



增強少數族裔學生在課外使用中文社交媒體 提升中文學習效果

Supporting Ethnic Minority Students' Chinese Language Learning
through Enhancing Extramural Chinese Social Media Use

賴春 主編

封面內頁 —
空白頁

增強少數族裔學生在課外使用中文社交媒體提升中文學習效果

Supporting Ethnic Minority Students' Chinese Language Learning through Enhancing Extramural Chinese Social Media Use

主 編：賴春

執行編輯：容運珊、蔡世予

美術編輯：容運珊

封面設計：賴春、容運珊

出版年份：2020 年

國際書號：978-988-13025-6-4

版權所有，請勿以任何形式複製

如欲複製作教學用途，請註明「香港大學賴春博士版權所有」

目 錄

編者序-----	頁 1
一、前言-----	頁 2
二、文獻綜述-----	頁 5
三、本研究計劃簡述-----	頁 24
四、研究成果一-----	頁 29
五、研究成果二-----	頁 50
六、研究成果三-----	頁 74
七、總結和建議-----	頁 88
八、參考書目-----	頁 90
九、附錄-----	頁 100

編者序

香港是一個多元文化交匯的國際大都會，不同族裔人士均能在香港生活、就業與升學。隨著在港的不同族裔人數越來越多，少數族裔學生在教育流動性和融合社會方面開始面對許多的挑戰，而中文水平有限是其中最主要的原因之一。這些少數族裔學生因為居住地理環境、以及社會的排斥，鮮與本地華人互動交流，從而導致他們缺乏參與華人社交活動及使用中文語言溝通的動力。而資訊科技的應用發達，特別是社交媒體(social media)的日益普及，不僅有助增強少數族裔學生學習中文語言的動力，對其中文學習有正面的影響，更有利於新來港少數族裔學生對香港社會環境的適應。

承蒙語文教育及研究常務委員會（語常會）語文基金撥款，是次「增強少數族裔學生在課外使用中文社交媒體提升中文學習效果」研究計劃得以開展，並玉成本書的出版。本人謹此向所有參與本計劃的種子學校、網絡學校的校長、中文科主任、前線教師及學生，致以最誠摯的謝意。

本人特別鳴謝本計劃的三位副總監戴忠沛博士（香港大學）、谷明月博士（香港教育大學）、高放博士（香港教育大學），給予本計劃的鼎力支持，並提供寶貴的專業意見；亦感謝本計劃研究團隊的所有成員，他們為本計劃的成功開展、本書的順利出版，勞心勞力，辛勤付出。書中或尚有許多亟待改善之處，祈盼各位專家、學者、師長和廣大讀者不吝指正。

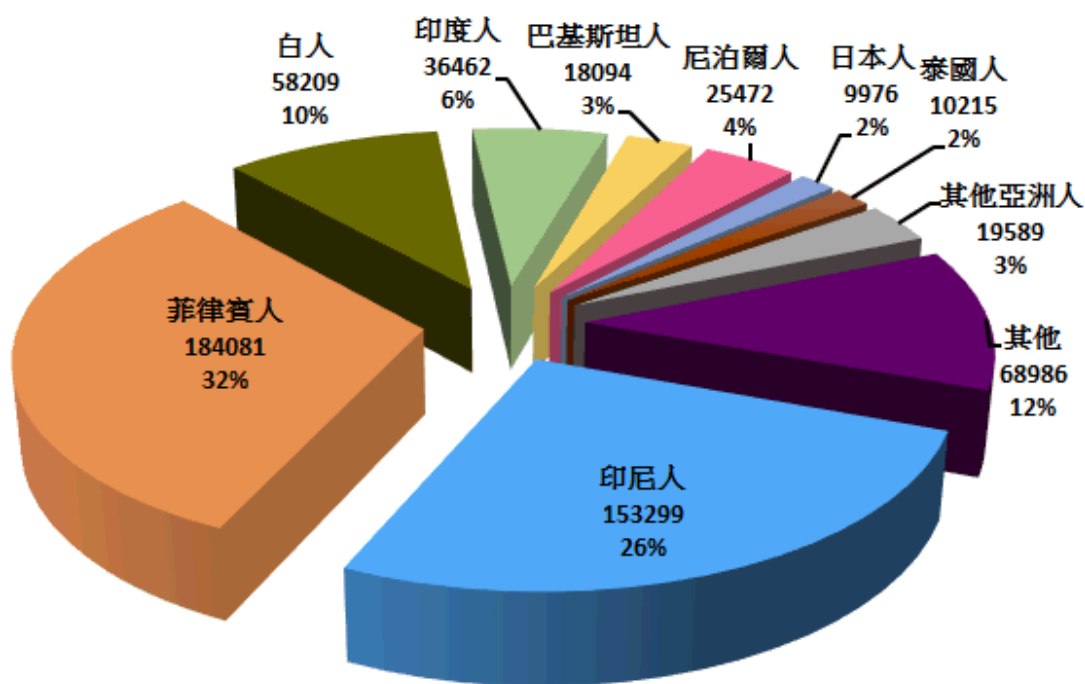
「增強少數族裔學生在課外使用中文社交媒體提升中文學習效果」研究計劃總監

香港大學教育學院副教授

賴春博士

一、前言

香港是一個以華人群體聚居為主的社會，因其自由開放的社會特徵和經濟體系，吸引世界各地不同文化、種族、語言背景的人士前來經商、就業和升學。根據香港政府統計處的人口調查數字，截至 2016 年底，香港約有 584,383 人報稱為非華裔人士，這類人士約佔總人口的 8%。下圖顯示了本港不同族裔人士的人口總數和所佔總少數族裔人口的百分比：



（圖一：香港不同少數族裔人士的人口總數和所佔總少數族裔人口的百分比，見民政事務總署種族關係組資料，2020）

從上圖可見，在港的東南亞和南亞國家的少數族裔人士以菲律賓、印尼、印度、尼泊爾和巴基斯坦裔居多。面對日漸增加的少數族裔人口，政府及社會各界人士必須正視他們及其下一代的教育、就業和社會福利等問題，以幫助他們擺脫跨代貧窮的命運（戴忠沛、容運珊，2019），尤其需要提供更多的教育和工作機會，以增加他們的社會流動性。

香港少數族裔學生的中文學與教、及其融入香港主流社會等問題一直備受學者關注，這些學生因為受制於居住地的環境和有限的中文語言水平，他們通常選擇入讀招收較多相同族裔學生的學校（即以往所稱的「指定學校」designated school），所以他們與本地華人之間的社交互動機會甚少。再加上中文漢字複雜的象形符號系統以及形、音、義的種類繁多，更導致少數族裔學生缺乏學習中文的興趣和動機（祁永華、劉仲池，2012；戴忠沛、容運珊，2019）。根據平等機會委員會（2012）所做的調查報告指出，本港少數族裔學生面對的最大困難就是閱讀和書寫中文。這些學生除了在課堂上學習中文之外，在課餘時間，極少使用中文進行溝通交流，他們的家庭成員也無從協助他們學好中文。至於前線老師在面對少數族裔學生的中文教學時，也遇到諸如欠缺合適的教材、教學法、

評估方法等困難（羅嘉怡、謝錫金，2012）。因此，研發一套能幫助少數族裔學生、前線教師在課堂上、以及在課餘時間，均能有效接觸並學習中文的課程和教材，增加這些學生學習中文語言的興趣，提高他們參與本地華人社交活動、適應並融入本地社會文化的動機，乃是目前十分重要和必要的研究課題。

香港的少數族裔學生在教育流動性和融入主流社會方面面對極大的挑戰，而有限的中文語言水平更導致這些學生缺乏學習中文的動力（Kennedy, 2011; Shum et al., 2011; Tsung & Gao, 2012; Gu, 2015; Kapai, 2015）。少數族裔學生由於家庭居住地、人群接觸、自身宗教文化因素影響等問題（Chee, 2015; Lai et al., 2015; Gu & Cheung, 2016），甚少有參與社會事務、及與本地華人互動交流的機會，因此更加打擊他們學好中文、融入社會的信心。

香港兒科醫學會及香港兒科基金會在2018年5月至6月期間，以網上問卷形式成功訪問了2,045名小四至中六學生。結果顯示，共有43%受訪學生表示每日花費3小時或以上瀏覽及使用社交媒體（Social Media），每日花7小時或以上的則佔18%（見香港報章〈香港01〉的報導，2018年7月），可見香港學生對於社交媒體的使用是十分普遍的。

不少學者也指出，社交媒體的使用有助新移民更快地適應並融入當地社會和文化中，對其語言學習也有正面的促進作用（Croucher, 2011; Wang & Vásquez, 2012）。社交媒體的使用對於少數族裔學生的第二語言學習十分重要，因為通過社交媒體互動而獲得的語言知識、社交技能和思維方式等，均可整合、應用在學生的日常社交互動當中（Sykes et al., 2008），從而有助他們對於不同社會文化的適應和語言溝通技能的學習。不過，目前對於少數族裔學生使用社交媒體來學習語言的相關研究仍相對匱乏（Croucher, 2011; Ma, Li & Ito, 2014）。

有見及此，本研究計劃旨在深入了解少數族裔學生使用社交媒體與他們學習中文之間的關係，並探討社交媒體的應用是否有助於這些學生融入香港的華人社會文化；同時探討是否可以通過將社交媒體材料和活動融入中文課程中，提高少數族裔學生使用中文社交媒體的能力，增加他們在校外的課餘時間使用中文社交媒體的興趣和動機。

本研究計劃旨在實現以下研究目的：

- 分析少數族裔中學生對中文社交媒體的使用狀況，及其與他們的文化適應和中文學習之間的關係；
- 制定為期一年的中文課程，其中加入社交媒體應用材料和少數族裔中學生使用社交媒體的系統訓練；
- 了解該中文課程對少數族裔中學生適應和融入香港主流社會文化，以及學習中文的影響。

本研究計劃旨在為理論和實踐層面帶來以下貢獻：

A) 理論層面

本研究計劃預期能創建一個經過驗證的理論架構，用作分析少數族裔學生在校外使用社交媒體對其中文學習的影響因素和其他中介因素。這些研究成果有助我們深入了解：如何提高少數族裔中學生在校外參與社交媒體互動的機會，相關社交媒體活動能否提高他們對於中文學習的動機，以及增強他們的中文學習能力。

另外，本研究結果也有助於增加我們對於社交媒體應用與少數族裔中學生融入主流社會、以及提高其中文水平之關係的認識。這將有利於填補目前在少數族裔學生使用社交媒體研究領域的空白，具體體現在以下三方面：

- i) 加深認識社交媒體應用的不同功能與文化融入、語言學習之間的關係(Li & Tsai, 2014; Ma et al., 2014 ; Ju, Jia & Shoham, 2016) ;
- ii) 探討社交媒體在不同情境下的應用情況，例如在校外的課餘時間(Canagarajah & Murr, 2011; Mitchell, 2012 ; Nightingale, 2016) ;
- iii) 開拓以少數族裔中學生為主要研究對象的群體使用社交媒體的研究領域(Wang & Vásquez, 2012 ; Nightingale, 2016)。

B) 實踐層面

本研究計劃重點研發一個以社交媒體應用為主要教學內容、並融合社交媒體讀寫技能於第二語言學習中的綜合性中文課程。該中文課程如獲驗證有效，則可為香港現行中文課程的創新和改革提供可行的方向。

二、文獻綜述

a. 社交媒體與文化互滲

i) 社交媒體的定義

根據 we are social 和 Hootsuite 最新一季的報告(2020)，香港有 580 萬的活躍社交媒體使用者佔總人口的 78%。相較傳統媒體的「單向性」，社交媒體用戶可以依照自己的喜好選擇創作或獲取媒體內容。而隨著科技的發展，通過手機、平板電腦等移動裝置使用社交媒體也越來越便捷，這些都促成了社交媒體的快速普及與發展（肖琳、徐升華、王琪，2016）。

在過去的十年裏，儘管社交媒體已經逐漸變成人們日常生活中不可或缺的一部分，並對經濟、政治以及社會都有著深遠的影響，但學者們對它的定義卻一直未有定論（McCay-Peet & Quan-Haase, 2017; Reinhardt, 2019）。十年前，Kaplan 和 Haenlein（2010）指出社交媒體是以網絡（web 2.0）為基礎的各種應用程式，可以用來創作和交換用戶們原創的信息內容。隨著技術的進步與網絡互動方式的變化，學者們對社交媒體的定義也有所更新。例如，肖琳等（2016）就指出，除了「用戶生成的內容」，社交媒體也應涵蓋「用戶之間的關係」。

在對比和總結了之前文獻的基礎上，McCay-Peet 和 Quan-Haase (2017) 也強調了用戶間的關聯與互動，他們認為社交媒體是為個人、社區和機構提供合作、聯繫、互動、共建社群機會的網絡服務。在社交媒體上，人們可以（共同）創作、完善和分享各式各樣的用戶原創內容（User Generated Content）。由此可見，社交媒體並非只是有着大量信息內容的各類科技平台，近年對社交媒體的定義也突出了用戶間的互動及網絡活動的參與度，這些才能真正體現出「社交」的含義。

ii) 社交媒體的種類

根據不同學者對於社交媒體的歸類（Kaplan & Haenlein, 2010；McCay-Peet & Quan-Haase, 2017），下表列出了比較有代表性的類別以及在香港較為知名的社交媒體平台：

Types of Social Media	Examples
社交網站 Social Networking Site(s)	 

博客、微型博客和論壇 Blog, Microblog and forum	  
媒體（內容）社區 Content Community/Media Sharing	   
合作項目 Collaborative Projects	 
虛擬社區 Virtual Community	
即時通訊 Instant Messaging	   

iii) 社交媒體在文化適應過程中的作用

文化互參與少數族群的文化適應

在當今全球化且人口流動加速的社會發展背景下，很多地區都面臨著如何幫助少數族裔或是新移民融入主流社會的挑戰（Tonsing, 2010；Mittelstädt & Odag, 2016；Gao, Lai & Halse, 2019）。與此同時，這些外來移民也面臨著「生存壓力、文化適應、身份認

同、社會融合的困境」(叔翼健, 2018, 頁 1)。當有着不同文化背景的族群和個人開始互動的時候, 文化互滲(acculturation)的過程就開始了, 這種互滲會給參與的雙方都帶來文化上和心理上的變化(Berry, 2008)。廣義上, 文化互滲可以理解為文化變遷(culture change), 它并非只是少數族群的同化, 這種變化是相互的, 會發生在所有參與的族群裏(Berry, 2008)。儘管定義如此, 但大在多數的情況下, 文化變遷較常發生在少數族群(Tonsing, 2010)。換句話說, 少數族群在融入所在地社會的過程中, 所要做出的文化適應更多。

關於文化適應的過程, Ward (1996) 提出了兩種不同的文化適應方式, 即心理適應(psychological adaptation) 和社會文化適應(sociocultural adaptation), 前者代表身心健康, 後者指個體在跨文化情境中管理好生活的社會能力。在心理健康方面, 少數族裔的青少年被發現面臨著五個方面的壓力源: 學習困難、經濟問題、家庭問題、歧視以及對前景的迷茫(Ling, Okazaki, Tu & Kim, 2014; Kwan, Bagi & Lo, 2018)。當面臨着這些文化適應壓力源, 倘若個體有足夠的應對資源和策略, 那麼文化適應的壓力就可能維持在一個低的水平。相反, 若處理方式不足以克服壓力源, 或處理不當, 文化適應的壓力可能就會變高並呈現出精神方面的問題, 如抑鬱或焦慮(Berry, 2006)。Hovey 和 King (1996) 發現移民的文化適應壓力與抑鬱和自殺的傾向呈正相關。除此之外, Berry (1991)指出很多移民和難民的社會不良行為, 比如暴力和濫用藥物, 也是與文化適應壓力相關。

Berry(1997, 2008)提出的文化適應雙維度架構包含了傳統文化與身份的維繫程度和在移居地社會的參與程度。當這兩個方面相互交錯的時候, Berry 歸納出了四種文化適應的態度或策略: 同化、分離、邊緣化和融合。同化是指積極融入移居社會, 同時對自身傳統文化維繫的意願較低的態度; 分離表現為有維繫傳統文化的意願, 但卻拒絕與其他文化進行互動; 邊緣化是指個體對傳統文化以及移居地文化均無興趣的一種狀態; 融合是指在維繫傳統文化的同時, 也積極地融入移居地社會的策略。相對於單一的文化傾向, 二元文化傾向, 也就是融合的策略, 在文化適應上展現出了更多正面的影響。Berry, Phinney, Sam 與 Vedder (2006)發現融合的策略會產生更多的積極成果, 對少數族裔的心理和社會文化適應都展現出了積極的影響。在 Nguyen 和 Benet-Martínez(2013)的匯總分析裏也顯示二元文化主義(biculturalism)與心理和社會文化上的適應有著重要、緊密且正向的關聯性(a significant, strong, and positive association)。具體而言, 采用融合文化適應策略並構建二元文化身份的個體會感受到較少的文化適應壓力(lower self-reported stress symptoms) (Gonzalez et al., 2018)、擁有較高的自尊心(higher self-esteem) (Berry & Sabatier, 2010)、並展示出更多的親社會/利他行為(prosocial behaviors) (Schwartz, Zamboanga & Jarvis, 2007)。

對於學習移居地的社會主流語言方面, Lai, Gao 和 Wang (2015) 發現二元文化傾向是最理想的一種文化適應傾向。這種融合的文化適應策略可以從兩方面影響目標語言的學習。一方面, 它可以增強目標語言的使用頻率和與移居地居民的互動, 可以提升語言學習的自信。另一方面, 它可以影響二元文化能力(bicultural competency)和自我的心理健康(self-esteem)。這兩項分別與目標語言的使用頻率以及語言學習的自信度相關。Chen

和 Padilla (2019) 認為有雙語和二元文化能力 (bilingual and bicultural) 的人能在生活中體會到更多的積極成果，因為他們有多樣的交流渠道和解讀生活的視角。

同時，Benet-Martínez 和她的團隊 (Benet-Martínez & Haritatos, 2005) 提出少數族裔或多或少都持同化文化適應的態度，但他們在二元文化身份上存在個體差異，該差異主要體現在兩個方面：二元文化和諧度 (bicultural harmony) 和二元文化融合度 (bicultural blendedness)。前者指的是少數族裔是認為傳統文化與移居地文化之間是充滿衝突還是和諧共融的；後者指的是這兩種文化在少數族裔心裏是有機融合還是獨立共存。在這兩個維度上的差異會影響少數族裔對二元文化的融合程度，從而影響自信心，心理壓力以及對生活的滿意度 (Schwartz, S. J., et al., 2019)。Lai (2019) 的研究發現少數族裔對二元文化和諧度和二元文化融合度的觀感直接影響他們中文學習的動力。

影響文化適應的因素

文化適應的過程複雜且受到多種因素的影響，但對於這些因素則尚未有統一的定義或歸類。文雯，劉金青，胡蝶與陳強 (2014) 總結了相關研究，並指出影響文化適應的因素包括：「進入新文化的時間；對新文化的已有知識；對東道國的認同；與東道國人民的互動次數；文化距離以及文化互滲的模式；語言以及交流能力；與東道國人民聯繫的數量與質量；人際網絡；國外旅居經歷；是否永久居住；跨文化培訓」(頁 52)。而陳慧、車宏生與朱敏 (2003) 則系統化地將影響文化適應的因素分為外部因素和內部因素，外部因素包括「生活變化、社會支持、旅居時間、文化距離、歧視與偏見等」，而內部因素指的是「認知評價方式、應對方式、人格、與文化相關的知識與技能、人口統計學因素」(頁 704)。對於每項因素的具體解釋，請參見下表有關影響跨文化適應的內部因素與外部因素 (陳慧、車宏生、朱敏，2003：708)：

外部因素	生活變化	一系列給旅居者帶來壓力的生活變化
	時間	跨文化接觸的時間長度對適應的影響
	社會支持	來自同胞和當地社會文化成員的支持
	文化距離	旅居者母文化與當地文化的距離
	歧視與偏見	當地文化社會對旅居者的態度
內部因素	認知方式	對跨文化接觸的認知，如期望
	人格因素	如：控制點、內-外向、「大五」人格
	知識與技能	與跨文化接觸聯繫在一起的知識和技能
	應對策略	採用何種方式對待跨文化適應帶來的壓力
	人口統計因素	性別、年齡、受教育程度、婚姻狀況等

由於影響文化適應的因素諸多，適應的過程也很可能伴隨着困難與挑戰。例如移居者與該移居地的本地居民關係會影響文化適應，陳向明(1998)發現，在美國的中國留學生會因為不能與當地居民進行良好的互動而產生無助、孤獨等負面情緒。這種不同族群交流上的障礙，除了語言方面的問題，也可能是「思維方式、價值觀念和溝通模式等方面的問題」(陳慧、車宏生、朱敏，2003：709)。綜上，在融入移居地社會的過程中，少數族群將面對各種壓力源以及內外影響。如果缺乏與本地居民的交流，那麼移居者很可能會缺乏提升目標語言能力與在地文化知識的渠道，缺乏融入移居地社會的動機。若再加上歧視等負面外在因素，移居者就更感到被邊緣化。在地理方面，由於與原居地親人朋友的分隔，也可能造成移居者的情感沒有寄托，壓力無法疏解等後果。

社交媒體對文化適應的影響

在少數族群融入移居地社會的過程中，社交媒體依靠其公開性、匿名性、鋪展性以及可搜索性等特點，對和移居地社會的互動以及和故鄉的聯繫，都有着效果顯著且不可取代的作用。在現實社會中，由於各種原因，城市新移民和本地居民間往往會有隔閡(韋路、陳穩，2015；Alencar，2018)。前節提到了社交媒體可以提供網上的交流和

互動，各種各樣的功能也為用戶在網絡人際交流和發佈分享信息方面都提供了很高的參與度（Park, Song & Lee, 2014）。

首先，憑藉着社交媒體的公開性、匿名性，少數族群可以享有平等獲取信息和資料的機會和網絡發言機會，或與他人互動時的安全感。因此，少數族群會有更多的機會去接觸本地的居民，了解本土文化，從而增強自身對移居地社會的歸屬感以及身份認同，減輕適應文化過程中所產生的壓力，以及提升幸福感（Park et al., 2014；韋路、陳穩, 2015; Mitra & Evansluong, 2019；Lai, Gu, Gao & Yung, 2020）。

其次，現今社交媒體有着大量的信息與多媒體資源，憑藉其鋪展性以及可搜索性（spreadability and searchability）（Boyd, 2014）。少數族群可以利用這些資源去表達自己，甚至嘗試去改變移居地社會對他們存在的負面和刻板印象（Mainsah, 2011；Alencar, 2018）。

此外，社交媒體也可以幫助少數族群維繫與在故鄉的親朋好友關係，這種聯繫所帶來的情感支持可以緩解文化適應的壓力（Ye, 2006；Sandel, 2014）。換句話說，社交媒體可以通過構建社會資本（social capital）和文化資本（cultural capital），以此來為少數族群的文化適應提供動力。

社會資本 - 與移居地的接觸和與原住地的情感維繫

少數族群與移居地居民的互動以及可建立起的社交網絡是構建其社會資本的重要基礎。社交媒體的使用可以幫助移居者擴大交友範圍、提升交際適應能力、建立與本地居民的交往圈，從而進一步促進文化和社會適應（韋路、陳穩，2015；叔翼健，2018；匡文波、武曉立，2019）。韋路與陳穩（2015）調查了中國內地的一個城市的新移民的社交媒體使用與社會融合以及主觀幸福感之間的關係。他們發現社交媒體的「開放性和匿名性」可以某種程度上打破城市新移民和本地居民之間的隔閡，因此，社交媒體有助新移民平等地獲得信息和與本地居民之間的互動。頻繁的社交媒體參與可以幫助新移民建立社交網絡，從而使他們的社會歸屬感和社會認同得到提升。叔翼健（2018）認為高質量的業緣和友緣社交網絡可以加深新移民在移居社會的融入程度，避免潛在的工具化或功利式的交往，避免單一依賴親緣和地緣的「內卷化傾向」，以及避免無法良好處理社交媒體多重參與和多重身份所導致的「自我同一性危機」。

Mao 與 Qian（2015）從之前的文獻總結出：社交媒體對橋接型社會資本（bridging social capital）與緊密型社會資本（bonding social capital）都有著重要的作用，橋接社會資本一般是指與相識的人或網絡上的陌生人之間的弱連結（weak ties），而緊密型社會資本更多的是與家人和朋友的強連結（strong ties）。通過採訪在海外的中國專業人士，Mao 與 Qian（2015）發現社交媒體（Facebook）更多地被用來維持弱連接，以彌補旅居者在現實生活中缺少的社會資本，如網絡外的人脈。Lai 等（2020）發現社交媒體的互動性與匿名性都增強了在香港的南亞以及東南亞少數族裔中學生與當地的華人的交流，從而提升了他們與移居地居民的情感聯繫（emotional bonding），並進一步增強了與當

地居民互動的意願與資本。另一方面，Lai 等也指出社交媒體的公開性可以讓這些少數族裔更了解當地華人的個人想法與情感，從而獲得日常生活中所缺乏的社會資本。因為據這些少數族裔中學生的觀察，本地的華人在現實生活中較為保守，但在社交媒體上則樂於分享與表達自己。

社交媒體一方面打破了少數族群與所在地居民在現實社會中的隔閡，另一方面也在他們與分隔兩地的親人和友人之間搭起了橋梁（叔翼健，2018）。除了橋接型社會資本，少數族裔人士通過社交媒體可以維繫與親人以及朋友之間的聯繫，繼而得到情感上的支持，這種心理上得到的支撐也可以增強緊密型社會資本（bonding social capital）（Kimito, 2011；Lim & Pham, 2016；Alencar, 2018），從而提升自身的身心健康（Lim & Pham, 2016）和緩解融入新的社會環境所產生的壓力（Ye, 2006；Sandel, 2014）。除此之外，Fu 與 Izuma（2018）通過研究在英國的中國留學生的社交媒體使用（Facebook 和 WeChat）與社會資本的關係發現，兩種社交媒體在對於上述兩種社會資本的構建中都分別有着積極的作用。其中，Facebook 對於橋接型社會資本有着更重要的作用，但 WeChat 也可以幫助這些留學生去認識當地的其他華人。而對於緊密型社會資本，Facebook 和 WeChat 分別可以維繫他們與大多數地區，以及在中國的家人與朋友之間的關係。所以，在研究社交媒體與文化適應中社會資本構建的關係時，涵蓋不同的社交媒體平台也是有重要意義的。

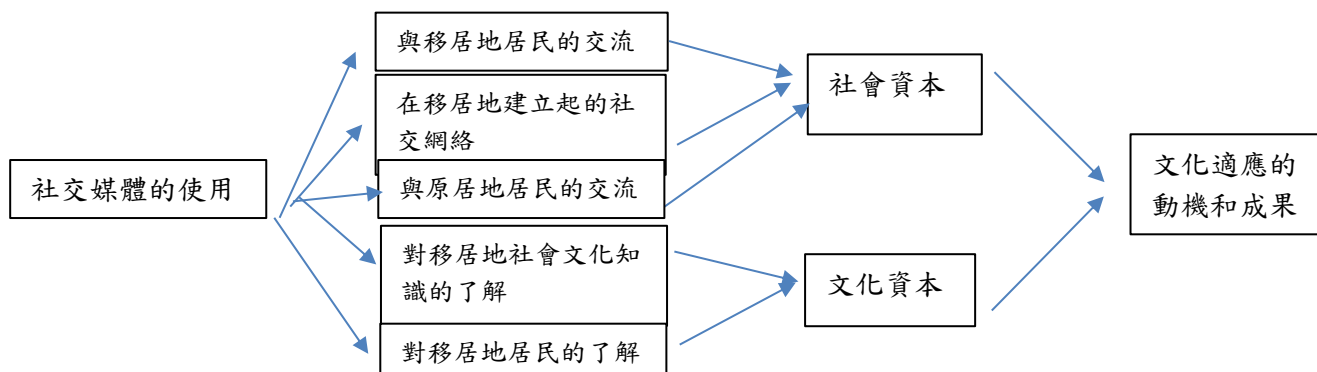
文化資本 - 對移居地文化的了解

Lam (2012) 研究了有移民/移居背景的青少年並指出，文化資本可以體現在與不同的地域性群體（diverse geographical communities）在網絡上的連接而發展出的語言技能（linguistic skills）、社會關係（social ties）、信息資源（informational sources）、和視角（perspectives）。這些所謂的數字文化資本（digital cultural capital）可以為移民青少年在瞬息萬變的世界中指引方向。但由於各種原因，少數族群在現實生活中接觸到的移居地文化往往是有限的，社交媒體賦予了少數族群去了解移居地社會的人與文化的機會，從而為現實中與本地居民的互動做了準備，並提升了他們學習移居地主流語言與融入當地社會的動力（Lai et al., 2020）。Park 等 (2014) 調查了美國一所大學裏的韓國和中國學生的社交媒體使用情況並發現，與相應族群特有的社交媒體相比，使用主流文化媒體（在這個研究中指 Facebook）可以幫助這些留學生更好地適應美國文化並獲得心理上的慰藉。

Lai 等 (2020) 指出社交媒體可以幫助香港的少數族裔青少年獲取與中國文化以及華人相關的知識。這些知識是他們在日常生活中難以接觸到，但對於融入香港社會是極其重要的。Lim 和 Pham (2016) 通過研究一所新加坡大學裏的留學生後發現，作為一個可用於文化適應的網絡空間，社交媒體可以幫助留學生更深入地了解本地人看待外國人的態度，從而使他們在和本地人交流前有充足的準備。

綜上，通過社交媒體構建與擴充的社會和文化資本可以幫助少數族群更好地適應移居地文化、更多地與移居地居民交流、更深入地融入移居地社會。少數族群的社交媒體

活動對於其文化適應有著至關重要且環環相扣的作用。下圖總結了社交媒體活動如何對文化適應產生影響。



圖二：社交媒體對少數族群文化適應的影響

當然，凡事都有兩面性，社交媒體在少數族群文化適應及融入的過程中也有負面的作用。比如，與原住地親人和友人的聯繫一方面可以提供適應新環境的情感支持，但同時也可能會延緩融入移居地的過程（Kimito, 2011；Lim & Pham, 2016；Mitra & Evansluong, 2019）。Kimito（2011）發現社交媒體可以維繫在愛爾蘭的移民者與在異地的親人與朋友之間的關係，但是這種互知與聯係會延緩移民者融入移居地社會的進程，並且會導致他們更容易繼續遷移。Lim與Pham（2016）發現與故鄉的親朋好友的聯繫會給留學生提供情感上的支持，但這種聯繫會佔據他們太多的空閒時間，以至於阻礙了他們與本地居民交流的機會，並降低了他們接觸與了解所在地社會的動機。所以，少數族群在新的環境中應盡量平衡地利用社交媒體去獲取家鄉與移居地相關的社會文化。

除此之外，社交媒體的使用也可能會提升對於自身種族的認同與歸屬感，加深網絡上負面信息帶來的負面情緒。Chan（2017）採訪了一所美國大學裏的有色人種後發現，與種族相關的社交媒體活動會激發關於身份問題的思考以及增強對自身種族的歸屬感。與此同時，網絡上關於相關種族的負面信息也使這些學生們感到受傷、邊緣化和憂慮。Alencar（2018）的研究也發現，社交媒體並沒有減少在荷蘭的敘利亞難民所感受到的歧視以及種族主義，它甚至加深了難民的負面形象。因此，在探索利用社交媒體幫助少數族群文化適應的研究中，如何辯證地分析社交媒體的作用以及如何避免其可能帶來的負面作用也是有重要意義的。

b. 社交媒體參與和語言學習的互相影響 學習移居地主流語言的困境與重要性

語言與文化密不可分，相輔相成（Myers & Eberfors, 2010; Savić, 2013）。「語言不僅是一種文化現象，而且是歷史文化的活化石，是一種特殊的、綜合性的文化凝聚體。語言在文化的建構、傳承以及不同文化間的交流等方面，發揮著不可替代的作用；另一方面，不同的文化特點往往也會導致不同的語言特點」（杜道明，2008：133）。縱然有關於語言相對獨立性的觀點存在，杜道明也進一步闡釋語言對文化的依賴性：「一方面，語言系統本身就是構成文化大系統的各種要素之一；另一方面，文化大系統的其他要素又必須借助語言來表達，從而不斷發展」（頁136）。語言和文化在「相互作用、相互

影響」中發展，它們都通過學習來獲得的能力，在文化學習方面，「語言是文化的凝聚體，只有掌握了他人的語言，才有可能真正了解他人的文化，因此不同文化之間的交流，只有通過語言的先導才能實現」（頁 139）。

而在語言學習方面，Throne (2010) 認為，語言學習是通過線上和線下跨文化情境中的對話參與來實現的（頁 139）。由此可見文化在語言學習中的重要性。「學習一種語言不僅要求掌握它的語音、詞彙和語法，還應該理解該語言民族的價值觀、行為習慣等。從這種意義上看，二語教學實際上就是一種文化教學」（劉世華、魯英，2011：115）。「二語教學的目的是幫助學生獲得使用該語言進行文化交流和人際交往的跨文化交際的能力」（劉世華、魯英，2011：115）。而對移居地社會主流語言的掌握也可以幫助使用不同語言的少數族裔更容易地去適應當地的文化（Jia, Gottardo & Ferreira, 2017）。但語言學習是少數族裔融入主流社會的挑戰之一，因為很多個體在移居時對，所在地主要使用的語言的了解是極其有限的（Jia et al., 2017; Alencar, 2018）。

第二語言習得（Second language acquisition）是一個極其複雜的過程，從混沌理論（Chaos theory）的角度出發，Menezes (2013) 認為，語言是一個非線性動態系統，包含著生物認知（bio-cognitive）、社會文化（sociocultural）、歷史（historical），以及政治（political）元素。這些元素互相關聯並促使我們可以在社會中思考與行動（頁 408）。Menezes 在分析中指出，語言的發展是動態的，上述的各種元素也是在互相影響着彼此的。這些相互關聯或子系統中的任何變化都會影響到整個語言系統中的其他元素，從而導致穩定點（moments of stability）會被擾動（moments of turbulence）所取代，而「動亂」之後的時機點則被 Menezes 認為是最適合進行學習的。

從二語習得的角度出發，Menezes (2013) 列舉了可引起在秩序與混亂之間（between order and chaos），所謂「混沌的邊緣」（edge of chaos）的五個因素，如下表所示：

1.	the rate of exposure to the target language 接觸到目標語言的比率
2.	the diversity of authentic input 真實語言輸入的多樣性
3.	the richness of interactions 互動的豐富性
4.	the low level of anxiety 低的焦慮程度
5.	the rate of autonomy or control of one's own learning 自主學習的比率/能力

