

研究項目

如何結合對話式閱讀和朗讀故事策略豐富 3-4 歲幼兒
的詞彙量

由以下學員提交

袁真意

予香港教育大學

幼兒教育榮譽學士課程（三年兼讀制）

提交日期：2023 年 4 月

聲明

本人，袁真意，聲明此研究報告/項目報告是在孫瑾博士的督導下完成的個人成果，此項成果從未提交予任何大專院校進行審核。

簽署 _____

學生姓名：袁真意

日期：2023年4月13日

摘要

詞彙量是幼兒發展語言表達能力的基本要素之一，我校不少幼兒相較匱乏於為運用多元化詞彙進行表達。對話式閱讀能藉著運用不同的提問方法及成人的回應技巧，幫助幼兒認識及學習運用不同詞彙，而過程中為幼兒提供與成人對話的機會，共同探討故事的內容；朗讀故事則讓幼兒在多聆聽的環境下，使他們在耳濡目染的情況中將「學得」及「習得」詞彙運用自如。本研究旨在探究教師如何透過結合對話式閱讀和朗讀故事的策略去豐富 3-4 歲幼兒的詞彙量。是次研究將採用行動研究的方法，以本人任教的幼兒班學生為研究對象，人數共有 19 人。研究時間為期 2 個月，期間會進行 8 次，每次 15 分鐘的教學活動，當中會選定 2 本繪本作為教材。研究者會根據鷹架學習的理論基礎，並將教學活動分為三個部份：教師示範、教師引導、幼兒練習。研究者將透過軼事記錄法和持續性評估表記錄幼兒的說話，分析幼兒對目標詞彙的掌握情況及說出額外詞彙的多寡，也會運用同儕觀課記錄表及教學活動反思檢視教學的困難及調整教學。

關鍵詞：對話式閱讀；朗讀故事；3-4 歲幼兒

目錄

摘要	3
第一章 緒論	7
第一節 研究背景與動機.....	7
第二節 名詞釋義.....	8
第二章 文獻探討	9
第一節 三至四歲的語言特徵.....	9
第二節 提升口語的策略.....	9
第三章 研究局限	11
第四章 研究問題	12
第五章 研究方法	13
第六章 研究結果與討論	16
第一節 運用朗讀故事策略的情況.....	16
第二節 運用對話式閱讀策略的情況.....	18
第三節 採用結合方法的情況.....	21
第四節 討論.....	25
第七章 結論	26
第八章 局限和建議	27
第一節 研究局限.....	27
第二節 研究建議.....	27
參考書目	29
附件一	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
附件二	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.

表圖目錄

表 5-1 資料分類編號 表.....	13
表 5-2 目標詞 彙.....	13
表 5-3 教學策略運用流 程.....	13
表 5-4 每課節的學習目 標.....	14
表 5-5 朗讀故事和對話式閱讀的既定教學步 驟.....	14
圖 6-1 《米米玩收拾》中幼兒對目標字詞的掌握情 況.....	16
圖 6-2 《米米說不》中幼兒對目標字詞的掌握情 況.....	17
圖 6-3 《米米玩收拾》中幼兒對目標字詞的掌握情 況.....	18
圖 6-4 《米米說不》中幼兒對目標字詞的掌握情 況.....	19
圖 6-5 教師在對詞式閱讀策略下的三個階 段.....	19
表 6-6 第一次採用結合策略的步 驟.....	21
表 6-7 第二次採用結合策略的步 驟.....	22
表 6-8 《米米玩收拾》中幼兒的整體表 現.....	23

表 6-9 《米米說不》中幼兒的整體表

現.....

.....24

第一章 緒論

本章主要說明研究者對議題的研究動機及研究問題，並釋義是次研究的相關名詞。全章共分兩節，第一節為研究背景與動機、第二節為名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

「語言」是人類溝通的媒介之一，幼兒從哭鬧和肢體動作，成長至牙牙學語，並開始懂得以不同媒介，如說話、圖畫、文字去表達個人感受和想法，可見「語言」是任何年齡的人之間的連繫，在生活上佔有重要的地位。根據《幼稚園教育課程指引》，希望幼兒在課程中能具備基礎認知和語言溝通能力（教育局，2017）。然而，我校大部份幼兒都生長於雙職家庭，在日常生活中相處時間最長的便是外傭和教師。加上近年受疫情影響，不少家庭都盡量避免帶年幼的孩子外出，「電子奶嘴」便成為他們的依賴，逐漸使幼兒在言語上得到的刺激因此而大大減少，使基礎認知和口語能力均受到影響，變得略為遜色。謝錫金（2006）提到語言發展由「習得」和「學得」所結合而成。而現時幼兒在「習得」中已有所缺乏，故此需要靠「學得」補足幼兒的能力。以致研究者不斷思考應如何在他們「語言發展敏感期」獲得新詞彙便成為研究動機之一。

根據謝錫金（2006）的調查，在受訪學前教育工作者中，超過八成會於接近或每天安排口語表達活動。我校雖常用故事導讀的方法向幼兒輸入不同的語文知識，當中不乏句式學習及口語表達，目的旨在讓他們能夠從中學習以恰當的語言表達出其想法和需要。然而，我校在教學時偏重語文知識，忽略了與幼兒進行「物件命名」，向他們輸入各類詞彙的重要性。

詞彙量是兒童語言發展的指標之一（謝錫金，2016）。因此幼兒要先有足夠的詞彙，才能建立清晰的表達能力。蒙特梭利（Maria Montessori, 1870-1952）曾提過，三至六歲幼兒能透過觀察有意識地學習；維高斯基（Vygotskaia, 1896-1934）也指出鷹架學習能發展幼兒的最近發展區。因此老師應使用甚麼策略才能擴展他們的詞彙量，便成為研究者欲探究的動機之二。

第二節 名詞釋義

以下將針對本研究中使用的名詞：朗讀故事和對話式閱讀作出定義。

一. 朗讀故事

陳聲珮（2016）認為朗讀故事旨在讓幼兒透過聆聽、觀察成人的語句。朗讀故事的核心理念是藉著教師重複朗讀文本給學習者，讓學習者有機會重複接收訊息，形成下一次聽故事的背景知識，來提升其詞彙與文本的理解表現。

二. 對話式閱讀

對話式閱讀是一種互動取向的共讀模式（林珮仔和彭湘寧，2014），當中強調幼兒和成人有雙向的交流，並以幼兒作為主導者，成人擔任輔助者的角色，啟發有效地學習詞彙。

第二章 文獻探討

為探討結合對話式閱讀和朗讀故事策略如何豐富3-4歲幼兒的詞彙量之相關文獻，本章共分為三節，第一節為三至四歲幼兒的語言特徵、第二節為提升口語的策略、第三節為研究局限。

