

天主教輔仁大學圖書資訊學系碩士論文

指導老師：曾淑賢

大學生英文課外讀物之閱讀動機、閱讀焦慮與閱
讀策略之研究—以輔仁大學為例

A Research on the English Leisure Reading of College
Students' Motivation, Anxiety, and Strategies: a Case
Study of Fu Jen Catholic University

研究生：王豐瑋 撰

中華民國九十九年七月

目次

目次	i
表目次	iv
圖目次	viii
第一章	緒論	1
第一節	研究背景與動機.....	1
第二節	研究目的.....	6
第三節	研究問題.....	7
第四節	研究範圍與限制.....	7
第五節	名詞釋義.....	8
第二章	文獻探討	11
第一節	閱讀動機之相關理論與研究.....	11
一、	閱讀動機之意涵.....	11
二、	閱讀動機之特點.....	13
三、	閱讀動機相關研究.....	15
第二節	閱讀焦慮之相關理論與研究.....	18
一、	焦慮之意涵.....	18
二、	英文閱讀焦慮之特點.....	19
三、	英文閱讀焦慮相關研究.....	21
第三節	閱讀策略之相關理論與研究.....	23
一、	閱讀策略之意涵.....	23
二、	閱讀策略之種類.....	24

	三、閱讀策略相關研究·····	32
第三章	研究設計與實施 ·····	34
第一節	研究設計與實施步驟·····	34
第二節	研究方法·····	39
第三節	研究對象·····	40
第四節	研究工具·····	42
第五節	資料分析·····	49
第四章	調查結果與綜合討論 ·····	50
第一節	研究樣本分析·····	50
一、	學生背景資料分析·····	50
二、	閱讀行為·····	54
三、	閱讀經驗·····	63
第二節	大學生英文課外閱讀動機之分析·····	71
第三節	大學生英文課外閱讀焦慮之分析·····	81
第四節	大學生英文課外閱讀策略之分析·····	88
第五節	不同性別、年級及學院大學生的閱讀動機、閱讀焦慮與閱 讀策略之分析·····	95
第六節	大學生閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之相互影響分析··	105
第五章	結論與建議 ·····	118
第一節	結論·····	118
第二節	建議·····	125
第三節	未來研究建議·····	127
參考文獻	·····	128

一、	中文部分·····	128
二、	西文部分·····	135
附 錄	·····	141
附錄一	調查問卷	141
	「大學生英文課外讀物閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之研究」問卷·····	
附錄二	不同背景變項之大學生英文課外讀物的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略的各項分析考驗值·····	151



表目次

表 3-1	輔仁大學九十八年學年度第一學期日間部學生註冊人數統計表	40
表 3-2	閱讀動機構面與題項分配表	43
表 3-3	閱讀焦慮構面與題項分配表	45
表 3-4	閱讀策略構面與題項分配表	46
表 4-1-1	受試者之性別統計	50
表 4-1-2	受試者之年級統計	51
表 4-1-3	受試者就讀學院、系所別統計	52
表 4-1-4	學習英文的年資	54
表 4-1-5	每週閱讀英文課外讀物的次數	55
表 4-1-5-1	不同學院的學生每週閱讀英文課外讀物次數之分析	55
表 4-1-6	每週閱讀英文課外讀物的時間	56
表 4-1-7	是否喜歡看英文課外讀物	57
表 4-1-7-1	不同性別大學生是否喜歡閱讀英文課外讀物之差異分析	57
表 4-1-8	喜歡看英文課外讀物的理由	58
表 4-1-9	不喜歡閱讀英文課外讀物的理由	59
表 4-1-10	選擇英文課外讀物的考量因素	60
表 4-1-11	閱讀英文課外讀物的主題	61

表 4-1-12	獲得英文課外讀物值得閱讀或值得買的訊息來源·····	64
表 4-1-13	英文課外讀物的來源·····	65
表 4-1-14	閱讀英文課外讀物的地點·····	66
表 4-1-15	每週使用圖書館閱讀英文課外讀物的頻率·····	67
表 4-1-16	是否會與家人朋友討論·····	67
表 4-1-17	是否會從頭到尾把英文課外讀物讀完·····	68
表 4-1-18	其他英文相關之休閒活動·····	69
表 4-2-1	大學生英文課外讀物閱讀動機—閱讀樂趣分析表·····	71
表 4-2-2	大學生英文課外讀物閱讀動機—好奇探究分析表·····	72
表 4-2-3	大學生英文課外讀物閱讀動機—他人影響分析表·····	73
表 4-2-4	大學生英文課外讀物閱讀動機—社交話題分析表·····	74
表 4-2-5	大學生英文課外讀物閱讀動機—自我提升分析表·····	74
表 4-2-6	大學生英文課外讀物閱讀動機—自我成長分析表·····	75
表 4-2-7	大學生英文課外讀物閱讀動機—追求新知分析表·····	76
表 4-2-8	大學生英文課外讀物閱讀動機—自我挑戰分析表·····	77
表 4-2-9	大學生英文課外讀物閱讀動機—實用性閱讀分析表·····	77
表 4-2-10	大學生英文課外讀物閱讀動機平均分數高低排序情形·····	79
表 4-3-1	大學生英文課外讀物閱讀焦慮—語法與詞彙焦慮分析表·····	82

表 4-3-2	大學生英文課外讀物閱讀焦慮－閱讀信心焦慮分析表·····	83
表 4-3-3	大學生英文課外讀物閱讀焦慮－文化距離焦慮分析表·····	84
表 4-3-4	大學生英文課外讀物閱讀焦慮平均分數高低排序情形·····	86
表 4-4-1	大學生英文課外讀物閱讀動機－全局策略分析表·····	88
表 4-4-2	大學生英文課外讀物閱讀動機－問題解決策略分析表·····	90
表 4-4-3	大學生英文課外讀物閱讀動機－輔助閱讀策略分析表·····	91
表 4-4-4	大學生英文課外讀物閱讀策略平均分數高低排序情形·····	93
表 4-5-1	不同性別變項在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析··	96
表 4-5-2	不同年級變項在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析··	97
表 4-5-3	不同學院變項在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析··	100
表 4-6-1	閱讀動機各構面與全局型策略之迴歸分析模式摘要·····	105
表 4-6-2	閱讀動機各構面與全局策略之構面迴歸分析·····	106
表 4-6-3	閱讀動機各構面與問題解決策略之迴歸分析模式摘要·····	107
表 4-6-4	閱讀動機各構面與問題解決策略之構面迴歸分析·····	108
表 4-6-5	閱讀動機各構面與輔助閱讀策略之迴歸分析模式摘要·····	109
表 4-6-6	閱讀動機各構面與輔助閱讀策略之構面迴歸分析·····	110
表 4-6-7	閱讀焦慮各構面與全局策略之迴歸分析模式摘要·····	111
表 4-6-8	閱讀焦慮各構面與全局策略之構面迴歸分析·····	112

表 4-6-9	閱讀焦慮各構面與問題解決策略之迴歸分析模式摘要·····	113
表 4-6-10	閱讀焦慮各構面與問題解決策略之構面迴歸分析·····	113
表 4-6-11	閱讀焦慮各構面與輔助閱讀策略之迴歸分析模式摘要·····	115
表 4-6-12	閱讀焦慮各構面與輔助閱讀策略之構面迴歸分析·····	115



圖目次

圖 3-1 研究架構圖·····	35
圖 3-2 研究進度之甘特圖·····	38



第一章 緒論

本章內容共分五節，分別說明研究背景與動機、研究目的、研究問題、研究範圍與限制，以及相關名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

身處知識經濟時代，終身學習成為個人最大的保障，由於世界已進入知識世紀，一切的競爭與價值均與知識息息相關，而一切知識的基礎都源自於「閱讀」。閱讀與國家競爭力之關係也密不可分，經濟合作與發展組織（Organization for Economic Cooperation and Development，簡稱 OECD）（OECD，2000）指出，國民閱讀水準高低，深刻影響國家經濟表現和社會發展，閱讀力越高的國家，國民所得越高，其國家競爭力越高。閱讀不僅能開拓心靈視野，更能厚植國家知識力量與競爭基礎。

知識經濟（Knowledge-based economy）是 21 世紀必然的趨勢，已無庸置疑。由於以無形資產做為創造財富的主要工具，資訊科技的革命，資訊的大量儲存、快速處理，現今讀者所要閱讀的資訊，除了語文的多元、知識快速地成長，另外傳達人類知識與情感的媒介，也不斷進步，人們所面臨的資訊量已遠遠超過人們的選擇負擔，進入知識經濟時代是人類社會的一大變化，也是一個全新的挑戰（劉常勇）。

依據 OECD 的定義，知識經濟是指「以知識資源的擁有、配置、產生和使用，為最重要生產因素的經濟型態（OECD，n.d.）。」亞太經濟合作組織（Asia-Pacific Economic Cooperation，簡稱 APEC）也認為知識經濟是未來的發展趨勢，正在極力推廣，2000 年在汶萊召開的非正式領袖會議中，知識經濟儼然成為一個重要的議題，官方對其所下的定義是，「在一經濟體系中，知識的創造、傳播與運用是促

進所有產業成長、財富累積與創造就業的主要動力（趙文衡，2001）。

不管是 OECD 或者 APEC 的定義都顯示，知識已經可以單獨作為一個投資要素，而且其重要性已超過土地與資本。換言之，在知識經濟的國家中，知識與資訊是促進經濟成長、創造財富以及提供工作機會的主要動力。所以知識經濟又可稱為「新經濟」或「資訊經濟」（林天佑，2000）。

知識經濟必須植基於知識社會（Knowledge-based society）的建立，社會組織是知識財富金字塔的起點，也是創造財富每一階段的重要基石（梭羅，2000）。因此，一個要能證明自己已是知識經濟的國家，就必須先證明其社會已是一個能支持、包容、鼓勵創新的知識社會。因此，一個國家的經濟實力，幾乎可以用其擁有的知識存量來代表。

「閱讀」普遍認為對於發展國家的核心競爭能力是有很重大的影響。然而根據 2007 年所公布的「國際閱讀素養調查」(Progress in International Reading Literacy Study, 簡稱 PIRLS)，臺灣在 45 個國家地區中，整體排名第 22，遠遠落後於香港與新加坡，臺灣學生每天課外閱讀的比率甚至排名最後。PIRLS 評量閱讀素養包括四個能力：提取特定的觀點、推論、詮釋並整合訊息和觀點以及檢驗或評估文章的特性。評量所使用的文章分別測試文學性賞析與獲取、使用訊息的能力，也就是故事體和說明文的閱讀理解能力。調查結果發現，臺灣學生在閱讀理解能力的表現不如從閱讀中直接擷取和推論的能力（丁嘉琳，2007；柯華葳，2007）。從 PIRLS 調查中發現，臺灣學生的閱讀素養並不如預期的好。另外民間也不乏大規模地調查臺灣民眾的閱讀情形。根據文建會的 2000 年出版市場研究報告顯示，台灣十五歲以上的民眾從來不看書或幾個月才看一次的比例近四成，半年內，不曾購買圖書或雜誌的民眾更超過半數（齊若蘭，2002）。《天下雜誌》對全國所做的「全民閱讀大調查」（丁嘉琳，2007）中指出，台灣民眾每天讀書的時間，平均不到一小時。調查還顯示，近二成八的受試者休閒時寧可在家看電視，比選擇閱讀

的人口多了近一倍。從年齡層的結構分析，可以看到四十一到五十歲這個年齡層的受試者，十分重視閱讀；二十到三十歲這各年齡層只有 9.8% 的受試者會選擇看書做為休閒時的活動。而有四成六的小朋友，把玩電腦和看電視當作主要休閒活動；閱讀原因為增廣見聞、增加生活樂趣或技能、就是喜歡看書、工作所需；讀物的內容為休閒生活、理財投資等(齊若蘭, 2002)。另外,《網路與書》(Net & Books)與「台灣閱讀協會」針對調查期間前 1 個月有閱讀平面書籍之 20 歲以上民眾的閱讀習慣發現,六成多的閱讀人口平均每天閱讀 1.9 小時;讀物內容集中在文學、休閒、投資理財、勵志/傳記、電腦/資訊等五類;閱讀動機主要為個人興趣,遠高於工作/課業需要、流行話題、訓練獨立思考能力等 (Net and Books, 2001)。

在教育如此普及、閱讀現象十分蓬勃的台灣,兩千三百萬人口中,僅僅六成的讀書人口就可以支撐每年三萬種新書,每年都有數十萬冊銷量的新書(網路與書, 2001),從上述調查中可發現其閱讀人數偏低,而閱讀時間也偏少,顯現出閱讀逐漸被邊緣化的現象。但如要搭上世界經濟發展的潮流,則不可忽視結構改善的問題。「知識經濟」一詞,所涵蓋的範圍絕非只有經濟,還包括政治、社會、文化等,身處於知識經濟的時代,對人力素質及對知識創新與應用有更急迫需要時,大學教育被認為是啟動一國知識經濟建設的引擎(劉維琪, 2001),世界上許多國家都均認定高等教育的發展有助於國家競爭力的提升,如美國、英國(姜麗娟, 2002),凸顯了教育發展的重要性,講求知識與創意的時代,積極培養國民適應知識經濟時代所需的關鍵能力,並思考如何與台灣的優勢相結合,以增強國家實力,教育教導人知識,使人有知識,教育在知識經濟的推動中,當然扮演著舉足輕重的角色(楊仲鏞, 2001; 林生傳, 2003)。

對於剛脫離升學主義但也即將是未來社會中堅份子的大學生而言,大學階段的教育是相當重要,大學教育可能是在正規學校教育的最後階段,一方面在給予學生專業訓練,使其學有專長,以提高其生活能力;另一方面,在謀學生身心修

養之均衡發展，以充實其生活內容。因此，在大學教育實施時，除重視專業課程之設置外，並重視學生課外的生活活動、人格的發展、價值觀與思考模式的建立養成，這些學習不一定從課堂的教授所能得到的，許多時候都是自我摸索得來。這自我摸索的過程中，「閱讀」是現代知識份子建構出知識與經濟體系的最重要的途徑（嚴媚玲，2000；宋曜廷等，2003），閱讀課業上所需之專業知識，也不可忽略閱讀課外讀物。課外閱讀除了彌補課本的不足、不適，提升其學業技能外（謝彩瑤，2000），不受考試限制，能依據個別的需求發展興趣喜好和語文能力基礎。再者，對於閱讀素養之培養有很大的效果，有助於建立正面的閱讀態度，增進閱讀理解（Chai，1998；Gauder, Giglierano & Schramm，2007），對書寫型式、拼字、寫作型式皆有發展；擁有良好的閱讀素養，進而培養終身學習的能力與習慣（高蓮雲，1992）；簡言之，透過閱讀，能維持充裕的教育狀況，提供廣泛而基礎的知識和理解（謝彩瑤，2000）。

大學圖書館之設置，除供大學教師從事教學及學術研究之外，並應利用所蒐藏的圖書資料，增長學生的專業知識與技能，培養學生多方面的閱讀興趣，大學圖書館可為供應大學生閱讀資料的主要來源，因此，滿足學生所需求之圖書資料，激發並提高學生的閱讀興趣，擴大其閱讀領域，充實其閱讀內容，以豐富其生活經驗為大學圖書館所致力之目標。研究顯示（方子華，2004）學校閱讀環境越佳，學生的閱讀動機越高，故為培養學生閱讀動機，提供學生可進行閱讀討論、互動，並多提供學生閱讀互動的機會，以提升學生的閱讀動機。

學生課業閱讀的態度傾向被動，依賴老師的要求與指定作業，而課外閱讀則深受活動多寡、閱讀習慣及同儕的影響，進而表現在閱讀媒介及管道的選擇行為上，如報紙、期刊雜誌及網路因時效性及可得性的便利是受試者最常使用的閱讀媒介，雖大學生普遍體認閱讀的重要性，但實際進行閱讀的動力不夠。而大學生對圖書館的課外館藏普遍認識不深；另一方面，圖書館的館藏未能真正考慮到大

學生的需求，顯示出圖書館館藏與服務的不足之處（顏媚玲，1999）。知識發展的一日千里，與現代社會、經濟、工業結構的快速變遷，更使人們必須具備不同階段的知識基礎，教育於是成為終身的事業，「繼續教育」也成為必然的發展趨勢（楊美華，1994）。隨著時代的進步，被比喻為大學的心臟的圖書館（楊美華，1994），需思考如何強化大學圖書館的教育功能，推廣終身學習之理念。

再者，目前台灣大學生的英文程度不盡理想，從多益測驗及劍橋大學 ESOL 考試院（University of Cambridge English for Speakers of Other Language，譯為英國劍橋大學 ESOL 考試院）公布台灣學生英語能力報告，顯示台灣大學生多益成績平均是 577 分，雖較日本高 24 分，卻落後韓國 44 分；調查也發現台灣學生隨著年齡增長，讀寫能力反而原地踏步、甚至退步，對國內英語教育是一個警訊（王彩鸞，2009）。李家同表示大學生已經歷中學六年英文教育，但對於英文基礎的生字與文法卻無法掌握。隨著全球化的變遷，國與國之間在政治、經濟貿易上互相依存，聯繫不斷增強，國際語言—英文的重要性日益增加，突顯出掌握語文能力對於與國際之間交流、接軌扮演重要的角色（陳智華，2009）。

若要推廣社會閱讀風氣，則須對讀者有充分的了解，然而國內目前對於閱讀動機、閱讀焦慮和閱讀策略等相關議題，大多以教學策略做為研究的方向，少有以讀者本身的角度去做探討，且較少探討大學生之閱讀情況。另外，一個社會應採取開放的態度才能吸引人才、資金及資訊，國家才會進步，而英文是走向世界的橋樑，透過英文直接學習其他先進國家的長處，才能與世界接軌，學者曾志朗表示國民的英語能力為國力指標之一；透過不同語言學習，會有不同的思考邏輯，透過多元文化的刺激，增加創造力與競爭力（顏容欣，2010）。綜上所述，興起了進行本研究之動機，期能透過本研究，探討大學生之閱讀活動，提供大學圖書館了解大學生之閱讀活動，認為對於大學圖書館掌握讀者的需求有相當的幫助，例如做為館藏發展的考量、提供讀者所需之圖書館資源、增加使用圖書館館藏之機

率，和培養閱讀習慣及閱讀樂趣；更進一步提供相關的讀者服務，如閱讀指導等，強化與充分發揮大學圖書館之功能。研究成果期能協助國內教育界、圖書館界及出版業界，進一步瞭解讀者需求，重新思考閱讀教育、適當館藏及出版品企劃的重要性，為圖書館跨學科的理论發展奠定基礎。

第二節 研究目的

近年來，「閱讀」的議題逐漸受到重視，各國無不致力推展全民閱讀風氣，並紛紛投入與研究閱讀之相關議題，因為在這知識經濟年代裡，不論對於國家或是個人而言，閱讀力是決定個人競爭力的關鍵核心。然而，從相關的研究與調查中，卻發現臺灣閱讀的人數逐漸下降，「閱讀」在民眾中所占比重，有被邊緣化的情形，並且閱讀的習慣也逐漸改變。於是本研究主要是為了瞭解國內大學生對於英文課外讀物之閱讀焦慮、閱讀策略及閱讀焦慮之情況，以供未來大學圖書館提供相關服務之參考。

綜合以上之研究動機，本研究之研究目的如下：

- 一、瞭解輔仁大學學生之英文課外讀物的閱讀行為與閱讀經驗。
- 二、瞭解輔仁大學學生之英文課外讀物閱讀動機。
- 三、探討輔仁大學學生之英文課外讀物閱讀焦慮。
- 四、分析輔仁大學學生之英文課外讀物閱讀策略。
- 五、探討不同背景變項之輔仁大學生在閱讀動機、閱讀焦慮和閱讀策略及其差異情況。

第三節 研究問題

基於上述研究目的，本研究擬探討之問題如下：

- 一、輔仁大學學生英文課外讀物的閱讀行為與閱讀經驗為何？
- 二、輔仁大學學生英文課外讀物閱讀動機、閱讀策略及閱讀焦慮之現況為何？
- 三、不同背景變項之輔仁大學學生在閱讀動機的差異情形為何？
- 四、不同背景變項之輔仁大學學生在閱讀策略上是否有顯著的差異？
- 五、不同背景變項之輔仁大學學生在閱讀焦慮上是否有顯著的差異？
- 六、輔仁大學學生的閱讀動機、閱讀策略與閱讀焦慮之間的相互影響情形為何？

第四節 研究範圍與現制

本研究以輔仁大學大學部學生為研究對象，所設定的研究範圍與研究限制如下：

一、研究範圍

(一) 研究對象方面

本研究之研究對象係以輔仁大學為取樣範圍，以日間部大學生為主要研究對象。

(二) 研究內容方面

就研究內容而言，本研究內容主要欲探討不同背景變項（性別、年級、系別）之學生其英文課外讀物的閱讀動機、閱讀策略及閱讀焦慮的差異及相關情形。大

學生之中文課外閱讀之閱讀動機、閱讀策略及閱讀焦慮的關聯，不在本研究之研究範圍；輔仁大學教職員、研究生、大學進修部學生，不在本研究範圍內。

二、研究限制

(一) 研究對象方面

本研究研究對象係以就讀輔仁大學日間部大學生為主要研究對象，研究結果能否推論至其他大學學生仍需經過研究加以證明。

(二) 研究內容方面

影響學生閱讀動機、閱讀策略與閱讀焦慮的因素相當多，本研究僅從性別、年級及系別等變項探討其與閱讀動機、閱讀策略及閱讀焦慮的關係，若能兼顧更多變項，相信將使研究更趨完善。

(三) 研究方法方面

本研究受限時間限制，僅利用問卷調查法，根據學生的自陳經驗來調查。



第五節 名詞釋義

為使本研究使用之名詞意義具體而明確，茲將重要名詞界定如下：

一、課外讀物

課外讀物在英文可稱為 Leisure Reading 外，還有 Recreational reading、Pleasure Reading 以及 Free Reading 等。有學者定義為正規時間之外，為求個體舒適之讀物（李宜真，2002）。本研究泛指所有學校課堂上所用的課本、講義、參考書以外的書籍資料。

二、閱讀動機

閱讀動機就是促使讀者進行閱讀活動的內在力量，包含進行閱讀的理由與目的（Metsala, Sweet & Guthrie, 1996；柳雅梅、黃秀霜，2007）。本研究指的「閱讀動機」是指推動讀者進行閱讀的內部動力。

三、閱讀焦慮

閱讀焦慮指在閱讀過程中，讀者所產生的一種不適的心理壓力，影響讀者的注意力、閱讀理解的程度或策略的使用（Sellers, 2000）。

四、英文閱讀焦慮

Zbornik & Wallbrown (1991) 和 Saito 等人 (1999) 指出英文閱讀焦慮為英文學習中的一種特別技能學習時，即閱讀情境中形成的焦慮；在英文閱讀學習過程中產生的一種恐懼不安的緊張心理。本研究中的「英文閱讀焦慮」指讀者在閱讀過程中，由於不能達到預期的目標或是不能克服障礙而產生的一種不適、不安，甚至恐懼的緊張心理。

五、閱讀策略

閱讀策略是讀者試圖以有效率的辦法理解所閱讀的文章內容時，心理的運作過程（Barnett, 1988）；指讀者為增進閱讀理解和克服理解失敗的過程（Knight, 1985）。本研究中的「閱讀策略」指的是讀者為了提升對閱讀內容的理解程度，所使用的各種閱讀方法。

六、全局策略（Global strategies）

精心策劃，以監控讀者的閱讀，例如閱讀在心中是有其目的的、確認文本符合閱讀的目的、預測或猜測文本的意思（Mokhtari & Reichard, 2002）。

七、問題解決策略 (Problem-solving strategies)

當讀者在閱讀文本時使用，特別是當文本變得困難時。這些策略包括猜測含意不明的字、調整閱讀速度、重讀等，以提高理解 (Mokhtari & Reichard, 2002)。

八、輔助閱讀策略 (Support reading strategies)

當讀者在閱讀文本時使用，特別是當文本變得困難時。這些策略包括猜測含意不明的字、調整閱讀速度、重讀等，以提高理解 (Mokhtari & Reichard, 2002)。

九、閱讀能力

Goodman 指出，閱讀是理解書寫文章的過程，有效的閱讀 (Effective reading) 並非精準的辨認單字，而是了解文章的意義；高效的閱讀 (Efficient reading) 依據讀者現有的知識，使用可用的線索去讀懂文章 (劉明宗, 2001)。在這閱讀的過程中，閱讀者能夠覺察自己的閱讀理解情形是否達成其閱讀目標。

十、閱讀成就

閱讀成就係指個別化標準測驗中閱讀的正確性、速度、或理解能力 (孟瑛如, 2002)。

十一、閱讀表現

閱讀是一個複雜的認知歷程，Wigfield & Guthrie (1997) 認為閱讀是學習的關鍵基礎，是個人學習不可或缺的工具之一，閱讀的流暢程度影響著個體能否成功學習；古德曼 (1998) 指出，「閱讀」不只是個認字、解碼的過程，更是個意義建構的歷程，運用自己的價值觀、理解和經驗來建構自己的意義；本研究之閱讀表現包含了詞彙能力、閱讀流暢度及閱讀理解能力等三種閱讀能力。

第二章 文獻分析

本章中，將依序介紹閱讀動機、閱讀焦慮、閱讀策略等有關之理論與研究，並進行文獻的探討，做為本研究的理論依據。內容共分三節：第一節說明閱讀動機之相關理論與研究；第二節說明閱讀焦慮之相關理論與研究；第三節說明閱讀策略之相關理論與研究。

第一節 閱讀動機之相關理論與研究

本節探討閱讀動機之相關理論與研究，將依序介紹閱讀動機之意涵、閱讀動機之特點，及閱讀動機相關研究。

一、閱讀動機之意涵

人類行為不易解釋、無法預測和控制，社會學家為了解答人類行為種種問題，在心理學開始探討動機（Motivation）的研究。動機的研究，提供瞭解人類行為的基礎（黃富順，1992）。所謂動機乃是指引起個體活動，維持該種活動，並導致該活動朝向某一種目標進行的一種內在歷程，動機具有三種功能：1.引發個體活動，2.維持此種活動，3.引導此種活動向某一目標進行（張春興、楊國樞，1970）。動機引發了行為（吳武典、洪有義，1987），這對於人類行為提供了合理的解釋。

動機的產生主要分為兩種原因：其一為需要（Need），另一為刺激（Stimulation）。「需要」為個體缺乏某種東西的狀態。所缺乏者，可能是個體內部維持生理作用的物質（如水分、食物），也可為外界社會環境中的心理因素（如社會讚許、成就需求等）。當需要得不到滿足，使得個體產生驅力，引發行動，導致某種行為的產生以滿足其需求。然而引起個體動機的刺激，不只是外在事物的刺激，個體的內在刺激也會引起動機。（吳武典、洪有義，1987）。

人類的一切活動總是以需要為中心，需要是人類活動的基礎，而動機就成為滿足人類需要的重要因素，所以動機是人們認知發展的重要因素（Sweet & Guthrie, 1996）。讀者讀書需要的產生有兩個必須條件：不足之感和求知欲，當這種讀書需要未得到滿足時，讀者就會產生內心緊張，這種緊張狀態激發讀者爭取實現目標的動力，即形成閱讀動機。國內外近三十年來對於閱讀的認知歷程有不少的研究基礎，提供了許多研究資料，但對於有關閱讀的情境變項，如動機的探討則十分有限。閱讀動機一詞，首見於學術研究是 1967 年 Campbell 等學者在國際閱讀協會學術研討會的論文報告中所提出，而近代對閱讀動機有系統的探究則始於 Wigfield 與 Asher(1984)關於成就動機、閱讀態度與閱讀興趣的探討，但至 1990 年代，閱讀動機的研究仍少見，1992 年可為閱讀動機研究的轉捩點，美國國家閱讀研究中心（National Reading Research Center，簡稱 NRRC）開始探討閱讀動機，建立閱讀成為追求語言與認知，以及閱讀為激勵含個人價值與信念的行為二者之間的橋梁（宋曜廷、劉佩雲、簡馨瑩，2003）。

閱讀動機是推動讀者進行閱讀的內部動力。一般來說，閱讀動機在人們閱讀過程中有指引讀者方向、強化閱讀過程、提高閱讀效果的作用，是決定讀者閱讀品質與數量的最重要的決定因素之一（李維青、單勇，2005；洪雲，2005），關係著閱讀能力（Schutte & Malouff，2007）。劉佩雲等人（2002）研究中，建構一個閱讀動機、閱讀行為和閱讀成就三者之間相互影響關係的模式：閱讀動機會直接影響閱讀的頻率、次數與閱讀成就，進而透過閱讀頻率與次數間接影響閱讀成就；而閱讀頻率與次數亦會影響閱讀成就。可觀察出閱讀動機是多元面向而特定領域的，與閱讀次數、頻率（Frequency）、數量（Amount）和廣度（Breadth）及閱讀表現皆有影響力（劉佩雲等，2002）。根據上述的說明，可知所謂「閱讀動機」係指引起個體閱讀的活動、維持已引起的閱讀學習活動，及促使該閱讀活動朝向閱讀理解的目標進行的內在歷程（陳明來，2000）。

二、閱讀動機之特點

閱讀動機對於讀者在閱讀層次、自我閱讀選擇及閱讀成就等幾方面有所影響，分述如下：

(一) 對閱讀層次的提升

動機與學習之間有很大的關聯性 (Falk & Dierking, 1948)，它會造成表面、粗淺的學習以及深層、內化學習的不同 (Gambrell, 1996)。有了閱讀動機，讀者會花更多的心力去閱讀，而閱讀層次也將會有所提升 (方子華, 2004)。

