

親子對話式共讀圖畫書之語言分析：

母親的閱讀引導與幼兒的語言訊息

陳佩勤

國立臺南大學幼兒教育系 研究生

張麗君

國立臺南大學幼兒教育學系 副教授

陳沛緹

高雄市左營區新莊國民小學附設幼兒園 教師

中文摘要

對話式閱讀法為 Grover Whitehurst 教授於 1988 年提出的一種閱讀方式，其重視親子間的閱讀關係，視幼兒為閱讀的主體，而家長是聆聽者，且擔當引導和協助的角色。本研究之目的為探究經過對話式閱讀培訓之母親與大班幼兒，親子共讀六本圖畫書之語言內容，透過分析共讀歷程中之對話，瞭解使用對話式閱讀法之母親的閱讀引導方式，以及閱讀歷程中幼兒的語言訊息。研究結果發現，母親在親子對話式共讀中，運用的提問類型有七類，包含：完成、回想、開放式問題、Wh- 問題、語尾問句、選擇性問題，並多以正向的策略鷹架幼兒的語言表達；幼兒在閱讀過程中則會針對母親的問題給予簡單或複雜兩類回應，以及提供主動之訊息。

關鍵字：對話式閱讀、親子共讀、語言分析

壹、緒論

一、研究背景

語言是人類溝通與學習的媒介，無論是內在情感的表達、事件與意見的傳遞，語言皆扮演重要的角色。而幼兒早期閱讀經驗影響語言的發展，「閱讀」可說是幼兒學習語言相當重要的方法之一，提供閱讀機會能幫助幼兒有更多表達與思考的學習。當幼兒有越多的正向閱讀經驗以及豐富的閱讀刺激，越能夠促進讀寫的發展，引發幼兒對語文的興趣（Bus, 2001）。陳淑敏（2006）透過整理與分析成人引導幼兒閱讀的相關文獻，指出成人的引導可以增進幼兒語彙和語言表達的能力，藉以提倡正確引導幼兒進行閱讀活動的重要。綜合所述，幼兒早期閱讀的品質會影響個人語言的發展，而成人是當中十分關鍵的引導者與互動對象。

對話式閱讀法為一種增進親子閱讀關係，並幫助幼兒擴充閱讀的內容的閱讀方式，由 Grover Whitehurst 教授於 1988 年提出。相關對話式閱讀法的國外文獻亦指出對話式閱讀有助於幼兒語言能力的發展，如：Fielding 和 Purdie（2003）以及 Kotaman（2008）等人的研究。Opel、Ameer 與 Aboud（2009）的研究使用自編的字彙測驗為研究工具，探討孟加拉鄉村學前幼兒（5-6 歲），接受為期 4 週的教師對話式閱讀介入之影響，以及詞彙表達的成效。發現對話式閱讀組別的幼兒，在語彙分數有長足的進步，也發現該組幼兒比一般閱讀教學的幼兒，展現更多的專注力於聆聽，或與老師、他人的對話。

國內相關的研究皆支持對話式閱讀對幼兒語言與閱讀的影響，且能增進閱讀的正向態度。但筆者綜觀國內對話式閱讀的文獻，多數研究僅以單一或是少數圖畫書為研究工具，圖畫書的內容也偏向簡單之情節和篇幅較短之文本，較難引發多元話題與較為深入的對談。另一方面，國內多數對話式閱讀的研究仍以量化為主，僅少數文獻如：林月仙、吳裕益、蘇純瑩（2005）採質量並重之方式進行研究，與張雅雯（2008）以行動研究方式蒐集質性資料。綜上所述，本研究使用文本較長的圖畫書作為閱讀材料，以蒐集豐富的語言及親子對話資料；也因為親子間的閱讀文本偏長，且國內並未有研究以文本深描的方法探究對話式閱讀對一般幼兒之影響，故本研究採用語言分析的方式，探究在對話式閱讀中母子與母女之語言內涵。

二、研究目的與研究問題

本文以語言分析的方式呈現親子共讀對話中質性之資料，目的在於透過分析五組母子／母女以對話式閱讀法共讀六本圖畫書的對話內容，瞭解母親的閱讀引導方式以及幼兒在共讀中的語言內容，藉以發現國內親子使用對話式閱讀的情況。研究問題如下：

1. 經過對話式閱讀訓練的母親及其幼兒於閱讀圖畫書之歷程中，母親使用哪些閱讀策略及引導方式？
2. 經過對話式閱讀訓練的母親與其幼兒閱讀圖畫書之歷程中，幼兒的語言訊息為何？

貳、文獻探討

一、幼兒的早期閱讀經驗

(一) 早期閱讀的重要性

從閱讀的定義來看，狹義的閱讀是指閱讀的媒材限於「書面文字」，不包括他人心思，或是純視覺圖像、物體等，除文字符號之外，還必須理解文字的意義，才能被稱之為閱讀，過程中，讀者不只是被動接受訊息，也會加入自己的見解；廣義的閱讀是指幼兒類似正規閱讀的表現也視為閱讀行為，如：翻書、對著書喃喃自語（即使不是唸讀書中的字）或是指認符號，都傳遞出幼兒能夠覺察如何與書籍互動的訊息（王瓊珠，2004），表示閱讀是一種學習與發展的途徑。

幼兒在語言與閱讀能力的發展是根基於幼兒的生理、社會、情緒和認知，當幼兒具備足夠的預備度與支持的環境，就能夠在探索中獲得良好的經驗，進而展現他們的所學與所知（李連珠譯，1998；李連珠，2006；黃瑞琴，1993）。而閱讀是幼兒學習語言的重要情境，圖書的閱讀可以刺激文本的理解，因為它在一個具有脈絡性的框架下，能夠支持幼兒的口語與書寫語言的發展（Bus, 2001）。

許多研究者發現學齡前幼兒的閱讀，與他們未來讀寫成就間有重要關係（Evans & Shaw, 2008）。Wells（1986）指出幼兒在他們學齡前就學期間，閱讀的時數最能預測日後在學的閱讀成就。而 Wang（2000）也提到，幼兒的讀寫發展吸引各方的關注，不僅在於他們的「讀寫關鍵期」，也在於他們的讀寫發展，影響未來閱讀和寫作的成功。換言之，學齡前幼兒的閱讀經驗，能持續影響彼等未來讀寫方面的成就，意即閱讀是不斷成長的歷程，對於幼兒語文各方面的發展，具有一定的影響力。幼兒若能在生命早期獲得良好的閱讀經驗，即支持他們在具有脈絡性的框架下學習與進步。

(二) 早期閱讀經驗之相關因素探討

幼兒語言能力與讀寫萌發會受到個人因素與社會因素交織影響（白華枝、張麗君，2013；Bus, 2001）。換言之，影響幼兒早期讀寫萌發的因素可以簡要分成：幼兒個體層面的因素與外在社會的因素，前者包含性別、年齡、智力等；後者包含教養、語文環境資源等。在這兩大因素中，哪些是影響幼兒讀寫發展的主要因素，一直是備受爭論與探討之議題。

若將焦點放在社會環境層面，幼兒的家庭背景、成人的引導、閱讀環境等，都被視為可能影響幼兒閱讀的因素。例如：幼兒語言能力與閱讀行為的發展，可能受到母親教育程度的影響，母親的教育程度越高，幼兒的語言理解能力與閱讀行為的發展越好（郭俐伶，2002）。Bus（2001）提到根據社會建構的假設，圖書的閱讀是一種社會創造的互動活動，幼兒的父母若能從早期開始與幼兒閱讀書本，會比毫無任何經驗的幼兒產生較多的閱讀興趣。

成人（如：父母、教師）在幼兒早期的閱讀中扮演舉足輕重的角色，成人引導故事活動，可以提升幼兒的語言能力與興趣，並增加與改變幼兒的閱讀行為（Bus, 2001）。塑造高品質閱讀環境的關鍵因素之一，是成人調節之閱讀經驗，這些閱讀經

驗會反應出幼兒的興趣、個人經驗、觀念以及知識，當他們擁有成功的閱讀經驗，能夠幫助他們建立自信心（Bus, 2001; Wang, 2000）。閱讀的品質乃是閱讀不可忽視的重要層面，幼兒在高品質閱讀環境和成人的協助與指導下，能夠提升幼兒的閱讀能力，意謂著在有意義且已經預備好的環境下，幼兒與書籍、文字訊號的互動會較為豐富（陳淑敏，2006；Bus & van Ijzendoorn, 1999）。像是 Meyer、Wardrop、Hastings 及 Linn（1993）採用縱貫研究的方式，探討幼稚園到小學五年級學童的閱讀經驗與學業成就間之關係，發現親子共讀的頻率與兒童各年級的閱讀成績，未有顯著的相關，指出閱讀必須要有良好的互動品質，才能增進兒童的語文理解能力。

二、對話式閱讀法

（一）對話式閱讀的定義

「對話式閱讀」是美國心理學家 Whitehurst（1988）提出的一種親子閱讀方法，其理念在於改變傳統閱讀中父母和孩子的互動模式，視幼兒為閱讀的主體，而父母則是主動的聆聽者，擔當引導和協助的角色。成人採用開放式問句、延伸幼兒的話語內容等等策略，讓孩子能夠擴充閱讀的內容，且於閱讀歷程中與共讀者產生較多的對話（Whitehurst, 1988；香港中文大學，2005）。

