

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

長期以來，台灣的中等教育受到濃厚的升學主義影響，以致在國中的各個學科中，大多數的學生及家長都把歷史學科定位為只需背誦的「副科」¹，認為歷史教學不僅在聯考的角色卑微，對學生心智能力的成長也不具有實用價值，造成歷史教學嚴重被扭曲的結果。更令人憂心的是，當前九年一貫的課程改革，所謂「社會領域」的課程，不但時數刪減，歷史知識更面臨被稀釋淡化的窘境，這在在都讓筆者陷入長思：如何彰顯歷史學科的獨特性和重要性？如何讓歷史教學走出以往的窠臼？找到歷史教學的定位！

從歷史學科知識的特性 - 過去性、推論性、因果性、綜合性、具體性²來說，歷史包含人類過去活動的政治、經濟、社會、文化藝術、軍事、外交、民族關係、科學技術、哲學思想、教育、宗教所有領域，且其知識的構成中，有時間、空間、人物、事物等因素³，須透過歷史的思辯才能將各層面之間作橫、縱面的聯繫，讓彼此互為因果關係，並將各因素作有機的結合。故歷史知識不是將過去的資料紀錄下來罷了，它的知識本質存在著思辯的意義，可以說：「所有的歷史都是思想史」，它不是史料的推砌，而是人

¹ 彭震球，〈創造性教學之實踐〉，第 305 頁，台北：五南圖書出版有限公司出版，民國 89 年。

² 陳豐祥，〈歷史學科的知識組織與課程設計〉，〈人文及社會學科教學通訊〉，第 11 卷第 6 期，第 27-30 頁，民國 90 年。

³ 趙秀玲，〈歷史教育學〉，第 35 頁，山東：山東大學出版社出版，民國 86 年 11 月。

類思想的總合。哲學家吉爾森（Etienne Gilson）也注意到歷史科的特殊意義。他說：「歷史是我們能夠測試思想結果的唯一實驗室。」⁴由此而知，歷史學科知識是極具思辯意義的，只是以往的歷史教學並未有效發揮它的功能，以致大多數學生不能真正了解歷史學科知識，這是所有關心歷史教育的各界人士所深以為憾的。

筆著從事國中歷史教學已七個年頭，有一個想法常常縈繞心頭：如何讓學生真心喜愛歷史，進而主動學習學科的知識與能力？為了實現這個目標，不是一昧的告訴學生應該學什麼(What)就能做到，而是必須讓他們深刻認識「為什麼(Why)要學歷史？」筆著認為歷史教學的目的在培養學生的創造力、思考力，以及擁有解決問題的能力，歷史知識絕不只是一門單單用來應付升學考試的學科！因此唯有回歸「歷史教育」的基本面，歷史教學才能正常化。

教育為立國之本，而透過歷史教學以培養學生創造思考能力，早已在先進國家如英、美、澳等國的中學歷史課程發展上，成為普遍重視的教學目標和教學改革重心。其主要目的在於培養國民的見識力、判斷力、批判思考能力；突破傳統注入式、記憶性的教學模式，以啟發學生主動的學習與創造力，各國並已發展出針對歷史思考能力培養的教學策略，「問題探究為基礎的學習法」即其顯例。⁵

