

第三章 研究方法

本研究之目的在探討國中七年級學生在接受「創作性戲劇寫作教學方案」之後，在寫作能力和寫作興趣方面是否有顯著提升。本研究採準實驗研究法，以記敘文評定量表和寫作興趣量表的得分進行量化分析，探討實驗組和控制組在前兩項得分上是否有顯著差異。此外，也利用課程回饋單來進一步瞭解實驗組學生對於本課程方案的意見和看法。以下分就研究設計、研究對象、研究工具及實驗材料、實驗程序、資料處理與分析等五個部分來說明。

第一節 研究設計

根據前述的研究動機、研究目的、待答問題、研究假設與相關文獻探討的結果，將本研究的研究設計敘述如下：

壹、實驗設計

由於需配合學校實際教學情境，本研究採準實驗研究設計(quasi-experimental design)的不等組前後測設計，將參與研究的兩個班級，分為實驗組和控制組，實驗組接受「創作性戲劇寫作教學方案」，控制組接受「過程導向寫作教學法」(見表 3-1)，以此探究「創作性戲劇寫作教學方案」是否能提升國中七年級學生的記敘文寫作表現。在實驗處理及前測之前，實驗組和控制組學生先接受「作文基本概念課程」，內容包含作文的基本格式、修辭、標點符號及限制式作文題型，使學生有相同的作文基本概念，之後兩組再接受包括「記人及記事作文各一篇」和「寫作興趣量表」的前測，並以「寫作興趣量表」前測分數、記人與記事前測文章的得分和平均字數作為共變數，將無法隨機分派研究對象所產生的誤差予以排除，以減少組間既存差異；實驗處理後，兩組均接受包括

「記人及記事作文各一篇」和「寫作興趣量表」之後測。將前後測分數經由統計分析之後，分析兩組學生在記敘文之寫作能力、寫作興趣的差異情形。其實驗設計模式如表 3-1 所示：

表 3-1 實驗設計模式

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

X₁：表示實驗組接受八週「創作性戲劇寫作教學方案」的實驗處理（每兩週為一單元，共計寫作四篇作文）。

X₂：表示控制組接受四週「過程導向寫作教學法」的處理（隔週進行一單元，共計寫作四篇作文）。

Y₁、Y₂：表示實驗處理前實施之前測，包含一篇記人和一篇記事，共二篇命題作文（以二篇前測作文之記敘文評定量表平均分數和平均字數為前測分數），以及「寫作興趣量表」的施測。

Y₄、Y₅：表示實驗處理後之後測，包含一篇記人和一篇記事，共二篇命題作文（以二篇後測作文之記敘文評定量表平均分數和平均字數為後測分數），以及「寫作興趣量表」的施測，實驗組另加做「課程總回饋單」。

貳、研究變項

茲將本研究的自變項、依變項及控制變項說明如下：

一、自變項

本研究的自變項是「教學法」，實驗組接受「創作性戲劇寫作教學方案」、控制組接受「過程導向寫作教學法」。

二、依變項

(一) 記敘文寫作能力

即指受試者前後測命題作文的表現，可分為「量」和「質」兩部分，實際評分方式如下：

(1) 寫作流暢性部分，以寫作長度（文章字數）為指標。兩組的前後測作文字數，係由研究者計算兩組學生作文完成後，實際寫出的字數，不論字的對錯。完成作文前所擬的大綱和作文中的標點符號均不予計算。

(2) 寫作品質部分，以學生的作文依研究者自編的「記敘文評定量表」評量後的得分為指標，包含內容思想、組織結構、修辭美化、機械技能四項分數。

(二) 寫作興趣

指學生在「寫作興趣量表」所得之分數。

三、控制變項

(一) 學生特質差異的控制

本研究之實驗組和控制組兩班皆為常態編班之國中七年級學生，班級中的男女比例、家庭社經背景、學校課程安排皆大致相同。

(二) 組間差異的控制

以兩組學生在「記敘文評定量表」和「寫作興趣量表」的前測分數作為共變量，以統計控制的方式，排除兩組在寫作能力和寫作興趣上原本的差異。

(三) 作文基本概念的控制

因為研究對象是國中七年級學生，為避免兩組學生先前的寫作訓練不相

同，而且考量在作文中需用到修辭法和標點符號之內容分散在國中七年級上學期的國文課本教學內容中，為讓兩組皆有相同的作文基本概念，故實驗組和控制組在實驗課程進行前均接受一週，共兩堂課，合計 100 分鐘的先置性課程，介紹作文的基本格式、修辭法、標點符號用法及限制式作文題型，並配合學習單做練習。

(四) 課程安排的控制

實驗組在實驗期間除了在單週接受戲劇表演活動之外，其餘活動皆與控制組相同。亦即兩組的寫作題目、寫作時間均相同，且皆有自我和同儕的作文檢核修改活動。

(五) 教師及學生個人因素的控制

為避免教師個人因素對教學造成影響，兩班級的教學均由研究者擔任，且學生皆不知正在參與實驗。

第二節 研究對象

本研究以屏東縣大同高級中學之國中部進行教學實驗，該校成立至今約三十年，在九十五學年度國中部普通班總數為 31 班，編班方式為男女混和之常態編班。

本教學實驗以國中七年級之兩班學生為對象，受限於無法因本實驗而重新編班，因此本研究以原班級型態進行教學，其中一班分派為實驗組，女生 15 人，男生 19 人，共 34 人，接受「創作性戲劇寫作教學方案」，其中一名學生寫作資料缺漏，二名學生在寫作興趣量表及課程回饋單上有明顯反應心向，故此三名學生的資料不納入分析，實驗組的有效人數為 31 人。另一班為控制組，女生 15 人，男生 18 人，共 33 人，接受「過程導向寫作教學」，同樣由研究者進行教學。由於其中一名學生期末轉學，一名學生在填答時有明顯反應心向，另一名學生有學習及表達上的困難，故此三名學生的資料不納入分析，控制組的有效人數為 30 人。兩組有效的研究樣本男女人數分配如表 3-2。

