怎樣為非華語少數族裔學童設計課程，包括學與教策略？
3. 學校的日常生活活動安排如何提升非華語少數族裔學童的中文語言能力及社交情緒技巧？

表現例證

優異

□ 學校提供的所有中文及社交情緒學習課程均符合文化回應教育理念。學校明白非華語少數族裔學童的中文語言能力不一，因此會因應學童的不同能力提供相應學與教材料，例如歌曲、故事書及增潤活動。

□ 學校提供的課程專為非華語少數族裔學童設計，讓他們從生活化的主題進行學習。課程內容廣泛結合學童的「家庭知識庫」³。

□ 學校已為非華語少數族裔學童安排增潤班，以照顧學童學習中文時的不同需要。

良好

□ 學校提供的中文及社交情緒學習課程一半或以上內容符合文化回應教育理念。學校明白非華語少數族裔學童的中文語言能力不一，惟故事書等大部分同級別的學與教材料並無按能力劃分層級。

□ 學校提供的課程旨在讓學童從生活化的主題進行學習，但課程內容只有小部分結合非華語少數族裔學童的「家庭知識庫」。

□ 學校已計劃在本學年為非華語少數族裔學童安排增潤班，照顧學童學習中文時的不同需要。

尚可

□ 學校計劃提供符合文化回應教育理念的课程。

□ 學校提供的課程旨在讓學童從生活化的主題進行學習，且計劃在課程中結合非華語少數族裔學童的「家庭知識庫」。

□ 學校考慮為非華語少數族裔學童安排增潤班，照顧學童學習中文時的不同需要，但未具有體方案。

有待改進

□ 學校並未計劃提供符合文化回應教育理念的中文及社交情緒學習課程。

□ 學校提供的課程旨在讓學童從生活化的主題進行學習，但並未考慮在課程中結合非華語少數族裔學童的「家庭知識庫」。

□ 學校未有計劃為非華語少數族裔學童安排增潤班照顧他們學習中文時的不同需要。

表現例證 (續)

優異

- 教師可調整學校的日常活動安排，讓非華語少數族裔學童有充足時間參與活動。

附註:³「家庭知識庫藏」包括兒童的文化背景、知識、技能及生活經驗。文化回應教育鼓勵把非華語少數族裔學童在家庭和社區的生活經驗獲取的知識和技能融入教學。

良好

- 教師一般遵從學校的日常活動安排，僅會就非華語少數族裔學童參與中文及社交情緒學習相關活動時才作出調整，讓他們有充足時間參與與活動。

尚可

- 教師一般遵從學校的日常活動安排，僅會就參與活動的非華語少數族裔學童作出微調。

有待改進

- 教師遵從學校的日常活動安排，甚少為非華語少數族裔學童作出微調。

範疇二：學與教

範圍：課程規劃
表現指標：課程設計及檢討
重點：教學規劃

思考問題

1. 學校如何制定及檢討文化回應教育相關的教學計劃？
2. 學校如何鼓勵教師同心合力實行文化回應教學？
3. 教師如何因應非華語少數族裔學童的需要設計中文語言及社交情緒學習活動？
4. 教師如何營造協助非華語少數族裔學童學習中文語言及社交情緒？

表現例證

| 優異 | 良好 | 尚可 | 有待改進 |
|---|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">□ 所有教學計劃均考慮非華語少數族裔學童的學習需要。教學目的、學習重點、學與教活動及評估環境相扣，符合文化回應教育理念。學校每學期就教學計劃及活動設計進行一次檢討。□ 學校主張教師協作教導非華語少數族裔學童。校長、教師、先導教師及多元文化教學助理等參與有關實行文化回應教育的課堂規劃，並每學期進行至少兩次備課會議。□ 教師在所有學習活動均運用非華語少數族裔學童的「家庭知識庫」。 | <ul style="list-style-type: none">□ 一半或以上教學計劃考慮非華語少數族裔學童的學習需要。教學目的、學習重點、學與教活動及評估環境相扣。學校每學期就教學計劃及活動設計進行一次檢討。□ 學校主張教師協作教導非華語少數族裔學童。校長、教師、先導教師及多元文化教學助理等參與有關實行文化回應教育的課堂規劃，並每學期進行至少一次備課會議。□ 教師在一半或以上學習活動運用非華語少數族裔學童的「家庭知識庫」。 | <ul style="list-style-type: none">□ 少於一半教學計劃考慮非華語少數族裔學童的學習需要。教學目的、學習重點、學與教活動及評估環境相扣。學校每學期就教學計劃及活動設計進行一次檢討。□ 學校計劃推行教師協作教導非華語少數族裔學童。□ 教師在少於一半的學習活動運用非華語少數族裔學童的「家庭知識庫」。 | <ul style="list-style-type: none">□ 並未考慮非華語少數族裔學童的學習需要制定教學計劃。□ 學校並未計劃推行教師協作教導非華語少數族裔學童。□ 教師並未運用非華語少數族裔學童的「家庭知識庫」設計學習活動。 |

表現例證 (續)

優異

- 課室設置遊戲角，並在中文及社交情緒學習相關的玩具、遊戲和佈置品中加入不同文化特色。

良好

- 課室設置遊戲角，正計劃在中文及社交情緒學習相關的玩具、遊戲和佈置品中加入不同文化特色。

尚可

- 課室設置遊戲角，且考慮在中文及社交情緒學習相關的玩具、遊戲和佈置品中加入不同文化特色。但未有具體計劃。

有待改進

- 課室設有遊戲角，並未考慮在中文及社交情緒學習相關的玩具、遊戲和佈置品中加入不同文化特色。

範疇二：學與教

範圍：課程規劃

表現指標：課程設計及檢討

重點：反思與回饋

思考問題

1. 學校如何就照顧非華語少數族裔學童的學習需要檢討有關課程？
2. 學校如何運用非華語少數族裔學童的學習經驗檢討課程規劃？
3. 教師如何評估自己的教學成效，並在必要時進行調整？

表現例證

優異

- 學校設有課程檢討機制，包括同儕觀課，並每年至少兩次檢視非華語少數族裔學童相關學習作業的設計及執行。
- 學校每年進行兩次檢討，評估非華語少數族裔學童學習經驗的政策及社交情緒技巧相關學童的表現，家長意見及教師反思，對課程進行調整及修改。
- 校長或先導教師等學校領導層運用機制，跟進教師及非華語少數族裔學童的表現，並每年與教師進行兩次討論，檢討成效。學校會對教學內容和教學法作出必要的相應調整。

良好

- 學校設有課程檢討機制，包括同儕觀課，並每年至少一次檢視非華語少數族裔學童相關學習作業的設計及執行。
- 學校每年進行一次檢討，評估非華語少數族裔學童學習經驗的政策及社交情緒技巧相關學童的表現，家長意見及教師反思，對課程進行調整及修改。
- 校長或先導教師等學校領導層運用機制，跟進教師及非華語少數族裔學童的表現，並每年與教師進行至少一次討論，檢討成效。學校會對教學內容和教學法作出必要的相應調整。

尚可

- 學校設有課程檢討機制，包括同儕觀課，並計劃每年檢視非華語少數族裔學童相關學習作業的設計及執行。
- 學校計劃就非華語少數族裔學童學習中文及社交情緒技巧相關經驗的政策每年進行檢討評估。
- 學校計劃每年評估教師教導非華語少數族裔學童的成效，屆時只觀察非華語少數族裔學童的表現。學校會對教學內容和教學法作出必要的相應調整。

有待改進

- 學校設有課程檢討機制，包括同儕觀課，但並未計劃檢視非華語少數族裔學童相關學習作業的設計及執行。
- 學校並未計劃就非華語少數族裔學童學習中文及社交情緒技巧相關經驗的政策進行檢討評估。
- 當學校評估教師的教學成效時，並未著重教師教導非華語少數族裔學童的成效。

範疇二：學與教

範圍：兒童學習與教學

表現指標：教學與關顧

重點：教學技巧

思考問題

1. 教師對文化回應教學的態度如何？
2. 教師如何向非華語少數族裔學童進行講解及指導？
3. 教師如何處理非華語少數族裔學童的意見、想法及感受？

表現例證

優異

- 學校所有教師對文化回應教學的態度正面認真。教師持續評估自己的教學表現，亦重視專業發展的機會。
- 教師向非華語少數族裔學童進行講解及指導時，會運用語言及非語言的溝通技巧。發現學童都能夠明白教師的教導。
- 學校所有教師願意與非華語少數族裔學童進行互動，並總是預留充足時間讓學童分享他們的經歷、看法及感受。

