

南華大學

文化創意事業管理學系碩士論文

A THESIS FOR THE DEGREE OF MASTER OF BUSINESS ADMINISTRATION
Department of Cultural & Creative Enterprise Management,
Nanhua University

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

A Study of Relationship Between Home Reading Environment and Reading Motivation
- A Case Study of Bei-Chen Elementary School Students in Yunlin County

指導教授：黃昱凱 博士

ADVISOR : Huang, Yu-Kai Ph. D

研究生：賴舒祺

GRADUATE STUDENT : Lai, Shu-Chi

中 華 民 國 106 年 6 月

南 華 大 學

文化創意事業管理學系碩士在職專班

碩 士 學 位 論 文

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

A Study of Relationship between Home Reading Environment
and Reading Motivation- A Case Study of Bei-chen Elementary
School Students in Yunlin County

研究生：賴舒祺

經考試合格特此證明

口試委員：

邱素文
趙子元
黃昱凱

指導教授：

黃昱凱

系主任(所長)：

程聰仁

口試日期：中 華 民 國 106 年 5 月 27 日

南華大學文化創意事業管理學系 105 學年度第二學期碩士論文摘要

論文題目：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

研究生：賴舒祺

指導教授：黃昱凱 博士

論文摘要內容：

閱讀是學習的重要途徑，能寬廣視野，提升心靈與智慧。良好的家庭閱讀環境，能讓學童在潛移默化的環境中，培養閱讀的興趣，產生閱讀動機並建立學童閱讀的習慣。本研究旨在瞭解國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機現況，分析不同背景變項學童在家庭閱讀環境與閱讀動機的差異，探討學童家庭閱讀環境與閱讀動機的相關情形。研究採用問卷調查法，以雲林縣北辰國小中、高年級學童為研究對象，總計回收有效問卷 339 份。所得問卷資料以百分比、次數分配、平均數分析、卡方檢定等統計方法進行資料分析。

研究結果發現如下：

- 一、女性學童在家庭閱讀環境和閱讀動機方面高於男性學童。
- 二、學童的閱讀動機以閱讀好奇平均得分最高，其他依次為閱讀投入、閱讀挑戰和為成績而閱讀。
- 三、在家庭閱讀環境與閱讀動機方面，與父母同住的學童優於未與父母同住的學童。
- 四、家庭閱讀環境較佳則閱讀動機也較高。

根據本研究結論，提出相關建議供家長、學校教師及未來後續研究者之參考。

關鍵詞：國小學童、閱讀環境、閱讀動機

Title of Thesis: A Study of Relationship between Home Reading Environment and Reading Motivation- A Case Study of Bei-chen Elementary School Students in Yunlin County

Name of Institute: Department of Cultural & Creative Enterprise Management, Nanhua University

Graduate date: June 2017

Degree Conferred: M.B.A.

Name of student: Shu-Chi Lai

Advisor: Yu-Kai Huang, Ph.D.

Abstract

Reading is an important way of learning, which can broaden the view, uplift the spirit and intelligence. A good reading environment in the family can nurture the schoolchildren's reading interests, motivations and establish their reading habits. This study aims to investigate into primary schoolchildren's family reading environment and reading motives, analyze the differences in family reading environments and motives of schoolchildren with different background variables and explore the correlation between the of schoolchildren's family reading environment and reading motives. Questionnaire survey method was used for the study with the subjects including the middle and senior grade students of Beichen Primary School in Yunlin County. A total of 339 valid questionnaires were collected, which was then analyzed with such statistic methods as percentage, frequency distribution, means analysis and chi-square test.

The study findings include:

1. School girls are superior to school boys in terms of family reading environment and reading motives.
2. Among the reading motives, the schoolchildren's reading curiosity ranks first in average scores, followed by reading engagement, reading challenges and reading for score performance.
3. In terms of family reading environment and reading motives, schoolchildren living together with their parents are superior to those who don't live together with their parents.
4. If there is a good family reading environment, the reading motive is higher.

Based on the above findings, the study proposed some advises for parents, school teachers and future researchers' reference.

Key words: primary schoolchildren, reading environment, reading motive

目錄

目錄	iii
表目錄	vi
圖目錄	x
第一章 緒論	1
1.1 研究背景與動機	1
1.2 研究目的	2
1.3 研究範圍與限制	3
1.4 研究流程	3
1.5 論文架構	4
第二章 文獻探討	6
2.1 閱讀理論基礎及相關研究	6
2.1.1 閱讀的定義	6
2.1.2 閱讀的發展階段	7
2.1.3 閱讀的重要性	10
2.2 家庭閱讀環境理論基礎與相關研究	12
2.2.1 家庭閱讀環境的意義	13
2.2.2 家庭閱讀環境相關研究	15
2.3 閱讀動機之理論基礎與相關研究	17
2.3.1 閱讀動機理論	17
2.3.2 閱讀動機相關研究	20
第三章 研究方法	24
3.1 研究架構	24
3.2 研究假設	25
3.3 研究對象與工具	25

3.3.1 研究對象	25
3.3.2 研究工具	25
3.4 資料蒐集程序	26
3.5 問卷設計	26
3.5.1 學童基本資料	27
3.5.2 家庭閱讀環境量表	28
3.5.3 閱讀動機量表	29
3.5.4 閱讀行為調查表	32
3.6 資料處理與分析	34
3.6.1 敘述性統計分析	34
3.6.2 因素分析	35
3.6.3 信度分析	35
3.6.4 效度分析	35
3.6.5 卡方檢定	35
第四章 研究分析與結果	36
4.1 敘述性統計分析	36
4.1.1 樣本基本資料分析	36
4.1.2 國小學童家庭閱讀環境現況描述	37
4.1.3 國小學童閱讀動機現況描述	39
4.1.4 學童閱讀行為現況人數分配表	42
4.2 研究構面之因素分析	45
4.2.1 家庭閱讀環境量表之因素分析	46
4.2.2 閱讀動機量表之因素分析	48
4.3 不同背景變項與家庭閱讀環境之卡方檢定	50
4.3.1 不同性別的學童與家庭閱讀環境之卡方檢定	51
4.3.2 不同年級的學童與家庭閱讀環境之卡方檢定	53
4.3.3 不同家庭狀況的學童與家庭閱讀環境之卡方檢定	54

4.4 不同背景變項與閱讀動機之卡方檢定.....	56
4.4.1 不同性別的學童與閱讀動機之卡方檢定.....	57
4.4.2 不同年級的學童與閱讀動機之卡方檢定.....	60
4.4.3 不同家庭狀況的學童與閱讀動機之卡方檢定.....	63
4.5 家庭閱讀環境與閱讀動機之差異情形.....	65
4.5.1 家人的閱讀習慣與閱讀動機之卡方檢定.....	66
4.5.2 親子閱讀互動與閱讀動機之卡方檢定.....	71
4.5.3 家庭閱讀資源與閱讀動機之卡方檢定.....	76
4.5.4 小結.....	81
第五章 結論與建議.....	83
5.1 研究結論.....	83
5.1.1 家庭閱讀環境與閱讀動機現況.....	84
5.1.2 不同背景變項與家庭閱讀環境之差異檢定.....	84
5.1.3 不同背景變項與閱讀動機之差異檢定.....	85
5.1.4 家庭閱讀環境與閱讀動機之相關檢定.....	85
5.2 研究建議.....	86
5.3 研究限制與未來建議.....	86
參考文獻.....	88
附錄.....	96

表目錄

表 2.1 家庭閱讀環境相關文獻與研究.....	15
表 2.2 閱讀動機相關文獻與研究	20
表 3.1 性別操作化衡量變項	27
表 3.2 年級操作化衡量變項	27
表 3.3 學童家庭狀況操作化衡量變項.....	27
表 3.4 學童家庭閱讀環境量表編製.....	29
表 3.5 學童閱讀動機量表編製	31
表 3.6 學童閱讀行為調查表	33
表 4.1 樣本性別分佈表	36
表 4.2 樣本年級分佈表	37
表 4.3 樣本家庭狀況分佈表	37
表 4.4 國小學童家庭閱讀環境之現況各題項之分析	38
表 4.5 國小學童閱讀動機之現況	40
表 4.6 國小學童閱讀動機之現況各題項之分析	40
表 4.7 學童閱讀行為現況人數分配表.....	42
表 4.8 家庭閱讀環境量表 KMO 與 Bartlett 檢定.....	46
表 4.9 家庭閱讀環境之因素分析	46
表 4.10 閱讀動機量表 KMO 與 Bartlett 檢定.....	48
表 4.11 閱讀動機之因素分析	48
表 4.12 不同背景變項與家庭閱讀環境之卡方檢定	51
表 4.13 性別與家人的閱讀習慣卡方檢定.....	52

表 4.14 性別與家人閱讀互動卡方檢定.....	52
表 4.15 不同性別學童與家庭閱讀資源之卡方檢定.....	53
表 4.16 不同年級的學童與家人的閱讀習慣卡方檢定.....	53
表 4.17 不同年級學童與家庭閱讀資源之卡方檢定.....	53
表 4.18 家庭狀況與家人的閱讀習慣卡方檢定.....	55
表 4.19 家庭狀況與家庭閱讀資源卡方檢定.....	55
表 4.20 不同背景變項與閱讀動機之卡方檢定.....	57
表 4.21 不同性別與閱讀認知之卡方檢定.....	57
表 4.22 不同性別與閱讀好奇之卡方檢定.....	58
表 4.23 不同性別與閱讀投入之卡方檢定.....	59
表 4.24 不同性別與為競爭而閱讀之卡方檢定.....	59
表 4.25 不同性別與為認可而閱讀之卡方檢定.....	60
表 4.26 不同年級與閱讀認知之卡方檢定.....	60
表 4.27 不同年級與閱讀挑戰之卡方檢定.....	61
表 4.28 不同年級與為競爭而閱讀之卡方檢定.....	61
表 4.29 不同年級與為認可而閱讀之卡方檢定.....	62
表 4.30 不同年級與為成績而閱讀之卡方檢定.....	62
表 4.31 不同年級對與社交而閱讀之卡方檢定.....	63
表 4.32 不同家庭狀況與閱讀投入之卡方檢定.....	64
表 4.33 不同家庭狀況與為認可而閱讀之卡方檢定.....	64
表 4.34 不同家庭狀況與為社交而閱讀之卡方檢定.....	65
表 4.35 家庭閱讀環境與閱讀動機之卡方檢定.....	66

表 4.36 家人的閱讀習慣與閱讀認知之卡方檢定.....	67
表 4.37 家人的閱讀習慣與閱讀挑戰之卡方檢定.....	67
表 4.38 家人的閱讀習慣與閱讀好奇之卡方檢定.....	68
表 4.39 家人的閱讀習慣與閱讀投入之卡方檢定.....	68
表 4.40 家人的閱讀習慣與為競爭而閱讀之卡方檢定.....	69
表 4.41 家人的閱讀習慣與為認可而閱讀之卡方檢定.....	69
表 4.42 家人的閱讀習慣與為成績而閱讀之卡方檢定.....	70
表 4.43 家人的閱讀習慣與為社交而閱讀之卡方檢定.....	71
表 4.44 親子閱讀互動與閱讀認知之卡方檢定.....	71
表 4.45 親子閱讀互動與閱讀挑戰之卡方檢定.....	72
表 4.46 親子閱讀互動與閱讀好奇之卡方檢定.....	72
表 4.47 親子閱讀互動與閱讀投入之卡方檢定.....	73
表 4.48 親子閱讀互動與為競爭而閱讀之卡方檢定.....	74
表 4.49 親子閱讀互動與為認可而閱讀之卡方檢定.....	74
表 4.50 親子閱讀互動與為成績而閱讀之卡方檢定.....	75
表 4.51 親子閱讀互動與為社交而閱讀之卡方檢定.....	76
表 4.52 家庭閱讀資源與閱讀認知之卡方檢定.....	76
表 4.53 家庭閱讀資源與閱讀挑戰之卡方檢定.....	77
表 4.54 家庭閱讀資源與閱讀好奇之卡方檢定.....	77
表 4.55 家庭閱讀資源與閱讀投入之卡方檢定.....	78
表 4.56 家庭閱讀資源與為競爭而閱讀之卡方檢定.....	79
表 4.57 家庭閱讀資源與為認可而閱讀之卡方檢定.....	79

表 4.58 家庭閱讀資源與為成績而閱讀之卡方檢定.....	80
表 4.59 家庭閱讀資源與為社交而閱讀之卡方檢定.....	81
表 5.1 研究假設檢定驗證.....	83



圖目錄

圖 1.1 研究流程圖.....	4
圖 3.1 研究架構.....	24
圖 3.2 問卷發放流程.....	26



第一章 緒論

本研究以雲林縣北辰國小學生為對象，旨在了解國小學童的家庭閱讀環境、閱讀動機之現況，並探討在不同家庭閱讀環境下，學童閱讀動機之差異及相關情形。

本章主要為敘述本研究之研究背景及研究動機，藉此確定本研究主題，並在研究目的之部分說明欲完成之目標，接著，進一步陳述整個研究的步驟和流程，最後，則是針對本論文之章節架構概略的說明。全章共分成六節：第一節說明研究背景與動機；第二節提出研究目的；第三節說明研究問題；第四節闡述研究範圍與限制；第五節說明研究流程；第六節說明整篇論文架構。詳細內容如以下各節所述。

1.1 研究背景與動機

知識的基礎源自於「閱讀」，閱讀可以建構知識的鷹架，而大量閱讀後有了豐富的背景知識，透過不斷累積常識、學識後，便能有辨識能力及聯想力、創造力。閱讀是學習的重要途徑，兒童藉由閱讀吸收知識，促進學習與成長，透過閱讀，豐富知識，學習生活經驗。兒童階段是學習的啟蒙，黃金茂 (1999)提到，6 至 12 歲(即國小階段)是兒童閱讀的豐沛期，是培養閱讀能力與習慣的關鍵時刻，這個階段的孩子像一塊海綿，閱讀不限題材，不限類別，凡是新鮮的、有趣的，他們都喜歡，不斷的渴求知識並汲取知識。

閱讀能潛移默化，使個氣質發生改變，讓生命的視野變得更寬闊。閱讀不僅能為大腦與神經帶來更多的刺激、延緩大腦退化的速度，還可以培養更敏捷的反應與記憶能力。透過閱讀，可以協助個體進行比較有效的知識累積、培養獨立判斷的能力、減少因無知造成的恐懼感，進而提升一個人的容忍挫折能力 (洪蘭、曾志朗，2001)。

學童最常接觸的學習環境除了學校外，便是出生後即接觸的家庭。家庭環境是學童成長過程中學習的主要環境，在 PIRLS2006 年國際評比資料顯示，家庭閱讀環境對學童閱讀表現上有不容小覷的影響力。

美國家庭常有床邊故事時間，就是每天晚上睡覺之前，父母親將電視機關掉，陪伴孩子三十分鐘，一起討論白天發生的事情或是念故事給孩子聽，父母會為孩子說個愉快的床邊故事，然後對孩子說「做個好夢」，才熄燈走出。睡前的床邊故事，讓孩子「乘著歌聲的翅膀進入夢的王國」，也啟發了無限的想像力。英國兒童文學作家艾登·錢伯斯 (2014) 在《打造兒童閱讀環境》一書中指出，一個從不閱讀、或缺乏閱讀經驗的大人，是難以為孩子提供協助的。家是孩子出生後的第一所學校，父母則最初教導孩子學習的老師。培養閱讀能力從出生開始，親子常常聊天，以及在家中有隨手可得的書本和書寫文具都是必要的 (柯華蕙；游雅婷，2002)。在家中，父母是鼓勵孩子閱讀最重要的人物，有熱愛閱讀的父母，在朝夕相處，耳濡目染之下，即能成功培育喜歡看書的孩子 (陳曉卉，2009)。

洪蘭 (2005) 曾說，只有主動的學習才可以改變大腦神經的連接，孩子有了動機，學習很自然的就變成是快樂的學習了。皮亞傑認為兒童天生對這個世界好奇，而且他們會主動探索能幫助他們理解這個世界的資訊。唯有培養兒童的閱讀動機，讓兒童主動藉由閱讀的過程，去主動學習，並提升學習力與競爭力。然而，兒童缺乏閱讀動機的原因，常因為家中和學校缺乏示範作用的人，沒有良好的楷模可供學習。因此，若家長有正面的閱讀態度，建立閱讀習慣，與孩子有良好的閱讀互動，提供完善的閱讀環境，必能使學童有更高的閱讀動機，也更樂於從事閱讀活動。

莎士比亞說：「生活裡沒有書籍，就好像沒有陽光。智慧裡沒有書籍，就好像鳥兒沒有翅膀。」閱讀可以寬廣視野、豐富生命，更能提升心靈與智慧。因此，提供良好的家庭閱讀環境，讓學童在潛移默化的環境中，培養閱讀的興趣，產生閱讀動機，並建立學童閱讀的習慣，是刻不容緩的。

1.2 研究目的

本研究欲瞭解國小學童的家庭閱讀環境與閱讀動機之現況為何，不同背景變項的國小學童對家庭環境的差異情形，不同背景變項對其閱讀動機的差異情形，以及國小學童家庭閱讀環境對閱讀動機的相關情形，並根據研究結果，提出具體可行之建議，以作為未來家長、教師、學校在推行閱讀活動時之參考。根據

以上問題，提出主要研究目的如下：

1. 瞭解國小學童家庭閱讀環境及閱讀動機之現況。
2. 探討不同背景變項的國小學童對家庭閱讀環境的差異情形。
3. 探討不同背景變項的國小學童對其閱讀動機之差異情形。
4. 探討國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機之相關情形。

1.3 研究範圍與限制

本研究之研究對象僅限於雲林縣北辰國小中、高年級學童，因此在研究之分析與結論，僅代表雲林縣北辰國小中、高年級之學童，其他年級與縣市不在研究範圍內。是否可以適用於其他縣市或其他年級的國小學童，是本研究之限制。

1.4 研究流程

本研究之流程步驟如圖 1.1 所示，本研究將研究流程分成七個部分進行：

1. 形成研究問題：在此部分確認研究目的與研究問題。
2. 探討相關文獻：依據研究主題蒐集與研究相關之理論及文獻。
3. 擬定研究架構：建立研究架構及研究假設。
4. 建立研究工具：問卷量表之設計與製作。
5. 蒐集資料：依據研究範圍與對象，執行問卷發放及回收。
6. 分析資料：利用統計方法，分析與解釋資料。
7. 結論與建議：根據資料分析與研究發現，提出結論與建議。

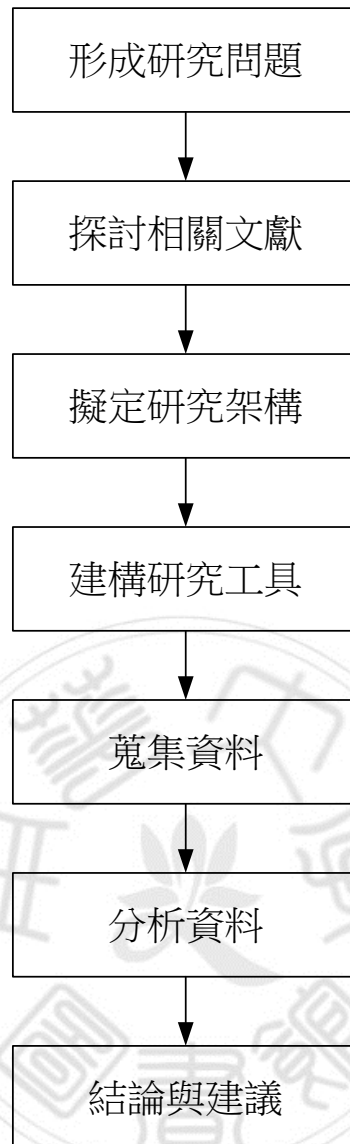


圖 1.1 研究流程圖

1.5 論文架構

本篇論文架構共分成五章，分述如下：

第一章：緒論，說明本論文之研究背景，為何想研究本主題動機和想要完成的目標、本研究的限制以及整個研究流程的規劃。

第二章：文獻探討，主要為本研究相關文獻之蒐集與整理，將本章分成四個小節，首先探討家庭閱讀環境相關研究，接著探討閱讀動機相關研究，最後則為文獻評析。

第三章：研究方法，介紹本論文之研究架構，研究範圍、資料蒐集程序、問卷的設計以及所使用的分析方法。

第四章：研究結果分析，將回收之有效問卷進行資料的統計與分析，包括樣本基本資料的敘述性統計分析、信效度分析、因素分析、卡方檢定。

第五章：結論與建議，根據第四章之分析結果，整理出歸納出本研究的結論，並提出對家長、學校教師、圖書館的建議。另外也針對本研究所面臨的限制與未來後續研究之建議加以說明。



