

教育資料與圖書館學

*Journal of Educational Media & Library Sciences*

<http://joemls.tku.edu.tw>

---

Vol. 57 , no. 3 (2020) : 321-354

公共圖書館說故事活動

對幼兒閱讀素養發展之影響：

以照護者觀點探討

Effects of Public Library Storytelling

Activities on Children's Reading Literacy

Development: From Caregivers' Perspectives

鍾念儀 Nien-I Chung

Master Student

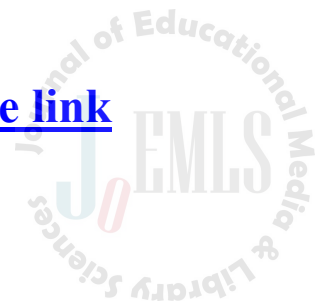
宋慧筠\* Hui-Yun Sung\*

Associate Professor and Director

E-mail : [hsung@dragon.nchu.edu.tw](mailto:hsung@dragon.nchu.edu.tw)

**[English Abstract & Summary see link](#)**

**[at the end of this article](#)**





# 公共圖書館說故事活動 對幼兒閱讀素養發展之影響： 以照護者觀點探討<sup>ψ</sup>

鍾念儀<sup>a</sup> 宋慧筠<sup>b\*</sup>

## 摘要

本研究旨以照護者觀點為主，說故事者與館員觀點為輔，探討幼兒定期參與公共圖書館說故事活動對其閱讀素養發展的影響。本研究為質性研究，以台中市四間定期舉辦說故事活動之圖書館為研究場域，以訪談法為主，觀察法為輔進行資料蒐集。研究對象包含42位照護者、10位說故事者、四位館員。本研究結果顯示照護者陪同幼兒參與圖書館說故事活動時，角色出現的頻率由高至低為：陪伴者、旁觀者、等待者、指引者。同時，也發現幼兒透過圖書館說故事活動之內容設計元素說、唱、讀、玩，促進早期讀寫素養，其包含：口語表達、語音認知、認識字形、詞彙、認識印刷品與背景知識。

**關鍵詞：**公共圖書館，說故事，閱讀素養，早期讀寫素養，質性研究

## 前言

幼兒早期接觸的環境和經驗會促進其素養的發展，也會對幼兒的大腦發展產生影響(National Reading Panel, 2000; National Scientific Council on the Developing Child, 2007)。美國國家科學研究委員會(National Research Council)建議每一位幼兒都應該有可以促進其語言發展與讀寫能力成長的環境(Snow et al., 1998)。早期讀寫素養會在一個沒有預警的情況下發生。

<sup>ψ</sup>本文改寫自鍾念儀的碩士學位論文「公共圖書館說故事活動對幼兒閱讀素養發展之影響」。

<sup>a</sup>國立中興大學圖書資訊學研究所碩士生

<sup>b</sup>國立中興大學圖書資訊學研究所副教授兼所長、文化創意產業學士學位學程主任

\* 本文通訊作者：hsung@dragon.nchu.edu.tw

本文作者同意本刊讀者採用CC創用4.0國際 CC BY-NC 4.0 (姓名標示-非商業性)模式使用此篇論文

幼兒自出生的第一個六年，是最富可塑性和模仿性的階段，此時，身心發展的重要性大於以後的任何一個時期，無論是身體的生長或是人格的形成，都有極顯著的成長，是往後各階段發展的重要基礎。(盧素碧，1997，頁6)

早期讀寫素養包含閱讀素養的概念、理解並運用書面語言的形式、從各式各樣的文章中建構出意義、透過閱讀來學習、參與閱讀社群，以及享受閱讀(Mullis et al., 2006)，進而促進幼兒在進入國小之後可以快速的進入學習狀態。

在社區中，公共圖書館可以為幼兒創造學習的動力，提供一個平等的服務，並且規劃以早期讀寫素養為指標的教育中心(Acord, 2017)。其中，說故事活動被公認是公共圖書館實踐早期讀寫素養的主要活動之一，眾多的研究發現，幼兒在聽故事的環境中，能夠提升其語言技能和社會技能，並且促使他們對於活動有強烈的參與度，在各個領域的發展能夠得到更好的成果(Ash & Meyers, 2009; Goulding et al., 2017; Justice & Kaderavek, 2002)。例如：美國 Every Child Ready to Read® @ your library® 計畫的研究，證實幼兒可以在圖書館說故事活動中，透過多元的實踐運動來支持幼兒的早期讀寫素養(Association for Library Service to Children & Public Library Association, 2011)。早期讀寫素養是學習獲得任何一項技能的先決條件，早期讀寫素養之課題甚至比認識字形更為重要(Neuman, 2013)。

Martini 與 Sénéchal (2012) 指出，照護者對幼兒素養的觀念會影響他們接觸素養的時間點和態度。幼兒在學齡前階段，可以透過家庭共讀以及與不同書面文本的互動，獲得閱讀素養(Heath, 1983; Taylor, 1983; Taylor & Strickland, 1986; Teale, 1986)。眾多的研究也顯示照護者與幼兒一起參與活動，會影響幼兒閱讀素養的發展與成果(Clark, 2017; Finn, 1998; Neuman & Gallagher, 1994)。

再者，幼兒的自主學習能力較低，無法自行閱讀；其早期讀寫素養的發展有限，需要透過照護者的陪伴與引導來達到閱讀的目的，或是參與公共圖書館說故事活動來培養他們對於閱讀的興趣。對此，公共圖書館提供了豐富的館藏、服務和活動來支持幼兒閱讀素養的發展。當照護者瞭解公共圖書館所提供的素養活動可以培養幼兒閱讀習慣以及引發閱讀興趣時，照護者會願意帶著孩子一起進入圖書館(Schmidt & Hamilton, 2017)。

分析國內、外研究，發現過去與公共圖書館及早期讀寫素養相關的研究多以幼兒為主要研究對象，以照護者為主要研究對象的研究相對較少。然而，照護者可以培養幼兒的早期讀寫素養(Ash & Meyers, 2009)，以及帶領幼兒到圖書館，照護者在幼兒閱讀素養中扮演一個不可或缺的角色。另外，說故事者與館員亦扮演重要的角色，因為說故事者是說故事活動的領導者，而館員可以作為說故事活動與照護者之間的橋梁。因此，本研究旨以照護者觀點為主，說故

事者與館員觀點為輔，探討幼兒定期參與公共圖書館說故事活動對其閱讀素養發展的影響。本研究提出以下研究問題：

- (一)照護者陪同幼兒參與公共圖書館說故事活動過程中的角色為何？
- (二)公共圖書館說故事活動對幼兒早期讀寫素養之影響為何？

## 二、文獻探討

### (一)公共圖書館說故事活動的發展

國際圖書館協會與機構聯盟(The International Federation of Library Associations and Institutions, 簡稱IFLA)在1994年的公共圖書館宣言(IFLA/UNESCO Public Library Manifesto)中,明確指出從小培養及加強幼兒的閱讀習慣是公共圖書館的核心任務(IFLA, 1994)。公共圖書館為家庭提供了許多取得豐富素養教材和活動的機會,大部分的美國公共圖書館會舉辦幼兒說故事時間,促使大多數的幼兒,尤其是弱勢家庭幼兒,皆可培養其早期讀寫素養(Bishop & Kimball, 2006; Schmidt & Hamilton, 2017)。

1950年中期,美國的公共圖書館說故事活動開始有館員加入,館員透過專業知識與背景知識融入說故事的內容設計(Allen, 2010),輔以圖書館資源的運用,幫助幼兒對文字的認識。同時,館員認為父母與照護者在幼兒的閱讀行為中扮演著重要的角色,便開始鼓勵父母與照護者陪伴幼兒一起參與圖書館說故事活動(Albright et al., 2009)。在Anderson(2006)與Rankin(2011)的研究中分別提出,為了培養幼兒在早期的閱讀技能,鼓勵幼兒與照護者一起進入圖書館,透過圖書館提供的各項資源奠定閱讀的良好基礎。因為幼兒進入圖書館的次數與其學習早期讀寫素養有關,所以父母和照護者帶著幼兒一起進入圖書館,可以讓幼兒感受圖書館的氛圍、瞭解圖書館的活動以及習慣圖書館的存在(Gonzalez & Uhing, 2008; Irwin et al., 2012)。

