

中國大陸大學插畫設計課程 創造性教學現存問題及對策探究

鄧玉婷

廣東培正學院藝術學院講師
臺北市立大學教育系博士候選人

一、前言

21 世紀的教育注重對學生創新能力的培養，有許多國家已將培養學生創新能力作為教育發展和改革的主攻方向。21 世紀同時是個圖像主流的時代，插畫以其圖像的特質受到各個年齡層次的讀者歡迎，插畫涵蓋了故事敘說和美學素養，更可以觸動閱讀興趣。優秀的插畫不只是圖畫的具體呈現，插畫設計者通過圖像傳導情緒、心情和感覺，閱讀者就能從情節開展意念流動，進而領略插畫傳遞的意涵。因此，一名優秀的插畫設計師應具有獨立思考能力，以豐富的圖像訊息來傳遞意涵，而不僅停留在故事情節的表達上（林美琴，2008）。站在教育的立場而言，如何培育能思考、有創造力、能解決問題的插畫創作者是目前大學藝術教育中面對的重要問題。

二、大學插畫設計課程運用創造性教學

研究者為一名中國大陸民辦本科高校藝術設計教師，承擔本科藝術設計課程教學 11 年。在長期的教學過程中不斷發現和總結出一些問題，大陸高等教育中的插畫創作教學，慣以傳統的教學方式授課，亦即以教師講授為主，單元練習為輔，通過專業實踐最後完成插畫的完整成品的產出。這種教學方法強調的是作品的完整性，但忽略了藝術設計是一項高複雜性的技術，無法僅如運動般練習即可，還必須透過分析、綜合判斷等高層次的思維活動。因此，講授法的教學最常導致的問題是學生缺少批判思考的能力，影響創造力。

（一）創造性教學的特性

創造性教學是教師積極營造出促進學生創造性思維形成的教學環境，運用各種教學材料的教學策略，在傳授知識的同時培養學生創造性與開發學生創造力的教學行為（林崇德、俞國良，2001）。吳清山（2003）認為創造性教學是教師在教學中發揮創造力，採用各種教學策略來完成教學目標，從而提升學生的學習興趣、動機與創造力的教學行為。劉道玉（2009）指出創造性教學是與傳統教學相比較而言的，只要是能夠幫助學生培養創造性能力和品質的教學方法，都可以定義為創造性教學。

歸納上述學者對創造性教學的定義，在插畫設計進行創造性教學的具體形式

可概括為：給學生設置需要獨立思考和學習的任務；為學生創造機會探索自己感興趣的事物，將權力交還給學生，讓學生自行組織和計劃活動；尊重對待學生的想法，鍛鍊學生解決問題的能力，並鼓勵學生發現和提出問題。

（二）大學插畫設計課程創造性教學現存問題

在傳統的講授法教學模式中，任課老師始終是課堂的核心，學生的主體地位不受重視，難以真正激發學生的學習潛能，也難以調動學生的自主學習意識和能力。學生處於被動性的學習狀態下，學生的思維模式極為固化，學習效率和學習質量難以提昇。基於此，教師應靈活處理「教」與「學」的關係，提昇對學生主體地位的重視程度。研究指出，通過創造性教學模式的應用，能夠有效地提昇和加強學生在學習過程中的主觀能動性（金海斌，2021）。但由於受到傳統教育模式的影響，在大陸，即使是大學課堂上，有很大一部分老師，在教學觀念上還沒有轉變過來，對於創造性教學中常用的「探索性」、「即興性」教學方式把握不當，未能對學生的創造性學習進行正確的指導，所以也就出現了學生們隨意「創造」的現象，最終變成「亂」象。反之，這種現象又會讓教師對創造性教學產生成效不佳的體驗感，進而失去運用創造性教學的意願。

再者，師資力量薄弱也是阻礙教師運用創造性教學模式的原因。教師專業知識落伍，對當前信息教育的一般基本觀念、意識、技能不適應，未能緊跟時代潮流。課堂教學顯露出教師前沿知識傳授的匱乏以及對藝術設計時尚定位的不合理之處。因而教師難以嘗試新的教學方法，不願意開放課堂，更傾向於依賴與複製過去成功經驗傳統講述為主的教學模式。實則是教師的專業能力和教育觀念無法滿足現代藝術設計教學要求。

最後，則是新科技對教師的影響。在信息技術飛速發展的今天，更多的信息技術步入了校園，走入了課堂。社會變遷與科技進步過快，學生所需的多元與差異化的學習型態、電腦依賴的生活，可能超越教師的想像，教師當面對這些「高科技」的時候就變得手足無措。尤其是在疫情期間，高校教師要結合新時代下的多種教學形式，教師若能為教學目標設定有趣的創造性活動內容、形式和情境，就能讓更多的學生參與到學習和創造中來。

