

國民小學教師創造性人格特質與美育教學之關係研究

陳木金

壹、緒論

美感教育（美育）是蔡元培教育思想中最突出的一部份，其並對於美感教育問題發表許多文章及演講，他對美感教育的闡釋，由於當時國家處境或學者的反應，而時有修改。綜合而言，他認為美感教育可以培養道德心、陶冶感情、完成世界觀教育、代替宗教，他不僅從正面積極地肯定美感教育的功能，並且反面消極地指出了缺乏美感教育所會產生的流弊，例如民元教育宗旨「注重道德教育，以實利教育、軍國民教育輔之，更以美感教育完成其道德。」可以看出蔡元培先生對我國美感教育的卓越貢獻（聞笛、水如，民78）。雖然因世局幾經變動震盪而未能夠實施美育，但是民國六十八年五月八日立法院通過「國民教育法」，其第一條規定「國民教育依中華民國憲法第一五八條之規定，以養成德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民為宗旨。」就可以看出也是依據蔡元培美感教育的整體規劃的原則，條文中又再次明白地揭示美感教育的重要性，並且重視美育教育目標的達成（教育部，民68）。教育部（民69）依據國民教育法的精神，公佈「國民中小學加強美育教學實施要點」，強調美育的功能在促進德、智、體、群四育均衡發展，並提高其境界，豐富其內涵，作為國民中小學加強美育教學的依據。即如德國哲學家席勒（Fr.Schiller 1795-1805）指出：人唯有透過美感的教育才能使得人類的感性、理性與精神性動力獲得整體和諧的開

展，以造就完美的人格，進而促進和諧社會之建立（馮至、范大燦，民78），主張積極地推展美感教育，透過美感的陶冶以培養圓滿完美的人格，進而改善全民的生活品質，提昇全民生活文化的境界，使社會、國家達到整體和諧的發展。在此一理想與期待之下，美感教育（美育教學）的問題，則顯得相當的重要，實在有待教育工作者進一步地努力與經營，創造一個繼「經濟奇蹟」後之「美感教育」成功的精神文化建設奇蹟。

從有關教師教學成效研究的凸顯文獻探討中發現，教師的人格特質是影響教師作各種教育決定、教學實施及教學態度……等的重要因素，例如張秀綢民國70年研究指出創造思考力與其創造性人格特質有正相關；Sadowski & Woodward(1983)指出不同人格特質的教師，鼓勵學生自我指導的行為不同；Mazur & Lynch(1989)年研究指出教師人格特質是影響其教學熱忱投入與倦怠(burount)的要素之一；Jones(1989)指出教師的教學效能與其人格特質有關；Murray(1990)指出不同人格特質的教師於教學時，選擇不同的教學方法來適配其教學；李彥儀（民80）指出導師內外控的人格差異，直接影響到教師的教師的人格特質與美育教學的關係，值得更進一步探討。茲就有關之理論探討分述如後：

一、美育教學的理論探討

所謂「美育」（Aesthetic Education），就是使受教者易於獲得美感經驗（Aesthetic

陳木金現為本校教育學程中心助理教授。

Experience)，而能時常沐浴於美的感受之中的一種教育活動（李雄揮，民 68）。換言之，即是使受教者能完成「對美的欣賞力」、「對美的感受力」，然後自己產生「對美的創造力」。

美育一詞的界定，大致有三個方向：一是美術教育，二是藝術教育，三是美感教育。張俊傑（民 81）指出美育一詞應以美感教育作為解釋，它的內容則包括視覺藝術、聽覺藝術、綜合藝術之外，並包括其他課程及生活中一切涉及美感欣賞、研究、製作、發表等經驗和活動。由此觀點而論，國民小學的美育教學不單指美術、音樂等科，其內容包括所有課程中涉美感的各種活動與經驗，美育教學的活動，不僅應著重各科以及各種教育活動中情意方面的學習，並應注重知性與感性的陶冶。

美，不是藝術品中客觀的獨立，而是主觀地存在觀賞者的感受之中。觀賞者經由各種感官，得到外界的資訊，由於這些資訊，把觀賞者內在的感情不斷的引發出來，這種感情的引出，美學家稱之為「擬情作用」，是指觀賞者感情不自覺地被引發出來時的感受，也即是美感經驗（李雄揮，民 68）。

