

高中写作核心素养测评工具的开发与试测

郭家海

【摘要】基于文献回顾、专家访谈及理论构建,自编的高中生写作核心素养测评问卷包括思维发展与提升、审美鉴赏与创造、语言建构与运用、文化传承与理解4个一级维度,10个二级维度,共22个题项。测评量表在1094名高中生中的试测结果显示,高中生写作核心素养四个维度与构想的模型拟合较好,且该量表的信度和效度均达到心理测量学可接受的水平,可很好地适用于高中生写作核心素养的个体鉴别。

【关键词】高中;写作;核心素养;测评;问卷;实证研究

【中图分类号】G423.04

【文献标识码】A

【DOI编码】10.16518/j.cnki.emae.2017.11.007

对写作素养的测量与调查有助于了解学生写作素养的真相,从而为改进作文教学提供准确的依据。然而,写作教学历史悠久、综合性强,人们对写作教学的根本性质、要素及其在儿童成长中所起的作用一直有不同的认识。如果不能科学地厘清写作核心素养的要素、把握学生写作核心素养的现状,必将影响学生核心素养培养任务的落实。因此,本文尝试在梳理写作核心素养概念、要素,以及分析现有写作能力测量工具与指标框架的基础上,编制了高中写作核心素养构成要素量表,以期为落实高中语文核心素养提供参考。

一、写作核心素养以及现有的测评工具

语文核心素养是学生在积极主动的语言实践活动中构建起来,并在真实的语言运用情境中表现出来的个体言语经验和言语品质,是学生在语文学习中获得的语言知识与语言能力、思维方法和思维品质,是基于正确的情感、态度和价值观念的审美情趣和文化感受能力的综合体现。^[1]这是从语文学习的角度对核心素养“必备品格”和“关键能力”的具体化。不同时代、不同国家(地区)关于写作核心素养要素的认识有所不同,我国过去一般称为“主要写作能力”,当代西方有的国家称为“关键写作能力”。从过去的研究看,国

内外关于写作“必备品格”的研究少,关于写作“关键能力”的研究比较多。就写作的“关键能力”方面,国外研究者普遍认为写作能力要素有知识、技能、整合、创造等要素^[2],我国研究者普遍认为由观察、思维、文本、语言几个要素构成。^[3]

笔者认为,中小学生的写作核心素养的内涵自然地在语文核心素养内涵之中,其要素也分别体现在语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造和 文化传承与理解四个核心要素之中。^[4]语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造和 文化传承与理解四个写作教学核心素养要素只是写作领域的一维架构,要“落实”这个一级架构,还需要进一步厘清其二级架构,即每一个维度下具体包括的指标。写作要素研究一直是语文教学研究者关心的“重中之重”,它对于确定写作教学的重点难点、设计写作的基本训练项目、明确写作教学知识体系具有至关重要的意义。^[5]

海耶斯和弗拉维在20世纪80年代研发了写作能力测量工具,用量化研究的方法,提取出写作者的任务环境、写作者的长时记忆、写作的认知加工过程3个写作要素。^[6]我国研究人员通过测量实验,分别提出中心、题材、结构、表达方式、语言等要素。^{[7][8]}海耶斯和弗拉维的测量侧重

本文是江苏省教育科学规划“十三五”重点课题“基于‘教是为了不教’思想的写作评价方式的变革研究”(课题批准号:YZ-b/2016/01)部分研究成果。

郭家海/江苏省常州高级中学教师,江苏省特级教师,主要研究方向为中小学写作教学。(常州 213003)

在思维方面,没有对“思维”与“语言”的本质区别引起足够的重视。“思维”与“语言”确实有着密切的关系,但是二者有着各自不同的运作过程与逻辑。思维与语言的表达是写作的两个不同阶段,其运行速度有着较大的误差。研究发现,一分钟内,思维所使用的内部语言可以达到450个字词,口语表达可以达到150个字词,而书面语表达却不超过30个字词。^[9]

我国研究人员主要从成品的语篇入手研制工具进行写作要素测量。然而,静态的语篇写作评估要素主要以传统经验与个人经验为甄别标准,缺乏充分的理论依据。当前,中外写作教学研究已经从静态的语篇型、个体的思维型发展到动态场域的情境交际型,全球范围内的核心素养养成教育也直指情境解决问题的素养养成。核心素养的理念虽然已经得到语文教师的认可,但是,如何有效准确地测量学生的写作素养,从而有针对性地制定培养策略,却让广大语文教师感到十分困惑。因此,编制高中写作核心素养测评量表,对于调查高中学生写作核心素养现状、发现学生写作核心素养培养的不足,具有重要的实践意义。

