

第二章 文獻探討

本章擬就與本論文相關之國內外圖書、論文、期刊等研究，進行文獻探討。全章共分為四節，首先，於第一節中對當前我國國小美術教學之現況作描述，瞭解其教育思潮與意識取向及師資任用的概況；其次，於第二節中闡述美術教學態度之意涵，配合研究者試探性研究進行資料的補充，並探討美術教學態度的形成與改變，於後彰顯其在美術教學中的重要性；再者，於第三節中針對美術教學態度的測量方式進行探討；最後於第四節中彙整影響美術教學態度之相關研究，歸納影響國小教師美術教學態度之可能因素，以作為設計本研究架構之參考。

第一節 我國國小美術教學之現況

一、 國小美術教育思潮與意識取向

美術教學在我國國民小學實施已久，其間由於美術教育思潮屢經更迭，致使美術教育實際活動的目標、內容、形態隨之變動；此外教師接受美術教育意識取向的洗禮，對學生學習與教師職責角色也有不同的詮釋。可見教育思潮與意識取向不但影響國家教育方針，也影響教師教學信念、態度及其教學內容與方法；因此，探討教師美術教學態度之前，應先瞭解美術教育思潮與意識取向的演變，才能掌握教師美術教學態度及教學現況之轉變。

(一) 美術教育的思潮演變

台灣當前國小美術教育的主張與措施，均以來自國外的研究為模式，從早期採取羅恩菲爾(Lowenfeld)主張創造性取向的教育，透過美術教育來培育學生的創造性，以做為協助兒童發展的工具；到晚近又引進艾斯納(Eisner)主張美感品質取向的教育，拓展美育的學習範疇，視美術為獨立的學科；近來由於社會的變遷，為了符合時代的潮流，整個學界更以課程統整的教學方式來因應後現代教育的現象，美術教育更視為科際整合的重要途徑。

由於美術教育思潮的議題，在國內廣被討論及論著，茲將思潮的演變整理成表 2-1，從中探討美術教育思潮之理論特質，以及對美術教學的影響(劉豐榮，1986；呂燕卿，1989；Efland，1990；Eisner，1972/1991；郭禎祥，1992，1993，2001；陳朝平、黃壬來，1995；莊鳴鳳，1998；楊淑芳，1999；林曼麗，2000；Feldman，1996/2000)。

「創造性取向」之美術教學，由於過分強調學生的自我表現及自然發展，雖具有某些獨特價值，然而仍有些負面影響，致使美術教學成效不彰，影響美術課在國小教學地位低落，普遍造成美術教學觀念和方法的偏差。至於「美感品質取向」之美術教學，則提倡美術科課程本身的必要性，試圖以「教師專業」、「嚴謹課程設計」為中心，來改進「兒童中心」的教學，強調「觀念取向」，也非常重視「作品評

量」(呂燕卿, 1989)。

然而,「美感品質取向」之美術教學,若未能應用適當的啟發方法,恐易流於知性的學習,而忽略藝術表現的本質,其次也忽略社區或社會層面對於藝術教育的關聯性與重要性,可能形成藝術教育與社會之間的隔閡(陳朝平、黃壬來, 1995)。

進入一九九〇後,藝術在後現代主義中被視為一種文化的產物,強調必需從認識文化的來龍去脈,才能對藝術有深刻的瞭解。藝術在藝術史中就如同一滴小水滴在水中一樣,必須把藝術置入歷史、文化的層面,藝術才有其意義與價值。因此在後現代藝術教育中,教師更應該強調藝術與文化脈絡的結合,並教導學生更多看、判斷、解讀藝術品的能力,才能因應多元的社會現象。

綜觀美術教育思潮的演變,美術教學隨時代的趨勢,教師在不同時代扮演著不同的角色,由此可見,美術教育思潮對教師美術教學具有重大的影響力。因此,建構美術教育的新思維,符合時代及社會需求,仍是當今後現代教育中,刻不容緩之事。

表 2-1 美術教育思潮演變分析表

思潮 內容	創造性取向的 美術教育	美感品質取向的 美術教育	後現代當代 美術教育
時間	1930 年代	1960 年代	1990 年代
提倡者	羅恩菲爾(Lowenfeld)、 里德 (Read)、 布里添 (Brittain)等學者。	艾斯納(Eisner) 、 古利爾 (Greer)、 艾克(Ecker)等學 者。	整個學界。
理論特質	<ol style="list-style-type: none"> 1. 強調藝術活動本身之教育價值,注重教育過程勝於結果。 2. 凡人為 外在或成人標準介入時,均視為有礙學生學習與發展。 3. 學生繪畫表現具有固有的階段性,各階段有固定的表現。 4. 實現兒童創作潛力最有效的方法是使其親自參與各種創作過程,接觸各種媒介,運用其感覺與處理能力。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 為了建立美術的學科特質與價值,普通教育的美術教育課程應包含藝術學習四領域:藝術創作、藝術批評、藝術史、美學。 2. 兼重創作過程與創作結果。 3. 藝術學習並非自動的成熟結果,藝術的學習能由教導加以影響。 4. DBAE 課程能供未受藝術訓練之教師使用,且能有效教導兒童。 5. 藝術學習並非所有方面都能評鑑,但某方面的評鑑能幫助學生與教師了解其已進行的過程。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 美術教育扮演科際整合的特質。 2. 主張藝術應根植於文化和社會,具有多重之認定標準與闡釋方式,以其多元文化的本質去表現文化的本源,並試者以折衷方式去整合過去和現在。 3. 主張視覺意象的學習,學生應了解這些影像與文字的關係,以及學生自己有什麼反應。 4. 注重科技應用於藝術教育。
教育目標	培養創造力、自我表達、個性整合、以孩子為重心。	培養對藝術的了解、藝術是全才教育根本的一環、強調藝術是一個學科。	整合課程：社會學科、科學、語言、數學、藝術界、種族。
美術教學	<ol style="list-style-type: none"> 1. 主張感性與理性相協調為目的。 2. 採取學生中心的教育理念。 3. 強調學生自然成長。 4. 教學歷程著重提供多種媒材的處理,活動本身即是提供最大潛能的創造性之媒材取向。 5. 美術教師是誘發者和鼓勵者。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 主張幫助學生達到品質智能上最充分的發展為目的。 2. 採取教師的身教 文化環境均可改變學生美感智能發展。 3. 強調學生的資質是自然成長,但學生繪畫能力是靠學習而促進。 4. 教學歷程著重發現教學之技巧的觀念取向。 5. 由外而內的美術學習發展。 6. 美術教師是主動指導者和管理者。 7. 為美術品質獨特性而教育。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 全人發展觀的美術教育目的。 2. 以多元文化美術教育、生態環境的美術教育、社區美術教育、整合教育為方向。 3. 以學校及社區為基礎的課程組織。 4. 協同式的美勞教學研究。 5. 建構教學,強調個體的主動參與,而非被動的學習。 6. 美術教師是文化工作者。
科技在教學上的應用			動畫、遠距教學、網頁、光碟等多媒體應用。

(二) 美術教育的意識取向

概觀世界美術教育演變的脈絡與課程發展的軌跡，我們可以從學生中心、學科中心、社會中心三者涵蓋，茲列表陳述於表 2-2 (Lowenfeld, 1957/1983；劉豐榮, 1986；Eisner, 1972/1991；郭禎祥, 1992, 1993；陳朝平、黃壬來, 1995；林曼麗, 2000)。

經由列表探析之結果，我們發現上述之藝術教育理論，其流變趨勢顯現後一理論係對前一理論的反動，而形成互相抗衡的現象。兒童中心理論強調創造性與人格的發展，固然有其積極面，但也侷限了藝術教育的範疇與功能；學科本位理論試圖建立以四個領域為基礎的藝術教育體系，強調培養兒童的藝術知能與應用，卻忽略了自發性表現與社會文化脈絡與差異；而社會取向理論則著眼於結合藝術與社區，強調社會公平與多元文化且彈性的課程，雖能避免制式化的訓練，卻也忽略了創造性、審美體驗與實施上的難題；這些理論基本上都忽略個人在時空架構下的地位與發展性(陳朝平、黃壬來, 1995)。

今後的美術教育課程，基本上要融合學生中心、學科中心、社會中心於一體，截長補短不可偏執其一，在課程內容與教材選擇上，是要採多元觀來統整各類文化與價值，運用多元學術的理念與基礎來教學，不能再只是從事單一的創作而已(郭禎祥, 1993)。

表 2-2 美術教育意識取向分析表

取向 內涵	學生中心	學科中心	社會中心
美術 教學 內容	<ol style="list-style-type: none"> 1. 美術教育只是激發潛能、促進發育、培養健全身心、開發獨創性、達成自我實現的手段或工具。 2. 教學內容以藝術創作為範疇，其創作與技法，因兒童發展階段而有不同；創作題材以兒童的生活經驗為主；無系統性課程亦無書面的教材。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 美術教育內容以藝術創作、藝術史、藝術創作、藝術批評四個學科領域為基礎。 2. 藝術品是組織課程及統整四大領域內容的中心。 3. 各年級的課程都是有程序性、繼續性及銜接性的編組，並要有形諸於文字明確的書面內容。 	<ol style="list-style-type: none"> 4. 使學生瞭解藝術在社會中的價值與任務，以及社會經由藝術所傳達的意識型態與價值觀。 5. 視課程為符合社會需求之工具；教育的內容取決於社區、州或全國的社會、政治、經濟的情況，而無程序性與制式化的學習經驗。
學生 學習 活動	<p>學生在豐富、輕鬆、愉快的學習過程中練習各種肌肉的活動、舒展情緒、發現情感、自由自在地表達與塗繪。</p>	<p>鼓勵學生以生動活潑的形式來學習藝術，透過觀察藝術作品，進行體驗、研究和探索藝術的學習。</p>	<p>學生透過學習社會價值與各種社會問題與內容來瞭解社會的需求；學習活動的結果是由群體需求與興趣所主導。</p>
教師 教學 方式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 老師只是為學生挑選合適的材料，重視學習的過程而不強調學習的結果，過程中教師不強加意見以免干擾學生的創作理念，也不預設結果和方式。 2. 教學方法強調啟發，鼓勵與支持兒童自我表現，以問答法及身體動作，激發兒童內在的創造性。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 透過教學使學生了解藝術，兼重創作的過程與創作的結果。 2. 教學方法以講述、欣賞、觀察、發表、小組討論、教師示範、實際演練與操作等方式為教材教法。 3. 注重行為目標與表現目標的達成，根據教學目標評量學生的學習成就，訂定客觀的標準。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 除傳統的形式美學分析，並提供機會對於圖像及人工產品做社會、政治、宗教及經濟上的分析。 2. 學生可參與課程的設計，將各地方文化的藝術融入課程，教師之間亦可合作規劃課程。 3. 鼓勵學生學習民主與互助合作，澄清及挑戰現有價值觀，從事反省思考，並執行決定。
教師 職責 角色	<ol style="list-style-type: none"> 1. 老師職責是安排合適的學習情境，選擇適宜且多變的教材給學生。 2. 老師扮演的角色是學生表現慾念的激發者與其發展和需求的觀察者。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 老師的職責是要使學生能熟練美術學科的特質。 2. 老師扮演角色是課程的指導者。 	<p>教師的角色與任務是學生學習活動的協調與仲裁者，指導學生努力以符合社會的需求。</p>

綜觀上述內容，美術教育之意識取向，引領整個教學生態。想想當今學生美術課學習效果低落，美術教育不為學校、教師、學生與家長重視；美術課程被排擠、教學方法的偏差、失之於放任教學等，無一不與教師個人、行政人員、家長及學生對美術教育之體認不足所致，若能加以釐清觀念，則有助於美術教育之推展。

二、 國小美術教學師資任用之情況

國內的教育由於長久以來是以升學主義為導向，美術教學因此在學校教育中，長期陷於教育的邊緣地帶，其專業化功能亦受漠視，致使學校美術教師任用的情形存在良莠不齊的現象，造成美術課程流弊叢生，對此，許多學者紛紛對美術教學師資任用的情形，進行研究調查。

