

國立臺灣師範大學教育學院創造力發展碩士在職專班

碩士論文

指導教授：陳學志 博士

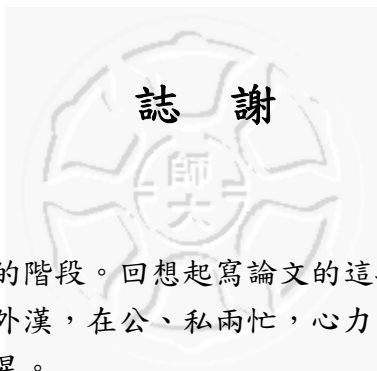
「創造思考教學法」對國中生創造力、
寫作能力及寫作興趣的影響



研究生：林嘉琪 撰

中華民國九十八年六月二十五日

「創造思考教學法」對國中生創造力、寫作能力及寫作興趣之影響



終於到了可以寫謝辭的階段。回想起寫論文的這段歲月裡，深深感念，一個原本對研究一知半解的門外漢，在公、私兩忙，心力交瘁之餘，竟能順利畢業，需要感謝的人實在多如繁星。

感念指導教授：陳學志老師。老師的專業素養，令我折服，而老師的良好修養，更令我心生嚮往，總是笑咪咪的在我最低潮時拉我一把，在我極度「擴散思考」時，指引我如何聚斂回論文焦點，他是這本論文能順利誕生最大的守護神。

其次，是我的兩位口試委員：潘麗珠老師與李乙明老師，非常仔細而嚴謹的閱讀我的論文，提供許多寶貴的具體建議，使我的論文不致有思慮不周的盲點。

再者，感謝雨臻學姐不厭其煩的從基礎開始，一個個步驟教我，心細如髮的不斷檢驗，在自己有限的時間中，還是抽出空來幫助我，明明對我照顧有加，卻總是謙稱自己沒幫什麼忙。

感謝依瑾，一口就答應，願意幫我做那麼繁複的評分工作，也提供我許多思考的面向，不致因為「身在此山中」而「不識真面目」，在帶畢業班的辛苦之餘，還要忍受我的疲勞轟炸。感謝淑瓊，總是在我假日加班時，給我許多鼓勵，這種情感上的支持，陪我度過許多次低潮；又把班級帶的這麼乖，讓我可以毫無後顧之憂的專心進行研究。

感謝研究所同學毓苓、怡惠、宥榕的時相討論，以及佳珮、秋如、美雲的鼓勵，因為你們的打氣與同甘共苦，讓我有勇氣度過許多艱難時刻，才能走到今天。

感謝春蓉、嘉玫以及我的家人們，常常擔任我的救火隊，不論多麼緊急的要求，你們總是一通電話，使命必達，讓我可以無後顧之憂的順利完成這本論文。

感謝 612 研究室的各位伙伴們，提供我許多資源與建議，每週二晚間的腦力激盪，讓我能按部就班的使論文更加完備。

感謝我的兩班寶貝學生們，謝謝你們陪我一起完成這本論文，未來，我們再一起度過更多充實而愉快的歲月吧！

最後

感謝所有曾為這份論文付出心力的人～

林嘉琪 謹誌於師大 98.7



摘要

本研究旨在將創造思考策略融入作文教學，設計一套適合國中生的創造思考作文教學方案，探討該課程對國中生創造力、寫作能力及寫作興趣之影響。本研究採用「不等組前後測準實驗設計」，研究對象為台北市某公立國中七年級兩個班的學生，其中參加「創造思考教學法」者為實驗組，參加「一般作文教學法」者為對照組。

研究工具包括陶倫斯創造思考測驗、寫作評定量表、創造性寫作評定量表、寫作興趣量表作業單、期末課程回饋單，所得資料以單因子共變數變異數分析進行考驗。

研究結果如下：

- 一、在**創造力**方面：實驗組學生在「陶倫斯創造思考測驗」的流暢力、變通力及獨創力以及全量表標準分數等四方面的分數皆顯著高於對照組。
- 二、在**一般作文能力**方面：實驗組學生在文法修辭、內容思想、組織結構三個向度的分數無顯著差異。
- 三、在**創造性寫作能力**方面：實驗組學生在作文敏覺力、作文流暢力、作文變通力、作文獨創力及作文精進力及總分等五個向度的分數與對照組無顯著差異。
- 四、在**寫作興趣**方面：實驗組學生在「寫作興趣量表」的分數與對照組無顯著差異。
- 五、分析期末課程回饋單，「創造思考作文教學法」對超過六成以上的實驗組學生帶來正向感受。

本研究所使用的教學法確實對學生創造力有助益，雖未能有效提升學生寫作能力，但學生對於寫作課程普遍都有正向感受，仍有推廣的價值。最後期能以本研究結果與建議，提供教師作文教學或為後續研究之參考。

關鍵字：創造思考、作文教學、創造力、寫作能力、寫作興趣

The Effect of “Creative Thinking Teaching” on Creativity, Writing Ability and Writing Interest of Junior High School.



Abstract

The main purposes of this study were to integrate the creative methods in composition teaching and to design a “Creative Thinking Teaching Composition Program” which was suitable for junior high school students. This study aimed to investigate the effects of the course in writing teaching on the creativity, writing ability and writing interest of the students in junior high school. A nonequivalent pretest-posttest experimental design was employed. The subjects of this study involved the students of two classes. They were 7th grade students from a public junior high school in Taipei City. “Creative Thinking Teaching Composition Program” was implemented in the experimental group, while the control group was taught in the traditional way.

Instruments used were: (1) Torrance Tests of Creative Thinking; (2) Scale of Writing Performance; (3) Scale of Creative Writing Performance; (4) Writing Interest Questionnaire; (5) End of The Curriculum Feedback Questionnaire. The collected data were analyzed by one-way ANCOVA. The major findings of this study were concluded as follows:

I. Creativity

The students in the experimental group got more significant improvements in Fluency, Flexibility, Originality, and the total score than those in the control group on Torrance Tests of Creative Thinking Test.

II. Writing performance

The students in the experimental group made no significant improvements in their writing ability, including grammar, contents, organization and the total score.

III. Creative Writing Performance

The students in the experimental group made no significant improvements in their creative writing ability.

IV. Writing Interest

The students in the experimental group made no significant improvements in their writing interest questionnaires.

V. End of The Curriculum Feedback Questionnaire

Analyzed from the end of the curriculum feedback questionnaires, there were over sixty percent of the experiment group students who accept “Creative Thinking Teaching Composition Program” were positive.

The methods which the research used were useful for students’ creativity. Even though it can’t promote the writing ability of students in force, it is generally positive with the writing class in the junior high school.

It is our hope that the results of this study may offer the suggestions for further studies in composition teaching and references for teaching creative thinking teaching composition program.

Key words : Creative Thinking, Composition Teaching, Creativity, Writing ability, Writing interest

目 錄

誌謝	iii
中文摘要	v
英文摘要	vii
目錄	ix
表目錄	xi
圖目錄	xiii
第一章 緒論	1
第一節 研究動機	1
第二節 研究目的與待答問題	7
第三節 研究假設	7
第四節 名詞解釋	9
第二章 文獻探討	13
第一節 寫作相關理論	13
第二節 創造力相關理論	20
第三節 創造思考作文教學	24
第三章 研究方法	33
第一節 研究架構	33
第二節 研究對象	36
第三節 研究工具	37
第四節 實驗程序	43
第五節 資料處理	46
第四章 結果與討論	47
第一節 「創造思考教學法」對國中生創造力之影響	47
第二節 「創造思考教學法」對國中生寫作能力之影響	51
第三節 「創造思考教學法」對國中生寫作興趣之影響	67
第四節 實驗組課程回饋單的反應分析	70
第五節 綜合討論	75
第五章 結論與建議	79
第一節 結論	79
第二節 建議	81

參考文獻	85
附錄一 「創造思考教學」教案.....	93
附錄二 創造思考課程學習單.....	102
附錄三 一般寫作課程學習單.....	120
附錄四 實驗組學習單作品集錦.....	136
附錄五 作文評定量表.....	145
附錄六 創造性寫作評定量表.....	146
附錄七 創造性寫作評定量表評分標準說明.....	147
附錄八 寫作興趣量表.....	149
附錄九 期末課程回饋單.....	150
附錄十 量表作者使用同意書.....	152

表目錄

表 2-3-1 以國中學生為研究對象的「創造思考寫作教學」相關研究	30
表 3-1-1 實驗設計內容	34
表 3-2-1 研究人數對照表	36
表 3-3-1 作文評定量表之評分者信度	39
表 3-3-2 創造性寫作評定量表之評分者信度	41
表 3-4-1 寫作教學課程主題一覽	45
表 4-1-1 陶倫斯創造思考語文能力測驗兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數	48
表 4-1-2 陶倫斯創造思考語文能力測驗的組內迴歸係數同質性檢定結果	49
表 4-1-3 陶倫斯創造思考語文能力測驗的單因子共變數分析摘要表	49
表 4-2-1 作文評定量表兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數	51
表 4-2-2 創造性寫作評定量表兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數	52
表 4-2-3 兩組學生在作文評定量表的組內迴歸係數同質性檢定結果	53
表 4-2-4 作文評定量表中內容思想、組織結構與總分的迴歸線斜率及截距摘要表	54
表 4-2-5 作文評定量表中內容思想、組織結構與總分的組內迴歸線相交點及差異顯 著點及前測平均值對照	55
表 4-2-6 兩組學生在作文評定量表的文法修辭項目的單因子共變數分析摘要表	57
表 4-2-7 兩組學生在創造性寫作評定量表的組內迴歸係數同質性檢定結果	58
表 4-2-8 創造性寫作評定量表中流暢力、變通力與總分的迴歸線斜率及截距摘要表	59
表 4-2-9 創造性寫作評定量表中流暢力、變通力與總分的組內迴歸線相交點及差異 顯著點及前測平均值對照	60

表 4-2-10 兩組學生在創造性寫作評定量表的單因子共變數分析摘要表	62
表 4-3-1 寫作興趣量表兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數	68
表 4-3-2 兩組學生在寫作興趣量表的組內迴歸係數同質性檢定結果	68
表 4-3-3 兩組學生在寫作興趣量表的單因子共變數分析摘要表	69
表 4-4-1 課程回饋單 1-12 題內容與實驗組反應次數分配	71
表 4-4-2 實驗組對創造思考教學課程的感想內容摘要	73

圖目錄

圖 2-1-1 Hayes 與 Flower 的寫作歷程模式	16
圖 2-2-1 Williams 的創造思考教學模式	22
圖 2-3-1 擴散型曼陀羅	28
圖 2-3-2 圍繞型曼陀羅	28
圖 3-1-1 研究架構圖	33
圖 3-4-1 本研究實驗程序圖	43
圖 4-2-1 學生在「文法修辭」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	64
圖 4-2-2 學生在「內容思想」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	64
圖 4-2-3 學生在「組織架構」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	64
圖 4-2-4 學生在「寫作評定量表」總分前、後測平均數趨勢走向圖	65
圖 4-2-5 學生在「敏覺性」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	65
圖 4-2-6 學生在「流暢性」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	65
圖 4-2-7 學生在「變通力」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	66
圖 4-2-8 學生在「獨創力」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	66
圖 4-2-9 學生在「精密力」分量表前、後測平均數趨勢走向圖	66
圖 4-2-10 學生在「創造性寫作評定量表」總分前、後測平均數趨勢走向圖	67
圖 4-3-1 學生在「寫作興趣量表」總分前、後測平均數趨勢走向圖	69

第一章 緒論

本章旨在說明本研究動機、目的、假設及界定本研究相關名詞，全章共分四節，第一節為研究動機，第二節探討本研究目的與待答問題，第三節說明研究假設，第四節則為重要名詞解釋。

第一節 研究動機

壹、創造力教育後勢看漲

創造力是一股方興未艾的世界潮流，世界各國無不投注大量的資金與人力在創造力教育上，「培養具有創造力的人才」是二十一世紀知識經濟時代最重要的教育經濟政策（陳龍安，2006），以期盼能在未來這場「第三次產業革命」中搶得先機。

盱衡國際情勢，美國雖然並未特別提倡創造力政策，卻也自然的融入其教育政策中，例如他們在 2000 年的教育目標，為「創立新一代美國學校」，建立「學生之國」；英國亦從 2000 年 9 月起由課程改革、師資訓練、設立獎項三方面推動創造力教育；德國則是在科技研發組織或企業將產學合作的創意研發作為組織的重要文化，致力創意的推廣，以及聯邦政府的政策推動上也遵循創新的精神；法國在 2000 年所提出的高中教育改革方案有關措施之一便是「鼓勵創新」（教育部，2001）。

鄰近的亞洲國家，也有許多與創造力相關的教育措施：2000 年 12 月日本內閣總理大臣在「教育改革國民會議」中提出數項改革重點，其中包括了培養學生的創造力；韓國政府在 1999 年到 2005 年七年間共投下一兆四千億韓圓，希望能讓韓國社會轉型成為二十一世紀的知識經濟社會，並發展出教育學術機構，以期達

到為知識經濟的社會培育具創意，以及達到國際高水平的人力資源（教育部，2001）。

雖然與世界各國相較，台灣的創造力教育起步稍晚，但教育部在2002年所提出「創造力教育白皮書」，具體說明台灣進行創造力教育的六大行動方案，並訂定出遠、中、近程發展計畫（教育部，2002）。

前教育部長曾志朗亦曾在「不同凡想」一書的序言中提到：「創造力是二十一世紀最重要的人力資源。」（洪蘭譯，1999），可見教育當局早已瞭解創造力教育的重要性與急迫性；我們不只要將成果向外大放異彩，更應該要往下紮根，藉由創造力教育讓國內創造力火花源源不絕，才有與他國抗衡的本錢。

貳、學生作文能力有待提升

在研究者所任教的國文領域之中，最能和創造力教育接軌的當屬作文教學。羅宗濤（2008）認為語文乃表情達意的最佳工具。不僅如此，所謂的「思考」，其實大多數是屬於未發聲的語言行為。倘若語文能力薄弱，我們的思考能力必隨之變得粗糙疏略。

寫作其實就是「撰寫」與「創作」，如果只是要寫出一篇文章，只要將心中所感如實紀錄，但若想要寫出一篇文情並茂的佳作，除了敏銳的觀察力，還必須加上個人巧思的創新，在表情達意之餘，還能另闢蹊徑，寫出前人所未寫的內容。所以說作文是最富有創造魅力的心靈產品（林建平，1996）。

近幾年來，學生們的語文能力普遍低落，是各界都憂心忡忡的課題。而作文能力是衡量學生語文程度的重要尺度。寫作能多方、綜合地衡量一個人的能力，從學生的發展來看，寫作能帶動和促進其他各門學科的學習，只要是把對問題的理解、學習的過程、獲得的知能等，用書面語言表達，就須運用作文能力，這對學生的智力發展也有著重要的促進作用（陳秋瑤，2004）。

自從 2001 年起，實施國中基本學力測驗，題型只考具有明確答案的選擇題，使學生、老師、家長對作文重視的程度減低，學生的作文能力也相對下降。

根據林家琛（2006）報導，桃園縣教育局檢測二萬多名國二學生的作文能力，發現超過四成的考生需要補救教學。另外，王彩鸞（2006）也指出，大台北地區補教業者曾舉辦一場國中學生模擬基測寫作測驗，分析結果顯示 49.5% 的考生寫作能力不到三級分，根據國中基測委員會的標準，四級分以上的文章才算合格，三級分以下的文章是不充分的，在立意取材方面會有選取的材料不甚適切或發展不夠充分的缺點。在結構組織方面則易有文章結構鬆散，前後不連貫的缺點。而遣詞造句方面，則是用字遣詞不夠精確，或出現錯誤；或冗詞贅句過多。以及有一些錯別字，及格式、標點符號運用上的錯誤，以致於造成理解上的困難（教育部國中基本學力測驗委員會，2005）。

這樣的現象使得許多有志之士，都不禁為加強下一代的語文能力發出諍言，中研院許倬雲（2002）就指出，今日台灣的國中考試制度，已影響了國中教學方式。不少學生記憶了一大堆零碎的知識，卻沒有提筆作文的訓練，長此以往，青年學生將不會藉文字為工具，表達自己的意思。在各大報章雜誌新聞報導中，也有專家學者大聲疾呼，作文能力低落。如聯合報（張錦弘，2005）報導：

台灣師大國文系副教授楊如雪指出，國中學生最普遍的問題是錯別字，這和國中基本能力測驗只考選擇題、學生常使用電腦有關，但學生的基本語法錯誤百出，更令她憂心。

為了因應各方的意見與要求，改善學生作文能力，教育部於 2006 年國民中學學生基本能力測驗中試辦加考寫作測驗，並在隔年正式列入成績計算，評閱分數以六級分計算，希望藉此方式提升學生作文的基本能力，喚起教育界對作文教學的重視。

根據陳鳳如(2006)的調查發現，國中國文老師有 90.85%贊成基測加考作文，最主要的理由是「可以增進寫作能力」。然而透過「考試」這塊試金石，雖然可以磨亮學生的筆，卻不能根本解決學生「無米之炊」的問題(侯玉芳，2006)。

作文的難，在於思路的鋪陳，若能成功引導思路，便有喚起記憶，理出生活事物，融會物我的作用，更可進一步擴增學童以「二手事物」(聽來的資料)寫作的範圍(張清榮，2008)。要寫好作文，老師對於作文題目的講解和分析固然重要，但是，如果學生的寫作能力沒有提升，看過的文章不夠廣，練習的次數不夠多，教師縱有高明的指導恐怕還是無能為力的(王基西，2004)。

有鑑於此，想提升學生的作文能力，當從思路訓練著手，而創意思考技法正是一套有效的思路訓練方式，不論是發散或聚斂，垂直或水平，皆可提供有效率的思考方向，因此研究者擬將創造思考技法融入作文教學法之中，增加編寫作文教學教材的材料，希望可以藉此幫助學生提升作文能力，為目前的作文教學困境提供一項解決方案。

參、作文教學創新大有可為

想推廣創造力教育及提升學生創造思考能力的根本途徑，莫過於基層教師自發性的進行創造性思考教學。近幾年來，國內也舉辦了不少競賽，鼓勵教師們破除窠臼，以創新教案來進行教學，力求激發學生們的無限潛能，並分享創意的教學資源，在課堂上培養創造力種子，以期讓創造力教育成為二十一世紀「新顯學」。

魏文帝曹丕在〈典論論文〉中曾有：「蓋文章經國之大業，不朽之盛事。」之語。子曰：「文，達而已矣！」這個達字，有著豐富而多層次的意涵。它可以是表情達意的達，也可以是通達事理的達，更可以是人情練達的達，端看個人寫作技法的巧妙不同，就可以讓文章文情有各種變化。

由此可見，不論古今，作文都是我們以文字表現個人創意想法的產物，有人

將作文視為所有學科的基礎，照理說，經過多年的訓練，大家對作文理應毫不陌生才是，不過研究者任職國中國文教師以來，貼身觀察到的寫作實際情況卻不是如此，每次一到作文課，台下莫不哀鴻遍野，怨聲載道，非得要一番道德勸說，將作文的重要性再曉以大義一番，才開始有人振筆疾書，不過仍然有人瞠目結舌，神遊太虛。等到批閱作文本時，便輪到研究者愁雲慘霧，捶胸頓足，偶有幾篇佳作便感激涕零，廢寢忘食。

根據張新仁（1992）調查，傳統的作文教學，大多仍停留在公布題目、講解題意、擬定大綱、安排段落、學生自行寫作的「講述式教學法」上，劉寶珠（2002）針對一百五十位國文老師進行「作文教學意見調查」的結果亦顯示，語文教師最常使用的作文教學指導方式是「在黑板上寫一至數個題目，略加指引後，便由學生自由選題寫作（第36頁）。」

根據這些調查結果我們可以發現，大部分學校教師在指導學生寫作的方式上面，並沒有太大的改變。但1997年大學聯考作文首度突破單題「傳統式命題」形式後，各式各樣的「非傳統式命題」如雨後春筍般登場，連帶使得作文教學也跟著產生很大的變革。之間也有許多研究者投入提升作文能力的研究（王秋月，2001；陳鳳如，1998；廖彩燕，2006；賴來展，2006），或是研發創新教材教法（方鄒珍，2006；余香青，2007；侯玉芳，2007；紀淑琴，1997；涂亞鳳，2006；梁雅晴，2007；郭祖珮，2002），以求改善作文傳統教學方式，陳聖雅（2008）即歸納出現今台灣作文教學的創新方式，主要有：（一）以圖畫方式進行、（二）創造思考作文教學、（三）與資訊教育融合等三種形式。

受限於授課時間、教學進度、考試壓力等實際教學的困難因素之下，寫作教材的創新，目前仍僅止於個別語文教師自發性的研發改善，國中課程中並未有作文這一科目，且市面上並未有一套具公信力的官方統一指導教材，供全國的國文老師教學使用。作文教學方式也非全面性的革新，仍有許多老師無法在作文課時針對學生寫作的困難點，給予足夠的引導，才會造成今日這般學生怕寫、老師懼

改的局面。

雖然如此，教育部在受到各方對學生語文能力低落的抨擊後，從以往的尊重教師的專業自主權，由教師自行規定作文篇數，改由宣布自 2005 起國中小學生每學期至少應完成 4 到 6 篇作文（李明陽，2004）。既然作文教學的變革勢在必行，編製一套有系統、有組織、可行性高的創造思考作文教材，正是目前十分迫切的需要。

肆、相關研究仍待補強

研究者分析近十年來與作文相關研究，在目前上百篇相關的論文之中，研究對象為國小學童的仍佔多數，針對國中學生國文科寫作教學進行研究者，為數僅僅二十篇，且其中超過三分之二以上，是近五年之內的論文作品，足見，國中作文寫作，已逐漸受到重視，正待我們投注心力。

在目前二十篇與國中生國文科寫作相關的研究中，運用創造思考技法融入教學方式，以探討其對國中生作文能力的影響者，僅僅只有四篇（方鄒珍，2006；余香青，2007；涂亞鳳，2006；梁雅晴，2007），其中涂亞鳳的研究僅在教學中融入一種技法，方鄒珍則僅將技法應用於單一文體的寫作，而梁雅晴的教學方案則只在暑期的營隊活動實施，創造性思考教學在平日課程中實施的適用性仍有待後續研究。

作文的重要性，已無庸置疑，但作文教學的難度，往往令許多第一線的教師望之卻步，有關國中生創造思考作文教學領域的探討空間，仍是相當寬廣，研究者拋磚引玉，期許更多後續者付出心力，為作文教學注入源頭活水。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

基於上述動機，本研究以國中生為對象，探討「創造思考教學法」對創造力、寫作能力及寫作興趣的影響，茲將研究目的的分述如下：

- 一、探討上述「創造思考教學法」對國中生創造力的影響。
- 二、探討上述「創造思考教學法」對國中生寫作能力的影響。
- 三、探討上述「創造思考教學法」對國中生寫作興趣的影響。

貳、待答問題

根據研究目的，形成待答問題如下：

- 一、接受「創造思考教學法」的國中生比未接受「創造思考教學法」的國中生在創造力方面的表現是否有差異？
- 二、接受「創造思考教學法」的國中生比未接受「創造思考教學法」的國中生在寫作能力方面的表現是否有差異？
- 三、接受「創造思考教學法」的國中生在寫作興趣方面的改變情形為何？

第三節 研究假設

針對上述待答問題，提出以下幾點研究假設：

假設一：經「創造思考教學法」課程後，實驗組同學在「陶倫斯創造思考測驗語文版」的得分高於對照組同學。

1-1 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在流暢力的得分

高於對照組的同學。

1-2 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在獨創力的得分高於對照組的同學。

1-3 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在變通力的得分高於對照組的同學。

1-4 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在總分的得分高於對照組的同學。

假設二：經「創造思考教學法」訓練後，實驗組同學在「作文評定量表」的得分高於對照組同學。

2-1 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在文法修辭的得分高於對照組的同學。

2-2 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在內容思想的得分高於對照組的同學。

2-3 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在組織架構的得分高於對照組的同學。

2-4 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文評定量表總分的得分高於對照組的同學。

假設三：經「創造思考教學法」訓練後，實驗組同學在「創造性寫作評定量表」的得分高於對照組同學。

3-1 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文敏覺性的得分高於對照組的同學。

3-2 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文流暢力的得分高於對照組的同學。

3-3 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文變通力的得分高於對照組的同學。

3-4 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文獨創力的得分高於對照組的同學。

3-5 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文精密力的得分高於對照組的同學。

3-5 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文量表總分的得分高於對照組的同學。

假設四：經「創造思考教學法」訓練後，實驗組同學在「寫作興趣量表」的得分高於對照組同學。

第四節 名詞解釋

壹、創造思考教學法

創造思考教學(creative thinking teaching)係指教學的目標在激發或培養學生創造力，鼓勵教師因人、因時且因地制宜，透過課程的內容及有計畫的、彈性變化的教學方式，並利用創造思考教學策略，讓學生在支持性的環境之下，以培養學生流暢、變通、獨創及精密的思考能力（陳龍安，2006）。

本研究將創造思考教學理論應用於作文教學中，改變傳統教學方式，以創造力思考技法融入寫作的教學過程，藉由小組腦力激盪的方式，以激發學生學習興趣，讓學生能靈活應用，發揮個人創意，使寫作前的發想更有效率，內容更為豐富。（詳見附錄一、附錄二）

貳、一般作文教學法

傳統的寫作教學指的是由教師先公布題目，接著講解題意，而後由師生共同擬定大綱，最後再由學生自行寫作（張新仁，1992）。

本研究所指的一般教學法，即是此種教學方式，課程的實施主題與寫作時間與實驗組的創新寫作教學法皆相同，只是不強調使用創造力思考策略，比較著重在國文常識的教學，在師生充分討論題意與段落寫作重點後，即由學生自行寫作，完成作品後交由老師批閱，且於隔週欣賞同儕中的佳作，以收見賢思齊的效果。（詳見附錄三）

參、創造力

陳龍安（1984）認為「創造力是指個體在支持性的環境下結合敏覺、流暢、變通、獨創、精進的特色，透過思考的歷程，對事物產生分歧性的觀點，賦予事物獨特新穎的意義，其結果不但使自己也使別人獲得滿足。」

在本研究中，因施測對象為國中七年級學生，已具有基本文字表達能力，故採用李乙明（2006）修訂的「陶倫斯創造思考測驗語文版」(Torrance Tests of Creative Thinking, TTCT)，包含發問、猜測原因、猜測結果、產品改良、不尋常用途及設想等六種活動，分別以流暢力、變通力及獨創力以及全量表標準分數等四方面來計分，其分數越高者，代表受試者的創造力表現越好。

肆、寫作能力

寫作能力是指受試者在寫作成品上面所表現出來的成果。在實施教學法前的獨立寫作作品進行前測，實施教學法後的獨立寫作作品進行後測，而後進行統計分析，在本研究中，寫作能力將由兩種層面來討論：

一、一般寫作能力

在本研究中指的是受試者的寫作成品在郭祖珮（2002）所編製的「作文評定量表」（詳見附錄五）中的得分，共有文法修辭、內容思想、組織結構三個向度，每個向度有六個評分細則，分數越高者，其一般寫作能力表現越佳。

二、創造性寫作能力

在本研究中指的是受試者的寫作成品在涂亞鳳（2006）所編製的「創造性寫作評定量表」（詳見附錄六）中的得分，共有敏覺性、流暢力、變通力、獨創力、精密力等五個向度，每個向度有三個評分細則，分數越高者，其創新寫作能力表現越佳。

此份量表除了可分析受試學生的作文能力外，亦可看出學生的創造力，但有別於「陶倫斯創造思考測驗語文版」所測量的擴散性思考能力，創造性寫作能力則是測量領域特定的創造力，所得的結果將會聚焦在學生寫作成果方面的創造力表現。

伍、寫作興趣

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，並從中獲得滿足（郭生玉，1999）。而寫作興趣指的便是學生在面對寫作活動時，內在所願意投注的心力和時間，並能從過程中，獲得多少滿足感。

寫作興趣在本研究中所指的是受試者在方鄒珍（2006）所編製的「寫作興趣量表」（詳見附錄八）上的得分，在實施教學法前進行前測，實施教學法後進行後測，而後進行統計分析，用以瞭解受試者在接受本研究教學方案後的寫作興趣改變情形，得分越高者表示寫作興趣越高。

陸、國中生

國中生指的是年齡介於 12-15 歲之間，於國民中學就讀的一至三年級（九年一貫後改稱七至九年級）的學生。

自從 2006 年教育部在基本學力測驗試考作文，2007 年正式納入計分後，此年齡層的學生被要求在作文能力中爭勝負，因為一分之差，可能就會影響所錄取學校，但依據研究者實際教學經驗，學生們普遍都對作文心生排斥，故本研究以國中七年級學生為研究對象，希望能嘗試改善學生視寫作為畏途的情形。

本研究中所指的國中生，是指台北市某國中七年級兩個班的學生，其中一班接受「創造思考作文教學」為實驗組；另一班接受「一般作文教學」為對照組。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討「創造思考教學法」對國中生創造力、寫作能力與寫作興趣的影響，本章即在探討本研究的理論基礎，共分為三節：第一節為寫作教學的理論基礎；第二節為創造力的相關理論探討；第三節則說明創造思考作文教學的相關研究。

第一節 寫作相關理論

吳錦釵（1996）指出寫作是一種有目標的、複雜的發現、探索和創造的高級心理活動，它要兼顧內容和形式文法，又和個人的記憶貯存及記憶檢索技巧有關。因此寫作教學涉及「教什麼」及「如何教」兩層次問題（張新仁，1992）。以下整理各家學說，來對寫作的理論基礎與相關研究進行探討，以瞭解學生寫作時可能會面臨的困境，和身為教師的我們能夠從哪方面著手指導與協助。

壹、寫作理論沿革

近三十年來，隨著心理學的發展，寫作理論與實務已經歷了三個階段的轉移：早期是「階段模式」(The stage model)，寫作被分析為生產文稿作品的線性階段產物；爾後，隨著認知心理學的發展，研究焦點轉移到個體寫作時的心智歷程之探討，亦即「認知歷程模式」(The cognitive process model)；近來，由於社會建構論與情境認知的影響，研究焦點轉移到社會互動歷程，稱之為「社會互動模式」(The social interaction model) (鐘玄惠，2002)。

一、階段模式 (The stage model)

對於寫作歷程，國內外學者有許多不同的階段劃分方式，以下就國內與國外兩方面來探討階段模式的寫作理論。

(一) 國外學者：

- 1.Rohman (1965) 將寫作分成寫作前 (prewriting)、寫作 (writing) 與改寫 (rewriting) 三個階段。
- 2.Legum 與 Krashen (1972) 則將寫作分為概念、計畫、寫作、修改四階段。
- 3.Elbow (1973) 將寫作歷程分為「勾繪心中意念」及「轉換成文字」二階段。
- 4.King (1978) 主張分為寫作前、下筆為文、寫作後三階段。
- 5.Britton (1978) 將之分為預備、醞釀、下筆為文三階段。
- 6.Applebee (1979) 將寫作分為寫作前階段 (prewriting)、寫作階段 (writing)、修正階段 (editing)。
- 7.Draper (1979) 將寫作歷程細分為寫作前、構思、起草為文、再構思、修改等五個階段。

(二) 國內學者：

- 1.蔡榮昌 (1979) 將寫作過程分為審題、立意、運材、布局、修辭等五階段。
- 2.蔡清波 (1985) 將寫作歷程分為認清題目、確立中心思想、決定文體、蒐集材料、擬定大綱、依大綱寫作、修飾文句、詳加檢查八個階段。
- 3.陳鑫 (1986) 分成命題、審題、立意、取材、剪裁、佈局、擬綱、下筆八階段。
- 4.林國梁 (1988) 將寫作畫分成確立中心思想、運思、蒐集資料、擬定大綱、各自寫作、審閱六個階段。
- 5.陳弘昌 (1992) 認為寫作包含了審題、立意、運思、取材、擬定大綱、各自寫作、審閱七階段。
- 6.羅秋昭 (2002) 將寫作分成審題、選擇體裁、立意、蒐集材料、整理材料、語言表達、修改文章等七階段。

雖然各學者所分的階段不盡一致，但大體上來說，此派的學者不論是國內或國外，都將寫作視為一個線性前進的階段模式，一個階段完成之後，才會繼續進

行第二個階段。至於寫作歷程的互動關係及其間複雜的運思歷程則甚少提及（陳鳳如，1992），也由於太偏重對寫作活動先後順序的研究，並未提及寫作時各歷程之間的交互穿插遞迴的運作模式（黃秀莉，2004）。

二、認知歷程模式（The cognitive process model）

在寫作歷程的研究中，以 Flower and Hayes (1981)所提出的寫作歷程模式最為知名，也最受肯定，其寫作歷程模式包括三大部分：寫作者的長期記憶、寫作環境和寫作歷程。寫作者的長期記憶又包括主題、讀者和寫作計劃的知識；寫作環境包括文章已完成的部分和修辭上的問題；寫作歷程則分為計畫、轉譯、和回顧三個主要過程。

