

試論國中學生讀、寫能力之結構關係

——以語文輔導為中介變項的觀察

林素珍

彰化師範大學國文學系

提 要：

本研究分析了北、中、南、東、外島等地區的十二所國中，三十二個二年級的班級，共1055名學生之間問卷調查表、閱讀能力測驗、作文能力測驗等資料，以SPSS 15.0為資料處理平台，呈現作文各級分的人數與百分比、作文四個面向寫作缺失的人次與百分比、閱讀測驗答對題數於作文各級分人數分布與百分比；並藉由AMOS 7.0軟體(SEM)建構以語文輔導為中介變項之閱讀能力對作文能力影響之因素結構方程模式。得知：三者間存有正向關係，其中作文方面在精確審題、段落安排、虛詞的運用與精簡文句、辨明音近(音同)字與正確使用標點符號等是最應改善的項目；閱讀方面則應以高層次的閱讀訓練為依歸；語文輔導方面以學生自發性的學習效果最好。至於教學建議事項可從以下幾個方向著手：(一) 設立閱讀與寫作的專門課程、(二) 進行讀寫合一的教學策略、(三) 以創造思考提升閱讀層次、(四) 加強對讀寫的認知與興趣。總之，閱讀與寫作間存有雙向的互動關係，無論教師的教學或是學生的學習，都不可忽視其中任何一個面向。

關鍵詞：閱讀能力、作文能力、語文輔導、國中基測、結構方程模式

壹、前言

語言文字是人類用來傳遞思想與情感的媒介，也是學習各類學科的基礎。因此，其教學內容是綜合性的，也是多元性的，主要在訓練學生聽、說、讀、寫等四方面的知能，是世界各國教育政策的重要項目之一。自國中基測舉行作文題考試以來，全國每一所國中在國文教學方面，無不積極有所作為以因應此一措施，概括的說，各校的措施以推廣課外閱讀、指導文章寫作為主。另一方面，許多家長甚至將子女送至補習班加強作文能力，凡此種種，都是希望學子們能在考場上表現出好的成績，更希望挽救他們的本國語文能力。

閱讀與寫作的關係相當密切，許多學者專家也建議透過閱讀來強化寫作，如陳滿銘〈閱讀與寫作〉提及：「由於閱讀與寫作是雙向互動的關係，所以在讀講課文時是要一併進行的，要在讀講課文之際，仔細分析課文，對文中有關審題、立意、取材、布局、措辭等工夫，一一予以深究，使學生對寫作的方法，能由點而面，由面而立體地加以掌握，形成一個系統，這是指導學生『寫作』（含文藝與實用寫作）最重要的一環¹。」此外，劉忠惠《寫作指導（上）——理論技巧》也提到：「閱讀多種書刊不僅能使思想受到多方面的鍛鍊，還可以使自己的視野更加開闊。高爾基說得好：『我讀書越多，書籍就使我和世界越接近，生活對我也變得更加光明和有意義。』可見，各種書籍對寫作者獲得寫作材料是必不可少的源泉之一。從某種意義上講，沒有閱讀，就沒有寫作²。」可知在閱讀的過程中，不但可以儲備寫作材料，也可訓練組織、理解、創造、鑑賞、分析、比較等能力，對作文能力的提升有著一定的效用。

由此，我們不禁想要探究二者間的關係到底如何？就另一方面來說，家長、師長的語文輔導與學生自發性的充實語文能力，在閱讀能力與作文能力二者間所產生的變化因素又是如何？三者間結構性的連接是否可以提供某些訊息，以為提升讀、寫能力的參考依據？

¹ 陳滿銘：〈閱讀與寫作〉，收錄於張高評主編《實用中文寫作學》（台北：里仁書局，2007年9月），頁46。

² 劉忠惠：《寫作指導（上）——理論技巧》（高雄：麗文文化事業有限公司，1996年3月），頁64-65。

自九十六年十一月起至九十七年一月止，研究者先後選擇北、中、南、東、外島等地區的十二所國中，三十二個二年級的班級³，共1055名學生，實行關於語文輔導的問卷調查，並配合各班國文課程隨機選擇一次進行閱讀能力與命題作文的施測，其分布區域的班級數如下表：

表一：學校位置與班級數統計表

學校位置	北部	中部	南部	東部	外島
班級數	八班	八班	八班	五班	三班

本研究的設計在於建構國中學生讀、寫能力之結構關係，而基於實際狀況的考量，也加入一項中介變項（mediators）⁴——語文輔導，以使結果更貼近目前的教育現況。在資料處理與統計分析方面，主要採用以下兩種方法：

（一）描述統計：以SPSS 15.0為資料處理平台，建立資料庫檔案並加以編碼，主要修正反向題與移漏值，並對分組資料做適當處理，呈現作文各級分的人數與百分比、作文四個能力指標⁵寫作缺失的人次與百分比、閱讀測驗答對題數於作文各級分人數分布與百分比。

（二）推論統計：以共變異數結構分析（Analysis of Covariance Structures）進行⁶，並藉由AMOS 7.0（Analysis of Moment Structures）軟體建立作文能力、閱讀能力、語文輔導三個潛在變項（Latent Variables）⁷間的結構方程模式（Structural Equation Modeling, SEM），以呈現其中的結構關係。

³ 此次取樣之所以選擇國中二年級的學生，主要原因在於：一年級的學生因尚在適應國中新課程，而三年級的學生則有基測的壓力，因此不對一、三年級學生施測。

⁴ 李茂能：《結構方程模式軟體AMOS之簡介及其在測驗編製上之應用Graphics & Basic》（台北：心理出版社，2006年11月），頁1-7。

⁵ 國立台灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心所公告之基測寫作的測驗面向為：立意取材、結構組織、遣詞造句、錯別字與標點符號等。網址為：www.bctest.ntnu.edu.tw，2008年7月查詢。

⁶ 吳明隆：《結構方程模式AMOS的操作與應用》（台北：五南圖書出版有限公司，2007年11月），頁3-4。

⁷ 潛在變項（Latent Variables）係指無法直接測量或觀察之變項，如本文所述之閱讀能力、作文能力、語文輔導等，必須以研究者所選定之觀察變項，做為其理論之結構推論值。參見 Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. p195.

本論文希望在質化分析的基礎上，再加強量化的說明，以做為教學者及研究者之參考。其重點有三：其一，命題與評分方式說明；其二，測試結果之說明與分析；其三，教學建議事項等。

貳、命題與評分方式說明

本研究主要使用語文輔導問卷調查表、閱讀能力測驗卷、作文能力測驗卷等三種研究工具，於九十六年九月至十一月期間，委請五名國中國文科教師審題，確定其專家效度⁸，以進行第一次題目修訂。接著，於北、中、南、東等區域的四所國中的四個班級進行預試，並做第二次題目修訂後才正式進行測驗。至於信度的部分則採取 Cronbach α 係數⁹，三個潛在變項之 Cronbach α 係數如下表所示：

表二：三個潛在變項之 Cronbach α 係數表

	Cronbach α
語文輔導	0.70
閱讀測驗	0.68
命題作文	0.98

施測時間分別為：閱讀測驗四十分鐘、作文五十分鐘，以下分別說明之：

一、問卷調查部分

本調查表乃針對國中學生可以增進國語文能力的管道，邀請十位國中國文教師提供意見，選取家長輔導、老師輔導、補習班、家教、運用相關資源、參加語文性社團、主動讀寫等項目，經審題、預試後，於共線性較強的向度中，選取家長輔導、