表 3-2 有效研究樣本男女人數分配表

	性別		合計
	男	女	
實驗組	16	15	31
控制組	16	14	30
合計	32	29	61

第三節 研究工具及實驗材料

本節將分述在研究進行中所採用的研究工具及實驗材料，以下先介紹本研究前後測使用之測量工具，包含記敘文評定量表和寫作興趣量表，接著介紹作文基本概念課程中所使用的作文基本概念學習單，然後說明實驗課程設計，含實驗處理中兩組的課程內容，最後介紹實驗處理中及處理後所使用之及實驗材料，包含單元課程學習單、戲劇表演輔助單、作文稿紙、作文檢核修改單、課程回饋單。

壹、前後測之測量工具

本研究所使用之測量工具有二，包括「記敘文評定量表」和「寫作興趣量表」，以下就其編製過程及其內容、形式和評分方式加以說明。

一、記敘文評定量表

(一) 記敘文評定量表之編製過程

1. 編製理論依據

寫作測驗是一種非客觀式的評量，所以評分者信度是常常為人所質疑的部分（柯華葳，2004）。Hillocks (2006) 認為一般而言常見的寫作評量類型有三種：第一種為整體評量 (holistic scales)，指的是評分者在閱讀完整篇文章之後對作品的整體特質評定一個分數。在運用這種評分方式時，通常要於評分前將每一等級的作品所需具有的特徵列出來，以做為評分的參考依據 (Cohen, 1994)。第二為主要特質評量 (primary trait scales)，與整體評分很類似，但不同處在於會較清楚列出評分的個別項目，例如機械技能、句子結構、拼音等，依個別項目來評定作品優劣。第三種為分析式評量 (analytic scales)，指的是依細部評分表來評分，而且評分時一次只就一個寫作特質(如內容組織)來評分，最後將細部評分相加即為該學生的總分。

因爲分析式評量較費時且花費較高，所以通常教師或大型測驗爲了經濟考量，多採整體型評量，然而若要瞭解學生的寫作困難處並給予適切的協助，其實需要分析式的評量方式，而且根據研究指出其評分信度也比較高 (Weir, 1990, 引自 Weigle, 2002)，因此寫作教學研究的評量幾乎均採用分析式評量，本研究亦採此種評量方式。

過去研究探討量表點數對信度的影響時，發現點數由 2 增加到 7 點時，信度增加最快，而且點數愈多信度愈高 (Nunally, 1978; Cheng, 1994，引自吳毓瑩, 1996)。至於究竟要用幾點量表來進行評量，Kaplan 和 Succuzze (1989) 認爲若施測者非常關心要測量的對象，則建議採用較詳細、具有分辨性的六或十二點量表 (引自柯永河, 1994)。所以爲了兼顧量表有較高的評分者信度及不因評分等級太過細瑣而導致評分困難，故本研究在作文評定量表上採用 Likert 式六點量表。

在評分標準方面，本量表係參考教育部 (2005) 所公佈的「國民中學學生寫作測驗評分規準」、高敬堯 (2006) 所編之作文評定量表，配合本研究之需要加以修改，經由指導教授，及兩位畢業於國立大學國文系、具有多次作文教學與作文比賽評審經驗的國中國文教師審核，並修改語句，最後定稿如附錄 A。

2. 評分者信度分析

研究者從兩次前測及後測作文各 61 篇中，自兩組學生中各抽取 15 份作文，共計 30 份，由研究者與另一名評分者進行評分，然後以兩位評分者所評之分數，進行 Pearson 積差相關分析，考驗評分者信度，所得結果如表 3-3。由表 3-3 可知兩位評分者在「記敘文評定量表」中，「內容思想」方面的評分者信度係數介於 .694~.930，「組織結構」的評分者信度係數介於 .834~.929，「修辭美化」方面的評分者信度係數介於 .879~.966，「機械技能」方面的評分者信度係數介於 .904~.989。四次總分評分者信度係數介於 .900~.968，均達顯著水準，表示兩位評分者的評分具有一致性。

表 3-3 評分者間信度結果表

	內容思想	組織結構	修辭美化	機械技能	總分
前測一	.782**	.929**	.879**	.986**	.941**
前測二	.694**	.852**	.935**	.904**	.900**
後測一	.894**	.834**	.879**	.949**	.943**
後測二	.930**	.914**	.966**	.989**	.968**

** $p < .01$

3. 效度分析

本評定量表係研究者根據相關文獻整理後，擬定各評分要項，且經過指導教授與一位實際從事國語文教學、曾獲得國中教師組作文比賽第一名、多次參與寫作教學和擔任作文評審，對作文深具研究之國中教師共同討論、修改，具有內容效度。

(二) 記敘文評定量表之內容、形式和評分

1. 評分內容

本量表評分內容共分四大項，每項各有三個評分細目，茲說明如下：

- (1) 內容思想－取材正確適當、內容豐富充實、描寫深入細膩。
- (2) 組織結構－分段適切清楚、文章緊密聯結、符合文體條件。
- (3) 修辭美化－善用修辭技巧、善用成語名言、適當修飾語詞。
- (4) 機械技能－善用標點符號、用字正確無誤、語句完整正確。

2. 評分形式

由研究者提供評分細目標準（見附錄 A），由學生作品中抽取各級分代表作品與另一名評分進行討論及試閱，確保對標準的認知相同後，分別進行評分。經分析後所得研究者與另一評分者的評分者間信度係數頗高（如表 3-3

所示)，因另一評分者並未對所有學生作文進行評分，故學生在記敘文評定量表的得分，是以研究者所評分數為準。

3. 評分方法

(1) 評分量尺

本量表分就內容思想、組織結構、修辭美化、機械技能等 4 大項進行評分，每一項又分 3 個評分細目，最佳為 6 分，最差為 1 分，全量表最高為 72 分，最低為 12 分。

(2) 評分者

由研究者及另一名多次擔任校內作文比賽評審、校刊審稿及編輯工作、對作文頗有研究的國中國文教師共同擔任評分工作。研究者評定所有學生的前後測作文，另一評分者則評定從實驗組和控制組的前後測作品中各抽取出的 15 份（共 30 份）作文。

二、寫作興趣量表

(一) 寫作興趣量表之編製過程

1. 編製理論依據

興趣是人格的一部分，指的是：個人全神貫注於某一活動的內在傾向。個人對於有興趣的活動，通常會投注較多的努力和時間，從中獲得滿足，所以興趣量表其實是在測個體對某活動的喜好或厭惡（郭生玉，1999）。