在這個過程當中，任何微小的刺激都可導致不可預測的、極度正面或負面的學習結果。由此可以解釋為什麼語言學習的瓶頸期（equilibrium）會伴隨著巨大的變化，也可以解釋為什麼相同的教學策略會給不同的學習者帶來不平等的學習體會（unequal learning experience）。所以，如何在語言教學中盡可能地創造這五個能打破二語學習瓶頸期，帶來創新性語言學習的「混亂」（zone of creativity & edge of chaos）的學習條件，是語言教師的主要職責，也是一大挑戰（頁 441）。

除了語言教學本身，成功的二語教學應該是使語言教學與文化教學同步進行，並將這兩者結合在一起的（劉世華、魯英，2011）。而在實際的教學過程當中，教師與學生也常常面臨着缺乏文化環境或文化教學的困境。

首先，「對於第二語言學習者來說，母語始終是和自己的世界觀、人生觀緊密聯繫在一起的一個完整的體系，而目的語的體系是片斷性的、不完整的，學習者會以母語的語言規則為基礎，建構一個新的中介語體系，並對此中介語體系進行不斷地修改，從而向目的語體系靠近」（屈巧，2013：63）。而母語與第二語言在文化方面的差異性，比如，思維方式、審美觀念和宗教信仰，都會造成母語的負遷移，以至於二語學習者不能靈活地使用目標語言（Bai & Qin, 2018）。

其次，工具主義語言觀把語言單純地看作是一種「交際工具」，「誤以為只要掌握了語言這個工具，就可以跟使用這種語言的人自由交際了。其結果是使人們往往只注意工具本身，亦即語言符號系統本身，卻忽視了製約語言的文化背景」（杜道明，2008：137）。

再者，「雖然二語教學界公認二語教學應該將語言教學和文化教學結合起來，但是由於語言學習本身是一個非常複雜的心理成熟、認知發展和行為調整的漫長過程，加上在實際的教學實踐中，學生往往注重語法規則和句子結構，即更看重語言的學習而忽略了文化的學習，所以在實際的二語教學實踐中對文化教學的重要性還不夠重視，培養出來的學生在跨文化交際能力方面的能力還是比較低」（劉世華、魯英，2011：115）。

所以，相關文化知識對於語言學習者能否學好目標語言也是至關重要的。綜上，如何將文化教學恰當地融入到語言教學的過程中依舊是值得研究和討論的，下表是由劉世華與魯英（2011）提出的二語教學中的文化教學原則（頁 117）：

1.	文化教學應該跟語言教學結合起來。二語教材應該尤其注意文化教學內容與教材內容的關聯性。只有這樣才能切實了解語言與文化的相關性。
2.	文化教學的實用性。針對學生將來可能涉及到的場景進行有效的講解。文化囊括的內容實在是大之又大，單純的課堂學習肯定是不能究其全部的。

3.	自然地進行文化教學。尤其是在對外漢語教學過程中，不能不顧學生的感受一味地推崇中國文化，有時會有適得其反的效果。文化的輸入應該是「潤物細無聲」。
----	---

香港的少數族裔在學習中文時面臨著多方面的困境，而中文能力的薄弱也會導致文化適應上的困難。Kwan 等 (2018) 發現由於少數族裔在家庭往往會使用母語，而生活交際圈也大多局限於其他的少數族裔人士，因此在香港的青少年少數族裔缺乏學習中文的語言環境。中文的薄弱會使他們難以跟上學校各科課程所教授的內容與進程，從而導致學業上的困難與壓力。儘管在香港的少數族裔可以從一個「使用多種語言的香港人」的角度去感受對香港的歸屬感，但他們也擔心自己的中文語言水準會使自己難以融入主流社會，中文能力的不足也可能會影響他們在教育和工作方面的發展 (Gao et al., 2019)。

所以，對於少數族裔而言，學習移居地的主流語言對於融入社會是有必要性的。而如何進行「實用」的語言教學，也在學術與教育界引起了討論。通過人口和資本的流動，以及科技資訊網絡的普及，全球化已經改變了外語教學和應用的方式。因此，傳統課堂上教師教授的內容與學生在現實生活中需要的能力之間出現了矛盾 (Kramsch, 2014: 296)。換句話說，學生在課堂上學習到的語言知識或許並非可以直接被應用到日常生活中的交流與溝通。尤其對於少數族裔來說，學習移居地目標語言的目的大多是為了能夠與當地的居民溝通，了解當地的文化，從而可以更好地融入社會 (劉世華、魯英, 2011)。

綜上，學習移居地社會的語言對文化適應有著至關重要的作用，而少數族裔在學習目標語言時常常面臨著缺乏語言環境、缺乏與目標語言母語使用者的溝通機會，以及缺乏學習「實用」語言知識技能的平台。

社交媒體為中文學習帶來的效益

前節中提及社交媒體的公開性，來自不同地區、說著不同語言的人們都可以平等地參與到網絡活動之中。Benson (2015) 通過研究 YouTube 上的評論發現，社交媒體裏包含語言轉換/語言穿梭/跨語言實踐 (translanguaging) 的媒體內容，此可以為評論者提供討論視頻中語言以及文化的平台與機會，從而促進了互動性語言的學習和不同文化的學習。如今，使用互動性極強的網絡工具進行資訊交換、思想交流已成常態 (Chin, Gong & Tay, 2015)。而全球化與新興科技也使意義建構 (meaning making) 超越了傳統的字典解釋和標準語法，人們可以通過代碼，多模態，以及不同的風格與題材去建構意義，這也進一步揭示了語言的傳統標準與現實中人們真實的用法之間的矛盾 (Kramsch, 2014)。而社交媒體的出現在某種程度上可以緩和，甚至解決這些矛盾。

首先，在語言學習方面，社交媒體提高了學生在真實的文化情境中接觸目標語言母語使用者的機會 (access to real native speakers in real cultural environments) (Kramsch, 2014: 296)。這種接觸既為學習者提供了目標語言的跨文化學習環境，又可以使他們

接觸到目標語言在實際生活中的用法，從而克服交流上的障礙（Alencar, 2018）。其次，在語言學習動機方面，與主流文化相關的社交媒體活動（engagement with mainstream culture）越多，少數族裔中學生在文化融入上的傾向和學習主流語言的動力就會越高（Lai, 2019；Lai et al., 2020）。再者，現今大多數人會通過移動裝置來使用社交媒體，這種移動性也為語言學習者提供了在任何時間、任何地點都可以接觸目的語言的可能性（Tong & Tsung, 2018）。除此之外，社交媒體有着豐富的資源以及可搜索性，它在少數族裔人士對主流社會的文化和語言進行自主學習時也有積極的作用（Alencar, 2018）。

正是由於社交媒體可以為語言教與學帶來的種種優點，大量的學者已經在研究其與第二語言學習之間的關係，關注點也已從早期的聽說讀寫四種能力轉變為最近的與學習者的身份（learner identity）、線上合作（online collaboration）和學習社區（learning communities）相關的研究（Wang & Vásquez, 2012：417）。Wang 與 Vásquez 在回顧之前研究的基礎上也總結出了網絡 2.0 工具，即社交媒體，可以為二語學習帶來的益處，其中包含：可以創造一個舒適的（comfortable）、放鬆的（relaxed）、重視合作（collaboration-oriented）、並以社區為本（community-based）的學習環境。除此之外，網絡 2.0 工具也可以促進語言學習者使用目標語言進行互動與合作、增加語言學習的興趣與動機，以及提升文化知識與能力（頁 423）。

在中文作為二語（CSL）或者外語（CFL）的教與學中，之前的研究也已經展示出了社交媒體的各種應用與作用。在自主學習（self-directed learning）方面，Hsiao 與 Broeder (2014) 探索了推特（Twitter）在中文學習中的使用，發現學生可以借此創造互動的語言學習環境，進而與同伴一起練習中文。Hsiao 與 Broeder (2014) 發現學生在推特上的行為與學習成果存在着顯著關聯。除了自主學習，在教學實踐應用的方面，社交媒體也展現出了多樣的優勢。比如，網絡 2.0 科技的出現為語言教師提供了通過 Wiki 來進行目標語言協同寫作（collaborative writing）的可能性（Chin, Gong & Tay, 2015）。Chin 與同事們發現 Wiki 的平台可以提升學生閱讀彼此寫作的機會，這不僅增加了他們對目標語言的閱讀量，也促進了批判思考的能力。

除了合作平台（Wiki），日常生活中常見的通訊工具，比如在中國最受歡迎且融合了多種功能的社交媒體平台——微信（WeChat），也頻繁地被用來進行中文教學實驗（Luo & Yang, 2016；Jiang & Li, 2018; Tong & Tsung, 2018; Jin, 2018; Huang, 2019）。這些研究發現，整體上學生們都可以很好地接納融入了微信的教學方法。

具體而言，Luo 與 Yang (2016) 總結了微信在教學當中的五個好處：「增加中文學習時間、促進語言學習、促進文化學習、提高學習動機和建立良好的中文學習社區」（頁 82）。Jiang 與 Li (2018) 發現學生對於課外的微信活動表達出了愉悅與滿足感，同時他們使用（說）中文的自信也得到了提升。

而 Huang (2019：1) 的研究則指出，通過微信進行的中文教學：

- (1) 給學生更多與中文母語使用者交流的機會；

- (2) 使他們能夠把知識應用到實際生活之中；
- (3) 幫助他們更有效地去回顧課堂內容以及分享想法；
- (4) 為他們提供了一個長期的支持性中文社區。

從功能性的角度出發，Jin (2018) 歸納了微信給中文學習帶來的四點好處：

- (1) 提供了一個輕鬆悠閒接觸中文母語使用者的空間；
- (2) 因為微信交流注重意思的表達，而非語言的形式，因此可以幫助中文學習者提升日常交流的能力與自信；
- (3) 提供多樣語言資源，從簡單的詞匯到俚語，以及多模態多語言的表達方式；
- (4) 提供了一個構建新身份的空間，比如，一個合格的中文使用者。

綜上，社交媒體在中文教與學的過程中，可以幫助學習者接觸母語使用者、獲取實用的語言知識、構建並參與到中文的學習社區。在之前文獻的基礎上，下表總結了社交媒體為中文（二語或外語）學習帶來的益處：

社交媒體為中文 學習帶來的益處	提供了接觸中文母語使用者和日常表達方式的機會
--------------------	------------------------

提供了各種各樣的語言資源

提高了學習中文的能力、自信和動機

促進了有關中國文化的學習

提供了一個中文學習社區

提供了互動的語言學習環境，促進了合作學習。

通過社交媒體學習中文是一個參與式的、動態的、以學生為中心的過程，Teng (2014) 這樣解釋到，當社交媒體被融入到了中文的教學之中，每個學生都不再是單獨的個體，他們都屬於同一個學習社區（a learning community），在這個社區裏，學生不僅擁有一致的學習目標，同時可以互相分享知識與經驗，支持彼此的學習過程以及課堂任務的合作（頁 3）。

綜上，社交媒體在中文教與學的過程中呈現出了多種傳統教學望其項背的優點：它可以幫助學習者接觸母語使用者、獲取實用且多樣的語言知識、增加語言學習的動機與自信、構建並使其參與到中文的學習社區。

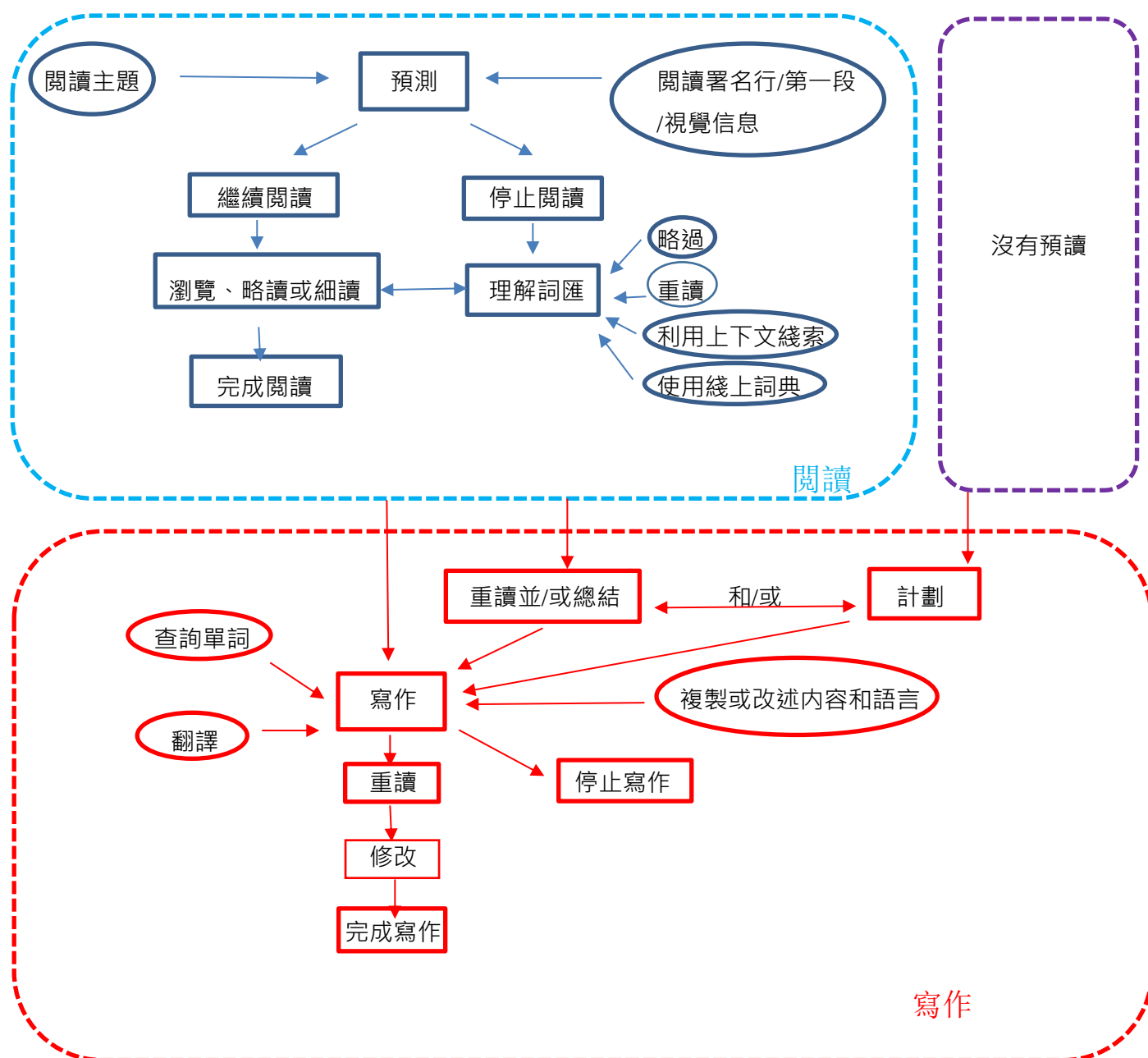
同時，研究也發現社交媒體對中文學習效果有直接的促進作用。社交媒體作為一個新穎和富有創意的平台，對作為二語或者外語的中文學習成果有著重要且正面的作用，尤其是寫作方面。例如，Chin 與同事們的實驗證實了，在作為二語的中文教學中，Wiki 的應用可以使新加坡中學生的整體寫作表現得到了提升，其中同學互查/互評（Peer review）起到了重要的作用。Wang 與 Vásquez（2014）通過研究社交媒體（Facebook）的應用與中文學習者寫作表現的關係發現，通過 Facebook 進行寫作的實驗組在寫作的字數上表現更好，但寫作質量與控制組沒有明顯差異。對於社交媒體有助提升寫作能力這一現象的可能原因是大多數社交媒體預設的交流模式為文字交流（Lai et al., 2020）。

但隨着資訊科技的發展，多模態交流方式，例如語音、視頻對話、多媒體內容的分享，也被融入社交媒體當中，這一發展為利用社交媒體進行中文教學提供了更多的可能性。Luo 與 Yang（2016）利用微信在美國一所高校進行的中文教學不僅僅只是寫作活動，也包含了口語、閱讀等其他內容，於是學生的語言能力得到了多方面的提升，包括詞匯、字元辨識、語法、口語、聽力、閱讀、和寫作（頁 91），此實驗中的口語活動被學生認為是最有幫助的。

語言能力與社交媒體的參與

上文提及了社交媒體可以被應用於提升二語能力，而目標語言能力或語言資本對學習者如何使用社交媒體也有影響。Wang（2020）通過研究在美國的中國留學生的網絡英文讀寫經驗，發現學術性的讀寫能力會對網絡上非學術性的讀寫產生積極影響。學校裏培養的讀寫能力為網絡讀寫在語言知識或策略能力上（language knowledge or strategic competence）提供了必要的基礎和促進作用。因為網絡上有大量的信息，這些留學生會通過根據圖像或文字來預測文章正文的能力、或是略讀來大致了解文本的內容來進行選擇性的閱讀。對於重要的信息，他們會採取與學術性閱讀類似的精讀，同時也會採取多種策略，比如，查字典或根據上下文猜測，去解決閱讀過程中遇到的語言障礙（頁 135）。而在網絡的非正式寫作情境中，Wang 發現有些學生會通過閱讀來為寫作做準備，有些則不會。而有些學生則會使用從學校獲得的寫作能力，比如，複製一些專用名詞和精妙的表達（copying specific terms and exquisite expressions）或是拼合式寫作（patchwriting）。而為了使創作的文本更加精確與完整，翻譯、檢查和修改等策略只是偶爾會被學生們用到（頁 137）。

Wang 同時也研究了這些留學生對網上讀寫活動的感受並發現，由陌生的單詞（unknown vocabulary）或新聞中的術語（terminology）造成的理解障礙會使他們對閱讀產生不自信、繁重（burdensome）和不愉快（less enjoyable）的感覺。同時也有參與實驗的同學表示，由於文化差異造成的誤解也會使人感到挫敗（frustration），當有目標語言母語使用者作為讀者或互動者時，他們也會感到不自信。下圖展示了二語/外語學習者在網絡上非學術性的閱讀與寫作的過程（Wang, 2020：133）：



圖三：網絡非學術性閱讀與寫作的整體過程

Lai 等 (2020) 發現少數族裔的語言資本 (Linguistic capital) 可以塑造 (shape) 與主流文化相關的、選擇性的社交媒體活動環境，並起到一個把關的作用 (gatekeeping force) (頁 5)。在這項研究當中，少數族裔青少年會因為可以閱讀和發佈中文社交媒體內容的能力而感到驕傲和愉悅，從而進一步增強了他們使用中文與他人交流的自信。但對於中文程度較低的少數族裔青少年來說，有限的目標語言資本限制了他們參與與主流文化相關的社交媒體活動的動機與行為。例如，這些青少年會因為中文交流或者閱讀上的障礙而選擇避免與本地的華人在社交媒體上交流，或是選擇閱讀英文的社交媒體內容。

Lai 等也進一步表明，儘管很多社交媒體平台以文字交流 (textual exchange) 為主，中文讀寫能力不強的少數族裔亦可以通過語音的方式與在地的華人進行互動，這取決於個體參與主流文化相關社交媒體活動的自發性 (agency)。再者，社交媒體多元的語言選擇，也為少數族裔提供了通過非中文的方式來參與到主流文化的社交媒體活動當中的可能性。相較於現實生活，這些少數族裔青少年覺得在社交媒體上使用英文更容易被接受。他們的英語能力甚至可以成為一個「有價值的象徵化資源」 (a valuable symbolic resource)，因為本地的華語同齡人/同學有時會尋求他們在英文方面的幫助。此外，由於英文在全球的普及性，在社交媒體上使用英文，可以讓少數族裔接觸到更多地方的人，獲取原居地與移居地以外的更多樣的資源，從而使他們對身份的認知更加廣闊。

綜上，社交媒體的應用已經被證實對中文的教與學有益處，但目前關於使用資訊科技或社交媒體進行中文教學的研究依然有限 (Teng, 2014; Luo & Yang, 2016; Jin, 2018; Tong & Tsung, 2018)。而且，隨著科技的發展，社交媒體的形態也在不斷地發生變化，因此，持續地探索如何在中文二語以及外語教學領域充分地發揮社交媒體的功能，從而進一步促進少數族裔中文學習者的文化適應也是有實際意義和必要性的。除此之外，關於少數族裔目標語言能力對其主流文化社交媒體活動參與度的研究更是寥寥可數。所以，未來關於少數族裔社交媒體活動與目標語言能力的研究，可以從一個相互關係的角度出發，而不是只關注科技在教育領域中的應用與作用。

c. 香港南亞裔學生中文學習情況及研究現狀

i) 香港的語文教育政策對少數族裔中學生中文教學的影響

香港的語文教育政策，是要提升所有在港升學讀書的學生包括少數族裔學生「兩文三語」(中文、英文及廣東話、普通話和英語)的語言溝通和讀寫能力(香港特別行政區行政長官施政報告, 1997: 84)。「兩文三語」的語文教育政策乃從小學一年級就開始實施，並延續至中學六年級的所有教學課程(語文教育及研究常務委員會:《提升香港語文水平行動方案》，2003; Kapai, 2015)。而近年的「三三四」學制改革也強調所有中學生(包括少數族裔中學生)均須完成三年初中課程、三年高中課程，其後可以按照自己的個人能力和興趣而選讀四年的本地大學課程(教育局:「三三四」學制改革文件, 2009; 香港教育專業人員協會, 2009; 容運珊, 2015)。在六年的中學課程裏，中國語文科依然是所有中學生的必修科目之一。

由於香港政府目前並沒有為少數族裔學生另行開設一套合適的中文第二語言課程，故無論是投考難度較大的香港中學文憑試中國語文科，還是選擇報考其他的中國語文科考試資歷，少數族裔學生都需要面對學習中文、修讀中文科的各種問題。在教育問題上，這些學生面對最大的難題是修讀中文科的問題。年輕一輩的少數族裔學生若想融入香港主流的華人社會，和華人融洽相處，就必須學習中文語言，修讀中文科目。而又由於很多少數族裔人士皆來自低下階層(政府統計處文件, 2013: 18; Lai, 2019)，他們不能自行教導子女學習中文，也無法為子女聘請額外的中文補習老師來加強他們的中文訓練，故此很多少數族裔學生都是依靠在校中文老師的授課來學習中文(岑紹基等, 2011)。所以，老師的課堂講授對於少數族裔學生學習中文至為關鍵，這是學生學習中文最多、

也最重要的途徑。至於如何提高中文老師的課堂講授技巧，以增加少數族裔學生參與中文課堂的投入程度和學習中文的成效，培養他們學習中文的興趣（李潔芳、戴忠沛、容運珊，2018），繼而提高他們的整體中文水平，這是本港教育界需要正視的課題。

ii) 香港少數族裔學生學習中文的困難

在港的少數族裔學生一直面對着學習中文的各種困難，特別體現在中文的聽、說、讀、寫方面，尤以讀、寫表現為最弱。有關香港少數族裔學生中文學習困難的問題，本港學者曾做過多次大型的調查研究，以此了解這些學生對於學習中文的自我評價，探究他們在學習中文方面遇到的困難和挑戰，以尋求解決辦法。早於2003年，一項有關香港巴基斯坦人的調查報告指出，有高達80%的巴基斯坦人完全不懂得讀和寫中文（《巴基斯坦人在香港的生活經驗研究報告》，2003：15）。而許多關於少數族裔人士的中文學習調查報告都指出，「不懂中文」、「溝通困難」以及根深蒂固的遭社會排斥和歧視等障礙，嚴重限制了少數族裔學生的學習和就業出路（《香港基督教服務處南亞裔人士調查報告》，2006）。而Ku, Chan和Sandhu在2005年對200名少數族裔中學生進行了學習能力調查，並總結出有超過九成的受訪學生認為自己的中文閱讀和寫作能力極低，超過五成的受訪學生認為自己的中文口語和聆聽能力偏低（Ku等，2005；廖堯德，2011：11）。而岑紹基、高放、叢鐵華、祁永華（2012）也指出較多香港南亞裔中學生在中文學習方面表現強差人意，學生欠缺學習中文的動力和有效的學習策略是較大的影響因素。

另外，平等機會委員會在2012年所做的調查報告也指出，南亞裔學生面對的最大困難就是閱讀和書寫中文（《有關南亞裔人士對種族之間接觸及歧視經驗的研究報告》，2012：19）。很多南亞裔學生感到學習中文書面語極其困難，在缺乏足夠的支援下，不久便要被迫放棄（香港融樂會，2011；袁月梅，2014:179）。有限的中文口語和書面語能力，是導致他們難以求職和升讀大專院校的最大因素，因為中文是工作和升學的標準門檻（《有關南亞裔人士對種族之間接觸及歧視經驗的研究報告》，2012；Alka，2012）。而在少數族裔學生的中文寫作困難方面，Cheung（2006）指出少數族裔學生存在著較多的詞彙錯誤。關之英（2008）年指出了香港少數族裔學生學習中文存在著四大困難，包括了語言環境不足、語言系統不同、家長不能幫助溫習以及缺乏教師培訓等。

而岑紹基、張燕華（2012）也指出少數族裔中學生的寫作存在著字詞和語篇兩方面的困難。在字詞寫作方面，少數族裔中學生經常出現寫錯別字的情況，例如他們會自創中文字、在寫字時往往會增減筆劃或者漏寫部件、混淆同音形聲字和異音形似字、以及在字與字之間的拼合出現錯誤。而在語篇表達方面，學生則面對更多的困難，例如因為缺乏文類寫作知識而導致文章結構鬆散，不懂斷句，以英文或粵語拼音入文，無法正確使用標點符號等。而岑紹基、祁永華、梁子勤（2014）曾對88名少數族裔中學生和59名本地學生在理解中文語篇上的閱讀能力進行調查研究，指出了少數族裔學生在理解中文字、詞、句方面均存在較多的困難。戴忠沛、容運珊（2018）也分析少數族裔學生在寫作閱讀報告和求職信上出現篇章結構混亂、句子語法錯誤、欠缺功能用語等問題。姜芷晴等（2020）則指出少數族裔學生在寫作應用文篇章方面會出現較多語法偏誤的問題。

由於少數族裔中學生面對中文學習的困難相比本地華人中學生明顯較多和較複雜，因此對於前線中文老師的教學帶來極大的挑戰。許多老師並無特別接受過少數族裔學生中文教學的培訓或者中文第二語言教學的訓練，不少前線老師並不具備足夠的教授少數族裔中學生學習中文的經驗，他們是因應所屬中學近年陸續招收少數族裔學生，繼而由原本純粹是教本地華語學生學習主流中文課程，轉而開始進行少數族裔中學生中文科的教學。因此，這些教師在面對少數族裔中學生的中文教學時，便會遇上諸如教材、教學法和評估工具匱乏的困難（羅嘉怡、謝錫金，2012：174-175）。即使香港政府為每間招收少數族裔學生的中學提供較多的資金援助，鼓勵中學自行為少數族裔學生提供教學支援和生活輔導，但是仍然無助於解決中文老師和少數族裔中學生所面對的中文教與學的困難（香港教育專業人員協會及香港融樂會，2007；羅嘉怡、謝錫金，2012：174-176）。前線老師仍然欠缺規劃完善的中文第二語言課程教學指引，以及行之有效的中文第二語言教學方法。

iii) 香港少數族裔學生中文學與教的相關研究

為了幫助少數族裔中學生學習中文課程，教育局早於2004年在小學派位機制及升中選校上作出調整，允許少數族裔學生可以自由選擇入讀主流的學校，以讓他們盡早融入本地華人社區和教育制度，學習本地學校的中文課程（Heung, 2006：30；叢鐵華，2012：5）。而在2008年，由香港課程發展議會出版的《中國語文課程補充指引（少數族裔學生）》，提出在特別針對少數族裔學生以第二語言切入學習的特點之情況下，對現行的主流中學中文課程設置四個調適、過渡銜接等的中文課程設置模式（《中國語文課程補充指引（少數族裔學生）》，2008；叢鐵華，2012：7；羅嘉怡、謝錫金，2012：174）。而在2014年，香港教育局為了協助少數族裔學生學習中文，特別為招收少數族裔學生的學校提供「中國語文課程第二語言學習架構」（教育局文件，2014）。然而，無論是2008年的《中國語文課程補充指引（少數族裔學生）》，還是2014年的「中國語文課程第二語言學習架構」，均沒有從根本上提出一些具體可行的教學法，以幫助前線老師應付少數族裔學生學習中文的需要，或為老師的中文第二語言教學策略提供有效的建議。故此，前線老師和少數族裔學生依然面對著中文第二語言教與學的困難，尤其是在閱讀和寫作教學方面困難最大。

而為了幫助前線教師克服在教導少數族裔學生時面對中文第二語言讀寫教學困難，不少學者和研究人員均致力探討不同教學策略的實施在少數族裔學生的中文讀寫課堂上的效果，如謝錫金等（2008）及謝錫金（2012）的「多元分層」教學理念的應用，岑紹基（2013，2015）及岑紹基等（2014）的「文類教學法」、「閱讀促進學習」教學法的嘗試，莎蓮娜等（2011）、潘溫文等（2016）的圖畫書學中文教學策略，Lee（2017）、李潔芳等（2018）的主題摺紙學中文教學策略，以及胡寶秀（2019）的演戲學中文教學策略，戴忠沛、容運珊（2018，2019，2020）的「閱讀促進學習」教學法、合作學習教學法在少數族裔學生的中文課堂上的教學實踐等。這些教學研究對改善少數族裔學生中文寫作問題均有一定的成效，也為本計劃的研究設計帶來一些啟示。

總的來說，儘管目前對於少數族裔學生中文學習的對策研究，在協助少數族裔學生學習中文的教學策略、學習評估和教材發展等方面取得一定的成果，其教學研究的理念乃是旨在改善少數族裔學生在中文的聽、說、讀、寫四方面的技能，使他們有充足的準備去應付各類的中文公開考試。不過，由於中文語言本身的難點，以及少數族裔學生作

為學習主體對於學習中文的情感因素、個體差異、語言遷移以及文化差異等各有不同的表現（岑紹基等，2012：73-74），這就不可避免的出現少數族裔學生在學習中文上存在著學習差異的問題，尤其在中文的閱讀和寫作上更是舉步維艱。再加上中文老師作為教學主體，對於少數族裔學生中文課堂的教學設計和教學表現各有不同，而前線老師一直欠缺有效的教學法策略，更使少數族裔學生中文課堂教與學的問題越趨嚴峻。而目前在這一領域內的教學研究仍未能設計出一套真正有效的中文第二語言教學法，因此前線老師和少數族裔學生所面對的中文第二語言教與學的問題仍然急待解決。

小結

從本節所回顧的前賢學者的研究資料可見，香港的少數族裔學生學習中文的動機有待加強。中文老師欠缺適當的中文課程和教材，令少數族裔學生對上中文課感到乏味，較難提高學習動機。而學者針對社交媒體對於學習中文作為二語或者外語的研究結果，反映了少數族裔學生相關的社交媒體活動，能增加他們學習中文的時間，提供接觸中文母語使用者的機會，創建良好的學習環境，從而提高他們學習中文的興趣和動機。本研究計劃建基於前賢學者的研究成果，嘗試針對香港少數族裔學生與本地主流語言文化相關的社交媒體活動與其文化融合、中文學習之間的關係，探究以下兩個方面的議題：

- 1) 探討少數族裔學生在日常生活中社交媒體的使用對他們的文化融合以及中文學習的影響；
- 2) 探討可否通過在中文課程中融入社交媒體的內容，提升少數族裔學生使用中文社交媒體的能力，從而更好地運用社交媒體，為其文化融合和中文學習帶來的契機。

三、本研究計劃簡述

本研究項目聚焦以下研究問題：

1. 中文社交媒體的應用與少數族裔學生中文學習動機和學習成效之間有何關係？
2. 中文社交媒體應用的不同功能與少數族裔學生中文學習動機和學習成效之間有何關係？
3. 加入社交媒體元素的中文課程能否提高少數族裔學生對於使用並實際參與中文社交媒體的價值認知和自我效能感？
4. 加入社交媒體元素的中文課程能否提高少數族裔學生的中文學習動機和學習成效？

研究方法：

為回應以上四個研究問題，本研究計劃進行兩個階段的研究實驗，每個階段分別採取不同的研究方法，其中包括了：

- i) 第一階段：質性研究+量性研究，採用半結構式訪談和問卷調查等研究工具，了解少數族裔學生的社交媒體使用情況以及對他們中文學習動機的影響，以回應第 1 個和第 2 個研究問題；
- ii) 第二階段：準實驗研究，設置實驗組、控制組的教學實驗之對比，探討加入社交媒體元素的中文課程能否提高少數族裔學生的中文學習動機和學習成效，以回應第 3 個和第 4 個研究問題。

研究對象：

本研究計劃以方便取樣的方式，邀請全港不同學校的中三至中六級少數族裔學生參與第一階段的研究，並邀請兩所招收較多少數族裔學生的學校中文老師和中三、中四兩級少數族裔學生參與第二階段的研究。研究對象的詳細資料如下表所示：

	研究方法	研究工具	參與對象
第一階段	質性研究+量性研究	半結構式訪談	來自港島、九龍、新界不同學校的 44 位中三至中六級少數族裔學生

		問卷調查	來自港島、九龍、新界不同學校的 600 位中三至中六級少數族裔學生
第二階段	準實驗研究	實驗組 vs 控制組	a.將軍澳區中學 <u>少數族裔學生</u>：中三級+中四級，每組學生約 15 人 中三級-1 班實驗組、1 班控制組、1 班平衡對照組 中四級-1 班實驗組、1 班控制組、1 班平衡對照組 <u>中文教師</u>：共三位，分別任教不同組別 b.美孚區中學 <u>少數族裔學生</u>：中三級+中四級，每組學生約 35 人 中三級-1 班實驗組、1 班控制組、1 班平衡對照組 中四級-1 班實驗組、1 班控制組、1 班平衡對照組 <u>中文教師</u>：共五位，分別任教不同組別

參與第一階段問卷調查的少數族裔學生來自港島、九龍、新界等招收少數族裔學生的中學，一共有 24 間中學，其中包括了 7 間招收較多少數族裔學生（少數族裔學生人數佔全校總學生人數的 50%或以上）的高濃度學校，6 間招收較少少數族裔學生（少數族裔學生人數佔全校總學生人數的 20-49%）的中濃度學校，以及 11 間招收很少少數族裔學生（少數族裔學生人數佔全校總學生人數的 1-19%）的低濃度學校。參與學生主要是來自東南亞和南亞國家，例如巴基斯坦、印度、菲律賓、尼泊爾、印度尼西亞等，共有約 600 位學生，男生和女生比例相約。這些學生都是以中文作為第二語言的少數族裔學生，中文程度以中等至低下為主。他們對自己英語水平的評價（ $M=4.29$ ， $SD=0.81$ ）高於對本族語水平的評價（ $M=4.18$ ， $SD=1.00$ ），而對自己中文水平的評價則最低（ $M=3.18$ ， $SD=0.94$ ）。

