

臺灣教師專業發展、教學資源與教學策略和學生閱讀成就關係之研究—PIRLS 2006 教師問卷與學校問卷資料庫分析

林吟霞、任宗浩、葉韋伶

壹、前言

前教育部長曾志朗先生認為：「閱讀是教育的靈魂」（引自齊若蘭，2003），由於閱讀是獲得知識的主要途徑，而閱讀是一種需要學習的能力，因此，培養學生閱讀能力即為培養學生自我學習的能力。另外，曾志朗先生亦提及：「臺灣想要成為文明、有教化的國家，除了積極推動閱讀之外別無選擇」（許淑芬，2007）藉由閱讀，我們可以依照自己的學習步調來吸收知識，並使思想更豐富多元。有鑑於閱讀能力的重要性，國內各教育行政機關也積極推動各項閱讀相關活動，例如：全國兒童閱讀運動、深耕閱讀、「閱冠王」、小小說書人、線上讀書會…等，培養國小學生閱讀能力的重要性可見一斑。

Chall（1983）提出的閱讀發展階段中，每個階段有不同的發展任務，學校教育從幼稚園到小學三年級的閱讀發展任務主要在於「學習閱讀」（learning to read），而國小四年級開始則是「閱讀學習」（reading to learn），亦即學生將閱讀當作一種工具以獲得某些科目領域的特定知識（郭翠秀，2007）。由此可知，學生的學習離不開閱讀，閱讀教學的主要目的即是培養學生的閱讀能力，而閱讀能力則包括認字能力與閱讀理解能力。由於閱讀是影響學生學習的關鍵因素，因此，國際教育成就調查委員會（International Association for the Evaluation of Educational Achievement，簡稱 IEA）便於2001年實施第一次促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study，簡稱 PIRLS），試圖檢測受試國家與地區國小四年級學童之閱讀能力，而臺灣也於2006年正式參與此項閱讀能力評定測驗。

PIRLS 是一項由 IEA 所實施的閱讀理解評定測驗，這項計畫的目的為研究不同國家教育政策、教師教學之下的四年級學生的閱讀能力表現。PIRLS 的測驗結果幫助參與國家與地區了解當地學童的閱讀技巧，並且將這些四年級學生的閱讀素養放置於國際脈絡之下，提供測量和解釋不同國家教育體系之間的差異，藉以檢測學生閱讀學習成就及其是如何受環境相關因素的影響，PIRLS 不僅提供參與國家瞭解該如何提升學生的閱讀素養，也可以作為各個國家調整閱讀教學和政策的參考，並進一步協助改善全球的閱讀教學和學習。

研究者搜尋全國碩博士論文資訊網發現國內尚未有以臺灣參與 PIRLS 2006 之檢測結果為研究對象之次級研究，目前國內針對 PIRLS 資料庫進行次級研究的僅有「閱讀教學與國民小學學童閱讀動機及行為的關係—以 2005 年 PIRLS 資料為例」(郭翠秀, 2007) 一篇，而該研究主要以臺灣參與 2005 年 PIRLS 預試之教師問卷及學生問卷為分析對象，針對教師特定之閱讀教學活動、閱讀教學策略，以及教師使用的各類閱讀教材和書籍種類進行分析，並進一步探討教師之閱讀教學與學生閱讀動機與閱讀行為之關係。郭翠秀 (2007) 在該研究中指出不同閱讀策略教導與學生閱讀動機及行為具有程度上的相關，因此，本研究欲進一步探究不同教學策略與國小四年級學生閱讀成就之關係，此為本研究動機之一。

柯華葳等人 (2008) 分析 PIRLS 2006 學校問卷、教師問卷與學生閱讀表現後於「臺灣四年級學生閱讀素養」報告中指出學校圖書館藏書量較多的學校，其學生的閱讀成績表現也較好；學生的閱讀成績並不因班級圖書角使用頻率的不同而有統計上顯著差異，顯示僅有開放班級圖書角仍不足以提升學生的閱讀成績；另外，該報告亦指出各校可提供四年級學生教學上使用的電腦數量由 8 台至 100 台不等，各校平均電腦數量為 40.43 台，標準差為 1.14，顯示各校可提供的電腦資源差異極大。國內亦有教學資源的相關研究，例如：吳雅琪 (2004) 指出電腦融入解題策略可以提昇國小五年級數學學習困難學生的整體解題正確率；謝易真 (2008) 研究發現電腦融入教學可以提昇國小輕度智能障礙學生改變類應用題之學習成效及在教學過程中解題的歷程表現，亦能提升學生之學習興趣。因此，本研究欲探究電腦資源豐富與否和國小四年級學生閱讀成就之關係，此為本研究動機之二。

「教育，決定人才；人才，決定世界大未來」(引自天下雜誌《海闊天空 II：跨世紀希望工程師》) 優秀的人才為影響知識經濟規劃與推動的關鍵因素，人才的培育則有賴學校教育，而掌握教育關鍵性影響力的則是教師 (張明輝, 2002)，因此，各國紛紛將提升教師素質視為教育改革的首要任務，例如：英國在其「投資改革」(Investment for Reform) 教育報告書中強調：「我們將投資於增進所有教師的專業技能和訓練，以確保教育符合學生個別需求」；美國公共教育網路和教育週報 (Public Education Network and Education Week) 於 2001 年舉行全國性民意調查發現：「提升教師素質是改進美國學校的第一途徑」(吳清山, 2004)；在日內瓦召開的第 23 屆國際教育會議中，各國的出席代表也一致認同：所有教育改革計畫能否實施，大部分有賴於教師的素質。另外，我國教育部也於九十三年底公佈一項未來四年施政主軸方向，其中為了培養現代化的國民，特別在具體的行動方案中將「提升教師專業素養」列

為重要實施政策（洪英雄，2008），顯見「教師專業發展」已成為未來教育改革的发展主軸。

近年來國內學者掀起一股研究教師專業發展之風氣，例如：李坤調（2007）、柯俊璋（2007）、張碧珊（2005）及林美淑（2005）的研究均指出教師參與專業發展可以增進教師教學效能、提高學生學習成效，並進而提升學校整體發展成效。另外，簡馨瑩（2007）的研究「國小教師之教學專業發展研究：以閱讀策略教學為例」更進一步指出教師參與閱讀策略教學專業發展工作坊之後，確實能促使部分教師重新思考其教學方法與內容，進而改變其教學策略；而林秀香（2008）的研究「國民小學實施教師專業發展評鑑之行動探究」更明確指出協助教師專業成長可以提升學生學習成效，進而維持學校績效。因此，本研究欲進一步探究教師專業發展與國小四年級學生閱讀成就之關係，此為本研究動機之三。

基於上述研究動機，本研究乃以「臺灣教師專業發展、教學資源與教學策略和學生閱讀成就關係之研究」為研究內容，採用臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 的測驗成績作為分析基礎，選取 PIRLS 2006 教師問卷與學校問卷之部分試題，運用 SPSS 統計軟體進行分析。本研究之目的有五：

- 一、瞭解臺灣國小四年級教師專業發展之現況。
- 二、瞭解臺灣國小四年級教師運用教學策略之現況。
- 三、探究不同專業發展程度之教師與國小四年級學生閱讀成就之關係。
- 四、探究不同教學資源與國小四年級學生閱讀成就之關係。
- 五、探究不同教學策略與國小四年級學生閱讀成就之關係。

根據上述研究動機與目的，本研究欲探討之具體研究問題如下：

- 一、臺灣國小四年級教師專業發展之現況為何？
 - （一）臺灣國小四年級教師參與和閱讀教學有關的研習時數之現況為何？
 - （二）臺灣國小四年級教師間為了教學而團結合作之現況為何？
- 二、臺灣國小四年級教師運用教學策略之現況為何？
 - （一）臺灣國小四年級教師指定閱讀做為家庭作業之現況為何？
 - （二）臺灣國小四年級教師採用監控閱讀進度工具之現況為何？
- 三、臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師專業發展程度之不同而具有顯著差異？

- (一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師參與和閱讀教學有關之研習時數之不同而具有顯著差異？
- (二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師間爲了教學而合作與團結程度之不同而具有顯著差異？
- (三) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師閱讀各類相關書刊頻率之不同而具有顯著差異？
- (四) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師爲了樂趣而閱讀頻率之不同而具有顯著差異？

四、臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教學資源之不同而具有顯著差異？

- (一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因班級電腦之有無而具有顯著差異？
- (二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因班級圖書櫃或圖書角之有無而具有顯著差異？
- (三) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因班級圖書櫃或圖書角使用頻率之不同而具有顯著差異？

五、臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教學策略之不同而具有顯著差異？

- (一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師使用閱讀教學材料之不同而具有顯著差異？
- (二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師指定閱讀作爲家庭作業頻率之不同而具有顯著差異？
- (三) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師採用監控閱讀進度工具之不同而具有顯著差異？
- (四) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師評量學生閱讀表現方式之不同而具有顯著差異？

貳、PIRLS 研究對象與工具

一、研究對象

PIRLS 的評定對象爲各國九歲學生，這些受試者在大多數受試國家中屬於四年級，然而，因爲每個國家的正規入學年齡和學校教育正式推行閱讀的年齡並不相同，因此每個國家的受

試年級和受試學生的平均年齡均呈現略微的不同。此項研究經由多年的醞釀與準備，首次於 2001 年正式施測，之後每五年一輪進行國際閱讀素養調查。PIRLS 參與國家和地區遍佈於全球各地，其中共計有 35 個國家與地區參與 PIRLS 2001 的檢測，至 PIRLS 2006 則增加為 45 個參與國家與地區。而臺灣已於 2004 年加入此項國際性研究，2005 年進行預試，並於 2006 年正式參與 PIRLS 第二輪檢測。臺灣全島共計有 150 所學校參與 PIRLS 2006 之檢測，其中參與研究之校長與教師共計 151 人，而受試之國小四年級學生共計 4589 人。

二、研究工具

由於學生的閱讀成就、態度及行為與其所生長的环境息息相關(柯華葳等, 2008), 因此, PIRLS 在研究工具分為兩大部分: 一是針對受試學生所需閱讀的每篇 1200 至 1600 個字之間的文章和待作答的題目, 亦即閱讀理解歷程評量; 二是針對學校(校長)、教師、課程(國家整體閱讀教育政策)、學生、閱讀學習調查(家長/主要照顧者)設計了五份問卷, 亦即閱讀環境評估。期望透過有關學生閱讀行為、家庭背景、現況, 以及學校、課程與教學等相關資料之分析, 能全面性地瞭解影響閱讀能力表現的環境因素。

(一) 閱讀理解歷程評量

PIRLS 所定義之閱讀理解歷程包含: 提取特定的觀點、推論、詮釋並整合訊息和觀點以及檢驗或評估文章的特性。前兩者稱直接理解歷程, 指直接由書面取得訊息; 後兩者稱解釋理解歷程, 需要讀者在較不明顯的敘述中推理(柯華葳, 2007)。PIRLS 鑑定的閱讀能力區分為四個部分: (1)「直接提取能力」即能找出文中清楚寫出的訊息, 例如: 找出與閱讀目標有關的訊息、找尋特定的觀點、找尋字詞或句子的定義、指出故事的場景(例如: 時間和地點)及找尋主題句或主旨; (2)「直接推論能力」即連結文中兩項以上的訊息, 例如: 推斷事情的因果、總結論據的要點、尋找代名詞與主詞的關係、歸納文章主旨、描述人物之間的關係; (3)「詮釋、整合觀點和訊息」即提取自己的知識以便連結文中未明顯表達的訊息, 例如: 明白文章的主旨或教訓、比較及對比文章的資料、推測故事的語調、把文章資料應用在現實生活, 並加以解釋; (4)「檢視、評估內容、語言和文章的元素」即批判性考量文章中的訊息, 例如: 評估文中的事情, 會否在現實生活中發生、形容作者怎樣設計一個出乎意料的結局、評論文章資料是否完整或清晰、解釋形容詞的選擇怎樣影響意義。(柯華葳等, 2008)

表 1 PIRLS 2006 檢測之閱讀理解歷程

閱讀理解歷程	直接歷程	直接提取
		直接推論
	解釋歷程	詮釋、整合觀點和訊息
		檢視、評估內容、語言和文章的元素

(二) 閱讀環境評估

1. 學生問卷 (Student Questionnaire)

此份問卷由受試學生填寫，PIRLS 2006 學生問卷將試題區分為學生背景資料、校外閱讀、校內閱讀、閱讀作業、電腦的使用、圖書館的使用、對閱讀的看法、學校知覺、語言使用、家庭教育資源與雙親背景資料等共計 24 題。各項題目分配如表 2。

表 2 學生問卷各項題目分配

類別	題號	題數
學生背景資料	第 1 題、第 2 題及第 22 題	3
校外閱讀	第 3 題至第 5 題	3
校內閱讀	第 6 題及第 7 題	2
閱讀作業	第 8 題至第 10 題	3
電腦的使用	第 11 題及第 12 題	2
圖書館的使用	第 13 題	1
對閱讀的看法	第 14 題及第 15 題	2
學校知覺	第 16 題及第 17 題	2
語言使用	第 18 題及第 19 題	2
家庭教育資源	第 20 題及第 21 題	2
雙親背景資料	第 23 題及第 24 題	2

2. 教師問卷 (Teacher Questionnaire)

此份問卷由受試學生之國語科教師填寫，PIRLS 2006 教師問卷將試題區分為班級背景資

料、國語科與閱讀教學、電腦和圖書館資源、家庭作業、閱讀困難、評量、家庭與學校、教師背景資料與專業背景資料及作答時間等共計 42 題。各項題目分配如表 3。

表 3 教師問卷各項題目分配

類別	題號	題數
班級背景資料	第 1 題至第 7 題	7
國語科與閱讀教學	第 8 題至第 17 題	10
電腦和圖書館資源	第 18 題至第 20 題	3
家庭作業	第 21 題至第 22 題	2
閱讀困難	第 23 題至第 24 題	2
評量	第 25 題至第 27 題	3
家庭與學校	第 28 題	1
教師背景資料與專業背景資料	第 29 題至 41 題	13
作答時間	第 42 題	1

3. 學校問卷 (School Questionnaire)

此份問卷由受試學校之校長填寫，PIRLS 2006 學校問卷將試題區分為學校招生及特色、教學、閱讀情況、學校資源、家庭與學校、學校風氣、教師間的合作、校長的角色及作答時間等共計 27 題。各項題目分配如表 4。

表 4 學校問卷各項題目分配

類別	題號	題數
學校招生及特色	第 1 題至第 6 題	6
教學	第 7 題及第 8 題	2
閱讀情況	第 9 題至第 14 題	6
學校資源	第 15 題至第 18 題	4
家庭與學校	第 19 題至第 21 題	3
學校風氣	第 22 題及第 23 題	2

教師間的合作	第 24 題及第 25 題	2
校長的角色	第 26 題	1
作答時間	第 27 題	1

4. 學習閱讀調查 (Learning to Read Survey)

此份問卷由受試學生之父母或主要照顧者填寫，PIRLS 2006 學習閱讀調查將試題區分為填答者之背景資料、學生入學前從事的閱讀活動及閱讀能力、學前教育、學生入學年齡、學生入學時的閱讀能力、目前親子間的閱讀互動、家庭作業、對學校的看法、父母的閱讀習慣與態度、家中的閱讀資源、家庭經濟狀況及作答時間等共計 22 題。各項題目分配如表 5。

表 5 學習閱讀調查各項題目分配

類別	題號	題數
填答者之背景資料	第 1 題、第 18 題至第 20 題	4
學生入學前從事的閱讀活動	第 2 題及第 3 題	2
學生入學前的閱讀能力及學前教育	第 4 題及第 5 題	2
學生入學年齡	第 6 題	1
學生入學時的閱讀能力	第 7 題	1
目前親子間的閱讀互動	第 8 題及第 9 題	2
家庭作業	第 10 題	1
對學校的看法	第 11 題	1
父母的閱讀習慣與態度	第 12 題至第 14 題	3
家中的閱讀資源	第 15 題至第 17 題	3
家庭經濟狀況	第 21 題	1
作答時間	第 22 題	1

