

- Gagn'e, E. (1985). *The cognitive psychology of school learning*. Boston: Little, Brown.
- Goetz, E. T. & Palmer, D. G. (1984). *The role of students' perception of study strategy and personal attributes in strategy use*. ED 243 077.
- Heilman, A., Blair, T. & Rupley W. (1990). *Principles and practices of teaching reading*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Markman, E. M. (1979) Reading that you don't understand: Elementary school children's awareness of inconsistencies. *Child Development*, 50, 643-655.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. W. & Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Murray, H.A. (1938). *Explorations in personality*. N.Y.: Oxford University Press.
- Pressley-Forrest, D. L., & Gillies, L. A. (1983). Children's flexible use of strategies during reading. In M. Pressley & J. R. Levin (Eds.), *Cognitive strategy research educational applications*. N.Y.:Springer-Verlag.
- Tregaskes, M. R. (1989). Effects of metacognitive strategies on reading comprehension. *Reading Research and Instruction*, 29(1), 52-60.
- Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and Attribution theory*. Morristown, N. J.: General Learning Press.
- Weiner, B.(1976). Attribution theory, achievement motivation, and the educational process. *Review of Educational Research*, 42, 201-215.
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71, 3-25.
- Weinstein, C. E. (1978). *Elaboration skills as a learning strategy*. In H. F. O'Neil (Ed.), *Learning strategies*. N. Y.: Academic Press.

# 活動式寫作教學法對國小兒童寫作 表現與寫作歷程之實驗效果研究

陳鳳如

(台灣師大心輔所碩士)

本研究的主要目的在探討活動式寫作教學法，對國小兒童寫作能力、寫作創意能力、寫作品質等寫作表現，以及寫作歷程的增進效果，並進一步分析其在不同先前語文能力間，所得成效的差異，以供寫作教學上的參考。本研究採二因子前後測實驗設計，以台北市敦化國小五年級四個班，共162名學生為對象，隨機分派兩班為實驗組，兩班為控制組，其中實驗組學生80名、控制組82名。再就先前語文能力，將實驗組、控制組學生分成低、中、高三個等級。實驗組學生接受每週一次，每次80分鐘，共計十二次的活動式寫作教學，控制組學生則接受一般寫作教學，而後比較實驗組和控制組學生在寫作能力、寫作創意能力、寫作品質及寫作歷程上的差異。研究結果發現：(一)活動式寫作教學法對國小兒童的寫作能力、寫作創意能力、寫作品質及寫作歷程之「計畫階段」、「轉譯階段」與「回顧階段」，均具增進效果；(二)就寫作能力、寫作創意能力、寫作品質及寫作歷程之「計畫階段」、「轉譯階段」與「回顧階段」而言，不同寫作教學法與先前語文能力水準間，並無交互作用存在。

## 壹、研究動機與目的

### 一、研究動機

語文是一切學科之母，更是輔助其他科目學習的基本工具。在語文的指導和能力表現上，可細分為讀書、說話、寫字、作文等四項能



力，其中以作文的心理運思歷程最為複雜，它統合了思想的傳遞與情感的表達，最能傳之久遠，是較高層次的語文能力表現。站在教育的觀點而言，更不可忽略其重要性（杜淑貞，民75；蔡榮昌，民68；Flower & Hayes, 1977）。

作文既是如此重要，但根據調查研究發現：作文已成了多數學生最感頭痛的事，也成為國文教師最艱困的工作（李麗霞，民76；黃昆輝，民68；張新仁，民81；曾信雄，民71；蔡榮昌，民68；蔡銘津，民80；蕭麗華，民79）。美國一項全國性的教育發展評估（The National Assessment of Educational Progress）顯示：在一九六九年到一九七九年間，學生作文的品質有顯著的退步（Scardamalia & Bereiter, 1986），學者們把作文品質低落的原因歸於作文教學品質不佳（Morrison & Austin, 1977）及寫作數量太少（Applebee, 1966）。此項評估後，掀起了一股有關寫作的研究熱潮。

反觀國內的情況，學者們亦表示：學生的文字寫作技巧、表達能力大不如前（林建平，民73；黃昆輝，民68；蔡榮昌，民68），由小學至中學，國語文教學領域中僅有「作文」而無「作文教學」，作文時間少有指導，致使學生作文能力低落（蔡榮昌，民68）。林建平（民73）更指出：國內傳統的作文教學扼殺了學生創造力的情形相當普遍。

