影響學前幼兒閱讀與書寫能力因素分析

鄧運林

南亞技術學院幼兒保育系

摘　要

本研究主要在探討幼兒閱讀與書寫之影響因素。由於幼兒閱讀萌發理念的影響，使家長、老師提早重視幼兒閱讀與書寫。透過繪本書閱讀、家長選購、親子共讀、提供良好家庭環境、正確教養方式等均可提升幼兒閱讀與書寫能力。

本研究透過相關文獻分析、問卷調查法進行研究。首先由研究者以因素分析法建構「影響幼兒閱讀與書寫因素量表」，該量表共分為三個分量表---包括「家庭環境」、「父母教養方式」、「幼兒園所教學方式」。然後再用該量表針對幼兒家長、老師共計抽樣 134 人作為研究對象。以 SPSS for Window 10.0 進行變異數分析。

研究結果顯示，不同職別、教育程度、年齡，在幼兒閱讀與書寫量表上，不論是各分量表或總量表的得分上，均有無顯著差異，顯示不同人口變項在影響幼兒閱讀與書寫因素之看法上，無顯著差異。

本研究結論可提供家長、老師如何增進幼兒閱讀與書寫，同時提供學術界未來研究之參考。

關鍵字：學前幼兒　閱讀與書寫　閱讀萌發

E-mail:yunlin197536@nanya.edu.tw　Tel:03-4361070 ext. 8617

AFFECTS RESEARCH OF EARLY CHILDHOOD READING AND WRITING ABILITY FACTOR

TENG YUN-LIN

NANYA INSTITUTE OF TECHNOLOGY

DEPARTMENT OF EARLY CHILDHOOD CARE AND EDUCATION

Abstract

This study focuses on the impact of early childhood reading and writing ability factor. Emergent literacy of the idea of the impact of child care, so that parents, teachers focus on early childhood early reading and writing. Read through the painted book, the parents buy the book reading, provide a good family environment, the correct ways of rearing children can improve reading and writing skills.

This research literature analysis, questionnaires were studied. First, factor analysis by the researchers to build, "Children reading and writing factor of scale", the scale is divided into three subscales --- including the "Family environment" and "Parenting" and "Kindergarten of the teaching methods . " Then use the scale for child care parents, teachers, a total of 134 samples for the study. Conducted by SPSS for Window 10.0 ANOVA.

The results show that different positions and the education level, age, reading and writing in early childhood on the scale, whether each subscale or total scale scores, no significant differences in demographic variables and then display a different impact of early childhood reading and Factors in writing the same view.

This result can provide parents, teachers how to improve early childhood reading and writing, and provide academic reference for future research.

Keywords: early childhood reading and writing emergent literacy

E-mail:yunlin197536@nanya.edu.tw Tel:03-4361070 ext. 8617

壹、緒論

嬰幼兒從出生至三或四歲，在家裡自然獲得語言的情境，常是充滿可聽、可看、可說、可玩的經驗或資源。幼兒在進入學校接受正式的語文教育之前，其實即在日常生活與周遭人、事、物的互動過程中，使用著口說語言或接觸書面語言。因而語文是一種生活經驗，是一種與周遭環境互動的日常經驗（黃瑞琴，1993）。

語文經驗即是包含聽、說、讀、寫的過程，包括口說語言(說話)和書面語言(文字)。口說語言是聽和說的過程；書面語言則是讀和寫的過程。幼兒口說語言的學習大多是經由非正式學習方式。而幼兒書面語言學習和口說語言學習一樣，也是一個自然進展的過程(黃瑞琴，1993)。

事實上，每位幼兒到幼兒園所之前，早已具有相當多的讀寫經驗。這早期讀寫能力的發展，即稱為「讀寫萌芽」（Emergent Literacy）。 幼兒園所在幼兒既有的發展基礎上，提供更豐富的讀寫支援環境，鼓勵每位幼兒主動積極地與環境產生互動，以建構其語言溝通的能力(陳淑琴譯，2005)。

Copple 與其同僚(1979)曾指出，「只有在一個適合身心和社會發展的環境下互動，幼兒才能發展其表徵的能力」(引自薛曉華譯，1997，頁 206)。因此，幼兒園教室應該是一個語言豐富的環境，一個能鼓勵幼兒探索、發問，和透過表徵的行動來重組他學習的環境。

近年來臺灣政治、經濟、社會、人口等層面發生劇烈變化，教育層面也跟隨著這波潮流，產生顯著變化。但是這種變化並非真正能有益於台灣幼兒教育的發展和變革，由於雙薪家庭林立，親子關係越來越疏遠，隔代教養情形普遍，深深影響幼兒閱讀與語言發展(李昭明、周于佩、幸曼玲，2009)。

在 2000 年 PISA 國際評比中，芬蘭 15 歲學生的閱讀能力名列世界第一；在 2003 年的 PISA 國際評比中，不僅閱讀能力蟬連第一，自然科學、數理能力也同樣名列世界第一；在 2006 年的 PISA 國際評比中，芬蘭在 57 個國家中仍取得閱讀能力第二、數理能力第二、科學能力第一的優異成績(范信賢，2009；OECD，2007)。 到底是什麼樣貌的幼兒教育或什麼樣的教育內涵，讓芬蘭兒童得以傲視群雄呢？

芬蘭幼兒教育提供幼兒完整的學習和發展，即數學取向(mathematical orientation)、自然科學取向(natural sciences orientation)、歷史-社會取向(historical-societal orientation)、美感取向(aesthetic orientation)、倫理取向(ethical orientation)、宗教-哲學取向(religious-philosophical orientation)六個取向之外，對語言學習也

相當的重視。他們認為，語言是幼兒進入世界的過程中扮演著關鍵性的角色。它支持了認知歷程的產出和發展，並且使幼兒得以表達情感與思想，才有實現溝通的可能性；當然，它更是學習事物的來源，因為有了語言的能力，幼兒接受外界訊息的速度和深度能夠逐漸增加；語言也是美感或想像力展現時的重要媒介，使幼兒原創性和自主性的觀點有了管道去抒發。(STAKES,2004)。

美國新移民的不斷湧入，造成多元文化的母語衝擊，使得美國學童的英語識字率呈現很大的差距，也間接的影響到兒童閱讀能力。基於良好的閱讀能力是一切學習的基礎，為了提高閱讀能力，美國聯邦及各州政府長期以來一直致力於兒童閱讀能力提昇，並責成教育部及相關機構負責推動。這種種的努力使得美國兒童的閱讀能力持續進步(黃美珠，2001)。

布希政府的閱讀政策，更提出”No Child Left Behind”的中小學教育法案，積極爭取國會的支持。在此法案中，以提高兒童閱讀優先政策「Reading First」為其政策主軸之一。布希夫人也主導推動一項名為”Read to Ready to Learn”的計畫。本身也是教師與母親的布希夫人以自身的經驗提醒全天下父母在孩子童年為其鋪設一條經由閱讀通往成功學習的道路（齊若蘭，2002）。

美國閱讀優先計畫在二〇〇一年八月底獲得兩黨一致支持。以「經費補助(fund)」與「師資培訓（tool）」的方式來幫助提高學前及中小學學童的閱讀能力，希望在未來五年內能達到所有學童在三年級以前都能具備閱讀能力的基本目標(黃美珠，2001)。

台灣於民國八十九年八月實施為期三年的「全國兒童閱讀運動實施計畫」，向全國幼稚園及國小學生及其家長宣導閱讀的好處，各式的閱讀活動熱烈展開。此外教育部也在八十九年度提撥新台幣四千萬元來推動「親子共讀計畫」，以號召一萬個家庭加入親子共讀活動，希望經由閱讀能培養國民的全人性格，期待兒童閱讀能帶給台灣更美好的未來。