在量表點數的考量上，Nunally（1978）認為採用奇數點量表可以讓填答者感覺較舒服，也能反應出中性反應（引自吳毓瑩，1996），若是年紀小的兒童，選項數不宜太多（王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧，2004）。本研究中以國中七年級學生為研究對象，已非年幼兒童，故本研究在寫作興趣評定量表上採用 Likert 式 5 點量表。

2. 編製試題

本研究依上述理論編擬 18 個試題，其中正向題 10 題，反向題 8 題。為求填答對象能閱讀及理解題目，避免無法作答（王文中等人，2004）因此將題目交由國中教師及國中七年級學生共 4 人確認用詞符合國中七年級學生可理解的程度，同時由指導教授確認題目內容。所編的寫作興趣量表之預試題本請參閱附錄 B。

3. 預試

(1) 預試樣本

進行預試之對象為屏東縣立大同高中國中部七年級 4 個班，共 135 人，其男女人數如表 3-4。

表 3-4 寫作興趣量表預試人數分配表

	性別		合計
	男	女	
屏東縣立大同高			
中國中部一年級	67	68	135

(2) 項目分析

將回收的問卷以林世華教授為態度量表所設計的 IA2 分析程式進行項目分析，求得各試題之 DP 值、CR 值、R1、R2，所得項目分析結果如附錄 C-1。從附錄 C-1 的結果來看，寫作興趣量表中的 18 個題目，CR 值在 5.34 至 13.78 之間，一般而言態度量表的 CR 值大於 3.0 即可被接受（周文欽，1995），故可知各題均有不錯的鑑別度。

接下來便依據上述分析結果進行題目的篩選，在 DP 值（辨別力）部分，第 2 題和第 4 題最低，且第 2 題的鑑別度及 R1、R2 最低，故將此兩題予以

刪除，然而因為第 2 題原本在測學生是否從自己作品中獲得滿足，可能因「驕傲」的措辭易使人有負面聯想，故將語句修改後形成正式試題第 2 題。第 5 題和第 10 題，目的在測量學生喜不喜歡學習寫作文，考量第 10 題的項目分析值優於第 5 題，且本教學研究的目的在於希冀學生能具有正向的寫作興趣，而不僅是不覺得學習寫作文無趣而已，所以將反向敘述的第 5 題刪除。第 6 題和第 9 題目的在測量學生對於寫作的喜歡與否，第 6 題的項目分析結果優於第 9 題，且考量第 6 題確切描述出「喜歡寫作文」，較第 9 題更明確符合寫作興趣量表的測驗目的，故刪除第 9 題。第 1 題、第 11 題和第 18 題目的在測量學生對於上作文課的觀感，為了確切反應本研究提升學生興趣之目的，所以先將無法直接反應學生對作文課興趣的第 18 題刪除，而第 1 題為正向題，較第 11 題更能看出學生對作文課的喜歡度，故保留第 1 題而刪除第 11 題。第 8 題和第 16 題在於測量學生平時是否願意自己主動練習寫作，因為依興趣的定義，個人若對活動有興趣，通常會投注較多的努力，考量第 8 題的敘述更能明確看出學生對練習寫作的主動性，所以刪除第 16 題。

刪題後所形成之正式試題請參見附錄 D。

4. 正式試題信效度研究

將預試題目經修改形成正式量表試題（詳附錄 D）並再進行正式試題的信效度研究，所得資料茲說明如下：

(1) 正式試題信效度研究的對象

參加正式試題信效度研究的學生分別來自屏東縣立潮州國中、屏東縣立崇文國中及高雄縣立大灣國中，共計 213 位國中七年級學生，剔除作答不完全、有明顯反應心向的樣本後，有效樣本共計 203 人，如表 3-5 所示：

表 3-5 寫作興趣量表正式試題信效度研究人數分配表

	性別		合計
	男	女	
屏東縣立潮州國中	17	31	48
屏東縣立崇文國中	44	48	92
高雄縣立大灣國中	35	28	63
合計	96	107	203

(2) 信度分析

本量表以 Cronbach α 係數考驗其內部一致性，再以重測信度來考驗其穩定性，信度分析的結果如下所述：

A. 內部一致性分析

求得 Cronbach α 係數為 .87，折半信度為.90，顯示本量表的內部一致性良好。

B. 重測信度

研究者以屏東縣立潮州國中、屏東縣立崇文國中及高雄縣立大灣國中之七年級學生為受試者，間隔二週後，進行重測信度的考驗，結果顯示量表的重測信度係數為 .82， $p < .01$ ，顯示本量表的穩定性尚佳。

(3) 效度分析

A. 建構效度

正式的寫作興趣量表所回收的問卷，同樣以 IA2 分析程式及 SPSS 統計分析軟體進行分析，所得分析結果請參閱附錄 C-2。在進行因素分析時首先需看 KMO 值，其值愈大表示變項間的共同因素愈多，愈適合進行因素分析，當低於 .50 時，即不宜進行因素分析（陳正昌、陳新豐、程炳林、劉子鍵，2003），本分析求得 KMO 值為 .882，表示適合進行因素分析。接著採斜交轉軸，以主軸法 (PAF) 抽取因素，所得各題的因素負荷量介於 .446~ .813 之

間，共同性介於 .308~ .661 之間，而寫作興趣因素共可解釋全量表 12 個題目的總變異量的 42.77%左右。

B.內容效度

本量表係研究者根據興趣定義擬定各題目，且經過指導教授共同討論、修改，具有內容效度。

(二) 寫作興趣量表之內容、形式和計分

本量表目的在測量接受本寫作教學方案後學生的寫作興趣有無差異，在本研究中使用於實驗課程前後測第二篇作文寫作前。量表採Likert式5點量表形式，分為「非常不同意」、「不同意」、「沒感覺」、「同意」、「非常同意」五個等級，共有12 題，其中有4 題為反向題 (第3、5、8、12 題)。

在計分方面，正向敘述題從「非常不同意」、到「非常同意」五個等級分別給予 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分；反向敘述題從「非常不同意」、到「非常同意」四個等級分別給予 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分，將各題得分加起來，即為受試者在該量表的分數。

貳、作文基本概念課程使用之實驗材料

一、作文基本概念學習單

因為考量研究對象為國中七年級新生，對作文的基本格式、修辭、標點符號及限制式作文題型並無明確的概念，而且本實驗課程活動並不特別針對上述觀念作教學，為顧及實驗倫理及使學生有相同的作文基本概念，故在正式課程及前測施行前先進行作文基本概念的介紹，由研究者編寫適切的作文基本概念學習單供學生作練習（見附錄 E）。