二、高中写作核心素养量表的指标体系与结构框架

根据我国当前有关核心素养要素理论^{[2][3][4]},

结合高中写作教学现状,高中写作核心素养要素测评量表主要包括语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解四个维度。这四个维度分别调查了学生语言积累、建构与运用情况;写作思维发展与提升情况;写作所反映出的审美鉴赏素养与审美创造能力;写作所反映出的文化传承、理解素养。量表的指标体系具体如表1。

语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解四个维度共同构成高中写作核心素养。这四个维度有着逻辑上的相关与递进关系。

“语言建构与运用”维度是核心素养的语言基础,具体可包括三个要素:(1)积累,指的是通过观察、阅读等途径,丰富自己的见闻,积累语言运用经验;(2)建构,指的是根据自己的兴趣整理积累的语言材料;(3)运用,指的是积极运用积累的语言材料,学会推敲词句,运用基本的标点符号。

“思维发展与提升”维度是写作核心素养的思维基础,具体可以分厘出三个要素:(1)内在构思,即关注写作目的意图,学习针对不同阅读对象写作;学习运用联想、想象等思维方式写作;学习按照选题/审题——构思立意——定体列纲——结构起草(选材组材,内容布排)——修改

表1 高中写作核心素养要素测评量表指标体系

维 度		调查项目
一级	二级	
语言建构与运用	(1)语言积累	积累写作要用到的字词句段篇
	(2)言语建构与运用	写作中会使用的字词句段以及各种修辞
思维发展与提升	(3)写作意图与思维类型	写作时是否有真实的或假设的读者;文章是否合乎不同交际目的、具有不同思维类型的文类;为着传递经验的记叙类文本写作,包括想象、虚构类;为着分享感受的描写抒情类文本写作,含诗歌写作;为着交流看法的议论类文本写作(特别注意课标中不同学段的要求);为着阐释说明的阐释应用类文本写作,含非连续文本写作
	(4)思维转换	写作过程中内部思维语言向外部书面语言的转换
	(5)修改检查	个人写作中、写作后的修改,初稿完成后同伴的互改
审美鉴赏与创造	(6)审题/立意	不同文类、不同形式文章中心的确立
	(7)选材用材	写作素材的选择、使用
文化传承与理解	(8)谋篇结构	文章共通的篇章、段落结构,不同文类独特的结构
	(9)文化传承	通过写作传递民族情怀
	(10)文化理解	通过写作表达对不同民族文化的理解

加工——交流评价流程进行写作,积极修改交流;(2)外在表达,即学习运用不同的叙述手法叙述事件;学习运用不同的描写手法描写人物、场景;学习运用不同的抒情手法抒发自己的感情;学习运用不同的阐释手法介绍说明各种事件、事物;(3)书写质量,即卷面清楚;有一定的写作速度;第二、三学段课内写作每学年16次左右。

“审美鉴赏与创造”维度是写作核心素养的审美基础,具体可以包括三个要素:(1)价值态度,指的是学习体会汉语的美,并积极尝试表达;(2)情感品位,指的是表达真情实感,不说假话、空话、套话;(3)兴趣习惯,指的是根据自己的兴趣进行写作。

“文化传承与理解”维度是写作核心素养的文化基础,具体可以包括三个要素:(1)热爱本土,指的是通过运用语言文字,初步体会中华文化的美好;(2)吸收外来,指的是在习作中初步尝试借鉴其他民族、区域、国家的文化;(3)传播交流,指的是尝试通过习作参与当代文化传播与交流,在运用祖国语言文字的过程中,树立积极向上的人生理想。四个维度是写作核心素养要素四个不同方面的基础,但又相互交融,其结构关系如图1。

