

南華大學

文化創意事業管理學系休閒產業碩士班

碩士論文

國中生之閱讀動機與閱讀行為之研究 -以嘉義縣水上國中為例

The Study on Students' Reading Motivation and Reading
Behavior-The Case Study of Shuishing Junior High School

指導教授: 楊政郎 博士

研究生: 孫愛華

中華民國壹零肆年陸月

南 華 大 學

文化創意事業管理學系休閒產業碩士班

碩 士 學 位 論 文

國中生之閱讀動機與閱讀行為之研究

—以嘉義縣水上國中為例

The Study on Students' Reading Motivation and Reading Behavior - The Case Study of Shuishing Junior High School

研究生：孫愛華 

經考試合格特此證明

口試委員：陳彥宏
陳寶媛
楊政郎

指導教授：楊政郎

系主任(所長)：張子如

口試日期：中 華 民 國 104 年 5 月 30 日

摘要

本研究旨在瞭解國中學生的課外閱讀動機、課外閱讀行為與閱讀環境的現況。並探討不同背景變項之國中學生在課外閱讀動機、課外閱讀行為與閱讀環境之差異與相關情形。為達上述目的，本研究採問卷調查法，以「嘉義縣水上國中學生課外閱讀動機、課外閱讀行為與閱讀環境調查問卷」為研究工具，並將研究所得資料採用描述性統計分析、t 檢定、單因子變異數分析、多元迴歸分析等統計方法進行資料分析。透過研究之統計結果，歸納得知國中學生進行課外閱讀之主要動機有二點，首要是為了輔助課業與求知，其次是為了休閒娛樂。而國中學生的課外閱讀動機及課外閱讀行為兩大項皆因性別、父母親職業而有顯著差異。此外，研究結果也顯示課外閱讀行為與閱讀環境有相關性，以及課外閱讀動機對閱讀行為具有預測解釋力。最後，根據研究結果提出若干建議，提供各界先進做為參考。



關鍵字：閱讀動機、閱讀行為、閱讀環境、描述性統計、t 檢定

Abstract

The study aims to understand the extracurricular reading motivation, reading behavior, and reading environment of the students in junior high school, and to explore the differences and correlations among students' extracurricular reading motivation, reading behavior, and reading environment under different background variables. The study mainly uses the method of questionnaire survey to achieve the purposes. The questionnaire survey applied a self-arranged the questionnaire survey of the extracurricular reading motivation, reading behavior, and reading environment of the students in Shuishang Junior High School as a research instrument. The data are analyzed by way of descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA and regression analysis. Through the statistical results, the study found that the motivation of junior high school students' extracurricular reading is to assist their schoolwork and seek for knowledge, and the other purpose is for amusement in their leisure time. Moreover, junior high school students of different genders and different parents' occupations show significant differences in extracurricular reading motivation and behavior. Besides, the study found there is positive correlation between extracurricular reading behavior and reading environment. Also, extracurricular reading motivation could partially predict the reading behavior. Finally, based on the research result, some advice is suggested as consultation for educators, schools, teachers, and parents.

Keywords: Reading Motivation, Reading Behavior, Reading Environment, Descriptive Statistics, t Test

目錄

1	緒論	1
1.1	研究背景與動機	1
1.2	研究目的	3
2	文獻回顧	5
2.1	閱讀動機與閱讀行為	5
2.1.1	閱讀動機	5
2.1.2	閱讀行為	6
2.1.3	閱讀動機與行為相關研究介紹	6
2.2	閱讀環境	8
2.2.1	家庭閱讀環境	8
2.2.2	學校閱讀環境	9
2.2.3	閱讀環境相關研究	10
3	研究方法	13
3.1	研究對象	13
3.2	問卷設計	13
3.2.1	背景變項量表	14
3.2.2	閱讀數量與廣度分析量表	14
3.2.3	課外閱讀動機量表	16
3.2.4	課外閱讀行為量表	16
3.2.5	閱讀環境量表	17
3.3	資料分析方法	18
3.3.1	描述性統計	18
3.3.2	獨立樣本 t 檢定	18
3.3.3	單因子變異數分析	18

3.3.4	迴歸分析	19
4	實證結果與分析	20
4.1	不同背景變項資料分析	20
4.2	閱讀數量與廣度之分析	21
4.3	探索性因素分析	26
4.3.1	課外閱讀動機因素分析	28
4.3.2	課外閱讀行為因素分析	29
4.3.3	課外閱讀環境因素分析	30
4.4	信度測試	32
4.5	描述性統計分析	35
4.5.1	課外閱讀動機量表分析	35
4.5.2	課外閱讀行為量表分析	36
4.5.3	課外閱讀環境量表分析	37
4.6	差異性分析	39
4.6.1	不同性別對各構面之差異性分析	39
4.6.2	不同個性對各構面之差異性分析	41
4.6.3	不同區域對各構面之差異性分析	43
4.6.4	不同家庭狀況對各構面之差異性分析	45
4.6.5	不同母親職業對各構面之差異性分析	47
4.6.6	不同年級對各構面之差異性分析	49
4.6.7	不同名次對各構面之差異性分析	51
4.6.8	不同零用錢對各構面之差異性分析	53
4.6.9	不同學歷對各構面之差異性分析	54
4.6.10	不同父親職業對各構面之差異性分析	56
4.7	迴歸分析	58

5 結論與建議	60
5.1 結論	60
5.2 建議	62
參考文獻	64



表目錄

3.1	嘉義縣水上國中全校班級學生名冊表	13
4.1	不同背景變項資料分析	21
4.2	閱讀頻率資料分析	23
4.3	閱讀數量資料分析	24
4.4	閱讀廣度資料分析	25
4.5	閱讀類型資料分析	27
4.6	課外閱讀動機因素分析	28
4.7	課外閱讀行為因素分析	29
4.8	課外閱讀環境因素分析	31
4.9	課外閱讀動機信度分析結果	32
4.10	課外閱讀行為信度分析結果	33
4.11	閱讀環境信度分析結果	34
4.12	課外閱讀動機構面各題題項平均值統計表	36
4.13	課外閱讀行為構面各題題項平均值統計表	37
4.14	課外閱讀環境構面各題題項平均值統計表	38
4.15	不同性別對各構面之 t 檢定摘要表	40
4.16	不同個性對各構面 t 檢定摘要表	42
4.17	不同區域對各構面 t 檢定摘要表	44
4.18	不同家庭狀況對各構面 t 檢定摘要表	46
4.19	不同母親職業對各構面 t 檢定摘要表	48
4.20	不同年級對各構面之單因子變異數分析表	50
4.21	不同名次對各構面之單因子變異數分析表	52
4.22	不同零用錢對各構面之單因子變異數分析表	53
4.23	不同學歷對各構面之單因子變異數分析表	55

4.24 不同父親職業對各構面之單因子變異數分析表 57

4.25 迴歸分析結果 59



第 1 章緒論

1.1 研究背景與動機

週六的午後坐在書桌前，陪伴我的是一杯香醇的咖啡，以及一本緊張懸疑的推理小說。我愛閱讀，不管是雋永的散文，還是迷人的小說，以及各式各樣的報章雜誌，只要一有空閒的時間，我就開始閱讀。感謝就學階段的國文老師，引領我走進文學的國度裡，像是傳統的紅樓夢、西遊記以及西方文學的雙城記、老人與海，或是紅遍整個華人世界的金庸武俠小說，瓊瑤筆下浪漫動人的愛情故事…。閱讀這些書籍，讓我的生活充實又有趣，滿足我個人的興趣，閱讀對我而言是一種享受，帶給我許多的樂趣與好處，也激發我持續閱讀的動力。就像前教育部長曾志朗在演講時說過，閱讀帶來人類的好奇與創新，而且閱讀可以活化大腦，提高思考能力，更能延長壽命。透過閱讀我們可以向前人學習他們的經驗與智慧，也可以藉由文字提升對事物的理解能力。而柯華威(2006)認為閱讀是最實際的能力，因為閱讀是學習能力的基礎，擁有閱讀能力的人，才有自己的學習能力。洪蘭(2001)也提到過閱讀是一種習慣，需要有人誘導；所以要如何引發孩子的閱讀動機，或者養成閱讀習慣，便成為家長、教師，與教育相關單位需要努力的方向。

筆者服務於國民中學，曾推動「悅讀101-教育部國民中小學閱讀實施計畫」、「人間福報晨讀十分鐘」、「雲水書車」等等活動，藉由這些活動添購許多書籍、雜誌、圖書設備，讓中學生有更多的閱讀素材、老師們也能利用設備激發學生閱讀動機、閱讀興趣。許多國文老師都跟筆者回饋，學生都有正向的反應，例如：學習專注力提升、理解力提高、同儕彼此糾紛減少。也有筆者任教的班級學生曾經說道：自從圖書館添購各式各樣的新書之後，上學多了樂趣。即使學科考試再怎麼不如老師的意，只要躲到圖書館，拿起一本自己喜歡的書，就可以獲得喘息與放鬆，不需要再考慮幾級分、甚麼排序、第一志願，在書本的世界裡，我就是我自己，沒有任何分數和排名。我可以和書中的主角一起唱、一起跳、一起哭、一起笑，學校生活不再那麼無聊。在推動閱讀活動這些年裡，曾經有次筆者利用獎勵辦法讓成天只想玩電動的男同學翻開哈利波特，最後他竟然整套書都看完了，令我訝異的是他告訴我，看書期間他都沒打電玩，他也了解到即使沒有線上遊戲，日子仍然可以過得很有趣。這些成效留在我的腦海裡，讓我在閱讀對學生的影響上有著深刻的印象。

而在以往升學關鍵的基測 (現在改為會考), 能夠上第一志願的學生們, 幾乎各科都是滿級分, 但是決勝點是在作文。因此, 加強作文能力成為現今國中學生非常重視的課題。現在筆者擔任導師一職, 初接班級時, 就規劃設計班級圖書角, 希望能把閱讀的種子播下, 讓學生養成隨時閱讀的好習慣。對我目前所教導的國中學生而言, 閱讀是培養迅速作答能力以及解題力的好方法。而且藉由閱讀可以產生很多想像, 這些想像會不斷運動和刺激我們的大腦, 豐富我們的情感, 增加詞彙應用的能力。就像西方的諺語說:「打開一本書, 你就打開了一個世界」。又如巴西教育家弗雷勒 (Paul Freire) 提到:「Read the word, read the world.」這些智慧的語錄都在啟發我們透過閱讀, 我們才能與世界接軌。我相信只要能從小培養閱讀的好習慣, 不僅能開闊視野, 豐富我們的生命, 還能提升我們的國民素養, 進而增進國家的競爭力。

國內外閱讀推廣專業培訓講師林美琴 (2011) 在其著作《教出國中生的閱讀力》中也提到:「閱讀不只有助於青少年『從閱讀中學習』, 更重要的是能夠『在閱讀中成長』」。適切並多元的優質讀物除了啟發學子對閱讀的興趣和熱情, 更是減少現階段孩子閱讀量不足且閱讀程度不均的首要關鍵。閱讀力是所有學習的重要基礎, 也是一種習慣, 只要陪孩子固定時間看書, 久而久之, 就會變成習慣。因此, 閱讀教育推廣工作必須及早開始、從小推動, 而家庭是學生最早接觸的學習環境, 如果家庭中有人能從小就帶著孩子閱讀, 分享閱讀的樂趣與經驗, 應能為孩子奠立閱讀的習慣, 培養閱讀的能力。

國內教育單位也明白在現今知識經濟的時代, 一切的競爭與價值都以知識為主, 而一切知識的基礎都始自於閱讀, 提升學生閱讀能力是不容刻緩的工作, 自 2001 至 2003 年推動「全國兒童閱讀計畫」, 充實學校圖書資源、營造良好之閱讀環境、培訓師資、補助民間公益團體及地方政府辦理相關活動。2004 年以焦點三百國小兒童閱讀計畫, 協助弱勢地區增進兒童的閱讀能力。2004 至 2008 年接續推動「焦點三百-國民小學兒童閱讀推動計畫」、「偏遠地區國民中小學閱讀推廣計畫」, 成立閱讀推動組織, 積極落實區域性的宣導與閱讀活動, 善用人力資源, 辦理相關閱讀計畫。到了 2008 年教育部擬定了終身閱讀計畫, 希望讓全民動起來, 為愉悅而閱讀, 並培養持續閱讀的習慣。「終身閱讀」包含兩大計畫, 一是「閱讀植根與空間改造計畫」, 計畫性改良閱讀的環境與設備補助五十一所國小設置圖書館閱讀推動教師, 希望透過具備閱讀專業素養背景的老師進行閱讀教學。另一是「悅讀 101-教育部國民中小學提升閱讀計畫」, 提升閱讀風氣及學生的語文能力 (教育部電子報 368、404 期)。2010 年, 教育部推動「99 終身學習年 331-全民閱讀樂」活動, 並以

「閱讀起步走:0-3歲嬰幼兒閱讀計畫」及「一書一城」為兩大主軸鼓勵全民閱讀，擴大閱讀的廣度。2013年教育部透過「晨間運動」扎根在全國九百多所國中，以晨讀取代早自習考試，讓學生享受閱讀的樂趣，深耕閱讀教學策略，引導學生高層次思考。

雖然我國不遺餘力地積極推動閱讀，但在2013年參加國際教育成就調查委員會 (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA)¹主辦的「國際數學與科學教育成就趨勢調查」，顯示出國中二年級學生在所有參加的45個國家或地區中，閱讀動機排倒數第四，閱讀能力自我評價排倒數第三，顯示出學生閱讀的主動性和信心度明顯不足。《親子天下》雜誌 (2013/10/03) 公佈「國中閱讀教育現況調查」，針對全台灣國中校長的調查顯示，國中生為何不愛閱讀的原因，有高達七成七校長表示，「同儕間缺乏閱讀風氣是主因；」排名第二的是「多數學生原來就沒有閱讀習慣」。筆者發現此結果與曾推動之閱讀活動結果不盡相同，其中落差為何？是否受到閱讀環境的影響而產生差異性，閱讀環境與閱讀動機是否影響了國中學生的閱讀行為？於是筆者對此現象產生研究之動機。

1.2 研究目的

本研究主要探討國中學生之閱讀動機、閱讀行為與閱讀環境之相關性，並以嘉義縣水上國中為研究對象，針對下列問題，逐一探討之。

1. 國中生課外閱讀動機為何？
2. 國中生課外閱讀行為之情形為何？
3. 國中生之閱讀環境之情形為何？
4. 不同背景變項之國中生閱讀行為之差異情形為何？
5. 閱讀環境不同的國中生參與閱讀行為之差異情形為何？

¹IEA 自1995年以來連續每四年一個週期所舉辦的數學和科學教育成就趨勢調查 (Trends in Mathematics and Science Study, 簡稱 TIMSS)。TIMSS 主要目的在提供各國長期追蹤學生數學和科學成就的趨勢與課程、教學、學習環境、家庭背景、以及教師等影響因素的相關資料，以了解各國在其教育改革或課程改革等改進措施的成效。另外，因為有近五十個國家的參加，故也提供了各國在教育實務上執行方法不同而獲致不同教育成果的各项資訊，作為各國在從事教育改進的參考。

而根據上述問題，訂出本研究之流程，步驟說明如下：

1. 擬定研究主題：經準備工作後，訂定以國中學生為主體，以閱讀動機、不同背景變項、閱讀行為與閱讀環境之關聯性為研究主軸。
2. 研究背景及動機：根據研究目的進行相關文獻之蒐集與整理，探討國中生的不同背景變項、閱讀動機、閱讀行為與閱讀環境之相關性。
3. 研究對象：本研究對象以嘉義縣水上國中之學生進行研究。
4. 相關文獻探討：蒐集並探討有關不同背景變項、閱讀動機、閱讀行為、與閱讀環境之文獻後，建立相對應的理論架構。
5. 建立研究架構：針對研究主題與目的，並參考相關文獻，建立研究架構。
6. 選擇研究方法：本研究藉由文獻探討與問卷調查法，分析相關的理論與研究成果。
7. 問卷設計：本研究參考國內、外有關不同背景變項、閱讀動機、閱讀行為、與閱讀環境之文獻進行問卷設計。
8. 差異性分析。
9. 迴歸分析。

第 2 章文獻回顧

2.1 閱讀動機與閱讀行為

2.1.1 閱讀動機

閱讀是人類藉由接收圖像、符號或文字，在大腦中建構出系統化的理解方法，吸收知識並提升自我能力，此外藉由閱讀我們還可以訓練大腦的邏輯力、想像力和創造力，啟發出新的想法與概念(湯明祥,2012)。而美國國家科學基金會 (National Science Foundation) 更將閱讀和數學、科學並列為人類3項基本能力; 其中提到閱讀能豐富生命、提升愉悅感、舒緩壓力，且有助於認知、語言、理解、推理及其他領域能力的提升。而學校教育主要的目的是傳遞知識，學生是否能完全領略吸收，便有賴於學生自身閱讀能力之提升。人類的行動都是因為先具備動機才能引發其行為，就教育心理學的角度而言，動機是學習所依賴的重要條件，也是行為的目的或原因。陸建國 (2004) 在其研究中指出閱讀是一種建構的過程，需要有策略，也需要有動機。

