

# 餐旅科系學生人格特質與創造力對學習成效之影響

張宏生

## 1. 序論

「十年樹木，百年樹人」教育乃是培育各式各樣人才的大業。教育的良窳，不僅是影響了國民的素質，更是影響了國家的政治、社會、經濟以及文化等方面，故言之，教育乃是國家發展的基石。在劇烈的變化時代中，教育也是不停地在改變著，當然，不同的學習型態也會培育出不同的人才，這樣的變革，強調知識經濟會激發潛能影響個人的競爭能力。

本研究是想針對五大構面，研究餐旅與廚藝系學生比較後的不同，這五大構面分別是學習動機、學習型態、學習表現、創造力以及人格特質，研究這五大構面因素分別影響餐旅系以及廚藝系學生的不同，在這份研究中探討此兩科系學生將來會有的變化。

學生在學習成就上，一般最顯而易見就是學習成績。然而最大的關鍵在於學生的學習動機，學習的成敗是在於學生在日常生活中的學型態不同而影響了學習表現的不同，而這些的關鍵在於學生的人格特質和創造力，擁有好的人格特質在學習道路上才不會有偏差，而擁有不同的創造力則會影響學生在學習的道路上會有不同的學習成效。在這樣的交互作用之下是否會對此兩科系的學生有不同的影響。

本研究想透過許多構面，深入了解餐旅廚藝學生之差異，並針對不同的人格特質與其他因素影響學習表現，因而會影響本身未來發展及不同得出入，研究如下：

1. 探討不同餐旅廚藝系學生人格特質及創造力對於影響學習表現之差異。
2. 探討餐旅廚藝系學生不同學習動機是否影響學習表現之差異。
3. 探討餐旅廚藝系學生不同學習型態是否影響學習表現之差異。

## 2. 文獻探討

### 2.1 學習表現

余民寧(2006)學習表現也稱做學習成就，指各種在校期間的學生學習紀錄資料(如:作業、平時測驗、期中考試、期末考試等)及自我概念和生活適應之表現，均可作為廣義的「學習成就」之定義，若狹義的定義，則「學習成就」係指各學科的學習成績，或各學科綜合後的平均學期成績。

學習乃由於增強練習的結果，而在行為潛能上產生相當持久性的改變。只有

經由練習產生的改變，才稱為學習，也包含學習投入(learning involvement)和學習成效(learning effect)兩構面的潛在構念。

楊憲明(2006)學習是一種知識與技能獲得的心智運作歷程，因此學習成就可說是個體知識與技能的內在與外在展現。石中英(2006)秉承哲學分析的精神，將學習成就做綜合性的定義，他認為「學習成就」是一種有指導、有意圖、有組織、有價值的學習結果。

Covington (1984) 集合 McClelland 和 Atkinson 的成就動機論以及 Weiner 歸因論而提出「自我價值論」(self-worth theory)，主要在探討『為什麼有些學生不願意學習』的問題，其理論可概分為下列三點：

一、自我價值感是一個人追求成功的內在動力成功的經驗都是在克服困難之後才能獲得，而克服困難則需要相當能力，因此，能力、成功、自我價值感三者之間就形成了前因後果的連鎖關係，個體視成功為能力展現而非努力的結果，可以帶來更大的自我價值，這種對自我價值感的追求，就成了個人追求成功的內在動力，個人視成功為能力之展現非努力的結果。

二、成功難追求，改以逃避失敗來維持自我價值若個體長期追求成功而又得不到成功的情形下，個體既要維持自我價值，又想逃避失敗的痛苦，於是就在心理上形成了一種應付的對策，藉由不承認自己能力薄弱但也不認同努力即可成功的建議，從而達到既維護自我價值又逃避失敗的目的，他認為這是「學生有能力但不用功讀書」的主要緣由。

三、學生對能力與努力的歸因隨年級而轉移 低年級學童相信努力是好學生的首要條件，而且認定聰明（能力高）的學生都比不聰明的學生更努力，而努力可使人更聰明（提高能力），教師喜歡努力的學生，因此認同「努力才是好學生」。高年級的學童，因經過多次競爭的成敗經驗，而改變態度，認為努力而有好成績的學生表示能力較低(能力低的人才努力)，認同能力而不認同努力是他們學習動機降低的原因（程薇，2007：11-12）。

Covington 將學生區分以下三種類型：

#### 一、求精取向（mastery-oriented）

求精取向型的學生重視成就的價值及認為能力是可以改善的，他們會設定難易適中的學習目標，他們通常將成功歸因於自己的努力，而願意承擔學習責任，他們在競爭的情境中會表現較佳、學習更快、更有自信與活力，較緊張與振作，喜歡具體性的回饋，這些因素聚集在一起使這類型的學生對學習願意全力以赴，精益求精，希望自己完美無缺並勝於他人。

#### 二、逃避失敗（failure-avoiding）

逃避失敗型的學生對能力的看法傾向於實體觀，因此他們慣於設定表現目標，對於自己的表現缺乏勝任與自尊感，唯一能讓他們感到舒服的是他們最後的考試成績，他們會從失敗中極力保護自己以維持其能力感，而選擇不易失敗的工作，他們會採取拖延策略、做無效的努力、設定極低或極高的目標，或宣稱對成敗抱著無所謂的態度。

### 三、接受失敗 (failure-accepting)

逃避失敗的策略是一種自欺欺人的方式，如果持續的為失敗找藉口，最後可能會確定自己是無能的，自我價值感遭受摧毀放棄自己，成為接受失敗型的學生，他們會相信自己的問題是由於能力，而且無力改變，將失敗歸因於低能力而變得壓抑、冷漠、無助（林生傳，2002：272-273）。

Covington 的理論在教育上具有下列兩點涵義：

#### 一、學習動機問題顯示了教育的反效果

Covington 的自我價值論，是根據實際研究結果所提出的理論解釋，他發現學校教育顯然存在著兩個頗為嚴重的問題：其一是能力或智力高的學生未必有強烈的學習動機，有能力的學生不肯努力讀書，豈不是辜負學校教育的本意。其二是學生的學習動機隨年級的升高而減低，學生們接受教育的時間愈久，讀書的機會愈多，反而愈不喜歡讀書，豈非否定了學校教育的效果，此種教育反效果現象實在不容忽視。

