

臺灣創意師資培育的發展脈絡分析

美國愛荷華大學教育心理學。郭奕龍。博士生
國立臺灣師範大學特殊教育所。鄒小蘭。博士候選人

摘要

自 2002 年教育部公布之「創造力教育白皮書」揭櫫我國打造創造力國度 (Republic of Creativity) 之願景，而創意教師師資培育則不啻為此願景之基礎建設。本文試著將我國政府遷臺後至今之創意師資培育發展分為三個不同階段：第一階段為「政策宣示暨萌芽時期」(1949 年~1993 年)；第二階段為「研究反思暨試驗時期」(1994 年~2002 年)；第三階段為「蓬勃發展暨深耕時期」(2003 年~至今)。每一階段均探討當時創意師資培育之政策或概況，並提出現今創意師資培育的特色有三：(一) 創意師資培育從政府部門主導轉向政府部門與學術界共同合作；(二) 企業界體認創造力教育之重要性並積極與學術界進行創意師資培訓及提升學生創造力之產學合作計畫；(三) 點 (單場研習)、線 (連續數天的工作坊)、面 (長期系統性的培訓) 的創意師資培育措施並存。文末提及創意教師的角色正是點燃學生創意的火種，唯有當教師教學充滿創意並願意成為一位創意人時，學生便會因為老師的身教而深受感動，進而願意踏出嘗試創意的第一步，也方能實踐「多采多姿、生動活潑」的教育目標！

關鍵詞：創意教師、創意教師師資培育、師資培育

The Development of Teacher Education for Creative Teachers

Yi-Lung Kuo ◉ Doctoral student, Department of Educational Psychology, University of Iowa

Shiao-Lan Tsou ◉ Doctoral Candidate, Department of Special Education, National Taiwan Normal University

Abstract

In 2002 the Ministry of Education issued a White Paper on Creative Education which envisions a “Republic of Creativity.” Teacher education for training creative teachers has been a significant part of this vision. This article discusses the three stages of Teacher Education for Creative Teachers (TECT) that have existed from 1949 to the present: (a) the initial stage, beginning from when the nationalist government was established in Taiwan and many new policies were being developed (1949-1993); (b) the growth stage, which includes many experimental developments in education (1994-2000); and (c) the establishment stage, when cooperation between government, academic institutes and enterprises was promoted (2003-present). The article discusses the government policies and educational research dominant in each stage in order to determine the current characteristics of TECT. Three of these current characteristics are then further investigated: (a) the development of TECT and the transition from a government-controlled program to cooperation between government and academic institutions; (b) the dominant role of enterprises which recognize the significance of creativity in education, and partner with academic institutes to create in-service TECT in order to foster students' creativity; (c) the establishment of teacher training methods. We conclude that the role of a creative teacher is like that of a match and kindling in starting a fire: such a teacher can best ignite students' own creativity. When a teacher makes the decision to introduce more creativity into his or her teaching process, students will be encouraged to be more creative in their own work. These changes will help to meet Taiwan's long-term educational goal of more creative teachers and students.

Keywords: Teacher Education, Teacher Education for Creative Teachers (TECT), Creative Teachers

一、前言

近年來，兩岸三地的學者及民間組織不約而同從事區域性或全國性的創造力教育調查研究，其目的不僅在於了解學生的創造力，更希望能夠從多元面向中了解教師的創意教學行為展現。例如香港針對青少年創造力培養現況的調查報告（香港新一代文化協會，2000）結果顯示，教師的教學態度、課堂的教學方式會直接影響學生創造力的發展，其中雖然大多數教師能夠運用多媒體輔助教學科技引導學生學習，但亦有大部分教師的授課內容是重複課本知識，教學方式則是讓學生寫大量的練習題；此外教師的教育觀念落後則不利於學生創造力的培養。中國大陸重慶市的創新學習研究中心於2001年針對重慶市九個區45所中小學進行創造性現況調查發現，多數教師採取開放的、多樣化的教學形式，鼓勵學生大膽提出自己的看法，不給學生過多的約束（胡方，2002）。臺灣則有吳武典與詹志禹分別進行「中學創造力教育調查」及「小學創造力教育調查」。在中學階段針對教師創意教學行為部分結果顯示，不利於創造力的因素包括：部分教師的教學技能與模式窄化、創意思考不足及創新意願不高；有利於創造力的因素包括：教師透過多元評量來衡量學生的學習。更進一步的資料分析顯示六成受訪國中學生認為導師很重視啓發學生創造能力，但只有三成八同意導師的教學活動有創新且有新意（吳武典、陳昭儀，2001）。在小學階段針對教師創意教學行為部分結果則顯示，不利於創造力的因素包括：教師自發性的行動研究、教學創新及知識分享等三項並不普遍；有利因素則是教師對教學工作頗具內在動機、具有成就感和滿足感、常鼓勵學生提出問題、勇敢嘗試，包容學生的失敗及評量方式趨向多元等（詹志禹，2001，2003）。此外，陳昭儀、吳武典與陳智臣（2005）於分析臺灣創造力教育發展史後指出，雖然臺灣創造思考教學研討會不勝枚舉且各級學校大多將培養創造思考與解決問題的能力列為教育目標之一，「教師守舊的教學態度與師資培訓的陋習等，皆是提升教育品質的絆腳石」。

