

語文教師對作文批改素質的判斷能力

何萬貫

香港中文大學課程與教學學系

怎樣的批改才是好的批改？語文老師對作文批改素質的判斷能力如何？這方面的研究似乎比較欠缺。本研究旨在於找出目前中文老師在對作文批改素質的判斷能力方面存在的問題以及問題的實質。

研究選了 40 位中學中文老師，分析他們對四份作文批改樣本的批改素質的判斷能力。結果顯示：語文老師多從宏觀角度作出判斷；他們認為，整篇文章批改數量多的作文，其老師的批改素質較佳。至於對每個批改的素質的判斷，有些老師的水準未如理想。

研究目的

批改作文是寫作教學中的重要環節。然而，怎樣的批和改才是好的批改？語文老師怎樣評價這些批改？他們對作文批改素質的判斷能力如何？這方面的研究似乎比較欠缺。本研究可以在這方面起一些拋磚引玉的作用。研究重點在於找出目前中文老師在對作文批改素質的判斷能力方面存在的問題以及問題的實質，從而找出解決問題的方法。

理論根據

目前，中文老師的工作量非常繁重。每位中文科老師一般要任教三個班的中文課，每天單是備課、上課，已被壓得喘不過氣來。再加上學生每作文一次，每位中文科老師就要承擔批改 120 篇作文的任務，更感百上

加斤。「有關調查數據顯示：疲憊是今日中小學教師的普遍感受」，「大部分教師超負荷」，「工作負荷的失據是造成疲憊的重要原因」（馮大鳴，2007）。在教務工作這樣繁重的情況下，中文老師還要騰出時間來應付大量的批改。面對着大量的作文，老師多半會隨意進行批改，並無全盤計劃。所謂隨意進行批改，是指進行類似「明顯的錯誤一定要改正」、「可刪的就刪」、「採用彈性大和泛泛之論的評語」這樣的批改。很明顯，這樣的批改是沒有多大針對性的，並不能因應個別學生的情況而作出實質的引導。事實上，教師在寫作教學上要注意寫作思路的教學（何萬貫，1996；何萬貫、歐佩娟，1998），而批改的重點應放在幾個重要的範疇，如意念、結構、觀點等方面，而不應把重點放在瑣碎的機械性的操作上。有效的批改應該成爲學生作文的一面鏡子（陳偉建，1996），要恰當地指出學生在作文上的優點及缺點，以使學生知道如何改正缺點。「作文評改累了老師，卻沒有收到實效」（蔡麗勉，2006）。老師應付式地批改作文，只徒得個批改，能否起到批改的作用，亦即是能否起到有效引導學生修改作文的作用，確實頓成疑問（謝錫金、岑紹基，2000）。

甚麼叫批和改？中文科老師批改作文時，首先面對的是錯別字、錯詞、錯句，也就是語誤。語誤分析在外國語言心理學研究方面十分普遍（何萬貫，1998；Celce-Murcia & Hawkins, 1985; Ellis, 1990; Kleinmann, 1977; Lightbown & Spada, 1990; Nelson, Alber, & Gordy, 2004; Schachter, 1974），其過程分爲判別語誤、描述語誤（error description）和修正語誤（error correction）三個步驟。蕭炳基、何萬貫（1981）根據研究結果指出，判別文章的謬誤是一種語文覺知（awareness）能力；而修改句中謬誤是一種語文表達能力。James（1998）認爲，在判別語誤時，中文教師須作出是與非的判斷，亦即識別眼前的句子是否有誤，也要知道應該怎麼寫才對（黃鴻森，2006）。

中文水準低的老師，語誤分析的能力大概相對地低。他們在批改過程中沒有自我監控能力，對需要批改的地方沒有覺知能力，掌握不了批改的標準，也不知道爲何要這樣批改。於是，他們檢查錯誤時全靠直覺，

一切以「順口」（讀起來順暢）和「順眼」（看起來順暢）為原則，不大翻查工具書。就是說，他們是憑着語感去批改作文的（何萬貫，2006）。語感是對語言所產生的敏感的直接感受，以及對語言形式、語言意義進行再加工與創造的心理行為能力（熊成鋼，1997）。Stern, Allen, & Harley（1992）認為，老師藉着對母語語法的直覺（grammatical intuitions）去教授母語，事實上這直覺（即語感）並不可靠，因各個老師所採用的直覺都與標準的母語目標語有異。所以說，老師用這種方法批改作文，很有可能出現判斷失實、點金成石的情形，批改得不正確。學生收到批改得不正確的作文卷，一旦「信以為真」，把錯誤的當作正確的，則非但不能正確認識自己作文中真正的謬誤，而且會繼續錯下去，永遠不會知道「真相」。試問，這樣的話，作文批改又怎能達到提高學生作文能力的目的？事實上，在簿海如山的工作壓力下，老師錯改學生作文的情況亦時有發生。

錯改是一個問題，批改詳略又是另一個問題。Straub（2000）研究老師批改作文的模式，發現不同老師會採用不同的批改方式（models of response），批語的詳細程度（detail）和完整程度（fullness）亦各有不同。老師批改作文，通常都要在作文卷上寫寫眉批、旁批、總批，以更好地引導學生修改作文。這批語寫得如何，關係到學生作文修改得好與壞。因此，批語的質量是個重點（蔣鳳良，2004）。「要學生改出高質量的作文，首先教師的批語要高質量」（何萬貫，1997）。那怎樣的批語才是高質量的呢？