第二章 文獻探討

本研究以國小中、高年級學童為對象，探討學童的家庭閱讀環境與閱讀動機之相關。本章將進行三個部分的文獻探討，主要為研究相關文獻的資料蒐集與整理，本章分成三個小節。第一節是閱讀理論基礎及相關研究，第二節是家庭閱讀環境理論基礎及相關研究，第三節是閱讀動機理論基礎及相關研究。

2.1 閱讀理論基礎及相關研究

2.1.1 閱讀的定義

自人類開始結繩記事、辨認圖形，一直到有了文字，開始有文字記錄，就有閱讀的行為。而文字的創造使人們能記錄資訊，並透過閱讀傳播資訊內容，使人類文化經驗得以延續傳承。所以閱讀是人類文明社會歷史久遠的活動，也是促使人類社會進步的原因。

閱讀是一種培養閱讀知識、技能、分析、應用、態度、綜合評鑑的教育歷程，閱讀是建構的過程，需要有策略、需要動機，也是終身的追求 (Lerner, 1988)。Margaret (1989) 認為閱讀是讀者、閱讀內容與閱讀情境三者間彼此互動、建構意義的過程，且讀者、閱讀內容與閱讀情境為影響讀者是否能從閱讀中建構或獲得意義的要素。心理語言學家認為閱讀是一種思考，是讀者受到文本刺激而產生的思想；讀者會將其所得到的資訊，和已經存在他們心中的先備知識所架構成的理論世界互相連結，而創造新的意義 (Nancy, 1997)。而 Harris & Sipay (1990) 將閱讀視為「書寫的語言」，認為閱讀是一種有意義的建構歷程，也就是一種對圖文作有意義解釋的動作。因此，閱讀是一種學習的歷程，學童透過圖文的閱讀，理解文字所表達的意義，吸收並建構知識。

人們普遍認為，閱讀是由識字開始，通過一個一個的字組成詞，再串聯詞語成句子，結合句子以理解段落或文章的意思。中國大陸學術界的定義則是「閱讀指大腦接受外界，包括文字、圖表、公式等各種信息，並通過大腦進行吸收、加工，以理解符號所代表的意思的過程。」

嚴格定義，學術界將閱讀分作七個部分（維基百科¹）：

1. 識別：對字母符號圖表公式等認知。
2. 接收：眼睛接收信息後通過神經傳送到大腦。
3. 內部結合：將信息和可以聯繫的聯繫起來，屬於基本理解過程。
4. 外部聯結：將以前的知識儲備與當前閱讀的信息結合，連接、分析、批判、鑒賞、選擇與擯棄。
5. 保存：儲存信息。
6. 交流：將吸收的信息投入到應用，語言溝通、寫作、演講等。
7. 思維：大腦無時無刻都在進行的額外功能。

近幾年，我國教育學者針對閱讀的定義也提出了看法，認為閱讀是一種複雜的心理認知歷程，主要以識字為基礎，配合理解，將文本作者所傳達的意義轉化，以建構讀者個人的意義（張毓仁等，2011）。柯慶輝（2014）認為閱讀是對文本進行意義建構的歷程。在意義建構的歷程中，除了受閱讀者的先備知識與閱讀文本的影響外，也可能接受當下社會情境與文化因素之影響，在這些因素的交互作用下，閱讀者建構出當下對於閱讀文本的意義。

綜合上述，閱讀是一種相當多元且複雜的心理認知建構歷程，也是一種主動獲取訊息的歷程，透過閱讀能活化大腦，累積知識，並激發創造力。

2.1.2 閱讀的發展階段

對於閱讀的發展階段，學者提出了不同的看法。呂輝程（2011）認為閱讀是複雜的認知理解歷程，因此，在指導學童閱讀時，應隨著學童閱讀的認知發展而有不同的閱讀情形。以下就 Chall（1996）和 Gunning（1996）二位學者所提出的閱讀發展階段分別描述如下：

Chall（1996）以六個階段描述兒童學習閱讀的歷程，這六個階段又分為兩大部

¹ <https://zh.wikipedia.org/wiki/%E9%96%B1%E8%AE%80> (2017.2.26)

分，第一部分是透過閱讀，學習如何閱讀，小學三年級以前是關鍵期；第二部分是透過閱讀，進而學習各種知識。六個階段為：

階段零 (前閱讀期)：早期閱讀或識字階段，出生到六歲。學習者可以認出街上、電視上的商標或符號，也認得一些字，但無法借由所認得的字來閱讀。孩童打開書本閱讀的時候，是透過圖畫來猜測或理解書中的內容，大多是藉由腦中熟知的經驗來解釋讀物。因此，這個階段的孩童也會反覆讀他所熟悉的故事，在反覆的閱讀中，開始學認字，也漸逐體會到字的功能。

階段一 (識字期)：正式閱讀教學階段，國小一到二年級初期。此階段的學童開始辨認字，碰到不認識的字，會根據已產生的「組字知識」來認讀文字，因此容易產生一些錯誤。例如只讀字的一邊，或由字形的相似性來認字。由於這些錯誤，使得學童不容易由閱讀得到文章的訊息。基本上，學童仍是以既有的背景知識來閱讀。

階段二 (流暢期)：確認與流暢階段，國小二年級到三年級。學童已認識不少字，可以很順暢的閱讀适合自己程度的文章。但是，學童主要是透過閱讀來更熟悉所認識的字及熟練認字的方式，還不能由文章中吸取新知。閱讀對這個階段的學童來說，是幫助他肯定自己從聆聽與觀察所得到的知識。

階段三 (閱讀新知期)：為學習而閱讀階段，國小四年級到國中二年級。此階段開始，學童可以透過閱讀，學習從段落、章節中尋找訊息以獲取知識。初期從聽講所獲得的資訊比閱讀快，不過，後期從閱讀所獲得的新知則會超越聽講所得來的知識。因此，閱讀論點清楚，或是只由一個角度敘述事情的讀物，如百科全書或知識性讀物，能讓學童獲得事實、概念及解決問題的方法。

階段四 (多觀點期)：多元觀點階段，國中三年級到高中。此時學生所閱讀的內容長度、深度和複雜度都有所增加，也能接受多元的觀點。可以閱讀一篇呈現不同觀點的文章，或是以不同觀點寫同一項議題的多篇文章，不但可以透過閱讀增加知識，也增加自己對一件事物的不同看法。

階段五 (建構和重建期)：建構與再建構階段，十八歲以上。此階段個人會依

需要進行選擇性閱讀，不但可以讀不同論點的文章，還可以分析、綜合及批判所讀到的文章來形成個人觀點。這時閱讀者吸收新知，也利用已知的知識分析新知，進而為自己所關心的議題選擇要讀，以及如何去讀。

而 Gunning (1996) 提出閱讀能力發展的五個階段，分別為：閱讀萌芽期、開始閱讀期、閱讀能力進步期、由閱讀中學習期和抽象閱讀期。茲將各閱讀階段發展描述如下：

第一階段：閱讀萌芽期，出生到五歲，已發展音韻覺識，打下閱讀的基礎。開始接觸各式各樣的印刷品，慢慢學會簡單的常用字，並從聽故事、念讀圖畫書的經驗中，建立閱讀的基礎知識。

第二階段：閱讀初期，幼稚園至國小一年級，由一個字一個字指念，開始進入識字解碼階段，此時期的學習以識字為主，能記憶文字與語音之間的連結對應關係，閱讀速度緩慢。

第三階段：閱讀獨立期，國小二年級至三年級，此階段學童能閱讀簡單易懂的童書，解碼識字能力更快速、更自動化，閱讀的流暢性、速度、文章意義的理解能力均大為提昇。

第四階段：由閱讀中學習期，國小四年級至六年級。由於課程內容開始出現很多複雜的訊息及抽象概念，很多學童開始出現了閱讀能力的障礙問題。此階段學童由閱讀中習得很多新訊息及新字彙，透過閱讀而學習，也是學習者在閱讀發展過程中最具關鍵性的時期。

第五階段：抽象閱讀期，此階段屬於國中以上。學習者不再依賴背誦、記憶的方式吸收知識，而是由閱讀的內容中理解事物組織的系統與規則。此階段因課業、同儕活動、電視節目等課外活動的時間增多，以至於閱讀的時間大大縮減。

雖然 Chall 和 Gunning 的閱讀發展階段劃分並不相同，但大致的發展順序都是從聽覺語言、聲韻覺識、識字解碼、閱讀流暢、閱讀新知、到多元觀點閱讀。兩位學者一致認為進入國小四年級前，學童都應具備基本的識字解碼能力，並把閱讀焦點逐漸轉移到文本意義上。而四年級到六年級為「透過閱讀活動學習各科知識」

階段，也是學習者閱讀發展過程中最具關鍵性的時期，此階段發展良好與否，與其後能否運用閱讀能力自學及終身學習有關。因此，本研究以四年級學童和六年級學童為對象進行研究。

2.1.3 閱讀的重要性

「閱讀是教育的靈魂。」啟動英國閱讀年的前英國教育部長 David Blunkett 曾說：「每當我們翻開書頁，就等於開啟一扇通往世界的窗，閱讀是各種學習的基礎。」(教育部², 2009)。根據「經濟合作發展組織」(Organization for Economic Cooperation and Development, 簡稱 OECD)在 2000、2003 與 2006 年進行的「國際學生評量計畫」(Program me for International Student Assessment, 簡稱 PISA) 調查結果顯示，芬蘭在閱讀、數學、科學三項素養的表現都名列世界前茅，尤其在閱讀能力上明顯傲視群倫(蕭富元, 2007)。世界競爭力排名世界第一的芬蘭，強調學生主動取得知識，從大量閱讀中累積知識。因此，閱讀能力是世界各國義務育階段非常重視的基本能力，閱讀不僅是個人終身學習的基石，也是國家競爭力的重要指標。

我國參與 2006 年舉行 PISA 國際性評量第三次調查，在 57 個參加國家中，其中「閱讀領域」排名第 16，成績雖然優於 OECD 平均值，但輸給排名第 1 的韓國、第 3 的香港、第 15 的日本(教育電子報³, 2008)。另外，臺灣小四學生在 2006 年「促進國際閱讀素養研究」(Progress in Reading Literacy Study, 簡稱 PIRLS) 的閱讀成績，在 41 個參與國家(地區)中亦僅名列 22，顯示臺灣學生的閱讀能力仍有很大的改善空間(柯華蕨、詹益綾、張建好、游雅婷⁴, 2008)。

² http://www.openbook.moe.edu.tw/悅讀_101：教育部國民中小學提升閱讀計畫。(2016.11.16)

³ <http://epaper.edu.tw/e9617epaper/>教育部近年重大閱讀政策。教育部電子報，312。(2016.12.19)

⁴[http://www.dorise.info/DER/download_PIRLS2006/PIRLS_2006_National%20Report\(2nd%20Edition\).pdf](http://www.dorise.info/DER/download_PIRLS2006/PIRLS_2006_National%20Report(2nd%20Edition).pdf) 台灣四年級學生閱讀素養 PIRLS2006 報告。行政院國家科學委員專題研究成果報告。(2016.12.19)

教育部對閱讀運動的推廣不遺餘力，自 2001 - 2003 年推動「全國兒童閱讀計畫」、2004 - 2008 年弱勢地區的「焦點三百：國小兒童閱讀計畫」、2005 年針對偏遠國中所實施的「閱讀推廣計畫」、2007 - 2011 年「充實公立國民中小學圖書館(室)圖書採購計畫」，到 2008 年提出為期四年的「悅讀 101：全國國中小提升閱讀計畫」，皆企圖喚起全民對閱讀的重視 (教育部，2008)。當時教育部長曾志朗先生認為唯有透過閱讀才能提升國民具備迎接未來的能力，面對迎接國際化與全球化的挑戰，因此教育部自 2001 起全面推動「全國閱讀計畫」，依據教育部的計畫，全國兒童閱讀運動實施包括閱讀活動的推動，閱讀環境的營造、親子共讀等，藉此養成兒童的自動閱讀的習慣，將閱讀視為休閒興趣，培養主動學習的習慣 (教育部⁵，2000)。而 2014 年更因應十二年國教的啟動，提出為期五年的提升中小學生閱讀教育計畫，透過閱讀教育的向下扎根，提升社會家庭閱讀風氣，讓沒有閱讀習慣家庭的孩子，能奠定閱讀的自信和能力基礎，更認為學生對學習失去興趣、缺乏動機是學習力低落的主要原因，透過「閱讀」的陪伴，有助於學童發掘自我的興趣和熱情，穩定情緒，提升學習動機。

由於教育部積極並持續推廣閱讀運動，在促進國際閱讀素養研究 (PIRLS) 之評比方面，臺灣 10 歲兒童的閱讀素養於 2006 年為第 22 名，2011 年躍升為第 9 名，分數由 535 分躍升為 553 分。國際學生能力評量計畫 (PISA) 之評比方面，臺灣 15 歲青少年的閱讀素養於 2009 年為第 23 名，2012 年躍升為第 8 名，分數由 495 分躍升為 523 分 (教育部⁶，2014)。

依據閱讀學家的研究，人類獲取知識的方式，85%來自閱讀。因此，閱讀被視為是能厚植國家和知識力量與競爭基礎的重要行為 (林巧敏，2009)。閱讀為人類帶來許多好處，透過閱讀能打開知識門，能鑑古知今，刺激大腦神經的發展，增進

⁵ http://www.edu.tw/contact.aspx?site_content_sn=5949 積極推動全國兒童閱讀運動實施計畫。(2016.12.23)

⁶ <http://www.ey.gov.tw/Upload/RelFile/26/716421/02> 教育部閱讀推動情形報告。(2016.12.14)

個體人格具有獨特氣質與內涵，提升自我組織能力，增加對受挫感的忍耐力及加強語文邏輯思維能力等 (張瑞純，2014)。可知，閱讀已是全球所重視的活動，與生活的聯結無所不在 (李欣霏，2015)。

世界各國皆將教育政策著重在如何提升國民閱讀能力，以培養國民終身學習的習慣。美國政府警覺到提升孩子閱讀素養的重要性，由政府主導，並結合圖書館、學校、企業、媒體、社區等力量，由上而下全力推動各項閱讀活動；民間公共圖書館也策畫活潑的閱讀活動，帶動閱讀風氣；父母則扮演最重要的共讀角色，培養學童閱讀的習慣 (楊美華，2003)。日本政府重視閱讀的影響力，期許孩子能透過閱讀，培養學童生命力和學習力 (齊若蘭，2003)。民間圖書館更發起「親子二十分鐘讀書」運動，鼓勵大人每天至少陪小孩看二十分鐘的書，此運動也促使日本各地圖書館及社會開始重視閱讀風氣，帶動了「家庭文庫」的風氣。

而英國政府將 2008 年訂為「全國閱讀年」，作為「全國讀與素養策略」(National Literacy Strategy) 和終身學習政策的重要法案，希望動員學校、家庭、圖書館、企業、媒體等，培植國民閱讀的樂趣。而英國家庭傳統重視閱讀，由全家人一起朗讀喜愛的書籍之「家庭閱讀」傳統與現代延伸的「睡前說故事」習慣，更奠定學童的閱讀基礎 (紀麗雲，2013)。我國也學習到英國「Book start 閱讀起步走」的作法，自 2009 年起至今實行的送書給國小一年級新生的「閱讀起步走」，現在範圍更擴及到 0-5 歲嬰幼兒，希望藉由家庭來建立親子的閱讀習慣。

綜合各國近年來積極推動閱讀運動可知，各國政府均大力支持並挹注大量經費推廣閱讀活動，並結合民間組織及媒體的力量，更重要的是，均強調除了學校閱讀教育外，家庭閱讀環境對孩子的影響力及家庭親子共讀的重要性。因此，學童的家庭閱讀環境，父母的閱讀習慣也是影響學童能否喜愛閱讀、養成主動閱讀的習慣之重要關鍵。

2.2 家庭閱讀環境理論基礎與相關研究

家庭，是社會結構中最小的單位，一個人出生後最早接觸的生活環境就是家庭。家庭教育是一切教育的基礎，父母則是學童成長時期的啟蒙者，也是學童學

習發展的關鍵，更有義務培養孩子良好的習慣及品德。在培養學童閱讀興趣與習慣上，家庭扮演著舉足輕重的角色。

因此，除了學校教育外，也應探討影響學童終身的家庭教育。而本研究目的欲了解國小學童的家庭閱讀環境情形，在本節針對家庭閱讀環境的意義及相關研究進行探討。

2.2.1 家庭閱讀環境的意義

家庭環境是學習的奠基，父母親是兒童第一個教師，其影響遠甚於學校教師(賴苑玲，2006)。閱讀環境包括閱讀進行中硬體與軟體的環境，透過閱讀環境的刺激，可引發兒童閱讀的動機，培養其閱讀的興趣。硬體環境包括了家庭所提供的閱讀資源，包含閱讀材料的取得、閱讀場所的擺設布置；而軟體環境則包括了父母的閱讀習慣，親子間的閱讀互動、討論分享等。Greenman (2001) 提到家庭閱讀環境不僅侷限於在環境空間與閱讀資源方面，還包括了父母本身的閱讀態度、習慣及親子間的互動行為等。而父母的社經地位、家中閱讀活動的頻率、家庭提供的資源、家長閱讀態度與興趣等，都是引領學童學習閱讀，培養閱讀素養有關的環境因素(柯華葳，2009)。本研究主要在探討家庭閱讀環境，以與閱讀有關的因素，家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源三個部分來詳加探討。

一、家人的閱讀習慣

閱讀是所有學習的基礎，有閱讀能力的人，便有自己的學習能力。近年來，國際間有見識的政府或領袖，皆大力推動閱讀，並強調從「兒童」做起。周芷誼 (2006) 研究指出，要培養兒童的閱讀習慣，大人自己要經常閱讀，兒童就會自然而然的覺得閱讀是生活的一部分，而父母的鼓勵與指導則可幫助兒童克服閱讀中遇到的困難，並使其閱讀技巧的進步，變成閱讀的愛好者。柯華威 (2006) 認為推動閱讀甚至要從嬰幼兒做起的原因是閱讀習慣需要培養，愈早形成習慣愈好，而且閱讀能力需要慢慢學習而成，愈早接觸、愈有機會接觸，能力就愈早形成，閱讀也提供休閒、思考與內省的樂趣，因此，愈早開始閱讀，愈能體會閱讀帶來的各種樂趣。重要的事，父母的示範很重要，父母喜歡閱讀，花時間閱讀，孩子就跟著閱讀。

黃家瑩 (2007) 指出，家人的閱讀習慣愈高，則子女喜好閱讀的程度也愈高；而且在閱讀動機的研究上，閱讀動機與親子閱讀習慣，有正相關的關係 (方子華，2004)；王秀梅 (2010) 的研究中，父母的閱讀習慣與閱讀理解能力有顯著性相關；這些都顯示出父母若有閱讀習慣，則子女的閱讀動機及閱讀理解會更好，也更能享受閱讀的樂趣。

在孩子閱讀的祕密花園裡，父母就像園丁。如果希望孩子從小建立閱讀習慣，園丁自己要喜歡閱讀、了解閱讀，把閱讀當作家中的一件大事。父母帶頭營造家庭的閱讀習慣，是孩子閱讀習慣生根的關鍵。

