國立臺東大學師範學院
國語文補救教學碩士在職專班
碩士論文

指導教授：林珮如 博士

四格漫畫融入故事結構策略對提升國小資源班學生寫作表現之研究

研究生：鍾旻育　撰

中華民國一一一年八月

國立臺東大學
National Taitung University

國立臺東大學師範學院
國語文補救教學碩士在職專班
碩士論文

四格漫畫融入故事結構策略對提升國小資源班學生寫作表現之研究

研究生：鍾旻育　撰
指導教授：林珮如 博士
中華民國一一一年八月

國立臺東大學
學位論文考試委員審定書

系所班：國語文補救教學碩士在職專班

本班 鍾旻育 君

所提之論文 四格漫畫融入故事結構策略對提升國小資源班學生寫作表現之研究

業經本委員會通過合於 ☑ 碩士學位論文 ☐ 博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

陳昱君
（學位考試委員會召集人）

李○○

林珮如
（指導教授）

論文類別（請勾選）：
☑學位論文
☐代替學位論文：
（☐藝術類 ☐應用科技類
☐體育運動類）
1.☐專業實務報告
2.☐技術報告
3.☐作品(連同「書面報告」)
4.☐成就證明(連同「書面報告」)

論文學位考試日期：111 年 8 月 12 日

國立臺東大學

附註：本表一式二份(正本)經學位考試委員會簽名後，分別送交系所辦公室及註冊組存查。

國立臺東大學
學位論文網路公開授權書

重要事項說明：依著作權法第十五條第二項第三款規定，「依學位授予法撰寫之碩士、博士論文，著作人已取得學位者，推定著作人同意公開發表其著作」。本校圖書資訊館就紙本學位論文之閱覽服務依前開規定，採公開閱覽為原則。如論文涉及專利事項、機密或依法不得提供，需延後公開紙本論文者，請另行填寫本校「學位論文延後公開申請書」。(申請書得自本館網站下載)

本授權書所授權之 ☑**學位論文** ☐**書面報告** ☐**技術報告** ☐**專業實務報告** 為本人在

國立臺東大學 國語文補救教學碩士在職專班 系(所)＿＿＿＿＿＿組 111 學年度

第 暑 學期取得 (☑**碩士** ☐**博士**) 學位之論文。

論文名稱：四格漫畫融入故事結構策略對提升國小資源班學生寫作表現之研究

本人上列依學位授予法取得學位之論文電子全文(含書目、摘要、圖檔、影音資料、附件等，以下同)，依著作權法非專屬、無償授權予下列授權使用單位，得因教育、科學及研究等非營利用途，不限期間與次數重製，並得將電子全文收錄於數位資料庫，透過自有或委託代管之伺服器、網路系統或網際網路向授權使用單位圖書館館內及館外之使用者公開傳輸，提供該使用者為非營利目的之檢索、閱覽、下載及列印。

授權使用單位	電子全文於網路公開時程
國立臺東大學	(依據108學年度第一學期第3次行政會議決議：研究生畢業論文延後公開上網時程，至多以三年為原則) ☑**立即公開** ☐一年後公開 ☐二年後公開 ☐三年後公開
國家圖書館	☑**立即公開** ☐一年後公開 ☐二年後公開 ☐三年後公開
	☐不同意公開

本授權書所定授權，均為非專屬且非獨家授權之約定，本人仍得自行或授權任何第三人利用本著作。上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。**上述同意與不同意之欄位若未勾選，本人同意視同同意授權。**

學　　號：5210917　　(務必填寫)

研究生簽名：鍾旻育　　(親筆正楷)

指導教授簽名：林珮如　　(親筆簽名)

日　　期：中華民國 111 年 08 月 15 日

本授權書(得自本校圖書資訊館網站下載)，請勿自行變更本授權書內容及格式，並以黑色字體撰寫後複印裝訂於審定書之次頁；授權書正本於畢業離校時，連同紙本論文一併繳交至圖書資訊館。

致謝辭

隨著論文的完成，我的碩士生涯也告一段落了。謝謝世杰老師、昱君老師在論文上給予我的寶貴建議。回首研究過程中遇到的種種疑惑與困難，都隨著努力一一的解答與克服，其中最感謝我的指導教授珮如老師，在研究上給予我專業的指導與不斷的鼓勵，提供安心且良好的學習環境，讓我能夠盡情的發揮所學。

其次感謝協助研究中繪畫製圖的三位好朋友乃維、伯憲和捷晴，你們的四格漫畫圖按照了我的種種要求，精準的畫出我心中想要的樣子；還有協助參與寫作評量的好同事怡雅、宴真、筱辰，因為你們的情義相挺，這份研究變得更加完整。

接著感謝國補碩三的每位同學，在碩班的三個暑假，我們完美的詮釋十二年課綱中的素養導向，一起自發、互動、共好，讓學習的過程中，不僅學到重要的知識與實務經驗，也充滿歡笑與快樂。尤其是我的室友及對面的室友們，好幾個一起寫論文的夜晚，我們互相陪伴、鼓勵著彼此，朝著彼此的目標前進。

最後感謝我的家人，在家裡最需要幫忙的時刻，仍然支持著我完成碩士學業，達成自己人生階段性的目標。

旻育 謹致 111.08.13

四格漫畫融入故事結構策略對提升國小資源班學生寫作表現之研究

作者：鍾旻育

國立臺東大學師範學院國語文補救教學碩士在職專班

摘要

本研究採單一個案研究設計的跨參與對象多基線設計，以三名國小資源班學生為研究參與對象，目的在探討四格漫畫融入故事結構策略(以下簡稱漫畫結構策略)對國小資源班學生寫作表現的提升成效。研究教學介入時間每週 1 次，1 次兩節課(80 分鐘)，以研究者自編的寫作表現評量表與滿意度調查表作為評量標準，並以視覺分析進行資料處理。本研究結論如下：一、漫畫結構策略教學對提升國小資源班學生的寫作表現有立即成效但不具明顯保留效果。二、漫畫結構策略教學對國小資源班學生的寫作態度有正向提升。三、國小資源班學生對於漫畫結構策略教學皆有正面回饋。本研究結果對國小資源班寫作教學實務具以下意涵，漫畫結構策略具內容提示及結構明示，能提升國小資源班學生整體寫作表現。研究者綜合上述研究結果，提出未來研究與國小資源班學生寫作教學相關建議。

關鍵詞：四格漫畫、故事結構策略、國小資源班學生、寫作表現、寫作態度

Effects of Integrating Four-panel Comics into the Story Structure Strategy to Promote Elementary School Resource Class Students' Writing Abilities

Min-Yu Chung

Astract

The study adopted the cross-participant multiple-baseline design of the case study. The research objected are three elementary school resource class students. The purpose of this research was to discuss whether integrating four-panel comics into story structure strategy affected elementary school resource class students' writing abilities. The teaching intervened once a week, and each time last for two periods (80 minutes) . The study used self-deveiopment writing performance evaluation form and satisfaction questionnaire as the rubric, and processed data with visual analysis.

The research results are as follows. First, integrating four-panel comics into the story structure strategy improved elementary school resource class students' writing abilities, but the effect was not long-lasting. Second, elementary school resource class students' writing attitude could be promoted by integrating four-panel comics into the story structure strategy. Third, elementary school resource class students had positive feedback for the teaching of integrating four-panel comics into the

story structure strategy. The results provided practical meaning that elementary school resource class students' writing performances could be promoted by giving them suggestions of content and structure and also give some advice for future researchers.

Key words: four-panel comics, story structure strategy, student with disabilities participating in resource class, writing performance, writing attitude

國立臺東大學 National Taitung University

目錄

第一章 緒論 1

第一節 研究背景與動機 1

第二節 研究目的及研究問題 5

第三節 名詞釋義 7

一、 四格漫畫 7

二、 故事結構策略 7

三、 國小資源班學生 8

四、 寫作表現 8

第四節 研究限制與範圍 9

一、 研究範圍 9

二、 研究限制 9

第二章 文獻探討 10

第一節 學習與智能障礙學生定義與寫作特質 10

一、 學習障礙定義 10

二、 學習障礙之寫作特質 11

三、 智能障礙定義 12

四、 智能障礙之寫作特質 12

第二節 故事結構法於寫作教學的應用 13

一、 故事結構寫作教學的實施原則 13

二、 故事結構法的教學介入成效 14

第三節 看圖寫作策略之相關研究 15

第三章 研究方法 22

第一節 研究設計 22

一、 研究架構 22
二、 研究變項 23
三、 實驗設計 24
第二節 參與對象 27
第三節 教學設計 29
第四節 研究工具 35
第五節 研究程序 37
第六節 資料蒐集與分析方法 39
第七節 研究倫理 42
第四章 研究結果和討論 43
第一節 整體寫作表現資料分析 43
第二節 各研究對象在不同階段各分項的寫作表現 59
第三節 寫作態度問卷分析 63
第四節 四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷分析 66
第五節 綜合討論 68
第五章 結論與建議 72
第一節 結論 72
第二節 研究建議 74
參考文獻 76
一、中文部分 76
二、英文部分 80

附錄 81

附錄一 四格漫畫圖片檢核表..... 81

附錄二 寫作表現評量表..... 81

附錄三 寫作態度問卷..... 82

附錄四 四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷..... 84

附錄五 自編學習單..... 85

國立臺東大學 National Taitung University

表次

表 2-1 看圖寫作策略相關研究 16
表 3-1 參與對象基本資料表 27
表 3-2 參與對象能力現況 28
表 3-3 參與四格漫畫圖片檢核教師 30
表 3-4 四格漫畫圖片檢核結果 31
表 3-5 寫作媒材彙整表 32
表 3-6 寫作表現評量表評分者 36
表 4-1 「四格漫畫融入故事結構策略介入」階段內變化之摘要表 .. 55
表 4-2 「四格漫畫融入故事結構策略介入」階段間變化之摘要表 .. 56
表 4-3 各分項評分數表 62
表 4-4 參與對象寫作態度問卷得分一覽表 63
表 4-5 漫畫故事結構策略滿意度問卷得分一覽表 66

圖次

圖 3-1 研究架構圖 22
圖 3-2 實驗流程 25
圖 3-3 基線期（A）教學流程 33
圖 3-4 介入期（B）教學介入流程表 34
圖 3-5 維持期（B’）教學流程 34
圖 4-1 三位參與對象整體寫作得分表現之曲線圖 44
圖 4-2 甲生基線期寫作作品 45
圖 4-3 甲生介入期寫作作品 46
圖 4-4 甲生維持期寫作作品 47
圖 4-5 乙生基線期寫作作品 48
圖 4-6 乙生介入期寫作作品 49
圖 4-7 乙生維持期寫作作品 50
圖 4-8 丙生基線期寫作作品 51
圖 4-9 丙生介入期寫作作品 52
圖 4-10 丙生維持期寫作作品 53
圖 4-11 甲生寫作表現各分項成績曲線圖 59
圖 4-12 乙生寫作表現各分項成績曲線圖 60
圖 4-13 丙生寫作表現各分項成績曲線圖 ……61

第一章 緒論

本研究目的以漫畫結構策略的寫作教學介入，提升國小資源班學生的寫作表現，並從中觀察與了解參與對象在教學介入後的寫作態度變化。本章共分為四節，第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的及研究問題；第三節為名詞釋義；第四節為研究限制與範圍，茲分別敘述如下。

第一節 研究背景與動機

國語文領域經常被視為所有學科學習的基礎工具，國語文能力的好壞勢必會影響其他領域的學習成效（錢昭君、張世慧，2010）。國語文能力包含「聽、說、讀、寫」等四項，其中「寫作」可以說是上述四項能力中層次最高且最複雜的（劉欣靄、劉惠美，2016）。寫作的認知運作能力屬高層次思考，必須將腦中的想法與知識，透過意義化的陳述和具邏輯的組織，以有系統的文字表達（梁益慈、游自達，2018）。研究指出在學習成功的關鍵中，寫作是非常重要的，必須要有相當的基礎才能發展出良好的寫作能力 (Graham & Harris , 2005) ，不同的研究也表示及早介入對於孩童寫作的重要性 (Ann-Katrin Swärd & Anders Karlsson , 2020) 。然而有學習困難的學生經常容易因寫作知識不足或在計畫與修改寫作時遭遇困難，導致無法有效進行寫作 (Graham et al., 1991) 。

研究者所任教的學校係屬教育部認定的「公立極偏學校」，職務為特殊教育教師，任教於分散式資源班。在進入現場教學後，發現資源班學生大多都不喜歡寫作，一方面是因為會寫的字很少，在寫作過程經常受到阻礙；另一方面是缺乏寫作背景知識及素材，再加上訊息與結構的組織有困難。資源班學生缺乏成功的寫作經驗，不僅寫作動機與態度無法正向提升，進而更加排斥寫作。

研究者透過與普通班導師的談話和教學互動，了解普通班的寫作教學中，導師們會因應不同年級提供不同的寫作教學模式。以高年級來說，普通班教師

會先提供一篇與作文題目相關的範文，作為學生寫作的模板參考，並以幾個關鍵字詞提示學生寫作內容；而中年級普通班的教師的作法是以繪本或課文進行引導，帶領學生進行讀寫合一的寫作教學。上述這些普通班的寫作教學，對研究者的資源班學生來說，雖然看似有寫作教學的引導，但寫作仍然是一件很困難的事，原因是只提供範文、關鍵字的提示，資源班的學生還是不知道自己要寫什麼，即使想到能寫的東西，也很難從範文中的結構脈絡模仿，組織出具有架構的文章；若是以讀寫合一的方式進行，資源班的學生可能在「閱讀」本身就有問題，無法梳理出繪本或是課文的脈絡及架構，更不用進行寫作。

研究者為了解決資源班學生的寫作困難，上網查詢相關合適的寫作策略或技巧。發現大部分與寫作有關的研究，參與對象多以普通班學生為主，考量資源班學生學習上的限制與困難，研究者多半只能調整普通班學生所使用的寫作策略，嘗試運用在資源班學生的寫作教學上，但其教學成效有限；國內也有少數以身心障礙學生為主要參與對象的寫作研究，其中以故事結構的寫作策略最為普遍，上述研究設計是透過整理、重新組織訊息後，再以條列或圖示的大綱方式進行寫作任務，研究結果皆顯示能有效提升身心障礙學生的寫作能力（陳雅婷，2014；趙建偉，2011；劉欣靄、劉惠美，2016）。

研究者在了解資源班學生在普通班的寫作學習困難與實際執行寫作策略教學後，統整了兩項資源班學生在寫作上可能有的共同困難，第一項是對於寫作背景知識及材料發想的困難，因不知如何下筆，而影響寫作的內容品質；第二項為組織訊息的困難，無法將心中的想法，有邏輯的架構與組織。就上述寫作困難，若以普通班導師的寫作教學或是研究者運用常見的故事結構寫作策略後，發現只能解決單一面向的困難，無法同時解決上述兩項困難。為此，研究者進而發現上述故事結構的寫作策略對於寫作的「內容品質」與「組織訊息架構」會有提升的成效，是因為使用的策略中，會透過教科書、繪本或是國語日報作為寫作媒材進行教學介入（張菀庭，2013；錢昭君、張世慧，2010）。

就上述的發現，研究者為了能夠找到更適合的寫作媒材，研究者發現國內

外研究會採用「看圖寫作」的策略，利用圖片作為寫作素材與媒介，藉以提升內容發想，擴充寫作內容，讓參與對象能在掌握寫作內容與背景知識下完成寫作。國內這類型的研究多以普通班學生寫作教學為主（吳雨潔，2006；李淑芬，2009；連淑鈴，2003），針對身心障礙學生提供看圖寫作策略的相關研究並不多，參與對象也多集中在國小高年級或國中階段。就以國小高年級與國中的學習障礙學生為例，研究結果顯示在採用看圖寫作策略後，學習障礙學生在「總字數」、「內容品質」、「故事結構」等寫作表現上皆有提升（林哲永，2009；鄭文如，2016；蔡佳霖，2011）。

綜合國內學者在看圖寫作相關研究，有研究者指出對不同寫作能力的學生而言，圖片的張數多寡有不同影響，「四幅圖」段落具體明確，學生依圖寫作容易，但較易限制其想像及創作的能力；「二幅圖」學生能依空白圖片推論故事的內容及走向；「單幅圖」則是含括了主題呈現，學生須自行構思文章的段落及內容（曾瑞雲，2002），蔡佳霖（2011）提出在進行「看圖作文」的寫作教學時，提供的圖片數應由「連環圖到單幅圖」、「動態到靜態」。

研究者認為雖然四幅圖可能容易限制學生的想像力及創作力，但考量本研究參與對象的文化背景及障礙特質，若以四幅連續性圖畫延伸聯想，進而演變為四格漫畫作為研究題材，更能讓參與對象在缺乏內容素材的困難下，透過口語或紙筆表達圖片的描述，將本身就具有故事性的四格漫畫寫作成文章，會是較合適的做法。

國內以漫畫圖引導寫作的相關研究並不多，若以漫畫的閱讀理解相關研究做為參考，可以發現中、低成就的兒童在漫畫輔助下，能有效提升其閱讀理解，尤其在「提取表面訊息」與「統整與解釋」最為提升與幫助（曾世杰、陳淑麗，2020）。由此可知，藉由漫畫能夠提升對於表面訊息提取與解釋的閱讀能力，若能推論至寫作，應能補足資源班學生在寫作內容思想上的缺失。

就前述而言，研究者認為若只有四格漫畫的看圖寫作，作為國小資源班學生的寫作引導顯然是不足的，因此在考量學生的年級、身心特質以及經常遇到

的文章體材及結構後，決定融入故事結構寫作策略，以更全面的方式設計寫作策略模式進行教學及研究。

總和來說，研究者認為若單以某種寫作策略進行寫作教學，並不能全面的解決國小資源班學生的寫作困難，不管是寫作內容的素材，亦或是文章結構及組織的能力，對於作文來說，都是極重要的一部分，若能同時增進這兩項主要的能力，必能提升寫作成品的品質及完整度。因此若將能補足寫作主題及內容掌握度的「看圖寫作策略」，作為寫作的媒介，融入能組織訊息、建立明確架構的「故事結構寫作策略」，必能更直接的針對國小資源班學生的寫作困難進行有效教學。其中研究者認為故事結構策略較適用於本研究參與對象進行組織訊息與架構的原因有二，一是相關研究中，就以記敘文的故事體最常使用在國小中低年級階段的學生（林逸，2018），且在十二年國民基本教育課程綱要國民中學小記普通型高級中等學校國語文領域課綱（教育部，2018）中，文本表述的第一學習階段，是以記敘文本為主；二是故事結構的架構常適用於故事體的文章當中，是為國小中低年級最易接觸且較熟悉的文體結構，考量本研究參與對象的能力與特質，以上述作為介入的文體最為適合。

綜合上述，若能進行寫作教學介入，不僅可以配合普通班的進度，藉此與普通班導師合作，又能協助資源班的學生，建立寫作的成功經驗。因此研究者以國小資源班的學生作為主要參與對象，探討四格漫畫融入故事結構的寫作策略是否能有效提升國小資源班學生的寫作表現與寫作態度。

第二節 研究目的及研究問題

依據第一節的研究動機，研究者運用「漫畫結構策略」策略進行寫作教學，與過去的研究不同的是，利用四張具連續性與貼近生活經驗的漫畫圖片作為媒介，以解決國小資源班學生在寫作背景知識及素材不足的問題，使其發揮自己的想像力，將故事內容合理化，豐富寫作的內容及背景知識；同時融入故事結構策略，強化文章內容組織及架構的能力，提升文章的完整度。在雙重策略的搭配實行下，解決國小資源班學生的寫作困難，並提升其寫作表現與寫作態度。

綜合上述，本研究所欲達成的具體研究目的與待答問題如下：

一、研究目的

(一)探討國小資源班學生接受「四格漫畫融入故事結構策略」在寫作表現的學習成效。

(二)探討國小資源班學生接受「四格漫畫融入故事結構策略」在寫作的整體表現。

(三)探討國小資源班學生在接受「四格漫畫融入故事結構策略」後寫作態度的變化情形。

(四)探討國小資源班學生對於「四格漫畫融入故事結構策略」的滿意程度。

二、待答問題

(一)探討國小資源班學生進行「四格漫畫融入故事結構寫作教學策略」在寫作的整體表現，提出之待答問題為：

1. 國小資源班學生在接受「四格漫畫融入故事結構寫作教學策略」的教學後，在「寫作表現評量表」上的「總分」是否有立即提升效果？

2. 國小資源班學生在接受「四格漫畫融入故事結構寫作教學策

略」的教學後，在「寫作表現評量表」上的「總分」是否具有保留的效果？

3. 國小資源班學生在接受「四格漫畫融入故事結構策略」的教學後，在「寫作表現評量表」上的「內容思想」、「組織架構」與「基本技巧」是否立即提升效果？

4. 國小資源班學生在接受「四格漫畫融入故事結構策略」的教學後，在「寫作表現評量表」上的「內容思想」、「組織架構」與「基本技巧」是否具有保留的效果？

(二)探討國小資源班學生在使用「四格漫畫融入故事結構策略」後的寫作態度變化情形，提出之待答問題為：

1. 國小資源班學生在接受「四格漫畫寫作教學策略」的教學後，在「寫作態度問卷」的得分變化情形為何？

(三)探討國小資源班學生對於「四格漫畫融入故事結構策略」的滿意程度，提出之待答問題為：

1. 國小資源班級學生在接受「四格漫畫融入故事結構策略」的教學後，在「滿意度問卷」的得分變化情形為何？

第三節 名詞釋義

本研究的名詞釋義有四，分別是「四格漫畫」、「故事結構策略」及「國小資源班學生」及「寫作表現」四項，說明如下：

一、四格漫畫

漫畫是某一類對於繪畫藝術的表現形式，其包含了「人物」、「場景」、「文字」等元素。其格式可分類為單格漫畫、四格漫畫及連環漫畫。其中「四格漫畫」是比單格漫畫複雜（殷漩玶，2017），是一種敘述故事的形式，在有限的版面內，呈現圖片或是加入文字來表達一個故事（Tanaka, Y., & Sasaki, R., 2021）。