良好

- 學校一半或以上教師對文化回應教學的態度正面認真。教師持續評估自己的教學表現，亦重視專業發展的機會。
- 教師向非華語少數族裔學童進行講解及指導時，會運用語言及非語言的溝通技巧。發現一半或以上學童都能明白教師的教導。
- 學校一半或以上教師願意與非華語少數族裔學童進行互動，並總是預留充足時間讓學童分享他們的經歷、看法及感受。

尚可

- 學校少於一半教師對文化回應教學的態度正面認真。教師持續評估自己的教學表現，亦重視專業發展的機會。
- 教師向非華語少數族裔學童進行講解及指導時，會運用一些語言及非語言的溝通技巧。發現少於一半學童能夠明白教師的教導。
- 學校少於一半教師願意與非華語少數族裔學童進行互動，但總是預留充足時間讓學童分享他們的經歷、看法及感受。

有待改進

- 學校沒有教師對文化回應教學的態度正面。
- 教師向非華語少數族裔學童進行講解及指導時，發現學童難以明白教師的教導。
- 學校的教師不太願意與非華語少數族裔學童進行互動。

4.3 範疇三：學校文化及家社協作

涵蓋：

文化回應教育建立於公平與共融的基礎上。Jacob 及 Holsinger (2008) 將教育公平定義為「教育對社會公義的影響，關於在所有不同層級的教育資源分配上，能展示出公平、公義、及公正」(第4頁)。文化回應教育正提倡「為學童提供公平的競爭環境」。透過文化回應教育，來自不同文化背景的學童將獲得適當支援，足以改善他們的學習機會，他們可以發揮潛能，從而更順利融入社會。倘文化回應理念落實到位，非華語少數族裔學童可獲得關顧及適當支援，以學習中文及社交情緒技巧。同時，學校各持份者間的良好關係亦可得以維持。學校亦可與家長及非政府機構等社區組織合作。

策略建議：

- 打造關顧文化，在學校提倡公平與共融；
- 促使學校各持份者建立和諧關係；
- 加強非華語少數族裔家長與學校的溝通，促進家校協作；及
- 運用社區資源如「賽馬會友趣學中文」計劃的「家長學堂」關顧非華語少數族裔學童及其家長。

就學校為非華語少數族裔學童營造公平及安全環境，相關建議可參閱《幼稚園守護兒童實務守則》第三章：守護兒童安全：風險評估及管理，38-39 頁。
https://csnet.plan.org.hk/wp-content/uploads/2023/04/book_edit_20230307_print_v2.pdf



範疇三：學校文化及家社協作

範圍：關顧及支援服務

表現指標：關顧及支援有多元學習需要的學童

重點：關顧及支援非華語少數族裔學童學習中文

思考問題

1. 學校員工（教職員及非教職員）關顧非華語少數族裔學童嗎？
2. 學校如何照顧非華語少數族裔學童的中文學習需要，並協助他們融入校園生活？
3. 學校提供甚麼支援，以提升教師的能力照顧非華語少數族裔學童學習中文？

表現例證

優異

- 學校員工關顧非華語少數族裔學童，所有員工表示接納他們不同的文化背景。
- 學校設立機制，以協助教師透過適當渠道跟進非華語少數族裔學童學習中文的需要。學校妥善記錄有關需要。
- 相關教師已參加關顧非華語少數族裔學童學習中文的教育局認可專業培訓課程。

良好

- 學校員工關顧非華語少數族裔學童，一半或以上員工表示接納他們不同的文化背景。
- 學校計劃設立機制，以協助教師透過適當渠道跟進非華語少數族裔學童學習中文的需要。
- 相關教師已參加關顧非華語少數族裔學童學習中文的專業培訓課程。

尚可

- 學校員工關顧非華語少數族裔學童，少於一半員工表示接納他們不同的文化背景。
- 教師有跟進非華語少數族裔學童學習中文的需要，但學校未有計劃設立相關機制。
- 相關教師計劃參加關顧非華語少數族裔學童學習中文的專業培訓課程。

有待改進

- 學校不多於一位員工表示接納非華語少數族裔學童的文化背景。
- 教師並無跟進非華語少數族裔學童學習中文的需要。
- 相關教師沒有計劃參加關顧非華語少數族裔學童學習中文的專業培訓課程。

範疇三：學校文化及家社協作

範圍：關顧及支援服務

表現指標：關顧及支援有多元學習需要的學童

重點：關顧及支援非華語少數族裔學童的社交情緒發展

思考問題

1. 學校如何照顧非華語少數族裔學童的社交情緒發展？
2. 當遇到非華語少數族裔學童出現社交情緒問題時，教師如何接納他們？
3. 學校提供甚麼支援，以提升教師的能力關顧非華語少數族裔學童的社交情緒發展？

表現例證

優異

- 學校設立機制，以協助教師掌握非華語少數族裔學童的社交情緒發展狀況。相關機制有助教師評估及分析學童的發展，適時提供恰當照顧。
- 當遇到非華語少數族裔學童出現社交情緒問題時，所有教師知道如何關顧他們。
- 相關教師已參加關顧非華語少數族裔學童社交情緒發展的教育局認可專業培訓課程。

- 學校每年至少三次邀請相關專業團體及協會，就幼兒社交情緒學習向教師提供相關實用工作坊、教材及最新資訊。

良好

- 學校協助教師掌握非華語少數族裔學童的社交情緒發展狀況，並計劃設立機制，以協助教師掌握非華語少數族裔學童的社交情緒發展狀況。
- 當遇到非華語少數族裔學童出現社交情緒問題時，一半或以上教師知道如何關顧他們。
- 相關教師已參加關顧非華語少數族裔學童社交情緒發展的專業培訓課程。

- 學校每年至少兩次邀請相關專業團體及協會，就幼兒社交情緒學習向教師提供相關實用工作坊、教材及最新資訊。

尚可

- 學校協助教師掌握非華語少數族裔學童的社交情緒發展狀況，但未計劃設立相關機制。
- 當遇到非華語少數族裔學童出現社交情緒問題時，少於一半教師知道如何關顧他們。
- 相關教師計劃參加關顧非華語少數族裔學童社交情緒發展的專業培訓課程。

- 學校每年至少一次邀請相關專業團體及協會，就幼兒社交情緒學習向教師提供相關實用工作坊、教材及最新資訊。

有待改進

- 教師只有靠自己嘗試掌握非華語少數族裔學童的社交情緒發展狀況。
- 當遇到非華語少數族裔學童出現社交情緒問題時，不多於一位教師知道如何關顧他們。
- 相關教師並無計劃參加關顧非華語少數族裔學童社交情緒發展的專業培訓課程。

- 學校並未每年邀請相關專業團體及協會就幼兒社交情緒學習向教師提供相關實用工作坊、教材及最新資訊。

範疇三：學校文化及家社協作

範圍：關顧及支援服務

表現指標：學校文化

重點：學校裡持分者的共融

思考問題

1. 學校如何維持與不同持分者⁴的關係？
2. 學校如何營造多元文化的氛圍？

表現例證

優異

- 學校所有員工都願意聆聽非華語少數族裔學童及其父母的需要，並作出相關跟進。
- 學校培養學童及家長對多元文化產生正面態度。學校每年舉辦至少兩次文化融合相關活動，引導學童及家長視「多元文化為所有學童的優勢」。

附註：⁴持分者包括學校員工（教職員及非教職員）、非華語少數族裔學童及其父母，以及華語學童及其父母。

良好

- 學校有一半或以上員工願意聆聽非華語少數族裔學童及其父母的需要，並作出相關跟進。
- 學校培養學童及家長對多元文化產生正面態度。學校每年舉辦至少一次文化融合相關活動，引導學童及家長視「多元文化為所有學童的優勢」。

尚可

- 學校少於一半員工願意聆聽非華語少數族裔學童及其父母的需要，並作出相關跟進。
- 學校培養學童及家長對多元文化產生正面態度。學校計劃每年舉辦文化融合相關活動，引導學童及家長視「多元文化為所有學童的優勢」。

