

以創作性戲劇教學啟發幼兒創造力之行動研究

葉玉珠

國立政治大學師資培育中心

葉玉環

台北市威利幼稚園

李梅齡

新竹市上館國小

彭月茵

國立政治大學教育研究所

摘要

創作性戲劇教學強調引導參與者發揮其想像力與模仿力，利用肢體及口語表達情緒，在團體互動過程中增進人際溝通的技巧，以達到身心統合的教育目的。本研究的主要目的為：（一）透過創作性戲劇教學來啟發幼兒的創造力；（二）透過行動研究提升教師的專業知能與專業成長。本研究的主要參與者為台北市某幼稚園 4 位教師及大、中班幼兒 19 人。本研究採行動研究設計；所使用的工具包括「幼兒創造力測驗」、「多元智能檢核表」、訪談問題及數位設備等。

本研究的主要結論為：（一）創作性戲劇教學有助於幼兒創造力的啟發，尤其是在「新奇性」的表現上；（二）創作性戲劇教學有助於幼兒學習動機的提升；（三）行動研究的歷程有助於教師對「創造力教學」知能的改善以及教學行動力的提升。

關鍵字：幼兒、行動研究、專業成長、創作性戲劇、創造力

壹、緒論

小毛蟲最大的心願就是：「但願我是蝴蝶」。

一對炫麗的翅膀，代表的是自信與希望無限。

每個孩子都希望自己有一對翅膀，能乘著翅膀，徜徉在天馬行空的想像中，在無拘無束中探索未知世界，學習成長。Dacey 和 Levinos 以學習有其關鍵期的觀點探討創造力的發展過程提出：0~5 歲是創造力的第一個顛峰期(引自李梅齡, 2004); Arasteh(1976) 也認為創造力的發展有所謂的關鍵期，其也特別強調創造力發展的第一個關鍵期是在 5~6 歲之間。可見，學齡前時期是創意潛能開發一個非常重要的時期。

創作性戲劇教學是透過戲劇來進行的教學活動及方法；其教學過程強調引導參與者發揮其想像力與模仿力，利用肢體及口語充份表達情緒及感受，在團體互動過程中增進

人際溝通的技巧，以達到身心統合以達成人格的培育。此外，在創作性戲劇教學中，幼兒藉由所扮演的各種人物去面對、去經歷其生活周圍可能遭遇的各種情況，透過假設的情況，在遊戲中學習口語的表達與嘗試解決問題，可以協助幼兒建立適應社會的能力並激發其創造力。Annarella (1999) 便指出，以戲劇方式進行教學，有助於學生進行擴散性思考、增加創意思想的產量。因此，本研究嘗試透過行動研究，以現場教師及創作性戲劇專家，進行創作性戲劇的協同教學，以啟發幼兒的創造力。

近年來生育率銳減，每一位幼兒都是父母心中的寶貝，在父母的極力呵護下，幼兒們在生活自理能力及情緒處理上都呈現依賴及被動的態度，受挫力低、過於自我、不能面對問題等等發展的問題一一出現在幼稚園

中。如何運用戲劇教學有效促進幼兒思考、內省能力，進而引發幼兒的問題解決與創造力能力，是幼教工作者反思的方向。因此，本研究的主要目的有二：(一) 透過創作性戲

劇教學來支持並鼓勵孩子不平凡的想法與想像力，擴充幼兒之生活經驗，啟發幼兒的創造力；(二) 透過行動研究的歷程，提升教師的專業知能並增進其專業成長。

貳、文獻探討

一、幼兒創造力的定義

創造力是個很複雜的概念，研究者往往因研究興趣或取向的不同而對創造力有不同的定義。過去有關創造力的研究不外乎從下列「四 P」來探討：歷程 (process) (Torrance, 1988)、個人 (person) 的特質 (Feldhusen, 1995; Mellou, 1996; Oldham & Cummings, 1996; Siau, 1995)、產品 (product) (Amabile, 1997; Sternberg & Lubert, 1996)、以及壓力 (press) / 環境 (place) (Amabile, 1988; Amabile, Conti, Lazenby, & Herron, 1996; Oldham & Cummings, 1996)。近年來，學者們多主張從多向度及動態發展的觀點來探討創造力 (Lubart & Getz, 1997; Runco, 1996; Runco & Walberg, 1998)，許多學者也紛紛提出創造力理論或模式，如 Amabile (1983, 1996) 的成分模式 (componential Model); Csikszentmihalyi (1988, 1999) 的三指標系統模式 (three-pronged systems model of creativity); Gardner (1993) 的互動觀點 (interactive perspective); Sternberg 與 Lubart (1996) 的投資理論 (investment theory); 葉玉珠 (2000) 的創造力發展生態系統模式 (The ecological system model of creativity Development)。可見，學者們對創造力的定義已由單向度趨向多向度，由個人到社會文化，從單純的認知能力到兼重情意變項。

儘管已有這麼多的創造力理論與模式的提出，但鮮少是針對幼兒所提出的。簡楚瑛、

陳淑芳 (2003) 認為幼兒創造力為透過與環境的互動中，幼兒有意圖應用自己的經驗及知識，試圖解決問題所展現的創意行為表現。她們並由 Csikszentmihalyi (1988) 的「三指標系統模式」分析文化層次的創造力，認為幼兒創造力是由個人 (individual person)、領域 (domain)、學門 (field) 三者互動所形成的。個人指的是先天遺傳及背景因素；領域是幼兒創造力產物；學門是創意的篩選機制，也就是守門員的角色，負責評定個人的產物及想法。李梅齡 (2004) 則從葉玉珠 (2000) 所提出創造力發展生態系統模式來看幼兒創造力，認為幼兒創造力是一種複雜且具多樣態的概念，是個體以其後天學習的知識及先天的智能為基石 (小系統)，在與學校及家庭等中系統中互相的激盪下，累積各種不同的生活經驗，並且善用這些獨特的生活經驗，經由觀察力及想像力來進行創造，而其創造的表現可展現於動作、言語及思維等各方面，而所創造出的產品並沒所謂的優劣存在，都是個體獨特的創意表現。本研究較傾向採取這樣的觀點。

二、幼兒創造力的特徵

李德高 (1980) 研究父母及學前教師觀察兒童日常生活活動類型與遊戲的變化，發現具創造力的兒童一般都具有以下特質：天生喜歡創造、興趣的驅使、觀察力敏銳、對事物的結果喜歡求證、常具有新奇的點子、好奇心、原始的想法與觀念、具有堅強的毅

力、超人的記憶、想像力的創造、喜歡分所組合、有孤獨的怪癖、充沛的精力、多才多藝的特徵、字彙多、具有審美的能力、抽象思考的能力、善於運用各種符號、喜歡排列組合的遊戲、注意力持久、具閱讀習慣。

董奇（1995）在其研究中認為兒童創造力具有下列的特質：

（一）兒童的創造力是持續發展的歷程

幼兒創造力是不斷發展變化的，隨著身心發展的變化到不斷累積的生活中經驗，使得幼兒創造力的發揮隨處可見，並具有獨特性，隨著自我控制能力的增長及能達到感覺統合，使得幼兒的精進力及獨創性得以增強，並能從漫無目的的創造到特定目標。

（二）兒童的創造力較為簡單、低層級

幼兒正處於前運思期，仍有自我中心、直接推理等限制，並不能進行抽象邏輯性的思考，加上累積的相關經驗和知識也較少，所以幼兒的創造力大多帶有誇張的成份，不符合現實的標準。

（三）兒童創造力不具有目的性，表現範圍相當廣泛

幼兒對周遭事物常充滿好奇心及濃厚的興趣，凡事都急於想要嘗試，使得隨處可見其創意的表現，相對於社會化的成人，幼兒因間、直接經驗不足，導致無法以知識結構為背景，在特定領域中創造出新奇且實用的產品。

（四）兒童創造力主要表現為創造性想像

如能仔細留意觀察身邊幼兒，不難發現幼兒常喃喃自語陷入自我對話的情境中，讓想法任意馳聘，經由想像幼兒能創造出不同的情境，所以幼兒的創造力其實是脫離不了

創意性的想像，藉由想像使幼兒流暢力得以精進。

幼兒常對日常生活週遭的無生命物品予以擬人化，從而進行無限的聯想及想像，並且對於新的事物總是抱持著好奇的態度而躍躍欲試，所以處處可見其創意的表現。但其所創造出的產品因缺乏足夠的知識為其背景，所以層級較低，這也是常受人質疑幼兒創造力原因之一。但隨著時間及身心狀況等因素完備後，創造力也日趨成熟。

三、創作性戲劇的源起與定義

（一）創作性戲劇的緣起與教育價值

在歐美地區，創作性戲劇應用於各科教學已有近百年的歷史。1917年，英國教育家 Cadwell Cook 在「遊戲方法」一書中提及，兒童最自然的學習方式就是戲劇，經由老師的指導讓兒童粉墨登場進行角色扮演，發揮自己的想像力，利用自己的肢體語言進行表達，從中獲得各式各樣的學習經驗。1930年，美國戲劇教育的先鋒 Winifred Ward 所出版的「創作性戲劇術」一書中，首見「創作性戲劇」一詞，其活動內容包括四大主要項目：戲劇性遊戲（Dramatic play）；故事戲劇化（story dramatization）；以創作性遊戲推展到正式的戲劇；以及運用創作戲劇於正式的演出（引自張曉華，1999）。

近年來，創作性戲劇逐漸受到重視主要在於它具有下列教育價值：

1. 強調自動參與歷程，促進學習動機：Yawkey 和 Jones 指出在參與戲劇遊戲的團體活動過程中，幼兒必須釐清遊戲中的情境，嘗試各種模仿及假設性的角色扮演，在這學習的過程中能增進幼兒的學習動機（引自李梅齡，2004）。
2. 使思考與語言並行，增進語言表達能