臺灣教育改革已有十餘年，而二次教改之聲浪已在政府與民間之中沸沸揚揚。教育家賈馥茗（1973）曾言：「教師的任務以啓後重於承先。因為推陳而出新，要生出新必然要把握舊的和已有的，但是只保留舊的和已有的卻未必即能生新。所以啓發學生的創造才能，才是教師的要務。」由此可知，無論教育改革如何變遷，教師的要務在於能夠展現創意教學來引導學生學習，進而發掘、培育學生之創造思考能力，以期使學生從知識消費者的角色轉型為知識生產者的角色。換言之，創意教師方是教育改革成敗之靈魂人物，而創意教師師資培育則不啻為創造力教育之基礎

建設！本文試著探討政府遷臺後之中小學創意師資培育發展，並依據相關之政策與立法等重要發展歷程，將其大致分為三個時期：政策宣示暨萌芽時期、研究反思暨試驗時期、蓬勃發展暨深耕時期。

二、政策宣示暨萌芽時期（1949年~1993年）

國民政府遷臺前夕，對於師資培育的相關法規進行修法。例如1947年第三次修定培育小學師資之「師範學校法」並更名為「師範學校規程」；1948年教育部為培育健全中等教育師資而修訂「師範學院規程」。詳閱這些規程內文，並未提及創意、創造力之課程與教學，勉強在「師範學校規程」第五章第35條敘明「教員需啓發學生觀察、思考及自動研究之能力，養成教育者精神」。又從課程標準而言，1948年教育部公佈之「修正中學課程標準」（教育部，1948），在總綱之教學通則中第七條教學方法第3點「實驗的方法，……發現錯誤之處理，使謹慎、機敏、緻密……」、第6點「欣賞的方法，……應使青年充分了解教材意義，擴張其想像，置青年於此情境中……」，或可推說是為後來創意師資培育的精神小小鋪路。直自1962年第四次全國教育會議中心理學家陳大齊等提出「發展資賦優異學生教育案」，其中於資賦優異學生之發掘辦法中提及「學校應注重學生自學方法之輔導，創造研究發展之精神，思考理解能力之培育……」（教育部，1970a），此舉不僅開資優教育之先鋒，亦強調學校教學中需重視學生創造力。而1963年第七次修訂之「師範學校課程標準」（教育部，1963）強調教師需應用的教學方法，包括思考、討論、練習、欣賞、發表、實驗、觀察等，並在發表的教學方法中，特別提及「……透過發表的教學，激發學生創作的的能力與興趣」。教師創造力教學的能力，在此時稍稍被燃起。隨即國科會於1969年起，委託賈馥茗從事資賦優異教育及創造力發展與教育之研究，資優教育與創造力教育研究開始萌芽，而學術界對於創造力教育的研究發展亦成為往後實施創意教師師資培育之重要理論依據。

政府對於創意師資培育之政策宣示應起於1970年8月24日總統蔣中正於第五次全國教育會議中對師範教育的訓示：「教育的成敗，繫於師資的良窳……而優良的教師，必有優良的教法，期望每一位教師，都能研究教學的方法，務使生動活潑、循循善誘，從而啓發學生的思考力、判斷力與創造力，激勵學生的愛國心、公德心與責任心」（教育部，1970b）。此段訓示雖然是以「良師興國」之政治教育理想為基礎，卻也提示每一位優良教師均需能夠透過教學方法啓發學生創造力。

