

國立政治大學圖書資訊學數位碩士在職專班

碩士論文

Master's Thesis

E-learning Master Program of Library and Information Studies
National Chengchi University

親子共讀對於國小五年級學童閱讀動機與學習

成效之影響分析

The Effect of Parent-Child Reading Activities on Reading

Motivation and Learning Achievement for Fifth Grade

Elementary School Students

指導教授：林巧敏 博士

Adviser: Dr. Chiao-Min Lin

研究生：林佩穎

Author: Pei-Ying Lin

中華民國 108 年 6 月

謝辭

從入學到畢業的時間是說長不長，說短不短的兩年時光。回首剛踏入政大圖資所的記憶仍然歷歷在目，當時除了抱持著要挑戰新事物的熱血澎湃；心中同時也充滿對於陌生學術領域的緊張感。在圖資所認識、學習了各式各樣的人、事、物，也得到了許多人的協助，這一趟學習旅程才走得踏實精彩。

首先，在兩年求學生涯中最為感謝的是指導教授林巧敏老師，從決定題目、討論研究方向，到研究進行中，都從老師身上得到許多資源與協助。只要在研究上有疑問，老師隨時都能給予最明確的建議和方向，在多次的會談與信件的往返中，提供我即時的反饋，讓我能隨時調整自己的研究進度與方式，順利完成論文。也在此感謝口試委員莊道明老師、彭于萍老師，兩位老師細心的閱讀我們的論文後，給予我們很多實用而中肯的建議，讓我們得以修正論文後，使論文更臻完善，在此也向兩位老師致上最深的謝意。

其次，要感謝願意參與這次研究的受訪者家長與學生，謝謝各位的鼎力協助，才能讓這份研究具有更多參考價值；在此也感謝願意協助發放問卷的同學年老師們，有各位優秀的夥伴，才能讓我的研究所生涯更加無後顧之憂的努力向前。

接著，也要謝謝圖資所的溫暖大家庭。每一位教導過我們的老師、陪伴過我們的助教、一起奮鬥的同學們，都讓我的兩年求學生涯更豐富。

最後，要感謝在我這兩年求學生涯中給予我無限支持的爸爸、媽媽、妹妹及弟弟，讀書期間能夠得到家人的各種體諒和包容，是最幸福的事；感謝我的男友旭棠，從新生說明會到畢業典禮，一路走來總是給我最強力的支援，是我生命中最重要戰友；感謝我的人生導師 BTS，總是帶著熱情生活、勇往直前，讓我在遭遇挫折時也能夠提醒自己要像你們一樣，永不放棄、繼續奮鬥。

再度感謝所有曾經幫助過我的人，謝謝你們，讓我的研究所生涯充實而完整。

摘要

本研究旨在探討桃園市某國小五年級學童進行親子共讀對於其閱讀動機與學習成效之影響分析。因此，本研究的研究動機有三：(一) 探討國小五年級學童家中進行親子共讀之現況；(二) 探討進行親子共讀與國小五年級學童閱讀動機之關係；(三) 探討親子共讀與國小生學習成效之關係。

本研究採用問卷調查法，透過「親子共讀問卷」、「國小五年級學童閱讀動機問卷」了解親子共讀與五年級學童閱讀動機之現況，並運用「五年級國語定期測驗」探討親子共讀與五年級學童閱讀動機和學習成效之關係。

研究結果顯示：

- 一、親子共讀之頻率會隨著學童年級增長而下降。
- 二、家長進行親子共讀時能運用各種策略，增加共讀活動的多元性。
- 三、進行親子共讀的頻率會影響學童閱讀動機，但兩者只有低度相關性。
- 四、進行親子共讀的方式會影響學童閱讀動機，但兩者只有低度相關性。
- 五、在不同學習階段時，進行親子共讀的頻率和學童學習成效之相關性也不同。
- 六、進行親子共讀時，親子正向情緒表現與學童學習成效有中度相關。

根據以上結論，對學校行政機關、學校教師及家長提出以下建議：

- 一、學校機關應制訂完善的閱讀推動課程。
- 二、學校行政機關應舉辦相關親子共讀活動與講座。
- 三、學校教師應針對能引發學童閱讀動機之方式給予適當之增強。
- 四、學校教師應運用多元方式評估學生在閱讀過後的學習成效。
- 五、學校教師應與家長合作，共創雙贏閱讀學習。
- 六、家長應持續親子共讀之進行，運用多樣化方式陪伴孩子共讀。
- 七、家長應隨時接收新知，更新親子共讀的新觀念。

關鍵詞：親子共讀、學習動機、學習成效

Abstract

The purpose of this research study is to explore the effect of parent-child reading activities on reading motivation and learning achievement for fifth grade elementary school students, exploring the status of parent-child reading activities for fifth grade elementary school students; second, the relationship between parent-child reading activities and the reading motivation of fifth grade elementary school students; third, exploring the relationship between parent-child reading activities and the learning achievement for fifth grade elementary school students.

The study mainly uses the methods of questionnaire survey to achieve the purposes. Through the "Parent child reading activities questionnaire" and " Learning motivation for fifth grade elementary school students questionnaire" to understand the current situation of parent-child reading activities and fifth grade students' reading motivation. Also, use the "Chinese term exam for fifth grade elementary school students " to explore the relationship between parent-child reading activities and learning motivation and learning achievement of fifth-grade students.

Through the statistical results, the conclusion is summarized as following:

1. The frequency of parent-child reading activities will decrease as the grade of the child grows.
2. Parents can use various strategies to increase the diversity of parent-child reading activities when they are co-reading.
3. The frequency of parent child reading activities will affect the learning motivation of students, but the two have only low correlation.
4. Parent-child reading activities will affect the reading motivation of students, but the two have only low correlation.
5. At different stages of learning, the frequency of parent-child reading activities is different from the learning achievement of students.
6. When parent-child reading activities, parent-child positive emotional performance is moderately related to students' learning achievement.

According to the results of study, the researcher brings up specific measures as references for schools, teachers, and parents. (1) Schools should develop a comprehensive reading promotion course. (2) Schools should hold relevant parent-child reading activities and lectures. (3) Teachers should give appropriate reinforcements in a way that motivates students to read. (4) Teachers should use a variety of methods to assess students' learning achievement after reading. (5) Teachers should work with parents to create a win-win reading learning. (6) Parents should continue the parent-child reading activities, and use a variety of methods to accompany their children to read. (7) Parents should always receive new knowledge

and update the new concept of parent-child reading activities.

Keywords: parent-child reading activities, reading motivation, learning achievement



目次

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與問題	2
第三節 研究範圍與限制	3
第四節 名詞釋義	4
第二章 文獻探討	6
第一節 親子共讀之相關研究	6
第二節 閱讀動機之相關研究	10
第三節 學習成效之相關研究	18
第三章 研究設計與實施	24
第一節 研究架構	24
第二節 研究方法	25
第三節 研究對象	25
第四節 研究工具	26
第五節 研究流程	32
第六節 資料處理與分析	35
第四章 研究結果與分析	37
第一節 親子共讀實施現況之分析	37
第二節 學童閱讀動機量表之分析	45
第三節 親子共讀對於學童閱讀動機之影響	51
第四節 親子共讀對於學童學習成效之影響	53
第五節 綜合討論	61
第五章 結論與建議	65
第一節 結論	65

第二節 建議	67
第三節 未來研究建議	68
參考文獻	71
附錄一：親子共讀實施調查表	77
附錄二：國小學童閱讀動機量表	81
附錄三：五年級上學期期末國語定期測驗試題	84
附錄四：五年級下學期期中國語定期測驗試題	88



表 次

表 2-1-1 親子共讀益處比較表.....	7
表 2-2-1 影響閱讀發展動機之因素列表.....	11
表 3-4-1 親子共讀實施調查預試問卷構面與題項對照表	27
表 3-4-2 學童閱讀動機量表預試構面與題項對照表	29
表 4-1-1 親子共讀實施調查問卷回收分布表.....	37
表 4-1-2 家長背景資料統計表.....	38
表 4-1-3 家長與學童小學前共讀頻率統計表.....	39
表 4-1-4 家長與學童小學一到四年級共讀頻率統計表	39
表 4-1-5 家長與學童目前(五年級)共讀頻率統計.....	40
表 4-1-6 家中課外讀物藏書量列表.....	41
表 4-1-7 家長帶學童至圖書館閱讀頻率統計.....	42
表 4-1-8 家長實際進行親子共讀的經驗.....	43
表 4-1-9 親子共讀問卷構面平均數分布表.....	45
表 4-2-1 閱讀動機量表回收分布表.....	45
表 4-2-2 學童性別分布表.....	46
表 4-2-3 學童家庭狀況分布表.....	46
表 4-2-4 學童閱讀動機填答分布表.....	48
表 4-2-5 閱讀動機量表構面平均數分布表.....	50
表 4-3-1 親子共讀頻率與學童閱讀動機的積差相關(N=97).....	52
表 4-3-2 親子共讀實施的態度與方式和學童閱讀動機的積差相關 ..	52
表 4-4-1 五年級上學期學童國語文期末定期測驗分數列表	54
表 4-4-2 五年級上學期學童國語文期末定期測驗分數比較表	55
表 4-4-3 五年級下學期學童國語文期中定期測驗分數列表	56
表 4-4-4 五年級下學期學童國語文期中定期測驗分數比較表	57

表 4-4-5 兩次定期測驗平均數比較表.....	58
表 4-4-6 親子共讀頻率與學童學習成效的積差相關(N=98).....	58
表 4-4-7 親子共讀方式與學童學習成效的積差相關(N=98).....	59
表 4-4-8 學童閱讀動機與學童閱讀成效的積差相關(N=103).....	60
表 4-4-9 學童各項閱讀動機與學童閱讀成效的積差相關(N=103)....	60
表 4-5-1 親子共讀與學童閱讀動機相關情形彙整表	63
表 4-5-2 親子共讀與學童學習成效相關情形彙整表	63



圖 次

圖 3-5-1 本研究之研究流程.....	34
圖 4-1-1 國小前、一到四年級、五年級之共讀頻率比較圖	41
圖 4-2-1 學童閱讀動機總分分布直方圖.....	51



第一章 緒論

本章主要在說明研究動機與目的，本章共可分為四節，第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的與問題；第三節為名詞釋義；第四節為研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

在 2016 年施測的 PIRLS 中，臺灣在參與的 50 個國家/地區中，與英格蘭、挪威（五年級）並列第 8 名，臺灣學生整體表現成績平均 559 分，表現在國際平均值 500 分以上，相較於 2006 年的 535 分及 2011 年的 553 分有顯著進步（國家教育研究院，2017）。PIRLS 的施測學生定位為四年級學童，從上述結果可看出臺灣學生的閱讀表現普遍穩定，然而，IEA 在本次首次加入 e-PIRLS 調查 (extension of PIRLS)，題型皆為說明文，藉以瞭解四年級學童的數位閱讀能力，卻發現台灣學生紙本閱讀素養和數位閱讀程度差距是評比國家中最大(親子天下，2017)。現今為科技日新月異的時代，學生使用網路與 3C 產品的頻率也極高，但運用 3C 產品輔助學習的時間顯然較少，家長陪同使用 3C 產品進行數位閱讀，或是仍然使用紙本進行親子共讀的方式也值得進行深究。

閱讀是連接孩子認識世界的橋樑，而有家長的帶領，則讓孩子在這座橋梁上走得更穩健。親子共讀的實施，可讓孩子提升語言的發展，也是能夠傳遞每個家庭文化的最佳情境。親子共讀不但能夠提高孩子的閱讀成就水準，在情感面，透過親子共讀，家長與孩子都能從中得到最真實、最直接、最自然的情感回饋，也能從共讀的過程中培養親子互動，親子共讀的重要性不言而喻。而由於每個家庭的概況不同，進行親子共讀之方式、頻率、策略與家長在意的共讀重點也會不盡相同。親子共讀通常開始於孩子的學齡前，孩子經由年齡增長，家中的親子共讀便漸漸減少，調查五年級學童從學齡前至現在的共讀經驗，有助於了解現今親子共讀進行的狀況，因此，本研究的第一個研究動機即是探討國小五年級學童家中過去到現在進行親子共讀之現況。

家是孩子第一個學習的啟蒙場合，而家長則是孩子生命中的第一位老師。

孩子在家中經歷各種探索和學習，經由家長的教導與陪伴，才具備在學校學習的各項基礎能力。孩子在家長的陪伴下培養閱讀的能力，也開始能夠以此自學、吸收新知識。然而，隨著年紀漸長、親子間的事務繁忙等因素，親子共讀的頻率也開始日趨減少。升上高年級的學童由於已有能力可自主學習，也能夠自行尋找有興趣之讀物來閱讀，若家長過往曾陪伴孩子進行親子共讀，此經驗與提高學童目前的閱讀動機的關係也值得討論，因此，本研究的第二個研究動機則是探討進行親子共讀與國小五年級學童閱讀動機之關係。

由於學童已升上高年級，根據張春興(1994)引述皮亞傑的認知理論，其認知能力與發展已進入形式運思期，而在國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域的國語文中也提到：學童在第三階段的分段能力標之一是將閱讀材料與實際生活相結合，並能運用組織結構的知識閱讀(教育部，2008)，過去累積的共讀經驗，將影響現在學習成效，因此過往家長進行親子共讀的經驗與國小生現在學習成效之關係，則是本研究的第三個研究動機。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

依據上述說明之研究動機，以下列出幾項本研究之目的：

- 一、探討學童家庭過往與目前進行親子共讀的現況。
- 二、探討親子共讀的情形對於學童閱讀動機的影響。
- 三、探討親子共讀對學童國語文學習成效的影響。

貳、研究問題

- 一、家長和學童在學齡前至目前就學期間進行親子共讀的現況為何？
- 二、進行親子共讀是否和提升國小學童的閱讀動機有相關？
- 三、進行親子共讀是否和國小學童的國語文學習成效有相關？

第三節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

一、研究對象

本研究之研究對象為桃園市某國小五年級全學年之學童與家長，共計五班。研究對象之學校位於桃園市精華地區，鄰近藝文特區，附近小學眾多，創校源於紓解臨近學校學生壓力。今年班級數中，一年級共 4 個班級、二年級共 5 個班級、三年級共 4 個班級、四年級共 5 個班級、五年級共 5 個班級、六年級共 4 個班級，故此校規模為中型學校。此區家長社經地位較高，職業多以從事商為主，平日關心教育議題、積極參與學校教學事務，因此，家長參與親子共讀的經驗應該會比較多；而此區學童之學科能力佳，在民國 106、107 年之三、五年級學力檢測，國語和數學之得分皆高於全國平均，值得探討與家長曾進行親子共讀是否有所影響。

本次選擇五年級學生與家長為研究對象，是因為學生升上高年級後，將迎向一段不同於低、中年級的學習旅程。學習內容的加深、加廣，可能讓學童有不同於以往的學習經驗，而曾在家庭中進行過親子共讀的學童，和與之相反的學童，也可能在是否曾有過家長的引導而在學習成效有所不同。因此研究者想了解過去長久以來累積的共讀經驗，對於學童日後發展閱讀經驗的影響與和學習成效間的關係。

研究對象包含學童 106 人及其家長 106 人，共約 212 人，分別調查學童在家中參與親子共讀後，是否對其閱讀動機有所影響，並了解學童的學習成效是否和進行親子共讀有所相關；在家長部分，將調查家中進行親子共讀之現況，了解家長進行親子共讀之方式與頻率等面向，以和學童的閱讀動機、閱讀成效之關聯進行分析。

二、研究方法

本研究使用問卷法，並以動機量表與實施國語定期測驗為研究工具同時進行，以研究者編製的「親子共讀問卷」、「國小五年級學童閱讀動機問卷」了解親子共讀與五年級學童閱讀動機之現況，並運用「五年級國語定期測驗」探討親子共讀與五年級學童閱讀動機和學習成效之關係。

貳、研究限制

一、研究對象的限制

親子共讀與學生的閱讀動機與閱讀學習成效在每個學習階段皆可探討，然而此次研究因受限於時間及人力，因此，研究對象為桃園市某國小之五年級學生，因此其他年段之學生在本研究中將不予深入了解，在研究對象的推論上會有所限制。

二、研究方法的限制

本研究的研究方法以問卷調查法、閱讀動機量表與國語文定期測驗檢測進行，雖然運用問卷調查法與閱讀動機量表可以立即且大量回收問卷，但填答者在填答時的情境、對問卷題目的理解等諸多內外因素，皆有可能影響問卷填答的真實度與可信度；而本研究之學習成效檢驗，以研究實施期間之國語文定期測驗的測驗分數作為分析，若施測分數越高，表示對語文的學習成效越好，因此，運用上述這兩種研究方法解釋研究結果也會有所限制。而本研究只能透過桃園市某國小五個五年級的班級進行研究，因此，也無法直接推測不同環境以及城鄉差異造成之親子共讀對閱讀動機與閱讀成效影響的程度。

第四節 名詞釋義

壹、親子共讀(parent-child reading)

親子共讀一詞之定義因各學者理念不同，因此，也有不同解釋。袁美敏(2001)將親子共讀的意涵整理為以下四點：(一)親子共讀為計畫性閱讀；(二)家長是親子共讀的經營者；(三)親子共讀是互動式閱讀；(四)親子共讀是互動式閱讀(轉引自王雅慧，2009)。

本研究中的親子共讀定義，意即由家長進行引導者的角色，帶領孩子進行有目的的閱讀活動，親子間以閱讀活動做為媒介，進行互動、溝通，並互為主體，也皆可從中獲得效益的親子活動。

貳、閱讀動機(reading motivation)

張春興(1994)認為動機(motivation)是指引起個體活動，維持已引起的活動，

並導使該一活動朝向某一目標的內在歷程或內在原因。而學習動機(motivation to learn)是指教師講課時能引起學生學習活動，維持學習活動，並促使該學習活動趨向教師所設定的教學目標的內在心理歷程，因此，本研究中的閱讀動機是指可引起學生的閱讀活動，維持閱讀活動，並促使該閱讀活動趨向學生自己訂定的閱讀目標的內在心理歷程。

本研究中閱讀動機的操作定義是指學童在賴舒祺(2017)編製之「閱讀動機量表」的得分，若學童得分越高，則閱讀動機越高，反之則越低。

參、學習成效(learning performance)

鐘明芬(2009)提到：學習成效是指教學結束後，學習者在知識、技能、態度上的改變(邱貴發，1992；Piccoli,Ahmad,& Ives,2001)。本研究中所指之學習成效的操作定義為學童進行「五年級國語定期測驗」，若學童得分越高，則學習成效越佳，反之則越低。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討親子共讀對於學童閱讀動機與學習成效之影響分析，本章共分為四節：第一節為親子共讀之相關研究；第二節為閱讀動機之相關研究；第三節為學習成效之相關研究，茲分述如下。

第一節 親子共讀之相關研究

家庭是孩子的第一個學校，在進入學校的正規教育前，家長擔負教育孩子的重責大任，許多家長會在幼兒時期利用各種方式陪伴孩子閱讀、學習，進行親子共讀，以培養幼兒的閱讀興趣。

親子共讀之理論可溯源自 Vygotsky(1978)所提出的社會建構論(social constructivism)(蔡雅琪，2004)，社會建構論的主要理念認為：知識是經由社會互動下所獲得的產物，是由師生、同儕共同創造、建構的，特別強調彼此間的參與、討論、社會互動、相互磋商，由於知識可以經由鷹架(scaffolding)的搭建、小組討論合作、進行團隊遊戲等方式進行學習(陳芸慧，2006)。因此，親子共讀則是家長與孩童間進行社會互動，透過彼此間的交互溝通、交流、分享想法，共同創造知識的方式。孩童透過家長搭建的鷹架，理解書中的架構、認識現實世界的問題處理方式，習得各種知識。親子共讀意指家長和兒童共讀圖書，即分享閱讀(shared reading)。此閱讀方式與一般成人閱讀的形式不盡相同。一般成人閱讀的文本只有文字，而且是獨自進行。但是親子共讀所閱讀的圖書通常有圖片和文字(張鑑如，劉惠美，2011)。

Miller(1995)提出父母在親子共讀中是扮演孩子的閱讀夥伴與計畫參與者的角色，此為父母參與子女的閱讀計畫(parental involvement)。以閱讀中角色關係而言，Cairns(1998)把父母作為兒童的閱讀夥伴(reading partners)。目前國內最常以 Diehl(2000)和 Ellis(1995)的「親子共讀」為代表(王雅慧，2009)。

進行親子共讀時，父母可從共讀時光增進與子女間的情感，子女也可從共

讀中學習各種知識，舉凡生活常識、學理知識、品格培養、處世道理...等，皆可以從父母選擇的讀物中習得，子女也可在親子共讀進行時，直接針對有疑問之處詢問父母，獲得最直接的回應，親子共讀可以說是孩子認識世界的眾多方式中十分重要的一扇門，親子共讀有以下益處：

表 2-1-1 親子共讀益處比較表

面向	學生	家庭	其他
益處	增強語言能力	增進感情	經驗傳承交流
	學習協調溝通能力	增進親子間的關係	休閒娛樂
	增加知識		及早建立孩子對書和閱讀有更多且完整的認識
	提升寫作能力		
	獨立思考		
	更喜愛閱讀		
	直接豐富孩子的聽覺字彙及理解力		
	可及時獲得父母的回應		

資料來源：研究者參考王嘉龍(2001)、教育部(2001)研究整理

由上述表格可得知，家長可在家長進行親子共讀的過程中，增加和孩子培養感情的機會。平日家長作為管教者，需要建立較為權威的形象，然而在進行親子共讀時，家長能隨著讀本中故事的角色進行角色變換，放下平日較為嚴肅的形象，陪伴孩子用較輕鬆愉快的方式一起閱讀，增進親子感情；家長也可運用各種提問、討論的方式，在親子共讀中和孩子進行對話，並藉此修正孩子的表達能力，讓孩子在口語表達上更流暢，藉由與成人的對話訓練說話的邏輯，並培養勇於整理、發表想法的態度。

進行親子共讀時，家長和孩子會進行對話，關於讀本的選擇、共讀中想針對某些段落暫停進行討論、討論時意見的相左...等狀況，都需要進行彼此間的溝通和協調，家長可以從中觀察孩子與人溝通之方式，孩子也可以從親子共讀中向家長學習當和他人有想法不同之時，可運用哪些適當的方式進行溝通。

家長選擇的讀物種類千變萬化，可依照孩子的興趣選擇讀本，更可依照家長想帶給孩子的知識選擇讀物。不管是任何類型的讀物皆能夠帶給孩子不同的學習體驗，增加生活、做人處事、學科方面的知識。

