

# 合作學習對國小學童寫作創造力 成效與態度之研究

廖昭永

雲林縣廣興國小校長

鐘樹椽

國立嘉義大學教育科技研究所教授

## 摘 要

本研究主要以教學實驗探討合作學習寫作教學方法對國小學童寫作創造力與態度之影響。本研究採準實驗兩階段教學設計，研究對象為中部地區某國小四年一個班 34 名學生。實驗期間共十週，前五週為第一階段實施一般傳統教學法，後五週為第二階段實施合作學習法。

研究者以自編之寫作創造思考量表作為寫作作品評分指標，並就前五週的寫作創造力量表的平均得分與後五週的寫作創造力平均得分，進行獨立樣本檢定，目的在比較該班學童在兩階段不同的教學法處理後，在寫作創造力及寫作態度上的表現是否有顯著差異。

本研究結果發現合作學習能增進國小寫作創造力。在細分項上，合作學習能增進國小寫作「變通力」、「獨創力」、及「精進力」的表現，只有「流暢力」無顯著差異。此外，合作學習能增進高創造傾向的寫作創造力。但對中、低創造傾向的寫作創造力較無顯著助益。而在寫作態度方面，合作學習與傳統學習對國小寫作態度無顯著差異。

關鍵詞：合作學習、寫作創造力、時事寫作、寫作態度

## 壹、緒論

人類的創造力不是有與無的問題，而是多與少的問題。創造力和智力一樣，有些人比較富有創造力，有些人則較缺乏（毛連塹，2000）。自從 Guilford 1950 年代在心理學界之大聲疾呼，引起相當多的爭議與研究，其獲得結論之一是創造力不等於智力；也就是一個個體可能是創造力優於智力或者是智力優於其創造力（Gardner, 1993）。可見創造力訓練絕非資優學生的專利，一般學生只要透過適當的教學，都能增進創造能力。至於要提高學生的創造力，最根本的作法乃是積極推動教育改革，將創造思考教學落實到中小學校園中，使培養創造性人才的教育方案普遍地對一般的同學展開（張萬利，1997）。

多年前就有學者提到我國傳統的學校教育，只強調知識與事實的記誦，而忽視了解問題與創造思考的啟發（陳英豪、吳鐵雄、簡真真，1982）。即使到目前，創造思考教學仍有許多待改善之處。例如，目前國內各級學校的評量方式，仍以筆試為主；教師在評量時，只根據孩子的作業或試卷分數來評量孩子的學習狀況，不重視孩子的思考過程，造成孩子囫圇吞棗，不求甚解，進而抹殺孩子創新、創造及解決問題的能力。

學者陳龍安（1998）強調創造力是邁向跨世紀社會所必具的重要特質，自從美國哈佛大學波特教授應邀來台演講如何提昇國家競爭力，指出必須發展全民的創造力以後，國內政界、企業界及學術界掀起了一股研究創造力的熱潮，並在調查結果發現：1、現在的學校教育並不重視兒童創造力的培養。2、現在的教育改革對兒童創造力的提升有幫助。3、可透過教學活動來培養兒童的創造力的功效。近年來，創造力的觀念受到國內極大的重視，因此國內學者也針對創造力做了不少的研究（李錫津，1987；陳龍安，1998）。

國內外有關創造力教學的研究很多，但是談到合作學習能增進創造力的卻不多。其中有些國內學者認為合作學習可提升學生創造力，例如：林妙雲（1994）在「合作學習對國三學生學習地層紀錄地質事件的影響」以準實驗法進行，結果發現小組討論可以刺激學生思考，改善被動的學習態度，提高學習的興趣。另外，錢富美（1994）提出合作學習在高層認知的結果上，像概念的鑑定、問題的分析、判斷和評估等與創造有關的能力，且合作學習技術就比傳統教學的技術有效。此外，在科學創造力上，有學者指出讓學生在合作學習中且有「愛」與「支持」的學習環境，透過討論活動、同儕指導，可培養學生的批判思考能力及提升學生的科學創造力（王千倬，1999）。

至於國外的學者認為每位學生在學習過程中，難免會遇到困難及認知衝突。學生

們透過彼此相互討論、互動與溝通、及相互合作，往往可解決困難問題，並可影響多層面的教學效果。尤其是在提升認知方面的能力上，包括高層認知能力、批判思考能力、問題解決能力、及學習遷移等，以上所提這些能力都是與創造力的培養有密切的關係（Johnson, Johnson & Holubec, 1994; Wells, 1997; Panitz, 1999; Slavin, 1990 & 1995）。

為了改進傳統大班教學的缺失，學者紛紛提出有別於傳統教學的合作學習，合作學習採異質分組，在學習過程中，小組成員必須分工合作，互相尊重，互相學習，互相接受與支持，以達成共同目標。這些特性將有助於學習發揮其創造力，提供一個有利於創造的教學環境。在合作學習中，教師的角色是由主導者變為引導者，不斷鼓勵孩子思考對於任何想法皆表示歡迎，延緩判斷，並給予學童小組充分的討論。在討論過程中不要求標準答案，鼓勵學生腦力激盪，主意愈多愈好。透過互相觀摩，集體思考的方式，使思想互相激盪，產生連鎖反應，以引導出更具創造性的方法。透過合作學習，學生在相互討論與指導的教學氣氛中，可提升高層認知表現，批判思考及解決問題的能力。

由於國民小學將在九十二學年度全面實施九年一貫課程，激發研究者改變原來的教學方式。藉由實驗研究的方式實施國語科寫作教學並採用合作學習的教學法。針對目前國內創造力教學上的問題，提出改進策略，以提升學生在創造力上的學習成效。簡而言之，本研究旨在設計與建構一套可提昇兒童創造力的教學方式，即運用時事寫作課程結合作學習的教學方法，進行教學實驗工作。基於上述研究動機，本研究之目的如下：（一）探討合作學習對國小四年級學生寫作創造力表現的影響。（二）探討合作學習在學生寫作態度、興趣及信心上的改變。而根據上述之研究目的，謹提出下列研究問題：（一）學童在合作學習法與傳統教學法下，其寫作創造思考量表得分是否有顯著差異？（二）合作學習對高、中、低不同創造傾向之學童在寫作創造力的影響如何？（三）學童在合作學習法的教學環境下，其寫作態度、興趣與信心如何？

## 貳、文獻探討

### 一、創造思考教學

創造思考教學的具體目標，不在強調學生立即有創造或發明的事蹟，而著重在發展學生的好奇心、想像力、不怕困難、勇於表現、樂於突破等特性。另外，是能增進

學生的敏覺性，提高其思考的流暢性、變通性、獨創性及精進力（張玉成，1991）。欲瞭解創造思考教學，首先要提到如何處理學生所提出的問題。美國學者 Feldhusen 與 Treffinger（1980）提到平凡的想法和答案要鼓勵，當學生提出獨特的意見或想法時，老師應暫緩判斷，給予支持與鼓勵。

陳龍安（1984）鼓勵全體學生都參與活動，並能適應學生的個別差異與興趣。另外，美國學者 Feldhusen 與 Treffinger（1980）也談到運用創造力的多層面，因為創造力的表現不僅在認知能力、流暢力、變通力、精進力的培養，也重視其情意態度。最重要的是老師能有接納的雅量，讓學生從錯誤中獲得經驗及學習機會。此外，Williams（1982）則認為在兒童表現低潮或退步時，教師應能夠體諒，並協助兒童接納自己，以度過難關。

