



以文學圈進行小組討論對於高中生 英文閱讀能力及閱讀態度之影響

卓珈郁* 陳昭珍** 

【摘要】

本研究以合作教學個案進行分析，探討採文學圈小組討論方式融入「英文閱讀自主學習」課程教學中，是否能提升高中生英文閱讀能力及課外閱讀態度，以協助高中生建立英文自主學習模式。研究採用前實驗研究法之單組前後測設計，施以兩個學期的文學圈小組討論引導，經由量表之前後測差異，瞭解文學圈小組討論對於英文閱讀態度及學習成效的改變，並於課程結束後進行訪談，探討採用文學圈小組討論對於自主學習態度的影響。研究結果顯示文學圈討論方式雖無法在短時間內獲得學習成效的改善，但學生認為文學圈討論可帶來學習成就感，對於學習興趣之前後測比較，達到統計的顯著差異。最終根據研究結果，提出英文閱讀教學建議。

關鍵詞

適性閱讀 文學圈 英文閱讀教學 閱讀興趣 閱讀能力

* 中央研究院數位文化中心研究助理
通訊作者 E-mail: choyoyo106@gmail.com

** 中原大學講座教授兼圖書館館長
ORCID 0000-0002-4042-0822
E-mail: joycechaochen@gmail.com

壹、緒論

當世界變動得愈來愈快、科技日新月異，昨日的觀念可能被今日的發現所取代，知識更新的週期愈來愈短，學校所教的知識已不足以應付未來。因此，養成自主學習與終身學習的能力及態度，成為學生最需要的裝備。語言學習就是吸收新知的工具之一，英語一直是國際廣泛使用，並公認的溝通工具，數十年來身為強勢語言的地位屹立不搖（施宥廷，2016），英語已是除了母語國家外，全世界多數國家都需要學習的第二語言，也是人們邁入地球村溝通無礙的橋樑（Krashen, 2003）。

我國行政院於 2018 年 12 月通過國家發展委員會所提的「雙語國家政策發展藍圖」，以 2030 年為目標，將透過「從需求端全面強化國人英語力」、「以數位科技縮短城鄉資源落差」、「兼顧雙語政策及母語文化發展」、「打造年輕世代的人才競逐優勢」等 4 項推動理念，將臺灣打造成為「2030 雙語國家（Bilingual Nation 2030）」（行政院，2019）。

推動「2030 雙語國家」為政府重大政策，臺灣將藉由全面啟動教育體系的雙語活化教學，強化國人運用英語的聽、說、讀、寫能力，期許讓臺灣於 2030 年成為中英並重的雙語國家，讓下一代更具有國際競爭優勢。但在臺灣，英文並非日常生活常用的語言，現有的教育體制對於英文教學多以課堂講授及學生背誦為主，難以形成學生自主學習的態度，致使多數學生視英文課為畏途。因此，對於英文的學習，如果能在課外教學時數外，培養學生自主閱讀英文讀本的興趣，才能調整被動和被強迫的學習態度。學生具備主動學習的意識，就不會只等著師長傳授知識，而是能主動養成樂於學習的態度。

因此，如何提升英文閱讀興趣與自主學習習慣，是值得探討的議題。在教學現場中，我們普遍理解文本難度對於學生學習興趣會造成影響，若能提供符合學生閱讀能力的讀本，才能引起閱讀興趣（謝玉婷，2015；Burkins & Yaris, 2014；Nishino, 2007；Nuttall, 1996）。提升閱讀興趣與學習成效實為相互關聯，若是沒興趣就不會產生自主性閱讀，學生閱讀的時間少，也導致了閱讀成效不佳（de Burgh-Hirabe & Feryok, 2013；Fulmer, D'Mello, Strain, & Graesser, 2015；Guthrie & Davis, 2003；Kragler & Nolley, 1996）。因此，需要讓學生對英文學習抱持自主參與而能樂於其中的態度。

《禮記·學記》云：「獨學而無友，則孤陋而寡聞」，學習是透過互動而產生，互動包括人與人間、人與環境間，互動的機會愈多，學習的可能性也就愈高。因此，閱讀討論是促進學生增加文本理解的方法之一，藉由組成讀書會針對文本進行閱讀分享和討論，除了能增進學生的表達能力，同時可藉由與他人的交流，促進學生的閱讀興趣（林佩玄，2013）。

「文學圈（literature circles）」為一種課堂討論的模式，作法類似於讀書會，讓學生自發性地以小組方式進行，實施完全由學生主導的閱讀活動。學生自由地選擇想要的文本並跟他人討論，依照興趣或讀本分組，鼓勵學生批判思考，讓學生獲得閱讀技巧、依照自己能力進行閱讀、並與人分享和討論（范寶文，2010）。目前文學圈的討論多用於語文的閱讀教學上，強調的是學生的自主學習與參與度。藉由同儕之間的提問與分享，不僅能跳脫教師「一人教學」的限制，也能避免傳統枯燥乏味的英文授課模式，幫助學生製造更多發表看法的情境與機會。文學圈除了能訓練閱讀的技巧與速度，更能讓他們拓展視野、接觸到更多寶貴的資訊，使學生不再視英文閱讀為畏途。

108 課綱將課程分為「部定課程」和「校訂課程」，讓各校擁有發展適合自己學校的多元課程。新北市某高中自 108 學年度起，在彈性學習時間中開設「英文閱讀自主學習」選修課程，希望將文學圈小組討論模式導入課程設計，發展出英文自主學習的課程模式。本研究參與此合作教學個案，並蒐集教學過程資料，希望探究將文學圈小組討論方式融入「英文閱讀自主學習」課程中，是否可以有效地提升高中生英文閱讀能力和英文課外閱讀態度。研究目的在於探討：

- 一、文學圈小組討論方式運用於高中「英文閱讀自主學習」課程，是否可提升學生的英文閱讀能力？
- 二、文學圈小組討論方式運用於高中「英文閱讀自主學習」課程，是否可提升學生的英文課外閱讀態度？
- 三、學生接受文學圈小組討論教學後，對於課程設計及學習活動的看法與意見為何？

貳、文獻探討

一、文學圈之相關理論

「文學圈」是由 Harvey Daniels 於 1994 年所提出。Daniels (1994) 在《文學圈：以學生為中心的教室聲音和學習選擇》(Literature circles: Voice and choice in the student-centered classroom) 一書中除了介紹文學圈的概念，也加入任務單，幫助學生進行討論前的準備，使得文學圈在教學應用上更具結構化。此後，文學圈在各地蓬勃發展、演變，也增加了應用範圍和形式，能讓教學者有彈性的實施。

文學圈的發展是基於學習理論與閱讀發展歷程的基礎，提出對於青少年閱讀與學習需求的理論架構，其內容重點包含下列概念：

- (一) 文學圈提供青少年更多「做決定」的機會，允許他們自由選擇書本、自己選擇擔任的職務，能符合心理學家 Erikson (1968) 心理社會發展階段理論 (stages of psychosocial development)，對於青少年時期自我認同 (self-identity) 心理社會發展的需求。
- (二) 文學圈的實施要件有「選擇相同的書本，學生組成小團體」、「成員依合作進度召開閱讀討論會」以及「學生扮演不同角色參與討論」，是合作學習 (cooperative learning) 精神的展現 (Daniels, 1994)。成員從分工合作的互動中，可以展現個人特色，激發自身存在的重要性感受，進而互相提攜幫忙，也能發展出更有意義的團體關係。
- (三) 文學圈討論模式也支持 Vygotsky (1978) 的「潛在可能發展區」(zone of proximal development) 觀念。當一群能力高低有落差的學習者共同組成學習小組時，較為成熟或能力較強的人，會引導對於內容較不熟悉或能力較弱的其他人，進而形成共同成長的互動和學習關係。與此同時，有效率的學習者能確認自己的需求，並且經由合作學習對於自己的學習歷程負責。
- (四) 同儕的看法、意見和反思，與讀者的回應產生共鳴和激盪，能實現心理學家推薦的社會化學習情境。Vygotsky (1978) 提出的「社會互動建構論」(social constructivist theory) 認為同儕互

動是學生內化過程的開始，因此，教師除了配合學生的發展區進行教學外，必須讓學生與學生之間有互相協助練習的機會。

(五) 文學圈的討論模式可以形成獨立閱讀 (independent reading) 的理念，因為「學生有權自行選擇想閱讀的書籍」，並由「學生自行編寫研討題目」。學生們被賦予自主選書的權利時，也同時肩負起「自我規劃」及「對自身閱讀學習負責」的兩大責任，提早訓練學生為將來的獨立閱讀準備 (Daniels, 1994)。學生自行編寫研討題目的過程中，必須重覆地閱讀原文，不僅能訓練學生們自發性閱讀，更有助於獨立思考與理解文章大意，不致於過度依賴課堂上教師的逐字逐句解釋。所以，在文學圈實施的過程，特別重視「學生自行選書」、「自行安排討論議題」兩個要素，可謂是「獨立閱讀」理論的實務運作。

(六) 文學圈活動相較於其他讀書會形式，其最大特色在於「角色扮演」和「積極對話」，能有效提升學生的語文理解高層次能力，印證了讀者反應文學批評理論 (reader response literary criticism)。文學理論學者 Rosenblatt (1995) 強調：「除了作品本身及課堂中教師的講解外，任何一份作品的理解，若失去了讀者的自我意見，將永遠不可能完整。」Rosenblatt (1995) 認為閱讀好比一場探險，除非讀者能與文學作品的意義產生連結，並應用到生活上，否則文本只是墨水印成的鉛字，與讀者之間毫無感應。

因此，在文學圈中的「讀者」才是閱讀主角，教師則是共同閱讀者，擔任從旁協助的輔導員 (facilitator) 而非主導者。沒有教師的涉入，學生會更願意在討論會中暢談自身的看法，不受對或錯的僵硬式評鑑，所以能形成「討論會是開放而活潑的」這個要素。文學圈的閱讀、討論和探索，可能沒有直接教學生閱讀，但是最低限度讓學生學會自行評估個人的理解，跟同儕愉快的分享自己的收穫 (吳敏而，2005)。