閱讀後最重要的是能夠進行產出，而產出的成品應是通順的文章。進行親子共讀後，孩子能夠將共讀讀本時學習到的用字遣詞、文學修辭運用在所思所想中，能有條理地整理思緒，寫出文意通順的文章。

孩子可藉由親子共讀的過程，和家長交流人生經驗。家長可利用讀本中的人物與所遇到的情境與孩子分享自己的人生境遇，讓孩子也可從中更了解家長成長的背景與故事，而孩子也可與家長分享自己生活中的所見所聞，加深彼此間的生活經驗傳承。

家長帶領孩子進行親子共讀時，可利用讀本中的情境帶領孩子尋找可疑之處，與孩子討論讀本中知識的正確性或適切性，並帶領孩子一同運用正確的方式檢驗書中的資訊，培養孩子獨立思考的能力。當親子共讀為孩子帶來有趣的體驗，讓孩子體會到閱讀是認識世界、引發想法的方式，便會讓孩子更喜愛閱讀，進而培養喜愛閱讀的習慣。

親子可依童從事的娛樂項目眾多，親子共讀是其中一項。雖然親子共讀是較為靜態的活動，但也可以是較不受時空間限制，可讓親子共樂的娛樂之一，只要手中有讀本，親子共讀皆可隨時隨地進行。書開啟了親子間的對話，對話為彼此帶來更深的了解，在親子共讀時進行互動，能讓親子間變得更加親密。

共讀時，孩子學習到的豐富的聽覺字彙將成為往後閱讀字彙的儲存庫，增進孩子在往後閱讀及語言學習上的理解力，此外家長會去引導孩子認識書本、了解如何閱讀書籍、使用書籍，並去驗證閱讀的方法和概念的運用。經過長時間的共讀習慣，在家長的陪伴閱讀中，孩子的想像力及資源獲得不斷的增長，將可提升孩子的想像力表現。從共讀的過程中，孩子的問題和關心的事可及時獲得父母的

回應，也可讓孩子在共讀過程中開啟面對問題時可轉變的方向，產生激勵。

綜上所述，親子共讀已變成父母教養孩子時重要的其中一環，讓孩子在成長歷程中經由親子共讀獲得更多方面的滋養，以在將來體現在生活中。長期且持續的進行親子共讀，能夠讓孩子擁有更高的閱讀動機，也將幫助孩子提升想像力、理解力等學習成效。

國際教育評估協會(International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA)主導的促進國際閱讀素養研究(Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS)特別指出閱讀成就最有關係的環境就是家庭環境，家庭環境包含家長的閱讀態度、家中閱讀活動、家中圖書教育資源，因此若家中有豐富藏書，且父母有良好的閱讀習慣，會時常陪伴子女一起進行閱讀活動，使孩子有更多機會接觸閱讀，便能提升學生的閱讀素養(鄭水柔，2016)。

親子共讀的重要性已日漸受到重視，許淑雲(2009)綜合各家學者之觀點後，整理出親子共讀的五大重要性，分別為：有助於促進兒童閱讀的能力與成就、可提供子女閱讀楷模，並增進情感、有利於增進兒童的人格涵養與發展、有益於提升兒童的語文能力及成就、有助於強化兒童閱讀環境的內涵，基於以上因素，親子共讀的議題也開始廣為發展。

林珮仔(2009)指出，親子共讀的實施方式非常多樣化，可依照所欲達成的閱讀目的依照「聽、說、讀、寫」選擇實施的方式，然而實施時注意的重點皆不脫離重視親子的正向情緒行為表現、幼兒本身的積極投入表現、父母對語文技巧的重視和直接教導、父母對幼兒自主性的教養觀，而許多研究都顯示家庭社經地位與孩子學業成就有正向的關聯(引自蔡麗惠，2010)。

進行親子共讀時，父母可能會遇到一些阻礙，讓共讀的成效較難彰顯，教育部(2009)在《閱讀，從0歲開始》父母手冊一書中歸納出親子共讀時最常見的阻礙，如下所述：

- (一) 孩子容易分心，難以吸引注意。
- (二) 孩子自顧自的翻書，我行我素。
- (三) 孩子在共讀進行中迫不及待想知道故事的結果。
- (四) 孩子排斥家長買的共讀書。

(五) 家長一開始沒有共讀經驗，不知如何開始共讀。

(六) 孩子沒興趣和父母討論書中內容。

(七) 父母甫開始進行共讀，孩子就想結束共讀等。

教育部也在此手冊中提到可分別用適當的變換聲調維持孩子的注意力；用適當的引導和堅持讓孩子熟悉共讀的形式；請孩子猜猜看故事的結果，以轉移想要快點知道故事結局的好奇心；在孩子對共讀書不感興趣時，試著用簡介的方式吸引孩子的目光；也建議初次嘗試共讀的父母可將句子縮短，並加入豐富的表情，甚至扮演故事中的角色，讓故事更生動；在孩子不想與父母討論共讀書籍內容時，父母可以先拋磚引玉，讓孩子有動機分享想法；若孩子在短時間內就想結束共讀，父母也不用著急，可先暫停稍候再試，閱讀習慣需要長時間的累積方可展現，培養閱讀動機後，孩子漸漸就能拉長共讀時間。

第二節 閱讀動機之相關研究

親子共讀是家長引領孩童認識世界的方式之一，孩童在家長適切的帶領下，常能增加本身對於閱讀的喜好與興趣。閱讀動機指的是引起個體的閱讀活動，維持已經引起的閱讀活動與閱讀行為，並促使閱讀活動朝向閱讀理解的目標進行的內在活動歷程(楊麗秋、黃秀霜、陳惠萍，2009)。常德芳(2011)認為閱讀動機是個體對閱讀活動所抱持的態度、理由及目的，涵蓋心理與社會的需求層面，是一個複雜的心理歷程，促使個體的閱讀活動朝向閱讀理解的目標進行。而家庭是孩子接觸閱讀的第一個場所，布置親近書籍的環境、提供愉快的閱讀氛圍、製造美好的閱讀經驗、父母引導並陪伴孩子閱讀，都能使孩子在耳濡目染下感受閱讀樂趣、提升閱讀動機。Waples(引自楊麗秋、黃秀霜、陳惠萍，2009)認為閱讀動機有兩種來源，分別是個人內在的需求和社會互動間的需求。個人內在的需求指的是出自於個人自發性的需要，或因為讀物本身的刺激而吸引個人主動去閱讀；社會互動間的需求則是指個人受到外在社會刺激所影響而有意願進行閱讀。

閱讀動機是一多面向且領域特定的構念，Wigfield(1997)指出：閱讀動機可

分為內在動機與外在動機。內在動機包含的向度與內涵分述如下(陸怡琮、賴素玲，2008)：

- 一、閱讀好奇：為了解某特定主題或內容而閱讀。
- 二、閱讀投入：為享受閱讀所帶來的愉快感受而閱讀。
- 三、閱讀重要：因為閱讀對個人的重要性而閱讀。

外在動機也包含三項項度，將其與內涵分述如下：

- 一、閱讀認可：為了獲得他人認可而閱讀。
- 二、閱讀成績：為了獲得好成績而閱讀。
- 三、閱讀競爭：為了能比同儕有更好的表現而閱讀。

閱讀動機涉及了讀者為何而閱讀，與讀者對閱讀活動所展現的想法。讀者會進行閱讀活動，表示對於文本的理解具有挑戰的能力，而閱讀動機屬於內在或外在，則將影響讀者對於閱讀之看法，與其欲從閱讀活動中得到的成果，更將影響閱讀活動的持久度。

閱讀動機發展的因素眾多，為便於研究，研究者歸納出影響閱讀發展動機的因素如表 2-2-1：

表 2-2-1 影響閱讀發展動機之因素列表

面向	個人	其他
因素	年齡	設定目標
	性別	充足的時間
	自我效能	社會互動
	興趣	提供自主感
	降低焦慮	得到滿足感
	個人經驗	引發興趣或好奇
	家庭背景	學校環境
		社會變遷

資料來源：研究者參考陸怡琮、賴素玲(2008)、張佳琪(2016)研究整理

當給予學生決定學習工作的自主權時，他們傾向認為自己對於學習是有興趣且有能力的。因此，賦予學生學習權，讓學生自主決定，能夠提高其閱讀動機。當出現刺激的、新奇的資訊時，會引發學習者強烈的好奇心，想要主動去探索答案。當現有的知識不足以解答問題，學習者就會自行去尋找方法解決問題，以滿足其好奇心。人們對閱讀活動所設立的目標難度，通常會影響達成該目標動機的高低。目標導向可分為成就目標導向(mastery goal)與表現目標導向(performance goal)，雖然這兩種目標之優劣目前仍無定論，但多數研究認為成就目標導向將較有利於正面習慣的培養。

閱讀自我效能是指個人對自己在閱讀中能力高低的看法(Bandura,1997)。自我效能的信念會影響讀者選擇讀本的難易，也會影響讀者將投入多少努力，以及若遇到困境時能否堅持，更能影響讀者在閱讀中可達成的成就。若讀者能夠成功達成有挑戰性的閱讀目標，則下次將會有足夠的自信能夠繼續挑戰更高層次、更有難度的新目標。以往的研究指出，若學生處於高焦慮的情境下，將會影響其學習狀態。而閱讀活動的進行，提供讀者一個暫時休憩的港灣，讓讀者再進行閱讀時能夠浸潤於讀本中，降低焦慮。統一進度常是影響學習動機的因素。每位讀者有不同的吸收、學習時間，給予讀者充足的時間，能讓讀者更充分消化讀物，也能提高閱讀興趣，發展閱讀動機。人類有與其他人建立親密情感連結之需求，藉由讀者閱讀後進行的分享、發表，讓想法得以溝通、傳播，在社會互動中進行閱讀的交流，將也是影響閱讀動機發展的因素之一。

綜上所述，進行親子共讀能夠藉由家長與孩子的問答間吸引閱讀興趣，家長也可針對孩子的個性與能力，在進行共讀時隨時對進度與引導方式進行調整、調配共讀的時間與速度，讓孩子能夠在設定可行的目標後達成任務，增進自我效能，同時親子間也能因進行親子共讀，而有更多情感交流與溝通的時刻。

孩童隨著年齡的改變，其心智年齡與身體發展也會隨之不同。年齡較小的孩童會將閱讀視為認識世界的一種方式，具有較高的閱讀動機；年紀較大的青少年，由於受到課業的壓力與其他外在事項的吸引力(變得更多樣化的休閒娛樂)，

因此閱讀動機可能降低；成人時期的閱讀動機是基於自己對於知識自發性的探討，願意挑選自己有興趣與想了解的讀物，閱讀動機也會較強。性別的差異不僅表現在生理上，在心理上也會影響閱讀動機。從蔡政勳(2007)和高蓮雲(1992)的研究中可以發現：男生較喜歡閱讀知識性的讀物，喜好的閱讀內容包含：科幻、冒險、自然等工具性的書籍；女生較喜歡的閱讀內容則是小說、文學、休閒等讀物。

賴素玲(2005)指出，個人對於某主題的喜好將會影響對於閱讀的頻率、次數、時間。若個人對閱讀表現出興趣，則與之而來的則會是閱讀動機。被激發的閱讀興趣轉化成閱讀動機後，強化的閱讀動機可以讓閱讀的行為延長，增加閱讀的頻率、次數和時間。孩童曾經體驗過的閱讀經驗，會影響閱讀動機。若孩童曾在閱讀活動中獲得美好的體驗，則可使之有自發性的意願進行下次的閱讀活動；反之，若曾進行的閱讀活動無法讓孩童帶來愉悅的經驗，則可能減少其閱讀動機。

不同社經地位的家長對於影響孩童的閱讀動機具有舉足輕重的地位。方子華(2004)的研究中指出，越高社經地位的家長越能提供孩童良好的閱讀環境，在閱讀讀物的選擇、閱讀方式的運行、閱讀氛圍的營造都能提供孩童優良的閱讀經驗；此外，若家中有其他手足能夠共同進行閱讀，增加孩童社會互動的經驗，可在閱讀後進行分享、溝通、討論，也可激發孩童更高層次的閱讀學習和成長(馮秋萍，1998)。

學校環境因素可分成學校制度、教師態度、班級情境面向。在學校制度方面，學校訂定相關的閱讀獎勵制度，酬賞參與閱讀活動的孩童，可激勵孩童自主進行閱讀的活動；教師態度方面，教師在班級中是否重視閱讀、推動閱讀，在教學計畫中閱讀活動的比重、進行閱讀活動的方式、看待孩童閱讀的態度，都會影響孩童的閱讀動機；班級情境方面，班級內提供給孩童的讀物數量、讀物種類，以及老師是否有在教室布置的情境安排中讓孩童能夠直接得獲得與閱讀相關之刺激，也將影響孩童的閱讀動機。

在科技化的現代社會中，五光十色的媒體出現在我們的生活當中，也吸引著孩童花費更多時間使用。多媒體的聲光效果容易取代傳統紙本的閱讀模式，閱讀活動也正歷經著大變革。閱讀模式的改變也會影響孩童的閱讀動機，從原本的紙本閱讀，到現在有更多選擇，可以使用電子書或線上閱讀，不同型態的讀物也將

影響孩童的閱讀動機。

由上述影響孩童閱讀動機的研究中可發現，家庭背景與個人經驗也會是影響孩童閱讀動機的重要一環。若家長可在家庭中建置一個隨處皆可閱讀的情境，並以身作則陪伴孩童共同閱讀，則將會是最好的身教和境教，讓孩童習慣浸潤於充滿閱讀的環境中，久而久之讓孩童將閱讀內化成是一件自然的活動，則更能讓孩童的閱讀動機維持長久。

由劉佩雲、簡馨瑩、宋曜廷(2003)整理的相關研究中可看到：在影響閱讀動機的因素方面，相關研究發現閱讀動機在性別、年級、社經地位、種族及城鄉間具顯著差異：女性多具較強閱讀動機，閱讀的自我信念較強，對於閱讀評價較高，其閱讀態度較男性正向(李素足，1998；Eccles, Wigfield, Harold, & Blumenfeld, 1993; McKenna, Kear & Ellsworth, 1995; Wigfield & Guthrie, 1995, 1997)。在年級方面，先前研究發現小學學童年級越高則越少正向閱讀動機(李素足，1998; Eccles, Wigfield, Schiefele, 1998; Wigfield & Guthrie, 1995)，但也有未見年級差異者(Baker & Wigfield, 1999)。在城鄉比較上，國內研究發現市區(台中市)學童的閱讀動機與閱讀效能顯著高於較為鄉間(台中縣)的學童(李素足，1998)。在社經水準的比較上，國外研究發現中家庭收入以上的學童比低收入家庭學童較有正向的閱讀態度與較多的閱讀活動(Baker, Scher, & Mackler, 1997)。

在家長進行共讀時的策略方面，吳淑娟(2012)進行的研究以 51 位母親(含一位祖母)與其四~五歲身心正常發展的孩童為研究對象，探究母親的閱讀興趣是否會在進行親子共讀時影響孩童的閱讀動機和閱讀興趣。研究結果顯示，母親進行親子共讀時，若以孩童為中心，則孩童會表現出正向的參與度；若母親進行親子共讀時，以自己本身為中心，則孩童會表現出負向的參與度。是以，家長運用何種角度帶領孩童進行親子共讀，將會影響孩童參與親子共讀的閱讀動機(王佩綺，2015)。學前教育月刊編輯曾訪問著名的兒童畫家鄭明進先生，鄭明進先生認為親子共讀應該是生活中的樂趣，共讀的讀本不是教科書，因此不避強求孩子閱讀完後一定要分享心得，家長應營造出讓孩童感受到閱讀是單純的快樂的氛圍(徐庭蘭，2004)。現今有太多閱讀活動都要求孩童要能夠進行具體成果的展出，例如：寫學習單、分享心得，然而有時過度的要求成果反而會適得其反，讓本來有高度閱讀動機的孩童聞閱讀而色變。若孩童閱讀量充足，便能夠適時的在生活

中展現閱讀的成果。閱讀動機可以是發自內心單純喜愛閱讀的心情，若能讓孩童有自發性的閱讀動機，則孩童將自己去尋找欲了解的知識，也會更願意吸收知識。因此，家長進行親子共讀時，若要培養孩童的閱讀動機，可運用多樣化主題的讀本、多元的共讀方式等策略，避免太過強制性的成果產出，削弱孩童的閱讀動機。

不同的家庭環境也會影響孩童的閱讀動機，有研究指出，不只家長的教育程度、社經地位、或職業會對孩童的閱讀發展能力有所影響，讓孩童擁有豐富的閱讀環境，也和早期的閱讀能力發展息息相關(Morrow, 1993)，親子共讀讓家長和孩童間進行了有形、無形的語文互動，有形的互動指的是親子一起閱讀各種讀物、報章雜誌等；無形的互動則是指共讀時進行的各種言談和對話、共讀時進行的互動遊戲和歌曲教唱等，家長若能營造出輕鬆、自在的閱讀環境，則孩童的閱讀動機也可因此被激發，讓孩童想到閱讀就能連結到曾有過的愉悅經驗，這樣的閱讀環境將是培養孩童對於閱讀有好印象，進而將之深化為閱讀動機的因子之一。

由以上研究結果可得知，影響閱讀動機的因素眾多。其中在年級方面，年級越高，則通常閱讀動機越低，正如同親子共讀的推行，隨著年級漸長，進行的頻率也與之減少。而從上述研究結果也可發現，市區學童的閱讀動機較鄉間高，可能也與所獲得的文化刺激多寡有關；中家庭收入以上的學童與低家庭收入的學童相比能夠得到的閱讀活動較多，代表在家庭中家長會帶孩童進行的閱讀活動較為多元(例如：進行親子共讀、閒暇帶孩童上圖書館或是逛書店...等活動)，因此本研究將探究在市區內普遍具有中家庭收入以上的高年級學童，在進行親子共讀後，影響其閱讀動機間的關係。

學童的閱讀行為會影響學科水準、成就等表現，因此提升閱讀動機，讓學生願意主動進行閱讀即變得十分重要。楊麗秋、黃秀霜、陳惠萍(2009)整理出以下的方式，以增進學生的閱讀動機：

壹、他人的閱讀示範

在有鷹架搭建的基礎下，學童可經由他人的示範了解如何進行有效率、有架構性的閱讀，也能更快掌握閱讀的要領。

貳、提供閱讀自主權

成人減少對孩童選擇讀物的干預，讓孩童有更多選擇喜歡讀物的空間，可讓孩童更樂於閱讀。家長或教師可用引導與鼓勵的方式，提醒孩童可以多方面涉獵各種讀物，減少對孩童選擇讀物的控制權，會讓孩童更有動力閱讀。

參、增加與他人互動的機會

閱讀完讀本後，學童或許會有許多想法想分享、有疑問想發問，若讓孩童有機會可與師長或同儕進行討論互動，可讓孩童從社會互動當中習得更多不同角度的資訊，內化整理後可獲得更廣泛的知識，也可藉由與他人分享的成就感，提升下次再閱讀的動力。

肆、提升孩童對讀本的熟悉度，建立先備經驗

孩童對於完全不了解的讀本，需要花更多時間建構觀念，若能從孩童的生活經驗出發，配合身心發展順序選擇適合之讀物，給予適當的挑戰性，能夠提升孩童在閱讀時對新知識的新鮮感，同時又能讓孩童閱讀時用已建立之基模判斷分析，讓孩童感受到先前閱讀所累積的能力能夠學以致用，進而持續產生閱讀動機。

伍、提供適當的閱讀誘因

前述研究中提到，閱讀動機可分為內在動機與外在動機，若能依照孩童之特質與需求，事實給予適當之閱讀誘因，則能提升孩童的閱讀興趣，增加孩童的閱讀動機。然要注意，若孩童本身已具有閱讀動機，則閱讀活動本身即是最佳的誘因，不須再給予其他外在誘因。

陸、閱讀的教學方案

有良好的讀物，就需要適切配合的教學方案。教學者依照讀物的特性與欲傳達之意涵，設計相對應的教學方案，運用多元的教學方式，帶領孩童進行閱讀，可增進孩童對於閱讀世界的認識，進而增進其閱讀動機。

除了上述之方式，張佳琪(2016)的研究也整理出下列方式以增加孩童的閱讀動機：

壹、以孩童為主的閱讀

成人可多賦予孩童自主的選擇權。孩童在選擇讀物時，會依照他們的生活經驗、認知能力、閱讀興趣等因素選取，若成人以引導的方式讓孩童能依照自己的意願選取適合的讀物，則可以增進他們的自信心，進而提升閱讀的動機。不僅是家庭的閱讀活動，若學校或政府在選取適合不同年齡孩童閱讀之書籍時，能夠讓孩童有表達想法的機會，則選取的讀物更能貼近該年段孩童的需求，也能增進閱讀動機。

貳、他人引導及協助孩童閱讀

Bandura(1973)曾提出社會學習論(social learning theory)，認為人類的學習是經由與社會進行持續的交互作用互動的歷程，因此個人在環境中對於人、事、物的看法十分重要，能夠影響學習。對於孩童來說，需要有重要他人或楷模的模仿，幫助孩童建立認識世界的觀念，因此若教師或家長能夠擔任孩童的楷模，與孩童共同閱讀，則可以提升孩童的閱讀動機；此外，若是能提供孩童與他人互動的機會(包含成人與同儕)，讓孩童在閱讀時能有分享、表達自己想法的機會，便可在發表中重整閱讀的思緒，也可在聽完他人的分享後，將相關的知識內化到自己的閱讀經驗中，提升閱讀理解的層次。許多學校的教師也會舉辦讀本介紹活動，讓孩童在同儕間互相分享、介紹自己喜歡的讀本，使孩童在他人介紹後引發閱讀動機，進而借閱讀物。

參、提供適當的誘因與鼓勵

閱讀動機可分為內在動機與外在動機，若能依照孩童的需求與特質提供適當的誘因，則可以增加孩童的閱讀動機。此外，對孩童來說重要他人為家長及師長，若家長及師長能夠對於孩童的閱讀行為給予口頭或實質鼓勵，也能增進孩童的閱讀行為。

肆、設計多元的閱讀活動

教師在班級中應提供各種閱讀活動，激發孩童的閱讀行為。在靜態的閱讀活動方面，可進行身教式的寧靜閱讀(MSSR)，陪伴孩子共同遨遊在閱讀的世界中，並讓孩童有機會思考、沉澱閱讀的內容；在動態的閱讀活動中，教師可設計活動，讓孩童用多元化的方式彼此發表、發表讀後感想，或是共同創作小書等，讓孩童用不同智能呈現閱讀後的成果。教師若能在閱讀活動中提供給孩童適合其程度具