- 力：研究（Cottrell, 1987）指出幼兒參與創作性戲劇活動能增加語言表達的能力及增進幼兒字彙的使用。
3. 以幼兒想像力為基石，啟發幼兒創造思考能力：Singer 與 Singer 的研究指出，能處於高度幻想的幼兒，在參與幻想遊戲時，面對不同的題材及情境都有高度的創意表現（引自李梅齡，2004）。
 4. 在與同儕互動過程中，增進社會技巧，以利社會化的發展：許多研究（Chambers, 1993；Sternberg, 1998）指出創作性戲劇是有效的教學方式。藉由戲劇活動不但使幼兒表現建設性的行為及協助其情緒釋放，並且在教學的過程中，搭起幼兒與他人共同學習分享與合作的橋樑，使其獲致良好的人際關係，以利社會化的發展。
 5. 認知及情緒方面多元的發展：Saldana（1985）指出創作性戲劇活動對兒童認知、創造力、語言、社會及情緒等方面的發展均有重要的貢獻。
 6. 能依不同情境，做出適當的情緒反應及有效控制進而調整情緒：張曉華（1999）認為透過創作性戲劇中的角色扮演，參與者可藉由角色的詮釋投射情感，經歷喜、怒、愛、惡、慾等情緒感受，作出情緒反應。並可利用自我對話方式來控制情緒，以自我察覺維持身心平衡狀態。

（二）創作性戲劇定義

美國兒童戲劇協會（The Children's Theatre Association of America [CTAA]）定義「創作性戲劇」是一種以即興、非表演性、並以過程為中心（Process-centered）的表演形式，並以參與者為中心，經由引導者的引

導下，透過想像及扮演的的方式反映內心的情感及經驗，創作性戲劇是一動態的過程，參與者在經由引導者的導引下探索、發展、表達和溝通想法、觀念及感覺。而其最主要的目的即是在培育參與者健全的人格發展，並使參與者經由這種教學方式達到學習的效果（引自李梅齡，2004）。張曉華（1999）指出創作性戲劇是重視過程的教學方式，它主要的目的並不是使兒童成為表演者，而是透過戲劇的教學，讓兒童學會分享與表達與欣賞自我，並統合自己的經驗達成人格的成長。

綜合以上說法，創作性戲劇教學是透過戲劇來進行的教學活動及方法，其教學過程以參與者為中心，強調在自由、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了解學科的內容及相關知識，並發揮其想像力與模仿力，利用肢體及口語充份表達情緒及感受學會控制情緒，在與團體互動過程中增進人際溝通的技巧，達到身心統合達成人格的培育。

四、創作性戲劇教學與幼兒創造力

張曉華（1999）認為創作性戲劇活動主要包含下列十個項目：想像、肢體動作、身心放鬆、戲劇性遊戲、默劇、即興表演、角色扮演、說故事、偶劇與面具、戲劇扮演。胡寶林（1996）則將創造性兒童戲劇活動依形式分為七大類，分別為：扮角色戲、抽象動作默劇及平劇、手操傀儡戲、影子戲、即興戲、遊樂會、社區活動、劇情戲等。

可見，創作性戲劇的教學是由教師靈活運用戲劇的各種方法，目的在引導自發性的學習意願，以想像的創造力，去付諸於實際的行動。Saldana（1996）發現創作性戲劇活動對幼兒認知、創造力、語言、社會、情緒等各方面的發展有重要的貢獻。因此，創作性戲劇教學的學習結果就正如美國兒童戲劇

協會所稱：「參與創作性戲劇就能擁有促進語言與交流的能力，解決問題的技巧與開展創作性能之潛能，它能提升一種明確的概念、社會的認知、情感融入的能力，一種價值與態度的判斷，與一種劇場藝術了解之潛能(林基在，2001)。」

探討戲劇教學對幼兒創造力影響的研究並不多，相關的文獻見表 1。從表 1 可發現針對幼稚園、國小學童進行創作性戲劇，知性與美術的戲劇活動，或是引導式的幻想等研究，均發現創作性戲劇相關活動，能有效提升學童之創造力、問題解決能力、語文概念、閱讀技巧以及創意想法之產量。例如，Singer 與 Singer 的研究結果發現，能自由參與有品質的幻想和扮演遊戲，花很多時間在想像性思考之所謂「高度幻想」(high fantasizer)的幼兒，在面對不同的材料和情境下都能有創意的表現(引自李梅齡，2004)。而 Rice 和 Fisk (1980)更進一步認為，戲劇是一種發展幼兒想像力和人格的有效方法，因為戲劇活動可以提升幼兒表現的

機會，並將抽象的知識轉化成幼兒所能感受到的具體經驗上。整體而言，透過戲劇性教學，幼兒可以發洩情緒、紓解壓力；戲劇教學對他們而言如同從遊戲中學習，從遊戲中玩出成長的歷程，盡情的嬉戲、散發著幼兒源源不斷的活力。幼兒在戲劇教學中所得到的，不限於表演技巧的學習，而是在整個過程中的體驗、探索、討論、澄清之中，獲得各種經驗與教育價值，在此教學中，教師宜扮演一個引導者的角色，安排情境，並鼓勵幼兒創作，自由發揮，培養幼兒創造思考能力。因此，參與本研究之園所與行動教師除了在一般課程運用創作性戲劇教學之精神與技巧，將創作性戲劇教學融入課程外，亦聘請「無獨有偶」劇團中具有豐富肢體開發教學經驗之團員，針對園所幼童設計課程，期以提升幼童之創造力，而在課程進行的歷程中，教師也將針對所碰到的問題與專家以及其他的行動教師討論、克服與修正，進而提升教師專業知能與成長。

表 1 戲劇與幼兒創造力之相關研究

研究者	成人的介入	對象	結果
Saxton 和 Miller (引自 Roper & Davis, 2000)	將角色扮演式的戲劇融入自然科課程中，兒童扮演生態專家的角色，並且必須透過所蒐集資料的判讀，在「保留生物棲息地」與「填平池塘以維護兒童的遊戲安全」兩者中作一抉擇。	6至8歲兒童	兒童在兩難情境的角色扮演活動過程中，可習得如何將學科知識與現實生活結合，在眾多可行方案中擇一損害最小者執行，藉此培養問題解決能力及創造力。
Saltz、Dixon 和 Johnson (1975)	扮演編造的故事，鼓勵話劇；鼓勵兒童敘述演出看醫生、去雜貨店、消防隊等等。	3至4歲兒童 低社經	認知的任務；控制衝動話語的智慧；詮釋故事。
Hensel (引自廖素珍，1992)	利用創作性戲劇教學。	58名幼稚園 幼兒	創作性的戲劇活動有助兒童語文概念、圖形變通力及精進力、創造性的戲劇動作之發展。
Torrance (1966)	利用知性及美術的遊戲活動引導孩子以好奇心去探索、實驗。(知性活動包含語文活動-即興詩、故事；數字實物教學及音樂、韻律、創作性戲劇來加強幼兒的數字能力)。	5歲	創造力測驗的語文成績及獨創力均優於控制組。

表 1 戲劇與幼兒創造力之相關研究（續）

廖素珍（1992）	實施音樂、創作性戲劇遊戲	幼稚園大班	在圖形創造思考、活動、律動、創造思考能力上，實驗組變通力、獨創力精進力高於控制組。
Bennet（1982）	實施創作性戲劇	5、6 年級	增進學生閱讀與數學技能，創造思考能力提高。
Singer 和 Singer 引自李梅齡，2004）	幻想遊戲	幼稚園大班	面對不同的材料和情境下都能有創意的表現。
Gary（1985）	引導想像（guided image）的創作性戲劇		拓弄思創造思考測驗（Torrence tests of creative thinking）中創意的流暢性、獨創性及變通性均有提昇，但精緻性則較低。
Annarella（2000）	創作性戲劇		促進學生創意想法的產量和溝通技巧。
王有福（2002）	創作性戲劇	4 年級學童	變通性有顯著地提昇，並富有好奇心及挑戰心。

參、研究方法

一、研究參與者

本研究的主要參與者為台北市大安區某私立幼稚園全體教師及大、中班幼兒 19 人（男生 7 人，女生 12 人）。參與老師含園長及三位幼教合格教師，平均教學年資約十年，園長的教學年資為十五年。園長曾任職公私立幼稚園教師，並曾為九歌兒童劇團針對幼兒戲劇實創教學課程研究團隊成員之一，在戲劇教學方面累積豐富的教學經驗。

二、研究設計與過程

本研究採行動研究設計方式進行。行動研究有兩種主要的哲學觀點呈現於當前的行動研究實務，分別為批判行動研究（critical action research）與實用行動研究（practical action research）。實用行動研究有三項假定。第一，個別教師或教師團隊是有自主性的，能決定有待執行的研究性質；第二，教師研

究者專致於持續的專業發展和學校改良，以及教師研究者要有系統地反省他們的實務。第三，身為一個做決定者，教師研究者選擇他們自己的焦點領域、決定他們的資料蒐集技術、分析和解釋他們的資料，以及根據他們的發現，設計行動計畫。本研究採用此一實用行動研究的設計取向。此外，本研究鼓勵教師提供機會去為他們的學生示範創造知識的方法，藉由楷模學習之效，引領及增進學生的創造力。行動研究歷程更是一個繼續不斷反省的「循環」，每個均循環包含（見圖 1）：

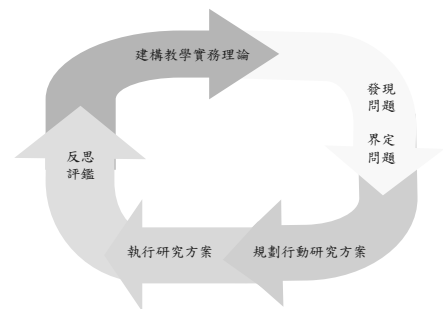


圖 1 行動研究歷程

據此，進一步說明本研究的主要研究過程如下：

(一) 發現和定義問題

本階段主要是教師針對現階段教學活動中所面臨及意識到的問題提出交互討論、分享及分析，凝聚進行教師行動研究之共識。因此，本研究團隊依據研究動機與目的，經過數次的腦力激盪與討論，凝聚了共識，並確定研究主題為：透過創作性戲劇教學提升幼兒創造力。

(二) 研擬行動方案策略

經擬定目標後，研究團隊開始閱讀相關文獻與專書，並定出下列四個教學主題：(1) 賣翅膀的小孩；(2) 帕拉帕拉山的妖怪；(3) 森林快逃；(4) 我為什麼快樂。研究團隊並