（一）寫作者的長期記憶：指個體心中所儲存在長期記憶中有關寫作主題、讀者寫作和計畫知識。以及字詞、文法、文體等方面的知識。

（二）寫作環境：指影響到寫作者表現的任何外在環境因素，包含寫作主題、讀者、刺激線索，以及文章已完成的部分。

（三）寫作過程：包含計畫、轉譯、回顧三個階段，而此三階段皆在個體的監控之下進行。

1.計畫（planning）階段：為文字尚未呈現於書面的階段，主要在產生觀念、組織及擬定寫作大綱上。

2.轉譯（translating）階段：此階段是把長期記憶中檢索出的材料，在寫作計畫的指導下，轉譯成可接受的句子。

3.回顧（reviewing）階段：包括檢查及修改的歷程，目的在提升寫作的品質。

4.監控（monitor）：是對於以上三個過程的一種反思，寫作者需不斷審視這三者之間的關係。

本學說的主要理論內容，可由圖 2-1-1 來表示：

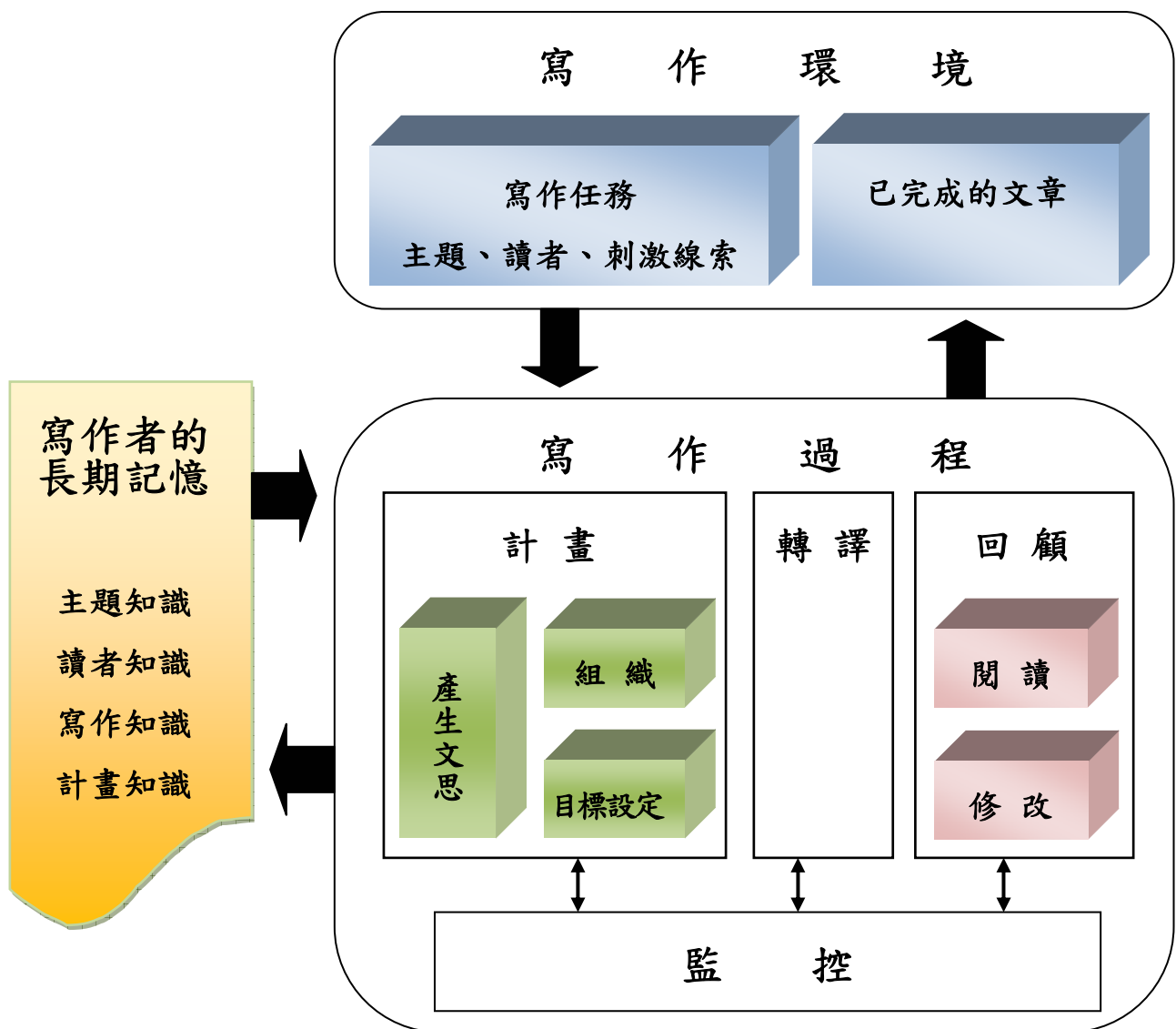


圖 2-1-1 Hayes 與 Flower 的寫作歷程模式 (引自陳鳳如，2003，66 頁)

根據圖 2-1-1，可以發現寫作歷程的各階段並非如階段模式學者所述，是以單純的線性方式進行，而是一種隨時會交互運作、循環不已的複雜模式。

三、社會互動模式 (The social interaction model)

因為認知歷程模式的探究忽略了社會情境因素，加以受到 Vygotsky 社會建構理論的影響，許多研究者亦從寫作者與社會情境的關係進行寫作歷程的相關研究。Rubin 即指出寫作歷程具有下列特性 (引自涂亞鳳，2006)：

- (一) 寫作者在社會脈絡影響下，組織並呈現當時的心理表徵；社會脈絡亦同時隱藏在寫作者的寫作歷程中。
- (二) 寫作是種社會歷程，會造成或形成社會脈絡，亦即形成寫作者和其讀者間的對話。
- (三) 在某些情境下，寫作者所產生的寫作文本會結合觀點，使寫作者置身在與他人對話的社群關係中。
- (四) 寫作者與讀者，會彼此分擔雙方均同意的寫作價值，建構出具社會意義的寫作特性。

根據社會建構論及 Vygotsky 的內化理論之看法，所有的學習活動皆是透過外在的社會語言之協商、互動過程，藉由他人調整，轉為內在語言的自我對話，再漸漸內化成自我的調整。此中，充分的對話是促進高層思考的不二法門。從高寫作能力者在寫作之計畫、評估和修改等歷程的頻頻自我對話，足可獲得明證。因此，寫作教學時，充分的師生、同儕及自我內在的對話，一者促進高層思考的運作，二者亦可解決低寫作能力者的困境。另外，一些自我詢問檢核表的提供，即是促動內在對話及自我辯證的簡便方法之一（陳鳳如，2003）。

綜合上述，寫作的研究取向方面已從線性的成果模式轉向歷程導向的模式；而在歷程導向的研究中，又從個人獨立寫作，轉變為社會互動式的寫作歷程（涂亞鳳，2006）。因此教師如何藉由教學活動、充實學生語文知識，使其能留心周遭景物，儲備寫作材料，並對寫作之主題知識和文章結構更能掌握，且能有效運用認知策略使文章更流暢，實是作文教學的重要課題（劉佳玟，2007）。

貳、寫作教學取向

在寫作教學方面主要分為兩種導向，成果導向（product-oriented）教學與過程導向（process-oriented）教學。

一、成果導向

早期傳統的寫作教學大多以「講述法」為主，過程中以教師為中心，學生被期望成拼字正確，用字、文法、組織、主題句等依固定規則以完成寫作成品，因為教學過程中僅重視寫作的成品是否達到要求，故被稱之為「成果導向」的寫作教學（劉佳玟，2007）。

童丹萍（2004）在針對嘉義縣市國民小學國語文寫作教學實施情況的調查研究中發現：在寫作教學時，在 277 位國小教師中，有 50.9% 的老師會訂定「一個題目」讓學生寫作，84.4% 會幫學生「安排段落」；另外請教師陳述自己主要的寫作教學方式，採用「成果導向」的教師，有 272 位，佔 98.2%。

在此導向教學中，教師因為不能理解學生寫作的構思、修改、完成等過程，難以針對兒童寫作的優缺點進行探討和改進，忽略了寫作的心理層面，兒童也無法從寫作中學習建構出屬於自己的寫作歷程，而影響了寫作成效（姜淑玲，1996）。

二、過程導向

美國在 1970 年代，受到「兒童教育中心」思潮的影響，同時為解決當時學生寫作能力低落的情況，強調「過程導向」的寫作教學乘時而起，在當時受到大力倡導。

過程導向的寫作教學強調的重點在於思考的過程，老師先瞭解複雜的寫作過程後，以學生為中心，鼓勵學生思考、選擇和組織想法。學生須明瞭在寫作的發想過程中，想法是如何被組織與發展，以及文章成品是以何種角度被讀者所閱讀的（Berninger & Hopper, 1993），其中最受矚目且後續研究最多的理論當屬 Hayes 與 Flower（1981）所提的「認知歷程寫作模式」。

這種教學法的基本理念在強調：學童在進行計畫、起草、修訂等過程時，透過教師引導與同儕互動等方式，增進有關寫作主題、技巧和過程等方面的知識。「過程導向」寫作教學本意是要協助學生解決寫作過程上的困難（劉佳玟，2007）。

梁雅晴（2007）指出，其實「過程導向」對於研究者，最大的省思則是傳統

的寫作課程是「寫多於教」、「成果重於引導」，如此其實是變相的把寫作的責任歸於學生，忽略了教師引導的重要性。

為了有效幫助學生解決在寫作構思上面的困難，提升學生的寫作能力，教師運用創造思考技法為輔助，協助學生練習擴散思考、聚斂思考、垂直思考以及水平思考等方式，創造思考作文教學便應運而生。

參、寫作能力與寫作興趣的提升之道

涂亞鳳（2006）曾將影響寫作的因素分為兩大類：除了老師教學的部份外，另一則是學生本身的部份，學生在先備知識、課外閱讀量、思考技法及寫作重心方面，若無基本概念，便容易發生失焦、離題的狀況。因此，教師除了充實自己的專業技能，亦可用學習單或補充相關資料的方式來刺激或喚起學生舊有的經驗，增進其閱讀能力，亦可利用師生溝通、同儕討論的方式引導其作文方向，則學生較能彌補其先天不足或後天失調的寫作缺失。

Lam和Law(2007)曾以香港的七、八年級學生為對象，研究教學活動、動機和寫作表現間的關係，以八週的教學時間，採用三階段教學方法：第一個教學階段為教師講解文體然後讓學生進行小組討論，第二個教學階段是要求學生在課堂中寫一篇文章，之後教師收回，第三個教學階段則是等一星期後將作文發還給學生，提供改進的意見；結果發現學生的動機和寫作表現間有顯著的高相關，而且學生的動機會調節寫作活動對寫作表現的影響。

國內也有研究者（王萬清，1991；姜淑玲，1996；柯志忠，2000）發現同儕互動對於寫作技巧有提升作用。透過同儕互動與討論，學生在寫作計畫階段、大綱編擬、文章修改、及寫作品質的促進，都具有相當的成效。且在黃正傑（1996）的研究中發現，作品欣賞是學習作文過程中最有效的方法。如果能進一步提供類似的文章讓學生模仿學習，則效果更佳。

而同儕互動與討論，正好和創造思考技法中激盪腦力的方式相符，這種集體擴散式思考的方式，可在短時間內匯集許多想法，並以此為基礎，再激發出許多新穎獨特的意見，進而改善學生在寫作材料上，不知寫什麼，無事可寫，無話可說的問題（陳秋瑤，2004）。若再加上教師從旁引導，將學生天馬行空的想法聚焦，或是教導學生使用聚斂型的思考技法，便能將蒐集到的作文材料，撰寫為文。

然而若教學僅顧及提升學生的寫作動機與興趣，可能也不是完美無缺的教學方式。Hidi 與 McLaren 曾在 1991 針對六年級學生進行研究，發現如果寫作主題是學生有興趣的，則他們寫作動機會較高，但是並不一定保證寫作表現會進步，這是因為如果個體對寫作內容的知識貧乏，儘管對寫作主題有高度的興趣，要寫出一篇好的文章仍有其困難（引自方鄒珍，2006）。

由上述研究可知個體對寫作的興趣會影響寫作，然而若僅針對學生的興趣著手，而忽略寫作相關知識的教導，學生的寫作表現不一定會有進步，最好能夠兩者並進，才不會有所偏廢，真正提升學生的寫作能力與興趣。

第二節 創造力相關理論

壹、創造力的意涵

創造(create)一詞，根據韋氏大字典的解釋，有「賦予存在」(to bring into existence)的意思，並具「無中生有」(make out of nothing)或「首創」(for the first time)的性質（朱湘吉、陳龍安，1993）。

一、創造力的定義

創造力是一種包含多向度的概念，如人格特質、歷程、環境、能力、動機等，由於針對創造力所持的觀點，各家學說皆有擅場，因此定義也是莫衷一是，無法產生一個無懈可擊的詮釋，近年來學者對於創造力的定義已由單向度趨向多向度

(葉玉珠, 2006; 李乙明、李淑貞譯, 2005) 許多學者試著以綜合性的觀點加以說明, 綜合觀派的學說, 所持的主要觀點可用 Rhodes 分析四十多個有關創造力的定義之後的 4P 觀 (Four P's of Creativity), 即創造者 (Person)、歷程 (Process)、產品 (Product)、及環境 (Place) 來代表 (吳靜吉, 2003)。

基於研究目的, 本研究所謂的創造力觀點乃採取 Guilford(1967)曾提出創造力是一種思考能力的主張, 若加上國內學者陳龍安 (2006) 的補充, 認為其內涵包括五種能力, 即流暢力 (fluency)、變通力 (flexibility)、獨創力 (originality)、精進力 (elaboration) 以及敏覺力 (sensitivity)。茲說明如下:

- (一) **流暢力**: 就是點子源源不斷想出很多可能性或答案, 也就是說在討論的主題上提出許多構想和想法。
- (二) **變通力**: 改變思考的方式, 突破思考的限制, 而能從別的方向思考, 以另一種方式去思考問題。
- (三) **獨創力**: 能夠想到別人想不到的想法、意見, 甚至新奇、獨特之觀念, 也就是見解與眾不同。
- (四) **精進力**: 在新觀念上不斷地使構想更完整、更無懈可擊, 講求「精益求精」、「深思熟慮」等。
- (五) **敏覺力**: 敏覺力是一種補充概念, 指具備敏銳的洞察力和觀察入微的能力, 能找出問題的重點, 發現問題的缺漏和關鍵的能力。如: 遭遇問題時, 往往能很快的發現問題的重點。

二、創造思考模式

Williams 曾根據 Guilford 的智力結構模式加以修飾, 提供一種三度空間的「知情交互作用」教學模式 (Cognitive-Affective Interaction Model, 簡稱 CAIM) 以培養創造思考能力 (引自陳英豪、吳鐵雄、簡真真, 1994), 如下圖所示, 這是一種教師透過課程內容, 運用啟發創造思考的策略, 以增進學生創造行為的教學模式, 包含三個層面:

(一) 教學內容 (課程)：含各教學科目如語文、數學、自然、社會、美術等。

(二) 教學方法 (教師行為)：包含十八點 (教學策略) 矛盾法、歸因法、類比法、辨別法、激發法、變異法、習慣改變法、重組法、探索法、容忍曖昧法、直觀表達法、發展法、創造過程分析法、評鑑法、創造的閱讀技巧、創造的傾聽技巧、創造的寫作技巧、視像法等。

(三) 教學目標 (學生行為)：包含認知部分的流暢性、變通性、獨創性及精進性。情意部分的好奇、想像、冒險及挑戰部分。如圖 2-2-1 所示：

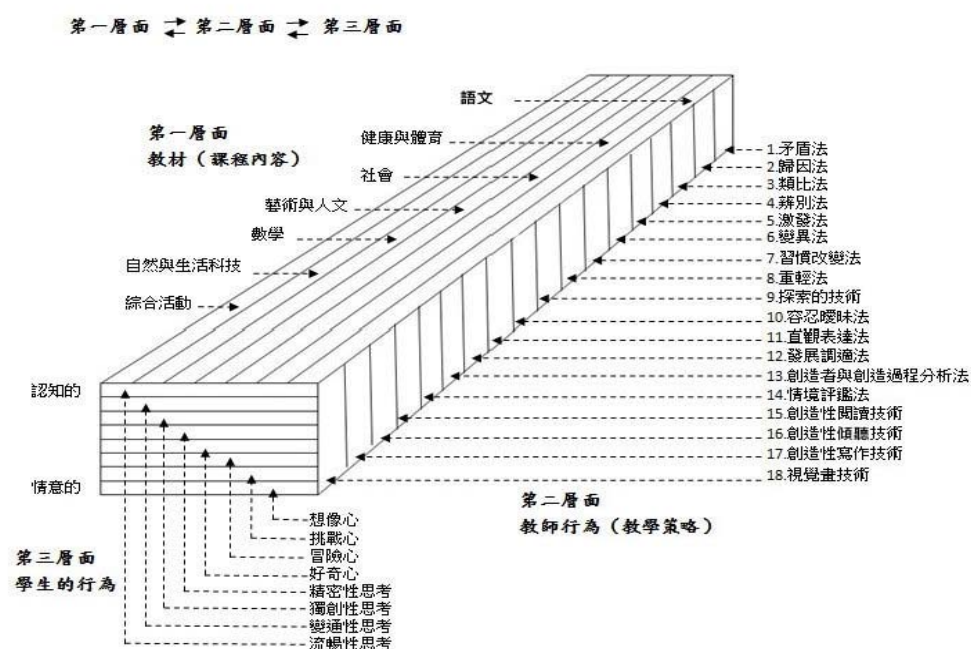


圖 2-2-1 Williams 的創造思考教學模式 (引自陳龍安, 2006, 123 頁)

由圖 2-2-1 可看出創造思考策略能夠融合各類學科進行教學，而非獨立自成一門學科，陳龍安 (2006) 亦提出「創造思考教學」(creative thinking teaching)係以利用創造思考策略，配合課程，讓學生有應用想像力的機會，以培養學生流暢、變通、獨創及精密的思考能力。

貳、創造力的評量方式

創造力的評量相當多元化，評量的對象有自評與他評兩種，評量的方式可分為正式與非正式，何塞瓦等人(Hocevar & Bachelor)分析百種量表，歸納出類別共有八種（毛連塏、林幸台、郭有適、陳龍安，2000；陳龍安，2006），分別為：

- 1.擴散思考測驗：有別於傳統智力測驗，並無固定答案，是研究上最常用來評量創造力的工具或方法。如：擴散思考測驗、陶倫斯創造思考測驗。
- 2.態度和興趣量表：以個人對創造的興趣、態度來鑑別其創造力的高低。如：賓州創造傾向量表、威廉斯創造力測驗之創造性傾向量表等。
- 3.人格量表：由人格特質來推論其創造力的高低。如：形容詞檢核表、卡式十六因素人格測驗等。
- 4.自傳式量表：了解過去經驗對現在所顯現的創造行為的影響。例如： α 傳記問卷、Schaefer 的傳記問卷等
- 5.他人評量：由他人進行評定的工作，以了解其創造力或創造傾向。例如：Renuzulli 等人的資優學生行為特質量定量表、威廉斯之創造評量組合測驗等。
- 6.產品的評判：一個人所發展或表現的產品是評判其創造性高低最直接的方法。例如：Bessemmer 等人以新奇、問題解決及精進與統合來做為判斷產品創造力指標。
- 7.傑出人士研究：依傑出創造者所具有的特質來當作判斷創造力的指標。例如：人格評量與研究學院針對建築師、作家、數學家所進行的人格研究。
- 8.自陳創造活動或創意成就：以個人陳述關於其所從事的活動與成就的意見加以評斷，是最便捷的方法，表面效度也相當高，但不易判斷何種活動或成就具有創造性。例如：Holland 等人在這方面做過許多研究，並列出檢核清單。

第三節 創造思考作文教學

劉佳玟（2007）指出，在國外，創造性寫作（Creative Writing）大抵是一種利用擴散性思考和想像力的寫作方法，而有別於一般的寫作。這樣的寫作方法，是要讓不同階層（包括不同種族、性別差異、低社經地位）的人，皆能更容易掌握寫作的方法。

壹、創造思考策略

創造思考策略在經過國內外專家學者前仆後繼的研究開發下，方式琳瑯滿目，此處僅針對本研究所使用到的思考策略加以說明。

一、六頂思考帽

是由愛德華·波諾（Edward de Bono）所創用的一種思考訓練方法，六頂思考帽代表六種思考型態及方向，思考者不用同時照顧情感、邏輯、資料、希望和創意，可將它們分別獨立處理（毛連塏等人，2000）。

（一）代表意義

1. 白色思考帽（white for objective facts）：資料與資訊，代表思考中的證據、數字和訊息問題。
2. 紅色思考帽（red for emotions）：直覺與感情，代表思考過程中的情感、感覺、預感和直覺等問題。
3. 黑色思考帽（black for negative）：批判與避險，代表思考中的謹慎小心，事實與判斷是否與證據相符等問題。
4. 黃色思考帽（yellow for constructive thoughts）：妥協與可行性，代表思考中占優勢的問題，利益所在，可取之處等。

5.綠色思考帽 (green for creativity): 創新與冒險, 代表思考中的探索、提案、建議、新觀念、以及可行性的多樣化這些問題。

6.藍色思考帽 (blue for control the other hats): 系統與理性, 代表對思考本身的思考。

(二) 選用原因

採用六頂思考帽的思考策略, 可幫助學生站在不同的角度來分析題目, 因為一次僅處理一件事, 可簡化思考模式, 期望藉由此方法, 提升學生思考能力, 幫助他們集中精神, 降低自我防衛心理, 拓廣思考技巧、進而能以多元觀點來鋪陳文章內容, 研究者認為在針對論說文或記敘文寫作時, 是十分有利的工具。

二、腦力激盪術 (Brainstorming, BS)

英文原意指「突發性的腦風暴」。是一家美國廣告公司的創始人 Osborn 所提出。BS 法強調利用集體擴散性思考的方式, 產生大量的想法, 再經由思考的相互激發, 引導出更新穎且特別的構思。腦力激盪法適用於個人或團體思考。過程中鼓勵團體成員提出多樣構想, 並不侷限思考的空間, 且鼓勵想出越多主意越好 (引自潘裕豐, 2006)。

(一) 具體原則

- 1.延緩批判: 為了易於產生主意, 必須等所有參與者都發表完意念後, 才能針對構想發表評判, 以選出最佳構想。
- 2.自由聯想: 即使所提出的意見很奇特或荒謬, 也沒什麼不可以, 也許能因此而觸發其他人的靈感。
- 3.量中求質: 團體中所提出的資訊越多, 能得到最佳的解決途徑的可能性亦越高。
- 4.交流改進: 團體內鼓勵發表及交流意見, 統整或改進別人的意見使成為自己的意見, 或者連結兩個以上的想法而產生新方案。

(二) 選用原因

「三個臭皮匠，勝過一個諸葛亮」，腦力激盪術是可以在短時間內收集到大量資訊的最佳方法，先要求量的產出，再求質的精進，加上暫緩評判的原則，也可鼓勵學生勇於發表意見，在面對寫作時，不要劃地自限，因此研究者將之融入於上課過程中，以腦力激盪的方式來學習其他技法，冀收事半功倍之效。

三、五感延展法

一般人在寫作時，多半使用眼睛這個感官，以視覺的角度來書寫。但在陳鳳如(2003)的研究中發現，五官體驗活動式寫作教學可改善學生的寫作歷程。

若能透過教師的引導，以其他的感官去體驗生活周遭的多種事物，並將這種感受具體描繪出來，往往能激發學生不同以往的創作泉源，而使作品文句敘述更富變化。

(一) 代表意義

1. 視覺：用眼睛所能收集到的資訊，針對外界刺激產生對色彩、形狀、明暗等多樣的感受。
2. 聽覺：以耳朵為接受外界刺激的感官，指我們對聲音的音調、響度、頻率等變化的感受。
3. 味覺：用舌頭所能感受到的有關酸、甜、苦、辣、鹹等不同程度的味覺變化。
4. 嗅覺：以鼻子蒐集香味、臭味、嗆味、腥味、臊味等各式各樣的味道的經驗。
5. 觸覺：由身體肌膚所產生的痛、癢、麻、冷、熱等，或是手指所能感受到的物體的光滑、粗糙、濕潤、乾燥等各式各樣感覺。

(二) 選用原因

曾經身歷其境的感受，最讓人難以忘懷，我們的感官平日都是開啟的，但

因為視覺的強勢，使我們忽略了其他方面的感受，希望能藉由此法幫助學生重新審視自己的感受，進而跳脫窠臼，寫出個人獨具新意的描述文句來，研究者認為在面對抒情文寫作時，五感延伸會是十分有用的技法。

四、奔馳法 (SCAMPER)

奔馳法是艾爾伯(Eberle)參考了Osborn的檢核表，提出另一種名為「奔馳法」的檢核表法，在產品改良中常被應用，這種檢核表主要藉幾個字的代號或縮寫，代表七種改進或改變的方向，幫助推敲出新的構想。陳龍安用了「代結應改他去重」七個中文單字作代號，以方便記熟這七種改良原物的方法（陳龍安，2006；潘裕豐，2006）。

（一）代表意義

- 1.代 (Substituted, S) 何者可被「取代」？
- 2.結 (Combined, C) 可與何者「結合」？
- 3.應 (Adapt, A) 是否能「適應」或「調整」？
- 4.改 (Modify, M) 可否「修改」？改變原物的特質、用途、適用場所等
- 5.他 (Put to other uses, P) 可有「其他」非傳統用途？
- 6.去 (Eliminate, E) 可否「除去」？可有省略、消除、精緻之處？
- 7.重 (Rearrange, R) 可否「重新安排」原物的排序、組件？

（二）選用原因

SCAMPER法提出了七種思考脈絡策略，主要是用在改良與精進方面，如果在寫作時，面對跳脫自己生活經驗的題目，或是要設想與現在截然不同的情境（如：未來世界、三十年後的我、如果我是……），會是十分實用的技法之一。

五、曼陀羅法

曼陀羅藝術原本起自於佛教，被今泉浩晃先生加以系統化利用之後，成為絕

佳的計劃工具。就其形態來看，曼陀羅思考法在紙上分九個區域，可在方格內寫下任何事項，從四面八方針對主題做審視，曼陀羅的特質可以說是兼顧圖像式全腦思考、兼具擴散與聚斂思考、系統化思考以及思考的平衡（張世慧，2003）。

（一）基本形式

1.擴散型：由中間的主題向四面擴散的輻射線式。可用於人員的描述、人際關係的擴展。

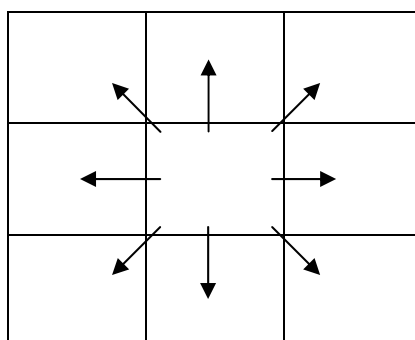


圖 2-3-1 擴散型曼陀羅

2.圍繞型：由中間的主題順時鐘式環繞外圍，逐步的思考。可運用於一週工作計畫、會議討論。

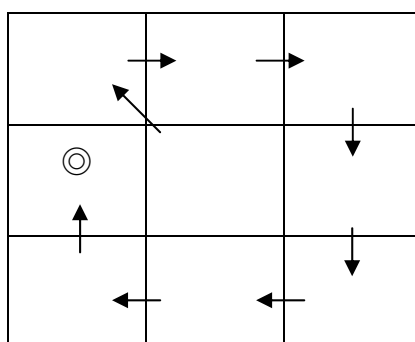


圖 2-3-2 圍繞型曼陀羅

(二) 使用訣竅及特色

使用時可依使用者習慣做適當調整，其關鍵訣竅是：不要太快將各方格都填滿。以備有新想法時可隨時填入。曼陀羅思考法最終目的是將「知識」轉變為實踐的「智慧」，為學習與工作時最佳的武器。其特色為：

第一、它能夠開發創意，能立即發現問題，提高學習與工作效率。

第二、它能掌握人際關係情況，能做為計劃表，幫助人們走完豐富的一生。

(三) 選用原因

曼陀羅技法是一項能讓想法更精密，更有邏輯性的思考策略，它的九宮格，讓人一目了然，不論是擴散式的應用，或是圍繞式的練習，都有助於寫作者安排段落，可做文章通篇的考量，且易於和其他技法結合（如：五感延展、奔馳法、六 W 檢討法等），不論是在論說文或是記敘文，都有助於使文章層次分明。

貳、創造思考寫作教學的相關研究

「創造力教學」(teaching for creativity)與「創造思考教學」是常被混淆的教學方法。毛連塏等人（2000）指出「創造性教學」、「創造思考教學」和「創造力教學」三者之分別。「創造性教學」是指教學具有創造性，使教學生動、活潑、多變化，而非培養創造力或創造思考為目的。「創造思考教學」係以培養兒童創造思考技能為目的。「創造力教學」乃以培養兒童創造力為目的。當然「創造性教學」也可以培養創造力和創造思考技能，端視教學目的而定。

作文教學及創造性教學的本質有許多互通之處，此兩者均強調教師的角色主要是刺激、引導者；在教學中要給予學生更多主動學習的機會；強調作品（或產品）需有創意等。創造性教學中許多教學策略與活動，能提供學生不同的想像空間，激發學生不同的思考（蔡雅泰，2006）。

簡而言之，「創造思考作文教學」是在創造思考教學理論及認知心理學的架

構上所發展出來的一種作文教學法，利用腦力激盪、重視學生的思想和經驗，小組活動、師生討論、提供教師以外的讀者、加強編輯和修改技巧等增進寫作能力的策略，皆逐漸被使用即是屬於「過程導向教學」的一類（劉佳玟，2007）。

多位學者都認可透過作文的訓練活動，創造力亦可被啟發或提升。（林建平，1996；陳龍安，1984；陳英豪等人，1994；彭震球，1991；Carter, 1983；Poole, 1980；Turner, 1978）。

研究者整理國內近十年以國中生為對象，有關融入創造思考技法，或是以提升創造力為目的的寫作教學論文研究後發現，為數僅有八篇，且有六篇是近兩三年來的論文研究，茲將研究重點整理如下表：

表 2-3-1 以國中學生為研究對象的「創造思考寫作教學」相關研究

研究者	年代	論文名稱	研究重點
紀淑琴	1997	「思考性寫作教學方案」對國中生寫作能力、後設認知、批判思考及創造思考影響之研究	台北市七年級兩個班的國中生，經十六次實驗教學後，發現整體而言，實驗組學生在寫作表現、批判思考能力、創造思考能力的表現高於控制組學生。
郭祖珮	2002	高層思考寫作教學方案對國中生非傳統作文寫作效果之研究	以台北市兩個八年級班級學生為對象，經十週的「高層思考寫作教學方案」訓練後，發現實驗組比控制組在創造思考能力的得分有較顯著增進效果。
涂亞鳳	2006	心智繪圖寫作教學法對國中生語文創造力及寫作表現影響之研究	以花蓮縣某國中兩班七年級學生為研究對象，進行九週實驗教學。研究結果發現：心智繪圖寫作教學對學生的創造力及寫作表現皆有正向影響，而寫作態度以及寫作歷程也得到改善。

表 2-3-3 (續)

賴來展	2006	資訊科技融入國中作文創意教學	運用多媒體、數位學習平台融入作文教學，設計多元活潑的題型類別與豐富的示例題庫，訓練學生作文書寫書寫能力等。也藉此，增進教師資訊素養與運用科技的教學能力。
侯玉芳	2006	國民中學實施「看圖作文」寫作教學之研究	台北市某國中九年級一個班，共實施八次「看圖作文」寫作教學。結果發現：對學生的寫作態度、表現、興趣皆有提升效果。而寫作能力應鎖定單項為原則。
方鄒珍	2006	「創作性戲劇寫作教學方案」對國中七年級學生寫作能力、寫作興趣之影響	以屏東縣國中七年級學生兩個班為研究對象，探討「創作性戲劇寫作教學方案」應用在記敘文寫作教學的效果，結果在寫作能力的「組織結構」、「修辭美化」、「寫作長度」上，實驗組優於控制組，且可提升學生的寫作興趣，對課程抱持正向態度。
余香青	2007	創造力融入作文教學之行動研究	以台中市某國中八年級一個班為對象，利用一學期進行八個單元的創造力作文教學。將創思技法融入作文教學，以激發學生創造力。結果顯示 80% 以上的學生認為創造力作文教學可以提升寫作能力和創造力。學生的寫作態度有正面的轉變，更加肯定作文課程的價值，也認為自己的寫作能力有進步。
梁雅晴	2007	創意讓文學更有魅力～「創意文學營」課程設計與實施成效之研究	以基隆市某國中參加文學營的八年級 16 位學生(男 3 人，女 13 人)為對象，對學生寫作成效，寫作動機、寫作情感、寫作價值感、寫作信念及寫作堅持力等皆能有所提升。

綜合以上研究結果之後，可歸納出以下幾個現象：

首先，融入創造思考元素的教學方式，對於學生的創造力，或是思考能力皆能有所助益，在接受創造思考教學方案或是在教學中融入創造力的課程，學生們的創造力都可達到顯著提升（余香青，2006；紀淑琴，1997；涂亞鳳，2006；郭祖珮，2002）。