由於上述的事實，加上本研究者曾任教小學五年，對指導兒童寫作富濃厚的興趣，故欲從一全新的角度，研擬一寫作教學，探討其對增進國小兒童寫作表現的效果，希望藉此教學法的實施，進而對突破作文「教」與「學」的困境有所助益。

## 二、研究目的

基於上述的研究動機，乃綜覽國內外有關寫作教學的研究，統合歸納後，發現有兩大研究取向；一為強調學生作品的寫作教學，稱之為「成果導向」(Product-Oriented)的寫作教學，另一為強調寫作策略和過程的教學，稱之為「過程導向」(Process-Oriented)的寫作教學。然而，自認知心理學興起後，「過程導向」已成為寫作教學的主流，風行所及，寫作歷程的分析、寫作相關知識的深究及介入寫作歷程之有效教學策略的探討，亦成了熱門的研究主題，有許多學者正致力於此方面的研究（王萬清，民77、民80；李麗霞，民76；林建平，民73、民78；

張新仁，民81；蔡銘津，民80；Englert, Raphael, Anderson, Anthony & Stevens, 1991；Hayes & Flower, 1980a；Hillocks, 1984；Raphael, Englert & Kirschner, 1986），其中尤以Hayes & Flower（1980a）提出的寫作模式對寫作歷程的描述最為完善，引發的後續研究也最多。

Hayes & Flower（1980a）的寫作模式包括三大部分：寫作者的長期記憶、寫作環境和寫作歷程。寫作者的長期記憶又包括主題、讀者和寫作計畫的知識；寫作歷程包括計畫、轉譯、回顧及監控的歷程。Hillocks（1984、1987）認為整個寫作歷程相當複雜，且涉及寫作者長期記憶中的相關知識，所以，他主張寫作教學必須要提供這些寫作的相關知識。

至於寫作環境中的寫作任務，是寫作者針對已完成的內容所做的審視，就文章內容的主題、讀者群之理解程度詳加考慮，其過程受刺激線索的注意、選擇、期望及執行控制的心理歷程影響。進一步分析此寫作模式，發現：寫作環境中的刺激線索，對整個寫作歷程（計畫、轉譯、回顧、監控）及寫作者的長期記憶具有重要的影響。

從Gagne'（1985）的學習與記憶訊息處理模式中，可見環境是刺激兒童寫作的事物，國內亦有諸多學者（王萬清，民77、民81；談衛那，民76；蔡榮昌，民68；譚達士，民64）善用設計情境，讓兒童觸景生情，再佐以聯想、推理、想像思考等策略產生文思。由此可見，情境的刺激、實物的觀察，對寫作能力的增進扮演了重要的角色。

另外，國內外有關寫作教學的研究（王萬清，民80；Bennett & Cass, 1988；Dipardo & Freedman, 1988）都支持運用學生為資源，讓學生在寫作的計畫階段彼此幫助對方構思，在修改階段彼此批改，可以增進寫作能力，其效果遠比教師批改的效果大。

目前，國外學者Hillocks（1984）正投注於教學內容和教學方法配合的整合性寫作教學研究，即「講述法」和「環境法」的教學方法，配上「範文」和「探索」的教學內容。另有些學者（Englert et al., 1991；Raphael et al., 1986）亦發現：整合性的過程導向寫作教學融合了各種不同的教學活動設計、寫作策略和過程性協助，這些交互作用下所產生的整體功效，遠勝於個別教學策略或過程性協助的單獨使用。

綜合上述的文獻，本研究擬以Hayes & Flower（1980a）的寫作模式為藍本，基於對寫作環境重視的觀點，以「觀察活動」的教學內容為鎖鑰，採行整合性「過程導向寫作教學」的理念，編擬一套「活動式寫作教學法」，藉由活動的引導、情境的刺激，誘發兒童寫作的



動機及豐沛的文思，助於先前經驗的回憶，促進長期記憶中有關訊息的提取，並透過小組討論、同儕互動等有效的寫作教學策略，適時將寫作有關知識介入計畫、轉譯、回顧之寫作歷程，以增進兒童的寫作表現。

根據教學是「工作－成效」的概念（歐陽教，民76），在提出活動式寫作教學法後，乃欲進一步考驗其成效。另一方面，為確認此教學法是否特別有利於某一語文能力水準的學生，特將先前語文能力列入考慮。為期本教學法的效果考驗能夠達到寫作內容和歷程兼顧，品質和量化並重，擬以寫作能力、寫作創意能力、寫作品質等寫作表現，以及寫作歷程為四項考驗的向度。