決定採用「將創作力戲劇融入主題統整教學」的方式，除老師自己教學外，也邀請無獨有偶兒童劇團進行「戲劇教學」的協同教學。此外，研究團隊也定期舉辦內部的課程發展教學討論，以及實施多元化評量，以了解幼兒對戲劇教學的學習動機及創造力發展的狀況。

(三) 執行行動方案策略

本研究於 93 年 2 月開始執行第一階段的行動方案，實施教學。本研究期程共歷經五個階段進行教學（實施的時程如表 2）。本研究由最初尚未融入創作性戲劇教學的一般幼兒課程，到之後四個漸次融入創作性戲劇教學的主題統整課程之實施。

表 2 創作性戲劇融入主題統整教學課程之主題名稱與實施時程

類 型	傳統教學		行動研究（主題統整融入創作性戲劇教學主題）		
時間	91.12.22~92.1.30 （六週）	92.2.9~92.3.19 （六週）	92.3.22~92.4.23 （五週）	92.4.26~92.6.4 （六週）	92.6.7~92.7.9 （五週）
階段一	一般課程 （未融入戲劇）				
階段二	森林，快逃！				
階段三			帕拉帕拉山的妖怪		
階段四			賣翅膀的小孩		
階段五			我為什麼快樂		

本研究欲探討創作性戲劇教學對幼兒創造力之效果。因此，以「創作性戲劇教學」為主的行動研究，測量幼兒在經過四次反思修正的教學主題，其創造力表現是否有所提升；詳細的行動研究執行過程見圖 2。

三、創作性戲劇教學

本研究除了幼稚園老師採取主題統整的

課程方案來設計四個主題的教學外，也與「無獨有偶劇團」合作，依據「創作性戲劇」的特質與屬性設計創作性戲劇教學課程（課程內容見表 3），並聘請肢體創作與教學經驗皆豐富的團員到園所開授創作性戲劇教學活動，以營造出創意的學習氛圍、誘發與滿足幼兒的學習動機；此肢體開發課程自九十二年二月開始，每星期一次、每次 50 分鐘，持

續進行十二週。整體而言，本研究的教學設計以兒童劇故事為主軸，沿著故事進行活動，並從故事中延伸教學活動與編寫主題脈絡，希望透過與孩子討論，根據孩子的基本需求與興趣來發展課程，並透過實驗操作、團體討論、角色扮演等活動，進行體驗、觀察、分享、發現問題、歸納問題，進而尋找問題解決策略。此外，本研究的課程設計統

整語文、常識、音樂、健康、工作，其教學強調八大智能的均衡發展和透過遊戲發展孩子的想像力和創造力，並以創作性戲劇活動貫穿學習主題。本研究所使用的創作性戲劇活動包括想像、肢體動作、律動、身心放鬆、戲劇性遊戲、即興表演、角色扮演、說故事、偶劇與面具、戲劇扮演等。

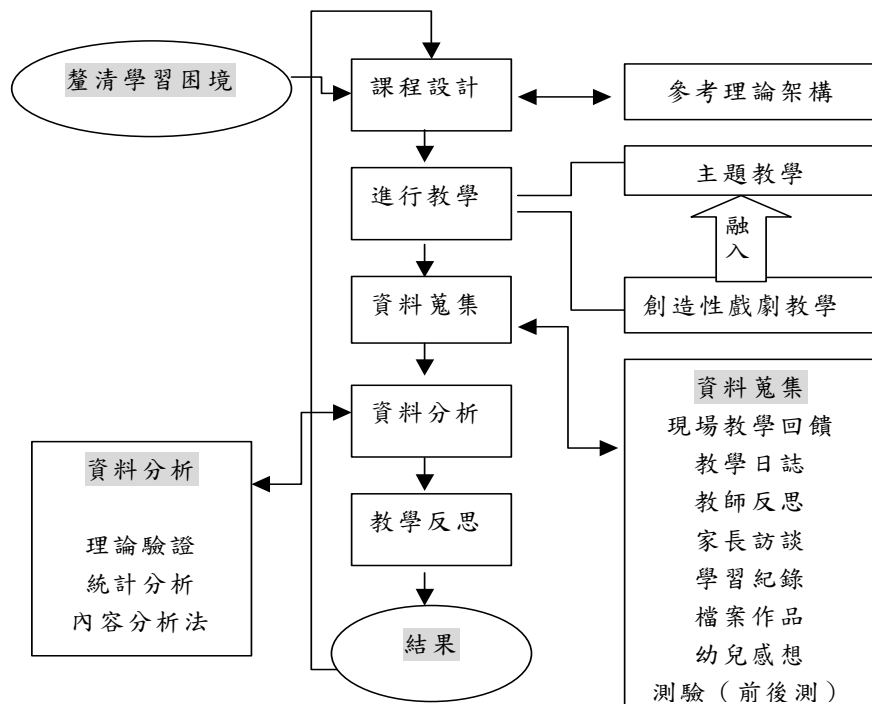


圖 2 行動教學循環

表 3 創作性戲劇教學課程設計

堂數	教學策略	課程名稱	進行方式
1	身心放鬆 肢體動作 律動	肢體開發練習 【好玩的身體】	1.暖身（從頭至腳活動每一個關節） 2.運用身體各部位打招呼 3.練習控制身體的動作（快、慢、進行、停止） 4.嘗試用身體各部位作移動
2	身心放鬆 想像 肢體律動 即興表演	動作模仿 【頑皮跳跳球】	1.暖身 2.請小朋友傳球，並觸摸觀察球的形狀、觸感 3.想一種可以讓球運動的方式 4.請小朋友以身體動作模仿球拋起來的高低、彈跳、滾動 5.依照球拋起來的高低位置練習聲音的高低音 6.觀察球滾動的方向，為球配上不同的聲音

表 3 創作性戲劇教學課程設計 (續)

3	身心放鬆 想像 肢體動作 律動 即興表演	想像力遊戲 【隱形球】	1.暖身：照鏡子（動作觀察） 2.想像手中握有一顆球，球可以自由地在手中或滾、或拋、或丟… 3.球會變大、變小、變重、變輕、變水球、變火球、…，用身體各部位來感覺球的變化 4.二人或團體依指示的情境合力解決問題
4	身心放鬆 想像 模仿動作	想像力遊戲 【身體變變變】	1.暖身：請你跟我這樣做（聲音搭配動作） 2.用身體模仿洗衣機、腳踏車、電風扇、飛機…等各式物品的特色 3.由動作搭配音效，由單人至雙人至多人組合成一大型機器
5	身心放鬆 想像 即興表演	聲音表情練習 【大家來說外星話】	1.暖身：我喜歡…（表達練習） 2.聲音練習及聲音的控制：依照情境的不同練習聲音大聲、小聲、高音、低音、快、慢…等 3.練習說出各國的語言 4.聲音與表情的練習：製造不同的情境讓小朋友模擬喜、怒、哀、樂等情緒
6	身心放鬆 想像	情緒表達 【變臉遊戲】	1.暖身：說哈囉！ 2.模仿圖卡上的表情 3.討論自己在什麼情況下會有喜怒哀樂之情緒轉換
7	身心放鬆 想像 肢體動作 律動 即興表演 角色扮演	動作模仿 【舞林高手】	1.暖身：中國功夫 2.模仿各式武術的動作 3.二人一組互相練功，但是不能夠觸碰到對方的身體 4.二人一組練習以慢動作和對方打一段
8	身心放鬆 想像 肢體動作 律動 即興表演	物品聯想 【大圈圈、小圈圈】	1.暖身：追趕跑跳碰 2.形狀的聯想：請小朋友找出日常生活中與圓形有關的物品 3.百變呼拉圈：發揮創意和呼拉圈一起玩造型遊戲
9	身心放鬆 想像 肢體動作	肢體遊戲 【1、2、3 木頭人】	1.暖身：1、2、3 木頭人 2.跟著線一起走 3.想像身體的某一部位被繩子綁住，並帶著全身動
10	身心放鬆 想像 肢體動作 律動 即興表演	布的遊戲 【魔毯滿天飛】	1.暖身：假如我是…（動作聯想） 2.嘗試用布和自己做接觸，體驗布的質感 3.隨著音樂節奏和布一起跳舞 4.布的聯想
11	身心放鬆 偶劇與面具 肢體律動 即興表演	報紙遊戲 【野獸國】	1.暖身：城堡大戰 2.報紙變變變 3.用報紙演一段野獸國的故事
12	身心放鬆 偶劇與面具 肢體動作 律動 即興表演 說故事	角色扮演 【神奇百寶箱】	1.在百寶箱中蒐集各式服裝與小道具 2.請小朋友挑選其中一樣物品，隨著音樂節奏用身體和物品接觸 3.音樂停，需將物品放置在身體的某一部位，並說出「我是…，我在…」 4.從單人發展至雙人、三人、小組，串成故事

四、研究工具

本計畫所使用的評量工具包括「幼兒創造力測驗」以及「多元智能檢核表」，並使用數位攝影機、數位照相機及錄音機觀察來記錄幼兒的創造力表現，以及使用訪談問題驗證創作性戲劇教學的效果。

(一) 幼兒創造力測驗

因本研究對象為幼稚園中、大班幼兒，故選用葉玉珠與李梅齡(2004)所編制之「幼兒創造力測驗」，該份測驗是以用以幼稚園中、大班幼兒為對象來編制，用以測量中、大班幼兒的創造力表現。測驗內容包括「數字聯想」與「情境問題解決」二個分測驗。數字聯想分測驗選取阿拉伯數字 7 與 9 二個圖形，幼兒必須基於這些數字，完成圖形，填答時間各為十分鐘。情境問題解決分測驗共有二個問題情境，分別為情境一「好熱喔！」與情境二「嗚！我的風箏」，填答時間各為十分鐘。完成整份創造力測驗共需 40 分鐘。因考量研究對象為幼稚園幼兒，其無識字與寫字的能力，所以幼兒的作答方式為畫圖與圈選。進行「幼兒創造力測驗」時，為避免施測者無法以幼兒能理解的語言講解測驗施測方式，而使幼兒產生誤解或疑惑，施測者商請最瞭解幼兒能力的各班級老師為指導語說明者，幼兒若有疑問，可立即舉手發問。本測驗的施測方式為：每完成一個分測驗，研究者立即詢問幼兒所圈選答案原因以及使用方式，以確認幼兒的答案與想法。確認所有測驗卷都收回後，研究者才再發下另一份分測驗，直到四份分測驗都施測完畢，每一個分測驗的施測時間為 10 分鐘。