8 章熊：《中國當代寫作與閱讀測試》（成都：四川教育出版社，2000 年 10 月），頁 10-13。

9 Cronbach α 值為計算各問卷或量表項目（或指標）間一致性的方法，其信度在 0.70-0.98 就算是高信度值，而實務上只要 0.60 即可宣稱該衡量工作的信度是可以被接受的，以語文輔導為例，使用家長輔導、老師輔導、補習班、運用相關資源、主動讀寫為其測量指標，而 Cronbach α 值為 0.70，可知以這五個指標呈現對作文的認知與興趣這個潛在變項是具有一致性的，表示該問卷是可以被接受的。參見林震岩：《多變量分析—SPSS 的操作與運用》（台北：智勝文化事業有限公司，2006 年 1 月），頁 196-197、204。

老師輔導、補習班、運用相關資源、主動讀寫等做為語文輔導之指標，並淘汰同一向度中顯著性偏低 ($P>0.05$) 及因素負荷量較小之題目。其表如下：

表三：語文輔導問卷調查表

下列各題請依題意回答認同程度		經常	還算常	偶爾	不常	完全沒有
語文輔導	在學校課程之外，父母親或其他長輩會輔導我閱讀或寫作。					
	在學校國文課之外，老師會輔導我閱讀或寫作。					
	我有參加學校以外的補習班加強作文。					
	我會主動運用圖書館或網路等資源，以增強語文能力。					
	我會主動閱讀或練習有關作文的讀物，以增強語文能力。					

在上述的題目中，前三項屬於外力介入的輔導形式，而後二項則是學生自發性的加強自我語文能力，這個部分採 Likert 五點計分法進行調查，學生依認同程度作答，主要用於了解學生增進國語文能力的狀況。

二、閱讀測驗部分

根據教育部國教司所公告國語文學習領域第四學習階段（國中一至三年級）能力指標¹⁰，以及《我國中小學國語文基本學力指標系統規畫研究（下）》¹¹選文的標準，以符合國中學生閱讀程度，兼具古典與現代、韻文與散文為原則，選擇七言絕句、古典散文、現代詩、現代散文各一篇。每篇依閱讀能力之四個指標各設計三題選擇題，共四十八題，經審題、預試後，淘汰同一向度中顯著性偏低 ($P>0.05$) 及因素負荷量較小之題目，每一文類依四個能力指標各選一題為正式施測題，共十六題。其中 1、5、9、13 題在測試感知與記憶的能力；2、6、10、14 題在測試理解與組織的

10 中華民國教育部國教司網址：

http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326，2008 年 7 月查詢。

11 教育部教育研究委員會，《我國中小學國語文基本學力指標系統規畫研究（下）》（台北：教育部，2000 年 12 月），頁 231-235、頁 241-242。

能力；3、7、11、15 在測試想像與鑑賞的能力；4、8、12、16 題在測試評判與運用的能力，以 Likert 五點計分法進行計分，題目與所符合的閱讀能力指標如下：

有約 南宋·趙師秀

黃梅時節家家雨，青草池塘處處蛙。

有約不來過夜半，閒敲棋子落燈花。**燈花：結成花形的燈心餘燼。**

- (2) 1·這首詩中有哪些句子是對偶的？(1)二、三句 (2)一、二句 (3)三、四句 (4)一、四句

感知與記憶——感知、記憶、辨識古今作品中句子之一般或特殊的文法結構。

- (3) 2·由「有約不來過夜半」，可知作者正在等待：(1)月亮 (2)晴天 (3)朋友 (4)黎明

理解與組織——能掌握古今作品主要內涵，並理解作者如何依次將它們做完整的組合。

- (1) 3·本詩的進行方式為：(1)先寫景後敘事 (2)先抒情後議論 (3)先敘事後抒情 (4)先敘事後寫景

想像與鑑賞——運用生活經驗、知識與情感，推想作品中的形象、情節、內容。

- (2) 4·關於本詩的體式和情境，下列何者為是？(1)七言古詩／憂愁悲傷
(2)七言絕句／孤單無奈 (3)七言律詩／寂寞無助 (4)七言樂府／清閒淡雅

評判與運用——辨別古今基本文體類型的特徵，並掌握其不同的閱讀門徑。

一顆星兒 胡適

我喜歡你這顆頂大的星兒。

可惜我叫不出你的名字。

平日月明時，月光遮盡了滿天星，總不能遮住你。

今天風雨後，悶沉沉的天氣，

我望遍天邊，尋不見一點半點光明，

回轉頭來，

只有你那楊柳高頭依舊亮晶晶地。

- (4) 5·詩中所提到的「一顆星兒」，可以有多種意義的引申，下述哪一個不適合？(1)美夢 (2)理想 (3)情人 (4)月光

感知與記憶——能掌握古今作品中關鍵字詞之引申義、比喻義，並辨識其在語境中所指涉的意義。

- (2) 6·「我喜歡你……可惜我叫不出你的名字」，作者這樣的安排主要的目的是：(1)表明自我心境的改變 (2)表達自己内心強烈的喜歡 (3)宣洩一己心中的矛盾 (4)說明自己的不在乎
理解與組織——能找到重要的句子與關聯句子，掌握作品的重點。

- (2) 7·下述何者不適合用來評論本詩？(1)言淺意明 (2)慷慨陳辭 (3)簡鍊明晰 (4)平淡有味

想像與鑑賞——能具豐富的語言文字感受能力，並能鑑賞文辭的優劣。

- (1) 8·「回轉頭來，只有你那楊柳高頭依舊亮晶晶地。」所展現的意境與下述何者類似？(1)驀然回首，那人卻在燈火闌珊處。(2)回首向來蕭瑟處，歸去，也無風雨也無晴。(3)更回首，重城不見，寒江天外，隱隱兩三煙樹。(4)回首經年，杳杳音塵都絕。

評判與運用——能對古今同一主題的作品作比較，初步評判其優劣。

日喻（節錄） 蘇軾

生而眇者○不識日，問之有目者，或告之曰：「日之狀如銅盤」，扣盤而得其聲，他日聞鐘，以為日也。或告之曰：「日之光如燭」，捲燭而得其形，他日揣籥○，以為日也。日之與鐘籥亦遠矣，而眇者不知其異，以其未嘗見而求之人也。

道之難見也甚於日，而人之未達也，無以異於眇。達者告之，雖有巧譬善導，亦無以過於盤與燭也。自盤而之鐘，自燭而之籥，轉而相之○，豈有既○乎？故世之言道者，或即其所見而名之，或莫之見而意之，皆求道之過也。

○眇者：失明者。○籥：管狀的樂器。○轉而相之：輾轉比附。○既：終結。

- (3) 9·「或莫之見而意之」中，若將倒裝的部分還原，句子應為：(1)或莫之見而之意 (2)或莫之而見意之 (3)或莫見之而意之 (4)或之莫而見之意

感知與記憶——能感知、記憶、辨識古今作品中句子之一般或特殊的文法結構。

- (1) 10·上述文章的主旨為：(1)不斷學習，時時驗證，才能獲得真知 (2)身心障礙者的學習過程是非常辛苦的 (3)學習各種事物都須要工具輔助，才能有所進步 (4)老師教導學生一定要多用譬喻的方法