本研究中所稱的四格漫畫，具有連續及關連性，內容包含起、承、轉、合的四格連環漫畫，漫畫內容以參與對象的生活經驗為主要題材，包含校園生活、家庭生活等主題情境，並融入環境與海洋教育議題，圖中不含任何文字對話或敘述，在不侷限學生的想像之下，讓學生能夠自由發想，使圖中劇情具合理性。

二、故事結構策略

故事結構策略是一種常用於閱讀理解的學習策略，運用故事結構要素搭配圖表組織其因果、時序關係，協助讀者掌握故事的內容。其中要素大致包含背景、問題、經過、結局等，隨著各地文化及時代的演變，要素的分類方法繁簡不一，但也大同小異（侯美娟、黃秋霞、鍾屏蘭，2016）。

本研究中所稱故事結構策略，將各元素分為背景、問題、解決、結果，背景包含人物、事件、時間、地點。上述四項元素在研究者的閱讀教學中已曾有參與對象接觸的經驗，因此有一定的熟悉度。教學介入時，會先讓參與對象先觀察四格漫畫圖片，並將其按照起、承、轉、合依序排列，接者將發想的內容利用故事結構中各元素分類整理，依詞語、語句擴寫成完整的文章。

三、國小資源班學生

資源班（resourse classroom）為協助就讀普通班，但有特殊需求的身心障礙學生，給一個固定場域提供所需特殊需求與支援服務（彭崇瑋，2014）。上述所稱身心障礙學生，係經過各縣市鑑定安置委員會通過取得身分者。

本研究的參與對象共三位，其年級階段與障礙類別分別為 1 位三年級學習障礙學生(甲生)；1 位四年級智能障礙學生(乙生)以及 1 位五年級學習障礙學生(丙生)，上述學生皆在屏東縣鑑定安置委員會通過取得身分，目前皆就讀於屏東縣海邊國小普通班，安置於不分類分散式資源班，接受特殊教育服務。

四、寫作表現

寫作表現包含各種不同形式的寫作，寫作者必須將內容、詞彙、段落組織及文法，有策略性的進行產出，將具結構性的文句組織成一篇文章(Olinghouse, N. G., & Graham, S.,2009) 。蔡青橋（2016）綜合比較各學者在評量中所指稱的寫作表現，發現寫作表現大致可分為四大項度，分別是文句表達通暢度、內容思考創意度、組織架構合宜度以及基本技巧表現度。

本研究中所稱之寫作表現，是欲了解參與對象在教學策略介入前後寫作表現變化情形，依參與對象的寫作作品在研究者自編的「寫作表現評量表」得分情形，其中評分向度包含有內容思想、結構組織、基本技巧三個主要項目，各項目中又分為四個子項目（附錄二）。

第四節 研究限制與範圍

一、研究範圍

(一)參與對象

本研究以研究者三位國小中、高年級資源班學生作為參與對象。

(二)研究題材

本研究在教導參與對象利用四格漫畫作為寫作媒材融入故事結構法進行寫作，寫作題材為記敘文的故事體。

二、研究限制

(一)文體類型

本研究的參與對象為國小資源班中、高年級學生，寫作主題及文體接觸最多為記敘文，因此本研究是以記敘文為主要文體進行寫作，說明文、議論文、童詩等文體，未列入研究範圍之內。

(二)參與對象

本研究以國小階段的學習障礙及智能障礙學生為研究參與對象，研究結果推論到其他障礙類別或其他教育階段的對象可能會有限制。

(三)教學情境

本研究歷程中，皆採一對一教學，相較資源班的小組教學或是普通的大班教學情境不同；每週兩節課的教學，密集性的產出寫作作品，也與普通班一學期需產出四至六篇的寫作作品要求不同，故無法推論至小組或是大班教學情境的寫作成效。

(四)研究設計

本研究所使用的是跨參與對象多基線設計，雖然研究參與對象來自不同年級與班級，在班上所接受的寫作教學並不相同，但為控制教學的一致性，故基線期的寫作條件不因參與對象而有所調整，因此在比較研究所使用的寫作策略與原班級寫作策略的有效及差異性會有所限制。

第二章 文獻探討

此研究為解決研究者在寫作教學的困境，使用四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學策略於國小資源班學生。本研究的參與對象為學習障礙及智能障礙學生，因此先以學習障礙與智能障礙的寫作特質探討文獻，再探討相關寫作策略在教學上應用之文獻。

本章分為三節，第一節為探討學習與智能障礙學生的定義與寫作特質；第二節從故事結構為了解故事結構法於寫作教學的應用；第三節是看圖寫作策略的相關應用。

第一節 學習與智能障礙學生定義與寫作特質

本研究第一節主要探討學習障礙與智能障礙的定義，了解其相關的寫作特質與困難，以比較兩個障礙間的相同及相異處，藉以發展更適切的調整策略及寫作教學模式，協助改善其寫作困難。

一、學習障礙定義

學習障礙（learning disabilities）是為目前我國國內特殊教育服務的主要對象之一（張世慧，2006），依據教育部特殊教育通報網 107、108、109 年度特教年報中的資料顯示，高級中等以下學校特殊教育學生身心障礙類別中，以學習障礙學生占比最高，分別為 36.29%、37.53%、38.19%，是為近年來特殊教育鑑定安置率最高的障礙類別，且逐年增多。張世慧（2006）認為此障礙大多會使個體在幼年、青少年及成年時期出現顯著學習困難，並致使他們在各教育階段的任何表現，以及未來社會適應能力和生涯的成敗。

學習障礙的成因為神經心理功能之異常，意即與個體大腦運作或結構差異的某種神經生物異常，進而影響到個人認知歷程異常（張世慧，2019）。學習障礙者的困難主要會顯現在聽、說、讀、寫或算的學習表現上，但受其心理歷程缺陷，除了學業的學科學習問題，如口語表達、閱讀及寫字困難等，也包含發展性能力如注意、記憶、口語表達、知覺理解等能力的顯著困難（孟瑛如，

2019）。

二、學習障礙之寫作特質

學習障礙學生可能會出現書寫方面的困難，包含拼音、寫字和寫作，而其中最需注意的問題則為寫作表達（張世慧，2019）。綜合相關文獻發現，大多數的學習障礙學生的寫作特徵及困難，包含複雜結構的句子使用、組織能力不佳、對寫作題目沒有想法、上下文無統整連貫且銜接突兀、無關訊息過多等因素，而造成寫作能力上較常落後於同儕，且有實證研究證明學習障礙學生的寫作表達能力確實顯著落後一般同儕（林玉真、林錫輝，2011；蔡佳霖，2010；Bruce Saddler et al.,2018）。

綜合各學者所提出的想法及相關研究，整理出以下學習障礙學生可能表現出的寫作困難或特徵：

(一)運用字詞彙能力差

除了本身基礎書寫技能可能出現困難外，也無法在有限的詞彙字庫中，適當的運用文字及詞彙撰寫文章（陳麗如，2007）。

(二)句型及結構組織錯誤

寫作成品所產出的句子較短，缺乏複雜的句法及文法錯誤（Bruce Saddler et al.,2018），組織出的文具或文章也毫無邏輯（陳麗如，2007）。

(三)提取寫作相關能力弱

在寫作過程中，因短期記憶及工作記憶的問題，加上本身不具備寫作主題的背景知識，以致在文章內容中經常想到什麼寫什麼、文思構成困難，並且容易穿插不重要、過於細節的內容。(楊坤堂，2004；蔡佳霖，2010；劉欣靄、劉惠美，2016)。

(四)寫作動機低落

大部分伴隨寫作困難的學習障礙學生，都一定會出現書寫文字的問題，例如相似字混淆、文字空間結構問題等有限的寫作技能，且容易依賴外在資源的協助（劉欣靄、劉惠美，2016），加上長期寫作失敗的習得無助感，而影響寫

作動機，造成學習障礙學生不願意或害怕寫作、排斥分享自己的作品（林泳鋅，2015）。

在了解學習障礙的定義及相關寫作特質後，研究者於第二節探討智能障礙學生的定義及相關特徵和寫作困難，能針對智能障礙的相關需求，調整出適切的寫作策略。

三、智能障礙定義

智能障礙（intelllectual disability）在教育部特殊教育通報網107、108、109年度特教年報中的資料顯示，高級中等以下學校特殊教育學生身心障礙類別中，智能障礙是占比第二多的類別，分別占比為22.98%、21.48%、20.19%。王文科（2015）認為智能障礙的定義因各學科領域專業間的差異，而有所不同，綜合社會體系、醫學界、教育上的觀點，可以說智能障礙是因為心智上的缺陷，而造成生活適應及學習上的困難。

四、智能障礙之寫作特質

智能障礙學生在先天的智力上受限制，在學習與認知的能力會比一般學生緩慢且幾乎無法跟得上同年齡同儕的水準，在注意力、學習速度、學習類化、組織及概念等能力皆有明顯的缺陷（王文科，2015）。

綜合各學者提出的想法及相關研究，整理出智能障礙學生可能有的寫作特質及困難：

(一)語意及語法困難

智能障礙學生在語意、語音、語法及語意等各方面都可能產生困難，在寫作方面包含詞彙量不足或詞彙的提取能力差等語意困難，以及語法結構鬆散、僵化，經常使用錯誤類型句子的語法問題（張聖怡、張世慧，2017）。

(二)文章內容思想

不容易掌握主題，對於自己心裡想表達的事物，無法利用適當的方式寫作，產出的寫作內容多單一乏味，不具吸引力（鐘煜棋，2010）。

(三)文章組織架構

欠缺前後文內容組織，且毫無邏輯，常常是想到什麼寫什麼，無法清楚表達自身想法，淪於流水帳（鐘煜棋，2010）。

綜合上述，對於學習障礙與智能障礙的定義與特質，能夠發現兩者在寫作特質上的相似處，皆共同有寫作主題無法掌握以及文章結構組織困難之問題。

第二節 故事結構法於寫作教學的應用

寫作教學相關研究中，故事結構法策略最為廣泛應用，用以引導普通生、特殊生進行寫作。本研究第二節就故事結構法的寫作策略，探討其可行性與有效性，分析其優缺點，藉以發展出適合本研究參與對象之寫作策略。

一、故事結構寫作教學的實施原則

故事結構法常被運用在閱讀理解及寫作當中，現已有許多相關的研究皆證實能有效幫助學生提升其閱讀及寫作能力。故事結構包含許多元素，主要是將主元素與故事架構連結的理解策略，利用圖示的方式呈現，將複雜的文本內容分成數個小部件，幫助學生理解文章的結構及脈絡（張菀庭，2013）。其中所謂的「元素」則因不同的研究者而有不同的分類與名稱，就以國內首次進行故事結構教學研究的陳姝蓉與王瓊珠兩位學者為例，其將故事結構分為六項，分別為主角、情境、開始事件、主角反應，事件發展及結果（鍾筱莉，2011）。

歸納不同的教學研究發現，在指導故事結構法時會將各元素具體化，明確的呈現故事結構圖，再搭配主題性的圖片或是繪本進行引導（劉素梅，2006；趙建偉，2011；陳雅婷，2014）。其中參與對象為身心障礙學生有 2 篇（陳雅婷，2014；趙建偉，2011），分別是國小階段中年級與五年級的學習障礙學生；對象為普通班學生有 3 篇，低年級 1 篇（黃怡嘉，2011）；中年級 2 篇（張菀庭，2013；劉素梅，2006）。

綜合上述，故事結構的寫作策略能應用在不同特質的學生上，尤其是中低年級階段學生最多。利用圖片和繪本作為媒材，結合中低年級學生熟悉且容易上手的記敘文與故事體體裁進行寫作教學。

二、故事結構法的教學介入成效

大部分的研究，皆顯示故事結構法的寫作策略在組織結構上有顯著的提升效果，此策略不僅能夠貼近參與對象不同的學習特質，更能有效的提升寫作表現、態度與動機 （劉素梅，2006；黃怡嘉，2011；趙建偉，2011；張菀庭，2013；陳雅婷，2014）。劉素梅（2006）針對國小三年級學生實施故事結構寫作教學，將寫作計畫過程具體圖表化，透過故事結構教學及故事寫作引導相互交替教學，逐步訓練學生故事寫作的能力，研究結果顯示在「寫作表現」、「故事結構表現」上，故事結構寫作教學組顯著優於一般寫作教學組學童之表現。趙建偉（2011）以故事結構教學對學習障礙學生閱讀理解與故事重寫學習成效進行之研究，運用示範、引導和獨立三個步驟，搭配故事結構元素結合故事臉結構圖，協助參與對象運用故事結構元素理解故事內容概念，並練習及發展故事重寫能力，結果顯示學習障礙學生的閱讀理解、故事重寫故事表現能有立即提升及維持的成效。陳雅婷（2014）利用故事結構教學方案提升國小學習障礙學生寫作表現中，利用故事結構提示單（故事結構圖），以及提供圖片主題，完成寫作任務，研究結果顯示參與對象在「內容思想」、「組織結構」、「文字修辭」等寫作項目皆有立即提升與保留的效果。

上述研究結果除了寫作表現的提升外，也支持故事結構策略寫作教學可以提升學生的寫作態度與動機，參與對象、家長及班級導師對於此策略皆有正向的回應（陳雅婷，2014；趙建偉，2011）。

綜合以上，故事結構策略對於普通班學生及學習障礙學生的寫作表現及態度皆有正向的回應，透過明確的故事結構圖呈現，能引導學生構思寫作內容，藉此提升寫作的動機及態度。

第三節 看圖寫作策略之相關研究

本研究以四格漫畫圖片作為寫作媒介，藉以引導參與對象進行寫作，故以第三節主要探討看圖寫作策略在寫作相關的研究，了解看圖寫作策略的形式、相關做法及參與對象，並分析其優缺點，嘗試以看圖寫作策略解決本研究的參與對象在寫作方面的困難。

看圖寫作是一種利用單幅或多幅圖畫呈現有系統的主題，可細分為「多幅連環圖」、「少幅連環圖」、「單幅多景圖」及「單幅單景圖」（周凱玲，2011），藉由圖畫作為教學媒介引發學生的興趣及動機，結合生活經驗，引導學生從圖畫的內容，進行觀察、思考與聯想（李淑芬，2009），進而再以清楚、完整的將自己的感受轉化成文字的形式，撰寫出合理的文本內容。而這種利用圖片引導寫作的教學方法，經常被應用在國小中低年級階段的寫作預備（林哲永，2009）。看圖作文的教學流程大致分為四個步驟，分別是觀察圖片（讀圖）、引導學生聯想（思考）、說出圖片內容（口頭表達）、依圖寫出文章（寫作）、修改。

我國於「九年一貫課程大綱」實行後，其語文領域將原來舊有的課程標準中看圖作文的項目刪除（吳詠蘭，2008），目前現行的「十二年國民基本教育課程綱要」也未將看圖作文獨立於語文領域的特定項目，而改以較多元及彈性的寫作教學內涵進行；在香港的「全港性系統評估」(Territory-wide System Assessment,TSA) 為了解學生口語表達及敘事、描述事件等表現的發展，會以看單幅或多幅圖片的方式進行測驗（梁佩雲，2013），並強調「看圖」說故事的訓練模式應用於課堂實踐中。

從看圖作文或敘事的寫作手法發展歷程來看，雖然我國在「九年一貫課程大綱」實行後，便將此項目刪除，但仍可從現行的教科書發現，出版商會將看圖說話設計於課文後或習作中的練習，加上香港對於「看圖」在說話及寫作表達等語文領域的重視，以及前面研究者所搜尋的相關研究，有部分也會融入看

圖等變項看來，看圖作文的策略對於提升學生的語文表達有一定的成效。

表 2-1

看圖寫作策略相關研究

作者（年份）	研究主題	研究內容	研究對象	研究結果
連淑鈴（2003）（四張圖）	電腦看圖故事寫作對國小二年級學童寫作成效及寫作態度影響之研究	採用「作文創意家」的圖片結合電腦看圖故事寫作軟體，讓學童在四十張圖片中，任意挑選四張圖片組合，在電腦上編輯故事內容、存檔及列印寫作的故事。	國小二年級	1.實驗組在「文句表達」、「內容思考」、「組織結構」、「基本技巧」、「總字數」等項目皆顯著於對照組。
曾瑞雲（2002）	國小三年級實施看圖作文教學之行動研究	以八個單元主題，每兩個主題為一階段，共分四階段教學。從四幅圖、二幅圖到一幅圖的命題作文，漸進式引導學生各階段的學習重點，最終能獨立寫作。	國小三年級	1.圖片使學生對於文章段落的安排、結構嚴密能力有提升的助益。 2.提升學生的觀察力，使文章豐富生動。 3.寫作興趣及正向態度提升，寫作時班級氣氛也有正面效益。
吳雨潔（2006）（單圖）	由看圖作文評量國小四年級學生的寫作能力	以看圖作文評量提本作為媒介，據以了解學生寫作能力是否有顯著差異的情形。	國小四年級	由看圖作文評量國小四年級學生寫作能力，利用國中作文等第分數作為評量，得分級數越高的學生，文句流暢、詞彙運用都有好的表現。

表 2-1（續）

看圖寫作策略相關研究

作者（年份）	研究主題	研究內容	研究對象	研究結果
何秀芳（2008）（多幅圖、單幅、空白）	低年級看圖作文創意教學之行動研究	以多幅圖、單幅圖及空白圖片，引導學生從圖片聯想並推理內容，發揮想像裡，完成一篇完整的文章，並使文章具合理性。	國小二年級	1.在「文字正確」、「文句通順」、「用字遣詞」、「寫作具創意」達顯著差異，參與對象後測表現比前測佳。 2.參與對象在接受方案後，對自己越來越有信心，且能力明顯提升。
黃秀金（2008）	國小看圖作文教學研究	藉由探討看圖作文須具備的基本及特殊能力，引出看圖作文的指導原則、方法及步驟，並從現有教材分析及比較，藉以統整看圖作文的相關研究及資料。	無	1.教師應該由學生的生活經驗出發，教導看圖作文的方法、原則，並提供具體及活潑的圖片，給予學生最直接的寫作經驗。 2.看圖作文教學方法多元，圖片素材來源可由漫畫、新聞圖片等，可配合教學單元實施。
林哲永（2009）（四張圖）	看圖作文教學對國小五年級書寫語文學習障礙學生記敘文寫作表現之研究	參考不同國語出版社的看圖作文圖片，自行繪製四幅圖彩色圖片看圖作文教材。共編有十個看圖作文題目，每週以二個看圖作文題目進行教學。	國小五年級學習障礙生	1.學習障礙學生作文的總字數能達到或接近一般學生的平均水準。 2.提升學生語彙變化的效果，研究中學生的寫作作品在流暢性、語彙豐富性、內容思考及段落組織上，皆有顯著進步。

表 2-1（續）

看圖寫作策略相關研究

作者（年份）	研究主題	研究內容	研究對象	研究結果
李淑芬（2009）（單圖）	創意畫圖引導提早寫作教學成效之研究	以《九年一貫課程綱要》國語文第一階段寫作能力指標為研究設計，引導依照創意畫圖進行記敘文的寫作。	國小二年級	1. 實驗組在「文句表達」、「內容思想」、「組織結構」、「修辭用語」等寫作學習及表現，皆顯著優於一般提早寫作教學組學生的表現。 2. 能正向提升寫作態度外，也能積極促進學生思考表達之能力。
周凱玲（2011）	從聽說讀寫訓練到看圖作文教學-提升低年級寫作能力之行動研究	設計聽說讀寫四項語文基本能力訓練為教學目標的活動。在看圖寫作的教學規劃依序以看圖選詞、看圖寫詞、看圖組詞成文、看圖組段、看圖寫段落、看圖寫故事到看圖寫作，逐步增加學習難度。	國小一年級	1. 看圖寫作的圖片可以做為引導學生訓練邏輯的思維，視為說到寫過度的媒介。 2. 看圖作文寫作教學能逐步引導學生獨立寫作。 3. 寫作前聽和說皆能掌握學生寫作品質。
陳秋宜（2011）	故事結構結合看圖作文教學提升國小三年級學生寫作能力之行動研究	先藉由故事文章進行故事結構教學，建立其故事結構概念，再結合看圖作文教學，利用提問策略引導，口述練習文章後再下筆成文。	國小三年級	1. 故事結構結合看圖作文教學引導，有助於學生實際的寫作應用。 2. 在三年級實施其策略是具體可行的教學方法，且能提升學生的寫作能力。

