

Effects of employing extra-curricula readings on Chinese Literature to vocational high school students to enhance reading comprehension

Chu-Hsun Kuo/Min-Huei Liu

?

Abstract

The purpose of the study was to verify the effects of employing extra-curricula readings on Chinese Literature to vocational high school students to enhance reading comprehension and/or to increase academic achievement. The subjects of this study were 92 junior students that enrolled in a vocational high school in central Taiwan. The study adopted a pretest-posttest nonequivalent group of quasi-experimental design. Three kinds of instruments were used in this study. The first two instruments titled “Test of Reading Comprehension” and “Test of Abilities of Solving Daily Life Problems” were administered by the authors. The third instrument titled “Mid-term Quiz Form” was prepared by the committee of the target school. The research data was treated by ANCOVA statistics method. It is found that the students in the experimental group have demonstrated better learning styles, and achieved better reading comprehension in Chinese literature course comparing to the control group students. Finally, this study provided some suggestions to Chinese literature teachers who wish to improve their teaching effectiveness.

Keywords : Reading habit, Reading comprehension, Academic achievement, Chinese Literature

課外閱讀對高職學生 國文科學習成效之影響

郭秋勳/劉敏卉

明道大學課程與教學研究所教授/彰化縣達德商工國文科教師

摘 要

本文旨在探討課外閱讀對增進中學生國文科的學習成效，並以閱讀理解力、生活運用能力及國文科學業成就作為效標變項進行評量。本研究的受試者為彰化縣某高職一年級學生92人，採前後測不等組準實驗設計法，進行一個學期之實驗研究。學習成效之評量以「閱讀理解測驗」與「生活運用能力測驗」兩個自編測驗及一個「段考試題」來作為評判基礎。所獲得資料採單因子共變數分析進行統計處理來考驗研究假設。本研究發現，課外閱讀對中學生在閱讀理解力、生活運用能力、及國文科學業成績上，均有提升之效果。最後，依據研究發現，本研究提出對中學生國文科課外學習具體建議數則，作為國文教師指導學生提升學習成效之參考。

關鍵詞：課外閱讀，閱讀理解力，生活運用能力，學業成就，國文科

壹、緒論

一、研究背景與動機

曾志朗(2001)認為閱讀是教育的靈魂，唯有透過閱讀，才能打破課堂教育限制，也才有終身學習的可能。閱讀是我們獲取知識、訊息很重要的來源。閱讀的能力需要展現心智活動的高度認知，閱讀是一個以語言為主的行為，又動用到許多複雜的認知處理過程，相關研究指出，閱讀可以刺激大腦神經的發展，使大腦退化速度減緩，創造健康心智、建立終身學習所需要的能力(洪蘭、曾志朗，2001；柯華蕙、游雅婷譯，2001)。

中文閱讀教材的文體一般分為「語體文」及「文言文」兩類，在高職的國文課本當中，二者的比例分別為：一年級是50：50，二年級是45：55，三年級是40：60(教育部，2005)，可見這二種文體皆十分重要，教師除了訓練學生廣泛閱讀的習慣外，內容上應該兩者兼顧，才能增進學生之閱讀理解能力。由於課外書一般被視為課本的鷹架，學生的背景知識愈廣，愈容易接受課本所要傳遞的知識(洪蘭，2004)，因此，由外閱讀乃成為學習上的基本素養；即便學生平日有課外閱讀的習慣，但國文科課外閱讀是否能有效增進高職生的閱讀理解力？則為本研究的動機之一。

國文是一門十分重要的科目，許多科目的學習都得經由中文來表達，對學生而言，不論是國文、社會、數理科

等，各科學習成效的基礎，均會受到中文閱讀理解能力的影響；林蕙蓉(1994)指出，常看課外讀物的學生，在數學和國語方面的成績，普遍優於其他不常課外閱讀的學生；可見，國文是其他學科學習的基礎。

國文教學，除應充分啟發學生思維、想像、創造能力，特別需要注重語文訓練、精神陶冶以及知識傳授(李宜真，2002)。因此，教育部於98課程暫行綱要內將高中國文教育的首要目標訂為：提高學生閱讀、欣賞及寫作語體文之能力，並熟練口語表達與應用；顯見，在國文科之教學上教師應指導學生學習課文，明瞭我國語文之特質，增進閱讀能力與寫作技巧，並指導學生閱讀有益之課外讀物，以期提高欣賞文學作品之興趣與能力(羅彥文，1995)。綜上，課外閱讀所產生的附加價值，可能包括作文、寫作、閱讀、與理解能力之提升；因此，乃引起研究者等探討國文科課外閱讀是否能有效增進高職學生國文科學習成效？此為本研究動機之二。