蕭綺玉 (2008) 綜合前人研究，提出文學圈的基本要素包括：學生自行選擇想閱讀的書籍、小組成員依照選擇的書籍組成短期團體、不同的團體可以選讀不同的書本、團體成員依預定的進度參與閱讀討論會、討論時寫下閱讀重點、學生自行編寫研討題目、討論氛圍開放且自然、學生可替

換扮演不同角色、教師是輔助者而非主導者、討論過程重視參與能營造良好課堂氛圍、評量方式多元、創意演示與分享。文學圈具體實施方式為依據不同的主題，或以作者為主、或以議題為主，成立由 5 到 6 名學生組成的討論小組，小組成員形成之後，可各自選擇想要擔任的角色，教師也可以根據需要增減其他角色。

文學圈教學活動方式在英語系國家早已被廣泛應用於各階段閱讀教學課程。Hill (1995) 認為，文學圈是以讀者為主的閱讀策略，可促進對文學的喜愛和積極的閱讀態度。成員對於文本不同的觀點也讓大家交流不同的看法，營造人與人接觸並共同合作的良好氣氛，過程中進行的對話和討論能自然地引導學生探究問題，進行批判性思考。透過提供選擇機會，鼓勵學生自我負責，經由討論促使更多元的觀點呈現，能透視文學的多面層次，也鼓勵延伸和密集閱讀。

臺灣探討英文閱讀教學的研究中，已有將文學圈方式運用於高中生的英文課堂中，以促進對於英文的學習。例如朱源澤 (2011) 以文學圈方式進行為期 12 週的英文閱讀課，並實施英文閱讀理解能力以及對於英文閱讀看法之前後測，利用成對樣本 *t* 檢定分析量化結果，評估高職學生英文閱讀效益。結果發現文學圈有助於提升學生的英文閱讀理解能力，同時幫助學生認知英文閱讀的重要性的提升閱讀興趣。大部分學生對於文學圈的合作學習有正向回應，認為能拓展觀點且培養人際互動技巧；但在另一方面，有部分學生無法理解正確的字義與背後的意涵，或無法按進度完成閱讀。研究建議提供多元主題的青少年文學閱讀，並適度地作角色扮演。

黃敏 (2016) 於高中英文課堂實施為期 10 週的文學圈教學實驗，分析 41 位女高中生的英文閱讀能力及閱讀動機的前後測變化，研究結果發現實施文學圈可顯著提升學生的英文閱讀能力，在質性分析方面也顯示學生閱讀動機相對提升，並討論文學圈的優點有：提升學生整體英文能力、提升在課堂上以學生為中心的合作學習技巧，以及培養學生解決問題的能力。

蔡宇樺 (2017) 以行動研究方式探討運用文學圈於高中英文閱讀教學的課程設計，以花蓮縣私立高中班級 21 名學生為研究對象，分析文學圈閱讀對學生的具體影響，結果顯示文學圈的課程設計，有助於增進學生獨立閱讀能力、增加學生閱讀興趣、強化學生英文聽說與批判思考能力、增進學生對話與溝通表達能力，但論及教學實施的困難，則以閱讀教材選擇

不易與時間不足為主要問題。

前述論文有採行動研究以修正教學課程設計，也有以教學實驗方式瞭解文學圈的教學成效。但本研究希望能在關注閱讀成效之外，探討對於學生閱讀態度及興趣的影響，若能施以跨學期的長期觀察，也更能凸顯持續經營課程的改變，而學生對於文學圈授課方式的感受，也是前人較少觸及者，若能輔以學生訪談，可進一步瞭解學生對於文學圈教學的意見。

二、文本難度與閱讀態度之研究

在各級學校的教學課程中，我們會按學生的年齡或年級進行配書，並提供其他閱讀資料，但是每個學生的閱讀能力不盡相同，以年齡來衡量閱讀能力是不夠恰當的。Burkins 與 Yaris (2014) 提出了“just right”閱讀方法，認為挑選閱讀書籍不以學生的年齡或年級為依據，而是考量其閱讀能力挑選適合自己的獨立閱讀書目，並進一步發展閱讀技能。所謂的“just right”是一個範圍，在這個適當的範圍內，也有不同難度之分，簡單易讀的文本適合發展流暢度，而隨著文本的難度提昇，雖然致使閱讀速度減緩，但對於增加字彙量則更有幫助（轉引自謝玉婷，2015）。

Day 與 Bamford (1998) 認為閱讀材料及讀者態度是影響閱讀動機的重要因素，正向積極的態度與適當的閱讀材料，能夠彌補低落的閱讀能力以及不利的社會文化環境。促進持續閱讀的意願是要讓學習者能夠大量閱讀、建立閱讀習慣，因此，先決條件是必須瞭解文本的內容，才能讓人樂在其中。對於學習者而言，能夠沒有困難地瞭解所閱讀的文本，才能帶給學習者信心，閱讀動機才會提升，但若是文本難度太高，理解將會變得困難，讀者從中得到的成功經驗少，閱讀動機就會降低（Nishino, 2007）。其中，為推動廣泛閱讀（簡稱泛讀），文本難度為重要的持續指標。Nuttall (1996) 認為泛讀文本的難度與內容的合宜性，會比課堂上所使用的課本難度及合宜性更為重要，因為泛讀文本是由學習者自行閱讀，而非經由教師講解。若讀者不懂正在讀的東西，就沒辦法讀得快，讀不快就難以產生興趣，不能樂在其中，就不可能大量閱讀，因為讀得不够多而缺乏練習，於是更難以讀得懂，陷入惡性循環中。

對於將英語視為外語（English as a Foreign Language, EFL）的學習者

而言，以其適合的文本進行泛讀有助於英語學習過程，Tanaka 與 Stapleton（2007）曾將泛讀應用於日本高中的英語課程，調查泛讀對於日本高中的 EFL 學習者的閱讀理解及閱讀速度的影響，實驗組採固定於課前閱讀 5 至 10 分鐘教師所編製且適於學生程度的英文閱讀文本，經持續閱讀 5 個月後，比較實驗組與對照組的英文閱讀理解和閱讀速度的差異，結果顯示有進行課前廣泛閱讀的實驗組，其閱讀速度和閱讀理解能力皆比對照組高，代表對於英語非母語的學習者而言，持續地廣泛閱讀適合程度的文本，能提升英文的閱讀速度與閱讀理解能力。

Robb 與 Kano（2013）針對日本一所大學所有學生的英語必修課程，於入學開始運用 Moodle 教學平臺提供學生廣泛閱讀的英文分級文本，有進度規劃要求學生進行課外閱讀，並視為課程要求的一部份，經過比較學生的英文閱讀測驗前後測結果，發現當年（2009 年）學生的英文閱讀測驗分數與前年（2008 年）未要求廣泛閱讀學生的期末英文閱讀測驗分數相比，2009 年學生有明顯地成長，亦即廣泛閱讀能為英文學習帶來成效。

對於正在學習外語的學生而言，讀本的挑選對於鼓勵學生廣泛閱讀、進而養成閱讀習慣有很重要的影響。若是沒有適當的讀本，反而可能破壞了閱讀的興趣和意願。不過當學生對某些主題具有高度興趣時，即使選擇了難度高的文本，在閱讀過程中遭遇到一些挫折，還是能夠堅持完成閱讀，這樣的經驗有助於擴展其閱讀體驗，故而不需要限制學生一定只能閱讀符合或略低於其語言能力的書籍，如果常常被質疑或限制選擇，學生可能就不會再試著自己挑選讀本（謝玉婷，2015；Kragler & Nolley, 1996），如果能擁有選書的自主權，會讓學生覺得能夠獨立並掌控自己的學習（de Burgh-Hirabe & Feryok, 2013；Guthrie & Davis, 2003），也會更願意參與，因此，廣泛閱讀活動中可包含各種難度的文本提供學生自行選擇。

除了閱讀適合程度的文本外，閱讀自己有興趣的主題以及選擇自己有興趣的文本，是建立學生閱讀興趣並促進閱讀理解非常重要的因素（賴伯勇，2005；陳海泓，2012）。興趣是閱讀認知及情意面向的重要因素，它影響我們如何思考以及如何感受我們所讀的文本（Renninger & Bachrach, 2015）。讓學生閱讀有興趣的文本會比閱讀他們沒有興趣的文本，更能促進其閱讀理解（Baldwin, Peleg-Bruckner, & McClintock, 1985），學生對於自己所讀取的內容記憶也會較為長久（Naceur & Schiefele, 2005）。更重要的

是，當學生有興趣閱讀，他們會在過程中投入更多的努力 (Fulmer et al, 2015)。

綜上所述，可知難度適中的文本能提供適度的挑戰，而且不至於使學習者感到挫折，對於發展閱讀策略以及提升學習成效有幫助。尤其，語文的學習最好能夠依據閱讀能力，選擇適合讀者程度且能引起興趣的讀本，再隨著能力的增長，循序漸進、逐漸加深加廣。閱讀教育的目的是幫助讀者增進知識並發揮潛能，為了建立有效的閱讀策略，教師需要挑選既能支持學生閱讀程度且有挑戰性的文本，使其能發揮實力，擴展對於閱讀過程的掌握，同時可嘗試自己解決問題，學習在不同文本閱讀的有效策略。

參、研究設計與實施

一、研究設計

本研究探討高中生參與文學圈小組討論教學前後，對於英文閱讀能力及閱讀態度的改變。採前實驗研究法之單組前後測設計，針對某高中選修「英文閱讀自主學習」課程之學生進行英文閱讀能力檢測，並挑選高中生適讀之英文讀本，施以兩個學期的文學圈小組討論教學，比較 36 位研究對象在英文能力檢測系統以及「英文課外閱讀態度問卷」(以下簡稱閱讀態度問卷)的前後測改變。輔以半結構式訪談法，蒐集研究參與者意見，進行成效評估。本研究參與教學實驗之學生皆經家長簽署知情同意書，瞭解本研究教學之實施。

在文學圈小組討論前，使用「LitPro Test 線上閱讀分級檢測系統」(以下簡稱線上檢測系統)測知每位高中生的 Lexile 分數，使學生能依照相近的英文閱讀能力分組。依據 Lexile 分數採用同質性分組，此舉有利於學生閱讀相同程度之分級文本並彼此相互討論，平均分為 6 組，每組 6 至 7 人。