綜上所述，世界先進國家紛紛透過各種閱讀計畫，提撥大量經費來支持、推動學前幼兒閱讀，以增進幼兒語言發展與閱讀能力增進，台灣亦逐漸重視閱讀活動的推動，唯後續是否能在政策上持續予以支持，有待觀察；事實上影響幼兒閱讀與書寫能力的因素甚多，這幾年國內已有一些學者針對學前幼兒讀寫萌發、全語文方面進行研究，(黃瑞琴，1997；陳淑琴，1998；林文韵，2003；林惠娟，2004；李佩純，2004；宋慶珍，2005；鄭雅丰，2005；洪櫻萍，2008)，然而大部份的研究焦點放在園所及教師的課程與教學上，至於針對幼兒閱讀與書寫能力之影響因素分析卻很少。

一、研究目的：

綜合以上研究問題背景、研究動機，提出本研究目的，歸納如下：

（一）探討幼兒閱讀與書寫相關文獻。

（二）建構影響幼兒閱讀與書寫能力之因素量表。

（三）分析不同人口變項父母與教師對影響幼兒閱讀與書寫能力因素之看法。

（四）歸納研究結論，提供學術研究參考。

二、名詞釋義：

（一）學前幼兒：本研究指3-6歲孩子，即就讀幼兒園的孩子。

（二）閱讀與書寫：本研究指幼兒在日常生活與周遭人、事、物的互動過程中，能一頁一頁地翻書、會看畫面，能理解故事情節，讀懂圖書；且能用筆塗鴨或寫字。

（三）讀寫萌發：本研究指幼兒在學習正式讀寫前的讀寫表現；亦即是幼兒學習讀和寫在生活情境中持續自然地萌發呈現的過程。

貳、文獻探討

一、幼兒閱讀與書寫的意涵與重要性

早期閱讀是指幼兒透過色彩、圖畫、語言文字以及成年人的語言講述，來理解讀物的活動過程。幼兒可以透過這樣的學習、訓練，獲得獨立閱讀的能力，從而較早進入博覽群書的狀態。閱讀不僅僅是視覺的，也是聽覺的、口語的，甚至是觸覺的。如用拇指和食指一頁一頁地翻書；會看畫面，就能從中發現事物的變化，將之串聯起來理解故事情節，讀懂圖書；會用口語講述畫面內容，或聽老師唸圖書文字等等(湯滿，2007）。因此當今許多繪本書的問世，幼兒可透過觸摸、立體圖畫操作、彩色圖畫繪製、有聲書籍製作，來刺激幼兒視覺、聽覺、觸覺，增進幼兒閱讀學習。

「讀寫萌發」的概念起源於紐西蘭的 Marie Clay。Clay 於 1966 年在紐西蘭的奧克蘭大學所作之博士論文「萌發的閱讀行為」(Emergent Reading Behavior)一書中，第一次使用了「讀寫萌發」這個名詞。「讀寫萌發」的觀點是全語言理論的強力支柱，其中，讀寫(literacy)指的是閱讀和書寫，亦即指書面語言的應用過程(黃瑞琴，1997)。美國國家百科全書將「讀寫萌發」定義為：兒童在學習正式讀寫

前的讀寫表現(引自宣崇慧，2000)。所謂「讀寫萌發」指的是幼兒學習讀和寫是在生活情境中持續自然地萌發呈現的過程。幼兒早期讀寫能力逐漸發展的現象，焦點著重在幼兒本身的自發學習，而不是成人的意見或想法(黃瑞琴，1997；林麗卿，2005；、白宜芳，2004)。

一般人通常會以為幼兒先學會說話，然後閱讀、最後是寫字。然而，「讀寫萌發」強調一個重要觀念是兒童學習讀寫是一個「持續的過程」，而不是在一個特定的時刻（林武獻，2001）。

早期閱讀是培養孩子在未來成為成功讀者的前提，許多研究也發現早期閱讀對兒童語言、閱讀、書寫等各方面的具體成效。三至八歲是建立孩子閱讀能力的關鍵時期，四歲是兒童對書面語言最感興趣的年齡（林武獻，2001）。

Ramsburg（2003）就有關幼兒或兒童早期讀寫能力之研究認為，0~6 歲學前兒童閱讀、書寫能力的關注是從 1925 年美國國家閱讀委員會（National Committee on Reading）提出「閱讀準備」的觀點開始的，將 0~6 歲的學前階段稱作「為讀寫作準備的時期」。此閱讀的觀點提出後，便產生了「天性說」和「教養說」的不同看法。持「天性說」觀點的研究者認為閱讀是幼兒或兒童生理成熟的自然結果，進行閱讀所需要的心理過程將會在幼兒發展到一定階段時自動出現，因此建議教師和父母不要過早的對幼兒進行閱讀教學，在幼兒發展到成熟再開始；相反的持「教養說」觀點的研究人員，則提出如果為幼兒提供適合的機會，他們的閱讀準備將會加速發展，因此建議教師和父母運用更加直接的教育方法和教學課程來幫助幼兒為閱讀做好準備（李燕芳，2004））。

Goodman（1986）在《Emergent Literature and Write》一書裡提到；早期讀寫能力指的是幼兒在正式學習讀寫之前所具有的讀寫的知識、技巧和態度。早期讀寫能力與傳統的閱讀準備的觀點不同在於：(1)早期讀寫能力認為讀寫能力的習得是在幼兒生命早期就出現的發展連續體，而不是在開始上小學後才出現的，在前閱讀（pre-reading）和正式閱讀（real reading）之間有沒有明顯的界線；而閱讀準備的觀點則認為二者之間有明顯的界線；(2)早期讀寫能力的觀點認為讀、寫和口語能力從幼兒出生時就開始相互存依的發展，而閱讀準備的觀點則認為寫是在讀之後發展起來的(湯滿，2007)。

「讀寫萌發」以幼兒的觀點出發，嘗試探索幼兒已擁有的讀寫知識，並認為幼兒的讀寫是在真實的生活情境中逐漸發展而成，而非在真空的環境下進行，其社會與環境的因素在其中扮演著重要的角色。許多幼兒在進入幼兒園之前，就已具備有關讀寫的知識。有關「讀寫萌發」之觀點可歸納如下(李連珠，1995；林佩

蓉，1992；黃瑞琴，1997；林麗卿等，2005；陳淑琴，1998)：

1.幼兒在生活中即開始學習讀寫：幼兒出生幾個月就已經在生活中的玩具、積木和圖畫書中接觸大量的文字。兩、三歲幼兒即能辨識環境中的標誌、符號和文字，同時開始在畫圖、塗鴉中試著書寫。

2.幼兒是主動的學習者：幼兒早期的閱讀和書寫基本上是一種概念化的過程。在學習過程中，幼兒是語言知識的建構者，他們會透過線索，主動而積極的建構讀寫知識，並做假設、檢驗，因此會有發明(inventing)文字的現象。

3.幼兒學習讀寫是一種社會歷程：幼兒學習讀寫並非學習一個認知技巧，而是一個複雜的「社會心理語言活動」。讀寫發展是一種社會文化適應的歷程，藉由經歷各種社會文化活動，經由他人的導引和協助，進而內化活動中所使用的口頭語言和書面語言，而逐漸建構自己的語文知識和能力。

4.幼兒的書面語言是以意義、功能為中心：幼兒的語文發展，是一個以「尋求意義」為中心的個體和社會互動的過程。幼兒經常解讀各式各樣的廣告、招牌、標示或閱讀圖畫書的經驗，都在經歷建構的過程。在真實生活環境中，讀寫是具有意義性和溝通功能的，幼兒需先對於文字的意義和溝通功能有所認知，才能進一步發現其形式或是結構上的特徵。

