

寫作教學研究

—— 認知心理學取向 ——

張新仁 著

寫作過程 · 寫作教學 · 過程導向寫作教學

寫作教學實驗 · 寫作教學應用

寫作教學研究

過程導向寫作教學
的理論及應用

—— 認知心理學取向 ——

張 新 仁 著

復 文 書 局 印 行

寫作教學研究

著者：張新仁
出版者：復文圖書出版社
地址：高雄市泉州街5號
總經銷：高雄復文書局
連絡處：高雄市泉州街5號
電話：(07) 2265267
傳真：(07) 7519429
劃撥：0045658~1號
彰化復文書局
地址：彰化市進德路11號
電話：(047) 244103
劃撥：0225988~7號
基價：3元
登記證：局版台業字第一八〇四號
中華民國八十一年二月

ISBN 957-555-109-5 (平裝)

序

探討教學理論，將之應用於實際的教學，並付諸實證研究，以確知其成效，是本書的宗旨。國內有關寫作教學的專書論著頗多，對於不同文體結構和作文規範的探討，貢獻良多。而本書作者則試圖從另一個不同於前的方向，亦即，從認知心理學的觀點出發，探討寫作教學。

根據認知心理學家的分析，寫作涉及複雜的認知活動，因此，他們關心的研究課題是：人們寫作時經歷那些內在的認知過程？不同寫作技巧的作者在進行上述寫作過程時顯現那些個別差異？擔任寫作教學的教師，又應如何協助學童，解決寫作過程中所遭遇的困難？

綜合上述認知心理學在「寫作過程」方面的理論與研究，「寫作教學」有了嶄新的面貌，從以往的「成果導向寫作教學」轉變為「過程導向寫作教學」，並成為目前寫作教學的新趨勢。

本書首先即分章探討有關「寫作過程」、「寫作教學」及「過程導向寫作教學」的理論與研究。隨即以國內學童為對象，說明文為實驗題材，驗證「過程導向寫作教學」在國內實驗的成效，並提供未來實施的建議和研究的趨勢。

本研究教學實驗部分得以順利完成，要感謝擔任研究助理的蔡銘津同學在教學活動上的協助，及高雄市舊城國小多位教師在閱卷上的辛勞。本書能順利付梓，要感謝胡滿足小姐和洪嘉瓏小姐的全力協助，此外，並感謝在研究過程中曾經給予協助的朋友與學生。

最後，謹以本書獻給家人及外子，有了他們的支持和鼓勵，作者在教學領域上的研究才能不斷地進步。

張新仁 謹誌於國立高雄師範大學
民國八十一年二月

目 錄

第一章	緒論	1
第二章	寫作過程之理論與研究	5
	第一節 寫作過程模式	／ 5
	第二節 寫作過程的個別差異	／ 11
	第三節 寫作過程的可教性	／ 15
第三章	寫作教學之理論與研究	20
	第一節 國外有關理論與研究	／ 20
	第二節 國內有關理論與研究	／ 25
第四章	「過程導向寫作教學」之理論與研究	34
	第一節 「過程導向寫作教學」模式	／ 34
	第二節 相關實證研究	／ 41
第五章	「過程導向寫作教學」在我國的實驗成效	46
	第一節 研究待答問題	／ 46
	第二節 研究方法	／ 48

第三節	研究結果	/	68
第四節	分析與討論	/	92

第六章 邁向結構性「過程導向寫作教學」……………102

第一節	研究結論	/	102
第二節	「過程導向寫作教學」在我國實施的建議	/	106
第三節	未來研究的前瞻	/	116

附 錄……………120

一、	「過程導向寫作教學」活動設計	/	120
二、	寫作步驟提示詞	/	121
三、	作文評定量表	/	122
四、	「過程寫作教學回饋問卷」填答理由一覽表(一)	/	123
五、	「過程寫作教學回饋問卷」填答理由一覽表(二)	/	130
六、	「過程導向教學」受試者條列之大綱細目舉隅	/	134
七、	Raphael et al. (1988) 設計之思考單	/	135