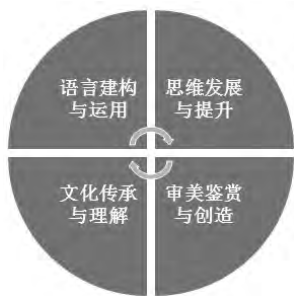


图1 写作核心素养维度关系结构图

三、高中写作核心素养量表的题项编制与试测分析

(一)量表题项编制

依据量表结构和框架,我们主要运用文献回顾、专家访谈和师生开放式量表调查三种方法收集和编写量表题项。

1.量表题项原始素材的收集

检索国内外相关文献,收集相关研究中与学生写作核心素养、写作能力有关的量表及其论述,笔者选取量表相关题目作为题目编写的原始素材。这些量表主要包括:Shell等编制的有效写作量表^[10]、Pajares等编制的写作技能有效量表^[11]、不同文体写作调查量表^[12]、中学生写作中思维品质量表^[13]、中学生写作文本形成能力测验^[14]、中学生写作能力调查表^[15]、高中写作效能感量表^[16]、作文能力结构量表^[17]、小学生写作能力量表^[18]、小学生作文困难自陈量表^[19]、小学生写作能力调查量表^[20]、小学五年级学生作文素养评价标准调查量表^[21]等。

2.专家访谈

为了对量表的题项进行设计,笔者在常州、南京、上海邀请3名中学语文特级教师和2名语文课程论教授,对他们进行直接半结构深度访谈。鉴于人们对中小学写作教学的认识有不同的价值取向,设计访谈提纲时,笔者在传承传统的“结果—文本”取向的写作教学范式的基础上,积极吸收基于具体语境的“交流—读者”取向的写作教学范式的优点,将关注的重点放在“过程—作者”取向的写作教学范式研究上。^[22]

具体方式是,首先告知这些专家访谈目的与内容,请他们就高中生作文素养包括的内容发表见解,问题如下:(1)请结合您的写作教学指导、研究经验,写出若干高中生写作素养构成要素;(2)请列举出您认为喜欢写作文的学生在写作文方面的若干条特点;(3)请列举出您认为不喜欢写作文的学生在写作文方面的若干条特点。然后,在访谈对象作了充分准备后,约定时间再对他们进行访谈。研究者在谈话前特别提出,专家的观点可从他们自身教学观察、研究的实际情况出发,不必顾及他们的观点与国内外各种写作能力主张是否一致。谈话不限定时间长短,征得访谈者同意,研究者对谈话进行了记录和录音。最后,对教育师和专家的访谈进行整理,得到了40条项目。

3.师生开放式量表

笔者在常州选择12名高中语文教师,其中

城市、农村各 6 名。城市、农村的教师中包括中学高级教师 3 名,一级教师 3 名。笔者还在常州选择 6 所高中(城市、农村各 3 所),选择高一至高三学生各 10 人,共 30 人(城乡各半)。通过与调查对象所在学校校长或负责领导联系,确定调查时间,由研究者委托研究团队的调查员进入学校,将印制好的量表“高中生写作素养要素调查”直接发放给调查对象,讲清具体目的意图,当场收回。

开放式量表问题如下:(1)你认为写好作文需要哪些条件?(2)请描述写作文好的同学在写作文方面的若干特点;(3)请描述写作文不好的同学在写作文方面的若干特点。量表回收以后,研究者对量表答案进行了整理,一共收集得到 50 多条项目。

综合文献资料与师生访谈,笔者邀请 3 名高中语文教研员集体讨论、逐条斟酌、反复推敲,最后确定 66 个项目。

对确定了 66 个项目,笔者再进行两步修订。一是请社会学、心理学、统计学、教育学、语文课程论 5 个不同专业的研究人员一起逐条讨论,经过修改、删除后,剩余 60 个项目;二是将 60 个项目编制成封闭式自陈量表的形式,再次发放给 20 名高中生(城市、农村各 10 名)填写,填写过后再进行访谈,根据填写和访谈的结果,最后确定量表 54 个题项。其中,第二部分 45 项是采用李克特 6 点量表的评定形式,“1”代表完全不符合/同意/赞成/认可,“6”代表完全符合/同意/赞成/认可。反向题则反之,“6”代表完全不符合/同意/赞成/认可,“1”代表完全符合/同意/赞成/认可。

(二)试测分析

1.试测对象

初次试测选择常州城市、农村处于中等教学水平的学校各 3 所,每所学校高一、高二、高三年级各随机抽取 2 个班级。由团队的专门调查员担任主试,采用统一指导语,量表当场回收,测试时间约 12 分钟。发放量表 1116 份,回收有效量表 1094 份,有效回收率为 98.03%。样本的基本情况见表 2。

