

## 第四章 研究結果與討論

本章共分為五節。第一節為施測過程之觀察紀實；第二節為國小學生快樂及創造力自我效能之現況分析；第三節為國小學生快樂及創造力自我效能之相關分析；第四節為不同文化國小學生在快樂程度上之分析與討論；第五節為不同文化國小學生在創造力自我效能表現之分析與討論。

### 第一節 施測過程之觀察紀實

本節主要係呈現研究者於台灣的國小及美國學校實施量表調查過程中，所觀察之學生表現、行為及與研究者之互動紀實。除此，亦描述於尋求研究對象過程中，所發現之文化差異現象。

#### 一、學生方面

研究者發現台灣及美國國小學生於填答量表時，表現出不同的文化風情：

##### 1. 學生與研究者之互動：

在台灣的國小施測時，空氣中佈滿「人情味」的氛圍，學生態度輕鬆、活潑，與研究者之互動頻繁，有時會提出與量表無關的問題。於美國學校施測時，環境中的空氣便顯得嚴謹許多；雖然學生臉上大多掛著一抹淺淺的微笑，但審慎之態度仍

清楚可見，與研究者之互動多著重於量表填答及研究目的之發問。

## **2.隱私權之重視：**

在研究者自我介紹及說明量表之後，台灣學生未針對研究目的或量表提出問題。美國學生則於研究者說明後，提出了一連串的問題，如：「請問父母、老師會看得到這份量表嗎？」「請問您為什麼要進行這份調查？」「這份量表之用途為何？」歸納學生提出之問題可發現：美國學生對自身之權益及隱私權顯得十分重視。

## **3.提出問題之精神：**

研究者發下及說明量表之後，台灣學生即開始振筆疾書，直接完成量表作答，鮮少發問。美國學生於填答過程中，顯得小心翼翼，經常針對量表內容提出疑問。

## **4.填答時的態度：**

研究者於學生繳交量表之後，皆會逐份檢查，結果發現台灣學生填答的遺漏題較多，而美國學生填答後的遺漏題較少，似乎透露出美國學生填答之專注程度相當高。

## **二、學校及家長方面**

研究者於尋找研究對象之過程中，從學校及家長的回應中，亦發現不同的文化面貌：

### 1.學校對研究之態度：

與台灣學校相關單位聯繫時，相關人員提出簡單的問題，大致瞭解研究目的之後，即同意研究者前往實施調查。而與美國學校聯繫時，負責人員大多希望研究者先以 E-mail 方式寄予量表，以檢視量表內容是否牽涉學生或家長隱私。在確認量表內容無疑慮之後，尚須取得家長的同意；因此負責人員希望研究者寄予「家長同意函」，經由家長同意後，才可進行調查。

### 2.家長對研究之態度：

與美國當地家長聯繫時，除了部份家長以 E-mail 直接回覆同意接受調查之外，有些家長甚至於家長同意函簽名之後，將同意函掃描成為「圖檔」，再 E-mail 給予研究者，並特別附註說明：為方便研究者確認同意函之簽名為家長本人，因此以圖檔方式回覆。

綜合上述發現，「文化」蘊涵的力量不容小覷，不同文化背景成長下的個體對於事物之看法及處理態度皆表現出明顯差異。

## 第二節 國小學生快樂及創造力自我效能

### 之現況分析

本節主要以描述性統計分析國小高年級學生的快樂現況及創造力自我效能表現。

#### 一、快樂現況之描述

此部分主要除了呈現整體研究對象之現況之外，另亦分別探討台灣及美國國小學生的快樂現況，詳如表 4-1、表 4-2 及表 4-3 所示：

表 4-1 國小學生之快樂現況

	最小	最大值	平均數	標準差	峰度	偏態
正向認知與情感	10.00	32.00	21.52	5.34	-.717	.071
學業成就	3.00	11.00	7.29	1.74	-.644	.110
人際關係	3.00	12.00	9.42	1.74	.741	-.777
敏銳度	6.00	16.00	11.39	2.12	-.188	-.140
自我決定	3.00	12.00	7.29	1.98	-.318	.509
社會認同	3.00	12.00	7.52	1.85	-.119	.482
快樂總量表	35.00	94.00	64.43	10.69	-.035	.071