針對以上的體認，本研究的目的有二：

- (一) 探討活動式寫作教學法對國小兒童寫作能力、寫作創意能力、寫作品質及寫作歷程的影響，並進一步分析教學成效是否因先前語文能力不同而有差異。
- (二) 探討活動式寫作教學法應用在國小作文課教學的可行性，以提供寫作教學上的參考。

## 貳、研究方法

### 一、研究對象

本研究的對象取自台北市敦化國小五年級的學生，以班級為單位，從二十四個班級中，隨機抽取四班，再隨機分派其中兩班接受「活動式寫作教學法」，為實驗組；另兩班接受「一般寫作教學方式」，為控制組。

### 二、研究設計

本實驗研究採用二因子前後測實驗設計，其實驗設計如表一所示：

表一 前後測實驗設計

組別	前測	實驗處理	後測
(R) 實驗組	Y 1	X 1	Y 3
控制組	Y 2	X 2	Y 4

由表一的實驗設計可知，本研究所欲控制或測量的變項分為三類，茲將其說明如下：

#### (一) 自變項

1. 教學方法：分為接受活動式寫作教學法、及接受一般寫作教學方式兩個組別。
2. 語文能力水準：以班級為單位，依兒童上學期國語科學期成績，按分數高低及人數比率，將其分為低、中、高三個等級。

#### (二) 依變項

1. 寫作能力係以受試者在兒童寫作能力測驗上之描寫技巧、文章結構能力、修改技巧的得分為指標。
2. 寫作創意能力係以受試者在寫作創意能力分析上之文思流暢能力、題材變通能力、內容新穎能力的得分為指標。
3. 寫作品質係以受試者在命題作文的品質，經「作文評定量表」所評析之文字修辭、內容思想、組織結構的得分為指標。
4. 寫作歷程係以受試者在寫作歷程結構式晤談量表之計畫階段、轉譯階段、回顧階段的得分為指標。