二、研究目的

基於上述研究動機，本研究的具體目的有二：1.了解國文科課外閱讀，對增進高職生閱讀理解力的有效性。2.探究國文科課外閱讀，對提昇高職生國文科學習成效的有效性；並根據文獻評析及實證資料分析結果，綜合提出對高職學生進行課外閱讀的建議。

三、研究假設

為進行研究假設考驗，本研究訂立虛無假設為：1.接受課外閱讀方案的實驗組學生的閱讀理解力，優於控制組的學生。2.接受課外閱讀方案的實驗組學生之國文科學習成效，優於控制組學生。

四、名詞解釋

- 1.課外閱讀：指的是閱覽誦讀課本以外的書刊資料，本研究所稱的課外閱讀，係指研究對象閱讀由實驗學校圖書館所提供放置在每個班級書櫃中的圖書。
- 2.國文科學習成效：包括國文科成績及閱讀理解力兩部份。其一為，國文科成績係指受試者參加國文科段考與期末考成績；受試者得分愈高，代表學習成效愈佳，反之，學習成效愈差。其二為，閱讀理解力，係指受試者在課外閱讀中能正確理解文章中字詞、句子及文章內涵意義之能力，進而表現在「閱讀理解測驗」之得分；得分愈高者，代表閱讀理解力愈強；反之，閱讀理解力愈差。

五、研究範圍與限制

(一)研究範圍：本研究所指閱讀範圍包括：1.領域：以高職學生具備的國文能力為基礎來深入探討。2.對象：為台灣省中部某高職一年級學生92人。3.題材：指課外閱讀讀物主要為本國語文讀物。

(二)研究限制：本研究以台灣省中部某高職一年級學生為研究對象，在時間及對象選取上難免有所侷限，若要將研究結果推論及於其他層級學校教育學生，應持審慎態度。

貳、相關文獻評析

為提供本研究嚴謹的學理基礎，茲依研究主題領域分節探討相關文獻如下：1.閱讀理解理論探討；2.閱讀行為對學生學習成效的影響評析。

一、閱讀理解的學理探討

(一)閱讀理解的定義

閱讀(reading)指的是閱覽誦讀(周何，2006)。石兆蓮(1998)指出閱讀是讀者運用過去的經驗與知識，由閱讀材料中去建構意義的歷程。Rubin(1997)提到閱讀是動態、複雜的活動，包括從出版物去獲得意義。林建平(2000)認為閱讀可使學生了解外在的世界，擴展生活的領域，可視為是學習各學科的基本技巧。Barker與Escarpit(1973)提到閱讀是一項溝通的行為，作者透過書中所描述的文字與圖畫內容，來傳達自己的知識與經驗，而完成與讀者溝通的結果；Downing與Leong (1982)認為閱讀是一種符碼轉譯過程，閱讀也是一種獲得意義的行為。Vacca, Vacca與Grove (2000)認為閱讀指的是人類經由書寫文字的過程去獲取語言的訊息，並依此為基礎，所建構出

有意義的歷程及行為。Stanovich(1985)指出認字能力的發展有助於閱讀能力的增進。謝俊明(2002)在識字的教學方面，也提出希望經由運用策略，來協助學童順利閱讀，並體會到閱讀的樂趣。Richgels(1982)提到閱讀理解指的是讀者及文章之間互動後，獲得成功的結果。Tierney(1990)將閱讀理解定義為一種建構歷程，讓學生自己訂立自己的閱讀目標，能夠主動發問、為自己而探索，再與先備知識做結合來建構意義，因為在閱讀時也會伴隨著思考，而閱讀又如同寫作，若能試著以創作者的方向來思考，將可以拓展我們的閱讀廣度，並帶我們達到一種最佳的情境。

Pearson與Johnson (1978)認為閱讀理解本身可包含三種不同層次的理解，第一層次是表層文義的理解，指問題直接在文章中明白顯示，即字面理解；其次是深層文義的理解，想找到問題的答案，必須間接經由文章提示的線索去推論才能獲得，即推論理解；最後是涉入個人經驗的理解，也就是必須加個人的經驗才算達到完全的理解，即所謂領悟。

