

# 寫作修改教學策略對國小學生寫作修改表現、寫作修改能力、寫作品質和寫作態度之影響研究

鄭博真 · 王萬清

本研究旨在探討寫作修改教學策略，對國小學生寫作修改表現、寫作修改能力、寫作品質和寫作態度的影響。本研究採用準實驗研究法，以台南市成功國小六年級三個班級為對象，進行為期十二週的實驗教學。實驗組分為同儕回饋組和程序助長組，控制組為一般教學組。實驗所得資料，以單因子獨立樣本共變數分析進行統計處理。本研究主要發現如下：一、在「標點符號」、「字詞語句」和「修辭美化」寫作修改表現，同儕回饋優於程序助長和一般教學。在「組織結構」寫作修改表現，同儕回饋和程序助長優於一般教學。在「思想內容」寫作修改表現，三種教學策略之間沒有差異存在。二、在「標點符號」、「字詞語句」、「思想內容」、「組織結構」和「修辭美化」五項寫作修改能力，三種教學策略之間沒有差異存在。三、在「字詞語句」和「思想內容」寫作品質，同儕回饋優於程序助長和一般教學。在「組織結構」寫作品質，同儕回饋優於程序助長。在「修辭美化」寫作品質，同儕回饋和一般教學優於程序助長。在「標點符號」寫作品質，三種教學策略之間沒有差異存在。四、在「寫作態度」三種教學策略之間沒有差異存在。最後，根據本研究結論，對寫作修改教學和未來的研究提出一些具體建議。

關鍵字：同儕回饋、程序助長、寫作修改表現、寫作修改能力、寫作品質、寫作態度

Keywords: Peer Feedback、Procedural Facilitation、Revision Performance、Revision Ability、Writing Quality、Writing Attitude

## 壹、緒言

在寫作歷程的理論中，國內外許多學者（王萬清，民77；吳正吉，民70；張壽康，民79；蔡榮昌，民68；鄧海翔，民82；Hayes & Flower, 1980；King, 1978；Murray, 1978a；Nold, 1979）都把「修改」(revision) 看作寫作歷程的一部分。但是，Mayer(1987) 卻發現：寫作者常常不再回顧他們所寫的文章。當他們被鼓勵作回顧時，也往往偵察不出錯誤所在，即使能夠指出錯誤所在，也常常不能作適當

的改正（引自林清山譯，民81）。國內學者（張新仁，民81；蔡銘津，民80）也發現：小學生有不易找出自己文章的錯誤，和不知如何適當修改的困擾。

根據王萬清（民84）的研究發現：國內除學者專家對歷程取向教學進行探討外，一般教師的寫作教學，仍然忽略學生寫作歷程的提示與教導，未能運用小組討論和同儕回饋，教導學生修改自己的文章。程漢傑（民83）更指出：在作文教學中，長期以來形成「學生寫，教師改」的局面，修改文章完全由老師包辦，將造成學生不會修改自己的文章，缺乏良好的寫作習慣。在國民小學課程標準（民83）中明確規定：教師應在作文練習外，指導學生共同討論、訂正、欣賞等有關作文的活動。由此可知，如何教導學生修改自己的文章，是需要深入去探究的。

根據國內外歷程導向寫作教學的實徵研究發現：安排學生在寫作的修改階段彼此修改，可以增進寫作能力（王萬清，民80；陳英豪、簡楚瑛和王萬清，民77；張新仁，民81；蔡銘津，民80；Dipardo & Freedom, 1988）。而且，Bartlett(1981)和Hull(1984)發現：學生找別人文章的錯誤，比自己文章的錯誤容易（引自王萬清，民83）。更指出了同儕回饋修改的可行性。此外，同儕回饋也可以提供真實的讀者，幫助學生發展讀者覺知(audience awareness)；從彼此討論中，學到寫作和修改的方法；節省教師修改表面問題的時間，增加較高層次的指導；使學生獲得社會性支持，寫作態度變得較積極(Chaudron, 1983；Glassner, 1983；Graner, 1987；Harris, 1986；Kantor, 1984；O'Donnell, 1980；Russell, 1985；Weeks & White, 1982)。

Bereiter 和 Scardamalia (1987) 提出假設：透過教學可以幫助年幼的寫作者，確認文章的不一致，選擇修改策略，使文章達到計畫的目的。他們在1983年提出一種程序助長(procedural facilitation)的方式，來減少寫作者的認知負荷，充分使用已經具有的知識和技巧。他們使用提示語，幫助學生評鑑文章，決定修改的策略，然後實際執行修改。這種方式已被實徵研究證明，能幫助小學生適當的評鑑自己的文章，增進更高層次的修改，和文章整體的品質(Bereiter & Scardamalia, 1987；Cohen & Scardamalia, 1983；Kish, 1993)。

目前國內專門探討國小學生寫作修改教學的實徵研究，僅有李嘉齡（民84）從修改歷程教學探討對寫作成效的影響。上述提到同儕回饋和程序助長兩種教學策略，在國外已被證實對寫作修改具有正面影響。激發了研究者想在國內進行同儕回饋、程序助長和一般教學的實驗研究，以了解此三種寫作修改教學策略之成效。盼能改善國小教師的寫作教學，增進學生修改自己文章的能力，養成為自己發表的文字負責的態度。