而在情意方面，這樣的課程，對於提升學生寫作興趣或是態度方面幾乎皆有助益，學生在接受新的教學方案後，寫作興趣或面對寫作時的態度皆有顯著提升（方鄒珍，2006；余香青，2007；侯玉芳，2006；涂亞鳳，2006；梁雅晴，2007）。

接著，針對學生寫作能力的分析，雖然無法達到全面性的提升，但在個別能力方面可達到顯著差異（方鄒珍，2006；侯玉芳，2006；涂亞鳳，2007）。

可見，整體而言，實施創造思考教學方案或是在教學中融入創造力的內容，對改善學生面對寫作時的態度，或是提升創造力都能有很大助益。雖然在寫作能力方面尚未能有突破性的發展，但這可能是因為創意技法無法針對各種體裁文章一體適用，且作文能力需要各方面的積累，無法在短時間內就獲得明顯改善，我們需要一套更有系統，應用創造思考技法針對文章體裁來編制的作文教材，方能真正改善目前寫作教學方面的問題。

第三章 研究方法

本章將就本研究的研究架構、研究對象、研究工具、研究設計、實施程序與資料分析處理等五部進行探討分，分別說明於後。

第一節 研究架構

本研究以寫作教學模式為自變項，來探討七年級國中生在創造力、寫作能力與寫作興趣上的表現。根據前述之研究動機與目的，及文獻分析的結果，擬定架構如下：

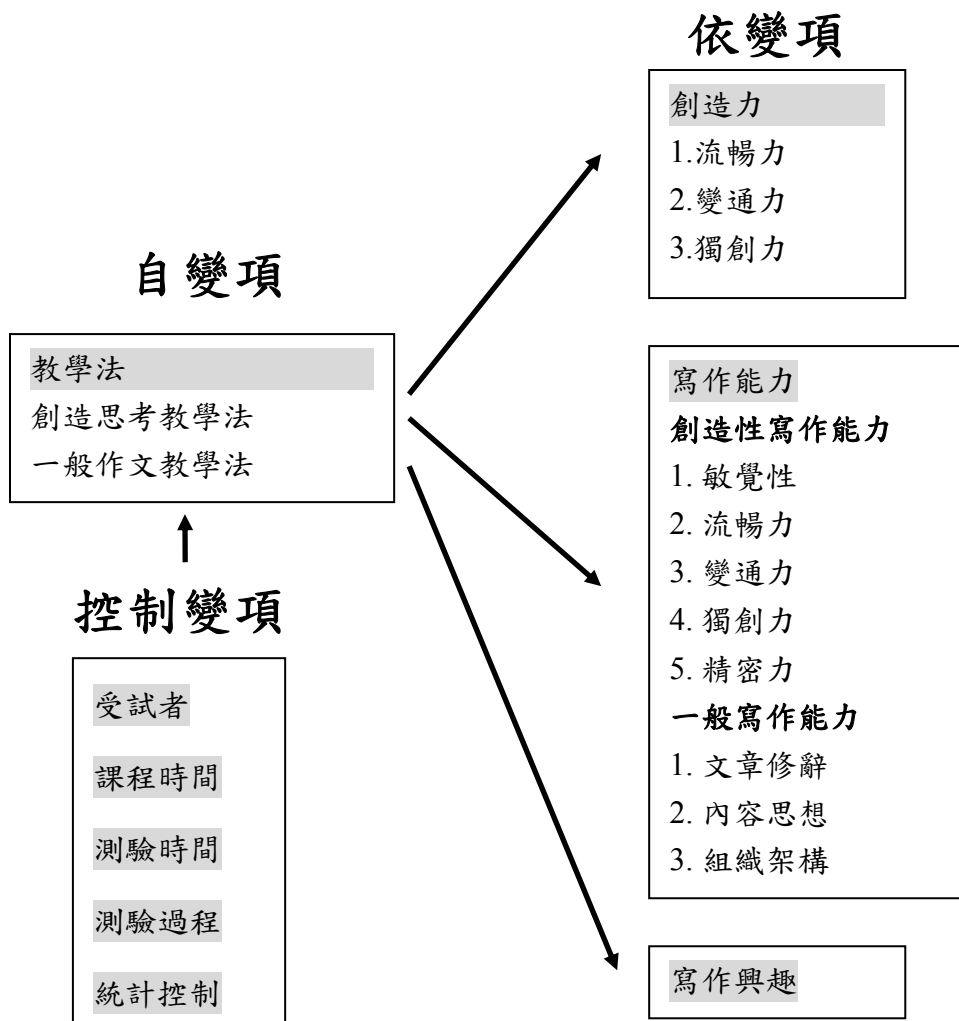


圖 3-1-1 研究架構圖

根據研究目的與研究問題，本研究採不等組前後測的準實驗設計。以陶倫斯創造思考測驗、寫作評定量表、創造性寫作評定量表及寫作興趣量表表現為前測，實驗組實施創造思考教學法，而對照組則採取一般作文教學法，並於實驗過後以前測分數為共變數，排除前測的影響，再以學生寫作表現後測的進步分數為依變數，探討不同作文教學方式對學生在創造力表現、寫作表現和寫作興趣的分數上的影響。

表 3-1-1 實驗設計內容

	前測	實驗處理	後測
實驗組	O ₁	X	O ₃
對照組	O ₂	C	O ₄

◎說明：

- 1.O₁ 及 O₂ 代表實驗組和控制組之前測；O₃ 及 O₄ 代表實驗組和對照組之後測。
- 2.前測與後測包括：陶倫斯創造思考語文版測驗、寫作評定量表、創造性寫作評定量表、寫作興趣量表。
- 3.X 代表實驗組實施九週，每週兩節課的「創造思考教學法」。
- 4.C 代表對照組實施九週，每週兩節課的「一般寫作教學法」。
- 5.前測時間於 97 年 11 月初實施；後測時間訂於 98 年 2 月初實施。

根據上述實驗設計之模式，本研究欲操弄和測量的變項有三，自變項、依變項和控制變項，以下分項說明之。

壹、自變項

本研究的自變項為寫作教學方式，包括兩種實驗處理：一為實驗組接受創造思考教學法；一為對照組接受一般作文教學法。實驗組及對照組皆由研究者實施

作文教學，接受每週一次，每次兩節課（即每週九十分鐘），為期九週（共八百一十分鐘）的作文教學活動。

貳、依變項

本研究的依變項有三，分別說明如下：

- 一、**創造力**：實驗組與對照組受試者在陶倫斯創造思考語文版(Torrance Tests of Creative Thinking，簡稱 TTCT)測驗（李乙明，2006）上的流暢、變通、獨創及全量表標準分數的前後測得分差異。
- 二、**寫作能力**：實驗組與對照組受試者分別在實驗處理前、後接受「寫作評定量表」與「創造性寫作評定量表」的評估，藉以判別實驗組與對照組受試者在兩種作文評定標準的得分差異是否達顯著。
- 三、**寫作興趣**：實驗組與對照組受試者在「寫作興趣量表」的前後測分數，藉以分析教學法的不同，是否對受試者的寫作興趣產生影響。

參、控制變項

- 一、**受試者方面**：本研究之實驗組與對照組受試者均為同校之七年級學生，經過智力測驗 S 形常態分班，其家庭社經水準、文化背景、學校課程安排大致相同。
- 二、**課程時間方面**：實驗組與對照組均利用週一下午連排兩節國文課的時間，實施作文教學活動。
- 三、**測驗時間方面**：為避免因為時間不同而影響評鑑結果，實驗組與對照組在統一時間（實驗教學前一週）進行前測；教學介入後，在統一時間（實驗教學完畢後一週）進行後測。
- 四、**測驗過程方面**：為求精確測量學生真實能力，測驗實施過程力求標準化，施測者、指導語皆完全相同，施測時間與情境也大致相同。

五、統計控制方面：將實驗組和對照組受試者在陶倫斯創造思考測驗語文版、寫作評定量表、創造性寫作評定量表、寫作興趣量表的前測得分作為共變量，以排除前測的影響。

六、其他方面：為避免霍桑效應及強亨利效應，因此在實驗進行的過程中，並未告知受試同學本實驗的進行。

第二節 研究對象

本研究以台北市某國中七年級學生為研究對象，其中男生女生各 36 人；實驗組有 37 人，對照組有 35 人，共 72 人。此國中成立迄今三十九年，於九十七學年度，七至九年級皆為十八個班，普通班總數為五十四個班，全校學生超過二千人，在台北市算是一所大型學校。

為避免其他研究變項干擾，兩班皆由研究者擔任作文課教學指導老師，實驗組接受「創造思考教學」；對照組則接受「一般作文教學」，於九十七學年度上學期，進行為期九週（每週兩節作文課）的教學活動。

本校分班標準，依照九十七年入學智力測驗成績，採 S 形常態編班，故兩班學生的基本能力可視為大致相同。

兩班班級人數的分配如下表所示。

表 3-2-1 研究人數對照表

組別	男生	女生	合計
實驗組	19	18	37
對照組	17	18	35
合計	36	36	72

第三節 研究工具

壹、陶倫斯創造思考測驗

Torrance 於 1974 年編製出一套創造思考測驗—「陶倫斯創造思考測驗」，後經國內多人修訂。目前最新版為李乙明（2006）修訂所完成的版本。本研究即採用此版本的語文版測驗。

一、測驗內容：包含發問、猜測原因、猜測結果、產品改良、不尋常用途及設想六種活動，分別以流暢力、變通力及獨創力以及全量表標準分數四方面來計分。

二、適用對象：提供解釋參照的常模，從國小一年級到高中三年級皆可適用。

三、測驗時間：完成整份測驗共需約 40 分鐘。

四、信度：以下就評分者間信度、重測信度與複本信度三方面說明。

（一）評分者間信度係數介於 .911 到 .985 之間，可見本測驗可獲得相當高的評分一致性。

（二）於五至六週後的重測信度係數介於 .449 到 .768 之間，可見本測驗的穩定性甚佳。

（三）複本信度係數介於 .567 到 .948 間，可見本測驗甲、乙兩式的內容一致性相當高。

五、效度：

（一）與威廉斯創造力測驗中的「創造思考活動」的效標關聯度，甲式介於 .615 到 .762 之間，乙式介於 .611 到 .732 之間，達顯著水準。

（二）甲、乙兩式各項創造力指標得分的內部相關效度，甲式介於 .598 到 .745 之間，乙式介於 .601 到 .737 之間，亦達顯著水準。

（三）教師提名考驗效度，甲式 .501 ($p < .01$)，乙式 .498 ($p < .01$)，可見與學生在實際生活的創造表現具有一定程度的相關。

貳、作文評定量表

一、作文評定量表

「作文評定量表」是由郭祖珮(2002)參考陳鳳如之作文評定量表所編製的。

(一) 評分內容

量表的內容包含：文法修辭、內容思想、組織結構三個向度，每個向度有六個評分細則，茲將此一評分表說明如下(詳見附錄五)：

- 1.文法修辭：用字正確、詞彙生動、修辭精確、標點適當、文法通順、句型豐富。
- 2.內容思想：取材適切、旁徵博引、見解獨特、事理分明、題目新穎、文題相符。
- 3.組織結構：段落清晰、起始有力、承轉曲折、論點周詳、結論得體、前後呼應。

(二) 評分方式

1. 評分等級：本量表為李克特五點量表，每個分項表現最佳者給5分，最劣者給1分，全量表最高總分為90分，最低為18分。
2. 評分者：由研究者與另一位在國中從事教職十五年的國文教師進行批閱。
3. 評分過程：由研究者先抽取10份作文，做為評分範本，讓評分老師依照「作文評定量表」進行批閱，研究者在評分者信度達到一致性後，才進行學生前測與後測作品(共144份)的批閱與計分；學生個別作品的實際得分，是以兩位評分員所評分數的平均數為主。
- 4.以獨立樣本t檢定考驗，了解實驗組與對照組學生在作文評定量表的前測得分是否有差異。
- 5.以受試學生之前測分數(作文評定量表之文法修辭、內容思想、組織架構與總分)為共變量，以後測成績(作文評定量表之文法修辭、內容思想、組織架構與總分)為依變量，進行共變數分析，以了解兩組學生的寫作表現是否有差異。

(三) 評分者信度

- 1.原量表評分者信度：郭祖珮與另一位評分者評定前後測作文各 59 篇後，進行評分者間信度考驗，從 Pearson 相關係數可知兩位評分者在「作文評定量表」中前後測的文字修辭、內容思想、組織架構及總分間的相關依序達 .845 以上、.869、.916、.912 以上，均達顯著水準，可見本量表有不錯的評分者間信度。
- 2.本研究評分者信度：為確定作文評分標準具有客觀性，研究者先抽取十份作文，與另一位評分老師依據評分標準先進行試評，並分析其評分與研究者的一致性，以作為評分者一致性信度，在作文評定量表評分結果中，各項評分者間的相關係數，如下表所列：

表 3-3-1 作文評定量表之評分者信度

分項指標			總分
文字修辭	內容思想	組織架構	
.98***	.97***	.95***	.99***

*** $p < .001$

在本量表中，兩位評分者在各項評分標準的相關係數，皆達到 .95 ($p < .001$) 以上，均達顯著水準，表示這兩位評分者在作文評定量表的評分具有相當高的一致性。

二、創造性寫作評定量表

此份量表是由涂亞鳳（2006）依據創造力理論，並參考 Tiedt 所編製的量表，及侯秋玲、陳鳳如及江之中的量表，編成「創造性寫作評定量表」（詳見附錄六）。

(一) 評分內容

量表的內容包含：敏覺力、流暢力、變通力、獨創力及精進力五個向度，每

個向度各有三個細則，茲將此一評分表說明如下（詳細行為指標詳見附錄七）：

1. 敏覺性：用字正確、觀察入微、體會深刻。
2. 流暢力：文句通暢、文思流暢、文章篇幅。
3. 變通力：標點多樣、用詞多變、觀點多面。
4. 獨創力：內容新穎、見解獨到、風格獨特。
5. 精密力：修辭精確、段落連貫、題文相符。

（二）評分方式

1. 評分等級：本量表為李克特 7 點量表，每項評分最佳給 7 分，最差給 1 分，全量表最高得分為 105 分，最低為 15 分。
2. 評分者：由研究者與另一位在國中從事教職十五年的國文教師進行批閱。
3. 評分過程：由研究者先抽取 10 份作文，做為評分範本，讓評分老師依照「創造性寫作評定量表」進行批閱，研究者在評分者信度達到一致性後，才進行學生前測與後測作品（共 144 份）的批閱與計分；學生個別作品的實際得分，是以兩位評分員所評分數的平均數為主。
4. 以獨立樣本 t 檢定考驗，了解實驗組與對照組學生在創造性寫作評定量表的前測得分是否有差異。
5. 以受試學生之前測分數（創造力寫作評定量表之敏覺力、流暢力、變通力、獨創力、精進力與總分）為共變量，以後測成績（創造力寫作評定量表之敏覺力、流暢力、變通力、獨創力、精進力與總分）為依變量，進行共變數分析，以了解兩組學生的寫作表現是否有差異。

（三）信效度

1. 評分者信度

（1）原量表評分者信度：涂亞鳳先抽取三十份作文，讓兩位評分者進行試評，從 Pearson's r 可知兩位評分者在「創造性寫作評定量表」中的敏覺力、流暢力、變通力、獨創力、精進力及總分間的相關達 .86 ($p < .01$) 以上，均達顯著水

準，可見本量表可獲得相當高的評分一致性。

(2) 本研究評分者信度：為確定本研究的作文評分標準具有客觀性，研究者先抽取十份作文，與另一位評分老師依據評分標準先進行試評，並分析其評分與研究者的一致性，以作為評分者一致性信度，在創造性寫作評定量表評分結果中，各項評分者間的相關係數，如下表所列：

表 3-3-2 創造性寫作評定量表之評分者信度

分項指標					總分
敏覺力	流暢力	變通力	獨創力	精密力	
.97***	.98***	.96***	.97***	.97***	.99***

*** $p < .001$

在創造性寫作評定量表中，兩位評分者在各項評分標準的相關係數，皆達 .96 ($p < .001$) 以上，均達顯著水準，表示這兩位評分者在創造性寫作評定量表的評分也具有很高的一致性。

2.效度

此量表係涂亞鳳根據相關文獻探討後，擬定各評分要項，且經三位實際從事國語文教學之國中教師共同討論、修改，具有內容效度。

參、寫作興趣量表

方鄒珍 (2006) 依據郭生玉的看法，認為興趣是人格的一部分，指的是：當個人全神貫注於某一活動時的內在傾向。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，於是編寫出「寫作興趣量表」(詳見附錄八)以測出個體對某活動的喜好或厭惡。

一、評分方式

本量表評分等級：為李克特 5 點量表，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 道試題，其中正向題 8 題，反向題 4 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。

二、信效度

(一) 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。

(二) 重測信度：本量表間隔兩週後的重測信度係數為 .82 ($p < .01$)，顯示

本量表的穩定性尚佳。

(三) 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。

肆、期末課程回饋單

研究者依據本研究需求所編製的期末課程回饋表，目的在瞭解學生對「創造思考作文教學」課程的感受、喜好與學習程度及對課程內容與教法的建議，共分兩部分：一是針對課程內容與寫作題目的四點自陳式量表，有「非常喜歡」、「喜歡」、「討厭」、「非常討厭」四個選項供學生選擇；另一則是針對課程的建議或感想，採開放式問題，請學生依據上課過程的感受答覆，內容詳見附錄九。

第四節 實驗程序

根據研究目的與研究問題，本研究採不等組前後測的準實驗設計，以創造力、寫作能力與寫作興趣為前測，實驗組實施創造思考作文教學法，而控制組採一般作文教學法，觀察不同教學法對創造力、寫作能力與寫作興趣的影響效果。本研究之實驗程序分為三階段進行，即「預備階段」、「實驗教學階段」、「實驗處理後階段」，如圖 3-4-1：

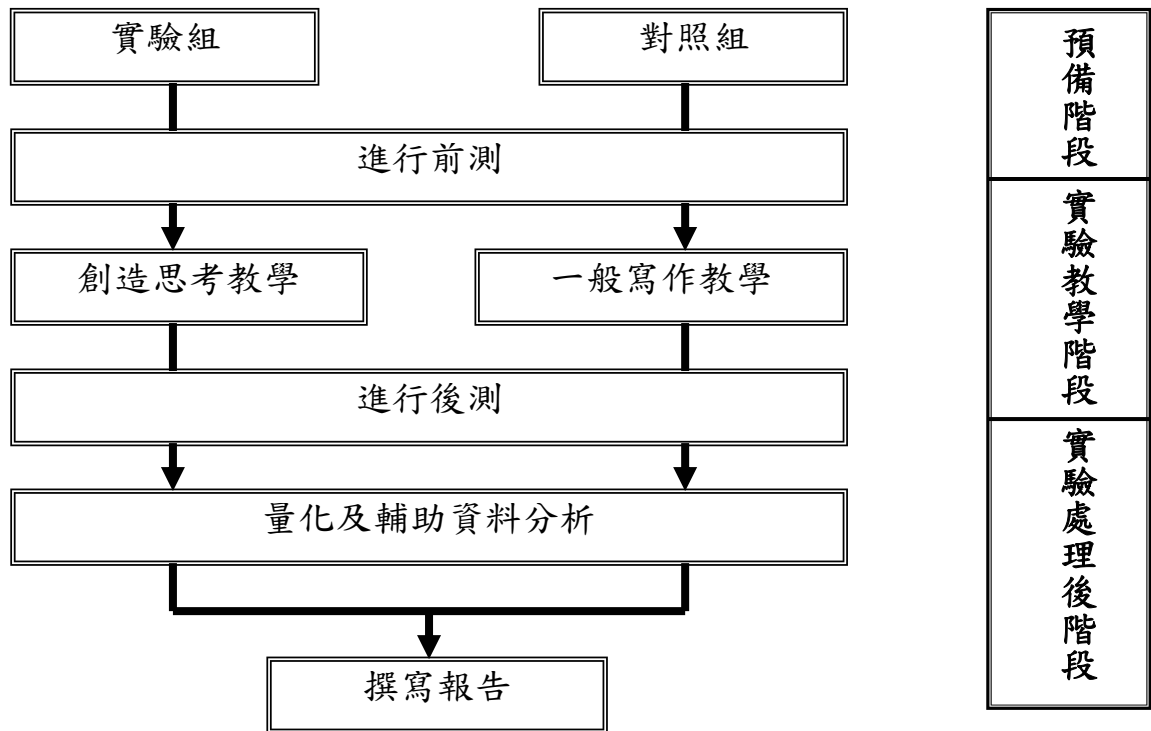


圖 3-4-1 本研究實驗程序圖

壹、預備階段

一、蒐集文獻

蒐集相關文獻，根據研究目的，擬定研究工具，與指導教授討論，並訂定實驗研究進度。

二、編寫教學方案

決定研究題目之後，參考相關研究資料，編寫「創造思考作文教學方案」，並廣為蒐集資料及設計學習單、教具，以使教學內容更生動活潑（詳見附錄一、附錄二）。

三、選擇研究工具及問卷

根據本研究目的及信效度要求，蒐集研究所適合使用的研究工具，並取得原編製者的同意（詳見附錄十）。

貳、實驗教學階段

一、進行前測

於開學後第二週進行，兩週內完成實驗組及對照組的前測寫作作品一篇，以及陶倫斯創造思考測驗、寫作興趣問卷之前測。

二、實施教學方案

前測完成之後，開始著手進行十八節課的寫作教學方案，實驗組與對照組皆進行每週一次，每次兩節課（共九十分鐘）的寫作教學。但實驗組所實施的內容是「創造思考作文教學」，對照組則是實施「一般作文教學」。時間由九十七年十一月初進行至九十八年一月底，共計一學期。

參、實驗處理後階段

一、進行後測及教學回饋問卷的填答

教學方案完成後兩週內，進行實驗組及對照組的後測寫作作品一篇，以及陶倫斯創造思考測驗、寫作興趣問卷之後測，由批閱前測作品的同一位評分老師再次批閱作文，並計算陶倫斯創造思考測驗、寫作興趣問卷的分數，實驗組同學並填寫期末課程回饋單，以探討他們對「創造思考教學」的學習感受。

二、統計及分析資料

將「陶倫斯創造思考測驗」、「作文評定量表」、「創造性寫作評定量表」、「寫作興趣問卷」分數整理完畢後，以 SPSS 電腦統計套裝軟體進行資料分析處理。另外也蒐集學生的優秀作品及針對期末課程回饋單的內容進行分析。

表 3-4-1 寫作教學課程主題一覽

	一般作文教學法	創造思考教學法
前測	寫作：我是國中生	
第一節	文體介紹、標點符號、分段方法	思考技法暖身活動
第二節	開頭法、結尾法	六頂思考帽介紹與運用
第三節	題目分析、段落大綱	喚起記憶與驗收
第四節	寫作：晚餐時間	
第五節	上週作品評析分享	思考技法暖身活動
第六節	成語練習	奔馳法介紹與運用
第七節	題目分析、段落大綱	喚起記憶與驗收
第八節	寫作：隱形人日記	
第九節	上週作品評析分享	思考技法暖身活動
第十節	句型練習	五感延展法介紹與運用
第十一節	題目分析、段落大綱	喚起記憶與驗收
第十二節	寫作：我最珍惜的.....	
第十三節	上週作品評析分享	思考技法暖身活動
第十四節	修辭法練習	曼陀羅法介紹與運用
第十五節	題目分析、段落大綱	喚起記憶與驗收
第十六節	寫作：15689	
第十七節	上週作品評析分享、題目、段落分析	思考技法綜合演練
第十八節	寫作：競爭與進步	
後測	寫作：媽，我錯了	

第五節 資料處理

壹、量化資料分析

本研究量表經回收，並將有效的資料加以編碼、登錄後以 SPSS 電腦統計套裝軟體進行有效樣本的資料處理與分析，資料分析方法如下：

實驗結束後，以「陶倫斯創造思考測驗語文版」、「作文評定量表」、「創造性寫作評定量表」、「寫作興趣量表」的前測分數為共變項，後測分數為依變項，用 SPSS 統計套裝軟體進行單因子共變數分析考驗研究假設，在進行單因子共變數分析前，先做組內迴歸同質性考驗，以考驗實驗組、對照組的迴歸係數是否達顯著，若未達顯著，則表示同質性假設成立，可繼續對實驗資料進行單因子共變數分析。本研究以 SPSS 統計套裝軟體來進行單因子共變數分析考驗研究假設，比較實驗組與對照組在「陶倫斯創造思考測驗語文版」、「作文評定量表」、「創造性寫作評定量表」、「寫作興趣量表」的得分差異情形。

貳、學生回饋資料分析

分析學生在期末課程結束後所填寫的課程回饋單資料。針對學生意見加以整理分析，主要瞭解「創造思考作文教學」相關活動對學生的影響，及是否能帶給學生正向心理感受，用以佐證實驗結果。

第四章 結果與討論

本章主要就「創造思考教學」實驗後之結果進行分析與討論，全章共分為五節。第一節主要說明「創造思考教學法」對國中生創造力的影響；第二節主要說明兩組學生在寫作表現上進步程度的比較；第三節主要說明兩組學生在寫作興趣上的差異；第四節主要分析創造思考教學課程回饋單的回答情形；第五節則針對研究結果加以討論。

第一節 「創造思考教學法」對國中生創造力之影響

本節主要分析「創造思考教學法」是否能夠提升學生的創造力。本研究所指的創造力以兩組國中學生（實驗組 37 人，對照組 35 人，共計 72 人），在李乙明（2006）修訂的陶倫斯創造思考語文能力測驗（包括流暢力、獨創力、變通力及總分）的得分表現。

以「陶倫斯創造思考語文能力測驗」的後測得分為依變項，陶倫斯創造思考語文能力測驗的前測得分為共變項，以組別為自變項，進行獨立樣本單因子共變數分析，檢驗排除前測分數影響後，兩組學生在陶倫斯創造思考語文能力測驗的表現是否達顯著差異。進行單因子共變數分析之前，必須先進行「各組迴歸線平行」假設考驗，符合假定後，才進行共變數分析。

壹、描述統計量

關於兩組學生在陶倫斯創造思考語文能力測驗中得分的描述統計量，包括前後測平均數、標準差及調整後平均數的統計結果，如表 4-1-1 所示：

表 4-1-1 陶倫斯創造思考語文能力測驗兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數

組別	實驗組 (N=37)			對照組 (N=35)		
	前測 M (SD)	後測 M (SD)	調整後 平均數	前測 M (SD)	後測 M (SD)	調整後 平均數
流暢力	84.46 (14.59)	86.78 (16.20)	86.73	84.31 (20.22)	76.43 (19.37)	76.48
獨創力	92.22 (13.41)	90.70 (8.27)	90.41	90.63 (17.51)	85.43 (11.31)	85.73
變通力	94.57 (16.00)	116.05 (27.42)	113.74	90.51 (18.13)	100.40 (33.99)	102.83
總分	90.35 (14.32)	97.95 (16.76)	97.22	88.49 (18.10)	87.54 (21.26)	88.30

Note : N 為人數，M 代表平均數，SD 代表標準差

由表 4-1-1 中可看出實驗組同學在各個分量表：流暢力 ($M=86.73, SD=16.20$)、獨創力 ($M=90.41, SD=8.27$)、變通力 ($M=113.74, SD=27.42$) 以及總分 ($M=97.22, SD=16.76$) 的後測平均數方面，與對照組的流暢力 ($M=76.48, SD=19.37$)、獨創力 ($M=85.73, SD=11.31$)、變通力 ($M=102.83, SD=33.99$) 以及總分 ($M=88.30, SD=21.26$)，比較起來，全部都高於對照組，其中尤以變通力 ($M=113.74, SD=27.42$) 和對照組 ($M=102.83, SD=33.99$) 的差異最大。接下來我們以統計的方式，排除兩組學生前測變數的影響，進行單因子共變數分析，以確認是否真是實驗變項操弄的效果。

貳、單因子共變數分析

在進行單因子共變數分析之前，首先進行「迴歸係數同質性考驗」的假設考驗，針對實驗處理與組別進行同質性考驗的各項數值，如表 4-1-2 所示：

表 4-1-2 陶倫斯創造思考語文能力測驗的組內迴歸係數同質性檢定結果

	型 III 平方和	自由度	平均平方和	<i>F</i>	顯著性
組別×流暢力	6.45	1	6.45	.04	.85
組別×獨創力	.01	1	.01	.00	.99
組別×變通力	320.16	1	320.16	.57	.45
組別×總分	29.02	1	29.02	.14	.71

結果發現兩組學生在流暢力 ($p = .85$)、獨創力 ($p = .99$)、變通力 ($p = .45$) 及總分 ($p = .71$) 四個因素之 p 值介於 .45 到 .99 之間，皆未達顯著，符合「迴歸線平行」的假設 ($p > .05$)，表示兩條迴歸線互相平行，兩組學生可視為具有同質性，因此可繼續進行共變數分析。

下表是兩組學生進行陶倫斯創造思考語文能力測驗後測單因子共變數分析的結果：

表 4-1-3 陶倫斯創造思考語文能力測驗的單因子共變數分析摘要表

	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	<i>F</i>	顯著性
流暢力	組間	1928.66	1	1928.66	6.08	.02*
	組內	22214.84	70	317.36		
	全體	24143.50	71			
獨創力	組間	500.31	1	500.31	5.14	.03*
	組內	6814.30	70	97.35		
	全體	7314.61	71			
變通力	組間	4407.49	1	4407.49	4.65	.03*
	組內	66330.29	70	947.58		
	全體	70737.78	71			
總分	組間	1946.53	1	1946.53	5.35	.02*
	組內	25478.58	70	363.98		
	全體	27425.11	71			

* $p < .05$

由表 4-1-3 得知，兩組學生在陶倫斯創造思考語文能力測驗的三個分量表以及總分的表現結果：流暢力 ($p = .02$)、獨創力 ($p = .03$)、變通力 ($p = .03$)、總分 ($p = .02$)，皆達顯著差異，因此可知接受創造思考教學法的學生在創造力的表現上顯著高於接受一般寫作教學法的學生。

參、小結

經過上述分析可發現，不同寫作教學方式，對於學生的創造思考語文能力，確實有其影響力，實驗組在陶倫斯創造思考語文能力測驗後測中的流暢、獨創、變通及總分表現都優於對照組，且達到顯著差異，因此實驗組學生在創造思考語文能力的表現，高於對照組。

據此，本研究所檢測之研究假設一：經「創造思考教學法」課程後，實驗組同學在「陶倫斯創造思考測驗語文版」的得分高於對照組同學。結果如下：

- 1-1 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在流暢力的得分高於對照組的同學，獲得支持。
- 1-2 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在獨創力的得分高於對照組的同學，獲得支持。
- 1-3 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在變通力的得分高於對照組的同學，獲得支持。
- 1-4 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在總分的得分高於對照組的同學，獲得支持。

此結果與郭祖珮 (2002)、涂亞鳳 (2006)、毛綺芬 (2007)、陳宜貞 (2002) 的研究結果一致，可見創造思考教學方案，確實能提升學生的創造力。

第二節 「創造思考教學法」對國中生寫作能力之影響

本節主要分析「創造思考教學法」是否能夠提升學生的寫作能力。本研究所指的寫作能力係兩組國中生（實驗組 37 人，對照組 35 人，共計 72 人），分別在郭祖珮（2002）所修訂的「作文評定量表」（包括文法修辭、內容思想、組織架構及總分），與涂亞鳳（2006）編製的「創造性寫作評定量表」（包括敏覺性、流暢力、變通力、獨創力、精密力及總分）的得分表現。

在正式進行寫作評分前，須先對兩份評分量表建立評分者信度（詳見第三章），再針對得分進行「同質性」假設考驗，符合假定後，才進行共變數分析。檢驗排除前測分數影響後，兩組學生在兩份寫作評定量表的表現是否達到顯著差異。

壹、描述統計量

關於兩組學生在作文評定量表和創造性寫作評定量表中得分的描述統計量，含前後測平均數、標準差及調整後平均數的統計結果，如表 4-2-1 與表 4-2-2 所示：

表 4-2-1 作文評定量表兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數

組別	實驗組 (N=37)			對照組 (N=35)		
	前測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	後測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	調整後 平均數	前測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	後測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	調整後 平均數
文法修辭	21.81 (3.22)	21.46 (3.61)	20.76	19.23 (3.41)	21.13 (2.98)	21.87
內容思想	19.35 (3.30)	20.07 (3.46)	19.58	16.54 (3.72)	20.51 (2.59)	21.03
組織結構	20.23 (4.05)	20.54 (4.45)	19.64	15.77 (5.15)	20.97 (3.79)	21.93
總分	61.39 (10.16)	62.07 (11.10)	59.82	51.54 (11.82)	62.61 (8.54)	64.99