最近在民國 83 年公佈的國民中學歷史科課程標準中，雖以強調歷史的教學目標之一是在「養成其分析綜合及理性思考、正

⁴ 郭實淪譯，〈美國歷史科國家課程標準 - 探討美國經驗〉，第 1 頁，台北：教育部出版，民國 85 年 6 月。

⁵ 黃琇媛，〈培養歷史思考能力的教學策略〉，〈中學教育學報〉，台灣省中等教師研習會，第 4 期，第 165 頁，民國 86 年。

確判斷，進而明辨是非的能力」；主持國中歷史教科書編纂的台灣師大歷史系教授李國祁也明白指出：歷史教學本就該發揮「是非善惡的批判」的教育功能⁶。然而長期以來的歷史教學，在涉及學生思考能力的評量時，也多偏重於聚斂性思考，亦即在固定答案中求解答⁷，而非開放學生自由創意的思考，形成普遍的刻版印象，認為歷史是一門只需用「貝多芬」(背多分)應付了事，並不能培養獨立思考及創造能力的學科。雖然國中歷史教學早有培養創意思考能力的教學目標，不少歷史教師也想打破升學主義的窠臼，讓歷史教學落實它應有的教學目標，但他們大都只能從個人經驗中獨自摸索，缺乏具體有效的理論、方法指引，以致事倍功半，成效有限。尤其九十一學年度實施國中社會領域課程，其中屬於歷史教學的時數一週只有一節，在教材教法的掌握上是一項亟需克服的困難；例如，教學活動若靈活採用分組討論、表演、對答、讀書報告、多元化的作業時，時間及進度的掌握應如何安排，是教師進行教學必須面對的新挑戰。

本研究有鑑於此，因此擬借重「創造思考教學」的理論和實踐方法，將之應用到歷史教學中，以期有助於改善當前歷史教學的諸多沉痾。

近年來以創造思考教學等相關主題進行研究的教育論文為數不少，但大多屬於國高中的語文及科學等科目或國小社會科方面的研究，國中社會科目方面則付之厥如，因此本研究擬以高雄市和平國中二年級的學生為實驗對象，來探討創造思考的歷史教學成效，期能協助學生正確認識歷史學科的知識性質及價值，進

⁶ 李國祁，〈歷史教育的目的與使命〉，《教育資料文摘》，第1卷第5期，第36頁，民國67年。

⁷ 彭震球，〈創造性教學之實踐〉，第308頁，台北：五南圖書出版有限公司出版，民國89年。

而啟迪國中學生的創造力、想像力及獨立判斷、思考的能力，以提升良好的國民素質。

第二節 文獻探討與名詞釋義

一. 文獻探討

(一)有關歷史教學的期刊論文中，大抵和本研究主題有關的包括：

- 1.有關歷史教育的研究：黃俊傑⁸、李國祁⁹等人探討歷史教育的目標和歷史教育對人生的功能為何，並試圖指出歷史教育的問題及因應之道。
2. 現行國中中國現代史教材的研究：呂芳上¹⁰、李國祁¹¹等人探討民國 87 年新編歷史第二冊教材的內容及其建議。
- 3.中學歷史教學的具體架構和方法：王文發¹²、黃琇媛¹³，陳豐祥¹⁴等人提出實際的歷史教學模式和策略，其中王文發是探討創造性歷史教學的應用；黃琇媛則提出一些培養歷史思考能力的策略和方法，但皆缺乏實證的研究。
- 4.歷史教學評量：張元¹⁵、周樑楷¹⁶、陳豐祥¹⁷，等人將教育學中

⁸ 黃俊傑，〈歷史的探索〉，第 3-14 頁，台北東昇出版事業有限公司，民國 70 年 2 月出版。

⁹ 李國祁，〈歷史教育的目的與使命〉，《教育資料文摘》，第 1 卷第 5 期，第 100-111 頁，民國 67 年。其他如戴寶村、胡昌智、張玉法、王壽南、呂士朋等人亦有發表類似主題的文章。

¹⁰ 呂芳上（民 86.2）：〈新編國中歷史課本第二冊的撰寫構想〉，《人文及社會學科教學通訊》，第七卷第五期，第 12-20 頁。

¹¹ 李國祁，〈八十六年度國民中學歷史科教材精簡工作紀實〉，《人文及社會學科教學通訊》，第八卷第五期，第 24-33 頁，民國 87 年 2 月。莊國源、黃禕婷、呂婉如、蕭令杰等人亦有發表類似主題的文章。

