

## 第二章 文獻探討

本章主要介紹和本研究有關的理論與研究，全章分爲五節：第一節爲「創造力理論」，包含創造力定義、兒童創造力發展心理等；第二節爲「創造思考教學理論」，包含創造思考教學的涵義與原則、創造思考教學模式、教學策略、教師角色、教學評量、相關實徵研究等；第三節爲「繪本的內涵」，包括繪本的定義、特質、價值及其選用方式；第四節爲「繪本教學之探討」，包括教師角色、繪本教學的流程、技巧與注意事項、以繪本增進創造力的教學方法；第五節爲「繪本與創造力的關係及相關研究」。

### 第一節 創造力理論

#### 壹、創造力定義

創造力爲一複雜的概念（Amabile,1989），對於創造力的定義，學者們因研究取向不同而有不同的說法。研究者參考毛連塏（2003）、陳龍安（1994、2006）、葉玉珠（2006）等學者的整理，將創造力分成四個觀點來探討，說明如下：

#### 一、創造力是一種能力

認爲創造是一種能力，許多學者從分析的觀點提出有關創造力的主張，代表學者如 Guilford、Torrance、Williams 等，如表 2-1-1 所示。

表 2-1-1 定義創造力是一種能力一覽表

| 觀點 | 學者       | 年代   | 定義   |
|----|----------|------|--|
| 能力 | Guilford | 1956 | 認爲創造力的因素包括：敏感力、流暢力、創新力、變通力、綜合力、重組或再定義的能力、複雜度、評鑑力。1968 年修改爲流暢力、變通力、獨創力、再定義和精進力。 |

表 2-1-1 (續) 定義創造力是一種能力一覽表

|          |      |  |
|----------|------|--|
| Taylor   | 1959 | 認為科學的創造力包括表達力、產出力、發明力、創新力和應變力。             |
| Torrance | 1964 | 認為創造力是一種發明能力、產出性能力、擴散性思考能力，也可能是想像力。        |
| Williams | 1971 | 認為創造力包括流暢力、變通力、獨創力和精進力等認知能力。               |
| Parnes   | 1967 | 認為創造是運用認知、想像、和評鑑功能，以發現事實、問題、概念，以及可接受的解決方式。 |
| 鄭石岩      | 1984 | 認為創造力是個人有效處理新問題的能力。                        |

## 二、創造力是一種歷程

主張創造是一種思考歷程，在思考過程中運用創造力，在思考結果上表現創造力，代表學者如 Wallas、Torrance、Parnes 等，如表 2-1-2 所示。

表 2-1-2 定義創造力是一種歷程一覽表

| 觀點 | 學者       | 年代   | 定義   |
|----|----------|------|--|
| 歷程 | Wallas   | 1926 | 創造的思考歷程分為準備期、醞釀期、豁朗期、驗證期，頗具代表性。                    |
|    | Dewey    | 1910 | 認為創造是運用創造思考以解決問題的過程。                               |
|    | Polya    | 1957 |  |
|    | Torrance | 1988 | 認為創造思考包含四階段：覺知問題或困難、對於問題做出猜測與假設、評鑑假設並加以修正、溝通結果。    |
|    | Parnes   | 1967 | 提出創造性問題解決歷程包括五階段：發現事實、發現問題、發現構想、發現解決方案、接受所發現的解決方案。 |

表 2-1-2 (續) 定義創造力是一種歷程一覽表

|            |      |  |
|------------|------|--|
| 張玉成        | 1983 | 認為創造思考過程始於問題的覺知，在思考過程中必須保持求新求變，有冒險探究的精神。 |
| Treffinger | 1992 | 修正 Osborn 的模式，提出創造性問題解決步驟：發現             |
| 與 Isksen   | 2001 | 混亂、尋找資料、發現問題、尋找想法、尋找解決方案、尋求接受。           |

### 三、創造力是一種人格特質

提出創造力是一種人格傾向，具有創造傾向者更能發揮其創造力的效果，代表學者如 Maslow、Williams、Rookey 等，如表 2-1-3 所示。

表 2-1-3 定義創造力是一種人格特質一覽表

| 觀點   | 學者       | 年代   | 定義                                       |
|------|----------|------|--|
| 人格特質 | Maslow   | 1959 | 認為自我實現的創造力直接從人格中產生，做任何事都有創新的傾向。          |
|      | Rogers   | 1959 | 認為創造是一種實現自我、發現自我潛能的傾向。                   |
|      | Parnes   | 1967 | 認為放鬆的創造性人格可以使運思的結果產生不同的組合。               |
|      | 賈馥茗      | 1976 | 認為創造性人格傾向是具有自由感、獨立性、幽默感、堅持力、勇氣等特質。       |
|      | Williams | 1971 | 認為創造力包括冒險性、好奇心、想像力、挑戰性等情意能力。             |
|      | Rookey   | 1977 | 認為創造行為表現的情感領域即為創造人格傾向，包括冒險性、挑戰性、好奇心、想像力。 |

#### 四、創造力的產品觀點

認為創造力是創新未曾有的的事物，此能力稱之為創造力，代表學者如 Guildford、Perkins、Amabile 等，如表 2-1-4 所示。

表 2-1-4 定義創造力為產品觀點一覽表

| 觀點 | 學者                      | 年代   | 定義  |
|----|-------------------------|------|---|
| 產品 | Guildford               | 1985 | 認為創造是個體產生新觀念或產品，或融合現有的觀念或產品而改變形成一種新穎的形式。                |
|    | Jackson<br>與<br>Messick | 1965 | 認為創造性產品必須在常模的脈絡中是不尋常的，而且產生令人驚奇與滿足的效果，也必須超越傳統的限制並產生新的形式。 |
|    | Perkins                 | 1988 | 認為創意的結果是獨創與適當的；一個具有創造力的人士不斷產生例行創意結果的人。                  |
|    | Sternberg<br>與 Lubart   | 1996 | 認為創造力是產生新奇與適當產品的能力。                                     |
|    | Amabile                 | 1997 | 認為一項具有創造力的產品必須是新奇的、適切的、有用的、正確的和有價值的。                    |

#### 五、小結

由上得知，創造力的定義可從許多不同角度切入並解釋，它是一種能產出獨特、新穎想法或作品的的能力，也是一種問題解決能力，個體以原有的知識經驗為基礎，在創造過程中不斷思考、覺知問題所在，抱持冒險、探究的精神，提出獨特的見解與看法，能突破成規，跳脫原有的習慣，懷著冒險挑戰的精神去創新及探究。學生的創造力可經由引導、實作而引發，其人格特質是可以培養的，教學上可多鼓勵學生去觀察、發現週遭事物，給予個體適當的訓練及引導，培養其創造力。

本研究所指的創造力是指個體在創造力之認知能力的表現及情意方面的心理特質，認知能力包括流暢力、變通力、獨創力、精進力，情意能力包括冒險性、好奇心、想像力、挑戰性等表現，分別說明如下（陳龍安，2006）：

- （一）流暢力：指產生觀念的多少，能說出許多想法及觀點代表流暢力越高，包括觀念的流暢力、聯想的流暢力及表達的流暢力。
- （二）變通力：指改變思考方式，擴大思考類別，突破思考限制的能力，能想出更多應變的方法，包括主動的變通力及調適的變通力。
- （三）獨創力：指反應的獨特性，想出別人所想不出來、與眾不同的觀念，此想法是不平凡的、獨特新穎的。
- （四）精進力：是一種計畫周詳、精益求精、美上加美的能力，也是一種補充概念，在原來的構想或基本概念再加上新概念，使其更加細緻。
- （五）冒險性：有猜測、嘗試、實驗或面對批判、失敗的勇氣，有著堅持己見及應付未知情況的能力。
- （六）好奇心：對事物感到懷疑，但能繼續思索、調查、追問、不怕困難，以求明白事情的真相；是發問、思索問題的關鍵特質。
- （七）想像力：在腦海中將各種意象構思出來，並加以具體化；會超越現實，思索問題無限可能。
- （八）挑戰性：是一種處理複雜問題或混亂意見，以尋求問題解決的能力，會將邏輯帶入情境中，有條理的處理問題。

總而言之，創造者能流暢的表達想法，懂得變通、想法獨特新穎而細緻，且必須具備某些人格特質，在思考過程中，能突破成規，跳脫原有的習慣，懷著冒險挑戰的精神去創新及探究，以產生意想不到的發現與收穫。這些人格特質是可以培養的，給予個體適當的訓練及引導，使其求知的需求獲得滿足，在工作上或學習上獲得成功經驗，相信人人皆可擁有創造人的特質。

## 貳、兒童創造力發展心理

欲培養兒童創造力，教師必須瞭解兒童創造力發展心理，方能對學生的成長與發展有所掌握，設計出合適的課程。本研究的研究對象為兒童，年齡為六到十二歲，此時期是在小學中學習，過程中，兒童不斷的理解和掌握人類的知識經驗、基本技能和行為規範，兒童創造力在此階段得到新的進展（董奇，1995）。

關於小學階段創造能力的發展相關研究，賈馥茗（1979）提到以墨跡測驗發現小學前三年級的兒童其想像力比後三年級兒童來得好，也有研究發現小學三年級時想像力最高，Mearns（1973）認為小學前三年級的學生較能自由發表，六年級後迅速降低，在藝術興趣上，Lally（1951）發現自中年級後逐漸降低，Barkan（1960）發現兒童藝術興趣在一、二年級時較富戲劇性（引自賈馥茗，1979）。可見小學階段為兒童發展創造力的主要階段，尤其小學三年級以前的時期最為重要，教師若能把握住此時期的發展階段，設計合適的課程進行引導，兒童創造力必能有所提升。

在想像創造性發展上，教師會在教學活動中要求學生進行教學內容的想像，想像內容會逐漸符合客觀現實，且較有邏輯性；低年級兒童的想像力和幼兒差不多，以複製、模仿為主，其在寫人物必須有具體形象做支柱，而中高年級的表現具有明顯的創造力。在思考創造性發展上，兒童從具體形象思考過渡到以抽象邏輯思考為主要形式，學會了初步的判斷和推理，思考的創造性也漸漸發展，但小學兒童思考的獨創性比其他思考品質如敏捷性、靈活性等的發展還要慢，因此在獨創性思考品質的發展及培養上不容忽視（董奇，1995）。

Torrance 在明尼蘇達州對小學一年級兒童至成人進行創造思考測驗，發現小學兒童創造力的發展是波浪式的前進發展趨勢，在小學一至三年級呈現直線上升狀態，小學四年級下降，小學五年級後又回升，小學六年級至國中一年級第二次下降，至成人期保持上升趨勢（董奇，1995）。另外，關於學齡兒童創造力發展趨勢的長期研究（Amy, Tammy & Paul, 2005），比較學生在四、六、九年級時的

創造力表現，只有精進力及好奇心隨年齡的增長而增加，獨創力、標題、冒險性、想像力、挑戰性方面，從四年級升到六年級反而下降，流暢力和變通力在這三年段時差異不大。

從年齡來看，小學階段創造力發展情形如表 2-1-5（賈馥茗，1979）。由表 2-1-5 得知，低年級學生想像力及好奇心正在發展，教師可適時的引導與激發。

表 2-1-5 小學階段創造力發展情形

| 年齡      | 學習階段 | 發展情形   | 教師態度   |
|---------|------|--|--|
| 6-8 歲   | 低年級  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 想像力開始轉變為實體主義</li> <li>● 能運用想像將道德原則予以人格化</li> <li>● 好奇心繼續發展</li> <li>● 能產生規則，自我引導，保護他人</li> <li>● 從課本、故事或討論中將道德原則內化成自己的部份</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 應盡量回答兒童的問題</li> <li>● 可進行角色扮演</li> <li>● 多參與成人活動</li> </ul> |
| 8-10 歲  | 中年級  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 能應用多種技巧及能力於創造方面</li> <li>● 愛好模仿克服困難的英雄</li> <li>● 能提出批判性問題</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 使其有表現獨特與聰明的機會，使其能施展才能</li> </ul>                            |
| 10-12 歲 | 高年級  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 喜歡探索</li> <li>● 能藉由從事活動而得到經驗</li> <li>● 藝術及音樂才能發展迅速</li> <li>● 能形成原則、類化以表示同情心</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 使其能嘗試困難的工作</li> <li>● 鼓勵發現原則、計畫活動、從事決定</li> </ul>           |

## 參、小結

由上可知，小學階段為創造力發展的重要階段，尤其在小學三年級以前最為關鍵，若能把握此時期，進行課程設計及教學，對學生創造力的發展必能有所增進。本研究研究對象為小學二年級學生，此時期兒童具有好奇心，對生活周遭事物感興趣，能從故事或討論中將所學內化成自己的價值觀，且能運用想像，將事物具體化及人格化。因此在課程設計時，應善加引導學生運用想像及引發其好奇心，利用適當的提問技巧，設計多元活動如角色扮演、問題解決，能力較佳的學生可進一步進行批判思考之訓練等，使之產生創造力及正確的道德觀念。

## 第二節 創造思考教學理論與研究

### 壹、創造思考教學的涵義與原則

#### 一、涵義

從培養人才的觀點來說，創造思考教學是為培養創意人才的教學；從開發人的能力觀點來說，創造思考教學是開發人的創造思考能力的教學；從問題解決的觀點來說，創造思考教學培養一個人面對問題能以創造性來解決問題（張振成，2001）。學者張玉成（1997）認為，創造思考教學是依據創造力發展原理原則，運用適當的教育方法和技術，安排合理有效的教學情境與態度，刺激並鼓勵學生主動的在學習中思考，以助長其創造思考能力發展的教學活動。Daniel（2000）整理創造力相關研究中提到透過豐富的教學活動可提升創造思考能力。