觀察實驗組的在作文評定量表的後測平均數，其中僅有文法修辭 ($M=20.76$ ， $SD=3.61$) 略高於對照組 ($M=21.87$ ， $SD=2.98$)，其餘方面實驗組的表現 (內容思想 $M=19.58$ ， $SD=3.46$ ，組織架構 $M=19.64$ ， $SD=4.45$ ，總分 $M=59.82$ ， $SD=11.10$)，竟都略低於對照組 (內容思想 $M=21.03$ ， $SD=2.59$ ，組織架構 $M=21.93$ ， $SD=3.79$ ，總分 $M=64.99$ ， $SD=8.54$)，其中尤以實驗組的總分 ($M=59.82$ ， $SD=11.10$) 與對照組 ($M=64.99$ ， $SD=8.54$) 的差異最大。

表 4-2-2 創造性寫作評定量表兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數

組別	實驗組 (N=37)			對照組 (N=35)		
	前測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	後測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	調整後 平均數	前測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	後測 <i>M</i> (<i>SD</i>)	調整後 平均數
敏覺性	15.28 (2.46)	14.88 (2.38)	14.52	14.13 (2.23)	15.17 (2.25)	15.56
流暢力	16.28 (2.13)	16.01 (2.32)	15.56	14.11 (2.61)	15.73 (1.92)	16.21
變通力	15.61 (2.10)	15.96 (2.13)	15.65	13.47 (2.85)	15.64 (1.71)	15.97
獨創力	13.76 (2.99)	13.55 (3.08)	13.09	10.90 (3.38)	13.31 (2.07)	13.81
精密力	13.43 (2.89)	14.58 (3.29)	14.11	11.44 (3.18)	13.71 (2.57)	14.21
總分	74.32 (11.67)	74.99 (12.35)	72.53	64.06 (13.05)	73.57 (9.40)	76.16

在創造性寫作評定量表中，實驗組同學在後測敏覺性 ($M=14.52$ ， $SD=2.38$) 的表現，略低於對照組 ($M=15.56$ ， $SD=2.25$)，其餘後測的分量表及總分，實驗組同學的表現 (流暢力 $M=15.56$ ， $SD=2.32$ 、變通力 $M=15.65$ ， $SD=2.13$ 、獨創力 $M=13.09$ ， $SD=3.08$ 、精密力 $M=14.11$ ， $SD=3.29$ 及總分 $M=72.53$ ， $SD=12.35$) 普遍

的高於對照組的表現（流暢力 $M=16.21$ ， $SD=1.92$ 、變通力 $M=15.97$ ， $SD=1.71$ 、獨創力 $M=13.81$ ， $SD=2.07$ 、精密力 $M=14.21$ ， $SD=2.57$ 及總分 $M=76.16$ ， $SD=9.40$ ）。

不過另一個值得注意的現象是，實驗組同學在前測與後測的比較上面，除了精密力是屬於上揚的由 13.43 進步到 14.58 之外，其餘分量表，甚至總分，竟然都是持平的趨勢，沒有太大的變化，反觀對照組前、後測的表現，有著全面性的進步，在獨創性方面，從 10.90 進步到 13.31，精密力也有從 11.44 進步到 13.71 的表現，甚至在總分方面，由 64.06 進步到 73.57，雖然未能超越實驗組同學的後測平均成績，但仍可看出對照組同學在經過作文教學後，在創造性寫作評定量表中的寫作成績比實驗組進步幅度大。

貳、單因子共變數分析

在單因子共變數分析之前，須先進行「迴歸係數同質性」的假設考驗，檢驗實驗組學生與對照組學生的迴歸線斜率是否相同，符合假設後接著才能進行共變數分析。以下將分成作文評定量表、創造性寫作評定量表兩部分來加以說明。

一、作文評定量表

首先針對作文評定量表進行同質性分析，結果如表 4-2-3 所示：

表 4-2-3 兩組學生在作文評定量表的組內迴歸係數同質性檢定結果

		型 III 平方和	自由度	平均平方和	F	顯著性
作文 評定 量表	組別×文法修辭	17.96	1	17.96	2.39	.13
	組別×內容思想	37.69	1	37.69	5.03	.03*
	組別×組織結構	56.20	1	56.20	4.33	.04*
	組別×總分	360.11	1	360.11	5.22	.03*

* $p < .05$

同質性檢定結果顯示，兩組學生在作文評定量表中的「內容思想」(p = .03)、
「組織結構」(p = .04) 與「總分」(p = .03)，皆達顯著，不符合迴歸線平行的假
設，表示兩組間的迴歸係數並不同質，兩組學生在「內容思想」、「組織架構」與
「總分」的前後測分數間存在著交互作用。為了找出前後測交互作用的差異顯著
區，將依據吳明隆(2007)所撰寫之 java 統計分析程式，以「詹森—內曼」法
(Johnson-Neyman) 做進一步分析，找出兩組學生在「內容思想」、「組織結構」
與「總分」前後測交互作用的差異顯著區，以表4-2-4與表4-2-5詳述之：

表 4-2-4 作文評定量表中內容思想、組織結構與總分的迴歸線斜率及截距摘要表

	組別	SSw(x)	SSw(y)	CPwj	df	ss"w(y)	df	bwj	awj
內容思想	實驗組(1)	370.17	370.74	202.69	34	259.76	33	.55	9.77
	控制組(2)	484.17	234.69	75.94	34	222.77	33	.16	18.11
		854.34	605.43	278.63	68	482.54	66		
組織結構	實驗組(1)	544.40	608.74	316.20	34	425.09	33	.58	9.12
	控制組(2)	936.00	476.69	240.00	34	415.15	33	.26	17.15
		1480.40	1085.43	556.20	68	840.23	66		
作文評定 量表總分	實驗組(1)	3413.89	3772.69	2186.49	34	2372.31	33	.64	23.51
	控制組(2)	4799.14	2454.29	1369.57	34	2063.44	33	.29	48.10
		8213.03	6226.97	3556.06	68	4435.75	66		

Note : bwj 代表二組迴歸線的斜率，awj 為二組迴歸線的截距

由表 4-2-4 中可看出，在內容思想方面，實驗組內迴歸線斜率為 .55，控制組
內迴歸線斜率為 .16；實驗組內迴歸線截距為 9.77，控制組內迴歸線截距為 18.11。
內容思想的二條組內迴歸線方程式如下：

$$Y_1 = 9.77 + .55X_1$$

$$Y_2 = 18.11 + .16X_2$$

在組織結構方面，實驗組內迴歸線斜率為 .58，控制組內迴歸線斜率為 .26；
實驗組內迴歸線截距為9.12，控制組內迴歸線截距為17.15。組織結構的二條組內

迴歸線方程式如下：

$$Y_1 = 9.12 + .58X_1$$

$$Y_2 = 17.15 + .26X_2$$

在作文評定量表的總分方面，實驗組內迴歸線斜率為 .64，控制組內迴歸線斜率為 .29；實驗組內迴歸線截距為23.51，控制組內迴歸線截距為48.10。總分的二條組內迴歸線方程式如下：

$$Y_1 = 23.51 + .64X_1$$

$$Y_2 = 48.10 + .29X_2$$

表 4-2-5 作文評定量表中內容思想、組織結構與總分的組內迴歸線相交點及差異顯著點及前測平均值對照

	X_0	A	B	C	X_D	實驗組 前測平均	對照組 前測平均
內容思想	21.36	.01	-.71	20.84	83.47 17.74	19.35	16.54
組織架構	24.76	-.04	.17	8.35	18.90 -10.56	20.23	15.77
作文評定量表總分	69.24	-.01	-.99	138.92	57.03 -309.63	61.39	51.54

Note： X_0 為迴歸線相交點， X_D 為兩端差異顯著點，

由表4-2-5可看出作文評定量表未達同質性檢定標準的各評分向度的組內迴歸線相交點及差異顯著點，以下分別詳述之。

內容思想： $X_0 = 21.36$ ，表示兩組學生在「內容思想」迴歸線交點在 21.36 分之處，當前測分數為 21.36 分時，實驗組和對照組學生兩種教學法的實驗效果差異值為 0（即無顯著差異），而兩組的顯著差異點 X_D 為 83.47 或 17.74，表示前測成績在 83.47 以上者，兩種教學法的實驗效果會達顯著，而前測成績在 17.34 以下者，

兩種教學法的實驗效果也會顯著，至於前測成績介於〔17.34，83.47〕中間區段者，兩種教學法的實驗效果並無顯著差異。

換言之，對於前測成績在 83.47 以上的學生，採用創造思考教學法。在作文評定量表的内容思想項目的成績，顯著優於採用一般作文教學法的學生，而前測成績在 17.34 以下的學生，則採用一般作文教學法的教學效果會顯著優於創造思考教學法的學生。以實驗組和對照組同學在作文評定量表的内容思想前測成績平均（19.35，16.54）看來，受試同學大部分皆落於〔17.34，83.47〕中間區段，可見兩種教學法在作文評定量表内容思想上面的實驗效果並無顯著差異。

組織結構：： $X_0=24.76$ ，表示兩組學生在「組織結構」迴歸線交點在 24.76 分之處，當前測分數為 24.76 分時，實驗組和對照組學生兩種教學法的實驗效果差異值為 0，而兩組的顯著差異點 X_D 為 18.90 或 -10.56，表示前測成績在 18.90 以上者，兩種教學法的實驗效果會達顯著，而前測成績在 -10.56 以下者，兩種教學法的實驗效果也會顯著，至於前測成績介於〔-10.56，18.90〕中間區段者，兩種教學法的實驗效果並無顯著差異。

因此，對於前測成績在 18.90 以上的學生，採用創造思考教學法。在作文評定量表的組織結構項目的成績，顯著優於採用一般作文教學法的學生，而前測成績在 -10.56 以下的學生，則採用一般作文教學法的教學效果會顯著優於創造思考教學法的學生。以實驗組和對照組同學在作文評定量表的組織結構前測成績平均（20.23，15.77）看來，受試同學大部分皆落於〔-10.56，18.90〕中間區段，可見兩種教學法在作文評定量表組織架構上面的實驗效果並無顯著差異。

總分：： $X_0=69.24$ ，表示兩組學生在「總分」迴歸線交點在 69.24 分之處，當前測分數為 69.24 分時，實驗組和對照組學生兩種教學法的實驗效果差異值為 0，而兩組的顯著差異點 X_D 為 57.03 或 -309.63，表示前測成績在 57.03 以上者，兩種教學法的實驗效果會達顯著，而前測成績在 -309.63 以下者，兩種教學法的實驗效果也會顯著，至於前測成績介於〔-309.63，57.03〕中間區段者，兩種教學法的

實驗效果並無顯著差異。

因此，對於前測成績在 57.03 以上的學生，採用創造思考教學法。在作文評定量表的組織結構項目的成績，顯著優於採用一般作文教學法的學生，而前測成績在 -309.63 以下的學生，則採用一般作文教學法的教學效果會顯著優於創造思考教學法的學生。以實驗組和對照組同學在作文評定量表的總分前測成績平均 (61.39, 51.54) 看來，受試同學大部分皆落於 [-309.63, 57.03] 中間區段，可見兩種教學法在作文評定量表總分上面的實驗效果並無顯著差異。

而兩組學生在「文法修辭」分量表 ($p = .127$) 的組內回歸斜率相符，符合共變數分析的假設，因此可以繼續進行共變數分析。

表 4-2-6 兩組學生在作文評定量表的文法修辭項目的單因子共變數分析摘要表

	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	<i>F</i>	顯著性
文法修辭	組間	1.97	1	1.97	.18	.67
	組內	771.36	70	11.02		
	全體	773.33	71			

由表 4-2-6 中可看出兩組學生在作文評定量表的文法修辭項目的單因子共變數分析中，顯著性並未小於 .05，未達顯著，可見兩種教學法在作文評定量表文法修辭上面的實驗效果並無顯著差異。

二、創造性寫作評定量表

經統計分析，實驗組與對照組學生在創造性寫作評定量表的同質性檢定結果如表 4-2-7 所列。

表 4-2-7 兩組學生在創造性寫作評定量表的組內迴歸係數同質性檢定結果

	型 III 平方和	自由度	平均平方和	F	顯著性
組別×敏覺性	1.45	1	1.45	.46	.50
組別×流暢力	28.97	1	28.97	9.08	.00**
組別×變通力	26.07	1	26.07	8.95	.00**
組別×獨創力	16.49	1	16.49	2.87	.10
組別×精密力	17.54	1	17.54	2.68	.11
組別×總分 1	546.88	1	546.88	6.93	.01*

* $p < .05$ ** $p < .01$

由表 4-2-7 中可看出，創造性寫作評定量表的「流暢力」($p = .004$ ，表 4-2-7 所列數字為四捨五入後的值)、「變通力」($p = .004$ ，表 4-2-7 所列數字為四捨五入後的值)與「總分」($p = .01$)這三個項目並不符合迴歸線平行的虛無假設(即 $p > .05$)，表示兩組學生在「流暢力」、「變通力」與「總分」的前後測分數間存在著交互作用。為了找出前後測交互作用的差異顯著區，接著將以「詹森—內曼」法做進一步分析，找出兩組學生在「流暢力」、「變通力」與「總分」前後測交互作用的差異顯著區。

而創造性寫作評定量表的其餘分量表中，「敏覺力」、「獨創力」與「精密力」三個項目未達顯著，表示兩組學生的組內迴歸線平行，可視為同質，繼續進行共變數分析。

以下使用詹森—內曼法分析實驗組與對照組學生在創造性寫作評定量表的流暢力、變通力與總分的結果，分別如表 4-2-8 與表 4-2-9 所示：

表 4-2-8 創造性寫作評定量表中**流暢力**、**變通力**與**總分**的迴歸線斜率及截距摘要表

	組別	$SSw(x)$	$SSw(y)$	CP_{wj}	df	$ss''w(y)$	df	bwj	awj
流暢力	實驗組(1)	157.89	164.57	103.14	34	97.19	33	.65	5.55
	控制組(2)	236.40	126.74	50.20	34	116.08	33	.21	12.86
		394.29	291.31	153.34	68	213.27	66		
變通力	實驗組(1)	144.97	134.40	83.40	34	86.42	33	.58	7.21
	控制組(2)	285.89	100.17	37.26	34	95.32	33	.13	13.99
		430.86	234.57	120.66	68	181.74	66		
創造性 寫作評定 量表總分	實驗組(1)	4462.97	4436.40	2971.60	34	2457.81	33	.67	26.35
	控制組(2)	5799.89	2996.69	1618.09	34	2545.26	33	.28	55.79
		10262.86	7433.09	4589.69	68	5003.07	66		

由表 4-2-8 中可看出，在**流暢力**方面，實驗組內迴歸線斜率為 .65，控制組內迴歸線斜率為 .21；實驗組內迴歸線截距為 5.55，控制組內迴歸線截距為 12.86。

流暢力的二條組內迴歸線方程式如下：

$$Y_1 = 5.55 + .65X_1$$

$$Y_2 = 12.86 + .21X_2$$

在**變通力**方面，實驗組內迴歸線斜率為 .58，控制組內迴歸線斜率為 .13；實驗組內迴歸線截距為 7.21，控制組內迴歸線截距為 13.99。變通力的二條組內迴歸線方程式如下：

$$Y_1 = 7.21 + .58X_1$$

$$Y_2 = 13.99 + .13X_2$$

在創造性寫作評定量表的**總分**方面，實驗組內迴歸線斜率為 .67，控制組內迴歸線斜率為 .28；實驗組內迴歸線截距為 26.35，控制組內迴歸線截距為 55.79。總分的二條組內迴歸線方程式如下：

$$Y_1 = 26.35 + .67X_1$$

$$Y_2 = 55.79 + .28X_2$$

表 4-2-9 創造性寫作評定量表中**流暢力**、**變通力**與**總分**的組內迴歸線相交點及差異顯著點及前測平均值對照

	X_0	A	B	C	X_D	實驗組 前測平均	對照組 前測平均
流暢力	16.58	.06	-1.08	18.85	23.02 13.95	16.28	14.11
變通力	15.24	.08	-1.29	18.93	18.31 12.29	15.61	13.47
創造性寫作 評定量表總分	76.11	.03	-2.97	252.96	134.74 62.26	74.32	64.06

由表4-2-9可看出創造性寫作評定量表未達同質性檢定標準的各評分向度的組內迴歸線相交點及差異顯著點，以下分別詳述之。

流暢力： $X_0=16.58$ ，表示兩組學生在「流暢力」迴歸線交點在 16.58 分之處，當前測分數為 16.58 分時，實驗組和對照組學生兩種教學法的實驗效果差異值為 0（即無顯著差異），而兩組的顯著差異點 X_D 為 23.02 或 13.95，表示前測成績在 23.02 以上者，兩種教學法的實驗效果會達顯著，而前測成績在 13.95 以下者，兩種教學法的實驗效果也會顯著，至於前測成績介於 [13.95, 23.02] 中間區段者，兩種教學法的實驗效果並無顯著差異。

意即對於前測成績在 23.02 以上的學生，採用創造思考教學法。在創造性寫作評定量表的流暢力項目的成績，顯著優於採用一般作文教學法的學生，而前測成績在 13.95 以下的學生，則採用一般作文教學法的教學效果會顯著優於創造思考教學法的學生。以實驗組和對照組同學在創造性寫作評定量表的流暢力項目前測成績平均（16.28，14.11）看來，受試同學大部分皆落於 [13.95, 23.02] 中間區段，可見兩種教學法在創造性寫作評定量表流暢力部分的實驗效果未達顯著差異。

變通力： $X_0=15.24$ ，表示兩組學生在「變通力」迴歸線交點在 15.24 分之處，

當前測分數為 15.24 分時，實驗組和對照組學生兩種教學法的實驗效果差異值為 0，而兩組的顯著差異點 X_D 為 18.31 或 12.29，表示前測成績在 18.31 以上者，兩種教學法的實驗效果會達顯著，而前測成績在 12.29 以下者，兩種教學法的實驗效果也會顯著，至於前測成績介於 [12.29, 18.31] 中間區段者，兩種教學法的實驗效果並無顯著差異。

此亦代表對於前測成績在 18.31 以上的學生，採用創造思考教學法。在創造性寫作評定量表的變通力項目的成績，顯著優於採用一般作文教學法的學生，而前測成績在 12.29 以下的學生，則採用一般作文教學法的教學效果會顯著優於創造思考教學法的學生。以實驗組和對照組同學在創造性寫作評定量表的變通力項目前測成績平均 (15.61, 13.47) 看來，受試同學大部分皆落於 [12.29, 18.31] 中間區段，可見兩種教學法在創造性寫作評定量表變通力部分的實驗效果未達顯著差異。

總分： $X_0=76.11$ ，表示兩組學生在「總分」迴歸線交點在 76.11 分之處，當前測分數為 76.11 分時，實驗組和對照組學生兩種教學法的實驗效果差異值為 0，而兩組的顯著差異點 X_D 為 134.74 或 62.26，表示前測成績在 134.74 以上者，兩種教學法的實驗效果會達顯著，而前測成績在 62.26 以下者，兩種教學法的實驗效果也會顯著，至於前測成績介於 [62.26, 134.74] 中間區段者，兩種教學法的實驗效果並無顯著差異。

這表示對於前測成績在 134.74 以上的學生，採用創造思考教學法。在創造性寫作評定量表的總分，顯著優於採用一般作文教學法的學生，而前測成績在 62.26 以下的學生，則採用一般作文教學法的教學效果會顯著優於創造思考教學法的學生。以實驗組和對照組同學在創造性寫作評定量表的總分前測成績平均 (74.32, 64.06) 看來，受試同學大部分皆落於 [62.26, 134.74] 中間區段，可見兩種教學法在創造性寫作評定量表總分的實驗效果未達顯著差異。

接下來分析創造性寫作評定量表通過同質性檢定的敏覺性、獨創力與精密力三個分項，比較接受創造思考教學法的實驗組同學與接受一般寫作教學法的對照組同學在寫作能力後測單因子共變數分析的結果，如表 4-2-10 所示：

表 4-2-10 兩組學生在創造性寫作評定量表的單因子共變數分析摘要表

	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	顯著性
敏覺性	組間	1.55	1	1.55	.29	.59
	組內	376.67	70	5.38		
	全體	378.22	71			
獨創力	組間	1.03	1	1.03	.15	.70
	組內	487.94	70	6.97		
	全體	488.97	71			
精密力	組間	13.51	1	13.51	1.54	.22
	組內	614.90	70	8.78		
	全體	628.41	71			

由表 4-2-10 得知，實驗組學生在接受「創造思考教學法」的實驗處理之後，與對照組的學生在創造性寫作評定量的敏覺性、獨創力與精密力表現上面，皆未能達到顯著差異 ($p < .05$)。

伍、小結

經過上述分析後可發現，不同寫作教學方式，對於實驗組學生的寫作能力，並未具有充足的影響力，無法達到顯著差異，由表 4-2-1、4-2-2 中，甚至發現實驗組在作文評定量表與創造性寫作評定量表中各項因素及總分的後測平均數，竟與對照組無太大差異，幾近同分。反而對照組同學的作文成績卻有較明顯的進步。

據此，本研究所檢測之研究假設二：經「創造思考教學法」訓練後，實驗組同學在「作文評定量表」的得分高於對照組同學。結果如下：

2-1 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在文法修辭的得分高於對照組的同學，未獲支持。

2-2 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在內容思想的得分高於對照組的同學，未獲支持。

2-3 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在組織架構的得分高於對照組的同學，未獲支持。

2-4 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文評定量表總分的得分高於對照組的同學，未獲支持。

本研究所檢測之假設三：經「創造思考教學法」訓練後，實驗組同學在「創造性寫作評定量表」的得分高於對照組同學。驗證結果如下：

3-1 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文敏覺性的得分高於對照組的同學，未獲支持。

3-2 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文流暢力的得分高於對照組的同學，未獲支持。

3-3 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文變通力得分高於對照組的同學，未獲支持。

3-4 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文獨創力的得分高於對照組的同學，未獲支持。

3-5 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文精密力的得分高於對照組的同學，未獲支持。

3-5 排除前測影響後，接受「創造思考教學法」課程的實驗組學生在作文量表總分的得分高於對照組的同學，未獲支持。

這和邱慧怡（2008）、郭祖珮（2002）的研究結果十分接近，不過從前後測平均數趨勢分析圖中，卻可看出兩組學生成績的變化，在每幅圖中皆呈現出如同>符號，這樣的走向，詳細結果如下圖 4-2-1 至圖 4-2-10 所示：