表 2-1（續）

看圖寫作策略相關研究

作者（年份）	研究主題	研究內容	研究對象	研究結果
蔡佳霖（2011）（連環單圖）	看圖作文及電腦輸入對國中學習障礙學生寫作表現差異之研究中	提供不同類型及張數的圖片實施「看圖寫作」的訓練，並進行電腦輸入寫作，兩位受試每周以看圖寫作及電腦輸入兩種方式交替進行。	國中學習障礙學生	1. 學習障礙學生在寫作「流暢度」、「語法」及「內容品質」的方面均未達顯著差異。 2. 對於不同參與對象都有不同程度的助益，仍能顯示此兩種寫作的教學方法，在學習障礙的寫作能力有一定程度的提升。
范雪芸（2014）（四張圖）	運用小組合作學習於二年級學童看圖寫作教學之行動研究	以「無字連環漫畫作」為行動研究的材料，運用「獨思-寫作、小組、分享」的合作學習模式於原住民偏鄉小學二年級的班級。	國小二年級	1. 小組合作學習能提升看圖寫作的表現。 2. 參與對象在「總字數及總句數」、「觀察取材」、「轉化構思」、「成文表達」的能力皆逐步提升。
鄭文如（2016）	看圖作文結合故事結構對學習障礙學生記敘文表現之研究	利用四格連環圖作文寫作材料，並搭配故事結構做為鷹架輔助，引導三名中年級學習障礙學生完成故事體記敘文的寫作教學實驗。	三位中年級學習障礙學生	1. 看圖作文結合故事結構對增進學習障礙學生總字數無立即與維持的效果。 3. 看圖作文結合故事結構對增進學習障礙學生故事結構具立即與維持的效果。

從上述的研究可以發現，看圖寫作策略能有效協助普通班及資源班的學生，提高其寫作動機，並能提升寫作內容思想品質，以上歸納三個部分探討，包含 1. 參與對象 2. 研究設計及 3. 研究結果。

1. 參與對象

參與對象為學習障礙學生，在國小高年級及國中階段各有 1 篇（林哲永，2009；蔡佳霖，2011）；參與對象為普通班學生，中年級有 3 篇（吳雨潔，2006；陳秋宜，2011；曾瑞雲，2002），低年級有 5 篇（何秀芳，2008；李淑芬，2009；周凱玲，2011；范雪芸，2014；連淑鈴，2003），以及黃秀金（2008）在國小看圖作文教學研究，可從上述研究知道看圖寫作的教學策略適用在不同階段、不同年級及身心障礙學生。然仔細比對之後，也可發現隨著參與對象的年級增加，研究的篇數有逐漸遞減的現象，顯示看圖作文寫作教學對於中低年級的適用性較高，尤其是國小二年級為最多，可能與教師為了使學生在面對三年級正式作文課程，能夠及早適應，因此多於二年級逐漸實施寫作教學有關。

2. 研究設計

看圖寫作策略在寫作上的應用，研究的內容設計大致可分為圖片張數、實施方式及文體選擇三個部分。圖片張數可分成單幅圖、四幅圖及多幅圖等方式呈現，更可進一步分為有無文字，其難度由易到難，分別為多幅圖、四幅圖、單幅圖，圖片多寡通常不依學生的學習階段決定，而圖片主題內容選擇，以報紙、國語出版社、漫畫等方式取得；實施方式則會搭配課程綱要指標、電腦教學及故事結構教學等方式進行；文體選擇多以記敘文與故事體為主。

3. 研究結果

從研究結果中，能夠發現看圖寫作策略在「內容品質、思考」、「組織架構」、「總字數、總句數」上都有相當成效，並能提升學生的總體寫作能力；在寫作動機及態度上，有正向且積極的表現。

承如上述而言，雖然看圖寫作策略在寫作應用上有很大的助益，但大多應用於國中小普通班學生的寫作引導，針對身心障礙學生運用此策略的相關研究並不多，又或是將其集中於高年級的寫作引導。

研究者認為中年級為寫作的開始，必定會有不熟悉或不擅於寫作的問題，更遑論身心障礙學生的特質及其寫作困難，遇到的問題必然更多，這時若能將

看圖寫作策略應用於國小不分類資源班學生的寫作，不僅能改善其缺乏主題內容明確性、有系統的組織架構等未來可能面臨之寫作困難，更能建立寫作的成功經驗，奠定良好的基礎。

為了能夠解決本研究參與對象的寫作困難，研究者認為以「看圖寫作」及與「故事結構」兩種寫作策略最為適切，此兩種策略不僅能考量參與對象的學習階段，與學習階段較常出現的文體契合，還能針對內容素材缺乏以及組織架構主要的寫作困難做直接的教學策略。

綜合上述，研究者試以四格具有連續性的漫畫圖融入故事結構策略寫作之策略，探討此策略是否能有效提升國小不分類資源班學生的寫作表現，其中所提及之表現包含「內容品質」、「架構組織」、「基本能力」等項目，並據以作為評分標準的項目。除此之外，能發展出一套適性的看圖寫作策略於寫作的教材，提供給現場教師參考使用。

第三章 研究方法

本研究以三名國小資源班學生為主要參與對象，採單一個案研究之「跨參與對象多基線設計」(Multiple Baseline Across Subjects Design)，探討以「四格漫畫融入故事結構寫作策略」對國小資源班學生寫作表現的成效。本章共分七節，從：研究設計、參與對象、教學設計、研究工具、研究程序、資料蒐集與分析方法、研究倫理，分述說明如下。

第一節 研究設計

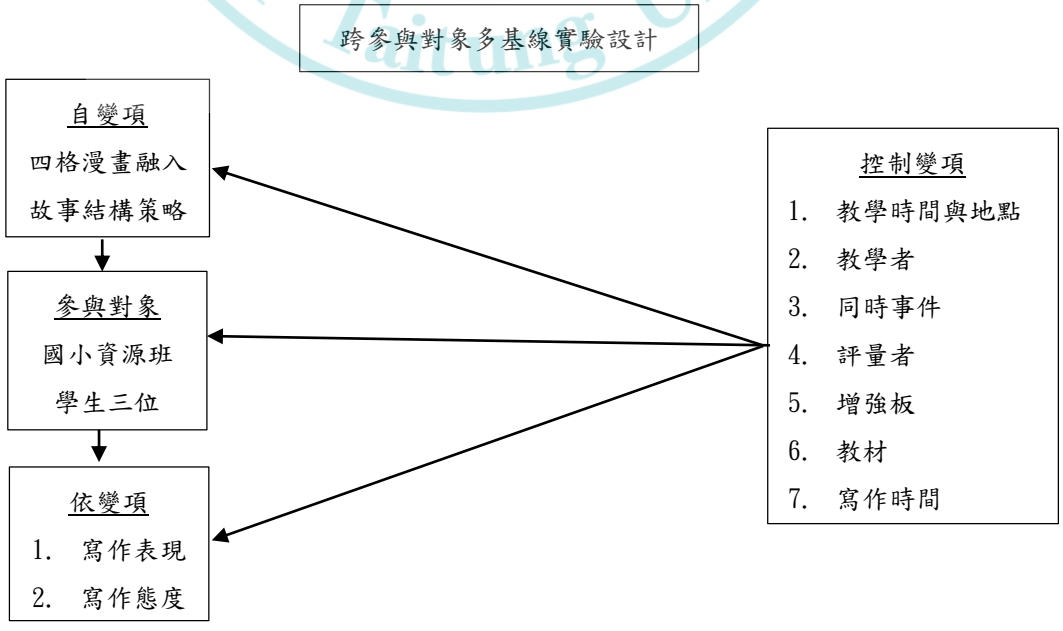
本研究採用單一個案研究之「跨參與對象多基線設計」進行研究，探討四格漫畫融入故事結構策略，對於國小資源班學生寫作表現提升效果。使用跨參與對象多基線設計的理由是三位參與對象在資源班中皆採一對一教學，其年級、障礙類別與寫作能力上皆有差異，不適合在同一時間進行教學；若硬要將他們合併為同組，有違倫理。

一、研究架構

根據上述章節的探討，本研究的架構圖如圖 3-1 所示。

圖 3-1

研究架構圖



二、研究變項

(一)自變項

本研究的自變項為「四格漫畫融入故事結構策略」。該策略的教學重點是研究者教導參與對象寫作時，能利用四格具連續性的漫畫作為媒介，增加參與對象在寫作主題的內容想法，再加上故事結構法作為鷹架，提供寫作時的引導與組織，使文章更具完整與邏輯性。

「四格漫畫」依據參與對象的生活經驗製圖，強調以「十二年國民基本教育課程綱要總綱」所強調的素養導向原則設計。「故事結構」的元素包含有 1. 背景：這個故事的人物、時間與地點為何？2. 問題：故事中的人物遇到了什麼問題？ 3. 解決：故事中的人物如何解決問題？4. 結果：故事最後的結果為何？

(二) 依變項

本研究的依變項為「寫作表現」及「寫作態度」得分，說明如下：

1. 寫作表現之評量項目，採用自編「寫作表現評量表」評定，得分越高，表示文章的內容品質、組織架構及寫作基本能力掌握度越高。

2. 寫作態度之評量項目，採用自編「寫作態度問卷」評定，得分越高，表示對於寫作的態度越趨正向。

(三)控制變項

為避免無關干擾因素影響研究結果，本研究的控制變項如下：

1. 教學地點：施測與教學的地點皆在學生熟悉的教室，採一對一教學方式進行，教學環境只有參與對象與研究者，可避免受到環境因素及參與對象間行為相互干擾，而影響研究過程及結果。

2. 教學者：每次進行研究的教學活動時，教學者由研究者本人擔任，避免因為不同方式及風格教學所造成實驗誤差。

3. 同時事件：在本研究開始介入前，會先詢問參與對象的原班導師，確認參與對象是否接受過相關課程，亦即在當年度原班課程沒有類似的寫作課程而出現干擾效果；研究過程中，參與對象在普通班的寫作課程會以全部抽離的方

式至資源班接受教學介入。

4.評量者：為保持評分者間一致性，以防其主觀的想法造成偏誤，本研究寫作表現的評定，會先由研究者及三位具語文教學經驗且年資達五年以上的資深教師，利用研究者自編的「寫作表現評量表」共同評分參與對象之外的學生作文，確保評分者間一致性效度達 0.6~0.8 後，再以四人評定的平均分數表示參與對象的寫作表現得分。

5.增強板：以資源班原有的班級規定和增強制度作為增強標準，以蓋章集點的方式，集滿點數後可以換得所需的文具或樂高積木。

6.教材：教材使用在教學介入前會依參與對象的能力及特質統一進行調整，介入階段皆採用相同的教材進行教學。

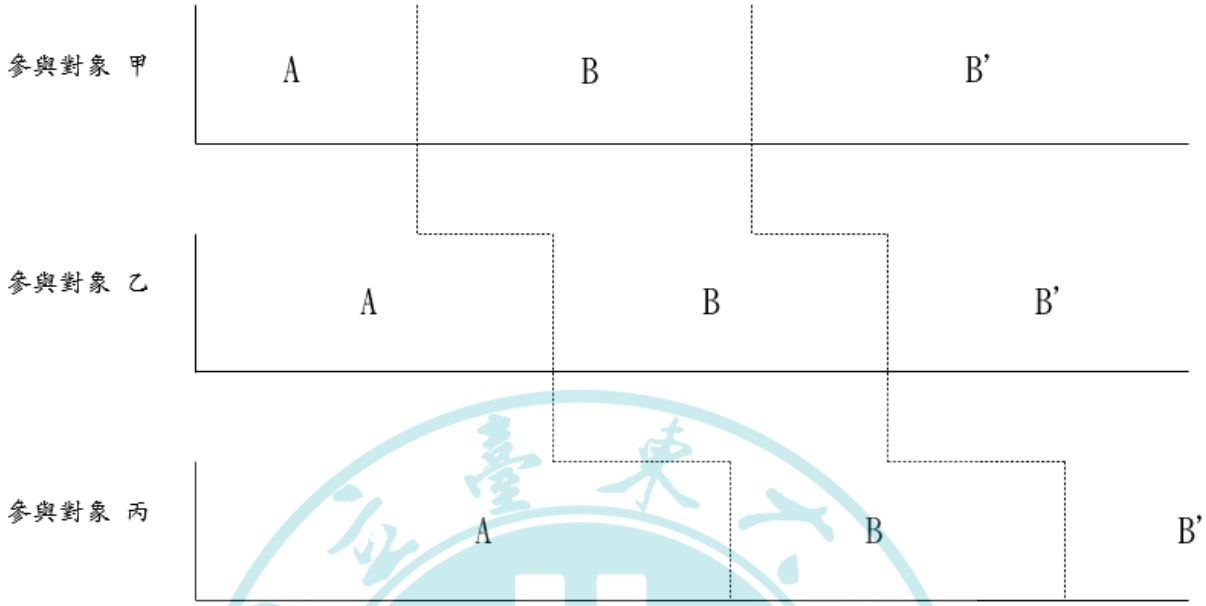
7.寫作時間：本研究在各階段的寫作時間長度相同，避免因時間長度而影響寫作的內容。

三、實驗設計

本研究採單一個案研究設計之跨參與對象多基線設計，在基線期(A)會先針對甲、乙、丙生進行寫作的觀察，給予主題進行寫作，但不做任何教學；在介入期(B)，甲生開始進入介入期(B)，此時乙生與丙生仍在基線期，待甲生在此階段有明顯效果後，乙生進入介入期(B)接受與甲生相同的教學介入，丙生仍在基線期，直到乙生的介入具成效後，丙生進入介入期(B)接受與甲、乙生相同的教學介入，在維持期(B’)只提供四格漫畫圖，不進行教學介入，使參與對象獨立完成寫作，以評量其寫作表現。完整實驗流程如圖 3-2，詳細說明如後。

圖 3-2

實驗流程



(一)基線期(A)

此階段為蒐集三位參與對象作文寫作得分的基線期資料，蒐集至少三篇作文做為資料，直到基線期(A)的資料呈現三點穩定。課程開始時，研究者不針對任何參與對象進行寫作教學介入，僅給予作文題目進行寫作，寫作過程中，參與對象能夠使用字典查詢或詢問研究者不會寫的字，亦能使用注音表示國字，但研究者不針對寫作內容給予指導。每篇作文書寫的時間為 80 分鐘為限，即國小 1 節課 40 分鐘，2 節課共 80 分鐘的時間完成一篇作文。

(二)介入期(B)

蒐集基線期(A)的資料後，則開始進行四格漫畫融入故事結構策略教學，每週兩節課，每個主題進行二節課的教學介入，並針對三位參與對象的文章進行寫作表現評量的評定，蒐集其評量中得分資料，直到個別的資料在此階段趨向穩定狀態，才撤出教學引導，進入維持階段。

介入期(B)的重點在教導參與對象解釋四格漫畫的內容以及認識及使用故事元素。首先研究者會呈現四格漫畫的圖片以及講解故事元素，確定參與對象了

解寫作的程序，接著繼續呈現四格漫畫的圖片，請參與對象進行觀察，為圖片進行排序，再以口述方式嘗試說出四格漫畫的內容，並在圖片下方空白處以關鍵字或記錄素材的方式記錄。最後，能將整理出的元素內容，依照圖片的順序逐一擴寫成句子，再從句子擴寫成文章。寫作的作品完成後，以手指指讀與朗讀的方式進行文章品質的檢查。

(三)維持期(B’)

在維持期時，研究者會褪除引導及提示，僅提供四格漫畫的圖片與空白的故事結構學習單。參與對象須自行排序、觀察、發想四格漫畫圖片的內容，利用故事結構圖組織內容，進行寫作。時間以 80 分鐘為限，與基線期和介入期的寫作時間相同。

第二節　參與對象

本研究參與對象為屏東縣海邊國小三名資源班學生其條件符合：

一、經屏東縣鑑輔會鑑定並安置於國小資源班智能障礙與學習障礙學生。

二、需同時具備下列兩項的寫作困難：

（一）參與對象須由導師認定有寫作困難，且確定在經過普通班級教育介入後，仍難有效改善其寫作能力者。

（二）在「國小兒童書寫語文能力診斷測驗」（楊坤堂等，2001）得分低於低分切截點，顯示其寫作困難，建議實施書寫語文能力教學者。

本研究挑選的參與對象共三位，包含一位三年級學習障礙學生(甲生)、一位四年級智能障礙學生(乙生)、一位五年級學習障礙學生(丙生)，上述三位學生在國小兒童書寫語文能力診斷測驗（楊坤堂等，2001）結果顯示，皆需接受寫作相關補救教學，在普通班與資源班的寫作學習上，皆有寫作內容缺乏以及組織結構的困難。相關學習特質於下列表 3-1、表 3-2 分別說明。

表 3-1

參與對象基本資料表

參與對象	甲生	乙生	丙生
性別	男	女	男
年級/障礙類別	三年級/學習障礙	四年級/智能障礙	五年級/學習障礙
中文年級認字量表（黃秀霜，2001）	得分字數：47 年級分數：2.0	得分字數：79 年級分數：3.9	得分字數：66 年級分數：3.0
國小兒童書寫語文能力診斷測驗（楊坤堂等，2003）	總字數：37 平均每句字數：7.4 總句數：5 造句商數：88.53	總字數：59 平均每句字數：6.5 總句數：9 造句商數：83.33	總字數：42 平均每句字數：6 總句數：7 造句商數：89.03

表 3-2

參與對象能力現況

參與對象	甲生	乙生	丙生
學習現況	目前就讀於普通班三年級，於二年級下學期開始接受資源班服務，為兩節外加式國語識字教學及一節外加式閱讀理解教學。	目前就讀於普通班四年級，一年級時，就開始接受資源班的服務，為兩節外加式閱讀理解及寫作教學與外加式數學課一節。	目前就讀於普通班五年級，於三年級下學期開始接受資源班服務，為兩節外加式國語寫作、閱讀理解及一節外加式數學課。
聆聽能力	能聽得懂單一指令，但因短期記憶差且動作緩慢，若是多重指令則需分步驟進行，才能逐一完成，對於抽象詞語理解力差。	能聽得懂單一指令，但因短期記憶差且動作緩慢，若是多重指令則需分步驟進行，才能逐一完成，對於抽象詞語理解力差。	能聽得懂單一指令，但因短期記憶差且動作緩慢，若是多重指令則需分步驟進行，才能逐一完成，對於抽象詞語理解力差。
說話能力	能以口語表達自身想法，也會主動舉手回答問題，本身有構音方面的問題，某些單音的音發不出來，目前已接受語言治療。	能利用口語表達自己的想法，但大部分的時候幾乎沒有想法，需要老師在旁引導，給予長時間的思考，有時會說出與當下情境不符的答案。	能利用口語表達自己的想法，較少有連貫性內容，而是分段式且無關聯性的口述，經常需要老師在旁引導，才能重述或是接續著回答。
寫作能力	能寫出想表達的字句及想法，會因為構音問題導致注音寫錯，寫作時缺乏具體架構，產出量較少，常想到什麼寫什麼，語句之間無太大關連。	無法正確抓住寫作的主題或重點，內容的發想有困難，常常想到什麼寫什麼，導致文章多為流水帳，或是上下文不流暢也無關聯。	經常想不到要寫什麼，也難以掌握寫作主題的重點。想到什麼就寫什麼，寫作內容前後關聯性，容易有冗言贅字與不適合的連接詞。
學習態度	學習動機及學習態度良好，大部分時間都願意主動舉手回答問題，但注意力很容易受到外界干擾，常需不斷提醒。	學習動機強且學習態度佳，會主動舉手回答問題，也積極參與課堂，展現自己的自信及能力，對於增強板十分在意。	學習動機及學習態度良好，願意思考及自發性回答問題，十分踴躍的參與課堂活動。

第三節 教學設計

此節分為「教學目的」、「教學材料」、「實驗教學階段」，詳述如下：

一、教學目的

本研究以「四格漫畫融入故事結構策略」進行看圖寫作的教學，讓國小資源班學生藉由觀察四格漫畫，進行圖片的發想，使文章具內容性，再融入故事結構法進行段落及結構的組織及串聯，得以掌握寫作的內容及架構，以提升國小資源班學生的寫作能力。

二、教學材料

(一)四格漫畫圖

本研究的「四格漫畫圖」依照十二年國民基本教育課程綱要強調之核心素養，結合學生的生活經驗及議題融入，委託三位具藝術系相關學位的繪畫家進行四格漫畫的繪製。

四格漫畫圖片的設計原則，以「十二年國民基本教育課程綱要總綱」（教育部，2014）中強調的「核心素養」出發，素養導向的原則進行設計，其中包含實施要點所提及語文領域課程學科特性的差異性、多元性及實用性。十二年國民基本教育課程綱要總綱（教育部，2014）中提及的「核心素養」是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度，強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。希望讓參與對象在看圖寫作的過程中，累積生活相關的知識，與自己的生活連結，進而寫作出貼近自身經驗的文章。

四格漫畫圖片的取材及學習展現方式會考慮個別參與對象的語文能力，而有所調整，進行適性教學。強調語文寫作能力在日常生活中的應用，以及能實際運用策略在普通班的寫作練習上，適切融入環境、海洋教育的議題，以多元的學習內容與教學方式，提升學生思考及擴展生活經驗。