#### 二、應根據現實問題切實檢討教育目的

傳統上學校教育的目的，都是根據崇高而遙遠的理想訂定的，例如發展良好品格、啟迪兒童心智等，但這些對學生求學讀書而言，未必具有實質上的意義，學生們所面對的現實問題是如何讓他們在課業上學習獲得成功而免於失敗，前面提到學生會隨年級升高而降低學習動機，顯示學生在求學路上的迷惘困惑，對自己的求知活動缺乏明確目的，所以必須切實檢討教育目的，輔導學生認識自己的學習目的，這樣有意義的知識才會產生學習（張春興，2001：322-323）。

本研究將探討個人背景因素，包括性別、年級、學業成就等，其中以學生是否在學習上有顯著差異，研究學生是否因為某種因素而導致在成績上的差異，會以學校的學生作為參考。

## 2.2 學習動機

影響學生學習表現的因素很多，大致可分為兩類，為學生的內部因素及外部因素，內部因素包括自我概念、學習動機、注意力、記憶力、個性及學習興趣、情緒、態度、習慣等；外部因素，包括社會教育環境、家庭教育環境、學校教育環境等方面。而這其中的「學習動機」(learning motivation) 是影響學生學習表現的另一個重要因素，（張春興，民 85）動機是一種促使個體進行各種行為的內在動力，是指引起個體活動，維持已引起的活動，並促使該活動朝向某一目標進行的內在作用。

McKeachie (1961) 對學習動機下的定義為：「當動機被活化後，個體會選擇一個可以達成最大滿足與最少後悔策略；而個體將個人主觀喜好的預期和達成喜好的可能性結合後，就組成了所謂的學習動機。」賈馥茗等學者(1995)指出，影響學習最重要的兩個因素：一是學習的能力；另一個便是學習的動機。由此可知任「學習動機」即為學生在從事學習時的重要的心理歷程，動機對於學習具有一定程度的影響力。

是由於人類行為的變化極大，因此學者對動機的解釋及所建構的理論很不一致，有的從實驗室中根據動物的研究而得，有的根據人們在解決難題的情境中研究而得，也有從臨床診斷中研究而得。Woolfolk (1995) 認為動機的理論主要有四種取向：行為取向、人本取向、認知取向和社會學習取向 (黃國彥等, 2003: 315)，各種不同的理論對動機的解釋可做為發展激勵學生學習之技術的基礎。

#### 一、 行為取向

行為取向的動機理論觀點，強調外在的行為，並且注重行為的增強方式，認為大多數學習者的動機不高，是由於學習情境的安排不當或是增強方式不妥所致。這一派的學者認為，人類的動機是學習而來的，其學習歷程都是依照「需求→驅力→行為」的模式進行 (李咏吟, 1994: 219)，主要代表人物為 E. L. Thorndike 和 C. L. Hull。

Thorndike 利用效果律來解釋動機，認為若個體對某一刺激加以反應後能獲得滿意的結果，則該刺激與反應之間的聯結就會增加;相反的，如果反應之後會得到不愉快結果，則其聯結會減弱，此種刺激與反應聯結的加強或減弱是自動發生的，而非意識的知覺或思考所致 (林生傳, 2002: 261)。

Hull 的驅力論則指出人類行為的動機，主要來自個人為了滿足需求，減輕不愉快的刺激，再經由增強作用的學習，以及對目的物追求的增強價值等因素交互作用所形成的 (陳李綱等, 2002: 109)。

由於行為主義關切行為的結果如何控制行為，因此，行為取向理論強調跟讚美與獎勵有關的外在動機 (李茂興譯, 1998: 469)，例如獎勵、懲罰、增強、減弱、榜樣、模仿等模式皆是導致個體行為改變的因素，藉由增強物的運用，就可以建立刺激與反應之間的連結，盡量利用增強原理來促進學習，就可以引起及維持學習的動機，其增強原則如下：

- (一) 每當學生表現新的且是好的行為時立即給予增強。
- (二) 當好的行為建立至穩定時，減少增強的次數，改採間歇性的增強或延宕增強。
- (三) 增強物要考慮個別差異。
- (四) 將目標行為分為小部分再漸次的增強，以達成目標行為。
- (五) 訂定行為契約 (蔣恩芬, 2000: 6)。

張春興 (2001: 299-301) 就指出對這種只注重外在學習動機而忽略內在學習動機的教學方式，容易有以下的缺失：

- (一) 重外誘控制無從培養學生學習熱忱。
- (二) 趨獎避罰心態於全體學生均不利。
- (三) 手段目的化的結果有礙學生人格發展。
- (四) 短暫的功利取向不易產生學習遷移。

由上述可知，行為取向的動機理論並無法完全解釋複雜的人類行為隱含之動機，增強理論對學生的學習動機也並不一定是產生正向的影響，只能當成促進學習的輔助工具之一。

## 二、人本取向

Combs (1962) 認為人是永遠有動機的，某些人會對他所必須面對卻不願意去做的事缺乏動機，但是對其它的事仍存有動機，也就是每位學生都有學習動機，只不過有些學生的學習動機不一定是放在學校的課程上(田興蓉, 2003:18)。

Maslow (1970) 反對將人類所有的動機均用剝奪、驅力、增強等概念來以解釋，他將複雜的人類動機歸納為層級性的組織，由多種不同性質的需求所組成，而各種需求之間，有先後順序與高低層次之分，故名為「人類需求層次理論」(Hierarchy of needs theory)，這些層級的需求包括：

### (一) 生理需求 (physiological needs)

飢餓、口渴、溫暖、性等基本需求。

### (二) 安全需求 (safety needs)

免於生理上的傷害與心理上的恐懼，身體、感情的安全、安定與受保護感。

### (三) 社會需求 (belongingness needs; social needs)

被愛和有歸屬感，是人際互動、感情、陪伴和友情等需求。

### (四) 尊重需求 (esteem needs)

追求自我的價值感，被認知、社會地位及成就感。

### (五) 自我實現需求 (self-actualization needs)

最高的需求層次，指個人有追求成長的需求，包括求知、審美等，希望能將自我潛能完全發揮，追求真、善、美，讓人格的各部份協調一致。

他認為人每個人都渴望別人認識到自己的存在，痛恨被分類貼上標籤，希望他人能夠認識並接受完整且豐富複雜的我。「自我實現」是個人力量充份展現，以完整方式呈現自己，讓個人具有獨特性及完美性格，又能超越自我，展現出高尚人格並實現自我潛能，成為一個完美的人，也成為真正的自己。