5.閱讀和書寫的發展互為關聯：讀寫的關係，主要是閱讀者和書寫者藉由口語、文字上的符號來轉換他們的經驗。幼兒並非先學會閱讀再學會寫字，而是同時並進發展且互為關聯相輔相成的。

俄國心理學家 Vygotsky 的社會建構理論的「近側發展區域」的理論。而在此情形下，特別需要老師或父母給予幼兒或兒童特別的協助，搭更多鷹架協助幼兒或兒童學習，此即稱為鷹架作用(scaffolding)。依照 Vygotsky 的心智理論，幼兒或兒童在與別人和他所處的環境的互動中，逐漸形成他的近側發展區，而這個近側發展區也暗示了幼兒或兒童在不同階段蘊含了不同的發展潛能(引自張春興，1994)。

幼兒階段的閱讀能力是培養成人閱讀成就的基石(黃迺毓，2002)。閱讀使人們跨越自身和環境的限制，走入更寬廣而豐富的天地，使人們的生活更豐富，精神層面得以更提升。林武獻(2001)指出閱讀是人類最主要的學習活動，根據閱讀學者研究，人類全部知識的百分之八十五，是經由閱讀而獲得的。

齊若蘭(2002)指出科學家早已證實嬰幼兒日常生活中的各種語言活動，對幼兒智能發展相當重要。英國作家 Green 曾說，早期閱讀的影響是極為深厚的，太多的未來都擺置在書架上(江滿堂，2001)。

幼兒閱讀態度與習慣的建立，三歲是重要關鍵。根據國際閱讀協會理事長 Kwilliams 表示，父母是幼兒生命裡的第一位老師，且幼兒在四歲之前的閱讀經驗非常重要，如果父母喜歡閱讀，而且樂於追求閱讀的樂趣，對於幼兒人生閱讀樂趣的養成會有事半功倍的效果(凌夙慧，2002；陳永昌，2000)。

幼兒或兒童能透過閱讀學習獨立思考，解決問題，更具備個人終身學習的傾向與能力(Snow,et al,1988)。早期的閱讀經驗，有助於腦力的開發與語言的發展，啟發個體想像，增進創造力及培養解決問題的能力，更為日後閱讀與書寫習慣奠下良好的基礎(邱玉玲，2001)。

綜上文獻可知早期閱讀的重要，幼兒在進入國小以前，若家庭、幼兒園所給予大量閱讀，在文化環境中將累積了更多閱讀的知能。幼兒閱讀經驗越豐富更有利於各項學習，且能培養幼兒良好的閱讀習慣。「讀寫萌發」的觀點在強調幼兒自出生，便生活在一個充滿文字符號的社會環境中，幼兒透過主動建構知識，且持續不斷的與社會環境裡人、事、物與文字中充分接觸互動，因此，幼兒學習閱讀和書寫的過程，並非透過正式的教導， 也不只是一個特定的時間點，而是一個持續性的發展過程。

二、幼兒的閱讀與書寫行為

從「讀寫萌發」的觀點來看，閱讀不僅是解碼，也是獲得資訊和傳達資訊的過程。而資訊包括了：符號、圖案、標誌和文字。當幼兒注意到環境中的符號、圖案、標誌和文字，如：看商店招牌、交通號誌、門牌號碼等，並運用生活經驗和知識來推測、辨認、思考這些資訊的意義時，閱讀就已經開始(李連珠，1995；黃瑞琴，1997)。

Vygotsky(1978)認為書寫主要是幼兒由手勢、畫圖，再適當的轉換為書寫（引自黃瑞琴，1997）。從 Vygotsky 的分析指出，書面語言開始於手勢的出現，手勢是幼兒的一個視覺符號，也可以說就是在空中的書寫。而書寫的符號，通常就是被固定下來的手勢(黃瑞琴，1997)。美國國家研究委員會指出「書寫的萌發」就是那些在幼兒達到書寫流暢和適當的能力之前所從事相關的行為與活動，包括幼兒開始注意到別人書寫的文字，透過對遊戲材料所做和書寫有關的動作，像是塗鴉一些像字母形式的字，自創一些拼字，以及假裝自己在寫一些要被閱讀的文章(黃瑞琴，1997) 。陳淑琴(2007)指出幼兒大多數的塗鴉和繪圖操作和作品，亦是一種初期的書寫行為和書寫作品的呈現。

Goodman(1986)也提出，閱讀不是辨認單字，而是理解文章的過程。因為文

章不只是單字、字母的組合，且讀者和作者均需要掌握複雜的語言運作及文章方式，讀者才有可能理解文章。有關幼兒閱讀的研究顯示，閱讀和口語發展之間的關係，幼兒的語言發展和其接觸圖書經驗的多寡成正相關。文獻上顯示兒童的閱讀行為發展可分成三個階段，且每階段均有其行為特徵：(黃瑞琴，1997)

(一)萌發的讀者(emergent reader)

1.有興趣握拿圖畫書。

2.注意環境中的文字。

3.將書中的圖畫命名。

4.將熟悉的書中故事，重組自己的說法。

5.辨別出自己名字。

6.辨認某些字。

7.喜愛重複的兒歌和童謠。

(二)早期的讀者(early reader)：

1.瞭解文字是有意義的。

2.重組故事時，常依循原作者的文字。

3.要唸書給別人聽。

4.在各種情況中辨認熟悉的字。

5.知道故事結構的主要因素。(如：重複的形式、神仙故事、呈現問題的故事)。

(三)流暢的讀者(fluent reader)

1.閱讀能力建立在先前的階段。

2.能自動處理文字的細節。

3.能獨立閱讀各種文字的形式(如：散文、詩、電視目錄、菜單等)。

4.能以適合於文字形式的速度閱讀。

Brenda(1996)的研究中發現，萌發的書寫者可能出現的行為特徵如下：（1）使用塗鴉的形式和繪畫來進行意思表達；（2）在繪畫或書寫時加上手勢動作或角色扮演來與別人溝通意見；（3）探索書寫的方向(由左而右、由右而左)；（4）覺知文字的持續發展過程；（5）模仿如成人般的使用符號和表單的製作；（6）假裝讀出自己塗鴉或書寫的作品；（7）時常自己加入插圖和文字。

林麗卿等(2005)提出幼兒具體表現的書面語言能力如下：

1.幼兒已經能使用某種符號來代表他要表達的物品、概念、經驗或事件。

2.在自由書寫時，幼兒能用流暢的線條，表現出神似於他們所想要表達的文

字筆畫。

3.幼兒書寫時雖尚未能寫出傳統的國字字形，卻能對於自己書寫的筆畫有所掌握。

4.幼兒能仿寫成人示範的或書本、廣告單等印刷品上的文字，來完成他們學習活動中所需要的作業或成品。

5.幼兒能將已會書寫的少數文字呈現在書寫作品中。

6.在自由書寫時，幼兒並非先會寫注音符號以後才會寫國字，反而大多幼兒是先模仿日常生活中直接常見的國字形體。

7.幼兒中文書寫形式的發展有下列階段性：(1)塗鴉階段，(2)隨意書寫階段，(3)模仿書寫階段，(4)傳統書寫階段。然而這些階段並非線性的發展，幼兒在同一時期可能同時表現出前述不同階段的書寫形式。

