

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

本研究的動機將透過以下六點來表達研究者之研究動機：創造力教育受到教育行政單位積極推展、各國積極推動創造思考教學以因應新時代、研究者本身對創造力與創意教學的興趣、閱讀教學的重要性與實務經驗、學生正向反應及回饋、繪本教學與創造思考教學結合的試探。

一、創造力教育受到教育行政單位積極推展

近幾年來，教育部積極推動創造力教育，於 2002 年公佈《創造力教育白皮書》，目標在於建構創意台灣，終極遠景為打造創造力國度（ROC—Republic of Creativity），實施對象從幼稚園至大專院校；計畫中有六個行動方案，分別為創意學子栽植列車、創意教師成長工程、創意學校總體營造、創意生活全民提案、創意智庫線上學習、創意學養持續紮根等；經歷了四年的推廣與執行，至 2005 年，已完成第一期四年計畫，成果豐碩。

配合教育部《創造力教育白皮書》，臺北市於 2005 年訂定「臺北市創造力教育中程計畫」，作為未來創造力教育深耕永續推動之依據，並訂定 2006 年為「臺北市教育創意年」，以打造「創意臺北、卓越城市」為願景，全面推動創造力教育。推動方式上，主要將創造力教育融入各科領域，並透過辦理創意主題活動、創意教材教法研發及創新實作體驗等多元方式來推動，在 95 年度創造力教育推動子計畫中，共產生 59 件作品，計畫類別分別為創意教師、創意學子、創意校園、創意智庫及創意跨領域，其中以「創意學子」計畫件數最多共 34 件，可見相關單位的努力與積極。

教育當局的積極推動創造力向下紮根，辦理許多行動方案，期待能有創新

多元的具體作法，以學生為學習主體，結合學校特色、資訊科技等，塑造豐富創意的優質教育環境，以激發學生潛能，可見創造力受教育當局的重視。因此，若研究者能依據創造力相關理論，設計相關課程，透過多元活動讓學生體驗與實踐，必能使其有所學習與成長，課程之設計對於教學現場的老師們，也有一定程度的幫助。此為本研究動機之一。

二、各國積極推動創造思考教學以因應新時代

時代進步之快速令我們難以想像，對事物的觀念及想法已不如以往般一成不變，面對複雜的生活環境，及其所帶來的各項難題及挑戰，我們不能以傳統的思維與方法，教學生解決未來所面臨的課題，在未來的時代，要有競爭力，一定得有創造力（林佑齡譯，2006）。因此，教導學生學習適應環境，並擁有靈活的問題解決能力，顯得格外重要。

知識經濟的崛起和發展，創造知識與應用知識的能力和效率逐漸受到重視（高博銓，2007b），世界各國的教育改革活動皆針對創造思考、批判思考及問題解決能力等開始加以重視。日本學者佐野良五郎的臨床經驗，認為學力模式應包含「學力基礎」、「基本學力」和「發展性學力」，其中「發展性學力」即以思考力為軸心（葉玉珠，2006）；美國教育委員會（The Education Commission of the State）在1982年即提出批判思考、創造思考、問題解決等為「明日的基礎」；新加坡前總理吳作棟提出未來的教育目標為「思考型學校、學習型國家」（thinking school, learning nation）；香港教育局的課程改革短期目標即明訂優先培養學生的共通能力，包括創造力、溝通能力、批判思考能力等（葉玉珠，2006）。許多先進國家日益重視創造能力的培養，是因為近年來各種知識的增加太過迅速，因此現代教育應重視培養更有教育意義的各種能力，使學生能獨立思考、分辨是非、判斷結果、解決問題及培養創造的能力（張振成，2003）。

創造思考教學法配合社會脈動、符合時代需求，有其迫切性和重要性（陳

景星，1994)。因此，面對資訊時代，培養具有創造力的人才，為當前教育的重點，教師應擺脫傳統教學的束縛，進行創造思考教學，激發學生想像力，培養其創造力及問題解決能力，以面對多變複雜的生活環境。此為本研究動機之二。