除此之外，在創造思考教學中，學生有機會成為決定的一份子是非常重要的。美國學者 Feldhusen 與 Treffinger（1980）提到儘可能讓學生有機會發動一些教學活動，並儘量採用學生的意見。此外，Williams（1982）認為能信任兒童，讓兒童自己有做決定以及對所作所為負責任的機會。

在教學情境上，Williams（1982）認為要佈置適當的環境，準備豐富的教材教具，以激發兒童的創造力與想像力。陳龍安（1984）認為有兩點要注意：1、提供自由、安全、和諧、相互尊重的氣氛。2、讓學生在輕鬆中學習，但保持「動而有節」的原則，並注重民主原則。除了在課堂中學習外，也要鼓勵學生多去參加課外的學習活動，美國學者 Feldhusen 與 Treffinger（1980）認為讓學生有機會嘗試新的體驗。而陳龍安（1984）則鼓勵學生有嘗試新經驗的勇氣，多從事課外的學習活動。

## 二、寫作教學與創造力相關研究

Poole（1980）認為教師的角色是能設計一個引導學生吸收的教學活動，引導學生發揮其潛存之創造能力，並給予其開放自由的表達空間，使學童透過寫作以呈現其獨特之想法。「成果導向」和「歷程導向」的寫作教學可說是目前寫作教學上的二大流派。前者將寫作解釋為一歷程或規則，以傳授語文常識、文法修辭、句子結構等寫作知識為主。而後者則以認知取向為主，強調寫作認知策略的運用、同儕互動、寫作歷程的分析等（姜淑玲，1996）。

然而，分析目前國小寫作教學現況發現，「成果導向」的直線式寫作教學仍為目前國小教學的主要趨勢。根據蔡銘津（1991）的寫作教學研究顯示，大部分教師先說明

題意要旨並做段落結構之安排與分析，然後學生自行寫作，彼此不做討論。此種教學方式並不能提升學生的寫作能力，反而養成學生依賴或侷促思想的現象。江惜美(1997)提到國內十年來國小寫作教學，泰半環繞著課文單元及課後習作，做整理式的文章練習，很少有循序漸進的一套教材供低、中、高年級老師使用。而鐘玄惠(2002)也發現老師只出一個題目，就要我們的孩子學寫作，孩子卻不知如何寫。劉慧珍(1998)就寫作教學的困境探討也發現大多數的老師在指導寫作時，欠缺一個有系統的計畫，不知深度結合讀書教材，對教學方法亦少涉獵。

在鐘玄惠(2002)之行動研究中發現，運用多元的創造性策略所設計出的寫作教學活動，除了能激發學生的學習興趣外，對學生寫作的助益極大。另外，經過感官經驗的刺激與練習，學生可蒐集更多的寫作題材，豐富其寫作內容。由以上國內外學者的研究，我們不難發現「寫作」與「創造力」關係，並且體認到寫作教學的重要性，以下茲將「寫作」與「創造力」的關係詳述說明。

Turner(1978)認為寫作的過程就是一種創造，「創造」和「作文」的關係密不可分。彭震球(1978)認為兒童本來就最富想像力的，有想像力的表達才具有創意，因此，正確的作文教學，應從啟發兒童的思路著手，儘量輔導他們發揮潛在的想像力。然而，觀察目前國小寫作教學之現況，研究者認為目前「階段模式」的寫作教學方式，不甚完善，教學成效不佳更有扼殺兒童創造力之嫌(張新仁，1992)。

由此可知，語文是其它創造的基礎。而寫作更是語文能力的綜合表現。綜合各家學者的看法，「寫作」與「創造力」兩者之間有著非常密切的關連性。然而國內的寫作教學仍有待提昇。有鑑於此，本研究中，研究者將採用「合作學習」的策略，探討「合作學習」對學童寫作創造力之成效。

### 三、合作學習與創造力相關研究

#### (一) 合作學習的意義

Johnson 與 Johnson(1984)認為合作學習是一種教學策略，藉此教學策略，學習小組可以經由小組互動、相互依賴和彼此切磋的過程中，獲得個人績效，並達成小組的共同目標。當然，針對這樣的論點，教師在課前必須精心設計教材，並提供適當的誘導；而學習小組則藉著互動和合作，促使小組成員主動地學習。

合作學習是一種有系統、有結構的教學策略，將異質能力的學生分配在同一小組，在合作的學習情境下，讓學生能夠溝通、互動、分享、以增進個人的學業成就、並達

成團體的共同目標（范聖佳，2001；盧富美，1992；Slavin, 1985）。

有些學者認為合作學習的意義包括五個方面：1、任務結構 2、酬償結構 3、動機結構 4、權威結構 5、異質結構（林生傳，1990；Watson, 1991）。

黃政傑（1992）認為合作學習教學法把不同特質的學生分配在同一小組中學習，學生彼此間的關係是積極、互賴的、學習目標和工作要彼此合作來達成，資源必須分享，成員在小組中也要分擔各種角色，為小組做出貢獻。

綜合以上中外學者的觀點，我們可以將合作學習界定為是一種有系統、有結構的教學策略，學生在異質的小組教學情境中，鼓勵同儕間互相協助、彼此依賴，在合作中一起來達成共同的目標。

### （二）合作學習對創造力的相關研究

林妙霏（1994）的研究發現，合作學習法可以建構活潑、主動的學習氣氛；而且小組討論可以刺激學生思考；角色分派提供中，低程度學生有參與機會，進而提高他們對地球科學的興趣，逐漸改善其學習的態度。錢富美（1994）提到在高層次的認知結果上，諸如概念鑑定、問題分析、判斷和評估，合作學習技術比重視個人表現的傳統技術有效。王千倖（1999）指出以「問、想、做、評」的教學策略，讓學生從解決問題的過程中磨練創造性及批判性的思考，方能真正提升學生的科學創造力。

Wells（1997）發現不同能力的學生，在學習活動中有不同的貢獻，同時也獲得不同的學習。當學生在學習過程中難免會遇到學習困難和認知衝突的地方，透過彼此相互討論和意見上面對面的互動和溝通，在相互合作協助下，以解決問題。Orlich 在 1990 年從大量實證研究證明合作學習可增進學生成就的成效。合作學習的影響在認知方面有高層認知能力、批判思考能力、問題解決能力、學習遷移等。在情意方面有自信心和自尊的增強、內在學習動機的激發、班級氣氛和人際關係的增進。在技能方面有增進合作技巧、社會互動技巧、溝通和口頭表達能力。而以上這些能力都與創造力的培養有密切關係（Johnson, Johnson & Holubec, 1994; Panitz, 1999; Slavin, 1990 & 1995）。

Slavin（1983）對 28 篇研究進行分析如下：1、在大多數的研究中，合作學習顯著優於個別學習。2、對低成就學生而言，在回饋系統明確、強調個人責任、使用具結構性的策略等情況下，合作學習較傳統學習更能增進其學業成就。3、在高層認知方面，合作學習法能提升學生的高層認知表現。另根據 Roth 與 Roychoudhry（1993）的研究，合作學習可以提升學生的學業成就，增強理解能力與問題解決的能力。Lou, Abrami, Spence, Poulsen, Chambers 與 Apollonia（1996）以為小組討論可以從事向他人解釋、發現解答及討論、辯論的活動而獲得高層次思考技能的發展。