關於文學圈小組討論的角色任務，參考蕭綺玉 (2008) 對於文學圈角色及其職責的相關概念，設定本研究小組討論角色，包括：主持人及總結者 (discussion facilitator and summarizer)、聯想者 (connector)、推論者 (inference)、繪圖者 (illustrator)、文本說明者 (literary luminary)、提問者 (questioner)、釐清者 (clarifier)，為了讓所有參與學生體驗不同角色分

工，討論進行方式是由小組成員於每次討論時輪流擔任不同角色。第一學期先由授課教師根據各組的閱讀程度區間，指定各組使用符合程度的英文讀本，文本之選擇由英文教師根據分級書目挑選適合學生之內容，並以引導員的角色加入各組，協助英文閱讀的小組討論，幫助學生建立文學圈自主學習模式。經過第一學期熟悉文學圈討論模式後，第二學期課程的開始，會沿用上學期的英文閱讀能力後測結果，重新進行能力分組，且討論方式改成完全由學生自主討論，小組共讀之英文讀本換成由各組的同學自行決定。

教學前實施閱讀態度問卷前測，每學期課程結束後，再度使用閱讀態度問卷進行後測，以檢核學生在閱讀習慣、閱讀策略以及閱讀興趣的改變。最後於學期末採用半結構式訪談，瞭解學生在經過教學後，對於文學圈討論的想法與建議。

二、研究工具

(一) LitPro Test線上閱讀分級檢測系統

LitPro Test 線上閱讀分級檢測系統能幫助定位英文閱讀能力之 Lexile 分數，在評量方面，LitPro Test 提供有意義且科學化的測驗方式，能快速準確地評估學生的英文閱讀理解能力，進而幫助學生找出閱讀方向，系統還會依據所測得之 Lexile 閱讀等級推薦個人化書單，以激勵學生產生閱讀動機，逐步提高學生之閱讀能力（陳昭珍、趙子萱，2010）。

(二) 英文課外閱讀態度問卷

本研究編製之「英文課外閱讀態度問卷」參考自 Baker & Wigfield (1999) 的閱讀動機量表，為求中譯文字順暢，則同時參閱國內林惠嫻 (2019)、林慧玲 (2018) 等人中譯後之問卷題項文字為參考基礎，並根據本研究目的編修為符合研究對象理解之文字敘述。此閱讀態度問卷分為 3 個題組，一是閱讀習慣，二是閱讀策略，三是閱讀興趣。「閱讀習慣」以情境選項作答，「閱讀策略」及「閱讀興趣」採五等量表設計，根據認同度勾選作答。

(三) 訪談大綱

每學期由 6 個分組學生中平均挑選人數，一學期訪談 12 位成員，兩學期共 24 位學生。訪談題目根據研究問題設計，於受測者參與文學圈小組討論教學後，詢問學生對於「英文閱讀能力」、「英文閱讀興趣」、「課程內容設計」、「課程討論方式」、「討論過程角色偏好」及「過去教學感受的差異」等 6 個面向問題。

三、研究對象

研究實施對象為新北市某高中選修多元學習課程「英文閱讀自主學習」(以下簡稱本課程)的學生。學生皆為一年級新生，接受為期兩個學期的文學圈小組討論學習指導活動。第一學期選修本課程學生，共 40 人，進行文學圈小組討論次數為 4 次；第二學期選修本課程學生共 45 人，進行文學圈小組討論次數為 3 次。其中有連續參加第一學期和第二學期課程的學生共 37 位。本研究比較分析兩學期皆修習「英文閱讀自主學習」課程之學生，並且有使用線上檢測系統之檢測帳號，進行 3 次閱讀能力測驗(第一學期前測、第一學期後測與第二學期後測)者，刪除 1 位缺少完整閱讀能力測驗紀錄之學生，總計有效樣本共 36 人，作為研究資料分析使用。36 位受測者年齡相仿，因該校學生為常態編班，故學生英文程度亦為常態分布。

四、研究限制

- (一) 本研究設計針對民國 108 年新北市立某高中一年級學生修習「英文閱讀自主學習」課程後，於英文閱讀能力與英文課外閱讀興趣之改變，研究結果不宜過度推論其他年齡層或其他學科之應用，且因研究樣本僅限於新北市，研究結果無法完全推論至新北市以外的地區。
- (二) 本研究主要探討文學圈小組討論方式對於高中生英文閱讀能力與英文課外閱讀興趣的改變，單純是以課程教學後瞭解學生選修前後之差異。對於其他影響高中學生閱讀興趣的因素，如

家庭社經地位、閱讀環境等因素，則不在本研究探討之範圍。

- (三) 本研究以文學圈小組討論方式進行兩學期的英文閱讀學習指導活動，限於研究時間，僅針對課堂可實施的教學規劃為限，在為期兩學期的課程實施期間內，能否看見學生學習的立即成效，可能是本研究的限制之一。

肆、研究結果與分析

一、閱讀能力分析

經過兩學期討論後，比較第一學期後測與前測的差異、第二學期後測與第一學期後測分數之差異。發現第一學期後測與前測結果比較，雖然學生英文閱讀能力分數平均數降低，但仍有 9 位學生閱讀分數有提升，可知英文閱讀能力比較不容易在短期獲得明顯的提升。再經過第二學期的討論教學後，第二學期後測和第一學期後測結果比較，如表 1 所示，可以發現下列情形：

- (一) 第二學期閱讀分數有提升的人數雖然沒有增加，但第一學期進步分數分布為 2 分至 95 分，第二學期進步分數分布為 6 分至 237 分，顯見第二學期進步者的進步幅度較為明顯，意味著此一討論方式對於部分學生有閱讀能力提升的效果。
- (二) 第一學期閱讀能力退步分數之分布為 7 至 327 分，第二學期閱讀能力退步分數之分布為 1 分至 226 分，可知第二學期之退步情形趨於緩和。
- (三) 檢視 3 次英文閱讀能力分數之變化，皆維持分數進步者，有 3 人，其進步分數幅度非常明顯，有高達 90 多分者。如果觀察第二學期的退步分數比第一學期少者，有 12 人，退步分數有減緩情形。

表 1

兩學期英文閱讀能力前測及後測分數比較表

受測者編號	第一學期比較前後測分數	第二學期比較兩次後測分數
1	-192	91
2	-67	92
3	-99	-150
4	-47	-84
5	-237	-63
6	71	6
7	70	-90
8	40	-93
9	21	-97
10	-81	-1
11	14	-130
12	-41	-67
13	-64	33
14	25	-34
15	95	-75
16	-16	-36
17	-60	-226
18	-115	-53
19	17	237
20	-103	-39
21	-141	-7
22	-261	-151
23	-7	69
24	-327	-129
25	44	-58
26	-90	-94
27	-94	-1
28	-107	-119

(續下表)

(接上表)

受測者編號	第一學期比較前後測分數	第二學期比較兩次後測分數
29	-217	14
30	2	-104
31	-129	-49
32	-184	-16
33	24	27
34	-219	-68
35	19	-59
36	-150	-63
平均數	-72.39	-44.08

二、課外閱讀態度分析

根據課外閱讀態度問卷，分析學生兩學期對於英文課外閱讀習慣、閱讀策略及閱讀興趣的改變，分析結果說明如下：

(一) 英文課外閱讀習慣

根據課外閱讀態度問卷第一部分閱讀習慣題項統計，學生經歷兩學期教學對於英文課外閱讀習慣之改變，分析結果如下：

1. 閱讀材料

學生的課外閱讀材料，以英文雜誌最多，約占 30%；其次是影音平臺（例如 VoiceTube 等），約占 25%；英文報紙最少。比較 3 次填答過程的改變，可知填答「無」的人數逐次減少；使用英文雜誌、英文科普文章和影音平臺學習的比例有提升；但使用英語教學網站的人數減少；英文圖書（繪本、小說、漫畫）的人數也在減少，如表 2 所示。

表 2

英文課外閱讀材料類別統計表

閱讀材料 類別 (可複選)	第一學期前測		第一學期後測		第二學期後測	
	勾選數	勾選數占總數 百分比(%)	勾選數	勾選數占總數 百分比(%)	勾選數	勾選數占總數 百分比(%)
英文雜誌	28	29.5	29	32.2	29	32.2
英文繪本	9	9.5	6	6.7	6	6.7
英文小說	8	8.4	9	10.0	3	3.3
英文漫畫	4	4.2	6	6.7	4	4.4
英文科普	0	0.0	2	2.2	4	4.4
英文報紙	1	1.1	0	0.0	2	2.2
英文新聞	11	11.6	6	6.7	11	12.2
影音平臺	24	25.3	23	25.6	25	27.8
英語教學 網站	6	6.3	4	4.4	3	3.3
其他	1	1.1	3	3.3	2	2.2
無	3	3.2	2	2.2	1	1.1
總計	95	100.0	90	100.0	90	100.0

2. 閱讀數量

檢視整體對於閱讀數量的填答，以閱讀過 1-3 本書的學生人數最多，其次是 4-6 本書；閱讀本數達 7 本以上的人數占 36% 左右。若比較不同學期的問卷填答結果，在第一學期前測中，閱讀 0 本書的人數占總人數 13.9%；閱讀 1-3 本書的學生人數有 17 人，占總人數 47.2%。經過一學期的文學圈小組討論，第一學期後測時，閱讀數量漸次增加。在最後後測時，閱讀 1-3 本書的學生人數減少至 30.6%，閱讀 4-6 本書的人數則增加至 22.2%，比起第一學期的前測閱讀數量有明顯的成長，如表 3 所示。

表 3

英文課外閱讀數量統計表

閱讀數量	第一學期前測		第一學期後測		第二學期後測	
	勾選數 (n=36)	百分比 (%)	勾選數 (n=36)	百分比 (%)	勾選數 (n=36)	百分比 (%)
0 本	5	13.9	0	0.0	4	11.1
1-3 本	17	47.2	21	58.3	11	30.6
4-6 本	6	16.7	6	16.7	8	22.2
7-9 本	1	2.8	4	11.1	3	8.3
10 本以上	7	19.4	5	13.9	10	27.8