創造思考教學是教師透過課程的內容及有計畫的教學活動，在一種支持性的環境下，激發和助長學生創造行為的一種教學模式（毛連璽，1984），其目的在啟發學生創造的動機，鼓勵學生創造的表現，以增進創造才能的發展。換言之，創造思考教學乃是利用創造思考的策略，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、獨創及精密思考能力，而教師在生動的教學中也能享受到快樂、充實與成就。

綜合以上觀點，研究者認為創造思考教學是啟發學生創造思考能力的教學，必須透過教師參考創造思考教學的理論模式，運用創造思考教學策略及方法，在自由安全的教學情境與氣氛下，鼓勵學生主動探索與學習，表達自己的意見及想法，以培養其流暢、變通、獨創、精進的思考能力，及對未知事物感到好奇、願意冒險挑戰的企圖心。

#### 二、原則

國內外學者列舉眾多創造思考教學原則，研究者整理國外學者 Torrance



(1965)、Chamber (1973)、Callahan (1978)、Feldhusen 和 Treffinger (1980)、Williams (1982)、Timberlake (1982)、Amabile (1989) (引自陳龍安, 2006), 及國內學者簡茂發 (1982)、林幸台 (1984)、毛連塹 (1989)、陳龍安 (1997)、吳宗立 (1999)、王瑞 (2002) 所提出的意見, 分成環境氣氛、教師準備、教學方法、教師態度、教師本身、學生行爲、評量等七面向, 說明如表 2-2-1、2-2-2 :

表 2-2-1 整理國外學者對創造思考教學原則的想法

| 學者<br>面向 | Torrance<br>(1965)       | Chamber<br>(1973)        | Callahan<br>(1978)       | Feldhusen<br>&Treffinger<br>(1980) | Williams<br>(1982) | Timberlake<br>(1982)     | Amabile<br>(1989)       |
|----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------------------|--------------------|--------------------------|-------------------------|
| 環境<br>氣氛 |                          | 師生常<br>互動                | 無壓力<br>的氣氛               | 師生互<br>動佳                          | 佈置適<br>當環境         | 保持平<br>衡狀態               | 舒適不<br>緊張               |
| 教師<br>準備 |                          |                          | 對教材<br>深入了<br>解          | 察覺創<br>造的多<br>層面                   | 準備豐<br>富教材         | 提供不<br>同材料<br>及機會        |                         |
| 教學<br>方法 |                          | 講課生<br>動有趣               | 多提供<br>創思機<br>會及感<br>官刺激 | 給學生<br>時間思<br>考                    | 有計畫<br>的訓練         | 鼓勵做<br>中學<br>教學形<br>式多樣  | 能自由<br>討論<br>結合生<br>活經驗 |
| 教師<br>態度 | 鼓勵自<br>發學習               | 尊重學<br>生鼓勵<br>獨立平<br>等看待 | 增強創<br>造行爲               | 鼓勵學<br>生參與<br>、接納錯<br>誤            | 增強接<br>納兒童<br>行爲   | 允許錯<br>誤                 | 兒童是<br>主動學<br>習者        |
| 教師<br>本身 |                          | 以身作<br>則                 | 爲實際<br>參與者               | 適應個<br>別差異                         | 信任兒<br>童           | 思考自<br>由奔放               | 未必完<br>美無缺              |
| 學生<br>行爲 | 重視學<br>生意見<br>及不平<br>凡觀念 | 鼓勵產<br>生創造<br>行爲         | 鼓勵意<br>見產生               | 支持不<br>平凡想<br>法                    | 鼓勵學<br>生提問         | 鼓勵獨<br>立學習<br>及不平<br>凡答案 | 有自主<br>權和自<br>尊意識       |
| 評量       | 無評價<br>的練習<br>機會         |                          | 避免負<br>向自評               |                                    | 訂定指<br>導標準         | 充分表<br>達自己<br>的作品        |                         |

表 2-2-2 整理國內學者對創造思考教學原則的想法

| 學者       | 簡茂發<br>(1982)       | 林幸台<br>(1984)       | 毛連塏<br>(1989) | 陳龍安<br>(1997)        | 吳宗立<br>(1999)      | 王瑞<br>(2002)      |
|----------|---------------------|---------------------|---------------|----------------------|--------------------|-------------------|
| 環境<br>氣氛 | 提供安全<br>和諧環境        | 有安全感                | 創造的氣<br>氛     | 自由安全<br>和諧氣氛         | 活潑開放<br>教學情境       | 支持性環<br>境、彈性      |
| 教師<br>準備 | 充實教學<br>設備          |                     | 發展創造<br>途徑    | 利用社會<br>資源           |                    | 把握創思<br>教學原則      |
| 教學<br>方法 | 鼓勵獨立<br>思考及自<br>我發現 | 提供活<br>動、獨立思<br>考機會 | 多種感官<br>學習    | 用開放性<br>問題教材<br>教法多變 | 運用創造<br>思考教學<br>方法 | 多樣化教<br>學         |
| 教師<br>態度 | 重視鼓勵                | 接受不同<br>意見          | 不強調整<br>齊     | 重視學生<br>意見           | 不是權威<br>角色         | 了解個別<br>差異        |
| 教師<br>本身 |                     | 教師相互<br>討論          | 少權威           |                      |                    | 善用資源              |
| 學生<br>行爲 | 學生可自<br>由發表意<br>見   | 自信心好<br>奇心幽默<br>感   | 獨立學習          | 鼓勵學生<br>參與<br>表達意見   | 鼓勵自由<br>發表和操<br>作  | 獨立思考              |
| 評量       | 計分方法<br>具彈性         | 強調高層<br>次思考         | 少做相互<br>比較    | 評估意見<br>時提問引<br>發思考  | 實施創意<br>多元教學<br>評量 | 不採用一<br>般評量原<br>則 |

綜合以上說法，研究者將創造思考教學的原則整理如下：

- (一) 就環境氣氛而言：提供自由和諧、無壓力的環境，保持良好的師生互動。
- (二) 就教師準備而言：教師熟悉創造思考教學的理論及教學策略，並準備合適教材，設計完整的課程。
- (三) 就教學方法而言：教學方法多樣化，讓學生親自參與活動，給予學生創造思考的機會，善用開放性問題，鼓勵學生思考並充分表達想法。
- (四) 就教師態度而言：學生是主動學習者，重視學生的意見，鼓勵學生學習，允許學生產生錯誤。
- (五) 就教師本身而言：為一彈性思考者，能獨立思考，善用資源，教師必須以

身作則。

(六) 就學生行為而言：學生能發現並提出問題，也能獨立思考及自我學習，對事物擁有好奇心。

(七) 就評量態度而言：重視多元評量，不鼓勵單一答案，學生可充分表達自己的想法，分享自己的作品。

## 貳、創造思考教學模式

「教學模式」是指在教學情境中，用以形成課程、設計教材及引導教學的一種有系統的計畫（魏秀恬，2001），美國課程與教學專家 Maker（1982）認為教學模式是一種結構化的組織架構，用以發展特殊學習活動和教育環境。創造思考教學模式即為激發或培養學生創造力的基本教學架構，學者陳龍安（2006）指出，人類雖然強調創造力的重要，但一直沒有一套系統的方法來培養人類的創造力，因此，創造思考教學並沒有一個固定的模式可依循，其模式就像創造思考教學本身一樣，是多樣的、多變的、適合個別差異的，每位教師可依自己的需要與實際情況，擷取或創造屬於自己的教學模式。

國內外創造思考教學模式大致可分為「威廉斯創造與情意的教學模式」（Williams,1970）、「基爾福特創造思考教學模式」（Guilford,1967,1977）、「帕尼斯創造性問題解決教學模式」（Parnes, 1967）、「泰勒發展多種才能創造思考教學模式」（Taylor, 1978）、「創造思考教學的三段模式」（陳龍安，1984）、「陳龍安『問想做評』創造思考教學模式」（陳龍安，1990）等數種（陳龍安，2006）。關於本研究，研究者以「威廉斯創造與情意的教學模式」為依據，做為編寫課程設計的指引，並參考陳龍安「問想做評創造思考教學模式」，說明如下：

### 一、威廉斯創造與情意的教學模式

威廉斯提出一種三度空間結構的教學模式，此模式適用於國小及國中各年

級各學科之教學，強調教師透過課程內容，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，共分成三個層面。第一層面是各種不同學科，經由老師的各種教學方法（第二層面），來激發學生四種認知及四種情意的發展（第三層面）以達到預期的教學目標（陳龍安，2006）。

第一層面列舉語文、數學、社會、自然與生活科技、健康與體育、藝術與人文、綜合活動等，為現行國民中小學課程中的七大領域。

第二層面列舉十八種創造思考教學策略，分別為矛盾法、歸因法、類比法、辨別法、激發法、變異法、習慣改變法、重組法、探索的技術、容忍曖昧法、直觀表達法、發展調適法、創造者與創造過程分析法、情境評鑑法、創造性閱讀技術、創造性傾聽技術、創造性寫作技術及視覺化技術等（請參考本節第三部分）。

第三層面是學生的行為，包含發展學生創造思考能力的八種主要過程，其中流暢的思考、變通的思考、獨創的思考、精進的思考等四種，是有關學生擴散思考發展的心智歷程，屬於認知的領域；另一領域是情意的領域，包括冒險性、好奇心、想像力、挑戰性等四種，關係著學生的態度、價值、欣賞及動機等特質，茲將八種學生行為的名稱及其定義列表如 2-2-3 所示：

表 2-2-3 創造思考能力的八種主要過程

|                       | 名稱                       | 定義  |
|-----------------------|--------------------------|---|
| 認<br>知<br>的<br>領<br>域 | 1.流暢的思考<br>（想起最多的……）     | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 量的推演</li> <li>● 思路的流利</li> <li>● 反應數目的多寡</li> </ul>              |
|                       | 2.變通的思考<br>（對……採取不同的途徑）  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 提出各種不同的意見</li> <li>● 具有移轉類別的能力</li> <li>● 富有迂迴變化的思路</li> </ul>   |
|                       | 3.獨創的思考<br>（以新奇而獨特的方式思考） | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 持有特異的反應</li> <li>● 提出聰明的主意</li> <li>● 產生不同凡響的結果</li> </ul>       |
|                       | 4.精密的思考<br>（對……有所增益）     | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 能夠修飾觀念</li> <li>● 拓展簡單的主意或反應使其更趨完美</li> <li>● 引申事物或看法</li> </ul> |

表 2-2-3 (續) 創造思考能力的八種主要過程

|                       |                         |   |
|-----------------------|-------------------------|---|
| 情<br>意<br>的<br>領<br>域 | 5. 冒險性<br>(能夠勇於.....)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 勇於面對失敗或批評</li> <li>● 勇於猜測</li> <li>● 在複雜的事物中採取批評</li> <li>● 辯護自己的想法及觀點</li> </ul>  |
|                       | 6. 好奇心<br>(樂於.....)     | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 富有尋根究底的精神</li> <li>● 與一種主意周旋到底，以求徹底了解</li> <li>● 願意接觸曖昧迷離的情境與問題</li> <li>● 肯深入思索事物的奧妙</li> <li>● 能把握特殊的象徵，觀察其結果</li> </ul> |
|                       | 7. 想像力<br>(富於.....的能力)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 將各種想像加以具體化</li> <li>● 喜於想像從未發生過的事物</li> <li>● 依憑直覺的推測</li> <li>● 能夠超越感官及現實的界限</li> </ul>                                   |
|                       | 8. 挑戰性<br>(能面臨.....的挑戰) | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 積極找尋各種可能性</li> <li>● 明瞭事情的可能及與現實間的差距</li> <li>● 能夠自雜亂中理出秩序</li> <li>● 願意探究複雜的問題或主意</li> </ul>                              |

(引自陳龍安，2006)

## 二、陳龍安「問想做評創造思考教學模式」

學者陳龍安(1990)提出「問想做評創造思考教學模式」，此一教學模式由問(asking)、想(thinking)、做(doing)、評(evaluation)等四個要素所組成，詳細說明如下(陳龍安，2006)：

- (一) 問(asking)：教師設計或安排問題的情境，提出創造思考問題，以供學生思考。
- (二) 想(thinking)：教師提出問題後，應鼓勵學生自由聯想，擴散思考，並給予學生思考的時間，以尋求創意。
- (三) 做(doing)：利用各種活動方式如寫、說、演、唱等實際操作活動，讓學生做中學，邊想邊做，從實際活動中尋求解決問題的方法，而能付諸行動。

(四) 評 (evaluation)：指師生共同擬定評估標準，共同評鑑，選取最適當的答案，相互欣賞與尊重，使創造思考由萌芽而進入實用階段。

### 三、小結

研究者參考陳龍安的問想做評教學模式之要素，運用威廉斯十八種教學策略，選擇語文領域的學科，以繪本作爲媒材，進行課程設計及提出創造思考問題。在教學活動中，不斷的將「問、想、做、評」模式重複操作，讓學生藉由教師或同學的提問進行思考並實際操作，最後進行學生自評及互評的活動，彼此觀摩學習；此外，研究者欲掌握威廉斯的創造思考教學策略，在教學過程中設計合適的提問及多元的活動內容，以引起學習興趣，學生可透過實地學習，相互討論及評估，培養其流暢力、變通力、獨創力、精進力、冒險性、好奇心、想像力、挑戰性等認知能力及情意特質。因此，於每次教學之前先進行與主題相關之暖身活動，即引起動機之準備活動，目的在集中學生注意力，引發學習動機，使教學更加生動活潑；教學過程中會進行問題討論與分享，藉由同儕間彼此激盪，產生更多的創意點子；於教學後設計相關延伸活動，讓學生有創意展現的機會。