二、親子閱讀互動

親子閱讀互動指的是親子共同閱讀，除了家人陪伴孩子閱讀外，也能在共讀中引導孩子的新思維，並從中分享閱讀的樂趣 (張真華，2009)。南方朔 (2000) 指出「家庭閱讀」是歐洲十六至十八世紀逐漸發展出來的家庭生活及家庭教育的體制，「家庭閱讀」不是一般的閱讀，而是一種「共讀」，其中母親扮演了重要的角色，她必須要經常讀故事給子女聽。

賴苑玲 (2000) 認為父母常陪孩子共讀，從旁鼓勵、協助或示範，兒童即會養成主動閱讀的習慣。許麗鈞 (2010) 指出在親子互動、共讀分享層二者與閱讀動機的相關性最高。因此，透過親子雙方互閱讀互動的過程，彼此分享，共同討論，互相學習，不但能增進彼此的情感，也能提高閱讀動機。

三、家庭閱讀資源

家庭閱讀資源指家中圖書、期刊、多媒體等資源，營造適合閱讀的環境，並提供文化參與的機會。根據 PIRLS2006 的報告指出，家中有超過 100 本童書的學生平均分數是 553，而少於 10 本童書的學生分數是 462，相差 91 分，接近一個標準差，而早在 PIRLS2001 的資料中即顯示，家中藏書量是預測學生閱讀能力最有力的指標 (柯華威等，2009)。而家中書房或讀書地點的設置、豐富且多樣的兒童閱讀教材的提供，家長帶兒童去書局、圖書館等地方，對於兒童培養閱讀興趣有正面幫助 (黃敏秀，2002)。

家庭是兒童最主要的閱讀場所，也是兒童最易獲取圖書的來源，更可以讓我們確家庭閱讀資源對兒童的重要性，閱讀資源愈豐富，孩子的閱讀表現也愈好（黃家瑩，2007）。因此，父母若能提供良好的閱讀環境，有助於培養兒童的閱讀習慣，在潛移默化中也培養閱讀能力，而家庭是孩子最常閱讀的地點，閱讀環境愈舒適良好，孩子的閱讀動機則愈高，閱讀行為也愈好。

2.2.2 家庭閱讀環境相關研究

對於家庭閱讀環境的相關理論研究，已有諸多學者不斷進行研究與討論，並有實證結果，本研究茲將有關家庭閱讀環境相關文獻與研究整理如下表 2.1 所示。

表 2.1 家庭閱讀環境相關文獻與研究

研究者	研究題目	研究結果	研究對象
謝美寶 2003	國小學生閱讀態度、家庭閱讀環境與閱讀理解能力關係之研究	本研究旨在探討國小學生閱讀態度與家庭閱讀環境對閱讀理解能力的預測力。採用問卷調查法。研究顯示男女生之家庭閱讀環境沒有顯著差異。不同地區的學生家庭閱讀環境以都市地區為最佳，山地地區最差。不同社經地位的學生家庭閱讀環境以高社經地位者為最佳，低社經地位者最差。	高雄市國小六年級學生
鄭青青 2014	休閒環境與休閒態度之相關性研究－以雲林縣國小學童閱讀活動為例	本研究旨在探討不同背景變項對閱讀環境及學童閱讀態度之差異及相關情形。研究結果不同性別、家庭狀況、父母親教育程度與母親職業不同的國小學童之家庭閱讀環境有顯著差異；不同年段與父親職業不同的國小學童其家庭閱讀環境無顯著差異。	雲林縣國小四、六年級學童

表 2.1 家庭閱讀環境相關文獻與研究 (續)

研究者	研究題目	研究結果	研究對象
賴明凱 2015	彰化縣國民小學學童閱讀環境與閱讀行為關係之研究	本研究主要目的為探討彰化縣國民小學五年級學童閱讀環境與閱讀行為間的關係。研究發現不同性別的學童，家庭閱讀環境的親子閱讀互動層面有顯著差異。	彰化縣國小五年級學童
蔡美蓉 2005	學校和家庭閱讀環境與國小學童閱讀動機關係之研究	本研究旨在瞭解學校和家庭閱讀環境與國小學童閱讀動機之情形及其影響因素。不同性別之國小學童在家庭閱讀環境上之差異極為顯著，且女生較男生為優。不同年級之國小學童在家庭閱讀環境上並無顯著差異。	高雄市國小中、高年級學童
戴秋華 2013	屏東地區國小高年級學童家庭閱讀環境、閱讀行為與閱讀理解能力之相關研究	本研究旨在瞭解家庭閱讀環境與閱讀行為對閱讀理解能力之預測情形。研究結果屏東地區國小高年級學童在家庭閱讀環境上，以「家人閱讀期望」為最高，「家人閱讀習慣」、「家人閱讀互動」、「家庭閱讀資源」次之。國小高年級學童的家庭閱讀環境能有效預測國小高年級學童整體閱讀行為的高低，其中以家人閱讀習慣最能有效預測。	屏東地區國小高年級學童
黃家瑩 2007	國小高年級學生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之研究	本研究的主旨在瞭解國小高年級學生的家庭閱讀環境、閱讀動機及閱讀行為在不同性別、父母的教育程度及家庭狀況的學生在這三方面的差異情形。女生、父母教育程度越高、與父母雙方同住之國小高年級學生的家庭閱讀環境較佳。	國小高年級學生

2.3 閱讀動機之理論基礎與相關研究

動機 (motivation) 這個詞的使用是 20 世紀心理學家用來檢視個體為何選擇該行為，行為維持與強度，以及從事該行為時，個體的認知與情緒反應之內在狀態 (Graham & Weiner, 1996)。而動機也是某種能引發、引導、並維持行為的力量；它能使學生採取行動、為他們指出某個方向、並使他們繼續下去 (白惠芳, 2011)。依照學習動機的起源來分類，動機可分為外在動機 (extrinsic motivation) 與內在動機 (intrinsic motivation)。1967 年，Campbell 等學者在國際閱讀協會學術研討會的論文報告中首度提到閱讀動機這一詞語。而近代對閱讀動機做有系統的探討開始於 Wigfield 與 Asher (1984) 關於成就動機、閱讀態度與閱讀興趣的探討，而 1992 年則是閱讀動機研究的轉捩點，美國國家閱讀中心開始探究閱讀動機，建立閱讀成為追求語言與認知，以及閱讀為激勵富含個人價值與信念的行為二者之間的橋梁 (劉佩雲, 2002)。研究發現，學童的閱讀動機強度會因性別、年級和社經地位而不同，男性的閱讀動機較女性低，而且年級越高閱讀動機則越低 (宋曜廷、劉佩雲、簡馨瑩, 2003)。

2.3.1 閱讀動機理論

探討閱讀動機理論前先從動機理論開始，以下就心理分析學派的動機理論、人本學派的動機理論、行為學派的動機理論、認知學派的動機論、社會學習論的動機理等各家學派來探討之。

1. 心理分析學派的動機理論

佛洛伊德認為人類的行為，受到滿足個人生理需求的及社會環境需求的衝突，最後成為行為顯示出來 (張春興, 1993)。佛洛伊德提出另一項重要概念是潛意識動機，指個體雖有明確的行動，但往往不自知其行為產生的原因。Freud 善用深度訪談與投射測驗，來發掘了解深層動機，依其心理模式把人的行為視為本我、自我、及超我三方面交互作用所形成的結果，以說明人類行為與動機的複雜性。(許世銘, 2000)。

2. 人本學派的動機理論

人本學派通常將教育視為發展人類內在潛能的歷程 (張春興, 2000) 。將動機視為人性成長發展的基本原動力, 學習動機主要是在探討個人的內在動機, 也就是強調內在動機的重要性。馬斯洛的需求層次理論 (Need-hierarchy Theory) 主張行為表現著重於刺激影響反應的心理動因, 認為人行為發生的原因在於滿足需求、習慣或外界的誘因, 個人主要動機力量在於自我實現 (崔倩筠, 2013) 。

3. 行為學派的動機理論

Hull 提出「驅力減降論」 (drive-reduction theory), 從個體內在經常維持均衡作用的觀點, 認為個體一切的活動, 皆起因於內在生理需求而生的驅力, 在個體表現行為時, 如果該行為結果能滿足造成驅力的需求, 就會使該驅力減降, 其結果就會加強該行為的重複出現 (林生傳, 1994) 。

4. 認知學派的動機理論

Weiner (1979) 指出, 認知取向的學習動機理論, 主要研究的動機概念包括: 因果歸因論、效能和控制信念、學得無助感及目標思考等。Weiner 提出因果歸因論, 從個體如何辯解其成敗原因, 來預測個體往後的動機。

Covington (1984) 與其同事共同提出自我價值論, 將成就需求、成敗歸因、有關能力的信念、及自我價值等動機成分予以結合起來, 將學生區分為求精取向、逃避失敗及接受失敗三種類型, 並指出自我價值感是個人追求成功的內在動力。

5. 社會學習論的動機理論

Bandura (1977) 提出自我效能論 (self-efficacy theory), 是指在特殊情境中, 自己能表現多好的自我判斷, 也就是個人在目標追求中面臨一項特工作時, 對該項特殊工作動機的強弱, 決於個人對其自己所擁有的特殊表現能力評估。自我效能是與外在環境、個人能力與成就表現等交互作用後的結果, 經此過程所產生的自信心會決定其內在動機的高低。

綜合以上理論可知, 要維持個體的動機, 需先將外在動機轉化為內在動機, 從基本需求提升到自我價值的追尋。

閱讀動機是個體對於閱讀活動所持的理由與目的，許多因素會影響個人的閱讀動機，而閱讀動機也會影響閱讀內容的選擇。個人行為受到自我本身因素及外在環境影響，因而閱讀動機往往具有多樣性 (宋曜廷，2003)。Wigfield 和 Guthrie (1997) 認為閱讀動機共有 11 個面向：閱讀效能、閱讀挑戰、避免閱讀工作、閱讀好奇、閱讀投入、為認可而讀、為競爭而讀、閱讀的重要性、為成績而讀、為社交而讀與為順從而讀。Wigfield 與 Guthrie 認為閱讀動機的成就價值與目標是指閱讀者的個人目標，包括內外動機、成就目標及工作價值。他們建構以閱讀為特定領域的動機，根據閱讀動機相關理論、實徵研究資料、晤談及長期教室觀察資料，發展一套「閱讀動機量表」 (Motivation for Reading Questionnaire, MRQ)。

國內學者宋曜廷等人 (2003) 根據 Wigfield 等人所建構的閱讀動機量表，將閱讀動機區分為三類：能力效能與信念、成就價值與目標、社會。其中「能力效能與信念」包括了效能、挑戰、逃避；「成就價值與目標」包括了內在動機的好奇、投入、重要，以及外在動機的競爭、認可、成績；「社會」包括了社會、順從。

張春興 (2003) 定義「外在動機」是由外在誘因 (學業活動、榮譽榜、升遷、順從師長、同儕認可、讚賞、獎品、代幣制等) 外在報酬引起的行為動機；如果目標只是個人自願進行活動，個人能從活動中獲得滿足，不帶有其他目的即可促使個體繼續活動，則稱為「內在動機」。內在閱讀動機指的是當讀者全神貫注在一本書時，常會忘了時間及自我意識 (李素足，1998)。

蔡枚峨 (2011) 指出，「效能」與「重要性」兩層面關係密切，因此合併為「認知」層面，除了對自我閱讀能力的認知外，也包含普遍認為閱讀很重要的社會認知；「挑戰」是指讀者願意閱讀較深內容的意願；「投入」是指個體從閱讀某一本書或文章得到的正向情感享受 (李惠芬，2013)；「好奇」是指對特定閱讀主題的興趣，對有興趣學習的渴望建構新主題於先備知識上；「競爭」是指閱讀是為了在別人面前有好表現，渴望在閱讀上贏過別人；「成績」是指希望被視為好學生或為得到某種好成績而閱讀；「認可」是指為了獲得閱讀成功的認可，或是獲得實際能力或達成目標的認可；而社會因素包括「社交」和「順從」，指個體

閱讀時與同儕、朋友或家人透過分享或認同，而成為某社群一員的過程 (引自劉佩雲，2003)。

因為分享、順從或認同所生產的閱讀動機，能有效促進閱讀量的增加並增進閱讀成就感 (歐怡君，2014)。而受外在誘因影響而學習的學生，無法產生自發性學習，當誘因消失或降低，學習動機也會跟著減弱或消失 (黃馨儀，2002)。

2.3.2 閱讀動機相關研究

對於閱讀動機的相關理論研究，已有諸多學者不斷進行研究與討論，並有實證結果，本研究茲將有關閱讀動機相關文獻與研究整理如下表 2.2 所示。

表 2.2 閱讀動機相關文獻與研究

研究者	研究題目	研究結果	研究對象
陳靜惠 2013	國小六年級學童家庭閱讀活動、班級閱讀活動與閱讀動機之相關研究	研究旨在瞭解國小學童家庭閱讀活動、班級閱讀活動與閱讀動機之現況，並探究學童個人背景變項對學童閱讀動機變異情形的解釋力。研究發現國小學童閱讀動機屬中等程度，而家庭閱讀活動比班級閱讀活動更能預測學生閱讀動機的差異。	臺中市國小六年級學童
張佳琪 2015	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	本研究旨在探討多元閱讀活動對幼兒閱讀動機與閱讀行為之影響，其研究方法為行動研究。研究發現說故事劇場對幼兒的閱讀動機、閱讀行為影響力最高，家長的支持有助於提升幼兒的閱讀動機與行為，而電子繪本是最容易引起幼兒的閱讀動機。	幼稚園中班幼兒

表 2.2 閱讀動機相關文獻與研究 (續)

研究者	研究題目	研究內容	研究對象
黃家瑩 2007	國小高年級學生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之研究	研究的主旨在瞭解國小高年級學生的家庭閱讀環境、閱讀動機及閱讀行為之現況，進而探討不同背景變項的學生在這三方面的差異情形，採用問卷調查法。結果發現女生、父母教育程度越高、與父母雙方同住之國小高年級學生的家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀喜好程度較佳。	國小高年級學童
林淑芬 2013	國小高年級學生閱讀動機、行為與學業成就相關之研究	研究在瞭解彰化縣國小高年級學生閱讀動機、閱讀行為與學業成就相關性，並探討不同背景變項的學生在閱讀動機及閱讀行為之差異，採取問卷調查法。結果發現彰化縣國小學童閱讀動機屬中等程度，閱讀動機中以「學習要求」層面最高，高年級女生及較高社經地位者閱讀動機較佳。	彰化縣國小高年級學童
李惠芬 2013	國小四、五年級學童知覺班級閱讀環境與閱讀動機和閱讀理解之關係	研究探討班級閱讀環境與閱讀動機和閱讀理解的關係。研究發現學生知覺班級閱讀環境向度與閱讀動機向度具中度正相關，但與閱讀理解具低度相關。班級閱讀環境知覺影響學童的閱讀動機，學童的閱讀動機影響閱讀理解，班級閱讀環境知覺透過學童的閱讀動機影響閱讀理解表現，具間接效果。	國小四、五年級學童

表 2.2 閱讀動機相關文獻與研究 (續)

研究者	研究題目	研究內容	研究對象
李雅雪 2013	雲林縣國中生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之關係研究	研究在瞭解雲林縣國中生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之現況、差異、相關與預測的情形，採用問卷調查法。研究發現雲林縣國中生整體閱讀動機達中等以上程度，大部分背景變項在閱讀動機上具有顯著差異，家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為具有顯著正相關與預測解釋力。	雲林縣國中一、二、三年級學生
謝旻成 2015	國中生閱讀動機、閱讀行為與國文科學習成就之研究	研究目的在探討嘉義市大業國中之國中生閱讀動機及閱讀行為與國文科學習成就之關聯性。結果得知國中女生整體閱讀動機優於男生。嘉義市大業國中七年級學生的整體閱讀動機優於九年級。母親的教育程度在高中以上者，學生的閱讀動機較佳。國文科學習成績為優者，其閱讀動機亦較佳。	嘉義市國中一、二、三年級學生
張瑞純 2014	故事結構教學對國小六年級低成就學童閱讀理解及閱讀動機之影響	研究旨在探討故事結構教學對國小六年級低成就學童閱讀理解及閱讀動機之影響，採量化兼質性之研究方法。結果發現故事結構教學無法有效提升低成就學童之閱讀動機，對閱讀的理解能力也無顯著提升，但有正向影響，故事結構教學無法有效提升低成就學童之閱讀動機。	臺南市國小六年級學童

表 2.2 閱讀動機相關文獻與研究 (續)

研究者	研究題目	研究內容	研究對象
楊泓儒 2015	澎湖縣國小學童知覺學校閱讀環境、閱讀動機、閱讀行為相關研究	研究旨在探討不同背景變項在學校閱讀環境、閱讀動機、閱讀行為的差異情形，以及三者之間的相關性。研究結果顯示市區學校學童、父親教育程度為高中職的學童閱讀動機較佳，學校閱讀環境與閱讀動機間為中度相關。閱讀動機與閱讀時間、數量、頻率間有顯著相關。	澎湖縣國小學童

本研究參酌以上學者論述，以 Wigfied 等人所發展 11 個面向的「閱讀動機量表」和國內學者宋曜廷等人所建構的閱讀動機量表為理論依據，將閱讀動機分為「閱讀認知」、「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」、「閱讀投入」、「為競爭而閱讀」、「認成績而閱讀」、「為認可而閱讀」、「為社交而閱讀」等 8 個面向。

第三章 研究方法

本研究主要在了解雲林縣國小中、高年級學童家庭閱讀環境與閱讀動機、閱讀行為的現況，家庭閱讀環境與閱讀動機的相關情形。本章將分述研究架構、研究假設、研究對象及工具、資料蒐集程序、問卷設計、資料處理與分析方法六個小節討論之。

先以文獻分析法來探討相關的理論與研究，再確定研究架構與研究假設，參考相關文獻，進行研究變項定義與問卷的編製設計，整理修改符合本研究的目標，在研究樣本上以北辰國小中、高年級為主要受測母群體。研究者設計完問卷後，需進行預試確定其準確性，才能正式發放問卷，進行資料的分析工作。