四格漫畫圖依據上述原則繪製完稿後，以研究者設計的檢核表（附錄

一），邀請三位在研究者任教的海邊國小，教學年資最少達五年以上的在地教師（表 3-3），共同討論及檢核四格漫畫教材適切性(表 3-4)，其中作文題目由研究者依據圖片予以命題（表 3-4）。

(二)故事結構策略

本研究的「故事結構策略」使用的元素為「背景、問題、解決、結果」，採用此故事元素的原因為研究者在平常的資源班閱讀教學中，就經常使用上述的故事元素，因此參與對象皆有一定的熟悉度，在研究過程中更容易上手。

表 3-3

參與四格漫畫圖片檢核教師

編號	姓名	現職	教學年級	年資
1	陳○○	導師	三年級	6 年
2	劉○○	導師	四年級	16 年
3	徐○○	導師	五年級	15 年

表 3-4

四格漫畫圖片檢核結果

題項	四格漫畫圖片檢核得分		
	陳師	劉師	徐師
1.四格漫畫的主題緊密連結學生生活經驗。	4	4	5
2.四格漫畫的主題多元，涵蓋多種的主題。	4	5	5
3.四格漫畫的內容能提升學生思考之能力。	4	5	5
4.四格漫畫的圖片內容與學生生活經驗相關。	5	5	5
5.四格漫畫的內容能使學生應用在日常生活中。	5	5	5
6.四格漫畫的圖片內容能擴展學生的生活經驗。	5	5	5
7.四格漫畫的圖片內容能提供生涯規劃的學習需求。	4	3	4
8.四格漫畫的圖片內容考量學生的個別差異。	5	5	5
9.四格漫畫圖片的內容教材適用於資源班寫作練習。	4	4	4
10.四格漫畫圖片的內容教材適用於普通班寫作練習。	4	3	3
總計	44	44	46
平均	4.4	4.4	4.6

表 3-5

寫作媒材彙整表

研究階段	教學節數	媒材	編號	主題
基線期（A）	2 節		01	快樂的事情
	2 節		02	吃○○的感覺
	2 節		03	我最心愛的玩具
	2 節		04	我最喜歡的運動
	2 節		05	困難的決定
	2 節		06	戶外教學
	2 節		07	小農夫日記
	2 節		08	在學校的一天
介入期（B）	2 節	四格漫畫	09	運動會(校園生活)
	2 節		10	二路失蹤記(校園生活)
	2 節		11	開學日(校園生活)
維持期(B’)	2 節(不介入教學)		12	學校的生活(校園生活)
	2 節(不介入教學)		13	戶外教學(海洋教育/環境教育)
	2 節(不介入教學)		14	我的假日(生涯教育)
	2 節(不介入教學)		15	核三廠戶外教學 (生涯教育、校園生活)
	2 節(不介入教學)		16	小農夫日記(食農教育/校園生活)

註：上述寫作主題會依照參與對象在寫作與各階段內表現的不同情況，適時的進行調整，但無影響階段內所應給予或褪除的教學引導。

(二)自編學習單

此自編學習單係由研究者參考黃怡嘉（2011）、陳雅婷（2014）、劉素梅（2006）與趙建偉（2011）的相關研究與過去的教學經驗，並以本研究做為參考加以設計，學習單的設計分為兩張，第一張將呈現四格漫畫圖的空白格，會在

與參與對象說明故事結構元素後，由參與對象自行貼出順序，並貼於空白格左上方的小空白格中；並於討論出圖片順序後，由參與對象自行貼在大格子中，圖片的下方會預留空白格，讓參與對象能夠一邊對照漫畫圖一邊紀錄自己的想法，並分類到故事結構的各項元素中；第二張除呈現元素外，會留予長條狀的空白格，讓參與對象能對照各元素進行想法的擴寫。

三、實驗教學階段

本研究的教學介入階段分為基線期(A)、介入期(B)及維持期(B’)三個階段，各階段的教學皆會在兩節課（共 80 分鐘)內完成，教學流程及時間分配圖如下列各圖 3-3、圖 3-4、圖 3-5 所示。

圖 3-3

基線期（A）教學流程

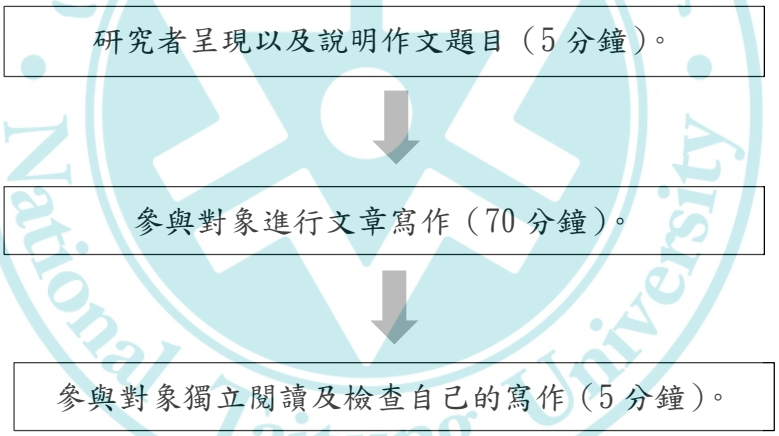


圖 3-4

介入期（B）教學介入流程表

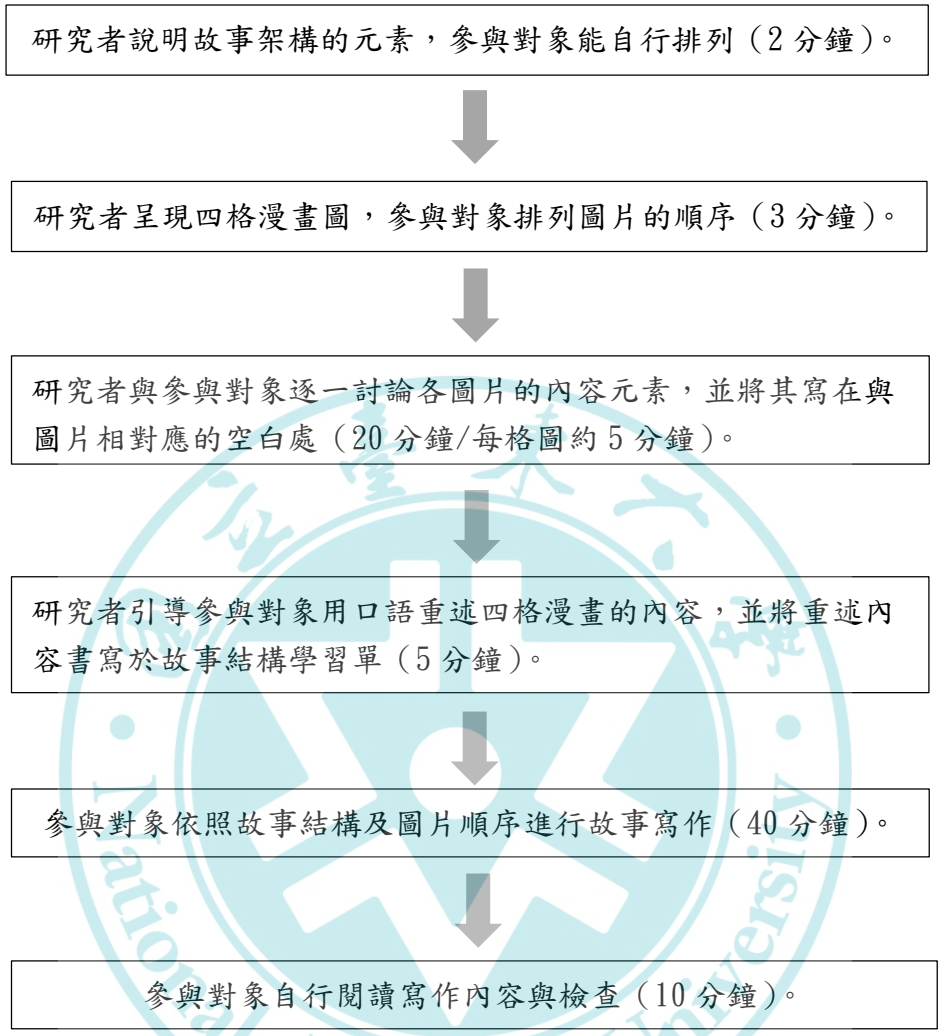
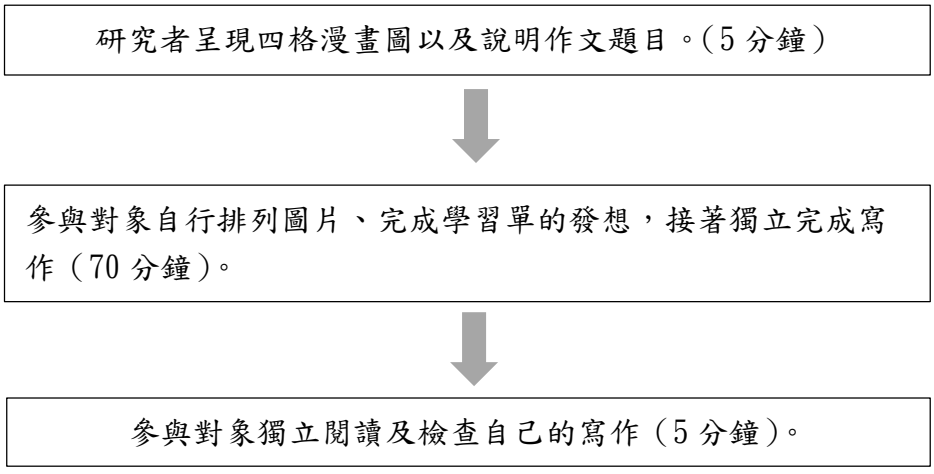


圖 3-5

維持期（B'）教學流程



第四節 研究工具

本研究工具分別為「國小兒童書寫語文能力診斷測驗－第二版」、「寫作表現評量表」、「寫作態度問卷」、「四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷」，詳細說明如下：

一、國小兒童書寫語文能力診斷測驗－第二版 (Written Language Ability Diagnostic Test for Children)

本測驗由心理出版社發行，為標準化測驗，適用對象為一年級至六年級，由楊坤堂、李水源、張世慧、吳純純參考 Myklebust 的 The Picture Story Language Test（PSLT）共同編製而成。

此研究工具能作為學習障礙的鑑定診斷工具，並分析兒童書寫語文的作文產品、語法商數和文意層次，以了解兒童的書寫語文能力。透過一張圖片語文故事的刺激圖來蒐集國小學童的自發性書寫樣本，作為分析書寫語文的作文產品、造句商數及文意層次等表現情形。評分者間信度介在.850～.951；建構效度在「每句字數平均」、「造句商數」及「文意」三項的平均數都是隨著年級而增高，可見本測驗的建構效度頗佳。

此工具在本研究中做為研究參與對象的篩選，用以確定研究參與對象在書寫能力上是否低於年級百分比，需要接受書寫能力的補救教學。

二、寫作表現評量表

本評量表是為了參與對象在四格漫畫的寫作活動中，所表現的故事寫作能力，並有效的將文字的質性資料轉化為量化資料，本研究的「寫作表現評量表」，參考寫作相關文獻中的評定量表（吳雨潔，2006；劉素梅，2006；林哲永，2009；鐘煜棋，2010；陳雅婷，2014；羅吉希，2020）編製而成，工具的評分項目及內容如下說明。

「寫作表現評量表」的評分項目分為「內容思想」、「架構組織」、「基本技巧」三大面向，每個面向又各細分四個項目。分別為：

(一)內容思想：內容適切、內容流暢、內容豐富、內容邏輯

(二)結構組織：架構完整、段落分明、前後呼應、內容連貫

(三)基本技巧：標點得當、故事結構、選詞適切、創意表現

1.評方方式

(1)評分者：委託具語文教學經驗的教師（表 3-6），分別針對參與對象的寫作進行評分，由三位教師包含研究者共四位所評分數平均後，即為該參與對象的寫作文章得分。

(2)評分等級：本量表為李克特氏五點量表，各個面向評分者可依據參與對象實際寫作狀況給予最低 1 分至最高 5 分的分數，總量表得分最高為 60 分，最低為 12 分，得分數越高表示寫作表現越好（附錄二）。

(3)內容效度：研究者自編的「寫作表現評量表」、「寫作態度問卷」邀請三位專家學者進行審查，與研究者共同討論量表與問卷題目是否需要增修或調整文字說明。

(4)評分者信度：本研究在進行寫作表現評量前，研究者會與評分教師先以參與對象以外的學生，分別就其寫作的文章進行評量，文章篇數為三篇，採評分者一致性的做法進行考驗，評分者信度達 0.76。

表 3-6

寫作表現評量表評分者

編號	姓名	職稱	教學年級	年資
1	楊○○	導師	六	23
2	許○○	導師	三	6
3	潘○○	特教教師（資源班）	三~六	9

三、寫作態度問卷

為能夠了解參與對象的寫作態度在寫作策略教學後而有所轉變，在寫作上的想法和感受是否與先前不同，本研究參考過去相關研究編製而成（陳亭儒，2019；陳雅婷，2005）。問卷說明如下：

(一)評分內容：「寫作態度問卷」的題目內容一共有 10 題，包含是否喜歡寫作、對於寫作的想法與感受等。

(二)評分方式

(1)評分方式：參與對象依照各題項敘述，勾選出自己的想法與感受，如有識字量低無法讀題或不理解題意，會由研究者提供報讀及解釋題意。

(2)評分等級：評分等級：本量表為五點量表，各個面向評分者可依據參與對象實際寫作狀況給予最低 1 分至最高 5 分的分數，總量表得分最高為 60 分，最低為 12 分，得分數越高表示寫作表現越好（附錄三）。

四、四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷

為了能夠了解本研究參與對象對於「四格漫畫融入故事結構策略」教學介入的想法與感受，研究者參考過去相關研究（紀婷芬，2018；陳雅婷，2005），編製「四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷」進行調查及了解。內容說明如下：

(一)「四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷」的題目內容一共有 12 題，題目內容欲了解參與對象對於「四格漫畫融入故事結構策略」的想法與感受。

(二)評分等級：本量表為五點量表，各個面向評分者可依據參與對象實際寫作狀況給予最低 1 分至最高 12 分的分數，總量表得分最高為 60 分，最低為 12 分，得分數越高表示寫作表現越好（附錄四）。

(三)實施方式：研究者會於研究結束後，以上述所提問卷的方式，對參與對象進行「四格漫畫融入故事結構策略」的滿意度調查，作為本研究教學介入的質性資料，驗證其社會效度。

第五節 研究程序

本研究的研究程序分為三個階段，分別是「教學預備階段」、「教學介入階段」及「資料分析階段」，各階段進行的工作如下：

一、教學預備階段

(一)蒐集相關文獻與整理

研究者蒐集國內外「學習障礙」、「智能障礙」、「寫作教學」等文獻加以整理及歸納，發現對於學習障礙的寫作教學有許多策略，例如心智圖法、故事結構等方法，但在智能障礙的寫作教學能參考的文獻有限。各種的策略中也各有優缺點，故從文獻資料中，將策略間的優點結合，並嘗試在學習障礙及較少研究文獻的智能障礙學生進行研究，確定本研究主題為「以四格漫畫融入故事結構策略提升國小資源班學生寫作能力之研究」。

(二)確定研究問題和計畫

依據研究主題提出的待答問題，決定採單一個案研究的跨參與對象多基準線設計，來了解四格漫畫融入故事結構策略於提升國小資源班學生寫作能力之提升情形。

(三)編製、選取相關研究工具

參考相關文獻後，編制所需的研究工具：「寫作態度問卷」、「寫作表現評量表」、「四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷」和「故事結構學習單」，以及「自編四格漫畫圖」。

(四)篩選參與對象

根據研究題目，選取適合的參與對象來參與本研究，採立意取樣，以屏東縣海邊國小三名通過屏東縣鑑定安置會議認定且安置於分散式資源班的學習障礙、智能障礙學生為參與對象。

二、教學介入階段

於民國 111 年 9 月中旬至隔年 1 月下旬期間進行實施教學實驗，實驗階段

的教學介入時間採每周固定 1 次，每次課程皆為兩節課共八十分鐘，教學場域於資源班教室，採一對一教學。

三、資料蒐集階段

於民國 110 年 9 月上旬 111 年 1 月下旬一邊實施教學，一邊蒐集資料，進行統整與歸納。

四、論文撰寫階段

於民國 111 年 2 月至 3 月間完成蒐集資料之分析，依據研究結果進行撰寫，從中提出相關結論與建議。

第六節 資料蒐集與分析方法

一、資料蒐集

本研究主要以寫作表現評量表、寫作態度問卷與策略滿意度調查三種方式進行資料的蒐集，資料蒐集時間從 110 年 9 月至 111 年 1 月。

評量表與問卷皆採用李克特式五點量表，分為三個部分，第一部分是本研究參與對象在寫作表現評量表各項目得分情形，目的為了解在接受四格漫畫融入故事結構的寫作策略後，參與對象在「寫作表現評量表」上的得分改變情形，得分越高表示該寫作項目表現越好，反之則越差；第二部分是參與對象在「寫作態度問卷」上的得分情形，目的為了解在接受四格漫畫融入故事結構的寫作策略後，其寫作態度的變化情形，得分越高表示寫作態度越趨正向，反之得分越低表示寫作越趨負向；第三部分則是參與對象在「四格漫畫融入故事結構策略的滿意度問卷」得分，目的為了解參與對象對於此策略的滿意程度，得分越高表示滿意度越高，反之得分越低表示滿意度越低。

二、資料分析方法

研究者會以「視覺分析」來藉以說明此四格漫畫融入故事結構的寫作策略後，是否能夠有效的提升參與對象的寫作表現，以及參與對象在寫作態度上的變化情形。

（一)視覺分析（visual analysis）

視覺分析主要分成兩部分，分別為階段內分析與階段間分析，階段內的分析是在了解一個特定的實驗階段內，關於資料點的水準範圍、變化、平均數、趨向穩定性等；階段間分析則是兩實驗階段資料之比較，及計算兩者的重疊百分比（杜正治，2006）。

研究者將參與對象在「寫作表現評量表」的得分情形以曲線圖的方式呈現，依據曲線圖中的資料點大小和方向運用視覺分析的方式整理出各階段內的變化摘要表。研究者再依據階段內變化摘要表了解研究對象在基線、處理和維持三個不同時期的寫作表現情形，製成相鄰階段間的變化分析摘要表。以下就階段內分析和階段間分析說明如下：

1.階段內變化分析

包含項目有階段順序、階段長度、趨勢預測、趨向穩定、水平範圍、水準變化等八部分，茲分別說明如下：

(1) 階段順序：「A」階段代表基線期，「B」階段代表介入期，「B’ 」階段代表維持期。

(2) 階段長度：透過資料點的計算，決定每個階段別的長度。

(3) 趨勢預測：資料點分布的傾向，就是資料路徑（data path）的斜度。本研究以折半中數法（split-half method）畫出階段內資料點分布的趨向線，以「＋」或「/」表示趨向上升，以「－」或「\」表示趨向下降，「＝」表示趨向平穩不變。

(4) 趨向穩定：又稱為趨向穩定係數。由趨向線算出趨向穩定，趨向穩定係數指該階段內有多少資料點落在趨向線15%的範圍之內，趨向穩定係數在75%以上可視為穩定，低於75%則為不穩定（杜正治，2006）。

(5) 水平範圍：係指趨向線上的資料點中，最大值和最小值的差距即為水準範圍。

(6) 水準變化：係指同一階段中，第一個資料點和最後一個資料點的

差值，若結果為正值，則表示具有成效。

2.階段間變化分析

包含項目有階段比較、趨向走勢和變化效果、水準範圍和變化、平均數變化效果、重疊百分比等五部分，茲分別說明如下：

(1) 階段比較：係指相鄰兩個實驗階段的比較，包含了基線期和處理期、處理期和維持期兩個階段。

(2) 趨向走勢和變化效果：係指相鄰兩個實驗階段間的趨向變化，以此評估教學介入處理的效果。

(3) 水準範圍和水準變化：係指相鄰兩個實驗階段中，後一個階段的第一個資料點減去前一個階段的最後一個資料點。若結果為正值，則表示具有成效。

(4) 平均數變化效果：係指相鄰兩個實驗階段的平均數之差值，即是處理期之平均數減去基線期之平均數、維持期之平均數減去處理期之平均數。

(5) 重疊百分比：係指比較相鄰兩個實驗階段的介入處理效果。即是相鄰兩個實驗階段中，後一個階段有多少百分比的資料點落入前一個階段資料點的範圍內，重疊的百分比高，表示兩個階段的效果一致。處理期和基線期的重疊百分比低，則表示介入處理的效果好；維持期和處理期的重疊百分比高，則表示結束教學介入後的維持效果好。

(二)李克特氏量表（ Likert Scale ）

「寫作態度問卷」及「四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷」皆為李克特氏五點量表，採文字與分數綜合量表，「非常不同意」為 1 分，「不同意」為 2 分，「沒意見」為 3 分，「非常同意」為 4 分，「同意」為 5 分。統計各項得分作為分析，「寫作態度問卷」得分越高，代表寫作態度越趨正向，若得分越低，表示寫作態度越趨負向。「四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷」得分越高表示對此策略的滿意度越高，反之得分越低是為對此策略的滿意度越低。