動機源自於拉丁文的「movere」，其中文意義為「動」。Zimbardo 從心理學的角度來說明動機，他認為動機是指啟動、指引和維持身體與心理活動的歷程，包含內在的機制，其中有對某一種活動的偏好、反應的活力，以有組織的行為型態，堅持邁向一些相關的目標。張春興 (2013) 則認為動機 (motivation) 是引起個體活動，並維持其所引起的活動，並導使該活動朝向某一個目標的內在歷程。因此，動機本身不屬於行為活動，其為促進行為活動的原因。

動機是個體學習事物的重要條件，具備良好閱讀動機可以內化讀者的閱讀興趣，強化閱讀行為，提升閱讀層次，增強自主閱讀學習能力。陳凱琳 (2014) 從 Maslow 的需求理論來解讀閱讀動機，認為閱讀動機是非物質的心理性需求，產生閱讀動機的行為可能是為了資訊的獲得、解決困擾的問題、啟發心智。

另外，研究閱讀動機令人難不免論及與其相似的閱讀興趣。林美鐘 (2002) 提出就心理學的角度，興趣的意涵如下：一是指個體對某人或某事物所表現的選擇時，所注意的內在意向，也就是偏好。二是指把興趣直接視為動機。兩者相同點都是引起個體行為的內在原因：相異點是動機只是造成行為的趨向，未必達到目的，而興趣是動機的定向，是行為後果獲得動機滿足所致。閱讀興趣只是閱讀者根據自己對閱讀的認知，對於可供閱讀資訊來源的媒介或管道，表現出來的喜好程度及交互作用的結果。趙維玲 (2002) 和陳明來 (2001) 也認為動機與興趣可說是大同小異，

而應用在閱讀方面,皆是引起各體行為的內在原因,也可以說是讀者對文獻和從事閱讀活動的樂趣。胡秉正(1985)也提到青年學生的課外的興趣可分為娛樂興趣、運動興趣及閱讀興趣。

2.1.2 閱讀行為

行為被行為心理學家視為是刺激與反應之間關係的連結,是可以被觀察及直接測量的。傳統的行為論者認為行為是受先天的基因與後天的環境因素所影響,認知論者則重視心理表徵的歷程。而現今行為在心理學廣義的用法,包含傳統的外在活動、內在的心理歷程,亦即意識與潛意識的活動。

李素足(1999)指出閱讀行為涵蓋甚廣,可以說只要和閱讀兩字有相關性的活動,都可屬於閱讀行為。一般常見如閱讀次數、閱讀頻率和閱讀書籍的數量等等,這些可以直接觀察或是可以直接量化的外部行為,都歸屬於閱讀行為。除了李素足提到的閱讀頻率、次數、數量是閱讀行為外,黃家瑩(2006)的研究考量閱讀行為發生的地點、學生對於閱讀的種類偏好或是書籍的來源而影響閱讀行為,特將閱讀行為更擴大於閱讀書籍的種類、地點、時間、方式及喜好程度,以上這些都可稱為閱讀行為。

許君穗(2009)的研究中指出閱讀行為是指進行閱讀或是持續閱讀的表現,考量個體本身的閱讀能力的差異、個體本身對閱讀文本選材的喜好與傾向、閱讀資料取得的難易程度,還有周遭人事的影響等狀況,歸納出閱讀行為的形成包含1. 個體因素。2. 他人因素。3. 環境因素。當我們拿起書本閱讀時,要閱讀者回答問題時,最容易的項目應屬下列幾項:1. 花在閱讀上的時間 2. 所閱讀的數量 3. 每天(或每周)的閱讀次數 4. 喜歡閱讀的種類(對閱讀的喜好)。

綜合以上所述可得知,閱讀行為受到閱讀經驗很大的影響,閱讀動機促成閱讀活動,產生閱讀行為。

2.1.3 閱讀動機與行為相關研究介紹

國內外對閱讀動機與閱讀行為之相關研究,Wigfield & Guthrie(1995)以四、五年級105名學生為對象,利用問卷調查研究兒童閱讀動機與閱讀行為的關係。發現年級與性別在閱讀動機上有差異性:年級別愈低,閱讀動機越高;女生的閱讀動機比男生高。而兒童的內在動機向度較高者,閱讀的數量及廣度較多。

陳雁齡 (2002) 以臺中市、臺中縣 (現在稱為臺中市) 和彰化縣國民小學、兒童圖書館及五、六年級學生 1,100 人為研究對象, 利用問卷調查研究學童參與閱讀活動現況, 發現學童參與閱讀活動時受內在動機影響比外在動機大。性別上: 女生的內在閱讀動機比男生高; 而男生的外在閱讀動機比女生高。年齡上: 五年級喜歡閱讀的比例比六年級高; 五年級的內在閱讀動機比六年級高; 而六年級的外在閱讀動機比五年級高。家庭社經地位上: 家庭社經地位高者內在閱讀動機比家庭社經地位中、低者高; 而家庭社經地位中、低的外在閱讀動機比家庭社經地位高者低。家長參與閱讀活動或家長習慣閱讀: 家長參與閱讀活動或家長習慣閱讀者的學童喜好閱讀的比例高於家長不參與閱讀活動或家長不習慣閱讀者的學童。根據研究, 兒童的求知慾望十分強烈, 希望獲取新知識是促使高年級學童閱讀的內在動機。教師及家長是影響學童閱讀的關鍵人物, 因為學童會為了順從、為了認可、為了社交因素等外在動機而閱讀。因此, 掌握學童的內、外在動機是影響閱讀成功與否的重要因素。

陳凱琳 (2014) 以嘉義縣國二學生 20 人為研究對象, 採用單組實驗前後測設計, 使用閱讀動機量表及網路使用行為標準, 探討閱讀引導活動對網路世代學生閱讀動機之影響。研究發現, 經由閱讀引導可以提升學生的外在閱讀動機, 而對內在動機則沒有顯著作用。透過獎勵、酬賞制度來誘發閱讀動機是有效的, 但這些外在動機雖然可以短暫的維持閱讀行為的發生, 然而一旦誘發物排除或不再了, 閱讀行為可能終止。因此, 建立內在閱讀動機才能使閱讀行為持之以恆。

蔡慧美 (2005) 運用質性研究的訪談法, 以 14 位國中生為對象, 探討國中生課外閱讀行為與經驗。研究發現, 國中生影響閱讀以內在動機的閱讀內容有趣為主, 課外閱讀帶來的樂趣, 是促使閱讀者持續閱讀的主要原因。閱讀的目的分為工具性目的: 為了增強學業、解決問題及抒解壓力; 非工具性目的是獲得樂趣、排解時間。閱讀主題上, 國中生脫離了國小的童話、故事、小說類型的閱讀內容, 轉向人生哲理及生涯發展等主題。閱讀資訊來源以家庭、書店、租書店、學校、公共圖書館等。以往的研究中, 學校因為班級書庫的建立, 成為學生書籍取得的新管道。

林見瑩 (2001) 以高雄市 20 所學校 560 位六年級學童為對象分為城市組、鄉村組、沿海組及山地組, 探討課外讀物閱讀之情況。研究發現, 因為內在動機會促使學童閱讀課外讀物, 但是課餘時間看課外讀物的比例不高, 城市組的學童看課外讀物較多, 女生也比男生願意閱讀。對於喜歡的讀物內容前三名為鬼故事、漫畫書及笑話。而老師心中認為是學生最佳精神食糧的童詩、散文及圖畫書反倒是最後三名。

2.2 閱讀環境

2.2.1 家庭閱讀環境

家庭是社會組織的最小單位，是孕育生命的搖籃，是個人呱呱墜地後首先接觸的地方，也是培育個人成長和協助個人融入社會的主要媒介。家庭是個人所有行為發展的重要基礎，因此是個人學習的第一個教室；父母是個體出生後最早接觸的親人，扮演協助個人發展的重要角色，因此父母可以說是個體生命中第一位老師。

周新富 (1998) 認為個體的學習成果表現並不是只有單純受到個體本身的能力的影響，需要考量各方面，例如：父母、同儕和教師都會對個體產生影響。俗話說「望子成龍，望女成鳳」，每個父母都期望自己的孩子是個優秀的人才，也不遺餘力極力栽培，但是只有當父母期望與個體的自我期望相符產生交互影響，才會事半功倍，讓個體的學習成果表現更佳。

家庭是個體最早接觸的環境，對個體的影響甚鉅。昔日孟母三遷就是因為要給予孟子優良的學習環境，擔心「近朱者赤，近墨者黑」，由此可知環境對個體的重要。吳雨珊 (2010) 的研究提到，德國政府也重視閱讀環境營造與閱讀資源的分配，因為家庭是孩子學習的第一個教室，而父母是孩子生命中的第一位老師，所以德國的閱讀促進協會與醫院聯手，讓每一位剛出生的嬰兒有書可讀，贈送給每的孩子閱讀大禮包。除了德國政府外，新加坡政府也積極推動零到三歲孩童的閱讀，各醫院產婦都獲贈一份針對嬰兒的閱讀秘笈，鼓勵讀書給嬰兒聽 (齊若蘭、游常山、李雪麗, 2003)。從人類的身心發展歷程來看，零歲到六歲是人一生中，大腦生長最迅速的階段，如果能在這個時期讓孩子習慣親近書本，在閱讀的環境中成長，要奠定孩子的閱讀習慣，此階段最能收事半功倍之成效。

孩子閱讀習慣的建立需要家長的配合與支持，家長本身有無閱讀習慣對子女影響甚鉅。倘若父母本身熱愛閱讀，有固定閱讀習慣，在無形中就提供了一個樂於閱讀的環境，營造出閱讀的氛圍，讓子女在耳濡目染之下接受閱讀，養成閱讀習慣。相反的，父母本身根本不閱讀，空閒之時以電視內容、電腦遊戲打發時間，當要求孩子去閱讀時，孩子執行力是很薄弱的，這樣的行為也是沒有說服力的。境教重於一切，父母以身作則讓孩子學習、仿效，比空說孩子來的有用。這也是為何近年來，世界各地的政府積極推動親子閱讀，激發父母的閱讀動機，養成良好的閱讀習慣，讓父母也加入閱讀的行列，成為孩子的楷模，進而帶動孩子的閱讀行為。

俗話說「巧婦難為無米之炊」，良好的家庭閱讀環境除了家庭的閱讀氣氛、家長的閱讀習慣外，家中的閱讀資源也是重要的影響因素。家庭是孩子首先接觸的學習環境，在孩子的生活周遭有唾手可得的豐富的閱讀素材——一張張自然生態的美麗圖片、一本本線條簡單的童書、或是一份報紙、一本字典、一本圖鑑，還是語文類、科幻類、冒險類、生態類、自然科學等等的閱讀書籍、影片，營造書香世界，從小就讓孩子習慣閱讀，讓閱讀成為生活中的一部分，孩子的閱讀行為就會像呼吸一樣自然，不再需要用強迫的手法，潛移默化中就能培養孩子的閱讀行為。世界各國政府意識到家庭對孩子有很大的影響，對於家中閱讀資源提供也有很多新的方案。除了前面提過的德國政府會為每一個剛剛出生的嬰兒準備了閱讀大禮包，鼓勵父母陪著孩子閱讀，也讓父母有可供閱讀的素材與資源。我們政府也在國小新年入學當天，贈送每位國小的新同學豐富的閱讀書籍，恭喜每位國小新生踏進知識的殿堂，希望藉由這份閱讀禮物，讓每個新生引發閱讀動機，奠定閱讀習慣。而在大小鄉鎮設立圖書館來推廣閱讀也是舒緩家中購書的壓力，讓家長以借閱公共書籍方式來充實家中的閱讀資源。

2.2.2 學校閱讀環境

學校是培育人才、發展人才，具有教育性的組織。換句話說，學校是提供一個適當的環境，包括場所、設備與人員，滿足學生的求知欲的地方；學校並肩負價值引導的功能，透過個人學習與團隊學習的方式，使學生在這個環境裡完成社會化的過程，是社會進步的動力。

學校是除了家庭之外，學生接觸最久的地方，透過人和環境之間的互動，環境會改變人的行為與經驗。學習的基礎在於閱讀的能力，而閱讀的能力，是真正讓學帶得走的能力。因此學校如果能提供豐富多元的閱讀設施，提供優良舒適的閱讀學習環境，將會帶給學生良好閱讀經驗，深化學生閱讀動機，培養學生的閱讀興趣，厚植學生的學習能力。

學校的閱讀環境可以從硬體與軟體兩方面來探討。學校閱讀環境的硬體方面指的是圖書相關設備，可以從圖書館的藏書量、藏書種類或是班級是否設置班級書庫來探討。在偏鄉地區、教育優先區或是文化較不利地區，學校圖書館是學生接觸書本提供學生閱讀的資源及提供文化參與的機會與希望。學校的書庫越好，讓學生親近書的機會越多，閱讀也越多。

而學校閱讀環境的軟體方面則從教師的支持、同儕的閱讀互動與學校閱讀活動推動三方面來探討。

教師是學生的榜樣與典範，讓學生從日常生活中感受到教師本身對閱讀的熱愛及閱讀習慣，將會鼓舞學生踏入閱讀的世界，激發學生對閱讀的喜愛 (蔡枚峨,2011)。

國中學生受到同儕的影響很大，同儕團體係由年齡與社會地位接近者所結合而成，同儕團體中的成員彼此經由交互作用形成的價值與行為演變成爲學生之間的次文化，有相當大的感染力。藉由同儕的力量，營造班級閱讀的風氣，使閱讀成爲同儕共同聊天的話題，進行資訊的分享與交流，將會成爲成功推動閱讀的重要助力。

學校閱讀氛圍的營造攸關學生對閱讀活動接觸的機會，學校能整體規劃全校的閱讀情境及閱讀課程的安排，善用活潑有效的閱讀策略協助學生學習，再配合教育部接續推動「偏遠地區國民中小學閱讀推廣計畫」、「悅讀 101-教育部國民中小學提升閱讀計畫」、「晨讀運動」，成立閱讀推動組織，積極落實區域性的宣導與閱讀活動，善用人力資源，辦理相關閱讀計畫¹，校園飄滿書香，讓學生沉浸於書海世界，培養終身閱讀習慣。晨讀運動的進行塑造良好的閱讀環境，以晨讀取代早自習考試，讓學生享受閱讀的樂趣，深耕閱讀教學策略，進而能引導學生高層次思考以期提升閱讀風氣及學生的語文能力。

學校方面如果能配合推行閱讀心得寫作比賽、閱讀札記、好書推薦、閱讀新少年、鼓勵投稿等等的活動，並訂定適當的獎勵閱讀措施，提供學生閱讀之誘因，會增強學生閱讀的動機、強化其閱讀行為，更能養成閱讀習慣。

2.2.3 閱讀環境相關研究

方子華 (2003) 運用問卷調查法，以高雄市國小六年級學生共 209 名爲研究對象，探討國小學生家庭閱讀活動、學校閱讀環境與閱讀動機的關係。研究發現，學校閱讀環境愈好，學童將有愈高的閱讀動機；大型學校的學童閱讀動機高於小型學校的學童。家庭閱讀環境愈好，學童將有愈高的閱讀動機；家庭閱讀活動層面以親子閱讀習慣與閱讀動機的相關係數最高，故家中成員的閱讀習慣、親子之間的閱讀互動，對於提升孩子的閱讀動機有極大的影響力。

黃家瑩 (2006) 運用問卷調查法，以高雄市國小高年級學生共 1,260 名爲研究對象，探討國小高年級學生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為的關係。研究發現，不同性別的國小高年級學生在家庭閱讀環境上，女生優於男生。不同父親學歷的國小高年級學生在家庭閱讀環境上有顯著差

¹參考資料:(教育部電子報368、404期)

異；父親學歷分爲大學專科、高中職及國中以下，其中以大學專科的平均數大於高中職大於國中以下。不同母親學歷的國小高年級學生在家庭閱讀環境上有顯著差異；母親學歷分爲研究所、大學專科、高中職及國中以下，其中以研究所的平均數大於高中職大於國中以下，母親學歷爲大學專科的平均數大於高中職大於國中以下。和父母親雙方同住的國小高年級學生在家庭閱讀環境、閱讀動機較佳。家裡是國小高年級學生最常課外閱讀的地點，其次是學校。