第一節 三至四歲的語言特徵

幼兒能透過「語言」表達個人想要和想法，根據兒童發展，幼兒三歲起開始對句子表達感興趣，對事物產生好奇及各種提問，也會重複或模仿他人的語言。宏觀不少學者針對幼兒語言發展的研究（陳淑敏，2006；錡寶香，2008；謝錫金，2014）都發現幼兒能從豐富的語言環境中迅速發展「聽」及「說」兩大能力，而當中最明顯的變化就是「新詞彙的獲得」。協康會言語治療師表示，普遍三歲幼兒能掌握800個詞彙。而幼兒詞彙量的多寡，則取決於他們的生活經驗和家庭教育。另外，三歲幼兒其中一項語言發展特徵是：物件命名。幼兒由兩歲起會進入「命名爆炸期」，劉社堯、廖佩莉和何志恆（2000）更曾引用Opper針對香港幼兒語言發展的研究，表示幼兒普遍在三歲時已能於一分鐘內說出五種動物的名稱。而幼兒被視為天生的探究家，對身邊的事物都抱有好奇心，因此喜歡為各樣事物進行命名。

回顧本人任教班別的情況，幼兒在其日常環境上的刺激較匱乏，較難以「習得」的方法學習新詞彙，為了避免幼兒錯過物件命名的黃金期，故此需要教師以「學得」的方法引導幼兒認識各式各樣的詞彙。

第二節 提升口語的策略

一. 對話式閱讀

在針對對話式閱讀的研究中，大部份學者都認為此策略能幫助幼兒延伸語句、增加他們的詞彙表達能力、說話動機等（彭湘寧，2013；梁振威，2017；李慧如，2017）而「對話式閱讀」是一種互動取向的共讀模式（林珮仔和彭湘寧，2014）。過程需要說話者和聆聽者互相交流，當中說話者所指就是孩子，而成人則擔任聆聽、引導的角色。施淑娟和呂俊宏（2013）引用美國語言學家Whitehurst有關對話式閱讀的研究，歸納進行對話式閱讀的兩大方法：

1. PEER 四步驟對話技巧

- (1) 提問：問孩子問題，引導孩子說出書籍內容；

- (2) 評估：評估孩子說出的內容是否正確；
- (3) 擴展：延伸或重組孩子說出來的內容；
- (4) 重複：再問相同的問題，確保孩子學到正確的語句。

2. CROWD 五種提問方法

- (1) 填充型的提問
- (2) 回憶型的提問
- (3) 開放式的提問
- (4) 六何法的提問
- (5) 連接生活經驗的提問

由此可見，對話式閱讀對於幼兒的口語發展有很大的幫助。然而，幼兒需要有足夠的詞彙才能回應成人的提問，並有信心在活動中擔任「說話者」的角色。故此，根據上述原則，要運用對話式閱讀豐富幼兒的詞彙量，教師進行活動時要有一定的步驟：

- (1) 教師示範：教師根據故事中圖畫的內容向幼兒輸入大量詞彙。
- (2) 教師引導：教師以填空提問的方式，並指著書中的圖畫，讓幼兒以單詞回應
- (3) 幼兒練習：教師以開放式的提問讓幼兒嘗試以自己的說話回應。

(1) 朗讀故事

朗讀故事是指朗讀書本上的文字，陳聲珮（2016）認為朗讀故事旨在讓幼兒透過聆聽、觀察成人的語句。同時，亦有不少研究提到，朗讀故事不但能加強幼兒描述故事的敘述能力，也可以豐富詞彙（林敏宜，2000；丘華般，2008；林令委，2008；潘瑀瑄，2007）。李莉卉和簡馨瑩

（2019）整理了有關朗讀故事的研究，指出教師經常朗讀故事是有助幼兒的詞彙學習，但針對三歲幼兒的能力，他們需要聆聽最少三次才能學會運用新詞彙。因此為配合三至四歲幼兒喜愛重複或模仿他人的語言，研究者在教學示範時需要多重複目標字詞，加深幼兒對該新詞彙的印象，和重複敘述的動機。

第三章 研究局限

以上文獻均肯定了朗讀故事和對話式閱讀在提升幼兒詞彙量上都各有成效，但亦有各自的不足之處：

1. 朗讀故事以書面語的方法進行朗讀

對於正處於語言發展初期的幼兒，以「書面語」的方式進行教學，會否影響幼兒的詞彙理解？承上述文獻探討，幼兒要有足夠的詞彙，才能進行合宜表達。除去與口語不同的字詞外，朗讀故事的策略對於幼兒擴闊詞彙網絡有否幫助？

2. 教師能否掌握相應的教學技巧

大部份的文獻都集中分析其策略帶來的效果，卻較少深份討論教師對教學法的掌握。以對話式閱讀為例，教師需要理解 PEER 四步驟對話法和 CROWD 五種提問方法的技巧。如教師未能掌握此技巧，則未能有效運用對話式閱讀的方法提升幼兒的詞彙量。因此在教學過程中，教師需不斷檢示自己的教學方法，以有效運用這策略去幫助幼兒豐富詞彙量。

就著以上文獻帶來的啟發和引伸的局限，研究者會參考三至四歲幼兒的能力，並按照話式閱讀及朗讀故事的邊法進行教學，並從中反思教學過程及按幼兒的表現調整教學，希望能提出有效的方法去豐富幼兒的詞彙量。

第四章 研究問題

本研究目的是探討運用對話式閱讀和朗讀故事的方式進行繪本教學的成效，並運用兩者的優點進行結合教學，以提出有效的結合方法助三至四幼兒豐富詞彙量。

根據上述研究目的，本研究的研究問題如下：

1. 如何結合對話式閱讀和朗讀故事的技巧執行教學活動？
2. 結合的方法是否比單獨使用對話式閱讀或朗讀故事的方法有效？

第五章 研究方法

為探討朗讀故事和對話式閱讀的教學策略對三至四歲幼兒的成效，及如何結合兩者的優點進行教學活動助幼兒豐富詞彙量，本研究以行動研究的方式，在教學活動中，分別運用朗讀故事、對話式閱讀和結合的方法進行教學活動，並記錄幼兒的詞彙量變化及觀察教師執行活動的過程，最後根據活動的教案、幼兒的箇中表現及課後反思，分析如何有效地採用結合的方法進行教學活動。

一. 研究對象

本研究地點為香港某非牟利機構的幼兒學校中的幼兒班，研究對象為19位三至四歲的幼兒（12男，7女），他們的家庭結構相似，都生長於雙職家庭中，平日的主要照顧者為外籍傭工，同時亦未曾入讀過預備班（N班）。

二. 研究工具

是次研究所使用的繪本會以貼近幼兒生活為原則進行篩選，最終選擇的兩本繪本：《米米說不》、《米米玩收拾》。教師會根據繪本的內容，從文本中選取適合且幼兒在日常生活中常用的字詞作為基本的目標詞彙，並在教學活動中希望幼兒能「學得」這些這彙。而在整個研究過程中，研究者會設計不同的教學活動，也會運用前測和後測、主題學習記錄表、軼事記錄表、同儕進行觀課，並運用 EXCEL 分析數據及進行教學活動反思。

