

幼兒園推動親子共讀實踐策略、 成效與侷限

李佳錡*、張凱程**、陳慧華***



摘要

本研究旨在探討幼兒園推動親子共讀之發展歷程，其內容包含對幼兒的影響、對家長的收穫、對幼兒園的蛻變，以及了解幼兒園推動親子共讀的侷限。其中，研究方法以個案研究法進行，並透過訪談、實地觀察和文件資料等方式來蒐集研究資料。研究顯示，受訪幼兒園透過讓愛書旅行、線上繪本花園推廣、故事志工團成立，以及結合園內例行性節慶活動等策略來增進園所的閱讀資源，並透過以上策略發現幼兒增加了識字能力、詞彙表達，以及圖像素養的提升；對家長的收穫方面則是學會善用多元策略與幼兒的共讀，情感更緊密連結；幼兒園的成長也頗豐碩，除了增進園所閱讀風氣外，因其教師教學思維轉變，在教學品質上也持續成長。不過，幼兒園親子共讀推動仍有些侷限，如資源共享難維護保管之責、成員流動率高、難穩定培訓、家

* 李佳錡：志學國小附幼教保員

** 張凱程：國立東華大學教育與潛能開發學系博士班教育政策與行政組博士生

*** 陳慧華（通訊作者）：國立東華大學幼兒教育學系副教授

電子郵件：alice388@gms.ndhu.edu.tw

收件日期：2021.12.03；修改日期：2022.01.11；接受日期：2022.10.06

長需提前預告、計畫費時耗力等問題。最後，本研究也對後續所欲在幼兒園推動親子閱讀的活動者提出些許建議，期盼對幼兒教保相關工作之推動有所幫助。

關鍵字：幼兒園、侷限、實踐策略、親子共讀

Practical Strategy, Effectiveness and Limitations of a Preschool Promoting Parent-Child Shared Reading

Chia-Chi Lee* Kai-Cheng Zhang** Hui-Hua Chen***

Abstract

The purpose of this study was to examine the developmental process of promoting parent-child shared reading in preschools, including the impact on children, the gains for parents, the changes in the preschools themselves and the limits of such a program. The research involved a case study with data collected through interviews, field observation and analysis of relevant documents. Results showed that preschools have adopted various strategies to increase their reading resources, such as engaging children in book-loving journeys, online picture book promotion, voluntary storytelling groups, and organizing regular festive events on campus. Children's participation in these activities was found to increase their literacy skill, vocabulary expression and visual literacy. At the same time, parents learned to use multiple methods to read together with their children, which allowed them to connect more closely with them on an emotional level. The outcome of promoting such programs in preschools has proved fruitful, in that in addition to shaping a suitable environment for reading on campus, the quality of teaching has also continued to improve due to a change in the teachers' mindset. However, some limitations remain on promoting parent-child shared reading in

* Chia-Chi Lee: Preschool Educator, Zhixue Elementary School

** Kai-Cheng Zhang: Doctoral Student, Department of Education and Human Potentials Development, National Dong Hwa University

*** Hui-Hua Chen (Corresponding Author): Associate Professor, Department of Early Childhood Education, National Dong Hwa University

E-mail: alice388@gms.ndhu.edu.tw

Manuscript received: 2021.12.03; Revised: 2022.01.11; Accepted: 2022.10.06



preschools, including the difficulty of maintaining custodial responsibilities in resource sharing, the high turnover rate of members, the difficulty of providing/undergoing training according to a regular schedule, the need to provide advance scheduling notice to parents, and the intensive time demand placed on human resources in planning the program. Some recommendations are proposed for preschools that wish to promote parent-child shared reading on campus, as this paper is intended to promote work related to early childhood education.

Keywords: preschool, limitations, practice strategy, parent-child shared reading

壹、緒論

長期以來，「閱讀」除了被視為是一切學習的重要基礎外，更是國民教育所欲培養的重要能力（丘嘉慧，2021；陳明蕾，2019；Torgerson et al., 2019）。更重要的是，相關研究指出閱讀有助於腦力的開發，啟發觀察力、想像力和創造力，更可將知識內化整合出完備的個人經驗（林怡伶、張鑑如，2016；陳奕蓉、陳惠茹，2017）。再者，閱讀同時也是吸收知識重要的途徑，閱讀時間愈長，學習成就愈佳（張凱程，2021；Duff et al., 2015; Niklas et al., 2015）。因此，各國在推動閱讀的浪潮中，也將學生閱讀活動推廣與能力的提升，視為國家重要教育政策與競爭力指標。

基於閱讀對國家整體發展有其重要的正面影響，臺灣從2001年開始推動全國閱讀計畫，除了在偏鄉及學校裡有推動閱讀的計畫，如焦點三百與悅讀101（教育部，2010），更有鑑於家庭對學童學習閱讀的影響，政府及民間機構也開始推動家庭中的閱讀活動，如Bookstart閱讀起步走，贈書給家庭，推動家庭中的親子閱讀活動等（丘嘉慧，2021）；另外，在晚近所發布的《幼兒園教保活動課程大綱》中也將閱讀納入於語言領域中，並明確指出教保服務人員應重視幼兒敘說經驗與聽說故事的機會（教育部，2017），種種措施推動皆凸顯出政府對閱讀能力培養的重視與支持。

若檢視許多研究更可發現在閱讀經驗早期取得先機的幼兒，經過一段時間的學習，表現往往優於其他的同儕（陳惠茹、張鑑如，2011；陳新豐，2014；Gettinger & Stoiber, 2012）；或是有助於幼兒的認知發展（張凱程，2021）。另一方面，相關研究更指出，在學前教育階段實施親子共讀確實對於幼兒的閱讀發展有正面影響，尤其幼兒園若能進一步地提供計畫式引導，並透過與家長分享共讀之技巧，



便可讓幼兒的閱讀興趣與熱忱被啟發開來（張鑑如、劉惠美，2011；Knauer et al., 2020; Weisleder et al., 2019）。更值得思考的是，有研究也指出學前階段的閱讀可透過聽故事等不同活動方式，引導幼兒接觸圖書，理解圖畫與體驗文字，並透過表達想法與感受，可激發其閱讀興趣（丘嘉慧，2021；Troseth et al., 2020）；整體而言，閱讀需要有完整的規劃，且需經由學校與家庭互相合作溝通，才能有效提升閱讀風氣。

上述研究反映閱讀培養的優劣對幼兒往後的學習發展可能會有很重要的影響，其中關鍵問題在於幼兒園教保服務人員能否帶領幼兒進行閱讀活動（張凱程，2021），或進而帶動家長進行親子共讀（簡淑真，2010）。不過，若由當前既有的幼兒園推動親子共讀之相關研究證據觀之，主要皆聚焦於對親子共讀之規劃與實施歷程之介紹（沈歲鳳等，2013；謝佳玲，2012；Wood, 2002），或者是透過實驗對照來比較家長學習閱讀技巧後對兒童閱讀行為的影響（王佩倚、王秋鈴，2015；簡碧瑱、涂妙如，2012；Goble et al., 2019; Napoli & Purpura, 2018）；相對地，張玫芳（2018）則提出幼兒園在推動親子共讀的過程中可能遭遇的難題，如孩子對繪本沒有興趣、家長因工作繁忙，而造就陪伴閱讀不易，以及家長本身不具備說故事技能等論述。不過，上述對於親子共讀的侷限發現，多半是觀點的分享，可能在提供親子共讀的證據參考上會稍打折扣。因此，本研究擬聚焦以幼兒園推動親子共讀之實踐策略為思維，進而探究成效與侷限，藉此了解實務價值。且正如同張鑑如與劉惠美（2011）指出個案研究可成為研究親子共讀的常見質性方法，適用於探究如何改變、為什麼變成這樣、結果如何，以及有何侷限等問題。因此，本研究在學術同儕的引薦下，選擇陽光國小附設幼兒園（化名）為本研究之個案，其幼兒園的成員，過去曾經在「閱來樂喜閱～幼兒園深度閱讀課程饗宴」的研習中分享

園內如何運作親子共讀的歷程，並提出幼兒園推行親子共讀的相關成果，展現出實施親子共讀後的相關績效，因此，本研究也透過訪談、實地觀察和文件資料等方式來蒐集研究資料，希冀進一步了解陽光國小附設幼兒園在推動親子共讀的策略、成效與侷限，並作為後續幼兒園在推行親子共讀之參考。整體而言，本研究核心的問題為：

- 一、陽光國小附設幼兒園在推動親子共讀之實踐策略為何？
- 二、陽光國小附設幼兒園在推動親子共讀有何成效？
- 三、陽光國小附設幼兒園在推動親子共讀有何侷限？

貳、文獻探討

一、幼兒閱讀的意涵與重要性

閱讀是學習的基礎，其意涵是指透過感官獲得文本訊息，並內化產生新意義的一種歷程（陳明蕾，2019；陳奕蓉、陳惠茹，2017）。一般而言，閱讀的歷程需對字詞產生解釋、形成命題到統整的過程，三者間不斷地循環，且需運用注意力，過濾多餘無關的訊息，專注於文字辨識與解碼，嘗試吸收文字、符號與圖像等書面形式所傳達訊息的行為，同時也包含閱讀生活環境中非文字符號，是一項需要持續專注的複雜行為（林怡伶、張鑑如，2016）。歸納上述，閱讀需透過感官獲得文本訊息，再內化產生新意義的一種歷程，而本研究所指稱之「閱讀」，為觀看書籍中文字、圖片的過程。