蔡淑玲 (2007) 運用問卷調查法，以彰化縣國小五、六年級學生共 522 名爲研究對象，探討家庭環境、班級閱讀環境和國小學童閱讀態度的關係。研究發現，國小學童之家庭環境和閱讀態度有顯著相關；其中以「家庭語言環境」與閱讀態度的相關最高，「子女教育設施」與閱讀態度的相關最低。國小學童的班級閱讀環境與閱讀態度呈現顯著的正相關；其中以「同儕閱讀互動」與閱讀態度得相關最高，「班級閱讀資源」與閱讀態度的相關最低。而不同家庭社經地位的國小學童其閱讀態度均是高社經地位的國小學童之閱讀態度優於低社經地位的國小學童。

蔡枚峨 (2011) 運用問卷調查法，以桃園縣國小高年級學生共 529 名爲研究對象，探討學校閱讀環境與高年級學生閱讀動機、閱讀行爲的關係。研究發現，學校舉辦過愈多類型的閱讀活動，愈能提升學生的內、外在閱讀動機。學校圖書館的藏書量、舒適度及便利性與閱讀動機呈正相關。教師對推動閱讀越投入，學生的閱讀動機就越高。同儕閱讀互動愈好，學生的閱讀動機就越高。

許麗鈞 (2010) 運用問卷調查法，以澎湖縣馬公市國小一年級學生共 141 名爲研究對象，探討國小一年級學童家庭閱讀環境、學校閱讀環境與閱讀能力及閱讀動機之關係。研究發現，澎湖縣國小一年級學童學校閱讀環境優於家庭閱讀環境。家庭閱讀環境對學童的閱讀動機及閱讀能力有正相關；家庭閱讀環境中，親子進行共讀分享、互動越佳，學童的閱讀動機越強。學校閱讀環境對學童的閱讀動機有顯著相關；學校閱讀環境中，學校的閱讀資源及教師閱讀教學策略對學童的閱讀動機有顯著影響。

葉錦花 (2013) 運用問卷調查法，以彰化縣國小四、五年級學生共 581 名爲研究對象，探討國小四、五年級學童閱讀態度與家庭閱讀環境之關係。研究發現，規模大的學校學童喜愛閱讀活動，且學童的閱讀態度較規模小的學校爲佳。學校參加試辦「圖書教師計畫」的學童整體閱讀態度高於全體受試學童的整體閱讀態度。不同的家庭狀況之學童在家庭閱讀環境上有顯著差異，與父母同住之學童其家庭閱讀環境優於未與雙親同住之學童。不同父母教育程度之學童在閱讀態

度與家庭閱讀環境上均呈現顯著差異。故家庭閱讀環境對閱讀態度有一定程度的預測解釋力。

戴秋華 (2013) 運用問卷調查法, 以屏東地區國小五、六年級學生共 681 名為研究對象, 探討國小五、六年級家庭閱讀環境、閱讀行為與閱讀理解能力之相關情形。研究發現, 不同視導區所在學校的國小高年級學童閱讀行為有顯著差異; 屬屏東都市兒童接觸閱讀的寬度與廣度皆優於其他鄉鎮視導區兒童。不同父親教育程度的國小高年級學童閱讀行為有顯著差異; 父親教育程度越高, 學童越能有良好的閱讀行為。不同母親教育程度的國小高年級學童閱讀行為有顯著差異; 母親教育程度越高, 學童越能有良好的閱讀行為。不同父親職業的國小高年級學童閱讀行為有顯著差異; 父親擔任專業人員的國小高年級學童其閱讀行為優於擔任技術工。不同母親職業的國小高年級學童在整體閱讀行為上有部分差異; 母親擔任專業人員的國小高年級學童其閱讀行為優於擔任技術工。不同族群父親及不同族群母親的國小高年級學童閱讀行為沒有差異。不同社經地位的國小高年級學童閱讀行為有顯著差異; 社經地位越高的學童越能有良好的閱讀行為。國小高年級學童家庭閱讀環境愈佳其閱讀行為、閱讀理解愈佳。

第 3 章研究方法

本章根據文獻探討的理論基礎，並配合研究動機與目的建立本研究架構，藉以瞭解各變項之間的內涵與相互影響之關係。之後根據研究架構設計問卷以作為研究工具。

3.1 研究對象

關於本研究主要的研究對象，是以嘉義縣水上國中 103 學年度第一學期一、二、三年級學生為主，詳列於表 3.1，其中不含補校學生及特教學生，共 297 人。本研究共發出 297 份問卷，回收 293 份問卷，回收率為 98.6%，剔除無效問卷 2 份，回收問卷共 291 份，有效回收率為 97.9%。

表 3.1: 嘉義縣水上國中全校班級學生名冊表

班級	問卷發放數	回收後有效問卷數	有效回收率%
101	26	26	100
102	27	27	100
103	29	29	100
104	26	25	96.1
206	29	28	96.5
207	19	18	94.7
208	30	30	100
209	26	26	100
301	29	28	96.5
302	29	29	100
303	27	27	100

資料來源：本研究整理

3.2 問卷設計

為達有效之研究目的，本研究採問卷調查法蒐集相關資料，將國中學生課外閱讀活動分為「背景變項量表」、「課外閱讀動機」、「課外閱讀行為」、「閱讀環境」等四個面向探討之，並將之修改以符合本研究之需求，並經指導教授審視而成後，共設計 71 個題項。以下茲將各研究工具詳加說明。

3.2.1 背景變項量表

背景變項量表可以分成以下 11 個題項。

1. 年級: 分爲一年級、二年級、三年級。
2. 性別: 分爲男性與女性二類。
3. 個性: 分爲內向、外向、其他, 三種區域。
4. 居住地: 分爲水上市區、水上郊區、其他, 三種類別。
5. 家庭狀況: 分爲與父母同住、與父親同住、與母親同住、以及沒和父母同住而和其他人同住, 四種類別。
6. 兄弟姐妹人數 (含自己): 分爲1-2個、3-4個、5個以上, 三種類別。
7. 父親或母親最高學歷: 分爲國小、國中、高中 (職)、專科大學、及碩博士五種類別
8. 父親職業: 分爲軍公教、農業、養殖畜牧業、服務業、金融業、醫務人員與其他, 七種職業。
9. 母親職業: 分爲軍公教、農業、養殖畜牧業、服務業、金融業、醫務人員與其他, 七種職業。
10. 每個月的零用是多少: 分爲沒有零用錢、100以下、101-500元、501-1000元、其它, 五種類別。
11. 在班級裡的段考成績排名如何: 分爲1-10名、11-20名、21-30名, 三種類別。

3.2.2 閱讀數量與廣度分析量表

閱讀數量與廣度分析量表可以分成以下題項:

1. 一個星期主動去圖書館 (書局、租書店) 幾次: 分爲5次以上、3-5次、1-3次、從來不去, 四種類別。
2. 多久看一次課外書: 分爲每天、一周1次、一個月1-2次、從來不看, 四種類別。

3. 從周一到周五, 每天大約花多少時間看課外讀物: 分爲3小時以上、2-3小時、1-2小時、從來不看, 四種類別。
4. 放假時, 大約花多少時間看課外讀物: 分爲5小時以上、3-5小時、1-3小時、從來不看, 四種類別。
5. 最常閱讀課外讀物的時段: 分爲下課時、做完功課後、睡覺前、廁所時, 四種類別。
6. 最常閱讀課外讀物的地方: 分爲家裡、教室、學校圖書館、公共圖書館、書店、其他, 六種類別。
7. 取得新書資訊的方式: 分爲書店排行榜、網路排行榜、報紙排行榜、同學介紹、朋友介紹、師長介紹, 六種類別。
8. 閱讀課外讀物主要的來源是: 分爲用零用錢購買、父母購買、向同學朋友借閱、圖書館借閱、租書店租閱、其他, 六種類別。
9. 一學期大約閱讀幾本課外讀物: 分爲未閱讀、1-5本、6-10本、11-15本、16-20本、21本以上, 六種類別。
10. 寒暑假期間, 一週大約閱讀幾本課外讀物: 分爲未閱讀、1本、2-3本、4-5本、6本以上, 五種類別。
11. 最喜歡和誰一起閱讀課外讀物: 分爲和父母、和兄弟姊妹、和同學朋友、自己、和老師, 五種類別。
12. 最常和誰一起閱讀課外讀物: 分爲和父母、和兄弟姊妹、和同學朋友、自己、和老師, 五種類別。
13. 閱讀完一本書後最常做什麼事: 分爲寫讀後心得、找類似的書來看、講給父母或師長聽、講給同學朋友聽、讀完就算了, 五種類別。
14. 在閱讀時遇到困難, 會如何解決: 分爲自己找資料、請教父母師長、請教兄弟姊妹、請教同學朋友、跳過去不管, 五種類別。

15. 最常看的課外讀物是哪一類：分爲自然科學類、文學類、史地類、冒險推理類、傳記類、體育類、漫畫電玩秘笈類、百科全書或其他類，八種類別。
16. 最喜歡看的課外讀物是哪一類：分爲自然科學類、文學類、史地類、冒險推理類、傳記類、體育類、漫畫電玩秘笈類、百科全書或其他類，八種類別。

3.2.3 課外閱讀動機量表

此一部分主要目的是在了解嘉義縣水上國中學生參與課外閱讀活動之動機，將內容分爲「休閒性動機」、「求知性動機」、「輔助課程性動機」三個構面，編製而成課外閱讀動機量表，共有 20 個題項。其中「休閒性動機」部分內容爲：爲了打發時間、爲了娛樂消遣並放鬆心情、爲了增加生活樂趣、爲了和同學友有聊天的話題、爲了排遣無聊孤獨、是空閒時主要的活動等 6 題。「求知性動機」部分內容爲：爲了增廣見聞、爲了培養思考能力、爲了學習記憶性的知能、因爲師長介紹該書有閱讀價值、爲了獲得知識經驗並加強背景知識能力、喜歡閱讀自己感興趣且特定性主題的書籍等 6 題。「輔助課程性動機」部分內容爲：爲了課業尋找補充資料、爲了配合課業學習、爲了交報告、爲了增加英文能力、爲了強化作文能力、爲了數理科理解能力、希望增加課業上的相關知識、希望對課業學習、考試有幫助等 8 題。課外閱讀動機量表的 20 題之計分方式是以受訪者實際主觀感受之敘述同意與否，依「非常不同意」、「不同意」、「普通」、「同意」、「非常同意」等之圈選作答，並採用李克特 (Likert) 五點量表尺度作爲評分基礎，依序給予 1 至 5 分，所獲愈高分，表示參與動機愈佳；反之，所獲愈低分，表示參與動機愈低。

3.2.4 課外閱讀行為量表

將「課外閱讀行爲」分爲「閱讀頻率與時間」、「閱讀地點與書本來源」二個構面，依據學生參與課外閱讀行爲狀況，編製而成課外閱讀行爲量表，共有 7 題。在「閱讀頻率與時間」部分內容共四題，前 3 題分別爲：只要有空就會閱讀課外的書報雜誌、一個月平均閱讀五本以上、對於喜歡看的書會重複閱讀。

而「閱讀地點與書本來源」這部分的內容共 4 題，分別爲：我經常去圖書館借書、圖書館或班上有新書時我會馬上去看、我會主動去看老師或同學介紹的書、下課時間我會留在教室看課外書。此量表以受訪者實際主觀感受之敘述同意與否，依「非常不同意」、「不同意」、「普通」、「同

意」、「非常同意」等之圈選作答，並採用李克特 (Likert) 五點量表尺度作為評分基礎，依序給予 1 至 5 分，所獲愈高分，表示閱讀環境愈佳；反之，所獲愈低分，表示閱讀環境愈差。

3.2.5 閱讀環境量表

「閱讀環境」分為「家人閱讀習慣」、「親子閱讀互動與支持」、「家人提供的閱讀環境」、「班級閱讀資源」、「同儕閱讀互動」、「閱讀推廣與支持」六個構面，依據學生所處之閱讀環境，編製而成閱讀環境機量表，共有 30 個題項。其中「家人閱讀習慣」題項為：我的家人在家時會閱讀報章雜誌、我的家人在家時有閱讀書籍的習慣、我覺得家人從閱讀中得到許多樂趣、當我唸書時家人會在一旁看書陪伴我、當家人看完書後會和我一起討論其中的內容、家人會帶我去參加書展或文化展覽活動等共 6 題。「親子閱讀互動與支持」題項為：在我經驗中，家人會讀故事書給我聽、我會說故事給家人聽、家人會陪我閱讀一起閱讀課外書籍、家人會陪我逛書店或是陪我買課外書、家人會陪我去圖書館看書或借書、放假時家人會鼓勵我多閱讀課外書籍、家人會為我訂閱有益的書報或雜誌等 7 題。

「家人提供的閱讀環境」題項為：家人會為我布置適合在家閱讀的環境、我在閱讀時家人會盡量保持安靜、我們家的氣氛對我在家閱讀很有幫助等 3 題。「班級閱讀資源」題項為：教室裡的書櫃中有很多的書籍可供我閱讀、教室有布置一個適合我們閱讀的地方、教室有各種不同總類的書籍提供我們閱讀、班上有良好的讀書氣氛讓我喜歡閱讀等 4 題。「同儕閱讀互動」題項為：我會和同學互相推薦好書給對方、我會和同學一起閱讀同一本書、我會把看書的心得或感想分享給同學聽、我會和同學一起到書店或書展買書等 4 題。「閱讀推廣與支持」題項為：老師經常鼓勵同學多閱讀、老師會讚美經常閱讀的同學、老師會指導同學如何選擇書籍、老師會指派並協助我們寫閱讀心得、老師時常提醒我們閱讀的重要性、老師會與我們分享閱讀後的想法等 6 題。此量表以受訪者實際主觀感受之敘述同意與否，依「非常不同意」、「不同意」、「普通」、「同意」、「非常同意」等之圈選作答，並採用李克特 (Likert) 五點量表尺度作為評分基礎，依序給予 1 至 5 分，所獲愈高分，表示閱讀環境愈佳；反之，所獲愈低分，表示閱讀環境愈差。

3.3 資料分析方法

本研究將有效問卷之結果加以編碼登錄，並輸入電腦，採 SPSS for Windows 19.0 套裝軟體進行資料統計分析，所使用的統計法如下。

3.3.1 描述性統計

描述統計主要是利用次數分配、百分比、平均數與標準差等方法來呈現樣本特性及各變項的分配情形，以了解水上國中國一、國二、國三學生背景變項分佈情形、課外閱讀動機、課外閱讀行為、與閱讀環境之情形。

3.3.2 獨立樣本 t 檢定

獨立樣本 t 檢定適用於二個群體平均數的差異檢定，其自變數為二分類別變數，依變數為連續變數。在進行獨立樣本 t 檢定時，我們會假設二個群體的母體變異數相同。為了驗證此一假設是否成立，一般而言會先進行變異數同質性 (homogeneity of variance) 檢定，在 SPSS 統計分析中，採用 Levene 檢定法來進行檢驗，若是無法符合二群體變異數相等的基本假設，吳明隆 (2009) 建議最好採用校正公式，由柯克蘭和柯克斯所發展的 t 考驗法。在本論文中，不同背景變項之題項，如性別、婚姻等均為二分之類別變數，而各構面之題項則為連續變數，因此可以利用獨立樣本 t 檢定，來檢定二群體之平均數是否相同。

針對水上國中國一、國二、國三學生受訪者，進行獨立樣本 t 檢定，以瞭解性別不同的學生在課外閱讀動機、課外閱讀行為、與閱讀環境之差異情形。

3.3.3 單因子變異數分析

在獨立樣本 t 檢定中，類別變數限定為二分變數，亦即其資料分成二個群體，然而在不同背景變項中，有許多題項為三分類別變數甚至為四分類別變數而依變數為連續變數。為了檢定三分或超過三分類別變數在依變數之平均數是否相同，此時我們可以採用單因子變異數 (analysis of variance: 簡稱為 ANOVA) 分析。如吳明隆 (2009) 指出，在變異數分析中，若是變異數分析摘要表呈現之整體考驗的 F 值達到顯著，表示至少有二個組別平均數間的差異達到顯著水準。為了區分哪幾組別平均數達到顯著水法，我們需要進行「事後比較」，因為研究者無法直接由描述

性統計量中的平均數高低，而直接判斷組別間的平均數差異是否達到顯著。若是變異數分析整體檢定的 F 值未達顯著水準，則表示沒有一組的平均數差異達到顯著水準，此時則不需進行事後比較。

如同獨立樣本 t 檢定，進行變異數分析之事後檢定時，仍然需要驗證群體間的變異數是否相等，若是變異數具有同質性，在 SPSS 中的事後檢定可選用最小顯著差異法 (least significant difference, LSD) 或雪費法 (Scheffe's method)。值得注意的是，吳明隆 (2009) 提到，在變異數分析中，雪費法是各種事後比較方法中最嚴格，統計考驗力最低的一種多重比較，因而有時會呈現整體檢定的 F 值達到顯著，但多重比較摘要表中，沒有發現有任何二組的平均數間有顯著差異，此時研究者可以改用以 S-N-K 法 (Student-Newman-Keuls method; q 檢定) 作為事後比較方法，以便和整體考驗 F 值的顯著性相呼應；若是變異數不具有同質性，事後檢定可選用 Tamhane's T2 檢定法。本研究以單因子變異數分析來考驗不同背景變項，對於國中生在課外閱讀動機、課外閱讀行為、與閱讀環境之差異情形。

