

參與親子共讀課程家長的閱讀信念、共讀行爲及幼兒語言能力之初探

簡碧瑱

輔仁大學民生學院
兒童與家庭學系碩士

涂妙如*

輔仁大學民生學院
兒童與家庭學系副教授

摘要

本研究旨在探討實施親子共讀課程與家長閱讀信念、共讀行爲及幼兒語言能力的關聯情形。本研究以 10 位 3-6 歲的幼兒及其家長爲研究對象，共進行 8 次親子共讀課程，家長方面以訪談法和問卷調查法爲主要資料收集方式，幼兒方面則於課程前後分別完成修訂畢保德圖畫詞彙測驗(PPVR-R)。在完成 8 次親子共讀課程後，獲致之主要研究結果如下：

- 一、家長閱讀信念方面：參與家長表示在閱讀認知上，家長表示更願意提早進行親子共讀及增加共讀時間和頻率，且願意以平等互動的討論，取代由上而下的傳遞方式；而在閱讀情意上，家長更重視共讀時與幼兒情感的連結及幼兒閱讀習慣的培養。
- 二、家長共讀行爲方面：1.在閱讀行爲上，有四成家長延長與幼兒共讀的時間，三成家長增加使用圖書館或書店的頻率，並且擴大選書的類型，將選書權還給幼兒。同時，家長會爲幼兒解釋不理解的詞彙及提醒幼兒注意圖與文字的關聯，並會依照幼兒狀況調整解說故事內容的難易度；2.在互動類型上，家長會增加「要求評價」、「要求預測」、「要求覆誦」、「給予文字教導」和「戲劇化表達」等 5 種親子共讀互動類型，而減少「要求認字」和「給予注音符號教導」等 2 種親子共讀互動類型。
- 三、幼兒語言能力方面：有超過半數幼兒的語言能力在聽、讀詞彙測驗的表現上有明顯進步；而家長認爲親子共讀對幼兒詞彙能力及語句結構完整兩方面特別有幫助。研究進一步分析發現，幼兒語言進步因素主要是家長增加共讀時間及清楚描述故事中人事物特徵和提供幼兒表達的機會，並且爲幼兒提供正確讀法與解釋。

關鍵字：親子共讀課程、閱讀信念、親子共讀行爲

*本篇論文通訊作者：涂妙如，通訊方式：081429@mail.fju.edu.tw。

壹、前言

親子共讀意指家長與子女共同閱讀一本圖書，彼此分享與交流(張鑑如、劉惠美，2011)。通常此類閱讀活動多出現於學齡前階段幼兒與其家長，家長開始為三歲幼兒說故事占多數(林敏宜、簡淑真，2010)。近年來，國內對於親子共讀活動的推動，自2005年底臺灣地區加入跨國性閱讀起步走(Bookstart)聯盟後(信誼基金會，2013)，經由各地方政府的經費注湊，親子共讀活動已日漸普遍，且年齡往下延伸至0-3歲(蔡惠祝，2011)。但親子共讀的相關研究則處於起步階段，需更多的研究投注，以了解其效應(張鑑如，劉惠美，2011)。

閱讀是學習的基礎，幼兒先學會閱讀之後，才能透過閱讀學習更多的知識與他人寶貴的經驗。而家庭中的閱讀經驗對於幼兒早期讀寫萌發之正向影響力已被實徵研究證實(Evans & Shaw, 2008; Bracken & Fischel, 2008; Lynch, Anderson, Anderson, & Shapiro, 2008)，親子共讀除了可以增加幼兒的故事理解力(何文君，2006)、語言表達能力(林依曄，2009)、口語能力(張鑑如、劉惠美，2011；徐庭蘭，2004)，同時還能夠營造健康的家庭氣氛(陳淑雯，2002)與親子關係(Peifer & Perez, 2011)，是相當有價值的投資。然而親子共讀並不是次數越多就越好，其成敗因素在於親子共讀時的品質(孔員，2006；周育如、張鑑如，2008；Kassow，2006)。張鑑如、劉惠美(2011)回顧國內相關研究後即指出，適切的親子共讀活動可以增進兒童的語言能力、專注力與情緒理解能力。然而，何謂「適切的」親子共讀呢？何文君(2006)的研究指出，家長對於故事內容進行描述教導與推論教導，其中，描述教導的具體行為有「給予描述或指名」、「要求孩子描述或指名」、「要求孩子預測劇情」、「戲劇化表達」；推論教導的具體行為有「常問為什麼」、「與孩子討論因果關係」，這些都可以增進幼兒對故事的瞭解以及作出高層次認知的思考(周育如、張鑑如，2008；林敏宜、簡淑真，2010)。但是並非每位家長都是天生的說故事高手，能夠具有提供適合書籍、良好說故事技巧，以及教導幼兒等能力(許淑雲，2009；魏淑芬，2009)，家長需要有關為年幼子女閱讀的支持(Vanobbergen, Daems, Tilburg, 2009)。且由親子共讀介入的研究發現，有效的親子共讀策略介入，可以幫助父母增加親子共讀的次數與意願(Peifer & Perez, 2011)、子女的閱讀與拼字能力(Torppa, Eklund, van Bergen, & Lyytinen, 2011)，進而讓父母成為勝任的共讀者(陳淑雯，2002；沈守真，2010；Kent-Walsh, Binger, Hasham, 2010)。因此，本研究擬探討親子共讀介入課程對於家長閱讀信念、親子共讀行為以及幼兒語言能力的關聯情形。

貳、研究目的

基於上述，本研究之研究目的如下：

一、了解幼兒家長參與親子共讀課程前後，其閱讀信念的改變情形。

- 二、了解幼兒家長參與親子共讀課程前後，其共讀行為的改變情形。
- 三、了解家長及幼兒參與親子共讀課程前後，幼兒語言能力的改變情形。

參、文獻回顧

一、親子共讀課程之相關研究

由於親子共讀與幼兒的語言、閱讀、表達等能力的關聯已獲研究的證實(李欣如、林金春, 2007; 林依曄, 2009; Bracken & Fischel, 2008; Evans & Shaw, 2008; Lynch, Anderson, Anderson, & Shapiro, 2008; Mol, Bus, de Jong, & Smeets, 2008)。因此，國際間許多國家對於親子共讀的介入課程相當看重。Peifer與Perez(2011)以低社經父母為研究對象，經由早期親子共讀課程的介入，研究發現：增加77%的家長表示每天與孩子共讀，同時也增加71%的家長大聲朗讀故事書給孩子聽。此外，家長也表示建立早期閱讀儀式鼓勵嬰兒與書的連結，可以幫助孩子語言的習得，並能增進親子間的社會與情緒連結。研究人員表示早期的親子共讀課程是低成本但有長期效應的投資。而Levin與Aram(2012)的研究更指出不同的親子共讀介入課程對幼兒的語言與閱讀的影響效應即不同，且受到幼兒的年齡影響，故事書互動式閱讀對於年紀較小幼兒的效應較大，而寫作課程對於年紀較大幼兒的影響力較大。研究人員並指出這些課程的效應並不會彼此轉換。

我國教育部自2001-2003年推出為期三年的「全國兒童閱讀計劃」，在該計劃中，特別將推廣親子共讀活動明列於其中一項目標，就是冀望能藉由親子共讀之進行，培養幼兒喜歡閱讀及主動閱讀的習慣(教育部, 2013)。接續於2005年底，臺灣地區經由民間單位-信誼基金會的促成，成為「閱讀起步走」(Bookstart)此一跨國性嬰幼兒閱讀推廣聯盟的工作伙伴。政府與民間企業一起聯手推動0-3歲的閱讀介入活動，透過免費閱讀禮袋的發送、父母閱讀講座活動，讓育有0-3歲幼兒的家長開始認真看待早期親子共讀。一時之間，臺灣各地圖書館開始陸續增加親子共讀專區，讓小寶寶在圖書館中也有一席閱讀之處(信誼基金會, 2013)。而2008年教育部全面推動「悅讀101－國民中小學提升閱讀計畫」，更將Bookstart送書活動推展至小一新生，讓更多的臺灣兒童都有機會接觸到書，進而有機會成為享受閱讀的人(教育部, 2013)。

該如何才能讓幼兒喜歡閱讀呢？Meagher, Arnold, Doctoroff, & Baker(2008)以50對5-6歲幼兒與其母親的研究指出，當閱讀中包含趣味的信念時，將會得到更多的積極參與。Martin和Brogan(1972)認為幼兒必須先喜歡書，經由熟悉書本內容後得到喜悅，才能慢慢的成為一位喜愛閱讀的讀者。而最能引領幼兒喜歡書的關鍵人物，自然就是與幼兒關係最密切的家長。但過去研究發現，家長與幼兒共讀時常發生的困擾包括：共讀技巧不足、缺乏共讀資源及不知如何幫幼兒選擇書籍(許淑雲，