有待改進

- 學校不多於一位員工願意聆聽非華語少數族裔學童及其父母的需要，並作出相關跟進。
- 學校未有計劃每年舉辦文化融合相關活動。

範疇三：學校文化及家社協作

範圍：家社協作

表現指標：家長參與

重點：支援非華語少數族裔學童

思考問題

1. 學校如何與非華語少數族裔家長溝通？
2. 學校如何促進與非華語少數族裔家長的合作？
3. 學校如何支援非華語少數族裔家長協助子女學習？
4. 學校如何支援非華語少數族裔家長協助子女預備銜接小學？

表現例證

有待改進

- 所有學校通告均以中文、英文及至少一種少數族裔語言撰寫。
- 學校每學期至少一次與非華語少數族裔家長聯絡，分享其子女校園生活狀況，但並無計劃收集家長的意見。非華語少數族裔家長亦會在有需要時主動聯絡學校。
- 學校並未計劃設立機制實行家校合作。學校考慮安排親子活動，吸引非華語少數族裔家長參與。

尚可

- 所有學校通告均以中文及英文撰寫。學校計劃向有需要的家長提供口語傳譯。
- 學校每學期至少一次與非華語少數族裔家長聯絡，並計劃每年至少一次收集家長的意見。非華語少數族裔家長亦會在有需要時主動聯絡學校。
- 學校未有計劃設立機制實行家校合作。學校現時只透過親子活動，吸引非華語少數族裔家長參與。

良好

- 所有學校通告均以中文及英文撰寫。學校會向有需要的家長提供口語傳譯。
- 學校每學期至少一次與非華語少數族裔家長聯絡，分享其子女校園生活狀況，並每年至少一次收集家長的意見。非華語少數族裔家長亦會在有需要時主動聯絡學校。
- 學校計劃設立機制實行家校合作，例如邀請家長協助籌辦活動、協助設計學與教活動、討論學校政策等，以促進與非華語少數族裔家長的合作。

- 所有學校通告均以中文、英文及至少一種少數族裔語言撰寫。
- 學校每學期至少一次與非華語少數族裔家長聯絡，分享其子女校園生活狀況，並每年至少兩次收集家長的意見。非華語少數族裔家長亦會在有需要時主動聯絡學校。
- 學校已設有機制實行家校合作，例如邀請家長協助籌辦活動、協助設計學與教活動、討論學校政策等，以促進與非華語少數族裔家長的合作。

表現例證（續）

| | 良好 | 尚可 | 有待改進 |
|---|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> □ 學校每年為非華語少數族裔家長組織兩次家長教育活動，幫助家長更了解提升子女學習的方法。 □ 學校向家長提供輔助學習材料，切合非華語少數族裔家長在家指導子女學習中文及社交情緒技巧的需要。學校亦跟進他們的情況。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校每年為非華語少數族裔家長組織一次家長教育活動，幫助家長更了解提升子女學習的方法。 □ 學校向家長提供輔助學習材料，但這些材料未切合非華語少數族裔家長在家指導子女學習中文及社交情緒技巧的需要，然而學校亦會跟進他們的情況。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校計劃每年為非華語少數族裔家長組織家長教育活動。 □ 學校計劃向家長提供輔導子女學習材料，讓他們在家指導子女學習。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校並未計劃每年為非華語少數族裔家長組織家長教育活動。 □ 學校並未計劃向家長提供輔助學習材料。 |
| <ul style="list-style-type: none"> □ 學校在幼小銜接講座及工作坊中，動員非華語少數族裔家長，或指派多元文化教學助理或教師，為有需要的家長提供少數族裔語言的傳譯服務。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校開始計劃在幼小銜接講座及工作坊中，動員非華語少數族裔家長，或指派多元文化教學助理或教師，為有需要的家長提供少數族裔語言的傳譯服務。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校在幼小銜接講座及工作坊中，為有需要的家長提供英語傳譯服務，但未計劃提供少數族裔語言的傳譯服務。 | <ul style="list-style-type: none"> □ 學校並未計劃在幼小銜接講座及工作坊向家長提供任何傳譯服務。 |

範疇三：學校文化及家社協作

範圍：家社協作

表現指標：社區參與

重點：支援非華語少數族裔家庭

思考問題

1. 學校如何與外界機構合作，為非華語少數族裔學童及其家庭提供支援及服務？
2. 學校如何運用社區資源來照顧非華語少數族裔學童的需要，為其小學生活作好準備？

表現例證

優異

- 學校與至少兩個外界機構合作，籌辦旨在支援非華語少數族裔學童及其家庭的活動。
- 幼小銜接方面，學校運用社區資源，照顧非華語少數族裔學童及其父母的需要，例如與一些非政府機構合作，為非華語少數族裔學童舉辦工作坊，為他們升小生活作好準備。

良好

- 學校僅與一個外界機構合作，籌辦旨在支援非華語少數族裔學童及其家庭的活動。
- 幼小銜接方面，學校現時只向非華語少數族裔父母提供一些協助幼小銜接的非政府機構名稱，但計劃與相關機構具體合作。

尚可

- 學校計劃與外界機構合作，籌辦旨在支援非華語少數族裔學童及其家庭的活動。
- 學校計劃向非華語少數族裔父母提供一些協助幼小銜接的非政府機構名稱，但並無計劃與相關機構具體合作。

有待改進

- 學校並未計劃與外界機構合作，籌辦旨在支援非華語少數族裔學童及其家庭的活動。
- 學校並未計劃向非華語少數族裔父母提供一些協助幼小銜接的非政府機構名稱，亦沒有計劃與任何機構具體合作。

4.4 範疇四：兒童發展

涵蓋：

此範疇主要涵蓋兩項表現指標：非華語少數族裔學童的中文語言能力及社交情緒技巧的發展。中文語言能力包括聆聽、說話、閱讀及書寫四大重點能力。與此同時，社交情緒技巧強調自我管理及表達感情的能力、自我形象、社交能力，以及責任感和公德心，有關重點將列出相應幼兒發展特徵。就上述特徵，教師將跟進非華語少數族裔學童的相關發展。此範疇並非用來評估個別學童的學習表現，而是協助學校就其實行文化回應教育的情況進行反思。

改善建議：

- 學校應檢討對應範疇一至範疇三的措施，以促進非華語少數族裔學童的發展；及
- 倘學校對應三大範疇的評估結果大多屬於「有待改進」，則應制定相關改善措施。

範疇四：兒童發展

範圍：認知發展

表現指標：語言能力—非華語少數族裔學童的中文語言能力

重點：聆聽能力

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童能理解對話中所用中文詞彙的含意。
 - 在學校裡，學童能聽懂簡單中文會話，例如，他們明白教師的簡單指令，並採取相應行動。
 - 在學校裡，學童能聽懂簡單中文會話，並能用口頭回應他人。
- b. 非華語少數族裔學童能理解較複雜的中文句子，並作出相應回應。
 - 學童理解較複雜的句子，例如包含時間、地點、人物等，並作出適當回應。
 - 學童理解較複雜的中文指令，並遵從有關指令。
 - 學童留心聆聽教師以中文說話，並運用適當的動作或說話作出回應。
- c. 非華語少數族裔學童留心聆聽中文故事。
 - 學童留心聆聽中文故事，並運用動作或說話作出回應。
- d. 非華語少數族裔學童留心聆聽其他中文聆聽素材。
 - 學童留心聆聽其他中文聆聽素材，例如電視廣告，並運用動作或說話作出一些回應。
 - 學童能對中文發問的高階問題作出回應。

範疇四：兒童發展

範圍：認知發展

表現指標：語言能力——非華語少數族裔學童的中文語言能力
重點：說話能力

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童能用中文說出物件名稱。
 - 學童能辨認及以中文說出生活常用物件的名稱。
- b. 非華語少數族裔學童能用簡單的中文社交用語。
 - 學童能運用簡單的中文社交用語，例如以中文問候他人。
 - 學童能跟隨教師朗讀中文兒歌或唱出中文歌曲。
- c. 非華語少數族裔學童能掌握基本的中文說話能力，並能運用詞彙及簡單句子表達自己的想法。
 - 學童能以中文說出人物、動物及植物名稱。
 - 學童能複述簡單的中文句子。
 - 學童能以中文延續對話。
 - 學童以中文說話時，能令別人明白他們的意思。
- d. 非華語少數族裔學童以中文說話時表現出自信心。
 - 學童能以中文表達自己較複雜的想法及心意。
 - 學童能以中文描述事物的特徵。
 - 學童能以中文分享自己的經驗。