## 參、創造思考教學策略

在教學過程中，可以運用各種啓發創造思考的教學策略，使教師教學更加生動有趣，也使學生習得創造思考的能力。創造思考教學的策略眾多，一般創造思考技法如腦力激盪、六六討論法、六頂思考帽、列舉法、自由聯想技術、心智圖法、曼陀羅法等，另外尚有「威廉斯創造與情意創造思考教學策略」、「基爾福特 SOI 的擴散思考策略」、「雷德夢創造思考教學策略」、「懷邦創造思考教學策略」等。關於本研究，研究者採「威廉斯創造與情意創造思考教學策略」為主要依據，並參考張玉成（1997）歸納的創造思考發問技巧教學策略共 21 項，及張曉華（1999）創作性戲劇教學取向的部份活動，做為編寫課程設計的參考。茲將威廉斯的策略、張玉成的發問技巧及張曉華的戲劇活動說明如下：

### 一、威廉斯創造思考教學策略

威廉斯的教學模式中之第二要素即為教學策略，是教師在教學中用來傳授教材所使用的方法，共計十八種教學策略，並分別舉出兩、三個實例，其中第二個實例即為本研究中所設計的活動或提問，詳列如下（陳龍安，2006）：

（一）矛盾法（paradoxes）：提出一些似是而非或似非而是的事實，包括不合理的事情，自相對立的現象，讓學生發現一般我們認為對的觀念，並不一定完全正確。

實例一：引導學生思考世界上有哪些發明既有利於人類卻又有害於世界的發展。

實例二：讀過「頑皮公主不出嫁」一書後，思考「公主有固定的形象嗎？」

（繪本：頑皮公主不出嫁）

（二）歸因法（attributes）：指導學生注意事物的許多屬性或特性，並加以歸類。這些屬性包括事物的固有特質、相似的情境、傳統的看法或象徵性的意義。

實例一：讓學生列舉出有洞的東西，並歸類為哪些東西的洞是有用的，如輪胎、鞋子；哪些東西的洞是無用的，如衣服破洞等。

實例二：共同討論昆蟲的特徵，並加以歸類。(繪本：卡夫卡變蟲記)

(三) 類比法 (analogies)：指導學生比較類似的各種情況，發現事物之間的相似處，做適當的比擬。

實例一：帶學生去圖書館，閱讀多位音樂家傳記後，要求學生列出相同的特質。

實例二：述說與公主有關的童話故事，比較這些公主相似的特質。(繪本：頑皮公主不出嫁)

(四) 辨別法 (discrepancies)：指出事物間的差異或缺失，包括發現知識上的不足或缺漏，各種資料遺漏部份，以及未被發現的部份。

實例一：讓學生觀賞一齣歌劇，想像自己是女主角，就戲中人物與現實人生做比較，寫出兩者間的差異。

實例二：共同列舉出減肥方法，並一一討論其是否為健康減肥法。(繪本：牛美女要減肥)

(五) 激發法 (provocative questions)：運用發問的技術，探出有激發性的問題，鼓勵學生多方面追求各種事物的新意義，分析探索知識的動機，去發現新知和新事物。

實例一：向學生提問「當半夜醒來發現小偷入侵，該怎麼辦？提出的方法越多越好」。

實例二：向學生提問「如果請你在故事中增加一段冒險過程，你會想到什麼？」(繪本：全世界最棒的冒險)

(六) 變異法 (examples of change)：提供變化的事例，演示事物的動態本質，使學生表現選擇、變通、修正及代替的能力。

實例一：假如我們身上沒有帶量尺之類的工具，要如何測量長頸鹿的脖子有多長，鼓勵學生盡量想出各種不平常的方法。

實例二：向學生提問「如果你是故事主角，鱷魚放假了，你會想到什麼方法解決上學問題？」(繪本：鱷魚放假了)



實例三：思考一位自己不喜歡的人的優點，試著正面看待他人，並改變對他的想法及態度。(繪本：我愛小不點)

(七) 習慣改變法 (examples of habit)：討論習慣對思考的影響力，建立敏銳的感受性，避免功能固著的現象，以增進解決問題的能力。

實例一：如果從今天起，世界上只有白天沒有夜晚，會產生什麼情形？

實例二：如果有一天，你和小不點一樣，長得特別高大，將會產生什麼後果？(繪本：我愛小不點)

(八) 重組法 (organized random search)：用一種熟悉的結構，隨意導引至另外的結構，從隨意的一些新方法中獲得一種新範例。

實例一：玩「成語接龍」的遊戲；利用某些詞造句；提問「假如你是一棵樹，你會有什麼感覺？」；用熟悉的線索，隨意探求新觀念或其他事例。

實例二：用有限的材料作組合，將每一組所選出來的模特兒作動物裝扮。(繪本：卡夫卡變蟲記)

(九) 探索技術 (skills of search)：探索從前的一些處理事物的方法(歷史的研究)；探討某些事物的現況(描述的研究)；建立實驗的情境，並探討其結果(實驗的研究)。

實例一：教師事先準備一些東西，讓學生猜猜是什麼，學生要猜之前可先提出問題，例如東西的形狀、用途等有關線索，而教師只能回答「是」或「否」，學生根據教師回答「是」之有關線索來判斷是什麼。

實例二：讓學生使用水彩任意調色，試試兩種顏色以上的混色，可以產生什麼顏色。(繪本：神奇變身水)

(十) 容忍曖昧法 (tolerance for ambiguity)：提出各種困擾懸疑或具有挑戰性的情境，讓學生思考；提出各種開放而不一定有固定結局的情境，鼓勵學生擴散思考。

實例一：如果花木蘭在沒有立下汗馬功勞之前，就被發現是女生，會怎麼樣？

實例二：觀察書的封面，預測想像每一則故事的可能發展。

- (十一) 直觀表達法 (intuitive expression)：應用各種感官以感受事物，使其具有表達情緒的技巧，並能啓發對事物的敏感性。

實例一：選擇一些有插圖的兒童讀物給學生閱讀，要求學生想像自己是故事的一個角色，並將感覺表達出來。

實例二：向學生提問「你猜想故事中的小不點會想跟莉莉說些什麼話？」(繪本：我愛小不點)

實例三：向學生提問「如果你是卡夫卡，發現早上起床變成一隻蟲，你會怎麼辦？」(繪本：卡夫卡變蟲記)

- (十二) 發展調適法 (adjustment to development)：輔導學生從錯誤或失敗中學習；強調發展勝於調適，積極發展多種不同的選擇及可能性。

實例一：在家裡常為了選擇不同電視節目而與家人爭吵，全班共同想出各種解決方法。

實例二：思考有哪些令自己害怕的事情，寫在紙條上，全班共同做分類，一同解決問題。(繪本：膽大小老鼠和膽小大巨人)

- (十三) 創造者與創造過程分析法 (study creative people and processes)：分析著名創造者的特質；研究導致問題解決、發明、醞釀和洞察的過程。

實例一：介紹一篇著名科學家傳記給學生聽，並討論此人一生成功事蹟的因素，以及此人的特質。

實例二：讀完「好一個餓主意」一書後，你覺得長老的個性如何？(繪本：好一個餓主意)

- (十四) 情境評鑑法 (evaluate situations)：根據事物的各種結果及涵意來判斷其可能性，並檢查或驗證原來的猜測是否正確，以便指導學生能夠平衡情境，分析利弊得失，而後才做決定。

實例一：老師講述故事「一隻狼和山羊掉進水井裡爬不出來」，要學生提出不平凡的方法協助這兩隻動物脫離他們的困境。

實例二：故事中用了很多方法趕走小妖怪，哪一種方法比較好？（繪本：天不怕地不怕）

（十五）創造性閱讀技術（creative reading skill）：由閱讀中發展獲得資訊的心智能力，以及產生新觀念的技巧。

實例一：請小朋友扮演書刊推銷商，先選一本自己看過的書，並把握書中精彩有趣的情節向同學介紹宣傳，但不宣布結局，每位限兩分鐘。

實例二：能從書中選出印象最深刻的故事並能述說其大意。

（十六）創造性傾聽技術（creative listening skill）：輔導學生學習從聽講中，產生新見解，以及獲得由一事物導致另一事物的資料。

實例一：輔導學生從聽取音樂演奏中、錄音帶等，想像音樂中敘述的景物，並能把生動的部分說出來，或模仿創作不同的作品。

實例二：能專心聆聽故事並回答問題。

（十七）創造性寫作技術（creative writing skill）：利用寫作的方式，學習溝通觀念，表達意見，以及產生觀念的技術。

實例一：教師隨意給學生一些詞，「神木、鬼屋、黑貓……」讓學生選寫一個故事，並替故事取一個吸引人的題目。

實例二：故事改寫---如果他們的交通工具是其他動物如河馬、大象、獅子、老鷹等，故事會有什麼發展？他們會遇到哪些困難？用什麼方法解決問題？請你當小編劇，替他們寫出新的故事。（繪本：鱷魚放假了）

（十八）視覺化技術（visualization skill）：輔導學生用具體的圖解或實例的方式，來表達或說明各種觀念、思想情感或經驗。

實例一：教師講述一些情緒的詞，如「歡欣鼓舞」、「沈思」....，要求學生用畫畫出內心的感受，讓他們學習如何加以形象化。

實例二：請學生挑選八種抽象情緒（四個正向、四個負向），畫在圖畫紙上，並標明是哪一種情緒。（繪本：卡夫卡變蟲記）

## 二、張玉成創造思考發問技巧教學策略

在教學過程中，教師若能對學生提出各類問題，不但能引起回憶既有經驗，而且可以提示學生組織並解析新經驗的方式(張玉成, 1999)。學者張玉成(1997)提出有關編製創造性問題的策略，共有二十一項，分別說明如下：

(一) 屬性列舉：提出某一特性或標準，要求學生盡量舉出合此條件之事物。

實例一：左窄右寬的國字有哪些？會走動的無生物有哪些？

實例二：你覺得什麼動物胖胖的，需要減肥？(繪本：牛美女要減肥)

(二) 指出途徑：題目內容要求學生盡量想出工作或解決問題的可能方法或途徑。

實例一：請舉例說明或表演動物表示高興的方法。

實例二：主人用什麼方法勸牛美女不要減肥？(繪本：牛美女要減肥)

(三) 詳列用途：問題旨在要求學生列舉出事物的可能用途。

實例一：鄉村裡的小河對當地居民有什麼功用？

實例二：對莉莉來說，小不點有什麼優點？(繪本：我愛小不點)

(四) 推測可能：利用想像推測事物或事情的可能發展或發展方向。

實例一：漁民出海捕魚，可能遭遇哪些危險？

實例二：你覺得為什麼公主不想結婚？(繪本：頑皮公主不出嫁)

(五) 比較異同：就兩個或兩個以上事物或概念，就其屬性特質，比較異同之點。

實例一：住海邊和住山邊的小朋友，在食物和休閒生活方面有什麼不同？

實例二：小不點和一般的貓有什麼不同？(繪本：我愛小不點)

(六) 探究原因：就事物現象查究其產生的可能原因。

實例一：小朋友上一年級的時候心裡有點害怕，為什麼？

實例二：為什麼天不怕地不怕的阿寶會害怕小妖怪？(繪本：天不怕地不怕)