2009；陳美吟，2011；魏淑芬，2009)等，足以看出家長對共讀資訊的需求性。

再者，亦有研究指出並非所有的親子共讀都能對幼兒的早期讀寫能力或閱讀興趣有所幫助(Brown, Byrnes, Raban, & Watson, 2012; Phillips, Norris, & Anderson, 2008;)，而是與家長提供的共讀品質有關。此處的共讀品質乃指家長與幼兒共讀時的互動方式、對話內容及進行方式等(孔貞，2006；周育如、張鑑如，2008)。Ladd, Martin-Chang與 Levesque(2011)的研究即指出：家長的閱讀相關知識與幼兒的詞彙知識和聲音覺識有顯著的正向關聯。Mol、Bus、de Jong和Smeets(2008)以後設分析之研究發現，當家長以對話式閱讀的方式唸書給幼兒聽，會比家長使用傳統的閱讀方式唸書給幼兒聽，更能增加幼兒的詞彙數量。又家長在共讀時，能清楚說明故事中人物的情緒狀況，並將故事人物未能表現出來的想法與情感加以解釋，對幼兒情緒理解的能力會比較有幫助(周育如、黃迺毓，2010)。

Blom- Hoffman, O'Neil-Pirozzi, Volpe, Cutting 和Bissinger等人(2006)為18對學齡前家長提供對話式閱讀的策略，結果顯示，家長運用對話式閱讀的方式與幼兒進行親子共讀，幼兒在口頭語言以及讀寫萌發的技能都有提升的效果。而Kotaman(2008)則是以實驗的方式將40對親子分為實驗組和對照組，讓實驗組家長參加7週的對話式閱讀課程，結果發現，實驗組的家長其幼兒在詞彙能力和閱讀態度，都比對照組家長的幼兒表現的更好。

除上述以一般幼兒家長為研究對象外，也有針對特殊幼兒家長參與共讀相關課程後，其幼兒語言能力有進步成效的研究。Crain-Thoreson和Dale(1999)將32位語言發展遲緩幼兒分成三組，其中兩組幼兒分配給接受過對話式閱讀課程的家長和老師，另一組幼兒則為控制組。經過8週後發現，分配給接受過對話式閱讀課程的家長或老師組的幼兒，其語言能力比控制組的幼兒有顯著進步的效果。而Torppa, Eklund, van Bergen, & Lyytinen(2011)以高風險家庭且具有閱讀障礙之父母與子女所進行的研究也指出，親子共讀技巧可以顯著預測子女在三年級時閱讀與拼字的表現。上述研究說明家長的共讀互動方式對幼兒語言能力的影響力，不管是一般幼兒或是特殊幼兒，若能使用適合的共讀技巧，則對幼兒語言能力的提升將更有成效。

國內於2006年推動閱讀起步走活動之後，翁秀如(2008)以最早期展開閱讀起步走且持續辦理親子共讀成長課程之台中地區龍井區深波圖書館為取樣來源，對參與Bookstart的家庭進行訪談與問卷調查，發現家長因參與Bookstart的活動，例如：家長說故事和共讀講座後，對於親子共讀產生較多的興趣，特別是與幼兒進行共讀時會更加的投入。之後，劉宜佳(2009)一樣以參與深波圖書館Bookstart活動之家長為對象，訪談9位家長卻發現，參加課程的家長有人會運用課程中學習到的資訊，持續性的與幼兒進行親子共讀；但這當中也發現，有家長雖然從課程中學到共讀相關資訊，但因本身想法和態度的緣故，會選擇性的使用所獲得之訊息。經進一步分析發現，一次性的親職教育活動並不能夠立即改變家長的觀念與做法，所以參與的家長提及，若是有人能夠持續性的進行對話或是圖書館能夠多舉辦相關的活動，則可以

提升他們對親子共讀的持續熱忱。

蔡惠祝(2011)接續的調查研究指出，家長參加0-3 Bookstart閱讀起步走活動之贈書與閱讀講座後，大都傾向會改變親子共讀的方式與增加親子共讀的時間，且不會因寶寶的性別而有所差異。可見，親子共讀課程的確有其成效，會影響家長與幼兒進行共讀的方式，也會影響家長進行共讀的意願。但是受限於課程次數，影響有限。因此，須進一步檢視國內共讀課程進行方式與其相關成效(張鑑如、劉惠美，2010)。基於上述，本研究規劃之親子共讀課程內容，除了提供家長有關共讀資訊與技巧外，也參考了教育部(2013)閱讀起步走親子共讀手冊中，提供小一家長改變閱讀能量的10堂課之內容，並希望透過多次性課程以維持家長對共讀的熱情及共讀行為的長久性，增加其成效。

二、閱讀信念對親子共讀的重要性

Fishbein和 Ajzen(1975)指出閱讀信念是對閱讀所抱持的一種期望、想法和見解。Mckenna、Kear和Ellsworth(1995)進一步認為閱讀信念需包含：對閱讀的評價、喜好和意願等三個要素。家長的閱讀信念會影響親子共讀的行為(Lynch, Anderson, Anderson,& Shapiro, 2006)，Meagher, Arnold, Doctoroff 與 Baker(2008)的研究指出，當家長認為共讀時應包含學習時，就會愈聚焦於閱讀時的學習行為；而當家長認為閱讀應該是有趣時，可以預期親子間有較多的正向互動行為，同時發現家長的閱讀信念會受到子女性別影響，家長對女孩有較高的閱讀成績期待，因而提供較多學習的鷹架活動，對男孩則無此效應。此外，Bingham(2007)的研究指出，在控制母親教育程度的效應下，母親的閱讀信念與家庭中讀寫環境品質、親子共讀行為以及共讀時情感品質均呈現正相關。同時，研究也指出家長會因為子女的年級不同，而調整親子共讀的目標(Audet, Evans, Williamson, & Reynold, 2008)。

在共讀的頻率上，Newland, Gapp, Jacobs, Reisetter, Syed, & Wu(2011)的研究指出，母親的閱讀信念會影響親子共讀的頻率與互動方式。林湘琴(2009)進一步指出當母親持有看重閱讀價值之信念時，開始進行共讀的時間越早、頻率越多，對於閱讀書籍的準備也會更加的豐富。Celano、Hazzard、McFadden-Garden和Swaby-Ellis在1998針對79對1至5歲幼兒及其家長進行親子共讀研究，發現家長持有肯定閱讀的信念，與幼兒進行親子共讀的機會會更多。而閱讀信念除了直接影響家長的共讀行為，也會間接影響幼兒的語言學習。在林漣鈞(2009)的研究發現，家長對於親子共讀越是持有正向的感受，在與幼兒進行親子共讀時，就越能在增進親子情感以外，同時使幼兒的語彙和口語表達有更明顯的提升效果。至於在共讀的內容方面，相較於美國母親於親子共讀時強調正向情緒的重要性，台灣母親於親子共讀時較看重道德與實用知識(wu, & Honig, 2010)。由上述研究可知，家長閱讀信念對親子共讀的影響力，因此家長閱讀信念亦是本研究關注的變項之一。

三、親子共讀行為之互動類型與重要性

(一) 親子共讀行為之互動類型

因研究目的不同，國內外學者針對親子共讀互動類型的分類方式也各不相同。而不同的親子共讀互動類型對於幼兒的語言能力有著不同程度的影響。國內學者張鑑如和林佳慧(2006)對臺北市16對低收入家庭的幼兒及母親進行共讀時的對話內容和互動類型進行探討。透過觀察後，將母親共讀的引導類型分為：標準互動類型、認識物品型、照本宣科型和覆誦型四種，其中又以標準互動型的母親最多；覆誦型的母親最少。而對話內容又分為即時即地話語(例如：命名、位置、屬性等)和非即時即地話語(例如：推論、預測、連結等)，其研究結果發現，當母親多問即時即地的問題時，孩子會回答即時即地的答案，換言之，家長若以封閉式的問題提問，則孩子就會回以封閉式的答案。除了以觀察方式為家長共讀類型進行分類外，林依曄(2009)則是綜合國內外各親子互動類型後，歸類分析出「說話者的目的」和「訊息內容」二個基本元素，再依此二元素將親子共讀互動類型分為：要求評價、要求預測、要求回憶文本、要求推論、要求覆誦、要求認字、給予文字教導、給予注音符號教導、給予描述、給予訊息、戲劇化表達、回應、回饋和確認，共14種親子共讀互動類型。其研究結果發現，家長不常使用要求覆誦的互動類型，幼兒的語言理解及字彙能力較好；家長不常使用給予注音符號教導的互動類型，幼兒的語言理解、字彙及語言表達能力表現較好；家長常使用給予文字教導的互動類型，幼兒的語言理解及字彙能力較好。