目前，我國小學的美術教學師資任用有下列的情況（連德仁，1990；郭禎祥，1993；林炎旦 1999）：

1. 專任美術教師

係具有專門美術的學識與訓練，並擔任專任美術教學者。1990年連德仁的研究指出，絕大多數教師與眾多學生認為擔任美勞科教學者，應以專門科任美術教師擔任為宜；但1993年郭禎祥的研究調查卻顯示，國小只有25%的學校有專任美術教師的師資。顯示目前我國國小師資任用仍存在專任美術教師不足的現象。

2. 級任導師

係由包班制的級任導師擔任美術教學。小學絕大多數的美勞課多由級任導師擔任，雖然少數級任導師具美術專業背景，但根據 1999 年林炎旦的研究顯示，國小的美術教師，一般多為非美術相關科系畢業的教師擔任，對美術教學之專門知識有限。

3. 行政人員

由於學校主管對美術教育之重要性、價值觀、本質與功能缺乏普遍性認識，忽視師資專才專用的原則，為了學校行政上之方便，把美術課分配給非美術教育專長或行政人員去擔任教學，以造成濫竽充數或人才浪費等現象。

事實上，根據美國 NCES (National Council for Education Statistics) 於 1995 年提出的報告發現，只有 85% 的公立學校有教美術，其中只有 43% 是由專業美術教師擔任，多數仍由班級教師教學(Thompson & Marme, 1997)。顯示，國外美術教學師資任用的情形，也是存在班級教師或專任美術教師擔任美術教學的情況。

然而，若要提昇與彰顯美勞教育的重要性，實有待教育當局與學校行政人員儘速研究改進。教育當局應採行專才專用之原則，最好能建立專業教師證照制度，並開放更多研習進修管道；此外，教師也應不斷充實自我在美術專業方面的知能，才能改善當前師資任用的困境。

第二節 美術教學態度之意涵及其重要性

一、美術教學態度的意義

(一)態度的定義

態度(attitude)一詞，一般常見於社會心理學中，但它並不屬於任何一門心理學派。對一般人來說，態度是一種抽象的概念，內在是對某人、事、物的想法、評價，外在則顯現出對人、事、物的行動表現。

對於態度的定義，國內外有許多學者有許多不同的看法，將之臚列於下：

1. 態度是由認知(cognition)、感覺(feeling)、行動傾向(action tendency)等三個層面構成(Katz & Scotland, 1959)。
2. 態度是針對一項社會事體而發出的具有一致性的反應(Campbell, 1963)。
3. 在社會心理學中，「態度」一詞通常係指個體對任何事物(社會的或非社會的)所持有之協調一致的、有組織的及習慣性的內在心理反應，而此一複雜的心理歷程係由該事物所引發的各種思想(thoughts)、感情(feelings)及行動傾向(action tendencies)所匯合而成(張春興、楊國樞, 1971)。
4. 態度是一種對事物或情境的信念組織、具有持續性而且支配個體的特殊反應方式(Rokeach, 1986)。
5. 態度是對一組特定刺激(如國家、種族、習俗或機構)作贊同或不贊同反應的趨勢(Anastasi, 1988)。
6. 一般將態度界定為個人對一特定所持有的評價感覺(evaluative feeling)及行動傾向(李美枝, 1990)。
7. 態度，是指個人對人、事、物以及周圍世界，憑其認知及好惡所表現的一種相當持久一致的行為傾向(張春興, 1991)。
8. 態度視為個體對其生活環境中的人(包括個人與團體)、事(如問題、事件、政策)或事物(如組織、機構、制度)所抱持的一種組織和一致性的心理趨向，足以對這些刺激現象作出評價性的反應(葛樹人, 1991)。
9. 態度，一般人皆會有一個概略的印象，例如有人會說態度是喜歡、討厭的表示(黃天中、洪英正, 1992)。

10. 態度是一種儲存在長期記憶中對事件、物體或人物的評價反應(Daley, Glucksberg & Kinchla, 1984/1994)。

但是，一般人容易將態度與價值(value)、信念(belief)、意見(opinion)等名詞混淆，事實上這些名詞都可以用來表達個人理性與情感的評價，它們之間的差異，在於所牽涉的範圍與強度，及使用者學背景的不同。意見通常是針對某種事件所做的短促性的評價，大都是牽涉到公共事務的問題；態度所指的反應則是較意見具有持續性，而範圍較為廣泛些；信念則更基本而永久，而牽涉到人生的基本價值，故時稱之為價值(吳聰賢，1978)。

李美枝(1990)認為態度包含了意見的成分，而意見不一定等於態度，當意見涉有情感成份時才稱為態度。吳聰賢(1978)則認為意見與態度可說是受信念支配，但是比較能察覺到，而且較易變化；意見有時稱之為印象或猜測，態度有時叫做觀點，而信念則稱之為價值。

綜合以上專家的見解，態度可說是個人對於事物的認知、情感、行動傾向，具有持久性的心理歷程。其中態度與價值、信念、意見等名詞之間實無實質的區別，只有表現的差異而已，由於學者不同的個人背景而有不同的使用方式。

(二) 美術教學態度的意義

Cook, Leed & Callis (1951) 視教學態度為教師對教育及教學的態度，將其分為教師對學生接受或抗拒權威的態度、訓導問題的態度、對學生心理發展的了解、對教學原理的了解、以及對教師職責的個人反應等五方面(引自李坤崇，1995)。

美術教學態度雖屬教學態度的一環，但就其意義上應有其獨特之層面。Lowenfled & Brittain (1982) 認為美術教師應具有的能力是創造力、感應程度以及對於環境的適應力，此外，教師應具有能設身處地，假想自己為別人的能力，並能瞭解和認識他所教導的對象。

郭禎祥(1999)指出影響教學成效最直接的美術教師，對於教學應有的態度包含，能雅納各類型知能的教學新知、教學觀點及教學對象，並且能視各種不同的教學情境發揮個人潛能的機會，開創適宜所屬情境的教材內容、教學方法。

針對上述對美術教學態度定義的探究，本研究進行兩階段之試探性研究，經由研究者分析歸納，本研究將「美術教學態度」定義為：「係教師對於美術教學所持之態度而言，在美術教學過程中，教師對教材準備、教學對象、教學策略、教學評量、教學進修以及教學自我要求所秉持的認知、情感、行動傾向，具有一致性、持久性、穩定性及可變性的心理歷程」。

二、美術教學態度的內涵

(一) 態度的內涵

了解態度的定義與其他類似名詞之後，我們試著進一步探討態度的內涵層面，包含態度的成份、性質：

1. 態度的成份

Daley et al. (1984/1994)認為態度被分成三個元素，第一個元素是評價(evaluation)，第二個元素是我們對於人物、事件或物體事實的認知或信念，第三個元素是一組我們認為對態度對象而言是合適的行動。

張春興與楊國樞(1971)視態度是有組織的，其組織成份有三：即思想、感情及行動傾向。思想（對態度對象的想法與看法）是態度的認知性成份(cognitive component)；感情（對態度對象的好惡）是態度的情感性成份(affective component)；行動傾向（對態度對象發動某種行動的可能性）則是態度的行為性成份(behavioral component)，就同一態度而言，三種成份間不能互相矛盾，故態度本身是協調一致的(harmonious and consistent)。

張春興(1991：608)再次提出態度的成份，可包含三種：

- (1) 他們之所以支持(或反對)，是以他們對問題有所知為基礎的；這是心理學上，視為態度的認知成份(cognitive component)。
- (2) 他們之所以支持(或反對)，是根據他們對事物的好惡而決定的；這是心理學上，視為態度的情感成份(affective component)。
- (3) 他們之所以支持(或反對)，是以他們對問題所付諸的行動；這是心理學上，視為態度的行為成份(behavioral component)。

因此，態度成份的探討亦因不同背景的學者對態度定義之不同，而有不同的見解。綜合上面學者的見解，態度的成份大致上可包含三個層面：認知(cognitive)、情感(affective)、行動(behavior)三種成份，將之圖示如下：

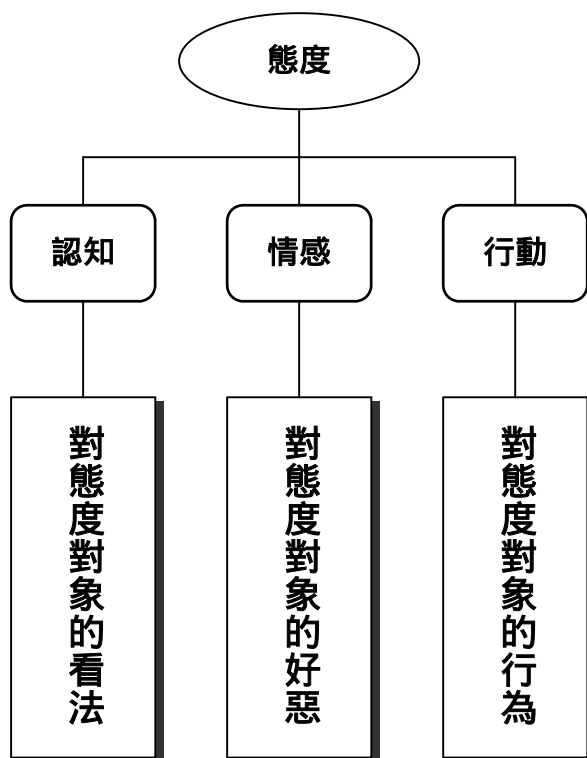


圖 2-1 態度成份結構圖

事實上，態度的三種成份之間是不會相互矛盾的，它們可說是屬於同一個連續函數，即認知層面排在先端，情感層面居中，而行動層面傾居後，亦即一個人的態度之形成，先由認知層面發展到行動傾向，在時間上有時需要較久，有時則較短，甚至同時產生(吳聰賢，1978)。因此態度的三種成份，可說是為了求得個人內在的平衡，有不同的型態出現。

2. 態度的性質

基於上面學者對態度的定義及成份分析，對於態度的性質，我們可將之綜合歸納出幾個態度的特性(張春與、楊國樞，1971；黃天中、洪英正，1992；莊鳴鳳，1998；朱錦娥，2000)，發現態度的性質有下列幾個特性：

(1) 態度是一種內在心理結構

態度是個體的一種內在心理歷程，此一歷程雖不能予以直接觀察，但卻可從當事人的語文表現及行為活動中推知。如同動機、知覺等，態度是一種內在的結構(underlying structure)，也可稱為假設性的概念建構(hypothetical construct)；是故欲知態度的性質為何，必須從個人外顯的行為去推測。

(2) 態度是一種行動傾向

態度是一種行動傾向(predisposition to action)，並不是行為本身，可說是個人對特定態度對象做反應之前心理與精神活動狀態；雖然態度可以作為預測行為的基礎，然而實際的行為表現尚受到其他因素的影響，因此態度與行為之間並沒有絕對的一對一關係。

(3) 態度有固定的對象

態度所包含的範圍較小、較具體，也比較特定(specific)，態度一定有其特定對象，如對美術的態度，是主體與客體之間所表達的關係

範疇。

(4) 態度具一致性

態度是由認知、情感及行動三層面組合而成，就同一態度而言，此三種成份間不能互相矛盾，也就是意謂者著此三者具有內部的一致性，在一般情況下，此三層面是協調一致的(harmonious and consistent)。

(5) 態度具持久性、穩定性及可變性

態度形成需要一段時間的發展，一旦成為含有認知、情感與意向三成份的態度時，便具有相當的穩定性與持久性。情感是態度三成份中最強有力的成份，故若要改變一個人的情感，要比改變一個人的認知或意向來得更困難。

(6) 態度有簡單與複雜之分

人類對於事物的認知通常是既單純又複雜的，因為人的認知系統有簡單與複雜的區別，而態度含有認知成份，故態度也有簡單與複雜之分，並可反映出多面性(multiplexity)、協調度(consonance)、關連性(relatedness)三種特性。