參、實驗課程設計

本研究的「創作性戲劇寫作教學方案」課程由研究者所編擬，主要以 Hayes (1996) 的修正版寫作模式為基礎，學生寫作前先教導記敘文的寫作要素，協助學生組織文思，並搭配創作性戲劇活動，提供互動、討論的機會及增進寫作教學的活潑性。在課程選擇上以記敘文體為主，受限於實驗課程僅八週，以記人、敘事兩種較能與戲劇活動結合、進行戲劇表演的類型來進行教學。

實驗處理過程中，實驗組接受「創作性戲劇寫作教學方案」，控制組接受「過程導向寫作教學課方案」，以下分別介紹之：

一、實驗組的「創作性戲劇寫作教學方案」

(一) 前導課程修改過程

正式實驗課程之前，為使創作性戲劇寫作教學方案趨於完善，研究者於九十五年九月十一日到九月十八日，從台北縣福營國中挑選一班七年級學生共 35 名（男生 19 名，女生 16 名）為對象進行單元一前導課程教學，共計兩週四節；於九十五年九月二十七至十月四日，從屏東縣崇文國中挑選一班七年級學生共 28 名（男生 15 名，女生 13 名）為對象進行單元二前導課程教學，共計兩週四節。研究者根據實施前導課程時的教學觀察、學生反應發現課程所需修改的問題及解決、因應對策如下：

1. 口述講解及板書較呆板且易消耗時間

在單元課程學習單部分，研究者本以口述方式講解寫作要素，並將學習單空格中所需填寫的文字以板書寫於黑板，但是發現此法無法有別於學生平時所接受的寫作教學課程，而且須花費寫板書、擦黑板的時間。學生在填寫學習單時可能因為黑板僅列出各空格答案，易發生將答案填錯空格的情形，在糾正學生時因為僅能用口述，所以學生也不易瞭解教師的說明，最後只能走到學生身

旁明確指出其學習單上某空格之錯誤，請學生加以改正，所以又浪費不少時間，以致耽誤後來的課程進度。因此決定在正式課程時改採 powerpoint 教學，明確列出學習單句子及答案所需填寫位置，節省板書時間並避免學生混淆。

2. 不熟悉多媒體的硬體設備，耽誤課程流暢性

單元二改採多媒體教學之後，因為不熟悉前導研究學校的多媒體教室儀器操作，所以花較多時間在器材摸索上。因此決定正式課程進行前提早十分鐘至教室佈置上課場地，並測試多媒體設備，以降低因設備出狀況而造成延誤上課時間的情形發生。

3. 教室空間不利戲劇表演

因為教室裡有課桌椅，活動空間有限，所以進行戲劇表演活動前，需要先請學生將課桌椅挪開才能進行表演，移動桌椅時也易使學生心情浮躁，等安置好表演場地及安撫學生也花費不少時間，而表演時其實教室空間仍不足以讓學生自由伸展肢體進行表演，且觀賞的學生若位置在後排，也容易被擋住視線，所以正式課程時即先與學校商借有表演舞台的特殊教室，好方便戲劇表演活動。

4. 口述講解作文檢核修改步驟，學生不易理解

研究者在講解作文檢核修改法時，本以為以口述方式配合作文檢核修單向學生講解即可，但是學生卻無法瞭解實際修改方式，所以在正式課程時，研究者挑選一篇前導研究時學生所寫的文章，以多媒體方式進行一步步的示範，讓學生更清楚實際修改方式。

5. 修改後需重新謄寫耗費時間及消磨學生耐心

研究者本希望學生在修改草稿之後能將文章再重新謄寫到新稿紙，但是卻發現有學生反應此種步驟太麻煩，所以索性不修改文章，省卻再謄寫的步驟，

導致無法發揮作文檢核修改教學的目的。有些學生寫作的文章較長，而修改處僅其中一小部分，在完成正式作文時卻需要重新謄寫全文至新稿紙，也令學生感到困擾，所以研究者自行設計作文稿紙，加大每行的間距，作為學生修改後文句的寫作空間，同時刪除讓學生重新謄寫的步驟。

6. 學生作文學習的舊經驗不一，導致教學上的困難

研究者在詢問學生國小階段的寫作經驗時，發現有些學生沒上過作文課，也沒寫過作文，而有些學生表示以前作文是當作回家作業，老師並不在課堂教寫作，所以有些學生連作文基本知識，如寫作格式、標點符號的使用，都不是非常清楚，而寫作時需用到的修辭法有的學生於國小時有學過，有的則沒概念，所以導致在課程進行時需要挪出部分時間補充學生舊經驗的不足，因此在正式實驗課程進行時，決定兩組學生均先施以一週的作文基本概念課程教學，免除實驗課程進行中的困擾，並確保兩組學生均有相同的作文基本概念。

(二) 實驗課程內容

正式實驗課程內容依前導課程修改之後其整體實施內容為：實驗組先接受完作文基本概念課程，接著施以前測兩篇命題作文（一篇記人、一篇記事），前測結束後接受每週兩節課（共一百分鐘），共四單元，為期八週的「創作性戲劇寫作教學方案」，除了在第一單元時，因為學生之前並無檢核修改作文的經驗，所以由研究者先挑選前導研究的一位學生就相同題目所寫作的文章，以多媒體教導學生作文檢核修改之法之外，四個單元的課程進行方式大致為：

1. 第一週進行創作性戲劇活動

首先由研究者講解文體知識（分成記人和記事兩大類），此時發下「單元課程學習單」（見附錄 F）讓學生配合填寫，其目的在加深印象並可留待第二週正式寫作時參考用，接著研究者依實驗組國文平時考成績將全班分成五組，

盡量力求各組學生的國文能力類似，讓學生以小組方式配合「戲劇表演輔助單」（見附錄 G）練習，目的在就剛才所教的文體知識練習組織文思、產出文章，此時鼓勵學生互相合作、討論，研究者亦適時介入解決學生問題。完成「戲劇表演輔助單」之後，各組分別觀摩他人的寫作內容，選定一位組員的寫作內容作為表演的腳本，並讓自行分配角色、討論表演的方式、進行預演，最後由研究者挑選準備較完善的三組學生上台表演，若時間許可，則讓各組皆上台演出，每組演出完畢，由研究者引導學生思考演出內容，與文體知識做串連，鼓勵學生思考有何改進之處（例如人物的個性表現不明顯），以積極性建議及肯定的正面態度回應小組的表演。第一週課程結束前，收回所有學生的學習單批改，於下週寫作活動時發還，供學生寫作時參考。關於本寫作教學方案各單元的詳細教案，請參見附錄 M。