不過，若閱讀有障礙，不只是影響各領域的學習發展，也會左右日常生活及自信心與自我認同感（丘嘉慧，2021）。因此，愈早接受閱讀的培養，對幼兒往後在各方面的學習與發展表現也會愈好、愈有幫助，如陳明蕾（2019）的研究指出，閱讀能力可以用來評估吾人一



生的成就，若幼兒具備較佳的閱讀能力，往後的學習成就即有較好的發展。另外，谷瑞勉與王怡靜（2012）的研究也同樣提及嬰幼兒階段的閱讀，能激發幼兒潛在能力，包含了探索能力與想像創意思考能力，更能增進親子關係，建立和樂家庭，愈早養成閱讀習慣，亦有助於他們往後在行為上的良好適應。相反地，早期閱讀較弱的幼兒，其不利的效果會不斷地累積，並使得日後與閱讀能力強的幼兒，會拉開其學習上的差距，形成馬太效應（Mathew effect）（簡淑真，2010）；更值得重視的是，Gettinger與Stoiber（2012）以參加“Head Start”計畫的幼兒為對象，發現閱讀能力會影響幼兒的認知發展，且閱讀時會動用到腦部許多區域，使視聽覺連結，使大腦大量活化，使腦神經連結得更加緊密（林怡伶、張鑑如，2016），更可能對幼兒的語彙量可有較好的提升（Duff et al., 2015）。

綜合上述，可歸納出幼兒閱讀的重要性有增加詞彙量、增進語言溝通能力、激發思考推理、探索與想像能力、建立親密親子關係、促進身心健康發展等優勢，因此，幼兒的閱讀對學習與發展影響在學界形成一股研究的風潮，同時更成為各國積極推展的學前教育活動。

二、親子共讀的意義與價值

家長參與為幼兒學習歷程中成人的參與情形，包含參與學校教育活動，或在家中協助幼兒進行學習活動（丘愛鈴、丘慶鈴，2007）。而在眾多家長參與的互動行為中，親子共讀不受時間、地點、人數限制，是最簡單、最方便、最有效率的投資活動之一（丘嘉慧，2021）。而學前幼兒處於「讀寫萌發」階段，由於幼兒的生活領域有限，他們需要透過閱讀活動與成人的陪伴，擴展生活經驗，以培養幼兒的文字覺知、自信與創意、增進語文理解、表達等能力（王佩倚、王秋鈴，2015）。值得注意的是，共讀時成人與幼兒會同時將焦點置

於書中某部分，然後透過彼此間相互交流、想法互動、闡釋圖片的描繪，預測故事劇情等，深度地探討該書中的主題與內容（林怡伶、張鑑如，2016）；幼兒們也會把聽到的內容內化為自身經驗，將畫面與聆聽的文字連結，內化成知識與力量，所以唸故事給幼兒聽是非常重要的（朱俏嫣等，2019）。由此可知，親子共讀的意義，不單只是成人與幼兒一起閱讀，一起分享閱讀的樂趣，更重要的是親子間的雙向互動，引導幼兒展開新思維。

另一方面，在幼兒閱讀發展的促進方面，親子共讀同時可促進幼兒在文字覺知、語文理解與表達等能力之發展（陳新豐，2014），因為幼兒園時期正好屬於語言的「讀寫萌發」階段，由於幼兒的生活領域有限，他們需要透過閱讀活動與成人陪伴的雙向互動來擴展生活經驗，幼兒也會從中將聽到的內容內化為自身經驗，將畫面與聆聽的文字連結，內化成知識與力量，因而可能會有助於增進幼兒的閱讀能力（丘嘉慧，2021；張凱程，2021；Flack et al., 2018; Hayes & Berthelsen, 2020）。

Hayes與Berthelsen（2020）的研究探討親子共讀與幼兒識字能力的影響，結果發現家長陪伴幼兒共讀，能提供幼兒識字體驗，並進而可增強學齡前兒童接收和表達的語言、詞彙、社交結構的技能，以及使用複雜語言的機會。相同地，丘嘉慧（2021）的研究中也發現，愈早讓孩子接觸閱讀，更能有效地提高孩子對聲韻覺識的敏銳度，但若是單純的讀故事給孩子聽，對聲韻覺識提升幫助的效果有限；若是父母和孩子同時共讀，則能有效地增進孩子聲韻覺識的能力。簡碧瑱與涂妙如（2012）、Fleury等人（2014）、Morwane等人（2019）的研究也有相類似的發現。

其次，親子共讀對促進幼兒情緒調適，拉近親子情感同樣也具有正面的作用。周育如與黃迺毓（2010）的研究中就發現，在進行親子



共讀的過程中，幼兒的心情都是專注且愉悅的，且透過親子共讀可以讓幼兒紓解內在情緒，也是成人進入幼兒內心世界的重要途徑，進而也使其幼兒在情緒調適上較有能力解決，同時也拉近親子間的情感距離。

另有研究也同樣揭示父母對於促進幼兒閱讀能力在早期成長中有著至關重要的影響（林佳慧等，2019；林怡伶、張鑑如，2016；陳新豐，2014；Nelson et al., 2019）。其中，陳新豐（2014）的研究即發現父母的閱讀態度和幼兒的閱讀成就有正相關，尤其家長若有好的閱讀習慣，在家中營造良好的閱讀氛圍，提供符合幼兒的讀物，且鼓勵幼兒閱讀，孩子的閱讀態度愈好，閱讀動機也愈高。更甚者，林怡伶與張鑑如（2016）的研究也顯示，當家長認同閱讀是一項具有意義的活動，並及早與幼兒進行共讀活動，且提供適合的閱讀環境，帶幼兒到圖書館借閱書籍或到書店採購合適文本，增加藏書量，皆能提升幼兒的閱讀興趣，帶來正向的影響。最後，林佳慧等人（2019）以幼兒發展調查資料庫為對象的研究也有雷同的發現。

歸納上述論述，親子共讀不僅對提高幼兒的語言、讀寫能力、口語表達、語言理解等方面發展有所助益，對提升幼兒情緒調適，拉近親子情感也是相當有幫助。更重要的是，家長在親子共讀陪伴幼兒閱讀的同時，也要具備正向的態度，以利幼兒建立正確的觀念與知識。

三、推動親子共讀的策略：相關研究成果的檢視

基於親子共讀對於幼兒在語言發展、閱讀能力、情緒調節能力與增進家長情感交流等皆有明顯正向影響（簡碧瑱、涂妙如，2012；Fleury et al., 2014; Morwane et al., 2019）。這樣的研究發展，也促使各方對於推動親子共讀策略議題的重視，陸續提出相關研究。首先，研究發現在推動親子共讀的過程中，不能一味推展，忽略父母共讀技

巧、對話方式（朱俏嫣等，2019；Knauer et al., 2020; Weisleder et al., 2019）。此外，Flack等人（2018）的研究更指出，成人應該學習運用以下共讀策略，如在共讀時玩得開心、讓共讀成為一種愉快的體驗，且在過程中成人應對幼兒保持溫暖，整個活動中勿過度指導，並提供充足時間讓孩子回應，也可以重複讀同樣的書，反覆閱讀故事書可使幼兒在可預見、熟悉和有趣的環境中學習，對於加速幼兒的早期語言和讀寫能力有相當正向的助益。最後，更有研究提出，閱讀活動要能維持幼兒的新鮮感與興趣，可採用主題的方式規劃，並藉由動態活動來提升幼兒閱讀興趣，提供幼兒分享的時間，而靜態活動則可培養幼兒專注力，發展不同能力（林佳慧等，2019；Troseth et al., 2020），這也凸顯出家長在共讀的過程中，若能透過多樣豐富的內容、題材、形式、活動等策略進行規劃，對親子共讀功效的提升是相當有助益的。

另外，相關研究也指出，幼兒園在其親子共讀推行中占有關鍵的角色（王佩倚、王秋鈴，2015；丘愛鈴、丘慶鈴，2007；沈歲鳳等，2013；謝佳玲，2012；簡碧瑱、涂妙如，2012；Goble et al., 2019; Napoli & Purpura, 2018; Wood, 2002）。其中，沈歲鳳等人（2013）以四所公立附幼為研究對象，發現幼兒園可行的推展策略為晨間家長說故事、親子作小書、說故事比賽、蒐集主題資料……等形式，讓親子透過不同的方式，進行共讀活動；而謝佳玲（2012）以幼兒園為研究主題，結果發現透過扮演的聲調變化或扮演故事角色，可以讓幼兒更加投入在故事情境。其次，簡碧瑱與涂妙如（2012）在幼兒園實施8週親子共讀活動後，發現幼兒在聽讀表達能力都有進步，並進一步提升了詞彙量；再者，王佩倚與王秋鈴（2015）以大臺北地區的幼兒園為研究對象，探討對話式閱讀介入後家長的共讀行為變化，研究發現，家長習得對話式閱讀技巧後使用頻率增加，且能持續使用此技巧，有效減少逐字唸讀文本、詢問是非問題方式。更甚者，教保服務人員在