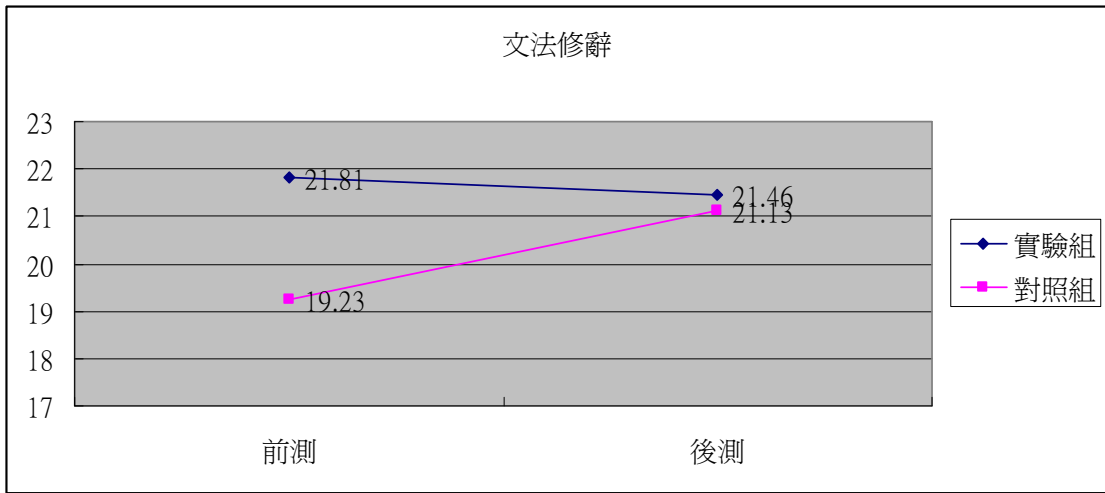


圖 4-2-1 學生在「文法修辭」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

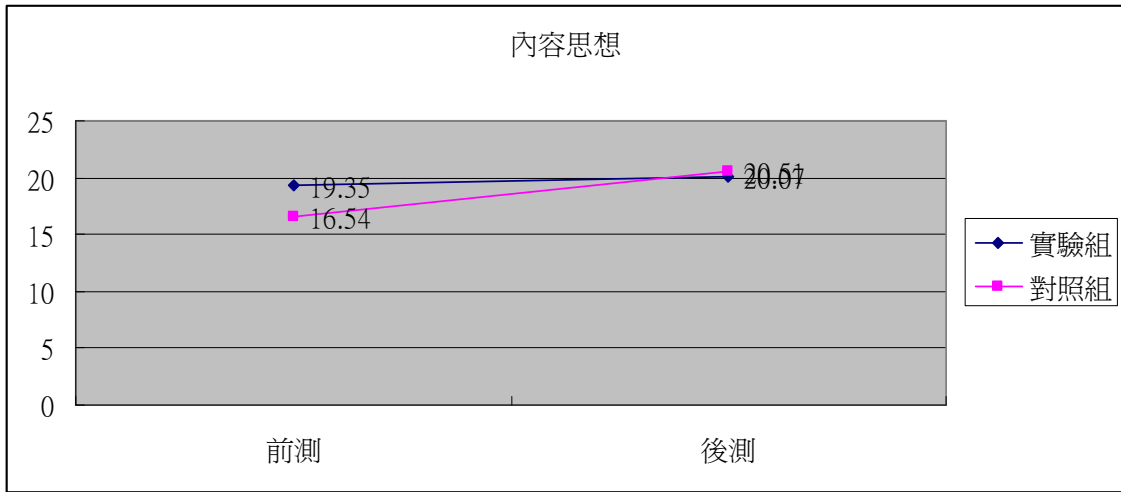


圖 4-2-2 學生在「內容思想」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

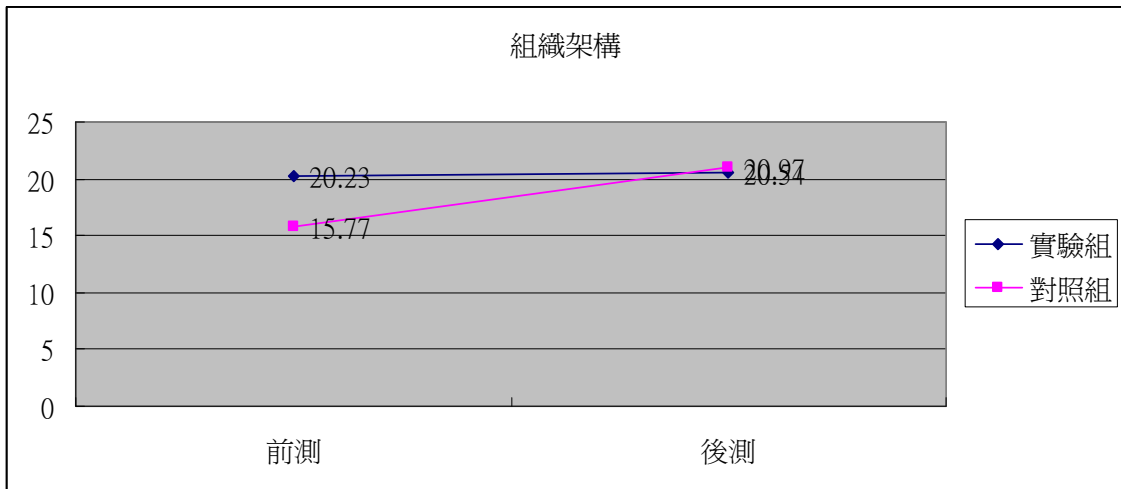


圖 4-2-3 學生在「組織架構」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

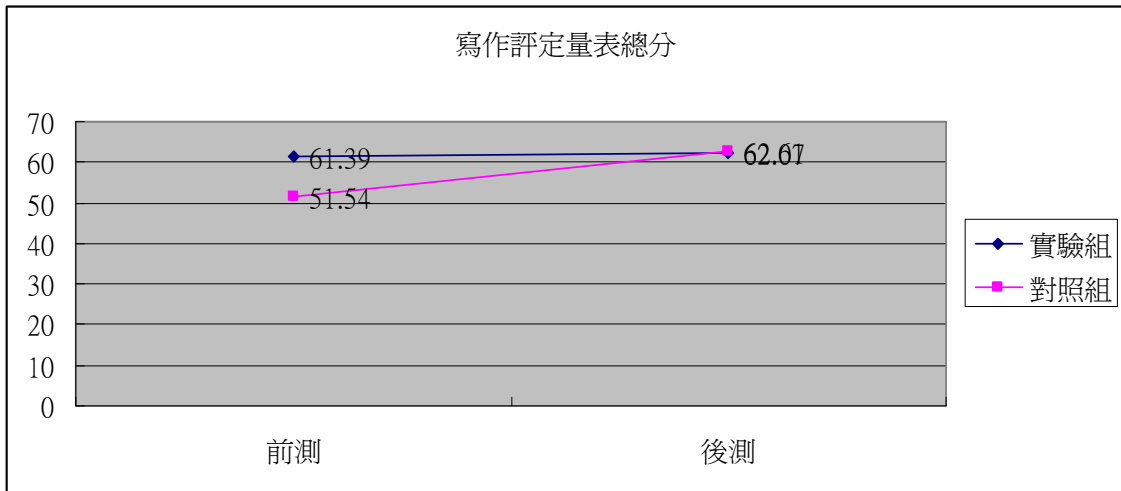


圖 4-2-4 學生在「寫作評定量表」總分前、後測平均數趨勢走向圖

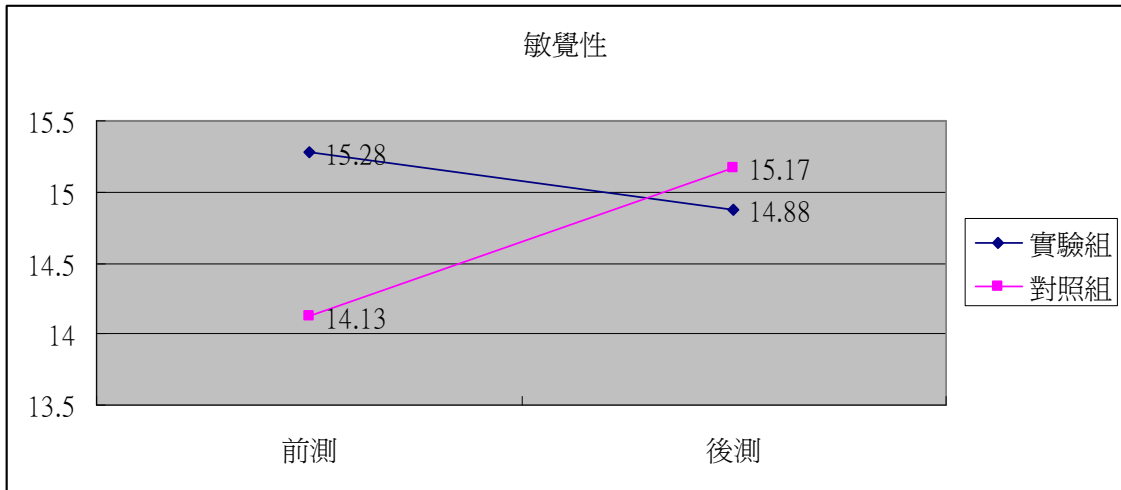


圖 4-2-5 學生在「敏覺性」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

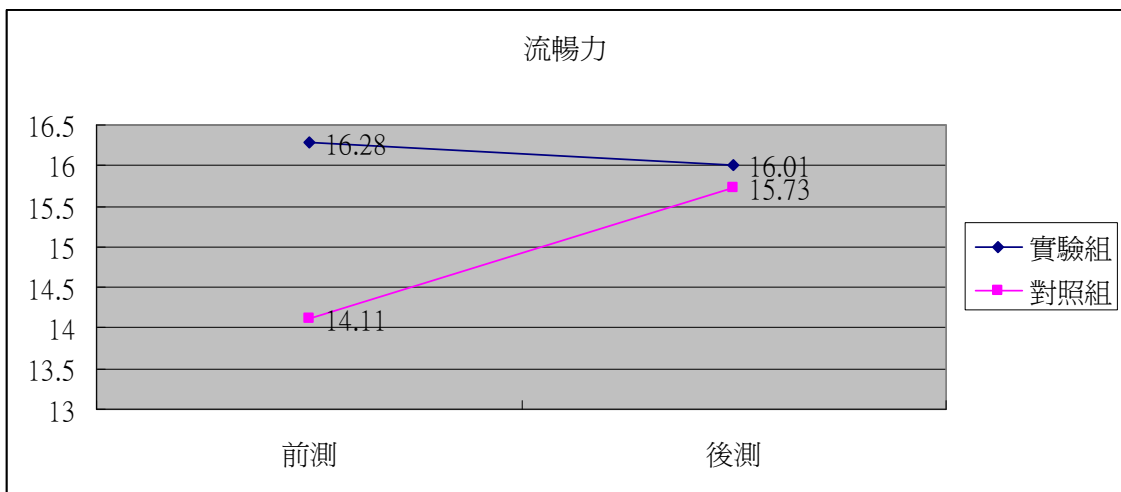


圖 4-2-6 學生在「流暢性」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

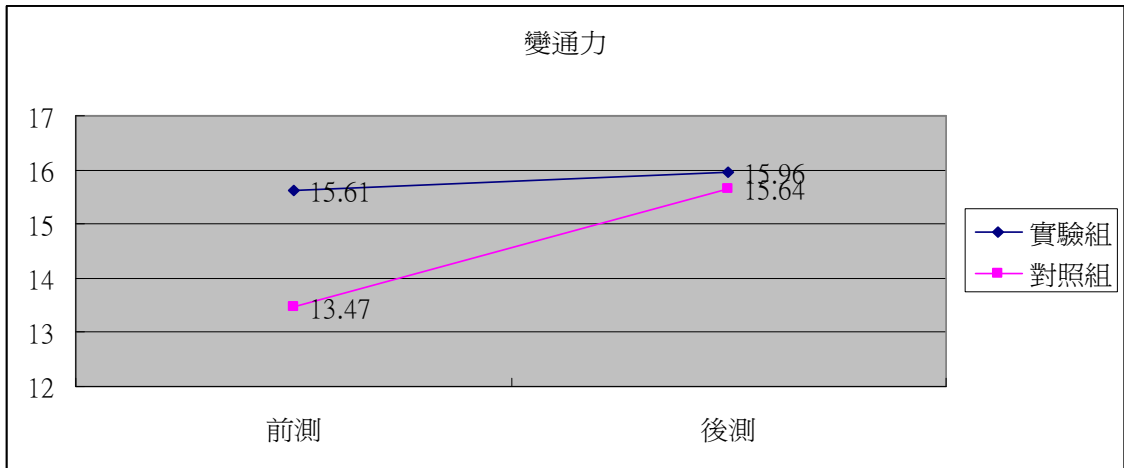


圖 4-2-7 學生在「變通力」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

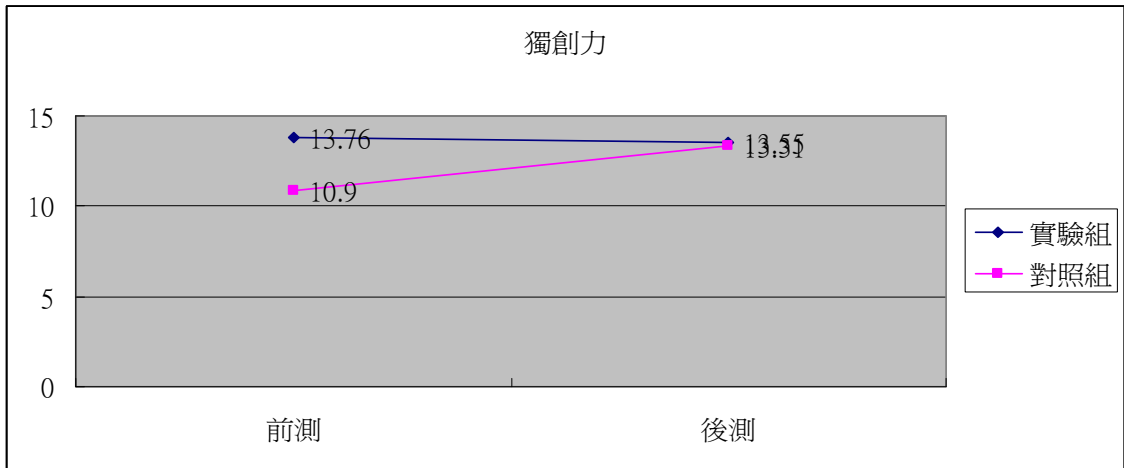


圖 4-2-8 學生在「獨創力」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

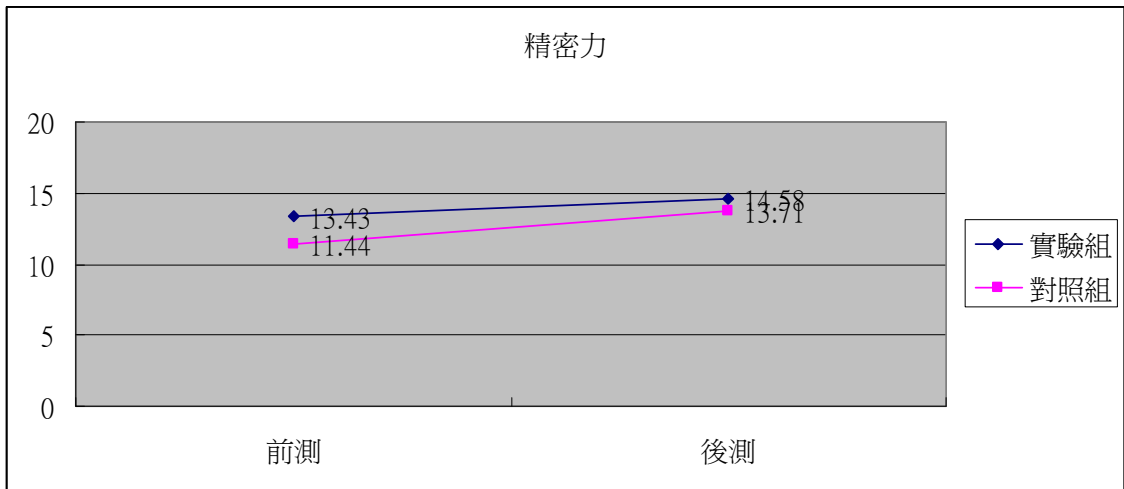


圖 4-2-9 學生在「精密力」分量表前、後測平均數趨勢走向圖

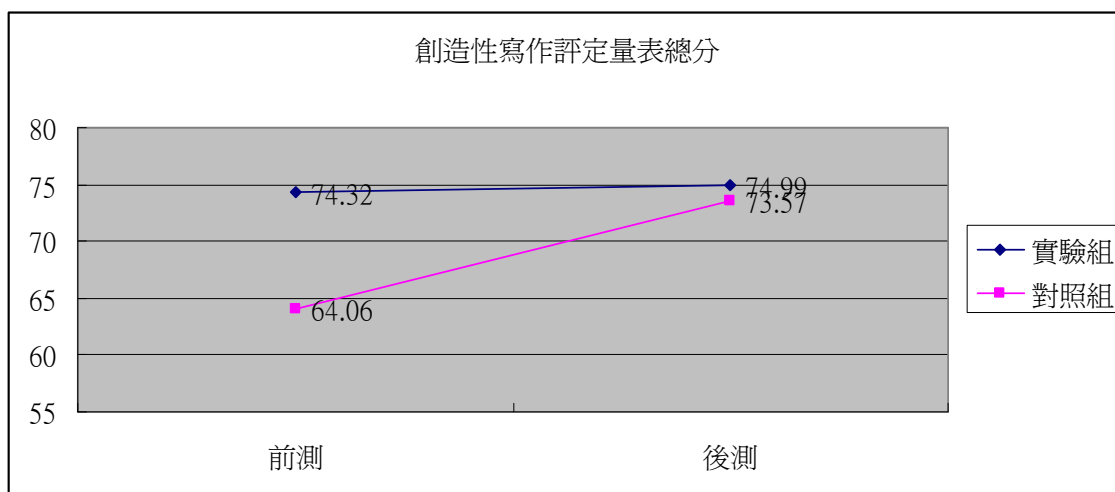


圖 4-2-10 學生在「創造性寫作評定量表」總分前、後測平均數趨勢走向圖

實驗結果雖然未能支持假設二與假設三，但觀察兩個作文評定量表的各項分量表前、後測平均數趨勢走向圖，雖然統計資料沒有顯現實驗組受試者在接受「創造思考教學法」之後，寫作能力的表現顯著優於對照組，但實驗組同學在接受「創造思考教學法」之後的寫作能力並未因之下降，與對照組相比，是維持持平的穩定狀態，至少能證明創造思考教學法並未干擾到學生作文能力的展現。

第三節 「創造思考教學法」對國中生寫作興趣之影響

本節主要分析「創造思考教學法」是否能夠提升學生的寫作興趣。本研究所指的寫作興趣以兩組國中生（實驗組 37 人，對照組 35 人，共計 72 人），在方鄒珍（2006）修訂的寫作興趣量表的得分表現。

以寫作興趣量表的後測得分為依變項，寫作興趣量表的前測得分為共變項，以組別為自變項，進行獨立樣本單因子共變數分析，檢驗排除前測分數影響後，兩組學生在寫作興趣量表的表現是否達顯著差異。進行單因子共變數分析之前，必須先進行「各組迴歸線平行」假設考驗，符合假定後，才進行共變數分析。

壹、描述統計量

關於兩組學生在寫作興趣量表中得分的描述統計量，包括前後測平均數、標準差及調整後平均數的統計結果，如表 4-3-1 所示：

表 4-3-1 寫作興趣量表兩組前後測平均數、標準差和調整後平均數

組別	實驗組 (N=37)			對照組 (N=35)		
	前測 M (SD)	後測 M (SD)	調整後 平均數	前測 M (SD)	後測 M (SD)	調整後 平均數
總分	39.81 (8.49)	42.35 (7.78)	41.64	37.69 (8.54)	38.91 (7.80)	39.67

貳、單因子共變數分析

在進行單因子共變數分析之前，首先進行兩組「迴歸係數同質性考驗」的假設考驗，針對實驗處理與組別進行同質性考驗的各項數值，結果如表 4-3-2 所示：

表 4-3-2 兩組學生在寫作興趣量表的組內迴歸係數同質性檢定結果

	型 III 平方和	自由度	平均平方和	F	顯著性
組別×總分	16.41	1	16.41	.60	.44

* $p < .05$

兩組學生在寫作興趣量表之 p 值為 .44，未達顯著水準，符合「迴歸線平行」的假設 ($p > .05$)，表示兩組學生無顯著差異視為具有同質性，可進行共變數分析。

表 4-3-3 是接受「創造思考教學」的實驗組同學，與接受「一般寫作教學」的對照組同學，在寫作興趣量表後測單因子共變數分析的結果：

表 4-3-3 兩組學生在寫作興趣量表的單因子共變數分析摘要表

	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	顯著性
總分	組間	212.48	1	212.48	3.50	.07
	組內	4245.18	70	60.65		
	全體	4457.65	71			

由表 4-3-3 可知，實驗組受試者在接受「創造思考教學法」的實驗處理之後，與對照組的受試者在寫作興趣量表總分的表現上面， p 值僅 .07，未能達顯著差異 ($p < .05$)。

肆、小結

綜上所述，兩組學生在寫作興趣量表的表現上面，並未達到顯著差異，據此，本研究所檢測之假設四：經「創造思考教學法」訓練後，實驗組同學在「寫作興趣量表」的得分高於對照組同學。在統計上未能獲得支持。

但是實驗組同學在寫作興趣前測總分平均數 ($M=39.81$)，就已經比對照組的寫作興趣後測總分平均數 ($M=38.91$) 還高，且與實驗組本身的後測總分平均數 ($M=42.35$) 相比，仍呈現上揚的趨勢。

兩組受試者寫作興趣的平均數走向如圖 4-3-1 所示：

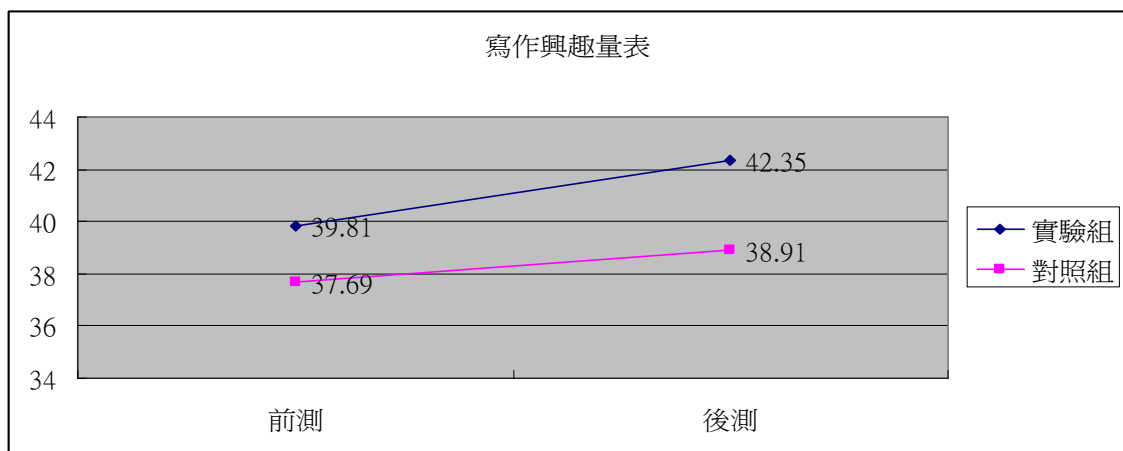


圖 4-3-1 學生在「寫作興趣量表」總分前、後測平均數趨勢走向圖

雖然兩組學生在經過實驗處理後，在寫作興趣方面未能達到顯著差異，但從前、後測平均數趨勢走向圖中，仍可看出實驗組同學在一開始便具有極強的學習態度，而教學實驗過後對寫作的興趣依然濃厚，對寫作仍抱持十分正向的態度。下節將針對實驗組學生的課程回饋單，作進一步分析。

第四節 實驗組課程回饋單的反應分析

課程回饋表主要在瞭解學生接受教學活動後，對於所學習的內容的好惡、寫作的過程之感想與收穫（詳見附錄九）。問卷共十四題，分為兩部分，一至十二題提供四個選項作選擇，分別為「非常喜歡」、「喜歡」、「討厭」與「非常討厭」，讓學生表達上完課程與針對寫作題目的感受，第二部分是開放式問答題，第十三題詢問同學上完九週課程的感想，第十四題為對未來課程的建議。

壹、課程內容與寫作感想

首先分析學生在回饋單上一至十二題的自陳式作答次數，此部分主要針對創造思考技法教學內容，以及學生對寫作題目的觀感進行調查，以瞭解學生在經過本學期十八節創造思考教學的課程之後，對於創造思考技法以及寫作題目的心理感受，詳細的量化統計資料如表 4-1-1 所示：

表 4-4-1 課程回饋單 1-12 題內容與實驗組反應次數分配

		非常喜歡	喜歡	正向態度	討厭	非常討厭	負向態度
創造思考技法教學	1.六頂思考帽	5% (2人)	60% (22人)	65%	30% (11人)	5% (2人)	35%
	2.奔馳法	8% (3人)	60% (22人)	68%	27% (10人)	5% (2人)	32%
	3.五感延展	13% (5人)	57% (21人)	70%	30% (11人)	0% (0人)	30%
	4.曼陀羅	22% (8人)	65% (24人)	87%	13% (5人)	0% (0人)	13%
	5.綜合技法	11% (4人)	62% (23人)	73%	22% (8人)	5% (2人)	27%
練習作文題目	6.我是國中生	5% (2人)	68% (25人)	73%	24% (9人)	3% (1人)	27%
	7.晚餐時間	5% (2人)	57% (21人)	62%	33% (12人)	5% (2人)	38%
	8.隱形人日記	24% (9人)	49% (18人)	73%	27% (10人)	0% (0人)	27%
	9.我最珍惜的.....	11% (4人)	65% (24人)	76%	24% (9人)	0% (0人)	24%
	10.15689	24% (9人)	43% (16人)	67%	30% (11人)	3% (1人)	33%
	11.競爭與進步	13% (5人)	52% (19人)	65%	30% (11人)	5% (2人)	35%
	12.媽，我錯了	8% (3人)	70% (26人)	78%	19% (7人)	3% (1人)	22%

由表中可看出，實驗組同學有超過六成以上，對「創造思考教學」所教授的創造思考技法有正向的感受。

其中曼陀羅技法的課程，更有高達八成七的同學表示喜歡或非常喜歡。喜歡的原因有：簡單好用（6位）、可延伸想出其他更多想法（5位）、好玩有趣（4位）；六頂思考帽則在所有技法中得到實驗組同學最多的負向觀感（35%），學生不喜歡的原因主要為很難（7位），不好發揮與統整（2位）。

在所練習的寫作題目中，實驗組同學也有超過六成以上的正向觀感，較偏愛媽，我錯了（78%）、我最珍惜的.....（76%），這一類在生活經驗中可具體取材的

題型，使學生們感覺簡單好寫（4位），而且學生也會因為寫作成績表現而對題目表示好惡（3位）。

但是晚餐時間這個題目，看似容易取材，卻獲得實驗組同學38%的負向觀感，是所有題目中最高的，甚至有7位同學認為這個題目很難寫。

可能由於升學壓力大，就連剛升上國中的七年級學生，放學後都得朝補習班前進，加上家長們工作忙碌，學生的晚餐時間，並不若我們想像中是全家人溫馨相聚的美好時光，常常得在趕路途中囫圇解決一餐，學生經驗不足，取材不易，無法寫出較為具體的文章內容，故成為學生最感頭痛的題目。

對於論說文體的題目：競爭與進步，也讓許多實驗組同學害怕，有達35%的學生表達負向態度，僅次於晚餐時間，有6位同學表示這個題目很難或不會寫，原先此文題便被設定為最難的題目，因為關於論說文的寫作技巧，無法在短期內見效，且實驗組同學才七年級，要達到說理清晰通暢，還有賴未來心智的成熟與的課程訓練，故學生會有這樣的反應，並不令人意外。

對於隱形人日記、15689這兩個較偏想像類的題材，學生們的反應卻很兩極化，雖然極端喜愛的人數都是最多的（24%），覺得這樣的題目很好發揮，很能發揮創意；但也有5位同學覺得像15689這樣的題目，太過空泛，以致於很難掌握，讓他們不知該從何下筆。

貳、針對課程的感想與建議

此部分是實驗組學生對課程的整體感受，採開放式問題，請學生依個人感受回答，分為感想與建議兩題。茲將結果分述如下：

一、對創造思考教學課程的感想：

這是問卷上第第十三題問題，實驗組學生答題結果整理如表4-4-2：

表 4-4-2 實驗組對創造思考教學課程的感想內容摘要

題目	13.對於這學期這樣的作文課上課方式你有什麼感想？
正向 態度	非常有趣 (E04、E10、E15、E36) 好玩 (E08、E06、E05) 喜歡用分組 (E05) 很好 (E16) 蠻不錯 (E29)
具體 優點	很好，可以學習不同技法 (E02、E14) 雖然有時候要寫作文，不過可以增加我們的作文功力，所以覺得很好 (E06) 就是能在短時間寫出一篇作文，而且也能瞭解自己的程度 (E11) 可以進步 (E18) 覺得老師很認真，希望我能吸收多，能越寫越快 (E07、E39) 很有創意 (E30)
中性 意見	還不錯 (E26、E27、E35) 寫作文時間可以久一點 (E43) 沒感覺 (能寫就好了) (E37)
負向 意見	有時題目的設定會害我寫不出來 (E03) 很煩 (E32) 很煩，因為我不會寫作文，也不愛看書 (E12)

Note：E 代表實驗組學生

大部分 (9 位) 實驗組學生的感想都是覺得這樣的課程很有趣好玩，對創造思考教學方案，採正面的肯定態度。也有 8 位同學在感想中提到接受課程後感覺到自己作文的進步。不過也有 3 位同學表達了不滿的負向意見，覺得上作文課很煩。

由上表可知，實驗組同學對於創造思考教學課程大部分是持正面看法，認為創造思考教學課程可使作文能力進步，此結果與方鄒珍 (2006)、余香青 (2007)、涂亞鳳 (2006)、梁雅晴 (2007)、蔡雅泰 (1994)、鍾玄惠 (2002) 的研究結果符合。足見創造思考課程，可以帶給學生正向的感受，這樣的結果可輔助印證，研究假設四獲得部分支持。

二、對創造思考教學課程的建議

針對實驗組學生對十四題問題的答案，內容整理如表 4-4-3：

表 4-4-3 實驗組對創造思考教學課程的建議內容摘要

題目	14.對於未來的作文課上課方式你有什麼建議？
上課方式	多一點分組喔 (E05) 希望可以多講些範例參考 (E11) 可以多放影片 (E30) 字寫少一點 (E35)
時間安排	作文課減少一點，課會上不完 (E02、E16、E29) 照舊，寫作時間太短，兩週一次 (E08) 希望能連在一起，不要隔打掃時間，不然會忘掉 (E10) 寫作時間多一點 (E36)
教學內容	不喜歡用特定的技法，有種被限制的感覺 (E37) 不要只停留在作文理論方面，內容題材與材料的教學多注重 (E37) 建議老師能再繼續教我們更多無窮的技法 (E40) 題目盡量簡單點 (E41) 作文題目有趣一點 (E45)
中性想法	就一直這樣吧 (E18) 維持現狀就好 (E27) 很好了 (E39)
負面想法	不要上 (E12) 不要上啦 (E32)

實驗組學生們對於未來的上課方式和授課內容給了十分多樣的建議，足供研究者後續教學之參考。但是有關於上課時間安排，不少同學的意見卻一致，主要有希望先把考試進度擺在優先地位，再來談作文 (3 位)，可見課業壓力，還是都會型學校學生學習的重心，在安排教學時，必須兼顧，方可收事半功倍之效。

另外，還有希望增加實際寫作的時間 (3 位)，以及希望不要中斷思考與寫作時間的建議，可讓研究者省思，在未來規劃學習課程時能作更有效率的安排。

參、小結

歸納以上分析資料，研究者將課程回饋單的結果，整理如下：

一、課程內容部分

- (一) 實驗組同學對創造思考教學的課程內容，呈現正面回應。
- (二) 實驗組同學對於課程喜歡的原因，主要是因為實用，可幫助延伸思考。
- (三) 實驗組同學對於題目偏愛的原因，主要是因為貼近生活經驗，較容易發揮。
- (四) 令實驗組同學反感的題目，主要原因是缺乏相關經驗，與難度太高，使學生不易發揮。

二、個人觀感部分

- (一) 感想部分：實驗組同學對創造思考教學的課程內容，大多持正面態度，認為創造思考教學不但有趣，還有助於寫作。
- (二) 建議部分：實驗組同學希望能更改寫作時間，並希望能與國文本科的課業學習兼顧。

第五節 綜合討論

本節將綜合以上一至四節的資料，將量化與質化資料結果統合，做進一步的討論與分析，以下分為四部分說明之。

壹、創造力方面

根據第一節的量化結果顯示，創造思考教學法對於兩組學生的流暢力、獨創力、變通力及量表總分產生顯著差異，實驗組同學顯著優於對照組，此結果與毛綺芬(2007)、涂亞鳳(2006)、郭祖珮(2002)、陳宜貞(2002)的研究結果一致，亦即創造思考教學方案對學生創造力有顯著效果。

從學生的課程回饋單中，亦可看到對創造思考教學方案創意的肯定，讓課程

內容實驗組同學覺得有趣，好玩。

探究原因，可能因為課程內容多以小組討論的方式進行，不但可以激發學生們多元的想法，且大大的減低了個人原創的風險，讓學生的創意想法能盡情奔放（邱皓政，2008），創造思考教學的課堂氣氛趨於開放，也有助於提升實驗組學生的創造力。

且就研究者批閱學生上課時的寫作作品與學習單的表現中，可以看出實驗組同學在學習單的創作的內容有著較多虛構、超現實的情節（詳見附錄四），在將學習單的內容應用到作文寫作上面，當然也呈現出精彩的面貌，而對照組同學的作文內容面向就顯得較為貧乏，不脫生活經驗的範疇與中規中矩的寫法，很少有同學能用想像的經驗來鋪陳文章。

另外，因研究者同時亦為兩個班級的國文任課老師，在課堂氣氛中，很明顯可感受到兩個班級的差異，相較於對照組的拘謹沈靜，實驗組的上課氣氛活絡，發言踴躍，課堂參與度極高，在有發表意見的機會時，不管是否為建設性意見，也不論對錯，都十分勇於表達，具有腦力激盪時延遲批評與重質不重量的特色（潘裕豐，2006）。

綜合上述，創造思考教學的確可以明顯增進學生創造力。

貳、寫作能力方面

根據第二節的結果顯示：創造思考教學對於兩組學生在作文評定量表的文法修辭、內容思想、組織結構與總分以及與創造性寫作評定量表的敏覺性、流暢力、變通力、獨創力、精密力及總分並無顯著差異，亦即創造思考教學方案對學生寫作能力在各個分量表皆無法產生顯著效果，這與邱慧怡（2008）、郭祖珮（2002）的研究結果相同。

但是就研究者與另一位評分老師的觀感而言，實驗組同學的作文其實獲得較

高的評價，尤其是後測的作品，相比對照組同學的作品，有更多令人激賞的佳作。

深究其原因，研究者推論可能有以下四點：

一、能力結構的差異：雖然國中階段為常態分班，兩組學生可視為同質，但研究者觀察兩個受試班級一段時間後，由實驗組與對照組的國文成績表現發現，實驗組學生能力分佈呈現雙峰現象，而對照組同學則是標準的常態分佈，可能兩組學生在寫作能力上也有很大的懸殊，雖然實驗組高分群的作品成果，令評分老師們眼睛為之一亮，但低分組的同學寫作表現，差異過於懸殊，影響了研究的比較，使得實驗結果無法顯著。

二、教材聚焦性不足：本研究的創造思考教學方案，主要目的在將創造思考技法融入寫作教學中，可能在教學過程中，過度重視如何讓學生學會創造思考技法，分散了學生寫作的焦點，使得學生在寫作能力的進步量不夠明顯；反觀對照組，因為這份教材研究者已使用多次，相當熟悉，且主要針對寫作相關能力來訓練，所以使對照組同學在寫作能力的進步反而比較明顯，影響了實驗結果。

三、寫作題目設計可再靈活：本研究在寫作題目的設計上面並未給予學生太多自由選擇的機會，幾乎都是由授課教師規定，有可能因此侷限了講求創意的實驗組同學發揮的空間，在期末課程回饋單上，也有同學反應題目太難，或是希望題目有趣一點的意見，可見寫作題目也是影響學生寫作表現的因素之一，宜列入整體課程規劃的考量。

四、量表的天花板效應：研究者所使用的創造性寫作量表是針對寫作中的創造性來評分，但何以實驗組學生的創造力進步達顯著，但在創造性寫作評定量表的成績卻未能有一致的表現呢？據研究者與評分老師實際使用

後發現，此量表編制時，測量的對象是在花蓮的學校，用來針對研究者所服務的都會區的學校，評分細則的標準可能過於寬鬆（詳見附錄六），例如：流暢性指標的文章篇幅項目，只要文長 300 字以上就可達到滿分 7 分；變通性指標中的標點多樣項目，只要使用 4 種標點符號，來表達不同的情感或觀點，就能達到滿分 7 分；而同屬變通性的用詞多變項目中，只要使用 4 種詞語，來代換不同的詞語，就可達到滿分 7 分。這使本量表過度高估低分群學生的實力，也使程度在水準以上的受試者，無法在本量表呈現出應有的水準，產生天花板效應。

參、寫作興趣方面

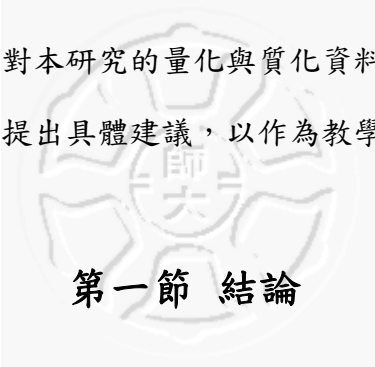
根據本研究第三節的研究結果顯示，實驗組受試學生在寫作興趣量表的量化結果，雖然未達統計上的顯著差異，此結果與劉佳玟（2007）的研究相同，但從第四節課程回饋單的分析看來，創造思考教學方案帶給實驗組六成以上學生十分正向的感受，且對課程內容感到有趣，這樣的情況與方鄒珍（2006）、余香青（2007）、涂亞鳳（2006）、梁雅晴（2007）、蔡雅泰（1994）、鍾玄惠（2002）的研究結果相符合。

之所以會有這樣的差異，研究者藉由寫作興趣的總分前、後測平均數趨勢走向圖（詳見圖 4-3-1）的結果來加以推論，從圖中可看出實驗組同學對於創造思考教學課程的興趣相對於對照組而言，一直十分高昂，但是因為實驗組同學在前測的總分平均數已經非常高，呈現了相當強烈的學習意願，因此不容易在統計量上達到顯著。

但從學生在期末課程的回饋單上的反應可看出，整體而言，在接受過創造思考教學之後的實驗組學生對寫作的興趣依然濃厚，大部分同學對整個創造思考教學課程是持正向的學習態度。

第五章 結論與建議

本章第一節為結論，針對本研究的量化與質化資料內容作總結；第二節為建議，針對本研究結果與討論提出具體建議，以作為教學及未來研究之參考。



第一節 結論

本研究以創造思考理論為基礎，依據文獻探討及專家學者的諮詢建議，設計出共十八堂作文課的教學內容，以台北市某國中七年級學生為對象，透過量化資料的統計，探討此教學方案對學生創造力、寫作能力與寫作興趣的改變情形，並以期末回饋表瞭解學生對本課程之觀感與意見。根據研究結果，本研究之主要發現為：

壹、「創造思考教學法」能提升國中生的創造力

學生創造力的部份，本研究採用李乙明（2006）所編制的陶倫斯創造思考語文版測驗，做為瞭解學生創造力變化的依據，研究者發現實驗組與對照組在經過十八節創造思考教學方案的教學後，在流暢、獨創、變通及總分四方面皆達顯著，實驗組的整體表現結果，高於對照組。足見「創造思考教學法」確實可提升國中生的創造力。

且實驗效果還延伸到國文課課堂氣氛上面，實驗組班級授課氣氛熱烈，發問踴躍，課堂參與度極高。

貳、「創造思考教學法」未能有效提升國中生的一般寫作能力

在寫作能力部分，由郭祖珮（2002）所編定的作文評定量表結果看來，實驗

組同學的得分雖高於對照組，卻無法達到顯著差異，可看出「創造思考教學法」未能有效提升國中生的寫作能力。

參、「創造思考教學法」未能有效提升國中生的創造性寫作能力

在寫作能力部分，根據涂亞鳳（2006）所編制的創造性寫作能力量表的結果，實驗組同學的得分不但未高於對照組，反而有低於對照組的表現，可看出本「創造思考教學法」未能有效提升國中生的創造性寫作能力。

肆、「創造思考教學法」對提升國中生的寫作興趣部分有效

在寫作興趣部分，根據方鄒珍（2006）編制的寫作興趣量表結果，實驗組同學的得分雖然高於對照組，卻未能達到顯著，輔以期末課程回饋單的意見調查，可看出本「創造思考教學法」能部分提升國中生的寫作興趣。

伍、實驗組同學對「創造思考教學法」多持正向態度

根據期末課程回饋單的調查，大部分實驗組同學對創造思考教學方案的課程內容皆持正向態度，對於所學到的寫作能力也持肯定想法。

針對所學到的技法，最受學生歡迎的是曼陀羅技法，喜歡的原因多為簡單好用，可延伸出更多想法；而實驗組學生表達最多負向觀感的技法為六頂思考帽，不喜歡的原因為很難與不好發揮、統整。

針對作文題目，最喜歡的是媽，我錯了，原因為貼近生活經驗，好發揮，可獲得高分；晚餐時間與競爭與進步兩個題目則最不受學生青睞，前者因為未能貼近生活經驗，後者因為是較不討喜的論說文體。

第二節 建議

本節主要針對研究發現及結果提出具體建議，作為日後相關研究的參考，茲分述如下：

壹、有關課程設計的部分

一、練習次數減少，練習時間拉長

因為實驗關係，特別注重學生作文作品的輸出，加上學校段考加考的作文測驗，受試學生一學期所寫的作文篇數近十篇，雖然可收頻繁練習之成效，但也難避免使學生產生厭倦感的負面效果。建議可將創造思考課程的教學期間拉長，變成一學年的課程，讓每學期練習的次數不至於如此繁重。

二、課程比重不可偏廢

現今國中階段，並無作文課的規劃，本次受試班級因為每週固定抽出兩節來上作文課，與其他班級比較，學業成就的表現便有所稀釋，段考前常無法有充裕的時間複習，難免使學生心裡產生負擔，無法充分享受課堂樂趣。準此，建議未來的研究者，在設計作文創新教學課程時，能將國文課程進度一併考慮進去，勿讓作文課的教學排擠到國文科的進度。

三、技法實用性考量

參考文獻資料，在各式創造思考教學課程所使用的技法中，應用最廣泛的便是心智圖和曼陀羅，而本研究也證明了學生對於曼陀羅的喜愛，因為它和作文結構性最能結合，對學生來講非常實用，往後在編制課程時，宜考慮此因素，先由容易上手的技法入門，才不致讓學生天馬行空奔馳想法，最後卻無法聚斂到作文主題上面。

四、寫作題目的擬定

為求一致性，本研究所有的寫作題目皆由研究者擬定，在某方面其實也扼殺了學生的創造力，未來其實可嘗試讓學生自訂題目，或是訂定多個題目讓學生擇一發揮，以期讓學生的創意能發揮的更淋漓盡致。

貳、有關教學實務的部分

一、課堂秩序掌控

因為常採分組討論方式，雖然課堂氣氛活絡，但也容易讓學生流於閒聊的狀況，這點可透過分組方式來進行控制，分組時注意學生程度，照顧到班上少數幾位人際關係不佳的同學，讓程度好的學生發揮領頭的作用，以希冀讓每位學生都能融入作文課程中。