Dewey(1934) 指出：藝術乃是一活生生而具體的經驗形式，也即是美感經驗的後果 (Aesthetic experiential consequences) 應是衡量美感價值的標準。Eisner 指出：「藝術為人類心靈狀態的反映，人類利用創作過程，表達個人珍視的價值或夢想。」（郭禎祥，民 78）；Smith(1992) 指出「藝術雖可能具有不同認知、道德、社會的功能，但藝術的首要目的乃是促成美感經驗，此種經驗帶有著享受和珍視的特質。「由此可知，藝術教育中最重要的，乃是使學生致力於追尋美感經驗，即是從與藝術品的交互作用之中，得到心靈的珍視和滿足，從藝術品鑑賞的經驗，引導觀賞者享受美感價值

(Donnelly, 1990; Fairchild, 1991; Efland, 1992)

蔡元培（民 11）在「美育的實施方法」一文中，將美育分類為家庭美育、學校美育、社會美育（聞笛、水如，民 78）。Parsons(1987) 認為任何人對同一件藝術品的反應，常隨個人的不同期望而作不同的闡釋，並且明確地剖析對人類美感反應所研究的一些假設，並說明要有高層次的審美能力，是必須具備應有的藝術美感經驗。崔光宙（民 81）以 Parsons 之美感經驗理論基礎，精選出十幅中西名畫，以晤談法進行研究，發現年級愈高，其發展階段有愈高的趨勢。並建議在幼稚園和小學階段的美育實施，最重要的原則是多欣賞、多接觸各種不同形式和風格的藝術語言，切勿灌輸狹隘的偏見，而蒙蔽了兒童幼小的心靈，阻斷其欣賞各種美的可能。

Dewey(1938) 在「經驗與教育」(Experience and Education) 一書指出：「直接經驗為一切教育方法之本，教學要提供學生具體而有意義的情境，教育上最有價值的材料就是經驗」；陳德陽（民 80）研究藝術經驗與藝術休閒的關係，指出一個人是否曾有學習藝術的經驗，對於其各種藝術休閒項目的投入，及各種藝術休閒行為方式的偏好程度均有顯著之影響。

邱兆偉（民 81）指出：美感的判斷取決於參與鑑賞活動的累積，其功能在於能使說者與聽者的經驗都變得具體而確定。美國藝術教育家艾斯納 (Eisner) 指出：人類由參與美感欣賞、創作的過程活動中，獲得了知識、情意、技能及個人美感享受和珍視的特質（郭禎祥，民 78）。由此可知，美感活動中很重要的一環即參與及致力於追尋美感經驗，也就是從與藝術品的交互作用或鑑賞活動中，引導觀賞者享受美感活動價值 (Osborne, 1984; Hobbs, 1985; Donnelly,

1990; Fairchild, 1991; Efland, 1992)。

Smith(1992) 指出美感活動涉及著美感之認知、技能、情意三方面的發展，也即是美感的理解、美感的判斷、及美感的參與活動等層面。張全成(民 78) 研究繪畫鑑賞教學對幼稚園、國小三年級和六年級兒童審美判斷力的影響，發現實施繪畫鑑賞教學的「實驗組」同學，其美感判斷力，實驗組優於控制組，可以看出美感活動量高者優於美感活動量少者。陳淑梅(民 80) 研究美術鑑賞教學對高中生美術創作能力之研究，作為評量高中學生美術創作能力，以台北市中正高中 353 名學生為研究對象，分實驗組與控制組進行實驗教學，其中一年級實施國畫鑑賞教學、二年級實施西畫鑑賞教學，經六週教學後，進行創造能力測驗，發現美術鑑賞教學(國畫、西畫)對高中生美術創作能力有顯著的影響，可看出美感活動量的多寡對其創造能力有影響。

在國小階段的美育教學裡，「欣賞教學」是相當重要的一環，但是國小教師「不會欣賞」是一大問題，造成對各項有關美育教學的不熱衷，再加上國小包班制的結果，阻礙美感教育的推展，事實上，此一關鍵在於國小教師「喜歡」、「不喜歡」去接觸欣賞，愈去接觸欣賞愈易產生興趣，產生了興趣，即可培養出態度而形成習慣，關於這點往往被忽略(吳隆榮，民 78)。

美育教學實施是美感教育成效的直接反映，但學者們對於當前學校的美感教育實施多有所批評，如楊深坑認為：「欲使我國美感教育更能落實，宜促使教育工作同仁對美感教育之理念與美感教學之實際應有的做法作更深入之理解。」(楊深坑，民 78) 換言之，即是學校教師對於美育教學應有的實際做法並不瞭解。這種情形在教育部國教司八十學年度國中藝能科教學訪視、教師座談會報告亦出現：「由於社會環境的變遷，加以