參考書目……………140

一、	中文部分	/	140
二、	西文部分	/	142

表 次

2-1	寫作過程的個別差異和教學策略	12
2-2	協助「檢查與修改」的提示卡	18
3-1	寫作教學內容後設分析	20
3-2	寫作教學方法後設分析	22
4-1	討論指引	38
4-2	校訂檢核表	38
5-1	三組人數基本資料之統計	49
5-2	三組受試者的前測資料	50
5-3	三組之實驗處理	51
5-4	三組在各階段之活動安排	52
5-5	「國小教師寫作教學問卷」之各縣市取樣表	53
5-6	不同類型說明文之文體結構	55
5-7	各組之教學活動設計	58
5-8	三組訓練和實驗內容	60
5-9	四位評分員在作文上的評分者信度	66
5-10	四位評分員在「兒童寫作能力測驗」上的評分者 信度	67

- 5-11 「教師寫作教學調查問卷」調查結果之 χ^2 考驗 … 69
- 5-12 三組在「作文字數」上前、後測差異之 t 考驗
分析表 …………… 71
- 5-13 不同寫作教學組別和性別的學童在作文字數上
的平均數、標準差、共變數分析和薛費法多重
比較表 …………… 73
- 5-14 不同寫作教學組別和智力別的學童在作文字數上
的平均數、標準差、共變數分析和薛費法多重
比較表 …………… 74
- 5-15 三組在作文品質各項分數前、後測差異之 t 考驗
分析表 …………… 75
- 5-16 不同寫作教學組別和性別的學童在前、後測作文
品質分項上的平均數、標準差、共變數分析和
薛費法多重比較表 …………… 76
- 5-17 不同寫作教學組別和智力別的學童在前、後測
作文品質分項上的平均數、標準差、共變數分析
和薛費法多重比較表 …………… 77
- 5-18 三組在「兒童寫作能力測驗」上各項分數前、
後測差異之 t 考驗分析表 …………… 80

5-19	不同寫作教學組別和性別的學童在前、後測「兒童寫作能力測驗」分項上的平均數、標準差、共變數分析和薛費法多重比較表	82
5-20	不同寫作教學組別和智力別的學童在前、後測「兒童寫作能力測驗」分項上的平均數、標準差、共變數分析和薛費法多重比較表	83
5-21	不同性別與不同寫作教學之單純主要效果變異數分析	85
5-22	不同教學組別與不同性別學生「組織能力」分數交互作用之多重比較結果	85
5-23	作文、兒童寫作能力測驗各分項的後測分數與智力的相關矩陣	87
5-24-1	寫作過程教學組學生在「過程導向寫作教學回饋問卷」(一)上反應之百分比分析	88
5-24-2	過程導向教學組學生在「過程導向教學回饋問卷」(二)上反應之百分比分析	89
5-25	寫作教學訓練成效摘要表	101

圖 次

2-1	認知導向寫作過程模式	7
4-1	Graham & Harris (1989) 提出的寫作策略	44
5-1	「過程導向教學組」的訓練內容剖析	56
5-2	「過程導向教學組」在各寫作階段的教學 活動設計	59
5-3	三組學生的作文字數調和平均數之分佈圖	75
5-4	三組學生的作文各項分數調和平均數之 分佈圖	78
5-5	三組學生在「兒童寫作能力測驗」上各項 分數調和平均數之分佈圖	81
5-6	「組織能力」分數在性別與不同教學組別間 之交互作用	85

第一章 緒論

一、研究動機

所謂寫作，是把個人腦海中的想法，以合理的邏輯、正確的文法和標點符號，用筆寫出句子，組成段落，進而構成一篇完整的文章。以往有關寫作研究的重點，強調完成後的作品（written product），如今受到認知心理學的影響，強調「寫作過程」（writing process）的分析與瞭解。