理解與組織——能推求古今作品的旨意與作者的論點。

- (3) 11·本文會讓讀者聯想到哪一個故事？(1)鳩佔鵲巢(2)夜郎自大(3)盲人摸象(4)緣木求魚

想像與鑑賞——能由作品內容聯想到相關的事物。

- (2) 12·就本文而言，下列比喻何者有誤？(1)日之狀如銅盤(2)道之難知猶日之難見(3)日之光如燭(4)即其所見而名之者猶眇者之識日

評判與運用——能分析作品中不同的觀點，並依據前後文義適度類推、統整，並評判作者的觀點是否正確。

童年・夏日・棉花糖（節錄） 陳幸蕙

碧葉扶疏的深巷底，有一棵古老巨大的鳳凰木。

童年時候，每逢初夏，當人家院牆角落的幾株向日葵，像一輪輪金黃的圓盤，燦爛然綻開時，那賣棉花糖的老人，便也開始自得其樂地在樹下，標售起一朵一朵蓬鬆若雲的棉花糖了。

那真是最輕鬆美好的夏日景象之一。

一根一根新鮮潔白的棉花糖，不，一朵一朵柔軟甜蜜的祥雲，不徘徊在山巔，不流浪在天上，卻只眷戀不捨地停駐在人間，停駐在巷底，停駐在每一個快樂的男孩女孩的手中，為草樹掩映的尋常巷陌，增添了幾分生動的童話氣息；於是，賣棉花糖的老者，變成了捕雲、網雲、巧手織雲的人了。

是的，織雲的人！

但他不用飛梭，不用紡車，也不去織出整齊的經緯，或細密的圖案；他只是以一小銅勺雪白晶瑩的砂糖粒，緩緩倒入製糖機器中央那神秘的黑洞裡，然後加熱、旋轉、攪拌，於是，一顆顆透明細小的粒子，便被抽成纖纖裊裊、若有若無的糖絲，同時，也開始在細細的木棒上，糾結聚集成另一種美好的形狀了。

- (1) 13·「增添了幾分生動的童話氣息」其中「童話氣息」是指：(1)想像的氛圍(2)瞑想的過程(3)超脫的胸懷(4)緬懷的心情

感知與記憶——能找出、記憶古今作品中的關鍵詞，並感知、辨識其在作品中是代表一種或多種意義。

- (4) 14·依據文中所述，「輕鬆美好的夏日景象」不包括：(1)深巷(2)老者(3)鳳凰木(4)遊人

理解與組織——理解作品的內容與旨意，並推知作者的觀點。

- (2) 15·本文的表達方式為：(1)借物說理(2)追憶往昔(3)羈旅思鄉(4)觸景生情

想像與鑑賞——能玩味古今作品意象的美感。

- (4) 16·根據本文，下述何者正確？(1)本文為作者出遊記趣的文章(2)作者對棉花糖的製作過程非常好奇(3)賣棉花糖的小販為了吸引顧客常變化各種製作的方法(4)作者對棉花糖有份特殊的情感

評判與運用——能思考、評判作者與作品；人格與風格的關係。

三、命題作文部分

以下分命題說明、評分重點、學生反應等三項說明之：

1. 題命說明

基於適合學生程度、興趣及需要的考量¹²，故採新型作文的命題方式。換言之，有引導性的說明文字，亦有限制性的寫作條件¹³。原本出兩個題目，經審題、初步修訂後，再進行預試。其後更與五位審題教師就題面與預試結果做評估，再次修訂題目，並選擇適合度較高者為正式施測題。題目為：

題目：一場誤會

說明：誤會是很令人難受的一件事。很多人懊悔說：「要是我不如何如何……，也許就不會發生誤會了。」當然，謹慎小心是應該的，只要我們多多用心，體貼別人，就能避免許多不必要的誤會……

所以更重要的是誤會後的處理及態度……

如果只有一方想澄清，另一方卻絲毫不在意，就沒有辦法進行良性互動；如果雙方都能冷靜下來，好好溝通，或許可以挽回一些事情，避免發生遺憾。

請你就自己的回憶、經驗、感受及體悟，寫一篇文章，涵蓋下列條件：

12 陳滿銘：《作文教學指導》（台北：萬卷樓圖書有限公司，1997年10月），頁31。

13 仇小屏：《限制式寫作之理論與應用》（台北：萬卷樓圖書有限公司，2005年10月），頁8-10。

- | | |
|---------------|---------------|
| ◎一次誤會發生的原因與經過 | ◎當時最深切的感受 |
| ◎你如何處理或面對這個誤會 | ◎這個經驗對你的影響或啟發 |
| ※上述條件順序可自行調整 | |
| ※不可在文中暴露私人身分 | |

2·評分重點

評分部分則由研究者與另一位曾實際參與基測閱卷的高中教師，依照心測中心所公告之六級評分規準進行閱卷¹⁴，而為了進行統計並深入觀察立意取材；結構組織；遣詞造句；錯別字、格式、標點符號等四個指標在寫作能力所表現的因素負荷量，乃採取逐項給分的方式，並以四項級分之平均，四捨五入後，為其作文級分。至複閱的情形則仍以心測中心所公告之規則為準¹⁵，由第三位實際參與基測閱卷的高中教師進行複閱。

3·學生反應

本次寫作測試，除命題作文外，也曾請該班學生填寫問卷¹⁶，以了解學生對此一命題的看法與觀感，茲將主要的意見分正、負兩方面列舉如下：

(1) 正面看法

- a、題目容易懂，很好發揮。
- b、題目特別，讓人有反思的機會。
- c、題目簡易有趣，可以從自己的經驗取材。
- d、題目的說明很清楚，所以不難下筆。

(2) 負面看法

- a、題目看起來簡單，卻有一定難度。
- b、題目的規定太多，不知道怎麼進行。
- c、題目要想好久，不好下筆。

¹⁴ 關於評分規準，請參閱國立台灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心之網址：
www.bctest.ntnu.edu.tw，2008年7月查詢。

¹⁵ 同註14。

¹⁶ 該次的問卷，請學生以二十字左右，寫下對題目的看法。

- d、沒有深刻經驗，不知從何寫起。

由上述可知，持正面看法的大都認為題目頗為生活化，不難發揮；持負面看法者，則認為題目很難，不好下筆。無論如何，這些意見都可作為日後命題的參考。

參、測試結果之說明與分析

本節共有二個重點：其一，閱讀與作文成績的統計，主要呈現作文各級分的人數與百分比（表四）、作文各級分的人數分布圖（圖一）、作文四個能力指標所犯缺失統計（表五至表八）、以及閱讀測驗答對題數於作文各級分人數分布與百分比（表九）；其二，閱讀能力、作文能力、語文輔導三者的結構關係模式，主要呈現彼此的影響力及相關性（圖二、圖三）。

一、閱讀與作文的成績統計

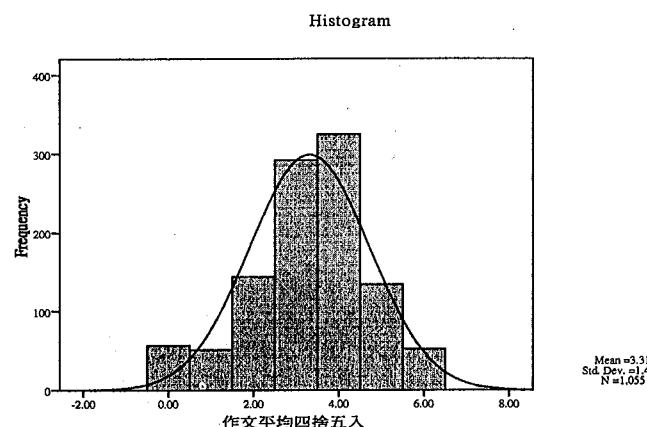
本次施測的結果，作文零至六級分的人數與所佔總人數的百分比統計如表四所示：

表四：作文級分人數表

級分		人數	佔總人數之百分比	累計百分比
	0.00	57	5.4	5.4
	1.00	51	4.8	10.2
	2.00	144	13.6	23.9
	3.00	292	27.7	51.6
	4.00	325	30.8	82.4
	5.00	134	12.7	95.1
	6.00	52	4.9	100.0
	總計	1055	100.0	