1. 前測和後測

測試幼兒對這些目標詞彙的認識。在活動結束後，教師會根據課節中幼兒的表現作評估幼兒的掌握程度。

2. 主題學習記錄表

記錄幼兒能否掌握目標詞彙

3. 軼事記錄表

記錄幼兒對於教師的提問下的回應，目的旨在檢示幼兒運用目標詞彙的情況及使所使用的其他詞彙。

4. 教學活動設計（附件一）

由研究者編排的整個研究中的教學流程

5. 同儕進行觀課及教學活動反思（附件二）

彼此交流意見，改善之後的教學內容及教學步驟。

6. 編碼

研究者會將教師與幼兒之間的對話進行命名分類及編碼，以利彼續資料提取。資料分類編碼表如表 5-1。

編碼	代表意義
T	表示研究者
S1	表示 1 號幼兒的說話內容
SS	表示全體幼兒一起說話的內容

表 5-1 資料分類編號表

三. 計劃研究程序

此研究調查會通過香港教育大學的倫理審查。研究者會作為執行是次教學活動的教師，因此整個收集數據的過程會邀請同儕的教師進行觀課，讓研究者進行教學反思時能提供第三方的意見。本研究的資料收集期將會由 2023 年 1 月至 2 月，總共為期 2 個月，並採用行動研究的方法設計活動及收集數據。在為期 2 個月的研究中，並於每周分別進行兩節為時 15 分鐘的故事活動，在資料收集期中總共會進行 8 次活動。在整個研究中，研究者會使用兩本繪本：《米米玩收拾》及《米米說不》，並從繪本中選出部份字詞作為目標詞彙，如表 5-2 所示。

課節	主題	繪本	目標詞彙
1	我	《米米玩收拾》	收拾、玩具、客廳、房間、 花園、冰箱、積木、澆花、 家
2	的		
3	家		
4	庭		
5	自	《米米說不》	衣服、牛奶、車、 滑梯、樓梯
6	我		
7	認		
8	識		

表 5-2 目標詞彙

研究者會以貼近幼兒生活、常見物品、常用的詞彙作為選擇條件為主，旨在希望可以讓幼兒將「學得」的詞彙應用於日常生活中。研究者會分別為每本繪本各設計四次的教學活動。第一節活動會使用朗讀故事策略；第二節活動會使用對話式閱讀策略；第三和四節會使用結合朗讀故事及對話式閱讀的方法，如圖 5-3 所示。而每一節活動，研究者亦會設定不同的學習目標，希望可以讓幼兒以不同的方式擴展及應用目標詞彙，如表 5-4。



圖 5-3 教學策略運用流程

《米米玩收拾》	
第一節	1. 幼兒能根據圖片說出相關內容（收拾、玩具、客廳、房間、花園、冰箱、積木、澆花、家） 2. 幼兒能認識目標字詞的分類（地方、物品、事情）
第二節	1. 幼兒能對書中出現的玩具進行物件命名
第三節	1. 幼兒能運用句式：「（人物）在（地方）玩（玩具名稱）。」
第四節	1. 幼兒能運用動詞（踢、跑） 2. 幼兒能仿說句式：「（人物）在（地方）（事情）。」
《米米說不》	
第一節	1. 幼兒能根據圖片說出相關內容（衣服、牛奶、車、滑梯、樓梯） 2. 幼兒能認識目標字詞的分類（物品）
第二節	1. 幼兒能認識「不要」的意思 2. 幼兒能認識動詞：穿、倒
第三節	1. 幼兒能運用句式：「我要自己（穿）_____。」
第四節	1. 幼兒能描述物件的顏色及外形（紅、黃、藍、綠）（大、小、高、矮、長、短） 2. 幼兒能運用句式：「我要（顏色/外形）的（物件）。」

表 5-4 每課節的學習目標

當研究者執行教學活動時，會根據朗讀故事和對話式閱讀的特色編排了大致的教學步驟，當中的活動設計也會以這些步驟為基礎再進行調整，而當中的既定教學步驟則如表 5-5 所示。

朗讀故事	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師朗讀書中的文字，接著以口語輔助解釋 2. 從句子中找出目標詞彙，重複指讀目標詞彙，指著相關插圖，覆讀目標詞彙，再指著文字，並讀一次 3. 重覆上述步驟直至朗讀完整本書 4. 老師在白板上貼上與目標詞彙相關的句子 5. 把句中的目標詞彙圈起，然後在旁邊貼上相應圖字卡，老師重讀一次句子及邀請幼兒負責讀出目標詞彙 6. 以詞彙網絡圖記錄已認識詞彙
對話式閱讀	<ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒分享從封面中看到的物品 2. 引導幼兒分享圖中他們認識的物品 3. 運用「CROWD 五種提問方法」進行提問 4. 以 PEER 對話技巧回應幼兒的答案 5. 以詞彙網絡圖記錄已認識詞彙

表 5-5 朗讀故事和對話式閱讀的既定教學步驟

第六章 研究結果與討論

經過 2 個月的數據收集和教學活動，研究者分別運用朗讀故事和對話式閱讀策略進行教學時，發現了彼此都有優勝的地方和可提升的空間。因此本章會分為四節，每章節將從教學反思的角度，以教學活動設計、教師表現、幼兒表現方面出分析，並提出如何採用結合上述策略進行教學活動。第一節為運用朗讀故事策略的情況，第二節為運用對話式閱讀策略的情況，第三節為採用結合方法的情況，第四節為討論。

第一節 運用朗讀故事策略的情況

一. 朗讀故事策略能幫助幼兒能建立基本詞彙

在教學設計上，教師透過重複指讀的方法加深幼兒對目標詞彙的印象。在編排教學內容時，教師按照「常用且生活化」的原則從文本中選取了適合的字詞，作為繪本教學中希望幼兒「學得」的詞彙後，會採用多次重複的方法，不斷重複指讀文字及相關圖畫，加強幼兒對目標詞彙的理解。研究者在進行文獻探討時留意到李莉卉和簡馨瑩（2019）的分析指三歲幼兒最少聆聽三次才能學會運用新詞彙，因此在教學時研究者亦跟從這原則進行教學。

在幼兒表現上，他們能跟隨教師朗讀出圖字卡上的目標詞彙。在活動過程中，幼兒在「多聆聽」、「多閱讀」的情況下，藉著聆聽教師朗讀詞彙及閱讀教師指讀的文字和相關圖畫，幼兒在語境豐富的環境下「學得」新的詞彙，而最後教師亦會運用圖卡和詞彙網絡圖協助幼兒重溫課節中所教授的新詞彙，當中幼兒大部份都能運用目標詞彙回應，可見這策略下他們對目標詞彙的認識確實有所提升，能建立基本的詞彙。