二、增加多元化課程

創造思考技法的應用範圍不僅僅侷限在作文寫作上面，若能融入國文科的學習，或是與其他學科協同教學，採用更多元化的方式教授，讓學生增加創意思考練習的機會，提高學習意願，對於掌握學習重點的技巧上可收事半功倍之效。

參、有關研究工具的部分

一、寫作評分標準

寫作測驗是一種主觀式的評量方式（柯華葳，2004）。在選擇作文評分量表時，難以避免個人主觀的看法，而評定量表的標準無法放諸四海皆準，可能有城鄉差異，或是無法對每種文體皆百分百適用，建議批閱時仍以作文整體分數為主，不需使用太多向度考量，減輕批閱負擔，但輔以細項評語，條列對學生有具體幫助的建議，如此方能整體細項兼顧，又不致於增加老師太多工作負擔，應是較為可行之道。

二、評分工作簡化

當研究者徵求第二位評分老師時，幾乎聽到此消息的同仁都面有難色，改作文，仍是大多數國文老師的夢魘，加上評分標準精細，容易讓評分者卻步，不過若過於簡略，則不容易讓學生瞭解自己的作文能力。建議可在教學課程後期，學生具有基礎鑑賞能力後，加入學生互評的項目，讓學生多多觀摩他人作品，因為「依樣畫葫蘆」或「舊瓶裝新酒」也可以是很好用的創造思考技巧（邱皓政，丁興祥等人，2008），一開始時或許只能照樣造句，當學生鑑賞能力日積月累後，便能在此基礎上面加入自己的巧思，進而成篇成章，走出自己獨特的風格來。

參考文獻

中文部分

- 丁鼎 (2001)。材料作文教學研究。國立高雄師範大學國文教學碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 卞娜娜、陳怡君、凱恩(譯)(2008)。第 56 號教室的奇蹟。臺北：高寶。(Rafe Esquith, 2007)
- 毛連塏、林幸臺、郭有適、陳龍安 (2000)。創造力研究。臺北：心理。
- 方鄒珍 (2006)。「創作性戲劇寫作教學方案」對國中七年級學生寫作能力、寫作興趣之影響。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 毛綺芬 (2007)。創思寫作教學對國小四年級學童創造力及寫作態度影響之研究。國立臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，未出版，臺南市。
- 王秋月 (2001)。增進國中生作文基本能力之研究。國立高雄師範大學國文教學碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 王基西 (2004)。應考作文教學。國文天地，19 (11)，24-27。
- 王彩鸞 (2006.4.20)。北市四成小六生不會用部首查字典。聯合報，C3 版。
- 王萬清 (1991)。創造性閱讀與寫作教學。高雄：復文。
- 朱湘吉、陳龍安 (1993)。創造與生活。臺北：國立空中大學。
- 余香青 (2007)。創造力融入作文教學之行動研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 吳明隆 (2007)。SPSS 操作與應用—變異數分析實務。臺北：五南。
- 吳靜吉 (2003)。創造力的評量—4P 觀點。Retrieved June 25, 2007, from

<http://www.creativity.edu.tw/modules/wfsection/article.php?articleid=194>

- 吳錦釵 (1996)。兒童寫作修改歷程與教學研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 李乙明 (2006)。陶倫斯創造思考測驗語文版指導手冊。臺北：心理。
- 李乙明，李淑貞 (譯) (2005)。創造力 I 理論。臺北：五南。(Robert J. Sternberg, 1999)
- 李明陽 (2004.9.10)。教部提政策 每學期強制寫 4~6 篇作文。聯合報，C8 版。
- 林建平 (1996)。創意的寫作教室。臺北：心理。
- 林家琛 (2006 年 5 月 18 日)。國二生作文能力 4 成需補救。聯合報，C1 桃園文教版。
- 林國樑 (1988)。語文科教學研究。臺北：正中。
- 邱皓政、丁興祥、林耀南、陳育瑜、林碧芳、王詩婷等人 (譯) (2008)。創造力當代理論與議題。臺北：心理。(Mark A. Runco, 2007)
- 邱慧怡 (2008)。國小資優生創造思考寫作教學方案成效研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，臺北市
- 侯玉芳 (2006)。國民中學實施「看圖作文」寫作教學之研究。國立臺灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 姜淑玲 (1996)。「對話式寫作教學法」對國小學童寫作策略運用與寫作表現之影響。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 柯志忠 (2000)。社會互動寫作教學方法對國小高年級學童寫作品質及寫作態度影響之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 柯華葳 (2004)。作文評分標準研究。華語文教學研究，1 (2)，15-32。
- 洪蘭 (譯) (1999)。不同凡想。臺北：遠流。(Robert J. Sternberg, Todd I. Lubart, 1995)
- 胡倩華 (2005)。偏誤分析與國中作文教學個案研究。國立中山大學中國語文學系研究所碩士論文，未出版，高雄市。

- 紀淑琴 (1997)。「思考性寫作教學方案」對國中生寫作能力、後設認知、批判思考及創造思考影響之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 涂亞鳳 (2006)。心智繪圖寫作教學法對國中生語文創造力及寫作表現影響之研究。花蓮慈濟大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 張世慧 (2003)。創造力：理論、技術／技法與培育。臺北：五南。
- 張清榮 (2008)。作文教學揭密。百世教育雜誌，199，48-53。
- 張新仁 (1992)。寫作教學研究—認知心理學取向。高雄：復文。
- 張錦弘 (2005.9.29)。作文錯誤百出，隔外情落？原來是格外墮落。聯合報，C8版。
- 教育部 (2001)。「國際創造力教育趨勢」分析報告。Retrieved January 5, 2008, from <http://www.ustudy.org.tw/creativity/International%20Creativity%20TrendAnalysis.pdf>
- 教育部 (2002)。創造力教育白皮書。Retrieved December 14, 2007, from <http://www.creativity.edu.tw/modules/wfsection/article.php?articleid=1>
- 教育部國中基本學力測驗委員會 (2005)。九十五年國民中學學生寫作測驗試辦實施方案。Retrieved October 13, 2007, from http://www.bctest.ntnu.edu.tw/writing/writing_plan.pdf
- 梁雅晴 (2007)。創意讓文學更有魅力～「創意文學營」課程設計與實施成效之研究。國立臺灣師範大學創造力發展碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 許倬雲 (2002.7.18)。吹皺了「作文」的一塘春水。聯合報，15版民意論壇。
- 陳弘昌 (1992)。國小語文科教材教法。臺北：五南。
- 郭生玉 (1999)。心理與教育測驗。臺北：精華。
- 陳宜貞 (2002)。「創造思考教學法」應用於國小六年級作文課程的教學研究。國立臺中師範學院國民教育研究所語文教學碩士班碩士論文，未出版，臺中市。

- 陳彥君 (2006)。文章結構作文教學對國中學習障礙學生限制式寫作之成效。國立臺南大學特殊教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺南市。
- 陳秋瑤 (2004)。作文新題型之教學研究。國立高雄師範大學國文學系教學碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳英豪、吳鐵雄、簡真真 (1994)。創造思考與情意教學。高雄：復文。
- 郭祖珮 (2002)。高層思考寫作教學方案對國中生非傳統作文寫作效果之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳瑞堂 (2006)。中學生有效寫作教學的認知與策略。師友月刊，473，68-72。
- 陳聖雅 (2008)。台灣作文教學探究—以類型批評為研究取徑。世新大學口語傳播學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳榮德 (2003)。網路化問題解決寫作教學對國中生批判性思考能力影響之研究。慈濟大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 陳鳳如 (1992)。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。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳鳳如 (1998)。閱讀與寫作整合的寫作歷程模式驗證及其教學效果之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 陳鳳如 (2003)。不同寫作能力的國中生在寫作歷程與讀者覺察能力之研究。國立臺北師範學院學報，16 (1)，63~88。
- 陳鳳如 (2006)。國中國文教師及學生對寫作測驗之意見調查分析—以九十五年國中基本學力測驗加考寫作測驗為例。教育資料與研究雙月刊，73，143-162。
- 陳龍安 (1984)。「問、想、做、評」創造思考教學模式的建立與驗證。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 陳龍安 (2006)。創造思考教學的理論與實際 (第六版)。臺北：心理。
- 陳鑫 (1986)。國語科教學研究。屏東：省立屏東師範學院。
- 彭震球 (1991)。創造性教學之實踐。臺北：五南。

- 曾雅文（2003）。國中學生作文病句研究。國立高雄師範大學國文教學碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 童丹萍（2004）。嘉義縣市國民小學國語文寫作教學實施之調查研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 黃正傑（1996）。國語科教學法。台北：師大書苑。
- 黃秀莉（2004）。國民小學限制式寫作之行動研究。國立花蓮師範學院語文教學碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 葉玉珠（2006）。創造力教學—過去、現在與未來。臺北：心理。
- 廖彩燕（2006）。提升國中生作文能力之研究。國立高雄師範大學國文教學碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 劉佳玟（2007）。創造思考作文教學法對國小五年級學童在寫作動機及寫作表現上的影響。國立屏東教育大學教育科技研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 劉寶珠（2002）。作文運材教學設計之研究。國立台灣師範大學國文研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 潘裕豐（2006）。創意思考教學與策略。中華資優教育學會年會，台北。
- 蔡家姍（2003）。桃園縣國民中學學生語言能力、閱讀理解能力與寫作表現關係之研究。致遠管理學院教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 蔡清波（1985）。作文小博士。高雄：愛智。
- 蔡雅泰（1994）。國小三年級創造性作文教學實施歷程與結果之分析。國立屏東師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 蔡雅泰（2006）。不能大意的大意教學。師友月刊，466，62-65。
- 蔡榮昌（1979）。作文教學探究。國立高雄師範大學國文研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 蔣勳（2007）。美的覺醒—蔣勳和你談眼、耳、鼻、舌、身。台北：遠流。
- 賴來展（2006）。資訊科技融入國中作文創意教學。國立臺灣師範大學國文學系

- 在職進修碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 賴惠鈴（譯）（2008）。**五感行銷：搏感情，說故事，未來行銷都得這麼做**。台北：漫遊者文化。（高橋朗，2007）
- 鍾玄惠（2002）。**國小教師實施創造性教學之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 簡金慧（2004）。**國中生「命題作文」寫作要領之研究**。國立高雄師範大學國文教學碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 羅宗濤（2008.9.14）。為當前的語言現象把脈。**聯合報**，副刊 E7 版。
- 羅秋昭（2002）。**國小語文科教材教法**。台北：五南。

英文部分

- Applebee, A. N. (1979, October). *Trends in written composition*. Paper presented at the Midwest School Improvement Forum, Milwaukee, WI.
- Berninger, V. W., & Hooper, S. R. (1993). Preventing and remediating writing disability: Interdisciplinary frameworks for assessment. *School Psychology Review*, 22(4), 590-594.
- Britton, J. (1978). The composing process and the functions of writing. In C. R. Copper & L. Odell (Eds.), *Research on composing: Points of departure*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Carter, J. (1983). Characteristics of successful writing instruction: A preliminary report. *The Elementary School Journal*, 84(1), 41-44.
- Draper, V. (1979). *Formative writing: Writing to assist learning in all subject area (Curriculum Publication No.3)*. Berkeley: Bay Area Writing Project, University of California.
- Elbow, P. (1973). *Writing without teachers*. New York: Oxford University Press.
- Flower, L. S., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and communication*, 32(4), 365-387.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York, NY: McGrawHill Book Company.
- King, M. L. (1978). Research in composition: A need for theory. *Research in the Teaching of English*, 12, 193-202.
- Lam, S. F., & Law, Y. K. (2007). The roles of instructional practices and motivation in writing performance. *Journal of Experimental Education*, 75(2), 145-164.
- Legum, S. E., & Krashen, S. D. (1972). *Conceptual framework for the design of a*

composition program. Los Alamitos, CA: Southwest Regional Laboratory for Educational Research and Development. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 108239)

Poole, M. (1980). *Creativity across the curriculum*. London: George Allen & Unwin.


Rohman, D. G. (1965). Prewriting, the stage of discovery in the writing process.

College Composition and Communication, 16, 106-112.

Turner, T. N. (1978). *Creative activities resource book for elementary school teacher*.

Reston, Virginia: Rrentice-Hall company.

附錄一 「創造思考教學」教案

課程名稱	大風吹，吹什麼帽	活動時間	180 分鐘
實施對象	國中七年級學生	人數	37 人
教材來源	1. 創意寫作教室 2. 創造思考教學的理論與實際 3. 第 56 號教室的奇蹟		
單元活動 教學目標	1. 能理解六頂思考帽的思考方法 2. 能將六頂思考帽的技巧靈活運用在作文寫作上面 3. 能運用文字流暢表達題目主旨		
教學內容	時間	教具	
◎課前準備 1. 請全班同學分為五組 2. 請各組先行蒐集所抽到的故事內容相關資料 一、暖身活動 1. 抽問各小組所抽到的故事內容摘要 2. 請各組依據學習單的問題將角色一一填入 Q1 請找出誰是本故事的主角？ Q2 誰是本故事中最大的反派角色？ Q3 這個故事中最有智慧的人是誰？ Q4 故事中情感最豐富的人是誰？ Q5 誰是故事中的小丑？ Q6 還有沒有其他配角？ 3. 請小組腦力激盪一下，在不改變角色性格的情況下，如果主角換人做，故事結局會變成什麼樣？	10	課前收齊 小組名單 錦囊 (故事主題 : 中山狼 花木蘭 嫦娥奔月 白蛇傳 竇娥冤)	
	15		
4. 請將新的故事內容寫在學習單上			

二、發展活動

1. 示範如果戴上不同思考帽，針對主題的發言會有何不同
2. 解說六頂思考帽的代表意涵
3. 請同學們試著戴上不同思考帽，小組討論，針對討論主題發表意見



4. 請小組試著將主題組合成一篇有脈絡的文章
5. 上台發表一分鐘

三、綜合活動

1. 複習上堂課所學的六頂思考帽技巧重點
2. 以學習單驗收學習成果
3. 請用學到的技法，以「晚餐」為題發表意見



四、寫作：晚餐時間



5 思考帽道
10 具
15 學習單

10
5

學習單

15
20
10

45

寫作單

課程名稱	看我變變變	活動時間	180 分鐘
實施對象	國中七年級學生	人數	37 人
教材來源	1. 創意寫作教室 2. 創造思考教學的理論與實際		
單元活動 教學目標	1. 能理解奔馳法的思考方法 2. 能將奔馳法的技巧靈活運用在作文寫作上面 3. 能運用文字流暢表達題目主旨		
教學內容		時間	教具
◎課前準備			
1. 將全班同學重新分為七組			課前收齊 小組名單
2. 組員中有未曾同組過的同學，可加分			
一、暖身活動			
3. 請各組上台抽錦囊		5	錦囊妙計 奔馳法圖 卡
			
4. 按照錦囊中的妙計，針對老師的難題，提出解決辦法		15	
			
5. 票選最佳妙方		10	
6. 老師講解錦囊中的妙計和奔馳法的關聯		15	

二、發展活動

7. 解說奔馳法的使用方式 15
8. 提供七種學用品
9. 請同學們試著使用七種不同的方法，來對學用品提出改進意見 20
10. 上台發表一分鐘（以上次未發表過的同學優先） 10



三、綜合活動

11. 複習上堂課所學的奔馳法技巧重點 15
12. 以學習單驗收學習成果 20
13. 運用學到的技法，以「隱形人」為題，自由發表意見




四、寫作：隱形人日記



學習單

學習單

寫作單

課程名稱	五感延長線	活動時間	180 分鐘
實施對象	國中七年級學生	人數	37 人
教材來源	1.創意寫作教室 2.美的覺醒 3.五感行銷		
單元活動 教學目標	1.能理解五感延展的思考方法 2.能將五感延展的技巧靈活運用在作文寫作上面 3.能運用文字流暢表達題目主旨		
教學內容	時間	教具	
◎課前準備 1.將全班同學重新分為六組 2.組員要有一半以上的新面孔 一、暖身活動 1.播放「美的覺醒」PPT	10	課前收齊小組名單 電腦 單槍投影機	
			
2.欣賞後詢問同學下列問題 Q1 你覺得什麼是美? Q2 校園中最美的角落是哪裡? Q3 有沒有辦法讓校園比現在更美一點點?	10		
3.最後一題請同學分組討論	15		
4.上台發表	10		

二、發展活動

- 1.示範使用不同感官，針對主題的感受會有何不同 10
- 2.解說五感延展技法的使用方式 10
- 3.請同學們小組討論，試著使用不同感官回答學習單上面的問題 10
- 4.請各組派一位同學上台，針對感覺箱內的物品回答同學的提問 15



- 5.各組提問時需依據課堂所學，以感官感受為主

三、綜合活動

- 1.複習上堂課所學的五感延展技巧重點 15
- 2.以學習單驗收學習成果 20
- 3.請用學到的技法，以「珍惜」為題自由發表意見 10


四、寫作：我最珍惜的.....




學習單

學習單

寫作單

課程名稱	曼陀羅	活動時間	180 分鐘
實施對象	國中七年級學生	人數	37 人
教材來源	1. 創意寫作教室 2. 創造思考教學的理論與實際		
單元活動 教學目標	1. 能理解曼陀羅法的思考方法 2. 能將曼陀羅法的技巧靈活運用在作文寫作上面 3. 能運用文字流暢表達題目主旨		
教學內容	時間	教具	
<p>◎課前準備</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 將全班同學重新分為五組 2. 包含越多未同組過的組員，加分越多 3. 請同學帶彩色筆來 <p>一、暖身活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 播放中華電信廣告，並討論以下問題： Q1 廣告中總共出現幾個人？ Q2 簡短的說明故事大綱 2. 以九宮格方式呈現重點，並舉例示範  <ol style="list-style-type: none"> 3. 各組以老師宣布的主題為核心，每個人至少要填一格 4. 小組將九宮格內容串成有意義的故事 	<p>10</p> <p>10</p> <p>10</p>	<p>課前收齊 小組名單</p> <p>電腦 單槍投影 機 學習單</p>	

5. 上台發表一分鐘（以上次未發表過的同學優先）	10	
6. 票選最佳故事獎	5	
二、發展活動		
1. 詳解曼陀羅法的由來與使用方式	15	學習單
2. 請同學們試著使用曼陀羅技法，針對主題加以發想	10	
3. 可將九宮格填上自己喜歡的色彩或畫上圖案	10	
4. 互相觀摩同學作品	10	
四、綜合活動		
1. 複習上堂課所學的曼陀羅法技巧重點	15	學習單
2. 以學習單驗收學習成果	20	
3. 請用學到的技法，以「數字」為題自由發表意見	10	
		
四、寫作：15689	45	寫作單
		

課程名稱	技法大會串	活動時間	90 分鐘
實施對象	國中七年級學生	人數	37 人
教材來源	1. 創意寫作教室 2. 創造思考教學的理論與實際		
單元活動 教學目標	1. 能理解並熟用之前曾學過技法 2. 能將創造思考技法的技巧靈活運用在作文寫作上面 3. 能運用文字流暢表達題目主旨		
教學內容	時間	教具	
◎ 課前準備 請同學將之前的學習單全部帶來，並且集結成冊			
一、暖身活動 互相觀摩同學的作品	10		
二、發展活動 複習之前所學過的各項創造思考技法	15	學習單	
三、綜合活動 1. 請同學回答下列問題 Q1 對那個技法印象最深刻 Q2 覺得那個技法對寫作文最有幫助 2. 填寫課程回饋單	5 5 10	課程回饋單	
四、寫作：競爭與進步	45	寫作單	
			



作文學習單(一)



今日我們最棒小組成員

隊長	組員	組員	組員
組員	組員	組員	組員

最佳大明星

1. 我們這組所抽到的故事是：_____
2. 請依據組長所抽到的故事主題回答下列問題：
 - Q1 請找出誰是本故事的主角？_____
 - Q2 誰是本故事中最大的反派角色？_____
 - Q3 這個故事中最有智慧的人物是誰？_____
 - Q4 故事中情感最豐富的人是誰？_____
 - Q5 誰是故事中的小丑？_____
 - Q6 除了以上人物外，還有沒有其他配角？_____
3. 大明星換人做做看，主角換成_____

這故事變成……



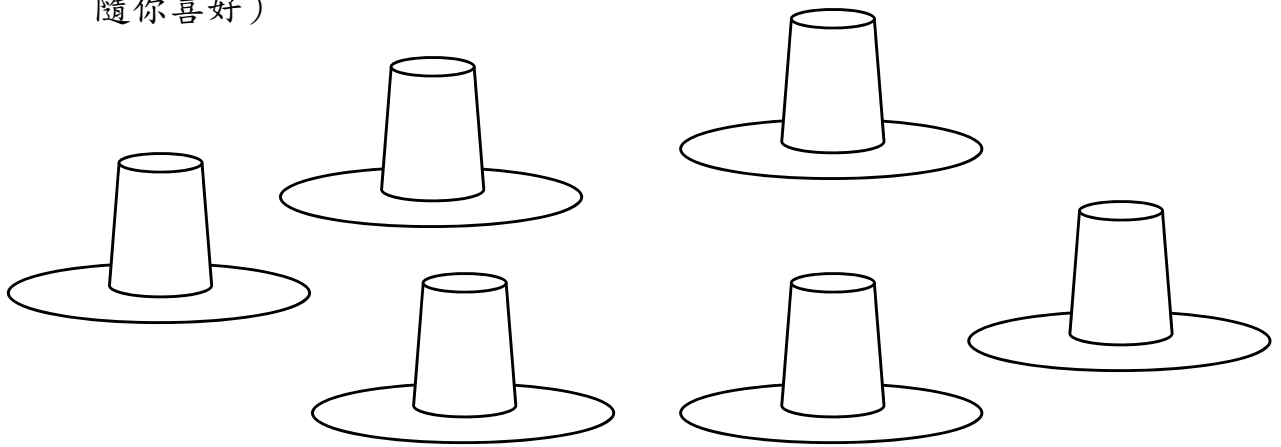
作文學習單(二)



今日技法：

這是個將思考過程簡單化的方法，請將你腦中的萬千思慮放下，按照下面的步驟慢慢來進行：

- (1) 請先將下列帽子塗上紅、藍、黃、綠、白、黑六種顏色（順序可隨你喜好）



- (2) 這六頂帽子將分別代表一種個性：

紅色：熱情洋溢，感覺至上

藍色：冷靜主宰、節制控制

黃色：積極樂觀、正面陽光

白色：客觀中立、有憑有據

綠色：新穎獨特、創新思考

黑色：悲觀消極、陰沈負面

當你戴上這頂帽子時，就請用這種個性與想法來發表意見。

- (3) 請每個人依據自己的身份對主題發表意見，以「節儉」為例：

紅色的人說：「節儉的人生活會過的好辛苦喔，我不喜歡節儉度日的感覺。」

黃色的人說：「節儉可以由小財累積成大富，避免無謂的浪費，好處多多。」

綠色的人說：「只要我周遭的家人朋友節儉，我就有本錢可以揮霍度日啦。」

藍色的人說：「如果未來生活有需要的話，我也可以節儉過日子。」

白色的人說：「古人曾說：『由儉入奢易，由奢入儉難』，所以我們要節儉。」

黑色的人說：「什麼也不能買，什麼錢也不能花，這樣的人生有什麼意義？」

(4) 將六色意見統整，分配段落順序及重點，組合成一篇文章。

(5) 六色意見不必分先後順序，你可以紅→黃→藍→綠→白→黑，也可以黑→白→黃→綠→藍→紅，只要你覺得順暢，便可以將他們組合起來。

(6) 請將你想到的大綱寫在下面：

___ 色： _____

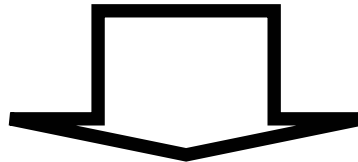
___ 色： _____

___ 色： _____

___ 色： _____

___ 色： _____

___ 色： _____



A large, empty rectangular box with a double-line border, intended for writing the outline.

作文學習單(三)

班級：

座號：

姓名：

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

一、喚起記憶：

1. 上週所教的技法名稱叫做_____。

2. 主要有六種代表顏色。

3. 請寫出各種顏色所代表的意義為何？

_____色：_____

_____色：_____

_____色：_____

_____色：_____

_____色：_____

_____色：_____

4. 對你來說，將這個技法運用在寫作上面有無困難之處？請說明。



二、驗收時間：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，可以舉手詢問老師。

1. 還記得實施的步驟嗎？

(1) 選定一種顏色的帽子。



(2)用這頂帽子的思考模式來針對主題發想。

(3)蒐集六種觀點的看法。

(4)組織成一篇有脈絡可循的文章。

2.請針對「晚餐時間」這個主題發想意見。

_____色的意見：「

」

_____色的意見：「

」

_____色的意見：「

」

_____色的意見：「

」

_____色的意見：「

」

_____色的意見：「

」

3.請將六色意見統整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，將內容寫在專用稿紙上。



作文學習單(四)

班級：

座號：

姓名：

今天所學的腦力激盪新方法，名稱叫做_____。

你知道嗎？這世界上有很多新的發明，其實並不是無中生有，反而只是舊東西的改良與合併，例如：隨身聽就是日本人結合（音響＋隨身攜帶）的概念；而手機的功能日新月異，其實也不過就是將（照相機＋隨身聽＋隨身碟）的功能濃縮到手機裡面，所以發明是有訣竅的，已經有人幫我們整理好七種有效辦法，只要你記住了，隨時拿出來運用一番，說不定，你也可以成為明日的「愛迪生」喔！

在學以前請先一起跟著老師呼喊口號：「代、結、應、改、他、去、重」。

接下來我們就來認識一下，這七個字所代表的意義吧！

- 1.代 (Substituted) 何物可被「取代」？
- 2.結 (Combined) 可與何物「結合」為一體？
- 3.應 (Adapt) 是否能「適應」、調整？
- 4.改 (Modify) 可否改變原物的某些特質，如顏色、聲音、形式等？
- 5.他 (Put to other uses) 可有「其他」非傳統的用途？
- 6.去 (Eliminate) 可否「除去」？可否濃縮、精緻？
- 7.重 (Rearrange) 可否「重新安排」原物的排序？

所以這個方法又可以叫做：_____。

請將這個新方法中的七個小訣竅，運用在你的新產品上面，看看可不可以得到改善，請將你的思考過程寫或畫入下面的資料表中。

例如：

◎改良產品名稱：水壺→水壺背心

◎所用訣竅：結 (Combined) (包含中英文)。

◎改良方式：將水壺與衣服結合，成為一件登山專用的「水壺背心」，可以在爬山時穿著，不用再另外攜帶笨重的水壺，吸管就安裝在袖口，口渴的時候，舉起手來隨時可以喝，夏天時裝冰水，冬天時裝熱水，可具有溫度調節效果。



PS 一次不限使用一種，可多種同時並用，接下來看你的～

發明王聘書

很高興能重金禮聘「您」成為本公司的智多星，接下來請您發揮創意，為本公司設計一份獨一無二的新產品，請不用擔心經費問題，本公司將全力配合，研發經費不設限；也不用擔心是否能量產，本公司具有全世界陣容最頂尖，實力最堅強的研發部門，只要有您的具體說明，我們一定有辦法達成使命，接下來就請您為本公司貢獻腦力吧。



◎改良產品名稱：_____

◎所用訣竅：_____（包含英文代號）。

◎改良方式說明：_____

◎也可以用畫的：



作文學習單(五)

班級：

座號：

姓名：

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

三、喚起記憶：



1.上週所教的技法名稱叫做_____。

又叫做：_____。

2.他的主要訣竅是：_____、_____、_____、_____、_____、_____、_____。

3.你還記得這七個訣竅的代表意義嗎？

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

四、驗收時間：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以舉手詢問老師。

1.如何運用在作文寫作中？

(1)先選定其中一種訣竅。

(2)運用這種訣竅的思考模式來針對產品(即你的作文題目)發想。

(3)蒐集七種觀點的看法。

(4)將之組織成一篇有脈絡可循的文章。



2.請針對「隱形人日記」這個主題發想意見。

請你先把隱形人當成一種新產品，比較他和一般人的不同，設想如果在日常生活中，會有哪些有趣的狀況發生？

_____的想法：「
」

_____的想法：「
」

_____的想法：「
」

_____的想法：「
」

_____的想法：「
」

_____的想法：「
」

_____的想法：「
」

3.請將七種意見統整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，將內容寫在專用稿紙上。

4.對你來說，將這個技法運用在寫作上面有無困難之處？請說明。





作文學習單(六)

班級：

座號：

姓名：

今天所學的腦力激盪新方法，名稱叫做_____。

請先想一想，作文是抒發個人感受的作品，但個人感受從何而來？我們身體到底有幾種感官？可以接收外界的刺激呢？



一、表格填填看：

請小組討論，試著找出我們人體的各種感官，並寫下這個感官所搭配的動詞，由此感官可以蒐集到哪些感受，請小組集思廣益，寫越多越好。

感官名稱	搭配動詞	感 受 蒐 集
眼睛		顏色、明亮、暗淡、
		尖銳、刺耳、沙啞、

二、物體猜猜看



請試著擬定一些問題，藉由同學的形容和回答，猜出神奇箱中的物品。

物 體 一	問題一	
	問題二	
	問題三	
	根據我們的猜測，這個物體是	
物 體 二	問題一	
	問題二	
	問題三	
	根據我們的猜測，這個物體是	
物 體 三	問題一	
	問題二	
	問題三	
	根據我們的猜測，這個物體是	
物 體 四	問題一	
	問題二	
	問題三	
	根據我們的猜測，這個物體是	

今日我們最棒小組成員



隊長	組員	組員	組員
組員	組員	組員	組員



作文學習單(七)

班級：

座號：

姓名：

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

五、喚起記憶：



1.上週所教的技法名稱叫做_____。

2.這個技法的主要感官

是：_____、_____、_____、_____、_____。

3.你還記得小組討論時這五個感官的相關形容詞嗎？加上今天老師播放的投影片，請你各寫出五個。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

「_____」：_____。

六、驗收時間：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以舉手詢問老師。

1.如何運用在作文寫作中？

(1)先選定其中一種感官。

(2)運用這種感官的感覺模式來針對你的作文題目發想。

(3)蒐集五種感官的看法，盡量不要有遺漏。

(4)將之組織成一篇有脈絡可循的文章。



2.請針對「我最珍惜的……」這個主題發想意見。

請先設想好，目前最珍惜的事物是什麼？內容、型態不拘，可以是一樣禮物、一個對象或是一段情誼。接著再用各種感官來描寫你的感受，請盡可能的延展感官，詳細描繪這項事物為何是你最珍惜的寶貝。

_____的想法：「
」
_____的想法：「
」
_____的想法：「
」
_____的想法：「
」
_____的想法：「
」

3. 對你來說，將這個技法運用在寫作上面有無困難之處？請說明。



4. 請將五種意見統整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，將內容寫在專用稿紙上。



作文學習單(八)

班級：

座號：

姓名：

今天所學的腦力激盪新方法，名稱叫做_____。又叫做_____。

這一個方法，能很快蒐集跟主題相關的意見，並且能將自己心中的想法，以有條理、有脈絡的方式呈現，是寫作文時很好的工具，將來你在寫作時不妨試試看喔！

在使用這個技法時，有兩種方式，請依照老師上課的說明，標出主題的位置，並將發想順序以箭頭的方式順序填入下面的表格中

◎ 擴散式想法

◎ 圍繞式想法

◎ 看完老師所播放的影片後，請你回答下列問題：

1. 請問這段影片中總共有出現了幾位主角？_____
2. 若使用九宮格技法來說明這個故事的大綱，你覺得是屬於擴散式的還是圍繞式的？（請圈選）
3. 你能否將這個故事的大綱填入下列九宮格中？

	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">中華電信</div> 要不要結婚？	



作文學習單(九)

班級：

座號：

姓名：

上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

一、喚起記憶：



1. 上週所教的技法名稱叫做_____又叫做_____。

2. 依發想的順序，可將此技法分為分為：一、_____式和二、_____式兩種。

3. 若以◎代表主題，請將發想順序以箭號標示在下列格子中

	◎	

	◎	

二、驗收時間：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以舉手詢問老師。

1. 如何運用在作文寫作中？

(1) 在紙上畫下九宮格表格。

(2) 在中間格子寫下想法主題，或是核心概念。

(3) 在四周格子填入所能發想到的意見，看法，盡量不要有遺漏。

(4) 可以和先前學過的其他技法結合，如以六頂思考帽為例，可以一格用其中一種顏色的想法，空白的格子可以是舉例或是結論。另外還有奔馳法、五感延展或是5W1H等，都可以試試看。

(5) 將蒐集到的想法組織成一篇有脈絡可循的文章。

2. 請針對「一五六八九……」這個主題發想意見。

這個主題看似無厘頭，令人毫無頭緒，但請先別急著抱怨，這不



正是你可以自由發揮，沒有限制的大好機會嗎？請用你豐富的想像力，將這個數字賦予意義，寫出一篇讓老師拍案叫絕的佳文吧！

3.對你來說，將這個技法運用在寫作上面有無困難之處？請說明。



4.請將表格內的意見統整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，將內容寫在專用稿紙上。

	15689	



作文學習單(十)