(二) 美術教學態度的內涵

陳英豪等人(1990: 25)的研究認為，教學態度的內涵應涵蓋下列內容：

教師在教學歷程中，從擬訂教學目標、安排學習情境、激發學習動機、診斷學習困擾、維持教室常規、運用教學方法、呈現教學材料、以至評量學習結果等一連串歷程，對其教學所持的態度，對學生所採的教導方式、對學生的喜愛程度，以及對學生的期望均會直接、間接影響學生行為與教學成效。

美術教學態度亦是態度的一環，故具有態度的成份及性質，但與教學態度之相關研究，因研究目的與探討對象不同，故所涵蓋之內容亦與之不同。

Stuckhardt & Morris (1980)所研發的「藝術教育態度量表」(ATAES)，其中該態度量表中所探討的態度內涵包含價值、生活的貢獻、個人經驗/創造力、社會/文化、教學、情緒、學習、一般教育等八項內容。

國外 NEA(National Education Association)(1990)的研究則指出，一位教師在教學評量上必須具有選擇適合的教學評量方法的能力、發展適合的教學評量方法的能力、支配得分及解釋分數的能力、使用評量結果與計畫教學及發展課程以改善學校的能力、明確使用評量工具的能力、將評量結果告知學生與家長或其他教學者的能力。

陳秋瑾(1993b)認為要勝任國小美勞科教學必須具有豐富的藝術經驗、豐富的藝術史知識、豐富的藝術理論知識、豐富的教育理論知識、

豐富的教學經驗、高層次的省思力。黃壬來(1996)強調啟發式與人性化的美術教育方法，認為美術教學教師應具備提供多元化與生活化的美術教育內容，以啟發兒童的自發性、審美能力、創造能力。

Day(1997) 認為美術教育師資培育機構應提供教師有益的知識，才能幫助教改的實施，並提出廿一世紀的美術教師，應有下列的準備：

1. 具有美術創作、美術批評、美學、美術史的學科知識。
2. 具有教育專業知識。
3. 豐富的教學實務經驗。
4. 懂得教學的方法。
5. 科技使用的能力。
6. 課程設計的能力。
7. 評量的能力。
8. 班級經營的技巧。
9. 瞭解教學對象的個別差異。
10. 具有專業美術教師的證照。
11. 會利用社區與博物館資源。

經由上述態度內涵及美術教學態度內涵之文獻探討後，為了確立研究架構，使教師美術教學態度內涵更具代表性，本研究針對教師美術教學態度內涵進行兩階段之試探性研究，於民國九十年四月九日至

五月一日，以美術相關研究所的研究生及現在擔任美術教學的國小教師(包含級任導師或科任美術教師)各 10 人，共計 20 人，填答研究者自編之「國小教師美術教學態度及其相關因素之研究問卷 開放式」，問卷回收後，利用列表分析歸納，將受試者回答內容整理如下(表 2-3)：

題目：《您認為國小教師美術教學態度應包含哪些內容？》(內容見附錄二)

表 2-3 國小教師美術教學態度內涵分析表

內容	歸納整理	美術教學態度
● 因地制宜的課程設計；充分的課前準備；對教材準備是否充分的態度；教材的認知度；以學生為主體的教學設計；對教材的想法取向；豐富；課程方面	◎ 能充分的教材設計	對美術教材準備的態度
● 熟悉課程的內容；對教材熟悉；教師課程詳實的準備；瞭解課程；能妥善規劃教學內容	◎ 能熟悉教學內容	
● 充分準備教具教材；教具製作的準備	◎ 能充分準備教具	
● 專業領域的知能；專業知識豐富並能圓熟傳授給學生；美術知識的充實；實際的美術創作經驗；美術思辨與批評的修養；美術鑑賞的敏感度；具備對美術的專業能力；對於教學的專業能力；專業知能；專業；具備各種藝術基本能力；具備專業能力	能表現美術專業	
● 對藝術的觀念；藝術觀；審美觀	能表現個人的藝術觀	

註： ● 表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

○ 表示研究者進行兩階段試探性研究，最後刪除的項目。

2-3 國小教師美術教學態度內涵分析表（續）

內容	歸納整理	美術教學態度
● 因材施教，顧及學生的個別差異；注意學生的個別差異；兼顧學生的能力發展；對教學對象的認知理解；對學生背景情況的了解；對學生發展知能的了解	◎ 能注意學生的個別差異	對美術教學對象的態度
● 對創新的包容；對學生能包容、鼓勵的態度；包容的心胸；相信只要是孩子的創作皆是具有藝術價值的作品；喜歡兒童的藝術表現	◎ 能包容學生	
● 耐心與愛心；喜歡兒童；有耐心、多鼓勵；對學生及學校的用心保護	◎ 能有耐心及愛心	
● 對美術教育的熱衷度；熱心教學；富教學熱忱；對教學能積極投入；充滿教育熱忱；熱情與穩定；敏感度高；對藝術有熱忱；體認美術教學對國小學童的重要性；對美術教育功能的認同感	◎ 能熱衷美術教學	
● 尊重學生的想法；誠懇務實的心態而對各種學生不同的能力表現乃能應付其需求	◎ 能尊重學生的想法	

註： 表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

○表示研究者進行兩階段試探性研究，最後併入其他美術教學態度。

表 2-3 國小教師美術教學態度內涵分析表（續）

內容	歸納整理	美術教學態度
● 引導能力；引起學生動機；能從舊經驗喚起學習動機；融入學生情境，順情引導；引導學生自生活經驗出發，激發美感創作；讓學生能對周遭環境產生更敏銳的觀察力	◎ 能適當的引導學生	對美術教學策略的態度
● 能適當運用教學語言；生動、富有活力	◎ 能使用生動的教學語言	
● 班級管理能力；上課氣氛的經營；班級氣氛的掌控；管理方面	◎ 能善用班級經營技巧	
● 教學方法運用；有心致力於教學策略的改變；對教學方法能否生動、活潑的態度；能運用生動的教學方法；靈活輕鬆的教學方式；教材的選擇與教法的運用應與生活結合；教法連貫性的應對；教學方面	◎ 能運用有效教學方法	
● 善用科技與媒體輔助教學；有效運用視聽及資訊媒體	◎ 能善用教學媒體	
● 鼓勵創造性的思考創作，多加強藝術欣賞評鑑的能力給學生；避免流於形式或過於僵化；鼓勵學生嘗試創作，甚至集體合作創作；多元的指導，除技能之外，涵蓋美術教學，如美術欣賞鑑賞等；儘量培養學生欣賞的態度和能力	○ 能鼓勵學生多元創作	
● 用心行動；使學生喜歡上美勞課	◎ 能啟發學生喜愛美勞課	

註： ● 表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎ 表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

○ 表示研究者進行兩階段試探性研究，最後併入其他美術教學態度。

表 2-3 國小教師美術教學態度內涵分析表（續）

內容	歸納整理	美術教學態度
<ul style="list-style-type: none"> ● 自主性；開創性；創新改變的態度；創新 ● 對評量方式是否多元的態度；評量方面 ● 從多元評量中了解學生狀況，實施補救教學；評量作品客觀，能以欣賞代替批評喚起美感體驗 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 鼓勵學生有創意 ◎ 評量方式多元化 ◎ 評量時能給予個別指導 	<p style="writing-mode: vertical-rl;">對美術教學評量的態度</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● 隨時反省自己的教學；自我反省能力；對自我反省的態度；檢視教學過程與修正 ● 用心、積極；恆心；不遲到、早退；敬業 ● 跟得上時代的變化與潮流；對思潮的接受度；進修研習；增廣教師專業，能繼續進修；學習方面 ● 求知慾與包容度廣大；對不同藝術表現；不同理念之人事物的包容；教師需用心的學習 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 能自我反省教學 ○ 對教學能有恆心 ◎ 能參與進修研習 ◎ 能有高度的求知慾與包容力 	<p style="writing-mode: vertical-rl;">對美術教學進修的態度</p>

註： ● 表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

○表示研究者進行兩階段試探性研究，最後併入其他美術教學態度。

分析整理之後，研究者再於民國九十一年十一月一日至十一月二十日，以美術相關研究所的研究生(16 人)及現在擔任美術教學的國小教師(包含級任導師或科任美術教師共 13 人)，共計 36 人(另 7 人為兼具兩者身份者)，填答研究者自編之「國小教師美術教學態度及其相關因素之研究問卷 半開放式」，經由分析、修正與說明，最後確立教師美術教學態度的內涵。

經由上述兩階段試探性調查研究分析，結果顯示「國小教師美術教學態度」宜分為：「對美術教材準備的態度」、「對美術教學對象的態度」、「對美術教學策略的態度」、「對美術教學評量的態度」、「對美術教學進修的態度」、「對美術教學自我要求的態度」等六大層面。其內容如下所述：

1. 對美術教材準備的態度

- (1) 能充分的教材設計
- (2) 能熟悉教學內容
- (3) 能充分準備教具

2. 對美術教學對象的態度

- (1) 能注意學生的個別差異
- (2) 能包容學生
- (3) 能有耐心及愛心

3. 對美術教學策略的態度
 - (1) 能適當的引導學生
 - (2) 能使用生動的教學語言
 - (3) 能善用班級經營技巧
 - (4) 能運用有效教學方法
 - (5) 能善用教學媒體
 - (6) 能啟發學生喜愛美勞課
4. 對美術教學評量的態度
 - (1) 評量方式多元化
 - (2) 評量時能給予個別指導
 - (3) 能掌握評量的標準
5. 對美術教學進修的態度
 - (1) 能參與進修研習
 - (2) 能有高度的求知慾
6. 對美術教學自我要求的態度
 - (1) 能熱衷美術教學
 - (2) 能自我反省教學
 - (3) 對教學能有恆心

三、 美術教學態度的形成與改變

態度的形成是指個體對於周遭人、事、物從無到有，漸漸地建立起內在心理一致且持久的看法，其中影響個體形成態度的因素大致歸因於他人(父母或同儕團體)、自己的主觀經驗、社會環境三種(黃天中、洪英正，1992)。

態度的形成是一種學習的過程，態度的改變亦然，後者只不過是習得新態度以取代舊態度罷了(張春興、楊國樞，1971)。Triandis (1971)指出只要態度三元素(認知、情感、行動)其中之一改變，其他元素亦會跟著改變，此外，也可以藉由精神療法來改變態度，比如使用正增強或消弱的策略，至於改變態度的來源可能是一個人、一群人、報章雜誌、廣播或電視媒體 甚至是態度自己本身的因素。

態度的改變大體可分為被動性的改變與自發性的改變兩類；前者多由他人的影響所引發，而後者則多係個體自身各種心理歷程交互影響的結果(例如人格某些方面的改變可能自動的引起態度的改變)；談到改變態度的技術，當然是以被動性的態度改變為限，因為惟有被動性的改變才是他人影響的結果，才有具體的改變技術可言(張春興、楊國樞，1971)。

對於態度改變的理論，學者們有許多不同的主張，以下針對認知失調論、學習論、自我覺知論的觀點陳述之：

(一) 認知失調論

認知失調論是范士庭(Festinger)所提出，他認為當個體覺得他自己所持有的兩個或兩個以上的認知元素相互矛盾（不一定是邏輯上的矛盾）或不一致時，便會產生一種失調狀態(dissonance)，此種失調狀態是不愉快且不舒適的，因此它具有動機的作用，能驅使個體設法使之消除，以恢復認知元素間協調一致的關係(張春興、楊國樞，1971)。

張春興(1991)指出個人的態度與其行為兩者調和一致時，態度是不會改變，兩者失去調和一致時，態度就可能改變。然而，態度可以支配行為，而行為也可以決定態度；前者是因為調和一致而維持既有態度，後者是因為要恢復失去的調和而改變了態度。