而Senechal、Cornell和Broda(1995)則觀察12對親子的共讀過程後，將家長的親子共讀互動類型分為：吸引注意、詳細闡述、詢問、幼兒言語表達、回饋五種。結果發現，家長共讀時有較多提問和回饋的幼兒，會比共讀時家長較少提問和回饋的幼兒在語言表達有較好的表現。綜合上述討論了解，國內外研究對親子共讀互動類型的分類都不盡相同，而本研究主要目的並非要了解家長親子共讀的互動類型為何，而是希望了解家長參加親子共讀課程後，其親子互動類型的改變情形。因此，研究者認為林依曄(2009)除將親子共讀互動類型區分的相當仔細外，尚且編製出題意清楚，且適合家長親自填答的一份問卷。故本研究使用林依曄(2009)所編製的親子共讀互動類型問卷，作為了解家長親子共讀互動類型改變之研究工具。

(二) 親子共讀行為的重要性

親子共讀行為，除了是展現家長對共讀概念與想法的重要指標外，也是影響幼兒閱讀行為及參與共讀意願的關鍵因素(黃鈺婷，2009)。當家長重視幼兒的閱讀習慣和態度，並且幫幼兒佈置閱讀環境時，幼兒對於閱讀的態度也會愈積極和正向(黃齡瑩、林惠娟，2004)。此外，家長的共讀行為與幼兒的語言能力有密切的關係。研究指出，當家長開始進行親子共讀的時間越早，幼兒的閱讀理解、字義理解與推論理解之表現越佳(蔡雯萍，2010)。Reese和Cox(1999)將48個4歲的幼兒隨機分配到

三種(故事描述型、故事意義說明型、問題討論型)不同共讀風格的環境中發現，當家長採取故事描述型的方式對幼兒說故事時，幼兒在詞彙數量和閱讀能力會比家長使用其他共讀風格佳；而家長採問題討論型為幼兒說故事時，則是最能夠顧及到幼兒的能力與程度。Mol, Bus, de Jong, & Smeets(2008)整合16個研究後發現，對話式閱讀相較於傳統共讀活動，的確可以增加幼兒的詞彙。此外，新近的研究中發現，在「指讀及文字討論」的共讀方式帶領下，幼兒出現較多自發性對印刷文字的討論，且自發的文字討論次數與其認字能力呈現正相關(陳惠茹、張鑑如，2011)。由此可知，家長的共讀行為是影響幼兒閱讀意願、語言能力與認字能力的重要關鍵因素。

四、語言的學習理論

林月仙、吳裕益、蘇純瑩(2005)曾經以對話式閱讀的方式引導21名身心障礙之兒童閱讀繪本，並且請家長使用同樣的方法，每天陪伴兒童20~30分鐘閱讀，研究結果顯示，這樣的方法能有效地增加研究對象的辭彙成長率及提高主動閱讀繪本的意願，同時也會使這些身心障礙的兒童比較願意和家長、手足分享繪本的內容。綜合上述，研究者認為親子共讀是屬於家長與幼兒雙向互動的活動，如果僅依靠先天的語言條件，而缺少模仿與互動的學習對象，恐怕難以習得完整的語言能力。因此，本親子共讀課程，乃是基於交互作用論的觀點，提供相關共讀技巧給家長，期待透過家長不同的引導與互動，進而提升幼兒的語言能力。

肆、研究方法

一、研究對象

本研究採立意取樣方式招募研究對象，選取新北市新莊區某幼兒園之幼兒為招募對象，共發出120份邀請函，從回函中有意參加的16位家長進行篩選(參加對象必須為幼兒父親或母親、且時間能配合者)，最後選取10位家長(1位父親、9位母親)、10位幼兒(4位男生，6位女生；年齡介於3-7歲)做為本研究之研究對象。

二、共讀課程內容與進行方式

研究者依據先前訪談兩位參與親子讀書會家長的結果與觀察具有20年以上經驗之小大繪本館親子讀書會的進行方式，加上分析國內親子共讀相關研究(周育如、張鑑如，2008；許淑雲，2009；蔡麗惠，2009；魏淑芬，2009)與參考了教育部(2013)閱讀起步走親子共讀手冊中，提供小一家長改變閱讀能量的10堂課之內容後，針對目前家長進行親子共讀常面臨的困境及對親子共讀訊息的需求，設計8週共五種不同的課程主題(詳見表1)，分別為：認識親子共讀、繪本之選擇、捉住孩子的目光、親子共讀品質、爸媽也來說故事等，並邀請具相關專業與實務經驗之講師授課，相關課程資源以表2呈現。

表1 親子共讀課程活動內容表

時間	活動主題	活動目標	活動大綱
2011/4/19	認識親子共讀	<ul style="list-style-type: none"> ■ 了解親子共讀內涵與概念 ■ 了解親子共讀的重要性 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 介紹課程目的、進行方式及成員介紹 2. 澄清本活動之期待 3. 親子共讀相關概念介紹 4. 家長提問
2011/4/26	繪本之選擇	<ul style="list-style-type: none"> ■ 認識繪本 ■ 了解如何選擇合適繪本 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 繪本種類的介紹 2. 選擇適合幼兒的繪本及如何取得繪本的資源 3. 家長提問 4. 安排家長說故事之順序
2011/5/03	親子共讀品質	<ul style="list-style-type: none"> ■ 了解共讀品質的重要性 ■ 認識提升共讀品質方法 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 認識親子共讀品質 2. 共讀品質重要性及提升共讀品質的方法 3. 家長提問
2011/5/10	捉住孩子的目光	<ul style="list-style-type: none"> ■ 了解親子共讀實施細節 ■ 學習親子共讀的技巧 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 親子共讀實施介紹，例如：環境佈置、了解孩子需求 2. 提升共讀技巧方法 3. 家長提問
2011/5/17	爸媽也來說故事	<ul style="list-style-type: none"> ■ 提供共讀技巧的交流機會 ■ 增加幼兒聆聽繪本的機會 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 幼兒加入課程聽故事 2. 由3位家長上台說故事 3. 由幼兒、家長、講師提供回饋給說故事家長
2011/5/24	爸媽也來說故事	<ul style="list-style-type: none"> ■ 提供共讀技巧的交流機會 ■ 增加幼兒聆聽繪本的機會 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 幼兒加入課程聽故事 2. 由3位家長上台說故事 3. 由幼兒、家長、講師提供回饋給說故事家長
2011/5/31	爸媽也來說故事	<ul style="list-style-type: none"> ■ 提供共讀技巧的交流機會 ■ 增加幼兒聆聽繪本的機會 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 幼兒加入課程聽故事 2. 由3位家長上台說故事 3. 由幼兒、家長、講師提供回饋給說故事家長
2011/6/07	綜合討論	<ul style="list-style-type: none"> ■ 回答家長對親子共讀疑問 ■ 了解家長參與課程的收穫 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 邀請家長提出進行親子共讀時的相關疑惑與提問 2. 講師回覆家長親子共讀的疑惑 3. 家長分享參加課程後的收穫

表2 親子共讀課程資源表

課程週次	繪本書名(出版社)	工具書書名、講義(出版者或提供者)
一 (4/19)	1.「遊戲時間躲貓貓」(上誼) 2.「晚安，猩猩」(上誼) 3.「抱抱」(上誼) 4.「牛來了」(信誼)	講義：親子共讀概念
二 (4/26)	1.「猜猜我是誰？」(愛智) 2.「逛了一圈」(維京) 3.「變魔術」(信誼) 4.「哭哭」(福音館) 5.「永遠愛你」(和英)	講義：經典 200(小大聯盟) 季刊：小大季刊(小大聯盟)
三 (5/03)	1.「敵人派」(道聲) 2.「海底來的秘密」(格林) 3.「媽媽與我」(天下) 4.「帕拉帕拉山的妖怪」(和英)	1.「童書非童書」(宇宙光) 2.「童書久久 I II III」(台灣閱讀協會) 3.「遇見圖畫書的百年經典」(信誼) 4.「我的主日學教室」(道聲) 5.「親子共讀有妙方」(宇宙光) 6.「好繪本如何好」(格林) 7.「觀賞圖畫書中的圖畫」(雄獅) 講義：對話式的閱讀－拋問的技巧
四 (5/10)	1.「サルビルサ(傻魯比魯傻)」 (青林) 2.「妞妞的鹿角」(和英)	
五 (5/17)	1.「小貝殼」(泛亞) 2.「眼淚海」(三之三) 3.「翻一翻猜一猜-交通工具篇」 (人類)	
六 (5/24)	1.「喂！下車」(遠流) 2.「門鈴又響了」(遠流) 3.「別鬧了怪獸阿抖」(格林) 4.「貓魚」(青林)	
七 (5/31)	1.「媽咪，我愛妳」(幼福) 2.「爺爺一定有辦法」(上誼) 3.「看，脫光光」(青林) 4.「小女孩光腳丫」(國語日報) 5.「我要牛奶」(遠流) 6.「貓魚跳舞」(青林)	