閱讀教學上的技巧也同樣有所提升。又如丘愛鈴與丘慶鈴（2007）的研究指出，教師在共讀教學活動中，開啟了親師關係合作，教師將教育專業素養和家長溝通，因此能有效增進親師的互動技巧。

最後，也有研究指出幼兒園在推行親子共讀之困境，如張玫芳（2018）以公立幼兒園為對象，發現幼兒對繪本沒有興趣或是不會畫畫，所以無法完成閱讀學習單，此外，家長因工作繁忙沒有辦法每一個週末假日陪讀，最重要的是，家長本身未具有閱讀習慣或是不知道該如何說故事、不知道該如何用圖畫書與孩子進行互動等，也造成親子共讀之推行不易。

綜上所述，可以看出不論是以何種主題策略進行親子共讀，幼兒、家長及教師在不同面向的表現皆有所提升；不過，上述的相關研究證據大都只呈現出親子共讀運作後的成效，對於策略實施後所可能遭遇之困境，加以著墨的相關研究甚少，為此研究者特意在學術同儕引薦下，選擇陽光國小附設幼兒園為本研究之樣本，期望透過對個案幼兒園在推動親子共讀之運作情形、成效與侷限做更深入探討，對後續幼兒園在實施親子共讀之執行提出更為具體之建議。

參、研究方法

一、研究對象

本研究之樣本選取，主要是在學術同儕引薦下，立意取樣一所在推動親子共讀方面具有成效的幼兒園為個案樣本，值得注意的是，個案研究可讓問題得以廣泛且深層描述社會現象（Yin, 2014）。因而本研究以陽光國小附設幼兒園進行訪談策略與困境之質性研究有其適切性，另再增加現場觀察，其觀察時程為2020年7月至2021年1月。要言

之，本研究為求完整了解真實情形，乃以陽光國小附設幼兒園的成員深入訪談資料為主，再輔以觀察紀錄，作為研究分析的文本。其中，細究陽光國小附設幼兒園的背景，首先其地點為花蓮縣中區，課程上以主題課程為主，並重視幼兒閱讀教育。幼兒園僅有一班混齡班，含大班15位、中班12位、小班3位，共30位幼兒，其中男生16位、女生14位，並由兩位幼教師及一位教保員負責教學與保育，而這三位教保服務人員在本研究中分別化名為T1、T2與T3。另外，陽光國小附設幼兒園在推行親子共讀時，皆需知會學校校長之同意，因此校長也為受訪對象之一，而為了更加釐清幼兒園推動親子共讀的真實面貌，研究者也會對上述的對象做進一步地訪談。受訪者詳細背景與資料編碼，詳如表1所示。

表 1
受訪教保服務人員資料

代碼	性別	原服務單位職稱	教學年資
T1	女	陽光國小附設幼兒園教師	25
T2	女	陽光國小附設幼兒園教師	16
T3	女	陽光國小附設幼兒園教保員	7
校長	男	陽光國小校長	23

再者，為了更加了解幼兒園推動親子共讀之成效，本研究同時也以立意取樣訪談陽光國小附設幼兒園的家長，並在研究進行前先發放訪談同意書，進一步向家長說明研究之內容，家長的研究代碼是以其子女姓氏的第一字開頭作為代表，並加上稱謂。訪談對象的編碼與簡要資訊如表2所示。

最後，要特別說明的是，除了上述選取五位幼兒家長為訪談對象外，本研究所蒐集之文件檔案，包含觀察紀錄，親子聯絡簿、Google



表 2
 受訪家長資料

代碼	性別	年齡	孩子代碼	教育程度	職業	家中圖書量	家族族群
S媽	女	39	C2	大學	家庭主婦	約百本	阿美族
N媽	女	41	C28	高職	僱工	約20本	越南籍
B媽	女	28	C10	高職	臨時工	5本以內	阿美族
Q爸	男	37	C4	專科	自耕農	百本以上	漢族
V爸	男	37	C23	大學	教師	約30本	漢族

問卷回饋單、閱讀學習單、閱讀活動回饋單等，皆是以全班的幼兒為研究對象，在幼兒代碼上是以幼兒號碼加英文字母C做標示，例如C1，即是班級1號幼兒，依此類推，其更詳細的分類方式，請參閱表3所示。

表 3
 質性資料分類編碼

資料類型	代號	範例	編號說明
觀察紀錄	觀活	觀活200707	2020年07月07日的活動觀察紀錄
訪談紀錄	訪一英文代號加職稱	訪Q爸210111	2021年01月11日與Q爸進行的訪談紀錄
親子聯絡簿	幼兒代碼聯絡簿一時間	C21聯絡簿-201112	21號幼兒2020年11月12日的親子聯絡簿紀錄
閱讀活動回饋單	幼兒代碼與家長稱謂回饋單一時間	C27媽回饋單-200921	27號幼兒媽媽於2020年09月21日所填寫的閱讀活動回饋單
閱讀學習單	幼兒代碼學習單一時間	C30學習單-201016	30號幼兒2020年10月16日的閱讀學習單紀錄
Google問卷回饋單	幼兒代碼與家長稱謂Google回饋單一時間	C18媽Google回饋單201225	18號幼兒媽媽於2020年12月25日所填寫的Google問卷回饋單

二、資料蒐集、分析與檢證

本研究的資料蒐集包括課程觀察紀錄、訪談紀錄以及文件檔案等，以下就其內容分點論述：

（一）課室觀察紀錄

在徵得陽光國小附設幼兒園教保服務人員及家長同意後，以錄影、錄音等方式記錄幼兒親子共讀活動時的行為表現。

（二）訪談紀錄

本研究採用半結構式訪談方式進行，其對象包括三位教保服務人員、校長及家長，訪談前先依照研究目的問題及不同對象，並參酌相關文獻擬訂訪談大綱，例如，在教保服務人員的個別訪談大綱上主要是詢問：推動閱讀的經驗？班上親子共讀的情形為何？在推動親子共讀活動歷程中曾在幼兒及家長身上所做的努力？以及推動過程中所遭遇的困境？請您分享您因應困境的策略等相關問題。另外，校長的訪談內容主要是詢問：您推動閱讀的經驗？請針對推動親子共讀活動上，提供意見及可行策略？對未來幼兒園推動親子共讀之規劃有何想法等問題。最後，在家長方面，大致關注於：對於幼兒園推動的閱讀活動有何看法？平時如何透過幼兒園推動的閱讀活動與幼兒互動？對幼兒園推動愛書旅行的看法及意見？對幼兒園推動親子閱讀活動融合例行性節慶活動的看法及意見？至目前為止您覺得幼兒園推動親子共讀活動幼兒的改變有哪些？學習情形？請舉例說明？以及對幼兒園往後推動親子共讀活動有什麼建議及看法等相關問題。最後，在訪談方式則採一對一訪談形式，一次進行時間約一個小時，每位研究對象共進行一次訪談。

（三）文件檔案

本研究所蒐集之文件檔案，主要是為了增強與訪談、觀察做交互比對及驗證，以提高資料的可信度，蒐集的相關文件包括：親子聯絡簿、



Google問卷回饋單、閱讀學習單、閱讀活動回饋單等，以協助研究者對研究場域的整體脈絡及推動親子共讀的歷程與需求有更深入了解。

另外，在質性資料分析方面，研究者先將所有資料分類編碼，再從資料中尋找關鍵字句或段落以進行編碼（coding）與範疇（categorizing）（霍秉坤、胡婧菁，2012）。接續，在訪談進行前，先徵求參與者的知情同意並簽署同意書及錄音。在訪談結束後，盡速將錄音內容轉譯為逐字稿。在資料蒐集完成後，研究者再反覆研讀逐字稿，並進行資料的解構及重組，透過對資料多次的系統化分析，歸納出屬性相同的主題或類別，並將資料編碼處理，便於索引使用，更有利於資料整理。

三、研究信實度

質性研究易受個人主觀影響，因此為了讓質化的研究更有說服力，提升研究信、效度，本研究透過三角檢證、參與者檢核、同儕檢核（葉重新，2004）作為建立信實度之方式，統整與說明如表4所示。

表 4
本研究之信實度

建立方法	實作說明
三角檢證	研究者使用多重的資料蒐集方法、不同的資料來源、不同的理論觀點與不同研究成員來研究同一現象。本研究蒐集不同的文件來源（如親子聯絡簿、親子活動回饋單）、訪談不同人物（包括家長、教師），以及採用不同的蒐集方式（如半結構式訪談、參與觀察），以檢驗研究發現的一致性，提高研究結果的可信性
參與者檢核	訪談內容撰寫為逐字稿後，會請受訪教師、家長核對內容是否正確無誤，以確實傳達研究對象所要表達的意思，在觀察過程中若有疑惑的地方，將和研究對象進行釐清，並針對資料中模糊與誤解之處進行修正，以求資料的真實性
同儕檢核	除研究成員相互檢核，也請兩位外部人員（一位為現職公立幼兒園輔導員，一位為具教育學碩士學位之幼兒園教師）進行研究結果之檢視，確認語意並無誤解