範疇四：兒童發展

範圍：認知發展

表現指標：語言能力——非華語少數族裔學童的中文語言能力

重點：閱讀能力

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童喜歡閱讀中文書籍。
 - 學童經常閱讀中文書籍。
 - 學童能通過圖像或文字認識中文字詞，並了解書中內容。
- b. 非華語少數族裔學童能看懂中文繁體字。
 - 學童能認識自己的中文名字。
 - 學童明白中文一字一音的特性。
 - 學童能依據中文慣常由左至右、上至下的書寫方式進行閱讀。
- c. 非華語少數族裔學童能了解中文故事內容。
 - 學童能認識中文故事的書名及作者名稱。
 - 學童能明白中文故事的元素，例如人物、時間、地點、情景及結局。
 - 學童閱讀中文故事後，能聯繫自己的生活經驗。
 - 學童能在閱讀中文故事後說出故事的內容。
- d. 非華語少數族裔學童已培養閱讀中文素材的習慣。
 - 學童已培養閱讀中文素材的習慣，例如閱讀中文故事書、中文餐單、中文傳單等。
 - 當學童閱讀中文素材並遇到困難時，他們會尋求成人的幫助。

範疇四：兒童發展

範圍：認知發展

表現指標：語言能力—非華語少數族裔學童的中文語言能力

重點：書寫能力

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童喜歡書寫能連繫自己日常生活的中文詞彙。
 - 學童喜歡通過模仿，書寫簡單中文詞彙。
 - 學童能正確書寫自己的中文名字。
- b. 非華語少數族裔學童能掌握中文字形的不同部件。
 - 學童能圈出中文字型的不同部件。
 - 學童通過模仿書寫中文部件。
- c. 非華語少數族裔學童樂於運用中文詞彙將表達的意思書寫出來。
 - 學童運用中文詞彙將表達的意思書寫出來。
 - 學童樂於與他人分享自己書寫的中文。
- d. 非華語少數族裔學童能書寫簡短中文句子。
 - 學童能以中文將自己的經驗書寫出來。

範疇四：兒童發展

範圍：情意及群性發展

表現指標：情意發展——非華語少數族裔學童的社交情緒發展

重點：自我管理及表達感情的能力

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童能表達自己的需要及感受。
 - 學童能夠日樂於表達自己喜歡及不喜歡的方向。
 - 學童能以笑、哭等相應情緒表現表達自己的情緒。
 - 當學童在學校進行活動時，能表達自己的感受、需要和想法。

- b. 非華語少數族裔學童能充分表達自己的負面情緒。
 - 當學童有負面的情緒時，例如感到傷心，他們能運用語言或身體語言表達感受，並嘗試處理自己的負面情緒。
 - 學童樂於與重要的人分享自己的情緒，並懂得尋求成人幫助。
 - 當學童犯錯時，他們理解道歉是承認自己錯誤及請求別人原諒的方法。

- c. 非華語少數族裔學童情緒穩定，並能接納別人的批評。
 - 學童情緒穩定。
 - 當學童與同儕發生衝突時，他們能控制自己的情緒。
 - 學童能自省、自制及接受別人批評。

範疇四：兒童發展

範圍：情意及群性發展

表現指標：情意發展—非華語少數族裔學童的社交情緒發展

重點：自我形象

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童知道自己的長處及限制。
 - 學童知道自己與同儕各有不同。
 - 學童接納自己的獨特性。
 - 學童欣賞自己的能力，並對此感到滿意。
 - 學童接納他人的意見。
- b. 非華語少數族裔學童有信心嘗試新活動。
 - 學童能自信地表達個人感受及想法。
 - 學童堅定自信，明白自信的原因。
 - 學童在成人幫助下樂於嘗試新活動，並為此感到高興。
- c. 非華語少數族裔學童有信心獨自完成活動。
 - 學童進行學習活動過程中，常常表現主動、積極。
 - 學童面對困難時，能主動想辦法解決。

範疇四：兒童發展

範圍：情意及群性發展

表現指標：情意發展—非華語少數族裔學童的社交情緒發展

重點：社交能力

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童懂得用說話或行動向別人表達關懷。
 - 學童懂得向感到不適的同學慰問，表達關懷。
 - 學童樂於協助同學或教師。

- b. 非華語少數族裔學童能與同學交朋友，樂於參與群體活動。
 - 學童與同學溝通，建立朋友關係。
 - 學童樂於參與群體活動，喜歡與同學玩耍。
 - 學童樂於與同學分享自己的玩具。

- c. 非華語少數族裔學童為人有禮，能與師長建立良好人際關係。
 - 學童對待師長有禮貌，與他們相處融洽。
 - 學童與師長溝通時表現禮貌。
 - 學童對師長表現友善。

範疇四：兒童發展

範圍：情意及群性發展

表現指標：情意發展—非華語少數族裔學童的社交情緒發展

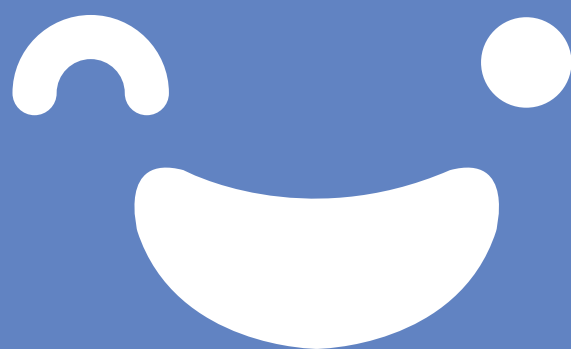
重點：責任感和公德心

發展特徵及表現例證

- a. 非華語少數族裔學童樂於遵守規則，接受群體生活的規範。
 - 學童一般能遵守學校規則。
 - 學童能坐在同學旁邊獨自玩耍。
 - 學童樂於公平輪候參與活動，有禮貌等候。
 - 學童樂於與別人分工合作，分享成果。
 - 學童知道學校的玩具及物品不屬於他們，因此會與同學分享玩具。

- b. 非華語少數族裔學童認識自己在家庭及學校的本分。
 - 學童關懷家人，享受家庭生活。
 - 學童知道自己在校內的角色和責任。
 - 學童愛護學校環境。

- c. 非華語少數族裔學童關懷社區及愛護大自然。
 - 學童視自己為社區一分子。
 - 學童愛護社區環境。
 - 學童愛護自然環境，包括動植物。



5. 參考文獻

參考文獻

- Abacioglu, C. S., Volman, M., & Fischer, A. H. (2020). Teachers' multicultural attitudes and perspective taking abilities as factors in culturally responsive teaching. *British Journal of Educational Psychology, 90*, 736–752. <https://doi.org/10.1111/bjep.12328>
- Australian Children's Education and Care Quality Authority (2018). *National quality standard*. <https://www.acecqa.gov.au/nqf/national-quality-standard>
- Census and Statistics Department (2018). *Hong Kong poverty situation report on ethnic minorities 2016*. Census and Statistics Department, Hong Kong.
- Census and Statistics Department (2022a). *2021 population census*. Census and Statistics Department, Hong Kong.
- Census and Statistics Department (2022b). *Thematic report: Ethnic minorities*. Census and Statistics Department, Hong Kong.
- Chung, K. K. H., Lam, C. B., & Liew, J. (2020). Studying children's social-emotional development in school and at home through a cultural lens. *Early Education and Development, 31*(6), 927-929. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1782860>
- Chung, K. K. H., Liu, H., McBride, C., Wong, A. M. Y. & Lo, J. C. M. (2017). How socioeconomic status, executive functioning and verbal interactions contribute to early academic achievement in Chinese children. *Educational Psychology, 37*(4), 402-420. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1179264>
- Curriculum Development Council (2017). *Kindergarten education curriculum guide: Joyful learning through play balanced development all the way*. Education Bureau, Hong Kong.
- Department of Education, Employment and Workplace Relations, Australia (2010). *Educators' guide to the early years learning framework for Australia*. <http://www.ag.gov.au/cca>
- Education Bureau (2017). *Free quality kindergarten education scheme performance indicators (kindergartens)*. Education Bureau, Hong Kong.
- Equal Opportunities Commission (2019). Closing the gap: *Report of the working group on education for ethnic minorities*. Equal Opportunities Committee, Hong Kong.
- Fung, W. K., & Chung, K. K. H. (2020). The role of socioeconomic status in Chinese word reading and writing among Chinese kindergarten children. *Reading and Writing, 33*(2), 377-397. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09967-2>

- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Gunn, A. A., Bennett, S. V., Alley, K. M., Barrera IV, E. S., Cantrell, S. C., Moore, L., and Welsh, J. L. (2020): Revisiting culturally responsive teaching practices for early childhood preservice teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/10901027.2020.1735586>
- Hammond, Z. (2015). *Culturally responsive teaching and the brain*. Corwin.
- Hogg, L. (2011). Funds of knowledge: An investigation of coherence within the literature. *Teaching and Teacher Education*, 27, 666–677. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.11.005>
- Hong Kong Unison (2019). *Ethnic minority parents' opinions on existing support measures in the kindergarten education scheme*. <https://unison.org.hk/en/content/dummy-document-5>
- Hong Kong Unison (2021). *Comparative study on language education policies to support second language learners from K1 to P3*. <https://unison.org.hk/en/content/comparative-study-language-education-policies-support-second-language-learners-k1-p3>
- Hue, M. T., & Kennedy, K. J. (2012). Creation of culturally responsive classrooms: Teachers' conceptualisation of a new rationale for cultural responsiveness and management of diversity in Hong Kong secondary schools. *Intercultural Education*, 23(2), 119-132. <https://doi.org/10.1080/14675986.2012.686021>
- Hue, M. T., & Kennedy, K. J. (2013). Building a connected classroom: Teachers' narratives about managing the cultural diversity of ethnic minority students in Hong Kong secondary schools. *Pastoral Care in Education*, 31(4), 292-308. <https://doi.org/10.1080/02643944.2013.811697>
- Jacob, W. J., & Holsinger, D. B. (2008). Inequality in education: A critical analysis. In D. B. Holsinger & W. J. Jacob (Eds.), *Inequality in education: Comparative and international perspectives* (pp.1-34). Springer.
- Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children*. Jossey-Bass.
- Lam, S. F., Shum, K. K., Chan, W. W. L., & Tsoi, E.W.S. (2021). Acceptance of outgroup members in schools: Developmental trends and roles of perceived norm of prejudice and teacher support. *British Journal of Educational Psychology*. 91(2). 676-690. <https://doi.org/10.1111/bjep.12387>
- Legislative Council Secretariat (2020). *Statistical highlights: Education*. Research Office, Information Services Division.
- Liew, J., Chung, K. H. H., & Lam, C. B. (2022). If culture is all around us, where is it in our theories and our research? *Early Education and Development*, 33(5), 739-745. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2078618>
- Lin, S. Y. & Chung, K. K. H. (2024). Linking teacher empathy to multicultural teaching competence: The mediating role of multicultural beliefs. *Social Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09893-4>
- Lin, S. Y., Ho, B. P. K., & Chung, K. K. H. (2024). Do early childhood teachers develop multicultural teaching competence by participating in professional development? *Teacher Development*. <https://doi.org/10.1080/13664530.2024.2429398>
- Lin, S. Y., Ng, C. S. M., Chung, K. K. H., & To-Chan, S. P. (2023). Teachers' changed perceptions of pupils' motivation for learning through professional development: the moderating role of classroom ethnic composition. *Journal of Education for Teaching*, 49(3), 475 – 490. <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2135426>

- Llopart, M., & Esteban-Guitart, M. (2018). Funds of knowledge in 21st century societies: Inclusive educational practices for under-represented students. A literature review. *Journal of Curriculum Studies*, 50(2), 145-161. <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1247913>
- Lone, F. N., & Chow, B. W. (2021). Pre-primary education and Chinese language acquisition of ethnic minority students in Hong Kong: A multidisciplinary critical evaluation. *Asian Education and Development Studies*. <https://doi.org/10.1108/AEDS-04-2021-0081>
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2008). *Course of study for kindergarten*. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2017). *The national curriculum standard for kindergartens*. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan.
- Ng, C. S. M., Chai, W., Chan, S. P., & Chung, K. K. H. (2022). Hong Kong preschool teachers' utilization of culturally responsive teaching to teach Chinese to ethnic minority students: A qualitative exploration. *Asia Pacific Journal of Education*. <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1873102>
- Ng, C. S. M., Chai, W., Fok, H. K., Chan, S. P., Lam, H. C., & Chung, K. K. H. (2020). Building preschool teachers' capacity for teaching Chinese to ethnic minority children in Hong Kong: A qualitative study. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/10901027.2019.1638852>
- Nguyen, C. D., & Huynh, T. (2021). Teacher agency in culturally responsive teaching: Learning to teach ethnic minority students in the Central Highlands of Vietnam. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1974346>
- Oxfam Hong Kong, & The University of Hong Kong (2019). *The research report on the non-Chinese speaking kindergarteners learning Chinese in Hong Kong: Situation and support measures*. Oxfam Hong Kong.
- Rivera, C. J., Haughney, K. L., Clark, K. A., & Werunga, R. (2020). Culturally responsive planning, instruction, and reflection for young children with significant disabilities. *Young Exceptional Children*, 25(2), 74–87. <https://doi.org/10.1177/1096250620951767>
- Seoul Metropolitan Government (2022). *Support for multicultural families*. <https://english.seoul.go.kr/policy/international-exchange/support-for-multicultural-families/>
- Shum, K. K. M., Chan, W. W. L., Tsoi, E. W. S., & Lam, S. F. (2021). Being the minority hurts or helps? A moderated mediation model of group membership, cross-cultural acceptance, and school adjustment. *Group Processes & Intergroup Relations*, 24(8) 1355–1371. <https://doi.org/10.1177/1368430220952137>
- The Government of the Hong Kong Special Administrative Region. (2021). *The chief executive's 2021 policy address: Building a bright future together*. The Government of the Hong Kong Special Administrative Region.
- Voice 21 (2019). *The oracy benchmarks*. <https://voice21.org/introduction-to-the-oracy-benchmarks/>
- Volman, M., & Gilde, J. (2021). The effects of using students' funds of knowledge on educational outcomes in the social and personal domain. *Learning, Culture and Social Interaction*. 28, 100472. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100472>



6. 附錄

多元文化教學助理實務指南

目錄

| | |
|-----------------------|----|
| 1. 引言 | 65 |
| 2. 多角度看多元文化教學助理的角色 | 66 |
| 2.1 從學校領導角度 | 66 |
| 2.2 從教師角度 | 69 |
| 2.3 從多元文化教學助理角度 | 71 |
| 3. 多元文化教學助理分享 | 74 |
| 4. 總結 | 76 |
| 5. 實用資訊 | 77 |
| 6. 參考資料 | 77 |



1. 引言

香港是一個多元文化及多語言的城市。近年政府積極加強對少數族裔社群的支援及關顧。教育方面，為鼓勵更多幼稚園錄取非華語少數族裔學童，由2019-2020學年起，教育局為參加「幼稚園教育計劃」的幼稚園，按錄取的非華語學童人數，分五個層階提供資助（教育局，2019），讓幼稚園可以運用這筆資助購買教材、聘請額外教師和教學人員，例如多元文化教學助理等，以加強支援非華語少數族裔學童的學習。

香港賽馬會慈善信託基金自 2016 年起策劃及捐助「賽馬會友趣學中文」計劃，致力支持非華語少數族裔學童的學習，協助幼兒教師，支援非華語家長，以及培育具備所需能力的教學人員。其中一個重點項目是設立幼兒教育文憑課程（支援非華語兒童的教學），為幼兒教育界培訓多元文化教學助理（Multicultural Teaching Assistant，簡稱MTA）。課程由香港教育大學開辦，目的是培育具備相關語文能力、教學知識和態度的MTA，以支援幼稚園教師及學校社工，協助非華語少數族裔學童適應校園生活；同時幫助幼兒、幼稚園同工及家長理解和尊重多元文化，促進文化共融。至 2025 年，課程共培育 175 名畢業生，大部分畢業生都有志成為教育工作者。另外，課程更於 2024-2025 學年被香港教育大學納入聯合國「永續發展目標」相關的特色課程，提倡包容、公平、優質的教育。