最早創造力相關課程追溯到 1975 年教育部公布「特殊學校教師登記辦法」，其中指出若要成為合格特教教師，除了具備普通教育教師資格外，尚必須修滿十六個以上的特殊教育專門科目學分。以資優教育教師而言，除了修畢共同必修科外，尚須修畢資賦優異組必修學分，其中涵蓋創造力與特殊才能、人才發展與輔導、資賦優異兒童教材教法及教學實習等課程，此乃首次將創造力相關課程（創造力與特殊才能）明文列入資優教育師資培育課程之中。此外，亦可由「特殊學校教師登記辦法」中發現，身為資優教育教師之先決條件，即是具備合格普通教育教師資格。換言之，身為創意教師空有創造力相關知識是不足的，亦需具備學科專長方能將創造力融入教學之中！同年八月，教育部核定臺灣省立教育學院設立第一所特殊教育學系，其所開設之資賦優異組必修課程：「創造力與特殊才能」，亦成為臺灣師資培育過程中第一門開設創造力教育之課程。1987 年「特殊教育教師登記及專業人員進用辦法」中有關特殊教育教師的資格，雖大致延用「特殊學校教師登記辦法」的規定，但資賦優異類教師則分化為五組：1.一般能力優異組；2.音樂才能優異組；3.美術才能優異組；4.舞蹈才能優異組；5.體育才能優異組。在師資培育的課程當中，僅一般能力優異組、美術才能優異組、舞蹈才能優異組課程必修科中含有「創造力與特殊才能」一科。

1983 年臺北市政府教育局長毛連塹大力推行創造思考教學落實於校園之中並設立創造的輔導團來舉辦多項關於創造力教育師資培育工作，例如：校長、主任、教師及各科創造思考教學研討會、表揚教師創造思考教學典範，而當時的臺北市立師專也積極注重師資養成時創造思考教學知能之培養並於 1988 年創立全國唯一的創造思考教育中心（2007 年 8 月為配合校方整併計畫，予以裁撤），師資研習即為其重點工作項目之一（陳龍安，2002）。翌年 3 月，該中心發行「創造思考教育」年刊（1989 年 3 月創刊，2005 年 6 月停刊），此刊物為臺灣第一本專以創造力研究為範疇的學術期刊，初期內容主要在於提供在職教師創造力理論、創造思考教學與評量等基礎知識與技巧為主。於此萌芽時期，該刊物著實為有志從事創意教學的教師們重要的參考依據。為促使創意師資培育政策落實，自萌芽至此，有了系統性與長期性的單位規劃執行，惟實施成效之良莠，有待實徵研究試驗之。

三、研究反思暨試驗時期（1994 年～2002 年）

自 1994 年起，對創意教師師資培育之重大影響因素即是正值臺灣進入第一波教

育改革階段。教育改革總諮議報告書（1996）中直陳過去的師資培育功能未充分發揮，師範生長期受到過度保障的結果缺乏競爭及學習激勵，教育專業精神未能提升。更言之，各級師資培育及在職進修系統常忽視學生創造力之培育（教育部，2002），而師資培育與創造力教學脫節，在職進修淪為個人求取高學歷的手段（詹志禹，2001）！吳靜吉（2002）回顧過去臺灣所做的創造力相關研究中發現華人學生創造力處於有潛力而尚待發揮的「臥虎藏龍」階段，處於尚待發揮之 11 種原因如下：過份強調IQ而忽略創造力、重視內在動機而忽略外在動機、強調知識來自權威的傳授而忽略意義的主動建構、強調競爭表現、單打獨鬥，忽略團隊合作、強調考試結果，忽略學習過程、重視紙筆測驗、記憶背誦，忽略真實評量、多元表現、支持乖男巧女、標準答案，排斥好奇求變、獨立思考、重視創造知識的傳授，忽略創造歷程的體驗及個人經驗與發現、強調努力認真，而忽略樂在其中、重視言教要求，忽略潛移默化、重視學科本位，忽略課程整合等。放眼眾多不利於創造力教育的研究調查或檢討分析，不禁令人對現今教育現場捏了把冷汗，也開始懷疑臺灣過去師資培育制度中，是否過於注重學科本位之師資培育方式？亦或是創意教師師資培育課程成效不彰？