好的批語，應該具有「建設性」、「鼓勵性」和「發展性」三大特點。因為學生是按照教師批語的要求去修改文章的，這就要求教師的批語有明確的目標和清晰的內涵，不應該泛泛而談、含糊不清。這就是「建設性」的批語。然而，少有老師能夠寫出這樣的批語。教師要求學生修改篇章的某部分，但沒有說明理由，學生根本不明白為甚麼要改，所以縱然改了，印象也不深刻（Chapin & Terdal, 1990）。精批細改，對老師來說是一個很大的負擔（何萬貫，2000），令教師苦不堪言（刁立旺，1996；何萬貫，1996，1997）。老師難以對所有作文卷都改得那

麼「精」、那麼「細」，只好「作一般性的批語」（何萬貫，2000），且「雷同者甚多」（趙秀明、趙紅宇、李文斌，1996），內容含糊不清（White, 1994），套話頻繁出現，學生看後不得要領，所以，老師在批改中應注意要有合理的解釋（Ferris & Roberts, 2001）。

此外，過分「評估」式的批改只會造成學生抗拒「評改」（Reed & Burton, 1981）。因此，教師應該學會容忍學生在文章上出現的可原諒的「錯誤」，而不要太着重於「對」與「錯」的識別。就是說，在具體內容方面，應重教（teaching）而不重判斷（judge）。給學生的批改要有「鼓舞性」（張志公，1981），以刺激學生思考。這是「鼓勵性」批語的精神所在。

至於所謂「發展性」的批語，就要求老師多些給予學生寫作上較宏觀的方向性指導，給予學生多些寫作策略的啟發，迫令學生重新進入原來的寫作過程。同樣地，目前不少老師也沒有注意從「鼓勵性」、「發展性」的角度去寫批語。總的來說，老師所寫的批語，質量並不高，有效性亦偏低（錢華、周學紅，2005）。王坤（1992）的研究發現，「在作文批改的實踐中，我們發現有些教師不注重評語的質量，空話連篇，似有卻無」，這就直接影響到學生修改作文的質量，從而影響學生作文能力的提高。

不少中文科老師不但不能對學生作文作出正確的批改，而且在看其他老師的作文批改卷時，對其批改素質是好是壞亦不能作出正確的判斷。關於語文教師對作文批改素質判斷能力問題的研究，長期以來仍是一個空白。

研究對象

現職中學中文老師，在大學主修中文科。他們已任教五年或以上中一至中五的中文科，修改作文的經驗豐富。他們來自不同中學，分兩批在一個教室內參加測試。測試約需 25 分鐘。研究對象不是以隨機抽樣方法得出。

研究工具

作文樣本

從一所中等水準中學的全中四級同學作文中（作文題為《一個颱風襲港的晚上》，共 156 篇），選取一篇，加以修訂，使其文章中存在的錯誤普遍見於一般作文卷中。該篇作文內的字、詞、句錯誤約有十多個，其文章主題不突出。

模擬批改

分別請 82 位中文老師批改《一個颱風襲港的晚上》這篇「作文樣本」，然後模擬甲、乙、丙、丁四位老師對作文的批改。從 82 位老師的批改中，了解老師批改作文的特點如下：

1. 眉批有 1 至 5 個，字數約 11 至 82 字，老師不小心出錯的數目則有 1 至 2 個。
2. 總批有 1 則，字數約 14 至 150 字，評語多寫得較抽象、籠統或不切合實際需要。
3. 老師代學生改正的字／詞／句數目約 3 至 11 個，而老師不小心出錯的數目約有 1 至 3 個。

研究員參考了上述資料，分別模擬了甲、乙、丙、丁四位老師的批改卷（以下直稱甲老師批改卷、乙老師批改卷、丙老師批改卷、丁老師批改卷，詳見附錄一），再由兩位具中學和大專教學經驗，並曾為香港中學會考評改作文卷的語文專家為四份批改卷上的批改逐一審訂它們是否及格。如果及格，再看看它們是否批改得較好。