3. 每週閱讀時數

在進行文學圈小組討論前，第一學期前測的填答顯示沒有英文閱讀習慣的學生占 19.4%。經過文學圈討論後，第一學期後測結果，閱讀 0 小時的學生降低至 13.9%；第二學期的後測結果中，每週閱讀 0 小時的學生人數沒有變化，代表部分學生依舊沒有課外閱讀習慣。但是閱讀 1-2 小時的學生有逐次增加，可知學生有逐漸形成每週閱讀的習慣，如表 4 所示。

表 4

每週英文課外閱讀時數統計表

閱讀時數	第一學期前測		第一學期後測		第二學期後測	
	勾選數 (n=36)	百分比 (%)	勾選數 (n=36)	百分比 (%)	勾選數 (n=36)	百分比 (%)
0 小時	7	19.4	5	13.9	5	13.9
1-2 小時	23	63.9	25	69.4	28	77.8
3-4 小時	5	13.9	6	16.7	3	8.3
5-6 小時	0	0.0	0	0.0	0	0.0
7-8 小時	1	2.8	0	0.0	0	0.0
9 小時以上	0	0.0	0	0.0	0	0.0

(二) 閱讀策略

1. 閱讀策略認同度分析

觀察 3 次問卷填答結果分布，可發現「2.閱讀英文課外讀物時，我會從上下文去瞭解單字的意思」、「3.閱讀英文課外讀物時，我會查不知道的英文單字」、「4.看不懂英文課外讀物內容時，我會重新閱讀一遍」，此 3 題的平均分數都在 4 分以上，代表多數學生會使用這些閱讀策略閱讀英文書籍，其中「3.閱讀英文課外讀物時，我會查不知道的英文單字」有降低情形，顯示學生對於遇難字就查單字情形，有逐漸減少的趨勢，如表 5 所示。

表 5

英文課外閱讀策略認同度統計表

題目	第一學期前測		第一學期後測		第二學期後測	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
1.閱讀英文課外讀物時，我會先快速瀏覽後，再詳細閱讀。	3.56	1.00	3.58	0.87	3.58	0.94
2.閱讀英文課外讀物時，我會從上下文去瞭解單字的意思。	4.11	0.78	4.03	0.94	4.31	0.79
3.閱讀英文課外讀物時，我會查不知道的英文單字。	4.22	0.72	4.17	0.91	4.19	0.71
4.看不懂英文課外讀物內容時，我會重新閱讀一遍。	4.06	0.79	4.19	0.79	4.00	0.86
5.閱讀英文課外讀物時，我會在有困惑處做記號，再想辦法理解。	3.69	0.95	3.92	0.84	3.81	0.86
6.閱讀英文課外讀物時，我會在重點處劃線。	3.53	1.08	3.50	1.08	3.47	0.88
7.我會記錄英文課外讀物的重點大意。	2.97	0.94	3.22	0.93	3.36	0.76

2. 兩學期閱讀策略前後測差異分析

進一步比較兩學期學生對於英文課外閱讀策略的認同程度差異，以 t

檢定結果並未達統計的顯著差異。代表經過兩學期之文學圈討論，學生對於英文課外閱讀策略各題項之認同程度並沒有明顯改變，如表 6 所示。

表 6

英文課外閱讀策略認同度差異分析表

題目	第一學期 前、後測差異		第一、二學期 後測差異		第一學期前測 與第二學期後 測差異	
	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
1.閱讀英文課外讀物時，我會先快速瀏覽後，再詳細閱讀。	0.12	0.9033	0.00	1.0000	0.13	0.8950
2.閱讀英文課外讀物時，我會從上下文去瞭解單字的意思。	-0.48	0.6376	1.54	0.1336	1.23	0.2280
3.閱讀英文課外讀物時，我會查不知道的英文單字。	-0.28	0.7773	0.14	0.8909	-0.17	0.8647
4.看不懂英文課外讀物內容時，我會重新閱讀一遍。	0.82	0.4188	-0.98	0.3340	-0.28	0.7773
5.閱讀英文課外讀物時，我會在有困惑處做記號，再想辦法理解。	1.00	0.3242	-0.56	0.5789	0.56	0.5789
6.閱讀英文課外讀物時，我會在重點處劃線。	-0.12	0.9088	-0.13	0.9002	-0.24	0.8149
7.我會記錄英文課外讀物的重點大意。	1.20	0.2385	0.74	0.4638	1.80	0.0799

閱
讀
策
略

(三) 閱讀興趣

1. 閱讀興趣認同度分析

觀察 3 次問卷填答結果，發現學生對於閱讀興趣的認同程度，以「10. 閱讀完很多的英文課外讀物，會讓我覺得很有成就感」、「11. 當我看到有趣的英文課外書時，我願意多花時間去閱讀」的平均分數較高。平均分數最低的題項是「16. 我會和別人分享閱讀過的英文課外書」以及「15. 我會和別

人討論閱讀過的英文課外書」，呈現學生對於和別人分享討論的興趣較不高。其中在平均數有明確起伏變化的為「17.我可以說出英文課外書的閱讀心得」在第一學期前後測數值有明顯增加；「15.我會和別人討論閱讀過的英文課外書」的平均數值在 3 次測驗結果中也有逐漸增加的趨勢，如表 7 所示。

表 7

英文課外閱讀興趣認同度統計表

題目	第一學期前測		第一學期後測		第二學期後測	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
8.我有興趣閱讀英文課外讀物。	3.86	0.87	3.83	0.81	3.75	0.84
9.當我閱讀英文課外讀物時，總是令我很開心。	3.39	0.90	3.44	0.88	3.31	0.82
10.閱讀完很多的英文課外讀物，會讓我覺得很有成就感。	3.94	0.75	4.14	0.80	3.72	0.70
11.當我看到有趣的英文課外書時，我願意多花時間去閱讀。	4.00	0.83	4.03	0.97	3.72	0.74
閱 12.遇到內容很長但很有趣的 讀 英文課外讀物，我仍然會把 興 它看完。 趣	3.61	0.90	3.67	0.93	3.44	0.69
13.遇到內容很難但很有趣的英文課外讀物，我仍然會把它看完	3.33	0.79	3.44	1.03	3.25	0.73
14.我會主動找尋英文課外讀物來閱讀。	3.14	0.99	3.11	1.01	3.06	0.79
15.我會和別人討論閱讀過的英文課外書。	2.97	0.94	3.25	1.11	3.31	0.86
16.我會和別人分享閱讀過的英文課外書。	3.00	0.93	3.22	1.20	3.06	0.75
17.我可以說出英文課外書的閱讀心得。	3.06	0.83	3.81	0.98	3.47	0.81

2. 兩學期閱讀興趣前後測差異分析

比較第一和第二學期閱讀興趣之前後測差異，可發現學生在第一學期前、後測的 t 檢定中，「17.我可以說出英文課外書的閱讀心得」之 p 值小於 0.001，代表學生對於此題之認知達到顯著差異。在比較第一、二學期的後測分數中，「10.閱讀完很多的英文課外讀物，會讓我覺得很有成就感」此題項之 p 值小於 0.05，也達到統計的顯著差異，如表 8 所示。

表 8

英文課外閱讀興趣認同度差異分析表

題目	第一學期前、後測差異		第一、二學期後測差異		第一學期前測與第二學期後測差異		
	t 值	p 值	t 值	p 值	t 值	p 值	
8.我有興趣閱讀英文課外讀物。	-0.14	0.8909	-0.39	0.6969	-0.61	0.5446	
9.當我閱讀英文課外讀物時，總是令我很開心。	0.24	0.8095	-0.68	0.4999	-0.39	0.6969	
10.閱讀完很多的英文課外讀物，會讓我覺得很有成就感。	0.98	0.3340	-2.21	0.0337*	-1.31	0.1985	
11.當我看到有趣的英文課外書時，我願意多花時間去閱讀。	0.15	0.8813	-1.34	0.1893	-1.62	0.1150	
閱 讀 興 趣	12.遇到內容很長但很有趣的英文課外讀物，我仍然會把它看完。	0.26	0.7970	-0.96	0.3461	-0.88	0.3838
13.遇到內容很難但很有趣的英文課外讀物，我仍然會把它看完	0.57	0.5710	-0.89	0.3776	-0.43	0.6679	
14.我會主動找尋英文課外讀物來閱讀。	-0.12	0.9062	-0.28	0.7817	-0.39	0.6969	
15.我會和別人討論閱讀過的英文課外書。	1.20	0.2372	0.28	0.7773	1.38	0.1777	
16.我會和別人分享閱讀過的英文課外書。	0.93	0.3597	-0.76	0.4538	0.27	0.7858	
17.我可以說出英文課外書的閱讀心得。	3.60	0.001***	-1.46	0.1542	2.00	0.0534	

* $p < .05$ *** $p < .001$

三、學生學習感受訪談分析

兩學期總計 24 位受測者，第一學期隨機從 6 組中徵求 12 人進行訪談，第二學期則是選擇參加過兩學期文學圈小組討論且尚未受訪的學生，以同樣方式徵求 12 人進行訪談，並統整兩次訪談意見，進行資料分析。研究者於訪談後將錄音檔錄為逐字稿，將訪談內容重點標示出核心概念，註明所有與研究問題相關之語意概念編碼，將所有受訪逐字稿標示概念編碼，最後將相同層面概念提出，作為整理文稿之基礎。為忠於質性研究要求，本研究引錄受測者意見以逐字稿原樣呈現，採不同字體置於引號「」中，以示區別。受訪者編號代碼意義為：第一個字碼表示受訪學期，A 代表於第一學期接受訪談，B 代表於第二學期接受訪談；後兩碼為受訪學生順序流水號。綜合整理受測者對於文學圈小組討論的意見，分述如下：

(一) 對於英文閱讀能力的影響

訪談參與討論之學生意見，多數對於以文學圈討論方式進行英文課程討論，能否提升英文閱讀能力持正面看法，認為可以激勵大量閱讀，達到提升能力的效果。但也有認為改善不大，尤其是對於尚未習慣以討論方式進行課程的學生，會希望能有老師的有效引導。受訪學生認為文學圈討論對於提升英文閱讀能力的幫助在於：