英國的Bookstart計畫以「與你的嬰兒分享書籍」(Share Books with Your Baby)為口號,成為全世界第一個全國性的嬰幼兒書籍贈送計畫,針對七到九個月的嬰兒,透過健康訪問員(health visitor)實施健診,將閱讀禮物袋送至家長手中,並且說明親子共讀的重要性,以及引薦至附近的公共圖書館。此計畫鼓勵所有的家長和照護者盡早與幼兒一起享受共讀時光,目的是希望幼兒盡早接觸書籍,培養幼兒對於書籍的喜愛。透過書籍與多媒體中大量的圖片,可以讓幼兒的想像力更豐富,傳統的說故事可以培養幼兒對於語言的喜愛,讓他們找到如何表達自己的感受和對於故事的理解(Petty, 2016)。此計畫與公共圖書館、健康中心、大學等機構進行合作,規劃一套標準作業程序及有效的管理與積極的推廣,日本成為第一個跟隨英國推廣閱讀起步走的國家(BookTrust, 2019)。隨後台灣的信誼基金會也向英國圖書信託基金提出申請,引進英國的

Bookstart加以推廣(陳永昌, 2006)。教育部使用的品牌名稱是「閱讀起步走」並執行「閱讀推廣與館藏充實補助專案計畫」,其中「閱讀起步走0至3歲嬰幼兒閱讀推廣活動」子計畫,共補助103個縣市及鄉鎮圖書館,辦理嬰幼兒閱讀相關活動(教育部補助公共圖書館閱讀推廣與館藏充實實施計畫,2010),隨後每年逐步擴大推動。

美國圖書館協會之下的公共圖書館協會(Public Library Association, 簡稱PLA)與兒童圖書館服務協會(Association for Library Service to Children, 簡稱ALSC)於2004年開始推動Every Child Ready to Read® @ your library®(簡稱ECRR),其為一個提升早期讀寫素養為主軸的閱讀活動,提倡以愛好書籍(print motivation)、語音認知(phonological awareness)、詞彙(vocabulary)、敘述能力(narrative skills)、認識印刷品(print awareness)以及認識字形(letter knowledge)為幼兒入學前需先獲得的早期讀寫素養,換句話說,此六項技能是奠定幼兒閱讀與書寫能力的基礎(陳麗君, 2012)。ECRR(2nd edition)於2011年發行,主要倡導以說(talk)、唱(sing)、讀(read)、寫(write)和玩(play),五種實踐運動方式支援幼兒六項早期讀寫素養的學習,並且更確切的說明在日常生活中,照護者可以如何支持幼兒的早期讀寫素養(Ash & Meyers, 2009),其強調培養早期讀寫素養環境的重要性,以及注重實際去學習的機會。

在美國,華盛頓大學資訊學院教授的研究團隊實施了四年Valuable Initiatives in Early Learning(VIEWS2)計畫,此計畫主要以0至5歲的幼兒為研究對象,以ECRR計畫裡的六項早期讀寫素養技能為基礎,發展八項早期讀寫素養技能,分別為認識字形、溝通、理解、語言使用、語音覺察、印刷品概念、詞彙、寫作技巧,將這八項概念融入於說故事活動中。VIEWS2成為第一個以公共圖書館為場域,將說故事活動內容融入ECRR(2nd edition)五種實踐運動的研究計畫。此研究採用準實驗法,證實圖書館說故事活動對於幼兒早期讀寫素養會產生的影響(Campana, Mills, Capps, et al., 2016)。

## (二) 照護者在幼兒參與公共圖書館說故事活動的角色

「幼兒真正的閱讀活動,必須透過成人的協助引導,父母與幼兒一起閱讀、一同討論書籍與分享閱讀心得,有助於培養幼兒正面的閱讀態度」(賴苑玲, 2010)。當照護者透過談話與幼兒分享書籍,不但可以培養幼兒在生活中的溝通技巧,也會影響幼兒日後參與社會文化時的歸屬感與認同感(Moore & Wade, 2003; Rankin, 2016),及日後在學校的閱讀表現(Moss & Fawcett, 1995; Saracho, 1997; Snow et al., 1998; Swick, 2009)。美國公共圖書館協會和兒童圖書館服務協會指出,公共圖書館早期讀寫素養的活動設計,可以加入照護者教育的元素,讓照護者瞭解早期讀寫素養的重要性,並且邀請他們一起加入活動中,以提高活動效益,讓幼兒更投入於圖書館說故事活動(Campana, Mills,



Ghoting, et al., 2016; Goulding et al., 2017)。

圖書館說故事活動是一個可以滿足照護者陪伴幼兒閱讀的早期讀寫素養活動。照護者與幼兒一起參與圖書館的早期讀寫素養活動，可以幫助他們養成長期閱讀的習慣，以及閱讀素養的發展(Barnett & Frede, 2011; Peterson et al., 2012)。館員也認為照護者與幼兒一起參與圖書館說故事活動可以提升整體活動的流暢度，也可以讓幼兒更融入在活動中(Clark, 2017)。照護者在參與幼兒早期讀寫素養活動時所扮演的角色，會因為照護者參與的態度不同，而出現不同的角色類型。以下歸納照護者在陪同幼兒參與圖書館說故事活動的角色類型：

1. 旁觀者：圖書館早期讀寫素養的活動型態大小，會影響照護者與幼兒的互動頻率，當照護者認為活動人數眾多時，通常照護者只會與幼兒待在同一個空間裡，並不會干預他們在活動中的言行舉止，僅觀看他們在活動中的表現(Clark, 2017)。

2. 引導者：在親子共讀中，父母的角色是培育幼兒閱讀興趣的引導者，也是閱讀角色的典範(劉書萍, 2005)。因此，有些照護者會與幼兒一起參與圖書館說故事活動，並扮演引導的角色，照護者會坐在幼兒的附近，適時的鼓勵幼兒回答問題並且協助他們回答。當照護者扮演引導者時，他們希望幼兒可以透過問題的答覆，更融入於說故事活動中，以理解故事內容發展(Howard & Wallace, 2016)。

3. 陪伴者：照護者在幼兒的嬰幼兒時期，應該以陪伴的角色與他們一起閱讀(Suwannakhae, 2012)。當照護者與幼兒一起閱讀故事書時，最關鍵的元素是培養幼兒的早期讀寫素養(Whitehurst & Lonigan, 1998)。父母和照護者認為，可以藉由與幼兒一起閱讀故事書的過程，達到有效的談話溝通，並且瞭解他們的心理想法(Stavans & Goldzweig, 2008)。當照護者以陪伴的角色與幼兒一同參與活動時，照護者會坐在他們的左右邊或是後方位置，陪伴他們一起聽故事，一起聽從說故事者的口令與幼兒一起學習。

4. 教導者：當照護者與幼兒一起參與圖書館說故事活動時，說故事者會讓照護者瞭解如何透過說故事活動，促進幼兒的早期讀寫素養。當照護者被教導如何從說故事中激發幼兒的早期讀寫素養時，照護者的角色也兼具了教導者(Reese et al., 2010)。照護者在扮演教導者角色時，可以幫助幼兒在說故事活動中培養早期讀寫素養。

### (三) 公共圖書館說故事活動對幼兒早期讀寫素養的成效

幼兒可以透過與成人共讀學習早期讀寫素養的概念，在學習的過程中，得到的經驗不同於日常對話，這些經驗可以幫助幼兒瞭解印刷品概念和讀寫概念(Snow & Ninio, 1986)。照護者與幼兒一起分享書籍，被視為是一個成功的互動，照護者透過故事書裡的圖片和幼兒一起討論、一起讀出書本的每一頁、

詢問幼兒接下來的故事情節發展，或請幼兒由右向左的翻頁等(Clark, 2017)，這些互動都可以促進他們對於書本的瞭解，也是早期讀寫素養裡的一個重要環節。在公共圖書館，說故事活動是一種常見的閱讀推廣方式。除了母語之外的說故事活動，也會安排第二語言的說故事活動，以增加幼兒對於語文的學習(Prendergast, 2011)。圖書館說故事活動的內容設計也相當豐富，除了說故事之外，也會穿插其他的活動，像是手作、帶動唱、韻律的詞曲、歌曲等，搭配好記憶、有趣的活動，以加深幼兒對故事內容的印象(Goulding et al., 2017)。