(七) 預測後果：問題內容要求學生依據事物發展現象，推敲其可能產生的後果。

實例一：假如小鯉魚沒猜對謎語，可能發生什麼後果？

實例二：先預測一下，小老鼠在喝了那瓶水後，會變成什麼？（繪本：神奇變身水）

（八）重組歸併：依事物特質如時序、種屬、功能等，予以重新排列組合成另一新形象。

實例一：站在山上往下看見什麼東西？請歸類。

實例二：使用有限的線條形狀設計成新的圖形。（繪本：好一個餓主意）

（九）替換取代：以字易字或一物替換一物。

實例一：練箭可用滾石當箭靶外，還有哪些東西可用？

實例二：故事中的爸媽乘著飛毯去冒險，還有什麼可以代替飛毯？（繪本：全世界最棒的冒險）

（十）改頭換面：改寫語文教材題目、內容或結尾，或就事物部分特質予以更換。

實例一：村裡有幾戶人家「養鵝」，如果改為「養牛」，要怎麼描寫？

實例二：替故事取個新名字，使之更符合故事內容。（繪本：天不怕地不怕）

（十一）按圖索驥：提出某些線索或要素，要求學生據此想出包含此條件事物，主要用於字詞句練習。

實例一：請用「公」字造十個詞。

實例二：請寫出一段短文，短文中包含「打仗遊戲」、「翻筋斗」、「好主意」三個詞，成為一篇有趣又特別的文章。（繪本：天不怕地不怕）

（十二）類比隱喻：運用想像，將人、事、物相互比擬，藉以類推事理，萌生見解或觀念。

實例一：白鵝水中游像隻白色小船，你認為還像什麼？

實例二：故事中描述「像『掃把』一般的巨人鬍子」，請試著把『掃把』換成其他詞。（繪本：膽大小老鼠和膽小大巨人）

（十三）前瞻回顧：依時間之不同，對事物現象作回顧與前瞻之瞭解或推測。

實例一：住在同一屋裡的三個獵人，八年後可能產生什麼變化？

實例二：交通工具大集合----從古至今，人們使用哪些交通工具？想像一下，未來世界裡的交通工具又是什麼？（繪本：鱷魚放假了）

（十四）假設想像：題目內容激發學生想像不可能為可能時的狀況。

實例一：假如人類到目前為止還沒發明電燈，生活上會有什麼不方便？

實例二：如果有一天，爸媽放假了，不幫你煮飯、洗衣、送你上學，你該怎麼辦？（繪本：鱷魚放假了）

（十五）角色扮演：對事物認同，設身處地的思慮問題或探究事理。

實例一：假如你是一隻鳥，你羨慕地上行人嗎？

實例二：分組討論莉莉與小不點在離家出走的途中，可能會遇到困難與考驗，並假設自己是莉莉，以演出的方式闡釋解決問題的方法。（繪本：我愛小不點）

（十六）時地遷移：預測隨著時間、空間之改變，同一事物可能產生變化。

實例一：小鳥在春天及冬天的生活情形有什麼變化？

實例二：如果公主住的地方是在台北市大安區，你覺得會發生什麼事？（繪本：頑皮公主不出嫁）

（十七）突破成規：問題內容要能引發學生脫離成規或習俗，而以新的觀點去思考和理解事物。

實例一：過春節給小孩子的禮物，除了紅包之外還有些什麼？

實例二：生、養小孩一定是爸媽的責任嗎？（繪本：全世界最棒的冒險）

（十八）缺漏曖昧：題目能提示知識或資訊上的缺漏、不足或不確定處。

實例一：村子裡的小河為什麼向西邊流而不向東流？

實例二：故事中說，小老鼠習慣人家對他喊「去、去、去」，是什麼原因？（繪本：神奇變身水）

（十九）似是而非：問題內容包含矛盾衝突、似是而非之情境，耐人尋味。

實例一：爸爸辛勤的在瓜田工作，將來的收成一定好嗎？

實例二：你覺得阿寶真的天不怕地不怕嗎？為什麼？（繪本：天不怕地不怕）

（二十）五官並用：問題內容引起學生利用各種感官去知覺事物、報告內容，及表達其思想或情感等。

實例一：春節那天你看到、聽到、聞到哪些新奇的景象？

實例二：故事中印象最深刻的地方是什麼？（繪本：好一個餓主意）

（二十一）踵事增華：問題性質在激發學生就某一事物或觀念見解，提出改進意見，使更完美。

實例一：我國的高速公路有什麼缺點嗎？

實例二：你有沒有趕走妖怪更好的妙計？（繪本：天不怕地不怕）

### 三、張曉華（1999）創作性戲劇教學取向

張曉華（1999）認為創作性戲劇是重視過程的教學，主要目的並不是使兒童成為表演者，而是透過戲劇教學，讓兒童學會分享、表達與欣賞自我，並統合自己的經驗成人格的成長；其教學價值為促進認知、創造力、社會及情緒等多元發展。創作性戲劇教學是透過戲劇來進行的教學活動及方法，其教學過程強調以參與者為中心，使其在自由、開放的時間和空間下學習與領悟，並透過引導讓參與者身歷其境、發揮想像力與模仿力、利用肢體及語言充分表達情緒及感受、在團體互動過程中增進人際溝通的技巧，進而達到身心統合的人格培育（葉玉珠，2006）。

張曉華（1999）認為創作性戲劇活動主要包含下列十個項目：

- （一）想像（imagination）：思考與肢體並用，激發參與者的經驗與學習動機，讓想法任意馳騁。
- （二）肢體動作（movement）：包含韻律動作（rhythmic movement）及模仿動作（imitative），即配合特定的節奏表現出適當的律動及瞭解具體物的形象或

聲音後做出模擬。

- (三) 身心放鬆 (relaxation): 以深呼吸等暖身動作，來消弭焦慮及緊張的情緒，維持情緒的穩定性，並加強感官運用。
  - (四) 戲劇性遊戲 (game): 以遊戲的形式，在引導者引導下，使參與者採用角色互換的方式進行探索，並依情境與目的共同完成遊戲項目。
  - (五) 默劇 (pantomime): 不以口語，而以肢體表情傳達出思想、情緒與故事的表演方式。
  - (六) 即興表演 (improvisation): 由團體依現有的條件（例如資源的取得、人物等）以及狀況、目標、主旨、人物、線索等，共同創造故事的情節、對話、動作，而不依現有腳本演出的方式，以培養參與者的觀察力、機智反應與互助合作的能力。
  - (七) 角色扮演 (role play): 依照腳本，由領導者依角色的特性選派參與者扮演，體驗故事角色的內心歷程並予以表達。
  - (八) 說故事 (storytelling): 教師由日常生活經驗中擷取新點子，建構新的故事情節，也可以故事接龍的方式進行教學，激發兒童的想像力及組織能力。
  - (九) 偶劇與面具 (puppetry and mask): 透過實作製作道具及面具，並使用自己所製作的道具進行表演。
  - (十) 戲劇扮演 (playmaking): 將理念置於程序與戲劇扮演的架構內，採即興創作進行戲劇性的扮演，以培養互助互動、組織事件與自發性表現之能力。
- 創作性戲劇教學的指導原則為進行戲劇教學過程中，教師應該扮演引導者的角色，以學生為中心並考慮其經驗及興趣，來安排與規劃教學活動。

#### 四、小結

研究者將威廉斯的策略、張玉成的發問技巧及張曉華的戲劇活動整理成十一類別，分別為「專注覺察」、「探索嘗試」、「自由想像」、「聯想列舉」、「感官與



情感表達」、「實際產出」、「反向思考」、「改變規則」、「改變組型」、「分類比較」、「分析評鑑」，並將「容忍曖昧法」改成「未知挑戰法」，定義為「學生能在未知情境中大膽預測，進行擴散思考」，將「五官並用」改成「五感並用」，定義為「能用感官去探索事物，表達想法」。

相關文獻中發現，「敏覺力」為創造力中之一種基本能力，是指敏於覺察的能力（陳龍安，2006），能敏銳的覺察事物，才能發現問題之所在，進而進行擴散思考，因此研究者加入「敏覺訓練」策略，定義為「學生能專注聆聽繪本故事，並能回答與故事有關的簡單問題」，為專注覺察類；原來（2003a）在著作中提到「誇大想像」的活動設計，讓學生想像不可能發生的事情，進行說或寫的訓練，研究者定義為「學生能進行不合乎現實的想像，並以說或寫的方法表達出來」，如「吹牛大王活動」是請小朋友想像不可能發生的事，挑選一種情境，或是自編其他情境寫故事，為自由想像類；研究者從「改頭換面」策略中引發為主角命名的想法，因此加入「主角命名」活動，定義為「學生能依照故事情境，替主角取一個合適的名字」，如「替小老鼠、巫師取個合適的名字」，為實際產出類；因「比較異同」及「情境評鑑」策略，引發研究者欲安排學生分析某觀念或作法的優缺點，加入「分析優劣」策略，定義為「學生能針對一件事情，以客觀的態度分析其優缺點」，如「共同分析故事中變成各種動物的優缺點，包括：蝴蝶、烏龜、蜜蜂、螞蟻、鳥、貓、老鼠、大象」，為分析評鑑類。因此研究者加入四項策略，分別為「敏覺訓練」、「誇大想像」、「主角命名」及「分析優劣」。

學者邱發忠（2005）將思考過程屬性分為「問題表徵」、「表徵轉換」、「點子基模轉換」、「點子產生」、「點子評價」、「知識的影響」及「思考型態」等向度，研究者參考邱發忠（2005）的理論，將思考層次分成「發現問題」、「點子產生」、「基模轉換」、「點子評價」等四個向度，將威廉斯的策略、張玉成的發問技巧及張曉華的戲劇活動分類整理如表 2-2-4：

表 2-2-4 本研究所使用的教學策略及其分類

| 思考層次 | 11 類別     | 教學策略   |
|------|-----------|--|
| 發現問題 | 1.專注覺察    | 閱讀技術（威）、傾聽技術（威）、敏覺訓練   |
|      | 2.探索嘗試    | 探索的技術（威）、發展調適法（威）  |
| 點子產生 | 3.自由想像    | 未知挑戰（威）、推測可能（張）、預測後果（張）、假設想像（張）、前瞻回顧（張）、時地遷移（張）、類比隱喻（張）、誇大想像 |
|      | 4.聯想列舉    | 激發法（威）、詳列用途（張）、指出途徑（張）、按圖索驥（張）、屬性列舉（張）、踵事增華（張）               |
|      | 5.感官與情感表達 | 直觀表達法（威）、視覺化技術（威）、五感並用（張）                                    |
|      | 6.實際產出    | 寫作技術（威）、肢體動作（戲）、即興表演（戲）、角色扮演（戲）、主角命名                         |
| 基模轉換 | 7.反向思考    | 矛盾法（威）、似是而非（張）   |
|      | 8.改變規則    | 習慣改變法（威）、變異法（威）、改頭換面（張）、突破成規（張）                              |
|      | 9.改變組型    | 重組法（威）、替換取代（張）   |
| 點子評價 | 10.分類比較   | 類比法（威）、辨別法（威）、歸因法（威）、比較異同（張）                                 |
|      | 11.分析評鑑   | 情境評鑑法（威）、創造者分析（威）、缺漏曖昧（張）、探究原因（張）、分析優劣                       |

（註：括號後寫「威」代表威廉斯策略，寫「張」代表張玉成發問技巧，寫「戲」表張曉華戲劇教學取向，沒有括號者為研究者加入的策略）

研究者使用以上教學策略，並依照研究者所設定的教學流程，進行一系列的課程教學，以培養學生在認知方面如流暢力、變通力、獨創力、精進力，及情

意方面如冒險性、好奇心、想像力、挑戰性的創造力。在方案設計上，思考層次間的關係並非依此次序進行課程，而是採隨機循環式，且配合繪本提問之安排及課程活動之設計而使用以上的教學策略，亦即某單元的教學設計，四種層次的策略皆有使用，但沒有一定的次序性，是隨著教學目的循環安排。

## 肆、創造思考教學之教師角色

教師是教學者，學生學習與發展之重任繫於教師身上，就學生的創造力而言，學校教師是最重要的守門人，也是激發學生創造力的推手（葉玉珠，2006）。教師適時的對學生表示尊重，能鼓勵學生獨創思考，並使其大方的分享經驗與信念（Robinson & Kakela,2006）。研究者整理林幸台（1974）、賈馥茗（1979）、李德高（1990）、陳昭儀等（1995）、陳海泓（2001）、郭俊賢譯（2003）、Anna Craft（2003）、葉玉珠（2006）等學者提到教師在教學中之角色及態度如下：

- 一、增進教師自我知能：教師必須熟悉所欲教授的內容，並不斷自我充實，才能有效提高教學層次，如了解創造思考教學的內涵與意義等、熟知發問技巧，並懂得師生互動的方式等。
- 二、使學生建立自創性的學習：即允許學生探索、試驗，成為主動自發學習者；並鼓勵學生嘗試尋求不可能的答案，或運用想像力，以發展學生的創造思考能力，並給予學生口頭增強，增加其信心。
- 三、建立無權威的學習情境：亦即教師須以開放的態度，以學生為主體，給予其安全和諧的情境與氣氛，容許學生自由思考，安排機會讓學生能表達見解，相互接納、彼此尊重，並依照自己的能力去學習。
- 四、設計合適教材並引導：教師在教材設計上能有系統且不落俗套，貼近學生的生活經驗，以引起其學習興趣，進行教學時能充分準備，並善用發問技巧提出有意義的問題，以引起學生的好奇心及興趣。
- 五、容忍不明朗的答案：鼓勵學生勇於接受挑戰，說出自己的想法，對於學生

各項反應不妄下定論，可引導學生從不同觀點觀察、解決問題。

六、專業態度：教師能敏於察覺學生是否具有創造力，評斷學生的創造表現或點子之優劣，並能引導適時輔導學生，鼓勵其進行各方面的試探與創造。

## 伍、創造思考教學評量

### 一、評量工具的簡介

國內創造思考評量工具為數不多，如陶倫斯創造力測驗、賓州創造傾向量表、威廉斯創造力測驗等，為修訂國外創造力測驗而成，亦有學者根據創造思考理論，自編創造力測驗，如吳靜吉(1999)之「新編創造思考測驗」、葉玉珠(2005)之「科技創造力測驗」等。根據魏金發(2002)的研究，研究者修改並加入一些評量工具，整理出常見的評量創造力的工具，如表 2-2-5 所示(陳龍安，2006)。

表 2-2-5 國內常見的創造力評量工具

| 測驗名稱           | 修訂者         | 年代   | 測驗簡介   | 適用對象    |
|----------------|-------------|------|--|---------|
| 陶氏創造思考測驗(圖形)修訂 | 台灣師範大學教育研究所 | 1973 | 修訂陶倫斯所編製的 TTCT 而成，包括三項作業圖畫完成、平行線條、構圖可測得變通力、流暢力、獨創力、精進力   | 小學生至大學生 |
| 托弄斯創造性思考測驗     | 劉英茂         | 1974 | 修訂陶倫斯所編製的 TTCT，包括：作業發問、猜測原因、猜測結果、產品改進、不平凡的用途、不平凡的疑問、假設看看 | 小學生至大學生 |
| 賓州創造傾向量表       | 陳英豪<br>吳裕益  | 1981 | 修訂 Rookey 的賓州創造力傾向量表，共 46 題                              | 國小四年級以上 |
| 創造性人格量表        | 吳靜吉         | 1981 | 修訂 Gough 所編製的 CPS 而成，包括 30 個形容詞                          | 小四至高三   |