1. 可激勵閱讀量並促進閱讀速度提升

對於文學圈討論能否幫助英文閱讀能力提升，多數學生是持肯定的態度，認為文學圈討論能激勵閱讀英文讀本，且經由大量閱讀後能逐漸提升閱讀速度，引述典型的代表意見，如 A09：「可以訓練我們閱讀長篇文章的能力，至少可以挑戰以前沒有看那麼長的文章，因為這樣的帶引，其實可以去看到比較長的文章，逐漸讀得下去。」B09 認為是：「因為看得比較多，累積閱讀的量，就能讀得快。」

2. 參與討論的課前準備可促進閱讀能力

學生認為因為參與文學圈討論需要有課前的閱讀準備，閱讀過程藉由

查詢單字，能認識更多的英文詞彙或句型，自己閱讀也會去嘗試理解文意，進而達到閱讀能力的提升。受測者意見如 B11：「我們為了要討論就會認真去看，只是這本有點難，我必須一直找單字，覺得有提升閱讀能力。」

3. 討論過程加入引導有助理解

然而有少部分受訪學生認為即使查單字，也不一定有辦法達到提升英文閱讀能力的目的，因為以學生目前的英文程度，尚不能正確地判讀單字的字義，還是有閱讀理解困難，需要老師的引導，才能比單純由學生自主進行閱讀討論，更有效果。尤其當文本內容比較困難時，老師的引導討論更為重要。相關意見引述如 A07：「其實我覺得就算自己上網查單字內容，也不一定有辦法（提升英文閱讀能力），因為一個單字有很多種意思，你查的那個意思不一定是文本中表示的意思，所以老師帶著我們閱讀的話，有辦法更精準地切入文章的內容，還有那個單字在這句子中所表現的意思，就比較能夠讀懂那個句子大概在講甚麼。」

（二）對於英文閱讀興趣的影響

受測者意見認為經由文學圈的相互討論，可以提升對於英文讀本的閱讀興趣；也有受測者認為有進度的規劃，可以建立閱讀成就感，能自行選擇閱讀的文本，也有助於提升閱讀興趣。分述意見如下：

1. 文學圈討論方式能促進意見交流

參與文學圈小組討論之受訪學生，對於文學圈討論能促進英文閱讀的興趣大多持肯定的意見，多數受訪學生認為文學圈討論能互相分享和交流對於文本不同的看法，能促使學生自發地閱讀英文書籍。引述代表意見如 A08：「原本自己要讀完整本沒耐心，如果跟別人一起討論的話，可能就會覺得有趣一點。」B01 也認為：「我比較喜歡討論的氛圍，因為如果自己看的話，我就只是單純地知道了這個故事在講什麼。但如果用討論的方法，我會看仔細一點，而每個人看的範圍是一樣的，那就可以一起討論，我不敢說英文能力有怎麼樣的提升，但我覺得會更有興趣。」

2. 有閱讀進度可建立閱讀成就感

受訪學生認為課程使用之分級讀本，輔以文學圈討論能有效地提升自主閱讀的興趣，因為每次課前需先閱讀文本內容，才能於課堂上進行小組討論，學生自行訂定每次的閱讀進度，並根據閱讀的範圍進行討論，無形中會逐漸增加每次的閱讀量，隨著閱讀量的增加，進而體會到閱讀所帶來的成就感，累積更多對於英文閱讀的信心。引述相關意見如 A10：「前面有幾篇文章開始時不太熟悉，是有點難懂，後面慢慢跟著一直讀下去，就會越來越有信心去讀，讀完這本就會有興趣再讀下一本，我覺得對閱讀興趣是有幫忙的。」

3. 自行選書有助於提升興趣

整理第一學期的訪談意見，得知大部分學生表示希望能自行選擇閱讀的書籍，尤其是題材較為生活化，或是具有故事性的文本，不僅能吸引學生閱讀，也更容易讓學生針對文本內容進行小組討論。因此，第二學期的訪談問題，除了徵詢文學圈討論方式對於閱讀興趣的影響之外，也進一步詢問學生是否認同自選英文讀本更能提升閱讀興趣，大部分學生表示自行選書更容易挑選到符合自己程度和有興趣的書籍。引述學生的意見如 A07：「老師選的書的內容，老實說沒有很對我的胃口。那個選書的主題，如果是我自己選的話，我就會比較有動力，可以看自己有興趣的主題。」B09 在第二階段自己選書會認為：「這次選的文本比較有趣，上次的書有點太深奧了，這次有一些圖就算看不懂可以用圖去幫助理解，所以自己選書應該是比較好的。」

(三) 對於課程內容設計的看法

受測者認為文學圈討論能輪流擔任不同角色的設計是理想的，不過也有部分受測者認為角色的職責，還需要依據課程討論的文本來進行調整。另一方面，小組成員間應該要有一定的認識和熟悉程度，討論才能比較順利進行下去。分述意見如下：

1. 扮演的角色需要調整

對於文學圈討論之課程內容設計，受訪學生感受好的地方，在於每次討論可輪流分配角色和討論順序，有機會體驗和學習如何擔任不同的討論角色。不過仍有需要改善的地方，部分學生表示有些討論角色的位置不一定用得到，在安排角色時應該配合閱讀文本內容做出相應的調整。引述意見如 A05：「每次分配都會互相交換順序，我覺得還不錯，每個角色都有機會擔任到。」又如 A03：「我們組有把一個角色改掉，把一個角色改成本文解說者，像是講故事的、繪畫的。」

2. 增加小組成員彼此認識的時間

學生表示組員之間需要先有熟識的基礎，才能更順利的展開討論，在課程一開始，應該安排一段暖身活動讓小組成員有彼此互相認識的時間，引述代表性的意見如 A10：「因為我們要開口討論嘛，讓大家先熟悉彼此，不是第一堂課就開始討論書的內容。要先建立關係，才正式進入主題，可能剛開始實施要先有一點暖身。」

3. 小組分工需要有監督機制

受測者認為在每次的文學圈討論中，分配工作或是分配的閱讀量不均，可能會造成小組討論的困難，而且因為小組討論注重團隊的分工合作，若有組員在課前沒達成閱讀範圍的要求，反而會導致拖累到整組的討論進度。因此，需要對於文本閱讀分工均衡分配，也要有檢視同學落實課前閱讀的機制。引述代表意見如 A07：「這種文學圈討論，只要有一個人沒有看內容的話，基本上是很難進行下去，就是每個學生對內容應該要有參與度。」又如 A09 表示：「好的地方，就是大家可以互相分工合作，完成一件事。但是比較不好的地方是分配角色的關係，有時候某些角色工作量太重。」

（四）對於課程討論方式的看法

學生對於課程時間或是討論方式感受好的地方是討論時間足夠，即使

可能中途有停頓，仍然能自行調整，繼續將討論進行下去；不好的地方在於文學圈討論，非常依賴小組成員的事前準備和參與度，也有學生表示並不是每個人都認真投入討論，通常在組內會有幾名學生發言比較踴躍，其餘另一半學生則是顯得不太積極。歸納學生表達的意見如下：

1. 需要營造討論氣氛

討論過程需要營造氣氛，需要先化解剛開始的靜默尷尬期，讓討論逐漸熱絡起來。引述 A02 的意見：「我覺得討論方式很歡樂，維持討論氣氛很好、很重要。」又如 B09 表示：「這次小組成員和上次都不一樣，多少會影響到一點討論的氣氛。」

2. 需要所有成員加入討論

討論過程需要所有成員都參與討論，如果只有少數發言者，自然會降低討論的熱度，影響到整個小組的氣氛。引述相關意見如 A12：「如果可以讓所有人都參與到討論，這樣是最好，因為有時候是只有幾個在講話，並不是每個人都真的在討論，有些人比較熱衷討論，有些人比較沒有討論。」

3. 可以增加討論次數

因為疫情影響，在下學期的文學圈討論次數較少，也有學生對於討論時間的安排提出想法，認為討論的次數應該增加，可以更督促學生養成閱讀英文書籍的習慣，引述相關意見如 B01：「討論的次數可能需要更多，這次剛好因為疫情，課比較少，如果跟以前一樣多，那這本一定是讀到更後面，我覺得這本書很好。」

4. 拉長討論間隔時間

另外有另一部分的學生認為，每次閱讀的時間最好可以增加，也能更容易安排時間閱讀，也有學生提出，合理安排閱讀時間是跟書籍內容多寡和難易度有關，引述相關意見如 B08：「其實主要不是討論時間，而是書會看不完，書的厚度、簡不簡單，還有討論時間，這三個要配合，如果書很簡單，像我們這一次的時間就很 OK，但假如說很難，那就可能上一次的

時間才會 OK。」又如 B11 認為：「至少要有隔開，比較會有緩和的時間，我覺得討論間隔時間長一點比較好，比較有時間安排自己看書的進度。」

（五）對於討論過程角色的偏好

詢問學生在討論過程中最喜歡扮演哪一種角色，最多的學生表示喜歡當「主持人及總結者」，原因在於主持人必須針對閱讀範圍內容進行總結，能掌握最多的訊息，而且能影響到整組的討論氣氛。學生對於角色扮演的看法，分述如下：

1. 擔任主持人有更多學習機會

不少受訪學生認為擔任主持人需要投入更多時間進行文本閱讀與討論，因為必須針對閱讀範圍內容進行總結，需要仔細聆聽大家意見，綜合其他角色的看法，可以掌握最重點的內容，對於文本內容也有更全面的理解，而且相對於其他角色，身為主持人有責任帶動整組的討論氣氛。因此，有較多的受測者偏好擔任主持人。如受訪學生 A04：「我覺得這個角色（主持人）還不錯，因為你會有一種壓力，認為一定要把書讀完，然後就會很努力的把它看完。」受訪學生 A09 說明：「我最喜歡主持人，……因為你一定要聽完大家、每個人的想法之後，你才有辦法做出結論。我覺得這個角色可以學習到很多。」

