
閱讀態度與理解 關係之探討

✻ 羅慶文

Thurstone (1927) 是第一位致力於態度測量的社會科學家。他提出了相當判斷的法則，提供一套蒐集與分析資料的模式。自此，有關態度的研究便豐富地出現在教育文獻上，其中也有許多研究集中焦點在態度與成就的關係探討上。本文據此擬以文獻分析方法說明閱讀態度與閱讀理解的關係，並進而提出增進閱讀理解的閱讀態度，俾利家庭、學校施教的參考。

一、態度的意義與性質

態度屬於抽象名詞，心理學者對態度

的界定頗為壯觀。心理學百科全書（Encyclopedia of Psychology）認為態度乃對某一特別事物有關之知覺傾向和反應準備狀態，它具有持有性、個別差異，涉及評價或感情，是為預設性架構，雖然無法直接觀察，但可透過外顯行為予以推論。Thurstone(1928) 則界定為對某種心理對象所持有的積極或消極的情感程度。Allport(1966) 則將態度定義為一種預備的心理和神經狀態，透過經驗加以組織，運用指示或動力來影響個人對相關的所有對象和情況的反應。此外，態度也有其他的

定義，謂態度是在特殊情況下朝向特定對象或情況反應行為的一種傾向。Rosenberg & Hovland (1960) 則提出態度的三個成分，來說明態度的內涵，是為(1)認知性成分，係指對態度對象的認識與了解；(2)情感性成分，係指對態度對象的好惡；(3)行為性成分，係指對態度對象的實際行動（張春興，民 65）。這三者之間可能有正相關存在，但其關係卻非必然。溫世頌（民 78）也認為態度為對事物的信念、情感與行為傾向。一般認為態度為個人對一特定對象所持有的評價感覺及行動傾向。對象係指任何可以為社會成員所接近之具有實徵內涵的事實，如人、事、物、制度及代表實徵事件的觀念等，因此一個人所擁有的對象幾乎是無限制的（李美枝，民 83）。

據此，可知態度具有下列特性（張新仁，民 71）：(1)態度非與生俱來，而是個人後天習得；(2)態度是一種心理反應傾向，對個人行為有其影響力；(3)態度具有一致性與持久性，但在某種條件下，態度仍有其改變的可能。而態度除了含有認知、情感與行為三種成分外，尚有其他複雜的性質（李美枝，民 83）：(1)態度一定有一個態度對象；(2)態度是一種假設的概念架構；(3)態度具有相當的持久性；(4)態度是一種行動傾向；(5)態度有簡單與複雜的區別。此外，態度亦有方向性及強弱度兩項特徵（陳秀慧，民 73）。

二、閱讀態度的涵意及其影響因素

閱讀有其情意領域（Affective

domain），其中包含四方面：閱讀態度（Attitudes toward reading）、閱讀興趣、閱讀動機（Motivations for reading）及閱讀的自我概念（Self-concept related to reading）。積極的閱讀態度意指學生喜歡閱讀、喜好參與閱讀活動，並且能在閱讀行動中尋找樂趣（Alexander & Heathington, 1988）。

閱讀的情意領域中，閱讀態度是最重要的。Mathewson (1976) 提出的情意理論—接受模式（Acceptable Model）認為態度是影響閱讀情意模式的中心構念（Central construct）。此模式提供了思考態度與閱讀間關係的結構方向。實際上，他認為對特殊書籍屬性的喜好態度，加上透過閱讀實現需求的動機，才能喚醒學生的注意，開始閱讀理解的過程（Downing & Leang, 1982）。

態度既是閱讀情意模式的中心成分，閱讀態度的內涵就非常重要。Fishbein & Ajzen（1975）視信念、感覺及行為是態度的三位一體的成分，包含學生對閱讀的知識、閱讀的評價及伴隨閱讀的行動。其詳細意涵如下：(1)信念成分：學生期望閱讀所持的思想、想法、知識或見解，如「值得」、「無聊」或「得到一份好工作」等；(2)感覺成分：學生在經濟極至積極的連續面上對閱讀的評價，如「喜歡」、「不喜歡」、「享受」或「不舒服」等；(3)行為成分：學生在閱讀活動中實際的引申事物，如空閒時閱讀，其他活動外選擇閱讀等。除此之外，Leiris & Teale(1980)認為閱讀態度是多面向的，有三項因素：(1)個人發展—閱讀上的價值是獲得調察自我、他人和生活的方法；(2)效用—閱讀上

的價值是達成教育或職業的成功或是生活經營；(3)快樂—從閱讀得到樂趣。此種多面向的態度概念認為學生在態度上有不同的強調重點，所有學生大體上具有良好的態度，但隨各種因素的重點而改變。