(N = 258)

表 4-1 顯示國小學生在快樂總量表整體得分上（總分為 96 分），最大值為 94 分，最小值為 35，平均數為 64.43。在分配情形方面，標準差則高達 10.695，且國小學生在快樂量表得分上，呈現了低闊峰、正偏態，顯示其在快樂程度上分布較廣，得分高低差距較大。

就離散情形而言，國小學生在快樂量表中的六個因素之標準差介於 1.74 5.34 之間。在各因素之分配情形方面，國小學生在正向認知與情感、學業成就、自我決定及社會認同上係呈現低闊峰、正偏態，即國小學生知覺此類快樂情緒之分布情形較廣，且略偏向程度高的一方。國小學生在人際關係上呈現高狹峰、負偏態，顯示國小學生在知覺此類快樂之分布情形較為集中，且略偏向程度低的一方。此外，國小學生在敏銳度上呈現低闊峰、負偏態，顯示國小學生在知覺此類快樂之分布情形較廣，且略偏向程度低的一方。

表 4-2 台灣及美國國小學生之快樂現況

因素名稱	最小值		最大值		平均數		標準差	
	台灣	美國	台灣	美國	台灣	美國	台灣	美國
正向認知與情感	10.00	10.00	32.00	32.00	21.44	21.63	5.31	5.41
學業成就	3.00	4.00	11.00	11.00	7.21	7.40	1.73	1.75
人際關係	3.00	3.00	12.00	12.00	9.37	9.50	1.76	1.79
敏銳度	6.00	6.00	16.00	16.00	11.33	11.50	2.09	2.16

因素名稱	最小值		最大值		平均數		標準差	
	台灣	美國	台灣	美國	台灣	美國	台灣	美國
自我決定	3.00	4.00	12.00	12.00	7.18	7.45	1.93	2.04
社會認同	3.00	3.00	12.00	12.00	7.44	7.65	1.82	1.90
快樂總量表	35.00	37.00	94.00	94.00	63.97	65.11	10.59	10.86

(N = 258 台灣 n = 153 美國 n = 105)

表 4-3 台灣及美國國小學生之快樂現況峰度及偏態分析

因素名稱	峰度		偏態	
	台灣	美國	台灣	美國
正向認知與情感	-.673	-.755	.078	.060
學業成就	-.590	-.701	.117	.099
人際關係	.801	.769	-.761	-.819
敏銳度	-.125	-.236	-.163	-.121
自我決定	-.112	-.531	.566	.428
社會認同	.052	-.269	.555	.384
快樂總量表	.099	-.158	.081	.051

(N = 258 台灣 n = 153 美國 n = 105)

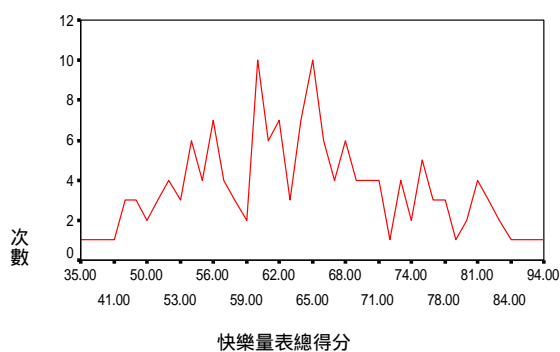


圖4-1 台灣國小學生之快樂現況分析圖

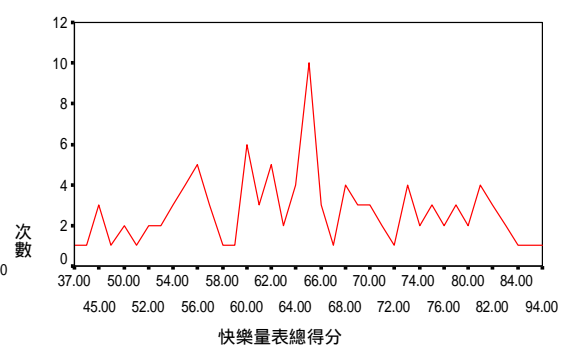


圖4-2 美國國小學生之快樂現況分析圖

由表 4-2 可知，台灣國小學生在快樂總量表之整體得分上，最大值為 94 分，最小值為 34 分；美國國小學生在快樂量表之整體得分上，最大值為 94 分，最小值 37 分；平均數分別為 63.97 分及 65.11 分。

