

中文教育榮譽學士（五年全日制）（A5B060）

學術研究

「普教中」和「廣教中」中學課堂口頭回饋方式調查

學生名稱：吳靜雯

指導老師：施仲謀教授

摘要

「普教中」出現將近二十年，其文化和課堂改革一直為人津津樂道。自2002年，香港政府提出「以普通話教中文」（普教中）為本港教育的長遠目標後，不少學校都紛紛把中國語文的教學語言由粵語轉為普通話。

「普教中」為學界帶來了新的挑戰，而教育工作者都努力適應並提升教學素質和成效。同時近年促進學習的評估越見重視，令不少學者關注普教中課堂的評估方式。回饋為其中一項極其重要的評估。回饋能有效讓老師了解學生的學習困難並在課堂上實行相應改善方法，優化學與教的素質，幫助學生和老師在課堂中學習。故本研究選取了回饋為研究重點之一，集中了解教師在實行普教中和廣教中課堂回饋方式的分別，並分析對學生和教師自身的影響，探討兩種教學語言在施行上的優劣。同時，本研究以「普教中」中小學的教師和學生為對象，利用問卷調查和訪談形式，從知識的傳輸和接受者兩方面探討和比較於使用兩種不同教學語言的課堂時的回饋方式，以及如何影響教學效能，同時檢視有效的回饋策略，從中思考改善方法，幫助促進教師專業發展。

關鍵字：普教中 廣教中 課堂回饋 回饋影響

目錄

甲、研究背景.....	4
(一) 教學語言的改變趨勢.....	4
(二)「普教中」的成效	4
(三) 回饋和中國語文教育.....	5
乙、研究文獻綜述.....	6
(一)「普教中」的整體成效.....	6
(二)「普教中」課堂語言的影響	6
(三)「促進學習的評估」-- 回饋.....	7
丙、研究設計.....	9
(一) 研究目的	9
(二) 研究設計和實踐.....	9
(三) 研究工具	9
(四) 研究對象和範疇.....	10
(五) 研究問題	11
(六) 研究結果與分析方法.....	11
(七) 研究限制	12
丁、研究結果與發現	14
(一) 教師方面	14
(二) 學生方面	16
戊、反思及建議.....	18
(一) 教師方面	18
(二) 學校方面	21
己、結語	22
參考文獻	24
附錄.....	27

甲、 研究背景

（一）教學語言的改變趨勢

1997 年香港回歸中國後，讓學生學習普通話的聲音增加，故普通話於 1998 年正式加入了本港中小學的課程，增加學生接觸和使用普通話的機會。香港政府更在 2002 年《中國語文教育學習領域課程指引》內提出「普教中」為本港教育的長期目標¹。隨後，有接近百分之二十的學校和教育機構紛紛投入「普教中」的行列²，在中國語文課程中加入普通話的元素，化身為改革的先導者。

2007 年，政府撥款近三億港元支援近 150 所中小學推行「普教中」未來 3 年的課堂³，同時給予學校彈性，讓它們能按照校本的需要和自身的條件，調整課程和教學安排，讓普通話慢慢變成中文課程的其中一個元素。希望透過各方的努力，讓學生和教師適應語文教學課堂的改變。

「普教中」政策的本質為改變教學語言⁴，因而改變課堂語言和策略。課堂語言為施教過程中的主要部分，其中一項為回饋，是教師發放知識和感情信息的重要媒介⁵。此政策的改變會直接影響前線教育工作者，即中文教師的課堂表現和回饋方式。適當的回饋能讓學生理解自身優劣並進行反思，了解自己在學習上的表現進行改進，促進學習。故此研究望找出「普教中」在回饋策略上的優弊，協助發現現存教育過程存在的問題，改善實際「普教中」課堂，提升課堂效益。

（二）「普教中」的成效

近年選擇推行「普教中」的學校大幅減少。據 2018 年進行的調查⁶，全港推行「普教中」的學校數量由最高峰的 519 間，跌至 483 間。同時在該年度有 22 所學校終止「普教中」，另有 18 所學校削減「普教中」的課時或班級。此外，政府轄下的中學並沒有推行「普教中」，旗下多於十所學校的大型辦學團體也只有在少數中學推行，令大眾質疑「普教中」在中學的成效和必要性。

¹課程發展議會（2002），《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》，香港：政府印務局。

²寇志暉、張善培（2014），《基於教師憂慮反思香港中、小學以普通話教中文的教學發展》，《教育學報》，第 42 卷第 1 期，頁 101-120。

³語文教育及研究常務委員會（2008），《語常會加強協助學校推行以普通話教中文》，2008 年 1 月 3 日，語文教育及研究常務委員會新聞，擷取自 http://www.language-edllcation.com/chilnews_08_0103.asp，查閱日期：2020 年 4 月 20 日。

⁴黎少銘（2010），《「普教中」的研究方向及架構分析》。

⁵祝新華（2011），《促進學習評估中的反饋的效能及其提升策略》，課程教材教法，第 4 期。

⁶港語學（2018），《中文教學語言資料庫》，擷取自 <https://gongiyuhok.hk/school>，查閱日期：2020 年 4 月 20 日。

2019 年，教育局局長楊潤雄在回應立法會議員時承認⁷，無論使用普通話或廣東話作為教學語言均能提升學生的閱讀能力，認為選擇推行「普教中」與否和學生的閱讀能力並無明顯關連，令社會懷疑此政策在實踐上的操作性，甚至要求取消「普教中」。由於此課程在中學的爭議較大，故研究問題的範圍主要集中在中學方面，希望找出在課堂策略的改變和影響，釋除大眾疑慮。

（三）回饋和中國語文教育

《基礎教育課程指引》（2001）中，強調「促進學習的評估」的重要性。回饋為「促進學習的評估」的一種。適當的回饋能夠令中文課堂做到「工具性」和「人文性」⁸，為學生的學習帶來正面的效果。同時提供機會，讓教師了解和評估學生的吸收能力和情況，調節教學內容，並給予建議讓學生自行修改學習方法，推動學生學習和提升動力。

本文就「普教中」效果成疑的現況提出對教師課堂回饋策略的研究，能夠幫助教師透過以他們為中心的教學分析反思自身教學素質和能力，並提升他們對教學事務思考的層次與深度，同時擴展對學習過程的不同看法以改善教學。同時，教師在是次研究中作為研究的參與者，透過和研究者互相提供和討論課堂與研究相關資訊，能更深入認識改善回饋的選項和不同方法的可行性，促進專業發展。

