

幼兒教師創造力教學行為研究

林廷華

正修科技大學幼兒保育系

摘 要

本研究旨在於探究幼兒教師創造力教學行為、教學反省及其影響因素。研究者採用質化研究取向，藉由參與觀察、訪談及教學文件等方法蒐集資料並加以整理分析，研究期程自 98 年 8 月至 99 年 4 月，共計九個月。研究結果如下：一、創造力教學行為部分如下：1.融入主題課程。2. 創造力列為教學目標。3.鼓勵欣賞幼兒獨特性。4.合作學習。5.體驗活動。二、創造力教學反省部分有：1. 幼兒是學習主體。2.改進發問技巧。3.教學思維轉變。4.重拾教學樂趣。5. 關注多元評量。6.激發自身創意。三、影響創造力教學行為因素包括：1.個人因素。2.組織因素。根據上述研究結果，提出對幼兒教師、幼教環境的建議，並作為未來研究之參考。

關鍵字：創造力教學、創造力、幼兒教師



Behavior of Teaching-for-Creativity to Preschool Teacher

Ting-Hua Lin

Department of Early Childhood Care and Education Cheng Shiu University

ABSTRACT

The main purpose of this paper is to explore the behaviors, reflection in teaching and its influencing factors for teaching-for-creativity in preschool teacher. We used qualitative research approaches, by participant observation, interviews and teaching documents to collect information for analysis. The studied period is during from August 2009 to April 2010, a total of nine months. The findings of this paper consist of three parts: First, the behaviors of teaching-for-creativity are as follows: (1) integrates into the theme activities (2) creativity as a educational objective (3) to enjoy the unique of children (4) cooperative learning (5) learning by activities. Second, the reflection in teaching of teaching-for-creativity are: (1)children's subjectivity (2) to improve questioning techniques (3) teaching thought changes (4) regain teaching fun (5) concerned about the multiple assessments (6) to stimulate their own creativity. Third, some factors affecting behaviors of teaching-for-creativity include: (1) personal factors (2) organizational factors. Based on the above findings, we proposed some recommends for preschool teachers, environment, and background of teachers in the future.

Key words: teaching-for-creativity, creativity, preschool teacher



一、緒論

1.研究動機

教育部爲了幼兒教育發展常態化，自民國八十八年訂頒「發展與改進幼兒教育中程計畫」，九十年起逐年編列經費，補助各地方政府辦理幼稚園評鑑及獎勵績優幼兒園等事宜。根據九十四年訂定「公私立幼稚園輔導計畫」，並自九十五年度起補助縣市政府及公私立大專院校幼教、幼保相關科系所協助輔導幼稚園、托兒所，以發展教學專業特色，提昇教學品質，本計畫實施迄今，已有 2600 園所接受輔導[1]。

許多幼兒園獲知此政策的美意，紛紛積極提出改造課程與提升教學品質之計畫，爭取接受入園輔導的機會，藉此促進幼兒教師專業成長、建立教學特色，以及提升教保專業品質。本研究中的愛愛幼兒園（匿名）基於提升教學品質及永續經營的願景下，同時有感於創造力爲現代顯學，因此以推動創造力教育來發展其教學特色。此園申請九十七學年輔導計畫，邀請研究者擔任輔導人員，經過爲期一年輔導期程後，園內參與輔導計畫的教師對創造力教育之基礎理論、創造思考教學原則、策略及模式等已具備基本認知，亦能根據創造思考教學模式設計幼兒創造思考教學活動[2]。在輔導計畫結束後，曾參與的一位教師表明對創造力教學的興致極高，希望在其班級繼續推動，故引發研究者欲探究這位教師在接受輔導計畫後，自行實施創造力教學行為的歷程，以及她對此教學行動所做的反省與其影響因素。

相關研究證實學生創造力可藉由教學與學習而增強，只要經由適當得宜教學設計，創造力具有可教性 [3]，在幼兒階段實施的成效最高[4]。教師是學生創造力的舵手，舉凡教學情境安排、教材提供、師生互動、教學態度等皆無時無刻地影響著學生創造力[5]。簡楚瑛、黃譯瑩與陳淑芳[6]研究發現幼兒教師肯定創造力對幼兒發展與學習之重要性，但身處阻礙創造力的教學環境，教師本身對創造思考教學知能與素養多所不足，加上普遍缺乏創造力研習課程機會，皆是造成推動創造力教育窒礙難行的因素。綜理幼兒創造力教育文獻發現，多數以幼兒爲實驗受試者，研究主題聚焦在創造思考教學方案實驗效果[7-12]，而幼兒教師實施創造力教學行為相關研究文獻甚少，值得加以探討。既然幼兒教師是啟動幼兒創造力關鍵人物，實有必要深入探究幼兒教師實施創造力教學實際行動及其影響因素，以作爲推動幼兒創造力教育的基礎。

2.研究目的

基於上述研究背景與動機，本研究目的如下：

- (1)探究幼兒教師創造力教學行為。
- (2)瞭解幼兒教師創造力教學的教學反省。
- (3)探討影響幼兒教師創造力教學行為的因素。
- (4)根據研究結論與建議，提供幼兒教師及幼教環境之參考。

二、文獻探討

創造力研究始於柏拉圖時代，而以科學角度研究創造力，首推 Guilford 於 1950 年在美國心理學會(American Psychological Association)極力呼籲創造力的重要性[13]。近年來，創造力受到前所未有的關注，主因在於創造力將是全球競爭的關鍵因素，理察·佛羅里達(Richard Florida)認爲知識與創意取代原有的自然資源與勞力效益，並成爲創造財富與經濟發展的主要來源[14]。



丹麥學者 Knoop [15]認為其國家缺乏天然資源且工業不發達，唯有發展創造力教育，才能提升國家競爭力。因此，全球吹起一股創造力風潮，世界各國卯足全力將創造力教育視為教育改革的重點。

回顧國內創造力教育發展史，過去創造力培育計畫著重在資優兒童，在毛連塢等人努力推動、各國教育改革趨勢，以及政府大舉推動創造力政策等因素影響下，創造力教育逐漸邁向普及化。然而社會大眾對創造力仍存在誤解，例如：創意就是怪異、只有少數領域需要創意、天才才具備創造力及創意人才從小成就非凡且容易被發掘等[16]。Lotherington 認為個人創意能力是相對而非絕對概念，如同一連續直線，由左至右代表著從少到多，每個人皆具有創造力，只是多寡的差別[17]。既然每個人身上或多或少皆具有創造力，應該透過適當教育力量，將創造力潛能發揮極致。以下根據本研究目的探討相關研究文獻，現說明如下：

1.創造力意涵

Lotherington 談及倘若對創造力下一個定義，許多人會指出「與眾不同、突出、不尋常、獨特、跳出盒子外思考、驚喜的、記憶深刻的」等字眼，但此特性並非真正定義，創造力本身是難以定義的[17]。依據當代英文大辭典，創造(Creativity)一詞具有「賦與存在」(to bring into being)的意義，亦即創造力是一種賦與新事物存在的能力[13]。創造力(creativity) 是一種發明能力、生產性思考能力、擴散性思考能力，亦可能是想像力[18]。陳龍安認為創造力是個人基本能力，可藉由學習而獲得並以嶄新方法解決問題，甚至創造未有事物，而創意、創新及創業皆是創造力具體表現的結果[19]。創造力內涵之研究與論述，已由單一向度轉為向多向度、由個人到社會文化、從單純認知能力到情意並重的現象[20]，以下將從能力、思考歷程、人格特質、產品、環境壓力等層面加以說明：

(1)能力觀

此觀點認為創造是一種能力，包括敏感力、流暢力、變通力、獨創力及精進力等，這些能力可透過測驗工具或評量者觀察獲知，茲分述如下：a.敏感力(sensitivity)：是指敏銳覺察事物，具有發現缺漏、需求、不尋常及未完成部分的能力；亦即對問題或事物的敏感度。b.流暢力(fluency)：是指產生觀念的多少，思索出許多可能的構想或回答的能力。c.變通力(flexibility)：是指一種改變固定思維的方式，並擴大思考類別，突破思考限制的能力。d.獨創力(originality)：是指一種能想出不尋常反應的答案或新穎想法的能力，能做出別人意想不到的事物，或者同樣事情而與別人不同的想法。e.精進力(elaboration)：是一種補充概念，在原來的構成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[21]。

(2)思考歷程觀

此觀點強調創造力是一種認知思考過程，源自杜威(Dewey)提出問題解決五步驟，包括有：a.遭遇困難問題；b.分析問題之所在；c.找出可能解決方法；d.獲得結果；e.驗證結果的正確性並接受或捨棄[22]。華勒士(Wallas)相繼提出問題解決四階段，分別為：a.準備期；b.醞釀期；c.豁朗期；d.驗證期[23]。創造性問題解決模式(Creative Problem Solving, CPS)是利用有系統的思考方法來解決問題，強調問題解決者在選擇或執行解決方案前，應盡可能想出各種及多樣性方法，其步驟包括：發現困惑(mess finding)、發現事實(data finding)、發現問題(problem finding)、發現構想(idea finding)、發現解答(solution finding)及尋求接納(acceptance finding) [24]。陳昭儀[25]將創造歷程分為五步驟，分別有：a.問題發生；b.尋求解決問題或困難的方法及作法；c.最佳處理