他們對批改及格與否的判斷較為客觀，可信性較高。例如：

1. 原文：雷神為奏熱鬧，把他的幾下板斧也弄出來，令地上的人們，更添憂慮
修改：老師把「憂慮」改為「煩惱」
專家審訂結果：不及格，學生原有詞語較老師的為佳

2. 原文：他們不理會大樹的呼嚎，花朵的哭訴，小草的求饒和人們的禱告

修改：老師把「求饒」改為「蹂躪」

專家審訂結果：不及格，因為我們只可說小草被「蹂躪」，不能說小草的「蹂躪」

3. 老師總批（乙老師）：事實上，文章能達到行文流暢和凸顯文章主題的標準，並非容易。請在這基礎上，多讀多寫，你一定可以愈寫愈進步。

專家審訂結果：不及格，因為學生在文中未能凸顯主題「晚上」二字（文中所描寫的景物在日或夜出現皆可）

在及格與不及格的標準上，是根據學生篇章的上文下理來判斷老師所修改的「字詞」或「句子」是否通順和合理。

至於甲、乙、丙、丁四位老師的批改水準方面，是先把每位老師在作文上的批和改逐一加上編號（與問卷中的項目逐一對應），後評定每個批或改的水準，結果如表一。

表一：甲、乙、丙、丁四位老師的批改水準

類別	甲老師批改卷	乙老師批改卷	丙老師批改卷	丁老師批改卷
別字	2 個✓	2 個✕	5 個✓	2 個✓
用詞	2 個✓ (1 個*)	3 個✕ 1 個✓	3 個 ✓ (2 個*)	3 個✓ (1 個*)
句子	2 個✓	2 個✕	無	1 個✕ 2 個✓(1 個*)
修辭	1 個✓	1 個✕	無	1 個✓
連貫	1 個✓	1 個✕	無	1 個✓ (*)
眉批	2 個✓	4 個✕ 1 個✓	1 個✓ (*)	無
總批	47 字✓ (僅可)	134 字✕	52 字✓ (*)	20 字✓ (*)

註：✓表示及格，✕表示不及格，*表示較佳。

從表一可見，本研究所設計的四份已批改的作文卷，其批改水準以丙老師的為最佳，其次為丁老師，再其次為甲老師、乙老師。

問卷

關於研究甲、乙、丙、丁四位老師批改水準的問卷（見附錄二），包括四個項目：（1）總體印象；（2）改正（從改正 1 到改正 10）；（3）眉批（從眉批 1 到眉批 5）；及（4）總批。

總體印象部分包括三項內容，分別是回答問卷者認為「老師批改之認真程度」、「老師的學養」、「老師的批改所產生的教學效能」。其餘部分包括兩個項目，即「批改是否對」和「批改的素質」。回答問卷者用 1 至 6 來表示對該項目問題的回答。比如，1 表示「老師批改之認真程度」十分差，6 表示認真程度十分高；1 表示「改正」部分的「批改的素質」十分差，6 表示「批改的素質」十分高。中間不同的層次就分別用 2、3、4、5 來表示。在問卷末，要求回答問卷者「如有需要，請寫下你對甲、乙、丙、丁老師批改作文的意見」。

總體印象，是指研究對象先逐一瀏覽手上四份已批改的文章（包括原文和老師的批改），然後憑個人觀感，認為這篇批改達到甚麼水平。這裏所說的「水平」，其實是反映了研究對象對老師批改水平的認知。

研究方法

1. 把四位老師的作文批改卷和問卷發給 40 位老師，要求他們按照研究問卷的指示回答。
2. 他們分兩批在教室填寫問卷。
3. 收回研究問卷，作出有關統計，看看 40 位老師對四位老師批改的評價與本研究預設的評價是否相同，找出中文老師對批改素質的判斷能力方面存在的問題，並分析其原因。

研究局限

1. 本研究的對象並非由隨機抽樣方法選出。

2. 本文是一個有關中文老師判斷作文批改能力的初探性研究。在問卷調查中，每一作文卷都有不同種類的批改，而每種類之下則有不同的批改項目，現只以每種類「判斷」的平均分作根據，討論老師的「判斷」能力。至於逐項的「判斷」，則留待另一篇論文討論。

研究結果

問卷調查結果顯示，大多數中文科老師對作文批改素質的判斷存有錯誤認識（見表二）。

表二：對四位老師作文批改卷的「總體印象」評價表

項目	甲老師	乙老師	丙老師	丁老師
批改之認真程度	3.975	4.925	3.25	3.225
老師的學養	3.925	4.100	3.525	3.475
批改所產生的教學效能	3.525	4.250	3.325	3.100
總評（平均）	3.8083	4.425	3.3667	3.2667
名次	2	1	3	4

從表二可以看出，乙老師在「總體印象」方面獲得的評價最高，總平均為 4.425，名列第一位。其次是甲老師（3.8083），接着是丙老師（3.3667），最後是丁老師（3.2667）。

為甚麼這 40 位老師對乙老師批改卷的「總體印象」最好呢？關鍵在於他們認為，作文批改的數量多（也就是作文卷上紅字數量較多），就說明有關批改老師批改的態度認真，批改所產生的教學效能高，表示該批改老師的學養高。有的老師在問卷未附回的意見中表示，「收到甲、乙、丙、丁四份作文卷，雖未及仔細閱讀，從卷上老師留下的批和改的字蹟，在第一印象，我覺得乙老師最努力和較認真。因此，在『總體印象』中，我較喜歡乙老師」。有的老師說，「我會先籠統看一看四個作文卷中老師寫了甚麼？批改多一些，老師便辛勞多一些。我相信乙老師較為辛勞。其次為甲，丙和丁則略嫌過簡」。有的說，「批改多，未必

有用，但至少可反映老師的認真程度」。有的說，「我認為精批細改未必有效，但甲乙兩位老師所批改的如此詳細，我們怎能不稱讚他們的認真」。有的說，「無可否認，多批多改是要花很多時間的。乙老師在這方面出力較多，甲、丙和丁則較少。若要投票，我會以乙為首選」。

從表三可以看出，對「改正」一項，40位中文科老師對丙老師的評價最高（4.8188），其次為丁老師（4.6238），再其次為甲老師（4.3014），最差的為乙老師（3.3025）。乙老師改錯別字兩個、錯詞四個、錯句兩個、修辭錯誤一個、連貫錯誤一個，除改對一個錯詞外，全部沒有改對。對此，40位中文科老師在「批改是否對」一項給予3.3175的評價，在「批改的素質」一項給予3.2875的評價，總評為3.3025。用1至6來表示對一個專案問題的評價，平均為3.5，也就是說，3.51以上為及格，3.49以下為不及格。40位中文科老師對乙老師「改正」一項所給的評價為不及格。這樣的評價與實際是相符的。