本實務指南旨在闡述 MTA 於幼稚園教育中的關鍵角色與價值，協助學校充分發揮其專業職能，以推動多元文化認知，營造共融學習環境。幼稚園作為學童第一個學習場所，扮演關鍵角色，塑造他們包容與接納文化差異。MTA 憑藉獨特語言文化優勢，能夠支援幼稚園老師，幫助非華語少數族裔學童學習，更能強化學校與非華語家庭之間的聯繫。

本指南將系統性探討以下內容：

1. **專業角色定位與職能範疇**：從學校領導、教師及 MTA 三個角度，詳細界定 MTA 的專業角色。
2. **學校準備工作**：透過不同濃度幼稚園¹實務經驗，本節將綜合概述 MTA 的招聘渠道、職務配置規劃及準備、專業培訓框架等。
3. **實務資源與持續發展**：從 MTA 經驗分享，認識他們的工作及反思，並了解相關實用資訊。

期望本指南能促進 MTA 的推廣與持續發展，為讀者提供寶貴的實務參考與啟發，共同打造一個文化共融的教育環境。

¹高、中、低濃度是按幼稚園校內非華語少數族裔學童人數而定。計劃團隊參考教育局通告第 14/2019 號，對參加幼稚園教育計劃的學校提供「支援非華語學童資助」的五個資助階層，並制定適用於本計劃的非華語少數族裔學童濃度分類。低濃度幼稚園是指校內有一至七位非華語少數族裔學童，中濃度幼稚園是指校內有八至三十位非華語少數族裔學童，高濃度幼稚園是指校內有三十位或以上非華語少數族裔學童。

2. 多角度看多元文化教學助理的角色

隨著香港社會日益多元，非華語少數族裔學童入讀本地主流幼稚園的人數持續增加。在此背景下，MTA 已成為實現文化共融不可或缺的角色。他們不僅協助非華語少數族裔學童適應學校生活，更在教師支援、家校合作等方面發揮重要作用。以下將從學校領導、教師及 MTA 三個角度，深入探討 MTA 在多元文化教育環境的角色定位與職責範疇。

2.1 從學校領導角度

2.1.1 學校面臨的多元文化教育挑戰

- 語言溝通障礙：
 - 與家長溝通的困難：由於本地教師與非華語少數族裔家長在文化背景及語言上存在差異，教師難以有效地與家長溝通，了解他們的需求與困難。此外，語言障礙亦限制家長參與學校活動的機會。
 - 與幼兒溝通的困難：非華語少數族裔學童的中文能力較弱，難以與本地教師及同學流暢溝通。學校需安排具經驗的教師照顧個別非華語少數族裔學童的學習需求，尤其是在低濃度學校，非華語少數族裔學童可能零散分佈在各個年級，學校要為每個年級安排人手支援亦面臨一定挑戰。
- 文化差異與適應：
 - 價值觀差異：不同文化背景可能令教師及家長存在不同的價值觀，例如對非華語少數族裔學童的學習要求及期望有所不同。
 - 生活習慣衝突：包括飲食禁忌、節日習俗、性別角色認知等問題存在差異。
- 學習差異與資源缺口：
 - 學習差異：由於非華語少數族裔學童的中文能力較弱，與華語學童之間存在語言能力的差距，導致他們難以跟上華語學童的學習進度。
 - 教材資源不足：幼稚園缺乏支援非華語少數族裔學童學習的校本教材及教具，教師亦可能欠缺相關專業培訓，增加準備教材的難度。
 - 缺乏經驗豐富的教師：幼稚園目前普遍缺乏具備非華語教學經驗的教師。傳統幼教訓練較少涵蓋針對非華語幼兒教學的專業培訓，這使幼稚園在招聘相關教師時遇到困難。

2.1.2 MTA 的招聘與角色定位

MTA的主要職責是協助學校支援非華語少數族裔學童及其家庭。因此，學校在招募 MTA 時須要考慮以下因素，確保選出能有效履行相關職務的 MTA：

| 三大範疇 | 具體指標 |
|------|--|
| 知識 | <ul style="list-style-type: none">曾修畢本港大專院校開辦的幼兒教育專業培訓課程，例如幼兒教育文憑課程，當中香港教育大學幼兒教育文憑（支援非華語兒童的教學）專門培訓 MTA。具備幼稚園工作/實習經驗，或參與多元文化教育工作。了解文化回應教育理論。 |
| 技能 | <ul style="list-style-type: none">具備流利的中文及英語能力。精通至少一種少數族裔語言（如烏爾都語、尼泊爾語等）。具備良好溝通技巧，能與幼兒、家長和教師有效溝通。 |
| 態度 | <ul style="list-style-type: none">了解不同多元文化背景，尊重多元文化的價值觀和習俗。尊重和包容不同文化背景的幼兒和家庭。具備同理心，理解幼兒的困難和需求。樂意與教師、家長和其他同事緊密合作。願意學習和接受持續專業培訓。 |

現時幼稚園可透過以下渠道招聘 MTA：

- 香港教育工作者聯會教育招聘網站 (<https://recruit.hkfew.org.hk/>)
- 勞工處為少數族裔求職人士而設的招聘網站 (<http://www.jobs.gov.hk/EM>)
- 香港常用招聘網站：
 - JobsDB香港 (<https://hk.jobsdb.com/hk>)
 - Indeed香港 (<https://hk.indeed.com>)
 - CTgoodjobs (<https://www.ctgoodjobs.hk>)
 - Recruit (<https://www.recruit.com.hk/>)

幼稚園在聘用 MTA 時，須明確界定其角色定位，以確保職責清晰，當中包括：

- 角色定位明確
 - 支援角色：MTA 的出現，目的是協助教師，並支持非華語少數族裔學童能有效學習及適應學校生活，促進學校與非華語家庭之間的合作。
 - 非教學主導者：避免讓 MTA 取代教師的核心教學角色，應以協助與輔助為主。
- 職責範圍界定
 - 因應學校情況明確列出 MTA 的工作內容，例如：協助準備多元文化教材、到各級別支援非華語少數族裔學童小組/個別學習、上下課於門外當值，支援非華語家長的查詢等。
 - 學校可制定 MTA 的工作計劃，讓學校不同崗位的職員清楚了解該新角色在學校的位置，以及如何互相合作。
 - 在家長會或團隊會議明確說明多元文化教學助理的角色與職責，建立專業形象與信任。

2.1.3 營造文化回應工作環境

在現有學校架構中加入 MTA 的角色，學校須事前作出準備與規劃，確保新角色能有效融入並發揮作用，當中營造文化回應工作環境亦是相當重要。

- 飲食文化支援
 - 提供清真認證食品及素食/純素食選項，並標示清楚。
 - 防止混合清真食品與非清真食品，以及避免肉類與素食的交叉污染。
 - 嚴格區分烹飪設備與餐具（例如：分開砧板、微波爐），避免交叉污染。
 - 如學校難以預備清真食品，應允許少數族裔員工自備午膳或外出購買餐點。
- 宗教朝拜空間設置

學校可提供一個小型安靜空間，讓有宗教需要的少數族裔員工進行每日數次朝拜，例如閒置教室、音樂室或會議室一角，標明開放時段，這有助營造共融工作環境。
- 齋戒期間彈性安排

在齋戒（Ramadan）期間，伊斯蘭教徒會從日出至日落禁食和禁水，考慮到他們的宗教需要，學校可採取相應工作安排，這亦是共融工作環境一部分。有關安排可能包括：

 - 避免夜間及超時工作：避免安排少數族裔員工在齋戒期間從事夜間工作，方便他們為禁食作準備。
 - 減少室外工作：由於禁食時間無法喝水，因此須減少室外活動工作，以防脫水，並允許短暫休息，補充體力。
- 節日與假期協調

對於開齋節（Eid al-Fitr）和排燈節（Diwali）等節日，為了支持少數族裔員工的文化和宗教慶祝活動，學校可與他們商討，作出彈性工作安排。有關措施包括：

 - 彈性工作時間：類似於特別節日安排，可彈性讓少數族裔員工提早下班或放假。

- 語言支援
建議將學校電腦系統和文件盡可能設定為英文，這可提高所有員工的理解與便利，確保他們能有效操作系統，理解重要資訊。

就以上措施，學校可在少數族裔員工入職時，彼此商討安排，達到共識，方便學校靈活為 MTA 制定明確工作安排與時間表。

2.2 從教師角度

幼稚園教師與 MTA 之間的良好合作，對於支持非華語少數族裔學童的學習與融入至關重要。教師主要負責課堂教學與設計，MTA 則是「支援」角色，協助教師工作，包括語言支持、文化促進、個別及小組幼兒支援。因此，定期討論並調整分工，能確保雙方了解彼此職責。以下是 MTA 一般工作範疇：

