

書寫語文學習障礙學生的補救教學

楊坤堂

摘要

書寫語文是學生必須學習的重要學業技巧之一，亦是需要教師仔細性和系統化教學的高複雜度的一種主要的學業技巧。適當的書寫語文能力是學生學業、社會與生活成功的重要因素之一，亦是學生證明其學習成就的最主要的方式。許多學習障礙學生具有書寫語文障礙，一般早在學前及小學一年級階段即顯現書寫語文的學習困難現象；學生的書寫語文障礙乃是其高度挫折性的學習經驗，亦可能影響其成年的職業與生活。本文旨在探討書寫語文的定義與類型，書寫語文學習障礙學生的特徵、類型與成因，評量與診斷（含個案診斷報告實例）及其補救教學等。

中文關鍵詞：書寫語文、書寫語文學習障礙、補救教學

英文關鍵詞：written language, written language learning disabilities, remedial teaching

壹、前言

語言乃是人類獨一無二的心智能力，係指人類在同一語文系統的社會中使用口語或書寫的符號系統，藉以有效地進行思考、人際溝通（Caplan, 1992）、傳達訊息以及創造、保存與傳遞文明的一種工具、方式或能力（Britton, 1970; Benson, 1983; Harris & Sipay, 1988）。語文是一種譯碼（訊息處理的心理表徵與轉換歷程），藉此聯結語文的形（諸如字音、句子結構）和語文的意義（semantics）層面。語文譯碼的基本層面包括字庫（lexical）、語形（morphological level）、語句，以及文意層次等（Caplan, 1992）。而語音、語形和語法等語文系統都擁有各自的表徵、特性或單位，諸如音素、詞位（morpheme）和句子。因此，語文屬於多層次系統（Multileveled System），人類依藉語文在外在訊號與內在訊息之間進行雙向傳譯（Greken, 1994）。事實上，人類的語文系統與語文發展的內涵及其過程相當複雜，就

語文系統的理論而言，語文主要涵蓋：1. 文法：包括(1)字音（phonology），(2)語形（morphology），和(3)語法（syntax）。2. 語意（semantics）：包含字庫（lexicon）或字（詞）義和語義關係。3. 語用（pragmatics）：計有(1)上下文（context）和(2)語文功能，諸如溝通功能與非溝通功能等。

語言無處不在，即使在夢中，亦需語文（Langacker, 1968）。人類的語言（說話）約有十萬年的歷史，而文字（書寫語文）則只有五千年的歷史（Just & Carpenter, 1987）。數千年來，我國的傳統教育強調語文教育，傳統文化對語文素養的評價甚高。知識份子必修文學，而其中，書寫語文是其主修之一，也可能是最重要的一項功能。雖然，我國的現代社會加強科學教育，但是語文教育依然受到重視，因為書寫語文乃是有用的、有效的、有趣的以及必需的現代社會的要素（Phelps-Gunn & Phelps-Teraski, 1982）。因此，家長相當重視其子女的學業成就，尤其是語文教育的成績，這