三、研究者本身對創造力與創意教學的興趣

翻閱報章雜誌、打開電視媒體，處處可見創意十足廣告和商品設計等。以廣告設計為例，大都以生活故事為主軸，並加上一些是意想不到的創意笑點，不僅使人印象深刻，且深受觀眾的喜愛，達成宣傳效果。報紙、新聞的標語，若能以「幽默而無傷大雅」的方式呈現，也會引起社會大眾的好奇，而願意深入了解其新聞內容。創意商品的設計，展現出個人風格及創意思考，往往讓人為之驚嘆。創意的展現為生活帶來不少的樂趣，是平日生活繁忙的人們之一只調味品。

根據研究者的教學經驗，在與學生們的互動中，常常看到幾位具有創意的學生，他們的分享或表演激發其他學生的創造力，使其他學生說出或做出更具創意的表現；且藉由鼓勵其創意表現，不僅提升學生自尊與自信，也為他帶來自我實現的喜悅（張振成，1997）；在教學過程中，若教學者能使用不同以往的教學方式，會發現激盪出不一樣的結果。

研究者因此對創造力領域產生興趣，教學時常使用腦力激盪、比較、類推、問題解決等方式設計課程，同時發現學生有較佳的反應，學者張玉成（1995）也提到，創造性思考可經由教育訓練而予以增強，因而希望能設計出一套創造性課程，培養學生的創造力。此為本研究動機之三。

四、閱讀教學的重要性與實務經驗

每個人最初的閱讀，幾乎都是從故事開始（齊若蘭，2002）；孩子從出生到八歲，是文字語言發展最快的時候（李瑟，2002），新加坡嬰兒出生時，護士叮嚀產婦的事項中，其中有一項是「讀書給嬰兒聽」（游常山，2002），由此可見把

握黃金時期進行閱讀的重要。世界各國也都在推行閱讀運動，如日本政府深切體認，下一代閱讀與否，攸關國家的未來，因此有每日十分鐘晨讀活動；加拿大有「培養閱讀人」計畫，認為閱讀年齡開始得越早，基本的讀寫能力與經濟收入會越好；澳洲學生回家功課是閱讀課外書 20 分鐘，而不是強調記憶力與熟練度的作業；美國歷任總統都大力提倡閱讀；英國小學每天都有一小時的語文課程（齊若蘭等，2003），我國也在 95 學年度增加一節國語課；世界各國的重視與宣導，可見閱讀教學的重要。「閱讀」為教育局希望各級學校積極發展的重點項目，郭聰貴（2001）所主編之「兒童閱讀教育」一書中提到，閱讀為一切學習的基礎，大部分教師善用閱讀相關資源，目的是希望培養學生擁有良好的語文能力。圖文雙軌並行的閱讀活動，對孩童的語文學習與發展是全面的、自由而活潑的；善用圖畫書幫孩子進入快樂的閱讀世界，可以養成良好的閱讀習慣（曹俊彥，2007）。

研究者目前任教於低年級，時常有機會接觸到繪本書，深受繪本書中充滿想像與創造力的故事所吸引。繪本書的主要閱讀對象是國小低年級和幼稚園學童，其為發展孩子的視覺能力及語言能力的好媒體（洪文珍，1989）。對低年級兒童而言，閱讀應包含圖與文的閱讀，一本製作良好的讀物須同時兼重圖與文，以引導兒童進入故事的情境，同時產生自己對故事內容的思考與詮釋，加上適宜的討論與分享，將能帶領學童進入創意思考的國度之中（鍾敏華，2004）。

在研究者教學經驗中，會以「繪本書」為教材，和學生一同徜徉故事情境中，並隨著故事內容發展作討論與分享，往往可以引發學生深入思考。書裡的內容兼具事實與感情，廣博多樣，在文學的無盡天地裡，幼兒能輕易找尋到與自己生活經驗相關的事物（李連珠，1991）。由於繪本書故事內容生活化，能貼近學生生活經驗，在討論過程中，很能引起共鳴，並激發學生的想像力與創造力，「豐富的想像力並非天賦，而是經由直接或間接的體驗得來，體驗越多，想像力越豐富，圖畫書正好能提供兒童更多的機會去體驗」（劉滌昭譯，1996）。因此研究者欲掌握孩子語言發展的最佳時期，選擇低年級做為研究對象，以繪本故事為媒材，設計一系列繪本教學方案，使學生樂於沉浸書香世界中，並加入創意元素，