2. 第二週進行寫作活動

首先由研究者複習文體知識及說明題目，接著發下學生在第一週時所填寫的「單元課程學習單」和「戲劇表演輔助單」作為寫作參考，並另給予「作文檢核修改單」協助學生寫作過程及 Hayes (1996) 所稱的「反思」認知歷程，接著學生自行寫作，研究者則適時解決學生在寫作過程中遭遇的問題，學生寫作完畢後，先配合「作文檢核修改單」做自我檢核，接著自行挑選另一名同學進行同儕檢核，最後就檢核結果作修改完成文章。

（三）特色分析

1. 以寫作歷程切入，輔以學生寫作過程所需的策略，屬於過程導向的寫作教學方案。
2. 教師首先教導寫作記敘文所需的文體知識，接者以戲劇表演輔助單輔助學生依記敘文寫作要素組織文章，並依所寫內容作為進行戲劇表演的腳本依據，兼具應用寫作知識及引發學生寫作興趣之作用。

3. 讓學生在戲劇教學所營造的社會互動及溝通情境中，促發學生運用內在的相關寫作知識去蒐集、整合材料，使學生能活用知識和感受寫作豐富的情感本質。
4. 每單元課程結束後會利用問卷收集學生的學習感受，以做為評定教學成效的依據之一，同時也瞭解本教學課程改進的方向。

二、控制組的「過程導向寫作教學方案」

控制組同樣在接受完作文基本概念課程之後，先施以前測兩篇命題作文（一篇記人、一篇記事），前測結束後，隔週接受兩節課（一百分鐘），共四單元的「過程導向寫作教學方案」。在第一單元時，與實驗組同樣接受作文檢核修改教學，內容及方法同上述。隔週進行過程導向寫作教學課程，除了不實施戲劇表演活動之外，其餘課程內容皆與實驗組相同，兩組課程的內容大綱請見表 3-6。

兩組在實驗課程結束後，均以兩週時間實施後測，先寫作一篇記人繼而寫作一篇記事文章。兩組所寫作的八篇作文（前後測各兩篇，實驗處理期間四篇）均以限制式寫作命題，詳細題目內容請見表 3-7。

表 3-6 實驗組與控制組之實施課程內容大綱

週次	實驗組	控制組
一	作文基本概念課程：說明寫作規則、修辭法、標點符號、限制式寫作題型	作文基本概念課程：說明寫作規則、修辭法、標點符號、限制式寫作題型
二	前測一：我的好朋友（採限制式寫作）	前測一：我的好朋友（採限制式寫作）
三	前測二：國中新生活（採限制式寫作）	前測二：國中新生活（採限制式寫作）
四	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元一：記人寫作法 1. 教師說明記人的寫作要素，學生填寫單元學習單。 2. 學生分組討論，就記人的寫作要素寫作單元主題，作為小組表演的角本依據。 3. 進行戲劇表演活動 	無
五	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元一：記人寫作法 1. 教師解說題目，提示記人寫作要素。 2. 教導作文檢核修改法 3. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：我的xx老師 （採限制式寫作）	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元一：記人寫作法 1. 教師解說題目，提示記人寫作要素。 2. 教導作文檢核修改法 3. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：我的xx老師 （採限制式寫作）
六	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元二：記人寫作法 1. 教師說明記人的寫作要素，學生填寫單元學習單。 2. 學生分組討論，就記人的寫作要素寫作單元主題，作為小組表演的角本依據。 3. 進行戲劇表演活動 	無
七	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元二：記人寫作法 1. 教師解說題目，提示記人寫作要素。 2. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：我的同班同學 （採限制式寫作）	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元二：記人寫作法 1. 教師解說題目，提示記人寫作要素。 2. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：我的同班同學 （採限制式寫作）

（續下頁）

續表 3-6 實驗組與控制組之實施課程內容大綱

八	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元三：記事寫作法 1. 教師說明記事的寫作要素，學生填寫單元學習單。 2. 學生分組討論，就記人的寫作要素寫作單元主題，作為小組表演的角本依據。 3. 進行戲劇表演活動 	無
九	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元三：記事寫作法 1. 教師解說題目，提示記事寫作要素。 2. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：一張舊照片 (採限制式寫作) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元三：記事寫作法 1. 教師解說題目，提示記事寫作要素。 2. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：一張舊照片 (採限制式寫作)
十	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元四：記事寫作法 1. 教師說明記事的寫作要素，學生填寫單元學習單。 2. 學生分組討論，就記人的寫作要素寫作單元主題，作為小組表演的角本依據。 3. 進行戲劇表演活動 	無
十一	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元四：記事寫作法 1. 教師解說題目，提示記事寫作要素。 2. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：藉口 (採限制式寫作) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 單元四：記事寫作法 1. 教師解說題目，提示記事寫作要素。 2. 學生先寫下段落大旨，再進行寫作，草稿完成後進行自我及同儕檢核，最後依檢核意見修改草稿完成最後成品。 ※作文題目：藉口 (採限制式寫作)
十二	後測一：我的一位親人 (採限制式寫作)	後測一：我的一位親人 (採限制式寫作)
十三	後測二：一次難忘的考試經驗 (採限制式寫作)	後測二：一次難忘的考試經驗 (採限制式寫作)