- 協助規劃教學活動
 - MTA 擁有不同文化背景的「家庭知識庫藏」(Funds of Knowledge)²，他們會適當地與教師分享文化知識和技能，協助規劃教學活動及設計教具。
 - 在文化回應教育的原則下，與教師進行商議，並就課程和教學活動給予建議及協助。
 - 協助搜尋教學材料及資訊，幫助教師設計具文化回應元素的教學活動。
 - 因應教學及非華語少數族裔學童的學習需要，協助製作教具及教材，包括應用於中文教學上。
 - 運用已學習的知識及文化回應理念，與教師進行商議、設計和佈置校內的學習環境（例如：幫助製作壁報板及設置角落等）。
- 支援教學
 - 因應學校需要，協助教師在活動期間提供常規支援。
 - 支援並促進教師與非華語少數族裔學童之間的溝通，必要時作出翻譯。
 - 按照學校需要，協助指導或帶領小組活動。
- 協助兒童學習
 - 照顧個別學習差異，營造和諧融洽及互相支持的學習環境。
 - 鼓勵及幫助非華語少數族裔學童學習中文。
 - 協助建立非華語少數族裔學童運用中文的信心。

²「家庭知識庫藏」(Funds of Knowledge)包括兒童的文化背景、知識、技能及生活經驗。文化回應教育鼓勵把非華語少數族裔學童在家庭和社區的生活經驗所獲取知識和技能融入教學。

- 協助促進兒童社交發展
 - 支援新入學的非華語少數族裔學童，幫助他們適應學校生活。
 - 作為語言及社交楷模，促進及鼓勵非華語少數族裔學童及華語學童之間的溝通。
 - 協助建立非華語少數族裔學童在校內以中文與老師及同學溝通的信心。
 - 以正面態度協助老師教導幼兒，尊重和關顧幼兒接受教育的權利、個別差異及健康狀況。

- 支援家校溝通
 - 作為非華語家庭與學校的溝通橋樑。
 - 協助學校翻譯通告及教學材料（由中文/英文翻譯為少數族裔語言；如 MTA 未能書寫少數族裔語言，亦可口頭翻譯）。
 - 必要時在活動中為非華語家長擔當口語翻譯角色。
 - 協助了解非華語少數族裔學童在學習中文及適應上的困難、家庭背景資料及其他資訊（包括在校適應情況、社交發展等），以便校方向個別非華語家庭提供支援。
 - 鼓勵非華語家長支持他們孩子學習中文。
 - 與非華語家長建立友善合作關係，尊重家長的意見，共同為幼兒成長提供適切支援。

2.3 從多元文化教學助理角度

MTA 擁有不同文化背景，學校可積極應用他們的「家庭知識庫藏」優勢，促進非華語少數族裔學童有意義的學習，讓他們適當分享文化知識和技能。入職後，提供適當適應期與工作培訓，這有助 MTA 更快適應學校生活，提升工作效能。

2.3.1 培訓新入職 MTA 的建議

MTA 在幼稚園屬於較新崗位，仍需持續運作與推廣。學校可以按情況提供適當「工作適應期」，讓他們可以盡快清楚自己的工作崗位，並接受下列入職培訓：

| 時間 | 培訓內容 |
|----------|--|
| 入職第1個月 | <p>目標：熟悉幼稚園環境、建立基本認識、觀察學習、逐步融入團隊</p> <ul style="list-style-type: none">• 幼稚園環境與文化介紹（包括學校宗旨與目標、日常運作流程與組織架構、緊急應變流程等）。• 夥拍資深教學助理/教師，觀察他們的工作。• 從旁協助教師進行教學活動、維持課室常規及照顧幼兒等工作。• 開始參與學校工作及課程會議（認識學校日程編排、教學內容等）。• 在教師指導下協助準備教學材料與教具。 |
| 入職第2-3個月 | <p>目標：增強與家長的溝通能力、設計多元文化活動、協助非華語少數族裔學童學習</p> <ul style="list-style-type: none">• 在上學與放學時間於校門站崗，回應非華語家長的詢問（如幼兒狀況、課程內容）及傳達學校資訊。• 協助教師籌備與執行多元文化教學活動。• 學習撰寫校內教案及反思，嘗試設計具多元文化的活動。• 在教師指導下，嘗試帶領非華語小組或個別學習活動（如語言教學、認知遊戲）。• 在校方指導下，協助將學校通告、文件翻譯為英文或少數族裔語言。 |
| 入職第4-6個月 | <p>目標：進一步參與教學支援、提升專業能力、獨立支援幼兒學習</p> <ul style="list-style-type: none">• 逐步獨立帶領非華語小組或個別學習與遊戲活動。• 支援教師聯繫非華語家長，包括透過電話、電子通訊軟件、學校內聯平台等。• 定期參與相關專業發展培訓工作坊/課程。 |

以上為建議培訓內容，學校可因應學校情況及 MTA 的工作進度作適切調節。

2.3.2 MTA應有的工作及專業素質

雖然 MTA 並非正式的教師崗位，但他們仍須持守教師專業操守，為幼兒樹立良好榜樣。以下根據他們的角色及教育局於2022年制訂《教師專業操守指引》（教育局，2022）提供的實質建議，分類為「工作內容」及「專業操守」兩大範疇，以幫助實踐 MTA 應有的主要能力，並維持專業操守及遵守行為規範，進而符合學校要求，並為未來成為教師做好準備。

工作內容：

| 應該 | 不應該 |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">帶領非華語小組及個別學習（在教師指導下）。 | <ul style="list-style-type: none">獨自進行大班教學或主導課程，取代教師的教學角色。 |
| <ul style="list-style-type: none">提供語言支援（包括與幼兒說中文，成為他們語言的楷模）。 | <ul style="list-style-type: none">只與非華語少數族裔學童說少數族裔語言或英語，忽略中文的學習與運用。 |
| <ul style="list-style-type: none">應用「家庭知識庫藏」，協助教師設計多元文化相關的教學活動。 | <ul style="list-style-type: none">誘導學校、幼兒及家長接受單一文化標準或價值觀。 |
| <ul style="list-style-type: none">參與多元文化活動的策劃與執行。 | <ul style="list-style-type: none">拒絕參與學校舉辦的活動。 |
| <ul style="list-style-type: none">協助老師理解非華語少數族裔學童的文化背景及語言能力，以調節教學內容與模式。 | <ul style="list-style-type: none">拒絕向老師透露任何有關非華語家長及幼兒的資訊。 |
| <ul style="list-style-type: none">成為學校與非華語家長之間的溝通橋樑，促進家校合作。 | <ul style="list-style-type: none">僭越個人專業範圍，向非華語家長傳達非學校訊息。 |