從以上研究報告，可以很清楚看到合作學習能增進學生的創造力，透過合作學習，學生在相互討論與指導的教學環境，可提升高層認知表現、批判思考及解決問題的能力，同時學生在「無壓力」及「相互尊重」的狀態下，讓他們充分發表自己的意見和想法，學生對這種學習氣氛會抱持喜歡的態度，將有助於創造力的發揮。由於這方面的研究較少，希望有更多的實證研究來進行。本研究擬將合作學習的教學方法對國小四年級學生從事寫作創造力成效影響的研究，以便對創造力與合作學習之間有更多的瞭解，提供今後教師教學之參考。

## 參、研究設計與實施

本研究主要以教學實驗探討合作學習寫作教學方法對國小學童寫作創造力之影響。以下就研究架構、實驗設計、研究對象、研究工具、實施程序、資料處理與分析加以說明。

### 一、研究架構

本研究主要在探討四年級學童在合作學習教學下，其寫作創造力成效之實驗效果。自變項為教學方法（合作學習法、一般傳統教學法）。依變項是根據學生之創造能力表現（寫作創造思考評量分數、創造性傾向量表的得分）。控制變項為教師特性與教學品質、教學時間、寫作題材。

### 二、實驗設計

本研究中，主要以教學實驗探討合作學習寫作教學方式，對國小學童寫作創造力之影響。除了研究者參閱文獻所自編之「寫作創造思考量表」與「創造性傾向量表」外，再輔以問卷調查，研究者之觀察訪談紀錄，教學者之教學日誌，輔助探討在合作學習法與一般傳統教學法兩種相異教學環境下，學童寫作創造力之表現。以下茲就教學實驗及研究變項作說明。

#### （一）研究變項

##### 1、自變項

## 合作學習對國小學童寫作創造力成效與態度之研究

本研究以「教學策略」作為自變項；其中，第一階段屬於一般傳統教學法，教師要求學生事先就同一主題之相關報導進行剪報。教師在寫作前引導學童做文章摘要，再由兒童自行寫作。而寫作後，則由教師進行批改，給予書面評語後發還給學生，並公布優良作品。

第二階段則屬於合作學習法，學生仍就同一主題之相關報導進行剪報，每週教師皆從中整理四至五篇影印給同學。本研究之合作學習法乃採合作閱讀與寫作模式（CIRC）為架構修訂而成。CIRC 課程包含三項主要因素：基礎教材活動（basal-related）、閱讀理解的直接教學（direct instruction of reading comprehension）、以及整合說話與作文（integrated language art and writing）（Slavin, 1990: pp.86-88）。

### 2、依變項

本研究之依變項包括「創造性的傾向」、「寫作創造思考能力」、「寫作態度」。

### 3、控制變項

本研究之控制變項包括（1）教師教學品質的控制、（2）教學時間、（3）寫作題材。

## 三、研究對象

本研究以中部某國小四年級一個班 34 位學生為研究對象，其中包括男生 20 人，女生為 14 人。此國小為該鄉之中心國小，全校有十八班，學生數約五百五十人。此班學生家長之社經地位相差甚多，分散在社會各階層，學生素質呈常態分配。

## 四、研究工具

本研究所使用的工具有「創造性傾向量表」、「寫作創造思考量表」及「寫作態度問卷」，以下將分別說明各種量化研究工具的性質及編製過程。

- （一）創造性傾向量表：本量表為陳英豪、吳裕益（1984）根據 Rookey（1977）所編製之「賓州創造傾向量表」（Pennsylvania Assessment of Creative Tendency，簡稱 PACT）加以翻譯修訂而成。在實驗前施測，時間為 30 分鐘。本量表目前有台灣省及高雄市國小五、六年級，和國中一、二、三年級常模。重測信度在 .81~.85 之間。效度考驗方面，和國小國語、算術，及非文字普通能力測驗之相關分別為 .59，.58，.44，與托浪斯創造思考測驗甲式的總分即變通性、流暢性、獨創性等之相關分別為 .47，.50，.36，.53（陳英豪、吳裕益，1984）。使用此

量表之目的在於輔助本實驗後學童作品之分析，深入探討合作學習對高、中、低創造性傾向兒童之寫作創造力的表現，在實驗二階段的作品分析是否有顯著差異。

- (二) 寫作創造思考量表：此量表乃研究者根據創造思考之四大評分指標（流暢力、變通力、獨創力、精進力），以及柯志忠（2000）之「分析型寫作評定量表」所編擬成七大細目。研究者將所評定量表分為七大細目，分別為文句連貫、前後連貫、思維清晰、想法主意多、想法多樣性、想法獨特性、及精密性，如附錄一。

評分依等級給分如下：「最佳」者給 5 分；「佳」者給 4 分；「普通」者給 3 分；「差」者給 2 分；「最差」者給 1 分。在信度方面，採評分者間一致性信度。研究抽取學生作品三十篇，以四位評分者評分結果進行積差相關考驗，評分者 1 與評分者 2 相關係數為.798，評分者 1 與評分者 3 相關係數達.876，評分者 1 與評分者 4 相關係數達.814，評分者 2 與評分者 3 達.793，評分者 2 與評分者 4 相關係數達.842，評分者 3 與評分者 4 相關係數達.869，均達.01 顯著水準。因此，四位評分者所評的分數有顯著相關。在效度方面，採專家效度，由一位教授，四位國小教師進行審視評量項目，均認為其評分項目適宜。

- (三) 寫作態度問卷：依據根據柯志忠（2000）「寫作態度量表」加以修訂，共 28 題。問卷初稿完成後，先請一位教授、三位碩士來協助審核，並修改不適合的題目，最後研究者也以中部某縣五所國小四年級 204 名學童為母群體，進行預試與信效度分析，如附錄二。信度分析，係採用 Cronbach 所創用的  $\alpha$  係數求得  $\alpha$  係數為.9111，各題與量表總分之相關係數均在.30 以上。本量表之效度以專家效度為主，由一位教授、三位碩士、一位碩士班研究生，兩位國語科輔導員，三位國小主任及九位教師檢查修訂量表，取得一致的認可。此問卷編製之目的在瞭解受試者在實驗前、第一階段後，第二階段後，對於寫作的信心與態度。

## 五、教學流程

- (一) 第一階段：第一階段持續 5 週，採一般傳統寫作教學法，以成果導向的寫作教學為主。寫作前由學生進行剪報，在閱讀文章後由學生自行寫作，寫作後由教師進行批改，書寫評語後發還給學生，並公布優良作品。教學流程如下：

### 1、準備活動：

## 合作學習對國小學童寫作創造力成效與態度之研究

- (1) 空間安排：採傳統座位，全班分為六排，每排約 5 至 6 人。
- (2) 課前準備：要求每位同學事前就當週之寫作主題進行剪報，並仔細閱讀文章內容，如遇有疑問，可在課堂上請教老師。

### 2、發展活動：

- (1) 老師說明大意後，由學生自行訂定題目。
- (2) 經由老師口頭引導，由學生進行文章摘要。
- (3) 在學生明瞭題意後，由學生進行寫作，獨自完成作品，不與其他同學討論、互動。

### 3、綜合活動：

- (1) 由教師進行批改，就學生的優缺點給予評語及分數後發還學生。
- (2) 公布優良作品並公開表揚。

(二) 第二階段：第二階段為 5 週，教學方法為合作學習法，主要以 CIRC 模式為依據，合作學習法之教學流程為：

### 1、準備活動：

- (1) 依據「創造性傾向量表」得分，採高、中、低能力混合的異質分組，將全班分為 6 組，一組 5 至 6 人，進行教學與學習活動。
- (2) 空間安排：教室座位安排讓學生彼此緊鄰而坐，使所有小組成員都能分享學習資料，維持目光的接觸，因此採圓形座位。
- (3) 角色分配：賦予每位小組成員有效達成小組目標的責任，第一週由教師分配小組各成員所扮演之角色，包括主持人、報告者、記錄員，其它為觀察者與參與者。第二、三、四、五週的角色分配在教師指導下，由各小組自行決定。
- (4) 課前準備：要求每位同學事前就當週之寫作主題進行剪報，並仔細閱讀文章內容，遇有疑問或有任何想法時，先記錄下來，在小組的討論時提出與組員進行溝通分享。