表 2-2-5 (續) 國內常見的創造力評量工具

|                     |            |      |  |              |
|---------------------|------------|------|--|--------------|
| 陶倫斯圖形創造思考測驗<br>(乙式) | 陳龍安        | 1986 | 修訂陶倫斯所編製的 TTCT 而成，包括三個動作：圖形結構、圖形完成、圓圈        | 小學生至<br>大學生  |
| 威廉斯創造力測驗            | 林幸台<br>王木榮 | 1998 | 修正威廉斯所編製的 CAP，包括創造性思考活動、創造性傾向量表、創造性思考和傾向評定量表 | 小一至高<br>三    |
| 新編創造思考測驗            | 吳靜吉        | 1999 | 以 Guilford 和 Torrance 的理論基礎而編製，包括語文和圖形活動     | 小五至研<br>究所學生 |
| 科技創造力測驗             | 葉玉珠        | 2005 | 融合圖形及語文測驗，分成字詞聯想及書包設計兩個分測驗                   | 小三至小<br>六    |
| 問題解決創造力測驗           | 朱錦鳳        | 2005 | 包含語文及圖形兩部份，測量學生問題解決能力                        | 大學生          |
| 行動和動作創造思考測驗         | 張世慧        | 2006 | 幼兒的創造力測驗，需個別施測評定流暢性、獨創性和想像性                  | 四歲至八<br>歲    |

## 二、創造性產品的評定方式

學者詹志禹 (2002) 認為，若要定義「創造」，最好從產品入手；若未從產品入手，最終仍要訴諸產品，Mayer (1999) 整理許多學者的看法，發現大部份作者都同意：「創造力涉及創造新而有用的產品，包括觀念與具體物品」(詹志禹，2002)，因此欲研究創造力，若能輔以創造性產品作為參考，能使研究結果更具說服力。因此研究者欲在每個單元設計相關活動，使學生有機會產出創造性作品，以了解其創造力表現。Mayer (1999) 整理 Sternberg 所編「Handbook of Creativity」，發現大部份作者都認為創造性產品具有兩大類的特徵：獨創性 (originality) 與有用性 (usefulness)；與獨創性有關的用詞包括新穎 (new)、新

奇 (novel)、獨創 (original) 等，與有用性有關的用詞包括有價值 (valuable)、適切 (appropriate)、重要 (significant)、適應 (adaptive)、有效 (utility) 等，這類用詞大部分與問題解決有關。洪蘭 (1999) 認為產品除了要新穎、恰當外，品質 (quality) 及重要性 (importance) 對創造力來說也是重要的。而 Besemer (1998) 的「創造性產品語意量表」(CPSS) 中所提出的「新奇」(Novelty)、「問題解決」(Resolution)、「精進與統合」(Elaboration & Synthesis) 三向度作為評量創造性產品之標準。本研究將以 Besemer (1998) 為依據，呈現學生在此三方面的作品表現，其中「新奇」包含原創、驚奇，「問題解決」包含價值性、邏輯性、實用性、可瞭解性，「精進與統合」包含組織性、雅致性、巧妙等。

創造思考的表現或作業常有許多學習成果，因此教師可用多樣的評量方法使評量更趨於周延和客觀，同時也可結合同儕評鑑或學生自評方式實施，將更能有效的評量學生創造思考的能力 (高博銓，2007a)。

### 三、小結

綜合以上所述，本研究的研究對象為小學二年級學生，欲評定學生在實驗方案完成後之創造力認知能力及情意能力的表現，及考量近代修訂的測驗，較符合現代兒童的認知發展，因此採用「威廉斯創造力測驗」中之「創造性思考活動」及「創造性傾向量表」為研究工具，併以同儕評量的方式，評定並說明班級內頗具創造力的學生及其實際表現，輔以學生產品表現來了解其創造力的成長，及以自我陳述的方式表達自己在課程方案中的成就及收穫。

### 陸、相關實徵研究

本研究參考威廉斯、張玉成等教學策略來設計課程，因此研究者整理以威廉斯創造思考教學策略提升創造力之相關研究，如表 2-2-6 所示，發現研究主題以自然科學 (吳美慧，2001)、動作技能 (曾雄豪，2004)、語文教學 (林珍羽，

2002；江之中，2002；陳自培，2005）、藝術課程（黃淑惠，2002）為主，研究對象則是以五年級為主（曾雄豪，2004；林珍羽，2002），另外仍有以三年級（吳美慧，2001）、四年級（江之中，2002；黃淑惠，2002）及六年級（黃淑惠，2002；陳自培，2005）為研究對象。研究方法以實驗研究為主（吳美慧，2001；曾雄豪，2004；林珍羽，2002；江之中，2002），有部份是進行行動研究（黃淑惠，2002；陳自培，2005），有部份研究提到創造思考情意能力的改變（吳美慧，2001；曾雄豪，2004；林珍羽，2002；江之中，2002）。

綜上所述，發現並沒有以威廉斯創造思考教學策略的研究應用在國小低年級學生身上，因此研究者欲使用威廉斯的教學策略來設計創造力課程方案。

表 2-2-6 以威廉斯創造思考教學策略提升創造力之相關研究

| 姓名<br>(年代)    | 論文題目                                  | 實施<br>對象 | 研究結果  |
|---------------|---------------------------------------|----------|---|
| 吳美慧<br>(2001) | 威廉斯創造思考教學模式教材設計對國小學童創造力認知、情意及自然科學業之影響 | 小三       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 創造思考認知部分：其整體表現以及分項的獨創力、精密力，實驗組學生顯著優於控制組學生，而實驗組學生的流暢力、變通力與控制組學生沒有顯著差異。</li> <li>2. 創造思考情意部分：整體表現以及分項的冒險性、挑戰性、想像力實驗組學生與控制組學生未達顯著水準，但是實驗組學生在好奇心表現顯著優於控制組學生。</li> <li>3. 自然科學業成就方面：實驗組的學生在自然科學業成就方面顯著優於控制組學生。</li> <li>4. 自然科學習情形：實驗組的學生對教材設計呈現正向反應。</li> </ol> |
| 曾雄豪<br>(2004) | 創造性思考教學對國小五年級學童動作技能與創造力之影響            | 小五       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 實驗組學童在動作技能變項之後測成績表現，未有顯著高於控制組的成績表現</li> <li>2. 實驗組學童在創造性思考活動能力之「開放性」、「獨創性」、「精密性」、「標題」以及「創造性思考活動總量表」的後測成績顯著高於控制組學童</li> <li>3. 實驗組學童在創造性思考傾向能力之「想像力」、「挑戰性」以及「創造性思考傾向總量表」的後測成績顯著高於控制組學童</li> </ol>  |

表 2-2-6 (續) 以威廉斯創造思考教學策略提升創造力之相關研究

|               |  |          |  |
|---------------|--|----------|--|
| 林珍羽<br>(2002) | 創造性唐詩<br>教學對國小<br>五年級兒童<br>創造力及學<br>習動機之影<br>響                   | 小五       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程對國小五年級學童之威廉斯創造性思考活動的得分有顯著效果。三組學童在「獨創力」、「精密力」、「標題」之得分有顯著差異。而兩組學童在流暢力、變通力和開放性的表現沒有顯著差異</li> <li>2. 課程對國小五年級學童之威廉斯創造性傾向量表的得分有顯著效果。三組在「好奇心」和「想像力」上有顯著差異。而三組在冒險性和挑戰性方面則無顯著差異</li> <li>3. 創造性唐詩教學能提昇國小五年級兒童對唐詩的學習動機。</li> </ol>                                    |
| 江之中<br>(2002) | 創造性兒童<br>詩教學對國<br>小四年級學<br>童創造力之<br>影響-以台<br>中縣太平市<br>一所國小為<br>例 | 小四       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 威廉斯認知與情意教學模式適用於國小四年級之兒童詩教學。</li> <li>2. 課程對國小四年級學童之威廉斯創造性思考活動的得分有顯著效果。實驗組與控制組學童在「開放性」、「精密力」、「標題」之得分有顯著差異。而兩組學童在「流暢力」、「變通力」、「獨創力」的表現沒有顯著差異</li> <li>3. 課程對國小四年級學童之威廉斯創造性傾向量表的得分無顯著效果。實驗組與控制組在「冒險性」上有顯著差異。兩組在「好奇心」、「想像力」方面則無顯著差異</li> </ol>                      |
| 黃淑惠<br>(2002) | 國小視覺藝<br>術創造思考<br>課程與教學<br>之研究(行動<br>研究)                         | 小四<br>小六 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學生學習呈現正面的態度即達成學習目標</li> <li>2. 研究者的教學在教材內容與設計上,採用創造思考教學策略的教學活動及多元化評量,且合課程設計與教學原理</li> </ol>  |
| 陳自培<br>(2005) | 創造思考教<br>學法運用於<br>國小高年級<br>圖畫故事書<br>創作教學之<br>研究(行動研<br>究)        | 小六       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 研究者應用創造思考教學策略屬性列舉法、強迫思考組合法、腦力激盪法、容忍曖昧法、發展法、逆向思考法、創造性寫作技術及視像法配合圖畫故事書創作教學的流程:引起動機、引導圖畫主角想像、小組討論、插畫創作、引導故事想像、圖畫故事書創作。</li> <li>2. 透過創造思考教學策略能夠對於學生的圖畫故事書創作內容產生助益;本課程實施期間學生普遍有著高度的學習興趣。</li> <li>3. 創造思考教學運用於教學中可以增進師生間的互動、促進學生主動的學習與思考、並強化學生創造思考能力的培養。</li> </ol> |



本研究欲在低年級進行創造力相關課程，截至目前為止，創造力教學在低年級的研究論文僅四篇，如表 2-2-7 所述，因此興起研究者欲於低年級進行創造力課程的想法，並使用威廉斯創造思考教學策略為基礎來設計課程方案，希望藉由嚴謹的設計，低年級學生能在創造力的認知能力及情意能力的表現有所增進。

表 2-2-7 創造力教學在低年級的研究論文一覽表

| 研究者<br>(年代)   | 論文題目                             | 主要<br>課程       | 研究結果  |
|---------------|----------------------------------|----------------|---|
| 張凱涵<br>(2005) | 合作學習應用在視覺藝術課程對國小低年級學童創造力與繪畫表現之研究 | 視覺<br>藝術<br>課程 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在創造力方面，合作學習應用在視覺藝術課程有效增進國小低年級學生在語文「變通力」以及圖形「流暢力」、「變通力」、「精進力」與整體創造力之表現</li> <li>2. 在繪畫表現方面，合作學習應用在視覺藝術課程顯著提升國小低年級學生在「內容」、「構圖」、「造形」、「色彩」繪畫表現</li> </ol> |
| 范秀汝<br>(2006) | 創造性問題解決教學對於國小低年級學生創造力之影響         | 問題<br>解決<br>策略 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在創造力的表現方面實驗組學生於開放性、精密性等項目表現顯著高於對照組學生</li> <li>2. 在流暢力、變通力、標題等項目表現無顯著的差異。總分表現則無顯著的差異。</li> </ol>   |
| 謝麗雯<br>(2004) | 創造思考教學影響低年級兒童創造力之研究              | 創造<br>思考<br>教學 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 多數學生喜愛創造思考教學的課程</li> <li>2. 創造思考教學活動後，學生表達能力增進，樂於分享自己的想法</li> </ol>   |
| 陳惠英<br>(2002) | 基本形狀繪畫能力教學對國小低年級學童創造思考力影響之研究     | 繪畫<br>能力<br>教學 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 實驗組學童在接受「基本形狀創意繪畫教學」後，其創造思考力優於控制組學童</li> <li>2. 而實施「基本形狀創意繪畫教學」來提昇學童基本形狀的繪畫能力，能地提高學童創造思考力。</li> </ol>   |

## 第三節 繪本的內涵

### 壹、繪本的定義與特質

#### 一、繪本的定義

「繪本」是有文字、有圖畫，而且「圖」與「文」相互陪襯、相互詮釋的書（方淑貞，2004），亦即其具有兩套語言系統，一為文本，一為圖像，繪本的圖是會說故事的（林真美譯，2005）。學者 Kiefer（1982）認為其為一種藝術作品，藉著連續畫面來傳遞訊息，這訊息可以全部用圖畫方式來呈現，也可以同時透過文字和圖畫來表達（引自陳海泓，2001）。繪本為平面印刷媒介的一種，但擁有豐富色彩的畫面與不多的文字，翻頁時不僅有讀連環圖畫的感覺，還有欣賞電影或電視的樂趣（張子樟，2007）。松居直先生所寫的「繪本是什麼」一書，說到：繪本就像放大鏡，放大、近焦的圖像，帶給幼兒新鮮而驚奇的視覺感受；繪本對孩子而言，只是用來感受快樂的（劉滌昭譯，1996）。

繪本色彩鮮明的畫面是一扇讓孩子盡情觀賞大千世界的窗，刺激他們的學習慾望，激發他們的想像力，滿足孩子的好奇心和求知欲（張子樟，2007），也是帶領學生同遊兒童文學殿堂的最佳列車（鍾鳳玲，2004）。由此可知，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，能吸引兒童的目光，使其在繪本世界裡，盡情發揮想像力，進而學習與成長。

#### 二、繪本的特質

繪本是一種講求視覺化效果的兒童文學作品，根據林敏宜（2000）、陳海泓（2001）、松居直（劉滌昭譯，1996）、徐素霞（2002）等學者對繪本的分析，發現優良繪本書具有以下五個特質：

### （一）兒童性

繪本為一兒童讀物，因此應考慮兒童的需要，順從其身心發展，給予適齡、適性的內容與表現形式（徐素霞，2002）。在文字方面，要淺顯易懂，且具有口語感及韻律感，以適合兒童理解程度為內容，以其所關切的事物為題材；在插圖方面，則應考量兒童視覺心理的適應與表現，運用趣味、動態、具體、鮮明的造型特質來吸引他們的興趣和注意力（林敏宜，2000）。因此，在進行繪本教學前，需顧及學生年齡、身心發展及以他們所了解的語言進行教學，挑選材料時，也要考慮是否能引起學生的興趣，是否與其生活經驗有關，以引發他們的共鳴。