(二) 自我閱讀選擇較高

讀者因動機的不同，對閱讀時間投入的多寡、閱讀種類的選擇等也會有所不同。高閱讀動機的讀者通常是自我決定，並會自行創造他們的閱讀機會 (方子華, 2004)。

(三) 對閱讀成就的影響顯著

心理學實驗證實閱讀動機與閱讀效率存在著明確的正比關係 (洪雲, 2005)，也可透過閱讀動機來預測讀者閱讀的情況 (Guthrie, Wigfield, Metsala, & Cox, 1999)，所以當讀者有強烈的閱讀動機時，會導致更多的閱讀接觸，同時就更多的機會培養閱讀能力；那麼，在任何情況下，都最有可能獲得好的閱讀效果。由上得知，閱讀動機引導及影響著閱讀行為 (Aarnourse & Schellings, 2003)。

(四) 心靈成長

閱讀動機可能對於內在動機 (Intrinsic motivation) 與自我調節 (Self-regulate) 有更大的影響，根據Ryan與Deci (2000) 研究指出，透過自我調節，不斷地增加個人成熟度，導致自我決策 (Self-determination)。應用閱讀，這個概念化的動機

將表明，透過閱讀中的社會經驗，個人可以不斷地把閱讀轉換成自我價值和自尊心。

根據國內外閱讀研究之學者對閱讀動機原因的說明，可歸納出一般讀者閱讀動機的五大方向（吳宜貞，1998）：

（一）與工作相關

簡言之，與工作相關動機為 1.解決工作發生的問題；2. 專業的追求；3.二度就業準備。

（二）與學習相關

為滿足學習的需求，個人從是閱讀的相關動機可歸納為：1.吸收新知識、新觀念，避免與社會脫節；2 完成教育需求。

（三）與生活相關

日常生活中遭遇的問題，除可與他人交換意見外，圖書提供很大的幫助，可透過閱讀相關書籍可以找到解決的方法。

（四）與休閒娛樂相關

許多人因休閒時間的增加，藉由閱讀活動，以消磨時間、娛樂、放鬆心情為主。另一方面，閱讀過程中因讀者對作者的投入有助於個人感情的移轉，閱讀美好的作品，個人則可獲得情緒的安慰。

（五）與心靈提升相關

多讀好書，無形中可以獲得影響，提升我們心靈，增加我們的智慧，充實精神生活。

閱讀動機是在一定的社會環境與教育影響下形成的，隨著年齡增長與社會變遷，

閱讀動機也在發展與變化。而大學生閱讀動機可分為下列三項特點（韓北平，2008）：

（一）盲目性

此類讀者並沒有明確的閱讀目的，並且不是精準選擇適合自己的讀物，跟隨著時代潮流所流行之主題進而閱讀。

（二）隨意性

對於大學新鮮人來說，學校的一切都具有新鮮感，他們這時的閱讀動機往往是模糊的，目標並不明確，到圖書館往往會借許多不同類型的書籍。而高年級的學生隨著知識的累積和閱歷的豐富，更能體會到未來對知識的需求，因此他們的閱讀目的性相對的增強且明確。

（三）多樣性

大學教育可能是正規學校教育的最後階段，除了追求專業知識上的成長外，大學生也開始思考未來的人生規劃，因此不同的學生有不同的閱讀動機，如有的是為了繼續做研究、有的為了工作而加強專業技能等等。

綜上所述，可得知閱讀動機的複雜性，且影響層面甚廣，閱讀動機引發閱讀行為，而閱讀動機的滿足，與閱讀行為適應有著極為重要的關係，對於閱讀理解、閱讀能力的發展也是很重要的因素。

三、閱讀動機相關研究

影響閱讀動機的因素極多，例如年級、興趣、個人特質等，而本研究僅就「性別」、「年齡」、「社經地位」等變項做探討；另外，國內關於閱讀動機的研究對象多半探討兒童與國小學生，而本研究則蒐集研究對象為國中生至成人的閱讀動機之相關研究。

相關研究有針對性別和閱讀動機進行探討，如宋曜廷等（2003）以台北縣市國小五、六年級與國中一年級學生為研究對象，研究結果顯示，女性閱讀動機顯著高於男生。詹麗萍（2007）探討國中生課外閱讀行為之情形，研究結果顯示女生的閱讀動機明顯比男生佳。劉勝吉（2003）以大專院校學生的閱讀體育運動新聞動機與行為的調查研究，研究以問卷進行，樣本來自於台北市 26 所公私立大專院 1,034 位學生，其研究調查結果發現，臺北市大專男生、體育系組學生其閱讀動機較高。翁筠緯（2007）探討網路使用者之生活型態與文學小說閱讀行為的關聯性，研究結果顯示女性閱讀動機高於男性；主要原因可能來自於女性重視透過閱讀來進行自我成長，所以有較高的閱讀動機。劉佩雲（2003）探討成人閱讀動機情形並編製適合的評量工具，其構面共分為 9 個，分別為愉悅分享、好奇、外在動機、社交、競爭、自我成長、追求新知、挑戰與、實用性閱讀，研究顯示女性比男性更會因書籍引發共鳴或體驗美好經驗而閱讀，男性則多因生活實際需要或獲得工作相關知識而閱讀。

另有研究針對年齡和閱讀動機之探討，宋曜廷等（2003）研究發現閱讀動機會隨年級增加而遞減的趨勢，其原因推測一方面是因內、外在動機與學習、表現目標間的改變。學生年齡愈增，受到外在酬賞影響的可能愈大，因此外在動機愈增。另外，臺灣的升學壓力大，因而年級愈高的學生更可能在學習態度上有更多工具性或表現性的想法，因此在閱讀的內在動機上也愈來愈低。詹麗萍（2007）的研究結果顯示國一的國中生其閱讀動機比八年級的國中生佳。翁筠緯（2007）的研究顯示高年齡層閱讀動機高於低年齡層。19 歲以下得讀者閱讀動機明顯低於其他族群，有可能是因為年齡層低的讀者對於閱讀的意義與價值尚未完全認清，而以 50 歲以上得讀者有最強的閱讀動機。劉佩雲（2003）研究結果顯示年齡在閱讀動機構面「分享愉悅」、「挑戰」、「外在動機」、「競爭」、「社交」有顯著差異，30-39 歲、40-49 歲年齡層的閱讀動機大於 20（含）-29 歲，脫離升學壓力下的成

人，不同於國中小階段學生的閱讀動機會隨年齡增長而下降，亦不同於大半仍在學的 20（含）-29 歲組，在閱讀上亦呈現不同風貌，較能因悅讀而閱讀，自發享受閱讀的樂趣。

而研究發現社經水準也會影響閱讀動機，宋曜廷等（2003）研究發現家庭社經水準愈高的受試者其閱讀動機也愈高。家庭社經水準對閱讀的真正影響主要是文化刺激與閱讀經驗的質與量，高社經水準的家庭在子女的閱讀質量上可能更為注意和要求，因此高社經水準的學生較低社經水準的學生可能對於閱讀活動，不論是在工具性的態度或學習性的動機，都有較高的傾向。詹麗萍（2007）的研究結果顯示家庭社經水準較高之國中生其閱讀動機較佳。翁筠緯（2007）的研究顯示教育程度、職業與平均月收入均會影響閱讀動機。高中職以下學歷的受試者可能是為了生活或學業正在努力當中，因此可能沒有太多時間閱讀；而專科、大學院校、技術學院的讀者，則是因為職場需要而有較高的閱讀動機。其次，學生的閱讀動機相對於其他職業者來的低，推測可能是因為他們必須面對升學壓力與課業。再者平均月收入在 20,001~40,000 元與 40,001~60,000 元的讀者是占樣本數的大宗，因此可以運用的金額互影響其閱讀動機。劉佩雲（2003）研究結果發現國小、國中組的閱讀動機低於高中以上的教育程度，呈現教育程度越高，閱讀動機越強的情形。

綜上所述，有效提升閱讀動機的主要原則是要掌握不同族群或對象的需求，如依據不同性別對於閱讀主題的不同提供所感興趣之書籍、考量到讀者在不同年齡層時由於外在因素的影響，如學業壓力等，配合提供該階段所需之書籍，另外營造良好的閱讀環境與提供相關資源，減少因社經水準的高低對於閱讀動機之影響。

第二節 閱讀焦慮之相關理論

本節探討閱讀焦慮之相關理論與研究，將依序介紹焦慮、英文閱讀焦慮之意涵以及英文閱讀焦慮相關研究。

一、焦慮之意涵

焦慮為一種非特定的不知所以然、不愉快的情緒狀態，且常伴有某些生理上的反應（朱敬先，1992）。亦指，焦慮是指個體的自我概念受到情境或壓力事件的威脅，而產生內在衝突與挫折的感覺（李淑琦，1993）。詳言之，焦慮是個體平靜心情感受到不確定因素所造成的威脅，因而激起的一種不愉快的心理狀態，其表現之情緒反應包含緊張、不安、不確定、焦急、慌張、憂慮等心理感受。一般而言，焦慮通常發生於個體追求目標之活動受到嚴重阻擾時，而引發此種感覺的因素，可能為外在的刺激或個人緊張的內在心理狀態。焦慮的特性是面對危險時的不確定感與無助感，處於擴散狀態的不安（梅，2004）。而焦慮可視為人類行為的重要動機之一，因為當人們處於緊張、身體不適和痛苦時，凡是能減輕這個焦慮的行為時，都值得人們去做，所以焦慮在一定程度內可以促進個人的表現，但當焦慮不斷增加，超過於個人能負擔時，會干擾注意力、學習，表現能力亦告衰退（梅，2004；帕森斯等，2005）。

焦慮是學習者在學習過程中受到很多情感因素影響的其中之一。許多相關研究顯示語言焦慮有可能是語言學習中最普遍的障礙（Horwitz, Horwitz & Cope, 1986；MacIntyre & Gardner, 1989；Young, 1992；Saito & Samimy, 1996；Arnold, 2000）。當個體感受到英文學習之障礙時，如無法正確發音、語調、眾人面前演說等，所產生之不安情緒，其表現之生理反應，包含心跳加速、緊張、胃痛、流手汗等（Chastain, 1975；Steinberg & Horwitz, 1986）。MacIntyre 與 Gardner（1991）將語言焦慮定義為與英文有著特殊關係，如緊張與畏懼感覺；換言之，也就指學

習者在學習語言的過程中由於不能達到預期的目標或是不能克服障礙而產生的一種不適、不安，甚至恐懼的緊張心理。而研究者們認為，在影響語言學習的諸多因素中，不管學習情境是正式或是非正式，即不管是在課堂內還是在課堂外，焦慮都占有重要的位置 (Arnold, 2000)。儘管輕度的焦慮對學習有激勵作用，但焦慮程度過高明顯對學習者的學習有反向作用，它會干擾學生的思維過程。

二、英文閱讀焦慮之特點

自從 1986 年 Horwitz 等人的英文學習課堂焦慮量表問世以來，英文學習焦慮研究得出了近乎一致的結論：英文學習焦慮對英文學習的影響普遍存在，呈中度負相關關係。研究者發現語言焦慮是語言學習的成功與否的一項指標，而且英文學習焦慮在聽、說、讀、寫不同技能中的不同表現 (Saito、Horwitz、Garza, 1999)。學者 Horwitz 等 (1986) 對英文學習焦慮進行了大量深入研究，把英文學習焦慮定義為“英文課堂學習中由獨特的語言學習過程引起的自我感知、對英文學習的看法、學習英文的感覺和學習行為等特殊心理活動”。

Zbornik & Wallbrown (1991) 和 Saito、Horwitz 與 Garza (1999) 指出英文焦慮為閱讀焦慮中的一種類型，並且表示英文閱讀焦慮不同於英文焦慮，被認為是英文學習中的一種特別技能學習時，即閱讀情境中形成的焦慮，表現為學生對自己英文閱讀能力的過低評價，是在英文閱讀學習過程中產生的一種恐懼不安的緊張心理。也就是指學習者在閱讀過程中，由於不能達到預期的目標或是不能克服障礙而產生的一種不適、不安，甚至恐懼的緊張心理。

Saito、Horwitz 與 Garza (1999) 首次提出了英文閱讀焦慮的構想，探討英文焦慮與英文閱讀焦慮之間的關係，研究結果為英文焦慮較高的學生也會有較高程度的英文閱讀焦慮，表示英文閱讀焦慮也有類似於英文焦慮對學生的表現有潛在的不利影響，利用自己研製的英文閱讀焦慮量表調查顯示，閱讀英文也能產生焦

慮，閱讀焦慮因目的語不同而不同；閱讀焦慮與學習成績負相關；當學生感覺閱讀材料很難時，閱讀焦慮會升高。

許多研究發現，讀者在閱讀時，亦有可能處於焦慮的情緒狀態，因此，閱讀過程中的語言焦慮現象引起了普遍的關注。Seller (2000) 的研究中更明確地指出語言能力是與閱讀能力息息相關的，當英文學習者透過聽與讀等方式大量接觸語言材料時，雖然聽也能夠培養語言能力，卻遠不如閱讀那麼有效與可靠，因為聲音轉瞬即逝的特徵使聽者難以在瞬間記住全部內容，而書面閱讀材料的靜止狀態則有助於讀者通過反覆閱讀來鎖定需要的目標，並且在必要時還可從容地求助於詞典，因此閱讀是語言輸入和積累的主要來源 (陳志鳳，2009)。Sellers (2000) 檢視語言焦慮對於大學生學習西班牙文以及閱讀的過程中的影響。結果顯示有英文焦慮的學習者傾向有英文閱讀焦慮；而有英文閱讀焦慮的學習者則也傾向於有英文焦慮的情況。楊曉健與王昊 (2009) 探討非英語專業大學生外語閱讀焦慮、模糊容忍度和外語學習的相關性中，結果發現學生的外語閱讀焦慮與閱讀理解成績呈負相關。

英文閱讀時容易引發焦慮原因有其二：一為不熟悉的書寫方式與文字，二為不同的文化背景 (Sellers, 2000; Batista, 2005)。首先，讀者遇到一個棘手的問題為須要面對不同的文字符號，更提高挫折及焦慮的程度。如果學習者不能了解「字」的意思，那更不能進一步理解文本的含意。由於字彙量的不足，不難想像對於讀者會造成多大的困擾。閱讀時，語言學習者最先需要的是閱讀能力，最多英文學習者遇到的問題是已經將文中每個不懂的單字透過字典將單字的意思查出來，但仍然無法了解文中段落的意思，當他們試著解碼以及進一步理解文本涵意時，也會引發學習者產生焦慮，於是可預期閱讀焦慮的發生 (Yuan, 1998)。

另外，在閱讀英文文本的過程中，由於缺乏英文的相關文化背景知識，讀者若無法將文本中所描述的內容與讀者本身相關的生活經驗做連結時，對於讀者理

解文本內容會造成困難，而引發焦慮和沮喪等負面情緒。當讀者未有完整的外國文化背景知識時，讀者除了無法理解文中的意思，更容易發生誤解。當閱讀主題為外國題材時，學生則會抗拒並且焦慮，是影響他們閱讀表現其中一個很重要的因素（Urquhar & Cyril，1998）。

三、英文閱讀焦慮相關研究

Horwitz 等人於 1986 年提出的英文焦慮理論及研製的英文課堂焦慮量表，理論缺陷隨之浮出水面。例如英文學習者體驗到的焦慮並非都和口語有關，有些學習者在英文學習的其他方面也會產生焦慮。英文課堂焦慮量表是否夠用的問題受到關注。20 世紀末，Saito、Horwitz 與 Garza（1999）研製了英文閱讀焦慮量表，首次指出英文閱讀焦慮和一般的英文焦慮既有區別又有聯繫，是一個因語言而異的獨立概念。

而國內關於英文閱讀焦慮的研究較少，研究對象大致從國中生、高職生至大學生其英文閱讀焦慮情形。在國中生方面，陳琦璘（2007）探討台灣的國中生英文學習焦慮與英文成就的相關性，分別以口語、聽力、閱讀等三方面分析，發現分別以口語、聽力、及閱讀成就能力來探討，其特定英文焦慮與其特定英文成就能力的相關性皆為顯著負相關。在口語焦慮（Speaking anxiety）、聽力焦慮（Listening anxiety）、以及閱讀焦慮（Reading anxiety）三種英文焦慮之間的相關性呈現顯著正相關。張立之（2002）比較不同的閱讀方式對於台灣國中生英文閱讀焦慮程度與閱讀理解的影響，閱讀方式為在班上同學面前開口朗讀、獨自開口朗讀、以及默讀。研究結果顯示：學生們在默讀的過程中所感受到的焦慮程度較低，並且對文章的理解程度較高。但他們在獨自朗讀時所感受到的焦慮程度較高，且理解程度較差。然而，訪談的資料卻指出，學生們大多認為獨自朗讀比默讀更能幫助閱讀理解。

在高中高職生方面，侯翠貞（2008）探討非英文為主修的台灣高職生在英文閱讀焦慮與英文閱讀理解能力之間的相關研究。研究結果發現，英文閱讀焦慮與英文閱讀理解能力呈現顯著性的負相關；英文閱讀焦慮影響到部分英文學習動機。研究結果建議教師若能掌握學生英文閱讀焦慮的情況，有助於提升學生的英文學習動機，進而發揮最大的教學成效。許雅竹（2003）主要探討二專學生的英文閱讀焦慮。研究的結果顯示焦慮和總回憶量有顯著的相關，如焦慮的學生對於文章的總回憶量比低焦慮的學生少。從學生在問答題的過程中，反映英文能力差才是閱讀焦慮的主因，並且也提出減少閱讀焦慮的建議。

陳麗中（2006）分析大學生英文閱讀焦慮與閱讀策略使用之關係、探討不同「學習英文年數」及「每週英文閱讀時數」分別在閱讀焦慮及閱讀策略使用上的差異性，並針對高閱讀焦慮學生與低閱讀焦慮學生的閱讀策略使用加以探討比較。本研究的主要結果顯示，英文閱讀焦慮與閱讀策略使用呈現負相關。再者，「學習英文年數」對閱讀策略之使用有所影響，而「每週英文閱讀時數」則影響學生的英文閱讀焦慮程度。此外，高閱讀焦慮與低閱讀焦慮學生在整體閱讀策略使用上並無顯著差異，但仍有某些個別閱讀策略在使用上有顯著差異。

然而，國內外對於英文閱讀焦慮研究仍然不夠充分，很多已經得到的研究結論仍然需要運用各種方法手段去證實和發展，且對於閱讀尚未有具體概括性的整理（Brantmeier，2005），比如說焦慮程度不同，焦慮與閱讀表現關係是否不同等等。

第三節 閱讀策略相關研究

本節探討閱讀策略之相關理論與研究，將依序介紹閱讀策略之意涵、閱讀策略之種類，及閱讀策略相關研究。

一、閱讀策略之意涵

閱讀是甚麼？早期普遍認為只有能解碼、足夠的詞彙以及口語語言，就能夠有閱讀理解能力；然而近年來，此概念已有所改變，認為閱讀理解是一個複雜的歷程，閱讀是理解書寫文章的過程，有效的閱讀（Effective reading）並非精準的辨認單字，而是瞭解文章的意義；而高效的閱讀（Efficient reading）是依據讀者現有的知識，使用剛好足夠的可用線索去讀懂文章（古德曼，1998）。讀者會猜測文章接下來的內容，做預測並下推論；他們選擇性地使用文章線索，遇到相衝突的線索時會修正他們的猜測。閱讀是一種複雜的心智運作歷程，也是一種建構性的歷程，涉及語言與思考的活動在內，並與閱讀者的先備知識、基模有密切的關係（古德曼，1998；劉明宗，2001）；所謂基模（Schema）是指一群由不同層次組成之概念結構，使用基模的概念當作先備知識的一種組織架構，此概念也為組織知識提供了一個強而有力的工具；這種組織知識的能力有助於知識的獲得、儲存、提取，因此促進對文章的理解（李芄娟，1997）；在實際閱讀時，讀者會應用策略知識及後設認知知識，以達閱讀的理解（古德曼，1998；劉明宗，2001）。

由此可知，在這建構的過程當中，讀者需運用策略去理解、解釋資訊，並連結已有的知識和新資訊，才能進一步的運用資訊；因此閱讀行為的探討，除了考量閱讀動機外，閱讀策略的影響，也是相當重要（劉佩雲等人，2002）。策略的使用是不可忽視的重要因素。閱讀策略是主動的學習者所進行之精緻化、有計畫的活動，能主動的監控自己是否能理解文意，調整自己的閱讀方式，並修補所知覺到的認知失敗，因而促進閱讀理解（Garner，1987）；讀者在閱讀時，會設定閱讀

目標，選擇適當的策略，監控理解及補救（Gagne，1985；林建平，2000）。Barnett（1988）對「閱讀策略」的定義是「當讀者試圖以有效率的辦法去理解其所閱讀的文章內容時的心裡運作過程」；Johnson & Johnson 認為是學習者為了解決閱讀中的困難而採取的行為過程，包括閱讀過程中的一些技巧，如跳讀、尋讀、推測文章內容等，而且還包含閱讀者為達到閱讀目的而採取的有選擇性和控制性的行為（引自葛紅，2008）；簡而言之，閱讀策略是指讀者用來增進文章理解的心理、行為上的活動，這些活動可以幫助讀者了解文章的重點、適當地分配注意力並監控自己的閱讀歷程（連啟舜，2002）。閱讀策略的訓練對於閱讀有很大的影響，如閱讀動機；動機對閱讀行為影響很大，有強烈的動機，讀者能集中精力主動、創造力地去閱讀，閱讀效率就高。學生在閱讀時缺乏動機、自信，就會感到焦慮（辛華，2006）；因此從此看出閱讀策略、閱讀動機和閱讀焦慮形成一個循環、相互影響的關係。而「閱讀策略」包含以下幾點特點（王如音，2007）：

- （一）刻意且具有計畫性的。
- （二）為求達到特定目標的。
- （三）富有彈性，可以隨時改變的。
- （四）具有效率的。

二、閱讀策略之種類

閱讀是一個複雜的過程，讀者與作者都必須掌握複雜的語言運作以及文章構成方式，讀者才有可能理解文章，也即是說，閱讀是個理解書寫文章的過程（古德曼，1998）。Goodman 與 Olive（1970）指出讀者在閱讀時常需要同時使用三種語言知識：書寫及語音知識（Grapho-phonetic information）、句法知識（Syntactic information）和語義知識（Semantic information）。大腦有許多理解策略，在閱讀的

情況中，牽涉了許多心理語言的策略，並區分成以下幾種策略（古德曼，1998）：

（一）開始／確認的策略

閱讀歷程開始以後，其他各種策略才會開始活動，然後讀者開始理解。每一次開始閱讀一篇文章時，都會運用到這個策略，當停頓、字體或語言改變，以及閱讀目的不同時，也會運用到此策略。

（二）終止的策略

終止和開始都是有意義的決定，而且和開始一樣，終止在每一次的文章閱讀中都可以發生許多次；終止的理由有很多，如分心、文章令人無法理解等。

（三）抽讀／選擇的策略

從文字呈現中，讀者選擇最有用的訊息，選擇的依據是讀者對書寫語言系統的所有認識，對語言的所有認識，以及到眼睛在書頁上注視的地方為止，意指讀者一句已有的知識來選擇最有用的訊息。

（四）預測／推論的策略

預測是預期文章下文是甚麼；推論是讀者自己補充的額外訊息。依據讀者所看到的內容以及預測，讀者做出推論。預測乃根據從文章抽讀與選擇的訊息而來，然而預測也會引導選擇與抽讀的過程。所有的策略會通力合作互相幫忙。

（五）引證／推翻預測的策略

試探性是閱讀的特色，讀者大膽預測，但同時也留心衝突的出現，就使用許多引證以及推翻預測的策略。推翻預期會使讀者再去蒐集更多的訊息，可以再次考慮形成的視覺影像，或者到回去再看一次，重新抽讀並選擇更多的訊息以形成新的預測和新的推論，最後決定新的意義。

（六）修正的策略

讀者在推翻他們的預測和推論後，通常會馬上修正。當讀者修正不需要的修正時，他們變得低效率（Inefficient）；當讀者需要修正但是卻一直沒有改善時，他們可能會變得無效率（Ineffective）。

將閱讀過程分為閱讀前、閱讀中、閱讀後三個階段討論所使用的策略，茲將此三階段的策略綜合歸納如下（周玉婷，2006）：

（一）閱讀前

1. 建立閱讀目的與計畫。
2. 複習與主題有關的背景知識。
3. 連結新章節與舊章節的經驗。
4. 將新材料與個人的經驗連結。
5. 從標題預測文章內容。
6. 瀏覽文中插圖。
7. 閱讀文章提要以發展整體概念。
8. 研討主要的單字與概念。
9. 使用文章結構的線索。

（二）閱讀中

1. 運用標題引導學習。
2. 區分文章中重要的概念及不重要的文句。
3. 瞭解文句間的關係。
4. 重讀文章中不熟悉的部分。
5. 提出相關的問題問自己。
6. 劃重點。

（三）閱讀後

1. 運用文後所附的問題檢視自己的理解程度。
2. 評估訊息及預測未來。
3. 重點摘要。
4. 重讀文章的重要部分。

Pressley 和 Gillies (1985) 指出閱讀時，讀者可依不同階段的需要，採取各種增進理解的策略：

(一) 解碼階段

當讀者不能辨識出單字時，可藉由查字典、詢問他人、對照上下文關係猜測、略過等策略。

(二) 文意理解階段

當讀者不能了解文句意義時，可重新瀏覽、劃重點、分段閱讀、自我問答、做筆記或摘要、分析文章架構等策略。

(三) 推論理解階段

讀者可利用先前的經驗與知識以助於瞭解文章內容，並批判文章觀點的正確性、文章的內涵，進而加以聯想與推論。

(四) 理解監控階段

讀者若要了解自己理解文章意義的程度，可採取自我評估的方式，確認自己理解的程度，並依評估的結果，再加以自我調整 (Self-regulation)。

Padron、Knight 與 Waxman (1986) 研究中指出閱讀策略應包含：

- (一) 重讀 (Rereading)。
- (二) 選擇性閱讀 (Selective reading)。
- (三) 想像 (Imaging)。
- (四) 調整閱讀速度 (Changing speed)。

- (五) 同化個人經驗 (Assimilation to personal experiences)。
- (六) 集中注意力 (Concentrating)。
- (七) 同化段落事件 (Assimilating to passage events)。
- (八) 找出明顯的細節 (Noting/searching for salient details)。
- (九) 摘要 (Summarizing)。
- (十) 預測結果 (Predicting outcomes)。
- (十一) 自我提問 (Self-generated questions)。
- (十二) 學生對於老師期望的看法 (Student's perceptions of teachers' expectations)。
- (十三) 練習 (Rehearsal)。

另有學者將根據策略所運作的對象(亦即文本組成要素)來劃分,Block(1986)將閱讀策略分為共通策略 (General strategy) 和局部策略 (Local strategy) 兩類,並在共通策略下劃分了十種閱讀策略,局部策略下劃分了五種閱讀策略,說明分別如下(王如音,2007):

(一) 共通策略:指與理解文章內容相關的策略,如文章內容、文章的結構等,屬於高層次的閱讀策略,包含十類細項:

1. 預測內容:預期接下來文章的內容。
2. 辨認文章結構:分辨文章主軸和細節,或探討訊息出現的目的。
3. 整合資訊:將新訊息連結到文章前一部分的舊訊息,使訊息連貫。
4. 對文章內容提問:對文章內容的意義或真實性提出質疑。
5. 解讀文章:對文章進行推論、形成假設或下結論。
6. 使用常識或聯想:利用常識解釋文章內容,評估真實性或產生反應。

7. 評價自我行為：表述策略使用的情形，表達成就感或挫折感。
8. 監控理解程度：評估自我理解程度。
9. 修正自我行為：注意到錯誤的理解並修正之。
10. 回應文章內容：對文章內容產生情緒反應。

(二) 局部策略：為與理解字詞等文章細節有關的策略，例如字義、詞彙，屬於低層次的閱讀策略，包含五類細項：

1. 加以意譯：用不同的方式重述文章內容，即用自己的話換句話說，往往用以協助理解，強化概念或引介反應。
2. 重讀：重複大聲閱讀或默讀先前已讀過的部分，往往表示對文章的不理解。
3. 對句義產生疑惑：不理解文章裡的某部分句子意義。
4. 對字義產生疑惑：不理解文章裡的某個字詞意義。
5. 解決詞彙問題：利用上下文、同義詞或其他辦法理解特定字詞。

Steinberg、Bohning 與 Chowning (1991) 將閱讀策略分類為三類，分別為與字詞相關的策略 (Word-related strategies)、與句相關的策略 (Sentence-related strategies)，以及與論述相關的策略 (Discourse related strategies)。

(一) 與字相關的策略：例如查字典、從發音來猜測字義等。

(二) 與句相關的策略：如簡化句子、改寫句子、分析細節等策略。

(三) 與論述相關的策略：例如運用書中架構組織，運用圖表等策略。

根據認知心理學的研究認為閱讀策略的功能包括下列五種 (Dole, Duffy, & Pearson, 1991)：

(一) 決定重點 (Determining Importance)

讀者需具備能區分出文本中重要的訊息能力，直接影響到的是閱讀理解

的部分，讀者判斷文章的重點需具備三個要點，分別為一般知識(General world knowledge) 與領域性知識 (Domain-specific knowledge)、了解作者所要表達的意圖，和文章結構。

(二) 摘要訊息 (Summarizing information)

摘要的能力，讀者可以從文本大量的訊息中，辨識出重要的訊息，並綜合這些重要的訊息，歸納出能代表文章的精簡內容，此策略對於改善閱讀理解則是重要的技巧，此策略使用其要點為文本資訊去蕪存菁，再將內容整合成為新的文章。

(三) 做推論 (Drawing inferences)

推論為閱讀理解的核心，當讀者閱讀，建構其意義閱讀模式時，會使用推論的方法，以填補文章大略或遺漏的部分，並推敲所閱讀的內容(周玉婷，2006)。

(四) 引發問題 (Generating questions)：

閱讀教學中，由老師發問問題是很普遍的；相反的，由學生自己發問則是很少的，而許多研究都以證實自己引發問題可提升文章處理的水準，增進文章理解的程度。

(五) 監控理解 (Monitoring comprehension)

