

南華大學
文化創意事業管理學系

碩士論文

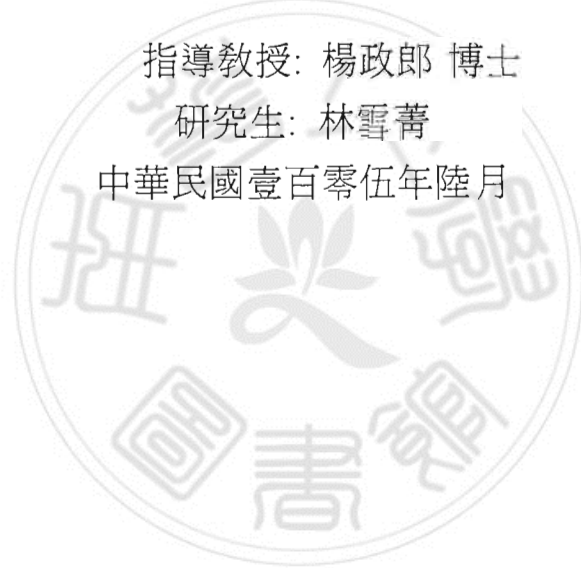
彰化地區學童參加讀經班的動機、涉入程度與經典會考之研究

The Study on Motivation of Attending the Chanting Class,
Involvement and Confucious Test - A Case of Changhua Area
Students

指導教授：楊政郎 博士

研究生：林雪菁

中華民國壹百零伍年陸月



南 華 大 學

文化創意事業管理學系碩士在職專班

碩 士 學 位 論 文

彰化地區學童參加讀經班的動機、涉入程度
與經典會考之研究

**The Study on Motivation of Attending the Chanting
Class, Involvement and Confucious Test – A Case of
Changhua Area Students**

研究生：林雪菁

經考試合格特此證明

口試委員：江振峰
陳寶媛
楊政郎

指導教授：楊政郎

系主任(所長)：楊德仁

口試日期：中 華 民 國 105 年 5 月 21 日

摘要

本研究目的是爲了探討彰化地區學童參加讀經班的動機、涉入程度與經典會考之關係。研究對象爲彰化地區參加讀經班的學童。研究方法使用問卷調查,採便利抽樣方式發放實施,並使用 SPSS 統計軟體,進行描述性統計分析、信度分析、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析及羅吉斯迴歸分析。

研究中將讀經的動機分爲求知動機、增能動機、社交動機、休閒動機四個構面,涉入程度分爲重要性涉入、愉悅性涉入、中心性涉入、象徵性涉入四個構面。結果顯示:參加讀經班的學童男女比例相等,學童的年齡以國小1-3年級爲最多,他們大都從中班-大班開始讀經,宗教信仰以一般民間信仰爲多數。在參與動機方面,以增能動機的平均數最高,其中爲了增強記憶力和專注力、爲了增強閱讀寫作能力、爲了增進自信心、爲了開發學習潛能4個題項平均數爲前四高。在涉入程度方面,以重要性涉入的平均數最高,其中讀經對我有很大的幫助、讀經讓我更懂事、我認爲讀經是有意義的事、讀經使我有自我挑戰的機會、讀經讓我得到成功的經驗5個題項平均數爲前五高。

差異性分析發現:在參與動機方面,父親、母親的學歷和開始讀經的年齡變數中有顯著差異;不同年齡、宗教、母親學歷、開始讀經的年齡、讀經的頻率在涉入程度方面有顯著差異。參與讀經的動機與涉入程度皆呈現顯著的正相關。

讀經的學童,參加過彰化經典會考有83%,通過彰化經典會考的學童有80%;而參加全國經典會考的學童有69%,通過全國經典會考的學童只有36%。求知動機在參加彰化經典會考、通過彰化經典會考與參加全國經典會考方面有顯著的預測力;社交動機對參加全國經典會考與通過全國經典會考有顯著的預測力。涉入程度對經典會考則無顯著的預測力。

關鍵字: 讀經班、參與動機、涉入程度

Abstract

This study aims to explore the relations among school children's motivation of attending the chanting class, their involvement and their performance in the exam on classics. The research subjects were the school children who attended the chanting class in Changhua. The research method was questionnaire, and the convenience sampling was adopted to distribute the questionnaire copies. SPSS was used for the descriptive statistics and analysis, the reliability analysis, the independent sample t test, the One-way ANOVA, and the linear regression analysis.

In the research, the motivation of chanting was divided into four dimensions, namely, the knowledge-acquiring motivation, the empowerment motivation, the social motivation, and the leisure motivation; the involvement was also classified into four dimensions, namely the importance involvement, the pleasure involvement, the centrality involvement, and the symbol involvement. According to the results, there was no difference in gender among the school children in the chanting class; most of the school children were the 1st, 2nd and 3rd Grade students who began to chant sutras since preschool days; most of them held folk belief. In terms of participation motivation, the empowerment motivation ranked the highest in mean, and To enhance memory and concentration, To enhance reading and writing, To enhance self-confidence, and To develop learning potential ranked Top 4 in mean. In terms of involvement, the importance involvement ranked the highest in mean, and Chanting sutras is of great help for me, Chanting sutras makes me smarter, I think chanting sutras is meaningful, Chanting sutras gives the chance to challenge myself, and Chanting sutras gives me the experience of success ranked Top 5 in mean.

According to the differential analysis, there was significant difference in the educational level of parents and the age at which they began to chant sutras in terms of participation motivation; there was significant difference in age, religion, mother educational level, the age at which they began to chant sutras, and the frequency of chanting sutras in terms

of involvement. There was a significant positive correlation between motivation of and involvement in chanting sutras.

Of the school children chanting sutras, 83% took the exam on classics, and 80% of them passed the exam; 69% of the school children took the national exam on classics, and only 36% of them passed the exam. The knowledge-acquiring motivation had significant prediction in taking and passing the exam on classics in Changhua and taking the national exam on classics; the social motivation had significant prediction in taking and passing the national exam on classics. The involvement had insignificant prediction in the exam on classics.

Keywords: Chanting Class, Participated Motivation, Involvement



目錄

1	緒論	1
1.1	研究背景	1
1.2	研究動機	3
1.3	研究目的與問題	5
1.4	研究範圍與限制	5
1.4.1	研究範圍	5
1.4.2	研究限制	6
1.5	研究流程	7
2	文獻回顧	9
2.1	讀經班	9
2.1.1	讀經班的型態	9
2.1.2	親子讀經班成立目的	10
2.2	讀經班的經典	10
2.2.1	孝弟三千朱	10
2.2.2	唐詩三百首	12
2.2.3	韻文	14
2.3	參與動機	14
2.4	涉入程度	16
2.5	彰化縣經典會考	17
2.6	全國經典總會考	18
3	研究方法	20
3.1	研究對象	20
3.2	研究假設	20
3.3	問卷設計	21

3.4	分析方法	24
4	實證結果與分析	27
4.1	受訪者背景資料	27
4.2	信度測試	27
4.3	描述性統計分析	32
4.3.1	讀經動機量表分析	32
4.3.2	涉入程度量表分析	34
4.4	差異性分析	36
4.4.1	性別對各構面之描述性統計量	36
4.4.2	年齡對各構面之單因子變異數分析	37
4.4.3	父親學歷對各構面之單因子變異數分析	39
4.4.4	母親學歷對各構面之單因子變異數分析	40
4.4.5	父親職業對各構面之單因子變異數分析	42
4.4.6	母親職業對各構面之單因子變異數分析	43
4.4.7	宗教信仰對各構面之單因子變異數分析	44
4.4.8	開始讀經的年紀對各構面之單因子變異數分析	46
4.4.9	每周讀經的頻率對各構面之單因子變異數分析	47
4.4.10	參與讀經的年資對各構面之單因子變異數分析	49
4.5	相關性分析	50
4.6	羅吉斯迴歸分析	51
4.6.1	參與與通過彰化縣經典會考研究變數之檢測結果	51
4.6.2	參與及通過全國經典會考研究變數之檢測結果	53
5	結論與建議	56
5.1	結論	56
5.1.1	不同背景變項與參加讀經班的關聯性	56
5.1.2	不同背景變項與讀經動機的關聯性	56

5.1.3	不同背景變項與涉入程度的關聯性	57
5.1.4	經典會考	58
5.2	建議	58
5.3	對未來研究之建議	60
	參考文獻	61



表目錄

1.1	彰化區近3年報名全國經典總會考考生年齡層分布	7
2.1	全球讀經教育基金會2009年統計各地區讀經班數量	9
3.1	彰化縣讀經學童填卷人次表	20
3.2	參與讀經班的動機量表	22
3.3	參與讀經班的涉入程度量表	23
4.1	受訪者背景資料	28
4.2	受訪者讀經特性	29
4.3	讀經動機信度分析	30
4.4	涉入程度信度分析	31
4.5	讀經動機描述性統計量	33
4.6	涉入程度描述性統計量	35
4.7	性別對各構面之獨立樣本 t 檢定	36
4.8	年齡層對各構面之單因子變異數分析	38
4.9	父親學歷對各構面之單因子變異數分析	39
4.10	母親學歷對各構面之單因子變異數分析	41
4.11	父親職業對各構面之單因子變異數分析	42
4.12	母親職業對各構面之單因子變異數分析	44
4.13	宗教信仰對各構面之單因子變異數分析	45
4.14	不同年紀開始讀經對各構面之單因子變異數分析	47
4.15	每周讀經的頻率對各構面之單因子變異數分析	48
4.16	參與讀經的年資對各構面之單因子變異數分析	50
4.17	參與讀經動機與涉入程度的相關性分析	51
4.18	參與彰化縣經典會考研究變數之檢測結果彙整表	52
4.19	通過彰化縣經典會考研究變數之檢測結果彙整表	53

4.20 參與全國經典會考研究變數之檢測結果彙整表 54

4.21 通過全國經典會考研究變數之檢測結果彙整表 55

5.1 參與經典會考與通過經典會考的統計對照表 58



第 1 章緒論

本章先就整個研究的背景、研究動機、研究目的與問題、研究範圍與限制、研究流程等做概括性的陳述。

1.1 研究背景

「經」就是「準則」，是常理常道，是世人須遵守的法則。所以，「經典」就是先人的智慧結晶、文化的能源、道德的動力、生命的方向，它不僅構成我中華民族之傳統，而且其內涵可以供給全人類無限之啟發（王財貴,1996）。

自古以來，凡聖賢能人從幼時「童蒙養正」的啟蒙教育¹，無不是從古典經文起步，例如胡適之先生在《四十自述》中提到：四歲時便讀父親所做的詩。五、六歲上私塾還是讀古文。大概在十一歲時，我已經能夠自己看古文書了。我看《綱鑑易知錄》，又看《御批通鑑輯覽》，並點讀《資治通鑑》。

老志鈞(1996)提到：民初的文學大師梁實秋先生在《豈有文章驚海內》中說：「我在學校上國文課，老師要我們讀古文，大部份選自《古文觀止》、《古文釋義》，講解之後要我們背誦默寫。這教學法好像很笨，但無形中使我們認識了中文文法的要義，體會據詞練句的奧妙」。

陳碧華與梁玉芳 (1996) 報導：諾貝爾物理獎得主楊振寧博士在清大「人文與科技」對談中回憶說：「自己童年時死背書其實非常好，因為中國文化有著根深柢固的豐富人文傳統。所以為了使整個社會對人文更重視，希望國內所有小學生在畢業時都要能背唐詩、宋詞一百首。因為小小孩背詩一點都不困難，且好的詩詞含意深遠，對於詩詞的感受「每十年都不同」，隨著時間沉澱了人生歷練，越能從詩中品味出不同的感受。」

馬英九總統 (2014) 在懷念母親的祭文中也提到：「民國四十七年，媽媽利用晚間，教我讀《古文觀止》。數十年來，每次回憶當時媽媽燈下課子的溫馨畫面，就感動不已。這次媽媽在加護病房的初期意識清楚。探病時，我背《桃花源記》給她聽，背對了，她點頭；背錯了，她搖頭。我們重溫

¹中國古代的啟蒙教育只能算是貴族教育，一般家庭的孩子無法接受正規的啟蒙教育。現在的啟蒙教育，一般認定為是進入小學義務教育之前的幼兒教育。因為不是正式學制的義務教育，所以沒有強迫入學，而是採取鼓勵、補助自由就讀幼兒園或幼稚園。公立幼兒園收三足歲-六歲的幼童，又稱為學前教育。課程內容沒有統一的標準，均由教師自編教材，因此教授《三百千千》、《弟子規》的幼兒園已不普遍。

了五十多年前母子共享的快樂時光。媽媽從我們小時，就教我們要勤儉、誠實、清廉、愛國；要讀古文、讀英文、練毛筆字。」

著名小說家白先勇先生在其著作《我的國文老師》中說：「如果我現在要教孩子的話，也要他唸《史記》、《漢書》這些書，暑假時也盯著他背古文、背詩詞，我覺得這幾千年的文化遺產，非常可貴。我認為唸中國詩詞，真是人生的一大享受。中國詩詞裡極度的精純性，對於文字的節奏、音樂性和靈敏度，都是很好的基礎。我們應該鼓勵背書，多背古文、多背詩詞，這對於文字表現是一種最好的訓練。」

由此可見，在各領域嶄露頭角的名人大家，成功的關鍵都在於從小接觸古典經文，涵養出厚實的文學素養和聖賢的胸襟，紮穩了做學問的根基，終能一路向上、向善，成為令人敬重、知書達禮的仁者。

所以，兒童讀經是掌握記憶力最強的黃金時期，讓孩童接觸聖賢的智慧經典，教法是只要反覆的唸誦，唸多了，自然而然就會背，會背了，便成為一生的智慧財產，潛移默化、漸漸薰染，建構正確的認知。

吾道不孤，民國 88 年，偶然間發現已有社會團體發起兒童讀經的文化復興活動-選列傳統雋永的四書五經當考科，不分老幼皆可報名參加，用口頭默念或接龍的方式背出經文，整科背誦完成者即可獲得狀元的加冕。於是帶著大兒躬逢其盛，參加彰化縣讀經學會²所舉辦的「中國經典會考」第二屆。當時真是盛況空前，竟有 1830 個狀元，年紀最小的才 3 歲，可見讀經活動已然盛行。

為洛津國小領回第一頂狀元帽後引起熱烈的回響，大家對孩童滔滔不絕、倒背如流的功力讚嘆不已，紛紛加入兒童讀經的教學。所以，隔年的第三屆彰化縣經典會考，全校就有 56 人拿到狀元。自此之後，每年的狀元逐年增加，並在第六屆經典會考榮獲績優學校獎，一直蟬聯到 105 年第 18 屆，共得 13 座獎盃。

有了彰化縣經典會考的成功經驗，於是開始訓練學生嘗試挑戰「全國經典總會考」。於民國 91 年第三屆全國經典總會考，選讀了大家耳熟能詳，較淺顯易懂且繞口的《唐詩 170-320》為教材去參加會考，結果第一次參加就有 18 人通過會考，得到「金牌」³。受此正向的增強，從此每年讀

²彰化縣讀經學會以培育道德文化種子，結合關心教育人士，共同推廣讀經活動、深植讀書風氣為宗旨，於民國 87 年，成立讀經學會。民國 89 年 8 月 27 日正式向彰化縣政府登記立案，非以營利為目的之社會團體。

³金牌：由全球讀經教育基金會設計，以 99.9 金箔製作成 5*8 的小卡，正面印上合格證書，背面印出所有考試科

經教學的目標就設定在 4 月的彰化縣經典會考和 9 月全國經典總會考。

1.2 研究動機

進入浩瀚的讀經世界，深深感受到中國經典文化的博大精深，與自己知識涵養的微不足道。於是，先從自己較熟悉、大家耳熟能詳的教材入門。一開始選擇的教材是王財貴教授選編的「國學啟蒙」⁴為基礎入門，大概用一年的時間即可熟讀背起。第二年，選讀年代語言較接近現代、可歌可誦的《唐詩》。唐詩實則 320 首，因篇幅過長，所以全國經典總會考把唐詩分成前段 1-73 首、中段 74-169 首、後段 170-320 首三個部分來評鑑。為了引起學生的興趣並能很快的進入學習狀況，理所當然選大家耳熟能詳的 170 黃鶴樓到 320 金縷衣為教材。

選好教材，第一次初試啼聲，參加第三屆的全國經典總會考，就有 18 人通過考試。於是自籌經費印刷了《孝弟三千朱》、《唐詩 170-320》兩本隨身本，方便孩童隨身攜帶，天天讀經。十六年來，這兩本隨身本都已印製到第三版，除了供自己學校學生使用，有些社團讀經班也前來取經。

教讀經，不求懂，只求多多益善、聚沙成塔、聚少成多。所以，隨身本印行後，就天天利用晨光時間、或每節上課前 5-10 分鐘唸誦，當收心操。每天進度一頁，每頁唸誦 10 次，只唸不背。迨一個月後，大致唸過一千字以上，每篇的前半部大致已唸過百遍以上，所以有一半以上的孩童早就在聽與誦的當時，自然而然的背起來了。學習要有成效，一定要透過評鑑，而讀經的評鑑則是使用口頭驗收，口頭驗收可採個別、分組、團體的方式，考題可從頭到尾全文背誦，或採抽背接龍。有評鑑就有壓力與優劣成敗，而孩童背誦的速度也相差懸殊，有些只配合每天的讀誦，回去不加複習即能熟背；有些則須再加強、補救、請家長在家配合陪讀才勉強一字一詞的背出。

當孩子背得吞吞吐吐的時候，家長就有不同的看法了：有的家長認為讀的經太多、太深，是在揠苗助長；有的家長認為經典內容已不合時代潮流，例如：為甚麼《童僕勿用俊美》？這是以貌取人。為甚麼《見色而起淫心，報在妻女》？這是性別歧視；有的家長認為家裡信奉的不是佛教、道教、孔教不需要念這些。這些質疑的聲浪使推動讀經的初衷產生挫敗，欲振乏力，曾因此想要中斷，卻又有更多的家長表示認同、支持與欣喜孩子的學習成效。在國、高中擔任國文老師的家長都非常的推崇讀經，認為讀經兩年，所習得的字、詞比中文系所專科生還多，對小孩的識

目並標記考生通過的考科，以資認證與獎勵合格考生。

⁴國學啟蒙：王財貴教授選編《孝經》、《弟子規》、《三字經》、《千字文》、《朱子治家格言》五科合成一段全國經典會考的考科，共 5788 字。

字量、詞彙、作文、語彙、表達能力都大大的提升了。

孩童的琅琅讀經聲和經典會考的優異表現，以及家長的認同與支持，鼓舞著讀經教學走過十六個年頭，從接觸經典、尋找教材到校對編印、指導教學而形成風氣，成為學校特色之一，所以演而優則導，從民國 97 年開始接手承辦第 9 屆全國經典總會考一直到今年第 17 屆。因辦理全國經典總會考有條不紊、井然有序，獲得晉見馬英九總統的殊榮，彰化縣讀經學會也於民國 98 年前來取經，參照全國經典總會考的考試型態，建立各科經典的題庫，在洛津國小辦理第 11 屆彰化縣經典會考。當屆報名人數達 1509 人，本校因地利之便報名 213 人，占全校三分之二強，可說是盛況空前，也是本校經典的一個高峰期。從此每年都參與彰化縣經典會考的命題工作和負責人，並且再度承辦第 14 屆彰化縣經典會考到今年第 18 屆。而本校讀經風氣之盛，每屆經典會考得獎的人數之多，遠近馳名，使得天南讀經推廣中心到本校來設立「親子讀經班」，於每周五晚上七點-九點上課，內容包含讀論語、唐詩、孝弟三千朱、品德、英語等。