肆、研究發現與討論

一、幼兒園親子共讀之實踐

以下就陽光國小附設幼兒園提供閱讀資源、故事志工團之成立，以及親子閱讀活動之推行，說明本研究之實踐方式：

（一）愛書做客資源共享，致力化腐朽為神奇

偏鄉的弱勢家庭，往往家庭經濟較為貧困，因而可提供給孩子的教育資源明顯較少（Lin & Chen, 2015; Liu et al., 2017），所以陽光國小附設幼兒園教師團隊認為幼兒園推動共讀實施策略當務之急便是提供充足的閱讀資源，滿足幼兒的閱讀需求，讓每位幼兒享有均等的閱讀機會。因此，陽光國小附設幼兒園的教師團隊研擬修正適合班上的借閱辦法及交換方式，經由討論決議舉辦「愛書旅行」活動，讓每位幼兒都可以從家中選擇一本最喜歡的書帶來學校與同儕交換，幼兒的愛書將會到其他人家中做客，彼此透過換書分享對這本書的喜愛，同時訓練口語表達以及愛惜物品的能力。

……家裡真的都沒有書啦，我還真的不知道要帶他去哪裡看書，而且花蓮圖書館很遠餒……有看也是看帶回來的〔學校圖書館〕。（訪B媽-201216）

有一部分的書幾乎都是別人的二手書……因為我們也不是真的很能買很多，……，其實書也不便宜耶。（訪N媽-201220）

這活動很棒耶（拍手）可以藉此閱讀更多的書，我們家的書不知道她們是已經膩了還是怎樣，都不太會去翻了，浪費。

（訪Q爸-200821）



愛書旅行持續第三週，陽光國小附設幼兒園的教學團隊以回饋單方式詢問家長借閱後的狀況，了解借書回家後幼兒的反應，而家長們也回饋幼兒相當喜愛這次的活動，願意重複閱讀借回家的書且期待借書日。

C27覺得很有趣，說別人的故事比較好聽，每次都很期待借書回來。（C27媽回饋單-200921）

……一回到家孩子會主動分享他今天借的是哪一位同學的書，……，有時不只讀一次，會讀很多遍喔！（N媽回饋單-200921）

發現其他家長都很認真準備繪本耶！C11一直拉著我請我唸白雪公主給他聽，還會說下次想借誰的書，變得更喜歡看書。（C11媽回饋單-200922）

不過，陽光國小附設幼兒園的教師們發現，雖然家長的回饋都有指出幼兒愈來愈喜歡閱讀，但比對活動推行前與推行後的借書量，可以發現並沒有明顯增加，因此可以推論，雖然愛書旅行活動有改變幼兒的閱讀素材，但對於提升幼兒的閱讀興趣還是有限。

最後，我翻閱班上的閱讀桃花源借書本才發現，幼兒的借書數量並沒有增加很多，愛書旅行推廣主因是要提供幼兒與家長有充足的閱讀資源可以使用，所以雖然此活動回饋是有增加幼兒的閱讀動機，但還是需要再一次修正活動，增加閱讀資源。（訪T3-210105）

（二）線上繪本彈性配合，打破時空無遠弗屆

雖然愛書旅行能讓閱讀資源有效利用，但經過對幼兒借書量通盤檢視，發現幼兒閱讀書量的力道仍稍顯不足，因此陽光國小附設幼兒園的教師團隊決定多聽聽專家的建議。

現在小朋友人手一機，要他們閱讀真的需要很多誘因，……我的建議是可以透過科技將教師、學生、家長串連起來，成效相當好。（訪校長-200923）

除了校長之外，T3教師也積極詢問輔導教授，教授也介紹了一個線上親子閱讀網站，為文化部建立的「兒童文化館」，網站主要以提升幼兒閱讀興趣為目標，提供多元的線上繪本閱讀素材，希望透過文字、影像動畫、聲音、遊戲等多媒體的介面，讓幼兒以輕鬆活潑的方式閱讀，以下是訪問陽光幼兒園家長運用線上繪本的情形：

最近疫情嚴重，都不敢帶小孩出門，剛好大家時間都變很多，有這個網站在家小孩就不會喊無聊了，而且我們可以討論互動的內容又增加了，感覺可以更拉近我們的關係。（訪S媽-201005）

了解家長的想法後，也要正視幼兒的感受，接著陽光國小附設幼兒園便開始著手規劃幼兒共讀後的閱讀學習單，方便家長與幼兒記錄親子共讀的歷程，也方便教師利用學習單進行互動討論，提供教師作為成效之參考。此外，也利用上課時間，帶著幼兒操作一次，利用投影機大螢幕播放繪本故事，並鼓勵幼兒們說出看完後的真正感受。



這是螢幕好大的書喔，……老師說看完也可以寫在閱讀桃花源上，那我看的書就變多了。（觀活-201007）

以前都是媽媽講故事，所以我講故事時會不知道怎麼跟C30互動，現在因為要一起用平板看，……我跟他互動也比較多。
（C30學習單-201016）

由此彰顯線上閱讀資源具有豐富的影像、數位遊戲、音樂效果、完整的書籍介紹、架構完整的延伸閱讀書單，對幼兒來說是相當新鮮的閱讀素材，能有效引起幼兒閱讀動機，且能有效提供資源較少的家庭彈性運用，此結果也與沈歲鳳等人（2013）與謝佳玲（2012）的研究相似。

（三）教師自編學習任務，滾動調整符應需求

根據上述家長提及因幼兒專心度有限，且繪畫能力不足，造成學習單完成度較低，紀錄形式不符合能力等建議，陽光國小附設幼兒園的教學團隊利用假日時間，檢討閱讀學習單成效不彰的原因，T2師：

我覺得除了家長提到繪畫能力部分，我們沒有先跟小孩討論學習單內容，實際示範，也是原因之一，小朋友不清楚內容，導致學習單變成家長的作業。

T1師：「還有，比較可惜的是，很多家長反映親子互動有增加，但我們卻看不到此歷程」。因此，經過多次教學檢討後，教學團隊設計了另一版本的紀錄形式，學習單上半部內容未更改，中間部分將繪畫題目刪除，改為親子共同回溯故事角色，以對話方式，討論故事情節及鼓勵幼兒思考表達內心想法，下半部則同樣為家長回饋：

謝謝老師願意改版，……不然每一次發回來我痛苦他也痛苦，反而討厭閱讀，那就得不償失了，……這次用對話紀錄方式，我就把我跟他最自然的一面寫下來，是沒有造成額外壓力的共讀作業。（C12學習單-201030）

第二版繪本花園學習單因增加對話紀錄，學習單收回後也看到了許多有趣的親子對話，如C10的學習單就記錄了家長先以開放式提示詢問幼兒故事內容，讓幼兒自由表達，接者以連結提示提出問題，將故事投射至日常生活經驗之中，引起幼兒興趣與增加投入感，家長也從幼兒的回答中知道幼兒內心真正的想法。

C10媽：你覺得怎樣會被蓋壞寶寶印章？

C10：就是不吃青菜，還有亂打人、搶別人東西，我在學校這樣也會被扣印章。

C10媽：那你覺得媽媽會被蓋壞媽媽印章嗎？（笑）

C10：你一直玩手機，看影片，就會被蓋。

C10媽：媽媽有一直玩手機嗎？

C10：有啊，你每次都跟爸爸說等一下才要睡覺，還關燈玩。

C10媽：那媽媽如果不玩手機，反省了，我被抓走你會來救我嗎？

C10：那你要改喔，你有改我就會去救你。

（C10學習單-201030）

根據上述資料可以發現，針對使用者實際的狀況與需求，修改推行政策，提供的資源才能真正發揮效力。從新版學習單中，陽光國小附設幼兒園的教師可清楚看見幼兒與家長共讀時的互動方式，並依此



給予家長個別協助與建議；家長也可以透過紀錄，檢視自己的對話內容，嘗試補足不足之處。

（四）故事志工進班分享，策略多元一舉數得

若要親子共讀得以發揮預期效益，家長與學校互助應是最為重要的作為，尤其相關研究更指出，讓家長成為教育的夥伴，參與學校的教學實務，對幼兒的學習效果有正向的影響（丘愛鈴、丘慶鈴，2007）。