在五個需求層次中，生理、安全、社會、尊重等需求，是屬於低層次需求，多在匱乏的情境下產生，故又稱為匱乏性需求 (deficiency needs)，或稱為匱乏性動機 (deficiency motives)，通常由外人所提供，而自我實現的需求則屬於高層次需求，係因個體追求成長而產生，故稱為成長需求 (growth needs)，或稱為成長動機 (growth motives) (張春興, 2001: 305)。

## 三、成就動機理論

Atkinson 對成就動機的理論更往前進了一步以下為歸納 Atkinson 成就動機理論的要點有五。(吳知賢, 民 79; 林清山、張春興, 民 77; Weiner, 1985):

- 1.個人對於人、事、物都有一種追求成功的傾向，這種傾向可稱為個人的成就動機。而個人成就動機的強弱，需視其對成功的期望及成功的價值而定。
- 2.理論中的成就情境，都需要技巧及能力完成。
- 3.個體面臨成就情境時，會產生追求成功的動機 (motive for success, Ms) 及避免失敗的動機 (motive to avoid failure, Maf)，這種心理現象，即為「趨避衝突」。

個人最後的行動表現將受到此兩種較強者的支配或決定。

4.成就動機的強弱與個人的性格（人格特質）有關，若個人的性格積極樂觀，則對事情的看法則多從可能成功的一面去想，進而追求成功的動機超過避免失敗的動機，則表現奮發上進、積極進取，屬於成就導向者（achievement-oriented）；反之，若個人消極悲觀，對事情的看法則多從可能失敗的一面去想，故避免失敗的動機超過追求成功的動機（ $M_{af} > M_s$ ），則表現焦慮、失敗、退縮，成為失敗導向者（failure-oriented）。

5.個體面對成就情境時，會根據以往處理類似問題的經驗來決定追求或放棄。而經研究結果發現，成就導向者喜歡選擇中等或稍難的工作去挑戰冒險，對太困難或太容易的工作都沒有興趣。而失敗導向者的表現則恰好相反，他們常選擇非常容易或非常困難的工作。

（Atkinson, 1964）成就動機理論的重點在強調個人動機的強弱，主要乃取決於個人對成敗經驗的預估，此與個人過去的生活經驗及發展過程有密切關係。

不管個體或組織都可藉由學習成效評估的結果來瞭解自己對於學習的效果及吸收程度，並試著聽取他人的意見來進行調整，提升自己的學習效果。

Snyder, Raben 與 Farr（1980）指出，學習成效評估是由組織之觀點而言，訓練方案之評估為一組程序，藉由系統化之設計，蒐集有關方案改變組織之過程與判斷之資料，使評估的結果可以獲得組織在實施前、中、後所有關行為資料；林麗惠（2000）認為成人學習的評量應顧及成人學習的特性及提升成人學習的興趣，因此應以分析教學及課程設計為核心，並以了解成人學生的學習情形、診斷其學習困難為重點。

學習成效則是檢視學習過程過中的成果；而學習動機是指人們自己內心的慾望、需求而引起的舉動；兩者之間存在習習相關的影響。如 Hick（1984）的研究中發現，動機和學習的績效是相關的；Noe（1986）指出學習動機直接影響學習績效。

由此可知，動機對於學習具有一定程度的影響力，是確實會影響到學習課程後的學習成效的。

綜合上述學者們的說法，學習動機是不易衡量且常常是因個人本身的因素而產生動機，其學習動機就常常是因為工作上的需求或是個人自我實現的一種趨動，而產生了學習上的動機，本研究是針對學生對於求學過程中所產生的動機，對於學習上的態度的研究。

## 2.3學習型態

學習型態的研究最早可溯源至 1894 年，初期研究者認為某些知覺形式可增強學習或保留，或與個人在認知方面之特質有關。（陳如山，1992）學習型態（Learning style）一詞最早是由 Thelen 於一九五四年提出，藉以討論工作中的團體動力，自此以後，學習型態被賦予幾種不同意義，相關研究也陸續產生，逐漸被廣為探討。

每個人皆有其獨特的方法來進行學習，可見學習者在學習型態上的個別差異，是影響教學過程和學習成果的一項重要變因。學者 Smith (1982) 曾指出，若無法將學習型態列入教學中予以考慮或做適當反應，將使學習者處於不利的學習情境中。也因學者採取的觀點互異，曾揚容 (2004) 將學習型態做廣義及狹義的區分：

1. 廣義：係指個體在學習的歷程中所採取的獨特方式，其中可能包括認知、生理及環境等多個因素
2. 狹義：係指個體在學習的歷程中解決問題或處理訊息時所使用的技巧策略及方法的偏好。

蔡淑薇 (2004) 學習型態是指個體特有的學習方式，每個人有其偏好的學習行為，及其使用的學習方法。大致上，學習型態概念的主要意涵包括：

- 一、學習型態是一種學習方式的偏好。
- 二、學習型態具有穩定性、獨特性、一致性。
- 三、學習型態與脈絡背景相關。
- 四、學習型態涉及認知、情意、社會、生理、環境等因素。

綜合上述觀點，學習型態會受到個人經驗或內、外環境之影響，在學習過程中產生獨特的風格，並藉由個人學習的偏好，來達成學習成長的目標。

Smith 及 Kolb 曾依學習方式的特性，描述此四種學習階段如下 (引自蔡淑薇，2004)：

- 一、「具體經驗」的學習特性，是以感覺來學習，從特殊的經驗學習將經驗關連到人，對人的感受很強烈。
- 二、「省思觀察」的學習特性，是以看及聽來學習，做決定前會先仔細的觀察，喜好從不同面向來看事情且尋求事情的意義。
- 三、「抽象概念」的學習特性，是以思考來學習，從邏輯的分析和概念來學習，對情境了解後才採取行動，有系統的規劃。
- 四、「主動驗證」的學習特性，是以實做來學習，有能力將事情完成，喜好冒險且透過實作影響人及事。