表 3-7 本研究八篇限制式寫作題目內容

寫作時間	限制式寫作題目內容
前測一	<p>題目：我的好朋友</p> <p>說明：林良說：「朋友就像一本本的好書」，在你的生活中除了家人、師長，陪伴你最多的應該就是朋友了，你們可能常常一起聊天、一起運動、一起遊戲...</p> <p>條件：請你寫作一篇至少包含下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 挑選一位好朋友作為文章的主角。 2. 介紹這位朋友的外表、個性或其他特色。 3. 說明你們之間的相處情況 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>
前測二	<p>題目：國中新生活</p> <p>說明：揮別國小童稚時期，踏入國中校園，開啓了另一階段的生活，你可能發現到有別以往的生活方式。</p> <p>條件：請你寫出一篇至少涵蓋下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 敘述你所體會到的國中生活 2. 敘述對此新生活的感想 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>
單元一	<p>題目：我的 xx 老師</p> <p>說明：從就學時期開始，人們便陸續接受不同老師的教導，進入國中後，每門科目更有專門任教的老師，每位老師都有其不同的特色，你是否對某位老師印象最深刻呢？</p> <p>條件：請你寫出一篇至少涵蓋下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 挑選國中的「一位」任課老師當作文章的中心人物。 2. 對該老師進行介紹 3. 說明與該名老師的相處情況 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>
單元二	<p>題目：我的同班同學</p> <p>說明：俗話說「相逢自是有緣」，能共聚一班更是難得的緣份。每天生活在一起，相信你一定會發現每位同學都很不同，而這些差異性正是讓班上與眾不同，生活多彩多姿的來源。</p> <p>條件：請你寫出一篇至少涵蓋下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 挑選幾位班上特殊的同學加以描述 2. 敘述與同學的日常相處情況 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>

續表 3-7 本研究八篇限制式寫作題目內容

單元三	<p>題目：一張舊照片</p> <p>說明：很多人會利用照片記錄成長的經驗、與他人接觸的情景、環境的變遷以及美麗的景象……等等。</p> <p>條件：請你寫出一篇至少涵蓋下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 選擇一張令你印象深刻的照片。 2. 說明令你印象深刻的原因。 3. 詳述照片中的影像。 4. 說明背後的故事。 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>
單元四	<p>題目：藉口</p> <p>說明：每一個人都曾經為自己找過藉口，例如以下的情景—老師：「你今天為什麼遲到？」學生：「因為火車慢分、路上交通阻塞、肚子痛、鬧鐘沒響...」。</p> <p>條件：請你寫出一篇至少涵蓋下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 敘述你找藉口的經驗 2. 找藉口之後的事後感想 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>
後測一	<p>題目：我的一位親人</p> <p>說明：親情是人世間可貴的情感之一，可能有位親人對你而言特別重要，或是對你生活的影響特別大，如胡適的母親之於胡適、蕭蕭的祖母之於蕭蕭，那麼你呢？</p> <p>條件：請你寫出一篇至少涵蓋下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 挑選一位你的親人 2. 對該位親人進行描述 3. 說明該位親人與你之間的互動 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>
測二	<p>題目：一次難忘的考試經驗</p> <p>說明：每個人都有許多考試的經驗。考試的方式不一定只在教室利用紙筆寫作你可能被要求在講台上演奏樂器或歌唱；你也可能在操場上展現運動技能...。</p> <p>條件：請你寫出一篇至少涵蓋下列條件的文章：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 請就自己的經驗，描述一次難忘的考試經驗 2. 敘述令你難忘的原因 <p>※上述條件順序可自行調整 ※請勿使用詩歌體</p>

肆、實驗處理中使用之實驗材料

以下將介紹在八週的實驗課程中所需用到的相關實驗材料，因為有些僅用於實驗組，有些則兩組均有使用，將分別敘述之。

一、僅用於實驗組之實驗材料

(一) 單元課程學習單

爲了協助學生瞭解記敘文體中記人與記事所需具備的要素，提升學生寫作能力，研究者配合各單元主題（第一、二單元主題爲記人寫作法，第三、四單元主題爲記事寫作法）設計單元課程學習單（見附錄 F），讓學生能迅速而有效地學習記人與記事的寫作法。此學習單於每單元的第一週，由研究者講解文體知識時搭配使用。

(二) 戲劇表演輔助單

戲劇表演輔助單配合每單元教學主題及寫作題目作編寫，其目的在於提供學生思考的線索，讓學生能練習所學到的記人和記事的寫作要素，配合己身經驗做產出，所填寫內容除了作爲小組表演的腳本依據，也可訓練學生的寫作認知處理中的文章產出能力，同時更可提供學生正式寫作時的文體知識和主題知識，刺激學生寫作靈感，加快學生的寫作速度，此學習單於每單元的第一週，進行戲劇活動時搭配使用，可加強戲劇表演活動與寫作課程的緊密性，讓戲劇活動同時兼顧提升學生寫作興趣與能力之目的（見附錄 G）。

(三) 課程回饋單

1. 單元回饋單

爲了瞭解學生在接受本實驗課程之後的想法和感覺，作爲將來寫作教學及

研究的參考，研究者依據課程內容擬定題目，在實驗課程的每個單元結束前 5 分鐘請實驗組學生填寫單元教學回饋單，作為評估教學成效與課程改進之依據。其內容主要分為「整體意見」和「感想與建議」兩部分，第一部分「整體意見」為五點量表，第二部分「感想與建議」為開放性問題（見附錄 J-1）。

2. 課程總回饋單

課程總回饋單係根據吳相儀（2006）的總回饋表形式及 Bromley（2003）對寫作評量的建議設計而成。Bromley（2003）認為讓學生自評有助其反思及學習寫作時的進步，可利用問卷內容讓學生評量己身是否有學習到寫作技巧及課程目標。因為本研究以戲劇活動配合自我與同儕檢核提升學生寫作能力與興趣，故依課程設計兼具蒐集學生對課程單元意見、寫作能力與興趣提升的問題，於八週實驗課程結束後，在實施後測之前請實驗組學生填寫課程總回饋單，藉以了解學生對整個課程效果的主觀感受，其包括最喜歡、印象最深刻的單元、整體意見、戲劇表演活動、作文檢核修改活動、幫助性及對課程的建議等五部分，茲介紹如下：

「最喜歡、印象最深刻的單元」部分，可藉由學生的排序瞭解各單元課程設計的適切性與接受度；「整體意見」部分，用以瞭解整體課程內容的幫助性、是否能引發學生學習興趣、對作文課程的喜愛度；「戲劇表演活動」部分，可瞭解戲劇活動是否有達到引發學生興趣，戲劇表演輔助單是否能發揮輔助學生蒐集寫作材料、練習實際運用寫作的要素之目的；「作文檢核修改活動」部分，用以瞭解自我及同儕檢核是否具有協助修改作文之效用，以及學生將來是否能主動對文章作修改；「幫助性」部分列出本課程目標，由學生評估達到教學目標的程度；「對課程的建議」部分採開放性問題，由學生角度提出本課程可做改進之處（見附錄 J-2）。