課程的進行分為兩個階段，第一階段為第1至第4週，每次約60分鐘，參加對象只限家長，由講師講述親子共讀的相關概念與技巧，增加家長對親子共讀的認識與技巧的提升。第二階段又分為兩個部分，第一部分為第5週至第7週，每次約60分鐘，參加對象除了家長還包括幼兒。此部份主要由家長輪流上台說故事給幼兒和其

他家長聽，當每位家長說完故事後，請幼兒、其他家長及專家給予回饋，希望家長透過實際說故事及觀摩其他家長說故事的機會中，了解自己說故事的優勢，同時也可以學習別人說故事之優點，藉此提升家長說故事的技巧與能力。第二部份則在親子共讀課程的最後一週，了解家長在前7週親子共讀課程的收穫及親子共讀的疑惑與綜合討論，希望能更加充實家長對於親子共讀的個別需求。

三、研究工具

(一) 家長閱讀信念調查問卷

本研究使用由康雅惠(2006)編製之家長閱讀信念調查問卷，此問卷係參考自柯華葳、游婷雅譯(2001)、黃齡瑩(2002)、Kato-Otani& Chang(2005)及Marley(1995)等學者之文獻所編製而成。問卷內容分為兩個部份，第一部份：研究對象之基本資料，包括：學歷、居住地、年齡、籍貫、幼兒性別、幼兒年齡、家中使用語言及職業；第二部份：家長閱讀信念調查問卷，共有28題，內容分為閱讀認知、閱讀情意、閱讀行為三個向度。

(二) 親子共讀互動類型問卷

本研究使用林依曄(2009)編製之親子共讀互動類型問卷，此問卷係參考自何文君(2006)、金瑞芝(2000)、張鑑如和林佳慧(2006)、Senecal、Cornell和Broda(1995)及Pellegrini、Brody和Sigel(1985)等學者之分類方式所編製而成。問卷採五點量表評分，請家長依實際情形勾選答案，依序為「總是」、「常常」、「有時」、「偶而」、「不會」。頻率與百分比之對照為：總是(100%)、常常(75%)、有時(50%)、偶而(25%)、不會(0%)。

(三) 修訂畢保德圖畫詞彙測驗(PPVT-R)

本研究使用陸莉、劉鴻香(1998)修訂自L. M. Dunn 與L. M. Dunn於1981年編製的PPVT-R而來。採個別施測的方式，測驗時間約10至15分鐘。主要以測量受試者的聽讀詞彙能力，適用年齡為3歲至12歲之兒童。本研究工具已建立全國性常模，其折半信度係數在.90~.97之間，重測信度.84。量表計分方式，依受試者年齡找到測驗起始點，以連續答對8個題數之區間做為基礎水準，一直到連續8題中答錯6題為止，即為最高水準。然後根據最高水準與基礎水準計算出原始分數，將原始分數對照常模，轉換成標準分數和百分等級後，可得知幼兒詞彙能力在該年齡層之表現情形。

四、實施程序

(一) 家長閱讀信念調查問卷

本問卷於親子共讀課程進行前，由教師發給幼兒帶回給家長，請家長填寫完後繳回該班教師，請教師統一收回交給研究者。在課程結束後，研究者以此份問卷作

為基礎，再透過訪談方式深入了解家長閱讀信念之改變情形。希望從受訪者的談話中，觀察其表情、肢體和聲調等變化，呈現家長閱讀信念改變之歷程。進行訪談時間為所有共讀課程完成之後，以家長方便的時段為主，訪談過程為保留資料的真實性，將輔以錄音，記錄下訪談的內容。

(二) 親子共讀互動類型問卷

此份問卷於親子共讀課程進行前、後請家長各填寫一次。第一次填寫時段是在第一次課程進行前請家長填寫，在家長填寫完後立即收回。第二次填寫時段則是在課程結束後，訪談家長時請家長填寫，填寫完畢即繳回給研究者。

(三) 修訂畢保德圖畫詞彙測驗(PPVT-R)

在課程開始前進行幼兒的第一次語言測量，而課程結束後的下一週，遂開始進行幼兒的第二次語言測量。測驗過程中有位幼兒較怕生，研究者無法與他建立信任關係，所以研究者基於研究倫理與同理心，決定不對該幼兒進行語言能力測驗。所以實際參與此測驗之幼兒人數只有9位。而該位幼兒之語言能力，研究者則透過訪談其家長時進行了解。

五、資料蒐集

本研究除了蒐集「家長閱讀信念調查問卷」、「親子共讀互動類型問卷」和「修訂畢保德圖畫詞彙測驗(PPVT-R)」此三種資料外，尚包含8次課程中之家長回饋單、研究日誌、活動實況紀錄及訪談資料。

六、資料分析

1. 訪談資料的分析：由研究者將訪談的錄音內容轉譯成逐字稿並編碼。本研究編碼方式乃是參考自趙惠美(2004)和劉宜佳(2009)的編碼方式編修而來。
2. 研究日誌的分析：為研究者將每次活動觀察紀錄撰寫於研究日誌中進行初步整理，歸類出對家長對的課程滿意度、家長的收穫、家長及講師的建議、研究者的發現與省思，從分析資料中了解課程內容的合適度與對家長的助益為何。
3. 家長回饋單的分析：將每週的家長回饋單依照家長所回答之內容進行初步整理與分類，歸納出家長對整體課程的滿意度與收穫及對課程的建議。
4. 親子共讀互動類型問卷分析：將家長前後兩次的親子共讀互動類型問卷以題項方式逐一分析，比較家長在課程前、後在親子共讀互動類型的表現是否有差異。
5. 幼兒語言能力分析：因實際參加語言能力測驗之幼兒人數只有9位，無法達到統計之數量。因此研究者直接將幼兒兩次語言能力測驗資料進行比較，了解幼兒在語言能力上的改變情形。

伍、研究結果與討論

一、「家長閱讀信念」結果與分析

本研究之閱讀信念問卷內容共分為：閱讀認知、閱讀情意及閱讀行為三個向度，但因研究者將問卷中的閱讀行為與共讀互動類型歸類在親子共讀行為中，為能明確區分閱讀信念與親子共讀行為之研究結果。因此研究者將僅對閱讀認知和閱讀情意兩個方面結果進行描述。而閱讀行為的部份則會與共讀互動類型一併於親子共讀行為中分析之。課程前後之家長閱讀信念分析表詳見附錄一～三。

(一) 閱讀認知

經由訪談發現，課程後家長改變對幼兒開始學習閱讀的時間及陪幼兒閱讀的時間和頻率看法。家長認為可從幼兒一出生就開始進行閱讀，也認為應該要增加與幼兒共讀的時間和頻率。不過，從訪談中卻發現，有些家長雖然認為幼兒應該從出生後就能開始學習閱讀，但在實際的運作上仍無法做到。康雅惠(2006)研究中就曾提及，家長對於閱讀信念的認知與行為是有落差的，意即家長雖然知道幼兒出生後就可以開始學習閱讀，但是實際與幼兒閱讀的時間卻還是沒有提前。

此外，課程也使家長對於閱讀的認知、價值觀及繪本的認識，有更進一層的了解。家長除增加對繪本的認識及察覺文字與圖畫的微妙關係外，同時也了解到共讀不該是由上而下的傳遞，而應是與幼兒平等互動的活動。

(二) 閱讀情意

從訪談中發現，課程後家長重視幼兒閱讀行為出現的內在價值(如：閱讀的主動性、分享討論和圖畫引發的想像力)，不僅僅於強調社會賦予的現實價值(如：認字、讀字)，且更能和孩子透過共讀有情感上的交流、享受閱讀的時光、擁有共同的語言與秘密。