在閱讀態度的影響因素方面，有四項因素與閱讀態度有關：性別差異、家庭背景、情境與學校經驗（Dowing & Leong, 1982; Alexander & Heathington, 1988）。茲敘述如下：

(一)性別差異

一般研究指出，女生比男生更具積極的閱讀態度。Henson (1969) 以四年級學生為樣本研究發現，如女生比男生具有顯著較高的閱讀態度，而且所讀的書籍數量也較多。其他以中學層級的研究發現，女生在 Lirert (1970) 式閱讀態度量表（reading attitude scale）上的得分顯著高於男生。正如普遍來看，女性常被視為閱讀專家，乃是因為比男性有更大的學習興趣，因此有更積極的閱讀態度（Downing & Leong, 1982）。根據此種期望，女性在此項工具上的得分顯著較高。此外，Morris (1966) 以英國十歲及十一歲兒童為對象的研究顯示，男生女的閱讀態度並無差異，顯見閱讀行為的性別差異在跨文化層次上並不普遍。

(二)家庭背景

閱讀態度與兒童和雙親家中經驗有關。Fishbein & Ajaen (1975) 認為態度的形成是學生過去直接或非直接經驗的結果。直接經驗與兒童閱讀實際遭遇有關：學習閱讀、團體中閱讀、雙親為兒童閱讀

或參與許多其他閱讀活動。非直接經驗可能包括成人或同儕對其閱讀的批評或相關經驗（Alexander & Heathington, 1988）。這些經驗有些發生在家庭，與家庭背景有關；有些發生於學校，與學校教育相關。但不論直接經驗愉快與否均將影響兒童的閱讀態度，而非直接經驗的不愉快遭遇在兒童生活中湧現，有害的方式更常影響學生的閱讀態度。

Hansan (1969, 1973) 以四年級學生為對象，研究其家庭讀寫環境的報告發現，閱讀態度量表的得分與家庭讀寫環境問卷的回答有顯著相關。而多元迴歸分析亦顯示家庭讀寫環境對學生閱讀態度有顯著的貢獻，但智力、父親職業及父親教育程度與閱讀態度並無相關。此外，Hansan (1973) 將家庭讀寫環境問卷細項加以分類，發現雙親參與子女閱讀活動是最引人注目的因素，而其他因素也比僅提供閱讀材料更為重要。據此，家庭中父母雙親提供書籍數量的多寡，還不如雙親主動參與子女的閱讀活動，如有系統地使用圖書館等。

(三)情境

不同的情境下，個體有不同的閱讀態度。Heathington (1975) 認為態度隨各種閱讀情境而改變：學校中自由閱讀、學校中有組織的閱讀、圖書館中閱讀，家中閱讀和娛樂性閱讀。學生可能在家中閱讀時持積極的態度，而在學校中組織化的閱讀課程時產生消極的態度。因此，閱讀態度是情境特定的性質，學生的閱讀態度隨閱讀情境而改變。

(四)學校經驗

前述論及經驗影響態度的形成，家庭背景造成的直接及非直接經驗會響兒童的閱讀態度，除此之外，學校教育經驗對閱讀態度的影響亦占重要的地位。

根據 Morris (1966) 的研究指出，十一歲的兒童中，有 87% 的優異閱讀者、37% 的低劣閱讀者具有積極的閱讀態度。顯然地，閱讀成就水準與閱讀態度有關聯存在。而 Roettger (1980) 以四、五、六年級學生為樣本，採用 Estes 態度量表及閱讀理解測驗為工具的晤談研究發現，高態度低成就的學生視閱讀為每天生活求生存的重要工具。而低態度高成就的學生則視閱讀為獲取訊息以得到好成績、做好回家作業等的方法。

除了閱讀態度與學校閱讀成就的相關研究證實了學校教育經驗會影響閱讀態度外，特殊屬性的書籍亦會對兒童的閱讀態度有所影響。L wery & Grafft (1968) 研究四年級學生對平裝本書籍影響閱讀態度的效果發現，閱讀態度顯然受到平裝本書藉的影響，無論男生或女生，在愉快或積極的態度上明顯地增加，在消極的態度上則減少。顯然地，平裝本書籍對四年級學生的閱讀態度具有重要且積極的影響。

上述說明閱讀態度的涵意及其影響因素，得知閱讀態度乃整個閱讀歷程中情意領域的中心成分，顯見閱讀過程中閱讀態度的重要性。而影響閱讀態度的因素則有性別、家庭背景、情境與學校經驗等四項，足見閱讀除了是個體的責任外，家庭與學校對學生閱讀態度亦是舉足輕重的地位。