希望能藉由生動活潑、彈性多元的創造性課程，從中獲取知識、增廣見聞，以及培養其審美能力、想像力與創造思考的能力。此為本研究動機之四。

五、學生正向反應及回饋

兒童有自己內在的好奇心、潛在創造力、以及解決問題的技能，然而這些有待教師或家長的責任來引發和鼓勵兒童這些自然的能力（陳海泓，2001）；其實，圖畫書的視覺線索提供讀者超越文字限制的詮釋（Kiefer, 1982），學生光是閱讀圖片即瞭解故事情節發展。在從事繪本教學時，研究者不難發現學生在看故事書或聽老師說故事時，是多麼認真與專注的在故事中翱翔，深受故事內容吸引，他們充滿好奇心，一直想知道故事的結局，甚至對故事內容產生不同的想法，並在故事讀完或說完之後，自動自發的再次翻閱故事；這樣積極的態度，對研究者來說是一個很大的鼓舞。由此可見繪本對學生充滿吸引力，能引發學生的好奇心、想像力、創造力及問題解決能力。

繪本書是一個多采多姿的奇妙世界，如果想增進孩子傾聽細節、推理想象、語言表達及視覺美感的能力，家長或教師們必須懂得發問引導（洪文珍，1989），更加顯示有系統的設計繪本教學方案的重要。此為本研究動機之五。

六、繪本教學與創造思考教學結合的試探

由上得知，繪本教學與創造思考教學近幾年來備受教育當局的重視，且閱讀可以活化大腦，激發創造力（洪蘭，2002），若能從小閱讀，就能保有孩子與生俱來的創造力（李雪莉，2002）。美國幼教界大師 Paley 受天下雜誌專訪時也曾提到說故事是創意的來源，孩子能藉由故事的假想環境瞭解世界、刺激思考（李雪莉，2002）。學者高蓮雲（1988）也認為閱讀不只是獲得知識、適應生活的重要工具，更是人格平衡與創造力激發的奇妙魔鑰，而閱讀本身即提供了創造性的機會、材料與情況。從有關創造力的研究中，也可以看到，從廣泛閱讀中累積的

豐富背景知識，往往是激發創造力的重要觸媒，訪問各領域創造力的傑出人物後發現，知識背景既深且博，是創造性人物的重要特質（齊若蘭，2002）。繪本書貼近學生生活經驗，容易帶領學生進入無限想像的世界裡，而培養出創造力及應變力，成爲他們因應未來生活的重要資源；在低年級教育現場中，繪本閱讀往往成爲課外補充的主流，同時也常看到教師們使用一些創意策略進行教學，因此研究者欲結合繪本教學與創造思考教學，將有系統的創造思考策略融入繪本教學中，探討創造性繪本教學方案對學生創造力之表現是否有正向的影響。

研究者發現，國內繪本教學或創造力教學的相關研究頗多，但研究繪本與創造力關係的研究僅十二篇，其中六篇以繪本爲媒材進行創造性課程（鍾敏華，2002；王淑娟，2003；張秀娟，2003；周文敏，2004；羅美慧，2004；楊懿純，2006），發現多數研究認爲繪本教學能部分提升創造力認知能力（王淑娟，2003；周文敏，2004；楊懿純，2006），但沒有研究提到情意方面的能力，因此研究者想要瞭解創造性繪本教學方案是否能有效提升學生情意方面的能力，而欲進行本研究，此爲研究動機之六。

貳、研究目的

基於上述研究動機，歸納本研究擬達成之目的如下：

- 一、設計一套適合國小低年級學生之「創造性繪本教學方案」。
- 二、探討「創造性繪本教學方案」對國小低年級學生創造力認知能力之影響。
- 三、了解「創造性繪本教學方案」對國小低年級學生創造力情意能力之影響。
- 四、分析學生對「創造性繪本教學方案」課程實施後的回饋與評價。