三、大學插畫設計課程創造性教學策略

為了解決以上問題，探索創意問題解決方案以提高學生的創造力，研究者試圖應用 Treffinger（2008）的創造性問題解決（Creative Problem Solving）模式於插畫設計課程，並探究此種教學方式對於設計學習者之創作歷程的教學成效。創造性問題解決（Creative Problem Solving），以下簡稱（CPS），最初于 1952 年由

Osborn 開發，經美國學者 Parnes 和 Dorval & Treffinger 等學者于 1967 年和 1987 年發展。此教學之特色除了在教材教法方面需要教學生動、活潑多變化外，更需要連結學科主題，使學生能主動探索來發現問題、提出解釋、設計實驗、溝通辯證，最後獲得問題解決的經驗（Treffinger 等，2008）。CPS 教學模式與傳統講述式教學法的差異是，傳統講述式教學，大多以教師為中心，往往忽略了學生的主動性，阻礙學生創造思考能力的培養與發展，而 CPS 教學模式強調高層次思考的訓練，著重在學習問題解決歷程，可視為一種統整知識的學習典範，不但著重學生主動的學習，更重視師生共同參與教學活動之規劃及進行（翁國亮等，2010）。目前最通用的版本（CPS V6.1）是由 Treffinger、Isaksen 和 Dorval 在 2003 年修改的，重點是發展創造性思維、提高解決問題能力、增強各種學生層次的發散思維（Sophonhiranraka 等，2015）。Treffinger 等學者（2003）提出的 CPS 過程包括 4 個主要步驟和 8 個次要步驟：(1)瞭解挑戰（understanding the challenge）：構建機會（constructing opportunities），探索數據（exploring data）和構架問題（framing problems）；(2)產生想法（generating ideas）：產生想法（generating ideas）；(3)準備行動（preparing for action）：開發解決方案（developing solutions）和建立接納（building acceptance）；(4)規劃你的方法（planning your approach）：評估任務（appraising tasks）和設計流程（designing process）。

創造性問題解決模式運用在教育界的相關研究證實，CPS 訓練可提升個人創造思考、問題解決能力與工作績效表現，尤其廣泛應用於設計教育領域以提升設計學習者之創作實務能力（謝修璟，2015；翁國亮等，2010；嚴貞、高新發，2010）。本研究通過插畫設計課程實施 CPS 教學，研究者在教學過程中搜集教學歷程資料及執行教學前、中、後的自我反省，並與紮根觀察之記錄與心得交叉比對印證，基於對 CPS 模型應用於教學的具體操作進行優化選擇和完善補充，研究者提出以下教學策略。

（一）創設生活情境，激發創新潛能

CPS 的教學策略，就是提供一個有系統性的解難方法，誘發學生主動性的思考。因此，教師要創設生活化的教學情境，將學生的學習動機和求知慾、學習的積極性和主動性調動起來。但在教學過程中，教師是通過引導並非直接告知「答案」達成，教師要把問題的產生背景必須與日常生活緊密聯繫。因此，在每一次的解難過程都是教師幫助學生打開思維，主動針對目標難題尋找「答案」的過程。從研究者的實踐表明，CPS 教學模式下，透過不斷進行發散思考與收斂思考的討論方式，有助於提升學生知識應用、綜合分析能力。CPS 教學模式除了提高個人創造力和批判思考能力，在合作學習的歷程中，透過能力、經驗以及觀點較為接近之同儕互動，藉由楷模學習讓低能力者學習高能力者的解題策略。這是因為創設性地設計生活化的情境，能引起學生的參與動機和興趣，鼓勵其勇於發問，啓

動思維，促使學生積極主動地完成學習活動，從而發揮其主體作用。學生始終以積極的心態去探究發現，獲得問題解決的方法並感到愉悅，將有助於他們內在潛能和學習興趣的進一步激發，進而增強其創新能力和解決問題的能力。

（二）重視雙向思維，培養創新意識

發散性思維和聚斂性思維的結合與交替運用是 CPS 模型的核心，是問題解決的創造性思維過程（皇甫倩、王后雄，2012）。發散性思維是思考者根據已有的知識與經驗，從問題的不同角度和不同側面，沿不同的方向，進行不同層次的思考，多觸角、全方位地尋求與探索新的多樣性的方法及結論的開放式思維。思考者善於從一般模式或制約條件下解脫出來，對問題能積極地進行各種猜測和聯想，摸索出以各種途徑解決問題的思維方法。聚斂性思維以邏輯思維為基礎，它十分強調事物之間的相互關係，試圖形成對外界事物理解的種種模式，追求問題解決的唯一正確的答案。聚斂性思維是一種有條理、有範圍的思維方式。CPS 注重的是發散性思維和聚斂性思維的交互運用，因此，如何在適合的情境下交替地使用這兩種思維方法是 CPS 模型的關鍵。教師要促進學生通過 CPS 模型創造性地發現並提出問題，對問題加以觀察和思考，尋找出解決問題的新途徑，再經由推理、綜合和歸納等思維創新過程，培養創新意識和創新能力。