¹² 王文發，〈簡介創造性教學法在歷史教學上的應用〉，《中等教育輔導月刊》，第 39 卷第 3 期，第 19-20 頁，民國 77 年。

¹³ 黃琇媛，〈培養歷史思考能力的教學策略〉，《中學教育學報》，第 4 期，第 165-189 頁，民 86 年。

¹⁴ 陳豐祥，〈歷史學科的知識組織與課程設計〉，《人文及社會學科教學通訊》，第 11 卷第 6 期，第 26-36 頁，民國 90 年。如劉立立等人亦有發表類似主題的文章。

¹⁵ 張元，〈測量的目的〉，《「大學入學考試歷史科命題參考手冊之編製」研究報告》，研 No.47，第 3-16 頁，民國 81 年。

¹⁶ 周樑楷，〈慎思明辨、融會貫通：歷史科測驗目標與命題注意事項〉，《清華歷史教學》，第一期，第 13-23 頁，民國 82 年 6 月。

¹⁷ 陳豐祥，〈歷史教學評量的理論與實際〉。台北：台灣學生書局出版，民國 83 年；陳豐祥，〈「整合題」在歷史科教學評量上的理論與實際〉，《歷史教育》，台灣師大歷史系，創刊號，

有關評量的理論用在歷史教學上的研究，其中陳豐祥是根據美國教育學者布魯姆(B. S. Bloom)的認知教育目標應用於歷史教學評量上。

(二)歷年來國內有關「創意思考教學」的期刊文章為數甚多，如曹治中¹⁸等的單篇論文；至於博碩士論文之實證研究，經綜合分析歸納後，分述如下：

- 1.就研究方向而言，大致可以分成兩類：第一類為配合特定學科的創造思考教學，如林幸台¹⁹、陳龍安²⁰、李錫津²¹等；第二類別則是有關應用特定創造思考方法的研究，如徐玉琴²²、簡真真²³等。由此可知近年來將創造思考教學理論應用在各學科之上的實證研究有逐漸增多的趨勢。
- 2.就研究對象而言，包括從國小到大專各階段學生皆有，而以國小兒童，尤其是特殊教育的資優生實施最多，如簡真真、陳龍安、賴美容、鄭盛敏等；至於針對國中生的相關研究，由於升學因素等的考量而使實施創意思考教學有其現實上的困難，因而成果相當有限。
- 3.就實施科目而言，國小的數學、自然、國語、社會以及作文與繪畫等，幾乎各科皆有，國中方面則未曾有社會科領域的實證

第 209-226 頁，民國 86 年。

¹⁸ 曹治中，〈創造性思考教學在國民中小學鄉土地理教學上的應用〉，《教學與研究》，第 18 期，第 205-225 頁，民國 85 年。

¹⁹ 林幸台，〈創造性教學對才賦優異者創造力發展的影響〉。國立台灣師範大學教育研究所，碩士學位論文，民國 63 年。

²⁰ 陳龍安，〈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〉，國立台灣師範大學輔導研究所，碩士學位論文，民國 73 年。

²¹ 李錫津，〈創造思考教學對高職學生創造力發展能力之影響〉，國立台灣師範大學教育研究所，碩士學位論文，民國 76 年。其他如賴美容、陳淑娟、鄭聖敏、紀淑琴等亦有發表類似主題的研究論文。

²² 徐玉琴，〈人格特質與腦力激盪術對創造思考的影響〉。國立政治大學教育研究所，碩士學位論文，民國 64 年。

²³ 簡真真，〈國小資優實驗班學生創造力與問題解決能力發展之研究〉，省立高雄師範學院教育研究所，碩士學位論文，民國 70 年。林建平、吳淑敏等亦有類似主題的研究發表論文。

研究，所以這是一個值得開發的研究領域。

- 4.就實驗方法而言，大部分研究均採前後測控制組實驗設計，採量化的研究，而質的研究較少，尤其採教育行動研究方法者更少，故本研究擬在這方面多所著墨，以補其不足。
- 5.就教學評量而言，大多數的期刊論文是採取國內外學者所研發的創造力測驗來探討創造思考教學的成效，僅有少數論文是針對該學科編寫創造思考教學評量，如陳淑娟²⁴等。故筆者鑒於實際教學之所需，除了自編歷史學科能力的紙筆測驗以為評量歷史的創造思考教學方式之一，還參酌多元評量的理論、實施方法等，從中尋求其與創造思考教學目標吻合之處，期望能在平時教學時落實實施歷史的創造思考教學評量。