ECRR(2nd edition)具體提出幼兒的早期讀寫素養技能，包括：口語表達(oral language)、語音認知(phonological awareness)、認識字形(letter knowledge)、詞彙(vocabulary)、認識印刷品(print awareness)、背景知識(background knowledge)，這些技能陸續被應用於圖書館學研究中，以評估圖書館說故事活動對幼兒早期讀寫素養的成效，例如：Goulding等(2017)使用直接觀察法以及Campana、Mills、Capps等(2016)使用混合研究進行觀察法。

口語表達意指幼兒展現的口語，反應出他們的知識結構與內涵，而敘述是認知和語言等多種能力結合的展現(Nelson, 1986)。在聽故事的過程中，透過與故事本身的接觸及從說故事所累積的經驗，幼兒可以學習組織句子，進而培養敘述能力(張鑑如、劉惠美, 2011; Riley & Burrell, 2007)，於此，陳欣希等(2011)的研究顯示故事結構知識(包括：故事結構元素和故事結構類型)與幼兒的口頭語言表現有關聯性。透過圖書館說故事活動可以讓幼兒產生更多的機會練習說話，表達自己的想法。

語音認知是將語言系統中的語音和其特屬的語音聲學線索相互對應(Lieberman et al., 1967)。語音認知有助於幼兒對口說能力，以及聽力能力的發展，也被視為是培養幼兒閱讀的重要關鍵。幼兒擁有越多閱讀故事書的經驗，他們對單字的認識就越多，語音認知也會越豐富(Carson et al., 2013)。在台灣，Chang與Luo(2020)的縱貫性研究顯示適齡的親子說故事互動策略不僅有助於幼兒認識印刷品，對於幼兒的語言及故事理解表現亦有正相關。圖書館說故事活動最常見的內容是帶動唱，與故事內容相呼應的帶動唱，可以讓幼兒對於故事加深印象，以及更熟悉故事中提到的主要單字發音、音節。帶動唱有助於幼兒對於音節的聽，以及對於字的敏銳度，可以促進早期讀寫素養中的語音覺知技能，促使幼兒可以聽出每個音節的變化(Arnold & Colburn, 2006)。

當說故事者在說故事的時候，也要給予幼兒機會唸出故事中的單字，讓他們可以學習到單字所要注意的聲韻(Melby-Lervåg et al., 2012)。幼兒在學齡前時期，語音認知能力是促進詞彙學習的重要基礎之一(劉惠美等, 2013)。Kuhl等(2008)利用注音(ㄊ與ㄋ)和英語(/p/與/t/)的輔音對比，測試母語為英語的嬰幼兒，發現嬰幼兒早期的語音區辨敏銳度與後來語言發展有關，研究證實語音認知對於幼兒早期讀寫素養而言是一個很重要的元素。

瞭解相似字母的差異即是認識字形，字母知識是學習各種語言的基礎。Stevenson與Newman(1986)認為字母形狀和發音的學習可以當作閱讀成果的預測指標。認識每個詞彙可以透過書籍搭配圖片解釋來學習。雖然中文的字形與英文的字母不同，陳惠茹與張鑑如(2013)以在台灣的3至5歲幼兒為研究對象，發現成人在與幼兒共讀童書時，使用文字指引策略(print referencing strategies)能提升幼兒認字及目標字彙辨識能力。在說故事活動中藉由說故事者用手指著單字並且讓幼兒複讀，亦可作為認識詞彙的開始(Lonigan & Shanahan, 2009)。無論是透過文字還是圖片，只要可以唸出正確的讀法皆可能協助幼兒學習到此詞彙。

認識印刷品意指使幼兒注意到印刷品的存在。凡是印有文字的印刷品，如報紙、書籍、文宣、海報等都屬之。照護者可以指著印刷品上面的文字，唸出聲音，讓孩子知道上面印的文字具有意義。在說故事的過程中，說故事者可以用手指著閱讀故事的順序方向，讓幼兒清楚的知道故事書文字的順序與方向(Reutzel et al., 1989)。亦可進一步的瞭解書籍的構造，例如封面、書名等，讓幼兒對於這些名詞有印象，進而熟悉書籍。

背景知識意指幼兒在入學之前應具有的社會經驗與閱讀先備知識，其包含：一般知識(社會規範、禮節)、概念思考(思考、預測)、內容知識(瞭解不同主題的文本)、書／故事理解(產生閱讀興趣、理解、敘述能力；Ghoting, 2011)。說故事喚起幼兒對美感、道德的養成，從故事中增進幼兒的生活經驗，培養友愛的精神與分享的態度(李美貞，2010)。

圖書館說故事活動對於幼兒啟發的重要性，不管是在語言、閱讀的能力上或是在社會價值認知中，都扮演著舉足輕重的角色，也佔據了幼兒生活中重要的一部分。圖書館說故事活動有助於支持幼兒早期讀寫素養與培養幼兒閱讀素養(Campbell-Hicks, 2016)。

### 三、研究設計

#### (一) 研究場域

為聚焦研究結果，研究者根據文化部全國藝文活動資訊系統網統計，選擇第一個推廣「閱讀起步走」計畫的台中市(原台中縣；柯于璋，2016)，在各區挑選一間有定期舉辦說故事活動的公共圖書館為研究場域。最後選擇四間圖書館，其皆表示有意願參與本研究，並且符合與本研究目的之相關之抽樣標準(參見表1)：

1. 圖書館說故事活動之設計元素包含二項以上ECRR(2nd edition)提倡的實踐運動(說、唱、讀、寫、玩)；和
2. 圖書館鼓勵照護者一同參與說故事活動。



表1 本研究之說故事活動概況

地點	說故事活動代號	符合ECRR (2nd edition) 實踐運動之設計元素				
		說	唱	讀	寫	玩
A館	A1	■	■	■	□	■
	A7	■	□	■	□	■
B館	A2	■	□	■	□	■
	A10	■	□	■	□	■
C館	A3	■	□	□	□	■
	A9	■	□	■	□	■
D館	A4	■	■	■	□	□
	A5	■	■	■	□	■
	A6	■	□	■	□	■
	A8	■	□	■	□	■

## (二) 研究對象

本研究的研究對象包含照護者、說故事者與館員，以立意取樣的方式進行選取。為蒐集圖書館說故事活動之實際情況，及其對幼兒閱讀素養發展之影響等資料，本研究對象之照護者以擁有豐富參與圖書館說故事活動的經驗為主，有助於進行訪談時，根據其經驗之論述回答訪談問題。再者，說故事者是領導說故事活動的人，以及館員為參與者與故事者之間的橋梁，故本研究亦招募說故事者與館員為研究對象。參與本研究之照護者總計42位、說故事者總計10位、館員總計4位。

1. 照護者：幼兒的主要教養者，以及陪同幼兒到圖書館參與說故事活動的人。本研究共計有42位照護者參與研究，其中多以母親為主，年齡範圍分布多為30至39歲，教育程度分布則以大專／大學者居多(參見表2)。照護者帶領幼兒到圖書館的頻率以一週1至3次居多，而照護者帶幼兒到圖書館參與說故事活動的頻率，以一週1次以上參與說故事活動的頻率最多(參見表3)。本研究之照護者的豐富經驗以符合兩項抽樣標準為主：(1)過去半年參加過三次以上的圖

表2 參與研究之照護者背景資料

		A館	B館	C館	D館	總計
身分	母親	18	4	6	11	39
	祖母	0	0	0	1	1
	保母	1	0	1	0	2
年齡	20-29歲	1	0	1	1	3
	30-39歲	12	3	2	8	25
	40-49歲	5	1	3	2	11
	50-59歲	1	0	1	0	2
	60歲以上	0	0	0	1	1
教育程度	高中／職	2	2	0	1	5
	大專／大學	14	2	6	9	31
	研究所以上	3	0	1	2	6
總計		19	4	7	12	42

書館說故事活動；和(2)參與說故事活動的幼兒年齡為3至6歲(實歲)。

表3 參與研究之照護者帶領幼兒到圖書館與參與說故事活動頻率

		A館	B館	C館	D館	總計
到訪圖書館	1天1次以上	1	0	0	1	2
	一週4-6次	1	0	1	0	2
	一週1-3次	10	2	3	6	21
	少於一週1次	7	2	3	5	17
	總計	16	4	7	12	42
參與說故事活動	一週1次以上	7	1	2	9	19
	二週1次	0	0	0	4	4
	三週1次	1	0	0	6	7
	一個月1次	8	2	0	2	12
	總計	16	3	2	21	42