但因為教育體制的變革，從九年一貫⁵到十二年國教⁶，因應時代潮流的新課程一一增加，傳統主流課程被壓縮，所以教師們深感主科課程的上課時數被縮減，沒有多餘的時間在課堂上融入讀經教學，於是漸漸退場，導致最近幾年不論是彰化縣經典會考、全國經典總會考或親子讀經班參加的人都越來越少。如彰化縣經典會考歷史資料所示，彰化縣經典會考從第一屆 2150 人，第二屆 2625 人，第三屆 4087 人，第四屆 4998 人，第五屆 5186 人節節增加，但至第六屆起卻大幅減少。而全國經典總會考亦是如此，98 年第 10 屆彰化地區報名 284 人，至 104 年第 16 屆僅剩 139 人報名。有鑑於此，如何提昇讀經風氣？如何提高參加經典會考的意願？是本研究的動機。

⁵九年一貫為 2001 年重要的教育改革政策之一，其目的在於將臺灣境內國民小學與國民中學兩個學習階段中的課程科目與內容，以教科書為主軸來做無縫的接軌，使學生能獲得連續且統合的學習與知識，國小階段因九年國教的關係，學生可在沒有升學壓力的環境下快樂的學習，所以要讓同樣的學習條件延續到國中階段，讓國中的學習與國小相連貫並銜接一致。九年一貫課程整合所有國語、鄉土語言、英語、數學、社會、自然與生活科技、藝術與人文、健康與體育、綜合活動等七大學習領域，並依學生能力為指標，成為教育目標的依據。試辦 3 年，於 2004 年 9 月全面實施（台灣歷史辭典，2011）。

⁶十二年國民基本教育，簡稱十二年國教，為民國 103 年起施行的教育政策，由施行前的「九年國教」延長至十二年，但後三年採非強迫性入學、免學費、公私立並行及免試入學為主。十二年國教中的十年級-十二年級包含高中、高職及五專前三年。以全體十五歲以上的國民為對象，本著有教無類，不分種族、性別、階級、社經條件、地區等，教育機會一律均等；因材施教，對不同智能、性向及興趣的學生，設置不同性質與類型的學校；適性揚才，即透過輔導，引導學生瞭解自我的性向與興趣；多元進路，發展學生的多元智能，以便繼續升學或順利就業；優質銜接，與國民中學教育銜接，使其正常教學及五育均衡發展，同時均衡城鄉教育資源等五大理念來推動。

1.3 研究目的與問題

因為承辦經典會考，結識彰化縣讀經學會這個一貫道⁷的大家族，很感動他們對復興傳統經典文化的全力付出和無私地投入，還到各社區、學校成立讀經班，免費指導傳統經典、禮儀倫常、品行道德、英語、書法等，不分老幼、職業、貴賤都一視同仁。

每每看到彰化縣讀經學會的志工們不分節慶，不畏風雨，孜孜矻矻在經營讀經班、推廣讀經，可是響應參加者卻日益減少。因此本研究的目的即是藉由了解彰化地區學童參加讀經班的動機、涉入程度來探討其和經典會考的相關性。具體研究問題如下：

1. 不同屬性的讀經參與者參加讀經班的動機是否有差異？
2. 不同屬性的讀經參與者參加讀經班的涉入程度是否有差異？
3. 讀經動機與讀經涉入程度是否有相關？
4. 參與動機是否對參加經典會考有預測力？
5. 涉入程度是否對參加經典會考有預測力？

研究結果，可供日後推廣讀經、讀經班招生、辦理經典會考之參考與改進。

1.4 研究範圍與限制

1.4.1 研究範圍

就研究主題而言，讀經教育的成效不論在記憶力、想像力、創造力、語文造詣、閱讀能力、品德心性方面的提升都已不言而喻。很多專家、學者都做過相關的研究，再再證實讀經教學與多元能

⁷根據維基百科記載：一貫道定名自孔子「吾道一以貫之」(《論語》里仁篇第四十五)。這一道指的是創生宇宙萬物的本體、永恆不變的真理，因此他們所尊崇的明明上帝稱為「無極老母」或「太乙真人」，教徽為「母」字旋轉90度。據研究此教派源自於古代的「白蓮教」，歷經朝代的變革與戰亂，又融入儒教、道教和其他宗教色彩而集大成。因為他們相信天地間有其真理，而且宇宙真理只有一個，但卻因各地民情風俗不同，而以各種不同的形式顯現，才會有儒、釋、道、耶、回五大宗。是故此教派創立於中國，目前興盛於台灣、香港地區，但因教友遍布全世界各地，所以世界各地都廣設道場，作為他們集合聚會的場所。一貫道因為主張信仰自由原則，在家修行即可自覺佛性，反對念佛、苦行、出世，也不與當權政黨合作。所以從反清復明到民初都被當時的政府打壓，甚至抹黑其裸體膜拜等等不實的指控，導致他們必須以秘密結社的形式轉為地下組織。因此，一般人都誤解他們是一個神祕教派、邪教。實際上，一貫道的教友都是長年茹素的修行者，所以吃素的比率高於佛教(林靖權、蔡進發、葉時碩,1990)。在台灣的一貫道因為提倡蛋奶素，民間俗稱「鴨蛋教」，信徒之間彼此稱為「道親」，尊稱他人為「前賢」，謙稱自己為「後學」。

力的培養有絕對的正相關。因此，本研究僅限於了解兒童參加讀經班的動機、涉入程度與經典會考的差異性。就研究對象而言，本研究以彰化地區有參與讀經班的學童為研究對象，了解其參加讀經班的動機、涉入程度，以及參加讀經班與報名經典會考的相關性。

1.4.2 研究限制

基於人力、時間、主客觀條件的因素，本研究受限於：

1. 就研究地區與樣本而言：

本研究旨在探討彰化地區參與讀經者之動機、涉入程度與經典會考之關係，以 2015 年彰化地區有參與過讀經的學童為母群體，採便利抽樣方式實施問卷調查。因此無法推論到其他縣市或全國，僅能供其他地區參考。

2. 就研究方法與工具而言：

本研究採問卷調查法，是一種自陳式量表，受試者可能因填答時的情境，或個人的情緒、預設立場、主觀意識等因素，而影響問卷的信度，因此調查資料反映事實的準確性會受到限制。

3. 就研究對象而言：

推廣讀經，基本上是要掌握幼童記憶力的黃金期，所以越早開始越好，甚至有準媽媽從胎教起，就不斷地聽經典 CD，接著 0 歲嬰兒期、牙牙學語期，一路到小一入學，小小腦袋裡早已累積好幾萬字的經典智庫，這些孩童在各方面的表現，自然是令人咋舌、刮目相看。

所以，讀經班的對象大都以 3 歲左右的幼兒和國小中、低年級的學童為主，越高年級讀經的人數越少，進入國、高中以後，讀經的人數更是寥寥無幾。如表格 1.1 所示：第 14 屆彰化區報名全國經典會考的考生年齡在學齡前為 25 人，佔全部考生的 13%、國小 1-3 年級 70 人，佔 36%、國小 4-6 年級 79 人，佔 40%、國中以上 22 人，佔 11%。也就是說，國小 3 年級以上和以下的人數各佔 51% 和 49%，相差不多。但到第 15 屆彰化區報名全國經典會考的考生年齡在學齡前為 26 人，佔全部考生的 15%、國小 1-3 年級 98 人，佔 59%、國小 4-6 年級 33 人，佔 20%、國中以上 10 人，僅佔 6%。所以國小 4 年級以上的人數僅佔 26%。而到第 16 屆

彰化區報名全國經典會考的考生年齡在學齡前為 24 人，佔全部考生的 17%、國小 1-3 年級 81 人，佔 58%、國小 4-6 年級 27 人，佔 20%、國中以上僅剩 7 人，只剩 5%。也就是參加的人數逐年下降，且國小 4 年級以上的學童參加全國經典會考的人數更是迅速銳減。

表 1.1: 彰化區近 3 年報名全國經典總會考考生年齡層分布

	102 年 (第 14 屆)	103 年 (第 15 屆)	104 年 (第 16 屆)
學齡前	25 人 (12.8%)	26 人 (15.5%)	24 人 (17.3%)
國小 1-3 年級	70 人 (35.7%)	98 人 (58.7%)	81 人 (58.3%)
國小 4-6 年級	27 人 (13.6%)	33 人 (19.8%)	27 人 (19.4%)
國中以上	7 人 (3.5%)	10 人 (6.0%)	7 人 (5.0%)
合計	197 人 (100%)	167 人 (100%)	139 人 (100%)

註：表格內數字為報名全國經典總會考人次。() 內代表百分比。資料來源：本研究整理

也因為實際參與讀經的對象大多是無自主能力的幼童，因此，針對讀經學童做的讀經研究較少，所以本研究就直接以參與讀經的學童為施測對象。利用家長帶孩童來參加全國經典會考和讀經班親子共讀的時候，請學童自填，或年齡較小的幼童由家長或指導老師報讀共填。因為小學三年級以下的孩童對認字與文字敘述的認知、解讀有限，因此可能無法完全推論出學童的參與動機和涉入程度。

1.5 研究流程

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，選定研究主軸。
2. 研究背景及動機：說明本研究之研究背景與動機。
3. 研究對象：選定本研究之受訪對象。

4. 相關文獻探討: 依據研究目的進行相關文獻之蒐集與整理。
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: 採網路問卷進行樣本蒐集, 並已 spss 統計軟體分析結果。
7. 問卷設計: 本研究參考國內、外文獻進行問卷設計。
8. 統計分析與結果: 根據問卷結果進行實證分析並說明實證結果。



第 2 章文獻回顧

2.1 讀經班

讀經可以培養古文基礎，此能力可直接研讀博大精深的古籍，獲得無盡的知識寶藏，習得古人的最高智慧 (王財貴,1999)。在新世代的文化素養每況愈下，道德心性日益空乏，若能從小接觸傳統經典才足以修養心性、教化人心。

因著這股文化扎根的理念，在有志之士多年的奔走努力，終於在民國 83 年由華山講堂及全國電子股份有限公司全力的贊助下，於「華山書院」成立「兒童讀經推廣中心」傾力於推廣讀經，用演講的方式鼓勵有心人士開班教學。因此，在民間獲得熱烈的迴響，儒、釋、道等宗教團體紛紛發起，投入大批的志工，在各地成立讀經社團，擴展到社區讀經班進而在校園設立親子讀經班。就全球讀經教育基金會讀經推廣中心 2009 年記錄各縣市的讀經班就如下表之多：

表 2.1: 全球讀經教育基金會 2009 年統計各地區讀經班數量

地區	北市	基隆	新北	宜蘭	桃園	苗栗	台中	彰化
數量	84	12	96	5	96	6	149	54
地區	南投	嘉義	雲林	台南	高雄	台東	花蓮	海外
數量	11	5	5	128	156	5	14	26

資料來源：本研究整理

2.1.1 讀經班的型態

根據王財貴教授 (1999) 歸納，讀經班可分成六大類：

1. 家庭社區型：街坊鄰居、親朋好友幾個家庭因同好集結在一起讀經。

如本研究問卷施測的草中社區讀經班。

2. 安親班式：在安親班完成課業後，加入讀經的陶冶。

如本研究問卷施測的正典讀經班。

3. 宮廟寺院型：由宗教團體主辦，大致都以傳統經典為主，部分家長並無宗教信仰。

如本研究問卷施測的孔子廟讀經班。

4. 學校班級式：由具有熱忱的教師在自己任教的班級實施讀經。
5. 學校全校式：由具有理念的校長，利用晨光、朝會時間全校一起讀經。
6. 全行政區式：有些縣市由縣府獎勵推動。如台中、彰化。林志豪 (2014)，在六類中又增加了一類：
7. 公益機構：由一些文教單位、基金會所成立的讀經班。如國際佛光會中華總會、彰化縣讀經學會、全球讀經教育基金會、福智文教基金會。

2.1.2 親子讀經班成立目的

1. 學習古聖賢的智慧菁華，建立正確的認知，做為人生方向的引導和待人處事的準則，養成崇高的人格。
2. 藉由讀經從小培養孩子的語文能力，提升深度的背誦能力和學子基本的學習能力，其他能力也會跟著提升，加快學習速度。
3. 引導家長認識並實踐儒家文化內涵，建立正確之教養觀念。
4. 透過對於古代經典內涵的學習與認知，建立親子之間良性的互動，以強化家庭倫理道德，增進社會祥和。

2.2 讀經班的經典

2.2.1 孝弟三千朱

1. 孝經：全文約 1900 字，為孔子與弟子曾參答問論述孝順之理，由上到下依層次分成 18 章闡述不同等級的人行孝的方法。對維護封建社會裡的倫常道德有很深的影響，故深受歷代統治者的推崇，列為十三經之一，且為十三經中唯一獲皇帝（唐玄宗）御注的書（洪秀蕊,2002）。由此可見，中國人以孝治國、以孝傳家，對孝道之重視。

2. 弟子規: 全文1080字, 顧名思義是身為學生, 弟子入門須遵守的基本禮儀與行為規範。徐梓 (1995) 提到:《弟子規》作者是清代李毓秀根據宋朝朱熹的《童蒙須知》改編而成。原名《訓蒙文》, 後來又經過清代儒生賈存仁修訂, 始改名為《弟子規》, 並在當時的學堂、私塾廣為流傳, 成為暢銷書。此書秉持孔子的思想, 以《論語·學而篇》第六條:「弟子入則孝, 出則弟, 謹而信, 汎愛眾, 而親仁, 行有餘力, 則以學文」為全文架構主體, 三字一句、兩句一韻編纂而成 (弟子規簡說,1999), 因此分成七個主題, 分別論述為人子弟在家出外、待人接物、求學處事的基本之道, 進而博愛世人, 完成修身齊家的大業, 更要充實自己成為內外兼修的君子, 是養成教育與生活教育的最佳讀物。
3. 三字經: 現今流傳的版本全文1280字, 原是古時候的孩童到了學齡去私塾上學時最早的啟蒙教材。當時只是隨口編纂的「歌謠」, 相傳到宋朝時, 由學儒王應麟整理定版, 但因年代久遠, 已無法考證。現在的版本也並非全部都是宋儒王應麟所作, 因為從宋自今七百多年間, 歷經多次的改朝換代, 所以大致自遼金以下為明清人所續編; 至民初國學大師章太炎增修至清朝; 近人陳立夫先生則增訂為現今之版本 (陳彥君,2001)。故此書是集眾人之智慧而成, 文法採三字一句、四句一組, 像詩一樣, 念誦起來琅琅上口, 如唱兒歌, 饒富童趣, 所以自宋朝開始即為兒童啟蒙初學的第一本書 (三字經簡說,1999)。內文從人性本善談起, 導入教育的重要性與教子成功的例子, 接著論述倫理親情與國學常識, 然後是朝代更替的歷史沿革, 最後舉一些苦學成功的名人與勤奮的動物, 砥礪為人要努力向上, 是一本面面俱到, 多元學習的優良經書。
4. 千字文: 顧名思義是一千個字的文章, 全文250句, 每4個字一句, 通篇用韻, 共用了7個韻腳, 無一字重複, 卻從古貫今、引經據典、意義非凡, 堪稱最高境界之絕妙好文 (大紀元文化網)。根據《梁書·列傳第四十三》記載, 此篇是南朝梁武帝為了教育子侄, 命自己最信賴、文采最高超的文學侍從員外散騎侍郎周興嗣, 把殷鐵石模次王羲之書揭碑石裡互不重複的一千字編纂成一篇有意義的長韻文。內容從宇宙的誕生、開天闢地到日月星辰、萬千氣象、自然資源、人倫道德、修身養性、地理歷史、農耕園藝、飲食起居, 最後以人類社會、王道政治作為結尾。明清以後, 與傳頌最廣的《三字經》、《百家姓》合稱「三百千」(劉宏毅,2007), 是兒童啟蒙識字課本中, 成書時間最早、唯一確切知道作者的一部書, 因此,

被公認為世界使用時間最長、影響最大的一篇四言長詩。所以，此文不僅是一篇兒童認識基本漢字的重要啟蒙讀物，亦為社會上諸多行業所採用，如明清科舉考試的貢院（考場）或試卷的編號、國防部兵籍號碼開頭、商人帳冊、劇團（明華園）編號、故宮文物的編目等等，都用這一千字為順序。

5. 朱子治家格言：又名《朱子家訓》，是明末清初理學家朱柏廬所作，不少人以為這位朱子是宋朝的朱熹，因為朱熹也寫過一篇《朱文公家訓》(維基百科)。但此篇語法駢散相間、流暢易記、易懂易誦，語句多是格言警語、深入淺白生活化，集儒家做人處世方法之大成，思想植根深厚，含義博大精深。因此自問世以來很為官宦、士紳和書香門第所津津樂道，被歷代士大夫尊為治家之經。所以從清代至民國年間，被當成是家教的重要體裁。內容以修身、齊家為宗旨，也就是勸勉子孫要修身養性，嚴以律己，從嚴謹的家教家規做起，修習崇高品德，方能治國、平天下。因此，從晨起的灑掃、應對、進退到立身處世、待人接物都一一明示作法，以期成為光明磊落、進退得宜、受人尊敬的德者。當然，受當時封建制度對兩性不平等的社會包袱所影響，本篇的理論有小部分的偏頗、迷信、守舊，但只要讀者不死守、不過度解讀，其出發點都是要人去惡揚善、慈悲為懷的最佳座右銘（謝清煌,1999）。

2.2.2 唐詩三百首

中國的詩歌起源於《詩經》，後來發展出《楚辭》。《詩經》被認為是北方文學的代表，《楚辭》則是南方文學的代表。發展至漢代，出現了以描寫民間生活為主題的歌謠，統稱為樂府詩（謝清煌,1999）。

隨著樂府詩不斷地流傳、演變，到了唐朝加以外來文化的刺激，與當時社會禮教、風俗的開放與自由，胡漢融合的結果，匯集成唐代文學的輝煌。當時不但君王鼓勵唐詩的寫作，在科舉考試的項目中，詩更是最重要的項目之一，所以寫詩是當時求取功名的最佳途徑，因而創造出中國文學史上最燦爛的唐詩，被世人譽為是中國詩歌的黃金時代（邱燮友,1999）。