3.1 研究架構

根據本研究目的，經由文獻探討，提出本研究架構，擬了解國小學童閱讀行為之現況，家庭閱讀環境及閱讀動機的相關情形。本研究之研究架構如圖 3.1 所示。

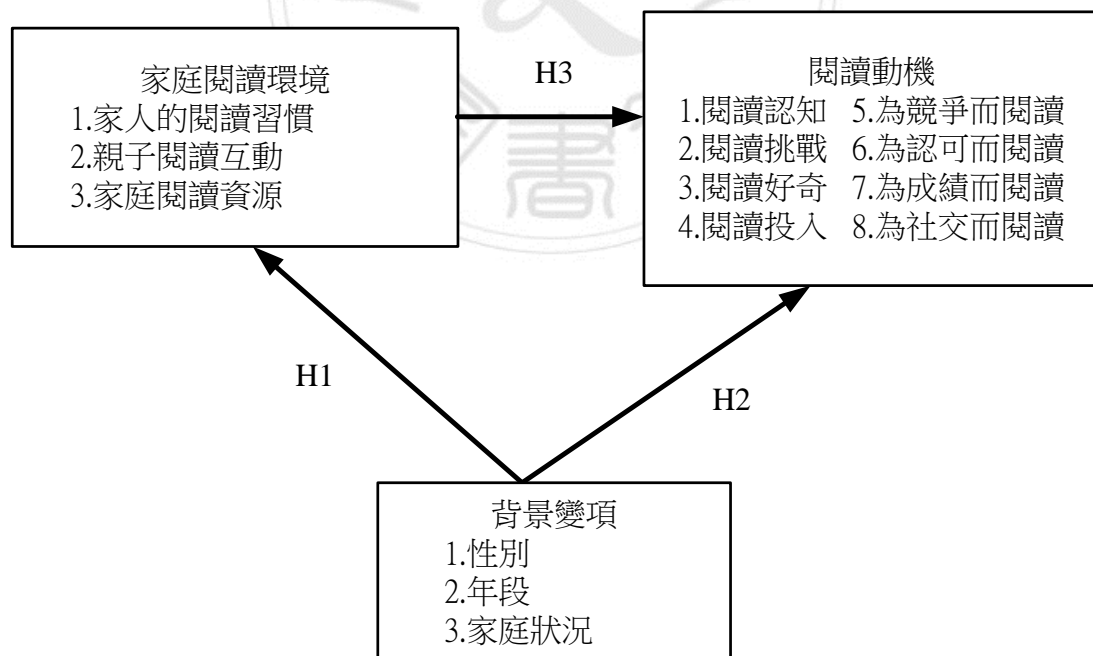


圖 3.1 研究架構

3.2 研究假設

依據研究問題與研究架構，提出研究假設如下：

H1：不同背景變項的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。

H1.1：不同性別的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。

H1.2：不同年段的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。

H1.3：不同家庭狀況的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。

H2：不同背景變項的國小學童其閱讀動機有顯著差異。

H2.1：不同性別的國小學童其閱讀動機有顯著差異。

H2.2：不同年段的國小學童其閱讀動機有顯著差異。

H2.3：不同家庭狀況的國小學童其閱讀動機有顯著差異。

H3：國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機顯著有相關。

3.3 研究對象與工具

3.3.1 研究對象

本研究以雲林縣北辰國小中、高年級學童為研究對象，四年級 6 個班級，六年級 7 個班級，合計 13 個班級，受測學童 355 人。

3.3.2 研究工具

本研究以量化研究法為主，研究者參考黃馨儀 (2002)、黃家瑩 (2006)、蔡枚峨 (2011)、葉錦花 (2013)、江秉倫 (2015)、鄭青青 (2015) 等人的家庭閱讀環境量表、閱讀動機量表，自行編成「國小學童家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為問卷」為研究工具。問卷內容包括學童個人背景資料、家庭閱讀環境量表、閱讀動機量表及學童閱讀行為調查等四部分。本研究採取普測方式，由學童在學校填寫問卷，施測前由級任老師進行填寫說明，讓學童依據自己的實際情況來作答。共發出問卷 355 份，回收有效問卷 339 份，有效回收率 95.5%。

3.4 資料蒐集程序

本研究資料蒐集與問卷發放流程如圖 3.2：

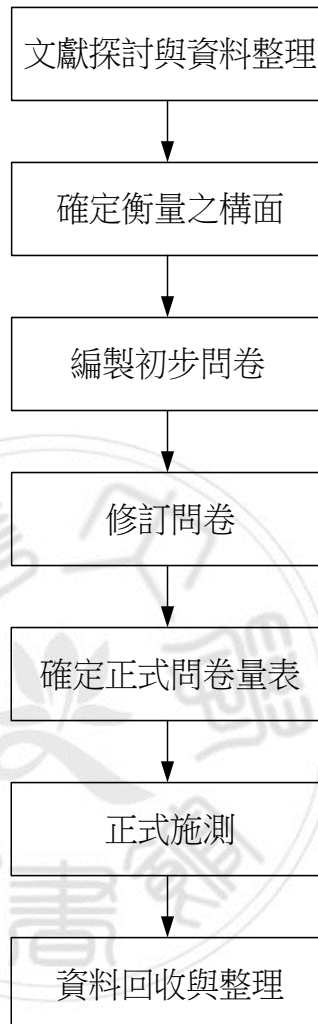


圖 3.2 問卷發放流程

3.5 問卷設計

問卷設計首進行各研究變項之定義，並根據相關文獻找出欲衡量之項目。問卷第一部份為學童基本資料，共設計問題 3 題；問卷第二部份為家庭閱讀環境量表，共設計問題 17 題；第三部份為閱讀動機量表，共設計問題 29 題；第四部分為閱讀行為調查，共設計問題 7 題。

3.5.1 學童基本資料

本研究以雲林縣北辰國小中、高年級學童為研究對象，其基本人口統計變數主要以性別、年段、以及家庭狀況來設計問題。

第一題依據學童性別區分為男性和女性兩種，如下表 3.1 所示：

表 3.1 性別操作化衡量變項

變數	選項
性別	男性
	女性

第二題依據學童就讀年段分為中年級與高年級，如下表 3.2 所示：

表 3.2 年級操作化衡量變項

變數	選項
年段	中年級
	高年級

第三題依據學童家庭狀況分為目前與父母同住、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、其他六個選項，如表 3.3 所示：

表 3.3 學童家庭狀況操作化衡量變項

變數	選項
家庭狀況	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

3.5.2 家庭閱讀環境量表

本研究根據相關文獻探討，將國小學童家庭閱讀環境分為「家人的閱讀習慣」、「親子閱讀互動」和「家庭閱讀資源」三個構面，依據以上三項家庭閱讀環境之構面，並參考黃家瑩 (2006)、葉錦花 (2013)、鄭青青 (2014)、謝美寶 (2003)、戴秋華 (2013)之問卷做為基礎，並參酌家庭閱讀環境之相關研究，加以擬定編修，最後發展為本研究的家庭閱讀環境量表。

本研究對於家庭閱讀環境之設計，共有 17 個題項，包括「家人平常在家裡會閱讀報紙、雜誌」、「家人平常在家裡會閱讀書籍」、「我覺得家人從閱讀中獲得樂趣」、「家人平常會自己買書報雜誌來閱讀」、「在我唸書、寫功課的時候，家人也會在一旁閱讀書報雜誌」（主構面為家人的閱讀習慣）。「小時候，家人會讀故事書給我聽」、「我會說故事或將閱讀心得說給家人聽」、「家人在家會陪我一起閱讀課外讀物」、「家人會和我分享或討論他們看的書或文章」、「家人為我買書前會詢問我的意見」、「家人會鼓勵我閱讀課外書籍」（主構面為親子閱讀互動）。「我家有各種不同類別的書籍」、「家人會為我買新書」、「我家的氣氛很和諧，對我的閱讀很有幫助」、「家人為我佈置了適合閱讀的環境」、「家人為我佈置了適合閱讀的環境」、「家人會帶我去圖書館借書或看書」（主要構面為家庭閱讀資源）。

本問卷採用 Likert 五點尺度量表格式，從「非常不同意」、「不同意」、「普通」、「同意」、「非常同意」，學童依其對題項認同程度勾選出最符合受測者本身狀況的選項，依序給予 1 至 5 分的分數加以測量，據此來衡量學童的「家庭閱讀環境」。本問卷量表整理如下表 3.4 所示：

表 3.4 學童家庭閱讀環境量表編製

主構面	題號與題項	資料來源
家人的閱讀習慣	1. 家人平常在家裡會閱讀報紙、雜誌。 2. 家人平常在家裡會閱讀書籍。 3. 我覺得家人從閱讀中獲得樂趣。 4. 家人平常會自己買書報雜誌來閱讀。 5. 在我唸書、寫功課的時候，家人也會在一旁閱讀書報雜誌。	黃家瑩 (2006)
親子閱讀互動	6. 小時候，家人會讀故事書給我聽。 7. 我會說故事或將閱讀心得說給家人聽 8. 家人在家會陪我一起閱讀課外讀物 9. 家人會和我分享或討論他們看的書或文章。 10. 家人為我買書前會詢問我的意見。 11. 家人會鼓勵我閱讀課外書籍。	葉錦花 (2013) 鄭青青 (2014) 謝美寶 (2003)
家庭閱讀資源	12. 我家有各種不同類別的書籍。 13. 家人會為我買新書。 14. 我家的氣氛很和諧，對我的閱讀很有幫助。 15. 家人為我佈置了適合閱讀的環境。 16. 家人為我佈置了適合閱讀的環境。 17. 家人會帶我去圖書館借書或看書。	戴秋華 (2013)

3.5.3 閱讀動機量表

本研究根據相關文獻探討，將國小學童閱讀動機分為內在閱讀動機和外在閱讀動機。內在閱讀動機分為「閱讀認知」、「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」和「閱讀投入」四個構面，外在閱讀動機分為「為競爭而閱讀」、「為認可而閱讀」、「為成績而閱讀」

和「為社交而閱讀」四個構面。依據以上八項閱讀動機之構面，並參考簡馨瑩 (2003)、黃馨儀 (2002)、黃家瑩 (2007)、蔡枚峨 (2011)、江秉倫 (2015) 之問卷做為基礎，並參酌閱讀動機之相關研究，加以擬定編修，最後發展為本研究的閱讀動機量表。

本研究對於閱讀動機之設計，共有 29 個題項，包括「隨著閱讀量的增加，我知道我的閱讀能力愈來愈好」、「在我這個年級裡面，我是閱讀能力很不錯的人」、「我能清楚說出所看過書籍的內容」、「我喜歡閱讀，那是因為我覺得閱讀很重要」、「對於我來說，閱讀是一個很重要的學習管道」(主要構面為閱讀認知)。「只效能要是內容有趣的書，即使內容困難，我都會想辦法弄清楚書中的內容」、「我喜歡閱讀能引發我思考的書」、「看書時如果遇到難懂的內容時，我會去請教老師、同學、父母或兄弟姐妹」(主要構面為閱讀挑戰)。「我看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看」、「我很喜歡看一些介紹新奇事物的書」、「對於喜歡的主題，我會去找一些相關的書來看」(主要構面為閱讀好奇)。「書裡的精采情節，常讓我捨不得把書放下」、「有時候我真的很希望跟書中的人物當朋友」、「閱讀時，我常常會幻想進入書中的世界」、「我能從不同種類的書中感受到閱讀的快樂。」(主要構面為閱讀投入)。

「我希望能成為全班閱讀力最棒的人」、「我希望我看的書比別人多」、「為了我的閱讀能力比同學好，我會花更多時間閱讀」(主要構面是為競爭而閱讀)。「為了獲得家長或師長的獎勵，我願意多看書」、「我喜歡別人稱讚我看很多書」、「為了得到同學的肯定和讚賞，我會多看書」、「我會去閱讀，是因為大家都說閱讀是件好事」、「如果有家長或師長的鼓勵和支持，我會更愛閱讀」(主要構面是為認可而閱讀)。「為了提高我的成績，我願意多閱讀」、「我認為多閱讀確實使我的成績進步」、「為了讓我的成績變好，那是我願意閱讀的主要理由」(主要構面是為成績而閱讀)。「我會為了要和同學討論書中的情節而去閱讀一本書」、「聽到別人談論我不懂的內容，我會主動找書來看」、「為了和同學有共同的話題，我願意多花一點時間閱讀」(主要構面是為社交而閱讀)。

本問卷採用 Likert 五點尺度量表格式，從「非常不同意」、「不同意」、「普通」、

「同意」、「非常同意」，學童依其對題項認同程度勾選出最符合受測者本身狀況的選項，依序給予 1 至 5 分的分數加以測量，據此來衡量學童的「閱讀動機」。本問卷量表整理如下表 3.5 所示。

表 3.5 學童閱讀動機量表編製

	構面	題目與題項	資料來源
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。	簡馨瑩 (2003)
		2. 在我這個年級裡面，我是閱讀能力很不錯的人。	
		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。	黃馨儀 (2002)
		7. 我喜歡閱讀能引發我思考的書。	黃家瑩 (2006)
		8. 看書時如果遇到難懂的內容時，我會去請教老師、同學、父母或兄弟姐妹。	
	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。	蔡枚峨 (2011)
		10. 我很喜歡看一些介紹新奇事物的書。	江秉倫 (2015)
		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. 書裡的精采情節，常讓我捨不得把書放下。	
		13. 有時候我真的很希望跟書中的人物當朋友。	
		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。	

表 3.5 學童閱讀動機量表編製(續)

	構面	題目與題項	資料來源
外在 閱讀 動機	為競爭而閱讀	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。	
	為認可而閱讀	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。	
	為成績而閱讀	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。	
	為社交而閱讀	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。	

3.5.4 閱讀行為調查表

本研究欲探討國小學童的閱讀行為，因此閱讀行為項目之題目設計，總共有

七個項目，包括使用學校圖書館次數、閱讀喜好、閱讀時間、閱讀廣度、閱讀地點、閱讀數量、閱讀類型等構面。據此設計問卷題目如下表 3.6 所示：

表 3.6 學童閱讀行為調查表

構面	題目	選項
使用學校圖書館次數	在一個星期中，我會去學校的圖書館看書或借書幾次？	0 次
		1-2 次
		3-4 次
		5 次以上
閱讀喜好	只要有空，我就會看課外書。	從來不會
		偶爾會
		常常會
		一定會
閱讀時間	我平均每天花多少時間閱讀課外讀物。	10 分鐘以內
		11-30 分鐘
		31-60 分鐘
		1 小時以上
閱讀類型	我最常看的書報雜誌是哪一類？	自然、科學類
		文學、小說類
		地理、歷史類
		音樂、美術類
		漫畫類
		百科全書或其他

表 3.6 學童閱讀行為調查表(續)

構面	題目	選項
閱讀廣度	除了老師指定看的書籍外，我還會閱讀其他課外讀物。	從來不會
		偶爾會
		常常會
		一定會
閱讀地點	我最常在哪裡閱讀課外讀物？	家裡
		學校
		校外圖書館
		書局
		安親班
		未閱讀
閱讀數量	我一個學期大約會閱讀幾本課外讀物？	1-10 本
		11-20 本
		21-40 本
		40 本以上

3.6 資料處理與分析

本研究整個資料分析是在學童的問卷收集完畢後，針對本研究的研究問題以 SPSS 21 統計軟體所進行的統計分析。所採用的分析法如下：

3.6.1 敘述性統計分析

將蒐集的原始資料經整理後變成有意義的資訊或統計量，有助於研究者更進

一步的了解整體問卷資料的組織結構。利用平均數 (Mean)、標準差 (Standard Deviation)等方法，描述學童在家庭閱讀環境、閱讀動機之問卷樣本集中和分散情形。利用次數分配、百分比描述學童的閱讀行為概況，以利瞭解學童之每週使用學校圖書館次數、閱讀喜好、閱讀時間、閱讀廣度、閱讀地點、閱讀數量以及閱讀類型。

3.6.2 因素分析

因素分析的目的在于求得量表的「建構效度」 (Construct Validity)，以較少的維度 (即構面數目)來表示資料結構，又能保存原有資料結構所提供的大部分技術。本研究採用因素分析萃取出因素面，以利問卷題目向度之分類。目的在于將研究者所編制之題目進行因素分析，將相同因素成分的題目萃取出來，定義其名稱。

3.6.3 信度分析

信度分析乃用以測量所使用之量表是否具內部之一致性與穩定性，本研究之信度檢驗，採 Cronbach's α 係數法來檢驗，以求取各構面之內部一致性係數。以正式問卷之調查結果，統計各分量表之 α 係數。

3.6.4 效度分析

本問卷在設計前即參考相關研究文獻，檢視國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機之相關研究，並經由指導教授評定問卷內容，進行題項篩選及語意修正後編製而成，以力求符合內容效度之要求。

3.6.5 卡方檢定

利用卡方檢定分析來檢視個人基本資料與家庭閱讀環境、閱讀動機變項之間是否有顯著差異，並檢視家庭閱讀環境與閱讀動機的相關性。

第四章 研究分析與結果

本章節主要針對問卷調查所得到的資料進行統計分析，研究問卷共回收有效問卷 339 份。此章節內容主要分作五小節討論，第一節為描述性統計分析，主要是分析學生的各項背景資料，家庭閱讀環境及閱讀動機之現況，第二節為研究構面之因素分析，第三節為不同背景變項的學童在家庭閱讀環境的差異分析，第四節為不同背景變項的學童在閱讀動機的差異分析，第五節為家庭閱讀環境對閱讀動機之相關分析。

4.1 敘述性統計分析

本研究針對北辰國小四、六年級學童採普測方式進行問卷調查，於 2016 年 10 月分進行施測，共發出問卷 355 份，回收問卷 350 份，回收率約 98.6%，其中有 11 份問卷因多題未填寫，被視為無效問卷，實際回收之有效問卷為 339 份，有效問卷之回收率為 95.5%。本章節將回收之有效問卷資料運用敘述性統計分析、因素分析法、信效度分析、卡方檢定等方法實施檢定分析。

4.1.1 樣本基本資料分析

依據回收之有效問卷 339 份，進行受測樣本背景資料的敘述性統計分析，其中男性 176 位，佔全體 51.9%，女性有 163 位，佔全體 48.1%，整體而言男性比女性略多一些。樣本性別分佈表如表 4.1 所示。

表 4.1 樣本性別分佈表

	樣本數	百分比	累積百分比
男性	176	51.9	51.9
女性	163	48.1	100.0
總和	339	100.0	

樣本就讀年級中，四年級有 164 位，佔全體的 48.4%，六年級有 175 位，佔全體的 51.4%，以六年級人數居多。樣本年級分佈表如表 4.2 所示。

表 4.2 樣本年級分佈表

	樣本數	百分比	累積百分比
四年級	164	48.4	48.4
六年級	175	51.6	100.0
總和	339	100.0	

樣本的家庭狀況中，目前與父母同住有 273 位，佔全體 80.5%，目前主要與父親同住有 20 位，佔全體 5.9%，目前主要與母親同住有 23 位，佔全體 6.8%，目前主要與祖父母同住有 18 位，佔全體 5.3%，目前沒有和父母、祖父母同住，和其他親戚同住有 5 位，佔全體 1.5%。樣本家庭狀況分佈表如表 4.3 所示。

表 4.3 樣本家庭狀況分佈表

	樣本數	百分比	累積百分比
目前與父母同住	273	80.5	80.5
目前主要與父親同住	20	5.9	86.4
目前主要與母親同住	23	6.8	93.2
目前主要與祖父母同住	18	5.3	98.5
目前沒有和父母、祖父母同住，和其他親戚同住	5	1.5	100.0
總和	339	100.0	

4.1.2 國小學童家庭閱讀環境現況描述

本研究之家庭閱讀環境，以自編之「家庭閱讀環境量表」為指標，在家庭閱讀環境的計分方式採用 Likert 五點尺度量表格式，從非常同意、同意、普通、不同意、非常不同意分別給予 5-1 分的分數加以測量。本研究將家庭閱讀環境分成三個構

面，分別是「家人的閱讀習慣」、「親子閱讀互動」及「家庭閱讀資源」。採平均數及標準差對雲林縣北辰國小中、高年級學童家庭閱讀環境各個構面每題得分情形詳細說明，結果如表 4.4 所示。

表 4.4 國小學童家庭閱讀環境之現況各題項之分析

題項	平均數	標準差
家人平常在家裡會閱讀報紙、雜誌。	3.23	1.179
家人平常在家裡會閱讀書籍。	3.34	1.278
我覺得家人從閱讀中獲得樂趣。	3.3	1.261
家人平常會自己買書報雜誌來閱讀。	2.76	1.398
在我唸書、寫功課的時候，家人也會在一旁閱讀書報雜誌。	2.69	1.386
小時候，家人會讀故事書給我聽。	3.46	1.5
我會說故事或將閱讀心得說給家人聽	2.76	1.344
家人在家會陪我一起閱讀課外讀物。	2.86	1.429
家人會和我分享或討論他們看的書或文章。	2.8	1.452
家人為我買書前會詢問我的意見。	3.47	1.444
家人會鼓勵我閱讀課外書籍。	3.78	1.314
我家有各種不同類別的書籍。	3.76	1.309
家人會為我買新書。	3.31	1.368
我家的氣氛很和諧，對我的閱讀很有幫助。	3.52	1.241
家人為我佈置了適合閱讀的環境。	3.21	1.42
家人會帶我去逛書店。	3.37	1.411
家人會帶我去圖書館借書或看書。	3.37	1.427

「家庭閱讀資源」中各題項得分均高於平均數，得分最高為題項「我家有各種不同類別的書籍」，平均數為 3.76；其次為題項「我家的氣氛很和諧，對我的

閱讀很有幫助」，平均數為 3.52；另外，「親子閱讀互動」中，得分最高為題項「家人會鼓勵我閱讀課外書籍」，平均數為 3.78；其次為題項「家人為我買書前會詢問我的意見」，平均數為 3.47。由此可知，家長很願意提供良好的閱讀環境，購買書籍時會考量孩子的閱讀喜好，提供各類書籍，鼓勵其多閱讀。