表 2 试测对象基本情况

		频数	百分比
学校	城市(中等)	558	51.01%
	农村(中等)	536	48.99%
年级	高一	396	36.19%
	高二	352	32.18%
	高三	346	31.63%
性别	男	527	48.17%
	女	567	51.83%

对数据进行整理,随机抽取其中 365 份样本数据作为第一组,用来进行项目分析和探索性因子分析;将另外的 729 份样本数据作为第二组,用来进行验证性因子分析。然后针对全部 1094 份样本数据进行量表的信效度检验。

2.项目分析

首先使用 SPSS22.0 对 365 名被试第二部分 45 个项目进行数据分析。按照量表总分排序,以量表总分最高的 27%和最低的 27%作为高分组与低分组的界限,求出高低分两组被试在每个项目上的得分均值。对高低两组被试在每一题得分均数上的差异进行独立样本 T 检验,检查所有项目的决断值(CR 值),删除 2 个项目临界比率值(项目区分度)差异未达到显著性水平($P>0.05$)的项目 b9、c9。然后进行皮尔逊相关系数检验,计算每个项目的区分度(即项目与总分之间的相关性),删除 7 个与总分相关程度较低($r<0.3$)的项目 a5、a7、a11、c1、d6、d11、d12。剩余 36 个项目。36 个项目与总分的相关系数范围为 0.315~0.711。

3.探索性分析

接下来,笔者对 36 个项目进行探索性因素分析(EFA)。利用 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin)统计量对量表中的项目进行因素分析的适当性考察,得到 KMO 值为 0.928 (>0.6),说明样本充足度高,变量间偏相关小。Bartlett 球形检验结果 $\chi^2=11298.506$, $df=231$, P 值=0.000 <0.001 ,表明本研究的数据群体的相关矩阵间有共同因素存在,适合进行因素分析。^[23]

在本研究中,因素数目的确定采用以下标准:(1)因素的特征值大于 1;(2)每一个因素至少包含 3 个项目。删除项目采用以下标准:(1)因素

高中写作核心素养测评工具的开发与试测

负荷小于 0.40 (2)共同度小于 0.16 (2)存在双重负荷 (4)根据理论构想,无法对项目与因素的关系作出合理解释的项目。通过主成分分析法和方差最大化的正交旋转可以进行因素抽取。旋转经过 6 次迭代后收敛,得到旋转成分矩阵。特征值大于 1 的因素有 4 个,解释总变异的 53.476%。对于不合适的项目(包括在两个及两个以上因子上有载荷且载荷之间的差值小于 0.2 的项目,因子负荷小 0.4 的项目)进行剔除,并对在意义上明显存在差异的项目进行微调,再做因素分析,如此反复,直至结果符合理论框架与统计学要求。最终剩余的 22 个项目,再次进行因素分析,发现四个因子的特征值均大于 1,可解释的方差累积贡献率为 52.391%,进行极大方差旋转,旋转后的各项目负荷均在 0.429 以上,高中写作核心素养要素旋转因子负荷矩阵详见表 3。

表 3 高中写作核心素养要素旋转因子负荷矩阵

因子一		因子二		因子三		因子四	
项目	负荷	项目	负荷	项目	负荷	项目	负荷
c7	0.722	a14	0.711	d1	0.734	d2	0.801
e11	0.693	a4	0.685	a1	0.727	c2	0.785
d8	0.638	a3	0.683	b5	0.538	d9	0.504
e5	0.637	a15	0.643	c12	0.496		
e6	0.597	a2	0.613				
e10	0.539	a10	0.534				
b11	0.531	d5	0.482				
b12	0.429						
特征值	3.886	3.574	2.291	1.775			
贡献率(%)	17.664	16.247	10.412	8.068			
累积贡献率(%)	17.664	33.911	44.323	52.391			

在理论框架下,根据探索性因素分析的结果可以将高中写作核心素养要素量表分为四个因子,研究者可根据每个因子所包含的项目意义对其进行命名。

(1)因子一:思维发展与提升

书面表达中思维的发展与提升包括内在构思和外表达。内在构思即关注写作目的意图,学习针对不同阅读对象写作;学习运用联想、想象等思维方式写作;学习按照选题/审题——构思立意——定体列纲——结构起草(选材组材,内