邱燮友（1999）在《新譯唐詩三百首》中指出：宋嚴羽的《滄浪詩話》把唐詩分為「初唐」、「盛唐」、「中唐」、「晚唐」、四個時期。初唐的詩唯美艷麗，有六朝粉黛的餘韻，但經初唐四傑的經營，展現新時代的高華風骨，詩的領域從此拓寬。所以，盛唐的詩如繁花盛開，有田園淡泊，禪慧的王維；有山水秀麗，浪漫的李白；有江山遼闊、邊塞悲壯，寫實的杜甫，充分反映出唐人生活的面面觀。

繼而中唐元稹、白居易的新樂府運動，開啟了平易近人的詩風，使唐詩再現高潮。晚唐詩風唯美旖旎，詩近纖巧，如杜牧、李商隱的綺靡小詩，寫來絲絲入扣，動人心弦。

在唐詩的選本中、最膾炙人口的就是蘅塘退士的《唐詩三百首》。蘅塘退士本名孫洙，字臨西，是清朝乾隆年間的進士。他處在清代詩學興盛的時代，又受當時王士禛所倡的「神韻說」、袁枚所倡的「性靈說」、沈德潛等所倡的「格律說」影響，以格律說為問架，兼論神韻、性靈來編選唐詩。

蘅塘退士在《唐詩三百首題辭》中寫道：世俗兒童就學，即授《千家詩》。取其易於成誦，故流傳不廢。但其詩隨手掇拾，工拙莫辨；且止七言律絕二體；而唐、宋人又雜出其間，殊乖體製。因專就唐詩中膾炙人口之作，擇其尤要者，每體均數十首，共三百餘首，錄成一編，為家塾課本，俾童而習之，白首亦莫能廢。較《千家詩》不遠勝耶？諺云：「熟讀唐詩三百首，不會作詩也會吟。」請以是編驗之。

蘅塘退士因不滿《千家詩》的「隨手掇拾，工拙莫辨」，又只收絕律兩種，且唐、宋人的詩混雜一起，因而與妻子徐蘭英互相商榷，編選該書。書成時，仿照《詩經》的篇數，並取當時的諺語所云，稱為《唐詩三百首》。此書編選的範圍相當廣闊，所選之詩都具有代表性，這是它受人喜愛，歷久彌新之故。書中共選錄唐七十七位作家的詩篇三百一十首。現今的版本為道光年間，章燮的注疏本，又增選了十一首，合計為三百二十一首。其中古詩和樂府詩占三分之一，近體詩約占三分之二。

《老殘遊記》第七章《借箸代籌一縣策，納楹閒訪百城書》中記載老殘在同治年塑山東省聊城縣一家小書店，問掌櫃此地暢銷的書籍是哪些？掌櫃的說：這裡《崇辦堂墨選》、《目耕齋初二三集》，再古的還有那《八銘塾鈔》都是講五經學問的。要是講雜學的，還有《古唐詩合解》、《唐詩三百首》。所有方圓二三百里學堂裡用的「三百千千」，都是小號裏販得去的，一年要銷上萬本呢！

這裡所說的暢銷書「三百千千」指的是《三字經》《百家姓》《千字文》《千家詩》，可說是當時童蒙的必讀課本。而蘅塘退士有感於《千家詩》中擇唐與宋之詩過於雜錯，且只選近體詩，不夠完備，於是和妻子徐蘭英共同編選《唐詩三百首》，除了供童蒙家塾課本外，也可以作為成年人終身吟誦不廢的詩集。

所以，《唐詩三百首》不但保留了《千家詩》易於成誦與通俗易解的優點，所選的作品包含各界名家（有帝王、官員、僧人、歌女、文士，入選作品最多的是杜甫39首、李白34首、王維29首、

李商隱 24 首, 可知杜甫作品之多被封為詩聖)、各種體裁 (古詩、樂府詩、近體詩)、各種詩風 (紀行、詠懷、送別、贈答、登高、懷古、邊塞、閨怨、宮體、豔情) 幾乎無所不包, 又貼近生活、雅俗共賞, 是此書廣受歡迎、流傳不廢的主因。

2.2.3 韻文

韻文是使用同韻母的音節作句子的結尾, 以求押韻, 並講究格律的一種文體或文章。押韻是指在句子的最後一個音節都用相同或相近韻母, 使朗誦或詠唱時, 產生鏗鏘和諧感。這些使用了同一韻母音節的地方, 稱為韻腳。

韻文包括了如賦、詩歌、詞曲等, 不同時代、語言都有其流行的韻文文體: 周、春秋的《詩經》, 以四言為主的詩歌; 戰國時代的《楚辭》; 漢、魏晉南北朝的《漢賦》、古詩、樂府; 唐朝的唐詩 (近體詩為主); 宋朝的宋詩、宋詞; 元朝的元曲 (包括散曲和劇曲); 明、清的戲曲、賦; 近代的新詩、歌詞等等。

韻文因為講求格律, 字數整齊對仗, 結尾同韻饒舌, 所以唸來琅琅上口, 易讀易誦易背, 適合孩童初學啟蒙、牙牙學語的特性。所以, 這也是《弟子規》、《三字經》、《千字文》、《唐詩》被傳誦不廢的原因。

2.3 參與動機

人們的行為在正常的情況下都有其動機, 激勵他去從事某項活動 (許樹淵, 2000)。就教育心理學而言, 任何的學習活動都有其學習動機, 因此動機是影響學習歷程的重要因素。在整個學習歷程中, 學習動機對學習活動的成敗具有相當程度的影響 (蔡蒼永, 2008)。

動機一詞最早由 Woodworth 於 1918 年應用於心理學界 (張華保, 1986)。Munn (1969) 將動機定義為個體內在的一種動力, 如興趣、態度、渴望等, 該動力可影響並改變個體的行爲。

Graham and Weiner (1996) 認為動機可以用來檢視個體何以選擇該行爲, 及其行爲潛勢 (latency of behavior)、行爲強度 (intensity of behavior) 與行爲堅持度 (persistence of behavior), 同時可用來說明個體從事該行爲時的認知與情緒反應。

Keller (1999) 認為動機是指對經驗與目標的選擇及為此所付出的努力程度。他指出興趣、切身相關、期望及結果是決定動機的四個要素。

張春興 (1994) 定義動機是引起個體活動, 並維持已引起的活動, 促使該活動朝向某一目標進行的內化作用; 並認為動機的性質是介於自變項 (如刺激) 與依變項 (如反應) 之間的「中介變項」(intervening variable)。

黃富順 (1992) 則認為動機一般可以分成「內在動機和外在動機」, 內在動機包括內在壓力和理性的決定 (如求知慾、自信心), 外在動機包括外在的誘因和壓力 (如獎賞、升遷)。

葉重新 (2006) 提到: 動機是引起並維持個體不斷朝目標前進的原動力。研究個體動機有助於了解行為的原因, 並解釋人類的行為。

綜合以上國內外學者所述, 動機是所有行為的驅動力, 也是導引活動持續進行的內在歷程。動機不僅是促使行為發生的原因, 也是維持行為、導向目標的作用力。也就是說人們參與任何活動, 動機扮演著激發、引導及維持人類行為的重要因素, 因此動機和參與行為是相輔相成的。

在百家爭鳴的動機理論中, 茲以動機理論的發展歷程與讀經動機較為相關的動機理論分述如下:

1. 本能論 (Instinct Theory):

由精神分析學派大師佛洛伊德 (Sigmud Freud) 提出: 人類一切行為導源於「性」與「攻擊」。也就是把動機分成「生物性的本能」與「社會性的本能」。

2. 驅力理論 (Drive Theory):

由行為主義學派的美國心理學家霍爾 (Clark Hull, 1943) 提出, 將動機視為人們進行學習歷程的必要條件, 學習的產生則是人們適應環境的產物。也就是說個體因內在的需求或外在的刺激, 導致身心的緊張或不平衡而產生驅力, 行為的結果可以滿足需求, 達到均衡作用。

3. 需求層次理論 (Hierachy of Needs Theory):

馬斯洛 (Maslow) 認為人類的行為都是由需求而產生的動機, 而需求又有層次之分, 且各種動機都是層層相關聯的, 每當較低層次的需求獲得滿足時, 較高一層的需求則隨之而生。他將人類的需求分成:(一) 生理需求、(二) 安全需求、(三) 歸屬感和愛的需求、(四) 受尊重的需求、(五) 自我實現的需求。因為動機層次的歷程是以需求的滿足為基礎, 所以他的理

論也稱為「需求滿足論」(theory of need gratification)。

4. 認知理論 (Cognitive Theory):

認知心理學興起後，發展出以認知為理論基礎的動機理論 (陳珈合,2006)。此理論乃修正自「本能論」與「驅力理論」，認為人是兼具生物性動機和社會心理動機的有機體，人類的行為非僅只是內在驅力或外在刺激的機械反應，更能透過訊息的創造、處理來解決問題，進而朝向預定的目標進行 (鄭人魁,2011)。

2.4 涉入程度

涉入的概念最早是被應用於消費者行為的領域中，強調消費者會因為感情之依附而做出不同的選擇與決定 (Dimanche, Havitz and Howard, 1991)，因此涉入是參與活動中最重要的成分之一，涉入程度會影響活動的參與，也是人們能夠持續參與某一活動的關鍵要素。所以說涉入乃個人對特定活動所產生情感的投入、動機、興奮等的心理狀態 (Havitz and Dimanche, 1990)。Havitz and Dimanche (1997) 認為涉入是個人參與活動時，一種無法覺察的感興趣的心理狀態。涉入程度的表現主要受到吸引力 (attraction)、中心性 (centrality) 與自我表現 (self-expression) 三者因素影響。個人涉入的表現，反應心理層面對活動的感受程度，顯示個體對於活動效益的主觀認定。

Sherif, Sherif and Nebergall (1965) 認為涉入是一種透過社交環境交互影響而產生個別發展或學習的概念。Argyle (1987) 則認為個體會藉由活動的參與而產生幸福感，並透過持續的活動參與來享受活動所帶來的興奮和愉悅感，此即休閒涉入；當涉入程度愈高，愈能享受活動所帶來的愉悅和滿足感。Selin and Howard(1988) 認為涉入程度存在個體與活動參與之間，即為參與活動所獲得的愉悅與自我表現之程度。透過涉入的概念可以瞭解活動帶給參與者的意義與關聯性，進而瞭解參與者的參與行為 (Wiley, Shaw and Havitz, 2000)。

在動機理論中有很多的觀點都與涉入程度相關，如陳珈合 (2006) 提到期望價值論、目標論、自我效能論、自我決定論等，皆是從孩童的信念、價值、目標為主題來討論成就表現、對活動的選擇和從事活動的強度。Graham and Weiner(1996) 認為動機可以用來檢視個體何以選擇該行為，及其行為潛勢、行為強度與行為堅持度。

其中最為系統的理論由美國 Weiner(1972) 提出, 稱為歸因論 (attribution theory), 其三項假設為:(一) 個體對自己在某種情境下所表現的行為有自求瞭解的動機;(二) 解釋自己行為後果時個體所做的歸因是複雜且多向度的;(三) 個體往後類似行為的強弱取決於他對以前行為結果所作的歸因。也就是說當個體行為或活動之後, 檢討該行為的成敗歸因時, 會影響到將來再從事該行為動機的強或弱。

期望理論指人們有期待行為結果的意念, 不同的期望常導致不同的動機強度而引發不同程度的行為 (鄭人魁,2011)。能力及效能信念指個人愈覺得自己在活動中是成功的, 愈傾向於投入之, 而當覺得自己缺乏效能感, 較會傾向於避免活動 (Bandura, 1977; Schunk and Zimmerman, 1997)。

綜觀以上所論, 涉入是一種個人從事活動時, 所投入的程度表現 (張台達、鄭天明,2009)。而參與動機是影響涉入程度最強的前因變數, 參與動機可以正向預測其涉入程度 (鄭三權,2012)。Ragheb and Tate (1993)、張月玲 (2009)、張俊德 (2010)、呂姮儒 (2010) 的研究也證實, 參與動機與涉入程度之間有顯著的正相關。

2.5 彰化縣經典會考

由彰化縣讀經學會主辦, 為培育兒童研讀經典, 善用記憶關鍵期, 啟發兒童多元智能與無窮潛能, 鼓舞勤學讀書風氣, 培養富而好禮、愛己愛人之情操, 傳衍中華傳統經典文化, 特以會考方式鼓勵兒童背誦及體悟中國傳統文化之最高智慧, 涵養中華文化菁華, 於民國 87 年 12 月舉辦第一屆經典會考, 並取得彰化縣政府教育局的官方支持, 至今已完成辦理十八屆, 為各縣市之翹楚, 同時也帶動各縣市讀經風氣, 引領各縣市紛紛成立讀經班, 並得到各縣市政府社教科的大力支持, 每個縣市每年都有辦理地區性的會考, 蔚為風潮。

彰化縣經典會考為全國首創, 其他縣市都沒有這種認證活動, 因此考生不分年齡、不分地區從各縣市蜂擁而至, 首屆就有考生 2150 人應考。考試的方式全部採用口頭背誦, 考生自行提供讀本給評審老師, 然後依各科目 3 層級的範圍自行背誦 3 分鐘。若考科很長, 3 分鐘後仍未背完全篇, 則由評審老師抽背 5 題, 背出 3 題即通過。

每一個科段分 3 個層級, 通過初級可得 1 分, 稱為秀才。進階第 2 級可得 3 分, 稱為進士。完成第 3 級即背完全篇, 可得 5 分, 稱為狀元。考取狀元者可獲得狀元帽加冕、彰化縣讀經學會獎狀一

張，以此來獎勵讀經的兒童，並一圓每個人心中的「狀元夢」。

爲了鼓勵讀經的人能持之以恆、源源不絕，經典會考的目的就是提供一個正增強的認證，並希望人人都是「狀元」，所以考試方式較寬鬆，考試科目長短不一，較不平均，從 432 字的《百孝經》、528 字的《朱子治家格言》到上萬字的《唐詩》都自成一科。所以考生入門，可先選讀最短的《百孝經》、《朱子治家格言》，大致唸一個月就可背完成。

要得到狀元的認證，可說是一分耕耘，一分收穫，不論智愚魯鈍，人人都有機會。很多的孩童因著天生的能力，無法在學業上拔得頭籌，卻在這個領域得到獎勵、肯定與成功的經驗，因此增進了信心，成爲日後向上學習的一大動力。所以，彰化縣經典會考是個造就學子、激勵人才的活動。

2.6 全國經典總會考

中華文化復興運動總會台灣省分會，本著復興傳統優良文化，推廣兒童讀經教育，配合政府心靈改革運動，落實文化深層扎根教育，啟發兒童無窮潛能，鼓舞社會勤學讀書風氣，傳承民族文化之智慧，讓讀經的孩子有一個努力的目標，自民國 89 年 9 月 24 日在全省 21 個縣市及北、高兩市同步，由台灣省政府認證主辦，聯合各縣市政府、各縣市讀經學會共同開辦「第一屆全國經典科段總會考」。

首屆，全國報名人數即達六千五百多人，但只有 818 人通過，可見當時的考試¹科目、範圍、評鑑辦法非常的嚴格，要通過總會考非常不容易。

有鑑於此，第 2 屆考試辦法就略爲修正：考試科目增加《孝弟三千朱》，評鑑標準放寬爲 90 分。所以，這屆全國就有 1651 人合格。

第 3 屆，洛津國小首度挑戰全國經典會考，報名 19 人以《唐詩》應試，其中 18 人評鑑合格。

第 4 屆，首度加入英文經典：《英文經典選讀》、《英文常語舉要》、《西方文化導讀》、《莎翁 14 行詩》、《莎士比亞仲夏夜之夢》等 5 科 13 段，一律採取口試，每段選取 5 篇全部背誦，扣分方式與中文同。所以第 4 屆開始，中英考科合計已達 32 段。

第 5 屆，中文再增列《古文選》3 段，考科合計共 35 段。

¹第一屆全國經典總會考考試科目爲《學庸論語》、《老莊》、《孟子》、《唐詩》、《易經》、《詩經》等 6 科 18 段，每一段的範圍大約 8000 字以上、評鑑辦法以筆試爲主，國小 3 年級以上一律筆試，錯字不扣分，難字可注音，每一科段填空題 20 題，每題 5 分，共 200 字填空，每題以扣完該題分數爲限，95 分才算通過。

第6屆，中文考科再增加《書禮春秋選》3段、《詩歌詞曲選》3段，共28段中文；英文考科則刪掉《英文常語舉要》3段，增加《柏拉圖蘇氏自辯》3段、《英文名著選》3段等，共17段英文。中英考科合計共45科。

第7屆，開放國小4年級以下學童可報考口試，且筆試合格分數放寬為85分，惟均需以正體字書寫，注音不予計分。

第8屆，英文經典改成每段10大題，每大題有10小題，仍以90分才算合格，不易通過。惟從本屆開始口、筆試開放考生自由選擇，不再有年齡的限制。此一開放，真正降低難度，大開讀經之門，使報考的人數大大提升，報名多科的考生可同時報考更多的科目。

第9屆，仍由台灣省政府主辦，試務工作則轉由「全球讀經教育基金會」承辦。中文考科再增列《佛經選》3段，共31段；英文考科則再增列《英文常語舉要》3段、《英文聖經選》等，共21段，中英文合計已達52段，是國內規模最大、考科、考法、標準最一致的讀經評鑑活動。洛津國小於本屆開始負責承辦彰化區的考試，也因著地利之便，本校考生高達86人報名，佔全縣報名278人的三分之一。

第10屆，考試的語言除了中、英文，再增加閩南語7段與客家語7段，科目內容與中文相同，只是用不同的語言應試。至此考試科別已累計高達66科。

第11屆，閩、客語各加開《國學啟蒙》一段，考試科別累計達68科。

第12屆，中文考科增加《黃帝內經》一科6段，考試科別累計達74科。

第14屆，為鼓勵初入門考生踴躍報考，把中文第3段《論語》1-10篇，調整為1-5篇及6-10篇兩段，閩、客語的論語也同步分段，故考科累計共77段。

第 3 章 研究方法

本研究旨在探討彰化地區學童參與讀經之動機與涉入程度，以及其動機與涉入程度對參與經典會考的影響，並以第二章的文獻探討為基礎，建立本研究的研究架構、確立研究對象與抽樣方法、研究假設、問卷設計、資料處理與統計方法。

3.1 研究對象

如表 3.1 所示，本研究是以 2015 年彰化地區，參與全國經典會考的 127 個考生和讀經學會讀經班、孔子廟讀經班、開化讀經班、南安讀經班 55 人，正典讀經班、溪州國小親子讀經班、北斗國小親子讀經班 78 人，草中社區讀經班、頂番國小親子讀經班 30 人等 290 名學童為樣本。施測時間為 104 年 9 月-10 月，共計發出 290 份，回收 266 份，回收率為 92%，經刪除無效問卷 6 份後，實得有效問卷 260 份，問卷有效回收率 90%。

