

体验学习对儿童创造性人格发展影响的实验研究

王灿明 顾志燕

内容摘要：针对我国儿童创造力下滑与创造性人格缺失的问题，本实验引进流行于西方国家的体验学习理论，以哈佛大学大卫·库伯教授的“体验学习圈”为架构，提供给小学生亲身体验突破、创意和挑战的成长经验。实验结果显示，实验班学生的创造性人格整体水平明显上升，表明体验学习对促进小学生创造性人格的发展具有显著功效。

关键词：体验学习 体验学习圈 创造性人格

一、问题提出

美国著名心理学家吉尔福特在研究创造性天才时，首先提出“创造性人格”的概念。他注意到，不少人早年明明具有相当高的创造力，成年后却没有成为高素质的创新人才。于是，他开始思考这样的问题：“为什么具有某种才能是一回事，启用这些才能是另一回事，而在需要时或在可以有效地使用这种才能时利用这种才能，则又是一回事？”对这些问题的苦苦思索，使他最终提出了“狭义创造性”与“广义创造性”，前者就是我们通常所说的创造力，是指最能代表创造性人物的特征的那些能力；后者就是创造性人格，是一个代表创造性人物的那些特征的组织方式的问题。吉尔福特认为，狭义的创造性并不能保证创造结果的产生，真正保证这种结果产生的恰恰就是创造性人格。这种理论无疑具有极强的说服力，一经提出，便很快风靡西方学术界，一些学者又相继做了许多验证性和延伸性的研究。比如，Schaefer 对一些高创造性青年进行了为期 5 年的追踪研究，结果表明，许多在早期能将高创造者从同龄人中区分开来的人，5 年后依然能够从成年人中区分出来。Cangelosi 和 Schaefer 在后续的研究中还发现，即使在 25 年以后，那些高创造者在创造力测验中仍然显著高于对比组，这就说明创造性人格发展是非常稳定的，具有长期效力。唯此，西方许多国家都非常重视创造性人格的早期培养。

近年来，我国学者在儿童创造性人格发展领域也取得了颇为丰厚的研究成果，对创造性人格的早期培养也日益引起教育工作者的关注，人们纷纷从德育、美育、课堂教学、课外活动等各种途径探讨如何加强儿童创造性人格的培养。但

就整体而言，对创造性人格发展的阐释性、描述性研究偏多，不少研究还停留于理论层面，缺乏具体的操作方案，如何对创造性人格发展进行具体的实验干预，应是今后研究的重点。针对我国儿童创造力下滑与创造性人格缺失的问题，本研究尝试引进流行于西方国家的体验学习(Experiential learning)理论，并进行了“本土化”“校本化”的一系列研究。体验学习的思想发源于美国著名教育家杜威的“做中学”，后来被德国教育家哈恩(Kurt Hahn)发扬光大。他认为学校教育已不能完全提供学生平衡成长的机会与空间，学生普遍缺乏自信，不懂得对人感恩，缺乏体谅。为此，他研究了一整套用于弥补这些缺失的教育方式，提供学生亲身体验挑战、突破和冒险的成长经验，如人际互动沟通协调游戏、突破创意思考游戏、绳索冒险挑战等活动。“由于这种培训形式新颖、效果良好，体验学习很快就风靡了整个欧洲的教育培训领域。”上世纪60年代，体验学习在美国得到了奇迹般的发展，并获得政府的推广，“体验学习”的概念逐渐成熟并被广为运用。本课题基于对哈佛大学大卫·库伯(David A. Kolb)教授所著的《体验学习——让体验成为学习和发展的源泉》的翻译，通过实验研究，探索体验学习对儿童创造性人格发展的积极作用，为我国创新人才的早期培养提供新的理念和思路。

二、研究方法

本实验的假设是：体验学习能够有效地促进儿童创造性人格的发展。研究主要采用教育实验和心理测量相结合的方法，教育实验主要利用实验班的班会或课余时间进行，心理测量采用《威廉姆斯创造倾向量表》进行。