3.3.4 迴歸分析

迴歸分析的主要目的在於描述或解釋。在迴歸分析中如果自變數有二個以上，則稱為複迴歸分析，若是只有一個自變數則稱為簡單直線迴歸分析。 k 個自變數的複迴歸模型可以用下列方程式來表示

$$y = \beta_0 + \beta x_1 + \beta x_2 + \dots + \beta x_k + \epsilon \quad (3.1)$$

其中， β_i ， $i = 1..k$ 代表迴歸係數， ϵ 為殘差值。

吳明隆 (2009) 指出，在多元迴歸分析中，如果是用於描述解釋，通常會使用強迫輸入法，也就是同時多元迴歸分析法，此時是將所有自變項都投入迴歸方程式中，不論個別自變項對依變項的影響是否達到顯著，都會出現於迴歸模型中。如果自變項彼此間的相關很高，則會出現多元共線性問題，此時可採用逐步多元迴歸分析法，挑選只對依變數有顯著預測力的自變數，其餘對依變數影響未達顯著水準的自變數會被排除於迴歸模型之下。實務上，採用逐步多元迴歸分析法通常用於做預測。

本研究以迴歸分析來瞭解學生之課外閱讀動機、閱讀環境與課外閱讀行為之相互關係。

第 4 章實證結果與分析

本章依據研究目的與研究假設，進行資料統計分析後將所得的結果加以討論，探討國中學生閱讀動機與行為受到閱讀環境及不同背景變項之影響，對國中學生參與課外閱讀現況之差異情形。

4.1 不同背景變項資料分析

表 4.1 為不同背景變項資料分析，而本研究受訪者的基本資料包括年級、性別、個性、居住地、家庭狀況、兄弟姐妹人數、父(母)親教育程度、父親職業、母親職業、零用錢多寡、段考成績排名等十一個問項，各項背景資料與百分比，如表 4-1 所示。就年級而言，一年級為多數，有 111 位，佔 38.1%；二年級有 98 位，佔 33.7%；而三年級有 82 位，佔 28.2%。就性別言，女性為多數，有 162 位，佔 55.7%；男性有 129 位，佔 44.3%。在個性項目方面，外向的有 176 人，佔 60.5%，為大多數；其次為內向的有 115 人，佔 39.5%。在居住地項目方面，住水上市區有 133 人，佔 45.7%；住水上郊區有 154 人，佔 52.9%，佔大多數；住其他地區有 4 人，佔 1.4%，人數最少。在家庭狀況方面，與父母同住有 231 人，佔 79.4%，為最多數；只與父親同住有 27 人，佔 9.3%；只與母親同住有 21 人，佔 7.2%；與其他同住，則只有 12 人，佔 4.1%。在家中兄弟姐妹人數項目方面，1-2 人有 198 人，佔 68.0%，佔大多數；3-4 人有 86 人，佔 29.6%；5 人以上有 7 人，佔 2.4%，人數最少。

就父母親最高學歷而言，高中職有 151 人，佔 51.9%，佔多數；專科、大學以上次之，有 88 人，佔 30.2%；國中學歷有 38 人，佔 13.1%，而國小學歷則有 4 人，為最少數。在父親職業項目方面，職業為軍公教的有 35 人，佔 12.0%；務農的有 49 人，佔 16.8%；從事養殖畜牧業的有 5 人，佔 1.7%；從事服務業的有 191 人，佔 65.6%，為最多數；從事金融業的有 9 人，佔 3.1%；職業為醫務人員的有 2 人，佔 0.7%；另外在母親職業項目方面，職業為軍公教的有 14 人，佔 4.8%；務農的有 37 人，佔 12.7%；從事服務業的有 215 人，佔 73.9%，為最多數；從事金融業的有 20 人，佔 6.9%；職業為醫務人員的有 5 人，佔 1.7%。在每個月零用錢方面，沒有零用錢的有 90 人，佔 30.9%，人數最多；每個月 100 元以下的有 61 人，佔 21.0%；每個月 101-500 元之間的有 86 人，佔 29.6%；每個月 501-1000 元以下的有 34 人，佔 11.7%；其他的則有 20 人，只佔 6.9%。在段考成績排名項目方面，排名在 1-10 名之間的有 129 人，佔 44.3%；人數最多；排名在 11-20 名之間的有 103 人，佔 35.4%；

而排名在 21-30 名之間有 59 人, 只佔 20.3%, 人數最少。

表 4.1: 不同背景變項資料分析

變數	選項	人數	百分比	變數	選項	人數	百分比
年級	一年級	111	38.10	居住地	水上市區	133	45.70
	二年級	98	33.70		水上郊區	154	52.90
	三年級	82	28.20		其他	4	1.40
性別	男	129	44.30	個性	內向	115	39.50
	女	162	55.70		外向	176	60.50
兄弟姊妹人數	1-2人	198	68.00	段考成績排名	1-10名	129	44.30
	3-4人	86	29.60		11-20名	103	35.40
	5人以上	7	2.40		21-30名	59	20.30
父母親學歷	國小	4	1.40	每月的零用錢	沒有	90	30.90
	國中	38	13.10		100元以下	61	21.00
	高中職	151	51.90		101-500元	86	29.60
	專科、大學	88	30.20		501-1000元	34	11.70
	碩、博士	10	3.40		其他	20	6.90
父親的職業	軍公教	35	12.00	母親的職業	軍公教	14	4.80
	農業	49	16.80		農業	37	12.70
	畜牧業	5	1.70		服務業	215	73.90
	服務業	191	65.60		金融業	20	6.90
	金融業	9	3.10		醫務人員	5	1.70
家庭狀況	醫務人員	2	0.70				
	與父母住	231	79.40				
	與父親住	27	9.30				
	與母親住	21	7.20				
	其他	12	4.10				

資料來源: 本研究整理

4.2 閱讀數量與廣度之分析

為瞭解本研究中研究對象課外閱讀參與之現況, 本節將樣本分布情形以百分比呈現, 其中內容包括一個星期主動去圖書館 (書局、租書店) 之次數、多久看一次課外書、從周一到周五, 每天大約花多少時間看課外讀物、放假時, 大約花多少時間看課外讀物、最常閱讀課外讀物的時段、最常閱讀課外讀物的時段、取得新書資訊的方式、閱讀課外讀物主要的來源、一學期大約閱讀幾本

課外讀物、寒暑假期間，一週大約閱讀幾本課外讀物、最喜歡和誰一起閱讀課外讀物、最常和誰一起閱讀課外讀物、閱讀完一本書後最常做什麼事、在閱讀時遇到困難，會如何解決、最常看的課外讀物是哪一類、最喜歡看的課外讀物是哪一類等部分。

表 4.2 為閱讀頻率資料分析，從研究資料顯示，受試者一個星期主動去圖書館（書局、租書店）次數，由高到低依序為：次數為 1-3 次的部分有 158 人次，佔 54.3%；從來不去的有 110 人次，佔 37.8%；3-5 次部分有 13 人次，佔 4.5%；5 次以上則有 10 人次，佔 3.4%。若從多久看一次課外書這方面分析，以一個月看一、二次的人數最多，有 124 人，佔 42.6%；其次為一周一次有 104 人，佔 35.7%；每天看書的有 45 人，佔 15.5%，從來不看的人有 18 人，佔 6.2%，比例最低，由資料顯示，大部份的受訪者皆有看書的習慣，只有少數人完全不讀書。

而在受試者從周一到周五，每天大約花多少時間看課外讀物情形方面，由高至低，分別為：1-2 小時有 193 人，佔 66.3%；2-3 小時有 40 人，佔 13.7%；從來不看的有 18 人，佔 6.2%；3 小時以上的則有 23 人，佔 7.9%，由資料結果發現看課外讀物的時間普遍並不長，大部份的人集中在四小時以內。

就放假時，大約花多少時間看課外讀物而言，以看書 1-3 小時的人數最多，有 169 人，佔 58.1%；接續為從來不看書的有 64 人，佔 22.0%；看書 3-5 小時的有 46 人，佔 15.8%，比例最低的是看書 5 小時以上的有 12 人，佔 4.1%。而在最常閱讀課外讀物的時段這方面，由高至低依序為：做完功課後閱讀的人數最多有 122 人，佔 41.9%；其次為睡覺前的有 75 人，佔 25.8%；下課時的部分有 72 人，佔 24.7%；上廁所時閱讀的有 22 人，佔 7.6%；人數最少。

而最常閱讀課外讀物的地方，則以在家裡閱讀為最多數有 214 人，佔 73.5%；接下來依序為在教室閱讀有 51 人，佔 17.5%；在其他地方閱讀的有 11 人，佔 3.8%；在學校圖書館閱讀有 6 人，佔 2.1%，由資料結果顯示，大部份的人都是在家或在教室內閱讀，在學校圖書館閱讀的人較少；在公共圖書館閱讀有 5 人，佔 1.7%，在書店閱讀有 4 人，只佔 1.4%。

表 4.3 為閱讀數量資料分析，在取得新書資訊的方式這部分，由高而低依序為：經由同學介紹的有 106 人，佔 36.4%；朋友介紹有 59 人，佔 20.3%；網路排行榜的有 46 人，佔 15.8%；師長介紹和書店排行榜的都各有 37 人，皆各 12.7%；最後是網路排行榜的有 6 人，佔 2.1%。

所閱讀課外讀物主要的來源，排序為：圖書館借閱的有 91 人，佔 31.3%，為最大數；向同學朋友借閱的有 79 人，佔 27.1%；用零用錢購買的有 46 人，佔 15.8%；父母購買的有 39 人，佔 13.4%；

表 4.2: 閱讀頻率資料分析

變數	選項	人 數	百 分 比 (%)
一個星期主動去圖書館 (書局、租書店) 次數	5次以上	10	3.40
	3-5次	13	4.50
	1-3次	158	54.30
	從來不去	110	37.80
多久看一次課外書	每天	45	15.50
	一周一次	104	35.70
	一個月一、二次	124	42.60
	從來不看	18	6.20
從周一到周五, 每天大約花多少時間看課外讀物	3小時以上	23	7.90
	2-3小時	40	13.70
	1-2小時	193	66.30
	從來不看	35	12.00
放假時, 大約花多少時間看課外讀物	5小時以上	12	4.10
	3-5小時	46	15.80
	1-3小時	169	58.10
	從來不看	64	22.00
最常閱讀課外讀物的時段	下課時	72	24.70
	做完功課後	122	41.90
	睡覺前	75	25.80
	上廁所時	22	7.60
最常閱讀課外讀物的地方	家裡	214	73.50
	教室	51	17.50
	學校圖書館	6	2.10
	公共圖書館	5	1.70
	書店	4	1.40
	其他	11	3.80

資料來源: 本研究整理

表 4.3: 閱讀數量資料分析

變數	選項	人數	百分比 (%)
取得新書資訊的方式	書店排行榜	37	12.70
	網路排行榜	46	15.80
	報紙排行榜	6	2.10
	同學介紹	106	36.40
	朋友介紹	59	20.30
	師長介紹	37	12.70
閱讀課外讀物主要的來源	用零用錢購買	46	15.80
	父母購買	39	13.40
	向同學朋友借閱	79	27.10
	圖書館借閱	91	31.30
	租書店租閱	12	4.10
	其他	24	8.20
一學期大約閱讀幾本課外讀物	未閱讀	17	5.80
	1-5本	148	50.90
	6-10本	62	21.30
	11-15本	24	8.20
	16-20本	12	4.10
	21本以上	28	9.60
寒暑假期間, 一週大約閱讀幾本課外讀物	未閱讀	39	13.40
	1本	76	26.10
	2-3本	120	41.20
	4-5本	28	9.60
	6本以上	28	9.60

資料來源: 本研究整理

其他的有 24 人, 佔 8.2%; 租書店租閱則只佔 4.1%, 共 12 人。

從一學期大約閱讀幾本課外讀物這部分來看: 閱讀 1-5 本的有 148 人, 佔 50.9%, 為最多數; 其次為閱讀 6-10 本的有 62 人, 佔 21.3%; 皆下來為閱讀 21 本以上的有 28 人, 佔 9.6%; 閱讀 11-15 本的有 24 人, 佔 8.2%; 未閱讀的則有 17 人, 佔 5.8%; 最少的是閱讀 16-20 本的有 12 人, 只佔 4.1%。而寒暑假期間, 一週大約閱讀幾本書這部分, 由高到低依序為: 閱讀 2-3 本有 120 人, 佔 41.2%; 只看 1 本有 76 人, 佔 26.1%; 寒暑假期間都沒閱讀的有 39 人, 佔 13.4%; 閱讀 4-5 本和 6 本以上的人數相同, 皆有 28 人, 各佔 9.6%。

由表 4.4 閱讀廣度資料分析, 其中最喜歡和誰一起閱讀課外讀物這部分而言: 最大多數是喜歡自己一人閱讀, 有 176 人, 佔 60.5%; 其次為喜歡和同學朋友一起閱讀, 有 79 人, 佔 27.1%; 再者是喜歡和兄弟姊妹一起閱讀, 有 28 人, 佔 9.1%; 而喜歡和家長閱讀的有 6 人, 佔 2.1%; 百分比最低的是喜歡和老師閱讀, 只有 2 人, 佔 0.7%。

表 4.4: 閱讀廣度資料分析

變數	選項	人數	百分比 (%)
最喜歡和誰一起閱讀課外讀物	父母	6	2.10
	兄弟姊妹	28	9.60
	同學朋友	79	27.10
	自己	176	60.50
	老師	2	0.70
最常和誰一起閱讀課外讀物	父母	4	1.40
	兄弟姊妹	30	10.30
	同學朋友	65	22.30
	自己	191	65.60
	老師	1	0.30
閱讀完一本書後最常做什麼事	寫讀後心得	8	2.70
	找類似的書來看	121	41.60
	講給父母或師長聽	14	4.80
	講給同學朋友聽	80	27.50
	讀完就算了	68	23.40

資料來源: 本研究整理

在最常和誰一起閱讀課外讀物這部分，由高而低之分布情形，和最喜歡和誰一起閱讀課外讀物相同；結果如下：最大多數最常自己一人閱讀，有 191 人，佔 65.6%；其次為最常和同學朋友一起閱讀，有 65 人，佔 22.3%；然後是和兄弟姊妹一起閱讀的有 30 人，佔 10.3%；接下來喜歡和家長閱讀的有 4 人，佔 1.4%；百分比最低的是最常和老師閱讀，只有 1 人，佔 0.3%。

閱讀完一本書後最常做什麼事這部分，則分布情形如下：找類似的書來看所佔例最高所佔比例最高，有 121 人，佔 41.6%；其次為講給同學朋友聽，有 80 人，佔 27.5%；讀完就算了的則有 68 人，佔 23.4%，約四分之一；而講給父母或師長聽的有 14 人，佔 4.8%；最少的是寫讀後心得的人次，只有 8 人，只佔 2.7%。

表 4.5 為閱讀類型資料分析，在閱讀時遇到困難，會如何解決這部分之百分比，由高而低依序如下：自己找資料的有 111 人，佔 38.1%，所佔比例最高；請教同學朋友的有 83 人，佔 28.8%；第三順位是請教父母師長的有 43 人，佔 14.8%；跳過去不管的有 38 人，佔 13.10%；而請教兄弟姊妹的人數最少，只有 16 人，佔 5.5%。

最常看的課外讀物是哪一類，則以文學、小說、散文類為最多數，有 106 人，佔 36.4%；第二為冒險、推理類，有 66 人，佔 22.7%；第三為漫畫、電玩秘笈類，有 60 人，佔 20.6%；皆下來依序為傳記、真實故事類，有 24 人，佔 8.2%；自然科學類有 18 人，佔 6.2%；運動、體育類有 8 人，佔 2.7%；地理、歷史類有 5 人，佔 1.7%；百科全書或其他類則最少，只有 4 人，佔 1.4%。最喜歡看的課外讀物是哪一類，仍是文學、小說、散文類為最多數，有 101 人，佔 34.7%；第二則改為漫畫、電玩秘笈類，有 71 人，佔 24.4%；第三由冒險、推理類取代，有 63 人，佔 21.6%；其他類別由高而低分別為自然科學類有 16 人，佔 5.5%；傳記、真實故事類有 15 人，佔 5.2%；地理、歷史類有 10 人，佔 3.4%；百科全書或其他類有 8 人，佔 2.7%；運動、體育類有 7 人，佔 2.4%。