Whitehurst 等人（1988）以 29 名 21 至 35 個月大的中產階級、語言能力正常之幼兒為研究對象，施以為期四週的家庭本位（home-based intervention）介入，即進行親子共讀的實驗研究。研究者將 29 名幼兒隨機分派成實驗組與對照組，並且對實驗組的家長進行「對話式閱讀」（dialogic reading）的培訓，控制組則採傳統的故事敘說方式進行共讀。實驗組的家長在與幼兒共讀的初期，會從簡單的問題開始，引導孩子說出有關書中的內容，再隨著幼兒話語能力的增進，逐漸使用加深加廣的開放式問題，過程中也透過提示、示範、讚美、修正和延伸等方式，協助與引導幼兒的共讀時的對話，並在幼兒有比較多的故事敘說後，成為積極的傾聽者。

總結而言，在對話式閱讀的歷程中，需視幼兒為閱讀的主體，成人採取鷹架的閱讀策略，有以下三個大原則：(1) 鼓勵孩子成為主動的閱讀角色；(2) 提供幼兒回饋與鷹架，含延伸、示範、更正及讚美等策略；(3) 逐步提高對話層次與標準（陳淑敏，2004；Whitehurst et al., 1988; Whitehurst et al., 1994）。透過成人的回應、提問，讓幼兒有更高的語言表達和理解層次，培養幼兒對於閱讀的興趣以及主動性，讓閱讀成為一種習慣。

本研究定義之親子對話式閱讀為家長採用對話式閱讀的方式及其學齡前幼兒進行共讀，使孩子成為共讀的主體，家長則擔任聆聽、引導、鼓勵、更正和協助的角色。

（二）對話式閱讀之使用

從閱讀的技巧來看，對話式閱讀提出 CROWD 的五種能夠促進幼兒產生對話反應的提問類型，以及 PEER 的步驟與幼兒進行互動（Whitehurst, 1992；柯華威、游雅婷譯，2001）：

1. PEER 步驟：

(1) 父母或其他成人（Parent）：成人提示孩子說出關於書的事情，並由成人先開

始交換一些想法。

- (2) 評鑑 (Evaluate)：成人對於幼兒的反應給予評價。
- (3) 擴展 (Expand)：擴充孩子的回答，加深加廣他們的反應。
- (4) 重複 (Repeat)：重複提示剛才詢問的問題，確認孩子已了解或是學到所學之新事物。

2. CROWD 提問類型：

- (1) 完成 (Completion)：與孩子對話的時候，於句子結尾留下空白，讓孩子補充、補接空白處的內容以完成完整的句子。可以用在押韻的書或是有重覆情節、句子的地方。
- (2) 回想 (Recall)：提出回想故事的內容或是情節的問題，如：「你能將之前發生在他身上的事情告訴我嗎？」。回想能幫助孩子理解故事情節中的脈絡，藉以統整舊經驗。
- (3) 開放性 (Open-ended) 問句：鼓勵孩子用自己的字句回應故事內容的問題，讓孩子多談論書中內容之細節。例如聚焦圖片的提問，看著書中某頁，針對孩子比較熟悉的部分，詢問：「這裡發生了什麼事？」。運用可以修正的開放性提問，能增加孩子語彙表現的流暢性，並使敘述更加詳細。
- (4) 六個 Wh- 問題 (Wh-)：為「What (什麼)」、「Where (哪裡)」、「When (何時)」、「Why (為什麼)」、「How (如何)」以及「Who (誰)」這六個 Wh- 問題。如，指著書上得物體問：「這個東西的名字是什麼？」。可以用來教導孩子認識新字彙，鼓勵孩子以自己的話說明、解釋。
- (5) 經驗連結 (Distancing)：在敘說文本或圖片時，藉由詢問孩子書本以外的經驗，使書籍內容與他們的生活經驗產生連結。經驗連結幫助孩子搭建書本和真實世界之間的橋樑，使對話表達能力更好。

而 CROWD 的提問是針對年紀較大的學齡前兒童設計，二歲大或三歲前的孩子們，成人只要使用 Wh- 問題或開放式問題即可 (柯華威、游雅婷譯，2001)。陳沛緹 (2011) 整理相關文獻中對話式閱讀的實施方法，設計成人對話式閱讀手冊與自製影片，作為培訓母親如何使用對話式閱讀方法之教材，引導的策略包括三個原則、四個技巧、五類問題，詳見下表。

表 1
陳沛緹 (2011) 中培訓母親之對話式閱讀手冊的引導策略

引導策略	引導策略次分類	說明
三個原則	輕鬆愉快地閱讀	含提供必要的協助、增加趣味性 (如玩小遊戲) 與注意幼兒興趣。當遇到較深的字詞和意涵等，成人可以簡化，以配合幼兒的層次，並順著孩子的興趣進行閱讀。
	充足的思考時間	不急著告訴孩子答案，給予充裕的時間。
	提供示範	提供良好的示範，並且使用比孩子程度在高一點的語言，依照孩子的狀況逐漸提高標準。

(續後頁)

(接前頁)

四 個 技 巧	父母提示	為父母提示幼兒說出關於書籍的事情，並和孩子討論和交換想法。
	回饋與鼓勵	當幼兒說出或回答正確的內容時，成人藉由重複孩子的回答鼓勵他們，增加信心，並在孩子說出書本上的事情時，給予回應和適時的讚美。
	擴展	延伸孩子話語，但只增加一點點資訊，例如：孩子說「車子」，成人可以說：「對！這是一輛紅色的車子。」，或是當幼兒表示知道某些物品是什麼及其名稱時，進一步問更深入的問題。
	重複	成人重複一開始的問題或新詞，確認孩子新學的事物，或是在澄清與更正孩子的錯誤後，重複一次，藉以確認孩子已學到正確的使用法。
五 類 問 題	完成句子	同 Whitehurst (1992) 提出的「完成 (Completion)」之提問方法，在句子結尾留下空白，讓幼兒補充，如成人說「從此以後，大家都說我們的國王很 _____。」，讓孩子填入「健康」等詞彙以完成句子。
	回想	回憶與書本內容有關的問題，喚起舊經驗。
	開放式問句	如「為什麼？」「如何……？」「你覺得呢？」等等，常見的開放式問題包含推論、預測故事、回憶故事、心裡的感受。讓孩子推論因果關係、動機、內在狀態，共讀完故事後，讓他們回想故事內容或情節，並可以詢問對情節、人物等的感受。
	半開放式問句	使用「什麼？」的提問來教導孩子認識新字彙，且提問題時，請幼兒用自己的話說明之，其他如「是誰……？」「什麼時候……？」「在哪裡……？」等問題都包含在此策略中。
	經驗連結	藉著文本或插畫詢問幼兒的相關經驗，幫助他們與生活經驗連結。

資料來源：研究者整理

(三) 對話式閱讀與語言能力之相關研究

Whitehurst 等人 (1994) 將對話式閱讀法推廣到托育中心的幼兒，評估互動式的閱讀活動對低收入家庭的三歲幼兒之成效，結果顯示對話式閱讀能提高幼兒的語彙能力與語言表達。香港中文大學發展心理學中心的 McBride-Chang 教授與研究生 Chow (2003) 邀請香港三所幼稚園、86 位平均五歲半的幼兒與其家長參與研究，並分成對話式閱讀組與傳統閱讀組，研究結果發現實驗組幼兒在 PPCLS 和 PPVT- III 兩個標準化測驗皆有顯著差異，對話式閱讀能有效增進香港幼兒的語言能力、發展讀寫能力技巧且能提升幼兒閱讀興趣。

許多國外的研究者使用觀看影片的方式，讓家長接受對話式閱讀的訓練，幫助他們習得對話式閱讀法。例如 Blom-Hoffman 等人 (2006) 讓家長以觀看影帶的方式接受對話式閱讀策略的訓練，藉以探討家長與幼兒共讀後幼兒的語言表現，最後獲得觀看影帶有助於家長運用對話式閱讀法增加幼兒的語言表述之研究結果。Brannon 等人 (2013) 同樣透過觀看對話式閱讀影片進行訓練，幫助家長學習對話式閱讀的策略，且提供家長相關的共讀資料，共讀資料內容包含：與共讀書本相關的提問範例、一些建議家長介紹的字彙，結果發現對話式閱讀能夠提升高風險 (at risk) 幼兒的語言表達技巧，還能增加家長與其幼兒對話、閱讀的時間。綜合以上所述，得知使用影片訓練對話式閱讀技巧是具有功效的，本研究也採用觀看對話式閱讀實例的影片，以及提供家長對話式閱讀手冊的方式，建構母親對於對話式閱讀法的理解。

Zevenbergen 與 Whitehurst (2003) 回顧與對話式閱讀有關的實證研究，亦提供下列幾點結論：(1) 對話式閱讀與幼兒語言能力呈現正相關，(2) 對話式閱讀比透過遊戲來

學習語言，更能提高幼兒語言的技巧與改善語言發展之遲緩，(3) 對話式閱讀能夠提升語言發展遲緩幼兒的平均語句長度 (MLU)，(4) 家長與其子女進行對話式共讀，可以增進幼兒的語言能力。除了上述幾點，對話式閱讀也幫助家庭成員與幼兒之間有較多的口頭互動，接受閱讀訓練的家庭成員能夠經常使用提問、提供回饋、擴大幼兒想法等策略 (Brannon & Dauksas, 2012)。