張玉成（2002）透過自編之「大學基本學科教學狀況調查表」針對國立臺北師範學院和其他師大、師院學生，調查學生對教育、語文、社會、藝術、數理等五個領域課程，教學時具有啟發「創造與批判思考」要素之高低。結果顯示，超過半數學生認為師範校院教授，於課堂上能啟發他們創造力發展的教學行為（含創造情境營造、個人特質、教學行為、提問與創造表現、知識看法等五項）並不多見，亦即超過 50% 比率學生對教師的創意教學行為持不肯定的態度。另外，於 2003 年「遠見全國教改大調查」中亦顯示有將近三成四的教師抱怨進修課程對教學一點幫助都沒有（徐嘉卉，2003）。無論是學術單位或是民間團體的調查研究均發現一個共同現象：無論是師資培育機構之學生（以下簡稱師培生）所接受的師資培育課程或是現職教師在職進修課程均無法讓即將成為第一線或已經是第一線之教師感受「創意」，這樣的結果如何能夠令人期待教學現場會憑空出現「創意教師」呢？這兩份令人震撼的調查結果著實彰顯於當今教育改革中培育創意教師之現實困境。

臺灣基礎教育結構在此階段有一重大變革：九年一貫課程的實施，其中最重要的理念即是教學創新。九年一貫對教師的意義在於教育權從中央下放到學校本身，教學專業自主權回歸到教師手中，老師們得到了教學的主控權和自由，但是相對地，他們也必須提供更活潑、更多元、更有效的學習給學生。總之，九年一貫釋放了老

師的創意和活力（曾志朗，2003）。在這種教學創新的理念之下，教師理應有充分發揮創意教學的空間，然而在落實的過程當中卻困難重重。「遠見全國教改大調查」中顯示，當學生問到難以回答的問題時，有將近六成八的教師也會找答案給學生或請學生找專家（徐嘉卉，2003）。換言之，當我們不斷提倡創造力教育，希望培養學生獨立思考，運用創造力解決問題的同時，學校教師卻又習於直接給學生答案！這之間的矛盾也突顯出現今一般教師對於創造力教育的認識不足，以及在師資培育的過程中，教師並未習得創意教學相關知能。

於此階段末期，教育部顧問室召集臺灣研究創造力的專家學者們分別針對不同學習成長階段如：幼兒、小學、國中、社會等階段以及國際趨勢等做一整體性的調查探究，並於2002年八月公布創造力教育白皮書，其中提出四個面向的推動原則以及六個先期計畫的行動方案。整體而言，此階段創意教師師資培育在於全面了解教育現場創意教學實況，研究並反思創意師資培育在哪一個環節出現問題，並著手進行相關先期行動試驗方案，以期透過小區域、小規模的試驗來逐步實踐創造力國度之願景。

四、蓬勃發展暨深耕時期（2002年～至今）

創造力教育白皮書（教育部，2002）中明訂創造力教育推動策略之一為加強課程與教學，其中指出四個具體策略：（一）明訂創造思考教學為教學課程目標之一，並納入各階段課程綱要；（二）規劃創造力取向之課程和教材，研發以培育創造力與創新為核心之教材；（三）將創造力培育融入各科教學；（四）輔導殊異學生發展創意潛能。若以創意師資培育的角度作為落實上述創造力教育策略，第一期創造力教育四年計畫（2002-2005）著重於現職教師在職進修之「創意教師成長工程」及針對師培生教育之「創意學養：持續紮根」及大學院校「創意的發想與實踐」巡迴通識課程；第二期創造力教育四年計畫（2006起）則著重「地方創造力教育」與「高中職創意學校建構」推動計畫提供在職教師學習交流的創造力教育平臺，而師培生則透過更全面性的「創意學院推動計畫」培育之。分述如下：

「創意教師成長工程」之核心理念即是依自願主動原則，透過師資培育、在職進修、行動研究以及獎勵方案，提升教師之創造力與自發學習能力（教育部，2002）。教育部顧問室自2002年六月起執行「創意教師行動研究」計畫，其目的在於培育中小學生創造力、提昇中小學教師知識創新能力、培育中小學創意種子教師、改善教