(二)閱讀理解的基模

基模(schema)是訊息組織的認知結構，它是有組織的，指的是關於事件、情境或物體的知識單位(鄭麗玉，1993)。Anderson, Wilson與Fielding (1988)認為基模是一種抽象的知識結構，是儲存在記憶中的知識，在與新資訊交會時扮演一個重要的角色。閱讀理解是指經由不

斷修正，形成一個符合邏輯的歷程，藉以詮釋文章。Gagne, Yejjivuch與Yekovich (1993)認為，有兩種基模在學習和記憶時十分重要，其一是「內容基模」(content schema)，包括人、物、事和情境等知識。其二是「結構基模」(textual schema)，包含文章中的架構。如果一篇文章讓讀者看完後覺得不知所云，其閱讀失敗的原因可歸諸於讀者尚未擁有合適的基模(Baker & Brown, 1984)。所以，閱讀理解不但是讀者與文章內訊息間的互動，也是新舊訊息間能相互往來的認知歷程。因此，在閱讀前，應事先建立足夠的基模，以幫助讀者能較容易了解所要學習的內容(鄭麗玉，1993)。曾陳蜜桃(1990)認為大量閱讀可以建構腦部更多元面向的認知基模，啟發學生創造思考模式。

(三)記憶理論

諺云：「記住從前，忘掉眼前」、「老狗學不了新把戲」指的都與記憶有關的學習與回憶。記憶理論清楚分辨短期記憶(STM)與長期記憶(LTM)。短期記憶，又稱工作記憶(working memory)，當感官受到刺激，資訊會暫存於短期記憶中，若不經複誦，大約十秒後消失，其記憶容量約 7 ± 2 單位(岳修平，2005)。長期記憶，指可保留相當長時間之資訊(岳修平，2005)。長期記憶訊息如要成功回憶，訊息必須先儲存某處，再利用精緻化(elaboration)、組織化(organization)及脈絡(context)作用，將新材料與長期記憶訊息結合在一起(朱敬

先，2002；林生傳，2000）。

持遺跡論者認為長期記憶會因為時間改變而消逝，時間越久遺忘越多。干擾論者提出舊記憶可能受到新記憶干擾，若學習新事物而使舊記憶難以回憶，稱為倒向干擾；若因舊記憶的連結而使新訊息難以記憶，則稱為順向干擾（朱敬先，2002）。因此，複習有其必要，學習內容經反覆練習，較能存在於長期記憶中；因此，透過練習、複習、回憶、討論，將使學習內容更加熟練。

綜上，閱讀能力是學習語文、汲取知識的重要工具。閱讀技巧與理解歷程，為複雜而又精密的運轉過程；而閱讀模式則是經由認字到理解的過程，讓句子順序及文章結構顯得較為清楚，更有脈落可尋。理解和記憶兩者必須互相聯結，學習新知於理解後，要能轉入長期記憶，才能記得牢、記得久，因此重要學習內容，如能做到理解和背誦相結合，記憶效果會更好。

二、閱讀行為對學生學習成效的影響

Gagné(1985)認為學習是個人的傾向(disposition)或能力(capability)的變化，此種變化能夠維持一段期間，且不能單純歸因於生長過程。而所謂學習成效，係透過學習歷程，獲得較為持久的一種行為結果(簡茂發，1978)。張春興(2001)認為學習係指經由練習，而使個體在行為上產生較持久的改變歷程；而Bower與Hilgard(1981)認為學習係指個體在某個情境中，重複經驗而引起行為上的變化。

由此可知，學習成效，涉及經驗、學習歷程、能力改變，並要求行為結果。

(一)學習成效之相關研究

學業成績一直以來是大家用來檢視學生在校的表現、學習成果的一項量化的指標，也是多元評量中的一個要項。因此如何提高學業成績，則是教育工作者亟待努力的目標。根據國內外的研究，有效預測學習成效的因素包括：智力、成就動機、自我概念、及學習態度等(林邦傑，1971)。Lewis與Teals(1980)認為以終身閱讀嗜好方式發展課外閱讀，對於一般或特殊知識的獲得，皆有助益。Hauser(1976)的研究指出，父親的教育程度與職業地位，與子女的閱讀能力和數學成績呈正相關。綜上，影響學習成效的因素可分為兩種：1.個人因素：包括個體的生理與心理因素；2.環境因素：包括家庭環境因素、學校教育、社會因素等。