第七節 研究倫理

研究者恪遵研究參與對象與其家長的研究倫理，以下詳述倫理原則與確保的方法。

一、對參與對象的倫理原則

(一)徵求參與對象與其家長之同意

在研究開始前，先與參與對象說明及解釋學期間將進行的研究活動，並給予同意書簽章，以徵求參與對象的同意。除此之外，由於研究的參與對象為未成年的國小階段學生，因此研究者先與家長以電訪方式口頭告知及說明，確定家長了解研究目的和過程後，再以書面方式取得同意書簽署。

(二)尊重參與對象的隱私權與匿名、保密原則

為了保障參與對象的隱私，資料的呈現皆會遵守匿名原則，以不易讓人辨別及聯想的命名呈現參與對象的資料。除此之外，有關參與對象的相關資訊除作研究用途之外，在未徵得參與對象及其家長的同意下，不給予和研究無關人員參閱與使用，在研究結束後，進行資料銷毀。

二、對參與對象家長的研究倫理原則

研究者會確認參與對象的家長已明確了解研究的相關資訊，並知道研究中的資料將如何保存、呈現。若參與對象在研究過程中途退出，也會刪除研究中的相關資料，研究結束後，研究者會與家長說明與解釋研究結果，並持續提供相關諮詢服務。

第四章 研究結果和討論

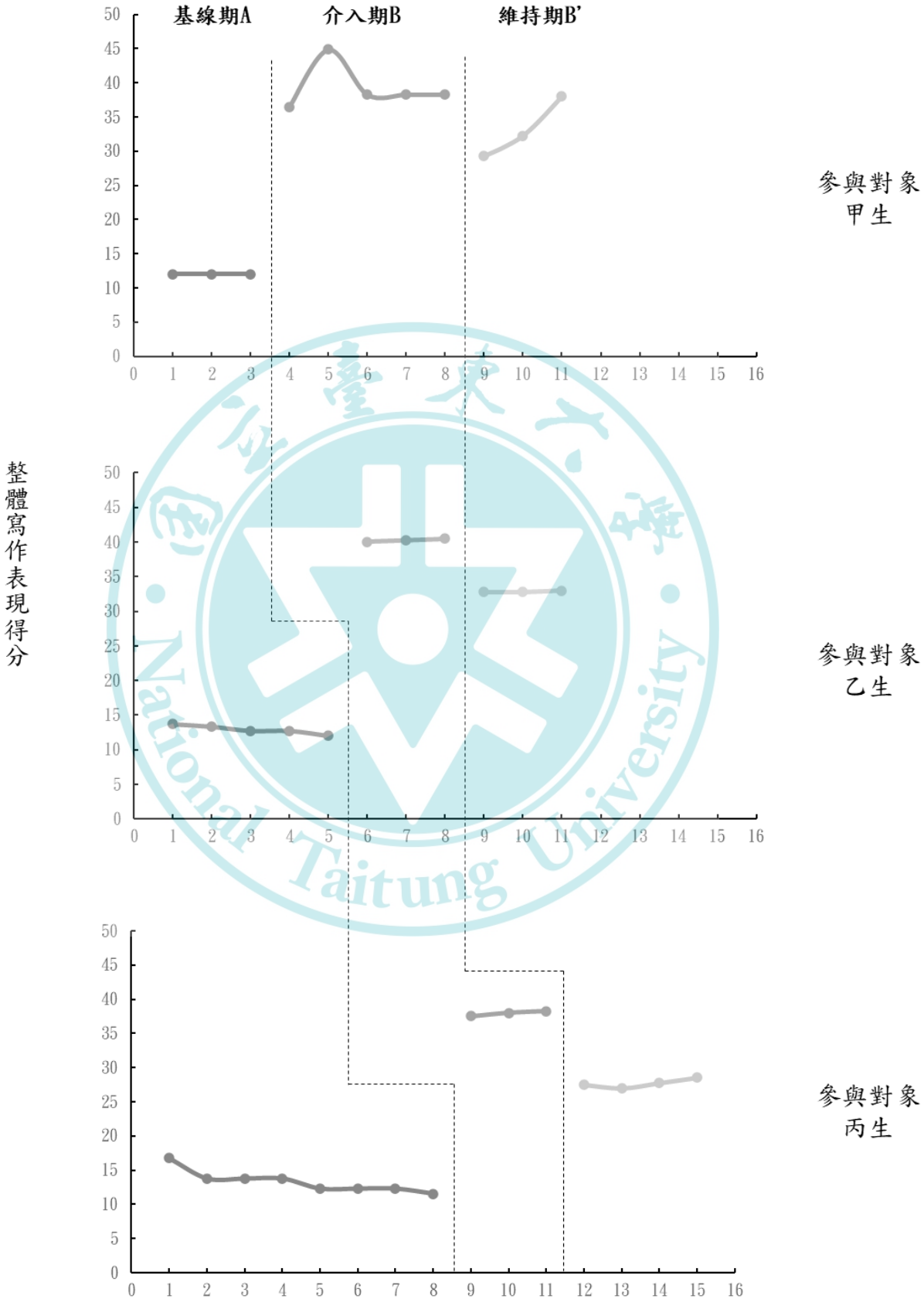
本研究以三名國小資源班學生為參與對象，探討「四格漫畫融入故事結構策略」對其寫作表現的成效。本章共分為五節，第一節為整體寫作表現資料分析；第二節為探討各研究對象在不同階段各分項的寫作表現；第三節為寫作態度問卷分析；第四節為四格漫畫融入故事結構策略的滿意度問卷分析；第五節為討論。內容分述如下：

第一節 整體寫作表現資料分析

研究者根據四位評量者針對個別參與對象在研究過程三個階段—基線期、介入期與維持期的寫作評分加總平均後，將參與對象在各階段的寫作表現整體得分，分別繪製成曲線圖，並將參與對象在各階段的寫作表現變化摘要列表，以呈現出各階段內和階段間的變化。本研究的整體寫作表現曲線圖如圖 4-1 所示，各階段內寫作表現評量表的視覺分析如表 4-1 所示，分階段間寫作表現評量表的視覺分析如表 4-2 所示，以下分別呈現出圖表並說明其分析結果。

圖 4-1

三位參與對象整體寫作得分表現之曲線圖



National Taitung University 臺東大學

一、整體寫作表現曲線圖分析

（一）參與對象甲

由圖 4-1、表 4-1 可知，甲生在基線期的寫作表現得分平均 12 分，得分低且三點穩定。進入介入期後，寫作表現平均得分為 39.23 分，明顯高於基線期，顯示本研究的教學介入對甲生有立即效果。在維持期，寫作表現得分平均 33.17 分，與介入期相比，得分有稍微下降，不過分數表現明顯優於基線期，表示教學策略的介入後，對於提升該生的寫作表現有明顯成效。

圖 4-2

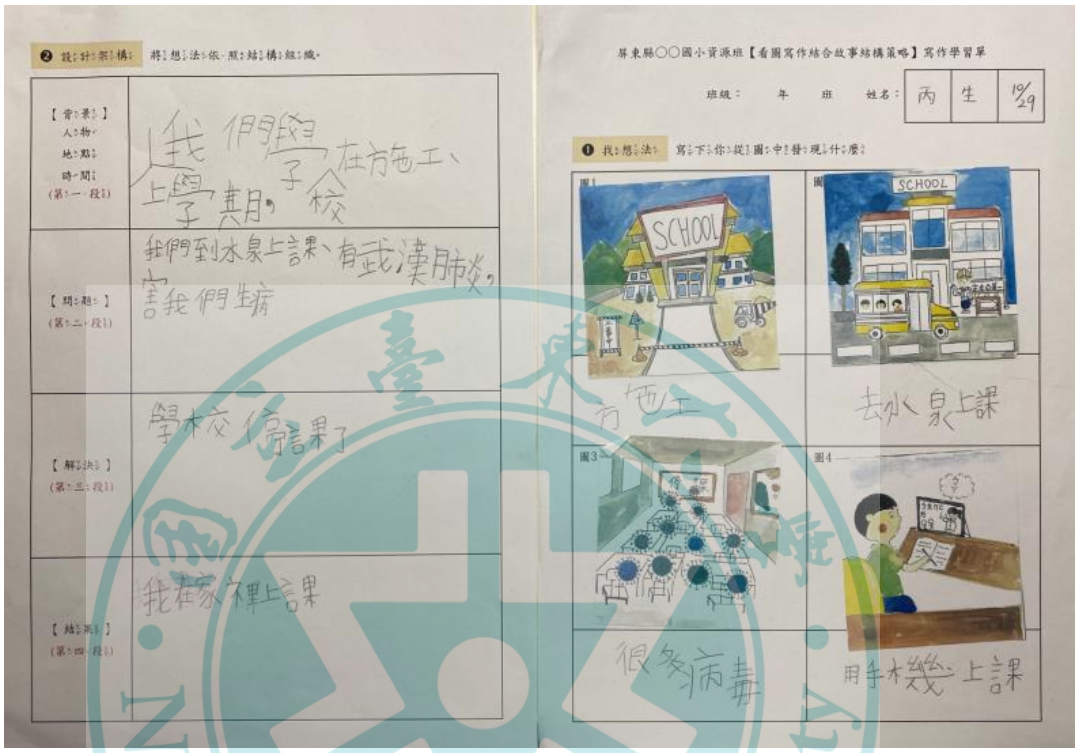
甲生基線期寫作作品

從圖 4-2 可知，甲生在基線期時，對於要寫作文沒有特別的感受及想法，寫作的過程中，大部分的時間都在發呆，似乎不知道該如何下筆，偶爾會告訴研究者自己想不到要寫什麼。甲生的基線期作品內容較為空洞、沒有重點，看似有分段落進行寫作，但是其實段落間的內容沒有關聯，句子也是由許多個名

詞所組成，使用標點符號的頻率也很低。由上述可知，甲生的基線期寫作作品在內容思想、結構組織及基本技巧上的表現皆不理想。

圖 4-3

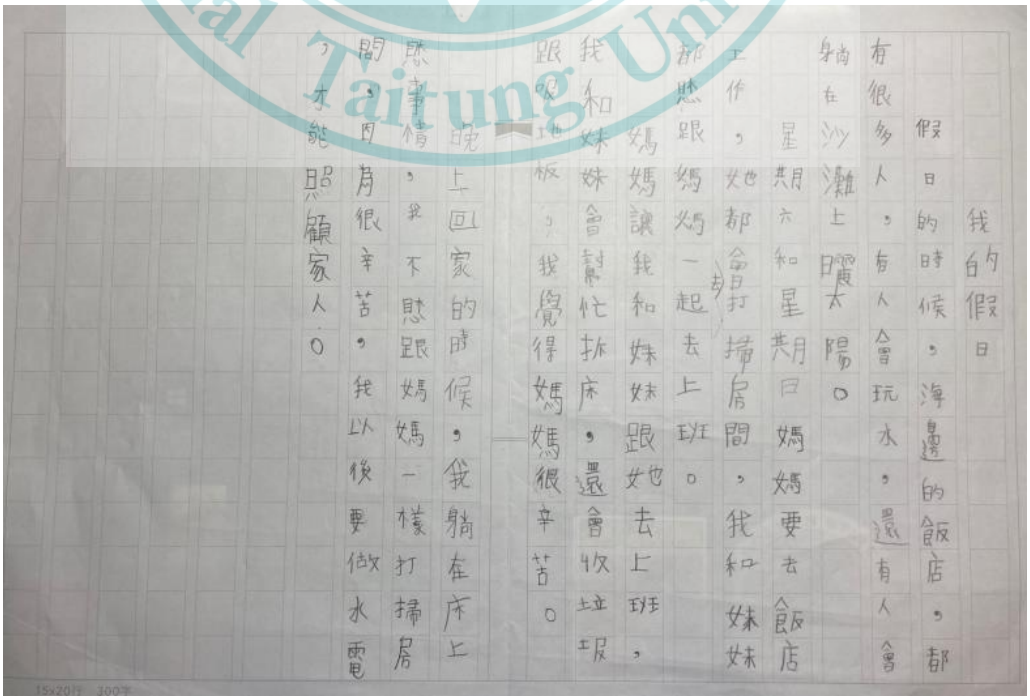
甲生介入期寫作作品



從圖 4-3 可知，進入介入期後，甲生能透過研究者的四格漫畫及故事結構單引導進行寫作，從四格漫畫的內容發想，以單詞、句子再到文章的方式進行寫作。從結果得知，甲生在四格漫畫圖及故事結構單的引導下，寫作內容更貼近寫作主題，句子與段落間也具連貫性，標點符號的使用頻率也有所提升。

圖 4-4

甲生維持期寫作作品



臺東大學 National Taitung University

由圖 4-4 可知，到了維持期，研究者褪除了教學引導，由甲生能自行將四格漫畫依照順序排列好，並使用故事結構單進行寫作內容的發想及思考，進而組織語句和架構，在寫作分數的表現上相較基線期有大幅度的提升。

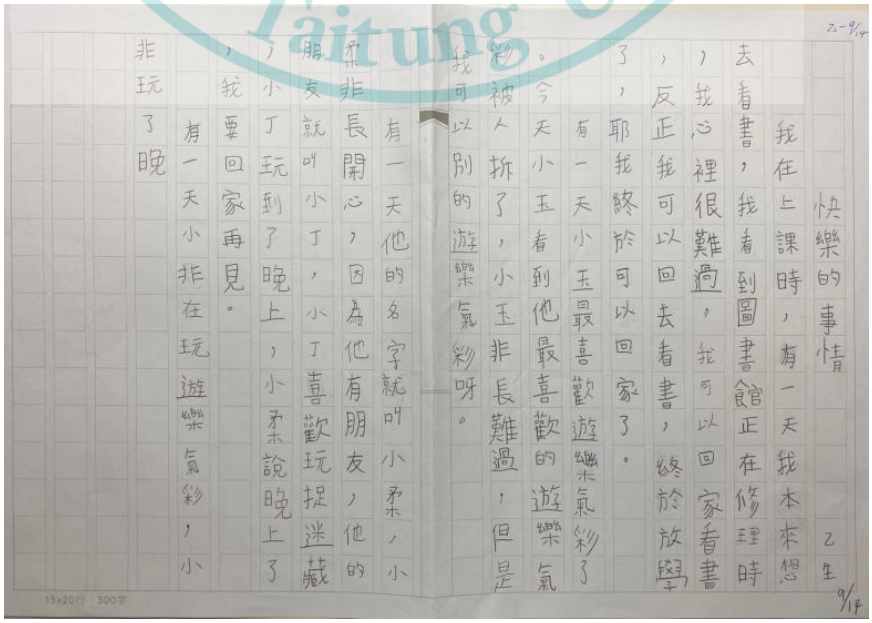
值得注意的是，甲生在介入期及維持期各有一次的寫作，分數明顯高於同時期其他次的寫作。從寫作表現評量表來看，發現甲生在分數高的寫作作品與其它的寫作作品比較，內容思想的分項分數皆略高，在與甲生訪談的對話過程中，了解甲生十分喜愛動物，個性較依賴媽媽，因此研究者推論，這兩次的寫作分數特別高的原因可能是寫作的主題與甲生的喜好及習慣相同，觸發其更多寫作的想法。

(二)參與對象乙

由圖 4-1 可知，乙生在基線期的寫作表現得分平均 12.93 分，得分趨勢穩定且向下。進入介入期後，寫作得分平均在 40.25 分之間，階段內的分數起伏雖細微但有持續向上的趨勢，明顯優於基線期的寫作表現。在維持期的寫作得分平均在 32.83 分之間，階段內分數表現為持續的細微向上，雖然得分低於介入期的表現，但分數表現穩定且明顯優於基線期，表示教學策略的介入後，能有效提升該生的寫作表現。

圖 4-5

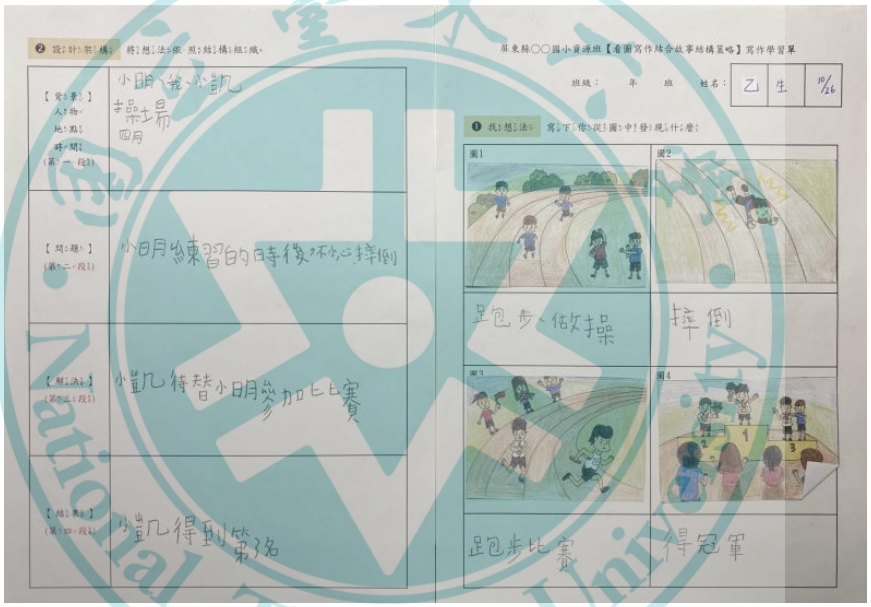
乙生基線期寫作作品

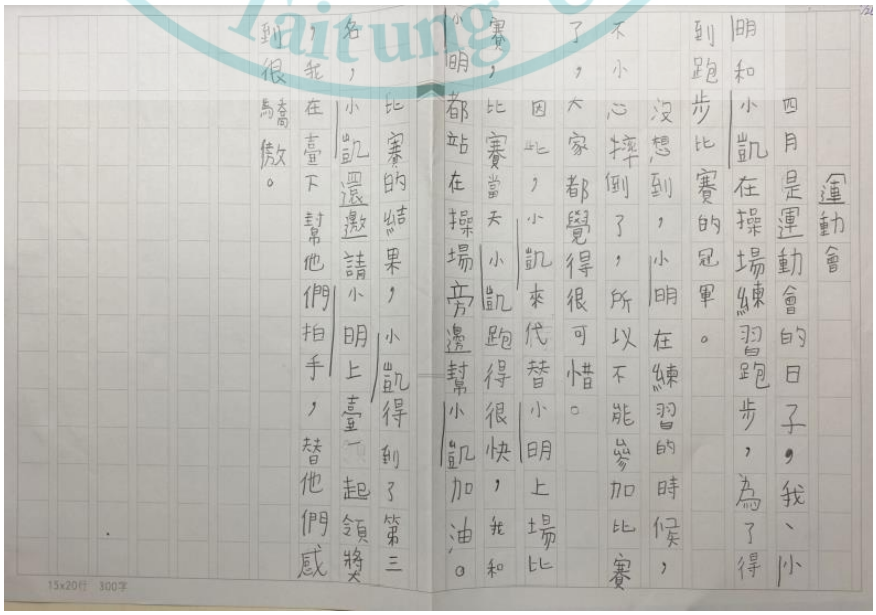


研究者在研究開始前，事先與乙生說明課程的相關資訊，一開始乙生沒有太大的反應，過程中也十分配合研究者的指示與引導，很快的進入寫作狀態。在基線期的第三次寫作時，乙生看到稿紙便開始嘆氣，表示自己已經不知道要寫什麼，怎麼也都想不到。由圖 4-5 可知，乙生在基線期的寫作均寫滿 80 分鐘，過程中沒有想太久，只是埋首不停書寫。從寫作成品發現，乙生寫作內容皆與寫作主題無關，可以說是想到什麼寫什麼，各段落間也毫無關聯、互為獨立，因此即使乙生寫滿稿紙，在基線期的寫作得分仍低且有持續下降的趨勢。