語言水平自我評價	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
中文	3.18	0.94
英文	4.29	0.81
本族語言	4.18	1.00

註：2=很少；3=有時

他們在日常生活中較少接觸本地華人，以本族裔的家人和朋友為主要接觸對象，日常溝通交流以英語和家鄉話為主，中文粵語是他們的第二甚至第三語言，並且主要是在

中文課堂上接觸和學習中文，課外時間較少運用中文進行溝通。他們在日常生活交流中最常用的是英語（ $M=4.14$ ， $SD=0.71$ ），其次是本族語（ $M=3.99$ ， $SD=0.97$ ），而最不常用的是中文（ $M=3.21$ ， $SD=0.97$ ）。

日常語言使用	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
中文	3.21	0.97
英文	4.14	0.71
本族語	3.99	0.97

註：2=很少；3=有時

這些學生與本地中國人的接觸程度較低，交流方式主要是與本地中國人在日常生活中的交流，也甚少參與本地中國人組織的社交活動。

日常生活中與本地中國人接觸的程度	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
與本地中國人日常交流	3.04	1.116
與本地朋友日常交流	2.97	1.310
參與本地中國人組織的社交活動	2.72	1.166
與本地朋友外出活動	2.45	1.284

註：2=很少；3=有時

在日常生活中，使用媒體接觸中文的機會也不太多，主要通過看電視接觸中文。

通過媒體接觸中文	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
中文報紙	2.13	1.02
網絡媒體	2.26	1.13
電視	2.47	1.17

註：2=很少；3=有時

而接受第一階段訪談的少數族裔學生也是來自以上參與問卷調查的中學，共有約 40 位學生，男生和女生比例相約。同樣的，這些學生全部都是中文作為第二語言的少數

族裔學生，中文程度以中等至低下為主。他們在日常生活中較少接觸本地華人，以本族裔的家人和朋友為主要接觸對象，日常溝通交流以英語和家鄉話為主，中文粵語是他們的第二甚至第三語言，在課外時間也較少運用中文進行溝通。這些學生主要是在中文課堂上接觸和學習中文，認識的本地華人以所在學校的本地老師和同學為主。

參與第二階段的學校和學生背景

參與第二階段教學研究的少數族裔學生分別來自九龍和新界的兩所招收較多的少數族裔學生的中學，兩所學校的少數族裔學生人數均佔全校總學生人數的 50%或以上，屬於高濃度學校。參與學生主要是來自東南亞和南亞國家，例如巴基斯坦、印度、菲律賓、尼泊爾等，共有約 200 位學生，男生和女生比例相約。這些學生全部都是以中文作為第二語言的少數族裔學生，中文程度以中等為主。他們在日常生活中較少接觸本地華人，以本族裔的家人和朋友為主要接觸對象，日常溝通交流以英語和家鄉話為主，中文粵語是他們的第二甚至第三語言，並且主要是在中文課堂上接觸和學習中文，課外時間較少運用中文進行溝通。這些學生除了參與教學研究之外，也會參與了問卷調查，部分學生還接受了教學後的反思訪談。

研究工具

a. 問卷調查

所有參與本研究計劃（包括第一階段和第二階段）的少數族裔學生均須進行問卷調查，問卷調查的內容主要收取有關學生對於使用社交媒體的基本習慣，例如使用社交媒體的種類、每日使用次數和時間、使用目的、使用方式，以及使用社交媒體對他們融入香港社會、認識香港本地文化、強化個人身份認同、提高學習中文的信心和動機等方面的看法。而參與教學研究的實驗組學生還進行了後測的問卷調查，問卷調查的內容除了保留原問卷的大部分內容之外，還特別增加了他們對學習本研究計劃的校本綜合性中文課程和教材的評價，以及學習完本課程之後對於使用中文社交媒體學習中文的信心和動機等方面的意見。

b. 訪談

我們在正式實施問卷調查之前，邀請了參與本研究計劃第一階段的 44 位少數族裔學生進行個人訪談，以了解有關學生對於使用社交媒體的基本習慣，例如使用社交媒體的種類、每日使用次數和時間、使用目的、使用方式，以及使用社交媒體對他們融入香港社會、認識香港本地文化、強化個人身份認同、提高學習中文的信心和動機等方面的看法。根據受訪學生的意見，我們進一步優化和完善了問卷的設計內容。而參與教學研究的實驗組學生還進行了後測的小組訪談，訪談的內容主要是針對他們對學習本研究計劃的校本綜合性中文課程和教材的評價，以及學習完本課程之後對於使用中文社交媒體學習中文的動機等方面的意見。

C. 讀寫測試卷

所有參與本研究計劃（包括第一階段和第二階段）的少數族裔學生均須進行閱讀和寫作測試，以了解學生對於中文閱讀和寫作的的能力評估，分析他們對於閱讀篇章的理解能力以及對於寫作中文的字詞句篇的表達能力。這一份讀寫測試卷共分為閱讀和寫作兩個部分，各佔 50 分，全卷滿 100 分。測試卷的出題方式主要是參考香港少數族裔學生較常報考的國際中文第二語言考試——GCSE、IGCSE 和 GCE 的閱讀和寫作卷的試題，重點考查學生在理解篇章內容大意、字詞書寫、句子寫作和篇章創作等的技能。本試卷也經過 GCSE、IGCSE 和 GCE 的試題評審專家進行專業評審和修訂，同時經過參與學校老師的檢閱，以確保試卷的內容和考核方式的正確性和有效性。

作為教學前的讀寫成績評估，即前測，參與教學研究的全部學生會在教學前做一次上述的讀寫測試卷。而在教學完結之後，他們會再做一次讀寫測試，作為他們在教學後的讀寫成績評估，即後測。前測和後測的試卷都是用同一份讀寫測試卷，以準確檢測學生於教學前、教學後在中文閱讀和寫作能力上的變化。

四、研究成果一：社交媒體與南亞裔學生的社會融合及中文學習

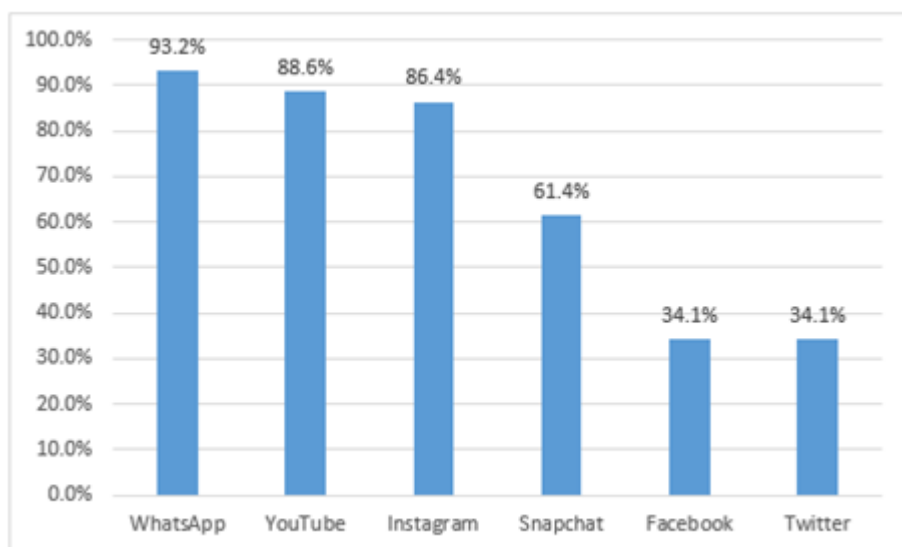
i. 南亞裔學生的社交媒體使用情況

本研究發現，香港的少數族裔青少年平均每天使用社交媒體 4 小時。由問卷收集的數據可見，這群青少年最常使用的社交媒體平台依次為：YouTube (M=4.49, SD=0.77)、WhatsApp (M=4.07, SD=1.05) 和 Instagram (M=4.04, SD=1.22)，而網上論壇 (M=1.83, SD=1.12) 和 Twitter (M=2.03, SD=1.32) 則是參與問卷調查的同學們較少使用的，見下表。接受訪談的學生也提及 WhatsApp、YouTube、Instagram 和 Snapchat 為日常中主要使用的社交媒體。

問卷調查顯示的少數族裔青少年各社交媒體的使用頻率

社交媒體平台	平均值 (Mean)	標準差 (Std. Deviation)
YouTube	4.49	0.77
WhatsApp	4.07	1.05
Instagram	4.04	1.22
Snapchat	3.08	1.45
Facebook	2.39	1.31
Twitter	2.03	1.32
Discussion Forum	1.83	1.12

注釋：1=從不使用；2=很少；3=有時；4=經常；5=非常頻繁



圖四：訪談中提及各社交媒體平台的學生百分比

從同學們的在訪談中的分享中我們得知，WhatsApp 和 Snapchat 主要被用於和朋友、同學以及家人之間的聯係與交流，而 Instagram、Facebook 和 Twitter 則是他們結識陌生人的地方。相較之下，YouTube 的娛樂和自主學習功能就遠大於社交功能。更具體地來說，WhatsApp 主要被用於向老師詢問關於學習的問題、和同學們討論功課，或者是和朋友以及在原居地的親人聯繫。很多同學提及，自己的班級會有相應的 WhatsApp 群組，在這些群組裏他們可以提出問題、相互交流分享和學校或學習相關的信息。相較於 WhatsApp，Snapchat 更多地被少數族裔青少年在非正式的情境中用來社交和娛樂。通過 Snapchat，他們可以分享關於自己或生活的多媒體內容，而從他人的分享中，他們也可以更多地了解別人的生活樣貌。很多同學表示 Snapchat 是一個有趣的社交媒體，通過與生活中的朋友的互動，他們看到和學到了更多不同的文化。

與 Snapchat 類似，這些青少年也會通過 Instagram 來追蹤或知曉朋友們的動態，了解他人的生活。但是在 Instagram 上，部分同學會看新聞、追蹤明星的動態、閱讀陌生人發佈的內容、甚至結識新的朋友。作為較為傳統且存在時間較長的社交媒體，Facebook 和 Twitter 在這些青少年眼中更像是一個獲取新聞信息的平台。通過其他人的分享或關注一些官方頁面，比如，南華早報或 BBC，他們可以追蹤偶像的動態、獲取有關香港或世界的即時資訊。與此同時，依然有少數同學會使用 Facebook 與朋友或家人互動或了解他人的動態。而 YouTube 上豐富的多媒體內容以及可搜索性為休閒娛樂或自主學習都提供了獨一無二的優越性。問卷數據顯示，這些學生更多地是用與朋友、家人和同學交流或增進聯繫的社交媒體，如 WhatsApp ($M=3.57$, $SD=0.98$)。其次，他們也使用尋求資訊的社交媒體，如 YouTube ($M=3.18$, $SD=0.98$)。而他們最不常用的就是與陌生人交流的社交媒體行為，如 Facebook ($M=2.83$, $SD=0.90$)。

社交媒體交流的性質	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
使用與大眾交流的社交媒體的頻率	2.83	0.90
使用與朋友家人交流的社交媒體的頻率	3.57	0.98
使用尋求資訊的社交媒體的頻率	3.18	0.98

注釋：2=很少；3=有時；4=經常

相較於用社交媒體與本地華人交流 (M=2.79, SD=1.08)，他們更常用社交媒體加強與同種族的人的交流 (M=3.27, SD=1.13) 或與其他國家的人交流 (M=3.05, SD=1.19)。大部分與中文、中國文化或是本地華人相關的社交媒體活動頻率都處於 2 (很少) 和 3 (偶爾) 之間。由此可見，這些少數族裔青少年通過社交媒體對移居地社會，也就是香港的接觸是極其有限的。

社交媒體互動對象	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
與本族人交流	3.27	1.13
與本地華人交流	2.79	1.08
與其他國家的人交流	3.05	1.19

注釋：2=很少；3=有時；4=經常

具體到南亞裔學生使用社交媒體參與與香港、中國文化或本地華人相關的網絡活動，他們使用社交媒體與本地中國背景的人交流或接觸中國文化的活動可以分為四類：獲取信息（如：觀看與香港有關的新聞；在社交網站搜尋與中國文化有關的內容；追蹤香港的社會新聞等），參與社會活動（如：分享或轉發與香港有關的信息文或視頻；在本地社交群或討論區發佈、回覆或瀏覽評論等），與華語朋友和同學交流（如：在通訊應用上與華語朋友或同學對話；與中國朋友和同學分享生活經歷等），與不認識的華人交流（如：在社交網上追蹤本地華人的社交媒體頁面；與在社交媒體上碰到的本地華人互動等）。在這四類活動中，學生最常做的活動是獲取信息 (M=2.75, SD=0.92)，其次

為社會參與 (M=2.50, SD=0.95) 。他們最不常進行的活動是與不認識的華人交流 (M=2.23, SD=1.03) 。但無論是哪類活動，他們的參與度都偏低。

與香港或華人相關的社交媒體活動	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
獲取本地信息	2.75	0.92
參與本地社會活動	2.50	0.95
與華語朋友和同學交流	2.48	1.09
與不相識的華人交流	2.23	1.03

注釋：2=很少；3=有時；4=經常

他們用中文參與社交活動，主要是獲取社交媒體信息 (M=2.31, SD=1.02) ，其次是上傳分享信息 (M=2.05, SD=1.06) 。但在這兩方面，這群在香港的少數族裔青少年用中文參與的和移居地社會相關的社交媒體活動都是有限的。如下表所示，

與中文相關的社交媒體活動	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
獲取社交媒體信息	2.31	1.02
上傳分享信息	2.05	1.06

注釋：2=很少；3=有時

ii 南亞裔學生的社交媒體使用情況對他們融入香港社會和文化的影響

社交媒體可以幫助少數族裔青少年實現對香港的身份認同，並促進與本地居民的交流。問卷調查的結果顯示，整體上，少數族裔覺得自身民族文化與本地的中國文化之間是和諧兼容的。問卷調查顯示他們在兩種文化的融合方面，他們也抱持著略微正面/積極的態度。

雙重文化歸屬	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
民族文化與本地的中國文化的和諧度	4.01	1.05
民族文化與本地的中國文化的融合度	3.78	1.11

註：3=有點兒不贊同；4=有點兒贊同

大部分參與訪問的少數族裔學生都表現出了同屬於香港文化與家鄉文化的雙重文化歸屬。雖然在現實生活中，他們對香港的歸屬或是身份認同往往不被承認，但是在社交媒體上，少數族裔青少年可以自由地分享與香港有關的資訊、評論香港的新聞，這些都可以使他們對香港的身份認同得到提升。這種社交媒體賦予的身份認同可以維持他們對社交媒體活動的投入和對目的語言學習的動機。有一位學生分享的經歷就很反映了這一點，因為他在社交媒體上可以靈活自如地與本地人和少數族裔人士進行互動，所以被他的朋友視為「超人」。這種社交媒體上呈現出的二元文化身份（bicultural identity）和被提升的自我價值感（self-esteem）都可以幫助延續他在以一個多語言使用者的身份去使用社交媒體，以及在和本地居民互動上的投入。

社交媒體滿足認知和情感需求

從社交媒體得到的資訊滿足了香港少數族裔青少年的兩種需求，即認知需求（Cognitive needs）與情感需求（Affective needs）。首先，在認知方面，他們可以通過社交媒體了解別人的日常生活與周邊發生的一切。文獻綜述裏提及少數族裔在獲取與移居地社會和居民相關資訊的困境，而社交媒體可以幫助少數族裔青少年了解所在地居民，並獲得對融入所在地社會有益的資訊。其次，在情感方面，部分被採訪的同學提到了觀看在綫視頻或追蹤偶像動態可以使他們放鬆並感到愉悅。在網絡交流方面，少數族裔青少年主要是與自己的朋友、同學以及家人互動，鮮少與陌生人接觸。而在分享或發佈資訊方面，少數族裔青少年就顯得不那麼活躍。這一現象可歸因於家長的規定、對個人隱私以及對網絡資訊可信度的憂慮。有關社交媒體如何幫助少數族裔青少年滿足認知與情感需求的範例，請參見以下同學們在訪談中的分享節選（原文是英文，所引是翻譯文稿）：

1. 社交媒體活動的作用：滿足認知需求

學生 7：「當觀看一些新聞或視頻的時候，我可以了解華人或其他國家人的思維方式或觀點。於是，在和這些來自不同族群的人交流的時候，我就知道要避免哪些會冒犯到他們的行為。」

學生 23：「社交媒體上有很多關於香港社會的流行/爆紅的內容（memes）。通過這些有趣的內容，我可以學到更多關於香港的知識，所以我會追蹤一些本地的社交媒體平台

【……】在了解香港方面，社交媒體上會呈現一些傳統新聞不會提及的潮流，或是我之前不了解的一些細微的部分。通過這些，我也可以更深入地了解香港。」

2. 社交媒體活動的作用：滿足情感需求

學生 15：「每當我覺得沮喪的時候，我就會休息一下，通過 Instagram 看看別人的動態。而當我看到一些催人向上、激勵性的語錄的時候，我就會感到開心和充滿活力。」

學生 34：「【社交媒體讓】我對本地中國人更有好感。因為通過網絡的平台，我才知道他們實際上也是我會喜歡的人。我可以感受到他們的開放和友善，所以我會更喜歡他們。」

社交媒體增加文化和社會資本

通過社交媒體，在香港的少數族裔青少年擁有了更多了解本地中國文化與華人的機會，這些知識對於融入香港社會是至關重要，但往往又是日常生活中所缺少的。從訪談的數據分析中，我們發現社交媒體可以幫助少數族裔青少年提升融入移居地社會所需的**文化資本**（cultural capital）與**社會資本**（social capital）。

1. 社交媒體活動提升文化資本

在提升文化資本方面，首先，通過社交媒體與本地華人進行交流可以增加少數族裔青少年對中國文化和傳統習俗的了解，並使他們被賦予了更多可以和本地居民進行對談的知識和話題。比如，學生 14 這樣說到：「通過社交媒體，我學習他們【本地華人】的文化和習俗。我嘗試通過整合這些知識來適應本地華人的生活方式。通過這些從社交媒體學到的知識，我可以更多地和本地人進行交流，也有了更多可以討論的話題。」

其次，從社交媒體上獲取的本地新聞或是紀錄影片可以使他們從多角度去了解本地華人的思維方式，從而避免一些在與本地人互動時可能產生的冒犯行為（offensive behavior）和誤解（misunderstanding）。正如學生 7 所說：「當我觀看一些新聞或視頻的時候，我可以了解更多本地華人或其他國家人們的思維方式和觀點。於是，在和來自不同族群的人交流的時候，我就知道要避免哪些潛在的會冒犯到他們的行為。」

從社交媒體上獲取本地華人朋友以及同學的日常更新（personal updates）以及與他們的線上交談可以誘發少數族裔對本地華人和中國文化的改觀。從少數族裔青少年的觀點來看，社交媒體的互動會更自然與沒有顧慮（more rational and care-free）。

前文提及了，在現實生活中，由語言文化造成的交流上的障礙或歧視往往會導致移民對於移居地居民的了解往往存在著障礙。通過社交媒體的視窗，少數族裔可以更加深入地了解本地居民真實的一面，從而進一步激發他們與本地人在現實中交流的意願。學生 23 就分享了她對本地同齡人印象改觀的故事，她說：「之前覺得香港的女生都是高傲的，她們不喜歡別人說香港的不好。但通過社交媒體才了解，本地的同齡女生是開放和無所顧忌的，因為她們也會聊香港不好的一面或是開自己的玩笑，她們對批評和不同

的觀點也抱持著開放的態度。」這種通過社交媒體對本地同齡人印象的改觀也改變了該同學以往與本地的同學交流時謹慎的態度，「因為我現在覺得她們也很開明，和我們沒什麼不同，她們也會使用不好的字眼（bad-words），她們的英文水平也很好，她們也和我們觀看同樣的 YouTube 博主，所以我們現在變得更親近了。」但通過社交媒體對本地華人或中國文化的改觀也是相對性的，取決於每個人對網絡信息的態度與認知。個別參加實驗的同學就表明，儘管他們從社交媒體獲取了與本地人和文化相關的資訊，但這並未能改變他們的對本地居民看法，因為他們認為網絡上的資訊並不能真實地呈現一個人的樣貌。

2. 社交媒體活動提升社會資本

在提升社會資本方面，從社交媒體上獲取本地華語朋友以及同學的日常更新以及與他們的線上交談可以幫助少數族裔青少年增強可用於情感維繫的社會資本（social capital）。更具體地說，由於社交媒體的分享性與公開性（sharing culture and openness），本地的華語同學會更公開地、更樂意地去與少數族裔分享和交流，這也是現實生活中所缺失的。通過社交媒體的交流可以幫助少數族裔與本地的同學建立友誼、增強情感上的聯繫，甚至促進現實生活中的分享與對話，從而打破了傳統上存在的隔閡。如學生 32 提到，剛從印度到香港的時候，因為感覺印度文化還是環繞在身邊，所以她對本地華人或是中國文化都不甚了解，這些對她而言都是新鮮的事物。但通過社交媒體，她就可以【和本地人】互動，學到一些字詞，之後便可以與本地人更多地交流並建立友誼。

由上述的幾個例子便可看出，社交媒體為社會資本的建立提供了必要的文化資本以及語言資本。除了提供建立社會關係的基礎，社交媒體的互動也會促進與激發少數族裔青少年與本地同齡人在現實生活中的交流。訪談中有兩位同學分享了這方面的例子。學生 14 說，當他在社交媒體分享一些內容給本地的同學或朋友時，因為想要了解更多詳細的內容，對方便會親自在現實中找他交談。面對面的交流使他感受到彼此之間的關係更加親近。而學生 40 則是說，通過社交媒體他可以更深入地了解本地人的行為模式。當他看到一些【社交媒體上】個別人對少數族裔不友善的情況時，他會選擇在生活中與那個人交談，來了解造成他們這種看法和行為的原因。同時，他也會利用社交媒體上關於少數族裔正面的例子來勸誡有着片面思維的人。

同時，社交媒體上的新聞和範例可以提高少數族裔對文化適應的期望值（acculturation expectations）並促進社會參與。例如，社交媒體上本地華人與少數族裔和睦相處的 YouTube 視頻，會使觀看的少數族裔青少年從感知上拉近自身文化與香港文化的距離，並認為香港社會是兼容並包的。社交媒體上也不乏少數族裔在香港獲得成功的案例，這些故事有時會給他人帶來至關重要的影響。訪談中學生 12 表示，父母原本不希望自己繼續讀書，但他們通過 YouTube 獲知的少數族裔在香港的成功案例（如下圖，*僅供參考，非學生在訪談中分享的內容）改變了他們對少數族裔在香港生活的期望與憧憬。因而，這位同學得以繼續在學校學習。相較而言，學生 23 則展現出了更加尖銳與深入的觀點，她從社交媒體上獲知了一些往往被主流媒體所忽略的社會問題，如香港的貧困人口。她用「隱藏的秘密」（hidden secrets）來形容這些問題，並感嘆香港並不像

她過去想像的那麼完美（Hong Kong is not perfect）。這種通過社交媒體對現實社會存在的問題的了解，變成了這位同學想要學好中文並在將來為本地社會做出貢獻的動力。如這位同學所說：「我以前認為香港是一個國際城市，一切都是如此的完美。但通過社交媒體，我看到了香港不完美的一面，一些被「隱藏的秘密」，例如政府的問題、貧困人口被忽視的問題等等。我覺得社交媒體呈現出了香港另外的真實的一面，這使我對香港和香港人產生了更多的關注和關心。例如，因為貧困人口也是香港社會面臨的一大問題，儘管我現在對這些現狀愛莫能助，但是我希望將來可以幫助這些正在遭遇不幸或受苦的人群。」

除此之外，還有學生在閱讀社交媒體上關於少數族裔的負面新聞時，也表現出了強烈的社會參與感。學生 40 就表明自己會通過社交媒體的評論來反駁偏見，「當我看到美好的事物時，我會把它記在心裏。但遇到不好的情況時，我會嘗試去改變【那種情形】。例如，當人們有一些【關於少數族裔的負面】評價時，我會回覆他們的評論並告訴他們：你們應該了解事情的細節之後再做評判，而不是直接毫無根據地指責某些人。」



我們也就學生對社交媒體活動對這幾方面的潛在影響進行了問卷調查，565 份學生問卷顯示學生覺得社交媒體對他們的文化融合和中文學習都有正面的作用。他們對於社交媒體活動提高文化適應的期望值方面的反應最正面（M=4.11，SD=1.00），他們覺得社交媒體在加強對本地華人和中國文化的正面印象方面也有積極作用（M=3.92，SD=1.02），他們覺得社交媒體在加深他們對華人朋友和同學的了解以及情感聯結方面相對弱些（M=3.56，SD=1.14）。

社交媒體活動對文化融合的影響	平均（Mean）	標準差（SD）
提高文化適應的期望值	4.11	1.00
加強對華人和中國文化的正面印象	3.92	1.02
加深了他們對華語朋友和同學的情感聯結	3.56	1.14

注：3=有點兒不贊同；4=有點兒贊同

iii 南亞裔學生的社交媒體使用情況與他們中文語言學習的關係

參與問卷調查的同學在中文學習動機方面表現略微正面，同時他們在中文理想自我 (ideal L2) 和中文必須自我 (ought-to L2) 方面都反應正面。理想自我是指他們能將自己將來的生活和工作與中文聯繫在一起，中文學習動機來自這種對自身將來的預期。必須自我是指他們中文學習的動機來自家人、老師以及社會的期待。

中文學習動機	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
中文理想自我	3.86	1.15
中文必須自我	3.96	1.10
中文學習動機	3.91	1.14

注：3=有點兒不贊同；4=有點兒贊同

問卷調查顯示同學們對於社交媒體對中文學習的促進作用持正面態度。同時他們也覺得社交媒體活動也可以提高他們接觸中文的機會 (M=4.04, SD=1.09) 和中文學習動力 (M=4.05, 1.16)。

社交媒體活動對中文學習的影響	平均值 (Mean)	標準差 (SD)
提高他們接觸中文的機會	4.04	1.09
提升中文學習動力	4.05	1.16

注：4=有點兒贊同

從參與訪問的同學所分享的內容來看，少數族裔的主流社會語言資本 (linguistic capital) 對其在社交媒體上和主流文化相關活動的參與度有影響。有些參與訪問的學生認為，他們會因為發佈可被其他人看懂的中文的資訊而感到自豪和愉悅，從而提升了他們使用中文與其他人互動的自信心 (self-efficacy)，增強了對中文學習長期投入的意願。正如學生 40 所分享，在通過社交媒體和本地華語朋友的交流中，他會閱讀或收聽朋友發來的中文信息，自己也會用打字或語音的方式傳遞或回覆信息，所以他的中文聽說讀寫能力得到了全方位的提升。而中文能力的提升，也幫助他更多地去和本地人交流，學到更多可以加速融入本地社會的知識和信息，從而讓他覺得自己和這座城市的距離更近。除此之外，當他在社交媒體上看到一些人們分享的有趣或美好的事物，而自己又因

語言問題無法完全理解時，學習中文的動機也會被激發。下面是這位同學在訪談中的分享節選：

「關於中文，在社交媒體上我有華語朋友。每當我和他們交流的時候，我會用語音或者打字的方式（非中文鍵盤），使用中文和他們溝通。所以，當他們用中文回覆我的時候，我就有機會去閱讀中文；當我發信息給他們的時候，我的寫作能力可以得到提升；當我聽他們的語音信息時，我的聽力可以得到提升；當我發送語音給他們的時候，我的口語也能進步。因此，總的來說，我認為社交媒體對我的中文各方面能力都有著很大的幫助。」

「【社交媒體】幫助我更好地融入本地社會，比如，當他們和我談論一些我不知道的【本地】舊建築時，這使我感覺離香港社會更近。」

「社交媒體提升了我學習中文的動機，因為在社交媒體上人們會發佈一些我不懂的美好的事物，所以我遇到的理解困難給了我更多的動機去想要了解他們發佈的地點和內容。我也會產生想要去那個地方，了解那個地方的動機。」

與此同時，有以下幾種情形被發現可以激發少數族裔青少年學習中文的動機。首先，當他們在社交媒體上看到同齡人得體且文雅的中文表達時，會使他們也想要擁有同樣的語言能力，正如學生 8 所說：「因為有時看完一段[Instagram 上的]文字我會覺得他們寫得挺好的，但是叫我寫的話我未必能寫出來。因為當我看見他們寫得這麼好的時候，令到我也想我自己能夠寫得更好。」其次，當這些青少年在社交媒體上看到在香港的其他少數族裔成功案例時（如下圖，香港消防處在 Facebook 分享的關於一位巴基斯坦裔消防員的視頻，*僅供參考，非學生在訪談中分享的內容），文化適應的期望值會被提升，從而會被進一步激發去投入更多的時間精力來學習中文以更好地融入本地社會。



像是學生 15 就分享了這方面的經歷：「我記得有一段時間非常的沮喪，想要放棄學習中文。然而，當我打開了手機上的 Instagram，然後注意到了一個分享了自己生活的人【少數族裔人士】。他小的時候來到香港，生活貧苦，但通過非常努力地學習，最終取

得了成功。他的中文程度也得到了很多本地人的讚揚。因此，他的事例確實激發了我學習中文甚至其他科目的動機。」

再者，通過社交媒體的視角，使一些少數族裔青少年改變了傳統上對華人的負面觀感，使他們感覺到華人是友善並開放的。這種改觀會使他們更想學好中文，從而與本地人進行更多的交流。除此之外，當少數族裔青少年在社交媒體遇到因為語言障礙而導致的閱讀困難時，努力學習中文的動機也會被激發。當學生 15 面對一些社交媒體上自己不懂的內容時，便會選擇自我學習來了解，從而增加了自己的詞匯量。因為他想要知道那些文章的意思，讓自己獲得更多的參與感。

儘管如此，一些中文薄弱的少數族裔也表達了他們對於在社交媒體上使用中文的顧慮。比如，為了最小化潛在的錯誤資訊傳達（miscommunication），有些同學會儘量去避免在社交媒體上與本地的華人進行交流，像是學生 41 所說「當我在和本地人交流時，如果犯了一些小錯誤，便會使我感到恐懼和緊張，因為對方可能會覺得我的中文不好，便不再與我交流。」而另外一些同學則因為中文理解上的困難，索性只閱讀英文的社交媒體內容，像是學生 33 就會因為看不懂社交媒體上中文的幽默，於是偏向在 Instagram 上閱讀英文的內容。

社交媒體以文本分享與交流為主，但我們從文獻與訪問中都發現，相較於中文的聽說能力，香港的少數族裔往往在讀寫方面會有困難。因此，有參與訪問的同學就表示，社交媒體的這種交流模式限制了他們「說」的表達方法。所以，他們更傾向於面對面的交流，因為可以直接用廣東話溝通。學生 39 這樣說到：「我覺得面對面的對話可以更流利和容易，至少對方【本地的華人】可以理解你的意思。但是在 WhatsApp 上，如果我們必須要打出中文，對方就可能不會理解我們發送的內容，所以，面對面的交流更便捷。」但是，也有個別同學會靈活地運用社交媒體的功能，比如 WhatsApp 的語音模式，來與本地的華人對話。

語言與文化密不可分，要學好一門語言不可能脫離其所屬的文化。除了上述的幾種語言學習動機外，社交媒體經歷也會通過對少數族裔青少年二元文化身份的影響來實現對中文學習的間接影響。從問卷調查的分析結果（見下表）來看，少數族裔青少年中文理想自我（ideal L2 self）和當前的二元文化身份（包括自身民族文化和香港文化的和諧度以及兩種文化的融合度）（bicultural identity including bicultural harmony and bicultural blendedness）都可以直接且顯著地影響他們學習中文的動力。文化融合對中文理想自我有著直接的關聯，而文化之間的和諧度則是通過文化融合來間接地影響中文理想自我。在沒有潛在的實際行為的情況下，僅靠情感上對兩種文化的連結（favorable affective rapport）是不足以塑造一個人對未來的自我定義的。

學生 17 在訪談中的分享就很好地體現了上述的這種關聯。學生 17 看到了香港文化和巴基斯坦文化的異同，也看到了本地華人友善和冷漠的不同面。但是其他人的行為並未影響他平等看待兩種文化，他覺得兩種文化都讓他感到舒適，而且他會把這兩種文化融合在一起，在社交媒體上也是如此。儘管學生在香港也曾遇過與本地人發生的不愉快的經歷，但是他會理性地將個人的行為與文化區分開來。由此可見，負面的經歷並未影響到他繼續生活在香港的意願。他希望將來在香港做一名警察，這種中文理想自我對學

習中文產生了極大的動力，如他所說，「每當我想到成為警察的理想時，就會被激勵。如果我想要把理想實現，就應該要學習更多的中文」。

iv 不同社交媒體活動對二元文化身份以及理想自我的影響

在使用中文進行社交媒體活動方面，學生呈現出兩種活動形式：積極產出型和被動接收型，前者主要體現為通過社交媒體發佈、分享信息或主動與他人交流，而後者則是包括觀看或閱讀社交媒體內容等行為。這兩種社交媒體活動或經歷對少數族裔青少年學習中文的動力都有顯著且積極的影響。

我們將這兩種不同的活動方式與二元文化身份以及理想自我和學習動機之間的關係進行了 SEM 建模分析，分析顯示發現上述兩種不同的社交媒體經歷會從不同的路徑/以不同的方式影響少數族裔青少年學習中文的動機。被動地獲取社交媒體內容會影響雙重文化身份的情感面向（affective dimension），也就是兩種文化之間的和諧度或兼容性（bicultural harmony）。而主動地在社交媒體構建與分享內容（active contribution of social media contents）則會影響雙重文化身份的行為面向（behavioral dimension），也就是兩種文化的融合程度（bicultural blendedness）。