第二節 研究問題與假設

壹、研究問題

基於上述研究目的，本研究擬探討的問題如下：

問題一、如何設計一套創造性繪本教學方案？其理論基礎、教學方式為何？

問題二、低年級學生在接受創造性繪本教學方案後，其在創造力之流暢力、開放性、變通力、獨創力、精進力、標題的表現上，是否有立即提升之效果？

問題三、低年級學生在接受創造性繪本教學方案後，其在創造力之流暢力、開放性、變通力、獨創力、精進力、標題的表現上，是否有持續提升之效果？

問題四、低年級學生在接受創造性繪本教學方案後，其在創造力之冒險性、好奇心、想像力、挑戰性表現上，是否有立即提升之效果？

問題五、低年級學生在接受創造性繪本教學方案後，其在創造力之冒險性、好奇心、想像力、挑戰性表現上，是否有持續提升之效果？

問題六、就資料分析而言，國小低年級學生實施創造性繪本教學的成效如何？

貳、研究假設

根據上述之研究問題，本研究提出以下之研究假設：

假設一、不同組別的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的後測分數上，有顯著差異。

1-1「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的後測分數上，顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

1-1-1「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「流暢力」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

1-1-2「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「開放性」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

- 1-1-3 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「變通力」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
- 1-1-4 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「獨創力」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
- 1-1-5 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「精進力」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
- 1-1-6 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「標題」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
- 1-2 「一般繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的後測分數上，顯著高於「控制組」的學生。
 - 1-2-1 「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「流暢力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
 - 1-2-2 「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「開放性」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
 - 1-2-3 「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「變通力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
 - 1-2-4 「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「獨創力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
 - 1-2-5 「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「精進力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
 - 1-2-6 「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「標題」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
- 1-3 「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的後測分數上，顯著高於「控制組」的學生。
 - 1-3-1 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「流暢力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

- 1-3-2 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「開放性」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
- 1-3-3 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「變通力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
- 1-3-4 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「獨創力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
- 1-3-5 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「精進力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。
- 1-3-6 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「標題」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

假設二、不同組別的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的追蹤測分數上，有顯著差異。

- 2-1 「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的追蹤測分數上，顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
 - 2-1-1 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「流暢力」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
 - 2-1-2 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「開放性」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
 - 2-1-3 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「變通力」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
 - 2-1-4 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「獨創力」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
 - 2-1-5 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「精進力」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。
 - 2-1-6 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「標題」追

蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

2-2「一般繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的追蹤測分數上，顯著高於「控制組」的學生。

2-2-1「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「流暢力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-2-2「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「開放性」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-2-3「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「變通力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-2-4「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「獨創力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-2-5「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「精進力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-2-6「一般繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「標題」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-3「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性思考活動」的追蹤測分數上，顯著高於「控制組」的學生。

2-3-1「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「流暢力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-3-2「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「開放性」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-3-3「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「變通力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-3-4「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「獨創力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-3-5「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「精進力」

追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

2-3-6「創造性繪本教學組」的學生在「創造性思考活動」之「標題」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

假設三、不同組別的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的後測分數上，有顯著差異。

3-1「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的後測分數上，顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

3-1-1「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「冒險性」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

3-1-2「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「好奇心」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

3-1-3「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「想像力」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

3-1-4「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「挑戰性」後測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

3-2「一般繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的後測分數上，顯著高於「控制組」的學生。

3-2-1「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「冒險性」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

3-2-2「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「好奇心」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

3-2-3「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「想像力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

3-2-4「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「挑戰性」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

3-3「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的後測分數上，顯著高於「控制組」的學生。

3-3-1「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「冒險性」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

3-3-2「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「好奇心」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

3-3-3「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「想像力」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

3-3-4「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「挑戰性」後測分數顯著高於「控制組」的學生。

假設四、不同組別的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的追蹤測分數上，有顯著差異。

4-1「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的追蹤測分數上，顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

4-1-1「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「冒險性」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

4-1-2「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「好奇心」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

4-1-3「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「想像力」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

4-1-4「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「挑戰性」追蹤測分數顯著高於「一般繪本教學組」的學生。

4-2「一般繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的追蹤測分數上，顯著高於「控制組」的學生。

4-2-1「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「冒險性」追

追蹤分數顯著高於「控制組」的學生。

4-2-2 「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「好奇心」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

4-2-3 「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「想像力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

4-2-4 「一般繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「挑戰性」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

4-3 「創造性繪本教學組」的學生在「威廉斯創造力測驗」之「創造性傾向量表」的追蹤測分數上，顯著高於「控制組」的學生。

4-3-1 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「冒險性」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