圖 4-6

乙生介入期寫作作品

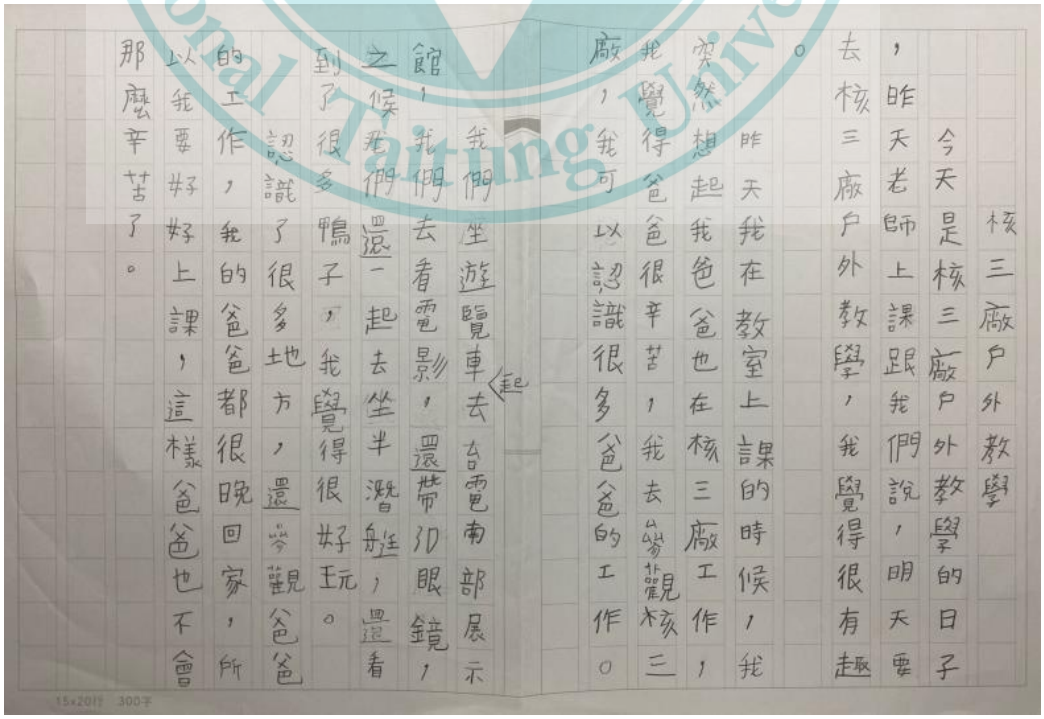




由圖 4-6 可知，進入介入期後，研究者透過四格漫畫作為媒介，提供乙生明確的寫作內容進行寫作，再搭配寫作結構單，使其了解各段落間的連貫性，進而在介入期的寫作表現有大幅度的進步。在維持期，雖然乙生的寫作分數表現相較介入期的得分低，但是明顯高於基線期的寫作得分並且十分穩定。

圖 4-7

乙生維持期寫作作品



由圖 4-7 可知，乙生在維持期的寫作分數表現，相較於其他兩位參與對象穩定。透過研究者的觀察，發現乙生在研究介入前對於生活事件的敘述較單一，多用單詞或是零碎的語句拼湊，表達也不流暢。

在研究介入後，乙生回答問題時，雖然偶爾還是會出現雞同鴨講的現象，但是卻能用更為完整、流暢的語句描述生活事件。班級導師也曾在親師聯絡簿中提及相同情形，表示乙生在研究介入時，班上的日記不僅內容增加，連語句字數也變長，且變得更加流暢，同樣的表現也反應定期評量中的造句表現。

(一)參與對象丙

由圖 4-1 和表 4-1 可知，丙生在基線期的寫作表現得分平均為 16.75 分，分數為穩定且持續向下的趨勢。進入介入期之後，其寫作表現得分平均為 37.92 分，階段內的分數起伏小且持續向上。在維持期，寫作表現得分平均為 27.69 分，階段間內的分數差異不大且持續向上，分數明顯優於基線期，表示教學策略的介入後，對於提升該生的寫作表現有明顯成效。

圖 4-8

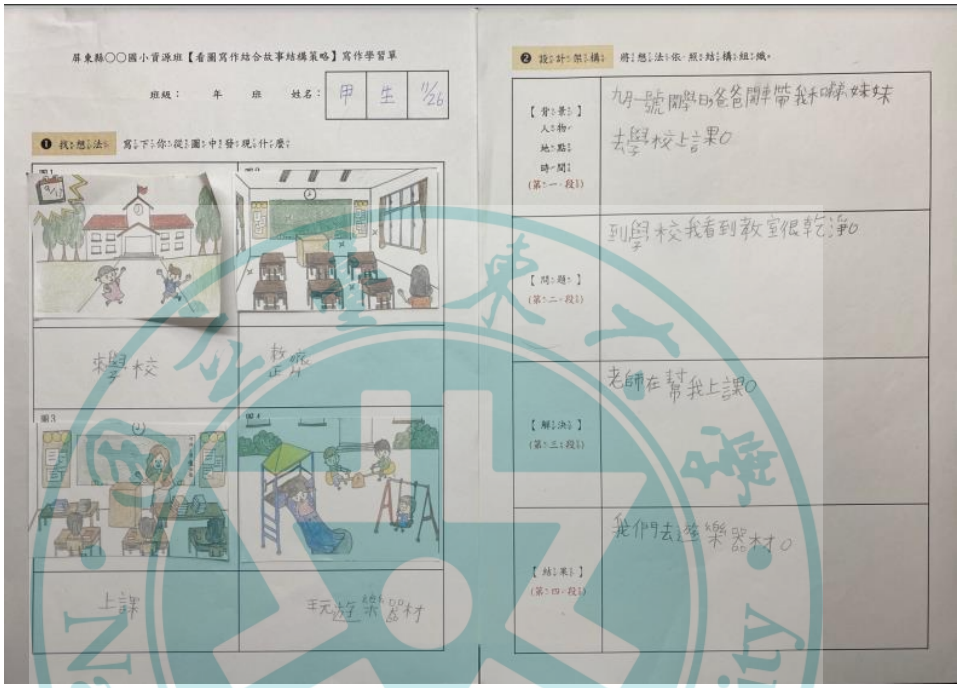
丙生基線期寫作作品

研究者在研究正式開始前，事先與丙生說明及介紹未來一個學期的寫作課程研究，丙生當時表達自己對於寫作有點困難，自己可能不會寫。進行幾次的

寫作後，研究者發現丙生總是會因為不知道要寫什麼而感到困擾，加上基線期的寫作次數多於其他兩位參與對象，在苦無寫作協助之下，使寫作動機更加低落，基線期的寫作得分可說是節節下降。

圖 4-9

丙生介入期寫作作品


屏東縣○○國小資源班【看圖寫作結合故事結構策略】寫作學習單

班級：　年　班　姓名：甲生　11/26

❶ 我的想法：寫下你從圖中發現什麼？

來學校　玩遊樂器材　上課

❷ 我的計畫構想：

【背景】人物、地點、時間（第一段）：九月一號開學日爸爸開車帶我妹妹去學校上課。

【問題】（第二段）：到學校我看到教室很乾淨。

【解決】（第三段）：老師在幫我上課。

【結果】（第四段）：我們去整樂器材。

開學日

11/26

九月一號是開學的日子，爸爸開車帶我和弟弟、妹妹去學校上課，我覺得很開心。

從二樓一到學校以後，我發現我的教室，跟同學一起整理教室，讓教室變得又整齊又乾淨，老師說我們很厲害。

三年級之後，我們換了新的老師，老師上課時都會教我寫功課，我會好好的聽老師的話，努力學習。

我很喜歡來學校，因為我可以跟同學一起玩遊樂器材，我覺得很開心，還可以學到很多的東西。

15×20行　300字

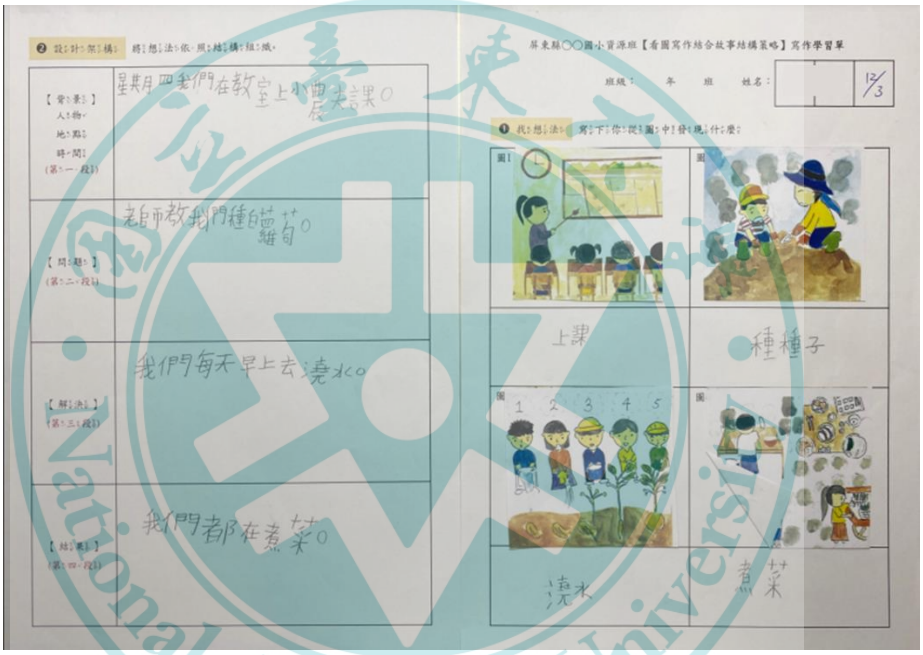
National Taitung University

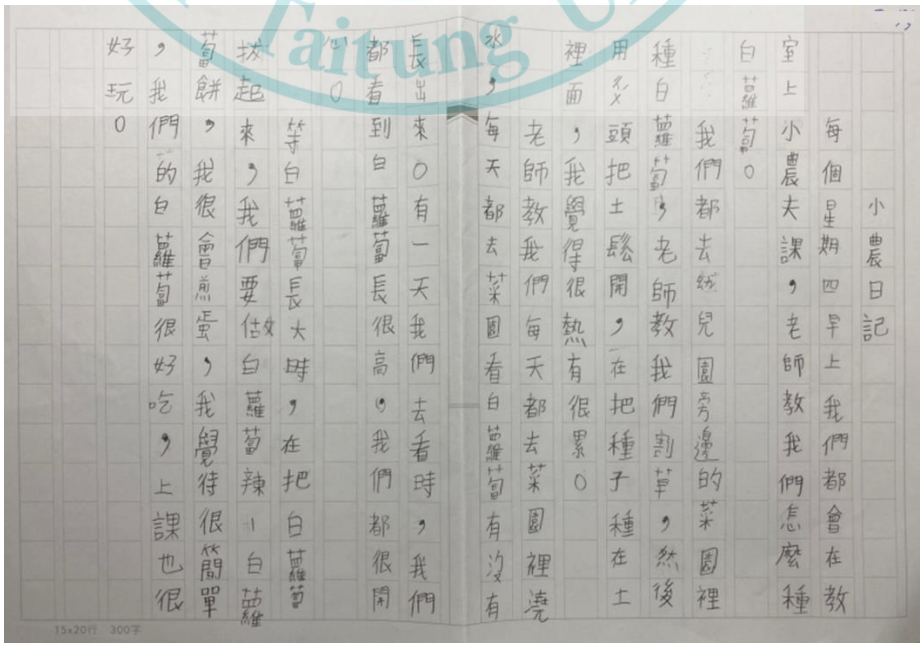
由圖 4-9 可知，進入介入期後，透過研究者的四格漫畫及寫作結構單的引導，丙生在寫作時有如如虎添翼般，笑顏逐漸展開，知道寫作內容可以寫些什麼，就更加有靈感及動力進行寫作，因此在介入期的寫作得分就有明顯提高。

在維持期(圖 4-10)的寫作，即使褪除了研究者教學的引導後，丙生仍能自行使用四格漫畫圖與故事結構的學習單進行寫作，雖然寫作得分相較介入期有稍微下降，但也明顯高於基線期的寫作得分，在寫作內容上也有所進步。

圖 4-10

丙生維持期寫作作品





綜合以上三位參與對象在整體寫作得分的表現上，在基線期的寫作表現均不佳，教學介入後的介入期寫作表現得分皆明顯高於基線期，介入期與維持期的得分雖有下降，但維持期的得分仍高於基線期。由此可知，四格漫畫融入故事結構策略在國小資源班學生的寫作表現上，有明顯的提升效果。

表 4-1

「四格漫畫融入故事結構策略介入」階段內變化之摘要表

項目	參與對象甲			參與對象乙			參與對象丙		
階段順序	A 基線期	B 介入期	B' 維持期	A 基線期	B 介入期	B' 維持期	A 基線期	B 介入期	B' 維持期
階段長度	3	5	3	5	3	3	8	3	4
趨向預估	＼	—	／	＼	／	／	＼	／	／
趨向穩定性	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
平均值	12	39.23	33.17	12.93	40.25	32.83	13.28	37.92	27.69
水準穩定性	100%	80%	33%	100%	100%	100%	75%	100%	100%
水準範圍	12.00 ~2.00	36.50 ~44.87	29.25 ~38.00	13.38 ~12.00	40.00 ~40.25	33.00 ~32.75	16.75 ~11.50	37.50 ~38.25	27.00 ~28.50
水準變化	12.00 ~12.00 (+0)	36.50 ~44.87 (+8.37)	29.25 ~38.00 (+8.75)	13.38 ~12.00 (-1.38)	40.00 ~40.25 (+0.25)	32.75 ~33.00 (+0.25)	16.75 ~11.50 (-5.25)	37.50 ~38.25 (+0.75)	27.00 ~28.50 (+1.5)

註：1.「階段順序」：A 為基線期，B 為介入期，B' 為維持期。

2.「階段長度」：為寫作次數。

3.「趨向預估」:「／」趨向上升、「＼」趨向下降、「—」趨向穩定。

4.「趨向穩定性」：穩定標準百分比採 15%（最高點為 25~50 之間）或 10%（最高點低於 25），75%（含）以上為穩定，低於 75%則為不穩定。

表 4-2

「四格漫畫融入故事結構策略介入」階段間變化之摘要表

項目	參與對象甲		參與對象乙		參與對象丙	
階段比較	B / A	B' / B	B / A	B' / B	B / A	B' / B
趨向路徑變化效果	— ＼	／ —	／ ＼	／ ／	／ ＼	／ ／
趨向穩定性之變化	穩定到穩定		穩定到穩定		穩定到穩定	
水準	12.00	44.87	12.00	40.25	11.05	38.25
絕對變化	~36.50	~29.25	~40.00	~33.00	~37.50	~27.00
	(+24.75)	(-15.62)	(+28)	(-7.25)	(+26.45)	(-11.25)
重疊百分比	0%	30%	0%	0%	0%	0%

註：1.「階段順序」：A 為基線期，B 為介入期，B' 為維持期。

2.「趨向路徑變化效果」:「／」趨向上升、「＼」趨向下降、「—」趨向穩定。

3.「水準絕對變化」：前一階段的最後資料點和後一階段的第一資料點間的落差。

4.「重疊百分比」：鄰近階段的曲線中落在水準範圍所化之範圍的點數，所佔的百分比。

二、階段內和階段間視覺分析

(一)甲生階段內和階段間視覺分析

根據表 4-1 可知，甲生在基線期的階段長度為 3 次，得分為 12.00 分，平均得分為 12.00 分，趨向預測為平穩，趨向穩定達 100%穩定，水準穩定為 100%的變動狀態，此階段的水準變化為「+0」。在介入期的階段長度為 5 次，得分介於 36.50-44.87 分，平均得分為 39.23 分，趨勢預測為穩定，趨向穩定性達 80%穩定，此階段的水準變化為「+8.37」。保留期的階段長度 3 次，得分介於

29.25-38.00 分，平均得分為 33.17 分，趨勢預測為上升，趨向穩定性為 33%不穩定，此階段的水準變化為「+8.75」。

依據表 4-2 比較甲生在各個階段間的表現，可以發現甲生在基線期和介入期的變化，水準範圍由 11.75 分轉變至 36.50 分，水準變化為「+24.75」，重疊百分比為 0%，顯示教學策略的介入具有正向效果。介入期和維持期的變化，水準範圍由 44.87 分轉變至 29.25 分，變化效果為「-15.62」，重疊百分比為 30%，顯示教學策略的介入，保留效果不佳。

(二)乙生階段內和階段間視覺分析

根據表 4-1 可知，乙生在基線期的階段長度為 5 次，得分介於 13.38-12.00 分之間，平均得分為 12.93 分，趨向預測為下降，趨向穩定達 100%穩定，水準穩定為 100%的變動狀態，此階段的水準變化為「-1.38」。在介入期的階段長度為 3 次，得分介於 40.00-40.25 分，平均得分為 40.25 分，趨勢預測為上升，趨向穩定性達 100%穩定，此階段的水準變化為「+0.25」。保留期的階段長度 3 次，得分介於 33.00-32.75 分，平均得分為 32.83 分，趨勢預測為上升，趨向穩定性為 100%穩定，此階段的水準變化為「+0.25」。

依據表 4-2 比較乙生在各個階段間的表現，可以發現乙生在基線期和介入期的變化，水準範圍由 12.00 分轉變至 40.00 分，水準變化為「+28」，重疊百分比為 0%，顯示教學策略的介入具有正向效果。介入期和維持期的變化，水準範圍由 40.25 分轉變至 33.00 分，變化效果為「-7.25」，重疊百分比為 0%，顯示教學策略的介入不具有良好的保留效果。

(三)丙生階段內和階段間視覺分析

根據表 4-1 可知，丙生在基線期的階段長度為 8 次，得分介於 16.75-11.50 分之間，平均得分為 13.28 分，趨向預測為下降，趨向穩定達 100%穩定，水準穩定為 75%的變動狀態，此階段的水準變化為「-5.25」。在介入期的階段長度為 3 次，得分介於 37.50-38.25 分，平均得分為 37.92 分，趨勢預測為上升，趨向穩定性達 100%穩定，此階段的水準變化為「+0.75」。維持期的階

段長度 4 次，得分介於 27.00-28.50 分，平均得分為 27.69 分，趨勢預測為上升，趨向穩定性為 100%穩定，此階段的水準變化為「+1.5」。

依據表 4-2 比較丙生在各個階段間的表現，可以發現丙生在基線期和介入期的變化，水準範圍由 11.05 分轉變至 37.50 分，水準變化為「+26.45」，重疊百分比為 0%，顯示教學策略的介入具有正向效果。介入期和維持期的變化，水準範圍由 38.25 分轉變至 27.00 分，變化效果為「-11.25」，重疊百分比為 0%，顯示教學策略的介入不具有良好的保留效果。

由上述三位參與對象在階段間變化摘要表可知，四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學對於國小資源班學生的寫作表現皆具有正向的效果，能夠有效的提升寫作得分表現，但是在維持期保留效果的成效皆不佳，研究者推測會產生此現象的原因是維持期階段的寫作次數過少導致資料不足，但受到疫情影響且須跨過一個寒假的空白時間，可能影響研究結果，故在無法拉長維持期的情況下，無法確切得知此策略對於寫作表現的保留效果。再者乙生與丙生在介入期與維持期的重疊百分比為 0%，明顯低於甲生的 30%，研究者從研究結果推測與寫作的次數與題材有關，由於甲生在介入期的寫作得分不穩定，故拉長寫作次數，比乙生與丙生多出兩次，加上甲生後續的書寫寫作題材又比乙、丙兩生的生活經驗更為貼近，而導致甲生在介入期與維持期的重疊百分比較乙生與丙生高，由此可知，寫作次數與寫作題材貼近生活經驗的程度是寫作成效是否具保留效果的關鍵。

第二節 各研究對象在不同階段各分項的寫作表現

本節分析三位參與對象在基線期、處理期與維持期的各分項分數，包含內容思想、結構組織和基本技巧三個項目，分別製成圖 4-2、圖 4-3 和圖 4-4，並以表 4-3 呈現參與對象在各階段、各分項平均分數的變化，以了解其在各項分數的表現變化情形。各項目成績曲線圖及平均分數如下：

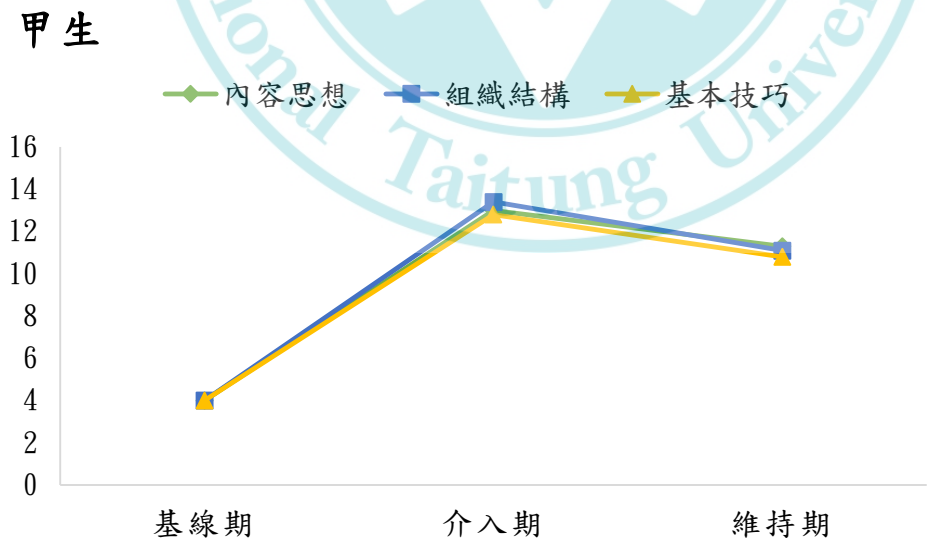
一、各分項寫作表現成績曲線圖

(一)甲生

由圖 4-11 得知，甲生在基線期的三個分項皆為最低分，在進入介入期後，三個分項的得分皆有大幅度的進步，均高於基線期約 2.5 至 3 倍的分數，維持期階段，三個分項的分數雖低於介入期，但也明顯高於基線期的三個分項得分。由圖可知，三個分項之間的進步情形具有一致性，在教學策略的介入後皆有明顯的增進效果，即使褪除了教學策略，也能維持一定的水準。