(一) 实验对象

选取南通大学附属小学两个班的学生，以六(3)班为实验班，六(4)班为对比班。前测中两班人数均为56人，但实验期间两班均有人数变化，为严格保证实验的对等性，最终剔除调出和插进的学生，因而统计的实际人数为53人。

(二) 实验变量

1、自变量：体验学习。大卫·库伯认为，体验学习就是体验的转换并创造知识的过程。本实验的操作主要依据他提出的“体验学习圈”(experiential learning cycle, 见图1)，提供给小学生亲身体验突破、创意和挑战的成长经验。该流程是西方被引用最多、最为经典的体验学习操作模型。

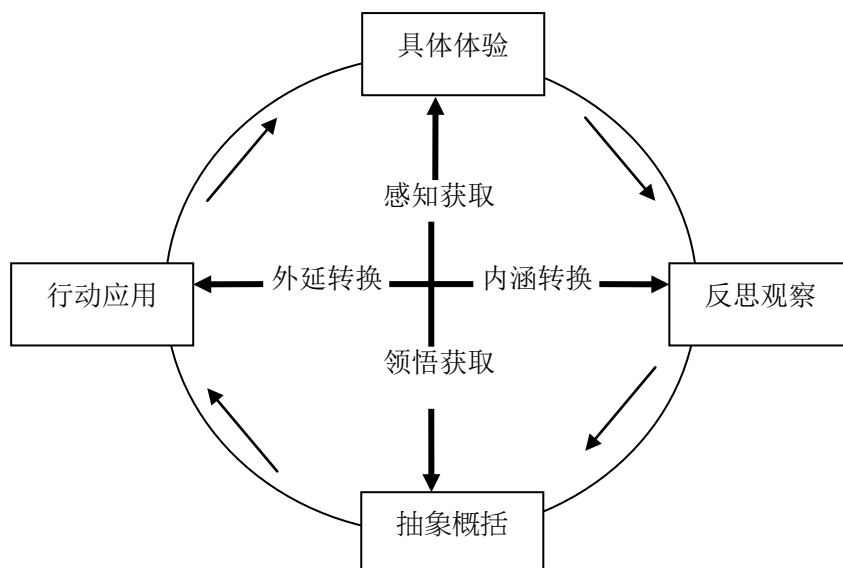


图1 体验学习圈

资料来源: Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall. P42.

库伯系统研究过杜威、勒温和皮亚杰的学习理论,发现三者“在本质上具有重叠性和相同点”,并基于泰勒(Leona Tyler)的“选择加工结构”理论,创造性地提出他的“体验学习圈”模型。库伯认为,体验学习应该包括四个基本环节:

①**具体体验** (concrete experience): 强调以活动来促进学生的团队合作、面对挑战来解决问题,并体会到活动的乐趣。②**反思观察** (reflective observation): 通过与过去的活动经验对比,评估达成目标的方法、团队分工和活动过程,发展出突破规则的限制与创新的想法。这一环节是体验学习的关键,透过反思内省,可以提高体验的丰富性,从而形成一些新观点、新认识和新发现。③**抽象概括**

(abstract conceptualization): 学习者将思考的方法与经验加以归纳,形成概念,提出解决问题的最佳方法,以便于个人或团队迅速对新的情境与新的挑战做出反应。④**行动应用** (active experimentation): 学习者检验自己的假设,并了解所假设的结果是否准确。然而,学习过程至此并未结束。库伯认为,一个完整的体验学习还要求学习者将所得结论应用于新的情境,在新的情境中检验结论的科学性,因而“体验学习圈”不是一个“单纯的循环”而是一个“螺旋上升的过程”。