4-3-2 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「好奇心」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

4-3-3 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「想像力」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

4-3-4 「創造性繪本教學組」的學生在「創造性傾向量表」之「挑戰性」追蹤測分數顯著高於「控制組」的學生。

第三節 名詞釋義

茲將本研究中所涉及的重要名詞，分別說明如下：

壹、繪本

繪本，英文為「picture books」，一般稱作「圖畫書」，在日本稱為「繪本」，是一種以圖畫為主、文字為輔，或完全沒有文字、全是圖畫的書籍；此類書籍特別強調視覺傳達效果，所以版面大而精美，不僅具有輔助文字傳達功能，更能增強主題內容的表現（林敏宜，2000）。繪本是運用孩童豐富的內心表象世界及包含藝術和設計要素的一種造型呈現（林雪卿，1993）。學者鄭明進認為圖畫書是以優美的、富創意的圖畫為主，以淺易文字為輔的兒童讀物（引自洪文珍，1989）。

本研究所採用的繪本，是以圖畫為主，文字為輔，甚至只有圖畫的書籍，它透過優美富創意的圖畫來傳達訊息，再輔以淺顯易懂的文字說明，在選用時除了注意繪本書應具備的兒童性、藝術性、教育性、傳達性、趣味性、創造性等特質外，尚需留意故事內容是否含有想像力，能留給學生思考的空間，使其能對教材產生興趣，願意進一步參與探索活動，並能針對書中所欲傳達的訊息有所啓示。

貳、創造性繪本教學方案

創造性教學是指教學具有創造性，使教學生動、活潑、多變化，創造性教學也可以培養學生創造力和創造思考技能（毛連塏、郭有遙、陳龍安、林幸台，2003）。本研究所指「創造性繪本教學方案」，以 Williams（1972）的十八種創造思考教學策略、張玉成（1997）的發問技巧、陳龍安（1990）「問想做評創造思考教學模式」及張曉華（1999）創作性戲劇教學取向為依據，來設計一系列創造性教學方案，亦即使用創造思考策略進行繪本教學。本方案共十一次，前十次各選取一本繪本書（共計十本書）進行教學，第十一次為課程總回顧單元，一次課程需要兩節課共 80 分鐘的時間，共計 22 節課的實驗方案。

參、一般繪本教學方案

本研究所指「一般繪本教學方案」，即以方淑貞（2004）的教學步驟為主，並加上學習單習寫的活動作為最後的統整，以了解學生對於繪本書是否有所學習與領悟。五步驟分別為：暖身活動、繪本導讀、問題討論與分享、繪本賞析、學習單習寫。教學方案共十一次，前十次進行繪本教學，第十一次為總回顧單元。

肆、創造力

創造力（Creativity）是一種創造的能力（ability to create），也有學者稱之為創造思考能力（creative thinking abilities），教育學家及心理學家對創造力各有不同的看法，有人認為它是發明能力，有人認為是擴散思考、生產思考的能力，甚至有人認為是想像力（陳龍安，2006）。Williams（1971）認為創造力應包括流暢力、變通力、獨創力、和精進力等認知能力，並認為創造力在情意態度方面具有好奇、冒險、挑戰與想像等心理特質；Dewey（1910）認為創造力是問題解決能力；Torrance（1964）認為創造力可能是一種發明能力、產出性能力、擴散性思考能力，也可能是想像力（引自毛連塏等，2003）。

本研究之創造力是指在創造性繪本教學過程中所培養的創造力認知及情意能力，依據 Williams 的知情互動教學模式，認知能力包括流暢力、變通力、獨創力、精進力四種，情意因素包括冒險性、好奇心、想像力、挑戰性四種。

創造力之操作型定義為學生在『威廉斯創造力測驗』（林幸台、王木榮，1999）之「創造性思考活動」及「創造性傾向量表」的得分，前者可得流暢力、開放性、變通力、獨創力、和精進力、標題等六種創造力分數，後者可得冒險性、好奇心、想像力、挑戰性四種創造力分數，各項分數得分越高，表示創造力越佳。

伍、國小低年級學生

為國小二年級學生，小學生活有一年以上經驗，已懂得團體生活與規範。