### （二）藝術性

兒童早期的視覺經驗將影響其一生的美感發展（徐素霞，2002）。其藝術性是指繪本中同時含有文字及插畫，書中的文字有作者所欲表達的想法及語言文字的美感，以想像、譬喻、描繪、敘述等方式，利用優美而適合兒童程度的語言文字進行創作。繪本的插畫要充分表達故事的內容，其插畫「形象」重於「色彩」（劉滌昭譯，1996）。因此，在挑選繪本書進行教學時，要考慮繪本的文學性及圖畫的美感，讓學生能欣賞到不同的畫風及技法，豐富他們的視覺經驗，以符合繪本的藝術性。

### （三）教育性

繪本教育性是指兒童藉由閱讀繪本而使個人在認知、人格、道德、生活等各方面獲得成長。在認知方面的成長是指孩子能從繪本書中得到豐富的知識，增進生活的閱歷，在人格方面的成長是指孩子從繪本中學到認識自己、自我接納與自我認同，道德方面的成長是指孩子能從繪本中學習善惡判斷、擁有健全的好品格，在生活方面的成長是指孩子從繪本中培養良好的生活習慣（林敏宜，2000）。因此，繪本能使學生在各方面獲得成長，不論是知識的獲得或是人格、生活態度的養成，教師在挑選合適繪本進行教學時，可以多加留意繪本的教育性，其故事中所傳達的價值觀、道德觀，更能讓學生了解與領悟；坊間有許多繪本教學的相關書籍，可提供給老師們參考，作為生活教育輔助之用。

#### (四) 傳達性

繪本兼具語文及視覺傳達兩種方式的文學作品，在圖文並茂的繪本中，透過文字的解說敘述，再配合圖像的描繪，使整體感、連續性、節奏感與動態感得以產生，而達到「畫中有話，話中有畫」的傳達效果（林敏宜，2000）。從類別來看，文學性的插畫要提供優美視覺欣賞，科學性的插畫要提供真實知識圖鑑（蘇振明，1998）。由於繪本具有傳達性，因此在創作繪本時必須留意觀念正確與否，從繪畫中是否可以得知書中所要表達的訊息，以達到教育的效果。

#### (五) 趣味性

繪本的趣味性即是要吸引孩子的注意力，使其更加喜愛閱讀。繪本的趣味性展現在文字的幽默感、插畫的遊戲性、音樂性，以及整體的設計與安排上，使其能參與其中，進而得到快樂、想像、情緒紓解，甚至與人互動的樂趣（林敏宜，2000）。富有趣味性的繪本，總能引人入勝，不論是大人或小孩都會喜歡，因此許多兒童讀物的文字表現及插畫技法上，常會以幽默、有創意的表達方式傳達訊息，教師在挑選教材時，若能注意到繪本的趣味性，勢必更能引發孩子的好奇心及欲探索的動力。

除了以上五種特質，周文敏（2004）認為可再增加「創造性」，因為繪本內容豐富、題材廣泛，不論是故事內容或是插畫表現，皆可提供孩子無限延伸。

### 三、小結

綜合以上所述，本研究所挑選之繪本，必須符合以上兒童性、藝術性、教育性、傳達性、趣味性、創造性等特性，使學生能對教材產生興趣，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，對於書中的繪畫表現方式有所收穫，也從課程的相關活動中學到創造力認知方面如流暢、變通、獨創、精進的能力，及情意方面如冒險、好奇、想像、挑戰的能力。

## 貳、繪本的價值及其選用方式

### 一、繪本的價值

繪本是指有圖畫、包含簡單主題、簡短情節故事書；繪本中的圖畫，有時獨立存在，有時超越繪本，成為書本的主體，有時與文字居於相同地位。若能適當使用繪本，其在情意、社會、認知發展和語文學習上，產生許多正面的影響（李連珠，1991）。茲將繪本之教育價值，綜合多位學者的看法（李連珠，1991；松居直，1981；黃迺毓，1996；林敏宜，2000；徐素霞，2002；方淑貞，2004；陳木城，2007），整理如下：

#### （一）增進兒童的認知學習

繪本內容包羅萬象，具有幫助學習、提供知識的功能，如兒童透過生活故事類的繪本書，增進自我了解及週遭環境與自我間的關係，對於生活經驗不多的兒童而言，它提供各種觀察性、思考性及感受性的認知學習經驗。繪本故事內容也具有鼓勵批判思考和邏輯推理的價值，能培養兒童推論理解及問題解決能力，皆有助於增長兒童的認知學習。

#### （二）促進兒童的語文學習

聽故事、討論故事是引導兒童進入閱讀行為的有利刺激，透過繪本閱讀活動逐漸豐富了兒童的語詞和表達能力。朗讀繪本能讓兒童學會許多單字、詞彙、與對話，並更能體驗文學之美，從兒童與朗讀者（教師）的互動中，兒童會不斷的提問，並作問題的討論、溝通與分享，表達自己的想法，這些都是語文經驗的累積，有助於增進兒童語文學習能力，也同時培養兒童寫作技巧的發展。

#### （三）幫助兒童情意的發展

繪本可讓兒童在書中感受到主角的喜怒哀樂，體驗生氣、擔心、害怕、驚喜等情緒，且主角的經驗往往與兒童的生活經驗雷同，使其感受到有人有和自己一樣的情緒，可參考故事主角的做法去處理自己的負向情緒；繪本故事也可培養

兒童善良的心、懂得關懷週遭的人。此類的繪本書，可以說是兒童的「心理醫生」，其將故事內容與自己的生活經驗作聯繫，能得到情緒認同及抒解的管道。

#### （四）提供不同的生活經驗

孩子的生活經驗有限，多半是在家中與學校的互動經驗，而繪本涵蓋許多主題，能提供更多采多姿的視野，兒童可以在書中體驗到不同的生活故事、人際關係及風俗民情等，教師透過精緻繪本書的閱讀與分享討論，幫助其彌補自身經驗之不足，無形中拓展了兒童的視野，作為處理日常生活事物的參考，豐富其生活經驗，也有助於強化兒童社會適應。

#### （五）培養兒童的審美情操

繪本是牽引兒童進入審美世界的門窗，對幼兒及中低年級學生而言，為接觸藝術作品的最好媒材，優美的繪本書具備淺顯的文字、調和的色彩及精美的印刷，兒童在閱讀的過程中能陶冶其心性、培養其藝術鑑賞的能力，長期接受繪本書的薰陶，對繪畫創作能力及對美的敏感度一定能有所進步。

#### （六）提升閱讀樂趣、養成閱讀習慣

兒童喜歡聽故事，藉由師長朗讀故事的過程中，發現故事其中的美好之處，進而喜歡閱讀；但在閱讀繪本給兒童聽之前，大人必須親自體驗繪本的樂趣，先與繪本書產生共鳴，才能真正將此種心情與兒童分享，使其能陶醉在書中的世界。

#### （七）增長創造及想像的能力

繪本文字簡潔但插圖刻畫細膩，兒童能從圖畫中自由發展其想像力，創造力因此得以展現，繪本中的人物、情節、對話等，往往以幽默有趣或留下伏筆的方式呈現，很能觸動兒童的好奇心，而想要向下探索及深入思考，因此奠定兒童創造思考及問題解決能力。

#### （八）增進親子與師生關係

繪本書的最大讀者是 5~8 歲的兒童（幼稚園到低年級），此年齡層的兒童大多看不懂文字，需要大人代為朗讀以了解書中內容，從親子或師生互動中，拉近了彼此間的距離，雙方有共通的語言，更能懂得兒童的想法與需求。

綜上所述，繪本故事對孩子的認知發展、語文能力、情意培養、生活技能、創造思考、審美觀念等方面發展有一定程度的幫助及影響，教師在教學時，可以掌握這些教育價值，適時的引導學生，使其能力得以發展。

## 二、繪本的選用方式

研究者整理出林敏宜（2000）、方淑貞（2004）、余碧玉（2006）、黃迺毓（1998）、汪培琄（2006）等學者的觀點，及參考一些書評及網站，將選用繪本的方式列舉如下：

### （一）詞句優美正確

繪本書文字內容若是以優美詞句呈現，且為清楚而自然的語言，能增進兒童語文發展，且值得細細品味；文辭的優美能讓讀者更能進入故事情節中，發揮其想像力，若描述細膩，讓讀者彷彿置身於故事情境中，更使人流連忘返。

### （二）插圖內容豐富

在閱讀繪本時，大部分兒童會先看插圖，再去閱讀文字內容；插圖可以補文字表達之不足，因為有些文字並沒有被明顯描述，如故事主角情緒的描述，插圖表達往往比文字表達還要細膩，因此要選擇欣賞插圖即能懂得故事內容的繪本書，且插畫線條清晰，背景單純。在教學時，當閱讀完某一頁文字時，可留一些時間，讓兒童欣賞插圖之美。

### （三）具猜測效果

許多繪本情節安排是具預測性質的，即讀者需要翻到下一頁，才得知故事的後續發展，因此在情節不明朗處，可讓兒童預測，使其在有限的線索中練習思考，此種可預測的書，很能引起兒童的興趣，教師在教學中可以給學生時間進行預測活動。

### （四）依據兒童身心發展

繪本主要的閱讀對象是兒童，因此在為兒童選書時，需考量到其身心發展

需求，尤其是身體與動作發展、認知與智能發展、語言發展、情緒、人格、社會發展等。本研究以低年級學生為主要對象，研究者參考林敏宜（2000）及林合懋（2004）對兒童發展的整理，列表說明低年級學生（6-8 歲）發展特徵及選書建議，如表 2-3-1。

表 2-3-1 六到八歲階段兒童的選書建議

| 發展領域       | 發展特徵  | 選書建議   |
|------------|---|--|
| 身體與動作發展    | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 身體外形改變；恆齒長出，學習吹口哨或其他卓越的動作技能</li> <li>● 充滿精力，需要戶外活動的時間</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 有益於自己接受身體變化及個別差異的書</li> </ul>   |
| 認知與智力發展    | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 專注力增加，但注意廣度有限</li> <li>● 能分辨真實與想像的世界</li> <li>● 透過直接經驗學習</li> <li>● 對自我世界仍感興趣，但對更大範圍的事物感到好奇，仍以自我觀點看待世界</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 有完整情節內容的故事</li> <li>● 可以學習時間概念的故事</li> <li>● 喜歡幻想或用布偶演出戲劇</li> <li>● 運用知識書來拓展經驗</li> <li>● 需要各式各樣的書，尤其是描述外在世界的書</li> </ul>  |
| 語言發展       | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 語言能力如說讀寫持續發展</li> <li>● 會注意傾聽，喜歡解釋想法</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 適合朗讀或說故事的書</li> </ul>   |
| 情緒、人格與社會發展 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 努力完成大人願望</li> <li>● 開始發展對別人的關懷與了解</li> <li>● 正義感增強</li> <li>● 繼續追求獨立性與主動性</li> <li>● 開始發展幽默感</li> <li>● 需要家的溫暖與安全</li> <li>● 發展友伴關係、喜歡與人合作</li> <li>● 對性別差異產生好奇</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 熟悉或預測性的故事提供經驗提供體驗愛人及推己及人的書提供討論是非對錯的書</li> <li>● 自我選擇與成功冒險的故事</li> <li>● 喜歡有驚奇結局的故事笑話</li> <li>● 喜歡描述家庭生活型態的書</li> <li>● 喜歡描述朋友互動狀況的書</li> <li>● 喜歡描述兩性角色差異的書</li> </ul> |

（主要轉引自林敏宜，2000）

#### （五）題材具啟發性並能做延伸

為讓兒童從書中有所學習及省思，可挑選具教育寓意的書籍，使其能從故事中學到正確的道德觀及價值觀，懂得惜福、助人、愛人，並對他人表達關懷及感恩，同時也促進學生的創造力及想像力，讓他們有動腦思考的機會與體驗。因此選擇繪本書時，應思考該本書是否有合適的活動可做延伸，如角色扮演、藝術創作等。



#### (六) 配合兒童的興趣與需要

兒童閱讀自己所喜歡的書，才能保持對閱讀的興趣，而能主動閱讀，另外，可以觀察兒童平日的活動、專長等，來了解其興趣；若教師能觀察到兒童的需求，明白其不足之所在，找尋合適的繪本進行教學，對兒童來說是有所助益的。

#### (七) 參考圖畫書獎項

有得獎的繪本書可以說是品質保證，所以在選取合適繪本書時，可以參考該指標。以下列出世界圖畫書大獎及國內重要獎項，提供作為參考。

1. 世界圖畫書大獎：如美國凱迪克大獎（The Caldecott Medal），為美國最具權威的圖畫書獎項；英國格林威大獎（The Kate Greenaway Medal），為英國兒童圖畫書的最高獎項；德國繪本大獎（Deutscher Bilderbuchpreis），為德國唯一定期頒發的國家文學獎；波隆納國際兒童書展最佳選書（Critici in Erba Prize）：是全世界最重要的兒童書插畫展之一。
2. 國內圖畫書重要獎項：信誼幼兒文學獎、兒童文學牧笛獎、中華兒童文學獎、小太陽獎等。

#### (八) 參閱書評與網站

中國時報的開卷周報、聯合報讀書人周報、民生報「好書大家讀」等書評，及國內幾個繪本資料豐富的網站，皆有針對部分繪本書做評鑑與賞析，網站如下：

1. 小人兒書舖（[http://www.ylib.com/children\\_kids/](http://www.ylib.com/children_kids/)）
2. 兒童文化館（<http://children.cca.gov.tw/home.php>）
3. 繪本花園（<http://www.ylib.com/kids/index.asp>）
4. 小書蟲童書坊（<http://www.kidsbook.com.tw/>）