至於其分布圖則如下：

圖一：作文評閱級分人數分布圖



由上述兩項統計可知，零至六級分的人數分別為：57、51、144、292、325、134、52，佔總人數的百分比分別為：5.4%、4.8%、13.6%、27.7%、30.8%、12.7%、4.9%，其中零級分的樣卷僅重抄題目與節引說明，所以無法評分，也不加入討論之列。

大抵而言，成績以三、四級分為多，共有617人，佔總人數的58.5%；二、五級分次之，共有278人，佔總人數的26.3%；一、六級分再次之，共有103人，佔總人數的9.7%。根據圖（一）顯示，本次施測的成績接近常態分布。至於學生在作文四個指標面向所犯的情形與統計表則如下所述：

1. 立意取材方面

這個部分主要有三項缺失：

- (1) 立意過泛：泛論各種誤會的情形，並沒有針對一次誤會的經驗發揮。
- (2) 取材不當：或敘述多場誤會、或說明意外的經驗、或記敘與人吵架的過程等。
- (3) 取材不足：欠缺題目所規定之寫作項目三項以上者。

在此部分有缺失者，大多因為審題不夠精確，未能辨明題目及說明文字的意義及重心，並集中於三級分以下之作品，其人次與百分比如下表¹⁷：

表五：立意取材所犯缺失統計表

缺失類型	人次百分比	作文級分					
		一	二	三	四	五	六
立意過泛	人次	16	17	18	0	0	0
	百分比	27.1%	11.0%	17.3%	0%	0%	0%
取材不當	人次	19	51	12	0	0	0
	百分比	32.2%	33.1%	11.5%	0%	0%	0%
材料不足	人次	24	86	74	0	0	0
	百分比	40.7%	55.8%	71.2%	0%	0%	0%

2. 結構組織方面

這個部分主要有五項缺失：

- (1) 段落安排不當：或一段成文、或文分二段、或分段過於瑣碎。
- (2) 行文輕重不分：過於注重對誤會之詮釋或太過專注於細節之描述，忽略了題旨重心之闡述。
- (3) 文意無法承接：主要在於段落間的文意不連貫，造成文章因果、比較、起承、呼應等關係無法彰顯，層次不分明¹⁸。
- (4) 人稱敘述不統一：時而以第一人稱行文，時而以第三人稱行文。
- (5) 文不終篇：文章未寫完。

一級分作品的缺失以段落安排不當、文不終篇為多；二、三級分作品的缺失以段落安排不當、文意無法承接為多；四級分作品的缺失以人稱敘述不統一、段落安排不當為多。整體而言，段落安排是學生在結構組織方面最該加強的。其人次與百分比如下表：

17 為了清楚顯示各級分缺失類型之比例，表中之百分比乃採計級分內所犯缺失之百分比。以一級分為例，在立意取材方面有缺失之總人次為59，而三項缺失之人次分別為：16、19、24，因此其百分比為27.1%、32.2%、40.7%。

18 同註12，頁214。

表六：結構組織所犯缺失統計表

缺失類型	人次百分比	作文級分					
		一	二	三	四	五	六
段落安排不當	人次	35	52	39	6	0	0
	百分比	46.7%	31.7%	29.1%	30%	0%	0%
行文輕重不分	人次	3	20	13	2	0	0
	百分比	4.0%	12.2%	9.7%	10%	0%	0%
文意無法承接	人次	11	71	68	5	0	0
	百分比	14.7%	43.3%	50.7%	25%	0%	0%
人稱敘述不統一	人次	3	10	10	7	0	0
	百分比	4.0%	6.1%	7.5%	35%	0%	0%
文不終篇	人次	23	11	4	0	0	0
	百分比	30.7%	6.7%	3.0%	0%	0%	0%

3. 選詞造句方面

這個部分主要有八項，前四項屬選詞方面的缺失，後四項屬造句方面的缺失：

- (1) 實詞有誤¹⁹：以名詞、動詞、形容詞、副詞等誤用的現象較多，例如：「剛認識她時，對她的好感還不錯。」(北 1-21)，「好感」這個名詞應改為「感覺」；「這件事造就了一場很大的誤會。」(中 8-16)，「造就」這個動詞應改為「造成」；「真是一場令人難忘而迷迷糊糊的誤會！」，「迷迷糊糊的」不適合用來形容誤會；「我風雨交加的大吼了一聲，希望大家能聽我的解釋。」(外 3-7)，「風雨交加」不可用做副詞修飾大吼一聲。
- (2) 虛詞有誤²⁰：以介詞、連詞、助詞等誤用多的現象較多，例如：「像我而言，在國小就有誤會的經驗。」(中 5-31)，「像」這個介詞應改為「以」或「就」；「經過這場誤會，老師告訴我們一個有趣然而有啟示性的故事。」(外 1-24)，「然而」這個連詞應改為「並且」；「因為一場誤會，讓我和我的同學鬧的不可

19 實詞指可以表達一個觀念，具有比較實際意義的詞；在文法功能上，可以單獨充當句子的成分。參見蔡宗陽：《國文文法》(台北：萬卷樓圖書有限公司，2008 年 1 月)，頁 81。

20 虛詞指不表達實際意義的詞；在文法功能上，既不能單獨充當句子的成分，也不能單獨成句；主要作用是表達文法關係，幫助實詞構成短語、句子。同註 19，頁 81。

開交。」(東 4-6)，「的」這個助詞應改為「得」²¹。

- (3) 過度口語化：主要受到方言母語和網路語言的影響²²，例如：「電腦壞了……我一再說明不是我用的，哥哥卻認為是我用的。」(北 6-32)；「我姐一定有想打我吧！」(中 4-13)；「我知道事情大條了。」(南 7-12)；「他沒事就亂抓狂、亂罵人。」(南 8-4)；「我不說話，大家認為我在搞自閉。」(東 3-15)；「我有在反省說為什麼會發生誤會。」(東 5-19)；「誤會沒有了，我的心情真是超高興的！」(外 2-24)。
- (4) 語詞重出或不當省略：前者主要在於人稱代名詞「我」的一再重出，例如：「我聽了之後，我覺得我真是不應該，我應該說聲對不起。」(南 5-28)；後者是文句中缺少某些語詞而使文意不明或字句不通順，例如：「同時間，我聽見東西摔下來。」(中 3-19)，句中缺「的聲音」；「我要小心交朋友，不要把容易跟我發生誤會當作朋友。」誤會之後應加「的人」，語意才會完整。
- (5) 文句拖沓：句子不夠精練，顯得冗贅，例如：「有一天我在安親班的時候，那時候正好是六點，正好要上課的時間，因為太晚到了，所以遲到了，我只能坐在最後一排。」(北 7-15)；「要是我在午休時，好好睡，就不會在一年級的時候被罰站，如果我乖乖的，就不會被別人罵了。」(東 3-11)，前一句可精簡為：「有一天，安親班六點的課正要開始，因為我遲到了，所以只能坐在最後一排。」；後一句可精簡為：「一年級的某個午休時間，如果我好好的睡午覺，就不會被責罵和罰站了。」
- (6) 句型有誤：錯用文句句型，例如：「人生在世總是有別人誤會的時候。」(中 7-7)，這是一個被動句，應改為「人生在世總是有被別人誤會的時候」；「所以他一直罵我，所以我就受不了了。」這是一個因果句，應改為「因為他一直罵我，所以我就受不了了。」(外 3-11)。
- (7) 語序不妥：句子成分排列的位置不正確，例如：「當然誤會更可怕的是嚴重會使你吃上官司。」(北 7-23)，應改為「當然，更可怕、更嚴重的是，誤會會使你吃上官司。」；「我希望大家把誤會不要當做一回事。」(南 6-19)，應改為「我