種現象在學前與小學教育階段特別明顯。

雖然，書寫語文通常是兒童早期經驗的一部份，但卻是兒童最後習得的一種語文技巧。大多數的發展理論家和教育工作者認為書寫能力乃依循聽、說、讀、寫的順序發展而成的 (Phelps-Gunn & Phelps-Teraski, 1982; Harris & Sipay, 1985; Bond, Tinker, Wasson & Wasson, 1994)，亦即書寫語文能力乃緊隨在聽語、說話與閱讀能力之後發展而成 (Adelman & Vogel, 1991; Gerber & Reiff, 1994; Johnson & Myklebust, 1967; Litowitz, 1981; Myklebust, 1965, 1973; Troia, Graham, & Harris, 1998; Vogel, 1998)。Alley 和 Deshler (1979) 認為兒童書寫語文的產品是兒童 1. 知識與思想內涵的視覺指標，2. 組織、控制和引導思想的工具，以及 3. 其思想的輔助物。適當的書寫語文能力是兒童學業、社會與生活各方面成功的重要因素之一 (Morris & Crump, 1982)，亦是兒童證明其學習成就的最主要的方式 (Smith, 1991)。兒童的書寫語文障礙乃是其高度挫折性的學習經驗 (Smith, 1991)，亦可能影響其成年的職業與生活 (Adelman & Vogel, 1991; Alley & Deshler, 1979; Cohen & Plaskon, 1980; Johnson & Blalock, 1987)。近年來，學校教師普遍認為書寫語文教學是教學優先次序中的當務之急 (Larsen & Poplin, 1980)，因此，書寫語文的教學和評量逐漸受到重視 (吳錦議、蔡長盛、李文珍，民 77；林千惠，民 90；林寶貴和黃瑞珍，民 88；林寶貴和錡寶香民 89；陳玉英，民 83；曾美惠，民 82；楊坤堂，民 86；楊坤堂、李水源、吳純純和張世慧，民 90；劉興漢，民 76；Lund & Duchan, 1988; Phelps-Gunn & Phelps-Teraski, 1982; Silverman, Zigmind, Zimmerman, & Valleecorsa, 1981; Wiig & Semel, 1984; Yang, 1987)。

貳、書寫語文的定義與類型

書寫語文 (written language) 協調與統整語文、知覺、動作注意力以及認知能力，係屬

高度複雜的心理動作過程 (process) 與活動，屬於人類最高層次的語文成就，也是最後習得的語文形式 (Forms) (Myklebust, 1965; Myklebust & Johnson, 1967; Hall, 1981)；書寫語文是一種視—動表達性語言 (Visual-motor expressive language)，乃是人類藉以表達思想、情感等訊息的視覺符號系統 (Myklebust 1965)。書寫語文係指在社會與生活情境中使用一種文法規則 (Basso, 1974)，以社會約定的書寫 (或視覺) 符號來表達思想的一種行為 (Temple, Nathan, Burriss 和 Temple, 1988)，或記錄與傳遞訊息的一種體系 (Adams, 1996)，乃是人類發展出來的獨特的語文技巧之一。因而書寫語文是一種社會性、建構性和發展性的活動和溝過程 (Cheek, Jr., Flippo, & Lindsey, 1977)。Myklebust (1960, 1965) 認為語言是符號化行為 (symbolic behavior)，包含抽象思考能力、認識字的形音義、及溝通能力 (使用語文來表情達意的能力)。而書寫語文能力 (written language) 是複雜的歷程 (Copper & Odell, 1977)，乃是基於其先前習得的聽、說、讀等語文能力發展而成的 (Myklebust, 1965)。Lerner (2000) 亦認為書寫語文係連結與統整先前聽、說、讀的學習與經驗，發展而成的第三種形式的統整語文系統，乃是最高難度與最複雜的語文系統；從語文發展的序列而言，雖然兒童甚至在學習閱讀之前即有書寫的行為，但典型上書寫語文仍是兒童最後習得的語文能力。

書寫語文系統有兩大範疇：其一是文字的字寫特性，即不同文字系統可能使用不同的文字形式 (字體)；其二是文字表達 (或代表) 語言的方式 (或層次)，亦即有些文字系統的文字代表語言的聲音，而有些文字系統的文字則代表語言的意義 (Just & Carpenter, 1987)。書寫語文可分成詞彙、產品 (Productivity)、理解、文意以及風格等五類 (Poteet, 1980)。Smith (1991) 認為書寫語文的主要內涵是書寫的基本規則 (The mechanical rules) 與觀念層面 (the ideational aspect of written language)，