由表 4-3、圖 4-1 及圖 4-2 可知，在分配情形方面，台灣國小學生在快樂量表之得分上，呈現了高狹峰、正偏態，顯示其在快樂程度上分布較集中，且略傾向程度高的一方；而美國國小學生在快樂量表得分上則呈現了低闊峰、正偏態，顯示其在快樂程度上的分布較廣，且傾向程度高的一方。

離散情形而言，台灣國小學生在快樂量表中的六個因素之標準差介於 1.73 5.31 之間，美國國小學生之標準差則介於 1.75 5.41 之間。分配情形方面，台灣及美國國小學生在正向認知與情感、學業成就、自我決定上皆呈現低闊峰、正偏態；在人際關係上皆呈現高狹峰、負偏態；在敏銳度上皆呈現低闊峰、負偏態。唯在社會認同上，台灣國小學生呈現高狹峰、正偏態，美國國小學生則呈現了低闊峰、正偏態。

## 二、創造力自我效能之現況描述

此部分主要除了呈現整體研究對象之現況之外，另亦分別探討台灣及美國國小學生的創造力自我效能現況，詳表 4-4 所示：

表 4-4 國小學生之創造力自我效能現況

	最小值	最大值	平均數	標準差	峰度係數	偏態係數
自我信念	5.00	20.00	12.79	3.11	-.145	-.064
抗衡負面環境	6.00	20.00	13.14	2.67	0.37	.447
總量表	12.00	40.00	25.93	4.89	.233	.144

(N = 258)

由表 4-4 可知，國小學生在創造力自我效能總量表之整體得分上（總分為 40 分），最大值為 40 分，最小值為 12 分，平均數為 25.93 分，標準差為 4.89。分配情形方面，國小學生在創造力自我效能量表得分上，呈現高狹峰、正偏態，顯示其在創造力自我效能表現上分布較集中，且偏向程度高的一方。

離散情形而言，國小學生在創造力自我效總能量表中的兩個因素之標準差介於 2.67 3.11 之間。分配情形方面，在自我信念上，呈現負偏態、低闊峰，即國小學生所知覺之自我信念之分布較廣，且偏向程度低的一方；在抗衡負面環境上，則呈現了正偏態、高狹峰，亦即國小學生在抗衡負面環境的表現之分布較集中，且偏向程度高的一方。



表 4-5 台灣及美國國小學生之創造力自我效能現況

因素名稱	最小值		最大值		平均數		標準差	
	台灣	美國	台灣	美國	台灣	美國	台灣	美國
自我信念	5.00	5.00	20.00	20.00	12.63	13.03	3.09	3.12
抗衡負面環境	6.00	8.00	18.00	20.00	12.15	14.58	1.89	2.97
總量表	12.00	17.00	34.00	40.00	24.78	27.61	4.26	5.26

(N = 258 台灣 n = 153 美國 n = 105)

表 4-6 台灣及美國國小學生創造力自我效能現況峰度及偏態分析

因素名稱	峰度		偏態	
	台灣	美國	台灣	美國
自我信念	-.145	-.138	-.064	-.031
抗衡負面環境	.034	-.802	.447	-.069
總量表	.233	-.427	.144	.223

(N = 258 台灣 n = 153 美國 n = 105)