這兩種社交媒體經歷實際上是主要通過二元文化身份的兩個面向（兩種文化的融合度和兩種文化的和諧度）來間接地作用於語言學習的動力。而這兩種經歷對中文理想自我則沒有顯著的影響，因為這些青少年在社交媒體上可能會遇到愉快或不愉快的經歷，這種正負面情緒混雜的體驗也許就限制了社交媒體參與對他們的未來自我期許的影響。再者，由於社交媒體的匿名性和平等性等與現實世界不同的特點，這些青少年或許也不易將與主流語言文化相關的社交媒體的經驗直接投射到現實社會中對自我的期望。此外，社交媒體上充斥著大量的信息，有人會認為虛假的信息太多，因而不全然相信社交媒體上的內容，所以不會用同樣的眼光看待網絡世界和現實世界。從社交媒體上獲取的信息和幫助，亦或是使用中文來呈現一種對香港身份的認同，或許可以影響內心中兩種文化的和諧度和融合度。這也許就可以解釋社交媒體經驗對二元文化身份的顯著影響。換句話說，當社交媒體經歷有助於提升少數族裔青少年對兩種文化和諧度以及融合度的感知時，這些經歷才會對他們的中文理想自我產生積極的影響。

社交媒體活動與二元文化身份以及語言學習動力之間的關係

本研究提出的假說	顯著性	調查分析結果
H1：積極產出型的社交媒體經歷可以正面且顯著地預測對兩種文化的融合度的觀感。	$p < .001$	成立
H2：被動接收型的社交媒體經歷可以正面且顯著地預測對兩種文化的和諧度的觀感。	$p < .001$	成立

H3：兩種文化的融合度可以正面且顯著地影響中文理想自我。	$p < .001$	成立
H4：兩種文化的和諧度可以正面且顯著地影響中文理想自我。	$p = .06$	不成立
H5：積極產出型的社交媒體經歷可以顯著地影響中文理想自我。	$p = .19$	不成立
H6：被動接收型的社交媒體經歷可以顯著地影響中文理想自我。	$p = .22$	不成立
H7：中文理想自我可以正面且顯著地影響中文學習動力。	$p < .001$	成立
H8：兩種文化的融合度可以正面且顯著地影響中文學習動力。	$p < .01$	成立
H9：兩種文化的和諧度可以正面且顯著地影響中文學習動力。	$p = .03$	成立
研究增加的路徑：兩種文化的和諧度可以影響兩種文化的融合度。	$p < .001$	成立

同時，如前文所述，少數族裔在使用社交媒體接觸與香港和中國文化相關的信息以及與本地華人接觸上呈現了四種不同的社交媒體活動：

- 1) 獲取信息；
- 2) 參與社會活動；
- 3) 與朋友同學交流；
- 4) 與不相識的本地華人交流。

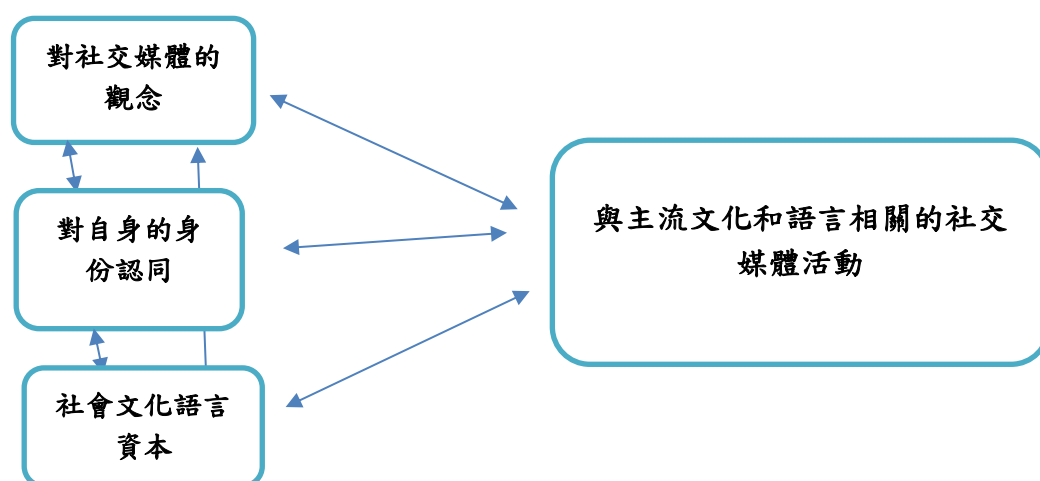
我們將這四類社交活動方式與二元文化身份以及理想自我和學習動機之間的關係也進行了 SEM 建模分析。分析表明獲取信息類的社交媒體活動顯著影響少數族裔對兩種文化的和諧度的觀感，而與不相識的本地華人交流顯著影響少數族裔對兩種文化的融合度的觀感。對兩種文化的和諧度以及融合度的觀感會影響學生的中文學習動力。同時，與不相識的本地華人交流以及參與社會活動也會通過影響學生的中文理想自我，對中文學習動機產生間接的影響。與朋友以及同學的交流則直接影響中文學習動機。

本研究提出的假說	顯著性	調查分析結果
H1：獲取信息的社交媒體活動可以正面且顯著地預測對兩種文化的和諧度的觀感。	$p<.001$	成立
H2：獲取信息的社交媒體活動可以正面且顯著地預測中文學習動機。	$p<.001$	成立
H3：與朋友和同學在社交媒體上的交流可以正面且顯著地預測對兩種文化的和諧度的觀感。	$p=.07$	不成立
H4：與朋友和同學在社交媒體上的交流可以正面且顯著地預測對兩種文化的融合度的觀感。	$p=.46$	不成立
H5：與朋友和同學在社交媒體上的交流可以正面且顯著地預測中文學習動機。	$p<.001$	成立
H6：與不相識的人在社交媒體上的交流可以正面且顯著地影響對兩種文化的融合度的觀感。	$p<.001$	成立
H7：與不相識的人在社交媒體上的交流可以正面且顯著地影響中文理想自我。	$p<.001$	成立
H8：在社交媒體上參與社會活動可以正面且顯著地影響中文理想自我。	$P<.05$	成立
H9：兩種文化的融合度可以正面且顯著地影響中文學習動力。	$p<.001$	成立
H10：中文理想自我可以正面且顯著地影響語言學習的動力。	$p<.001$	成立
H11：兩種文化的和諧度可以正面且顯著地影響語言學習的動力。	$p<.01$	成立

v 南亞裔學生的社交媒體使用動機與策略

本研究亦從社交媒體使用動機和使用策略的角度分析了通過訪問所收集到的數據。我們發現，少數族裔青少年對社會或對社交媒體的觀念（ideology）、對自身身份的認知包括未來的自己（identities），以及社會文化語言等方面的各種資本（capital）。在相互作用的過程中，與主流文化和語言相關的社交媒體活動會被影響。而被影響的社交媒體行為/投入（social media investment）也會反過來作用於上述的三項影響因素（influencing factors）。更具體地來說，如果一位同學覺得香港是一個多元文化社會，自己從屬於兩種或以上的文化，將來也可能不會在香港生活。那麼，他/她在社交媒體上的活動更可能會傾向於以英文或為主、更多地從多方面了解不同的文化，而不是局限於本地或原居地的信息。而如果另一位同學覺得香港社會是以中國文化為主，自己將來也會工作生活在這座城市。那麼他/她的社交媒體活動就很有可能會更多地與中文、中國文化或本地的華人相關，從而提升自己為融入本地社會所需的各種資本。在語言、文化、社會資本方面，如果一位同學中文能力薄弱，對中國文化了解較少，且交際圈幾乎沒有本地人，可想而知，他/她與本地社會相關的社交媒體活動將會是極其有限的。

在這裏分享一個例子，學生 7，她把香港看作是一個多元文化城市，把自己看作是一個擁有雙重文化身份並會在將來持續生活在香港的人。在她的眼裏，社交媒體也是一個良好的可用於深入溝通或了解他人的平台。由於以上種種觀念與身份認同，這位同學的社交媒體應用也就非常的多樣化。比如，她不僅會留意關於香港的中文新聞，也會閱讀關於世界的英文報導。她會運用多種交流平台來與本地的華人進行對話，也會使用語音的功能來彌補中文書寫能力的不足。同時，她也會在社交媒體平台上觀看與原居地和移居地相關的視頻或紀錄片。下圖就展示了三種影響因素和與主流文化或語言相關的社交媒體應用之間的相互影響：



圖五：與主流文化或語言相關的社交媒體活動的影響因素

除了上述的三個影響因素之外，面對社會歧視時的正面態度，因外在原因（pragmatic）或內在情感（affective）對香港的歸屬感，也對少數族裔青少年的社交媒

體使用有着或多或少的影響。在我們的訪談中，少數族裔青少年對香港的歸屬感可以體現在兩個方面：

- 1) 外在原因歸屬：因為一些外在的客觀的因素而偏向於香港，比如，因為出生和生活在香港而覺得自己是香港人，或是由於香港優越的生活環境打算將來在本地就業。
- 2) 內在情感歸屬：發自內心地喜歡這座城市以及這座城市的文化，想要在將來為它做出貢獻。

首先，面對歧視時所採取的正面態度會影響少數族裔如何使用社交媒體。以一位來自泰國的學生 20 為例，從情感上來說，她覺得自己對泰國文化感到更舒適和有歸屬感。在生活中，儘管她有使用中文的能力，但是更願意用泰文。她認為有時本地的華人對待她的方式是非常粗魯和刻薄的，但當她面對這些「歧視」的時候，她會選擇忽略且不會畏懼，並會向他們表現出自己有能力生活在香港，可以追隨本地的文化，可以像他們一樣，成為一個香港人。這位同學所在的學校是高濃度學校，所以她大部分的朋友也都是少數族裔。或許是因為她面對歧視時表現出的樂觀且自信的態度，所以她並不會抗拒在社交媒體上接觸本地的文化。從她的社交媒體使用可以看出，她會盡量地在兩種文化之間保持平衡，即在了解香港的同時也不會忘記泰國。她會通過 Facebook 閱讀本地人用英文發佈的內容，了解香港和香港人的觀點。通過 Snapchat 和 Instagram 分別了解少數族裔朋友生活中的日常和一些比較重要或特別的事，如看演唱會或去海洋公園，從而了解其他少數族裔的文化或是在香港發生的事情。因為她主要使用英文，所以在這兩個平台上很少會與華人互動。而當她思念在泰國的朋友時，她便會用 Line 與他們交流。通過社交媒體，她改變了對香港的看法，覺得香港是兼容並包的。並非只是本地的華人，也有其他國家或地區的人在這裏工作生活，例如她留意到香港的第一位巴基斯坦裔警察。因此，她對融入香港的期望值與自信也得到了提升。與此同時，心理上對泰國的歸屬，也使她會持續地使用社交媒體來關注和了解泰國發生的事情，和學習泰文。她覺得香港文化和泰國文化都是她的文化，而通過社交媒體的使用，她也得到了一種心理上的平衡。換句話說，這位同學的二元文化身份會因為平衡的社交媒體活動而得到提升，這或許也是她面對現實生活中的歧視時，可以表現出淡然和自信的原因。

其次，由於外在或內在的原因，對香港產生的歸屬感會造成不同傾向的社交媒體活動。學生 1 是由於外在原因而覺得自己對香港的歸屬感更強，她表示因為自己出生在香港，所以想要更多地了解中國文化。而在介紹自己時，她也會說自己是香港人，因為香港在經濟、社會、生活方面都比原居地（巴基斯坦）優越。儘管這位同學表達了自己在現實生活中對香港的歸屬，但其社交媒體活動並未能充分體現出這種傾向。在 Instagram、Snapchat 和 Twitter 上，她所接觸的大部分人都不是本地的華人，她也大多使用英文和其他人交流。雖然她會通過 Facebook 來了解本地的新聞，也會用 WhatsApp 來詢問中文老師關於語言學習的問題，但整體上與本地人在社交媒體上的交流較少。她會使用社交媒體定位來顯示自己來自香港，但實際上，這也是一種外在或表象的展示。在了解本地社會和增強中文學習的動機方面，她也表示社交媒體的影響並不大。

相較之下，另一位真心覺得自己屬於香港的學生 29 表示，香港沒有一個特定的文化，人們來自不同的地方，有著不同的行為方式。在這種混合的文化或多元文化的社會裏，每個人都可以慶祝和享受生活。所以這位同學覺得「香港就是自己的家鄉」，來自不同文化的族群也是互相尊重的。更值得注意的是，這位同學曾經代表香港參加過板球的比賽，也表示將來希望繼續代表香港出戰，為香港贏得榮譽。由此可見，這位同學對香港的歸屬感更多的是由心而生，情感方面的。儘管由於生活圈和中文能力等限制因素，她在社交媒體上和本地中國人的互動也並不多。但她會通過 Instagram 和 Facebook 閱讀新聞，了解身邊發生的事情，從而加速了融入本地社會的進程。而當遇到她感興趣卻有理解困難的內容時，學習中文的動力也會被激發。通過 Facebook，她也有曾經和本地的朋友交流的經歷，在這個過程當中，她也學到了一些中文。在 YouTube 上，她也會選擇觀看一些競賽類的節目，儘管有時會有不明白的地方，但她會嘗試學習或是請教他人。除此之外，她也會通過搜索來學習中國文化和巴基斯坦文化的不同，如婚姻習俗。通過對比可以發現，無論是在語言學習，亦或是文化探索方面，情感歸屬偏向香港的同學所使用的社交媒體活動都表現出了更多的自發性和多樣性。

vi 南亞裔學生對社交媒體的辯證態度和應對策略

凡事都有兩面性，社交媒體亦是如此。所以，我們也從一個使用策略的視角分析了少數族裔青少年如何辯證地看待和運用社交媒體。首先，社交媒體的匿名性對於少數族裔青少年與本地居民的交流互動便是一把雙刃劍。有些參與訪問的同學提到，因為網路互動裏關於種族身份等等的社交線索是有限的（reduced social cues），而且很多人會盡量不以膚色去評判他人來維持一個良好的網絡自我形象，所以社交媒體可被視為一個更加平等的互動空間。

社交媒體的匿名性（identity-masking）可以幫助少數族裔青少年更加自由地去表達自己。在社交媒體的面具之下，看不到對方的表情和反應也可以使少數族裔青少年更主動和勇敢地和本地的陌生華人進行交流。據同學們所說，在社交媒體上，人們並不會像在現實中一樣去在意對方來自哪個族群。社交媒體上的和諧互動也激發了少數族裔青少年與本地居民在現實生活中互動的意願。然而，在這種社交匿名的面具之下，這些年輕人也表現出了對網絡上陌生人的憂慮與不信任。學生 8 就表示，儘管社交媒體上的陌生人可能會對她很友好，但如果對方知道她是少數族裔人士，對方或許就會表現得完全不同。

而由於對社交媒體信息的可信度抱有懷疑，部分受訪的同學表示不可以通過社交媒體來判斷一個人真實的個性或是人際關係。所以社交媒體在促進少數族裔青少年與移居地居民交流的同時，也限制了更深層次的互動與互信。在這個過程當中，這些青少年表現出了在網絡時代應有的批判性思維（critical thinking）和新媒體素養（new media literacy）。

再者，少數族裔青少年也展現出了在社交媒體上均衡地接觸原居地與移居地人群和文化的策略，從而達到一種信息獲取與文化歸屬的平衡。雖然在社交媒體上和家鄉的朋友或親人互動會帶來人在異鄉的情感慰藉，以此減少文化適應上的壓力。但是，過多地

接觸原居地文化或人在增強少數族裔青少年對自身民族文化的歸屬感的同時，也限制了他們接觸和了解移居地社會的機會。學生 33 就表示，由於對家鄉（印度）的歸屬感以及中文能力的不足，她對社交媒體上的中文內容完全不感興趣，而且社交媒體對她在現實中的身份認知也完全沒有影響。當面臨著這種不平衡的社交媒體文化消費時，少數族裔青少年也展現出了多種策略。

- 1) 他們會通過在社交媒體上發佈與香港有關的內容來展現對移居地社會的歸屬感，從而使自身的社交媒體活動不僅僅局限於與家鄉相關的人或文化。
- 2) 他們會通過對家鄉和香港的社交媒體消費來滿足自己對原居地以及移居地的情感和認知需求。如學生 5 提到，「我住在香港，所以想要了解身邊發生的事。與此同時，我覺得我屬於自己的家鄉（印度），所以我也想要知道那裏發生了甚麼。」
- 3) 他們可以通過社交媒體更多地去了解本地的華人，從而彌補現實生活中的信息不足。
- 4) 他們通過在社交媒體上同時與自己民族的人以及香港本地的居民互動，可以達到一種心理平衡的狀態。

由於社交媒體的公開性、平等性、分享性等特點，人人都可以發佈自己的觀點和經歷。所以在社交媒體平台上關於少數族裔人士、移居地社會的居民，以及兩者之間的互動，都會有正面以及負面的內容。有受訪的同學就表示，通過社交媒體看到了本地居民對少數族裔的善意與敵意，但他們也知曉敵意只是來自部分的人群，所以並不會以偏概全地去看待所有的香港人。根據少數族裔人士的例子，社交媒體上既有融入本地社會的成功案例，也有外界對少數族裔文化的誤傳和刻板印象。學生 15 就表示，當自己在快要放棄學習中文的時候，通過一個巴基斯坦人在社交媒體上分享的關於如何在香港克服文化適應的困難並取得成功的例子，他又重拾了學習中文的動力。

當然，社交媒體上也會有潛在的紛爭、歧視、網絡暴力或是冒犯性的內容。當少數族裔青少年面對這些負面內容時，主要呈現出了三種應對策略：

- 1) 一般情況下，這些還處在中學階段的學生僅會選擇不全然相信社交媒體的內容並減少在這類平台上的活動。例如，學生 30 就表示，為了避免意見不合或被他人評判，她便不會在社交媒體上發佈評論。此外，學生 15 表示當看到與自己民族相關的負面信息時會感到沮喪，所以他們也選擇不去相信社交媒體上的內容。
- 2) 有少數族裔青少年，如學生 26，會以一個開誠佈公的心態去面對網絡上關於其民族的負面信息。因為她覺得，少數族裔需要面對和接受這些信息來避免潛在的爭論。除此之外，該同學也表示社交媒體上對自己民族的歧視會督促她去更努力地學習文化和知識，從而可以在將來為自己的家鄉做貢獻，改變被歧視的現狀。
- 3) 有另外兩位受訪的同學則表現出了較高的社會參與感。學生 37 表示，會通過社交媒體的舉報功能投訴偏見或者不真實的信息。但他同時表示自己不會主動去反擊這些信息，因為他認為這會給他的民族形象造成不好的影響。而學生 40 則會較為積極地去回覆評論、據理力爭。

對於中學生而言，在網絡上的發言需要更多的指引，因為潛在的紛爭可能會導致他們受到心理上的傷害或是邊緣化。所以，教育工作者和研究者應思考如何培養少數族裔青少年的新媒體素養，包括客觀的視角、批判性思維、辨別真偽信息的能力、社交媒體交流互動的方式等。

vi 總結與啓示

➤ 南亞裔學生的社交媒體使用情況

1. 香港少數族裔青少年最常使用的社交媒體平台為：YouTube、WhatsApp、Instagram 和 Snapchat，未來關於社交媒體與少數族裔青少年文化適應或中文學習之間關係的研究（尤其是自主學習或課外活動）可以以此為參考，從這些他們熟悉和常用的平台出發。
2. 社交媒體活動或經歷可以滿足少數族裔青少年在文化適應過程中的認知需求與情感需求，不同的社交媒體也發揮著不同的功能與影響。有關於少數族裔文化適應與社交媒體的研究需要將各種各樣的平台都包括在內，這樣才能獲得更宏觀的視角和有說服力的結論。
3. 本研究發現，香港少數族裔青少年與移居地社會，也就是香港社會，有關的社交媒體活動是有限的，無論語言、文化，亦或是與本地華人的交流都處在一個偏低的頻率。這背後的原因值得更深入的探索，如何促進這些青少年通過社交媒體與主流社會互動，從而促進文化適應與融入，也有著迫切的需要和長遠的意義。

➤ 南亞裔學生的社交媒體使用情況對他們融入香港社會和文化的影響

4. 社交媒體可以幫助香港少數族裔青少年提升融入移居地社會所需的文化資本與社會資本，即文化適應所需的語言能力、知識和信息，以及與本地居民建立起的社交網絡。
5. 在文化資本方面，社交媒體可以幫助少數族裔青少年看到和學到更多的中國文化、更深入地了解本地華人的行為和思維方式，改變傳統上對本地人可能存在的「偏見」，為促進現實生活中的交流和互動提供了一定的基礎。
6. 通過社交媒體增強的語言資本以及文化資本，為社會資本的提升，即與本地人建立的社交關係，提供了基礎。社交媒體的公開性促進了少數族裔青少年與本地同學或朋友之間在網絡上的交流，這種交流也可以進一步提升他們在現實生活中的互動以及加深彼此之間的關係。
7. 社交媒體上的新聞和範例可以提升文化適應的期望值和社會參與。
8. 社交媒體活動對二元文化身份的構建有著積極的作用。積極產出型的社交媒體活動會提升二元文化融合的意識和能力，而被動接收型的社交媒體活動則會提升兩種文化之間的和諧度。

- 南亞裔學生的社交媒體使用情況與他們中文語言學習的關係
9. 與移居地社會相關的社交媒體活動可以從詞匯、口語、聽、讀、寫等多方位提升少數族裔青少年的中文能力，並增強他們在使用中文時的自信。
 10. 與移居地社會相關的社交媒體活動也可以從多角度提升少數族裔青少年學習中文的動機，例如少數族裔的成功案例、閱讀社交媒體內容時因語言能力不足而造成的理解障礙等。
 11. 社交媒體經歷也會通過對少數族裔青少年二元文化身份的影響來實現對中文學習的間接影響。因為少數族裔青少年的中文理想自我和當前的二元文化身份（包括自身民族文化和香港文化的融合度以及兩種文化的和諧度），都被證實可以直接且顯著地影響他們學習中文的動力。
- 南亞裔學生的不同社交媒體經歷對他們文化身份認同以及中文學習動力有著不同的影響
12. 獲取信息類的社交媒體活動顯著影響少數族裔對兩種文化的和諧度的觀感，而與不相識的本地華人交流顯著影響少數族裔對兩種文化的融合度的觀感。對兩種文化的和諧度以及融合度的觀感會影響學生的中文學習動力。同時，與不相識的本地華人交流以及參與社會活動也會通過影響學生的中文理想自我，對中文學習動機產生間接的影響。與朋友以及同學的交流則直接影響中文學習動機。
- 南亞裔學生的社交媒體使用動機與策略
13. 少數族裔青少年對社會或對社交媒體的觀念、對自身身份的認知包括未來的自己，以及社會文化語言等方面的各種資本。在相互作用的過程中，主流文化和語言相關的社交媒體活動會被影響。而被影響的社交媒體行為也會反過來作用于上述的三項影響因素。
 14. 面對社會歧視時的正面態度，因外在原因或內在情感對香港的歸屬感，也對少數族裔青少年的社交媒體使用有著或多或少的影響。
 15. 社交媒體的匿名性對於少數族裔青少年與本地居民的交流互動是一把雙刃劍，既可以促進彼此之間的交流，也可能會造成顧慮和不信任。
 16. 少數族裔青少年展現出了在社交媒體上均衡地接觸原居地與移居地人群和文化的策略，從而達到一種信息獲取與文化歸屬的平衡。
 17. 不管是有關於主流社會，亦或是少數族裔，社交媒體上都有着正面以及負面的信息。在面對負面信息時，少數族裔青少年也分享了不同的應對策略，比如，消極逃避、坦然面對，或主動回擊。
 18. 對於仍處於中學階段的少數族裔而言，他們的身心發展尚未健全，在網絡上的活動需要更多的指引，因意見不合導致的潛在的紛爭等可能會導致他們受到心理上的傷害或是邊緣化。所以，教育工作者和研究者應思考如何培養少數族裔青少年的新媒體素養。
 19. 本研究從少數族裔自發的、課外的社交媒體活動和經歷出發，發現了上述的種種對文化適應和中文學習的積極影響。在信息時代，社交媒體的功能

與流行變化較快，未來的研究可以繼續從這個角度來探索。除此之外，為有目的性地提升語言和文化能力，將社交媒體活動融入到正式的課程設計當中，也有著十分現實和重要的意義。

五、研究成果二：融入社交媒體的中文課程設置

i. 研究背景

越來越多的學術研究結果指出，使用社交媒體對人們的語言學習有直接的正面影響。社交媒體有利於廣泛的語言技能的發展，尤其是在閱讀和寫作方面（Wang & Vásquez, 2012；Luo, 2013；Parmaxi & Zaphiris, 2016），因為社交媒體提供了一個可以讓參與者接觸和使用其目標語言（Target Language）的平台。而參與者也可以在一個無壓力的環境下自由學習和使用該語言，從而加強與當地語言使用者的聯繫和溝通（Sockett & Toffoli, 2010；Reinhardt & Zander, 2011），並提高他們對該語言的學習興趣和動力，增強對當地社區的歸屬感。

然而，社會上對於應用社交媒體在語言學習上的看法仍存在分歧。部分語言學習者對於自己在社交媒體上的語言學習能力欠缺信心，故他們參與社交媒體的次數往往較少（Lai & Gu, 2011；Davis & James, 2013；Li et al, 2015；Lai, Hu & Lyu, 2018），而且表現被動、不積極（Toffoli & Sockett, 2010; Trinder, 2016）。再加上個別語言學習者在使用社交媒體時顯得素養不足，出現諸如使用不規範、不禮貌、不恰當的言語，散播不真實的消息，洩露個人私隱等安全設置問題，導致社交媒體的使用仍未能廣泛應用在學生的語言學習上。

我們第一階段的研究結果表明學生的中文社交媒體經歷對他們的雙語文化身份的建立，中文理想自我以及中文學習的動力有積極的影響。同時學生中文社交媒體活動的參與度相對較低。由此可見，從有利於學生學習的角度，我們有必要透過學校層面將社交媒體的使用整合到學校的語言課程教學中，在教師的引導和協助下，強化學生有效參與社交媒體的互動以及學習語言的信心和能力。

ii. 研究目的

基於以上提及的前賢學者的研究成果，在本研究計劃中，我們嘗試透過圍繞社交媒體的使用來構建一個為期一年的綜合性中文課程，制定有關正確、有效使用社交媒體來學習中文的方法和技巧。在這個綜合性中文課程中，我們把不同人士的社交媒體貼文（posts）用作本課程的教學材料，並貫串在各個學習活動中，也會對師生如何有效使用這些教材進行系統性的培訓（Pritchard, 2013；Vanwynsberghe et al., 2013）。我們期望透過實施這個綜合性中文課程，能啟發並幫助少數族裔學生圍繞社交媒體教學材料來學習中文，因為這不僅可以使他們的中文學習材料更加真實，與他們日常生活和個人興趣直接相關（Kapai, 2015）；還可以通過提升學生使用語言和新媒體的素養，強化他們日常運用中文社交媒體的能力。

故此，本研究計劃的另一個目的是，希望能調查及了解這個針對社交媒體應用的綜合性中文課程，對於增強少數族裔學生在校外使用中文社交媒體及學習中文積極性的成效。

iii. 綜合性中文課程的設置理念

本研究計劃所設計的綜合性中文課程，以參與本計劃的兩所學校已開發的校本教材為基礎，在整體課程構思和教材設計方面加入社交媒體的應用元素，藉此提高少數族裔學

生中文學與教的趣味性和實用性。本研究計劃設置這一個綜合性中文課程，主要理念有以下四點：

A. 充分利用社交媒體在語言教學中的三大功能

a. 增強語言輸入的真實性

學者指出，以社區和身份作為普遍的主題(Pimmer et al., 2012; Thorne et al., 2015)，社交媒體在日常生活環境下的使用有助於少數族裔人士的第二語言學習，因為語言的學習和使用與權力、社會參與和自我身份的重新構建有密切的關係(Pavlenko & Lantolf, 2000)。本計劃的綜合性中文課程重視訓練學生在課堂上以及在課外時間有效使用社交媒體，來搜尋資料、並和不同人士進行互動交流。這些不同類型的社交媒體參與，有助增強少數族裔學生對於在社交媒體上輸入語言的真實性的看法，因為學生所參與的每一次社交媒體互動，都是一次富有意義的真實語言輸入過程（無論是語音輸入、手寫輸入還是打字輸入），是對語言應用的實際嘗試。再加上與不同人士的訊息交流與互動，對於學生的語言學習更具有良好的啟發和促進作用。

b. 提供真實語言使用場景

本計劃的綜合性中文課程另一個設置理念，是重視為少數族裔學生提供真實的語言使用場景，藉此提高學生在課堂上、在課外運用社交媒體的能力。這些真實的語言使用場景包括了利用社交媒體的多元功能來增加學生使用語言的機會，譬如說他們會參與資料的搜尋，例如在 OpenRice 的留言區搜尋不同食客推薦的餐廳食物，在 TripAdvisor 的留言區閱讀不同人士對某一景點的評論，以決定是否真的前往該餐廳用膳或去該景點參觀；又譬如學生會介紹特定的事物，例如把自己熟悉的商場景點拍攝成影片，上載至 YouTube，並回應觀眾在影片留言區的留言；以及學生會在社交媒體討論區裏，與熟悉或不熟悉的人士互相交流看法，例如在 Facebook 或者 Instagram 上發佈各種訊息，並回應不同人士的留言。因此，本計劃的綜合性中文課程特別選取學生常用的社交媒體應用平台，在教材設計上提供不同類型的真實語言使用場景，讓學生親身參與社交媒體互動，使用語言搜尋來獲取有用的資訊，並與不同人士進行真實的意見分享和交流。

c. 強化少數族裔學生對社區的歸屬感

香港是一個多元文化、多種語言互相融合的社會，在港的少數族裔人口大部分具有南亞及東南亞背景。大部分少數族裔人士雖然社會、經濟地位較低，但族群內在凝聚力強，其民族傳統、宗教信仰文化均得以良好保存在香港的本土社會中(Shum et al., 2011)。然而，長期以來，在港生活的少數族裔人士在教育、醫療等社會福利中相對較容易被忽略（岑紹基，2013：146），他們的下一代在香港接受教育時繼續面對著被邊緣化的困境。事實上，南亞裔人士植根香港已有悠久的歷史（戴忠沛，2014：48-77），不少南亞少數族裔人士於 1997 年香港回歸之前已經在港定居，是香港的合法居民（祁永華，2012）。這些南亞人士的生活圈子十分狹窄，自成一個封閉式小社區。他們重視保留本族的傳統文化習俗，甚少與華人接觸和交流，因此往往被視為社會上的弱勢社群（岑紹基，2015）。因此，長期低收入的境況、學歷程度的普遍低下，限制了少數族裔人士向

社會上層流動的機會，導致他們對香港社會產生離心力，視自己本族人士為香港社會的「經濟利益相關者」，而並非「香港人」（Alka, 2012）。因此，對少數族裔學童而言，必須提升他們的教育程度和語言表達能力，以增加他們對香港社會的文化認同和歸屬感（Tonsing, 2011：429）。儘管香港是一個兩文三語社會，但有 89.5% 的人習慣使用粵語作為其日常交流語言（Kapai, 2015）。因文化和語言障礙所引致的不愉快交流經歷，以及社會排斥和歧視等問題，少數族裔學生大多與具有相同或相似文化的同齡人聚在一起，而不是華裔同齡人（Shum et al., 2011）。為了自我保護和防止出現被本地華人排斥的行為，少數族裔社區具有強大的群體內聚力，並維護他們的族裔規範，所以很多的少數族裔學生與本地香港居民生活在「平行的世界」中（Kapai, 2015），也由此導致了這些學生對香港社區缺乏歸屬感。

不少學者指出，社交媒體的使用能夠增加學習者與目標語言用戶的潛在聯繫（Socket & Toffoli, 2010；Reinhardt & Zander, 2011）。此外，由於社交媒體經常涉及來自不同文化背景的參與者，因此社交媒體中的互動可以增強學習者的多元文化知識和跨文化能力（Elola & Oskoz, 2008；Sykes, Oskoz & Thorne, 2008；Mills, 2011；Mitchell, 2012；Wang & Vásquez, 2012），並提高他們的語言表達和社交能力（Sykes et al., 2008）。

另外，社交媒體的使用會影響語言學習的情感維度，當中的社區性質還賦予學習者歸屬感，並有助提高學習者對語言學習的興趣和動力（Ernest et al., 2012；Wang & Vásquez, 2012；Luo, 2013），從而激發對語言學習的積極態度（Nightingale, 2016）。而有關社交媒體應用能否提高香港少數族裔學生對於香港社區的歸屬感，這是前賢學者尚未廣泛探究的領域。故此，本研究計劃希望透過在綜合性中文課程中加入社交媒體應用的元素，以探討社交媒體應用能否有效增強少數族裔學生對香港社區的歸屬感，以填補這一方面的研究空白。

B. 任務型教學法的融合

本研究計劃所設置的綜合性中文課程除了重視加入社交媒體資訊的元素之外，也特別融合了任務型教學法的理論和實施模式。任務型教學法(Task Based Language Teaching, TBLT)是指教師通過引導學生在課堂上完成任務從而習得語言的教學方法，這是一種強調在做中學(learning by doing)的語言教學策略，重視利用語言來做事(doing things with the language)。Skehan(1998)指出，任務是一項活動，而這項活動是以意義學習為主，且與真實世界相連結，活動期間需要克服一些溝通問題，進而完成任務，並藉由學習者所呈現的學習成果，評量任務完成的程度，最後評量學生的學習成效。

而任務的種類則可以包括 16 種不同的形式(孫懿芬, 2012)：

16 種常用的任務類型			
角色扮演類	信息交換類	問題討論類	其他類
角色扮演	腦力激盪	解決問題決策	語言遊戲

模擬	信息斷層	討論意見交換	課題(project)
採訪	信息拼湊	看圖討論	尋寶遊戲
戲劇	尋找差異	分組辯論	實地探索

任務型教學法重視以學生為本的教學策略，透過讓學生完成各種各樣的任務活動，有助激發他們自主學習和探索的學習興趣和動機。並在完成任務的過程中，得以將語言知識和溝通技能有機地結合起來，以培養學生的綜合語言運用能力。在任務型教學中，有大量的小組或雙人活動，每個人都有自己的任務要完成，有利於發揮學生的主體性作用；而透過小組合作，則有助培養學生人際間的交往互動和合作技能。

C. 與學生的生活需求緊密掛鉤

本研究計劃所設置的綜合性中文課程重視加入社交媒體資訊的元素，以及融合任務型教學法的理論和實施模式，所以本課程重視與學生的生活需求緊密掛鉤，並在課程設置方面遵循兩大原則——真實性原則和實用性原則。

真實性原則是指本課程在設置任務活動時，所使用的輸入材料大多來源於真實生活，而履行任務的情境和具體活動的設置都以貼近真實生活情景語境(context)為主。系統功能語言學家韓禮德(M.A.K Halliday)、韓茹凱(R. Hasan)認為，任何語言的語篇都是在一定的語境下起作用的，是具有社會功能的語言單位，擔負著人際間實現思想交流的作用。在現實生活中，先有語境，後有語言和語篇(Halliday & Hasan, 1985)。所以本課程重視創造真實或接近真實的語境，讓學生盡可能多地接觸和加工真實的語言信息，這樣可以使他們在課堂上習得的語言和交際技能在日常生活情景中同樣能有效應用。

