

第五章 結論與建議

「創造力」並非一個新興的研究領域，長久以來對於創造力的探討並不匱乏，研究者關心的是：創造力如何產生？甚麼樣的人具有創造力？甚麼樣的情境下創造力才會產生？甚麼樣的產品才具有創造力？一直到匯流理論學派的創造力研究者才開始朝向多元的角度來研究這個既抽象又令人愛不忍釋的變項。然而有關創造力的研究卻始終無法完全解決研究者的困惑。有關創造力生成環境的研究是否意外著人完全被環境所決定？那麼為何有些人即使是處於惡劣的情境之下，不斷的受到他人的冷言冷語仍然可以做出具有創意的事情？究竟個人的內在心理動力在創意行為歷程中佔有何種角色？Ford (1996) 所提出的理論架構模型擴展了研究者的視野，同時也引發研究者進一步探索創意自我效能在個體心理歷程中的定位以及對於創意行為的影響性。而研究者認為 Bandura (1986; 1997) 社會認知理論可作為本研究各項假設的基礎，因此乃植基於社會認知理論建構個體創意行為的模式並進行競爭模式的比較與檢驗。本章依據研究所獲得結果以較為通盤的角度歸納出結論並針對未來研究與教育上的意涵提出相關建議。



第一節 結論

一、影響創意行為的個體因素

依據不同背景變項的受試群體在創意行為各向度上的考驗結果可以發現，個體的年齡、所受不同領域的訓練、性別的差異以及領域專業程度均會對個體在創意行為各向度上產生差異，其中學院別與年級別交互作用更達顯著，大學生在不同學院中所受的專業訓練以及在專業領域中的熟稔程度確實影響其各向度創意行為的多寡。此結果顯示創意行為展現深受領域技能的影響。

二、環境回饋、個體內在心理歷程對不同創意行為頻率者的區辨

利用二階段法將大學生群體在創意行為七個向度上的反應情形進行分類，發現本研究中的受試群體依其創意行為頻率可歸納為三類：「經常性創意型群

體」、「偶有創意型群體」與「幾無創意型群體」。研究者嘗試以知覺環境中重要他人回饋與個體內在心理歷程各變項進行區辨「經常性創意型群體」與「幾無創意型群體」兩群體，結果發現創意自我效能各變項與注重競爭等自變項對於區分創意行為群體較具有效力，不過值得注意的是，個人知覺環境回饋各變項對於創意行為群體則不具區辨力，這可能是因為外在環境的正、負面回饋對於個人實際是否做出創意行為並不會有決定性的影響。本研究也發現以個體知覺環境回饋各變項與個體心理歷程進行預測創意行為群體其準確度頗佳，顯然重要他人回饋各變項與個體內在心理歷程各變項對於個體創意行為頻率確有影響性。

三、以社會認知理論為基礎建構創意行為模式

(一) 知覺重要他人正、負面回饋對於個體心理歷程

本研究發現重要他人正、負面回饋對於創意自我效能與創意外在動機均同時具有正面的影響效果，但是對於創意內在動機則不具影響性。顯示出個體的創意內在動機確實如 Amabile (1983; 1996)所言，係屬於個人對於任務的內在初始動機，而相對於個體的創意自我效能感與創意外在動機，個體的創意內在動機顯然較不容易受到重要他人回饋的影響，同時也顯示出個體的創意自我效能感與創意外在動機是可被改變的，此結果極富教育意涵。

(二) 創意自我效能感可抗衡負面回饋

經由模式的考驗發現個體知覺重要他人正面回饋與負面回饋對於創意行為並未有直接效果，此結果顯示個體的創意行為並不會直接受到環境回饋的影響。而個體知覺重要他人負面回饋透過創意自我效能、創意外在動機等中介變項對於創意行為具有正面影響效果，而其中又以個體的創意自我效能對創意行為的預測力較強，此結果顯示出創意自我效能確實可抗衡外在負面回饋的影響效應。顯然當個體接受環境回饋後，個體會先依據訊息回饋以及事件對於個體的心理意義進行評估而後才會影響到動機層次，此結果確立了創意自我效能對於個體創意行為的關鍵性角色，也證實了個體表現出創意行為的決定權在於個人自己。