跟「改正」一項的情況不同，對「眉批」、「總批」兩個項目，40位中文科老師就無法分辨出其質素的優劣。丙老師寫了一則批改正

表三：對四位老師作文批改卷的分項評價表

項目	甲老師	乙老師	丙老師	丁老師
改正				
批改是否對	4.3306	3.3175	4.8094	4.6475
批改的素質	4.2722	3.2875	4.8281	4.6000
總評（平均）	4.3014	3.3025	4.8188	4.6238
眉批				
眉批是否對	4.3000	4.3950	3.1500	—
眉批的素質	4.1250	4.3350	3.1750	—
總評（平均）	4.2125	4.3650	3.1625	—
總批				
總批是否對	3.6500	4.7500	3.5250	3.2750
總批的素質	3.5000	4.6500	3.3500	3.2000
總評（平均）	3.5750	4.7000	3.4375	3.2375
「三個分項」總平均	4.0296	4.1225	3.8063	3.9307

確的眉批，40位老師在「眉批是否對」一欄卻給予3.1500的評價，在「眉批的素質」一欄給予3.1750的評價，二者平均為3.1625。也就是說，40位老師認為丙老師的眉批不及格。同樣，丙老師寫了一則52字正確的總批，也被評為不及格（「總批是否對」為3.5250，「總批的素質」為3.3500，平均為3.4375）。丁老師寫了一則20字正確的總批（沒寫眉批），40位中文科老師也認為不及格（「總批是否對」為3.2750，「總批的素質」為3.2000，平均為3.2375）。甲老師寫了兩則正確的眉批，所得評價也不太高（「眉批是否對」為4.3000，「眉批的素質」為4.1250，平均為4.2125），他所寫47字不錯的總批，也被評為僅超過及格線（「總批是否對」為3.6500，「總批的素質」為3.5000，平均為3.5750）。論優劣，在四份批改卷中，乙老師的批改卷最差。乙老師寫了五則眉批，只有一則正確，40位老師卻對其評價最高（「眉批是否對」為4.3950，「眉批的素質」為4.3350，平均為4.3650）；乙老師寫了一則134個字的總批，但不正確，40位老師也給其極高的評價（「總批是否對」為4.7500，「總批的素質」為4.6500，平均為4.7000）。

從總體看來，雖然在「改正」一項，40位老師給乙老師的評價不高，但由於在「眉批」、「總批」兩項給他的評價甚高，所以，乙老師三個分項總平均為4.1225，名列第一位，其次為甲老師，再其次為丙老師、丁老師。有的評審者發現甲、乙兩位老師的部分批改欠佳，仍然肯定他們付出的努力：「甲和乙雖然有些文句改得不好，但是他們還是很努力地批改」，「甲和乙老師有少量批改略差，他們在全篇文章的批改量卻甚多。因為工作繁忙，批改量又多，偶有出錯，我們也可包容」。40位老師得出這樣的評價，說明他們籠統地以「總體印象」作為判斷批改素質高低的參照點，因而得出的結論不正確。

為甚麼40位中文科老師會認為整篇文章批改的數量多就是批改的素質高呢？其中一個重要原因是，他們在思想上都推崇精批細改。一些老師在問卷上寫上的個人意見中表示贊成精批細改：「我認為批改作文一定要精批細改。批語要多些，總評也要詳細些」。也就是說，他們認為應該在作文卷中對每個錯處作出細緻的批改，而且指出作文在詞語運用、寫作方法、主題思想等方面的優點和缺點，指出努力方向。而哪份

作文批改卷做到了這一點？老師們主要從批改者是否批改得多來作判斷。在他們的印象中，批改得多就是「精」和「細」，誰「精批細改」，誰的作文批改卷的批改素質就高。

這裏涉及幾個問題：（1）精批細改是不是真的那麼好？（2）教師在工作任務十分繁重的情況下，能不能做到精批細改？（3）究竟怎樣的批改才叫精批細改？不少人士指出，精批細改給語文老師造成很大的負擔，而且起不了應有的作用。儘管人們對精批細改頗有微言，但平心而論，總不能說真正的精批細改毫無是處，問題是甚麼樣的批改才是精批細改。很明顯，說批改得多就是精批細改，這是站不住腳的。

前面所說乙老師批改卷批改得最多，但錯誤也最多。這樣的話，「精」和「細」從何談起？相反，一些作文卷批改得並不多，但卻表現出「精」和「細」。比如，丙老師批改卷在「改正」一項改了5個別字，3個錯詞，所批所改算是很少的了。可是，我們千萬不要因此而判斷丙老師批改得不「精」、不「細」、素質差。事實上，丙老師在「改正」方面的表現，與紅字寫得相對多的甲老師、乙老師、丁老師相比，有過之而無不及。因為丙老師準確找出了文章中的別字和錯詞，並逐一加以批改了。例如，把「雷神為奏熱鬧」的「奏」改為「湊」；把「驕弱的花朵」的「驕」改為「嬌」；把「拼命地抓緊地下的泥土」的「併」改為「拚」；把「被大浪衝走」的「衝」改為「沖」。對於這四個別字和錯詞，其餘三個老師要麼只能夠找出一兩個來，如甲老師把「併」改為「拚」、丁老師把「衝」改為「沖」、「驕」改為「嬌」，要麼能找出一個錯別字卻未能作出修正，如乙老師把「奏」改為「輦」。文章中的別字和錯詞是顯而易見的錯誤，甲老師沒有全部找出來並作出改正，乙老師、丁老師也沒有，唯獨丙老師做到了。就憑這一點，從修改錯別字的角度出發，丙老師雖然紅字寫得不多，但批改的精細程度已排在首位。專家就是從這一角度來判定批改是否精細、素質是否高，因而給與丙老師較高的評價。由此可見，判斷一份作文批改卷是否「精」、「細」，素質是否高，不能只看現象，應該透過現象看本質。