前者包括寫字、標點符號與文法，而後者則涵蓋內容要義 (substance)、產品 (productivity)、理解 (comprehensibility)、現實 (reality) 和風格 (style)。一般而言，書寫語文能力包含寫字能力和作文能力；寫字能力的主要內涵是書法和錯別字，而作文能力的內涵則涵蓋質與量兩個範疇，質的能力計有寫作的風格、組織、意義 (內容、思想、抽象水準)、目的和書法；而量的能力計有字彙知識、語意 (semantic)、語法 (文法用法) (syntactic)、標點符號、句子 (種類、數量) 和寫字 (錯別字和書法) 等 (Caplan, 1992; Gleason, 1985; Hall, 1981; Wiig and Semel, 1984)。筆者 (民 87) 曾進行國小一般學童與學習障礙學童寫字和作文兩項書寫語文能力研究，寫字部份僅指錯別字錯誤類型，而作文則指產品 (總字數、總句數、平均每句字數)、語法商數、文意層次、句子類型、國字—注音符號字比率、國字錯別字錯誤類型和注音符號字錯別字錯誤類型等。

參、書寫語文障礙的特徵

許多學習障礙學生具有書寫語文障礙 (Barenbaum, Newcomer, & Nodine, 1987)，一般早在學前教育及小學一年級階段的早期書寫語文作業上即顯現其仿畫、抄寫與寫字等書寫語文的學習困難現象 (Bender, 1995)，而書寫語文障礙學生的書寫語文溝通困難可能持續至成年 (Vogel, 1998; Graham, & Harris, 1998; Gerber & Reiff, 1994; Smith, 1991)，惟書寫語文障礙不若閱讀障礙般受到重視與廣泛的研究 (Bender, 1995; Smith, 1991)。諸多學習障礙學生在書寫語文的習得與使用上有著顯著的困難，對書寫語文障礙的學生而言，書寫是一種工作量繁重、進度緩慢而又錯誤百出的作業。書寫語文障礙學生的特徵主要是 (1) 欠缺書寫相關能力，諸如適當的聽語、說話與閱讀能力，寫字的先備能力，寫字的基本技巧，書寫語文的知識以及組織與計畫寫作的認知策略等；(2) 書寫語文溝通困難 (亦即難於透過書寫語文系

統進行溝通)。書寫語文障礙學生異於其同儕的特徵包括下列的顯著的書寫語文學習困難和低成就，諸如字詞彙、產品、文思構成、主題成熟度、寫字、文法、文章組織架構、文意一致性、文體寫法、文章寫作能力等 (Mklebust, 1973; Smith, 1991)。其書寫作品有著明顯的寫字基本錯誤 (mechanical errors)，包括錯別字與標點符號的錯誤，以及語句構成的文法錯誤。其書寫語文作品的產品傾向於文章短小，組織架構不佳以及文思不足等 (Lerner, 2000)。

一般而言，書寫語文障礙學生的特徵如下：

1. 聽寫困難：聽寫有顯著困難，字形字音相似的字容易寫錯，或有漏字現象，很難寫出完整的句子。
2. 書寫混淆：時常把字形相近的字寫錯而有分辨的困難。例如：把 (大、太、犬)、(球、救) 等字混淆。
3. 字型顛倒：經常把字體部份或整個顛倒來寫。例如：上→下，甘→丹，儲→備，都→，加→。
4. 過目即忘：抄寫功課時，一再需要對照原文，視覺記憶很差。
5. 左右不分：經常弄錯左右方向，辨識方位有顯著困難。
6. 注意分散：上課時，經常容易受無關緊要的外來刺激所影響，不能專心，注意力無法集中。
7. 動作表達性符號能力不足，其行為特徵是：
 - (1) 經常寫錯字，字體不成形或漏字。
 - (2) 無法正確地把想法寫出來 (如，辭不達意、文句不通等)。
 - (3) 寫作時，有組織和形成思想的困難。