二. 在朗讀故事策略下幼兒較難掌握書面語的詞彙

研究者在選定目標詞彙時，選取了少量的書面字詞如「冰箱」、「澆花」、「衣服」。活動的研究對象雖只是三至四歲，他們在日常生活中亦多以口語作為表達的媒介。但朗讀故事的其中一大特色是運用「書面語」去說故事，因此為配合朗讀的特色，研究者亦選取了貼近幼兒生活的書面詞彙作為是次研究的目標詞彙之一。吳凱霖（2021）曾引用美國教育家 Rebecca Isbell 的研究，發現常運用朗讀故事，幼兒在運用複雜語言的能力則明顯增強。而在是次研究中單獨運用朗讀故事策略的次數不多，而每次都是安排在每本繪本的第一節中使用，故此幼兒對於「書面語」的掌握進度較口語詞彙慢。

T：請你試吓講呢啲係咩嚟。

SI 指著「冰箱」的插圖說：呢個係雪櫃。

S2 指著「澆花」的插圖說：淋花。

S3 指著「衣服」的插圖說：係衫啊。

由此反映教師謹能在「詞彙輸入」的層面讓幼兒認識這些的新詞，對於將「學得」的書面語加以運用在日常中則仍有提升的空間。而對於其他口語和書面語通用的語彙，如：「收拾」、「玩具」、「積木」、「車」等則不受影響，幼兒都能在朗讀故事等活動中掌握。

三. 幼兒經朗讀故事策略學習後對目標詞彙的掌握並不穩固

由於研究期較短，每本繪本只會單獨使用一次朗讀故事進行教學活動，因此研究者較難在教學活動中持續地鞏固他們「學得」的詞彙。正如上文中李莉卉和簡馨瑩（2019）的觀點，幼兒在最少聆聽三次才能學會運用新詞彙。然而，杜威提倡的「做中學」概念，幼兒學習需要持續地進行鞏固，將學習成果加以內化，才能把「短期記憶」發展成「長期記憶」，真正能把知識學以運用。需根據前測及教學過程的檢視中，發現幼兒雖在課節中能達到學習目標，唯過了一後時間後就出現淡忘的情況，如圖 6-1 及圖 6-2 所示，反映對字詞的掌握並不穩固。

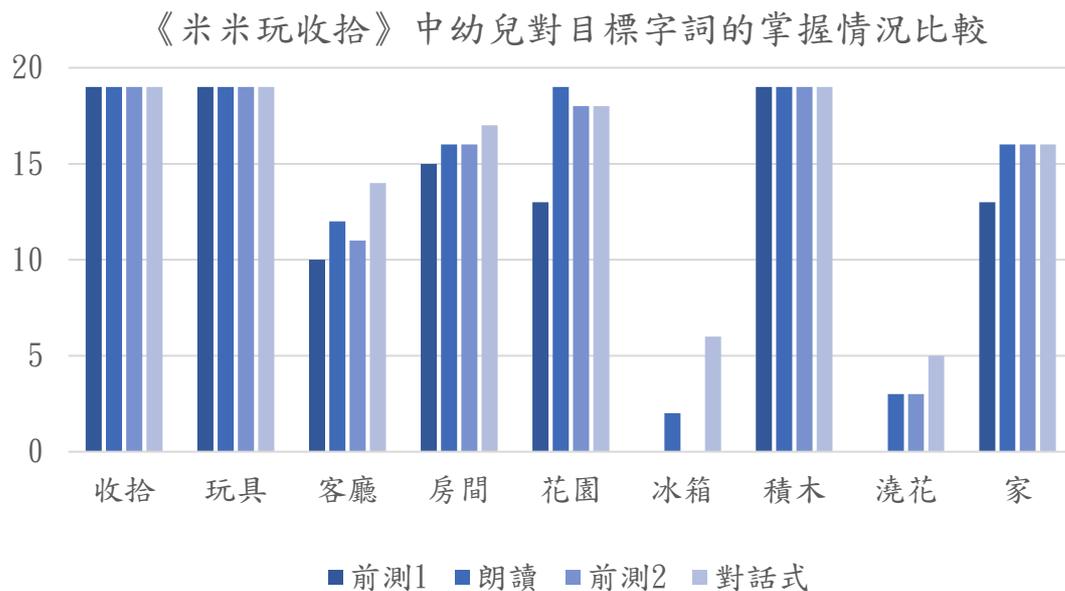


圖 6-1 《米米玩收拾》中幼兒對目標字詞的掌握情況

《米米說不》中幼兒對目標字詞的掌握情況比較

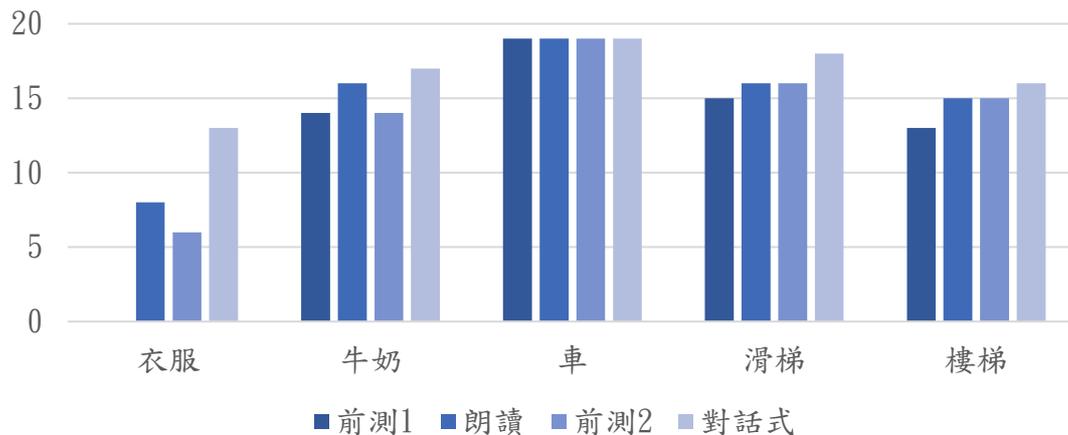


圖 6-2 《米米說不》中幼兒對目標字詞的掌握情況

第二節 運用對話式閱讀策略的情況

一. 「CROWD 提問法」有助幼兒運用目標詞彙和提升表達動機

研究者在運用對話式閱讀策略教學時會盡量多使用「CROWD 提問法」及 PEER 的回應技巧，當中使用最多的是「填充型提問」及「連接生活經驗的提問」。在教學設計上，研究者考慮到只是第二節教學活動，因此在單獨運用對話式閱讀策略的活動中，其學習目標都以物件命名為重心，目的旨在仔細地與引導幼兒與教師一起閱讀書中的圖書，以下為教師使用「填充型提問」的部份記錄：