升學主義與急功近利之社會價值觀的衝擊，使得智育成為評斷定生優劣的唯一標準，學生之情意教學嚴重被忽略，以致於藝能科淪為配課、借用之情況非常嚴重。」(教育部，民 81) 由此可知，此種不正常的情形不僅造成學生們無法適性發展，亦使擔任藝能科教學之教師，其教學熱忱深受影響。不容諱言地，目前國中方面的美教育學，由於升學壓力的相當影響，能夠正常化教學是相當不易的，一般認為國小方面較正常化執行，但目前小國的美育教學在師資、設備、教材……都沒有系統規劃，也無統一的鑑定方式，良莠不齊，徒然使直美育教學的音樂、美勞課變成學生繁重課業之下的喘息時間(凌嵩郎，民 78)。因此，國民小學美育教學的問題是值得深入探討研究的主題。

二、創造性人格特質的理論探討

創造性人格特質的研究，早期研究學者羅安娜(Anne Roe)以六十四位已成名科學家、麥克里蘭(D.C. McClelland)以諾貝爾獎的得主、麥肯農(D.W. MacKinnon)以建築師、卡特爾(R.B. Cattell)以藝術家與作家為對象，從其作品、傳記、生活史，探討其人格特質，發現這些創造者之間，確實具有一些共同的特質。其後，由於測量工具的發展，學者們開始使用較客觀的態度與方法來評量創造性人格的共同特質為：自由、獨立判斷、開明、興趣廣泛、幽默、敏感、有決斷力、自發、自制、沈默、冒險、探索、剛柔並濟、自我表現、個性強、激進、現實等特質(賈馥茗，民 59；陳文雄，民 63；張秀綢，民 70)。

近年來，由於有關創造力與創造性人格特質的研究，在各領域及各年齡階段都已出現(Gough, 1979; Soloman, 1985; McCrae, 1987; Katz, 1987; Kaduson & Schaefer, 1991)。學者們研究創造

性人格特質與藝術成就、藝術活動、科學成就、科學創造等的相關產生了「核心特質」(core characteristics)的概念，如高尚的審美觀、廣泛的興趣、喜歡複雜的事物、精力充沛、獨立判斷、自制、自信、創造的自我概念等，與以往的研究結果甚為一致，尤其是 Gough 之以 30 個形容詞編製而成的創造性人格特質量表(The Creative Personality Scale, 簡稱 CPS) 最受到重視。

Gough(1979) 以 1631 名男女，包括建築師、數學家、科學研究員、心理學研究生、工程系學生、大學高年級學生、稅務員、訪問員等為受試，發現他在 CPS 上所表現的自我概念，與專家對他們創造力的評斷，及教師對他們判斷有顯著正相關(.15 ~ .14, $P < .50$)，在四個互相包容的群體中，經由項目分析後的 α 信度如下：男性之 α 係數為 0.77，男研究生 α 係數為 0.73，女性之 α 係數為 0.81，女研究生之 α 係數為 0.73，以上結果均足以表示 CPS 量表項目間一致性高。

國內學者吳靜吉教授修訂 Gough 創造性人格特質量時，從事一系列的研究，他發現托倫思(Torrance) 語文創造思考測驗乙式的分數和 CPS 的分數呈顯著的正相關，分別敘述如下：

1. 以政大企管研究所 68 學年度選修管理心理學的 33 名男生為受試者，CPS 的分數和不尋常用途的流暢力分數相關為 0.51， $p < 0.01$ 。

2. 以政大企管所 69 學年度選修管理心理學的 36 名男生為受試者，前述兩種分數的相關為 0.47， $p < 0.01$ 。

3. 以參加救國團舉辦之暑期戲劇研習會訓練之大專學生為受試者，同時接受 CPS 和不尋常用途流暢力的測驗，74 名男生在 CPS 和語文流暢間的相關為 0.41, $p < 0.01$ ；但是 104 名女生在兩者之間的相關並不顯著(r

=0.11， $p > 0.05$)；就男女整體而言，兩者之間的相關為 0.26， $p < 0.01$ 。

4. 以師專 26 名男生為受試者，在 CPS 和托倫思語文創造思考測驗乙式(全部活動)的流暢力之相關為 0.39， $p < 0.05$ ；和獨創力的相關為 0.45， $p < 0.01$ ；就 81 名女生而言，與流暢力、獨創力均有顯著的正相關；以全體受試者($N=107$)來說，其結果也與女生的結果相似。