有挑戰性的任務，可讓孩童更有動力進行閱讀，並在任務完成後增強其自信，進而提升閱讀動機。

伍、建構良好的閱讀環境

陳安儀(2013)指出，營造一個讓孩子能夠經常碰到書的環境，是增進孩子喜愛閱讀的方式之一。若是在學校或家中，都能有一個區域專門讓孩童閱讀，將此區域設計成溫馨而又安全，則孩童可自然而然的在此環境中舒適的進行閱讀活動。

綜上所述，影響閱讀動機的因素甚多，在家庭中進行親子共讀可讓孩童在有家長的示範與陪伴中培養閱讀的習慣，家長在家中營造適合閱讀的區域，讓孩童有更多選擇讀物的自主權、適時提供鼓勵的誘因，也可以讓孩童更願意閱讀。在親子共讀進行中，用多元化的方式引導閱讀、在搭建鷹架讓孩童學習的同時，也提供具有挑戰性的閱讀任務，可讓孩童更有意願閱讀，當孩童可以從閱讀活動中獲得成就感，認為閱讀是件有趣的事情，往後就會更主動、積極地進行閱讀活動，維持閱讀動機。

第三節 學習成效之相關研究

李勇輝(2017)指出學習成效是判斷學生學習成果的指標，衡量成效的目的在使學生瞭解其自身學習狀況，並作為教師改進教學和學生改善學習的依據(Guay, Ratelle, & Chanal, 2008)。學習成效評量學生參與學習活動後，在某種指標的表現或某種行為的改變(Guay et al., 2008; Pike, Smart, & Ethington, 2012)。Kirkpatrick 與 Kirkpatrick(2006)提出成效評估的四層次模式(four-level training evaluations model)，屬於總結式評鑑，四個層次依序為反應、學習、行為、成果等四項。以親子共讀的情境來看，學習成效可以是評量學童在參與親子共讀後，在某種指標的表現或某種行為的改變。以指標的表現來看，可以以學科表現進行檢驗；以某種行為的改變來看，可以測量學童的閱讀動機是否會因為進行親子共讀而有所不同。

學習成效的重要性可分成幾個面向說明。張鳴珊(2014)指出，從國家的角度來看，政府必須確認各級學校機關的運行與教學能夠讓學生習得應達到之成果，也要確認提供的補助或運用符合有效原則、確認各級學校產出之學生，擁有在社會適應的競爭力與能力；從學校的角度來看，學生是否達到學校預定的教學目標，即是學習成效的展現、教師的教材是否和教學計畫相符，而進行的課程教學又是否讓學生具備適應社會的能力、學校的資源與課程是否有需要再修正的地方、評鑑學校各項教學措施是否需要再調整等，都是會與學習成效有連帶影響的因素；從學生的角度來看，學習成效是幫助自己能夠認知己學會的知識，並能發現自己尚需補強之處、了解自身學習困難，進行學習步調的自我調整的一種方式，也因此，不論是何種內容的學習，皆須注意學習成效。而親子共讀的進行是否能夠影響學習成效？在家長方面，家長能由孩童經由親子共讀後能力的展現，透過多元的評量方式，例如：問答評量、遊戲評量、討論發表、寫作評量，了解孩童的學習成效，針對孩童的學習成效加以修正進行親子共讀的策略。在孩童方面，親子共讀的學習成效可以從孩童的人格特質養成、是否培養了內在的閱讀動機、國語文學科成就分析。

學生的學習成效能夠反映教學的完整度與有效度，因此分析影響學習成效的因素也十分重要。張鳴珊(2014)認為影響學生學習成效的因素有學生特質因素與學校因素。在學生學習因素方面，包含學生個人條件(例如：個人身心發展、目前的學習能力等)和家庭因素(例如：家庭給予的文化刺激、父母教育方式等)，而學校因素指的是學生在班級內與同儕的互動情形、教師教學的方式與策略、社團參與的程度。鍾明芬(2009)指出，影響學生學習成效有五大因素，分別是：學生因素、教師因素、教材因素、家庭因素及其他因素，而在五大因素底下又可細分為眾多子構面，可由子構面中了解各細部因素影響學生學習成效之原因。

由上述構面可得知，在家庭因素中，父母社經地位會影響學童的學習成效，而父母的管教方式亦然，因此本研究將在「親子共讀實施調查問卷」中調查家長的職業類別，藉此了解家長社經地位與學生學習成效之關聯；父母的管教方式依照楊的祥(2003)的整理，可以分成四種管教類型：開明權威(authoritative)(高回應高要求)、寬鬆放任(indulgent)(高回應低要求)、專制威權(authoritarian)(低回應高要求)、忽視冷漠(neglecting)(低回應低要求)，運用親子共讀作為管教輔助方式的

家長，應較屬於開明權威的管教類型，本研究將分析家長進行親子共讀的方式與學童的學習成效之關聯。

運用良好的親子共讀策略，可讓親子共讀的進行更加順利，增加親子共讀實施的成效。余佳容(2016)整理出實施親子共讀時可運用的策略：

壹、瞭解孩童興趣，運用生動的肢體語言，以提升孩童專注力

為了提升孩童對於讀本之閱讀動機，家長可在進行共讀時注意說話語氣的抑揚頓挫，配合故事情節的發展改變聲調。除此之外，適當的在劇情起伏之處結合生動的肢體語言，也能讓孩童更沉浸於讀本的情境中，提升孩童對於讀本的參與感與專注力。

貳、營造適合的共讀環境及心境，以利孩童能靜心聆聽

進行共讀時，若能在一個穩定的環境下開始，將讓孩童培養「準備」的心情，讓孩童知道來到這個環境就是共讀活動開始的時刻。共讀環境可以是家中的書房、客廳等地點，充滿讀本的地方、給予孩子安全感的氛圍，都能是適合共讀的環境，讓孩子養成熟知共讀進行的地點，也將有助於穩定孩子的心情，讓孩子在進行共讀時能夠靜下心來參與。

參、掌控共讀的節奏，並引導孩童提問

「共讀」即是家長與孩童共同閱讀，在家長陪伴孩童共讀時，除了引導孩童針對讀本進行觀察與聆聽，也可適時在能夠深入探討與討論之處停下，引導孩童對文本內容進行提問，可訓練孩童的觀察力，也可讓孩童除了聆聽外也學習如何提出自己的看法、表達自己的想法。

肆、尋找專家意見

當進行共讀時遭遇阻礙，或需要針對共讀方式進行諮詢，除了可和其他家長進行討論，也可徵詢專家的意見。可徵詢的專家範疇有學校的教師、親子教育文章專欄之作家、親職教育講座講師等，向專家說明進行共讀時的困難，請專家對症下藥提供適合的解決方式，從不同角度切入問題，有助於突破現行的親子共讀現況，改善親子共讀的進行，提升親子共讀的效果。

以親子共讀的角度來看，影響孩童在學習成效的因素可能有：家長進行共讀

時所提供的情感性支持、家長共讀時使用的策略與方式多元與否、家長進行共讀時是否能夠讓孩童對於知識能建立一套自我學習的基模、家長進行親子共讀的時間與頻率是否能夠持久、孩童本身在親子共讀進行時的動機強弱、孩童在親子共讀時的參與度和主動度等，孩童的學習成效能夠反映親子共讀進行的方式是否有效。

學習成效的高低需要有科學的評估方法，學界已有許多研究者針對學習成效的評估進行眾多研究，林盈伶(2006)整理出以下學者之相關研究：Kirkpatrick(1967,1987)提出的學習成效評估模式是：反應(reaction)、學習(learning)、行為(behavior)、結果(result)；CIRO(Warr et al, 1970)提出的學習成效評估模式是：背景(context)、投入(input)、反應(reaction)、結果(outcome)；Parker(1976)提出的學習成效評估模式是：參與者個人特質(Participant personal characteristics)、參與者與組織表現(Participant and organizational performance) 培訓投資報酬(return on training investment)；Brinkerhoff(1988)提出的學習成效評估模式是：設定目標、設計方案、實施方案；Bushnell(1990)提出的學習成效評估模式是：投入(input)、過程(process)、產出(output)。

由上述表格可以得知，學習成效有多種評估模式，而每一種評估模式的功能也大不相同，當中又以 Kirkpatrick 提出的學習成效評估模式較以學習者本身的因素影響學習成效，因此將以 Kirkpatrick 的學習成效評估模式說明如何評定學生的學習成效。

林盈伶(2006)指出，Kirkpatrick 提出的學習成效評估模式有四種完整的架構，可用不同的層面來分析學習成效，以下將說明四個評量層次的內容：

壹、反應

指學生對課程的喜愛度及滿意度，可藉由課程進行後發下的意見回饋表，了解學生對於課程的滿意度、教師的教學方式、教師的授課內容、教師的口語表達技巧等意見。在本層次不包含任何的學習認知能力，僅了解學生對於該課程之反應，此層次容易執行，因此有許多評量都包含此方式。雖然良好的學習反應不全然能代表可獲得好的學習成效，但卻有機會藉由良好的學習反應，促使學生主動學習，進而促進學習成效。

貳、學習

若要了解學生在學習後是否真正習得教學目標，則進行測驗將會是最好的測量方式。可進行的測驗方式包含：紙筆測驗、口頭測驗等多元評量。由於評量涉及學生的各項能力是否有所增長，因此進行的方式也會較測量「反應」層次來得繁複，然而，此層面卻可以更有證據的測量出學生學習後實際獲得的能力。

參、行為

學生在經過課程學習後，能將習得的知識實際運用在生活中。此層面的檢核方式可以使用行為觀察量表，了解學生應用之程度多寡。要讓學生在行為上有所改變，必須有以下情境：學生本身具有想要改變和進步的動機、學生知道要應用的知識為何，如何將知識應用於生活中、學生要浸潤在一個有機會能夠發生改變的環境中、提供學生改變的酬賞，例如：評量獲得高分、認知自己已學會等。

肆、成果

學生在學習課程後，行為上改變了，且能夠產出具體的成果。然而成果的具體標的較難定義，有以下原因：課程成果的定義較為抽象困難，不容易具體界定、較難訂定清楚的課程成果標準、有些學習成果並非立即能展現，較難衡量學習成果界定的時間、無法明確地確定學習的成果與其他非學習因素之間的關係，也很難衡量彼此之間交互影響關係的程度。

由上述研究可知，進行親子共讀後，評估學習成效的方式、分析學生是否有自發性、持續性的閱讀動機，可以由學生填寫閱讀動機問卷，了解學生在家長陪伴的親子共讀活動後，是否在閱讀動機有所提升；在「學習」的層面中，可以藉由「五年級國語定期測驗」的紙筆測驗成績結果，了解學生在進行親子共讀後，語文方面是否有顯著成長。是以，本研究將使用「閱讀動機問卷」、「五年級國語定期測驗」來分析學童的學習成效與親子共讀間之關係。

教育部在 2001 年出版的「閱讀四季：親子閱讀指導手冊」中，提到親子共讀的三大價值包含知識性、啟發性及情感性。在知識性的部分，可有效提升學童語文能力與知識能力；在啟發性的部分，親子共讀可有效啟發學童的閱讀習慣，並有效啟發學童的想像力與創造力；在情感性的部份，可達成的學習成效能培養學童具備不同的情感表現、培養學童與親子及師生間的關係(張祐齊，2010)。親

子共讀的進行，在知識累積、啟發動機和培養情感上皆可讓學童得到學習成效，也因此現在有許多家長仍堅持在家中進行親子共讀。

關於進行親子共讀可以增進的學習成效，過去已有許多相關研究，王佩待(2015)整理包含的內容有：

- 一、可提升親子間的關係
- 二、增加口語理解之能力
- 三、培養讀寫產出之能力
- 四、促進語言發展能力伍、增加語彙識字能力
- 五、培養孩童的閱讀動機、閱讀習慣
- 六、提升家長進行親子共讀的能力

研究結果大都顯示，進行親子共讀可以有效的提升孩童的學習成效，包含：語文能力、閱讀動機和習慣等，然而，學習成效的多寡也同時會受到孩童的家庭背景、家長教育程度、家長進行共讀之方式與策略、孩童之年紀等因素所影響。

綜上所述，可以發現親子共讀能夠影響學童的學習成效，不僅能增加孩童在知識上的成長、發展語言認知能力，孩童更能在與家長的互動當中學習人際關係、增進情感辨識的知能。故本研究以親子共讀、閱讀動機、學習成效的相關研究為理論基礎，並以親子共讀在國小實施的現況為探討重點，期望在探討親子共讀的現況後，能更了解學童的學習成效與進行親子共讀間的關係，並能增進家長對親子共讀進行方式、益處的了解，讓家長能願意撥空陪伴孩子進行親子共讀，增進家庭親子間的親密感，同時也讓孩童的學習場域拓展的更為寬廣。

第三章 研究設計與實施

本研究主要探討親子共讀實施於家庭之現況，並瞭解親子共讀對於學童閱讀動機與學習成效之影響。為達到研究目的，本研究採用問卷調查法與測驗，探究親子共讀與學生閱讀動機、學習成效之關係。經由相關文獻之蒐集、整理與分析，研究工具之編製與施測，利用分析方法加以歸納處理資料。

本章就研究過程，共分為六節，依序為：研究架構、研究方法、研究對象、研究工具、研究流程、資料處理與分析，將依序加以說明。

第一節 研究架構

本研究依據研究動機、研究目的、文獻探討而設計研究架構，如圖 3-1：

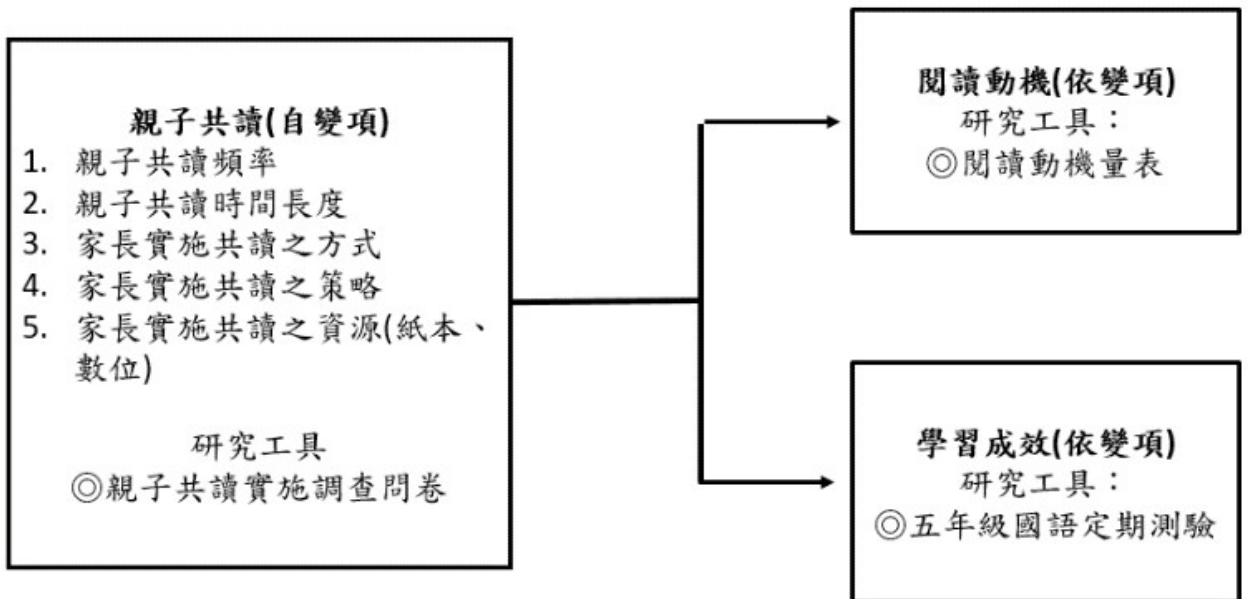


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究方法

本研究是為瞭解親子共讀與學生閱讀動機、學習成效之關係，因此除了探究相關文獻以利了解相關理論，同時也需要了解親子共讀在現今家庭中實施之現況。

調查研究的種類繁多，根據研究資料的蒐集方法，在教育上，常用之調查研究可分為問卷調查(questionnaire survey)、調查表調查(schedule survey)和訪問調查(visiting survey)等三種。將設計編製好之問卷分送或郵寄給受試者填答，或將受試者集合起來填答，稱為問卷調查(林新發，1991)。

本研究因要瞭解親子共讀實施於家庭之現況並探究親子共讀對於學童閱讀動機與學習成效之影響，研究者參考相關文獻及專家學者研製之量表問卷，以符合本研究目標進行編修，完成本研究之相關測驗與調查問卷，並選定桃園市某國小五個五年級班級學生與家長各 106 位為研究對象。最後運用 SPSS 套裝電腦統計程式，將受訪者填答資料作質的分析，以輔助瞭解親子共讀與學生閱讀動機、學習成效之關係。

第三節 研究對象

本研究之研究對象以桃園市某國小五個五年級之班級的學生與家長為主要研究分析對象五年一班到五年五班的學生人數分別為：21 人、21 人、20 人、22 人、21 人，回收的有效問卷中，受測的家長共有 99 人；學生則有 105 人。本校位於桃園市桃園區，地處藝文特區，因此家長社經地位較高，從事職業多屬商，也幾乎曾有進行親子共讀之經驗。本校學生學業能力普遍佳，以 106 年 5 月 25 日進行由國家教育研究院主辦之縣市學力檢測為例，本校三、五年級學生的國語和數學檢測成績皆高於全國平均值，表示本校學生在學科表現可達到不錯的水準。

回收問卷後，針對參與問卷調查與五年級國語定期測驗施測的有效樣本，作人數統計表及學生家長基本資料、親子共讀背景資料作資料整理。

第四節 研究工具

本研究為瞭解親子共讀實施於家庭之現況與親子共讀對於學童閱讀動機與學習成效之影響，研究者將使用林珮仔(2009)編製的「親子共讀實施調查問卷」、賴舒祺(2008)編製的「閱讀動機量表」為基礎，編修適合本研究目的的研究工具。而在學生的學習成效檢驗部分，則以「五年級國語定期測驗」作為研究工具。編製問卷的步驟包含：一、問卷初稿編製；二、修正問卷與量表；三、正式施測。以下分別就這三項問卷與量表說明編製方式與題型構面。

壹、親子共讀實施調查問卷

本問卷內容主要分成「基本資料調查」、「親子共讀實施調查」兩大部分。以林珮仔(2009)所編製的「親子共讀實施調查問卷」改編，用來了解親子共讀之現況，問卷包含五個構面。問卷的填答方式採李克特五點量表。

一、基本資料調查

本調查表主要根據研究目的及相關文獻編輯而成，內容除了包含填答者身分、子女性別、家長教育程度、家庭社經背景外，也包含填答者是否進行親子共讀之問項，以作為是否繼續調查其親子共讀狀況之依據，以下分別說明。

1. 填答者身分：父親、母親或其他家人。
2. 子女性別：「男生」、「女生」兩個選項，若有兩位以上子與就讀同學年，填一位即可。
3. 家長教育程度：「小學肄業或不識字」、「國中畢」、「高中(職)或大專畢」、「專科畢」、「大學畢」、「研究所畢」等六個選項。
4. 家庭社經背景：可區分為父親職業與母親職業，並設有「民意代表、行政主管、企業主管及經理人員」、「農、林、漁、牧工作人員」、「中小學、特教、幼稚園老師」、「技術工(麵包師傅、裁縫、板金...等)」、「技術員及助理專業人員(工程技術員、代書、保險推銷...等)」、「非技術工(工友、洗菜、體力工...等)」、「服務及買賣工作人員(商人、廚師、服務生、警衛...等)」、「高層專業人員(大專教師、醫師、律師...等)」、「一般專業人員(工程師、藥劑師、記者...等)」、「機械設備操作工及裝備工(司機...等)」、「事務工作人員(文書、打字、櫃台、出納...等)」。

「職業軍人(軍官)」、「家管」、「失業/待業中」等十四個選項供填答者填答，若上述選項不符合受試者職業，可由填答者自行填寫「其他」欄位。

二、親子共讀實施調查

此問卷主要是為了解家長在與子女進行親子共讀的實際實施狀況而設計，可從中了解家長進行親子共讀時之方式、策略等面向。

1.問卷編製依據

本研究之量表採用林珮仔(2009)所編製的「親子共讀實施調查問卷」，經蔡麗惠(2009)整理歸納後分為「父母重視語文技巧」、「子女投入共讀程度」、「親子正向情緒表現」、「父母重視子女自主性閱讀之程度」、「家庭共讀狀況」五個構面，並將題目順序重整，根據研究內容，將與研究目的較無關之「家長和子女開始共讀的年齡」、「家長曾替子女訂購的中文書刊報紙的時間」題目刪除，合計共 19 題。

2.問卷編製

(1)問卷之擬定

研究者以林珮仔(2009)所編製的「親子共讀實施調查問卷」為問卷初稿，原問卷經由項目分析與因素分析的刪題手續後，檢測到整體的 Cornbach's α 係數為.877，本研究是將此問卷的題號順序經過構面調整順序，沒有做太多內容的變動，僅將原本之六點量表改成五點量表，經過檢測後，可得到整體的 Cornbach's α 係數為.802，與原調查問卷之信度相近。擬定問卷後，請指導教授檢視問卷內容並給予修改意見，以確認問卷內容符合研究架構之內涵，並針對題意不清或與原研究架構內涵不符之題目進行刪修，形成親子共讀實施調查問卷。

(2)研究構面與題項對照

本量表分為「親子共讀實施調查問卷」，經蔡麗惠(2009)整理歸納後分為「父母重視語文技巧」、「子女投入共讀程度」、「親子正向情緒表現」、「父母重視子女自主性閱讀之程度」、「家庭共讀狀況」五個構面，各構面與題項對照情形如表 3-4-1。

表 3-4-1 親子共讀實施調查預試問卷構面與題項對照表

構面	題項
家庭共讀狀	1 子女在小學前，我和他/她共讀的頻率是：

構面	題項	
況	2	子女在小學後(一~四年級)，我和他/他共讀的頻率是：
	3	我目前和子女共讀的頻率：
	4	我會帶子女上圖書館借閱書籍。
	5	我家中提供子女所有的課外讀物總計約有：
父母重視語文技巧	6	我會在共讀時間讓子女做共讀內容的預測。
	7	我會運用共讀的圖畫故事書和子女玩遊戲。
	8	我會在共讀時問子女共讀內容的各種問題。
	9	我會在共讀時間讓子女做共讀內容的重點敘述。
子女投入共讀程度	10	共讀過程，我會重視指導子女學習認讀國字或注音符號。
	11	共讀過程，子女會隨時停下來和我討論書中的內容或圖片。
	12	共讀後，子女常記得共讀時所發現的有趣內容或圖片。
	13	共讀過程，子女一邊也會練習到注音符號的拼讀。
親子正向情緒表現	14	共讀過程，子女通常專注投入的和我討論共讀的內容或圖片。
	15	共讀過程，子女常會開心的笑。
父母重視子女自主性閱讀之程度	16	共讀過程，我會覺得很快樂。
	17	共讀過程，我重視子女自己主動表達對讀物內容(圖片)的疑問或看法。
	18	共讀過程，子女和父母對讀物內容有時候會有不同的看法。
	19	共讀過程，大部分是由我來選擇共讀哪一本(些)讀物。