⁷明報（2019 年 10 月 12 日），《楊潤雄：我撐廣東話 指即使「粵教中」失優勢也非定要「普教中」》（11:33），擷取自 <https://news.mingpao.com/ins/%E6%B8%AF%E8%81%9E/article/20191012/s00001/1539309608131/%E6%A5%8A%E6%BD%A4%E9%9B%84%E6%88%91%E6%92%90%E5%BB%A3%E6%9D%B1%E8%A9%B1%E6%8C%87%E5%8D%B3%E4%BD%BF%E3%80%8C%E7%B2%B5%E6%95%99%E4%B8%AD%E3%80%8D%E5%A4%B1%E5%84%AA%E5%8B%A2%E4%B9%9F%E9%9D%9E%E5%AE%9A%E8%A6%81%E3%80%8C%E6%99%AE%E6%95%99%E4%B8%AD%E3%80%8D>，查閱日期：2020 年 4 月 22 日。

⁸丁一顧、王秀玲、康瀚文、徐綺穗、劉世雄、吳秋鋒、邱華慧、陳菁徽、黃儒傑、沈俊毅、何俐安、趙怡晶、潘文福、莊蕙瑛、何佳瑞、蔡清田、廖佩莉、吳清山、林天祐（2012），《教育研究月刊》，第 215 期。

乙、 研究文獻綜述

(一)「普教中」的整體成效

「普教中」推出後，有不同的調查研究其成效，且結果不一。

在語文能力方面，「語文教育及研究常務委員會」在 2002 年調查近 48 所推行「普教中」小學一、三、五、六年級的學生成績，發現低年級在閱讀理解和運用字詞方面的成績有所提升，而高年級則相反；在寫作方面，除了小一的學生，其他學生的成績都比之前的低。同年，中文大學也進行了研究，發現接受「普教中」的學生在寫作和改寫句子方面⁹比使用廣東話為教學語言的更為優勝，但在交際、詞語、閱讀理解方面則沒有太大的差別。另外，有一項量化實驗比較學生經「普教中」和「廣教中」學習四年後的語文能力，發現「普教中」能幫助語文能力較低的學生提升其水平，同時提升詞語運用、句式積累、理解和辨別錯誤的能力，但閱讀能力則和「廣教中」分別不大¹⁰。

《探討香港中、小學如何推行「以普通話教授中國語文科」研究計劃終期報告》在 2016 年卻指出，「普教中」未能明顯促進或負面影響中文學習，並沒有明顯的好壞處。

(二)「普教中」課堂語言的影響

在課堂互動方面，梁佩雲（2006）¹¹和鄧城鋒（2008）¹²指出，「普教中」課堂的學生多迴避教師答問，「廣教中」相比之下課堂互動較有效。可是，有另一項研究指出，教師能在「普教中」課堂訂立清晰的教學目標，並以聽說策略帶動學生參與課堂，互動自然，而且師生也沒有被教學語言的改變影響溝通¹³。

在語言轉譯方面，由於授課語言，即普通話非本地學生的母語，故他們在聽讀方面的理解可能跟導師不一致，導致錯誤理解教學內容，影響教學成效和成果。如在朗讀詩詞時，朗讀時的平仄、入聲、押韻不能想廣東話一樣韻調相近，讓學生不能感受詩詞的音樂美，影響對語文的觀感和能力。¹⁴同

⁹語文教學顧問專責小組（2009），《綜述以普通話教授中國語文科的研究報告》，語文教學顧問專責小組，《教師專業研習班：學與教的成效（上）》。

¹⁰劉筱玲（2005），《香港地區用普通話講授小學中國語文課的實驗與研究》，香港：小學中國語文教育研究學會。

¹¹梁佩雲（2006），《從中學教師的普通話教學觀念看「用普通話教中文」在香港的潛在問題》，教育研究學報，21 卷第 2 期。

¹²鄧城鋒（2008），《關於「普教中」討論的反思》，《基礎教育學報》，第 17 卷第 2 期，1-13。

¹³張珮珊（2008），《用普通話教授中國語文科對課堂互動狀況的影響》，香港：香港大學碩士論文。

¹⁴同（12）。

時，本來對學習語體文有幫助的「普教中」能「我手寫我口」，改善學生寫作能力，但是由於其未能配合本地的主要以廣東話溝通語言環境，同時部分導師被粵普在詞彙和句型上的分別影響轉譯，或普通話能力未達標，造成傳意障礙，讓學生難以理解，令「普教中」在執行上成效未如理想，甚至對學生對知識的吸收帶來反效果¹⁵。根據唐秀玲、張壽洪等人在 2001 年的調查，發現即使普通話水平高的中文教師「普教中」，學生反應被動、言語活動被限制等問題也會出現，影響教學成效。¹⁶

由上述的文獻可見，針對「普教中」成效的研究結果不一，同時對授課和課堂互動意見也有不同，也沒有具體解決問題的參考方案，而且內容較集中在教學成效方面，或是在理論方面研究課堂言語，較少從教學者方面透過實踐研究問題。可是，「普教中」政策主要牽涉的是課堂語言運用的變化（郭思豪，2007），改變教學語言是此政策的主要變項，若研究教學語言如何改變教學就能更貼近問題的中心，了解「普教中」的教學成效。

（三）「促進學習的評估」-- 回饋

一個完整的提問過程中，需要包括：老師提問、同學作答、老師回饋（祝新華，2009）。而回饋分為「教師主導」和「學生主導」¹⁷，兩種都是在學生回答問題後即時跟進，幫助學生了解自身學習情況，對學習方法作出改善，優化學習；老師也能在過程中評估學生的學習情況，調整教學方法和方向。

教師需要在回饋中，同時兼顧「獨特性」、「方向性」和「鼓勵性」（祝新華，2001）。若缺乏其中一點，就不能促進學習，讓學生思考和改善自身學習。「獨特性」為依據學生的能力強弱改變回饋內容。即使是同一班別內的學生，都會存在能力差異。教師需要按照不同學生的能力、學習態度等作出不同回饋，調節回饋強度，幫助學生自行思考並調節改進學習的活動和措施。

「方向性」為學生的不完整答案提供修改性的建議，讓學生利用自身能力思考並補充早前的答案。同時為高層次的思維訓練¹⁸，自行修改答案，為學習的未來帶來正面的成效（祝新華，2011）。根據王尚文（2002），「鼓勵性」則是利用回饋的方式，指引和激勵學生對學習作出改變，同時增加學生的自信和學習動機。例如比較上次和是次課堂的表現並給予讚賞和任務，利用激勵

¹⁵謝雪梅（2017）：《蛻變與重生：「普教中」情境下的普通話科》，《漢語教學與文化新探》，香港：中華書局，頁 206。

¹⁶唐秀玲、司徒秀薇、莫淑儀、鄭銳強、張壽洪（2001），《在傳統改變以前的思考：用普通話教中文》，《語文教學》，第 11 期，頁 40。

¹⁷ Manning, M.L. & Bucher, K.T. (2007). *Classroom Management: Models, Applications, and Cases*, (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