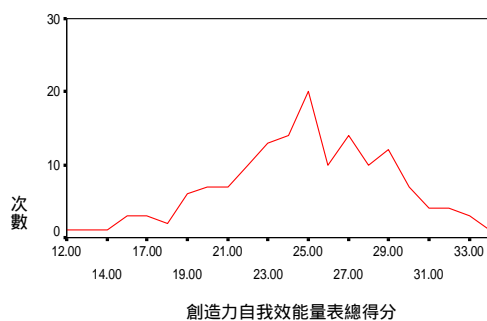


圖4-3 台灣國小學生之創造力自我效能現況分析圖

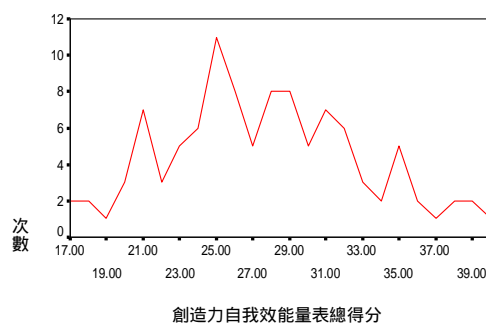


圖4-4 美國國小學生之創造力自我效能現況分析圖

表 4-5 顯示，台灣與美國國小學生在創造力自我效能總量表整體得分上，最大值與最小值分別為 34、12 分及 40、17 分，平均數則分別為 24.78 分及 27.61 分。

由表 4-6、圖 4-3 及圖 4-4 得知，在分配情形方面，台灣國小學生在創造力自我效能總量表得分上，呈現了高狹峰、負偏態，表示其在創造力自我效能表現分布較為集中，且傾向程度低的一方。美國國小學生則呈現了低闊峰、正偏態，即其在創造力自我效能表現分布較廣，且傾向程度高的一方。

離散情形而言，台灣及美國國小學生的自我信念之標準差分別為 3.09 及 3.12，其抗衡負面環境之標準差則為 1.89 及 2.97。同時，台灣及美國國小學生在自我信念上皆呈現低闊峰、負偏態。在抗衡負面環境上，台灣學生呈現高狹峰、負偏態；美國學生則呈現了低闊峰、負偏態。

### 第三節 國小學生快樂及創造力自我效能 之相關分析

本節採 Pearson 積差相關，以雙尾方式( $p < .05$ )檢測國小學生的快樂與創造力自我效能之相關情形。結果如表 4-7 所示：

表 4-7 國小學生快樂與創造力自我效能相關分析表

因素名稱	創造力自我效能量表		
	自我信念	抗衡負面環境	總量表
正向認知與情感	.375**	.319**	.413**
學業成就	.440**	.263**	.423**
人際關係	.231**	.266**	.292**
敏銳度	.525**	.361**	.530**
自我決定	.508**	.319**	.497**
社會認同	.392**	.207**	.362**
快樂總量表	.563**	.412**	.583**

\*\*P < .01

(n=258)

由表 4-7 得知，快樂量表與創造力自我效能量表之相關值為.583，且達顯著水準 (\*\*p < .01)，即快樂與創造力自我效能之間有顯著正相關，此意謂著當國小學生的快樂感受愈高，其創造力自我效能表現愈好。此研究結果與 Isen(2000)、Fredrickson(2001, 2003)之研究相同，當個體的正向情緒提昇時，其思考的可激發其創造力及彈性思考。同時亦與 Kaufmann 及 Vosburg(2002)、Isen(2002)之研究結果相同，其研究結果發現個體的正向情緒強化了認知的注意力、聯想力、變通力與精進力；個體可以看到事物之間的相似點與相異點，因而有助於創造力的表現。

快樂層面的六個因素與國小學生的創造力自我效能之間皆為顯著正相關( $r=.413$ 、 $.423$ 、 $.292$ 、 $.530$ 、 $.497$ 、 $.362$ )，尤以「敏銳度」的相關值 $.530$ 為最高。這意謂著當國小學生對人及環境的敏銳度愈高，其創造力自我效能表現愈佳。Oldham 和 Cummings(1996)之研究結果亦顯示高創造力者具有敏銳的直覺和感受，易為周遭的人事物之複雜性所吸引，從主動關心他人，察覺生活周遭事物中培養其獨特洞察力。此外，Perry-Smith 及 Shalley(2003)研究「社會網路」和創造力的連結，結果發現當一個在網絡中屬於「居中性」較高的個體，通常對冒險(informed risk)感到較自在，和居中性較低的個體比起來，這些人通常比較能夠意識到網絡中正在發生的事情，且能與透過網絡連結和更多的個體接觸，因此愈能享有自主及彈性思考的機會，觸發個體運用更多不同領域的新觀念，產出許多不同的結果。