### 2、發展活動：

- (1) 公布寫作主題，並由教師口頭提問，引導各小組進行討論，並自行決定寫作題目。
- (2) 小組討論：教師參與並引導各小組活動及小組成員的互動，並鼓勵小組成員依寫作題目，提出與寫作題目有關的想法，或列出所有相關的看法。
- (3) 綜合報告：由報告者擔任報告工作，發表各組討論結果。除口頭報告外，各

組也需要提出書面報告。

(4) 共同討論：學童可就各組內容提出質疑，或給予回饋，而由報告者或其它組員答覆及補充說明，教師則從旁輔助。

(5) 小組表揚：首先以小組為單位，進行同儕互評，加上教師評分，公開表揚小組討論表現優異之組別。

### 3、綜合活動：

(1) 進行心得寫作：由同學各自寫作，但在寫作過程中，仍可和小組成員進行分享。

(2) 小組檢討：為了合作學習能有更好的品質，在寫作後由同學進行小組檢討。

## 肆、結果與分析

本研究前測階段全班學童分別進行創造性傾向量表及國小學童寫作態度問卷，以作為合作學習異質小組之分組依據，並輔助本實驗後學童作品之分析；以及瞭解學生在實驗後對於寫作之態度、興趣與信心。後測階段全班學童分別進行國小學童寫作態度問卷，以探討「合作學習」在兒童寫作創造力教學中所扮演的角色。並就前五週的寫作創造力量表的平均得分與後五週的寫作創造力量表的平均得分，以 SPSS 統計軟體，進行獨立樣本 T 檢定，目的在比較該班學童在兩階段不同的教學法處理後，在寫作創造力及寫作態度上的表現是否有顯著差異，以瞭解合作學習法寫作創造力教學與一般傳統教學法寫作創造力教學之成效為何。

### 一、學習後寫作創造力測驗結果

該班學童接受為期十週兩種不同的教學實驗處理，前五週為第一階段，採用一般傳統教學法，後五週為第二階段，實施合作學習法，並將兩階段的平均得分進行獨立樣本 T 檢定，以考驗在寫作創造力上是否有顯著差異。以下就學童在寫作創造力量表總分及各分項共五項，分別進行比較：

#### (一) 學童在寫作創造力「總分」上的比較

研究結果顯示合作學習組 ( $M=18.77, SD=3.58$ ) 與一般傳統教學組 ( $M=16.69, SD=3.46$ ) 在寫作創造力總分的得分有顯著差異，在 T 檢定結果顯著性達 0.017。此乃

顯示合作學習能有效提昇國小四年級寫作創造力。

(二) 學童在寫作創造力「流暢力分量表」上的比較

研究結果發現學童在合作學習法下，其寫作創造力「流暢力分量表」的平均得分 ( $M=10.95, SD=.36$ ) 高於一般傳統教學法 ( $M=10.21, SD=.37$ )，但尚未達到顯著差異。

(三) 學童在寫作創造力「變通力分量表」上的比較

研究結果顯示合作學習組 ( $M=2.62, SD=.50$ ) 與一般傳統教學組 ( $M=2.12, SD=.46$ ) 在寫作創造力中變通力分量表的得分有顯著差異，在 T 檢定結果顯著性達 0.0001。此乃顯示合作學習能有效提昇國小四年級寫作創造力中的變通力。

(四) 學童在寫作創造力「獨創力分量表」上的比較

研究結果發現合作學習組 ( $M=2.61, SD=.49$ ) 與一般傳統教學組 ( $M=2.19, SD=.47$ ) 在寫作創造力中獨創力分量表的得分有顯著差異，在 T 檢定結果顯著性達 0.001。此乃顯示合作學習能有效提昇國小四年級寫作創造力中的獨創力。

(五) 學童在寫作創造力「精進力分量表」上的比較

研究結果發現合作學習組 ( $M=2.61, SD=.50$ ) 與一般傳統教學組 ( $M=2.18, SD=.48$ ) 在寫作創造力中精進力分量表的得分有顯著差異，在 T 檢定結果顯著性達 0.0001。此乃顯示合作學習能有效提昇國小四年級寫作創造力中的精進力。

## 二、學習後寫作創造力測驗結果之討論

從以上的分析顯示，採用合作學習法在國小學童寫作創造力之「總分」表現及在「獨創力」、「變通力」、「精進力」等分量表之表現比一般教學有顯著地改善，研究者認為可能因為以下幾點因素所造成：

(一) 合作學習的寫作教學方式，可能比較可以增進學童思考層次的深度與廣度。

學童在小組內會有較多機會因他人討論分享，接觸不同想法，進而改善文章內容或技巧，進而使寫作更加明確或完善 (Atwell, 1988; Browne, 1993) 本實驗透過合作學習法，小組成員間以及各小組間彼此腦力激盪，對於共同的寫作主題，進行深入的探討。本研究之發現與柯志忠 (2000) 的看法不謀而合。

(二) 小組討論有助於學童組織個人的想法。

在小組互動中，學童在發表自己的看法之前，必須在腦海中先做整理，才能有條理的表達自己的意見。這種事先在腦中所進行的文字組織能力，有助於學童在寫作時的組織架構與段落安排，提升其寫作創造力的表現。

(三) 合作學習法可降低學童對寫作的焦慮感。

學生在寫作之前，已針對寫作主題作充分的討論，因此在下筆時，有較明確的方向。加上同儕間的互相幫助，彼此鼓勵，皆可降低學童對寫作的的不安全感，以及單打獨鬥的無助感。

(四) 同儕間的良性競爭，有利於學童寫作創造力的增進。

創造思考教學是以學生為主體，因此在活動中應鼓勵參與，讓學生能置身其中，具有參與感與責任感 (Feldhusen & Treffinger, 1980)。在本研究中教學者採用的讚美策略，使各小組的成員莫不盡力參與，而且能激發出各式各樣的想法，學童不斷的思考，再從中引出更多的想法，無形中便提昇了學童的寫作創造力。

(五) 時事心得寫作主題與學童的生活息息相關。

本研究乃以時事心得為寫作題材，時事即是生活周遭所發生的事情，與學童的生活息息相關。因為學童對寫作題材非常熟悉，可激發學童的寫作興趣，擴展學童的想像力，將寫作融入生活應用中。本研究中寫作的題目以學生的生活經驗為範圍的看法與 Finn (1981)、蔡銘津 (1991)、鍾玄惠 (2002) 相同。

在本研究中流暢力並未到達顯著差異，研究者認為一般作文評定量表包括有語文常識、句子結構、用詞、修辭等知識性的內容 (林建平, 1984)。而本研究教學過程著重在學童觀念的啟發及拓展其想像力，對於寫作技巧的訓練較少。因此，可能導致對流暢力之提昇沒有顯著的幫助。本研究的發現與陳鳳如 (1993) 看法一致，由於合作學習法和一般寫作教學法的著眼點不同，對寫作品質的增進效果自然不同。