班級：

座號：

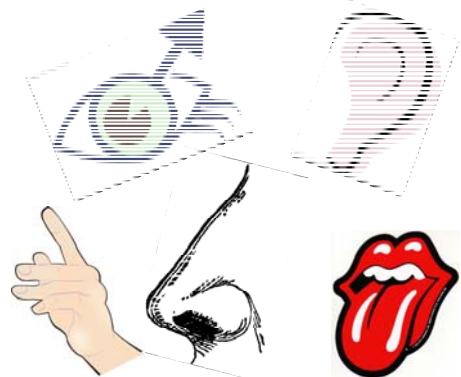
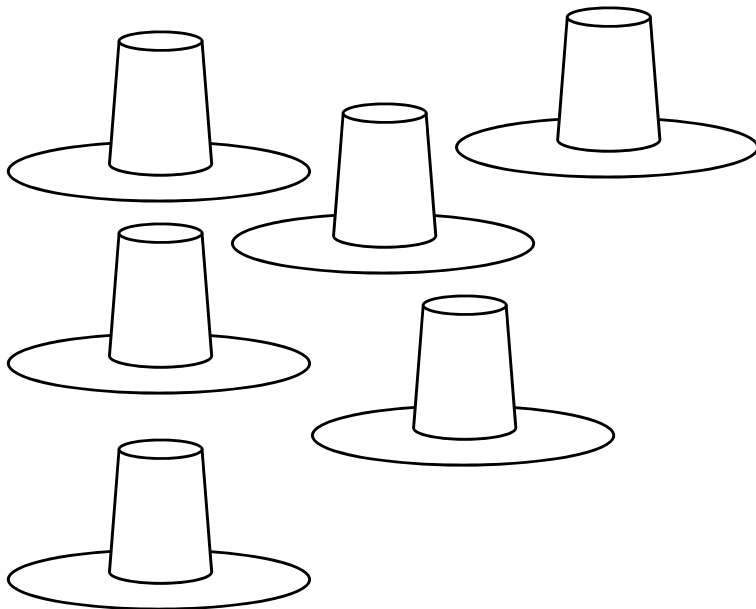
姓名：

本學期所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

一、喚起記憶：請於圖形下方橫線填入適當的技法名稱

SCAMPER

	◎	



二、驗收時間：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以舉手詢問老師。

.對你來說，將技法運用在寫作上面有無困難之處？請說明。



附錄三 一般寫作課程學習單

班級：

座號：

姓名：



作文課講義 (一)



寫作就像炒菜，想要色、香、味俱全，除了材料要新鮮之外，適當的佐料也不可少，不管你是喜歡寫作文或是害怕作文，這些基本的常識，你都應該具備，才能擁有基礎的作文能力。

本學期的作文課，老師將介紹許多跟作文相關的知識，並且會有一些練習的題目，希望藉由這些練習，能讓你技巧純熟，並能加入你的作文寫作中，使你寫出來的文章變的「秀色可餐」。

壹、 文體介紹

- 一、 **記敘文**：內容主要為記敘事件發生的過程，或是介紹人物，可用順敘、倒敘、插敘或補敘等手法來敘述，人、事、物、景或遊記都可以是寫作題材。
- 二、 **抒情文**：將作者內心真實感受抒發出來以引發他人共鳴的文體，因為寫作材料是作者的感受，故內容十分主觀，架構也較不嚴謹。
- 三、 **論說文**：本分為說明和議論兩種，說明主要在提出作者的主張，探究事物的來龍去脈，而議論有時是批評別人，有時是說服他人接受作者觀點，內容多為客觀冷靜的觀點闡述，兩者常交互為用，故合稱論說文。
- 四、 **應用文**：以實用為主的文體，形式上包括日記、書信、柬帖、便條等，都是日常生活中會使用到的文體，但內容上的分類和其他文章無異。

驗收時間——連連看

下面有十個作文題目，請依你的感覺或經驗，將它與右側適合書寫的文體連起來。(可複選，一個文題可以搭配兩種以上的文體)

1. 一張舊照片 ·
2. 節儉與消費 ·
3. 一封家書 ·
4. 我是國中生 ·
5. 未來生活日記 ·
6. 校外教學 ·
7. 我最難忘的人 ·
8. 流浪狗心聲 ·
9. 城市與鄉村 ·
10. 第一次的經驗 ·

- ㄅ. 記敘文
- ㄆ. 抒情文
- ㄇ. 論說文
- ㄋ. 應用文



作文課講義 (二)



班級：

座號：

姓名：

標點符號

標點符號就像是灑布在文章上面的調味料一般，雖不起眼，卻是左右菜餚口味的關鍵，我們常說：「這菜太鹹了。」或是「吃起來沒味道。」都是因為調味料沒有發揮應有的功效所造成的。

因此想要寫好作文，適當的表情達意，必須先瞭解「標點符號」的功用，才不至於讓人誤解你的本意，接下來，我們先來複習一下，你從小看到大的標點符號：

	名稱	用法
1	。	句號 用在句末，表示語意完結。
2	，	逗號 用在語句中需要停頓，分開的地方。
3	、	頓號 分隔平列連用的同類單字，或標示次序。
4	；	分號 用來分開複句中並列的句子。
5	:	冒號 1. 總結下文或提起下文。 2. 提出引用語句。 3. 舉例說明。 4. 書信中的稱呼底下。
6	「 」 『 』	引號 標明說話內容、引用語、專有名詞或特別提示的詞句。
7	—— ()	夾注號 用來說明或解釋。
8	?	問號 標明疑問性質，表示懷疑、發問、反問等作用。
9	!	驚嘆號 標明感嘆、命令、祈求、勸勉的符號。
10	——	破折號 1. 語氣驟變。 2. 聲音延續。 3. 說明或解釋。
11	刪節號 表示省略原文或語氣尚未完結。
12	~~~~~ < > << >>	書名號 標示書名、篇章、報刊、雜誌、圖表、歌曲、影劇等名稱的符號。
13	——	專名號 標示人名、地名、國名、朝代名等專有名詞的符號。
14	•	間隔號 標明外國人或原住民姓名音界。
15	—	連接號 用於時空的起止。

驗收時間—寫寫看

除了知道標點符號的名稱之外還不夠，我們還要能出神入化的靈活運用才行，請看看下面的例子，想想如果標點符號的標示有所不同，將會產生什麼樣的結果？請你用框中的文字練習寫寫看：

1. 從前有位國王，收到前線將軍傳來的信：「我們打敗了敵人得到勝利」，所有的大臣們都手舞足蹈的準備大肆慶賀一番，忽然聽到國王的哭泣聲，為什麼呢？

我們打敗了敵人得到勝利（大臣版）

我們打敗了敵人得到勝利（國王版）

2. 有個刻薄員外，在他家的外牆上寫了：「行人等不得在此小便」，以為從此萬無一失，結果他家的牆壁反而比以前更髒，你知道發生什麼事嗎？

行人等不得在此小便（員外版）

行人等不得在此小便（路人版）

3. 老王規定兒子每天都要記日記，某天晚上他抽查兒子的日記。查完後，對其妻大發雷霆。妻子莫名其妙，要求老王說明原因。

原來日記是這樣寫的：「今日陳叔叔來我家玩媽媽說做完作業後可以吃點心然後陳叔叔誇我作業做得好於是叔叔抱起了我媽媽叫叔叔小心一點之後叔叔又親了我媽媽也親了我奶奶也親了我」

老王標上標點後，變成：「今日陳叔叔來我家玩媽媽說做完作業後可以吃點心然後陳叔叔誇我作業做得好於是叔叔抱起了我媽媽叫叔叔小心一點之後叔叔又親了我媽媽也親了我奶奶也親了我」

妻大怒，斥問兒子，兒子哭道我寫的應該是：「今日陳叔叔來我家玩媽媽說做完作業後可以吃點心然後陳叔叔誇我作業做得好於是叔叔抱起了我媽媽叫叔叔小心一點之後叔叔又親了我媽媽也親了我奶奶也親了我」

幽默一下：陝西某出版社出版的《魯海拾零》中一篇〈標點和空格〉中寫道：魯迅應約為某書局翻譯一本書，書局老闆計算稿酬時，千方百計扣除標點和空格。魯迅得知，把譯稿從頭到尾連接起來，沒有空格，不分章節，也不加標點符號。書局退回稿子，請魯迅重分章節段落，加標點符號。魯迅告知對方：「既要作者分段落、加標點符號，可見標點和空格還是必需的，那就得算字數了！」老闆只好照辦了。



作文課講義 (三)



班級：
座號：
姓名：

文章段落—重點分配

◎常見分段方法



1.起承轉合

是文章的基礎架構，簡單來說，「起」是文章的開頭，最好強而有力，吸引住讀者的目光；「承」即承繼上文的發展，將文章內容做進一步的鋪陳；「轉」就是突然的轉變，可以改變立場，由反面立說，也可以是情節上的變化；「合」即總合上文，也就是結論。



2.合分分合（合正反合）

最常適用於論說文寫作中，所謂的「合」是合論，先針對文章主題作個泛論，接著的「分」是分述，針對細目說明；分述的部分也有人以正面立說和從反面立論來區隔，最後結論時再總合闡釋之。



3. 開頭→正文→結尾（原因→過程→結果）

主要是論說文和記敘文寫作時所運用，一開頭先交代事情發生的原因；再來記述發生的過程，也就是文章的正文；最後文章進入尾聲，說明結果；和一般記敘文所說的順敘寫法相似。也可以將結果先說明，再細說發生經過。



4.What→Why→（Who、Where）→How

也是論說文和記敘文寫作常見的方法，先說明事件為何（What）或先下定義，再說明為何發生，或為何該實行（Why），接著交代是發生在何人（Who）身上或是在何處（Where）發生，若是論說文則說明何人該實行，或是何處該實施；接著說明該如何（How）進行。

◎ 驗收時間

1. 閱讀下列範文後，請試著判斷下列範文的文章結構，並以紅筆標示出來。
2. 請在老師所發下的稿紙上寫出屬於你的「晚餐時間」。

吃飯的時候 (<http://blog.sina.com.tw/722/article.php?pbid=722&entryid=140913>)

傍晚，爸爸從公司裏下班回來，兄弟姊妹也都放學回家，大家都圍坐在飯桌邊用晚餐，真是說不出的快樂。

吃飯的時候，桌子上經常擺著幾碗菜、湯、魚、肉等，都富有營養。而各種菜的顏色，都經過媽媽一番的考究，配合得非常鮮艷奪目，引起食慾。

我們在飯前先祈禱半分鐘，感謝天地神明的庇佑，然後開動，吃飯時，爸爸常講在報上看到奇聞異事給我們聽，媽媽時時問我們功課的情形，弟妹瞪大了眼睛注視桌上的好菜，有時為了爭菜，弄得滿臉菜湯，引得哄堂大笑。

有時我一邊聽收音機所播出的流行歌曲，一邊用飯，大家蕩漾在愛的感情中，我們覺得每天最有樂趣的是吃飯的時候了。

我家的幸福晚餐 (<http://w3.ycps.kh.edu.tw/phpArticle/article.php/88>)

每當夕陽西下、倦鳥歸巢，家人都歸心似箭的回到家，雖然累了一天，步伐有些沉重，但卻藏不住掛在臉上的笑容及心中的喜悅。

我是每天最早回到家的人，一進門就會聽到外婆問我餓了沒？聞到從廚房裡飄出來的香味，肚子總是不聽使喚「噁哩咕嚕」的叫著！蔚姨、乖舅怎麼還沒回家？我的五臟廟鳴金擊鼓的敲打著，胃酸也不停的活躍著，「餓」！豈一字了得！

家是最溫暖的地方，每天和家人一起吃晚餐是最開心、最享受的時光。晚餐中曾聽外公說：「媽媽小時候，家裡餐桌不夠大，一家人擠小方桌吃晚餐，外公總希望能讓全家圍坐大圓桌，桌上有轉盤，讓家人舒舒服服的吃到外婆的好手藝。」外公的心願現在終於實現了。外公、外婆您們身體一定要健康，我才能每天陪您們吃晚餐。

晚餐是一天中全家人能聚在一起的溫馨時刻，晚餐也是外婆、媽媽展現廚藝的時刻。晚餐除了餵飽一家人的胃，也掌握了一家人的健康生活；晚餐也是讓家人心靈交流、聯繫情感的時刻。

我家的晚餐總是繽紛多采的，我能品嚐媽媽的現代美食和外婆的傳統烹調美味，每一口晚餐都是滿滿的愛，以及濃的化不開的情感。我喜歡全家人和樂融融聚在一起的晚餐，希望這樣的幸福永遠洋溢、持續。

我家的晚餐 (<http://w3.ycps.kh.edu.tw/phpArticle/article.php/88>)

晚餐是全家人快樂圍在一起用餐的時刻。由於我從來都沒有上過安親班，媽媽又是個全職的家庭主婦，爸爸則是個儘量回家吃晚餐的生意人，所以，吃晚餐就讓人感到特別的溫馨、幸福。

每次的晚餐時間，是我們家最快樂的時光，雖然媽媽做的菜不是甚麼山珍海味，但是媽媽總是用心的讓菜色變化多端，每吃一口，就宛如吃到人間美味，讓人回味無窮，並且期待下一餐的到來。而我跟爸爸是晚餐的最佳食客，因為不管媽媽問些甚麼，我們都會異口同聲的說：「太好吃了。」並且很捧場的吃個碗底朝天。

從電視或報紙上，我們時常可以看到許多的小孩，因為父母要出外工作，只能跟著阿公、阿嬤一起共進晚餐；更糟的甚至連一個家人都不能陪在身旁，只有自己孤獨的吃晚餐；更慘的甚至連晚餐都沒著落。相較於他們，我實在太幸運、太幸福了。

能好好的吃一頓晚餐，是小孩子最期盼的，因為一整天都沒有看到爸爸、媽媽，所以有許多話想跟他們聊，許多事想跟他們分享，而晚餐就是最佳的互動時刻。一頓愉快、溫馨的晚餐，會溫暖小孩子的心靈，我希望每個孩子都能在家人的關心下快樂的成長。



作文課講義 (四)



班級：

座號：

姓名：

文章段落—開頭結尾

◎開頭法舉隅

- 1.開門見山法(破題法):就是文章一開始便點出主旨,由正面解說題意或是作者的意見主張,乾淨俐落的使讀者快速明瞭文章核心概念。
- 2.埋兵伏將法(冒題法):正好和開門見山法相反,慢慢鋪陳後才進入主題,可讓讀者對文題有較多的想像空間。
- 3.名言錦句法:以一句精要的話或是俗、諺語、格言來做為文章開頭,不但具有畫龍點睛之效,還能增加文章文采,使人感覺出口成章。
- 4.實例故事法:以和題目意旨有關的小故事或是實際事例、甚至是小笑話來做為文章開端,較能引起讀者的興趣,吸引注意力。

◎驗收時間

題目	一份特別的禮物	鄉村與都市	夏天最棒的享受
首段內容	從小時候開始,過了無數的生日,收到數不清的禮物,形形色色,多采多姿,裝飾著我的人生,豐富著我的心靈。但是,在我內心深處,早已擁有一份最特別的禮物,那就是,在我出生的那一剎那,上帝的祝福,送給了我一個幸福美滿的家庭。	人們所居住的環境是非常重要的,城市與鄉村是兩個截然不同的風格,人們所喜愛的更是不盡相同,讓我們一起來探討兩者的優缺點吧!	藍藍的天,白白的雲,再加上一顆火熱熱的大太陽——這就是夏天,如此熱情活力,卻又酷熱難耐。面對炎炎酷暑,一波又一波迎面撲來的熱浪,攝氏破三十度的高溫,我自有一樣足以對抗這些小惡魔的法寶——不用多說,他當然就是吃冰。
分類			
題目	用餐時分	那一刻,真美	我從同學身上學到的事
首段內容	「活在當下」是一句常被提及的禪語,而這短短四字也最應該被現代人實踐於用餐時分。在凡事講求快速的時代中,有很多高階層的人忽略了好享用一頓飯也是一種樂趣,往往就在匆忙之中草草結束三餐,那麼空有山珍海味又有何用呢?	不知道從什麼時候起,我家屋簷下多了一個燕子的家,大約比一顆壘球大了一些,不怎麼美觀,卻很堅實。我每次進家門時總會看它個一兩眼,心想,有了巢,不久就會有燕子來落戶吧!可是過了幾個禮拜,還是沒有音訊,我也只得作罷。	寒冷刺骨的朔風無情地偷溜到我的厚夾克裡,唇裡的白齒則格格地打顫著,像一面停不下來的戰鼓,毫無規則的亂打。上頭的冬陽則無力地散發光芒,一點也無法暖和我快要結凍的心。
分類			

範文資料來源：國中基測推動工作委員會 (<http://www.bctest.ntnu.edu.tw/>)

◎結尾法舉隅

- 1.前後呼應法：在文章結尾部分，呼應起始所提的內容，能使文章結構更完整，讓人有一氣呵成之感。
- 2.要點歸結法：在文章將結束時，再將全文的重點以精要的文字提示一番，以加深讀者的印象，亦可收畫龍點睛之效。
- 3.提出精義法：在文末用精警的名言，或是自創的佳句，來說出全篇的要點，或啟發讀者的觀點，往往感人肺腑，餘韻不絕。
- 4.呼籲慰勉法：以祝福或勸慰期許的話語作結，可提振讀者的精神與士氣，興起效法實踐之決心。

◎驗收時間

題目	一份特別的禮物	鄉村與都市	夏天最棒的享受
末段內容	「天國原在你心中，你已在福中」。家在我出生時便已存在，雖然這是一份無形的禮物，卻也是一份最珍貴的寶物，在我來到這個世界上，我便得到了，我會永遠珍惜著它，這份得來不易，卻也是最特別的禮物。	城市與鄉村各有優劣，一個地方不可能十全十美，你適合居住在哪裡呢？不管你選擇何處，只要適合你的環境，就是好環境。	藍天白雲，夏天的腳步又即將到來，面對再度來臨的酷熱，還需說什麼？走！就去吃冰吧！
分類			
題目	用餐時分	那一刻，真美	我從同學身上學到的事
末段內容	我想，當我好好的吃完媽媽做的料理，應該就能回報她這樣的一個「有求必應」吧！而這一個寶貴的用餐經驗，也將長在記憶之中，嘍，是一個感動、一個滿足，甚至就是一種幸福。	我上網查了資料，算算差不多是在今天孵化，就只熬那天的夜，我十分重視睡眠，晚上不睡是要了我的命，當我累的眼皮直打戰時，鏡頭裡有了動靜，一張嘴破蛋而出，我興奮極了，忙叫醒大家，看小鳥破蛋的辛苦，再看我平日的惰性，羞恥之心油然而生，當我思潮起伏之時，看見第一隻鳥已破蛋而生，生命誕生的瞬間，真美。不是鳥美，而是破蛋之時的努力，在懶人面前，真美。	一個笑容，勝過千言萬語，我在同儕之間不只尋到了真誠的友誼，也學到了笑容的自然話語，它不是一朵豔麗狂野的玫瑰，而是在燦熱陽光下，綻放的一朵快樂歌頌的向日葵，深植我心。
分類			

範文資料來源：國中基測推動工作委員會（<http://www.bctest.ntnu.edu.tw/>）



作文課講義 (五)



班級：

座號：

姓名：

作文裡的珍珠—成語

成語是老祖宗們智慧的結晶，是十分精簡的文句，寥寥幾語，便能將豐富的意思涵容納其中，若是作文當中，能多用成語，除了展現自己的國學涵養以外，也能使文章增色不少，以下我們來做幾項成語填充的練習，看看其中你認識幾個成語。

一、成語接龍

1. 一回生，()
2. 種瓜得瓜，()
3. 人外有人，()
4. 兄弟同心，()
5. 寧為雞首，()
6. 己所不欲，()
7. 不經一事，()
8. 仁者樂山，()
9. 樹高千丈，()
10. 為山九仞，()
11. 十目所視，()
12. 千里送鵝毛，()
13. 秀才不出門，()
14. 路遙知馬力，()
15. 不聽老人言，()
16. 工欲善其事，()
17. 海內存知己，()
18. 疾風知勁草，()
19. 沒有三兩三，()
20. 丈夫有淚不輕彈，()

二、成語加減乘除

1. () 年青 ÷ () 串紅 = () 古流芳
2. 推 () 阻 () + () 勞永逸 = () 年 () 載
3. 文房 () 寶 × () 字經 = () 石 () 鳥
4. () 面威風 × () 竅生煙 = () 顏 () 色
5. () 尺之軀 + 垂涎 () 尺 = () 分可口
6. 歪 () 扭 () + () 波 () 折 = () 死 () 生
7. () 全其美 + () 大皆空 = () 神無主

8. () 面楚歌 × () 石 () 鳥 = () 平 () 穩
 9. () 季如春 + () 分五裂 = 才高 () 斗
 10. () 鍾百鍊 × () 年寒窗 = () 世師表

三、成語植物園

1. () 花一現
2. () 萱並茂
3. 蕙質 () 心
4. 雨後春 ()
5. 人面 () 花
6. () 水相逢
7. 指 () 罵槐
8. 望 () 止渴
9. () 報平安
10. () 斷絲連
11. 殺人如 ()
12. 囫圇吞 ()
13. 勢如破 ()
14. 披荊斬 ()
15. () 刺在背

四、人體成語

1. 守 () 如瓶
2. 如雷貫 ()
3. 張 () 舞爪
4. 耳濡 () 染
5. 不足掛 ()
6. 三頭六 ()
7. () 膽相照
8. () 無城府
9. 瞭若指 ()
10. 怒 () 衝冠
11. 大快朵 ()
12. () 照不宣
13. 信 () 開河
14. 拾人 () 慧
15. 洗 () 恭聽



作文課講義（六）



班級：
座號：
姓名：

四大天王

觀察平日同學們寫作時，常使用的句型有：因為...所以、雖然...但是、如果...就不會，偶一為之無所謂，但若通篇皆然，就難免讓文章落入單調乏味的架構窠臼中。

今天我們要介紹作文界的四大天王，分別是：敘事句、有無句、表態句、判斷句。如果能熟悉這四種句型，就可以任意巧妙組合，進而形成一篇變化豐富的文章。

一、敘事句：述說一件事情的句子，又稱之為敘述句。

◎句型結構

主語

 +

述語

 +

賓語

 = 主詞 + 動詞 + 受詞（不一定有受詞，如例句二）

◎例句

1. 朋友買了一件衣料。
2. 我走了。
3. 他睡在如茵的草地上。

◎換你做做看，請寫出一句敘事句



二、有無句：表明事物有無或存在與否的句子。

◎句型結構

主語

 +

述語

 +

賓語

 （述語限用「有」或「無」）

◎例句

1. 他有一雙眼
2. 他臉上沒有任何愧疚之意
3. 我沒有顯赫的家世，有的只是一雙苦幹實幹的雙手。

◎換你做做看，請寫出一句有無句



三、表態句：描寫人、事、物的性質或狀態的句子。

◎句型結構

主語

 +

表語

= 主詞 + 形容詞

◎例句

1. 草木嬌小玲瓏。
2. 環堵蕭然。
3. 寒風這樣冷冽。

◎換你做做看，請寫出一句表態句



四、判斷句：解釋事物含義，或判斷事物異同的句子。

◎句型結構

主語

 +

繫詞

 +

斷語

(指「是」、「不是」、「乃」、「為」、「即」、「非」等詞)

◎例句

1. 交友是一件有益的事。
2. 懷疑與好奇為科學之母。
3. 法者，天子所與天下公共也。

◎換你做做看，請寫出一句判斷句



五、驗收時間

1. 他要我認錯 (句)
2. 白日依山盡 (句)
3. 人與人偶有摩擦，往往都是缺乏雅量的緣故。 (句)
4. 這世上每一塊石頭都很美 (句)
5. 二水是好硯的產地 (句)
6. 只有綠色的小河還醒著 (句)
7. 有朋自遠方來 (句)



作文課講義（七）



班級：

座號：

姓名：

常用修辭技巧

修辭法是研究如何調整語文用法以表達作者意念的方法，設計語文優美的形式，讓文章能精確而生動地表示出說者或作者的想法，以引起聽者或讀者共鳴的一門藝術。因此想把文章寫好，把話說的漂亮，就必須熟悉修辭法的使用。

以下舉出幾種國文課本中常見的、易混淆的四種修辭法來說明：

（一）誇飾

語言文字中誇張鋪飾，超過了客觀事實的叫做「誇飾」。

它的作用在於能「語出驚人」，或是滿足讀者的「好奇心理」，誇飾的對象有空間的、時間的、物體的、人性的種種。

使用的原則是：主觀的方面需出於情意的自然流露；客觀方面需不致被誤為事實。

例如：

1. 空間的誇飾

- (1) 哪像自己的嘴，薄得像刀子劃了一刀，閉著嘴看不見唇。(王令嫻：哭在冷冷的月色裡)
- (2) 草莓由指間長起，與雲並高 (王憲陽：窄門)
- (3) 把你的手掌伸為五嶽啊：一面看是成峰，一面看是成谷。(彭邦楨；方城之歌)



2. 時間的誇飾

- (1) 生命是有限的，孩子，一千年也同短暫的一場夢，知道把握住每一分從你指間溜去的光陰，使成為有益人類的力量，你便是一個最智慧者。(華嚴：智慧的燈)
- (2) 左邊的鞋印才下午，右邊的鞋印已黃昏了。(洛夫：煙之外)
- (3) 雨仍落，似乎已這樣無奈地落了許多世紀。(張曉風：雨之調)



3. 物體的誇飾

- (1) 義大利的麵包倒不黑，可是硬的像鞋底。有些父母喜歡在飯桌上教訓兒女，在義大利可不妥當。萬一越說越氣，拿起麵包當戒尺，非把小嫩肉打出血來不可。(鍾梅音：生活與生存)
- (2) 熱帶的陽光像火焰那樣焚燒著西貢廣場。(趙雲：沒有故鄉的人)
- (3) 山上的草香得那麼濃，讓我想到，要不是有這樣猛烈的風，恐怕空氣都會給香得凝凍起來呢！(張曉風：到山中去)

4. 人性的誇飾

- (1) 情人的血特別紅，可以染冰島成玫瑰。(余光中：情人的血特別紅)
 (2) 別說陳家，就連整個縣城來講，大爺蹣跚腳，四個城門樓子都搖晃。(何曉鐘：活埋)
 (3) 小喇叭的尖音劃破我的皮膚。(吳望堯：與永恆做一次拔河)

◎換你試試看，也寫出一句誇飾的例句來。



(二) 譬喻

譬喻是一種「借彼喻此」的修辭法。凡兩件或兩件以上的事物中有類似點，說話作文時運用「那」有類似點的事物，來比方說明「這」件事物，就叫「譬喻」。

它的作用是可以利用舊經驗，引起對新事物的認識。良好的譬喻能引起讀者正確的聯想，新穎的譬喻可使文字生動。

譬喻可分明喻、隱喻、略喻、借喻、假喻五種。

使用的原則是易知說明難知，以具體說明抽象。

譬喻法結構：

喻體	+	喻詞	+	喻依
她的眼淚		好似		串串珍珠



(形容的主體) (連接喻體和喻依的語詞) (用來說明的另一事物)

例如：

1. 明喻：喻體 + 喻詞 + 喻依 (喻詞：好像、有如、若、彷彿...)
 - (1) 她的心是荒涼的，那像是永遠長不出東西的沙漠。(鄭煥：異客)
 - (2) 秘密像夏天櫥窗中的美味，根本無法久留。(金華：箭鏃)
 - (3) 現在是秋夜的鬼雨，嘩嘩落在碎萍的水面，如一個亂髮盲睛的蕭邦在虐待千鍵的鋼琴。(余光中：鬼雨)
2. 隱喻：喻體 + 喻詞 + 喻依 (喻詞：是、為)
 - (1) 那河畔的金柳，是夕陽中的新娘。(徐志摩：再別康橋)
 - (2) 一個愛說話的女人是朵盛開的花，沒什麼味道；一個不愛說話的女人，是朵半開的花，沒有人知道它藏著一個什麼樣的花心，最吸引人。(於梨華：變)
 - (3) 五月的風簡直是一枝畫筆。東一塗，西一抹，便出現了一幅瑰麗的畫面。(殷穎：歸回田園·五月的旋律)
3. 略喻：喻體 + 喻依 (省略喻詞)

- (1) 女人心，海底針
- (2) 人怕出名豬怕肥
- (3) 當一切都被剝奪的時候，沈默，一個多麼可愛而無法被剝奪的好武器。
秋瑾決定使用它：用得徹底，用得勇敢！（孟瑤：鑑湖女俠秋瑾）

4. 借喻：喻依（省略喻體和喻詞）

- (1) 不到黃河心不死
- (2) 一朝被蛇咬，十年怕草繩
- (3) 兩天打魚，三天曬網



5. 假喻：其實並不是譬喻法，沒有喻體，也沒有喻依，雖有「譬如」、「比方」等詞，但只是舉例性質，並不能算是喻詞。

- (1) 我愛熱鬧，也愛冷靜；愛群居，也愛獨處。像今天晚上，一個人在這蒼茫的月下，什麼都可以想，什麼都可以不想...。（朱自清：荷塘月色）
- (2) 沿著濕漉漉的岸灘走過去，總可以找到一些有趣的東西，像海螺、海貝、小蟹、石魚、蛤、鋼盔、佛手等。（葉凡：波斯菊園·傘）
- (3) 為什麼要死？為什麼？我們不知道，不過我們可以假設，譬如：破產、失戀，最好什麼原因也沒有，只是厭倦，對生感到窒息。（林懷民：鬼月）

◎換你試試看，也寫出一句譬喻的例句來。



（三）轉化

描述一件事物時，轉變其原來的性質，化成另一種本質截然不同的事物，而加以形容描述的叫做「轉化」。

它的作用是增加「人生情趣」。

轉化有三種方式：(1) 人性化—擬物為人

(2) 物性化—擬人為物

(3) 形象化—擬虛為實（分為擬人為物，擬物為物兩類）

轉化的原則和譬喻有些類似，都是由兩件不同的事物間求取修辭的法則。但譬喻是就兩件不同事物的相似點著筆；轉化則是就兩件不同事物的可變處著筆。

例如：

1. 人性化—擬物為人

- (1) 大地的脈搏在跳動，把血液引入大樹的導管裡，小草的毛細管裡，葉子在呼吸，花蕾在餐霞吐露，遠山和近樹遂浮起了晴嵐。（陳曉蕃：萬籟）
- (2) 桃花聽得入神，禁不住落了幾點粉淚，一片片凝在地上。（許地山：春

的林野)

- (3) 山這麼年輕，水這麼年輕，這麼多年輕人陶醉在山水的懷抱裡。(王熙元：再遊鷓鴣潭)

2. 物性化—擬人為物

- (1) 她，那銀白色水潭氾濫了，串串銀色水珠，簌簌滾落地上。(李喬：桃花眼)
- (2) 把忍耐種植在心田，其根雖苦，其果卻甜。(善鎮：忍耐)
- (3) 請你用友情做一枚銀色的封筒，把鈴子一樣的笑聲盛入，寄回給我。(楊喚詩集：給阿品)

3. 形象化—擬虛為實

(1) 擬人為人

- ◎小手握在父親暖和的大手裡。(王文興：家變)
- ◎懷鄉病極莊嚴地躺在那片草上。(余中生：在秋的雙翼上)



(2) 擬物為物

- ◎那就折一張闊些的荷葉，包一片月光回去，回去夾在唐詩裡，扁扁地，像壓過的相思。(余光中：滿月下)
- ◎那日，一個清涼得沁人心肺的夏日黃昏，我和兩位中國同學到湖上釣魚，魚是一條也沒有上鉤，我卻網住了一輪溶溶的落日。(鍾玲：夢斗塔湖畔)
- ◎像某些短命的花屍會每天飄落一樣，黃昏也飄落了。(季季：屬於十七歲的)

◎轉化的綜合法：

1. 風的手指撩撥蘆葦的琴鍵，雨的唇吻撫弄林葉的管弦，吹奏起烏雲片片，也吹奏起繁星點點。(王聿均：人生寄語·獻詩)
 2. 如果我有一根釣竿，我就釣那些花，我就釣那些水中的雲影，我就釣那些失去了的閒情。(張曉風：愁鄉石)
 3. 露珠在竹葉尖上墮下淚，陽光在灑著金色的噴泉，還有白雲慵懶的舒捲，落花輕輕地嘆息，都隨著微風，徐疾，抑揚。(陳曉薔：萬籟)
- ◎換你試試看，也寫出一句轉化的例句來。



(四) 映襯

在語文中把兩種不同的，特別是相反的觀念或事實，對列起來，兩相比較，使意義明顯的修辭方法，叫做「映襯」。

它的作用在使語氣增強。

其修辭的原則有二：一、對比越強烈，印象越鮮明。

二、事實不妨誇張，言辭卻要含蓄。



例如：

1. 反襯：對於一種事物，用恰恰與這種事物的現象或本質相反的附詞或形容詞加以描寫，稱之。

- (1) 她看見他的第一個感覺是沒有感覺的。(於梨華：也是秋天)
- (2) 當滿山紅葉詩意的懸掛著，是多少美麗的憂愁啊！(張曉風：林木篇)
- (3) 那麼我就有藉口可以和她吵吵，咒罵那個濕淋淋的太陽。(李昂：婚禮)