4.3 探索性因素分析

本研究以探索性因素分析，針對學生參與課外閱讀活動的動機與行為閱讀環境等構面進行分析，以作為後續迴歸分析之基礎。所有因素先進行 KMO 值與 Bartlett's 球型檢定，以確定該資料是否適合做因素分析，並採主成分分析法以及最大變異旋轉轉軸法，然後根據 Kaiser 準則保留特徵值大於 1 的主成分作為因素個數的選取標準，並根據每個因素所組成題項之意義進行命名。

表 4.5: 閱讀類型資料分析

變數	選項	人數	百分比 (%)
在閱讀時遇到困難, 會如何解決	自己找資料	111	38.10
	請教父母師長	43	14.80
	請教兄弟姊妹	16	5.50
	請教同學朋友	83	28.50
	跳過去不管	38	13.10
	最常看的課外讀物是哪一類	自然科學類	18
文學、小說、散文類		106	36.40
地理、歷史類		5	1.70
冒險、推理類		66	22.70
傳記、真實故事類		24	8.20
運動、體育類		8	2.70
漫畫、電玩秘笈類		60	20.60
百科全書或其他類		4	1.40
最喜歡看的課外讀物是哪一類		自然科學類	16
	文學、小說、散文類	101	34.70
	地理、歷史類	10	3.40
	冒險、推理類	63	21.60
	傳記、真實故事類	15	5.20
	運動、體育類	7	2.40
	漫畫、電玩秘笈類	71	24.40
	百科全書或其他類	8	2.70

資料來源: 本研究整理

4.3.1 課外閱讀動機因素分析

在表 4.6 課外閱讀動機因素分析中，課外閱讀動機上原本包含 20 個題項，經由反覆因素分析步驟，刪除了 8 個題項，最後萃取出 3 個因素。其中題項「我閱讀是爲了培養思考能力」、「我閱讀是爲了學習記憶性的知能」、「我閱讀是爲了獲得知識經驗，加強背景知識能力」、「我閱讀是爲了增廣見聞」命名爲求知性動機。

表 4.6: 課外閱讀動機因素分析

項目	因素 1 求知性	因素 2 輔助課程性	因素 3 休閒性
我閱讀是爲了培養思考能力	0.80		
我閱讀是爲了學習記憶性的知能	0.78		
我閱讀是爲了獲得知識經驗，加強背景知識能力	0.71		
我閱讀是爲了增廣見聞	0.71		
我閱讀是爲了配合課業學習		0.86	
我閱讀是爲了課業尋找補充資料		0.83	
我閱讀是希望增加課業上的相關知識		0.72	
我閱讀是爲了娛樂消遣，放鬆心情			0.79
我閱讀是爲了和同學友聊天的話題			0.73
我閱讀是爲了打發時間			0.64
我閱讀是爲了增加生活樂趣			0.63
課外閱讀是我空閒時主要的活動			0.51
佔總變異量	26.91	20.08	19.45
累積變異量	26.91	47.00	66.46
KMO值	0.83		
Bartlett值	1518		

資料來源：本研究整理

題項「我閱讀是爲了配合課業學習」、「我閱讀是爲了課業尋找補充資料」、「我閱讀是希望增加課業上的相關知識」命名爲輔助課程性動機。

題項「我閱讀是爲了娛樂消遣，放鬆心情」、「我閱讀是爲了和同學友聊天的話題」、「我閱讀是爲了打發時間」、「我閱讀是爲了增加生活樂趣」、「課外閱讀是我空閒時主要的活動」命名爲休閒性動機。

三個因素的 KMO 值為 $0.83 > 0.5$ 表示變項間具有共同因素存在，變項適合進行因素分析。Bartlett 球形考驗卡方值為 1518，在 5% 的顯著水準之下，拒絕變項間的淨相關矩陣不是單元矩陣的虛無假設，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。三個因素的解釋異數能力分別為：求知性因素可解釋變異為 26.91%，輔助課程性因素可解釋變異為 20.08%，休閒性因素可解釋變異為 19.45%，三個因素累積可解釋變異量為 66.46%。

4.3.2 課外閱讀行為因素分析

在表 4.7 課外閱讀行為因素分析中，課外閱讀行為上原本包含 8 個題項，經由反覆因素分析步驟，刪除了 4 個題項，最後萃取出 1 個因素，其中題項「我經常去圖書館借書」「圖書館或班上有新書時，我會馬上去看」「我會主動去看老師或同學介紹的書」「下課時間我會留在教室看課外書」命名為閱讀地點。

表 4.7: 課外閱讀行為因素分析

項目	因素 1 閱讀地點
我經常去圖書館借書	0.86
圖書館或班上有新書時，我會馬上去看	0.85
我會主動去看老師或同學介紹的書	0.78
下課時間我會留在教室看課外書	0.71
佔總變異量	64.22
累積變異量	64.22
KMO值	0.77
Bartlett值	402.84

資料來源：本研究整理

接下來我們要檢驗此構面是否適合進行因素分析，以及其可解釋的變異為何？在閱讀地點因素的 KMO 值為 $0.77 > 0.5$ 表示變項間具有共同因素存在，變項適合進行因素分析。Bartlett 球形考驗卡方值為 402.84，在 5% 的顯著水準之下，拒絕變項間的淨相關矩陣不是單元矩陣的虛無假設，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。閱讀地點因素可解釋變異為 64.22%，其因素累積可解釋變異量為 64.22%。

4.3.3 課外閱讀環境因素分析

在表 4.8 課外閱讀環境因素分析中，課外閱讀環境上原本包含 30 個題項，經由反覆因素分析步驟，刪除了 5 個題項，最後萃取出 6 個因素，其中「老師時常提醒我們閱讀的重要性」、「老師會指導同學如何選擇書籍」、「老師會指派並協助我們寫閱讀心得」、「老師會與我們分享閱讀後的想法」、「老師經常鼓勵同學多閱讀」、「老師會讚美經常閱讀的同學」等六個題項可以命名為閱讀推廣與支持。

「家人會帶我去參加書展或文化展覽活動」、「家人會陪我逛書店，或是陪我買課外書」、「家人會陪我去圖書館看書或借書」、「當我唸書時，家人會在一旁看書陪伴我」、「家人會陪我閱讀一起閱讀課外書籍」、「在我經驗中，家人會讀故事書給我聽」等六個題項可以命名為親子閱讀互動與支持。

「我會把看書的心得或感想分享給同學聽」、「我會和同學一起閱讀同一本書」、「我會和同學互相推薦好書給對方」、「我會和同學一起到書店或書展買書」等四個題項可以命名為同儕閱讀互動。

「我的家人在家時有閱讀書籍的習慣」、「我的家人在家時會閱讀報章雜誌」、「我覺得家人從閱讀中得到許多樂趣」等三個題項可以命名為家人閱讀習慣。

「教室有不同總類的書籍提供我們閱讀」、「教室裡的書櫃有很多的書籍可供我閱讀」、「教室有布置一個適合我們閱讀的地方」等三個題項可以命名為班級閱讀資源。

「我在閱讀時家人會盡量保持安靜」、「我們家的氣氛對我在家閱讀很有幫助」、「家人會為我布置適合在家閱讀的環境」等三個題項可以命名為家人提供的閱讀環境。

接下來我們要檢驗此構面是否適合進行因素分析，以及閱讀推廣與支持因素、親子閱讀互動與支持因素、同儕閱讀互動因素、家人閱讀習慣、班級閱讀資源因素、家人提供的閱讀環境因素之可解釋的變異為何？六個因素的 KMO 值為 0.90 > 0.5，Bartlett 球形考驗卡方值為 3832.9， $p < 0.05$ ，達顯著水準，閱讀推廣與支持因素可解釋變異為 16.76%，親子閱讀互動與支持因素可解釋變異為 14.89%，同儕閱讀互動因素可解釋變異為 9.70%，家人閱讀習慣因素可解釋變異為 9.11%，班級閱讀資源因素可解釋變異為 9.10%，家人提供的閱讀環境因素可解釋變異為 8.55%，六個因素累積可解釋變異量為 68.14%。

表 4.8: 課外閱讀環境因素分析

項目	因素 1 閱讀推廣與支持	因素 2 親子閱讀互動與支持	因素 3 同儕閱讀互動	因素 4 家人閱讀習慣	因素 5 班級閱讀資源	因素 6 家人提供的閱讀環境
老師時常提醒我們閱讀的重要性	0.82					
老師會指導同學如何選擇書籍	0.80					
老師會指派並協助我們寫閱讀心得	0.79					
老師會與我們分享閱讀後的想法	0.77					
老師經常鼓勵同學多閱讀	0.74					
老師會讚美經常閱讀的同學	0.73					
家人會帶我去參加書展或文化展覽活動		0.78				
家人會陪我逛書店, 或是陪我買課外書		0.78				
家人會陪我去圖書館看書或借書		0.69				
當我唸書時, 家人會在一旁看書陪伴我		0.67				
家人會陪我閱讀一起閱讀課外書籍		0.64				
在我經驗中, 家人會讀故事書給我聽		0.53				
我會把看書的心得或感想分享給同學聽			0.77			
我會和同學一起閱讀同一本書			0.77			
我會和同學互相推薦好書給對方			0.68			
我會和同學一起到書店或書展買書			0.59			
我的家人在家時有閱讀書籍的習慣				0.85		
我的家人在家時會閱讀報章雜誌				0.80		
我覺得家人從閱讀中得到許多樂趣				0.71		
教室有不同總類的書籍提供我們閱讀					0.80	
教室裡的書櫃有很多的書籍可供我閱讀					0.76	
教室有布置一個適合我們閱讀的地方					0.73	
我在閱讀時家人會盡量保持安靜						0.82
我們家的氣氛對我在家閱讀很有幫助						0.70
家人會為我布置適合在家閱讀的環境						0.66
佔總變異量	16.76	14.89	9.70	9.11	9.10	8.55
累積變異量	16.76	31.66	41.37	50.48	59.59	68.14
KMO值	0.90					
Bartlett值	3832.9					

資料來源: 本研究整理

4.4 信度測試

本節為針對問卷內容中各構面題項的信度測試加以分析。表 4.9 是課外閱讀動機信度分析結果，分為休閒性動機、求知性動機、輔助課程性動機三個構面。

表 4.9: 課外閱讀動機信度分析結果

問卷題項	修項相關	刪項 α 值	總相關
休閒性動機			0.72
我閱讀是爲了打發時間	0.26	0.76	
我閱讀是爲了娛樂消遣, 放鬆心情	0.63	0.62	
我閱讀是爲了增加生活樂趣	0.58	0.64	
我閱讀是爲了和同學友聊天的話題	0.56	0.65	
課外閱讀是我空閒時主要的活動	0.43	0.70	
求知性動機			0.85
我閱讀是爲了增廣見聞	0.65	0.83	
我閱讀是爲了培養思考能力	0.77	0.78	
我閱讀是爲了學習記憶性的知能	0.69	0.82	
我閱讀是因爲師長介紹該書有閱讀價值	0.68	0.82	
輔助課程性動機			0.83
我閱讀是爲了課業尋找補充資料	0.74	0.73	
我閱讀是爲了配合課業學習	0.69	0.76	
我閱讀是希望增加課業上的相關知識	0.65	0.81	

註：修項相關爲修正的題項與構面總分的相關性，該值越高表示該題項對其解釋力越大，內部一致性愈強。刪項後 α 值代表該項目被刪除時的 Cronbach's α 值

在休閒性動機之構面的題項中，構面的整體 α 值爲0.72具有足夠的信度，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

在求知性動機之構面的題項中，構面的整體 α 值爲0.85大於0.8表示具有高度的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

在輔助課程性動機之構面的題項中，構面的整體 α 值為0.83大於0.8表示具有高度的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

表 4.10 是課外閱讀行為信度分析結果，分為閱讀頻率與時間和閱讀地點與書本來源二個小構面探討之。在閱讀頻率與時間構面的題項中，構面的整體 α 值為0.33，未達足夠的信度水準，因此刪除此大項。

表 4.10: 課外閱讀行為信度分析結果

問 卷 題 項	修項相關	刪項 α 值	總相關
閱讀地點與書本來源			0.81
我經常去圖書館借書	0.71	0.72	
圖書館或班上有新書時，我會馬上去看	0.69	0.73	
我會主動去看老師或同學介紹的書	0.59	0.78	
下課時間我會留在教室看課外書	0.52	0.81	

註：修項相關為修正的題項與構面總分的相關性，該值越高表示該題項對其解釋力越大，內部一致性愈強。刪項後 α 值代表該項目被刪除時的 Cronbach's α 值

在閱讀地點與書本來源構面的題項中，構面的整體 α 值為0.81大於0.8表示具有高度的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

表 4.11 是閱讀環境信度分析結果，分為六個小構面探討之，分別是家人閱讀習慣、親子閱讀互動與支持、家人提供的閱讀環境、班級閱讀資源、同儕閱讀互動和閱讀推廣與支持。

在家人閱讀習慣構面的題項中，構面的整體 α 值為0.83大於0.8表示具有高度的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

表 4.11: 閱讀環境信度分析結果

問卷題項	修項相關	刪項 α 值	總相關
家人閱讀習慣			0.83
我的家人在家時會閱讀報章雜誌	0.65	0.82	
我的家人在家時有閱讀書籍的習慣	0.79	0.68	
我覺得家人從閱讀中得到許多樂趣	0.66	0.80	
親子閱讀互動與支持			0.85
當我唸書時, 家人會在一旁看書陪伴我	0.64	0.83	
家人會帶我去參加書展或文化展覽活動	0.65	0.82	
在我經驗中, 家人會讀故事書給我聽	0.51	0.85	
家人會陪我閱讀一起閱讀課外書籍	0.70	0.81	
家人會陪我逛書店, 或是陪我買課外書	0.65	0.82	
家人會陪我去圖書館看書或借書	0.66	0.82	
家人提供的閱讀環境			0.79
家人會為我布置適合在家閱讀的環境	0.58	0.77	
我在閱讀時家人會盡量保持安靜	0.67	0.68	
我們家的氣氛對我在家閱讀很有幫助	0.65	0.70	
班級閱讀資源			0.82
教室裡的書櫃中有很多的書籍可供我閱讀	0.58	0.77	
教室有布置一個適合我們閱讀的地方	0.67	0.68	
教室有各種不同總類的書籍提供我們閱讀	0.65	0.70	
同儕閱讀互動			0.79
我會和同學互相推薦好書給對方	0.63	0.73	
我會和同學一起閱讀同一本書	0.63	0.73	
我會把看書的心得或感想分享給同學聽	0.62	0.74	
我會和同學一起到書店或書展買書	0.55	0.77	
閱讀推廣與支持			0.89
老師經常鼓勵同學多閱讀	0.67	0.89	
老師會讚美經常閱讀的同學	0.68	0.88	
老師會指導同學如何選擇書籍	0.78	0.87	
老師會指派並協助我們寫閱讀心得	0.74	0.87	
老師時常提醒我們閱讀的重要性	0.72	0.88	
老師會與我們分享閱讀後的想法	0.75	0.87	

註: 修項相關為修正的題項與構面總分的相關性, 該值越高表示該題項對其解釋力越大, 內部一致性愈強。刪項後 α 值代表該項目被刪除時的 Cronbach's α 值。

在親子閱讀互動與支持的題項中，構面的整體 α 值為0.85大於0.8表示具有高度的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

在家人提供的閱讀環境構面的題項中，構面的整體 α 值為0.79具有足夠的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

在班級閱讀資源的構面題項中，構面的整體 α 值為0.82大於0.8表示具有高度的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

在同儕閱讀互動的構面題項中，構面的整體 α 值為0.79具有足夠的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

在閱讀推廣與支持的構面題項中，構面的整體 α 值為0.89大於0.8表示具有高度的信度水準，在修正的題項與構面總分的相關性上，我們發現每一個題項之值皆大於0.3，表示題項之內部一致性夠強。另外，在刪除後的項目總相關上，不管是刪除那一個題項皆無法提高整體構面之信度水準，因此無需刪除任何題項。

4.5 描述性統計分析

4.5.1 課外閱讀動機量表分析

本研究課外閱讀動機量表的構面中，如表4.12，各構面平均值皆在3.06以上，其中以「求知性動機」構面的平均值最高為3.70，其次為平均值3.37的「輔助課程性動機」，而最後是「休閒性動機」平均值為3.34，得分最低。