李美枝(1990)以為認知失調是個人具有兩個彼此互相矛盾的認知(cognition)，因而產生不愉快感覺的狀態，而要解決此一不協調的狀態可採用改變行為、改變態度、尋求新的合理化、強調某種認知的重要性。黃天中與洪英正(1992)則認為改變態度是降低認知失調感其中之一的方式。

總之，認知失調論者認為個體在面臨內在認知無法協調一致時，即以改變態度來降低個體內在認知失調感，以此方式來作為自我調適，達到內在認知平衡，減輕壓力的方法。

(二) 學習論

以學習論為態度改變歷程的學者認為人們經由增強(reinforcement)、聯結(association)與模仿(imitation)三種學習歷程來習得對某特定對象的態度(黃天中、洪英正, 1992)：

(1) 增強

即利用增加某種行為的反應頻率的事件之不斷出現增加此行為反應的方法。例如：教師任教美術課時，受到校長的重視、同事的讚賞或學生愛戴及家長的肯定，該教師對於美術教學正向的態度便受到增強。

(2) 聯結

當兩個刺激同時出現時，兩者形成連結，個體由此獲得訊息與感覺。例如：學校行政人員或同事對美術教學工作持尊敬且支持的態度，則學校任教美術課之教師會將正向感覺和美術工作形成聯結關係，而對美術教學工作持正面態度。

(3) 模仿

我們每天和周遭相關的人互動者，在這些互動中我們學習到對某特定對象的態度，尤其有模仿自己崇敬或喜歡的人的傾向。例如：教師的美術教學態度常模仿過去師資培育的教師，或學校任教的其他教師。

(三) 自我覺知論

1965 年 Bem 提出自我知覺理論 (self-perception theory), 認為人們了解自己態度的歷程, 和人們了解別人的歷程是一樣的, 並非由自我內在的審視而瞭解自己的態度, 而是根據當事人的行為表現與當時的情境去推知自己的態度(引自黃天中、洪英正, 1992)。

換句話說, 人們經常會由外在而觀察自己的行為, 就好像他們在看別人表演一樣, 然後人們會經由對該行為的解釋而學習認識自己 (Daley et al. , 1984/1994)。以某人對美術展覽的態度為例, 若某人常參觀美術館展覽, 而這舉動是出於自發的並沒有人要求他前往, 則此人便可根據此點, 而推知自己對美術類的展覽是有興趣的(莊鳴鳳, 1998)。

簡而言之, 自我覺知論者認為我們可觀察自己外在行為的表現及對當時情境的知覺, 透過這種對周遭環境與個人行為所獲之觀察結果, 去推知個人內在態度的改變。

綜合上述的論點, 教師美術教學態度形成之因與改變方式不同, 本研究基於研究動機, 採用「自我覺知論」的觀點, 藉由研究者自編之「國小教師美術教學態度量表」, 教師能藉由科學的工具推知自我的美術教學態度, 進而檢視教學並提高教學績效。

四、 美術教學態度的重要性

教學是教育活動的核心，是師生間一種相互回饋的互動歷程，是一種科學，也是一種藝術，尤其是教師所造成的班級氣氛，不論是哪一門學科，無疑的對學生的學習具有重大而深遠的影響，在美術教學的過程中亦不例外，尤其以教師的教學態度在美術教學扮演最重要的角色。

(一) 美術教學態度是美術教學成敗的重要因素

對學生而言，在美術教學中最重要且影響力的因素即為美術教師本身，一位好的教師將使學生認同美術課的價值，但一位失敗的教師恐怕比沒有還來得糟糕(Lowenfeld & Brittain, 1982)。

然而，即便有完善的美術課程規劃、適當的教材教具、先進的教學設備，甚至充滿學習動力的學生，對一名不具足夠任教知能、缺乏美術教學熱忱的教師而言，亦屬枉然(趙惠玲, 1996)。

許多研究發現，教學態度與教學效果具有正向相關，是教學成敗的重要因素。1982年 Fischer 提出教師的態度能有效的影響學生而且可以建立某種觀點與信念(引自 Lampela, 2001)。陳英豪(1977)的研究指出，教師的教學態度或教導方式與學生的生活適應、學業成就息息相關。

許錫珍 (1978) 的研究說明，教師的教學態度對學生具有顯著的影響，教師的態度也像教師期望一樣可以影響師生的交互作用，並在師

生間的交互作用中存著一種持續性的發展關係。薛梨真(1999)發現透過學生的評估，國小學生對教師的「教學態度」開放程度的知覺顯示有最佳的回應。

(二) 美術教學態度是美術教育推動的決定性關鍵

教學是一種師生雙向互動的過程，同時受各種內外情境因素的影響，美術教學亦不例外，教師本身的美術教學態度，對教師的教學效能，具有決定性的關鍵，若能加以提昇能有助於美術教育之推動。

Apple(1993)指出教師的態度會影響教師對學科的熱忱，亦會影響學生的態度，所以對美術的態度愈積極，對於推動美術教育會愈積極。郭禎祥(1993)認為具前瞻性、世界觀、創造性的藝術教育，必須仰賴具時代性與未來觀的藝術教師，方能落實。王恭志(2000)的研究則建議，教師在教學之前，應當清楚自己的教學信念與教學實務之所在，如此將有助於教師做好有效的實際教學。

綜合以上的論述顯示，美術教育目標的實現與學生個人的發展繫於教師在美術教學過程中態度良窳的表現，教師在美術教學中能表現出積極、進取的態度，方能落實美術教育之實施，。

第三節 美術教學態度之測量方式探討

社會心理學者在態度的研究上多半編製紙筆測驗式的態度量表，藉著量表上的問題來引發受試者內在態度的表現(李美枝，1990)。美術教學態度的測量亦屬於態度測量的一環，關於態度的測量方法一般可分為下列四種：

一、行為觀察法

態度是一種無法予以直接觀察的內在心理歷程，故其測量宜採間接的方式，即從個體的實際反應推斷之(張春興、楊國樞，1971)。行為觀察法乃以被觀察者的行為作為觀測重點，從一個人的外顯行為來推論他的感覺和信念(莊鳴鳳，1998)。

使用行為觀察法來推估個人態度的好處是可不被對方察覺，此種方法是由個人的外顯行為去推知其內在態度，然而行為與態度是否一致？兩者並非絕對一對一的關係，因為影響行為的因素除了態度之外尚其他的變項(黃天中、洪英正，1992)。

二、自陳量表法

態度測量中最有效常用的為自陳量表法，此類態度量表通常注重對態度之評價面的測量，換言之，它們的目的在決定受測者對刺激主題所抱持的好/惡、贊/否或同意/不同意態度。每一量表通常包括一系列關於某種事體或觀念的項目或敘述語句，由受試者對之作贊成與否

或類似形式的反應，藉以了解其態度的方向和程度(葛樹人，1991)。

(一) 塞士通(Thurstone)等距量表(equal-appearing interval scale)

Thurstone 在 1929 年創立了所謂等距量表法 (method of equal-appearing intervals)，並與他的同事使用此法編製了約有二十個量表用來測量對於戰爭、死刑、教會、愛國心、新聞檢查制度、以及其他機構、團體、問題等的態度。此法編製量表，首先須撰寫相當數量的有關同一主題的項目，這些項目應能充分涵蓋該主題的範圍，然後將它們交給一群評判者(judges)，請其依各自的好惡觀點將之分成不同的等級類別（一般為十一級，第一類：最不贊成或最不同意 第十類：最贊成或最同意），其依分類結果計算各項目在十一個等級中的次數分配，並以累積次數分配法繪畫百分比圖，同時決定各項目之量表值(scale value)和模糊指數(index of ambiguity)，一項目之量表值為其等級類別的中數。但「塞斯通等距量表」的缺點如下(引自葛樹人，1991)：

1. 等距量表法的程序相當複雜。
2. 以評判者的評定來決定量表值難以保持完全的客觀，會影響測量的準確性。
3. 評判者是否能代表大眾的一般反應，亦不無疑慮。
4. 量表上的態度分數由中數決定，同樣的態度分數並不一定代表相同類型的態度型態（包括範圍以及程度）。

(二) 李斯特(Likert)總加量表(summated rating scale)

Likert 在 1932 年所設計的總加量表法(method of summated ratings)在編製上比較簡單，此一方法假設每一態度項目皆具有同等量值，但不同受試者對同一項目的反應有程度上強弱的差異(引自葛樹人，1991)。由於「李斯特量表」上之總分係由各題得分累加而得，故此類量表可以說是一種累加量表(summated scale)，其中題目均由以下的兩個部份所組成(張春興、楊國樞，1971)：

1. 一個表明好惡態度的陳述語句。
2. 一組可以用來指示贊成或不贊成之程度的形容詞。

此評分表通常含有「非常同意」、「同意」、「未定」、「不同意」、「非常不同意」五等級，由受試者用來對每一語句或項目加以反應。當量表之使用對象為兒童時亦可僅使用三等級（如「同意」、「未定」、「不同意」）。在編製時，通常先撰寫可用之項目四、五十條，然後將它們實施於一試測樣本，繼之以項目分析法找出辨別力(power of discrimination)最強的項目組成正式量表（通常正、反向語句各十個）。使用這類量表時，在計分上非常同意反應可得 5 分、同意反應 4 分、未定 3 分、不同意 2 分、非常不同意則僅給 1 分。受試在各項上的得分總合，即為其態度分數，此分數愈高表示態度上愈趨向贊同，總分愈低，愈趨向不贊同。在反向語句上的反應則可以倒過來計分，其意

義亦可類推，受試者所得的態度分數並可利用實徵常模加以解釋。同樣的情形，「李斯特總加量表」也有優、缺點，如下所述(葛樹人，1991)：

1. 優點：

- (1) 較簡單。
- (2) 信度、效度上並不遜色。
- (3) 量表中的項目可以對主題範圍作較廣泛的全面涵蓋，不受評判者好惡的限制。
- (4) 在測量上兼顧程度差異，精確度高。

2. 缺點：

- (1) 有些受試者在量表上的反應呈現向中間集中的趨勢。
- (2) 以單一總分代表一個人的態度，但是此一分數並不提供態度型態上的個別差異資料。

三、自由反應法

態度量表法所測量的主要以態度的情感成份為主，且其測量結果常以數字表示之，但有時我們也需要知道態度中的認知性的內容，在這種情形下，便應改採自由反應法(free-response method)；其中最常見的方式是以所謂開放式的問題令被測者作答，此類的特徵是主試者並不供給任何可能的答案，被測者在作答時有充分的自由(張春興、楊國樞，1971)。

藉開放式的問題或未完成的問題，而請受試者來自由地加以反應或完成之，透過分析、研判、彙整，而深刻地獲悉受試的態度傾向，但是這種方法基本上成本較高，且信度、效度不見得高，是使用時要特別注意的(黃天中、洪英正，1992)。

四、語意分析法

語意分析法(method of semantic differential)是態度測量的另一種可用方法，此法原出自 Osgood, Suci and Tannenbaum 在 1957 年提出的語意心理學研究，但可被引申來測量任何人格特質或主題，包括態度。以語意分析法來測量態度時，並不使用像其他量表中所用的表明贊成與否的敘述句，而是代之以所謂的兩極形容詞(bipolar adjective scale) (引自葛樹人，1991)。

Osgood 以因素分析法研究人們對字義的情緒反應，發現有三種主要因素之存在，它們分別是評價、力量和行動(葛樹人，1991)：

1. 評價因素在好/壞、喜/惡、有價值/無價值等兩極形容詞量表上具有高度因素負荷量。
2. 力量因素與強/弱、大/小、輕/重等類似量表有關。
3. 而行動因素則與主動/被動、快/慢等形容詞有關。