### 三、高、中、低創造力傾向學生的創造力學習結果

學童在實驗處理之前，先進行創造性傾向量表測驗，將全班學童分為高、中、低創造傾向。本研究針對不同創造力傾向進行資料分析，其結果顯示如下：

- (一) 高創造傾向學童在合作學習法下，其「寫作創造力」得分有顯著差異，在 T 檢定結果顯著性達 0.03 ( $T=-2.334, P<.03$ )。
- (二) 中創造傾向學童在合作學習法下，其「寫作創造力」得分高於一般傳統教學法，但未達到顯著差異 ( $T=-1.611, P>.122$ )。
- (三) 低創造傾向學童在合作學習法下，其「寫作創造力」得分高於一般傳統教學法，但未達到顯著差異 ( $T=-.785, P>.05$ )。

#### 四、高、中、低創造力傾向學生的創造力學習結果之討論

合作學習對高、中、低創造傾向學童得分的分析中，發現合作學習法對高創造力傾向學童得分上有顯著差異，研究者認為可由兩方面來加以分析說明：

(一) 在課堂上的表現：

創造為個體具有好奇、冒險、勇敢、富於想像的人格特質（黃麗貞，1986）。根據教學日誌及研究者的觀察，發現高創造傾向的學童在課堂上的表現活潑、踴躍發言，熱衷問題的探索。透過合作學習，高創造性傾向學童在相互討論中，表現的更積極、主動，彼此互相腦力激盪，刺激思考，以增加思考的深度與廣度。

(二) 由作品與學習單內容來分析：

高創造傾向學童本身的文字組織能力優於中、低創造傾向者，他們能在學習單的引導下產生相當不錯的點子，更能在討論中綜合別人的觀點，觸類旁通，並將眾多的內容組織、編排後，呈現於作品之中，以第八篇主題『SARS』為例：

- 1、小祥經組織後的文章內容：「SARS 像一把利刀，插進台灣的心，殺死了很多人；SARS 也像超級生化武器，一炸下去，人類就像脆弱的螞蟻，一踩下去就死掉了。」
- 2、小翔經組織後的文章內容：「SARS 來了，SARS 像可怕的惡魔，突襲我們台灣。」

反觀中、低創造傾向的學童，僅限於文章內最表面的意思，較無法深入討論，體會文章背後深層的涵意。因此寫作內容大多為平鋪直敘，雖然作品長度增加但寫作創造力的進步幅度較小，以第七篇主題『颱風』為例：

小辰經過組織後的文章內容：「如果我們居住的家鄉被颱風侵入了，我們要怎麼預防呢？是準備食物、雨衣、雨傘、雨鞋、手電筒、手機、手機的電池、還要清理水溝等等。」

雖是如此本研究仍發現，中、低創造傾向學童在應用寫作材料與文字組織能力上，以及口語的表達能力上均有顯著的進步，以下分兩方面來探討：

一、由中、低創造傾向學童在第一階段與第二階段的作品各一篇來分析。

(一) 中創造傾向學童小嘉在第一階段的作品：寫作主題四-SARS (一) 面臨死亡

『現在正在流行一種很恐怖的傳染病，叫做 SARS，它是一種新的傳染病，如果被它感染，可能會出現高燒 (>38°C)、咳嗽、呼吸急促、呼吸困難，亦可能有頭痛、食慾不振、肌肉僵持等現象。』

這種傳染病讓我覺得它很恐怖，也讓我想到了以前的登革熱。以前登革熱也害死了不少人，登革熱雖然和 SARS 大有不同，因為登革熱它的病情是因有髒的東西聚集在一起，人才會有病媒蚊出現，被病媒蚊叮到才會出現登革熱的病例。

SARS 雖然恐怖，可是我們還是要克服它，克服它的辦法是要常洗手、保持個人衛生、室內保持空氣流通、不要去人群多的地方以免得到 SARS 喔！』

(二) 小嘉在第二階段的作品：寫作主題八-SARS (二) 大家小心喔

『因為 SARS 在台灣出現，所以就有很多病人，都是疑似 SARS 的病例，也因 SARS 唱片市場的唱片掉了 20%。SARS 也殺了不少的人，可見他也是很強的風雲人物，就像現在電視上播的風雲裡的雄霸，因為雄霸他也殺了許多的人。

陳靜秋她就是被 SARS 害死的第一個人，她死前一定有很多話想跟她的家人說，例如：女兒，你一定不能被 SARS 感染到。或：老公，你要好好照顧我們的孩子。大家雖然說陳靜秋死了，可是在我們的心裡，陳靜秋依然還是沒有死的。

SARS 雖然恐怖，可是我們只要做好了萬全的準備就沒事了。因為 SARS，我們全校也在大消毒，媽媽也要我們多喝桑椹汁，我家也在消毒，全部都是消毒水的味道，好臭喔！SARS 真恐怖。』

(三) 中創造傾向學童作品分析

由小嘉前後兩篇的作品，我們可以很清楚的發現其在應用寫作材料與文字組織上的進步。第一篇的作品透過事先閱讀、教師的講解大意與口頭提問，小嘉能就寫作主題進行寫作，但不難看出其作品多半抄襲自參考的文章，沒有個人的看法。然而透過合作學習法後，不管是課前的學習單、小組討論活動單、小組討論或是綜合討論，均能提供學童很多的想法與寫作材料。而由小嘉第二階段的作品，我們發現，小嘉能充分運用討論問題，並將富有創意的答案整理組織後，段落分明的寫出，各段的連結較第一階段時進步很多。例如小嘉在第一段能將 SARS 比喻為雄霸，第二段能以同理心看待陳靜秋的死亡，並以陳靜秋的身份與其家人對話，而第三段則運用 SARS 為其生活上所帶來的種種不便做為文章的結尾。雖然仍無法就文章內容背後的深層含意進行探討，但已加入了很多自己的看法。

(四) 低創造傾向學童小旭在第一階段的作品：寫作主題-劉俠事件

『國策顧問劉俠，今天凌晨疑遭家中所雇印傭毆傷，由於她身體虛弱，雖已送醫經急救治療，似無大礙，但醫生仍建天凌晨忽然驚呼有地震，劉俠母親安撫她的情緒，騙她說有地震。但到了凌晨三時左右，劉母又聽到劉俠大喊媽，劉媽媽到房間看，劉俠已經嚇得躺在地上了，劉媽媽打電話求救。那個人已經被抓了，而且那個人全身抖

得碎碎念的。」

(五) 小旭在第二階段的作品：寫作主題九-母親節

『媽媽是一個最偉大的人了，因為每件家事都是媽媽做的；有些事都是我做的，因為我會怕媽媽暈倒在地上。所以媽媽不要太累，累的時候就要來找我，我會幫忙的，別小看我哦，有時候客廳很亂我會馬上掃地或者會拖地、曬衣服之類的。現在 SARS 在流行，必須送母親一個口罩當禮物。』

(六) 低創造傾向學童作品分析

小旭在班上屬於低創造傾向的學童，寫作能力亦不佳，仔細閱讀他「鄰居說撞邪了」這篇文章，發現幾乎都是抄襲自參考文章的內容，段落不能互相連貫，第一段「...但醫生仍建天凌晨忽然驚呼有地震...」的部分甚至是亂抄一通，看不懂其含意。結尾的部分也像天外飛來一筆，沒頭沒尾的，與上一段的內容也不能連貫。但透過合作學習法後，小旭的「母親節到了」顯得進步許多。小旭能根據主題，發表自己的看法，細數母親的辛勞，精進力增進不少。再者，小旭也懂得以幫忙做家事以及送禮物來回報母親的辛勞，雖然作品仍屬平鋪直敘，充滿童趣，但文句通順，表達自己意見的組織能力也有顯著的提升。