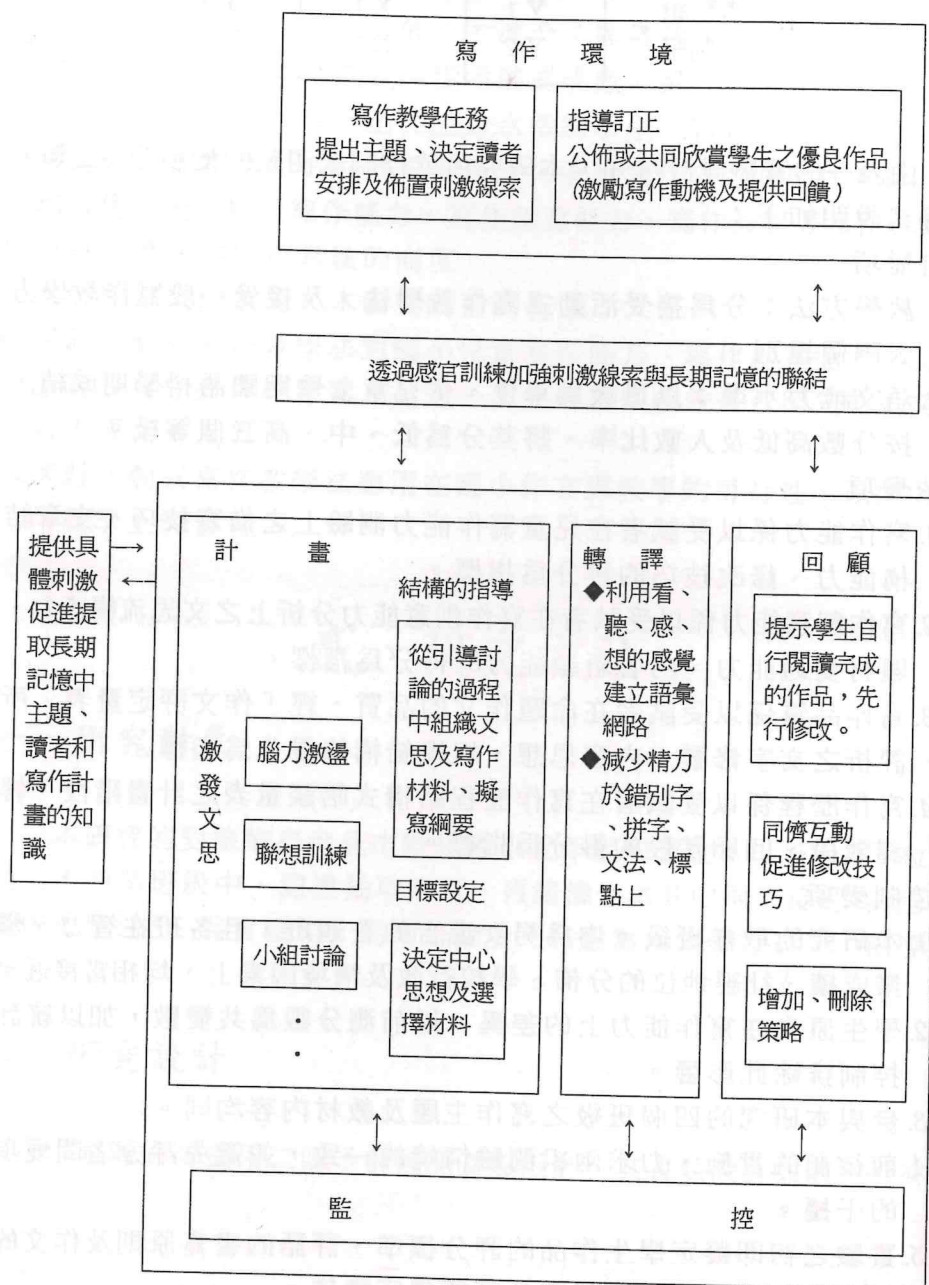
#### (三) 控制變項

1. 本研究的取樣班級，均為男女混合的普通班，且各班在智力、學業成績、社經地位的分佈、學校行政及情境因素上，均相當接近。
2. 學生原先在寫作能力上的差異，以前測分數為共變數，加以統計控制排除此影響。
3. 參與本研究的四個班級之寫作主題及教材內容均同。
4. 前後測的實施，力求兩組測驗情境的一致，並避免評分者間變項的干擾。
5. 實驗之初即擬定學生作品的評分標準、評語的書寫原則及作文的批改符號，要求該班任課教師照規定實施。
6. 國語科的教學，請四位任課老師均按照國語科教學指引實施。



### 三、實驗處理

本研究的活動式寫作教學模式如圖一。



此模式的重點，乃以感官訓練為首，透過寫作者親身體驗、感覺的促動，激發寫作的動機和文思；在寫作計畫的階段，經由師生討論、小組討論，豐富寫作素材，建立寫作計畫的策略，使寫作者自長期記憶中提取、運用有效的訊息；轉譯階段的教學重點，在寫作技巧的自動化，減少思考、譯碼及斟酌標點等機械歷程的時間，並揭示寫作歷程之提示卡；回顧階段的教學重點，在完成內容的修改，透過同儕互動、增加刪除策略及自我詢問(self-question)之檢核表的揭示，使寫作計畫之執行結果更趨完美。

依據活動式寫作教學模式所編擬的具體教學設計，其單元設計摘要表如表二。

表二 教學單元設計摘要表

週次	單元名稱	單元目標	訓練的能力	寫作的主题
1	心靈的翅膀	培養學生思路流暢	聯想力訓練 決定讀者和主題	奇妙的天空
2	第三隻眼	協助學生根據搜集的材料擬訂寫作大綱	觀察力訓練+聯想 撰寫綱要能力	一片落葉
3	慧眼識英雄	協助學生決定中心思想及選擇材料	敏察力訓練+聯想 產生文思 目標設定	人物特寫
4	順風耳	協助學生組織文思及寫作材料	聽覺訓練+聯想 文章結構能力	公路上的交響曲
5	大耳朵	協助學生減少思考、譯碼、標點、文法、及斟酌修辭的時間	聽覺訓練+聯想 轉譯歷程自動化	利用音樂創作故事
6	猜猜它是誰	協助學生減少思考、譯碼、標點、文法、及斟酌修辭的時間	觸覺訓練+聯想 轉譯歷程自動化	奇妙的觸覺
7	盲人之旅	透過師生討論、同儕互動、及增加刪除策略，訓練學生修改技巧	嗅覺和味覺+聯想 編修能力	一道好吃的菜 (新食品發表會)

圖一 活動式寫作教學模式



表二（續） 教學單元設計摘要表

週次	單元名稱	單元目標	訓練的能力	寫作的主题
8	黑板上的圓點	協助學生熟悉寫作的基本歷程及策略	聯想力訓練 計畫、組織、編修	秋的聯想
9	五官總動員	協助學生將寫作歷程策略加以統整運用	從看、聽、感、想、做到寫作整合寫作歷程	校園的一角
10	即興創作	協助學生將寫作歷程策略加以統整運用	五種感官綜合描寫整合寫作歷程	短文一則
11	豐富之旅	協助學生將寫作歷程之策略加以統整運用	五種感官綜合描寫整合寫作歷程	人潮擁擠逛夜市 (遊記)
12	感覺百寶箱	協助學生將寫作歷程之策略加以統整運用	五種感官綜合描寫整合寫作歷程	自選素材、自行命題