（三）轉變教學模式，喚醒創新慾望

CPS 模型摒棄了以往教學中的「灌輸式」方法，採用「探究式」方法。這就要求教師與學生之間的關係也要有所改變。平等、和諧、亦師亦友的師生關係是 CPS 模型所提倡的新型師生關係。教師要以「平等首席者」的身份參與教學，尊重學生的發言權，與學生展開平等的對話，突出學生的主體地位。課堂上教師可通過設問，促使學生積極思考、勇於發問，為學生創設一個大膽探索、敢於創新的寬鬆的課堂氛圍，實現師生間教學的同步、思維的共振、情感的共鳴。這樣的師生關係最容易喚起學生創造的熱情和慾望，使學生願意表達自己的想法，積極提出問題，發表獨特的看法，尋求解決。教師可採用一些示範例題，帶領著學生循著綫性解難的步驟操作，使學生對此過程有所體驗。同時，學生在解難後獲得的成就感又會讓學生更有自信和動力去參與下一階段的教學活動。

四、結語

實踐表明，學生心靈深處都存在著自己成為發現者、研究者和探索者的願望，如果教師在教學過程中重視將教學與學生的這種願望結合起來，並注重為學生提供發現問題和運用知識的機會以及創造性地解決問題的條件，學生的創造性思維就會得到培養和發展，並能在研究過程中親身體驗到人類駕馭知識的自豪感。

本研究分析在中國大陸的大學插畫設計課程進行創造性教學所存在的困境，嘗試在課堂上運用創造性問題解決（CPS）的教學法，為創造性教學提供策略。藝術創作活動乃針對某一問題的解決行為，其目的是為運用創意尋求問題解決，而 CPS 可謂為創意尋求問題解決的總觀。因此，創意尋求問題解決的概念與創造力間具有相輔相成的作用，若能有效應用 CPS 概念於藝術創作活動上，並輔以創新便能達到事半功倍的效果。運用創造性問題解決模式在插畫設計單元教學，主要是教學方法的改變。與傳統的講授教學相較而言，在師生互動、生生互動、教師有目的性創設的問題情境下，學生更具有創作的積極性，對同學交流思考激發創造性具有更大的主觀能動性。在教學過程中發現，應用以 CPS 模式應用於設計創作更利於培養學生的永續創意，不僅展現設計者的解決問題能力，也可讓自身保持充滿動能的創意。

參考文獻

- 吳清山（2003）。台灣：創意教學的重要理念。**基礎教育參考**，12，43-44。
- 金海斌（2021）。創造性教學法的特性分析。**集成電路應用**，117(9)，238-239。
- 林美琴（2008）。**插畫有什麼了不起？**臺北市：天衛文化。
- 林崇德、俞國良（2001）。**創造力與創新教育**。北京：華藝。
- 皇甫倩、王后雄（2012）。基于 CPS模型的創新能力培養策略。**教育科學研究**，4，53-56。
- 翁國亮、黃俊明、洪煥繆、王創茂、洪文義（2010）。運用創造性問題解決(CPS)模式結合TRIZ技法建構產品之創新流程——以通用設計為例。**創新與經營管理學刊**，1(1)，85-100。
- 劉道玉（2009）。**創造教育概論**。武漢：武漢大學。
- 謝修璟（2015）。應用創造性問題解決模式於設計創作教育之研究。**藝術學報**，96，71-91。
- 嚴貞、高新發（2010）。視覺傳達設計領域學生專題製作之問題解決特性分析。**科技學刊**，20(2)，135-150。
- Sophonhiranraka, S., Suwannattachoteb, P. & Ngudgratokec, S. (2014). Factors

affecting creative problem solving in the blended learning environment: a review of the literature. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2130-2136.

■ Treffinger, D. J., Selby, E. C., & Isaksen, S. G. (2008). Understanding individual problem-solving style: A key to learning and applying creative problem solving. *Learning and Individual Differences*, 18(4), 390-401.

■ Treffinger, D.J., Isaksen, S.G., and Dorval, K.B. (2003). *Creative problem solving (CPS version 6.1 TM) A Contemporary Framework for Managing Change*. Retrieved from <http://www.cpsb/resources/downloads/public/CPSVersion61B.pdf>.

■ Treffinger, D. J., Isaksen, S.G. (2005). Creative Problem Solving: The History, Development, and Implications for Gifted Education and Talent Development. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 342-253.