(三) 重要他人正、負面回饋對於創意行爲的影響

雖然重要他人正、負面回饋對於個體創意行爲的展現並不具有直接的影響，但透過中介變項的調節確實對個體的創意行爲具有正面的影響力。然而此結果並不代表著我們應多提供負面回饋以增進個體的創意行爲而是意味著個人即使身處於困厄的環境之中，或是不斷接受旁人的冷嘲熱諷，個體仍然有辦法決定自己是否表現出具又創意的行爲或是因循過去的慣性行爲。正如 Corey (2000) 所引述的存在主義者對於人的基本假定—你的人生並非是他人期待下的反應，立基於此假設上，人確實對於自己行爲具有主導權力而非被動的接受環境阻撓所帶來的影響。

第二節 研究限制與未來研究與實務上的建議

一、研究限制

整體而言，本研究植基於社會認知理論的建議建構出創意行爲決定的模式，同時並藉由整體模式的考驗以獲得個體創意行爲決定的鉅觀圖像。藉由此模式除了可得知影響個體創意行爲的社會環境、個體內在心理歷程等因素外，同時也可以微觀的角度瞭解環境回饋對於個體內在心理歷程的影響作用以及個體內在心理歷程各變項間的序列位置，更重要的是藉由本模式的考驗也發現了創意自我效能在個體內在心理歷程中的關鍵性地位。

然而本研究雖宣稱以社會認知理論檢驗環境回饋、個體內在心理歷程對於創意行爲的影響，但是因受限於統計技術上的考量，因此僅針對環境回饋、個體內在心理歷程與創意行爲三者間單向的因果關係進行檢證，而未進行非遞迴模型的檢驗(nonrecursive model)。

此外，本研究係採量化方式進行模式考驗，而所取樣的範圍僅限於北部地區六所大學學生，此考量乃基於創意行爲並不會受地域（北部、中部或南部）影響的假定，不過卻會受到不同專業領域上的差異。在樣本的取樣上研究者限於資源與體力，乃以立意取樣為原則，選取的對象均為通識課程或是教育學程學生，這是為了顧及樣本的來源異質，不過這樣的取樣方式並非隨機抽樣，研究者也僅能就統計上的考驗加以檢驗樣本取樣是否有偏誤，因此在推論上務求小心謹慎，以避免犯了過度概推的謬誤。

最後，本研究因受限於使用調查研究方法，因此在某些隱微的作用上無法進行細部的觀察，如：面對重要他人負面回饋時，個體與之抗衡的歷程，諸如此種較屬於內在認知評估的歷程並無法以量化測量的方式進行觀察，而須有賴純淨的實驗室操弄。

不可諱言的，在個體從接收到環境回饋到下一次的行為表現歷程中，個體內在有許多認知歷程是無法以心理計量的方式進行測量的，不過吾人卻可藉由計量的方式獲得一個較為鉅觀的圖像。

二、未來研究與實務上的建議

(一) 研究上的建議

本研究將重要他人正、負面回饋加以區分為兩種潛在構念，且由於此兩個變項在本研究所假設的模型中視為是當然的因（自變項），因此於本研究中並未加以分析此兩個潛在變項間的關係，然而本研究意外發現兩者間的關聯強度甚高(-.72, $p < .001$)，這也意味著此兩個潛在變項背後可能隱含有更高階的因素，或著正負面回饋可能是同一個構念的正反兩極，不宜拆解為兩個構念，這樣的疑義有待未來進一步研究進行檢驗。

有關動機測量方面，研究者乃採用洪素蘋、林珊如（民 92）依據 Amabile et al. (1994) 所編製的外在動機量表修改為創意外在動機量表，作為測量工具進行施測。不過該量表並未將外在動機的綜效性類與非綜效性類進行區隔，本研究結果卻發現外在動機的成分上確實有必要進行區隔，以幫助釐清外在動機對於創意行為的影響作用，並進一步檢驗 Amabile 綜效性外在動機觀點是否存在於台灣大學生群體。然而研究者發現目前現有的外在動機測量工具均未針對外在動機因子進一步進行區隔(Amabile et al.; 邱皓政，民 89; 洪素蘋、林珊如，民 92)，因此研究者認為未來研究有必要針對現有測量工具進行改進。