基於上述研究動機，本研究的主要目的有二：

一、探討三種寫作修改教學策略，對國小學生寫作修改表現、寫作修改能力、寫作

寫作修改教學策略對國小學生寫作修改表現、寫作修改能力、寫作品質與寫作態度之影響研究  
品質和寫作態度的影響。

二、提出研究結果與建議，作為國小教師寫作修改教學和進一步研究之參考。

## 貳、文獻探討

### 一、國外相關研究

#### (一)在同儕回饋方面

根據研究發現，同儕回饋對於學生的寫作修改和寫作品質的正面影響包括：

1. 安排真實的同儕讀者，可以使學生獲得更廣泛的讀者覺知，增進修改策略 (Glassner, 1983 ; Graner, 1987 ; Kantor, 1984) 。
2. 透過同儕合作，學生在寫作過程中可以得到更多社會性和情緒性支持，使寫作態度變得較積極 (Graner, 1987 ; Harris, 1986 ; Weeks & Whit, 1982) 。
3. 可以節省教師修改學生表面層次問題的時間，而更有時間作較高層次修改的指導或師生討論活動 (Chaudron, 1983 ; O'Donnell, 1980) 。
4. 較低能力的學生，可以從與能力較高學生彼此草稿的評論中，學到更多寫作和寫作修改的方法 (Chaudron, 1983 ; Graner, 1987 ; O'Donnell, 1980 ; Russell, 1985) 。

然而，在同儕回饋可能產生的負面影響，也應該值得注意。

1. 學生可能缺乏能力作有效的評鑑和修改建議，甚至提供不適當的建議 (O'Donnell, 1980 ; Ziv, 1983) 。
2. 同儕可能會避免彼此的為難，而盡量不作負面的評論 ( Graner, 1987 ; McManus & Kirby, 1988) 。
3. 同儕討論可能會影響教室秩序，威脅到教師的教室控制權 ( Graner, 1987)
4. 並不是所有學生都能從同儕回饋獲得助益，有些學生不能夠，或不願意依據同儕的建議作修改。(Russell, 1985 ; Ziv, 1983)

總之，同儕回饋對寫作修改的成效，並不是簡單的因果關係，可能受到多種因素之間的影響，這些因素包括：教室的社會環境、小組成員關係、學生討論回饋技巧、評鑑修改能力、情緒動機等 (王萬清，民80；陳英豪、簡楚瑛和王萬清，民77；Herrman, 1989) 。

#### (二)在程序助長方面

根據研究發現，程序助長具有下列成效：

1. 可以幫助學生對自己的作品作適當的評鑑 (Scardamalia & Bereiter, 1987)。
2. 可以引發學生作較高層次的修改 (Cohen & Scardamalia, 1983 ; Scardamalia & Bereiter, 1987)。
3. 能增進學生文章整體的品質 (Cohen & Scardamalia, 1983 ; Kish, 1993)。

然而，因為程序助長需要花比平常較多的寫作時間，如果學生對程序不習慣，可能會覺得厭煩，而影響寫作修改態度和成效。

## 二、國內相關研究

蔡銘津（民80）；張新仁（民81）以高雄市舊城國小五年級學生為對象，探討過程導向寫作教學法對教導國小學童寫作成效的影響，結果發現：在「編修能力」表現，過程導向教學組顯著優於一般教學組和自行寫作組。在教學過程中發現，學童所作的修改大多偏向字、詞、標點符號等層面。

陳鳳如（民82）以台北市敦化國小五年級四個班級為對象。實驗組學生接受活動式寫作教學。結果發現：在修改技巧上，實驗組未顯著高於控制組。在回顧階段方面，實驗組學生在修改的量上，有明顯進步，在修改品質方面，卻未改善，仍滯留在錯字，標點等的修改，少數僅達到文句、段落的修改層次。

李嘉齡（民84）以國小五年級學生為對象，探討修改歷程教學對學生寫作能力及修改能力的影響。實驗組實施修改歷程教學。結果發現：(一)在修改次數上，實驗組顯著多於控制組。(二)在修改能力測驗上，兩組沒有顯著差異。(三)在兒童寫作能力測驗上，實驗組顯著優於控制組。(四)在文章品質上，控制組顯著優於實驗組。

## 參、研究方法

### 一、研究對象

本研究以台南市中區成功國民小學六年級學生為對象。以隨機取樣方式從十個班級中抽出三個班級，再隨機分派一班為一般教學組，實施一般寫作修改教學；一班為同儕回饋組，實施同儕回饋寫作修改教學；一班為程序助長組，實施程序助長寫作修改教學。前一班為控制組，後兩班為實驗組。

### 二、研究設計

本研究採用準實驗設計 (quasi-experimental design) 中的不等組前後測設計 (the pretest-posttest nonequivalent groups design)。如表 3-1 所示。