數字聯想分測驗的評分指標為「新奇性」，此指標乃以產品出現的百分比為計分的依據。參酌依照常態分配的理念以及

Torrance 創造力的評分標準(吳靜吉、高泉豐、王敬仁、丁興祥、葉玉珠, 1994)，本測驗的新奇性評分標準如下：小於 2%給 3 分；大於或等於 2%且小於 5%給 2 分；大於或等於 5%且小於 16%給 1 分；大於或等於 16%給 0 分。

情境問題解決以「實用性」為評分標準，實用性係指能從三十個工具考量條件限制，選用適當的工具與方法，以有效地解學問題。其主要指標為「適當性」與「有效性」。適當性的主要指標包含「時間性」、「可取得性」與「安全性」；有效性則是指所使用的工具能有效地解決問題。故，其評分標準分述如下：實用性高時(有效且適當)，得 2 分；實用性尚可(有效，但適當性不足)，得 1 分；不具實用性(無效，不論是不適當)，得 0 分。

另外，在詢問小朋友答案時，發現有些小朋友有合併工具解決問題的情況，考慮其認知程度較高，將予以另外計分，情評分標準如下：合併 2 項工具：先單獨計算各工具的得分，相加得到總分後，再加 1 分；合併 3 項，工具：先單獨計算各工具的得分，相加得到總分後，再加 2 分；合併 3 項工具以上：先單獨計算各工具的得分，相加得到總分後，再加 3 分。

在信度方面，「幼兒創造力測驗」中兩個指標(新奇性與實用性)以及總分相隔三個月的重測信度($N = 16$)為.70 ($p < .001$)、.49 ($p < .05$)、.65 ($p < .01$)。此外，新奇性與實用性的相關為.43 ($p < .001$)；新奇性及實用性與總分的相關分別為.85 和.84 ($ps < .001$) ($N = 118$)。在效標關聯效度方面($N = 118$)，新奇性、實用以及總分與年齡的相關分別為.35、.28 ($ps < .01$)、.31 ($p < .001$)；與氣質的相關為.29、.28、.33， $ps < .01$ ；與戲劇教學的相關為.50、.48、.55， $ps < .001$ ；與情緒調節的相關為.64、.29、.55， $ps < .001$ 。

(二) 多元智能檢核表

本研究團隊在經過多次定期開會的討論，認為創造力的領域特定表現可從多元智能的指標來評量，因此本團隊以幼稚園幼兒為對象，嘗試以 Gardner 所提出之多元智能

為基礎，結合幼稚園小、中、大班教師們豐富且實際的教學經驗與觀察，並經過多次的實務與理論的反覆驗證與修正後發展出幼兒多元智能檢核表（葉玉珠，2004），其建構效度與內部一致性信度見表 4。

表 4 多元智能八個分量表之信、效度摘要表

	語文	邏輯數學	視覺空間	肢體動覺	音樂	人際	內省	自然觀察者
因素分析解釋量	75.27%	77.00%	73.59%	79.16%	81.07%	77.52%	75.08%	81.62%
α	.970	.952	.960	.952	.951	.965	.952	.967

研究者認為多元智能中每一智能的最高層次行為指標，可視為創造力的表現；亦即當幼兒能表現出這些行為時，即可被視為是創造力表現，但這些行為表現彼此之間並無難、易之別，相關的指標見表 5。

本檢核表資料的收集乃請各園所中、大班教師，針對自己班級中每一個幼兒的表

現，在檢核表上圈選適當的數字。0 表示幼兒尚未具備該項能力、1 表示幼兒在該項能力上的表現極差、2 表示幼兒在該項能力上的表現不佳、3 表示幼兒在該項能力上的表現普通、4 表示幼兒在該項能力上的表現良好、5 表示幼兒在該項能力上的表現極佳。

表 5 多元智能檢核表中的創造力指標

八大智能	題數	創造力行為指標
一、語文智慧	12	能以不同聲音表達不同角色。
	13	能做詞語的接龍。
	14	能就單一圖片作想像延伸並清楚表達。
	15	能將相關圖片想像、串連成故事。
	16	能將不相關圖片想像、串連成故事。
	17	能將自己聽過或看過的的經驗串連發展成故事。
	二、邏輯-數學智能	11
12		能從情境中定義問題。
13		能組織相關訊息解決問題。
14		能用一種方法解決一個問題。
15		能用相同方法解決同質性的問題。
16		能用不同方法解決同一問題。
三、視覺-空間智慧	11	能將既有的形狀圖片拼貼，創作不同的圖案。
	12	能創作簡易的圖畫、花樣、形狀、肖像或設計。
	13	能進行捏塑創作。
	14	能進行繪畫創作。
	15	能運用具體素材創作平面的作品。
	16	能運用具體素材創作立體或半立體的作品。

表 5 多元智能檢核表中的創造力指標（續）

四、肢體-動覺智慧	08	能用肢體動作模仿不同物體。
	09	能以肢體動作做角色扮演。
	10	能使用各種肢體語言表達自己的想法。
	11	能隨音樂旋律或節奏的變化作出適當的肢體動作。
	12	能跟隨音樂自創舞蹈。
五、音樂智慧	06	能依音色作不同的詮釋及聯想。
	07	能依節奏快慢作不同的詮釋及聯想。
	08	能依旋律作不同的詮釋及聯想。
	09	能創作兒歌歌詞。
	10	能唱出自編兒歌歌詞。
	11	能以不同的旋律與節奏表達自己的情緒或感受。
	12	能創作不同的節奏。
六、人際智慧	12	能夠與人溝通、協調，建立團體共識。
	13	能因應不同情境，做出適當的行為反應。
	14	能使用適當的社會技巧（例如用說的，不用哭的）解決衝突。
七、內省智慧	09	能透過不同的方式（哭臉、笑臉或符號）來表達自己的情緒及感受。
	10	能控制自己的情緒狀態、感受和心情。
	11	能調適自我情緒。
	12	能接受挫折並能調整自己、自我修正。
八、自然觀察者智慧	09	能以動、植物為素材，進行角色扮演或聯想。
	10	能以自然現象為素材，進行角色扮演或聯想。
	11	能統整對動、植物的相關知識，並在真實生活情境中表現出來。
	12	能統整自然現象的相關知識，並在真實生活情境中表現出來。

（三）創作性戲劇課程訪問題目

為進一步瞭解幼兒接受創作性戲劇後自身的感受與成長，研究者發展出「創作性戲劇課程訪問題目」(訪談題目將在討論中一併呈現)。因考慮帶班教師較瞭解幼兒的認知發展程度以及語言理解與表達能力，故由帶班

教師進行個別訪問，並輔以錄音機錄音。

（四）數位技術的輔助

本研究也透過數位攝影機、相機記錄園所幼兒日常課程表現、作品檔案，以作為資造料收集與觀察的佐證。

肆、研究結果

本研究的主要目的在藉由行動研究的歷程以及「創作性戲劇融入主題統整課程」的教學，提升幼兒的創造力與教師的專業成長，因此教師的反思教學顯得格外重要。本研究結果以三方面呈現，分別為：主題教學的課程、歷程與教師反思；幼兒創造力評量

的結果；教師專業成長。

一、主題教學的課程、歷程與教師反思

本研究的行動研究共有五個階段，而前一階段到後一階段，都經由現場實務教師自我的省思、相互的討論，以及彼此的回饋，

再與計劃主持人共同研討如何針對上一階段的不足或缺失，於下一階段中在課程設計與教學中予以適切的修正。具體言之，每個階段的行動方案都是透過教學省思與團體互動後，進行統整、修正與建構出來的。例如：行動方案二結束，經過教學省思與團體互動後，我們重新統整、修正與再出發。我們從資料中發現孩子樂於扮演許多的角色，並且能在學習之後仍能深刻地記憶下來，表示「創作性戲劇」不僅能提升孩子學習的興趣（角色扮演），亦能增加他們的學習記憶；教學的

過程中也發現，教學內容會激發學生思考與創造的能力（改變原來版本）；另外，在情意上，孩子也學會用同理心去關心身旁的重要他人，心智也開始有所成長與改變；最後，教學反思發現最不足的部分，是角色的扮演過於固著化，讓學生扮演時不能充分發揮角色的可能性，於是針對這個部分修正成行動方案三—具有問題解決導向的角色扮演。由圖 3 可清楚看出整個行動研究形成的邏輯和過程。

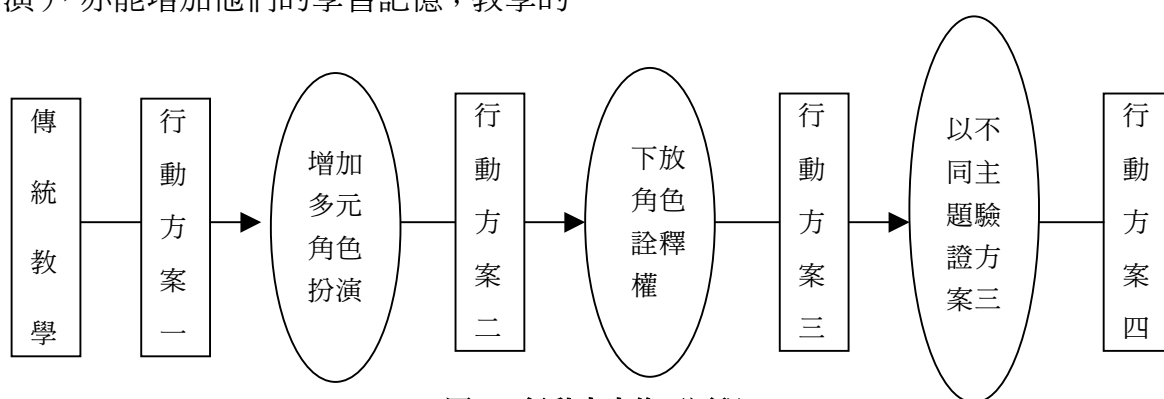


圖 3 行動方案修正歷程

本研究將每段歷程碰到的問題及如何克服或修訂加以舉例如下：從教學過程發現，行動方案三的教學模式套用至不同的主題時，仍能呈現同樣的效果，顯示行動方案三的教學策略已經是很成熟的教學模式，此模式包括了：問題導向式的取向、多重角色扮演和角色詮釋權下放等，這些元素是構成「創作性戲劇」能融入課堂教學的關鍵因素。