綜合言之，本教學法具有以下特色：

- (一)根據寫作歷程的需要，將寫作策略運用的方法細步化、組織化，使學生易於學習、長於整合。
- (二)以活動方式為首，促動學生親身體驗、感覺，利於學生有效訊息的提取、運用、及轉譯。
- (三)透過師生討論及小組討論，使寫作計畫之執行及結果，更臻完美。
- (四)課程中利用同儕互動，協助學生學習增刪策略及編修能力，並發揮監控的能力。
- (五)適時揭示提示卡及檢核表，幫助學生發展出內心的自我思考，善用自我監控策略。
- (六)多重寫作教學策略的運用，提供過程性的協助，其功效更益彰顯。

#### 四、研究工具

##### (一)賓州創造傾向量表

本研究中，是以受試者在賓州創造傾向量表之測驗結果，做為

寫作創意能力評分之效度研究的效標。

##### (二)兒童寫作能力測驗

本測驗由陳英豪、吳裕益、王萬清(民77)共同編製。測驗的目的在測得國小兒童的寫作能力。由於「看文章找錯誤」的編修內容均偏於較低層次的修改技巧，乃重新編擬此部分的題目內容，保留其餘四部分的測驗內容。

##### (三)寫作創意能力的評分

本研究另根據 Williams (1970)、Torrance (1966) 及寫作創作與創造力的相關文獻 (Carter, 1983; Finn, 1981; Smith, 1987)，擬從創造力的角度，對兒童寫作能力測驗上的表現，進行寫作創意能力的評分。

##### (四)作文評定量表

本量表係根據陳英豪、簡楚瑛、王萬清等(民77)所編定的「說明文評定量表」及蔡銘津(民80)修訂的「作文評定量表」，加以修改而成，用以評定記敘文的文章品質。

##### (五)寫作歷程結構式晤談量表

本晤談內容之構思，乃依據 Hayes & Flower (1980a) 之寫作模式及其原案分析的內涵所編擬，目的在了解寫作的思考歷程。

#### 五、實施程序

本研究的實施程序，可分為：編寫教學單元設計、修訂研究工具及編擬晤談內容、進行試探性研究、行政協調、實施前測與晤談、實驗處理、實施後測與晤談。

#### 六、資料處理

本研究以下列統計方法考驗本研究之假設：

- (一)以二因子多變項共變數分析統計法考驗有關寫作能力、寫作創意能力及寫作品質等依變項的假設。
- (二)以二因子單變項共變數分析統計法，考驗有關寫作歷程的假設。

前述統計分析採  $\alpha = .05$  的顯著水準。



### 叁、結果與討論

本研究所獲得的結果，摘要如下表：

變項名稱	考驗方式	教學組別的主要效果	交互作用效果
寫作能力	三個分測驗一起 描寫技巧 文章結構能力 修改技巧	$\lambda = .7664^{**}$ $.242 < \Phi < 2.326^*$ $1.652 < \Phi < 3.022^{**}$ $-.024 < \Phi < 1.403n.s.$	$\lambda = .9597n.s.$
寫作創意能力	三項分數一起 文思流暢能力 題材變通能力 內容新穎能力	$\lambda = .8756^{**}$ $1.552 < \Phi < 4.666^{**}$ $1.168 < \Phi < 3.312^{**}$ $-.543 < \Phi < .652n.s.$	$\lambda = .9229n.s.$
寫作品質	三項分數一起 文字修辭 內容思想 組織結構	$\lambda = .6809^{**}$ $2.123 < \Phi < 4.883^{**}$ $4.584 < \Phi < 8.159^{**}$ $4.270 < \Phi < 7.075^{**}$	$\lambda = .9607n.s.$
寫作歷程	計畫階段 轉譯階段 回顧階段	$F = 20.87^{**}$ $F = 7.32^*$ $F = 6.99^*$	$F = .37n.s.$ $F = .82n.s.$ $F = .31n.s.$

\* $P < .05$  \*\* $P < .01$

#### 一、活動式寫作教學法對寫作能力的增進效果

(一)就主要效果而言

接受活動式寫作教學法的實驗組學生，在整體寫作能力的得分，顯著高於控制組。但在單獨各個分測驗上，則僅有描寫技巧和文章結構能力的得分，顯著高於控制組，而在修改技巧上，則未顯著高於控制組。