2.說故事者：為週末實際到圖書館進行說故事活動的人，其工作內容亦包含設計說故事活動的內容。四間圖書館共計有10位說故事者參與本研究(參見表4)。

表4 四間圖書館參與研究之說故事者背景資料

說故事者代號	年齡範圍	說故事者資歷
S1	30-39歲	1年
S2	60歲以上	10年
S3	60歲以上	6個月
S4	40-49歲	7年
S5	40-49歲	7年
S6	50-59歲	初次
S7	30-39歲	2個月
S8	40-49歲	2年
S9	20-29歲	3個月
S10	60歲以上	6年

3.館員：為負責說故事活動的安排，包含安排時間、接洽說故事者、記錄活動以及協助說故事活動進行(例如：場佈、維持秩序；參見表5)。四間圖書館共計有4位館員參與本研究。

表5 四間圖書館參與研究之館員背景資料

館員代號	年齡範圍	負責活動時間	舉辦說故事活動目的	工作內容
L1	30-39歲	5年	1.推廣閱讀	1.安排時間
L2	40-49歲	4年	2.啟發幼兒閱讀興趣	2.接洽說故事者
			3.鼓勵家長親子互動(參與活動、共讀)	3.活動紀錄
L3	40-49歲	6年		4.協助說故事者
L4	20-29歲	1週	1.啟發幼兒閱讀興趣	1.安排時間
			2.鼓勵家長親子互動(參與活動、共讀)	2.接洽說故事者

### (三) 資料蒐集方法

#### 1. 訪談法

本研究採取半結構式訪談 (semi-structured interview)，訪談以一對一方式進行，並以訪談大綱為基礎，以確保不同研究對象的訪談問題面向一致，並讓受訪者有方向的回應研究問題。照護者的訪談大綱，以照護者的背景資料作為訪談的開端，透過幼兒性別、幼兒出生年份月份、照護者性別、照護者年齡、教育程度、與幼兒的關係，初步的認識照護者與幼兒，以及再次確認幼兒實際的年齡為3至6歲。接著，進一步瞭解照護者與幼兒到圖書館及參與說故事活動的頻率。再者，訪談問題主要分為二個面向。第一個面向，為瞭解照護者在說故事活動過程中如何陪伴幼兒，例如：「您平常帶小朋友來參加圖書館說故事活動，您都做些什麼事？」。第二個面向，以照護者的觀點深入瞭解圖書館說故事活動如何影響幼兒早期讀寫素養，例如：「您認為圖書館說故事活動有哪些部分可以幫助小朋友的口語表達？」等題目。

說故事者的訪談大綱，訪談問題包含瞭解說故事者針對3至6歲的幼兒要如何選擇書籍、設計活動內容以及述說故事的技巧，以探討說故事者如何透過說故事活動支援幼兒的閱讀素養發展，例如：「根據您在圖書館說故事的經驗，您都使用哪些說故事活動技巧？」、「根據您在圖書館說故事的經驗，您通常會在說故事活動中進行哪些活動？」等題目。同時，也從說故事者的觀點瞭解幼兒在閱讀素養發展中，如何在圖書館說故事活動中習得早期讀寫素養之技能，例如：「您認為在圖書館說故事活動中，有哪些部分能夠幫助小朋友口語表達？」等題目。

館員的訪談大綱，根據館員辦理說故事活動的經驗，探討說故事活動對幼兒閱讀素養發展的影響，例如：「從您的觀察，您認為圖書館說故事活動，有哪些部分能夠幫助小朋友的口語表達？」、「從您的觀察，您認為圖書館說故事活動，有哪些部分能夠幫助小朋友的語音認知？」等題目。

#### 2. 觀察法

本研究採取直接觀察法 (direct observation)，研究者透過觀察法補充說明或印證訪談法所蒐集的資料，例如，研究者透過觀察法瞭解研究對象在圖書館說故事活動的行為、互動和對話，比對研究對象的訪談內容與實際的行為是否相符，以提升本研究的效度。研究者進行觀察之前，先詢問說故事者是否願意參與本研究，並說明本研究目的與研究方法，取得說故事者的同意之後，研究者在說故事活動場地後方架設相機，以拍攝說故事者的正面為主，以觀察說故事者在說故事活動中，如何透過說、唱、讀、寫、玩實踐運動支援幼兒的早期讀寫素養。而照護者與幼兒以背面進行拍攝，以尊重個人隱私，保護研究對象。

研究者為能觀察到幼兒、照護者與說故事者在圖書館說故事活動中真實的行為與互動，採取非參與式的觀察，不參與圖書館說故事活動，以局外人(outsider)的身分觀察與記錄。研究者也為了避免照護者、幼兒與說故事者因研究者的觀察而產生異於平常的表現，研究者在說故事活動過程中與照護者和幼兒保持適切的距離，不干擾照護者與幼兒參與活動。

本研究之觀察紀錄表，內容主要分為兩大面向。第一個面向，為瞭解說故事活動內容設計與ECRR(2nd edition)的六項早期讀寫素養技能之間的關聯性，例如：「圖書館說故事活動的流程為何?」、「口語表達：幼兒能夠回答故事之後的發展；幼兒能夠回答說故事者的問題；其他」等題目。觀察的過程中，首先記錄整場說故事活動的流程，再以勾選的方式檢視圖書館說故事活動的內容是否包含ECRR(2nd edition)的六項早期讀寫素養技能，以探究圖書館說故事活動對幼兒早期讀寫素養的影響。第二個面向，為記錄照護者與幼兒在圖書館說故事活動的互動、對話，以瞭解照護者在說故事活動中所扮演的角色為何，並與照護者訪談大綱問題相互參照：「您平常帶小朋友來參加圖書館說故事活動，您都做些什麼事?」，以比對受訪者在訪談時的論述與實際參與活動的情形是否相互呼應。

#### (四) 資料分析

研究者參考Bowers(1970)提出的質性資料內容分析法(qualitative content analysis)，以及鈕文英(2012)、Braun與Clarke(2006)所提出的主題分析法(thematic analysis)進行資料的整理與分析。資料分析的方式，首先為確保隱私，資料均匿名處理。受訪者之代號，如：照護者為Ca(caregiver)、幼兒為C(children)、館員為L(librarian)，接著謄寫與整理資料，觀察紀錄表以筆記方式進行整理，訪談內容以逐字稿方式記錄與呈現，以及在過程中反覆熟悉研究資料，接著產生初始編碼，根據訪談問題將所有回答內容之關鍵句子節錄，再整理所有的初始編碼以形成主題。接著設定資料編碼原則，如：照護者訪談記錄編碼方式為，訪談逐字稿-照護者編號\_頁數：行數，代號呈現方式為I-Cal\_2:5；說故事者訪談記錄編碼方式為，訪談逐字稿-說故事者代號\_頁數：行數，代號呈現方式為I-S1\_2:5；館員訪談記錄編碼方式為，訪談逐字稿-館員編號\_頁數：行數，代號呈現方式為I-L1\_2:5；而觀察紀錄表的編碼方式為，觀察紀錄表-說故事活動編號-照護者編號，代號呈現方式為O-A1-Cal。

根據主題分析法，確切掌握每個主題與次主題內容之間的關聯及其重要性，以「請問貴館如何選擇說故事者?如何與說故事者合作?」此主題為例，研究者透過初始編碼，整理出大主題為「主題性活動」，再於該主題內分類相同與相異的編碼，即產生次主題，例如：「聽故事」、「帶動唱」、「手作」、「與說故事者互動」。根據內容分析法，以正字統計每一項次主題受訪者回答的頻率

並計算百分比，以「您的小朋友最喜歡圖書館說故事活動的哪些部分？」此主題為例，當受訪者的回答是「手作」，研究者會在次主題「手作」的選項中劃記。完成上述步驟之後，研究者再為這些主題定義與命名，最後歸納研究結果。

### (五) 研究信度與效度

本研究以錄音設備作為輔助，並在訪談後48小時內逐字謄錄受訪者的陳述，重複聽錄音檔以完整的照錄受訪者的訪談內容，確保受訪者所表述的內容具有完整性與可靠性。此外，本研究採用三角檢驗法，蒐集照護者、說故事者與館員三方不同研究對象之觀點，以讓研究者在同一面向的訪談題目，檢視不同研究對象的回答是否一致，以提升不同研究對象之間的信度。最後，在本研究中藉由訪談法與觀察法，兩種不一樣的資料蒐集工具，以確保受訪者提供之資料與研究者實際觀察之情況相互呼應。