根據認知心理學的分析，整個寫作歷程涉及相當複雜的認知活動，可大致分為「計畫」、「起草」和「回顧」等三項主要過程，而這三者在此實際寫作過程中係彼此相互交替進行（Flower & Hayes, 1980）。其中，「計畫」的過程旨在「設定目標」（goal setting）、「產生靈感」（generating ideas）和「組織想法」（organizing ideas）。「起草」的過程是指正式下筆，將泉湧而出的文思轉換成白紙黑字。「回顧」的過程，旨在隨時檢查已完成的文章部份是否符合原先的目標，並且修改不滿意的地方（引自張新仁，民78）。

整個寫作的過程，往往受到下列因素的影響：擬訂的目標、擬訂的計畫、文章已完成的部份、對讀者的瞭解、對主題的認識，以及對用字、遣詞、文法規則、標點符號和作文規範的熟練程度等等（Flower & Hayes, 1980；引自張新仁，民78）。而這些因素可大致畫分為「與寫作過程有關的知識」、「與主題有關的知識」和「與寫作技巧有關的知識」三大類。不少研究指出，寫作能力強者和寫作能力差者，他們在上述知識與經驗上均有顯著的差異（Scardamalia &

2 寫作教學研究

Bereiter, 1982, 1986)。於是，國外不少學者主張，如果在學童「寫作過程」中，教師能積極介入，引導他們認識主題，指導他們如何計畫、起草與修改文章，並充實他們有關的寫作技巧，應可提昇其寫作的的能力(Applebee, 1986; Dupuis, Lee, Badiali, Askov, 1989; Shih, 1986)。這種強調「過程導向」的寫作教學方式，不同於以往所強調「寫作成品」的批改。

反觀國內，作文課一直是語文教學中最重要的一環，尤其國小作文課更是重要的奠基關鍵。然而不少研究調查憂心指出，國小學生寫作能力普遍低落（黃昆輝，民68；教育部，民70），一般老師更是抱怨學生在受了六年國小教育後，仍寫不出一篇通順的文章。究其原因，有的學者認為可能和語文教學的重心不當有關，不少國小老師偏重於充實學童的語彙句法，而忽略寫作能力並不僅限於文字修辭（杜淑貞，民75）。有的則將學生寫作能力低落歸之於作文教學的不當。一般寫作教學大多採助作法或自作法，也就是由老師出作文題目，在簡單解說題意或安排段落後，便任由學生自行寫作，教室遂變成一個「無助的情境」，而其重心放在作文成品的批改（余光雄，民74）。這種疏忽過程指導，重視成品批判的現象，導致作文課只是展現學童原有的寫作成效，「評量」他們原有的寫作能力，而不再是提供學童「學習」如何寫作，以提昇其寫作能力的機會。要想如何收成，必先考慮如何栽種，因此正視有效的寫作教學方法，乃成為提昇學童寫作能力的首要之務。

目前國內有關兒童寫作教學的專書與論叢不勝枚舉（王萬清，民79；林國樑，民77；曾忠華，民72；陳正治等，民76；陳鑫，民75；劉金定，民80；蔡榮昌，民68），然而鮮有人從認知的角度完整地介紹「過程導向寫作教學法」。此外，作者多純以經驗談論，除創造性

教學法（林建平，民72；李麗霞，民77）和分組討論教學方式外（王萬清，民80；陳英豪等，民77），實際從事寫作教學的實驗研究並不多見。這些現象激起了筆者對「過程導向寫作教學」方法的教學實驗動機。

二、研究目的

基於上述動機，本書之研究目的共有五項，其內容如下：

(一)理論方面

- 1.從認知心理學的觀點，探討寫作過程的理論與有關研究，以此奠定「過程導向」寫作教學的心理學基礎。
為達此目的，衍伸而來的次目標包括：(1)介紹認知的寫作過程模式，(2)分析寫作過程涉及的知識，(3)比較寫作技巧不同的作者在寫作過程上的個別差異，(4)瞭解寫作過程的教學可行性。
- 2.從寫作教學的觀點，分就國內外探討有關的教學理論與實證研究，以了解「過程導向」寫作教學在眾多教學模式中的地位，並彰顯它的重要性。
- 3.探究「過程導向」寫作教學的涵義與模式，並瞭解它在國外的實施成效。