5. 課程問卷 (Curriculum Questionnaire)

此份問卷由參與國家及地區主持 PIRLS 的研究者填寫，PIRLS 2006 課程問卷的內容主要關注國家整體閱讀教育政策的現況與發展，問卷內容包括國家規範的閱讀課程（例如：閱讀目標、能力指標、閱讀教育時間）及閱讀師資的培育（柯華蕨等，2008）。

表 6 課程問卷各項題目分配

類別	題號	題數
國家規範的閱讀教學	第 1 題及第 2 題	2
閱讀課程的發展	第 3 題至第 5 題	3
閱讀課程的定義	第 6 題及第 7 題	2
閱讀歷程	第 8 題	1
閱讀目標	第 9 題	1
閱讀課程與學生差異	第 10 題	1
閱讀課程的形式	第 11 題	1
閱讀教學時數	第 12 題	1
師資培訓	第 13 題至第 15 題	3
閱讀教師專業發展	第 16 題及第 17 題	2
家長與閱讀課程	第 18 題	1
閱讀課程的評鑑	第 19 題	1

參、結果與討論

一、臺灣國小四年級教師專業發展之現況為何？

(一) 臺灣國小四年級教師參與和閱讀教學有關的研習時數之現況為何？

為瞭解臺灣國小四年級教師參與和閱讀教學有關的研習時數之現況，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 36 題進行統計分析，表 7 為臺灣國小四年級教師參與和閱讀教學有關的研習時數之統計分析結果。由表可知，14.19%之臺灣國小四年級學生，其教師於過去兩年內完全沒有參與和閱讀教學有關之研習，百分比標準誤為 2.97；37.62%之臺灣國小四年級學生，其教師過去兩年內參與 6 小時以下和閱讀教學有關之研習，百分比標準誤為 4.03；25.23%之臺灣國小四年級學生，其教師過去兩年內參與 6-15 小時和閱讀教學有關之研習，百分比標準誤為 3.11；14.25%之臺灣國小四年級學生，其教師過去兩年內參與 16-35 小時和閱讀教學有關之研習，百分比標準誤為 3.00；6.41%之臺灣國小四年級學生，其教師過去

兩年參與 35 小時以上和閱讀教學有關之研習，百分比標準誤為 1.86。

由上述結果可知，近五成二之臺灣國小四年級學生，其教師於過去兩年內僅參與「6 小時以下」和閱讀教學有關之研習活動，顯見教師參與和閱讀教學有關之研習時數仍有進步的空間。

表 7 臺灣國小四年級教師參與和閱讀教學有關的研習時數之統計分析結果

	學生百分比	標準誤
沒有	14.19	2.97
6 小時以下	37.62	4.03
6-15 小時	25.23	3.11
16-35 小時	14.25	3.00
35 小時以上	6.41	1.86

(二) 臺灣國小四年級教師間爲了教學而團結合作之現況爲何？

爲瞭解臺灣國小四年級教師間爲了教學而團結合作之現況，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 學校問卷第 24 題進行統計分析，表 8 爲臺灣各受試學校國小四年級教師間爲了教學而團結合作之統計分析結果。由表可知，53.92%之臺灣國小四年級學生就讀於具有推動教師團結和合作明文政策之學校，百分比標準誤為 3.74；46.08%之臺灣國小四年級學生就讀於沒有推動教師團結和合作明文政策之學校，百分比標準誤為 3.74。

由上述結果可知，近五成四之臺灣國小四年級學生，其所就讀的學校具有推動教師團結和合作的明文政策，然而，臺灣仍有四成六之國小四年級學生就讀於沒有推動教師團結和合作明文政策之學校，顯見臺灣國小於推動教師團結合作方面仍有努力的空間。

表 8 臺灣各受試學校國小四年級教師間爲了教學而團結合作之統計分析結果

	學生百分比	標準誤
學校有推動教師團結和合作的明文政策	53.92	3.74
學校沒有推動教師團結和合作的明文政策	46.08	3.74

二、臺灣國小四年級教師運用教學策略之現況爲何？

(一) 臺灣國小四年級教師指定閱讀做爲家庭作業之現況爲何？

為瞭解臺灣國小四年級教師指定閱讀做為家庭作業之現況，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 21 題進行統計分析，表 9 為臺灣國小四年級教師指定閱讀做為家庭作業之統計分析結果。由表可知，3.92%之臺灣國小四年級學生，其教師不會指定閱讀做為學生之家庭作業，百分比標準誤為 1.75；35.95%之臺灣國小四年級學生，其教師每週一次以下指定閱讀做為學生之家庭作業，百分比標準誤為 4.21；35.82%之臺灣國小四年級學生，其教師每週一至二次指定閱讀做為學生之家庭作業，百分比標準誤為 4.26；5.38%之臺灣國小四年級學生，其教師每週三至四次指定閱讀做為學生之家庭作業，百分比標準誤為 1.91；4.93%之臺灣國小四年級學生，其教師每天均指定閱讀做為學生之家庭作業，百分比標準誤為 1.77。

由上述結果可知，約四成六之臺灣國小四年級學生，其教師「每週一次以上」指定閱讀做為學生之家庭作業；然而，近四成之臺灣國小四年級學生，其教師「每週一次以下」指定閱讀做為學生之家庭作業。

表 9 臺灣國小四年級教師指定閱讀做為學生家庭作業之統計分析結果

	學生百分比	標準誤
沒有	3.92	1.75
每週一次以下	35.95	4.21
每週一至二次	35.82	4.26
每週三至四次	5.38	1.91
每天都有	4.93	1.77

(二) 臺灣國小四年級教師採用監控閱讀進度工具之現況為何？

為瞭解臺灣國小四年級教師採用監控閱讀進度工具之現況，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 25 題進行統計分析，表 10 為臺灣國小四年級教師採用監控閱讀進度工具之統計分析結果。由表可知，27.00%之臺灣國小四年級學生，其教師非常重視以閱讀診斷測驗（包括差異分析）監控學生之閱讀進度，百分比標準誤為 3.71；46.52%之臺灣國小四年級學生，其教師有點重視閱讀診斷測驗，百分比標準誤為 4.10；25.01%之臺灣國小四年級學生，其教師很少或不重視閱讀診斷測驗，百分比標準誤為 3.39。由上述結果可知，近七成四之臺灣國小四年級學生，其教師重視以閱讀診斷測驗做為監控學生閱讀進度之工具。

48.20%之臺灣國小四年級學生，其教師非常重視以課堂測驗（例如教師設計的測驗或課本內的測驗）監控學生之閱讀進度，百分比標準誤為 3.97；48.67%之臺灣國小四年級學生，

其教師有點重視課堂測驗，百分比標準誤為 3.96；僅 2.44%之臺灣國小四年級學生，其教師很少或不重視課堂測驗。由上述結果可知，近九成七之臺灣國小四年級學生，其教師重視以課堂測驗做為監控學生閱讀進度之工具。

23.00%之臺灣國小四年級學生，其教師非常重視以國家或地區性成就測驗監控學生之閱讀進度，百分比標準誤為 3.51；43.23%之臺灣國小四年級學生，其教師有點重視國家或地區性的成就測驗，百分比標準誤為 3.95；32.30%之臺灣國小四年級學生，其教師很少或不重視國家或地區性成就測驗，百分比標準誤為 3.41。由上述結果可知，近六成六之臺灣國小四年級學生，其教師重視以國家或地區性成就測驗做為監控學生閱讀進度之工具。

39.33%之臺灣國小四年級學生，其教師非常重視以自我的專業判斷做為監控學生閱讀進度之工具，百分比標準誤為 4.14；57.14%之臺灣國小四年級學生，其教師有點重視以自我的專業判斷做為監控學生閱讀進度之工具，百分比標準誤為 4.34；僅 2.06%之臺灣國小四年級學生，其教師很少或不重視以自我的專業判斷做為監控學生閱讀進度之工具，百分比標準誤為 1.20。由上述結果可知，近九成七之臺灣國小四年級學生，其教師重視以自我的專業判斷做為監控學生閱讀進度之工具。

由上述分析可知，臺灣國小四年級學生之教師普遍重視以「課堂測驗（例如教師設計的測驗或課本內的測驗）」及「自我的專業判斷」做為監控學生閱讀進度之工具，而以「國家或地區性成就測驗」之重視程度較低。

表 10 臺灣國小四年級教師採用監控閱讀進度工具之統計分析結果

	最重視		有點重視		很少或不重視	
	學生百分比	標準誤	學生百分比	標準誤	學生百分比	標準誤
閱讀診斷測驗	27.00	3.71	46.52	4.10	25.01	3.39
課堂測驗	48.20	3.97	48.67	3.96	2.44	1.23
國家或地區性的成就測驗	23.00	3.51	43.23	3.95	32.30	3.41
教師的專業判斷	39.33	4.14	57.14	4.34	2.06	1.20

三、臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師專業發展程度之不同而具有顯著差異？

(一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師參與和閱讀教學有關之研習時數之不同而

具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師參與和閱讀教學有關之研習時數之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 36 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 11 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師參與和閱讀教學有關研習時數之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師於過去兩年內未曾參與和閱讀教學有關之研習活動，學生之閱讀成績為 539.23，標準誤為 4.80；臺灣國小四年級教師過去兩年內參與 6 小時以下和閱讀教學有關之研習活動，學生之閱讀成績為 535.24，標準誤為 3.10；臺灣國小四年級教師過去兩年內參與 6-15 小時和閱讀教學有關之研習活動，學生之閱讀成績為 538.49，標準誤為 3.41；臺灣國小四年級教師過去兩年內參與 16-35 小時和閱讀教學有關之研習活動，學生之閱讀成績為 534.71，標準誤為 5.37；臺灣國小四年級教師過去兩年內參與 35 小時以上和閱讀教學有關之研習活動，學生之閱讀成績為 531.38，標準誤為 5.21。

由上述結果及圖 2 可知，臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師過去兩年內參與和閱讀教學有關之研習時數沒有顯著差異。

表 11 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師參與和閱讀教學有關研習時數之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
沒有	539.23	4.80
6 小時以下	535.24	3.10
6-15 小時	538.49	3.41
16-35 小時	534.71	5.37
35 小時以上	531.38	5.21

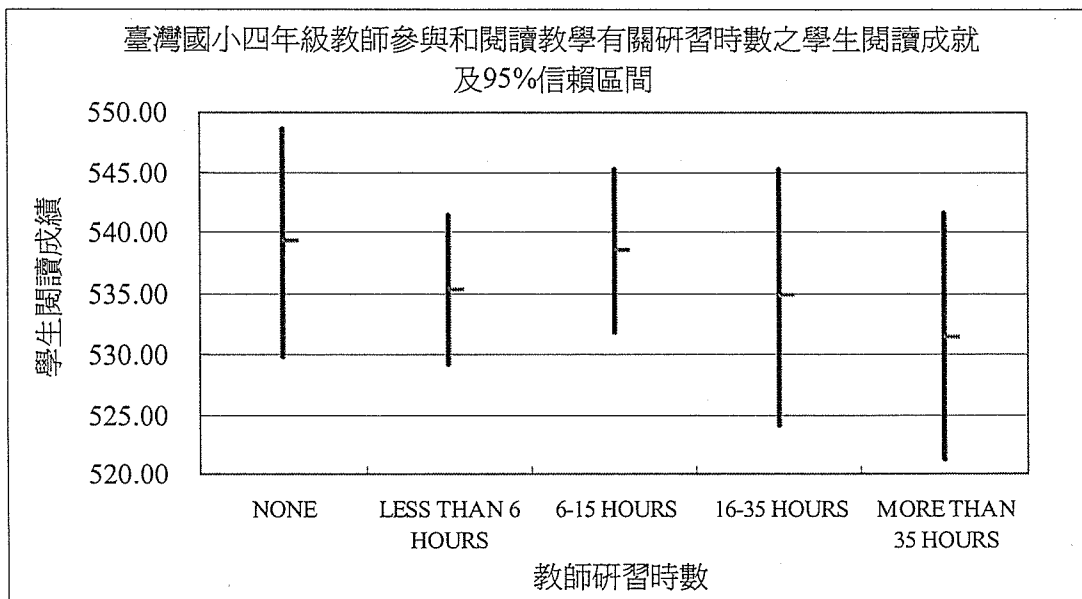


圖 2 臺灣國小四年級教師參與和閱讀教學有關研習時數之學生閱讀成就及 95%信賴區間

(二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師間為了教學而團結合作程度之不同而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與就讀學校推動教師團結和合作兩變數之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 學校問卷第 24 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 12 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與學校推動教師團結和合作之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級學生就讀於具有教師團結和合作明文政策之學校，其閱讀成績為 535.09，標準誤為 2.86；臺灣國小四年級學生就讀於未推動教師團結和合作之學校，其閱讀成就為 535.70，標準差為 2.93。由上述結果及圖 3 可知，臺灣國小四年級學生就讀之學校是否具有推動教師團結和合作之明文政策對於學生之閱讀成就沒有大幅影響。

表 12 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與學校推動教師團結和合作明文政策之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
學校有推動教師團結和合作的明文政策	535.09	2.86
學校沒有推動教師團結和合作的明文政策	535.70	2.93

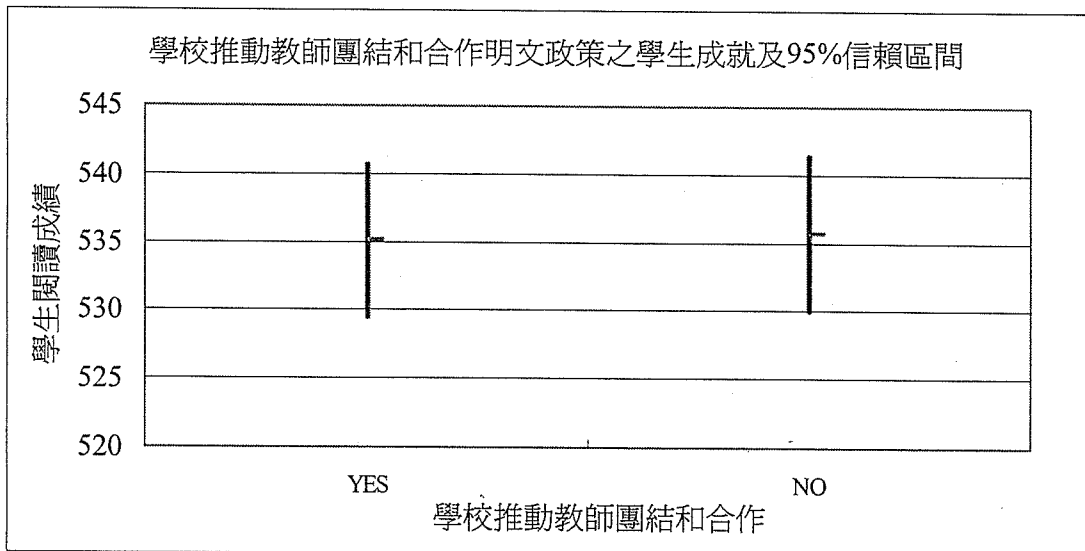


圖 3 學校推動教師團結和合作明文政策之學生成就及 95%信賴區間

(三) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師閱讀各類相關書刊頻率之不同而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師閱讀各類相關書刊頻率之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 37 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 13 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師閱讀各類相關書刊頻率之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」閱讀和一般教學有關之書刊，學生之閱讀成績為 501.98，標準誤為 4.91；臺灣國小四年級教師「每年一至兩次」閱讀和一般教學有關之書刊，學生之閱讀成績為 544.94，標準誤為 5.32；臺灣國小四年級教師「每個月一至兩次」閱讀和一般教學有關之書刊，學生之閱讀成績為 534.25，標準誤為 3.25；臺灣國小四年級教師「至少每週一次」閱讀和一般教學有關之書刊，學生之閱讀成績為 535.37，標準誤為 3.06。