圖 4-11

甲生寫作表現各分項成績曲線圖



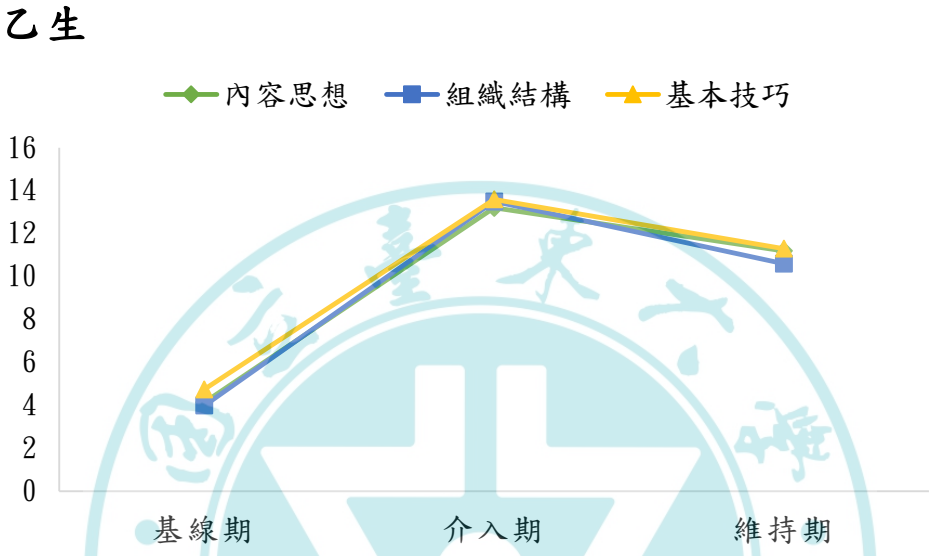
(二)乙生

由圖 4-12 得知，乙生在基線期三個分項的得分普遍偏低，進入介入期後，三個分項的得分皆有明顯的進步，皆高於基線期幾乎超過 3 倍的分數，在維持

期，雖三個分項的得分略低於介入期，但差距相對較甲生小，幾乎能與介入期的得分相當。由圖可知，三個分項之間的進步情形具有一致性，在教學策略的介入後皆有明顯的增進效果，即使褪除了教學策略，也能維持一定的水準。

圖 4-12

乙生寫作表現各分項成績曲線圖

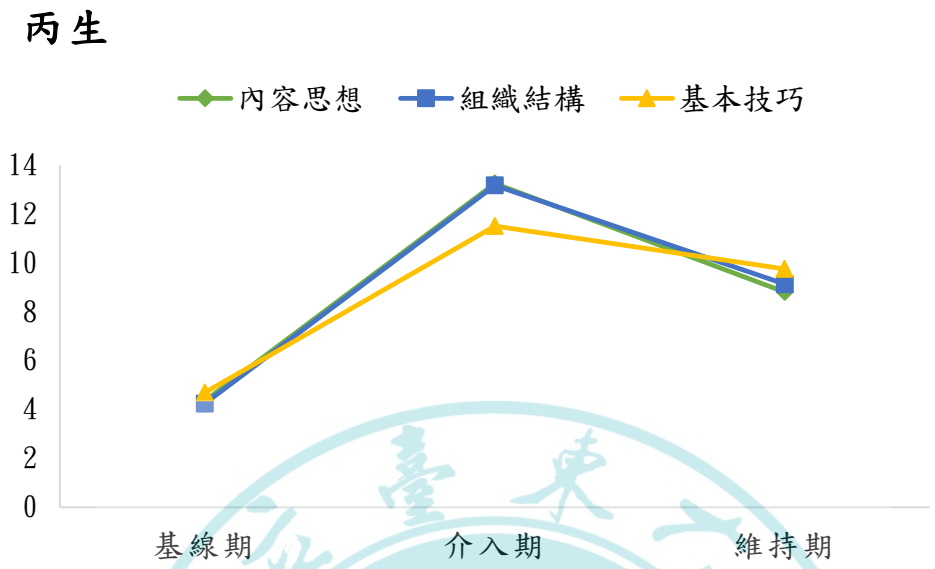


(三)丙生

由圖 4-13 得知，丙生在基線期的三個分項得分，略高於甲、乙兩生，但得分表現仍偏低，在進入介入期後，三項得分皆有明顯的進步，均高於基線期約 3 倍的分數，在維持期，三個分項的得分表現雖略低於介入期，但仍較基線期有明顯的進步。由圖可知，三個分項之間的進步情形具有一致性，在教學策略的介入後皆有明顯的增進效果，即使褪除了教學策略，也能維持一定的水準。

圖 4-13

丙生寫作表現各分項成績曲線圖



二、各分項平均分數

(一)甲生

由表 4-3 可知，甲生在基線期時，內容思想、組織結構、基本技巧三項的平均分數皆為 4 分。在介入期時，內容思想分項的平均分數為 13 分，組織結構分項的平均分數為 13.4 分，基本技巧分項的平均分數為 12.8 分，三個分項皆呈現上升的趨勢。在維持期時，內容思想分項的平均分數為 11.3 分，組織結構分項的平均分數為 11.1 分，基本技巧分項的平均分數為 10.8 分。維持期的三項分數雖較介入期低，但下降幅度低，且明顯高於基線期。

(二)乙生

由表 4-3 可知，乙生在基線期時，內容思想分項的平均分數為 4.15 分，組織結構分項的平均分數為 4 分，基本技巧分項的平均分數為 4.75 分。在介入期時，內容思想分項的平均分數為 13.2 分，組織結構分項的平均分數為 13.5 分，基本技巧分項的平均分數為 13.6 分，三個分項皆呈現上升的趨勢。在維持期時，內容思想分項的平均分數為 11.2 分，組織結構分項的平均分數為 10.6 分，基本技巧分項的平均分數為 11.3 分。維持期的三項分數雖較介入期低，但下降幅度低，且明顯高於基線期。

(三)丙生

由表 4-3 可知，丙生在基線期時，內容思想分項的平均分數為 4.36 分，組織結構分項的平均分數為 4.25 分，基本技巧分項的平均分數為 4.7 分。在介入期時，內容思想分項的平均分數為 13.2 分，組織結構分項的平均分數為 13.17 分，基本技巧分項的平均分數為 11.5 分，三個分項皆呈現上升的趨勢。在維持期時，內容思想分項的平均分數為 8.81 分，組織結構分項的平均分數為 9.13 分，基本技巧分項的平均分數為 9.75 分。維持期的三項分數雖較介入期低，但下降幅度低，且明顯高於基線期。

表 4-3

各分項評分數表

研究對象		甲生			乙生			丙生	
研究階段		基線期	介入期	維持期	基線期	介入期	維持期	基線期	介入期	維持期
各項平均分數	內容思想	4	13	11.3	4.15	13.2	11.2	4.36	13.25	8.81
	組織結構	4	13.4	11.1	4	13.5	10.6	4.25	13.17	9.13
	基本技巧	4	12.8	10.8	4.75	13.6	11.3	4.7	11.5	9.75

註：1.各分項分數最低為 4 分，最高為 20 分。

綜合上述，三名參與對象在基線期時內容思想、組織結構和基本技巧的各項得分均偏低，在介入期的教學策略介入後，三個分項的得分均有明顯的進步，皆呈現上升的趨勢，在維持期教學介入褪除後，三個分項雖有小幅度的下降，但也明顯高於基線期，且有維持一定的效果。

第三節 寫作態度問卷分析

本節主要的目的在了解參與對象在接受教學策略介入前後，對於寫作態度是否有差異，研究者會在基線期前讓參與對象填寫寫作態度問卷作為前測；並在維持期的寫作結束後，再次填寫相同的寫作態度問卷作為後測，比較前後測得分，分析參與對象在接受教學策略的介入前後寫作態度變化。

從問卷填答的結果(表 4-4)，可以看出三位參與對象在接受寫作教學介入後，其寫作態度皆有小幅度的提升，提升的數值約落在 3.3-3.5 之間，各參與對象間的分數數值起伏差異並不大。

表 4-4
參與對象寫作態度問卷得分一覽表

題項	寫作態度問卷得分					
	甲生		乙生		丙生	
	前測	後測	前測	後測	前測	後測
1. 我會嘗試完成老師指派的寫作功課。	2	4	4	4	5	5
2. 我喜歡寫作文。	4	4	4	5	5	5
3. 我喜歡寫作文表達我看到的事物。	4	3	3	4	4	4
4. 我喜歡寫作文表達感受或意見。	4	4	4	4	5	4
5. 寫作文會讓我的心情變好。	3	3	4	4	2	5
6. 我覺得寫作文是一件很簡單的事。	5	4	4	5	5	5
7. 我覺得寫作文是一件很有趣的事。	2	4	4	4	4	5
8. 我覺得寫作能力是很重要的。	4	4	4	5	5	5
9. 我願意努力寫作克服困難。	2	3	3	4	4	4
10. 就算需要很多時間，我也會完成作文。	4	4	4	4	5	5
總分	34	37	38	43	44	47
平均	3.4	3.7	3.8	4.3	4.4	4.7

一、甲生寫作態度問卷分析

由表 4-4 得知，在教學策略未介入前，甲生的寫作態度問卷得分平均分數為 3.4 分，分數為平均多一點，顯示甲生對於寫作並不算非常排斥。在教學策略介入後，甲生在問卷上的得分平均分數提高至 3.7 分，有微幅的上升。其中第 1 題（我會嘗試完成老師指派的寫作功課）、第 7 題（我覺得寫作文是一件很有趣的事）、第 9 題（我願意努力寫作克服困難），在教學策略介入後，皆上升 2 分。在第 3 題（我喜歡寫作文表達我看到的事物）、第 6 題（我覺得寫作文是一件很簡單的事），此兩題在教學策略介入後，皆下降 1 分。

依據研究者的觀察及與參與對象的對話與互動中，了解甲生的個性溫順，對於學習的動機雖然不高，加上受限學習上識字及寫字的困難，進而在學習表現上較沒信心，但無抗拒的反應，因此在研究前對於寫作仍保有正向態度。在教學介入後，寫作的態度得分微幅上升，表示教學策略對甲生來說有一定程度的輔助。其中特別的是，甲生認為在使用研究的教學策略，會使寫作變得困難，是因為能寫的內容太多，自己不想寫那麼多，才覺得寫作好像變難了。

二、乙生寫作態度問卷分析

由表 4-4 得知，在教學策略介入前，乙生的寫作態度問卷得分平均分數為 3.8 分，相較平均分數高一點，顯示乙生在寫作上還不算排斥。在教學策略介入後，乙生在問卷上的得分平均分數為 4.3 分，有微幅的上升。其中第 3 題（我喜歡寫作文表達我看到的事物）及第 9 題（我願意努力寫作克服困難）是在教學策略介入前得分相對其他題項較低，但在教學策略介入後，得分皆有上升一分。而第 2 題（我喜歡寫作文）、第 6 題（我覺得寫作文是一件很簡單的事）及第 8 題（我覺得寫作能力是很重要的）則是在教學策略介入後，得分皆有上升一分。

根據研究者與參與對象乙生的對話及互動中，發現乙生本來對於學習就沒有特別的排斥，因此也反應在寫作的態度得分上。在教學策略介入前，乙生對於寫作的態度就已經比平均分數高一些，在教學策略介入後，可以從寫作態度

問卷上發現，乙生變得更加喜歡寫作文，並認為寫作文是一件簡單的事情，顯示其寫作態度上的正向提升。

三、丙生寫作態度問卷分析

由表 4-4 得知，在在教學策略介入前，丙生的寫作態度問卷得分平均分數為 4.4 分，顯示丙生在寫作上即使有困難，也並不排斥寫作。在教學策略介入後，丙生在問卷上的得分平均分數為 4.7 分，有微幅的上升且幾乎接近滿分。其中第 5 題（寫作文會讓我的心情變好）及第 7 題（我覺得寫作文是一件很有趣的事）在教學策略介入前得分相對題項較低，尤其是第 5 題僅有兩分，在教學策略介入後，兩題皆有 1 及 3 分的提升。特別的是，第 4 題（我喜歡寫作文表達感受或意見）在教學策略介入後，得分相對下降 1 分。

根據研究者與丙生平日的上課互動以及研究中的觀察及對話，發現丙生是一個學習動機很高的學生，即使受限於寫字輸出有困難，對於寫作仍保持十分的信心，如此的表現也反應在寫作態度的問卷上。在教學策略介入前，寫作態度的問卷得分比平均高出許多，也是三位參與對象中得分最高的，教學策略介入後，寫作態度問卷的得分也幾近滿分，顯示丙生對於此寫作策略有高度的正向回饋。其中較特別的是，在教學策略介入後，對於喜歡寫作文表達感受或意見的反應是下降 1 分的，在與參與對象談話的過程中，發現丙生會有這樣的想法是覺得自己在寫作時，對於自己感受的部分，較少有想法，寫的東西相對少，因此才會覺得在表達感受的部分，自己是比較沒有進步的。

四、小結

總結來說，三位參與對象在研究結束後，寫作態度的得分皆有上升趨勢，表示藉由此寫作教學策略的介入，對於三位參與對象皆有正向的看法及影響。

第四節 四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷分析

本節在了解三名參與對象在教學介入後對於研究者所教導的四格漫畫融入故事結構策略在寫作的滿意情形，作為此次教學策略介入的回饋。

從問卷填答的結果(表 4-5），可以發現三位參與對象對於四格漫畫融入故事結構策略滿意程度皆為中等以上，數值落在 3.9-4.8 之中，其中一位參與對象的滿意程度幾乎接近滿分，由此可知，參與對象對此策略皆有正向回饋。

表 4-5

漫畫故事結構策略滿意度問卷得分一覽表

題項	四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷得分		
	甲生	乙生	丙生
1.我喜歡利用四格漫畫來進行寫作。	4	4	5
2.我覺得四格漫畫對我的思考有幫助。	3	4	5
3.我覺得故事結構法能讓寫作變得簡單。	4	4	5
4.我覺得故事結構法能幫助我組織段落。	4	4	4
5.四格漫畫融入故事結構的教學策略對我的寫作很有幫助。	4	4	5
6.我覺得四格漫畫融入故事結構的教學策略，讓寫作變得比較容易。	4	4	5
7.我覺得四格漫畫融入故事結構的教學策略，讓我知道怎麼寫作文。	4	4	5
8.經過這次的教學，我覺得自己的作文寫得比從前好。	4	4	5
9.經過這次的教學，我覺得自己更喜歡寫作文了。	4	4	4
10.我覺得這樣的寫作活動很有趣、好玩。	4	4	5
總分	39	40	48
平均	3.9	4.0	4.8

一、甲生四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷分析

由表 4-5 得知，甲生在四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷填答上，僅有第 2 題（我覺得四格漫畫對我的思考有幫助）填答「沒意見」，其他的題項皆填答「同意」，填答結果平均得分為 3.9 分，整體來說，甲生對於四格漫畫融入故事結構策略滿意度為正向滿意度。

二、乙生四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷分析

由表 4-5 得知，乙生在四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷填答上，所有的題項填答皆為「同意」，填答結果平均得分為 4 分，整體來說，乙生對於四格漫畫融入故事結構策略滿意度有相當正向的滿意度。

三、丙生四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷分析

由表 4-5 得知，乙生在四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷填答上，除了第 4（我覺得故事結構法能幫助我組織段落）及第 9 題（經過這次的教學，我覺得自己更喜歡寫作文了）填答「同意」之外，其餘題項皆填答「非常同意」，填答結果平均得分為 4.8 分，整體來說，丙生對於四格漫畫融入故事結構策略滿意度有十分正向的滿意度。

四、結論

綜合上述分析，可以發現參與對象丙生對於四格漫畫融入故事結構策略的滿意度最高，平均分數 4.8 分，其次為乙生的 4 分，再次之為甲生的 3.9 分，三名參與對象的滿意度得分皆呈現正向反應。

第五節 綜合討論

本研究的目的為透過四格漫畫融入故事結構策略提升國小資源班學生的寫作表現，此研究採單一個案研究設計之「跨參與對象多基線設計」，分析各研究參與對象在各階段的依變項表現。此策略採用四格漫畫作為寫作的素材，結合故事結構法的背景、問題、解決、結果四項元素，將寫作段落結構具體組織，以呈現完整的寫作內容。以下將本研究結果就參與對象的寫作表現、寫作態度和對於四格漫畫融入故事結構策略的滿意度情形，加以分析及討論。

一、四格漫畫融入故事結構策略對於參與對象寫作表現之影響

本研究的寫作主題為研究者依據觀察參與對象的生活日常及學習環境結合海洋與環保議題作為媒介，委託具美術相關學位的繪畫家繪製四格漫畫，再搭配故事結構的元素，做為寫作策略引導參與對象寫作，並以分析評量的方式進行寫作表現之評分。以下就以參與對象的寫作表現評量表得分之變化，其各分項—內容思想、組織結構及基本技巧的得分變化進行討論。

(一)寫作表現評量表的得分變化

根據研究結果顯示，在四格漫畫融入故事結構策略的教學介入後，三位參與對象在寫作表現評量表的得分皆呈現上升趨勢，介入期的表現均高於基線期，由此可知四格漫畫融入故事結構策略對國小資源班學生的寫作表現有立即提升的效果。

整體而言，國小資源班學生在接受四格漫畫融入故事結構的寫作策略後，寫作的表現有立即提升效果，此結果與國內以四格漫畫融入故事結構策略的寫作策略的相關研究結果一致（陳秋宜，2011；鄭文如，2016）。陳秋宜（2001）的研究結果顯示故事結構結合看圖作文教學的引導，有助於提升國小三年級學生的寫作能力，雖然此研究的參與對象與本研究不同，但就結果可知，相同的寫作策略運用於不同的參與對象，寫作表現仍有正向提升的效果；在教學圖片的設計上，該研究所使用的圖片出處為螢火蟲出版社所出版的相關漫畫圖，與

本研究不同的是，本研究所使用的四格漫畫圖皆由貼近參與對象生活經驗為原則進行設計，若本研究的參與對象使用的圖片與自身經驗連結度低，加上缺乏生活經驗，即使使用看圖與故事結構策略的寫作教學，也無法從圖片中找尋寫作的素材，提升寫作表現的效果可能有限。由此可知，看圖寫作教學中，圖片與學生的生活經驗連結程度是影響寫作表現是否提升的關鍵。

鄭文如(2016)的研究是透過單一受試研究法的 A-B-M 研究，對三位中年級的學習障礙學生進行看圖結合故事結構的寫作介入，其研究結果與本研究在組織結構的得分具有立即成效是相同的，由此可知類似的策略運用在不同障礙類別的學生皆有成效。不同的是，此研究的參與對象在組織結構上的得分具保留效果，與本研究的結果不相同，相較兩研究，此研究在研究設計上，介入期的部分多加入了示範與引導階段，拉長寫作練習的次數，而本研究缺乏了此部分，因此研究者推論寫作的次數可能會影響寫作表現的保留效果。

上述對於保留效果是否顯著的研究結果推論也可從林哲永（2009）的研究結果發現，此研究研究發現看圖作文教學在國小五年級書寫語文學習障礙的學生在整體記敘文的寫作表現上，三位參與對象的寫作表現皆有立即成效，但其中有兩位參與對象在作文總字數與作文評定量表的保留效果皆不明顯，其推測也可能是教學時間較短的關係。

由上述可知，雖然研究的參與對象和階段有所不同，但對於寫作的表現皆有正向的立即效果，整體而言，四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學確實能有效提升寫作表現與能力。

(二)各分項的成績得分變化

三位參與對象在基線期的寫作表現並不理想，各分項的得分也偏低，進入介入期後，各分項的得分有明顯提高，維持期時三名參與對象雖然進步幅度不同，但與介入期時的寫作表現得分及差異皆不大，各分項的得分也明顯高於基線期表現。各分項中，內容思想、組織結構與基本技巧在階段得分表現皆有明顯的提升效果，但得分進步幅度不一，較難從中了解各項目間得分的一致性。

四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學，係希望運用連續的圖畫作為媒介，給予參與對象充分的寫作內容及素材，並搭配故事結構的引導提供具完整意義與清楚敘明的寫作型態。本研究結果與曾瑞雲（2002）、張菀庭（2013）的研究結果相似，曾瑞雲（2002）的研究表示國小三年級的學生在接受看圖作文教學後，寫作的內容及取材較不會偏離主題，對於文章的段落安排與結構嚴謹的能力有提升的效果。張菀庭（2013）的研究表示故事結構結合看圖寫作教學是具體可行的策略，對於提升國小三年級的寫作內容與組織結構皆有很大的助益。由此可知，此策略不管是運用在國小三年級普通班或是國小資源班的學生，都能有效提升寫作的內容及結構組織。鄭文如（2016）的研究表示，看圖作文結合故事結構對增進學習障礙學生寫作的故事結構具有立即成效，本研究發現參與對象在寫作表現的各分項成績表現，就以組織結構來說，三位參與對象在介入期與維持期此項目的表現皆優於基線期，此結果與上述研究結果有雷同之處。鄭文如（2016）的寫作研究中所使用的故事結構策略，其故事元素包含主角、情境背景、問題、經過與結果，不同於本研究的故事元素，但研究結果仍為相同，由此可知，當故事結構策略運用於寫作中，其故事元素的差異並不影響學生在寫作作品中的組織結構。