本研究的資料來源為陳沛緹 (2011) 研究中母親自行錄下的錄音錄影檔及文件資料，故以下簡略說明陳沛緹 (2011) 的研究。此一研究旨在探討大班幼兒及其家長使用對話式親子閱讀對幼兒詞彙理解能力與口語表達能力之影響，以及瞭解幼兒詞彙理解能力與口語表達能力之間的相關性，採用實驗研究前測後測控制組設計，在實驗的前後與實驗三個月後，實驗組與對照組幼兒接受修訂畢保德圖畫詞彙測驗與口語表達能力測驗，藉以比較實驗組與對照組間的詞彙理解能力與口語表達能力，及瞭解對話式親子閱讀是否具有持續性的影響，研究結果發現對話式親子閱讀方式有助於幼兒詞彙理解能力與口語表達能力的提升，並具有持續性的效果。然陳沛緹 (2011) 的研究採用量化測驗，且只針對三次測驗之結果進行分析，未有針對質性資料進行探究，故本文以語言分析方法，深入了解親子使用對話式閱讀法的對話內容。

從相關對話式閱讀的文獻，得知對話式閱讀法有助於幼兒的詞彙理解、語言表達等能力。本研究分析之資料來自上述陳沛緹 (2011) 的研究，所以改訂其定義的對話式閱讀技巧，藉由深入分析各家庭間親子共讀的語料，瞭解母親在接受對話式閱讀訓練後，使用對話式閱讀的語言內容為何。

參、研究方法

一、研究流程與架構

本研究的研究架構圖如圖 1 所示，資料蒐集的來源為陳沛緹 (2011) 《對話式親子閱讀對幼兒詞彙理解與口語表達能力之影響》實驗研究中家庭自行錄音錄影的影音檔。在研究初始，研究者先詢問資料取得的可能性，同時也連絡本研究的五位研究對象 (五位幼兒之母親)，告知資料都會予以保密及匿名，且僅供研究使用。獲得書面同意，並取得相關資料之後，著手了解陳沛緹 (2011) 實驗研究之過程，進一步分析資料以架構研究的問題。

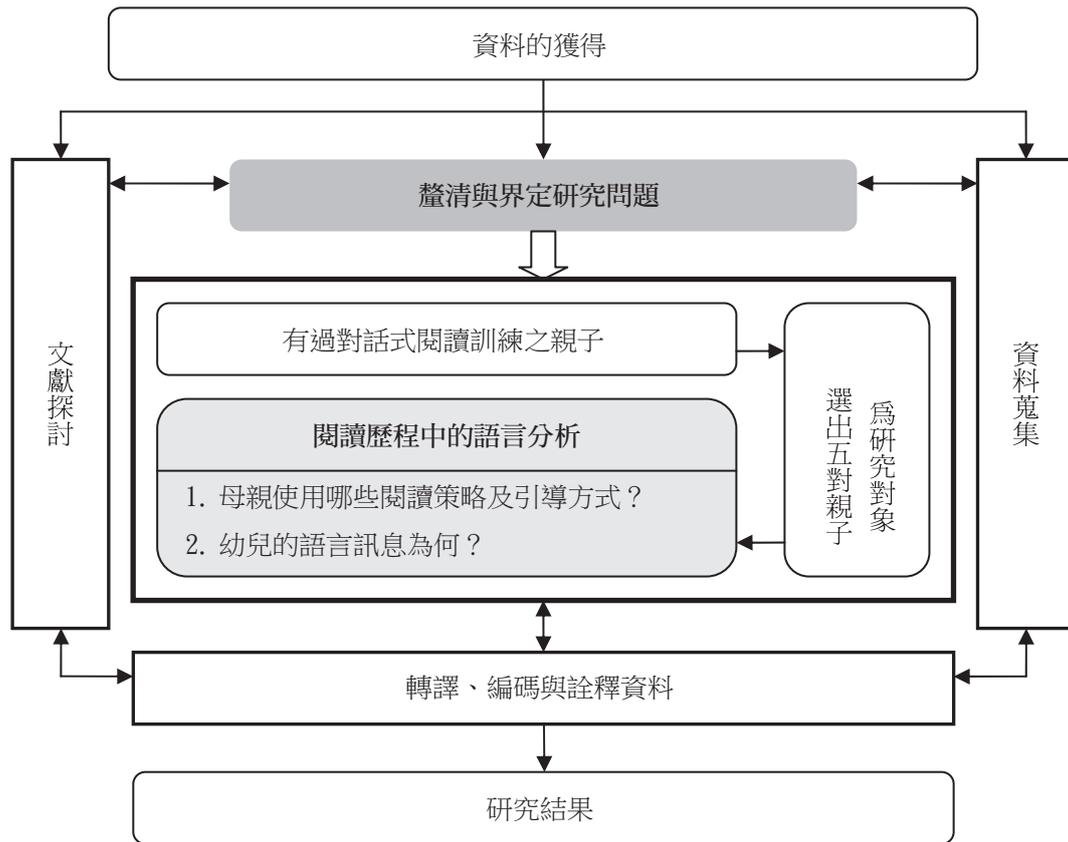


圖 1 研究架構圖

陳沛緹（2011）雖有蒐集共讀之影音檔，但僅針對量化資料（幼兒詞彙理解與口語表達能力測驗）進行分析，未轉譯親子共讀影音檔。故本文之第一作者整理所有親子共讀之錄音與錄影檔之後，透過觀看、聆聽影音資料，篩選適合之資料撰打成逐字稿，並進一步編碼、分析與詮釋，過程中藉由不斷閱讀文獻及分析，聚焦成明確的研究主題與問題，也在此間持續整理其他的文件或是補充之資料，包含親子閱讀後之回饋單、訪談……等，讓研究更為豐實、研究問題更為凝聚。

二、研究場域與研究對象

（一）研究場域

本研究蒐集與分析的資料源自於陳沛緹（2011）的實驗設計，為母親在家中與其幼兒共讀時，自行錄下的錄音檔和錄影檔，親子共讀全程無研究者的介入，加上場所為家裡，由家長自由且彈性的選擇閱讀時間和閱讀地點，故為一自然的閱讀環境與情境。

（二）研究對象

1. 親子對話式閱讀的訓練之說明

因本研究的資料來自於陳沛緹（2011）的實驗研究，故研究對象接受過對話式閱讀訓練之實驗處理。陳沛緹（2011）將四十組研究對象分為兩組，一組是接受過對話

式閱讀訓練的親子，為二十位大班生與他們的母親，另一組則未有受過對話式閱讀的訓練，兩組分別在家中進行圖畫書的共讀，共讀的過程由家長以錄音或錄影的方式記錄下來。

陳沛緹（2011）的研究是透過前測—後測控制組設計的方式進行實驗研究，旨在瞭解對話式親子閱讀對幼兒詞彙理解與口語表達的影響力。在共讀實驗前一週，兩組幼兒皆接受《修訂畢保德圖畫詞彙測驗-甲式及兒童口語表達能力測驗》之前測。此外，實驗組接受兩次每次一小時之對話式閱讀訓練，訓練內容包含觀看實際運用的對話式閱讀影片，及參考研究者自行編製的「親子共讀 Happy Go- 對話式親子閱讀手冊」，每次訓練一小時，訓練過程中，對話式閱讀培訓者會加以解說，直至家長都無太多疑問與困難為止。之後在九週的實驗期間，每週閱讀一本指定圖畫書。

2. 確立研究對象

本研究欲探究親子對話式閱讀的對話內涵，故僅選取對話式閱讀組家長及共讀的幼兒（實驗組）為研究對象，又該組的部分家庭有收音上的缺漏，且並非所有家長都有全數將九本圖畫書的共讀歷程錄音、錄影，故將無錄音、錄影檔或是檔案無法使用的親子組合資料予以刪除。

最後，研究者再依據以下三個原則，選取其中五對親子——幼兒 A~E 與他們的母親，作為本研究分析之對象：(1) 語音資料完整、清晰；(2) 存有的語音資料中，閱讀的書籍多有相同者；(3) 親子共讀歷程經本研究其中兩位研究者判斷為對話式閱讀。

三、研究材料

（一）親子共讀圖畫書之資訊

陳沛緹（2011）研究裡，幼兒透過學習單，評選出九本圖畫書作為九週的實驗期間，每週閱讀一本之指定圖畫書。九本書分別如下：《一片披薩一塊錢》、《我的地圖書》、《我的臉》、《精采過一生》、《小房子》、《第一百個客人》、《肚臍的秘密》、《紅公雞》、《強尼強鼻子長》。

本研究因圖畫書的共讀影音資料未臻完整，故從九本書中挑選出本研究五對研究對象大多有共讀影音資料之圖畫書，作為本研究的研究材料，共有六本：《一片披薩一塊錢》、《第一百個客人》、《強尼強鼻子長》、《小房子》、《我的地圖書》、《肚臍的秘密》，各圖畫書的資訊詳見表 2。

表 2
六本圖畫書的資訊

圖畫書名稱	圖畫書作者	出版社	頁數
一片披薩一塊錢	文 / 郝廣才 圖 / 朱里安諾	格林	28
第一百個客人	文 / 郝廣才 圖 / 朱里安諾	格林	28
小房子	文、圖 / 維吉尼亞·李·巴頓	遠流	40

（續後頁）

(接前頁)

強尼強鼻子長	文 / 克魯茲·路易士 圖 / 艾得哥維奇	格林	24
肚臍的秘密	文、圖 / 柳生弦一郎	上誼	28
我的地圖書	文、圖 / 莎拉·方納利	上誼	24