因此,体验学习具有以下六个基本特征:①体验学习是作为一个学习的过程,而不是结果。②体验学习是以体验为基础的持续过程。③体验学习是在辩证对立方式中解决冲突的过程。④体验学习是一个适应世界的完整过程。⑤体验学习是个体与环境之间连续不断的交互作用过程。⑥体验学习是一个创造知识的过程^[1]。

这也就顺理成章地成为指导本实验的教学原则。

2、因变量：创造性人格。在通常意义上，我们将那些与高水平的创造活动、需要和表现出高度创造性的问题解决活动相联系的人格特征称为创造性人格。

《威廉姆斯创造倾向量表》所测量的创造性人格包括四个维度，其中：**想象力**以回答“富于……的能力”问题的得分来衡量，**挑战性**以回答所有“能面临……”或“敢于提出……”问题的得分来衡量，**冒险性**以回答所有“勇于……”问题的得分来衡量，**好奇性**以回答所有“乐于……”问题的得分来衡量。

3、干扰变量的控制。干扰变量的控制是教育实验的精髓所在。为了控制无关及额外变量的干扰，尽可能减少实验误差，本研究主要采取了以下措施：①实验班和对比班学生的人数、性别比例、学业成就和家庭环境大致平衡；②实验班和对比班任课教师的教学水平及使用的教材、教学进度、教学时间、课外活动大致相等；③严格控制实验班与对比班的教学环境，不造成人为的竞争氛围。

(三) 实验进程

1、前测。采用《威廉姆斯创造倾向量表》进行前测，对实验班与对比班的平均数(M)及实验班与对比班的创造性人格的独立样本 T 检验结果，显示在想象力、挑战性、冒险性和好奇性四个维度的均分之间不存在显著差异($p > 0.05$)；两班学生前测的总分也没有显著差异($p > 0.05$)，说明选取它们作为实验班和对比班是切实可行的。

2、实验。根据我国具体情况，我们对西方和港台体验学习强调户外活动(outdoor)和冒险刺激(adventure)进行了适当的“扬弃”，通过校内和室内的模拟情境降低风险，但始终强调挑战压力、幽默快乐、问题解决和身心和谐发展。本研究以“体验学习圈”为体验学习实验的核心架构，设计出 **29 次针对性极强的主题体验教育活动**，利用班会或课余时间进行，每周一个主题，每次 40 分钟。实验班实验时，对比班进行常规教学。

为了给学生提供体验突破、创意和挑战的成长经验，我们精心设计了丰富多彩的六大主题教育活动，其中：**培养学生的想象力**的活动有《插上想象的翅膀》、《未来的汽车》和《填笔画》；**激发学生好奇性**的体验活动有《三角形个数不同变》和《比力气，看新意》；**培养学生冒险性**的体验活动有《创意救人》、《比坚固》和《点子大比拼》；**激发学生挑战性**的体验活动有《创意外星人》、《走格子》、

《向规则挑战》和《比比谁高》；让学生**掌握创造技法**的体验活动有《雨伞变变变》、《纸飞机大比拼》、《原型启发》、《加一加》和《组合出新招》；**突破思维定势**的体验活动有《跳出你的思维》、《巧变》、《隐藏的正方形》和《思维大爆炸》。按照库伯的“体验学习圈”模型，这些活动都要经历从“具体体验”，经“反思观察”、“抽象概括”与“行动应用”，再回到“具体体验”的完整过程，这也使我们的实验教学有别于常规教学活动，它们行之有效地调动了学生知、情、意、行的共同参与，而不仅仅是一个单纯的认知或娱乐活动，不仅受到教师青睐，也得到了学生的欢迎。

3、后测。使用《威廉姆斯创造倾向量表》复本对实验班与对比班进行后测，共发放问卷 112 份，回收 110 份，有效问卷 106 份，回收率 98.21%，有效率 96.36%。