(二)閱讀與學習成效關係之研究

閱讀是一種基本的智力技能，並能從書面語言中獲得意義，它是由一系列的閱讀過程和行為所構成的(王京山、邢素麗，1998)。背景知識在學習過程中扮演著重要的角色，擁有較強背景知識者所吸收的知識，比沒有背景知識者還多，而課外閱讀與背景知識有所相關，課外閱讀可以激發想像力，沒有想像力就沒有創造力(洪蘭，2002)；因此，課外閱讀對於學生學習成效的影響，就如同提供了豐富之想像力及創造力的背景知識。

國際經濟合作發展組織(Organization for Economic Cooperation and Development)每三年舉辦一次國際學生評量計畫(PISA: Programme for International Student Assessment)以紙筆測驗來衡量中學生的能力(張瓊元, 2002); 閱讀能力則是當中的一項, PISA希望了解這些即將完成義務教育的各國學生, 是否具備了所需的知識與技能, 以應付未來的生活(齊若蘭, 2002)。陳明來(2001)研究青少年學習成效和課外閱讀的相關結果, 得知學習成效會影響課外閱讀興趣及閱讀態度, 學習成效與課外閱讀活動之比例有顯著差異。Lance(1994)研究指出, 閱讀成績是學生各方面成就一項重要的指標, 當學生閱讀的數量與時間愈多, 閱讀成績就愈佳。

針對高中生閱讀時間所做的研究, 楊曉雯(1996)研究發現, 高中生的全部生活中, 由於課業複習所佔的比重越來越大, 結果參加其他社會活動的餘力就越來越少。Keane(2001)認為閱讀就是一種練習, 閱讀數量愈多, 其閱讀能力就愈好, 閱讀能力好則越能體會閱讀的樂趣, 週而復始, 形成一個良性循環。

綜上, 課外閱讀和學習成效之間存在著密不可分的關係, 因此, 擁有閱讀習慣、閱讀行為愈多則能加強其閱讀能力, 進而更能提昇學習成效。此外, 課外閱讀行為可能受到同儕、父母、師長等多方面的影響, 致使學生各有其不同的閱讀表現, 其中影響學生課外閱讀仍以學業因素為主因, 而不同的社會角色, 亦可能影響閱讀動機和閱讀類型, 因此當學生進行某項閱讀行為時, 必定有其特定的目的與需求。

參、研究設計與實施

一、研究架構

本研究之理論架構係透過相關文獻探討, 並依據研究目提出圖1之架構做為研究進行依據, 茲說明如次: (一)控制變項: 包括以高職一年級為研究對象; 教材內容以國文科三民版第二冊及班級圖書共81本; (二)自變項: 包括實驗組與控制組。實驗組學生每週自由閱讀班級書中課外讀物1本為實驗處理; 至於控制組則無此實驗處理; (三)依變項: 包括國文科「閱讀理解力」及「學習成效」。

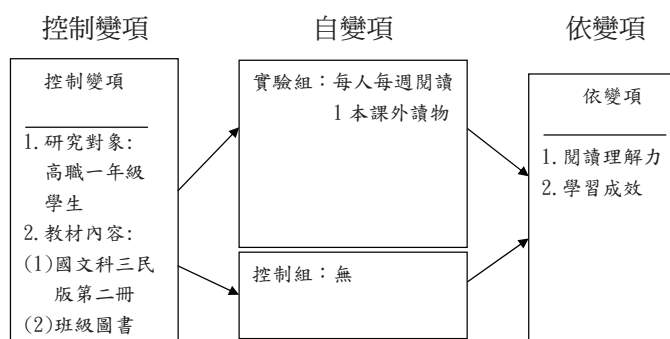


圖1 研究架構

二、研究方法

本研究實驗設計因限於原建制班級，無法將研究對象隨機分派於實驗組與控制組中，因此採用不等組前後測準實驗研究設計(王文科、王智弘，2004)；實驗操弄前，先透過「先前知識測驗

卷」對各組施予前測，以了解學生先備的國文程度；再對實驗組施予為期二個月的課外讀物閱讀實驗；控制組則不做任何實驗處理；於實驗結束後，再進行後測，並比較實驗組與控制組間的差異情形。研究設計列如表1。