二、幼兒創造力的表現與進步情形

（一）創造力測驗結果

1. 中大班幼兒人口變項描述

本研究中年齡的計算方式為創造力測驗後測施測日期（93/6）減各參與幼兒的出生年月，參與幼兒的年齡、性別及人數見表 6。

表 6 研究參與者的人口變項分析

人口變項	項目	人數	百分比	平均數	標準差
年齡	4 歲	6	31.6	4.54	0.42
	5 歲	6	31.6	5.36	0.36
	6 歲	7	36.8	6.49	0.32
班別	大班	8	42.1	6.43	0.34
	中班	11	57.9	4.82	0.48
性別	男	6	31.6		
	女	13	68.4		

2. 中大班幼兒在創造力測驗的得分情形

本研究「新奇性」的得分為數字聯想分測驗的總分，而「實用性」為情境問題解決的總分。在本研究中，新奇性與實用性是以原始分數呈現，而創造力測驗的總分則是將上述二項指標分別以 50% 的比例相加。中大

班幼兒在創造力測驗前、後測總分以及二項 指標的得分情形如表 7 及圖 4。

表 7 大中班幼兒在創造力測驗前後測分數上之平均數與標準差

	大班		中班		全體	
	M	SD	M	SD	M	SD
前測						
新奇性	41.25	11.22	11.01	6.66	23.79	17.54
實用性	36.00	11.54	25.82	6.63	30.11	10.14
總分	38.63	9.04	18.45	4.08	26.95	12.07
後測						
新奇性	45.00	16.75	22.73	10.29	29.69	16.09
實用性	35.40	9.37	21.36	12.07	25.75	12.85
總分	40.20	10.59	22.05	9.87	27.72	13.05

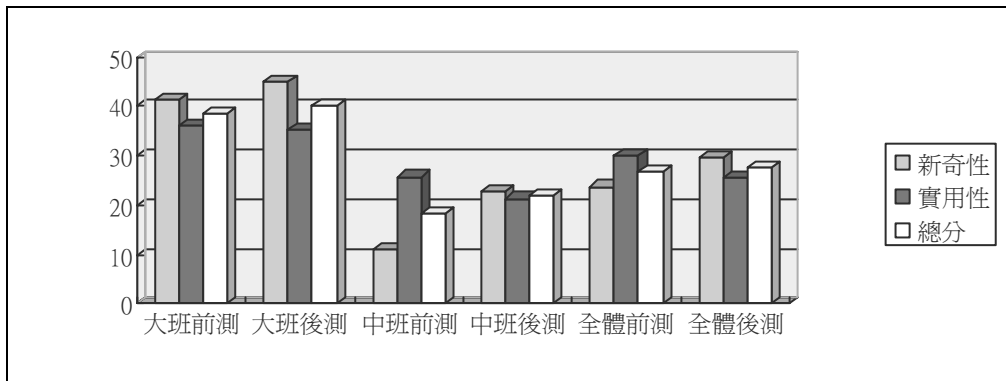


圖 4 大、中班與全體樣本創造力測驗各項指標在前、後測上之得分平均數圖

3. 中大班幼兒在創造力總分表現上的進步情形

為探討不同班別的中、大班幼兒在創造力測驗前、後測總分的得分是否有差異，本研究以創造力總分前測、後測 (Test) 為受試者內因子，以大班、中班 (Class) 為受試者間因子進行重複量數分析。由表 8 可知，中、大班幼兒在創造力測驗前、後測總分上的得分上並無顯著差異，組內主要效果 (Test) 之 $F(1, 14) = 1.000$, $MS = 111.328$,

$p = .334$, $\eta^2 = 0.067$; 組間×組內交互效果 (Test × Class) 之 $F(1, 14) = .069$, $MS = 7.641$, $p = .797$, $\eta^2 = .005$; 組間效果 (Class) 則達統計上之顯著差異, $F(1, 14) = 296.430$, $MS = 1227.909$, $p = .000$, $\eta^2 = .995$ 。進一步比較可知大班幼兒在前測得分 ($M = 38.63$) 顯著高於中班 ($M = 18.45$); 大班幼兒在後測得分 ($M = 40.20$) 亦顯著高於中班 ($M = 22.05$)。

表 8 中、大班幼兒在創造力「總分」得分之重複量數分析摘要表 (N=16)

Source	Type III SS	<i>Df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	Sig.	Partial Eta Squared
Within-Subjects						
Test	111.328	1	111.328	1.000	.334	.067
Test × Class	7.641	1	7.641	.069	.797	.005
Error (Test)	1558.609	14	111.329			
Between-Subjects						
Class	1227.909	1	1227.909	296.430	.000	.995
Error	572.825	14	40.916	30.010	.000	.682

4. 中、大班幼兒在「新奇性」前、後測得分上的差異

本研究以「新奇性」得分（前測、後測）為受試者內因子，並以班級為受試者間因子進行重複量數分析，由表 9 可知，中、大班幼兒在「新奇性」之組內主要效果（Test）達現顯著差異， $F(1, 14) = 4.953$ ， $MS = 798.005$ ， $p = .043$ ， $\eta^2 = .261$ ；組間×組內交互效果（Test×Class）並無達顯著差異， $F(1,$

$14) = 1.378$ ， $MS = 222.005$ ， $p = .260$ ， $\eta^2 = .090$ ；組間效果（Class）亦達顯著差異， $F(1, 14) = 160.228$ ， $MS = 2376.041$ ， $p = .000$ ， $\eta^2 = .920$ 。進一步比較平均數可知，新奇性後測分數（ $M = 29.69$ ）顯著高於新奇性前測分數（ $M = 23.79$ ），且大班幼兒在前測得分（ $M = 41.25$ ）顯著高於中班（ $M = 11.01$ ）；大班幼兒在後測得分（ $M = 45.00$ ）亦顯著高於中班（ $M = 22.73$ ）。

表 9 中、大班幼兒在「新奇性」得分之重複量數分析摘要表 (N=16)

Source	Type III SS	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	Sig.	Partial Eta Squared
Within-Subjects						
Test	798.005	1	798.005	4.953	.043	.261
Test × Class	222.005	1	222.005	1.378	.260	.090
Error (Test)	2255.745	14	161.125			
Between-Subjects						
Class	2376.041	1	2376.041	160.228	.000	.920
Error	1085.209	14	77.515	30.653	.000	.686

5. 中、大班幼兒在「實用性」前、後測得分上的差異

以「實用性」指標（前測、後測）為受試者內因子，以班級為受試者間因子進行重複量數分析，由表 10 可知，中、大班幼兒在「新奇性」之組內主要效果（Test）無達現

顯著差異， $F(1, 14) = .364$ ， $MS = 51.073$ ， $p = .556$ ， $\eta^2 = .025$ ；組間×組內交互效果（Test×Class）亦無達顯著差異， $F(1, 14) = .627$ ， $MS = 87.823$ ， $p = .442$ ， $\eta^2 = .043$ ；組間效果（Class）則達顯著差異， $F(1, 14) = 174.202$ ， $MS = 455.328$ ， $p = .000$ ， $\eta^2 = .926$ 。

進一步比較平均數可知大班幼兒在前測得分 ($M=36.00$) 顯著高於中班 ($M=25.82$); 大班幼兒在後測得分 ($M=35.40$) 亦顯著高於中班 ($M=21.36$)。

表 10 中、大班幼兒在「實用性」得分之重複量數分析摘要表 (N=16)

Source	Type III SS	df	MS	F	Sig.	Partial Eta Squared
Within-Subjects						
Test	51.073	1	51.073	.364	.556	.025
Test × Class	87.823	1	87.823	.627	.442	.043
Error (Test)	1961.927	14	140.138			
Between-Subjects						
Class	455.328	1	455.328	174.202	.000	.926
Error	951.609	14	67.972	6.699	.021	.324

(二) 由多元智能看幼兒創造力表現

在創造力的評量部份，本研究除了從創造力測驗得分之外，亦從多元智能的角度來看幼兒創意的表現。這一部分的資料主要是根據為期 12 週的創作性戲劇教學協同教學課程的上課錄影的分析。為瞭解幼兒在創造力表現上的成長，故將 12 週的課程區分為三個階段，並將之表現量化，觀察幼兒隨時間經過，其創造力的成長情形。第 1 週到第 4 週為階段一、第 5 週到第 8 週為階段二、第 9 週到第 12 週為階段三。

1. 大班幼兒的創造力表現

大班幼兒在「能用肢體動作模仿不同物體」、「能以肢體動作做角色扮演」、「能使用

各種肢體語言表達自己的想法」、「能隨音樂旋律或節奏的變化作出適當的肢體動作」、「能跟隨音樂自創舞蹈」的部份，表現的次數均呈現增加的趨勢（見表 11）。在階段一與階段二時，幼兒在「能用肢體動作模仿不同物體」、「能以肢體動作做角色扮演」的表現頻率多於階段三，但在階段三時，「能使用各種肢體語言表達自己的想法」、「能隨音樂旋律或節奏的變化作出適當的肢體動作」與「能跟隨音樂自創舞蹈」等指標上，有逐漸成長的趨勢，可知幼兒的創造力表現已由一開始的模仿創造轉變成創造力展現，也可作為創造性戲劇教學之效果佐證。