容布排)——修改加工——交流评价流程进行写作,积极修改交流。外在表达主要指学习运用不同的叙述手法叙述事件;学习运用不同的描写手法描写人物、场景;学习运用不同的抒情手法抒发自己的感情;学习运用不同的阐释手法介绍说明各种事件、事物。思维发展与提升包含“我能很好地将内心感受转换成作文里的书面语言”“我在作文过程中会及时调整用得不得体的词句”等 8 个项目。

(2)因子二:审美鉴赏与创造

审美鉴赏与创造指的是在书面表达中体现出的审美鉴赏、创造素养,具体包括价值态度、情感品位和兴趣习惯等。价值态度主要指学习体会汉语的美,并积极尝试表达;情感品位主要指表达真情实感,不说假话、空话、套话;兴趣习惯主要指根据自己的兴趣进行写作。审美鉴赏与创造

包含“我试着写过诗歌”“我有自己喜欢的遣词造句、使用修辞的风格”等 7 个项目。

(3)因子三:语言建构与运用

语言建构与运用指的是书面表达语言的积累、建构与实践运用,包括积累、建构与运用三个要素。积累是指通过观察、阅读等途径,丰富自己的见闻,积累语言运用经验;建构

是指根据自己的兴趣整理积累的语言材料,运用即积极运用积累的语言材料,学会推敲词句,运用基本的标点符号。语言建构与运用包含“我积累了很多精彩的句段篇”“平时阅读时,我会把写得精彩的句段篇摘抄下来”等 8 个项目。

(4)因子四:文化传承与理解

文化传承与理解指的是在书面表达中体现出的文化素养,其主要包括三个方面:热爱本土,通过运用语言文字,初步体会中华文化的美好;吸收外来,在习作中初步尝试借鉴其他民族、区

域、国家的文化,传播交流,尝试通过习作参与当代文化传播与交流,在运用祖国语言文字的过程中,树立积极向上的人生理想。文化传承与理解包含“如果能和外国中学生通信,我会告诉他(她)很多中国故事”“如果能和外国中学生通信,我很想了解他(她)们国家的故事”等4个项目。

4. 验证性分析

验证性因素分析不仅可以对已有假设的测量结构进行验证,而且可以根据因素分析中提供的信息,如因素载荷、修正指数等,还可对项目的测量信度、项目与假设因素之间的关系以及项目与项目之间的关系进行分析,进而淘汰不好的项目。在探索性因子分析形成模型的基础上,运用

表4 高中写作核心素养要素结构方程模型的拟合指数

模型	χ^2	df	χ^2/df	RMR	RMSEA	GFI	IFI	TLI
	549.725	318	3.886	0.036	0.043	0.903	0.937	0.916

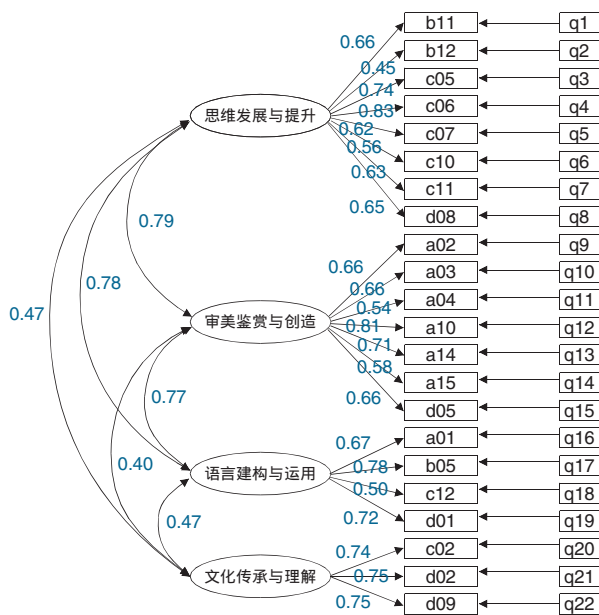


图2 高中写作核心素养要素测量结构模型

AMOS24.0,笔者对第二组729份样本数据进行验证性因子分析(CFA),得到了高中写作核心素养要素五因子模型适配度指标(表4)和模型的路径图(图2)。

一般认为,卡方值与自由度比(χ^2/df)越小越好,可接受的值应在5.00以内,残差均方根(RMR)基本标准小于0.05,平均平方误差平方根(RMSEA)临界标准为0.08,并且越小越好,拟合优度指数(GFI)、增量适合度指标(IFI)、Tucker-Lewis 指标(TLI)>0.9表示模型与数据拟合度良好。^[24]本模型 χ^2/df 为3.886,表示这个模型结构优良。残差均方根(RMR)0.036,表示该模型可以接受。平均平方误差平方根(RMSEA)0.043,在良好拟合度范围内。GFI、IFI、TLI都符合统计学要求。