表1 本準實驗設計說明

N = 92人

組別	班級數	前測	實驗變項	後測
實驗組	A班 (n = 50)	O1	X1	O2
控制組	B班 (n = 42)	O3		O4

表1 符號O1、O2、O3、O4、X1說明如次：O1：對實驗組作前測；O2：對實驗組作後測；O3：對控制組作前測；O4：對制組作後測；X1：對實驗組進行課外閱讀。

三、研究對象

本研究以台灣省中部某高職一年級學生共兩個班級為研究對象，採取建制班級進行教學實驗，將兩班分為實驗組與控制組，參與本國文科閱讀理解力及學習成效之實驗。其中實驗組以指定閱讀課外讀物之實驗處理進行實驗有50人；控制組則無任何實驗處理有42人，合計共92人。

述測驗卷初稿函寄國內學者及專家共七人進行審查，除了確定問題是否適當可用之外，研究者再根據專家學者的意見與建議進行測驗卷之修正，確立專家效度。

2. 試題分析

為檢證本測驗卷之信度，本研究選定台灣省中部某私立高職學校一年級學生，一個班級共50名學生，進行試題預試(pilot test)，藉試題分析做為篩選題項之依據。本研究之測驗卷作答結果以對或錯作為劃分，因而以試題分析作為試題鑑別指標之判斷，通常以難度(P值)與鑑別度(D值)來表示，而計算乃依測驗所得之分數，前、後27%做為高低分組依據；王文科與王智弘(2004)提到測驗题目的難度指數在.50左右為佳，若因為研究上的需要，則以.20~.80為宜，

四、研究工具

本研究以自編「先前知識測驗卷」、「閱讀理解力測驗卷」及實驗後的「國文科期末考考卷」做為蒐集資料工具。問卷工具效度考驗及試題分析說明如下：

1. 效度考驗

研究測驗卷編製完成後，接著將上

超過此範圍就需要修改或捨棄。本研究測驗卷經由上述程序，「先前知識測驗卷」原為25題，刪剩22題；「閱讀理解力測驗卷」原為25題，刪剩18題；選題歷程符合測驗編製原理，研究工具已具一定水準之可信度。

五、實施程序

- 1.施測時間：於2007年4月到同年6月對實驗組與控制組進行每週一次的實驗教學，為期2個月，共計8週進行實驗處理。
- 2.施測者：由本文第二作者針對不同實驗處理方式，對實驗組與控制組在原班級環境中進行施測。
- 3.施測方法：針對實驗組受試者，每週自由選讀一本，從所列出置於各班書櫃中的81本課外讀物研讀，並於研讀後書寫學習單，並於每週實驗教學活動中，除教授國文課程外，讓學生輪流上台20分鐘分享文章內容心得，最後5分鐘再由教師總結評論。至於控制組，則於施予一般的國文教學活動，不進行課外閱讀教學活動，但是為考量學生受教機會之均等，以此課外讀物教學活動，做為暑假作業，並於開學時繳交學習心得報告。

六、資料處理

資料回收後，依研究目的進行實驗處理量化資料之統計分析；並將 $P < .05$ 訂為達到統計顯著之考驗水準。

(一)試題分析：研究工具「先前知識測驗卷」與「閱讀理解力測驗卷」之答案係以對或錯作為劃分，因此以難度與鑑別度進行試題項目分析考驗。

(二)單因子共變數分析（ANCOVA）：以國文科「先前知識測驗卷」成績做為組內迴歸係數同質性考驗基礎，確定共變項（前測成績）與依變項（後測成績）間的關係，不會因自變項各處理水準不同而有所差異；當組內迴歸係數同質性考驗未達顯著水準時，則繼續進行共變數分析（Analysis of Covariance; ANCOVA）來比較實驗組與控制組於經過不同實驗處理後，在國文科「閱讀理解力」和「學習成就」上有無差異（吳明隆，2003）。

肆、研究結果分析與討論

一、國文科課外閱讀增進高職生閱讀理解力之分析

受試者參加「閱讀理解力測驗卷」之成績為，實驗組平均數58.54，標準差12.90；而控制組平均數57.52，標準差16.37。接受課外閱讀的實驗組成績，略優於未接受課外閱讀的控制組。由表2組內迴歸係數同質性考驗得知，閱讀理解力後測同質性考驗未達顯著水準($p > .05$)，符合共變數組內迴歸係數同質性假定，因此繼續進行共變數分析。