表 3-1 不等組前後測設計

組別	前測	處理	後測
同儕回饋組	T1	X1	T2
程序助長組	T1	X2	T2
一般教學組	T1	X3	T2

T1：表示實驗處理之前所作的前測，包括：寫命題作文初稿（題目：我理想中的學校）、作初稿影印本第一次修改、接受寫作修改能力測驗、填寫寫作態度量表。

X1：表示同儕回饋組的實驗處理，即實施同儕回饋寫作修改教學。

X2：表示程序助長組的實驗處理，即實施程序助長寫作修改教學。

X3：表示一般教學組的控制處理，即實施一般寫作修改教學。

T2：表示實驗處理之後所作的後測，包括：作初稿影印本第二次修改、謄寫第二次修改稿成爲完稿、接受寫作修改能力測驗、填寫寫作態度量表、實驗組填寫回饋問卷。

茲將本研究的相關變項說明如下：

#### (一)自變項

本研究的自變項是「寫作修改教學策略」，分爲同儕回饋組、程序助長組和一般教學組三個組別。

#### (二)依變項

本研究的依變項包括：

1. 寫作修改表現：係以受試者第一次、第二次修改稿，在「寫作修改分類評分表」五種修改類型上的分數作爲指標。
2. 寫作修改能力：係以受試者在「寫作修改能力測驗」五個分測驗上的分數作爲指標。
3. 寫作品質：係以受試者初稿、完稿在「國小高年級說明文評定量表」五個分項目上的分數作爲指標。
4. 寫作態度：係以受試者在「寫作態度量表」上的分數作爲指標。

#### (三)控制變項

1. 三組均由研究者擔任教學者，確實依據教學活動設計實施教學，可減少級任教師實驗期間批改作文的負擔，又可避免因教師個人對作文教學專業能力的不同而造成教學上的差異。
2. 為避免三組學生實驗教學之前，在寫作修改表現、寫作修改能力、寫作品質、寫作態度上的差異混淆實驗效果，故以其前測分數作為共變量，利用統計控制排除影響。
3. 三個組別在訓練階段的教材和教學時間皆相同，在實驗階段的寫作題目和教學時間亦相同。在國語科教學，三個組別均依教學指引規定，實施混合教學法。

### 三、研究工具

本研究所使用的工具，包括：鄭博真編製的「寫作修改分類評分表」、「寫作態度量表」、「國小高年級說明文評定量表」和「國小寫作修改教材」；王萬清和鄭博真編製的「寫作修改能力測驗」。

### 四、研究過程

本研究自民國八十四年九月起，配合六年級每週兩節的作文課，進行為期十四週（含前後測階段）的教學實驗研究工作。前測於實驗開始前一週內實施，後測於實驗結束後一週內實施。

寫作修改訓練階段，自民國八十四年九月十日至民國八十四年十月二十一日止，進行六週，每週上兩節課，每節四十分鐘。三個組別在寫作修改訓練階段的課程是一致的。每節上一個單元，共計十二單元。三個組別在訓練階段教學活動的主要差別，如表 3-2。

表 3-2 三個組別訓練階段教學活動之比較

教學時間	同儕回饋組 (實驗組)	程序助長組 (實驗組)	一般教學組 (控制組)
3 分	引起動機 說明學習目標	引起動機 說明學習目標	引起動機 說明學習目標
5 分	複習舊經驗 說明錯誤情形及 修改方法	複習舊經驗 說明錯誤情形及 修改方法	複習舊經驗 說明錯誤情形及 修改方法
5 分	教師發給同儕回 饋修改意見表 (附 錄一) 說明使用 要領	教師發給評鑑提 示語和修改提示 語 (附錄二) 說 明使用要領	全班共同作修改 練習
6 分	教師揭示文章並 示範同儕回饋的 修改	教師揭示文章並 示範使用提示語 作修改	
7 分	全班共同作同儕 回饋修改練習	全班共同作程序 助長修改練習	
12分	學生配對練習使 用同儕回饋意見 表作修改	學生自己練習使 用提示語作修改	
2 分	綜合活動	綜合活動	

寫作階段自民國八十四年十月二十二日至民國八十四年十二月二日止，進行六週，每週上兩節課，每節四十分鐘。三個組別的寫作單元是一致的。每個單元上兩節課，共計六個單元。三個組別在寫作階段的教學活動，除寫作中修改階段不同外，在寫作前階段、寫作中打草稿階段、寫作後分享發表階段都保持一致。如表 3-3 所示。

表 3-3 三個組別寫作階段教學活動之比較

教學時間	同儕回饋組 (實驗組)	程序助長組 (實驗組)	一般教學組 (控制組)
5 分	引起動機	引起動機	引起動機
10 分	公布題目 分析題目重點 提示段落安排 大綱	公布題目 分析題目重點 提示段落安排 大綱	公布題目 分析題目重點 提示段落安排 大綱
40 分	學生開始自行 打草稿 教師巡視行間 提供協助	學生開始自行 打草稿 教師巡視行間 提供協助	學生開始自行 打草稿 教師巡視行間 提供協助
20 分	複習同儕回饋 的要領 互相欣賞討論 草稿並使用修 改意見表提供 修改建議 參考同儕意見 修改自己的草 稿	複習提示語的 使用要領 使用評鑑提示 語和修改提示 語修改自己的 草稿	自行修改自己 的草稿
5 分	共同欣賞修改 較佳的文章 教師符號批改 優秀作品公布 並鼓勵投稿	共同欣賞修改 較佳的文章 教師符號批改 優秀作品公布 並鼓勵投稿	共同欣賞修改 較佳的文章 教師符號批改 優秀作品公布 並鼓勵投稿