## 四、研究結果

### (一) 照護者陪同幼兒參與公共圖書館說故事活動過程的角色

本研究發現照護者陪伴幼兒參與圖書館說故事活動有時候會扮演兩種以上的角色，故以頻率計算照護者在說故事活動中扮演角色類別的次數。根據本研究照護者的角色出現頻率由高至低分別為：陪伴者、旁觀者、等待者、指引者（參見表6）。

表6 照護者角色及其出現頻率

分析類別	頻率(次數)	百分比(%)
陪伴者	23	54.76
旁觀者	12	28.57
等待者	5	11.90
指引者	5	11.90

#### 1. 陪伴者

54.76%的照護者以陪伴者角色參與圖書館說故事活動。陪伴者意指在幼兒參與圖書館說故事活動時，會坐在幼兒身邊陪伴幼兒，以及與幼兒一同參與說故事活動，一起聽從說故事者的指令，同時照護者也會在說故事活動中觀察幼兒的情緒和行為，適時的提醒幼兒。

陪伴者角色的照護者也是說故事活動的參與者。研究者發現此類型的照護者與幼兒參與說故事活動的時候，會將幼兒抱在自己的腿上(O-A3-Ca7、O-A4-Ca8、O-A4-Ca10)，或是讓幼兒坐在自己的身邊(O-A4-Ca22)：「我都在旁邊陪伴」(I-Ca15\_2:13)。說故事者在活動開始之前，也會教導照護者將幼兒抱在自己的懷中，使幼兒可以擁有安全感，同時也可以培養與幼兒之間的互動關係：「我會帶著爸爸、媽媽示範動作，譬如：我會把孩子放在懷前面」(I-S4\_2:11)。



陪伴者角色的照護者在說故事活動中會與幼兒一起聽故事，甚至比幼兒更專注的聽故事：「一起聽故事」(I-Ca10\_2:12)。照護者除了陪伴幼兒一起聽故事之外，也會與幼兒一起與說故事者互動，當說故事者要求幼兒一起唱歌做動作時，照護者會先起身配合，而幼兒看到照護者的行為，也會一起聽從說故事者的指令，照護者可以說是幼兒的模仿對象(O-A1-Ca1)：「我會跟他一起聽故事，然後老師有要一起跳舞或唱歌，就會跟他一起」(I-Ca37\_2:8)。

## 2. 旁觀者

28.57%的照護者以旁觀者角色參與圖書館說故事活動。旁觀者意指幼兒參與圖書館說故事活動時，會與幼兒待在同一個空間，但是會與幼兒保持距離。旁觀者在幼兒參與圖書館說故事活動中，會觀察幼兒的行為與反應，但是不會介入說故事活動。採取旁觀者角色的照護者，希望幼兒可以透過參與說故事活動來學習獨立。

研究者發現採取旁觀者角色的照護者會讓幼兒坐在活動區域前排的位置，讓幼兒與其他參與者一起聽故事、一起活動(O-A5-Ca17、O-A5-C18a、O-A5-C18b)：「我們會讓他就是跟小朋友坐在一起，然後父母就盡量往後坐」(I-Ca17\_2:17)；「小朋友坐前面，大家一起」(I-Ca31\_2:12)。而照護者在說故事活動時，會選擇坐在後端的位置，與幼兒保持距離，並看自己的書、滑手機(O-A2-Ca2)，或是聽故事：「會坐在他們附近」(I-Ca11\_2:17)；「在後面坐著一起聽」(I-Ca27\_2:13)。比起消極的等待者，旁觀者角色的照護者會在做個人活動之餘，不時的抬頭觀看幼兒參與說故事活動的反應與幼兒的行為，會適時的注意幼兒參與說故事活動的狀況(O-A2-Ca2)：「我會在後面看活動的進行和看他的反應」(I-Ca19\_2:17)。

旁觀者角色的照護者認為，幼兒在不同的學習階段，應該要以不同的方式與幼兒參與說故事活動。當幼兒在3至6歲學齡前階段時，幼兒必須自己坐在活動區域，讓幼兒習慣與其他參與者相互活動與交談，而照護者甚至會離開說故事活動的空間：「3歲之後慢慢地放他們自己去聽故事」(I-Ca21\_2:26)。

旁觀者角色的照護者，大部分是從陪伴者的角色轉換至旁觀者的角色。其主要原因是希望幼兒可以透過參與圖書館說故事活動變得更獨立，而不會習慣性的依賴照護者：

因為他即將要上幼兒園，所以我會漸漸的保持一點距離，然後讓他可以獨自的聽故事，逐步的讓他可以學習獨立。(I-Ca2\_2:18)

## 3. 等待者

11.90%的照護者以等待者角色參與圖書館說故事活動。等待者意指當幼兒參與圖書館說故事活動時，不會介入幼兒參與說故事活動，僅在一旁從事其他的個人活動，或是偶爾會注意說故事活動進行到哪個環節，參與活動程

度極低、互動極少。

當幼兒在參與說故事活動時，照護者會在後端的位置滑手機(O-A2-Ca3)、看自己的書：「我就在旁邊看書」(I-Ca26\_2:8)，或是偶爾會抬頭瞭解說故事活動進行到哪個環節(O-A2-Ca3)。研究者發現等待者角色的照護者，通常不會一直做同樣一件事，會在說故事活動期間從事兩件以上的事情：「也會跟著聽一下，偶爾看一下手機」(I-Ca31\_2:10)；「我可能會滑手機或是自己看書」(I-Ca33\_2:11)。或是照護者會在幼兒參與圖書館說故事活動的時候，到旁邊的幼兒圖書區，找尋適合幼兒的書籍：「我會去尋找一些適合他們的圖書」(I-Ca28\_2:15)。等待者角色的照護者在幼兒參與說故事活動期間，並不會干涉幼兒參與活動的任何事物以及幼兒的行為。

對於採取等待者角色的照護者來說，他們認為幼兒到達某一特定年齡的時候，已經可以獨自坐在說故事活動區域聽故事，和聽從說故事者的指令，不需要照護者的陪伴與參與：「他們還小的時候，就陪他們一起聽故事，那如果他們夠大了的話，我就在旁邊借書」(I-Ca20\_2:25)。或者幼兒有手足的陪伴，所以照護者認為自己不需要在幼兒身邊照顧他們：「姊姊大概國小，可以幫忙照顧弟弟的時候，就讓他們兩個一起聽」(I-Ca20\_2:28)。

#### 4. 指引者

11.90%的照護者以指引者角色參與圖書館說故事活動。指引者角色的照護者意指在幼兒參與圖書館說故事活動時，會鼓勵幼兒參與互動或遊戲，同時也會教導幼兒該如何進行互動與參與遊戲。再者，當幼兒在說故事活動中出現任何問題時，照護者會給予解釋，促使幼兒可以融入於說故事活動中。

指引者角色的照護者通常在說故事者提問幼兒問題時，會激動地鼓勵幼兒舉手發言(O-A4-Ca8)：「老師問問題，會鼓勵他舉手」(I-Ca7\_2:16)；「我們就在旁邊看著他，然後如果有需要舉手問問題，會跟他說快快快舉手舉手」(I-Ca8\_2:14)，或是鼓勵幼兒上台玩遊戲、與說故事者互動，引導幼兒回答說故事者的問題(O-A4-Ca8)。

當幼兒在說故事活動中遇到任何問題時，例如：無法理解說故事者的言語、不懂故事中的名詞意思，指引者類型的照護者會解答幼兒的疑問，使幼兒瞭解故事的情節並繼續聽故事：「有時候他們可能是不太懂那些繪本，所以就要在旁邊引導他們，讓他們可以融入故事中」(I-Ca12\_2:21)。

### (二) 公共圖書館說故事活動對幼兒早期讀寫素養之影響

ECRR (2nd edition) 提出學齡前的幼兒需要培養口語表達、語音認知、認識字形、詞彙、認識印刷品與背景知識六項技能。而本研究根據42位照護者、10位說故事者和4館員的訪談結果(參見表7)及觀察結果，歸納出參與本研究的公共圖書館的說故事活動對幼兒早期讀寫素養的影響。