讀者透過監控理解察覺自己了解的程度與狀況，且當有理解的困難時，也可透過此策略，引導該做甚麼以及如何去做。監控理解分為兩個部分，分別為「理解監控(Comprehension monitoring)」和「修復策略(Fix-it strategies)」。「理解監控」是指由於讀者缺乏先備知識或是以存知識，發生閱讀理解困難時，透過此方法，會了解本身閱讀能力的情況。「修復策略」則是指閱讀能力高的讀者當發現自己理解困難時，會使用適當的策略來幫助理解。

Mokhtari 與 Reichard (2002) 發展的後設認知察覺的閱讀策略量表

(Metacognitive awareness of reading strategies inventory)，將閱讀策略分為三類，分別為「全局策略 (Global strategies)」、「問題解決策略 (Problem-solving strategies)」和「輔助閱讀策略 (Support reading strategies)」。

(一) 全局策略

精心策劃，以監控讀者的閱讀，例如閱讀在心中是有其目的的、確認文本符合閱讀的目的、預測或猜測文本的意思。

(二) 問題解決策略

當讀者在閱讀文本時使用，特別是當文本變得困難時。這些策略包括猜測含意不明的字、調整閱讀速度、重讀等，以提高理解。

(三) 輔助閱讀策略

當讀者在閱讀文本時使用，特別是當文本變得困難時。這些策略包括猜測含意不明的字、調整閱讀速度、重讀等，以提高理解。

綜合上述，閱讀策略可因其閱讀步驟、功能、目的等等而有不同的分類方法，讀者可依所需去選擇適合之策略，閱讀策略特點整理如下 (周玉婷，2006)：

(一) 瞭解閱讀目的

包括決定重點、建立閱讀的目的與計畫、從標題預測文章內容、閱讀文章題要以發展整體概念和使用文章結構的線索等策略。

(二) 激發相關的背景知識

包括使用現存的知識賦予文章意義、複習與主題有關的背景知識、將新材料與個人的經驗聯結和同化到個人經驗等策略。

(三) 集中注意力在主要內容上

包括摘要訊息、決定文句的重要性、區分文章中重要的概念、做筆記、

劃重點、分析文章結構和找出明顯的細節等策略。

(四) 融合先備知識和文章訊息

包括能綜合閱讀的訊息內容和連結新章節語就章節的經驗等策略。

(五) 監控自己的理解活動

包括自我評估、自我提問和運用文後所附的問題檢視自己理解程度等策略。

(六) 解釋並預測文章的結果

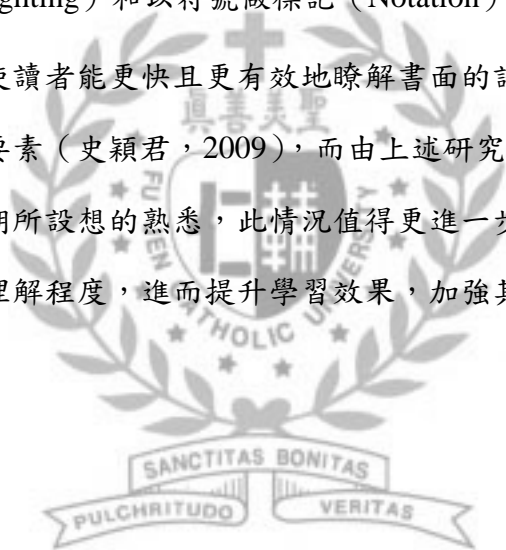
使用評估訊息與預測未來的策略。

三、閱讀策略相關研究

閱讀是思考及學習主要的輸入工具（祝志紅，2009）；閱讀是一個複雜的認知過程，在理解的過程中，讀者會遇到許多障礙，而掌握閱讀策略才能進而提升理解閱讀的深層意義的重要要素之一。國內對於大學生閱讀策略之探討較少，研究中發現，大學生使用閱讀策略並不高（鄭孟舫，2008），而有廣泛閱讀習慣者比沒有廣泛閱讀習慣者使用閱讀策略的頻率較高（史穎君，2009）。學生對於問題解決策略的使用最為頻繁，其次為支援閱讀策略，最不常用的為全局策略。學生對於問題解決策略最為熟悉、認為此類型閱讀策略最有效及最容易使用；反之，學生對於全局策略最不熟悉、認為此類型閱讀策略較無效而且最難以使用（洪萱珮，2004）。其次，研究中顯示閱讀成就高和閱讀成就低的學生皆顯示出他們在閱讀的行為中會特別偏好特定的閱讀策略，高成就的學生在閱讀中明顯比低成就的學生使用更多樣化的閱讀策略；「高能力」組的學生比起「低能力」組的學生，更會採用各種不同的閱讀策略克服閱讀時所遭遇到的障礙，而非僅僅偏好某些策略解決閱讀困境。相較之下，「低能力」組的學生大多數偏重某些閱讀策略克服閱讀障

礙。簡言之，他們所採用的閱讀策略沒有「高能力」組的學生多元（林秀慧，2004；陳佩萍，2008）。愈常使用閱讀策略者，其英文成績愈好（史穎君，2009）；各種閱讀焦慮程度得讀者在閱讀中均傾向於使用更多認知策略（周素梅，2008），而字彙能力與背景知識會影響讀者的閱讀理解能力（陳佩萍，2008），英文閱讀策略的使用和英文閱讀能力，語言學習動機中的動機強度、內在動機、外在動機，以及社經因素中的對閱讀策略的熟知、對策略有效度的認知等是正相關（洪萱珮，2004）。另外，男生與女生在閱讀策略使用上沒有顯著差異（鄭孟舫，2008；史穎君，2009），女學生閱讀時，明顯比男學生使用較多的劃底線（Underlining）、用螢光筆劃重點（Highlighting）和以符號做標記（Notation）策略。

由於閱讀策略能使讀者能更快且更有效地瞭解書面的訊息，因此被視為發展閱讀能力必不可缺之要素（史穎君，2009），而由上述研究可得知，大學生對於閱讀策略使用並不如預期所設想的熟悉，此情況值得更進一步探討，思考其對應方法，提升大學生閱讀理解程度，進而提升學習效果，加強其專業能力等。



第三章 研究設計與實施

為達研究目的，本研究先以文獻分析法探討相關理論與研究，做為研究架構的基礎，再以問卷調查法來蒐集研究的資料，期能了解大學生英文課外讀物的閱讀動機、閱讀策略與閱讀焦慮之情形，以供未來圖書館提供相關服務之建議與參考。

在本章中根據研究目的及相關文獻探討結果，茲將本研究的研究設計與實施步驟、研究方法、研究對象、研究工具、資料分析，分為五節敘述於後。

第一節 研究設計與實施步驟

一、研究設計

根據本研究的研究目的及相關文獻探討結果，提出本研究之研究架構，如圖 3-1 所示：



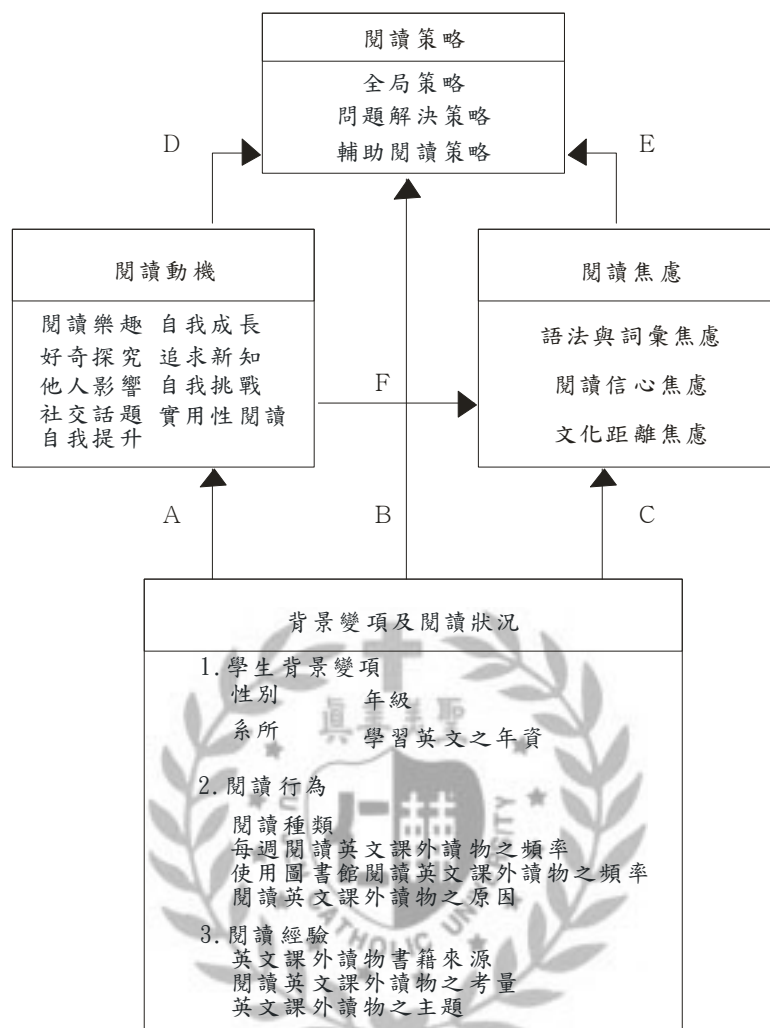


圖 3-1 研究架構圖

茲將本研究之研究架構，說明如下：

A：分析不同背景變項的大學生閱讀動機及其差異情形。

B：分析不同背景變項的大學生閱讀策略及其差異情形。

C：分析不同背景變項的大學生閱讀焦慮及其差異情形。

D+E+F：分析大學生的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之間的相互影響。

本研究欲探討大學生英文課外讀物的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之情形，因此根據本研究之研究目的，提出研究假設如下：

假設一：不同背景的大學生在閱讀動機上有顯著的差異。

3-1 不同性別的大學生在閱讀動機上有顯著的差異。

3-2 不同年齡的大學生在閱讀動機上有顯著的差異。

3-3 不同學院的大學生在閱讀動機上有顯著的差異。

假設二：不同背景的大學生在閱讀焦慮上有顯著的差異。

3-4 不同性別的大學生在閱讀焦慮上有顯著的差異。

3-5 不同年齡的大學生在閱讀焦慮上有顯著的差異。

3-6 不同學院的大學生在閱讀焦慮上有顯著的差異。

假設三：不同背景的大學生在閱讀策略上有顯著的差異。

3-7 不同性別的大學生在閱讀策略上有顯著的差異。

3-8 不同年齡的大學生在閱讀策略上有顯著的差異。

3-9 不同學院的大學生在閱讀策略上有顯著的差異。

假設四：不同閱讀動機、閱讀焦慮的大學生在閱讀策略的使用有顯著的相關。

3-10 不同閱讀動機的大學生在閱讀策略使用的差異。

3-11 不同閱讀焦慮的大學生在閱讀策略使用的差異。

二、研究實施步驟

本研究之實施程序共分八個階段，分別敘述如下：

(一) 蒐集文獻

研究者與指導教授確定研究主題後，蒐集、閱讀國內外相關文獻資料，

而後加以綜合整理與分析做為研究基礎，並開始擬定研究計畫。

(二) 擬定研究架構

根據所蒐集到的相關文獻，初步擬妥研究架構，並與指導教授討論後，修正研究的重點，確立研究範圍與性質，完成本研究之架構。

(三) 撰寫研究計畫

為順利進行本研究，在閱讀相關文獻資料後，根據研究架構，撰寫緒論、文獻探討、研究設計與實施方法。

(四) 編製研究工具

為達研究目的，研究者根據研究架構，參考相關文獻的研究工具，自行編制「大學生英文課外讀物閱讀動機、閱讀策略與閱讀焦慮之相關研究調查問卷」，接著請專家針對問卷面向及題目提供意見。

(五) 預試及修訂問卷

問卷編製完成後，為使問卷的信度與效度能夠達到令人滿意的結果，乃實施預測，並根據預測結果，修正問卷題目。

(六) 正式問卷施測

完成正式量表的編製後，進行正式施測。

(七) 資料統計分析

編製編碼簿將問卷所有問題轉化成電腦可辨識之格式與內容，輸入電腦執行統計，依研究問題進行分析。

(八) 撰寫論文

根據電腦資料統計分析後，進行撰寫研究結果與建議。

為了讓研究確實執行研究，茲將本研究依圖 3-2 所列之進度實施：

事項	2009				2010						
	4-8	9-10	11	12	1	2	3	4	5	6	7
閱讀文獻											
設定研究主題											
撰寫研究計畫											
發展研究工具											
進行問卷預試											
編制正式問卷											
發表研究計畫											
進行問卷調查											
電腦分析資料											
撰寫研究結果											
申請論文口試											
編印論文											



圖 3-2 研究進度之甘特圖

第二節 研究方法

本研究所採研究方法如下：

一、文獻分析法

文獻資料的來源為近年來關於閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之中、英文相關研究。這些相關研究為專書、專門報告、學術論文，或刊載於學術刊物之文章，透過圖書館的資訊檢索系統所查的資料為主；輔助以平日刊載於報紙、簡報所得的資料。再針對相關文獻進行探討後，及以相關文獻之整理、分析做為發展問卷之理論基礎。

二、問卷調查法

根據研究目的，透過國內外相關文獻和研究，整理歸納出本研究的問題與方向。問卷調查法為教育研究中廣泛採用的一種調查方法，根據調查目的設計的調查問卷是問卷調查法獲取訊息的工具，其質量高低對調查結果的真實性、適用性等具有決定性的作用。本研究設計問卷內容，以部份開放式問卷，了解大學生英文課外讀物之閱讀動機、閱讀焦慮、閱讀策略之情形。藉由問卷的統計和分析得到量化資料，撰寫研究結果及建議。

第三節 研究對象

本研究旨在探討大學生在閱讀英文課外讀物之閱讀動機、閱讀策略以及閱讀焦慮之情形，基於人力與時間等限制，依據研究架構，本研究以輔仁大學大學生為研究對象，瞭解不同院系及年級大學生課外閱讀之情形。該校共有九院，分別為文學院、藝術學院、醫學院、理工學院、外文學院、民生學院、法律學院、管理學院及社會學院，根據九十八學年度第一學期日間部學生人數註冊統計共有17822人（見表3-1）。

表3-1 輔仁大學九十八學年度第一學期日間部學生註冊人數統計表

院系（科）	共計（人）		
	計	男	女
藝術學院	770	226	544
文學院	3,305	1,381	1,924
醫學院	1,492	589	903
外國語文學院	1,896	358	1,538
民生學院	2,208	498	1,710
法律學院	945	456	489
管理學院	2,758	1,254	1,504
理工學院	3,184	2,407	777
社會科學院	1,264	534	730
合計	17,822	7,703	10,119

一、預試問卷的取樣

預試問卷之對象，選自輔仁大學公博樓、濟時樓與國璽樓圖書館之使用者，共計 5 位學生為樣本。

二、正式問卷之研究對象

為使樣本具有代表性，採隨自發性回應樣本，自輔仁大學公博樓、濟時樓與國璽樓圖書館之使用者中抽樣；並依據三個圖書館館藏蒐集之主題與服務學生的人數比例抽樣，共計 450 位學生為樣本。



第四節 研究工具

本研究根據研究目的，並參考有關文獻中之量表問卷，歸納分析符合本研究之相關議題，擬定「大學生英文課外閱讀動機、閱讀焦慮及閱讀策略之相關研究調查問卷」，做為研究工具以蒐集相關資料，以下分別敘述說明問卷設計內容。

一、本研究之問卷內容共分為四大部分，列出選項供填答者勾選，茲說明如下：

(一) 第一部分為填答者個人基本資料，係指有關大學生個人特徵的基本變項。影響課外閱讀的因素，錯綜複雜，不同類型的讀者各有其不同影響因素，有心理、個人、團體等三個層面的影響因素。在心理層面包括閱讀態度、閱讀興趣等因素；個人因素方面包括教育程度、性別、閱讀時間、閱讀內容、閱讀數量；而團體因素則包括家庭因素、同儕影響等（李美月，2002）。參考相關研究（陳明來，2000；李美月，2002；李宜真，2002；蔡慧美，2004），本研究之學生背景變項，包括系別、性別、年級、學習英文之年數、每週閱讀英文課外讀物之頻率、英文課外讀物來源、使用圖書館閱讀英文課外讀物之頻率、閱讀英文課外讀物之原因、選擇英文課外讀物之考量，及英文課外讀物之主題。

(二) 第二部分為「學生閱讀動機」題項，本研究閱讀動機量表主要改編自 Wigfield & Guthrie (1997)、Baker & Wigfield (1999) 的 Reading Motivation Questionnaire (RMQ)，以及宋曜廷等 (2003) 將 RMQ 改編成國內版，但由於其編製的量表之使用對象為國小五、六年級與國一學生，於是進一步參考劉佩雲 (2003) 根據國內外的閱讀動機問卷所編製而成的成人閱讀動機量表，將閱讀動機區分為九因素，分別是閱讀樂趣、好奇探究、他人影響、社交話題、自我提升、自我成長、追求新知、自我挑戰與實用性閱讀。成人閱讀動機量表的建構效度方面，經以因素分析之 Promax 方式，主要成分分析法

(Principle component analysis) 取樣因素，得到九個特徵值大於 1 的因素，九個因素共可解釋全量表變異的 62.61%，此九個因素為愉悅分享 3 題、好奇 3 題、他人影響 3 題、社交 3 題、競爭 3 題、自我成長 3 題、追求新知 3 題、挑戰 3 題與實用性閱讀 2 題，全量表共計 26 題，下表為閱讀動機構面與題項分配表：

表 3-2 閱讀動機構面與題項分配表

構面	問卷題項與題目
閱讀樂趣	1. 我經常沉醉在英文課外讀物中，享受到閱讀的樂趣
	2. 我常透過閱讀英文課外讀物來疏解煩悶的心情。
	3. 閱讀英文課外讀物時，書中內容引起我心靈的共鳴。
好奇探究	4. 翻閱英文課外讀物後，如果覺得內容不錯或吸引我，就會去閱讀。
	5. 我喜歡閱讀自己感興趣主題的英文課外讀物。
	6. 我會對朋友介紹或報章雜誌推薦的英文課外讀物感到好奇而閱讀。
他人影響	7. 我因環境或他人的需要而讀英文課外讀物。
	8. 我是因為上課需要而閱讀英文課外讀物。
	9. 我去閱讀英文課外讀物純粹是為了尋找需要的資料。
社交話題	10. 我會為了與人溝通時表現得更有內涵而閱讀英文課外讀物。
	11. 我會為了能跟上時代潮流而閱讀英文課外讀物。
	12. 我會因為朋友都讀過這本書而也去閱讀英文課外讀物。
自我提升	13. 我會為了得到別人的肯定而閱讀英文課外讀物。

	14. 我是為了考試得到好成績而閱讀英文課外讀物。
	15. 我會為了增強自己的英文能力而閱讀英文課外讀物。
自我成長	16. 我會因閱讀可以自我成長而閱讀英文課外讀物。
	17. 我會因閱讀英文課外讀物能讓我體驗美好經驗而讀。
	18. 我閱讀是因為可以從書中吸取他人的經驗及智慧。
追求新知	19. 我閱讀英文課外讀物是因為閱讀可以拓展生活領域。
	20. 我閱讀英文課外讀物是為了獲得新知。
	21. 我喜歡閱讀英文課外讀物是因為書裡的內容能啟發我的思考。
自我挑戰	22. 我會因想要了解自己不懂的議題而閱讀英文課外讀物。
	23. 我覺得閱讀很重要所以去閱讀英文課外讀物。
	24. 我喜歡閱讀困難、具有挑戰的英文課外讀物。
實用性閱讀	25. 我是為了提升自己的競爭力而閱讀英文課外讀物。
	26. 我會因為生活上實際需要或為問題解決而閱讀英文課外讀物。

本研究旨在了解受試者之閱讀動機。量表初稿制定後，先請專家學者審閱後，再做預試，刪除不適合之題目。

(三) 第三部分為「學生閱讀焦慮」題項

本問卷係為由陳美霖(2006)、Wang(2006)與楊曉健、王昊(2009)修定 Saito、Horwitz 和 Garza(1999)所研製的英文閱讀焦慮量表(Foreign Language Reading Anxiety Scale)。問卷共 20 個問題，採取李克特(Likert)五等量表方式，選項有「非常同意」5分、「同意」4分、「普通」3分、「不同意」2分、「非常不同意」1分，得分越高，代表焦慮程度越高，其 Cronbach 係數為 .71。因素分析結果顯示其中涉及三個構面，分別為語法與詞彙焦慮、閱讀信心焦

慮與文化距離焦慮，量表中的第 12、13、14、16、18 題為反向題，統計時進行重新編碼。下表為閱讀焦慮構面與題項分配表：

表 3-3 閱讀焦慮構面與題項分配表

構面	題項	
語法與詞彙焦慮	1. 當我不確定是否理解我所讀的英文課外讀物時，我會感到沮喪。	
	2. 當閱讀英文課外讀物時，我經常是明白所讀的詞，但仍不能完全理解作者所寫的意思。	
	3. 當我讀英文課外讀物時，根本不清楚我在讀的內容。	
	6. 閱讀英文課外讀物時，一遇到我不會的語法時，我就感到沮喪。	
	7. 當閱讀英文課外讀物時，如果不明白每一個詞的意思，我會感到緊張與困惑。	
	8. 讀英文課外讀物時，如果碰到不會發音的單字時，我會感到不安。	
	9. 當我閱讀英文課外讀物時，我通常是逐字翻譯。	
	10. 當我略過英文中奇怪的單字時，要想記住正在讀的東西就很困難了。	
	11. 我擔心為了閱讀英文英文課外讀物所必須學所有的單字。	
	閱讀信心焦慮	4. 當英文課外讀物為長篇時，我會感到壓力或困難。
		5. 當我讀到一本是我不熟悉主題的英文課外讀物時，我會

感到緊張。

12. 我喜愛閱讀英文課外讀物。
13. 當我閱讀英文課外讀物時，感到自信。
14. 一旦我習慣英文，閱讀英文課外讀物就不那麼困難了。
15. 學習英文最難的部分就是學習閱讀。
16. 使我感到快樂的是學習說英文，而不是學習閱讀英文。
17. 我不介意讀給自己聽，但當我不得不大聲讀出英文時，我會感到很不舒服。
18. 我對我目前所習得的英文閱讀能力感到滿意。

文化距離焦慮

19. 英美文化與思想對我而言似乎很陌生。
20. 為了閱讀英文課外讀物，我必須了解大量有關英文的歷史和文化。

量表初稿制定後，先請專家學者審閱後，再做預試，刪除不適合之題目。

(四) 第四部分為「學生閱讀策略」題項

本問卷採用修定 Mokhtari 與 Reichard (2002) 所研製的閱讀策略使用量表 (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory)，旨在了解受試者之閱讀策略使用情形。总量表的內部一致性的 Cronbach α 為 .92，其量表分為兩個構面，分別為「全局策略」(Global strategies)、「問題解決策略」(Problem-solving strategies) 與「輔助閱讀策略」(Support reading strategies)。其中全局策略共 9 題、問題解決策略共 8 題，輔助閱讀策略共 9 題，下表為閱讀策略構面與題項分配表：

表 3-4 閱讀策略構面與題項分配表

構面	題項
----	----

-
-
4. 我會對文章內容的重要性或正確性提出疑問。
 6. 我會將文章的內容與已知的事物做連結。
 14. 我會思考文章的內容是否符合我個人的閱讀目的或期待。
 16. 我會先瀏覽一下文章的特點，比如說它的長度以及架構。
 18. 我會預測文章的內容。
 19. 我會決定什麼地方該仔細讀，什麼地方可以忽略。
 24. 我會批判地分析和評斷文章所呈現的資訊。
 25. 碰到內容有互相矛盾的資訊，我會檢視自己是否了解多少。
 27. 我會檢查自己對文章內容的猜測是否正確。

全局策略

-
2. 遇到不認識的字或詞彙，我會運用與文章主題有關的知識來猜測字義。
 5. 我會來回重讀，以尋找文章中概念之間的關聯。
 8. 遇到困難的地方，我會重讀先前看過的句子。
 11. 我會慢慢地仔細地讀，確保我了解所讀的內容。
 12. 我會運用拆字的方式，幫助了解生字的意義。
 21. 遇到看不懂的句子，我會逐字分析來建構句義。
 22. 我會不時停下來，思索我所讀的內容。

問題解決策略

-
1. 我會做筆記，來幫助了解我所閱讀的內容。
 3. 我會運用文章內的表格及圖片，來增加了解程度。
 7. 我會將文章裡的資訊劃底線或圈起來，以幫助記憶。
-

輔助閱讀策略

-
9. 我會將文章裡的內容，用自己的話來做總結。
 10. 我會寫下文章裡的關鍵字來增進理解。
 13. 遇到困難的文章，我會大聲朗讀，幫助了解我所讀的內容。
 15. 我會試圖了解文章裡每一個字的意義。
 17. 我會在分心時，試著快點把心拉回到書本上。
 20. 我會使用參考資料像是字典，來幫助了解我所讀的內容。
 23. 我會用自己的話來重述部分，使我更加了解所讀的內容。
 26. 我會問自己有關文章裡我想要回答的問題。
-

量表初稿制定後，先請專家學者審閱後，再做預試，刪除不適合之題目。

二、填答與計分方式

問卷第一部分「個人基本資料」主要採部份開放式的問卷形式，大部分問題以勾選為填答方式，其中有部分題目最後設有勾選「其他」選項，可讓填答者自行填答，以期能蒐集到更確切的資料。問卷第二部分「學生閱讀動機」題項、第三部分「學生閱讀策略」題項及第四部分「學生閱讀焦慮」題項，採用李克特(Likert)五點量表進行量測，所給的分數依序為5至1，分別表示「非常同意」、「同意」、「非常不同意」、「普通」、「不同意」、「非常不同意」。

三、預試的實施過程

為了解問卷题目的可用性，作為未來正式問卷之修訂依據，先著手進行預試。預試問卷經由指導教授與口試委員審閱後，才著手進行預試。

第五節 資料分析

本研究採用問卷調查法蒐集研究資料，資料分析與處理茲說明如下：

本研究之問卷調查資料回收後，利用社會科學統計套裝軟體（Statistical Package for the Social Science，簡稱 SPSS for windows 12.0 中文版）進行相關之資料處理與統計分析，統計分析方法主要以次數分配（Frequency）、百分比（Percent）、交叉分析（Crosstabulation）、卡方檢定（Chi-Square Test）、獨立樣本 t 檢定（T-Test, Independent Samples）、單因子變異數分析（One-way ANOVA, Independent Samples）、迴歸分析等方法為主，而統計方法的運用主要如下：

- 一、以次數分配、百分比統計來分析樣本整體的分布。
- 二、以交叉分析來分析不同背景變項，即是不同性別、不同年級和不同學系受試者在英文課外讀物閱讀動機、閱讀策略和閱讀焦慮的分布。
- 三、以卡方檢定來進行不同背景變項，即是不同性別、不同學系的受試者在課外英文讀物閱讀情形與閱讀經驗是否有顯著差異的檢定。
- 四、以獨立樣本 t 檢定來進行二個不同背景變項，即是不同閱讀經驗受試者對於英文課外讀物的閱讀動機、閱讀策略以及閱讀焦慮程度上是否有顯著差異的檢定。
- 五、以獨立樣本單因子變異數分析來進行三個以上不同背景變項，即是不同年級、不同學系之受試者對於英文課外讀物的閱讀動機是否有顯著差異的檢定。而對於閱讀動機、閱讀策略同樣也以量化式表現（Likert Scale）。
- 六、以迴歸分析的方法，分析閱讀動機與閱讀策略以及閱讀焦慮與閱讀策略等各相關構面之間的影响關係。

第四章 調查結果與綜合討論

本章將說明問卷回收的結果與相關分析，共分成六節。第一節為研究樣本分析，瞭解問卷填寫者的基本資料、閱讀行為和閱讀經驗；第二節為大學生英文課外閱讀動機之分析；第三節為大學生英文課外讀物閱讀焦慮之分析；第四節大學生英文課外讀物閱讀策略之分析；第五節則針對大學生不同性別、年級及學院大學生的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之分析；第六節大學生的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略相互影響之分析。

第一節 研究樣本分析

本研究以輔仁大學大學生為研究對象，至輔仁大學公博樓、濟時樓與國璽樓圖書館發放問卷，並依據三個圖書館館藏所蒐集之主題與服務學生的人數比例抽樣，共計發於 450 份問卷，調查不同院系及年級大學生課外閱讀之情形。

一、學生背景資料分析

(一) 性別

本項依照問卷第一部分基本資料加以分析。在性別方面，受試者當中有男性 171 人，占總人數的 38%，有 279 人女性，占總人數的 62%（請參見表 4-1-1）。

表 4-1-1 受試者之性別統計

	人數	有效百分比
男	171	38.0
女	279	62.0
總和	450	100.0

(二) 就讀年級

本研究受試者的年級，填答「大一」者有 89 人，「大二」者有 90 人，「大三」者有 100 人，「大四」者有 168 人。以大四人數最多，占總人數的 37.6%；其次為大三之學生，占總人數的 22.4%；次之為大二之學生，占總人數的 20.1%；人數最少者為大一之學生，約占總人數的 19.9%（請參見表 4-1-2）。

表 4-1-2 受試者之年級統計

年級	人數	有效百分比
大一	89	19.9
大二	90	20.1
大三	100	22.4
大四	168	37.6
遺漏	3	0
總和	450	100.0

(三) 就讀學系所

本研究受試者就讀學系所，「文學院」者有 78 人，「藝術學院」者有 5 人，「醫學院」有 23 人，「理工學院」者有 82 人，「外文學院」者有 59 人，「民生學院」有 38 人，「法律學院」者有 57 人，「管理學院」者有 75 人，「社會科學院」者有 33 人。以理工學院受試者人數最多，占總人數的 18.2%；其次為文學院的受試者人數，占總人數的 17.3%；次之為管理學院的受試者人數，占總人數的 16.7%。受試者人數最少的學院為藝術學院，占總人數的 1.1%；而理工學院裡最多受試者人數的系所為化學系，計 23 人，占總人數的 5.1%；文學院裡最多受試者人數的系所為中國文學系，計 25 人，占總人數的 5.6%；管理學院裡最多受試者的系