老師還記不記得之前訪談時有跟你提到想成立故事媽媽團？家長可以來說故事給小朋友聽，小朋友很喜歡，尤其是看到自己的爸爸媽媽來學校。（訪Q爸-201020）

陽光國小附設幼兒園，在2020年11月11日第一次故事媽媽進班說故事，故事結束教師利用聯絡簿發放回饋單，請幼兒回家後記錄今天的心情、故事內容、家長回饋。

回家後很開心的講故事內容，……故事的情節都敘述的蠻清楚的，孩子從中獲得喜悅，感染了我，期待到校參與。（C21聯絡簿-201112）

C20星期四下課就跟我說同學媽媽要到學校說故事，感覺他非常期待，……感謝幼兒園有這樣的活動，為每日的日常生活增添許多樂趣。（C20聯絡簿-201112）

整體而言，陽光國小附設幼兒園藉由故事志工媽媽講故事對幼兒來說是新鮮有趣的閱讀體驗，幼兒聆聽時都相當認真，對故事情節印

象深刻，成效相當好。

（五）閱讀結合節慶活動，舉家參與共同響應

陽光國小附設幼兒園有了這群當故事的靈魂人物志工團的幫忙，學校閱讀活動的推行愈來愈上手，大家會不吝給予我們推動意見，其中，有家長建議除了講述故事，繪本也可以結合娛樂、體驗、教育等功能。

除了說故事以外我們是不是還可以帶給孩子更多東西？像是結合繪本帶他們去戶外教學呀，之前講《劍獅出巡》感覺就可以安排一個臺南親子旅行（哈哈）。（訪V爸-201024）

因此，陽光國小附設幼兒園的教學團隊決定，以閱讀為主軸，闖關為方式，辦理聖誕閱讀闖關活動，本次活動的主要目標是希望透過園內推廣，讓家長了解親子共讀的重要性，同時增進親子間關係，並體驗共讀不是只有單一模式，而是有許多閱讀方式值得我們探究。

今天的流程都很順暢，闖關結合閱讀，跟以往比我覺得是最棒的一次，謝謝老師的用心。（C18媽Google回饋單-201226）

當天看到許多父母陪伴孩子闖關，覺得好溫馨～這次活動讓我們更了解閱讀其實有很多方式，不用侷限於單一模式，相信大家都有很深的感觸。（C7爸Google回饋單-201226）

整體而言，陽光國小附設幼兒園透過推行全方面的閱讀運動，將閱讀結合園內常態性活動，設計多變化的親子共讀型式，家長的參與



度是相當高的，這和谷瑞勉與王怡靜（2012）的研究結果也頗為一致。

綜合上述，陽光國小附設幼兒園在推動親子共讀的策略方面包含：共讀資源提供——愛書旅行、線上閱讀花園、說故事志工團之成立及親子閱讀活動融合例行性節慶活動之推行等，不斷循環改進的過程，進而找出適合班上的親子共讀方式，建立一套適合班上的親子共讀策略。

二、幼兒園推動親子共讀之成效

（一）親子共讀累積識字，詞彙表達有效擴增

陽光國小附設幼兒園在親子共讀的相關策略實行下，發現幼兒的識字量提升不少，尤其對自己看過的書籍，會指認書籍上文字，唸給其他同儕聽，看得出有很高的識字興趣，更甚者，在仿寫能力上也大為提升，這也和簡碧瑱與涂妙如（2012）的研究發現相似。

最近發現他會認得字真的變好多，很常在路邊的招牌、車子上印的字、哥哥的通知單找自己會的字，……我是不知道他是怎麼記起來的，連「霸」這麼難的字都知道，我是蠻訝異的（笑），……有一次從學校借書回家，可能是他有看過了，他就說要唸給我聽，模仿老師把書反過來，我當小朋友在旁邊聽，真的是一個字一個字唸，我覺得好厲害，有時候換個方式講故事也不錯，他也很有成就感，我更有成就感啦（大笑）。（訪N媽-210104）

除了親子活動回饋單家長有反應幼兒詞彙表達擴展外，T3教師也提到幼兒在敘說能力上，語句長度增長，語句的文法更合理，自然地

運用語調變化，能更有邏輯性的組合句子。

T3：你在這裡看到什麼啊？（指《愛哭的雷龍書》）

C18：藍色雷龍他很難過，他一直哭一直哭，還有流眼淚，他很傷心……他可能是跟媽媽分開了，因為他旁邊都沒有
人，我如果找不到媽媽我也會哭，但是我知道要留在原來的地方等媽媽……。

C18：哇，原來不是，他是被別隻恐龍攻擊啦，碰～禿頭恐龍跑去撞他，他一定覺得很痛，他雖然比較大隻，但被突然攻擊有可能會受傷，他來不及防守。

（觀活-201224）

如前述，陽光國小附設幼兒園藉由共讀活動的推行，促使幼兒更能理解書籍上的故事文法、句子架構，且幼兒們也能主動觀察探索生活中的文字訊息，進而累積不少的字彙量。

（二）繪本圖像提供元素，激勵幼兒創意思考

作為幼兒閱讀的繪本同樣扮演著關鍵角色，繪本除了融入了各種形式和美術元素外，也提供幼兒從閱讀繪本圖像來解讀作者所要傳遞的訊息，並進而從自身的經驗詮釋圖像，覺察繪本與美感間的關係（谷瑞勉、王怡靜，2012）。

我記得有一次我老婆講《小種子》給他聽，C23突然發現之前，好久以前講得《好餓的毛毛蟲》裡有出現太陽的圖案，他就很瘋狂，好像在玩什麼，尋寶遊戲一樣，把書櫃上艾瑞·卡爾的書全部翻一遍，……結果還真的被他找到《畫一個星星給我》裡面也有，……之後共讀時我們除了講述故事



內容，我們也會花更多時間討論圖畫，他也好像更能理解那個，像跟文字間有點關聯。（訪V爸-210115）

C7今天在美勞區嘗試艾瑞·卡爾的作畫技法，看他先用蠟筆在紙上塗顏色製成色紙，之後再用裁剪拼貼的方式，完成作品蝴蝶，老師以名家系列繪本共讀，同時透過影片介紹作者的創作風格，讓幼兒理解圖像所組成的情境，幼兒再透過藝術素材進行創作，激發想像力。（觀活-201231）

根據上述推論，陽光國小附設幼兒園藉由共讀活動的推行，讓幼兒圖像素養提升，透過美的經驗，刺激創造思考，對繪本上的圖片人物、場景、畫風更敏銳，與成人討論更熟絡，這與過往謝佳玲（2012）的研究結果極為相似。

（三）幼兒自主探索閱讀，延伸活動更顯積極

陽光國小附設幼兒園透過共讀活動的推行，激發了幼兒的閱讀興趣，幼兒開始進行廣泛的閱讀，在學習區探索時，利用不同的空間、素材、行為，營造不同的閱讀經驗，增加了幼兒主動探索的機會，也顛覆過去主要以成人主導幼兒聆聽的共讀模式。

我們有發現C4這陣子很喜歡艾瑞·卡爾爺爺的書，他都這樣叫，所以媽媽就幫他買很多本，……只要有空檔，像來學校前，假日我們還沒起床喔，他就會自己去拿來看，我們要搭火車去北部玩他也說要帶，……好像是《10隻橡皮小鴨》那本吧。（訪Q爸-210111）

他這幾天回家後好喜歡自己做書，還要我加上作者某某某，……畫好後他唸劇情我加上文字，都蠻有連貫的，完成

後見到一個人就講一次。（訪S媽-210112）

由上述可知，陽光國小附設幼兒園藉由親子共讀活動的推行，除了擴大了閱讀活動的附加價值外，更能進一步讓幼兒學會運用高層次思考來詮釋理解文本內容。此結果也與幼兒早期閱讀經驗可為幼兒擴展思考能力（林怡伶、張鑑如，2016；陳奕蓉、陳惠茹，2017；Fleury et al., 2014）的研究相符。

（四）家長善用多元策略，閱讀技巧展現增能

工欲善其事，必先利其器，陽光國小附設幼兒園也提供多元閱讀策略，讓家長有機會學會使用適切多元的閱讀策略，如科技媒材、遊戲、戲劇、對話式問與答、鼓勵幼兒發揮想像力、推測能力等各種引導，並依此來與幼兒個人經驗串聯，達到閱讀的目的。

C8媽：只好暫時不讓小雷龍去上學，小雷龍好難過，偷偷的哭起來。為什麼小雷龍不能去上學呢？

C8：因為小雷龍太大了，會塞車，弄斷好幾座橋，所以一直收到罰單。

C8媽：嗯，那小雷龍不能再小朋友去上學了，小朋友都很喜歡小雷龍，你覺得怎麼辦？

C8：我會去安慰他。

（C8學習單-211228）

根據上述內容分析，陽光國小附設幼兒園的家長與幼兒親子共讀時會針對故事內容進行回溯，並以幼兒為故事主角，類推劇情，從學習單可以看出家長與幼兒對話內容的成長。不僅上述媽媽們感受到共讀技巧增能，B媽也覺得這一次幼兒園共讀活動的推行，讓家長們彼此



經驗交流，獲取教育資訊，建立支持的網絡，在親子共讀的路上有更多參考。

(五) 親師溝通敞開心胸，攜手合作共創雙贏

另一方面，陽光國小附設幼兒園也借助共讀活動的推行，促使家長投入更多心力，新資源投入校園，增添幼兒多元經驗，親師達到開放的雙向溝通，營造有效的夥伴關係。

你們有讓家長進來說故事，參加活動，才是真的有在互動，……，不然我哪知道你們在幹嘛，就你們說什麼我們配合囉，我現在除了當賺錢機器人還可以當好爸爸餒。（訪V爸-210115）