#### 四、資料分析

本研究結果共獲得四種資料，分別以 SPSS/PC+ 統計套裝軟體加以分析處理。以「寫作修改教學策略」為自變項，「寫作修改表現」、「寫作修改能力」、「寫作品質」、「寫作態度」分別為依變項，各依變項的前測分數為共變量，進行單因子獨立樣本共變數分析。以上皆定 .05 為顯著水準。



## 肆、結果與討論

本研究主要在探討寫作修改教學策略對國小學生寫作修改表現、寫作修改能力、寫作品質和寫作態度的影響。以下說明研究結果，並參考相關文獻加以討論。

### 一、在「寫作修改表現」方面

表 4-1 各組在「寫作修改表現」的共變數分析和薛費事後多重比較表

寫作修改表現 項目	組別	前測		後測		ANCOVA		Scheffe's test
		M	SD	M	SD	AM	F	
標點符號	同儕回饋組	.60	.96	2.21	2.70	2.23	7.31**	同儕>程序 同儕>一般
	程序助長組	.29	.55	1.05	1.29	1.04		
	一般教學組	.31	.92	.76	1.12	.75		
字詞語句	同儕回饋組	3.05	2.31	6.79	4.37	6.44	9.64**	同儕>程序 同儕>一般
	程序助長組	2.07	2.62	3.07	3.25	3.32		
	一般教學組	2.31	1.98	3.62	3.53	3.20		
思想內容	同儕回饋組	1.53	2.14	3.33	2.89	3.29	.60	
	程序助長組	.95	1.34	2.64	3.18	2.69		
	一般教學組	1.02	1.33	2.57	2.28	2.60		
組織結構	同儕回饋組	.07	.34	.48	.80	.48	3.31*	同儕>一般 程序>一般
	程序助長組	.10	.48	.41	.67	.40		
	一般教學組	.10	.37	.14	.35	.04		
修辭美化	同儕回饋組	.74	1.01	2.12	2.17	2.01	4.50*	同儕>程序 同儕>一般
	程序助長組	.57	1.21	1.04	1.81	1.10		
	一般教學組	.57	1.21	1.05	1.81	1.10		

\* < .05 \*\* < .001

由表 4-1 發現：

- (一) 同儕回饋組在「標點符號」、「字詞語句」、「修辭美化」寫作修改表現，顯著優於程序助長組和一般教學組。而程序助長組和一般教學組之間，沒有顯著差異。
- (二) 同儕回饋組和程序助長組在「組織結構」寫作修改表現，顯著優於一般教學組。而同儕回饋組和程序助長組之間，沒有顯著差異。

(三)三個組別在「思想內容」寫作修改表現，沒有顯著差異。

李嘉齡（民84）研究發現：接受修改歷程實驗教學和控制組的學生，在修改層次上沒有顯著差異，大多作「表面修改」，很少作「文意修改」。本研究結果和她的發現有部分相似。

本研究發現：同儕回饋組在「標點符號」、「字詞語句」、「組織結構」、「修辭美化」等四項寫作修改表現具有顯著成效。原因可能是，本組在實驗期間，提供同儕合作的學習情境，透過互相討論，可以找出自己無法覺察的問題，學習修改的方法；而且在社會支持的氣氛下，學生積極投入，可以把同儕問答，逐漸內化成自我問答。國外文獻也指出，這種教學策略可使較低能力學生，從和較高能力學生的討論中，學到更多寫作和修改技巧(Chaudron, 1983；Graner, 1987；O'Donnell, 1980；Russell, 1985)。至於，在「思想內容」寫作修改表現未具顯著成效。可能是學生在思想內容修改能力不足，難以對同儕或自己的草稿，作有效的評鑑和修改建議，甚至提供了不適當的建議(O'Donnell, 1980；Ziv, 1983)。從問卷中發現：部分學生認為對方的意見說得不清楚；意見太多不知如何是好；對方不接受意見很難溝通等。陳英豪、簡楚瑛和王萬清（民77）、王萬清（民80）也指出：運用同儕討論方式進行教學，學生人際關係和討論技巧可能會影響實驗結果。