楊坤堂 (民 78) 有關國民小學一年級兒童與二年級兒童的書寫語文能力的研究結果發現，

1. 國民小學一年級兒童與二年級兒童的書寫語文能力，諸如作文產品 (總字數、總句數、平均每句字數)、語法和文意層次均有所差異。

2. 分析國小一年級兒童和二年級兒童的作文樣本，可發現其書寫語文能力的發展趨向：

- (1) 作文產品、語法商數和文意層次均隨著年齡的增長而發展。
- (2) 國小低年後兒童使用句子類型的百分比的高低依序是簡單句、複合句、和複雜句。
- (3) 國小動詞、和其他詞類。
- (4) 國小低年級兒童的國字寫字錯誤類型最常出現的是「近似音字錯誤」。注音符號錯別字的錯誤類型有四：調號的省略、調號的替代、注音符號的替代，和以不同注音符號的替代。
- (5) 注音符號錯別字錯誤類型的百分比高於國字錯別字錯誤類型的百分比。

我國特殊教育學者林千惠（民 90）綜合文獻研究，發現兒童習寫中文字的問題有下列三項特徵：

- (1) 書寫錯誤類型：字形錯誤、遺漏或增添部分筆劃、字畫間距或大小不一等。
- (2) 書寫相關行為：寫字時注意力不集中、注意力無法持續、寫字速度過慢、粗心草率等。
- (3) 書寫技巧：握筆方式笨拙、寫字用力過重、書寫姿勢不良、擦拭塗抹頻率過高、仿寫時回看次數過多等。

肆、書寫語文障礙的成因與類型

複雜的書寫過程對很多兒童形成難題，許多學習障礙兒童在兒童早期即顯現書寫語文障礙，而研究與臨床觀察的結果指出，學習障礙兒童與學習障礙成人經常遭遇書寫語文的困難（Alley & Deshler, 1979; Cicci, 1980; Graham, & Harris, 1998; Gerber & Reiff, 1994; Johnson & Blalock, 1989; Johnson & Myklebust, 1967; Vogel, 1998）。有關書寫語文障礙的成因存有不同的論述，國外有學者主張視-知覺觀（visual perceptual perspective），認為書寫困難屬於深

層的神經或視覺過程能力症候群；有學者倡導技巧欠缺或行為觀（skill-deficit or behavior perspective），強調書寫困難可經由行為增強的技巧教學加以解決（Berder, 1995）；亦有諸多學者分別提倡語文學習與發展觀以及認知策略觀（Cegelka & Berdine, 1995）等。

Cegelka & Berdine（1995）提出下列書寫語文障礙的成因：

1. 學校課程欠缺書寫語文技巧的精準教學。
2. 學校書寫語文技巧教學的時數不足。
3. 學校教師欠缺書寫語文技巧教學的勝任能力。
4. 學生口語與閱讀等語文能力發展不佳以及語文成就低落。
5. 過度強調書寫基本技巧（或機械性技巧）（mechanical skills）教學，而忽略重要的認知操作能力的教學。
6. 學生先前不適當的思考技巧和書寫策略。

林千惠（民 90）歸納相關文獻，提出學童寫錯字的三大項原因：1. 寫字先備能力（含認知發展、知動發展、社會/情緒發展、學習適應及其他），2. 兒童本身因素（含認知能力、學習習慣與知動發展）以及 3. 外在環境因素（含中文字詞特性、教材/印刷文件、教學方法及父母管教方式）。

Lerner（2000）認為書寫語文障礙的主要成因包括聽語、說話、閱讀的學習與經驗不足，統整視覺記憶力、動作記憶力與眼-手協調關係能力不佳，以及寫作的認知策略欠缺等。根據 Myklebust（1965）的看法，書寫語文的發展取決於聽語理解、說話和閱讀的能力。書寫能力的發展過程牽涉到下列技巧：諸如寫字、字彙、造句、文法、思想（Morris & Crump, 1982）以及抽象的溝通能力。亦需聯合運用語文、知覺、動作、注意力和認知能力（Myklebust & Johnson 1967），也需要兒童把語文理解、推理、表達技巧轉譯成文字符號（Smith, 1991）。