¹⁸吳和堂（2007），《教師評鑑：理論與實務》，台北：高等教育文化事業有限公司。

性的溝通提升他們對學習的內在推動力，並自行建構下一步學習活動。

李學銘（2002）提到，傳統教師較單向地傳授知識，缺少回饋作課堂因素。廖佩莉（2013）也發現，大部分教師都不了解如何為學生提供一個有素質的回饋，儘管他們知道回饋是何等重要。近年，回饋的重要性提升不少，對教師職業素質的要求也從學科知識，增加了利用專業知識配合回饋等課堂策略，為學生建立雙向性課堂，故探討教師能否適應社會教育要求，在調整課堂語言的同時使用回饋建造一個雙向教育方式十分重要。

鑑於未有共識，而研究多停留於理論層面的現況，「語文教育及研究常務委員會」（2008）建議，希望學術界未來研究能針對實際課堂環境和因素，例如課堂運作方面，幫助普教中有效地推行」。¹⁹鄧城鋒（2008）也指出，「一些應該做的研究仍然未有學者涉足，例如教學語言的改變，必然影響到課堂的傳意和溝通，進而影響教學效果」。故是次研究將會深入實際課堂了解教師的語言表現，探討在使用不同教學語言的情況下，教授相同或相近內容的同一位導師在課堂回饋方面有何異同，並把焦點放在其如何影響教學成效和學習成果，希望分析其中的變化和原因，重點了解教師和學習者有可能面對的困難，為調整相關教學策略作出建議，從微觀角度探討、幫助和修正問題，並發現「普教中」在執行上的問題，為這方面的研究提出新的方向。

¹⁹語文教育及研究常務委員會（2008），《在香港中、小學以普通話教授中國語文科所需之條件》研究報告摘要》，語文教育及研究常務委員會網，擷取自
http://cdl.edb.hkedcity.net/cd/solar/html/inewOI_tw.htm。

丙、 研究設計

是次研究分別包括量性和質性研究的問卷調查和訪談法。利用「教師自評回饋表格」了解老師的教學回饋表現，再透過訪談深入探討教師分析箇中原因，比較在不同教學語言的影響下，中國語文教學的課堂回饋語言的表現和影響。

（一）研究目的

1. 比較不同教師在教授「普教中」和「廣教中」時回饋的分別
2. 探討教師在兩種教學語言下回饋策略異同的相關原因
3. 分析「普教中」和「廣教中」改善回饋的策略和方法

（二）研究設計和實踐

1. 問卷調查：利用「教師自評回饋表格」蒐集教師對於自身表現的評分
2. 半結構式訪談：
 - （1）探討教師教學設計、課堂表現、回饋方式等的反思和意見，並探討原因和相應改善方法
 - （2）探討學生對於教學語言轉變的成績、學習興趣、課業壓力等的影響和意見
3. 問卷和訪談皆有文字記錄作分析

（三）研究工具

是次的研究問卷「教師自評回饋表格」參考了祝新華（2009）和廖佩莉（2015）的回饋相關研究，把回饋分類為：教師主導的直接回饋包括：「讚賞和批評」（能學生學習動機並鼓勵）、「判斷」（講出答案對錯，有評估功能）、「陳述」（補充或更正學生答案）；而學生主導的間接回饋「要求改善答案」（利用提問方式幫助和引導學生修改答案，以學生知識為基礎建構鷹架）則包括重問、追問、轉問和改問。研究員同時加上了「其他」的選項，方便記錄跟上述不一樣的回饋方式，最後作出整合。

另外，回饋需要兼顧方向性、獨特性，和鼓勵性的特點²⁰，幫助學生修正知識和學習重點以促進學習。以上三點會在訪談中和受訪者深入探討。

是次研究的訪談會採取半結構式的形式，對老師的訪談問題包括：

²⁰祝新華（2012），《促進學習的評估中的回饋成分及適當運用》，*中國語文通訊*，第91卷，第一期。

1. (展示受訪者早前已完成的問卷) 參考問卷上的項目和百分比, 你認為你在「普教中」和「廣教中」的課堂回饋方面有什麼相異/相同之處? 為什麼?
2. 你認為你在兩種語言的課堂上, 在「方向性」、「鼓勵性」、「獨特性」的回饋比例上有分別嗎?
2. 你認為為何會有這樣的情況出現? (若受訪者不清楚回答方向, 研究員給予「個人」、「學校」等方向)
3. 你認為學校的其他老師和教職員會有同樣的情況出現嗎? 為什麼?
4. 你認為有什麼改善的方法?

對學生的訪談問題包括:

1. 你曾在「普教中」和「廣教中」的課堂中學習, 請問你覺得在課堂回饋, 即老師在課堂上對同學答案的言語引導, 有什麼相同/相異之處?
2. 這個情況對於你有什麼影響? (若受訪者不清楚回答方向, 研究員給予「學習動機」、「課業成績」等方向)
3. 你認為老師可以如何改善課堂回饋, 令課堂成效和你們的學習更好呢? (若受訪者不清楚回答方向, 研究員給予「改善不同回饋類別的比例」等)

(四) 研究對象和範疇

研究員利用判斷取樣法, 邀請十位曾同時任教「普教中」和「廣教中」的中學教師完成問卷, 再抽取其中六位教師進行半結構性訪談。另外, 也邀請了六位在中學曾進行「普教中」和「廣教中」課堂的學生進行半結構性訪談。此計劃得到他們的同意, 對訪談進行文字記錄。

範疇	條件
職業	現職香港中學教師
語言背景	香港出生, 母語為粵語, 能流暢地跟他人對話 普通話發音標準
教學經驗	五年或以上 曾同時任教「普教中」和「廣教中」中學班別
教學語言理念	認為「普教中」和「廣教中」只是課堂語言的分別, 沒有另外為「普教中」設計課堂流程和教材

對學生理解	學生中文能力平均，但普通話學習差異較大
-------	---------------------

範疇	學生
語言背景	香港出生，母語為粵語 廣東話發音標準
學習背景	在香港就讀中小學，中學曾就讀「普教中」的班別

(五) 研究問題

1. 「普教中」和「廣教中」的回饋方式有何差異？
2. 「普教中」和「廣教中」對學生和老師在心態、學習等方面的改變是什麼？
3. 造成「廣、普教中」的回饋差異原因為何？
4. 如何改善「普教中」課堂回饋？

(六) 研究結果和分析方法

進行問卷調查後，數據將會透過量化和質化方式分析。研究者會分析不同回饋方式的百分比，以數字為基礎，描述教師使用回饋項目的分佈。另外會以三角交叉檢視法分析不同回饋方式和用詞的分別，利用多元理論和觀點解釋回饋方式的分別。透過利用不同角度和教育理論有系統地檢視和了解不同方法的效用，分析如何影響學生的學習動機和行為，相互佐證並增加可靠度。隨後，將會以有結構性、有意義的方式，如圖表、文字方式展示觀察成果。