方案的尋獲；d.評估及驗證；e.發表、溝通與應用。上述學者主張創造力是一種解決問題的能力，亦即個體在面對困難情境時，必須覺察與問題有關聯的各種情況，並運用心理認知而提出解決方式，進而藉由實踐而獲得解決之道。

(3)人格特質觀

將創造視為是一種人格特質的觀點，其著重在探討創造者所具備的特質，或者具有創造力者與較無創造力者人格特質之間的差異性。研究創造性人格特質的方法主要透過分析傳記或自傳、在實驗室研究高創造力者之獨特處、施以人格、智能和創造力測驗，另有心理分析、觀察、訪談、問卷調查或綜合使用上述方法[6]。綜合整理相關文獻得知，創造力較高者其人格特質包括觀察敏銳、主意多且新奇、好奇、原始想法、喜歡分析組合、審美、善用符號、堅強毅力、充沛精力、喜歡求證、超人記憶、多才多藝、注意力持久、容忍模糊概念、思考自由、彈性、冒險、不易滿足、非傳統、個人主義、發明精神、驅動力、遠見、直覺、開放態度、廣泛興趣與嗜好等，另有社會技巧能力低，以及令人感到古怪與瘋狂[17, 26-28]。

(4)產品觀

此觀點是以產品、結果或成果來判斷個人創造力的表現。Hocevar[29]將最常見創意成就或活動分為精細藝術、工藝製作、文學、音樂、表演藝術及數學科學等六個領域。許多學者認為創造性產品必須符合下列條件，包括在現實脈絡是不尋常但卻是恰當且令人驚奇與滿足、超越傳統限制並產生新型式、具有創造性壓縮(creative condensation)且同時具簡單與複雜性、獨特性、價值性、適當性等[22, 30, 31]。

(5)環境壓力觀

此觀點強調環境對創造力的影響力[32]，創造力的產生是藉由個人與環境之間的互動[33-35]。簡楚瑛與陳淑芳[36]認為幼兒創造力的表現是透過與環境互動中，幼兒有意圖應用經驗及知識，嘗試解決問題所展現的創意行為。創造力的展現需要環境刺激，例如同儕相處、父母認同及足夠的空間與時間[37]。Csikszentmihalyi[35]認為創造力無法獨立在社會、歷史及文化之外，而是由個人、領域及學門等交互作用下所產生。換言之，任何創意產品、成果或想法的呈現，必須經過社會的評價才具有意義與價值。

從上述獲知，對創造力定義的釐清趨於多元及匯合觀點，周淑惠[38]更以「栽種盆花」加以譬喻，強調創造力的發揮勢必匯合個體知能與特質、外在環境、創造歷程及成果等四 P 因素，這些因素周延、具體且容易理解。

2.創造力教學涵義與特性

國內自從教育部 2002 年公布「創造力教育白皮書」後，各級學校紛紛以「創意」或「創新」為主軸推動各種教學措施，造成「創意教學」、「創新教學」、「創造力教學」或「創造思考教學」等名詞的混淆。陳龍安[21]將前述名詞分為兩類，一類為創造性教學(創意教學、創新教學)；另一類為創造思考教學(創造力教學、創造思維教學)。Starko [39]與吳清山 [40]皆認為「創造力教學」與「創意教學」有所不同，前者是指教學目的在培養學生創造力，而後者則是透過創意的教學方法以達成教學目的。

所謂「創造性教學」(creative teaching)是指教師發展或運用新奇、原創或發明的教學方法、策略或工具[41]，以達成教學目的。亦即教師創造力與其教學結合的具體表現，教師具有創新的教學思維、行為，便可發揮教學效果。此教學是透過教師本身創意展現，以活潑生動教學方法提



升學生學習興趣及成效。至於創造力教學（teaching for creativity, creativity of teaching）的定義，綜理文獻如表一所示：

表一 學者對創造力教學的定義

學者（年代）	定義
陳龍安[21]	教學目標在激發學生或培養學生創造力，鼓勵教師因人、時、地制宜，透過課程內容及有計畫、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下，以培養學生的流暢、變通、獨創及精密的思考能力。
陳震鄴、王振德[42]	教師努力營造能引導學生創造思考的教室環境與情境，運用各種教學方法、策略與材料，透過課程內容及計畫性的教學活動，進行教學，以激發、培養學生創思能力，助長學生創造行為，教學目的在於培養學生創造力。
方炳林[43]	教師指導學生發展創造才能，鼓勵學生經由創造歷程，學習進行有效的創造活動。
毛連塹[44]	教師透過課程內容及有計畫的教學活動，在支持性的環境下，激發與助長學生創造行為的一種教學模式。
王瑞[45]	鼓勵教師根據創造力發展原理，運用適當方法安排合理有效的教學情境，透過課程內容及計畫性的教學設計，刺激、指導、鼓勵學生主動思考，助長學生創造行為教學模式。
陳秀才、陳惠尹[46]	教師在教學中擺脫傳統教學方法與態度，讓學生有機會問、想、做、評，假使教師在教學時，學生問、想、做、評的機會比教師多，則學習較傾向創造思考教學。

（資料來源：研究者自行整理）

綜合上述，創造力教學主張學生創造力可以藉由教育方式加以培養，其教學目標在於培養學生創造思考能力，教師藉由計畫性教學設計，並運用創造思考教學策略、多樣性教學資源，以激發、助長學生創造的認知、情意及技能。創造力教學並無固定模式可供教師遵循，它本身具有多樣的、多變的及適合個別差異等特性，在實際教學情境中，教師可擷取或創造個人化教學模式[21]。

傳統學校教育，教師習慣直接教學，偏重學生邏輯思維訓練、知識與事實記誦等，而學生的創造思考能力卻逐漸消失殆盡。創造思考教學之實踐必須打破傳統教學思維，並將學生視為學習主體性，教師則扮演引導者，啟發學生創意的推手。有關創造力教學特性，歸納相關文獻[42，47-51]，以下分別說明：

- (1)教學目標：以創造力為教學目標，透過計畫性教學活動培養學生敏銳、流暢、變通、獨創、精進等能力。
- (2)教學材料：避免教材採取統一的格式，強調取材可超越教本，且取自於日常生活環境。
- (3)教學方法：教師能夠因人、時、材制宜，變化教學內容且運用靈活教學策略。教學方式應避免單調形式化，而是引導學生運用感官以激發學習興趣與動機。教師多加運用開放性提問或假



- 設性問題，激發學生寬廣、無限制的思考。
- (4)教學活動：教師應盡量提供學生表現及展示其創造力的學習活動，例如：角色扮演、操作實驗、問題解決、討論與分享及分工合作活動等，教師不獨占整個學活動時間，以及降低團體教學的時間。
- (5)教學氛圍：教師營造自由、和諧、輕鬆及安全信任的情境與氣氛，著重激發學生創造能力，鼓勵學生踴躍表達並容忍學生不同意見。
- (6)教師角色：知識權威的教師角色無法激發學生創造力，教師應扮演引導者、建議者、模範者、啟蒙者等角色，藉由師生平等、相互尊重的亦師亦友關係中，支持學生可以不受限制的表達自身想法，亦無須追求標準答案。
- (7)教學評量：教師在評量標準應著重作品原創性與價值性，並鼓勵學生分享學習過程的想法及進步之處，協助學生欣賞與尊重他人作品與想法。教師應避免以規格化或標準化要求，而以彈性及欣賞的態度實施評量。

本研究中指稱的創造力教學是指幼兒教師採用「問想做評」創造思考教學模式，或者創造性問題解決教學模式，將此兩種教學模式融入主題課程並設計幼兒教學活動，其教學目的是為了激發幼兒學習動機及提升幼兒創造力。基於上述，以下簡要介紹「問想做評」創造思考教學模式及創造性問題解決教學模式。

3. 「問想做評」創造思考教學模式

「問想做評」創造思考教學模式主要是陳龍安[52]融合基爾福特(J.P. Guilford)「智力結構模式」、帕尼斯(Parnes)創造性問題解決模式、威廉氏(Williams)創造與情意教學模式，以及泰勒(Taylor)多種能力發展模式等，所提出「愛的」(ATDE)(又稱為問想做評)創造思考教學模式。此模式廣泛運用在幼兒教育、初等教育、中等教育，以及在職教師與企業組織的訓練課程，根據許多研究證實此模式有助於提升創造思考能力[7, 11, 12, 53-56]。

「問想做評」創造思考教學模式是由問(Asking)、想(Thinking)、做(Doing)、評(Evaluation)等步驟所組成。「問」是指教師設計或安排問題情境，以提供學生創造思考機會，強調兼顧聚斂性問題與擴散性問題的運用，前者是奠定學生認知性的基礎，後者則是激發學生想像力的發揮；兩者交互運用便是提供學生創造思考與問題解決的學習機會。「想」是指教師提出問題後，盡量鼓勵學生自由聯想、擴散思考並給予學生思考時間，以尋求激發各種創意的可能性。「做」則是利用各種學習活動方式，包括寫、說、演、唱等實際操作或活動，讓學生做中學、邊想邊做，從實際活動尋求解決問題方法並能付諸實際行動。「評」是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，使創造思考由萌芽進入實用階段；此階段所強調師生相互的回饋與尊重，亦即創造思考「延緩判斷」原則的表現時機，此教學模式實施程序可依實際教學而彈性調整且靈活運用，例如：問→想→做→評，或者問→做→想→問→做→評，問、想、做三者形成一個循環，提供學生不斷思考與實作的經驗，而次一環的評鑑亦有著調整修正的功能[21]。