兒童的書寫語文障礙與兒童本身的注意力、知覺問題、記憶力、語文問題、動作能力、抄寫能力、思考、問題解決、以及社會互動等

問題有關（Bender, 1995; Lerner, 1993; Kirk, Gallagher, & Anastasiow, 1997; Phelps-Gunn & Phelps-Teraski, 1982; Smith, 1991; Ysseldyke & Algozzine, 1995）。書寫語文表達需要合適的聽覺、視覺、動作和視覺-動作統整技巧，書寫動作需要一系列統整的視覺能力以及視覺——（精細）動作技巧協調能力；視覺和動作系統均必須各自健全與彼此有效地連結與統整；而寫作需要讀者感以及適當質量與程度的作文產品（Phelps-Gunn & Phelps-Teraski, 1982）。兒童在有能力閱讀之前，先需要熟記相當數目的國字，而且國字的複雜性對早期的寫作也造成相當可觀的障礙。

就語文發展的過程而言，根據 Myklebust（1960, 1965）的研究，個體語文行為的發展過程與個體的 1. 學習機會（文化不利兒童從小得不到適當與充分練習及模仿說話的機會，而顯現語言發展欠佳的現象），2. 心理動力因素，3. 末梢神經系統功能，及 4. 中樞神經系統功能等因素有關。

簡而言之，從心理動力的因素來看，人類的語言學習是透過語言的認同作用（由認同作用而得到回饋，使得在語言學習上有動機因素存在）、內化作用（internalization）（兒童將其經驗和代表該經驗的符號連結在一起，使抽象的符號內化為自己的表達工具）和同化作用（assimilation）（由於語言的認同與內化作用的發展，而統整語言及其意義，使語言組織化，更具有概括性的作用）過程而發展完成的。若從末梢神經系統的功能來看，語言行為的發展階段是循著聽覺性的接收語言的發展→聽覺性的表達語言的發展→視覺性的接收語言的發展→視覺性的表達語言的發展順序而完成的。依此理論，兒童的語言發展順序是由內在語言能力進入理解說話的能力（聽）、說話能力（說）、閱讀能力（讀）、書寫能力（寫），最後到達語言與符號化行為的能力（Johnson and Myklebust, 1967; Myklebust, 1973; Johnson and Blalock, 1987; Gundlach, 1982; Litowitz, 1981; Temple, Nathan and Temple, 1988; Gleason,

1985; 楊坤堂等，民 81）。

Caplan（1992）主張從語文結構和語文歷程兩種層面與範疇來研究語文障礙。兒童把觀察外界所獲得的諸多認知與感受，在轉化為語文的過程中，通常表現有限的字彙和語句。換言之，從知覺（perception）轉化成字詞的過程中，語文過濾了經驗的部份細節，而不適當的過濾乃是語文障礙的原因之一（Landau, 1994）。

Gleason（1985）認為兒童的語文障礙主要有二：

1. 語文能力不足（linguistic competence）：亦即語法規則（syntactic rules）能力的欠缺。
2. 溝通能力不足（communicative competence）：亦即無法依據社會規則使用語文（pragmatics）而溝通勝任能力是語文發展的目標。

一般而言，語言的發展在學前階段已完成，然而由於文化不利、生理或心理因素導致一些兒童在語言發展上有遲緩的現象。語言是形成概念所必備的抽象作用的能力（Vygotsky, 1978; Day, 1983; Brumer, 1973; Harris and Sipay, 1985），若語言發展不成熟，則一切的學習活動都會受到阻礙。兒童必需具有智力、動作（motor）能力、感官能力和社會—情緒成熟才能習得寫字與作文的書寫語文技巧。兒童由於語文學習序列的障礙、末梢神經系統的不健全、中樞神經系統的損傷或功能失常、情緒障礙或欠缺學習機會等因素的一項或多項特定障礙，可能產生下列的書寫語文障礙：內容、字彙、語法、組織、或寫字技巧的不足。Lundsteen（1976）亦主張，書寫語文是高難度的語文技巧，也是相當複雜的心理動作過程，兒童必須：(1) 具備高層次的抽象思考能力，(2) 提高自我責任的水準，(3) 自我動機的成熟，和 (4) 寫作所需的勝任能力，才能學習書寫語文。上述條件的欠缺可能導致寫作技巧落後 6~8 歲。