一些老師在問卷上所寫的個人意見中表示，丙和丁兩位老師的批改未如理想，原因在於他們批改得過於簡略。有的說，「丁有部分改得很

好，可惜他的批改很簡單。因此我給他的評價不高」。有的說，「在作文卷中，若批改得少，則表示老師出力也少。因此，丁老師似未盡全力去批改作文」。有的說，「批改得少，怎樣證明老師認真呢？」有的說，「丙和丁的批改簡略。丙尚有簡單的眉批，丁不但沒有眉批，而且總批過於簡短。我以為丙丁和甲乙的表現強弱懸殊」。有的從校長、督學的角度講：「若我在學校跟丁老師一樣的批改，科主任和校長會不滿意」；「丁老師的批改過簡，怎樣向督學交代？」

比起乙老師來，丁老師的作文批改卷就是批改得比較「簡略」的。細數一下，丁老師的作文批改卷上不計標點符號，不過 45 個紅字。有老師便判斷其批改素質差，給予不好的評價。這種判斷不正確。文章中，丁老師批改了 9 處語誤和 1 處連貫方面的錯誤，其中批改得正確的就有 9 處。比如，把「大樹們的悲痛，混雜在風雨聲中，又有誰人聽得到」中的「悲痛」改為「哀號」。在第四段開頭加上「而人們呢？」一句，因作者一開頭就說「他們逃不出風姐所帶來的災禍」，讀者並不清楚「他們」指代誰，且那樣寫也與上一段不銜接，加上「而人們呢？」作過渡，問題就迎刃而解了。此外，把「有些居住在艇上的漁民，被大浪衝走」的「衝」改為「沖」等等，都改得對。可是，把「以香港為對象，作為第一站」改為「以香港為對象，作為第一個征服的工具」，便不對。總之，「改正」部分的正確率高達 90%，縱然批改得簡略，比起乙老師來，丁老師的批改素質是高的。

在這裏，有的老師或許會問，為甚麼只評論丁老師改對了的部分，而不評論他應改而不改的那部分呢？的確，對於作文中有些需要改的毛病，丁老師卻沒有進行批改，比如「奏熱鬧」的「奏」，「併命」的「併」等。作文中一個本來沒有毛病的部分，老師卻認為它有毛病，更把它由原來的沒有毛病改得有毛病，這很不好；如果作文的一個地方本來有毛病，而老師同樣把它改得不對了，這也是批改素質差的表現。至於一些有語誤的地方老師卻沒有改，這一做法是否對，要具體地進行分析。如果一個人有十個缺點，你指出其主要的一個就可以了，並非要全部指出來不可。因為這涉及老師如何看待作文批改與教學的問題。如果你把他的十個缺點一下子細數出來，他一時接受不了，對他的進步並無益處。

對文章中錯處的處理，也是這個道理。每篇作文的作者學習能力不同，寫作水準不一樣，因而老師在批改時就要顧及每個人的情況。老師之所以只改一些地方的語誤，而沒有把所有的語誤都改正，可能有他的理由。比如，理由可以是：根據這個學生的水準，看過對這篇作文的批改，讓他掌握好「哀號」的用法，弄清楚「衝」和「沖」的區別，另外弄清楚文章應該怎樣過渡，這樣就可以了，對他不應該要求太多。這樣考慮，也未嘗不可。

不少老師在問卷調查中之所以判斷錯誤，除了上述原因之外，還有一些其他的主觀或客觀原因，比如因為曾給予一些批改得多又批改得好的作文卷好評，從而受過去的「思維定勢」影響（弓青峰，2006）；或者因為所看作文批改卷多，對好壞有所混淆，如此等等。看作文批改卷不夠細、不夠認真，也是一個原因。批改者有時「大筆一揮」，帶有隨意性，因此容易寫錯。何江、何韻（2005）認為當前作文評語存在很多弊端，評語質量不高；看批改卷的人「翻一番，看一看」，也帶有隨意性，所以也容易看錯。有些錯誤，論看者的水準，不是「看不出」，而是「沒有看出」。之所以「沒有看出」，是因為看得不細，看得不認真。比如，有老師在〈一個颱風襲港的晚上〉的作文卷上寫批語，認為這篇文章未能集中描寫「晚上」所見所聞（丙老師批改卷）。這樣批有沒有道理？我們不妨認真看一看這篇作文。除了第二段開頭「黑夜」二字外，作文第二、三和四段所講的雷神、風雨、花草樹木和人們等等的活動，沒有白天和黑夜之別。也就是說，作者未能用黑夜來襯托出「小草的呼號」、「雷神的威武」、「樹木連根拔起」、「山泥的傾瀉」和「人們受到傷害」。寫批語的老師很認真地把批語寫對了，看批改卷的一些老師或看不出，其中一個重要原因就是不夠認真。如果能認真分析一下，反覆推敲一下，應該不會出現這樣的問題。判斷一個人對一件事是否做得認真，並不是看他有沒有做這件事，而是看他用甚麼樣的態度去做這件事，有沒有把這件事做好。看一個老師作文批改得是否認真，不是看他有沒有寫批語，批語寫得多還是寫得少，而是看他有沒有認真分析有關作文的問題所在，並中肯地指出作文的優點和存在的問題。