(3)作答及計分方法

本量表的計分與填答方式，第 1~4 題選項分別為「從不」、「幾乎不」、「偶爾」、「經常」、「大多是」、「總是」，前 3 題為依照頻率多寡讓填答者進行回答，計分方式依序分別為 1、2、3、4、5、6 分；第 4 題為調查家中讀物藏書量；第 5 題則為調查家長帶子女到圖書館借閱書籍之頻率。第 6~19 題採李克特五點量表，選項分別為「非常符合」、「符合」、「普通」、「不符合」、「非常不符合」，第 6~18 題計分方式依序分別獲得 5、4、3、2、1 分，第 19 題為反向題，為反向計分。

貳、閱讀動機量表

本量表主要為了解學童之閱讀動機而編製，並且將國小學童閱讀動機分為內在閱讀動機和外在閱讀動機。此量表依照內外閱讀動機之不同，共可分為八個構面，計分採李克特五點量表。

一、量表編製依據

本量表以賴舒祺(2017)所編製的「國小學童家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為問卷」為架構，此量表本用來探討國小中、高年級學童家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之關係，由於本研究僅探究學童之閱讀動機，因此只予以保留此量表中的二個部分，分別是：「學童基本資料」、「閱讀動機量表」。

二、量表編製

1. 量表之擬定

研究者以賴舒祺(2017)所編製的「國小學童家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為問卷」為量表初稿，根據研究目的進行問卷题目的修改，並請指導教授檢視問卷內容、給予修改意見，以確認問卷內容符合研究架構之內涵，並針對題意不清或與原研究架構內涵不符之題目進行刪修，形成閱讀動機量表。形成量表後，先針對某一班級進行前測以檢驗信度，信度達標準後再進行正式施測。

2. 研究構面與題項對照

本動機量表中共含八個閱讀動機構面，在內在閱讀動機的四個構面是：「閱讀認知」、「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」、「閱讀投入」；而外在閱讀動機的構面是：「為競爭而讀」、「為認可而讀」、「為成就而讀」、「為社交而讀」，合計共 29 題。各構面與題項對照情形如表 3-4-2。

表 3-4-2 學童閱讀動機量表預試構面與題項對照表

構面		題項	
內在閱讀動機	閱讀認知	1	隨著閱讀量的增加，我知道我的閱讀能力愈來愈好。
		2	在我這個年級裡面，我是閱讀能力不錯的人。
		3	我能清楚說出所看過書籍的內容。
		4	我喜歡閱讀，那是因為我覺得閱讀很重要。
		5	對於我來說，閱讀是一個很重要的學習管道。
	閱讀挑戰	6	只要是內容有趣的書，即使內容困難，我都會想辦法弄清楚書中的內容。
		7	我喜歡閱讀能引發我思考的書。
		8	如果閱讀到難懂的內容時，我會去請教老師、同學或家人。

	構面	題項	
	閱讀 好奇	9	我看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看。
		10	我很喜歡看一些介紹新奇事物的書。
		11	對於喜歡的主題，我會去找一些相關的書來看。
	閱讀 投入	12	有時候我真希望跟書中的人物當朋友。
		13	閱讀時，我常常會想像書中的情節和畫面。
		14	閱讀時，我常常會幻想進入書中的世界。
		15	我能從不同種類的書中感受到閱讀的快樂。
外在閱 讀動機	為競爭 而讀	16	我希望能成為全班閱讀力最棒的人。
		17	我希望我看的書比別人多。
		18	為了我的閱讀能力比同學好，我會花更多時間閱讀。
	為認可 而讀	19	為了獲得家長或師長的獎勵，我願意多看書。
		20	我喜歡別人稱讚我看很多書。
		21	為了得到同學的肯定和讚賞，我會多看書。
		22	我會去閱讀，是因為大家都說閱讀是件好事。
		23	如果有家長或師長的鼓勵和支持，我會更愛閱讀。
	為成績 而讀	24	為了提高我的成績，我願意多閱讀。
		25	我認為多閱讀確實使我的成績進步。
		26	為了讓我的成績變好，那是我願意閱讀的主要理由。
	為社交 而讀	27	我會為了要和同學討論書中的情節而去閱讀一本書。
28		聽到別人談論我不懂的內容，我會主動找書來看。	
29		為了和同學有共同的話題，我願意多花一點時間閱讀。	

3.作答及計分方法

本量表採用李克特五點量表填答，由受試者依己身實際狀況填答。每題皆為單選，選項分別為「非常不同意」、「不同意」、「普通」、「同意」、「非常同意」為選項，學童依其對題目認同程度勾選出最符合本身狀況的答案，依序給予 1 至 5 分的分數加以測量，本量表總得分越高，則表示閱讀動機越高。

參、五年級國語定期測驗

此測驗由五年級導師所編製，用來測量兒童在期中考範圍的閱讀理解力，適用於國小五年級學童。本測驗共有六個大題，題型分別為「填寫國字與注音」共 20 格，一格 1 分；「改錯字」共 10 格，一格 1 分；「選擇題」每題為單選，共四個選項，一題 2 分；「成語填充題」共 5 題，一題 2 分；「閱讀測驗」共 7 題，一題 2 分；「短文寫作」一題共 10 分。除了「短文寫作」大題外，其他大題皆答錯與未作答得 0 分；短文寫作則是依照題目要求予以部份給分，滿分為 100 分。本研究將以國語定期測驗中「成語填充題」、「閱讀測驗」與「短文寫作」的大題之總得分計算，施測學童得分越高，則表示閱讀理解能力越佳。

一、測驗試題編製依據

本研究欲探討學童在有進行親子共讀的環境下，是否在學習成效上有所影響，國語定期測驗中的「填寫國字與注音」、「改錯字」、「選擇題」可經由針對固定範圍的準備與閱讀而獲得較高得分，但在「成語填充題」、「閱讀測驗」與「短文寫作」的大題中，則需要仰賴學童平日閱讀量的累積，因此可用國語定期測驗中「成語填充題」、「閱讀測驗」與「短文寫作」的大題探討學童的學習成效，試題範例如附錄三。

二、試題編製

1. 試題之擬定

研究者根據某校五年級學童之國語定期考查範圍，編製符合教學目標與教學內容之試題，確認符合雙向細目表中各評量目標，並於審題會議中與學年教師共同檢視，將題意不清之題目進行刪修，最後由教務處進行最終校稿，形成本次定期測驗試題。

2. 作答及計分方法

「成語填充題」大題中，一題 2 分，總配分為 10 分，作答方式是將框格中提供的成語填入適合的語境(句子)中；「閱讀測驗」大題中，一題 2 分，總配分為 14 分，作答方式是閱讀完該篇文章後，依照文意在選擇題中填入正確的答案；「短文寫作」的大題中，總配分共 10 分，學生必須依照指定的題目書寫 80 字以上的短文，並將題目中指定的句型和語詞運用在短文中，若短文中出現錯字、標點符號使用不當、文意不順將扣分。

第五節 研究流程

本研究旨在瞭解親子共讀對於學童閱讀動機與學習成效之影響，研究階段分為三期：在準備階段首先會進行相關文獻之閱讀，確定本次之研究主題，並更深入的探討與親子共讀、閱讀動機、學習成效有關之文獻。確定所要了解之議題與面向後，編擬因應研究目的所需之問卷與量表。進入研究的發展階段後，開始發展實驗設計，進行問卷、量表的發送及回收，並著手進行蒐集資料。資料完整後，開始進行調查資料的組織與分析，以利最後撰寫研究報告，提出結論與建議。各階段進行之方式如下所述，並請參閱圖 3-5-1：

壹、準備階段

一、確立研究方向與主題

研究者根據教育現場觀察之現況，與廣泛閱讀有興趣之領域的相關文獻後，與指導教授討論適切的研究主題，並決定研究範圍。

二、確立研究架構

確定研究主題後，開始著手進行有關親子共讀、學習動機、學習成效之相關文獻的閱讀，並隨時與指導教授討論修正研究方向，最後確定使用問卷調查法為本次研究的研究方法，並利用「親子共讀實施調查」、「閱讀動機量表」、「五年級國語定期測驗」為研究工具。

三、編擬問卷與量表初稿

根據研究目的與相關文獻，瞭解親子共讀與閱讀動機、學習成效之相關因素後，編製問卷及量表，並與指導教授進行題目的修正。

貳、發展階段

一、確認正式施測問卷與量表

依據預試結果進行題目的增加、刪減、修正，形成施測的正式問卷。

二、正式進行施測

本研究之研究對象為研究者服務之桃園區某國小五年級全體學生與家長，因此將實地發送問卷與實地施測之方式完成正式施測。

參、完成階段

一、資料歸納與分析

正式施測完畢後，收回所有問卷，將問卷進行整理與登錄，並使用 SPSS 22.0 統計套裝軟體進行資料的分析與解釋。

二、提出研究結論與建議

依據資料分析結果，撰寫研究論文，並與指導教授討論、修正論文之內容，最後根據研究結果提出研究結論與建議。



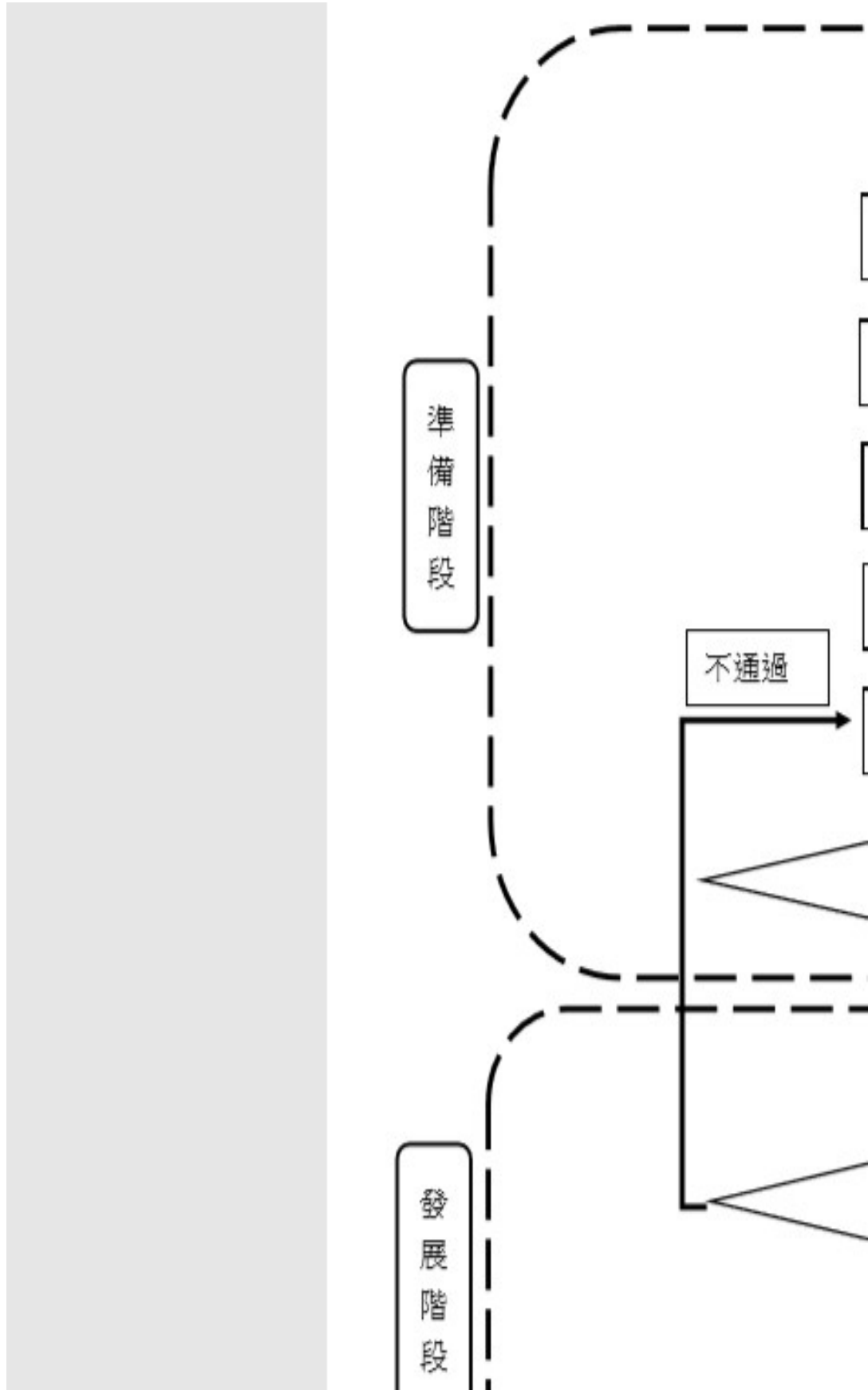


圖 3-5-1 本研究之研究流程

第六節 資料處理與分析

本研究俟正式施測結束後即開始整理問卷與學童測驗結果，淘汰未作答、作答不完整、填答不正確之無效問卷與測驗後，進行問卷與測驗的資料登錄，再用 SPSS 22.0 統計套裝軟體分析資料，所採用的分析法如下：

壹、敘述統計

將所有蒐集的數據資料進行整理、登陸，並開始分析，將有助於研究者釐清研究設計中自變項與依變項之關係。敘述統計中將運用求平均數、標準差等方式，描述學童家中進行親子共讀的狀況，與學童閱讀動機問卷中數據的集中和分散情形。並利用次數分配與百分比圖，描述家長在進行親子共讀時的概況，以了解家長進行親子共讀時父母重視語文技巧、子女投入共讀程度、親子正向情緒表現、父母重視子女自主性閱讀之程度、家庭共讀狀況等情形。

貳、因素分析

研究者將以因素分析之方式，確認研究工具中量表與問卷的建構效度。以分類的構面來簡易、清楚的說明欲探討之面向，同時保有原本的題目結構。研究者將各量表與問卷之題目分類到各構面中，可幫助釐清、確認當中的題目是否符合研究的待答問題。

參、信度分析

本研究的信度分析，採用 Cronbach's α 係數檢驗，以確認問卷和量表中各向構面的題目皆符合一致性和穩定性。在正式施測後，研究者將運用問卷和量表的調查結果，統計各個分量表 α 係數的多寡。

肆、效度分析

本研究中的問卷和量表，皆由研究者閱讀相關範疇之文獻後，依照研究目的與適合之研究對象選定而成，再經由指導教授討論題目適切、修刪與否進行嚴密之討論；而檢驗學習成效的「國語定期考察評量」試題，則由學校之學年教師共同命題，並填寫雙向細目表，檢驗各題型與題目內容之適切性，再由學校教務處進行雙重審題後讓學生施測，確保題目難易度適中。以上研究工具之編擬皆力

求符合效度分析之檢驗標準。

伍、皮爾森積差相關分析

研究者將利用皮爾森積差相關分析，分析學童小學目前(五年級)、一到四年級、小學前實施之頻率與學童的閱讀動機的相關情形、親子共讀實施的態度與方式和學童閱讀動機的相關、家長進行親子共讀之頻率與學童學習成效之相關、學童閱讀動機與閱讀成效的相關情形，並檢驗親子共讀實施方式與學童學習成效的相關情形。



第四章 研究結果與分析

本章運用各項統計分析數據，對研究問題加以探討。第一節先針對「親子共讀實施調查表」進行學童家庭過往與目前進行親子共讀的現況之探討分析；第二節將「國小學童閱讀動機量表」進行問卷分析；第三節針對「國小學童閱讀動機量表」，分析親子共讀的情形對於學童閱讀動機的影響；第四節針對五年級學生在國語文定期測驗中的分數作分析，探討親子共讀對學童國語文學習成效的影響；第五節則歸納統整親子共讀對於學習動機與成效之影響。

第一節 親子共讀實施現況之分析

本節旨在了解桃園市某國小五個五年級之班級的學童與家長過往與目前進行親子共讀現況，分別從家長背景資料、學童小學前之共讀頻率、學童一到四年級之共讀頻率、學童目前（五年級）之共讀頻率、家中課外讀物藏書量、家長帶學童至圖書館閱讀頻率、家長進行親子共讀的經驗等七個層面進行分析。桃園市某國小共有五個五年級的班級，學童人數共 106 人，發送共 106 份親子共讀實施調查問卷，回收 100 份，回收率約為 94.3%，百分比皆四捨五入至小數點第一位。主要調查對象為五年級各班學童之家長，各班級之回收情形詳見表 4-1-1。

表 4-1-1 親子共讀實施調查問卷回收分布表

五年級班級	寄發問卷 人數(人)	回收問卷 人數(人)	回收問卷 各班比率(%)
五年一班	21	19	90.4
五年二班	21	18	85.7
五年三班	20	20	100
五年四班	22	22	100
五年五班	21	21	100
總計	105	100	95.2

壹、家長背景資料

回收 100 份親子共讀實施調查問卷後，依據填答者家長之身分，將填答者學歷與職業之項目分別列表於 4-1-2。根據下表可知，填答者身分以母親為最多

數，其次為父親，其他照顧者皆為祖母；填答者的教育程度以大學畢業為最大宗，佔了42%，其次為高中(職)或大專畢業，佔了24%；填答者的職業以家管居多，佔了32%，其次為服務及買賣工作人員、一般專業人員，各佔了16%。

表 4-1-2 家長背景資料統計表

基本資料	選填項目	人數	百分比 (%)
身分	父	19	19
	母	78	78
	其他照顧者	3	3
學歷	研究所	9	9
	大學	42	42
	專科	22	22
	高中(職)或大專	24	24
	國中	3	3
	小學肄畢或不識字	0	0
職業	民意代表、行政主管、企業主管及經理人員	5	5
	農、林、漁、牧工作人員	1	1
	中小學、特教、幼稚園老師	6	6
	技術工	0	0
	技術員及助理專業人員	4	4
	非技術工	1	1
	服務及買賣工作人員	16	16
	高層專業人員	1	1
	一般專業人員	16	16
	機械設備操作工及裝備工	0	0
	事務工作人員	12	12
	職業軍人	0	0
	家管	32	32
	失業/待業中	1	1
	其他	5	5

貳、學童小學前之共讀頻率

將家長在學童小學前陪伴學童進行親子共讀之頻率分為：「從不、幾乎不、偶爾、經常、大多是、總是」作為單選題，百分比皆四捨五入至小數點第一位。從表可知，家長從不陪伴學童進行親子共讀只有1人，佔1%；家長幾乎不陪伴學童進行親子共讀只有3人，佔3%；家長偶爾會陪伴學童進行親子共讀有38人，佔38%；家長經常陪伴學童進行親子共讀有38人，佔38%；家長大多會陪

伴學童進行親子共讀有 5 人，佔 5%；家長總是陪伴學童進行親子共讀有 15 人，佔 15%，詳見表 4-1-3。

表 4-1-3 家長與學童小學前共讀頻率統計表

共讀頻率	人數	百分比(%)
從不	1	1.0
幾乎不	3	3.0
偶爾	38	38.0
經常	38	38.0
大多是	5	5.0
總是	15	15.0
總計	100	100

參、學童一到四年級之共讀頻率

將家長在學童小學一到四年級陪伴學童進行親子共讀之頻率分為：從不、幾乎不、偶爾、經常、大多是、總是作為單選題，百分比皆四捨五入至小數點第一位。從表可知，家長從不陪伴學童進行親子共讀只有 2 人，佔 2%；家長幾乎不陪伴學童進行親子共讀有 10 人，佔 10%；家長偶爾會陪伴學童進行親子共讀有 70 人，佔 70%；家長經常陪伴學童進行親子共讀有 11 人，佔 11%；家長大多會陪伴學童進行親子共讀有 3 人，佔 3%；家長總是陪伴學童進行親子共讀有 4 人，佔 4%，詳見表 4-1-4。

表 4-1-4 家長與學童小學一到四年級共讀頻率統計表

共讀頻率	人數	百分比(%)
從不	2	2.0
幾乎不	10	10.0
偶爾	70	70.0
經常	11	11.0
大多是	3	3.0

共讀頻率	人數	百分比(%)
總是	4	4.0
總計	100	100

肆、學童目前（五年級）之共讀頻率

將家長在學童目前(五年級)陪伴學童進行親子共讀之頻率分為：從不、幾乎不、偶爾、經常、大多是、總是作為單選題，百分比皆四捨五入至小數點第一位，本題有一位家長未填答。從表可知，家長從不陪伴學童進行親子共讀只有 5 人，佔 5%；家長幾乎不陪伴學童進行親子共讀有 39 人，佔 39%；家長偶爾會陪伴學童進行親子共讀有 40 人，佔 40%；家長經常陪伴學童進行親子共讀有 11 人，佔 11%；家長大多會陪伴學童進行親子共讀有 1 人，佔 1%；家長總是陪伴學童進行親子共讀有 4 人，佔 4%，詳見表 4-1-5。

表 4-1-5 家長與學童目前(五年級)共讀頻率統計

共讀頻率	人數	百分比(%)
從不	5	5.0
幾乎不	39	39.0
偶爾	40	40.0
經常	11	11.0
大多是	1	1.0
總是	4	4.0
總計	100	100

根據上述資料進行分析，將數據整理成圖 4-1-1，可發現親子共讀的頻率隨著學童年級的增長也有所不同。在學童國小前，總是會進行親子共讀的家長頻率為最高，佔 15%；在學童一到四年級的求學階段中，總是會進行親共讀的家長頻率約佔 4%；在學童目前(五年級)的求學階段中，總是會進行親子共讀的家長則佔 4%。而在學童國小前從不進行親子共讀的家長佔 1%；在學童一到四年級的求學階段中，從不會進行親共讀的家長頻率約佔 2%；在學童目前(五年級)的求

學階段中，從不會進行親子共讀的家長則佔 5%，由圖 4-1-1 可分析，家長在學童的學齡前，大多經常都會進行親子共讀，然而隨著學童年級增長，家長進行親子共讀的頻率也隨之降低。