21 「的」、「得」不分是介詞誤用最常見的情形。楊如雪：《國中學童作文語法錯誤抽樣分析》，收錄於王開府、陳麗桂主編：《國文作文教學的理論與實務》(台北：心理出版社股份有限公司，2006 年 1 月)，頁 408。

22 胡倩華：《偏誤分析與國中作文教學個案研究》(國立中山大學中文研究所碩士論文，2006 年 1 月)，頁 101。

希望大家不要把誤會當做一回事。」。

(8) 語意不合邏輯：說明的事理不通²³，例如：「經過這場誤會，他也沒有太計較，遇到我就表現出生氣的樣子，不跟我打招呼。」（中 8-3），既然不計較，就不太可能會表現出生氣的樣子，並且不和作者打招呼；「這個天大的誤會對我印象很深刻，我至今都沒辦法忘記。」（外 1-27），應該是作者對誤會留下深刻的印象才對。

一、三級分作品的缺失以語詞重出或不當省略、文句拖沓為多；二級分作品的缺失以虛詞有誤、文句拖沓為多；四級分作品的缺失以實詞及虛詞的誤用為多。值得注意的是：前兩個向度都沒有出現缺失的五級分作品，在這裡則開始有虛詞誤用與過度口語化的情形出現。整體而言，虛詞的運用與精簡文句是學生在遣詞造方面最該加強的。其人次與百分比如下表：

表七：遣詞造句所犯缺失統計表

缺失類型	人次百分比	作文級分					
		一	二	三	四	五	六
實詞有誤	人次	16	38	64	58	0	0
	百分比	8.7%	11.1%	13.8%	19.5%	0%	0%
虛詞有誤	人次	28	103	92	66	6	0
	百分比	15.2%	30.2%	19.5%	22.1%	85.7%	0%
過度口語化	人次	16	39	42	42	1	0
	百分比	8.7%	11.4%	9.1%	14.1%	14.3%	0%
語詞重出或不當省略	人次	41	64	104	58	0	0
	百分比	22.3%	18.8%	22.4%	19.4%	0%	0%
文句拖沓	人次	35	70	102	42	0	0
	百分比	19.1%	20.5%	22.0%	14.1%	0%	0%
句型有誤	人次	9	6	6	3	0	0
	百分比	4.9%	1.8%	1.3%	1.0%	0%	0%
語序不妥	人次	26	13	35	16	0	0
	百分比	14.1%	3.8%	7.5%	5.4%	0%	0%
語意不合邏輯	人次	13	8	19	13	0	0
	百分比	7.1%	2.3%	4.1%	4.4%	0%	0%

23 曾雅文：〈國中學生作文病句研究〉（國立高雄師範大學國文研究所碩 6 月），頁 185。

4・錯別字、標點符號、格式方面

這個部分主要有五項缺失：

- (1) 音近（或音同）而字誤：「老師的春風化語（雨）」²⁴（北 4-18）、「警位（衛）伯伯以為是我偷的」（北 8-21）、「他以（已）經走了」（中 3-10）、「我下次不敢（敢）在（再）亂開玩笑了」（中 5-19）、「人生的方像（向）」（中 7-33）、「誤會是可以必（避）免的」（南 7-3）、「不知到（道）什麼時候被當成小偷了」（南 8-11）、「他出來自守（首），說明東西是他偷的」、「迫（破）口大罵」（東 4-6）、「我是無孤（辜）的」（東 5-23）、「補充飲（營）養」（外 1-17）、「另（令）人高興」（外 3-22）。
- (2) 形近而字誤：「當他說謊的時候（候）」（北 2-27）、「把一切拋到惱（腦）後」（中 1-29）、「他跟（根）本不聽我的解釋」（中 4-15）、「火冒三仗（丈）」（南 2-13）、「她就不裡（理）我了」（南 5-24）、「踏近（進）教室」（東 1-16）、「我不知道該怎麼辦（辨）才好」（東 2-28）、「這種現像（象），已經好幾次了」（外 2-5）、「他即（既）然不理我，我以也不想再理他了」（外 3-18）。
- (3) 標點使用不當：以整段文字一逗到底的情形為多，其次是將逗號標示成頓號，再其次是於文中出現對話時，沒有使用冒號及上下引號等。另外，整篇文章除了在每一段落結束時使用句號外，其他地方完全不使用標點符號或於每個段落結束後，不使用句號而使用刪節號的情形，則零星可見。
- (4) 斷句不當，誤置標點：由於文句的斷點不當，使得句子表達與標點符號的使用都出現問題，例如：「很多時候（，）態度、溝通方式等（，）只要一不小心就會（，）引起一場衝突（，）需要很久的時間去解釋（。）有的時候（，）別人（，）不聽你的解釋（，）就會（，）引起很大的誤會。」（南 2-17），其中括號內的標點是應補上去的，而框線內的標點則是該去除的。
- (5) 格式有誤：題目未上空四格、起段未上空二格是最多的現象，而行文任意空格或段落與段落間無端空一行的情形則需注意。

一級分作品的缺失以音近（或音同）而字誤、斷句不當為多；二、三、五、六級分作品的缺失以音近（或音同）而字誤、標點使用不當為多；四級分作品的缺失以音近（或音同）而字誤、形近而字誤為多；值得注意的是：前三個向度都沒有出

24 括號內之字為研究者所改。

現缺失的六級分作品，在這裡則開始有誤用的情形出現。整體而言，辨明音近（音同）字與正確使用標點符號是學生在錯別字、標點、格式方面最該加強的。其人次與百分比如下表：

表八：錯別字、標點符號、格式所犯缺失統計表

缺失類型	人次百分比	作文級分					
		一	二	三	四	五	六
音近（或音同）而字誤	人次	37	77	115	154	29	2
	百分比	36.3%	39.5%	39.2%	42.9%	50.0%	66.7%
形近而字誤	人次	19	32	51	83	13	0
	百分比	18.6%	16.4%	17.4%	23.1%	22.4%	0%
標點使用不當	人次	21	45	80	80	16	1
	百分比	20.6%	23.1%	27.3%	22.3%	27.6%	33.3%
斷句不當，誤置標點	人次	22	29	38	26	0	0
	百分比	21.6%	14.9%	13.0%	7.2%	0%	0%
格式有誤	人次	3	12	9	16	0	0
	百分比	2.9%	6.1%	3.1%	4.5%	0%	0%