表 3.1: 彰化縣讀經學童填卷人次表

班 別	問卷發放數	有效問卷數	有效回收率
第 16 屆全國經典會考考生	127	124	98%
讀經學會讀經班、孔子廟讀經班、開化讀經班、南安讀經班	55	48	87%
溪州國小親子讀經班、北斗國小親子讀經班、正典讀經班	78	63	81%
頂番國小親子讀經班、草中社區讀經班	30	25	83%

資料來源：本研究整理

3.2 研究假設

假設 1: 讀經參與者其參加讀經班的動機會因背景變項的不同而有顯著差異。

假設 2: 讀經參與者其參加讀經班的涉入程度會因背景變項而有顯著差異。

假設 3: 讀經者的參與動機和涉入程度有正相關。

假設 4: 讀經者的參與動機對參加經典會考有預測力。

假設 5: 參與者的涉入程度對參加經典會考有預測力。

3.3 問卷設計

研究依據前述的文獻探討與研究架構發展出問卷設計，內容分為四大部份：第一部份為個人背景資料、第二部份為參加讀經班的動機、第三部份為參加讀經班的涉入程度、第四部份為參加經典會考的情形。

第一部份、個人背景資料

第一部份背景變項主要參考吳玉雲 (2010) 之研究，並配合本研究所需，設計個人背景屬性包括性別、年齡、父母教育程度、父母職業、宗教、開始讀經的年齡、讀經的年資、每周讀經多少時間等共 10 個題項，茲分述如下：

1. 性別：分為男性、女性。
2. 年齡：分為學齡前、國小 1-3 年級、國小 4-6 年級、國中以上。
3. 父親學歷：分為國中、高中職、大專、研究所。
4. 母親學歷：分為國中、高中職、大專、研究所。
5. 父親職業：分為公務員、教師、醫師、律師、農漁業、工商業、服務業、其他。
6. 母親職業：分為公務員、教師、醫師、律師、農漁業、工商業、服務業、其他。
7. 宗教信仰：分為一般民間信仰、佛教、一貫道、基督教、天主教、其他。
8. 幾歲開始讀經：分為 0 歲-小班、中班-大班、國小 1-2 年級、國小 3-4 年級、國小 5-6 年級、國中。
9. 每周讀經多少時間 (讀經的頻率)：分為不到 1 小時、1-2 小時、2-3 小時、3 小時以上。
10. 已經讀經多久 (讀經的年資)：分為未滿 1 年、1 年-未滿 2 年、2 年-未滿 3 年、3 年-未滿 4 年、4 年-未滿 5 年、5 年以上。

第二部份、參加讀經班的動機量表

第二部份動機量表, 主要參考蔡蒼永 (2008)、鄭三權 (2012)、楊仁仁 (2013)、劉照金與莊哲仁 (2002) 之研究, 並根據理論及相關研究, 加以本研究所需改編而成, 把動機量表分成求知動機、增能動機、社交動機、休閒動機等四個構面, 如表格 3.2。量表採李克特五點尺度 (Likert scale) 計分, 答案由非常不同意、不同意、沒意見、同意、非常同意依序給予 1 至 5 分, 分數愈高表示參與動機愈高。

表 3.2: 參與讀經班的動機量表

構面	題目
求知動機	1. 爲了認識更多的字、詞。
	2. 爲了學習古文。
	3. 爲了更了解中華文化。
	4. 爲了學得更多的歷史故事。
	5. 爲了認識更多的古代聖賢。
	6. 爲了學得更多不同的語言。
增能動機	7. 爲了增強記憶力和專注力。
	8. 爲了增強閱讀寫作能力。
	9. 爲了增進上台說話的能力。
	10. 爲了增進自信心。
	11. 爲了提昇膽量和禮儀。
	12. 爲了開發學習潛能。
社交動機	13. 是因爲朋友或同學的邀約。
	14. 爲了認識新朋友。
	15. 爲了學習如何與人相處。
	16. 爲了受到別人的肯定。
	17. 爲了訓練自己能勇敢的和別人交談。
	18. 爲了改善家人之間的關係。
休閒動機	19. 爲了充實課餘時間。
	20. 爲了放鬆、休閒。
	21. 爲了修正自己的發音。
	22. 爲了有表現才能的機會。
	23. 爲了提昇自己的氣質。
	24. 參與讀經能讓我修身養性。

資料來源: 本研究整理

第三部份、參加讀經班的涉入程度量表

第三部份涉入程度量表, 主要參考鄭三權 (2012)、楊仁仁 (2013)、劉照金與莊哲仁 (2002)

之研究, 並根據理論及相關研究, 將涉入量表歸納為四個構面: 分別為重要性涉入、愉悅性涉入、中心性涉入、象徵性涉入, 如表格 3.3。量表採李克特五點尺度 (Likert scale) 計分, 答案由非常不同意、不同意、沒意見、同意、非常同意依序給予 1 至 5 分, 其操作定義指讀經參與者在涉入程度量表所得到的分數越高, 對該變項越關注, 反之則越低。

表 3.3: 參與讀經班的涉入程度量表

構面	題目
重要性涉入	1. 讀經對我而言是重要的事。 2. 讀經對我而言是有價值的事。 3. 我認為讀經是有意義的事。 4. 讀經讓我更懂事。 5. 讀經對我有很大的幫助。
愉悅性涉入	6. 我喜歡讀經。 7. 我對讀經非常有興趣。 8. 讀經讓我心平氣和。 9. 讀經我感到快樂。 10. 讀經使我得到成就感。
中心性涉入	11. 讀經是我課餘的主要活動。 12. 讀經與我的生活息息相關。 13. 讀經使我的生活更加充實。 14. 我喜歡和朋友討論讀經。 15. 我常和朋友一起讀經。
象徵性涉入	16. 讀經符合我的個性。 17. 讀經讓我找到認同感。 18. 讀經使我有自我挑戰的機會。 19. 讀經讓我得到成功的經驗。 20. 我的朋友大部分都是讀經的同好。

資料來源: 本研究整理

第四部份、經典會考

讀經者參加經典會考可說是對自己的一項挑戰、目標、讀經成果的驗收、認證、自我肯定與自我實現, 因此這一部分主要目的在了解彰化地區參與讀經班的學童報名經典會考之現況。將內容分為最具規模, 由彰化縣讀經學會所舉辦的彰化縣經典會考, 與最具鑑別度, 由全球讀經教育基金會所舉辦的全國經典會考為題項, 分別為:

1. 曾報考幾次彰化縣經典會考:0次、1次、2-3次、4-5次、6次以上。
2. 得過幾次狀元:0次、1次、2-3次、4-5次、6次以上。
3. 曾考過哪些語言: 中文、英文、台語、客語。
4. 曾考過哪些科目: 百孝經、孝經、弟子規、三字經、千字文、朱子治家格言、大學、中庸、論語、孟子、老子、莊子、唐詩、古文選、詩經、易經、書禮春秋選、詩歌詞曲選、百孝經讀本。
5. 因為什麼原因報名彰化縣經典會考: 學校導師的鼓勵、讀經班老師的鼓勵、父母的鼓勵、同學的激勵、經典會考的獎品吸引力、想要自我挑戰。
6. 曾報考幾次全國經典會考:0次、1次、2-3次、4-5次、6次以上。
7. 得過幾面金牌:0次、1次、2-3次、4-5次、6次以上。
8. 曾考過哪些語言: 中文、英文、台語、客語。
9. 曾考過哪些科目: 孝弟三千朱、學庸、論語、老子、莊子、唐詩、孟子、易經、詩經、古文選、書禮春秋選、詩歌詞曲選、佛經選、黃帝內經、西方文化導讀、英文常語舉要、莎士比亞 14 行詩、仲夏夜之夢、柏拉圖蘇氏自辯、英文名著選、英文聖經選。
10. 因為什麼原因報名全國經典會考: 學校導師的鼓勵、讀經班老師的鼓勵、父母的鼓勵、同學的激勵、經典會考的獎品吸引力、想要自我挑戰。

3.4 分析方法

本研究根據研究目的及架構，建立問卷題項設計，以便利抽樣發放問卷，並於問卷回收後，刪除無效問卷再進行整理、編碼、輸入電腦，利用 SPSS 套裝統計軟體，對各研究假設選擇適合的統計方式進行資料分析。茲分述如下：

描述性統計分析

以次數分配表、百分比，分別描述受測樣本之基本資料類別比例，以了解研究對象的個人背景變項的分布情形。並統計出讀經動機、讀經涉入程度 8 個構面的平均數和標準差。

信度分析

信度分析是爲了檢測問卷的穩定度及可信度，或估計測量誤差有多少，以實際反映出真實程度的一種指標。當測量誤差所佔的比例愈低、真實程度的部分所佔的比例就愈高，因此信度係數就會增高。本研究將採用 Wortzel(1979) 所提出之 Cronbach's α 來檢測問卷各變項之內部一致性，其 Cronbach's α 值愈高，問卷構面的信度愈高。

吳明隆 (2003) 提出如果 α 係數在 0.80 以上，表示有高的信度。如果在 0.70 至 0.80 之間，算是可接受的範圍；如果是分量表，其信度係數最好在 0.70 以上，若在 0.60 至 0.70 之間，還可接受使用。

獨立樣本 t 檢定

用於兩個獨立群體平均數的差異檢定，其自變數屬二分類別變數，依變數爲連續變數。在分析樣本資料各項差異的來源，以檢定兩個母體間的平均數是否相等，或者是否具有顯著差異。本研究用獨立樣本 t 檢定來檢驗參與讀經的男生、女生在讀經動機的構面和涉入程度的構面上是否有顯著差異。

單因子變異數分析

當背景變項爲三組以上的群體時，爲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，即採用單因子變異數 (analysis of variance: 簡稱爲 ANOVA) 分析，本研究以單因子變異數分析檢定讀經者的年齡、其父親的學歷、母親的學歷、父親的職業、母親的職業、宗教、開始讀經的年紀、讀經的年資、讀經的頻率等 9 個背景屬性，與讀經動機和涉入程度彼此間是否有顯著差異。

吳明隆 (2009) 指出，在變異數分析中，若呈現整體檢定的 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。爲了區分哪幾組之平均數達到顯著差異，需要進行事後比較，因爲研究者無法直接由描述性統計量中的平均數高低，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考驗的 F 值未達顯著水準，則表示沒有任何組別的平均數差異達到顯著水準，此時則不需進行事後比較。

吳明隆 (2009) 提到，在變異數分析中，雪費法 (Scheffe's method) 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, 但多重比較後, 沒有發現有任何二組的平均數間有顯著差異。

線性迴歸分析

爲了了解兩個或多個變數之間是否相關, 建立數學模型以用來觀察特定變數, 並做預測。透過線性迴歸分析我們可以由給出的自變量估計應變量。



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所得的結果加以討論，探討彰化地區學生參與讀經班的現況以及不同背景變項對參與讀經班的動機及涉入程度之差異情形。本章共分六節，第一節為受訪者背景變項之資料分析；第二節為信度測試；第三節為描述性統計分析；第四節為差異性分析；第五節為參與動機與涉入程度之相關性分析；第六節為參與動機、涉入程度與經典會考之迴歸分析。茲分述如下：

4.1 受訪者背景資料

本研究受訪者的基本資料包括性別、年齡、父母教育程度、父母職業、宗教、開始讀經的年齡、讀經的年資、每周讀經多少時間、讀過哪些科目、讀經的方式等共10個題項，各項背景資料與百分比，如表4.1與4.2所示。就性別而言，參與讀經的學童男生與女生的比例皆相同。受訪學童的年齡集中在國小1-3年級，佔41.5%；其次是國小4-6年級，佔20%，持續到國高中學童也不少，佔19.6%，高於學齡前的18.8%。父親的教育度以大專為最多，佔40.8%；其次是高中職，佔35.8%。母親的教育度也是以大專為最多，佔50.4%；高中職次之，佔33.5%。父親的職業以工商業佔了大半，有50.4%；服務業（13.8%）、公務員（11.9%）居二、三。母親的職業也以工商業居多，但只佔30.8%；其他（27.7%）、服務業（22.3%）分別為二、三名，可能母親的工作以家管為主。宗教信仰方面，以一般的民間信仰為最多，佔40.8%；一貫道居次，佔27.3%；佛教居第三，佔19.6%，可見參與讀經者遍及各個宗教，故讀經是不分派別的。學童開始讀經的年齡以中班-大班為最多，佔36.2%；其次是國小1-2年級，佔27.3%；0歲-小班就開始讀經的孩童居第三多，有67人次，佔25.8%。

學童每周讀經多少時間呢？以每周讀經1-2小時居多，佔35%；每周讀經3小時以上的也不少，佔25.8%。受訪的學童已經讀經多久了呢？統計的結果發現佔最多數的竟是讀經5年以上，有26.2%；其次才是讀經2-3年的學童，佔21.2%；再其次是讀經1-2年的學童，佔20.4%。

4.2 信度測試

本節針對問卷內容中之參與動機、涉入程度各構面題項的信度測試加以分析。表4.3與表4.4分

表 4.1: 受訪者背景資料

變數	選項	人 數	百分比 (%)
性 別	男	130	50.0
	女	130	50.0
年 齡	學齡前	49	18.8
	國小 1-3 年級	108	41.5
	國小 4-6 年級	52	20.0
	國中以上	51	19.6
父親教育程度	國中	35	13.5
	高中、高職	93	35.8
	大學、專科	106	40.8
	研究所	26	10.0
母親教育程度	國中	29	11.2
	高中、高職	87	33.5
	大學、專科	131	50.4
	研究所	13	5.0
父親職業	公務員	31	11.9
	教師	23	8.8
	醫師、律師	6	2.3
	農漁業	11	4.2
	工商業	131	50.4
	服務業	36	13.8
	其他	22	8.5
母親職業	公務員	18	6.9
	教師	22	8.5
	醫師、律師	4	1.5
	農漁業	6	2.3
	工商業	80	30.8
	服務業	58	22.3
	其他	72	27.7

資料來源: 本研究整理

表 4.2: 受訪者讀經特性

變數	選項	人數	百分比 (%)
宗教信仰	一般民間信仰	106	40.8
	佛教	51	19.6
	一貫道	71	27.3
	基督教	5	1.9
	天主教	2	0.8
	其他	25	9.6
幾歲開始讀經	0歲-小班	67	25.8
	中班-大班	94	36.2
	國小1-2年級	71	27.3
	國小3-4年級	21	8.1
	國小5-6年級	3	1.2
	國中	4	1.5
每周讀經多少時間	不到1小時	66	25.4
	1-2小時	91	35.0
	2-3小時	36	13.8
	3小時以上	67	25.8
已經讀經多久	未滿1年	38	14.6
	1年-未滿2年	53	20.4
	2年-未滿3年	55	21.2
	3年-未滿4年	26	10.0
	4年-未滿5年	20	7.7
	5年以上	68	26.2

資料來源: 本研究整理

別為參與讀經動機及涉入程度量表內不同構面之信度分析結果。

表 4.3: 讀經動機信度分析

題號	問卷題項	C1	C2	整體 α 值
求知動機				0.87
1	爲了認識更多的字、詞	0.65	0.85	
2	爲了學習古文	0.64	0.85	
3	爲了更了解中華文化	0.74	0.83	
4	爲了學得更多的歷史故事	0.72	0.83	
5	爲了認識更多的古代聖賢	0.70	0.83	
增能動機				0.89
7	爲了增強記憶力和專注力	0.66	0.88	
8	爲了增強閱讀寫作能力	0.69	0.87	
9	爲了增進上台說話的能力	0.74	0.87	
10	爲了增進自信心	0.79	0.86	
11	爲了提升膽量和禮儀	0.70	0.87	
12	爲了能開發學習潛能	0.69	0.87	
社交動機				0.86
13	是因爲朋友或同學的邀約	0.55	0.86	
14	爲了認識新朋友	0.65	0.84	
15	爲了學習如何與人相處	0.70	0.83	
16	爲了受到別人的肯定	0.70	0.83	
17	爲了訓練自己能勇敢的與別人交談	0.73	0.82	
18	爲了改善家人之間的關係	0.63	0.84	
休閒動機				0.88
19	爲了充實課餘時間	0.69	0.86	
20	爲了放鬆、休閒	0.68	0.86	
21	爲了修正自己的發音	0.69	0.85	
22	爲了有表現才能的機會	0.64	0.86	
23	爲了提昇自己的氣質	0.75	0.85	
24	參與讀經能讓我修身養性	0.66	0.86	

註:C1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,內部一致性越強。C2代表該項目被刪除時的 Cronbach's α 值。

在動機部分,本問卷分成求知動機、增能動機、社交動機、休閒動機4個構面討論之。在求知動機方面,整體值 α 爲 0.87,應有足夠的信度,顯示拿掉特定題項也不會增加整體的信度,因此無須刪除題目。在增能動機方面,分析同一構面下的題項,發現整體值 α 爲 0.89,應有足夠的信度,顯示拿掉特定題項也不會增加整體的信度,因此無須刪除題目。在社交動機方面,分析

表 4.4: 涉入程度信度分析

題號	問 卷 題 項	C1	C2	整體 α 值
重要性涉入				0.91
1	讀經對我而言是重要的事	0.78	0.89	
2	讀經對我而言是有價值的事	0.81	0.88	
3	我認為讀經是有意義的事	0.79	0.89	
4	讀經讓我更懂事	0.76	0.89	
5	讀經對我有很大的幫助	0.73	0.90	
愉悅性涉入				0.91
6	我喜歡讀經	0.82	0.89	
7	我對讀經非常有興趣	0.83	0.89	
8	讀經讓我心平氣和	0.75	0.90	
9	讀經讓我感到快樂	0.83	0.89	
10	讀經使我得到成就感	0.70	0.91	
中心性涉入				0.87
11	讀經是我課餘的主要活動	0.70	0.84	
12	讀經與我的生活息息相關	0.71	0.83	
13	讀經使我的生活更加充實	0.72	0.83	
14	我喜歡和朋友討論讀經	0.69	0.84	
15	我常和朋友一起讀經	0.64	0.85	
象徵性涉入				0.85
16	讀經符合我的個性	0.72	0.81	
17	讀經讓我找到認同感	0.76	0.80	
18	讀經使我有自我挑戰的機會	0.69	0.82	
19	讀經讓我得到成功的經驗	0.59	0.84	
20	我的朋友大部分都是讀經的同好	0.62	0.84	

註:C1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,內部一致性越強。C2代表該項目被刪除時的 Cronbach's α 值。

同一構面下的題項，整體值 α 為 0.86，有足夠的信度，顯示拿掉特定題項也不會增加整體的信度，因此無須刪除題目。在休閒動機方面，分析同一構面下的題項，整體值 α 為 0.88，有足夠的信度，顯示拿掉特定題項也不會增加整體的信度，因此無須刪除題目。

在涉入程度部分，本問卷分成重要性涉入、愉悅性涉入、中心性涉入、象徵性涉入 4 個構面。在重要性涉入方面，整體值 α 為 0.91，有足夠的信度，顯示拿掉特定的題項也不會增加整體的信度，因此無須刪除題目。在愉悅性涉入方面，分析同一構面下的題項，整體值 α 為 0.91，有足夠的信度，顯示拿掉特定的題項也不會增加整體的信度，因此無須刪除題目。在中心性涉入方面，分析同一構面下的題項，整體值 α 為 0.87，有足夠的信度，顯示拿掉特定的題項也不會增加整體的信度，因此無須刪除題目。在象徵性涉入方面，分析同一構面的題項，整體值 α 為 0.85，有足夠的信度，顯示拿掉特定的題項也不會增加整體的信度，因此無須刪除題目。

4.3 描述性統計分析

4.3.1 讀經動機量表分析

本研究在讀經動機構面排序中，如表格 4.5 所示，讀經動機各構面的平均數皆在 3.65 以上。其中以「增能動機」構面的平均數最高為 4.02，其次為平均數 3.88 的「求知動機」，再其次是平均數 3.75 的「休閒動機」，而以「社交動機」平均數為 3.65，得分最低。從讀經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「增能動機」中，題項平均數最高為「7. 爲了增強記憶力和專注力」，其平均數為 4.18，其次是「8. 爲了增強閱讀寫作能力」及「10. 爲了增進自信心」，其平均數均為 4.03，再其次是「12. 爲了能開發學習潛能」，其平均數為 4.00 及「11. 爲了提升膽量和禮儀」，其平均數為 3.96，最後則為「9. 爲了增進上台說話的能力」，其平均數為 3.93；在構面平均數次高的「求知動機」中，題項平均數最高為「1. 爲了認識更多的字、詞」，其平均數為 3.95，其次為「5. 爲了認識更多的古代聖賢」，其平均數為 3.92，再其次為「4. 爲了學得更多的歷史故事」，其平均數為 3.90，最後為「2. 爲了學習古文」及「3. 爲了更了解中華文化」，其平均數均為 3.81。

在構面平均數排序第三的「休閒動機」中，題項平均數最高為「24. 參與讀經能讓我修身養性」，其平均數為 3.97，其次為「23. 爲了提昇自己的氣質」，其平均數為 3.86 及「21. 爲了修正自己的發音」，其平均數為 3.77，再其次為「22. 爲了有表現才能的機會」，其平均數為 3.75 及「19.