表格一：

教師在「普教中」和「廣教中」課堂回饋類型的頻率

			「普教中」 百分比	「廣教中」 百分比	例子
教師 主 導 回 饋	讚賞和批評 判斷 陳述				
學 要 重	問				

生 主 導 回 饋	求 學 生 改 善 答 案	追問			
		轉問			
		改問			
	其他				

分析課堂資料後，研究者會透過閱讀相關文獻，如有關回饋、教學語言改變的書目進行分析。同時，透過和和學生進行分析式訪談，幫助思索、了解回饋方式，並釐清相關概念，令雙方在問題上有進一步認識。而且，是次研究需要和學者進行結構性訪談，在訪問學者前，研究者會先擬定訪談大綱，並事先告知訪談方式，獲得受訪者的同意後才進行訪談。在訪談進行時，研究者會根據行動研究目的，以客觀、公正的立場對訪談內容進行速記，不加入個人判斷，不誘導和引導受訪者，並在訪談結束後 24 小時撰寫訪談筆記。

（七）研究限制

1. 非研究因素的干擾：

是次研究的自變項為教學語言，依變項為回饋方式和次數，變項如學生學習能力差異、學習需求等也會導致教師採用不同的回饋方式。

由於受訪的老師和同學都在不同學校教授和就讀，接受「普教中」的年級、能力不一，故可能會有教學語言和回饋以外的因素影響，例如學校環境、教授內容等。研究員會提醒受訪者就專業判斷比較兩個課堂語言的分別和影響。雖有客觀的指引供參考，且研究員會引導訪談令內容圍繞主題，但仍避免主觀成分和其他變項，更準確反映研究成果。

2. 研究取樣：

本研究為量化和質化研究，以問卷調查和訪談形式探討和比較不同教學語言的回饋方式和影響。由於研究對象的數量以及收集的數據有限，故未必可以完全推斷到其他教學情境。

3. 研究真實性

儘管大部分師生知道其行為正被人觀察記錄，會表現「不純真」行為，並非其真實行為面貌，所講的意見可能會有所偏頗；但如果是教師教學行為的自我反省，透過研究者協助反思其教學活動，教師的言語為表現真實性則會提高²¹，故研究員會以文字作記錄，以不妨礙和干擾學習和教授活動情況下取得最真實的結果。

4. 研究對象隱私

由於是次研究需要借助記錄以翻查內容，涉及受訪教師和學生的權益和隱私，在訪談進行前會讓師生知悉，並準備同意書，待受訪者同意後才進行研究活，而被研究的師生若在研究期間因過大壓力而感到不適，可以隨時中止參與。觀察時，研究者直接觀察師生的行為表現，準確瞭解課堂發展的過程，並填寫觀察表格和對有疑問的地方，客觀、公正地加以記錄，避免「觀察者偏差效應」的影響，提高觀察的效度。本研究在引用受訪教師和學生的意見時，將以教師 A、B、C 等，和學生 A、B、C 等作為代號。

在蒐集有關的分析資料後，研究者會撰寫報告書，記錄研究內容和討論，例如各個部分的百分比。透過相關理論尋求改善方法和建議，應用研究結果去協助和引導擔任教育活動的承擔者和實施者的教師，改善和尋找對學生更好的課堂，解決「普教中」在不同方面的問題，改善「普教中」在實際課堂的進行。

²¹吳明隆（2006），《教育行動研究：理論與實務》，台灣：五南圖書出版有限公司。

丁、研究結果和發現

此研究所指的回饋只包括課堂上教師對學生回答的口頭回應，並不包括課堂外，包括文字、錄音、口頭等方式的回饋。

(一) 教師方面

根據問卷調查的結果，全部教師都認為教學語言由廣東話轉為普通話對課堂回饋帶來了轉變，而回饋方式和頻率的改變如下：

			「普教中」 百分比	「廣教中」 百分比	例子
教師 主 導 回 饋	讚賞和批評		70	60	「你做得很好」
	判斷		90	60	「你答對了」
	陳述		30	70	「你能用老師教授的手法回答問題」
學生 主 導 回 饋	要 求 學 生 改 善 答 案	重問	60	10	(重新提出問題)
		追問	20	80	(詢問更深層次的問題)
		轉問	70	30	「請問隔壁的同學可以幫助他嗎？」
		改問	30	80	(改變問題的方式，從更淺層次引導/改變問題字眼)

(教師分別在「普教中」和「廣教中」回饋方式的頻率)

從以上表格所示，教師在「普教中」課堂上，「讚賞和批評」、「判斷」兩種教師主導的回饋和「重問」、「轉問」的學生主導回饋使用頻率較高，均超過百分之六十；與「廣教中」作比較的話，「陳述」、「追問」和「改問」在課堂出現的比率明顯減少最少百分之五十。

根據問卷調查和訪談的結果，曾同時任教「普教中」和「廣教中」的受訪教

師都表示，以上結果正反映了不少同工的情況：

(1) 害怕發音不標準

「好驚比佢地笑... ..所以我成日都會直接避免左係課堂上用唔同既字眼，直接話佢地啱就算。」(教師 A)

「試過教錯一個讀音，自己翻去查先知錯，搞到自己好似教唔到野咁... ..我直接話好、唔好、啱、唔啱，比翻『個波』佢地好似會避免咗我犯依個(發音不正確的)錯誤，廢時『誤人子弟』」(教師 B)

以上句子可見，受訪教師指出他們由於害怕自己的普通話發音錯誤，以致被學生取笑、教授學生錯誤知識等，採取避免說更多普通話的方式：使用「對」、「錯」、「好」等簡單詞彙，只利用「讚賞和批評」、「判斷」方式對學生的答案作回應，使回饋相對「廣教中」課堂較流於答案正確與否的層次。

(2) 語言影響思考模式

「我覺得我用普通話上堂既時候，我個腦用來思考既詞語會少咗，即係我平時(『廣教中』課堂時)識得點去引導學生，但係轉咗普通話我個腦就『實咗』，完全唔知用咩詞彙... ..去問、去講」(教師 C)

以上可見，教師可能會因為教學語言的改變，而影響思考的模式和課堂的發揮，令教師無法在「普教中」課堂利用更多引導相關的回饋方式啟發學生。所以在「廣教中」課堂使用較多的「追問」和「改問」，在「普教中」的使用頻率從百分之八十分別降低至百分之二十和三十，減少了引導學生的回饋。

(3) 備課時間增多，較少時間思考引導方式

「備課其實都好多野做... ..依加變咗大部分時間都係到查字音，我都想慢慢做(引導)，但根本無時間去諗... ..咁樣無準備既情況下，變咗上堂會少咗(引導回饋)，直接講答案就算。」(教師 B)