分析形成上述結果可能的原因有下列幾點：

1. 活動式寫作教學單元設計，每個單元皆提供學生機會去親身體驗、觀察，提升了學生的敏銳度和感受力，所以學生較能細膩的描寫，此可能是本教學法對寫作能力之「描寫技巧」具有增進效果的原因。
2. 活動式寫作教學設計訓練學生撰寫綱要、產生文思、設定目標的計畫能力和組織策略。因此，能增進實驗組學生的「文章結構能力」。
3. 同儕互動、增加刪除策略、自我詢問之檢核表等修改策略，在單元七方才正式介入，學生尚未熟習這些策略時，課程卻已近尾聲了。難怪實驗組學生的修改技巧，仍停留在低層次的修改，且修改的量雖然增加了，但修改的品質卻未見改善。
4. 兒童寫作能力測驗係依據後設認知的理論所編擬，而活動式寫作教學法亦根據後設認知的理論來設計，教學單元的設計和測驗工具的緊密配合，因之，對兒童寫作的後設認知能力之增進自然具有卓著的成效。

(二)就交互作用效果而言

活動式寫作教學法對兒童寫作能力的增進，不因其先前語文能力不同而有差異存在。

本來研究者擔心本教學法給予學生較多自由思想的空間，可能較適於中、高語文能力的學生，然依本研究的結果看來，似乎本教學法亦仍適用於低語文能力者。可見本教學法適合用之於常態編班的一般學生。

#### 二、活動式寫作教學法對寫作創意能力的增進效果

(一)就主要效果而言

接受活動式寫作教學法的實驗組學生，在整體寫作創意能力上，具有增進效果。但在各個分項上的得分，則僅有文思流暢能力和題材變通能力的得分，顯著高於控制組；在內容新穎能力上，並未顯著高於控制組。

本研究認為，形成此項結果的可能原因是：本教學法中運用相當多的活動方式、腦力激盪術及聯想力訓練，以誘發學生豐沛的文思，並減少轉譯歷程的負荷，不但提供過程性的協助，且亦具創造性寫作教學的精神，促使學生能流暢而彈性的表達及撰寫。至於



實驗組學生在「內容新穎能力」的得分，未能高於控制組的原因，研究者認為有以下幾點：

1. 無關干擾因素的介入。
2. 獨創性具相當穩定性，改變不易。
3. 寫作教學時間緊湊，未能提供充分時間讓學生創作。
4. 活動式寫作教學法的單元設計中，激勵學生新奇、獨創的策略不足。
5. 獨創力的評分受樣本群的影響頗大，因此，評分加權表的設計有待重新考量。

#### (二)就交互作用效果而言

活動式寫作教學法對兒童寫作創意能力的增進，不因先前語文能力不同而有差異存在。

此結果意味著，活動式寫作教學法並不特別有利於某一語文能力的兒童。因此，本教學法將可適用於普通班級中的各種語文能力水準者。

### 三、活動式寫作教學法對寫作品質的增進效果

#### (一)就主要效果而言

接受活動式寫作教學法的實驗組學生，在「文字修辭」、「內容思想」、「組織結構」及整體寫作品質上，都具有增進效果。

進一步分析造成此結果可能的原因，有下列幾點：

#### 1. 文字修辭方面

活動式寫作教學設計的單元五、單元六，曾試圖協助學生減少思考、譯碼、標點、文法及斟酌修辭的時間，力促轉譯歷程自動化，以減少一些機械技巧的負荷。如此一來，學生在選辭、用字上，反較具有彈性的變通能力，間接影響文法及句型的流暢與正確。

#### 2. 在內容思想方面

內容思想方面的評分要項，包括：取材適切、景物鮮明、見解獨特、事理分明、文題相符等五項。而本教學設計的單元一至單元三之決定讀者、主題及計畫能力的訓練，有助於「取材適切」、「事理分明」及「文題相符」的增進；而各單元之聯想力訓練及敏察力的提升，有助於細膩描繪，促使「景物鮮明」；在各單

元中，啟發創作動機和自由聯想，則有助於獨特見解的啟迪。凡此種種，正是增進「內容思想」表現的主因。

#### 3. 在組織結構方面

活動式寫作教學法的單元四、單元八，曾就文章結構能力及組織能力方面，戮力經營，協助學生組織文思及寫作材料，此可能是促成實驗組學生在「組織結構方面」，有顯著改善的關鍵。

#### 4. 在整體寫作品質方面

一般作文評定的標準，包括：語文常識、句子結構、造句、用詞、修辭等知識性的內容(林建平，民73)。在本教學法之單元設計中則較少提及這些，而側重學生寫作認知策略的運用及思路的流暢、觀念的啟發、想像力的拓展。可見，本教學法和一般寫作教學方式所著重的方向迥異，一般寫作教學似乎更形重視語文基本常識的訓練，對寫作品質的增進效果自然不同。