由上述結果及圖 4 可知，臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」閱讀和一般教學有關之書刊，學生之閱讀表現明顯較其他組別差。

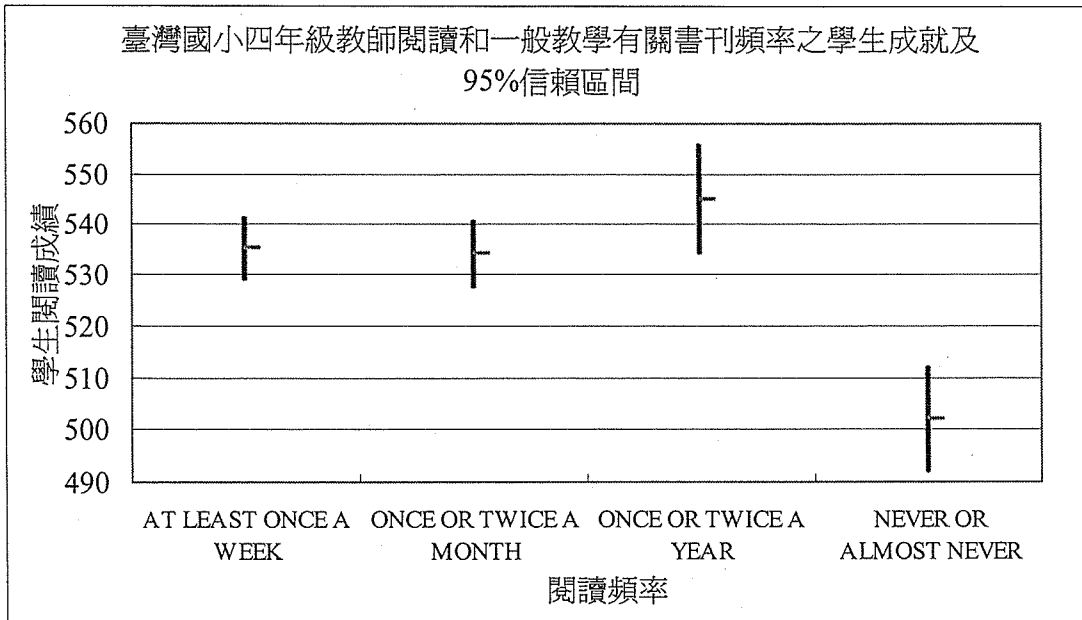


圖 4 臺灣國小四年級教師閱讀和一般教學有關書刊頻率之學生成就及 95%信賴區間

臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」閱讀和閱讀教學有關之書刊，學生之閱讀表現為 533.63，標準誤為 9.41；臺灣國小四年級教師「每年一至兩次」閱讀和閱讀教學有關之書刊，學生之閱讀表現為 537.66，標準誤為 3.05；臺灣國小四年級教師「每個月一至兩次」閱讀和閱讀教學有關之書刊，學生之閱讀表現為 535.95，標準誤為 3.36；臺灣國小四年級教師「至少每週一次」閱讀和閱讀教學有關之書刊，學生之閱讀表現為 532.77，標準誤為 5.05。由上述結果可知，臺灣國小四年級教師閱讀和閱讀教學有關書刊之頻率與其學生之閱讀表現沒有顯著差異。

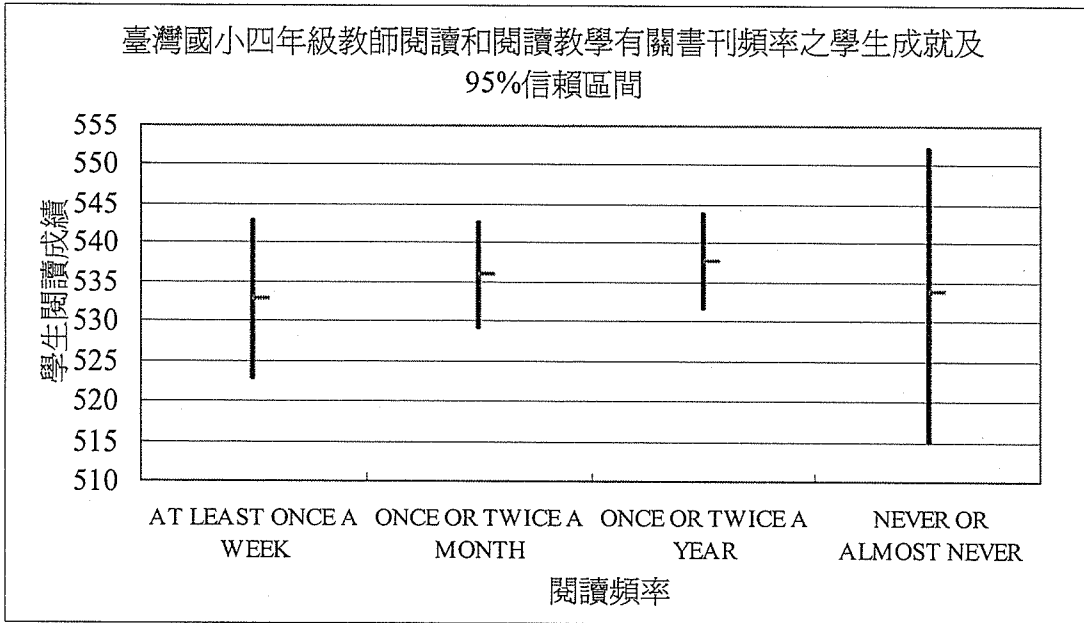


圖 5 臺灣國小四年級教師閱讀和閱讀教學有關書刊頻率之學生成就及 95%信賴區間

臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」閱讀兒童讀物，學生之閱讀表現為 524.35，標準誤為 1.64；臺灣國小四年級教師「每年一至兩次」閱讀兒童讀物，學生之閱讀表現為 543.36，標準誤為 4.91；臺灣國小四年級教師「每個月一至兩次」閱讀兒童讀物，學生之閱讀表現為 536.93，標準誤為 2.86；臺灣國小四年級教師「至少每週一次」閱讀兒童讀物，學生之閱讀表現為 532.54，標準誤為 3.34。由上述結果及圖 6 可知，臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」閱讀兒童讀物，學生之閱讀表現明顯較差。

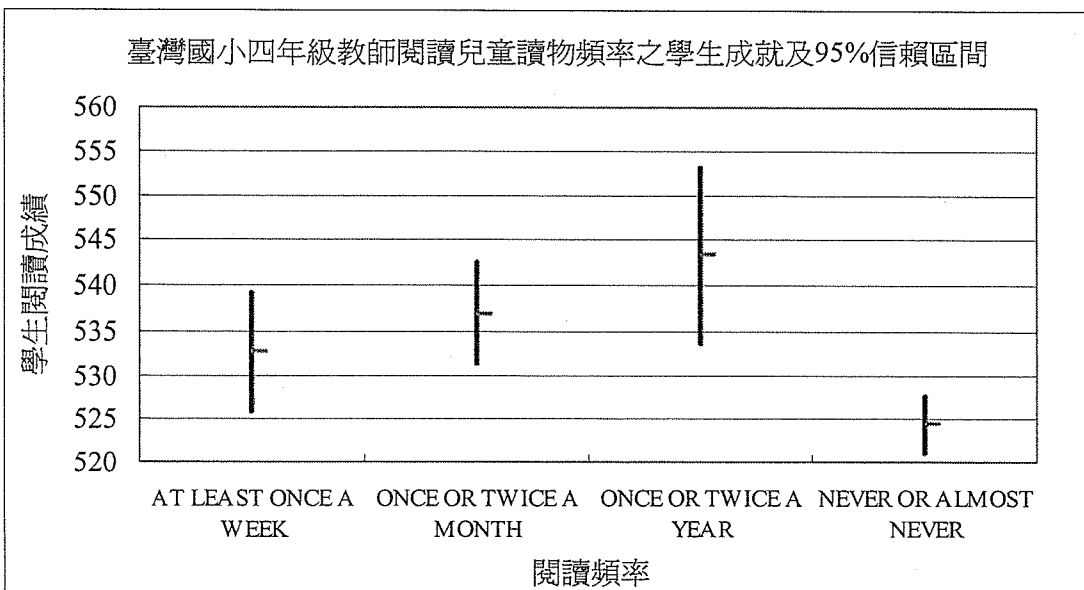


圖 6 臺灣國小四年級教師閱讀兒童讀物頻率之學生成就及 95%信賴區間

歸納上述，臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」閱讀和一般教學有關之書刊及兒童讀物，學生之閱讀表現明顯較差；臺灣國小四年級教師閱讀和閱讀教學有關書刊之頻率則不會影響學生之閱讀成就。

表 13 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師閱讀各類相關書刊頻率之統計分析結果

	至少每週一次		每個月一至兩次		每年一至兩次		從不或幾乎沒有	
	成績	標準誤	成績	標準誤	成績	標準誤	成績	標準誤
和一般教學 有關之書刊	535.37	3.06	534.25	3.25	544.94	5.32	501.98	4.91
和閱讀教學 有關之書刊	532.77	5.05	535.95	3.36	537.66	3.05	533.63	9.41
兒童讀物	532.54	3.34	536.93	2.86	543.36	4.91	524.35	1.64

(四) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師爲了樂趣而閱讀頻率之不同而具有顯著差異？

爲瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師爲了樂趣而閱讀之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 38 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 14 爲臺灣國小四年級教師爲了樂趣而閱讀之頻率與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」爲了樂趣而閱讀，學生之閱讀成績爲 533.87，標準誤爲 2.89；臺灣國小四年級教師「每週一次或兩次」爲了樂趣而閱讀，學生之閱讀成績爲 536.83，標準誤爲 3.04；臺灣國小四年級教師「每月一次或兩次」爲了樂趣而閱讀，學生之閱讀成績爲 541.65，標準誤爲 6.99；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」爲了樂趣而閱讀，學生之閱讀成績爲 545.17，標準誤爲 7.04。

由上述結果及圖 7 可知，臺灣國小四年級教師爲了樂趣而閱讀之頻率與學生之閱讀成就沒有顯著差異。

表 14 臺灣國小四年級教師爲了樂趣而閱讀之頻率與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	533.87	2.89
每週一次或兩次	536.83	3.04
每月一次或兩次	541.65	6.99
從不或幾乎沒有	545.17	7.04

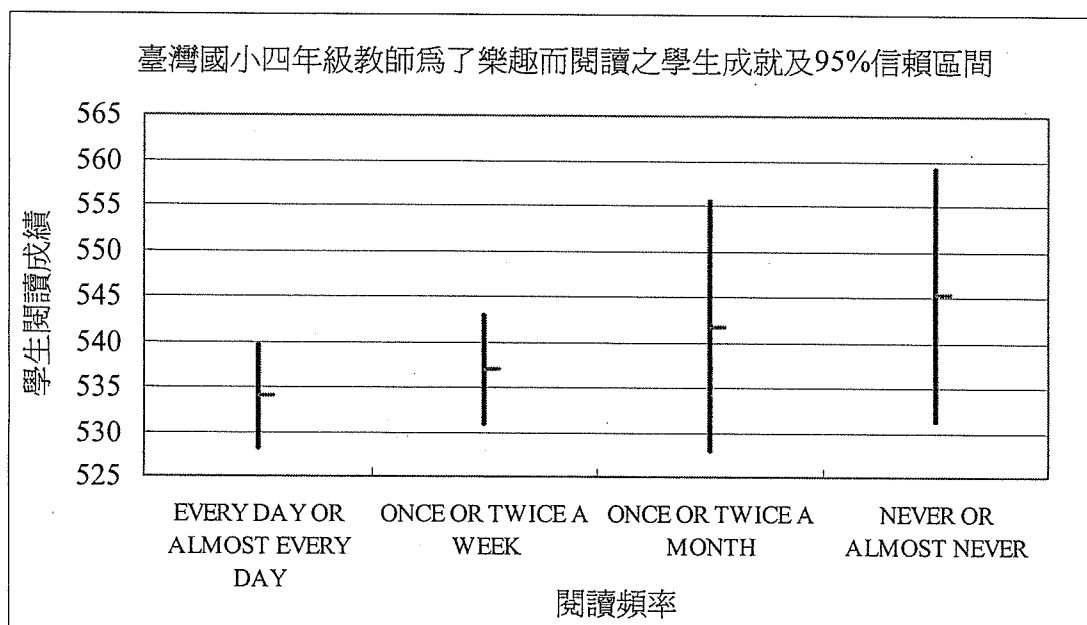


圖 7 臺灣國小四年級教師爲了樂趣而閱讀之學生成就及 95%信賴區間

四、臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教學資源之不同而具有顯著差異？

(一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因班級電腦之有無而具有顯著差異？

爲瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其就讀班級是否有電腦之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 18 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 15 爲臺灣國小四年級學生之閱讀成就與有無班級電腦之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級學生就讀於具有班級電腦之班級，學生之閱讀成績爲 536.02，標準誤爲 2.06；臺灣國小四年級學生就讀於沒有班級電腦之班級，學生之閱讀成績爲 533.71，標準誤爲 6.23。

由上述結果及圖 8 可知，就讀班級是否具有班級電腦並未對臺灣國小四年級學生之閱讀成就造成大幅影響。

表 15 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與就讀班級有無電腦之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
擁有班級電腦	536.02	2.06
沒有班級電腦	533.71	6.23

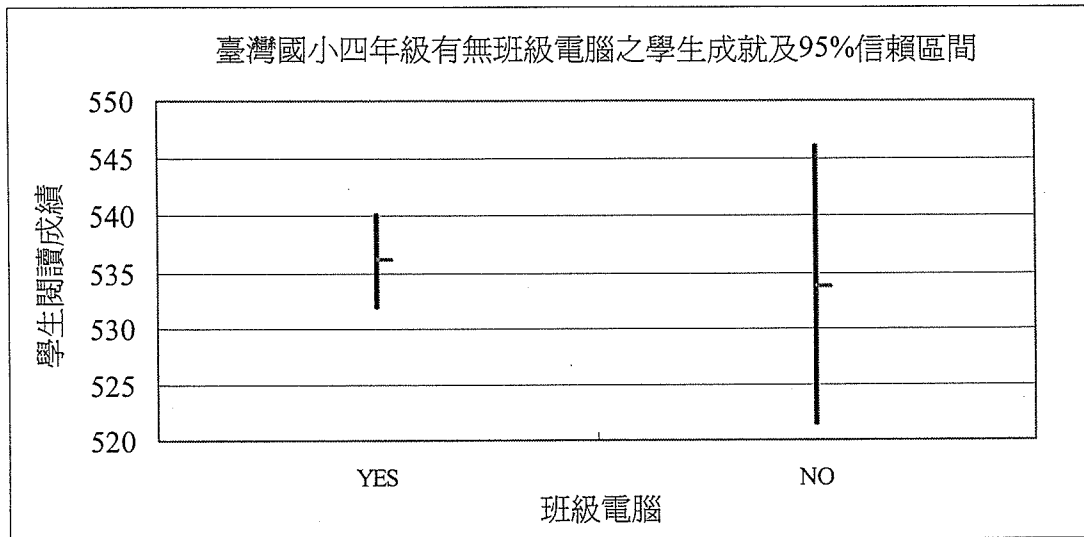


圖 8 臺灣國小四年級有無班級電腦之學生成就及 95%信賴區間

(二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因班級圖書櫃或圖書角之有無而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其就讀班級是否設有圖書櫃或圖書角之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 19 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 16 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與有無班級圖書櫃或圖書角之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級學生就讀於設有班級圖書櫃或圖書角之班級，學生之閱讀成績為 535.81，標準誤為 2.07；臺灣國小四年級學生就讀於未設有班級圖書櫃或圖書角之班級，學生之閱讀成績為 529.63，標準誤為 5.01。

由上述結果及圖 9 可知，就讀班級是否設有班級圖書櫃或圖書角與臺灣國小四年級學生之閱讀成就沒有顯著差異。

表 16 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與有無班級圖書櫃或圖書角之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
擁有班級圖書櫃或圖書角	535.81	2.07
沒有班級圖書櫃或圖書角	529.63	5.01