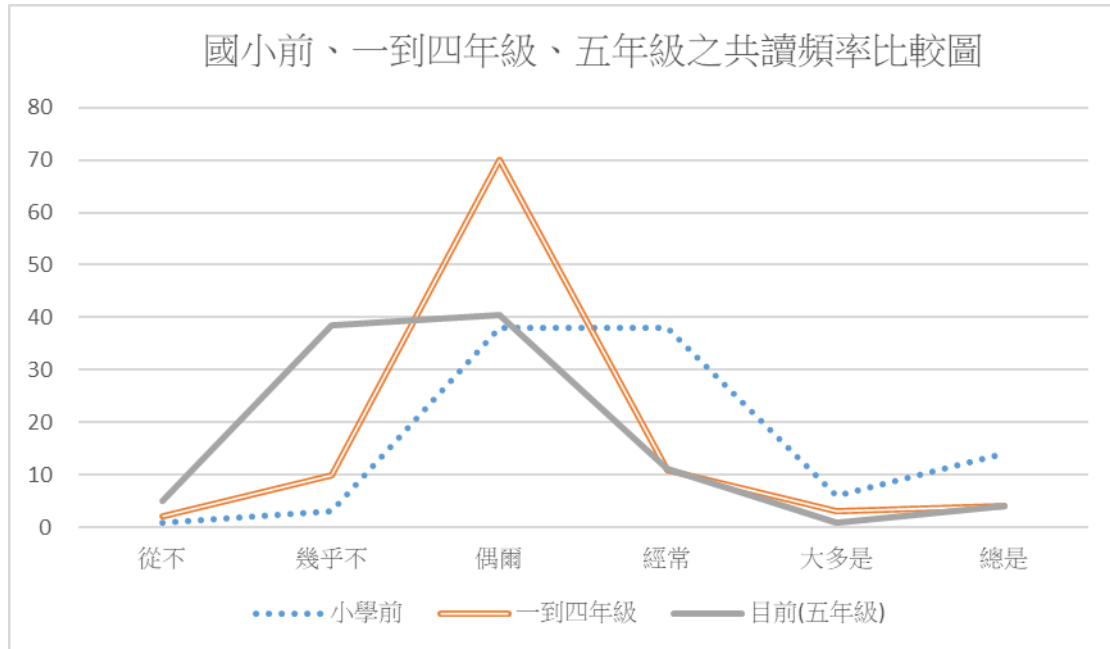


圖 4-1-1 國小前、一到四年級、五年級之共讀頻率比較圖

伍、家中課外讀物藏書量

由表 4-1-6 數據可得知，共有 3 個家庭家中未提供任何課外讀物，佔 3%；提供課外讀物 1~50 本的家庭，佔 40%，比例最高；提供課外讀物 51~100 本的家庭，佔 21%；提供課外讀物 101~150 本的家庭，佔 7%；提供課外讀物 150~200 本的家庭，佔 6%；提供課外讀物 200 本以上的家庭，佔 23%。

表 4-1-6 家中課外讀物藏書量列表

課外讀物數量	人數	百分比(%)
0 本	3	3.0
1~50 本	40	40.0
51~100 本	21	21.0
101~150 本	7	7.0
150~200 本	6	6.0
200 本以上	23	23.0
總計	100	100%

陸、家長帶學童至圖書館閱讀頻率

調查家長帶學童至圖書館借閱與閱讀之頻率，結果如表 4-1-7。扣除未填答之家長兩位，從不帶學童至圖書館借閱的有 11 位，佔 11.2%；幾乎不帶學童至圖書館借閱的有 15 人，佔 15.3%；偶爾會帶學童至圖書館借閱的有 56 位，佔 57.1%；經常會帶學童至圖書館借閱的有 10 位，佔 10.2%；大多是帶學童至圖書館借閱的有 1 位，佔 1.0%；總是帶學童至圖書館借閱的有 5 位，佔 5.1%；由此可見，超過一半的家長會帶著學童到圖書館借閱與閱讀，偶爾會帶學童到圖書館借閱的家長佔了接近六成，大多會或總是會帶學童至圖書館借閱的家長佔較少數。

表 4-1-7 家長帶學童至圖書館閱讀頻率統計

至圖書館閱讀頻率	人數	百分比(%)
從不	11	11.2
幾乎不	15	15.3
偶爾	56	57.1
經常	10	10.2
大多是	1	1.0
總是	5	5.1
總計	100	100

柒、家長進行親子共讀的經驗

親子共讀實施問卷中同時調查家長進行親子共讀時的經驗，共有 14 題，可從家長的填答中了解實際進行親子共讀時之狀況，根據下列數據中，選填「非常符合」、「符合」的次數可得知，在家長進行親子共讀的過程中，會重視指導子女學習認讀國字或注音符號的家長佔了 50.5%；會運用共讀的圖畫故事書和子女玩遊戲的家長佔了 38.4%；會在共讀時問子女共讀內容的各種問題的家長佔 51.5%；會在共讀時間讓子女做共讀內容的重點敘述的家長佔了 42.4%；會在共讀時間讓子女做共讀內容的預測的家長佔了 22.2%；共讀過程，會隨時停下來和子女討論書中的內容或圖片的家長佔了 55.6%；共讀後，發現子女常記得共讀時

所看到的有趣內容或圖片的家長佔了 66.7%；共讀過程，會讓子女也能練習到注音符號的拼讀的家長佔了 46.5%；共讀過程，發現子女通常能專注投入的討論共讀的內容或圖片的家長佔了 58.6%；共讀過程，發現子女常會開心的笑的家長佔了 68.7%；共讀過程，會覺得很快樂的家長佔了 66.7%；共讀過程，重視子女自己主動表達對讀物內容(圖片)的疑問或看法的家長佔了 72.8%；共讀過程，有時候會和子女對讀物內容有不同的看法的家長佔了 61.6%；共讀過程，大部分是由自己來選擇共讀哪一本(些)讀物的家長佔了 32.7%。結果詳如表 4-1-8：

表 4-1-8 家長實際進行親子共讀的經驗

構面	題目	非常符合	符合	普通	不符合	非常不符合	平均數	標準差
父母重視語文技巧	共讀過程，我會重視指導子女學習認讀國字或注音符號	13 (13.1%)	37 (37.4%)	32 (32.3%)	13 (13.1%)	4 (4.0%)	3.42	1.011
	我會運用共讀的圖畫故事書和子女玩遊戲	6 (6.1%)	32 (32.3%)	39 (39.4%)	19 (19.2%)	3 (3.0%)	3.19	0.922
	我會在共讀時間問子女共讀內容的各種問題	14 (14.1%)	37 (37.4%)	43 (43.4%)	5 (5.1%)	0 (0%)	3.60	0.793
	我會在共讀時間讓子女做共讀內容的重點敘述	2 (2.0%)	40 (40.4%)	44 (44.4%)	11 (11.1%)	2 (2.0%)	3.29	0.772
	我會在共讀時間讓子女做共讀內容的預測	2 (2.0%)	20 (20.2%)	45 (45.2%)	26 (26.3%)	6 (6.1%)	2.85	0.880
子女投入共讀程度	共讀過程，子女會隨時停下來和我討論書中的內容或圖片	15 (15.2%)	40 (40.4%)	34 (34.3%)	9 (9.1%)	1 (1.0%)	3.59	0.891

構面	題目	非常符合	符合	普通	不符合	非常不符合	平均數	標準差
	共讀後，子女常記得共讀時所發現的有趣內容或圖片	17 (17.2%)	49 (49.5%)	26 (26.3%)	7 (7.1%)	0 (0%)	3.76	0.818
	共讀過程，子女一邊也會練習到注音符號的拼讀	9 (9.1%)	37 (37.4%)	32 (32.3%)	19 (19.2%)	2 (2.0%)	3.32	0.956
	共讀過程，子女通常專注投入的和 我討論共讀的內容或圖片	20 (20.2%)	38 (38.4%)	30 (30.3%)	10 (10.1%)	1 (1.0%)	3.66	0.947
親子 正向 情緒 表現	共讀過程，子女常會開心的笑	32 (32.3%)	36 (36.4%)	22 (22.2%)	9 (9.1%)	0 (0%)	3.91	0.954
	共讀過程，我會覺得很快樂	30 (30.3%)	36 (36.4%)	25 (25.3%)	8 (8.1%)	0 (0%)	3.88	0.935
父母 重視 子女 自主 性閱 讀之 程度	共讀過程，我重視子女自己主動表達對讀物內容(圖片)的疑問或看法	26 (26.3%)	46 (46.5%)	21 (21.2%)	6 (6.1%)	0 (0%)	3.92	0.848
	共讀過程，子女和父母對讀物內容有時候會有不同的看法	24 (24.2%)	37 (37.4%)	28 (28.3%)	9 (9.1%)	1 (1.0%)	3.74	0.961
	共讀過程，大部分是由我來選擇共讀哪一本(些)讀物	5 (5.1%)	27 (27.5%)	40 (40.8%)	22 (22.4%)	4 (4.1%)	3.07	0.933

依照上述數據，可整理出表 4-1-9，了解家長進行親子共讀時各構面平均數的分布。

表 4-1-9 親子共讀問卷構面平均數分布表

構面	平均數
父母重視語文技巧	3.84
子女投入共讀程度	3.58
親子正向情緒表現	3.89
父母重視子女自主性閱讀之程度	3.57

第二節 學童閱讀動機量表之分析

本節旨在分析學童閱讀動機量表之數據，發放動機量表對象為桃園市某國小共有五個五年級的班級，學童人數共 105 人，發送共 105 份問卷，回收 105 份，回收率為 100%，百分比皆四捨五入至小數點第一位，各班級之回收情形詳見表 4-2-1。

表 4-2-1 閱讀動機量表回收分布表

五年級班級	寄發量表 人數(人)	回收量表 人數(人)	回收問卷 各班比率(%)
五年一班	21	21	100
五年二班	21	21	100
五年三班	20	20	100
五年四班	22	22	100
五年五班	21	21	100
總計	105	105	100

本節將分為五個部分進行分析與探討，第一部分是了解學童背景資料，與學童於閱讀動機量表的填答情形；第二部分是了解家長在學童小學前陪伴子女進行親子共讀之頻率與學童閱讀動機的相關情形，以皮爾森積差相關方法進行分析與探討；第三部分是了解家長在學童小學一到四年級陪伴子女進行親子共讀之頻率與學童閱讀動機的相關情形，以皮爾森積差相關方法進行分析與探討；第四部分是了解家長在學童小學目前(五年級)陪伴子女進行親子共讀之頻率與學童閱讀動機的相關情形，第五部分是以瞭解家長進行親子共讀之狀況、技巧、子女投入共讀程度、親子正向情緒表現、父母重視子女自主性閱讀之程度與學童閱讀動機的相關情形，並以皮爾森積差相關方法進行分析與探討。

壹、學童背景資料與學童於閱讀動機量表的填答情形

回收 105 份有效的閱讀動機量表後，進行受測學童背景資料的敘述型統計分析。其中男生有 52 位，佔 49.5%；女生有 53 位，佔 50.5%。學童性別分布表如表 4-2-2 所示：

表 4-2-2 學童性別分布表

性別	人數	百分比(%)
男生	52	49.5
女生	53	50.5
總和	105	100

在學童的家庭狀況中，目前與父母同住有 92 位，佔整體的 87.6%；目前主要與父親同住有 6 位，佔整體的 5.7%；目前主要與母親同住有 6 位，佔整體的 5.7%；目前主要與祖父母同住有 1 位，佔整體的 1.0%；目前沒有和父母、祖父母同住，和其他親戚同住有 0 位，佔整體的 0%，學童家庭狀況分布表如表 4-2-2 所示：

表 4-2-3 學童家庭狀況分布表

家庭狀況	人數	百分比(%)
目前與父母同住	92	87.6
目前主要與父親同住	6	5.7
目前主要與母親同住	6	5.7
目前主要與祖父母同住	1	1.0
目前沒有和父母、祖父母同住，和其他親戚同住	0	0
總和	105	100

本研究進一步探討學童的閱讀動機高低，包含學童的內在閱讀動機(閱讀認知、閱讀挑戰、閱讀好奇、閱讀投入)、外在閱讀動機(為競爭而讀、為認可而讀、為成績而讀、為社交而讀)，並設計為單選題，學童填答分布情形如表 4-2-2。

根據本研究動機量表之構面分析，可得知在內在閱讀動機的「閱讀認知」構

面中，隨著閱讀量的增加，知道自己的閱讀能力愈來愈好的學童，佔了 71%；在五年級裡面，認為自己閱讀能力不錯的學童，佔了 29%；能清楚說出所看過書籍的內容的學童，佔了 47%；喜歡閱讀，是因為自己覺得閱讀很重要的學童，佔了 50%；對於自己來說，閱讀是一個很重要的學習管道的學童，佔了 64%。

在內在閱讀動機的「閱讀挑戰」構面中，只要是內容有趣的書，即使內容困難，都會想辦法弄清楚書中的內容的學童，佔了 70%；喜歡閱讀能引發思考的書的學童，佔了 59%；如果閱讀到難懂的內容時，會去請教老師、同學或家人的學童，佔了 63%。

在內在閱讀動機的「閱讀好奇」構面中，看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看的學童，佔了 83%；很喜歡看一些介紹新奇事物的書的學童，佔了 70%；對於喜歡的主題，會去找一些相關的書來看的學童，佔了 70%。

在內在閱讀動機的「閱讀投入」構面中，有時候希望跟書中的人物當朋友的學童，佔了 56%；閱讀時，常常會想像書中的情節和畫面的學童，佔了 77%；閱讀時，常常會幻想進入書中的世界的學童，佔了 60%；能從不同種類的書中感受到閱讀的快樂的學童，佔了 69%。

在外在閱讀動機的「為競爭而讀」構面中，希望能成為全班閱讀力最棒的學童，佔了 46%；希望自己看的書比別人多的學童，佔了 40%；為了自己的閱讀能力比同學好，會花更多時間閱讀的學童，佔了 38%。

在外在閱讀動機的「為認可而讀」構面中，為了獲得家長或師長的獎勵，願意多看書的學童，佔了 40%；喜歡別人稱讚自己看很多書的學童，佔了 49%；為了得到同學的肯定和讚賞，會多看書的學童，佔了 38%；會去閱讀，是因為大家都說閱讀是件好事的學童，佔了 52%；如果有家長或師長的鼓勵和支持，會更愛閱讀的學童，佔了 54%。

在外在閱讀動機的「為成績而讀」構面中，為了提高自己的成績，願意多閱讀的學童，佔了 63%；認為多閱讀確實使自己的成績進步的學童，佔了 59%；為了讓自己的成績變好，就是願意閱讀的主要理由的學童，佔了 38%。

在外在閱讀動機的「為社交而讀」構面中，會為了要和同學討論書中的情節而去閱讀一本書的學童，佔了 46%；聽到別人談論我不懂的內容，會主動找書來看的學童，佔了 44%；為了和同學有共同的話題，願意多花一點時間閱讀的學童，佔了 54%。

表 4-2-4 學童閱讀動機填答分布表

構面	題目	非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意	平均數	標準差
閱讀 認知	隨著閱讀量的增加,我知道我的閱讀能力愈來愈好	34 (32.4%)	41 (39.0%)	23 (21.9%)	5 (4.8%)	2 (1.9%)	3.95	0.954
	在我這個年級裡面,我是閱讀能力不錯的人	13 (12.8%)	19 (18.1%)	49 (46.7%)	16 (15.2%)	8 (7.6%)	3.12	1.062
	我能清楚說出所看過書籍的內容	21 (20.6%)	28 (27.5%)	34 (33.3%)	16 (15.7%)	3 (2.9%)	3.47	1.078
	我喜歡閱讀,那是因為我覺得閱讀很重要	26 (25.2%)	26 (25.2%)	30 (29.1%)	16 (15.5%)	5 (4.9%)	3.50	1.170
	對於我來說,閱讀是一個很重要的學習管道	41 (39.0%)	26 (24.8%)	27 (25.7%)	7 (6.7%)	4 (3.8%)	3.88	1.120
閱讀 挑戰	只要是內容有趣的書,即使內容困難,我都想辦法弄清楚書中的內容	42 (40.0%)	33 (31.4%)	15 (14.3%)	8 (7.6%)	7 (6.7%)	3.90	1.205
	我喜歡閱讀能引發我思考的書	29 (27.9%)	32 (30.8%)	31 (29.8%)	6 (5.8%)	6 (5.8%)	3.69	1.115
	如果閱讀到難懂的內容時,我會去請教老師、同學或家人	28 (27.2%)	38 (36.9%)	20 (19.4%)	11 (10.7%)	6 (5.8%)	3.68	1.154
閱讀 好奇	我看到有特殊書名的書時,會忍不住拿起來看一看	61 (58.1%)	26 (24.8%)	9 (8.6%)	4 (3.8%)	5 (4.8%)	4.27	1.087
	我很喜歡看一些介紹新奇事物的書	50 (48.1%)	23 (22.1%)	22 (21.2%)	5 (4.8%)	4 (3.8%)	4.05	1.113
	對於喜歡的主題,我會去找一些相關的書來看	48 (45.7%)	26 (24.8%)	25 (23.8%)	4 (3.8%)	2 (1.9%)	4.08	1.010
閱讀 投入	有時候我真希望跟書中的人物當朋友	42 (40.0%)	18 (17.1%)	23 (21.9%)	16 (15.2%)	6 (5.7%)	3.70	1.292
	閱讀時,我常常會想像書中的情節和畫面	57 (54.3%)	25 (23.8%)	15 (14.3%)	6 (5.7%)	2 (1.9%)	4.22	1.021
	閱讀時,我常常會幻	38 (36.2%)	26 (24.8%)	26 (24.8%)	8 (7.6%)	7 (6.7%)	3.76	1.213

構面	題目	非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意	平均數	標準差
	想進入書中的世界							
	我能從不同種類的書中感受到閱讀的快樂	40 (38.1%)	33 (31.4%)	23 (21.9%)	5 (4.8%)	4 (3.8%)	3.95	1.068
為競爭而讀	我希望能成為全班閱讀力最棒的人	22 (21.0%)	26 (24.8%)	32 (30.0%)	14 (13.3%)	11 (10.5%)	3.32	1.244
	我希望我看的書比別人多	20 (19.4%)	22 (21.4%)	39 (37.9%)	16 (15.5%)	6 (5.7%)	3.33	1.132
	為了我的閱讀能力比同學好，我會花更多時間閱讀	20 (19.2%)	20 (19.2%)	34 (32.7%)	19 (18.3%)	11 (10.6%)	3.18	1.244
為認可而讀	為了獲得家長或師長的獎勵，我願意多看書	22 (21.0%)	20 (19.0%)	35 (33.3%)	20 (19.0%)	8 (7.6%)	3.26	1.211
	我喜歡別人稱讚我看很多書	26 (24.8%)	25 (23.8%)	35 (33.3%)	15 (14.3%)	4 (3.8%)	3.51	1.127
	為了得到同學的肯定和讚賞，我會多看書	17 (16.3%)	23 (22.1%)	34 (32.7%)	21 (20.2%)	9 (8.7%)	3.17	1.186
	我會去閱讀，是因為大家都說閱讀是件好事	23 (21.9%)	32 (30.5%)	28 (26.7%)	10 (9.5%)	12 (11.4%)	3.41	1.254
	如果有家長或師長的鼓勵和支持，我會更愛閱讀	26 (24.6%)	31 (29.5%)	32 (30.5%)	9 (8.6%)	7 (6.7%)	3.57	1.150
為成績而讀	為了提高我的成績，我願意多閱讀	35 (34.0%)	31 (30.1%)	26 (25.2%)	6 (5.8%)	5 (4.9%)	3.82	1.115
	我認為多閱讀確實使我的成績進步	29 (27.8%)	32 (30.8%)	28 (26.9%)	9 (8.7%)	6 (5.8%)	3.66	1.145
	為了讓我的成績變好，那是我願意閱讀的主要理由	19 (18.1%)	21 (20.0%)	28 (26.7%)	22 (21.0%)	15 (14.3%)	3.06	1.310
為社交而讀	我會為了要和同學討論書中的情節而去閱讀一本書	21 (20.2%)	27 (26.0%)	29 (27.9%)	16 (15.4%)	11 (10.6%)	3.29	1.253
	聽到別人談論我不懂的內容，我會主動找書來看	21 (20.4%)	25 (24.3%)	33 (32.0%)	18 (17.5%)	6 (5.8%)	3.35	1.161

構面	題目	非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意	平均數	標準差
	為了和同學有共同的話題，我願意多花一點時間閱讀	33 (31.4%)	24 (22.9%)	25 (23.8%)	11 (10.5%)	12 (11.4%)	3.52	1.338

依照上述數據，可整理出表 4-2-5，了解內在閱讀動機與外在閱讀動機中各構面平均數的分布。

表 4-2-5 閱讀動機量表構面平均數分布表

	構面	平均數
內在構面	閱讀認知	3.58
	閱讀挑戰	3.75
	閱讀好奇	4.13
	閱讀投入	3.90
外在構面	為競爭而讀	3.27
	為認可而讀	3.38
	為成績而讀	3.51
	為社交而讀	3.38

綜上所述，桃園市某國小五年級學童之閱讀動機中排名最高之構面為閱讀好奇，在平均數中獲得 4.13 分；其次則是閱讀投入的構面，在平均數中獲得 3.90 分；第三名是閱讀挑戰的構面，平均數獲得 3.75 分，皆為內在閱讀動機。

從表 4-2-5 中可進一步分析，在「內在閱讀動機」中，得分最高的是「閱讀好奇」構面當中的題目：「我看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看」，平均數為 4.27 分，顯示當書籍的書名具有特殊性時，最能引發學童的閱讀動機。而在「內在閱讀動機」中得分最低的是「閱讀認知」當中的題目：「在我這個年級裡面，我是閱讀能力不錯的人」，平均數為 3.12 分，顯示學童對於自己在同儕間的閱讀能力較無自信。

而在「外在閱讀動機」中，得分最高的是「為成績而讀」構面當中的題目：

「為了提高我的成績，我願意多閱讀」，平均數為 3.82 分，顯示當學童認知到閱讀能夠提高自己的學業成績時，是引發閱讀動機的因素之一。而在「外在閱讀動機」中得分最低的一樣是「為成績而讀」構面當中的題目：「為了讓我的成績變好，那是我願意閱讀的主要理由」，平均數為 3.06 分，顯示對於學童來說，雖然為了提高自己的學業成績，自己願意多閱讀，但學業成績並非是引發學童閱讀的主要原因，可能還有其他主要原因吸引學童閱讀。

在本研究中，閱讀動機量表的總分為 145 分，學童的閱讀動機量表得分越高，代表閱讀動機越高。從圖 4-2-1 中可得知，桃園市某國小五年級學童的閱讀動機大都分布於 100 分，共計 15 人次；次高分為 90、95、105 分，分別有 30 人次，平均分數為 103.88 分。本研究中學童在閱讀動機量表之得分分布，如下圖 4-2-1 所示：