表 11 大班幼兒三個階段在教學錄影帶中創意表現的觀察與劃記

行為指標	四-08 能用肢體動作模仿不同物體	四-09 能以肢體動作做角色扮演	四-10 能使用各種肢體語言表達自己的想法	四-11 能隨音樂旋律或節奏的變化作出適當的肢體動作	四-12 能跟隨音樂自創舞蹈
階段一	42	8	0	10	3
階段二	21	32	8	16	16
階段三	8	16	8	64	24

2. 中班幼兒的創造力表現

中班幼兒在「能跟隨音樂旋律或節奏的變化作出適當的肢體動作」、「能跟隨音樂自創舞蹈」行為表現的頻率有明顯增加的趨勢，整體出現的次數進步情形統整資料見表

12。尤其是「能跟隨音樂自創舞蹈」在階段一與階段二時，出現頻率為 0，但至階段三時，陡增為 12 次，可看出創作性戲劇教學的效果。

表 12 中班幼兒三個階段在教學錄影帶中創意表現的觀察與劃記

行為指標	四-08 能用肢體動作模仿不同物體	四-09 能以肢體動作做角色扮演	四-10 能使用各種肢體語言表達自己的想法	四-11 能隨音樂旋律或節奏的變化作出適當的肢體動作	四-12 能跟隨音樂自創舞蹈
階段一	42	57	0	13	0
階段二	21	22	44	33	0
階段三	22	0	22	24	12

從為期 12 週創作性戲劇教學的觀察中，發現幼兒除了能跟隨老師做動作、身體肌肉愈能協調之外，愈能再將老師剛開始引導的動作加以做變化，隨著旋律延伸更多不同的動作。幼兒愈能從簡單的素材中做變化，且能加入自己的想法與巧思，不僅是流暢地描述故事，更能發揮想像力繼續發展出更精緻、細膩的故事情節，甚或能隨著音樂旋律配合自創的舞蹈動作。

三、教師專業成長

教師從事行動研究所得到的專業成長是多方面的。教師通常會在從事行動研究的過程中，在態度方面較過去更為開放，思考也變的更有彈性，能夠以新的思維去解決教學所面臨到的問題，不論是在思考技巧上，對事情的敏感度，以及與相關領域的專家溝通的態度上，皆有明顯的改變。而且整個行動研究的過程中，教師常常為了解決教學實務問題，絞盡腦汁地思考所有可能的解決策略，進而激發出過去沒有的潛能。以下是大班與中班教師的一些反思與感想。

(一) 大班教師

「創造性兒童戲劇是一種非正式的即興戲劇活動，是幼兒自發性的戲劇扮演活動之延伸。這種扮演遊戲（扮家家酒）是幼兒日常生活的一部份，透過這種扮演過程，孩子把自己的經驗重新建構在虛擬的遊戲中。在過程中他們能隨性所至、自動自發、自由選擇，不受外界的約束，只憑玩伴彼此間的默契和討論來做扮演遊戲，並從中獲得成就感和樂趣。學習的關鍵在經驗而非死記，唯有從實際的經驗中學習，才能真正內化至心中，進而改變其外在行為。所以透過創造性戲劇教學，能使幼兒運用同理心去實地了解自己與他人的處境，並從實際的操作中學習如何使用創造性的思考能力去解決問題。在教學中運用創造戲劇的方法，把戲劇的導演權還給孩子，讓它真正成為孩子自己的活動。在過程中，老師只是扮演一個引導者的角色。利用戲劇的過程，滿足孩子內在需求，發揮其角色扮演的遊戲本能，並培養其自信、自重、自動自發的學習態度。相信在這種教學模

式下，不僅是老師能更靈活的教導和啟發孩子的能力，孩子們更能在愉悅自發的學習環境中快樂的學習！希望有更多的幼教同仁能加入創造性戲劇教學的領域，讓更多的孩子能發揮其創意、自動自發的快樂學習及成長。」

整體而言，大班老師認為班上幼兒的成長有：孩子運用肢體展現並表達自己的想法、對週遭環境攙生興趣並關注其變化、主動建構自己的想法及故事、孩子學會同理心的運用、對於嘗試新事物的動機提升、思考模式由具像思考轉為形象思考、孩子變得大方且勇於分享、對於單一事物接受多元化的改變。

（二）中班教師

「第一次總是最珍貴的，它讓我發現戲劇教學存在的價值，更放大了自己教學上的盲點。我始終不認為每天出現重複的角色，或以相同的表演方式，會為我的教學帶來多大的魅力，因為這不是我所熟知的”創意”，但事實證明，故事中的主角牽引著孩子們的心，也讓我開始試著去尋找所謂”重複的創意”。除此之外，我們也對主題進行的方式做了一些轉變，不再針對點或面的議題而改以沿線發展，隨著故事情節思考出整個教學架構，將孩子們真正帶入情境中，這樣深入而徹底的教學方式實是我從來沒有嚐試過的，非但增進了我教學上構思的能力，更給了我寬廣的發展空間。」

「每一次成果發表前，我就像熱鍋上的螞蟻，叮嚀這個囑咐那個，深怕孩子會有不完美的表現，於是在主題構思與互動模式皆已穩固下，以往掌控較多主權的我開始試著多放一些給孩子，讓孩子做主人，給

孩子多一些思考空間，甚至在常識的討論上，聽一聽他們的意見，尋找他們想要的答案，以便能演出真正屬於自己的一場戲。另外，我發現自己變得比以前更能想出許多教學上的好點子，這大概就是所謂的教學相長吧！」

「今天的兒童劇由我和孩子們共同演出，而且演起來簡直一發不可收拾，怎麼也停不下來！停不下來的原因不在於孩子們的秩序失控，反而是演得太過癮了，每個孩子都想要在戲中軋一角，連我都 high 到不行（我超愛這種透過戲劇的高互動感），其實我只不過將劇情設定許多重複性，一旦演過幾遍，孩子們很容易上手，相對的，他們對這樣的課程內容也會有更深刻的感觸…。透過每一次的戲劇引導，不斷地找出我和孩子們最契合也最享受的互動模式，是我在這一主題中成長最多的地方。另一方面，在孩子表演戲劇的過程中，也讓我發現教學上某部份的不足，是否在尋求戲劇活動所帶來的愉悅與滿足之外，更應學習如何尊重及欣賞自己或他人的表演，教導孩子正視分享的意義。」

「這學期，除了在課程規劃上越來越有心得外（發現自己很能利用戲劇方式將課程串起來，使得孩子們對劇中角色的認同感越來越強），與他班老師的協同教學更讓我體驗到另一種方式的互動與學習，雖然只有短短的一個小時，透過彼此不同的專長與特質，很能感受到事半功倍的成效，也從不同角度去感受孩子的表現與成長。」

中班老師認為班上幼兒的成長有：越來越愛演戲、上課專注意提升，求知慾望強、肢體與用語與會的表達，尤其在問題解決上更為明顯、越來越大方，樂於人分享。

四、參與幼兒對戲劇教學行動方案之回饋

參與戲劇教學課程之幼兒是本研究課程的主體，他們的感想與回饋直接關係到課程規劃與教學方法的再行動，提供行動團隊的反思與課程修正之參考。下列為課程結束後，訪談問題與學生回應之歸納：

- (一)「平常老師的上課與肢體課程老師的戲劇課程比較喜歡哪一個？為什麼？」：學童對平常課程與戲劇課程都表示相當喜歡。
- (二)「你喜歡/不喜歡課程中的哪個活動？」：大部分學生對戲劇教學課程活動的印象深刻，且相當喜歡。
- (三)「最近的活動中，有哪些是原本討厭上的，現在卻很喜歡？為什麼？」：在上完戲劇教學課程後，學生對音樂、肢

體活動等皆有正面的態度。

- (四)「你是否每天都想上學，上課時也覺得時間過的好快？」：大部分對上學的興趣與動機皆相當正面。
- (五)「上學之後，你覺得現在自己哪裡變的不一樣？有沒有變厲害？」：每位學生都可以說出自己的進步與成長的部分，顯示戲劇教學對學生有正面的教學成效。例如：甲學生表示「從什麼都不會到什麼都會」；乙學生說「動作有變快」；丙學生說「有比較聰明，能當小老師」。
- (六)「這學期進行的活動中，你最喜歡哪一個戲劇主題？為什麼？」：參與課程的所有學生對各個主題都相當喜歡感興趣，包括：森林快逃、帕帕拉山的妖怪、光影劇。

伍、討論、結論與建議

一、討論

本研究的主要目的有二：(一)透過創作性戲劇教學啟發幼兒的創造力；(二)透過行動研究，提升教師的專業知能與專業成長。但本研究也意外發現創作性戲劇對提升幼兒的學習動機有很大效果。以下就針對這幾個方面進行討論。

(一) 創作性戲劇教學對幼兒創造力的啟發效果

本研究在驗證創作性戲劇教學對幼兒創造力的啟發效果時，主要是透過下面幾個向度的分析來進行：幼兒創造力測驗結果；多元智能領域中的創造力指標；創作性戲劇協同教學課程中的創意表現；創作性戲劇從入主題統整教學中幼兒的創意表現與作品檔案（因作品檔案太多，無法在文中呈現）；以及

教師的觀察。從這五個向度資料的分析中，可以發現幼兒的創造力（尤其是新奇性）的確有顯著的進步。

從描述統計分析的平均數，大略可看出隨著年齡的增加，幼兒在創造力總分以及二項指標（新奇性與實用性）的得分有隨之增加的傾向。再者，本研究也對創造力測驗總分以及二項指標進行重複量數分析。研究結果也發現，經過一學期的創作性戲劇教學課程後，無論是前測分數或是後測分數，大班幼兒在創造力總分與新奇性及實用性兩項指標上皆高於中班幼兒。此結果也與 Chae (2003) 與李梅齡 (2004) 的研究結果一致，即在幼兒時期，年齡愈大的幼兒在創造力的表現會優於較年幼的幼兒。董奇 (1995) 即指出兒童的創造力是持續發展的歷程，隨著身心發展的變化到不斷累積的生活中經驗，