總 結

上述情況說明，一些語文老師對語文批改素質的判斷存在一些問題，他們從有關作文卷批改數量的多少來決定對老師批改「總體印象」的好壞，並且籠統地以「總體印象」作為判斷批改素質高低的參照點，因而不能作出正確的判斷。

周宗榮（2006）認為，「作文教學需要語文老師較高的專業素質」。鑑於目前語文老師對作文批改素質的判斷能力方面所存在的問題，因此我們應鼓勵中文教師進修，只有這樣，才能提高其批改素質。

參考文獻

- 刁立旺（1996）。〈作文批改必須打破常規〉。《語文教學通訊》，第3期，頁42-43。
- 弓青峰（2006）。〈影響教師教學行為的因素分析及對策〉。《教育理論與實踐》，第26卷第1期，頁50-52。
- 王坤（1992）。〈淺談作文批改的教育性功能〉。《普教研究》，第6期，頁3-4。
- 何江、何韻（2005）。〈提高作文評語質量的思考〉。《和田師範專科學校學報（漢文綜合版）》，第5期，頁188-189。
- 何萬貫（1996）。〈中學生作文中觀念的顯性聯繫的研究〉。《教育學報》，第24卷第1期，頁43-66。
- 何萬貫（1997）。〈利用錄音帶批改作文〉。《教育學報》，第25卷第2期，頁1-16。
- 何萬貫（1998）。《中學生作文語誤分析》。香港：中文大學出版社。
- 何萬貫（2000）。〈符號批改作文的效果〉。《教育學報》，第28卷第1期，頁151-164。
- 何萬貫（2006）。〈中學中文教師判別、描述和修正作文語誤的能力〉。《教育學報》，第34卷第1期，頁115-131。
- 何萬貫、歐佩娟（1998）。〈中學、預科和大學學生作文中觀念的顯性聯繫的研究〉。載香港中文大學中國語言及文學系（編），《香港中國

- 語文教學論文集——從預科到大專》(頁 267-292)。香港：香港中文大學中國語言及文學系。
- 周宗榮(2006)。〈高中作文教學摭談〉。《現代語文》(曲阜)，第 4 期，頁 114-115。
- 張志公(1981)。〈談作文教學的幾個問題〉。載張志公，《語文教學論集》(頁 239-267)。福州：福建教育出版社。
- 陳偉建(1996)。〈作文批語七忌〉。《中學教學研究》，第 1 期，頁 35-36。
- 馮大鳴(2007)。〈教師的疲憊與疲憊的教師：問題與對策〉。《教育理論與實踐》，第 27 卷第 1 期，頁 21-24。
- 黃鴻森(2006)《文章病案：獻給編輯記者的書》。北京：商務印書館。
- 熊成綱(1997)。〈中學語文教學應訓練直覺思維以培養語感〉。《天津師範大學學報(社科版)》，第 4 期，頁 23-28。
- 趙秀明、趙紅宇、李文斌(1996)。〈實現作文教學高效益的關鍵〉。《佳木斯教育學院學報》，第 1 期，頁 38-40。
- 蔣鳳良(2004)。〈關於小學作文評語改革的思考與實踐〉。《濟南教育學院學報》，第 1 期，頁 15-16。
- 蔡麗勉(2006)。〈高三作文教學改革勢在必行〉。《廈門教育學院學報》，第 3 期，頁 65-66。
- 蕭炳基、何萬貫(1981)。〈中學生修改錯別字、錯詞、錯句能力之研究〉。《教育學報》，第 9 卷第 2 期，頁 13-21。
- 錢華、周學紅(2005)。〈作文評語有效性偏低成因探析〉。《教學與管理》，第 1 期，頁 5-6。
- 謝錫金、岑紹基(編著)(2000)。《量表診斷寫作教學法》。香港：香港大學教育學院在職教師教育計劃。
- Celce-Murcia, M., & Hawkins, B. (1985). Contrastive analysis, error analysis, and interlanguage analysis. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Beyond basics: Issues and research in TESOL* (pp. 6-77). Rowley, MA: Newbury House.
- Chapin, R., & Terdal, M. (1990). *Responding to our response: Student strategies for responding to teacher written comments*. (Eric Document Reproduction Service No. ED328098)
- Ellis, R. (1990). *Instructed second language acquisition: Learning in the classroom*. Cambridge, MA: Basil Blackwell.