二、「親子共讀行為」結果與分析

(一) 閱讀行為

所謂「工欲善其事，必先利其器」，要讓幼兒喜歡閱讀、習慣閱讀，首先要做的就是提供幼兒一個方便拿書的位置與良好的閱讀空間。從訪談中能感受到家長用心為幼兒準備閱讀環境心情，即便受限於有限的空間，也還是盡可能的為幼兒留有閱讀空間，或是將書的擺放位置調整到適合幼兒的高度。而家長的用心，也從幼兒閱讀頻率的提升和習慣的養成，得到了最佳的回應。

另外，有家長因參與課程後增加與幼兒閱讀時間的長度或是頻率。在Collins、Stensson和Mahony(2005)Bookstart年度報告中曾提及，因Bookstart活動實施的贈書和相關閱讀講座，所以提升家長進行共讀的意願，此結果與本研究的結果相符。

不過，時間對於身兼數職的家長是一個難以克服的困境。本研究同時發現到許多家長對於親子共讀這件事情，似乎有種「心有餘而力不足」的感覺，雖然家長會想要增加共讀的頻率，但是礙於時間因素，部分家長仍保持原先的共讀頻率，忙碌時甚至減少共讀頻率。這結果也與孔貞(2006)的研究相近，家長的時間及幼兒才藝課等，都會成為影響親子共讀的因素。

家長除了改變上述共讀時間、頻率和閱讀環境的佈置外，在與幼兒進行閱讀會做的事情，也開始出現微妙的變化。從訪談對話了解，當家長會尊重幼兒閱讀的意願與興趣，調整自己的想法與做法。還有，家長不只增加帶幼兒到圖書館或書店的頻率，就連選書權也開始慢慢讓幼兒有機會參與。另外，研究者發現在帶領幼兒認識文字的部份出現有趣的插曲，因為在課程進行過程中，發現有位參與家長與孩子親子共讀方式，均以指字方式帶領幼兒閱讀，該幼兒的認字能力相當強，但是對於圖畫部分則不懂得留意與欣賞，遇到無字書時，該家長即表示不會說故事，而引發其他家長們的討論。國外研究亦發現當親子共讀時，家長指字朗讀並反覆閱讀可以促進幼兒識字能力(Stahl, 2003引自張鑑如、劉惠美，2011)。若針對幼兒正式閱讀能力(如識字與閱讀理解)，大班幼兒家長認為應該看重幼兒認字的部份，小幼班家長則認為不一定要如此強調。此結果也與康雅惠(2006)的結果相符，即大班幼兒家長與幼兒閱讀時會偏重在識字的部分。亦即參與課程後的家長會因為幼兒的年齡，調整共讀的策略，並從他人的分享中，豐富共讀的方法與圖畫書選擇，不僅僅侷限於原先熟悉的方式。最後家長改變的共讀行為還包括：指唸書名、欣賞圖畫及提醒幼兒圖和文字的關連性等。

(二)親子共讀互動類型分析

本研究親子共讀行為分為十四種互動類型，依照實際進行親子共讀的行為分為不會、偶而、有時、常常和總是五種。分析時將其中的「不會」與「偶而」歸類為進行共讀行為的低頻率；「有時」為進行共讀行為的中頻率；「常常」和「總是」歸類為進行共讀行為的高頻率，共分為低、中、高三種頻率。以表3呈現家長在進行共讀行為的頻率改變結果，以表4作為輔助理解家長在課程前後共讀互動類型改變的歷程。

表3 家長第一次與第二次親子共讀互動類型結果(N = 10)

親子共讀互動類型	高頻率(人數)		中頻率(人數)		低頻率(人數)	
施測時間	課程前	課程後	課程前	課程後	課程前	課程後
要求評價	2	5	4	1	4	4
要求預測	3	4	2	2	5	4
要求回憶文本	2	1	2	2	6	7
要求推論	3	4	3	1	4	5
要求覆誦	1	1	0	2	9	7
要求認字	1	1	3	1	6	8
給予文字教導	5	6	2	3	3	1
給予注音符號教導	1	1	1	0	8	9
給予描述	4	5	3	3	3	2
給予訊息	6	6	4	3	0	1
戲劇化表達	4	5	3	4	3	1
回應	7	5	1	2	2	3
回饋	6	6	2	4	2	0
確認	5	5	3	1	2	4

表4 家長親子共讀互動類型前、後頻率詳細表(N = 10)

共讀互動類型	高→中 (減少頻率家長代號)	高→低	中→低	人數 小計	中→高	低→高	低→中	人數 小計
要求評價				0	M2 M5 M9			3
要求預測				0	M8		M3	2
要求回憶文本	M8		M2 M3	3			M9	1
要求推論			M6	1	M7			1
要求覆誦				0			M2 M8	2
要求認字			M2 M8	2				0
給予文字教導				0		F1	M3	2
給予注音符號教導			M3	1				0
給予描述	M7			1	M8	M4		2
給予訊息	M4		M6	2	M8			1
戲劇化表達				0	M3		M1 F1	3
回應	M2 M9	M4		3	M3			1
回饋	M2 M9			2	M1	M3	F1	3
確認		M6	M1	2	M4			1

從表3顯示：課程後家長增加頻率的共讀行為人數依序為「要求評價」、「戲劇化表達」和「回饋」此三種共讀行為各增加3人最多；其次為「要求預測」、「要求覆誦」、「給予文字教導」和「給予描述」此四種共讀型為各增加2人；最後是「要

求回憶文本」、「要求推論」、「給予訊息」、「回應」和「確認」此五種共讀行為各增加1人。而課程後家長減少頻率的共讀行為人數依序為「要求回憶文本」和「回應」此兩種共讀行為各減少3人最多；接著為「要求認字」、「給予訊息」、「回饋」和「確認」此四種共讀行為各減少2人居次；最後為「要求推論」、「給予注音符號教導」、「給予描述」這三種共讀行為各減少1人。即家長在參與課程之後，增加頻率最多的共讀行為為「要求評價」、「戲劇化表達」和「回饋」三種；而減少頻率最多的則是「要求回憶文本」和「回應」兩種最多。

再者，從表4進一步分析發現，「要求評價」、「要求預測」、「要求覆誦」、「給予文字教導」和「戲劇化表達」此五種共讀行為，家長只有呈現頻率增加的情形；而「要求認字」和「給予注音符號教導」的共讀行為，則發現家長只有減少頻率；即親子共讀課程增加家長問幼兒對於故事的想法和討論故事內容的延伸發展，以及用角色扮演的的方式表達故事中人物的行為或心情，當幼兒出現不懂字詞會提供正確的唸法和解釋，有時會要求幼兒跟著重複唸一次等共讀行為。

三、「幼兒語言能力」結果與分析

從表5的百分等級可看出，9位參與測驗的幼兒在其家長參與課程前的語言能力表現，就屬於該年齡層中高程度以上，顯示幼兒原先的語言能力表現就很好。但從上表的標準分數或百分等級仍發現，9位幼兒中有5位幼兒第二次測驗結果比第一次測驗結果有明顯的進步；有3位幼兒語言能力則有些微的退步情形；而有1位幼兒則是前後2次測驗結果都相同，即半數幼兒語言能力因家長參與親子共讀課程而有明顯的進步。

表5 幼兒語言能力前後測驗結果

幼兒代號	實足年齡(歲/月)		原始分數		標準分數		百分等級	
	第一次	第二次	第一次	第二次	第一次	第二次	第一次	第二次
C1	5/11	6/1	57	81	116	121*	86	92*
C2	6/0	6/2	90	77	125	120	95	91
C3	3/5	3/7	38	51	145	140	99	99
C4	3/0	3/1	22	31	110	120*	75	91*
C6	3/9	3/11	29	47	110	136*	75	99*
C7	3/11	4/1	44	56	133	126	99	96
C8	5/3	5/5	92	92	134	134	99	99
C9	4/9	4/11	40	75	109	130*	73	98*
C10	5/0	5/2	56	63	116	124*	86	95*

註：幼兒 C5 則因為特別怕生，所以未加入此次的測驗。

除了以上述方式了解幼兒語言能力的表現情形外，研究者也透過訪談家長的機會，希望對幼兒語言能力的具體表現能有更進一步的了解。從訪談中發現，家長一致認為親子共讀確實能夠增強幼兒語言能力的表現，特別是詞彙數量有明顯增多的趨勢。另外，在語言的表達能力和句子的完整性，家長也都能發現幼兒在語言方面的進步，顯示親子共讀對幼兒語言能力表現之成效。

為了解幼兒語言能力進步的原因，研究者進一步分析語言能力進步最多的3位幼兒(C4、C6、C9)家長之共讀行為，希望了解這3位家長改變哪些共讀行為，而使幼兒的語言能力在這麼短的時間有如此明顯之進步。下表6呈現，語言能力進步最多的3位幼兒(C4、C6、C9)其家長在課程後共讀行為的改變情形。