T：你看到封面中有甚麼物品？我看到有_____。

S4：我見到波啊。

S5：我見到有火車。

S7：我見到熊仔。

T：你有甚麼玩具？我有_____。

S1：我有恐龍公仔。

S3：我有積木。

S8：我屋企仲有飛機同直昇機。

在提問中，教師藉著將部份語句留白，讓幼兒用簡短字詞作回應，加強表達的自信，提升參與的主動性。同時讓他們學習如何運用目標詞彙外，亦從中延伸更多字詞。除此之外，教師亦藉著「提問」的策略讓幼兒多聆聽同儕間的回應，以吸收額外的詞彙。

另外，教師亦活用「連接生活經驗的提問」，使幼兒對問題更有共鳴，讓即使能力較弱的幼兒也會嘗試表達，而提升他們的學習主動

性，並嘗試在教師引導下多分享。而幼兒經過對話式閱讀的活動後，整體幼兒對目標詞彙的掌握亦有所提升，尤其以「書面語」詞彙方面，幼兒的掌握程度有顯著上升的趨勢，如圖 6-3 及圖 6-4。以下為教學活動中的部份例子：

T：你有無試過跌倒？跌倒會有咩感覺？

S1：我跌過好多次啦。

S2：跌親會流血，要貼膠布㗎。

S3：係啊，我有 Elsa 膠布，好靚㗎。

S4：我試過跑好快，跟住就跌親呢到（指著膝頭）。

T：你係咪跌親膝頭啊？

S4：係啊，我跌親個膝頭，有流血，受咗傷啦。

S5：你要小心啊，唔好跑咁快。

S6：係啊，你要小心啊，跌親好痛㗎。

T：咁你鍾唔鍾意跌倒嘅感覺？

S7：梗係唔鍾意啦，咁痛。

S8：係囉，流血我會喊。

S9：唔鍾意。

《米米玩收拾》的前測與對話式閱讀故事比較

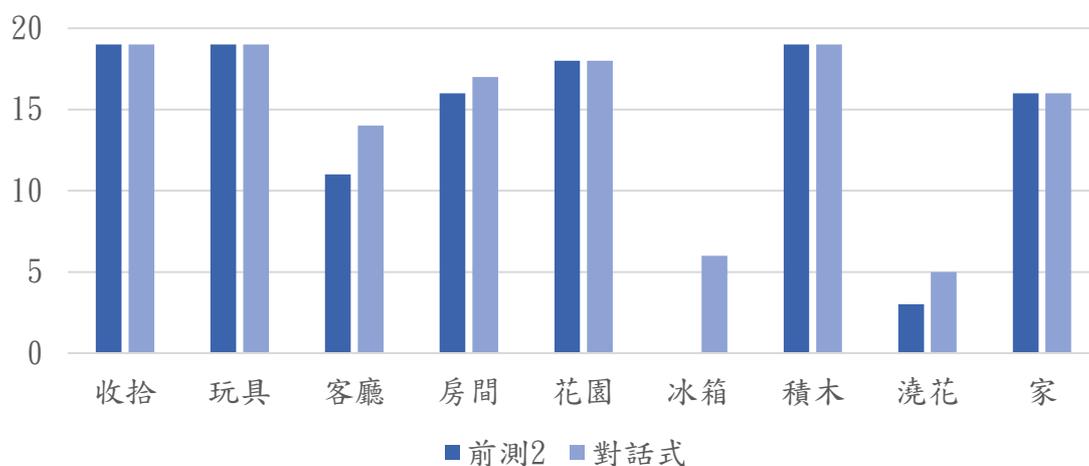


圖 6-3 《米米玩收拾》中幼兒對目標字詞的掌握情況

《米米說不》的前測與對話式閱讀故事比較

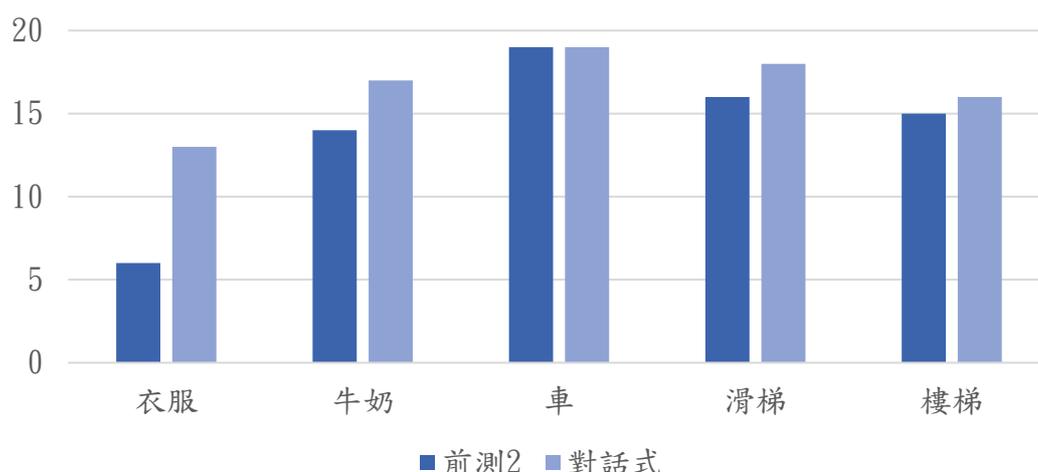


圖 6-4 《米米說不》中幼兒對目標字詞的掌握情況

二. PEER 對話技巧能逐步引導幼兒運用連接詞擴展語句

對話式閱讀的另一特色便是 PEER 對話技巧，研究者在教學活動中也活用了此方法回應幼兒的答案，並將其重組，助幼兒擴展語句。而在幼兒的表現中，他們起初只能作出簡短回應，而教師透過 PEER 對話技巧，逐步引導幼兒擴展回應，讓他們兒在回應時嘗試運用不同的詞彙，豐富說話內容，以下為教學活動中，教師與幼兒的部份對話：

T：米米會接受媽媽的幫助嗎？提問

S8：唔得㗎。

T：你覺得唔會接受媽媽嘅幫助。點解嘅？評估

S8：我長大啦。

T：點解長大就唔需要媽媽幫助？

S12：長大咗就可以自己做啦。

S13：係啊，BB 先要媽媽幫。

T：你原來因為你哋長大啦，可以自己做事。」擴展

S8：係啊。

T：你哋試吓跟著我講啊，『因為我長大啦，可以自己做事

SS：因為我長大啦，可以自己做事。重複

三. 幼兒在教師的逐步引導下學會運用不同詞彙作回應

另外，在運用對話式閱讀策略時，研究者亦參考了施淑娟和呂俊宏（2013）的想法，為了幫助幼兒掌握詞彙及應用，進行活動時教師需有三個階段，如圖 6-5 所示，

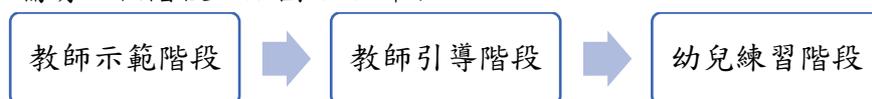


圖 6-5 教師在對詞式閱讀策略下的三個階段

詳細程序如下：

1. 教師示範階段

教師先介紹故事的封面，並邀請幼兒分享封面的圖畫。在說故事期間，教師根據故事中圖畫的內容向幼兒輸入大量詞彙。除了由教師以重複的方式再次強調目標詞彙外，過程中也會運用「填充型的提問」的方法，讓幼兒嘗試回答，如幼兒能力未及時，教師可再一次展示該頁的圖畫或相關圖卡，並再一次重複詞彙，加強幼兒的記憶。