以上三者之中以評價因素最具重要性，故語義分化法頗適宜用來測量態度。在使用此法時，編製者須先界定其所測量之態度主題，並

選擇一系列約十五對或更多的兩極形容詞組成一個量，每對中的兩個形容詞意義上完全相反（如好/惡，冷/熱），同時並在這兩個形容詞之間設立一個共分七個等級的評量表，此評量表由受試者用來表示其對兩極形容之反應傾向，量表上的數值可以 1,2,3,4,5,6,7, 或 -3,-2,-1,0,+1,+2,+3 來代表。在計分時，將受測者在各量上所選擇的數值相加並求其平均數即得態度分數，唯在此程序中應注意的是，以正向和反向排列的兩極形容詞所使用的加權數值作相反方向排列。計分的結果如果在 3.5 以上即表示對所測之主題具有正面的態度，數值愈高代表愈贊同，反之，數值愈低顯示愈不贊同(葛樹人，1991)。

雖然態度有許多測量方式，但是 Henerson，Morris & Fitz-Gibbon (1978) 指出態度測量有以下的困境：

1. 態度是複雜的，我們僅能仰賴推論，因為不可能直接測得態度。
2. 行動、認知與情感層面不可能總是能互相一致，甚至有時我們僅能測得一種態度而已。
3. 態度亦不可能持續不變，尤其是變動的態度不易被顯現測量出。
4. 當我們執著於若干態度研究，可能我們會忽略他們的本性，例如：自我概念。

因此，在正式使用任何一種測量態度的工具之前，必須先行確定其信度(reliability)、效度(validity)以及其他良好測量工具所應具備的條件(張春興、楊國樞，1971)。態度的測量工具各有其優缺點，研究者可依研究的需求，使用不同的測量工具。

國內學者於修訂或編製評量教師態度的工具，多採用「李斯特總加量表」以作為測量工具的方法，例如：陳青青(1972)編製「師資態度量表」、陳英豪(1977)所採用「明尼蘇達教師態度量表」(簡稱 MTAI)，以及陳英豪等(1990)「教師態度量表之修訂報告」，均以 Cook, Leed & Callis(1951) 編製的 MTAI 為藍本，採用五等量表。

Stuckhardt & Morris (1980) 所研發的「藝術教育態度量表」(ATAES)，施測對象是以小學教師為主，探討教師在當地一個課程實施計畫中，前後對藝術教育態度的改變，亦是採用「李斯特總加量表」五等量的方式來編製問卷。

本研究基於時間及人力的限制，採用廣為態度研究者所使用的「李斯特總加量表」作為編製研究測量工具的方法。

第四節 美術教學態度相關因素之研究

本節旨在探討影響教師美術教學態度之相關因素並加以闡述與美術教師態度之關係。但由於國內相關研究甚少，故本節之文獻探討除了蒐集關於美術教學態度相關研究之外，更輔以關於教學態度在一般教育方面之相關研究文獻給予補充；另外，並配合本研究之質化試探性探究，試歸納整理影響國小教師美術教學態度之可能因素，並分別探討之。

一、美術教學態度相關因素之探究

影響教師教學態度的因素甚多，國內有許多實徵性研究曾對此作一探討(詳細實徵性研究分析，請參見表 2-4)，諸如與教師個人有關的性別、年齡、研習進修、專業背景、教育程度、服務年資、任教意願、工作滿意度、教師個人特質等因素；還有來自教學情境中學生的學習態度、師生互動、教室環境、教學資源等因素；以及與學校方面有關的學校地區、學校規模、教師間的互動、校長對教師教學情況的了解、校長理念等因素；這些因素均可能影響教師教學態度的良窳。

然而，影響教師美術教學態度的因素有哪些？在美術教育研究場域中，探究影響教師美術教學態度之可能因素的議題，仍嫌不足。僅王恭志(1998)曾概略指出教師個人因素、家庭背景因素、教學情境因素、社會因素等，這些都會影響到教師的美感涵養及美育教學信念與

實務，也會影響到教師整體的美育教學。故而，對於影響教師美術教學態度之相關因素，研究者採行下列方式進行探究(圖 2-2)：

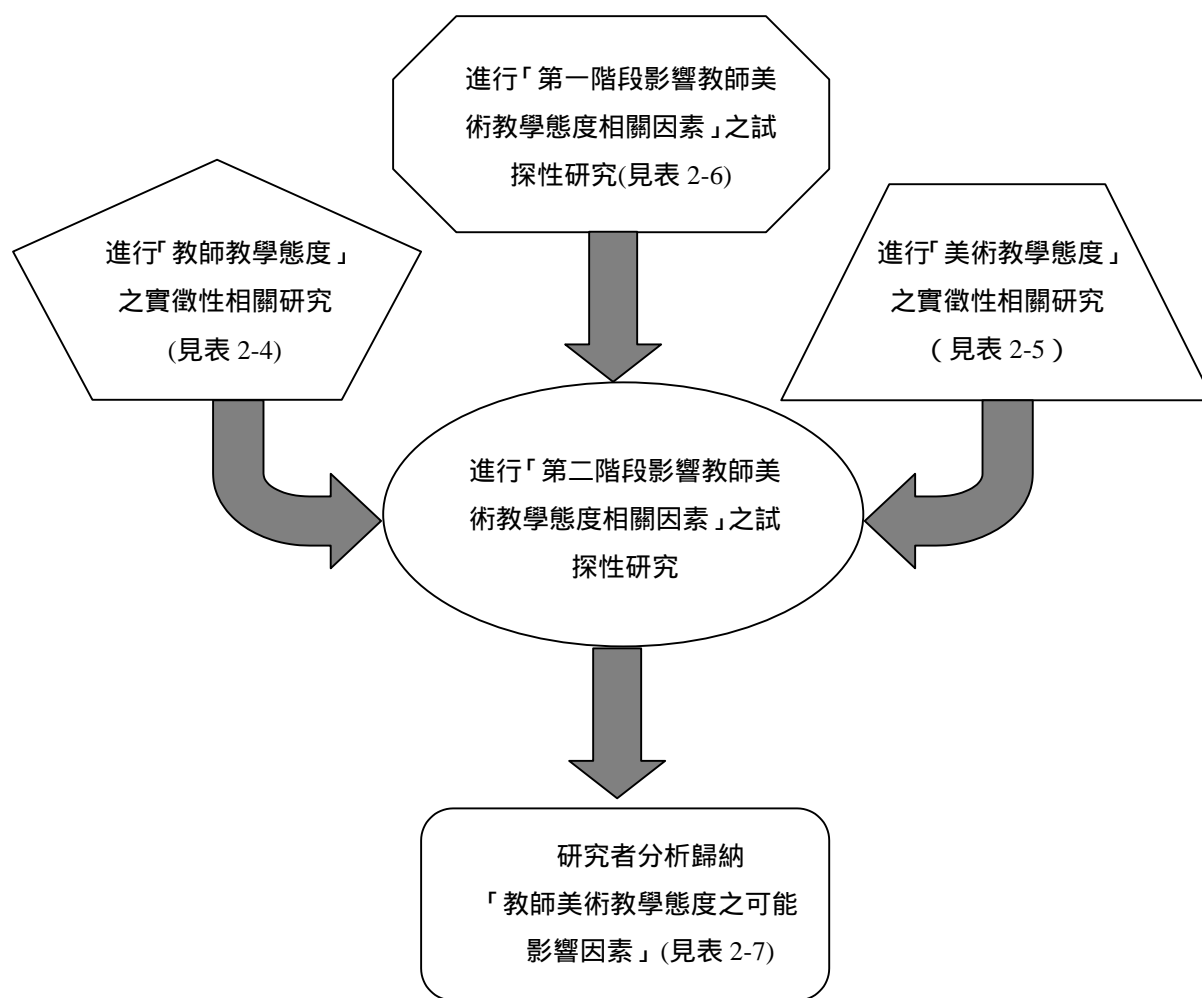


圖 2-2 「影響教師美術教學態度之相關因素」探究流程圖

表 2-4 教學態度之實徵性相關研究

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究工具	研究結果	研究者整理歸納:美術教學態度之相關因素
1.張玉成 1974	影響國民小學教師服務精神之因素	問卷調查法	抽取院轄市(台北市)、省轄市、鄉鎮等地區之現職國小教師601人。	研究者自編之「國小教師服務現況調查問卷」及「國小教師服務精神調查問卷」。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小教師的服務精神有高低之別。 2. 校長的領導方式與教師服務精神具有密切關係。 3. 視導品質與教師服務精神具有密切關係。 4. 意見交流與教師服務精神具有密切關係。 5. 社區背景與教師服務精神具有密切關係。 6. 工作環境與教師服務精神具有密切關係。 7. 國小教師服務現況在校長的領導方式、視導品質、意見交流、社區背景和工作環境第五項影響因素方面未臻理想。 	性別 教育程度 服務年資 學校地區 校長理念 教學資源
2.陳英豪 1977	教師人格特質及教學態度對教學成績預測效果之研究	實驗法	分成兩組，一為標準組，一為比較組。前者為111位係民國60-63年間選拔為特殊優良的教師，後者為112位係由各校校長評定為教學效果較差的教師。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 明尼蘇達教師態度量表。(MTAI) 2. 加州人格品質量表。(CPI) 3. 個人資料調查表。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教學態度和人格特質，這些非智力因素與教學成績有關，且可以預測教學效果。 2. 教學態度與教學效果具有正向相關，是教學成敗的重要因素。 3. 就CPI第一類人格特質而言，特殊優良教師較低效率教師更為進取。 4. 就CPI第二類人格特質而言，優良教師較富責任感，做事較有計劃，有更大的耐性，並思維也較清晰。 5. 就CPI第三人格特質而言，特殊優良教師在能力、合作、效率、組織等也均優於教學較差的教師。 6. 就CPI第四類人格特質而言，客觀、自動、語文的流暢等，也是特殊優良教師的人格特點。 7. CPI為人格特質測量的良好工具，適合於一般教學情境中之應用。 8. 特殊優良教師的教育程度較教學較差教師為高，教學經驗也較豐富。 	人格特質 年齡 性別 教育程度
3.許錫珍 1978	教師教學態度對學生成就動機學	實驗法	國中二年級的導師(38位)，與學生，其導師至少與他們相處一年以上，經台北市	1. 黃明章(1973)譯訂「國中教師對學生態度量表	1. 教師教學態度優良與否對學生的成就動機確實有所影響：教師教學態度優組學生的成就動機高於教師教學態度劣組學生的成就動機。	師生互動

	業成就及行為表現的影響		大安區某一國中取樣，先對教師實施「國中教師對學生態度量表」，選出態度最好的與最差的教師各三人，再依此標準找出配對的六個班級，共計學生293人，皆為女生。	<p>」。</p> <p>2. 郭生玉(1973)修訂「成就動機問卷」。</p> <p>3. 學生學業成績調查。</p> <p>4. 校內班際生活教育競賽成績調查。</p>	<p>2. 教師教學態度優組學生的學業成就顯然較教學態度劣者為佳。</p> <p>3. 教師教學態度不同，學生的行為表現有差異，且教學態度優組學生的行為表現較教學態度劣者為佳。</p>	
4. 賴清標 1980	師專生任教意願及教學態度之調查分析	問卷調查法	台北、台中、屏東、花蓮四所師專學生，共480人，其中一、三、五年級學生各160人，男女各半。	<p>1. 陳英豪修定之「明尼蘇達教師態度量表」。</p> <p>2. 研究者自編「師專生教育工作態度問卷」。</p>	<p>1. 師專教育過程中，女生任教意願未見提高，男生則愈低落。</p> <p>2. 師專教育過程中，女生教學態度隨年級升高而趨於優良，且轉幅度前期大於後期；男生教學態度雖有趨於優良的徵象，但一、三、五年級間沒有顯著差異。</p> <p>3. 女生比男生有較高的任教意願及較良好的教學態度。</p> <p>4. 師專生「對訓導問題的態度」持相當嚴格的觀點，且男女無顯著差異。</p> <p>5. 師專生「對教師職責的態度」相當積極，一、三、五年級無顯著差異。</p> <p>6. 任教意願與教學態度有顯著正相關，且男生大於女生。</p> <p>7. 性別與任教意願的相關大於性別與教學態度的相關。</p>	任教意願 性別 專業背景
5. 張芬芬 1984	師大結業生分發實習前後教學態度與任教意願之比較研究	問卷調查法	師範大學七十二級的結業生，共618人。	研究者自編之「教學態度量表」及「任教意願量表」。	<p>1. 師大結業生分發實習後的教學態度與分發實習前相比，有負向的改變。</p> <p>2. 師大結業生分發實習後的任教意願比分發實習前消極，其原因來自實習後對工作性質、工作報酬與工作環境的看法比實習前消極。</p> <p>3. 師大結業女生的任教意願在分發實習前後均比男生積極；分發實習後，女生的教學態度比男生優良。</p> <p>4. 師大理學院結業生的教學態度與任教意願較其他學院結業生消極。</p> <p>5. 師大結業的師範保送生之教學態度優於本地生和僑生；分發實習前，師範保送生的任教意願亦較本地生積極。</p>	任教意願 性別