4. 創造性問題解決教學模式

創造性問題解決法最初由奧斯本(Alex Osborn)所提，後由帕尼斯(Parnes)增加尋找問題和尋求接受兩步驟，並強調定義問題和解決方法的執行。他同時聲明每一個步驟應抱持著不帶有任何評估眼光，以擴散式方法蒐集資料，再以聚斂式選擇最重要的資料。Isaksen 與 Treffinger[24]重新定義創造性問題解決模式，於「解決問題」此步驟前增加「尋找目標」，此步驟有助於辨識



解決問題的目標區。

創造性問題解決法（Creative Problem Solving, CPS）是利用系統性思考方法來解決問題，強調問題解決者在選擇或執行解決方案前，應盡可能想出各種及多樣可能方法；此模式任何一個步驟，當問題解決者思考或想出變通方法時，應盡量延緩判斷，以避免可能更佳的構想會被抹煞，因而務必在更恰當時機才下判斷[21]。每一步驟包括擴散性思考與聚斂性思考，前者是一種創造性思考，後者是一種判斷性思考[57]。此模式目的有二：a.提供連續性過程，使個人能從盲目摸索中進行工作，而獲致創造性、改革性或有效解決問題的方法。b.增強個人全部的創造性行為[58]。創造性問題解決法包括六步驟：a.發現困惑：從目前生活經驗中，尋找一些困擾自己而又有待解決的問題，瞭解如何選擇，決定優先順序。b.發現事實：收集一切可供參考的資訊、知識、事實、感覺、意見或其他有關資料，資料越多越能分析、歸納潛在的問題。c.發現問題：思考許多可能的問題，充分應用想像力去發現更多的問題或次問題，並能說明問題。d.發現構想：對於「問題說明」探求可行的策略或構想，越多越好。e.發現解答：考慮列出評鑑構想的標準，以判斷構想合適性，並對每一構想進行系統分析，以決定哪一種構想最有可能解決問題。f.尋求接納：在實施過程中可能有哪些影響因素，包含助力、阻力、資源及環境，並集中思考有效實施[24]。

5.教師創造力教學行為

教師教學理念、態度與方法，對提升學生創造力扮演舉足輕重之地位。陳霞鄢與王振德[42]認為創造力教學行為是指教師營造良好及有利於創意發展的學習環境，教學時運用各種教學方法、策略與材料，目的在協助學生發展創造力，在其過程中所涵蓋的各種行為。創造力教學行為的內涵，包括挑戰獨立、鼓勵支持、合作討論、評量動機及彈性開放等，現分述如下[42, 59]：

- (1)挑戰獨立：教師給予學生挑戰性的教學活動，並在過程中，引導學生冒險嘗試、獨立學習、自行尋求與探索問題或解答。
- (2)鼓勵支持：教師對學生所表現的創造行為或作品予以讚許與尊重接受，避免立即判斷評價，並適時提供教學資源與引導協助學生學習。
- (3)合作討論：教師安排學生合作學習與討論分享的機會，藉此相互觀摩學習，師生共同合作、討論問題之解決。
- (4)評量動機：教師運用多元評量了解學生創作表現，提供回饋協助學生理解思考歷程、創造力，並藉由教學策略引發學生創意動機與興趣。
- (5)彈性開放：教師營造自由開放的學習氛圍，允許學生嘗試錯誤與多元的創意表現，並提供自由選擇活動與發問問題。

整理歸納相關研究得知，有助於幼兒創造力提升之教師教學行為，分述如下[6, 10, 47]：

- (1)積極建立營造支持、安全與信任的學習環境與氣氛。
- (2)適時扮演引導者、參與者與協助者之教師角色。
- (3)勇於嘗試創新教學。
- (4)提供適當與充足的時間與空間，以及多元學習材料。
- (5)鼓勵幼兒創新想法，並表現尊重、接受與允許幼兒不同觀點或行為等態度。
- (6)提供幼兒同儕互動機會以利相互學習創意表現。
- (7)提供幼兒感官體驗以引發創意動機與行為，並給予表現機會。
- (8)提供幼兒學習承擔責任，以及獨立思考機會。



6.創造力教學行為之相關研究

有關創造力教學之研究，以實證主義觀點探討研究對象接受實驗教學方案成效的文獻居多，聚焦於教師本身創造力教學行為僅少數幾篇。陳霞鄢與王振德[42]是探討國小普通班教師與資優班教師創造力教學行為的現況及差異情形，研究發現資優班教師創造力教學行為的頻率，以獎勵支持、合作討論最多，其次是彈性開放與內省動機，挑戰獨立最少。鄭博真與林乃馨[59]則是探究幼兒教師創造力人格特質及創造力教學行為的現況、不同背景差異性及兩者相關，研究發現幼兒教師創造力教學行為普遍在中上程度，創造力教學行為出現頻率依序為彈性自由、合作討論、鼓勵支持、評量動機及挑戰獨立等。蔡其蕓[60]在其開授「幼兒創造性教學與活動」課程，以行動研究探討自身創造力教學實踐歷程，研究結果指出多元教學策略、合作學習、問題情境教學及多元形式學習檔案等有助於學生創造力，並強化教師創造力教學信念。

有關影響教師創造力教學行為之因素，整理歸納相關研究文獻[59, 61-65]，分述如下：

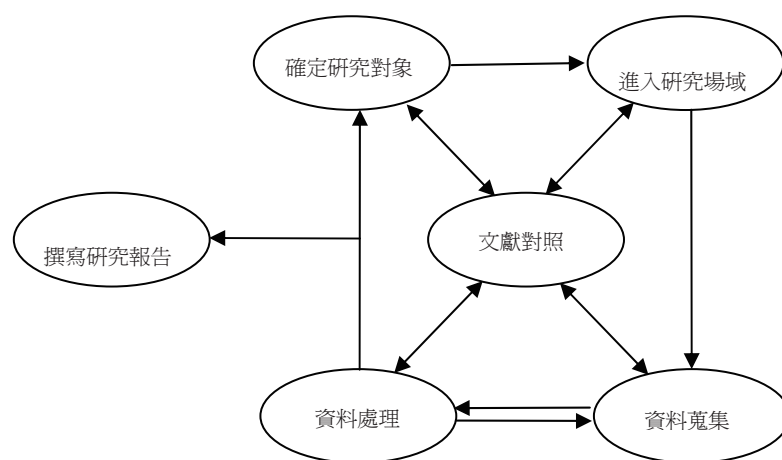
- (1)人格特質：教師的創造力人格特質確實影響著自身創造力教學行為，這些人格特質有廣泛興趣、敏銳直覺、高度審美觀、強烈自信、忍受曖昧情境、獨立思考、樂於成長及容易被複雜事物吸引等。
- (2)教學動機：教師在實際教學中，必須經常面對不可抗拒的壓力，唯有強大的工作動機才能促使教師持續進行創新教學。
- (3)家長：家長支持與否是影響幼兒教師從事創意教學的關鍵因素，教師宜將家長視為推動創造力教育的助力，事先向家長說明創造力教學之實施及其對幼兒發展之重要性。
- (4)主管：學校主管扮演教師創意教學守門人之一，主管所表現的全力支持與鼓勵態度是意味著教學的判準，將有助於教師更樂於積極從事創新教學的行動。
- (5)同儕教師：教師所處的環境脈絡中，影響教師創意教學行動的關鍵角色之一則是同儕教師，同事之間對教師創新教學抱持正向態度，教師更勇於嘗試及投入創新教學的實踐。
- (6)學校文化：激勵教師改變僵化固著的教學，學校文化如同隱而不見之力量，有利於組織成員創造力行動的環境因素有專業自主、適度壓力、充足資源及共同願景等。

上述研究成果顯示教師創造力教學行為有別於傳統教學的僵化、著重直接講述及紙筆評量等行為，而是突破傳統教學弊端，此研究文獻提供本研究探究教師創造力教學行為及其影響因素的初步理解，而幼兒教師創造力教學行為的樣貌為何？幼兒教師如何對此教學實踐進行反省？以及影響教師創造力教學行為的因素又是什麼？實有深入探討與研究的必要性。

三、研究方法與實施步驟

本研究採取質化研究取向，藉由教室參與觀察、訪談及相關教學文件等方式蒐集研究資料，進而逐步探析個案教師創造力教學實踐過程的觀點、教學反省及其影響因素等。質化研究的實施是一種反覆循環過程，整個研究實施強調持續地進行文獻對話，故本研究實施與流程，如圖一所示，現分述如下：