所為國際貿易與金融學系，計 22 人，占總人數的 4.9%（請參見表 4-1-3）。

表 4-1-3 受試者就讀學院、系所別統計

學院	系所	人數	有效百分比
文學院	中國文學系	25	5.6
	歷史學系	16	3.6
	哲學系	12	2.7
	體育學系	5	1.1
	圖書資訊學系	7	1.6
	影像傳播學系	1	0.2
	新聞傳播學系	4	0.9
	廣告傳播學系	3	0.7
	大眾傳播學系	5	1.1
	合計	78	17.3
藝術學院	音樂系	3	0.7
	應用美術學系	1	0.2
	景觀設計學系	1	0.2
	合計	5	1.1
醫學院	護理學系	5	1.1
	醫學系	7	1.6
	公共衛生學系	4	0.9
	職能治療學系	1	0.2
	臨床心理學系	6	1.3
	合計	23	5.1
理工學院	物理學系	20	4.4
	化學系	23	5.1
	數學系	12	2.7
	心理學系	7	1.6
	電子工程學系	3	0.7
	資訊工程學系	3	0.7
	生命科學系	11	2.4
	電機工程系	3	0.7
	合計	82	18.2
外文學院	英國語文學系	13	2.9

	法國語文學系	11	2.4
	西班牙語文學系	6	1.3
	日本語文學系	18	4.0
	義大利語文學系	4	0.9
	德語語文學系	6	1.3
	合計	59	13.1
民生學院	織品服裝學系	21	4.7
	兒童與家庭學系	3	0.7
	食品科學系	2	0.4
	營養科學系	2	0.4
	餐旅管理學系	11	2.4
	合計	38	8.4
法律學院	法律學系	36	8.0
	財經法律學系	20	4.4
	學士後法律學系	1	0.2
	合計	57	12.7
管理學院	企業管理學系	15	3.3
	會計學系	20	4.4
	資訊管理學系	10	2.2
	統計資訊學系	8	1.8
	國際貿易與金融學系	22	4.9
	合計	75	16.7
社會科學院	社會學系	3	0.7
	社會工作學系	9	2.0
	經濟學系	21	4.7
	合計	33	7.3
	總和	450	100.0

(四) 學習英文的年資

本研究受試者學習英文的年資，填答「10年(含)以下」者有268人，填答「11-13年」者有128人，填答「14年(含)以上」者有53人。大學生學習英文的年資以「10年(含)以下」最多，占總人數的59.6%，其次為「11-13年」，占總人數的28.5%，「14年(含)以上」則是最低，占總人數的11.8%（請參見表4-1-4）。

表 4-1-4 學習英文的年資

學習年資	人數	有效百分比
10 年 (含) 以下	268	59.7
11-13 年	128	28.5
14 年 (含) 以上	53	11.8
遺漏	1	0
總和	450	100.0

二、閱讀行為

(一) 目前每週閱讀英文課外讀物的次數

本研究受試者目前每週閱讀英文課外讀物的次數，填答「每週 0-1 次」者有 190 人，填答「每週 2-3 次」者有 171 人，填答「每週 3-5 次」者有 49 人，填答「每天」者有 40 人。大學生每週閱讀英文課外讀物的次數以「每週 0-1 次」最多，占總人數的 42.2%，而「每天」為最少，占總人數的 8.9% (請參見表 4-1-5)。

由卡方檢定顯示，男女生平均每週閱讀英文課外讀物的次數無顯著差異 ($\chi^2=2.142$, $df=3$, $p=.543>.05$ ，未達 .05 顯著水準，故而統計分析表未列)。研究結果顯示不同年級與每週閱讀英文課外讀物的次數無顯著差異 ($\chi^2=8.812$, $df=9$, $p=.455>.05$ ，未達 .05 顯著水準，故而統計分析表未列)。不同學院的學生在每週閱讀英文課外讀物的次數達顯著差異 ($\chi^2=48.765$, $df=21$, $p=.001<.05$)，表 4-1-5-1 顯示，文學院、理工學院、民生學院、法律學院的大學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數，以每週 0-1 次最多，而外文學院、管理學院、社會科學院的大學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數，以每週 2-3 次為最多，而醫學院的學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數多以每週 0-1 次、每週 2-3 次和每天為主。

表 4-1-5 每週閱讀英文課外讀物的次數

每週閱讀英文課外讀物次數	次數	有效百分比
每週 0-1 次	190	42.2
每週 2-3 次	171	38.0
每週 3-5 次	49	10.9
每天	40	8.9
總和	450	100.0

表 4-1-5-1 不同學院的學生每週閱讀英文課外讀物次數之分析 (N=445)

	文學 院	醫學 院	理工 學院	外文 學院	民生 學院	法律 學院	管理 學院	社會科 學院	考驗值
每週 0-1 次 (%)	48.7	26.1	45.1	30.5	52.6	54.4	34.7	36.4	$\chi^2=$ 48.765 , df=21 , p=.001*
每週 2-3 次 (%)	35.9	26.1	32.9	40.7	44.7	35.1	46.7	39.4	
每週 3-5 次 (%)	12.8	21.7	13.4	6.8	2.6	5.3	12.0	15.2	
每天 (%)	2.6	26.1	8.5	22.0	0	5.3	6.7	9.1	
總和	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	

*p<0.05

(二) 目前每週閱讀英文課外讀物所花費的時間

本研究受試者目前每週閱讀英文課外讀物所花費的次數，填答「30 分鐘以內」者有 281 人，填答「30-60 分鐘」者有 113 人，填答「60-90 分鐘」者有 26 人，填答「90-120 分鐘」者有 13 人，填答「120 分鐘以上」者有 17 人。大學生目前每週閱讀英文課外讀物的時間以「30 分鐘以內」最多，占總人數的 62.4%，而「90-120 分鐘」為最少，占總人數的 2.9%（請參見表 4-1-6）。

由卡方檢定顯示，男女生平均每週閱讀英文課外讀物的時間無顯著差異（ $\chi^2=3.380$ ， $df=4$ ， $p=.496>.05$ ，未達.05 顯著水準，故而統計分析表未列）。不同年級學生每週閱讀英文課外讀物的時間無顯著差異（ $\chi^2=19.084$ ， $df=12$ ， $p=.087>.05$ ，未達.05 顯著水準，故而統計分析表未列）。不同學院學生在每週閱讀英文課外讀物的時間無顯著差異（ $\chi^2=20.650$ ， $df=28$ ， $p=.840>.05$ ，未達.05 顯著水準，故而統計分析表未列）。

表 4-1-6 每週閱讀英文課外讀物的時間

每週閱讀英文課外讀物時間	人數	有效百分比
30 分鐘以內	281	62.4
30-60 分鐘	113	25.1
60-90 分鐘	26	5.8
90-120 分鐘	13	2.9
120 分鐘以上	17	3.8
總和	450	100.0

(三) 是否喜歡看英文課外讀物

本研究受試者是否喜歡看英文課外讀物，受試者當中有 219 人表示喜歡看英文課外讀物，占總人數的 48.7%，231 人表示不喜歡看英文課外讀物，占總人數的 51.3%（請參見表 4-1-7）。

由卡方顯示，男女生是否喜歡看英文課外讀物有顯著差異（ $\chi^2=6.598$ ， $df=1$ ， $p=.010<.05$ ），顯示女性較於男性喜歡閱讀英文課外讀物（詳見表 4-1-7-1）。而不同年級是否喜歡閱讀英文課外讀物無顯著差異（ $\chi^2=1.626$ ， $df=3$ ， $p=.654>.05$ ，未達.05 顯著水準，故而統計分析表未列）。不同學院的學生是否喜歡閱讀英文課外讀物無顯著性差異（ $\chi^2=13.390$ ， $df=7$ ， $p=.063>.05$ ，未達.05 顯著水準，故而統計分析表未列）。

表 4-1-7 是否喜歡看英文課外讀物

每週閱讀英文課外讀物時間	次數	有效百分比
不喜歡	231	51.3
喜歡	219	48.7
總和	450	100.0

表 4-1-7-1 不同性別大學生是否喜歡閱讀英文課外讀物之差異分析（N=450）

	男性 (%)	女性 (%)	考驗值
喜歡	40.9	53.4	$\chi^2=6.598$ ， $df=1$ ， $p=.010^*$
不喜歡	59.1	46.6	
總和	100	100	

$P<0.05$

(四) 喜歡看英文課外讀物的理由

研究統計顯示，450 位受試者表示喜歡看英文課外讀物的理由計有 524 個答案，回答「增進語文能力」有 199 人，占全體反應 524 次的 38.0%；回答「增進知識」有 124 人，占回答百分比的 23.7%；回答「無聊可以打發時間」有 62 人，占回答百分比的 11.8%；回答「放鬆心情，忘卻煩惱」有 40 人，占回答百分比的 7.6%；回答「拿到書就會想看」有 34 人，占回答百分比的 6.5%；回答「教科書很難讀，只好看課外讀物」有 26 人，占回答百分比的 5.0%；回答「文本取得容易」有 17 人，占回答百分比的 3.2%；而回答「學習書中人物問題解決的方法」有 10 人，占回答百分比的 1.9%；回答「其他」有 7 人，占回答百分比的 1.3%；回答「和同學朋友有共同話題討論」有 5 人，占回答百分比的 1.0%（請參見表 4-1-8）。勾選「其他」一項的樣本，有的表示是因為可以獲取第一手訊息、以英文作為閱讀的語言，會轉換思考方式，也有因英文課外讀物通常使用再生紙印刷，攜帶較為方便。

表 4-1-8 喜歡看英文課外讀物的理由

理由	個數	回答百分比
增進語文能力	199	38
增進知識	124	23.7
無聊可以打發時間	62	11.8
放鬆心情，忘卻煩惱	40	7.6
拿到書就會想看	34	6.5
教科書很難讀，只好看課外讀物	26	5
文本取得容易	17	3.2
學習書中人物問題解決的方法	10	1.9
其他	7	1.3
和同學朋友有共同話題討論	5	1
總和	524	100.0

(五) 不喜歡閱讀英文課外讀物的理由

研究統計顯示，450 位受試者表示不喜歡看英文課外讀物的理由計有 353 個答案，回答「英文程度不好，閱讀時會很吃力、看不懂」有 156 人，占全體反應 353 次的 44.2%；回答「功課太多，沒時間」有 117 人，占回答百分比的 33.1%；回答「看電視比較有趣」有 41 人，占回答百分比的 11.6%；而回答「其他」有 19 人，占回答百分比的 5.4%；回答「考試不考，讀來做甚麼呢」有 17 人，占回答百分比的 4.8%；回答「看書對我根本沒好處」有 3 人，占回答百分比的 0.8%（請參見表 4-1-9）。勾選「其他」一項的樣本，有的表示會因看不懂、懶惰、閱讀吃力、讀同樣內容的中文書理解力會更高、更有效率、對英文沒興趣，也有的表示因為課本都原文，看膩了而形成不愛看英文課外讀物的原因。

表 4-1-9 不喜歡閱讀英文課外讀物的理由

理由	個數	回答百分比
英文程度不好，閱讀時會很吃力、看不懂	156	44.2
功課太多，沒時間	117	33.1
看電視比較有趣	41	11.6
其他	19	5.4
考試不考，讀來做甚麼呢	17	4.8
看書對我根本沒好處	3	0.8
總和	353	100.0

(六) 選擇英文課外讀物的考量因素

研究統計顯示，450 位受試者表示選擇英文課外讀物的考量因素的理由計有 1634 個答案，回答「故事情節」有 355 人，占全體反應 1634 次的 21.7%；回答「原著改拍成電視劇或電影」有 194 人，占回答百分比的 11.9%；回答「書名的吸引力」有 161 人，占回答百分比的 9.9%；而回答「書的厚薄」有 69 人，占回答百分比的 4.2%；回答「作者的聲譽」有 56 人，占回答百分比的 3.4%；回答「書的新舊」有 46 人，占回答百分比的 2.8%（請參見表 4-1-10）。

表 4-1-10 選擇英文課外讀物的考量因素

考量因素	個數	回答百分比
故事的情節	355	21.7
原著改拍成電視劇或電影	194	11.9
書名的吸引力	161	9.9
封面或插圖的美觀	159	9.7
幽默有趣	154	9.4
淺顯易懂	138	8.4
書的價格高低	103	6.3
驚奇生動	84	5.1
書的厚薄	69	4.2
印刷品質	67	4.1
作者的聲譽	56	3.4
字體大小	48	2.9
書的新舊	46	2.8
總和	1,634	100.0

(七) 閱讀英文課外讀物的主題

研究統計顯示，450 位受試者表示選擇英文課外讀物的主題計有 842 個答案，回答「休閒生活類」有 235 人，占全體反應 842 次的 27.9%；回答「小說類」有 233 人，占回答百分比的 27.7%；回答「文學藝術類」有 127 人，占回答百分比的 15.1%；而回答「電腦資訊類」有 28 人，占回答百分比的 3.3%；回答「健康保健與心理類」有 15 人，占回答百分比的 2.8%；回答「哲學」有 6 人，占回答百分比的 0.7%（請參見表 4-1-11）。

表 4-1-11 閱讀英文課外讀物的主題

主題	個數	回答百分比
休閒生活類	235	27.9
小說類	233	27.7
文學藝術類	127	15.1
漫畫輕鬆讀物類	97	11.5
理財管理類	32	3.8
其他	29	3.4
電腦資訊類	28	3.3
科普類	23	2.7
社會類	17	2
健康保健與心理類	15	1.8
哲學類	6	0.7
總和	842	100.0

(八) 綜合討論

根據本研究顯示，多數大學生表示不喜歡閱讀英文課外讀物，原因包括本身英文程度不好、閱讀時會很吃力以及功課太多，沒時間；男女生對於英文課外閱讀的喜好程度有顯著差異，女生比男生較喜愛閱讀英文課外讀物，而不同年級、不同學院的學生對於英文課外閱讀的喜愛程度則沒有顯著的影響。此結果與天下雜誌（李雪莉，2002）進行「全民閱讀大調查」的結果相符，女性比男性還愛看書。

大學生對於喜愛英文課外讀物的情況也反應每週閱讀英文課外讀物的次數上，本研究顯示普遍大學生每週閱讀英文課外讀物的次數以「每週 0-1 次」為主，不同學院的學生在每週閱讀英文課外讀物的次數達顯著差異，文學院、理學院、民生學院、法律學院的大學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數，以每週 0-1 次最多，而外文學院、管理學院、社會科學院的大學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數，以每週 2-3 次為最多，而醫學院的學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數多以每週 0-1 次、每週 2-3 次和每天為主；每週閱讀英文課外讀物以「30 分鐘以內」，顯示出英文課外讀物對於大學生而言，並非主要閱讀材料。

另外在選擇英文課外讀物時，除了會以故事情節作為考量因素外，對於原著改拍成電視劇或電影占有很大的比例，透過其他的休閒活動，如看電視或電影，進而對該原著產生興趣。由於已經對文本的內容以有概括的瞭解，所以在閱讀不同語文時，可以在短時間內對於所閱讀的內容，理解上有相當的幫助。陳玉貞（2006）研究中，指出讀本語言複雜度對學生的閱讀理解及讀本熟悉程度有顯著的影響。使用簡化讀本有助於學生閱讀理解及增加對其讀本的熟悉程度。

閱讀英文課外讀物的主題選擇上，多以休閒生活類、小說類為主，其次為文學藝術類，此結果與 2001 年《網路與書》和「台灣閱讀協會」、天下雜誌（李雪莉，2002）各針對 20 歲以上民眾的閱讀習慣發現，讀物內容多集中在文學、

休閒生活等，顯示在平日生活繁忙之際，希望在閱讀的過程中，書籍幫助人們減少壓力，而非加壓。

三、閱讀經驗

(一) 獲得英文課外讀物值得閱讀或值得買的訊息來源

研究統計顯示，450 位受試者表示選擇英文課外讀物的主題計有 1,019 個答案，回答「書店暢銷書排行榜」有 231 人占全體反應 1,019 次的 22.7%；回答「親友師長推薦」有 194 人，占回答百分比的 19.0%；回答「網路書評介紹」有 193 人，占回答百分比的 18.9%；回答「圖書館」有 119 人，占回答百分比的 11.7%；回答「報刊書評介紹」有 103 人，占回答百分比的 10.1%；回答「電視媒體」有 99 人，占回答百分比的 9.7%；而回答「圖書館推薦書單」有 37 人，占回答百分比的 3.6%；回答「其他」有 24 人，占回答百分比的 2.4%；回答「出版社的廣告單」有 19 人，占回答百分比的 1.9%（請參見表 4-1-12）。勾選「其他」一項的樣本，受試者表示是自己篩選、隨手挑選、書展、喜歡的作者，或是閱讀過中文翻譯版本後，覺得有趣，進而購買英文版的文本。

表 4-1-12 獲得英文課外讀物值得閱讀或值得買的訊息來源

訊息來源	個數	回答百分比
書店暢銷書排行榜	231	22.7
親友師長推薦	194	19
網路書評介紹	193	18.9
圖書館	119	11.7
報刊書評介紹	103	10.1
電視媒體	99	9.7
圖書館暢銷書單	37	3.6
其他	24	2.4
出版社的廣告單	19	1.9
總和	1,019	100.0

(二) 英文課外讀物的來源

研究統計顯示，450 位受試者表示英文課外讀物的來源計有 842 個答案，回答「到實體書店買」有 255 人占全體反應 842 次的 30.3%；回答「到圖書館看或借」有 247 人，占回答百分比的 29.3%；回答「跟親朋同學借（換）書」有 177 人，占回答百分比的 21.0%；而回答「透過網路購書」有 126 人，占回答百分比的 15.0%；回答「到租書店租」有 24 人，占回答百分比的 2.9%；回答「其他」有 13 人，占回答百分比的 1.5%（請參見表 4-1-13）。

表 4-1-13 英文課外讀物的來源

讀物來源	個數	回答百分比
到實體書店買	255	30.3
到圖書館看或借	247	29.3
跟親友同學借(換)書	177	21
透過網路購書	126	15
到租書店租	24	2.9
其他	13	1.5
總和	842	100.0

(三) 閱讀英文課外讀物的地點

研究統計顯示，450 位受試者表示閱讀英文課外讀物的地點計有 850 個答案，回答「家裡」有 366 人占全體反應 850 次的 43.1%；回答「圖書館」有 217 人，占回答百分比的 25.5%；回答「書店」有 98 人，占回答百分比的 11.5%；回答「咖啡廳」有 81 人，占回答百分比的 9.5%；回答「教室」有 61 人，占回答百分比的 7.2%；而回答「租書店」有 14 人，占回答百分比的 1.6%；回答「其他」有 10 人，占回答百分比的 1.2%；回答「網咖」有 3 人，占回答百分比的 0.4%（請參見表 4-1-14）。勾選「其他」一項的樣本，受試者表示會在公車上或捷運上閱讀英文課外讀物。

表 4-1-14 閱讀英文課外讀物的地點

閱讀地點	個數	回答百分比
家裡	366	43.1
圖書館	217	25.5
書店	98	11.5
咖啡廳	81	9.5
教室	61	7.2
租書店	14	1.6
其他	10	1.2
網咖	3	0.4
總和	850	100.0

(四) 每週使用圖書館閱讀英文課外讀物的頻率

本研究受試者每週使用圖書館閱讀英文課外讀物的頻率，填答「每週 0-1 次」者有 357 人，填答「每週 2-3 次」者有 75 人，填答「每週 3-5 次」者有 10 人，填答「每天」者有 6 人。大學生目前每週使用圖書館閱讀英文課外讀物的頻率以「每週 0-1 次」最多，占總人數的 79.7%，「每週 2-3 次」占總人數的 16.7%，而「每天」的為最少占總人數的 1.3%（請參見表 4-1-15）。

表 4-1-15 每週使用圖書館閱讀英文課外讀物的頻率

頻率	人數	有效百分比
每週 0-1 次	357	79.7
每週 2-3 次	75	16.7
每週 3-5 次	10	2.2
每天	6	1.3
遺漏	2	
總和	450	100.0

(五) 讀完一本自己喜歡的英文課外讀物，是否會與家人或朋友共同討論

本研究受試者在「讀完一本自己喜歡的英文課外讀物，是否會與家人或朋友共同討論」表示「會」有 107 人，占總人數的 23.9%，表示「不會」有 166 人，占總人數的 37.1%，而「不一定」有 175 人，占總人數的 39.1% (請參見表 4-1-16)。

表 4-1-16 是否會與家人朋友討論

	人數	有效百分比
不會	166	37.1
會	107	23.9
不一定	175	39.1
遺漏	2	
總和	450	100.0

(六) 是否會從頭到尾把英文課外讀物讀完

本研究受試者在「是否會從頭到尾把英文課外讀物讀完」表示「會」有 115 人，占總人數的 25.6%，表示「不會」有 100 人，占總人數的 22.2%，而「不一定」有 235 人，占總人數的 52.2%（請參見表 4-1-17）。

表 4-1-17 是否會從頭到尾把英文課外讀物讀完

	人數	有效百分比
不會	100	22.2
會	115	25.6
不一定	235	52.2
總和	450	100.0

(七) 其他英文相關之休閒活動

研究統計顯示，450 位受試者表示除了閱讀英文課外讀物之外，其他的休閒活動計有 1,167 個答案，回答「看外國電影」有 383 人，占全體反應 1,167 次的 32.8%；回答「聽英文歌曲」有 369 人，占回答百分比的 31.6%；回答「看外國影集電視節目」有 264 人，占回答百分比的 22.6%；而回答「看英文雜誌報紙」有 99 人，占回答百分比的 8.5%；回答「聽英文廣播節目」有 49 人，占回答百分比的 4.2%；回答「其他」有 3 人，占回答百分比的 0.3%（請參見表 4-1-18）。勾選「其他」一項的樣本，受訪者並未進一步表示其他與英文相關之休閒活動。

表 4-1-18 其他英文相關之休閒活動

閱讀地點	個數	回答百分比
看外國電影	383	32.8
聽英文歌曲	369	31.6
看外國影集電視節目	264	22.6
看英文雜誌報紙	99	8.5
聽英文廣播節目	49	4.2
其他	3	0.3
總和	1,167	100.0

(八) 綜合討論

本研究顯示，大學生獲得英文課外讀物值得閱讀或值得購買的訊息以書店暢銷書排行榜訊息為主，其次為親友師長推薦、網路書評介紹等，顯示出大學生主要是參考他人的經驗來篩選閱讀的資料；另外多數大學生英文課外書籍的來源以到實體書店購買為主，其次才是到圖書館看或借，另外與親朋好友借（換）書者也不少；多數大學生表示會以家裡作為閱讀英文課外讀物的地點，其次為圖書館、書店，而每週使用圖書館閱讀英文課外讀物以「每週 0-1 次」為主；此研究結果與嚴媚玲（1998，2000）研究結果相符合。

在讀完一本自己喜歡的英文課外讀物時，表示是否會與家人或朋友共同討論，表示「會」的占總人數的 23.9%，「不會」的占總人數的 37.1%，「不一定」的占總人數的 39.1%，選擇「會」一項的受試者，有的會與父母、兄弟姊妹、同學以及朋友分享、討論所看得課外讀物；選擇「不會」一項的樣本，有的表示因為沒有那個習慣、太麻煩、認為其他人沒有興趣、沒有這樣環境找不到討論的對

象、與他人話題、興趣不同、有語文障礙和要看得英文課外讀物幾乎是課堂作業；選擇「其他」一項的受試者，有的則表示會因書中的內容、家人或朋友不一定也有看過同一本書或對這方面有興趣、理解程度而決定是否與他人共同討論；換言之，於是若提供大學生在生活周遭能有討論的對象或環境時，大學生是願意與他人分享所閱讀的英文課外讀物。

英文相關之其他休閒活動，普遍大學生選擇「看外國電影」，占總人數的85.3%，這結果呼應到大學生選擇英文課外讀物時的考量因素；也顯示出英文影音欣賞較多，紙本閱讀較少。

研究也發現，由「是否會從頭到尾把英文課外讀物讀完」的調查中，選擇「會」一項的受試者，有的表示這樣才能對於文本有完整性的了解、平常閱讀的習慣，以及因非母語內容，擔心文本內容銜接不上；選擇「不會」一項的受試者，有的表示因為沒時間、只閱讀自己有興趣的部分、沒耐心、篇幅太長、文字太多則無法專心那麼久、以及有時中途遇到語言障礙而無法堅持到底等原因；選擇「不一定」一項的受試者，有的表示要看有沒有時間、內容吸引程度、文字太多、理解程度、缺乏閱讀文字的毅力等原因，顯示出大學生文字閱讀的耐心逐漸降低（嚴媚玲，1998）。

第二節 大學生英文課外閱讀動機之分析

本節針對統計分析結果，對於大學生英文課外閱讀動機的子構面做個別之描述性統計分析，包括「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「他人影響」、「社交話題」、「自我提升」、「自我成長」、「追求新知」、「自我挑戰」、「實用性閱讀」，並於各子構面所分析之平均得分由高至低排列敘述，便於瞭解各項目間的影響力高低及差異變化，以利於後續比較分析討論。茲將大學生英文課外讀物閱讀動機統計分析說明如下：

一、閱讀樂趣

本研究發現，受試者在「閱讀樂趣」構面，各題平均得分介於 2.69~3.01 之間（請參見表 4-2-1），平均得分由高至低依序排列為：題 3. 閱讀英文課外讀物時，書中內容引起我心靈的共鳴（ $M=3.01$ ）；題 1. 我經常沉醉在英文課外讀物中，享受到閱讀的樂趣（ $M=2.98$ ）；題 2. 我常透過閱讀英文課外讀物來疏解煩悶的心情（ $M=2.69$ ）。

表 4-2-1 大學生英文課外讀物閱讀動機－閱讀樂趣分析表（ $N=450$ ）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
閱讀樂趣	1. 我經常沉醉在英文課外讀物中，享受到閱讀的樂趣	12 (2.7%)	97 (21.6%)	235 (52.2%)	81 (18.0%)	25 (5.6%)	2.98	0.852
	2. 我常透過閱讀英文課外讀物來疏解煩悶的心情	5 (1.1%)	82 (18.2%)	175 (38.9%)	145 (32.2%)	43 (9.6%)	2.69	0.915
	3. 閱讀英文課外讀物時，書中內容引起我心靈的共鳴	6 (1.3%)	115 (25.6%)	226 (50.2%)	85 (18.9%)	18 (4.0%)	3.01	0.812

二、好奇探究

調查結果顯示，受試者在「好奇探究」構面，各題平均得分介於 3.67~4.03 之間（請參見表 4-2-2），平均得分由高至低依序排列為：題 5.我喜歡閱讀自己感興趣主題的英文課外讀物（M=4.03）；題 4.翻閱英文課外讀物後，如果覺得內容不錯或吸引我，就會去閱讀（M=3.92）；題 6.我會對朋友介紹或報章雜誌推薦的書感到好奇探究而閱讀英文課外讀物（M=3.67）。

表 4-2-2 大學生英文課外讀物閱讀動機－好奇探究分析表（N=450）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
好奇探究	4. 翻閱英文課外讀物後，如果覺得內容不錯或吸引我，就會去閱讀	68 (15.1%)	299 (66.4%)	67 (14.9%)	10 (2.2%)	6 (1.3%)	3.92	0.709
	5. 我喜歡閱讀自己感興趣主題的英文課外讀物	113 (25.1%)	258 (57.3%)	63 (14.0%)	13 (2.9%)	3 (0.7%)	4.03	0.753
	6. 我會對朋友介紹或報章雜誌推薦的英文課外讀物感到好奇探究而閱讀	44 (9.8%)	252 (56.0%)	120 (26.7%)	28 (6.2%)	6 (1.3%)	3.67	0.790

三、他人影響

調查結果顯示，受試者在「他人影響」構面，各題平均得分介於 3.07~3.61 之間（請參見表 4-2-3），平均得分由高至低依序排列為：題 7. 我因環境或他人的需要而讀英文課外讀物（M=3.61）；題 8.我是因為上課需要而閱讀英文課外讀物（M=3.54）；題 9.我去閱讀英文課外讀物純粹是為了尋找需要的資料（M=3.07）。

表 4-2-3 大學生英文課外讀物閱讀動機－他人影響分析表 (N=450)

因素構面	內容	次數 (百分比)					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
他人影響	7. 我因環境或他人的需要而讀英文課外讀物	53 (11.8%)	219 (48.7%)	135 (30.0%)	37 (8.2%)	6 (1.3%)	3.61	0.848
	8. 我是因為上課需要而閱讀英文課外讀物	66 (14.7%)	193 (42.9%)	123 (27.3%)	56 (12.4%)	12 (2.7%)	3.54	0.976
	9. 我去閱讀英文課外讀物純粹是為了尋找需要的資料	28 (6.2%)	119 (26.4%)	172 (38.2%)	120 (26.7%)	11 (2.4%)	3.07	0.935

四、社交話題

調查結果顯示，受試者在「社交話題」構面，各題平均得分介於 2.70~3.09 之間（請參見表 4-2-4），平均得分由高至低依序排列為：題 12.我會因為朋友都讀過這本書而也去閱讀英文課外讀物 (M=3.09)；題 11. 我會為了能跟上時代潮流而閱讀英文課外讀物 (M=2.88)；題 10.我會為了與人溝通時表現得更有內涵而閱讀英文課外讀物 (M=2.70)。

表 4-2-4 大學生英文課外讀物閱讀動機－社交話題分析表 (N=450)