「用普通話同廣東話既教學方式好唔同……我個人認為啦。所以係『大執』課堂內容時候，再加上（課堂）時間咁短，試問我仲邊有時間去慢慢引導呢？」（教師 E）

從以上兩位受訪老師的意見，反映了部分老師在準備「普教中」課堂的時候需要運用更多時間去查閱字詞發音，或在修改課堂內容上多花了時間，故減少了思考引導學生的問題和方式，故「追問」或「改問」的方式明顯減少了不少。

（4）學生的反應轉差，影響課堂進度

所有受訪教師均認為，大部分學生在「普教中」課堂上的反應比「廣教中」的較被動、集中力教弱，所以很多時候在課堂提出問題後，需要依賴「重問」幫助「將學生帶翻來課堂」。利用重複簡單的問題，重新將學生的注意力帶到課堂上。而很多情況下，不少學生由於沒有專心上課，所以未能回答問題，加上課堂時間「得咁多」，所以需要利用「轉問」詢問其他學生，幫助推進課堂進度。

綜合而言，因為教學語言的改變，需要在課堂流程、字詞發音等方面作更多準備，或在課堂上增加了擔憂之處，影響思考和回饋方式，令「普教中」的較集中使用「讚賞和批評」、「判斷」、「重問」和「轉問」的回饋方式。

（二）學生方面

中學曾就讀「普教中」班別的六位受訪學生均表示，「普教中」的確影響了教師的課堂回饋，當中的評價不一。

首先，對學生的正面影響如下：

（1）回饋使用書面語，幫助提升中文寫作水平

「聽多咗……考試既時候不知不覺個腦就會自動彈啲詞語出來……（普教中）老師回應係依方面係真係幫到我既，咁我作文都覺得自己用啲字詞係好咗，分數都高咗。」（學生 A）

「唔可以話（普教中）無用，因為的確都幫到我小小... 特別係寫作方面，比較容易去諗到啲平時口語唔會用到既字... 可能因為我上堂答問題既時候，老師會改我啲（口語）字，咁我廢時煩，咪直接用書面語答。」
（學生C）

從受訪者的回應，我們可以發現他們認為施行「普教中」後，他們寫作時的詞彙運用水平提升，而據他們推測，是教師課堂回饋起了作用。教師在課堂上依照學生的回應，糾正他們的用詞和發音，令學生能透過聆聽回饋並對回饋作出回應，無形中吸收如何利用書面語表達常用詞。相比「廣教中」，此舉能有效令他們詞庫增加，並發揮在寫作課業和考試上。無論是聆聽回饋，還是因為害怕老師在回饋時糾正用詞，受訪學生都承認，教師在「普教中」的回饋無心插柳地幫助他們提升寫作水平。

我們能發現，「普教中」的課堂回饋對學生有一定的好處。可是，受訪學生表示，他們比較喜歡「廣教中」的教師回饋，原因和產生的負面影響如下：

（1）學習需要下降

所有受訪學生一致認同，「普教中」的教師回饋令同學的學習動機「不升反跌」，其中包括認為學習需要降低，和學習動機下降。

首先，他們認為「普教中」的課堂回饋重複，失去在回饋中學習的需要。施行「廣教中」時，老師的回饋會有更多變化；但「普教中」的課堂回饋只有重複的用語，此舉令他們認為，回答優秀和惡劣的學生得到的回饋相同，並沒有根據學生的內容作出調整，幫助自行反思，間接減少了他們回答的次數，降低學習動機。

「無論我答成點，其實都係得到一模一樣既答案... （『普教中』教學）之前其實都會收到啲建議，教我點樣答得好啲、點樣先可以改善好自己（的中文）咁，依加根本答咩都係得個『好』字，咪留比其他人答囉」（學生C）

學生均指出，他們在「普教中」課堂接收的回饋會讓他們感覺不被尊重，老師答案也「一式一樣」，完全不能幫助他們調整和改善自身學習情況和行為。讚美為其中一個直接強化學習動機的重要因素，但教師並未能在「普教中」的回饋中讓學生從語言獎勵獲得學習動機，故令學

生抗拒「普教中」課堂回饋，讓學生在課堂上轉為不專心用功。

（2）學習興趣下降

另外，其中兩位受訪學生都不約而同地表示，「普教中」的教師回饋令他們的學習興趣降低，主要是抗拒教學語言的問題。

他們均指出由於文化差異，其實很多班上的同學都抗拒「普通話」，認為「普教中」就認為「普教中」是強迫他們每一天都聆聽普通話。他們認為，使用普通話，就和那些「用『抖音』的弱智」差不多，都是沒有文化水平、沒有禮貌的人。而在上課時，普通話不好的同學利用廣東話輔助作答時，老師的回應會過分著重發音，並不斷糾正同學的字詞表達。此舉令同學認為，老師其實都在逼迫同學使用跟母語不一樣的語言，讓他們「好唔舒服」、「好似唔係教緊書，係用緊方法逼我學普通話咁」。他們認為，無論他們的答案正確與否，老師的回饋只會著重發音，沒有像「廣教中」一樣，「教我地慢慢去搵答案」，缺乏適當引導，讓他們學習興趣降低。

另一位學生表示，他其實並不抗拒普通話。但是自小學畢業後，他都沒有有一個正式接觸普通話，只有在跟同學開玩笑的時候才會用普通話溝通，所以自認為這個語言已經「被荒廢了」。在上課的時候，由於觀察到同學因為抗拒普通話，所以答題的字數和頻率減少，以致如果他嘗試利用標準的普通話作答的話，會被人說是「大陸仔」、「被人杯(杯葛)」。

由於缺乏一起奮鬥的同伴，而且老師的回饋也沒有鼓勵性，所以他認為並沒有學習的需要，減低了學習興趣。

由此可見，「普教中」的課堂回饋令學生的學習興趣降低，而由於回饋方式改變，他們同時認為學習需要相對減少，令他們的學習動機大幅減低，影響課堂表現。

戊、 反思及建議

「普教中」的課堂反饋無疑對學生起了一定的作用。可是，我們能透過以上的調查結果發現，部分因素影響了回饋的發揮。作為主要是前線施行者和主要持份者的教師和學校可以從以下方法改善，幫助更有效達到學習成果。

教師方面：

（1）教師改善課堂模式和回饋方式

在學生和教師的回應中，我們不難發現在教學語言改變為普通話後，課堂的回饋方式變得單一，「讚賞和批評」與「判斷」佔大多數，令學生未能吸收課堂內容相關知識，引致學習需要降低。為此，教師可以設計學生導向的課堂，改善回饋比例和方式，同時照顧學習差異。²²