圖一 本研究流程圖

1.研究對象

此次參與本研究的個案教師—小燕老師(匿名),年約三十歲未婚,其教學年資約為十二年,是此幼兒園的創園教師,後因考取某科技大學進修部幼兒保育系,擔心無法兼顧工作與課業,離開並到另一幼兒園服務四年。由於負責人相當賞識小燕老師對幼教工作懷有高度熱忱與理想,兩人一直保持著友好關係,在她取得大學學位後,負責人再度邀約她重回愛愛幼兒園服務,她亦感念負責人的器重與愛戴,因此重返到此園工作,並擔任教學組長一職,負責協助推動教務工作。

小燕老師負責班級為大班—星光班,這班約有二十名幼兒,男女生人數各占一半,多位幼兒是在小班則入學,大約有七位幼兒則是大班才進到該班就讀,因此她相當熟悉該班幼兒發展與學習狀況,並與家長互動關係良好。星光班位在學校建築物二樓,整間教室為木質地板,前、後各有一道門,環境空間規劃有娃娃角、美勞角、語文角、益智角等,受限於教室空間的狹小,娃娃角、美勞角設置在教室兩處角落,其他兩處學習區則以一座教具櫃貼近牆面為其範圍,教具櫃上擺設多幼兒作品;教室內許多牆壁,張貼注音符號、英文字母及幼兒繪畫作品等;另教室中央留有一處空間,作為團體討論或讀寫教學之用。

經過四年進修充電後,小燕老師對幼教專業知識有深入體認並抱持教育理想,希望在此園發揮專業所長,經常在下班後參加各類幼教研習活動,也期許自己持續不斷專業成長。個案教師於九十七學年參與長達一年輔導計畫,該計畫主要著重提昇園內教師創造思考教學的知能與實作。她認為是個學習新領域的機會,在輔導過程中學到創造力基本概念、創造思考教學的理念與技巧、創造思考教學模式、創造力評量及設計幼兒創造思考教學活動等,並在輔導結束後,將開放性提問、引導幼兒思考、提供幼兒操作學習經驗及歷程性評量等運用在其教學中,不僅看到幼兒的學習與發展更具創造力,自己也體認教學相長的喜悅與收穫。由於研究者與個案教師有一年輔導互動基礎,因此,當研究者邀請參與本研究時,她也欣然接受而成為本研究對象。

2.研究場域

愛愛幼兒園是一所座落市區且緊鄰住宅區,全校校舍為一棟三層樓建築物,教室多設置於一、二樓層,三樓為廚房及教學資源室,另各有一處戶外遊戲場所及停車場。學校組織架構部分,



負責人之下設有園長，園長綜理幼兒園的行政、教學、衛保等業務，另設有保育組、總務組、活動組、教學組等四組，各組組長與組員皆由園內教師各司其職、分工合作，以達成各組工作任務。全園教師人數二十位、職員兩位、司機及廚工人員各一位。近年，園方積極鼓勵教師在職進修取得學位，教師皆畢業於幼教或幼保科系，學歷分佈大多為學士及專科文憑，只有少數三位仍是高職幼保科。在教師年資部分，約有四位教師在十年以上，多數教師皆在五到九年之間；新手教師約有三位，她們主要擔任助教工作。

家長來源分布各社會階層，其中以工商服務及勞工階級居多，少數家長為公教人員。由於家長相當重視幼兒學習讀寫算的成效，園方為了兼顧家長期待及符合幼兒均衡發展與學習需求，目前課程除了簿本教學外，並採用坊間幼教社教材進行單元教學，另有安排英文、體能、音樂及電腦等才藝課程；全園班級數共有八班，班級分布狀況為：大班三班、中班三班、小班兩班，皆為全日班。

3.資料收集

本研究時程始於民國九十八年八月，並次年四月底退出研究現場。資料來源包括教室參與觀察記錄、訪談及相關教學文件等。教室參與觀察是每周利用一至兩次上午進行主題課程的時段進入教室，每次大約三到四個小時不等，教室觀察的實施日期與時間，如下表說明。研究者進入教室後，即選擇一處進行觀察紀錄，觀察內容聚焦在幼兒教師整個教學活動過程及其教學行為，例如引起幼兒動機、提問技巧、師生互動情形及教學評量活動等。

表二 教室觀察實施時間表

教室觀察日期	時間
98年8月12、19、26、31日	AM9:00—12:30
98年9月8、10、14、21、24、29日	AM9:00—12:00
98年10月1、8、13、16、21、27、30日	AM9:00—12:30
98年11月4、10、17、24、27、30日	AM9:00—12:00
98年12月1、8、15、23、29、31日	AM9:00—12:00
99年1月6、12、15、19、22日	AM9:00—12:00
99年2月2、9、26日	AM9:00—12:00
99年3月5、12、19、26日	AM9:00—12:30
99年4月2、9、16、23日	AM9:00—12:00
觀察總時數	140.5 小時

訪談實施是利用個案教師下班時間，以表三說明訪談日期與時間。本研究的訪談題綱是根據研究問題相關議題及觀察期間所蒐集的問題，而事先擬定並據此進行訪談活動。訪談內容包括創造力教學與傳統教學的差異、創造力融入課程的安排與考量、實施創造力教學的收穫與困難、園方與家長對實施創造力教學的看法、幼兒學習的改變、對自身創造力的看法、個人教育理念，以及教學心境的改變或轉折等。在教學相關文件蒐集部分，則包括教學日誌、創造思考教案、教學研討會議資料及親子聯絡簿等。



表三 訪談實施時間表

訪談日期	時間
98年8月18日	PM17:00-19:00
98年9月22日	PM17:00-19:30
98年10月7日	PM17:00-18:30
98年12月30日	PM17:00-19:00
99年1月27日	PM17:00-19:00
99年3月31日	PM17:00-19:00
99年4月21日	PM17:00-18:30
訪談總時數	13.5小時

4.資料處理

本研究主要採取質化研究，因此資料蒐集與分析強調同步實施。開始進入教室參與觀察所記錄的內容，則逐一進行資料整理與分析。將所有書面資料進行初步整理與分類，並標記資料類型、日期、時間、地點、資料排列序號等。接著進行資料分析，認真重複地閱讀原始資料並逐行分析，另將自己的前設與價值判斷懸置，讓資料自行說話，嘗試在資料中尋找意義，亦即著手開放性編碼以整理出初步命名。

在此資料分析過程中，亦須持續與相關文獻相互比較。接著運用持續比較法來發現其中的屬性與面向，並將相同或相類似的概念予以歸納與合併，再以更抽象的概念來加以群組，此抽象概念稱為類別（categories），以「關注多元評量」作為類別並說明如表四。上述過程若有矛盾、不清之處，則必須再從研究現場蒐集資料加以檢證。由編碼歷程中逐漸發展主要概念，進行後端的分析與討論，最後再依據所形成的概念主題作為書寫報告的參考架構。

表四 「關注多元評量」類別

主要類別	屬性	面向（次類別）
關注多元評量	口頭發表	評量時機
	學習單	評量方式
	肢體表現	評量者
	圖像作品	評量對象
	立體作品	

有關信度與效度問題，質化研究主要目的在於社會事實的建構過程，以及人類在不同的與特有的文化社會脈絡中的經驗與解釋[66]，本研究參照 Lincoln 和 Guba [67]提出質化研究品質判斷標準，以提高研究確信程度。在訪談部分，以錄音筆記錄訪談內容並將之轉譯為逐字稿，完成逐字稿內容請求研究對象加以審閱，若有誤解其原始意義，以尊重其想法並進行修改，並確保未扭曲其原意。再者，質化研究強調研究者為研究工具的獨一性，因此必須詳實說明研究過程取得資料的策略與方法，以提供讀者判斷研究結果的可靠性。本研究以目的性抽樣選取研究對象，因此研究過程力求忠實詳細敘述研究現場的人、事、物等真實狀況的豐富訊息，並隨時進行自我反省



與紀錄，以求將個人偏見因素減至最低，進而提升研究結果的遷移性。

四、研究結果與討論

本研究從所蒐集資料加以歸納分析，獲知個案老師創造力教學行為，以及她在此過程的教學反省與其影響因素，以下分別加以說明：

1.創造力教學行為

(1)融入主題課程

小燕老師結束輔導計畫後，對創造力教學充滿極高的興趣，希望在其教學中繼續進行，但是每天滿滿的課表，她似乎找不出額外時間，於是靈機一動將創造力教學融入在主題課程活動，以便可以落實自己理想的教學。她說：

經過輔導計畫後，建立一些創造思考教學的概念，我便開始著手設計教學活動，第一次設計創造思考教學活動的教案，還真不知道要從何下手呢？我想到和班上主題活動做結合，正好進行的單元是「魔法音樂盒」，這是和音樂相關的活動，我就設計「敲敲打打玩樂器」的活動，我把重點放在幼兒可以利用克難樂器配合音樂合奏。

（訪談 980818）

在「樂器發明王」的教案中，除了幼兒教學活動設計的基本架構外，另新增了「創造思考學習領域」的欄位，配合教學活動內容在此欄位裡註記創造力的學習指標。

（觀察記錄 980819）

在「服裝造型秀」的教案中，小燕老師在教案的左側又新增「創造思考教學模式」的欄位，配合活動內容在此欄位裡註記問、想、做、評的步驟，此次她運用「問想做評創造思考教學模式」在教學活動中。（觀察記錄 980914）