張秀綢依據吳靜吉教授修訂 Gough 創造性人格特質量，從事音樂科系、美術科系、非藝術科系學生創造力發展研究，她發現創造人格特質與創造力的流暢力、變通力、獨創力、精進力的分數呈顯著的正相關(張秀綢，民 70)。

吳幼妃民 73 年依據吳靜吉修訂 Gough 創造性人格特質量，從事大學生認知型式、創造性人格與創造傾向關係之研究，她發現文理學科受試者的創造性人格特質並無顯著差異($F=0.025$ ， $p > 0.05$)，進步分析理科學生的創造性人格特質($M=7.48$ ， $SD=3.93$)並未顯著地高於文科學生的創造性人格特質($M=7.48$ ， $SD=3.39$)並未顯著地高於文科學生的創造性人格特質($M=6.53$ ， $SD=3.79$)。但是，在性別的主要效果則達顯著水準($F=5.229$ ， $p < 0.0555$)，亦即不同性別受試者之創造人格有顯著的差異存在。進一步言，男生的創造性人格特質($M=7.75$ ， $SD=3.99$)顯著地高於女生 $M=6.48$ ， $SD=3.72$ (吳幼妃，民 73)。

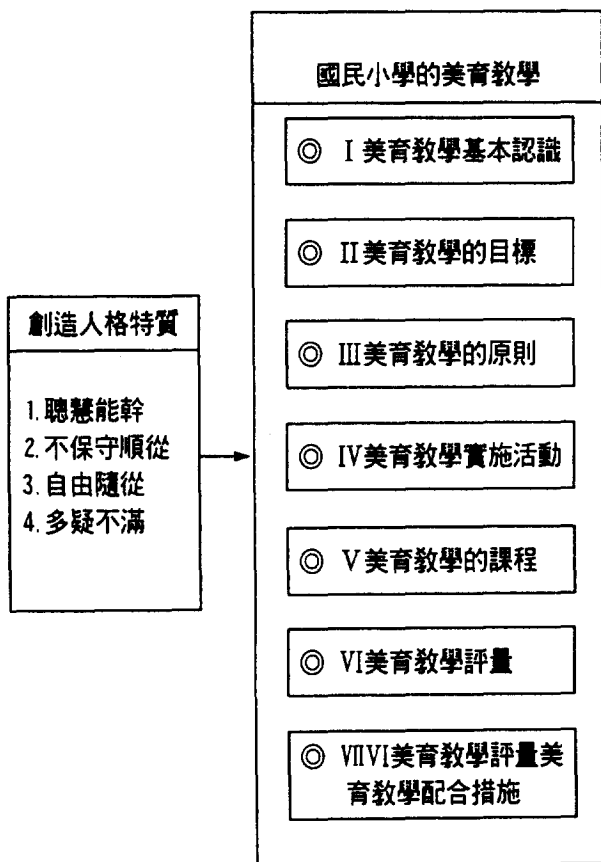
從前述之創造性人格特質的意義與相關研究分析，發現創造人格特質與美育教學之間有很大的關係。例如郭有邁(民 78)的研究指出：時代、生活、自由與價值四項環境因素對產生第一流藝術天才的影響中，指出教師應從創造力、影響力、多才多藝、及技巧四方面來評定其是否為藝術天才。可以看出創造性人格對藝術創作的影響與關係程度

相當之大，因此，教師的創造性人格特質與美育教學的關係如何，是值得去深入探討的問題，以作為改進教師美育教學之參考。

歸納而言，本研究之目的有二：(1)探討低中高創造性人格特質國小教師在美育教學上的差異情形如何？(2)探討創造性人格特質各因素對國小教師美育教學各因素之間的典型相關情形如何？

貳、研究方法

一、研究架構



圖一：本研究理論架構圖

二、研究對象

(一)、研究樣本

本研究以台北市公立國民小學教師為研究對象，採用分層隨機抽樣（stratified

random sampling）的方式，儘量使各層次內部趨於同質，以提高抽樣的正確性。取樣步驟如下：(1)、先將台北市全部國民小學，按其所屬行政區域，分為十二區作為分類的標準。(2)依前述分類的標準，參酌各區學校數目及教師人數，各區抽取2～6所學校，總計38所學校，發出650份問卷。