(四) 测量工具

本研究采用美国创造力研究专家威廉姆斯(F.E.Williams)编制的《威廉姆斯创造倾向量表》(CMQ,台湾师范大学林幸台、王木荣主持修订)，测量时间为 25 分钟，实行团体测验，施测前主试详细解释指导语，待被试明白后开始答题。该量表由 50 个题目组成，其中 40 道为正向记分题，10 道为反向记分题。每道题均为 3 点记分，“很适合”记 3 分，“部分适合”记 2 分，“很不适合”记 1 分，反向题记分方式与此相反。所有数据导入 SPSS16.0 进行统计处理。本次使用中，该量表的 Cronbach α 系数为 0.746；验证性因素分析结果显示，拟合优度指数为 0.841，均方根残差为 0.024，证明该量表具有较好的结构效度。

三、结果分析

我们对实验班与对比班进行创造性人格的前测和后测，统计分析表明体验学习对促进小学生创造性人格的发展具有极其显著的功效。

(一) 实验班前测与后测结果的比较

实验班前测与后测结果的配对样本 T 检验结果见表 1。

表 1 实验班前后测结果的比较 (N = 53)

维度	前测		后测		t	p
	M	SD	M	SD		
想象力	27.15	3.85	28.77	4.48	2.766	0.008

挑战性	28.32	3.59	30.36	3.43	3.976	0.000
冒险性	23.72	2.86	25.72	3.28	4.552	0.000
好奇性	32.62	4.05	34.62	4.26	3.364	0.001
总 分	111.85	11.89	119.47	13.21	4.946	0.000

表 1 显示, 实验班学生的“想象力”、“挑战性”、“冒险性”和“好奇性”的后测得分均明显提高, 前、后测均分之间差异比较显著 ($p < 0.01$)。同时, 从总分上看, 提高了 7.62 分, 前、后测得分之间差异极其显著 ($p < 0.001$), 说明通过体验学习训练, 实验班学生的创造性人格无论是“想象力”、“挑战性”、“冒险性”和“好奇性”四个维度, 还是整体水平都得到了非常显著的提高。

(二) 对比班前测与后测结果的比较

对比班前测与后测结果的配对样本 T 检验结果见表 2。

表 2 对比班前后测结果的比较 ($N = 53$)

维度	前测		后测		t	p
	M	SD	M	SD		
想象力	27.66	4.29	27.11	4.77	-0.801	0.427
挑战性	28.21	3.05	26.75	3.17	-2.476	0.017
冒险性	24.34	2.72	25.00	2.66	1.529	0.132
好奇性	32.94	3.71	30.89	3.70	-3.701	0.001
总 分	113.53	10.53	109.57	11.14	-2.417	0.019

表 2 显示, 对比班学生的“想象力”、“冒险性”的前、后测均分之间没有呈现出显著差异 ($p > 0.05$); 但“挑战性”、“好奇性”后测均分较前测分别下降了 1.46、2.05 分, 并产生了比较显著的差异 ($p < 0.01$); 从总分上看, 后测均分也较前测降低了 3.96 分, 两者之间具有显著差异 ($p < 0.05$)。这就证明, 在常规教学条件下对比班儿童的创造性人格发展水平非但没有得到提高, 反而明显下降了。

四、讨论

为什么实验班儿童的创造性人格显著提升，而对比班学生的创造性人格却明显下降，究竟体验学习影响儿童创造性人格发展的机制何在？这些问题既让我们兴奋，也使我们困惑，驱使我们进行进一步的思考分析。

（一）体验学习是促进儿童创造性人格发展的有效手段

在本实验中，实验班学生的创造性人格有了极大的提高（ $p < 0.001$ ）。耐人寻味的是，在前测中，实验班学生的创造性人格低于对比班 1.68 分。然而，实验结束后实验班学生的创造性人格反而高于对比班 9.9 分。这一进一退，更充分说明了体验学习对促进儿童创造性人格发展的积极作用，课题的实验假设也得到了证实。