而「家人的閱讀習慣」在所有構面平均得分最低，題項「在我唸書、寫功課的時候，家人也會在一旁閱讀書報雜誌」得分最低，平均數為 2.69，顯示家長陪讀的比例不高，可能和工作較忙碌，時間無法配合，或學童在閱讀時，從事其他如做家事、看電視、上網等活動。而在「親子閱讀互動」中，得分最低為題項「我會說故事或將閱讀心得說給家人聽」，平均數為 2.76；題項「家人會和我分享或討論他們看的書或文章」，平均數為 2.8；可見家人間閱讀互動少，大部分是各看各的書，很少會分享閱讀內容及想法。

4.1.3 國小學童閱讀動機現況描述

本研究之閱讀動機，以自編之「閱讀動機量表」為指標，在閱讀動機的計分方式採用 Likert 五點尺度量表格式，從非常同意、同意、普通、不同意、非常不同意分別給予 5-1 分的分數加以測量。本研究將閱讀動機分成內在閱讀動機和外在閱讀動機兩部分。內在閱讀動機分成四個構面，分別是「閱讀認知」、「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」、及「閱讀投入」。外在閱讀動機分成四個構面，分別是「為競爭而閱讀」、「為認可而閱讀」、「為成績而閱讀」、及「為社交而閱讀」。

以平均數對國小學童閱讀動機各個構面來做分析比較，在閱讀動機八個構面中，以閱讀好奇之平均得得最高 ($M=3.91$)，其他依序為閱讀投入 ($M=3.64$)、閱讀挑戰 ($M=3.60$)、為成績而閱讀 ($M=3.55$)、閱讀認知 ($M=3.49$)、為競爭而閱讀 ($M=3.34$)、為認可而閱讀 ($M=3.28$)、為社交而閱讀 ($M=3.26$)。結果如表 4.5 所示。

表 4.5 國小學童閱讀動機之現況

閱讀動機	平均數	排名	閱讀動機	平均數	排名
閱讀認知	3.49	5	為競爭而閱讀	3.34	6
閱讀挑戰	3.60	3	為認可而閱讀	3.28	8
閱讀好奇	3.91	1	為成績而閱讀	3.55	4
閱讀投入	3.64	2	為社交而閱讀	3.26	7

另外，採平均數及標準差對雲林縣北辰國小中、高年級學童閱讀動機每題得分情形詳細說明，結果如表 4.6。

表 4.6 國小學童閱讀動機之現況各題項之分析

題項	平均數	標準差
隨著閱讀量的增加，我知道我的閱讀能力愈來愈好。	3.68	1.176
在我這個年級裡面，我是閱讀能力很不錯的人。	2.94	1.129
我能清楚說出所看過書籍的內容。	3.39	1.178
我喜歡閱讀，那是因為我覺得閱讀很重要。	3.61	1.182
對於我來說，閱讀是一個很重要的學習管道。	3.85	1.125
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。	3.76	1.183
我喜歡閱讀能引發我思考的書。	3.60	1.166
如果閱讀到難懂的內容時，我會去請教老師、同學或家人。	3.45	1.301
我看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看。	4.11	1.075
我很喜歡看一些介紹新奇事物的書。	3.72	1.146
對於喜歡的主題，我會去找一些相關的書來看。	3.93	1.076

表 4.6 國小學童閱讀動機之現況各題項之分析(續)

題項	平均數	標準差
書裡的精采情節，常讓我捨不得把書放下。	3.56	1.422
有時候我真的很希望跟書中的人物當朋友。	3.83	1.204
閱讀時，我常常會幻想進入書中的世界。	3.50	1.368
我能從不同種類的書中感受到閱讀的快樂。	3.65	1.144
我希望能成為全班閱讀力最棒的人。	3.35	1.338
我希望我看的書比別人多。	3.48	1.260
為了我的閱讀能力比同學好，我會花更多時間閱讀。	3.19	1.254
為了獲得家長或師長的獎勵，我願意多看書。	3.26	1.310
我喜歡別人稱讚我看很多書	3.24	1.359
為了得到同學的肯定和讚賞，我會多看書。	3.01	1.271
我會去閱讀，是因為大家都說閱讀是件好事。	3.46	1.241
如果有家長或師長的鼓勵和支持，我會更愛閱讀。	3.45	1.271
為了提高我的成績，我願意多閱讀。	3.74	1.156
我認為多閱讀確實使我的成績進步。	3.62	1.164
為了讓我的成績變好，那是我願意閱讀的主要理由。	3.28	1.205
會為了要和同學討論書中的情節而去閱讀一本書。	3.22	1.247
聽到別人談論我不懂的內容，我會主動找書來看。	3.19	1.303
為了和同學有共同的話題，我願意多花一點時間閱讀。	3.37	1.295

進一步分析各構面各題項的得分，發現在「內在閱讀動機」的部分，得分最高是「閱讀好奇」的題項「我看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看。」，平均值為 4.11，和「對於喜歡的主題，我會去找一些相關的書看。」，平均值為 3.93，顯示有趣的書名或學生喜歡的主題內容，最能引起國小學童的閱讀動機。而

「內在閱讀動機」得分最低的是「閱讀認知」的題項「在我這個年級裡面，我是閱讀能力很不錯的人。」，平均值 2.94，和「我能清楚說出所看過書籍的內容。」，平均值 3.39，顯示國小學童對自己的閱讀效能較缺乏自信心。

而「外在閱讀動機」的部分，得分最高的是「為成績而閱讀」的題項「為了提高我的成績，我願意多閱讀。」，平均值為 3.74，和「我認為多閱讀確實使我的成績進步。」，平均值為 3.62，顯示在國小學童的心中，提高學業成績仍是其進行閱讀活動的重要原因之一。而「外在閱讀動機」得分最低的是「為認可而閱讀」的題目「為了得到同學的肯定和讚賞，我會多看書。」，平均值 3.01，「閱讀能力表現好」在學生生活經驗中，並非是受到認可或肯定的主要因素有關。

4.1.4 學童閱讀行為現況人數分配表

本節主要描述學童的閱讀行為，閱讀行為可分為使用學校圖書館次數、閱讀喜好、閱讀時間、閱讀廣度、閱讀地點、閱讀數量、閱讀類型等七類，表 4.7 為學童閱讀行為現況人數分配表，採單選題方式。

表 4.7 學童閱讀行為現況人數分配表

變項	類別	人數	百分比率	累積百分比
使用學校圖書館次數	0 次	40	11.8	11.8
	1-2 次	206	60.8	72.6
	3-4 次	65	19.2	91.7
	5 次以上	28	8.3	100.0
閱讀喜好	從來不會	17	5.0	5.0
	偶爾會	179	52.8	57.8
	常常會	77	22.7	80.5
	一定會	66	19.5	100.0

表 4.7 學童閱讀行為現況人數分配表(續)

變項	類別	人數	百分比率	累積百分比
閱讀時間	10 分鐘以內	100	29.5	29.5
	11-30 分鐘	135	39.8	69.3
	31-60 分鐘	68	20.1	89.4
	1 小時以上	36	10.6	100.0
閱讀廣度	從來不會	14	4.1	4.1
	偶爾會	176	51.9	56.0
	常常會	79	23.3	79.4
	一定會	70	20.6	100.0
閱讀地點	家裡	177	52.2	52.2
	學校	80	23.6	75.8
	校外圖書館	53	15.6	91.4
	書局	7	2.1	93.5
	安親班	22	6.5	100.0
閱讀數量	未閱讀	8	2.4	2.4
	1-10 本	70	20.6	23.0
	11-20 本	97	28.6	51.6
	21-40 本	68	20.1	71.7
	40 本以上	96	28.3	100.0

表 4.7 學童閱讀行為現況人數分配表(續)

變項	類別	人數	百分比率	累積百分比
閱讀類型	自然、科學類	40	11.8	11.8
	文學、小說類	96	28.3	40.1
	地理、歷史類	20	5.9	46.0
	音樂、美術類	19	5.6	51.6
	漫畫類	141	41.6	93.2
	百科全書或其他	23	6.8	100.0

1. 學童一星期使用學校圖書館次數：

在學童一星期使用學校圖書館次數方面，以「一星期使用 1-2 次」最多，有 206 位(佔全體 60.8%)，「一星期使用 3-4 次」有 65 位(佔全體 19.2%)，「從未使用」有 40 位(佔全體 11.8%)，「一星期使用 5 次以上」有 28 位(佔全體 8.3%)，顯示學童一星期使用學校圖書館次數以 1-2 次為主。

2. 學童閱讀喜好：

在學童閱讀喜好方面，只要有空，就會閱讀課外書，「偶爾會」最多，有 179 位(佔全體 52.8%)，「常常會」有 79 位(佔全體 22.7%)，「一定會」有 66 位(佔全體 19.5%)，「從來不會」有 17 位(佔全體 5%)，顯示學童只要有空，大部分學童會閱讀。

3. 學童閱讀時間：

在學童閱讀時間方面，每天閱讀時間「11-30 分鐘」最多，有 135 位(佔全體 39.8%)，「10 分鐘以內」有 100 位(佔全體 29.5%)，「31-60 分鐘」有 68 位(佔全體 20.1%)，「1 小時以上」有 36 位(佔全體 10.6%)，顯示學童每日閱讀時間以 10-30 分鐘為主。

4. 學童閱讀廣度：

在學童閱讀廣度方面，除了老師指定看的書籍外，還會閱讀其他課外讀物，「偶爾會」最多，有 176 位(佔全體 51.9%)，「常常會」有 77 位(佔全體 23.3%)，「一定會」有 70 位(佔全體 20.6%)，「從來不會」有 14 位(佔全體 4.1%)。

5. 學童閱讀地點：

在學童閱讀地點方面，以「家裡」最多，有 177 位(佔全體 52.2%)，「學校」有 80 位(佔全體 23.6%)，「校外圖書館」有 53 位(佔全體 15.6%)，「安親班」有 22 位，(佔全體 6.5%)，「書局」有 7 位(佔全體 2.1%)，顯示學童最常閱讀地點以家裡為主。

6. 學童閱讀數量：

在學童閱讀數量方面，每學期閱讀「10-20 本」最多，有 97 位(佔全體 28.6%)，「40 本以上」有 96 位(佔全體 28.3%)，「1-10 本」有 70 位(佔全體 20.6%)，「21-40 本」有 68 位(佔全體 20.1%)，「未閱讀」有 8 位(佔全體 2.4%)。

7. 學童閱讀類型：

在學童閱讀類型方面，以「漫畫類」最多，有 141 位(佔全體 41.6%)，「文學、小說類」有 96 位(佔全體 28.3%)，「自然、科學類」有 40 位(佔全體 11.8%)，「百科全書或其他」有 23 位(佔全體 6.8%)，「地理、歷史類」有 20 位(佔全體 5.9%)，「音樂、美術類」有 19 位(佔全體 5.6%)，顯示學童的閱讀類型偏好「漫畫類」。

4.2 研究構面之因素分析

因素分析是一種縮減構面的技術，可以從較多的變數中將複雜的共變結構簡化，萃取出較少的變數。本研究在家庭閱讀環境量表與閱讀動機量表，運用因素分析法，將許多不同變數轉成「積差相關矩陣」(Product-moment)，再經過球面檢定(Sphericity test)與正交轉軸(Orthogonal rotation)的方法，萃取家庭閱讀環境變數裡的主要因素，將資料作有效的簡化。以 Kaiser (1970；1974)所提出的「取樣適切性量數」(簡稱 KMO)為參考依據，KMO 值介於 0 至 1 之間，其值愈接近 1 時，變項的相關性愈高，愈適合進行因素分析；KMO 值最好在 0.8 以上，KMO 值如 0.7

以上勉強可以接受，KMO 值 0.6 以下，量表不適合進行因素分析。

4.2.1 家庭閱讀環境量表之因素分析

依據因素分析結果，國小學童家庭閱讀環境之 KMO 值為 0.928，大於 0.7；近似卡方值為 1969.05； p 值為 0.000，小於 0.05，因此本研究家庭閱讀環境量表的構面變數適合繼續進行因素析，如表 4.8 所示。

表 4.8 家庭閱讀環境量表 KMO 與 Bartlett 檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		0.928
Bartlett 的球形檢定	近似卡方分配	1969.052
	自由度	136
	顯著性	0.000

針對家庭閱讀環境三個構面「家人的閱讀習慣」、「親子閱讀互動」和「家庭閱讀資源」，共 17 個題項個別進行驗證性因素分析，其分析結果如表 4.9 所示。

表 4.9 家庭閱讀環境之因素分析

因素構面	變項	因素負荷量	Cronbach's α
家人的閱讀習慣	1. 家人平常在家裡會閱讀報紙、雜誌。	0.763	0.769
	2. 家人平常在家裡會閱讀書籍。	0.691	
	3. 我覺得家人從閱讀中獲得樂趣。	0.756	
	4. 家人平常會自己買書報雜誌來閱讀。	0.710	
	5. 在我唸書、寫功課的時候，家人也會在一旁閱讀書報雜誌。	0.694	

表 4.9 家庭閱讀環境之因素分析 (續)

因素構面	變項	因素負荷量	Cronbach's α
親子閱讀互動	6. 小時候，家人會讀故事書給我聽。	0.657	0.779
	7. 我會說故事或將閱讀心得說給家人聽	0.785	
	8. 家人在家會陪我一起閱讀課外讀物	0.799	
	9. 家人會和我分享或討論他們看的書或文章。	0.708	
	10.家人為我買書前會詢問我的意見。	0.571	
	11.家人會鼓勵我閱讀課外書籍。	0.612	
家庭閱讀資源	12.我家有各種不同類別的書籍。	0.727	0.794
	13.家人會為我買新書。	0.735	
	14.我家的氣氛很和諧，對我的閱讀很有幫助。	0.729	
	15.家人為我佈置了適合閱讀的環境。	0.747	
	16.家人會帶我去逛書店。	0.679	
	17.家人會帶我去圖書館借書或看書。	0.600	

本研究因素分析後，為進一步了解問卷的可靠性與有效性，要進行信度考驗。本研究之信度檢驗，採 Cronbach's α 針係數作為信度分析的方式，當 Cronbach's α 值愈大，表示量表內部一致性就愈大，而 Cronbach's α 值若小於 0.35，表示信度低；若在 0.35—0.7 之間，則信度尚可；若大於 0.7，則屬高度信度。對家庭閱讀環境量表進行信度分析，依據表 4.12 發現，本研究之家庭閱讀環境量表的構面「家人的閱讀習慣」、「親子閱讀互動」和「家庭閱讀資源」的 Cronbach's α 值分別為 0.769、0.779 和 0.794，皆接近或超過 0.7，達到學者建議的 0.7 以上的標準，顯示該量表達一致性及穩定性，具有可信度。

本研究的家庭閱讀環境量表是由相關文獻理論與實證研究為基礎，再經由指導教授進行題項之篩選及語意修正後編製而成，以符合本研究研究主題的需要。因此，量表之題目與研究目的之間皆有一定程度的內容效度與表面效度。

4.2.2 閱讀動機量表之因素分析

依據因素分析結果，國小學童家庭閱讀環境之 KMO 值為 0.941，大於 0.7；近似卡方值為 4754.663； p 值為 0.000，小於 0.05，因此本研究閱讀動機量表的構面變數適合繼續進行因素分析，如表 4.10 所示。

表 4.10 閱讀動機量表 KMO 與 Bartlett 檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		0.941
Bartlett 的球形檢定	近似卡方分配	4754.663
	自由度	406
	顯著性	0.000

針對閱讀動機八個構面「閱讀認知」、「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」、「閱讀投入」、「為競爭而閱讀」、「為認可而閱讀」、「為成績而閱讀」、及「為社交而閱讀」共 29 個題項個別進行驗證性因素分析，其分析結如表 4.11 所示。

表 4.11 閱讀動機之因素分析

因素構面	變項	因素負荷量	Cronbach's α
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。	0.777	0.818
	在我這個年級裡面，我是閱讀能力很不錯的人。	0.729	
	我能清楚說出所看過書籍的內容。	0.664	
	我喜歡閱讀，那是因為我覺得閱讀很重要。	0.842	
	對於我來說，閱讀是一個很重要的學習管道。	0.788	

表 4.11 閱讀動機之因素分析(續)

因素 構面	變項	因素 負荷量	Cronbach's α
閱讀 挑戰	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。	0.817	0.676
	我喜歡閱讀能引發我思考的書。	0.822	
	如果閱讀到難懂的內容時，我會去請教老師、同學或家人。	0.703	
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。	0.807	0.663
	我很喜歡看一些介紹新奇事物的書。	0.773	
	對於喜歡的主題，我會去找一些相關的書來看。	0.740	
閱讀 投入	我看到有特殊書名的書時，會忍不住拿起來看一看。	0.743	0.755
	我很喜歡看一些介紹新奇事物的書。	0.825	
	對於喜歡的主題，我會去找一些相關的書來看。	0.806	
	我能從不同種類的書中感受到閱讀的快樂。	0.664	
為競 爭而 閱讀	我希望能成為全班閱讀力最棒的人。	0.849	0.828
	我希望我看的書比別人多。	0.891	
	為了我的閱讀能力比同學好，我會花更多時間閱讀。	0.849	
為成 績而 閱讀	為了提高我的成績，我願意多閱讀。	0.863	0.786
	我認為多閱讀確實使我的成績進步。	0.837	
	為了讓我的成績變好，那是我願意閱讀的主要理由。	0.811	

表 4.11 閱讀動機之因素分析(續)

因素 構面	變項	因素 負荷量	Cronbach's α
為認 可而 閱讀	為了獲得家長或師長的獎勵，我願意多看書。	0.754	0.843
	我喜歡別人稱讚我看很多書	0.799	
	為了得到同學的肯定和讚賞，我會多看書。	0.851	
	我會去閱讀，是因為大家都說閱讀是件好事。	0.729	
	如果有家長或師長的鼓勵和支持，我會更愛閱讀。	0.785	
為社 交而 閱讀	會為了要和同學討論書中的情節而去閱讀一本書。	0.816	0.754
	聽到別人談論我不懂的內容，我會主動找書來看。	0.820	
	為了和同學有共同的話題，我願意多花一點時間閱 讀。	0.820	

本研究因素分析後，為進一步了解問卷的可靠性與有效性，要進行信度考驗。針對閱讀動機量表進行信度分析，依據表 4.13 發現，本研究之閱讀動機量表的構面「閱讀認知」、「閱讀投入」、「為競爭而閱讀」、「為認可而閱讀」、「為成績而閱讀」、及「為社交而閱讀」的 Cronbach's α 值分別為 0.813、0.747、0.83、0.84、0.79 和 0.75，皆超過 0.7，達到學者建議的 0.7 以上的標準，而「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」的 Cronbach's α 值為 0.692 和 0.663 介於 0.35-0.7 之間，則信度尚可，顯示該量表達一致性及穩定性，具有可信度。

本研究的閱讀動機量表是由相關文獻理論與實證研究為基礎，再經由指導教授進行題項之篩選及語意修正後編製而成，以符合本研究研究主題的需要。因此，量表之題目與研究目的之間皆有一定程度的內容效度與表面效度。

4.3 不同背景變項與家庭閱讀環境之卡方檢定

本節以卡方檢定分析不同背景變項與家庭閱讀環境是否有相關。背景變項包

括性別、年級和家庭狀況。家庭閱讀環境包括家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源。根據因素分析結果，計算出家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源三個子構面之因素分數。家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源三個子構面其因素分數小於 0 的樣本，表示國小學童在該構面的分數低於其它樣本，為低分組；反之，大於 0 之樣本，表示國小學童在該構面的分數高於其它樣本，為高分組。