二、兩組均使用之實驗材料

(一) 作文稿紙

配合「作文檢核修改單」使用，共分成三部分，第一部分為「寫作大綱」，用以輔助學生的「反思」認知歷程，讓學生在寫作前能組織想法，設定寫作目標，擬定各段落的寫作大綱。第二部分為「檢視修改意見區」，用以輔助學生的「修正」認知歷程，於進行自我與同儕檢視修改活動時，可以記錄有待改進之處、對文章的修改方向之建議，避免遺忘需修正的相關資訊。第三部分為寫作區，用以輔助學生的「文章產出」及「修正」認知歷程。研究者在前導研究時，發現學生為顧及版面美觀及避免修改文章後需重謄到新稿紙之步驟，寧願對文章的缺點採忽視的態度，且林宜利（2003）研究指出草稿後又需再重新謄寫，使學童產生厭倦心理，影響其寫作興趣，故本稿紙特在每行的寫作文字方格間添加空白欄位，作為學生修正文章時新添句子或語詞的位置，省卻修改草稿後需再次謄寫之麻煩（見附錄 H）。

(二) 作文檢核修改單

Hayes (1996) 的新寫作模式除了強調寫作者本身的寫作歷程之外，也強調社會環境對寫作的影響性，其中同儕就是影響寫作的因素之一，根據研究，學生在檢閱自己的文章時往往比較不能看出己身的問題所在，但是在看同儕的文章時，則比較能發現他人的問題，而在寫作教學的材料中，檢核表是一項有效的輔助工具，其內容應列出寫作過程要注意的一般基本要項，以不超過一頁為原則 (Urquhart & McIver, 2005)，因此本研究依課程目標，參考 Winograd、Flores-Dueñas 和 Arrington (2003) 所列的檢核表設計出可對學生寫作過程提供協助，同時亦能讓據以檢視同儕文章的作文檢核修改單，其分就「開始寫作前」、「寫作中」、「寫作後」需注意的要項提示學生對文章作檢核與修正，以達到對學生的寫作歷程進行輔助之目的（見附錄 I）。

第四節 實驗程序

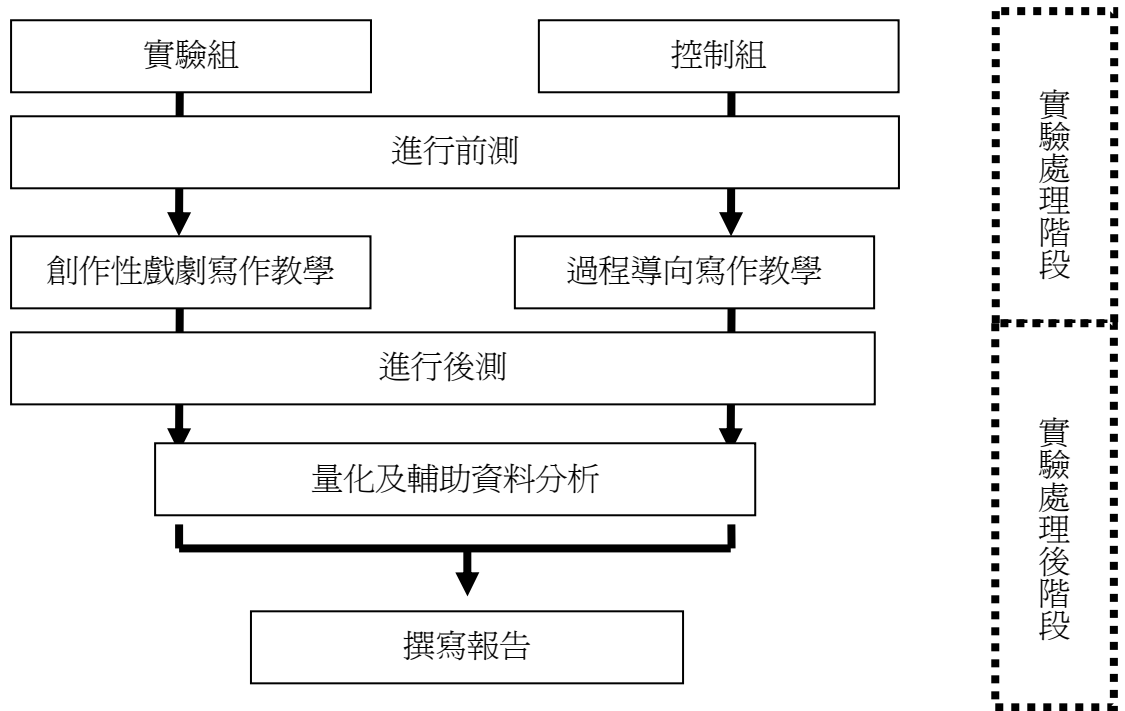


圖 3-1 本研究之實驗程序圖

本研究的實驗程序共分為二個階段：「實驗處理階段」以及「實驗處理後階段」，茲分別說明如下：

壹、實驗處理階段

一、進行作文基本概念課程

在前測實施之前，實驗組和控制組學生於九十五年九月十四、十五日先接受「作文基本概念課程」，內容包含作文的基本格式、修辭、標點符號及限制式作文題型，並配合學習單作練習，使兩組學生有相同的作文基本概念。

二、進行前測

在創作性戲劇寫作教學課程實施前，對實驗組及控制組進行前測，實驗組和控制組於九十五年九月二十一、二十二日寫一篇記人文章，於九十五年九月二十八、二十九日先施測「寫作興趣量表」再寫一篇記事文章。實驗程序與情境盡量保持標準化，以避免影響測驗的結果。

三、進行實驗教學

自民國九十五年九月二十八日開始實施，至民國九十五年十二月二十二日止，為期八週，共四個單元，進行實驗教學（兩組的基本單元寫作教學模式如圖 3-2）：

1. 實驗組：利用每週自修課程時間接受創作性戲劇寫作教學課程，教學活動設計請參閱附錄 M，每單元學生依該單元內容練習寫一篇命題作文（第一、二單元為記人、第三、四單元為敘事）。
2. 控制組：利用隔週自修課程時間進行過程導向寫作教學課程，除了不實施戲劇表演活動之外，其餘課程內容皆與實驗組相同，每單元同樣與實驗組練習寫相同的一篇命題作文（第一、二單元為記人、第三、四單元為敘事）。