程序助長組在「組織結構」寫作修改表現具有顯著成效。究其原因可能是，文章的「組織結構」有其一定的形式。在實驗寫作階段，教師均會提示寫作大綱，因此學生將文體基模內化，而在測驗情境有顯著表現。至於，在其它四項寫作修改表現都沒有顯著成效。可能的原因有：(1)學生文章心理表徵發展不完全，只能偵察錯誤的地方，但不能發現是什麼錯誤。(2)學生先前失敗經驗，使他們略過比較、診斷和運作歷程。(3)從「比較」直接跳到「產生改變」，著重標點和字詞的不匹配情形，不能發展出處理需要診斷和考慮可選擇的搜尋等不匹配必要知識和技巧。(4)比較、診斷和運作歷程會威脅到對整個寫作歷程的控制，有些學生會避免執行此歷程(Bereiter & Scardamalia, 1987)。本研究有半數的學生表示很少使用提示語來修改文章，覺得很麻煩、不想看、不習慣、常常忘了看等。Bereiter 和 Scardamalia(1987)的研究也發現：有些學生認為需要仔細思考，花費更多時間，使得整個寫作歷程變得更困難。可能是程序上的不習慣和練習修改時間不足，影響了教學成效。

## 二、在「寫作修改能力」方面

表 4-2 各組在「寫作修改能力」的共變數分析結果表

項目	組別	前 測		後 測		ANCOVA	
		M	SD	M	SD	AM	F
標點符號	同儕回饋組	5.83	.96	5.95	.91	5.56	1.25
	程序助長組	4.60	1.81	5.45	1.44	5.78	
	一般教學組	5.31	1.49	5.45	1.38	5.42	
字詞語句	同儕回饋組	10.10	1.71	10.41	1.53	10.09	.08
	程序助長組	8.93	2.45	9.91	2.13	10.19	
	一般教學組	9.43	2.48	10.17	1.74	10.20	
思想內容	同儕回饋組	9.62	2.07	9.71	2.46	10.14	1.05
	程序助長組	8.02	3.43	9.60	2.63	10.09	
	一般教學組	8.81	3.01	9.94	2.37	9.60	
組織結構	同儕回饋組	26.45	4.95	25.98	6.17	25.25	1.44
	程序助長組	22.36	6.43	22.69	7.75	23.55	
	一般教學組	24.93	6.25	25.93	5.43	25.79	
修辭美化	同儕回饋組	12.33	2.99	11.11	4.32	11.98	.59
	程序助長組	7.45	3.95	12.48	3.47	12.64	
	一般教學組	9.95	4.26	12.36	3.57	12.45	

由表 4-2 發現：三個組別在「標點符號」、「字詞語句」、「思想內容」、「組織結構」、「修辭美化」等五項寫作修改能力，都沒有顯著差異。

本研究結果和李嘉齡（民 84）的研究發現一致。分析原因，可能有：一般教學組在實驗訓練階段，也接受了寫作修改方法的教學，透過他們自己作修改，也增進了寫作修改能力。同儕回饋組在自己草稿上的「標點符號」、「字詞語句」、「組織結構」、「修辭美化」等四項修改表現，顯著優於控制組，而在「寫作修改能力測驗」卻沒有顯著差異。亦即此四項修改能力只表現在自己草稿的修改，而沒有遷移到「寫作修改能力測驗」的修改。這可能與學生的主題知識、讀者覺知、情緒、動機等因素有關連 (Bowen, 1988)。宜進一步再探究。程序助長組在「寫作修改能力測驗」和在自己草稿上的修改一樣，都沒有顯著成效，原因可能是提示語項目過多，學生在實驗教學期間，還未能將提示語加以內化，所以在沒有提示語參考的測驗情境，無法有良好表現。

## 三、在「寫作品質」方面

表 4-3 各組在「寫作品質」的共變數分析和薛費事後多重比較結果表

項 目	組 別	前 測		後 測		ANCOVA		
		M	SD	M	SD	AM	F	Scheffe's test
標點符號	同儕回饋組	3.98	1.30	4.17	.94	4.13	.94	
	程序助長組	3.71	1.13	3.95	1.06	4.00		
	一般教學組	3.88	1.29	3.86	1.03	3.85		
字詞語句	同儕回饋組	13.57	1.28	13.76	1.62	14.64	12.10***	同儕>程序
	程序助長組	13.26	1.54	13.50	1.07	13.80		同儕>一般
	一般教學組	15.24	1.12	13.99	1.26	13.54		
思想內容	同儕回饋組	15.19	2.37	17.12	2.62	16.87	6.30**	同儕>程序
	程序助長組	14.21	3.17	15.00	2.87	15.16		同儕>一般
	一般教學組	14.38	2.71	14.95	3.04	15.04		
組織結構	同儕回饋組	9.14	2.06	10.23	2.56	9.59	3.79*	同儕>程序
	程序助長組	7.57	1.98	8.02	2.37	8.31		
	一般教學組	7.48	2.11	8.76	2.24	9.11		
修辭美化	同儕回饋組	6.07	2.27	6.81	2.35	5.77	5.44**	同儕>程序
	程序助長組	4.10	1.21	4.21	1.47	4.85		一般>程序
	一般教學組	4.38	1.97	5.29	2.31	5.70		