經由 Pearson 卡方檢定的結果可知，性別與家人的閱讀習慣， p 值為 0.075，具差異性；性別與親子閱讀互動， p 值為 0.017，具有顯著差異性；性別與家庭閱讀資源， p 值為 0.014，具顯著差異性。年級與家人的閱讀習慣， p 值為 0.067，具差異性；年級與親子閱讀互動， p 值為 0.179，不具有差異性；年級與家庭閱讀資源， p 值為 0.078，具差異性。家庭狀況與家人的閱讀習慣， p 值為 0.006，具顯著差異性；家庭狀況與親子閱讀互動， p 值為 0.124，不具有差異性；家庭狀況與家庭閱讀資源， p 值為 0.022，具顯著差異性，如表 4.12 所示。

表 4.12 不同背景變項與家庭閱讀環境之卡方檢定

	性別	年級	家庭狀況
家人的閱讀習慣	0.075*	0.067*	0.006***
親子閱讀互動	0.017**	0.179	0.124
家庭閱讀資源	0.014**	0.078*	0.022**

註：* 表示 $p < 0.1$ ；**表示 $p < 0.05$ ；***表示 $p < 0.01$

4.3.1 不同性別的學童與家庭閱讀環境之卡方檢定

一、性別與家人的閱讀習慣卡方檢定

研究者針對學童性別及家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」進行卡方分析，研究結果顯示女性學童的「家人的閱讀習慣」高分組佔女性的 52.1%，比例較高，而男性學童的「家人的閱讀習慣」低分組佔男性的 56.3%，比例較高。顯著性 p 值為 0.075，顯示不同性別學童與家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」有差異性，詳細

資料如表 4.13 所示。

表 4.13 性別與家人的閱讀習慣卡方檢定

		家人的閱讀習慣(低分組)	家人的閱讀習慣(高分組)	總和
性別	男生	56.3%	43.2%	100.0%
	女生	47.9%	52.1%	100.0%
總和		52.2%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 2.392				
精確顯著性 (單尾) 為 0.075				

二、性別與家人閱讀互動卡方檢定

研究者針對學童性別及家庭閱讀環境之「家人閱讀互動」進行卡方分析，研究結果顯示女性學童的「家人的閱讀習慣」高分組佔女性的 55.8%，比例較高，而男性學童的「家人的閱讀習慣」低分組佔男性的 56.3%，比例較高。顯著性 p 值為 0.017，顯示不同性別學童與家庭閱讀環境之「家人閱讀互動」有顯著差異，詳細資料如表 4.14 所示。

表 4.14 性別與家人閱讀互動卡方檢定

		家人閱讀互動 (低分組)	家人閱讀互動 (高分組)	總和
性別	男生	56.3%	43.8%	100.0%
	女生	44.2%	55.8%	100.0%
總和		50.4%	49.6%	100.0%
Pearson 卡方為 4.939				
精確顯著性 (單尾) 為 0.017				

三、性別與家庭閱讀資源卡方檢定

研究者針對學童性別及家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」進行卡方分析，研究結果顯示女性學童的「家庭閱讀資源」高分組佔女性的 60.7%，比例較高。顯著性 p 值為 0.014，顯示不同性別學童與家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」有顯著差異，詳細資料如表 4.15 所示。

表 4.15 不同性別學童與家庭閱讀資源之卡方檢定

		家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
性別	男生	51.7%	48.3%	100.0%
	女生	39.3%	60.7%	100.0%
總和		45.7%	54.3%	100.0%

Pearson 卡方為 5.278；精確顯著性 (單尾) 為 0.014

4.3.2 不同年級的學童與家庭閱讀環境之卡方檢定

一、不同年級的學童與家人的閱讀習慣卡方檢定

研究者針對學童年級及家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」進行卡方分析，結果顯示中年級學童的「家人的閱讀習慣」低分組佔中年級的 56.7%，比例較高，而高年級學童的「家人的閱讀習慣」高分組佔該年段的 52.0%。顯著性 p 值為 0.067，顯示不同年級學童與「家人的閱讀習慣」有差異性，詳細資料如表 4.16 所示。

表 4.16 不同年級的學童與家人的閱讀習慣卡方檢定

		家人的閱讀習慣(低分組)	家人的閱讀習慣(高分組)	總和
年級	中年級	56.7%	43.3%	100.0%
	高年級	48.0%	52.0%	100.0%
總和		52.2%	47.8%	100.0%

Pearson 卡方為 2.573；精確顯著性 (單尾) 為 0.067

二、不同年級的學童與家庭閱讀資源卡方檢定

研究者針對學童年級及家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」進行卡方分析，研究結果顯示中年級學童的「家庭閱讀資源」高分組佔中年級的 58.5%，比例較高，而高年級學童的「家庭閱讀資源」低分組和高分組則各佔該年段的 49.7% 和 50.3%。顯著性 p 值為 0.078，顯示不同年級學童與家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」有差異性，詳細資料如表 4.17 所示。

表 4.17 不同年級學童與家庭閱讀資源之卡方檢定

		家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
年級	中年級	41.5%	58.5%	100.0%
	高年級	49.7%	50.3%	100.0%
總和		45.7%	54.3%	100.0%
Pearson 卡方為 2.322				
精確顯著性 (單尾) 為 0.078				

4.3.3 不同家庭狀況的學童與家庭閱讀環境之卡方檢定

一、家庭狀況與家人的閱讀習慣卡方檢定

研究者針對學童家庭狀況及家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭狀況為與父母同住的「家人的閱讀習慣」高分組佔同住的 51.3%，比例較高，而學童家庭狀況為不與父母同住的「家人的閱讀習慣」低分組佔不同住的 66.7%，比例較高。顯著性 p 值為 0.006，顯示不同性別學童與家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」有顯著差異，詳細資料如表 4.18 所示。

表 4.18 家庭狀況與家人的閱讀習慣卡方檢定

		家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣(高分組)	總和
家庭狀況	同住	48.7%	51.3%	100.0%
	不同住	66.7%	33.3%	100.0%
總和		52.2%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 6.863				
精確顯著性 (單尾) 為 0.006				

二、家庭狀況與家庭閱讀資源卡方檢定

研究者針對學童家庭狀況及家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭狀況為與父母同住的家庭閱讀資源「家庭閱讀資源」高分組佔同住的 57.1%，比例較高，而學童家庭狀況為不與父母同住的家庭閱讀資源「家庭閱讀資源」低分組佔不同住的 57.6%，比例較高。顯著性 p 值為 0.022，顯示不同家庭狀況的學童與家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」有顯著差異，詳細資料如表 4.19 所示。

表 4.19 家庭狀況與家庭閱讀資源卡方檢定

		家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
家庭狀況	同住	42.9%	57.1%	100.0%
	不同住	57.6%	42.4%	100.0%
總和		45.7%	54.3%	100.0%
Pearson 卡方為 4.640				
精確顯著性 (單尾) 為 0.022				

4.4 不同背景變項與閱讀動機之卡方檢定

本節以卡方檢定分析不同背景變項與閱讀動機是否有相關。背景變項包括性別、年級和家庭狀況。而閱讀動機包括閱讀認知、閱讀挑戰、閱讀好奇、閱讀投入、為競爭而閱讀、為認可而閱讀、為成績而閱讀、為社交而閱讀。根據因素分析結果，計算出閱讀認知、閱讀挑戰、閱讀好奇、閱讀投入、為競爭而閱讀、為認可而閱讀、為成績而閱讀、為社交而閱讀八個子構面之因素分數。而這八個子構面之因素分數小於 0 的樣本，表示國小學童在該構面的分數低於其它樣本，為低分組；反之，大於 0 之樣本，表示國小學童在該構面的分數高於其它樣本，為高分組。

經由 Pearson 卡方檢定的結果可知，性別與閱讀認知， p 值為 0.073，具差異性；性別與閱讀挑戰， p 值為 0.130，不具差異性；性別與閱讀好奇， p 值為 0.007，具顯著差異性；性別與閱讀投入， p 值為 0.000，具顯著差異性；性別與為競爭而閱讀， p 值為 0.075，具差異性；性別與為認可而閱讀， p 值為 0.024，具顯著差異性；性別與為成績而閱讀、為社交而閱讀， p 值為 0.496 和 0.120，不具差異性。年級與閱讀認知， p 值為 0.000，具顯著差異性；年級與閱讀挑戰， p 值為 0.030，具顯著差異性；年級與閱讀好奇、閱讀投入， p 值分別為 0.107 和 0.466，不具差異性；年級和為競爭而閱讀， p 值為 0.004，具顯著差異性；年級和為認可而閱讀， p 值為 0.001，具顯著差異性；年級和為成績而閱讀， p 值為 0.081，具差異性；年級和為社交而閱讀， p 值為 0.000，具顯著差異性。家庭狀況與閱讀投作， p 值為 0.078，具差異性；家庭狀況與為認可而閱讀， p 值為 0.054，具差異性；家庭狀況與為社交而閱讀， p 值為 0.051，具差異性；而家庭狀況與閱讀認知、閱讀挑戰、閱讀好奇、為競爭而閱讀、為成績而閱讀， p 值皆大於 0.1，不具差異性。不同背景變項對閱讀動機之卡方檢定如表 4.20：

表 4.20 不同背景變項與閱讀動機之卡方檢定

	性別	年段	家庭狀況
閱讀認知	0.073*	0.000***	0.147
閱讀挑戰	0.130	0.030**	0.445
閱讀好奇	0.007**	0.107	0.264
閱讀投入	0.000***	0.466	0.078*
為競爭而閱讀	0.075*	0.004***	0.134
為認可而閱讀	0.024**	0.001***	0.054*
為成績而閱讀	0.496	0.081*	0.106
為社交而閱讀	0.120	0.000***	0.051*

註：* 表示 $p < 0.1$ ；**表示 $p < 0.05$ ；***表示 $p < 0.01$

4.4.1 不同性別的學童與閱讀動機之卡方檢定

一、性別與閱讀認知之卡方檢定

研究者針對學童性別及閱讀動機之「閱讀認知」進行卡方分析，研究結果顯示女性學童的「閱讀認知」高分組佔女性的 53.4%，比例較高；而男性學童的「閱讀認知」低分組佔男性的 55.1%，比例較高。顯著性 p 值為 0.073，顯示不同性別學童與閱讀動機之「閱讀認知」有差異性，詳細資料如表 4.21 所示。

表 4.21 不同性別與閱讀認知之卡方檢定

		閱讀認知(低分組)	閱讀認知(高分組)	總和
性別	男生	55.1%	44.9%	100.0%
	女生	46.6%	53.4%	100.0%

表 4.21 不同性別與閱讀認知之卡方檢定(續)

	閱讀認知(低分組)	閱讀認知(高分組)	總和
總和	51.0%	49.0%	100.0%
Pearson 卡方為 2.440			
精確顯著性 (單尾) 為 0.073			

二、性別與閱讀好奇之卡方檢定

研究者針對學童性別及閱讀動機之「閱讀好奇」進行卡方分析，研究結果顯示女性學童的「閱讀認知」高分組佔女性的 64.4%，比例較高。顯著性 p 值為 0.007，顯示不同性別學童與閱讀動機之「閱讀好奇」有顯著差異，詳細資料如表 4.22 所示。

表 4.22 不同性別與閱讀好奇之卡方檢定

		閱讀好奇(低分組)	閱讀好奇(高分組)	總和
性別	男生	49.4%	50.6%	100.0%
	女生	35.6%	64.4%	100.0%
總和		42.8%	57.2%	100.0%
Pearson 卡方為 6.631				
精確顯著性 (單尾) 為 0.007				

三、性別與閱讀投入之卡方檢定

研究者針對學童性別及閱讀動機之「閱讀投入」進行卡方分析，研究結果顯示女性學童的「閱讀投入」高分組佔女性的 65.6%，比例較高；而男性學童的「閱讀認知」低分組佔男性的 59.7%，比例較高。顯著性 p 值為 0.000，顯示不同性別學童與閱讀動機之「閱讀投入」有顯著差異，詳細資料如表 4.23 所示。

表 4.23 不同性別與閱讀投入之卡方檢定

		閱讀投入(低分組)	閱讀投入(高分組)	總和
性別	男生	59.7%	40.3%	100.0%
	女生	34.4%	65.6%	100.0%
總和		47.5%	52.5%	100.0%
Pearson 卡方為 21.272				
精確顯著性 (單尾) 為 0.000				

四、性別與為競爭而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童性別及閱讀動機之「為競爭而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示男性學童的「閱讀認知」低分組佔男性的 56.3%，比例較高。顯著性 p 值為 0.075，顯示不同性別學童與閱讀動機之「為競爭而閱讀」有差異性，詳細資料如表 4.24 所示。

表 4.24 不同性別與為競爭而閱讀之卡方檢定

		為競爭而閱讀(低分組)	為競爭而閱讀(高分組)	總和
性別	男生	56.3%	43.8%	100.0%
	女生	47.9%	52.1%	100.0%
總和		52.2%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 2.392				
精確顯著性 (單尾) 為 0.075				

五、性別與為認可閱讀之卡方檢定

研究者針對學童性別及閱讀動機之「為認可而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示男性學童的「為認可而閱讀」低分組佔男性的 58.0%，比例較高。顯著性 p 值

為 0.024，為顯示不同性別學童與閱讀動機之「為認可而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.25 所示。

表 4.25 不同性別與為認可而閱讀之卡方檢定

		為認可而閱讀(低分組)	為認可而閱讀(高分組)	總和
性別	男生	58.0%	42.0%	100.0%
	女生	46.6%	53.4%	100.0%
總和		52.5%	47.5%	100.0%
Pearson 卡方為 4.355				
精確顯著性 (單尾)為 0.024				

4.4.2 不同年級的學童與閱讀動機之卡方檢定

一、年級與閱讀認知之卡方檢定

研究者針對學童年級及閱讀動機之「閱讀認知」進行卡方分析，研究結果顯示中年級學童的「閱讀認知」高分組佔中年級的 59.1%，比例較高；而高年級學童的「閱讀認知」低分組佔高年級的 60.6%，比例較高。顯著性 p 值為 0.000，顯示不同年級學童與閱讀動機之「閱讀認知」有顯著差異性，詳細資料如表 4.26 所示。

表 4.26 不同年級與閱讀認知之卡方檢定

		閱讀認知(低分組)	閱讀認知(高分組)	總和
年級	中年級	40.9%	59.1%	100.0%
	高年級	60.6%	39.4%	100.0%
總和		51.0%	49.0%	100.0%
Pearson 卡方為 13.172				
精確顯著性 (單尾) 為 0.000				

二、性別與閱讀挑戰之卡方檢定

研究者針對學童年級及閱讀動機之「閱讀挑戰」進行卡方分析，研究結果顯示中年級學童的「閱讀挑戰」高分組佔中年級的 61.6%，比例較高。顯著性 p 值為 0.030，顯示不同年級學童與閱讀動機之「閱讀挑戰」有顯著差異性，詳細資料如表 4.27 所示。

表 4.27 不同年級與閱讀挑戰之卡方檢定

		閱讀挑戰(低分組)	閱讀挑戰(高分組)	總和
年級	中年級	38.4%	61.6%	100.0%
	高年級	49.1%	50.9%	100.0%
總和		44.0%	56.0%	100.0%
Pearson 卡方為 3.955；精確顯著性（單尾）為 0.030				

三、年級與為競爭而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童年級及閱讀動機之「為競爭而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示中年級學童的「為競爭而閱讀」高分組佔中年級的 55.5%，比例較高；而高年級學童的「為競爭而閱讀」低分組佔高年級的 59.4%，比例較高。顯著性 p 值為 0.004，顯示不同年級學童與閱讀動機之「為競爭而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.28 所示。

表 4.28 不同年級與為競爭而閱讀之卡方檢定

		為競爭而閱讀(低分組)	為競爭而閱讀(高分組)	總和
年級	中年級	44.5%	55.5%	100.0%
	高年級	59.4%	40.6%	100.0%
總和		52.2%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 7.550；精確顯著性（單尾）為 0.004				

四、年級與為認可而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童年級及閱讀動機之「為認可而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示中年級學童的「為認可而閱讀」高分組佔中年級的 56.7%，比例較高；而高年級學童的「為認可而閱讀」低分組佔高年級的 61.1%，比例較高。顯著性 p 值為 0.001，顯示不同年級學童與閱讀動機之「為認可而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.29 所示。

表 4.29 不同年級與為認可而閱讀之卡方檢定

		為認可而閱讀(低分組)	為認可而閱讀(高分組)	總和
年級	中年級	43.3%	56.7%	100.0%
	高年級	61.1%	38.9%	100.0%
總和		52.5%	47.5%	100.0%
Pearson 卡方為 10.817；精確顯著性（單尾）為 0.001				

五、年級與為成績而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童年級及閱讀動機之「為成績而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示中年級學童的「為成績而閱讀」高分組佔中年級的 57.3%，比例較高。顯著性 p 值為 0.081，顯示不同年級學童與閱讀動機之「為成績而閱讀」有差異性，詳細資料如表 4.30 所示。

表 4.30 不同年級與為成績而閱讀之卡方檢定

		為成績而閱讀(低分組)	為成績而閱讀(高分組)	總和
年級	中年級	42.7%	57.3%	100.0%
	高年級	50.9%	49.1%	100.0%
總和		46.9%	53.1%	100.0%
Pearson 卡方為 2.271；精確顯著性（單尾）為 0.081				

六、年級與為社交而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童年級及閱讀動機之「為社交而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示中年級學童的「為社交而閱讀」高分組佔中年級的 62.2%，比例較高；而高年級學童的「為社交而閱讀」低分組佔高年級的 57.1%，比例較高。顯著性 p 值為 0.000，顯示不同年級學童與閱讀動機之「為社交而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.31 所示。

表 4.31 不同年級對與社交而閱讀之卡方檢定

		為社交而閱讀(低分組)	為社交而閱讀(高分組)	總和
年級	中年級	37.8%	62.2%	100.0%
	高年級	57.1%	42.9%	100.0%
總和		47.8%	52.2%	100.0%
Pearson 卡方為 12.689				
精確顯著性 (單尾) 為 0.000				

4.4.3 不同家庭狀況的學童與閱讀動機之卡方檢定

一、家庭狀況與閱讀投入之卡方檢定

研究者針對學童家庭狀況及閱讀動機之「閱讀投入」進行卡方分析，研究結果顯示學童的「閱讀投入」高分組佔與父母同住的 54.6%，比例較高；而學童的「閱讀投入」低分組佔與父母不同住的 56.1%，比例較高。顯著性 p 值為 0.078，顯示不同家庭狀況學童與閱讀動機之「閱讀投入」有差異性，詳細資料如表 4.32 所示。

表 4.32 不同家庭狀況與閱讀投入之卡方檢定

		閱讀投入(低分組)	閱讀投入(高分組)	總和
家庭狀況	同住	45.4%	54.6%	100.0%
	不同住	56.1%	43.9%	100.0%

表 4.32 不同家庭狀況與閱讀投入之卡方檢定(續)

	閱讀投入(低分組)	閱讀投入(高分組)	總和
總和	47.5%	52.5%	100.0%
Pearson 卡方為 2.413			
精確顯著性 (單尾) 為 0.078			

二、家庭狀況與為認可而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭狀況及閱讀動機之「為認可而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童的「為認可而閱讀」低分組佔與父母不同住的 62.1%，比例較高。顯著性 p 值為 0.054，顯示不同家庭狀況學童與閱讀動機之「為認可而閱讀」有差異性，詳細資料如表 4.33 所示。

表 4.33 不同家庭狀況與為認可而閱讀之卡方檢定

		為認可而閱讀(低分組)	為認可而閱讀(高分組)	總和
家庭狀況	同住	50.2%	49.8%	100.0%
	不同住	62.1%	37.9%	100.0%
總和		52.5%	47.5%	100.0%
Pearson 卡方為 3.038				
精確顯著性 (單尾) 為 0.054				

三、家庭狀況與為社交而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭狀況及閱讀動機之「為社交而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童的「為社交而閱讀」高分組佔與父母同住的 54.6%，比例較高；而學童的「為社交而閱讀」低分組佔與父母不同住的 57.6%，比例較高。顯著性 p 值為 0.051，顯示不同家庭狀況學童與閱讀動機之「為社交而閱讀」有差異性，詳細資料如表 4.34 所示。