表6 幼兒語言能力進步與親子共讀行為改變內容分析表

家長代號	家長參與課程後增加的親子共讀行為
M3	唸書名、共讀頻率、到圖書館借書、改變家中書籍的擺放位置、讓孩子選擇自己喜歡的書、要求預測、給予文字教導、戲劇化表達、回應、回饋
M5	共讀時間、不依照書中的文字唸誦，會以自己的經驗及孩子的情況做調整、要求評價
M8	共讀時間、欣賞圖畫、提醒孩子注意圖與文字之間的關連性、要求預測、要求覆誦、給予描述、給予訊息

從表6發現，3位語言能力進步最多的幼兒，其家長都增加了共讀時間或頻率，且增加的共讀行為有兩個重要的特質，第一，家長會清楚描述故事中人事物的內外特質，並且當幼兒有疑問時能提供正確的解釋及回答；第二，家長並非以填鴨的方式對幼兒說故事，而是會與幼兒互動，提供給幼兒說的機會。研究者認為家長增加的共讀行為能增加幼兒詞彙數量、詞彙理解及表達能力兩方面，茲分述如下：

1. 能增加幼兒表達能力的共讀行為－要求評價、要求預測、要求覆誦、給予訊息、回應。
2. 能增加幼兒詞彙數量及詞彙理解的共讀行為－唸書名、不完全依照書中的文字唸誦，而以自己經驗及孩子的情境做調整、給予文字教導、給予描述、戲劇化表達、回饋。

至於退步的3位幼兒，因為與前測分數與百分位數的差異不大，介於3-4百分位數，且幼兒的語言能力表現均位於90百分位以上，同時考量家長感受，並未進一步訪談原因。

綜合上述，研究者認為與幼兒進行親子共讀確實能增加幼兒的語言能力，特別採對話式閱讀的方式及提供幼兒不懂詞彙的解釋與正確唸法等方式，可以對幼兒語言能力產生最大的幫助。呼應先前的研究結果，如Blom-Hoffman等人(2006)研究結果，即對話式閱讀的方式進行親子共讀能使幼兒的語言表達和讀寫萌發的技能有提升的效果。

陸、研究結論與建議

一、本研究主要的研究結果如下

(一) 家長閱讀信念的改變情形

1. 在閱讀認知方面：多數家長認為與幼兒開始進行共讀的時間應更提早進行，共讀時間和頻率也應該再增加，同時改變由上而下的知識傳遞方式，以親子平等互動的討論方式取替之。
2. 在閱讀情意方面：家長覺得幼兒能喜愛閱讀、主動閱讀就會感到開心，不會再受到幼兒是否有回饋而影響共讀的心情。並且覺得親子共讀能連結自己與幼兒的情感，是個很棒的經驗。

(二) 家長共讀行為的改變情形

1. 在閱讀行為方面：四成家長延長與幼兒共讀的時間；三成家長增加使用圖書館借書或書店買書的頻率；家長選擇不同類型的繪本，且將選書權交給幼兒；家長會為幼兒解釋不理解的詞彙及提醒幼兒注意圖與文字的關聯，同時會依幼兒狀況調整故事內容的難易度。
2. 在親子共讀互動類型方面：家長增加的互動類型包括：「要求評價」、「要求預測」、「要求覆誦」、「給予文字教導」和「戲劇化表達」此五種類型，即課程提高家長與幼兒討論故事內容的行為及為幼兒不理解的詞彙提供正確唸法與解釋，同時也會要求幼兒跟著重複唸一次和清楚表達故事主角的內心感受讓幼兒了解；家長減少的互動類型包括：「要求認字」和「給予注音符號教導」此兩種類型，即課程鼓勵家長依據幼兒的意願，豐富共讀行為。

(三) 幼兒語言能力的改變

結果顯示，超過半數幼兒的語言能力在聽、讀詞彙表現上有明顯進步。進一步分析影響因素有二：第一，家長增加促進幼兒表達能力的共讀行為，例如：問幼兒對書的看法及故事的後續發展；第二，家長增加促進幼兒詞彙數量及詞彙理解的共讀行為，例如：清楚描述故事主角內在特質與感受，提供幼兒不懂詞彙的正確唸法與解釋等。

基於上述結論發現，透過「親子共讀課程」實施，確實能對家長閱讀信念、共讀行為有改變的效果；而幼兒語言能力進步的發現，則可提供家長未來與幼兒進行共讀時，如何選擇適合幼兒的共讀方式才能提高共讀品質的參考。

二、研究建議

基於文獻探討與研究結果提出下列建議

(一) 對家長的建議

1. 提高親子共讀次數與頻率：親子共讀確實能提升幼兒的語文能力，鼓勵家長建立

家庭共讀的儀式，例如睡前故事，提供較高次數與頻率的親子共讀機會。

2. 豐富共讀行為：依據幼兒的興趣、發展選擇合適的圖畫書，並讓幼兒有機會參與選書，鼓勵以對話式的閱讀方式進行親子共讀，對於幼兒語言能力的幫助最大。
3. 鼓勵家長多參與親子共讀相關課程，經由課程的教導可以豐富親子共讀的資訊與技巧。

(二) 對幼兒園的建議

本研究發現共讀課程對於家長的共讀信念、共讀行為與幼兒的語言能力均有相當的成效，建議幼兒園可多舉辦相關的課程或活動，提供家長學習的機會。

(三) 對政府相關單位的建議

依據閱讀起步走的相關研究發現，雖然參加課程的家長會運用課程中學習到的資訊，進行親子共讀。但一次性的親職教育活動效果有限，並不能立即改變家長的觀念與做法。因此建議政府相關單位持續性的舉辦系列性課程，或是組成親子共讀讀書會，較能持續家長對親子共讀的熱忱。

(四) 對未來研究的建議

1. 研究對象：建議未來研究者可集中於某一年齡層之幼兒，分成實驗組與控制組比較課程前後的差異情形。其次是將研究對象擴展至新北市以外之地區，邀請更多元家長參與。此外，本研究參與家長均屬於看重親子共讀價值且有高度學習意願之家長，不易區隔出課程前後差異，建議未來可邀請不同社經背景、不同親子共讀頻率之家庭參與，以了解課程的效應。
2. 課程時間與內容規劃：本研究共規劃8次課程，參與家長僅10對親子，效益有限，且成本相當高。建議未來可縮短課程至4~6次，將實作部分請家長回家練習，或可邀請更多家長參與。此外，關於講師的邀請相當不易，除了實務經驗之外，還須有研究與理論基礎，否則易流於個人經驗，無法達成預期成效。

參考文獻

- 孔員(2006)。幼稚園推動親子共讀之行動研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 何文君(2006)。親子共讀對幼兒閱讀能力影響之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 李欣如、林金春(2007)。親子共讀 無限美好。書香遠傳，47，10-25。
- 沈守貞(2010)。台中縣嬰幼兒閱讀運動(Bookstart)的執行評估(未出版之碩士論文)。暨南大學，南投縣。

- 周育如、張鑑如(2008)。親子共讀對幼兒敘說故事主角心智狀態的影響效果。**國立台灣師範大學教育心理與輔導學系教育心理學報**，40(2)，261-282。
- 林月仙、吳裕益、蘇純瑩(2005)。對話式閱讀對學前身心障礙兒童詞彙能力之影響。**特殊教育研究學刊**，29，49-72。
- 林依曄(2009)。親子共讀對學前幼兒語言能力之影響(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 林敏宜、簡淑真(2010)。親子共讀中幼兒母親的心智言談分析。**人類發展與家庭學報**，12，78-103。
- 林湘琴(2009)。幼幼班母親對幼兒閱讀信念與親子共讀之相關研究—以台中縣為例(未發表之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 林澆鈞(2009)。親子共讀恐懼主題圖畫書之互動歷程與經驗研究(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 信誼基金會(2013)。播下幸福的種子。取自信誼Bookstart閱讀起步走~播下幸福種子網頁。<http://www.bookstart.org.tw/>，2013年4月21日。
- 徐庭蘭(2004)。親子共讀對語言發展遲緩幼兒語言理解與口語表達之學習成效。**醫護科技學刊**，6(4)，349-369。
- 康雅惠(2006)。幼托園所大班幼兒母親閱讀信念調查研究--以台北縣為例。(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 張鑑如、林佳慧(2006)。低收入家庭親子共讀對話分析：話語內容與互動類型。**師大學報**，51(1)，185-212。
- 張鑑如、劉惠美(2011)。親子共讀研究文獻回顧與展望。**教育心理學報**，43卷，315-336。
- 教育部(2013)。閱讀101。取自教育部101親子共讀入口網網站。
<http://read.moe.edu.tw/edu101/templates/index.htm>，2013年4月21日。
- 許淑雲(2009)。臺北市國小家長參與兒童閱讀現況之調查研究(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學，台北市。
- 陳美吟(2011)。保母推動嬰幼兒親子共讀之行動歷程。**兒童及少年福利期刊**，18，153-169。
- 陳淑雯(2002)。親子共讀團體輔導對健康家庭、親子關係和家庭氣氛輔導效果之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。
- 陳惠茹、張鑑如(2011)。指讀及文字討論之共讀方式對幼兒認字的影響。**教育心理學報**，43卷，2期，377-396。
- 陸莉、劉鴻香(1998)。修訂畢保德圖畫詞彙測驗指導手冊。台北市：心理。
- 黃鈺婷(2009)。語言發展遲緩孩童親子共讀之初探：完整閱讀循環策略(未出版之碩士論文)。國立台北護理學院，台北市。
- 黃齡瑩、林惠娟(2004)。家庭與幼兒閱讀態度之相關研究—以台中市為例。**朝陽人**