从图2可以看出,各核心素养要素的潜变量对其各测量指标的路径系数均大于0.4,表明各测量指标对其潜在变量具有较高重要性。不同潜变量之间的关系路径系数除了“语言建构与运用”对b5的系数,最低0.41,最高0.74,表示四因子潜变量之间具有重要的相关性。潜变量与变量之间、各潜变量之间相关性高,表示高中写作核心素养要素测量模型整体拟合优度良好,模型与数据的契合度较高,模型结构效度良好。

5. 信度分析

运行SPSS22.0,对1094份样本进行信度检验。结果显示,高中写作核心素养要素总体量表,克伦巴赫(Cronbach) α 信度系数为0.891,分半信度系数为0.853。“语言建构与运用”“思维发展与提升”“审美鉴赏与创造”“文化传承与理解”四个因素克伦巴赫(Cronbach) α 信度系数分别为0.814,0.812,0.797,0.665,分半信度系数分别为0.823,0.771,0.735,0.674,均大于0.6,属于可接受的信

表5 高中写作核心素养要素量表相关系数

变量	语言建构与运用	思维发展与提升	审美鉴赏与创造	文化传承与理解	总分
语言建构与运用	1	0.759**	0.715**	0.544**	0.902**
思维发展与提升		1	0.772**	0.551**	0.915**
审美鉴赏与创造			1	0.559**	0.890**
文化传承与理解				1	0.713**
总分					1

** $P < 0.01$ 。

度范围,表明该量表整体以及各部分都具有良好的信度。

6.效度检验

对量表的效度主要通过考察各因素之间的相关情况和各因素与总分之间的相关情况进行检验。经过检验,发现各因素之间有及其显著的正相关,因素之间的相关系数在 0.544 至 0.772 之间;各因素与总分之间也有显著正相关,相关系数在 0.713 至 0.915 之间。由此说明,高中写作核心素养要素量表具有良好的结构效度。具体见表 5。

此外,量表项目的生成过程经过了一系列规范和严格的操作程序,以及专家和中学教师、教研员的反复审议与论证,由此可见,本量表具有较好的内容效度。

四、讨论

研究认为,中小学作文核心素养的落实要经过“核心素养—语文核心素养—作文核心素养”三层转化才能得以实现。^[25]由于写作教学长期依附于阅读教学,写作要素研究本身又具有一定的复杂性,加上核心素养是新近的概念,因此,量表编制面临着很大的困难。但是研究者通过以下诸方面的努力,保证了量表的质量。

首先,在量表编制之前,从理论上确立两个保证。一是对核心素养内涵的准确把握,明确了写作核心概念的内涵与范畴;二是对有关写作量表的文献梳理,在诸多写作量表的文献中,精选了成熟的外语、二语教学研究者的量表,具有更强的科学性。文献的梳理使得量表的编制具有坚实的理论基础。

其次,在量表编制过程中,笔者采取了一系列的措施确保量表的信效度。一是广泛收集相关素材,积累较为充分的参考资料;二是从实际出发,设计开放式量表分别访谈专家与学生,收集第一手素材;三是邀请专家、具有不同学科背景的研究者进行反复讨论,努力提高题项的内容效度,降低表面效度;四是组织高中试用编制好的量表初稿,在试用后及时收集意见建议,对量表

的每一条、每一个用词都进行推敲、修改。

最后,在试测量表编定之后,严格遵循操作规范,首先采用分层整群抽样法进行抽样,然后组织调查对象进行测试,再者对调查数据进行项目分析、探索性因素分析、验证性因素分析和信度检验。在一系列的数据分析中,研究者不断删除不合格的项目,每次删除之后,都重新进行有关分析,确保过程的科学性。

编制的《高中写作核心素养要素量表》共 22 个项目,分为语言建构与运用、思维发展与提升、审美鉴赏与创造、文化传承与理解四个维度。量表克伦巴赫(Cronbach) α 信度系数为 0.891,四个因素克伦巴赫(Cronbach) α 信度系数在 0.665—0.814 之间。验证性因素分析显示,量表各项拟合指标较为理想,具有良好的结构效度。研究结果表明,编制的量表具有较好的信、效度,可以作为测评高中生写作水平的有效工具。