其四種學習型態以經驗學習模式為基礎，四個學習階段由兩個互相垂直的構面組成四種學習型態 (如圖 1-1 所示)，由此區分為四種學習類型 (引自蔡淑薇，2004)：

- 一、發散者 (diverger)：學習具備具體經驗與深刻觀察的能力。他們有豐富的想像力和創意，擅長腦力激盪，如諮商員、組織發展顧問及人事經理具有此種學習型態。
- 二、同化者 (assimilator)：學習具備深刻觀察與抽象概念化的能力。他們擅於歸納推理及建立理論架構模式，從零散觀察而提出一個完整的詮釋，但他們較缺少對人、事、物實際的價值判斷，這是基礎科學和教學者的特色。
- 三、收斂者 (converger)：學習具備抽象概念化與主動實驗的能力。他們擅長於問題的解決、決策制定，而在知識的獲得上是藉由假設和演繹推論的方式，很多

工程師具有此種學習型態。

四、適應者 (accommodator)：學習具備主動實驗與具體經驗的能力。他們長處在於實際的完成計劃與試驗，從中獲得經驗並投入新形勢中。對危機處理和機會的找尋有較強的能力。當外界的情況改變時，他們能處變不驚迅速地調整適應環境。他們可說是冒險家，常以直覺之錯誤嘗試法來處理問題。

各家學者對於學習型態的定義有不同角度的看法與詮釋，因此產生了多種學習型態的分類模式和分類的方法。將針對各家學者們所提出之定義，加以說明敘述：

一、Witkin (1976) 學習型態的分類：

- 1.場地依賴型：此類型的學習者是極度受到週遭環境的影響。
- 2.場地獨立型：此類型的學習者是不受週遭環境的影響。

二、Charles (1980) 學習型態的分類：(郭重吉，民 76，頁 11)

- 1.冒險性者：本類型的學習者喜歡隨興、愛好新奇，憑直覺產生反應，更會迫不及待的用語言和動作表示他們的感受。
- 2.深思熟慮者者：本類型的學習者會反思以及具有分析的能力，他們會較謹慎、有耐心，他們會用較長的時間將一件事情做好或弄懂，他們也會尋求老師們的回饋。
- 3.隨波逐流者：本類型的學習者較偏向機械化、學習吃力以及遲疑。他們比較依賴別人，比較被動。他們和其他同學在一起學習會較有成果；由於容易在學習中受挫，更需要被鼓勵增強。

三、Kolb (1984) 學習型態的分類：

- 1.富想像力的學者：他們會整合自我的經驗，並會尋求個人的涉入；他們對人們及文化有興趣，並且熱忱、洞察，能反思的探討問題，會尋求意義，他們是全方位的思考，不過在某些時候作決定時會有困難。
- 2.分析型的學者：他們是抽象地領悟訊息，由整合他們觀察中所獲得的資訊發展成自我的理論。
- 3.常識型的學習者：他們會整合理論和實際，他們是實用主義，相信如果有些事情是可用的就用它，他們不會容忍模糊的概念，捉住要點是他們的座右銘，他們喜歡思考以及對事情做實驗。
- 4.效率高的學習者：他們由實驗及錯誤中學習，會整合經驗且運用它；他們喜於改變、彈性、冒險；在邏輯思考上，他們能達致精確的推論。

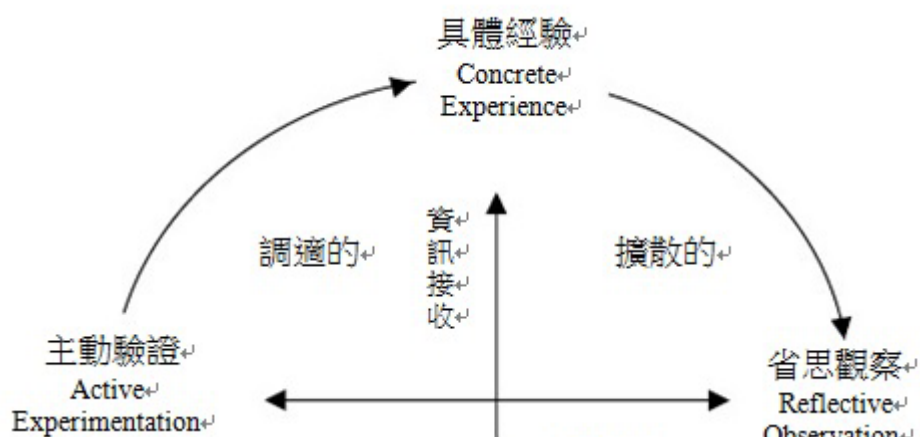




圖 2-3 Kolb 的學習型態理論

四、Keefe (1989) 學習型態的分類：

1. 認知型態：包含學習者的接受、概念形成和記憶的型態。
2. 情感型態：包含學習者的注意型態、概念水準、好奇心、焦慮水平、對挫折的忍耐。
3. 生理型態：環境因素、性別因素、健康方面的行為。

五、Honey 和 Mumford (1989) 學習型態的分類：

1. 行動型：本類型學習者樂於從事新奇、刺激性的活動，對於任何事情，他們是先有行動再做思考；他們也樂於用集體討論的方式處理問題，並且善於社交，能在複雜的環境中尋得一個平衡點。
2. 思考型：本類型學習者處理事情前是先冷靜地思考問題，而且能由不同的角度看待問題。他們在公共場合中，總是會先聽取別人的意見，再配合自己蒐集的資料，以及綜合他人和自己的觀察所得的結論，再發表意見。
3. 理論型：本類型學習者能把所觀察到的事物，吸收整合成為複雜而且合乎邏輯的理論。他們會針對問題作出基本的假設，進而蒐集理論資料，並且做明晰地思考，以促使事物和計畫能互相符合。
4. 實用型：本類型學習者對於如何將所學運用到實際的生活中有極大的興趣，他們會掌握實際應用的時機和場合，有條理的推展實務，並且立即付諸行動。他們常做實際的決定以便解決問題，而且將遭遇到的問題視為一種挑戰。

六、B.Fischer 和 L. Fischer 學習型態的分類：(引自簡紅珠，民 81，頁 182-184)