(二) 研究蒐集之資料

1. 錄音錄影檔

五對親子主要的共讀家長為母親，僅幼兒 B 於《小房子》、《肚臍的秘密》二本圖畫書，是與父親進行共讀，但因為共讀歷程和對話式閱讀法略有出入，且共讀方式與幼兒 B 的母親差異甚大，難以統一，故此兩個錄音檔皆不轉錄，也不列入分析當中。

本研究的對象僅針對母子／母女，未包含父子／父女的共讀，加上幼兒 E 遺失《肚臍的秘密》與《一片披薩一塊錢》的共讀影音檔，因此，最終保留並有分析的影音資料共 26 筆，分析的錄影錄音檔及共讀的時間參照表 3。其中，幼兒 A~D 的影音資料為錄音檔，僅幼兒 E 為影音檔。而研究者在撰打逐字稿及初步分析後，確定五名親子的共讀歷程豐實、語料飽足，可以進行進一步的分析，凝聚出研究焦點。

表 3
分析用之錄音檔案

	幼兒 A	幼兒 B	幼兒 C	幼兒 D	幼兒 E
一片披薩一塊錢	43:28	18:43	16:49	23:12	
第一百個客人	24:55	21:36	22:12	29:36	29:30
強尼強鼻子長	28:21	21:27	29:08	18:49	29:50
小房子	39:43		1:22:56	35:57	43:59
我的地圖書	39:46	40:49	28:25	42:49	44:26
肚臍的秘密	20:13		33:05	36:53	

2. 文件資料

本研究蒐集陳沛緹（2011）的研究中，提供給家長與幼兒的檢核表與回饋單，幼兒的部分，是每次親子共讀結束後，幼兒可以將自己印象最深刻的畫面或是與故事相關的事物畫在回饋單上；母親的部分，則是每次親子共讀結束後，母親填寫「對話式親子閱讀回饋單（檢核表）」，藉由勾選回饋單上的問題，來檢視每次共讀是否有使用對話式閱讀的策略，背面則可以寫下共讀後母親的分享與回饋。

3. 訪談

本研究透過正式的訪談母親，瞭解母親與幼兒共讀後的想法、使用對話式共讀的感想與孩子閱讀時的偏好等等內容。但是跟母親的訪談不是在每次對話式共讀之後，且距離幾次親子共讀已有一段時間，母親皆表示有部分內容遺忘，故將訪談作為輔助之資料，配合其他的研究蒐集技巧。而因為時間難以配合，研究者僅訪談到幼兒 A、C、D 的母親，此三位母親的對話式閱讀引導技巧良好，與其幼兒之對話式閱讀語料豐富，具有代表性。

研究者訪談母親時，採用導引性訪談大綱個別訪談母親的觀點與想法，包含：(1) 幼兒在幼兒園及國小期間的親子閱讀情況；(2) 母親對於對話式閱讀的看法；(3) 母親使用對話式共讀時特別注意的事項；(4) 用不同類型圖畫書共讀的影響；(5) 母親與幼兒共讀時的態度等問題。每次訪談皆先取得母親的同意才進行錄音，並轉譯為文字資料。

4. 研究者的音檔筆記

研究者在聆聽錄音檔時，會隨時筆記浮出的想法、歸納的可能類別、閱讀的文獻內容、親子共讀時特殊的情況，以及各親子間不同及相同的簡要記錄等等內容，而這些筆記也會做為分析的一部分，從綜觀和大範圍的方向檢視和整理蒐集的資料。

四、資料分析

(一) 資料整理

蒐集完所有影音檔之後，在分析與詮釋前先將所有錄音檔與影音檔轉譯為文字稿，轉譯代號詳見表 4。因為此研究主要探究的部分為整個親子共讀當中的語言歷程，而且僅有幼兒 E 一人為錄影資料的緣故，非語言的訊息用以補充不足之處，不深入描述。

表 4
轉譯代號意義

代號	說明
A~E	各家庭幼兒代號
m (Am)	幼兒母親 (Am 代表幼兒 A 的母親)
……	句尾為語句未完，句中表示停頓 「…」越多表示停頓時間越長
@#&	語意不清
()	肢體動作或補充資訊，例如：聲調、語意不清
XXX、XX OOO	幼兒的姓名或其他人名的代替
[台]	使用台語之語言註解

(二) 資料編碼與質性分析

質性資料的分析過程，為一種概念化 (conceptualization) 的過程，研究者從資料分析中，將一般性的觀念逐步發展成具體概念或主題 (潘淑滿, 2003)。有了初步的文字轉譯後，再將所有蒐集的資料根據類別分類編碼並加以儲存，進行語言內容的初步編碼，以待發現整體資料的脈絡與條理。

本研究由研究者對資料進行分析、詮釋，以及多次討論逐字稿的內容，再將大量的資料進行歸納整理。因本研究是以受過對話式閱讀法訓練的家長與其幼兒為研究對象，在對話式閱讀法的部分已有初步的定義與解釋。故研究者透過分析的歸納 (analytic induction) 抽煉資料，以此取向為主要的分析方式，進行的程序為 (Robinson, 1951; 引自黃瑞琴, 2002)：

- (1) 研究初期，發展某特定事實或現象之概略定義和解釋。
- (2) 將這些初步發展的定義和解釋引入搜集的資料當中。

- (3) 在資料中遇到不適合原已形成定義和解釋的新事例。
- (4) 主動尋找可能不適合已形成公式之定義和解釋的新事例。
- (5) 找尋與其他大多數資料反面的事例 (negative cases)，並分析探尋每個反面事例的意義，反覆地定義現象和形成解釋，直到建立一個普遍的關係。

資料分析後，將初步編碼中的完成、回想、開放式問句、六個 Wh- 問題、經驗連結、語尾問句及確認性質問題歸類為「母親的提問類型」，幼兒對母親問題給予簡單或複雜回應、提供主動之訊息則歸類在「幼兒的閱讀語言訊息」。編碼與分析的範例如表 5 所示。

表 5
編碼範例表 (以幼兒 A 與 Am 親子共讀《一片披薩一塊錢》中的片段為例)

轉譯之逐字稿	編碼 1：母親閱讀引導	編碼 2：幼兒語言訊息
Am：那鄰居是什麼意思你知道嗎？	開放式問句→提問類型	
A：就是他們旁邊或是對面的	Wh- 問題、提示→提問類	回應有複雜結構的句子→
Am：是什麼旁邊？座位旁邊？	型、正向策略	複雜回應→幼兒回應
A：不是，房子的隔壁，就是你旁邊的鄰居	選擇性問題→提問類型	
Am：喔，那旁邊的旁邊算不算鄰居？	語尾問題→語尾問句→提	回應有複雜結構的句子→
A：算	問類型	複雜回應→幼兒回應
Am：也算，對不對		

(三) 信效度

質的信度，考量蒐集得來之資料信度，又可稱為「可依賴性 (dependability)」，指稱研究者探討資料蒐集、詮釋的程序和過程，是否具穩定性；質的效度，是指對研究者對現象的解釋與世界實體之間呈現的一致程度 (王文科、王智弘，2010)。本研究以下列方式，提高研究的信度與效度。

1. 蒐集資料的多樣性：本研究蒐集的資料包含親子共讀的錄音或錄影檔、文件蒐集與訪談等，使資料多樣化。
2. 多元驗證 (即三角檢測)：潘淑滿 (2003) 指出多元驗證是指運用多種研究對象、資料來源、方法與理論觀點，來蒐集相關之資料。本研究透過多種方法蒐集資料，並以及多個角度分析現象，以進行交叉檢測，使資料的蒐集與分析更加精緻與完整。
3. 詳實的描述：詳細的說明研究的過程與方法，且親子共讀之錄音檔、錄影檔可以順利的轉譯成文字陳述，供研究分析時，直接引述逐字稿的內容，厚實的描述母子／母女的對話，以避免過度的推論。

參、研究結果

一、對話式共讀中母親之閱讀引導

經過資料的初步編碼後，反覆檢視資料，以分析的歸納 (analytic induction) 方法

進行歸納與分類，研究結果發現五組共讀之親子，因為母親受過對話式閱讀的短期培訓，故能使用各類問句形式引導對話式閱讀的進行，讓幼兒投入共讀歷程，也藉由鼓勵與讚美、重組、提供協助等閱讀策略，使母親和幼兒之間的共讀對話敘說豐富，閱讀焦點亦更深、更廣泛。

(一) 提問類型

母親的提問是對話式閱讀法中鷹架幼兒共讀語言的重要技巧。Whitehurst (1992) 提出五種能夠促進幼兒產生對話反應的提問類型 (CROWD)，包含：完成 (Completion)、回想 (Recall)、開放性 (Open-ended) 問句、六個 Wh- 問題 (Wh-)，以及經驗連結 (Distancing)，本研究五對親子的對話式共讀歷程中，五位母親皆經常使用這五項提問技巧來引導共讀的進行，除了五種提問類型，在分析逐字稿的過程中，亦發現母親會在不同情況，用語尾問句與選擇性問題，以確認幼兒的專注力、引導幼兒表達，每一種問句形式也會與其他問句形式交織使用，形成各種問句的組合。

1. 完成

「完成 (Completion)」為對話的時候，於結尾句子留白，使幼兒補充空白處，藉以完成完整的句子 (Whitehurst, 1992)。五位母親會利用「完成」的提問，讓幼兒回應簡單的詞彙或是書中有線索的事物。例如：D 與 Dm 共讀《第一百個客人》的時候，因為 D 的回應較簡略，Dm 就一連使用了好幾個完成提問，引導幼兒回答更多，並整理與回顧剛才閱讀過的故事內容。