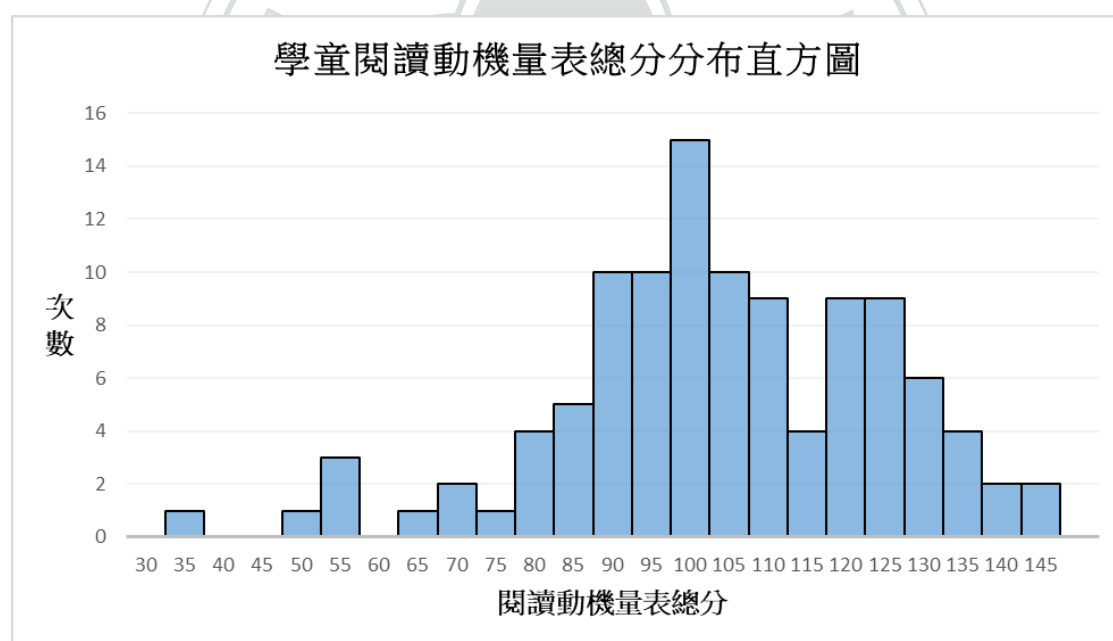


圖 4-2-1 學童閱讀動機總分分布直方圖

第三節 親子共讀對於學童閱讀動機之影響

本研究以家長在三個階段：小學前、一到四年級、目前(五年級)進行親子共讀之頻率，採李克特 6 點量表計分。本節將進一步探討家長進行親子共讀之頻率

與學童閱讀動機之相關，與探討家長進行親子共讀之方式與學童閱讀動機的相關情形。

壹、親子共讀之頻率與學童閱讀動機的相關情形

由問卷中的數據整理後，以皮爾森積差相關方法將親子共讀在學童小學目前(五年級)、一到四年級、小學前實施之頻率與學童的閱讀動機的相關情形作分析，分析結果如表 4-3-1：

表 4-3-1 親子共讀頻率與學童閱讀動機的積差相關(N=97)

階段	閱讀動機積差相關
親子共讀在學童小學目前(五年級)實施之頻率	.207
親子共讀在學童一到四年級實施之頻率	.145
親子共讀在學童小學前實施之頻率	.037

根據上表可知，親子共讀在學童學習的三個階段實施之頻率與學童閱讀動機皆呈現低度相關，在皮爾森相關係數中，相關係數絕對值為 0.1~0.39 間，則相關程度為低度相關。根據上表，積差相關係數絕對值皆小於.400，代表親子共讀實施之頻率，和學童閱讀動機為「低度相關」。

貳、家長進行親子共讀之方式與學童閱讀動機的相關情形

依照親子共讀實施問卷中的題目，分為五個構面，分別是家庭共讀狀況、父母重視語文技巧、子女投入共讀程度、親子正向情緒表現、父母重視子女自主性閱讀之程度，分析親子共讀實施的態度與方式和學童閱讀動機的積差相關，見表 4-2-5：

表 4-3-2 親子共讀實施的態度與方式和學童閱讀動機的積差相關

構面	閱讀動機
家庭共讀狀況	.138
父母重視語文技巧	-.074
子女投入共讀程度	-.005
親子正向情緒表現	.018

構面	閱讀動機
父母重視子女自主性閱讀之程度	-.225*

*：相關性在 0.05 層級上顯著(雙尾)。

從表 4-3-2 中可得知親子共讀實施的態度與方式和學童閱讀動機的積差相關分析，在家庭共讀狀況($r=.138$)、父母重視語文技巧($r=-.074$)、子女投入共讀程度($r=-.005$)、親子正向情緒表現($.018$)這幾個構面中，未達顯著水準；而在父母重視子女自主性閱讀之程度($r=-.225$)的構面中達到顯著相關，且相關係數絕對值小於.400，代表親子共讀實施態度和方式中，父母重視子女自主性閱讀之程度與學童閱讀動機為「顯著低度負相關」。由以上數據可知，父母重視子女自主性閱讀之程度與學童的閱讀動機有相關。

第四節 親子共讀對於學童學習成效之影響

本節旨在了解桃園市某國小五個五年級之班級的學童國語文學習成效與親子共讀間的關係，分別從學童於兩次國語文定期測驗中閱讀測驗與短文寫作之得分、學童小學前之共讀頻率與國語文學習成效之關係、學童一到四年級之共讀頻率與國語文學習成效之關係、學童目前(五年級)之共讀頻率與國語文學習成效之關係等四個層面進行分析。桃園市某國小共有五個五年級的班級，學童人數共 106 人，以五年級上學期國語期末測驗與五年級下學期國語期中測驗為國語文學習成效之判別依據，共有 106 位學童接受測驗，因此兩次定期測驗的測驗率為 100%，百分比皆四捨五入至小數點第一位，各班級於兩次定期測驗在成語填充題、閱讀測驗與短文寫作之得分分布、學童兩次定期測驗平均分數列表詳見表 4-4-1、表 4-4-3。

壹、學童於兩次國語文定期測驗中閱讀測驗與短文寫作之得分分析

本研究以桃園市某國小五年級國語文定期測驗來檢測學童的國語文學習成效，為求數據準確，運用五年級上學期國語期末定期測驗與五年級下學期國語期

中定期測驗之得分檢測，本研究將以國語定期測驗中「成語填充題」、「閱讀測驗」與「短文寫作」的大題之總得分計算，施測學童得分越高，則表示閱讀理解能力越佳。

表 4-4-1 五年級上學期學童國語文期末定期測驗分數列表

大題	分數	人次	百分比(%)
成語填充	1	0	0
	2	1	0.9
	3	0	0
	4	7	6.6
	5	1	0.9
	6	17	16.0
	7	2	1.9
	8	50	47.2
	9	0	0
	10	28	26.4
閱讀測驗	1	0	0
	2	1	0.9
	3	0	0
	4	1	0.9
	5	0	0
	6	7	6.6
	7	0	0
	8	7	6.6
	9	0	0
	10	23	21.7
	11	0	0
	12	25	23.6
	13	0	0
	14	32	30.2
	15	0	0
	16	10	9.4
短文寫作	0	4	3.8
	1	0	0
	2	0	0

大題	分數	人次	百分比(%)
	3	3	2.8
	4	3	2.8
	5	8	7.5
	6	19	17.9
	7	22	20.8
	8	14	13.2
	9	24	22.6
	10	9	8.5

從表 4-4-1 中可得知，在五年級上學期學童國語文期末定期測驗分數中，各大題學生得分之分布。在「成語填空」大題中，有 47.2% 的學生得到 8 分；有 26.4% 學生得到 10 分，代表有七成以上的學生可在本大題獲得 8 分以上。在「閱讀測驗」大題中，有 30.2% 的學生可得到 14 分，有 23.6% 的學生可得到 12 分，有 9.4% 的學生可得到滿分 16 分，代表有六成以上的學生可在本大題獲得 12 分以上。在「短文寫作」大題中，有 22.6% 的學生得到 9 分，有 20.8% 的學生得到 7 分，根據表 4-3-1 可得知，有六成以上的學生在本大題得到 7 分以上。

根據表 4-4-1 之統計，可得出以下結果：在「成語填空」大題中，學生的平均數為 7.83；在「閱讀測驗」大題中的平均數為 11.71；在「短文寫作」中的平均數為 7.04。在「成語填空」大題中，學生的標準差為 1.789；在「閱讀測驗」大題中的標準差為 2.926；在「短文寫作」中的標準差為 2.209。

表 4-4-2 五年級上學期學童國語文期末定期測驗分數比較表

大題	平均數	標準差
成語填空（滿分 10 分）	7.83	1.789
閱讀測驗（滿分 16 分）	11.71	2.926
短文寫作（滿分 10 分）	7.04	2.209

「成語填空」和「短文寫作」大題之大題配分皆為 10 分，由表 4-4-2 可得知學生得分的平均數在「成語填空」大題的表現普遍較「短文寫作」高分。

表 4-4-3 五年級下學期學童國語文期中定期測驗分數列表

大題	分數	人次	百分比(%)
成語填空	1	0	0
	2	0	0
	3	0	0
	4	0	0
	5	0	0
	6	2	1.9
	7	2	1.9
	8	25	24.0
	9	8	7.7
	10	67	64.4
閱讀測驗	1	0	0
	2	1	1.0
	3	0	0
	4	1	1.0
	5	0	0
	6	2	1.9
	7	0	0
	8	8	7.7
	9	0	0
	10	11	10.6
	11	0	0
	12	21	20.2
	13	0	0
	14	39	37.5
	15	0	0
	16	21	20.2
短文寫作	0	3	2.9
	1	1	1.0
	2	0	0
	3	2	1.9
	4	6	5.8
	5	7	6.7
	6	9	8.7
	7	14	13.5
	8	15	14.4

大題	分數	人次	百分比(%)
	9	29	27.9
	10	18	17.3

從表 4-4-3 中可得知，在學童五年級下學期國語文期中定期測驗分數中，各大題學生得分之分布。在「成語填空」大題中，有 64.4% 學生得到 10 分；有 24.0% 的學生得到 8 分，有 7.7% 的學生得到 9 分，代表有九成以上的學生可在本大題獲得 8 分以上。在「閱讀測驗」大題中，有 37.5% 的學生可得到 14 分，有 20.2% 的學生可得到 12 分和 16 分，代表有七成以上的學生可在本大題獲得 12 分以上。在「短文寫作」大題中，有 27.9% 的學生得到 9 分；有 17.3% 的學生得到 10 分；有 14.4% 的學生得到 8 分，有 13.5% 的學生得到 7 分，根據表 4-4-3 可得知，有六成以上的學生在本大題得到 7 分以上。

根據表 4-4-3 之統計，可得出以下結果：在「成語填空」大題中，學生的平均數為 9.30；在「閱讀測驗」大題中的平均數為 12.75；在「短文寫作」中的平均數為 7.49。在「成語填空」大題中，學生的標準差為 1.024；在「閱讀測驗」大題中的標準差為 2.858；在「短文寫作」中的標準差為 2.360。

表 4-4-4 五年級下學期學童國語文期中定期測驗分數比較表

大題	平均數	標準差
成語填空（滿分 10 分）	9.30	1.024
閱讀測驗（滿分 16 分）	12.75	2.858
短文寫作（滿分 10 分）	7.49	2.360

「成語填空」和「短文寫作」大題之大題配分皆為 10 分，由表 4-4-4 可得知學生得分的平均數在「成語填空」大題的表現普遍較「短文寫作」高分。

根據五年級上學期期末定期測驗與五年級下學期期中定期測驗之數據，可比較兩次定期測驗之差異，詳如表 4-4-5。

表 4-4-5 兩次定期測驗平均數比較表

大題 平均數	成語填空	閱讀測驗	短文寫作
五上期末定期測驗	7.83	11.71	7.04
五下期中定期測驗	9.30	12.75	7.49
兩次定期測驗平均數	8.565	12.230	7.265
兩次平均數的差異	+1.47	+1.04	+0.45

由表 4-4-5 得知，經兩次定期測驗平均數之分析，結果顯示五下期中定期測驗成語填空、閱讀測驗、短文寫作之平均分數皆高於五上期末定期測驗。

貳、親子共讀頻率與學童學習成效的相關情形

本研究以家長在三個階段：小學前、一到四年級、目前(五年級)進行親子共讀之頻率，採李克特 6 點量表計分，在此將進一步探討家長進行親子共讀之頻率與學童學習成效之相關。

表 4-4-6 親子共讀頻率與學童學習成效的積差相關(N=98)

親子共讀頻率	閱讀成效積差相關
親子共讀在學童小學目前(五年級)實施之頻率	-.079
親子共讀在學童一到四年級實施之頻率	-.019
親子共讀在學童小學前實施之頻率	.282**

**：相關性在 0.01 層級上顯著(雙尾)。

根據上表可知，親子共讀在學童學習的三個階段實施之頻率與學童學習成效皆呈現低度相關，而相關係數絕對值皆小於.400，代表親子共讀實施之頻率，和學童閱讀成效為「低度相關」，依據數據可得知，在三個階段中，親子共讀在學

童小學前實施之頻率與學習成效的相關性為最高。

參、親子共讀實施方式與學童學習成效的相關情形

本研究以家長在實施親子共讀時，「父母重視語文技巧」、「子女投入共讀程度」、「親子正向情緒表現」、「父母重視子女自主性閱讀之程度」為四個構面，採李克特 5 點量表計分，在此將進一步探討家長進行親子共讀之方式與學童學習成效之相關。

表 4-4-7 親子共讀方式與學童學習成效的積差相關(N=98)

親子共讀實施構面	閱讀成效積差相關
父母重視語文技巧	.243*
子女投入共讀程度	.231*
親子正向情緒表現	.317**
父母重視子女自主性閱讀之程度	.205*

*：相關性在 0.05 層級上顯著(雙尾)。

**：相關性在 0.01 層級上顯著(雙尾)。

根據上表可知，親子共讀實施的方式與學童學習成效大部分呈現低度相關，而相關係數絕對值也小於.400，只有「親子正向情緒表現」之積差相關為.317**，雖為低度相關，但與學習成效的相關性為最高。

肆、學童閱讀動機與閱讀成效的相關情形

由學童兩次定期測驗中的數據整理後，可得出成語填空、閱讀測驗、短文寫作之平均分數，以此作為學習成效之分數；並以學童閱讀動機量表之總分，分析學童閱讀動機和學童閱讀成效之積差相關，詳見表 4-4-8：

表 4-4-8 學童閱讀動機與學童閱讀成效的積差相關(N=103)

閱讀動機量表	閱讀成效積差相關	顯著性(雙尾)
總分	.251*	.011

*：相關性在 0.05 層級上顯著(雙尾)。

根據上表可知，經由皮爾森積差相關分析，結果顯示學童閱讀動機量表之總分對學童閱讀成效呈現低度相關。

依照學童閱讀動機可再細分為內在閱讀動機(構面：「閱讀認知」、「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」、「閱讀投入」)與外在閱讀動機(構面：「為競爭而讀」、「為認可而讀」、「為成就而讀」、「為社交而讀」)，分析學童各項閱讀動機和學童閱讀成效的積差相關，見表 4-4-9：

表 4-4-9 學童各項閱讀動機與學童閱讀成效的積差相關(N=103)

	閱讀動機構面	閱讀成效積差相關
內在閱讀動機 (.369**)	閱讀認知	.280**
	閱讀挑戰	.137
	閱讀好奇	.396**
	閱讀投入	.374**
外在閱讀動機 (.113)	為競爭而讀	.216*
	為認可而讀	.059
	為成就而讀	.012
	為社交而讀	.098

*：相關性在 0.05 層級上顯著(雙尾)。

**：相關性在 0.01 層級上顯著(雙尾)。

由表 4-4-9 可知，經由皮爾森積差相關分析，結果顯示若學童有內在閱讀動機，則與學童閱讀成效呈現低度相關；若學童有外在學習動機，則與學童閱讀成效呈現低度相關。

而在內在閱讀動機中，又以「閱讀投入」的相關性最高(0.374)，為低度相關，相關性最低則為「閱讀挑戰」(0.137)。

而在外在閱讀動機中，以「為競爭而讀」的相關性最高(0.216*)，以「為成就而讀」的相關性最低(0.012)，然而兩個構面皆與閱讀成效為低度相關。

第五節 綜合討論

本節旨在運用上述的資料分析，針對國小五年級學童家中進行親子共讀之現況、親子共讀之背景變項與學童閱讀動機之差異性、親子共讀之背景變項與學童閱讀成效之差異分析對研究成果做整體的敘述，並與相關文獻做交互對照。

壹、國小五年級學童家中進行親子共讀之現況

由表 4-1-3、表 4-1-4、表 4-1-5 可得知，現在的五年級學童在小學前家中會進行親子共讀的比率占了 96%；在一到四年級會進行親子共讀的比率佔了 88%；到了五年級後仍會進行親子共讀的比率佔了 56.4%，顯示學齡前會進行親子共讀的家庭偏高，然而隨著學童年級增長，進行親子共讀的比率也隨之下降。

再深入探究學童家中課外讀物藏書量，可由表 4-1-6 看到有 97%的學童家中的藏書量有至少 50 本以上。而家長帶學童至圖書館閱讀頻率，可由表 4-1-7 發現有 73.4%以上的家長會帶孩童到圖書館閱讀，顯示桃園市某國小五年級學童之家庭大多都能夠提供閱讀的機會與環境。

親子共讀實施問卷中同時調查家長進行親子共讀時的經驗，此經驗可分為四個構面(父母重視語文技巧、子女投入共讀程度、親子正向情緒表現、父母重視子女自主性閱讀之程度)來看。

由表 4-1-8 可看到，在「父母重視語文技巧」構面中，又以「我會在共讀時問子女共讀內容的各種問題」題項最高(M=3.60)，次高的題項則為「共讀過程，

我會重視指導子女學習認讀國字或注音符號」(M=3.42)，顯示家長在進行親子共讀時，較注重讓學童進行當下文本的理解，因此會以問答和學童進行互動，以確認學童理解文本。

在「子女投入共讀程度」構面中，以「共讀後，子女常記得共讀時所發現的有趣內容或圖片」題項最高(M=3.76)，次高題項則為「共讀過程，子女通常專注投入的和我討論共讀的內容或圖片」(M=3.66)，顯示進行共讀時，最能吸引學童注意並提高參與度的是共讀的內容和圖片，家長在選擇適合的讀本時，可以以此做為選書的參考向度之一，針對學童的閱讀興趣與喜好選擇適合之讀本，增進學童閱讀的動機。

在「親子正向情緒表現」構面中的題目只有兩題，題項「共讀過程，子女常會開心的笑」(M=3.91)平均數略高於「共讀過程，我會覺得很快樂」(M=3.88)，但可以從兩個題項中發現桃園市某國小五年級學童之家庭在進行親子共讀時，親子間大多都能進行良好的互動。

在「父母重視子女自主性閱讀之程度」構面中，「共讀過程，我重視子女自己主動表達對讀物內容(圖片)的疑問或看法」(M=3.92)題項最高，顯示家長給予學童許多自主表達之空間，也可藉由互動問答的方式，共同分享討論於讀本中的見解與想法。

由表 4-1-8 可得知，家長在進行親子共讀時各構面平均得分皆超過李克特 5 點量表平均值 3 以上，顯示整體家庭進行親子共讀時能，父母能成為學童的閱讀夥伴，此與過去多數研究(Ellis, 1995; Diehl, 2000; 王雅慧, 2009; 林珮仔, 2009; 蔡麗惠, 2010)一致。

貳、進行親子共讀與學童閱讀動機之相關性

此部分主要分析進行親子共讀與學童閱讀動機之相關性，以下將進行親子共讀的頻率及方式項目整理成表 4-5-1，並將結果分述如下：

表 4-5-1 親子共讀與學童閱讀動機相關情形彙整表

	是否相關	相關情形
在學童小學目前(五年級)實施之頻率	是	低相關
在學童一到四年級實施之頻率	是	低相關
在學童小學前實施之頻率	是	低相關
父母重視語文技巧	是	低度負相關
子女投入共讀程度	是	低度負相關
親子正向情緒表現	是	低相關
父母重視子女自主性閱讀之程度	是	低度負相關

由上述彙整表中，可以看出不管是學童在任何學習階段中實施親子共讀，皆和學童的學習動機有相關；而家長進行親子共讀的方式，也和學童的學習動機有關，即使相關程度不高，但仍會對學習成效產生影響。

參、進行親子共讀與學童學習成效之相關性

此部分主要分析進行親子共讀與學童閱讀動機之相關性，以下將進行親子共讀的頻率及方式項目整理成表 4-5-2，並將結果分述如下：

表 4-5-2 親子共讀與學童學習成效相關情形彙整表

	是否相關	相關情形
在學童小學目前(五年級)實施之頻率	是	低度負相關
在學童一到四年級實施之頻率	是	低度負相關
在學童小學前實施之頻率	是	低相關

	是否相關	相關情形
父母重視語文技巧	是	低相關
子女投入共讀程度	是	低相關
親子正向情緒表現	是	低相關
父母重視子女自主性閱讀之程度	是	低相關

由上述彙整表中，可以看出不管是學童在任何學習階段中實施親子共讀，皆和學童的學習成效有相關；而家長進行親子共讀的方式，也和學童的學習成效有關，即使相關程度不高，但仍會對學習成效產生影響。



第五章 結論與建議

本研究主旨在探討桃園市某國小五年級學童進行親子共讀對於其閱讀動機與學習成效之影響分析，本章歸納統計分析所得到的結果與發現撰寫結論，並提出具體可行之建議，以作為未來國民小學教師與家長作為運用親子共讀增進學童閱讀動機與學習成效之參考。

第一節 結論

依據第四章結果與討論，本研究的結論歸納如下：

壹、國小五年級學童家中進行親子共讀之現況

一、親子共讀之頻率會隨著學童年級增長而下降

本研究調查國小五年級學童在國小前、一到四年級、五年級(目前)進行親子共讀的頻率，發現隨著年級增加，家中進行親子共讀的頻率也隨之降低。研究顯示，學童在國小前，家中「幾乎不」或「從不」進行親子共讀的比例僅佔4%；學童在國小一到四年級時，家中「幾乎不」或「從不」進行親子共讀的比例佔12%；學童五年級(目前)時，家中「幾乎不」或「從不」進行親子共讀的比例卻佔了43.5%，由此可知家庭共讀頻率隨年級增長而降低。