以上是各級分寫作所犯缺失的統計，若再考慮閱讀測驗的成績，則得到以下統計表：

表九：閱讀總分在六級分作文之人數分布表

閱讀總分之人數與百分比	作文零至六級分							Total
	.00	1.00	2.00	3.00	4.00	5.00	6.00	
.00	人數	0	2	3	7	4	4	0
	佔作文各級分之百分比	.0%	3.9%	2.1%	2.4%	1.2%	3.0%	.0% 1.9%
1.00	人數	0	0	0	0	0	0	0
	佔作文各級分之百分比	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
2.00	人數	1	2	2	3	3	1	0
	佔作文各級分之百分比	1.8%	3.9%	1.4%	1.0%	.9%	.7%	.0% 1.1%
3.00	人數	1	1	4	9	4	0	0
	佔作文各級分之百分比	1.8%	2.0%	2.8%	3.1%	1.2%	.0%	.0% 1.8%
4.00	人數	5	2	6	12	9	2	0
	佔作文各級分之百分比	8.8%	3.9%	4.2%	4.1%	2.8%	1.5%	.0% 3.4%

5.00	人數	5	6	9	11	17	8	1	57
	佔作文各級分之百分比	8.8%	11.8%	6.3%	3.8%	5.2%	6.0%	1.9%	5.4%
6.00	人數	4	7	14	23	21	5	0	74
	佔作文各級分之百分比	7.0%	13.7%	9.7%	7.9%	6.5%	3.7%	.0%	7.0%
7.00	人數	8	6	17	25	26	4	4	90
	佔作文各級分之百分比	14.0%	11.8%	11.8%	8.6%	8.0%	3.0%	7.7%	8.5%
8.00	人數	5	4	14	34	34	14	6	111
	佔作文各級分之百分比	8.8%	7.8%	9.7%	11.6%	10.5%	10.4%	11.5%	10.5%
9.00	人數	8	6	15	32	42	14	2	119
	佔作文各級分之百分比	14.0%	11.8%	10.4%	11.0%	12.9%	10.4%	3.8%	11.3%
10.00	人數	4	3	23	48	37	23	6	144
	佔作文各級分之百分比	7.0%	5.9%	16.0%	16.4%	11.4%	17.2%	11.5%	13.6%
11.00	人數	7	5	10	27	46	20	5	120
	佔作文各級分之百分比	12.3%	9.8%	6.9%	9.2%	14.2%	14.9%	9.6%	11.4%
12.00	人數	3	4	14	27	31	16	8	103
	佔作文各級分之百分比	5.3%	7.8%	9.7%	9.2%	9.5%	11.9%	15.4%	9.8%
13.00	人數	3	2	6	19	28	12	13	83
	佔作文各級分之百分比	5.3%	3.9%	4.2%	6.5%	8.6%	9.0%	25.0%	7.9%
14.00	人數	3	1	4	10	17	10	4	49
	佔作文各級分之百分比	5.3%	2.0%	2.8%	3.4%	5.2%	7.5%	7.7%	4.6%
15.00	人數	0	0	3	5	5	1	3	17
	佔作文各級分之百分比	.0%	.0%	2.1%	1.7%	1.5%	.7%	5.8%	1.6%
16.00	人數	0	0	0	0	1	0	0	1
	佔作文各級分之百分比	0%	.0%	.0%	.0%	.3%	.0%	.0%	.1%
總合	人數	57	51	144	292	325	134	52	1055

如果取閱讀測驗答對十二題以上的數據來計算，則一至六級分的人數分別為：7、27、61、82、39、28，佔該級分人數的百分比則為：13.7%、18.8%、20.8%、25.1%、29.1%、53.9%，比率有逐漸增高的趨勢，尤其是六級分部分有超過半數學生的閱讀測驗成績是相對高分的，可知作文成績與閱讀測驗的成績維持著正向關係。

二、閱讀能力與作文能力的結構關係

本研究所匯集的資料，經由共變異數結構分析統計法；繪製成結構方程模式，

主要結果有二²⁵：

1、模式說明

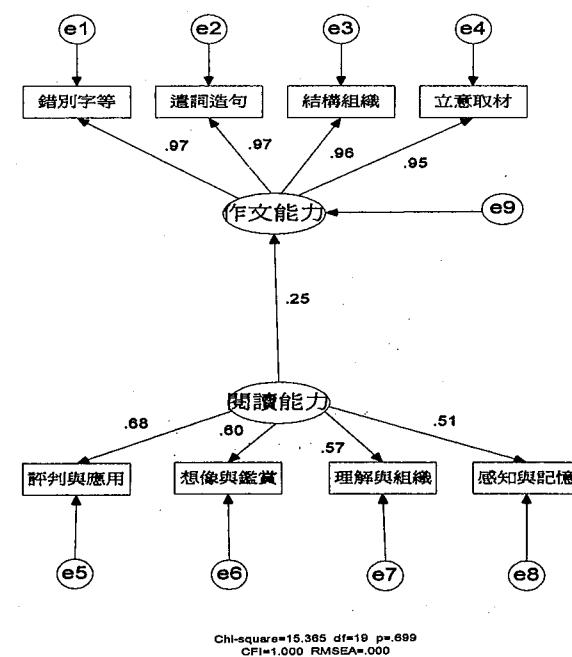
圖（二）中，共有閱讀能力、作文能力等二個潛在變項，其測量模式（Measurement Model）說明如下²⁶：

(1) 閱讀能力、作文能力為潛在變項，潛在變項為一構念、無法直接測量，必須以指標變項的因素負荷量間接觀察其影響力，以橢圓形表示。

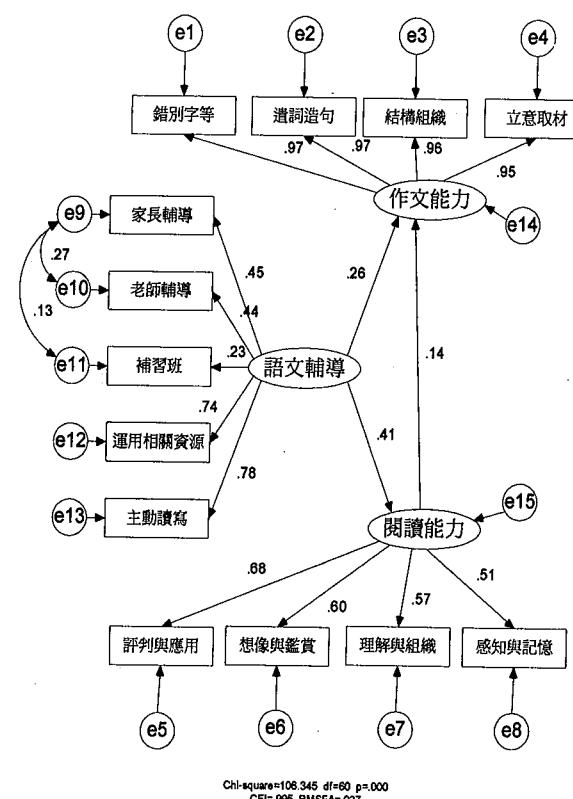
(2) 感知與記憶、理解與組織、想像與鑑賞、評判與運用為閱讀能力之指標變項，立意取材、結構組織、遣詞造句、錯別字等為作文能力之指標變項，指標變項亦稱可觀察變項（observed variables）²⁷，可以直接測量其值，以長方形表示。