課外閱讀對高職學生國文科學習成效之影響

表2 閱讀理解力後測同質性分析

型 III					
來源	依變項	平方和	自由度	均方	F
組別*前測	閱讀理解力	135.82	1	135.82	.65

由表3共變數分析得知，實驗組和控制組在閱讀理解力後測成績未達顯著差異($p > .05$)；進行課外閱讀後，實驗組學生與控制組學生相較，其後測成績並

無不同，亦即實施國文科課外閱讀在增進學生閱讀理解力上的效果，不會因實驗處理不同而有所差異。

表3 閱讀理解力共變數分析摘要

依變項	來源	平方和	自由度	均方	F
閱讀理解力	對比	.46	1	.46	.002
誤差	18406.85	88	209.17		

陳海泓(1999)所提出閱讀課外讀物能增進學生的閱讀能力，何耀坤(1997)認為透過大量課外閱讀，可以提高學生閱讀及寫作能力；Krashen(1998)提及廣泛課外閱讀是發展閱讀流暢性的必要條件。本研究結果與上述之研究並不相符；我們提出可能的解釋如下：

(一)本實驗研究期程時間較短，可能影響實驗結果

Lance(1994)研究指出，閱讀成績是學生各方面成就一項重要的指標，當學生閱讀的數量與時間愈多，閱讀成績就愈佳。本研究時間為期二個月，可能因為時間不夠長，而無法造成學生閱讀理解力顯著提昇之效果。

(二)受試學生閱讀時可能淺嚐輒止，以致

在閱讀理解力上無法產生提昇效果

在實驗後與學生訪談中得知，大部份學生喜愛漫畫、雜誌或娛樂休閒書籍，但本研究中的圖書為國文相關書籍，因此對部份學生來說缺乏吸引力，缺乏閱讀動機，只是順應研究者指示去看書、寫學習單，未真正用心仔細閱讀，對於文句使用、文意理解未能真正了解，因此在閱讀理解力提升上，未能達到顯著效果。

二、課外閱讀提高高職生國文科學習成效的分析

受試者之「國文科期末考」施測成績為，實驗組平均數74.02，標準差19.74；而控制組平均數43.00，標準差

27.49，顯示在國文科期末考成績方面，實驗組顯著地高於控制組。由表5組內迴歸係數同質性考驗結果得知，國文科期

末考後測之同質性，未達顯著水準($p > .05$)，符合共變數組內迴歸係數同質性假定，因此繼續進行共變數分析。

表5 國文科學習成就後測同質性分析

型 III					
來源	依變項	平方和	自由度	均方	F
組別*前測	國文科學習成效	36.52	1	36.52	0.66

由表6共變數分析摘要與表7實驗組與控制組的成對比較分析得知，實驗組和控制組在國文科學習成效成績已達到顯著差異($F = 35.26, p < .05$)；進行課外閱

讀後，實驗組與控制組的學生相較，實驗組學生在國文科學習成效上有顯著進步。

表6 國文科學習成就後測共變數分析摘要

依變項	來源	平方和	自由度	均方	F
國文科	對比	19226.11	1	19226.11	35.26*
學習成效	誤差	48689.35	88	553.29	

* $p < .05$

表7 實驗組與控制組的成對比較分析摘要

班級	依變項	調整後平均數	標準誤	平均差(1)-(2)
(1)實驗組	國文科學習成效	73.36	3.34	29.58
(2)控制組		43.78	3.65	

伍、結論與建議

一、結論

經由文獻評析及實驗研究資料的分析，本研究獲致下述重要結論：

(一)課外閱讀，對提昇高職生閱讀理解

力，並無明顯效果

實驗組和控制組在閱讀理解力後測成績，未達顯著差異；進行課外閱讀實驗後，實驗組的學生與控制組的學生相比，其後測成績沒有不同，顯示實驗組的學生在閱讀理解力上無明顯的進步，

亦即國文科課外閱讀增進高職生閱讀理解力的效果，不會因實驗處理不同而有所差異，由此可知本研究中，課外閱讀對於增加學生的閱讀理解力，結果並不理想，成效不如預期，故應接受虛無假設，課外閱讀對於學生閱讀理解力並無影響。

(二)課外閱讀，能有效提昇高職生的國文科學習成效

實驗組和控制組在國文科學習成效成績，達到顯著差異；亦即國文科課外閱讀在增進高職生國文科學習成效的效果，會因實驗處理不同而有所差異，進行課外閱讀實驗後，將實驗組的學生與控制組的學生相比較，實驗組的學生在國文科學習成效上有明顯的進步，由此可知在本研究中，課外閱讀能顯著地增進國文科的學習成效。