#### (二)就交互作用效果而言

活動式寫作教學法對兒童寫作品質的改善，不因其先前語文能力不同而有差異存在。

此結果顯示：就寫作品質而言，活動式寫作教學法與語文能力水準之間，並無交互作用存在。因之，本教學法將可適用於普通班級中的各種語文能力水準者。

### 四、活動式寫作教學法對寫作歷程的增進效果

#### (一)就主要效果而言

接受活動式寫作教學法的實驗組學生，在寫作歷程之「計畫階段」、「轉譯階段」及「回顧階段」，都具有增進效果。

進一步分析造成此結果的原因，有下列幾點：

#### 1. 在計畫階段方面

(1)本教學設計的每個單元之初，都設計活動誘導學生利用感官體驗，激發寫作的動機，藉由外在環境的刺激和內在線索的引導，助其自長期記憶中提取、運用有效的訊息，使產生的文思更加豐富。經由分組討論，對題旨和範圍及讀者群有深入的了解，而後以分歧聯想和連鎖聯想的結構表，擬訂寫作大綱。此有助於實驗組學生在計畫階段之「產生文思」、「目標設定」和「組織」等次歷程的表現。



(2)寫作歷程之提示卡的揭示，協助學生在計畫階段使用適當的策略，並針對寫作目標統整寫作素材。

此結果和學者們（Flower & Hayes, 1980a; Matsushashi, 1981）的觀點一致，認為教導兒童擬訂計畫、激發內在線索，及提供計畫歷程的認知策略，有助於此歷程趨近寫作專家模式。

## 2. 在轉譯階段方面

(1)接受活動式寫作教學法的實驗組學生，在每次開始下筆寫作前，教師都適時提醒其不必在意拼字、文法、標點及格式上的錯誤，不會寫的字可用注音取代。因此，減少部分學生轉譯歷程的沉重負荷，促其轉譯的速度加快，且能花較多的心力於文章的整體構思。

(2)寫作歷程之提示卡的適時揭示，有助於學生熟習寫作歷程的每個階段。

國外許多學者（Gould, 1980; Read, 1981; Scardamalia et al., 1982）亦認為，過於強調機械歷程會干擾寫作者的文思，導致寫作品質變得較差。另有學者（Glassner, 1980; Gould, 1980）致力於寫作歷程自動化的研究，也支持減輕機械歷程的負荷，對改善文章品質、文思流暢頗具意義，且能促進轉譯歷程的速度。

## 3. 在回顧階段方面

(1)同儕討論、互相閱讀修改的策略，及自我詢問之檢核表的揭示，促使學生有更多的修改。分析實驗組學生在回顧階段的改善情形，發現修改的量上，有明顯的進步，在修改的品質方面，卻未見改善，仍滯留在錯字、標點等機械歷程的修改，少數充其量也僅達文句、段落的修改層次。至於究竟是學生的修改只停留在機械層次，亦或學生回答時，把修改重點擺在文章完成後，而較高層次的修改，發生在寫作中或寫作前之計畫階段，所以未被測出。此問題在本研究中無法解答，有待進一步研究驗證。

(2)寫作歷程結構式晤談發現：學生未能提出較有效的偵錯策略，此現象並未能說明學生是無法運用有效的偵錯策略來除錯，或是「只知其然，而不知其所以然」，亦即運用了偵錯的後設認知策略，卻因無以名之，而以「不知道」和「讀幾遍」來回答。此疑問有待進一步研究探討。

(二)就交互作用效果而言

活動式寫作教學法，對兒童寫作歷程之「計畫階段」、「轉譯

階段」及「回顧階段」的改善，並不因其先前語文能力不同而有差異存在。因之，本教學法將可適用於普通班級中的各種語文能力水準者。

## 肆、結論與建議

### 一、結論

茲歸納本研究的主要發現如下：

(一)不同寫作教學成效的差異方面

綜合而言，活動式寫作教學法對提升兒童寫作能力、改善寫作品質方面，頗有助益。另外，因整個教學法亦蘊含創造性教學的內涵，所以，對促進兒童寫作創意的表現，亦具功效。而這些成效，歸根結底，乃由於活動式寫作教學法對兒童的寫作歷程之影響，促其寫作歷程模式愈趨近寫作專家的模式。