學習寫字是一段漫長的歷程，父母或老師應該學習欣賞幼兒們早在正式學習書寫之前，就具有的獨特書寫方式(林佩蓉、蔡慧姿譯，2003；陳淑琴譯，2005)。換言之，在幼兒學習語言的過程中，父母與教師扮演著重要的角色，對於幼兒正式學會書寫前的創意書寫方式，應該抱持欣賞、包容與鼓勵的態度，激發幼兒發展學習的動機。

Sulzby(1985)也認為幼兒早期生活，是閱讀和書寫進展的時期，並非前閱讀期，也不是準備閱讀階段，而是幼兒變成有讀寫能力的過程。

楊怡婷(1994)研究結果顯示，幼兒的閱讀行為發展，會隨著年齡增長而愈趨成熟；且受到本身閱讀興趣、閱讀頻率的影響。幼兒的閱讀興趣愈高，其閱讀行為發展階段愈高；幼兒是每天閱讀者，其閱讀行為發展階段也較高。幼兒的閱讀行為發展隨母親的教育程度不同而有顯著差異存在。母親教育程度愈高，幼兒的閱讀行為發展階段愈高。幼兒閱讀頻率會因母親的教育程度、母親的閱讀習慣和伴讀頻率的不同而有顯著差異存在。母親的教育程度愈高，幼兒的閱讀頻率愈高(引自湯滿，2007)。

父母的伴讀也會影響兒童閱讀行為，通常父母是經常閱讀者，幼兒閱讀的頻率較高(楊怡婷，1994；李寶琳，2000)。另外研究發現，女生閱讀頻率高於男生；年級愈低從事閱讀行為愈高(高蓮雲，1994；劉佩雲、簡馨瑩、宋曜廷，2003；White & Kapinus，1994)。

及早閱讀有助於幼兒腦部開發與語言的發展(鄭瑞菁、郭莉伶，2002)。幼兒大量的閱讀經驗能塑造成成功的閱讀者(陳淑琴，1998)。

而在幼兒階段閱讀行為，周均育(2002)曾探討兒童圖書館、父母、幼稚園教

師與幼兒閱讀行為的互動關係；親子讀書會較適合幼稚園幼兒參加，有 98.7%的父母在幼兒 5 歲前實施伴讀，主要伴讀人是母親，最常使用的幼兒讀物類型是圖畫書、動物故事書、神話、冒險故事；且有 59.1%的父母伴讀時間已睡覺前居多；父母伴讀的優點以增進親子關係比例最高，其次為增強語言能力與增加知識。

綜上所述，閱讀行為和學業成就之間存在密不可分的關係，閱讀愈多的課外讀物，則閱讀能力愈強，而閱讀能力愈強者，吸收新知和理解分析的能力則愈強。父母的伴讀也會影響幼兒閱讀行為，父母是經常閱讀者，幼兒閱讀的頻率較高，父母的學歷高低會影響幼兒閱讀興趣高低。

一般研究者所探討的閱讀行為則是指實際的外顯閱讀行為，如閱讀者實際從事閱讀活動的頻率、花在閱讀的時間及閱讀書本的數量等(李素足，1999)；另有些學者(高蓮雲，1994)所定義的閱讀行為則包括了閱讀資料的形式與場所、閱讀頻率、所花費的時間、讀物的類別、來源等。Edward(1994)研究結果顯示，有60%的幼兒表示閱讀是一件很容易的事；75%的幼兒表示在幼稚園時期學習如何閱讀。然而綜觀國內閱讀行為相關研究，仍很少對幼兒閱讀與書寫能力的影響因素進行研究。

三、圖畫書對幼兒閱讀與書寫的重要性

圖畫書是幼兒踏入閱讀世界的第一步，藉由一個個圖文並茂的精采故事，引領幼兒們認識新奇可愛的世界。而家長或老師也可藉由這一本本精采的圖畫書，與幼兒分享好多好多的人生經驗。

Norton(1991)認為：在家、圖書館、幼稚園及托兒所中，所獲得的閱讀經驗，可以幫助幼兒來發現這個世界、辨別及說出行為和物品的名稱、獲得更複雜的語彙、享受語言的奇妙，並建立自我尊重、對他人寬容、對生活好奇的積極態度，最後增進人際互動(鄭瑞菁等，2001)。

林敏宜(2000)認為完整的圖畫書通常包括情節、角色、背景、主題、觀點、及風格等文學要素，簡述如下：

1.情節：情節指的是故事所發生一連串事件的次序，引領讀者領受故事所要傳達的意義。

2.角色：角色是故事的靈魂，可以是人物、動物、事物，甚至是想像虛構的東西。

3.背景：指故事所發生的時間和地點，此外還包括人物的生活方式、文化環境及氣候等。

4.主題：故事的主題事情節、角色、背景所結合而成的意義，是作者對生活、價值觀、信念、社會或人類行為所要傳達的情感、想法、意義。

5.觀點：是作者對敘述者的選擇，也是指誰在說故事，觀點是故事述說的立足點。

6.風格：每個作者都會採取某種方式來表現個人獨特的風格，可以表現在語句的使用、故事的組織、敘說的觀點、象徵的使用上。

Holdaway 歸納自然學習的發展程序，大致可分為兩大階段：一為分享階段；二為操作階段(陳淑琴，1998)。分享階段包含觀察家長或教師的示範，家長或教師以自然的方式示範書寫和閱讀活動，並參與討論或操作，也以引導方式幫助幼兒主動參與團體討論。操作階段則包含角色扮演或練習，家長或教師必須提供支持、安排環境和協助幼兒練習。此外教師在成果發表階段，應以接納、欣賞、潤飾和記錄的態度與方式與幼兒互動。

美國教育部結合全國知名的教育學者、專家、成立了「閱讀委員會」(Commission on Reading)。該委員會於 1985 年發布了「成為閱讀大國」(Becoming a Nation of Readers)的報告，是美國近年來最重要的教育文件。其中的主要發現論述如下：

1.對孩子朗讀，能建立孩子的重要知識，引導他們邁向成功的閱讀之旅。朗讀是唯一且重要的活動。

2.委員會發現，證據顯示：朗讀不只在家中有效，在課堂也成果非凡。朗讀應該在各年級都繼續實行。

Trelease(2002)認為：讀書給孩子聽就像和孩子說話，在朗讀中可以有以下優點：(轉引莎永玲等譯，2002)

1.在孩子的腦海中，將愉悅與閱讀連結在一起。

2.創造背景知識。

3.建立詞彙。

4.提供一個閱讀角色的典範。

張湘君(2000)認為圖畫書的閱讀應最先開始於家庭，之後自然會陪伴幼兒一路成長。Trelease(2001)提到簡單的原則：(引自教育部親子閱讀指導手冊)

1.要從小開始共讀，年紀越小越喜歡模仿。

2.一定要讓孩子覺得閱讀是件有趣的事。

3.剛開始共讀時孩子的注意力不久，因此時間要簡短，再逐漸加長。

4.不同的孩子有不同共讀的方式，想要有成功的親子共讀經驗，家長或老師

要先了解幼兒的閱讀發展，才能掌握幼兒的能力，以現有的能力為起點加以引導。

整體來說說故事應該注意下列的原則：(林敏宜，民 89)

1.安排一個適當而溫馨的場地。

2.設計簡單而特殊的開場。

3.保持眼光的接觸及留意反應。

4.設計簡單的活動使孩子參與其中。

5.伺機變化音量、語調、語氣、使故事聲聲扣緊主題。

6.運用孩子的疑問引發思考和討論。

7.妥善運用道具來說故事。

8.不要死記故事內容。

9.準備評量表作為回饋的依據。

四、家庭在幼兒閱讀與書寫所扮演的角色及運用策略

早期喜愛閱讀的幼兒(early reader)誕生在一個充滿文化環境的家庭，父母喜歡閱讀，並限制看電視的時間(Whitehead, Capey, & Maddren, 1975)。Goodman 認為幼兒最自然的讀寫發展始於家庭，透過有意義的閱讀與書寫情境裡、一個毫無威脅的環境裡，自然而然地學習閱讀與書寫(薛曉華譯，1998)。