(三)要學生養成課外閱讀風氣，需靠教師教導閱讀策略與學校的推動

實驗結束後，藉由質性訪談得知，要讓原本就對閱讀有興趣的學生更加喜愛閱讀，讓原本對閱讀沒興趣的學生有更多機會去接觸書籍，產生漸進的改變。閱讀理解力的提高對語文理解與欣賞有很大幫助，因此，想提高閱讀理解力，教師在教學上應注重閱讀理解策略教學，建立學生良好閱讀態度外，還要考慮學生能力，並積極鼓勵學生使用既有閱讀理解策略，閱讀時理解技巧掌握和學習策略的運用。

三、建議

根據研究結果本研究提出下述建議，藉供有興趣從事高職國文科教學改進者參考：

(一)高職國文科教師宜妥善利用國文科課外閱讀學習單，增加學生練習機會

本研究發現當學生課外閱讀的書籍愈多，則閱讀的成效也愈佳，但仍有部份學生無法自發性閱讀課外書籍，因此可指導學生於閱讀完畢後填寫學習單，讓學生藉此回想文章內容，促進更深層的認識與記憶；而學習單的題型不宜有制式的答案，這樣才能激發學生做擴散性思考尋找可能答案。

(二)國文科教師在提供閱讀書籍時，可配合e-化學習概念，讓學生有更多元的學習

本研究發現，參與實驗學生除了書本外，由網路上可獲取圖書資源亦十分豐富，電腦是目前生活中必備工具，經由網路搜尋資料及閱讀均十分便利，其涵蓋範圍也較不受限制，e-化可以讓學生從原本書本上單一向度延伸到不同領域，增加學習刺激。

(三)教師宜多元指導學生閱讀策略，以讓學生之閱讀學習更有成效

本研究發現有些學生不懂閱讀要領，雖然有參與閱讀但卻無法掌握重點事倍功半，

教師若能指導有效閱讀策略，如：指導學生先閱讀課外讀物「序或前言」、作者生平或附載書評、書內之章節名稱等，讓學生作有效閱讀，應能對

學習能力之提升有所裨益。

(四)教育部宜制訂並實施「培養學生課外閱讀風氣之獎勵考核辦法」

教育部宜儘速制訂「培養學生課外閱讀風氣之獎勵考核辦法(名稱暫訂)」，並從國小開始鼓勵家長、國小教師及學校主管積極推展「學生閱讀優良課外讀物」具體措施，並將其成果列入教師年度績效考核要項中，且繼續延伸至中等教育階段；果能如此，則我國學生語文閱讀能力必可大幅有效提昇。

(五)進一步研究建議

由於受到研究期程限制，本研究完成後作者等認為仍有相當幅度之可改善空間；例如，如能以更長期程時間實施實驗教學，將有助於獲取更穩定研究結果；再者，如能進行長期後續追蹤研究，將可對上述研究結果作穩定性之檢驗。

參考文獻

- 王文科、王智弘譯(2002)。學習心理學--學習理論導論。台北：五南。
- 王文科、王智弘(2004)。教育研究法。台北：五南。
- 石兆蓮(1998)。有效學習的方法。台北：教育部。
- 朱敬先(2002)。教育心理學。臺北：五南。
- 何耀坤(1977)。中學生的課外閱讀傾向和指導法。臺灣教育輔導月刊，27(2)，16-18。
- 吳明隆(2003)。SPSS統計應用學習實務。台北：知城。
- 李宜真(2002)。國小高年級學童閱讀課外讀物之研究。臺東師範學院兒童文學研究所，未出版，台東。
- 周何(2006)。國語活用辭典(3版)。台北：五南。
- 岳修平譯(E. D. Gagne, C. W. Yekovich, & F. R. Yekovich著)(2005)。教學心理學-學習的認知基礎。臺北：遠流。
- 林生傳(2000)。教育心理學。臺北：五南。
- 林邦傑(1971)。國民中學學生學習成效與人格特質關係之研究。國立政治大學學報，60(23)，215-246。
- 林建平(2000)。學習輔導—理論與實務。台北：五南。
- 林蕙蓉(1994)。國小學童圖書資訊利用之教學在國語科學習成效之研究。台南師院學報，27，135-167。
- 柯華蕨、游雅婷譯(2001)。踏出閱讀的第一步。台北：信誼。
- 洪蘭(2002)。活化大腦激發創造力。天下雜誌，263，92-94。
- 洪蘭(2004)。知書達理。台北：遠流。
- 洪蘭、曾志朗(2001)。兒童閱讀的理念-認知神經學的觀點。教育資料與研究，38，1-4。
- 張瓊元(2002)。國際性學生閱讀能力評量之分析。暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投。