Dm：因為他想要當那個第、第…

D：一百個客人

Dm：他想當第一百個客人，就可以怎麼樣？就可以 …

D：冰淇淋，免費送冰淇淋跟…

Dm：大的…

D：披薩

母親使用「完成」問題時，空白處需要填補的內容皆為簡單的詞彙，也多是圖畫書中立即可見、所聞的，因此，母親若提出「完成」問句，幼兒皆能順利回應母親。

2. 回想

「回想 (Recall)」是指回想故事內容或是情節的相關問題，幫助孩子們理解故事情節中的脈絡 (Whitehurst, 1992；柯華威、游雅婷譯, 2001)。回想用於閱讀完圖畫書後的討論機會最多，母親用提問來引領孩子回想故事的內容或評論圖畫書。例如：閱讀完《強尼強鼻子長》的故事後，幼兒 B 與母親的讀後討論，Bm 詢問幼兒，在剛剛閱讀完所有強尼鼻子的功用後，B 最喜歡哪一個。

Bm：你最喜歡他的鼻子哪個功用？

B：我最喜歡 …… (翻書)

B：我最喜歡，第一頁！

Bm：當筆寫字的喔

B：嗯

Bm：為什麼

B：因為這樣很好

五位母親皆會在讀後跟孩子進行討論，討論的內容不一，多會請幼兒回想故事內容，並且敘說孩子最喜歡的片段以及喜歡的原因。

3. 開放性問句

「開放性問句（Open-ended questions）」讓幼兒根據自己想法對問題做回答，未給予問題回應的方向，運用可修正的開放性問題，能增進孩子談論書本的內容，藉以增進語彙表現的流暢性，並敘述的更加詳細，之後可以進一步將焦點放在書本的細節部分（Whitehurst, 1992；柯華威、游雅婷譯，2001）。

而陳沛緹（2011）整理對話式閱讀法的相關文獻，在其研究中的「親子共讀 Happy Go：對話式親子閱讀手冊」中，提到四種成人常使用的開放式問題：(1) 推論：讓幼兒推論故事的動機、內在狀態及因果關係；(2) 預測故事：讓幼兒預測故事接下來會如何進行；(3) 回憶故事：說完故事後，讓孩子回憶故事內容或情節；(4) 心裡的感受：詢問幼兒對故事情節、人物的感受。研究者分析多份逐字稿後，發現五位母親的確常在以上四種狀況下使用開放式問句，例如：開放式問句常被用於預測故事與詢問感受，例如 A 與 Am 母女共讀《小房子》一書，Am 提出：「那你覺得小房子後來會被怎麼樣啊？」，請幼兒 A 猜測該圖畫書接著要講述的是什麼內容。

4. 六個 Wh- 問題

「六個 Wh- 問題（Wh-questions）」分別為「What（什麼）」、「Where（哪裡）」、「When（何時）」、「Why（為什麼）」、「How（如何）」以及「Who（誰）」（Whitehurst, 1992）。而陳沛緹（2011）將六個 wh- 問題歸類到半開放式的問句，以區分開放式問題與 wh- 問題的不同。以下舉例本研究五對親子共讀中，一些 Wh- 的問題：「雷公什麼聲音？（What）【幼兒 A 與 Am 共讀《肚臍的秘密》】」、「他們倆家是在哪裡？（Where）【幼兒 D 與 Dm 共讀《一片披薩一塊錢》】」。

在對話式閱讀的過程中，母親運用最多的是「什麼？」問題，例如：「這個是什麼的地圖？」、「你有看到他們用什麼東西開路嗎？」藉以詢問細節、鼓勵表達、要求幼兒描述或指名等等功能。

5. 經驗連結

「經驗連結（Distancing）」乃敘說文本或圖片時，藉著詢問孩子書本以外的經驗，使書籍內容與生活經驗產生連結，幫助孩子搭建書本和真實世界間的橋樑，使他們的口頭敘述更為流暢，對話表達能力更好（Whitehurst, 1992；柯華威、游雅婷譯，2001）。根據母親提出的不同主題問句，「經驗連結」的主題包含日常生活經驗、特殊經驗與其他故事經驗三類。

（1）日常生活經驗：

在每本書的共讀過程中，因為家庭生活與幼兒息息相關，所以在日常經驗的連結中，以家庭經驗出現的最為頻繁，舉凡家庭成員、習慣、生活環境等等，都是母親連結幼兒生活經驗的焦點、主題。其次為校園經驗，母親藉由詢問孩子的在校生活，來

與他們緊密互動，並透過共讀時的討論，更了解幼兒的學校生活。

(2) 特殊經驗：

共讀時，母親亦會提出一些曾經有過的特殊經驗，而這些經驗都與幼兒有關，或是幼兒知曉的事情，其中多為過去家庭一起經歷過的回憶。這些舊經驗是特別的，幼兒容易提取，利於跟書中內容作結合。像是幼兒 A 與母親共讀《一片披薩一塊錢》，因為文本中出現「阿比給他一片披薩，他一口就塞進嘴裡，兩下三下吞下去。然後呼了一口氣，好像旱災碰到下雨」，Am 問 A 旱災碰到下大雨在書中代表的意義，並進一步藉此機會，讓孩子了解旱災和水災兩個詞彙的意思，Am 舉凡那比颱風為例，與水災一詞連結，而 A 也很快的聯想到之前的八八水災。

(3) 其他故事經驗：

除了生活經驗與特殊經驗外，幼兒閱讀過的故事或是圖畫書，亦能構成經驗的連結，母親會提到之前閱讀過的故事，與目前共讀的圖畫書或對話的內容相連，例如：Am 與 A 共讀《肚臍的秘密》中「雷公會摘小孩子的肚臍」一段，以問句「你還有聽過什麼雷公的故事嗎？」連結其他與圖畫書有關的故事。

在共讀《強尼強鼻子長》的時候，因為強尼有個長鼻子，與童話寓言故事《皮諾丘》（或稱小木偶）相似，母親 Cm 與 Dm 都有在共讀中提到，並針對皮諾丘的故事內容與幼兒進行討論，因為幼兒讀過《皮諾丘》，能夠表達許多關於故事的內容，並與強尼的故事作比較。

另一方面，最近閱讀過的書本，也會被視作其他故事經驗的連結，像《一片披薩一塊錢》與《第一百個客人》因為是同一系列的故事，親子在共讀時，母親會提到之前閱讀的那本圖畫書，讓孩子可以聯想故事裡的主要角色，以及他們做過哪些事情，幼兒也會自動從之前閱讀的記憶中提取自己記得的資訊，加入共讀的對話裡。

6. 語尾問句

除上述五種提問之外，分析發現五位母親時常藉由語尾問句（置於語尾的問句）來確認幼兒的注意力與反應，以及邀請、鼓勵幼兒提供更多的訊息回應，具前者功能的問題，研究者將之定義成確認性質的問題；具後者功能者，則稱為續答問題。確認性質問題包括：「是不是？」、「對不對？」、「知不知道？」、「好不好」等問句。所謂用以續答之語尾問句（即續答問題），是指在共讀的過程中，幼兒已經有所回應或是提出看法，之後，母親以問句鼓勵孩子進一步思考，表達更多的想法、所見，以增加訊息的數量，像是在語尾加上「還有呢？」、「然後呢？」、「再來呢？」等等問句，例如幼兒 B 與 Bm 閱讀《第一百個客人》，Bm：「對啊，他就，他就，老闆就看到小朋友在那裡數，所以他一定是在數第一百個人，對不對，然後呢？」，幼兒 B 接著回答：「他就叫了很多人進來吃東西」。

7. 選擇性問題

在五種提問（CROWD）與語尾問句之外，母親還使用選擇性問題，增加幼兒的反應。所謂選擇性問題是指母親提供孩子一些選擇項目之問句，多用於提示或幫助幼兒思考與回應問題。因為幼兒在思考問題時（尤其是開放式問題），可能會面臨沉默或是不知道如何回答的困境，此時母親會藉選擇性問題，縮小回應的範圍，以利閱讀的

進行。選擇性問題用於提示或協助幼兒思考外，母親有時會採用選擇性的問題來開啟一個新的對話主題，此對話主題可能是母親希望引導幼兒思考的內容，或是母親希望幼兒注意的閱讀焦點。以幼兒 A 和 Am 親子共讀《小房子》，本來在討論地球的空氣汙染為例，A 開始將焦點放在黑煙的排放上，且未跳脫此一思考，Am 以選擇性的問題：「你覺得、那你覺得以前的空氣會比較好，還是他現在的空氣會比較好？」成功將焦點轉移至書本上空氣好與不好的討論，使共讀內容重新回到圖畫書。

(二) 閱讀策略

受過對話式閱讀訓練的五位母親使用的閱讀策略多為正向策略，例如：鼓勵、延伸語句、提供協助等等，他們透過正向的閱讀策略與幼兒保持良好的互動關係，以營造出愉快而輕鬆的閱讀氣氛，而每個正向策略會藉由多樣的方式呈現出來，共同的目的都在於讓共讀更順暢，使幼兒可以更加投入在閱讀當中。五位母親積極參與在共讀的歷程，充分地將培訓所習得的對話式閱讀概念融入其中，亦使用之前所述的問句類型為媒介，加以運用在各種閱讀策略上，導引幼兒的表達。