Johnson 和 Myklebust（1967）認為書寫語文的四項基本的先備能力（basic prerequisites）

是：聽覺處理 (processing)、視覺處理、動作 (motor) 技巧和內在語言。

- (1)聽覺處理：包括視覺記憶力、拼音能力(含複誦、分析與綜合)、聽覺區別能力、聽從指令、和感官資訊的交換轉形。
- (2)視覺處理：包括導向能力和掃描能力、視知覺能力、視覺記憶力，和意象。
- (3)動作能力：包括粗大動作與精細動作及其協調與統合能力。
- (4)內在語言歷程：包括語言語意的心智系統和生活經驗。

基於此，Johnson 和 Myklebust (1967) 把書寫語文障礙分成兩種基本類型：一是其他基層語文(含內在語言、聽、說或讀能力)的障礙所導致的書寫語文障礙，一是「純粹」書寫語文障礙，諸如寫字困難症 (dysgraphia)，視覺再生能力問題 (revisualization problems)、語法障礙和溝通障礙等。

伍、書寫語文的評量與診斷

書寫語文技巧的評量強調正確性和內涵或產品 (production)。教師一般使用非正式的評量法來評量學生的書寫語文能力，其評量的內涵包括思想(或內容)、組織技巧(文章結構)、字彙、句子結構和寫字(錯別字和書法的好壞)。一般教師評量學生書寫語文的考量項目和 Diederich (1974, 引自 Hall, 1981) 所描述的相當類似。Diederich 建議評量學生的作文內涵是思想、句子結構、標點、寫字、組織、字彙和品味(諸如風格、原創性、趣味等)。雖然教師使用非正式評量方式，但一般而言，教師實際上使用整體評量法 (Holistic ratings) 來評量學生的書寫語文。由於兒童的作文可以用來分析其語文能力，包括語法、語形、語音、字彙，以及語用等 (Lund & Duchan, 1988)。因此，教師可從學生的自發性作文樣本，分析其書寫語文的作文產品(字數與句數)、語法(或造句)、文意層次、字彙和寫字錯別字錯誤類型等。

Hall (1981) 認為語文能力的評量是相當

複雜的過程，任何一種語文能力評量工具和方法都無法充分而有效地評量兒童的語文能力。多年來，許多學者、研究人員與教育工作者一直關心並重視語文能力評量工具和方法的研發(林千惠，民 90；林寶貴和黃瑞珍，民 88；林寶貴和錡寶香民 89；楊坤堂，民 86；楊坤堂、李水源、吳純純和張世慧，民 90)。目前一般趨勢是以「在測驗情境下取得兒童的寫作樣本」來取代「類化的成就測驗」。寫作能力評量始於提供學生充分而適當的寫作引導，促成學生發揮其真正的寫作能力，並激發學生產生其代表性的寫作成品。而影響學生書寫能力表現的因素包括寫作題目的選擇、作文的文體、寫作的提示、寫作時間的長短評分的方法及評分的訓練等 (Brand, 1991; Brown, Hilgers, & Karsells, 1991; Engelhard, Goreon, & Gabrielson, 1991)。我國著名特殊教育學者林寶貴和黃瑞珍 (民 88) 即依照上述的寫作能力評量程序以及考慮前述影響學生書寫能力表現的因素，以 108 名國小五年級學生在自然情境下完成的記敘文和論說文的寫作語料，進行國小兒童書寫語言評量指標研究；其研究結果發現，比較低、中、高三組不同語言能力的學生，在句子總數量上並無顯著差異，但在句子結構(例如句型)的複雜性上有顯著差異，而且句子長度(含字或詞)和詞彙廣度(含總字數、總詞數、相異詞、非常用字、非常用詞、校正過的相異詞比例)均可用作書寫語言的評量指標。而特殊教育名學者林寶貴和錡寶香 (民 89) 更以 620 名國小三至五年級學生為樣本，研發國小兒童書寫語文測驗工具。楊坤堂、李水源、張世慧、吳純純 (民 90) 則以則以 1800 名國小一至六年級學生為樣本，編制兒童書寫語文能力診斷測驗工具。