至於國外學者有關創造思考教學之研究，則成果相當豐碩，近二十年來，創造力訓練已成為一個熱門的教育趨勢，其中 Mansfield, Busse 和 Krepelka²⁵曾將近二十年來有關較長時間的創造力訓練研究報告加以整理，發現有很高的成功率。而一般學者，例如 Guilford²⁶，Torrance²⁷，David²⁸均深信創造力乃是可透過訓練加以培養的，亦即創造思考能力的培養可透過各種不同的教學策略來實施。他們已發展出許多不同的教學方案，而且成效卓著²⁹。

二.名詞釋義

-
- ²⁴ 陳淑娟，〈創造性問題解決訓練對高中學生創造能力、科學能力及科學相關態度的影響〉，國立台灣師範大學心理與輔導研究所，碩士學位論文，民國 80 年。
 - ²⁵ Mansfield, R.S., Busse, T.V. & Krepelka, E.J.(1978) The Effectiveness of Creativity Training. Review of Educational Research, fall, vol. 48, No. 4, pp. 517-536.
 - ²⁶ Guilford, J.P. (1967) The nature of human intelligence. New York : McGraw-Hill, Inc.
 - ²⁷ Torrance, E.P.(1972)Can we teach children to think creatively ? Journal of Creative Behavior, 6, 114-143.
 - ²⁸ David, B.(1982) Can creativity be taught ? British Journal of Education Studies, Vo l. XXX, No. 3 October, pp. 280-294.
 - ²⁹ 陳龍安，〈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〉，國立台灣師範大學輔導研究所，碩士學位論文，民國 73 年。

(一) 本研究範圍所涉及的「國中國共關係演變之教材」, 主要是依照 86 年部頒國民中學歷史科課程標準所編寫的 87 年新版第二冊教材為主, 其中有關於國共關係演變的章節包括:

第十二章 革命再起

第二節 中共之成立

第三節 蔣中正與北伐統一

第十三章 十年生聚教訓

第二節 內憂與外患

第三節 毛澤東與中共的武裝割據

第十四章 八年艱苦抗戰

第二節 中國之巨變

第十五章 戰後中國

第一節 中共政權的演變

第二節 中華民國在台灣的發展

(二) 本研究方法所採用的「教育行動研究」(educational action research), 是來自教育學者已相當具相當成效的「行動研究」(action research), 這是由行動策略到實踐行動成果再重新探索的一種螺旋式的專業發展。³⁰ 它的意義即是:「在行動的同一時間進行研究。」³¹, 基本目的是改善教學而非創造知識³², 是在職教師專業成長的一種方式, 也是用來改善實務工作的一種教育實踐

³³
。

³⁰ 封四維,《多元智慧教學之實踐:一個教師的行動研究》,國立台灣師範大學教育研究所,碩士學位論文,第72頁,民國88年。

³¹ Altrichter, Posch, Somekh 著,夏林清譯,《行動研究導論:教師動手做研究》。台北:遠流圖書出版公司出版,第6頁,民國86年。

³² Elliott, J.(1991) Action Research for Educational Change, Milton Keynes and Philadelphia: Open University Press. pp.49.