「普教中」的課堂回饋令原本學生主導的課堂變為了教師主導。教師應適當利用特定活動等方式，增加回饋來往次數，同時利用生動有趣的方式表現，令學生不抗拒回饋。學生為本的對話式回饋能讓學生有更多機會提出問題，提高同學的回答頻率；同時，也可以讓老師聆聽不同學生的聲音和回應，利用不同方式的回饋引導學生，改善課堂學生反應和氣氛，增加回饋次數。

透過具獨特性、不重複的回饋，能改變學生對「普教中」回饋「沈悶」的印象，也令學生感覺自己是特別的、被尊重的。同時能透過調整不同的問題照顧不同能力的學生，協助班上具學習差異的同學改善學習行為，鼓勵他們縮短學習目標和現行水平的差距²³，增加他們對回饋的學習需要，提升學習動機，促進學習。

另外，受訪學生提到「普教中」的教師回饋過分著重讀音，忽略相關語文知識。故過分糾正學生的讀音只會讓他們造成壓力，讓他們抗拒教學語言。相比字詞的讀音，教師可以多著重知識點的教授，為學生建構鷹架，針對缺失自行作出跟進和反思。例如能利用問題形式引導學生思考、透過不同方式如上網，自行查閱正確字音，再安排學生擔任小老師教授其他同學正確讀音，教師就可以在提供機會讓學生自主學習、啟發他們的同時，為學生創立一個和教師和同學對話、獲得回饋的機會。

除了改善回饋比例外，改變回饋的方式也十分重要。「普教中」的課堂中，教師多只利用簡單陳述句作回饋，缺乏提供幫助同學改善回答的方式，也沒有解說相關課堂內容。只提供中性的判斷缺乏充分的解釋，令學生隨後未能作出更全面的修改，不能符合中文課堂「工具性」的目標。此外，回饋的讚賞和批評並沒有充分的支持，讓學生不能從中培養良好的學習態度和提升動力，不符合課堂「人性化」²⁴的目標。在學習動機方面，學生也未能在回饋獲得改善方式和相關知識，不能指引學生改善學習動機和引發學習新知識，缺乏導向作用，令回饋不符合「理性化」目標。²⁵

受訪學生也表示，老師在學生回答後直接講出答案，缺乏引導，此舉無

²² 李學銘（2002），《課堂教學基本法》，《香港教師中心學報》，第一期。

²³ Ramaprasad & Arkalud(1983). On the definition of feedback. *Behavioral Science*, 28(1), p.6.

²⁴ 同（20）。

²⁵ 國家教育委員會師範教育司組（1996），《教師口語》，北京，北京師範大學出版社。

疑大大降低了回饋的效用，讓學生不能思考學習方向。在同樣情況下，部分老師採取「轉問」方式，沒有對原本的學生作出提示，反而直接向另一位同學詢問同樣問題。學生會認為老師忽略自身的努力，否定自己的答案，降低自尊心和對學習的自信，對學習動機帶來負面影響。

直接回饋包括不同的方式，例如評價、交心、接納型，若教師再配合不同的回饋技巧，並在課堂上交錯利用不同方式能讓學生吸收知識，提供思考改善的方向，就能引導他們自行改善學習。課堂回饋之一的讚賞和批評，除了「普教中」課堂上老師經常使用的「對」與「錯」陳述句外，還可以對學生講述正確與否的原因，利用更具體的回饋讓學生自行比較學習進度。老師更可以仔細描述學生是次的回答表現，再加上改善學習的建議對學生進行肯定或否定。另外，教師也可以在課堂上加入修改型的回饋方式，透過針對學生的在回答上的缺失提出跟進問題或建議，幫助鷹架建構，啟發學生思考。

課堂回饋有很多方式，倘若教師能把課堂改為學生主導，增加回饋比率，並利用多元化回饋引導學生，必定能激勵學生，讓他們從中取得成就感，提升學習效能和動機，有利他們的學習發展。

（2）教師改變課堂回饋內容

教師在「普教中」和「廣教中」課堂都做到適時性²⁶，讓學生即時知道了自己答案的對和錯，在短時間內對自身的答案和課堂內容認識作出調整，掌握了回饋的時機，幫助學生學習。但是，「普教中」回饋欠缺獨特性、方向性和鼓勵性，學生未必能夠在回饋中獲得足夠資訊反思相關知識和調整學習目標，不能有效達到回饋的目的——促進學生學習。

教師應對學生的答案作出引導，例如講出答案缺少的部分，幫助他們自行補充和修改答案，更全面地回答問題，同時促進他們高層次的思維發展。現行的「普教中」回饋只有陳述性的「對」和「錯」，老師隨後立即說出正確答案，並沒有給予機會學生修正答案。教師若能先淺化原本的問題，再給予提示，例如「先配詞作答，再串連為句子」、「請先參考文章第一段明瞭課文的主旨」，就能讓作答的學生了解自身問題，並有清晰的方向修正答案，同時減低學生的心理壓力，「有路可依」的情況下彌補不足，對改善學習作出實際行動。換句話說，教師的回饋需要為學生們提供學習的方向，才能

²⁶ Manning, M.L. & Bucher, K.T. (2007). *Classroom Management: Models, Applications, and Cases*, (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

提升對學習的效果，發揮回饋「方向性」的作用。

再者，教師需要發揮課堂回饋的鼓勵作用，引導學生自行作出對學習的改變。教師可以比較學生是次和上次的課堂表現或回答，激勵學生思考和進行改善現行學習狀況的行為。透過「你很厲害」、「比上次沒有回答作者情感的你，這一次好多了」之類的導向話語讚賞、給予針對性的個人目標和行動，能誘發自身驅動力。教師更可以比較作答同學數天前的課堂表現，給予「自我進度」的評價和比較，讓學生能感受老師對自己的關注，也能具體的描述中了解自身表現，提升學習動力。若教師可以在「普教中」課堂上作出更多鼓勵性回饋，讓學生在語言中獲得獎勵，並加入建議，必定能啟發他們改善學習行為²⁷，強化內在學習動機，達到回饋的「鼓勵性」。

此外，學生有不同的能力、程度和回饋內容，教師應根據不同的學習差異，改變回饋力度，利用回饋「獨特性」幫助學生。每一位學生的語文、理解等能力都不一樣，熟悉學生的老師需在作出回饋前考慮他們的學習需要和能力。例如反省能力較高的，老師可以只講出答案正確與否，讓他們自行想出改善的方法和相關學習行為。相反，如果缺乏自律性、反思能力的學生，導師就可以運用更高力度的回饋，像在陳述回饋（「對」、「錯」）後，加上相應解釋和活動，或給予他們學習任務，讓他們能從中自行思考如何修改自己的答案和學習方向。若能發揮回饋的「獨特性」，不同程度的學生都會從課堂回饋中吸收到自己的改善方式，促進學習。

若教師能兼顧「普教中」課堂回饋的「鼓勵性」、「方向性」和「獨特性」，針對學生的需要和能力調整，就能令不同學習水平的學生都能透過回饋吸收知識，發揮回饋的特性和作用。