詹志禹[16]認為未來創意力教育發展勢必融入課程與教學。簡楚瑛等人[6]對於推動幼兒創造力教育政策的方向，鼓勵幼教課程設計及教學創意化的具體策略之一，即是將創意融入教學活動。小燕老師將創造力教學融入在主題課程，對她而言，不僅不影響校方對課程進度的要求，她也能在教學中繼續進行自己熱愛教學型態，這是一種雙贏的局面。

(2)創造力列為教學目標

當小燕老師學習創造思考教學的理論後，當她著手進行教案設計時，便將培養幼兒創造力列為教學目標，她也會根據這些教學目標設計教學活動，以及實施教學評量。她談到：

以前對創造力沒概念，所以在寫教案時，是不會想到流暢力、變通力、獨創力這些能力，現在我會在教案上增加「創造思考學習指標」的欄位，這是在輔導時候學來的，所以教學目標就可以列出流暢力、變通力、獨創力…等等，這樣也可以知道他們的創造力。（訪談 980818）

小燕老師在「服裝造型秀」的教學活動中，將創造力設定為教學目標，分別是 1. 藉由各類服飾培養敏覺力，2. 透過裝扮遊戲培養獨創力。（觀察記錄 980914）

Craft[47]及陳龍安[51]一致認為在設計課程活動時，應將增進創造力包含在教學目標，這是提升學生創造力的重要原則。Craft[68]表示小 c 創造力（little c. creativity）是幼兒教育的重要目標，周淑惠[38]提到應從幼兒培養小 c 創造力，在日常作息與課程內容中鼓勵並協助幼兒面對問



題，思考可能性及嘗試付諸行動，這是使幼兒具備生存未來的重要能力，並為大 C 創造力 (big c. creativity) 建立基礎。

(3) 鼓勵欣賞幼兒獨特性

日常教學為了趕課程進度，小燕老師已習慣在團體教學中直接告訴幼兒答案，更不曾覺察自己不當教學阻礙幼兒思考能力，但在實施創造力教學後，她開始鼓勵孩子勇於表達想法，並學習欣賞、尊重每位幼兒的不同想法。她說：

我覺得創造力教學的精神是提升孩子多元思考能力，當我拋問題給孩子時，並鼓勵他們踴躍發言時，他們給我回饋更多，孩子的想法較不被限制住，而且越來越靈活，就像分組的方法也越來越多樣，我每次也都在期待孩子的想法。(訪談 980922)

我覺得創造力教學實在太有趣了！看到孩子動動腦思考的樣子，才感覺他們有在上課，而且大家都很專注、認真，平常都是我在講課，也不知道他們想些什麼，而且孩子的答案經常是我沒想過的，我開始欣賞他們了！(訪談 980922)

在課堂上，我和孩子都玩得很愉快、很高興，特別是引起動機的部分，我萬萬沒想到孩子的想像力這麼地豐富，我只是準備一般巫婆的裝扮，他們居然可以有這麼多的想像空間，真佩服孩子！(訪談 981230)

教師實為學生學習的楷模，支持並接納學生的想法，有助於學生創造力發展[69]。教師落實創意教學的積極作法，即是當學生有不同思考或想法，能以包容並適時讚賞[46, 70]。Mayesky[71]提及教師積極認同幼兒的獨特性是促進幼兒創造力作法之一。每位幼兒皆為獨特個體，其任何想法應該受到尊重，尤其當幼兒表達與眾不同的思考與想法，教師應該立即予以鼓勵，幼兒可從教師給予評價獲得自信，進而激發其動腦思考的動機，本研究結果與徐庭蘭與郭靜緻[10]、林建亨[50]研究發現相符。

(4) 合作學習

為了提供幼兒腦力激盪及同儕相互學習的經驗，小燕老師嘗試運用合作學習進行教學活動，起初由她分配組別，之後她決定讓幼兒自行決定分組的方式，讓她發現幼兒在同儕合作中豐富討論的言談。以下說明之：

在「樂器發明王」的主要活動，小燕老師把全班分為四組，並告知每一位幼兒可以選擇一種樂器，最好是跟別人不一樣的，之後老師陸續邀請各組上台，配上音樂且一起合奏。(觀察記錄 980826)

有一次在「最美的衣服」，我讓孩子自己分組來裝扮模特兒，他們提出不同的想法，譬如用頭髮的長度、男生女生，或者衣服的顏色，在小組討論時，他們還會討論如何裝扮？誰當模特兒？也是有小組只有一、兩個孩子在發言，也許他們對分組討論還不太成熟，不過後來他們也都可以完成任務，下次可以在事前跟他們討論分配工作，可以避免有些幼兒在一旁欣賞而已。(訪談 980922)

芬蘭的設計教育之所以能在全球競爭中脫穎而出，在於強調合作而非競爭，知名設計師蘇維拉 (Teemu Suviala) 認為懂得合作才會有最佳之創造力[72]，教師安排合作學習可促進小組集思廣益，以及提升學習效率與激發學習動機[70]。上述觀點更加肯定合作學習對學生創造力的影響力。陳霞鄢與王振德[42]、鄭博真與林乃馨[59]研究發現合作學習與討論是較常出現的教師創造力教學行為。本研究結果與蔡其蕓[60]研究發現一致，亦即教師運用合作學習提升學生創造力。



(5)體驗活動

在參與輔導過程中，小燕老師認知幼兒在學習活動中表現創造力的重要性，因此她便經常設計讓幼兒親自體驗、操作的學習活動，希望幼兒在此活動中能自由地、較無約束地展現創造力。以下說明之：

小燕老師將事前準備好的克難樂器拿出來，並用一塊布蓋起來。她請幼兒猜一猜裡面有什麼東西？或拿起一種將物品發出聲音，請幼兒猜一猜？或者是請幼兒將手伸進布裡面摸摸看，並說說裡面可能有哪些物品？（觀察記錄 980826）

老師先放一段輕快旋律音樂，並請幼兒閉上眼睛聆聽欣賞這段音樂，之後請幼兒發表聽完這段音樂的感覺如何？幼兒陸續說出開心、快樂、好聽的感受，後來老師又放另一段音樂，又邀請幼兒用肢體表現出來，並鼓勵幼兒嘗試不一樣的方式。（觀察記錄 980831）

起初在進行創造思考教學活動時，我拿起克難樂器伴隨著音樂節奏演奏，之後輪到幼兒表演時，我發現他們跟我敲擊方式很不一樣，而且也很特別，有些是我自己都沒想過的這當中可以看出幼兒的創造能力的表現。（訪談 980922）

傳統教學偏重教師講述，學生只有藉由視覺及聽覺學習課程內容，學習動機難以維持，亦無法體驗學習樂趣。英國如何實踐創造力教育呢？其課堂上特別強調學生動手做、開口說及親身體驗等特色[73]，藉由親身體驗與操作，不僅提高學生的學習興趣，並在學習過程中激發創意及累積知識。

2.創造力教學的反省

(1)幼兒是學習主體

由於曾經服務幼兒園為了迎合許多家長要求，安排偏重認知學習課程，小燕老師雖然知道這樣偏頗的課程有礙幼兒身心發展，但又無法抗拒學校的要求。長期下來，自己不僅被現實環境妥協，甚至習慣直接教學並掌控幼兒學習內容，在接觸創造力教學後，才驚覺幼兒才是學習的主角。她說：

在統整活動時，我覺得創造性肢體表現可以試著讓孩子來擔任主導者、示範者，不一定每次都是由我自己來示範，我覺得應該多注意以他們當主角，也許他們會有更好的想法。（訪談 980922）

我覺得在分組表演活動時，可以先問問幼兒：「可以用什麼方式來分組？」不要每次都是我來決定，我好像都是用性別來分組，有時當我請幼兒想一想用什麼分組，他們可以說出頭髮長短、有無穿襪子、衣服顏色…等，我應該多聽聽孩子的想法。（訪談 981007）

在創意思考教學中，才真正明白了解學習活動應以學生為主體，激發學生興趣及想像力，鼓勵學生表達並容忍不同的意見，這樣的教學促使我試著在寫教案中進行有別於以往的調整，尤其是如何讓幼兒盡量在課堂上表現，而不是自己唱獨腳戲。（教學日誌 990105）

在創造力教學中，學生是學習的主體[47, 51]，教師應扮演夥伴、引導者等多元鷹架角色[38, 50]，並允許學生有機會選擇自己的方式進行學習活動。創造力教學的實踐必須打破傳統教學思維，並將學生視為學習主體性，教師則是適時扮演引導者而非教導者，擔任啟發學生創意的



推手。

(2)改進發問技巧

創造力教學最經常使用的策略即是提問技巧[61]。小燕老師體認到創造力教學強調運用開放性提問的技巧,以及適當地提問有助於幼兒創造力,透過實際教學中,反省自身提問技巧的缺乏,並將發問技巧列為教學改進之處。以下說明:

老師發問的技巧對幼兒的創造力真的影響很大,要是老師提問技巧好,自然可以激發很多孩子的創造思考,而且孩子的想法真的很多也很特別,有時都超出自己的想像,要是老師發問技巧不好,幼兒的回答也就很有限,自己應多注意發問技巧。(教學日誌 980812)