## 五、合作學習法對寫作態度之影響

本研究以「國小學童寫作態度量表」共分「態度總分」、「興趣分量表」、「信心分量表」三部份來探討合作學習對國小四年級寫作創造力教學成效之影響。學童在接受為期五週的一般傳統教學法，再五週的合作學習法，其寫作態度及其各分項上的表現的結果如下：

(一) 學童在合作學習法下，其「國小學童寫作態度」量表的得分 ( $M=86.56$ ,  $SD=26.96$ )

高於一般傳統教學法 ( $M=84.44$ ,  $SD=23.78$ )，但未達顯著差異 ( $T=-.343$ ,  $P>.05$ )。

(二) 學童在合作學習法下，其「興趣分量表」的得分 ( $M=47.12$ ,  $SD=15.67$ ) 高於一

般傳統教學法 ( $M=45.71$ ,  $SD=13.30$ )，但未達顯著差異 ( $T=-.343$ ,  $P>.05$ )。

(三) 學童在合作學習法下，其「信心分量表」的得分 ( $M=39.44$ ,  $SD=11.84$ ) 高於一

般傳統教學法 ( $M=38.74$ ,  $SD=11.12$ )，但未達顯著差異 ( $T=-.253$ ,  $P>.05$ )。

研究者認為合作學習在寫作態度並未達到顯著差異的原因如下：

(一) 實施合作學習的寫作時間不夠長。

由質性資料中可看出，多數學童喜歡有活動與小組合作討論方式，較不喜歡一般

傳統寫作教學。然而態度乃是個人對人、事、物的一種相當持久的信念、情感與態度的改變。在短短五週的教學中，寫作態度改變不明顯是在合理的範圍內。寫作態度需要長期培養，因此，學童在寫作態度的表現上未達到顯著差異。

(二) 學童受到先前寫作的成敗經驗所影響，無法有效提升其對寫作的價值感與勝任感。

本研究中的實驗班級為國小四年級學童，由於學童自三年級以來即採獨自寫作的方式。因此，絕大多數的學童對寫作的恐懼由來已久，也就是說，學童先前的成敗經驗的影響甚鉅，即使合作學習可降低其對寫作的焦慮感，但在短時間內，無法將其寫作態度導向正向、積極，故學童在寫作態度的表現效果不彰顯！

(三) 學童對於合作學習的討論模式尚未達到純熟，影響寫作態度的表現。

在第一次實施合作學習寫作時，各小組並不知如何討論。雖然之後的討論稍有改善，但對於同學所提出的論點，各小組能再根據此一觀點加以評論的能力，仍嫌不足，因此也影響了學生在寫作態度上的表現。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本實驗研究的主要目的，是在探討採用合作學習法來教學寫作，對於國小四年級寫作創造力，低、中、高創造傾向者及寫作態度是否有顯著的成效，並探討將其運用於國小寫作教學之可行性，以作為日後教師教學的參考。本實驗對象為中部地區某四年級某班學生，由同一位教師任教，前五週實施一般傳統教學法；後五週實施合作學習法，該班二階段共十星期的教學實驗處理後得到以下的具體結果：

(一) 學童在寫作創造力成效方面

- 1、學童在合作學習法下，其寫作創造力「總分」高於一般傳統教學法，達到顯著差異，研究結果顯示合作學習能增進國小四年級寫作創造力。
- 2、學童在合作學習法下，其寫作創造力「流暢力分量表」的得分高於一般傳統教學法，但未達顯著差異。
- 3、學童在合作學習法下，其寫作創造力「變通力分量表」得分高於一般傳統教學法，並達到顯著差異。

- 4、學童在合作學習法下，其寫作創造力「獨創力分量表」得分高於一般傳統教學法，並達到顯著差異。
- 5、學童在合作學習法下，其寫作創造力「精進力分量表」得分高於一般傳統教學法，並達到顯著差異。

整體來說，合作學習能促進國小寫作創造力成效，研究者認為有以下幾點：

- 1、合作學習的寫作教學方式，學童透過彼此討論，進而增進其思考層次的深度與廣度。
- 2、學童在發表自己的看法之前，在腦中事先整理組織的過程，幫助學童在寫作之前有效組織個人的想法。
- 3、透過分組學習，同儕之間的幫助與鼓勵，可降低學童對寫作的不安全感，以及單打獨鬥的無助感。
- 4、小組討論的方式以及活動單的設計，使得課程較活潑、有趣，能營造良好的學習氣氛。
- 5、教學者採加分策略，促進同儕間的良性競爭，彼此腦力激盪之下，有利於學童寫作創造力的增進。
- 6、學童提出的想法在課堂上可直接得到教學者或同儕間的認同，立即的回饋，使得學童對寫作有更大的信心，同時亦能肯定自己的能力，因而在寫作創造力的表現，有顯著的進步。
- 7、時事寫作主題與學童的生活密切相關，因此學童較能深入的探討。
- 8、對於流暢力未達顯著差異的部分，本研究在教學過程中著重學童觀念的啟發及拓展其想像力，並不把重點放在學童的語文常識、句子結構、用詞、修辭等知識性的內容。除此之外，因實驗教學時間太短，尚無法看出成效。

#### (二) 合作學習法對低、中、高創造力傾向的學習結果

- 1、低創造傾向學童在合作學習法下，其寫作創造力得分高於一般傳統教學法，但未達顯著差異。
- 2、中創造傾向學童在合作學習法下，其寫作創造力得分高於一般傳統教學法，但未達顯著差異。
- 3、高創造傾向學童在合作學習法下，其寫作創造力之得分達到顯著差異，也就是合作學習法能提升高創造力傾向學生的寫作創造力。

而高創造傾向學童在合作學習法下，寫作創造力達到顯著差異，研究者認為有兩點原因：

- 1、課堂上的表現：

在合作學習中發現，高創造傾向的學生通常在課堂上的表現活潑、熱衷問題的探索、樂於與他人分享，並藉由他人的意見迅速融會貫通，因而激發出更具創意的點子。

## 2、由作品與學習單內容來分析：

從學習單內容可以看出高創造傾向學童在活動學習單的引導下，能產生不錯的點子，更能在分組討論之下觸類旁通，並將眾多的內容組織、編排後，呈現於作品之中。

而中、低創造傾向學童未達顯著差異的原因，研究者認為有下列幾點原因：

### 1、在課堂上的表現：

當教師在課堂上講解大意時，中、低創造傾向的學童多半採取較沉默的態度，不喜發言，而在合作學習法實施之後，教師採分組加分的方式，才讓他們稍稍有參與的意願，踏出第一步，將自己的想法和看法與同學分享。但因實施時間並不長，所以短時間尚未能看出成效。

### 2、在寫作態度上面：

中、低創造傾向學童長期對寫作採取消極的態度，若想要在幾週的實驗教學中看到成效，讓中、低創造傾向學童馬上喜愛寫作，似乎不是容易達成的目標。

### 3、從作品與學習單內容來看：

中、低創造傾向學童所填寫的學習單內容簡單，多限於文章內最表面的意思，較無法體會文章背後的涵意；而從作品來看，他們將眾多材料靈活運用的能力稍嫌不足，因此寫作內容多半平鋪直敘，沒有太多的創意。