表7 研究對象對幼兒早期讀寫素養的看法

分析類別	照護者		說故事者		館員	
	頻率 (次數)	百分比 (%)	頻率 (次數)	百分比 (%)	頻率 (次數)	百分比 (%)
口語表達	41	97.61	10	100	3	75
背景知識	40	95.23	10	100	4	100
詞彙	34	80.95	8	80	4	100
語音認知	34	80.95	8	80	2	50
認識印刷品	26	61.90	8	80	2	50
認識字形	11	26.19	4	40	1	25

### 1. 口語表達

97.61%的照護者、所有的說故事者與75%的館員認為幼兒可以在圖書館說故事活動中，透過與說故事者的問答互動、模仿以及唱歌培養幼兒組織語句的能力，進而能夠完整的表達成句子。

說故事者認為每一位幼兒的想法與思考邏輯皆不相同：「有時候，我們會覺得說小朋友在反思裡面比較少，可是很驚訝的是有一些年紀小的小孩還是會回答」(I-S8\_1:15)，所以會在說故事活動中加入與幼兒互動的環節，促進幼兒開口說話，像是透過繪本的圖片引導幼兒預測故事內容(O-A7)。

照護者也認為幼兒透過與說故事者的問答互動，不但可以融入故事情境中，也可以訓練幼兒的口說能力：「問他們的預測，接下來會發生什麼事情」(I-Ca6\_2:17)，或是加入兒謠與帶動歌曲等等，讓幼兒可以在活動中有更多機會與同儕、說故事者或是照護者互動，增加口語表達的機會：「講故事的當中，跟著唱歌或是做動作，其實對於口說都會有幫助」(I-S10\_1:17)；「像唱歌、歌謠、跳舞之類的，應該說他在語言上的拼湊，他會比較清楚」(I-Ca42\_2:11)。

館員在觀察說故事活動時，也發現說故事者與幼兒的互動對於幼兒的口語表達非常重要，只要讓幼兒有機會開口說話，長時間培養之下幼兒的口語表達會無形之中慢慢發展：「老師問問題，讓小朋友回答」(I-L1\_1:34)。然而也有館員認為自己只是安排活動的負責人，並沒有加入設計活動，所以不知道說故事活動的哪些部分可以幫助幼兒的口語表達：「因為我只是安排說故事的活動而已，所以這部分可能要去請問那個說故事的志工或老師」(I-L2\_1:30)。

幼兒生活中也會藉由對繪本情境內容的印象，與手足或是照護者進行對話，間接的模仿說故事者。呼應鄭慈倩與宋慧筠(2020)，本研究結果亦顯示幼兒在角色扮演的過程中，透過自己所記憶的繪本內容進行情境式對話，藉此可以刺激幼兒排序句子的能力，以及訓練幼兒的口說能力：

孩子是從聽裡面去模仿大人的說話，所以常常來聽故事的孩子，他的語文表達真的會比一般少刺激的孩子來的犀利一點。(I-S5\_1:33)

照護者也發現，幼兒會在一個沒有預警的情況之下，說出平時沒有敘述過的句子，而幼兒所闡述的句子可能在繪本裡曾經出現，或是說故事活動中有涉及到的內容等等：「長期她聽了之後他會講，但是不是說他來參加一、兩次聽人家說故事，她就會講」(I-Ca26\_2:11)。

## 2. 背景知識

95.23%的照護者、所有的說故事者與館員皆認為幼兒可以在圖書館說故事活動中學習背景知識，而本研究歸納之背景知識為讓幼兒在接受正式教育之前，要先學習的先備知識包括社會規範、禮儀、品德、生活常規。

照護者在為幼兒挑選圖書館說故事活動的時候，會根據幼兒缺乏的知識主題作為考量。照護者認為幼兒在學齡前階段較少接觸品德教育，所以會特別選出關於品德教育之說故事活動讓幼兒參加：「我覺得情緒方面或者是品德方面，我就會參加這樣子」(I-Ca14\_2:16)。

照護者會帶幼兒到圖書館聽故事之原因不同，例如，故事主題有助於幼兒學習社會規範和生活常規：

像很多那種格林童話，它也是一個舉例，然後進而去讓小孩子知道說禮儀的部分和生活作息，像有些書會教一、兩歲的小朋友怎麼上廁所。(I-Ca13\_3:11)

以及藉由與參與者與說故事者之互動，學習與人相處的禮儀：「像請、謝謝、對不起，跟上學的禮儀，跟一般遵守交通規則，這些都可以」。(I-Ca41\_2:36)

整體而言，圖書館說故事活動可以讓幼兒透過過程中的互動或手作，體驗並學習團體生活。照護者認為幼兒可以透過參與圖書館說故事活動，提早適應日後在學校的團體生活：

聽故事是大家一起的，可以讓他們知道要安靜聽故事，不可以吵，然後要有禮貌這樣，那我覺得這就是一種團體生活。(I-Ca38\_2:28)

## 3. 詞彙

80.95%的照護者、80%的說故事者與所有的館員認為幼兒在參與說故事活動時，可以透過說故事者的帶領之下，知曉物體的名稱進而認識詞彙。

照護者認為若要幼兒在說故事活動中認識詞彙，說故事者需要額外的設計道具，加深幼兒對詞彙的印象，進而記住該詞彙：「台語那個老師有自己DIY一張字卡，那一種大部分可以」(I-Ca32\_2:37)。根據研究者的觀察，說故事者會透過與繪本內容相關的道具，帶領幼兒認識繪本中的詞彙，讓幼兒在歡樂的氣氛下，聽故事與學習詞彙(O-A6)。

照護者也強調幼兒在學習認識詞彙的階段，除了繪本內容的引導之外，



實際看過或觸摸物體，並且當場教學，可以讓幼兒更快速的認識詞彙：「讓孩子眼睛看到跟聽的有配合，我覺得那才能達到那個效果」(I-Ca25\_2:26)。幼兒可以透過豐富的聽故事經驗增加自己的詞彙量，即便不認識該詞彙的字形，仍然可以唸出物體的名稱：「多聽，然後會說，也可以認識很多的詞彙」(I-Ca37\_2:18)。

#### 4. 語音認知

80.95%的照護者、80%的說故事者與50%的館員，認為在圖書館說故事活動中，說故事者會透過圖片與文字的連結激發幼兒的聽力，或是將關鍵字反覆地唸，以加深幼兒的印象，增進幼兒對語音的認知，讓幼兒能透過聽，辨識不同的單字音素，包括英文字母、注音符號的聲調(鄭慈倩、宋慧筠，2020)。部分照護者認為語音的認知不需要刻意的教導，只要讓幼兒多聽故事，幼兒在自然環境下會瞭解字詞的發音。

在圖書館說故事活動中，照護者觀察到說故事者透過繪本裡的圖片與字音的連結，讓幼兒可以瞭解詞彙的唸法與意思：「講故事當中，它[繪本]有圖片，然後會問小朋友，讓小朋友說」(I-Ca6\_2:22)，除了以圖片的輔助作為培養幼兒語音認知之外，說故事者也會利用道具讓幼兒對此詞彙的印象更深刻：

他會配合自己手作的道具或是圖書的圖片，他會把它印出來這樣，讓小朋友知道詞的意思和唸法。(I-Ca11\_2:27)

圖書館會舉辦中文和英文的說故事活動，根據研究者的觀察，在英文的說故事活動中，說故事者會強調繪本中關鍵字的唸法。例如，說故事活動A1，當S1在述說故事的時候，會將故事中的關鍵字一再的重複，而幼兒也會跟著複誦(O-A1)，或是說故事者會搭配道具來演出繪本，讓幼兒可以藉由與道具的互動練習單字的發音(O-A4)。幼兒在圖書館說故事活動中，可以透過複誦的過程記下字詞發音：

像英文的話，他們重點或是一些比較常有的單字，他們會重複發音，然後還會多帶幾遍，讓大家一起講。(I-Ca8\_2:20)

#### 5. 認識印刷品

61.90%的照護者、80%的說故事者與50%的館員認為幼兒可以在說故事活動中學習認識印刷品，包含書籍的名稱、作者以及構造。

根據照護者參與圖書館說故事活動的經驗描述，說故事者在故事開始之前，會介紹書名(O-A3、O-A4)，有時候也會介紹作者(O-A1、O-A2)，甚至會提及作者的其他書籍(O-A5)。照護者可以藉由說故事者的介紹而認識更多的書籍，瞭解更多助於幼兒成長的書籍：「有的老師會介紹書名、封面或是作者的其他書籍」(I-Ca42\_2:25)。