表 4.5: 讀經動機描述性統計量

題號	問卷題項	平均數	標準差	構面平均
增能動機				4.02
7	爲了增強記憶力和專注力	4.18	0.81	
8	爲了增強閱讀寫作能力	4.03	0.86	
10	爲了增進自信心	4.03	0.86	
12	爲了能開發學習潛能	4.00	0.89	
11	爲了提升膽量和禮儀	3.96	0.92	
9	爲了增進上台說話的能力	3.93	0.92	
求知動機				3.88
1	爲了認識更多的字、詞	3.95	0.90	
5	爲了認識更多的古代聖賢	3.92	0.89	
4	爲了學得更多的歷史故事	3.90	0.83	
2	爲了學習古文	3.81	0.86	
3	爲了更了解中華文化	3.81	0.83	
休閒動機				3.75
24	參與讀經能讓我修身養性	3.97	0.97	
23	爲了提昇自己的氣質	3.86	0.93	
21	爲了修正自己的發音	3.77	0.98	
22	爲了有表現才能的機會	3.75	0.93	
19	爲了充實課餘時間	3.68	1.01	
20	爲了放鬆、休閒	3.49	0.99	
社交動機				3.65
15	爲了學習如何與人相處	3.84	0.91	
17	爲了訓練自己能勇敢的與別人交談	3.81	0.96	
16	爲了受到別人的肯定	3.67	0.94	
18	爲了改善家人之間的關係	3.62	1.01	
14	爲了認識新朋友	3.59	1.01	
13	是因爲朋友或同學的邀約	3.40	1.08	

資料來源: 本研究整理

爲了充實課餘時間」,其平均數爲 3.68,最後爲「20. 爲了放鬆、休閒」,其平均數爲 3.49。在構面平均數排序最後的「社交動機」中,題項平均數最高爲「15. 爲了學習如何與人相處」,其平均數爲 3.84,其次爲「17. 爲了訓練自己能勇敢的與別人交談」,其平均數爲 3.81及「16. 爲了受到別人的肯定」,其平均數爲 3.67,再其次爲「18. 爲了改善家人之間的關係」,其平均數爲 3.62及「14. 爲了認識新朋友」,其平均數爲 3.59,最後爲「13. 是因爲朋友或同學的邀約」,其平均數爲 3.40。

4.3.2 涉入程度量表分析

在涉入程度構面排序中,如表格 4.6所示,涉入程度各構面的平均數皆在 3.58 以上。其中以「重要性涉入」構面的平均數最高爲 3.89,其次爲平均數是 3.76 的「愉悅性涉入」,再其次是平均數 3.67 的「象徵性涉入」,最後則爲平均數 3.58 的「中心性涉入」,得分最低。從涉入程度各構面題項平均數值排序方面分析,在構面平均數最高的「重要性涉入」中,題項平均數最高爲「5. 讀經對我有大的幫助」,其平均數爲 4.00,其次依序是「4. 讀經讓我更懂事」,其平均數爲 3.99、「3. 我認爲讀經是有意義的事」,其平均數爲 3.95 及「2. 讀經對我而言是有價值的事」,其平均數爲 3.85,最後則爲「1. 讀經對我而言是重要的事」,其平均數爲 3.69;在構面平均數次高的「愉悅性涉入」中,題項平均數最高爲「10. 讀經使我得到成就感」,其平均數爲 3.86,其次依序是「9. 讀經讓我感到快樂」,其平均數爲 3.80、「8. 讀經讓我心平氣和」,其平均數爲 3.78 及「6. 我喜歡讀經」,其平均數爲 3.74,最後爲「7. 我對讀經非常有興趣」,其平均數爲 3.65。

在構面平均數排序第三的「象徵性涉入」中,題項平均數最高爲「18. 讀經使我有自我挑戰的機會」,其平均數爲 3.94,其次依序是「19. 讀經讓我得到成功的經驗」,其平均數爲 3.93、「17. 讀經讓我找到認同感」,其平均數爲 3.62 及「20. 我的朋友大部分都是讀經的同好」,其平均數爲 3.47,最後則爲「16. 讀經符合我的個性」,其平均數爲 3.43。在構面平均數排序最後的「中心性涉入」中,題項平均數最高爲「13. 讀經使我的生活更加充實」,其平均數爲 3.75,其次依序是「12. 讀經與我的生活息息相關」,其平均數爲 3.73、「11. 讀經是我課餘的主要活動」,其平均數爲 3.60 及「15. 我常和朋友一起讀經」,其平均數爲 3.48,最後則爲「14. 我喜歡和朋友討論讀經」,其平均數爲 3.39。

表 4.6: 涉入程度描述性統計量

題號	問 卷 題 項	平均數	標準差	構面平均
	重要性涉入			3.89
5	讀經對我有很大的幫助	4.00	0.87	
4	讀經讓我更懂事	3.99	0.87	
3	我認為讀經是有意義的事	3.95	0.90	
2	讀經對我而言是有價值的事	3.85	0.88	
1	讀經對我而言是重要的事	3.69	0.92	
	愉悅性涉入			3.76
10	讀經使我得到成就感	3.86	0.86	
9	讀經讓我感到快樂	3.80	0.98	
8	讀經讓我心平氣和	3.78	0.92	
6	我喜歡讀經	3.74	0.97	
7	我對讀經非常有興趣	3.65	0.95	
	象徵性涉入			3.67
18	讀經使我有自我挑戰的機會	3.94	0.86	
19	讀經讓我得到成功的經驗	3.93	0.84	
17	讀經讓我找到認同感	3.62	0.93	
20	我的朋友大部分都是讀經的同好	3.47	1.11	
16	讀經符合我的個性	3.43	1.00	
	中心性涉入			3.58
13	讀經使我的生活更加充實	3.75	0.94	
12	讀經與我的生活息息相關	3.73	0.89	
11	讀經是我課餘的主要活動	3.60	1.01	
15	我常和朋友一起讀經	3.48	1.07	
14	我喜歡和朋友討論讀經	3.39	1.00	

資料來源: 本研究整理

4.4 差異性分析

本節將以獨立樣本 t 檢定及單因子變異數分析探討讀經動機、讀經涉入程度是否會因受訪者的背景變項不同而有顯著差異。

4.4.1 性別對各構面之描述性統計量

爲了分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因性別不同而有差異，本節將針對「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這 8 個構面，進行不同性別之間的平均數比較，檢定其平均數是否相等，其結果顯示於表格 4.7。

表 4.7: 性別對各構面之獨立樣本 t 檢定

問卷構面	男性	女性	檢定統計量
求知動機	3.88 (0.72)	3.87 (0.68)	0.07 (0.94)
增能動機	3.96 (0.74)	4.07 (0.67)	-1.26 (0.21)
社交動機	3.61 (0.78)	3.68 (0.74)	-0.71 (0.47)
休閒動機	3.78 (0.73)	3.72 (0.79)	0.64 (0.52)
重要性涉入	3.84 (0.87)	3.94 (0.65)	-1.07 (0.28)
愉悅性涉入	3.74 (0.87)	3.78 (0.75)	-0.43 (0.66)
中心性涉入	3.56 (0.86)	3.61 (0.73)	-0.43 (0.66)
象徵性涉入	3.67 (0.81)	3.68 (0.71)	-0.08 (0.93)

註：表格內的數字爲平均數，小括弧內的數字爲標準差。在檢定統計量的數字爲假設平均數相等的t值，小括弧內的數字爲標準差。

在「求知動機」的構面中，男生平均數爲3.88，女生平均數爲3.87，t 檢定統計量爲0.07，顯著性爲0.94，大於5%的顯著水準，無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設，由此可得知，在「求知動機」上，男女生並無顯著差異。在「增能動機」的構面中，此構面 t 檢定統計量爲-1.26，

顯著性為 0.21, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設, 顯示在「增能動機」上, 男女生並無顯著差異。

在「社交動機」的構面中, 此構面 t 檢定統計量為 -0.71, 顯著性為 0.47, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設, 顯示在「社交動機」上, 男女生並無顯著差異。在「休閒動機」的構面中, 此構面 t 檢定統計量為 0.64, 顯著性為 0.52, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設, 顯示在「休閒動機」上, 男女生並無顯著差異。

在「重要性涉入」的構面中, 此構面 t 檢定統計量為 -1.07, 顯著性為 0.28, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設, 顯示在「重要性涉入」上, 男女生並無顯著差異。在「愉悅性涉入」的構面中, t 檢定統計量為 -0.43, 顯著性為 0.66, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設, 顯示在「愉悅性涉入」上, 男女生並無顯著差異。

在「中心性涉入」的構面中, t 檢定統計量為 -0.43, 顯著性為 0.66, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設, 顯示在「中心性涉入」上, 男女生並無顯著差異。在「象徵性涉入」的構面中, t 檢定統計量為 -0.08, 顯著性為 0.93, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕男生的平均數等於女生平均數的假設, 顯示在「象徵性涉入」上, 男女生並無顯著差異。

4.4.2 年齡對各構面之單因子變異數分析

為了分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因年齡不同而有差異, 本節將針對「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這 8 個構面, 進行學齡前、國小 1-3 年級、國小 4-6 年級與國中以上, 4 個年齡層之間的平均數比較, 檢定其平均數是否相等, 其結果顯示於表格 4.8。

在「求知動機」的構面中, F 統計量為 0.32, 顯著性為 0.80, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同年齡層平均數相等的假設, 表示在「求知動機」上, 不同年齡層並無顯著差異。在「增能動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 1.58, 顯著性為 0.19, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同年齡層平均數相等的假設, 表示在「增能動機」上, 不同年齡層並無顯著差異。

在「社交動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 1.60, 顯著性為 0.18, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同年齡層平均數相等的假設, 表示在「社交動機」上, 不同年齡層並無顯著差異。在「休閒動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 1.75, 顯著性為 0.15, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒

表 4.8: 年齡層對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	學齡前 (1)	國小 1-3 年級 (2)	國小 4-6 年級 (3)	國中以上 (4)	F 值	事後檢定
求知動機	3.96 (0.59)	3.87 (0.80)	3.84 (0.73)	3.84 (0.54)	0.32 (0.80)	
增能動機	4.16 (0.59)	4.06 (0.72)	3.94 (0.80)	3.88 (0.67)	1.58 (0.19)	
社交動機	3.64 (0.77)	3.76 (0.77)	3.58 (0.74)	3.50 (0.75)	1.60 (0.18)	
休閒動機	3.74 (0.68)	3.87 (0.76)	3.61 (0.84)	3.65 (0.75)	1.75 (0.15)	
重要性涉入	4.07 (0.57)	3.85 (0.91)	3.80 (0.70)	3.89 (0.65)	1.24 (0.29)	
愉悅性涉入	4.02 (0.65)	3.81 (0.85)	3.56 (0.89)	3.61 (0.73)	3.59** (0.01)	(1) > (3)
中心性涉入	3.78 (0.64)	3.67 (0.79)	3.50 (0.83)	3.30 (0.82)	1.99** (0.00)	(1) > (4)
象徵性涉入	3.79 (0.72)	3.75 (0.76)	3.62 (0.76)	3.44 (0.76)	2.43 (0.06)	

註：表格內的數字為平均數，小括弧內為標準差。F值表格之小括弧內為顯著性。**代表在5%的顯著水準之下，拒絕「不同年齡層平均數相等」的虛無假設。

絕不同年齡層平均數相等的假設，表示在「休閒動機」上，不同年齡層並無顯著差異。

在「重要性涉入」的構面中，此構面的 F 統計量為 1.24，顯著性為 0.29，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同年齡層平均數相等的假設，表示在「重要性涉入」上，不同年齡層並無顯著差異。在「愉悅性涉入」構面中，此構面的 F 統計量為 3.59，顯著性為 0.01，在 5% 的顯著水準之下，拒絕不同年齡層平均數相等的假設，表示在「愉悅性涉入」上，不同年齡層達到顯著差異，經 Scheffe 法事後檢定發現，學齡前的孩童在「愉悅性涉入」的平均數顯著高於國小 4-6 年級學童。

在「中心性涉入」的構面中，此構面的 F 統計量為 1.99，顯著性為 0.00，在 5% 的顯著水準之下，拒絕不同年齡層平均數相等的假設，表示在「中心性涉入」上，不同年齡層達到顯著差異，經 Scheffe 法事後檢定發現，學齡前的孩童在「中心性涉入」的平均數顯著高於國中以上的學童。在「象徵性涉入」的構面中，F 統計量為 2.43，顯著性為 0.06，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同年齡層平均數相等的假設，顯示在「象徵性涉入」上，不同年齡層並無顯著差異。

4.4.3 父親學歷對各構面之單因子變異數分析

爲了分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因讀經學童其父親的學歷不同而有差異,本節從「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這8個構面,進行父親學歷是國中、高中職、大專,3個組別之間的平均數比較,檢定其平均數是否相等,其結果顯示於表格 4.9。

表 4.9: 父親學歷對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	國中 (1)	高中職 (2)	大專 (3)	F 值	事後檢定
求知動機	3.77 (0.78)	3.98 (0.68)	3.83 (0.62)	1.91 (0.15)	
增能動機	3.96 (0.86)	4.17 (0.64)	3.92 (0.69)	3.29** (0.03)	(2) > (3)
社交動機	3.84 (0.78)	3.80 (0.74)	3.48 (0.75)	5.62** (0.00)	(2) > (3)
休閒動機	3.83 (0.87)	3.91 (0.75)	3.61 (0.73)	4.11** (0.01)	(2) > (3)
重要性涉入	4.01 (0.80)	4.00 (0.70)	3.82 (0.74)	1.76 (0.17)	
愉悅性涉入	3.81 (0.82)	3.88 (0.79)	3.70 (0.78)	1.29 (0.27)	
中心性涉入	3.66 (0.79)	3.59 (0.82)	3.57 (0.74)	0.17 (0.84)	
象徵性涉入	3.71 (0.82)	3.73 (0.80)	3.66 (0.66)	0.20 (0.81)	

註: 父親學歷是國中的樣本數爲35人, 高中職的樣本數爲93人, 大專的樣本數爲106人, 合計234人。由於父親學歷是研究所以上的只有26人, 樣本數太少, 故不加入分析。表格內的數字爲平均數, 小括弧內爲標準差。F 值表格之小括弧內爲顯著性。**代表在5%的顯著水準之下, 拒絕各組別平均數相等的虛無假設。

在「求知動機」的構面中, F 統計量爲1.91, 顯著性爲0.15, 大於5%的顯著水準, 無法拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 表示在「求知動機」上, 不同的父親學歷並無顯著差異。在「增能動機」的構面中, F 統計量爲3.29, 顯著性爲0.03, 在5%的顯著水準之下, 拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 經 Scheffe 法事後檢定發現, 在「增能動機」構面上, 高中職學歷的父親顯著高於大專學歷的父親。

在「社交動機」的構面中, 此構面的 F 統計量爲5.62, 顯著性爲0.00, 在5%的顯著水準之

下, 拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 經 Scheffe 法事後檢定發現, 在「社交動機」構面上, 高中職學歷的父親顯著高於大專學歷的父親。在「休閒動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 4.11, 顯著性為 0.01, 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 經 Scheffe 法事後檢定發現, 在「休閒動機」構面上, 高中職學歷的父親顯著高於大專學歷的父親。

在「重要性涉入」的構面中, F 統計量為 1.76, 顯著性為 0.17, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 表示在「重要性涉入」上, 不同的父親學歷並無顯著差異。在「愉悅性涉入」的構面中, F 統計量為 1.29, 顯著性為 0.27, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 表示在「愉悅性涉入」上, 不同的父親學歷並無顯著差異。在「中心性涉入」的構面中, F 統計量為 0.17, 顯著性為 0.84, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 表示在「中心性涉入」上, 不同的父親學歷並無顯著差異。在「象徵性涉入」的構面中, F 統計量為 0.20, 顯著性為 0.81, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同的父親學歷平均數相等的假設, 表示在「象徵性涉入」上, 不同的父親學歷並無顯著差異。

4.4.4 母親學歷對各構面之單因子變異數分析

本節為分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因讀經學童其母親的學歷不同而有差異, 分別從「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這 8 個構面, 進行母親學歷是國中、高中職、大專, 3 個組別之間的平均數比較, 檢定其平均數是否相等, 其結果顯示於表 4.10。

在「求知動機」的構面中, F 統計量為 4.38, 顯著性為 0.01, 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 經 Scheffe 法事後檢定發現, 在「求知動機」構面上, 高中職學歷的母親顯著高於國中學歷的母親。在「增能動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 4.16, 顯著性為 0.01, 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 經 Scheffe 法事後檢定發現, 在「增能動機」構面上, 高中職學歷的母親顯著高於國中學歷的母親。在「社交動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 4.32, 顯著性為 0.01, 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 經 Scheffe 法事後檢定發現, 在「社交動機」構面上, 高中職學歷的母親顯著高於大專學歷的母親。在「休閒動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 5.64, 顯著性為 0.00, 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 經 Scheffe 法事後檢