(3) e1 ~ e9 為誤差變項（unique variables）²⁸，為不具實際測量的指標變項，每個觀察變項都誤差變項，以圓形表示。

(4) 長方形與橢圓形間的數字為因素迴歸係數（regression weights）或因素負荷量（factor loading）²⁹，代表潛在變項佔該測量變項的負荷量，以單向箭頭表示。假設某甲學生在作文能力的四個指標：立意取材、結構組織、遣詞造句、錯別字等得分為：5、4、3、5，表示所得的分數各受作文能力 95%、96%、97%、97% 的影



圖二：閱讀能力對作文能力影響之標準結構方程模式



圖三：以語文輔導為中介變項之標準結構方程模式

響³⁰。因素負荷量愈大，表示潛在變項佔該測量變項影響比重愈高，也相對重要。

(5) 橢圓形與橢圓形間的數字為結構迴歸係數，代表影響力，以單向箭頭表示。根據圖（二）顯示，閱讀能力對作文能力具有正向影響力。

2、結果分析

(1) 作文能力這個潛在變項四個指標現的因素負荷量分別為：95%、96%、97%、97%，四個都高達 90%以上，顯示以這四個向度做為測量作文能力之指標非常適當，並且能達到非常顯著之效果，因此若要加強學生的作文能力，可朝這四個方向著手。

(2) 閱讀能力這個潛在變項四個指標的因素負荷量分別為：51%、57%、60%、68%，四個都在 50%~70%間，顯示以這四個指標來呈現閱讀能力也頗為適當。其中屬於高級層次的閱讀指標如³¹：理解與組織、想像與鑑賞、評判與運用等的因素負荷量，都比「感知與記憶」這項初級層次的閱讀指標來得高，可知若想有效提高閱讀能力應更重視高級層次的閱讀訓練。

(3) 閱讀能力對作文能力的影響力為 25%，換言之，閱讀能力每增加 1 分，則作文能力即可增加 0.25 分，可知加強閱讀能力的培養，確實對作文能力有一定程度的影響，並呼應前述二者間有正向關係的論點。

25 Arbugle, J. L. (1995-2006). *AMOS™ 7.0 User's Guide*. Chicao: AMOS Development Corporation. pp.89-100.

26 榮泰生：《AMOS 與研究方法 Analysis of Moment Structures》（台北：五南圖書出版股份有限公司，2007 年 9 月），頁 1-14。

27 可觀察變項（observed variables）指可以直接測量或觀察之變項，可由問卷調查或測驗得到計分之變項。同註 7，頁 195。

28 Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS-Basic concepts, applications, and Programming*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. pp.9-10.

29 同註 26。

30 閱讀能力與語文輔導的情形亦同，不再贅述。

31 Laberge, J. R., & Samuels, S. J. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, pp.299-302.

1、模式說明

圖（三），共有閱讀能力、作文能力、語文輔導等三個潛在變項，其測量模式新增的部分說明如下：

（1）本模式多了以語文輔導為中介變項之測量，並以家長輔導、老師輔導、補習班、運用相關資源為指標變項。

（2）圓形與圓形間的數字為相關係數（Correlations），代表誤差變項間的相關性，以雙箭頭表示³²，其中 e9 與 e10 相關係數為 27%，e9 與 e11 相關係數為 13%。

2、結果分析

（1）潛在變項間結構影響力分析

a、在圖（二）中，閱讀能力對作文能力的影響為 25%，圖（三）則降至 17%，顯示其中部分影響力轉移至語文輔導這個潛在變項中，其對作文能力的直接影響力為 26%，間接影響力為 5.7% ($0.41 \times 0.14 = 0.0574$ 四捨五入至小數第二位)。

b、語文輔導不但對作文能力有 26% 的影響力，對閱讀能力也有 41% 的影響力，可見加強語文輔導確實可提升學子讀寫能力。

c、在圖（三）中，閱讀能力、語文輔導對作文能力的總影響力為 45.7% ($0.14 + 0.26 + 0.41 \times 0.14 = 0.4574$ 四捨五入至小數第二位)，較圖（二）增加 20.7%，可知若想提升學生的作文能力，可從增強閱讀能力著手，而想要提升閱讀能力自要充分運用增強語文能力的各項資源。

（2）潛在變項對其指標因素負荷量分析

a、在圖（三）中，作文能力與閱讀能力指標的因素負荷量與圖（二）一樣，沒有任何變化。

b、語文輔導在家長輔導、老師輔導、補習作文、運用相關資源、主動讀寫的因素負荷量分別為 45%、44%、23%、74%、78%，除補習作文外，其他四項都在 40%~80%，是輔導學生增強語文能力的資源所在，尤其是學生自發性的學習更為重要。

（3）誤差變項相關係數分析

在圖（二）中，各潛在變項間的指標誤差都沒有產生相關，而圖（三）中，同屬語文輔導指標變項之家長輔導分別和教師輔導與補習班產生 27% 和 13% 的誤差相關。可見在模式無法顯現的部分裡，這兩項指標的背後有相當比例的因素是相互有關係的。一般而言，家長若重視孩子的語文學習，自然較會與學校老師有所互動，甚至考慮運用補習班的資源，這在現實生活的考量上，是可以被接受的。

就實際的狀況來考量，圖（三）較貼近現在國中學生的實際狀況，因為在閱讀或作文的教學過程中，本來就會有許多增強語文能力的因素，所以其所顯示的現象較具教學上的參考價值。

肆、結論與建議

上述作文能力、閱讀能力、閱讀策略等三者的結構關係中，有四個現象特別值得注意，以下分別說明之：

其一，閱讀能力對作文能力的影響不如語文輔導

這種現象其實不難理解，語文輔導包含讀與寫的訓練，後者的影響力自然比較彰顯。近年來，本國語文的學習與傳統紙本的閱讀重新成為許多國家教育改革的重點，青少年的語文能力甚至被視為未來國家競爭力的主要指標項目之一，即可看出其中的重要性。因此，由閱讀中培養學生的寫作知能是必要而可行的。

其二，閱讀能力對作文能力有正向的影響力，然二者關係應再加強整合

在表（八）的統計中，閱讀測驗答對十二題以上的學生人數佔一至六級分的人數百分比有逐漸增高的趨勢，可知二者的關係是正向的。另外，圖（二）、圖（三）的關係結構圖中，顯示閱讀能力對作文能力有著正向影響力，亦即閱讀能力越高者其作文能力也就越高，可知二者的關係十分密切。不過，圖（二）的影響力為 25%，到圖（三）時則為 14%，可見閱讀所儲備的能量並未充分轉化至作文方面的表現，值得教學者深思。

其三，閱讀能力的訓練應以高層次的閱讀為依歸

就閱讀能力的四項指標而言，「感知與記憶」屬於視覺、解碼的初級閱讀的層

³² 同註 7，頁 195。

面，重在字意、詞意與句意的認讀層次³³。「理解與組織」、「想像與鑑賞」、「評判與運用」屬於高級閱讀的層面，不僅要先具備充足的字彙，還要有足夠的先備知識並運用閱讀策略，重在比較、分析、歸納、鑒賞、推論、批判、運用等。以上四個層面的關係在於前一層面對後一層面呈現承遞性，後一層面對前一層面呈現包容性³⁴。依據圖（三）顯示：高級層次的閱讀指標具有較高的因素負荷量，是指導學生閱讀的最終目標。