在引起動機時,我的提問方式讓孩子的回答很侷限,例如:「播放的影片中有很多克難樂器,如果你想要敲打樂器,會選哪一種?」我覺得可以修改為「播放的影片中你看到哪些克難樂器?請你說出五種?」或是「你曾經在什麼地方有看過?」我覺得原先的提問方式太制式化了,造成幼兒的回答會侷限於一種,看不出幼兒的流暢力及敏覺力的表現。(訪談 981007)

以前的提問方式造成孩子的回答會比較侷限,或是單一的答案,對於創造思考教學的提問方式可以讓孩子有很多的想像空間,例如:「哪一個最特別?如果是你會想要怎樣?還可以用什麼來代替?」這一類的問題,是我在提問上必須學習的,期待未來可以越來越好。(訪談 981007)

陳龍安認為創造思考教學核心之一是「問」,教師必須改變直接講述的教學習慣,善用發問技巧而引導學生自行尋找解答[19]。林廷華[74]研究發現,有些幼兒教師無法掌握開放性提問技巧,並習慣使用封閉性提問而不自覺。開放性提問並非難事,教師願意嘗試以「你覺得如何?」、「你的想法是…?」、「你覺得看起來像什麼?」、「可以說說你的想法嗎?」等,而盡量避免「好不好?」、「是不是?」、「對不對?」、「要不要?」問句。唯有教師真正落實開放性提問技巧,才是啟動幼兒創造力關鍵因素。

(3)教學思維轉變

為了符合學校與家長的期許,加上幼兒升上大班後,讀寫算課程充斥在日常課表,個案老師不知不覺也陷入重視幼兒認知學習的泥沼。在進行創造力教學後,促使她深思反省如何在教學活動中,激發、提升幼兒創造力及享受學習樂趣,這樣的教學思維促動她企圖設計更能引發幼兒創造力的學習活動。以下說明:

以前的教學會比較著重於認知的部分,我會設計很多讓孩子反覆練習注音符號的遊戲或字卡,經過幾次創造思考教學,我開始會去思考如何從活動中激發孩子的創造力,往後在設計活動上我會多朝向這方面去思考,讓孩子在學習中享受樂趣,這是我想要努力的方向。(訪談 980922)

之前我在上課時,我只會關心孩子是否學會了今天上課的內容?但在接觸創造思考教學後,我開始去思考、注意每個教學活動可以協助孩子可以表現出哪方面的創造力,或是從孩子回答老師提問的問題就可以辨識出孩子是否具備流暢力、變通力、敏覺力等,所以教學的每一個環節都可以激發出孩子的創造力,這是老師必須經常注意的!(訪談 981007)



一成不變的教學模式會讓老師失去對教學熱忱，變化不出好玩的課程，老師在設計課程時若能多想一下，怎麼玩比較有趣？怎麼問孩子會比較有想像力？怎樣的活動能激發孩子的獨創性？這樣的話，孩子在課堂上會玩的很愉快，老師也會很开心！

（教學日誌 981222）

周淑惠[38]認為幼兒創造性教學的課程精神，強調課程實施探索性、遊戲性與統整性等，Mayesky[71]指出透過有趣、遊戲與探索的課程以促進幼兒創造力。小燕老師透過創造力教學改變偏重幼兒認知學習的觀點，更逐步地實踐了幼兒教育主題課程。此研究發現呼應周淑惠[38]所提創造性教學強調幼兒全人發展的特性，而非偏重認知學習及記憶背誦。

(4)重拾教學樂趣

小燕老師談到非常憧憬能夠營造一個讓孩子「在遊戲中學習」的環境，但是迫於現實環境，似乎離理想的教學型態越來越遠，這種力不從心的感受似乎不斷地消磨著教學熱忱。但在實施創造力教學歷程中，自己一起與孩子玩耍、討論、分享對作品的看法等，享受教學樂趣。她認為：

我已經厭倦一般傳統的教法，永遠都是老師在說，孩子在聽，老師總是高高在上，孩子只能乖乖的接受，這樣的教法太無趣了！當我進行創造思考教學後，與孩子玩在一起，我發現自己又找回教學的樂趣，我願意多往這方面學習，希望我教出來的孩子能越來越聰明，不要被我教笨了。（訪談 980818）

在CPS教學中，孩子勇於表達自己的想法，我把這些想法寫出來，一一和幼兒分析，再去引導到最可能適合當下的方法，比起以往老師直接告訴幼兒答案，是非常不一樣的教學！孩子會一起思考答案的可行性，對於往後孩子在解決問題上有很大的幫助。我好喜歡這樣的方法，當孩子和老師一起動動腦時，我發現孩子不再那麼依賴老師，而是他們開始會獨立判斷，真的很了不起！（訪談 980922）

創造力課程實施，強調教師融入創意情境與體驗創造樂趣，且在與學生共同營造開放學習氛圍時，能適時引導學生將創意呈現，對教師而言，看到學生有所成長，不僅是教學成就感，也促使教學歷程充滿驚喜與樂趣[75]。

(5)關注多元評量

個案老師坦言平常疲於奔命在讀寫算課程，為了證明幼兒的讀寫能力，只好分派許多簿本作業，自己也必須隨時注意幼兒自行完成作業的能力及效果，但在實施創造力教學的過程中，她開始審視並觀察幼兒在學習過程所獲得的能力，而非幼兒表現在簿本作業的能力。以下說明：

我覺得在創造思考教學活動中，我可以明顯的看出幼兒表現了哪方面的創意，尤其在他們實際操作的過程中，有時可能是獨創力，有時是流暢力或是敏覺力、變通力等，這是跟過去教學經驗很不同的地方，自己所關心的焦點也不同了。（教學日誌 981023）

我記得有一次設計了孩子一起共同畫圖的活動，畫圖主題是「房子」。有一組孩子他們原本各自畫房子，我過去問他們：「你們的圖畫紙上有許多間的房子，那這些房子之間有甚麼關係？」他們就開始討論，其中有一位孩子建議在房子之間加上橋樑，這樣大家彼此可以互相走動。我才驚覺孩子在這個過程中，他們學會了面對問題、解決問題、大家相互討論、溝通。（訪談 981230）

設計的活動可以看出幼兒具備哪方面的創意，有時是獨創力，有時是流暢力或是敏覺、變通等。老師都必須去思考，這個環節孩子可以表現出哪方面的創意，或是提問的



問題可以辨識出孩子是否具備流暢力、敏覺力…等。所以每一個環節都可以激發出孩子的創意，老師必須注意。（訪談 990127）

周淑惠[38]強調創造力教學評量是發生在主題進行的任何一個環節，包括歷程性評量、真實評量及同儕檢視等。由於幼兒創意表現特徵是以繪圖、文字、肢體及語言等，因此教師應加強運用多元評量，以引發幼兒創意動機及學習興趣。

(6)激發自身創意

小燕老師回憶幼教專業養成教育中，並未修習創造力相關課程，對創造力教學一無所知，但在接受輔導後，開始嘗試創造力教學中，覺察自己的創造力無形中提升，這是一種教學相長的成就感。以下說明：

我覺得慢慢學習到創造力的精神，特別是針對是幼兒分組的方式，還有引起動機的部分，之前幫幼兒分組永遠都是男生一組，女生一組，我覺得分組不應該只有一個方法，所以我就拋給問題要孩子動動腦，反而回饋的更多，孩子的想法較不被限制住，而且越來越靈活，分組的方法也越來越多樣，我每次也都在期待孩子的想法。（教學日誌 981023）

從接觸創造力教學後，我發現自己的創造力比起以往提升很多，以前想事情可能會執著一個答案，現在我覺得有很多不同的解決方法，也會經常去注意比較特殊的東西。為了設計激發孩子創意的活動，我必須經常動動腦來引導孩子自由創作，有一次教室有訪客，我請孩子用「愛的鼓勵」來表示歡迎，之後我問他們：「可以想出還有什麼節奏呢？」他們果然很有想法！（訪談 981230）

周淑惠[38]在其所提的「幼兒創造性教學模式」，強調教師與幼兒必須運用創造力，兩者共同建構創意社群。教師是學生創造力的守門人，創意學生有賴於創意教師，教師越能以自身創意進行教學，則越有可能提升學生創造力[76]，而學生所獲得的創意能力也會加強教師創造力教學的信念[60]。

3.創造力教學行為的影響因素

從本研究蒐集資料的歸納分析中，獲知影響創造力教學行為之因素如下：

(1)個人因素

a.個人動機

個人內在動機是產生創意最具關連因素之一[77]，也是維持個人從事創意活動且能產生創意成果的重要因素[78]。在輔導期間，小燕老師對創造力教學表現相當好奇、投入及強烈動機，亦非常認同此種教學方式，輔導期程結束後，她相當熱愛創造力教學，甚至表明樂意繼續實施。以下說明：

雖然輔導已經結束，但是我還是非常樂意把創造思考教學融入課程與教學活動中，並營造出創意環境，激發孩子創造思考，或激盪出創造的行為，經由一系列的創意學習中而產出新奇的想法、方法、設計等，以培養他們解決事情的能力，我想這是我可以努力做到的！（訪談 980922）