1. 按部就班型：本類型的學生喜歡一步一步、循序漸進的學習方式。
2. 直覺型：本類型的學生喜歡隨興之所至，到處收集資料和經驗事物，從而產生有意義和正確的推論。
3. 感覺專長型：本類型的學生主要是依賴一種感覺來獲取資料訊息與形成概念。本類型又區分成聽覺型、視覺型和體覺型三種類型。
4. 感覺通用型：本類型的學生使用全部或多種感覺去收集資料訊息和獲得領悟。
5. 情感涉入型：本類型的學生在充滿情感氣氛中的班級教室中學習得最有效。在

此又可以分為兩類：一種是充滿情感與生動活潑的學習氣氛；一種是教師與學生進行熱烈開放的討論，強烈的立場可以自由表明和自我辯護。

6.情感中立型：本類型的學生在情感氣氛中相當中立，沒有人際衝突；在只有智性而無感性的教室中，會獲得最多得學習。

7.明確結構型：本類型的學生是當教師把學習情境安排得很清楚，很有結構時，這種學生的學習效率最高。

8.開放結構型：本類型的學生在相當開放的學習情境中感覺十分自在；而在緊密的教室結構中，反而會讓本類的學生們產生抗拒的心理。

9.折衷型：本類型的學生能視學習情境而使用不同的學習型態。

10.心理受損型：本類型的學生在生理上是正常的，但是自我概念、社會能力、智性等方面有所損傷，以致於發展出負面的學習型態。本類型的學習者往往有系統的避免學習、拒絕學習、幻想或是假裝學習。(以上整理自吳玉明，民 86；郭重吉，民 76；簡紅珠，民 81)

綜合上述國內外的相關研究，得以歸納出性別、年齡、職業、主修系所等社會人口變項，都與學習型態有關，但是觀點均尚未一致，而且上述研究結果部分來自國外，本研究將藉由這些結果，來深入探討學生們在學習型態上的差異。

## 2.4 人格特質

學習的過程中，主要影響學習成效的，包括外在的學習環境（如學習型態）與內在的個人因素（較為廣泛），其中人格特質最受學者所重視。

張春興（2003）人格是指個體在生活歷程中對人、對事、對己及對整個環境適應時所顯示的獨特個性；而此一獨特個性，係由個體在其遺傳、環境、成熟、學習等因素交互作用下，表現於動機、興趣、態度、自我觀念、生活習慣以及行動等身心多面的特質所組成。

Costa & McCrae(1986)人格特質的分類法，為外向性、宜人性、嚴謹性、神經質、及開放性的五大人格特質，而 Allport(1961)認為人格包含了一個人內在的習慣、動機、情緒、思想以及價值觀，也就是屬於個人所特有的行為方式和表現，更是個人自我概念的延伸。

姚裕錡(2006)人格特質簡言之是一種心理現象，人有表現外的外部顯露，有給人第一印象之特點，還有外部未顯露，即是深藏在自己心中；(吳政義)所以它代表了一個由內而外，包括身心在內的真實個人。(Personality Characteristics)認為特質(trait)則是一種持續性的構面，用來解釋再不同情境下一個人行動的一致性。因此，個體行為會反應出獨特的特徵，當這些特徵若持續出現在不同情境中，則稱之為人格特質。

因此 Costa & McCrae(1992)認為「人格特質」在人的一生中是穩定，且為重要的組成因素。

G.W.Allport在1937年撰寫「人格」(Personality)一書時，曾蒐集近五十個定義並歸類如下 (Allport,1937,pp.43-36；引自黃堅厚，1999，p.7)：

- 一、總括性的定義：人格被認為是一個人所有特質的總和。
- 二、綜和性的定義：人格為個人各方面屬性所組成的整體。
- 三、等級性的定義：將人格某方面的特質分為若干層次和等級，通常在最上面的有整和和統和的作用。
- 四、適應性的定義：強調人格在適應方面的功能。
- 五、個性的定義：重視個人的獨特性，亦即個人和其他人不同之處。
- 六、代表性的定義：強調人格是個人的代表性行為的範型。

人格五因素並不是只有五種人格特質，而是五種廣泛的因素，做為一種組成較大數量的人類特質架構，McCrae & Costa將人格特質歸類為外向性、開放性、勤勉正直性、親和性、神經質性等五大類：

1. 外向性 ( Extraversion )：指一個人對於與他人間關係感到舒適之程度或數目，若一個人對自己和他之間舒適的關係越高或越多，則表示其越外向。特徵除了自信、主動活躍、喜歡表現，尚有喜歡交朋友、愛參與熱鬧場合、活潑外向。
2. 開放性 ( Openness to Experience )：指個人興趣之多寡及深度。若個人興趣越多樣化，則其開放性越高，但相對深度較淺，反之則開放性越低。其特徵為具有開闊心胸、富於想像力、好奇心、創造力、喜歡思考及求新求變。
3. 勤勉正直性 ( Conscientiousness )：指一個人對追求的目標之專心程度，若個人目標越少、越專心致力於其上，則其勤勉正直程度越高。其特徵有努力工作、成就導向、不屈不撓、有始有終，此外也意涵負責守紀律、循規蹈矩、謹慎有責任感。
4. 親和性 ( Agreeableness )：指個人對於他人所訂下之規範的遵循程度，例如對主管、父母、配偶等人規範之遵循程度越高，則其親和性程度越高。其特徵為有禮貌、令人信賴、待人友善、容易相處、寬容。
5. 神經質性 ( Emotional Stability ; Neuroticism )：指能激起一個人負面情感之刺激所需之數目及強度，當一個人所能接受的刺激越少，則其情緒敏感性越高。其特徵為容易緊張、過分擔心、缺乏安全感，較不能妥善控制自己的情緒、敏感。

綜合以上學者的論述，本研究將人格特質定義為，一個人內在的習慣、動機、情緒、思想以及價值觀，也就是屬於個人所特有的行為方式和表現，更是個人自我概念的延伸。

## 2.5 創造力

「創造力」為一種超越傳統概念、規則、型態、關係，並能創造有意義的新概念、型式、方法、解釋等等的能力。數十年間有關創造力的研究便受到學者的注意與討論。Dellas & Gaier(1970)經過學者們數十年的研究，發現一些心理特性持續在具創造力者的身上出現，形成可確認的具創造力者之人格特質，使得創造力相關研究受到高度重視。