文社會學刊，2(2)，1-56。

劉宜佳(2009)。龍井鄉嬰幼兒家長對「Bookstart 閱讀起步走」方案的參與和回應。(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

蔡惠祝(2011)。「公共圖書館推動 0-3 Bookstart 閱讀起步走」執行成效之研究—以台中地區為例(未出版之碩士論文)。東海大學，臺中市。

蔡雯萍(2010)。國小低年級兒童學前共讀與其閱讀理解能力之關係(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。

蔡麗惠(2009)。親子共讀與國小幼童閱讀興趣及閱讀理解之相關研究(未發表之碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。

魏淑芬(2009)。親子共讀對幼兒認字、詞彙理解與故事理解能力影響之研究(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，台北市。

Audet, D., Evans, M.A., Williamson, K., & Reynolds, K.(2008). Shared book reading: Parental goals across the primary grades and goal-behavior relationships in junior kindergarten. *Early Education and Development*, 19(1), 112-137.

Bingham, G. E.(2007). Maternal literacy beliefs and the quality of mother-child book-reading interactions: Associations with children's early literacy development. *Early Education and Development*, 18(1), 23-49.

Blom-Hoffman, J., O'Neil-Pirozzi, T., Volpe, R., Cutting, J.,& Bissinger, E.(2006). Instructing parents to use dialogic reading strategies with preschool children: Impact of a video-based training program on caregiver reading behaviors and children's related verbalizations. *Journal of Applied School Psychology*, 23(1), 117-131.

Bracken, S.S., & Fischel, J.E.(2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. *Early Education and Development*, 19(1), 45-67.

Brown, P.M., Byrnes, L.J., Raban, B., & Watson, L.(2012). Young learners: The home literacy environments of Australian four-year-olds. *Journal of research in childhood education*, 26, 450-460.

Celano, M., Hazzard, A., McFadden-Garden, T.,& Swaby-Ellis, D.(1998). Promoting emergent literacy in a pediatric clinic: predictors of parent-child Reading . *Children's Health Care* ,27(3), 171 – 183.

Collins, F. M. ,Stensson, C. ,& Mahony, P.P.(2005). *Bookstart: Planting a seed for life*(Final Report January 2005). Retrieved from University of Roehampton, from <http://booktrustadmin.kentlyons.com/downloads/Planting.doc>

Evans, M.A., & Shaw, D.(2008). Home grown for reading: Parental contributions

- to young children's emergent literacy and word recognition. *Canadian Psychology*, 49(2), 89-95.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. London : Addison-Wesley.
- Kassow, D. Z.(2006). Parent-child shared book reading quality versus quantity of reading interactions between parents and young children. *Talaris Research Institute, Seattle, Washington*, 1(1), 1-9.
- Kent-Walsh, J., Binger, C., & Hasham, Z.(2010). Effects of parent instruction on the symbolic communication of children using augmentative and alternative communication during storybook reading. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19, 97-107.
- Ladd, M., Martin-Chang, S., & Levesque, K.(2011). Parents' reading-related knowledge and children's reading acquisition. *Ann. Of Dyslexia*, 61, 201-222.
- Levin, I., & Aram, D.(2012). Mother-child joint writing and storybook reading and their effects on kindergartners' literacy: an intervention study. *Read Writ*, 25, 217-249.
- Lynch, J. Anderson, J., Anderson, A., & Shapiro, J.(2006). Parents' beliefs about young children's literacy development and parents' literacy behaviors. *Reading Psychology*, 27, 1-20.
- Lynch, J. Anderson, J., Anderson, A., & Shapiro, J.(2008). Parents and preschool children interacting with storybooks: Children's early literacy achievement. *Reading Horizons*, 48(4), 227-242.
- Mckenna, M. C., Kear, D. L., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956.
- Meagher, S.M., Arnold, D.H., Doctoroff, G.L., & Baker, C.N.(2008). The Relationship between Maternal Beliefs and Behavior during Shared Reading. *Early Education and Development*, 19(1), 138-160
- Mol, S.E., Bus, A.G., de Jong, M.T., & Smeets, D.J.H.(2008). Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis. *Early Education and Development*, 19(1), 7-26.
- Newland, L.A., Gapp, S.C., Jacobs, G.M., Reisetter, M.F., Syed, D.C., & Wu, C.(2011). Mothers' beliefs and involvement: Links with preschool literacy development. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach*, 9, 67-90.
- Peifer, K., & Perez, L.(2011). Effectiveness of a coordinated community effort to

- promote early literacy behaviors. *Matern Child Health Journal*, 15, 765-771.
- Phillips, L.M., Norris, S.P., & Anderson, J.(2008). Unlocking the door: Is parents' reading to children the key to early literacy development? *Canadian Psychology*, 49(2), 82-88.
- Reese, E., & Cox, A.(1999). Quality of adult book reading affects children's emergent literacy. *Developmental Psychology*, 35(1), 20-28.
- Senechal ,M. ,Cornell ,E.H. ,& Broda ,L.S.(1995). Age-related differences in the organization of parent-infant interactions during picture-book reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(3), 317-337.
- Torppa, M., Eklund, K., van Bergen, E., & Lyytinen, H.(2011). Parental literacy predicts children's literacy: A longitudinal family-risk study. *Dyslexia*, 17, 339-355.
- Vanobbergen, B., Daems, M., & Tilburg, S.V.(2009). Bookbabies, their parents and the library: an evaluation of a Flemish reading programme in families with young children. *Educational Review*, 61(3), 277-287.
- Wu, C., & Honig, A.S.(2010). Taiwanese mothers' beliefs about reading aloud with preschoolers: findings from the parent reading belief inventory. *Early Child Development and Care*, 180(5), 647-669.

附錄一 家長閱讀信念調查問卷改變情形分析表-閱讀認知

	參與課程前	參與課程後
1. 您認為孩子何時開始學習閱讀		
出生後即開始	5	7
開始會說話時	4	3
會注音符號ㄅㄆㄇ時	1	0
2. 您認為下列哪些屬於孩子的閱讀行為		
隨意翻閱書本	10	10
唸招牌、廣告單上的文字	9	10
3. 您認為孩子對文字的認識有哪些		
只是隨口指認，可是還不知道意義	9	10
知到書中的圖畫和文字是有關連的	9	10
知道生活周遭的文字是有意義的	9	10
知道文字有溝通的作用	5	8
知道文章閱讀的規則(例如：由上而下)	6	7
4. 您認為孩子如何學習閱讀的概念		
從閱讀書本中學習	10	10
從生活情境中出現的文字學習	9	9
從觀察父母、家人相關活動中學習	9	9
從認識文字中開始學習	6	5
從各種電子媒體	7	6
從認識注音符號後學習	2	2
5. 孩子常會要求大人反覆讀同一本書，您對孩子這樣的看法		
反覆是沒有必要的	0	0
反覆對孩子是有需要的	10	10
8. 您希望自己多久陪孩子閱讀一次		
每天一次以上	5	6
一天一次	3	2
兩三天一次	1	2
一星期一次	1	0
9. 您希望自己每次陪孩子閱讀多久時間選項內容		
5-10 分鐘	1	0
11-20 分鐘	5	4
21-30 分鐘	3	3
30 分鐘以上	1	3
10. 您覺得在入小學之前，孩子是否需要具備有閱讀經驗		
需要	10	10
不需要	0	0
11. 您覺得在入小學之前，孩子需具有閱讀經驗的重要性為何		
可增進孩子的字彙能力	9	10