實用性原則乃是強調了每一個任務活動的設計不應只是重視形式，還必須考慮到活動本身可達到的效果。課堂任務總是服務於語言教學的。所以，在設計任務活動時，需要盡量為學生的集體活動創造條件，利用有限的教學時間和課室空間，為學生提供盡可能多的、有用的互動和交流機會。因為語言是一種互動的形式，所以語言的學習需要透過互動來實現(Halliday, 1985)。所以，透過有意義的互動教學，讓學生在溝通交流中完成任務，並習得有用的語言知識。

D. 與學校課程的有機結合

本研究計劃所設置的綜合性中文課程並非一個獨立的課程，而是與合作學校的原有課程進行有機結合，一方面可以充分運用學校已有的課程教學資源，減低合作教師重新備課的壓力；另一方面則可以確保本課程對應學校的教學目的和學生的實際學習、考試需要，不會增加學校、教師和學生額外的教與學的負擔。因此，本課程重視在學校原有課程的基礎上，盡量保留學校課程的篇章和題目練習，再配合篇章主題而特別加上社交媒體的應用資訊和設置以任務為本的學習活動。這樣既可以保留學校原有課程和教學材

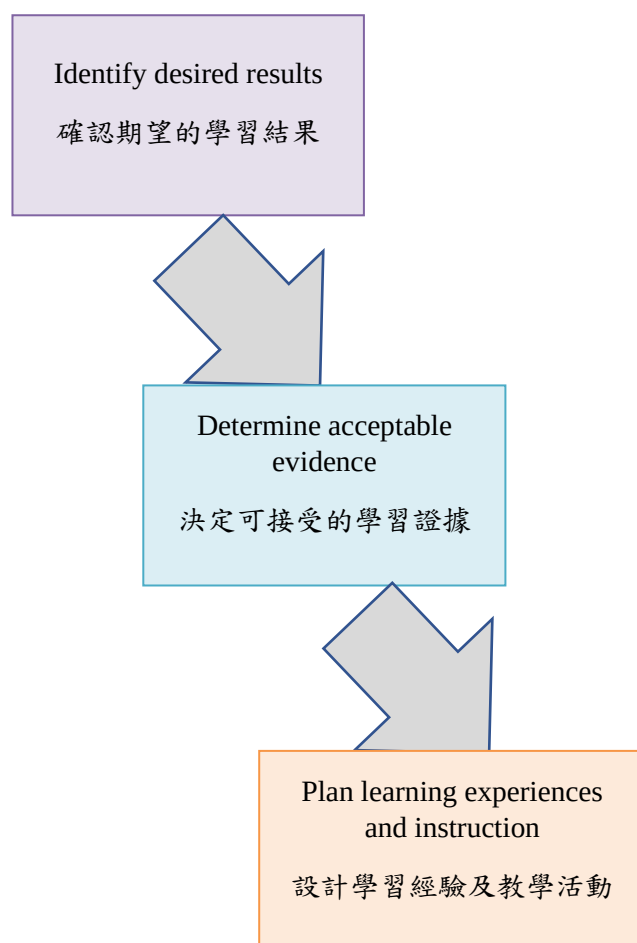
料的特色，又能突顯本課程對應學校教學需要的實用特質，藉此提高參與學生學習本課程的興趣和動機。

iv.課程的設置和研發過程

在充分探討了本研究計劃設置課程的理念之後，便正式開始課程的設置和研發。在整個研發過程中，研究者以社交媒體的資訊應用和任務型教學法理論為本，運用「逆向設計」(Backward Design)的課程設計模式為研發框架，來設計各項教學活動，並且重點關注本課程在選材方面的考量以及在設計任務活動方面的考量。以下是對本課程的設置和研發過程的論述。

A. 本研究計劃的課程研發框架：「逆向設計」的課程設計模式

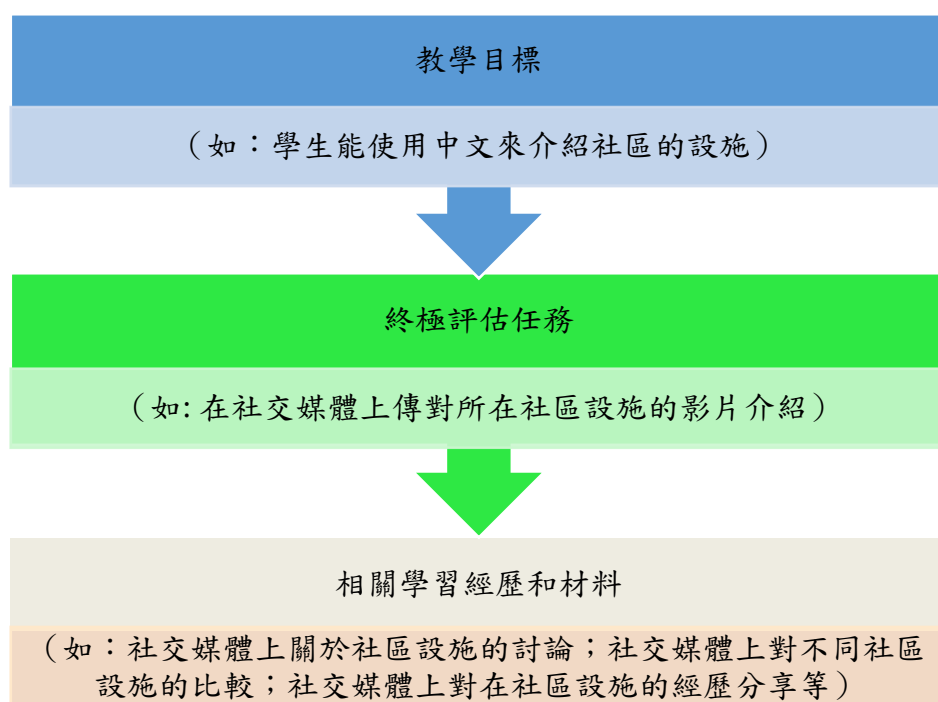
本課程重視運用「逆向設計」的課程設計模式為研發框架來設置各項教學活動。「逆向設計」的課程概念源自於 Grant Wiggins 在 1998 年著作《教育評量》(Educative Assessment)以及和 Jay McTighe 合著的《重理解的課程設計》(Understanding by Design)，因此這種模式又稱為 UbD 模式。「逆向設計」的課程設計模式一共分為以下三個階段：



圖六：「逆向設計」的課程設計模式

這三個階段分別為：1)確認期望的學習結果；2)決定可接受的學習證據；3)設計學習經驗及教學活動。

「逆向設計」的課程設計模式以教學目標為基礎，判斷學生需要掌握的能力，結合學生的實際語言水平來確定教學目標。再思考達到這些目標需要呈現的學業表現，以及相對應的評價標準。最後，策劃相對應的教學材料和課堂活動。而本研究計劃所研發的綜合性中文課程採用「逆向設計」的課程設計模式，從希望學生最終能在社交媒體平台上做到的活動出發，確立明確的教學目標和評量方法，以此來決定具體的教學活動，安排合適的學習任務並商定各項任務出現的順序，然後設計適當的學習材料。



圖七：本研究計劃對於「逆向設計」的課程設計模式的應用框架

以上是本研究計劃對於「逆向設計」的課程設計模式的應用框架，可見「逆向設計」的課程設計模式根據學生的學習需求選定學習內容與學習表現的評定標準，繼而設計學習策略。在實施過程中，給予學生充分的學習與反思機會，並會根據學生的學習表現來調整設計下一個單元的課程內容。「逆向設計」的課程設計模式強調，師生首先需要對教與學的目標有著深入具體的了解，才能推斷期望的成果，進而制定評量方法。

B. 本研究計劃的綜合性中文課程在選材上的考量

本研究計劃的綜合性中文課程在選材上的考量，主要也是考慮真實性和實用性兩個方面。在真實性方面，研究者所選用的社交媒體資訊全部來源於網絡上真實存在的介紹文字和評論意見，例如有 Facebook、Instagram、Twitter、YouTube、OpenRice、TripAdvisor、Golden Forum、Discuss Hong Kong、Baby Kingdom、雅虎知識+、知乎、背包客棧、馬蜂窩、痞客邦等多種不同的社交媒體平台的真實資訊，盡量保持所選取的

介紹文字和評論意見的原貌，並且加入相關的網頁鏈接，以便師生隨時點擊網頁看到原始的真實材料，提高學生自主學習和探究真實學習材料的興趣和動機。而在實用性方面，研究者所選用的教學主題，一方面緊扣參與學校原來已經定好的教學主題，並盡量配合學校老師的教學進度和學生的考試要求，這樣可確保本課程能對應師生的教學需要和應試要求；另一方面則基於學生在日常生活中的實際應用為主要考量，本課程期望能讓少數族裔學生學習到與他們的日常生活經驗息息相關的知識和技能，並能把這些知識、技能更有效地應用在他們在日常生活中待人處事、與人互動交流上。

因此，本課程的選材立足於廣泛的生活題材，其中包括了以下六個方面的內容：

	題材的主題	具體內容
1.	日常用品	例如八達通、電腦、電視、共享單車等；
2.	社區設施	例如警察局、圖書館與博物館、深水埗社區街道、水坑口街特色等；
3.	天氣資訊	例如天氣報告、春夏秋冬等；
4.	衣服飾物	例如各國服飾、香港購物節等；
5.	體育運動	例如奧運會的運動項目等；
6.	健康飲食	例如基因改造食物、瘦身有道等。

從以上六個方面的題材內容可見，本課程的選材充分體現了生活化兼具實用性的特色，期望能透過多元化的題材、真實有趣的主題內容、實用而且有效的語言知識和技能的專門練習，為參與師生提供有用的教學材料，並幫助少數族裔學生能夠把從本課程學習到的中文語言知識應用在他們的日常生活中。

C. 本研究計劃的綜合性中文課程在活動設計上的考量

本研究計劃的綜合性中文課程在活動設計上的考量，主要是參考任務型教學法的理論和任務設置的設計原則，在配合參與學校的原有課程主題元素的框架下，加入本課程特定的社交媒體資訊和相對應的活動任務設計，並重點考慮以下三方面的因素：

a. 重視活動的輸入和輸出的關係

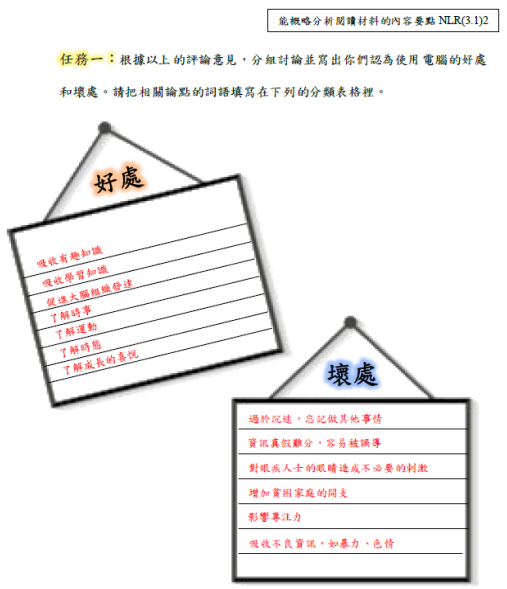
本課程充分考慮少數族裔學生學習中文第二語言的特性，在設計不同的課堂任務活動時，先為學生提供必要的語言輸入的援助，讓學生在習得相關的語言知識、掌握篇章和詞句的內容重點之後，才讓他們有相對應的學習成果輸出。這是因為任務型教學法的其中一個理論發展的依據是 Vygotsky(1978)的社會文化理論的近側發展區(zone of proximal development, 簡稱 ZPD)以及鷹架作用(scaffolding)。近側發展區指的是從學生實際認知發展水平到其可能之認知發展水平之間的距離。而鷹架作用則如同建築工人搭棚架一樣，學生沿著鷹架向上爬以求得知識。換言之，學生經由他人的協助，以實際的

認知水平為基礎，發展至可能的更高認知水平。實施任務型教學法就好像近側發展區和鷹架作用兩者之間的交互作用，學生以小組合作的方式執行任務，在執行任務的過程中，透過同儕間的互助和老師的引導，能夠把語言知識應用在實際情境中，以完成任務。

所以，本課程重視在設計活動時為學生提供必要的語言輸入，再安排相對應的輸出活動，例如以下的活動示例：



圖八：學生先閱讀社交媒體上的討論意見



圖九：任務一學生以小組合作的形式總結以上兩段評論意見的內容

能圍繞中心說話，內容大致有條理 NLS3.3
口頭匯報

任務二：分組匯報：請根據以上在雅虎/奇摩知識+裡有關看電視的利與弊的評論意見，並結合你們小組的討論意見，請向全班師生分享你們的看法。

大家好！我們小組的成員包括_____。

今天，我們想和大家分享一下在雅虎/奇摩知識+裡有關_____，

以及我們對這些評論意見的看法。

有關好處方面，評論意見認為_____

_____。

至於壞處方面，評論意見則認為_____

_____。

而我們小組的意見則是_____。

圖十：任務二學生以小組合作的形式匯報他們在任務一中所總結出來的內容

從以上三個課程教材的圖片示例可見，本課程的設計特點之一是重視給學生足夠的語言材料的輸入，例如從圖八可以看到我們先提供給學生有關課程教學主題的語言輸入，就是讓學生先閱讀兩段在雅虎知識+的討論區上關於看電視的評論意見，這些都是選自網絡上的真實材料，並且底下附有網頁鏈接。透過閱讀這兩段評論意見，學生的腦海裏就輸入了一些有用的參考意見，讓他們可以更好地理解本課題所討論的有關看電視的利與弊的觀點。

而隨後在圖九，則是讓學生以小組合作的方式來總結圖一的兩段評論文字的內容重點，由於學生是以小組合作的形式進行，同儕之間可以互動討論，共同合作完成總結意見的任務。這不但有助於加強同學之間的團結合作精神，還可以讓他們互相幫忙，達至共同進步的效果。而且分組活動比學生獨立完成任務，更能提高學生參與課堂活動的興趣，提高他們上中文課的動機。

最後的圖十是讓學生以分組匯報的形式，把他們在圖二的總結內容做口頭報告。這就是對於學生在充分獲得閱讀文字的輸入、小組互相討論的輸入之後，最後以口頭匯報的方式來輸出他們對於看電視的利與弊的看法。從中可以看出，學生經歷了文字閱讀、同儕討論的文字和語言輸入之後，已經搭好了相關的鷹架，足以幫助他們有效地完成口頭報告的輸出任務。

b. 重視從簡到繁的語言能力的培訓

本課程在設計活動任務時，特別注意從簡單到繁複地訓練學生的中文語言能力。任務設計的難度和複雜度也是循序漸進、小步子地慢慢提升，避免一下子就給太高難度的活動任務，打擊學生的學習信心和動機。以下是相關課程內容的示例：

小組活動三：		影片討論		
看影片，認識正確使用電腦的方法 全班同學分成每4人一組，每組負責觀看一段3分鐘左右的、有關正確使用電腦方法的YouTube影片。請記錄影片中有關正確使用電腦的方法或習慣，寫出你們對這些方法或習慣的看法，然後向全班師生進行匯報，並參考他們的意見修訂你們的看法，最後把你們的看法上載至相關YouTube影片下方的討論區裡。				
影片一  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=j-ws5u5D5M0 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片二  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=6gR0CkA0u04 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片三  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=448u0tK232k 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片四  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=Z4Y9p323a38e 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片五  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=ATV2art9u04kQ 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____
影片六  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=597V7p3y6Uc 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片七  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=4XV9T64qJ0w 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片八  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=597V7p3y6Uc 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片九  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=597V7p3y6Uc 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____	影片十  參考網址： https://www.youtube.com/watch?v=597V7p3y6Uc 組員姓名： 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

圖十一：學生先分組觀看 YouTube 上有關使用電腦的影片

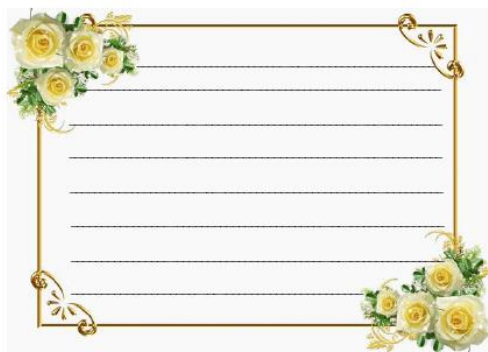
寫作練習
任務一：根據影片的內容，寫出有關正確使用電腦的方法或習慣，並寫出你們對這些方法或習慣的回應意見。 影片中有關正確使用電腦的方法或習慣  任務二：對於任務一影片中提及的有關正確使用電腦的方法或習慣，你們小組有甚麼看法？請把你們的看法寫在下面的橫線上。 

圖十二：任務一讓學生先分組總結影片的內容，任務二補充小組對於使用電腦的看法

任務三：根據你們以上所寫意見，請先向全班師生作匯報。參考老師和同學們給予的意見，修訂(revise)你們所寫的內容。然後以匿名的(anonymous)方式把你們的看法上載(upload)到相對應的YouTube 討論區裡。字數為 100-120 字。另外，如有不同人士留言，請記得回應他們的留言。

溫馨提示：

- (1) 同學在上載文字之前，需要互相評閱(read and comment)和校對(proofread)所寫文字。
- (2) 當同學們在互相評閱和校對文字時，需要注意校對的目的(purpose)主要為：
 - a) 確保文句是有關正確使用電腦的方法或習慣的內容，突出文句的主旨(gist)和內容(content)；
 - b) 確保所寫文句語法正確(grammatically correct)，意思完整(complete meaning)；
 - c) 確保文句沒有錯別字和標點符號正確。
- (3) 同學在上載文字後，需要把上載到 YouTube 討論區的連結鏈(links)告訴全班師生。



圖十三：任務三讓學生把自己小組對於使用電腦的看法整理成文字，上載到社交媒體上

從以上的三個課程教材的圖片示例可見，本課程的另一個設計特點是重視讓學生先完成難度較小的任務活動，在學生獲得較多的語言輸入的支援之後，才逐步地增加任務活動的難度。例如圖十一顯示的是讓學生分組觀看有關講述正確使用電腦知識的影片，這是對於學生的一種有效的語言知識的輸入，有助於他們完成接下來的三個任務活動。在圖十二，任務一是讓學生分組討論他們小組所觀看的影片的內容，討論正確使用電腦的知識，這是從影片中能夠直接獲得資訊的任務，任務的要求和難度較低；而任務二則是讓學生補充在影片上沒有提到，但是他們需要從日常生活經驗中總結出來的正確使用電腦的方法。相對任務一的總結影片內容，這個任務二的難度增加了，因為這是需要學生引用已有生活知識來完成任務的。而圖十三的最後任務三則是需要把學生的討論意見整理成文字，並上載到社交媒體的討論區裏，以及回應不同人士對此的留言。對於任務一、任務二，任務三屬三者間的最高難度，因為這是考驗學生的文字表達能力和回應別人留言的用語得體方面的知識。

由此可見，本課程所設計的活動任務重視從簡單到繁複地來培養少數族裔學生的語言表達能力，充分考慮到第二語言學生學習外語時必須具備較大的信心和動機的特點，以小步子增加任務難度和複雜度的方式，為少數族裔學生提供充足的語言知識的支援，提高他們學習中文的興趣。

c. 重視小組活動的合作性

本課程十分重視讓學生透過小組合作的方式來完成不同的任務活動，大多數的任務活動都是以分組活動的形式進行，這樣一方面可以增加學生小組共同完成任務的團隊合作精神，另一方面也是考慮不同程度學生之間可以互相幫忙，特別是能力稍遜的學生可

以向能力較強的學生學習，在合作完成任務的過程中彼此啟發，共同進步。所以，本課程設計了一系列的小組活動任務，以提高學生參與中文課堂的興趣：

小組活動四：



句子寫作

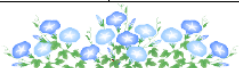
任務一：找一找，說一說

各位同學，你們有甚麼喜愛的職業？你們知道這些職業需要甚麼技能嗎？如果要做這些職業，又有哪些重要的人職須知嗎？請以四個人為一組，討論一個你們共同感興趣 (interested) 的職業，然後上不同的社交媒體討論區，閱讀並且總結人們對這個職業所需技能和入職須知的評價意見 (comments)。

這個職業的名稱是：_____

我們搜尋的社交媒體討論區包括：_____

請摘錄或剪貼你們找到的貼文	請摘錄或剪貼你們找到的貼文
請摘錄或剪貼你們找到的貼文	請摘錄或剪貼你們找到的貼文
貼文中提及的所需技能： 1. 2. 3. 4. 5.	貼文中提及的入職須知： 1. 2. 3. 4. 5.



圖十四：摘錄或剪貼社交媒體上的貼文材料

口語練習

根據以上你們找到的資料，再和另外小組的同學一起討論和比較，找出不同職業所需的技能和條件有哪些相同和不同之處，然後把你們的比較結果向全班師生作匯報。

我們小組的職業名稱：_____

別的小組的職業名稱：_____

職業技能的相同之處(similarities)

職業技能的不同之處(differences)

30

圖十五：學生分組討論並總結不同職業的技能的異同

從以上圖十四和圖十五的任務活動示例可見，本課程設計的任務活動大多是以小組合作的形式進行，以減低少數族裔學生在面對中文學習時的孤立無助之感，給予他們足夠的支援和幫助。而且透過小組合作的方式進行，更能讓學生之間有較多的互動交流的機會，而語言知識就在這種互動交流中得以有效地習得。

v.校本綜合性中文課程的教材單元示例

下面將以本研究計劃研發的其中一個教材單元——<圖書館及博物館>來具體說明校本綜合性課程的特點。

A.設定單元目標

教學目標

1. 學生能夠辨識有關圖書館和博物館的詞語意思。
2. 學生能夠說出有關圖書館和博物館的句子意思。
3. 學生能夠歸納有關快樂的暑假的篇章內容。
4. 學生能夠使用社交媒體搜集有關介紹香港博物館的資料。
5. 學生能夠製作一份有關香港博物館攻略的旅遊小冊子，並上載至社交網站。



圖十六：教材設定單元目標

從以上的教材圖片示例可見，我們和參與研究計劃的中文老師共同設定本教材的教學目標時，從學生能夠辨識有關圖書館和博物館的詞語、句子意思到篇章的整體內容出發，旨在幫助學生理解本單元的語文知識。在此基礎上，制定希望學生能夠使用社交媒體搜集有關介紹香港博物館的資料為目標，並讓學生在經過充分學習本單元內容之後，進而訂下的終極目標——希望學生能夠製作一份有關香港博物館攻略的旅遊小冊子，並上載至社交網站。所以，從中可以看出本課程教學目標的設置是充分結合校本教材的教學內容，重點加入社交媒體資訊的學習內容輸入，最後以上載小組活動材料至社交網站上為學習成果輸出。

B. 定義終極目標

寫作練習

任務二：

根據以上任務一的內容，以及本課所學全部知識，分組製作一份有關香港博物館攻略的旅遊小冊子(Travel pamphlet)和一份參觀博物館常見問題的問答表(question and answer form)。

以四個同學一組，每組各自負責介紹一個博物館，例如香港太空館、香港文化博物館、香港海防博物館、香港科學館、饒宗頤文化館等。總結所學知識，製作成一份有關香港博物館攻略(travel tips)的旅遊小冊子。另外，也參考任務一的問題和答案，整理成一份有關參觀博物館常見問題的問答表。

當製作好這兩份文件之後，請以匿名形式上傳至任何一個與旅遊相關的社交媒體討論區裡(例如TripAdvisor、馬蜂窩、背包客棧、窮遊等)，字數為120-150字。另外，如有不同人士留言，請記得回應他們的留言。

有關這份參觀博物館常見問題的問答表，是以回應市民大眾普遍關心的議題(issue)為主，例如：

- ✧ 博物館的開放時間(opening hours)是何時？
- ✧ 博物館的參觀路線圖(visitors' itinerary)是怎樣的？
- ✧ 如何購買/預訂(book)博物館的門票(ticket) / 特定套票(specific package)？
- ✧ 如何到達(reach)博物館？
- ✧ 博物館有沒有提供導賞服務(guided tour services)？

溫馨提示：

- (1) 同學在上載文字之前，需要互相評閱(read and comment)和校對(proofread)所寫文字。
- (2) 當同學們在互相評閱和校對文字時，需要注意校對的目的(purpose)主要為：
 - a) 確保文句是有關參觀博物館的內容，突出文句的主旨(gist)和內容(content)；
 - b) 確保所寫文句語法正確(grammatically correct)，意思完整(complete meaning)；
 - c) 確保文句沒有錯別字和標點符號正確。
- (3) 同學在上載文字後，需要把上載到社交媒體討論區的連接鍵(links)告訴全班師生。

建議參考網址：

1. 康文署博物館 https://www.museums.gov.hk/zh_TW/web/bortal/home.html
2. 科學館資料 https://hk.science.museum/zh_TW/web/scm/sd/cv/fao.html
3. 香港海防博物館資料 https://www.lcd.gov.hk/CE/Museum/Coastal/zh_TW/web/mcd/aboutus.html
4. 香港文化博物館資料 https://www.heritage.museum.gov.hk/zh_TW/web/hm/aboutus/playyourvisit/openinghoursandaddress.html
5. 旅遊攻略參考格式和資料 <http://wenzhang.166m.com/a/184729.html>

圖十七：教材定義終極目標

根據以上第一點提及的有關設定教學目標出發，我們以校本教材的語文知識和篇章教學為主軸線，在不同的學習內容重點加入各種社交媒體資訊的小組活動，以加強少數族裔學生對於所學語文知識的理解，並引入相關主題的社交媒體資訊，幫助學生擴闊中文學習的視野，並在最後的學習任務中，能夠以小組合作的形式，共同製作一個參觀香港博物館的旅遊小冊子，然後上傳至社交網站，向不同人士介紹參觀香港博物館的旅遊小攻略，並回應人們的留言。可見，從設定教學目標到定義終極目標，我們的校本綜合性中文課程都是互相緊扣，以學校原有教材為本，加入相關的、實用的社交媒體資訊，以活動教學模式，引導學生理解本單元的教學內容，提高他們學習本單元語文知識、參與社交媒體互動的興趣和能力。

C. 決定學習活動

在確定了本單元的教學目標和制定好終極學習目標之後，我們和參與研究計劃的中文老師一起商定相關的學習活動。充分考慮到少數族裔學生學習中文第二語言的能力和興趣，以及他們對於分組活動的喜好、班上學生的學習差異問題，我們根據本單元學習圖書館和博物館的主題，以社交媒體資訊為輔助學習材料，設定了一系列相關的小組學習活動如下：

a. 提供背景知識：在熱身活動中先認識香港不同類型的博物館

熱身活動 Warm-up Activity

想一想，說一說：香港博物館知多 D

參考以下的圖片，和你隔壁的同學一起討論，看看你們能否說出這些博物館的名稱。如果你曾參觀過這些博物館，請和同學分享你當時參觀的時間(date/time)和感受(feeling)。

A.



龍宗頤文化館

B.



香港文化博物館

C.



香港海事博物館

D.



李鄭屋漢墓博物館

E.



孫中山紀念館

F.



香港藝術館

G.



香港歷史博物館

H.



香港醫學博物館

3

圖十八：教材提供背景知識

這個熱身活動以啟發學生的學習興趣為主，透過提供不同博物館的图片，讓學生以小組討論的方式初步認識這些博物館的名稱和外形特徵，增加學生學習有關博物館的背景知識。

b. 從輸入到輸出

以下這兩個教材內容示例充分說明這個校本綜合性中文課程的教材設置是充分考慮到從輸入到輸出的學習過程。我們先通過讓學生閱讀幾段在不同社交媒體留言區的評論文字，例如(1)部分是雅虎知識+和 TripAdvisor、(2)部分是 Instagram 的有關圖書館和博物館的討論意見和貼文介紹內容，讓學生透過閱讀文字來輸入對圖書館和博物館的知識，對這兩個地方有初步的認識，然後透過詞句練習活動加強學生對於社交媒體的評論意見和貼文介紹內容的理解能力，並進一步鞏固學生的語言知識，並在最後能夠參與社交媒體的互動。

(1) 閱讀雅虎知識+和 TripAdvisor 上有關圖書館和博物館的討論意見，完成詞語填充題。

小組活動一： 詞彙練習

想一想，找一找：根據以下的圖片資料，以及在雅虎知識+的討論內容，找出有關香港公共圖書館和博物館的各種資料，並填寫在表格裡。

A. 圖書館：

圖書館位於九龍彌敦道10號，九龍政府大樓地下至一樓。而且又是免費入場，免費借書，真方便！

九龍公共圖書館

地址：九龍彌敦道10號 九龍政府大樓地下至一樓

電話：2746 4270

傳真：2744 8902

電郵：lcp1@lcsd.gov.hk

港鐵美孚站 C1 出口，步行 3 分鐘就到九龍公共圖書館

(參考網址：<https://hk.hkxnews.yahoo.com/question/index?gid=20080814000011K201129>)

B. 博物館：

認識香港文化博物館

認識香港的的好地方

香港文化博物館的位置有點偏遠，最靠近的軌道交通是半島站。無論你坐什麼公共交通，都需要走一段路，才能到達這裡。不過如果你能沿著河邊走來，那是一段很舒服的腳程，沿河綠樹成蔭，讓人非常放鬆，還可以看見馬呢！

博物館不收門票，大家可以隨意參觀。李小姐的特別在頂層，旁邊還有份展覽獨出的藏品。下一層樓有粵劇展覽，裡面的特展是李香琴，展品還有不少是互動的。

文化之趣

文化博物館佔地廣闊，而且有不同展廳，集中國文化及香港本土文化特色。此外，博物館設有餐廳，供人休息；又設有兒童館，讓小朋友可參加互動遊戲。

(參考網址：https://www.tripadvisor.com.hk/Attraction_Review-g294217-d3115462-Reviews-cvff-Hong_Kong_Heritage_Museum-Hong_Kong.html)

文化展覽

博物館內非常火，裡面的長期展覽主要都是免費的，其他的短期展覽等大部分都是收費，參展的費用很便宜，如果有學生票或長者會更優惠。

(參考網址：https://www.tripadvisor.com.hk/Attraction_Review-g294217-d3115462-Reviews-cvff-Hong_Kong_Heritage_Museum-Hong_Kong.html)

壯年少年咖啡，慢遊館

沙田文林路1號香港文化博物館地下 G5 號舖

美余展：

時間：2016年5月4日—7月11日

地點：沙田文林路1號香港文化博物館

開放時間：週一、四至五：10am-6pm；週三、六、日及公眾假期：10am-6pm

(參考網址：https://www.tripadvisor.com.hk/Attraction_Review-g294217-d3115462-Reviews-cvff-Hong_Kong_Heritage_Museum-Hong_Kong.html)

香港文化博物館

開放時間：

館藏特點：collection features

入場費用：

交通安排：

圖十九、二十、二十一：教材的社交媒體閱讀資料

(2) 閱讀 Instagram 上有關圖書館和博物館的貼文內容，完成相關的詞句練習題。

小組活動二：

句式 and 詞語練習

任務一：參考以下在 Instagram 對於荔枝角公共圖書館和香港文化博物館的討論內容，完成下面的詞語寫作練習。

1. 荔枝角公共圖書館



(參考網址：
https://www.instagram.com/p/BvvZskYqV0R.Gvshd2TtSDZcFvY4KqpgFqY0/?utm_source=ig_share_sheet&igshid=70cqr1336wzdrwml)

1. 荔枝角公共圖書館 既 _____，又 _____。

2. 在荔枝角公共圖書館借書 _____，又 _____，又 _____。

3. 荔枝角公共圖書館是一個 _____。

2. 香港文化博物館



(參考網址：
https://www.instagram.com/p/BvvcLTanHvf-Ukw_T7Yx1V4S90awvurpXaPhy0/?utm_source=ig_share_sheet&igshid=6p4q6l8ram8rwwl)

1. 香港文化博物館是一間很有 _____ 的博物館。

2. 香港文化博物館的特點是 _____ 和 _____。

3. 有一個電視節目叫做 _____，它主要介紹 _____。

圖二十二、二十三：教材的社交媒體貼文示例

c. 從簡單到繁複的學習過程

本校本綜合性中文課程在設計教學活動時，充分考慮到學生的學習過程是先易後難，學習過程經歷從簡單到繁複的步驟。所以在設計活動時，我們也是先讓學生學習一些比較簡單、容易掌握的活動開始，例如(1)部分是先讓學生閱讀一段介紹香港中央圖書館的影片和閱讀人們在影片下方留言區的評論意見，觀看影片和閱讀文字都是比較容易掌握的學習活動。其後再透過分組討論的方式，小組合作製作一個參觀香港中央圖書館的旅遊行程表。這個活動相對觀看影片和閱讀文字則較為艱深，因為這牽涉到學生對資料的整理以及對旅遊行程資料的全面把握，才能設計出一個可行的、有意義的參觀行程。

而(2)部分是先讓學生閱讀在背包客棧和 TripAdvisor 上不同人士對於香港歷史博物館的評論意見，閱讀評論意見都是比較容易的教學活動。其後再透過分組討論的方式，小組商議並製作一個合適的參觀香港歷史博物館的行程表。這個活動相對閱讀評論意見也是較為艱深，因為這牽涉到學生對資料的整理以及對不同評論意見的篩選和統整，才能設計出一個合適的參觀行程。由此可見，這一個校本綜合性中文課程充分考慮學生的語文學習從簡單到繁複的過程，設計學習活動時盡量做到從簡單、容易入手，慢慢加深難度，以小步子學習的方式幫助學生掌握有用的中文知識。

(1)觀看 YouTube 上有關介紹香港中央圖書館的影片內容以及人們在影片下方留言區的評論意見，小組整理出一個參觀香港中央圖書館的旅遊行程表。

小組活動三：

看一看，說一說：假設你有一位來自外國的朋友力奇(Ricky)，他來到香港，很想參觀一下香港的圖書館和博物館。請先觀看以下兩段有關介紹圖書館和博物館的 YouTube 影片，然後小組討論如何設計一份參觀圖書館的行程安排(schedule)，並作小組匯報。



香港中央圖書館

(參考網址：<https://www.youtube.com/watch?v=xz05Z162Q>)



香港歷史博物館

(參考網址：https://www.youtube.com/watch?v=51pkB1zZa_c)

詞彙練習

根據以上的影片內容，如果想要設計一份參觀香港中央圖書館的行程安排，需要考慮以下幾點：



寫作詞語

時間 	地點 	交通 	費用 	館藏特色 	備註 



圖二十四、二十五：教材的社交媒體影片示例

(2)閱讀在背包客棧和 TripAdvisor 上不同人士對於香港歷史博物館的評論意見，小組商議一個合適的參觀香港歷史博物館的行程表。

小組活動四：

任務一：參觀香港歷史博物館

參考以上的影片內容，閱讀以下有關不同人士在社交媒體討論區裡對於香港歷史博物館的評論意見(Comments)，然後分組討論並總結出(mmm up)參觀這個博物館的各個行程安排。

背包客棧

回覆：市區更新探知館也不錯 - 2013-03-15, 17:04

去尖沙咀的香港歷史博物館，內裏有個「香港故事」的常設展覽，就是由香港開埠以來到今天的發展演變，我也去過幾次，做得非常好。

如果是在尖沙咀地鐵站附近可以走路過去，15分鐘內，在文化中心、星光大道、碼頭附近的維多利亞巴士 5/5C/26/28/8 號在科學館/理工大學站下車，當然搭乘地鐵的紅磡站出行過去也很近。

(參考網址：<https://www.backpackers.com.hk/forum/showthread.php?t=864107>)

背包客

回覆：請問各大旅遊團有帶呢~~~~可以了解香港歷史博物館 - 2013-03-12, 23:00

昨天剛從香港回來...歷史博物館將香港介紹的很仔細，我是搭到尖沙咀走路去歷史博物館超遠的，但歷史博物館有公車到，建議可以搭巴士...