³³ 陳惠邦,《教育行動研究》。台北:師大書苑出版,第7-8頁,民國87年。

實驗教學時須規律的紀錄日誌，修正教案、錄音、錄影、準備備忘錄等，藉由課堂活動促進教師發展出教學與學習的修正策略，並作正確的教育診斷，經由不斷的反思，以提供師生具有價值感的學習經驗³⁴。此一研究方法是連結教育理論與教育實務最佳方法³⁵，因此，將創造思考教學的理論應用於歷史教學的實際策略上，正是本研究的宗旨所在。

(三)為評鑑本實證研究所研擬的自編國中歷史學科能力測驗，是為測量學生歷史學科能力而設計的試題，測量的能力包含現有的實際能力與潛在的學習能力，共 50 題，題目是由歷史教師自編之平時考、月考、歷年高中聯考試題和學力測驗題庫中選取。分別選定三所國中共 215 人進行兩次預試，第一次預試後計算出難度、鑑別度，淘汰鑑別力低的題目；第二次預試後，進行試題分析，並建立信度和效度，預計最後選 20 題來進行本研究的實驗，以探究設計課程對學生學科能力之影響。本測驗包含下列三種分數、向度：

- 1.基礎認知性：係指學生是有歷史基礎知識和經驗，這是發展創造思考能力的依據。
- 2.理解性：係指學生的概念認知性能力³⁶。
- 3.高層次性：係指學生能變通有創意，有固定思考方向，或根據某些價值標準，從眾多意見或方法中判斷並做選擇的能力。

最後請專家及歷史教師們就上述「自編歷史學科能力測驗」的三種向度性質加以評析，以增加此測驗的信度和效度。

³⁴ 同上，第 252-253 頁。

³⁵ McNiff, J. (1997) *Action research: Principles and practice*. London: Routledge.pp. .

³⁶ 陳淑娟，〈創造性問題解決訓練對高中學生創造能力、科學能力及科學相關態度的影響〉，國立台灣師範大學心理與輔導研究所，碩士學位論文，第 7 頁，民國 80 年。

第三節 研究方法與論文架構

本研究為了探討「創造思考的歷史教學」的理論與實際應用方法，除了緒論和結論外包含下列四個部分：

第二章旨在探討創造思考的歷史教學理論。歷史學屬於社會學科的範疇，而社會學科領域的知識，是由研究者以科學的態度，透過有系統的實證研究而獲得的結果³⁷。這些科學結果可依其內在階層性而分成事實、概念、原理原則和理論四個結構要素³⁸。故要進行創造思考的歷史教學實證研究，必要先對創造思考教學的理論作一番探討，釐清其涵義和教學原則；確認教學模式；明瞭其實際教學時的運作技巧等。才能有助於教師在實際從事教學時，免去許多獨自摸索的錯誤經驗。因此，教師若能從前人的研究中得到一些原則及概念的啟發，將有助於他們在進行實際教學時更能及早得心應手。故本章首先要探討創造思考教學的理論目標，並將之應用到歷史教學之中，以建立一套「創造思考的歷史教學」模式。

第三章旨在建立創造思考的歷史教材設計模式。任何教學課程的設計，「教材」都是一個很重要的要素。長期以來我國是採取國定本的教材，即全國統一，只有一種歷史教科書。加上聯考制度的驅使，使國定本教科書極為教師及學生，甚至社會人士所看重³⁹。故教材常被視為教學過程中的「聖經」，一切皆以教材內容為準。但這種教材內容真的能體現歷史課程的目標嗎？這種教材能否達成「創造思考的歷史教學目標」？為了解這種教材的設計特色以作為未來新教材編纂的參考，必須先釐清課程的涵義和課程設計的模

³⁷ Victor, E. (1980) *Science for the Elementary School*, 4th ed., New York: MacMillan Publishing Co., Inc. pp.17.

³⁸ Woolever, R. M. & K. P. Scott (1988) *Active Learning in Social Studies: Promoting Cognitive and Social Growth*, Glenview: Scott, Foresman and Co. pp. 92.