Sternberg & Lubart (1999) 創造力被視為潛能，包括一個快速閃過的想法、一個持久擴散性思考的過程或一個新奇創造性的產品、藝術的表達；而 Amabile(1988)認為創造力是一種個人特徵的表現，可經由個性及才能的結合表現出來；Jackson & Missick(1965)認為人格特質是創造力的先決條件。

Adams(1980)的研究指出富有創造力的人比常人更原始，但也更有教養，更富毀滅性，同時也更具有創造性，更加瘋狂，卻也更理智。創造力常被視為智力，用來提升、促進個人、社會的進步，因此被視為人類最有價值的資源。

總言之，「創造」代表著新的活動、新的概念及新活水的注入，可以改變生活，促使社會的進步

(一) Hallman(1963)認為創造與其說是一個人可能生產新事物，不如說是一種生活方式。

(二) Maoustackes(1967)認為創造乃是以自己的方式體驗生活、認識自己，和發揮自己的才能，這種能力就是創造力。

(三) Ghiselin(1952)認為創造乃是主觀生命中改變、發展和進化的過程，因而形成新穎、有用、且可接受的結果，此種能力謂之創造力。

(四) Guilford(1971)提出創造力是指產生新奇事物、理念或成果的能力。除此之外，創造力所產生的新奇事物、理念或成果，必須是適切的、有意義的、有價值的或對社會有益的。

(五) Jones(1979)認為創造力是學生運用變通力、獨創力和敏覺力將常用的思考方改變成不尋常及產出性的思考方式。

(六) Wiles(1985)認為創造力應包括三種能力：

1. 視覺力和知覺力；2. 語彙能力；3. 繪畫的能力

(七) Gardner(1983)認為創造力，可包括語言的、邏輯數學的、音樂的、空間視覺的、軀體視覺的和社會或個人的六大領域。

由以上我們可以推論出，主張創造是一種生活的方式，能夠具有創造性生活的能力就是創造力，創造力是人類進入文明社會中的一種不可或缺的生活方式；毛連塢(2000)曾說：具有創造性人格特質者，雖然較有創造的傾向，但是，必須以創造力為基礎，運用統合的整體力量，透過思考的過程，才能無中生有，推陳出新，創造、發明、賦與存在，最後達到滿足需要和解決問題的目標。

綜合以上定義本研究將創造力解釋為，創造力意指生活中的改變過程為可接受的結果，也是種思考歷程在過程中運用創造力，思考結果表現創造力。本研究以 Jones(1979)認為創造力是學生運用變通力、獨創力和敏覺力將常用的思考方改變成不尋常及產出性的思考方式，為此研究構面。

### 3. 研究方法

#### 3.1 研究架構

本研究主要是探討餐旅廚藝系的人格特質、創造力、學習動機、學習表現和學習型態的相互關係，經由上一章的文獻探討，本章將以相關的理論和實證研究做為基底，說明本研究的理論與方法。