有關創意自我效能方面，本研究已確認創意自我效能的評估在個體創意行為歷程中的關鍵角色，不過並未進一步細看受環境回饋影響後個體自我效能感的調節歷程，因此未來研究或可利用實驗情境的操弄針對議題進一步進行檢驗。此外，有關創意自我效能概念上究竟是屬於一般性或是牽涉到領域特殊性 (domain general versus domain specific)? 本研究結果顯然無法看出端倪，未來研究可持續關注此一議題。

綜而言之，創造力概念如此的混沌未明，須仰賴多元的模式以進行解讀其產生的歷程，Amabile (1996) 的社會脈絡架構中已考量了社會因素（環境的氛圍）與內、外在動機、專業領域的技能與創意思考相關技能，而本研究中又納入了創意自我效能為影響動機層次的前置變項，以證實個體的內在認知評估對於個體內在歷程的影響性，未來仍進一步依據 Ford (1996) 所建議的創意行為理論模式再納入個體的情緒（興趣、焦慮、壓力等）以及社交溝通技巧等其他影響個體採取創意行為或是作出慣性行為的各項因素，俾能更加清楚創意行為決定的各種脈絡關係。

(二) 教育上的意涵與建議

本研究透過模式檢証指出創意自我效能感能夠抗衡負面回饋的影響性，同時也發現創意自我效能感是可以受到後天情境所增強的。此結果帶給教育工作者或是父母正面、積極性的意義，同時也證實了過去我們習以為常所深信的信條：「人之所以能，是因為相信能」確實是存在的，此結果令人感到欣喜的同時，也令人注意到了人類內在潛能的力量。

既然創意自我效能感對於創意行為的展現是如此的關鍵，在學校或是家庭教育上，我們該如何提昇個體的創意自我效能感？正如 Gist & Mitchell (1992) 所言，個體自我效能評估深受內、外在訊息線索、時間長短及自我知覺的可控制感三者間交互作用以決定自我效能感的強度，因此家人或是教育者可藉由改變自我效能感評估的這些影響來源加以著手。

以個體進行評估時所依據的內在訊息線索而言，包括：自身能力、知識與技能、生理狀態反應、個人人格特質、表現的策略、面對任務的目標、興趣與心境等，除了外力不可改變的，如人格特質或是個體當時的生理狀態反應外，其餘的內在訊息線索均可藉由外力的協助以豐富這些內在訊息線索；而外在訊息線索則包括：獨立的資源、任務的複雜度、工作的需求、人際情境所給予的言語說服、回饋或是楷模以及工作的情境安排是否令人感到安心等，這些線索的來源皆是由外在環境所提供的。

重要他人對於個體創意表現可以扮演著推手也可以是扼殺創意的殺手，例如在下列情境中父母老師可以幫助、不注意、甚至阻礙：個體發展自身能力、給予豐富的知識並協助提昇領域的相關技能、給予任務表現機會時關心到個體是否具備足夠的技能足以作出具有創意的行為、任務的安排是否與個體的興趣

符合或是是否顧及個體當時的情緒等因素加以判斷。特別須注意的是，家人、教師或是同儕若能夠給予個體積極性的情感支持、給予充足的資源與能力的自主性、秉持著開放的態度容忍與接納不同的觀點、同時並為創意行為肅立良好的模範等，將可以降低個體在進行自我效能評估時的自我限制感。

最後，雖然創意自我效能感低落並不若學習自我效能感可能會造成習得無助感或是直接影響個體的生活，但是研究者認為現階段的教育環境將孩子創造力的發展視為是教育的核心，此種現況可從相關法規的訂定可窺見一般，如：教育改革總諮議報告書、國民教育階段九年一貫課程綱要總綱、台北市資優教育白皮書、中華民國人文社會科學白皮書、國家科學技術發展計畫、全國教育評估指標、以及大學教育政策白皮書等也皆有關於創造力教育的政策宣示與規劃。而從國民教育階段的九年一貫課程文件中亦可發現是否具有創意度已成為評量學生成績的一項指標，因此研究者認為個體創意自我效能感不容忽視。更由於個體創意效能感是可以藉由某些策略進行改變的 (Gist & Mitchell, 1992)，因此研究者呼籲學校輔導單位可針對創意自我效能感低落的學生進行相關的輔導並設計提昇個體創意自我效能的團體方案。