(參考網址：<https://www.backpackers.com.hk/forum/showthread.php?t=864107>)

句式練習

值得參觀的地方

了解古今香港歷史轉變的好去處，常設展覽的「香港故事」場內共有 8 個展區，由史前的香港到現今香港發展都有展覽介紹，建議逗留 1-2 小時慢慢參觀及欣賞照片，要注意逢星期二休館。

(參考網址：https://www.tripadvisor.com.hk/Attraction_Review-g294317-d4311604-Reviews-or70-Hong_Kong_Museum_of_History-Hong_Kong.html)

認識香港歷史

歷史博物館位於港鐵尖東站，與科學館在同一地方，裡面有常設展覽香港故事，介紹香港史前至現代的變遷、歷史與人文等，但可以選擇星期三入場免費，最印象深刻的是裡面藏有初代的電車，可以上去試乘。參觀停留時間預留約 3 至 5 小時左右，星期三免費入場，其他日子照常收費，學生、長者或殘疾人士有半價優惠。

(參考網址：https://www.tripadvisor.com.hk/Attraction_Review-g294317-d4311604-Reviews-or60-Hong_Kong_Museum_of_History-Hong_Kong.html)

從另一角度認識香港

位於尖沙咀的歷史博物館有一個長期常設展覽，名為「香港故事」，內裡有很多有趣的展品和佈置，由香港史前的歷史介紹到現代的演進，那些懷舊的佈置更是拍照的好地方，走走看看再拍拍照，可以消磨兩個小時，最重要是免費入場，館內有時會有些其他特設專題展覽，那些就要付費了，不過通常都是十元至廿元左右，不貴，值得看。

(參考網址：https://www.tripadvisor.com.hk/Attraction_Review-g294317-d4311604-Reviews-or100-Hong_Kong_Museum_of_History-Hong_Kong.html)

根據以上五則貼文(post)的評論意見，完成有關去香港歷史博物館參觀的基本資料。

EVENT 1 EVENT 2 HI!

參觀地點：_____

交通安排：_____

入場費用：_____

館藏特色：_____

閉館日子：_____

免費入場日子：_____

預留參觀時間：_____

Expected Visit Time

我當然想去香港歷史博物館啦，這地方好多人讚！哈哈……

如果我們可以自由去參觀香港一間博物館，你想去哪兒參觀？

圖二十六、二十七、二十八：教材的社交媒體評論意見示例

d. 小組互動性加強：閱讀不同人士在 BabyKingdom 和背包客棧上有關香港博物館的查詢，以小組形式寫出對這些查詢的回應意見。

寫作句子

任務二：很多遊客喜歡參觀香港不同的博物館，他們會在一些社交網站上留言。請閱讀以下有關不同遊客的留言，並上網搜集資料回應他們的問題。然後請參照以下的網址，以匿名(anonymous)形式把你們的回應上傳(upload)至相關的社交媒體(social media)討論區(discussion forum)裡，字數不限。另外，如有不同人士留言，請記得回應他們的留言。

溫馨提示：

- (1) 同學在上載文字之前，需要互相評閱(read and comment)和校對(proofread)所寫文字。
- (2) 當同學們在互相評閱和校對文字時，需要注意校對的目的(purpose)主要為：
 - a) 確保文句是有關參觀博物館的內容，突出文句的主旨(gist)和內容(content)；
 - b) 確保所寫文句語法正確(grammatically correct)，意思完整(complete meaning)；
 - c) 確保文句沒有錯別字和標點符號正確。
- (3) 同學在上載文字後，需要把上載到社交媒體討論區的連接鏈(links)告訴全班師生。

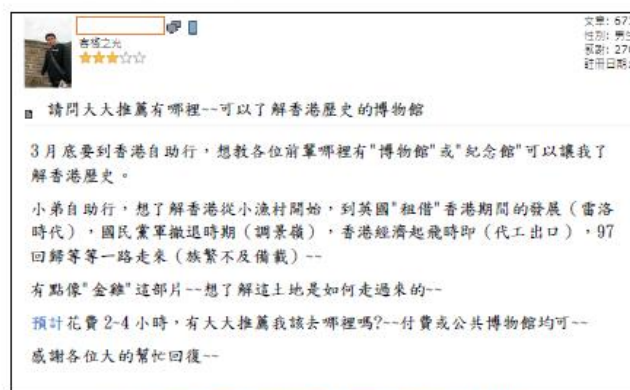
一、來自 BabyKingdom 討論區的問題



(參考網址：<https://www.baby-kingdom.com/forum.php?mod=viewthread&tid=2565287>)

我們的回應是：

二、來自背包客棧討論區的問題



(參考網址：<https://www.backpackers.com.tw/forum/showthread.php?p=565107>)

18

圖二十九、三十：教材的分組活動示例

本研究的校本綜合性中文課程十分重視小組合作活動，大部分的課堂活動都是以小組合作的形式進行，以充分發揮學生之間團結合作、共同完成課堂任務的團隊精神，並達至小組成員之間互相幫忙、共同進步的目標。例如以上的教學內容示例，首先是讓學生以小組形式閱讀不同人士在社交媒體討論區上對於香港博物館資料的留言查詢，然後讓小組成員之間互相討論、寫出他們的回應意見，並在最後把不同成員的回應意見整合成文字，上載至留言區中以回覆人們的查詢。這樣既使教學活動真實有趣，又能發揮不同學生的語言水平，讓中文的課堂教學顯得趣味盎然。

vi. 兩所參與教學研究的學校教材單元示例

我們一共邀請了兩所本地中學參與本研究計劃的教學研究，並針對這兩所學校已有的校本教材進行重新規劃，根據本研究計劃設置綜合性中文課程的理念和教材設置進程，與兩所學校的中文老師共同商議課程設置和教材編寫的內容，以切實照顧校內少數族裔

學生的學習能力、興趣和應試需要。以下將展示兩所參與學校的課程設置和教材編寫的示例，以說明本研究計劃的課程設置具體情況。

A. 參與學校一

參與本研究計劃教學研究的其中一所學校位於九龍西的美孚地區，屬於取錄很多的少數族裔學生的本地學校。該校有超過 90%學生是少數族裔，族裔背景以巴基斯坦、印度、菲律賓等東南亞和南亞國家為主。該校中文科組老師積極發展校本中文第二語言課程和教材，在參與本研究計劃之前，已有應用於各級中文教學的校本中文教科書。我們在徵得該校中文科主任的同意，並得到參與研究計劃的中文老師的積極支持和協助，以他們的校本教科書為基礎，加入本研究計劃設置綜合性中文課程的理念和社交媒體資訊元素，從而形成該校的校本綜合性中文課程，擬定教學時間以一年為準。下面將以其中一個教材單元——〈各國服飾〉來具體展示我們所共同研發的校本綜合性中文課程的特點。

本教材單元的特色

這一課的教材是以不同國家的衣服飾物作為教學主題，突顯不同國家和民族都有自己的衣服和打扮特色，每一個人都應該尊重不同族裔人士的穿衣習慣及其背後的傳統文化習俗。我們充分利用學校原有教材的篇章、句子、詞語教學元素，特別加上了 Instagram、雅虎知識+、百度知道、YouTube、Facebook 上有關不同國家和地區的民族服飾的評論意見和貼文介紹，讓參與教學研究的少數族裔學生深切體會到自己民族的服飾在不同社交媒體平台上是受到廣泛關注的，從而引起他們的學習興趣。

而這一份教材除了具備本研究計劃所強調的以「逆向設計」的課程設計模式之外，例如教材一開始已設定單元目標和定義終極目標，並根據這些目標來決定相關的學習活動；同時，這一份教材重視結合任務型教學法的理論和教學策略的特點，以此設計出一系列與教學主題相關的小組活動任務，例如透過小組訪問活動來讓學生認識班上同學的穿衣習慣和佩戴飾物的喜好，藉此增加學生對班上不同族裔同學的文化背景的認識，這有助於增加學生的文化和語言資本，有助他們更好地認識香港的多元文化社會，與本地華人、其他少數族裔人士更好地溝通交流，對他們融入香港社會大有裨益。

除此之外，透過閱讀 Instagram、雅虎知識+、百度知道討論區上有關不同人士對於各國民族服飾的討論意見，也有助少數族裔學生和本地華語學生、以及來自世界各地的人們討論他們日常生活中常見的事物——穿衣佩飾，增加他們的社會資本。這除了幫助少數族裔學生認識香港和世界各地的服飾文化，增加他們的文化資本之外，也有助他們認識香港乃至世界其他地區的與生活相關的主題，擴闊討論的話題，這也是有助於增加學生的語言資本。而這一份教材的一系列互動性較強的小組活動任務，例如小組討論和分享對於不同民族服飾介紹的 YouTube 影片；共同閱讀、比較和分享 Facebook 上對於不同民族服飾的評論意見等，分組活動重視從簡單到繁複地考查學生的中文語言水平，在給予學生充足的閱讀、聆聽和視訊輸入，然後讓學生有相關的寫作和說話輸出，這也是有助增加學生的語言資本（完整單元教材，請參見附錄）。

B. 參與學校二

參與本研究計劃教學研究的另一所學校位於新界東的將軍澳地區，屬於取錄較多的少數族裔學生的本地學校。該校有超過 50% 的學生是少數族裔，族裔背景以巴基斯坦、印度、菲律賓、尼泊爾等南亞裔國家居多。該校中文科組老師積極發展校本中文第二語言課程和教材，在參與本研究計劃之前，已有一套自行研發的校本中文教學材料。我們在徵得該校中文科主任的同意，並得到參與研究計劃的中文老師的積極支持和協助，以他們的校本教材為基礎，加入本研究計劃設置綜合性中文課程的理念和社交媒體資訊元素，從而形成該校的校本綜合性中文課程，擬定教學時間以一年為準。下面將以其中一個教材單元——〈看電視的利與弊〉來具體展示我們所共同研發的校本綜合性課程的特點。

本教材單元的特色

這一課的教材是以看電視這生活常見行為作為教學主題，突顯學生對於生活相關主題的認識，並能分辨生活中各種事物的利處與弊處，學生應該學會多發揚其利處，避免其弊處所產生的影響。我們在充分利用學校原有教材的篇章、句子、詞語教學元素的基礎上，特別加上了雅虎知識+、BabyKingdom、YouTube、隨意窩、Instagram 上有關世界各地不同人士對於看電視的利與弊的評論意見和貼文介紹，讓參與教學研究的少數族裔學生深切體會到他們日常生活中常見的、常做的事情，並了解不同人士是透過世界各地的社交網站平台廣泛地討論和介紹相關事情，藉此提高他們的學習動機。

而這一份教材除了具備本研究計劃所強調的以「逆向設計」的課程設計模式，例如教材一開始已設定單元目標和定義終極目標，並根據這些目標來決定相關的學習活動；同時，這一份教材重視結合任務型教學法的理論和教學策略的特點，設計一系列與教學主題相關的小組活動任務，例如透過分組閱讀和討論雅虎知識+上人們對於看電視的好處和壞處的評論意見，藉此增加學生對本單元教學主題的深入認識，這有助於增加學生的語言資本。同時，這些活動任務還有助於他們更好地認識生活中的常見事物在不同人士心目中的看法和評價，與本地華人、其他少數族裔人士更好地溝通交流，增加學生的社會資本，對他們融入香港社會、擴寬世界視野等方面。

除此之外，學生透過閱讀 BabyKingdom 上關於不同人看電視習慣的評論，觀看有關如何培養孩子正確的看電視習慣的 YouTube 影片，瀏覽隨意窩網絡日誌上關於看電視的優缺點的貼文內容，增加了他們接觸不同的中文社交媒體資訊的機會。這些文字閱讀、視訊材料的輸入都能很好地啟發少數族裔學生認識生活事物的正反面、優缺點，了解不同社交平台上人們對於看電視的討論意見，也有助於少數族裔學生和本地華語學生、以及來自世界各地的人們討論他們日常生活中常見的行為——看電視，增加他們的語言資本。

另外，這些活動任務除了幫助少數族裔學生了解香港和世界各地的看電視生活文化，增加他們的文化資本，也有助學生了解香港乃至全球各地的與生活相關的主題，擴闊討論的話題，這也有助於增加學生的語言資本。而這一份教材設計了一系列互動性較強的

小組活動任務，例如小組討論和分享 YouTube 影片對於培養孩子正確的看電視習慣的介紹內容，以及閱讀影片下方討論區的評論意見等。這些分組活動重視從簡單到繁複地考查學生的中文水平，在給予學生充足的閱讀、聆聽和視訊輸入之後，然後讓他們有相關的寫作和說話輸出，這也是有助增加其語言資本（完整單元教材，請參見附錄）。

C.兩所參與學校的校本中文綜合性課程在設計上的差異

本研究計劃的團隊成員在設計校本綜合性中文課程的過程中，一直與兩所參與學校的中文老師保持緊密的溝通和合作，並在設計過程中獲得參與老師對教材內容的修訂建議，使得兩套校本綜合性中文課程均能對應所屬學校的少數族裔學生的學習需要。以下是對兩所參與學校的校本中文綜合性課程在設計上的差異的一些說明。

首先，本研究計劃所研發的中文課程以學校已有的校本教材為基礎，加入社交媒體的學習元素，並以小組合作形式呈現各項分組活動任務。我們在設計教材時與參與研究計劃的中文老師進行多次的會面傾談，充分評估了兩所學校的少數族裔學生的中文水平、學習能力和學習興趣，然後根據學校原定的教學主題、教學進度和教學時間，以及學生的應試需要，不斷調整和修訂本研究計劃的校本綜合性中文課程和教材，務求令到兩套課程能切實對應到學校老師的教學需要和學生的學習需要。具體而言，兩所學校的校本中文綜合性課程在設計上的差異主要有以下三點：

(1) 基於不同學校學生的學習能力來設計兩套校本綜合性中文課程

我們在與兩所參與學校的中文老師開會討論課程設計和教材的具體活動時，了解到老師們所教的少數族裔學生的學習能力，並根據學生的中文水平來調節課程的設計重點和活動任務類型。例如，美孚區學校的老師指出班上的少數族裔學生在中文字詞認辨和書寫方面出現困難，因此我們在設計中文課程時特別加入字詞句的基礎訓練內容，安排一些較簡短的社交媒體貼文作為閱讀材料輸入，題型以填充題、選擇題、造句、重組句子等的形式來強化學生對貼文內容的理解能力，以及寫作詞句的能力。

而將軍澳學校的老師指出所教少數族裔學生在字詞句認讀和書寫方面已經過關，學生希望能加強口語表達能力，所以我們在設計中文課程時特別加入閱讀社交媒體貼文或者觀看 YouTube 影片之後，進行口語練習活動，分享自己對於貼文內容和影片主題的評價意見，並鼓勵學生把他們的意見上載至社交媒體討論區。

(2) 基於不同學校師生的上課模式來設計兩套校本綜合性中文課程

我們在與兩所參與學校的中文老師開會商議課程設計內容時，了解到不同學校老師上課的教學模式，例如美孚區學校的老師重視上課時給予少數族裔學生較多的鷹架支援（scaffolding），以引導、協助的方式幫助學生理解上課內容和完成小組任務。因此我們在設計中文課程時，尤其是在設計分組活動任務時，重視師生之間的互動合作，讓學生在聽取老師的充分講解和幫助之後，再逐步完成分組任務，例如在充分理解《八達

通》一文的主要內容和詞句意思之後，學生會在 WhatsApp 群組裏或者在 google classroom 的留言區分享他們對使用八達通的利與弊的看法。

至於將軍澳區學校的中文老師在上課時比較重視師生之間、以及學生和學生之間有互動交流，彼此分享、討論對所學議題的看法，因此我們在設計中文課程時特別加強小組討論的環節，例如安排學生根據所學有關奧運會的篇章內容，閱讀一些有關舉辦奧運會所需條件、舉辦奧運會的利與弊的社交媒體貼文，以及觀看有關奧運會的 YouTube 影片，然後進行小組討論，並向全班師生作匯報，最後把他們的匯報意見加以修訂，在社交媒體討論區、YouTube 影片留言區下面發表個人或小組意見，以及回應其他公眾人士的留言。

(3) 基於不同學校學生的學習興趣和考試需要來設計兩套校本綜合性中文課程

我們在與兩所參與學校的中文老師開會商議課程設計內容時，了解到不同學校少數族裔學生的學習興趣，例如美孚區學校的老師反映班上的少數族裔學生喜歡閱讀和旅遊、購物、交通、日常生活等主題相關的社交媒體貼文，然後完成閱讀理解的題型。而學校要求不同年級的少數族裔學生需要認識和考核的中文字詞，所以我們在設計中文課程時，盡量搜尋一些與教學主題相關、字詞運用符合學生考試需要的社交媒體貼文和影片內容，避免使用出現較多艱深字詞的貼文，打擊學生的學習信心。並在每一課教材的附錄部分加入中英文字詞和句式對應表，方便學生學習中文字詞的中英文意思。

至於將軍澳區學校的老師則反映班上少數族裔學生喜歡參觀旅遊景點，並能發揮創意拍攝影片，因此我們在設計課程時特別加入較多讓學生分組參觀不同旅遊景點，然後在社交媒體上寫貼文介紹該景點的小組任務。而針對學生喜歡拍攝影片的特質，我們也特別設計一些讓學生拍攝影片、上載至 Instagram 分享平台上的分組活動，並鼓勵學生積極回應不同人士對於影片內容的留言。

小結

總的來說，本研究計劃的綜合性中文課程主要利用社交媒體的內容與資訊，並充分參考任務型教學法的理論和活動設計的方式，以「逆向設計」的課程設計理念來研發本課程的主要活動任務類型和評核方式。期望透過學習本課程，能讓少數族裔學生體會到，社交媒體既可以幫助他們學習到有用的中文語言知識，也可以提高他們學習中文的興趣和動機。

六、研究成果三：融合社交媒體的中文課程對學生的影響

i. 教材的實施情況

根據上述設計原則，我們為兩所學校量身設計了兩套教材。每套教材均有 8 個單元，以配合參與學校的課程進度來實施教學。大致上，本教材的教學時間從 2019 年 9 月份正式開始，至 2020 年 4 月份結束。兩套教材均設置實驗組和控制組兩類教材，教學主題完全一樣，設置的教材內容也一致，唯一的分別是實驗組教材特別加入社交媒體資訊的學習元素，而控制組教材則把社交媒體資訊的學習元素改以文本閱讀理解、詞句練習的形式進行。

例如，在設計《八達通》的教材時，實驗組的教材是會把 Instagram 的貼文、雅虎知識+上的評論意見以截圖的方式直接呈現社交媒體的資訊內容，當中隱去了用戶的名稱，但會在截圖下方顯示社交媒體的鏈接，方便師生隨時點擊鏈接瀏覽真實的社交媒體資訊。接著，會安排學生觀看一段有關介紹如何使用八達通的 YouTube 影片，然後讓學生口頭分享對影片主題的看法，並在影片留言區下方或者自己常用的社交媒體平台上發表對使用八達通的看法。至於控制組的教材則會把這些 Instagram 的貼文、雅虎知識+上的評論意見等改以短文閱讀的形式呈現，並讓學生在閱讀短文之後，完成相關的詞句寫作練習或口頭匯報等。另外，也會把原本的 YouTube 影片介紹內容打成文字稿，以文章閱讀的方式呈現。

儘管實驗組和控制組的教材設計形式有所不同，但是兩個組別的教學主題、教學時間、上課時間都是一樣的，教學進度也盡量保持一致。至於兩所學校的教學主題則以參與學校原有的校本教材為準，其中包括了：

美孚區學校的校本教材主題：

	教學主題	具體內容
1.	日常用品	例如八達通、電腦等；
2.	社區設施	例如警察局、圖書館與博物館等；
3.	天氣資訊	例如天氣報告、春夏秋冬等；
4.	衣服飾物	例如各國服飾、香港購物節等。

將軍澳區學校的校本教材主題：

	教學主題	具體內容
1.	日常用品	例如電視、共享單車等；
2.	社區設施	例如深水埗社區街道、水坑口街特色等；
3.	體育運動	例如奧運會的運動項目等；

4.	健康飲食	例如基因改造食物、瘦身有道等。
----	------	-----------------

我們在兩所學校的中文老師試教本教材期間，親身前往學校做觀課記錄，並在觀課完結之後，與學生作簡單輕鬆的交談，詢問他們對於課堂教學內容、老師教學表現的評價意見、學習過程中遇到的困難和解決辦法等，以了解學生在參與教學研究過程中對於學習本教材的看法。另外，我們也在觀課完結之後，與上課的中文老師進行簡短的會談，詢問他們對於教材試教的看法，對學生參與課堂活動任務表現的評價，在試教教材的過程中遇到的困難和解決方法等。

ii 教材的實施效果

a. 對美孚區學校學生的效果

在教材實施前後，我們就學生中文社交媒體使用情況、中文學習動機進行了問卷調查，同時對中文閱讀和寫作能力進行了前測。在教材實施結束後，我們使用同樣的測試工具進行了後測。下表為美孚區學校的學生在實驗前後中文社交媒體使用情況的對比。

		pretest 前測		post test 後測		difference 差異		Sig. 顯著性
		Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	
使用中文進行接收型社交媒體活動	實驗組 (n=25)	1.79	0.82	1.92	0.72	0.13	0.90	.39
	控制組 (n=25)	1.96	0.97	1.93	0.86	-0.03	1.01	
使用中文進行參與型社交媒體活動	實驗組 (n=25)	1.35	0.62	1.57	0.56	0.22	0.76	.32
	控制組 (n=25)	1.67	0.86	1.56	0.97	-0.11	1.15	
使用中文進行社交媒體活動	實驗組 (n=25)	1.57	0.68	1.75	0.59	0.18	0.75	.31
	控制組 (n=25)	1.82	0.86	1.75	0.84	-0.07	1.02	

由上表可見，在使用中文進行接收型社交媒體活動方面，實驗組後測的結果比前測結果有所上升（前測（Mean=1.79，SD=0.82），後測（Mean=1.92，SD=0.72），差異

為 (Mean=0.13, SD=0.90)) , 而控制組後測的結果則比前測結果有所下降 (前測 (Mean=1.96, SD=0.97) , 後測 (Mean=1.93, SD=0.86) , 差異為 (Mean=-0.03, SD=1.01)) 。

而在使用中文進行參與型社交媒體活動方面, 實驗組後測的結果也比前測結果有所上升 (前測 (Mean=1.35, SD=0.62) , 後測 (Mean=1.57, SD=0.56) , 差異為 (Mean=0.22, SD=0.76)) , 而控制組後測的結果則比前測結果有所下降 (前測 (Mean=1.67, SD=0.86) , 後測 (Mean=1.56, SD=0.97) , 差異為 (Mean=-0.11, SD=1.15)) 。

至於在使用中文進行社交媒體活動方面, 實驗組後測的結果同樣比前測結果有所上升 (前測 (Mean=1.57, SD=0.68) , 後測 (Mean=1.75, SD=0.59) , 差異為 (Mean=0.18, SD=0.75)) , 而控制組後測的結果則比前測結果有所下降 (前測 (Mean=1.82, SD=0.86) , 後測 (Mean=1.75, SD=0.84) , 差異為 (Mean=-0.07, SD=1.02)) 。

儘管兩組的差異沒有達到統計意義上的顯著值, 實驗組使用中文進行社交媒體活動的頻率在試驗後呈上升趨勢, 而控制組在這三項指標上均呈現下降趨勢。我們透過與參與師生進行教學後的反思訪談, 來嘗試了解實驗組使用中文進行社交媒體活動的頻率在試驗後呈上升趨勢的原因。其中, 實驗組 L 老師便指出: 「因為這一個是想他們使用 social media, 去做學習的一個部分。那我會覺得, 可能是因為受我們學校那些課題的限制, 就是我覺得如果是在說 social media, 或者說他們只是想接觸一些, 他們自己生活多一些, 或者是比較相關的東西, 就興趣多一些, 就他們會更願意去 (嘗試)。」從老師的訪談意見可以看出, 實驗組學生透過學習本研究計劃設計的校本中文綜合性課程, 增加了學習社交媒體資訊和使用社交媒體的機會, 這些都是他們日常生活中常會接觸的具體事物, 提高了他們學習中文、利用社交媒體接觸不同資訊的興趣, 這種互動性較高的中文學習方式有助提高學生的學習興趣。相比控制組學生單純地學習文本閱讀知識, 加入了社交媒體元素的實驗組教學中趣味性和參與度自然是較高, 也提升了參與實驗的學生使用中文進行社交媒體活動的動機。

至於實驗組學生也指出, 自己自從學習本課程之後變得喜歡參與中文社交媒體的互動, 也提高了學習中文的興趣和動機: 「我們總是在談論一件事或者在課堂上做練習。老師會講得更多, 運用資訊科技來教我們, 而且實際使用 Instagram 的貼文來告訴我們它們意味着甚麼, 或者我們應該使用的句型, 我認為這樣能夠使我參與更多中文社交媒體的活動。」

由此可見, 參與師生的訪談意見均指出了學習本課程能有助實驗組學生更積極地參與社交媒體互動, 也提高他們在閱讀中文社交媒體資訊、使用中文在社交媒體平台上分享資訊和發表意見的興趣。

		pretest 前測		post test 後測		difference 差異		Sig.顯著性
		Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	
中文理想自我	實驗組 (n=25)	3.31	0.98	3.61	0.89	0.29	1.12	0.049*
	控制組 (n=25)	4.18	1.02	3.47	1.05	-0.71	1.40	
中文必須自我	實驗組 (n=25)	3.35	1.19	3.18	1.21	-0.17	1.59	.99
	控制組 (n=25)	4.22	1.70	3.69	1.16	-0.52	1.96	
中文學習動力	實驗組 (n=25)	3.58	1.02	3.68	0.91	0.10	1.28	0.07^
	控制組 (n=25)	4.00	1.02	3.59	1.12	-0.42	1.06	

在中文的學習動機方面，實驗組在中文理想自我方面在試驗後的增長（Mean=0.29, SD=1.12）顯著高於控制組（Mean=-0.71, SD=1.40）。同時，實驗組中文學習動力在試驗後的增長（Mean=0.10, SD=1.28）也明顯高於控制組（Mean=-0.42, SD=1.06）。我們透過與參與師生進行教學後的反思訪談，來嘗試了解實驗組在中文學習動力等方面有所上升的原因。

其中，實驗組 F 老師便指出：「我覺得上課教的那個其實效果是好的。因為多了很多影片，又加了很多，就是他們做一些不同的活動，那其實小朋友的動機是高的，而且他學的詞彙也是多了的，他可以接觸多了中文，因為他們，其實他們這一班可能說話就不是很喜歡說中文，但可能就多了一些匯報的機會，但我其實覺得可能跟那個課題有關係，就是因為我覺得他們讀《季節》那一個是做得很好的，就可能，就是很多甚麼颱風啊，颱風啊，東歪西倒，就是那些很抽象的詞語，但透過那個媒體的時候，他就好像，哦，原來就只是一個季候風球，原來可以這樣用一些視像，就是那個視覺上面，就知道原來就是颱風啊，就是颱風啊，就是具體化。」

從老師的訪談意見可以看出，實驗組學生透過學習本研究計劃設計的校本中文綜合性課程，增加了學習社交媒體資訊和參與社交媒體互動的機會，尤其是多了許多視像材料的輸入，例如 YouTube 影片，為中文篇章學習增加了視覺效果，有助提高學生學習中文社交媒體資訊的興趣，也使他們接觸到更多不同的、有用的日常用語，令中文學習變得更加生活化、並具實用性。所以這種趣味性較高的中文學習方式有助提高學生的學習動機，這一點相比控制組學生單純是學習文本閱讀知識，趣味性和參與度自然是較高。

至於實驗組學生也指出了自己自從學習本課程之後變得喜歡參與社交媒體的互動，也提高學習中文的興趣和動機：「我覺得這樣的課程是好的。我以前不用社交媒體因為我的父母不允許。所以，我現在是在嘗試新的事物，嘗試一種不同的方法來學習中文。至於和我的朋友們組成一個社交媒體群組來參加不同的活動，這是很有趣的一起學習的方法。」從學生的訪談意見可以看出，他從較少使用社交媒體到變得樂意嘗試利用社交

媒體接觸新事物和學習中文、並覺得和同學們組成一個社交媒體群組來學習中文的方式是很有趣的，對於參與社交媒體互動的成效是持正面的評價，認為這種參與社交媒體的方式有助他和同學們學習中文，提高學習中文的動力。

		pretest 前測		post test 後測		difference 差異		Sig. 顯著性
		Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	
中文閱讀	實驗組 (n=31)	33%	14%	51%	29%	17%	30%	.18
	控制組 (n=23)	17%	13%	23%	17%	5%	20%	

註：中文寫作的成績沒有加入，因為收集的數據不到十個

在中文閱讀能力方面，實驗組和控制組在試驗後閱讀能力都有所增加，而實驗組的增幅大於控制組，但未達到統計意義上的顯著差異。

		Mean 平均值	SD 標準差	Sig. 顯著性
使用中文進行接收型社交媒體活動的信心	實驗組 (n=27)	2.83	1.05	.65
	控制組 (n=25)	2.69	1.05	
使用中文進行參與型社交媒體活動的信心	實驗組 (n=27)	2.55	1.21	.50
	控制組 (n=25)	2.32	1.21	

在試驗結束的時候，我們對學生使用中文進行社交媒體活動的信心進行了調研。調研結果顯示實驗組的學生對自己使用中文進行接收型社交媒體活動的信心和進行參與型社交媒體的信心，略高於控制組的學生，但其差異未達到統計顯著值。我們透過與參與師生進行教學後的反思訪談，來嘗試了解實驗組在使用中文進行接收型、參與型社交媒體活動的信心在試驗後呈上升趨勢的原因。

其中，實驗組 F 老師指出：「他們寫多了，他們學的詞彙豐富了，他們也會嘗試，因為其中有一個叫他們自己找一段影片，然後他就放出來，跟其他同學分享，那其實他們也是主動的，他們也肯去找一些 YouTube 或者一些簡單的網上的（圖片），就是可以

嘗試找一下，那以前可能就只有譬如，他用電腦就是，因為要作文，要 Google translate，那就很少去找其他的媒體，去找跟課堂有關的東西。」此處，F 老師指出了班上的少數族裔學生在參與本研究計劃之前，是極少搜尋社交媒體上的資訊，通常都只會是用 google 翻譯工具來協助寫作。但是自從學習本課程之後，他們接觸較多的社交媒體資訊，學習興趣增加了，也敢於主動去搜尋不同社交媒體的資料，反映了學生對於搜尋中文社交媒體資訊的信心也明顯提升了。

至於受訪學生也指出學習本課程之後，參與社交媒體的活動增加了，對於自己說中文的信心也有很大的提升：「我在講中文方面信心不大，不過在寫中文方面還可以，聽中文也不錯。我沒信心用中文和其他人說話因為我覺得我的中文不是很好【……】我覺得這個課程幫助了更好地講中文。」

從學生的意見可以看出，他分享了自己以前對於說中文、運用中文與別人溝通是缺乏自信的，但是在學習了本課程之後，參與社交媒體的討論和互動多了，懂得的詞語、溝通的話題也就更多了，於是他對自己的說話表達能力也更有信心，並更加願意運用中文來分享自己的想法。

b. 對將軍澳區學校學生的效果

下表為將軍澳區學校的學生在試驗前後中文社交媒體使用情況的對比。

		pretest 前測		post test 後測		difference 差異		Sig.顯著性
		Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	Mean 平均值	SD 標準差	
使用中文 進行接收 型社交媒 體活動	實驗組 (n=21)	2.71	1.06	2.37	0.97	-0.35	1.43	.60
	控制組 (n=27)	2.59	1.10	2.02	0.94	-0.57	1.32	
使用中文 進行參與 型社交媒 體活動	實驗組 (n=21)	2.42	1.07	1.90	1.03	-0.52	1.65	.79
	控制組 (n=27)	2.45	1.24	1.97	1.03	-0.48	1.68	
使用中文 進行社交 媒體活動	實驗組 (n=21)	2.57	1.01	2.14	0.95	-0.43	1.50	.63
	控制組 (n=27)	2.52	1.12	2.00	0.91	-0.53	1.46	
中文理想 自我	實驗組 (n=21)	4.49	0.83	3.99	1.11	-0.50	1.04	.98

	控制組 (n=27)	3.89	1.19	3.39	1.14	-0.49	1.52	
中文必須 自我	實驗組 (n=21)	4.34	0.88	3.93	0.98	-0.42	1.04	.15
	控制組 (n=27)	3.89	1.32	4.10	1.05	0.21	1.28	
中文學習 動力	實驗組 (n=21)	4.60	0.89	4.17	0.94	-0.44	0.77	.46
	控制組 (n=27)	3.71	1.42	3.64	1.22	-0.07	1.70	
中文閱讀	實驗組 (n=18)	59%	23%	34%	20%	-24%	23%	.17
	控制組 (n=18)	36%	22%	24%	27%	-12%	20%	