2. 擔任推論者和聯想者有更多發想的空間

不少受訪學生認為推論者或聯想者的角色需要對文本內容加以思考，聯想者要將自己的生活經驗與文本內容產生連結，推論者則是要分析文本傳達的線索或訊息，並向其他人說明其推論想法之合理性，這兩者皆能在討論的過程中，從各方面來思考文本的內容，進而產生更多想法並促進大家的討論，這兩個角色對於參與文本討論會有更深入的體驗。引述相關意見如 A02：「最喜歡聯想者，可以講自己的故事，因為有跟生活連結就會比較多東西可以講，想法也會比較豐富。」又如 A03：「我做過的角色中最喜歡推測者，因為經過邏輯思考，對那本書的印象會比較深，然後可以延伸出很多問題，就能接著去討論。」

3. 擔任提問者和釐清者可以維持討論活躍度

有部分學生認為提問者和釐清者對於討論氛圍也有不錯的影響，因為在討論過程中，需要不斷有人提出新問題，並且回應別人問題，才能推動討論的進行，而且比起其他諸如主持人、聯想或推論者等主要角色，這兩種角色比較容易勝任，每個人都可以是提問者或釐清者。引述意見如 B01：「我喜歡回答問題的，因為我會一直講話，一直想要討論，我喜歡跟別人討論，也喜歡回答別人的問題，所以這角色最能提升我的興趣。」

(六) 比較文學圈討論和傳統課程的差異

在第一學期的訪談中，多數受訪學生認為以文學圈小組討論進行英文閱讀課程，比起傳統上課方式更加輕鬆自在，比較沒有要面對考試和評量分數的壓力，還能接觸到更多不同類型的文本，但在學習上需要有同儕間的督促，尤其是個人的自律更顯重要，不然很難改善閱讀的態度和養成閱讀習慣。歸納文學圈討論和過去傳統課程教學的主要差異，在於：

1. 擺脫制式課程的壓力

傳統課程偏重在老師講述教學，而且有固定的上課內容進度，所以相較於傳統的教學，文學圈討論提供了較為靈活的英文學習方式，而且少了成績的束縛，學生更能專注在課程的討論，而不是計較成績的得失。引述 A09 的意見：「我覺得文學圈就是，至少可以讓我們暫時忘記有考試的壓力，然後開開心心的討論、然後看書。文學圈的討論方式是多接觸文本，然後過程也比較有趣。」

2. 同儕壓力能激勵英文自主閱讀

因為參與討論和學習比較的對象是同學，會有同儕壓力的影響，所以自己在課前的閱讀準備，會依照每次討論的閱讀範圍，按部就班的進行文本閱讀，相較於傳統課程只能依賴考試成績來評量的方法，更能督促自己去閱讀英文讀本，而且小組成員擔任不同的角色，或是合作分工期末的成果報告，都能進一步提升學習的效果。引述代表性意見如 A07：「會有那種

同儕壓力，如果你自己沒有準備的話，那就可能會受到別人的閒言閒語之類的，因為有壓力，然後你就會回家自主的去準備。回家有準備的話，……會比一般上課的成長速度快一點，而且對成績應該比較有幫助。」

3. 文學圈討論方式更仰賴學生主動參與

文學圈提供更自由的討論方式，因為不論是討論角色還是討論範圍，每次的進度都是由小組自行安排和同儕互相督促提醒，可增加互相分享交流的機會。但相對仰賴學生的參與和準備，若學生缺乏課前閱讀準備，會導致課程討論效果不彰。引述 A10 意見：「我覺得這個文學圈討論的方式是不錯的，因為可以增加開口機會，與人溝通跟交流，這是現在在學校比較難去發生的事情。通常在學校上課就是等老師講，文學圈討論就是必須自己去找到問題，都是自己去讀再提出來分享，所以有一些主動的參與的過程。」

整理兩次不同學期的訪談內容，有部分學生希望仍然有一個英文能力較好的帶領人，幫助其他小組成員進行引導討論，但是較多的學生，更喜歡完全由小組的成員來掌控討論的節奏。分析兩項意見差別的原因，可能是在第一學期對於文學圈小組討論的流程和方式還不夠熟悉，而第二學期因為已經有前一學期的學習基礎，所以就比較不會覺得需要有帶領的人才能順利進行討論。除此之外，有部分程度較好的同學表示會願意嘗試使用英文進行文本討論，顯見文學圈討論的自主學習方式能增加學習的積極性，讓學生更勇於接受挑戰。

伍、結論

根據前述實驗教學結果分析，歸納本研究結果如下：

一、文學圈討論方式不容易在短時間內看到學習成效

本研究實施文學圈討論教學後，分析學生閱讀能力的改變，並無明顯成長，閱讀成效的提升，很難在短期內有顯著改變，仍然需要有持續的經營，形成學生的閱讀學習模式，並內化為一種學習思考習慣，才會在閱讀

能力上有比較明顯的提升效果。Tanaka 與 Stapleton (2007) 的研究顯示對於英語非母語的外國學習者而言，持續地廣泛閱讀適合程度的分級文本能提升英語的閱讀速度與閱讀理解能力。然而本研究以兩學期的閱讀測驗成績加以比較，並無成績的明顯改變，顯然大量閱讀的功效無法立即反映在成績上，只有在反覆經歷閱讀思考的過程之後，閱讀理解的能力才會被訓練出來 (梁虹瑩, 2018)。

二、文學圈討論對於學生英文課外閱讀策略只有些微影響，但對於閱讀興趣和成就感有提升

本研究比較學生對於英文課外閱讀策略的認同程度，雖未達顯著差異，但觀察各題項的平均數值變化，顯示學生對於使用閱讀策略的認同分數有些微的變化，尤其是對於閱讀英文課外文本，查詢單字的情形有逐漸減少的趨勢，而且能逐漸養成紀錄重點大意的閱讀策略。

此外，分析學生對於閱讀興趣的認同程度，發現覺得有成就感也願意多花時間閱讀的認同度較高。根據兩學期 3 次前後測結果比較，在閱讀興趣方面，直接反映出對於「閱讀完很多的英文課外讀物，會讓我覺得很有成就感」以及「我可以說出英文課外書的閱讀心得」兩個題項的前後測差異達到顯著。比較第一和第二學期閱讀興趣之前後測差異，發現學生在第一學期前後測結果對於「我可以說出英文課外書的閱讀心得」之認知達到顯著差異。而且在比較第一、二學期的後測分數中，「閱讀完很多的英文課外讀物，會讓我覺得很有成就感」達到顯著差異。

三、本研究根據學生訪談及授課過程檢討，發現以文學圈討論運用於自主學習教學設計，可獲得下列研究實施的成果

(一) 學生認為文學圈討論方式，可提升英文閱讀能力與閱讀興趣

學生認為文學圈小組討論可激勵大量閱讀，提升閱讀量和閱讀速度，藉由查詢詞彙能逐步提升英文閱讀能力。而且認為以文學圈討論方式能促進對於文本的意見交流，隨著小組討論有閱讀進度，也可進一步建立閱讀成就感。此外，閱讀興趣會受到閱讀文本的內容和本身的閱讀習慣所影響，

學生認為文學圈討論能自行選書有助於提升閱讀興趣。

(二) 設定討論角色的立意良好，但需要依據閱讀討論的需求，調整角色分工

學生對於課程設計感受好的部分是有機會體驗和學習如何擔任不同的討論角色，不過認為在討論角色的安排上，可配合閱讀文本內容做出相對應的調整。討論過程的角色，可以適度地根據小組共讀的需求進行調整（例如：繪本不一定需要文本解說者、非故事型的文本不一定需要繪圖者）。

(三) 文學圈討論過程會因參與成員的督促形成激勵效果，有助於提升學習動機

同儕壓力能激勵英文自主閱讀，而且與小組同學之間擔任不同的角色，或是合作分工期末的成果報告，也能進一步提升學習的效果。文學圈相較於傳統課程的差異在於課外閱讀能接觸到更多不同類型的文本，而且可擺脫制式課程的壓力，不用太擔心成績的得失，但也因為在學習上沒有設定成績評量的標準，相當需要有同儕之間的互相督促，也更仰賴學生主動參與，不然很難改善閱讀的態度和養成閱讀習慣。小組分工也需要有監督機制，讓所有成員充分融入討論。

(四) 自行選書有助於閱讀興趣，但需要搭配學生閱讀能力讀本分級

訪談發現大部分學生希望能自行選擇閱讀的書籍，尤其是題材較為生活化，或是具有故事性的文本，不僅更能吸引學生閱讀，也更容易讓學生針對文本內容進行討論。但學生的先備英文能力程度有差距，本研究進行前，先經英文閱讀能力檢測分級，並採用同質性分組，以及搭配文本分級，就是希望學生能根據閱讀能力，選擇難度適當的讀本，避免讀本超出能力範圍，造成閱讀困難，產生挫折感。落實讀本分級和學生閱讀能力分組，可以讓學生在文學圈討論中，自行選讀文本，可提升學生閱讀興趣。

本研究與過往文學圈討論之研究不同處，在於針對英文學習特性加入文本分級概念，讓學生自選的英文讀本能夠接近自身閱讀能力與興趣。理

論上，讓閱讀者依據自己的能力選擇適合的讀本，再隨著閱讀能力的增長，循序漸進地加深、加廣，進階挑戰文本內容程度，可以促進學習者對於閱讀的信心和閱讀的樂趣。建議未來研究可接續探討不同文本級數之學習者，因實施文學圈討論對於閱讀成效和閱讀興趣的改變，以瞭解文本分級及自選文本對於文學圈討論方式的影響。

(接受日期：2023 年 4 月 6 日)

參考文獻

- 行政院 (2019 年 1 月 11 日)。2030 打造臺灣成為雙語國家—厚植國人英語力 提升國家競爭力。檢自
<https://www.ey.gov.tw/Page/5A8A0CB5B41DA11E/74eb5a0e-436d-4b78-9a1c-9d379f805331>
- 朱源澤 (2011)。英文青少年文學圈對高雄市高職學生英文閱讀之效益研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 吳敏而 (2005)。套圈圈、洋葱圈、閱讀圈——文學圈之理論與實務。在侯秋玲、吳敏而編，*文學圈之理論與實務* (頁 8-22)。臺北市：朗智思維科技。
- 林佩玄 (2013)。臺灣高中生在英文文學圈之言談：主題、討論者角色及言談互動 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 林惠嫻 (2019)。紙本與電子繪本對於國小一年級學童閱讀素養與閱讀理解之影響 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 林慧玲 (2018)。國小高年級學生看電視、使用電腦、注意力及閱讀素養之研究 (未出版之碩士論文)。大葉大學，彰化縣。
- 施宥廷 (2016)。英語學習動機與學習困擾：理論的觀點。臺灣教育評論月刊，5(7)，111-128。
- 范寶文 (2010)。文學圈應用於國小五年級學童英語閱讀活動之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣海洋大學，基隆市。
- 梁虹瑩 (2018)。只要閱讀量大，就可以拿到好分數？那可不一定！這關係到孩子是否學會這件事。檢自
<https://futureparenting.cwgv.com.tw/family/content/index/13568>