互動增多了，家長與教師感受到是可以成為密切的合夥人，家長能投入的不僅是物資，平時也能協助教育工作，提供更多元的學習管道。

我很怕老師餒，老師找我就是要跟我說他又搗蛋了啦（哈哈）我一定要逃遠遠的啊……，而且他這麼皮，很怕得罪你們耶，……上次S媽叫我教他們綁竹子，他們玩得很開心，我也只能把我會的教他們呀，其他的我也不會……如果之後要我教他們種菜我也願意啊。（訪B媽-210108）

根據上述內容可以發現，陽光國小附設幼兒園共讀活動的實踐，除了讓教師與家長更具有情感的聯繫外，更重要的是當家長遇到問題時，學校也會提供諮詢管道，協助家長面對問題，彼此之間的溝通也更為順暢。

（六）親子之間密切連繫，凝聚共鳴關係昇華

以書本為媒介，成人透過陪伴，促使彼此心靈交流，分享閱讀的樂趣，且除了在家共讀，本研究以陽光國小附設幼兒園為推動主體，發現家長投入了更多時間，擁有更多元的方式及更有效的技巧，因此對於親子關係的提升頗有助益。

上次閱讀闖關隔幾天，我們家爸爸就學你們，現學現賣耶，……之後好幾天他都找爸爸唸故事，直接拋棄媽媽，……有盡到義務不錯啦。（訪S媽-210112）

C26：老師（停頓）我可以多借一本書回家嗎？（擔心表情）

我：今天本來就會借書呀，為什麼要多借？（有點疑惑）

C26：我媽媽假日有回來，她說可以陪我多看一本。〔媽媽軍人，回家時間短〕

我：當然好啊，那下禮拜一要跟我分享喔！（微笑）

C26：（點頭）（觀活-201203）

經由陽光國小附設幼兒園的履行，在有意安排下，讓許多家長知道共讀是值得大家投注心力的家庭活動，且形式是相當多元的，因此根據上述可以發現，許多家庭在這次共讀的體驗中，幼兒與家長共鳴增加，進而促進彼此的情感，這也和過去丘愛鈴與丘慶鈴（2007）的研究發現有所相仿。

（七）幼兒園閱讀風氣持續，有利型塑特色校園

陽光國小附設幼兒園在推動各項閱讀策略後，很多國小的家長也想加入志工媽媽團隊，這表示幼兒園的特色、推行理念大家看到了，成功打造具有自身特質的閱讀文化，閱讀與幼兒好像已經有密不可分的關係。



老師，昨天圖書館均媽問我能不能讓他加入志工團，而且她還說他兒子二年級也要來號召他們班家長成立故事志工團，到時候再跟我們討教。（訪B媽-210116）

我也想問老師，我們社區的家長也有問我，說想把小孩轉過來，因為現在讀的學校都沒有這樣的活動，我不敢馬上答覆他。（訪S媽-210112）。

根據上述資料可以發現，陽光國小附設幼兒園透過多元、深入、連貫的推行閱讀活動，除了讓閱讀風氣在園內生根外，觸角也延伸至國小，形成一股不小的親子共讀旋風。

（八）共讀思維有所跳脫，盤點資源精進品質

陽光國小附設幼兒園透過共讀活動的實行，跳脫循序固定的傳統型態，並學會去傾聽家長的想法與需求，在策略上也透過盤點幼兒園的資源，如人力、物力與社區資源，來修正更新幼兒園的親子共讀策略，也正因如此才能順利看出幼兒的成長、家長的轉變。

最近幼兒園的活動我真的很喜歡，好像整個活絡起來，尤其老師會傾聽我們家長的需求，例如老師會問我們在家裡有遇到什麼困難嗎？需要幫忙嗎？也會提供許多借書的資源給我們。（訪Q爸-210111）

曾經我們的模式就是老師會事先設計閱讀環境、設計閱讀學習單，老師身上背了一大堆功課，我沒有說這樣就是不好，因為這也有他的優點，但我們都知道現在課程慢慢在轉型，學校與家長、幼兒應該成為共同體，……我真的慶幸這一次我們有轉變，從真正的需求出發，其實不管什麼活動在推行

時一定會有盲點，……推行者就應該採納各方意見，澄清修正疑問，政策才能克服障礙，順利推行，且我們也試著盤點我們有的人力、物力與社區資源，為的就是讓我們親子共讀能繼續精進。（訪T1-210105）

（九）團隊執行積極請益，教師專業更具信心

陽光國小附設幼兒園在推動親子共讀的歷程中，教師需不斷省思、改進、虛心求教，提升閱讀教學知能與素養，才能發展適切的閱讀策略與教學，從訪談資料可以看出，藉由共讀活動的推行，教師更加重視家長的需求、幼兒的想法，激發教師熱忱與動力，開發出新觀點。

我在這裡待這麼多年，一直覺得這裡的家長就是我們說什麼，他就做什麼，直到今年我其實看到了很多轉變，像是在推行當故事的靈魂人物志工團時，本來我很擔心家長進來會有很多意見分歧的時候，畢竟大家的認知一定會有不同，也有擔心過家長藉此機會監控老師，連最基本的信任都沒了，但誇出這一步後我才知道，其實收穫是這麼多。（訪T1-210105）

T2教師也表示，有許多教師進入職場多年，因此可能對教學麻木、倦怠、積極感、責任感較低而停止學習，侷限在曾推行的閱讀經驗中，但其實每個教室內的每位幼兒發展皆有所差異、社會文化也有所不同，教師需不斷學習，充實經驗，精進自身能力與教學品質，才能因應社會變遷，達到永續地推行。



三、幼兒園推動親子共讀的侷限

(一) 愛書活動書籍破損，維護之責仍需加強

陽光國小附設幼兒園在愛書旅行推動歷程中，雖然發現可激發幼兒閱讀動機，使幼兒閱讀參與率提升許多，但也有需要再修正之處，如有家長反映幼兒帶來學校的書籍有破損修補跡象。

昨天有家長用line跟我反應帶來的書有黏貼的痕跡，我就去實際檢查一遍，結果真的發現有好幾本書，書背的地方有點鬆脫，感覺是翻很多次，使用的痕跡，有些是有折痕，或角角的地方有翻閱的折痕。（訪T2-210105）

小朋友帶來時我都有檢查過一次……，有些本來就是在家裡就看過很多次了，翻到有點爛了，所以本來就有使用痕跡。（訪T3-210105）

我想家長反應的這件事，應該也不是小朋友刻意破壞的，因為書翻太多次，可能真的會有掉頁的問題……。（訪T1-210105）

根據上述資料可以發現，陽光國小附設幼兒園雖然在愛書旅行推動前皆有明確告知幼兒及家長需善盡保管愛護之責，但因每個家庭閱讀習慣不同、愛惜程度的差異，雖未真正破壞書籍，但也衍生了修繕問題。

(二) 閱讀志工流動略高，穩定培訓有待規劃

當陽光國小附設幼兒園故事的靈魂人物志工團運作一段日子後，也面臨了一個問題，例如，因為幼兒的流動率相當高，造成志工團成

員減少，也有剛招募進來的家長，因為幼兒大班即將升小學，而擔心無法繼續參與活動，而新轉入的幼兒，也因為活動已推行好一段時間，還在適應新環境，因此參與度較低。

當故事的靈魂人物志工團是家長自發的，不是都靠我們的主導，其他人配合，所以沒辦法規定成員的去留，C3就是因為爸爸的工作在市區，所以全家人要搬過去。（訪T2-210114）

老師拍謝啦（臺語）最近我公公住院，所以家裡需要人手幫忙，我可能要先退出志工團了。

研究者：沒關係啊，等你忙完，隨時可以再加入，只是最近我們想找老師教我們做種子偶，這樣你沒參加到好可惜喔。（訪S媽-201217）

根據上述資料可以發現，當故事的靈魂人物志工團因為成員流動率高，造成培訓課程較難安排，且家長若沒有持之以恆的參與，也難見培訓成效，這也與過往張玫芳（2018）的研究發現相似。

（三）家長參與提前預告，計畫編寫費時耗力

陽光國小附設幼兒園閱讀策略執行，例如，志工團進班說故事與例行性節慶活動，皆需要家長時間的配合，因此提前告知家長讓他們可以安排時間，做好事務規劃，是相當重要的。不過，這樣的方式也造成教師在編寫計畫時的相當耗時，教師需要花上大量時間心力，提前做好溝通規劃。

一個月前要先通知他們，讓他們可以先安排，可能有些人要請假啦，我試過很多次，如果你有提前告知，家長配合度都



蠻高的……，但我們就是變成規劃的時候，時間都會拉很長，事前工作也變比較多。（訪T2-210114）

線上繪本花園學習單發下去兩個禮拜，都還有人才交回來，有時候都不知道是該開心你有交回來，還是生氣你怎麼這麼晚帶回來。（訪T1-210105）

由上述可知，當陽光國小附設幼兒園只要做到提前告知，讓家長有充足的時間準備，都能順利將學習單收繳回來。不過，教師因班級經營、教學管理或急需看到成效，通常會設置繳交期限，家長若沒辦法在期限內繳回，就無法參與此活動，因此策略也皆需以長期策略為主，短期策略很難看出成效。