### 三、小結

繪本對學生的教育價值不容忽視，教師應妥善利用繪本進行教學。研究者選用繪本書時，會掌握選用方式，依據兒童身心發展，配合其興趣與需要，並參

考相關書評及網站介紹，將所選用出來的繪本，評鑑其詞句是否優美正確、插圖內容豐富與否、故事內容是否具猜測效果及具有啟發性，做為本研究的選書依據。

## 第四節 繪本教學之探討

### 壹、教師角色

繪本教學中，主要說故事者是教師，根據學者松居直（1981）的看法，「孩子的人生經驗和讀書經驗，在閱讀時能充分體會作者的心情和思想，並透過文字想像故事中描繪的世界，甚至對某些內容產生共鳴，深受感動，如此一來，當大人滿懷愛心唸書給孩子聽，並能將文字轉化成生動，溫暖的話語，傳入孩子的耳中和心中」（劉滌昭譯，1996）。可見教師角色的重要，必須親自為學生導讀繪本書；在準備繪本時，教師本身要先喜愛這本書，能深入了解作者的想法與情感，如此才能將繪本書作者所要表達的意念，透過教師的引導，傳入學生的心中。

學者陳海泓（2001）提到教師本身的自我知能、引導方式、和情境氣氛的營造是激發學生想像力和創造力的重要因素，分述如下：

- 一、增進教師自我知能：指教師必須不斷充實自己，才能提升教學層次。如了解兒童的興趣及發展、熟悉各類圖畫書籍、學習增進閱讀理解的技巧、學習帶領兒童了解繪本書的技巧等。
- 二、建立引導方式：帶領學生作深入的討論與對話，一次只能聽一個人說話，其他學生必須仔細聆聽他人說話。
- 三、情境氣氛的營造：創造接納、彼此尊重的教學氣氛，重視學生的想法，並鼓勵學生發言。

由上所述，教師的最重要的角色在於朗讀故事給學生聽，並與學生一起討論故事的內容，循序漸進的引導其作深入的思考，並設計一些開放性問題，引發其創造力及問題解決能力。

## 貳、繪本教學的流程、技巧與注意事項

### 一、繪本教學的流程

進行繪本教學時，為確實帶領學生進入繪本世界，使得閱讀過程更加有意義，教師必須進行下列步驟（方淑貞，2004；李連珠，1991；紀祝華，2005）：

- （一）暖身活動：即「引起動機」，以激起學生學習意願及興趣，活動內容如書名解讀（請學生看封面，推論故事內容）、遊戲活動（根據繪本書主題，設計一趣味活動）、插圖索引（隨意翻閱書中任一頁，請學生猜測書中內容）、情境佈置（將環境營造成與書中有關的主題）等。
- （二）朗讀繪本書：先介紹繪本書的基本資料，在進行閱讀活動，閱讀時，可先閱讀文字，再欣賞插畫；也可先欣賞插畫，再閱讀文字；亦可共同欣賞。
- （三）賞析活動：做插畫及內容的賞析，如生動詞句的加強閱讀、內容語辭的解釋、插畫表現手法的解析、文字與插畫之間的相互關係、印象最深刻的文字敘述、最喜愛的插畫等，使學生能進一步了解繪本書的內容。
- （四）討論活動：松居直（1981）認為從故事內容討論中，可以不斷激發對話，幫助大人與兒童心靈相通（劉滌昭譯，1996）。
  1. 進行討論時，要注意避免提問答案為「是」與「不是」、「要」與「不要」的問題，也要避免提問「記憶性」的問題。
  2. 建議提問時分三個層次，第一層次為提出了解繪本內容為目的的提問，第二層次是引出個人想法、觀點目的的提問，第三層次會請學生根據主題所傳達的觀念，從日常生活中舉出類似的情境與事件。
  3. 藉由深入的討論，學生可了解繪本書的主題及其欲傳達的價值觀，同時也建立自己的道德觀，並學習聆聽他人的想法，習得更多的知識觀點。

本研究所擬定之「一般繪本教學方案」即以方淑貞（2004）的教學步驟為主並做些微調整，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，並藉此表達想法，記錄印象深刻的故事畫面；一般繪本教學流程的五步驟分別為：暖身活動、繪本導讀、問題討論與分享、繪本賞析、學習單習寫，與「創造性繪本教學方案」之步驟略有不同。

## 二、使用繪本的技巧與注意事項

故事對兒童來說具有強大的魔力，只要大人開始說故事，大部分的兒童都能安靜下來，聚精會神的聆聽故事，故事對他們的影響深遠且具有特殊意義。在說故事前，教師該如何準備故事，在說故事時，應注意哪些事項、如何帶領學生討論等，都是說故事者應了解的課題，茲將學者 Rothelein 與 Meinbach（轉引自林敏宜，2000）、MacCarry（1989）（轉引自王碧華，1992）、何三本（1995）、林敏宜（2000）、陳鴻銘（1998）、蔡淑嫻（2006）、汪培琄（2006）等學者提出的想法分成說故事前、說故事時及說故事後分述之：

### （一）說故事前

1. 妥善計畫：先分析學生學習條件，說明課程設計的原則，安排合適的繪本書，擬定有趣的教學活動。
2. 挑選故事：所選擇的故事需配合學生身心發展，難易度適中，故事內容能引起學生的興趣。適合討論的故事如解決問題的故事、提出假設的故事、發揮想像的故事、經驗延伸的故事。
3. 仔細閱讀：教師必須將故事朗讀數次，確定自己已了解故事內容，但切勿死記故事。
4. 分析情節：教師需充分了解故事情節之發展，釐清其內容先後順序，並確實掌握開場、故事發展中、故事結束等不同場景，熟知故事中的高潮、衝突等各種情況，來決定故事所要呈現的氣氛；列出故事大綱能有助於了解。
5. 揣摩角色：投入故事情境中，揣摩主角的心情與想法，以利於說故事。
6. 拿捏語氣：考慮將用何種口吻呈現故事，不僅能保留故事原有的精神，又

能自然生動的呈現故事。

## (二) 說故事時

1. 場地安排：安排適當且溫馨的場地，盡量以每位學生都能清楚看到圖書為原則，場地佈置舒適安全，使其能專注並輕鬆的聆聽故事；在故事討論時，教師必須抱持開放的心胸，提供自由開放的情境，讓學生在安全的情境中表達自己的想法。
2. 簡單開場：可設計簡單的暖身活動，拉近師生間的距離，同時讓學生明瞭故事主題為何；另外，要清楚呈現書名，使其能直接掌握故事。
3. 眼神接觸：應與學生保持眼神的接觸，以確實了解學生是否有專注的聽，且能聽懂，並適時的作回應。
4. 師生互動：留意學生的反應，隨時與之對話，並調整故事呈現方式及速度。
5. 語調變化：說故事者可以隨著故事情節的發展，做出各式的聲音表情，以引起學生注意，增加其對故事的了解。
6. 展示圖畫：繪本書最吸引人之處即是其豐富的插圖，從圖中大致可了解故事內容，教師可展示圖畫讓學生更加了解書中所要表達的觀念。
7. 利用道具：在教學上若有多餘的時間，可以自製與故事相關的道具，更能引發學生的學習興趣，並有助於了解故事內容。
8. 討論分享：利用學生的提問引發更多的思考討論，學生集思廣益，彼此腦力激盪，可以產生出更多的想法與新意。討論可分成四個階段：a.自身經驗的談論；b.情緒及基本思考技巧的談論；c.心理反省層面的討論；d.哲學層面的討論（陳鴻銘，1998）；亦即從簡單的思考技巧、深入的思考技巧，到高層次的思考技巧間的轉換。
9. 發問技巧：讓學生練習發問技巧及批判思考的能力，發問的技巧如澄清、假設與預測、提出理由和證據、說出不同觀點、角度和證據、作推論等，並希望學生能突破固有的思考方式，能針對問題作全盤了解，依據充分的理由作判斷，並尋求更多可行的方案，以處理複雜問題。

10. 設計活動：可設計多元化的教學活動讓學生參與，增加對故事情境的了解，及課程的精彩度。

### (三) 說故事後

1. 澄清討論：了解學生是否能掌握故事所要傳達的意義，若有價值觀不清楚之處，需立即作澄清。
2. 評量準備：此指的評量不是考試，而是需要學生的回饋，以了解自己在說故事過程中是否仍有要改進之處，作為下次說故事時的參考依據。

綜上所述，研究者在設計課程時，需熟讀故事內容，揣摩故事中人物的口吻、想法，並事先擬定引導性問題，安排合宜的教學活動；教學過程中，為學生營造一個安全的環境，尊重不同的想法，以小遊戲或活動做為開場，並從故事討論中，了解學生是否有所收穫，使其在充滿接納且愉快的環境中，激發自己的創造力。

## 參、以繪本增進創造力的教學方法

本研究參考陳龍安（2006）、陳海泓（2001）、毛連塏等（2003）、王淑娟（2003）、張玉成（1995）、李錫津（1987）的觀點，整理出以繪本提升學生創造力之認知能力如流暢、變通、獨創、精進，及情意能力如冒險、好奇、想像、挑戰之教學方式：

### 一、流暢力：

亦即「多樣性」（毛連塏等，2003）；指產生觀念的多少，即是思索許多可能的構想和回答（陳龍安，2006），包括觀念流暢力、聯想的流暢力、表達的流暢力三種（李錫津，1987）。

針對本研究，將流暢力分成四個教學目標，分別為：能在限定時間內，提出更多的想法或作法、能流暢的表達想法、能在同一類觀念中提出許多想法、能

在限定時間內完成作品等。在帶領兒童閱讀繪本時，針對書中特別的語詞、角色、事件、及情節之變化等主題，以創造思考教學策略為依據，提出開放性的問題請學生思考，並提出許多看法或構想，將之流暢的表達出來，數量越多越好。在討論的過程中，學生會隨著同儕的分享產生新的想法，而教師在過程中適時的引導，更能激盪出具有創意想法。

## 二、變通力：

亦即「調適」(毛連塏等，2003)；是指不同分類或不同方式的思考，或是以一種不同的新方法去看一個問題；也是指我們要能適應各種狀況，能隨機應變，不要以僵化的方式去看問題(陳龍安，2006)。可分成主動變通力、調適變通力，主動變通力是指對問題或產品之特質或屬性，能多方考慮之能力；調適變通力是指尋求問題解決所採途徑或策略之多寡、思考方向改變之次數等(張玉成，1995)。

針對本研究，將變通力分成三個教學目標：能提出不同思考路徑的意見、能隨機應變解決問題、能針對各種不同的方法做評斷與比較。在帶領繪本討論時，請學生想像自己是書中的主角，試想自己會有什麼不一樣的想法或作法，並觀察學生是否能由同儕的分享內容，作結合與創新，而有另類的構想，同時也能評判所有方法的合理性及其價值。

## 三、獨創力：

亦即「與眾不同」(毛連塏等，2003)；指反應的獨特性，想出別人所想不出來的觀念，亦即和別人看同樣東西，卻能想出和別人不同的事物(陳龍安，2006)；能有不尋常、新奇的見解或方案，或問題解決方法之能力(張玉成，1995)。

針對本研究，將獨創力細分成四個教學目標：能說出新奇獨特的想法、能提出最適當的意見、能畫出與眾不同的圖畫作品、能做出新奇獨特的表情或動作。在進行繪本教學時，針對書中某一觀點或問題，應鼓勵學生想出和別人不一樣的問題解決方法，或對事物產生不同的看法，並能試著做歸納與統整。

#### **四、精進力：**

亦即「添加」(毛連塏等, 2003); 是一種補充概念, 在原來的構想或基本觀念再加上新觀念, 增加有趣的細節, 和組成相關概念群的能力(陳龍安, 2006); 亦是精益求精, 使之臻於完善之能力(張玉成, 1995)。

針對本研究, 將精進力分成三個教學目標: 能將已有方法加以修飾使其更完善、能解釋對事物的看法、能對事物做進一步的修改。在帶領繪本討論時, 請學生提出優於故事中所提到的想法, 或是故事中缺漏的線索加以補充, 並說明自己的構想, 也可在延伸活動如繪畫創作、故事改寫中, 將自己的作品做進一步的修飾, 使之更加精緻。

#### **五、冒險性：**

亦即「猜測」; 是指面對失敗及批評, 還能鼓起勇氣再接再厲, 全力以赴, 能夠勇於探索(毛連塏等, 2003)。冒險就是有猜測、嘗試、實驗或面對批判的勇氣, 包括堅持己見和應付未知情況的能力(陳龍安, 2006)。

針對本研究, 將冒險性分成四個教學目標: 能勇於作猜測、能勇於面對失敗或批評、能嘗試各種不同的活動、能為自己的想法作辯護。在說故事之前, 可請學生大膽預測故事可能內容, 大方分享自己的想法及觀念, 而教師必須營造一個能接納錯誤答案的氣氛; 也會請學生嘗試做各種不同的表演, 大方展現自己的肢體表情及動作, 或分享自己內心的想法等。

#### **六、好奇心：**

亦即「疑惑」; 指面對問題樂於追根究底, 把握特徵, 以求徹底了解其結果, 能夠「打破沙鍋問到底」(毛連塏等, 2003); 是經由懷疑、思考、困惑而形成的一種能力(陳龍安, 2006)。

針對本研究, 將好奇心分成三個教學目標: 樂於專注從事一個活動以求徹底了解、對不確定的事物或情境能加以追問以求明白真相、肯深入思考事物的奧妙, 探究其原因。教學過程中, 學生對教師所準備的教材能充滿興趣及好奇心,