³⁹ 李國祁，〈論中學歷史教科書的編寫〉，〈歷史科教學研究〉，第78頁，民國82年。

式，因此本章首先運用課程理論建立一套適合「創造思考的歷史教材模式」；再以此模式來檢驗現行統編本國中歷史第二冊教材，進而為創造思考的歷史教學提供若干可行的策略。

第四章旨在探討創造思考的歷史教學方法。歷史教學方法很多，教師可因人、因時、因地而靈活運用。本章從上述的「創造思考教學」模式中，選擇若干適合於歷史教學的策略，進而探討創造思考的歷史教學方法，如腦力激盪法、六 W 法、問題探究學習法、威廉氏創造思考教學策略等，過程中也應用學習單、課外的作業等。期能呈現創造思考的歷史教學與傳統歷史教學法的差別，確認不同的教學法對國中學生的歷史教學會造成何種影響，此外，並擬藉由觀察 - 即教育行動研究法 - 評估創意思考的歷史是否有助於學生達到情意方面（affective domain）的教學目標。

第五章旨在設計創造思考的歷史教學評量與回饋，以檢視創造思考教學理論在歷史教學上應用的成效。先就評量的理論來說，教學評量是教學過程中的統整部分，而欲達到此一統整功能，教學評量必須和教學目標配合實施⁴⁰。至於學科中的教學應達到哪些教學目標，根據布魯姆所領導的一組美國教育、心理與課程專家所做的教育目標分類，可以區分成三大領域⁴¹：認知（cognitive domain）方面；動作技能（psychomotor domain）方面；情意方面。就歷史教學而言，主要的教學目標是認知和情意兩大領域，故在教學評量方面，也是以此兩大領域為主要內容⁴²。

教師為期達成教學目標，必須應用適當的評量技巧，而且不應限定某一種方式，即採取多元化評量，包括紙筆測驗

⁴⁰ 陳豐祥，〈歷史教學評量的理論與實際〉，第 8 頁，台北：台灣學生書局出版，民國 83 年。

⁴¹ 同上注，第 4 頁。

⁴² 同上注，第 4 頁。

(paper-and-pencil test) 的「數量」統計，以及其他評量方式的「質性」分析。至於在創造思考教學方面，其教學目的是欲激發學生的創意思考潛能，本不適合施以單一標準答案的評量。然而，就事實而論，紙筆測驗仍是現今教學評量中最普遍的方式，大多數的學習結果均可實施紙筆測驗，尤其是認知領域的教學評量⁴³。且無可否認的，即使是情意目標，歷史教學也必須「以認知目標為手段，來達成情意的目的」⁴⁴。故本章欲先應用布魯姆認知教學目標在創造思考的歷史教學評量上，以紙筆測驗方式自編「歷史學科能力測驗」，主要是評量創意思考的歷史教學在認知目標方面的學習成果，再以多元評量中的實作評量如檢核表、軼事記錄等進一步檢視創意思考的歷史教學成效；接著在本章第二節中設計由學生作答的問卷，期望作為檢討教學方法及評量、修正教學策略的依據之一。

本研究採取以下四種研究方法：

- (一) 文獻分析法：蒐集與創造思考教學法、歷史教學及多元評量等相關的文獻資料，進行歸納分析，以了解並借重前人的研究成果。
- (二) 教育行動研究法：主要是採用日誌研究法 (research diary)，作為研究進展的媒介和資料收集的基礎，也提供了省思成長的動力，可採錄音機、錄影機紀錄與課後回憶上課狀況集合而成⁴⁵。教師並每隔一段時間，以訪談、問卷、參與觀察等方式，真正了解學生的學習意願等情形，作為教師反省思考

⁴³ 陳英豪、吳裕豪，〈測驗的編製與應用〉，台北：偉文圖書出版有限公司出版，第 171-173 頁，民國 71 年。

⁴⁴ 施添福，〈我國中學的地理教育 - - 反省與展望〉，第 99 頁，台北：師大地理系，地理研究叢書第三號，民國 72 年。

⁴⁵ Altrichter, Posch, Somekh 著，夏林清譯，〈行動研究導論：教師動手做研究〉，第 17 頁，台北：遠流圖書出版公司出版，民國 86 年。

的有效方法⁴⁶。根據學者歐屈克特 (Altrichter) 等人的觀點，教育研究行動有四階段的循環歷程尋得研究起點、釐清研究情境、發展行動策略並付諸實行、公開知識⁴⁷，此四階段的歷程，也正是本研究所採取的步驟。