貳、實驗處理後階段

一、實施後測

創作性戲劇寫作教學課程實施後，針對實驗組及控制組進行後測，包括「寫作興趣量表」、記人與記事文章各一篇，實驗組學生必須另外填寫「課程總回饋表」。

二、進行量化資料及課程回饋資料的分析

針對前後測的測驗資料作量化的分析，並對「單元回饋單」、「課程總回饋單」作資料分析。

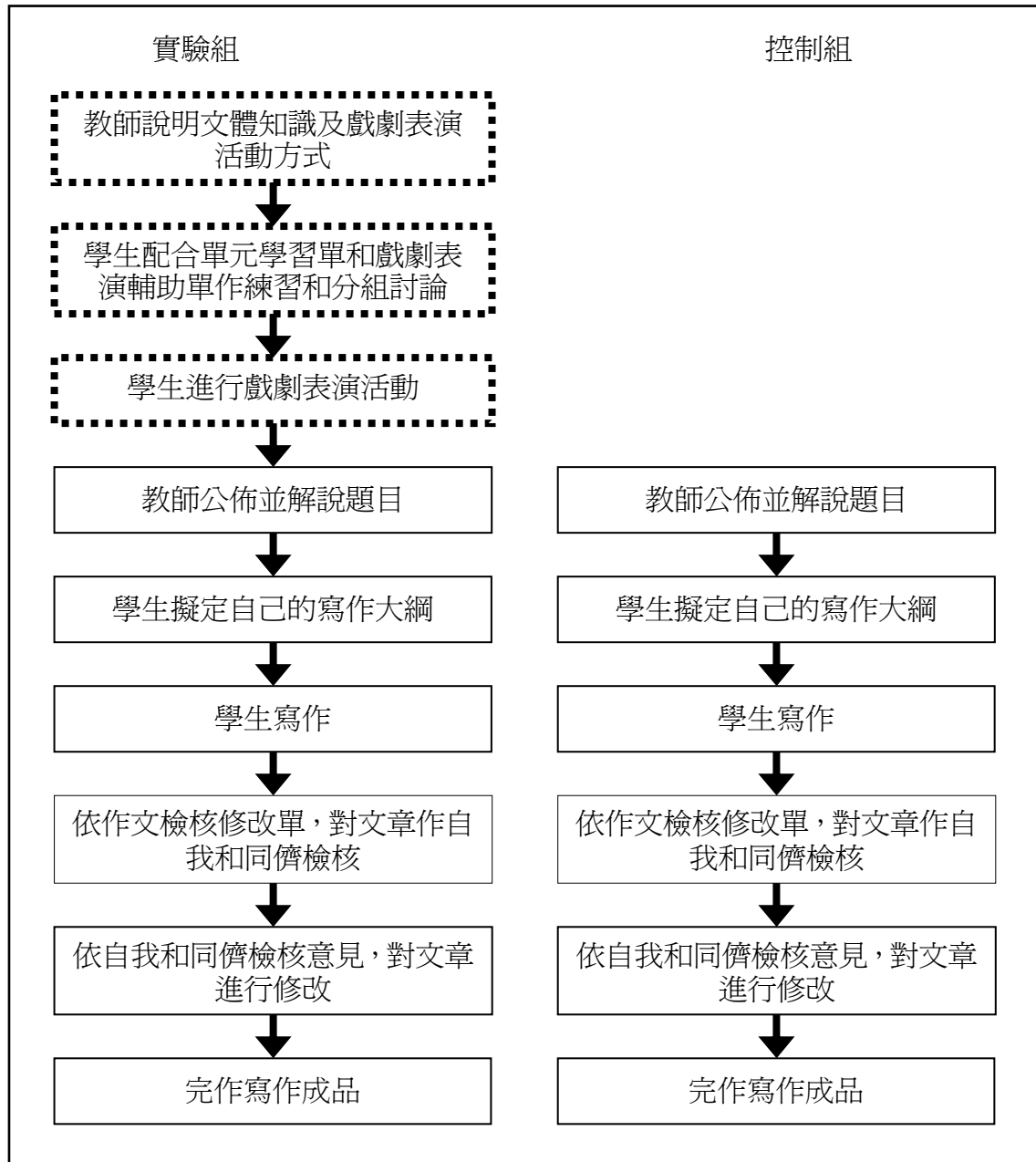


圖 3-2 實驗組與控制組寫作教學內容流程比較圖

第五節 資料處理與分析

在蒐集實驗組與控制組的前後測資料、單元回饋單之後，即進行整理與計分，以進行資料分析。以下就所得資料的分析方法作說明：

壹、量化資料的分析

本研究資料處理以 SPSS 統計軟體、IA2 分析程式進行分析處理，以探討創作性戲劇寫作教學課程是否具有提升寫作能力、寫作興趣的效果。另外，為瞭解實驗組學生對於寫作課程的觀感，也將進行「單元回饋單」、「課程總回饋單」的量化分析。詳細分析方法如下：

一、獨立樣本單因子單變量共變數分析

在前後測施測所得的「寫作興趣量表分數」、「記人與記事文章的字數」之資料處理上是採獨立樣本單因子共變數分析，以「教學方式」為自變項，「寫作興趣量表前測分數」、「記人與記事前測文章的平均字數」為共變項，「寫作興趣量表後測分數」、「記人與記事後測文章的平均字數」為依變項，考驗創作性戲劇寫作教學課程對寫作能力、寫作興趣的影響效果。

二、獨立樣本單因子多變量共變數分析

由於「記敘文評定量表」的總分是由內容思想、組織結構、修辭美化、機械技能四個層面所組成，在作文表現上這四個層面皆彼此相關，所以適合進行獨立樣本單因子多變量共變數分析，在分析時將以「教學法」為自變項、「前測分數」為共變項、「後測分數」為依變項，進行獨立樣本單因子多變量共變數分析，考驗研究假設一。

三、描述統計分析

呈現學生在「單元回饋單」、「課程總回饋單」上的描述統計量，包含各單元的「整體意見」，以及學生對各單元課程喜好程度的人數和百分比、對戲劇表演活動、作文檢核修改活動、課程幫助性評估的人數及百分比。

貳、課程回饋資料的分析

課程回饋資料包括「單元回饋單」、「課程總回饋單」，主要在瞭解實驗組學生對於創作性戲劇寫作教學課程各單元的喜好度以及反思課程對自己的幫助，研究者將針對學生的意見作分析歸納與整理。