\* &lt; .05 \*\* &lt; .01 \*\*\* &lt; .001

由表 4-3 發現：

- (一) 同儕回饋組在「字詞語句」、「思想內容」寫作品質，顯著優於程序助長組和一般教學組。而程序助長組和一般教學組之間，沒有顯著差異。
- (二) 同儕回饋組在「組織結構」寫作品質，顯著優於程序助長組。而同儕回饋組和一般教學組之間、程序助長組和一般教學組之間沒有顯著差異。
- (三) 同儕回饋組和一般教學組在「修辭美化」寫作品質，顯著優於程序助長組。而同儕回饋組和一般教學組之間，沒有顯著差異。
- (四) 三個組別在「標點符號」寫作品質，沒有顯著差異。

本研究結果和李嘉齡（民 84）的研究發現不一致。李嘉齡的研究發現，在文章品質上，控制組顯著優於接受修改歷程的實驗組。她認為可能是實驗組學生所

作的修改反而破壞文章的品質，或是教學內容取向不同所造成的。

分析可能的原因有：同儕回饋組學生在草稿上「字詞語句」、「想內容」、「組織結構」、「修辭美化」所作的修改增進了文章的品質，因此在寫作品質也產生顯著成效。而在「標點符號」寫作修改表現優於程序助長組和一般教學組，但三組在「標點符號」寫作品質，卻沒有顯著差異。可能是，本組學生在「標點符號」修改表現未能增進文章的品質，或在「標點符號」的修改出現不適當修改，抵消了正確修改的表現。程序助長組五項寫作品質都沒有顯著成效。可能是，本組學生在五項修改表現沒有增進寫作品質，文章中仍存在許多問題。

#### 四、在「寫作態度」方面

表 4-4 各組在「寫作態度」的共變數分析結果表

組 別	前 測		後 測			ANCOVA
	M	SD	M	SD	AM	F
同儕回饋組	106.05	17.70	109.93	14.55	109.87	.74
程序助長組	105.05	14.84	112.07	15.25	112.63	
一般教學組	106.76	17.73	111.31	14.59	110.81	

由表 4-4 發現：三個組別在「寫作態度」上，沒有顯著差異。

分析造成此結果的可能原因：在同儕回饋組，有的學生對同學提供的意見，不知道怎麼作修改；有的認為同學提供的意見說得不清楚；有的覺得向同學提供修改建議有困難；有的認為同學不接受意見很難溝通。以上情形涉及同儕關係、回饋能力、討論技巧等，可能是影響本組寫作態度的相關因素。在程序助長組，平時級任教師沒有要求學生修改自己的文章。在實驗期間，使用這個程序，使寫作過程變得更複雜，而且需花較多時間，有些學生對程序不習慣覺得厭煩，甚至不願意去使用提示語，因此影響了寫作態度。一般教學組在訓練階段接受寫作修改指導，在寫作階段也接受了分析題目重點、提示段落安排大綱的指導。可能這些跟平時不一樣的教學處理，促使學生寫作態度變得較積極，造成三組未能達到顯著差異。

### 伍、結論與建議

茲根據本研究結果提出結論，並對國小寫作修改教學與進一步的研究提出建議。

## 一、結論

- (一)在「標點符號」、「字詞語句」、「修辭美化」三項寫作修改表現，同儕回饋顯著優於程序助長和一般教學。在「組織結構」寫作修改表現，同儕回饋和程序助長顯著優於一般教學。而在「思想內容」寫作修改表現，三種寫作修改教學策略之間沒有顯著差異存在。
- (二)在「標點符號」、「字詞語句」、「思想內容」、「組織結構」、「修辭美化」五項寫作修改能力，三種寫作修改教學策略之間沒有顯著差異存在。
- (三)在「字詞語句」、「思想內容」寫作品質，同儕回饋顯著優於程序助長和一般教學。在「組織結構」寫作品質，同儕回饋顯著優於程序助長。在「修辭美化」寫作品質，同儕回饋和一般教學顯著優於程序助長。而在「標點符號」寫作品質，三種寫作修改教學策略之間沒有顯著差異存在。
- (四)在「寫作態度」三種寫作修改教學策略之間沒有顯著差異存在。

## 二、建議

### (一)對寫作修改教學的建議

1. 設計適當的寫作修改課程和教材。國小寫作教師除了參考本研究課程教材，也可依據教學對象和目標，設計系統化的修改課程，教導學生修改文章的策略。在教材編選上，可採用學生習作中有問題的文章，或改寫學生的作文，使具有要修改的錯誤類型。
2. 注重寫作修改歷程知識的教學。國小寫作教師宜建立學生正確的修改認知。並以放聲思考方式示範、解說修改歷程，以促進學生修改能力。此外，教師還可以指導學生學習寫作專家的修改行為，例如：考慮讀者的需求，適時調整工作定義等。
3. 指導學生同儕回饋的寫作修改要領。本研究發現同儕回饋可以增進標點符號、字詞語句、組織結構、修辭美化等修改表現，以及字詞語句、思想內容、組織結構、修辭美化等寫作品質，且大多數學生都喜歡和同學討論後再修改作文。因此，國小寫作教師可以運用同儕回饋策略，指導學生同儕修改討論的態度和技巧。
4. 根據教學目標提供寫作修改提示語。本研究發現程序助長教學策略，雖然只在組織結構修改表現有成效，但大多數學生肯定提示語對修改的幫助。因此，國小寫作教師可以根據教學目標設計提示語，或由學生自訂，並解說示範使用要領，使學生願意使用，進而內化提示語內容，成為自己的寫作修改歷程。