由于目前国内还没有有关写作核心素养要素的相关量表,因此无法进行效标效度的检验。在被试的选取上,由于本研究只选取了江苏省六个地区的 36 个中等水平的班级,在样本选择上既忽略了示范性学校和非示范性学校的区别,也忽略了班级生源上的差异。因此,样本的代表性和结论的推广性可能还需要再进一步探索。

参考文献:

- [1]王宁.语文核心素养与语文学科的特质[J].中学语文教学,2016(11):6.
- [2]郭家海.写作核心素养面临的挑战[N].光明日报,2016-09-13(15).
- [3]章熊.中国当代写作与阅读测试[M].四川:四川教育出版社,2000:74-112.
- [4]刘森,曾洁.言语交际视域中的写作能力及写作教学[J].课程·教材·教法,2011(9):56.
- [5]Casey Jones.The Relationship Between Writing Centers and Improvement in Ability: An Assessment of the Literature[J].Education, Fall 2001, 122(1):3-20.
- [6]John R. Hayes, Linda S. Flower. Identifying the Organization of Writing Processes, Cognitive Processes in Writing [M]. Edited by Lee W. Gregg, Erwin R. Steinberg, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1980:29.
- [7]朱作仁.语文教育心理学[M].哈尔滨:黑龙江人

民出版社,1984:379—385.

[8]田澜,张大均.小学生作文困难诊断及构思策略的教学干预[M].北京:科学出版社,2014:63.

[9]刘淼.作文心理学[M].北京:高等教育出版社,2001:10.

[10]Shell,Duane Fetal.Self-Efficacy and Outcome Expectancy Mechanisms in Reading and Writing Achievement[J].Journal of Educational Psychology,1989(81):91-100.

[11]Pajares, Frank, Gio Valiante.Influence of Self-efficacy on Elementary Students' Writing [J].Journal of Educational Research,1997(90):353-361.

[12]朱晓斌.写作教学心理学[M].杭州:浙江大学出版社,2007:115-124.

[13]王可,林崇德.中学生写作中思维品质的发展特点[J].心理发展与教育,2007(2):101.

[14]王可,林崇德.中学生写作文本形成能力的发展特点[J].心理与行为研究,2008,6(1):12.

[15]王可,张璟,林崇德.中学生写作(认知)能力的构成因素[J].心理科学,2008,31(3):521.

[16]陈宁,卢家楣.高中写作效能感研究[J].心理科

学,2010,33(2):309.

[17]胡友珍.作文能力结构的实证研究[J].外语学刊,2005(2):92.

[18]周泓.小学生写作能力研究[D].重庆:西南师范大学,2002:162-192.

[19]田澜.小学生作文困难量表的编制[J].教育研究与实验,2016(2):59-62.

[20]李姝雯,邢红兵,舒华.小学生写作能力发展常模研究[J].语言文字应用,2016(8):51-60.

[21]刘俏杰.小学生五年级学生作文素养评价工具编制与测查研究[D].长春:东北师范大学,2013:63-72.

[22]郭家海.中小学写作教学过程性评价的基本范式[J].教育测量与评价,2015(9):25.

[23]吴明隆.量表统计分析实务——SPSS操作与应用[M].重庆:重庆大学出版社,2010:47.

[24]侯杰泰.结构方程模型及其应用[M].北京:教育科学出版社,2004:45.

[25]郭家海.基于核心素养的AFL作文评价模型建构[J].教育测量与评价,2017(1):12.

The Development and Test of Assessment Tools About Writing Key Competence in High Schools

Guo Jiahai

Abstract: Based on the literature review, expert interview and theoretical construction, self-made questionnaire about writing key competence in high school including the development and improvement of thought, the appreciation and creation of aesthetic, the reconstruction and application of language and inheritance and understanding of culture, which presents 22 items covering 4 first-level dimensions and 10 second-level ones. As the result of this program carried out among 1094 students in high school, the findings show that 4 dimensions about writing key competence in high school fit the expected design very well, and the reliability and validity meet psychological standards acceptably, which means the questionnaire can be applied to the individual assessments of writing key competence in high school.

Keywords: high schools, writing key competence, assessment, questionnaire, empirical study

责任编辑/雷 熙