Hansen(1969)也認為，父母的學歷與職業並不是最重要的，但是父母所提供的文化、社會互動的環境，對幼兒閱讀與書寫影響更大。

一般而言，家庭或父母能夠在五個領域方面影響幼兒的閱讀：(王岫，2004)

1.首先要確立讀寫能力的價值觀，能形成鼓勵閱讀的氛圍。

2.對發展閱讀技巧有高度的期望。

3.在家裡佈置隨時隨處有書或雜誌的環境。

4.分享閱讀時間，與幼兒共讀。

5.每天與幼兒互動，與幼兒談天或朗讀給幼兒聽，促進幼兒語言和字彙的發展。

父母或照顧者應該如何為幼兒準備一個豐富文字的環境，李連珠(1996)針對推動幼兒閱讀與書寫活動的環境安排方面所提出了一些建議：（引自侯天麗，1996)

（一）安排閱讀和書寫之機會

創造閱讀與書寫機會，讓幼兒了解到閱讀與書寫在活動完成中所扮演的角色

，讓幼兒有機會為完成活動而實際去使用文字，是推動讀寫發展之基本原則。而豐富多元的閱讀與書寫機會則是不可或缺的安排。閱讀與書寫機會可融入於日常之學習活動中，可透過一些安排來提升幼兒閱讀與書寫能力：

1.增加紀錄的機會：經過刻意的安排，在日常活動中可增加許多記錄的機會，亦即增加閱讀與書寫的可能。

2.提供參考資料：在自發性的學習中，幼兒須參酌運用多元資訊以統整其經驗，進而形成其概念或知識。

3.提供探索和書寫的空間：空間是活動發生的場所，若欲鼓勵幼兒讀寫，父母或教師應當提供讀寫或嘗試、探索不同符號系統之空間。

4.提供談論、閱讀、書寫之事物：若是幼兒之學習乃一連串統整經驗之過程，則閱讀和書寫則繫在此經驗之統整過程中。

（二）文字和書寫成品之展示

一個促進讀寫能力發展之環境，必須是一個充滿文字之「讀寫環境」(literacy enviroment)。環境中文字的展示，讓幼兒體會文字在生活中所扮演的角色，同時提供閱讀符號之機會。例如：在幼兒之美術作品旁可書寫上姓名，並記錄該創作之背景故事。其他如：幼兒照片、活動照片、海報等均可附加文字或說明。

讀寫環境中之文字必須是有意義的，並具有功能性，亦即文字具有傳達某種生活相關訊息之特性，並能幫助幼兒達成生活中之各項目的。

舉凡與教室內每日活動相關之資訊，均可以文字形式張貼，最常見者有：班級名稱、全班幼兒名單、作息時間表、日曆、工作分配或分組名單、工作程序、對動植物和設備之照顧管理方法等之張貼。

生活環境中之各種標示是另一種常見的功能性文字。例如，幼兒教室內學習區、學習材料之標示；作品、展示品旁的標示 等。

（三）創造文學經驗

幼兒閱讀能力之萌發，源自豐富、多元的閱讀經驗。Morrow(1989）認為家中至少應有 25 本以上的幼兒藏書，並且在每個房間隨手可到的地方，都應備有可閱讀的書籍，以增加幼兒閱讀的機會（引自侯天麗，1996)。

Saracho(1999)認為在家庭中所進行的讀寫策略和活動，可激勵幼兒書寫出創造性的符號和訊息，茲將家庭中可運用的讀寫活動與策略說明如下：

Morrow(1993)對於幼兒在家庭的讀寫發展研究中顯示，幼兒在入學之前，在家裡並沒有經過正式的讀寫教導，而能很早即開始讀寫和喜愛讀寫，他們在家庭的讀寫經驗則有三項共通的特徵：(1)擁有豐富的讀寫材料；(2)產生功能性的讀寫

事件；(3)人際的互動（引自黃瑞琴，1997)。

而在探討家庭與學校情境的人種誌研究中(Isenberg & Jacob, 1983; Taylor, 1983)指出，當幼兒開始仿效大人與其他幼兒進行類似閱讀的行為時，他們便已經參與了讀寫的遊戲，參與了「讀寫遊戲」中的社會互動（引自薛曉華譯，1998)。

1.家庭閱讀活動

圖畫書閱讀是幼兒家庭經常進行的讀寫活動之一，圖畫書也是親子溝通的媒介，父母和孩子藉由書中的文字、圖畫或是由故事延伸的活動，進行彼此間的瞭解和溝通。李惠加(1998)指出，閱讀圖畫書給學前階段的孩子聽和看時，他們就能不自覺地進行語言學習。

Schickedanz 認為，最初父母利用插圖幫助幼兒閱讀時，會用手指出圖片加以討論，隨後父母指著書面文字的比率就增多了，還會告訴孩子是哪些文字在說故事。

2.家庭書寫活動

常見的家庭書寫活動包括有朗誦並編寫童謠和兒歌、書寫故事等(Saracho, 1999)。McGee 和 Richgels 認為，遊戲在學齡前階段非常重要，幼兒在此時期的書寫能力與遊戲息息相關，可以說學齡前幼兒的文字書寫幾乎都在遊戲中進行，他們經常會在遊戲中假裝寫字及使用書寫符號來傳達假想的信息。

Sulzby(1985)發現，幼兒的行為因年齡不同而有差異，有些幼兒的閱讀方法趨向於幼小幼兒的特徵，有些則比較趨向較年長幼兒的特徵。

辛靜婷(2004)根據美國讀寫萌發研究權威 Sulzby 教授的研究(1985-2000)所做的歸納：

1.在培養幼兒閱讀方面

父母或教師應該多閱讀圖畫書給幼兒聽。運用策略讀圖畫書給幼兒聽以幫助幼兒在字彙、理解及表達能力上的增進。

2.在培養幼兒書寫方面

父母或教師可以依照幼兒書寫發展的程度而給予適當的協助。在教室中，幼兒書寫能力的培養需靠教師營造許多書寫的機會，例如：角色扮演時可以寫採購單、菜單、醫師診斷書等，也可以讓幼兒互相寫卡片或寫信，或是讓幼兒畫(寫)下故事或生活經驗等。

五、影響幼兒閱讀與書寫的相關研究

許多學者將家庭對幼兒閱讀與書寫的影響之研究，分為家庭讀寫環境及家庭

讀寫活動與策略兩部分。

（一）有關家庭讀寫環境之研究

Antonacci(1994)研究發現，家庭中有豐富語文情境的幼兒具有下列讀寫萌發的特點：(1)與書本有愉悅的交流，因此往往喜愛閱讀；(2)幼年便開始閱讀並且且因長期持續的閱讀而有助於其書面語言的表現；(3)經常傾聽或閱讀故事而能學會自己寫故事；(4)學會語言在生活中扮演各種功能；(5)學會使用多種書寫的工具。

Neuman, Copple 與 Bredekamp(2000)的研究指出，幼兒時期是發展讀寫能力的關鍵時期，若能提供幼兒豐富的讀寫環境，幼兒就能逐步發展萌發讀寫的能力，最終變成一位讀寫流利者（引自辛靜婷，2004）。

Robello(1999)以 126 位七個月至七歲幼兒為對象進行觀察研究，欲探究家庭讀寫環境與低社經、非裔美國人的幼兒及學齡兒童萌發的讀寫技巧之間的關聯性。其家庭讀寫環境主要探討的三個面向包括：語言和口頭的互動、學習氣氛以及社會性、情感性的氣氛（引自辛靜婷，2004）。