可為孩子日後自我閱讀作準備	9	9
可激發孩子的想像能力	9	9
可促進孩子閱讀寫作能力的發展	8	8
可增進孩子的口語能力	8	9
可增進孩子對書籍的興趣	9	9
可培養孩子的注意力	9	10
幫助孩子知道經典故事	6	6
可培養孩子的藝術美感	7	9
可讓孩子盡情享受書香世界	5	6
可培養孩子的思考能力	8	8
可培養孩子求知的態度	8	9
可培養孩子對於週遭環境的興趣	7	8
可讓孩子學習社會文化的規範	7	7
13. 您的孩子是否有下列閱讀行為或能力		
跟別人討論閱讀相關事物	7	7
認得新字	4	8
能正確的讀出故事	3	3
能讀出招牌上的字	4	6
拿起書來隨意唸	4	4
孩子會說故事給別人聽	6	6
在生活中運用學到的字詞	4	6
孩子認得許多文字	3	4
孩子自己拿起書本來翻閱	9	10
孩子跟周遭人分享他閱讀的感受	5	6
孩子會使用邀請卡、標籤紙等	1	4
26. 您為什麼選擇這些書籍類型	手邊方便取得、得獎或經典作品、對這些故事較熟悉、孩子喜歡、圖畫色彩豐富、可以教導知識等	除了前述原因外，尚包含聽到老師或其他家長的分享
27. 您認為下列哪些閱讀活動對孩子是重要的		
唸書名	4	6
讓孩子讀熟故事內容	1	1
欣賞圖畫	9	10
照著書本上的字唸誦	2	3
教導書中的知識	7	6
教導書中的文字、注音符號	1	1
讓孩子讀書給你聽	4	4
跟孩子介紹作者或繪者	2	3
跟孩子扮演書中人物的角色及對話	5	5
跳脫書本而創造你們自己的對話和故事	6	8
其他	1	1

28. 您覺得陪伴孩子一起閱讀的好處是

啓發孩子的思考	8	9
增進孩子的口語能力	6	9
親子可以共同成長	9	10
增進孩子的創造力	7	8
培養孩子的想像力	10	10
增進孩子閱讀文字的能力	6	7
培養良好的親子關係	10	10
其他	0	1

附錄二 家長閱讀信念調查問卷改變情形分析表-閱讀情意

	參與課程前	參與課程後
12. 當孩子出現哪些閱讀行為或能力的時候，你會覺得很開心		
跟別人討論閱讀相關事物	8	9
認得新字	7	6
能正確的讀出故事	6	5
能讀出招牌上的字	7	6
拿起書來隨意唸	6	7
孩子會說故事給別人聽	8	8
在生活中運用學到的字詞	8	8
孩子認得許多文字	4	5
孩子自己拿起書本來翻閱	8	9
孩子跟周遭人分享他閱讀的感受	8	8
孩子會使用邀請卡、標籤紙等	6	6
14. 當孩子出現上題所勾選的閱讀行為，您的感受是	高興、驚訝、得意、開心、滿足	
19. 整體而言，閱讀活動對您和孩子來說是一種什麼樣的活動		
休閒娛樂的活動	2	2
教導孩子知識的活動	0	0
以上皆是	8	8
24. 陪孩子閱讀時您經常有的感受是		
當孩子一直重複唸一本書時感覺很無趣	0	0
跟孩子進行閱讀活動是一件愉快的事	9	9
陪孩子進行閱讀時，我不知如何引導孩子進入故事	2	1
陪孩子進行閱讀活動時，我不知道怎麼唸故事給他聽	0	0
陪孩子進行閱讀活動時，讓我覺得跟孩子的情感有所交流	8	10
當孩子學會書中的字詞時，我感覺很有成就感	5	5
其他	1	1

附錄三 家長閱讀信念調查問卷改變情形分析表-閱讀行為

	參與課程前	參與課程後
6. 您會幫孩子佈置閱讀的環境嗎		
會	10	10
不會	0	0
7. 您會如何幫孩子佈置家中的閱讀環境		
將孩子的書放在適合他拿取的高度	10	10
提供許多種類型的讀物給孩子	8	8
在家中提供給孩子適合他高度的桌子	5	5
在家中貼一些標籤讓孩子接觸	2	2
提供一個孩子專屬的閱讀空間	4	4
其他(在任何地方都留有放書的位置)	1	2
15. 您會跟孩子一起做閱讀識字的活動嗎		
會	10	9
不會	0	1
16. 您會跟孩子一起做下列哪些閱讀識字的活動		
逛書店買書	5	6
外出時會唸招牌或廣告單的字	7	7
教孩子認識文字	5	5
跟孩子讀字卡	5	3
到學校或圖書館借書	7	9
教孩子注音符號	4	4
跟孩子到書店聽故事	5	5
其他(唸書時用手指字)	1	0
17. 您是否有跟孩子一起閱讀的經驗		
有	10	10
沒有	0	0
18. 您在孩子幾歲開始進行共讀活動		
零歲(出生至未滿 12 個月大)	5	8
一足歲後	4	2
四足歲後	1	0
20. 您現在平均多久陪孩子進行閱讀活動一次		
每天一次以上	2	1
一天一次	4	5
兩三天一次	3	3
一星期一次	1	1
21. 您現在每次平均陪伴孩子閱讀多久的時間		
5-10 分鐘	2	1
11-20 分鐘	5	5
21-30 分鐘	3	1
30 分鐘以上	0	3
22. 您何時跟孩子一起閱讀		

晚上睡覺前	9	10
當您的孩子要求時	6	6
其他時間	4	4
23. 您跟孩子在進行閱讀活動時，會做下列哪些事情		
唸書名	9	10
讓孩子讀熟故事內容	1	1
欣賞圖畫	9	10
照著書本上的字唸誦	6	6
教導書中的知識	7	7
教導書中的文字、注音符號	1	2
讓孩子讀書給你聽	5	5
解釋故事中孩子不理解的詞彙	5	6
讓孩子選擇自己喜歡的書陪孩子一起閱讀	7	9
跟孩子扮演書中人物的角色及對話	3	3
告訴孩子閱讀時應有的規則	2	3
用手指著所要唸的字，唸出來或說他們的名稱	6	4
提醒孩子注意圖與文字之間的關連性	4	6
跳脫書本而創造你們自己的對話和故事	4	5
跟孩子介紹作者或繪者，希望他們記得	3	3
不完全依照書中的文字唸誦，以自己的經驗及孩子的情境作調整	5	6
25. 您跟您的孩子最常一同閱讀什麼樣的圖書		
數數兒書	3	3
注音符號書	3	4
世界童話書	7	7
現代創作故事	6	7
經典故事	4	4
民間故事	1	1
知識性圖書	6	5
電視節目	1	1
視聽媒體書籍	3	2
其他	1	1

The Change of Parental Reading Belief, Parent-Child Reading Behavior and Children's Language Competence Through the Parent-Child Shared Reading Program

Pi-Chen Chien¹, Miao-Ju Tu²

Abstract

This study aims to understand the effects of a specific parent-child reading program. The researcher conducted a discussion of changes of parental reading beliefs, parent-child reading behavior and children's language competence. This study employs the research method of questionnaire surveys and semi-structured interviews. The participants of this study were 10 parents and their preschool children.

The findings of this study are as following:

- 1. The change of parental reading belief: (1)In cognition, parents express their willingness to apply a parent-child reading program to younger children and increase the parent-child reading time and frequency. The communication will become a dual-way instead of one-way delivery. (2)In affection, parents put more focus on children's reading interests and sharing of content.*
- 2. The change of parent-child reading behavior: (1)Parents increase the parent-children reading time and increase frequency in use of the library and bookstore. (2)Parents choose different types of books, and respect children's choices. (3)Parents reduce teaching of words and bopomofo to children, but they provide correct explanations when necessary. (4)Parents encourage children to discover the relations between pictures and words. (5)Parents express the feeling of major characters in the stories to children, encouraging more discussions.*
- 3. The change of children's language competence: Parents think the parent-child reading can improve children's vocabulary and their grasp of complete sentences. From a verbal measurement tool, we found that over 50% of the children indeed improve their verbal skills in listening and reading through the parent-child reading program. Parents express the feelings of major characters in the stories to children, and provide correct explanations when necessary. They also provide opportunities for children to express themselves and explore their imagination.*

According to the results of this study, suggestions are provided for other researchers, parents, and administrators for kindergartens and government officials.

Keywords: parent-child reading, reading belief, parent-child reading behavior

¹ Master, Department of Child and Family Studies, College of Human Ecology, Fu Jen Catholic University.

² Associate Professor, Department of Child and Family Studies, College of Human Ecology, Fu Jen Catholic University. (corresponding author)