教育部(2005)。職業學校一般科目群科課程暫行綱要暨設備標準。瀏覽日期：2006年10月20日，取自：<http://course.tvc.ntnu.edu.tw>。

陳明來(2001)。台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碩士論文。未出版，台北。

陳海泓(1999)。兒童讀物、閱讀課和圖書館館藏對兒童學習成效以及教育機會均等之理論探討。臺南師院學報，32，1-25。

曾志朗(1996)。邁向二十一世紀小學語文教師應具備心理語言學之基本要素，邁向二十一世紀小學語文師資基本能力學術研討會論文集 國立台東師範學院，頁1。

曾陳密桃(1990)。國民中小學生的後設認知及其與閱讀理解之相關研究。國立政治大學教育研究所碩士論文。未出版，台北。

楊曉雯（1996）。高中生閱讀行為研究：以台北市立建國高級中學學生為例。淡江大學教育資料科學系碩士論文。未出版，台北。

齊若蘭(2002)。哪個家學生閱讀能力最強。天下雜誌，263，52-60。

鄭麗玉(1993)。認知心理學：理論與應用。台北：五南。

謝俊明(2002)。面對閱讀困難學生的問題及教學策略。屏縣教育，12，22-27。

簡茂發(1978)。國中新生適用「學科成就測驗」之編製。測驗年刊，25，64-

74。

羅彥文(1995)。國中學生國文閱讀學習之研究。高雄師範大學研究所碩士論文。未出版，高雄。

●Anderson, R. C., Wilson, P. T., & Fielding, L. G. (1988). Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23(3), 285-303.

●Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills and reading. In P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (pp.353-394). NY: Longman.

●Barker, R. & Escarpit, R. (1973). The book hunger (ED 091004). ERIC Document Reproduction Service. Beers, G. Kylan, " No time, no interest, and no way: The 3 voices of literacy (Part I). *School Library Journal*. 42(2), 30-33. Retrieved May 4, 2007 from the World Wide Web:<http://140.119.115.253/Eserv/ebsco.htm>.

●Bower, G. H. & Hilgard, E. R. (1981). *Theories of learning*. (5th ed.) Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall.

●Downing, A. J., & Leong A. C. K. (1982). *Psychology of reading*. London Macmillan Publishing Co, Inc.

●Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

●Gagne, E. D., Yejivuch, C. W., & Yekovich, F. R. (1993). *The cognitive*

- psychology of school learning. (2nd Ed.).
NY: Addison Wesley Longman. Inc.
- Hauser, R. M. (1976). Equality of schooling: Trends and prospects. *Sociology of Education*, 49, 99-120.
 - Keane, N. (2001). Booktalks-Quick and Simple. Retrieved May 4, 2007 from the World Wide Web: <http://www.nancykeane.com/booktalks>.
 - Krashen, S. (1998). Bridging equity with books. *Educational Leadership*, 55(4), 18-22.
 - Lance, K. C. (1994). The impact of school library media centers on academic achievement. *School Library Media Quarterly*, 2(3), 167-171.
 - Lewis, R., & Teals, W. H. (1980). Another look at secondary school students attitudes toward reading. *Journal of Reading Behavior*, 12(Fall), 187-201.
 - Pearson, P. D., & Johnson, D. D. (1978). Teaching reading comprehension. New York: Holt, Rinehart and Winston.
 - Richgels, D. J. (1982). Schema Theory, Linguistic theory, and representation of reading comprehension. *Journal of Education Research*, 76(1), 54-62.
 - Rubin, D. (1997). Diagnosis and correction in reading instruction. Massachusetts: Allyn & Bacon.
 - Stanovich, K. E. (1985). Explaining the variance in reading ability in terms of psychological Processes : What Have We Learned? *Annals of Dyslexia* 35, 67-96.
 - Tierney, R. J. (1990). Redefining reading comprehension. *Educational Leadership*, 47(6), 37-42.
 - Vacca, J. L., Vacca, R. T. & Gove, M. K. (2000). Reading and learning to read (4th Ed). New York: Longman.