伍、結論、反省與建議

一、結論

（一）共讀運作策略多元，滾動修正力求精進

本研究旨在以個案研究法，探析陽光國小附設幼兒園推動親子共讀的情形，其運作歷程陽光國小附設幼兒園教學團隊，首先以愛書旅行、線上繪本花園推廣來引起幼兒閱讀動機，並提供資源較少的家庭彈性運用；其次，透過家長力量、發放志工調查表方式，組織當故事的靈魂人物志工團，引起幼兒閱讀興趣；最後，結合園內例行性節慶活動，讓家長了解親子共讀的重要性。

（二）策略執行略有效果，閱讀氛圍展現積極

本研究發現，陽光國小附設幼兒園在推動親子共讀上成效不差，首先，在幼兒方面增加了識字能力，並增加詞彙表達，以及圖像素養

提升，刺激創造思考；其次，在家長的收穫方面，則是增加共讀技巧，並學會善用多元策略與幼兒共讀，情感也更緊密連結；最後，對幼兒園的蛻變方面，園所也因為推動親子共讀，展現出不同以往的閱讀風氣，教師教學思維也明顯有了轉變，更加積極主動，而陽光國小附設幼兒園此模式的運作效果應是正面且值得肯定的。

（三）共讀侷限原因多重，內外落差仍需消弭

本研究發現，陽光國小附設幼兒園所推動的親子共讀仍有些許侷限，如資源共享難維護保管之責，且成員流動率高、難穩定培訓、家長需提前預告、計畫費時耗力等難題，這也顯示出陽光國小附設幼兒園後續在推行親子共讀仍需加強滾動修正的必要性。

二、親子共讀實施之反省

本研究發現，陽光國小附設幼兒園透過愛書旅行、線上繪本花園、故事志工團，以及例行性節慶活動等策略，提升班上親子共讀的成效不差，如幼兒增加了識字能力，並增加詞彙表達，更進一步提升圖像素養；對家長方面則是學會善用多元策略與幼兒共讀，促使親子情感更緊密連結；另外，在幼兒園的成長也頗豐，除了增進園所閱讀風氣外，教師的教學思維也明顯有新氣象，更強調對幼兒閱讀的培養，這也對教學品質更有所助益，這些發現也與過去幼兒園推動親子共讀的研究結果頗為類似（王佩倚、王秋鈴，2015；丘愛鈴、丘慶鈴，2007；沈歲鳳等，2013；謝佳玲，2012；簡碧瑱、涂妙如，2012）。

更重要的是，本研究發現當陽光國小附設幼兒園在閱讀活動持續推廣下，有很多家長意識到閱讀的重要性，並提供適合的閱讀環境，帶幼兒到圖書館借閱書籍或到書店採購合適文本，增加藏書量，也因為幼兒不管是在家還是在學校，接觸閱讀的機會增加，因此對閱讀的



興趣和以往相較提高很多（林怡伶、張鑑如，2016）。基於此，本研究凸顯出親子共讀的重要功能，不但於促進幼兒語言及認知發展的效果很顯著，且花費金額不高，在生活中的執行容易達成，同時更具有增進親子間親密關係的重要效用。

不過，本研究也發現陽光國小附設幼兒園在親子共讀的推行亦存在著不少的侷限，這包括在推動愛書旅行時，書籍有破損修補跡象、閱讀志工的流動率偏高，以及執行志工團進班說故事與例行性節慶活動時，將內容提前預告家長，家長的參與率較高，但這也造成教師們在計畫時的耗時費力等問題。這當然也可能顯示出在推動一項新計畫時宣導方面的不足，甚至是未能確立公訂的推行辦法（沈歲鳳等，2013），因此，在發生書籍破損時較無共同的方向去依循。又或者是本研究場域位屬於偏遠地區，其經濟弱勢或少數族群家庭居多，家長必需耗費更長的工作時間來維持基本的家庭生計，加上多從事勞務性高的工作，也讓家長減低了親職教育參與的能力、意願，或參與的品質（Lin & Chen, 2015; Liu et al., 2017），進而可能影響到對志工團與例行性節慶活動的參與，這也凸顯出當陽光國小附設幼兒園所推動的親子共讀，其實還是存有不少的努力空間，值得後續園內教師團隊持續精進。

三、建議

（一）對實務教學者的建議

以本研究的個案陽光國小附設幼兒園為例，我們可以發現透過幼兒園來肩負推動親子共讀的角色，除了讓教師的教學思維能有所革新外，對於幼兒閱讀培養與教學的品質也有明顯幫助，這也多少反映了幼兒園教保服務人員參與社群教學專業協作，對提升親子閱讀教學的專業素養有其重要性。因此，建議未來教學者可組織同儕專業對話分

享的機制，如成立閱讀教學社群、舉辦期末閱讀策略教學分享或是透過行動研究來擬訂閱讀計畫等，多管齊下，教師即可藉由省思、同儕之教學建議，從確實落實閱讀教學，扎穩且提升幼兒的閱讀能力。

（二）對未來研究的建議

本研究是以一所幼兒園為推動者，推行策略多以全園為考量，因此無法適性化個別協助，建議未來研究者可選取班上幼兒家庭為個案研究對象，隨需要調整方案計畫，歸納適合不同家庭的共讀策略，給予不同型態家庭參考與支援。另外，本研究場域位於花蓮縣，是一所國小附設幼兒園，研究的主要目的是針對陽光國小附設幼兒園所進行親子共讀之實踐、成效與相關侷限做探討，建議未來研究者可選取位屬於城市幼兒園進行個案研究，並與偏鄉幼兒園做比較分析，相信應有助於提供不同區域之幼兒園在規劃親子共讀上之參考。最後，本研究也發現家長參與為影響親子共讀成效的重要因素，不過本研究只採用個案研究做初步探討，未來仍可透過不同方法論途徑的驗證，完整了解家長參與對於親子共讀的實踐內涵，拓展應用價值。



參考文獻

- 王佩筠、王秋鈴（2015）。學習對話式閱讀對提升家長親子共讀技巧之成效。
特殊教育學報，42，1-26。
- 【Wang, P.-S., & Wang, C.-L. (2015). The effectiveness of parents learning dialogic reading to prompt shared-book reading skills. *Journal of Education & Psychology, 42*, 1-26.】
- 丘愛鈴、丘慶鈴（2007）。義工家長參與繪本共讀教學成效之行動研究。高雄師大學報：教育與社會科學類，23，127-147。
- 【Chiu, A.-L., & Chiu, C.-L. (2007). An action research on an instructional design of parental participation in picture books shared-reading project. *Kaohsiung Normal University Journal: Education and Social Sciences, 23*, 127-147.】
- 丘嘉慧（2021）。學前家庭讀寫活動與學習資源對四年級兒童閱讀表現的影響。教育心理學報，52（3），685-706。
- 【Chiu, C.-H. (2021). The influence of early home literacy activities and home resources for learning on fourth grade students' reading performance. *Bulletin of Educational Psychology, 52*(3), 685-706.】
- 朱俏嫣、謝沅芮、邱華慧（2019）。使用對話式閱讀對家長親子共讀技巧和感受的影響。幼兒教育年刊，30，25-46。
- 【Chu, H.-Y., Hsieh, Y.-H., & Chiou, H.-H. (2019). The impact of dialogic reading on parents' skills and feelings in shared-book reading. *Journal of Early Childhood Education, 30*, 25-46.】
- 沈歲鳳、宋亭葦、劉宛真、李璧岑（2013）。親子共讀推行現況——以北部地區四所公立附幼為例。兒童照顧與教育，3，73-80。
- 【Shen, S.-F., Song, T.-W., Liu, W.-H., & Li, B.-C. (2013). Parent-child reading status preschool attached to four public schools in the northern. *Child Care and Education, 3*, 73-80.】

谷瑞勉、王怡靜（2012）。耶～我喜歡閱讀！——幼兒園實施分享閱讀教學之研究。《幼兒教保研究》，9，45-60。

【Ku, J.-M., & Wang, Y.-C. (2012). Yeah! I like reading! - Research of shared reading in kindergarten. *Journal of Early Childhood Education & Care*, 9, 45-60.】

周育如、黃迺毓（2010）。親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解能力之關係檢視。《教育科學研究期刊》，55（2），33-60。

【Chou, Y.-J., & Huang, N.-Y. (2010). The relationship between discourse about emotions during joint book reading and young children's understanding of emotions. *Journal of Research in Education Sciences*, 55(2), 33-60.】