- Ferris, D., & Roberts, B. (2001). Error feedback in L2 writing classes: How explicit does it need to be? *Journal of Second Language Writing, 10*(3), 161–184.
- James, C. (1998). *Errors in language learning and use: Exploring error analysis*. London; New York: Longman.
- Kleinmann, H. H. (1977). Avoidance behavior in adult second language acquisition. *Language Learning, 27*(1), 93–107.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (1990). Focus-on-form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning. *Studies in Second Language Acquisition, 12*(4), 429–448.
- Nelson, J. S., Alber, S. R., & Gordy, A. (2004). Effects of systematic error correction and repeated readings on the reading accuracy and proficiency of second graders with disabilities. *Education & Treatment of Children, 27*(3), 186–198.
- Reed, W. M., & Burton, J. K. (1981). *Effective and ineffective evaluation of essays: Perceptions of college freshmen*. (Eric Document Reproduction Service No. ED238022)
- Schachter, J. (1974). An error in error analysis. *Language Learning, 24*(2), 205–214.
- Stern, H. H., Allen, P., & Harley, B. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Straub, R. (2000). *The practice of response: Strategies for commenting on student writing*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- White, E. M. (1994). *Teaching and assessing writing: Recent advances in understanding, evaluating, and improving student performance* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Language Teachers' Abilities of Evaluating Essay Marking Qualities Man-Koon HO

Abstract

How does good marking of essay looks like? How about language teachers' abilities of evaluating essay marking qualities? It seems that the research on this field is lacking. This article reports a study of which the main focus was to find out the problems of Chinese language teachers on evaluating essay marking qualities and the nature of the problems.

A total of 40 secondary Chinese language teachers were chosen for analysis. The result shows that the language teachers mostly evaluated from the macroscopic point of view. They believed that a teacher of better essay marking quality results in more markings in an essay. Meanwhile, some teachers' abilities on evaluating every single marking were not desirable.

附錄一：模擬作文批改卷

甲老師批改卷

一個颱風襲港的晚上

洶洶

颱風的消息，不斷地從收音機播出來，這個來勢①~~嚇嚇的~~風姐，似乎一心以香港為對象，作為第一站。媽媽忙碌地儲糧，爸爸為迎接這風姐而做準備，兄弟姊妹們則為風姐的來勢而感到興奮——看來明天將可休息，上班的②~~希望~~不用上班，上學的~~希望~~不用上學。

隨着黑夜的降臨

③~~在黑夜~~，八號颱風訊號，經已懸掛起來。雷神為奏熱鬧，

舞

把他的幾下板斧也④~~弄~~出來，令地上的人們，更添憂慮，隨着呼呼的風聲而來的，是激烈的雨點，它似是要把它的力量顯露出來，不許人們小視它。

任性的風姐在這群朋友的幫助下，似有力拔山河的氣勢。

他們不理會大樹的呼嘯，花朵的哭訴，小草的求饒和人們的禱

眉批 1：
「悲痛」
可以聽到
嗎？

告，它們無情地把大樹連根拔起，或是把大樹的手足砍去，大

樹們的悲痛，混雜在風雨聲中，又有誰人聽得到；驕弱的花朵，

無情的 不斷的

經不起⑤~~風雨~~的煎熬，一會兒便凋謝了；小草們咬緊牙關，

拼

⑥拼命地抓緊地下的泥土，終於⑦給小草們逃出生天。它們
悲傷地

⑧團結地為失去的朋友，而唱出哀歌，發出「沙沙」的聲音。

眉批 2：
本段開頭
與上一段
不銜接。

→ 他們逃不出風姐所帶來的災禍，人們有些隨着黃泥的傾瀉
而被活埋；有些居住在艇上的漁民，被大浪衝走，不知所蹤；
亦有些在路上，被吹下來的東西所壓傷，或因傷重而死亡；而
像我們安全地在家裏，才感受到家的可愛。

晚夜過後，颱風走了，街道十分凌亂，清道夫忙碌地清掃。

上學和上班的都果然得到一天的休息，但他們都不感到快樂，

因為從收音機中，我們聽到不少的傷亡報告，令人嘆息不已！

希望颱風不要再探訪香港！

評語：

作者先敘述家人如何準備防風措施，後描寫在颱風襲港下，花、草、樹木和人們遭受到的蹂躪，苦不堪言。

悲傷地

拼命地抓緊地下的泥土，終於給小草們逃出生天。它們~~團結~~

地為失去的朋友，而唱出哀歌，發出「沙沙」的聲音。

眉批 4：
用「可愛
的家」與
颱風對
比，文中
顯出作者
的真情。

→ 他們逃不出風姐所帶來的災禍，人們有些隨着黃泥的傾瀉
壓傷

而被~~活埋~~；有些居住在艇上的漁民，被大浪衝走，不知所蹤，
他們的家人感到十分傷心

◎^；亦有些在路上，被吹下來的東西所壓傷，或因傷重而死亡；

而像我們安全地在家裏，才感受到家的可愛。

終於

◎~~昨夜過後~~，颱風走了，街道十分凌亂，清道夫忙碌地清

眉批 5：
能告誡人
們以後不
要貪圖
「颱風襲
港」而不
用上學或
上班。

→ 掃。上學和上班的都果然得到一天的休息，但他們都不感到快

樂，因為從收音機中，我們聽到不少的傷亡報告，令人嘆息不

已！希望颱風不要再探訪香港！

評語：

行文流暢。文中運用了多種修辭技巧，令文章更生色。作者能針對題目要求，展開話題，又能結合自己的經驗，加以引申發揮。由此可見，作者在審題、構思和寫作方面的表現都很認真。