1. 鼓勵

「鼓勵」為母親用語言以多種方式鼓勵幼兒進行口語表達，包含：支持與鼓勵幼兒表達、讚美和簡短的回饋、鼓勵幼兒預測、重複幼兒口語四項。以下分別敘述之。

(1) 支持與鼓勵幼兒表達：

母親多採用問句型式來鼓勵幼兒繼續敘說或是表達更多，在前一段落提到母親的「語尾問句」包含鼓勵幼兒提供訊息一項，例如：「然後呢？」、「還有呢？」等問句，具有邀請幼兒繼續表達的意味，尤其在幼兒的回應簡短或以單一視覺訊息為回答的情況下，母親會引導幼兒更進一步注意圖畫書的內容，以及給予更多的資訊。

(2) 讚美和回饋：

讚美和回饋都屬於母親給予幼兒語言或閱讀行為的回應，讚美例如：「你的想法很棒耶！」、「你很聰明耶！」；回饋意謂著母親會在幼兒說話當下的停頓或之後，立即給予簡短的回饋，表示母親正專心聆聽，有時則是認同幼兒所言，鼓勵幼兒繼續往下說，最常用的詞彙為：「嗯」、「對」。無論是讚美還是簡短的回饋，母親給予幼兒肯定，能讓幼兒勇於去嘗試，並給母親較多的回應。

(3) 鼓勵幼兒預測：

「鼓勵幼兒預測」被視作是成人與幼兒共讀時重要策略，預測讀物的內容可促進語言表達的能力 (Epstein, 2007; 李連珠, 2006; 陳淑敏, 2006)。鼓勵預測為在共讀時，母親邀請幼兒推論後續故事的情節發展，使幼兒建立抽象的思考能力，例如：「那你猜猜看，明天啊，他們的生意會不會、會怎麼樣？」、「你覺得他會不會被拆掉？」、「然後貨車載了石頭、載了土，你覺得他們可能要幹什麼？」，母親以開放式的問句，不侷限思考的範圍，藉由預測、猜測的機會，擴充孩子們的想法與表達。

(4) 重複幼兒口語：

重複幼兒是指母親重複幼兒的口語內容，增強幼兒對於文字的印象，也具有鼓勵及肯定孩子的含意，表示母親有專注在聆聽他們的發言，而重複的同時也能再確認幼兒的表達內容。譬如下述幼兒 D 母子閱讀《小房子》：

Dm：小房子換到這邊來，你看

D：笑咪咪的

Dm：笑咪咪的，他高興了嗎？

D：高興了

母親有時不僅會重複幼兒的口語內容，也會重新組織，使幼兒的語句得以整合，並明確語言的脈絡。

2. 提高對話層次與標準

延伸與擴展幼兒的話語內容，為對話式閱讀的重要原則之一（Whitehurst et al., 1994）。母親藉由延伸孩子的語言，提供幼兒良好的示範，對話式閱讀中，母親應使用比孩子程度在高一點的語言，依照孩子的狀況逐漸提高標準（Whitehurst et al., 1994；陳淑敏，2004；陳沛緹，2011）。母親除了重複幼兒的語言，若進一步擴充語句，可以鷹架幼兒的語文內容達較高的層次，本研究發現母親延伸語句是在共讀時，幼兒讀出文本內容或是回應之後，母親會增加孩子語言內容的長度，使語句更完整、結構更複雜，讓幼兒從母親的示範中學習到多樣的用法，例如：幼兒 C 和 Cm 共讀《我的地圖書》裡「我的狗兒地圖」，C 說：「耳朵」，Cm 延伸幼兒觀察到物件名稱，加入形容詞：「耳朵，翹起來的耳朵」，提升語句的層次

另一個提高對話層次與標準的方式為擴展對話內容，係指幼兒回應後，母親跟隨幼兒的興趣或發現，讓閱讀的焦點從幼兒的話語訊息出發以進行對話，使對話的內容加深加廣。像是幼兒 C 與 Cm 共讀《強尼強鼻子長》的片段，幼兒 C 詢問強尼如何進去他的車子裡面（強尼鼻子太長會卡到車子，而且幼兒觀察到車子沒有門），Cm 擴展 C 的問題：「沒有門，爬進去吧！怎麼爬進去？」，延續 C 的口語與他進行對話，並提供孩子不同的想法及問題，誘發幼兒提出更多解決辦法，且從母親的問題中去評論母親與自己的觀點。

3. 提供協助

五位使用對話式閱讀法共讀之母親會以再次提問、給予提示或線索以及提供示範的方式提供幼兒閱讀上的協助。再次提問是指母親在幼兒回應後，注意到孩子的回答有誤或是不符合問題所問，母親不直接否定內容，而是以再次提出問題的方式，幫助幼兒重新思考，並調整與修正回答；給予提示或線索係母親在幼兒遭遇困難時，敏銳地發現幼兒的需求，主動提供提示或是具體的線索，像是指出書本圖片、給予文本資訊、簡化問題、提供過去所習得之經驗等等，都能夠幫助孩子注意細節，增進幼兒的思考；提供示範為母親直接提供合適的說明、解釋或辭彙等等，透過成人良好的示範，讓孩子在共讀過程中獲取高層次的語言技巧或認知內涵。例如：幼兒 A 與母親閱讀《一片披薩一塊錢》封面，以瞭解作者的名字時，幼兒不會唸讀郝廣才的「郝」，母親立即提供正確的文字唸法，逐步陪同幼兒文字唸完。

4. 給予幼兒充足的時間

對話式閱讀法的原則中，包含「充足的思考時間」一項，意指父母不急著告訴孩子答案，給予他們充裕的時間（陳沛緹，2011）。研究者發現在共讀圖畫書的歷程中，因對話式共讀多有母親與幼兒以問答方式對話的情況，五位母親提出問題時，多會保

留時間予幼兒，等待幼兒思考、回應或是更仔細觀看圖畫書，提供幼兒支持性的環境，讓他們有充足的時間醞釀想法，也使幼兒在一個輕鬆愉快的氣氛下閱讀，不感到壓力，裨益孩子閱讀的參與。

5. 忽略、提醒或告誡

雖然共讀歷程中，五位母親多以正向的鷹架策略，但是親子閱讀過程裡，偶爾會遇到孩子回應或是表達的內容並非母親所提，或是非現下所討論的主題，母親會採用忽略。

而當幼兒持續以一些無關故事內容的話語干擾故事之進行，或是母親認為幼兒未遵守共讀時的規則，則會適時的提出提醒或告誡，兩者多是閱讀期間規矩的規範，規矩的提醒是以較為溫和的言語告知幼兒目前所該完成的事情，或是提醒幼兒應該怎麼做，如：「我們現在在講故事，先專心講完故事好不好」、「我不跟你開玩笑了喔，這樣不能錄音喔」。告誡的語氣比較強烈，相較於提醒來說，接近命令或警告的口吻。研究者發現，五位母親皆會以此策略阻止幼兒中斷本來的討論，或是禁止繼續做某件母親認為不適當的事，但是，若幼兒當天狀況不好，母親也會採告誡的方式，請幼兒專心於共讀當中。

(三) 小結

本研究蒐集之資料顯示母親不止使用 Whitehurst (1992) 所提出的五種提問類型 (CROWD) 來促進幼兒的反應，其他的問句形式也可以提高幼兒的專注力與應對，只是成人使用的時間點不同，引起的對話和該問句的功能就會不同。而母親們於訪談時皆表示「提問」是在對話式共讀時，特別會去注意的事情，如：Am 在訪談中提到「當初教我們的方法，就是說，我們要盡量使用提問的方式讓小朋友去回答，但是那個問題，不能是讓他回答『是、不是』『好或不好』『對或不對』，是要能夠引導小朋友多講一些的問題。那這個部分，我們在提問的時候，自己要比較注意一點。」從語言分析與母親的訪談中可得知，五位受過對話式閱讀培訓之母親，會組合和利用不同的提問類型，豐富幼兒的共讀內涵，並增進親子間的互動關係。

受過對話式閱讀訓練的母親，在閱讀策略的運用上極為廣泛，且能夠適時的運用各種策略於共讀當中。在正向策略方面，包含：鼓勵、提高對話層次與標準、提供協助三大項內涵，五位母親多以提問來鼓勵幼兒嘗試及發言，使孩子不再是傳統閱讀方法當中被動聆聽的角色，幫助孩子在快樂輕鬆的氣氛下融入閱讀，且積極的投入在共讀對話中。另一方面，也發現使用對話式閱讀法共讀時，母親使用較少的中立或負向閱讀策略，只有在母親判斷幼兒無法專心於閱讀，並且以一些行為多次干擾共讀的進行時，母親才會採取警告，但除了告誡之外，其他中立或負向的策略，母親仍舊是以比較溫和的口吻敘說。

五位母親都能持續在共讀時提供幼兒回饋與鷹架，並提高對話層次與標準，充分運用對話式閱讀的原則。呼應了 Blom-Hoffman 等人 (2006) 與 Brannon 等人 (2013) 的研究方法與論點，以觀看影片的方式訓練對話式閱讀技巧，以及提供成人對話式閱讀的相關訊息，能夠幫助成人在進行親子共讀時，有效使用對話式閱讀技巧引導幼兒。