(三)問卷調查法：本文還使用兩種問卷調查以進行「量」的研究：

一是針對參與本研究之學生所做的問卷，旨在了解學生對課程設計、課程進行和評量情形的想法，以隨時觀察學生的反應，提供做反省教學、修正教學方式的參考；二是請專家及歷史教師們就上述「自編歷史學科能力測驗」的三種向度性質加以評析，以增加此測驗的信度和效度。

問卷調查可以強化實際研究的結果，使研究者得以在客觀的立場上擷取他人意見，避免主觀的評量⁴⁸。而由於封閉式與開放式問題優劣互見，通常編製問卷者都是同時採用兩種題目⁴⁹。故筆者在學生方面採綜合式問卷，並以封閉式為主，使填寫問卷時間不至於太長，並利用一些問答式題目讓學生暢所欲言，發揮創造力和給予自我表現的機會⁵⁰；至於在教師方面，因「自編歷史學科能力測驗」最初設計有五十題之多，故只設計封閉式問卷，以免給填答者帶來困擾。在編輯的過程方面：筆者先參考相關研究的問卷設計後，再配合自己研究的目的編擬問卷，使問卷中的所有題目都和研究目的相符合，即以研究目的的有關變項為根

⁴⁶ 吳明隆，〈教育行動研究導論 - 理論與實務〉，台北：五南圖書出版公司出版，第 19 頁，民國 90 年。

⁴⁷ Somekh, B. (1995) The contribution of action research to development in social endeavors : A position paper on action research methodology. *British Educational Research Journal*, 21(3), pp. 339-356.

⁴⁸ 林玉娥，〈問卷法之研究〉，〈教育研究方法論文集〉，第 33 頁，民國 83 年。

⁴⁹ 王文科，〈教育研究法〉，第 306 頁，台北：五南圖書出版公司出版，民國 75 年。

⁵⁰ 同上注，第 305 頁。

據，每一個變項分別擬定幾個問題加以測量⁵¹。至於在建立兩份問卷的信度方面，試題的問卷採用庫李法、學生的問卷則是運用「重測信度」。至於效度，則請教專家分析每個題目的「表面效度」⁵²。

- (四) 準實驗法：此法與實驗研究法的最大差別在於無法將受試者隨機分配，因為學校行政當局往往不願為一研究而重行編班或更改課表。此時，研究者在設計時，唯有就實際的情境，作最可能的控制，此種實驗設計，稱之為準實驗設計⁵³。而在準實驗研究的類型中，本研究採取的是教育研究領域中，相當普遍的設計 - 不相等控制組設計⁵⁴。此項設計包括下列四個步驟：(1) 以班級為單位，將班級隨機分派為實驗組和控制組。(2) 實驗處理前，兩組都接受前測驗。(3) 實驗組接受實驗處理，而控制組則否。(4) 實驗處理後，兩組均接受後測驗⁵⁵。

故筆者實行自編國中歷史學科能力測驗的前測、後測，所有受試學生（一班實驗組 - 實施創造思考的歷史教學，一班控制組 - 實施傳統的歷史教學）進行前測，並經由新生入學測驗所實施的常態編班型態，確定兩組學生沒有顯著差異，前測後進行試卷批閱計分及統計分析。

⁵¹ 郭生玉，〈心理與教育測驗〉，台北：精華書局出版，第 97、101 頁，民國 74 年。

⁵² 吳明清，〈教育研究 - 基本觀念與方法之分析〉，第 352 頁，台北：五南圖書出版公司出版，民國 80 年。

⁵³ 王保進，〈實驗法〉，第 196 頁，出自蔡保田等，〈教育研究法〉，高雄：復文圖書出版社出版，民國 78 年。

⁵⁴ 王文科，〈教育研究法〉，第 604 頁，台北：五南圖書出版公司出版，民國 75 年。

⁵⁵ 郭生玉，〈心理與教育測驗〉，台北：精華書局出版，第 355 頁，民國 74 年。