Roberts, Jurgens, 和 Burchinal(2005)與邱利盈(2004)的研究都指出，家庭環境的品質可以預測幼兒的語言和讀寫能力。Constantine(2004)與劉靜蓉(2004)所做的研究也都顯示，家庭閱讀環境愈佳，幼兒之語言能力以及讀寫能力亦有較佳的表現。

（二）有關家庭讀寫活動與策略之研究

在家庭讀寫活動的相關研究方面，Byrne, Deerr，Kropp(2003)指出，遊戲在幼兒發展萌發的讀寫方面的重要性。其研究內容主要在：遊戲是幼兒的工作和主要的學習活動，而玩具與比賽活動是他們最早的閱讀工具。

有關家庭讀寫策略之研究方面，Saracho(1999)進行了為期 5 個月的家庭讀寫計畫，目的在協助五歲幼兒的家庭發展萌發的讀寫策略。最後，提供了幾個父母在家中可運用的讀寫策略和活動，包括：對話、閱讀繪本書、瀏覽書籍、借書、編寫和即興寫作故事、運用填充動物玩具講故事、朗誦並編寫童謠和兒歌、書寫故事、運用烹煮經驗書寫烹飪法。

在國內，有關家庭讀寫方面的研究卻相對地非常少，一些與家庭閱讀活動相關的研究如李珮琪(2004)、金瑞芝(2000)、邱瓊蓁(2003)、劉漢玲(2005)等大部分著重於探討學校或家庭如何推動與進行親子共讀的部份。在部分家庭讀寫相關研究中發現，遊戲在家庭讀寫活動中亦扮演了重要的角色，幼兒會透過遊戲的形式學習讀寫的能力，因此，成人在家中或托育機構裡，為幼兒提供一個好玩、有趣、有用、充滿喜悅的讀寫學習環境是很重要的。

劉漢玲(2005)於親子共讀活動中，觀察幼兒閱讀行為發現幼兒初期閱讀行為包括：兩兩共讀、討論書中內容、主動翻書；中期閱讀行為：看圖敘事或自編(說)故事、拿著書說給別人聽；最後則出現圖文交融閱讀及延伸至自由扮演或解決活動中、能獨立自行閱讀及在活動中發現對幼兒有意義的閱讀行為等。

信誼基金會(1990)的研究結果顯示母親的伴讀頻率愈高，幼兒本身的閱讀頻率、閱讀興趣愈高，且閱讀的行為表現也較佳(引自湯滿，2007)。

唐榮昌(1994)研究父母在三歲以下開始為幼兒出聲閱讀組，其早期閱讀能力優於三歲以上父母才開始為幼兒閱讀出聲組；父母為幼兒每週出聲閱讀二次以上組，其早期閱讀能力優於每週二次以下組(引自湯滿，2007)。

周均育(2002)探討兒童圖書館、父母、幼稚園教師與兒童閱讀行為間的互動關係；親子讀書會較適合幼稚園兒童參加，有 98.7%的父母均在幼兒 5 歲前實施伴讀，主要伴讀者是母親，最常使用的兒童讀物類型是圖畫書、動物故事、神話、冒險故事，且有 59.1%的父母伴讀時間以睡覺前居多。

凌夙慧(2002)研究指出學齡前到國小階段是一個習慣與興趣養成的關鍵。幼兒閱讀頻率會因母親的閱讀習慣和伴讀頻率的不同而有顯著差異在，母親每天伴讀者，幼兒閱讀頻率較高(楊怡婷，1994)。

James E. Johnson (2004)研究結果指出，父母時常到幼稚園參與教室中小團體活動對於幼稚園幼兒讀寫能力表現尚有較佳的結果。即父母出現在園所，會讓幼兒在班級裡有正面情緒的感受。在父母自我報告中，也指出父母帶著孩子一起閱讀，會和父母自己的早期童年經驗做連結，幼兒會正面且有意義擴大到在班級上其他幼兒的互動。因此建議父母在班級中參與活動時，能提出一些基本直接的經驗；參與班級閱讀活動著，幼兒對文字認知會更深，對自己更有自信，家長會將求學閱讀經驗與老師分享，最後發現對幼兒早期閱讀有著潛在的益處。

綜合上述，安排豐富家庭讀寫環境，鼓勵父母主動運用對話、閱讀繪本書、朗讀詩歌童謠，進行親子共讀等活動與策略，將有助幼兒讀寫能力的增進。

參、研究方法

本研究採文獻探討與問卷調查法。透過幼兒閱讀與書寫影響因素之文獻探討，瞭解幼兒閱讀與書寫行為之意涵與發展，及家庭環境、父母教養方式等相關影響因素，並透過問卷調查了解影響幼兒閱讀與書寫相關因素。

一、研究對象

本研究之母群體，以有就讀幼兒園所之幼兒家長、及任教幼兒園所之老師為研究對象。

樣本之抽取以桃園地區幼兒園所之家長、老師，以隨機抽樣方式抽取之，共抽取家長 96 人、老師 36 人共計 132 人。

二、研究工具

本研究自編「幼兒閱讀與書寫影響因素量表」，量表內涵包括影響幼兒閱讀與書寫之家庭環境、父母教養方式、幼兒園教學方式等因素。

本量表由研究者擬題，並經專家學者逐題修正，共計十二題。答題方式為四點量尺，由「非常重要」到「非常不重要」，分別給予一分至四分。

本量表擬題完成後，以有就讀幼兒園所之幼兒家長、及任教幼兒園所之老師計 122 名進行預試，再依預試結果進行項目分析，分別求出各題與分量表總分的相關。根據項目分析結果，選取臨界比大於 7，以及各題與分量表總分相關係數大於 .15 之題目，並依預試時答題反應修改部份文字，形成 11 題的正式量表題目。項目分析結果詳表 3-1。全部內容如附錄一。

表 3-1 幼兒閱讀與書寫影響因素量表項目分析結果

題　　號	M	S D	臨　界　比	與分量表的相關
第 一 題	3.59	.82	9.98	.84
第 二 題	3.48	.77	11.10	.54
第 三 題	3.40	.66	11.09	.57
第 四 題	3.64	.87	11.09	.55
第 五 題	3.51	.87	11.77	.34
第 六 題	3.47	.87	11.30	.44
第 七 題	3.52	.78	11.77	.35
第 八 題	3.50	.90	11.47	.42
第 九 題	3.46	.96	10.88	.66
第 十 題	3.66	.90	10.73	.60
第十一題	3.62	.87	11.45	.60
第十二題	3.68	.72	12.30	.10（刪除）

接著以此 122 份問卷，在正式量表上之反應進行因素分析。本研究以主成分分析法抽取共同因素，再以最大變異法進行正交轉軸。因素分析結果，共抽得三個因素，姐是量共佔整各量表總變異量的 81.52%，第一個因素命名為「家庭環境」，第二個因素命名為 「父母教養方式」，第三個因素命名為「幼兒園所教學方式」。各因素之內容及因素負荷量詳如表 3-2。

表 3-2 幼兒閱讀與書寫影響因素量表

因素名稱	題　　目	因素負荷量	**因素解釋量**
分量表一： **家庭環境**	1. 經常讓幼兒在家觀看電視	.847	41.76%
	2. 父母經常購買繪本書	.729	
	3. 家裡有兄弟姐妹	.732	
	4. 經常與鄰居小朋友玩	.693	
	8. 經常安排幼兒自由閱讀或書寫	.635	
	9. 經常進行繪本書學習	.812	
分量表二： **父母教養方式**	5. 父母經常與幼兒對話	.409	18.48%
	6. 經常親子共讀	.578	
	7. 父母經常帶幼兒參觀文藝活動或戶外郊遊	.430	
分量表三： **幼兒園所教學方式**	10. 老師經常安排閱讀與書寫的練習	.650	11.38%
	11. 經常讓幼兒與老師對話	.670	
總變異量			81.52%