師行動研究能力、並加強教育理論與實務的溝通（教育部顧問室，2002）。此團隊至 2005 年共計有 91 個創意教師團隊參與此教師成長工程，以「從做中學」、「學中做」的團隊合作方式來培育創意教師。

相較於第一期以教師團隊為主體的在職培育方式，第二期所著重之「地方創造力教育」與「高中職創意學校建構」計畫則是透過由上而下與由下而上的雙向輔助方式，將校園做為推動創造力教育之平臺，透過教師創新點子的交流與分享，不僅提升教師創新能力，更帶動課程與教學的創新及創意校園與社區的結合。細究之，「地方創造力教育」以縣市政府為輔助對象，透過縣市教育局進行中小學的資源整合並鼓勵學校展現創意，以期發展地方教育特色。從 2004 年底至 2007 年，全國 23 縣市參與推動創造力教育，共計輔助 1603 件計畫，計畫成果不僅透過創造力面的擴散帶動地方文化產業與特色，也讓參與對象從校園師生擴及至社會大眾。2006 年始的「高中職創意學校建構」計畫則直接以高中職為輔助對象，透過選才制度創新、組織經營創新實驗、校園場景創新實驗、教師創新能力提升、課程與教學創新實驗、創意學子人才培育等方面鼓勵建構創新教學環境。至 2007 年，全國共有 40 所高中職的創新計畫獲得輔助（教育部顧問室，2007）。

至於職前創意師資培訓部分，教育部顧問室亦根據創造力教育白皮書行動計畫推出為期約一年半（自 2003 年 4 月起至 2004 年 12 月底）的『創意學養——教育領域整合型計畫，吳武典（2003a）指出「創造力教育師資培育學程規劃」整合研究計畫是一項規劃創造力教育的「基礎工程」，其研究目的在於培育創造力師資，提升國民教育階段教師創意思考之教學及評量能力，使創造力融入各種學科教學領域，以落實教育改革理念並促進學習者之潛能發揮。目前此計畫之設計除教授創造力相關基礎知識與技法之核心課程外，另有創造力融入國語文領域、自然與數學領域、藝術與人文領域、體育與衛生領域、科技領域等五項子計畫。換言之，此計畫從兩個方向著手培育創意師資：創造力教學（teaching for creativity）與創意教學（creative teaching）。所謂「創造力教學」即是探討何謂「創造力」，乃就創造力的理論基礎或相關知識與技法予以介紹；而「創意教學」是將授課內容予以統整、創新後實施教學，以提供一個開放、挑戰、自由的思考環境，進而啟發學生創意。然而，師資培育學程規劃就形式而言，均屬於長期性、全面性的創意教師師資培育管道，為使更多的職前教師們對創造力有初步的認識，臺灣師大教育學院於 2005 年舉辦第一屆未來教師創意研習營，學員除部份為臺灣師大學生外（共 40 名），其餘均為大專院校修習教育學程或教育學分之學生（共 80 名）。透過五天四夜的短期密集研習，讓

這群未來教師們一同親近創意、了解創意並讓創意飛翔於未來校園之中。

自師資培育管道多元化後，中小學教師來源不再侷限於師範院校，許多大學設有不同教育階段的教育學程供學生修習。然而，目前教育部所列中小學教育學程必修科目並創造力相關科目，「創意的發想與實踐」巡迴通識課程或可彌補此一不足之處。此 2 學分的通識課程主要以有系統及組織的方式，傳遞創造力教育的基本精神、創意發想過程、如何落實創意以及對個人未來發展的重要性給大學生（陳以亨，2007）。從 2003 年至 2007 年，共有 51 所大專院校參與其中，累計 21560 位學生修習過此課程（教育部顧問室，2007）。此通識課程雖非與正規職前師資培育有直接關聯，但不容小覷其間接影響。