表 4.12: 課外閱讀動機構面各題項平均值統計表

問卷題項	平均數	標準差	構面平均
休閒性動機			3.34
我閱讀是爲了打發時間	3.11	1.07	
我閱讀是爲了娛樂消遣, 放鬆心情	3.63	0.95	
我閱讀是爲了增加生活樂趣	3.67	0.93	
我閱讀是爲了和同學友聊天的話題	3.26	1.07	
課外閱讀是我空閒時主要的活動	3.06	1.08	
求知性動機			3.70
我閱讀是爲了增廣見聞	3.74	0.86	
我閱讀是爲了培養思考能力	3.75	0.89	
我閱讀是爲了學習記憶性的知能	3.60	0.89	
我閱讀是爲了獲得知識經驗, 加強背景知識能力	3.75	0.85	
輔助課程性動機			3.37
我閱讀是爲了課業尋找補充資料	3.24	0.88	
我閱讀是爲了配合課業學習	3.25	0.95	
我閱讀是希望增加課業上的相關知識	3.63	0.92	

資料來源: 本研究整理

而從閱讀動機各構面題項平均數值排序方面分析, 在構面平均數最高的「求知性動機」中, 題項平均數最高是「我閱讀是爲了培養思考能力」平均值爲 3.75 與題項「我閱讀是爲了獲得知識經驗, 加強背景知識能力」平均值亦爲 3.75、其次是「我閱讀是爲了增廣見聞」平均值爲 3.74、最後是「我閱讀是爲了學習記憶性的知能」平均值爲 3.60, 四者的平均值皆大於 3.50。

4.5.2 課外閱讀行為量表分析

而從課外閱讀行爲之構面題項平均數值排序方面分析, 如表 4.13, 在構面平均值最高的「閱讀地點與書本來源」中, 題項平均數最高爲「我會主動去看老師或同學介紹的書」, 其平均數是 3.13, 其次爲「圖書館或班上有新書時, 我會馬上去看」, 其平均數爲 3.02, 再其次爲「下課時間我會留在教室看課外書」, 其平均數爲 2.87, 最後爲「我經常去圖書館借書」, 其平均數是 2.70。

表 4.13: 課外閱讀行為構面各題項平均值統計表

問卷題項	平均數	標準差	構面平均
閱讀地點與書本來源			2.92
我經常去圖書館借書	2.70	1.05	
圖書館或班上有新書時, 我會馬上去看	3.02	1.07	
我會主動去看老師或同學介紹的書	3.13	0.98	
下課時間我會留在教室看課外書	2.87	1.02	

資料來源: 本研究整理

4.5.3 課外閱讀環境量表分析

在表 4.14, 閱讀環境之構面題項平均數值排序方面而言, 構面平均值最高的是「閱讀推廣與支持」, 本構面題項平均值排序中, 題項平均數最高為「老師經常鼓勵同學多閱讀」, 其平均數是 4.01, 其次為「老師時常提醒我們閱讀的重要性」, 其平均數是 3.96, 再其次為「老師會指派並協助我們寫閱讀心得」, 其平均數為 3.55, 接下是「老師會與我們分享閱讀後的想法」, 其平均數為 3.48, 而「老師會讚美經常閱讀的同學」, 其平均數為 3.47, 最後為「老師會指導同學如何選擇書籍」, 其平均數為 3.43。

構面平均值其次為「家人閱讀習慣」, 其題項平均數最高為「我的家人在家時會閱讀報章雜誌」、其次為「我覺得家人從閱讀中得到許多樂趣」, 最後為「我的家人在家時有閱讀書籍的習慣」, 三者之平均值分別為 3.51、3.25、與 3.20。

第三順位為「同儕閱讀互動」, 其題項平均數最高為「我會和同學互相推薦好書給對方」, 其平均數是 3.53, 其次為「我會和同學一起閱讀同一本書」, 其平均數為 3.31, 再其次為「我會把看書的心得或感想分享給同學聽」, 其平均數為 3.19, 最後為「我會和同學一起到書店或書展買書」, 其平均數是 2.93。

同時排在第四順位的構面為「家人提供的閱讀環境」與「班級閱讀資源」, 題項平均數依序為「教室裡的書櫃中有很多的書籍可供我閱讀」與「我在閱讀時家人會盡量保持安靜」、其次為「我會和同學一起到書店或書展買書」與「我們家的氣氛對我在家閱讀很有幫助」, 最後為「家人會為我布置適合在家閱讀的環境」與「教室有布置一個適合我們閱讀的地方」, 其平均值分別為 3.26、3.23、3.12、3.10、3.03 與 2.96。

表 4.14: 課外閱讀環境構面各題題項平均值統計表

問卷題項	平均數	標準差	構面平均
家人閱讀習慣			3.31
我的家人在家時會閱讀報章雜誌	3.51	1.02	
我的家人在家時有閱讀書籍的習慣	3.20	1.03	
我覺得家人從閱讀中得到許多樂趣	3.25	1.01	
親子閱讀互動與支持			2.78
當我唸書時, 家人會在一旁看書陪伴我	2.53	1.09	
家人會帶我去參加書展或文化展覽活動	2.55	1.15	
在我經驗中, 家人會讀故事書給我聽	2.78	1.10	
家人會陪我閱讀一起閱讀課外書籍	2.65	1.09	
家人會陪我逛書店, 或是陪我買課外書	3.15	1.15	
家人會陪我去圖書館看書或借書	3.07	1.14	
家人提供的閱讀環境			3.11
家人會為我布置適合在家閱讀的環境	3.03	1.11	
我在閱讀時家人會盡量保持安靜	3.23	1.16	
我們家的氣氛對我在家閱讀很有幫助	3.10	1.11	
班級閱讀資源			3.11
教室裡的書櫃中有很多的書籍可供我閱讀	3.26	1.07	
教室有布置一個適合我們閱讀的地方	2.96	1.05	
教室有各種不同總類的書籍提供我們閱讀	3.12	1.08	
同儕閱讀互動			3.23
我會和同學互相推薦好書給對方	3.53	1.02	
我會和同學一起閱讀同一本書	3.31	1.03	
我會把看書的心得或感想分享給同學聽	3.19	1.06	
我會和同學一起到書店或書展買書	2.93	1.11	
閱讀推廣與支持			3.65
老師經常鼓勵同學多閱讀	4.01	0.97	
老師會讚美經常閱讀的同學	3.47	1.02	
老師會指導同學如何選擇書籍	3.43	1.01	
老師會指派並協助我們寫閱讀心得	3.55	1.00	
老師時常提醒我們閱讀的重要性	3.96	0.94	
老師會與我們分享閱讀後的想法	3.48	1.10	

資料來源: 本研究整理

最後順位之構面為「親子閱讀互動與支持」,其題項平均數最高為「家人會陪我逛書店,或是陪我買課外書」,其平均數是3.15,其次為「家人會陪我去圖書館看書或借書」,其平均數為3.07,再其次為「在我經驗中,家人會讀故事書給我聽」,其平均數為2.78,「家人會陪我閱讀一起閱讀課外書籍」,其平均數為2.65,「家人會帶我去參加書展或文化展覽活動」,其平均數是2.55,最後為「當我唸書時,家人會在一旁看書陪伴我」,其平均數是2.53。

4.6 差異性分析

本節主要探討以 t 檢定及單因子差異數分析,檢定不同背景變項在各構面是否有顯著差異,其中是以0.05為差異考驗標準。

4.6.1 不同性別對各構面之差異性分析

為了分析不同性別在「課外閱讀動機」、「課外閱讀行為」及「閱讀環境」之間是否有差異,本節將針對「課外閱讀動機」之「休閒性」、「求知性」、「輔助課程性」;「課外閱讀行為」之「閱讀地點與書本來源」;以及在「閱讀環境」之「家人閱讀習慣」、「親子閱讀互動與支持」、「家人提供的閱讀環境」、「班級閱讀資源」、「同儕閱讀互動」及「閱讀推廣與支持」,進行男生與女生的平均數比較,檢定其平均數是否相等,其結果顯示於表4.15。在「休閒性」構面中,t 統計量為, -2.25** ,顯著性為 0.02, 在5%的顯著水準之下,拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設,由於本研究中男生平均數為3.24,女生平均數為3.42,可知女生的平均數大於男生的平均數。

在「求知性」構面中,t 統計量為, -0.89 ,顯著性為 0.37, 在5%的顯著水準之下,無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設,表示男生與女生的平均數在此構面沒有差異。

在「輔助課程性」構面中,t 統計量為, 0.43 ,顯著性為 0.66, 在5%的顯著水準之下,無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設,表示男生與女生的平均數在此構面沒有差異。

在「閱讀地點與書本來源」構面中,t 統計量為 -2.94 ,顯著性為 0.00, 在5%的顯著水準之下,拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設,由於本研究中男生平均數為2.76,女生平均數為3.05,以平均數而言,顯示女生在此構面上平均數較男生大。

在「家人閱讀習慣」構面中,t 統計量為, 0.19 ,顯著性為 0.84, 在5%的顯著水準之下,無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設,表示男生與女生的平均數在此構面沒有差異。

表 4.15: 不同性別對各構面之 t 檢定摘要表

變數	性別	個數	平均數	標準差	t 值	顯著性
休閒性動機	男生	129	3.24	0.77	-2.25**	0.02
	女生	162	3.42	0.64		
求知性動機	男生	129	3.66	0.75	-0.89	0.37
	女生	162	3.74	0.71		
輔助課程性動機	男生	129	3.39	0.84	0.43	0.66
	女生	162	3.35	0.75		
閱讀地點與書本來源	男生	129	2.76	0.88	-2.94**	0.00
	女生	162	3.05	0.75		
家人閱讀習慣	男生	129	3.33	0.86	0.19	0.84
	女生	162	3.31	0.91		
親子閱讀互動與支持	男生	129	2.70	0.82	-1.43	0.15
	女生	162	2.85	0.87		
家人提供的閱讀環境	男生	129	3.09	0.99	-0.39	0.69
	女生	162	3.13	0.91		
班級閱讀資源	男生	129	3.12	0.94	0.21	0.82
	女生	162	3.10	0.89		
同儕閱讀互動	男生	129	3.03	0.83	-3.82**	0.00
	女生	162	3.40	0.80		
閱讀推廣與支持	男生	129	3.61	0.91	-0.58	0.55
	女生	162	3.67	0.74		

註: **代表在5%的顯著水準之下, 拒絕男生與女生在該構面平均數相等的虛無假設。

在「親子閱讀互動與支持」構面中,t 統計量為, -1.43 , 顯著性為 0.15, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設, 表示男生與女生的平均數在此構面沒有差異。

在「家人提供的閱讀環境」構面中,t 統計量為, -0.39 , 顯著性為 0.69, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設, 表示男生與女生的平均數在此構面沒有差異。在「班級閱讀資源」構面中,t 統計量為, 0.21 , 顯著性為 0.82, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設, 表示男生與女生的平均數在此構面沒有差異。

在「同儕閱讀互動」構面中,t 統計量為, -3.82, 顯著性為 0.00, 在5%的顯著水準之下, 拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設, 由於本研究中男生平均數為3.03, 女生平均數為3.40, 以平均數而言, 顯示女生在此構面上平均數較男生大。在「閱讀推廣與支持」構面中,t 統計量為, -0.58 , 顯著性為 0.55, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的虛無假設, 表示男生與女生的平均數在此構面沒有差異。

4.6.2 不同個性對各構面之差異性分析

表4.16是不同個性對各構面 t 檢定分析結果。在「休閒性」構面中,t 統計量為, 1.75 , 顯著性為 0.08, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。在「求知性」構面中,t 統計量為, 0.74 , 顯著性為 0.45, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。

在「輔助課程性」構面中,t 統計量為, -2.03 , 顯著性為 0.04 , 在5%的顯著水準之下, 拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 由於本研究內向學生的平均數3.25外向學生的平均數為3.44, 可以外向學生的平均數大於內向學生。

在「閱讀地點與書本來源」構面中,t 統計量為, 0.73 , 顯著性為 0.46, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。在「家人閱讀習慣」構面中,t 統計量為, -0.10 , 顯著性為 0.92, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。

表 4.16: 不同個性對各構面 t 檢定摘要表

變數	個性	個數	平均數	標準差	t 值	顯著性
休閒性動機	內向	115	3.43	0.69	1.75	0.08
	外向	176	3.28	0.71		
求知性動機	內向	115	3.74	0.78	0.74	0.45
	外向	176	3.68	0.69		
輔助課程性動機	內向	115	3.25	0.85	-2.03**	0.04
	外向	176	3.44	0.75		
閱讀地點與書本來源	內向	115	2.97	0.75	0.73	0.46
	外向	176	2.89	0.87		
家人閱讀習慣	內向	115	3.31	0.88	-0.10	0.92
	外向	176	3.32	0.89		
親子閱讀互動與支持	內向	115	2.73	0.84	-0.86	0.38
	外向	176	2.82	0.86		
家人提供的閱讀環境	內向	115	3.17	0.97	0.85	0.39
	外向	176	3.07	0.93		
班級閱讀資源	內向	115	3.11	0.89	0.08	0.93
	外向	176	3.10	0.93		
同儕閱讀互動	內向	115	3.23	0.78	-0.10	0.91
	外向	176	3.24	0.87		
閱讀推廣與支持	內向	115	3.66	0.79	0.17	0.86
	外向	176	3.64	0.84		

註: **表示在5%的顯著水準之下, 拒絕內向與外向在該構面平均數相等的虛無假設。

在「親子閱讀互動與支持」構面中,t 統計量為, -0.86 , 顯著性為 0.38, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。在「家人提供的閱讀環境」構面中,t 統計量為, 0.85 , 顯著性為 0.39, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。

在「班級閱讀資源」構面中,t 統計量為, 0.08 , 顯著性為 0.93, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。在「同儕閱讀互動」構面中,t 統計量為, -0.10 , 顯著性為 0.91, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。在「閱讀推廣與支持」構面中, t 統計量為, 0.17 , 顯著性為 0.86, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕內向學生的平均數等於外向學生平均數的虛無假設, 表示內向與外向學生的平均數在此構面沒有差異。

4.6.3 不同區域對各構面之差異性分析

表 4.17 不同區域之同學對各構面 t 檢定分析結果。在「休閒性」構面中,t 統計量為, -0.82 , 顯著性為 0.41, 在5%的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「求知性」構面中,t 統計量為, -1.20 , 顯著性為 0.22, 在5%的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「輔助課程性」構面中,t 統計量為, 0.22 , 顯著性為 0.81, 在5%的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「閱讀地點與書本來源」構面中,t 統計量為, -0.04 , 顯著性為 0.96, 在5%的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「家人閱讀習慣」構面中,t 統計量為, 0.12 , 顯著性為 0.90, 在5%的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「親子閱讀互動與支持」構面中,t 統計量為, 0.14 , 顯著性為 0.88, 在5%的顯著水準之

表 4.17: 不同區域對各構面 t 檢定摘要表

變數	區域	個數	平均數	標準差	t 值	顯著性
休閒性動機	水上市區	133	3.31	0.77	-0.82	0.41
	水上郊區	154	3.38	0.65		
求知性動機	水上市區	133	3.66	0.74	-1.20	0.22
	水上郊區	154	3.76	0.71		
輔助課程性動機	水上市區	133	3.39	0.81	0.22	0.81
	水上郊區	154	3.37	0.77		
閱讀地點與書本來源	水上市區	133	2.93	0.80	-0.04	0.96
	水上郊區	154	2.93	0.83		
家人閱讀習慣	水上市區	133	3.33	0.95	0.12	0.90
	水上郊區	154	3.32	0.82		
親子閱讀互動與支持	水上市區	133	2.80	0.90	0.14	0.88
	水上郊區	154	2.79	0.79		
家人提供的閱讀環境	水上市區	133	3.10	0.94	-0.47	0.63
	水上郊區	154	3.15	0.94		
班級閱讀資源	水上市區	133	3.12	0.91	-0.06	0.94
	水上郊區	154	3.12	0.90		
同儕閱讀互動	水上市區	133	3.24	0.80	0.06	0.95
	水上郊區	154	3.24	0.87		
閱讀推廣與支持	水上市區	133	3.62	0.81	-0.51	0.60
	水上郊區	154	3.67	0.84		

資料來源: 本研究整理

下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「家人提供的閱讀環境」構面中, t 統計量為, -0.47 , 顯著性為 0.63 , 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「班級閱讀資源」構面中, t 統計量為, -0.06 , 顯著性為 0.94 , 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「同儕閱讀互動」構面中, t 統計量為, 0.06 , 顯著性為 0.95 , 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「閱讀推廣與支持」構面中, t 統計量為, -0.51 , 顯著性為 0.60 , 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕居住於水上市區與居住於水上郊區平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

4.6.4 不同家庭狀況對各構面之差異性分析

為了分析不同家庭狀況之同學在「課外閱讀動機」、「課外閱讀行為」及「閱讀環境」之間是否有差異, 本節將針對「課外閱讀動機」之「休閒性」、「求知性」、「輔助課程性」; 「課外閱讀行為」之「閱讀地點與書本來源」; 以及在「閱讀環境」之「家人閱讀習慣」、「親子閱讀互動與支持」、「家人提供的閱讀環境」、「班級閱讀資源」、「同儕閱讀互動」及「閱讀推廣與支持」, 進行不同家庭狀況之間的平均數比較, 檢定其平均數是否相等。