(二)實證研究方面

- 1.瞭解國內一般國小教師寫作教學的現況，以探知理論與實際之間的距離如何，並以一般教師最普遍採用的方式，進一步作為教學的實驗處理之一。
- 2.實驗並比較「過程導向寫作教學」、「一般寫作教學」、及「自行寫作教學」三者的寫作成效差異，以確知「過程導向」寫作教學在國內實驗的成效及可接受性如何。

4 寫作教學研究

最後，綜合上述五項研究結果，提出國內實施「過程導向寫作教學」的建議，及未來研究的方向。

本書「寫作教學研究」採用的研究方法，包括理論分析與實證研究。其中理論分析的目的在探索並澄清「過程導向」寫作教學有關理論與模式。而實證研究的目的，則在調查國小寫作教學現況，並驗證「過程導向寫作教學」模式在我國的實驗成效。書中各章節乃依據上述研究目的與架構，分別予以撰述。

第二章 寫作過程之理論與研究

「過程導向」寫作教學強調「寫作的過程」，而非寫作的成品。本章將從認知心理學的觀點，探討寫作過程的理論與有關研究，以奠定「過程導向」寫作教學的心理學基礎。為達此目的，第一節將介紹認知的寫作過程模式，及其涉及的知識，第二節係根據實證研究結果，比較專家與生手或寫作技巧優秀和較差者，在寫作過程上的個別差異，第三節則歸納實證研究中有關寫作過程的教學可行性。

第一節 寫作過程模式

寫作時涉及那些過程？彼此之間關係如何？那些因素又會影響寫作過程的運作？作者在進行寫作時需要那些知識？這些都是探討「寫作過程模式」的重點所在。

一、早期的直線模式 (the linear model)

早期有關寫作過程的分析，學者們有的提出兩階段模式，有的主張三階段模式，也有的提出四階段或五階段模式，大家觀點不一。簡單說明如下：

Elbow (1974) 將寫作過程分成兩個主要階段：1. 勾繪心中意念 (figure out your meaning)，2. 將意念轉換成文字 (put it into language)。Rohman (1965) 提出寫作的三階段模式：1. 寫作前 (prewriting)，2. 寫作 (writing)，3. 改寫 (rewriting)，

6 寫作教學研究

他的模式曾廣泛應用於寫作教學。Applebee (1979) 持相似的三階段觀點：1.寫作前 (prewriting)，2.寫作 (writing)，3.修改 (editing)。Britton(1978)係將寫作階段分為：1.預備 (preparation)，2.蘊釀 (incubation)，3.下筆為文 (articulation)。King (1978) 的三階段主張為：1.寫作前 (prewriting)，2.下筆為文 (articulation)，3.寫作後 (postwriting)。Legum & Krashen (1972) 則主張寫作過程包含四個主要成份：1.形成概念 (conceptualizing)，作計劃 (planning)，3.寫作 (writing)，4.修改 (editing)。Draper (1979) 則提出寫作的五階段模式：1.寫作前 (prewriting)，2.構思 (formulating)，3.起草為文 (transcribing)，4.再構思 (reformulating)，5.修改 (editing) (轉引自 Humes, 1983)。

稍後的認知心理學家，批評上述的模式過於簡化寫作的過程，對寫作各階段的描述偏重外表的寫作活動 (activities)，而忽略寫作時的內在認知歷程。此外，這些模式似乎強調寫作過程乃直線循序進行，而忽略在實際寫作過程中，各個階段的寫作行為可能會反覆穿梭進行的事實 (Perl, 1979; Nold, 1981; Flower & Hayes, 1981a)。

二、認知心理學的循環模式 (the recursive model)

不少認知心理學家開始從認知的觀點探討寫作的過程。他們最常用的研究方法，係要求受試者在寫作時進行「有聲思考」(thinking aloud)，然後根據記錄下的內容，分析出寫作過程的一般面貌。其中以Flower & Hayes (1981a) 的模式最常為人引用，對心理運作的解說也最詳盡 (Scardamalia & Bereiter, 1986)。

Flower & Hayes (1981a; 1983) 所提出的寫作過程模式，主