在創造力自我效能層面，其中自我信念及抗衡負面環境兩因素皆與國小學生之快樂程度達顯著正相關( $r=.563$ 、 $.412$ )。其中以「自我信念」之相關值 $.563$ 較高。此和 Tierney 及 Farmar(2002)之研究結果相同，其指出當員工擁有較良好的自我信念，能夠自我肯定，其創造力自我效能亦會相對的提高，工作成效較為優異。而林碧芳及邱皓政(2004)的研究發現教師的自我肯定和其創意教學自我效能之間達顯著正相關( $r=.687$ )。此係由於個體在接收外在訊息回饋到創造力活動之展現時，須歷經一段內在心理評估，透過此評估歷程，將會影響其動機，進而影響個體之創意表現(洪素

蘋，林珊如，2004)。由此可知創造力之展現需要一些內在力量來驅動，能秉持既有信念，持續不斷地前進。

4-8 台灣及美國國小學生快樂及創造力自我效能相關之分析表

因素名稱	文化	創造力自我效能量表		
		自我信念	抗衡負面環境	總量表
正向認知與情感	台灣	.384**	.269**	.399**
	美國	.362**	.436**	.460**
學業成就	台灣	.456**	.237**	.438**
	美國	.412**	.308**	.418**
人際關係	台灣	.218**	.213**	.253**
	美國	.245*	.355**	.346**
敏銳度	台灣	.520**	.265**	.496**
	美國	.528**	.507**	.599**
自我決定	台灣	.507**	.259**	.484**
	美國	.503**	.395**	.521**
社會認同	台灣	.416**	.186*	.385**
	美國	.355**	.228*	.339**
快樂總量表	台灣	.570**	.340**	.566**
	美國	.549**	.540**	.630**

\* P < .05      \*\*P < .01

由表 4-8 可知，台灣和美國學生在快樂量表與創造力自我效能量表的相關值分別為.566 及.630，且皆達顯著水準（\*\* $p < .01$ ），顯示其快樂與創造力自我效能之間皆具有顯著正相關。此意謂著學生的快樂程度愈高，其創造力自我效能得分愈高，且美國學生的快樂與創造力自我效能之間的相關程度較台灣學生高。此和 Myers 及 Diener(1997a)之研究結果相同，認為「文化」在快樂對於創造力自我效能具有預測效果的。

快樂層面的六個因素與台灣及美國國小學生的創造力自我效能之間皆呈顯著正相關，同時皆以「敏銳度」和創造力自我效能的相關值為最高， $r$  值分別為.496 及.599。不同文化下的個體，敏銳度皆為創造力自我效能最重要之影響因子。在環境中，我們或許與人促膝長談，或許靜坐沉思，或許審視萬物，每個細微、不經意的動作，都可能是激發創造力的觸媒。May (2001) 便針對創造活動的起源提出了一套理論：「創造力出現於一個“遭遇”的行動中。」簡言之，創造力必須在個體與世界萬物產生交集之下，才得以引發火花；如同塞尚為了畫一棵樹，花費了一年的時間，只因他認為一顆平凡的樹在四季中，擁有不同的神采及面貌，若非透徹的觀察，怎麼能知道它真實生命為何？由此可知創造力自我效能著實需要個體對周遭人事物及環境的深刻感受。

而在快樂層面的六個因素中，台灣及美國國小學生皆以「人際關係」與創造力自我效能之相關值最低，分別為.213 及.355。Csikszentmihalyi(1996)之研究即發現居中性越高的人，愈容易接收來自各方的意見和觀念，而分散了促進工作中創造力所需的注意力。此外，Perry-Smith 及 Shalley(2003)之研究結果亦發現：強

調個體在社會網路的居中性是有助於創造力的，但是太高的居中性反而會限制創造力，因為強連結的團體通常是由具共通性之個體結合而成，因此資訊可以很完整且快速的流通，並形成「聚合的感染」( contagion by cohesion )。然而，來自各方意見常導致團體成員如多頭馬車般的拉扯，反而造成阻礙創造力的壓力和衝突；最終不是造成團體內的從眾性，便是排斥其他團體的想法及觀念。May ( 2001 ) 便曾說：「讓孤獨為我們工作，擺脫心靈內在的束縛。」換言之，創意揮灑仰賴個體的專心致志。