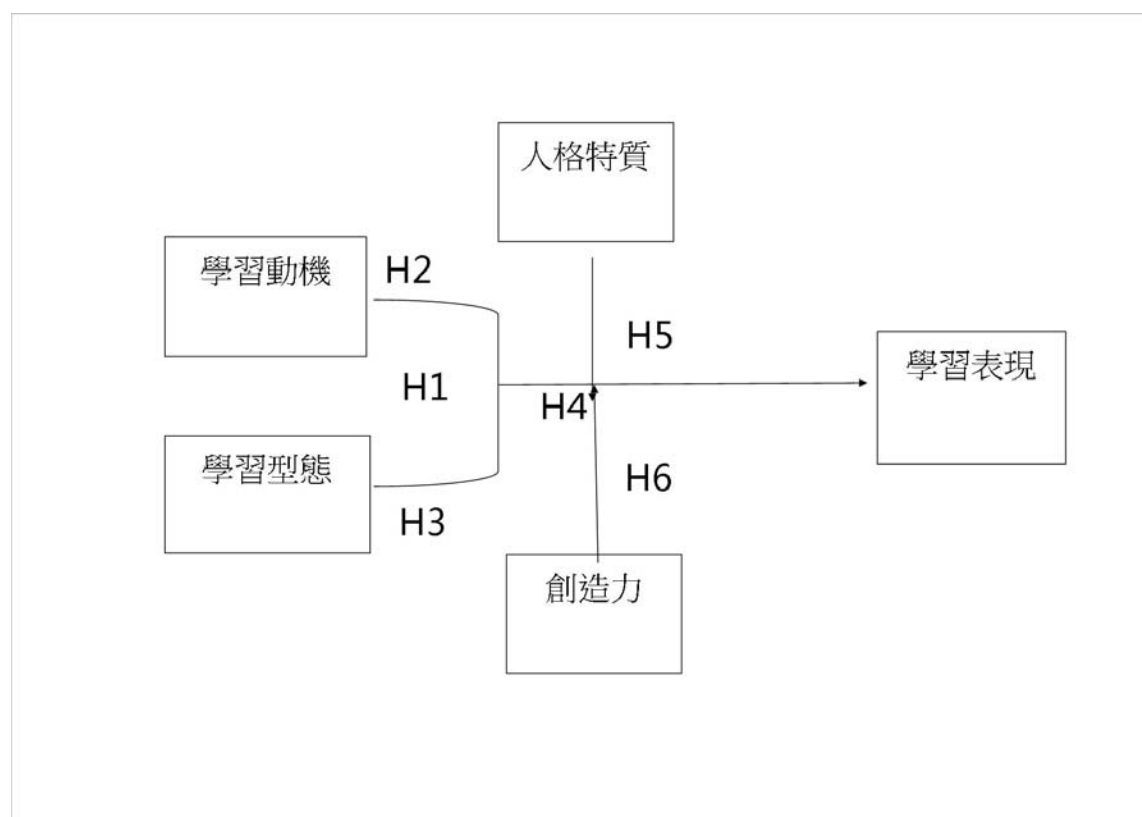


圖 3-1 研究架構圖

### 3.2 研究假說設立

H1.學習動機與學習型態的相互關係

H2.學習型態對學習表現的相互關係

H3.學習動機對學習表現的相互關係

H4.人格特質與創造力的相互關係

H5.人格特質對學習表現的相互關係

H6.創造力對學習表現的相互關係

### 3.3 變數衡量

#### 一、學習表現

是採用吳靜吉(1992)修訂的「激勵的學習策略量表」中的學習動機的部分、郭淑貞(2003)的「學習動機問卷」、賴香如(2004)的「學習動機量表」為基礎制定而成

的。

表 1-1 學習表現問項

題向分配及內容
1. 學習並不會提升我的思考能力。
2. 學習過程中，我期許自己要表現優異。
3. 經由學習過後，有利於我學習技巧與策略的改進。
4. 我喜歡學習過程中，帶給我充實的感覺。
5. 能參與校外學習活動是愉悅的。
6. 參與公司學習活動後，提升了我專業技能的能力。
7. 學習上能有優異的表現，是我最得意的事情。
8. 清楚了解老師教授的內容令我覺得有成就感。
9. 我有信心在班上表現優異。
10. 經由學習過後，增加了我的判斷力。
11. 為了達到父母的期望，我在學習上總是全力以赴。
12. 如果我的學習表現良好，是因為讀書方法正確。
13. 如果我的學習表現良好，是因為老師講解清楚。
14. 如果我的學習表現良好，是因為我認真學習。
15. 我很重視父母對我課業表現的看法。
16. 整理而言，我對學習活動(課程)感到滿意。

## 二、 學習動機

是採用吳靜吉(1992)修訂的「激勵的學習策略量表」中的學習動機的部分、郭淑貞(2003)的「學習動機問卷」、賴香如(2004)的「學習動機量表」為基礎制定而成的。

表 1-2 學習動機問項

構面	衡量項目
期望成功	1.我希望我能在課堂上表現良好。 2.我希望我的作業能得到高分。 3.我希望老師滿意我的表現。 4.我希望成績名列前茅。 5.我希望將來能考上理想的學校。 6.我希望善用學習技巧，讓成績更進步。 7.即使是我討厭的學科，為了考試我仍會盡力學習。
內在目標	8.我對能引起我好奇心的課程感興趣。 9.學習上能有優異的表現，是我最得意的事情。 10.我喜歡學習過程中，帶給我充實的感覺。 11.清楚了解老師教授的內容令我覺得有成就感。 12.學習過程中，我期許自己要表現優異。
自我效能	13.我有信心可以學會上課所教的基本觀念。 14.我有信心在考試時得到好成績。 15.我有信心能在班上表現優異。 16.我有信心能了解上課內容中困難的部份。 17.了解所學的上課內容，對我而言是重要的。
外在目標	18.學校學到的知識可以用來解決生活中的問題。 19.為了達到老師的期望，我在學習上總是全力以赴。 20.我認為學校所教授的知識，對我是很有用處的。 21.為了達到父母的期望，我在學習上總是全力以赴。 22.學習過程中，無形增加了我解決問題的能力。
控制信念	23.如果我學業表現良好，是因為我付出很多心血準備 24.如果我的學習表現良好，是因為讀書方法正確。 25.如果我學會上課的內容，是因為老師講解清楚。 26.如果我學業進步，是因為我認真學習。

學習價值	27.我努力讀書是為了在升學考試中有優異的成績。 28.我認為學習是一件很有趣的事情。 29.我很重視父母對我課業表現的看法。 30.努力讀書能讓自己獲得好成績。
------	--

### 三、學習型態

是採用國外學者 Kolb 提出的「學習型態量表 LSI」(Learning Style Inventory)，以 Likert 五點量標計分方式來制成的。

表 1-3 學習動型態問項

構面	題向分配及內容
同化者	1. 當我學習時，我是安靜；謹慎的。 2. 當我學習時，我是一個觀察型的人。 3. 當我學習時，我會從不同的角度來思考問題。 4. 當我學習時，我會再行動前盡量的準備。 5. 我學得最好的時候，是在我仔細聆聽與觀察時。 6. 我可以學得很好的時候，是從觀察事務。 7. 我學得很好的時候，是當我根據自己的觀察時。
收斂者	8. 當我學習時，我會試著將事情想通。 9. 當我學習時，我是一個邏輯思考型的人。 10. 當我學習時，我喜歡分析的問題，並將其分解成更小的問題 11. 當我學習時，我喜歡觀念與理論。 12. 我學得最好的時候，是在我思考事情的合理性時。 13. 我可以學得很好的時候，是從抽象理論。 14. 我學得很好的時候，是當我依賴自己的想法時。
適應者	1. 當我學習時，我會盡量實際做練習。 2. 我學得最好的時候，是在我盡力動手完成工作時。 3. 我可以學得很好的時候，適從有機會實際動手做。 4. 我學得很好的時候，我喜歡看到自己實際動手做時。 5. 當我學習時，我是一個行動型的人。 6. 當我學習時，我喜歡主動參與。 7. 當我學習時，我喜歡看到自己動手做的成果。



發散者	8. 當我學習時，我有強烈的感覺與反應。 9. 當我學習時，我是一個直覺型的人。 10. 當我學習時，我能接受新的經驗。 11. 當我學習時，我覺得整個人投入學習中。 12. 我學的最好得時候，是在我相信自己的直覺與感受時。 13. 我可以學得很好的時候，是從同學之間的討論。 14. 我學得很好的時候，是當我依賴自己的感受時。
-----	--

#### 四、人格特質

是採用 Saucier(1994)所建構的「人格特質量表」，以 Likert 五點量標計分方式來制成的。

表 1-4 人格特質問項

構面	衡量項目
神經質	1. 我容易杞人憂天。 2. 我常常覺得緊張與神經過敏。 3. 別人對待我的方式常使我感到憤怒或激動。 4. 我會嫉妒他人的成就。
外向性	5. 我很喜歡與他人交流。 6. 我會積極主動認識新朋友。 7. 我喜歡周遭有很多朋友。 8. 我是具說服力的人。 9. 我是個興高采烈、精力充沛的人。 10. 我喜歡待在有活動的地方。
開放性	11. 我是常提出新方法的人。 12. 我是好奇心很重的人。 13. 我常常有很多幻想。 14. 我的喊應聰明伶俐。 15. 我常常嘗試新奇的、外國的食物。

親和性	<p>16. 我與他人合作愉快。</p> <p>17. 我會考慮他人的立場。</p> <p>18. 我是體貼的人。</p> <p>19. 我是會盡所能幫助他人的人。</p> <p>20. 我認識的大部人都喜歡我。</p>
嚴謹性	<p>21. 我是不斷追求成長的人。</p> <p>22. 我是個做事講求方法的人。</p> <p>23. 我努力達成我的目標。</p> <p>24. 我善於督促我自己，以便如期完成事情。</p> <p>25. 我有一套清楚的目標，並已有條理的方式朝他邁進。</p>