對教師所設計的活動抱持高度的參與；提問活動中，教師應鼓勵學生思考並引導其深入思考，而教師可以適時的把提問者角色轉換到學生身上，由學生提問，請其他同儕作答，如此可以使討論的氣氛更加熱絡，藉由故事提問，同時激發兒童對故事的好奇心。

### **七、想像力：**

亦即「具象化」(毛連塏等，2003)；是指在腦中將各種意象構思出來，並加以具體化(陳龍安，2006)。

針對本研究，將想像力分成三個教學目標：能將想像用各種具體化的方式呈現、喜歡想像從未發生的事物、能超越現實做想像。在準備教材時，教師可以收集以想像力為主軸的繪本書，讓學生發揮想像，將故事中的某一情節作更深入的描繪或改編；設計延伸活動時，可以請學生將自己的想像加以具像化，如畫出對怪物的想像、思考並說出生活中不可能發生的事等。

### **八、挑戰性：**

亦即「從混亂中理出頭緒」；是指在複雜混亂的情境中，尋求各種可能性，找出問題的頭緒，能夠「臨危不亂，接受挑戰」(毛連塏等，2003)。是一種處理複雜問題與混亂意見以尋求解決問題的能力(陳龍安，2006)。

針對本研究，將挑戰性分成三個教學目標：能在複雜的環境中積極尋找事件或問題發生的可能原因、能在複雜的環境中尋求解答、願意嘗試自己較少從事的行為。在尋找教材時，教師可收集以問題解決為主軸的繪本書，鼓勵全班集思廣益，替書中主角想出好方法並試著解決之；在延伸活動中，教師可以針對繪本書的內容來設計狀況劇，考驗學生的臨場反應，或設計角色扮演活動，讓學生有機會表現自我。

本研究即是針對以上八個總目標，細分成教學目標，依照教學目標設計活動，希望能培養學生在創造力認知及情意方面的能力。

## 第五節 繪本與創造力的關係及相關研究

繪本的作家及畫家，總能在平凡的事物中看到不平凡的一面，且能充分發揮想像力，透過生動活潑的文字敘述和精緻、具有創意的繪圖畫面，使讀者處處感受驚奇與喜悅（侯秋玲，1997）。好的繪本書會增進兒童的理解力和鑑賞力，引發兒童共鳴，並激發兒童的想像和創造的能力（Huck, Hepler, Hickman, & Kiefer, 1997）。從有關的創造力研究中，可以看到從廣泛的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（齊若蘭，2002），而最新腦部研究發現，閱讀和聯想力、創造力、感受力、理解力、記憶力都有極大的關聯（殷允芃，2002）。學者 Judith Graham（2000）提到，我們可從繪本書中設計創造性活動，激發讀者想像力，尤其在初學的教育環境中。若能讓學生大量閱讀繪本，其內容豐富多元，主題明確，常與學生生活經驗結合，且插圖精緻，能充分表達故事內容，使學生能置身於故事情境之中，引發閱讀興趣，進而啓發其想像空間，培養創造思考能力，擁有閱讀習慣的學生對週遭事物能觀察敏銳，對自然現象能充滿好奇。

Torrance 很明確的在其研究中指出閱讀、創造思考和解決問題過程關聯的重要性，圖畫書與兒童的想像力，有極密切互動關係；兒童可透過圖畫，在腦海中創造出一個故事的世界，不但可以培養他們的想像力，也可藉著書中人物的創造性行爲，幫助其發展生產性的思考及欣賞那些創造行爲（陳海泓，2001）。因此繪本教學應以學生爲主體，使學生置身於創造性的情境中，提供多樣化的教材與協助，鼓勵學生反思、討論，以問題爲本位，解決問題，跟隨教師引導，發揮創意、潛能，並能解決問題（陳柏霖，2007）。在教學中，教師從呈現一本書開始，學生即在想像故事情境，創造力慢慢被發覺，從圖畫欣賞、故事討論、到相關延伸活動等，透過教師精心的課程設計，學生在安全的環境中思考、分享、相互學習，激盪出創意的點子。

表 2-5-1 爲研究者整理出繪本與創造力之相關論文，茲將結果說明如下：

表 2-5-1 繪本與創造力相關研究

| 研究者<br>(年代)         | 論文題目  | 實施<br>對象 | 研究結果   |
|---------------------|---|----------|--|
| Cho & Kim<br>(1999) | The improvement of children's creativity through Korean picture books | 幼兒       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 透過圖畫書來設計的科學活動能增加兒童的想像力和好奇心。</li> <li>2. 教師接納支持的態度能增加兒童的創造力。</li> </ol>   |
| 鍾敏華<br>(2002)       | 兒童繪本與兒童語文創造力之教學行動研究   | 二年級(8人)  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學童語文創造力能因兒童繪本融入教學中，而逐漸成長。</li> <li>2. 低年級兒童之語文創造力以口語表達能力為大宗，仍應加入文字表達的訓練。</li> <li>3. 學生數少的小班，學童有較多發表、展現的機會。</li> <li>4. 透過兒童繪本融入教學之語文創造力學習，可提高文化不利地區學童發現、吸收新信息、提出與解決新問題的能力。</li> </ol> |
| 王淑娟<br>(2003)       | 兒童圖畫書創造思考教學提升學童創造力之行動研究   | 小四(9人)   | 兒童圖畫書創造思考教學可提升學童敏覺力、流暢力、變通力、獨創力、精進力。   |
| 張秀娟<br>(2003)       | 圖畫書導賞教學對幼兒創造力影響之研究  | 幼兒       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 兩組幼兒在陶倫斯圖形創造思考測驗得分差異比較上，只有獨創力的差異達顯著水準，流暢力、變通力、精進力皆未達顯著差異</li> <li>2. 圖畫書導賞教學的實施使幼兒產生樂於從事自由創作的工作態度，並助益產生較獨特的創作。</li> </ol>  |

表 2-5-1 (續) 繪本與創造力相關研究

|               |                            |    |  |
|---------------|----------------------------|----|--|
| 周文敏<br>(2004) | 「創造性圖畫書教學」對國小學童創造力與繪畫表現之研究 | 小四 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 課程有效增進學童在「流暢力」與「變通力」方面之語文創造力以及「變通力」與「精進力」方面的圖形創造力；在「獨創力」之語文創造力以及「流暢力」與「獨創力」方面的圖形創造力則無顯著差異。</li> <li>2. 「創造性圖畫書教學」課程顯著提升四年級學童在「圖象技巧」與「風格與創意」方面的繪畫表現，在「敘事表現」與「圖文關係」方面的繪畫表現則無顯著差異。</li> </ol> |
| 張敏惠<br>(2003) | 兒童圖畫書創作教學歷程中的圖像形式探究        | 小五 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 兒童從探索的創作過程中，逐漸熟悉各種圖像表現及運用視覺形式表現自己的思想與感情，並且在團隊合作、溝通過程中，創造力、敏感性、變通性也隨之提高。</li> <li>2. 提昇兒童對於圖像表現及多樣性傳達能力，在於兒童創作圖畫書是有所幫助。</li> </ol>  |
| 阮佳瑩<br>(2004) | 兒童創造性繪本教學模式之行動研究           | 小三 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 創造性繪本教學有助於學生在創作過程和繪本作品中，表現出創造力的流暢性、敏感性、靈活性、獨創性、精進性和再定義性。</li> <li>2. 教師運用創造性思考教學策略，能激發學生的聯想力、提昇學生的創造力。</li> <li>3. 兒童創造性繪本教學模式，能提昇學生的寫作能力、繪畫表現能力。</li> </ol>                               |
| 羅美慧<br>(2004) | 圖畫書創意教學策略對兒童藝術創造力表現之影響     | 小三 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 圖畫書創意教學策略可以提升兒童藝術創造力表現。</li> <li>2. 從「陶倫斯圖形創意思考測驗」發現，本研究所實施的策略對流暢力、獨創力及精進力的啟發特別有效果。</li> </ol>   |

表 2-5-1 (續) 繪本與創造力相關研究

|               |  |    |   |
|---------------|--|----|---|
| 李淑雯<br>(2005) | 創造性策略<br>與數位媒介<br>在繪本創作<br>應用之研究                           |    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 將創造性策略與數位媒介運用於創造性繪本創作具有可行性。</li> <li>2. 將創造性策略與數位媒介運用於創造性繪本創作，確實有助於提升繪本的創作效率及繪本表現技法。</li> </ol>   |
| 廖慧雪<br>(2005) | 從創造力的<br>觀點比較「圖<br>像導引」與<br>「文字導引」<br>的繪本創作<br>教學策略之<br>研究 | 小四 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學童在繪本文字創作之創造力表現上，圖像導引與文字導引教學策略之成效有差異。</li> <li>2. 在再定義之創造力特質表現上，實驗組與對照組達顯著差異，實驗組優於對照組。</li> <li>3. 在變通性、精進性表現上，實驗組與對照組達顯著差異，對照組優於實驗組。</li> <li>4. 在整體及流暢性、敏感性、獨創性等創造力特質表現上，實驗組與對照組並未達顯著差異。</li> <li>5. 接受不同繪本創作教學策略之學童在創造傾向表現上無差異。</li> <li>6. 兩種繪本創作教學引導策略皆能提升學童對於故事創作及繪圖的興趣。</li> </ol> |
| 高日美<br>(2005) | 合作學習在<br>創造性繪本<br>教學應用之<br>研究                              | 小二 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在創造性繪本教學中，合作學習有助於國小低年級學生的創造性態度和繪本之創造力表現，以及提高其學習興趣。</li> <li>2. 合作學習應用在國小低年級創造性繪本教學具有可行性。</li> </ol>   |
| 楊懿純<br>(2006) | 繪本曼陀羅<br>創造思考教<br>學方案對幼<br>兒創造力之<br>影響                     | 幼兒 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 實驗組在「新編圖形創造思考測驗」之改變情形實驗組幼兒在「圖形流暢力」、「圖形變通力」、「圖形獨創力」、「圖形精進力」改變情形均顯著優於控制組。</li> <li>2. 此教學方案受到幼兒的接受與喜愛。</li> </ol>   |

表 2-5-1 (續) 繪本與創造力相關研究

|               |   |               |   |
|---------------|---|---------------|---|
| 蕭淑美<br>(2007) | 紙本繪本與<br>電子繪本對<br>學童語文創<br>造力的差異<br>性影響 | 小一<br>至小<br>六 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 創造性傾向及創造性思考活動部分男女性別之間及紙本繪本與電子繪本組別之間皆無顯著性差異</li> <li>2. 四至六年級學童都優於一至三年級學童</li> <li>3. 女生電子繪本組在創造性思考活動中的獨創力部份表現優於其他組別，顯示女生運用電子繪本教學得以提升其在創造性思考活動中的獨創力之發展。</li> </ol> |
|---------------|---|---------------|---|

由表 2-5-1 得知，國內繪本與創造力教學相關的論文約有 12 篇，為數不多，研究時間從 2002 年~2007 年，國外的研究亦不易搜尋，研究對象多為幼稚園及國小學生，可知繪本由於圖文並茂，較適用於年紀較小的學童。

由表 2-5-1 可知國內以繪本為媒材進行課程，欲提升創造力的論文有：鍾敏華（2002）的「兒童繪本與兒童語文創造力之教學行動研究」、王淑娟（2003）的「兒童圖畫書創造思考教學提升學童創造力之行動研究」、張秀娟（2003）的「圖畫書導賞教學對幼兒創造力影響之研究」、楊懿純（2006）的「繪本曼陀羅創造思考教學方案對幼兒創造力之影響」等四篇；以繪本為媒材，欲提升創造力及繪畫表現的論文有兩篇，分別是周文敏（2004）的「創造性圖畫書教學對國小學童創造力與繪畫表現之研究」及羅美慧（2004）的「圖畫書創意教學策略對兒童藝術創造力表現之影響」；將「創造性繪本教學」當作一教學模式，來進行的課程的論文如阮佳瑩（2004）的「兒童創造性繪本教學模式之行動研究」和高日美（2005）的「合作學習在創造性繪本教學應用之研究」；張敏惠（2003）的「兒童圖畫書創作教學歷程中的圖像形式探究」及李淑雯（2005）的「創造性策略與數位媒介在繪本創作應用之研究」、廖慧雪（2005）的「從創造力的觀點比較圖像導引與文字導引的繪本創作教學策略之研究」是在指導學生進行繪本創作。

有鑑於上述研究在活動設計及提問上多以一般教學策略進行創造力教學（鍾敏華，2002；王淑娟，2003；張秀娟，2003；羅美慧，2004），以威廉斯創造思考教學策略進行教學的研究有一篇（周文敏，2004），但其聚焦在藝術教育上，與繪本創作有關的研究有五篇（張敏惠，2003；李淑雯，2005；廖慧雪，2005；阮佳瑩，2004；高日美，2005），以曼陀羅法進行繪本教學的研究一篇（楊懿純，2006），以低年級為研究對象的研究只有兩篇（鍾敏華，2002；高日美，2005），且沒有研究提到學生在進行繪本課程之後的創造力情意能力的影響，另外，繪本創造力教學研究以行動研究為主（鍾敏華，2002；王淑娟，2003），僅一組實驗組而無控制組作比較，而本研究欲了解單純繪本教學與加入創造性策略的繪本教學效果之差異，因此將以國小二年級學生為研究對象，以威廉斯創造思考教學策略及張玉成的發問技巧為理論依據，參考陳龍安的問想做評教學模式，進行創造性繪本教學方案，且以語文領域為主軸，並另找一組實驗組學生，進行一般繪本教學方案，參考一般教學流程的方式來進行，及一組控制組學生，沒有進行任何實驗處理，比較三組學生在創造力認知能力及情意能力表現上的差異。