与其他创造教育的实验相比，体验学习的发展效益或许更值得分析。有学者做过课堂民主化促进小学生创造性人格发展的实验，用了一年半的时间才使其中两个维度（想象力和挑战性）有了明显的提高（ $p < 0.05$ ）。有学者经过三年的创造能力培养实验，实验组学生的创造能力有了普遍提高，但也没有使创造性人格的四个维度和总分同时达到显著水平。也有学者主持全国教育科学规划重点课题“小学生创造力培养的心理学研究与实验”，实验成效是至今发表的各种文献中最好的，创造性人格的四个维度和总分同时达到显著水平（ $p < 0.05$ ），但实验用了整整三年的时间。而本实验仅用了 7 个月就使儿童创造性人格在四个维度和总分上都有了非常显著的提高（ $p < 0.001$ ），说明和其他实验手段相比，体验学习更能促进小学生的创造性人格发展，且见效快、成本低、周期短，是一项值得推广的实验成果。

（二）“体验学习圈”扩大了体验学习影响的深刻性

通过实验过程的反思，我们认为，体验学习之所以能够产生如此积极的成效，是因为实验自始至终贯彻了库伯的“体验学习圈”操作流程，因为从“具体体验”、“反思观察”、“抽象概括”到“行动应用”，每个学生都要经历从感知者、观察者、思考者到实践者不断的角色转换，都经历了自我与情境、内化与外化的冲突和互动。一方面，儿童不仅通过我们设计的各种生动活泼的“具体体验”进行直接感知，而且要在教师的引导下通过“抽象概括”进行感悟和理解。直接感知带来的体验是即时的，而间接领悟是通过抽象概括来获得意义，所以，学生感受得到的绝不仅仅是无厘头的轻松愉悦，而是蕴含在这些体验活动背后的创意。另一

方面，“体验学习圈”还包含了两种对立的意義转换过程，一是对个体经验的“反思观察”，这是内涵缩小的过程；二是将对抽象概括结果的“行动应用”，这是外延扩大的过程。**“体验学习中，如果没有内涵的缩小，体验就会稍纵即逝；如果没有外延的扩大，体验就会停留于此时此地，体验学习就会失去它应有的发展效应。”**内涵缩小表明，“具体体验”业已形成了体验的个体意义，但这种意义在很大程度上是“个体取向”的，只有经由外延扩大才能去检验这种意义的社会性，个人价值才能为社会所接纳。因而，体验学习过程是感性与理性、自我与社会互动整合的过程，这个整合最终提升了儿童的认知水平、自我调节能力以及自我价值感。因而，体验学习对儿童创造性人格发展的影响是深刻而持久的。

(三) 沉重的课业负担压抑了儿童的创造性人格发展

透过前、后测数据的分析，我们发现对比班学生的创造性人格总分较前测有较大幅度的下降 ($p < 0.05$)，在挑战性、好奇心得分上也较前测有更大的下降 ($p < 0.01$)。这个现象非常值得关注。这是一个毕业班，所有的学生都面临着复习和升学压力，学生日复一日地上课、复习，课业负担成为他们的“不能承载之重”。过重的课业负担挤掉了他们的闲暇，就意味着失去了个人爱好的自由发展、个人特长的自由彰显，失去了无拘无束的沉思冥想和超越功利的精神漫游。过重的课业负担使得学生成天埋头于听课、做作业，无心也无力怀疑权威、质疑教师，就意味着他们独立人格和批判精神的丧失。而失去了这一切，儿童还有创造性人格发展可言吗？因而，培养高素质的创新人才，首先必须砸碎儿童身上那沉重的“精神枷锁”。

而实验班尽管也有升学的压力，但每周一次的体验活动却成了他们难得的“嘉年华”，成为应试教育的“减压阀”。透过活动、游戏和问题解决课程，在富有挑战 and 轻松愉悦的情境中，引导学生彼此了解，相互信任，建立开放的心胸，藉此破除个体本位，凝聚团体共识，增加向心力。学生们在情境体验中沟通情感，在头脑风暴中提高自我认知，在问题解决中体验创造，在开怀大笑中放松身心，在巅峰体验中重组经验，不仅缓解了应试教育对实验班学生的消极影响，而且促进了其创造性人格的发展。