因素構面	內容	次數 (百分比)					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
社交話題	10. 我會為了與人溝通時表現得更 有內涵而閱讀英文課外讀物	6 (1.3%)	82 (18.2%)	172 (38.2%)	150 (33.3%)	40 (9.0%)	2.70	0.914
	11. 我會為了能跟上時代潮流而閱 讀英文課外讀物	9 (2.0%)	111 (24.7%)	177 (39.3%)	122 (27.1%)	31 (6.9%)	2.88	0.928
	12. 我會因為朋友都讀過這本書而 也去閱讀英文課外讀物	7 (1.6%)	165 (36.7%)	159 (35.3%)	99 (22.0%)	20 (4.4%)	3.09	0.906

五、自我提升

調查結果顯示，受試者在「自我提升」構面，各題平均得分介於 2.82~3.96 之間（請參見表 4-2-5），平均得分由高至低依序排列為：題 15. 我會為了增強自己的英文能力而閱讀英文課外讀物（M=3.96）；題 14. 我是為了考試得到好成績而閱讀英文課外讀物（M=3.44）；題 13. 我會為了得到別人的肯定而閱讀英文課外讀物（M=2.82）。

表 4-2-5 大學生英文課外讀物閱讀動機－自我提升分析表 (N=450)

因素構面	內容	次數 (百分比)					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		

自我提升	13. 我會為了得到別人的肯定而閱讀英文課外讀物	12 (2.7%)	98 (21.8%)	167 (37.1%)	145 (32.2%)	28 (6.2%)	2.82	0.931
	14. 我是為了考試得到好成績而閱讀英文課外讀物	54 (12.0%)	182 (40.4%)	134 (29.8%)	66 (14.7%)	14 (3.1%)	3.44	0.984
	15. 我會為了增強自己的英文能力而閱讀英文課外讀物	96 (21.3%)	260 (57.8%)	77 (17.1%)	12 (2.7%)	5 (1.1%)	3.96	0.768

六、自我成長

調查結果顯示，受試者在「自我成長」構面，各題平均得分介於 3.33~3.66 之間（請參見表 4-2-6），平均得分由高至低依序排列為：題 16.我會因閱讀英文課外讀物可以自我成長而閱讀（M=3.66）；題 18.我閱讀英文課外讀物是因為可以從書中吸取他人的經驗及智慧（M=3.44）；題 17.我會因閱讀英文課外讀物能讓我體驗美好經驗而讀（M=3.33）。

表 4-2-6 大學生英文課外讀物閱讀動機—自我成長分析表（N=450）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
自我成長	16. 我會因閱讀可以自我成長而閱讀英文課外讀物	54 (12.0%)	232 (51.6%)	128 (28.4%)	30 (6.7%)	6 (1.3%)	3.66	0.824
	17. 我會因閱讀英文課外讀物能讓我體驗美好經驗而讀	21 (4.7%)	175 (38.9%)	191 (42.4%)	57 (12.7%)	6 (1.3%)	3.33	0.805
	18. 我閱讀英文課外讀物是因為可以從書中吸取他人的經驗及智慧	35 (7.8%)	189 (42.0%)	174 (38.7%)	42 (9.3%)	10 (2.2%)	3.44	0.850

七、追求新知

調查結果顯示，受試者在「追求新知」構面，各題平均得分介於 3.41~3.60 之間（請參見表 4-2-7），平均得分由高至低依序排列為：題 19. 我閱讀英文課外讀物是因為閱讀可以拓展生活領域（M=3.60）；題 20. 我閱讀英文課外讀物是為了獲得新知（M=3.60）；題 21. 我喜歡閱讀英文課外讀物是因為書裡的內容能啟發我的思考（M=3.41）。

表 4-2-7 大學生英文課外讀物閱讀動機－追求新知分析表（N=450）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
追求新知	19. 我閱讀英文課外讀物是因為閱讀可以拓展生活領域	13 (9.6%)	225 (50.0%)	144 (32.0%)	34 (7.6%)	4 (0.9%)	3.60	0.798
	20. 我閱讀英文課外讀物是為了獲得新知	45 (10.0%)	212 (47.1%)	165 (36.7%)	24 (5.3%)	4 (0.9%)	3.60	0.775
	21. 我喜歡閱讀英文課外讀物是因為書裡的內容能啟發我的思考	27 (6.0%)	169 (37.6%)	194 (43.1%)	51 (11.3%)	9 (2.0%)	3.41	0.833

八、自我挑戰

調查結果發現，受試者在「自我挑戰」構面，各題平均得分介於 2.48~3.36 之間（請參見表 4-2-8），平均得分由高至低依序排列為：題 22.我會因想要了解自己不懂的議題而閱讀英文課外讀物（M=3.36）；題 23.我覺得閱讀很重要所以去閱讀英文課外讀物（M=3.16）；題 24.我喜歡閱讀困難、具有挑戰的英文課外讀物（M=2.48）。

表 4-2-8 大學生英文課外讀物閱讀動機－自我挑戰分析表 (N=450)

因素構面	內容	次數 (百分比)					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
自我挑戰	22. 我會因想要了解自己不懂的議題而閱讀英文課外讀物	40 (8.9%)	175 (38.9%)	155 (34.4%)	68 (15.1%)	12 (2.7%)	3.36	0.934
	23. 我覺得閱讀很重要所以去閱讀英文課外讀物	29 (6.4%)	128 (28.4%)	192 (42.7%)	90 (20.0%)	11 (2.4%)	3.16	0.903
	24. 我喜歡閱讀困難、具有挑戰的英文課外讀物	15 (3.3%)	46 (10.2%)	154 (34.2%)	161 (35.8%)	74 (16.4%)	2.48	0.993

九、實用性閱讀

調查結果顯示，受試者在「實用性閱讀」構面，各題平均得分介於 3.49~3.54 之間（請參見表 4-2-9），平均得分由高至低依序排列為：題 25. 我是為了提升自己的自我提升力而閱讀英文課外讀物（M=3.54）；題 26. 我會因為生活上實際需要或為問題解決而閱讀英文課外讀物（M=3.49）。

表 4-2-9 大學生英文課外讀物閱讀動機－實用性閱讀分析表 (N=450)

因素構面	內容	次數 (百分比)					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
實用性閱讀	25. 我是為了提升自己的自我提升力而閱讀英文課外讀物	58 (12.9%)	192 (42.7%)	145 (32.2%)	47 (10.4%)	8 (1.8%)	3.54	0.907
	26. 我會因為生活上實際需要或為問題解決而閱讀英文課外讀物	39 (8.7%)	203 (45.1%)	154 (34.2%)	46 (10.2%)	8 (1.8%)	3.49	0.858

十、綜合討論

從本研究問卷結果看出大學生在閱讀動機方面，以「好奇探究」構面反應最高 ($M=3.87$) (請參見表 4-2-10)，此構面是從大學生最強的閱讀動機，顯示讀者多因興趣與新訊息吸引自己而閱讀 (劉佩雲，2003)，與之前網路與書 (2001) 與劉佩雲 (2003) 的調查結果相呼應。可看出受試者對於英文課外讀物的內容主題感到興趣，就會主動去閱讀，顯示若能提供適合大學生閱讀的內容主題或是引發他們的好奇，對於進而主動接觸、閱讀英文課外讀物，是相當重要；而能夠保持投注、社會互動、挑戰與好奇，對於閱讀活動而言，是一個強力且持久的支持 (Metsala, Sweet & Guthrie, 1996)。

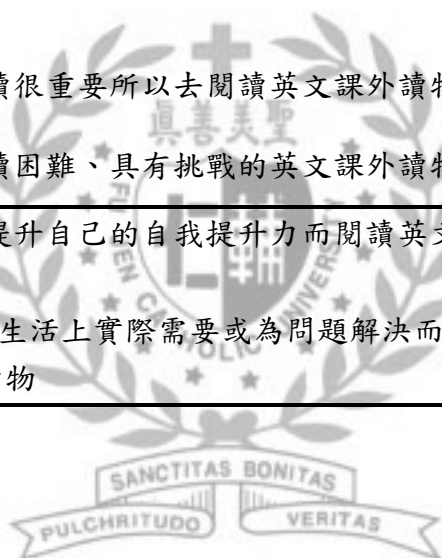
另外，「追求新知」動機構面則呈現次高的反應 ($M=3.54$)。天下 (李雪莉，2002) 全民閱讀大調查結果分析，顯示大部分的民眾閱讀書籍主要是為了「增廣知識見聞」。而本研究調查結果亦發現，受試者會因為透過閱讀而獲得新知、擴展生活領域以及啟發自我的思考，兩者研究結果相符。

「實用性閱讀」的反應高於平均數 ($M=3.52$)。天下 (2002) 調查結果顯示讀者的閱讀型態除了純為興趣的閱讀之外，實用閱讀則是占很大的比例，希望藉由書本可以解決生活上實際的需要；另外大學生的閱讀動機也反應在「他人影響」、「自我提升」、「自我成長」等構面上。

表 4-2-10 大學生英文課外讀物閱讀動機平均分數高低排序情形

構面	題項	平均數	排序	各構面 總平均
閱讀 樂趣	1. 我經常沉醉在英文課外讀物中，享受到閱讀的樂趣	2.98	21	2.89
	2. 我常透過閱讀英文課外讀物來疏解煩悶的心情	2.69	25	
	3. 閱讀英文課外讀物時，書中內容引起我心靈的共鳴	3.01	20	
好奇 探究	4. 翻閱英文課外讀物後，如果覺得內容不錯或吸引我，就會去閱讀	3.92	3	3.87
	5. 我喜歡閱讀自己感興趣主題的英文課外讀物	4.03	1	
	6. 我會對朋友介紹或報章雜誌推薦的英文課外讀物感到好奇而閱讀	3.67	4	
外在 動機	7. 我因環境或他人的需要而讀英文課外讀物	3.61	6	3.41
	8. 我是因為上課需要而閱讀英文課外讀物	3.54	10	
	9. 我去閱讀英文課外讀物純粹是為了尋找需要的資料	3.07	19	
社交 話題	10. 我會為了與人溝通時表現得更有內涵而閱讀英文課外讀物	2.70	24	2.89
	11. 我會為了能跟上時代潮流而閱讀英文課外讀物	2.88	22	
	12. 我會因為朋友都讀過這本書而也去閱讀英文課外讀物	3.09	18	
自我 提升	13. 我會為了得到別人的肯定而閱讀英文課外讀物	2.82	23	3.41
	14. 我是為了考試得到好成績而閱讀英文課外讀物	3.44	13	
	15. 我會為了增強自己的英文能力而閱讀英文課外讀物	3.96	2	

自我 成長	16.我會因閱讀可以自我成長而閱讀英文課外讀物	3.66	5	
	17.我會因閱讀能讓我體驗美好經驗而讀英文課外讀物	3.33	16	3.48
	18.我閱讀英文課外讀物是因為可以從書中吸取他人的經驗及智慧	3.44	12	
追求 新知	19.我閱讀英文課外讀物是因為閱讀可以拓展生活領域	3.60	8	
	20.我閱讀英文課外讀物是為了獲得新知	3.60	7	3.54
	21.我喜歡閱讀英文課外讀物是因為書裡的內容能啟發我的思考	3.41	14	
自我 挑戰	22.我會因想要了解自己不懂的議題而閱讀英文課外讀物	3.36	15	
	23.我覺得閱讀很重要所以去閱讀英文課外讀物	3.16	17	3.00
	24.我喜歡閱讀困難、具有挑戰的英文課外讀物	2.48	26	
實用性 閱讀	25.我是為了提升自己的自我提升力而閱讀英文課外讀物	3.54	9	
	26.我會因為生活上實際需要或為問題解決而閱讀英文課外讀物	3.49	11	3.52



第三節 大學生英文課外閱讀焦慮之分析

根據本研究「英文課外讀物閱讀焦慮」量表所歸納的「語法與詞彙焦慮」、「閱讀信心焦慮」及「文化距離焦慮」三大構面，將每一構面同意程度加以分析說明如下：

一、 語法與詞彙焦慮

本研究發現，受試者在「語法與詞彙焦慮」構面，各題平均得分介於2.69~3.61之間（請參見表4-3-1），平均得分由高至低依序排列為：題2.當閱讀英文課外讀物時，我經常是明白所讀的詞，但仍不能完全理解作者所寫的意思（M=3.61）；題1.當我不確定是否理解我所讀的英文課外讀物時時，我會感到沮喪（M=3.56）；題7.當閱讀英文課外讀物時，如果不明白每一個詞的意思，我會感到緊張與困惑（M=3.08）；題6.閱讀英文課外讀物時，一遇到我不會的語法時，我就感到沮喪（M=3.04）；題10.當我略過英文中奇怪的單字時，要想記住正在讀的東西就很困難了（M=3.02）；題9.當我閱讀英文課外讀物時，我通常是逐字翻譯（M=2.88）；題11.我擔心為了閱讀英文課外讀物所必須學所有的單字（M=2.88）；題3.當我讀英文課外讀物時，根本不清楚我在讀的內容（M=2.87）；題8.讀英文課外讀物時，如果碰到不會發音的單字時，我會感到不安（M=2.69）。

表 4-3-1 大學生英文課外讀物閱讀焦慮－語法與詞彙焦慮分析表(N=450)

因素構面	內容	次數 (百分比)					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
語法與詞彙焦慮	1. 當我不確定是否理解我所讀的英文課外讀物時，我會感到沮喪	40 (8.9%)	228 (50.7%)	132 (29.3%)	45 (10.0%)	5 (1.1%)	3.56	0.832
	2. 當閱讀英文課外讀物時，我經常是明白所讀的詞，但仍不能完全理解作者所寫的意思	37 (8.2%)	238 (52.9%)	140 (31.1%)	33 (7.3%)	2 (0.4%)	3.61	0.759
	3. 當我讀英文課外讀物時，根本不清楚我在讀的內容	16 (3.6%)	89 (19.8%)	181 (40.2%)	149 (33.1%)	15 (3.3%)	2.87	0.889
	6. 閱讀英文課外讀物時，一遇到我不會的語法時，我就感到沮喪	22 (4.9%)	121 (26.9%)	178 (39.6%)	110 (24.4%)	19 (4.2%)	3.04	0.937
	7. 當閱讀英文課外讀物時，如果我不明白每一個詞的意思，我會感到緊張與困惑	26 (5.9%)	131 (29.1%)	168 (37.3%)	105 (23.3%)	20 (4.4%)	3.08	0.963
	8. 讀英文課外讀物時，如果碰到不會發音的單字時，我會感到不安	11 (2.4%)	76 (16.9%)	165 (36.7%)	158 (35.1%)	40 (8.9%)	2.69	0.937
	9. 當我閱讀英文課外讀物時，我通常是逐字翻譯	28 (6.2%)	111 (24.7%)	130 (28.9%)	143 (31.8%)	38 (8.4%)	2.88	1.068
	10. 當我略過英文中奇怪的單字時，要想記住正在讀的東西就很困難了	25 (5.6%)	117 (26.0%)	165 (36.7%)	127 (28.2%)	16 (3.5%)	3.02	0.953
	11. 我擔心為了閱讀英文課外讀物所必須學所有的單字	19 (4.2%)	93 (20.7%)	174 (38.7%)	142 (31.6%)	22 (4.9%)	2.88	0.935

二、 閱讀信心焦慮

調查結果顯示，受試者在「閱讀信心焦慮」構面，各題平均得分介於2.12~3.58之間（請參見表4-3-2），平均得分由高至低依序排列為：題18.我對我目前所習得的英文閱讀能力感到滿意（M=3.58）；題4.當英文課外讀物為長篇時，我會感到壓力或困難（M=3.56）；題5.當我讀到一本是我不熟悉主題的英文課外讀物時，我會感到緊張（M=3.42）；題17.我不介意讀給自己聽，但當我不得不大聲讀出英文時，我會感到很不舒服（M=3.02）；題15.學習英文最難的部分就是學習閱讀（M=3.00）；題13.當我閱讀英文課外讀物時，感到自信（M=2.95）；題12.我喜愛閱讀英文課外讀物（M=2.92）；題16.使我感到快樂的是學習說英文，而不是學習閱讀英文（M=2.85）；題14.一旦我習慣英文，閱讀英文課外讀物就不那麼困難了（M=2.12）。

表4-3-2 大學生英文課外讀物閱讀焦慮－閱讀信心焦慮分析表（N=450）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
閱讀信心焦慮	4. 當英文課外讀物為長篇時，我會感到壓力或困難	58 (12.9%)	202 (44.9%)	131 (29.1%)	53 (11.8%)	6 (1.3%)	3.56	0.906
	5. 當我讀到一本是我不熟悉主題的英文課外讀物時，我會感到緊張	43 (9.6%)	191 (42.4%)	137 (30.4%)	69 (15.3%)	10 (2.2%)	3.42	0.936
	12. 我喜愛閱讀英文課外讀物	22 (4.9%)	61 (13.6%)	241 (53.6%)	113 (25.1%)	13 (2.9%)	2.92	0.833
	13. 當我閱讀英文課外讀物時，感到自信	20 (4.4%)	77 (17.1%)	228 (50.7%)	110 (24.4%)	15 (3.3%)	2.95	0.852

14.	一旦我習慣英文，閱讀英文課外讀物就不那麼困難了	0 (0%)	9 (2.0%)	100 (22.2%)	276 (61.3%)	65 (14.4%)	2.12	0.659
15.	學習英文最難的部分就是學習閱讀	23 (5.1%)	122 (27.1%)	169 (37.6%)	104 (23.1%)	32 (7.1%)	3.00	0.997
16.	使我感到快樂的是學習說英文，而不是學習閱讀英文	14 (3.1%)	100 (22.2%)	181 (40.2%)	115 (25.6%)	40 (8.9%)	2.85	0.968
17.	我不介意讀給自己聽，但當我不得不大聲讀出英文時，我會感到很不舒服	40 (8.9%)	99 (22.0%)	164 (36.4%)	123 (27.3%)	24 (5.4%)	3.02	1.032
18.	我對我目前所習得的英文閱讀能力感到滿意	66 (14.6%)	179 (39.8%)	157 (34.9%)	45 (10.0%)	3 (0.7%)	3.58	0.883

三、 文化距離焦慮

調查結果發現，受試者在「文化距離焦慮」構面，各題平均得分介於 2.89~2.95 之間（請參見表 4-3-3），平均得分由高至低依序排列為：題 19. 英美文化與思想對我而言似乎很陌生（M=2.95）；題 20. 為了閱讀英文課外讀物，我必須了解大量有關英文的歷史和文化（M=2.89）。

表 4-3-3 大學生英文課外讀物閱讀焦慮—文化距離焦慮分析表（N=450）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
文化距離焦慮	19. 英美文化與思想對我而言似乎很陌生	28 (6.2%)	88 (19.6%)	192 (42.7%)	117 (26.0%)	25 (5.6%)	2.95	0.962
	20. 為了閱讀英文課外讀物，我必須了解大量有關英文的歷史和文化	17 (3.8%)	87 (19.3%)	203 (45.1%)	116 (25.8%)	27 (6.0%)	2.89	0.912

四、 綜合討論

從閱讀焦慮各構面的平均數來看，以大學生的「語法與詞彙焦慮」焦慮構面最高，顯示大學生在閱讀時很容易把全部時間用在詞彙認知方面，然而，人的認知能力有限，在詞彙層面投入的時間過多，就沒有精力用來理解篇章、掌握作者的意思，進而造成強烈的緊迫感、緊張感(寇清華,2008)。

大學生的「閱讀信心焦慮」焦慮構面呈現次高的反應，顯示大學生對於目前自己所習得的英文閱讀能力感到不滿意，所以當英文課外讀物為長篇時，會感到壓力或困難，或是當文本內容為不熟悉的主題時，會感到緊張。Saito 等人(1999)利用自己研製的外語閱讀焦慮量表調查顯示，閱讀外語也會產生焦慮；當學生感覺閱讀材料很難時，閱讀焦慮會升高。

至於「文化距離焦慮」方面，則是為大學生閱讀英文課外讀物時，焦慮程度較低。



表 4-3-4 大學生英文課外讀物閱讀焦慮平均分數高低排序情形

構面	題項	平均數	排序	各構面 總平均		
語法 與 詞彙 焦慮	1. 當我不確定是否理解我所讀的英文課外讀物時，我會感到沮喪	3.56	3	3.07		
	2. 當閱讀英文課外讀物時，我經常是明白所讀的詞，但仍不能完全理解作者所寫的意思	3.61	1			
	3. 當我讀英文課外讀物時，根本不清楚我在讀的內容	2.87	17			
	6. 閱讀英文課外讀物時，一遇到我不會的語法時，我就感到沮喪	3.04	7			
	7. 當閱讀英文課外讀物時，如果不明白每一個詞的意思，我會感到緊張與困惑	3.08	6			
	8. 讀英文課外讀物時，如果碰到不會發音的單字時，我會感到不安	2.69	19			
	9. 當我閱讀英文課外讀物時，我通常是逐字翻譯	2.88	15			
	10. 當我略過英文中奇怪的單字時，要想記住正在讀的東西就很困難了	3.02	8			
	11. 我擔心為了閱讀英文課外讀物所必須學所有的單字	2.88	15			
	閱讀 信心 焦慮	4. 當英文課外讀物為長篇時，我會感到壓力或困難	3.56		3	3.04
		5. 當我讀到一本是我不熟悉主題的英文課外讀物時，我會感到緊張	3.42		5	
12. 我喜愛閱讀英文課外讀物		2.92	13			
13. 當我閱讀英文課外讀物時，感到自信		2.95	11			
14. 一旦我習慣英文，閱讀英文課外讀物就不那麼困難了		2.12	20			
15. 學習英文最難的部分就是學習閱讀		3.00	10			
16. 使我感到快樂的是學習說英文，而不是學習閱讀英文		2.85	18			
17. 我不介意讀給自己聽，但當我不得不大聲讀出英文時，我會感到很不舒服		3.02	8			

	18. 我對我目前所習得的英文閱讀能力感到滿意	3.58	2	
文化 距離 焦慮	19. 英美文化與思想對我而言似乎很陌生	2.95	11	2.92
	20. 為了閱讀英文課外讀物，我必須了解大量有關英文的歷史和文化	2.89	14	



第四節 大學生英文課外閱讀策略之分析

根據本研究問卷「英文課外讀物閱讀策略」量表所歸納的「全局策略」、「問題解決策略」及「輔助閱讀策略」三大構面，將每一構面同意程度加以分析說明如下：

一、全局策略

本研究發現，受試者在「全局策略」構面，各題平均得分介於 3.01~3.74 之間（請參見表 4-4-1），平均得分由高至低依序排列為：題 6. 我會將英文課外讀物的內容與已知的事物作連結（M=3.74）；題 14. 我會思考文章的內容是否符合我個人的閱讀目的或期待（M=3.74）；題 16. 我會先瀏覽一下文章的特點，比如說它的長度以及架構（M=3.70）；題 27. 我會檢查自己對文章內容的猜測是否正確（M=3.60）；題 25. 碰到內容有相互矛盾的資訊，我會檢視自己是否了解多少（M=3.57）；題 18. 我會預測文章的內容（M=3.38）；題 4. 我會對文章內容的重要性或正確性提出疑問（M=3.35）；題 19. 我會決定什麼地方該仔細讀，什麼地方可以忽略（M=3.31）；題 24. 我會批判地分析和評斷文章所呈現的資訊（M=3.01）。

表 4-4-1 大學生英文課外讀物閱讀動機－全局策略分析表（N=450）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
全局策 4.	我會對文章內容的重要性或正確性提出疑問	20 (4.4%)	164 (36.4%)	218 (48.4%)	48 (10.7%)	0 (0.0%)	3.35	0.728

略	6.	我會將英文課外讀物的內容與已知的事物作連結	47 (10.4%)	260 (57.8%)	124 (27.6%)	18 (4.0%)	1 (2%)	3.74	0.703
	14.	我會思考文章的內容是否符合我個人的閱讀目的或期待	44 (9.8%)	260 (57.8%)	131 (29.1%)	14 (3.1%)	1 (0.2%)	3.74	0.682
	16.	我會先瀏覽一下文章的特點，比如說它的長度以及架構	53 (11.8%)	241 (53.6%)	127 (28.2%)	26 (5.8%)	3 (0.7%)	3.70	0.776
	18.	我會預測文章的內容	37 (8.3%)	189 (42.0%)	136 (30.2%)	82 (18.2%)	6 (1.3%)	3.38	0.919
	19.	我會決定什麼地方該仔細讀，什麼地方可以忽略	33 (7.3%)	173 (38.4%)	151 (33.6%)	86 (19.1%)	7 (1.6%)	3.31	0.915
	24.	我會批判地分析和評斷文章所呈現的資訊	12 (2.7%)	127 (28.2%)	182 (40.4%)	113 (25.1%)	16 (3.6%)	3.01	0.885
	25.	碰到內容有相互矛盾的資訊，我會檢視自己是否了解多少	30 (6.7%)	241 (53.6%)	138 (30.7%)	37 (8.2%)	4 (0.9%)	3.57	0.773
	27.	我會檢查自己對文章內容的猜測是否正確	43 (9.6%)	213 (47.3%)	167 (37.1%)	24 (5.3%)	3 (0.7%)	3.60	0.761

二、問題解決策略

統計結果顯示，受試者在「問題解決策略」構面，各題平均得分介於3.33~4.02之間(請參見表4-4-2)，平均得分由高至低依序排列為：題8. 遇到困難的地方，我會重讀先前看過的句子(M=4.02)；題2. 遇到不認識的字或詞彙，我會運用與文章主題有關的知識來猜測字義(M=3.89)；題11. 我會慢慢地仔細地讀，確保我了解所讀的內容(M=3.59)；題21. 遇到看不懂的句子，我會逐字分析來建構句義(M=3.57)；題5. 我會來回重讀，以尋找文章中概念之間的關聯(M=3.49)；題12. 我會運用拆字

的方式，幫助了解生字的意義 (M=3.45)；題 22.我會不時停下來，思索我所讀的內容 (M=3.39)；題 17. 我會不時停下來，思索我所讀的英文課外讀物內容 (M=3.33)。

表 4-4-2 大學生英文課外讀物閱讀動機－問題解決策略分析表 (N=450)

因素構面	內容	次數 (百分比)					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
問題解決策略	2. 遇到不認識的字或詞彙，我會運用與文章主題有關的知識來猜測字義	50 (11.1%)	310 (68.9%)	79 (17.6%)	11 (2.4%)	0 (0%)	3.89	0.610
	5. 我會來回重讀，以尋找文章中概念之間的關聯	28 (6.2%)	219 (48.7%)	154 (34.2%)	45 (10.0%)	4 (0.9%)	3.49	0.793
	8. 遇到困難的地方，我會重讀先前看過的句子	80 (17.8%)	307 (68.2%)	55 (12.2%)	8 (1.8%)	0 (0%)	4.02	0.610
	11. 我會慢慢地仔細地讀，確保我了解所讀的內容	53 (11.8%)	206 (45.8%)	147 (32.7%)	41 (9.1%)	3 (0.7%)	3.59	0.838
	12. 我會運用拆字的方式，幫助了解生字的意義	38 (8.4%)	201 (44.7%)	143 (31.8%)	60 (13.3%)	8 (1.8%)	3.45	0.889
	17. 我會在分心時，試著快點把心拉回英文課外讀物本上	29 (6.4%)	156 (34.7%)	52 (11.6%)	6 (1.3%)	3 (0.7%)	3.33	0.815
	21. 遇到看不懂的句子，我會逐字分析來建構句義	54 (12.0%)	209 (46.4%)	131 (29.1%)	50 (11.1%)	6 (1.3%)	3.57	0.889
	22. 我會不時停下來，思索我所讀的英文課外讀物內容	35 (7.8%)	176 (39.1%)	173 (38.4%)	63 (14.0%)	3 (0.7%)	3.39	0.846

三、輔助閱讀策略

統計結果顯示，受試者在「輔助閱讀策略」構面，各題平均得分介於 2.69~3.94 之間（請參見表 4-4-3），平均得分由高至低依序排列為：題 20.我會使用參考資料像是字典，來幫助了解我所讀的內容（M=3.94）；題 3.我會運用文章內的表格及圖片，來增加了解程度（M=3.91）；題 7.我會將文章裡的資訊劃底線或圈起來，以幫助記憶（M=3.66）；題 9.我會將文章裡的內容，用自己的話來做總結（M=3.47）；題 23.我會用自己的話來重述部分，使我更加了解所讀的內容（M=3.47）；題 10.我會寫下文章裡的關鍵字來增進理解（M=3.41）；題 15. 我會試圖了解文章裡每一個字的意義（M=3.41）；題 1.我會做筆記，來幫助了解我所閱讀的內容（M=3.37）；題 26.我會問自己有關文章裡我想要回答的問題（M=3.16）；題 13.遇到困難的文章，我會大聲朗讀，幫助了解我所讀的內容（M=2.69）。

表 4-4-3 大學生英文課外讀物閱讀動機—輔助閱讀策略分析表（N=450）

因素構面	內容	次數（百分比）					平均數	標準差
		非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意		
輔助閱讀策略	1. 我會做筆記，來幫助了解我所閱讀英文課外讀物的內容	25 (5.6%)	200 (44.4%)	150 (33.3%)	68 (15.1%)	7 (1.6%)	3.37	0.862
	3. 我會運用英文課外讀物內的表格及圖片，來增加了解程度	54 (12.0%)	315 (70.0%)	69 (15.3%)	11 (2.4%)	1 (0.2%)	3.91	0.620
	7. 我會將英文課外讀物裡的資訊劃底線或圈起來，以幫助記憶	50 (11.1%)	250 (55.6%)	99 (22.0%)	48 (10.7%)	3 (0.7%)	3.66	0.838
	9. 我會將英文課外讀物裡的內容，用自己的話來做總結	38 (8.48%)	197 (43.8%)	158 (35.1%)	53 (11.8%)	4 (0.9%)	3.47	0.842
	10. 我會寫下英文課外讀物裡的關	35	189	156	65	5	3.41	0.869