5. 增加學生自己修改作文的機會。本研究發現一般教學組的學生，教師給予充裕的時間，也會修改自己的文章。所以，國小寫作教師宜在作文課中，安排時間讓學生自己修改文章。也可利用符號批改代替文字批改，加上指導性的評語，讓學生再作修改，然後才評定分數。也可把修改優異的作品，張貼在公布欄，讓學生觀摩。

## 二、對未來研究的建議

1. 在研究方法上。未來的研究，可以相關研究法，探討草稿品質、完稿品質和寫作修改表現的關連；以放聲思考法，瞭解寫作者修改時的心理歷程；以回顧問卷法，探究寫作者在讀者、目標、或策略的考慮，對寫作修改和文章品質的影響。
2. 在教學策略上。未來的研究，可探討直接教學、教師回饋、自然教室支持、學生自我評鑑等教學策略，或比較幾種教學策略，對寫作修改表現、寫作修改能力、寫作品質和寫作態度的影響。
3. 在課程安排上。未來的研究，可以只針對某方面的問題類型修改來教學。在教材及習作的編選上，也要顧及程度較低的學生，以免降低他們自己修改文章的動機。
4. 在研究範圍上。未來的研究，可以探討同儕回饋和程序助長寫作修改教學策略，對不同年級、不同性別、不同語文能力學生的影響。而在寫作體裁上，本研究以說明文為主，推論到其它文體將有所限制，因此，未來可以針對記敘文、議論文、應用文等其它文體，再作進一步探討。
5. 在評量工具上。未來，宜發展更適切的中文修改分類編碼系統，使修改表現的評量更客觀；在寫作態度的評量，可輔以觀察、晤談的方式。

## 參考書目

- 王萬清（民77），**創造性閱讀與寫作教學**。高雄：復文出版社。
- 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。**國立台南師範學院學報**，27，161-169。
- 王萬清（民83），認知觀點之寫作歷程與寫作教學。**國立台南師範學院初等教育學報**，7，172-212。
- 王萬清（民84），**寫作教師之寫作教學內容知識偏好及結構研究**。高雄：復文出版社。
- 吳正吉（民70），**怎樣寫好作文**。台北：文津出版社。
- 李嘉齡（民84），**修改歷程教學對國小學童寫作成效之影響**。國立嘉義師範學院初等教育研究所碩士論文。
- 林清山譯（民81），**教育心理學—認知取向**。台北：遠流出版社。Mayer,R.E. 原著 Education

psychology: A cognitive approach.

教育部編（民83），**國民小學課程標準**。台北：台捷國際文化公司。

陳英豪、吳益裕、王萬清（民77），**同儕互動對國小學生寫作能力之影響研究**，國立台南師範學院初等教育學系出版。

陳鳳如（民82），**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**。**教育研究資訊**，1(5)，51-67。

張新仁（民81），**寫作教學研究—認知取向**。高雄：復文圖書出版社。

張壽康（民79），**文章學導論**。台北：新學識文教出版中心。

程漢傑（民83），**怎樣修改作文**。台北：萬卷樓圖書有限公司。

蔡銘津（民80），**寫作過程教學法對國小學童寫作成效之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。

蔡榮昌（民68），**作文教學探討**。國立高雄師範大學國文研究所碩士論文。

鄧海翔（民82），**作文基礎訓練**。台北：人類文化公司。

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of writing composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bowen, B. A. (1988). *Talking about writing: Collaborative revision in the peer writing conference*. Doctoral Dissertation.

Carnegie-Mellon University. (University Microfilm No. 8901215) Chaudron, C. (1983). *Evaluating writing: Effects feedback on revision*. Paper presented at the Annual TESOL Convention (17th, Toronto, Ontario, March 16-19, 1983). (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 227 706).

Cohen, E., & Scardamalia, M. (1983, April). *The effects of instructional intervention in the revision of essays by grade six child*. Paper presented at annual meeting of the American Education Research Association, Montreal.

Dipardo, A., & Freedman, S. W. (1988). Peer response groups in the writing classroom: Theoretic foundations and new directions. *Review of Educational Research*, 59(4), 375-394.

Flower, L., Hayes, J. R., Carey, L., Schriver, K., & Stratman, J. (1986). Detection, diagnosis, and the strategies of revision. *College Composition and communication*, 37(1), 16-55.

Glassner, B. M. (1983). *Discovering audience/inventing purpose: A case study of revision in a cooperative writing workshop*. Paper presented at the Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication (34th, Detroit, MI, March, 17-19, 1983). (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 227 513).

Graner, M. H. (1987). Revision workshops: An alternative to peer editing groups. *English Journal*, 76(3), 40-45.