<p>6. 陳英豪 汪榮才 劉佑星 李坤崇 1992</p>	<p>新制師院生教學態度及其相關因素之研究</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>採分層隨機叢集取樣，抽取台灣地區北、中、南、東四個地區各一所師院之新制師院生共1786名。</p>	<p>陳英豪、吳裕益、李坤崇(1989)所修訂的「教師態度量表」。</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新制師院生的教學態度均顯著高於民國79年國中、國小教師的教學態度。 2. 不同年級新制師院生的教學態度並無顯著差異，新制師院女生的教學態度顯著優於男生。 3. 畢業後任教國小意願愈強的新制師院生，其教學態度愈佳；而且入學動機「非常願意」學生的教學態度顯著高於「不願意」的學生的教學態度。 4. 新制師院生的入學動機、任教意願均甚強。 5. 新制師院生八個科系學生的教學態度無顯著差異。 6. 新制師院生對自己就讀學校表示「滿意」、「不滿意」者的教學態度顯著優於對自己就讀學校「非常不滿意」者；但新制師院生「不滿意」、「非常不滿意」自己就讀師範院校者佔54.8%。 7. 性別、任教意願可預測教學態度總變異量的3.19%。 	<p>性別 任教意願 專業背景</p>
<p>7. 陳鏡潭 陳炯彰 黃偉蓉 1994</p>	<p>師院國小師資班結業生角色知覺、任教職志、教學態度、工作滿意度與教學狀況</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>師院國小1680位師資班第一至四期結業生且為國小現任教師者及279位有師資班結業生服務於其學校之國民小學校長。</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 林瑞欽編製「教師角色知覺量表」。 2. 林瑞欽編製「任教職志量表」。 3. 陳英豪、吳裕益、李坤崇(1989)所修訂的「教師態度量表」。 4. 吳茜茵修訂「工作滿意情形量表」。 5. 教學現況意見表。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小師資班結業教師其角色知覺尚為積極、樂觀、在性別上有差異，男生較女生為正向。至於年齡、結業期別、任教年級與任教職務上均未達顯著差異。 2. 國小師資班結業教師其任教職志，主動、樂意，其平均得分較角色知覺多，期別與任教年級、職務上均未達顯著水準。 3. 國小師資班結業教師其教師態度尚佳，其在性別、年齡、任教年級與職務上均未達顯著差異。 4. 國小師資班結業教師其工作滿意度尚佳，其在性別、年齡、任教學校班級數有差異存在，其中男生滿意度較女生多。 5. 國小校長知覺，國小師資班結業教師的表現尚佳，其中教學態度最佳。 6. 校長知覺中的國小師資班結業教師，教學效能有遞減趨勢。 	<p>性別 專業背景 任教意願 校長對教師教學的了解 年齡 學校規模 工作滿意度</p>

8. 許惠子, 1995	教學態度與師生互動 國小四年級一個班級個案研究	個案研究法	臺中市某國小四年級乙班級任導師。	1. 葉重新 (1993) 所修訂的「教學態度量表」。 2. 陳英豪、吳裕益、李坤崇 (1989) 所修訂的「教師態度量表」。	1. 一位教師的教學態度是難截然區分成兩極，也難從一種方法來判斷老師的教學態度，應從不同的方法來進行綜合分析。 2. 教學態度非一成不變，會因時間、經驗、情境而變化。 3. 教學態度量表只測量一位教師的六種態度，事實上，每位教師的教學態度包含的特色是很多且微細的。 4. 師生對「鼓勵」之知覺與詮釋上差異的發現：差異情況可能會因年級、班級、師生特性等，有所不同的變化。 5. 在職進修的時間、課程內容對教師教學態度會有影響同儕、同事與班上學生影響老師教學態度。	教師間的互動 教室環境 學生學習態度 研習進修
9. 薛梨真 1999	國小學生對教師教學行為開放程度的知覺及其對班級適應影響之研究	問卷調查法	高雄市、台南市及台北縣市各六所國小共 907 名學生。	研究者自編之「國小學生學習活動知覺量表」及「國小學童班級適應量表」	1. 國小學生學習活動知覺量表可提供國小教師了解學生對其教學行為開放程度的知覺。 2. 國小學生對教師「教學態度」開放程度的知覺顯示有最佳的回應。 3. 國小學生對教師「資源運用」開放程度的知覺顯示教師較少實施。 4. 國小學生對教師教學活動中，關於「開放性問題」、「班群學習」、「情境佈置」、「課程統整」、「分組學習」的知覺回應較低。 5. 國小學生對教師教學行為開放的知覺不因年級、性別的不同而有所差異；但因學校所在地區的不同而有差異。 6. 國小學生對教師教學行為開放程度的知覺顯著影響其班級適應。	學生學習態度 教學資源 教室環境
10. 孟偉銘 高薰芳 2000	國民小學教師在職進修成效之評鑑研究：以台北市為例	問卷調查法	以台北市國小教師和教學相關行政人員，包括校長、教務(導)主任、組長，以及教師等，問卷採隨機分層抽樣，其中教師 341 人，行政人員 93 人。	研究者自編之「台北市國民小學教師在職進修成效之評鑑」調查問卷。	1. 教師在職進修最常參加的方式是依學校規定參加。 2. 教師在職進修最常參加在職進修的辦理單位是自己的服務學校。 3. 教師在職進修整理成效尚稱良好。 4. 教師對教師在職進修會因學歷不同在滿意度、教學態度、教學績效、校務運作影響的意見有差異；而行政人員和教師，對教師在職進修在教學績效、校務運作影響等方面，亦顯現出不同的見解。	研習進修 教育程度 服務年資

表 2-5 美術教學態度之實徵性相關研究

研究者	研究主題	研究方法	研究對象	研究工具	研究結果	研究者整理歸納:美術教學態度之相關因素
1. 連德仁 1990	國民小學美勞科教學與學生學習相關之研究	問卷調查法	台北地區公立國小教師 582 人與五、六年級學生 1497 人。	研究者自編之「國民小學美勞科教學現況調查問卷」及「國民小學美勞科學生學習現況調查問卷」。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教學現況：美勞課仍以部份班級由科任教師，部份班級由級任教師，或全由級任教師擔任美勞教學為主要分配方式。 2. 課程內容：除考慮教學法的應用、教材的選擇外，尤重學生心理各階段的發展過程。 3. 教材選擇：部份由學校購買，部份由學生準備為主，有部份教師採取廢物利用教材，而少數教師仍沿襲過去半成品教材，尤需改善。 4. 教學方法：以講解法為主，有不少教師採用講解、示範合併教學法，為了要求學生製作出具有創造性作品，多數教師主張採用啟發式教學法。多數的教師認為美勞教學時，最感困難者為缺乏美勞專業訓練，在教學過程中，學生需準備的材料常不齊全，是造成教師教學上最感困擾之處。 5. 教學評量：對學生之美勞教學評量，現階段仍以創作技能為取向，顯見多數教師多半重視總結性評量，而忽略其他評量方法的應用。 6. 師資培育：多數的教師主張最適合擔任美勞科教學者，仍以受過專業訓練之科任教師為最高取向 7. 教育展望：對教師推展美勞教育的興趣調查，絕大多數的教師對此工作感到興趣。對於國小美勞課程實施的價值，多數教師認為其能普及一般民眾的審美觀念。 	擔任職務 專業背景 教學資源
2. 施炳煌 1993	師院應屆結業生對美術教育體認之調查研究	問卷調查法	八所師院(市北師、北師、竹師、嘉師、南師、屏師、花師、東師)應屆結業生 1252 人。	研究者自編之「師院應屆結業生對美術教育之體認調查問卷」。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 師院生對美勞教育的觀感，美勞系比非美勞系更具有美術教育理論的知識。 2. 師院生對現代美術教育思潮的認識，美勞系比非美勞系更了解現代美術教育思潮。 3. 師院生對我國國小美術教育的認識，美勞系對現行國小美教學目標、教學時數、課程內容和教學評鑑較非美勞系了解，且結業後，對於從事國小美勞教學，美勞系以「有把握」者佔多數。 	專業背景

3. 潘莉莉 1994	國民 中學 美術 科教 學與 學習 現況 調查 研究	問 卷 調 查 法	以分層隨機 抽樣和簡單 隨機抽樣， 抽取台灣省 一百所公立 國中教師 400人，學生 800人；其中 有效樣本教 師為170人 ，學生為416 人。	研究者自編 之「國民中 學美術科教 學現況調查 問卷」與「國 民中學美術 科學生學習 現況調查問 卷」。	1.教師教學現況: ①部份班級仍由非美術系畢教師擔任 。 ②未具專業知能的美術教師，能考慮 教學法的應用、教材的選擇。 ③教材選擇，教師最有把握的是素描 ，最感困難的是立體造型、雕塑、 陶藝。 ④教學方面以啟發式教學為主。 ⑤教學評量採多樣化的評量。 ⑥大多數教師未參加過任何研習。 ⑦教育展望應著重於統合美術四領域 的教學課程。 2.學生學習況: ①學生期望美術能真正按課表上課。 ②學生在創作上遇到困難時，會請老 師指導後，自己再完成。 ③大部份的學生能瞭解老師的講解。 ④有八成以上的學生對美術課有興趣 ，但煩於準備畫具。 ⑤有60%以上的學生，會將自己的作 品保存下來，並將所學應用於日常 生活中。	專業背景 研習進修
4. 楊淑芳 1999	國民 小學 教師 鄉土 美術 教育 理念 之研 究	問 卷 調 查 法	多階段分層 叢集隨機抽 樣方法，抽 取台灣地區 (不包括澎 湖、金門、 馬祖)150所 公立小學， 共900位教 師(包括校長 、教務主任 、三至六年 級之美勞老 師與非美勞 老師)。	研究者自編 「國民小學 教師鄉土美 術教育理念 問卷」。	1. 教師鄉土美術教育理念不因性別 、學校地區、學校類別、現在擔 任美勞教學與否等因素而有所 差別。 2. 服務25年以上之教師比服務5 年以下之教師更認同「愛鄉愛國」 之目標；服務6-10年之教師比服 務25年以上之教師更能認同「培 養兒童尊重他人文化」之目標。 3. 美勞相關科系畢業之教師較非美 勞相關科系畢業之教師更傾向贊 同「欣賞鄉土美術時應探究其由 來與意義」以及「在鄉土美術教 育課程中介紹外國族群的文化」。 4. 學校行政人員較一般教師更傾向 以「發揚本土化」及「愛鄉愛國」 作為鄉土美術教育之目標。 5. 具有鄉土教育或研究經驗之教師 較沒有經驗之教師更認同以培養 兒童「尊重他人文化」「對問題的 思考與解決能力」「了解藝術的 多元性」「關懷自己生活環境的 品質」為目標；在內容上較認同「 教導兒童如何營造生活品質」。	性別 學校地區 學校規模 服務年資 專業背景 擔任職務