## 6. 認識字形

26.19%的照護者、40%的說故事者與25%的館員認為說故事活動可以幫助幼兒認識字形，包含字的順序方向或是形狀。

有些說故事者在說故事時，會透過手勢指繪本中的插圖讓參與者融入在繪本中(O-A1、O-A2、O-A7、O-A8、O-A10)。而幼兒可以透過說故事者的帶領，習慣繪本中文字的順序與方向，不需要在說故事的時候特別強調：

基本上，我沒有刻意去強調字的方向或是順序，其實小朋友來聽故事，看多了，他們就可以知道字的方向順序了。(I-S1\_2:21)

「老師有指的話，就可以瞭解那個字的順序」(I-Ca7\_1:24)。而有些說故事者認為幼兒可以從象形字開始認識國字，所以會在講述故事時，指出或是演繹象形字，讓幼兒瞭解字的由來及其形狀(O-A5)：「象形字，大跟小」(I-S5\_2:6)。照護者也認為幼兒在學齡前階段可以學習認識象形字：「哥哥4歲，他可以認到大、中、小」(I-Ca41\_2:20)；「他看那個繪本，他會認字，比較簡單的他會開始認，然後這個筆畫比較多的他可能就看形」(I-Ca19\_2:24)。一旦幼兒對繪本產生興趣，他們自然就會想學習關於繪本的一切事物：

我覺得這些都是無形中的，因為像姊姊我從來沒有教她識字，那他最先學會的字是冰雪奇緣，他是針對故事的封面去找那四個字的形狀去對應，所以並沒有特別教他去識字。(I-Ca39\_2:25)

## 五、研究結果討論

過去研究觀察照護者參與圖書館說故事活動的態度不同，會出現多種角色類型，包括：旁觀者、引導者、陪伴者與教導者(劉書萍, 2005; Clark, 2017; Howard & Wallace, 2016; Reese et al., 2010)。類似地，本研究根據照護者陪同幼兒到圖書館參與說故事活動時出現的角色頻率，由高至低分為：陪伴者、旁觀者、等待者、指引者。本研究結果發現，扮演陪伴者角色的照護者，皆會與幼兒在一起聽故事。此類型的照護者認為陪在幼兒身邊一起聽故事，可以促進親子之間的關係，以及從說故事活動的過程中，可以瞭解幼兒在學校的生活狀況。正如Stavans與Goldzweig(2008)的研究，顯示父母和照護者認為他們可以藉由與幼兒一起閱讀故事書的過程中，達到有效的談話溝通，並且瞭解幼兒的心理想法。Clark(2017)認為旁觀者的出現是因為參與說故事活動的人數眾多，照護者不想干涉幼兒參與說故事活動，僅會在旁邊觀察幼兒的表現。但是，在本研究之旁觀者角色的出現，其主要原因為，照護者認為幼兒在上幼兒園階段時，必須訓練幼兒獨立，照護者希望可以透過圖書館說故事活動，讓幼兒與參與者一起聽故事和互動。本研究之等待者角色與指引者角色的照護者，為研究

者自行歸納出的角色類型。等待者不會介入說故事活動，也不會觀看幼兒的言行舉止，僅在圖書館裡滑手機、看書、借書，宛若圖書館為托嬰中心似的，參與說故事活動的態度是所有角色類型中最消極的。綜合過去文獻提出的引導者類型的照護者(Howard & Wallace, 2016)及教導者類型的照護者(Reese et al., 2010)，本研究歸納出指引者類型的照護者。本研究結果發現，扮演指引者角色的照護者，希望幼兒可以在指引之下，更融入說故事活動。舉例來說，當說故事者徵求玩遊戲的幼兒時，照護者會引導幼兒舉手參與，隨後會告訴幼兒遊戲規則和答案。另外，照護者扮演的不同角色類型，可能會受其與幼兒的關係不同而有所差異，然而，本研究對象以母親為主(祖母及保母僅屬少數)，故本研究結果並未觀察到照護者扮演的角色和其與幼兒的關係具有明顯的關聯性。

過去文獻發現幼兒可以透過說、唱、讀、寫、玩，提升六項早期讀寫素養(Campana, Mills, Capps, et al., 2016)。本研究的分析結果顯示，圖書館說故事活動透過說、唱、讀、玩四項實踐運動支援幼兒的六項早期讀寫素養。幼兒在參與圖書館說故事活動的經驗中提升口說發展，具體而言，幼兒透過與照護者、說故事者、其他參與者的互動過程，以及說故事活動的穿插活動(例如：帶動唱、手指謠)，增加自己說話的機會。幼兒回到家中也會藉由對故事內容之記憶，模仿角色的行為與對話，以增進口語表達之能力。呼應Riley與Burrell(2007)的研究結果，其本研究發現，幼兒在聽故事的過程中，學習組織句子和培養敘述能力。

ECRR(2nd edition)將背景知識定義為幼兒在入學之前應具備社會經驗、閱讀先備知識，包含：一般知識(社會規範、禮節)、概念思考(思考、預測)、內容知識(瞭解不同主題的文本)、書/故事理解(產生閱讀興趣、理解、敘述能力；Ghoting, 2011)。然而，本研究有關背景知識發現顯示研究對象大多著重於讓幼兒學習一般知識，包含：社會規範、禮儀、品德、生活常規。研究結果顯示95.23%的照護者、全部說故事者與館員認同圖書館說故事活動可以幫助幼兒學習背景知識。同時也呼應李美貞(2010)的研究，幼兒可以在說故事活動中增進生活經驗。例如：洗手的重要性、紅綠燈的概念。

此外，本研究發現幼兒的語音認知與詞彙習得，兩者之間相輔相成。在圖書館說故事活動中，透過說故事者的引導，以及圖片與發音的輔助，並且給予幼兒機會練習發音，幼兒可以學習辨識音節的差異與認識詞彙。經過長期的參與圖書館說故事活動，幼兒可以進一步學習如何運用此詞彙，並能夠辨識音節細微的差異。認識印刷品在本研究觀察的圖書館說故事活動中，經常被說故事者提及，包含：書籍的書名、作者、蝴蝶頁以及作者其他書籍。雖然Reutzel等(1989)提及在說故事的過程中，說故事者可以用手指著閱讀故事的順序方向，讓幼兒清楚知道故事書文字的順序與方向，此連結並未明顯的呈現於本研

究結果。與其他早期讀寫素養技能相較，認識字形與圖書館說故事活動之間的關聯性較低，因為認識字形不是每一位說故事者都會提及的內容，所以幼兒擁有較少機會可以在圖書館說故事活動中，認識字的形狀。

## 六、結論與建議

本研究以照護者的觀點為主，探討幼兒定期參與公共圖書館說故事活動對其閱讀素養發展的影響，彌補國內目前多以幼兒與館員為研究對象的相關文獻缺口。本研究發現照護者會根據圖書館提供的服務、故事的主題與內容來選擇說故事活動的場次。部分照護者表示，只要幼兒對圖書館說故事活動不排斥，照護者有空閒時，便會帶幼兒到圖書館參與說故事活動，甚至會因為喜歡特定的說故事者，而去報名參與其主持的場次。照護者在陪同幼兒參與圖書館說故事活動時，扮演不同的角色，根據其角色出現頻率由高至低，可以分為：「陪伴者」、「旁觀者」、「等待者」與「指引者」。其中，旁觀者與等待者兩者的比例總和為40.47%，此現象說明在圖書館說故事活動中，大部分的照護者會與幼兒保持距離，不會干涉幼兒參與說故事活動，其主要原因之一為讓幼兒學習獨立。參與本研究的照護者多數為母親，母親可以透過圖書館說故事活動，瞭解幼兒的思維，以及在生活中所遇到的事物。

此外，參與本研究的照護者表示，定期陪同幼兒參與圖書館說故事活動，有助於提升幼兒的早期讀寫素養。本研究所觀察到的公共圖書館說故事活動善用說、唱、讀、玩的方式，以支援幼兒早期讀寫素養技能，包含：口語表達、背景知識、詞彙、語音認知、認識印刷品與認識字形，其中，本研究有關背景知識發現顯示研究對象大多著重於讓幼兒學習ECRR (2nd edition)所提到的一般知識，包含：社會規範、禮儀、品德、生活常規。相較於美國的公共圖書館說故事活動，本研究所觀察的圖書館說故事活動並未善用寫的方式，以增進幼兒早期讀寫素養的實踐。