### (三) 合作學習法對國小四年級寫作態度的影響

1、學童在合作學習法下，其寫作態度「總分」高於一般傳統教學法，但未達顯著差異。

2、學童在合作學習法下，其寫作態度「興趣分量表」之得分高於一般傳統教學法，但未達顯著差異。

3、學童在合作學習法下，其寫作態度「信心分量表」之得分高於一般傳統教學法，但未達顯著差異。

研究者認為合作學習法在寫作態度成效方面未達顯著的原因有以下幾點：

1、實施合作學習的寫作時間不夠長：寫作態度是需長期培養的，因此在短短的五週教學中，學童寫作態度改變不明顯是在合理的範圍內。

2、學童受到先前寫作的成敗經驗所影響，無法有效提升其對寫作的價值感與勝任感。

3、學童對於合作學習的討論模式未達到純熟，影響寫作態度的表現。

## 二、建議

在本節中，研究者將針對研究過程中發現不足之處以及根據本研究所探討的內容、結果與檢討，並針對合作學習法在國小寫作創造力教學上的應用及未來研究，提出幾點建議。

- (一) 教師可多善用課餘時間，使學生有充分的課前準備
- (二) 教師應以積極的態度引導學生，使其發揮最大的潛能
- (三) 教師可採取協同教學模式，以提昇學童寫作創造力和教師教學的品質
- (四) 教師可應用策略來激發學生寫作動機，充實學生先備知識
- (五) 應該多加強訓練學生合作學習的技巧
- (六) 提高中創造傾向和低創造傾向學童的三種寫作策略：
  - 1、在寫作主題方面：教學者若能在課前活動時，對寫作主題再加以講解，讓中、低創造傾向學童在寫作之前對主題有詳細的瞭解，減少其在寫作時的不確定感，如此應能引起他們學習的興趣，讓寫作不再是一件痛苦的事。
  - 2、在上課方面：因為中、低創造傾向的學童原本對寫作就有恐懼感，雖然實施五週合作學習的教學過程中，他們在寫作創造力的得分上高於一般傳統寫作教學法，但寫作創造力卻未達顯著差異。因此，研究者認為教學者在教學過程中，能夠採循序漸進的方式來加以引導。除了鼓勵他們踴躍發言外，一開始，各小組將小組討論的內容書寫於紙上，由教學者指定中、低創造傾向的學童唸出紙上所寫之內容；慢慢的，中、低創造傾向的學童可以參閱紙上所寫的小組討論內容，唸出其中的要項後，加入自己的一、兩句話。
  - 3、在作品方面：學生都是喜歡讓人稱讚的。因此教學者可在每回上課之前，針對中、低創造傾向的學童作品較優良部分，在課堂上公開表揚，讓中、低創造學童覺得有成就感，進而對每次的作文課有期待，並開始喜歡寫作！

## 參考文獻

### 中文部份

- 毛連塏 (2000)。《創造力研究》。台北市：心理出版社。
- 王千倬 (1999)。「合作學習」和「問題導向學習」-培養教師及學生的科學創造力。《教育資料與研究》，28。
- 江惜美 (1997)。國小低年級編序寫作教學探究。《國教月刊》，44 (1)，40-45。
- 李錫津 (1987)。《創造思考教學對高職生創造力發展之研究》。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育研究所，台北。
- 林生傳 (1990)。《新教學理論與策略》。台北：五南書局。
- 林建平 (1984)。《作文和繪畫創造性教學方案對國小四年級學生創造力之影響》。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學輔導研究所，台北。
- 林妙囊 (1994)。《合作學習對國三學生學習「地層記錄地質事件」單元成效的影響》。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學地球科學教育研究所，台北。
- 柯志忠 (2000)。《社會互動寫作教學方法對國小高年級學童寫作品質及寫作態度影響之研究》。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所，台北。
- 姜淑玲 (1996)。「對話式寫作教學法」對國小學童寫作能力之影響。未出版之碩士論文，國立花蓮師範學院國民教研究所，花蓮。
- 范聖佳 (2001)。《國中數學教師行合作學習之行動研究》。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學科學教育研究所，彰化。
- 陳鳳如 (1993)。《活動式寫作教學法對國小兒童寫作表現與寫作歷程之實驗效果研究》。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所，台北。
- 張玉成 (1991)。《開發腦中金礦的教學策略》。台北：心理出版社。
- 張新仁 (1992)。《寫作教學研究-認知心理學取向》。高雄：復文。
- 張萬利 (1997)。如何催化教育環境的活化與創造力：中華民國台灣地區教育之改革經驗。《師說》，108，12-14。
- 陳英豪、吳鐵雄、簡真真 (1982)。《創造思考情意教學》。高雄：復文書局。
- 陳龍安 (1984)。《創造思考教學對國小資優班與普通班學生創造思考能力之影響》。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學，台北。
- 陳龍安 (1998)。《創造思考教學的理論與實際》。台北：心理出版社。
- 黃政傑 (1992)。合作學習方法簡介。《教與學》，39。
- 黃麗貞 (1986)。《社會科創造思考教學對國小創造思考能力及社會科學業成就之影響》。未出版之碩士論文，國立台灣教育學院特殊教育研究所，彰化。
- 彭震球 (1991)。《創造性教學之實踐》。台北：五南。

- 劉慧珍 (1998)。寫作教學師資養成策略探討—師範學院語文教育系寫作指導課程設計。載於國立花蓮師範學院語文教育學系編，*國小寫作教學與文化互動學術研討會論文集* (頁 17-40)。花蓮：國立花蓮師範學院語文教育學系。
- 蔡銘津 (1991)。寫作過程教學法對國小學童寫作成效之研究。未出版之碩士論文，國立高雄師範大學教育研究所，高雄。
- 盧富美 (1992)。談合作學習及其教學流程。*教師之友*，33 (4)，3-8。
- 錢富美 (1994)。國小社會科合作學習法及其教學案示例。*國教輔導*，300，21-25。
- 鍾玄惠 (2002)。國小教師實施創造性教學之研究。未出版之碩士論文，國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義。

## 外文部份

- Atwell, N. (1988). A special writer at work, In T. Newkirk, & N. Atwell (Eds.), *Understanding writing*. (2<sup>nd</sup> ed.). (pp.114-129). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Browne, A. (1993). Helping Children to Writing. *London Paul Chapman Publishing Ltd.*
- Feldhusen, J. F., & Treffinger, D. J. (1980). *Creative Thinking and Problem Solving in Gifted Education*. TX: Kendall, Hunt.
- Finn, J.L. (1981). Sowing the write Seeds. Creative Writing Program in the Primary School. *G/C/T, July/August*, 8.
- Gardner, H. (1993). Creating Minds. Basic Books. *A Division of Harper Collins Publishers.*
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1984). *Structuring cooperative learning: Lesson plans for teachers*. New Brighton, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1991). *Active learning: cooperation in the college classroom*. Edina, MN: Interaction.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The new Circles of learning: Cooperation In the classroom and school*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lou, Y., Abrami, P. C., Spence, J. C., Poulsen, C., Chamber, B., & d, Apollonia, S. (1996). Within-Class grouping: A meta-analysis. *Review of Educational Reserch*, 66(4), 423-458.