須留意 MTA 本身並不具備合格幼稚園教師資歷，因此他們在學校只擔當教學支援，而非正式教學角色。

專業操守：

| 應該 | 不應該 |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • 尊重不同文化背景的幼兒和家長。 | <ul style="list-style-type: none"> • 就幼兒的文化背景作出偏見或不合理表現。 |
| <ul style="list-style-type: none"> • 守法守規，正確理解《憲法》、《基本法》和《香港國安法》，遵守法律及相關規則，履行社會責任和公民義務。 • 遵守校方的政策、規則、傳統和文化，尊重校方的宗教信仰。 • 尊重所有華語及非華語家長及幼兒的私隱（例如：就他們的個人資料、宗教與文化背景等作出保密），嚴格遵守《個人資料（私隱）條例》及學校的私隱政策。 | <ul style="list-style-type: none"> • 違反《基本法》、《香港國安法》或任何香港法律。 • 違反校方政策、規則、傳統和文化，不尊重校方的宗教信仰，鼓吹個別宗教。 • 向他人洩露華語或非華語家長及幼兒的私隱（例如：他們的個人資料、宗教與文化背景等保密資料），違反《個人資料（私隱）條例》及學校的私隱政策。 |
| <ul style="list-style-type: none"> • 如有需要穿著個人族裔服飾，先與學校商討，並達成共識。 • 注意儀容外觀，穿著整潔，符合學校規範（如穿著學校制服）。 • 尊重多元文化，避免主觀失實或偏重單一文化。 • 尊重並積極參與學校的宗教及文化活動。 | <ul style="list-style-type: none"> • 未經許可自行穿著個人族裔服飾。 • 對某種文化及宗教表現不滿、憤怒或歧視，或嘲諷、威嚇他人。 • 拒絕參與校方的宗教活動（建議：如希望豁免參與，應事先與校方溝通）。 |
| <ul style="list-style-type: none"> • 就個人族裔文化節日或宗教需要，提前與學校協商工作安排、工作時間及請假安排。 | <ul style="list-style-type: none"> • 不遵從學校的請假程序及請假未有通知校方，無故缺席。 |
| <ul style="list-style-type: none"> • 在教學中尊重文化差異，因材施教，關愛幼兒。 • 在校內與同事、幼兒及家長積極使用中文，建立友善合作關係，主動與非華語家長溝通。 • 積極與同儕分享多元文化經驗和專業知識，尊重不同意見。 | <ul style="list-style-type: none"> • 向非華語家長傳遞非學校資訊或不尊重他們的文化背景。 • 在校內常常使用少數族裔語言與非華語少數族裔學童溝通，忽略幼兒學習中文的必要性及多元文化交流。 • 不與同儕交往及分享多元文化經驗與知識，妨礙教學團隊的專業發展。 |

3. 多元文化教學助理分享

以下是香港教育大學幼兒教育文憑課程（支援非華語兒童的教學）兩位畢業生的分享。她們曾在幼稚園擔任MTA，目前正在幼兒教育領域繼續升學。她們分享擔任MTA期間的寶貴經驗：

Iftikhar, Kainat

巴基斯坦裔

香港教育大學幼兒教育文憑（支援非華語兒童的教學）課程畢業生（2018-2019）

畢業後曾在幼稚園擔任 MTA

現就讀於香港教育大學幼兒教育高級文憑課程（2024-2026）

我曾擔任四年多元文化教學助理。在擔任 MTA 時，我的主要職責是支援非華語少數族裔學童在小組書寫和課堂等方面的學習需求。我在學校亦擔任幼兒、家長與幼稚園老師之間的溝通橋樑，避免他們因語言障礙未能清晰表達自己的訊息。

任職 MTA 時，我了解到非華語少數族裔學童的學習及他們家長有密切關係。為此，我努力與非華語家長溝通，讓他們了解子女在校的情況，解釋幼稚園教育的重要性，以及如何在家中支援子女的學習。例如：我為非華語少數族裔學童錄製家課內容的影片，並通過 WhatsApp 通訊軟件發送給家長，讓他們清楚知道家課內容及如何在家支援子女學習。我們學校還安排多元文化活動及工作坊，例如時裝表演秀和烹飪班，讓非華語少數族裔學童與家長可以介紹自己的國家文化，營造文化共融的學習環境。

我作為一名多元文化教學助理，希望不僅能促進非華語少數族裔學童的學習，還能培養他們與華語學童對多元文化的正面價值觀。



Zahid Kayani, Iqra

巴基斯坦裔

香港教育大學 幼兒教育文憑（支援非華語兒童的教學）課程畢業生（2018-2019）

畢業後曾在幼稚園擔任 MTA

現就讀香港教育大學幼兒教育榮譽學士課程（2024-2027）

完成幼兒教育文憑（支援非華語兒童的教學）課程後，我成為一名多元文化教學助理。擔任 MTA 期間，我運用文化共融的教學策略，設計不同語文教具和活動，協助非華語少數族裔學童學習中文。同時，當家長因語言障礙難以與學校溝通時，我會主動與他們聯繫，建立信任，促進家校合作。此外，我也運用文化回應教學法和具社會文化共融特色的故事書，與孩子們說故事，幫助他們建立良好的社交關係。

我記得有一次，一名來自尼泊爾的幼兒在入學初期，因語言關係感到焦慮，抗拒參與任何集體活動。我為幫助他融入校園，採用遊戲方式和多加鼓勵，逐步引導他參與活動。經過幾個月的努力，他開始主動與同伴交流，家長也因此感到欣慰，對孩子的進步表示由衷喜悅和感謝。

4. 總結

已接受培訓的 MTA 具備相關語言能力、教學知識和態度，能在幼稚園和學前教育機構擔任促進文化共融的重要角色。他們不但能支援非華語少數族裔學童的學習，也是教師、學校社工與非華語家長之間重要的溝通橋樑，能幫助非華語少數族裔學童更好適應幼稚園生活。

MTA 的出現能配合行政長官在 2024 年施政報告中提及對非華語學生（包括少數族裔學生）學習中文的支援和對家長的協助，而且更能推動學校參與平等機會委員會的種族友善校園嘉許計劃，讓幼稚園達至種族共融，使非華語少數族裔學童盡早適應本地教育體系和融入香港社會。

5. 實用資訊

教育局在非華語學童教育相關資訊：

教育局官方網站—非華語學童教育服務

<https://www.edb.gov.hk/tc/student-parents/ncs-students/about-ncs-students/index.html>



教育局通告第 14/2019 號—幼稚園教育計劃「加強非華語幼兒的支援」

<https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/preprimary-kindergarten/free-quality-kg-edu/EDBC19014TC.pdf>



多元文化教學助理相關課程：

由香港教育大學開辦的幼兒教育文憑（支援非華語兒童的教學）課程，是「賽馬會友趣學中文」計劃的一個重要項目。

<https://cforchinese-jc.hk/zh-hant/multicultural-teaching-assistant>



課程介紹 及 校友分享

<https://www.youtube.com/watch?v=hYTNIUKsA8I&t=42s>



其他：

「賽馬會友趣學中文」計劃的官方網站

<https://cforchinese-jc.hk/>



平等機會委員會的種族友善校園嘉許計劃

<https://www.eoc.org.hk/zh-hk/Racial-Equality/Racial-Inclusion-in-Schools>



6. 參考資料

教育局 (2019)：《教育局通告第 14/2019 號—幼稚園教育計劃加強非華語幼兒的支援》，檢自

<https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/preprimary-kindergarten/free-quality-kg-edu/EDBC19014TC.pdf>，檢索日期：2025.11.24

教育局 (2022)：《教師專業操守指引》，檢自

https://www.edb.gov.hk/attachment/en/teacher/guidelines_tpc/guidelines_tc.pdf，檢索日期：2025.11.24

鳴謝

「賽馬會友趣學中文」計劃團隊謹向以下接受訪問的計劃學校校長衷心致謝。
(按學校中文名稱筆劃依次排列)

香港道教聯合會圓玄幼稚園 (東頭邨)

岑淑萍校長

智樂幼稚園

譚樂施校長

路德會聖腓力堂幼稚園

馬文琪校長

工作團隊

香港教育大學

「賽馬會友趣學中文」計劃項目主任

合格檢定幼稚園教師

蔡嘉欣女士

香港教育大學

「賽馬會友趣學中文」計劃項目經理

何佩琮博士

香港教育大學

兒童發展及特殊教育講座教授

兒童與家庭科學中心總監

「賽馬會友趣學中文」計劃項目總監及首席研究員

鍾杰華教授

香港教育大學

「賽馬會友趣學中文」計劃 (專業發展) 聯席總監

杜陳聲珮博士

拉闊文化 拉近距離

Joyful Learning for Inclusive Community

策劃及捐助



香港賽馬會慈善信託基金
The Hong Kong Jockey Club
Charities Trust

聯合策動



香港教育大學
The Education University
of Hong Kong



THE HONG KONG
POLYTECHNIC UNIVERSITY
香港理工大學



香港大學
THE UNIVERSITY OF HONG KONG



香港基督教服務處
HONG KONG CHRISTIAN SERVICE



香港聖公會麥理浩夫人中心
H.K.S.K.H. Lady MacLehose Centre
由香港聖公會福利協會有限公司擁有 Wholly owned by Hong Kong Sheng Kung Hui Welfare Council Limited

✉ c4chinese@hkjc.org.hk

📘 賽馬會友趣學中文 C-for-Chinese at JC

🌐 <https://cforchinese-jc.hk>