學校方面：

（1）學校提供教師普通話口語培訓

受訪教師指出，由於不常使用普通話，不熟悉普通話發音和影響思考模式以致改變了回饋方式避免錯音而不自知。儘管他們努力，都沒有一個有系統的方向改善普通話發音的問題，他們指出，如果能有一個「official（官方）」的時間和課程去學習普通話，就能令他們有方向、有教師引導、有同伴支持地學習普通話。

有見及此，學校應該提供或加強非普通話母語教師的普通話口語培訓，增加他們利用普通話思考和溝通的機會，協助掌握教學語言的運用。透過有系統的教學流程，讓教師從發音、用詞等方面，慢慢了解教學語言，並在課

²⁷ 祝新華（2011），《促進學習評估中的反饋的效能及其提升策略》，《課程教材教法》，第4期。

堂中透過嘗試、練習，提升普通話水平。

此外，語言培訓課程讓教師增加了夥伴教師的協助²⁸，能減低教學語言改變對教學成效的影響²⁹，促進「普教中」教學素質的提升。有一起學習的教師，會讓教師們感覺被支持、與人同行，減低對學習語言的緊張度，協助在課堂上發揮水平。另外，教師們更可以在培訓後互相練習、糾正發音等，改善課堂內容，提升語言和課堂流暢度，在互相幫助的情況下提升課堂質素。

改善語言相關問題後，教師可以更自信地運用普通話，避免了以前只利用單字或簡單字詞作回饋的情況。例如增加「追問」、「改問」的方式，透過調整回饋內容深淺和用詞，引導學生思維，能改善回饋方式單一的問題。同時，也可以減少教師因為不熟悉普通話而增加備課時間的問題。若教師熟悉了相關語言，對常用字的讀音和運用有一定程度的認識，教師就可以把準備課堂內容的時間和精神集中在知識點的教授和回饋方式上，提升備課效率和授課內容的充實度。

（2）學校舉辦普通話活動，提升學生學習興趣

文化抗拒為其中一個令學生抗拒「普教中」課堂語言，並令他們課堂表現轉差的原因。學校若能舉辦普通話相關活動，令學生不抗拒普通話，必能改善課堂反應，提升他們的學習興趣，刺激和增加他們學習動機，同時幫助教師利用回饋了解和改善學生學習行為。

受訪學生提到，他們因為文化問題而抗拒在課堂上使用普通話，並因為他們在課上的不活躍，影響了其他同學的發揮。學校可以從課外活動中入手，改變學生對普通話的抗拒，令他們接受教學語言，並把注意力集中在知識的吸收³⁰。學校可以增加普通話問答比賽、話劇表演等，跟常規學習模式不同的活動³¹，讓學生在運用普通話進行活動時，透過觀摩、老師和同學的評價等，探索自身能力，認知自己普通話水平，適當修正學習心態和目標，為學習動機帶來正面效果³²。

受訪學生 A 表示，「我之前都好憎英文，但比老師『逼』去參加話劇，就覺得英文其實都幾好玩」。在「非一般學習活動」的過程中，學生會發現普通話其實並沒有想像中沈悶死板，並把活動時的快樂跟說普通話聯繫一起，

²⁸ 課程發展處（2002），《學校評估政策—評估方式的轉變》，香港：課程發展處。

²⁹ 宋如瑜（2013），《會話分析下的華語教師課堂語言研究》，《臺北教育大學語文集刊》，第 24 期，頁 40。

³⁰ 王尚文（2002），《中學語文教學研究》，北京：高等教育出版社。

³¹ The Qualifications and Curriculum Development Agency (2007). *Assessment for learning guidance*. Retrieved from <http://www.cornwall.gov.uk/default.aspx?page=8258>.

³² Nicol, David J., & Macfarlane-Dick Debra (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education* 31(2), p.115.

減低對普通話的抗拒程度。同時，學生可以在準備活動時找到練習發音、討論用詞的同學，尋覓到一起努力奮鬥的「同行者」，在自我成就的過程中發掘說普通話的樂趣，增加學習興趣，並從中獲得自信心和成功感，從而提升加強學習普通話和修正學習的動機，幫助發揮潛力。透過同濟支持，和「非一般上課模式」的活動，令他們在文化、心理上適應使用普通話，從而接受普通話為教學語言的課堂。

倘若學校能夠多舉辦以普通話作媒介的活動，在協助學生的全人發展中，也能令同學從中感受到練習普通話的樂趣，增加學習興趣和動機。

己、結語

回饋為課堂語言的重要因素之一，若教師能適當在適當的時機和運用恰當的方式對學生的答案進行回應，就能為同學的帶來正面的學習成效，令中文課堂事半功倍。相比傳統的回饋方式，提問方式³³更能引導學生對自身學習行為和目標的反思，並能透過調整問題的深淺照顧學習差異，引發學習動機。在回饋中多引導、稱讚、對比學生過去的學習進度，必定能讓學生了解自身的優缺點，從改正答案中進步，提升回饋的效用，誘導反思，令學習效益提高。學校方面也能對校內政策進行調適，照顧前線教育者的需要，幫助政策更有效地進行。

³³ 程培元（2004），《教師口語教程》，北京，高等教育出版社，頁 129。

參考文獻

中文文獻

1. 蔡敏玲、彭海燕譯，Courtney B. Cazden 著：《教室言談：教與學的語言》，台灣：心理出版社，1998 年。
2. 鄧城鋒：《關於「普教中」討論的反思》，《基礎教育學報》，第 17 卷第 2 期，頁 1-13，2008 年。
3. 馮克誠、范英、劉以林：《教師語言行為規範》，中國：華語教學出版社，1996 年。
4. 高寶玉：《香港使用普通話教授中國語文科課堂研究》，《華語文教學研究》，第 9 卷第 3 期，2017 年。
5. 港語學：《中文教學語言資料庫》，擷取自 <https://gongjyuhok.hk/school>，2018 年。
6. 郭思豪：《PMI 課堂的教學語言效能探析》，《基礎教育學報》，第 16 卷第 2 期，2007 年。
7. 郭思豪：《語言教學理論與普通話科教學》，2005 年。
8. 課程發展議會：《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》，香港：政府印務局，2002 年。
9. 課程發展處：《學校評估政策－評估方式的轉變》，香港：課程發展處，2002 年。
10. 寇志暉、張善培：《基於教師憂慮反思香港中、小學以普通話教中文的教學發展》，《教育學報》，第 42 卷第 1 期，2014 年。
11. 何國祥、張本楠、郭思豪、鄭崇楷、張國松、劉慧：《香港普通話科教學：理論與實踐》，頁 51－83，香港：三聯出版，2005 年。
12. 何國祥：《用普通話教中文的問與答》，香港：香港教育學院中文學系，2002 年。
13. 黎少銘：《「普教中」的研究方向及架構分析》，2010 年。
14. 梁佩雲：《教學媒介變遷對語文教學成效的影響：香港小學語文課堂分析》，2006 年。
15. 梁佩雲：《從中學教師的普通話教學觀念看「用普通話教中文」在香港的潛在問題》，《教育研究學報》，21 卷第 2 期，2006 年。
16. 劉筱玲：《香港地區用普通話講授小學中國語文課的實驗與研究》，香港：小學中國語文教育研究學會，2005 年。
17. 明報：《楊潤雄：我撐廣東話 指即使「粵教中」失優勢也非定要「普教中」 (11:33)》，擷取自 <https://news.mingpao.com/ins/%E6%B8%AF%E8%81%9E/article/2019101>