我自己非常喜歡活潑有趣的教學，那樣可以很吸引孩子的注意，上起課來自己也會很開心，接觸創造思考教學後，我發現它正是這樣有趣又活潑的教學，不僅可以激發孩子的創造力、想像力，還可以讓老師腦力激盪，真是一舉兩得啊！（訪談 981007）



對於學生創造力的影響力，教師創造力動機比創造力能力更為巨大[64]。Cheng[79]提到教師內在動機越高，其教學意念的創意、創意教學能力及實際教學行為的創意則顯得越高。本研究結果與吳銘達與廖珮玟[65]研究發現一致，亦即教師強烈動機是實施創造力教學的重要因素之一。

b.教學態度

小燕老師談到雖然教學年資已達十二年，但她對教學始終抱持持續學習與教學創新的心態，在加上身為教學組長，更應該鞭策自己的教學品質；接觸創造力教育後，自己看待世事的觀點不再受限以往經驗，較能以開放心態面對因應。以下說明：

我覺得有機會學習都要把握，尤其工作之後，自己要能不斷學習才能教給小孩更多學習的內容，自己後來決定回學校念書，就是希望自己繼續學習更多的知識，甚至在教學上有所突破、成長，自己也會覺得很有成就感。（訪談 990331）

那時候，園長告訴我要參加輔導計畫，我覺得這是一個學習的機會，參加之後，我學到創造力的教學技巧，還可以運用在教學上，看到孩子樂在其中，自己也會更堅定怎麼做對孩子最好，還有我也不再那麼侷限，只去看他們今天會寫了什麼，或背了什麼。（訪談 990421）

教師所散發和藹親切、心胸開放及重視學習歷程等教學態度，對激發學生創造力發展具有決定性因素[46]，黃淑娣與莊麗珠[80]研究結果發現：教師本身對創意教學態度抱持正面及肯定的看法，本研究亦有相同發現。

(2)組織因素

a.主管

學校行政主管是影響教師創意教學的主因之一，當教師覺知學校行政主管越表現支持正向態度，教師會有越高的創新教學行為[63]。小燕老師認為主管對她施以創造力教學的支持態度，促使她更願意勇於追求教學改變。以下說明：

老師透過輔導計畫，她們已經對創造力教學、策略已有基本認識，也能設計一些教學活動，我是非常肯定老師們體認創造思考教學的重要性，還有積極參與配合輔導計畫，尤其小燕老師能在輔導結束後，進行創造力的教學，我當然是全力支持她，尤其她是自發性的想要做出不一樣的教學，而且不怕辛苦。（訪談所長 990310）

園長有時會問我進行得如何？也會邀請我在教學會議中跟其他老師分享經驗，我覺得這是一種肯定，也會激發我繼續進行創造思考教學，雖然有時候我可能會遇到一些困難，譬如增加人手，我會向園長求救，她就會派助教到班上幫我，讓我可以無後顧之憂地繼續實施創造思考教學，就不用擔心人手的問題。（教學日誌 981023）

影響幼兒創造力教學之實踐，園長理念僅次於學校推動因素[62]。本研究結果與林偉文[63]、洪久賢等人[64]研究發現一致，當學校主管能充分全力支持配合，對教師是無比的激勵與肯定，促使教師更願意積極從事創造力教學及培育創造力的行動。

b.家長支持

由於個案教師所服務的學校偏重讀寫算課程，源自於家長對幼兒學習的期望，在這樣的氛圍下，親師溝通內容多聚焦在幼兒讀寫、背誦能力，當家長發出不同以往的聲音，甚至對教師的課程與教學有所好奇，對小燕老師而言，是一種被家長肯定支持的感受，這股正向力量足以成為她樂意更加投入在教學創新。以下說明：



幾次教下來，有家長就跑來問我說：「那一天的課程到底是玩什麼？小朋友回家一直說好好玩唷！還說他當模特兒他覺得自己裝扮的好漂亮！」我沒想到家長會想要知道我上了什麼課，要是每一堂課都讓孩子玩得這麼開心、快樂，這未嘗不是件好事嗎？這也是我想要得教學！（教學日誌 980917）

我覺得家長如果可以認同我的教學，對我是很大的鼓勵，畢竟在私立的園所，家長的想法最重要，有時候家長看到孩子親手做的創意小書，他們都會很驚訝自己的小孩竟然會做小書，我通常會告訴家長我是運用了創造思考教學的技巧、方法，讓他們知道小孩驚人的創造力，可不要輕視他們的想法。（訪談 990331）

黃淑榕與莊麗珠[80]研究結果發現：家長支持是影響幼兒教師從事創意教學的關鍵因素。因此，幼兒園及教師欲推動創造力教學時，務必與家長說明與溝通，讓家長確知創造力教學對幼兒的重要性[10, 62]。

五、結論與建議

1. 結論

- (1) 幼兒教師創造力教學行為在於嘗試根據「問想做評」創造思考教學及創造性問題解決教學模式，設計教學活動融入在主題課程，將敏覺力、流暢力、變通力、獨創力等列為學習指標。在實際教學中，以鼓勵欣賞的態度激發幼兒自由聯想與發表，並盡量設計幼兒與其同儕相互合作機會，讓幼兒在人際互動過程學習不同想法；經常提供幼兒親身體驗各種學習活動，可能是運用感官、肢體表現、集體創作或表演、討論發表、繪畫等，藉此學習過程激發幼兒創意及累積經驗。
- (2) 幼兒教師透過持續教學反省，體會應將學習主體歸還幼兒的教學思維、教師提問技巧的重要性。在創造力教學中，師生樂在教學與學習，並關注學習歷程的多元評量，以及在教學活動激發自身創造力，因此重新獲得教學樂趣與熱情。
- (3) 影響幼兒教師創造力教學行為的因素，包括個人與組織兩部分，前者有個人動機、教學態度，後者則是主管及家長支持。

2. 建議

- (1) 鼓勵任教於幼兒園偏重讀寫算課程之幼兒教師，勇於創新教學以平衡偏廢的課程，藉由教學反省覺知與改進教學盲點，以利幼兒身心健全發展及持續追求專業成長；另幼兒教師宜充分向家長說明創造力教學的實施與對幼兒發展之重要性。
- (2) 教育行政機構、幼兒園宜安排創造力教育研習課程，肯定教師教學創新或將創造力教學融入幼教課程，並建立教師創新教學社群共享知識與經驗以營造創意校園。
- (3) 在未來研究方面，可以探究創造力教學績優幼兒教師創造力教學行為歷程，或者比較不同發展階段幼兒教師創造力教學行為之差異，皆是值得深入探究之方向。

參考文獻

1. 國家教育研究院，重大教育政策發展歷程－幼稚教育，教育部，2010。
<http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=1>



- 2.林廷華，「97 學年度教育部補助辦理公私立幼稚園輔導計畫」輔導人員年度輔導報告，教育部，2008。
- 3.Treffinger, D. J., and Isaksen, S. G., *Developing Mind: A Resource Book of Teaching Thinking*. (3rd ed). ASCD, Virginia., 2001.
- 4.施乃華，「創造思考教學成效之後設分析」，碩士論文，國立彰化師範大學商業教育學系，彰化，2002。
- 5.陳秀才，「老師是兒童創造力的舵手」，師友月刊，第 456 期，pp. 6-12，2005。
- 6.簡楚瑛、黃譯瑩、陳淑芳，創造力教育政策白皮書—子計劃「幼兒教育創造力教育政策規劃」成果報告，教育部，2001。
- 7.廖素珍，「創造思考教學方案對幼稚園幼兒創造思考能力之影響」，碩士論文，中國文化大學兒童福利研究所，台北，1993。
- 8.宋海蘭，「幼稚園創造思考教學活動方案之實驗研究」，臺北市立師範學院，1994。
- 9.林廷華，「創造性問題解決教學方案對幼兒創造力、問題解決能力之影響」，正修學報，第 12 期，pp. 175-196，1999。
- 10.徐庭蘭、郭靜緻，「創造性藝術教學活動對幼兒園大班幼兒創造力表現影響」，藝術學報，第 80 期，pp. 165-183，2007。
- 11.蔡宜穎，「科學遊戲教學方案對幼兒創造力影響之研究」，碩士論文，樹德科技大學幼兒保育研究所，高雄，2007。
- 12.謝怡君，「幼兒 3Q 創意教學方案之成效研究」，碩士論文，台北市立教育大學創造思考暨資賦優異教育研究所，台北，2007。
- 13.毛連塏、郭有遙、陳龍安、林幸台，創造力研究，心理出版社，台北，2000。
- 14.黃浩榮，「2009，國際創造力元年」，遠見雜誌，2009 創造力特刊，pp. 52-55，2009。
15. Knoop, H. H., 「不強調精英，但強調競爭」，遠見雜誌，2009 創造力特刊，pp. 34-35，2009。
- 16.詹志禹，「創造力教育的未來任務」，教育部人文社會科學計畫快訊，第 22 期，2007。
- 17.劉盈君譯。Lotherington, W. (2007)原著，創意沒什麼大不了-16 種創意聯想法，天下雜誌，台北，2008。
- 18.Torrance, E. P. and E. B. Orlow. *Torrance Tests of Creative Thinking Streamlined (Revised) Manual*, Scholastic Testing Service, Illinois., 1984.
- 19.范榮靖，「教出創造力」，遠見雜誌，2009 創造力特刊，pp. 12-23，2009。
- 20.葉玉珠、葉玉環、李梅齡、彭月茵，「以創作性戲劇教學啟發幼兒創造力之行動研究」。師大學報：教育類，第 51 期，pp. 1-27，2006。
- 21.陳龍安，創造思考教學的理論與實際（六版一刷），心理出版社，台北，2006。
- 22.李錫津，「創造思考教學對高職學生創造力發展之影響」，碩士論文，國立臺灣師範大學教育研究所，台北，1986。
- 23.陳龍安、朱湘吉，創造與生活，國立空中大學，台北，1994。
24. Isaksen, S. G., and Treffinger, D. J. , *Creative problem solving: The basic course*. Bearly, NY., 1985.
- 25.陳昭儀，「創造力課程授課教師教學理念之研究」，資優教育研究，第 7 卷，第 1 期，pp. 71-84，