林千惠 (民 90) 指出，寫字能力評量可分成下列四種：錯誤分析法(含質的評量和量的評估)、常模參照或標準參照測驗法、晤談法以及直接觀察法。林千惠 (民 90) 亦根據學童寫字問題的成因，設計書寫先備能力分析表及兒童書寫問題可能原因分析表，可提供教師評量與鑑定學生寫字問題參考和使用。

Kirk 和 Kirk (1973) 根據心理語言學的理論主張，以測驗分析兒童語言發展的優劣情形，並依據測驗結果設計補救教學。Kirk 和 Kirk (1973) 所倡導的伊利諾心理語言測驗 (The Illinois Test of Psycholinguistic Abilities, 簡稱 ITPA) 把語言測驗分成下列兩類十二項測驗。事實上，如前文所述，語文系統的內涵包括文法、語意和語用三大種類以及語音 (Phonology)、語形 (Morphology)、語法 (Syntax)、字庫、語意 (Semantics) 關係、上下文 (Contexts) 和語文功能等七項語文能力。因此，一般而言，語文評量包括：

1. 語文形式 (Forms) 含有：(1)語音，(2)語法，和(3)語形。
2. 語文內容 (Content) 在評量語文的語意。
3. 語文用途 (Usage) 包含：功能和上下文。

有關書寫語文評量法有兩大主張，一是質的分析 (the Analysis of the qualitative)，其二是量的評量 (the Quantitative measure) (Hall, 1981)。質的分析包括：寫作風格、組織、意義(內容、思想、文意層次)、目的和書法，必須使用兒童的作文樣本來分析。量的評量包括：字彙、知識、文法用法、寫字(錯別字)、標點、句子(種類、數目)，可採標準化測驗工具來評量。而書寫語文能力評量的重點之一乃是書寫語文的錯誤類型分析，主要包括寫字 (graphic)、拼字(含 Orthographic 和 phonologic)、語法、語意和自我監控技巧 (Self-monitoring Skills) 六項 (Wainer, 1980)。

教師如欲評量學生的寫字和作文 (Written Language) 的學習結果，可採用下列六種評量方式進行 (Hall, 1981)：正式評量、非正式評量、總體評量 (holistic)、評定量表、同儕評量和自我評量 (Hall, 1981)。

1. 正式評量：

正式評量包含兩種方式，即標準化成就測驗和標準化診斷測驗。標準化成就測驗在測量學生的字彙知識、文法用法、標點符號和拼(寫)字的能力與學習結果。而標準化診斷測驗在鑑定學生的寫字與作文能力的優缺點。正式評量

又含標準化成就測驗和標準化診斷測驗。美國目前廣被採用的書寫語文能力標準化診斷測驗主要有三種：(1) The Picture Story Language Test (Myklebust, 1965)，(2) The Test of Written Language (Hammill and Larsen, 1988)，(3) The Diagnostic Evaluation of Writing Skills (Weiner, 1980)。而我國現有兒童寫作能力測驗(陳英豪、吳裕益、王萬清，民 77)、國小作文能力測驗(葉靖雲，民 87)、國小兒童書寫語文測驗(林寶貴和錡寶香，民 89)以及國小兒童書寫語文能力診斷測驗(楊坤堂、李水源、張世慧、吳純純，民 90)等書寫語文標準化測驗工具。