表 4.10: 母親學歷對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	國中 (1)	高中職 (2)	大專 (3)	F 值	事後檢定
求動機知	3.67 (0.79)	4.05 (0.58)	3.82 (0.74)	4.38** (0.01)	(2) > (1)
增能動機	3.80 (0.78)	4.19 (0.64)	3.98 (0.72)	4.16** (0.01)	(2) > (1)
社交動機	3.64 (0.69)	3.85 (0.73)	3.54 (0.78)	4.32** (0.01)	(2) > (3)
休閒動機	3.66 (0.79)	3.98 (0.68)	3.63 (0.80)	5.64** (0.00)	(2) > (3)
重要性涉入	3.81 (0.75)	4.09 (0.65)	3.78 (0.84)	4.27** (0.01)	(2) > (3)
愉悅性涉入	3.62 (0.69)	3.93 (0.73)	3.68 (0.89)	3.00 (0.05)	
中心性涉入	3.45 (0.60)	3.68 (0.84)	3.55 (0.81)	1.16 (0.31)	
象徵性涉入	3.51 (0.63)	3.76 (0.82)	3.66 (0.74)	1.22 (0.29)	

註: 表格內的數字為平均數, 小括弧內為標準差。F值表格之小括弧內為顯著性。**代表在5%的顯著水準之下, 拒絕「不同的母親學歷平均數相等」的虛無假設。

定發現, 在「休閒動機」構面上, 高中職學歷的母親顯著高於大專學歷的母親。在「重要性涉入」的構面中, F 統計量為4.27, 顯著性為0.01, 在5%的顯著水準之下, 拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 表示在「重要性涉入」上, 不同的母親學歷達到顯著差異, 經 Scheffe 法事後檢定發現, 在「重要性涉入」構面上, 高中職學歷的母親顯著高於大專學歷的母親。在「愉悅性涉入」的構面中, F 統計量為3.00, 顯著性為0.05, 在5%的顯著水準之下, 無法拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 表示在「愉悅性涉入」上, 不同的母親學歷並無顯著差異。在「中心性涉入」的構面中, F 統計量為1.16, 顯著性為0.31, 大於5%的顯著水準, 無法拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 表示在「中心性涉入」上, 不同的母親學歷並無顯著差異。在「象徵性涉入」的構面中, F 統計量為1.22, 顯著性為0.29, 大於5%的顯著水準, 無法拒絕不同的母親學歷平均數相等的假設, 表示在「象徵性涉入」上, 不同的母親學歷並無顯著差異。

4.4.5 父親職業對各構面之單因子變異數分析

本節為分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因讀經學童其父親的職業不同而有差異，分別從「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這8個構面，進行父親職業是公務員、工商業、服務業,3個組之間的平均數比較，檢定其平均數是否相等，其結果顯示於表格 4.11。

表 4.11: 父親職業對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	公務員 (1)	工商業 (2)	服務業 (3)	F 值
求知動機	4.05 (0.51)	3.88 (0.68)	3.96 (0.70)	0.92 (0.39)
增能動機	4.06 (0.72)	4.04 (0.69)	4.08 (0.67)	0.70 (0.93)
社交動機	3.60 (0.77)	3.66 (0.75)	3.85 (0.74)	1.12 (0.32)
休閒動機	3.84 (0.78)	3.77 (0.72)	3.81 (0.84)	0.13 (0.87)
重要性涉入	3.89 (0.48)	3.92 (0.76)	3.92 (0.71)	0.03 (0.96)
愉悅性涉入	3.78 (0.63)	3.80 (0.70)	3.78 (0.98)	0.00 (0.99)
中心性涉入	3.66 (0.78)	3.57 (0.74)	3.67 (0.85)	0.34 (0.71)
象徵性涉入	3.73 (0.60)	3.67 (0.78)	3.72 (0.82)	0.11 (0.89)

註：表格內的數字為平均數，小括弧內為標準差。F值表格之小括弧內為顯著性。**代表在5%的顯著水準之下，拒絕「不同的父親職業平均數相等」的虛無假設。

在「求知動機」的構面中，F 統計量為0.92，顯著性為0.39，大於5%的顯著水準，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「求知動機」上，不同的父親職業並無顯著差異。在「增能動機」的構面中，此構面的 F 統計量為0.70，顯著性為0.93，在5%的顯著水準之下，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「增能動機」上，不同的父親職業並無顯著差異。在「社交動機」的構面中，此構面的 F 統計量為1.12，顯著性為0.32，在5%的顯著水準之下，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「社交動機」上，不同的父親職業並無顯著差

異。在「休閒動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 0.13，顯著性為 0.87，在 5% 的顯著水準之下，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「休閒動機」上，不同的父親職業並無顯著差異。

在「重要性涉入」的構面中，F 統計量為 0.03，顯著性為 0.96，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「重要性涉入」上，不同的父親職業並無顯著差異。在「愉悅性涉入」的構面中，F 統計量為 0.00，顯著性為 0.99，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「愉悅性涉入」上，不同的父親職業並無顯著差異。在「中心性涉入」的構面中，F 統計量為 0.34，顯著性為 0.71，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「中心性涉入」上，不同的父親職業並無顯著差異。在「象徵性涉入」的構面中，F 統計量為 0.11，顯著性為 0.89，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的父親職業平均數相等的假設，表示在「象徵性涉入」上，不同的父親職業並無顯著差異。

4.4.6 母親職業對各構面之單因子變異數分析

本節為分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因讀經學童其母親的職業不同而有差異，分別從「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這 8 個構面，進行母親職業是其他、工商業、服務業，3 個組之間的平均數比較，檢定其平均數是否相等，其結果顯示於表格 4.12。

在「求知動機」的構面中，F 統計量為 1.18，顯著性為 0.30，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的母親職業平均數相等的假設，表示在「求知動機」上，不同的母親職業並無顯著差異。在「增能動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 0.02，顯著性為 0.97，在 5% 的顯著水準之下，無法拒絕不同的母親職業平均數相等的假設，表示在「增能動機」上，不同的母親職業並無顯著差異。在「社交動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 0.76，顯著性為 0.46，在 5% 的顯著水準之下，無法拒絕不同的母親職業平均數相等的假設，表示在「社交動機」上，不同的母親職業並無顯著差異。在「休閒動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 0.10，顯著性為 0.90，在 5% 的顯著水準之下，無法拒絕不同的母親職業平均數相等的假設，表示在「休閒動機」上，不同的母親職業並無顯著差異。

在「重要性涉入」的構面中，F 統計量為 2.05，顯著性為 0.13，大於 5% 的顯著水準，無法拒

表 4.12: 母親職業對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	其他	工商業	服務業	F 值
求知動機	4.01 (0.58)	3.86 (0.69)	3.85 (0.83)	1.18 (0.30)
增能動機	4.07 (0.63)	4.04 (0.68)	4.05 (0.83)	0.02 (0.97)
社交動機	3.71 (0.70)	3.62 (0.75)	3.78 (0.83)	0.76 (0.46)
休閒動機	3.80 (0.69)	3.80 (0.69)	3.75 (0.92)	0.10 (0.90)
重要性涉入	4.00 (0.64)	3.94 (0.80)	3.72 (0.96)	2.05 (0.13)
愉悅性涉入	3.88 (0.63)	3.82 (0.71)	3.55 (1.14)	2.87 (0.05)
中心性涉入	3.59 (0.67)	3.61 (0.76)	3.57 (1.01)	0.04 (0.96)
象徵性涉入	3.70 (0.65)	3.66 (0.73)	3.66 (0.95)	0.06 (0.94)

註: 表格內的數字為平均數, 小括弧內為標準差。F 值表格之小括弧內為顯著性。

絕不同的母親職業平均數相等的假設, 表示在「重要性涉入」上, 不同的母親職業並無顯著差異。在「愉悅性涉入」的構面中, F 統計量為 2.87, 顯著性為 0.05, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同的母親職業平均數相等的假設, 表示在「愉悅性涉入」上, 不同的母親職業並無顯著差異。在「中心性涉入」的構面中, F 統計量為 0.04, 顯著性為 0.96, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同的母親職業平均數相等的假設, 表示在「中心性涉入」上, 不同的母親職業並無顯著差異。在「象徵性涉入」的構面中, F 統計量為 0.06, 顯著性為 0.94, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒絕不同的母親職業平均數相等的假設, 表示在「象徵性涉入」上, 不同的母親職業並無顯著差異。

4.4.7 宗教信仰對各構面之單因子變異數分析

為了分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因讀經者的宗教信仰不同而有差異, 本節將針對「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這 8 個構面, 進行民間信仰、佛教、一貫道, 3 種宗教信仰之間的平均數比較, 檢定其平

均數是否相等，其結果顯示於表格 4.13。

表 4.13: 宗教信仰對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	民間信仰 (1)	佛教 (2)	一貫道 (3)	F 值	事後檢定
求知動機	3.82 (0.74)	3.87 (0.53)	4.01 (0.58)	1.90 (0.15)	
增能動機	4.02 (0.76)	3.87 (0.54)	4.12 (0.71)	1.90 (0.15)	
社交動機	3.66 (0.74)	3.63 (0.59)	3.63 (0.82)	0.60 (0.94)	
休閒動機	3.70 (0.78)	3.64 (0.65)	3.89 (0.73)	2.02 (0.13)	
重要性涉入	3.74 (0.85)	3.89 (0.62)	4.16 (0.60)	7.20** (0.00)	(1) < (3)
愉悅性涉入	3.62 (0.84)	3.75 (0.64)	4.03 (0.70)	6.31** (0.00)	(1) < (3)
中心性涉入	3.52 (0.80)	3.53 (0.61)	3.74 (0.76)	2.05 (0.13)	
象徵性涉入	3.57 (0.76)	3.56 (0.71)	3.89 (0.68)	4.83 (0.00)	(1) < (3) (2) < (3)

註：表格內的數字為平均數，小括弧內為標準差。F值表格之小括弧內為顯著性。**代表在5%的顯著水準之下，拒絕「不同的宗教信仰平均數相等」的虛無假設。

在「求知動機」構面的 F 統計量為 1.90，顯著性為 0.15，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同宗教平均數相等的假設，由此可知，在「求知動機」上，不同宗教並無顯著差異。在「增能動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 1.90，顯著性為 0.15，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同宗教平均數相等的假設，表示在「增能動機」上，不同宗教並無顯著差異。在「社交動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 0.60，顯著性為 0.94，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同宗教平均數相等的假設，表示在「社交動機」上，不同宗教並無顯著差異。在「休閒動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 2.02，顯著性為 0.13，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同宗教平均數相等的假設，表示在「休閒動機」上，不同宗教並無顯著差異。

在「重要性涉入」的構面中，此構面的 F 統計量為 7.20，顯著性為 0.00，在 5% 的顯著水準之下，拒絕不同宗教平均數相等的假設，經 Scheffe 法事後檢定發現，在「重要性涉入」構面上，

一貫道顯著高於一般民間信仰。在「愉悅性涉入」構面中,此構面的 F 統計量為 6.31,顯著性為 0.00,在 5%的顯著水準之下,拒絕不同宗教平均數相等的假設,經 Scheffe 法事後檢定發現,在「愉悅性涉入」構面上,一貫道顯著高於一般民間信仰。

在「中心性涉入」的構面中,此構面的 F 統計量為 2.05,顯著性為 0.13,在 5%的顯著水準之下,無法拒絕不同宗教平均數相等的假設,表示在「中心性涉入」上,不同宗教並無顯著差異。在「象徵性涉入」的構面中,F 統計量為 4.83,顯著性為 0.00,在 5%的顯著水準之下,拒絕不同宗教平均數相等的假設,經 Scheffe 法事後檢定發現,一貫道在「象徵性涉入」的平均數顯著高於一般民間信仰和佛教。

4.4.8 開始讀經的年紀對各構面之單因子變異數分析

為了分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因讀經者開始讀經的年紀不同而有差異,本節將針對「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這 8 個構面,進行 0 歲-小班、中班-大班、國小 1-2 年級,3 種年紀之間的平均數比較,檢定其平均數是否相等,其結果顯示於表格 4.14。

在「求知動機」的構面中, F 統計量為 3.03,顯著性為 0.05,在 5%的顯著水準之下,無法拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設,表示在「求知動機」上,不同的開始讀經年紀並無顯著差異。在「增能動機」的構面中,此構面的 F 統計量為 5.34,顯著性為 0.00,在 5%的顯著水準之下,拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設,經 Scheffe 法事後檢定發現,在「增能動機」構面上,開始讀經的年紀在 0 歲-小班、中班-大班間的學童顯著高於國小 1-2 年級的學童。

在「社交動機」的構面中,此構面的 F 統計量為 1.21,顯著性為 0.30,在 5%的顯著水準之下,無法拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設,表示在「社交動機」上,不同的開始讀經年紀並無顯著差異。在「休閒動機」的構面中,此構面的 F 統計量為 1.60,顯著性為 0.20,在 5%的顯著水準之下,無法拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設,表示在「休閒動機」上,不同的開始讀經年紀並無顯著差異。

在「重要性涉入」的構面中,此構面的 F 統計量為 2.82,顯著性為 0.06,大於 5%的顯著水準,無法拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設,表示在「重要性涉入」上,不同的開始讀經年紀並無顯著差異。在「愉悅性涉入」構面中,此構面的 F 統計量為 4.64,顯著性為 0.01,在 5%

表 4.14: 不同年紀開始讀經對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	0歲-小班 (1)	中班-大班 (2)	國小1-2年級 (3)	F 值	事後檢定
求知動機	4.00 (0.69)	3.90 (0.65)	3.71 (0.80)	3.03 (0.05)	
增能動機	4.16 (0.69)	4.09 (0.64)	3.79 (0.83)	5.34** (0.00)	(1)>(3) (2)>(3)
社交動機	3.58 (0.76)	3.76 (0.70)	3.62 (0.87)	1.21 (0.30)	
休閒動機	3.73 (0.79)	3.86 (0.64)	3.64 (0.92)	1.60 (0.20)	
重要性涉入	4.06 (0.76)	3.87 (0.69)	3.76 (0.85)	2.82 (0.06)	
愉悅性涉入	4.02 (0.69)	3.74 (0.80)	3.61 (0.92)	4.64** (0.01)	(1) > (3)
中心性涉入	3.81 (0.65)	3.56 (0.83)	3.43 (0.90)	3.93** (0.02)	(1)> (3)
象徵性涉入	3.85 (0.70)	3.66 (0.76)	3.53 (0.86)	2.83 (0.06)	

註：表格內的數字為平均數，小括弧內為標準差。F值表格之小括弧內為顯著性。**代表在5%的顯著水準之下，拒絕「不同的開始讀經年紀平均數相等」的虛無假設。

的顯著水準之下，拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設，經 Scheffe 法事後檢定發現，在「愉悅性涉入」構面上，開始讀經的年紀在0歲-小班的孩童顯著高於國小1-2年級的學童。

在「中心性涉入」的構面中，此構面的 F 統計量為3.93，顯著性為0.02，在5%的顯著水準之下，拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設，經 Scheffe 法事後檢定發現，在「中心性涉入」構面上，開始讀經的年紀在0歲-小班的孩童顯著高於國小1-2年級的學童。在「象徵性涉入」的構面中，F 統計量為2.83，顯著性為0.06，大於5%的顯著水準，無法拒絕不同的開始讀經年紀平均數相等的假設，顯示在「象徵性涉入」上，不同的開始讀經年紀並無顯著差異。

4.4.9 每周讀經的頻率對各構面之單因子變異數分析

為了分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因每周讀經的頻率不同而有差異，本節將針對「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象

徵性涉入」這 8 個構面，分別進行讀經未滿 1 小時、1-2 小時、2-3 小時、3 小時上，這 4 個時程之間的平均數比較，檢定其平均數是否相等，其結果顯示於表格 4.15。

表 4.15: 每周讀經的頻率對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	未滿 1 小時 (1)	1-2 小時 (2)	2-3 小時 (3)	3 小時以上 (4)	F 值	事後檢定
求知動機	3.83 (0.62)	3.81 (0.78)	4.02 (0.79)	3.93 (0.60)	0.95 (0.41)	
增能動機	3.93 (0.75)	4.02 (0.72)	4.17 (0.67)	4.03 (0.67)	0.84 (0.47)	
社交動機	3.59 (0.77)	3.72 (0.79)	3.77 (0.75)	3.53 (0.71)	1.24 (0.29)	
休閒動機	3.71 (0.72)	3.75 (0.84)	3.95 (0.68)	3.68 (0.73)	1.05 (0.36)	
重要性涉入	3.85 (0.76)	3.92 (0.68)	3.91 (0.91)	3.88 (0.82)	0.93 (0.96)	
愉悅性涉入	3.59 (0.88)	3.75 (0.78)	3.90 (0.74)	3.86 (0.81)	1.65 (0.17)	
中心性涉入	3.36 (0.89)	3.55 (0.78)	3.81 (0.73)	3.73 (0.69)	3.55** (0.01)	
象徵性涉入	3.42 (0.84)	3.64 (0.76)	3.90 (0.69)	3.83 (0.63)	4.66** (0.00)	(3) > (1) (4) > (1)

註：表格內的數字為平均數，小括弧內為標準差。F 值表格之小括弧內為顯著性。**代表在 5% 的顯著水準之下，拒絕「不同的讀經頻率平均數相等」的虛無假設。

不同的讀經頻率在「求知動機」構面中的 F 統計量為 0.95，顯著性為 0.41，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設，由此可知，在「求知動機」上，不同的讀經頻率並無顯著差異。在「增能動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 0.84，顯著性為 0.47，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設，表示在「增能動機」上，不同的讀經頻率並無顯著差異。在「社交動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 1.24，顯著性為 0.29，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設，表示在「社交動機」上，不同的讀經頻率並無顯著差異。在「休閒動機」的構面中，此構面的 F 統計量為 1.05，顯著性為 0.36，大於 5% 的顯著水準，無法拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設，表示在「休閒動機」上，不同的讀經頻率並無顯著差異。

不同的讀經頻率在「重要性涉入」的構面中, F 統計量為 0.93, 顯著性為 0.96, 在 5% 的顯著水準之下, 無法拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設, 表示在「重要性涉入」上, 不同的讀經頻率並無顯著差異。在「愉悅性涉入」構面中, 此構面的 F 統計量為 1.65, 顯著性為 0.17, 在 5% 的顯著水準之下, 無法拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設, 表示在「愉悅性涉入」上, 不同的讀經頻率並無顯著差異。在「中心性涉入」的構面中, 此構面的 F 統計量為 3.55, 顯著性為 0.01, 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設, 但經 Scheffe 法事後檢定, 兩兩比較分析之結果, 並未發現顯著之差異, 推論其原因為樣本數太小而產生之偏誤。在「象徵性涉入」的構面中, F 統計量為 4.66, 顯著性為 0.00, 在 5% 的顯著水準之下, 拒絕不同的讀經頻率平均數相等的假設, 表示在「象徵性涉入」上, 不同的讀經頻率達到顯著差異, 且經 Scheffe 法事後檢定發現, 顯示在「象徵性涉入」上, 讀經頻率在 2 個小時以上的學童顯著高於未滿 1 個小時的學童。