二、對話式共讀中幼兒之語言訊息

綜觀五位幼兒共讀六本圖畫書的情況，發現幼兒的語句長短與其對話的主動性是具個別差異的，例如：A 與 Am 之間的應答流暢，且語句長度長，會使用複雜且具有結構的句子和母親進行共讀對話，無論閱讀哪一本書，Am 使用開放式的問題引導時，A 皆可以完整表述想法，也會積極表達和提問；閱讀六本圖畫時，幼兒 B 與 D 經常以簡單的語句回應問題，和母親共讀容易形成一問一答的模式，母親需要進一步鼓勵及引導幼兒進行更多的對話。由上述舉例可知，除了母親的閱讀策略，幼兒的表達和回應，對於共讀過程間的親子對話形式、內容也有很大的影響。

而幼兒的共讀訊息可以概分成「幼兒的回應」與「幼兒的主動訊息」兩部分，以下分述之。

(一) 幼兒對於母親提問之回應

1. 幼兒的簡單回應

(1) 以短句或辭彙表達想法：

幼兒是以辭彙或是結構簡單的短句回應母親的問題，即為簡單回應的一種，表示幼兒的口語表達比較簡略，而簡略的回答經常會造成親子間共讀對談的語句長度較短，或是多由母親延伸語句並再次提問。而有些簡單的回應關乎母親的提問，例如：「完成」的提問類型，幼兒多以辭彙回答。

在五位幼兒中，幼兒 D 的回應經常是比較簡短的，所以 Dm 會提出許多問句，逐漸引導幼兒把故事拼湊成完整的內容，如下述共讀《一片披薩一塊錢》的實例：

Dm：因為他看到前面鱷魚有賣一塊蛋糕，拿到一塊金幣，所以他也想要，也想要怎麼樣？

D：金幣

Dm：也想要賺金幣，對不對，好，所以他就推推推推推，推到哪裡去賣？

D：花園

Dm：喔，推到那個旁邊有花園的路上賣，對不對

Dm 然後他來的時候，他看到誰？

D：鱷魚先生

Dm：喔，鱷魚先生在幹什麼？

D：賣蛋糕

(2) 未給予明確回應：

所謂未給予明確的回應係指幼兒沒有提供相應於母親問題的回答，像是「不知道」、「嗯…（表示幼兒不清楚怎麼回答）」，這些不明確的語言都屬於幼兒未給予明確回應的範疇，其中以「不知道」為幼兒最常用來應對母親的未明確回應。舉幼兒 D 與 Dm 共讀《第一百個人》為例，即使母親利用許多線索和暗示，試圖讓幼兒回應更多的內容，D 仍舊表示不知道為什麼要數客人。

Dm：他一直要數人，要數，要要要數人幹什麼？

D：不知道

Dm：他要客人很多，很快到九十九，對不對，他好像要讓客人趕快到九十九，為什麼啊？

D：不知道

Dm：不知道喔，他剛剛前面有沒有說啊，第一百個客人要做什麼？第一百個客人…

D：不知道

研究者分析資料後發現，以「不知道」或是「嗯…」等等句子來回應之情況，會讓母親使用較多的口語，包含：描述故事、唸讀或改編文本、闡釋和說明等等語言內容，以利於幼兒了解故事的情節演變與意境。又或者，母親會將提問從開放式的問題簡化成六個 Wh- 問題、完成、描述句附加語尾問句、選擇性質問題，這些比較容易回應的問題類型，並偏向以圖畫為主軸，讓幼兒能夠不用提供複雜或豐富的內容，以簡單的語句與母親進行閱讀的互動。

(3) 重複母親話語

重複母親話語近似於母親閱讀策略中「重複幼兒話語」一項，代表幼兒重複母親的口語內容，而幼兒重複母親話語會出現在母親給予示範的情況下，一方面增加幼兒自身對於文字的印象，另一方面也是孩子口語練習的機會，亦表示其有專心聆聽母親說話。

幼兒偶爾會以跟唸的方式，小聲的重複母親的話語，像是幼兒 C 有時候會在母親唸讀圖畫書上的文字時，隨著母親每讀出一個句子，不間斷的模仿母親的發音，當中可能會有錯誤或模糊不清的情形，但 Cm 沒有阻止 C，而是讓孩子透過這樣的方式去讀出文本的內容。

2. 幼兒的複雜回應

(1) 回應有複雜結構的句子

回應有複雜結構的句子係指幼兒以單一句子回應，但句型結構較複雜，如：語句有附加連接詞，或有明確主語、動詞、受詞等等情況，句子結構比簡單回應的短句複雜，像是「黃色加紅色也可以說橙色」、「喔，還可以、還可以幫人家彈、彈提琴」、「假裝他是壞人，把房子吊起來把他吃下肚子裡」。

(2) 充分的表達想法

充分的表達想法意指幼兒回應的語句數量多句且複雜，能夠將自己的觀點與想法轉化成語言，明確、清楚地說出來，例：「因為、因為後來他們都有好多客人，因為他們知道烏鴉會帶他們的好朋友來，所以他們都留好多給他們」。

幼兒 A 與母親 Am 共讀六本圖畫書的時候，針對母親提出的問題，A 都能夠回應比較複雜而完整的句子，也能充分的表達自己的想法，例如：母女兩人共讀《我的地圖書》，母親詢問地圖書代表的意思，A 不僅使用結構完整的多個語句，還以連接詞連結句子與句子，並舉例說明他對地圖的認知。

Am：地圖書，你覺得地圖書是什麼？是什麼書？

A：我、我覺得，他畫一張圖，他要去尋找寶藏，可是我覺得有一個怪獸他守在外面，可是他還是要去找寶藏，他就畫了一張地圖，他、他的學校在哪裡，他的家裡在哪裡，啊那個森林要怎麼走

(二) 幼兒的主動訊息

在共讀歷程中，母親的引導和提問會帶動共讀的前進，而幼兒主動提出的問題或訊息也會影響共讀時的焦點，母親會依循孩子提出的內容，與他們進行探索。本研究中的幼兒主動訊息又可以分成：幼兒要求母親給予訊息以及幼兒自行提供之語言內容。

1. 幼兒要求母親給予訊息

所謂「要求母親給與訊息」含有要求母親說明與要求要求母親猜測／給予意見兩項。前者是指親子共讀的過程中，當幼兒遭遇困難，會請求母親的協助，此時孩子主動提出問題，藉以獲得母親給予的示範或說明，下述幼兒 D 與 Dm 閱讀《小房子》的實例中，D 希望母親給予解釋或說明，意圖從母親的回饋中瞭解「為什麼小房子裡的燈光沒有亮」，而且圖片中小房子周遭是呈現黑暗的（《小房子》P.20），幼兒認知此頁目前的時間屬於吃晚飯的時間，同時同理小房子的處境，對於小房子的燈沒有打開以及為什麼無人居住感到介懷，母親則依隨幼兒的問題提出適切的回答，支持幼兒閱讀時的情感反應，亦透過這樣的討論逐步讓孩子理解故事目前發生的事情。

D：那裡面怎麼沒有亮亮的啦〔要求說明〕

Dm：嗯，就沒有人住那裡了

D：這樣子不是吃晚飯時間嗎？

Dm：喔，吃晚飯，沒有人住那裡了，大家都住在高房子、大房子裡

D：為什麼沒有人住在裡面了？〔要求說明〕→〔六個 Wh-問題〕

Dm：啊他已經很久，過好久好久好久了

從共讀實例中發現幼兒在親子對話式的閱讀中，逐步能從中自然的習得一些語言技巧，例如 D 說到：「那裡面怎麼沒有亮亮的啦」或「為什麼沒有人住在裡面了？」不僅是幼兒主動要求母親提供說明，其提問的類型與母親的問句類型相似，屬於六個 Wh- 問題當中的 Why（為什麼）的問句，表示幼兒能夠透過閱讀，在語言情境中成為主動的學習者。

要求母親猜測和給予意見則是幼兒主動邀請母親在共讀時，針對相同的問題或對話焦點說出個人的觀點，意謂問題／對話焦點可能由幼兒或母親方提出，或是正在進行的對話議題，兩人同時都提出對於該問題／對話焦點的想法，而幼兒要求母親也要將他們的推測、意見表達出來，例如幼兒 A 與母親共讀《小房子》時，請 Am 猜測小房子會不會被拆掉。

2. 幼兒自行提供之語言內容

幼兒自行提供之語言內容代表幼兒在閱讀圖畫書時，主動提出個人觀察到、讀到與知道的資訊，資訊內容與圖書書或是目前對話有關。舉幼兒 D 與 Dm 共讀《我的地

圖書》為例，因為讀及「我的狗兒地圖」，D 主動提出有關小狗的資訊，此為幼兒過去習得的知識，他能夠表達的較豐實、充分：

D：我跟你說，狗狗如果尾巴垂下來，用後面的兩隻腳夾住表示很害怕
〔自行提供訊息〕→〔經驗連結〕

Dm：喔！真的喔，你怎麼這麼厲害知道啊？

D：如果，我還知道一件狗狗的事，就是如果狗狗在那邊灑尿的話，表示那那他的地盤，不能來這裡 〔自行提供訊息〕→〔經驗連結〕

從幼兒自行提供之訊息可得知，幼兒能夠在對話式共讀中連接過去的學習與閱讀經驗，而且勇於表達出來。母親 Cm 也在《強尼強鼻子長》的對話式親子閱讀檢核表中寫下：「《強尼強鼻子長》是一本色調灰暗的書，文字敘述有點難懂，是一本我不會選擇的書，但是 XX（幼兒 C 的名字）可以從這些圖案中聯想，還可以編出一大段話，我覺得很厲害，她還可以拿其他的故事和裡面的人物做比較，敬佩、敬佩！」，顯示 Cm 發現，孩子可以自己聯想到其他故事，將過去的經驗與現在的閱讀連接，與母親的「經驗連結」一致，而幼兒的想像力也在共讀過程中充分的表現出來，從中讓母親注意到幼兒的成長。