(二)、問卷回收情形

本研究問卷計抽取總樣本650人，問卷回收620份，剔除收回樣本資料填答不全者，合計有效樣本為612份，回收率為95%，可用率為94.2%。

三、研究工具

(一)、「教師創造性人格特質量表」

創造人格特質量表(The Creative Personality Scale, Gough H.E., 簡稱CPS)，內容包括30個形容詞，其中18個形容詞與創造力呈正相關，而12個與創造力呈負相關。根據Gough的研究顯示在4個互相包容的群體中，經由信度分析估計之 α 信度，男性之 α 係數為0.77，男研究生為0.73，女性為0.71，女性研究生之 α 係數為0.73，以上結果均足以表示本量表項目間的一致性高。國內學者吳靜吉先生修訂這份量表時，曾從事一序列的研究，他發現拓弄思(Torrance)語文創造思考測驗乙式的分數和CPS的分數呈顯著的正相關，效度頗佳(吳靜吉，民70)

(二)、「國民小學教師美育教學實施情形調查問卷」

本研究以教育部民國六十九年公佈「國民中小學加強美育教學實施要點」作為編製國民小學教師美育教學實施情形調查問卷的主要依據。其內容包括：(1)美育教學基本認識、(2)美育教學目標、(3)美育教學原則、(4)美育教學的實施活動、(5)美育教學的課程、(6)美育教學評量、(7)學校美育教學配合措施

等七個向度，共 61 個題目；之後再加上文獻分析蔡元培「美育」指出數學在美育中的重要性（聞笛、水如，民 78）增加 2 題；及訪問 30 位教師對學校美育配合措施的看法，指出學校美育配合措施包括師生的美育態度、家長的美育態度、校園的美化、課程的編排、校長的態度及美育實施要點中所列學校美育配合措施等，增加 21 題，向度分析完成後即據以分別設計題目，總共七大類 84 題。其填答及計分方式，分為四個等級尺度，依序為「完全沒做到」、「稍微做到」、「大致做到」、「完全做到」四個等級尺度，依序給予 1～4 分，得分愈高，表示其美育教學的實施情形，符合美育教學實施要點的程度也愈高。

四、統計方法

(一)、單因子變異數分析 (one-way ANOVA) 與 Scheffe' 事後比較

將「教師創造性人格特質量表」的得分取上、下 27 % 分為三組，以低、中、高三組為自變項，「教師美育教學實施情形」得分為依變項，進行單因子變異數分析；若達顯著，則進行 Scheffe' 多重比較，以瞭解低中高創造性人格特質對教師美育教學的影響情形。

(二)、多因子變異數分析 (MANOVA)

將「創造性人格特質量表」的得分取上、下 27 % 分為三組，以低、中、高三組為自變項，「教師美育教學實施情形」之美育基本認識、美育教學原則、美育教學目標、美育教學活動、美育教學課程、美育教學評量、美育配合措施得分為依變項，進行多因子變異數分析，看多變量 Wilks λ 值達顯著，進行單因子變異分析；若 F 值達顯著水準，進行 Scheffe' 多重比較，以瞭解低中高創造性人格特質量對教師美育教學的影響情形。

(三)、典型相關分析(Canonical analysis)

以「教師美感經驗」各因素—聰慧能幹、不保守順從、自由隨性、多疑不滿等四個因素為第一組變項，以「教師美育教學」各因素—美育基本認識、美育教學原則、美育教學目標、美育教學活動、(5)美育教學課程、(6)美育教學評量、(7)美育配合措施等七個因素為第二組變項，求二者得分上的典型相關，以探討二者之的相關情形。

參、研究結果與分析(一)—變異數分析

為了解創造性人格特質得分情形對教師美育教學之影響，本研究將研究樣本在美感經驗、美感活動量表得分，以得分上、下 27 % 為分界點，按教師美感經驗得分結果分為低、中、高三組，進行單因子、多因子變異數分析；若各組差異達顯著，則再以 Scheffe' 進行事後比較，以了解美感經驗、美感活動得分之低、中、高三組在教師美育教學上的差異情形。

一、就整體美育教學分析

由表一之分析可知，國小教師美育教學得分情形，低分組 211.63 分，中間組 224.15 分，高分組 227.92 分，單因子變異數分析考驗結果已達到顯著水準。亦即創造人格特質不同對於國小教師整體美育教學，有顯著的差異。再以 Scheffe 法進行多重比較結果，發現高分組的得分平均數高於低分組的國小教師；中分組教師得分平均數高於低分組的教師；高分組教師得分平均數高於中分組。