三、信度、效度研究

本量表以 Cronbach α 考驗信度，各分量表係數介於.78 與.85 之間，其數值為.83，其內部一致性甚佳。

本量表經學者專家分別對各項目的適切性與代表性，及各項目與分量表的關係給於檢視，均給於正面評價，且分量表的命名也有相當的一致性，因此本量表具有相當的內容效度。

四、施測方式

本量表共有 11 題，施測時間約 8 分鐘左右即可完成。施測指導語為：

本量表在瞭解幼兒閱讀與書寫的影響因素，請您在覺得重要的□中打「V」。

五、資料處理

本研究以 SPSS for Window 10.0 進行項目分析、因素分析及信度考驗。並進行變異數分析。

肆、研究結果與討論

本研究目的在探討影響幼兒閱讀與書寫因素。分別探討不同人口變項在幼兒閱讀與書寫量表上的差異情形，利用單因子變異數分析進行資料分析，若差異達顯著時，則進行 t-test。

一、不同職別的填答者在幼兒閱讀與書寫影響因素的變異數分析

父母與老師在幼兒閱讀與書寫影響因素的三個分量表（家庭環境、父母教養方式、幼兒園所教學方式）上的得分並無顯著差異（F＝.42，P＞.001）。即父母與老師在幼兒閱讀與書寫影響因素之看法無顯著差異。在文獻探討中可知，父母經常安排說故事活動或進行親子共讀有助幼兒閱讀與書寫能力發展；幼兒園老師在教學中亦經常以繪本書教學，不論是父母或教師均十分重視幼兒學習環境安排並提供各種語文教學機會。

二、不同教育程度的填答者在幼兒閱讀與書寫影響因素的變異數分析

不同教育程度（高中、專科、大學）的填答者，在幼兒閱讀與書寫影響因素的三個分量表（家庭環境、父母教養方式、幼兒園所教學方式）上的得分並無顯著差異（F＝0.53，P＞.001）。由文獻探討中可知，政府或民間團體經常安排各種閱讀推廣活動，此種活動已經普及到鄉鎮村里

，不同教育程度的父母對幼兒文化刺激的重要性已非常了解，再加上電視媒體十分普及，使得幼兒須及早接觸閱讀的觀念普遍被接受。

三、不同年齡的填答者在幼兒閱讀與書寫影響因素的變異數分析

不同年齡（20-30、31-40、41-50、50 以上）的填答者，在幼兒閱讀與書寫影響因素的三個分量表（家庭環境、父母教養方式、幼兒園所教學方式）上的得分並無顯著差異（F＝.58，P＞.001）。當今年輕父母均接受良好教育，對子女管教方式、及提早送子女上幼兒園的機會十分普及，能充分了解幼兒閱讀與書寫的重要性。

四、整體而言，不同人口變項在總的量表中的得分，亦無顯著差異（F＝0.68，P＞.001）。即不同人口變項父母或老師，對影響幼兒閱讀與書寫因素的看法並無顯著差異 。研究結果顯示父母或老師均明白如何提供好的家庭環境、教學環境以及安排各種閱讀學習機會是重要的。

伍、結論與建議

本研究主要目的在探討影響幼兒閱讀與書寫的影響因素。根據文獻探討、問卷分析，得到若干結論：

一、繪本書對幼兒閱讀萌芽影響甚大

繪本書中多采多姿的圖畫勝過文字表現，加上繪本書內容生動有趣，對幼兒感官為主的學習，對幼兒閱讀與書寫能力增進有很大幫助。

二、家庭環境對幼兒閱讀與書寫能力增進幫助甚大

父母經常為幼兒選購繪本書、安排幼兒自由閱讀與書寫的環境等，對幼兒閱讀與書寫能力增進幫助甚大。

三、父母教養方式影響幼兒閱讀與書寫

父母經常與幼兒對話、經常作親子共讀、甚至經常帶幼兒參觀文藝活動或戶外郊遊，均可刺激幼兒閱讀與書寫興趣，並提升其能力。

四、幼兒園所教學方式影響幼兒閱讀與書寫

幼兒園所經常安排繪本書導讀、經常進行師間對話，有助幼兒閱讀與書寫能力的進步。

五、建構影響幼兒閱讀與書寫量表，有助未來相關研究進行

本研究運用因素分析建構了---「影響幼兒閱讀與書寫量表」。本量表包括三個因素，即家庭環境因素、父母教養方式、幼兒園所教學方式。可提供未來學術研究參考。

六、不同人口變項在影響幼兒閱讀與書寫量表上的得分無顯著差異

不同職別、教育程度、年齡在影響幼兒閱讀與書寫量表上的得分無顯著差異。

根據本研究的結果，提出若干建議供參：

一、透過幼兒園所辦理親子共讀研習活動，增進父母教養能力

親子共讀對幼兒閱讀與書寫幫助甚大，如何透過相關研習活動增進父母對幼兒閱讀的引導能力十分重要。

二、鼓勵父母購買繪本書，提供幼兒學習機會

父母經常購買繪本書、經常帶幼兒參觀藝文活動，可激發幼兒閱讀與書寫興趣。

三、鼓勵幼兒園所進行繪本書教學，提供幼兒更佳學習環境

幼兒園所老師可自製繪本書、或利用園所圖書，進行繪本書教學，同時提供更多的練習機會，以增進幼兒閱讀與書寫能力。

四、鼓勵學術界針對影響幼兒閱讀與書寫因素，進行實徵性研究

幼兒閱讀與書寫能力的提升，有助幼兒日後國小國中的學習。究竟有哪些因素影響幼兒閱讀與書寫能力之提升，有賴學術界作更多探討。

參考文獻

一、中文

1. 王岫(2004)。心連心，手牽手的「家庭讀寫能力」(Family Literacy)計畫。全國新書資訊月刊，64，12-15。
2. 白宜芳(2004)。全語言在我家—家長如何營造語文學習環境。幼教資訊，165，10-20。
3. 沙永玲、麥奇美、麥倩宜譯(2002)。朗讀手冊—大聲為孩子讀書吧！台北市：天衛文化。
4. 辛靜婷(2004)。從幼兒英語口語及萌發讀寫能力談起。幼教資訊，159，10-15。
5. 江滿堂（2001）。開啟兒童閱讀智慧—高學是鼓岩國小為例。全國新書資訊月刊，143，頁68-70。
6. 李昭明、周于佩、幸曼玲（2009）。邁向世界的台灣幼兒教育—紐西蘭與芬