表 4.34 不同家庭狀況與為社交而閱讀之卡方檢定

		為社交而閱讀(低分組)	為社交而閱讀(高分組)	總和
家庭狀況	同住	45.4%	54.6%	100.0%
	不同住	57.6%	42.4%	100.0%
總和		47.8%	52.2%	100.0%
Pearson 卡方為 3.147				
精確顯著性 (單尾) 為 0.051				

4.5 家庭閱讀環境與閱讀動機之差異情形

本節以卡方檢定分析家庭閱讀環境與閱讀動機是否有相關。家庭閱讀環境包括家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源。而閱讀動機包括閱讀認知、閱讀挑戰、閱讀好奇、閱讀投入、為競爭而閱讀、為認可而閱讀、為成績而閱讀、為社交而閱讀。根據因素分析結果，因素分數小於 0 的樣本，表示國小學童在該構面的分數低於其它樣本，為低分組；反之，大於 0 之樣本，表示國小學童在該構面的分數高於其它樣本，為高分組。

針對家庭閱讀環境三構面及閱讀動機八個構面進行叉分析，經由 Pearson 卡方檢定的結果可知，家庭閱讀習慣之「家人的閱讀習慣」、「親子閱讀互動」和「家庭閱讀資源」，對學童閱讀動機之「閱讀認知」、「閱讀挑戰」、「閱讀好奇」、「閱讀投入」、「為競爭而閱讀」、「為認可而閱讀」、「為成績而閱讀」、及「為社交而閱讀」，皆有極顯著差異性 ($p < 0.01$)，如表 4.35 所示。

表 4.35 家庭閱讀環境與閱讀動機之卡方檢定

	家人的閱讀習慣	親子閱讀互動	家庭閱讀資源
閱讀認知	0.000***	0.000***	0.000***
閱讀挑戰	0.000***	0.000***	0.000***

表 4.35 家庭閱讀環境與閱讀動機之卡方檢定(續)

	家人的閱讀習慣	親子閱讀互動	家庭閱讀資源
閱讀好奇	0.001***	0.000***	0.000***
閱讀投入	0.000***	0.000***	0.000***
為競爭而閱讀	0.000***	0.000***	0.000***
為認可而閱讀	0.000***	0.000***	0.000***
為成績而閱讀	0.003***	0.000***	0.000***
為社交而閱讀	0.000***	0.000***	0.000***

註：* 表示 $p < 0.1$ ；**表示 $p < 0.05$ ；***表示 $p < 0.01$

4.5.1 家人的閱讀習慣與閱讀動機之卡方檢定

一、家人的閱讀習慣與閱讀認知之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「閱讀認知」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童閱讀認知動機也愈高，達 64.2%；而學童家人的閱讀習慣低分組，則閱讀認知動機也愈低，達 65.0%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「閱讀認知」有顯著差異性，詳細資料如表 4.36 所示。

表 4.36 家人的閱讀習慣與閱讀認知之卡方檢定

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
閱讀認知(低分組)	65.0%	35.0%	100.0%
閱讀認知(高分組)	35.8%	64.2%	100.0%

表 4.36 家人的閱讀習慣與閱讀認知之卡方檢定(續)

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
總和	51.0%	49.0%	100.0%
Pearson 卡方為 30.486 精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

二、家人的閱讀習慣與閱讀挑戰之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「閱讀挑戰」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童閱讀挑戰動機也愈高，達 71.6%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「閱讀挑戰」有顯著差異性，詳細資料如表 4.37 所示。

表 4.37 家人的閱讀習慣與閱讀挑戰之卡方檢定

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
閱讀挑戰(低分組)	58.2%	41.8%	100.0%
閱讀挑戰(高分組)	28.4%	71.6%	100.0%
總和	44.0%	56.0%	100.0%
Pearson 卡方為 30.486；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

三、家人的閱讀習慣與閱讀好奇之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「閱讀好奇」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童閱讀好奇動機也愈高，達 66.7%。顯著性 p 值為 0.001，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「閱讀好奇」有顯著差異性，詳細資料如表 4.38 所示。

表 4.38 家人的閱讀習慣與閱讀好奇之卡方檢定

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
閱讀好奇(低分組)	51.4%	48.6%	100.0%
閱讀好奇(高分組)	33.3%	66.7%	100.0%
總和	42.8%	57.2%	100.0%

Pearson 卡方為 11.295；精確顯著性 (單尾) 為 0.001

四、家人的閱讀習慣與閱讀投入之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「閱讀投入」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童閱讀投入動機也愈高，達 66.0%；而學童家人的閱讀習慣低分組，則閱讀投入動機也愈低，達 59.9%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「閱讀投入」有顯著差異性，詳細資料如表 4.39 所示。

表 4.39 家人的閱讀習慣與閱讀投入之卡方檢定

	家人的閱讀習慣(低 分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
閱讀投入(低分組)	59.9%	40.1%	100.0%
閱讀投入(高分組)	34.0%	66.0%	100.0%
總和	47.5%	52.5%	100.0%

Pearson 卡方為 22.817；精確顯著性 (單尾) 為 0.000

五、家人的閱讀習慣與為競爭而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「閱讀投入」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣低分組，則閱讀投入動機也愈低，

比例高達 68.9%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「閱讀投入」有顯著差異性，詳細資料如表 4.40 所示。

表 4.40 家人的閱讀習慣與為競爭而閱讀之卡方檢定

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
為競爭而閱讀(低分組)	68.9%	31.1%	100.0%
為競爭而閱讀(高分組)	34.0%	66.0%	100.0%
總和	52.5%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 41.470			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

六、家人的閱讀習慣與為認可而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「為認可而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童為認可而閱讀動機也愈高，達 62.3%；而學童家人的閱讀習慣低分組，則閱讀投入動機也愈低，比例高達達 66.1%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「為認可而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.41 所示。

表 4.41 家人的閱讀習慣與為認可而閱讀之卡方檢定

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
為認可而閱讀(低分組)	66.1%	33.9%	100.0%
為認可而閱讀(高分組)	37.7%	62.3%	100.0%
總和	52.5%	47.5%	100.0%
Pearson 卡方為 27.449；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

七、家人的閱讀習慣與為成績而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「為成績而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童閱讀投入動機也愈高，達 61.1%。顯著性 p 值為 0.003，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「為成績而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.42 所示。

表 4.42 家人的閱讀習慣與為成績而閱讀之卡方檢定

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
為成績而閱讀(低分組)	54.2%	45.8%	100.0%
為成績而閱讀(高分組)	38.9%	61.1%	100.0%
總和	46.9%	53.1%	100.0%
Pearson 卡方為 8.001；精確顯著性 (單尾) 為 0.003			

八、家人的閱讀習慣與為社交而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「為社交而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童為社交而閱讀動機也愈高，比例高達 67.9%；而家人閱讀習慣低分組的學童，其為社交而閱讀高動機比例僅達 32.1%。顯著性 p 值為 0.003，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「為成績而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.43 所示。

表 4.43 家人的閱讀習慣與為社交而閱讀之卡方檢定

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
為社交而閱讀(低分組)	62.1%	37.9%	100.0%
為社交而閱讀(高分組)	32.1%	67.9%	100.0%

表 4.43 家人的閱讀習慣與為社交而閱讀之卡方檢定(續)

	家人的閱讀習慣 (低分組)	家人的閱讀習慣 (高分組)	總和
總和	47.8%	52.2%	100.0%
Pearson 卡方為 30.608；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

4.5.2 親子閱讀互動與閱讀動機之卡方檢定

一、親子閱讀互動與閱讀認知之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「閱讀認知」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童閱讀認知動機也愈高，達 68.5%；而較無親子閱讀互動的學童，則閱讀認知動機也愈低，比例高達 70.2%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「閱讀認知」有顯著差異性，詳細資料如表 4.44 所示。

表 4.44 親子閱讀互動與閱讀認知之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動(高 分組)	總和
閱讀認知(低分組)	70.2%	29.8%	100.0%
閱讀認知(高分組)	31.5%	68.5%	100.0%
總和	51.0%	49.0%	100.0%
Pearson 卡方為 50.600；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

二、親子閱讀互動與閱讀挑戰之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「閱讀挑戰」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童閱讀認知動機也愈高，達 74.4%；而較無親子閱讀互動，閱讀挑戰動機高的學童，比例僅達 25.6%。顯著

性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「閱讀挑戰」有顯著差異性，詳細資料如表 4.45 所示。

表 4.45 親子閱讀互動與閱讀挑戰之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
閱讀挑戰(低分組)	62.0%	38.0%	100.0%
閱讀挑戰(高分組)	25.6%	74.4%	100.0%
總和	44.0%	56.0%	100.0%
Pearson 卡方為 45.562			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

三、親子閱讀互動與閱讀好奇之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「閱讀好奇」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童閱讀好奇動機也愈高，達 72%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「閱讀好奇」有顯著差異性，詳細資料如表 4.46 所示。

表 4.46 親子閱讀互動與閱讀好奇之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
閱讀好奇(低分組)	57.3%	42.7%	100.0%
閱讀好奇(高分組)	28.0%	72.0%	100.0%
總和	42.8%	56.0%	100.0%
Pearson 卡方為 29.790；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

四、親子閱讀互動與閱讀投入之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「閱讀投入」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童閱讀投入動機也愈高，達 72.0%；而較無親子閱讀互動的學童，則閱讀投入動機也較低，比例達 57.3%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「閱讀投入」有顯著差異性，詳細資料如表 4.47 所示。

表 4.47 親子閱讀互動與閱讀投入之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
閱讀投入(低分組)	63.7%	36.3%	100.0%
閱讀投入(高分組)	31.0%	69.0%	100.0%
總和	47.5%	52.5%	100.0%
Pearson 卡方為 36.538			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

五、親子閱讀互動與為競爭而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「為競爭而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童為競爭而閱讀動機也愈高，達 67.3%；而較無親子閱讀互動的學童，則閱讀認知動機也愈低，比例高達 71.3%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「為競爭而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.48 所示。

表 4.48 親子閱讀互動與為競爭而閱讀之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
為競爭而閱讀(低分組)	71.3%	28.7%	100.0%
為競爭而閱讀(高分組)	32.7%	67.3%	100.0%
總和	52.2%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 50.623			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

六、親子閱讀互動與為認可而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「為認可而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童為認可而閱讀動機也愈高，達 66.7%；而較無親子閱讀互動的學童，則為認可而閱讀動機也愈低，比例高達 71.3%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「為認可而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.49 所示。

表 4.49 親子閱讀互動與為認可而閱讀之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
為認可而閱讀(低分組)	71.3%	28.7%	100.0%
為認可而閱讀(高分組)	33.3%	66.7%	100.0%
總和	52.5%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 49.101			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

七、親子閱讀互動與為成績而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「為成績而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童為成績而閱讀動機也愈高，比例達 69.6%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「為成績而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.50 所示。

表 4.50 親子閱讀互動與為成績而閱讀之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
為成績而閱讀(低分組)	63.2%	36.8%	100.0%
為成績而閱讀(高分組)	30.4%	69.6%	100.0%
總和	46.9%	47.5%	100.0%
Pearson 卡方為 36.610；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

八、親子閱讀互動與為社交而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「為社交而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童為社交而閱讀動機也愈高，比例高達 72.6%；而較無親子閱讀互動的學童，則為社交而閱讀動機也較低，達 67.8%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「為認可而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.51 所示。

表 4.51 親子閱讀互動與為社交而閱讀之卡方檢定

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
為社交而閱讀(低分組)	67.8%	32.2%	100.0%
為社交而閱讀(高分組)	27.4%	72.6%	100.0%

表 4.51 親子閱讀互動與為社交而閱讀之卡方檢定(續)

	親子閱讀互動 (低分組)	親子閱讀互動 (高分組)	總和
總和	47.8%	52.2%	100.0%
Pearson 卡方為 55.586；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

4.5.3 家庭閱讀資源與閱讀動機之卡方檢定

一、家庭閱讀資源與閱讀認知之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「閱讀認知」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童閱讀認知動機也愈高，達 69.6%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則閱讀認知動機也愈低，比例高達 75.5%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「閱讀認知」有顯著差異性，詳細資料如表 4.52 所示。

表 4.52 家庭閱讀資源與閱讀認知之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
閱讀認知(低分組)	75.5%	24.5%	100.0%
閱讀認知(高分組)	30.4%	69.6%	100.0%
總和	51.0%	49.0%	100.0%
Pearson 卡方為 68.323；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

二、家庭閱讀資源與閱讀挑戰之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「閱讀挑戰」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童閱讀挑戰動機也愈高，比例高達 70.1%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之

「閱讀挑戰」有顯著差異性，詳細資料如表 4.53 所示。

表 4.53 家庭閱讀資源與閱讀挑戰之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
閱讀挑戰(低分組)	60.6%	39.4%	100.0%
閱讀挑戰(高分組)	29.9%	70.1%	100.0%
總和	44.0%	56.0%	100.0%
Pearson 卡方為 32.300			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

三、家庭閱讀資源與閱讀好奇之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「閱讀好奇」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童閱讀好奇動機也愈高，達 69.6%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則閱讀好奇動機也愈低，達 57.4%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「閱讀好奇」有顯著差異性，詳細資料如表 4.54 所示。

表 4.54 家庭閱讀資源與閱讀好奇之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
閱讀好奇(低分組)	57.4%	42.6%	100.0%
閱讀好奇(高分組)	30.4%	69.6%	100.0%
總和	42.8%	57.2%	100.0%
Pearson 卡方為 25.027；精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

四、家庭閱讀資源與閱讀投入之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「閱讀投入」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童閱讀投入動機也愈高，達 66.3%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則閱讀好奇動機也愈低，達 63.9%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「閱讀投入」有顯著差異性，詳細資料如表 4.55 所示。

表 4.55 家庭閱讀資源與閱讀投入之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
閱讀投入(低分組)	63.9%	36.1%	100.0%
閱讀投入(高分組)	33.7%	66.3%	100.0%
總和	47.5%	52.5%	100.0%
Pearson 卡方為 30.719			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

五、家庭閱讀資源與為競爭而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「為競爭而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童為競爭而閱讀動機也愈高，達 69.0%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則為競爭而閱讀動機也愈低，比例高達 77.4%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「為競爭而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.56 所示。

表 4.56 家庭閱讀資源與為競爭而閱讀之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
為競爭而閱讀(低分組)	77.4%	22.6%	100.0%
為競爭而閱讀(高分組)	31.0%	69.0%	100.0%
總和	52.5%	47.8%	100.0%
Pearson 卡方為 72.722			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

六、家庭閱讀資源與為認可而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「為認可而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童為認可而閱讀動機也愈高，達 64.7%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則為認可而閱讀動機也愈低，達 72.9%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「為認可而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.57 所示。

表 4.57 家庭閱讀資源與為認可而閱讀之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
為認可而閱讀(低分組)	72.9%	27.1%	100.0%
為認可而閱讀(高分組)	35.5%	64.7%	100.0%
總和	52.5%	47.5%	100.0%
Pearson 卡方為 47.638			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

七、家庭閱讀資源與為成績而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「為成績而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童為成績而閱讀動機也愈高，達 64.7%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則為成績而閱讀動機也愈低，達 60.6%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「為成績而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.58 所示。

表 4.58 家庭閱讀資源與為成績而閱讀之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
為成績而閱讀(低分組)	60.6%	39.4%	100.0%
為成績而閱讀(高分組)	35.3%	64.7%	100.0%
總和	46.9%	53.1%	100.0%
Pearson 卡方為 21.656			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

八、家庭閱讀資源與為社交而閱讀之卡方檢定

研究者針對學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「為社交而閱讀」進行卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童為社交而閱讀動機也愈高，達 69.6%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則為社交而閱讀動機也愈低，達 68.4%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「為社交而閱讀」有顯著差異性，詳細資料如表 4.59 所示。

表 4.59 家庭閱讀資源與為社交而閱讀之卡方檢定

	家庭閱讀資源 (低分組)	家庭閱讀資源 (高分組)	總和
為社交而閱讀(低分組)	68.4%	31.6%	100.0%
為社交而閱讀(高分組)	30.4%	69.6%	100.0%
總和	47.8%	52.2%	100.0%
Pearson 卡方為 48.567			
精確顯著性 (單尾) 為 0.000			

4.5.4 小結

本節以卡方檢定分析家庭閱讀環境與閱讀動機的相關性，針對家庭閱讀環境三個構面及閱讀動機八個構面進行交叉分析，結果發現家庭閱讀環境對閱讀動機皆有極顯著差異性。

在家庭閱讀環境對閱讀動機的關係中，學童家庭閱讀環境之「家人的閱讀習慣」及閱讀動機之「閱讀挑戰」卡方分析，研究結果顯示學童家人的閱讀習慣的愈佳，則學童閱讀挑戰動機也愈高，達 71.6%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家人的閱讀習慣」與閱讀動機之「閱讀挑戰」有顯著差異性。當家人的閱讀習慣愈良好，則學童閱讀動機相對愈高，其中更以閱讀挑戰有極顯著差異，這也表示學童願意閱讀較深內容的意願也較高，較能接受文本內容的挑戰，不會因閱讀內容較艱深困難而失去閱讀興趣。

而學童家庭閱讀環境之「親子閱讀互動」及閱讀動機之「為社交而閱讀」卡方分析，研究結果顯示學童親子閱讀互動愈佳，則學童為社交而閱讀動機也愈高，比例高達 72.6%；而較無親子閱讀互動的學童，則為社交而閱讀動機也較低，達 67.8%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「親子閱讀互動」與閱讀動機之「為社交而閱讀」有顯著差異性。因此，學童的親子閱讀互動愈佳，閱讀時與家人透過分享或認

同而有歸屬感，也因為分享產生閱讀動機，更能有效促進閱讀量的增加並增進閱讀成就感。

學童家庭閱讀環境之「家庭閱讀資源」及閱讀動機之「閱讀認知」卡方分析，研究結果顯示學童家庭閱讀資源愈佳，則學童閱讀認知動機也愈高，達 69.6%；而家庭閱讀資源低分組的學童，則閱讀認知動機也愈低，比例高達 75.5%。顯著性 p 值為 0.000，顯示學童「家庭閱讀資源」與閱讀動機之「閱讀認知」有顯著差異性。家庭閱讀資源較佳的學童，對自我閱讀能力的認知也較高，在社會認知上普遍認為閱讀是很重要的。家庭閱讀環境愈舒適，家長愈常帶學童去書局、圖書館等地方，對於兒童培養閱讀興趣有正面幫助，也更能強化閱讀動機。



第五章 結論與建議

本研究探討國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機之關係，旨在了解國小學童的家庭閱讀環境、閱讀動機之現況，並探討在不同家庭閱讀環境下，學童閱讀動機之差異及相關情形。透過文獻探討建立研究架構並編製問卷，以北辰國小為研究對象，依蒐集之有效問卷進行敘述性統計分析、因素分析、信效度分析、卡方檢定等資料分析，最後根據分析結果，提出具體建議並對後續研究提出可行之方向。本章共分為三個小節，第一節為研究結論，第二節為研究建議，第三節為研究限制與未來建議。

5.1 研究結論

根據資料分析結果，進行假設驗證。背景變項包括性別、年段和家庭狀況，家庭閱讀環境包括家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源，閱讀動機包括閱讀認知、閱讀挑戰、閱讀好奇、閱讀投入、為競爭而閱讀、為認可而閱讀、為成績而閱讀和為社交而閱讀。分析結果發現不同背景變項的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異，不同背景變項的國小學童其閱讀動機有顯著差異，國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機有顯著相關。驗證結果如表 5.1 所示。