二、就美育教學各構面分析

不同年齡國小教師在美育教學各構面的多變量分析考驗之結果，如表二之分析。由單因子多變量變異數分析，發現多變項值已達到了顯著水準，表示不同創造人格特質的

國小教師在各美育教學的各構面有顯著的差異存在。再以單因子變異數分析，發現「美育教學的目標」、「美育教學的原則」、「美育教學的配合活動」、「美育教學的課程」、「美育教學評量」、「學校美育教學的配合措施」達 .01 的顯著水準，再以 Scheff 法進行多重比較，結果顯示出：

表一 不同創造人格特質國小教師美育教學之單因子變異數分析摘要表

美育教學的向度	組別	創造人格特質	人數	平均數	標準差	單變項F	值差異組別
整體的美育教學	1	低分組	166	211.63	28.55	11.42 ***	2 > 1
	2	中分組	292	224.15	29.66		3 > 1
	3	高分組	154	227.92	32.80		3 > 2

(一)在美育教學的目標

發現高分組的得分平均數高於低分組的國小教師；中分組教師得分平均數高於低分組的教師。

(二)美育教學的原則

發現高分組的得分平均數高於低分組的國小教師；中分組教師得分平均數高於低分組的教師；高分組教師得分平均數高於中分組。

(三)美育教學的配合活動

發現高分組的得分平均數高於低分組的國小教師。

(四)美育教學的課程

發現高分組的得分平均數高於低分組的國小教師；中分組教師得分平均數高於低分組的教師。

(五)美育教學的評量

發現高分組的得分平均數高於低分組的國小教師；中分組教師得分平均數高於低分組的教師；高分組教師得分平均數高於中分組。

(六)學校美育教學的配合措施

發現高分組的得分平均數高於低分組的國小教師。

表二 不同創造性人格特質國小教師美育教學之多變量分析摘要表

美育教學的向度	組別	創造人格特質	人數	平均數	標準差	單變項F值	單變項多重比較	Wilks 值
美育教學的認識	1	低分組	166	14.88	2.22	0.18		.8655***
	2	中分組	292	14.81	2.65			
	3	高分組	154	14.71	2.46			
美育教學的目標	1	低分組	166	14.66	2.87	21.65***	2>1	
	2	中分組	292	16.90	3.05		3>1	
	3	高分組	154	16.94	3.59			
美育教學的原則	1	低分組	166	18.33	3.57	8.57***	2>1	
	2	中分組	292	19.63	3.30		3>1	
	3	高分組	154	19.78	3.82		3>2	
美育教學的活動	1	低分組	166	25.21	5.07	9.30***	3>1	
	2	中分組	292	26.57	4.79			
	3	高分組	154	27.87	4.81			
美育教學的課程	1	低分組	166	58.70	10.62	7.56***	2>1	
	2	中分組	292	62.49	10.64		3>1	
	3	高分組	154	63.52	11.13			
美育教學的評量	1	低分組	166	15.64	2.85	8.06***	2>1	
	2	中分組	292	16.59	3.02		3>1	
	3	高分組	154	16.84	3.01		3>2	
美育教學的配合	1	低分組	166	64.20	12.53	4.55**	3>1	
	2	中分組	292	67.15	11.18			
	3	高分組	154	68.25	12.63			

肆、研究結果與分析(二)—典型相關分析

本研究以典型相關進行分析，進一步了解創造性人格特質「聰慧能幹」、「不保守順從」、「自由隨性」、「多疑不滿」四個因素與七個教師美育教學因素「美育基本認識」、「美育教學目標」、「美育教學原則」、「美育教學活動」、「美育教學課程」、「美育教學評量」、「美育配合措施」之間的曲型相關，以瞭解各因素與各因素之間的曲型相關情形。以下就曲型相關程度分析、曲型因素的解釋變異量分析、典型變項的結構係數分析等加以探討：

一、創造性人格特質與教師美育教學的典型相關分析

國民小學教師創造人格特質（聰慧能幹、不保守順從、自由隨性、多疑不滿）四個因素與教師美育教學（美育基本認識、美育教學目標、美育教學原則、美育教學活

動、美育教學課程、美育教學評量、美育配合措施)七個因素的得分上共抽出四組典型因素，其典型相關係數分別為 .4570，.2050，.1590，.1420，僅第一組達到顯著水準。詳見表三所示。其中第一個曲型變項可解釋全體變異量的 42.81%，決定係數 .2088。

表三 教師創造性人格特質與教師美育教學典型相關係數顯著性考驗摘要表

典型變項 Root No.	特徵值 Eigen.	解釋變 異量 (%)	典型相關 P	決定係數 P	自由度 DF	顯著考驗 F 值
1	.071	42.812	.4570	.2088	35	.004
2	.044	26.595	.2050	.0420	24	.065
3	.026	15.614	.1590	.0250	15	.217
4	.021	12.492	.1420	.0200	8	.319