4.4.10 參與讀經的年資對各構面之單因子變異數分析

為了分析「讀經動機」及「涉入程度」是否會因參與讀經的年資不同而有差異, 本節將針對「求知動機」、「增能動機」、「社交動機」、「休閒動機」、「重要性涉入」、「愉悅性涉入」、「中心性涉入」、「象徵性涉入」這 8 個構面, 分別進行讀經未滿 1 年、1-2 年、2-3 年、3-5 年、5 年以上, 5 個年資之間的平均數比較, 檢定其平均數是否相等, 其結果顯示於表格 4.16。

在「求知動機」的構面中, F 統計量為 2.36, 顯著性為 0.05, 在 5% 的顯著水準之下, 無法拒絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「求知動機」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。在「增能動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 1.38, 顯著性為 0.24, 在 5% 的顯著水準之下, 無法拒絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「增能動機」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。在「社交動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 1.39, 顯著性為 0.23, 在 5% 的顯著水準之下, 無法拒絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「社交動機」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。在「休閒動機」的構面中, 此構面的 F 統計量為 1.81, 顯著性為 0.12, 在 5% 的顯著水準之下, 無法拒絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「休閒動機」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。

在「重要性涉入」的構面中, F 統計量為 0.50, 顯著性為 0.73, 大於 5% 的顯著水準, 無法拒

表 4.16: 參與讀經的年資對各構面之單因子變異數分析

問卷構面	未滿1年 (1)	1-2年 (2)	2-3年 (3)	3-5年 (4)	5年以上 (5)	F 值
求知動機	3.86 (0.54)	3.72 (0.59)	3.83 (0.86)	4.14 (0.57)	3.86 (0.76)	2.36 (0.05)
增能動機	3.97 (0.62)	3.94 (0.60)	4.02 (0.89)	4.23 (0.54)	3.95 (0.76)	1.38 (0.24)
社交動機	3.52 (0.64)	3.63 (0.65)	3.73 (0.89)	3.82 (0.70)	3.54 (0.81)	1.39 (0.23)
休閒動機	3.63 (0.72)	3.71 (0.60)	3.79 (0.92)	4.00 (0.59)	3.65 (0.85)	1.81 (0.12)
重要性涉入	3.75 (0.72)	3.86 (0.68)	3.96 (0.85)	3.93 (0.76)	3.91 (0.80)	0.50 (0.73)
愉悅性涉入	3.68 (0.75)	3.77 (0.68)	3.70 (1.00)	3.88 (0.69)	3.75 (0.86)	0.40 (0.80)
中心性涉入	3.54 (0.70)	3.51 (0.67)	3.64 (0.92)	3.73 (0.65)	3.53 (0.91)	0.63 (0.64)
象徵性涉入	3.55 (0.67)	3.72 (0.72)	3.68 (0.83)	3.76 (0.62)	3.63 (0.86)	0.51 (0.72)

註: 表格內的數字為平均數, 小括弧內為標準差。F值表格之小括弧內為顯著性。

絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「重要性涉入」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。在「愉悅性涉入」的構面中, F 統計量為0.40, 顯著性為0.80, 大於5%的顯著水準, 無法拒絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「愉悅性涉入」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。在「中心性涉入」的構面中, F 統計量為0.63, 顯著性為0.64, 大於5%的顯著水準, 無法拒絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「中心性涉入」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。在「象徵性涉入」的構面中, F 統計量為0.51, 顯著性為0.72, 大於5%的顯著水準, 無法拒絕不同的讀經年資平均數相等的假設, 表示在「象徵性涉入」上, 不同的讀經年資並無顯著差異。

4.5 相關性分析

本節將利用 Pearson 相關係數, 來探討參與讀經動機與涉入程度之相關性, 如表格4.17所示。

求知動機與「重要性涉入」之相關係數為0.51、與「愉悅性涉入」之相關係數為0.55、與「中

表 4.17: 參與讀經動機與涉入程度的相關性分析

涉入程度	重要性涉入	愉悅性涉入	中心性涉入	象徵性涉入
求知動機	0.51**	0.55**	0.54**	0.57**
增能動機	0.55**	0.60**	0.56**	0.58**
社交動機	0.47**	0.54**	0.55**	0.57**
休閒動機	0.61**	0.66**	0.59**	0.63**

註:**表示在5%的顯著水準之下, 拒絕兩者不具有相關性的虛無假設。

心性涉入」相關係數為0.54、與「象徵性涉入」相關係數為0.57, 皆拒絕相關係數為0之假設, 且呈現顯著正相關。

增能動機與「重要性涉入」之相關係數為0.55、與「愉悅性涉入」之相關係數為0.60、與「中心性涉入」相關係數為0.56、與「象徵性涉入」相關係數為0.58, 皆拒絕相關係數為0之假設, 呈現顯著正相關。

社交動機與「重要性涉入」之相關係數為0.47、與「愉悅性涉入」之相關係數為0.54、與「中心性涉入」相關係數為0.55、與「象徵性涉入」相關係數為0.57, 皆拒絕相關係數為0之假設, 呈現顯著正相關。

休閒動機與「重要性涉入」之相關係數為0.61、與「愉悅性涉入」之相關係數為0.66、與「中心性涉入」相關係數為0.59、與「象徵性涉入」相關係數為0.63, 皆拒絕相關係數為0之假設, 且呈現顯著正相關。

4.6 羅吉斯迴歸分析

本節將利用多項式羅吉斯迴歸分析模型檢測讀經的參與動機與涉入程度是否會影響參與經典會考之機率? 依變數為參加經典會考與通過經典會考之次數, 選取有效樣本數區分為:0次、1次、2-3次、4-5次、6次以上五種。

4.6.1 參與與通過彰化縣經典會考研究變數之檢測結果

本節將參加彰化縣經典會考0次、1次、2-3次、4-5次者與參加6次以上者進行研究變數檢測, 其參加彰化經典會考之估計值及顯著性彙整如表格4.18所示。將通過彰化縣經典會考0次、1次、2-3

次、4-5次與通過會考6次以上進行研究變數檢測，其通過彰化經典會考之估計值及顯著性彙整如表格4.19所示。

表 4.18: 參與彰化縣經典會考研究變數之檢測結果彙整表

研究變數名稱	檢測結果			
	0次	1次	2-3次	4-5次
求知動機	-0.13 (0.80)	-1.41** (0.00)	-0.22 (0.65)	-1.05** (0.04)
增能動機	0.23 (0.69)	0.97 (0.08)	0.15 (0.77)	1.33** (0.02)
社交動機	0.37 (0.49)	0.29 (0.61)	0.33 (0.49)	0.82 (0.13)
休閒動機	0.72 (0.91)	-0.75 (0.22)	0.30 (0.61)	-0.88 (0.16)
重要性涉入	0.22 (0.65)	0.91 (0.07)	0.66 (0.14)	0.17 (0.71)
愉悅性涉入	0.31 (0.65)	0.58 (0.37)	-0.80 (0.18)	-0.33 (0.60)
中心性涉入	0.69 (0.29)	0.43 (0.49)	0.49 (0.40)	0.49 (0.43)
象徵性涉入	-1.08 (0.12)	-1.17 (0.07)	-0.47 (0.45)	-0.58 (0.40)
截距	-1.90	1.38	-0.30	0.63

註: 表格內數字為參數估計值。() 內代表顯著性p值。**代表 $p < 0.05$, 具有顯著性。資料來源: 本研究整理

所得結論如下:

於讀經動機的變數中, 以求知動機為區別參與彰化經典會考1次與6次以上之顯著影響變數, 由於參數的估計值為負值, 因此求知動機愈高, 愈傾向於持續參與彰化經典會考6次以上。

於讀經動機的變數中, 以求知動機為區別參與彰化經典會考4-5次與6次以上之顯著影響變數, 由於參數的估計值為負值, 因此求知動機愈高, 愈傾向於參與彰化經典會考6次以上, 表示求知動機愈高, 參與彰化經典會考的持續度更高。於讀經動機的變數中, 以增能動機為區別參與彰化經典會考4-5次與6次以上之顯著影響變數, 由於參數的估計值為正值, 因此增能動機愈高, 則傾向於參與彰化經典會考4-5次。

在讀經動機的變數中, 以求知動機為區別通過彰化經典會考1次與6次以上之顯著影響變數,

表 4.19: 通過彰化縣經典會考研究變數之檢測結果彙整表

研究變數名稱	檢測結果			
	0次: 6次以上	1次: 6次以上	2-3次: 6次以上	4-5次: 6次以上
求知動機	-0.13 (0.79)	-1.26** (0.01)	-0.08 (0.86)	-0.93 (0.08)
增能動機	-0.19 (0.74)	0.80 (0.16)	-0.11 (0.83)	1.01 (0.99)
社交動機	0.26 (0.64)	0.01 (0.98)	0.41 (0.41)	0.26 (0.64)
休閒動機	0.03 (0.95)	-0.86 (0.17)	0.08 (0.89)	-0.70 (0.29)
重要性涉入	0.39 (0.40)	1.05** (0.03)	0.80 (0.07)	0.29 (0.52)
愉悅性涉入	0.69 (0.28)	0.47 (0.45)	-0.43 (0.45)	0.00 (0.99)
中心性涉入	0.00 (0.99)	-0.17 (0.78)	-0.00 (0.99)	-0.27 (0.66)
象徵性涉入	-0.30 (0.66)	-0.07 (0.92)	0.03 (0.95)	0.46 (0.52)
截距	-1.80	1.04	-1.17	0.00

註: 表格內數字為參數估計值。() 內代表顯著性p值。**代表 $p < 0.05$, 具有顯著性。資料來源: 本研究整理

由於參數的估計值為負值, 因此求知動機愈高, 通過彰化經典會考6次以上也愈高, 表示求知動機越強, 通過彰化經典會考的次數越高。在涉入程度的變數中, 以重要性涉入為區別通過彰化經典會考1次與6次以上之顯著影響變數, 由於參數的估計值為正值, 表示重要性涉入愈高, 會通過彰化經典會考1次的機率愈高。

4.6.2 參與及通過全國經典會考研究變數之檢測結果

本節將參加全國經典會考0次、1次、2-3次、4-5次者與參加6次以上者進行研究變數檢測, 其參加全國經典會考之估計值及顯著性彙整如表格4.20所示。將通過全國經典會考0次、1次、2-3次、4-5次與通過會考6次以上進行研究變數檢測, 其通過全國經典會考之估計值及顯著性彙整如表格4.21所示。

於讀經動機的變數中, 以求知動機為區別參與全國經典會考4-5次與6次以上之顯著影響變

表 4.20: 參與全國經典會考研究變數之檢測結果彙整表

研究變數名稱	檢測結果			
	0次:6次以上	1次:6次以上	2-3次:6次以上	4-5次:6次以上
求知動機	-1.05 (0.07)	-0.64 (0.26)	-0.74 (0.18)	-1.50** (0.04)
增能動機	0.39 (0.54)	0.06 (0.91)	0.08 (0.89)	0.89 (0.25)
社交動機	0.89 (0.17)	0.49 (0.43)	0.11 (0.85)	2.00** (0.01)
休閒動機	-0.36 (0.64)	-0.23 (0.75)	0.58 (0.43)	-1.66 (0.69)
重要性涉入	0.48 (0.38)	0.75 (0.16)	0.21 (0.67)	0.12 (0.84)
愉悅性涉入	0.67 (0.38)	-0.10 (0.88)	-0.64 (0.38)	0.34 (0.70)
中心性涉入	0.71 (0.34)	0.56 (0.44)	0.99 (0.17)	1.06 (0.24)
象徵性涉入	-1.12 (0.17)	-0.22 (0.78)	-0.52 (0.52)	-0.07 (0.94)
截距	-0.13	-0.34	1.69	-3.78

註: 表格內數字為參數估計值。() 內代表顯著性 p 值。**代表 $p < 0.05$, 具有顯著性。資料來源: 本研究整理

數, 由於參數的估計值為負值, 因此求知動機愈高, 愈傾向於參與全國經典會考6次以上, 表示求知動機愈高, 參與全國經典會考的持續度更高。於讀經動機的變數中, 以社交動機為區別參與全國經典會考4-5次與6次以上之顯著影響變數, 由於參數的估計值為正值, 因此社交動機愈高, 則傾向於參與全國經典會考4-5次。

於讀經動機的變數中, 以休閒動機為區別通過全國經典會考4-5次與6次以上之顯著影響變數, 由於參數的估計值為負值, 因此休閒動機愈高, 其通過全國經典會考6次以上的傾向愈高。於讀經動機的變數中, 以社交動機為區別通過全國經典會考4-5次與6次以上之顯著影響變數, 由於參數的估計值為正值, 因此社交動機愈高, 則傾向於通過全國經典會考4-5次。

表 4.21: 通過全國經典會考研究變數之檢測結果彙整表

研究變數名稱	檢測結果			
	0次: 6次以上	1次: 6次以上	2-3次: 6次以上	4-5次: 6次以上
求知動機	-0.76 (0.19)	-0.79 (0.22)	-0.95 (0.14)	-1.21 (0.19)
增能動機	1.01 (0.15)	0.03 (0.96)	0.59 (0.45)	1.19 (0.25)
社交動機	0.43 (0.52)	0.54 (0.45)	-0.31 (0.67)	2.83** (0.01)
休閒動機	-0.99 (0.23)	-0.67 (0.45)	0.23 (0.79)	-3.12** (0.00)
重要性涉入	0.67 (0.20)	0.14 (0.80)	0.85 (0.16)	0.78 (0.39)
愉悅性涉入	0.10 (0.89)	0.58 (0.49)	-0.81 (0.32)	0.47 (0.68)
中心性涉入	0.34 (0.66)	0.11 (0.89)	1.20 (0.16)	0.70 (0.56)
象徵性涉入	-0.40 (0.64)	0.05 (0.94)	-0.70 (0.46)	-0.33 (0.78)
截距	1.33	1.56	0.88	-5.38

註: 表格內數字為參數估計值。() 內代表顯著性p值。**代表 $p < 0.05$, 具有顯著性。

第 5 章 結論與建議

本研究主要目的在探討彰化地區學童參與讀經班的動機、涉入程度與經典會考之相關研究。本章依研究目的自編之讀經動機、涉入程度與經典會考的量表為研究工具，以彰化地區讀經班的學童為研究對象，藉由問卷調查、t 考驗及單因子變異數分析等統計方法，進行資料分析及整理後，將研究結果彙整如下，並提出具體建議，供讀經班家長及老師、讀經推廣中心及後續研究者參考。

5.1 結論

本節根據研究主要目的及問卷資料分析，提出以下之驗證結果：

5.1.1 不同背景變項與參加讀經班的關聯性

從本研究的資料顯示，參加讀經班的學童以「國小1-3年級」為最多，其次是「學齡前」的孩童，而開始讀經的年齡，以「幼稚園中班-大班」居多，「國小1-2年級」其次，顯示有讀經理念的家長及老師均是掌握兒童學習力、記憶力的黃金時期施與讀經教育。因此以讀經班學童的年齡反推至開始讀經的年齡，可預估出讀經的年資大致在3、4年以上，而本研究的結果顯示這些學童讀經的年資在5年以上居多，與上述的推估相符合。而每周讀經的頻率以1-2小時居多，其次是3小時以上，顯現大部分的學童大都以零碎的時間一點一滴、日積月累、積少成多的讀經。

讀經班的設立與推廣中心的志工、老師等，大都是一貫道家族的道親群策群力所經營的，但研究顯示，參加讀經班的家庭信仰以一般民間信仰佔多數，其次才是一貫道家族。且參加讀經班的學童性別比率相等，顯示參與讀經者，是不分宗教與性別。

5.1.2 不同背景變項與讀經動機的關聯性

讀經動機的構面在不同背景變項之父親學歷、母親學歷及開始讀經的年齡變項有顯著差異，其餘則無明顯差異。不同的父親學歷，在增能動機、社交動機、休閒動機上，高中職學歷的父親顯著高於大專學歷的父親。而不同的母親學歷，在求知動機、增能動機上，高中職學歷的母親顯著高於國中學歷的母親；在社交動機、休閒動機上，高中職學歷的母親顯著高於大專學歷的母親。顯示高中職學歷的父親和母親對孩童參加讀經班有較高的期待，所以動機的平均數都顯著高於

其他學歷的父親和母親。

開始讀經的年齡不同，在增能動機上，0歲-小班開始讀經者和中班-大班開始讀經的孩童顯著高於國小1-2年級開始讀經的學童。顯示越早投入讀經的孩童，能力的改變與增加越明顯可見。

就不同性別的讀經者，在讀經動機之求知動機、增能動機、社交動機、休閒動機上，男生和女生並無明顯差異，代表男生和女生在讀經動機上並無差別。就年齡來看，不同年齡對於讀經動機亦無差異；就職業來看，不同的父親職業、不同的母親職業對於讀經動機亦無明顯差異；就宗教信仰而論，不同的宗教信仰對於讀經動機亦無明顯差異；就讀經頻率而論，不同的讀經頻率對於讀經動機亦無明顯差異；就讀經年資而論，不同的讀經年資對於讀經動機亦無明顯差異。

總結而論，不同的性別、年齡、父母親的職業、宗教信仰、讀經頻率、讀經年資等變項在讀經動機上均無差異。

5.1.3 不同背景變項與涉入程度的關聯性

由本研究的資料顯示，涉入程度的構面在不同背景變項之年齡、母親學歷、宗教信仰、開始讀經的年齡、讀經頻率有顯著差異，其餘則無明顯差異。

就不同年齡的讀經者而言，在愉悅性涉入的構面上，學齡前的孩童明顯高於國小4-6年級學童、在中心性涉入的構面上，學齡前的孩童明顯高於國中以上的學童，顯示學齡前的孩童在讀經活動中較無壓力，所以能樂在其中，且以讀經為學習活動的大部分。不同的母親學歷，在重要性涉入的構面上，高中職學歷的母親顯著高於大專學歷的母親。不同的宗教信仰，在重要性涉入和愉悅性涉入的構面上，一貫道家族明顯高於民間信仰者；在象徵性涉入的構面上，一貫道家族高於民間信仰者和佛教團體，顯示一貫道家族對於傳統經典文化的重視和推展真箇是不遺餘力。開始讀經的年齡，在愉悅性、中心性的涉入構面上，皆是0歲-小班開始讀經的孩童高於國小1-2年級學童，顯示越早進入讀經世界，越能駕輕就熟，享受讀經的樂趣，並以讀經為生活的重心。不同的讀經頻率，在象徵性涉入的構面上，每周讀經2小時以上的學童高於每周讀經未滿1小時的學童，顯示讀經頻率愈高的學童，對讀經的認同感愈強。