三、閱讀態度與閱讀理解的相關研究

閱讀態度受到性別、家庭背景、情境與學校經驗的影響，進而在閱讀成就上顯現出差異。Navin & Bates (1986) 研究「雙親參與計劃」(Parential Involvement Program) 前後情形發現，學生閱讀態度與閱讀成就有正相關存在。Zuelke (1986) 則發現學生對學校情境的控制能力與行為責任的接受程度感受，以學校態度測驗 (School Attitude Measure) 評量時，會影響其閱讀成就。國內學者郭靜姿 (民 82) 以高中生為對象的閱讀理解訓練方案的研究亦發現，閱讀態度與閱讀理解能力間有相關存在，而高閱讀能力學生的閱讀態度優於低閱讀能力學生。

而前述 Morris (1966) 及 Roettger (1980) 的研究亦指出優異閱讀者較低劣閱讀者具有較積極的閱讀態度。Fein & Solomon (1990) 以 NAEP 態度項目測量師生對學生閱讀能力的意見反應作為閱讀態度變項，以愛荷華基本技巧測驗 (Iowa Test of Basic Skills) 作為閱讀成就的分數，探討學生自我閱讀能力評判、教師對學生閱讀能力評判及標準化測驗成就的相關研究發現，教師評判與學生標準化測驗分數相一致；被教師評判為較優異閱讀者的學生擁有較高測驗分數的傾向，而被評定為低劣閱讀者的學生則有較低的分數。由此可見，教師評定學生閱讀態度的回應，與學生閱讀成就一致且有相關。

Paris et al. (1984) 曾進行三年級與五年級兒童的閱讀理解教學研究，探討語音

分析 (Phonetic Analysis)、上下文填充 (Claze)、閱讀覺察 (Reading Awareness)、自由回憶與閱讀自我知覺和閱讀理解的關係及其對閱讀理解的預測能力。其中閱讀自我知覺合併許多有關動機的變項，包括態度、期望、價值與教師影響等。研究結果指出三年級及五年級學生的閱讀自我知覺與閱讀理解有顯著相關，分別為 .45, .42。而在多元回歸分析中，三年級部分有四個變項能解釋閱讀理解分數的 56%，其中閱讀自我知覺為 3%。五年級部分則有四個變項，但只能解釋閱讀理解分數的 30%，其中閱讀自我知覺為 2%，上述兩者均達 .005 的顯著水準。此外，區分高低閱讀能力者的分析則發現，三年級部分高低閱讀能力者的閱讀自我知覺與閱讀理解的相關顯著，分別為 0.29 及 0.20；五年級部分亦是如此，惟低閱讀能力者相關較低，分別為 0.32 及 0.10。而在多元迴歸分析時，閱讀能力低者部分，三年級的自由回憶和語音分析是最佳的預測變項，五年級則是語音分析與上下文填充。閱讀能力高者部分，三年級的上下文填充是最佳預測變項，五年級則只有閱讀自我知覺是顯著的預測變項。由此研究結果，可以測信較高年級或較高閱讀能力者，其具有積極的閱讀自我知覺，進而有較高的自我知覺能力，影響其閱讀理解成就。

而 Corrigan & Conrad (1989) 檢視閱讀態度，先前知識和閱讀理解分數的關係研究指出，先前知識、閱讀態度與閱讀理解變項間並無因果關聯，但可確認的定這些變項間具有一致的模式。

綜合上述研究發現，閱讀態度與閱讀

成就間的關係無庸置疑，兩者間存在著正相關。而閱讀能力高低的差異，學生的閱讀態度亦有所差異。此外，閱讀態度在閱讀理解中亦占有重要地位，且隨年級和能力的高低有所加重。

四、結論

本文中論及態度的意義與性質、閱讀態度的涵意及其影響因素，並敘明閱讀態度與閱讀理解的關係，根據上述說明茲總結如下：

- (一)態度是一種心理傾向，偏重情感成分。
- (二)閱讀態度在閱讀的情意領域中最為重要，是閱讀理解過程中的重要元素。
- (三)影響閱讀態度的因素有四：性別、家庭背景、情境與學校經驗，因此為建立積極而正確的閱讀態度，應從充實家中閱讀經驗、適應各種閱讀環境與設置完備的學校學習課程著手。
- (四)家庭背景、情境與學校經驗影響閱讀態度，進而影響閱讀成就。研究發現較優良的讀者通常有積極的閱讀態度，其間具有正相關。因此，為求達到較佳的閱讀理解，可行的辦法是培養較積極的閱讀態度。

由此可知，家庭背景、情境與學校經驗間接影響了閱讀成就，而與閱讀態度、閱讀理解有線性關係，因此增進閱讀學習成就宜從家庭與學校層面雙管齊下。

(作者：國立高雄師大教研所研究生)

參考書目 (略)