5.林炎旦 1999	我國 中小 學一 般美 術教 育實 施成 效之 研究	問 卷 調 查 法	由國民小學、國民中學及高中職等三大類別中，選取 120 所學校樣本，每校選取行政人員及美術老師 7 位，共計 840 人，每校選取學生一般約 40 人，共計 4800 人，合計 5640 人。	研究者自編「中小學一般美術教育實施成效」調查問卷。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 中小學師生對一般美術教育實施成效持肯定看法。 2. 中小學師生認為美術教育實施以師資方面成效較高。 3. 師生共同認為美術教育實施在教材方面成效較低。 4. 教師認為中小學美術教育皆能依課程及課表授課。 5. 教師認為美術教育經常使用半成品進行教學。 6. 學生認為美術教師能依課表授課且能勝任教學。 7. 教師對美術科之教材設計及教學評量實施成效認知不足。 8. 中小學學生認為美術課缺乏校外或課外活動教學機會。 9. 不同背景教師對美術教育實施看法相當一致。 10. 不同背景學生對美術教育實施成效看法有差異存在。 	性別 學校類別 學校地區 教育程度 專業背景 服務年資 擔任職務
---------------	--	-----------------------	--	---------------------------	---	--

經由上述教師教學態度及美術教學態度之實徵性相關研究的文獻整理之後，為了確立研究變項，本研究針對影響教師美術教學態度之可能因素，進行兩階段試探性研究，於民國九十年四月九日至五月一日進行第一階段試探性研究，以美術相關研究所的研究生及現在擔任美術教學的國小教師(包含級任導師或科任美術教師)各 10 人，共計 20 人，填答研究者自編之「國小教師美術教學態度及其相關因素之研究問卷 開放式」，問卷回收之後，利用列表分析歸納，將受試者回答的內容整理如表 2-6：

題目：《您認為影響國小教師美術教學態度的因素可能有哪些？》（內容見附錄三）

表 2-6 影響國小教師美術教學態度因素分析表

內容	歸納整理	相關因素
<ul style="list-style-type: none"> ● 行政干擾；行政與社區的關係；學校行政措施；行政干預；繁瑣的學校行政工作 ● 校長及行政人員的理念；校長治校理念；學校在美術教育上的政策與方向；校內教學研究小組落實與否；學校行政領導方向；學校配合；學校當局不重視美術教育與人才；功利導向的學科本位為主，將美術列為次要課程，老師有志難伸；學校的支持與配合；即對美勞的重視性；學校政策與態度；因其為藝能科而遭忽視；看重美術課的程度 ● 教育體制環境；政策領導取向；教育體制政策；教育當局的政令 ● 學校規模；班級上課人數的多寡 ● 學區所在；學校社區的社經情況 ● 同事；同儕；其他美術教師的美術教學態度；美勞教師間互動不佳，各自為政；教師互動差；學校風氣 	<ul style="list-style-type: none"> ◎ 行政措施 ◎ 校長理念 ◎ 教育政策 ◎ 學校規模 ◎ 學校地區 ◎ 教師間的互動 	<p>學校行政制度</p>

註： ●表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

表 2-6 影響國小教師美術教學態度因素分析表（續）

內容	歸納整理	相關因素
● 教材內容；教材的適用性；教材的編選是否適性	◎ 教材內容	美術教學情境
● 師生互動；學生與教師的互動關係；導師及學生的態度；教學策略	◎ 師生互動	
● 教學資源設備；教學資源不足；缺乏輔助教學的教學媒體；資源供應匱乏；專業設備不足；軟體資料嚴重缺少；設備；材料及工具的齊備	◎ 教學資源	
● 教室環境；教室佈置的情境；有專科教室；環境的支持貧乏；空間不足；環境吵雜；無獨立空間	◎ 教室環境	
● 學生的族群特性；學生反應及成就表現；學生的學習態度反應；學生秩序；學生的態度及反應；學生的態度；學生的學習情緒態度；學生不重視美勞課，配合度低，用具常不帶；學生學習態度低落，精神不振；學生舊經驗不足，下筆難，學生動機差；未帶用具的情形嚴重影響上課；上課秩序；學生的出席率；學生能力及素質；學生學習的態度用心反應；學生習慣於填鴨式的教學，無法自由想像創作；學生素質；未帶教學材料	◎ 學生學習態度	

註： 表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

表 2-6 影響國小教師美術教學態度因素分析表（續）

內容	歸納整理	相關因素
<ul style="list-style-type: none"> ● 性別 ● 家庭；婚姻狀況；婚姻；家庭環境影響 ● 個人成長歷程；教育歷程；之前畢業之教育機構培訓；教育課程的教授；教育；學經歷；求學歷程來自外界的引導影響 ● 自己專業科目的深入；專業認識；教師本身的專業知能是否充足；專業知能；專業訓練；某些課程內容過於艱澀；老師礙於能力受限而難以指導；對兒童美術能力發展的認識；對教材的了解；自身專業素養；專業背景；藝術特質與創作的實際感受 ● 研習進修；自我要求；自我反省與修正；充實進修 ● 教師上課時數的多寡；平日課務繁重，而將美勞課挪用為喘息的時刻；職務；過長的上課時數 ● 服務年資 ● 先天的個性；特質；人生態度；教師的興趣及性向個性；人格特質；對本身責任的體認；教師本身漫不經心的態度；對外來事物的接受度；教師個人的價值觀；健康狀況；個性 	<ul style="list-style-type: none"> ◎ 性別 ◎ 婚姻 ◎ 教育程度 ◎ 專業背景 ◎ 研習進修 ◎ 擔任職務 ◎ 服務年資 ◎ 人格特質 	<p>教師個人因素</p>

註： ●表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

表 2-6 影響國小教師美術教學態度因素分析表 (續)

內容	歸納整理	相關因素
<ul style="list-style-type: none"> ● 家長的期望；家長態度、反應、期望 ● 社會對美術教育、美術教師的認知與看法；社會價值與潮流之遞嬗；提供美術教育資源的管道是否暢通；社會文化環境的刺激；外在環境；學生文化刺激少，鑑賞機會少而意願低 	<ul style="list-style-type: none"> ◎ 家長期望 ◎ 文化刺激 	社會因素

註： 表示第一階段試探性研究，受試者填答的內容。

◎表示研究者進行兩階段試探性研究，最後確立的美術教學態度內涵。

分析整理之後，研究者再於九十一年十一月一日至十一月二十日，進行第二階段試探性研究，以美術相關研究所的研究生(16人)及現在擔任美術教學的國小教師(包含級任導師或科任美術教師共13人)，共計36人(另外7人為兼具兩種身份者)，填答研究者自編之「國小教師美術教學態度及其相關因素之研究問卷 半開放式」，經由分析、修正與說明，最後確立研究變項。

由前述諸多階段探究(整理結果如表2-7)可知，影響教師美術教學態度之可能因素，範圍相當廣泛。鑑於國內教師美術教學態度之相關因素探究之缺乏，研究者擬從學校行政制度、美術教學情境、教師個人因素、社會因素等四個主要層面切入，探求行政措施、校長理念、教育政策、學校規模、學校地區、教師間的互動、校長對教師教學的

了解、教材內容、師生互動、教學資源、教室環境、學生學習態度、性別、年齡、婚姻、教育程度、任教意願、專業背景、研習進修、擔任職務、服務年資、人格特質、工作滿意度、家長期望、文化刺激等二十五個變項與教師美術教學態度之關係，並瞭解國內教師美術教學態度之實際情況，提供未來相關單位在擬訂政策及師資培育上之參考依據。

表 2-7 教師美術教學態度之可能影響因素

相關因素		「教師教學態度」之實徵性相關研究 (內容詳見表 2-4)	「美術教學態度」之實徵性相關研究 (內容詳見表 2-5)	「第一階段影響教師美術教學態度」之試探性研究 (內容詳見表 2-6)	「第二階段影響教師美術教學態度」之試探性研究
學校行政制度	行政措施 校長理念 教育政策 學校規模 學校地區 教師間的互動 校長對教師教學的了解				
美術教學情境	教材內容 師生互動 教學資源 教室環境 學生學習態度				
教師個人因素	性別 年齡 婚姻 教育程度 任教意願 專業背景 研習進修 擔任職務 服務年資 人格特質 工作滿意度				
社會因素	家長期望 文化刺激				

註： 表示有相關； 表示無相關； 表示尚未發現相關研究探討

二、 美術教學態度之相關因素闡述

透過上述研究者針對美術教學態度相關因素之試探性的實徵研究，以下擬就學校行政制度、美術教學情境、教師個人因素及社會因素等四變項與美術教學態度的關係，逐一陳述。

(一) 學校行政制度與美術教學態度的關係

1. 行政措施

近來，教育當局經常強調「行政支援教學」的理念，可見學校行政單位仍是教師教學的後盾，學校行政措施往往與教師教學息息相關。林來發(1994)經由訪視結果發現，大部份學校對於美術科教學之行政支援態度尚稱積極。林炎旦(1999)探討我國中小學一般美術(勞)教育實施成效中，指出「行政單位的配合」是影響美術(勞)教學問題之一。

雖然，目前國內研究文獻，尚未發現探討行政措施與教師美術教學態度的關係之研究，但根據研究者第一階段試探性研究結果(見表2-6)，綜合施測者的意見有：「行政干擾；行政與社區的關係；學校行政措施；行政干預；繁瑣的學校行政工作」，顯示「行政措施」因素，有待列入探討。

2. 校長理念

校長是學校的領導者，其理念影響教師教學態度至深。根據張玉成(1974)的研究指出校長領導愈民主，教師服務精神愈高，相對其教學

態度愈佳。

另外，根據研究者第一階段試探性研究結果(見表 2-6)，綜合施測者的意見有：「校長及行政人員的理念；校長治校理念；學校在美術教育上的政策與方向；校內教學研究小組落實與否；學校行政領導方向；學校配合；學校當局不重視美術教育與人才；功利導向的學科本位為主，將美術列為次要課程，老師有志難伸；學校的支持與配合；即對美勞的重視性；學校政策與態度；因其為藝能科而遭忽視；看重美術課的程度」。顯示「校長理念」因素與教師美術教學態度之關係，值得探討。

3. 教育政策

教育政策不但引領整個教育方向亦對教師教學造成影響，例如：過去「聯考」政策導致教師教學以升學為導向，造成美術教育的忽視；另外，林來發(1994)指出，許多配合政令之宣導工作(如環保運動、防毒宣傳 等)常由美術教師負責海報設計工作，此外，美術教師也需額外協助校方，舉辦並參與許多內外各項活動、比賽，為了配合教育當局比賽，可能影響教師美術教學品質。

可惜，當前國內並無研究探討教育政策與教師美術教學態度之關係。但根據研究者第一階段試探性研究結果(見表 2-6)，綜合施測者的意見有：「教育體制環境；政策領導取向；教育體制政策；教育當局的政令」，顯示「教育政策」因素與教師美術教學態度之關係，深待探討。

4. 學校規模

一般來說，大規模的學校組織成員較多，同事間對教學問題的溝通較少，教師對學生的關懷行為較少得到鼓勵，以至教師對教學的貢獻不易受重視，此現象會影響教師教學態度與表現。陳鏡潭等(1994)的研究指出，教學態度與教師工作滿意度成正相關，男性國小師資班結業生之教師任教學校規模大者之工作滿意度較高，但女性則反之。楊淑芳(1999)研究則提出，教師美術教育理念不因學校類別因素有所不同。

此外，根據研究者第一階段試探性研究(見表 2-6)，綜合施測者的意見有：「學校規模；班級上課人數的多寡」，顯示「學校規模」因素與教師美術教學態度之關係，仍待探討。

5. 學校地區

學校所在地，由於社區成員社經地位不同對教師美術教學的重視程度亦不同，故而學校地區與教師美術教學態度之關係為何？值得探討。根據張玉成(1974)的研究結果顯示，在鄉鎮的國小教師服務精神優於省縣市，而台北市教師服務精神最低。但是楊淑芳(1999)研究國小教師美術教育理念，其結果卻顯示教師美術教育理念，不會因學校地區因素有所差別。