二、家長進行親子共讀時能運用各種策略，增加共讀活動的多元性

在「親子共讀實卷」中同時調查家長進行親子共讀時的經驗，此問卷為李克特5點量表，將進行方式分成四個構面，分別是：「父母重視語文技巧」、「子女投入共讀程度」、「親子正向情緒表現」、「父母重視子女自主性閱讀之程度」，四個構面的平均數皆在平均數3.5以上，顯示家長大多都能運用各種不同策略，增加親子共讀活動的多樣化。而其中又以「親子正向情緒表現」平均數為最高(M=3.89)，顯示家長和學童在進行親子共讀時都能有愉悅、快樂的感受。此結果亦與王國馨(2002)提到透過親子共讀，能夠增加親子間的溝通，並改善家庭親子關係之結果相近。

貳、進行親子共讀與學童閱讀動機具有相關性

一、進行親子共讀的頻率會影響學童閱讀動機，但兩者只有低度相關性

由本研究得知親子共讀的頻率與學童閱讀動機只具有低度相關性，而其中又以「親子共讀在學童小學目前(五年級)實施之頻率」與閱讀動機的相關性為最高，顯示親子共讀在各學習階段之頻率與學童的閱讀動機相關性低，但五年級實施親子共讀頻率越高，與學童的閱讀動機也越相關。然而由於隨著年級漸增，家長可能認為孩子已經成長，能夠獨立閱讀與學習，因此也較少撥空陪伴共讀，若家長能增加陪伴高年級孩子共讀的時間，也可能繼續提高學童的閱讀動機。如同前述的各種內、外在動機都會影響學童的閱讀動機，影響學童閱讀動機的因素眾多，而家長陪伴親子共讀的頻率只是其中一項因素，因此可再探討其他影響學童閱讀動機的因素。

二、進行親子共讀的方式會影響學童閱讀動機，但兩者只有低度相關性

由本研究得知行親子共讀的方式與學童閱讀動機只有低度相關性，可見學童在家長進行親子共讀之態度與方式(「父母重視語文技巧」、「子女投入共讀程度」、「親子正向情緒表現」、「父母重視子女自主性閱讀之程度」)與學童閱讀動機為低相關。

參、進行親子共讀與學童學習成效具有相關性

一、在不同學習階段時，進行親子共讀的頻率和學童學習成效之相關性也不同

由本研究可得知，在國小前進行親子共讀與學童學習成效相關性為最高，且達到顯著水準，而在學童小學階段一到五年級(目前)進行親子共讀與學童學習成效則為負相關，雖與多數研究(黃瑞琴，1997；林天祐，1986；徐庭蘭，2004；柯華葳，2006；林依曄，2009)結果不一致，惟以上研究較聚焦於學童綜合性的學習成效，與本研究中主要探討的國語文學習成效有些許不同，因此值得往後再做其他面向之探討。

二、進行親子共讀與學童學習成效有相關

在本研究中可看到，進行親子共讀時的態度與方式也與學童的學習成效有相

關，雖在「親子共讀問卷」中，每個構面與學童學習成效都僅有低度相關或低度負相關，但仍顯示共讀的頻率與家長進行的方式、重視的構面，都會影響學童的學習成效。眾多研究皆發現進行親子共讀時，家長的提問與引導能促進學童思考，使學童理解文本後，發展出讀寫能力，並有效促進往後的閱讀理解能力與學習成效（Fletcher & Reese, 2005；Van Kleeck, 2008；Hiebert & Kamil, 2010），本研究中的結果與上述研究結果較不同之處，在於發現兩者間僅有低度相關。然而，有此不同之處在於本研究探究的是整體家長、學童的行為或表現，而上述文獻中則是將家長與學生做配對，因而能依照個別狀況進行分析。

第二節 建議

根據本研究之分析與結論，以下分別就學校行政單位、學校教師及家長提出建議，最後檢討本研究歷程及結果，對未來提出進一步努力的方向。

壹、對學校行政機關的建議

一、制訂完善的閱讀推動課程

成功的閱讀推動需要有學校和家長的支持，才能使學童受益。學校若在設計相關的閱讀活動時能提高家長的參與度，讓家長也能到學校參與，則親子共讀也能發揮更大助益。

二、舉辦相關親子共讀活動與講座

根據本研究結果可看到，隨著學童年紀增長，家長進行親子共讀之頻率也逐漸下降。家長減少親子共讀之頻率可能有很多原因，例如：工作繁忙、認為孩子長大了，以自主意識能夠選擇適合之書籍...等，若學校能提供更多與親子共讀相關之教育講座，也能夠提供家長看見更多新的教育觀念，陪伴孩子共同學習。

貳、對學校教師的建議

一、針對能引發學童閱讀動機之方式給予適當之增強

於本研究中可發現，閱讀動機可分為內在動機與外在動機，而又能從當中分成八個構面的閱讀動機。從研究結果中可發現，不同的閱讀動機也會影響閱讀成

效。若教師能了解學生「為何而讀」，珍對學生之特性適性給予獎勵或增強，便可鼓勵學生多加閱讀。

二、運用多元方式評估學生在閱讀過後的學習成效

在本研究中，以兩次國語定期測驗之「成語填空、閱讀測驗、短文寫作」之分數分析學童的學習成效，然而了解學習成效的方式十分多元，除了正式的紙筆測驗外，教師可善用「聽、說、讀、寫」之方式，讓學童以不同方式呈現閱讀後的成果，不但符合多元智能理論，也能增進評量的公正性與趣味性。

三、與家長合作，共創雙贏閱讀學習

在平日班級經營中提供能讓學生與家長共同完成之閱讀任務，可以是一起共讀一本書、一起為書本寫書評、互相推薦好書、一起去逛書店...等內容，針對不同年級之學生提供不同難度之共讀任務，讓各年段學童之家長在實行親子共讀上更有方向，使閱讀學習持續紮根於家庭和學校。

參、對家長的建議

一、持續親子共讀之進行，運用多樣化方式陪伴孩子共讀

在本研究結果中發現，隨著學童升上高年級，家庭中會進行親子共讀之頻率也開始下降，而不再進行親子共讀之家庭之數量也增多。閱讀是一輩子的學習，建議家長可以持續進行親子共讀，即使每天只能共讀 10 分鐘，也能夠讓孩子日積月累的累積閱讀能力。此外，運用各種多元方式陪伴孩子閱讀，也更能吸引孩子的注意力，讓親子共讀成為家庭生活中一段美好的時光。

二、隨時接收新知，更新親子共讀的新觀念

學習的方式日新月異，孩子吸收新知識的管道也日趨多元，在本研究中調查家長在親子共讀進行時在意的要素，發現家長們會重視共讀時的技巧、子女投入共讀程度、親子正向情緒表現與子女自主性閱讀之程度，建議家長可時常運用各種媒體或方式更新親子共讀觀念，讓引導親子共讀變得更加得心應手。

第三節 未來研究建議

為探討學童進行親子共讀對於其閱讀動機與學習成效之影響，本研究以桃園

市某國小五年級為例，利用問卷調查法與測驗的檢測蒐集研究資料。雖在研究架構和方法上力求客觀嚴謹，在蒐集資料上也力求完整確實，但限於研究對象、研究方法及研究範圍之限制，無法擴及全台各校五年級之學生，對於未能深入探討的部分，在此提出三點有關親子共讀進一步研究的建議，留待後續研究之方向。

壹、深入分析研究親子共讀各種面向對於閱讀動機與學習成效之影響

本研究主要針對親子共讀在各個學習階段進行之頻率對閱讀動機與學習成效之影響做探討，然而能夠影響閱讀動機與學習成效的因素十分多元，往後的研究可增加探討各種面向，例如：親子共讀實施之方式、親子共讀實施之地點、親子共讀實施之人員...等，據以了解各項親子共讀之變項與學童閱讀動機、閱讀成效之關係。

貳、運用其他研究方法探討親子共讀對於閱讀動機與學習成效之影響

本研究運用問卷調查法與測驗了解親子共讀實施情形與學童學習動機和學習成效之影響。然而除了本方法外，也可以使用訪談法深入了解親子共讀實施現況，藉由訪談與受訪者面對面交流，了解更多相關訊息。閱讀動機之研究工具也可以使用不同動機量表，增加研究不同的解釋性；而學習成效的評測也可使用不同的測驗方式獲得數據，例如：國教院學力檢測等，使研究解釋可有更多可能性。

參、研究不同地區的學校中親子共讀實施之情況是否有差異

在調查結果中可發現桃園市區的學校中，家長進行親子共讀的頻率頗高，即使學生升上高年級，也仍有部分家長持續進行親子共讀。建議未來可針對不同縣市或不同地區之國小進行調查，相互比較地區間進行親子共讀狀況的異同，可對於推動各項閱讀措施有更具體的幫助。

肆、將研究對象進行配對與比較，以了解個別差異與情況

本次研究所要了解的内容為桃園市某國小五年級學生整體對於親子共讀在學習動機與學習成效上之影響，並未將每位學生與每位填答家長做配對，因此無法了解學生與家長配對後實施親子共讀情形的個別差異。建議未來研究可針對學

生與填答家長做配對，分析同一組親子對於親子共讀實施的情況的看法，可更加
聚焦於了解個別學生與家長對於親子共讀之看法。



參考文獻

壹、中文部分

- 王嘉龍 (2001)。家庭親子閱讀活動之探討。第四屆海峽兩岸兒童及中小學圖書館學術研討會會議實錄。
- 王元仲 (2002)。親子共讀初探。發表於第五屆海峽兩岸兒童圖書館與中小學圖書館學術研討。廈門：廈門市圖書館學會。
- 王國馨 (2002)。小大讀書會發展歷程之研究(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學家研所，臺北市。
- 方子華(2004)。國小學生家庭閱讀活動、學校閱讀環境與閱讀動機相關研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 王雅慧(2009)。淺談親子共讀對親子關係的影響。家庭教育雙月刊，20，67-73。
- 吳淑娟(2012)。華人母親之親子共讀行為與學齡前孩童之閱讀興趣及共讀參與度(未出版碩士論文)。國立臺灣大學，臺北市。
- 李宜芬(2015)。學校推行親子共讀活動成效之評估：以新北市鶯歌區新住民家庭為例(未出版碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 余佳容(2016)。父親與幼兒在親子共讀互動歷程之研究(未出版碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 李勇輝(2017)。學習動機、學習策略與學習成效關係之研究－以數位學習為例。經營管理學刊，14，68-86。
- 邱貴發(1992)。電腦輔助教學成效探討。視聽教育雙月刊，33(5)，11-18。
- 林盈伶(2006)。人格特質、學習型態對學習成效之影響(未出版碩士論文)。朝陽科技大學，臺中市。
- 林慧娟(2008)。國小二年級幼童家庭語文環境、閱讀動機與閱讀理解能力之研究(未出版碩士論文)。國立台中教育大學，臺中市。
- 林珮仔(2009)。台灣幼兒家庭語文環境中的共讀實施。「2009年幼兒教保-理論與實務」國際學術研討會論文集，213-218。台中教育大學。
- 高蓮雲(1992)。國小學童運用圖書館及課外閱讀實況之研究。臺北市立師範學院學報，23，189-234。
- 袁美敏(2001)。親子一起來閱讀－讓公共圖書館成為親子共讀的補給站。書苑季

刊，50，1-9。

徐庭蘭(2004)。親子共讀對語言發展遲緩幼兒語言理解與口語表達之學習成效。

醫護科技學刊，6(4)，349-370。

張春興(1994)。教育心理學。臺北市：東華。

陳芸慧(2006)。建構主義理論之探討。2018年10月6日引自

<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/53/53-13.htm>

陳安儀(2013)。讓孩子愛上閱讀。臺北市：麥格羅·希爾。

陸怡琮、賴素玲(2008)。提升閱讀動機的閱讀方案之設計與實施：以一個國小二

年級班級為例。屏東教育大學學報，31，39-72。

教育部(2009)。閱讀，從0歲開始。2018年10月6日引自

<https://www.ece.moe.edu.tw/wp-content/uploads/2011/12/reading.pdf>

許淑雲(2009)。臺北市國小家長參與兒童閱讀現況之調查研究(未出版碩士論

文)。國立臺北教育大學，臺北市。

張祐齊(2010)。幼稚園實施繪本共讀之幼兒學習成效探討~以中部某大學附設幼

稚園為例(未出版碩士論文)。明道大學，彰化縣。

張雅苓(2010)。彰化縣國小六年級學童班級閱讀環境閱讀動機與國語科學業成績

之相關研究(未出版碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。

教育部(2001)。閱讀四季—親子閱讀指導手冊。高雄市：歐樂。

張鑑如、劉惠美(2011)。親子共讀研究文獻回顧與展望。教育心理學報，43(S)，

315-336。

張鳴珊(2014)。學生特質與學習狀況對學習成效之影響分析。2018年10月6日

引自 <http://ir.cnu.edu.tw/handle/310902800/28465>

張安琪(2014)。親子共讀活動歷程之比較研究-以新移民親子共讀活動案為例(未

出版碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

張佳琪(2016)。多元閱讀活動對幼兒閱讀動機與閱讀行為之影響之行動研究(未出

版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。

常德芳(2011)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(未出版碩士論文)。銘傳大學，桃園市。

國教院(2017)。臺灣參加 PIRLS 2016 成果發表。2018年6月29日引自

<https://www.naer.edu.tw/files/14-1000-13859,r13-1.php?Lang=zh-tw>

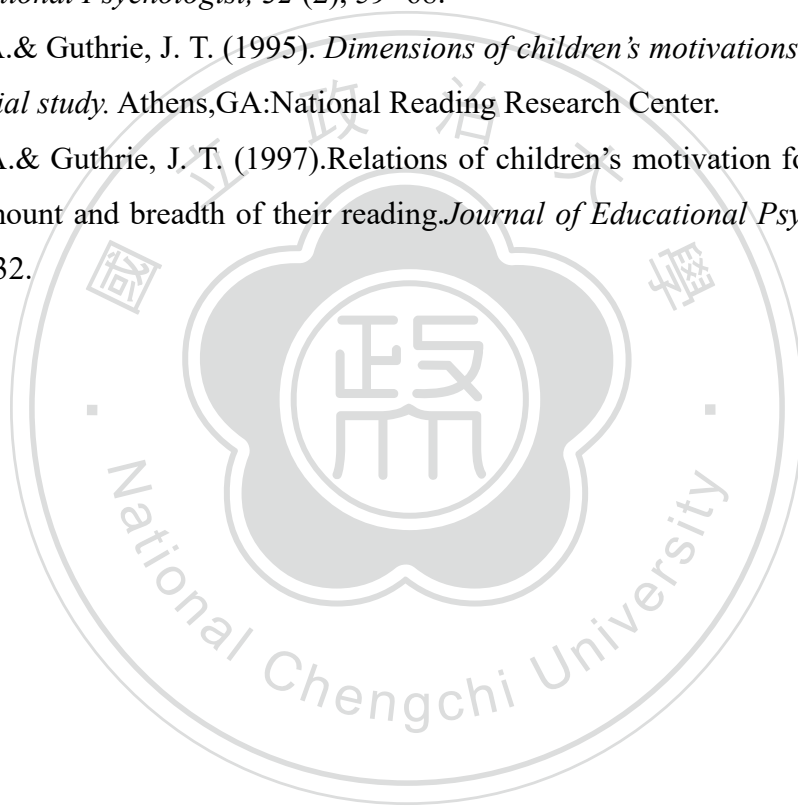
- 黃光雄、簡茂發(民 80)。教育研究法。臺北市：師大書苑。
- 馮秋萍(1998)。兒童閱讀行為之探討。圖書與資訊學刊，25，63-72。
- 楊的祥(2003)。父母管教方式、教師批判思考教學行為與國小學童批判思考能力之相關研究(未出版碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 楊惠真(2008)。國小學童親子共讀、班級閱讀環境與閱讀動機之相關研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 楊麗秋、黃秀霜、陳惠萍(2009)。書談閱讀教學對國小國語科低成就學童閱讀動機影響之研究。課程與教學季刊，12(3)，153-186。
- 劉佩雲、簡馨瑩、宋曜廷(2003)。國小學童閱讀動機與閱讀行為之相關研究。教育研究資訊，11(6)，135-158。
- 蔡雅琪(2004)。親子共讀對注意力缺陷過動症幼兒注意力行為成效之研究(未出版碩士論文)。國立屏東科技大學，屏東縣。
- 蔡政勳(2007)。父母對國民小學學童閱讀之態度與學童閱讀行為、閱讀策略之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 蔡麗惠(2010)。親子共讀與國小幼童閱讀興趣及閱讀理解之相關研究(未出版碩士論文)。國立台中教育大學，臺中市。
- 鄭艾蕙(2015)。親子共讀擴增實境繪本對國小低年級學生認知結構和閱讀動機之影響(未出版碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。
- 鄭水柔(2016)。家庭閱讀環境對國高中生閱讀行為影響之研究(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 親子天下(2017)。PIRLS 2016 國際閱讀素養全球第 8，線上學習素養待加強。2018 年 6 月 29 日引自 <https://flipedu.parenting.com.tw/article/420417>
- 賴素玲(2005)。「好書大家看」閱讀推廣活動在國小二年級的推行之行動研究(未出版碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 賴舒祺(2017)。國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機關係之研究—以雲林縣北辰國小為例(未出版碩士論文)。南華大學，嘉義縣。
- 戴富美(2008)。親子共讀對閱讀行為效益之行動研究—以隔代教養親師合作為例(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 鐘明芬(2009)。影響學生學習成效關鍵成功因素之彙總分析(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。



二、西文部分

- 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, 452-477.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Cairns, T.L. (1998). *Parent as reading partners: Improving children's reading through a summer read aloud program*. (UMI ProQuest Digital Dissertations AAT: 9909726)
- Diehl, D.C. (2000). *Emergent literacy and parent-child reading in Head Start families: The implementation and evaluation of a multigenerational reading program*. (UMI ProQuest Digital Dissertations AAT: 9953681)
- Eccles, J. S. (1993). School and family effects on the ontogeny of children's interests, self perceptions, and activity choices. In R. Dienstbier & J. E. Jacobs(Eds.), *Developmental perspectives on motivation (Vol. 40, pp. 145-208)*. Lincoln:University of Nebraska Press.
- Eccles, J.S., Wigfield, A.,& Schiefele, U.(1998).The development of achievement motivation. In N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology (Vol.1.4, 5Zth ed.)*. New York: Wiley.
- Eccles, J., Wigfield, A., Harold, R.D., & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self- and task perceptions during elementary school. *Child Development*, 64,830-847.
- Ellis, M.G. (1995). *The effect of a parent-child reading program on reading ability and selfperceptions of reading ability in struggling young readers*. (UMI ProQuest Digital Dissertations AAT: 9622052)
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 233-240.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels (3rd ed.)*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler
- Miller, A. L.(1995).Does parent involvement and parent feedback about reading progress influence student's reading progress? (ERIC Document Reproduction Service No. ED398336).
- McKenna, M. C., Ellsworth, R. A. & Kear, D. J. (1995). Children's attitudes toward

- reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30, 934-956.
- Piccoli, G., Ahmad, R., & Ives B. (2001). Web-based virtual learning environment: A research framework and a preliminary assessment of effectiveness in basic IT skill training. *MIS Quarterly*, 25(4), 401-426.
- Pike, G. R., Smart, J. C., & Ethington, C. A. (2012). The mediating effects of student engagement on the relationships between academic disciplines and learning outcomes: An extension of Holland's theory. *Research in Higher Education*, 53(5), 550-575.
- Wigfield, A. (1997). Reading motivation: A domain-specific approach to motivation. *Educational Psychologist*, 32 (2), 59- 68.
- Wigfield, A.& Guthrie, J. T. (1995). *Dimensions of children's motivations for reading: An intial study*. Athens,GA:National Reading Research Center.
- Wigfield, A.& Guthrie, J. T. (1997).Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading.*Journal of Educational Psychology*, 89, 420-432.