2. 非正式教師評量：

非正式教師評量法的評量內容包括學生作品的思想、組織、字彙、品味(即個人特質，諸如風格、個性、獨創力、趣味等)、句子結構、用法、標點符號，以及錯別字。表 1：書寫語文能力非正式評量表(美國西北大學學習障礙中心, 1989) 即其一例：

3. 整體 (holistic) 評量：

教師評量學生寫作能力的整體印象，不做詳細的錯誤分析。

4. 評定量表 (Rating Scales)：

教師依據評定量表所列的項目評量學生的寫作能力，評量的項目包括思想、組織、措詞用字、品味、用法、標點和錯別字。

5. 同儕評量：

採用評定量表或特定的引導式問題，在教師的協助下，學生相互評量。

6. 自我評量：

採用評定量表或特定的引導式問題，在教師的協助下，學生進行自我評量。

特殊教育教師可以採用(1)國小兒童書寫語文測驗(林寶貴和錡寶香，民 89)或(2)國小兒童書寫語文能力診斷測驗(楊坤堂、李水源、張世慧、吳純純，民 90)，並輔以(3)句子類型分析、(4)國字與注音符號字比例分析、(5)國字錯別字錯誤類型分析，以及(6)注音符號錯別字錯誤類型分析等，來分析學生的書寫語文的產品(含作文的總字數、總句數、平均每句字數

或平均每句句長)、造句商數、文意層次、句子類型、國字-注音符號字比率、國字錯別字錯誤類型,以及注音符號錯別字錯誤類型等。

- (1) 國小兒童書寫語文測驗 (林寶貴和錡寶香, 民 89) 適用於篩選國小三至六年級書寫語言表達有困難的學童, 本測驗包含五個分測驗: (1)聽寫測驗、(2)句子結合測驗、(3)筆畫加減測驗、(4)國字填寫測驗以及(5)造句測驗。
- (2) 國小兒童書寫語文能力診斷測驗 (楊坤堂、李水源、張世彗、吳純純, 民 90) 適用於診斷國小一至六年級書寫語言障

礙的學童, 本測驗包含三個分測驗: (1) 作文產品量表(含總字數、總句數、平均每句字數)、(2)造句(語法)量表(含用字、錯別字與標點符號錯誤類型分析及造句商數計算)和(3)文意量表, 請參閱下文: 八、書寫語文障礙學生的診斷與處遇實例。

(3) 有關(3)至(6)等分析表請參閱 附錄一

(本文作者現為台北市立師範學院特殊教育學系教授兼系主任)

(未完待續)

表 1: 書寫語文能力非正式評量表(美國西北大學學習障礙中心, 1989)

均句長 字(詞)數= _____ 句數= _____

字(詞)數/句數= _____ (平均句長)

評語:

句子類型

句 型	次 數	句 型	次 數
破 碎 句			
簡 單 句			
複 合 句			
複 雜 句			

評語:

字(詞)彙 不同字(詞)的數目(types)= _____ 總字(詞)數(total)= _____

Types/Total= _____ (TTR) 評語:

不尋常字 字數(即新字或生字: 課本上未出現的字詞或兒童新使用的字詞)= _____

評語:

結構 錯誤總數= _____ 總字數= _____

總字數-錯誤總數/總字數×100= _____ (GCR)

評語:

結構錯誤分析 (Structural Error Analysis)

錯 誤 類 型	次 數

評語:

內容 (圈選一項)

問題:

- 文章內容與題目相關一致?
- 文章表達原創性思考?
- 兒童在文章中表達自己的觀點?
- 兒童的思想表達井然有序、條理分明、合乎邏輯序列?
- 兒童對主題具有基本的興趣?
- 兒童表現寫作的動機?

優 良好 普通 差

是 否
是 否
是 否
是 否
是 否