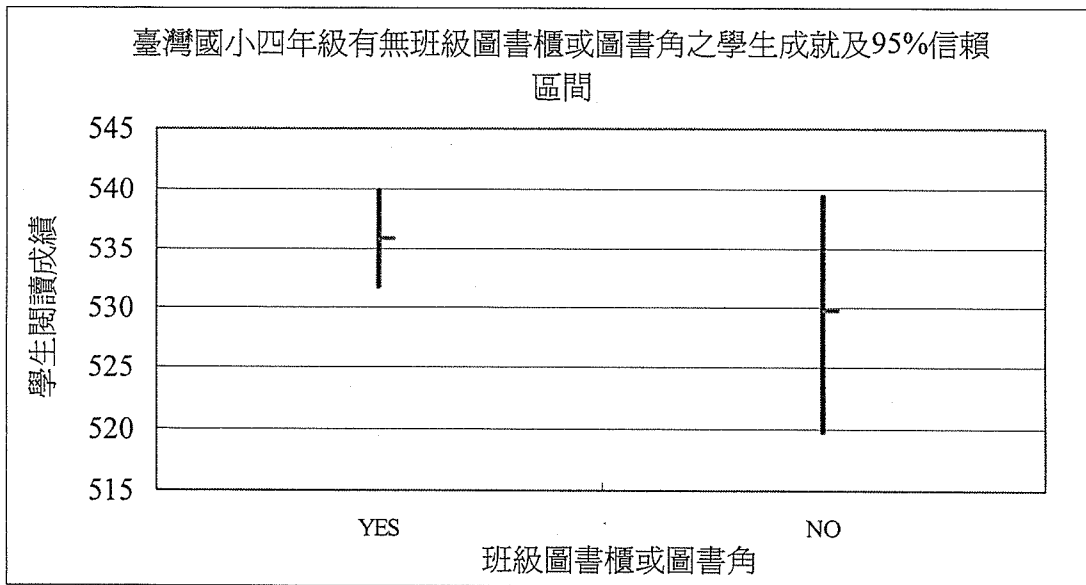


圖 9 臺灣國小四年級有無班級圖書櫃或圖書角之學生成就及 95%信賴區間

(三) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因課堂上班級圖書櫃或圖書角使用頻率之不同而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與課堂上班級圖書櫃或圖書角使用頻率之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 19 題 b 子題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 17 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與課堂上班級圖書櫃或圖書角使用頻率之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級學生「每天或幾乎每天」於課堂上使用班級圖書櫃或圖書角，學生之閱讀成績為 536.29，標準誤為 .92；「每週一至二次」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀成績為 532.44，標準誤為 1.51；「每月一至二次」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀成績為 538.55，標準誤為 1.17；「從不或幾乎從不」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀成績為 544.56，標準誤為 2.20。

由上述結果及圖 10 可知，學生「從不或幾乎從不」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀表現較佳；學生「每週一至二次」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀表現明顯較其他組別差 ($t = 3.63, p < .001$)。

表 17 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與課堂上班級圖書櫃或圖書角使用頻率之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	536.29	.92
每週一至二次	532.44	1.51
每月一至二次	538.55	1.17
從不或幾乎從不	544.56	2.20

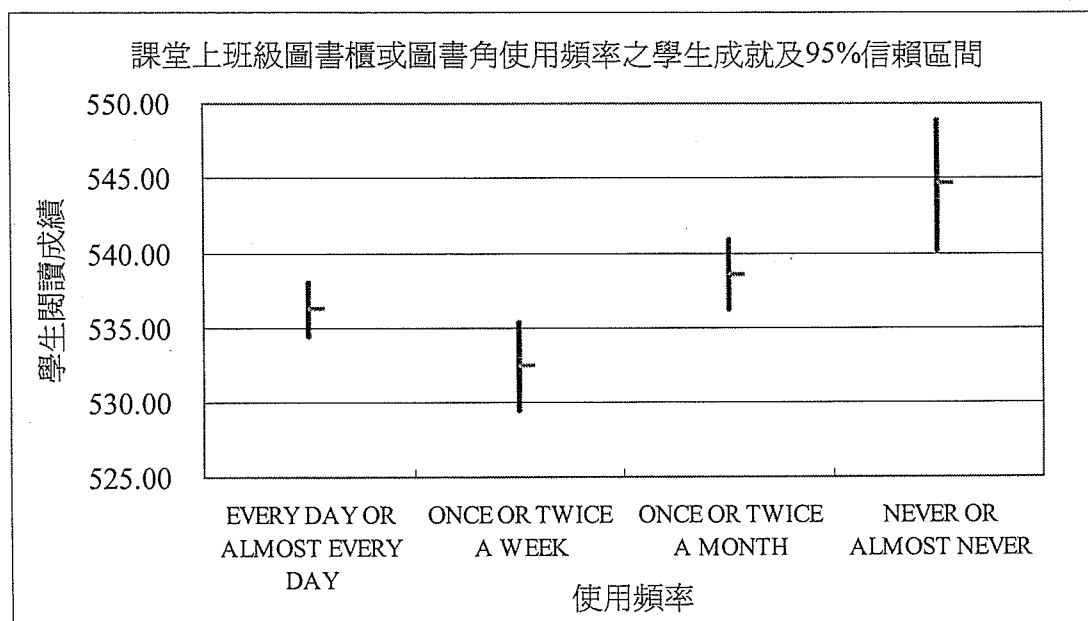


圖 10 課堂上班級圖書櫃或圖書角使用頻率之學生成就及 95%信賴區間

五、臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教學策略之不同而具有顯著差異？

(一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師使用閱讀教學材料之不同而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教師使用閱讀教學材料之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 12 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，PIRLS 2006 將教師使用之閱讀教學材料區分為課本、叢書（例如按讀者程度分成初級、進階）、作業簿或學習單、兒童的報紙或雜誌、供閱讀教學用的電腦軟體（例如 CD、DVD）、網際網路上的閱讀材料（網頁）、不同種類的兒童讀物（例如小說、故事書、非小說）、其他科目的教材及學生的寫作等九個類別，以下分別說明教師使用各類閱讀教學材料與學生閱讀成績之關係。

1. 課本

表 18 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用課本進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 535.28，標準誤為 2.33；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 538.61，標準誤為 5.42；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 540.98，標準誤為 7.84；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 522.16，標準誤為 8.03。

由上述結果及圖 11 可知，臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀表現較為優異；「從不或幾乎不」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀表現明顯較差 ($t = 2.30, p < .05$)。

表 18 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用課本進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	535.28	2.33
每週一至二次	538.61	5.42
每月一至二次	540.98	7.84
從不或幾乎不	522.16	8.03

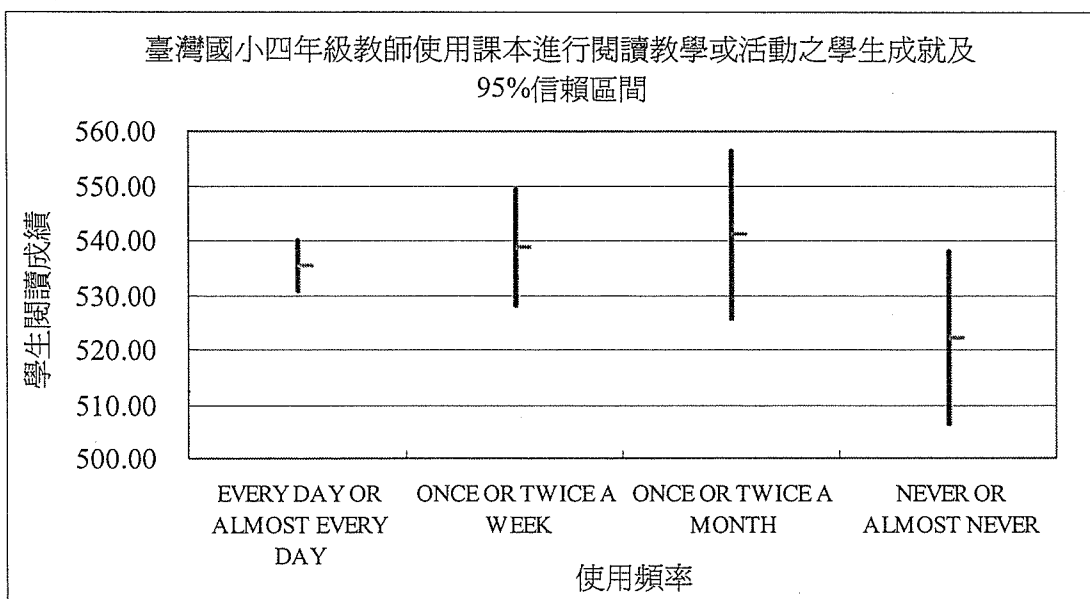


圖 11 臺灣國小四年級教師使用課本進行閱讀教學或活動之學生成就及 95%信賴區間

2. 叢書（例如按讀者程度分成初級、進階）

表 19 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用叢書（例如按讀者程度分成初級、進階）進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用叢書進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 561.68，標準誤為 30.29；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用叢書進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 532.42，標準誤為 3.77；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用叢書進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 537.01，標準誤為 3.03；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用叢書進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 538.02，標準誤為 3.27。

由上述結果及圖 12 可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用叢書（例如按讀者程度分成初級、進階）進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就明顯較佳；「每週一至二次」使用叢書進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就較差（ $t = 4.05, p < .001$ ）。

表 19 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用叢書進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	561.68	30.29
每週一至二次	532.42	3.77
每月一至二次	537.01	3.03
從不或幾乎不	538.02	3.27

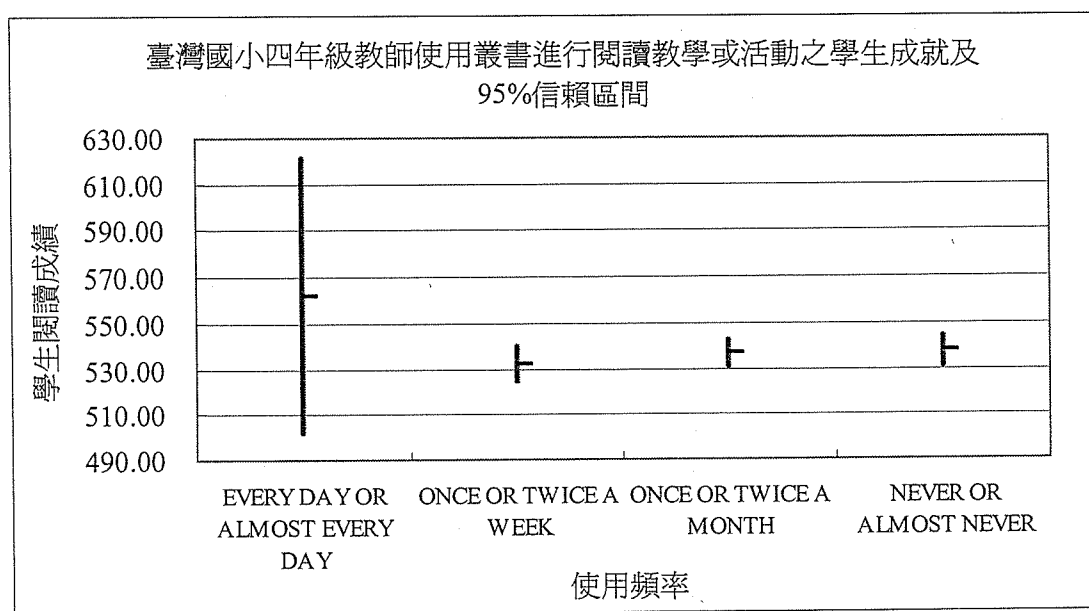


圖 12 臺灣國小四年級教師使用叢書進行閱讀教學或活動之學生成就及 95%信賴區間

3. 作業簿或學習單

表 20 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 534.22，標準誤為 5.96；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 539.05，標準誤為 2.53；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 532.75，標準誤為 3.48；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 527.45，標準誤為 33.99。

由上述結果及圖 13 可知，臺灣國小四年級教師使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動與學生之閱讀成就沒有顯著差異。

表 20 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	534.22	5.96
每週一至二次	539.05	2.53
每月一至二次	532.75	3.48
從不或幾乎不	527.45	33.99

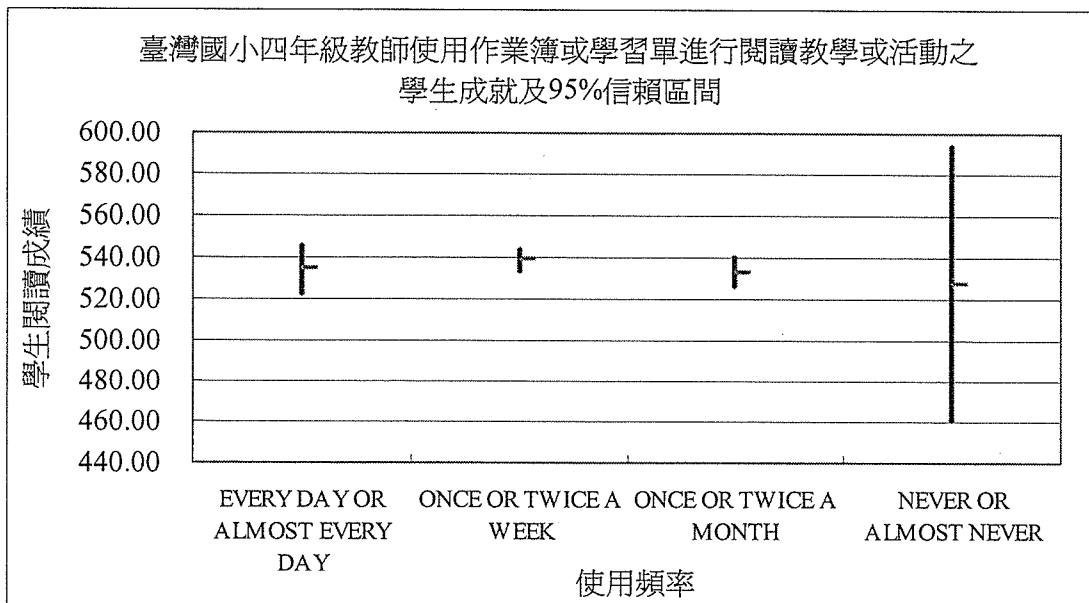


圖 13 臺灣國小四年級教師使用作業簿或學習單進行閱讀教學或活動之學生成就及 95%信賴區間

4. 兒童的報紙或雜誌

表 21 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教師使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 534.76，標準誤為 6.96；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 533.00，標準誤為 4.85；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 539.13，標準誤為 2.54；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 530.85，標準誤為 3.37。

由上述結果及圖 14 可知，臺灣國小四年級教師使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動之頻率與學生之閱讀表現沒有顯著差異。

表 21 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	534.76	6.96
每週一至二次	533.00	4.85
每月一至二次	539.13	2.54
從不或幾乎不	530.85	3.37