表 5.1 研究假設檢定驗證

	研究假設	驗證
H1	不同背景變項的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。	部分成立
H1.1	不同性別的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。	成立
H1.2	不同年段的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。	部分成立
H1.3	不同家庭狀況的國小學童其家庭閱讀環境有顯著差異。	部分成立
H2	不同背景變項的國小學童其閱讀動機有顯著差異。	部分成立
H2.1	不同性別的國小學童其閱讀動機有顯著差異。	部分成立
H2.2	不同年段的國小學童其閱讀動機有顯著差異。	部分成立

表 5.1 研究假設檢定驗證(續)

	研究假設	驗證
H2.3	不同家庭狀況的國小學童其閱讀動機有顯著差異。	部分成立
H3	國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機有顯著相關。	成立

5.1.1 家庭閱讀環境與閱讀動機現況

依本研究問卷結果顯示，北辰國小學童的家庭閱讀環境尚佳，其中「家庭閱讀資源」平均分數最高 ($M=3.42$)，其次是「親子閱讀互動」 ($M=3.19$)，而「家人的閱讀習慣」平均得分最低 ($M=3.06$)。由此可知，現在家長都瞭解閱讀的重要性，對於孩子的閱讀環境較為重視，所以會提供良好的閱讀環境與圖書資源，但可能因為家長工作較忙碌，在家較少閱讀書報雜誌，在孩子閱讀或寫功課時，也較少在一旁陪伴或一起閱讀書籍。

北辰國小學童的「內在閱讀動機」總平均值高於「外在閱讀動機」。內在閱讀動機中的「閱讀好奇」得分最高，顯示學生對喜歡、感興趣的主題、內容，或有趣的書名，最能引起國小學童的閱讀動機；而外在閱讀動機中得分最高的是「為成績而閱讀」，顯示在國小學童的心中，提高學業成績仍是其進行閱讀活動的重要原因之一。

5.1.2 不同背景變項與家庭閱讀環境之差異檢定

依人口統計變數，包括學童的性別、年段和家庭狀況，運用統計方法，將各項變數對家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源予以檢定分析，分析結果如下：

1. 女性學童在家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源方面，均高於男性學童，有顯著差異。
2. 中年級學童在家人的閱讀習慣和家庭閱讀資源方面，高分組比例高於高年級學童，有顯著差異，至於在親子閱讀互動方面則未達顯著差異。

3. 與父母同住的學童，在家人的閱讀習慣與家庭閱讀資源方面，優於未與父母同住的學童，至於在親子閱讀互動方面則未達顯著差異。

5.1.3 不同背景變項與閱讀動機之差異檢定

依人口統計變數，包括學童的性別、年段和家庭狀況，運用統計方法，將各項變數對閱讀動機予以檢定分析，分析結果如下：

1. 女性學童在閱讀動機之閱讀認知、閱讀好奇、閱讀投入、為競爭而閱讀和為認可而閱讀方面，皆高於男性學童，達顯著差異。
2. 中年級學童在閱讀動機之閱讀認知、閱讀挑戰、為競爭而閱讀、為認可而閱讀、為成績而閱讀和為社交而閱讀方面，皆高於高年級學童，達顯著差異。
3. 與父母同住的學童在閱讀動機之閱讀投入、為認可而閱讀和為社交而閱讀方面，高於未與父母同住的學童。

5.1.4 家庭閱讀環境與閱讀動機之相關檢定

在家庭閱讀環境與閱讀動機的相關分析中，全部皆有顯著相關性，表示不同的家庭閱讀環境影響著國小學童的閱讀動機，國小學童的家庭閱讀環境包含家人的閱讀習慣、親子閱讀互動和家庭閱讀資源三個構面，而閱讀動機包含閱讀認知、閱讀挑戰、閱讀好奇、閱讀投入、為競爭而閱讀、為認可而閱讀、為成績而閱讀、為社交而閱讀八個構面，分析結果如下：

1. 家人的閱讀習慣與閱讀動機之交叉分析顯示，家人的閱讀習慣愈佳，則學童的閱讀動機則愈高。
2. 親子閱讀互動與閱讀動機之交叉分析顯示，親子閱讀互動愈佳，則學童的閱讀動機則愈高。
3. 家庭閱讀資源與閱讀動機之交叉分析顯示，家庭閱讀資源愈佳，則學童的閱讀動機則愈高。

5.2 研究建議

本研究經由文獻探討及問卷資料統計分析所獲得之結果，提出幾點建議，以供相關人員以及未來更進一步研究之參考。

一、對家長的建議

本研究顯示，家庭閱讀環境還有許多改進的空間，雖然重視孩子的閱讀環境，但家長普遍自身沒有閱讀習慣，家長應以身作則，和孩子一起閱讀，營造書香家庭的環境。全家共同的閱讀時間，能讓親子間的互動更緊密，從小以親子共讀來提高孩子的閱讀動機，培養孩子的閱讀習慣，在家人的陪伴下，不但能提升閱讀的樂趣，親子關係也會更融洽。而家長除了添購家中的圖書、兒童報章雜誌外，也要善用社會資源，常帶孩子到社區圖書館、書店，或參加藝文活動，依孩子的閱讀喜好，引導對閱讀的熱愛，提升其閱讀動機並養成良好閱讀態度。

二、對學校教師的建議

從研究資料分析結果，在閱讀動機上，女性學童的閱讀動機高於男性學童；中年級學童的閱讀動機高於高年級學童。不同性別與年級學童的閱讀動機迥然有異，學校教師應瞭解學童的閱讀動機與樂趣，提供合適的文章或書籍，讓學童做每天例行性的閱讀，使學童能夠培養獨立閱讀的能力。學校閱讀課程應該在閱讀策略上有清楚的閱讀指導，可在讀給學童聽或學童自己閱讀時進行，增進學童的閱讀理解能力。另外，學校教師應該藉由課外閱讀活動，以多元的方式，像是家庭閱讀作業，寒、暑假閱讀書單，鼓勵父母參與共讀活動，並與公立圖書館或一些有共同目標的社區團體合作，舉辦親職閱讀教育，使校方、父母雙方達到相輔相成之效果，提高學童的閱讀動機，營造更優質的閱讀環境，讓閱讀習慣落實到生活中。

5.3 研究限制與未來建議

本研究主要以北辰國小中、高年級為研究對象，後續研究者可以擴大取樣的範圍，針對不同學校或不同縣市加以比較研究，或是針對城鄉差距來做家庭閱讀環境與閱讀動機的比較。而本研究所使用的方法為量化方面的探討分析，因此建議後續研究者可進行質性研究，訪談家長對於營造家庭閱讀環境的看法進行深入

的調查研究，以彌補量化研究的不足，讓研究更加完整。



參考文獻

一、中文文獻

1. 方子華（2004），國小學生家庭閱讀動、學校閱讀環境與閱讀動機之相關研究，屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
2. 王秀梅（2010），國小學生家庭閱讀環境、班級閱讀環境與閱讀理解力之研究，國立台中教育大學課程與教學研究所碩士論文。
3. 白惠芳等譯（2011），Jeanne Ellis Ormrod 著，教育心理學：學習者的發展與成長，台北：洪葉文化。
4. 艾登·錢伯斯（2014），打造兒童閱讀環境，台北：天衛文化。
5. 呂輝程（2011），國小四年級學童閱讀理解能力與台中市國民小學推動校園閱讀線上認證系統之相關性研究，國立台東大學語文教育研究所碩士論文。
6. 宋曜廷，劉佩雲，簡馨瑩（2003），閱讀動機量表的修訂及相關因素研究，中國測驗會測驗學刊，50（1）期，47-72 頁。
7. 李欣霈（2015），電子繪本對幼兒閱讀動機及閱讀能力之影響，國立屏東大學幼兒教育學系碩士班碩士論文。
8. 李素足（1999）台中縣市國小中、高年級學童閱讀動機的探討，國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。

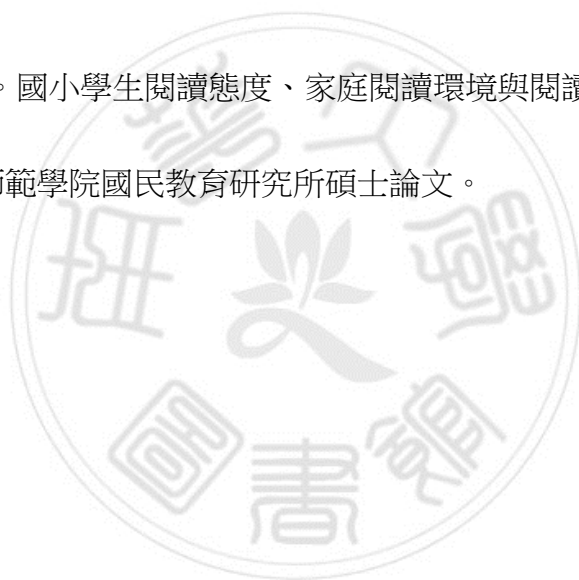
9. 李惠芬（2013），國小四、五年級學童知覺班級閱讀環境與閱讀動機和閱讀理解之關係，國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文。
10. 李雅雪（2013），雲林縣國中生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之關係研究，國立嘉義大學教育學系研究所碩士論文。
11. 周芷誼（2006），閱讀環境與學童閱讀態度相關之研究-以彰化縣一所國小五年級為例，國立台中教育大學。
12. 林巧敏（2009），推動國中小學數位閱讀計畫之探討，台灣圖書館管理期刊，5（2）期，7-9 頁。
13. 林生傳（1995），教育社會學，台北：巨流。
14. 林淑芬（2013），國小高年級學生閱讀動機、行為與學業成就相關之研究，明道大學課程與教學研究所碩士論文。
15. 南方朔（2000），童話故事與「共讀」傳統，聯合文學，16（10）期，15-17 頁。
16. 柯華威（2006），教出閱讀力 1，台北：親子天下。
17. 柯華威（2009），教出閱讀力 2：培養 Super 小讀者，台北：親子天下。
18. 柯華葳、游雅婷譯（2002），Starting out right-A guide to promoting children's reading success, National Research Council. / M. S. Burns, P. Griffin, & C. E. Snow,

- NRC. 著， 踏出閱讀的第一步，台北：信誼。
19. 柯慶輝（2014），國小教師閱讀教學專業能力指標建構之研究，國立嘉義大學教育學系博士論文。
20. 洪蘭（2005），講理就好.IV，理應外合，台北：遠流出版公司。
21. 洪蘭、曾志朗（2001），兒童閱讀的理念—認知神經心理學的觀點，教育資料與研究，38期，1-4頁。
22. 紀麗雲（2013），PIRLS 評比與閱讀教育政策：香港與台灣國小學童閱讀教育政策之比較，南華大學國際暨大陸事務學系公共政策研究所碩士論文。
23. 崔倩筠（2013），國小教師對蘋果日報的閱人讀動機、閱讀行為與滿意度之研究—以嘉義縣市國小教師為例，南華大學文化創意事業管理學系碩士論文。
24. 張佳琪（2015），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，國立屏東大學教育學系碩士論文。
25. 張春興（1996），教育心理學：三化取向的理論與實踐，台北：東華。
26. 張春興（2004），心理學概要，台北：東華。
27. 張真華（2009），國小高年級學童家庭閱讀環境與閱讀行為之研究—以台北縣蘆洲地區為例，銘傳大學碩士論文。

28. 張毓仁、柯華葳、邱皓政、歐宗霖、溫福星（2011），教師閱讀教學行為與學生閱讀態度和閱讀能力自我評價對於閱讀成就之跨層次影響，以 PIRLS2006 為例，教育科學研究期刊，56（2）期，69-105 頁。
29. 張瑞純（2014），故事結構教學對國小六年級低成就學童閱讀理解及閱讀動機之影響，國立臺南大學教育學系課程與教學碩士論文。
30. 許世銘（2000），高爾夫會員證購買動機、認知及會員滿意度之探討，國立臺灣大學財務金融學研究所碩士論文。
31. 許麗鈞（2010），家庭閱讀環境、學校閱讀環境與國小一年級學童閱讀能力與閱讀動機之相關研究，國立台南大學教育學系課程與教學研究所碩士論文。
32. 陳曉卉（2009），國小學童班級閱讀環境、教師教學信念與閱讀態度之研究，臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。
33. 陳靜惠（2013），國小六年級學童家庭閱讀活動、班級閱讀活動與閱讀動機之相關研究，靜宜大學教育研究所碩士論文。
34. 黃金茂（1999），開啟國小兒童的閱讀習慣，師友，第 390 期，60-63 頁。
35. 黃家瑩（2007），國小高年級學生家庭閱讀環境、閱讀動機與閱讀行為之研究，高雄師範大學教育學系碩士論文。
36. 黃敏秀（2002），學前一般兒童與發展遲緩兒童閱讀行為及其家庭閱讀環境研

- 究，高雄師範大學特殊教育學系碩士論文。
37. 黃馨儀（2002），國小學童閱讀動機量之編製與相關研究，台南師範學院國民教育研究所碩士論文。
38. 楊泓儒（2015），澎湖縣國小學童知覺學校閱讀環境、閱讀動機、閱讀行為相關研究，國立臺東大學教育學系碩士論文。
39. 齊若蘭（2003），閱讀：新一代知識革命。天下雜誌，263期，52-60頁。
40. 劉佩雲（2002），由動機到閱讀動機的文獻回顧與未來研究探索，人文關懷與社會發展－社會篇，高雄：復文。
41. 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性研究，教育研究資訊，11（6）期，135-158頁。
42. 歐怡君（2014），持續安靜閱讀對國小低年級學生識字能力、閱讀流暢度與閱讀動機之實驗研究，屏東教育大學教育視導與評鑑學系碩士論文。
43. 蔡美蓉（2005），學校和家庭閱讀環境與國小學童閱讀動機關係之研究，高雄師範大學成人教育研所在職專班碩士論文。
44. 鄭青青（2014）休閒環境與休閒態度之相關性研究－以雲林縣國小學童閱讀活動為例，南華大學旅遊管理學系休閒環境管理碩士論文。
45. 蕭富元（2007）。芬蘭教育世界第一的祕密。天下雜誌，384期，52-58頁。

46. 賴宛玲 (2006)。國小六年級學童之家庭、班級及學校圖書館閱讀環境與其閱讀態度之研究，社會科教育研究，11 期，47-86 頁。
47. 賴明凱 (2015)，彰化縣國民小學學童閱讀環境與閱讀行為關係之研究，國立台中教育大學語文教育學系碩士論文。
48. 戴秋華 (2013)，屏東地區國小高年級學童家庭閱讀環境、閱讀行為與閱讀理解能力之相關研究，屏東教育大學教育行政研究所碩士論文。
49. 謝旻成 (2015)，國中生閱讀動機、閱讀行為與國文科學習成就之研究，南華大文化創意事業管理學系休閒產業碩士論文。
50. 謝美寶 (2003)。國小學生閱讀態度、家庭閱讀環境與閱讀理解能力關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。



二、英文文獻

1. Bandura, A. (1977), Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84(2),191-215.
2. Chall, J. S. (1996). *Stages of reading development*. New York, NY: McGraw-Hill.
3. Covington, M.V. & Omelich, C.L.(1984),An empirical examination of Weiner's Critique of attribution research. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1199-1213.
4. Greenman, G. G. (2001). *Understanding reading practices in a low-risk, milled class environment : a case study of one child's family*. Unpublished doctoral dissertation, New York State University, Buffalo, N. Y.
5. Gunning, T. G. (1996). *Creating reading instruction for all children*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
6. Gunning, T. G. (2006). *Assessing and correcting reading and writing difficulties* (3rd ed.). Boston, MA : Allyn and Bacon.
7. Harris, A. J. & Sipay, E. R. (1990). *How to Increase Reading Ability – A Guide to Developmental & Remedial Methods*, N.Y. : Longman.
8. Lerner, J. W. (1988) .Theories for intervention in reading. In C.N. Hedley & J.S. Hicks (Eds.) , *Reading and the special learner*. Norwood, N.J. : Ablex Publishing corporation, 7-20.
9. Margaret, A. R. (1989) . *Reading Problems : Assessment and Teaching Strategies*, New Jersey : Prentice – Hall, 7.
10. Nancy, V. W. (1997) . College Reading Instruction as Reflected by Current Reading Test books, *Journal of College Reading and Learning*, 28 (3) , pp. 83-86.

11. Wigfield, A. & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breath of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420-432.



附錄：

「國小學童家庭閱讀環境與閱讀動機關係之研究」問卷調查表

親愛的小朋友：你好！

首先，十分感謝你撥空參與填寫本學術性問卷。這份問卷主要是藉由你的回答，來瞭解你的學習情形和生活狀況，並非考試。所得到的資料，僅供學術研究之用，任何資料絕對不會洩漏或移作他用，答案無對錯之分，請放心填答。由於你的協助，使得本研究得以進行，由衷感謝您的作答！

祝你 學業進步！

南華大學文化創意事業管理研究所

指導教授：黃昱凱 博士

研究生：賴舒祺 敬上

中華民國一〇五年十月

【壹、基本資料】

1. 性別：(1) 男 (2) 女
2. 就讀年級：(1) 中年級 (2) 高年級
3. 家庭狀況：(1) 目前與父母同住
(2) 目前主要與父親同住
(3) 目前主要與母親同住
(4) 目前主要與祖父母同住
(5) 目前沒有和父母、祖父母同住，和其他親戚同住
(6) 其他_____

【貳、家庭閱讀環境量表】

題項	非 常 不 同 意	不 同 意	普 通	同 意	非 常 同 意
1. 家人平時在家裡會閱讀書籍。					
2. 家人平時在家裡會閱讀報章雜誌。					
3. 我覺得家人從閱讀中獲得樂趣。					
4. 家人平常會自己買書報雜誌來閱讀。					
5. 在我唸書、寫功課的時候，家人也會在一旁閱讀書報雜誌。					
6. 小時候，家人會讀故事書給我聽。					
7. 我會說故事或將閱讀心得說給家人聽。					
8. 家人在家會陪我一起閱讀課外讀物。					
9. 家人會和我分享或討論他們看的書或文章。					
10. 家人為我買書前會詢問我的意見。					
11. 家人會鼓勵我閱讀課外書籍。					
12. 我家有各種不同類別的書籍。					
13. 家人會為我買新書。					
14. 我家的氣氛很和諧，對我的閱讀很有幫助。					
15. 家人為我佈置了適合閱讀的環境。					
16. 家人會帶我去逛書店。					
17. 家人會帶我去圖書館借書或看書。					

【參、閱讀動機量表】

題項	非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意
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，我是閱讀能力很不錯的人。					
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。					
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。					
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。					
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。					
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。					
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。					
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原因。					
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。					

【肆、閱讀行為調查表】

1. 在一個星期中，我會去學校的圖書館看書或借書幾次？
 (1) 0 次 (2) 1~2 次 (3) 3~4 次 (4) 5 次以上
2. 只要有空，我就會看課外書。
 (1) 從來不會 (2) 偶爾會 (3) 常常會 (4) 一定會
3. 我平均每天花多少時間閱讀課外讀物？
 (1) 10 分鐘以內 (2) 11~30 分鐘 (3) 31~60 分鐘 (4) 1 小時以上
4. 除了老師指定看的書籍外，我還會閱讀其他課外讀物。
 (1) 從來不會 (2) 偶爾會 (3) 常常會 (4) 一定會

5 · 我最常在哪裡閱讀課外讀物？

- (1) 家裡 (2) 學校 (3) 校外圖書館（如：鎮立圖書館）
(4) 書局 (5) 安親班 (6) 其他_____

6 · 我一個學期大約會閱讀幾本課外讀物？

- (1) 未閱讀 (2) 1~10 本 (3) 11~20 本 (4) 21~40 本
(5) 41 本以上

7 · 我最常看的書報雜誌是哪一類？

- (1) 自然、科學類 (2) 文學、小說、散文類 (3) 地理、歷史類
(4) 音樂、美術類 (5) 漫畫類 (6) 百科全書或其他

8 · 我最喜歡看的書報雜誌是哪一類？

- (1) 自然、科學類 (2) 文學、小說、散文類 (3) 地理、歷史類
(4) 音樂、美術類 (5) 漫畫類 (6) 百科全書或其他

本問卷到此結束，請再次確認是否填寫完成，謝謝您的協助！