## 五、創造力

是採用 Jones(1979)學者認為創造力是學生運用變通力、獨創力和敏覺力等等理念來制成。

表 1-5 創造力問項

構面	衡量項目
變通性	<p>1. 我是個樂觀進取的人。</p> <p>2. 我是個多才多藝的人</p> <p>3. 我是個想像力豐富的人。</p> <p>4. 我通常能從不同的角度去思考一件事情。</p> <p>5. 我不易受別人影響而動搖自己的想法，且常常透過不被社會接受的語言或行為來表達自己的想法。</p>
流暢性	<p>6. 我是個好奇又好問的人。</p> <p>7. 我的觀察力很敏銳。</p> <p>8. 當我做決定時，我通常會經過一番我對於沒有足夠證據支持的事情、通常都會抱持著懷疑的態度。</p> <p>9. 我善於分析事務間的因果關係，並能做出合理的推論。</p> <p>10. 善於運用「反推」的方式來思考問</p>
獨特性	<p>11. 當面臨問題時，我通常會有一套自己的看法與見解。</p> <p>12. 我能獨當一面地處理問題。</p> <p>13. 我不會人云亦云，並且不在意別人對我的看法。</p> <p>14. 我不會輕易被自己的偏見或傳統思想所影響</p>

#### 4.預期結論

隨著台灣的產業結構服務業比例逐漸增加，人們也開始重視生活的品質，加上國際化商業活動頻繁；近年來，餐旅產業除了面臨國內生活品質提升的要求外，亦必需接待國際的商務旅客。為因應總體環境的改變，業界除了致力提升競爭力外，對餐旅專業人才的需求更是急為渴求。

建議課程的設計除了加強餐旅基本學理外，亦配合各群的專業需求開設專業課程，更加強人際溝通、服務品質、外語能力、資訊能力；部份學校更採三明治教學，讓學生透過校外實習，讓學生提早適應產業界的運作。

#### 參考文獻

- Allport, G. W., (1961). Pattern and growth in personality.
- Atkinson, J. W. (1964). An introduction to motivation.
- Covington, M. V. (1984) The self-worth theory of achievement motivation : Findings and implications. Elementary School Journal, 85, 5-20.
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- Ghiselin, B. (1952). The creative process: A symposium. Berkeley: University of California Press.
- Guilford, J. P. (1967). The nature of human intelligence. New York: Mc Graw-Hill.
- Guilford, J. P., & Hoepfner. (1971). The Analysis of Intelligence. New York : McGraw-Hill.
- Hallman, R. (1963). The commonness of creativity. Educational Theory, 13. July 9-12, Songdo Convensia, Incheon , Korea.
- Jones, E. E. (1979). The rocky road form ats of dispositions. American Psychologist, 34, 107-11
- Kolb, D.A., (1984). Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1984
- Kris, E.(1952). Psychoanalytic explorations in art. New York: International Universities Press.
- Maslow, A. (1970). Motivation and personality (2nd ed.). New York:Harper & Row
- McKeachie, W. J. (1961). Motivation, teaching methods, and college learning. In M. R.Jones (Ed.), Nebraska symposium on motivation. Lincoln: University of Nebraska Press. pp.111-142.
- New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Princeton: Van Nostrand.
- Smith, R.M. (1982) .Learning how to learn: applied learning theory for adults. New York: Cambridge.

- Snyder, R., Raben, C., & Farr. J. (1980). A Model for the Systemic Evaluation Human Resource Development Programs. *Academy Management Review*.
- Sternberg, R.J., & Lubart, T.I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigm. In R.J. Sternberg (ED.). *Handbook of Creativity*. NY: Cambridge.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548-573.
- Wiles, J. (1985). *The mind of invention: Activities to stimulate creative thinking*.
- 毛連塹、郭有適、陳龍安、陳幸台(2005)。創造力研究。台北市：心理出版社。
- 吳政義 人格特質\_工作轉換\_工作態度與工作績效關係之研究
- 李克明 (1992)。「普通學業自重感及學科測驗題目成就預期的性別差異」，*台中師範學院學報*，第 6 期，頁 101-116。
- 李咏吟 (1994)。學習輔導。台北：心理出版社股份有限公司。
- 李茂興譯 (Guy R. Lefrancois 原著) (1998)。教育心理學。台北：弘智文化事業股份有限公司。
- 林生傳 (2002)。教育心裡學。台北：五南圖書出版有限公司。
- 林瑞欽 (1990)。「國小資優兒童學業自我概念、一般自我概念與學業成就的關係研究」，*國科會專題研究計畫成果報告*，78/9-79/7。
- 林麗惠 (2000)。成人學習評量面面觀。北縣成教：輔導季刊，17，頁 4-13。
- 姚裕錡 人格特質、工作態度與工作績效關聯性之研究—以台中地區文理補習班員工為例。
- 張世慧(2003)。創造力—理論、技術/技法與培育。台北市：張世慧。
- 張春興 (2001)。教育心理學—三化取向的理論與實踐。台北：東華書局。
- 張春興 (民 85)。教育心理學。台北：東華書局。
- 教育心理學。台北：空大。
- 郭有適(1992)。發明心理學。台北市：遠流出版社。
- 陳如山 (1992)。我國空中大學學生學習型態及其相關因素之研究。台北：空中大學。
- 陳李綢、郭妙雪 (2002)教育心理學。台北：五南圖書出版有限公司。
- 曾揚容 (2004)。老人社會大學高齡學習者學習型態及其相關因素之研究。國立台灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 程薇 (2007)。心理學暨教育心理學26。台北：志聖教育文化出版社。
- 黃國彥、葉玉珠、高源令、修慧蘭、曾慧敏、王珮玲、陳惠萍  
賈馥茗、梁志宏、陳如山、林月琴、黃恆、侯志欽、簡仁育 (1995)。
- 蔡淑薇 (2004)。高中職學生學習風格、自我調整學習與學業成就之關係。國立彰化師範大學輔導與諮商系研究所碩士論文，未出版，彰化。