	鍵字來增進理解	(7.8%)	(42.0%)	(34.7%)	(14.4%)	(1.1%)		
13.	遇到困難的英文課外讀物，我會大聲朗讀，幫助了解我所讀的內容	16 (3.6%)	82 (18.2%)	151 (33.6%)	149 (33.1%)	52 (11.6%)	2.69	1.012
15.	我會試圖了解英文課外讀物裡每一個字的意義	54 (12.0%)	209 (46.4%)	131 (29.1%)	50 (11.1%)	6 (1.3%)	3.41	0.899
20.	我會使用參考資料像是字典，來幫助了解我所讀英文課外讀物內容	96 (21.3%)	252 (56.0%)	82 (18.2%)	19 (4.2%)	1 (0.2%)	3.94	0.763
23.	我會用自己的話來重述部分英文課外讀物，使我更加了解所讀的內容	32 (7.1%)	211 (46.9%)	151 (33.6%)	50 (11.1%)	6 (1.3%)	3.47	0.834
26.	我會問自己有關英文課外讀物裡我想回答的問題	18 (4.0%)	138 (30.7%)	198 (44.0%)	89 (19.8%)	7 (1.6%)	3.16	0.839

四、綜合討論

從閱讀策略各構面的平均分數來看，大學生閱讀英文課外讀物時所運用的閱讀策略，以「問題解決策略」構面最多，顯示大學生會運用策略以提高理解程度，如當遇到困難的地方，會重讀先前看過的句子；遇到不認識的字或詞彙，會運用與文章主題有關的知識來猜測字義。另外，「輔助閱讀策略」焦慮構面則呈現次高的反應（ $M=3.45$ ）。顯示大學生會使用作筆記、查字典、寫下關鍵字、大聲朗讀，將重要資訊劃線，以及運用文章內的表格及圖片等輔助方式，提升了解程度與幫助記憶。許麗媛（2009）比較大學生的中文與英文閱讀信念與閱讀策略研究，顯示大學生閱讀英文時，普遍喜歡使用的閱讀策略為運用圖表來幫助理解、將內容與已知的相連結，以及來回重讀。而全局策略對於理解文本的內容是很重要，反而視大學生閱讀英文課外讀物較少使用的策略，顯示大學生閱讀英文課外讀物的閱讀理解策略之相關訓練有待加強。

表 4-4-4 大學生英文課外讀物閱讀策略平均分數高低排序情形

構面	題項	平均數	排序	各構面 總平均
全局 策略	4. 我會對文章內容的重要性或正確性提出疑問	3.35	23	3.12
	6. 我會將文章的內容與已知的事物做連結	3.74	5	
	14. 我會思考文章的內容是否符合我個人的閱讀目的或期待	3.74	6	
	16. 我會先瀏覽一下文章的特點，比如說它的長度以及架構	3.70	7	
	18. 我會預測文章的內容	3.38	20	
	19. 我會決定什麼地方該仔細讀，什麼地方可以忽略	3.31	24	
	24. 我會批判地分析和評斷文章所呈現的資訊	3.01	26	
	25. 碰到內容有互相矛盾的資訊，我會檢視自己是否了解多少	3.57	11	
	27. 我會檢查自己對文章內容的猜測是否正確	3.60	9	
問題 解決 策略	2. 遇到不認識的字或詞彙，我會運用與文章主題有關的知識來猜測字義	3.89	4	3.59
	5. 我會來回重讀，以尋找文章中概念之間的關聯	3.49	13	
	8. 遇到困難的地方，我會重讀先前看過的句子	4.02	1	
	11. 我會慢慢地仔細地讀，確保我了解所讀的內容	3.59	10	
	12. 我會運用拆字的方式，幫助了解生字的意義	3.45	16	
	17. 我會在分心時，試著快點把心拉回到書本上	3.33	22	
	21. 遇到看不懂的句子，我會逐字分析來建構句義	3.57	12	
22. 我會不時停下來，思索我所讀的內容	3.39	19		
輔助 閱讀 策略	1. 我會做筆記，來幫助了解我所閱讀的內容	3.37	21	3.45
	3. 我會運用文章內的表格及圖片，來增加了解程度	3.91	3	
	7. 我會將文章裡的資訊劃底線或圈起來，以幫助記憶	3.66	8	
	9. 我會將文章裡的內容，用自己的話來做總結	3.47	15	
	10. 我會寫下文章裡的關鍵字來增進理解	3.41	17	
	13. 遇到困難的文章，我會大聲朗讀，幫助了解我所讀的內容	2.69	27	
	15. 我會試圖了解文章裡每一個字的意義	3.41	17	
20. 我會使用參考資料像是字典，來幫助了解我所讀的內容	3.94	2		

23. 我會用自己的話來重述部分，使我更加了解所 讀的內容	3.47	14
26. 我會問自己有關文章裡我想要回答的問題	3.16	25



第五節 不同性別、年級及學院大學生的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之分析

本節主要探討不同背景變項之大學生在閱讀動機、閱讀焦慮及閱讀策略之差異分析。分析方法以不同性別、年級及學院三個背景變項為自變項，而以閱讀動機、閱讀策略及閱讀焦慮等三個量表之得分為依變項，進行 t 檢定或單因子變異數分析檢定 (ANOVA Test)，探討平均得分之顯著差異性。另外，在單因子變異數分析檢定達顯著水準後，隨即進行最小顯著差異法 (Least significant difference, 簡稱 LSD) 事後多重比較，以比較各組別的特性中，平均水準是否有所差異。茲將檢定結果分析如下：

一、不同性別之大學生在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析。

1. 「閱讀動機」構面，以性別為變項進行獨立樣本 t 檢定，在「閱讀樂趣」(p=0.008, p<0.05)、「好奇探究」(p=0.000, p<0.05)、「他人影響」(p=0.005, p<0.05)、「社交話題」(p=0.009, p<0.05)、「自我成長」(p=0.008, p<0.05)、「追求新知」(p=0.022, p<0.05) 六構面呈現顯著差異。以「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「自我成長」、「追求新知」構面顯示女性較男性感受到閱讀所帶來的樂趣、因書本內容感到好奇、透過閱讀自我成長和獲取新知，進而閱讀英文課外讀物；「他人影響」構面顯示男性較女性因他人影響而去閱讀英文課外讀物。
2. 在閱讀焦慮方面，以性別為變項，進行獨立樣本 t 檢定，檢定結果顯示「閱讀信心焦慮」(p=0.024, p<0.05) 呈現顯著差異，男性在此項構面高於女性，其他構面則皆未達顯著差異 (詳見表 4-5-1)。
3. 在閱讀策略方面，以性別為變項，進行獨立樣本 t 檢定，檢定結果顯示男女在各構面上，皆未達顯著差異。此研究結果與周素梅 (2008) 研究

結果相符合。

表 4-5-1 不同性別變項在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析

變項：性別				
	平均數		T 值	顯著性 (p 值)
	男	女		
閱讀動機				
閱讀樂趣	2.7739	2.9677	-2.668	.008*
好奇探究	3.7076	3.9737	-4.388	.000*
他人影響	3.5361	3.3333	2.816	.005*
社交話題	2.7778	2.9642	-2.640	.009*
自我提升	3.3977	3.4098	-.188	.851
自我成長	3.3645	3.5488	-2.668	.008*
追求新知	3.2705	3.4059	-2.298	.022*
自我挑戰	2.9279	3.0490	-1.718	.086
實用性閱讀	3.5497	3.4946	.749	.454
閱讀焦慮				
語法詞彙焦慮	3.1365	3.0303	1.667	.096
閱讀信心焦慮	3.1072	3.0092	2.270	.024*
文化距離焦慮	2.9649	2.8925	1.044	.297
閱讀策略				
全局策略	3.4971	3.4823	.328	.743
問題解決策略	3.5563	3.6125	-1.242	.215
輔助閱讀策略	3.4415	3.4538	-.272	.786

*p<0.05

二、不同年級之大學生在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析。

1. 就閱讀動機方面，以不同年級為變項分為大一、大二、大三與大四等四組變項進行單因子變異數分析檢定，統計分析顯示在「好奇探究」構面達顯著差異($p=0.034$, $p<0.05$)。隨後以 LSD 事後比較分析法進行檢定，發現「好奇探究」構面中，大二的學生較大四的學生因好奇探究吸引的程度進而閱讀英文課外讀物。
2. 在閱讀焦慮與閱讀策略方面，以不同年級為變項，進行單因子變異數分析檢定，檢定結果顯示不同年級在各構面上，皆未達顯著差異。

表 4-5-2 不同年級變項在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析

	變項：年級				F 值	顯著性 (p 值)	事後比較分析 (LSD)
	平均數						
	大一	大二	大三	大四			
閱讀動機							
閱讀樂趣	2.9551	3.0000	2.9200	2.7877	1.950	.121	
好奇探究	3.8989	4.0037	3.8800	3.7778	2.917	.034*	大二>大四
他人影響	3.4232	3.4296	3.3733	3.4147	.111	.953	
社交話題	2.9494	2.9778	2.9100	2.8095	1.327	.265	
自我提升	3.3333	3.4778	3.3700	3.4206	.827	.480	
自我成長	3.5318	3.5667	3.4300	3.4226	1.155	.326	
追求新知	3.3427	3.4611	3.3375	3.3125	1.214	.304	

自我挑戰	2.9363	3.0519	3.0433	2.9841	.520	.668
實用性閱讀	3.3933	3.5500	3.5300	3.5357	.882	.450

閱讀焦慮

語法詞彙焦慮	2.9875	3.0333	3.1244	3.1045	.940	.421
閱讀信心焦慮	3.0437	3.0321	3.0389	3.648	.133	.940
文化距離焦慮	2.8764	2.7944	3.0100	2.9524	1.680	.171

閱讀策略

全局策略	3.4944	3.5358	3.4322	3.4960	.816	.485
問題解決策略	3.6124	3.6611	3.5075	3.5878	1.841	.139
輔助閱讀策略	3.3865	3.5544	3.4130	3.4435	2.322	.074

*p<0.05

三、不同學院之大學生在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析。

本項目針對不同學院的學生進行閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析；由於藝術學院的受試者過少，該組不列入本項之單因子變異數分析檢定。在單因子變異數分析檢定達顯著水準後，隨即進行 LSD 事後多重比較，以比較各組別的特性中，平均水準差異情形（詳見表 4-5-2）。

1. 就閱讀動機方面，以不同學院為變項分為文學院、醫學院、理工學院、外文學院、民生學院、法律學院、管理學院與社會科學院等八組變項進行單因子變異數分析檢定（ANOVA），統計分析顯示在「閱讀樂趣」構面達（ $p=0.002$ ， $p<0.05$ ）、「好奇探究」（ $p=0.012$ ， $p<0.05$ ）、「他人影響」（ $p=0.035$ ， $p<0.05$ ）以及「自我挑戰」（ $p=0.027$ ， $p<0.05$ ）四構面達顯

著差異，其他構面皆未達顯著差異。隨後以 LSD 事後比較分析法進行檢定，發現「閱讀樂趣」構面中，文學院的學生較理工學院的學生在閱讀樂趣得分高，且外文學院的學生較其它學院的學生在閱讀樂趣得分均有顯著差異，顯示外文學院的學生較能感受到閱讀的樂趣並疏解煩悶的心情；「好奇探究」構面中，外文學院的學生較理工學院、法律學院的學生在好奇探究方面得分高，且民生學院的學生較理工學院、法律學院的學生好奇探究方面得分高，而社會科學院的學生較醫學院、理工學院、法律學院的學生好奇探究方面得分高；「他人影響」構面中，理工學院的學生較文學院的學生他人影響方面得分高，理工學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在他人影響方面得分高；「自我挑戰」構面中，文學院的學生較理工學院、民生學院、管理學院的學生自我挑戰方面得分高，且外文學院的學生較民生學院、管理學院的學生在自我挑戰方面得分高。

2. 就閱讀焦慮方面，以不同學院為變項，進行單因子變異數分析檢定後，檢定結果顯示「語法與詞彙焦慮」($p=0.014$, $p<0.05$)「閱讀信心焦慮」($p=0.004$, $p<0.05$)二構面達顯著差異，其他構面則皆未達顯著差異。隨後以 LSD 事後比較分析法進行檢定，發現「語法與詞彙焦慮」構面中，文學院、理工學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在語法與詞彙焦慮得分高，而理工學院、管理學院的學生較醫學院的學生在語法與詞彙焦慮得分高；「閱讀信心焦慮」構面中，理工學院的學生較文學院、社會科學院，外文學院的學生在閱讀信心焦慮得分高，而文學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在閱讀信心焦慮得分高。
3. 在閱讀策略方面，以不同學院為變項，進行單因子變異數分析檢定，檢定結果顯示不同學院在各構面上，皆未達顯著差異。

表 4-5-3 不同學院變項在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之差異分析

	變項：學院								F 值	顯著性 (p 值)	事後比較分析 (LSD)
	平均數										
	文學院	醫學院	理工學院	外文學院	民生學院	法律學院	管理學院	社會科學院			
閱讀動機											
閱讀樂趣	2.9444	2.8406	2.7033	3.2712	2.8860	2.8480	2.8044	2.8283	3.252	.002*	文學院>理工學院 外文學院>文學院 外文學院>醫學院 外文學院>理工學院 外文學院>民生學院 外文學院>法律學院 外文學院>管理學院 外文學院>社會科學院
好奇探究	3.9145	3.7246	3.7358	3.9718	3.9825	3.7193	3.9156	4.1010	2.613	.012*	外文學院>理工學院 外文學院>法律學院 民生學院>理工學院 民生學院>法律學院 社會科學院>醫學院 社會科學院>理工學院

											社會科學院>法律學院
他人影響	3.3846	3.4058	3.6220	3.1469	3.3421	3.4912	3.4222	3.3737	2.184	.035*	理工學院>文學院 理工學院>外文學院 法律學院>外文學院 管理學院>外文學院
社交話題	2.8718	2.9565	2.8537	2.9576	2.9605	2.8860	2.8133	2.9242	.303	.953	
自我提升	3.3376	3.2174	3.4756	3.2938	3.3509	3.4912	3.4756	3.4646	1.071	.381	
自我成長	3.5684	3.2609	3.3699	3.7062	3.5088	3.3977	3.4311	3.4343	1.877	.072	
追求新知	3.4006	3.0000	3.2835	3.4449	3.4145	3.4167	3.3567	3.3030	1.695	.108	
自我挑戰	3.1880	2.8696	2.9228	3.1525	2.8246	3.0702	2.8489	2.9697	2.279	.027*	文學院>理工學院 文學院>民生學院 文學院>管理學院 外文學院>民生學院 外文學院>管理學院
實用性閱讀	3.4615	3.3261	3.6707	3.4153	3.3553	3.5702	3.6000	3.4697	1.347	.227	
閱讀焦慮											
語法詞彙焦慮	3.0613	2.8647	3.1992	2.8343	2.9766	3.1715	3.1822	3.0303	2.545	.014*	文學院>外文學院 理工學院>外文學院 法律學院>外文學院

											管理學院>外文學院 理工學院>醫學院 管理學院>醫學院
閱讀信心焦慮	3.0199	2.9588	3.1680	2.8588	3.0117	3.1267	3.0978	2.9798	3.074	.004*	理工學院>文學院 理工學院>社會科學院 理工學院>外文學院 文學院>外文學院 法律學院>外文學院 管理學院>外文學院
文化距離焦慮	2.9359	2.7609	2.9817	3.0000	2.7105	2.9912	2.9667	2.6818	1.479	.173	
閱讀策略											
全局策略	3.5698	3.4058	3.3740	3.5612	3.4152	3.5244	3.4607	3.5185	1.626	.126	
問題解決策略	3.6731	3.5326	3.5320	3.5805	3.5428	3.6031	3.5833	3.5909	.648	.716	
輔助閱讀策略	3.5218	3.2652	3.3988	3.4661	3.3921	3.4807	3.4693	3.3909	1.158	.326	

*p<0.05

四、綜合討論

根據以上不同背景變項之大學生在閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之統計分析結果，分別說明如下：

不同性別之大學生，在「閱讀動機」構面上，「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「他人影響」、「社交話題」、「自我成長」、「追求新知」六個構面呈現顯著差異，以「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「社交話題」、「自我成長」、「追求新知」顯示女性多具有較強之閱讀動機，尤其會受到自身閱讀樂趣、自我成長和追求新知需求的影響，並希望和別人社交時，有較多話題；而男性較會受到他人影響，而閱讀英文課外讀物；此結果與其他研究結果相符（Wigfield & Guthrie, 1995；李素足，1998；Baker & Wigfield, 1999；宋曜廷、劉佩雲、簡馨瑩，2003）。

不同年級之大學生，在「閱讀動機」構面上，「好奇探究」構面呈現顯著差異，大二的學生較大四的學生因好奇探究吸引的程度進而閱讀英文課外讀物，閱讀動機會隨年級增加而遞減的趨勢在許多研究中也發現此現象（Gambrell、Palmer、Codling & Mazzoni, 1996；Wigfield & Guthrie, 1997；李素足，1999；宋曜廷等，2003；柳雅梅、黃秀霜，2007；詹麗萍，2007；翁筠緯，2007），大一學生剛脫離生活的壓力，忙著適應大學生活，並享受新鮮人校園的樂趣，對於閱讀英文課外讀物的動機較不明顯，大四因面臨就業、升學或當兵等壓力，較多時間花在準備相關事項上，因而年級愈高的學生更可能在學習態度上有更多工具性或表現性的想法，因此閱讀的內在動機上也愈來愈低。

不同學院之大學生，在「閱讀動機」構面上，「閱讀樂趣」構面呈現顯著差異，發現「閱讀樂趣」構面中，文學院的學生較理工學院的學生在閱讀樂趣得分高，且外文學院的學生較其它學院的學生在閱讀樂趣得分均有顯著差異，顯示外文學院的學生較能感受到閱讀的樂趣並疏解煩悶的心情；「好奇探究」構面中，外文學院的學生較理工學院、法律學院的學生在好奇探究方面得分高，且民生學院的學生較理工學院、法律學院的學生好奇探究方面得分高，而社會科學院的學生較醫學院、理工學院、法律學院的學生好奇探究方面得分高；「他人影響」構面中，理工學院的學生較文學院的學生他人影響方面得分高，理工學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在他人影響方面得分高；「自我挑戰」構面中，文學院的學生較理工學院、民生學院、管理學院的學生自我挑戰方面得分

高，且外文學院的學生較民生學院、管理學院的學生在自我挑戰方面得分高。

其次，不同性別之大學生對於閱讀焦慮未達顯著，這一結果與一些研究者的研究結果是一致的（Matsuda & Gobel，2004；徐玉婷，2003；周素梅，2008）；不同年級之大學生對於閱讀焦慮構面則未達顯著差異。而不同學院之大學生對於閱讀焦慮構面，在「語法與詞彙焦慮」構面中，文學院、理工學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在語法與詞彙焦慮得分高，而理工學院、管理學院的學生較醫學院的學生在語法與詞彙焦慮得分高；「閱讀信心焦慮」構面中，理工學院的學生較文學院、社會科學院，外文學院的學生在閱讀信心焦慮得分高，而文學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在閱讀信心焦慮得分高。

另外，不同性別之大學生對於閱讀策略構面未達顯著差異，顯示出男女對於閱讀策略運用並無差異，周素梅（2008）研究中顯示，女生比男生使用更多的策略，但差異並不顯著；而不同年級、學院之大學生對於閱讀策略構面皆未達顯著差異。



第六節 大學生閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之相互影響分析

本節以迴歸分析的方法，探討閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略等各相關構面之間的影響關係；以下以閱讀策略作為解釋變數，進行迴歸分析，以進行假設驗證，瞭解相互關係。

一、閱讀動機對閱讀策略影響性

(一) 閱讀動機各構面與「全局策略」之迴歸分析

本研究運用迴歸分析來了解閱讀動機的「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「他人影響」、「社交話題」、「自我提升」、「自我成長」、「追求新知」、「自我挑戰」與「實用性閱讀」九個構面是否影響到全局策略的運用，藉以瞭解其相關性。

研究結果顯示，迴歸模式中 R 平方為.190，表示此九個解釋變項可以解釋全局策略 19.0%的變異，調整後 R 平方為.173，而模式考驗的結果，發現迴歸效果達顯著水準 ($F=11.454$, $p<.000$) (請參見 4-6-1)，具有統計上之意義。

表 4-6-1 閱讀動機各構面與全局型策略之迴歸分析模式摘要

模式	R	R ²	adj. R ²	估計標準誤	變更統計量				
					R ² 改變量	F 改變量	分子自由度	分母自由度	顯著性
1	.436 ^a	.190	.173	.42187	.190	11.454	9	440	.000

a. 預測變數：閱讀樂趣、好奇探究、他人影響、社交話題、自我提升、自我成長、追求新知、挑戰、實用性閱讀

表 4-6-2 閱讀動機各構面與全局策略之構面迴歸分析

模式	未標準化係數		標準化係數	T 值	顯著性 (p 值)
	B 估計值	標準誤	Beta 分配		
(常數)	1.879	.190		9.9009	.000
閱讀樂趣	-.007	.038	-.012	-.196	.845
好奇探究	.103	.040	.133	2.554	.011*
他人影響	.094	.031	.152	3.063	.002*
社交話題	-.031	.034	-.049	-.906	.365
自我提升	-.040	.041	-.057	-.960	.338
自我成長	.040	.047	.060	.846	.398
追求新知	.146	.056	.092	2.635	.009*
自我挑戰	.099	.038	.155	2.629	.009*
實用性閱讀	.059	.035	.096	1.680	.094

a. 依變數：全局策略

進一步對於個別解釋變項進行事後考驗，係數估計之結果指出，「自我挑戰」具有最佳的解釋力，Beta 係數達 0.155，表示大學生對於自我挑戰越高，越具有全局策略的運用；而「他人影響」的 Beta 係數亦達 0.152，表示大學生越容易因外在影響而閱讀英文課外讀物，越能掌握全局策略；「好奇探究」也是重要的促進全局策略運用的因素，Beta 係數為 0.133，當大學生對於內容主題感到好奇進而閱讀英文課外讀物，也往往會運用全局策略；「追求新知」是另一個具正向影響力且達顯

著 ($p < 0.05$) 的全局策略因素，Beta 係數為 0.092。(請參見表 4-6-2)

另外，「社交話題」、「自我提升」與「自我成長」在迴歸分析中 Beta 係數皆未達顯著，不具有統計上的意義。

本研究迴歸分析之後得到最終之迴歸方程式如下：

$$Y = 1.879 + 0.103 \text{ 好奇探究} + 0.094 \text{ 他人影響} + 0.146 \text{ 追求新知} + 0.099 \text{ 自我挑戰}$$

(二) 閱讀動機各構面與「問題解決策略」之迴歸分析

以閱讀動機的「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「他人影響」、「社交話題」、「自我提升」、「自我成長」、「追求新知」、「自我挑戰」與「實用性閱讀」九個構面是否影響大學生問題解決策略的運用，經以迴歸分析結果顯示，迴歸模式中 R 平方為 .195，表示此九個解釋變項可以解釋問題解決策略 19.5% 的變異，調整後 R 平方為 .178，發現迴歸效果達顯著水準 ($F = 11.823$, $p < .000$) (請參見 4-6-3)，具有統計上之意義。

表 4-6-3 閱讀動機各構面與問題解決策略之迴歸分析模式摘要

模式	R	R ²	adj. R ²	估計標準誤	變更統計量				
					R ² 改變量	F 改變量	分子自由度	分母自由度	顯著性
1	.441	.195	.178	.4225	.195	11.823	9	440	.000

表 4-6-4 閱讀動機各構面與問題解決策略之構面迴歸分析

模式	未標準化係數		標準化係數	T 值	顯著性 (p 值)
	B 估計值	標準誤	Beta 分配		
(常數)	1.842	.190		9.706	.000
閱讀樂趣	-.027	.038	-.043	-.703	.482
好奇探究	.119	.040	.153	2.939	.003*
他人影響	.110	.031	.176	3.558	.000*
社交話題	-.011	.034	-.018	-.325	.745
自我提升	-.008	.004	-.012	-.202	.840
自我成長	.101	.047	.152	2.129	.034*
追求新知	.066	.056	.086	1.182	.238
自我挑戰	.081	.038	.126	2.154	.032*
實用性閱讀	.068	.035	.110	1.934	.054

a. 依變數：問題解決策略

進一步對於個別解釋變項進行事後考驗，係數估計之結果指出，「他人影響」具有最佳的解釋力，Beta 係數達 0.176，表示大學生越容易因外在影響而閱讀英文課外讀物，越能運用問題解決策略；而「好奇探究」的 Beta 係數亦達 0.153，大學生的好奇探究越高，越會使用問題解決的策略；「自我成長」的 Beta 係數為 0.152，當大學生希望透過閱讀英文課外讀物獲得成長的成就感，對於問題解決策略也較顯著；「自我挑戰」也是重要的促進問題解決策略運用的因素，Beta 係數為 0.126，

當大學生希望透過閱讀英文課外讀物來達到挑戰自我時，也越會使用問題解決的策略（請參見表 4-6-4）。

另外，「閱讀樂趣」、「社交話題」、「自我提升」、「追求新知」與「實用性閱讀」在迴歸分析中 Beta 係數皆未達顯著，不具有統計上的意義。

本研究迴歸分析之後得到最終之迴歸方程式如下：

$$Y=1.842+0.119_{\text{好奇探究}}+0.110_{\text{他人影響}}+0.101_{\text{追求新知}}+0.081_{\text{自我挑戰}}$$

（三）閱讀動機各構面與「輔助閱讀策略」之迴歸分析

以閱讀動機的「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「他人影響」、「社交話題」、「自我提升」、「自我成長」、「追求新知」、「自我挑戰」與「實用性閱讀」九個構面是否影響到大學生閱讀英文課外讀物時運用輔助閱讀策略，經由迴歸分析結果顯示，迴歸模式中 R 平方為 .251，表示此九個解釋變項可以解釋輔助閱讀策略 25.1% 的變異，調整後 R 平方為 .236，發現迴歸效果達顯著水準（ $F=16.425$ ， $p<0.05$ ）（請參見 4-6-5），具有統計上之意義。

表 4-6-5 閱讀動機各構面與輔助閱讀策略之迴歸分析模式摘要

模式	R	R ²	adj. R ²	變更統計量					
				估計標準誤	R ² 改變量	F 改變量	分子自由度	分母自由度	顯著性
1	.501	.251	.236	.40510	.251	16.425	9	440	.000

表 4-6-6 閱讀動機各構面與輔助閱讀策略之構面迴歸分析

模式	未標準化係數		標準化係數	T 值	顯著性 (p 值)
	B 估計值	標準誤	Beta 分配		
(常數)	1.560	.182		8.568	.000
閱讀樂趣	-.004	.037	-.007	-.120	.905
好奇探究	.087	.039	.113	2.246	.025*
他人影響	.123	.030	.198	4.143	.000*
社交話題	-.123	.033	-.037	-.706	.480
自我提升	.004	.040	.005	.095	.924
自我成長	.029	.045	.044	.637	.524
追求新知	.118	.053	.156	2.217	.027*
自我挑戰	.136	.036	.213	3.771	.000*
實用性閱讀	.084	.034	.137	2.494	.013*

a. 依變數：輔助閱讀策略

進一步對於個別解釋變項進行事後考驗，係數估計之結果指出，「自我挑戰」具有最佳的解釋力，Beta 係數達 0.213，表示當大學生抱著自我挑戰閱讀英文課外讀物的態度時，越會使用輔助閱讀策略；「他人影響」的 Beta 係數亦達 0.198，大學生閱讀之動機是受他人影響時，也越會使用輔助閱讀策略；而「好奇探究」的 Beta 係數亦達 0.113，大學生的閱讀英文課外讀物是基於好奇探究其使用，輔助閱讀策略的情形較顯著；「追求新知」也是重要的促進輔助閱讀策略運用的因素，Beta

係數為 0.156，當大學生為了獲得新知而讀英文課外讀物時，對於輔助閱讀策略之運用也較明顯；「實用性閱讀」也是重要的促進輔助閱讀策略運用的因素，Beta 係數為 0.137，當大學生有較明確的閱讀目的時，對於輔助閱讀策略之運用也較顯著（請參見表 4-6-6）。

另外，「閱讀樂趣」、「社交話題」、「自我提升」與「自我成長」在迴歸分析中 Beta 係數皆未達顯著，不具有統計上的意義。

本研究迴歸分析之後得到最終之迴歸方程式如下：

$$Y=1.560+0.087 \text{ 好奇探究}+0.123 \text{ 他人影響}+0.118 \text{ 追求新知}+0.136 \text{ 自我挑戰}+0.084 \text{ 實用性閱讀}$$

二、閱讀焦慮對閱讀策略影響性

（一）閱讀焦慮各構面與「全局策略」之迴歸分析

以閱讀焦慮的「文化距離焦慮」、「閱讀信心焦慮」與「語法與詞彙焦慮」三個構面是否影響到大學生閱讀英文課外讀物時運用全局策略，經由迴歸分析結果顯示，迴歸模式中 R 平方為.119，表示此三個解釋變項可以解釋全局策略 11.9%的變異，調整後 R 平方為.113，發現迴歸效果達顯著水準（F=20.051，p<0.05）（請參見 4-6-7），具有統計上之意義。

表 4-6-7 閱讀焦慮各構面與全局策略之迴歸分析模式摘要

模式	R	R ²	adj. R ²	估計標準誤	變更統計量				
					R ² 改變量	F 改變量	分子自由度	分母自由度	顯著性
1	.345	.119	.113	.43699	.119	20.051	3	446	.000*

表 4-6-8 閱讀焦慮各構面與全局策略之構面迴歸分析

模式	未標準化係數		標準化係數	T 值	顯著性 (p 值)
	B 估計值	標準誤	Beta 分配		
(常數)	3.588	.244		14.687	.000*
語法與詞彙焦慮	.005	.043	.008	.126	.899
閱讀信心焦慮	-.286	.062	-.276	-4.648	.000*
文化距離焦慮	.238	.060	.191	3.943	.000*

a. 依變數：全局策略策略

進一步對於個別解釋變項進行事後考驗，係數估計之結果指出，「文化距離焦慮」具有最佳的解釋力，Beta 係數達 0.191，表示大學生閱讀英文課外讀物時，文化距離焦慮程度越高，則對於全局策略運用越高；而「閱讀信心焦慮」是另一達顯著的解釋變項，但 Beta 係數為-.276，表示大學生的閱讀信心焦慮程度越高，全局策略運用越低。