二、參與對象寫作態度之變化

本研究結果顯示參與對象在接受四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學後，寫作態度的改變皆有上升的趨勢。在基線期前，寫作態度的問卷得分皆為普通，教學介入後，寫作態度的問卷得分皆有上升，顯示對於寫作的看法與感受因此策略而有正向改變。

此研究結果與陳雅婷（2014）的寫作研究相似，陳雅婷的研究結果顯示三位學習障礙學生在基線期的寫作態度皆呈現負向，但在教學方案介入後，寫作態度皆能持有較正向的看法。與本研究相比，本研究參與對象在基線期的寫作態度雖無呈現負向，但與陳雅婷的研究結果相同的是，在教學介入後，參與對

象對於寫作態度皆有正向的轉變。由此可知，國小資源班學生在接受有效的寫作教學後，對於寫作態度都能有正向回饋。

三、參與對象對於四格漫畫融入故事結構策略的滿意度情形

依據研究結果的顯示，三位參與對象對於接受四格漫畫融入故事結構的寫作策略皆有正向的滿意度，題項中幾乎皆為「同意」及「非常同意」的回饋，由此可知，三位參與對象對於此教學策略有很高的接受度。

陳秋宜（2003）的研究透過訪談的方式，了解國小三年級的學生對於故事結構結合看圖作文教學的想法，從學生對話的回饋中，發現國小三年級學生十分喜歡此教學策略，因為圖片貼近學生的心智年齡與喜好，促使寫作時的討論變得很熱烈。雖然本研究不同於上述研究，而是採問卷方式進行滿意度調查，但是問卷中詢問參與對象是否喜歡四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學，參與對象的回答皆是同意或非常同意，表示不管是國小普通班或是資源班的學生，都喜歡此寫作策略。

第五章 結論與建議

本研究目的為探討四格漫畫融入故事結構策略對提升國小資源班學生寫作表現之成效。本章共分為二節，第一節依據研究結果提出結論，第二節係針對國小資源班學生的寫作教學提出相關建議，作為教育工作者之參考，並對未來研究提出建議。

第一節 結論

本研究採跨參與對象多基線設計，目的在探討四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學對國小資源班學生寫作表現之成效。在經過基線期、介入期與維持期三個實驗階段的資料蒐集，得知參與對象在不同階段的寫作表現變化情形，以下針對本研究的研究問題，提出研究結論。

一、四格漫畫融入故事結構策略對國小資源班學生的寫作表現有立即成效

根據研究結果發現，三位參與對象在接受四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學後，在寫作表現評量表的得分皆明顯優於基線期，並且呈現上升趨勢，由此可知，教學介入對三位參與對象在寫作表現上有立即的成效。

二、四格漫畫融入故事結構策略對國小資源班學生的寫作表現不具保留效果

根據研究結果發現，三位參與對象在接受四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學後，寫作表現評量表的總分在介入期與維持期的得分表現仍有落差，兩個階段間的重疊百分比為 0%。由研究結果可推知，教學介入的時間長短，影響三位參與對象在寫作表現總分的保留效果並不明顯。

三、四格漫畫融入故事結構策略對國小資源班學生在「寫作表現評量表」上的「內容思想」、「組織架構」與「基本技巧」具立即成效

根據研究結果發現，三位參與對象在接受四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學後，介入期與維持期兩階段在「寫作表現評量表」中的「內容思想」、

「組織架構」與「基本技巧」各分項得分皆明顯高於基線期，呈現上升趨勢。

四、四格漫畫融入故事結構策略對國小資源班學生在「寫作表現評量表」上的「內容思想」、「組織架構」與「基本技巧」不具保留效果

根據研究結果發現，三位參與對象在接受四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學後，寫作表現評量表各分項的得分在介入期與維持期兩個階段間的分數仍有差距，且重疊百分比皆為 0%。由此可知，教學介入對三位參與對象在寫作表現的各分項保留效果並不明顯。

五、四格漫畫融入故事結構策略對國小資源班學生的寫作態度有正向提升

根據研究結果顯示，三位參與對象在教學介入後的寫作態度得分表現，明顯優於教學介入前的寫作態度得分表現。由此可知，經過教學介入後，三位參與對象對於寫作態度呈現更為正向的看法。

六、國小資源班學生對四格漫畫融入故事結構策略滿意度高

根據研究結果顯示，三位參與對象對於四格漫畫融入故事結構策略的寫作教學，皆持有相當正向的滿意度，對於此次的教學的接受度高。

第二節 研究建議

一、教學建議

（一）四格漫畫的圖片挑選

研究者在研究過程中發現，當四格漫畫內容與參與對象發生的生活事件時間越接近時，越能引起其寫作靈感發想，因此在四格漫畫的圖片挑選上，研究者建議可以學生生活中常見或是剛發生不久的事件作媒材，將生活經驗更容易的連結至寫作內容，提升寫作內容發想的速度。

（二）寫作的時間規劃

本研究受到疫情及學期教學節數安排有限，導致本研究的參與對象回歸普通班級時，少了四格漫畫及故事結構策略的引導，寫作的表現不如預期；從本研究結果中也可以發現，教學策略的介入對於參與對象的保留效果並不明顯。因此研究者建議特教教師能將寫作教學納入特教學生的課程計畫及個別化教育計畫當中，將教學的介入時間及次數拉長，藉以提升教學策略的維持效果，再逐漸褪除，使國小資源班學生能有更長的時間建立及穩固寫作能力。

二、未來研究建議

(一)教學教材方面

1.漫畫圖圖片的張數

本研究是以四格連續漫畫圖的方式進行教學策略的介入，圖片的呈現及張數尚有其他形式，例如單幅、二幅、多幅圖、空白圖與自行畫圖等方式，不同的圖片呈現方式與張數，對於不同程度的學生，在寫作的表現可能會有不同的成效，未來可就各種形式看圖作文教學，進行不同圖片形式或張數進行寫作成效的比較。

2.加強事物感受及描述的寫作技巧訓練

研究者在研究過程中發現，本研究的參與對象雖然能夠依照四格漫畫及故事結構的引導寫出故事內容，但是文章內容的豐富性仍不足，大多僅能針對圖

片所呈現之事實陳述，缺乏人物動作、感受或是事件詳細過程等更詳盡的描寫，若能加入其他寫作技巧的訓練，例如形容詞、成語、連接詞或是修辭技巧等教學，如此更能增進其寫作作品的品質與豐富度，使寫作教學能加深加廣。

3.其他文體的寫作

本研究的寫作題材為記敘文體裁，相關看圖寫作的研究也多以記敘文作為研究體裁，建議能探討其他的文體寫作，例如閱讀心得報告、書信、聯絡簿的心情札記，貼近學生的生活及學習，並類化至說明文、應用文的寫作，對實際的教學增進使用的可行性。

4.寫作時間的掌控與調整

本研究進行寫作的時間為八十分鐘，在基線期時，參與對象對於寫作太多沒有任何想法，因此早早就寫完了，即使研究者在旁不斷的鼓勵，效果仍是有限，造成研究對象長時間發呆、休息，這有可能會造成研究對象的寫作態度更為低落，建議未來研究者，可於研究設計時思考時間如何調整。

(二)教學對象方面

本研究的參與對象為國小三、四、五年級的資源班學生，包含學習障礙及智能障礙兩個類別，與推論至其他年級及障礙類別皆受到限制。研究者更發現寫作相關研究中，針對智能障礙學生作為研究參與對象的研究也相對較少，若能針對其他年級或障礙類別進行研究，即能探討四格漫畫融入故事結構策略對不同年級及障礙類別寫作表現的有效性。

參考文獻

一、中文部分

王文科（2015）。**特殊教育導論**。五南。

王瓊珠（2018）。**學習障礙：理念與實務**。心理。

杜正治（2006）。**單一受試研究法**。心理。

何秀芳（2008）。**畫中有話~低年級看圖作文教學之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

吳雨潔（2006）。**由看圖作文評量國小四年級學生的寫作能力**。〔未出版碩士論文〕。國立高雄師範大學。

李淑芬（2009）。**創意畫圖引導提早寫作教學成效之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立屏東教育大學。

吳詠蘭（2008）。看圖作文教學策略探討：以「九年一貫課程綱要寫作能力指標（1-6 年級）」為例。**教育研究與發展期刊**，4（2），145-176。

林玉真、林錫輝（2011）。對學習障礙學生實施繪本仿寫寫作教學之心得。**特教園丁**，27（4），41-47。

林泳鋅（2015）。**自我調整策略對提升學習障礙學生看圖寫作能力之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。臺北市立大學。

林哲永（2009）。**看圖作文教學對國小五年級書寫語文學習障礙學生記敘文寫作表現之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

林逸（2018）。**國小中年級國語教科書之記敘文教材探究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

周凱玲（2011）。**從聽說讀寫訓練到看圖作文教學－提升低年級寫作能力之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺東大學。

孟瑛如（2019）。**學習障礙與補救教學-教師及家長實用手冊**。五南。

范雪芸（2014）。**運用小組合作學習於二年級學童看圖寫作教學之行動研究**。

〔未出版碩士論文〕。國立臺東大學。

紀婷芬（2018）。**以心智圖教學法提升學生寫作能力之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺東大學。

殷漩玶（2017）。**漫畫融入英語閱讀教學成效之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

陳秋宜（2011）。**故事結構結合看圖作文教學提升國小三年級學生寫作能力之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

陳亭儒（2019）。**素養導向群文讀寫結合教學提升國小學童記敘文寫作表現與寫作態度之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

陳亭儒（2019）。群文讀寫教學提升國小學生記敘文寫作表現及學習態度之研究。**育達科大學報，19**(47)，137-160。

連淑鈴（2003）。**電腦看圖故事寫作國小二年級學童寫作成效及寫作態度影響之研究**。〔未出版碩士論文〕。臺北市立師範學院。

陳雅婷（2014）。**故事結構教學方案對提升國小學習障礙學生寫作表現之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺東大學。

張世慧（2006）。**學習障礙導論**。五南。

張世慧（2019）。**學習障礙**。五南。

陳麗如（2007）。**身心障礙教育教材教法**。心理。

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。國家教育研究院。

教育部（2018）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校語文領域國語文綱要。國家教育研究院。

梁佩雲（2013）。從評估表現看香港學生〝看圖說故事〞的學習需要。**中國語文通訊。92**(2)，61-76。

梁益慈、游自達（2018）。國小四年級敘事類記敘文寫作表現與問題分析之初探性研究。**臺灣教育評論月刊。7**(6)，246-270。

張苑庭（2013）。**故事結構教學在國小三年級讀寫教學之應用~以繪本為例**。

〔未出版碩士論文〕。國立高雄師範大學。

張聖怡、張世慧（2017）。情境式圖片教學在國小智能障礙語文教學上之應用。**特殊教育發展期刊。42**(63)，25-42。

曾世杰、陳淑麗（2020）。以漫畫提升二年級語文低成就兒童的中文閱讀理解。**課程與教學季刊，23**(2)，129-152。

黃秀金（2008）。**國小看圖作文教學研究**。〔未出版碩士論文〕。國立屏東教育大學。

黃秀霜（2001）。中文年級認字量表。心理。

黃怡嘉（2011）。**引導國小二年級學童掌握故事結構元素之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

黃美虹（2010）。**國小六年級實施心智繪圖融入讀寫結合之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺北教育大學。

曾瑞雲（2002）。**國小三年級實施看圖作文教學之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立嘉義大學。

曾嘉華（2014）。**心智繪圖策略對國小五年級學童敘事類記敘文寫作表現之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

彭崇瑋（2014）。**臺中市國小普通班教師對不分類身心障礙資源班學童支援服務的滿意度與需求之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

楊坤堂、李水源、張世慧、吳純純（2003）。國小兒童書寫語文能力診斷測驗-第二版。心理。

楊坤堂（2004）。**書寫語文學習障礙**。心理。

楊坤堂（2008）。**學習障礙導論**。五南。

趙建偉（2011）。**故事結構教學對學習障礙學生閱讀理解與故事重寫學習成效之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

鄭文如（2016）。**看圖作文結合故事結構對學習障礙學生記敘文表現之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺北教育大學。

蔡佳霖（2011）。**看圖作文及電腦輸入對國中學習障礙學生寫作表現差異之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

蔡青橋（2016）。**國小高年級學生寫作表現與寫作創意相關指標之研究。資優教育季刊，36**(139)，23-33。

劉素梅（2006）。**國小三年級學童實施故事結構寫作教學之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺中教育大學。

劉欣靄、劉惠美（2016）。電子白板結合心智圖寫作方案對國中學習障礙學生寫作之成效。**特殊教育研究學刊，41**（1），1-32。

錢昭君、張世慧（2010）。心智圖法寫作教學方案對國小學生創造力及寫作表現之影響。**國立彰化師範大學特殊教育學系特殊教育學報，25**（32），79-100。

鍾筱莉（2011）。故事結構教學對增進國小自閉症學學生說故事能力之應用。**東華特教，2**(45)，38-45。

羅文酉（2009）。**看見自己的思考-以圖像組織提升國小三年級學生寫作能力之行動研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺東大學。

羅吉希（2020）。6+1 寫作指標對素養導向寫作評量的啟示與省思。**臺灣教育評論月刊，9**(6)，76-81。

鐘煜棋（2010）。**寫作認知策略教學對國小資源班學生寫作能力與作文品質之研究**。〔未出版碩士論文〕。國立臺東大學。

二、英文部分

Graham, S., & Harris, K. R. (2005) . Improving the writing performance of young struggling writers: Theoretical and programmatic research from the center on accelerating student learning. *The journal of special education, 39* (1) , 19-33.

Graham, S., Harris, K. R., MacArthur, C. A., & Schwartz, S. (1991) . Writing and writing instruction for students with learning disabilities: Review of a research program. *Learning Disability Quarterly, 14* (2) , 89-114.

Olinghouse, N. G., & Graham, S. (2009) . The relationship between the discourse knowledge and the writing performance of elementary-grade students. *Journal of educational psychology, 101* (1) , 37.

Swärd, A. K., & Karlsson, A. (2020) . Students With Intellectual Disability Learn How to Write With Motivation and Joy. *Psychology, 10* (11) , 423-437.

Saddler, B., Ellis-Robinson, T., & Asaro-Saddler, K. (2018) . Using Sentence Combining Instruction to Enhance the Writing Skills of Children with Learning Disabilities. Learning Disabilities: *A Contemporary Journal, 16* (2) , 191-202.

Tanaka, Y., & Sasaki, R. (2021) . Individuality of Narratives Generated by Individuals: An Investigation Using Four-Panel Comics. *Japanese Psychological Research, 63* (4) , 265-276.

附錄

附錄一 四格漫畫圖片檢核表

親愛的老師您好：

這份檢核表是為了了解本研究的「四格漫畫圖片」是否符合本研究的研究工具設定，達成十二年國教課綱中「國語課綱」提及之實施要點，課程發展包含連貫性、差異性、多元性及實用性的學科特性。

下面有十道題目，請您依照自己真正的感受填寫，並根據自己同意或不同意的程度在格子中打∨。

題目開始↓

題項	非常不同意（1 分）	不同意（2 分）	沒意見（3 分）	同意（4 分）	非常同意（5 分）
11. 四格漫畫的主題緊密連結學生生活經驗。					
12. 四格漫畫的主題多元，涵蓋多種的主題。					
13. 四格漫畫的內容能提升學生思考之能力。					
14. 四格漫畫的圖片內容與學生生活經驗相關。					
15. 四格漫畫的內容能使學生應用在日常生活中。					
16. 四格漫畫的圖片內容能擴展學生的生活經驗。					
17. 四格漫畫的圖片內容能提供生涯規劃的學習需求。					
18. 四格漫畫的圖片內容考量學生的個別差異。					
19. 四格漫畫圖片的內容教材適用於資源班寫作練習。					
20. 四格漫畫圖片的內容教材適用於普通班寫作練習。					
總計					

附錄二 寫作表現評量表

向度/內容	評分標準	評分等級

			極差 （1 分）	差 （2 分）	尚可 （3 分）	佳 （4 分）	極佳 （5 分）
內容思想	內容適切	內容切合主題或圖片內容。					
	內容流暢	文章內容及語句具流暢度。					
	內容豐富	文章內容獨特性及豐富性。					
	內容邏輯	文章內容具邏輯與合理性。					
小計：　　分							
結構組織	架構完整	具有起承轉合的完整架構。					
	段落分明	文章段落清晰有條理。					
	前後呼應	文章內容與主題間相互呼應。					
	內容連貫	文章內容間具連貫性且相呼應。					
小計：　　分							
基本技巧	標點得當	有使用且正確標點符號。					
	故事結構	掌握人、事、時、地、物。					
	選詞適切	利用形容詞或詞語描述細節。					
	創意表現	加入自身的想法、感受及創意。					
小計：　　分							
（內容思想 + 組織架構 + 文字修辭）=總計：　　分							

附錄三 寫作態度問卷

小朋友，這份問卷是想要了解你在寫作時的想法，這不是考試不會計算分

數、也沒有時間的限制，請你放心的作答。

以下有（　）個題目，請你按照自己真正的想法填寫，並根據自己同意或不同意的程度在格子內打∨。

請注意！每個題目只能打一個∨，請逐一答題，不要漏掉答題，如果有不懂的題目，可以舉手發問。

↓ 題目開始

題項	非常不同意（1 分）	不同意（2 分）	沒意見（3 分）	同意（4 分）	非常同意（5 分）
1. 我會嘗試完成老師指派的寫作功課。					
2. 我喜歡寫作文。					
3. 我喜歡寫作文表達我看到的事物。					
4. 我喜歡寫作文表達感受或意見。					
5. 寫作文會讓我的心情變好。					
6. 我覺得寫作文是一件很簡單的事。					
7. 我覺得寫作文是一件很有趣的事。					
8. 我覺得寫作能力是很重要的。					
9. 我願意努力寫作克服困難。					
10. 就算需要很多時間，我也會完成作文。					
總計					

附錄四 四格漫畫融入故事結構策略滿意度問卷

小朋友，這份問卷是想要你在接受「四格漫畫融入故事結構策略」後的一些想法，這不是考試不會計算分數、也沒有時間的限制，請你放心的作答。

以下有（　）個題目，請你按照自己真正的想法填寫，並根據自己同意或不同意的程度在格子內打∨。

請注意！每個題目只能打一個∨，請逐一答題，不要漏掉答題，如果有不懂的題目，可以舉手發問。

↓題目開始

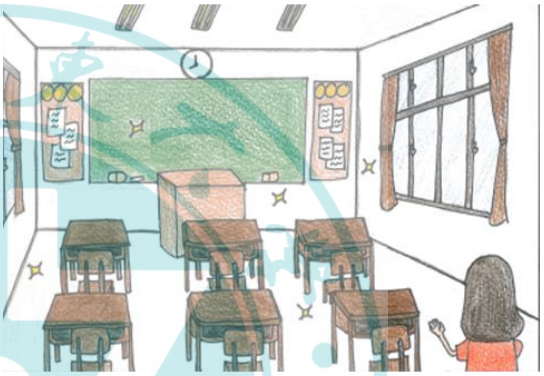
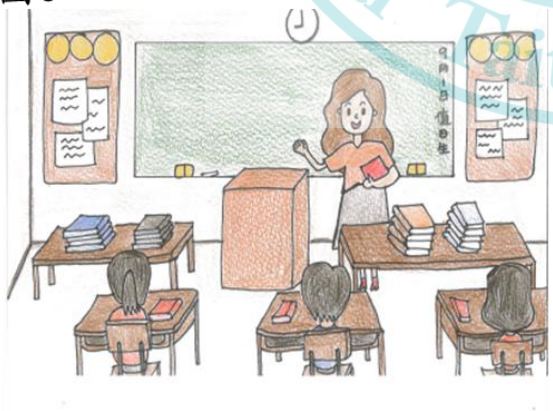
題項	非常不同意（1分）	不同意（2分）	沒意見（3分）	同意（4分）	非常同意（5分）
1.我喜歡利用四格漫畫來進行寫作。					
2.我覺得四格漫畫對我的思考有幫助。					
3.我覺得故事結構法能讓寫作變得簡單。					
4.我覺得故事結構法能幫助我組織段落。					
5.四格漫畫融入故事結構的教學策略對我的寫作很有幫助。					
6.我覺得四格漫畫融入故事結構的教學策略，讓寫作變得比較容易。					
7.我覺得四格漫畫融入故事結構的教學策略，讓我知道怎麼寫作文。					
8.經過這次的教學，我覺得自己的作文寫得比從前好。					
9.經過這次的教學，我覺得自己更喜歡寫作文了。					
10.我覺得這樣的寫作活動很有趣、好玩。					
11.我喜歡這次的寫作教學。					
12.我以後會嘗試運用這種方法進行寫作。					
總計					

附錄五 自編學習單

屏東縣○○國小資源班【看圖寫作結合故事結構策略】寫作學習單

班級：　　年　　班　　姓名：

❶ 找想法　寫下你從圖中發現什麼

圖1	圖2
	
圖3	圖4
	

❷ 設計架構　將想法依照結構組織

【背景】 人物 地點 時間 (第一段)	
【問題】 (第二段)	
【解決】 (第三段)	
【結果】 (第四段)	

國立臺東大學 National Taitung University