2. 教師引導階段

除了「填充型提問」，教師亦運用開放式和六何法的提問，引導幼兒猜測故事發展，如：「你覺得米米有成功幫助媽媽嗎？為甚麼？」、「米米為何會跌倒？」。由於所選故事均貼近幼兒的生活，因此教師可從其生活經驗中作出提問，如上文中幼兒就著「跌倒」的話題作分享一樣，教師能從他們發生過的事情中，引導幼兒回憶其經驗及連結故事內容。

3. 幼兒練習階段

幼兒經歷前兩個階段，最終到達「幼兒練習」的部份，教師增加開放式的提問讓幼兒能主動嘗試以自己的說話回應，同時教師會運用 PEER 去評估幼兒的內容，並將幼兒的回能加以延伸或重組。當然，每位幼兒的能力都不一，因此在幼兒能力未及時，教師仍會運用「填充型的提問」，但是會減少提示，讓幼兒嘗試單以目標詞彙作為回應。隨後老師再用重複相同的問題，確保幼兒「學得」正確語句。

第三節 採用結合方法的情況

在分別進行使用朗讀故事及對話式閱讀策略的課節後，研究者發現幼兒在以上兩種策略下，均有能掌握及改善的部份，反映這兩種策略都有各自的優點，因此編寫行結合策略時，研究者保留兩者的優勝之處，以互補不足。而第一次編寫的結合策略步驟，可參考表 6-1。

*為使用朗讀故事策略 為使用對話式閱讀策略

- | 步驟簡述 | |
|------|----------------------|
| 1. | 在引起動機上設定 1-2 條預設問題 |
| 2. | 以朗讀方式朗讀書中的文字 |
| 3. | 打開目標頁數的第一頁，重部朗讀一次句子 |
| 4. | 以「CROWD 五種提問方法」向幼兒提問 |
| 5. | 教師複述幼兒的回應 |
| 6. | 請幼兒跟著教師朗讀整句句子 |

7. 讓幼兒抽取圖字卡，自由創作句子

8. 以詞彙網絡圖記錄已認識詞彙

表 6-1 第一次採用結合策略的步驟

一. 結合策略能加強幼兒對書面語及口語詞彙的理解及認識

在教學設計上，教師在引起動機已運用了 CROWD 的提問法設定預設問題，讓幼兒在活動正式開始前，能有目標地聆聽內容。而問題的設計，是即使幼兒只聆聽教師朗讀，也能夠從中找到答案，讓幼兒從中明白書面語和口語詞彙雖在形、音上都有分別，但卻有著同樣的意思，從而擴展他們建立口語詞彙及書面詞彙。

幼兒在第一節教學活動後（只使用朗讀故事策略），對目標詞彙的掌握並不穩固，此結果源於他們在朗讀故事下，未能對書面詞彙作出深入的理解。而在結合雙策略的情況後，教師透過朗讀文字後，加入對話式中的提問方法、與幼兒之間的一問一答模式中，有效地補足使用單一方法時的不足，使幼兒有內化新詞彙的時間，將「學得」的詞彙加以鞏固。

二. 幼兒能更有效地學習句式

研究者在編寫教學內容時，會從繪本中選取適合且常用的句式「（人物）在（地方）玩（玩具名稱）。」及「（人物）在（地方）（事情）。」藉以豐富幼兒的詞彙使用方法。但研究者設計教學時，並非直接介紹目標句式，如目標句式當中需要幼兒認識「地方」、「事情」，教師會在朗讀目標句式後，再運用「填充型提問」逐步引導幼兒有目標地運用不同詞性的認識，如「米米在（地方）。」、「米米玩（玩具名稱）。」，然後再運用 PEER 的方法協助幼兒重組及延長句子，演化成「（人物）在（地方）玩（玩具名稱）。」如「米米在客廳玩積木。」、「米米在房間玩公仔。」繼而再將句式延伸到日常生活中，以下為教學活動中，教師與幼兒的部份對話：

T：米米在（地方）。

S3：米米在廚房。

S6：米米在客廳。

S7：米米在房間。

T：米米玩（玩具名稱）。

S1：米米玩積木。

S4：米米玩火車。

S5：米米玩公仔。

T：係嗎，米米在客廳玩積木；米米在房間玩公仔。

T：咁喺日常生活入面會做咩？

幼兒 A：我喺公園跑步。

幼兒 B：妹妹喺洗手間洗手。

三. 幼兒在延伸新詞彙的空間較少

為了讓幼兒有更多運用不同詞彙表達的機會，研究者在鞏固遊戲的部份，加入了圖卡造句的方式，讓幼兒以遊戲形式抽取不同圖卡去創作句子，以豐富他們的詞彙量。當中研究者亦會沿用朗讀的方法多次重複指讀文字及相關圖畫，然而活動的創作空間較少，幼兒能夠分享的新詞彙有限，可見在延展新詞彙上仍有不足。因此再調整教學的步驟，而新加的步驟如下，而整合了兩種策略後，其大致的教學步驟如表 6-2 所示：

1. 鞏固部份除了朗讀圖字卡外，也能朗讀幼兒分享的部詞彙
2. 在白板上貼上句式卡，並貼上圖字卡進行朗讀
3. 進行模仿遊戲：讓幼兒扮演米米回應，增加代入感及活動趣味
4. 教學時在白板上記錄幼兒的新詞彙

步驟簡述	
	1. 在引起動機上設定 1-2 條預設問題／取出圖卡，幫助幼兒回憶故事情節
	2. 以朗讀方式朗讀書中的文字
	3. 打開目標頁數的第一頁，重部朗讀一次句子
	4. 以「CROWD 五種提問方法」向幼兒提問
	5. 進行模仿遊戲：讓幼兒扮演米米回應
	6. 教師複述幼兒的回應
	7. 在白板上便利貼上記錄幼兒的回應
	8. 在白板上貼上句式卡，請幼兒抽取圖字卡或便利貼後貼在上方，自由創作句子
	9. 請幼兒跟著教師朗讀整句句子
	10. 以詞彙網絡圖記錄已認識詞彙