由表 4.18 不同家庭狀況之同學對各構面 t 檢定分析結果發現: 不同家庭狀況之同學對課外閱讀動機、課外閱讀行為、閱讀環境感受總分得差異均未達顯著水準, 也就是對應之 P 值均大於 0.05 的顯著水準, 因此無法拒絕與父母同住同學的平均數等於和單與父親同住之同學平均數的虛無假設, 由此可知, 不同家庭狀況之同學對課外閱讀動機、課外閱讀行為、閱讀環境之感受並無不同。

在「休閒性」構面中, t 統計量為, -0.01 , 顯著性為 0.99 , 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「求知性」構面中, t 統計量為, -0.49 , 顯著性為 0.62 , 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同

住平均數相等的虛無假設，表示二者之平均數在此構面沒有差異。

表 4.18: 不同家庭狀況對各構面 t 檢定摘要表

變數	家庭狀況	個數	平均數	標準差	t 值	顯著性
休閒性動機	與父母同住	225	3.35	0.72	-0.01	0.99
	與父親同住	27	3.35	0.78		
求知性動機	與父母同住	225	3.73	0.74	-0.49	0.62
	與父親同住	27	3.80	0.71		
輔助課程性動機	與父母同住	225	3.39	0.82	0.79	0.42
	與父親同住	27	3.25	0.74		
閱讀地點與書本來源	與父母同住	225	2.93	0.84	0.26	0.79
	與父親同住	27	2.88	0.77		
家人閱讀習慣	與父母同住	225	3.34	0.88	0.86	0.39
	與父親同住	27	3.18	0.87		
親子閱讀互動與支持	與父母同住	225	2.79	0.86	-0.65	0.51
	與父親同住	27	2.91	0.86		
家人提供的閱讀環境	與父母同住	225	3.10	0.96	-0.32	0.74
	與父親同住	27	3.17	1.01		
班級閱讀資源	與父母同住	225	3.13	0.94	1.02	0.30
	與父親同住	27	2.93	0.95		
同儕閱讀互動	與父母同住	225	3.23	0.81	-0.25	0.79
	與父親同住	27	3.27	1.05		
閱讀推廣與支持	與父母同住	225	3.66	0.82	0.05	0.96
	與父親同住	27	3.65	0.97		

資料來源：本研究整理

在「輔助課程性」構面中,t 統計量為, 0.79 , 顯著性為 0.42, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「閱讀地點與書本來源」構面中,t 統計量為, 0.26 , 顯著性為 0.79, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「家人閱讀習慣」構面中,t 統計量為, 0.86 , 顯著性為 0.39, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「親子閱讀互動與支持」構面中,t 統計量為, -0.65 , 顯著性為 0.51, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「家人提供的閱讀環境」構面中,t 統計量為, -0.32 , 顯著性為 0.74, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「班級閱讀資源」構面中,t 統計量為, 1.02 , 顯著性為 0.30, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「同儕閱讀互動」構面中,t 統計量為, -0.25 , 顯著性為 0.79, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「閱讀推廣與支持」構面中, t 統計量為, 0.05 , 顯著性為 0.96, 在5%的顯著水準之下, 拒絕與父母同住與和父親同住平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

4.6.5 不同母親職業對各構面之差異性分析

不同母親職業之同學在「課外閱讀動機」、「課外閱讀行為」及「閱讀環境」之間是否有差異, 本節將針對「課外閱讀動機」之「休閒性」、「求知性」、「輔助課程性」;「課外閱讀行為」之「閱讀地點與書本來源」; 以及在「閱讀環境」之「家人閱讀習慣」、「親子閱讀互動與支持」、「家人提供的閱讀環境」、「班級閱讀資源」、「同儕閱讀互動」及「閱讀推廣與支持」, 進行平均數之比較, 檢定其平均數是否相等, 其結果顯示於表 4.19。

在「休閒性」構面中,t 統計量為, -2.22 , 顯著性為 0.02, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 由於為農業的平均數為3.10 為服務業的平均數為3.38, 可知在此構面農業的平均數小於為服務業的平均數。在「求知性」構面中,t 統計量為, -1.39 , 顯著性為 0.16, 在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「輔助課程性」構面中,t 統計量為, -1.38 , 顯著性為 0.16, 在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「閱讀地點與書本來源」構面中,t 統計量為, -2.83 , 顯著性為 0.00, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 由於為農業的平均數為2.54 為服務業的平均數為2.95, 可知在此構面農業的平均數小於為服務業的平均數。

在「家人閱讀習慣」構面中,t 統計量為, -1.80 , 顯著性為 0.07, 在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在

表 4.19: 不同母親職業對各構面 t 檢定摘要表

變數	母親職業	個數	平均數	標準差	t 值	顯著性
休閒性動機	農業	37	3.10	0.83	-2.22**	0.02
	服務業	215	3.38	0.68		
求知性動機	農業	37	3.53	0.70	-1.39	0.16
	服務業	215	3.71	0.73		
輔助課程性動機	農業	37	3.18	0.93	-1.38	0.16
	服務業	215	3.37	0.77		
閱讀地點與書本來源	農業	37	2.54	0.95	-2.83**	0.00
	服務業	215	2.95	0.79		
家人閱讀習慣	農業	37	3.07	0.84	-1.80	0.07
	服務業	215	3.35	0.88		
親子閱讀互動與支持	農業	37	2.46	0.94	-2.34**	0.02
	服務業	215	2.82	0.83		
家人提供的閱讀環	農業	37	2.94	0.96	-1.15	0.24
	服務業	215	3.14	0.97		
班級閱讀資源	農業	37	3.01	0.97	-0.80	0.41
	服務業	215	3.15	0.90		
同儕閱讀互動	農業	37	3.01	0.81	-1.72	0.08
	服務業	215	3.27	0.85		
閱讀推廣與支持	農業	37	3.53	0.88	-0.68	0.49
	服務業	215	3.63	0.81		

註: **表示在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與服務業在該構面平均數相等的虛無假設。

「親子閱讀互動與支持」構面中,t 統計量為, -2.34 , 顯著性為 0.02, 在5%的顯著水準之下,, 無法拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 由於為農業的平均數為2.46 為服務業的平均數為 2.82, 可知在此構面農業的平均數小於為服務業的平均數。

在「家人提供的閱讀環境」構面中,t 統計量為, -1.15 , 顯著性為 0.24, 在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「班級閱讀資源」構面中,t 統計量為, -0.80 , 顯著性為 0.41, 在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

在「同儕閱讀互動」構面中,t 統計量為, -1.72 , 顯著性為 0.08, 在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。在「閱讀推廣與支持」構面中,t 統計量為, -0.68 , 顯著性為 0.49, 在5%的顯著水準之下, 拒絕母親職業為農業與為服務業平均數相等的虛無假設, 表示二者之平均數在此構面沒有差異。

4.6.6 不同年級對各構面之差異性分析

表 4.20為不同年級對各構面之單因子變異數分析結果, 發現其中不同年級對「閱讀地點與書本來源」構面的 F 統計量為9.13 , 在5%的顯著水準之下拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 經 Scheef 法事後比較分析發現, 一年級平均數>三年級平均數, 二年級平均數>三年級平均數。

在「家人閱讀習慣」構面的 F 統計量為3.23, 在5%的顯著水準之下拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 經 Scheef 法事後比較分析發現, 一年級平均數<三年級平均數。

在「班級閱讀資源」構面的 F 統計量為4.96, 在5%的顯著水準之下拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 經 Scheef 法事後比較分析發現, 二年級平均數>三年級平均數。

在「同儕閱讀互動」構面的 F 統計量為3.96, 在5%的顯著水準之下拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 經 Scheef 法事後比較分析發現, 二年級平均數>三年級平均數。

在「閱讀推廣與支持」構面的 F 統計量為3.86, 在5%的顯著水準之下拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 經 Scheef 法事後比較分析發現, 二年級平均數>三年級平均數。

而不同年級對於「平均休閒性動機」構面的 F 統計量為0.63, 在5%的顯著水準之下無法拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 表示在不同年級之間的平均數沒有差異。在「求知性動機」構面的 F 統計量為0.73, 在5%的顯著水準之下無法拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 表示

表 4.20: 不同年級對各構面之單因子變異數分析表

變數	一年級 (1)	二年級 (2)	三年級 (3)	F 值	事後檢定
休閒性動機	3.39 (0.73)	3.34 (0.67)	3.27 (0.71)	0.63	
求知性動機	3.75 (0.72)	3.63 (0.78)	3.73 (0.69)	0.73	
輔助課程性動機	3.42 (0.78)	3.38 (0.84)	3.28 (0.76)	0.71	
閱讀地點與書本來源	2.99 (0.85)	3.11 (0.73)	2.61 (0.81)	9.13**	(1)>(3) (2)>(3)
家人閱讀習慣	3.17 (1.01)	3.48 (0.75)	3.32 (0.82)	3.23**	(1)<(3)
親子閱讀互動與支持	2.80 (0.92)	2.88 (0.78)	2.65 (0.82)	1.69	
家人提供的閱讀環境	3.04 (0.97)	3.20 (1.02)	3.11 (0.81)	0.69	
班級閱讀資源	3.14 (0.95)	3.28 (0.86)	2.86 (0.88)	4.96**	(2)>(3)
同儕閱讀互動	3.21 (0.84)	3.41 (0.78)	3.06 (0.85)	3.96**	(2)>(3)
閱讀推廣與支持	3.67 (0.90)	3.79 (0.76)	3.45 (0.74)	3.86**	(2)>(3)

註: **表示在5%的顯著水準之下, 拒絕不同年級在該構面平均數皆相等的虛無假設。

在不同年級之間的平均數沒有差異。

在「輔助課程性動機」構面的 F 統計量為 0.71, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 表示在不同年級之間的平均數沒有差異。在「親子閱讀互動與支持」構面的 F 統計量為 1.69, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 表示在不同年級之間的平均數沒有差異。

在「家人提供的閱讀環境」構面的 F 統計量為 0.69, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同年級平均數相等的虛無假設, 表示在不同年級之間的平均數沒有差異。

4.6.7 不同名次對各構面之差異性分析

表 4.21 為不同名次對各構面之單因子變異數分析結果, 發現其中不同名次對於「休閒性動機」構面的 F 統計量為 2.22, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的數沒有差異。

「求知性動機」構面的 F 統計量為 0.59, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的平均數沒有差異。「輔助課程性動機」構面的 F 統計量為 1.49, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的數沒有差異。

「閱讀地點與書本來源」構面的 F 統計量為 0.16, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的平均數沒有差異。「家人閱讀習慣」構面的 F 統計量為 2.48, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的平均數沒有差異。

「親子閱讀互動與支持」構面的 F 統計量為 1.27, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的平均數沒有差異。「家人提供的閱讀環境」構面的 F 統計量為 1.50, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的平均數沒有差異。

「班級閱讀資源」構面的 F 統計量為 0.58, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的平均數沒有差異。「同儕閱讀互動」構面的 F 統計量為 0.39, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的

表 4.21: 不同名次對各構面之單因子變異數分析表

變數	1-10 名之間	11-20 名之間	21-30 名之間	F 值
休閒性動機	3.43 (0.65)	3.31 (0.75)	3.20 (0.74)	2.20
求知性動機	3.73 (0.71)	3.64 (0.72)	3.75 (0.78)	0.59
輔助課程性動機	3.44 (0.81)	3.26 (0.85)	3.40 (0.65)	1.49
閱讀地點與書本來源	2.95 (0.84)	2.91 (0.78)	2.88 (0.87)	0.16
家人閱讀習慣	3.92 (0.85)	3.43 (0.88)	3.14 (0.96)	2.48
親子閱讀互動與支持	2.81 (0.83)	2.84 (0.91)	2.63 (0.76)	1.27
家人提供的閱讀環境	3.16 (0.94)	3.16 (1.00)	2.92 (0.85)	1.50
班級閱讀資源	3.05 (0.93)	3.13 (0.94)	3.20 (0.82)	0.58
同儕閱讀互動	3.25 (0.81)	3.26 (0.88)	3.15 (0.81)	0.39
閱讀推廣與支持	3.68 (0.85)	3.51 (0.82)	3.79 (0.75)	2.40

資料來源: 本研究整理

平均數沒有差異。

「閱讀推廣與支持」構面的 F 統計量為 2.24, 在 5% 的顯著水準之下無法拒絕不同名次平均數相等的虛無假設, 表示在不同名次之間的平均數沒有差異。

4.6.8 不同零用錢對各構面之差異性分析

表 4.22 為不同零用錢對各構面之單因子變異數分析結果, 發現其中不同零用錢對於「休閒性動機」構面的 F 統計量為 1.58, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。

表 4.22: 不同零用錢對各構面之單因子變異數分析表

變數	沒有零用錢	100元以下	101-500元	501-1000元	F 值
休閒性動機	3.36 (0.75)	3.48 (0.66)	3.40 (0.62)	3.16 (0.76)	1.58
求知性動機	3.69 (0.72)	3.92 (0.67)	3.70 (0.70)	3.60 (0.75)	2.03
輔助課程性動機	3.35 (0.84)	3.48 (0.77)	3.32 (0.73)	3.31 (0.89)	0.56
閱讀地點與書本來源	3.02 (0.87)	3.06 (0.75)	2.89 (0.78)	2.71 (0.88)	1.75
家人閱讀習慣	3.34 (0.94)	3.44 (0.70)	3.31 (0.90)	3.12 (0.93)	0.95
親子閱讀互動與支持	2.81 (0.87)	2.76 (0.77)	2.78 (0.89)	2.66 (0.78)	0.28
家人提供的閱讀環境	3.19 (1.00)	3.18 (0.85)	2.98 (0.93)	3.09 (0.98)	0.86
班級閱讀資源	3.12 (0.96)	3.20 (0.74)	3.20 (0.88)	2.81 (1.10)	1.67
同儕閱讀互動	3.28 (0.80)	3.32 (0.67)	3.28 (0.86)	3.05 (1.02)	0.85
閱讀推廣與支持	3.71 (0.82)	3.78 (0.63)	3.69 (0.86)	3.43 (0.91)	1.40

資料來源: 本研究整理

「求知性動機」構面的 F 統計量為 2.03, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。「輔助課程性動機」構面的 F 統

計量為 0.56, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。

「閱讀地點與書本來源」構面的 F 統計量為 1.75, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。「家人閱讀習慣」構面的 F 統計量為 0.95, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。

「親子閱讀互動與支持」構面的 F 統計量為 0.28, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。「家人提供的閱讀環境」構面的 F 統計量為 0.86, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。

「班級閱讀資源」構面的 F 統計量為 1.67, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。「同儕閱讀互動」構面的 F 統計量為 0.85, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。

「閱讀推廣與支持」構面的 F 統計量為 1.40, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同零用錢平均數相等的虛無假設, 表示在不同零用錢之間的平均數沒有差異。

4.6.9 不同學歷對各構面之差異性分析

表 4.23 為不同父或母學歷對各構面之單因子變異數分析結果, 發現其中不同父或母學歷對於「休閒性動機」構面的 F 統計量為 1.31, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。

「求知性動機」構面的 F 統計量為 1.61, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。「輔助課程性動機」構面的 F 統計量為 0.67, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。

「閱讀地點與書本來源」構面的 F 統計量為 2.24, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。「家人閱讀習慣」

表 4.23: 不同學歷對各構面之單因子變異數分析表

變數	國中	高中	專科或大學	F 值
休閒性動機	3.30 (0.66)	3.29 (0.69)	3.43 (0.74)	1.13
求知性動機	3.58 (0.72)	3.65 (0.74)	3.80 (0.69)	1.61
輔助課程性動機	3.36 (0.78)	3.32 (0.80)	3.45 (0.83)	0.67
讀地點與書本來源	2.81 (0.75)	2.85 (0.83)	3.06 (0.81)	2.24
家人閱讀習慣	3.17 (0.70)	3.27 (0.91)	3.42 (0.90)	1.25
親子閱讀互動與支持	2.62 (0.69)	2.74 (0.86)	2.94 (0.86)	2.35
家人提供的閱讀環境	3.08 (0.72)	3.11 (0.95)	3.15 (0.98)	0.07
班級閱讀資源	3.13 (0.75)	3.11 (0.93)	3.14 (0.95)	0.04
同儕閱讀互動	3.17 (0.78)	3.22 (0.84)	3.26 (0.83)	0.17
閱讀推廣與支持	3.61 (0.74)	3.67 (0.82)	3.64 (0.89)	0.07

資料來源: 本研究整理

構面的 F 統計量為 1.25, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。

「親子閱讀互動與支持」構面的 F 統計量為 2.35, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。「家人提供的閱讀環境」構面的 F 統計量為 0.07, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。

「班級閱讀資源」構面的 F 統計量為 0.04, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。「同儕閱讀互動」構面的 F 統計量為 0.17, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。