就不同性別的讀經者，在涉入程度之重要性涉入、愉悅性涉入、中心性涉入、象徵性涉入上，男生和女生並無明顯差異，代表男生和女生在涉入程度上無差異性。就父親學歷來看，不同的父親學歷在涉入程度的構面上，並無明顯差異。就職業來看，不同的父親職業、不同的母親職業對

於涉入程度亦無明顯差異。就讀經年資而論，不同的讀經年資對於涉入程度亦無明顯差異。

總結而論，不同的性別、父親學歷、父母親的職業、讀經年資等變項在涉入程度上都無差異性。

5.1.4 經典會考

本研究以有效樣本 260 人次，統計出參與經典會考與通過經典會考的對照，如表 5.1。

表 5.1: 參與經典會考與通過經典會考的統計對照表

	0次	1次	2-3次	4-5次	6次以上	合計
參與彰化經典會考	44 (16.9%)	64 (24.6%)	84 (32.3%)	45 (17.3%)	23 (8.8%)	260 (100.0%)
通過彰化經典會考	53 (20.4%)	66 (25.4%)	83 (31.9%)	38 (14.6%)	20 (7.7%)	260 (100.0%)
參與全國經典會考	81 (31.2%)	80 (30.8%)	66 (25.4%)	21 (8.1%)	12 (4.6%)	260 (100.0%)
通過全國經典會考	167 (64.2%)	38 (14.6%)	35 (13.5%)	10 (3.8%)	10 (3.8%)	260 (100.0%)

註：表格內數字為人次。() 內代表百分比。資料來源：本研究整理

由表列數據可知，參加彰化經典會考的人次比例較參加全國經典會考的人次比例高。而通過彰化經典會考的人次比例與參加彰化經典會考的人次比例相差不多，但通過全國經典會考的人次比例與參加全國經典會考的人次比例卻相差懸殊。顯現通過彰化經典會考較為容易，通過全國經典會考則較為困難。

5.2 建議

本研究提出學童參加讀經班的動機、涉入程度與參加經典會考的現況，讓讀經的推動者實際了解學童對讀經的感受與需求，期能充分掌握讀經的方向與重心，提供學童更確切的幫助，使讀經的學童獲得最大的學習效益。因此，綜合以上的研究結果，歸納出以下的建議：

一、就讀經的時機而言

讀經班的學童大部分是幼兒園至國小低年級的孩童，顯見他們從啟蒙教育就開始讀經，但能

夠持續到高年級，甚至國中的學童卻僅剩 19.6%。所以，讀經教育的推廣除了要從小開始，更要加深加廣的來推展。就廣度而言，要讓師長及家長了解孩童階段是記憶力最強的時期，若能充分的體認讀經的功效，對讀經教育有認同感，定能引領他們帶著學生、小孩加入讀經班的行列，使更多的幼兒能從小就接受經典文化的薰陶。而孩童一旦進入經典世界後，讀經的推展方向就是要循循善誘，讓讀經成為學童的習慣、興趣、生活的一部份，進而產生愉悅感，養成讀經的續航力，不要因為升上國高中，課業繁重而中斷讀經，因為讀經所涵養的知識及能力跟學習課業是可以並行不悖的，這就是深度上推展讀經所要努力的重點。

二、就讀經的動機而言

本研究結果發現，學童參與讀經的動機以增能動機為最強，其中為了增強記憶力和專注力、為了增強閱讀寫作能力、為了增進自信心、為了能開發學習潛能分數前四高，平均數在 4.00 以上。因此，推動讀經者即要朝此方向加強，以滿足學童的需求。讀經的學童若能因讀經提升了記憶力、專注力、閱讀寫作能力，學業表現足以得心應手，成績定能大大的提高，自然增強了成就感，就會持續的讀經，且吸引更多的同好加入讀經行列。

三、就讀經的涉入程度而言

本研究的涉入量表統計結果顯示，學齡前的孩童在愉悅性的涉入與中心性的涉入顯著高於 6-9 年級學童，表示越早投入讀經的學童越能享受讀經的樂趣，並視讀經為生活的中心。所以有志讓孩童接受讀經教育的老師和家長，應該讓孩童越早開始效果越好，即使是還不會說話的幼兒，仍可藉由聽覺開始讀經。因此，推廣單位應該把無法參加讀經班的嬰幼兒納入招生服務的對象，多設計製作生動活潑的有聲書，讓嬰幼兒在遊戲中、日常生活中透過聽覺直接學習經典文化，潛移默化中，定能養成經典文化的傳承者。

四、就經典會考方面

有讀經的學童除了獲得實際的知識與內涵外，大多會想要參加認證考試以取得狀元、金牌的獎勵，因此以鼓勵的方式來舉辦經典會考，定能吸引更多的讀經者來參加。所以會考的報名方式、報名費用、考試方式要更平易近人，考試範圍、考試科目、評分標準要更親民，定能提高參與的意願，達到推展讀經之效。

5.3 對未來研究之建議

本研究受限於人力、時間、經費等因素，僅就彰化地區讀經班的學童為對象進行問卷調查與研究統計，無法做廣泛深入的研究，因此提出以下的建議供後續的研究者參考。

在抽樣方面，本研究只針對有參與讀經的學童為對象，採立意取樣的方式，可能有所偏頗，建議後續研究者把研究對象擴及沒有讀經的學童為對照組，使研究能更廣泛的了解所有學童對讀經的感覺和看法。也可針對城市與鄉鎮的讀經教育、或學校讀經班與民間讀經班的讀經功效做差異性的研究。

本研究調查時間從 104 年 9 月 22 日的全國經典總會考開始至 10 月底，為期一個多月，無法做深入的研究，建議後續研究者可以延長調查時間，也可採質性的研究做深度的訪談。



參考文獻

(一) 參考網站

教育部歷史文化學習網。

中國評論月刊網路版一貫道在台灣: 宗教現象值得研究。

臺北市全球讀經教育基金會網址。

華山書院網址。

彰化縣讀經學會。

教育部十二年國民基本教育網站。

財團法人福智文教基金會網站。

淨空法師專集網站-弟子規、三字經、孝經易解。

大紀元文化網-中國歷史魏晉南北朝『上下五千年』-梁武帝與周興嗣的千字文。

(二) 中文參考文獻

一貫道-維基百科, 自由的百科全書。

丁順隆 (1999)。心靈環保經典系列-三字經。中和市: 久成有限公司。

三字經簡說 (1999)。明倫出版社。

千字文-維基百科, 自由的百科全書。

方虹月 (2015)。造訪者動機、目的地意象、旅遊滿意度之關聯性研究-以台南市正興街為例。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。

王怡方 (1999)。兒童讀經之態度實施過程與成效之研究-以台中縣三所小學為例。未出版之碩士論文, 國立花蓮師院國民教育研究所, 花蓮市。

王財貴 (1996)。兒童讀經教育說明手冊。台北縣: 讀經推廣中心。

王財貴 (1999)。兒童讀經教育理念簡介。財團法人台北市全球讀經教育基金會發行。台北: 華山講堂。

台灣歷史辭典-九年一貫課程 (2011)。

- 白先勇 (1985)。我的國文老師。國文天地,6,p15。
- 白宗易、陳克舟、陳明宏 (2014)。休閒動機、涉入程度與休閒效益之關係。中原體育學報第五期,p51-63。
- 朱子治家格言-維基百科,自由的百科全書。
- 朱光潛 (1977)。我與文學。台北:大漢出版社。
- 老志鈞 (1996)。國文天地4月號。
- 何慶燕 (2010)。休閒動機與休閒生活型態對自覺健康的影響-以台南縣國民中學教師為例。亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士論文。
- 吳玉雲 (2010)。台北縣國小四年級學童接受讀經教育與品德表現關係之研究。台北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 吳明隆 (2003)。SPSS 統計應用學習實務:問卷分析與應用統計。台北:知城數位科技股份有限公司。
- 吳明隆 (2009)。SPSS 操作與應用-多變量分析實務。五南出版社。
- 吳劍秋 (2006)。旅遊動機和阻礙因素對銀髮族海外旅遊參與意願影響之研究。正修科技大學運動健康與休閒系所期刊論文。
- 孝經 (1971)。唐玄宗注,藝文印刷館影印本。
- 孝經-維基百科,自由的百科全書。
- 弟子規:了凡弘法學會。
- 弟子規簡說 (1999)。明倫出版社。
- 弟子規注音版 (1999)。臺北市,風車圖書出版。
- 李美昭 (2003)。兒童讀經對國小低年級兒童認字能力及國語成績影響之研究。未出版之碩士論文,國立台中師範大學語文教育研究所,台中市。
- 林助雄 (2001)。兒童讀經與潛能開發。台中市:國立台中師範學院語文教學研究中心。
- 林志豪 (2014)。提高學習保留的策略探討-以讀經教育為例。國立東華大學教育行政與管理學系碩士在職專班碩士論文。

- 林秋燕 (2011)。國民小學教師休閒旅遊動機與住宿需求考量因素之研究。亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士論文。
- 林靖權、蔡進發、葉時碩 (1990)。台灣宗教信徒素食消費行為之研究。品度股份有限公司發行。出版社。
- 邱燮友 (1999)。新譯唐詩三百首。三民書局印行。
- 柯欣雅 (2002)。近十年台灣兒童教育的發展。未出版之碩士論文，國立花蓮師範學院鄉土文化研究所，花蓮市。
- 洪秀蕊 (2002) 孝經。多識界圖書文化出版。
- 胡適 (1986)。四十自述。台北：遠流出版社。
- 郎亞琴、雷文谷、蔡靜婷 (2012)。角色扮演者休閒動機、休閒涉入及休閒效益關係之研究。休閒產業管理學刊, 第五卷第二期,p20-34
- 徐昌俊、郭志騰、林百也、李貞 (2010)。健走活動休閒參與動機、體驗與涉入程度之研究-以南開科技大學教職員工群體為例。休閒保健期刊第三期,p79-86
- 徐梓 (1995) 蒙學讀物的歷史透視, 中國教育的傳統與變革叢書,110頁。武漢: 湖北教育出版社。
- 翁緣鴻 (2008)。兒童讀經教師教學信念之研究。國立台南大學教育經營與管理研究所碩士論文。
- 馬英九 (2014)。慈母良師一甲子, 永世難報養育恩。
- 啟蒙教育內容與方法斷想 (2011)。上海教育科研。
- 崔鐘雷 (2010)。最新圖說中國少年兒童百科全書。台北: 文化藝術捲。吉林美術出版社。
- 常德芳 (2012)。親子共讀對閱讀動機與閱讀理解之研究-以桃園地區國小一年級學童為例。銘傳大學教育研究所碩士在職專班碩士論文。
- 張月玲 (2009)。家庭露營者休閒參與動機、持續涉入與休閒效益之相關研究。中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文。未出版, 台北市。
- 張台達、鄭天明 (2009)。自行車遊憩者休閒涉入、休閒-家庭衝突與幸福感之間關係研究。休閒運動健康評論,2(2),p144-163。

- 張俊德 (2010)。國小排球選手休閒動機、休閒涉入對休閒效益的影響。未出版碩士論文，國立雲林科技大學，雲林縣。
- 張春興 (1994)。現代心理學。台北：東華書局。
- 張春興、林清山 (1992)。教育心理學。台北：東華書局。
- 張茵育 (2001)。幼兒讀經課程之相關研究探討。二千年代新幼兒教育的展望學術研討會，台中：國立台中師範學院。
- 張華保 (1986)。社會心理學 (二版)。台北：三民書局。
- 張樹枝 (2001)。國民小學兒童讀經教學成效之研究。未出版之碩士論文，國立台北師範學院課程與教學研究所，台北市。
- 教育部 (2005)。國民中小學九年一貫課程綱要-社會學習領域基本內容。
- 莊榮順 (2002)。一個實施兒童讀經班級的觀察研究。未出版之碩士論文，國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。
- 許樹淵 (2000)。運動心理學。台北：師大書苑。
- 郭湘齡 (2001) 兒童弟子規序文。臺北縣，瑞昇文化圖書事業有限公司。
- 陳宜蔚 (1997)。提倡兒童孝廉讀經運動序文。財團法人慈光圖書館台中淨宗學會。
- 陳彥君 (2001)。三字經課誦本。台南市：裕文堂書局。
- 陳珈合 (2006)。走進文化的讀書味兒-讀經自學兒童閱讀動機影響之個案研究。國立中山大學教育研究所碩士論文。
- 陳碧華與梁玉芳 (1996)。熟背唐詩宋詞 一生受用-楊振寧盼教部要求小學生背一百首詩詞。聯合報民國85年6月22日，第六版。
- 黃貞貞 (2006)。中央社新聞民國95年12月17日。
- 黃富順 (1992)。成人的學習動機。高雄：復文書局。
- 楊仁仁 (2013)。高爾夫運動參與者參與動機、涉入程度與幸福感相關性之研究。中原體育學報 第二期,p66-81。

- 楊旻芳 (2001)。五位兒童讀經教師之教學信念。未出版之碩士論文, 國立中正大學教育研究所, 嘉義縣。
- 楊欽助 (2004)。國民小學實施兒童讀經教育之研究-以一個班級為例。未出版之碩士論文。國立臺東大學教育研究所, 臺東市。
- 萬瓊月 (2002)。國小學生兒童讀物之閱讀興趣、閱讀態度及閱讀推動方案之研究-以龍峰國小為例。未出版之碩士論文, 國立臺東師範學院兒童文學研究所, 臺東縣。
- 葉重新 (2006)。心理學。心理出版社。
- 廖彩美 (2003)。國民小學實施讀經教育對提昇兒童自我概念之研究。未出版之碩士論文, 國立台中師範大學語文教育研究所, 台中市。
- 翟本瑞 (1979)。兒童讀經教育的社會性影響研究。教育社會學通訊,1,p4-5。
- 翟本瑞 (1999)。兒童讀經運動的教育學反省意義 (I)。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。
- 翟本瑞 (2000)。兒童讀經運動的教育學反省意義 (II)。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。
- 劉宏毅 (2007)。千字文講記。海南出版社。
- 劉佩雲、簡馨瑩、宋曜廷 (2003)。國小學童閱讀動機與閱讀行為之相關研究, 教育研究資訊, 十一卷六期,p135-158。
- 劉振強 (2001)。刊印古籍今注新譯叢書緣起。三民書局印行。
- 劉照金、莊哲仁 (2002)。大學生對全校運動會目標認同傾向、參與因素及涉入程度之量表之編製研究。91 年度體育學術研討會專刊,p289-299。
- 劉照金、莊哲仁、沈裕盛 (2002)。大學生對全校運動會的目標認同傾向、涉入程度、外在影響程度及參加率之研究, 大學體育學刊, 第四卷第二期,p31-44。
- 蔡蒼永 (2008)。家長讓子女參加讀經班的學習動機及學習滿意度之研究。中華大學科技管理研究所碩士論文。
- 鄭人魁 (2011)。台北市國小教師出國旅遊動機、阻礙因素及參與意願之研究。

鄭三權 (2012)。衝浪者活動參與動機、涉入程度與流暢體驗與相關之研究。中華運動休閒與創新研發管理學刊,p20-34。

謝清煌 (1999)。兒童讀經小百科-小朋友讀三字經。台北縣: 陽銘出版社。

謝清煌 (1999)。兒童讀經小百科-小朋友讀唐詩。台北縣: 陽銘出版社。

謝清煌 (1999)。兒童讀經小百科-兒童讀朱子治家格言。台北縣: 陽銘出版社。

謝清煌 (1999)。兒童讀經小百科-兒童讀弟子規。台北縣: 陽銘出版社。

(三) 英文參考文獻

Argyle, M. (1987). *The Psychology of Happiness*. London: Methuen.

Bandura, A. (1977). *Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change*. *Psychological Review*, 84, 191-215.

Beach, J. and Ragheb, M. G.(1983)Measuring Leisure Motivation. *Journal of Leisure Research*,15(3), 219-28.

Bryman, A., and Cramer, D. (1997). *Quantitative Data Analysis with SPSS for Windows*. London: Routledge.

Campbell, A., Converse, P. E., and Rodgers, W. L. (1976). *The Quality of American Life: Perceptions, Evaluations, and Satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation. Construct in Recreational and Tourism Contexts. *Leisure Sciences*, 12, 179-195.

Dimanche,F., Havitz,M., and Howard, D.(1991).Testing the Involvement Profile Scale in the Context of Selected Recreational and Touristic Activities. *Journal of Leisure Research*, 23(1), 51-66.

Graham,S., and Weiner,B. (1996).Theory and Principles of Motivation. In D. C. Berliner and R.C. Calfee (Eds.),*Handbook of Educational Psychology*(pp.63-84).NY:Macmillan.

Guthrie, J. T., McGough, K., and Wigfield, A. (1994). *A Questionnaire Measure of Children's Motivations for Reading*. Athens, GA: NRRC, Universities of Georgia and Maryland College Park.

- Havitz, M. E., and Dimanche, F. (1990). Proposition for Testing the Involvement
- Havitz, M. E., and Dimanche, F. (1997). Leisure Involvement Revisited: Conceptual of Conundrums and Measure Advances. *Journal of Leisure Research*, 29(3), 245-278. Involvement in Sport: An Examination of the Gendered Aspects of the Leisure Involvement. *Leisure Sciences*, 22, 19-31.
- Keller, J. M. (1999). Motivation by Design. Unpublished Manuscript, Florida State University.
- Munn, N. L., Fernald, D. L., and Fernald, P. S. (1969) . Introduction to Psychology. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Ragheb, M. O., and Tate, R. L. (1993), A Behavioral Model of Leisure Participation, Based on Leisure Attitude, Motivation and Satisfaction. *Leisure Science*, 12(1), 61-70.
- Schunk, D.H., and Zimmerman, B.J. (1997). Development Self-Efficacious Readers and Writers: The Role of Social and Self-Regulatory Process. In J. T. Guthrie and A. Wigfield (Eds.), *Reading engagement: Motivating Readers Through Integrated Instruction* (pp. 34-50). Newark, DE: International Reading Association.
- Selin, S., and Howard, D. (1988). Ego Involvement and Leisure Behavior: A Conceptual Specification. *Journal of Leisure Research*, 20, 237-244.
- Sherif, C.W., Sherif, M., and Nebergall, R.E, (1965), Attitude and Attitude Change the Social Judgment-Involvement Approach , Philadelphia: W.B, Saunders.
- Weiner, B. (1972). A Theory of Motivation for Some Classroom Experience. *Journal of Educational Psychology*, 71(1),7-8.
- Wiley, C. G. E., Shaw, S. M., and Havitz, M. E. (2000). Men's and Women's Involvement in Sport:An Examination of the Gendered Aspects of the Leisure Involvement. *Leisure Sciences*, 22, 19-31.
- Wortzel, R. (1979). *Multivariate Analysis*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.