- 2007。
26. Simonton, D. K., 「么兒較具冒險精神」, 遠見雜誌, 2009 創造力特刊, pp. 32-34, 2009。
27. 李德高, 創造心理學, 五南, 台北, 1992。
28. 魏美慧, 「創造力的認識與培養」, 幼兒教育年刊, 第 7 期, pp. 117-129, 1994。
29. Hocevar, D., “Measurement of creativity review and critique,” *Journal of Personality assessment*, Vol. 45, No. 5, pp. 450-464, 1981.
30. Jackson, P., and Messick, S., “The person, the product and the response : Conceptual problems in the assessment of creativity,” *Journal of Personality*, No. 33, pp. 309-329, 1965.
31. 詹秀美, 「國小學生創造力與問題解決能力的相關變相項研究」, 碩士論文, 國立臺灣師範大學特殊教育研究, 台北市, 1990。
32. Maslow, A. H., *Toward a psychology of being*. Van Nostrend, NY., 1968.
33. Simonton, D. K., “Cognitive, personal, developmental, and social aspects,” *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1, pp. 151-158, 2000.
34. Amabile, T. M., “The social psychology of creativity: A componential conceptualization,” *Journal of Personality and Social psychology*, Vol. 45, No. 2, pp. 357-376, 1983.
35. Csikszentmihalyi, M., *Society, culture, and person: A systems view of creativity*, Cambridge University Press, NY., 1988.
36. 簡楚瑛、陳淑芳, 創造力在幼兒階段的特質實踐和傳遞歷程 (1/3), 國科會專案計畫報告 (NSC91-2522-8-004-005), 政治大學幼教所, 2003。
37. Mellou, E., “The two-conditions view of creativity,” *Journal of Creative Behavior*, Vol. 30, No. 2, pp. 126-149, 1996.
38. 周淑惠, 創造力與教學: 幼兒創造性教學理論與實務, 心理出版社, 台北, 2011。
39. Starko, A. J., *Creativity in the Classroom: School in the Curious Delight*. LEA, N.J., 2000.
40. 吳清山, 「創意教學的重要理念與實施策略」, 台灣教育, 第 614 期, pp. 2-8, 2002。
41. 林偉文, 「國民中小學學校組織文化、教師創意教學潛能與創意教學之關係」, 博士論文, 國立政治大學教育學系, 台北, 2002。
42. 陳霞鄒、王振德, 「國小資優班教師創造力教學行為之研究」, 資優教育研究, 第 4 卷, 第 1 期, pp. 29-50, 2004。
43. 方炳林, 普通教學法, 教學文物, 台北, 1974。
44. 毛連塹, 「台北市國民小學推展創造性體育課程研驗報告」, 台北市教師研習中心編: 創造性教學資料彙編, pp. 1-20, 1984。
45. 王瑞, 「創造思考教學策略對學生創造力之影響」, 台灣教育, 第 614 期, pp. 24-28, 2002。
46. 陳秀才、陳惠尹, 「提升幼兒創造力教學中教師應有的省思」, 第三屆健康的幼兒教育學術研討會, 台中, pp. 45-57, 2006。
47. Craft, A., “An Analysis of Research and Literature on creativity in Education,” *The Qualification and Curriculum Authority*, 2001., http://www.ncaction.org.uk/creativity/creativity_report.pdf
48. Trostle, S. L., and Yawkey, T.D., “Creative thinking and the education of young children: The four basic Skill,” *International Journal of Early Childhood*, Vol. 14, No. 2, pp. 67-71, 1982.



- 49.王其敏，「視覺創造思考教學對圖形創造力之影響研究」，廣告學研究，第5期，pp. 159-183，1995。
- 50.林建亨，「幼兒教師該如何提升幼兒創造力的發展」，第四屆健康的幼兒教育學術研討會，台中，pp. 51-76，2007。
- 51.陳龍安，啓發孩子的創造力，師大書苑，台北，1998。
- 52.陳龍安，「問想做評創造思考教學模式的建立與驗證」，博士論文，國立台灣師範大學教育研究所，台北，1990。
- 53.周文敏，「創造性圖畫書教學對國小學童創造力與繪畫表現之研究」，碩士論文，國立中山大學教育研究所，高雄，2004。
- 54.陳博鍊，「『問想做評(ATDE)』團隊創造力訓練方案對企業人士訓練成效之研究」，碩士論文，實踐大學企業創新發展研究所，台北，2007。
- 55.謝文慧「『問想做評(ATDE)』創造思考教學訓練方案對幼稚園教師創造力影響之研究」，碩士論文，實踐大學家庭研究與兒童發展研究所，台北，2005。
- 56.蘇靜怡，「英語創造思考教學方案對國中學生創造力、學習態度及學業成就之影響」，碩士論文，國立台灣師範大學創造力發展在職專班，台北，2007。
- 57.Elwell, P. A., and Treffinger, D. J., CPS for Teens. Prufrock Press, M.A., 1993.
- 58.毛連塏，資優教育教學模式，心理出版社，台北，1987。
- 59.鄭博真、林乃馨，「幼兒教師創造力人格特質與創造力教學行為之相關研究」，2008 創造力教育國際學術研討會，高雄，pp. 34-65，2008。
- 60.蔡其蓁，「提升師生創造力教學專業能力之行動研究」，2008 創造力教育國際學術研討會，高雄，pp.42-57，2008。
- 61.鄭英耀、莊雪華、顏嘉玲，「揭開創意教材的神祕面紗」，師大學報：科學教育類，第53卷，第1期，pp. 61-85，2008。
- 62.陳秀才、沈妙玲、朱經明，「幼兒創造力教學之個案研究：以某一幼稚園為例」。第五屆健康的幼兒教育學術研討會，台中，pp. 88-101，2008。
- 63.林偉文，「學校創意守門人對創意教學及創造力培育態度與教師創意教學之關係」，教育學刊，第27期，pp. 69-92，2006。
- 64.洪久賢、洪榮昭、林麗娟、蔡長艷，「影響教師創意教學因素之研究—以綜合活動領域為例」，師大學報：教育類，第52卷，第2期，pp. 49-71，2007。
- 65.吳銘達、廖珮玟，「影響我國科技大學及技術學院機械系教師創意思考教學因素之研究」。台北科技大學學報，第40卷，第2期，pp. 85-103，2007。
- 66.陳向明，社會科學質的研究（初版二刷），五南，台北，2002。
67. Lincoln, Y. S., and Guba, E., Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA., 1985.
- 68.Craft, A., Creativity and early years education: A lifewide foundation. London, UK: Continuum., 2002.
- 69.Houtz, J. C., Connition, curriculum and literacy . Norwood, NY., 1990.
- 70.黃銘宗，「國小自然與生活科技教師運用創意教學初探」，生活科技教育月刊，第36卷，第7期，pp. 55-62，2003。



71. Mayesky, M., *Creative activities for young children* (7th ed.), Delmar Publisher, NY., 2002.
72. 陳建豪, 「協力創作集體更勝個體」, 遠見雜誌, 2009 創造力特刊, pp. 108-109, 2009。
73. 范榮靖, 「十堂課學英式創造力教育」, 遠見雜誌, 2009 創造力特刊, pp. 72-79, 2009。
74. 林廷華, 「幼兒園實施『問想做評』創造思考教學成效之研究」, 2009「創造力教育與創新教學」學術研討會, 台南, pp. 4-22—4-45, 2009。
75. 陳昭儀, 「增強創造力的方法」, 資優教育季刊, 第 54 期, pp. 18-20, 1995。
76. Csikszentmihalyi, M. and Wolfe, R., *International Handbook of Giftedness and Talent*, Elsevier, NY., 2000.
77. Amabile, T. M., *Creativity in context*. Boulder, Westview Press, CO., 1996.
78. Sternberg, R. J. and Lubart, T. I., *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*, New York: The Free Press., 1995.
79. Cheng, M. Y. V., “Creativity in Teaching: Conceptualization, assessment and resources,” Ph. D. Dissertation, Hong Kong Baptist University, Hong Kong, 2001.
80. 黃淑嫻、莊麗珠, 「幼兒教師對創意教學態度之研究」。幼教研究彙刊, 第 2 卷, 第 1 期, pp. 151-166, 2008。