- 陳昭珍、趙子萱（2010年8月30日）。讀本分級及閱讀者程度評量—Lexile 架構簡介。《圖書教師電子報》，第3期。檢自
<http://teacherlibrarian.lib.ntnu.edu.tw/index.php?id=31>
- 陳海泓（2012）。以適讀性公式挑選英文讀本之探究。《教育資料與圖書館學》，50(2)，229-254。doi:10.6120/JoEMLS.2012.502/0513.RS.AM
- 黃敏（2016）。《運用文學討論圈在高中英語課堂之研究》（未出版之碩士論文）。國立臺灣科技大學，臺北市。
- 蔡宇樺（2017）。《運用文學圈於高中英文閱讀教學之行動研究》（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。
- 蕭綺玉（2008年11月）。建立更精緻的課外閱讀模式—經由「文學圈（Literature Circles）」活動提升閱讀理解能力。陳滿銘（主持人），第二屆全國高中國文教學研討會。臺北市政府教育局主辦，臺北市。
- 賴伯勇（2005）。論英文教材適讀性之研究與應用。《人文及社會學科教學通訊》，16(4)，97-120。
- 謝玉婷（2015）。《以 Lexile 閱讀分級架構分析臺灣國中英語教科書短文閱讀難度》（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452-477. doi:10.1598/RRQ.34.4.4
- Baldwin, R. S., Peleg-Bruckner, Z., McClintock, A. H. (1985). Effects of topic interest and prior knowledge on reading comprehension. *Reading Research Quarterly*, 20(4), 497-504. doi:10.2307/747856
- Burkins, J., & Yaris, K. (2014). Rethinking “just right” books: A new strategy for helping students select texts for independent reading. *Illinois Reading Council Journal*, 42(3), 9-15.
- Daniels, H. (1994). *Literature circles: Voice and choice in the student-centered classroom*. Chicago: Stenhouse Publisher.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- de Burgh-Hirabe, R., & Feryok, A. (2013). A model of motivation for extensive reading in Japanese as a foreign language. *Reading in a Foreign Language*, 25(1), 72-93.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.

- Fulmer, S. M., D'Mello, S. K., Strain, A., & Graesser, A. C. (2015). Interest-based text preference moderates the effect of text difficulty on engagement and learning. *Contemporary Educational Psychology, 41*, 98-110.
doi:10.1016/j.cedpsych.2014.12.005
- Guthrie, J. T., & Davis, M. H. (2003). Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice. *Reading & Writing Quarterly, 19*(1), 59-85. doi:10.1080/10573560308203
- Hill, B. C., Johnson, N. J., & Noe, K. L. S. (Eds.) (1995). Literature circles and response. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Kragler, S., & Nolley, C. (1996). Student choices: Book selection strategies of fourth graders. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts, 36*(4), 354-365.
- Krashen, S. D. (2003). *Explorations in language acquisition and use: The Taipei lectures*. Portsmouth, NH.: Heinemann.
- Naceur, A., & Schiefele, U. (2005). Motivation and learning - The role of interest in construction of representation of text and long-term retention: Inter-and intraindividual analyses. *European Journal of Psychology of Education, 20*(2), 155-170. doi:10.1007/BF03173505
- Nishino, T. (2007). Beginning to read extensively: A case study with Mako and Fumi. *Reading in a Foreign Language, 19*(2), 76-105.
- Nuttall, C. (1996). Teaching reading skills in a foreign language. Oxford, England: Heinemann.
- Renninger, K. A., & Bachrach, J. E. (2015). Studying triggers for interest and engagement using observational methods. *Educational Psychologist, 50*(1), 58-69. doi:10.1080/00461520.2014.999920
- Robb, T., & Kano, M. (2013). Effective extensive reading outside the classroom: A large-scale experiment. *Reading in a Foreign Language, 25*(2), 234-247.
- Rosenblatt, L. M. (1995). Literature as Exploration. New York: Modern Language Association of America.
- Tanaka, H. & Stapleton, P. (2007). Increasing reading input in Japanese high school EFL classrooms: An empirical study exploring the efficacy of extensive reading. *The Reading Matrix: An International Online Journal, 7*(1), 115-131. Retrieved from

以文學圈進行小組討論對於高中生英文閱讀能力及閱讀態度之影響

https://www.researchgate.net/publication/242763271_Increasing_reading_input_in_Japanese_high_school_EFL_classrooms_An_empirical_study_exploring_the_efficacy_of_extensive_reading/references#fullTextFileContent

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.



The Influence of Literature Circles Group Discussion on English Reading Ability and Reading Attitudes for Senior High School Students

Chia-Yu Cho* Chao-Chen Chen**

【 Abstract 】

The study analyzed the case of cooperative teaching in senior high school. The intention of this paper is to explore the learning method of literature circles group discussion (LCGD) in the teaching of "Self-directed Learning of English Reading" course, and analyze whether the LCGD can effectively improve the English reading ability and the interest of senior high school students in extracurricular reading for assisting students to establish a self-directed learning mode of English reading. This study adopted a pre-experimental research method of single-group pre-test and post-test design. Two semesters of LCGD Teaching were used to guide the subjects, and the difference between the pre-test and post-test scores were used to understand whether LCGD can be improved senior high school students' English reading ability and interest in reading English books. Interviews were also conducted at the end of each semester to further explore students' opinions and suggestions on the use of LCGD. The results indicated The LCGD cannot improve the learning abilities

* Research Assistant, Academia Sinica Center for Digital Cultures
Principal author for all correspondence E-mail: choyoyo106@gmail.com

** Chair Professor & Library Director, Chung Yuan Christian University
ORCID 0000-0002-4042-0822
Email: joycechaochen@gmail.com

The Influence of Literature Circles Group Discussion on English Reading Ability and Reading Attitudes for Senior High School Students

in a short period of time, but students believe LCGD can bring a sense of learning achievement and promote reading interest, and there is a significant difference in the pre-test and post-test results. Finally, according to the research results, some suggestions for English reading teaching are put forward.

Keywords

Adaptive reading, Literature circles, English reading instruction, Reading interest, Reading ability

[Summary]

Introduction

With case analysis of cooperative teaching, the integration of literature circles group discussion into the teaching of “self-directed learning of English reading” course is discussed in this study, about the effective promotion of English reading ability and English extracurricular reading attitudes of senior high school students. The research results could be the reference for the practice of literature circles in self-directed learning for senior high schools.

Research Methods

Single group pretest/posttest design in pre-experimental research method is applied in this study. Students of a senior high school in New Taipei City selecting the “self-directed learning of English reading” course are the research objects. English reading ability test is first preceded for selecting English readers suitable for senior high school students. The literature circles group discussion teaching is practiced for two terms. The 36 senior high school students are then tested the performance on English ability and compared the difference in the pretest and posttest of “English extracurricular reading attitudes questionnaire”. After the end of the course, semi-structured interview

is further preceded to collect senior high school students' feelings and opinions and understand the influence of literature circles group discussion on the self-directed learning attitudes.

Results

Literature Circles Discussion Does Not Show Obvious Learning Effectiveness in Short Period

The reading test performance in two terms is compared after the literature circles discussion teaching. The performance does not appear obvious changes, revealing that literature circles discussion with large amount of reading cannot reflect the learning effectiveness on the performance in short period. Apparently, learning effectiveness requires continuous operation to form and internalize students' reading learning model to become the thinking habit and present comparatively obvious promotion on reading ability.

Literature Circles Discussion Slightly Influences English the Extracurricular Reading Strategy for Students but Promotes the Reading Interest and Sense of Achievement

Students' identity to English extracurricular reading strategy is compared in this study. Although it does not achieve significant differences, the mean changes of items reveal slight changes in students' identity to the use of reading strategy. Especially, looking up vocabulary when reading English extracurricular texts gradually decreases, and the reading strategy of recording key points is gradually cultivated.

In the analysis of students' identity to reading interest, ones with sense of achievement show higher identity to spend more time on reading. According to the comparison of the 3-time pretest/posttest results in two terms, the pretest/posttest differences in "I would have sense of achievement after reading many English extracurricular readings" and "I could speak out the English

extracurricular books reading experience” achieve the significance to directly reflect in reading interest. Comparing the pretest/posttest differences in reading interest between first and second terms, students achieve significant differences in the cognition of “I could speak out the English extracurricular books reading experience” between pretest and posttest in the first term. In the comparison of posttest results between first and second terms, “I would have sense of achievement after reading many English extracurricular readings” reaches remarkably statistical differences.

According to Student Interview and Teaching Process Review, the Application of Literature Circles Discussion to the Teaching Design of Self-directed Learning Presents Following Research Results

1. Students consider that literature circles group discussion could encourage large amount of reading, enhance reading volume and reading speed, and further build sense of achievement on reading.
2. Students consider that self-selection of books could enhance reading interest. Besides, reading interest is affected by reading test content and the reading habit that reader grading and students’ reading ability grouping should be practiced in literature circles discussion.
3. Students feel good about the experience in literature circles and the course design learning to take different discussion roles. However, they consider that the role arrangement could be properly adjusted according to group co-reading needs.
4. Literature circles discussion allows contacting different types of readers and getting rid of the pressure of standard courses, but requires mutual supervision among peers and active participation. The discussion process would form incentive effect due to participants’ supervision to enhance learning motivation.

Conclusion

According to the research results, suggestions for preceding English reading teaching with literature circles are proposed as below.