使得幼兒創造力的發揮隨處可見並具有獨特性。Weisberg (1998) 也指出創意問題解決有賴於知識與經驗的累積。因此可發現，幼兒的創造力與其生活經驗與認知能力有關，而此兩項均立基在「年齡」之上。隨著幼兒的發展，其能豐富體驗世界的經驗，也藉由與外界的接觸而提昇自己的智能。換言之，大班幼兒在所累積經驗的量與發展的成熟度均優於中班幼兒，因此使大班幼兒的創造力表現優於中班幼兒。

就教學效果而言，經由重複量數的分析結果顯示，全體幼兒的「新奇性」後測分數 ($M=29.69$) 顯著高於前測分數 ($M=23.79$) ($F(1, 15)=8.065, p=.012, \eta^2=.350$)，但「實用性」後測的分數並未顯著高於前測分數 ($F(1, 15)=.968, p=.341, \eta^2=.061$)。再者，將參與本研究幼兒的創造力測驗總分與常模比較，發現無論在前測或後測，五歲以下幼兒 (本研究： $M=18.33, SD=4.71$ ；常模： $M=16.21, SD=2.00$) 與六歲以上 (本研究： $M=38.63, SD=3.70$ ；常模： $M=26.13, SD=1.34$) 的創造力測驗總分皆高於常模。亦即參與本計畫的幼兒在接受創作性戲劇教學後，其創造力表現優於一般幼兒。但由於本研究的樣本甚小，因此這一部份量化分析的節僅供部分參考。為提供更具體的幼兒過程表現指標，本研究也從多元智能檢核表中分析幼兒的創造力。根據創作戲劇課程錄影帶分析的劃記結果可知，戲劇教學對於幼兒的創造力行為表現有明顯增加的趨勢，幼兒更能隨著音樂的變化做動作或創作舞蹈，運用教師提供的素材，發揮想像力創造更獨特、更多不同的想法去呈現自己的作品或創作舞蹈，也能以更多的肢體語言來表現自己的想法。另外，在「能用肢體動作模仿不同物體」、「能以肢體動作做角色扮演」的表現從第一～第三階段次數有減少的情

形，可能與戲劇課程內容安排有關。在第一階段的課程中，教師戲劇教學引導的部份主要在於肢體開發，較多讓幼兒去揣摩不同物體或人物，會出現較多模仿及角色扮演的能力，因此出現頻率會比較多，第二～三階段隨著課程進行，愈來愈多讓幼兒主動發揮想像力，從基本的音樂或素材，創造出更多不同的作品與舞蹈動作，所以頻率會減少。另外，從幼兒平實的表現與作品檔案中，也可以發現幼兒的創意表現。

此外，從教師在每一教學主題後的省思也可發現孩子創造力的成長與轉變歷程。例如：

1. 在進行完教學主題一時，大班老師說：

「...透過故事線索，孩子們用肢體展現森林的各種型態、發揮創意佈置森林教室，告訴我們所有的好朋友森林裡的點滴故事。為了完整表現『森林快逃』，孩子們和我一起走遍幼稚園四週，找出自己家的方向及位置，在一張大大的地圖上，繪出道路、房子位置、景點等等，內容豐富的地圖。在教室中放著地圖，孩子們依著情境，不用我再重述這個故事，他們已經生動且完整的呈現了整個故事氛圍。」

2. 在進行完教學主題二時，中班老師表示：「主題進行至今，孩子們在肢體的運用及語彙的表達上的確皆有顯著的進步，尤其在問題解決能力上更是明顯。」大班老師描述：

「從孩子們對於影偶及光影劇的著迷程度，可以說我們的戲劇教學又成功邁向一步了！完成影偶的那天，孩子們忍不住就對著光影幕演將起來，我聽到 A 生這位向來不主動表現自己創意及想法的孩子，居然就對著一整個螢幕去操作他的影偶，邊

說：『大家好，我是妖怪…』，而 B 生也拿起的小豬影偶，和他一起對話：『我是魯魯，你從哪裡來的呀？…』，就這樣孩子拿起了自己的影偶演了足足十多分鐘，那一刻讓我覺得自己的寶貝更進步了！」

3. 在進行完教學主題三時，大班老師表示：

「透過討論，我知道孩子已經開始有了無形、有形的思考，這對他們的創意及想法都會有很大的影響。這次的活動我比較偏向於讓孩子去想辦法解決問題，就連在接近成果發表時也只是和孩子談談該怎麼去呈現這個故事。從一開始『森林』的創思裝扮、到『帕拉帕拉』光影的呈現，這一次我們換成真人演出。」

4. 在進行完教學主題四時，中班老師說：

「而演戲演了那麼多次，慢慢地也和孩子們培養了絕佳的默契，本來還擔心人手會不足，沒想到孩子倒成為最佳場記，知道關燈就表示天黑，開燈以後學雞叫才能喚醒戲中人，如此反覆出現的場景模式竟能帶給孩子們這樣的感受，可見戲劇教學的影響確實很深遠！」

綜合上述的結果可知，在經過創作性戲劇教學後，幼兒的創造力表現的確有進步，尤其是「新奇性」的表現；至於「實用性」的表現並未顯著進步的原因，可能是因為（一）本研究的戲劇教學主要是強調幼兒想像力與新奇想法的發揮，較少強調其「創意點子合理性」的思考；（二）幼兒在「創意點子合理性」的思考能力上，由於受限於認知發展中邏輯思考能力尚弱，因此表現較差。創作性戲劇教學是一種創新的教學方法，它不再拘泥於有制式的課本、嚴肅的課室氣

氛、以教師為中心講述課程內容，而是以老師為領導員，帶領孩子進入特定情境，去感受、體驗、想像、創造。同時，老師必須接納孩子的表現，不帶評價的回饋，讓孩子更有動機去產出創意。過去的研究結果（Saldana, 1985）發現，能自由參與有品質的幻想和扮演遊戲，花很多時間在想像性思考所謂「高度幻想」的幼兒，在面對不同的材料和情境下都能有創意的表現。而 Rice 和 Fisk（1980）也認為，戲劇是一種發展幼兒想像力和人格的有效方法，因為戲劇活動可以提升幼兒表現的機會，並將抽象的知識轉化成幼兒所能感受到的具體經驗上。綜合言之，本研究的發現支持過去學者對「創作性戲劇教學」的肯定。

（二）教師專業成長

從每一教學主題結束後的教學省思與討論，以及教師的自白與感想，可以看見教師的成長歷程與成長的喜悅。在本研究中，參與教師在課程的發展、教學的創意與技巧上、資料的收集與分析上、以及研究歷程與方法的知能上都有明顯的進步。每一位教師對於教學有不同的詮釋，透過行動研究的歷程，有助於教師合作建構一套適用於該園所的教學理論與課程，並將其與幼兒的生活融合，營造一個更和諧與快樂的學習氣氛與環境。

在本行動研究的過程中，教學團隊每週開會討論一次。在此過程中，教學團隊往往透過反省互動、衝突與共識協調的過程，激盪出許多的創意與教學方法，也因此逐漸產生高度開放、積極嘗試、與高度支持的創意教學氛圍；教師們可謂從不甚瞭解何謂「創作性戲劇教學」到逐漸變成專家。Gilson 和 Shalley（2004）認為創造力表現較佳的團隊是成員察覺到本身的工作需要高度創造力、

高度工作互賴、高度目標分享、重視參與問題解決、並具有支持創造力的氛圍，本研究團隊經過這一次的行動研究歷練，已經具備創意團隊的特質，期待未來能有更具創意的教學表現。此外，教師本身即是學生的角色楷模，支持與接納學生的想法，有利於學生創造力的發展 (Houtz, 1990)，因此，本研究中幼兒創意的成長表現，一部份應來自於教師的角色楷模。

(三) 創作性戲劇教學對幼兒學習動機的提升效果

驗證創作性戲劇教學對幼兒學習動機的提升效果並非本研究之主要研究目的，但在研究者觀察、分析幼兒創造力表現之同時，透過教師的觀察、幼兒對創作性戲劇教學的回饋時，也同時發現本研究幼兒對於戲劇教學的喜愛與其學習動機的提升。

茲引述教師的觀察與感想說明參與幼兒學習動機的轉變：

1. 在教學主題一完成時，中班老師描述：

「一個半月下來，孩子們除了變得越來越愛演戲，但最大的轉變不在肢體創意的發揮，也不在想像創作能力的提升，而是對上課的那一份專注力，與求知的慾望。慢慢的，很容易發現孩子們能隨時將自己融入在故事的情境中，並想了解任何與“自己”有關的事物，進而從中找出定律…」

大班老師描述：

「有的時候，大班會在午休時間傳出這樣的聲音，孩子們已經習慣分享這個故事，與我一同進入小綠的生活中。」

2. 在教學主題二完成時，大班老師對孩子轉變的描述則為：

「…不絕於耳的笑聲傳出，有趣生動的對話和純真的動作，大班的寶貝們演出了另一個故事：帕拉帕拉山的妖怪。…令人開心的是這次孩子們相當喜歡這次的主題，從老師演出這個故事開始，孩子們幾乎天天問我：『可不可以換我們演了？是不是可以做魯魯的影偶和彈珠村了？』」

3. 在教學主題三完成時，中班老師描述：

「孩子們變得越來越愛演戲，情緒也較趨於正向，越來越能獨當一面囉！」大班老師描述：

「A 生自告奮勇要演出四季的風，他說了不一樣顏色的布就可以表現春夏秋冬四個季節。表演的時候深深感覺到，孩子們點點滴滴的成長，就連平日比較內向的 B 生、C 生也會有出人意料的大方與自信，這才是讓人感動與欣喜的吧！」

4. 在教學主題四完成時，中班老師描述：

「透過每一次的成果發表，孩子們都必須要發揮自己的創意將幾個星期以來的學習成果，利用戲劇方式表演出來，所以他們變得更專注於課堂的表演或學習，並主動尋求問題的答案，進而將其融入於戲劇表演活動中。…孩子們不但變大方也長大了，以往那份不負責任，嬉鬧的態度好似已煙消雲散，看戲時也相當有規矩，不禁令我為他們驕傲了起來…」

Gavin Bolton (1993) 認為透過戲劇教學的過程—戲劇活動、文學作品、學生們的即興創作等，可以啟動學生的學習意願。Deci 和 Nezlek (1981) 認為學生知覺教室氣氛是教師行為影響學生內在動機的中介變項，當學生知覺教室氣氛為支持內在導向行為時，