二、就典型相關程度分析

由表四示可知：教師創造性人格特質為 X 組變項 (x1= 聰慧能幹、x2= 不保守順從、x3= 自由隨興、x4= 多疑不滿)，教師美育教學為 Y 組變項 (y1= 美育基本認識、y2= 美育教學目標、y3= 美育教學原則、y4= 美育教學活動、y5= 美育教學課程、y6= 美育教學評量、y7= 美育配合措施)，進行兩組變項間之曲型相關分析結果：X 組變項抽出一組曲型因素 X1，Y 組變項抽出一組曲型因素 N1。抽出第一組型因素 X1 與 N1 曲型相關 .4570 ($P < .001$)

三、就典型因素的解釋變異量分析

表四 教師創造性人格特質與教師美育教學之典型相關摘要表

(創造性人格特質) 典型變項 X 變項	典型變項 X1	(教師美育教學) 典型變項 Y 變項	典型變項 η1
聰慧能幹	.776	美育基本認識	.071
不保守順從	.568	美育基本目標	.716
自由隨興	.176	美育基本原則	.846
由表四所	.327	美育基本活動	.732
		美育基本課程	.614
		美育基本評量	.504
		美育基本措施	.142
抽出變異百分比	.4281	抽出變異百分比	.3328
重疊	.1197	重疊	.1220
典型相關 ρ	.4570		
ρ	.2088		
p 值	$p < .001$		

由表四所示得知，國民小學教師創造性人格特質與教師美育教學之典型相關，得到一個典型因素。X 組變項的第一典型因素 ($\chi 1$) 可以說明 Y 組變項的第一個典型因素 ($\eta 1$) 總變異量的 20.88%，亦即 $\rho^2 = .2088$ ；而 Y 變項的第一個典型因素 ($\eta 1$) 又可解釋 Y 組變異量的 42.81%，所以 X 組變項透過第一個曲型因素 ($\chi 1$) 可以解釋 Y 組變異量 12.20% (重疊指標為 .1220)。換言之，教師創造性人格特質所抽出的第一曲型因素 ($\chi 1$) 可說明教師美育教學的第一個曲型因素 ($\eta 1$) 的總變異量的 33.28%，教師美育教學所抽出之第一曲型因素 ($\eta 1$) 可以解釋所有的教師美育教學總變異量的 42.81%，所以整體而言，教師創造性人格特質透過第一曲型因素可以解釋教師美育教學總變異量的 12.20%。

四、就典型相關的結構係數分析

就第一組典型相關而言，在 X 組變項中，與第一典型因素 ($\chi 1$) 的相關變項為 (x1= 聰慧能幹、x2= 不保守順從、x3= 自由隨興、x4= 多疑不滿)，其係數為 .776、.568、.179、.327。在 Y 組變項中，與第一典型因素 ($\eta 1$) 的相關變項為美育基本認識、美育教學目標、美育教學原則、美育教學活動、美育教學課程、美育教學評量、美育配合措施，其係數 .071、.716、.846、.732、.614、.504、.142。換言之，國小教師之聰慧能幹、不保守順從、自由隨興、不疑滿之得分愈高，其美育教學之美育教學目標、美育教學原則、美育教學活動、美育教學課程、美育教學評量實施情形愈好。

伍、結論

就變異數分析而言：(1)低中高創造性人格特質教師在整體美育教學已達顯著差異水

準，經多重比較發現高分組創造性人格特質教師、中分組創造性人格特質教師在美育教學的實施情形均優於低分組教師；低中高創造性人格特質教師在美育教學的七個向度，除美育基本認識未達顯著差異外，在美育教學目標、美育教學原則、美育教學活動、美育教學課程、美育教學評量及全育配合措施上均有高、中分組教師在美育教學實施情形高於低分組教師的情形。

就典型相關程度而言：(1)教師創造性人格特質為X組變項，抽出一組變項已達.001顯著水準；就典型因素的解釋量為12.20%，就典型相關的結構係數而言，以聰慧能幹對教師美育教學的相關程度最高，其次為保守順從（負向計分）、多疑不滿、自由隨性對教師美育教學之美育教學原則、美育教學活動、美育教學目標、美育教學課程、美育教學評量等五個因素的相關程度較高，其美育教學之美育教學目標、美育教學原則、美育教學活動、美育教學課程、美育教學評量實施情形也愈好。