（三）小結

綜合以上的論述，得知幼兒的回應會影響共讀對話進行的方式，例如：幼兒的簡答容易形成一問一答的形式，母親需要使用較多的問題鼓勵幼兒發言，而幼兒的口語表達能力也會構成他們回應的情形各有不同。

此外，從本研究對於幼兒語言的分析裡，發現幼兒在親子對話式閱讀過程，能夠主動發言、提出問題、給予複雜的回應，幼兒不僅主動的陳述故事，也會使用跟母親提問技巧或閱讀策略相似的問句或語言。顯示幼兒在對話式親子閱讀法中，能成為主動的閱讀角色（Whitehurst et al., 1988; Whitehurst et al., 1994），可以自然地學習語言能力、技巧，模仿母親使用對話式閱讀提問類型，以增加共讀對象的回應。此現象亦證明幼兒能透過與他人的溝通互動，建立語法規則、語言系統、閱讀技巧和知識，成為主動的學習者（李連珠，1998、2006；黃瑞琴，1993）。

肆、結論與建議

一、結論

（一）使用對話式閱讀法之母親具備七種提問技巧，共讀中多運用正向的閱讀策略

本研究分析五對親子閱讀六本圖畫書的語料，發現增加幼兒回應的提問類型有七類，包含：完成、回想、開放式問題、六個 Wh- 問題，為 Whitehurst（1992）提出之五種能夠促進幼兒產生對話反應的提問類型——CROWD，其他還有兩類分別為語尾問句與選擇性問題，其中語尾問句有確認幼兒注意力與鼓勵幼兒發言的功能，選擇性

問題則能夠提示或幫助幼兒思考與回應問題。五位受過對話式閱讀培訓之母親，會在共讀的過程中組合和交錯利用不同的問題。

而受過對話式閱讀訓練之母親，在閱讀策略的運用上極為靈活，能夠適時地將各種正向策略置於共讀當中，使共讀的氣氛愉快且輕鬆，並保留充分的時間予幼兒思考，讓幼兒能沒有壓力地述說自己的想法及觀點，提供他們支持性的閱讀環境。

(二) 幼兒在對話式共讀中的訊息包含回應與主動訊息，針對母親提問的回應，可分為簡單與複雜兩類

分析幼兒在對話式共讀中的語料，發現幼兒在共讀時的訊息可分為對母親問題的回應和主動訊息，幼兒的回應包含了簡單回應與複雜回應，簡單回應可區分成以短句或辭彙表達想法、未給予明確回應（例如：不知道）、重複母親話語，複雜回應則可分成回應有複雜結構的句子及充分的表達想法；幼兒主動提出的問題或訊息會影響共讀的焦點，分為要求母親給予訊息與自行提供之語言內容兩個次項，幼兒的主動訊息中有一些語言技巧與母親相似。

二、建議

從本研究的研究結果發現幼兒能從過去傳統的「母親唸孩子聽」的共讀方式，逐漸適應對話式閱讀法，並從中內化母親的語言技巧，與母親之間的互動關係也是愉快與親密的，表示高品質的閱讀活動，不但可以引導有高層次的語言互動，亦能夠幫助幼兒開展語言的能力，促進親子間的關係。建議幼兒的共讀者可以採用對話式閱讀法與他們共讀，並增進自身在閱讀方面的知能。

針對未來研究，因為本研究的資料為家長自行錄音錄影，研究者並未進入家庭中觀察，為一自然的閱讀情境，但研究者無法觀看兩人閱讀互動的細節，建議未來研究與研究對象約定時間，進入場域中進行共讀的觀察，以利於研究者和研究對象的互動，也能夠現場記錄及提供協助。並可以不同共讀者為研究的對象，或是利用語言分析的方式，探究不同家庭背景或家庭閱讀環境之對話式親子共讀情形。

參考文獻

一、中文部分

- 王文科、王智弘（2010）。*教育研究法（增訂第十四版）*。臺北市：五南。
- 王瓊珠（2004）。*故事結構教學與分享閱*。臺北市：心理出版社。
- 白華枝、張麗君（2013）。以生態理論觀點探討幼兒語言能力發展之因素。*南臺學報*，38（4），207-228。
- 李連珠（2006）。*全語言教育*。臺北：心理。
- 李連珠（譯）（1998）。K. Goodman 著。*全語言的「全」，全在哪裡*。臺北：信誼。
- 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。

- 柯華葳、游雅婷譯（2001）。踏出閱讀的第一步。臺北：信誼。
- 香港中文大學（2005）。簡易對話式閱讀明顯增強幼童詞彙能力。2005年6月17日，
取自 <http://ww3.psy.cuhk.edu.hk/~qefproject/Chinese/>
- 張雅雯（2008）。幼稚園教師運用「對話式閱讀」模式提升幼兒語言能力之行動研究。
國立臺中教育大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 郭俐伶（2002）。幼兒圖畫故事指導活動之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所
碩士論文，未出版，屏東市。
- 陳沛緹（2011）。對話式親子閱讀對幼兒詞彙理解與口語表達能力之影響。國立臺南
大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 陳淑敏（2006）。如何引導幼兒閱讀故事書以增進幼兒的語言發展。屏東教育大學學報，
24，41-60。
- 黃瑞琴（1993）。幼兒的語文經驗。臺北：五南。
- 黃瑞琴（2002）。質的教育研究方法。臺北市：心理。
- 潘淑滿（2003）。質性研究：理論與應用。臺北市：心理出版社。

二、英文部分

- 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.
- Brannon, D., & Dauksas, L. (2012). Studying the effect dialogic reading has on family
members' verbal interactions during shared reading. *Southeastern Regional Association
of Teacher Educators, 21*(2), 9-20.
- Brannon, D., Dauksas, L., Coleman, N., Israelson, L., & Williams, T. (2013). Measuring the
effect that the partners' Dialogic Reading Program has on preschool children's expressive
language. *Creative Education, 4*(9), 14-17.
- Bus, A. (2001). Joint caregiver-child storybook reading: A route to literacy development. In
S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp. 179-
191). New York: The Guilford Press.
- Bus, A. G., & van IJzendoorn, M. H. (1999). Phonological awareness and early reading: A
meta-analysis of experimental training studies. *Journal of Educational Psychology, 91*(3), 403-414.
- Evans, M. A., & Shaw, D.(2008). Home literacy experiences and their influence on early
skills. *Canadian Journal of Experimental Psychology, 54*, 65-75.
- Fielding-Barnsley, R., & Purdie, N. (2003). Early intervention in the home for children at risk
of reading failure. *Support For Learning, 18*(2), 77-82.
- Kotaman, H. (2008). Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading
attitudes and vocabulary development. *Reading Improvement, 45*(2), 55-61.

- Meyer, L., Wardrop, J., Hastings, C., & Linn, R. (1993). How entering ability and instructional settings influence kindergartners' reading performance. *The Journal of Educational Research, 86*, 142-160.
- Opel, A., Ameer, S. S., & Aboud, F. E. (2009). The effect of preschool dialogic reading on vocabulary among rural Bangladeshi children. *International Journal of Educational Research, 48*(1), 12-20.
- Wang, Y. (2000). Children's attitudes toward reading and their literacy development. *Journal of Instructional Psychology, 27*(2), 120-125.
- Wells, G. (1986). *The meaning makers: Children using language and using language to learn*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books Inc.
- Whitehurst, G. J. (1992). Dialogic reading: An effective way to read to preschoolers. Retrieved from <http://www.readingrockets.org/article/400>
- Whitehurst, G. J., Arnold, D.S., Epstein, J.N., Angell, A. L., Smith, M., Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Development Psychology, 30*(5), 679-689.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture-book reading. *Developmental Psychology, 24*, 552-558.
- Zevenbergen, A., & Whitehurst, G. J. (2003). Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. In A. Van Kleeck, S. A. Stahl, & E. B. Bauer (Eds.), *On reading books to children: Parents and teachers*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

投稿日期：2013年04月01日

修正日期：2014年04月09日

接受日期：2014年09月12日

The Language Analysis of Mother-Child Dialogic Reading: Mother's Reading Strategy and Children's Messages

Pei-Chin Chen

Graduate Institute of Early Childhood Education, National University of Tainan/
graduate student

Li-Chun Chang

Department of Early Childhood Education, National University of Tainan/
Associate Professor

Pei-Ti Chen

Sin Jhuang Elementary School
Attached Kindregarten Zuoying Dist, Kaohsiung/Teacher

Abstract

Dialogic Reading (DR) is a type of parent-child reading activity proposed by Grover Whitehurst in 1988. Children become the story tellers while their parents play the listeners, who also providing assistance and guidance. This study aims to explore the interactions between mother-child reading language among five mothers who had DR training sessions and their kindergarten age children. Through dialogue analysis in DR, this study explores mothers' guiding strategies and children's messages during the process of DR. The findings show the mothers adopted seven skills of questioning and a positive scaffolding reading strategy. The skills included CROWD, suffix questions and choice questions. Finally, during the process of DR, children's messages included responses to mothers and active messages.

Keywords: dialogic reading, parent-child reading, language analysis