(二)在寫作教學法與先前語文能力的交互作用方面

活動式寫作教學法在寫作能力、寫作創意能力、寫作品質，甚至寫作歷程方面，對不同先前語文能力水準者而言，都具有相當的成效，並不特別有利於某一語文能力水準者，亦即活動式寫作教學法可適用於一般學生。

### 二、建議

在本節中，研究者將根據本研究所探討的內容、結果與檢討，對活動式寫作教學法在國小寫作教學的應用及未來的研究上，提出幾點建議以供參考。

(一)在國小寫作教學應用上的建議

1. 整合性教學策略之運用值得國小作文課的參考。
2. 多元化媒體及實際生活情境的刺激線索，是誘發兒童寫作動機、豐富其寫作內容的可行方式。
3. 寫作有關的知識和技巧要適時介入寫作歷程。
4. 轉譯歷程力求自動化，以減輕機械技能的負荷。
5. 感官訓練、聯想訓練、腦力激盪等策略，是激發創造、豐富寫作



素材的竅門。

6. 寫作歷程策略應從細步化、統整化、自動化到內化。
7. 分歧聯想與連鎖聯想可用來構思內容、撰寫大綱。
8. 過程性協助策略應求具體、明確。
9. 整合性過程導向寫作教學宜採長程設計，每單元設計再求簡化。
10. 量化資料的獲得固然重要，而寫作歷程之內在運思的訊息更具啓示。

#### (二) 未來研究上的建議

##### 1. 在研究範圍方面

本研究之實驗對象僅限於台北市國小五年級的學生，實驗材料以記敘文為主要的文體，所以在實驗結果的推論上有其限制。因之，此教學法是否仍適用於其他地區、年級、文體，則有待進一步的探討。

##### 2. 在寫作教學研究方面

整合性的寫作教學固然效果較佳，然基於整合性策略相互為用的性質，很難確知那一單獨策略較為有效，或許有必要進一步探討其間相互為用的性質，以確知某幾項的教學策略結合最為有效，或只須數項策略的結合，則可達多項策略結合的效果，以簡化教學內容，達事半功倍之效果。

##### 3. 在評量向度方面

本研究的效果考驗不管是質或量的，結果或歷程的分析，都側重寫作認知層面的表現，至於情意方面，尚未涉及，如寫作動機、寫作態度及信念的影響等，是值得進一步考驗的範疇。

##### 4. 在交互作用效果的探討方面

有關交互作用的探討，在本研究結果未獲得支持，此中涉及的原因頗多。或許未來的研究，可將先前語文能力的等級區分為兩級，或以語文資優生、一般生、語文缺陷學生為對象，以探討交互作用的效果。

##### 5. 在寫作歷程的探討方面

本寫作歷程結構式晤談量表僅能窺知寫作歷程的梗概，有再精緻化的必要。若欲深入探詢寫作歷程的內在運思，利用放聲思考的原案分析方法，再輔以結構式晤談之問題的牽引，當是較可行之道。

## 參考文獻

- 王萬清（民80），教師引導討論與小組討論對兒童寫作能力之影響研究。台南師院學報，24期，161-169頁。
- 王萬清（民81），寫作教學初學者之教學內容知識結構及其改變歷程研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文。
- 李麗霞（民76），看圖作文教學法與創造性主動作文教學法對國小學童早期作文能力發展之影響。載於七十六年國小課程研究學術研討會專輯，119-129頁，國教研習會出版。
- 杜淑貞（民75），國小作文教學探究。台北，學生書局。
- 林建平（民73），作文和繪畫創造性教學方案對國小四年級學生創造力之影響。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 張新仁（民81），寫作教學研究。高雄，復文圖書出版社。
- Englert, C. S., Raphael, T. E., Anderson, L. M., Anthony, H. M., & Stevens, D. D. (1991). Making strategies and self-talk visible: Writing instruction in regular and special education classroom. *American Educational Research Journal*, 28, 337-372.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980a). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.). *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hillocks, G. J. (1984). What works in teaching composition: a meta-analysis of experimental treatment studies. *American Journal of Education*, 93, 133-170.
- Hillocks, G. J. (1987). Synthesis of research on teaching writing. *Educational Leadership*, 44(8), 71-82.
- Raphael, T. E., Englert, C. S., & Kirschner, B. W. (1986). *The impact of text structure instruction and social context on students' comprehension and production of expository text* (Research Series No.177). East Lansing: Michigan State University, Institute for Research on Teaching.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1986). Research on written composition. In Wittrock, M. C. (3rd. Ed.). *Handbook of Research on Teaching*. (pp.778-803). New York: Macmillan Publishing Co.