Harris, C. E. (1986). *Effective strategies in peer evaluation of writing*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 272 897).

Hayes, J. R. & Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing process. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3-50). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Herrman, A. W. (1989). Teaching writing with peer response groups. *Encouraging revision*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 307 616).

Kantor, K. J. (1984). *Classroom contexts and the development of writing intuitions: An ethnographic case study*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 250 682).



- King, M. L. (1978). Research in composition: A need for theory. *Research in the Teaching of English*, 12, 243-252.
- kirby, D. R., & Liner, T. (1980). Revision: Yes, they do it; Yes, you can do it. *English Journal*, 69 (3), 41-45.
- Kish, C. K. (1993). *Using procedural facilitation to develop metacognitive awareness: Teaching revision to novice writers*. Doctoral Dissertation. Toledo University. (University Microfilm NO. 9400824)
- McManus, G. & Kirby, D. (1988). Reserach in the classroom : Using peer group instuuction to teaching. *English Journal*, 77, 78-79.
- Monahan, B. D. (1982). *Revision strategies of basic and competent writersas they for different audiences*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 229 756).
- Murray, D. M. (1978). Internal revision : A process of discovery. In C. R. Cooper & L. Odell (Eds.), *Research on composing:Points of departure* (pp. 85-103). Urbana, IL: National Council of Teaching of English.
- Nold, E. W. (1979). *Revision: Toward a theory*. Paper presented at the Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication (30th, Minneapolis, Minnesota, April 5-7, 1979). (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 172 212).
- O'Donnell, C. (1980). *Peer editing: A way improve writing*. Paper presented at the combined Annual Meeting of the Secondary School English Conference and the Conference on English Education (Omaha, NE, March 27-29,1980).(ERIC Document Reproduction Service NO. ED 189 604).
- Russell, C. (1985). *Peer conferencing and writing revision: A study of the relationship*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 260 392).
- Week, J. O. & White, M. B. (1982). *Peer editing versus teacher editing: Does it make a differenece?* Paper presented at the Meeting of the North Carolina Council of the International Reading Association (Charlotte, NC, March 7-9, 1982). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 224 014).
- Ziv, N. D. (1983). *Peer groups in the composition classroom : A case study*. Paper presented at the Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication (34th, Detroit, MI, March 17-19, 1983). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 229 799).

## 附錄一

### [ 同儕回饋修改意見表 ]

作者：

提供者：

▲標點符號：

很好 普通 需要改進

1. 標點符號使用正確嗎？ [ ] [ ] [ ]

▲字詞語句：

2. 用字正確嗎？ [ ] [ ] [ ]

3. 用詞正確嗎？ [ ] [ ] [ ]

4. 句子通順嗎？ [ ] [ ] [ ]

▲思想內容：

5. 文章的內容充實嗎？ [ ] [ ] [ ]

6. 取材切合主旨嗎？ [ ] [ ] [ ]

7. 有列舉實例說明嗎？ [ ] [ ] [ ]

8. 想法符合事實嗎？ [ ] [ ] [ ]

▲組織結構：

9. 題材組合有條理嗎？ [ ] [ ] [ ]

10. 段落安排恰當嗎？ [ ] [ ] [ ]

11. 前後的想法呼應嗎？ [ ] [ ] [ ]

▲修辭美化：

12. 充分使用修飾語詞嗎？ [ ] [ ] [ ]

13. 修辭具體生動嗎？ [ ] [ ] [ ]

一、我最喜歡的部分（在文章中打★，並向作者說明原因。）

二、給作者的主要建議（在需要改進的項目，提出修改建議。）

※說明：在文章裡「需要改進」的地方，右邊打「？」，或指出第幾頁第幾行，然後向作者說明需要改進的原因。

## 附錄二

### 〔寫作評鑑提示語〕

1. 我要找出標點符號用法錯誤的地方。
2. 我要找出使用不正確的字詞。
3. 我要找出不通順的句子。
4. 讀者可能認為我說得不夠詳細。
5. 我要找出偏離主題的內容。
6. 我如果舉出實例來說明，讀者可能更瞭解。
7. 我要找出不符合事實的內容。
8. 我要找出沒有條理的部分。
9. 我要找出不恰當的段落安排。
10. 我要找出前後不呼應的部分。

11. 我寫得還不錯。
12. 我可以說得更精確。
13. 讀者可能認為我說得不夠生動。

〔寫作修改提示語〕

1. 我同意我這樣寫。
2. 我最好更正、增加、或刪除標點符號
3. 我最好更正或替換用字用詞。
4. 我最好改寫句子。
5. 我最好增加說明重點的題材。
6. 我最好刪除這部分。
7. 我最好增加例子來說明。
8. 我最好重新安排。
9. 我最好增加或改寫使前後呼應。
10. 我最好增加、替換或更正修飾語詞。
11. 我最好運用修辭技巧來改寫。

★由於篇幅所限，有關本研究的工具、教材、活動設計部分，讀者如有需要可與作者聯繫。

鄭博真，台南市成功國小輔導室主任

王萬清，國立台南師範學院初等教育系暨國民教育研究所副教授