事實上，文章能達到行文流暢和凸顯文章主題的標準，並非容易。請在這基礎上，多讀多寫，你一定可以愈寫愈進步。

丙老師批改卷

一個颱風襲港的晚上

眉批 1：
只第一段
提及爸爸
媽媽、兄
弟姊妹，
其餘的沒
有呼應。
把這部分
(*) 刪
去，你認
為有何好
處？

淘淘
颱風的消息，不斷地從收音機播出來，這個來勢①~~凶凶~~的
風姐，似乎一心以香港為對象，作為第一站。~~*媽媽忙碌地儲糧，~~
~~爸爸為迎接這風姐而做準備，~~兄弟姊妹們則為風姐的來勢而感
到興奮——看來明天將可休息，上班的希望不用上班，上學的
希望不用上學。

湊
在黑夜，八號颱風訊號，經已懸掛起來。雷神為②~~奏~~熱鬧，
舞
把他的幾下板斧也③~~弄~~出來，令地上的人們，更添憂慮，隨着
呼呼的風聲而來的，是激烈的雨點，它似是要把它的力量顯露
出來，不許人們小視它。

頗
任性的風姐在這群朋友的幫助下，④~~操~~有力拔山河的氣
勢。他們不理會大樹的呼嘯，花朵的哭訴，小草的求饒和人們
的禱告，它們無情地把大樹連根拔起，或是把大樹的手足砍去，
嬌
大樹們的悲痛，混雜在風雨聲中，又有誰人聽得到；⑤~~驕~~弱的
落
花朵，經不起風雨的煎熬，一會兒便凋⑥~~謝~~了；小草們咬緊牙

拼

關，㊶拼命地抓緊地下的泥土，終於給小草們逃出生天。它們團結地為失去的朋友，而唱出哀歌，發出「沙沙」的聲音。

他們逃不出風姐所帶來的災禍，人們有些隨着黃泥的傾瀉

沖

而被活埋；有些居住在艇上的漁民，被大浪㊷衝走，不知所蹤；亦有些在路上，被吹下來的東西所壓傷，或因傷重而死亡；而像我們安全地在家裏，才感受到家的可愛。

晚夜過後，颱風走了，街道十分凌亂，清道夫忙碌地清掃。

上學和上班的都果然得到一天的休息，但他們都不感到快樂，因為從收音機中，我們聽到不少的傷亡報告，令人嘆息不已！

希望颱風不要再探訪香港！

評語：

在文章中，別字過多，以後要留心。要準確地運用詞語，例如「弄」、「舞」。

文章未能集中描寫「晚上」所見所聞。

丁老師批改卷

一個颱風襲港的晚上

颱風的消息，不斷地從收音機播出來，這個來勢凶凶的風
 個征服的工具
 姐，似乎一心以香港為對象，作為第一①站。媽媽忙碌地儲糧，
 此而採取各種防風措施
 爸爸為②迎接這風姐而做準備，兄弟姊妹們則為風姐的來勢而
 感到興奮——看來明天將可休息，上班的希望不用上班，上學
 的希望不用上學。

在黑夜，八號颱風訊號，經已懸掛起來。雷神為奏熱鬧，
 把他的幾下板斧也弄出來，令地上的人們，更添憂慮，隨着呼
 呼的風聲而來的，是激烈的雨點，它似是要把它的力量顯露出
 來，不許人們小視它。

任性的風姐在這群朋友的幫助下，似有力拔山河的氣勢。
 他們不理會大樹的呼嘯，花朵的哭訴，小草的求饒和人們的禱
 告，它們無情地把大樹連根拔起，或是把大樹的手足砍去，大
 衰號
 嬌
 樹們的③悲痛，混雜在風雨聲中，又有誰人聽得到；④驕弱的
 落
 花朵，經不起風雨的煎熬，一會兒便凋⑤謝了；小草們咬緊牙

附錄二：問卷

總體印象

根據全篇文章之批改，本人認為：

老師批改之認真程度	非常 不認真	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%; height: 50px;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">①</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">②</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">③</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">④</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">⑤</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">⑥</td> </tr> </table>	①	②	③	④	⑤	⑥	非常 認真
①	②	③	④	⑤	⑥				
老師的學養	十分 低	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%; height: 50px;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">①</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">②</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">③</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">④</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">⑤</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">⑥</td> </tr> </table>	①	②	③	④	⑤	⑥	十分 高
①	②	③	④	⑤	⑥				
老師的批改所產生的教學效能	效能 十分低	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%; height: 50px;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">①</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">②</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">③</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">④</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">⑤</td> <td style="text-align: center; width: 16.6%;">⑥</td> </tr> </table>	①	②	③	④	⑤	⑥	效能 十分高
①	②	③	④	⑤	⑥				

甲、乙、丙、丁四位老師，在批改方面之表現，排序如下（較好者排在前面）：

	>		>		>	
--	---	--	---	--	---	--

分項判斷

改正	十分對						十分對						十分好
	批改是否對						批改的素質						
改正 1	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 2	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 3	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 7	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 8	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 9	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
改正 10	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
眉批													
眉批 1	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
眉批 2	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
眉批 3	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
眉批 4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
眉批 5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
總批	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	

如有需要，請寫下你對甲、乙、丙、丁老師批改作文的意見：
