

如何看作文的批改？

關於作業的批改，本欄曾經多次論及。最近遇到的幾件事，覺得值得放下原來待續的跨文化討論，而專注“批改”這個論題。批改，在各個科目，可以有不同的討論；在不同的年級，也會有不同的焦點。這裡就只討論最能說明問題的作文批改。文內的片段，以前用過，但是把許多片段放在一起，又產生了新的體會。

第一次接觸到而受到震撼的，是日本秋田一家小學，多年前本欄介紹過。當年，秋田是日本全國成績最好的地區。去訪問的那所學校，一進門就大吃一驚——全校的牆壁，幾乎全部貼滿了學生的作業。一張張大概是 A3 的大紙，左半邊貼著學生（3 年級）的作業；另外半邊上部有兩張貼紙，是高年級對三年級學生作業的評論，一張是 5 年級的學生，另一張是 6 年級的學生。每一張字數不多，剛好填滿一張彩色的貼紙。這兩張貼紙下面，是一張白色的貼紙，是原作者對其他學生評論的反饋。教師不評分，只是在左上角劃一棟一個圓圈；認為很精彩的，圓圈就變為一朵花。

當時就覺得，太有意思了——顛覆了“批改”的概念。第一、學生的注意力已經不在分數，而是別人的評論。第二、接受人家的評論，是一種非常重要的學習。第三、對人家的作業作分析評論，更是一種重要的學習。第四、教師用來批改的精力和時間，就大大減少。第五、教師就可以抽出身來，為學生作更高層次的討論。整個來說，學生在這個過程中，學習的經歷非常濃郁；怪不得他們的成績遙遙領先。這是當時筆者的領會，也在本欄文章裡面寫了。

之所以有所感觸，是因為從小作文，教師都會“精改”，教師的批改，往往是密密麻麻。假如教師只是粗改，只是簡略提示，就會被看成是不太負責任。教師認真細改，其實不一定換來學生的認真細讀；也許根本就不太看，反而注意老師給的分數。（筆者當年，教師批改以後，學生還要用毛筆“謄文”，已經失傳。）

還有很大的問題：因為要細改，教語文的教師，批改的工作量就很大。學校安排語文教師的教學職務（所謂“課擔”），就要考慮批改的工作量。語文教師，教 3 門課就算很忙了，許多教師還要把學生的作業拿回家“挑燈夜戰”。許多年前，一位校長“自豪”地說，他們的中文作文，每學期是“一長兩短三實用”——一篇長文、兩篇短文、三篇實用文；她還說得到“視學官”的讚賞！天呀！這就是學生全部的寫作經歷？怎麼會練出寫作能力？

更根本的問題，學生的寫作水平如何，其實大家都不太清楚，也不在乎。在乎的是分數。學生在乎自己拿了多少分數，家長在乎子女拿了什麼分數。而分數來自教師——也就是來源於批改。因此，“批改”有其強大的生命力。

這就引起筆者回憶 1970 年代在筲箕灣辦培元英文書院的經歷。當時還有“升中試”，派位 85%。培元收到的，是得不到派位的那 15%。中一新生的英文程度，往往只有小學三年級。我們想了很多辦法，其中一樣非常有效的（得到已過世的教師 Sef Lam 的指點），要求每一名學生，每天寫一篇英文日記。全校都寫。早上呈交。教師一定在當天 10 點前交回學生；但基本不批改，只是在關鍵的地方畫線、加問號。開始時，教師都不接受，“不批改，豈非學生一直錯

下去？”但是事實說服了教師，學生的英文寫作就是一天天進步。結果吸引了全校的教師都捉對兒每天交換日記。

近日聽到一位校長提到，當年她聽過一位英語導師說：“我們的批改越是細緻，就越是剝奪了學生掌握改善的機會。”說得一點不錯。筆者不斷強調“把學習還給學生”，就是把學習的過程還給學生。寫，是一個學習過程。寫作能力的進步，關鍵在“寫”，不在“改”。（固然，學生的閱讀是基礎，中文與英文也不完全一樣。）批改這種教育習俗，也許是教師的盲目慣性，但也因為沒有替代的概念與手段，所以就一直流傳下去。合理不合理，已經沒有人理會了。

最近因為寫本欄文章，上網一看，嚇一跳，“批改作業”的 App 排山倒海。內地的家長覺得筆者少見多怪，說，“看，手機掃一掃，就可以改好孩子的作業。”很多教師也感到這些 App 幫了不少忙，減輕了批改的工作量。況且，許多 App，不只是批改，還能詳細解釋說明批改背後的理由與改進方向。操作方便，就成了新的習慣——機器批改。但如此一來，就更沒有人去理會“批改”是否一種合理的教學手段，就更沒有人去思考“寫作”與“批改”的關係，更談不上對“批改”的改革。假如純粹是為了方便，人工智能只會讓學生失去了自我改善的機會。

想深一層，這怪誰？科技是中性的。就教育而言，主持科技研發的，並不是研究教育的；只能是按照當下看得到的教育實踐，研發出新的工具。而研發出來的新品種，一般是工作方便（例如減輕工作量、減少工序）或者降低成本（也是減少人工操作、虛擬設備。），也可以是無遠弗屆（如溝通、觀察）、無微不至（如顯微、變速）。教育界尚且習以為常的——例如“批改”——不可能純粹由

科技研發者去設想突破。然而，嚴重的是，若如此，則科技的產品，完全可以不知不覺地保存了現存的教學手段，使這些也許頻臨過時的教學手段，成為更加牢固的習慣。簡單來說，“固化”了也許是陳舊的概念和方法。

那麼，教育的新理念到哪裡找？筆者的答案很簡單：智慧在教育的前線。在疫情中，有一位英文老師，把小學生的作文全部放上網，讓學生互評。他的做法，與前述日本秋田的做法如出一轍，只不過他運用了科技（網上軟件），而且他是開放給同班的學生互評。這比秋田的做法又前進了一步。每名學生可以收到許多同學的評論，這是教師一個人做不到的。最近聽這位老師介紹：這樣做，最大的益處是讓學生覺得，寫好一篇文章，是自己的責任；否則，會無意中覺得是教師的責任。

學生互評，是筆者一直倡議的“把學習還給學生”一個具體的操作方向。但是學生互評，也是教師不容易過的一個關。教師首先會問：“學生互評，沒有準則，亂發炮，怎麼辦？”也有問：“學生互評之前，是否首先要教會學生如何才是正確的評論？”“是否第一步要告訴學生互評的給分標準？”都是常見的問題，核心的關注是：學生互評，不可控。

最近聽一位內地校長介紹，在學生互評之前，提醒對其他同學的評論，要“具體、友好、有幫助”；也有要求：“兩個 warm 的，一個 cold 的”（兩個讚揚，一個批評）。都是可行的，最重要是這些提醒與要求，不是提出天花板，而是作為最低要求，讓學生可以放心。筆者認為，還可以退後一步，對學生說，“我們先試一輪，大家再決定如何評論，……”第一輪允許學生百花齊放，教師

引導學生集體定出互評的基本態度和期望，第二輪才是真的。這樣，也許學生參與學習的程度就更加徹底。