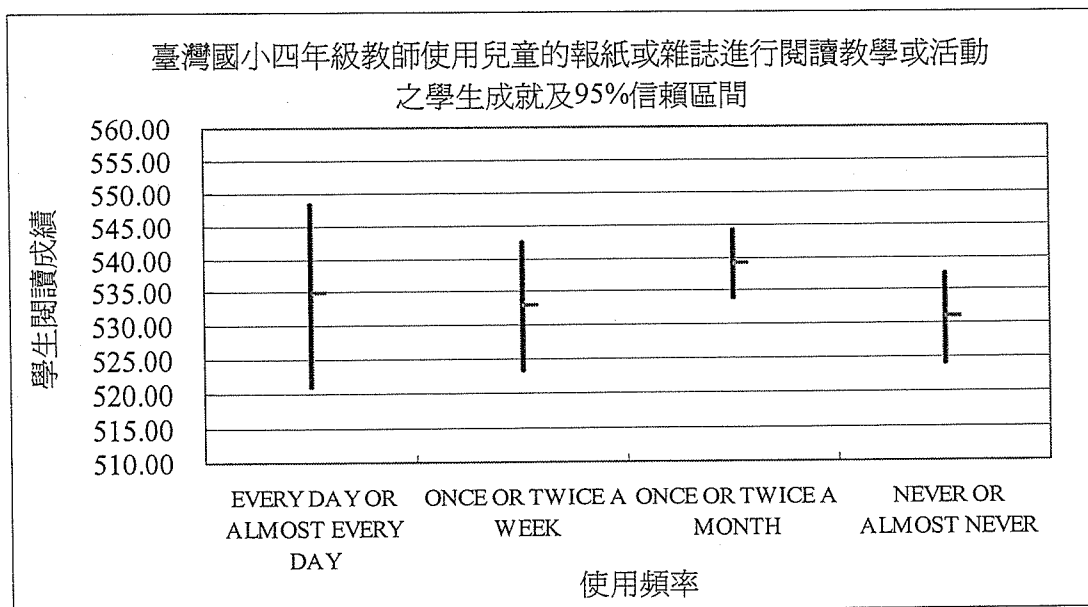


圖 14 臺灣國小四年級教師使用兒童的報紙或雜誌進行閱讀教學或活動之學生成就及 95%信賴區間

5. 供閱讀教學用的電腦軟體（例如 CD、DVD）

表 22 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用供閱讀教學用的電腦軟體（例如 CD、DVD）進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用供閱讀教學用的電腦軟體進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 528.89，標準誤為 10.24；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用供閱讀教學用的電腦軟體進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 530.13，標準誤為 4.83；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用供閱讀教學用的電腦軟體進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 538.45，標準誤為 3.37；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用供閱讀教學用的電腦軟體進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 536.96，標準誤為 2.88。

由上述結果及圖 15 可知，臺灣國小四年級教師使用供閱讀教學用的電腦軟體（例如 CD、DVD）進行閱讀教學或活動與學生之閱讀表現沒有顯著差異。

表 22 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用供閱讀教學用的電腦軟體進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	528.89	10.24
每週一至二次	530.13	4.83
每月一至二次	538.45	3.37
從不或幾乎不	536.96	2.88

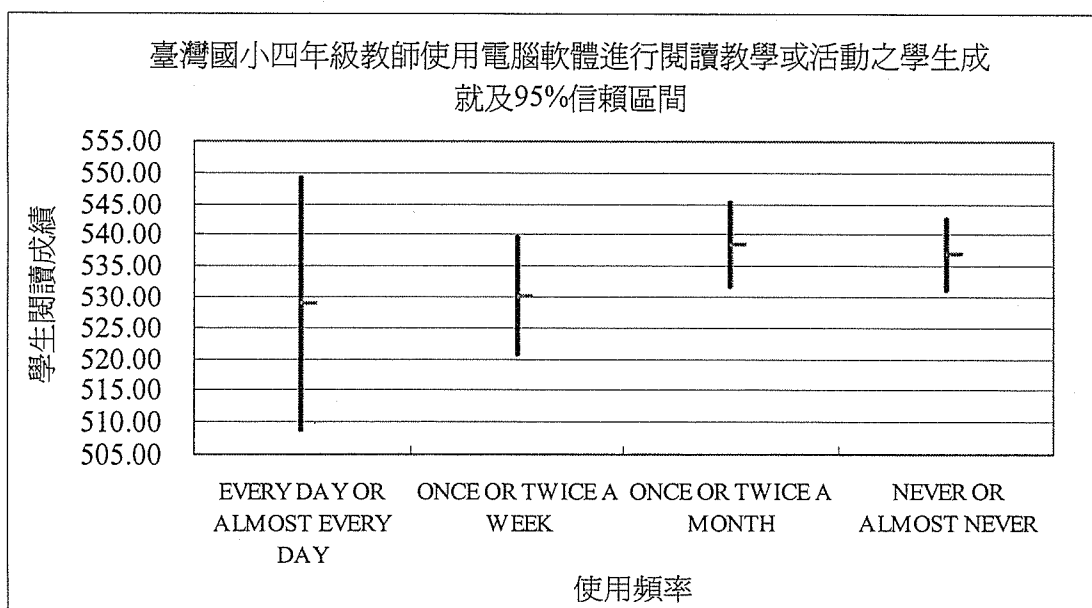


圖 15 臺灣國小四年級教師使用電腦軟體進行閱讀教學或活動之學生成就及 95%信賴區間

6. 網際網路上的閱讀材料（網頁）

表 23 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用網際網路上的閱讀材料（網頁）進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用網際網路上的閱讀材料進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 538.83，標準誤為 3.54；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用網際網路上的閱讀材料進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 532.08，標準誤為 2.76；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用網際網路上的閱讀材料進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 538.74，標準誤為 3.40；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用網際網路上的閱讀材料進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 550.97，標準誤為 3.18。

由上述結果及圖 16 可知，臺灣國小四年級教師使用網際網路上的閱讀材料（網頁）進行閱讀教學或活動之頻率與學生之閱讀表現沒有顯著差異。

表 23 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用網際網路上的閱讀材料進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	538.83	3.54
每週一至二次	532.08	2.76
每月一至二次	538.74	3.40
從不或幾乎不	550.97	3.18

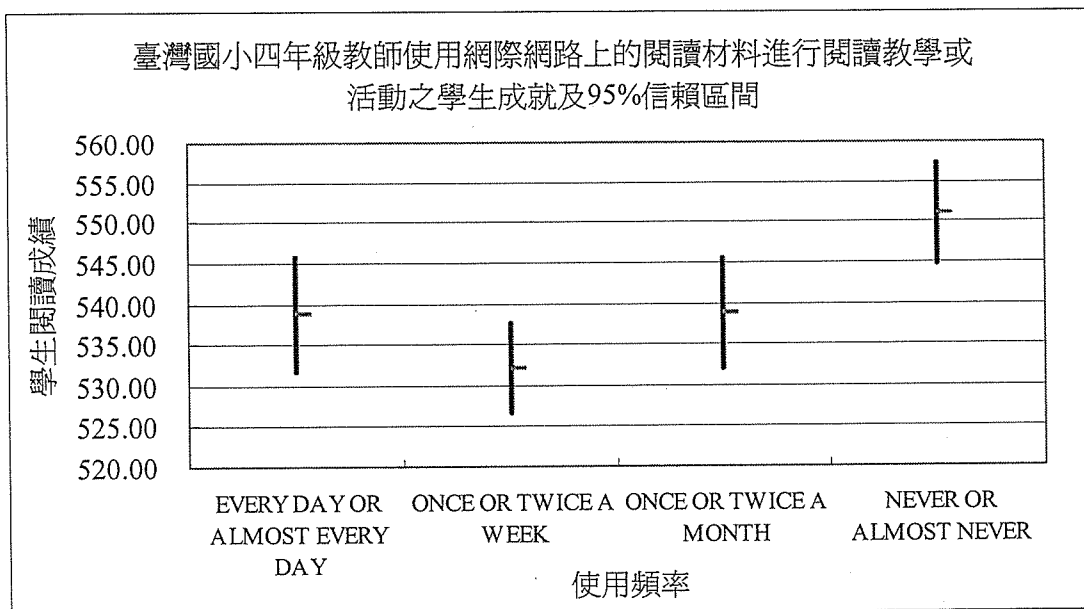


圖 16 臺灣國小四年級教師使用網際網路上的閱讀材料進行閱讀教學或活動之學生成就及

95%信賴區間

7. 不同種類的兒童讀物（例如小說、故事書、非小說）

表 24 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用不同種類的兒童讀物（例如小說、故事書、非小說）進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用不同種類的兒童讀物進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 536.14，標準誤為 9.26；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用不同種類的兒童讀物進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 536.66，標準誤為 3.92；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用不同種類的兒童讀物進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 534.22，標準誤為 2.17；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用不同種類的兒童讀物進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 533.55，標準誤為 5.09。

由上述結果及圖 17 可知，臺灣國小四年級教師使用不同種類的兒童讀物（例如小說、故事書、非小說）進行閱讀教學或活動的頻率與學生之閱讀成就沒有顯著差異。

表 24 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用不同種類的兒童讀物進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	536.14	9.26
每週一至二次	536.66	3.92
每月一至二次	534.22	2.17
從不或幾乎不	533.55	5.09

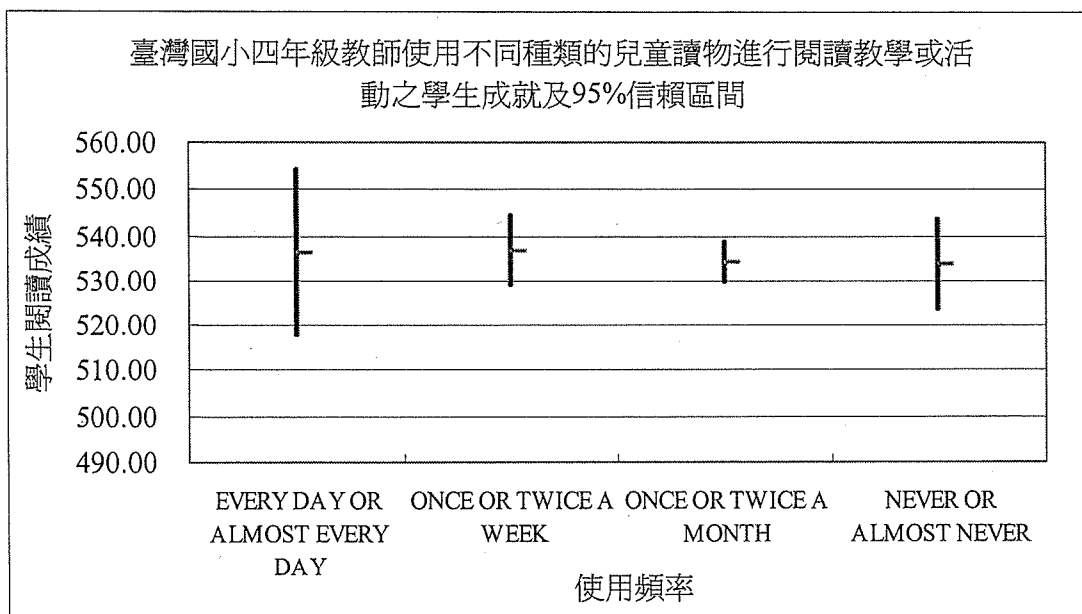


圖 17 臺灣國小四年級教師使用不同種類的兒童讀物進行閱讀教學或活動之學生成就及 95% 信賴區間

8. 其他科目的教材

表 25 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 544.86，標準誤為 8.99；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 531.43，標準誤為 5.22；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 536.99，標準誤為 2.61；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 535.78，標準誤為 3.48。

由上述結果及圖 18 可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就較為優異；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就較差 ($t = 2.69, p < .01$)。

表 25 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	544.86	8.99
每週一至二次	531.43	5.22
每月一至二次	536.99	2.61
從不或幾乎不	535.78	3.48

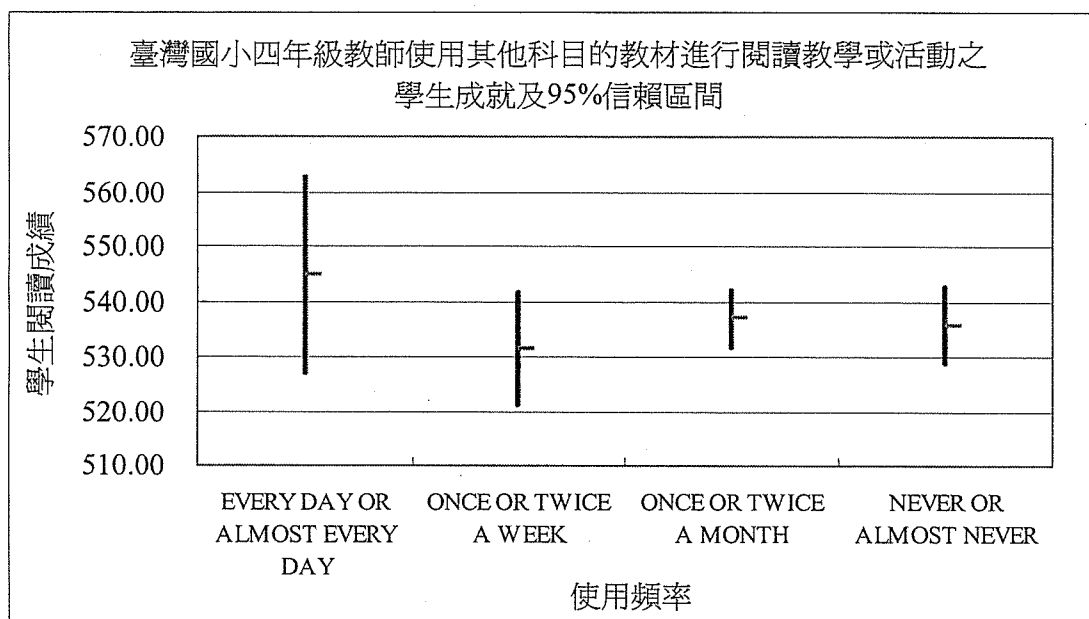


圖 18 臺灣國小四年級教師使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動之學生成就及 95%信賴區間

9. 學生的寫作

表 26 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用學生的寫作進行閱讀教學或活動之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用學生的寫作進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 542.46，標準誤為 6.72；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」使用學生的寫作進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 536.65，標準誤為 3.66；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用學生的寫作進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 534.84，標準誤為 2.45；臺灣國小四年級教師「從不或幾乎不」使用學生的寫作進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成績為 532.96，標準誤為 4.89。

由上述結果及圖 19 可知，臺灣國小四年級教師使用學生的寫作進行閱讀教學或活動之頻率與學生之閱讀表現沒有顯著差異。

表 26 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用學生的寫作進行閱讀教學或活動之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
每天或幾乎每天	542.46	6.72
每週一至二次	536.65	3.66
每月一至二次	534.84	2.45
從不或幾乎不	532.96	4.89

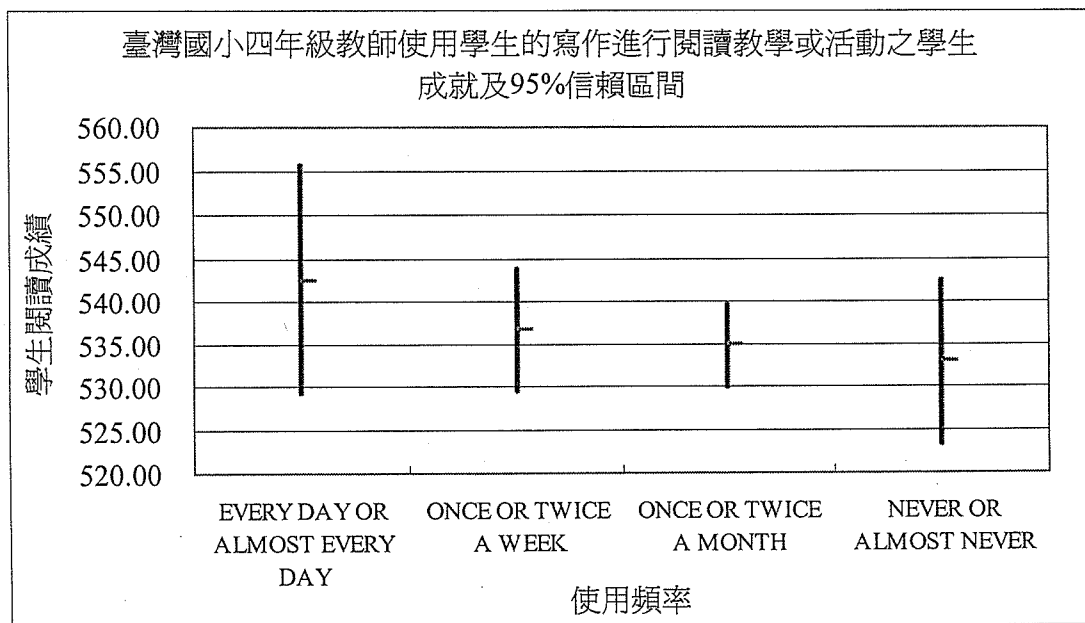


圖 19 臺灣國小四年級教師使用學生的寫作進行閱讀教學或活動之學生成就及 95%信賴區間

(二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師指定閱讀作為家庭作業頻率之不同而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師指定閱讀做為家庭作業之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 21 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，表 27 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教師指定閱讀做為家庭作業之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「沒有」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀成就為 517.64，標準差為 6.01；臺灣國小四年級教師「每週一次以下」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀成就為 534.24，標準差為 3.82；臺灣國小四年級教師「每週一至二次」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀成就為 540.91，標準差為 3.11；臺灣國小四年級教師「每週三至四次」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀成就為 530.65，標準差為 7.53；臺灣國小四