根據上表數據可以發現，將軍澳區學校的學生無論是實驗組還是控制組在試驗後多項指標，例如不同類型的社交媒體活動、中文理想自我等，都有所下降，在中文學習動力以及中文閱讀方面，實驗組的降幅大於控制組。我們透過與參與師生進行教學後的反思訪談，來嘗試了解實驗組的各方面因素在試驗後呈下降趨勢的原因。

首先，實驗組 Y 老師認為本教材的設計內容十分豐富，但是礙於課時緊張，尤其是因為社會事件和疫情頻繁地停課後，上課安排改為使用 Google classroom 上課，未能完全試教全部的教材內容，她指出：「就是我覺得你們找的一些網上的片段或者，就是提供，因為你是加插在我們的課文裏面，那你給我們的那些，其實老實說，我未必真的全部能用完，我覺得太多了，真的，我不想浪費你們的心血，而且我覺得你可以選一些比較精簡一些的，因為你找了接近 20 篇，很多很多，其實說實在的，我真的未必能用完有些東西。」所以 Y 老師只能選擇一些較為精簡的教材內容進行試教。

另外，較多學生因為滯留在自己家鄉未能回港參與上課，缺席率問題較為嚴重，也導致教學結果未必能達到預期的理想目標。而參與學生也指出了在課堂上使用社交媒體學習中文反而容易造成他在課堂學習分散注意力：「我覺得這個課程不是很有效因為我覺得我的注意力會被分散【……】使用社交媒體反而令我不能專注。」

由此可見，中文老師因教學時間上的緊迫性而無法試教全部教材，加上部分學生認為社交媒體學習方式可能帶來分散課堂注意力等問題，導致了將軍澳學校學生在參與社交媒體活動和學習本課程的成效方面未如理想。

		Mean 平均值	SD 標準差	Sig. 顯著性
使用中文進行接收型社交媒體活動的信心	實驗組 (n=20)	3.50	1.13	.31
	控制組 (n=25)	3.15	1.15	
使用中文進行參與型社交媒體活動的信心	實驗組 (n=20)	2.91	1.28	1.00
	控制組 (n=25)	2.91	1.31	

而學生在試驗結束後對自己使用中文進行社交媒體活動的信心方面，實驗組的學生對自己使用中文進行接收型社交媒體活動的信心略高於控制組的學生，但其差異未達到統計顯著值。

c. 學生對實驗教材的看法

在試驗結束後，我們針對全部參與學生對實驗教材的評價進行了數據收集，就四個方面收集了學生的意見：1) 中文學習興趣的提升；2) 學習中文信心的提升；3) 學生對中國文化的正面感觀和融入感的提升；以及 4) 學生使用中文參與社交媒體活動的信心的提升。數據分析如下：

		Mean 平均值	SD 標準差
對中文學習興趣的提升	實驗組 (n=21)	4.55	0.98
	控制組 (n=8)	3.28	0.81
對學習中文信心的提升	實驗組 (n=21)	4.59	0.74
	控制組 (n=8)	3.67	1.07
對中國文化的正面感觀和歸屬感的提升	實驗組 (n=21)	4.48	0.88
	控制組 (n=8)	3.38	0.88
對用中文參與社交媒體活動的信心	實驗組 (n=21)	4.27	1.10
	控制組 (n=8)	2.83	0.96

註：控制組學生因為有較多人因疫情緣故滯留在家鄉而未能參與這次調查。

由上表可見實驗組學生對實驗教材的感觀是很正面的，他們認為實驗教材在這四個方面均起到積極的作用。而控制組的學生的感觀明顯差於實驗組的學生。我們透過與參與師生進行教學後的反思訪談，來嘗試了解實驗組學生對實驗教材的作用持正面看法的原因。

其中，實驗組 C 老師指出實驗組和控制組學生在學習教材時的反應之差異：「那中四實驗，因為牽涉到使用那個社交媒體，那可能包括用電腦、iPad、電話，那也是有一些除了文字上的輸入、輸出之外，還有一些視像、聲音輸出的，那所以相對來說，實驗組，就是學生的興趣比較大。是的，但是反過來，譬如那個對照組，因為很多文字，他們要看就是一大篇的文字，然後再寫一些字這樣，就反而那個興趣未必那麼大，那就反而反過來，可能有一些反效果出現。因為他們要看那麼多文字，但當然了，也要老師幫忙去梳理一下那樣，那他才能掌握裏面講的內容這樣。」

C 老師認為實驗組教材加入了社交媒體的互動元素，例如 YouTube 影片、不同社交媒體上的貼文、表情等，具備視覺和聽覺效果，令實驗組學生覺得挺有新鮮感，而且接觸的材料都是日常生活常見的事物，所以學習教材時便覺得興趣較大。而控制組的教材則主要都是文本閱讀、詞句練習的內容，學生未必能清楚理解所讀文字的意思，於是也就降低他們學習教材的興趣。

實驗組學生也對實驗教材有正面的評價，認為教材能有助他們學到更多有用的中文知識：「我喜歡這個教材。我對它很感興趣，很喜歡它，它可以幫我學習更多的中文，每一方面的中文都有了改善【……】好像以前我們在中一、中二時，我們只是在課室上課學習，從來沒有任何和社交媒體相關的東西。不過現在我們有很多社交媒體的內容，我們認識更多的社交媒體和有關它們的所有資訊。」從學生的訪談意見可以看出，他對於實驗教材的內容很感興趣因為教材能幫助他學到很多的中文知識，認識更多有趣、有用的生活事物。

因此，根據以上師生的訪談意見，我們發現實驗組師生對實驗教材的內容和教學方式表示讚賞，認為教材設計新穎，內容生活化，能啟發少數族裔學生學習中文的興趣，並幫助他們學到更多有用的中文知識。

iii. 教學後的教師訪談

在整個教學研究完結之後，我們也對參與本研究計劃的全部中文老師進行一次個人的電話訪談，以了解老師們對於參與整個教學研究的看法，特別是對於本研究計劃的校本綜合性中文課程的設置理念的意見、對於教材試教成效的評價，以及對於在參與整個教學研究過程中遇到的困難挑戰和解決方法等。以下是兩所學校的四位中文老師的具體意見。

a. 美孚區學校

i) 中三級 F 老師的意見：

「但是我覺得上課教的那個其實效果是好的。因為多了很多影片，又加了很多，就是他們做一些不同的活動，那其實小朋友的動機是高的，而且他學的詞彙也是多了的，他可以接觸多了中文，因為他們，其實他們這一班可能說話就不是很喜歡說中文，但可能就多了一些匯報的機會，但我其實覺得可能跟那個課題有關係，就是因為我覺得他們讀《季節》那一個是做得很好的，就可能，就是很多甚麼颱風啊，颱風啊，東歪西倒，就是那些很抽象的詞語，但透過那個媒體的時候，他就好像，哦，原來就只是一個季候風球，原來可以這樣用一些視像，就是那個視覺上面，就知道原來就是颱風啊，就是颱風啊，就是具體化。

他們寫多了，他們學的詞彙豐富了，他們也會嘗試，因為其中有一個叫他們自己找一段影片，然後他就放出來，跟其他同學分享，那其實他們也是主動的，他們也肯去找一些 YouTube 或者一些簡單的網上的（圖片），就是可以嘗試找一下。」

ii) 中四級 L 老師

「我覺得其實，就是教材上是 OK 的，就是雖然說，因為我們可以因應那個能力自己再調整，但是就是你給我們的那個教材是，就是我會把它視為是一個模型，就是一個大的建議，然後我再去將它，可能分拆，又或者將它再作調整，因為我覺得其實是沒有問題的。但是就是因為這一個是想他們使用 social media，去做學習的一個部分。那我會覺得，可能是因為受我們學校那些課題的限制，就是我覺得如果是在說 social media，或者說他們只是想接觸一些，他們自己生活多一些，或者是比較相關的東西，就興趣多一些，就他們會更願意去學。

所以我覺得在題目上，就是那個主題可能，就是例如，關於時事啊，又或者關於一些，真的是他們，跟他們比較 close 的他們會，就是可以更切合使用 social media 去教。」

b.將軍澳區學校

i)中三級 Y 老師的意見：

「那因為其實我們上課會比較沉悶，會以講考試、書本為主，那你那個呢，就可以加入一些比較生活化的東西，就是比較再貼近一些他們生活，而且你們的影片、YouTube 令他們可以，還有你們選擇的題目，選的 topic，課文的 topic，其實都很貼近他們現在的生活這樣。」

那在影片下面的留言，那他們也不太難掌握，一開始我也害怕會太難，我也沒有嘗試過，但後來玩過一次、兩次之後，我發現其實原來並不會很難，也就是登入，然後留言，然後別人再回覆你，就不是很難。而且他們也嘗試過自己拍攝 YouTube，上傳上 YouTube，那其實這些都是很有新鮮感的，對他們來說。」

ii)中四級 C 老師的意見：

「我覺得你們挺好的這一個想法，就是先教一篇課文，然後再圍繞那一篇課文再想一些社交的內容，之後再回去現實這樣的。那就，第一，緊扣課程，那在緊扣課程之餘，就我們也有一些資料的輸入，讓學生對那個課題有一些了解，那了解完之後再有一個叫輸出，那就是整個流程，我覺得應該需要人控制的。因為如果不是，沒有理由隨便抽一個課題叫學生自己去做的話，那效果可能就不如現在，學生那麼主動，或者說對課程了解那麼深這樣。那就是先要，就是輸入，到老師的分析，再慢慢去幫他們內化，然後再輸出，那就整個步驟我覺得就是要緊扣的，那用這一種模式就會好一些，就是比較完整一些。」

因為他們很喜歡拍片，也很喜歡上網。那甚至可以我讓他在課堂上拿手機出來使用。那就這一種的興趣會大一些。而且也能夠讓他看見自己的東西放上網，學生會去回應，而且就是這裏有一些回應的，那這些東西也叫有一些互動，或者推動力在這裏，那興趣就會大一些。」

整體而言，受訪的中文老師對於本研究的校本綜合性中文課程和教材的教學成效表示肯定，認為本教材能夠結合社交媒體的元素，讓學生將他們日常生活常見、常用的社交媒體的資訊應用在中文學習上，引導學生在課堂上、課外時間均有較大的興趣去接觸中文，提高學生學習中文的動機。而課堂上的各種分組活動任務也能提高學生之間的互動性和彼此分享意見的趣味性，使得中文課堂更加生活有趣，學生也能從中學到有用的中文知識。

iv.教學後的學生訪談

在整個教學研究完結之後，我們也向參與本研究計劃的少數族裔學生進行一次小組訪談或個人訪談，以了解學生們對於參與整個教學研究的看法，特別是對於中文老師利用本教材進行教學的意見、對於教材試教成效的評價，以及對於參與中文社交媒體互動的看法等。以下是兩所學校的不同學生的具體意見。

a. 美孚區學校

i)中三級學生的意見：

學生 A：「所以這些教材，在我看來，例如談論 Instagram 貼文、YouTube 影片，都會影響我的中文學習，因為我可以用我從中學到的一些句型，甚至一些簡單的詞彙在我的考試中。即使當我說話時，如果他們問我一些地點的方向，我也可以用這些東西來幫忙。為何這種影響對我來說很重要是因為，首先，在考試中，它對每個人都很重要……取得高分很重要，但我最想說的是，我想把它應用到日常生活中。例如，就像我剛才提到的，告訴人們方向或者以我所能做的任何方式幫助他們。」

學生 B：「它（這個課程）影響了我在課堂之外的參與，因為，特別是當我和一群朋友交談時，你聽到他們也幾乎不懂英語。但是，我想我可以用它來幫助我和他們談論一些簡單的事情，比如一些笑話，特別是在某種程度上理解彼此，當然也能理解發生了甚麼。」

學生 C：「我認為教材很好。【……】我和朋友們組成社交媒體群組，一起學習、參加活動很有趣。」

ii)中四級學生的意見：

學生 D：「這些課堂活動有很多讓學生展示技能(口語技能)和搜索技能的機會，這些都會有積極的影響【……】因為現在我可以跟人們交流，我想【……】就像添加八達通儲值，他們會問我加多少錢，我會說五十。我說的話會影響到其他人，但如果我用英語說，他們會說:what you are saying? 這種影響是積極的，因為當我用中文說話，我非常有意識的，因為我不知道如何發音，你知道 6 級的口語，比如聲調，我的音調和發音都有了進步。我的老師也在這方面幫助了我，所以我現在對中文(特別是說中文)更有信心了。」

學生 E：「我認為當我們在全班同學面前做匯報，我覺得很害羞因為當我講中文時，可能會有一些同學取笑我。但是我的老師給予我們動力，他說至少你們能夠講一些詞語，不要害怕別人取笑自己。這個影響使我覺得更加有信心。」

學生 F：「我認為這個課程學習兩種的社交媒體，幫了我很多。我認為它有助提高我對於網絡知識的認識。例如學習更多我以前不知道的中文詞語，認識更多和八達通卡有關的知識，以及如何更好地利用它。」

b. 將軍澳區學校

i) 中三級學生的意見：

學生 G：「所以社交媒體，它幫助我和本地同學互動以及做其他所有事情。我以前在課後從來不會和本地同學使用社交媒體，不過現在它讓我更好地和本地同學互動，認識更多中文。」

我知道我以前讀中文，對我來說有一些困難。但是在社交媒體上，它幫助我不光是一點點，而是比以前多很多。我知道我以前的中文不好，但是我現在有了很大的進步。

我學到更多新的詞彙，在社交媒體上，我們會在影片和圖片下方打字留言，所以它幫助我改善中文的閱讀和寫作。」

學生 H：「我和同學們的關係變得更加緊密了，我們的中文也改善了。還有就是……我不知道如何形容？就是我們變得更加本地化了。因為在書本上我們只是學到一些對寫作有幫助的詞語。比起單純的寫作，當我們拍攝視頻時，我們會使用更多基本的詞語，這些的幫助更大。」

學生 I：「在社交媒體方面，我認為我們的老師使用不同的材料，他們跳出了以前課堂單純是教材模式的框架。他們會使用錄製視頻、在 Instagram 上發表東西，然後訪問不同人士對於影片的意見等方式教學，所以這對於交流能力的提升有很大的幫助。」

ii) 中四級學生的意見：

學生 J：「我認為它（有助改善口語表達能力，例如）教會了我們如何回答一個問題，比如，如果他們問我們如何到達某個地方，我們就會知道如何書寫細節，來告訴他們應該往哪個方向走。」

學生 K：「我認為它（這個課程）是有用的，因為它教會我們如何使用中文社交媒體的網站。我們也認識了一些新的網站，比如 TripAdvisor。」

學生 L：「是的，它（社交媒體）確實幫我認識到一些廣東話口語的書寫形式。」

小結

總的來說，受訪的少數族裔學生對於本研究的校本綜合性中文課程和教材的教學成效表示肯定。大多數學生認為本教材能夠結合社交媒體的元素，這是一種新穎、有趣的學習模式，帶給他們新鮮感，也讓中文課堂變得更加生活化、且富有趣味性，從而提高他們學習中文的動機，增加使用中文社交媒體與校內華語學生、本地華人溝通交流的信心，改善彼此的關係，對於他們融入香港社會、認識香港本地文化（例如生活、交通、旅遊、社會時事等）均有幫助。而透過在中文社交媒體上瀏覽資訊、與他人互動交流，也讓少數族裔學生認識更多的中文詞句，認識香港粵語的口語寫法等，這對他們的中文語言知識的學習也很有裨益。

因此，綜合上述有關參與教學研究的師生訪談意見可以看出，兩所學校的中文老師和不同年級的少數族裔學生均對本研究計劃的校本綜合性中文課程和教材的實施成效表示讚賞，進一步肯定了本次教學研究透過增強少數族裔學生在課外使用中文社交媒體，提升他們的中文學習效果，提高學習中文的動機，並增加融入香港主流社會、認識本地文化的信心和興趣。

但同時研究表明將社交媒體融入中文教學對中文水平較低的學生的效果可能高於對中文水平較高的學生，原因在於中文水平較高的學生可能在日常生活中已經或多或少有了相關的經歷，因此，融入社交媒體內容對他們來說無論在學習中文的動力以及社交媒體的使用方面沒有太顯著的效果。同時，因為社交媒體的融入是圍繞學校現有教材進行的，在話題上受一定的限制，因此在話題的新穎度、興趣度以及與學生關心的話題的吻合度上未能達到最好的效果。如果將來能開發一個完全基於學生興趣與學生關心的話題的社交媒體教材，預期的教學效果可能會更加理想。

七、總結和建議

總的來說，本研究計劃透過與全港不同中學的前線老師、中三至中六級少數族裔學生共同合作，以半結構式個人訪談、問卷調查的方式，探討社交媒體使用情況對少數族裔學生融入香港社會、認識香港本地文化以及學習中文知識的影響。另外，本研究計劃也參考任務型教學法、「逆向設計」的課程設計模式來設置一個綜合性中文課程，邀請兩所取錄較多少數族裔學生的中學一起合作，實施一項為期一年的教學研究。透過本次教學研究結果，我們發現香港少數族裔學生對於學習中文社交媒體上的資訊、參與本地華人、乃至世界各地不同人士的討論話題，均展示較大的興趣。這些學生接觸社交媒體的機會越多，與本地華人、校內校外華語學生互動交流的信心也更大，他們對於融入香港社會、認識香港文化和中國文化、學習中文語言的動機也更高。

基於本次研究結果，我們針對香港少數族裔學生學習中文社交媒體資訊提出以下的幾項建議，以供前線老師參考：

1. 鑒於社交媒體對於香港少數族裔的學生融入香港社會以及提升中文學習的動機方面起着非常重要的作用，建議前線老師在課程允許的範圍內，有意識地提升學生在課外參與中文社交媒體的意願與能力。老師可通過多種方式來達到這些效果：a) 在課上有意識地融入一些社交媒體的資訊，帶領學生一起來使用相關的閱讀和聽力理解策略來詮釋這些資訊，從而提升學生對參與中文社交媒體的信心；b) 鼓勵學生在課外多參與中文社交媒體，幫助學生意識到參與中文社交媒體活動與中文學習的關係；c) 在佈置課外學習活動時，有意識地加入一些社交媒體的元素，從而提升學生在課外使用相關資訊的可能。
2. 本研究表明學生對使用中文社交媒體的信心不足，同時學生的媒體素養也有待提高。前線老師在嘗試將社交媒體融入中文教學時，應有意識地加強學生審辯能力，辯證地分析所獲取的媒體資訊。同時，提升學生在社交媒體上進行有效社交活動的能力（如：社交媒體社交禮儀、本地華人的社交媒體使用的習慣等）。
3. 本研究表明學生對社交媒體的觀念、對身份的認知、社會文化等資本、對本地社會的歸屬感以及對社會歧視的處理方式，會影響他們使用社交媒體的意向及方式。對社會歧視的正向的處理方式，可以幫助學生用積極的心態應對在社交媒體裏的負面經歷。因此，前線老師在教學中有意識地培養學生的積極的社會融合取向，以及對社會歧視的正向的處理方式極為重要。
4. 鑒於社交媒體融入中文課程能有效地提高中文能力稍遜學生的中文學習動機，建議前線老師以學校課程的教學主題為基礎，適當加入不同社交媒體的平台與活動來提升學生的中文學習動機，例如飲食的主題可以選用 OpenRice；旅遊的主題可以選用 TripAdvisor、背包客棧、馬蜂窩；生活資訊查詢可以選用雅虎知識+、香港高登、BabyKingdom；互動交流可以選用 WhatsApp、WeChat、Line；觀看影片查看評論可以選用 YouTube 等；
5. 本研究發現學生對於使用中文在社交媒體上發貼文、評論等活動反應正面。建議前線老師在將社交媒體融入中文教材時，應盡量設置一些類似的語言輸出性活動，帶領學生

積極使用中文，成為社交媒體資訊的參與者，而不只是消費者，從而提升學生的信心和相關的能力；

6.在本研究中，因為要兼顧學校的教材，在話題的選擇上有一定的局限性，因此在一定程度上降低了該教材增強學生在日常生活中使用社交媒體的作用。學校的中文課程如果有足夠的空間，可以設置一套以社交媒體為核心的教材。在話題的選擇上，盡量兼顧學生的興趣和關心的話題，緊扣學生當前自身的需求和興趣，使教材和教學活動能更好地激發學生在課外參與中文社交媒體，將中文學習延伸到課堂以外。

八、參考書目

A. 主要英文文獻

- Alencar, A. (2018). Refugee integration and social media: A local and experiential perspective. *Information, Communication & Society*, 21(11), 1588-1603.
- Androutsopoulos, J. (2010). Localizing the global on the participatory web. In N. Coupland (Ed.), *The handbook of language and globalization* (pp. 203-231). West Sussex, UK: Wiley-Blackwell Publishing.
- Bai, L., & Qin, J. (2018). A study of negative language transfer in college students' writing from cultural perspective. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(3), 306-313.
- Benet-Martínez, V., & Haritatos, J. (2005). Bicultural identity integration (BII): Components and psychosocial antecedents. *Journal of Personality*, 73(4), 1015-1050.
- Benson, P. (2015). Commenting to learn: Evidence of language and intercultural learning in comments on YouTube videos. *Language Learning & Technology*, 19(3), 88-105.
- Berry, J. W. (1991). Understanding and managing multiculturalism: Some possible implications of research in Canada. *Psychology and Developing Societies*, 3(1), 17-49.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34.
- Berry, J. W. (2006). Stress perspectives on acculturation. In D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 43-57). Cambridge University Press.
- Berry, J. W. (2008). Globalisation and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(4), 328-336.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*, 55(3), 303-332.
- Berry, J. W., & Sabatier, C. (2010). Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International Journal of Intercultural Relations*, 34(3), 191-207.
- Boyd. (2014). *It's Complicated: the social lives of networked teens*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Canagarajah, A. S., & Wurr, A. J. (2011). Multilingual communication and language acquisition: New research directions. *The Reading Matrix*, 11(1), 1-15.
- Census and Statistics Department. (2012). *2011 population census thematic report: Ethnic minorities*. Retrieved from <http://www.census2011.gov.hk/pdf/summary-results.pdf>
- Cervatiuc, A. (2009). Identity, good language learning, and adult immigrants in Canada. *Journal of Language, Identity & Education*, 8(4), 254-271.
- Chan, J. (2017). Racial identity in online spaces: Social media's impact on students of color. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 54(2), 163-174.
- Chee, W. C. (2015). The perceived role of religion in the educational attainment of Pakistani immigrant secondary students in Hong Kong. *Asian Anthropology*, 14(1), 33-42.
- Chen, X., & Padilla, A. M. (2019). Role of bilingualism and biculturalism as assets in positive psychology: Conceptual dynamic gear model. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-11.

- Cheng, C. Y., Lee, F., Benet-Martínez, V., & Huynh, Q. L. (2014). 13 Variations in multicultural experience: Influence of bicultural identity integration on socio-cognitive processes and outcomes. In V. Benet-Martínez & Y. Y. Hong (Eds.), *The Oxford handbook of multicultural identity* (pp. 276-299). New York, NY: Oxford University Press.
- Chin, C. K., Gong, C., & Tay, B. P. (2015). The effects of Wiki-based recursive process writing on Chinese narrative essays for Chinese as a second language (CSL) students in Singapore. *IAFOR Journal of Education*, 3(1), 45-59.
- Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2012). A cyclical self-regulatory account of student engagement: Theoretical foundations and applications. In Christenson S., Reschly A., Wylie C. (Eds). *Handbook of research on student engagement* (pp. 237-257). Boston, MA: Springer.
- Connelly, J., Gube, J., & Thapa, C. B. (2013). Hong Kong's ethnic and linguistic minority immigrant students: An evaluation of educational support measures. In E. L. Brown & A. Krasteva (Eds.), *Migrants and refugees: Equitable education for displaced populations* (pp. 191-214). Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc.
- Croucher, S. M. (2011). Social networking and cultural adaptation: A theoretical model. *Journal of International and Intercultural Communication*, 4(4), 259-264.
- Csizér, K., & Lukács, G. (2010). The comparative analysis of motivation, attitudes and selves: The case of English and German in Hungary. *System*, 38(1), 1-13.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Elola, I., & Oskoz, A. (2008). Blogging: Fostering intercultural competence development in foreign language and study abroad context. *Foreign Language Annals*, 41(3), 454-474.
- Fu, Y., & Izuma, K. (2018). Social capital and Chinese international students' use of social network site in the UK. *International Journal of School and Cognitive Psychology*, 5(2), 1-8.
- Gao, F., Lai, C., & Halse, C. (2019). Belonging beyond the deficit label: the experiences of 'non-Chinese speaking' minority students in Hong Kong. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 40(3), 186-197.
- Gonzales, N. A., German, M., Kim, S. Y., George, P., Fabrett, F. C., Millsap, R., & Dumka, L. E. (2008). Mexican American adolescents' cultural orientation, externalizing behavior and academic engagement: The role of traditional cultural values. *American Journal of Community Psychology*, 41, 151-164.
- Greenhow, C., & Robelia, B. (2009). Informal learning and identity formation in online social networks. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 119-140.
- Gu, M. (2015). A complex interplay between religion, gender and marginalization: Pakistani schoolgirls in Hong Kong. *Ethnic and Racial Studies*, 38(11), 1934-1951.
- Gu, M., & Cheung, D. S. (2016). Ideal L2 self, acculturation, and Chinese language learning among South Asian students in Hong Kong: A structural equation modelling analysis. *System*, 57, 14-24.
- Halliday, M. A. K. (1985). *Spoken and written language*. Deakin University Press.

- Halliday, M. A. K., & Hasan R. (1985). *Language, context and text: Aspects of language in a social semiotic perspective*. Deakin University Press.
- Hovey, J. D., & King, C. A. (1996). Acculturative stress, depression, and suicidal ideation among immigrant and second-generation Latino adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 35(9), 1183–1192.
- Hsiao, Y. P. A., & Broeder, P. (2014). Let's tweet in Chinese! Exploring how learners of Chinese as a foreign language self-direct their use of microblogging to learn Chinese. *Language Learning in Higher Education*, 4(2), 469-488.
- Huang, X. (2019). WeChat-based teaching for an immersion cultural exchange program—a case study in CFL. *Smart Learning Environments*, 6, 1-21.
- Hue, M. T., Leung, C. H., & Kennedy, K. J. (2015). Student perception of assessment practices: Towards 'no loser' classrooms for all students in the ethnic minority schools in Hong Kong. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 27(3), 253-273.
- Huynh, Q. L. (2009). *Variations in biculturalism: Measurement, validity, mental and physical health correlates, and group differences*. [Doctoral Dissertation, University of California, Riverside]. Database or Archive Name.
- Jia, F., Gottardo, A., & Ferreira, A. (2017). Sociocultural models of second language learning of young immigrants in Canada. In I. Muenstermann (Ed.), *People's movements in the 21st century: Risks, challenges, and benefits* (pp. 157–168). Rijeka: Intech.
- Jiang, W., & Li, W. (2018). Linking up learners of Chinese with native speakers through WeChat in an Australian tertiary CFL curriculum. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 3, 1-16.
- Jin, L. (2018). Digital affordances on WeChat: Learning Chinese as a second language. *Computer Assisted Language Learning*, 31(1-2), 27-52.
- Ju, R., Jia, M. Y., & Shoham, M. (2016). Online Social Connection: Exploring International Students' Use of New Media in Their Adaptation Process. *China Media Research*, 12(2), 76-90.
- Kapai, P. (2015). The Education of Ethnic Minority. Center for Comparative and Public Law, The University of Hong Kong.
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business horizons*, 53(1), 59-68.
- Kennedy, K. J. (2011). The 'long march' to multiculturalism: policymaking in Hong Kong to support ethnic minority students. In J. Phillion, M. T. Hue, & Y. Wang (Eds.), *Education for minority students in East Asia: Government policies, school practices and teacher responses* (pp. 155-173). New York, NY: Routledge.
- Kim, Y. Y., & Gudykunst, W. (2005). Adapting to a new culture. In W. B. Gudykunst (Ed.), *Theorizing about intercultural communication* (pp. 375-400). New York, NY: Sage.
- Komito, L. (2011). Social media and migration: Virtual community 2.0. *Journal of the American society for information science and technology*, 62(6), 1075-1086.
- Kramsch, C. (2014). Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. *The modern language journal*, 98(1), 296-311.

- Kwan, C. K., Baig, R. B., & Lo, K. C. (2018). Stressors and coping strategies of ethnic minority youth: Youth and mental health practitioners' perspectives. *Children and Youth Services Review*, 88, 497-503.
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. & Gerton, J. (1993). Psychological impact of biculturalism: Evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 114(3), 395–412.
- Lai, C. (2017). *Autonomous Language Learning with Technology beyond the Classroom*. New York, NY: Bloomsbury.
- Lai, C. (2019). The influence of extramural access to mainstream culture social media on ethnic minority students' motivation for language learning. *British Journal of Educational Technology*, 50(4), 1929-1941.
- Lai, C., Gao, F., & Wang, Q. (2015). Bicultural orientation and Chinese language learning among South Asian ethnic minority students in Hong Kong. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(2), 203-224.
- Lai, C. & Gu, M. (2011). Self-regulated out-of-class language learning with technology. *Computer Assisted Language Learning*, 24, 4, 317-335.
- Lai, C., Gu, M., Gao, F., & Yung, J. W. S. (2020). Motivational mechanisms of ethnic minorities' social media engagement with mainstream culture. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-17.
- Lam, W. S. E. (2012). What immigrant students can teach us about new media literacy. *Phi Delta Kappan*, 94(4), 62-65.
- Lim, S. S., & Pham, B. (2016). 'If you are a foreigner in a foreign country, you stick together': Technologically mediated communication and acculturation of migrant students. *New Media & Society*, 18(10), 2171-2188.
- Ling, A., Okazaki, S., Tu, M. C., & Kim, J. J. (2014). Challenges in meeting the mental health needs of urban Asian American adolescents: Service providers' perspectives. *Race and Social Problems*, 6(1), 25-37.
- Luo, H., & Yang, C. (2016). Using WeChat in teaching L2 Chinese: An exploratory study. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 7(2), 82-96.
- Luo, T. (2013). Web 2.0 for language learning: Benefits and challenges for educators. *International Journal Of Computer-assisted Language Learning and Teaching (Ijcallt)*, 3(3), 1-17.
- Ma, Y. G., Li, Y.W., & Ito, N. (2014). Exploring the predicted effect of social networking site use on perceived social capital and psychological well-being of Chinese international students in Japan. *Cyber psychology, Behavior, and Social Networking*, 17(1), 52-58.
- Mainsah, H. (2011). 'I could well have said I was Norwegian but nobody would believe me': Ethnic minority youths' self-representation on social network sites. *European journal of cultural studies*, 14(2), 179-193.
- Mao, Y., & Qian, Y. (2015). Facebook use and acculturation: The case of overseas Chinese professionals in western countries. *International Journal of Communication*, 9, 2467-2486.
- Masgoret, A. M., & Gardner, R. C. (1999). A causal model of Spanish immigrant adaptation in Canada. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 20(3), 216-236.

- McCay-Peet, L., & Quan-Haase, A. (2017). What is social media and what questions can social media research help us answer?. In L. Sloan & A. Quan-Haase (Eds.), *The Sage handbook of social media research methods* (pp. 13–26). London, UK: Sage.
- Menard-Warwick, J. (2009). *Gendered identities and immigrant language learning*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Menezes, V. (2013). Second language acquisition: Reconciling theories. *Open Journal of Applied Sciences*, 3, 404-412.
- Mitchell, K. (2012). A social tool: Why and how ESOL students use Facebook. *CALICO Journal*, 29(3), 471–493.
- Mitra, A., & Evansluong, Q. (2019). Narratives of integration: Liminality in migrant acculturation through social media. *Technological Forecasting and Social Change*, 145, 474-480.
- Mittelstädt, A., & Odag, Ö. (2016). Social media use and social integration of ethnic minorities in Germany: A new interdisciplinary framework. *Athens Journal of Mass Media and Communications*, 2(1), 21-32.
- Myers, J., & Ebefors, F. (2010). Globalizing English through intercultural critical literacy. *English education*, 42(2), 148-170.
- Nguyen, A. M. D., & Benet-Martínez, V. (2013). Biculturalism and adjustment: A meta-analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(1), 122-159.
- Nightingale, R. (2016). *The effect of out-of-school media contact on language attitudes in multilingual adolescents: a complex psychosociolinguistic system*. [Doctoral dissertation, Universitat Jaume I]. Tesis Doctorals en Xarxa.
- Papi, M. (2010). The L2 motivational self system, L2 anxiety, and motivated behavior: A structural equation modeling approach. *System*, 38(3), 467-479.
- Park, N., Song, H., & Lee, K. M. (2014). Social networking sites and other media use, acculturation stress, and psychological well-being among East Asian college students in the United States. *Computers in Human Behavior*, 36, 138-146.
- Parmaxi, A., & Zaphiris, P. (2016). Web 2.0 in computer-assisted language learning: A research synthesis and implications for instructional design and educational practice. *Interactive Learning Environments*, 25(6), 704-716.
- Pavlenko, A. & Lantolf, J.P. (2000). Second language learning as participation and the (re)construction of selves. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 155–178). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Peirce, B. N. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9-31.
- Prichard, C. (2013). Training L2 learners to use Facebook appropriately and effectively. *CALICO Journal*, 30(2), 204-225.
- Reinhardt, J. (2019). Social media in second and foreign language teaching and learning: Blogs, wikis, and social networking. *Language Teaching*, 52(1), 1-39.
- Reinhardt, J., & Zander, V. (2011). Social networking in an intensive English program classroom: A language socialization perspective. *CALICO Journal*, 28(2), 326–344.
- Sandel, T. L. (2014). “Oh, I’m here!” : Social media’s impact on the cross-cultural adaptation of students studying abroad. *Journal of Intercultural Communication Research*, 43(1), 1-29.