表 6-2 第二次採用結合策略的步驟

*為使用朗讀故事策略 為使用對話式閱讀策略。 新加入的步驟

四. 教師能運用不同方法引導幼兒有效地延伸幼兒的詞彙量

1. 透過提問法作出引導增加描述

針對上次教學時幼兒分享的詞彙並不多元化的問題，是次研究者進行教學時嘗試透過故事圖卡，幫助幼兒回憶故事的情節，讓幼兒有更多表達的機會，亦可以從中檢查幼兒的詞彙量，以適時調整稍後的活動內容。而當幼兒未能有適當地表達時，教師也會以不同的提問方式輔加引導及示範，例如：甚麼顏色？其外形是怎樣？藉此豐富他們在形容詞方面的詞彙，以助日後發展其表達能力。例如其中一節活動的學習目標為：能描述物件的顏色及外形（紅、黃、藍、綠）（大、小、高、矮、長、短），當中教師與幼兒進行模仿遊戲，透過扮演、遊戲的方法引導幼兒表達，

T：米米應用哪個杯子喝牛奶？（開放型的提問）

S2：呢個。

T：你要邊隻色嘅杯？

S2：藍色。

T：原來你想要藍色杯，咁你要大嘅藍色杯定係細嘅藍色杯

S2：大藍色杯。

T：咁你試吓講「我要大嘅藍色杯」。

S2：我要大嘅藍色杯。

2. 在白板即時記錄幼兒分享的新詞彙

在研究中，研究者多次提及以網絡圖形式記錄幼兒的詞彙，但只限於活動總結的部份。而在新調整的教學步驟下，研究者會即時在白板或便利貼記下幼兒的新詞彙，並用於後續句子創作的部份中，以鞏固幼兒額外分享的新詞，亦能讓他們把詞彙用於句式中。另外，研究者亦讓幼兒把抽取到的圖卡或便利貼，放在句式卡的適當位置上，加深了解到可運用哪些詞彙去豐富其表達，如在句式「（人物）在（地方）（事情）。」中，幼兒需運用到「人物」、「地方」、「事情」三類的詞彙，而每一類也可延伸出不同的字詞，因此即時記錄幼兒的分享能有效地擴展他們的詞彙量。

五. 結合的方法比單獨使用朗讀故事及對話式閱讀策略更有成效

從整體掌握情況可見，朗讀故事及對話式閱讀策略都有助提升幼兒的詞彙量。根據研究顯示，如表 6-3 所示，前測 1 與運用朗讀故事後比較，幼兒對目標字詞的掌握能力，上升了 9.94%；在前測 2 與運用對話式閱讀後比較，幼兒對目標字詞的掌握能力，上升了 7.02%；在前測 3 與結合雙策略後比較，幼兒對目標字詞的掌握能力，上升了 12.87%，由此可見在《米米玩收拾》中，採用結合的方式是最有效的。

	幼兒對目標字詞的掌握情況比較									整體掌握情況	運用不同策略後的變化
	收拾	玩具	客廳	房間	花園	冰箱	積木	澆花	家		
前測1	100.00%	100.00%	52.63%	78.95%	68.42%	0.00%	100.00%	0.00%	68.42%	63.16%	9.94%
朗讀	100.00%	100.00%	63.16%	84.21%	100.00%	10.53%	100.00%	15.79%	84.21%	73.10%	
前測2	100.00%	100.00%	57.89%	84.21%	94.74%	0.00%	100.00%	15.79%	84.21%	70.76%	7.02%
對話式	100.00%	100.00%	73.68%	89.47%	94.74%	31.58%	100.00%	26.32%	84.21%	77.78%	
前測3	100.00%	100.00%	73.68%	89.47%	94.74%	21.05%	100.00%	26.32%	84.21%	76.61%	12.87%
結合	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	63.16%	100.00%	42.11%	100.00%	89.47%	
後測	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	63.16%	100.00%	42.11%	100.00%	89.47%	

表 6-3 《米米玩收拾》中幼兒的整體表現

另外，在《米米說不》中，幼兒在結合教學的情況下獲得最明顯的進步。在前測 1 與運用朗讀故事後比較，幼兒對目標字詞的掌握能力，上升了 13.68%；在前測 2 與運用對話式閱讀後比較，幼兒對目標字詞的掌握能力，上升了 13.68%；在前測 3 與結合雙策略後比較，幼兒對目標字詞的掌握能力，上升了 15.79%，當中的數據肯定了上述結合教學的步驟是有成效的。

幼兒對目標字詞的掌握情況比較						運用不同策略後的變化
	衣服	牛奶	車	滑梯	樓梯	
前測1	0.00%	73.68%	100.00%	78.95%	68.42%	13.68%
朗讀	42.11%	84.21%	100.00%	84.21%	78.95%	
前測2	31.58%	73.68%	100.00%	84.21%	78.95%	13.68%
對話式	68.42%	89.47%	100.00%	94.74%	84.21%	
前測3	68.42%	84.21%	100.00%	89.47%	78.95%	15.79%
結合	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	
後測	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	

表 6-4 《米米說不》中幼兒的整體表現

第四節 討論

謝錫金（2016）提到幼兒在三至五歲期間，理應完成基本的語言發展。在現今「電子奶嘴」的社會狀況下，加上本校幼兒生長於雙職家庭的環境下，在語言的輸入方面較為匱乏，因此他們需要藉著「學得」認識不同的詞彙。故此研究者透過繪本抽取了適合的文字作為目標詞彙，並以朗讀故事及對話式的閱讀的方式讓幼兒「學得」這些詞彙。而在教學過程中，老師以朗讀故事的方法多次重複目標詞彙，希望幼兒透過多聆聽多閱讀去掌握字詞，正好呼應陳聲珮（2016）認為朗讀故事旨在讓幼兒透過聆聽、觀察成人的語句去認識詞彙。從本研究的資料顯示，幼兒在教師示範和重複聆聽下，確實有助加深他們對詞彙的印象。

另外，「對話式閱讀」是一種互動取向的共讀模式（林珮仔和彭湘寧，2014）。過程需要說話者和聆聽者互相交流，當中說話者所指就是孩子，而成人則擔任聆聽、引導的角色。因此在教學過程中，教師會透過各種的提問，增加幼兒的說話主動性，並且配合 PEER 的方法為幼兒示範、評估及引導，幫助幼兒重組句子內容及在表達中豐富詞彙。

然而在活動反思中，研究者發現幼兒在學習過程中單以說話形式回應教師，互動性仍有上升的空間，於是在結合雙策略的教學上增添了遊戲的元素，希望吸引幼兒更加入故事內容，並增加他們說話的動機。單獨研究對話式閱讀對幼兒詞彙量的影響，已得到驗證（彭湘寧，2013；施淑娟和呂俊宏，2013；林珮仔和彭湘寧，2014），而本研究則採用結合對話式閱讀和朗讀故事的方法進行研究，希望可以更有效提升幼兒在豐富詞彙量方面的發展。從上述研究結果得知，結合對話式閱讀和朗讀故事的方式，是有助豐富幼兒的詞彙量。