此外，台灣及美國國小學生之「學業成就」、「敏銳度」及「自我決定」三個因素與創造力自我效能之間亦同時呈正相關。就學業成就而言，Amabile(1985, 1996)之創造力成份模式便提到個體創造力的產生需要「創造力相關技能」及「領域相關技能」，亦即個體須具有創造力之認知型式及領域之相關知識，才能激發創造力、實現創造力。就自我決定而言，個體在強烈動機的驅動下，方能付諸活動，將「非有」化為「有」；Amabile 之研究即發現「內在動機」是影響創造力之重要因素。

## 第四節 不同文化國小學生在快樂程度上 之分析與討論

本節主要討探台灣與美國國小學生的快樂感受之差異，以 t 考驗分析，結果如下：

表 4-9 不同文化國小學生在快樂量表之 t 考驗摘要表

因素	文化	平均	標準差	t 值	顯著性	差異
正向認知與情感	台灣	20.13	3.78	2.46	.339	
	美國	21.63	5.41			
學業成就	台灣	7.40	1.41	-6.92	.339	
	美國	8.82	1.75			
人際關係	台灣	8.39	1.76	4.93	.015*	美 > 台
	美國	9.49	1.79			
敏銳度	台灣	10.58	2.63	3.07	.000***	美 > 台
	美國	11.50	2.16			
自我決定	台灣	7.53	1.70	-.34	.000***	台 > 美
	美國	7.44	2.04			
社會認同	台灣	8.38	1.92	-3.02	.002**	台 > 美
	美國	7.64	1.89			
快樂總量表	台灣	63.82	10.47	.96	.003**	美 > 台
	美國	65.11	10.86			

\* P < .05    \*\*P < .01    \*\*\* < .001

由 4-9 可知，台灣和美國國小學生在快樂總量表得分上達顯著差異( $p < .01$ )，且美國學生較台灣學生來得快樂；顯示了「文化」對於國小學生的快樂感受差異具有影響力，此與部分學者之研究結果相同(Diener1995; Myers & Diener, 1995; Lu et al., 2001a; Ahuvia, 2002)，其研究皆指出「文化」對於個體感到快樂之源由



及結果係有所影響。Lu 等人之研究發現英國大學生較台灣大學生來得快樂，Diener(1995)及 Such 等學者(1997)之研究亦發現受個人主義之薰陶，美國學生是否感到快樂與自身之認知因素有關；亦即由自己感受，由自己決定快樂與否，故其較能「立即」地經歷快樂。Myer 等學者(1995)之研究亦顯示在個人主義下之個體較集體主義下之個體更為快樂；此是由於身處集體主義下的個體，其快樂與否往往來自於他人或社會之評價良窳，較無法直接地判斷此主觀經驗，因而使得個體經歷快樂的時間受到延宕。

就各因素而言，台灣和美國學生僅在「正向認知與情感」及「學業成就」的表現上未達顯著差異；在「人際關係」及「敏銳度」之得分達顯著差異，美國學生的表現優於台灣學生。另在「自我決定」和「社會認同」得分亦達顯著差異，台灣學生的表現優於美國學生。

就「人際關係」而言，目前雖然無直接的研究支持，但可自文化觀點探究其因。東西方和西方文化強調個人主義的結果可能導致個體在東方文化下被視為傲慢、自私的；然而事實上，可能因其尊重「自我」的獨立性，鼓勵個體學習適當的表達自我，無形中為個體與他人之間搭起了溝通的橋樑。反之，東方文化強調群體和諧之重要性(Kwan, Bond & Singelis, 1997)，甚至可犧牲個人利益，來完成集體的目標與利益；同時儒家思考中亦提出「君子之交淡如水」，上述之文化價值觀可能導致個體無法真實的向他人表達內心想法，阻絕了雙向的溝通，漸漸形成一種疏離感。此