歸納言之，由本研究之結果，似乎可以推論教師創造性人格特質較高之國小教師在美育教學實施情形，優於創造性人格特質低分組教師之美育教學實施情形。

陸、參考資料

- 王連柱（民78）從美感啟發至美育理想的實踐。載於國教研究雙月刊第7期，頁23-26。
- 王德育（民64譯）~U2；創造性與心智之成長。台北：啓源書局。（原著為Viktor Lowenfeld: Creative and Mental Growth。
- 呂廷和（民64譯）透過藝術的教育。台北：雄獅。（原著為Herbert Read: Education Through Art）。
- 李雄揮（民68）蔡元培美感教育思想研究。台北：國立台灣師範大學教育研究所

碩士論文。

林來發（民81）國民中小藝艮科教育問題與改進趨勢。載於高雄師大學校美感教育國際學術研討會研究論文與研討紀錄13-23。

邱兆偉（民81）美感教育的哲理與省思。載於高雄師大學校美感教育國；際學術研討會研究論文與研討紀錄，113-136。

吳隆榮（民78）九平國教的美感教育。載於國教研究雙月刊，第7期，頁10-12。

吳靜吉等（民70）拓弄思語文創造思考測驗乙式指導及研究手冊。台北：遠流出版公司。

吳靜吉（民81）創造性人格特質量表之修訂經過。政治大學教育心理學課程講義（未出版）。

凌嵩即（民78）九平國教的美感教育。載於；國教研究雙月刊；，第7期，頁4-6。

教育部（民69）國民中小學加強美育教學實施要點。載於；教育部公；

教育部（民81）國民中學藝艮科教學訪視與教師座談會報告。台北：教育部國教司。

張秀綱（民70）音樂科系與美術科系學生創造力發展及其相關因素之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文。

陳木金（民80）以鍵盤樂器輔助國小音樂教學之研究—探討學童音感能力的發展情形。載於臺灣省第一屆教育學術論文發表會（國小教育組）論文集，533-592。

陳文雄（民63）創造力與創造性人格之研究。載於；國立台灣師範大學；學教育研究所輯刊，第17期，107-192。

郭有（民78）時代與自由對藝術創造的影響。載於；政大教育與心理；研究，第12

- 期, 343-356。
- 郭積祥 (民 78 譯) 藝術的視覺教育;。台北: 文景書局。(原著為 E. W. Eisner : Education Artistic Vision)。
- 楊深坑 (民 78) 學校美感教育的研討。載於國教研究雙月刊, 第六期, 19-27。聞笛、水如 (民 78 編) 蔡元培美學文選。台北: 淑馨出版社。
- 蔡元培 (民 1) 對於教育方針之意見。載於 ~U2; 華欣文化 (民 68 編): 蔡元培。頁 72-79。台北: 華欣文化。
- 蔡元培 (民 19) 美育。載於 ~U2; 聞笛、水如編 (民 78) 蔡元培美學文選。頁 205-209。台北: 淑馨出版社。
- Broudy H. S. (1987). Theory and Practice in aesthetic education.; Studies in Art Education; 28, 198-205。
- Davis, D. J. (1993). Art education in the 1990s: meeting the challenges of accountability. Studies in Art Education, 34, 82-90。
- Dewey, J. (1934). Art as Experience. New York: Minton Balch.
- Dewey, J. (1938). Experience and Education. New York: Minton.
- Donnelly, N. (1990). Stumbling on aesthetic experience: a factual account of the accidental discovery of aesthetic education in an Irish context. Studies in Art Education, 31, 141-148。
- Drummond, R. J., Skaggs, C. T., & Ryan, C. W. (1976). Work values youthful Maine workers, ages 18-25, by occupational level. Psychological Reports, 39, 1248-1250。
- Efland, A. (1992). Ralph Smith's concept of aesthetic experience and its curriculum implications. Studies in Art Education, 33, 201-209。
- Fairchild, A. W. (1991). Describing aesthetic experience: creating a model. Canadian Journal of Education, 16, 267-280。
- Greer, W. D. (1993). Developments in Discipline-Based art education (DBAE): from art education toward arts education。Studies in Art Education, 34, 91-101。
- McCrae, R. R. (1987) Creativity, divergent thinking, and openness to experience。Journal of Personality and Social Psychology; 52, 1258-1265。
- Murray, H. G. (1990). Teacher personality traits and student instructional ratings in six types of university courses。Journal of Educational Psychology, 82, 250-261。
- Smith R. A. (1992). Problem for a philosophy of art education. Studies in Art Education, 33, 253-266。