從創意教師師資培育的政策宣示暨萌芽時期、研究反思暨試驗時期至今，臺灣創造力教育發展至今已逾三十年。在過去三十年當中，如同其他亞太地區國家（如：香港、新加坡、日本、韓國與中國大陸等），臺灣創造力發展大多由政府教育部門提出有關創造力教育政策、下達明確的政策方針並給予優厚的經費補助方能啟動創造力研究的引擎（吳靜吉等，2002；郭奕龍，2002）。教育部推動的創造力教育，即於 2002 年至 2005 年在各級校園推動創意學子、創意教師、創意校園、創意學養、創意智庫等各項計畫。為落實職前教育與推廣創意學子的培育，更自 2006 年起提出第二期的四年計畫，以大學院校的學院為單位，藉由校園中之教學、行政、空間、研究之跨領域整合，型塑具有創意之學習環境，期望創造力在臺灣全面擴散。期間，95 學年度獲補助的創意學院計畫共 18 校（教育部顧問室，2006）。然而，這樣的現象隨著企業界重視創造力教育發展而有所轉變。臺灣諾基亞（NOKIA）股份有限公司基於「創造力決定下一代國家競爭力」的理念，為期三年（2002 年八月至 2005 年八月）與臺灣師範大學合作，推出「諾基亞 CQ 工程——創新實驗教學計畫」，其計畫執行重點有三：創意教師成長工程、創造力教學模組編撰、學生創造才能培育（吳武典，2003b）。由於該計畫成效良好普受重視，吳武典（2007）繼續與臺灣諾基亞公司合作推動第二個三年計畫，以「愛的教育、多元智能、創新教學（愛多創）」的發展為主題之「諾基亞 CQ 創意工程——網路創新教學實驗計畫」，將活動平臺由實體延展至網路，繼續開發及擴展創意教學模組，並實驗網路創新教學，期能促進教學革新、提昇教師創意教學能力、發展學生創造才能。

除此大型創造力教育之相關行動方案或與企業界合作之實驗計畫外，目前亦有許多基金會（如：東元科技文教基金會等）、大學內所舉辦之工作坊（如：臺灣師大心輔系陳學志所舉辦之幽默工作坊等）、研習（如：九年一貫創新教學相關研習

等)等多元管道提供在職或職前創意教師的培訓。

綜合上述，臺灣創意師資培育發展過程有幾項特色：(一)創意師資培育從政府部門主導轉向政府部門與學術界共同合作；(二)企業界體認創造力教育之重要性並積極與學術界進行創意師資培訓及提升學生創造力之產學合作計畫；(三)點(單場研習)、線(連續數天的工作坊)、面(長期系統性的培訓)的創意師資培育措施並存。

五、多采多姿、生動活潑的教育——代結語

郭為藩(1995)指出我們今日所追求的教育目標是多采多姿、生動活潑的教育。此教育目標之落實有賴於師生創造力之提升，吳武典以煮菜來比喻學生創造力之展現，其認為成功的佳餚必須要有配料、懂煮法，還有火。配料就是知識基礎或本身的能力，學校教育就是策略技法(煮法)，而火就是內在動機(費國禎，2002)。詹志禹(2007)指出未來中小學創造力教育的發展勢必要融入日常的課程與教學之中，所面臨的關鍵課題仍舊是過去數十年揮之不散的夢魘：升學考試。雖然創造力教育白皮書或相關創造力教育計畫尚未點出中小學創意師資培育之差異，相較於無需考慮升學問題的小學教師，在升學掛帥的環境下，國中教師對於「創意」更為排斥與害怕，深怕學生的創意帶來創傷。若從創造力教學與創意教學的角度思考中小學創意師資培育之差異，筆者認為小學創意教師師資培育應著重創造力教學；而中學創意教師師資培育則應著重於創意教學。更言之，學生若能在小學教育階段認識創意，親近創意，並習得創造技法，至國中階段亦較能接受教師的創意教學，且將創意融入學習之中。無疑地，創造力教學與創意教學均是國中小教育階段創意教師師資培育不可或缺的一環。

創意教師的角色正是點燃學生創意的火種，唯有當教師教學充滿創意並願意成為一位創意人時，學生便會因為老師的身教而深受感動，進而願意踏出實踐創意的第一步。換言之，唯有當創意教師將創造思考融入教學之中，而學生透過創意教學而啟發創意點子，透過兩者之間的相互激盪而活化激升校園整體的創造力，進而實踐「多采多姿、生動活潑」的教育目標！