第七章 結論

本研究結果顯示幼兒在結合朗讀故事和對話式閱讀策略下學習，能有效豐富其詞彙量。而是次研究主要的貢獻在於呈現幼兒分別在朗讀故事、對話式閱讀、結合方法的情況下，幼兒所「學得」的詞彙量變化，並透過教師在活動中的反思，歸納出結合雙策略進行教學的參考步驟。本研究的主要發現有以下幾點：

1. 朗讀故事能有系統地及集中地向幼兒輸入有用的詞彙；
2. 幼兒在 PEER 及 CROWD 提問法下能逐漸擴展詞彙網絡；
3. 活動後與幼兒編寫詞彙網絡，有助他們整理不同種類的詞彙；
4. 雙策略的運用有助幼兒建立書面詞彙和口語詞彙

另外，經過整個研究和教學過程中，研究者藉著教學活動的設計、幼兒的表現、教學反思，總結出適切的結合朗讀故事和對話式閱讀策略的教學步驟建議：

1. 在引起動機上設定 1-2 條預設問題／取出圖卡，幫助幼兒回憶故事情節
2. 以朗讀方式朗讀書中的文字
3. 打開目標頁數的第一頁，全部朗讀一次句子
4. 以「CROWD 五種提問方法」向幼兒提問
5. 進行模仿遊戲：讓幼兒扮演米米回應
6. 教師複述幼兒的回應
7. 在白板及便利貼上記錄幼兒的回應
8. 在白板上貼上句式卡，請幼兒抽取圖字卡或便利貼後貼在上方，自由創作句子
9. 請幼兒跟著教師朗讀整句句子
10. 以詞彙網絡圖記錄已認識詞彙

第八章 局限和建議

本研究為探討朗讀故事和對話式閱讀的箇中成效及提出如何結合兩者的優點去優化教學活動，幫助幼兒獲得豐富的詞彙量。而經過歷時2個月的研究後，研究者發現雖在研究過程中能獲得正面的成效，但研究仍有可提升的空間，故此整章會分為兩節，第一節為分析研究上的局限，第二節為研究建議，希望能進一步優化研究。

第一節 研究局限

一. 研究時間較短

本研究為期2個月，當中並使用到兩本繪本作為研究資料，因此每本繪本只能分別編排四節的教學活動。然而根據是次研究中的探究問題，研究者需要分別測試幼兒從朗讀故事及對話式閱讀的策略下的表現及學習成效，並分析當中的優勝次處進行結合雙策略的教學。因此每種策略可測試的時間相對較少，未能進行較深入的探究。

二. 教師和研究對象的能力不一

正如文獻探討中所示，對話式閱讀的特色是運用 CROWD 及 PEER，因此如教師的能力不一，此研究由其他教事帶領時將會有不同的效果。另外，是次研究對象謹為三至四歲的幼兒，並只謹於本人任教的班別。研究者與研究對象之間已建立一定的關係，因此他們在面對其他教師時，或會相較內斂面減少表達，難以收集最準確的資料，使研究未必能達致同樣的效果。

第二節 研究建議

完成整個研究及分析後，研究者發現了結合雙策略教學的成效，唯在研究中亦發現了是次研究的局限，為了這項研究在日後可繼續完善，因此研究者提出對幼兒教育工作者、對未來進行相關領域研究時的一些建議，以供學前教師、學前機構及後續研究者參考。

一. 對幼兒教育工作者的建議

1. 在日常中增加朗讀故事的時間：提升幼兒閱讀文字的能力和增加詞彙量
2. 加強教師的培訓：學習對話式閱讀的技巧，促進教師能在教學上使用多元化的提問技巧，並將技巧延伸到不同的教學活動中。

二. 對未來研究提出的建議

1. 延長研究時間，更深入探討結合對話式閱讀和朗讀故事策略的可塑性
2. 延伸探討對象的年齡，以將結合的教學方法延伸到不同年齡層中

參考書目

- 教育局 (2017) : 《幼稚園教育課程指引》, 檢自 :
<https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/KGECG-TC-2017.pdf>, 檢索日期 : 2022. 04. 17
- 陳聲珮 (2016) : 親子閱讀的種類之朗讀及步驟, 論對不同年齡階段親子閱讀指導, 輯於劉慧中、梁長城和陳聲珮編輯《親子樂閱讀指南》, 頁 142-146, 香港, 星島出版有限公司。
- 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, 頁 41-60。
- 梁振威 (2017) : 《如何運用繪本進行教學: 幼兒教育篇》, 檢自 :
<https://www.master-insight.com/如何運用繪本進行教學: 幼兒教育篇>, 檢索日期 : 2022. 04. 17
- 李慧如 (2017) : 《繪本教學提升幼兒閱讀理解能力之行動研究》, 南華大學幼兒教育學系博碩士論文, 已出版。
- 彭湘寧 (2013) : 《「對話式閱讀」模式介入對幼兒詞彙能力次影響》, 國立臺中大學幼兒教育學系碩士論文, 已出版。
- 謝錫金 (編著) (2006) : 《香港幼兒口語發展》, 香港, 香港大學出版社。
- 謝錫金、陳桂涓、鄺倩薇 (2016) : 《香港幼兒口語發展 第4章 香港學前兒童的口語句法發展》, 香港, 香港大學出版社。
- 謝錫金、鄺倩薇、陳桂涓 (2016) : 《香港幼兒口語發展 第5章 香港學前兒童口語詞類的發展》, 香港, 香港大學出版社。
- 錡寶香 (2008) : 國小學童語意與語法能力之研究, 《國教學報》, 10, 頁 165-496
- 林珮仔和彭湘寧 (2014) : 提升臺灣低社經幼兒語言發展的「對話式閱讀」延伸實驗, 《幼兒教育年刊》, 25, 頁 185-204。

施淑娟和呂俊宏（2013）：運用對話式閱讀提升新住民幼兒語言能力之研究，《幼兒保育學刊》，10，頁 71-100。

李莉卉和簡馨瑩（2019）：提問式重複朗讀對幼兒在語文理解表現的效果研究，《課程與教學季刊》，22（3），頁 215-240。

伊璉（2019.5.16）：幫助孩子擴大詞彙量 從朗讀開始，大紀元時報，檢自：
<https://www.epochtimes.com/b5/19/5/16/n11262764.htm>，檢視日期：
2023.03.18

莊滄茵、朱思穎和孔淑萱（2022）：對話式閱讀教學對提升融合班級中發展遲緩幼兒語言能力成效之研究，《教育學報》，50（1），頁 109-132。

劉社堯、廖佩莉和何志恆（2000）：「幼兒文學在幼兒教學的作用與應用」調查報告，香港，香港教育學院。

吳凱霖（2021）：親子共讀時用書面語還是口語？，檢自：
https://www.hkedcity.net/parent/reading/skill/page_617a70099034438a2b3c9869，檢視日期：2023.03.18