年級教師「每天都有」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀成就為 528.06，標準差為 7.34。

由上述結果及圖 20 可知，臺灣國小四年級教師「每週一至二次」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀表現較為優異；臺灣國小四年級教師「沒有」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀表現明顯較差。

表 27 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師指定閱讀做為家庭作業之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
沒有	517.64	6.01
每週一次以下	534.24	3.82
每週一至二次	540.91	3.11
每週三至四次	530.65	7.53
每天都有	528.06	7.34

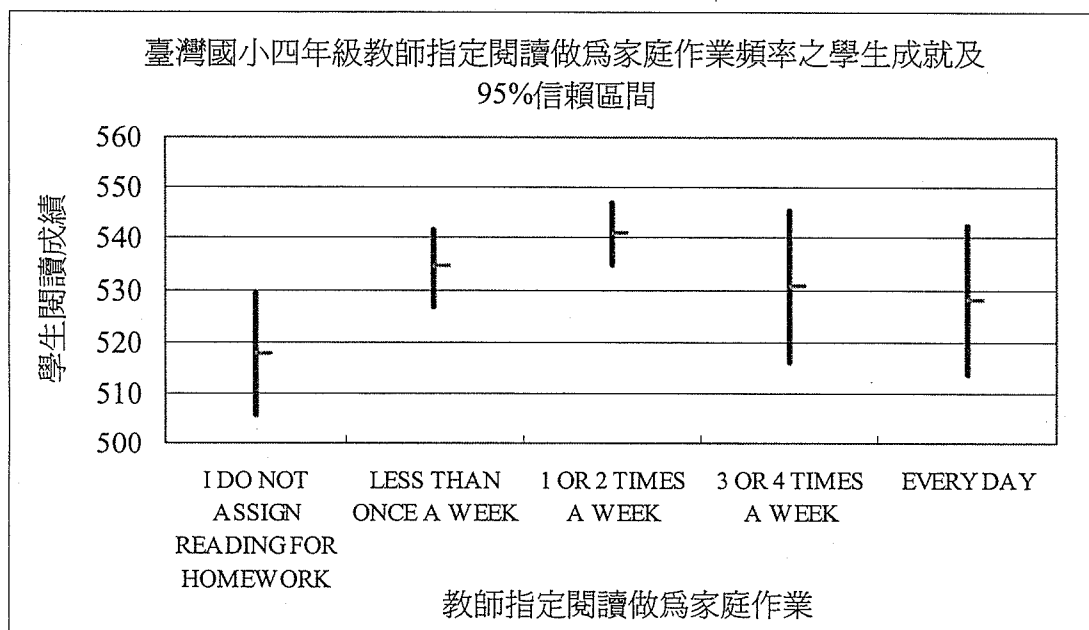


圖 20 臺灣國小四年級教師指定閱讀做為家庭作業頻率之學生成就及 95%信賴區間

(三) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師採用監控閱讀進度工具之不同而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用監控閱讀進度工具之關係，研究者根據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 25 題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，PIRLS 2006 將教師採用監控閱讀進度之工具區分為閱讀診斷測驗（包括差異分析）、課堂測驗（例如教師設計的測驗或課本內的測驗）、國家或地區性的成就測驗及教

師的專業判斷等四個類別，以下分別說明教師採用監控閱讀進度之工具與學生閱讀成績之關係。

1. 閱讀診斷測驗（包括差異分析）

表 28 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用「閱讀診斷測驗（包括差異分析）」做為監控閱讀進度工具之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「最重視」閱讀診斷測驗，學生之閱讀成績為 535.08，標準誤為 4.25；臺灣國小四年級教師「有點重視」閱讀診斷測驗，學生之閱讀成績為 536.63，標準誤為 2.65；臺灣國小四年級教師「很少或不重視」閱讀診斷測驗，學生之閱讀成績為 534.85，標準誤為 3.95。

由上述結果及圖 21 可知，臺灣國小四年級教師重視採用閱讀診斷測驗（包括差異分析）做為監控學生閱讀進度之工具與學生之閱讀成就沒有顯著差異。

表 28 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用閱讀診斷測驗做為監控閱讀進度工具之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
最重視	535.08	4.25
有點重視	536.63	2.65
很少或不重視	534.85	3.95

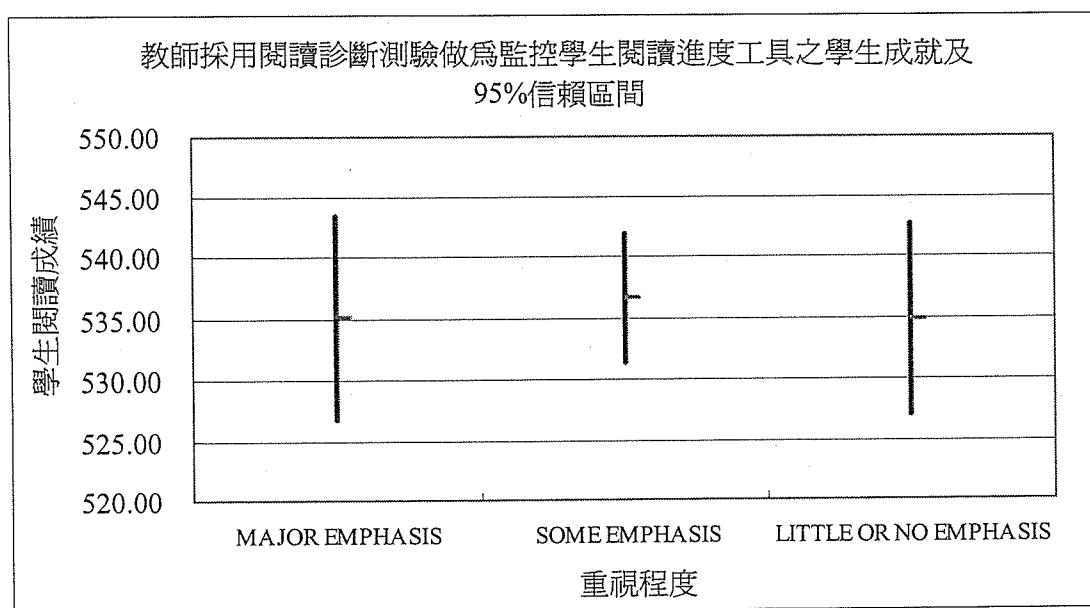


圖 21 教師採用閱讀診斷測驗做為監控學生閱讀進度工具之學生成就及 95%信賴區間

2. 課堂測驗（例如教師設計的測驗或課本內的測驗）

表 29 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用「課堂測驗（例如教師設計的測驗或課本內的測驗）」做為監控閱讀進度工具之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「最重視」課堂測驗，學生之閱讀成績為 539.78，標準誤為 2.57；臺灣國小四年級教師「有點重視」課堂測驗，學生之閱讀成績為 531.82，標準誤為 3.04；臺灣國小四年級教師「很少或不重視」課堂測驗，學生之閱讀成績為 531.17，標準誤為 10.24。

由上述結果及圖 22 可知，臺灣國小四年級教師重視採用課堂測驗（例如教師設計的測驗或課本內的測驗）做為監控學生閱讀進度之工具與學生之閱讀成就沒有顯著差異。

表 29 臺灣國小四年級學生之教師採用課堂測驗做為監控閱讀進度工具與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
最重視	539.78	2.57
有點重視	531.82	3.04
很少或不重視	531.17	10.24

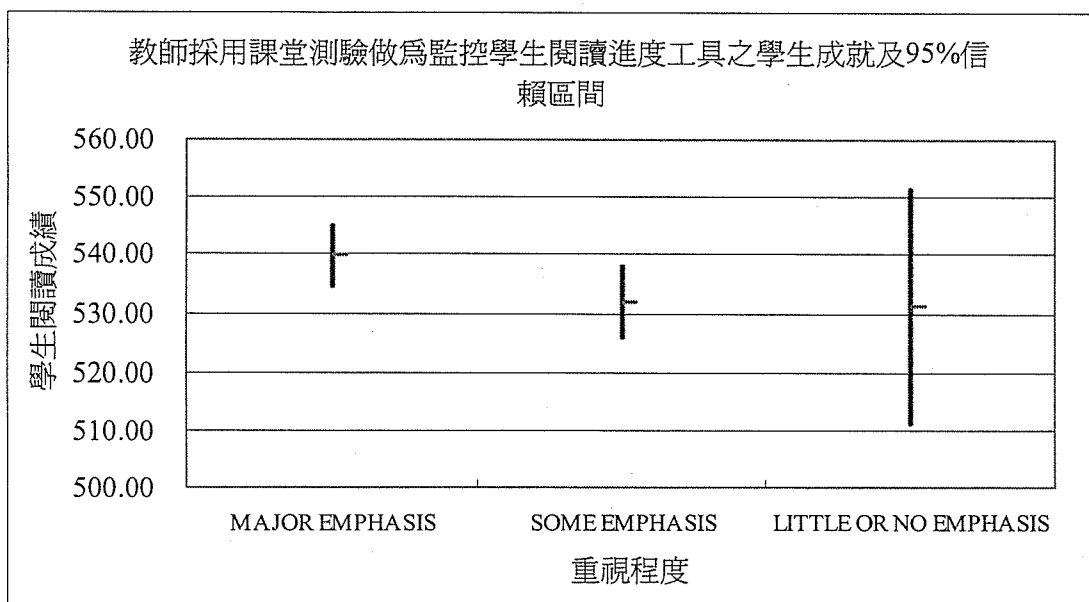


圖 22 臺灣國小四年級教師採用課堂測驗做為監控學生閱讀進度工具之學生成就及 95%信賴區間

3. 國家或地區性的成就測驗

表 30 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用「國家或地區性的成就測驗」做為

監控閱讀進度工具之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「最重視」國家或地區性的成就測驗，學生之閱讀成績為 540.15，標準誤為 1.27；臺灣國小四年級教師「有點重視」國家或地區性的成就測驗，學生之閱讀成績為 535.92，標準誤為 1.04；臺灣國小四年級教師「很少或不重視」國家或地區性的成就測驗，學生之閱讀成績為 532.39，標準誤為 1.46。

由上述結果及圖 23 可知，臺灣國小四年級教師「最重視」採用國家或地區性的成就測驗做為監控閱讀進度之工具，學生之閱讀成就較為優異；臺灣國小四年級教師「很少或不重視」採用國家或地區性的成就測驗做為監控閱讀進度之工具，學生之閱讀表現較差 ($t = 3.04$, $p < 0.01$)。

表 30 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用國家或地區性的成就測驗做為監控閱讀進度工具之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
最重視	540.15	1.27
有點重視	535.92	1.04
很少或不重視	532.39	1.46

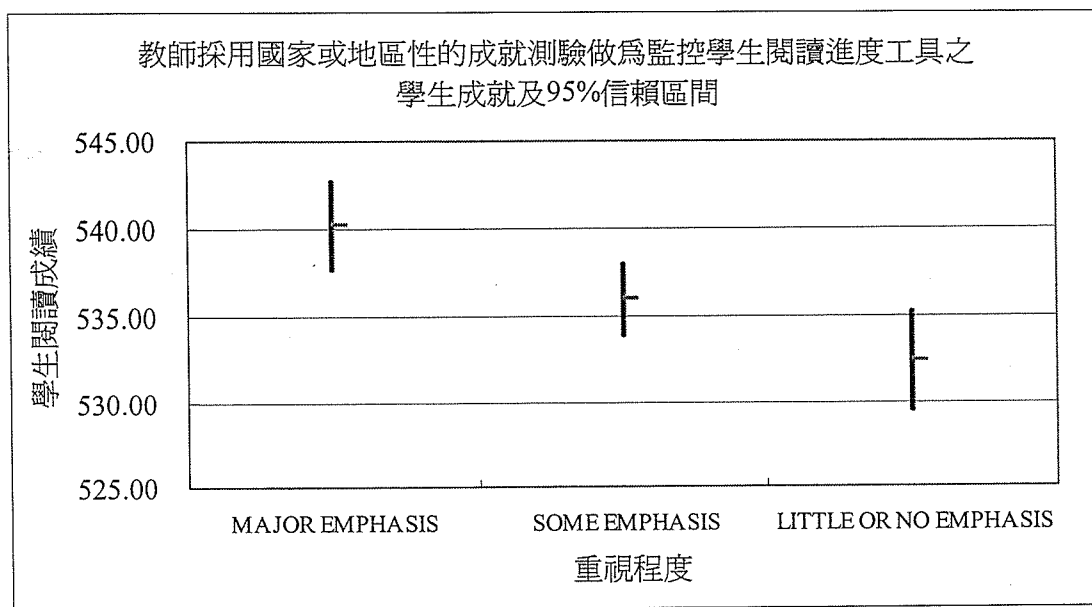


圖 23 臺灣國小四年級教師採用國家或地區性的成就測驗做為監控學生閱讀進度工具之學生成就及 95%信賴區間

4. 教師本身的專業判斷

表 31 為臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用「本身的專業判斷」做為監控閱讀

進度工具之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「最重視」本身的專業判斷，學生之閱讀成績為 537.27，標準誤為 2.70；臺灣國小四年級教師「有點重視」本身的專業判斷，學生之閱讀成績為 535.21，標準誤為 2.91；臺灣國小四年級教師「很少或不重視」本身的專業判斷，學生之閱讀成績為 521.80，標準誤為 10.29。

由上述結果及圖 24 可知，臺灣國小四年級教師「最重視」採用本身的專業判斷做為監控閱讀進度之工具，學生之閱讀表現較為優異；臺灣國小四年級教師「很少或不重視」採用本身的專業判斷做為監控閱讀進度之工具，學生之閱讀表現較差 ($t = 2.47, p < .05$)。

表 31 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師採用本身的專業判斷做為監控閱讀進度工具之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
最重視	537.27	2.70
有點重視	535.21	2.91
很少或不重視	521.80	10.29

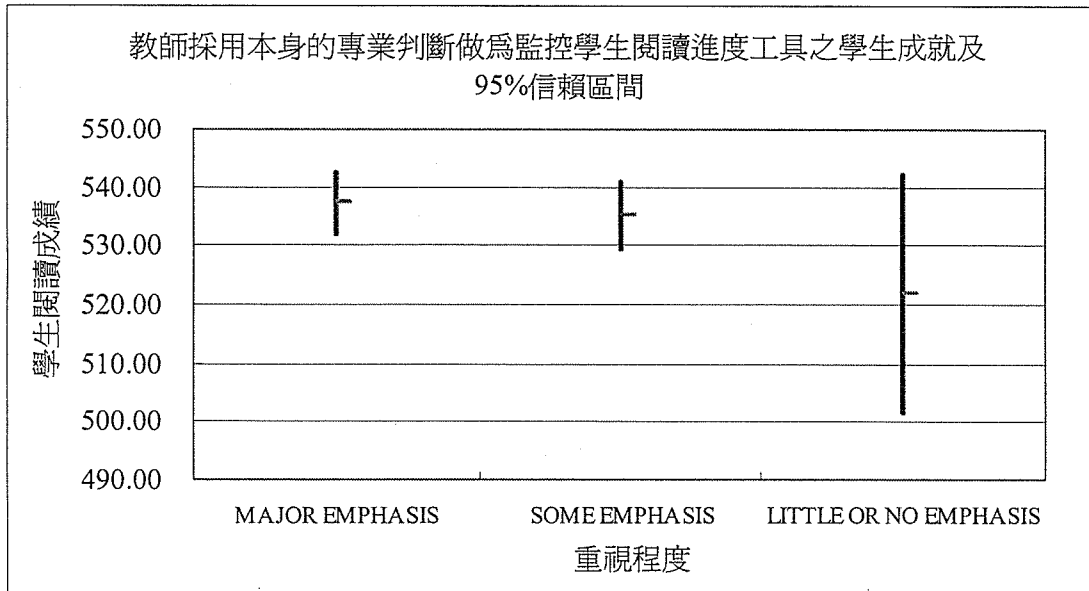


圖 24 臺灣國小四年級教師採用本身的專業判斷做為監控學生閱讀進度工具之學生成就及 95%信賴區間

(四) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就是否因教師評量學生閱讀表現方式之不同而具有顯著差異？