林佳慧、劉惠美、張鑑如（2019）。家庭脈絡下的親子共讀與幼兒發展關係——臺灣幼兒發展調查資料庫的應用與分析。《教育心理學報》，51（1），135-159。

【Lin, C.-H., Liu, H.-M., & Chang, J.-C. (2019). Effects of shared book reading practices on child development in the context of Taiwanese families: Applying data from kids in Taiwan study. *Bulletin of Educational Psychology*, 51(1), 135-159.】

林怡伶、張鑑如（2016）。學步兒氣質、家庭閱讀環境與閱讀興趣之關係初探。《人類發展與家庭學報》，17，67-90。

【Lin, Y.-L., & Chang, J.-C. (2016). Temperament, home literacy, and reading interests in toddlers: A preliminary study. *Journal of Human Development and Family Studies*, 17, 67-90.】

張玫芳（2018）。學齡前親子共讀——愛的傳承。《臺灣教育評論月刊》，7（4），100-103。

【Chang, M.-F. (2018). Preschool parent-child reading together: The inheritance of love. *Taiwan Educational Review Monthly*, 7(4), 100-103.】

張凱程（2021）。幼兒認知發展階層化現象的影響機制：遊戲、閱讀與課室專注力的作用。《教育與多元文化研究》，23，110-155。



- 【Chang, K.-C. (2021). The influential mechanism on education stratification of young children's cognition development: The roles of playing, reading, and class concentration. *Journal of Educational and Multicultural Research*, 23, 110-155.】
- 張鑑如、劉惠美（2011）。親子共讀的研究文獻回顧與展望。教育心理學報，43，315-336。
- 【Chang, J.-C., & Liu, H.-M. (2011). Literature review of research on parent-child joint book reading in Taiwan. *Bulletin of Educational Psychology*, 43, 315-336.】
- 教育部（2010）。全國兒童閱讀運動實施計畫。http://ireading.kh.edu.tw/plan/upload/教育部悅讀101計畫.pdf
- 【Ministry of education. (2010). *National children's reading campaign implementation plan drawing*. http://ireading.kh.edu.tw/plan/upload/%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E6%82%85%E8%AE%80101%E8%A8%88%E7%95%AB.pdf】
- 教育部（2017）。幼兒園教保活動課程大綱。https://www.ece.moe.edu.tw/ch/preschool/.galleries/preschool-files/NEW1.pdf
- 【Ministry of education. (2017). *ECEC curriculum framework* (Taiwan, R.O.C.). https://www.ece.moe.edu.tw/ch/preschool/.galleries/preschool-files/NEW1.pdf】
- 陳明蕾（2019）。臺灣十年來教師閱讀教學與學生閱讀表現關係之探討：來自PIRLS 2006、2011與2016的證據。教育心理學報，51（1），51-82。
- 【Chen, M.-G. (2019). The relationship between teacher reading instruction and students' reading performance in the past ten years of Taiwan: Evidence from PIRLS 2006, 2011 and 2016. *Bulletin of Educational Psychology*, 51(1), 51-82.】
- 陳奕蓉、陳惠茹（2017）。運用對話式共讀提升幼兒注意力之成效探討。職能治療學會雜誌，35（2），169-188。

【Chen, I.-J., & Chen, H.-J. (2017). Enhancing preschoolers' attention ability: Effects of a dialogic reading intervention. *Journal of Taiwan Occupational Therapy Association*, 35(2), 169-188.】

陳惠茹、張鑑如（2011）。共讀童書文字指引策略對幼兒認字之影響。《教育心理學報》，45（2），157-173。

【Chen, H.-J., & Chang, J.-C. (2011). Print referencing strategies in shared book reading: Effects on preschoolers' word recognition. *Bulletin of Educational Psychology*, 45(2), 157-173.】

陳新豐（2014）。屏東縣國小學童之閱讀環境及閱讀行為對閱讀理解能力之影響。《慈濟大學教育研究學刊》，11，145-174。

【Chen, S.-F. (2014). Effects of reading environments and reading behaviors on reading comprehension among elementary school students in Pingtung County. *Tzu-Chi University Journal of the Educational Research*, 11, 145-174.】

葉重新（2004）。《教育研究法（第三版）》。心理。

【Ye, C.-S. (2004). *Educational research law* (3rd ed.). Psychology.】

霍秉坤、胡婧菁（2012）。課程研究範式：量性研究和質性研究之整合。《教育學報》，40（1-2），1-14。

【Fok, P.-W., & Hu, J.-J. (2012). Paradigms of curriculum research: Integrating quantitative and qualitative research. *Education Journal*, 40(1-2), 1-14.】

謝佳玲（2012）。我們來扮演之親子共讀。《文化生活》，67，12-15。

【Hsieh, C.-L. (2012). Let's play the parent-child reading together. *Cultural Life*, 67, 12-15.】

簡淑真（2010）。三種早期閱讀介入方案對社經弱勢幼兒的教學效果研究。《臺東大學教育學報》，21（1），93-123。

【Chien, S.-J. (2010). The effects of 3 early reading programs on social-economically disadvantaged kindergartners. *NTTU Educational Research Journal*, 21(1), 93-123.】

簡碧瑱、涂妙如（2012）。參與親子共讀課程家長的閱讀信念、共讀行為及幼



兒語言能力之初探。人類發展與家庭學報，14，125-153。

【Chien, P.-C., & Tu, M.-J. (2012). The change of parental reading belief, parent-child reading behavior and children's language competence through the parent-child shared reading program. *Journal of Human Development and Family Studies, 14*, 125-153.】

Duff, D., Tomblin, J. B., & Catts, H. (2015). The influence of reading on vocabulary growth: A case for a Mathew effect. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 58*(3), 853-864.

Flack, Z. M., Field, A. P., & Horst, J. S. (2018). The effects of shared storybook reading on word learning: A meta-analysis. *Developmental Psychology, 54*(7), 1334-1346.

Fleury, V. P., Miramontez, S. H., Hudson, R. F., & Schwartz, I. S. (2014). Promoting active participation in book reading for preschoolers with autism spectrum disorder: A preliminary study. *Child Language Teaching & Therapy, 30*(3), 273-288.

Gettinger, M., & Stoiber, K. (2012). Curriculum-based early literacy assessment and differentiated instruction with high-risk preschoolers. *Reading Psychology, 33*(1), 11-46.

Goble, P., Sandilos, L. E., & Pianta, R. C. (2019). Gains in teacher-child interaction quality and children's school readiness skills: Does it matter where teachers start. *Journal of School Psychology, 73*, 101-113.

Hayes, N., & Berthelsen, D. C. (2020). Longitudinal profiles of shared book reading in early childhood and children's academic achievement in year 3 of school. *School Effectiveness and School Improvement, 31*(1), 31-49.

Knauer, H. A., Jakiela, P., Ozier, O., Aboud, F., & Fernald, L. C. (2020). Enhancing young children's language acquisition through parent-child book-sharing: A randomized trial in rural Kenya. *Early Childhood Research Quarterly, 50*, 179-190.

- Lin, C.-Y., & Chen, C.-H. (2015). Early childhood family learning environment's influence on adolescent learning achievement in Taiwan. *Australasian Journal of Early Childhood, 40*(2), 20-29.
- Liu, Y.-C., Lin, C.-Y., Chen, H.-H., & Huang, H. (2017). The effects of cram schooling on the ethnic learning achievement gap: Evidence from elementary school students in Taiwan. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 16*(1), 84-102.
- Morwane, R. E., Dada, S., & Bornman, J. (2019). Shared storybook reading interactions between children with complex communication needs and their caregivers. *South African Journal of Education, 39*, 1-12.
- Napoli, A. R., & Purpura, D. J. (2018). The home literacy and numeracy environment in preschool: Cross-domain relations of parent-child practices and child outcomes. *Journal of Experimental Child Psychology, 166*, 581-603.
- Nelson, L. H., Stoddard, S. M., Fryer, S. L., & Munoz, K. (2019). Increasing engagement of children who are DHH during parent-child storybook reading. *Communication Disorders Quarterly, 41*(1), 12-21.
- Niklas, F., Tayler, C., & Schneider, W. (2015). Home-based literacy activities and children's cognitive outcomes: A comparison between Australia and Germany. *International Journal of Educational Research, 71*, 75-85.
- Torgerson, C., Brooks, G., Gascoine, L., & Higgins, S. (2019). Phonics: Reading policy and the evidence of effectiveness from a systematic "tertiary" review. *Research Papers in Education, 34*(2), 208-238.
- Troseth, G. L., Strouse, G. A., Flores, I., Stuckelman, Z. D., & Johnson, C. R. (2020). An enhanced eBook facilitates parent-child talk during shared reading by families of low socioeconomic status. *Early Childhood Research Quarterly, 50*, 45-58.
- Weisleder, A., Cates, C. B., Harding, J. F., Johnson, S. B., Canfield, C. F., Seery, A. M., Raak, C. D., Alonso, A., Dreyer, B. P., & Mendelsohn, A. L. (2019).



Links between shared reading and play, parent psychosocial functioning, and child behavior: Evidence from a randomized controlled trial. *The Journal of Pediatrics*, 213, 187-195.

Wood, C. (2002). Parent-child pre-school activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research in Reading*, 25(3), 241-258.

Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Sage.