「閱讀推廣與支持」構面的 F 統計量為 0.07, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父母學歷平均數相等的虛無假設, 表示在不同父或母學歷之間的平均數沒有差異。

4.6.10 不同父親職業對各構面之差異性分析

表 4.24 為不同父親職業對各構面之單因子變異數分析結果, 發現其中不同父親職業對於「閱讀地點與書本來源」面的 F 統計量為 4.46, 在 5% 的顯著水準之下拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 經 Scheef 法事後比較分析發現軍公教平均數 > 農業平均數且服務業平均數 > 農業平均數。

「親子閱讀互動與支持」構面的 F 統計量為 4.40, 在 5% 的顯著水準之下拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 經 Scheef 法事後比較分析發現服務業平均數 > 農業平均數。

而「休閒性動機」構面的 F 統計量為 0.35, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。「求知性動機」構面的 F 統計量為 0.44, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。

「輔助課程性動機」構面的 F 統計量為 0.63, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。「家人閱讀習慣」構面的 F 統計量為 0.09, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表

表 4.24: 不同父親職業對各構面之單因子變異數分析表

變數	軍公教 (1)	農業 (2)	服務業 (3)	F 值	事後檢定
休閒性動機	3.48 (0.72)	3.26 (0.69)	3.35 (0.69)	1.04	
求知性動機	3.77 (0.83)	3.58 (0.63)	3.71 (0.74)	0.80	
輔助課程性動機	3.34 (0.83)	3.25 (0.78)	3.38 (0.79)	0.46	
閱讀地點與書本來源	3.11 (0.77)	2.61 (0.85)	2.95 (0.82)	4.46**	(1)>(2) (3)>(2)
家人閱讀習慣	3.51 (0.83)	3.09 (0.78)	3.32 (0.92)	2.36	
親子閱讀互動與支持	2.80 (0.89)	2.46 (0.72)	2.86 (0.87)	4.40**	(3)>(2)
家人提供的閱讀環境	3.08 (0.72)	3.11 (0.95)	3.15 (0.98)	2.74	
班級閱讀資源	3.13 (0.75)	3.11 (0.93)	3.14 (0.95)	0.54	
同儕閱讀互動	3.20 (0.99)	3.01 (0.79)	3.29 (0.81)	2.25	
閱讀推廣與支持	3.65 (0.91)	3.57 (0.82)	3.65 (0.81)	0.16	

註: **表示在5%的顯著水準之下, 拒絕不同的父親職業在該構面平均數皆相等的虛無假設。

示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。

「家人提供的閱讀環境」構面的 F 統計量為 0.06, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。「班級閱讀資源」構面的 F 統計量為 0.58, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。

「同儕閱讀互動」構面的 F 統計量為 0.10, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。「閱讀推廣與支持」構面的 F 統計量為 0.84, 在 5% 的顯著水準之下皆無法拒絕不同父親職業平均數相等的虛無假設, 表示在不同父親職業之間的平均數沒有差異。

4.7 迴歸分析

本節將利用迴歸分析探討課外閱讀動機、閱讀環境對課外閱讀行為之影響, 其結果整理於表 4.25。

模型 1 是課外閱讀動機對閱讀行為的迴歸模型; 其中有關動機的 3 個變數, 除了休閒動機係數在 5% 的顯著水準之下, 顯著異於 0, 其餘變數皆無法拒絕迴歸係數為 0 之虛無假設, 整體模型解釋能力為 0.20, 顯示休閒動機與閱讀行為有正向關係, 每提高一單位的休閒動機, 閱讀行為會增加 0.43 單位。

模型 2 是閱讀環境對閱讀行為的迴歸模型, 其中閱讀環境的 6 個變數中, 親子閱讀互動、同儕互動與閱讀推廣支持之係數在 5% 的顯著水準之下, 顯著異於 0, 其餘變數皆無法拒絕迴歸係數為 0 之虛無假設, 整體模型解釋能力為 0.35。顯示親子閱讀互動、同儕互動及閱讀推廣支持與閱讀行為呈現正向關係, 每提高一單位的親子閱讀互動支持、同儕互動及閱讀推廣支持, 閱讀行為分別會增加 0.17、0.36 及 0.12 單位。

模型 3 是課外閱讀動機與閱讀環境對閱讀行為之迴歸模型, 其中發現 9 個變數中, 休閒動機、親子閱讀互動與同儕互動之係數在 5% 的顯著水準之下, 顯著異於 0, 整體模型解釋能力為 0.42。顯示休閒動機、親子閱讀互動及同儕互動之係數與閱讀行為呈現正向關係, 每提高一單位的休閒動機、親子閱讀互動與同儕互動, 閱讀行為分別會增加 0.32、0.13 與 0.34 單位。

表 4.25: 迴歸分析結果

解釋變數 (常數)	閱讀行為		
	模型 1	模型 2	模型 3
	0.75** (0.26)	0.55** (0.21)	-0.18 (0.25)
休閒動機	0.43** (0.06)		0.32** (0.05)
求知動機	0.10 (0.07)		0.01 (0.06)
輔助課程動機	0.09 (0.06)		0.01 (0.05)
家人閱讀習慣		0.05 (0.05)	0.04 (0.05)
親子閱讀互動		0.17** (0.06)	0.13** (0.06)
家人提供環境		0.07 (0.05)	-0.09 (0.05)
班級閱讀資源		0.09 (0.05)	0.08 (0.05)
同儕閱讀互動		0.36** (0.05)	0.34** (0.05)
閱讀推廣支持		0.12** (0.05)	0.09 (0.05)
解釋能力	0.20	0.35	0.42

註: **表示在5%的顯著水準之下, 拒絕迴歸係數為0的虛無假設。

第 5 章結論與建議

本研究之目的是探討國中學生之課外閱讀動機、課外閱讀行為與閱讀環境之相關性，本章將依據第四章之研究結果，加以分析整理歸納出結論，並提出建議以供相關家長、學者與教育單位參考。

5.1 結論

本節根據第四章問卷資料分析結果及研究目的，提出以下結論：

一、各構面量表分析結果：

1. 嘉義縣水上國中學生之課外閱讀動機單題分數皆高於量尺分數中間值 (2.5)，達中上程度。本研究發現嘉義縣水上國中學生在課外閱讀動機問卷上之得分表現，單題得分皆高於量尺分數的中間值 2.5，三個構面的平均得分為休閒性動機 (3.34)，求知性動機 (3.70)，輔助課程性動機 (3.37)，顯示受試者在課外閱讀動機方面有中等以上的強度；而求知性動機高於休閒性與輔助課業性動機，顯示國中學生會為了求取新知而進行課外閱讀，從中獲得所需之知識。
2. 嘉義縣水上國中學生之課外閱讀行為單題分數皆高於量尺分數中間值 (2.5)，達中上程度。本研究顯示，嘉義縣水上國中學生在課外閱讀行為問卷上，單題得分表現皆高於量尺分數的中間值 2.5，閱讀地點與書本來源之平均值為 2.92，顯示受試者之課外閱讀行為，達中等以上之水準，而單題「我會主動去看老師或同學介紹的書」分數最高 (3.13)，顯示國中學生容易受到師長或同學的介紹之影響而從事課外閱讀行為。
3. 嘉義縣水上國中學生之閱讀環境單題分數皆高於量尺分數中間值 (2.5)，達中上程度。本研究顯示，嘉義縣水上國中學生在閱讀環境問卷上，單題得分表現皆高於量尺分數的中間值 2.5，顯示受試者之整體閱讀環境達中等以上之水準。各構面之平均得分為，家人的閱讀習慣 (3.31)，親子閱讀互動與支持 (2.78)；家人提供的閱讀環境 (3.11)，班級閱讀資源 (3.11)，同儕閱讀互動 (3.23)，閱讀推廣與支持 (3.65)，而以閱讀推動與支持、家人的閱讀習慣，以及同儕閱讀互動達分數最高，顯示閱讀推動與支持情況愈佳，家人之間閱讀習慣

之薰陶，以及同儕之間的閱讀互動愈良好，則國中生從事課外閱讀之意願愈高。

二、差異性分析之結果：本研究顯示，嘉義縣水上國中學生在不同背景變項之國中學生在課外閱讀動機之差異情形如下：

1. 不同性別之國中學生在課外閱讀動機的「求知性」和「輔助課程性」上分析而言，男女生並無顯著差異，而在「休閒性」動機上，國中女生受其影響較男生大，代表女生較容易因為休閒放鬆之因素而從事課外閱讀。
2. 不同性別的國中學生在課外閱讀行為方面，在「閱讀地點與書本來源」上，女生之平均數大於男生，也就是國中女生較男生容易受到閱讀地點或是書本來源之影響。
3. 不同性別之國中學生在閱讀環境方面，除了「同儕關係互動」有顯著差異外，其餘構面皆無顯著差異，代表國中女生較男生容易受到同儕關係互動因素之影響。
4. 不同個性、區域、家庭狀況之國中學生在課外閱讀動機、課外閱讀行為與閱讀環境感受總分之差異皆未達顯著水準，也就是個性、居住區域、家庭狀況不同對課外閱讀動機、課外閱讀行為和閱讀環境之感受並無不同。
5. 不同母親職業對課外閱讀動機、課外閱讀行為與閱讀環境之分析中，除了課外閱讀行為之「閱讀地點與書本來源」與閱讀環境中之「親子互動與支持」有顯著差異，其餘構面皆無顯著差異；代表從事服務業之母親可能接觸多元化社會，得到較多之資訊，所以比較注意或關心子女課外閱讀之情況，而影響其子女之課外閱讀行為。
6. 不同年級對於閱讀行為之「閱讀地點與書本來源」和閱讀環境之「家人閱讀習慣」、「班級閱讀資源」、「同儕閱讀互動」以及「閱讀推廣與支持」有顯著差異；代表年級不同之國中學生受到不同之閱讀環境影響所產生之閱讀行為則不相同。
7. 不同名次、不同零用錢、不同父母親學歷對課外閱讀動機、課外閱讀行為與閱讀環境之分析，均無顯著差異；代表其中並無明顯相互關係。

8. 不同父親職業對課外閱讀動機有顯著差異，其餘構面則無顯著差異；代表父親之職業不同，對教育看法不同，其中軍公教分數大於其他類別，顯示從事軍公教行業之父親較注意子女之課外閱讀情形，相對影響較大。

三、國中學生之課外閱讀動機與閱讀環境對閱讀行為之影響

1. 由迴歸分析中得知，課外閱讀動機的三個構面中，「休閒性動機」對閱讀行為的預測力達到顯著水準。表示「休閒性動機」對國中學生的閱讀行為具有影響力。
2. 在閱讀環境對閱讀行為之迴歸分析中，「親子閱讀互動」、「同儕閱讀互動」與「閱讀推廣與支持」對國中生的閱讀行為較具影響力。
3. 在課外閱讀動機與閱讀環境對閱讀行為之迴歸分析顯示，「休閒性動機」、「親子閱讀互動」與「同儕閱讀互動」對國中生的閱讀行為較具影響力。可見課外閱讀動機與閱讀環境對閱讀行為有一定程度的預測解釋力。

5.2 建議

根據本研究之發現與結論，提供以下幾點建議，茲將其分述如下：

一、重視親子閱讀，增加親子間的閱讀互動並培養閱讀習慣

由本研究之結論得知，家人陪同孩子閱讀或是一起逛書店、上圖書館、參加書展與文化展覽活動的次數越多，國中學生從事閱讀的行為越顯著，可見家人的陪伴對國中學生課外閱讀能力的影響極為深遠。而且研究中也發現「家庭」是國中學生最常閱讀的場所，所以建議家長應重視親子之間的閱讀互動，並用心的將家中佈置成一個溫馨洋溢的書香環境，這樣和諧恬靜的氛圍，浸潤了孩子的心靈，閱讀成了神丹妙藥，療癒了青春年少的寂寞芳心。所以家長請為孩子開啟那扇閱讀的窗口，俾使孩子們未來能儲存更多知識的寶藏，親子共享閱讀互動，增添一份愛與信賴，這正是閱讀的魅力和亟待培養重要性。

二、重視同儕閱讀互動，善用同儕關係激發課外閱讀，養成主動閱讀行為

根據本研究顯示，國中學生受到同儕閱讀互動之影響顯著，也就是說國中學生喜歡和同學看同類的書，也喜歡和同學一起去逛書店或上圖書館，彼此之間喜歡推薦書籍閱讀，所以建議老師

協助並指導同學成立讀書會，鼓勵學生互相分享好書，並利用閱讀相關課程指導學生閱讀或介紹好書。同時也可利用青少年之間流行的網路文化，例如 facebook 或 line 等網路媒介，建立網路分享平台，將閱讀的種子散播到每個角落，生根、茁壯、開花、結果，同學間因為相互交流的喜悅而幫助其人格成長，也會對生命的定向更積極而有自信。

三、呼籲教育單位對閱讀活動持續推廣，並肯定教師對閱讀活動的努力與付出

本研究也發現社會閱讀推廣的層面越大越積極，對中學生的影響越顯著，所以建議教育相關單位對閱讀活動應持續推廣，因為校園的閱讀風氣越盛，對中學生寫作文章和語言表達能力的提升必有極大的助益。同時也期待政府對熱心推動閱讀的第一線教師給予高度的肯定，成為推廣閱讀活動的推手，讓老師們得以盡情揮灑創意，逐步架構孩子們的夢想天堂。此外，學校應多添購圖書設備與書籍，定期更換圖書館之新書與種類，廣設閱讀種子教師，並獎勵閱讀推廣有功人員，在多方配合下，相信必能創造璀璨的閱讀成果，校園處處是書香。



參考文獻

(一) 中文參考文獻

- 方子華 (2003)。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。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳明隆 (2009)。SPSS 操作與應用-多變量分析實務。台北市：五南。
- 吳雨珊 (2010)。全球大投入推廣閱讀。商務週報。
- 李素足 (1999)。臺中縣市國小中、高年級學童閱讀動機的探討。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 周新富 (1988)。國民小學教師專業承諾、教師效能信念與學生學業成就關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 林見瑩 (2001)。高雄縣國民小學六年級學童課外讀物閱讀情況之調查研究。屏東師院國民教育研究所碩士論文。
- 林美琴 (2011)。教出國中生的閱讀力。小魯文化出版社。
- 林美鐘 (2002)。屏東縣國民小學中、高年級學童閱讀興趣調查研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 柯華威 (2006)。教出閱讀力。天下雜誌。
- 洪蘭 (2001)。兒童閱讀的理念-認知神經心理學的觀點。教育資料與研究, 第38期, 1-4。
- 胡秉正 (1985)。教育心理學。三民書局。
- 張春興 (2013)。教育心理學-三化取向的理論與實踐 重修二版。東華出版社。
- 許君穗 (2010)。晨讀十分鐘對國小二年級學童閱讀動機與閱讀行為之影響。南華大學幼兒教育學系碩士論文。
- 許麗鈞 (2010)。家庭閱讀環境、學校閱讀環境與國小一年級學童閱讀能力及閱讀動機之相關研究。國立台南大學教育學系課程與教學研究所碩士論文。
- 陳明來 (2001)。臺北市公立國中生課外閱讀行為之研究。國立政治大學圖書資訊學研究所碩士論文。

- 陳凱琳 (2014)。網路世代閱讀引導影響學生閱讀動機之研究。南華大學資訊管理學系碩士論文。
- 陳雁齡 (2002)。中部地區推行閱讀活動及國小學童參與閱讀活動現況之調查研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 陸建國 (2004)。實施班級閱讀的作法。國教輔導, 43 (5), 43-47。
- 湯明祥 (2012)。大學生的數位閱讀動機與數位閱讀策略相關研究。南華大學出版與文化事業管理學系碩士論文。
- 黃家瑩 (2006)。國小高年級學生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 葉錦花 (2013)。彰化縣國小四、五年級學童閱讀態度與家庭閱讀環境之關係研究。國立嘉義大學教育學系研究所碩士論文。
- 趙維玲 (2002)。Booktalk 對國小學童閱讀動機和閱讀行為之成效探討。臺南師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 齊若蘭、游常山、李雪莉 (2003)。閱讀-新一代知識革命。天下雜誌。
- 蔡枚峨 (2010)。國民小學學校閱讀環境與高年級學生閱讀動機、閱讀行為關係之研究。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 蔡淑玲 (2007)。國小學童家庭環境、班級閱讀環境與閱讀帶度之相關研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 蔡慧美 (2005)。國中生課外閱讀行為與經驗之研究。國立台灣大學圖書資訊學研究所碩士學位論文。
- 戴秋華 (2013)。屏東地區國小高年級學童家庭閱讀環境、閱讀行為與閱讀理解能力之相關研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。

(二) 英文參考文獻

- Wigfield, A. & Guthrie, J. T. (1995) Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of their Reading. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 89(3), p420-432.