外，本研究結果亦可能和「量表呈現語句」有關，本研究之快樂量表之內容係描述個體「主觀」經驗之感受，由填答者自我評價。西方文化下的個體看待自己時，較傾向「自我表揚」，使其較能以肯定、正面態度面對自我（黃光國，2003）；反之，東方文化下的個體談待到自己時，往往比較謙虛。因此，在回答量表問題時，美國國小學生可能傾向給予自己更多的正面肯定。

就「敏銳度」而言，美國國小學生之得分高於台灣學生，且達顯著差異；此可能與整個教育體制有關。正如 Marcus 和 Kitayama (1991)所言：「個體會判斷自己所處之環境為何，以選擇適合之生活方式。」台灣教育環境雖歷經多年教改，但課程規劃及課堂時數至今仍過於緊密，為了配合進度，教師們多只能以知識傳授為主，無法有充裕的時間孕育創意氛圍；同時也因為升學包袱仍然沉重，多數學生選擇沉浸於書中世界，而失去了讓自己在自然中感動，在環境中感受的機會，其敏銳度自然削弱。

在「自我決定」方面，台灣學生之表現優於美國學生，此可能和本研究選取之「研究對象」有關，本研究之研究對象為國小六年級學生，正是生長於「後現代社會」的孩子。所謂後現代社會，意指在全球化、市場化、資訊化的一波波浪濤中，對社會情狀多以不同角度描述，特徵是尊重多元、包容異質、強調主體、眾聲喧嘩的(張學善，2004)。後現代的孩子傾向對現代的本質、現象與困境提出省思、質疑或否定，而展現多元異質思考與尊重自我主體的面向，自我意識逐漸提高，強調自我價值，因而自我決定的意願愈高。此外，本研究所抽樣之台灣國小學生來源係為高雄市三民區之三所學校；整體而言，三所學校的家長平均年齡

約為 35 45 歲，趨向年輕化，對孩子之管教方式亦較為民主，較願意傾聽孩子的聲音，尊重其自由意志，孩子的自我決定能力可能因此提昇。

在「社會認同」方面，台灣國小學生之得分優於美國學生，且達顯著差異，此與 Lu(2001a)之研究結果相同，其指出台灣學生對社會認同程度比英國學生來得高。雖然本研究對象為後現代社會的孩子，但「文化」的力量總在潛移默化中根深蒂固，影響東方文化甚鉅的儒家思想強調人類、社會與自然的和諧，希望個體實現社會責任之觀念仍無形中從社會及家庭環境、教育體制等對台灣國小學生產生影響。

## 第五節 不同文化國小學生創造力自我效能

### 表現之分析與討論

本節主要討探台灣與美國國小學生的創造力自我效能之差異，以 t 考驗分析，結果如表 4-4 所示：

表 4-10 不同文化國小學生在創造力自我效能量表之 t 考驗摘要表

因素	文化	平均數	標準差	t 值	顯著性	差異
自我信念	台灣	12.63	3.09	1.02	.309	
	美國	13.03	3.12			

因素	文化	平均數	標準差	t 值	顯著性	差異
抗衡負面 環境	台灣	12.15	1.89	7.42	.000***	美 > 台
	美國	14.58	2.97			
創造力 總量表	台灣	24.78	4.26	4.76	.000***	美 > 台
	美國	27.61	5.26			

\* P < .05    \*\*P < .01    \*\*\* < .001

由表 4-10 得知，台灣和美國國小學生在創造力自我效能總量表得分上達顯著差異，且美國學生的創造力自我效能較台灣學生為佳；此意謂著「文化」對於國小學生的創造力自我效能表現之差異具有影響力，此與 Herbig 和 Miller (1992) 之研究結果相同，研究指出認為文化會影響團體成員的好奇心及對新觀點的容忍度。自文化角度審視，西方文化強調探索和冒險的氛圍下，造就了哥倫布發現了新大陸；哥倫布深信地球是圓的，擁著高度的冒險及好奇心，希望達成通往中國的壯志。而中國的鄭和下西洋雖開拓了橫渡印度洋的新航線，但其出發係為了宣揚國威之目的而進行。