- Savić, V. (2013). Developing intercultural literacy in the young learner classroom. In V. Savić & I. Cirkovic-Miladinovic (Eds.), *Conference Proceedings no. 16: Integrating Culture and Language Teaching in TEYL* (pp. 35-52). Jagodina, Serbia: City press.
- Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L., & Jarvis, L. H. (2007). Mediated relationships to academic grades, prosocial behaviors, and externalizing symptoms. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 13*(4), 364-373.
- Shum, M. S. K., Gao, F., Tsung, L., & Ki, W. W. (2011). South Asian students' Chinese language learning in Hong Kong: motivations and strategies. *Journal of Multilingual & Multicultural Development, 32*(3), 285-297.
- Shum, M. S. K., Shi, D., Huang, X. H., Tai, C. P., and Yung, W. S. (2019). Using the genre-based approach in teaching Chinese written composition to South Asian ethnic minority students in Hong Kong. *Writing & Pedagogy, 11*(2), 253–283.
- Schumann, J. H. (1986). Research on acculturation model for L2 acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 7*(5), 379-397.
- Spenader, A. J. (2011). Language learning and acculturation: Lessons from high school and gap-year exchange students. *Foreign Language Annals, 44*(2), 381-398.
- Sykes, J. M., Oskoz, A., & Thorne, S. L. (2008). Web 2.0, synthetic immersive environments, and mobile resources for language education. *CALICO Journal, 25*(3), 528-546.
- Teng, W. (2014). *Social media and CFL pedagogy: Transforming classrooms into learning communities*. Retrieved from http://edu.ocac.gov.tw/discuss/academy/netedu07/PDF_Full-lenght-Article/Academic-Thesis/Academic-Thesis_75.pdf
- Thorne, S. L. (2010). The 'intercultural turn' and language learning in the crucible of new media. In S. Guth & F. Helm (Eds.), *Telecollaboration 2.0: Language, literacies and intercultural learning in the 21st century* (pp. 139-164). Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Toffoli, D., & Sockett, G. (2010). How non-specialist students of English practice informal learning using web 2.0 tools. *ASp. la revue du GERAS, 58*, 125-144.
- Tong, P., & Tsung, L. (2018). L2 Chinese students' perceptions of using WeChat for Chinese learning: A case study. *Global Chinese, 4*(2), 361-381.
- Tonsing, K. N. (2010). A study of acculturation and adaptation of South Asians in Hong Kong. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 5*(2), 189-199.
- Trinder, R. (2016). Blending technology and face-to-face: Advanced students' choices. *ReCALL, 28*(1), 83-102.
- Vanwynsberghe, H., Vanderlinde, R., Georges, A., & Verdegem, P. (2015). The librarian 2.0: Identifying a typology of librarians' social media literacy. *Journal of Librarianship and Information Science, 47*(4), 283-293.
- Wang, F. (2020). Chinese international students' cognitive processes and experiences with online non-academic reading and writing in the United States. *The Reading Matrix: An International Online Journal, 20*(1), 127-142.
- Wang, S., & Vásquez, C. (2012). Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us? *CALICO Journal, 29*(3), 412–430.
- Ward, C. (1996). Acculturation. In D. Landis & R. Bhagat (Eds.), *Handbook of intercultural training* (pp. 124-147). Thousand Oaks, CA: Sage.

- We Are Social. (2020). *Digital 2020 Hong Kong*. Retrieved from <https://blog.apastyle.org/apastyle/website/>
- Ye, J. (2006). An examination of acculturative stress, interpersonal social support, and use of online ethnic social groups among Chinese international students. *The Howard Journal of Communications*, 17(1), 1-20.
- Zhang, S. K. (2012). *Bable or Great Wall: Social Media Use in an Acculturation Context* [Doctoral Dissertation, The Pennsylvania State University]. Electronic Theses and Dissertations for Graduate School.

B. 主要中文文獻

- 文雯，刘金青，胡蝶、陈强（2014）。〈來華留學生跨文化適應及其影響因素的實證研究〉。《復旦教育論壇》，第 12 卷第 5 期，50-57。
- 平等機會委員會委託香港大學公民社會與治理研究中心和政策二十一有限公司（2012）。《有關南亞裔人士對種族之間接觸及歧視經驗的研究報告》。
- 匡文波、武曉立（2019）。〈跨文化視角下在華留學生微信使用行為分析——基於文化適應理論的實證研究〉。《武漢大學學報（哲學社會科學版）》，第 72 卷第 3 期，115-126。
- 岑紹基（2005）。《作文量表互改研究與實踐》。香港：香港教育圖書公司。
- 岑紹基（2010）。《語言功能與中文教學：系統功能語言學在中文教學上的應用》。香港：香港大學出版社。
- 岑紹基、張燕華、張群英、祁永華、吳秀麗（2012）。〈香港少數族裔學生學習中文的困難〉。載叢鐵華、岑紹基、祁永華、張群英（合編），《香港少數族裔學生學習中文的研究：理念、挑戰與實踐》（頁 53-76）。香港：香港大學出版社。
- 岑紹基（2013）。〈文類教學法對提高非華語學生記敘文寫作能力的成效〉。《漢字漢文教育》，第 30 輯，143-170。
- 岑紹基、廖劍雲（2014）。〈促進非華語學生學習漢語-「閱讀促進學習」結合圖畫書教學初探記敘文寫作記敘文能力的成效〉。《漢字漢文教育》，第 33 輯，67-96。
- 岑紹基（2015）。〈「閱讀促進學習（R2L）策略」對提高非華語學生讀寫能力的成效〉。載林偉業（編），《面向中文學習者的中文教學——理論與實踐》（頁 241-268）。新加坡：南大-新加坡華文教研中心。

- 岑紹基 (2017)。〈以功能語法研發非華語學生之應用文教材〉。載於《國際漢語應用寫作第十二次學術研討會論文集——全球化時代應用文寫作理論拓展和教學創新研究》(頁 50-66)。重慶：重慶科技學院，2017。
- 岑紹基、林偉業、戴忠沛、張紫薇、容運珊、楊敏儀 (2020)。〈以功能語法構建的應用文教材對提高非華語學生功能字詞運用的成效〉。《漢字與漢字教育研究》，第 2 卷第 1 期，89-121。
- 杜道名 (2008)。〈語言與文化關係新論〉。《中國文化關係新論》，第 4 期，133-140。
- 肖琳、徐升華、王琪 (2016)。〈社交媒體發展與研究述評〉。《圖書館學研究》，第 14 期，13-16。
- 李潔芳、戴忠沛、容運珊 (2018)。〈趣味摺紙與主題教學：探究趣味摺紙活動在非華語學生中文課堂的應用〉。《國際中文教育學報》，第 4 期，69-93。
- 林偉業、李浚龍 (2012)。《分層閱讀教學：多層教材運用個案》。載謝錫金、祁永華、岑紹基 (合編)，《非華語學生的中文學與教：課程、教材、教法與評估》(頁 37-46)。香港：香港大學出版社。
- 林偉業、張慧明、許守仁 (編) (2013)。《飛越困難，一起成功：教授非華語學生中文的良方》。香港：香港大學教育學院中文教育研究中心。
- 屈巧 (2013)。〈二語習得中的母語負遷移現象〉。《南通大學學報：社會科學版》，第 29 卷第 1 期，62-66。
- 叔翼健 (2018)。〈社交媒體與城市新移民的社會融合〉。《新聞研究導刊》，第 9 卷第 15 期，1-3、後轉 87 (共 4 頁)。
- 胡寶秀 (2019)。〈演戲學中文：應用史坦尼斯拉夫斯基表演體系促進中文作為第二語言中學生記敘文寫作的研究〉。未出版博士論文。香港：香港大學。
- 韋路、陳穩 (2015)。〈城市新移民社交媒體使用與主觀幸福感研究〉。《國際新聞界》，第 37 卷第 1 期，114-130。
- 袁振華 (2007)。〈香港南亞裔學生中文學習的困境及對策研究〉。未出版博士論文。武漢：華中師範大學。
- 袁月梅 (2014)。〈少數族裔中文教育和「中文作為第二語言」的政策配合〉。載王惠芬、葉皓羚 (合編)，《無酵餅：「中文為第二語言」教與學初探》(頁 178-190)。香港，香港融樂會。
- 容運珊 (2015)。《「以讀促學」教學法對提高香港非華語中學生中文寫作能力的成效》。未出版之博士論文。香港：香港大學。

- 容運珊（2019）。〈「閱讀促進學習」教學法在香港非華語中學生中文記敘文寫作課堂的應用及其成效〉。載羅嘉怡、巢偉儀、岑紹基、祁永華（合編），《多語言、多文化環境下的中國語文教育》（頁 125-136）。香港：香港大學出版社。
- 容運珊、戴忠沛（2019）。〈香港非華語學生中文第二語言教材的發展歷程和成果：以《新版中文八達通》為例〉。載羅嘉怡、巢偉儀、岑紹基、祁永華（合編），《多語言、多文化環境下的中國語文教育》（頁 71-83）。香港：香港大學出版社。
- 容運珊、黎偉杰、戴忠沛、岑紹基（2020）。〈「成果導向學習」模式在香港中文第二語言應用文教學的應用及其成效：以求職信和電郵寫作為例〉。載譚美玲（主編），《應用寫作理論、實踐與教學——2018 國際漢語應用文高端論壇論文集》（頁 179-201）。台北：萬卷樓出版社。
- 陳向明（1998）。《旅居者和「外國人」：留美中國學生跨文化人際交往研究》。長沙：教育科學出版社。
- 陳慧、車宏生、朱敏（2003）。〈跨文化適應影響因素研究述評〉。《心理科學進展》，第 11 卷第 6 期，704-780。
- 郭榮（2011）。〈香港少數族裔學生中文教學狀況及建議〉。《語文知識·語文教學研究》，第 2 期，59-61。
- 莎蓮娜(Shanila)、祁永華、潘溫文（2011）。《閱讀及創作之旅：非華語學生與中文圖畫書》。香港：香港大學教育學院中文教育研究中心。
- 廖堯德（2011）。《準中文教師透過服務學習對非華語學生說話能力訓練的反思》。未出版之學士學位論文。香港：香港大學。
- 劉世華、魯英（2011）。〈二語教學中的文化教學〉。《西南民族大學學報：人文社會科學版》，第 S2 期，115-117。
- 潘溫文、盧秀珠、劉念、黃慧勤（2016）。「非華語學生圖畫書教學策略」。「非華語學生中文學習支援計劃 (SSP_2015-16) 教師工作坊(九)分享簡報。香港：香港大學教育學院中文教育研究中心。
- 戴忠沛（2014）。〈香港多元族裔的歷史淵源〉。載王慧芬、葉皓玲（主編）《無酵餅：「中文為第二語言」教與學初探》（頁 48-77）。香港：香港融樂會。
- 戴忠沛、容運珊（2018）。〈華文作為第二語言的讀寫教學策略在課堂上的應用——以閱讀報告和求職信教學為例〉。《華文學刊》，第 16 卷第 1 期，60-77。
- 戴忠沛、容運珊（2019）。〈「閱讀促進學習」教學法在中文第二語言課堂的漢字教學之應用及成效〉。《漢字與漢字教育研究》，第 1 卷第 1 期，107-137。

戴忠沛、容運珊（2020）。〈香港少數族裔學生華文第二語言寫作教學的多重個案研究〉。《華文學刊》，第 18 卷第 1 期，60-89。

謝錫金、張慧儀、羅嘉怡、呂慧蓮（2008）。《中國語文課程、教材及教法：面向有特殊學習需要的學童》。香港：香港大學出版社。

謝錫金（2012）。《第二語言中文教學：多層教材與教法理論》。載謝錫金、祁永華、岑紹基（合編），《非華語學生的中文學與教：課程、教材、教法與評估》（頁 15-35）。香港：香港大學出版社。

謝錫金、李浚龍、羅嘉怡（2012）。〈分層閱讀教法：中學個案〉。載謝錫金、祁永華、岑紹基（合編），《非華語學生的中文學與教：課程、教材、教法與評估》（頁 47-56）。香港：香港大學出版社。

叢鐵華（2012）。〈中文作為第二語言教學的議題〉。載叢鐵華、岑紹基、祁永華、張群英（合編），《香港少數族裔學生學習中文的研究：理念、挑戰與實踐》（頁 1-12）。香港：香港大學出版社。

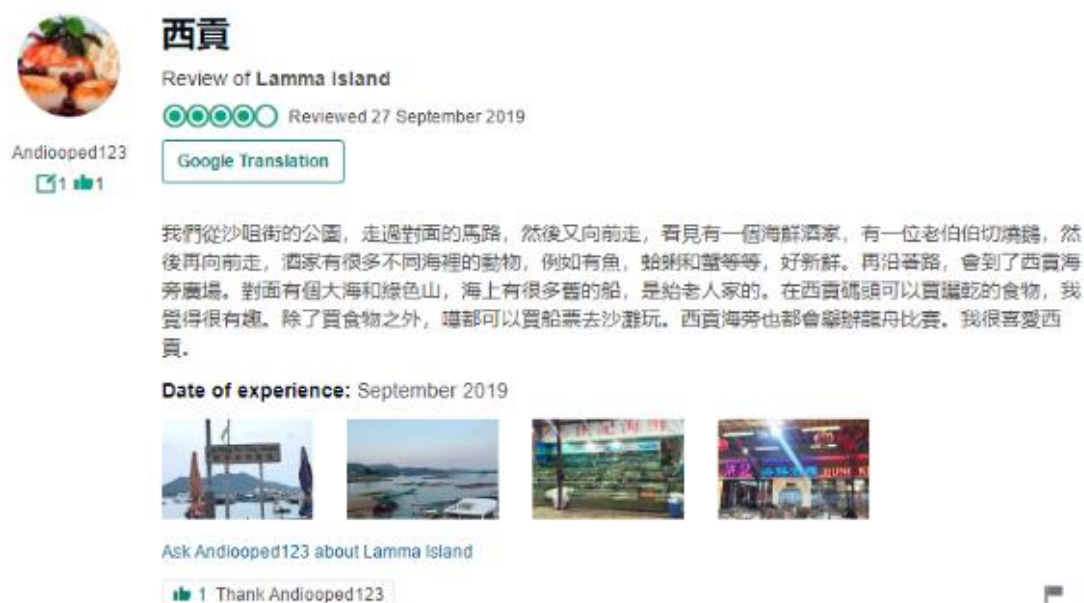
關之英（2008）。〈香港伊斯蘭學童學中文的優勢和困難〉。《建道學刊》，第 29 期，73-88。

羅嘉怡、謝錫金（2012）。〈促進非華語幼兒漢字學習的校本課程設計初探〉。《漢字漢文教育》，第 28 輯，171-195。

九、附錄

一、學生參與社交媒體互動示例

1. TripAdvisor



The screenshot shows a TripAdvisor review for Lamma Island. The reviewer's profile picture is a bowl of fruit, and their name is Andiooped123. The review title is "西貢" (Sai Kung) and "Review of Lamma Island". It has a rating of 5 stars (all green) and was reviewed on 27 September 2019. There is a "Google Translation" button. The review text is in Chinese, describing a visit to Lamma Island from the Sai Kung Peninsula. Below the text is the "Date of experience: September 2019" and four small photos: a lighthouse, a beach, a boat, and a restaurant. At the bottom, there is a link to ask the reviewer about Lamma Island and a "Thank Andiooped123" button.

西貢
Review of Lamma Island
★★★★★ Reviewed 27 September 2019
[Google Translation](#)

我們從沙咀街的公園，走過對面的馬路，然後又向前走，看見有一個海鮮酒家，有一位老伯伯切燒鵝，然後再向前走，酒家有很多不同海裡的動物，例如有魚，蛤蜊和蟹等等，好新鮮。再沿著路，會到了西貢海旁廣場。對面有個大海和綠色山，海上有很多舊的船，是給老人家的。在西貢碼頭可以買曬乾的食物，我覺得很有趣。除了買食物之外，嘩都可以買船票去沙灘玩。西貢海旁也都會舉辦龍舟比賽。我很喜愛西貢。

Date of experience: September 2019

[Ask Andiooped123 about Lamma Island](#)
👍 1 Thank Andiooped123

我們從沙咀街的公園，走過對面的馬路，然後又向前走，看見有一個海鮮酒家，有一位老伯伯切燒鵝，然後再向前走，酒家有很多不同海裏的動物，例如有魚，蛤蜊和蟹等等，好新鮮。再沿著路，會到了西貢海旁廣場。對面有個大海和綠色山，海上有很多舊的船，是給老人家的。在西貢碼頭可以買曬乾的食物，我覺得很有趣。除了買食物之外，嘩都可以買船票去沙灘玩。西貢海旁也都會舉辦龍舟比賽。我很喜愛西貢。

(https://en.tripadvisor.com.hk/ShowUserReviews-g294217-d537989-r713249253-Lamma_Island-Hong_Kong.html)



秀茂坪

Review of **Lamma Island**


Reviewed 27 September 2019

[Google Translation](#)

Janitafarooq

 1
  1

我為了回家，每天都會從將軍澳上209A巴士去到秀茂坪下車。再往前走，你會見到一個色彩繽紛的公園，很多時候都會有人在那裏跑步和做運動。然後，穿過你面前的路轉右向前走，走到商場你會見到街市和其他裝飾精美的店。走過商場挨著，就會見到我住的樓。我很喜愛秀茂坪。

Date of experience: September 2019





[Ask Janitafarooq about Lamma Island](#)

 1 Thank Janitafarooq

This review is the subjective opinion of a TripAdvisor member and not of TripAdvisor LLC

[See all 1,889 reviews](#)

我為了回家，每天都會從將軍澳上 209A 巴士去到秀茂坪下車。再往前走，你會見到一個色彩繽紛的公園，很多時候都會有人在那裏跑步和做運動。然後，穿過你面前的路轉右向前走，走到商場你會見到街市和其他裝飾精美的店。走過商場挨著，就會見到我住的樓。我很喜愛秀茂坪。

(https://en.tripadvisor.com.hk/ShowUserReviews-g294217-d537989-r713249586-Lamma_Island-Hong_Kong.html)

2. YouTube



健康減肥法2

收看次數：27 次 • 2019年12月4日

6
 0
 分享
 儲存

標題：健康減肥法 2

Steve Harvey

有仔細的減肥方法!

CH Shahzad

你的方法是好方便。因為好以打籃球和健康的。

Sameer Khan

Nice!

Josh Wayne Desierto

感謝您告訴我這種減肥方法，希望您也能做到

Rafizal O

你的方法是好好。好容易做到。我最喜歡的運動是跑步。我一定會做。👍👍👍👍

Myra Saleem

我覺得你所講的減肥方法都不錯啊！如果肯努力的話，我想你一定成功😊💪

hecc, its me.

方法很簡單，很容易執行。但是如果多一點方法就好了

Tf2 Pyro noob

I tell mr choi

Jireh Corpuz

感謝您的意見。我將嘗試使用這些建議來減輕體重並擁有更健康的生活方式！(珍美)

Tf2 Pyro noob

加油減肥同學我會支持你的，盡力以為解釋問題

<https://www.youtube.com/watch?v=DEOCyQBst0g&feature=youtu.be>



Siu Siumui

要有限時的觀看習慣

Emman Amina

- 1.父母以身作則
- 2.訂立睇電視時間表
- 3.介紹有益身心良伴分散注意力
- 4.不看多電視

Emman Amina

我認為這些習慣適合現代的孩子，因為孩子可以學自我管理和孩子的身心到會健康。

Sameer Khan

適合，因為如果座我們看了電視後，我們都可以做其他東西，例如:去公園玩耍、溫習.....

Rafizal O

- 1.父母以身作則
- 2.訂立睇電視時間
- 3.介紹有益身心良伴 chu yi lik

Steve Harvey

適合。因為小朋友可以自我反省，照顧自己。

Steve Harvey

父母以身作則
訂立睇電視時間表

Zoya Mahak

Zoya Mahak

- 1 個月前
- 1.父母要以身作則
 - 2.訂立睇電視時間表

Adeel Muhammad

- 1 父母以身作則
- 2 訂立睇電視[時間克表
- 3 介绍有益身心良伴分散注意力
- 4 不看多電視

Adeel Muhammad

ADEE L

不適合因為的小孩子不會用電視會用電視。

Rafizal O

要有限 si 的 kun 習

Sameer Khan

- 1.父母以身作則
- 2.訂立睇電視時間表
- 3.介紹有益身心良伴分散注意力
- 4.確實需要父母很多的心機，還有無價的親子時間

Avneek Corpuz

- 1:父母以身作則
- 2:訂立睇電視時間表
- 3:介紹有益身心良伴分散注意力

Avneek Corpuz

- 1)父母以身作則
- 2)訂立睇電視時間表
- 3)介紹有益身心良伴分散注意力

(Jireh)

Tf2 Pyro noob

- 1.家長很忙做不到好的例子給小朋友看
- 2.現代的孩子很少看電視 YouTube 或其他電子用品多所以如果做一個電視時間表是沒有意思的
- 3.有些節目很暴力或色情有些家長不知道什麼是有對兒子有益的

Myra Saleem

- 1.父母都要坐言起行，與孩子一起減少看電視的時間
- 2.可先跟孩子達成一個口頭協議，父母提供有限度的選擇有助孩子感到有決定權，父母必須用孩子明白的字詞去表達 😊😊👍

Josh Wayne Desierto

Kashif!!!!

是好的影片。

爸媽要看個仔看電視。

Tf2 Pyro noob

- 1.父母以身作則
- 2.作出電視時間表
- 3.介紹有益心涼半分散注意力
- 4.跟孩子進行有趣的親子活動

CH Shahzad

- 1.父母以身作則
- 2.訂立睇電視時間表
- 3.介紹有益身心良伴分散注意力
- 4.不看多電視

Adeel Muhammad

這是一個好好的名電影，因為可以教父母可以教育小孩子

Rafizal O

我認為這些習慣適合 kin toi 的孩子，because 介紹有益身心良伴分散 chu yi 力

Hussain Malukah

- 1.不在電視前坐很長時間
- 2.你可以看電視二十分鐘
- 3.如果你沒有時間和你的孩子花，就可以給他們做家務

CH Shahzad

我認為這些習慣適合現代的孩子，因為孩子可以學自我管理和孩子的身心到會健康

Hussain Malukah

父母要跟孩子一起看電視；要讓他們限定時間‘他會覺得有決定；如果時間過了，有些結果無完，可以繼續

很有有

Sameer Khan

適合，因為如果父母看電視，他們可以做什麼？

Zoya Mahak

我覺得不適合現代小孩因為第一現在有很多小朋友看電話，不聽話，第二父母常常都很忙，可能沒有時間陪孩子看電視，第三大部分卡通片很長，不限時間。

Avneek Corpuz

不適合、因為現代小孩子不聽父母的指示。他們也很容易被其他孩子的影響總是看視。

Hussain Malikah

不適合，因為現代小孩子不聽父母的指示。他們很容易被其他孩子的影響總是看視。

Avneek Corpuz

不適合，因為現代小孩子不聽父母的指示。他們也很容易被其他孩子的影響總是看視。(jireh)

Josh Wayne Desierto

媽媽要幫仔學習，不看電視

(https://www.youtube.com/watch?v=X9w58kP_Z_4&feature=youtu.be)

3. Instagram



huimaalai23

大家早上好！希望大家度過一個愉快的一天！今天我想與大家分享的是「八達通」。

「八達通」有很多用途，例如:可以真直 金錢，不必攜帶零錢,可以更容易地旅行。

地球上的一切都有好的一面和壞的一面。我們談論一下好面呢！第一，八達通可以收存很多錢，那多錢可以在 7-11,ok 便利店 和其地便利店都可以使用。第二，如果您急於沒有足夠的錢，則該卡會將您的錢減去負數，變成負數，下一次真直是,會負號。

它也有不好的一面,此卡不適用於香港所有地方;例如非便利店。此外，該卡的最低充值金額為 50 蚊，很煩人的。

我們如何避免這些問題呢？很容易！我們需要帶上額外的錢進行備份，因此我們可以去地鐵站，在卡中放入 20 元。

khushi_7858

我同竟你的說法

oikein_lo

這個 post 很好，有很多我都沒想到的點子

altaccountbois

八達通真的是有很多用途呢又可以簽到有可以乘搭公共交通工具可以買飲品

(<https://www.instagram.com/p/B6IOz6EHAeR/?igshid=qozbyxknu18u>)



ltaccountbois

八達通真的是很方便. 對日常生活是很重要的一件東西.

oikein_lo

八達通的確是生活中很重要的東西

lexxi1387

因為你的想法是正確和健康。

lexxi1387 的個人資料相片

lexxi1387

我同意你的說法。

(<https://www.instagram.com/p/B6NQCi4BiTv/?igshid=1inrvghxdqzk4>)

4. Google Classroom

第三課 八達通 影片(Video)

1

已繳交

8

已指派

I

4C19 KAUR IMREEN 4月24日

八達通卡是方便攜帶。

回覆

4C19 KAUR IMREEN

八達通卡是方便攜帶

Kkhadega Abdulghani

八達通卡易於使用

4C_05_ASAD UMAIMA

八達通非常方便

4C16 ISHAQ MARYAM

以八達通來付款既簡單又方便

第三課 八達通 影片(Video)

4

已繳交

18

已指派



khadega Abdulghani 4月24日

八達通卡易於使用。

回覆



4C_05_ASAD UMAIMA 4月23日

八達通非常方便。

1 則回覆



4C16 ISHAQ MARYAM 昨天

以八達通來付款既簡單又方便

回覆



4C_10_Bibi Sakina 4月25日

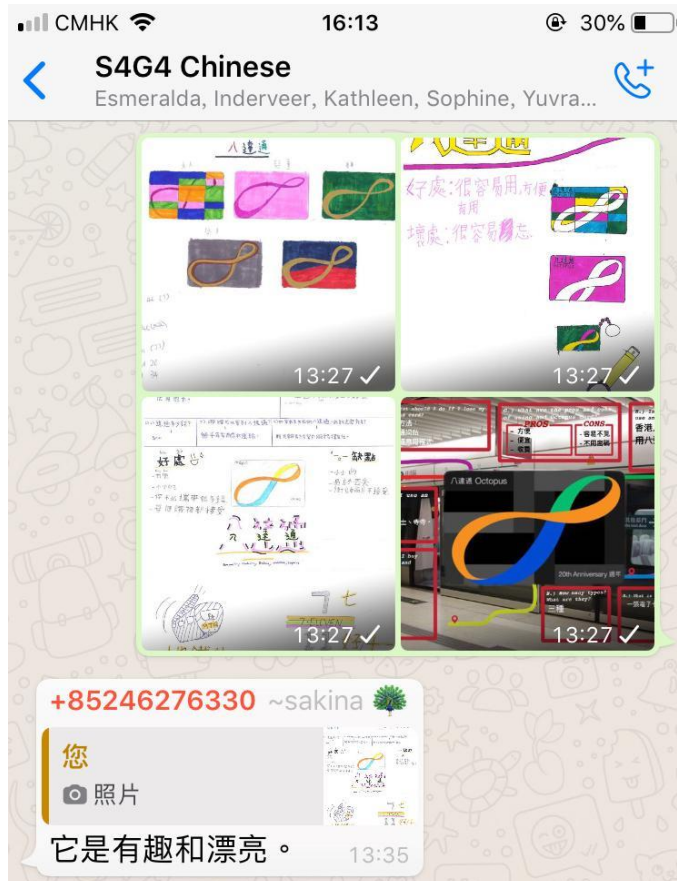
八達通是又方便又輕巧。

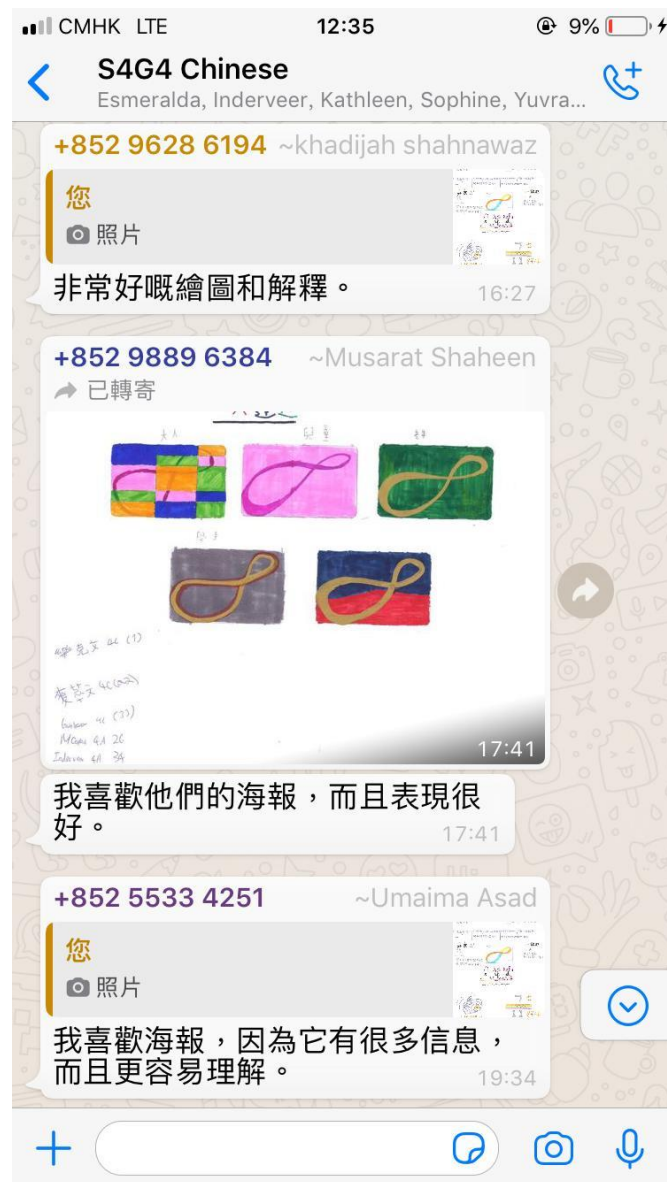
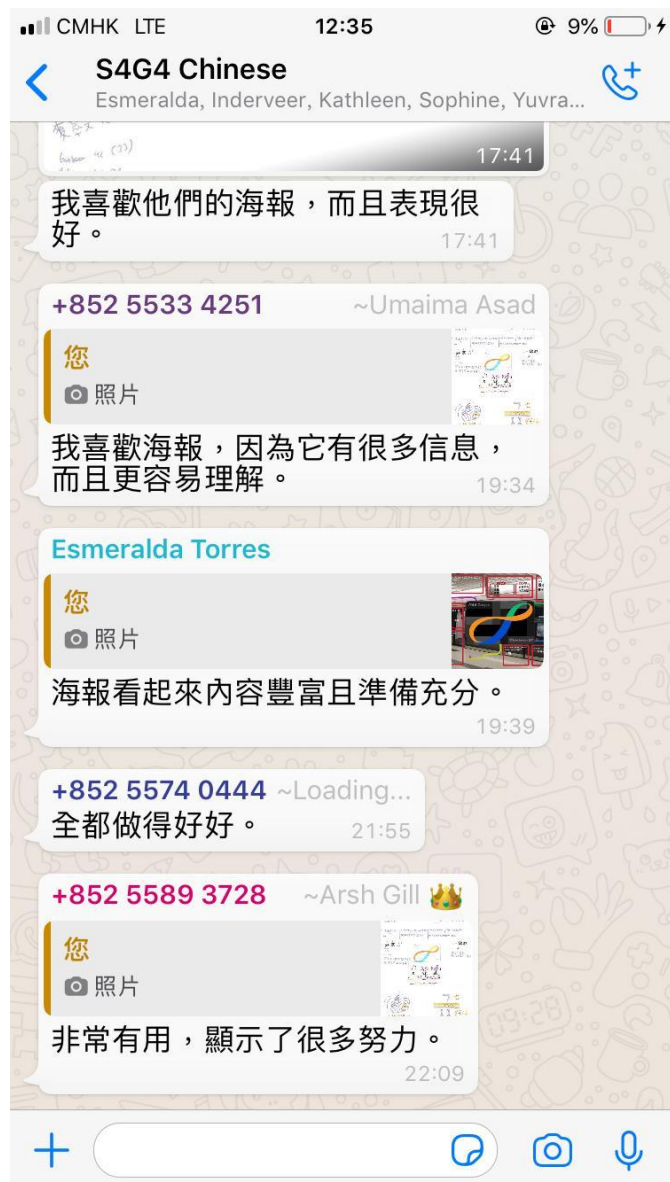
回覆

4C_10_Bibi Sakina

八達通是又方便又輕巧

5. WhatsApp





Sakina: 它是有趣和漂亮

Umaina Asad: 我喜歡海報，因為它有很多信息，而且更容易理解

Esmeralda Torres: 海報看起來內容豐富且準備充分

Loading: 全都做得好好

Arsh Gill: 非常有用，顯示了很多努力

Khadijah shahnawza: 非常好嘅繪圖和解釋

Musarat Shaheen: 我喜歡他們的海報，而且表現很好

二、美孚區學校教材單元示例

三、將軍澳區學校教材單元示例

我們歡迎閣下訪問本研究計劃的網址：「增強少數族裔學生在課外使用中文社交媒體提升中文學習效果」的官方網站，使用我們提供的更多資訊。

網址為：<https://www.cacler.hku.hk/hk/home/>

網站目錄有「項目背景和簡介、項目實施階段及相關活動、項目成果、項目推廣及後續」等資料，也提供我們與兩所參與教學研究的學校共同合作研發的中文課程和教材，並可下載教材的 PDF 檔以供試教之用。在此特別感謝參與研究的兩所學校答允與廣大前線中文老師一起分享其校本教材。

鳴謝

僅此感謝本計劃的所有成員，以及下列機構、夥伴學校和人士的支持：

香港特別行政區語文教育及研究常務委員會

種子學校（排名不分先後）

香港道教聯合會圓玄學院第三中學
地利亞修女紀念學校（吉利徑）

網絡學校（排名不分先後）

中華基督教會桂華山中學
德貞女子中學
瑪利曼中學
皇仁書院
英皇書院
慈幼英文學校
瑪利諾修院學校（中學部）
明愛胡振中中學
聖士提反女子中學
福建中學（小西灣）
聖保祿中學
樂善堂梁銑琚書院
聖嘉勒女書院
地利亞修女紀念學校（百老匯）
廠商會蔡章閣中學
明愛屯門馬登基金中學
伯裘書院
聖芳濟書院
寶血會上智英文書院
嶺南鍾榮光博士紀念中學
英華女學校
香港大學專業進修學院

本計劃團隊成員

首席研究員：賴春博士

聯席研究員：戴忠沛博士、谷明月博士、高放博士

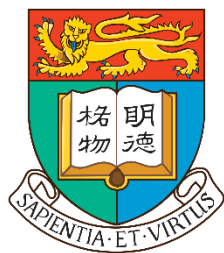
課程發展主任：容運珊博士

研究助理：蔡世予先生

This work is funded by the Language Fund under Research and Development Projects 2018-2019 of the Standing Committee on Language Education and Research (SCOLAR), Hong Kong SAR.

本計劃由語文基金撥款資助（香港特別行政區「語文教育及研究常務委員會」2018-2019 年研究與發展項目）。

封底內頁 —
空白頁



Centre for Advancement of Chinese Language Education and Research

Faculty of Education

The University of Hong Kong

香港大學教育學院中文教育研究中心

This work is funded by the Language Fund under Research and Development Projects

2018-2019 of the Standing Committee on Language Education and Research (SCOLAR),
Hong Kong SAR.

本計劃由語文基金撥款資助（香港特別行政區「語文教育及研究常務委員會」2018-
2019 年研究與發展項目）。