[2/s00001/1539309608131/%E6%A5%8A%E6%BD%A4%E9%9B%84%E6%88%91%E6%92%90%E5%BB%A3%E6%9D%B1%E8%A9%B1%E6%8C%87%E5%8D%B3%E4%BD%BF%E3%80%8C%E7%B2%B5%E6%95%99%E4%B8%AD%E3%80%8D%E5%A4%B1%E5%84%AA%E5%8B%A2%E4%B9%9F%E9%9D%9E%E5%AE%9A%E8%A6%81%E3%80%8C%E6%99%AE%E6%95%99%E4%B8%AD%E3%80%8D](https://s00001/1539309608131/%E6%A5%8A%E6%BD%A4%E9%9B%84%E6%88%91%E6%92%90%E5%BB%A3%E6%9D%B1%E8%A9%B1%E6%8C%87%E5%8D%B3%E4%BD%BF%E3%80%8C%E7%B2%B5%E6%95%99%E4%B8%AD%E3%80%8D%E5%A4%B1%E5%84%AA%E5%8B%A2%E4%B9%9F%E9%9D%9E%E5%AE%9A%E8%A6%81%E3%80%8C%E6%99%AE%E6%95%99%E4%B8%AD%E3%80%8D)，2019 年 10 月 12 日。

18. 唐秀玲、司徒秀薇、莫淑儀、鄺銳強、張壽洪：《在傳統改變以前的思考：用普通話教中文》，《語文教學》，第 11 期，2001 年。
19. 宋虎平：《行動研究》，北京：教育科學出版社，2003 年。
20. 王尚文：《中學語文教學研究》，北京：高等教育出版社，2002 年。
21. 宋如瑜：《會話分析下的華語教師課堂語言研究》，臺北教育大學語文集刊，第 24 期，頁 40，2013 年。
22. 吳明隆：《教育行動研究：理論與實務》，台灣：五南圖書出版有限公司，2006 年。
23. 吳和堂《教師評鑑：理論與實務》，台北：高等教育文化事業有限公司，2007 年。
24. 謝雪梅：《蛻變與重生：「普教中」情境下的普通話科》，《漢語教學與文化新探》，香港：中華書局，2017 年。
25. 余婉兒：《提問中的回饋策略比較：「普教中」和「廣教中」的語文課堂教學》，載於施仲謀、廖佩莉（主編），《漢語教學與文化新探》，頁 109-127，香港：中華書局，2017。
26. 語文教育及研究常務委員會：《在香港中、小學以普通話教授中國語文科所需之條件》研究報告摘要》，語文教育及研究常務委員會網，擷取自 http://cdl.edb.hkedcity.net/cd/scolar/html/inewOI_tw.htm，2008 年。
27. 語文教育及研究常務委員會：《語常會加強協助學校推行以普通話教中文》，語文教育及研究常務委員會新聞，擷取自 http://www.language-edllcation.com/chilnews_08_0103.asp，2008 年 1 月 3 日。
28. 語文教學顧問專責小組：《綜述以普通話教授中國語文科的研究報告》，語文教學顧問專責小組，《教師專業研習班：學與教的成效（上）》，2009 年 12 月 9 日。
29. 祝新華：《促進學習評估中的回饋的效能及其提升策略》，《課程教材教法》，第 4 期，2011 年。
30. 祝新華：促進學習的評估中的回饋成分及適當運用，《中國語文通訊》，第 91 卷，第一期，2012 年。
31. 張珮珊：《用普通話教授中國語文科對課堂互動狀況的影響》，香港：香港大學碩士論文，2008 年。

英文文獻

1. Manning, M.L. & Bucher, K.T. (2007). *Classroom Management: Models, Applications, and Cases*, (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
2. Robert K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. United Kingdom: SAGE.
3. The Qualifications and Curriculum Development Agency (2007). *Assessment for learning guidance*. Retrieved from <http://www.cornwall.gov.uk/default.aspx?page=8258>.

附錄（一） 教師「普教中」回饋問卷

1. 請問你是否認同教學語言由廣東話轉為普通話對課堂回饋帶來了轉變？
（請圈出答案）

是 否

2. 請問你在「普教中」和「廣教中」課堂所使用的回饋方式和頻率如何？
（請填上百分比）（若沒有使用，請填上 0）

			「普教中」 百分比	「廣教中」 百分比	例子
教師 主 導 回 饋	讚賞和批評				「你做得很好」
	判斷				「你答對了」
	陳述				「你能用老師教授的手法回答問題」
學生 主 導 回 饋	要求 學生 改善 答案	重問			（重新提出問題）
		追問			（詢問更深層次的問題）
		轉問			「請問隔壁的同學可以幫助他嗎？」
		改問			（改變問題的方式，從更淺層次引導/改變問題字眼）

本問卷已完畢，謝謝！

附錄（二）

半結構式訪談問題

教師半結構式訪談問題：

1. （展示受訪者早前已完成的問卷）參考問卷上的項目和百分比，你認為你在「普教中」和「廣教中」的課堂回饋方面有什麼相異/相同之處？為什麼？
2. 你認為你在兩種語言的課堂上，在「方向性」、「鼓勵性」、「獨特性」的回饋比例上有分別嗎？
3. 你認為為何會有這樣的情況出現？（若受訪者不清楚回答方向，研究員給予「個人」、「學校」等方向）
4. 你認為學校的其他老師和教職員會有同樣的情況出現嗎？為什麼？
5. 你認為有什麼改善的方法？

學生半結構式訪談問題：

1. 你曾在「普教中」和「廣教中」的課堂中學習，請問你覺得在課堂回饋，即老師在課堂上對同學答案的言語引導，有什麼相同/相異之處？
2. 這個情況對於你有什麼影響？（若受訪者不清楚回答方向，研究員給予「學習動機」、「課業成績」等方向）
3. 你認為老師可以如何改善課堂回饋，令課堂成效和你們的學習更好呢？（若受訪者不清楚回答方向，研究員給予「改善不同回饋類別的比例」等）