2. 對襯：對兩種不同的人、事、物，用兩種不同的觀點，加以形容描寫的。

- (1) 這兩個老大學，似乎把學生當成生物，讓生物生長；別的大學，似乎把學生當成礦物，讓礦物定型。(陳之藩：古瓶)
- (2) 你有個活繃活跳的身體，而我是個長年臥病的妹妹。(劉慕沙：春心)
- (3) 我們的經濟從來沒有富裕過，我們的日子卻從來沒有貧乏過。(張曉風：地毯那一端)

3. 雙襯：對同一個人、事、物，用兩種不同的觀點加以形容描寫的，叫做「雙襯」。是一種介乎「反襯」和「對襯」之間的「映襯」。

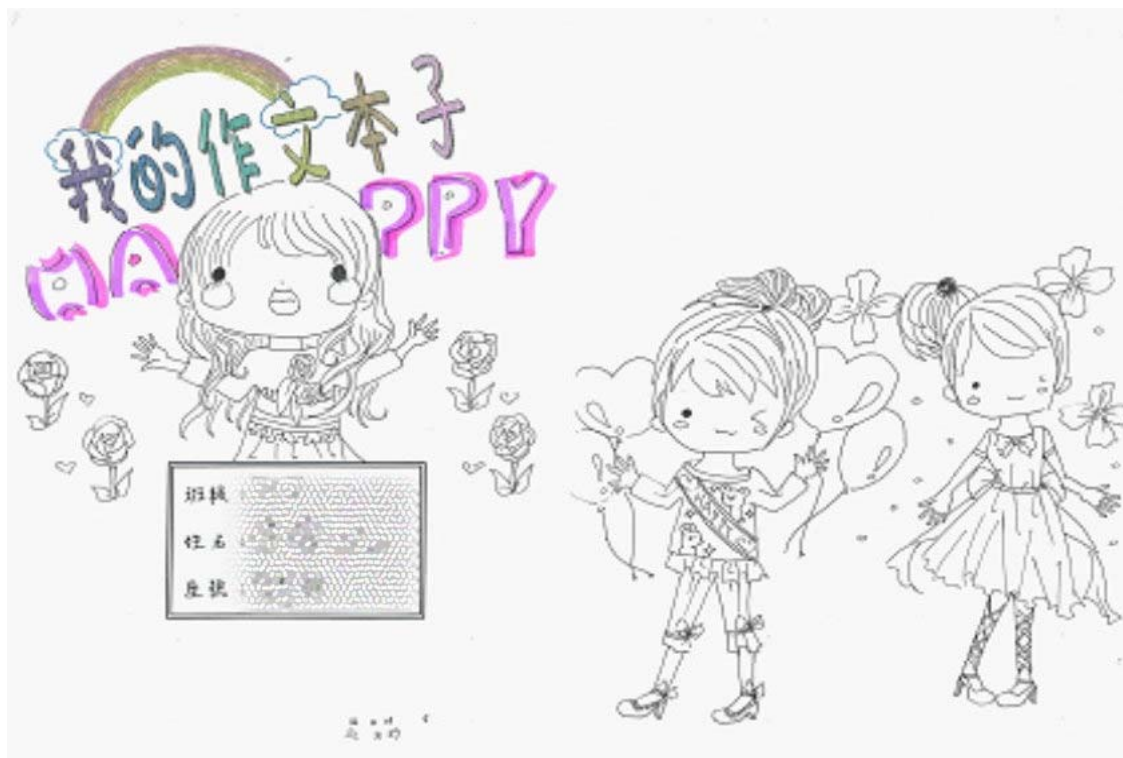
- (1) 我是個極空洞的窮人，我也是一個極充實的富人，——我有的只是愛。(徐志摩：愛眉小札)
- (2) 這樣的男孩子，總是見他獨來獨往的，總是見他和和氣氣的，然而孤獨中他也合群，和氣中他還是透出冷傲。(蔣芸：陽光下的少年)
- (3) 以後在課堂上偶一回頭，一定會觸及他眼鏡後一雙又凝住、又游移的目光。(鍾玲：輪迴)

◎換你試試看，也寫出一句映襯的例句來。

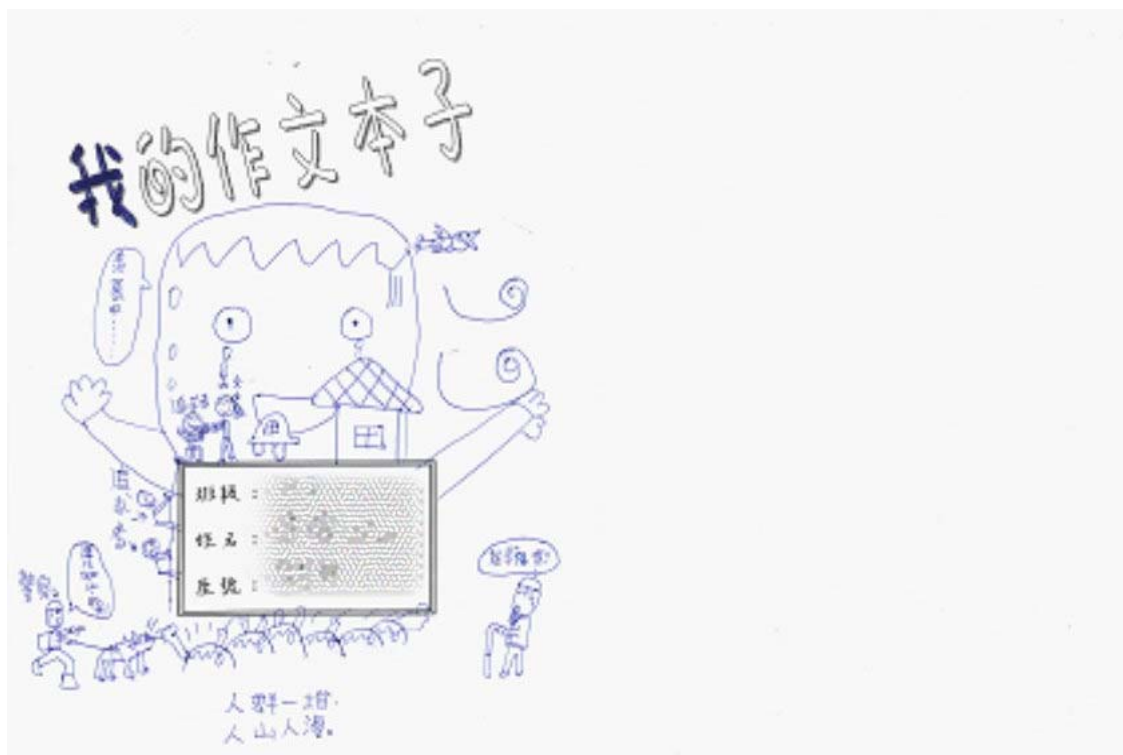


附錄四 實驗組學習單作品集錦

封面封底 1



封面封底 2



學習單三-1

作文學習單(三)

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來整理一下吧！

一、 喚起記憶：

1. 上週所學到的技法名稱叫做 六感思考法。
2. 主要有 六 種代表顏色。
3. 請寫出各種顏色所代表的意義為何？
 - 紅 色：熱情、活力、愛、愛上
 - 黃 色：溫暖、樂觀、希望
 - 綠 色：自然、清新、創意思考
 - 藍 色：冷靜、專業、計劃性
 - 白 色：空曠、中立、包容
 - 黑 色：悲觀、遺憾、深沉
4. 對你來說，哪種顏色運用在寫作上面有幫助呢？寫了請說明。
藍色、綠色、紅色、黃色、白色、黑色

二、 喚起時間：

如果你對這個技法已經會初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文。過程中如有任何問題，可以舉手詢問老師。

1. 還記得寫作的步驟嗎？
 - (1) 選定一個顏色作為主題。
 - (2) 用這個主題的思考模式來針對主題發想。
 - (3) 蒐集六種顏色的看法。
 - (4) 組織成一篇有條理的短文。

學習單三-2

作文學習單(三)

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來整理一下吧！

一、 喚起記憶：

1. 上週所學到的技法名稱叫做 六感思考法。
2. 主要有 六 種代表顏色。
3. 請寫出各種顏色所代表的意義為何？
 - 紅 色：熱情、活力、愛、愛上
 - 黃 色：溫暖、樂觀、希望
 - 綠 色：自然、清新、創意思考
 - 藍 色：冷靜、專業、計劃性
 - 白 色：空曠、中立、包容
 - 黑 色：悲觀、遺憾、深沉
4. 對你來說，哪種顏色運用在寫作上面有幫助呢？寫了請說明。
紅色、藍色、白色、黑色、黃色、綠色
對黑色的安排不齊整，因為只有黑色是悲觀的，其他都是比較積極，能以相對的顏色來平衡的，比較有幫助。

二、 喚起時間：

如果你對這個技法已經會初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文。過程中如有任何問題，可以舉手詢問老師。

1. 還記得寫作的步驟嗎？
 - (1) 選定一個顏色作為主題。
 - (2) 用這個主題的思考模式來針對主題發想。
 - (3) 蒐集六種顏色的看法。
 - (4) 組織成一篇有條理的短文。

2. 請針對「晚餐時間」這個主題發想意見。
 紅 色的意見：哇！又是晚餐時間了，我又可以吃那熱騰騰香噴噴的飯菜了，媽媽真愛心，所煮出滿滿的愛。
 黃 色的意見：哇！眼前那一道道色香味俱全的飯菜，真讓人食慾大動，垂涎三尺，滿足了我一天的晚餐。
 藍 色的意見：吃晚餐為了解食，說句可以中晚餐結合，變成「lunners, dinner, lunch」。
 黑 色的意見：吃晚餐固然很好，但也要節制，不能吃太油膩的菜，也不要吃花費太多的食品。
 白 色的意見：誰知盤中餐，粒粒皆辛苦，我們應珍惜每一餐飯，不浪費。
 黑 色的意見：反正吃晚餐又不是什麼大事，有什麼好大驚小怪的。

3. 請將六色意見整理後，組織成一篇有意義的文章，將內容寫在專用紙張上。

學習單五-1

作文学習單(五)

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

一、喚起記憶：

1. 上週所教的技法名稱叫做 SCAMPER 手腳法。

2. 它的主要功能，是 訓練學生的思考。

3. 你還記得這四個單字的代表意義嗎？

「代」	： <u>替代</u>
「替」	： <u>替換</u>
「改」	： <u>改變</u>
「去」	： <u>捨去</u>
「重」	： <u>重新安排</u>

二、輸出問題：

如果你對這個技法已經有初步的認識，那下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中若有任何問題，隨時可以向老師問老師。

1. 如何運用在作文寫作中？

- (1) 先選定其中一種功能。
- (2) 運用這個法則的思考模式針對題目(亦即你的作文題目)發想。
- (3) 寫出七個發想的看法。
- (4) 將之組織成一篇有條理的完整文章。

2. 請針對「替換人日記」這個主題發想意見。

請你先把替換人當成一種新產品，比較他和一般人的不同，發想如果每日生活中，會有哪些有趣的狀況發生？

學習單五-2

作文学習單(五)

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

一、喚起記憶：

1. 上週所教的技法名稱叫做 SCAMPER 手腳法。

2. 它的主要功能，是 訓練學生的思考。

3. 你還記得這四個單字的代表意義嗎？

「代」	： <u>何種可能「替代」?</u>
「替」	： <u>可否用「替換」?</u>
「改」	： <u>可否「改變」?</u>
「去」	： <u>可否「捨去」?</u>
「重」	： <u>可否「重新安排」?</u>

二、輸出問題：

如果你對這個技法已經有初步的認識，那下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中若有任何問題，隨時可以向老師問老師。

1. 如何運用在作文寫作中？

- (1) 先選定其中一種功能。
- (2) 運用這個法則的思考模式針對題目(亦即你的作文題目)發想。
- (3) 寫出七個發想的看法。
- (4) 將之組織成一篇有條理的完整文章。

2. 請針對「替換人日記」這個主題發想意見。

請你先把替換人當成一種新產品，比較他和一般人的不同，發想如果每日生活中，會有哪些有趣的狀況發生？

學習單六-1

三 作文学習單(六)

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

一、喚起記憶：

1. 上週所教的技法名稱叫做 五感法。
2. 這種技法的主要感覺是：聽、看、覺、嗅、嘗。
3. 你還記得小敏對她這五種感官的相關形容詞嗎？加上今天老師教的技法，寫出各感官詞。

「聽」：清脆、動聽、悅耳、婉轉、清脆
 「看」：五彩、晶瑩、剔透、晶瑩、晶瑩
 「覺」：溫暖、舒適、柔軟、舒適、舒適
 「嗅」：芬芳、幽雅、清香、幽雅、幽雅
 「嘗」：香甜、美味、可口、香甜、香甜

二、喚起練習：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以舉手詢問老師。

1. 如何選擇作文題目？
 - (1) 先選定其中一種感官。
 - (2) 運用這種感官的感知模式來針對你的作文題目發想。
 - (3) 寫第三種感官的感知法，盡量不要有重複。
 - (4) 將之組織成一篇有脈絡可讀的文章。
2. 針對「我最珍貴的……」這個主題發想意見。

請先想一想，目前最珍貴的事物是什麼？內容、型態不拘，可以是一種體驗、一個對象或是一種情感，接著再將各種感官與相關的感知、情感可能的延長感知，詳細描述這項事物為何是你最珍貴的寶貝。

3. 對你來說，你從這個法運用在寫作上面有無困難之處？請說明。
不會。

4. 請將三種意見統整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，請你在寫字練習紙上。

學習單六-2

三 作文学習單(六)

關於上週所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來複習一下吧！

一、喚起記憶：

1. 上週所教的技法名稱叫做 五感法。
2. 這種技法的主要感覺是：聽、看、覺、嗅、嘗。
3. 你還記得小敏對她這五種感官的相關形容詞嗎？加上今天老師教的技法，寫出各感官詞。

「聽」：清脆、動聽、悅耳、婉轉、清脆
 「看」：五彩、晶瑩、剔透、晶瑩、晶瑩
 「覺」：溫暖、舒適、柔軟、舒適、舒適
 「嗅」：芬芳、幽雅、清香、幽雅、幽雅
 「嘗」：香甜、美味、可口、香甜、香甜

二、喚起練習：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以舉手詢問老師。

1. 如何選擇作文題目？
 - (1) 先選定其中一種感官。
 - (2) 運用這種感官的感知模式來針對你的作文題目發想。
 - (3) 寫第三種感官的感知法，盡量不要有重複。
 - (4) 將之組織成一篇有脈絡可讀的文章。
2. 針對「我最珍貴的……」這個主題發想意見。

請先想一想，目前最珍貴的事物是什麼？內容、型態不拘，可以是一種體驗、一個對象或是一種情感，接著再將各種感官與相關的感知、情感可能的延長感知，詳細描述這項事物為何是你最珍貴的寶貝。

3. 對你來說，你從這個法運用在寫作上面有無困難之處？請說明。
有的，覺得寫得不好，不知道如何描述。

4. 請將三種意見統整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，請你在寫字練習紙上。

學習單七-1

作文学習單(七)

今天所學的腦力激盪的方法，名稱叫做 **曼陀羅技法**。

又叫做 **九宮格**。

這一個方法，能將你腦海中各種相關的意念，通通都帶入你心中的想法，以有條理、有邏輯的方式呈現，是寫作及創作的工具，請來你在工作時不妨試試看吧！

在使用這個方法時，有兩種方式，請依照老師上課的說明，將主題的訊息，依照你想順序以箭頭的方式填入下面的表格中。

◎ 傳統式想法

		主題	

◎ 顛倒式想法

		主題	

◎ 看完老師所播放的影片後，請回答下列問題：

- 這齣電影片中總共有出現了幾個主角？ 三位
- 你覺得女主角與誰的交情比較深厚的大概，你覺得是屬於傳統式的還是顛倒式的？ （顛倒式）
- 你能否將這齣故事的大概填入下列九宮格中？

媽媽打給老白頭： 「你兒子結婚了，你 要娶一個，老王打 給小孫子說：『小 明，有人要娶你， 要娶誰？』」	小王打給媽媽，陳媽： 「媽，我要娶一個， 你覺得好不好？」	小陳打給媽媽說： 「媽，我們兩個 人不適合。」
小陳打給媽媽說： 「媽，我 要娶誰？」	中華電信 要不要結婚？	媽媽說：『那 不要結婚？』
小王打給小陳： 「你不要娶她，小陳 要打給媽媽說：『媽 媽，有人要娶我， 要娶誰？』」	老王打給小王說： 「去結婚呀，你 可以不用娶誰？」	媽媽打給老白頭說： 「小陳要娶誰？」

學習單七-2

作文学習單(七)

今天所學的腦力激盪的方法，名稱叫做 **曼陀羅**。

又叫做 **九宮格**。

這一個方法，能將你腦海中各種相關的意念，通通都帶入你心中的想法，以有條理、有邏輯的方式呈現，是寫作及創作的工具，請來你在工作時不妨試試看吧！

在使用這個方法時，有兩種方式，請依照老師上課的說明，將主題的訊息，依照你想順序以箭頭的方式填入下面的表格中。

◎ 傳統式想法

		主題	

◎ 顛倒式想法

		主題	

◎ 看完老師所播放的影片後，請回答下列問題：

- 這齣電影片中總共有出現了幾個主角？ 三位
- 你覺得女主角與誰的交情比較深厚的大概，你覺得是屬於傳統式的還是顛倒式的？ （顛倒式）
- 你能否將這齣故事的大概填入下列九宮格中？

媽媽說：『喂！ 小明，我打電 話去！』	小王打給小陳說： 「那女孩不能 嫁了！」	小陳打給媽媽說： 「明天我介紹 一個給你。」
老王打給兒子：『明 明，有人要娶 你，要娶誰？』	中華電信 要不要結婚？	媽媽說：『那 就不要嫁了。』
小陳說：『媽，我 去結婚了！我 要娶誰。』	小王說：『媽， 我明天可以 介紹一個給你 的介紹人。』	媽媽說：『那 就不要嫁了。』

學習單八-1

作文學習單(八)

關於上述所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來練習一下吧！

一、基礎知識：

- 上述所學的技法名稱叫作 昇格技法 又可叫 九宮格。
- 根據想的順序，可將此技法分為一、圍繞 式和二、擴散 式兩種。
- 若以「我的家」為題，請將你想到的內容填在下列格子中。

我的家	我的家	我的家
我的家	我的家	我的家
我的家	我的家	我的家

二、驗證時間：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以向老師求助。

- 如何運用在作文寫作中？
 - 在紙上畫下九宮格表格。
 - 在中間格子寫下題目主題，或是核心概念。
 - 在四周格子填入所能想到的意見、看法，盡量不要有遺漏。
 - 可以針對每個單元的其他技法結合，加以反覆思考與排列，可以一併用其中一種顏色標記法，空白格子可以寫成圖或表格，另外還有昇格法，在寫完後再回頭看看，都可以做檢查。
 - 所有想到的想法填成一篇有條理可讀的文章。

2. 請列出一五六八九……，每個主題發想三句。

這個主題若無保障，令人毫無頭緒，但請先別急著放棄，這不是你可以自行控制，沒有規則的好機會嗎？請用你豐富的想像力，將這個數字賦予意義，寫出一篇讓老師讚賞叫絕的佳文吧！

3. 對你來說，將這個技法運用在寫作上是否有困難之處？請說明。

無

4. 請將表格內的意見調整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，並列寫在專用紙張上。

有一個小記語	他很想當上 <u>主筆</u>	可是他很想當 <u>是</u> <u>被人誇賞</u> <u>就是理</u> <u>湯湯</u>
最後他 <u>不幹了</u>	15689 他 <u>乾</u>	
他 <u>不幹了</u>	他 <u>不幹了</u>	他 <u>不幹了</u>

學習單八-2

作文學習單(八)

關於上述所學到的技法，你還記得多少呢？讓我們來練習一下吧！

一、基礎知識：

- 上述所學的技法名稱叫作 昇格技法 又可叫 九宮格。
- 根據想的順序，可將此技法分為一、圍繞 式和二、擴散 式兩種。
- 若以「我的家」為題，請將你想到的內容填在下列格子中。

我的家	我的家	我的家
我的家	我的家	我的家
我的家	我的家	我的家

二、驗證時間：

如果你對這個技法已經有初步的認識，接下來請你試著用這個技法來創作一篇作文，過程中有任何問題，隨時可以向老師求助。

- 如何運用在作文寫作中？
 - 在紙上畫下九宮格表格。
 - 在中間格子寫下題目主題，或是核心概念。
 - 在四周格子填入所能想到的意見、看法，盡量不要有遺漏。
 - 可以針對每個單元的其他技法結合，加以反覆思考與排列，可以一併用其中一種顏色標記法，空白格子可以寫成圖或表格，另外還有昇格法，在寫完後再回頭看看，都可以做檢查。
 - 所有想到的想法填成一篇有條理可讀的文章。

2. 請列出一五六八九……，每個主題發想三句。

這個主題若無保障，令人毫無頭緒，但請先別急著放棄，這不是你可以自行控制，沒有規則的好機會嗎？請用你豐富的想像力，將這個數字賦予意義，寫出一篇讓老師讚賞叫絕的佳文吧！

3. 對你來說，將這個技法運用在寫作上是否有困難之處？請說明。

無

4. 請將表格內的意見調整後，安排順序，發展成一篇有意義的文章，並列寫在專用紙張上。

有一個小記語	他很想當上 <u>主筆</u>	可是他很想當 <u>是</u> <u>被人誇賞</u> <u>就是理</u> <u>湯湯</u>
最後他 <u>不幹了</u>	15689 他 <u>乾</u>	
他 <u>不幹了</u>	他 <u>不幹了</u>	他 <u>不幹了</u>

附錄五 作文評定量表

作文評定量表

評分老師：_____

作文編號：_____

向度	細目	最差			最佳		
		1	2	3	4	5	
文法修辭	用字正確						得分
	詞彙生動						
	修辭精確						
	標點適當						
	文法通順						
	句型豐富						
內容思想	取材適切						得分
	旁徵博引						
	見解獨特						
	事理分明						
	題目新穎						
	文題相符						
組織結構	段落清晰						得分
	起始有力						
	承轉曲折						
	論點周詳						
	結論得體						
	前後呼應						

附錄六 創造性寫作評定量表

創造性寫作評定量表

評分老師：_____

作文編號：_____

向度	細目	最差							最佳	
		1	2	3	4	5	6	7		
敏覺性	用字正確									得分
	觀察入微									
	體會深刻									
流暢力	文句通暢									得分
	文思流暢									
	文章篇幅									
變通力	標點多樣									得分
	用詞多變									
	觀點多面									
獨創力	內容新穎									得分
	見解獨到									
	風格獨特									
精密力	修辭精確									得分
	段落連貫									
	題文相符									

附錄七 創造性寫作評定量表評分標準說明

向 度	大 綱	內 容	分 數
敏 覺 性	用 字 正 確	錯別字與遺漏字總計達8%以上。	1-2
		錯別字和遺漏字總計達4-7%之間。	3-4
		錯別字和遺漏字總計達1-3%之間。	5-6
		書寫正確，沒有錯別字和遺漏字。	7
	觀 察 入 微	沒有觀察到人事物明顯具體的特徵。	1-2
		觀察到人事物明顯特徵，並寫出事物的1-2項細節。	3-4
		觀察到人事物明顯特徵，並寫出事物的3-4項細節。	5-6
		除了寫出人事物的細節，並清楚寫出形成的原因及結果。	7
	體 會 深 刻	對於所觀察到的人事物，沒有任何的感想與體悟。	1-2
		對於所觀察到的人事物，能寫出粗略的感受。	3-4
		對於所觀察到的人事物，能寫出比較細膩的感受。	5-6
		對於所觀察到的人事物，能寫出細膩的感受及省思後的啟示。	7
流 暢 性	文 句 通 暢	文句不通，無法表達意念。	1-2
		文句尚通順，但有些混淆意義語詞。	3-4
		文句通順，但句法少變化。	5-6
		文句通順暢達，句構多變化。	7
	文 思 流 暢	全文幾乎沒有運用到想像力、聯想力與邏輯推理能力。	1-2
		能運用1-2 個聯想力、想像力或邏輯推理能力，去做人事物的連結。	3-4
		能運用到聯想力、想像力或邏輯推理能力，做3-4 種擴散性的延伸。	5-6
		能運用到聯想力、想像力或邏輯推理能力，做5 種擴散性的延伸。	7
	文 章 篇 幅	文長120字以下。	1-2
		文長120字到200字之間。	3-4
		文長200字到300字之間。	5-6
		文長300字以上。	7
變 通 性	標 點 多 樣	從頭到尾，只使用同一種標點符號。	1-2
		能使用2種標點符號，來表達不同的情感或觀點。	3-4
		能使用3種標點符號，來表達不同的情感或觀點。	5-6
		能使用4種標點符號，來表達不同的情感或觀點。	7
	用 詞 多 變	從頭到尾，只使用同一種詞語（如：名詞、動詞、形容詞、連接詞）。	1-2
		能使用2種詞語，來代換不同的詞語。	3-4
		能使用3種詞語，來代換不同的詞語。	5-6
		能使用4種詞語，來代換不同的詞語。	7

	觀 點 多 面	只運用一種角度或觀點來探討事物。 能以正反2種角度或觀點來探討事物。 能運用2種角度或觀點探討事物，並深入分析其利弊得失。 能運用3種以上角度或觀點來探討事物，並觸類旁通。	1-2 3-4 5-6 7
獨 創 性	內 容 新 穎	取材無趣，激不起閱讀興趣。 取材平淡，老生常談，跳脫不了固定模式。 取材平淡，但能敘述平常少見的人事物。 取材新穎，內容的展現與眾不同。	1-2 3-4 5-6 7
	見 解 獨 到	人云亦云，完全沒有自己的看法。 有自己的看法，但意見幼稚、不成熟。 有自己的看法，但見解普通。 有自己的看法，且有特殊獨到的見解。	1-2 3-4 5-6 7
	風 格 獨 特	筆調乏味，無法引起閱讀興趣。 筆調平庸，無特別值得玩味之處。 筆調自然，稍具個人風格。 筆調幽默獨特，能夠吸引讀者	1-2 3-4 5-6 7
	精 密 力 精 確	全文完全沒使用任何修辭法。 全文只使用1-2種修辭法。 全文能使用3-4種修辭法。 全文能使用5種修辭法。	1-2 3-4 5-6 7
	段 落 連 貫	完全沒有分段，段落之間也沒有銜接。 段落分得不好，有重複、跳接之弊。 分段完整，各段內容清晰，段落間有連貫，偶爾銜接不順。 適當的分段，段落間承轉具有連貫性，合乎邏輯。	1-2 3-4 5-6 7
	題 文 相 符	文不對題。 切題與離題的取材參半。 取材正確，或有離題但會回到主題。 取材適切，文題相符。	1-2 3-4 5-6 7

附錄八 寫作興趣量表

寫作興趣量表

_____年_____班 座號：_____

各位同學：

這份量表只是用來瞭解你們對寫作的興趣，並不當作成績來評分，所以請你們以最真實的內心感受來回答問題，請誠實而認真的作答。謝謝你們的合作！☺

作答範例：

非常不同意 不同意 沒感覺 同意 非常同意

我喜歡寫作文 □ □ □ □ □

如果你覺得「非常符合」你內心的感受，請在「非常同意」下的□打勾；

如果你覺得「符合」你內心的感受，請在「同意」下的□打勾；

如果你覺得「沒有特別的感覺」，請在「沒感覺」下的□打勾；

如果你覺得「不符合」你內心的感受，請在「不同意」下的□打勾；

如果你覺得「非常不符合」你內心的感受，請在「非常不同意」下的□打勾。

※每一題只能勾選一個答案喔！如果還有不明白的地方，請舉手，老師很樂意為你解答。

以下是正式題目！

	非常不同意	不同意	沒感覺	同意	非常同意
1.我喜歡上作文課	□	□	□	□	□
2.我喜歡自己寫出來的作文	□	□	□	□	□
3.我討厭學習與作文相關的知識	□	□	□	□	□
4.我覺得自己喜歡寫作文	□	□	□	□	□
5.每次寫作文時，我都不想寫	□	□	□	□	□
6.平常有時間，我願意練習寫文章	□	□	□	□	□
7.我喜歡學習如何讓文章寫的更好	□	□	□	□	□
8.一寫完作文，我只想快點交出去	□	□	□	□	□
9.寫作時，我會努力符合題目的條件	□	□	□	□	□
10.我願意自己蒐集寫作的相關資料	□	□	□	□	□
11.寫完作文後，我會檢查並修正缺點	□	□	□	□	□
12.每次上作文課，我都覺得上課時間很難熬	□	□	□	□	□

附錄九 期末課程回饋單

座號：

姓名：

「創造思考作文教學」期末課程回饋單

各位親愛的同學：

經過一學期的課程，老師很想瞭解這一學期以來大家寫作的情況，因此設計了這份回饋單，請同學們認真回想這學期所上過的每一堂作文課，並誠實而用心的回答下列問題，以做為老師日後教學的參考。

這份問卷的答案沒有對與錯，只要按照你真正的感受來回答就好。本調查結果僅作整體分析，個別資料亦將絕對保密，請放心填答。

★ 填答說明

本問卷分三部分，共計十四題，請逐題依照自己真實的感受來填答。

第一部份 本學期課程內容—技法部份

這學期老師教過的技法內容如下表，請在其中勾選出一個最符合你想法或感受的選項，並在每一題後面簡要說明你的原因或理由。

	非常喜歡	喜歡	討厭	非常討厭	技法名稱	原因或理由
1					六頂思考帽	
2					奔馳法	
3					五感延展	
4					曼陀羅	
5					綜合技法	

第二部份 本學期課程內容—寫作部份

這學期我們寫過的作文題目內容如下表，請在其中勾選出一個最符合你想法或感受的選項，並在每一題後面簡要說明你的原因或理由。

	非常喜歡	喜歡	討厭	非常討厭	作文題目名稱	原因或理由
6					我是國中生	
7					晚餐時間	
8					隱形人日記	
9					我最珍惜的.....	
10					15689	
11					競爭與進步	
12					媽，我錯了	

第三部份 課程建議

13.對於這學期這樣的作文課上課方式你有什麼感想？

14.對於未來的作文課上課方式你有什麼建議？

「作文教學」期末課程回饋單

座號：

姓名：

各位親愛的同學：

經過一學期的課程，老師很想瞭解這一學期以來大家寫作的情況，因此設計了這份回饋單，請同學們認真回想這學期所上過的每一堂作文課，並誠實而用心的回答下列問題，以做為老師日後教學的參考。

這份問卷的答案沒有對與錯，只要按照你真正的感受來回答就好。本調查結果僅作整體分析，個別資料亦將絕對保密，請放心填答。

★ 填答說明

本問卷分三部分，共計十四題，請逐題依照自己真實的感受來填答。

第一部份 本學期課程內容－講義部份

這學期老師教過的內容如下表，請在其中勾選出一個最符合你想法或感受的選項，並在每一題後面簡要說明你的原因或理由。

	非常喜歡	喜歡	討厭	非常討厭	講義內容	原因或理由
1					文體	
2					標點符號	
3					分段方法	
4					開頭、結尾方法	
5					成語	
6					四大句型	
7					修辭法	

第二部份 本學期課程內容－寫作部份

這學期我們寫過的作文題目內容如下表，請在其中勾選出一個最符合你想法或感受的選項，並在每一題後面簡要說明你的原因或理由。

	非常喜歡	喜歡	討厭	非常討厭	作文題目名稱	原因或理由
8					我是國中生	
9					晚餐時間	
10					隱形人日記	
11					我最珍惜的.....	
12					15689	
13					競爭與進步	
14					媽，我錯了	

第三部份 課程建議

15.對於這學期這樣的作文課上課方式你有什麼感想？

16.對於未來的作文課上課方式你有什麼建議？

附錄十 量表作者使用同意書

作文評定量表 使用同意書

茲同意台北市立弘道國中教師林嘉琪（台灣師範大學創造力發展在職碩士專班學生）使用本人所編製之「作文評定量表」，以做為其碩士學位論文：「創造思考教學法對國中生創造力、寫作能力及寫作興趣之影響」之研究工具。

同意人： 林 祖 珮

中華民國九十七年九月十七日

創造力寫作評定量表 使用同意書

茲同意台北市立弘道國中教師林嘉琪（台灣師範大學創造力發展在職碩士專班學生）使用本人所編製之「創造力寫作評定量表」，以做為其碩士學位論文：「創造思考教學法對國中生創造力、寫作能力及寫作興趣之影響」之研究工具。

同意人： 涂亞鳳

中華民國九十七年九月十七日

寫作興趣量表 使用同意書

茲同意台北市立弘道國中教師林嘉琪（台灣師範大學
創造力發展在職碩士專班學生）使用本人所編製之「寫作
興趣量表」，以做為其碩士學位論文：「創造思考教學法對
國中生創造力、寫作能力及寫作興趣之影響」之研究工具。

同意人：  _____

中華民國九十七年九月十七日