另外，「語法與詞彙焦慮」在迴歸分析中 Beta 係數皆未達顯著，不具有統計上的意義。

本研究迴歸分析之後得到最終之迴歸方程式如下：

$$Y=3.588-0.286 \text{ 閱讀信心焦慮}+0.238 \text{ 文化距離焦慮}$$

(二) 閱讀焦慮各構面與「問題解決策略」之迴歸分析

以閱讀焦慮的「文化距離焦慮」、「閱讀信心焦慮」與「語法與詞彙焦慮」三個構面是否影響到大學生閱讀英文課外讀物時運用問題解決策略，經由迴歸分析結果顯示，迴歸模式中 R 平方為 .085，表示此三個解釋變項可以解釋問題解決策略 8.5% 的變異，調整後 R 平方為 .079，發現迴歸效果達顯著水準 ($F=13.883, p<0.05$)，具有統計上之意義（請參見 4-6-9）。

表 4-6-9 閱讀焦慮各構面與問題解決策略之迴歸分析模式摘要

模式	R	R ²	adj. R ²	估計標	變更統計量				
				準誤	R ² 改變量	F 改變量	分子自由度	分母自由度	顯著性
1	.292	.085	.079	.44696	.085	13.883	3	446	.000*

表 4-6-10 閱讀焦慮各構面與問題解決策略之構面迴歸分析

模式	未標準化係數		標準化係數	T 值	顯著性 (p 值)
	B 估計值	標準誤	Beta 分配		
(常數)	3.856	.250		15.432	.000
語法與詞彙焦慮	.089	.062	.071	1.437	.151
閱讀信心焦慮	-.344	.063	-.330	-5.457	.000*
文化距離焦慮	.163	.044	.230	3.691	.000*

a. 依變數：問題解決策略

進一步對於個別解釋變項進行事後考驗，係數估計之結果指出，「文化距離焦慮」具有最佳的解釋力，Beta 係數為 0.230，表示大學生閱讀英文課外讀物時，文化距離焦慮程度越高，則對於問題解決策略運用越高；而「閱讀信心焦慮」是另一達顯著的解釋變項，但 Beta 係數為-.330，表示大學生的閱讀信心焦慮程度越高，問題解決策略運用越低（請參見表 4-6-10）。

另外，「語法與詞彙焦慮」在迴歸分析中 Beta 係數皆未達顯著，不具有統計上的意義。

本研究迴歸分析之後得到最終之迴歸方程式如下：

$$Y=3.856-0.344_{\text{閱讀信心焦慮}}+0.163_{\text{文化距離焦慮}}$$

（三）閱讀焦慮各構面與「輔助閱讀策略」之迴歸分析

以閱讀焦慮的「文化距離焦慮」、「閱讀信心焦慮」與「語法與詞彙焦慮」三個構面是否影響到大學生閱讀英文課外讀物時運用輔助閱讀策略，經由迴歸分析結果顯示，迴歸模式中 R 平方為.134，表示模式中閱讀焦慮與輔助閱讀策略的整體解釋量為 13.4%，調整後 R 平方為.128，指出迴歸效果達顯著水準（F=22.966，p<0.05），具有統計上之意義（請參見 4-6-11）。

表 4-6-11 閱讀焦慮各構面與輔助閱讀策略之迴歸分析模式摘要

模式	R	R ²	adj. R ²	估計標	變更統計量				
				準誤	R ² 改變量	F 改變量	分子自由度	分母自由度	顯著性
1	.366	.134	.128	.43284	.134	22.966	3	446	.000

表 4-6-12 閱讀焦慮各構面與輔助閱讀策略之構面迴歸分析

模式	未標準化係數		標準化係數	T 值	顯著性 (p 值)
	B 估計值	標準誤	Beta 分配		
(常數)	3.370	.242		13.927	.000*
語法與詞彙焦慮	.203	.060	.163	3.394	.001*
閱讀信心焦慮	-.363	.061	-.350	-5.955	.000*
文化距離焦慮	.176	.043	.250	4.125	.000*

a. 依變數：輔助閱讀策略

進一步對於個別解釋變項進行事後考驗，係數估計之結果指出，「文化距離焦慮」具有最佳的解釋力，Beta 係數為.250，表示大學生文化距離焦慮程度越高，則越會使用輔助閱讀策略；「語法與詞彙焦慮」的 Beta 係數為.163，表示大學生語法與詞彙焦慮程度越高，對於輔助閱讀策略的運用越高；另外，「閱讀信心焦慮」的 Beta 係數為-0.350，表示大學生閱讀英文課外讀物時，閱讀信心焦慮程度越高，則越不會使用輔助閱讀策略（請參見表 4-6-12）。

本研究迴歸分析之後得到最終之迴歸方程式如下：

$$Y=3.370 +0.203 \text{ 語法語詞彙焦慮} -0.363 \text{ 閱讀信心焦慮} +0.176 \text{ 文化距離焦慮}$$

三、綜合討論

以閱讀動機與閱讀焦慮等構面是否影響到大學生閱讀英文課外讀物時閱讀策略的應用，經由迴歸分析，結果分別說明如下：

(一)閱讀動機各構面與閱讀策略之迴歸分析

閱讀動機對於全局策略是有顯著影響，而「自我挑戰」、「他人影響」、「好奇探究」、「追求新知」為具有正向影響力且達顯著的全局策略因素，顯示大學生因受到自我挑戰、外在影響、內容主題感到好奇等影響時，對於全局策略之運用會越顯著。

閱讀動機對於問題解決策略是有顯著影響，「他人影響」、「好奇探究」、「自我成長」、「自我挑戰」為具有正向影響力且達顯著的問題解決策略因素，顯示大學生越容易因外在影響而閱讀英文課外讀物；或是自身的好奇探究驅使；或是希望透過閱讀英文課外讀物獲得自我成長及挑戰自我時，運用問題解決策略則越顯著。

閱讀動機對於輔助閱讀策略是有顯著影響，「自我挑戰」、「他人影響」、「好奇探究」、「追求新知」、「實用性閱讀」為具有正向影響力且達顯著的輔助閱讀策略因素，顯示大學生抱著自我挑戰閱讀英文課外讀物的態度時、大學生閱讀之動機是受他人影響時、或是基於好奇探究其使用等，輔助閱讀策略之運用也較顯著。

(二)閱讀焦慮各構面與閱讀策略之迴歸分析

閱讀焦慮對於全局策略是有顯著影響，而「文化距離焦慮」為具有正向影響力且達顯著的全局策略因素，顯示大學生文化距離焦慮程度越高，全局策略運用越顯著；另外「閱讀信心焦慮」為具負向影響力且達顯著的全局策略因素，顯示大學生的閱讀信心焦慮程度越高，全局策略運用越低。

閱讀焦慮對於問題解決策略是有顯著影響，「文化距離焦慮」為具有正向影響力且達顯著的問題解決策略因素，顯示大學生文化距離焦慮程度越高，問題解決策略運用越顯著；另外「閱讀信心焦慮」為具負向影響力且達顯著的問題解決策略因素，顯示大學生的閱讀信心焦慮程度越高，問題解決策略運用越低。

閱讀焦慮對於輔助閱讀策略是有顯著影響，「文化距離焦慮」與「語法與詞彙焦慮」為具有正向影響力且達顯著的輔助閱讀策略因素，顯示大學生文化距離焦慮、語法與詞彙焦慮程度越高，輔助閱讀策略運用越顯著；另外「閱讀信心焦慮」為具負向影響力且達顯著的輔助閱讀策略因素，顯示大學生的閱讀信心焦慮程度越高，輔助閱讀策略運用越低。

整體而言，閱讀動機、閱讀焦慮對閱讀策略的影響性呈現顯著影響，但解釋量不高。影響課外閱讀的因素，錯綜複雜，不同類型的讀者各有其不同影響因素，有心理、個人、團體等三個層面的影響因素。在心理層面包括閱讀態度、閱讀興趣等因素；個人因素方面包括教育程度、性別、閱讀時間、閱讀內容、閱讀數量；而團體因素則包括家庭因素、同儕影響等（李美月，2002），顯示閱讀活動是一種多種因素、多向交流與反應的複雜解碼過程，閱讀策略應受到其他重要變項的影響，值得再深入探討。

第五章 結論與建議

本章就第四章分析的結果，提出所觀察到的相關問題與現象；另外呼應研究問題提出研究結論，並從研究結果中提出進一步研究的建議。

第一節 結論

本研究於民國 99 年 3 月 22 至 4 月 30 日在輔仁大學公博樓、濟時樓與國璽樓進行問卷調查，共回收 450 份問卷，分別探討大學生閱讀英文課外讀物的閱讀動機、閱讀焦慮以及閱讀策略，經統計分析，獲得下列結論：

一、大學生英文課外閱讀的情形

(一) 大學生對於閱讀英文課外讀物普遍表示不喜歡，且不同性別間有顯著差異

多數大學生表示不喜歡閱讀英文課外讀物。他們主要是受到本身對於英文程度不好，閱讀時會很吃力以及功課太多，沒時間影響他們對於閱讀英文課外讀物的喜愛；而閱讀的理由主要為增進語文能力以及增進知識。男女生對於閱讀英文課外讀物的喜愛程度有顯著差異，女生較男生喜愛閱讀英文課外讀物。而不同年級、不同學院的大學生對於英文課外閱讀的喜愛程度則沒有顯著的差異。

(二) 大學生每週閱讀英文課外讀物的次數以每週 0-1 次為最普遍，且不同學院間有顯著差異；而每週閱讀英文課外讀物的時間以 30 分鐘以內居多，且不同學院間有顯著差異。

大學生每週閱讀英文課外讀物的頻率並不高，文學院、理工學院、民生學院、法律學院的大學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數，以每週 0-1 次最多，而外文學院、管理學院、社會科學院的大學生平均每週閱讀英文課外讀

物的次數，以每週 2-3 次為最多，而醫學院的學生平均每週閱讀英文課外讀物的次數多以每週 0-1 次、每週 2-3 次和每天為主；並於每週閱讀英文課外讀物的時間多為 30 分鐘以內，顯示出英文課外讀物對於大學生而言，並非主要閱讀材料。

(三) 大學生較常閱讀的英文課外讀物主題為休閒生活類、小說類以及文學藝術類，並會考量故事情節、原著改拍成電視劇或電影，以及書名的吸引力。

休閒生活類、小說類為大學生最常閱讀的英文課外讀物主題，其次為文學藝術類。學生主要是以故事情節、原著改拍成電視劇或電影，以及書名的吸引力去加以考量，透過其他的休閒活動，如看電視或電影，進而對該原著產生興趣。由於已經對文本的內容以有概括的瞭解，所以在閱讀不同語文時，可以在短時間內對於所閱讀的內容理解上有相當的幫助。

二、大學生英文課外閱讀的經驗

(一) 大學生獲得英文課外讀物值得閱讀或值得購買的訊息來源以書店暢銷排行榜最多；英文課外讀物書籍來源以實體書店為主。

有關英文課外讀物訊息來源，大學生以書店暢銷排行榜作為主要來源，次要分別為親友師長、網路書評介紹。多數大學生選擇書籍相關資訊的來源，主要是來自他人或提供讀物的單位或媒體的介紹和推薦，即參考他人的經驗來篩選閱讀的資料。而英文課外讀物的來源，大學生以到實體書店購買為多數，次為到圖書館看或借、跟親朋同學借（換）書。

(二) 大學生閱讀英文課外讀物的地點以家裡為主；每週使用圖書館閱讀英文課外讀物的頻率普遍為每週 0-1 次。

大學生閱讀英文課外讀物的地點普遍為家裡，其次要分別為圖書館、書店。而每週使用圖書館閱讀英文課外讀物為「每週 0-1」次為主，「每天」使

用圖書館閱讀英文課外讀物為最少。

(三) 大學生不會與他人討論自己讀完的英文課外讀物。

讀完一本自己喜歡的英文課外讀物時，會與家人或朋友共同討論的大學生占總人數的 23.9%，「不會」的占總人數的 37.1%，「不一定」的占總人數的 39.1%。然而進一步了解，大學生並不排斥與他人共同討論或分享其想法，只是不確定他人的興趣、話題是否相同。若能提供大學生在生活周遭能有討論的對象或環境時，大學生是願意與他人分享所閱讀的英文課外讀物。

(四) 大學生英文相關的其他休閒活動多選擇影音欣賞。

大學生英文相關之休閒活動，普遍選擇看外國電影，也呼應到大學生選擇英文課外讀物時的考量因素。

(五) 大部分的大學生不會從頭到尾把英文課外讀物讀完。

多數大學生不會從頭到尾把英文課外讀物讀完，主要是受到沒時間、只閱讀自己有興趣的部分、沒耐心、篇幅太長、文字太多則無法專心那麼久、內容吸引程度、文字太多、理解程度、缺乏閱讀文字的毅力等原因影響，顯示出大學生英文字閱讀的耐心不高。

三、影響大學生閱讀英文課外讀物之閱讀動機

大學生閱讀英文課外讀物，以「好奇探究」的動機，亦即英文課外讀物的內容主題是吸引大學生主動接觸、閱讀英文課外讀物的原因。

「追求新知」是次高的動機，顯示出大學生會因為獲得新知，而閱讀英文課外讀物。而「實用性閱讀」也是影響大學生英文課外讀物的因素之一，另外大學生的閱讀動機也反應在「他人影響」、「自我提升」、「自我成長」等構面上。

四、大學生閱讀英文課外讀物之閱讀焦慮

大學生的閱讀焦慮，以「語法與詞彙焦慮」為最強烈，顯示出大學生在閱讀時很容易把全部時間用在詞彙認知方面，經常是明白所讀的詞，但仍不能完全理解作者所寫的意思以及不確定是否理解所讀的英文課外讀物內容時，人的認知能力有限，在詞彙層面投入的精力過多，就沒有精力用來理解篇章、掌握作者的意思，會產生負面的情緒，進而造成強烈的緊迫感、緊張感。

另外，「閱讀信心」是次高的焦慮，顯示大學生對於目前自己所習得的英文閱讀能力並未感到滿意，所以當英文課外讀物為長篇時，會感到壓力或困難，或是當文本內容為不熟悉的主題時，會感到緊張，閱讀焦慮會升高。

至於「文化距離焦慮」方面，則是為大學生閱讀英文課外讀物時，焦慮程度較低。

五、大學生閱讀英文課外讀物之閱讀策略

大學生就閱讀焦慮面向，以「問題解決策略」構面反應最高，顯示大學生在閱讀文本時，特別是當文本變得困難時，會運用策略提高理解，如猜測含意不明的字、調整閱讀速度、重讀等。另外，「輔助閱讀策略」焦慮構面則呈現次高的反應，顯示大學生會使用參考資料像是字典、運用文章內的表格及圖片或是將文章裡的資訊劃底線或圈起來，提升了解程度與幫助記憶。

而全局策略主要是指具體以認知方式如推理、猜測等，即透過已有的知識，進行判斷與推理，這對於理解文本的內容是很重要的，反而是大學生較少使用的策略。

六、不同背景變項之大學生閱讀英文課外讀物之閱讀動機差異

- (一) 不同性別學生在「閱讀樂趣」、「好奇探究」、「他人影響」、「社交話題」、「自我成長」、「追求新知」等閱讀動機上顯著差異，其中女性因「閱

讀樂趣」、「好奇探究」、「社交話題」、「自我成長」、「追求新知」而有較強之閱讀動機；而男性較容易因「他人影響」，而閱讀英文課外讀物。

- (二) 不同年級之大學生，在「好奇探究」構面呈現顯著差異，大二學生因好奇探究進而閱讀英文課外讀物的情形較大四學生顯著。閱讀動機會隨年級增加而遞減的趨勢，其原因推測一方面是因大一學生剛脫離生活的壓力，忙著適應大學生活，並享受新鮮人校園的樂趣，對於閱讀英文課外讀物的動機較不為明顯；大三學生課業壓力重；大四因面臨就業、升學或當兵等壓力，較多時間花在準備相關事項上，因而年級愈高的學生更可能在學習態度上有更多工具性或表現性的想法，因此在閱讀的內在動機上也愈來愈低。
- (三) 不同學院學生的閱讀動機，在「閱讀樂趣」構面呈現顯著差異，其中文學院的學生較理工學院的學生在閱讀樂趣得分高，且外文學院的學生較其它學院的學生在閱讀樂趣得分均有顯著差異，顯示外文學院的學生較能感受到閱讀的樂趣並疏解煩悶的心情；「好奇探究」構面呈現顯著差異，外文學院的學生較理工學院、法律學院的學生，民生學院的學生較理工學院、法律學院的學生，社會科學院的學生較醫學院、理工學院、法律學院的學生因好奇探究進而閱讀英文課外讀物；「他人影響」構面呈現顯著差異，理工學院的學生較文學院的學生，理工學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生受到他人影響而閱讀英文課外讀物；「自我挑戰」構面亦達顯著差異，理工學院的學生較文學院、社會科學院，文學院、理工學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生透過閱讀自我成長進而閱讀英文課外讀物。

七、不同背景變項之大學生閱讀英文課外讀物之閱讀焦慮差異

- (一) 不同性別學生的閱讀焦慮，在「閱讀信心焦慮」構面呈現顯著差異，

顯示男性較女性在閱讀信心焦慮程度大。

- (二) 不同年級之大學生在閱讀焦慮的各面向並無顯著差異。
- (三) 不同學院大學生的閱讀焦慮，在「語法與詞彙焦慮」構面中，文學院、理工學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在語法與詞彙焦慮得分高，而理工學院、管理學院的學生較醫學院的學生在語法與詞彙焦慮得分高；「閱讀信心焦慮」構面中，理工學院的學生較文學院、社會科學院，外文學院的學生在閱讀信心焦慮得分高，而文學院、法律學院、管理學院的學生較外文學院的學生在閱讀信心焦慮得分高。

八、不同背景變項之大學生閱讀英文課外讀物之閱讀策略差異

- (一) 不同性別學生閱讀英文課外讀物時所運用之閱讀策略，並不具顯著差異。
- (二) 不同年級、學院之大學生對於閱讀策略構面皆未達顯著差異。

九、大學生英文課外讀物的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之相互影響

- (一) 閱讀動機與閱讀策略之迴歸分析
 1. 閱讀動機的九個構面對大學生閱讀英文課外讀物時運用「全局策略」的影響發現達顯著水準，而「好奇探究」、「他人影響」、「追求新知」、「自我挑戰」對全局策略具有正向影響。
 2. 閱讀動機的九個構面對大學生閱讀英文課外讀物時運用「問題解決策略」的影響達顯著水準；大學生受外在影響、個人好奇探究、追求新知及自我挑戰的動機影響，愈會使用問題解決策略。
 3. 閱讀動機的九個構面對「輔助閱讀策略」大學生閱讀英文課外讀物時運用「輔助閱讀策略」的影響達顯著水準；大學生受自我挑戰、他人影響、好奇探究、實用性閱讀的動機影響，愈會使用輔助閱讀策略。
- (二) 閱讀焦慮與閱讀策略之迴歸分析

1. 由大學生閱讀英文課物物時運用「全局策略」與其閱讀焦慮之相關程度發現，閱讀焦慮與全局策略有顯著影響，其中文化距離與閱讀信心二項焦慮對全局策略的運用，具有正向影響。
2. 由大學生閱讀英文課物物時運用「問題解決策略」與其閱讀焦慮之相關程度發現，閱讀焦慮與問題解決策略有顯著影響，其中文化距離焦慮對問題解決策略的運用，具有正向的影響；閱讀信心焦慮對問題解決策略的運用，具有負向影響。
3. 由大學生閱讀英文課物物時運用「輔助閱讀策略」與其閱讀焦慮之相關程度發現，閱讀焦慮與輔助閱讀策略有顯著影響，其中文化距離和語法與詞彙二項焦慮對輔助閱讀策略的運用，具有正向影響；閱讀信心焦慮對輔助閱讀策略的運用，具有負向影響。



第二節 建議

綜合本研究之文獻分析與研究結果綜合歸納，茲提出下列建議事項，並進一步提出研究的相關建議：

一、就學生的相關建議

- (一) 研究中顯示，「好奇探究」、「追求新知」與閱讀動機之相關甚高，另外大學生對於與他人分享閱讀後的心得是採開放的態度，因此，大學生可試著和同儕作閱讀的討論和互動，藉由同儕之間相互影響的力量，引發好奇心，提升閱讀的動機，增加接觸閱讀的機會，慢慢培養自己閱讀習慣。
- (二) 大學生會受到課內閱讀時間的冗長而影響到英文課外閱讀，降低大學生閱讀英文課外讀物的機會和意願，而本身對於讀物和相關來源的尋求又多屬被動的模式；因此，大學生本身除了要調配課內外閱讀的時間，也應培養主動積極的閱讀態度，重視課外書籍的閱讀，借由閱讀習慣的養成和延續，達成終身學習的目標。

二、就圖書館的相關建議

- (一) 了解大學生的特性、興趣和需求，提供即時且符合需求的英文課外讀物。
- (二) 研究中顯示，大學生會到圖書館看或借英文課外讀物，另外也會選擇圖書館作為閱讀英文課外讀物的地點，然而大學生主要獲取英文課外讀物訊息來源反而是參考書店的暢銷書排行榜；於是，值得進一步思考透過行銷等方式，推廣圖書館的功能，強化圖書館的形象，權威性地提供大學生選擇英文課外讀物時的參考資訊來源。

- (三) 舉辦英文讀物，如閱讀散文等的導讀會、成立讀書會，學生可依據自己所感興趣的主題，並可結合多媒體資料，如英美電影、影集、音樂等，藉由活潑的方式增加其閱讀英文課外讀物的動機以及討論的空間，透過分享與交流閱讀經驗，除了領略閱讀的樂趣之外，還可了解自我、發展潛能、學習表達、溝通與分享，進而獨立思考與問題解決。
- (四) 多舉辦閱讀相關活動，如寒暑假期間閱讀計畫等，吸引更多潛在的大學生利用課餘、假期時間投入英文課外閱讀和閱讀相關活動。
- (五) 研究中顯示，大學生主要的閱讀焦慮為語法與詞彙與閱讀信心，因此，圖書館可規劃閱讀指導活動，協助大學生在閱讀英文課外讀物時所產生的閱讀焦慮的情形。
- (六) 提供閱讀策略的訓練課程，加強大學生較少運用的全局策略，以利於理解英文課外讀物的內容。

三、就學校的相關建議

- (一) 老師可鼓勵和指導學生從事英文課外閱讀，並技巧性地配合本科課程，將英文課外閱讀與課程密切配合，採用指定閱讀或自選閱讀模式，透過課堂討論、口頭報告或是作業等，促使學生有機會接觸各類書籍，進而發展閱讀知能；另外將課外閱讀結合課程，也可豐富教師的教學內容，使學生對於正式課程的學習印象深刻。
- (二) 各學院教師開出適合且符合學生需要的推薦書單，並可提供給圖書館等相關單位作為館藏購買的參考。
- (三) 學校可定期舉辦各種閱讀相關競賽，並出版校刊鼓勵學生踴躍投稿以培養和提升大學生閱讀的習慣和能力。

第三節 未來研究建議

本研究主要在了解大學生英文課外閱讀的情形，唯研究過程中仍有不足之處，而對未來相關研究提出以下幾點建議，以供相關研究者作進一步研究參考。

一、研究主題建議

建議未來相關研究議題可以再進一步針對大學生課內和課外閱讀的情形，進行分析和比較，以深入了解學校課業壓力對大學生看英文課外讀物的影響力。

二、研究方法建議

本研究以文獻分析和量化研究之問卷調查成初探式研究，建議後續研究可運用質性研究方法再個別針對不同學院或系所的大學生進行更深入的剖析探究。

三、研究對象建議

建議未來相關研究除了以大學生為對象，也可同時以相關人員（如師長）或單位（圖書館）為研究對象，深入探討他們對於大學生從事英文課外閱讀的具體作法、影響，以及之間的對應關係。



參考文獻

中文部分

Net and Books 網路與書編輯部 (2001)。台灣都會區閱讀習慣調查報告。閱讀的風貌。台北市：英屬蓋曼群島商網路與書股份有限公司台灣分公司。

丁嘉琳 (2007)。借鏡國際 台灣閱讀出了什麼問題？天下雜誌，387。

民 98 年 4 月 2 日，取自：<http://www.cwk.com.tw/cw/enterprise/login.asp>。

王如音 (2007)。不同程度華裔學生之閱讀策略研究。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學華語文教學研究所，台北市。

王彩鸞 (2007 年 12 月 17 日)。臺灣英語教育怎麼了？聯合報，A1 版。

方子華 (2004)。國小學生家庭閱讀活動、學校閱讀環境與閱讀動機之相關研究。未出版之碩士論文，屏東師範學院國民教育研究所，屏東市。

古德曼 (Goodman, K.) (1998)。談閱讀 (*on reading*) (洪月女譯)。台北市：心理出版社。(原作 1996 年出版)

史穎君 (2009)。性別、廣泛閱讀習慣和英文成就在閱讀策略上的效果。北商學報，16，107-120。

朱敬先 (1992)。健康心理學。臺北市：五南。

吳宜貞 (1998)。影響閱讀動機的因素：看教室環境與文化，師友，378:23，41-61。

李淑琦 (1993)。心理學與心理衛生。臺北市：華杏，p.286。

吳武典，洪有義 (1987)。心理衛生。台北縣：國立空中大學。

- 李維青，單勇（2005）。新疆地區讀者的閱讀動機調查研究。《首都師範大學學報（社會科學版）》，2005:1，62-68。
- 李宜真（2002）。國小高年級學童閱讀課外讀物之研究。未出版之碩士論文，台東師範學院兒童文學研究所，台東市。
- 李美月（2002）。高中生課外閱讀與學業成就關係之研究。未出版之碩士論文，屏東師範學院國民教育研究所，屏東市。
- 李素足（1999）。台中縣國小中、高年級學童閱讀動機的探討。未出版之碩士論文，台中師院國民教育研究所，台中市。
- 李芃娟（1997）。聽覺障礙學生國語塞擦音清晰度研究。未出版之博士論文，國立彰化師範大學特殊教育學系研究所，彰化市。
- 李雪莉（2002）。臺灣閱讀危機。《天下雜誌》，263，212-218。
- 宋曜廷、劉佩雲、簡馨瑩（2003）。閱讀動機量表的修訂及相關因素研究。《測驗學刊》，50:1，47-71。
- 辛華（2006）。閱讀策略與大學英語閱讀能力的提高。《沈陽教育學院學報》，8:2，79-81。
- 帕森斯等（Parsons, R. D., Hinson, S. L., & Sardo-Brown, D.）（2005）。《教育心理學：教育的行動研究（Educational Psychology: A Practitioner-Researcher Model of Teaching）》（溫明麗等譯）。台北市：洪葉。（原作2005年出版）
- 林天佑（2000）。從知識經濟思維教育人員專業成長與發展。《學校行政》，9，p18-20。
- 林生傳（2003）。知識經濟社會的知識人之特質與教學相映創新之德懷術研究。《教育學刊》，21，5-27。
- 林建平（2000）。《學習輔導：理論與實務》。台北市：五南。

- 林秀慧 (2004)。語言程度與閱讀策略應用之關係：以大一學生為例。未出版之碩士論文。淡江大學英文學研究所，台北市。
- 周玉婷 (2006)。不同閱讀策略應用於網路資源對於國小高年級學童學習成效之研究。未出版之碩士論文，國立台南大學教育學系課程與教學研究所，台南市。
- 周素梅 (2008)。外語閱讀焦慮與閱讀策略的關係研究。中國武漢外語外事職業學院，5:3，28-34。
- 孟瑛如 (2002)。學習障礙與補救教學：教師及家長實用手冊。台北市；五南。
- 柯華葳 (2007)。台灣四年級學生參加國際閱讀素養調查結果。民 98 年 4 月 2 日，取自：<http://web1.nsc.gov.tw/ct.aspx?xItem=7659&ctNode=39&mp=1>
- 侯翠貞 (2008)。職非英文主修學生英文閱讀焦慮與閱讀理解能力之相關研究。未出版之碩士論文，朝陽科技大學應用英文研究所，台中縣。
- 洪萱珮 (2004)。大學生英文閱讀策略使用影響因素之研究。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學英文學研究所，彰化市。
- 洪雲 (2005)。激發閱讀動機 注重閱讀過程。渤海大學學報 (哲學社會科學版)，27:3，121-123。
- 姜麗娟 (2002)。知識經濟時代的大學角色與功能兼對國內「研究型大學」迷思之反省。中正教育研究，1：2，63-82。
- 柳雅梅、黃秀霜 (2007)。平衡閱讀教學對國小學童英文閱讀能力及閱讀動機之影響。師大學報：教育類，52：1，133-157。
- 高蓮雲 (1992)。國小學童運用圖書館及課外閱讀實況之研究。台北市立師範學院學報，22，189-234。

祝志紅 (2009)。閱讀能力、說明文結構對國小高年級學生的閱讀理解及閱讀策略使用之影響研究。2009 全國閱讀論壇閱讀策略與閱讀教學論文集，107-137。

徐玉婷 (2003)。國中生英語焦慮、英語學習動機與英語學習策略之相關研究。未出版之碩士論文，國立成功大學教育研究所，台南市。

翁筠緯 (2007)。網路使用者生活型態、閱讀動機與文學小說閱讀行為之研究。未出版之碩士論文，世新大學圖文傳播暨數位出版學研究所，台北市。

寇清華 (2008)。蒙古國學生和與閱讀焦慮原因論析。Journal of Yunan Normal University Teaching and Research on Chinese as a Foreign Language, 6:5, 36-39。