本身的內在動機也會隨之增強。Furman (1998) 也認為創意的教室氣氛是增強或減低學生創造力的重要變項，因為惟有當學生處在自由、無慮地環境時，其強烈的內在動機便會驅使他投入探究問題的活動，此時，創造力也就自然而然地出現。由上面引述的教師觀察感想，可見歡樂支持的教室氣氛以及創作性戲劇教學對幼兒學習動機的提升效果。

二、結論與建議

本研究的主要結論為：(一) 創作性戲劇融入主題統整課程的教學有助於幼兒創造力的啟發，尤其是在「新奇性」的表現上；(二) 創作性戲劇融入主題統整課程的教學有助於幼兒學習動機的提升；(三) 行動研究的歷程有助於教師對「創造力教學」知能與態度的改善以及教學行動力的提升。

小毛蟲最大的心願就是：「但願我是蝴蝶」，一對炫麗的翅膀，代表的是一自信與希望無限…。每個孩子都希望自己有一對翅膀，能乘著翅膀，徜徉在天馬行空的想像中，在無拘無束中探索未知世界，學習成長。創作性戲劇可以幫孩子達成這樣一個小毛蟲的心願。在本研究中，我們目睹孩子從一隻無助與惶恐的小毛蟲，蛻變成一隻亮麗與自由自在的美麗花蝴蝶，其中的喜悅，不可言喻。

幼兒時期是創造力發展的第一個關鍵期，身為學齡前的幼教工作者，如何在孩子有限的經驗中，耕耘啟發「創造力的黃金關鍵期」，是每一個幼教教師應該深思的問題。除了教師自身主動進修外，也可借用與學習創作性戲劇專家的經驗，幫助教師提升課程設計與教學的能力；教師熟悉學生的發展與能力，專家擁有豐富的引導與示範技巧，經由教師與專家的合作，共同構思將創作性戲劇融入主題統整課程之方法與策略，應可將

創作性戲劇的優點充分發揮。此外，透過研究專家的引導，習得研究方法與歷程，對於教師自我教學的獨立研究能力以反思與建構更好的教學理論，更有長遠的影響。

參考文獻

- 王有福 (2002)。創作性戲劇教學對國小四年級學童創造力影響之研究。國立台北師院課程與教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李梅齡 (2004)。氣質、創作性戲劇教學、情緒調節與中大班幼兒創造力之關係。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李德高 (1980)。創造心理學。台北：五南
- 林基在 (2001)。創作性戲劇對國小學童生活適應影響之研究。台北市立師院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 胡寶林 (1996)。戲劇與行為表現力。台北：遠流。
- 吳靜吉、高泉豐、王敬仁、丁興祥、葉玉珠 (1994)。拓弄思圖形創造思考甲式指導及研究手冊。未出版。
- 張曉華 (1999)。創作性戲劇原理與實作。台北：成長基金會。
- 簡璫璫、陳淑芳 (2003)。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)。台北：政治大學幼教所。
- 葉玉珠 (2000)。「創造力發展的生態系統模式」及其應用於科技與資訊領域之內涵分析。教育心理學報，32 (1)，95-121。
- 董奇 (1995)。兒童創造力發展心理。台北市：五南。
- 廖素珍 (1992)。創造思考教學方案對幼兒創造思考能力之影響。私立文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北。
- Amabile, T. M. (1983). *The psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 10, 123-167.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Amabile, T. M. (1997). Entrepreneurial creativity through motivational synergy. *Journal of Creativity Behavior*, 31(1), 18-26.
- Amabile, T. M., Conti, R., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of Management Journal*, 39(5), 1154-1184.
- Annarella, L. A. (1999). *Encouraging creativity and imagination in the classroom*. East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Digests Document Reproduction Service No. ED434380)
- Annarella, L. A. (2000). *Using Creative Drama in the Writing and Reading Process*. East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Digests Document Reproduction Service No. ED445358)
- Arasteh, A. R., & Arasteh, J. D. (1976). *Creativity in Human Development*. New York: Schenkman.
- Bennett, O. G. (1982). *An investigation into the effect of a creative experience in drama on the creativity, self-concept, and achievement of fifth and sixth grade students*. Unpublished doctoral dissertation, Georgia State University, GA.
- Chae, S. (2003). Adaptation of a picture-type creativity test for pre-school children. *Language Testing*, 20(2), 178-189.
- Chambers, B. (1993). Cooperative learning in kindergarten: Can it enhance students' prosocial behavior?. *International Journal of Early Childhood*, 25(2), 31-36.
- Cotrrell, J. (1987). *Creative drama in the classroom: Grades 1-3*. IL: National Textbook.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture, and person: a systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp.325-339). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich, why are not we happy?. *American psychologist*, 54(10), 821-827.
- Deci, E. L., & Nezlek, J. (1981). Characteristics of the

- rewarder and intrinsic motivation of the rewarder. *Journal of personality and social psychology*, 40(1), 1-10.
- Feldhusen, J. F. (1995). Creativity: Knowledge base, metacognitive skill, and personality factors. *Journal of Creative Behavior*, 29(4), 255-268.
- Furman, A. (1998). Teacher and pupil characteristics in the perception of the creativity of classroom climate. *Journal of creative behavior*, 32(4), 258-277.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds*. New York: Basic Books.
- Gavin, B. (1993). Writing a book about Dorothy Heathcote's dramatic approach to education. *Drama/Theatre Teacher*, 6(1), 4-6.
- Gilson, L. L., & Shalley, C. E. (2004). A little creativity goes a long way: An examination of teams' engagement in creative processes. *Journal of Management*, 30(4), 453-470.
- Houtz, J. C. (1990). Environments that support creative thinking. In J. H. Hedley & A. Barratta (Eds.), *Cognition, curriculum and literacy* (pp. 61-76). NJ: Ablex, Norwood.
- Lubart, T. I., & Getz, I. (1997). Emotion, metaphor, and the creative process. *Creative Research Journal*, 10(4), 285-301.
- Mellou, E. (1996). The two-conditions view of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 30(2), 126-149.
- Oldham, G. R., & Cummings, A. (1996). Employee creativity: Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39(3), 607-634.
- Rice, D. R., & Fisk, P. F. (1980). Teaching elementary science through creative dramatics. *School Science and Mathematics*, 80(1), 61-64.
- Roper, B., & Davis, D. (2000). Howard Gardner: Knowledge, learning development in drama and arts education. *Research in Drama Education*, 5(2), 217-233.
- Runco, M. A. (1996). Personal creativity: Definition and developmental issues. *New Directions for Child Development*, 72, 3-30.
- Runco, M. A., & Walberg, H. J. (1998). Personal explicit theories of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 32(1), 1-17.
- Saldana, J. (1985). *Drama with the kindergarten: A curriculum guide for teachers*. Tempe, AR: Arizona State University.
- Saldana, J. (1996). "Significant differences" in child audience response: Assertions from the ASU longitudinal study. *Youth Theatre Journal*, 10, 67-83.
- Saltz, E., Dixon, D., & Johnson, J. (1975). Training disadvantaged preschoolers on various fantasy activities: Effects on cognitive functioning and impulse control. *Child Development*, 48, 367-380.
- Siau, K. L. (1995). Group creativity and technology. *Journal of Creative Behavior*, 29(3), 201-216.
- Sternberg, R. J. (1988). A three-facet model of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity* (pp. 125-147). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 677-688.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance test of creativity*. Princeton, NJ: Personnel Press.
- Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity* (pp. 43-75). New York: Cambridge University Press.
- Weisberg, R. W. (1988). Problem solving and creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 152-160). New York: Cambridge University Press.

誌謝

本研究的完成感謝教育部在經費上的支助。此外，感謝黃剏銘、劉佳閔、林哲立與林志哲四位研究生在資料收集與分析上的協助，以及葉怡君、童怡與趙美娟三位教師在行動研究教學上的協助。

作者簡介

葉玉珠，國立政治大學師資培育中心，教授；暨創新與創造力研究中心，研究員

Yu-Chu Yeh is a Professor of the Institute of Teacher Education, also a Researcher of the Center for Innovative and Creative Studies, National Chengchi University, Taipei, Taiwan. E-mail: ycyeh@nccu.edu.tw

葉玉環，台北市威利幼稚園，園長

Yu-Huan Yeh is the Principal of the Taipei Municipal Willy Kindergarten.

李梅齡，新竹市上館國小，教師

Mei-Lin Li is a teacher of the Shangkuan Elementary School.

彭月茵，國立政治大學教育研究所，博士班研究生

Yueh-Yin Peng is a graduate students in PhD program of the Department of Education, National Chengchi University.

收稿日期：94.03.17

修正日期：94.06.02

接受日期：94.10.03

An Action Research in Employing Creative Drama Instruction to Improve Preschoolers' Creativity

Yu-Chu Yeh

National Chengchi University

Yu-Huan Yeh

Taipei Municipal Willy Kindergarten

Mei-Lin Li

Shangkuan Elementary School

Yueh-Yin Pen

National Chengchi University

Abstract

Creative drama instruction encourages students to use their imagination and mimetic or imitative capacity in performance, to use their body and language in expressing emotions, and to improve their interpersonal communications during dynamic group interactions. The purposes of this study were (a) to improve preschoolers' creativity via creative drama instruction; and (b) to increase teachers' professional knowledge as well as their motivation to grow professionally via action research. The participants in this study included 4 teachers and 19 preschoolers in a kindergarten in Taipei City. An action research design and the following instruments were employed in this study: the *Preschoolers' Creativity Test*, the *Checklist of Multiple Intelligences*, several interview questions, and digital equipment.

This study concluded that (a) creative drama instruction contributed to the kindergarten students' creative performance, especially with regard to *novelty*; (b) creative drama instruction contributed to improving kindergarten children's learning motivation; and (c) the undertaking of action research indeed enhanced the teachers' professional knowledge with regard to the teaching of creativity as well as enhancing their over-all ability to teach.

Keywords: preschoolers, action research, professional growth, creative drama, creativity