(四) “本土化”、“校本化”是引进西方体验学习的必然选择

体验学习在中国到底有多强的生命力，主要取决于这一方法在多大程度上能解决中国基础教育所面临的实际问题，又在多大程度上能促进中国基础教育的改

革与发展。西方的体验学习过于强调户外活动和冒险刺激,但由于户外活动往往处于真实的和不可预测的情境之中,有学者指出:“体验式团队学习,尤其是户外拓展训练活动,由于存在实际的身体活动(甚至是高度风险性和身心挑战性的活动),所以多少会存在风险。”这可能也是拓展训练在我国基础教育领域难以推行的一个重要原因。近年来,针对一些地方中小学安全事故多发的特点,国家教育部先后多次召开会议,下发通知,并正式制定颁发《中小学公共安全教育指导纲要》,进一步明确了学校安全教育的责任。直面我国学校的现实问题,我们以“体验学习圈”为架构,对西方体验学习模式进行了适当的“扬弃”,将户外活动带进校园,引入教室,通过模拟情境降低风险,精心设计了趣味盎然的活动课程系列,利用班会或课余时间进行主题体验教育,强调挑战压力、幽默快乐、问题解决、社会责任和身心的和谐发展,尽管降低了活动的冒险性,但同样收到了创造教育的良好成效。实验使我们认识到,体验学习根植于西方的文化土壤,必然带有西方文化的深刻烙印,我们既不能机械地移植它,也不能简单地抵制它,而应该结合我国的具体国情,在移植中改进,在选择中创新,这才是引进西方体验学习应有的态度。

五、小结

在本实验条件下,可以得出以下结论:

1、经过体验学习训练,实验班学生的创造性人格有了非常显著的提高($p < 0.001$);而在常规教学下,对比班学生的创造性人格的整体水平却明显下降了($p < 0.05$)。

2、将对比班学生的创造性人格的前、后测数据进行比较,可以发现常态教学明显降低了小学生的创造性人格水平,尤其对“挑战性”和“好奇性”两个维度更具压抑作用。

3、将实验班学生的创造性人格的前、后测数据进行比较,可以充分肯定体验学习可以有效地促进小学生的创造性人格的发展,尤其对“挑战性”和“冒险性”两个维度更具提升效应。

4、以大卫·库伯的“体验学习圈”为架构,对西方体验学习进行“本土化”、“校本化”的改进,精心设计趣味盎然的活动课程,利用班会或课余时间进行主题体验教育,尽管降低了活动的冒险性,但同样可以收到创造教育的良好成效。

本研究亦有不足之处,实验对象仅限于一个年级,也未能测量实验的长期效

应，这些都有待于在今后的研究中加以改进。

(王灿明，男，南通大学创造教育研究所所长、教授，硕士生导师，中国创造学会常务理事，中国发明协会高校创造教育分会理事，浙江大学、华东师范大学兼职教授，主要从事创造教育与情境教育研究，发表论文 200 余篇，出版专著《儿童创造教育论》(上海教育出版社 2004 年)和《儿童创造心理发展引论》(社会科学文献出版社 2005 年)，曾获全国教育科学研究优秀成果一等奖、全国师范院校基础教育改革实验优秀成果三等奖。目前正主持国家社会科学基金项目教育学一般项目“情境教育与儿童创造力发展的研究与实验”和江苏省教育科学规划重点项目“中小学体验学习的研究与实验”的研究。联系地址：江苏省南通市外环东路 999 号 (226007) 南通大学创造教育研究所。联系电话：15950818239，13-85015877。E-mail：china.wcm@126.com)