- Orlich, D.S. (1990). *Teaching Strategies: A guide to better instruction*. Lexington, MA: C.D.H.e-Hb.
- Panitz, T. (1999). The motivational benefits of cooperative learning. *New Directions for teaching and learning*, 78, 59-67.
- Poole, M. (1980). *Creativity across the curriculum*. Boston: George Allen&Unwin.
- Roth, W. M., & Roychoudhry, A. (1993). The concept map as a tool for the collaborative construction of knowledge: A microanalysis of high school physics students. *Journal of Research in Science Teaching*, 30, 503-534.
- Slavin, R. E. (1983). Student team learning: An Overview and practice guide. *Washington, DC: National Education Association*.
- Slavin, R. E. (1985). An instruction to cooperative learning research. In R. Slavin, et al. (Eds.), *Learning to cooperate, cooperating to learn*. 5-16.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory and research, and practice*. NJ: Prentice Hall.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory and research, and practice*. (2th ed.).
- Turner, T. N. (1978). *Creative activities resource book for elementary school teacher*. Reston, Virginia: Rrentice-Hall Company.
- Watson, J. (1991). Cooperative learning and computer: one way to address student differences. *The computing Teacher*, 32, 9-12.
- Wells, G. (1997). The zone of proximal development and its implications for learning and teaching. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto. Available: <http://www.oise.utoronto.ca/gwell/zpd.discussion.txt>.
- Williams, F. E. (1982). Developing children creativity at home and in school. *G/C/T*, 5, 3-6.

文稿收件：2005年04月03日  
文稿修改：2006年01月31日  
接受刊登：2006年02月15日

## 附錄一 【寫作創造思考量表】

計分	最佳	佳	中等	差	最差
評分項目：	5	4	3	2	1
一、文句連貫	<input type="checkbox"/>				
二、前後連貫	<input type="checkbox"/>				
三、思惟清晰	<input type="checkbox"/>				
四、想法、主意多	<input type="checkbox"/>				
五、想法多樣性	<input type="checkbox"/>				
六、想法獨特性	<input type="checkbox"/>				
七、精密性	<input type="checkbox"/>				

◎「語文創造力思考量表」評分說明

- 一、文句連貫：前後句的意思通順嗎？有無疏漏？
- 二、前後連貫：段落間連接是否流暢？
- 三、思惟清晰：以合邏輯之字句陳述想法，脈絡清晰嗎？
- 四、想法主意多：指對一件事情能產生多少個觀念而言。
- 五、想法多樣性：將其想法歸類，計算其不同思考方式之反應類別的總和。
- 六、想法獨特性：指反應的獨特性，想出別人所想不出的事物。依統計上的稀有次數給分，反應愈少之反應，獨創性愈高。
- 七、精密性：指增加細節部分，若能對同一個觀念進行詳述說明，表示其精密性愈高。

## 附錄二 【國小學童寫作態度量表】

### 一、基本資料

1. 學校：\_\_\_\_\_ 國小
2. 性別： (1) 男       (2) 女 (請在□中打勾)
3. 班級：\_\_\_\_\_ 年 \_\_\_\_\_ 班
4. 座號：\_\_\_\_\_ 號

### 二、問題部分

(請小朋友在看完題目後，按照自己的意見，在最適當的□中，打一個勾)。

	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意
1. 合作學習，讓我覺得寫作文變簡單了。	<input type="checkbox"/>				
2. 寫作課時，老師幫我們小組加分，讓我對寫作更有興趣。	<input type="checkbox"/>				
3. 我有時間時，會把我的想法及心得記錄下來。	<input type="checkbox"/>				
4. 寫作對我而言，是一件困難的事。	<input type="checkbox"/>				
5. 上作文課時，我會和同學分享所寫的文章。	<input type="checkbox"/>				
6. 我喜歡寫其它作業，但不想寫作文。	<input type="checkbox"/>				
7. 我會讓別人看我的文章。	<input type="checkbox"/>				
8. 我認為寫作是一件簡單的事。	<input type="checkbox"/>				
9. 上作文課，會讓我覺得很愉快。	<input type="checkbox"/>				
10. 寫作是一件快樂的事。	<input type="checkbox"/>				

【下頁還有題目，請往下作答】

## 合作學習對國小學童寫作創造力成效與態度之研究

	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非常 不同 意
11. 寫作文讓我更有表達的能力。	<input type="checkbox"/>				
12. 我喜歡和同學、老師，討論寫作的內容。	<input type="checkbox"/>				
13. 學好寫作，我覺得對我的學習有幫助。	<input type="checkbox"/>				
14. 經由寫作，我可以跟人溝通！	<input type="checkbox"/>				
15. 我會向同學、師長請教如何寫文章。	<input type="checkbox"/>				
16. 我喜歡老師叫我唸出自己寫的文章。	<input type="checkbox"/>				
17. 我很期待每次的作文課。	<input type="checkbox"/>				
18. 作文課不用考試；所以寫不好也沒關係。	<input type="checkbox"/>				
19. 我主動請同學檢查我的文章，並且修改。	<input type="checkbox"/>				
20. 我參考同學、老師的意見，修改我的文章。	<input type="checkbox"/>				
21. 寫作讓我有很大挫折感。	<input type="checkbox"/>				
22. 我可以寫出一篇好文章。	<input type="checkbox"/>				
23. 我希望有更多時間學好寫作。	<input type="checkbox"/>				
24. 不論我怎麼努力，就是無法寫好作文。	<input type="checkbox"/>				
25. 請別人對我的作文提出建議，會使我的文章更好。	<input type="checkbox"/>				
26. 寫作文時，我腦中常常一片空白。	<input type="checkbox"/>				
27. 和別人分享文章是很重要的事。	<input type="checkbox"/>				
28. 我討厭寫文章。	<input type="checkbox"/>				
29. 寫作文是一件浪費時間的事。	<input type="checkbox"/>				
30. 我對自己寫作文的能力很有信心。	<input type="checkbox"/>				

# The Effectiveness of Cooperative Learning on Writing Creativity of Elementary Students

**Chuao-Yung Liao**

**Principle,  
Goang-Shing Elementary  
Yunlin County**

**Shu-Chuan Chung**

**Professor, Graduate Institute  
Educational Technology  
National Chia-Yi University**

## Abstract

The thesis attempts to investigate how Cooperative Learning of writing methodology influences the writing creativity and attitude of the elementary school students. The research measure adopts the quasi-experimental design, the samples of 35 students from Yunlin Tsi-Tung Elementary School. The research lasts for ten weeks. The first five weeks belong to the first stage, using Traditional Writing Methodology, and the next five weeks belong to the second stage, using Cooperative Learning Writing Methodology.

During the research, the author gives the 35 students pretests and posttests. Besides, students fill in the Writing Attitude Questionnaire of Elementary School Students both before and after the experiment. The researcher grades the writings with the Writing Creative Thought Assessment designed by the researcher. After the ten-week experiment, the researcher processes the test of significance of between-subjects design to see if there is any difference between two stages in writing creativity and writing attitude.

The conclusion of this research is as following:

1. Cooperative Learning can enhance the writing creativity of elementary school students.
2. Cooperative Learning is helpful to promote the Fluency of the writing creativity, but has not reached prominent changes yet.
3. Cooperative Learning can improve the performance of the Flexibility of elementary school students.
4. Cooperative Learning has retained effects on enhancing the Originality of elementary school students.
5. Cooperative Learning can enhance the performance of the Elaboration of elementary

## 合作學習對國小學童寫作創造力成效與態度之研究

school students.

6. Cooperative Learning can promote the writing creativity of the High-creative inclined students.
7. Cooperative Learning makes no prominence to the Mid- and Low-creative inclined students.
8. Cooperative Learning makes no prominence to the writing attitude of elementary school students.

Finally, the researcher makes suggestions to the teaching and future researches according to the consequences.

**Key words: Cooperative Learning, Writing Creativity, News Report Writing, Writing Attitude.**