梅 (May, R) (2004)。焦慮的意義 (*The Meaning of Anxiety*) (朱侃如譯)。新北市：立緒文化事業有限公司。(原作 1977 年出版)

梭羅 (Thurow, L. C.) (2000)。知識經濟時代 (*Building Wealth: The New Rules for Individuals, Companies and Nations in a Knowledge-based economy*) (齊思賢譯)。臺北市：時報出版。(原作 2000 年出版)

陳婉萍 (2008)。台灣大學生閱讀策略之探討。未出版之碩士論文，銘傳大學應用英文學研究所，台北市。

陳志鳳 (2009)。國內外英文閱讀焦慮研究綜述。論文天下網，檢索日期：2009 年 11 月 13 日，<http://www.lunwentianxia.com/product.free.10001064.1/>。

陳智華 (2009 年 9 月 19 日)。李家同眼中大學生英文差 缺通識。聯合報，AA4 版。

陳琦璘 (2007)。國一、二生英文學習焦慮與英文成就之相關性研究。未出版之碩士論文。東海大學外國語文學研究所，台中市。

- 陳麗中 (2006)。英文閱讀焦慮與閱讀策略之相關研究。未出版之碩士論文，國立臺灣科技大學應用英文研究所，台北市。
- 陳美霖 (2006)。英語為第二外語的大學生之考試焦慮、閱讀焦慮、及閱讀表現的關係。未出版之碩士論文，銘傳大學應用英語學研究所，台北市。
- 陳明來 (2000)。台北市公立國中生課外閱讀行為之研究。未出版之碩士論文，政治大學圖書資訊研究所，台北市。
- 陳玉貞 (2006)。讀本語言複雜性及文化背景對台灣大學生英文閱讀理解影響之研究。未出版之碩士論文，國立高雄師範大學英語學系，高雄市。
- 連啟舜 (2002)。國內閱讀理解教學研究成效之統合分析。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所，台北市。
- 許雅竹 (2003)。二專學生英文閱讀焦慮之研究。未出版之碩士論文，國立中正大學外國語文研究所，嘉義縣。
- 許麗媛 (2009)。比較台灣大學生對中文及英文閱讀信念與閱讀策略之研究。未出版之博士論文。國立台灣師範大學英文學研究所，台北市。
- 張春興，楊國樞 (1970)。心理學。台北市：三民書局。
- 張立之 (2002)。三種閱讀方式對台灣國中學生英文閱讀焦慮與閱讀理解的影響。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學英文研究所，台北市。
- 黃富順 (1992)。成人的學習動機—成人參與繼續教育取向之探討。高雄：復文。
- 楊美華 (1994)。大學圖書館理論與實務。台北市：五南書局。
- 楊仲鏞 (2001)。知識經濟對教育的啟示。宜蘭國中教育資訊網。檢索日期：2009年11月15日，
<http://140.111.101.1/iljhs/%E6%A0%A1%E5%8B%99%E8%A1%8C%E6%94>

%BF/%E6%A0%A1%E9%95%B7%E5%AE%A4/%E6%A5%8A%E4%BB%B
2%E9%8F%9E/%E7%9F%A5%E8%AD%98%E7%B6%93%E6%BF%9F%E5
%B0%8D%E6%95%99%E8%82%B2%E7%9A%84%E5%95%9F%E7%A4%B
A.htm

楊曉健、王昊（2009）。非英語專業大學生外語閱讀焦慮、模糊忍受度和外語學習的相關性研究。《南京曉莊學院學報》，25:2，77-80。

葛紅（2008）。大學生英文閱讀動機與閱讀策略研究。《聊城大學學報》，2008:6，120-122。

詹麗萍（2007）。苗栗縣國中生課外閱讀行為之研究。未出版之碩士論文，玄奘大學公共管理學研究所，新竹市。

趙文衡（2001）。國際組織與知識經濟之發展：以 APEC 為例。《亞太經濟合作評論》，第 7 期，2001 年 9 月。檢索日期：2009 年 11 月 17 日，
http://www.globalpes.com/new/APECandneweconomy#_ftn2。

齊若蘭（2002）。閱讀：新一代知識革命。《天下雜誌》，263。檢索日期：2010 年 1 月 12 日，<http://www.cwk.com.tw/cw/enterprise/login.asp>。

鄭孟舫（2008）。英文能力和性別差異對閱讀策略使用之影響。未出版之碩士論文。國立屏東商業技術學院應用英文研究所，屏東市。

劉明宗（2001）。從讀者本位的觀點談閱讀與閱讀歷程—以古德曼（Ken Goodman）的《談閱讀》為主。《屏縣教育季刊》，5，7-12。

劉常勇。我們已準備好迎接知識經濟時代的來臨嗎？《中山大學管理學院》。檢索日期：2009 年 11 月 12 日，取自：<http://cm.nsysu.edu.tw/~cyliau/files/edu29.doc>

劉勝吉（2003）。台北大專學生閱讀體育運動新聞動機與行為之研究。未出版之碩士論文。臺北市體體育學院運動科學研究所，台北市。

劉維琪 (2001)。大學發展與知識經濟—以美國 MIT 為例。論文發表於「高等教育與知識經濟學術研討會」中華民國國立大學校院協會與國立台灣大學 (2001.6.18)。

劉佩雲、簡馨瑩、宋曜廷、程炳林 (2002)。閱讀動機、閱讀行為與閱讀成就的關係。中央研究院。2009 年 12 月 16 日，取自 <http://www.sinica.edu.tw/ioe/chinese/r2711/oldfiles/911109/paper/taiwan/2304.doc>

劉佩雲 (2003)。成人閱讀動機量表發展及其相關因素探討。管理與教育研究學報，2，52-73。

葉慧美 (2004)。國中生課外閱讀行為與經驗之研究。未出版之碩士論文，台灣大學圖書資訊學研究所，台北市。

韓北平 (2008)。大學生閱讀動機與高校圖書館導讀工作。農業網絡資訊，6 期，157-158。

謝彩瑤 (2000)。台東師院學生課外閱讀行為調查研究。未出版之碩士論文，臺東師範學院教育研究所，台東市。

顏容欣 (2010)。以英語軟實力提升國家競爭力—英語力與國家競爭力研討會活動紀實。研考雙月刊，34:1，100-102。

嚴媚玲 (1999)。大學生的閱讀活動與其管道之研究。未出版之碩士論文，淡江大學教育資料科學研究所，台北市。

嚴媚玲 (2000)。大學生的閱讀行為概述。全國新書資訊月刊，19，12-15。

西文部分：

- Aarnouse, C., & Schellings, G. (2003) . Learning reading strategies by triggering reading motivation. *Educational Studies*, 29, 387-409
- Arnold, J. (2000) . Seeing through listening comprehension anxiety. *TESOL Quarterly*, 34 (4) , 777-786
- Baker, L. & Wigfield, A. (1999) . Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452-477.
- Barnett, M. A. (1988) . Teaching reading strategies: How methodology affects language course articulation. *Foreign Language Annuals*, 21, 109-119.
- Batista, G. (2005) . *Teaching units to lower language anxiety for 8th and 9th grade ESL students in Puerto Rico*. Unpublished master thesis, University of Puerto Rico Mayaguez Campus. Retrieved Oct. 17, 2009, from <http://grad.uprm.edu/tesis/vargasbatista.pdf> .
- Block, E. L. (1986) . The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20:3, 463-492.
- Brantmeier, C. (2005) . Anxiety about L2 reading or L2 reading tasks? A study with advanced language learners. *The Reading Matrix*, 5:2, 67-85.
- Chai, S. C. (1998) . A study of leisure reading by elementary school students. *Journal of National Taichung Teachers College*, 12, 235-282.
- Chastain, K. (1975) . Affective and Ability Factors in Second Language Learning.

Language Learning, 25, 153-161.

Dole, J., Duffy, G., Roehler, L., & Pearson, P. (1991) . Moving from the old to the new: research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research*, 61:2, 239-264.

Falk, J. H., & Dierking, L., D. (1948) . *A thirst for learning. Lessons without limit: how free-choice learning is transforming education.* UK: AltaMira Press.

Gambrell, L. B. (1996) . Creating classroom culture that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50:1, 14-25.

Gambrell, L. B., Palmer, B. M., Codling, R. M., & Mazzoni, S. (1996) . Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49, 518-533.

Gagne, R. M. (1985) . *The cognitive psychology of school learning.* Boston: Little Brown and Company.

Garner, R. (1987) . *Metacognition and reading comprehension.* Norwood: Ablex Publishing Corporation.

Gauder, H., Giglierano, J., & Schramm, C. H. (2007) . Porch Reads: Encouraging Recreational Reading among College Students. *College & Undergraduate Libraries*, 14:2, 1-18.

Goodman, K. S., & Olive, S. N. (1970) . *Reading process and program.* Champaign, Illinois: NCTE.

Guthrie, J. T., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K. E. (1999) . Motivational and

cognitive predictors of text comprehension and reading amount. *Scientific*

Studies of Reading, 2, 231–256.

Horwitz, E. K., Horwitz, M., & Cope, J. A. (1986) . Foreign Language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125-132.

Knight, S. L., Padron, Y. N., & Waxman (1985) . The cognitive reading strategies for ESL students. *TESOL Quarterly*, 19:4, 789-792.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1989) . Anxiety and second-language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991) . Language anxiety: Its relation to other anxieties and to processing in native and second language. *Language Learning*, 41, 513-534.

Matsuda, S., & Gobel, P. (2004) . Anxiety and predictors of performances in the foreign language classroom. *System*, 32, 21-36.

Metsala, J. L., Sweet, A. P., & Guthrie, J. T. (1996) . How children's motivation related to literacy development. *The Reading Teacher*, 49:8, 660-663.

Mokhtari, K. & Reichard, C. (2002) . Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94:2, 249-259.

OECD (n.d.) . The definition of knowledge-based economy. Retrieved Nov. 14, 2009, from <http://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=6864> .

OECD (2000) . Literacy in the Information Age; Final Report of the International Adult Literacy Survey. Retrieved Dec. 8, 2009, from <http://www.oecd.org/dataoecd/24/21/39437980.pdf> .

- Padron, Y. N., Knight, S. L., & Waxman, H. C. (1986) . Analyzing bilingual and monolingual students; perceptions of their reading strategies. *The Reading Teacher*, 39, 430-433.
- Pressly-Forrest, D. L. ; Gillies, L. A. (1985) . Children's flexible use of strategies during reading. In Pressly, M. ; Levin, J. R. (Eds.) , *Cognitive strategy research educational applications*. N. Y.: Springer- Verlag.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000) . Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55:1, 68-78.
- Saito, Y., & Samimy, K. K. (1996) . Foreign language anxiety and language performance: A study of learner anxiety in beginning, intermediate, and advanced-level college students of Japanese. *Foreign Language Annals*, 29, 239-251.
- Saito, Y. & Horwitz, E. K. & Garza, T. J. (1999) . Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83, 202-218.
- Schutte, N. S. & Malouff, J. M. (2007) . Dimensions of Reading Motivation: Development of An Adult Reading Motivation scale. *Reading Psychology*. 28, 469-489.
- Sellers, V. (2000) . Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annuals*, 33, 512-522.
- Steinberg, F. S., & Horwitz, E. K. (1986) . The Effect of induced Anxiety on the Denotative and Interpretive Content of Second Language Speech. *TESOL Quarterly*, 20, 131-136.

- Steinberg, I., Bohning, G., & Chowning, F. (1991) . Comprehension monitoring strategies of nonproficient college readers. *Reading Research and Instruction*, 30:3, 63-75.
- Sweet, A. P. & Guthrie, J. T. (1996) . How children's motivation relate to literacy development and instruction. *The Reading Teacher*, 49:8, 660-662.
- Urquhart, S. & Cyrill, U. S. (1998) . *Reading in a Second Language: Process, Product and Practice*. New York: Addison Wesley Longman Ltd.
- Wang, G. H. (2006) . *An examination of the construct of foreign language reading anxiety in Chinese students majoring in FL*. Unpublished master thesis, Department of Foreign Linguistics and Applied Linguistics Northeast, Normal University, P.R.China.
- Wigfield, A. & Asher, S. R (1984) . Social and motivational influences on reading. In P. D. Perason (Eds.) , *Handbook of reading research* (Vol. 1, pp.423-452) . New York: Longman.
- Wigfield, A., Guthrie, J. T. (1997) . Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational psychology*, 89, 420-432.
- Yuan, J. M. (1998) . Students Anxiety and Teaching Methods. *The proceedings of the Symposium on Maximizing Effectiveness through Minimizing Anxiety in the ESL classroom*. Taoyuan: Department of Applied English, Ming Chuan University.
- Young, D. (1992) . Language anxiety from the foreign language specialist's perspective: Interviews with Krashen, Omaggio Hadley, Terrel, and Rardin.

Foreign Language Annals, 25, 157-172.

Zbornick, J. J. & Wallbrown, F. H. (1991) . The development and validation of a scale to measure reading anxiety. *Reading Improvement*, 28, 2-12.



附錄一：調查問卷

「大學生英文課外讀物閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略之研究」問卷

親愛的同學，您好：

這是一份學術研究問卷，目的在了解同學們在英文課外讀物閱讀的動機、閱讀焦慮的程度，以及閱讀策略應用的情形。本研究採不記名方式填答，所有資料僅供學術研究使用，不會公開，因此請您放心填答。本問卷分為四部分，第一部分是您個人資料，第二部分則是閱讀動機題項，第三部分為英文閱讀焦慮，第四部分為閱讀的困難與解決。您的意見將是本研究重要的依據。為感謝您撥冗填寫問卷，若有任何疑問，請與我聯絡，感謝您！

非常謝謝你的合作和幫忙，並敬祝學業進步、萬事如意！

輔仁大學圖書資訊學系研究所

指導教授：曾淑賢 博士

研究生：王豐瑋 敬上

聯絡方式：soap182@hotmail.com

0921119208

2010.2.2

【第一部分:基本資料】

請根據你的狀況，在打 V

1. 性 別：男 女
2. 就讀年級：大一 大二 大三 大四
3. 你就讀學系所：

文學院	<input type="checkbox"/>	中國文學系	<input type="checkbox"/>	歷史學系	<input type="checkbox"/>	哲學系
	<input type="checkbox"/>	體育學系	<input type="checkbox"/>	圖書資訊學系	<input type="checkbox"/>	影像傳播學系
	<input type="checkbox"/>	新聞傳播學系	<input type="checkbox"/>	廣告傳播學系	<input type="checkbox"/>	大眾傳播學系
藝術學院	<input type="checkbox"/>	音樂學系	<input type="checkbox"/>	應用美術學系	<input type="checkbox"/>	景觀設計學系
醫學院	<input type="checkbox"/>	護理學系	<input type="checkbox"/>	呼吸治療學系	<input type="checkbox"/>	醫學系
	<input type="checkbox"/>	公共衛生學系	<input type="checkbox"/>	職能治療學系	<input type="checkbox"/>	臨床心理學系
理工學院	<input type="checkbox"/>	物理學系	<input type="checkbox"/>	化學系	<input type="checkbox"/>	數學系
	<input type="checkbox"/>	心理學系	<input type="checkbox"/>	電子工程學系	<input type="checkbox"/>	資訊工程學系
	<input type="checkbox"/>	生命科學系	<input type="checkbox"/>	電機工程系		
外文學院	<input type="checkbox"/>	英國語文學系	<input type="checkbox"/>	法國語文學系	<input type="checkbox"/>	西班牙語文學系
	<input type="checkbox"/>	日本語文學系	<input type="checkbox"/>	義大利語文學系	<input type="checkbox"/>	德語語文學系
民生學院	<input type="checkbox"/>	織品服裝學系	<input type="checkbox"/>	兒童與家庭學系	<input type="checkbox"/>	食品科學系
	<input type="checkbox"/>	營養科學系	<input type="checkbox"/>	餐旅管理學系		
法律學院	<input type="checkbox"/>	法律學系	<input type="checkbox"/>	財經法律學系	<input type="checkbox"/>	學士後法律學系
管理學院	<input type="checkbox"/>	企業管理學系	<input type="checkbox"/>	會計學系	<input type="checkbox"/>	資訊管理學系
	<input type="checkbox"/>	統計資訊學系	<input type="checkbox"/>	國際貿易與金融學系		
社會科學院	<input type="checkbox"/>	社會學系	<input type="checkbox"/>	社會工作學系	<input type="checkbox"/>	經濟學系
	<input type="checkbox"/>	宗教學系				

4. 你已學習英文：
10年(含)或10年以下 11-13年 14年(含)以上
5. 你現在每週目前閱讀英文的次數大約是：
每週0-1次 每週2-3次 每週3-5次 每天
6. 你目前每週通常花多少時間看英文課外書：
30分鐘以內 30~60分鐘 60~90分鐘
90~120分鐘 120分鐘以上

7. 你是否喜歡看英文課外讀物嗎？
- 喜 歡。(如果你回答「喜歡」，請略過第 9 題)
- 不 喜 歡。(如果你回答「不喜歡」，請跳到第 9 題)
8. 喜歡看英文課外讀物的理由是：
- 文本取得容易
- 無聊可打發時間
- 增進知識
- 增進語文能力
- 和同學朋友有共同話題討論
- 拿到書就會想看
- 學習書中人物問題解決的方法
- 放鬆心情，忘卻煩惱
- 教科書很難讀，只好看課外讀物
- 其他，因為_____。
9. 不愛看英文課外讀物的理由是：
- 功課太多，沒時間
- 看書對我根本沒好處
- 看電視比較有趣
- 考試不考，讀來做甚麼呢？
- 英文程度不好，閱讀時會很吃力、看不懂
- 其他，因為_____。
10. 選擇英文課外讀物時，下列這些因素你會如何考量？（複選，最多 3 項）
- 書的新舊
- 封面或插圖的美觀（印刷品質字體大小）
- 書的價格高低
- 作者的聲譽
- 故事的情節（淺顯易讀幽默有趣驚奇生動）
- 書的厚薄
- 書名的吸引力
- 原著改拍成電視劇或電影
11. 你讀的英文課外讀物是哪一類：（複選，最多 3 項）
- 休閒、生活類 理財、管理類 健康保健與心理類
- 電腦、資訊類 文學、藝術類 小說類
- 漫畫、輕鬆讀物 哲學 社會
- 科普 其他，是屬_____。
12. 通常你主要是從哪裡知道哪些英文課外讀物書是值得閱讀或值得買的？（複

選，最多 3 項)

- 圖書館 親友師長推薦 報刊書評介紹
- 電視媒體 網路書評介紹 出版社的廣告單
- 圖書館推薦書單 書店暢銷書排行榜 其他_____

13. 你的英文課外讀物來源：(複選，最多 3 項)

- 到實體書店買 到圖書館看或借 跟親友、同學借(換)書
- 到租書店租 透過網路購書 其他:_____

14. 當閱讀英文課外讀物時，你通常是在：

- 書店 圖書館 教室 租書店 家裡 咖啡館 網咖
- 其他:_____

15. 你每週使用圖書館閱讀英文課外讀物的頻率為：

- 每週 0-1 次 每週 2-3 次 每週 3-5 次 每天

16. 讀完一本自己喜歡的英文課外讀物，你會和家人或朋友共同討論嗎？

- 會，_____。(請寫出稱謂)
- 不會，因為_____。
- 不一定，因為_____。

17. 除了閱讀英文課外讀物外，下列這些休閒活動，你還喜歡：(複選，最多 3 項)

- 看外國影集、電視節目。
- 看外國電影。
- 聽英文歌曲。
- 聽英文廣播節目。
- 看英文雜誌、報紙。
- 其他，_____。

18. 你會在拿到一本書時，從頭到尾的讀完嗎？

- 會，_____。
- 不會，因為_____。
- 不一定，因為_____。

【第二部分:閱讀動機問卷】

填答說明：下面是有關於閱讀動機的題目，請你勾選出合適的選項。

	非 常	同 意	普 通	不 同 意	非 常 不 同 意
1. 我經常沉醉在英文課外讀物中，享受到閱讀的樂趣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我常透過閱讀英文課外讀物來疏解煩悶的心情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 閱讀英文課外讀物時，書中內容引起我心靈的共鳴。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 翻閱英文課外讀物後，如果覺得內容不錯或吸引我，就會去閱讀。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 我喜歡閱讀自己感興趣主題的英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 我會對朋友介紹或報章雜誌推薦的英文課外讀物感到好奇而閱讀。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我是因環境或他人的需要而讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我是因為上課需要而閱讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我閱讀英文課外讀物純粹是為了尋找需要的資料。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我會為了跟別人討論時表現得更有內涵而閱讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我會為了能跟上時代潮流而閱讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我會因為朋友都讀過這本書而去閱讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我會為了得到別人的肯定而閱讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我是為了考試得到好成績而閱讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. 我會為了增強自己的英文能力而閱讀英文課外讀物。
16. 我會因閱讀英文課外讀物可以自我成長而閱讀。
17. 我會因閱讀英文課外讀物能讓我體驗美好經驗而讀。
18. 我閱讀英文課外讀物是因為可以從書中吸取他人的經驗及智慧。
19. 我閱讀英文課外讀物是因為閱讀可以拓展生活領域。
20. 我認為閱讀英文課外讀物是為了獲得新知。
21. 我喜歡閱讀英文課外讀物是因為書裡的內容能啟發我的思考。
22. 我會因想要了解自己不懂的議題而閱讀課外讀物。
23. 我覺得閱讀很重要所以去閱讀英文課外讀物。
24. 我喜歡閱讀困難、具有挑戰的英文課外讀物。
25. 我是為了提升自己的競爭力而閱讀英文課外讀物。
26. 我會因為生活上實際需要或為問題解決而閱讀英文課外讀物。

【第三部分：英文閱讀焦慮調查】

填答說明：下面是有關於英文閱讀焦慮的題目，請你勾選出合適的選項。

	非 常 同 意	同 意	普 通	不 同 意	非 常 不 同 意
1. 當我不確定是否理解我所讀的英文課外讀物時，我會感到沮喪。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 當閱讀英文課外讀物時，我經常是明白所讀的詞，但仍不能完全理解作者所寫的意思。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 當我讀英文課外讀物時，根本不清楚我在讀的內容。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 當英文課外讀物為長篇時，我會感到壓力或困難。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 當我讀到一本是我不熟悉主題的英文課外讀物時，我會感到緊張。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 閱讀英文課外讀物時，一遇到我不會的語法時，我就感到沮喪。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 當閱讀英文課外讀物時，如果不明白每一個詞的意思，我會感到緊張與困惑。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 讀英文課外讀物時，如果碰到不會發音的單字時，我會感到不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 當我閱讀英文課外讀物時，我通常是逐字翻譯。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 當我略過英文課外讀物中奇怪的單字時，要想記住正在讀的東西就很困難了。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我擔心所有為了閱讀英文課外讀物所必須學的單字。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我喜愛閱讀英文課外讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. 當我閱讀英文課外讀物時，感到自信。
14. 一旦我習慣英文，閱讀英文課外讀物就不那麼困難了。
15. 學習英文最難的部分就是學習閱讀。
16. 使我感到快樂的是學習說英文，而不是學習閱讀英文。
17. 我不介意讀給自己聽，但當我不得不大聲讀出英文時，我會感到很不舒服。
18. 我對我目前所習得的英文閱讀能力感到滿意。
19. 英美文化與思想對我而言似乎很陌生。
20. 為了閱讀英文課外讀物，我必須了解大量有關英美的歷史和文化。

【第四部分：英文閱讀的困難與解決】

填答說明：下面是有關於閱讀策略的題目，請你勾選出合適的選項。

- | | 非
常 | 同
意 | 普
通 | 不
同
意 | 非
常
不
同
意 |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. 我會做筆記，來幫助了解我所閱讀英文課外讀物的內容。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. 遇到不認識的字或詞彙，我會運用與文章主題有關的知識來猜測字義。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. 我會運用英文課外讀物內的表格及圖片，來增加了解程度。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. 我會對英文課外讀物書內容的重要性或正確性提出疑問。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. 我會來回重讀英文課外讀物，以尋找文章中概念之間的關聯。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. 我會將英文課外讀物的內容與已知的事物做連結。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. 我會將英文課外讀物裡的資訊劃底線或圈起來，以幫助記憶。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. 遇到困難的地方，我會重讀先前看過的句子。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. 我會將英文課外讀物裡的內容，用自己的話來做總結。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. 我會寫下英文課外讀物裡的關鍵字來增進理解。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. 我會慢慢地仔細地讀英文課外讀物，確保我了解所讀的內容。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. 閱讀英文課外讀物時，我會運用拆字的方式，幫助了解生字的意義。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. 遇到困難的英文課外讀物，我會大聲朗讀，幫助了解我所 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

讀的內容。

14. 我會思考英文課外讀物的內容是否符合我個人的閱讀目的或期待。
15. 我會試圖了解英文課外讀物裡每一個字的意義。
16. 我會先瀏覽一下英文課外讀物的特點，比如說它的長度以及架構。
17. 我會在分心時，試著快點把心拉回到英文課外讀物上。
18. 我會預測英文課外讀物的內容。
19. 我會決定英文課外讀物裡什麼地方該仔細讀，什麼地方可以忽略。
20. 我會使用參考資料像是字典，來幫助了解我所讀英文課外讀物的內容。
21. 遇到看不懂的句子，我會逐字分析來建構句義。
22. 我會不時停下來，思索我所讀的英文課外讀物內容。
23. 我會用自己的話來重述部分英文課外讀物，使我更加了解所讀的英文課外讀物內容。
24. 我會批判地分析和評斷英文課外讀物所呈現的資訊。
25. 碰到英文課外讀物內容有互相矛盾的資訊，我會檢視自己是否了解多少。
26. 我會問自己有關英文課外讀物裡我想要回答的問題。
27. 我會檢查自己對英文課外讀物內容的猜測是否正確。

問卷到此結束!! 再次感謝您提供寶貴的意見! 謝謝!

附錄二：不同背景變項之大學生英文課外讀物的閱讀動機、閱讀焦慮與閱讀策略的各項分析考驗值

		閱讀動機									閱讀焦慮			閱讀策略		
		閱讀 樂趣	好奇 探究	他人 影響	社交 話題	自我 提升	自我 成長	追求 新知	自我 挑戰	實用性 閱讀	語法詞 彙焦慮	閱讀信 心焦慮	文化距 離焦慮	全局 策略	問題解 決策略	輔助閱 讀策略
不同性別																
平均數	男性	2.7739	3.7076	3.5361	2.7778	3.3977	3.3645	3.2705	2.9279	3.5497	3.1365	3.1072	2.9649	3.4971	3.5563	3.4415
	女性	2.9677	3.9737	3.3333	2.9642	3.4098	3.5488	3.4059	3.0490	3.4946	3.0303	3.0092	2.8925	3.4823	3.6125	3.4538
T 值		-2.668	-4.388	2.816	-2.640	-.188	-2.668	-2.298	-1.718	.749	1.667	2.270	1.044	.328	-1.242	-2.72
顯著性 (p 值)		.008*	.000*	.005*	.009*	.851	.008*	.022*	.086	.454	.096	.024*	.297	.743	.215	.786
不同年級																
平均數	大一	2.9551	3.8989	3.4232	2.9494	3.3333	3.5318	3.3427	2.9363	3.3933	2.9875	3.0437	2.8764	3.4944	3.6124	3.3865
	大二	3.0000	4.0037	3.4296	2.9778	3.4778	3.5667	3.4611	3.0519	3.5500	3.0333	3.0321	2.7944	3.5358	3.6611	3.5544
	大三	2.9200	3.8800	3.3733	2.9100	3.3700	3.4300	3.3375	3.0433	3.3500	3.1244	3.0389	3.0100	3.4322	3.5075	3.4130
	大四	2.7877	3.7778	3.4147	2.8095	3.4206	3.4226	3.3125	2.9841	3.5357	3.1045	3.648	2.9524	3.4960	3.5878	3.4435

F 值		1.950	2.917	.111	1.327	.827	1.155	1.214	.520	.882	.940	.133	1.680	.816	1.841	2.322
顯著性 (p 值)		.121	.034*	.953	.265	.480	.326	.304	.668	.450	.421	.940	.171	.485	.139	.074
不同學院																
平均數	文學院	2.9444	3.9145	3.3846	2.8718	3.3376	3.5684	3.4006	3.1880	3.4615	3.0613	3.0199	2.9359	3.5698	3.6731	3.5218
	醫學院	2.8406	3.7246	3.4058	2.9565	3.2174	3.2609	3.0000	2.8696	3.3261	2.8647	2.9588	2.7609	3.4058	3.5326	3.2652
	理工學院	2.7033	3.7358	3.6220	2.8537	3.4756	3.3699	3.2835	2.9228	3.6707	3.1992	3.1680	2.9817	3.3740	3.5320	3.3988
	外文學院	3.2712	3.9718	3.1469	2.9576	3.2938	3.7062	3.4449	3.1525	3.4153	2.8343	2.8588	3.0000	3.5612	3.5805	3.4661
	民生學院	2.8860	3.9825	3.3421	2.9605	3.3509	3.5088	3.4145	2.8246	3.3553	2.9766	3.0117	2.7105	3.4152	3.5428	3.3921
	法律學院	2.8480	3.7193	3.4912	2.8860	3.4912	3.3977	3.4167	3.0702	3.5702	3.1715	3.1267	2.9912	3.5244	3.6031	3.4807
	管理學院	2.8044	3.9156	3.4222	2.8133	3.4756	3.4311	3.3567	2.8489	3.6000	3.1822	3.0978	2.9667	3.4607	3.5833	3.4693
	社會科學院	2.8283	4.1010	3.3737	2.9242	3.4646	3.4343	3.3030	2.9697	3.4697	3.0303	2.9798	2.6818	3.5185	3.5909	3.3909

F 值	3.252	2.613	2.184	.303	1.071	1.877	1.695	2.279	1.347	2.545	3.074	1.479	1.626	.648	1.157
顯著性 (p 值)	.002*	.012*	.035*	.953	.381	.072	.108	.027*	.227	.014	.004*	.173	.126	.716	.326

*p<0.05