1. Literature circles discussion cannot improve English reading ability in short period, but could enhance reading interest.
2. The purpose to set discussion roles is good, but it is necessary to adjust role division according to reading discussion.
3. Self-selection of books could help reading interest, but reader grading is required for matching students' reading ability.
4. The changes of learners of different text grades in reading effectiveness and reading interest due to the practice of literature circles discussion could be continuously discussed in future studies in order to understand the influence of text grading and optional texts on literature circles discussion.

Romanized & Translated References for Original Text

行政院（2019年1月11日）。2030 打造臺灣成為雙語國家—厚植國人英語力 提升國家競爭力。檢自

<https://www.ey.gov.tw/Page/5A8A0CB5B41DA11E/74eb5a0e-436d-4b78-9a1c-9d379f805331> 【Executive Yuan (2019, January 11). *2030 da zao Taiwan cheng wei shuang yu guo jia: Hou zhi guo ren ying yu li ti sheng guo jia jing zheng li*. Retrieve from <https://www.ey.gov.tw/Page/5A8A0CB5B41DA11E/74eb5a0e-436d-4b78-9a1c-9d379f805331> (in Chinese)】

朱源澤（2011）。英文青少年文學圈對高雄市高職學生英文閱讀之效益研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。【Chu, Yuan-Tse (2011). *Effects of implementing an adolescent literature circles project in English reading instruction for students in a vocational high school in Kaohsiung* (Unpublished master's thesis). National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung. (in Chinese)】

吳敏而（2005）。套圈圈、洋蔥圈、閱讀圈——文學圈之理論與實務。在侯秋玲、

The Influence of Literature Circles Group Discussion on English Reading Ability and Reading Attitudes for Senior High School Students

吳敏而編，*文學圈之理論與實務*（頁 8-22）。臺北市：朗智思維科技。

【Wu, R. J. (2005). Tao quan quan, yang cong quan, yue du quan: Wen xue quan zhi li lun yu shi wu. In Hou, Chiu-Ling & Wu, R. J. (Eds.), *Wen xue quan zhi li lun yu shi wu* (pp.8-22). Taipei: Longinus Thinking Technology. (in Chinese)】

林佩玄（2013）。*臺灣高中生在英文文學圈之言談：主題、討論者角色及言談互動*（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。【Lin, Pei-Hsuan (2013). *Taiwanese senior high students' talk in English literature circles: Topics, discussion roles, and interaction* (Unpublished master's thesis). National Pingtung University of Education, Pingtung. (in Chinese)】

林惠嫻（2019）。*紙本與電子繪本對於國小一年級學童閱讀素養與閱讀理解之影響*（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。【Lin, Hui-Chi (2019). *The effects of paper and electronic picture books on reading comprehension and reading literacy to first grade elementary student* (Unpublished master's thesis). National Chengchi University, Taipei. (in Chinese)】

林慧玲（2018）。*國小高年級學生看電視、使用電腦、注意力及閱讀素養之研究*（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。【Lin, Hui-Ling (2018). *A study of watching tv, computer using, attention and reading literacy of primary students* (Unpublished master's thesis). Da-Yeh University, Changhua. (in Chinese)】

施宥廷（2016）。*英語學習動機與學習困擾：理論的觀點*。臺灣教育評論月刊，5(7)，111-128。【Shih, Yo-Ting (2016). *A study of English learning motivation and learning disturbances: A theoretical perspective*. *Taiwan Educational Review Monthly*, 5(7), 111-128. (in Chinese)】

范寶文（2010）。*文學圈應用於國小五年級學童英語閱讀活動之行動研究*（未出版之碩士論文）。國立臺灣海洋大學，基隆市。【Fan, Bao-Wen (2010). *An action research on applying literature circles to EFL reading activities in the elementary school* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Ocean University, Keelung. (in Chinese)】

梁虹瑩（2018）。*只要閱讀量大，就可以拿到好分數？那可不一定！這關係到孩子是否學會這件事*。檢自

<https://futureparenting.cwgv.com.tw/family/content/index/13568> 【Liang, Hong-Ying (2018). *Zhi yao yue du liang da, jiu ke yi na dao hao fen shu? Na ke bu yi*

- ding! Zhe guan xi dao hai zi shi fou xue hui zhe jian shi. Retrieved from <https://futureparenting.cwgv.com.tw/family/content/index/13568> (in Chinese)】
- 陳昭珍、趙子萱（2010年8月30日）。讀本分級及閱讀者程度評量—Lexile 架構簡介。《圖書教師電子報》，第3期。檢自 <http://teacherlibrarian.lib.ntnu.edu.tw/index.php?id=31> 【Chen, Chao-Chen, & Chao, Tzu-Shiuan (2010, August 30). Du ben fen ji ji yue du zhe cheng du ping liang: Lexile jia gou jian jie. *Teacher Librarian*, 3. (in Chinese)】
- 陳海泓（2012）。以適讀性公式挑選英文讀本之探究。《教育資料與圖書館學》，50(2)，229-254。【Chen, Hai-Hon (2012). How to use readability formulas to access and select English reading materials. *Journal of Educational Media & Library Sciences*, 50(2), 229-254. (in Chinese)】
doi:10.6120/JoEMLS.2012.502/0513.RS.AM
- 黃敏（2016）。運用文學討論圈在高中英語課堂之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣科技大學，臺北市。【Huang, Min (2016). *A study of implementing literature circles in a senior high EFL classroom* (Unpublished master's thesis). National Taiwan University of Science and Technology, Taipei. (in Chinese)】
- 蔡宇樺（2017）。運用文學圈於高中英文閱讀教學之行動研究（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。【Tsai, Yu-Hua (2017). *Action research on implementing literature circles in teaching English reading at a senior high school* (Unpublished master's thesis). National Dong Hwa University, Hualien. (in Chinese)】
- 蕭綺玉（2008年11月）。建立更精緻的課外閱讀模式—經由「文學圈（Literature Circles）」活動提升閱讀理解能力。陳滿銘（主持人），第二屆全國高中國文教學研討會。臺北市政府教育局主辦，臺北市。【Hsiao, Chi-Yu (2008, November). Jian li geng jing zhi de ke wai yue du mo shi: Jing you “Literature Circles” huo dong ti sheng yue du li jie neng li. In M. M. Chen (Chair), *Di er jie quan guo gao zhong guo wen jiao xue yan tao hui*. Symposium conducted at the meeting of the Department of Education, Taipei City Government, Taipei. (in Chinese)】
- 賴伯勇（2005）。論英文教材適讀性之研究與應用。《人文及社會學科教學通訊》，16(4)，97-120。【Lai, Bob Po-Yung (2005). Lun ying wen jiao cai shi du xing zhi yan jiu yu ying yong. *Newsletter for Teaching the Humanities and Social*

The Influence of Literature Circles Group Discussion on English Reading Ability
and Reading Attitudes for Senior High School Students

Science, 16(4), 97-120. (in Chinese)】

- 謝玉婷 (2015)。以 Lexile 閱讀分級架構分析臺灣國中英語教科書短文閱讀難度
(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。【Hsieh, Yu-Ting (2015).
*Using the Lexile framework to analyze the readability of the reading passages in
junior high school English textbooks in Taiwan* (Unpublished master's thesis).
National University of Tainan, Tainan. (in Chinese)】
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and
their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research
Quarterly*, 34(4), 452-477. doi:10.1598/RRQ.34.4.4
- Baldwin, R. S., Peleg-Bruckner, Z., McClintock, A. H. (1985). Effects of topic interest
and prior knowledge on reading comprehension. *Reading Research Quarterly*,
20(4), 497-504. doi:10.2307/747856
- Burkins, J., & Yaris, K. (2014). Rethinking "just right" books: A new strategy for
helping students select texts for independent reading. *Illinois Reading Council
Journal*, 42(3), 9-15.
- Daniels, H. (1994). *Literature circles: Voice and choice in the student-centered
classroom*. Chicago: Stenhouse Publisher.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*.
Cambridge, England: Cambridge University Press.
- de Burgh-Hirabe, R., & Feryok, A. (2013). A model of motivation for extensive reading
in Japanese as a foreign language. *Reading in a Foreign Language*, 25(1), 72-93.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Fulmer, S. M., D'Mello, S. K., Strain, A., & Graesser, A. C. (2015). Interest-based text
preference moderates the effect of text difficulty on engagement and learning.
Contemporary Educational Psychology, 41, 98-110.
doi:10.1016/j.cedpsych.2014.12.005
- Guthrie, J. T., & Davis, M. H. (2003). Motivating struggling readers in middle school
through an engagement model of classroom practice. *Reading & Writing
Quarterly*, 19(1), 59-85. doi:10.1080/10573560308203
- Hill, B. C., Johnson, N. J., & Noe, K. L. S. (Eds.) (1995). *Literature circles and response*.
Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Kragler, S., & Nolley, C. (1996). Student choices: Book selection strategies of fourth

- graders. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 36(4), 354-365.
- Krashen, S. D. (2003). *Explorations in language acquisition and use: The Taipei lectures*. Portsmouth, NH.: Heinemann.
- Naceur, A., & Schiefele, U. (2005). Motivation and learning - The role of interest in construction of representation of text and long-term retention: Inter-and intraindividual analyses. *European Journal of Psychology of Education*, 20(2), 155-170. doi:10.1007/BF03173505
- Nishino, T. (2007). Beginning to read extensively: A case study with Mako and Fumi. *Reading in a Foreign Language*, 19(2), 76-105.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford, England: Heinemann.
- Renninger, K. A., & Bachrach, J. E. (2015). Studying triggers for interest and engagement using observational methods. *Educational Psychologist*, 50(1), 58-69. doi:10.1080/00461520.2014.999920
- Robb, T., & Kano, M. (2013). Effective extensive reading outside the classroom: A large-scale experiment. *Reading in a Foreign Language*, 25(2), 234-247.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration*. New York: Modern Language Association of America.
- Tanaka, H. & Stapleton, P. (2007). Increasing reading input in Japanese high school EFL classrooms: An empirical study exploring the efficacy of extensive reading. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 7(1), 115-131. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/242763271_Increasing_reading_input_in_Japanese_high_school_EFL_classrooms_An_empirical_study_exploring_the_efficacy_of_extensive_reading/references#fullTextFileContent
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.