其四，語文輔導以學生自發性的學習效果最好

為了提升語文能力，家長、學校、學生等三方面的互動與配合都是重要環節，但前二者應扮演引導而非主導的角色，主體性仍在學生本身。許多家長迷信補習班的教學效果，也應該調整一下心態。要之，對在進行加強語文輔導的措施前，應先引導學生在閱讀與寫作兩方面建構正確的態度，讓他們能主動閱讀，善用適當的閱讀資源，如圖書館、網路等，並使其了解寫作不僅是表達情感、思想的工具，也是傳承經驗、訓練思維的重要媒介。

以下將根據實際的教學現況，參酌閱讀與寫作的相關理論，針對教師在教學上如何提升學生的讀、寫能力，提出幾項建議：

一、設立閱讀與寫作的專門課程

一般而言，閱讀與寫作的課程往往由國文老師負責，以現今國中國文每週五小時的授課時數來看，教師既要兼顧課本的講授，又要進行讀寫的訓練，負擔是相當沉重的。尤其這兩者的學習往往需要很長時間、投注大量的心力，在緊湊的課本進度與龐大的考試壓力下，常無法兼顧閱讀與寫作課程的經營。因此建議以早自習、彈性課程、或課輔時間，每週撥出一至二小時進行讀寫課程，並要周詳規畫內容及進度，讓學生有系統的學習，並徹底改正讀寫方面的缺失，才能達到應有的學習效果。

二、進行讀寫合一的教學策略

讀寫合一是一現今非常流的教學策略，因為結合閱讀與寫作的活動不但可以在有

³³ 肯尼士·古得曼(Ken Goodman)著、洪月女譯：《論閱讀》(On Reading)(台北：心理出版社股份有限公司，1998年11月)，頁166-170。

³⁴ 馮永敏：〈試論九年一貫「國語課程綱要」內涵與特色〉，收錄於《語文(國語文)學習領域研習手冊暨教學示例》。台北：教育部，2003年12月)，頁71。

限的時間內完成教學目標，也可以讓學生意產生更多的學習，二者並非獨立或分離的技能，而是可以互且關聯的整合歷程。因此，教師可運用課內及課外的範文，教授適當的閱讀策略，引導學生學習立意取材；結構組織；遣詞造句；錯別字、格式、標點符號等，而學生在解讀範文之後，可由仿寫開始，循序漸進地建構自我寫作的程序與方法，如此反覆練習，必然可以提升其閱讀理解能力，也可以強化寫作能力。

三、以創造思考提升閱讀層次

創造思考是一種多向思維能力的表現，它既是教學目標，也是教學方法，能使教學更生動活潑、充滿創意³⁵。在閱讀的過程中可應用：「補白」——在作品含蓄或簡省處進行聯想或補充。「滲透」——透過形象思維深入作品情境並與自我的生活經驗或情感相互聯結。「推理」——在作品的關鍵或轉折處進行合理的推論或驗證，以暢通閱讀思路。「變式」——改變單一思考的方式，以多面向的方式檢視作者的觀點、激盪靈活的思維。「移情」——在閱讀過程中，除了吸收知識之外，還能運用想像力轉化意象等方式³⁶，以達到高級閱讀的層次。

四、加強對讀寫的認知與興趣

談及台灣的教育，補習風氣的盛行絕不會是一個陌生的話題，舉凡與升學有關的科目都可以加入補習的行列，常造成學生莫大的困擾與負擔。就學習的角度而言，若能對所學事物有所認知、充滿興趣，必然會能夠主動學習，持之以恒。因此，教師不妨就「儲備生活知能」、「準備升學考試」的立場³⁷，讓學生明白閱讀與寫作的重要性，引發學習動機，使其積極主動參與相關的學習活動。

總之，閱讀與寫作的關係甚為密切，藉由閱讀可以充實寫作的知能，而透過寫作則可以省思閱讀的對象，二者相輔相成，同是語文教育的重要範疇，值得教師、家長、學生用心去經營。

³⁵ 劉漢：〈創思技法融入作文教學模式與行動研究〉，收錄於王開府、陳麗桂主編：《國文作文教學的理論與實務》(台北：心理出版社股份有限公司，2006年1月)，頁192-193。

³⁶ 黃思齊：〈國中國文閱讀教學創新之研究〉(國立高雄師範大學國文研究所碩士論文，2005年6月)，頁70-76。

³⁷ 林素珍：〈國中學生讀、寫能力之因素結構分析——以認知與興趣為中介變項的觀察〉，《北市大語文學報》創刊號，(2008年12月)，頁107。

參考文獻

一、專書

- 仇小屏：《限制式寫作之理論與應用》，台北：萬卷樓圖書股份有限公司，2005。
- 李茂能：《結構方程模式軟體 AMOS 之簡介及其在測驗編製上之應用 Graphics & Basic》，台北：心理出版社股份有限公司，2006。
- 吳明隆：《結構方程模式軟體 AMOS 的操作與應用》，台北：五南圖書出版股份有限公司，2007。
- 林震岩：《多變量分析——SPSS 的操作與運用》，台北：智勝文化事業有限公司，2006。
- 教育部教育研究委員會：《我國中小學國語文基本學力指標系統規畫研究》（下），台北：教育部，2000。
- 陳滿銘：《作文教學指導》，台北：萬卷樓圖書股份有限公司，1997。
- 章熊：《中國當代寫作與閱讀測試》，成都：四川教育出版社，2000。
- 榮泰生：《AMOS 與研究方法 Analysis of Moment Structures》，台北：五南圖書出版股份有限公司，2007。
- 蔡宗陽：《國文文法》，台北：萬卷樓圖書有限公司，2008。
- 劉忠惠：《寫作指導（上）——理論技巧》，高雄：麗文文化事業有限公司，1996。
- 肯尼士·古得曼（Ken Goodman）著、洪月女譯：《論閱讀（On Reading）》，台北：心理出版社股份有限公司，1998。

二、期刊論文

- 林素珍：〈國中學生讀、寫能力之因素結構分析——以認知與興趣為中介變項的觀察〉，《北市大語文學報》，創刊號，頁 93-130，2008。

三、文集論文

- 陳滿銘：〈閱讀與寫作〉，收錄於張高評主編：《實用中文寫作學》，頁 45-81，台北：里仁書局（2007）。
- 馮永敏：〈試論九年一貫「國語課程綱要」內涵與特色〉，收錄於教育部主編：《語文（國語文）學習領域研習手冊暨教學示例》，頁 64-79，台北：教育部，

2003。

- 楊如雪：〈國中學童作文語法錯誤抽樣分析〉，收錄於王開府、陳麗桂主編：《國文作文教學的理論與實務》，頁 400-440，台北：心理出版社股份有限公司，2006。
- 劉漢：〈創思技法融入作文教學模式與行動研究〉，收錄於王開府、陳麗桂主編：《國文作文教學的理論與實務》，頁 191-220，台北：心理出版社股份有限公司，2006。

四、學位論文

- 胡倩華：《偏誤分析與國中作文教學個案研究》，國立中山大學中文研究所碩士論文，2006。
- 曾雅文：《國中學生作文病句研究》，國立高雄師範大學國文研究所碩士論文，2004。
- 黃思齊：《國中國文閱讀教學創新之研究》，國立高雄師範大學國文研究所碩士論文，2005。

五、外文資料

- Arbuckle, J. L. (1995-2006). *AMOSTM 7.0 User's Guide*. Chicago: AMOS Development Corporation.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS-Basic concepts, applications, and Programming*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Laberge, J. R., & Samuels, S. J. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, pp.293-323.
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

六、網頁資料

- 中華民國教育部國教司網址：http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326。
- 國立台灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心網址：www.bctest.ntnu.edu.tw。