附錄一：親子共讀實施調查表

親愛的家長您好：

這份問卷是想要了解您在家中實施親子共讀的經驗，問卷上的資料將嚴格保密，並且只做團體的探討，不會做任何的孩童個人分析。

本問卷中所提到的「親子共讀」意指您曾經在任何時期（例如：子女就讀幼稚園或低、中年級時）進行過的共讀經驗，即使現在已沒有再進行親子共讀，也可依照過往經驗填答。而「引導孩子閱讀讀本」、「陪伴孩子討論讀本內容」等與孩子在閱讀中有互動之行為，皆可視為本研究「親子共讀」之定義。「親子共讀」的讀本指的是課外書，學科內教科書不包含在本研究當中。

懇請您針對帶回問卷的子女，依照您及貴子女實際狀況填寫，您的資料十分寶貴，將對於提升兒童語文能力有十分重要的貢獻。

萬分感謝您撥出寶貴的時間填寫這份問卷，及熱心協助這項研究，煩請您填寫完畢之後，將問卷交由貴子女交給班級老師。若是您有任何相關問題，敬請與研究者林佩穎，或與班級老師聯繫。

謝謝您的熱心參與及協助。敬祝

闔家安康

國立政治大學圖書資訊學所
指導教授 林巧敏 博士
研究生 林佩穎 敬上

※基本資料

1. 填答問卷者的身分：父 母 其他照顧人：_____
2. 學童的性別：男 女 (若有兩位以上的子女就讀同學年選一填答即可)
3. 母親學歷：研究所 大學 專科 高中(職)或大專 國中 小學肄畢或不識字
4. 父親學歷：研究所 大學 專科 高中(職)或大專 國中 小學肄畢或不識字
5. 母親職業：_____ (請填下表左列代號，若無適合的選項，請填寫職業名稱)

6. 父親職業：_____ (請填下表左列代號，若無適合的選項，請填寫職業名稱)

- (1) 民意代表、行政主管、企業主管及經理人員
 (2) 農、林、漁、牧工作人員
 (3) 中小學、特教、幼稚園老師
 (4) 技術工(麵包師傅、裁縫、板金…等)
 (5) 技術員及助理專業人員(工程技術員、代書、保險推銷…等)』
 (6) 非技術工(工友、洗菜、體力工…等)』
 (7) 服務及買賣工作人員(商人、廚師、服務生、警衛…等)
 (8) 高層專業人員(大專教師、醫師、律師…等)
 (9) 一般專業人員(工程師、藥劑師、記者…等)
 (10) 機械設備操作工及裝備工(司機…等)
 (11) 事務工作人員(文書、打字、櫃台、出納…等)
 (12) 職業軍人(軍官)
 (13) 家管
 (14) 失業/待業中
 (15) 其他

※親子共讀實施調查

親愛的家長，請您閱讀完每一題後，按照最接近您的真實狀況填答。

1	子女在 <u>小學前</u> ，我和他/她共讀的頻率是：	<input type="checkbox"/> 從不 <input type="checkbox"/> 幾乎不 <input type="checkbox"/> 偶爾 <input type="checkbox"/> 經常 <input type="checkbox"/> 大多是 <input type="checkbox"/> 總是
2	子女在 <u>小學後(一~四年級)</u> ，我和他/他共讀的頻率是：	<input type="checkbox"/> 從不 <input type="checkbox"/> 幾乎不 <input type="checkbox"/> 偶爾 <input type="checkbox"/> 經常 <input type="checkbox"/> 大多是 <input type="checkbox"/> 總是
3	我 <u>目前</u> 和子女共讀的頻率：	<input type="checkbox"/> 從不 <input type="checkbox"/> 幾乎不 <input type="checkbox"/> 偶爾 <input type="checkbox"/> 經常 <input type="checkbox"/> 大多是 <input type="checkbox"/> 總是
4	我家中提供子女所有的課外讀物總計約有：	<input type="checkbox"/> 0 本 <input type="checkbox"/> 1~50 本 <input type="checkbox"/> 51~100 本 <input type="checkbox"/> 101~150 本 <input type="checkbox"/> 150~200 本 <input type="checkbox"/> 200 本以上

5	我會帶子女上圖書館借閱書籍。	<input type="checkbox"/> 從不 <input type="checkbox"/> 幾乎不 <input type="checkbox"/> 偶爾 <input type="checkbox"/> 經常 <input type="checkbox"/> 大多是 <input type="checkbox"/> 總是				
◎若您 <u>完全沒有</u> 進行親子共讀的經驗(第1題到第3題皆勾選「從不」)，則本問卷的填答到此結束。						
若您曾有過親子共讀的經驗，請依照題目，在右列適合的狀況打✓。		非常符合	符合	普通	不符合	非常不符合
6	共讀過程，我會重視指導子女學習認讀國字或注音符號。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	我會運用共讀的圖畫故事書和子女玩遊戲。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	我會在共讀時問子女共讀內容的各種問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	我會在共讀時間讓子女做共讀內容的重點敘述。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	我會在共讀時間讓子女做共讀內容的預測。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	共讀過程，子女會隨時停下來和我討論書中的內容或圖片。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	共讀後，子女常記得共讀時所發現的有趣內容或圖片。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	共讀過程，子女一邊也會練習到注音符號的拼讀。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14	共讀過程，子女通常專注投入的和我討論共讀的內容或圖片。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	共讀過程，子女常會開心的笑。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	共讀過程，我會覺得很快樂。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	共讀過程，我重視子女自己主動表達對讀物內容(圖片)的疑問或看法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	共讀過程，子女和父母對讀物內容有時候會有不同的看法。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	共讀過程，大部分是由我來選擇共讀哪一本(些)讀物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

感謝您的填答！

附錄二：國小學童閱讀動機量表

親愛的小朋友，你好：

首先，十分感謝你抽空填寫這份學術性的問卷。這份問卷主要是藉由你的回答，來了解你的學習情形，並非考試。這份問卷所得到的資料，僅供學術研究之用，任何資料都不會使用於其他用途。

問卷中的答案沒有對錯之分，請你放心的依照實際狀況回答問題。由於你的協助，使得本研究可以順利進行，由衷感謝你的作答！

祝你 學業進步

國立政治大學圖書資訊學所
指導教授 林巧敏 博士
研究生 林佩穎 敬上
中華民國 107 年 11 月

※基本資料(請勾選符合的項目，或直接填寫答案)

1.性別：男生 女生

2.就讀年級：_____年級

3.家庭狀況(單選)：

目前與父母同住

目前主要與父親同住

目前主要與母親同住

目前主要與祖父母同住

目前沒有和父母、祖父母同住，和其他親戚同住

其他，與_____同住(請填寫)

(請翻頁繼續填寫)

※閱讀動機量表

親愛的小朋友，請你填完每一題後，按照最接近你的真實狀況，在右列適合的狀況打✓，每一題都是單選，每一題都必須作答。

題目	非常同意	同意	普通	不同意	非常不同意
1 隨著閱讀量的增加，我知道我的閱讀能力愈來愈好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 在我這個年級裡面，我是閱讀能力不錯的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 我能清楚說出所看過書籍的內容。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 我喜歡閱讀，那是因為我覺得閱讀很重要。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 對於我來說，閱讀是一個很重要的學習管道。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 只要是內容有趣的書，即使內容困難，我都會想辦法弄清楚書中的內容。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 我喜歡閱讀能引發我思考的書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 如果閱讀到難懂的內容時，我會去請教老師、同學或家人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 我看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 我很喜歡看一些介紹新奇事物的書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 對於喜歡的主題，我會去找一些相關的書來看。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 有時候我真希望跟書中的人物當朋友。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 閱讀時，我常常會想像書中的情節和畫面。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(請翻頁繼續填寫)						
14	閱讀時，我常常會幻想進入書中的世界。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	我能從不同種類的書中感受到閱讀的快樂。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	我希望能成為全班閱讀力最棒的人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	我希望我看的書比別人多。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	為了我的閱讀能力比同學好，我會花更多時間閱讀。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	為了獲得家長或師長的獎勵，我願意多看書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	我喜歡別人稱讚我看很多書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	為了得到同學的肯定和讚賞，我會多看書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	我會去閱讀，是因為大家都說閱讀是件好事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	如果有家長或師長的鼓勵和支持，我會更愛閱讀。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	為了提高我的成績，我願意多閱讀。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	我認為多閱讀確實使我的成績進步。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	為了讓我的成績變好，那是我願意閱讀的主要理由。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	我會為了要和同學討論書中的情節而去閱讀一本書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	聽到別人談論我不懂的內容，我會主動找書來看。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	為了和同學有共同的話題，我願意多花一點時間閱讀。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

★謝謝你的仔細填答，問卷到此結束。★

附錄三：五年級上學期期末國語定期測驗試題

桃園市新埔國民小學 一〇七學年度 第一學期 五年級 期末紙筆評量 語文
五年 班 座號： 姓

一、請寫國字或注音：每格一分，共二十分

1 熱血的教練憑著一股衝勁和 性，在每天清晨選手

剛 醒時便開始 行魔鬼訓練，颯風下雨 不停歇，

為的是要 由 鍛鍊讓選手的行動力更加 捷。

2 他們相約到這 孤身立於河邊的鬼屋探險，才剛

達就被一陣涼爽 的風嚇得打了個冷 ，即使互相 笑

打鬧，也無法 飾彼此的恐 。 析與 斷局勢後

，他們便決定打退堂鼓，快快離開。

二、改錯字：每個字一分，共十分

1 根劇驚方不抵不休的貞察追縱，這些蠟人壇自在本區捕
捉瀕臨絕種的動物，嚴重威協動物的歎息地。為避免他們
逃易，相關單位已佈下天羅地網，準備將他們緝捕歸案。

答案：() () () () ()
() () () () ()

三、選擇題：每題二分，共三十四分

1 () 關於珍惜水資源一文，何者錯誤？①地球暖化是
水資源短缺的因素之一②「水足跡」代表省水的程
度，因此數據越高越好③多攝取天然食物可減少水
資源的浪費④地球上供人類使用的水不到百分之一

2 () 關於小樹的敘述，下列何者正確？①少年小樹之
歌呈現了美國黑人的生活樣貌②小樹從出生開始就

5 () 下列選項的
聲好似一串銀

皮球③好奇聽
這片田地上，

6 () 「接力賽時
續往前追，紹

的□依照順位
②只要／已經

7 () 「衝破逆境」
對「逆境」的刻

蜘蛛堅持織網
朋友一路逆風

8 () 請選出用字
由得你，請適

朋友的薰陶，
大將軍威武不

鐘內醞釀出這
9 () 下列成語中

、物競天擇
情有獨鍾①

10 () 下列詞語的
①「分」況／灌

④背 ／ 4

11 () 請依照火星，
填入□中，選

代表地球上可
高山和深谷□

□似乎有能堪

總是形單影隻(丙)候鳥總是過著南遷北移的生活(丁)
 (魚狗捕食的是飛翔的小蟲(戊)鉛色水鴨領域性很強
 ①乙丙戊②乙丙丁③甲丙丁④甲丙戊

16 ()在泥土這一課中，作者母親的性格不能用下列哪個
 選項的詞語形容？①刻苦耐勞②辛勤樸實③樂觀知
 足④吝嗇刻薄

17 ()以下語文知識何者錯誤？①進行詩文改寫時，要改
 變原作的題材和內容②閱讀小說時，可從揣摩人物
 形象、把握故事情節等處著手③「瀏覽目次、參考
 書評、試讀內容」都是不錯的選書方式④「我們可
 以「運用感官體會、加入想像」練習觀察的技巧

四、在括號中填入適當的成語：每格二分，共十分

脫穎而出 拭目以待 神色自若 離群索居
 成群結隊 形單影隻 聚精會神 興味盎然
 精疲力盡 耐人尋味 不甘示弱 不負眾望

1 這篇課文中出現的人物形象生動，劇情()
 ，令人百讀不厭。

2 新電影即將上映，究竟票房能不能超越以往？就讓我們()
)。

3 我們()的看著充滿挑戰性的遊樂設施，
 躍躍欲試。

4 熱鬧的運動會上，運動員們各各大顯身手，()
)，誰也不讓誰。

5 他當上總統後，果然()，致力於促進地方
 經濟，改善人民生活。

三、水：地球生
 四、食物：有了
 五、重力：每個
 力太小體重會太輕，
 重，會讓自己壓斷腿
 六、距離：在有
 距離都太遠，單程過
 技術成功或太空船速
 萬公里)就可以有效知
 七、宇宙射線：
 八、維生的各式
 效攜帶更多各式補給
 九、外星生物：
 十、社交需求：
 有些電影提到除
 是超大塊隕石上面。
 念就像是一瓶中花園
 的生態，其內部與外
 氣的太空中就需要一
 我們受限於星球
 選擇只能在地球附近
 近太陽，溫度太高(不
 選擇；月球雖然近但
 層，但距離地球999
 相信科技提升後
 的每一個星球，但在
 是得好好愛惜現在生
 (文章改寫自：)

1 ()關於本文，一
 星和月球有害
 一座花園③古
 類生存的重要
 為選擇移居昆
 2 ()本文中的「
 螳臂當車②滑
 3 ()本文的大意
 用途②說明六

阿爸每日每日的上下班
有如你們手中使勁拋出的陀螺
繞著你們轉呀轉

將年輕激越的豪情
逐一轉為綿長而細密的柔情

就像阿公和阿媽
為阿爸織就了一生
綿長而柔密的呵護

孩子呀，阿爸也沒有任何怨言
只因這是生命中
最沉重
也是最甜蜜的負荷

- 1 () 下列選項何者是本詩主旨？①提醒孩子要懂得飲水思源、孝順感恩②傾訴身為爸爸必須早出晚歸、努力工作的悲苦③以向孩子說話的口吻，來訴說為人父者愛孩子的心情。④和孩子用聊天的方式分享工作上的快樂與壓力
- 2 () 依照本文內容，下列敘述何者正確？①「年輕激越的豪情」指的是容易衝動誤事的個性②因為牽掛家中的長輩，因此作者總想快快回家③父母對子女的愛就像祖父母對孫子、孫女的愛④「甜蜜的負荷」用的是映襯的修辭

秘書長先生，聯合國兒童基金會執行董事，以及來自世界各地所有閣下及貴賓。我的名字是金南俊，也叫做RM，防彈少年團的隊長。我們深感光榮，能受邀參與對年輕一代來說如此重要的場合。去年十一月，防彈少年團投入與聯合國兒童基金會合作的LOVE MYSELF活動，而這是建立在這個信念之上：真正的愛是從愛自己開始。我們與聯合國兒童基金會協力合作，參與 END Violence（終結暴力）的企劃，保護世界上所有孩子與年輕人遠離暴力。

我想要先從聊聊我自己開始。我出生於韓國的一山，

即使決定加入，
障礙。有的人可能不
了，而有時候我只相
幸運的事。我確信，
續跌跌撞撞前進。山
我；今日這個帶著所
我，可能會稍微有知
點與過錯造就了我，
我開始學會愛現在的
我。

讓我們再往前一
以現在我非常希望你
什麼名字？什麼事情
已？告訴我你的故事
的信念。無論你是誰
什麼，為自己發聲吧
到自己的聲音。

你的名字是什麼
(文章改寫自：「

- 1 () 依照本文內容，下列敘述何者正確？①「年輕激越的豪情」指的是容易衝動誤事的個性②因為牽掛家中的長輩，因此作者總想快快回家③父母對子女的愛就像祖父母對孫子、孫女的愛④「甜蜜的負荷」用的是映襯的修辭
- 2 () 下列何種修辭？①擬人②排比③比喻④通感
- 3 () 本文的大意是：①愛自己是愛別人的契機②勇於發聲是公益活動③愛自己是愛別人的契機④愛自己是愛別人的契機

註：() 內為各項配分。

錯字 1 個扣 1 分，最多扣 2 分。

標點符號錯誤 1 個扣 1 分，最多扣 2 分。

有的…有的… 即使…仍然… 不僅…還…
 鼓舞 苦難 表露 掙脫 遑論
 如果…可能… 閒適 當…就… 導致
 額外 憤世嫉俗 一邊…一邊… 意志

附錄四：五年級下學期期中國語定期測驗試題

桃園市新埔國小 一〇七學年度 第二學期 語文領域
五年

期中定期評量
班 座 號： 姓

一、請寫國字或注音：每格一分，共二十分

1 這家**娛**樂公司**佈**即將推出一位新歌手，**更**激昂的歌聲振奮人心，渾厚有力的唱**聲**更是令人著迷。然而這位歌手卻從未顯露出真面目，不但增**添**了神秘感，更**速**席**了**各大**尋**引**的**首頁。

2 這是一場由**企**業家舉辦的慈善晚會，應**邀**參加的**普**遍都是享**譽**國際的名人，**符**合身分的**政**商名流在此拓展自己的眼界，也經**過**自己的**人**脈。

二、改錯字：每個字一分，共十分

1 一位玩皮的孩子躲在門後，準備等朋友經過時**聲**嘶力竭的納喊，赫他的朋友一跳。沒想到謹慎的朋友不但沒上當，還害自己在**愴**起腳尖時不小心撞到一旁的桌子，只能痛得**縐**起眉頭，**案**住自己的大腿，邊責備自己的不應該。

答案：() () () () ()
() () () () ()

三、選擇題：每題二分，共三十四分

- 4 () () 下列選項中，**京**劇中，**名**生，人生**心**死得不明**白**家裡吊嗓**子**。
- 5 () () 關於引**用**不正確？**引**使用者**深**一個創新**場**。
- 6 () () 關於「**錫**錫：一寫法。小俊：「下」使用**指**小彬：使特點，透的手法，加深讀者**寧**寧：「**實**。」
- 7 () () 關於名**人**古**晉**意高**士**。
- 詞？①時**五**麼④既能**入**
- ③Google 匠心獨具**不**也能參與**場**
- 確？
- 錫錫：一寫法。小俊：「下」使用**指**小彬：使特點，透的手法，加深讀者**寧**寧：「**實**。」
- ①一項②

- 9 () 下列成語中，有幾個用字完全正確？口不
 澤言、信口開合、完爾一笑、附庸風雅、樂
 此不疲、怒髮充冠
 ①二個 ②三個 ③四個 ④五個
- 10 () 請選出詞義解釋錯誤的選項：①從容：不
 慌不忙的樣子 ②魚漂：放置餌食的魚鉤 ③迴
 響：因受刺激而引發的回應 ④掃視：目光迅
 速的向四周移動
- 11 () 請依照秋江獨釣課文，將正確的標點符號
 填入□中，選出正確的答案：秋風由江面吹
 來□捲起一道道波浪□白茫茫的蘆花□像巨
 龍在秋風中翻滾□
 ①；。；。 ②，。；！ ③，。；！ ④，；，
 。
- 12 () 下列詞語的注音寫成國字後，哪一組用字
不同？①ㄔㄩㄥˊ 減 / ㄔㄩㄥˊ 判 ②ㄊㄩㄥˊ 宴 / ㄊㄩㄥˊ 聲 ③
 遺 ㄈㄨㄣˊ / ㄈㄨㄣˊ 事 ④ㄈㄨㄣˊ 塗 / 迷 ㄈㄨㄣˊ
- 13 () 下列選項中被引用的名言，何者解釋錯誤
 ？①法國前文化部長馬勒侯：「藝術應融入
 生活，讓生活每個面向都有藝術觀」——生活
 和藝術是一體的，生活中處處皆藝術
 ②唐太宗：「以人為鏡，可以知得失」——如
 果常照鏡子，就能夠改進自己的缺失
 ③聖經：「富有的人啊！在收割麥田之後，
 不要帶走掉在地上的麥穗，請留給更窮的人
 去撿」——在艱難的生活中展現頑強的存活意
 志，並且在困難中仍願意分享所得
 ④林懷民：「舞蹈，是一個從人的身體引發
 出來的藝術，只要能夠有感覺，那就是懂了

- 15 () 下列哪個
 ① ㄈㄨㄣˊ 有 人
 ㄔㄩㄥˊ ③ ㄈㄨㄣˊ
- 16 () 在要挑最
 教導學生
 ①提醒學
 ②要訓練
 ③提醒學
 ④手中握
- 17 () 以下語文
 ①若想當
 博物館或
 相關網站
 ②「縮寫
 心思想
 ③「擬人
 結合，讓
 ④根據歷

四、在括號中填入

靈機一動 目不
 與眾不同 口吐
 大禍臨頭 不可

五、閱讀測驗：每題二分，共十六分

人們在日常生活中，總是以各種不同的方式與藝術打交道。例如聆聽音樂、觀賞電影或電視、閱讀小說或散文集等，毫無疑問，藝術可以帶給人們無窮的歡樂。

那麼究竟什麼是藝術呢？

簡單的說，藝術是一種特殊的精神文化產品，它以感性的形式表達藝術家們對生活獨到的認識，以及藝術家們對生活中的美的發現。從而豐富人們對生活的理解，使人們獲得豐富的審美享受。

一般來說，作為視覺藝術的美術作品(主要是繪畫作品，還有一部份雕塑作品)，能給人帶來視覺上的刺激，造成一種視覺上驚異與新奇的效果。因此，欣賞一幅名畫、觀看一次戲劇的成功表演，都能使我們獲得豐碩的精神體驗。音樂作品往往給人帶來美好的聽覺上的審美享受。音樂以特有的方式和節奏，使人們能感受到生命的律動，即便是不會跳舞的人，聽到音樂時，不管步伐是否正確，也會有種想動一動的感覺。

電視(尤指電視劇)藝術更為普及，以至變得非常通俗，現代社會的人可以不去音樂廳、不去劇院和影院，但不能不看電視，便可見它的「威力」了。戲劇與影視的特點在於：人們從舞台上，從銀幕與螢光幕上就可以看到活生生的生活場景，觀看人生另一個情境中的風風雨雨與波瀾壯闊的人生畫面，這怎能不使觀眾□□□□呢？

雖然各個藝術門類都在以自己獨有的方式表現著人類生活的各個層面，但在表現生活的深廣範圍與細膩程度方面，沒有哪種藝術種類能夠超越文學。本世紀以來，曾有不可勝數的文學作品被搬上舞台或改編成電影、電視劇，但仍有更多的文學作品無法化作電影或電視劇，文學作品為讀者提供了充分的想像空間，任各位讀者憑自己的經驗發揮想像力。

- 3 () 本文中的
- 引人們了
- 生活息自
- 替換？(1)
- ④ 啞口無

非洲豬瘟與

染性之惡性豬隻

毒的黃病毒科引

DNA 病毒的非洲

病。

發病豬隻，性

全身內臟的出血，

顯。病程分甚急，

性；發燒、突然

食慾尚有、死亡

嘔吐、下痢、死

到四星期。慢性，

無藥物可供治療

病毒存在於理

豬肉一千天。該

節肢動物、動物

等途徑傳播。本

物衛生組織(簡

豬瘟雖造成家豬

品種和年齡的豬

經屠宰衛生檢查

標誌供消費者辨

要注意選擇蓋有

(文章來源：

疫局)

有一天，乾隆皇帝想開個玩笑為難紀曉嵐，於是就問他：「紀卿，忠孝二字作何解釋？」紀曉嵐回答道：「君要臣死，臣不得不死，為忠；父要子亡，子不得不亡，為孝。」乾隆立刻就說道：「我以君的身份命你現在就去死！」紀曉嵐：「這……臣領旨！」倉促之間，紀曉嵐不知皇上的用意，只得應道。乾隆又問：「那你打算怎麼去死？」紀曉嵐：「跳河。」乾隆：「好，你去吧！」

頓時，群臣無不驚訝萬分，誰也沒想到突然會生出這樣的變故，一時間都為紀曉嵐擔心。但機智的紀曉嵐在外面轉了一圈，不一會兒又回來了。乾隆忙問：「你怎麼沒死？」紀曉嵐回答說：「臣到了河邊，正要往下跳的時候，誰知屈原從水裡向我走來，還拍著我的肩膀對我說：『曉嵐，這就是你的不對了。想當年，楚懷王是昏君，不辨忠奸，我不得不死。可如今皇上聖明，你要是真死了，後人豈不是會說皇上誅殺忠良嗎？你應該回去問問皇上是不是昏君，如果皇上說是，你再來死也不遲啊！』臣想，屈大夫說的有道理，特回來稟報皇上，請皇上定奪。」乾隆聽了，不禁哈哈大笑，說說：「好一個巧舌如簧的紀曉嵐，朕算服了你了！」

- 1 () 依照故事中的情境，下列選項中的詞語何者解釋錯誤？①不辨忠奸：無法分辨忠心和奸巧的人②巧舌如簧：形容人言辭巧妙動聽③領旨：接受皇帝委派的事務④倉促之間：等了很久之後
- 2 () 依照本文內容，下列敘述何者正確？①由本文中可知，屈原服侍的皇帝是楚懷王②從故事中可看出紀曉嵐很不得乾隆皇帝的歡心③紀曉嵐運用機智，成功化解危機④紀曉嵐因為屈原而得救
- 3 () 這篇故事中沒有用到下列哪一種修辭？①

- 2 請在 中國
- 3 串寫成一篇有音認為的美的事物調換
- 4 (美的定義、與字數八十字以上註：()內為

錯字1個扣1
標點符號錯誤

是…也是…

侷限 滋潤

不是…而是…

獨一無二 瑣