蘭幼兒教育課程綱要對我國幼教啟示。國教新知。56（4）2。

7. 李連珠(1992)。早期閱讀發展釋疑之一：兼談家庭閱讀活動。幼兒教育年刊，5，109-126。
8. 李連珠(1995)。台灣幼兒之讀寫概念發展。幼教天地，11，37-68。
9. 李連珠(1996)。再談幼兒教室之情境佈置：創造推動讀寫活動之環境。國教之友，48(3)，20-24。
10. 李珮琪(2004)。幼稚園親子共讀圖畫書研究。國立臺東大學兒童文學研究所碩士論文，未出版。
11. 李惠加(1998)。圖畫書的語言訊息傳達。靜宜大學文學院兒童文學與兒童語言學術論文集，181-214。
12. 李佩純(2004)。一位初任幼稚園教師運用全語言教育經營團體討論歷程。幼教資訊，165，15-20。
13. 李燕芳（2004）。兒童早期讀寫能力發展的環境影響因素研究。中國北京市：北京師範大學心理學院腦與認知科學研究所，未出版。
14. 李寶琳（2000）。台北市國民小學高年級學童閱讀文化調查研究。國立台北師範學院國較研究所碩士論文，未出版。
15. 宋慶珍(2005)。幼兒書寫萌發之個案研究。國立台北師範學院幼兒教育研究所碩士論文，未出版。
16. 林文韵(2003)。兒童語言發展—糖糖和甜甜的故事。國教學報，15，89-130。
17. 林麗卿(2005)。小小文字探索家—全語言的新思維。台北市：華騰文化。
18. 林武獻（2001）。親子共讀四月天—兼談（三人行）與（閱讀的十個幸福）。全國新書資訊月刊，10，頁12-15。
19. 湯滿（2007）。學前閱讀量與國小語文能力相關研究。樹德科技大學幼兒保育學系碩士論文，未出版。
20. 金瑞芝(2000)。親子共讀圖畫書之歷程：三歲與五歲組的比較。台北市立師範學院學報，31，193-208頁。
21. 邱玉玲（2001）。閱讀！開啟兒童閱讀之門。屏東縣教育季刊。
22. 邱利盈(2004)。國小一年級疑似閱讀障礙學童其家庭閱讀背景因素預測研究。臺北市立師範學院身心障礙教育研究所碩士論文，未出版。
23. 邱瓊蓁(2003)。親子共讀繪本歷程之互動與詮釋—以岩村和朗之「十四隻老鼠」為例。國立嘉義大學幼兒教育學系碩士論文，未出版。
24. 侯天麗(1996)。幼兒語文學習的迷思。國教之友，48(3)，20-24。

25. 周均育（2002）。兒童圖書館員、父母與幼稚園教師對幼兒閱讀行為的影響之調查研究。國立中興大學圖書資訊學研究所碩士論文，未出版。
26. 范信賢（2009）。芬蘭近期中小學課程內涵與取向之研究。教育部「中小學課程發展之相關基礎性研究」之子計畫。NAER-97-12-A-1-01-403-05。
27. 高蓮雲（1994）。台北市國小學童課外閱讀及運用學校圖書館知值得探討。台北市立師範學院學報，25，頁121-150。
28. 陳永昌（2000）。兒童閱讀的中外經驗—推廣兒童閱讀國際經驗交流系列活動紀實。全國新書資訊月刊，22，頁19-21。
29. 陳淑琴(1998)。語文教學的另類選擇－全語言教學觀。國教世紀，179，11-14。
30. 陳淑琴譯(2005)。Judith A. Schickedanz原著。遠遠多於ABC：談早期讀寫的萌發。台北：信誼。
31. 黃迺毓（2002）。享受閱讀—親子共讀有妙方。台北：宇宙光。
32. 黃美珠（2001）。美國兒童閱讀政策及暑期閱讀運動。文教新朝（6），8.
33. 黃瑞琴(1993)。幼兒的語文經驗。台北市：五南。
34. 黃瑞琴(1997)。幼兒讀寫萌發課程。台北市：五南。
35. 楊怡婷(1994)。幼兒閱讀行為發展之研究。國立台灣大學家政教育研究所碩士論文，未出版。
36. 凌夙慧（2002）。公共圖書推動兒童閱讀活動之調查研究。台東師範學院兒童文學研究所碩士論文，未出版。
37. 齊若蘭(2002，11月)。閱讀，新一代知識革命。天下雜誌，(263)，40-50。
38. 薛曉華譯(1998)。Shirley C. Raines與Robert J. Canady原著。全語言幼稚園：教學之理論與實務。台北縣：光佑。
39. 張春興（1994）。教育心理學—三化取向的理論與實踐。台北：東華。
40. 劉佩雲、簡馨瑩、宋曜廷（2003）。國小兒童閱讀動機與閱讀行為之相關研究。教育研究資訊，11（6），頁135-158。
41. 劉漢玲（2005）。推動親子共讀活動與幼兒閱讀行為之研究。國立台灣師範大學人類發展與家庭研究所碩士論文，未出版。
42. 劉靜蓉(2004)。家庭閱讀環境與幼兒語文能力之相關性研究。國立台北師範學院幼兒教育學系碩士論文，未出版。
43. 鄭瑞菁、郭莉伶（2002）。幼兒圖畫書指導活動初探。幼兒閱讀智能發展研討會。

二、英文

1. Antonacci, P., A.(1994). A handbook for literacy instructional and assessment strategies, K-8. *Reading Research Quarterly*,31(2).
2. Brenda, S.(1996). A review of the research and literature on emergent literacy.
3. Byrne, M., Deerr, K. & Kropp, L. G. (2003). Book a play date: The game of promoting emergent literacy. American Libraries, 34(8).
4. Constantine, J. L.(2004). Relationships among early lexical and literacy skills and language-literacy environments at home and school. Ph.D., University of South Florida.
5. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 48(2)
6. James, E.Johnson（2004）.Parents as classroom volunteers and kindergarten students emergent reading skills. The Journal of Educational Research,97,pp.235-247.
7. Ministry of Social Affairs and Health（2004）.Early childhood education and core in Finland.
8. OECD (2007) .PISA2006.Scien competence for tomorrows world (volume 1:analysis).Retrieved Oct.30,2008, from http:www.oecd.org/dataoecd/15/13/39725224.pdf
9. Revello, P. M.(1999). Family literacy environment and young children’ s emerging literacy skills. Ph.D.,Columbia University.
10. Roberts, J., Jurgens, J. & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children’ s language and emergent literacy skills.
11. Saracho, O. N.(1999). Helping family develop emergent literacy strategies. International Journal of Early Childhood, 31(2).
12. STAKES（2004）.National curriculum guidelines on early childhood and care in Finland.Finland:Helsinki.
13. Sulzby, E.(1985). Children’s emergent reading of favorite storybooks : A developmental study. Reading research quarterly, 20, 458-481.
14. White, S., Kapimus, B.（1994）.NAEP Assessment in Readers. Focus on NAEP,11）.pp.1-5.

附錄一

學前幼兒閱讀與書寫能力影響因素量表

各位家長、老師您好：

本量表在瞭解幼兒閱讀與書寫能力的影響因素，您的協助將有助於本研究之進行，謝謝。

一、填答者基本資料

1.職別：□父母 □教師

2.教育程度：□高中職畢業 □專科畢業 □大學畢業

3.年齡：□21—30 歲 □31—40 歲 □41—50 歲 □51 歲以上

二、量表內容

請您在覺得重要的□中打「V」。

您覺得下列因素對幼兒閱讀與書寫的重要性如何？

(一)家庭環境

	非常重要	不重要	重要	非常不重要
1.經常讓幼兒在家觀看電視節目	□	□	□	□
2.父母經常購買繪本書	□	□	□	□
3.家裡有兄弟姐妹	□	□	□	□
4.經常與鄰居小朋友玩	□	□	□	□
5.經常安排幼兒自由閱讀或書寫	□	□	□	□
6.經常進行繪本書學習	□	□	□	□

(二)父母教養方式

7.父母經常與幼兒對話	□	□	□	□
8.經常親子共讀	□	□	□	□
9.父母經常帶幼兒參觀文藝活動或戶外郊遊	□	□	□	□

(三)幼兒園所教學方式

10.老師經常安排閱讀與書寫的練習	□	□	□	□
11.經常讓幼兒與老師對話	□	□	□	□