參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。臺北市：作者。
- 吳武典（2003a）。**創造力教育師資培育學程規劃——總計畫及核心課程規劃。「創造力教育師資培育」行動研究計畫申請書**。臺北市：作者。
- 吳武典（2003b）。**諾基亞CQ工程「新／心教育」計畫簡介**。發表於國立臺灣臺灣師範大學教育學院主辦之「忠孝國中91學年度教師研習工作坊」。臺北市。
- 吳武典（2007）。**諾基亞CQ創意工程—網路創新教學實驗計畫規劃書。會議資料**。
- 吳武典、陳昭儀（2001）。**「創造力教育政策白皮書」子計畫：我國中等教育階段創造力教育階段政策規劃白皮書**。教育部專題研究計畫報告。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 吳靜吉（2002）。華人學生創造力的發掘與培育。**應用心理學研究**，15，17-42。
- 吳靜吉、林偉文、林士郁、王涵儀、陳秋秀、曾敬梅、徐悅淇（2002）。國際創造力教育趨勢及其對我國創造力教育的啓示。**學生輔導雙月刊**，79，80-97。
- 胡方（2002）。中小學生師生創造性現況調查報告。載於香港教育工作者聯會（主編），**創新學習研究與實踐國際研討會論文集**（頁128-141）。香港：香港教育工作者聯會。
- 香港新一代文化協會（2000）。**香港青少年創造力培養現況調查研究報告**。香港：香港新一代文化協會。
- 修訂師範學院規程（1948）。
- 師範學校規程（1947）。
- 徐嘉卉（2003）。全國教改大調查。**遠見雜誌**，200，120-127。
- 特殊教育教師登記及專業人員進用辦法（1987）。
- 特殊學校教師登記辦法（1975）。
- 張玉成（2002）。**臺灣地區師範院校創造、批判思考能力發展教學實施狀況**。論文發表於國立臺北師範學院主辦之「創造能力課程開發國際學術研討會」。臺北市。
- 教育部（1948）。**修正中學課程標準**。臺北市：作者。
- 教育部（1963）。**師範學校課程標準**。臺北市：正中。
- 教育部（1970a）。**第四次全國教育會議報告**。臺北市：作者。
- 教育部（1970b）。**第五次全國教育會議報告**。臺北市：作者。
- 教育部（2002）。**創造力教育白皮書：打造創造力國度**。臺北市：作者。
- 教育部顧問室（2002）。**「創意教師行動研究」計畫邀請書**。臺北市：作者。
- 教育部顧問室（2006）。**創意學院實施計畫**。2007年7月9日，取自<http://www.creativity.edu.tw/group/college.php>
- 教育部顧問室（2007）。**創造力七年，果實豐碩——計畫成果展示篇**。**教育部人文社會科學計畫快訊**，22。2007年11月26日，取自<http://show.nccu.edu.tw/~hss/index.php?id=123>
- 郭奕龍（2002）。對華人學生創造力之淺見。**應用心理研究**，16，10-14。
- 郭為藩（1995）。**教育改革的省思**。臺北市：天下。
- 陳以亨（2007）。回顧創意發想，展望創意實踐。**教育部人文社會科學計畫快訊**，14。檢索日期：2007年11月26日。取自<http://show.nccu.edu.tw/~hss/index.php?id=47>
- 陳昭儀、吳武典、陳智臣（2005）。我國創造力教育發展史。**教育資料集刊**，30，97-111。
- 陳龍安（2002）。**創造思考教學的理論與實際**。臺北市：心理。

- 曾志朗（2003）。打造學習型學校：共同合作，改革才能成功。**遠見雜誌**，200，168-171。
- 費國禎（2002）。靈活有創意是最大的本錢。**商業周刊**，788，112-120。
- 詹志禹（2001）。「創造力教育政策白皮書」子計畫：小學創造力教育政策與環境之評估。教育部專題研究計畫報告。臺北市：國立政治大學。
- 詹志禹（2003）。臺灣地區中小學創造力教育的實況條件與政策推展。**教育研究月刊**，106，20-36。
- 詹志禹（2007）。創造力教育的未來任務。**教育部人文社會科學計畫快訊**，22。2007年11月26日，取自 <http://show.nccu.edu.tw/~hss/index.php?id=135>
- 賈馥茗（1973）。發展創造才能的教師。**國立政治大學學報**，27，111-117。