為瞭解臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教師評量學生閱讀表現方式之關係，研究者根

據研究架構選取 PIRLS 2006 教師問卷第 26 題 a 子題與臺灣國小四年級學生參與 PIRLS 2006 之閱讀成績進行分析，PIRLS 2006 教師問卷將教師評量學生閱讀表現之方式區分為閱讀後回答選擇題、閱讀後回答簡答題、閱讀後回答問答題、聆聽學生大聲朗讀、口頭問答、學生閱讀後做口頭總結 / 報告、和學生面談，討論學生閱讀過的材料，以及其作業等七個類別，以下分別說明教師評量學生閱讀表現之方式與學生閱讀成績之關係。

1. 閱讀後回答選擇題

表 32 為臺灣國小四年級教師以「閱讀後回答選擇題」評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「至少一週一次」以閱讀後回答選擇題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 533.71，標準誤為 2.89；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以閱讀後回答選擇題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 538.15，標準誤為 3.33；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以閱讀後回答選擇題評量學生之閱讀表現，學生閱讀成績為 534.84，標準誤為 7.19；臺灣國小四年級教師「從不」以閱讀後回答選擇題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 539.77，標準誤為 5.42。

由上述結果及圖 25 可知，臺灣國小四年級教師以閱讀後回答選擇題評量學生閱讀表現之頻率與學生之閱讀表現沒有顯著差異。

表 32 臺灣國小四年級教師以閱讀後回答選擇題評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
至少一週一次	533.71	2.89
每月一至二次	538.15	3.33
每年一至二次	534.84	7.19
從不	539.77	5.42

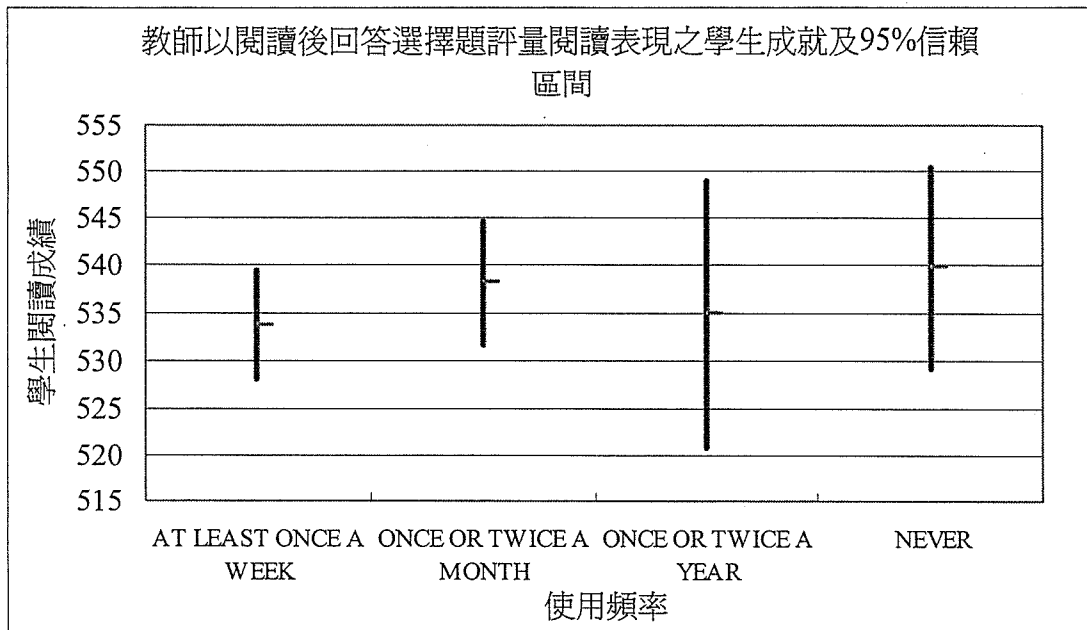


圖 25 臺灣國小四年級教師以閱讀後回答選擇題評量閱讀表現之學生成就及 95%信賴區間

2. 閱讀後回答簡答題

表 33 為臺灣國小四年級教師以「閱讀後回答簡答題」評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「至少一週一次」以閱讀後回答簡答題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 535.48，標準誤為 3.83；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以閱讀後回答簡答題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 536.63，標準誤為 6.62；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以閱讀後回答簡答題評量學生之閱讀表現，學生閱讀成績為 517.95，標準誤為 25.10；臺灣國小四年級教師「從不」以閱讀後回答簡答題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 546.19，標準誤為 35.79。

由上述結果及圖 26 可知，臺灣國小四年級教師「從不」以閱讀後回答簡答題評量學生閱讀表現，學生之閱讀表現較為優異；「每年一至二次」以閱讀後回答簡答題評量學生閱讀表現，學生之閱讀表現明顯較差 ($t = 3.54, p < .001$)。

表 33 臺灣國小四年級教師以閱讀後回答簡答題評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
至少一週一次	535.48	3.83
每月一至二次	536.63	6.62
每年一至二次	517.95	25.10
從不	546.19	35.79

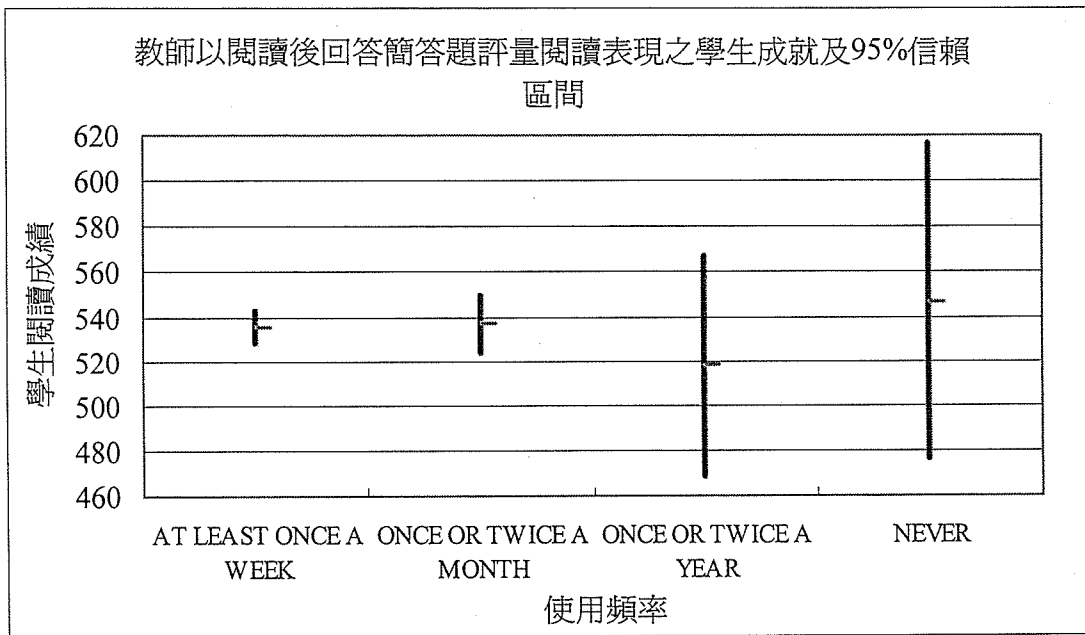


圖 26 臺灣國小四年級教師以閱讀後回答簡答題評量閱讀表現之學生成就及 95%信賴區間

3. 閱讀後回答問答題

表 34 為臺灣國小四年級教師以「閱讀後回答問答題」評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「至少一週一次」以閱讀後回答問答題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 533.16，標準誤為 2.97；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以閱讀後回答問答題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 539.67，標準誤為 3.25；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以閱讀後回答問答題評量學生之閱讀表現，學生閱讀成績為 525.01，標準誤為 5.37；臺灣國小四年級教師「從不」以閱讀後回答問答題評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 547.47，標準誤為 5.11。

由上述結果及圖 27 可知，臺灣國小四年級教師以閱讀後回答問答題評量學生閱讀表現之頻率與學生之閱讀表現沒有顯著差異。

表 34 臺灣國小四年級教師以閱讀後回答問答題評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
至少一週一次	533.16	2.97
每月一至二次	539.67	3.25
每年一至二次	525.01	5.37
從不	547.47	5.11

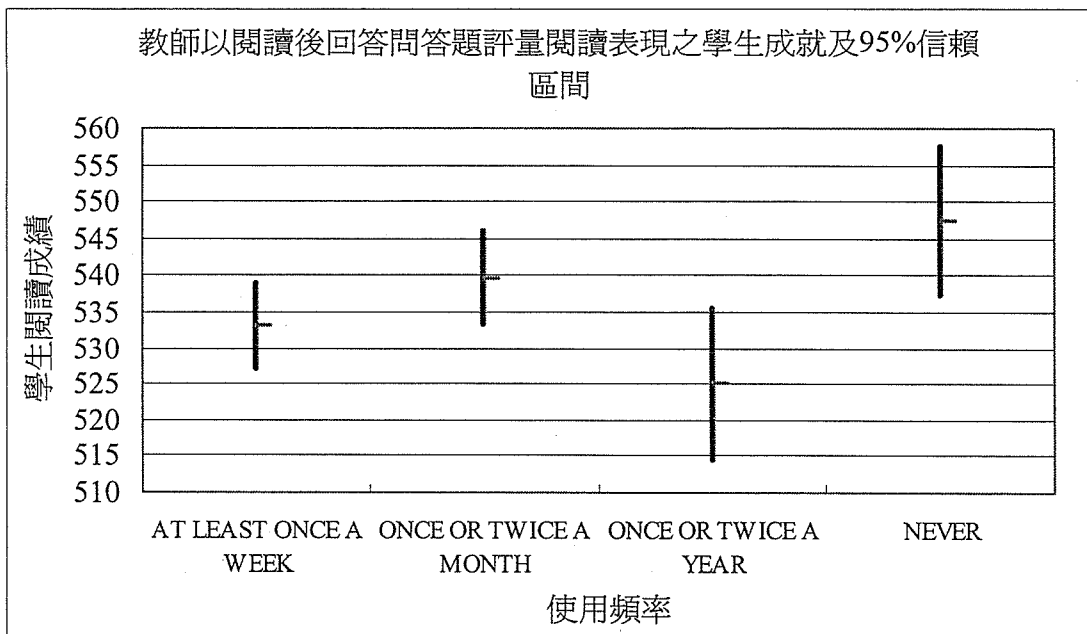


圖 27 臺灣國小四年級教師以閱讀後回答問答題評量閱讀表現之學生成就及 95%信賴區間

4. 聆聽學生大聲朗讀

表 35 為臺灣國小四年級教師以「聆聽學生大聲朗讀」評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「至少一週一次」以聆聽學生大聲朗讀評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 534.87，標準誤為 2.45；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以聆聽學生大聲朗讀評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 540.89，標準誤為 4.54；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以聆聽學生大聲朗讀評量學生之閱讀表現，學生閱讀成績為 537.15，標準誤為 6.79；臺灣國小四年級教師「從不」以聆聽學生大聲朗讀評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 533.00，標準誤為 13.81。

由上述結果及圖 28 可知，臺灣國小四年級教師以聆聽學生大聲朗讀評量學生閱讀表現之頻率與學生之閱讀表現沒有顯著差異。

表 35 臺灣國小四年級教師以聆聽學生大聲朗讀評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
至少一週一次	534.87	2.45
每月一至二次	540.89	4.54
每年一至二次	537.15	6.79
從不	533.00	13.81

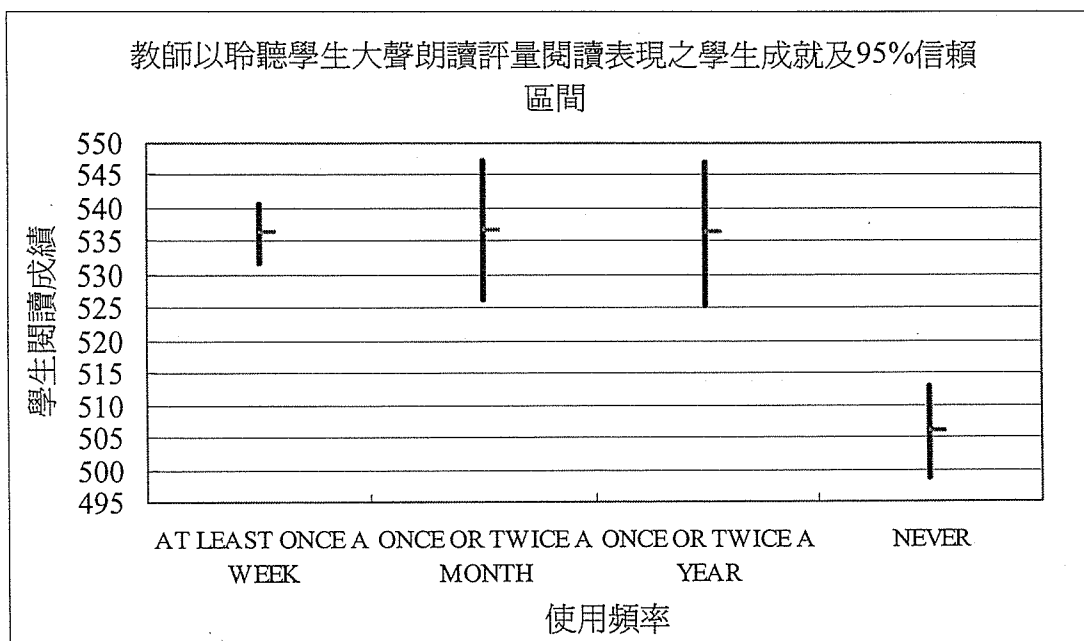


圖 28 臺灣國小四年級教師以聆聽學生大聲朗讀評量閱讀表現之學生成就及 95%信賴區間

5. 口頭問答

表 36 為臺灣國小四年級教師以「口頭問答」評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「至少一週一次」以口頭問答評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 536.29，標準誤為 2.24；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以口頭問答評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 536.75，標準誤為 5.29；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以口頭問答評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 536.25，標準誤為 5.48；臺灣國小四年級教師「從不」以口頭問答評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 505.82，標準誤為 3.70。

由上述結果及圖 29 可知，臺灣國小四年級教師「從不」以口頭問答評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現明顯較差，其他組別則沒有顯著差異 ($t = 2.71, p < .05$)。

表 36 臺灣國小四年級教師以口頭問答評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
至少一週一次	536.29	2.24
每月一至二次	536.75	5.29
每年一至二次	536.25	5.48
從不	505.82	3.70