依據研究者第一階段試探性研究結果(見表 2-6)，綜合施測者的意

見有：「學區所在；學校社區的社經情況」，顯示「學校地區」因素與教師美術教學態度之關係，有待探究。

6. 教師間的互動

教師間良好的互動是教師之間能彼此資源分享，不但可以促進教師專業的成長，更可造福學生的學習；相反的，教師間互動不佳或惡性競爭，學校同事相處的氣氛差，則可能影響教師教學的表現。許惠子(1995)的研究聲稱，同儕與同事對教師教學態度的影響力是不容忽視的。

另外，根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「同事；同儕；其他美術教師的美術教學態度；美勞教師間互動不佳，各自為政；教師互動差；學校風氣」，顯示「教師間的互動」因素與教師美術教學態度之關係，有待探討。

7. 校長對教師教學的了解

倘若學校的校長能對教師美術教學狀況，作進一步深入了解，不但可提供教師教學意見之外，也能有助於教師教學態度之提昇。陳鏡潭等(1994)的研究發現，校長對教師工作的了解(校長知覺)的國小師資班教師，其教學態度佳。目前，國內探討校長對教師美術教學態度的了解與教師美術教學態度的關係之相關文獻仍嫌不足，因此有待本研究再深入瞭解。

(二) 美術教學情境與美術教學態度的關係

1. 教材內容

美術教材內容的適用性是否會影響教師美術教學時的態度？林來發(1994)經由訪視調查結果發現，許多美術教師雖然多能按照「課程標準」編定教學進度，然限於教科書內容深淺不一，實施情況並不理想，顯示美術教材內容的適用性會影響教師之美術教學。

另外，根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「教材內容；教材的適用性；教材的編選是否適性」，顯示「教材內容」因素與教師美術教學態度之關係，有待討論。

2. 師生互動

Eisner(1972/1991)以為藝術教學最重要的事，莫過於師生之間溫暖互信的關係，否則教學易流於空洞，效果亦受影響。許錫珍(1978)的研究結果指出，教師教學態度對學生成就動機有所影響，並與學生學業成就、行為表現都有顯著影響。

此外，根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「師生互動；學生與教師的互動關係；導師及學生的態度；教學策略」，顯示「師生互動」因素與教師美術教學態度之關係，可再進一步探討。

3. 教學資源

充足的教學資源與設備有如教師的左右手，不但可輔助教師的教學，亦可吸引學生的學習興趣。Apple(1993)指出教師若缺乏充足的教學資源與設備，即使有良好的美術態度亦不見得在教學上能有良好的態度表現。林來發(1994)的研究觀察發現，目前我國國民小學美術教育的問題之一是教學設備缺乏。以上研究可知教學資源與設備在美術教學上的重要性。

此外，根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「教學資源設備；教學資源不足；缺乏輔助教學的教學媒體；資源供應匱乏；專業設備不足；軟體資料嚴重缺少；設備；材料及工具的齊備」，顯示「教學資源」因素與教師美術教學態度之關係，可待探討。

4. 教室環境

良好的教室環境不但有助於學生的學習，更有助於教學品質的提昇。許惠子(1995)的研究發現，教師教學態度並非一成不變的，會因教室環境等因素而變化。林來發(1994)經由訪視結果發現，美術科經費普遍不足，致使美術教專用教室均不完備，是目前我國國民小學美術教育的問題之一。由以上研究顯示，教室環境在教學上的扮演催化的角色。

根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「教

室環境；教室佈置的情境；有專科教室；環境的支持貧乏；空間不足；環境吵雜；無獨立空間」，顯示「教室環境」因素與教師美術教學態度之關係，可望加以討論。

5. 學生學習態度

許惠子(1995)的研究提出，班上同學對老師教學態度之影響力量是不容忽視的。薛梨真(1999)的研究發現，國小學生對教師「教學態度」開放程度的知覺顯示有最佳的回應。由以上研究顯示學生學習態度與教師教學態度有密切關係。

根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「學生的族群特性；學生反應及成就表現；學生的學習態度反應；學生秩序；學生的態度及反應；學生的態度；學生的學習情緒態度；學生不重視美勞課，配合度低，用具常不帶；學生學習態度低落，精神不振；學生舊經驗不足，下筆難，學生動機差；未帶用具的情形嚴重影響上課；上課秩序；學生的出席率；學生能力及素質；學生學習的態度用心反應；學生習慣於填鴨式的教學，無法自由想像創作；學生素質；未帶教學材料」。顯示「學生學習態度」因素與教師美術教學態度之關係，值得探究。

(三) 教師個人因素與美術教學態度的關係

1. 性別

教師性別與教學態度的關係，一向受到學者的重視，並紛紛對此題材進行研究，且多數研究都發現女性教師的教學態度優於男性教師(張玉成，1974；賴清標，1980；張芬芬，1994；陳英豪等，1992；陳鏡潭等，1994)。但陳英豪(1977)研究則顯示，男教師比女教師有更

好的教學績效，教學態度與教學績效有顯著正相關。

究竟性別與教師美術教學態度之關係為何？楊淑芳(1999)的研究結果，顯示教師美術教育理念不因性別有差異。然而，根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見認為：「性別」與教師美術教學態度有關。顯示「性別」因素與教師美術教學態度之關係，可望再探討。

2. 年齡

教師從畢業後任教，不斷累積人生經驗，個人身心發展亦逐漸成熟，然其美術教學態度為何？雖然許多研究發現年齡與教學態度並無顯著關係(陳英豪，1977；陳鏡潭等，1994)。但由於此因素於問卷施測時易取得相關資料，因此，研究者將之列入研究變項，目前，國內探討年齡與教師美術教學態度的關係之相關文獻仍嫌不足，因此有待本研究再深入瞭解。

3. 婚姻

婚姻是否會影響教師美術教學態度之表現？雖然目前國內文獻，尚無探討婚姻與教師美術教學態度的關係，但根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「家庭；婚姻狀況；婚姻；家庭環境影響」，顯示「婚姻」因素與教師美術教學態度之關係，值得探討。

4. 教育程度

張玉成(1974)、陳英豪(1977)、孟偉銘與高薰芳(2000)的研究都指出，教師教育程度高低與教師教學態度有顯著關係。

然則教師之教育程度是否會影響教師美術教學態度？根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「個人成長歷程；教育歷程；之前畢業之教育機構培訓；教育課程的教授；教育；學經歷；求學歷程來自外界的引導影響」，顯示「婚姻」因素與教師美術教學態度之關係，有待研討。

5. 任教意願

許多研究結果顯示任教意願與教學態度有顯著關係(賴清標，1980；張芬芬 1984；陳英豪等，1992；陳鏡潭等，1994)。至於任教意願否會影響教師美術教學態度？施炳煌(1993)的研究結果，顯示美勞系任教意願高於非美勞系，然而並未針對美術教學態度再加以探討。目前，國內探討任教意願與教師美術教學態度的關係之相關文獻仍嫌不足，因此有待本研究再深入瞭解。

6. 專業背景

教師專業知能的養成來自其專業師資背景的培育。施炳煌(1993)的研究顯示美勞系較非美勞系畢業的師院生更具美術教育的知識，更了解現代美術教育思潮及現行國民小學美勞教學目標、時數、課程內容和教學評鑑。

Apple(1993)的研究聲稱，教師缺乏美術專業知能，例如美術創作與美術史等，即使有良好的美術態度不見得在教學上會有良好的態度表現。Pigge & Marso (1997) 指出教師專業知能與教學技巧佳者，其教學態度愈佳。由以上研究顯示，美術教育之實施是否能有效成功，誠有賴於美術教師之專業知能。

一般來說，美術教師之專業知能，其涵蓋內容一則是擁有現代美術教育思潮、美學、美術史、美術批評及美術創作方法與研究能力、視覺藝術等「美術專業知能」；二則是擁有課程研發、教學策略、評量方式、專業責任與教育政策的了解等「教育專業知能」。

另外，根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「自己專業科目的深入；專業認識；教師本身的專業知能是否充足；專業知能；專業訓練；某些課程內容過於艱澀；老師礙於能力受限而難以指導；對兒童美術能力發展的認識；對教材的了解；自身專業素養；專業背景；藝術特質與創作的實際感受」，顯示「專業背景」因素與教師美術教學態度之關係，值得探討。

7. 研習進修

研習進修是否有助於教師教學態度之表現呢？許惠子(1995)聲稱，在職進修的時間、課程內容對教師教學態度會有影響。孟偉銘與高薰芳(2000)的研究指出，國小教師對於參與進修對教學態度影響程度高。由此可見，研習進修對教師教學的重要性。

在美術教育方面，Apple(1993)指出假使教師對美術教育有熱忱，應提供適當的進修訓練管道。林來發(1994)、潘莉莉(1994)的研究結果發現，美術教師之研習進修，可使教師再獲得良好的再教育機會，亦對提昇教師素質有正面意義。

根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「研習進修；自我要求；自我反省與修正；充實進修」，顯示「研習進修」因素與教師美術教學態度之關係，值得探討。

8. 擔任職務

雖然楊淑芳(1999)的研究顯示，教師美術教育理念不因現在擔任職務而有差別。但連德仁(1990)、潘莉莉(1994)的研究指出，有不少美術教師得擔任級務工作，且學校多數美術教學無法專才專用。

且根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「教師上課時數的多寡；平日課務繁重，而將美勞課挪用為喘息的時刻；職務；過長的上課時數」，顯示「擔任職務」因素與教師美術教學態度之關係，有待探討。

9. 服務年資

若視服務年資為教學經驗的代表，則從張玉成(1974)的研究認為，服務年資是教師服務精神的主要變項之一。Pigge & Marso (1997)的研究的結果則是，在任教第一年之教學態度較任教第五年之教師教學態

度為佳。

美術教育方面，楊淑芳(1999)的研究發現，服務年資不同國小教師對鄉土美術教學理念有差異。然而，根據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見認為：「服務年資」與教師美術教學態度有關。顯示「服務年資」因素與教師美術教學態度之關係，仍待再探討。

10. 人格特質

Eisner 認為影響學生在教學活動中學習的因素有三，教師特性即為其一(Eisner, 1972/1991)。陳英豪(1977)的研究發現，人格特質佳之優良教師有較好的教學態度。可見教師人格特質為決定教學優劣之重要因素之一。

依據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：

「先天的個性；特質；人生態度；教師的興趣及性向個性；人格特質；對本身責任的體認；教師本身漫不經心的態度；對外來事物的接受度；教師個人的價值觀；健康狀況；個性」，顯示「人格特質」因素與教師美術教學態度之關係，值得深入探討。

11. 工作滿意度

教師對教學工作的滿意程度是否會影響其教學態度的表現？陳鏡潭等(1994)的研究認為，工作滿意度是教師專業表現的主要變項之一。Pigge& Marso (1997)的研究發現，教師在教學上發現所需的滿足感，那麼教學態度會提昇。

至於工作滿意度與美術教學態度之關係為何？目前，國內探討工作滿意度與教師美術教學態度的關係之相關文獻仍嫌不足，因此有待本研究再深入瞭解。

(四) 社會因素與美術教學態度的關係

1. 家長期望

教師之美術教學態度是否會受家長之期望而有所不同呢？國內並無發現相關的研究文獻對此議題加以探討。

但依據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「家長的期望；家長態度、反應、期望」，顯示「家長期望」因素與教師美術教學態度之關係，值得深入探討。

2. 文化刺激

藝術是文化最有力的支持者(王秀雄，1989)，倘若學區附近能提供暢通的美術教育資源管道，是否能有助於教師美術教學之品質提昇呢？

國內目前尚未發現任何針對此議題之相關研究，但依據研究者第一階段試探性的研究(見表 2-6)，施測者的意見有：「社會對美術教育、美術教師的認知與看法；社會價值與潮流之遞嬗；提供美術教育資源的管道是否暢通；社會文化環境的刺激；外在環境；學生文化刺激少，鑑賞機會少而意願低」，顯示「文化刺激」因素與教師美術教學態度之關係，值得深入探討。