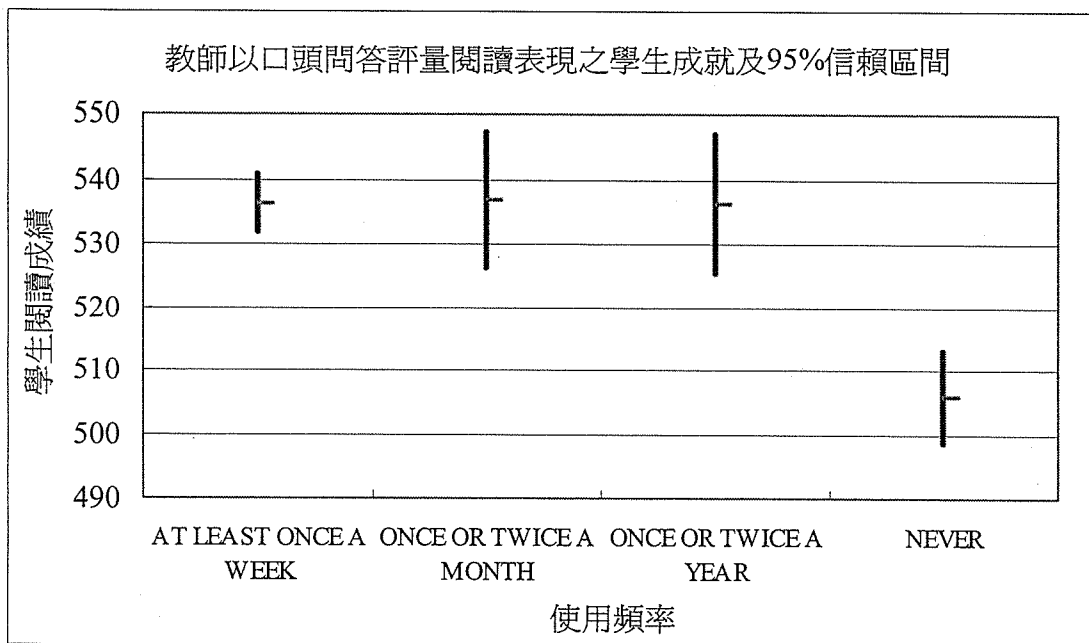


圖 29 臺灣國小四年級教師以口頭問答評量閱讀表現之學生成就及 95%信賴區間

6. 學生閱讀後做口頭總結 / 報告

表 37 為臺灣國小四年級教師以「學生閱讀後做口頭總結 / 報告」評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「至少一週一次」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 532.03，標準誤為 3.63；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 538.84，標準誤為 2.88；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 531.52，標準誤為 7.20；臺灣國小四年級教師「從不」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 535.59，標準誤為 7.78。

由上述結果及圖 30 可知，臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較為優異；「每年一至二次」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較差 ($t = 2.23, p < .05$)。

表 37 臺灣國小四年級教師以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
至少一週一次	532.03	3.63
每月一至二次	538.84	2.88
每年一至二次	531.52	7.20
從不	535.59	7.78

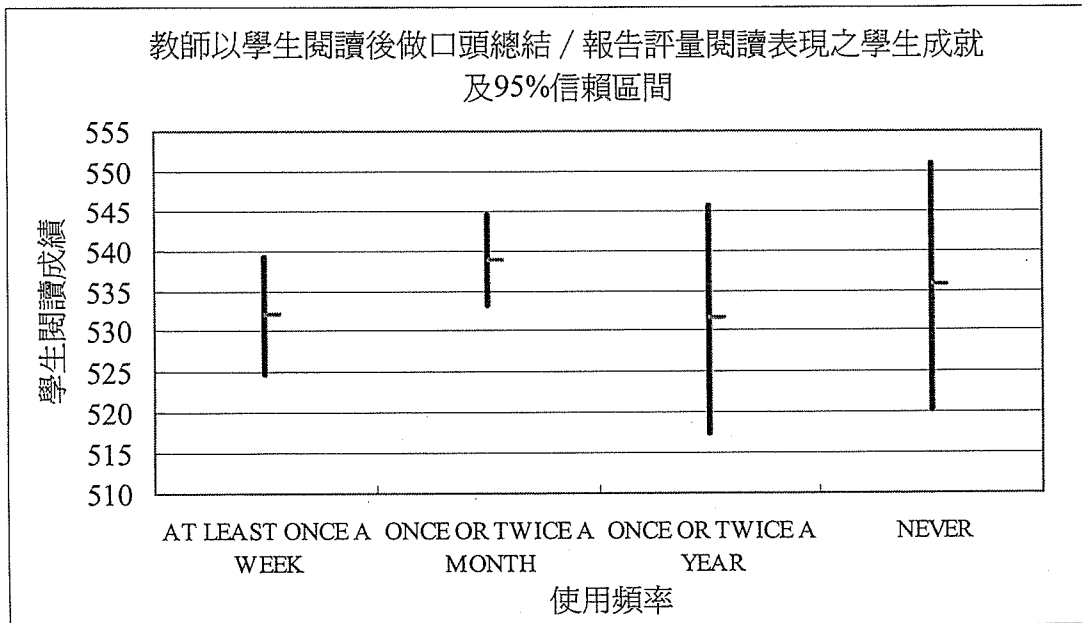


圖 30 臺灣國小四年級教師以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量閱讀表現之學生成就及 95% 信賴區間

7. 和學生面談，討論他們閱讀過的材料，以及其作業

表 38 為臺灣國小四年級教師以「和學生面談，討論他們閱讀過的材料，以及其作業」評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果。由表可知，臺灣國小四年級教師「至少一週一次」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 537.98，標準誤為 3.34；臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 535.23，標準誤為 3.78；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 531.97，標準誤為 5.26；臺灣國小四年級教師「從不」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之閱讀成績為 538.86，標準誤為 4.28。

由上述結果及圖 31 可知，臺灣國小四年級教師「從不」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較為優異；「每年一至二次」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之

閱讀表現較差 ($t = 2.12, p < .05$)。

表 38 臺灣國小四年級教師以和學生面談評量學生閱讀表現與學生閱讀成就之統計分析結果

	學生閱讀成就	標準誤
至少一週一次	537.98	3.34
每月一至二次	535.23	3.78
每年一至二次	531.97	5.26
從不	538.86	4.28

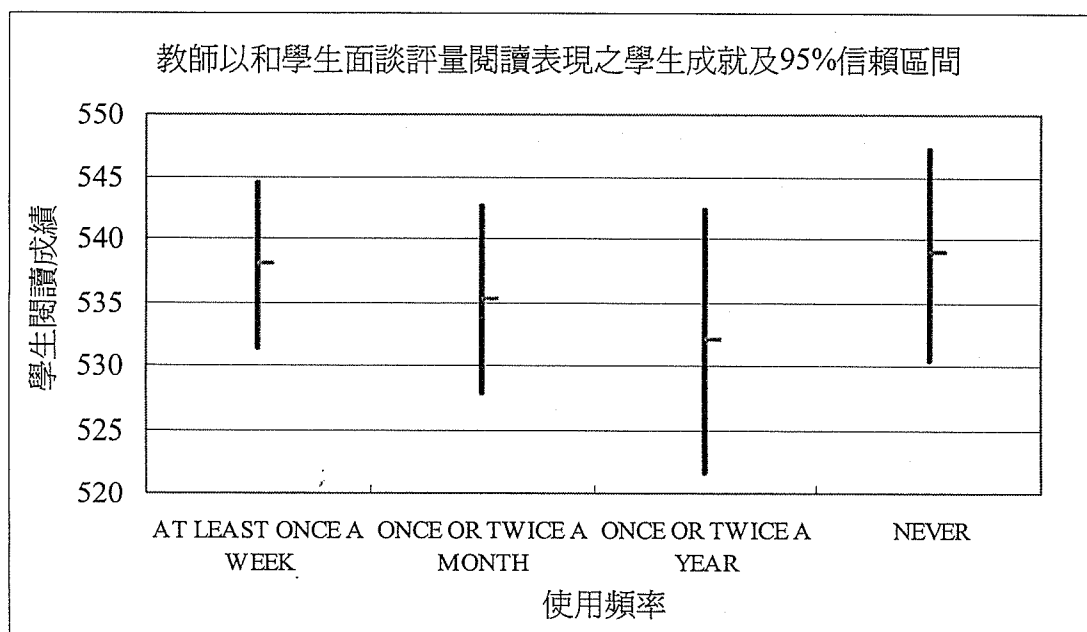


圖 31 臺灣國小四年級教師以和學生面談評量閱讀表現之學生成就及 95%信賴區間

肆、結論

根據上述分析結果，本研究綜合歸納出下列幾點結論，分別說明如下：

一、臺灣國小四年級教師專業發展之現況

(一) 臺灣國小四年級教師於參與和閱讀教學相關之研習時數方面仍有努力的空間

臺灣國小四年級教師於過去兩年內參與和閱讀教學有關之研習時數中，以 37.62%之臺灣國小四年級學生其教師參與「6 小時以下」居多，而以 6.41%之學生其教師參與「35 小時以上」為最低。總體而言，近五成二之臺灣國小四年級學生，其教師於過去兩年內僅參與 6 小時以下和閱讀教學有關之研習活動，顯見教師於參與和閱讀教學有關之研習時數方面仍有努

力的空間。

(二) 臺灣之國民小學應加強推動並落實教師間團結合作之明文政策

53.92%之臺灣國小四年級學生，其就讀之學校具有推動教師團結和合作之明文政策；有46.08%之臺灣國小四年級學生，其就讀之學校未制定推動教師團結合作之明文政策，顯見臺灣國民小學於推動及落實教師間團結合作上仍有進步的空間。

二、臺灣國小四年級教師運用教學策略之現況

(一) 臺灣國小四年級教師以「每週一次以下」指定閱讀做為家庭作業為最高，而以「沒有」指定閱讀做為家庭作業為最低

以教師指定閱讀做為家庭作業而言，以35.95%之臺灣國小四年級學生其教師「每週一次以下」指定閱讀做為家庭作業為最多；以3.92%之臺灣國小四年級學生其教師「沒有」指定閱讀做為家庭作業為最低。

(二) 臺灣國小四年級教師較為重視以「課堂測驗」及「自我的專業判斷」做為監控學生閱讀進度之工具，而以「國家或地區性成就測驗」重視程度最低

在教師採用監控學生閱讀進度工具方面，以96.87%之臺灣國小四年級學生其教師重視以「課堂測驗」做為監控閱讀進度之工具為最高；以96.47%之臺灣國小四年級學生其教師重視以「教師的專業判斷」做為監控閱讀進度之工具次之；而以66.23%之臺灣國小四年級學生其教師重視以「國家或地區性的成就測驗」做為監控閱讀進度之工具為最低。

三、臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教師專業發展之關係

(一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教師於過去兩年內參與和閱讀教學有關之研習時數沒有顯著差異

(二) 臺灣國小四年級學生就讀之學校是否具有推動教師團結和合作之明文政策與學生之閱讀成就沒有顯著差異

(三) 臺灣國小四年級教師「從不或幾乎沒有」閱讀和一般教學有關之書刊及兒童讀物，學生之閱讀表現明顯較差

(四) 臺灣國小四年級學生之教師為了樂趣而閱讀之頻率與學生之閱讀成就沒有顯著差異

四、臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教學資源之關係

(一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與班級電腦之有無沒有顯著差異

(二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與班級是否設有圖書櫃或圖書角沒有顯著差異

(三) 臺灣國小四年級學生「從不或幾乎從不」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀表現較佳；學生「每週一至二次」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀表現明顯較差

臺灣國小四年級學生「從不或幾乎從不」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀表現較佳（閱讀成績 544.56，標準誤 2.20）；「每週一至二次」於課堂上使用圖書櫃或圖書角，學生之閱讀表現（閱讀成績 532.44，標準誤 1.51）較其他組別差（ $t = 3.63, p < .001$ ）。

五、臺灣國小四年級學生之閱讀成就與教學策略之關係

(一) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師使用閱讀教學材料之不同而具有顯著差異

1. 臺灣國小四年級教師「每月一至二次」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀表現較為優異；教師「從不或幾乎不」使用課本進行閱讀教學或活動，學生之閱讀表現明顯較差（ $t = 2.30, p < .05$ ）。
2. 臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用叢書（例如按讀者程度分成初級、進階）進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就較佳；教師「每週一至二次」使用叢書進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就較差（ $t = 4.05, p < .001$ ）。
3. 臺灣國小四年級教師「每天或幾乎每天」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就較為優異；「每週一至二次」使用其他科目的教材進行閱讀教學或活動，學生之閱讀成就較差（ $t = 2.69, p < .01$ ）。

(二) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師指定閱讀做為家庭作業頻率之不同而具有顯著差異

臺灣國小四年級教師「每週一至二次」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀表現較為優異；臺灣國小四年級教師「未曾」指定閱讀做為家庭作業，學生之閱讀表現明顯較差。

(三) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師重視「國家或地區性的成就測驗」及「本身的專業判斷」程度之不同而具有顯著差異

1. 臺灣國小四年級教師應深入了解國家或地區性的成就測驗，並能理解測驗成績背後的重要涵義。

臺灣國小四年級教師「最重視」採用國家或地區性的成就測驗做為監控閱讀進度之工具，學生之閱讀成就較為優異；臺灣國小四年級學生之教師「很少或不重視」採用國家或地區性的成就測驗做為監控閱讀進度之工具，學生之閱讀表現較差（ $t = 3.04, p < 0.01$ ）。然而，從研

究結果發現，臺灣國小四年級教師「很少或不重視」國家或地區性成就測驗的比例偏高，因此，臺灣國小四年級教師應對國家或地區性成就測驗有概念性的了解，並能重視國家或地區性成就測驗數據背後的重要涵義。

2. 臺灣國小四年級學生之教師「最重視」採用本身的專業判斷做為監控閱讀進度工具之程度，學生之閱讀表現較為優異；「很少或不重視」採用本身的專業判斷作為監控閱讀進度工具之程度，學生之閱讀表現較差 ($t = 2.47, p < .05$)。

(四) 臺灣國小四年級學生之閱讀成就與其教師評量閱讀表現方式之不同而具有顯著差異

1. 臺灣國小四年級教師「從不」以閱讀後回答簡答題評量學生閱讀表現，學生之閱讀表現較為優異；教師「每年一至二次」以閱讀後回答簡答題評量學生閱讀表現，學生之閱讀表現明顯較差 ($t = 3.54, p < .001$)。

2. 臺灣國小四年級教師「從不」以口頭問答評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較差，其他組別則沒有顯著差異 ($t = 2.71, p < .05$)。

3. 臺灣國小四年級教師「每月一至二次」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較為優異；臺灣國小四年級教師「每年一至二次」以學生閱讀後做口頭總結 / 報告評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較差 ($t = 2.23, p < .05$)。

4. 臺灣國小四年級教師「從不」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較為優異；教師「每年一至二次」以和學生面談評量學生之閱讀表現，學生之閱讀表現較差 ($t = 2.12, p < .05$)。

參考文獻

李坤調 (2007)。國民小學教務主任推動教師專業發展評鑑之個案研究—以台北縣試辦學校為例。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，已出版，台北市。

吳雅琪 (2004)。電腦融入解題策略教學對國小數學學習困難學生解題成效之研究。國立新竹教育大學特殊教育學系碩士論文，未出版，新竹市。

林秀香 (2008)。國民小學實施教師專業發展評鑑之行動探究。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版。

林美淑 (2005)。國中自然科教師學科教學知識成長之行動研究。國立彰化師範大學科學教育

研究所碩士論文，未出版。

柯華葳、張建妤、游雅婷、詹益綾（2008）。PIRLS 2006 報告：台灣四年級學生閱讀素養。

2009年9月3日，取自：<http://irn.ncu.edu.tw/pirls/PIRLS%202006%20Report.html>

洪英雄（2008）。高屏兩縣原住民地區國小教師專業發展現況之調查研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。

許淑芬（2007）。臺北市國小教師實施閱讀教學現況之探討。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。

郭翠秀（2007）。閱讀教學與國民小學學童閱讀動機及行為的關係—以2005年PIRLS資料為例。國立中央大學學習與教學研究所碩士論文，未出版，桃園縣。

張碧珊（2005）。學校本位教師在職進修現況與成效之研究—以嘉義縣市三所國小為例。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，已出版，嘉義。

張明輝（2002）。學校經營與管理研究：前瞻、整合、學習與革新。台北：學富。

謝易真（2008）。電腦融入教學對國小輕度智能障礙學生改變類加減應用題學習成效之研究。

國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文，已出版，臺北市。

簡馨瑩（2007）。國小教師之教學專業發展研究：以閱讀策略教學為例。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系博士論文，未出版。