本研究建議未來公共圖書館說故事活動加強照護者的參與程度和頻率，以支持幼兒之閱讀素養發展，同時，圖書館可以提供與早期讀寫素養實踐運動和幼兒發展相關之課程，以提升說故事者與館員對於說故事活動的認知、知識與技能。未來研究可採用實驗法或準實驗法設計，以比較有上過培訓課程和沒有上過培訓課程之說故事者的說故事活動過程和成效，以瞭解說故事培訓課程是否可以提升整體說故事活動的品質。以量化研究評估圖書館說故事活動對幼兒閱讀素養發展的影響，透過大量數據，可以呈現更全面的研究結果。另外，未來研究亦可透過分析說故事者設計的學習單或是教案，瞭解說故事者所選取的材料和設計的活動，與幼兒閱讀素養發展的連結與關係，以更深入瞭解公共圖書館說故事活動對幼兒早期讀寫素養的影響程度。

## 參考文獻

- 李美貞(2010)。圖書館故事媽媽之默會知識傳承與分享研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所。
- 柯于璋(2016)。我國「閱讀起步走」政策創新與擴散之研究—政策知識管理的研究途徑。《公共行政學報》，51，35-67。https://doi.org/10.30409/JPA.201609\_(51).0002
- 張鑑如、劉惠美(2011)。親子共讀研究文獻回顧與展望。《教育心理學報》，43，315-336。
- 教育部補助公共圖書館閱讀推廣與館藏充實實施計畫(2010)。https://epaper.edu.tw/files/topical/417重大政策-2-教育閱讀推廣與館藏充實補助專案計畫990118核定發文版.pdf
- 陳永昌(2006)。公共圖書館與嬰幼兒閱讀—以「Bookstart閱讀起步走」運動為例。《臺北市立圖書館館訊》，24(1)，97-101。
- 陳欣希、張鑑如、陳秀芬(2011)。學齡前幼兒的故事結構發展：故事文法之分析。《教育心理學報》，42(3)，359-378。https://doi.org/10.6251/BEP.20090723
- 陳惠茹、張鑑如(2013)。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。https://doi.org/10.6251/BEP.20130304
- 陳麗君(2012)。圖書館與嬰幼兒服務探討〔投影片簡報〕。https://www.ntl.edu.tw/public/Attachment/471418224100.pdf
- 鈕文英(2012)。質性研究方法與論文寫作。雙葉。
- 劉書萍(2005)。親子共讀推廣活動的規劃與辦理—從信誼基金會經驗談說故事、閱讀活動的設計。《臺北市立圖書館館訊》，23(2)，73-79。
- 劉惠美、曹峰銘、張鑑如、徐儷玲(2013)。學前到學齡兒童的語音區辨能力發展及其與詞彙理解的關係。《教育心理學報》，45(2)，221-240。https://doi.org/10.6251/10.6251/BEP.20130527
- 鄭慈倩、宋慧筠(2020)。從「玩」的觀點探究玩具圖書館對學齡前兒童早期素養之影響。《圖書資訊學刊》，18(1)，97-124。https://doi.org/10.6182/jlis.202006\_18(1).097
- 盧素碧(1997)。幼兒的發展與輔導。文景。
- 賴苑玲(2010)。從學童之閱讀習慣、閱讀理解能力與自我認知等層面探討閱讀活動實施成效—以台中市國小五年級學童為例。《區域與社會發展研究》，1，1-30。https://doi.org/10.6972/TJRSDR.201012.0001
- Acord, D. (2017). Expanding early literacy services: A quick bibliography of resources. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 15(4), 12-14. https://doi.org/10.5860/cal.15.4.12
- Albright, M., Delecki, K., & Hinkle, S. (2009). The evolution of early literacy: A history of best practices in storytimes. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 7(1), 13-18.
- Allen, N. (2010). Making a difference: The Western Australian 'better beginnings' family literacy program. *Australasian Public Libraries and Information Services*, 23(1), 33-37.
- Anderson, S. (2006). Books for very young children. In J. Knapp-Philo & S. E. Rosenkoetter (Eds.), *Learning to read the world: Language and literacy in the first three years* (pp. 553-562). Zero to Three.
- Arnold, R., & Colburn, N. (2006). Storytime lessons: An important new book combines research and reading. *School Library Journal*, 52(3), 50.



- Ash, V., & Meyers, E. (2009). Every child ready to read @ your library®: How it all began. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 7(1), 3-7.
- Association for Library Service to Children & Public Library Association. (2011). *Building on success: Every child ready to read® @ your library®* (2nd ed). American Library Association.
- Barnett, W. S., & Frede, E. C. (2011). Preschool education's effects on language and literacy. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol. 3, pp. 435-449). Guilford Press.
- Bishop, K., & Kimball, M. A. (2006). Engaging students in storytelling. *Teacher Librarian*, 33(4), 28-31.
- BookTrust. (2019). <https://www.booktrust.org.uk/>
- Bowers, J. W. (1970). Content analysis. In P. Emmert & W. D. Brooks (Eds.), *Methods of research in communication* (pp. 291-314). Houghton Mifflin.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Campana, K., Mills, J. E., Capps, J. L., Dresang, E. T., Carlyle, A., Metoyer, C. A., Urban, I. B., Feldman, E. N., Brouwer, M., Burnett, K., & Kotrla, B. (2016). Early literacy in library storytimes: A study of measures of effectiveness. *The Library Quarterly*, 86(4), 369-388. <https://doi.org/10.1086/688028>
- Campana, K., Mills, J. E., Ghoting, S., & Nelson, J. (2016). Supercharge your storytimes. *Children and Libraries*, 14(1), 36-37.
- Campbell-Hicks, R. (2016). Early literacy programmes in public libraries: Best practice. *The Australian Library Journal*, 65(2), 121-129. <https://doi.org/10.1080/00049670.2016.1121770>
- Carson, K. L., Gillon, G. T., & Boustead, T. M. (2013). Classroom phonological awareness instruction and literacy outcomes in the first year of school. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 44(2), 147-160. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2012\)11-0061](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2012)11-0061)
- Chang, C. J., & Luo, Y. (2020). A longitudinal study of maternal interaction strategies during joint book-reading in Taiwan. *Journal of Child Language*, 47(2), 401-417. <https://doi.org/10.1017/S0305000919000746>
- Clark, L. K. (2017). Caregivers' perceptions of emergent literacy programming in public libraries in relation to the National Research Councils' guidelines on quality environments for children. *Library and Information Science Research*, 39(2), 107-115. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.04.001>
- Finn, J. D. (1998). Parental engagement that makes a difference. *Educational Leadership*, 55(8), 20-24.
- Ghoting, S. (2011). *The five practices and the early literacy components support each other*. [https://static1.squarespace.com/static/531bd3f2e4b0a09d95833bfc/t/568c4ba3bfe87399730708f2/1452034979939/elcomppracchart.pdf?fbclid=IwAR2K0789MDetI9mgs3hH90-RrcL34TdfYNY2\\_sKGrfbTM009HyNCKpNF3c](https://static1.squarespace.com/static/531bd3f2e4b0a09d95833bfc/t/568c4ba3bfe87399730708f2/1452034979939/elcomppracchart.pdf?fbclid=IwAR2K0789MDetI9mgs3hH90-RrcL34TdfYNY2_sKGrfbTM009HyNCKpNF3c)



- Gonzalez, J. E., & Uhing, B. M. (2008). Home literacy environments and young Hispanic children's English and Spanish oral language: A communality analysis. *Journal of Early Intervention, 30*(2), 116-139. <https://doi.org/10.1177%2F1053815107313858>
- Goulding, A., Dickie, J., & Shuker, M. J. (2017). Observing preschool storytime practices in Aotearoa New Zealand's urban public libraries. *Library and Information Science Research, 39*(3), 199-212. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.07.005>
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words*. Cambridge University Press.
- Howard, V., & Wallace, M. (2016). Today's tech literacy tools: Parental perceptions of apps for preschoolers. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children, 14*(1), 3-9. <https://doi.org/10.5860/cal.14n1.3>
- IFLA. (1994). *IFLA/UNESCO public library manifesto 1994*. Retrieved November 20, 2018, from <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>
- Irwin, J. R., Moore, D. L., Tornatore, L. A., & Fowler, A. E. (2012). Expanding on early literacy: Promoting emerging language and literacy during storytime. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children, 10*(2), 20-23.
- Justice, L. M., & Kaderavek, J. (2002). Using shared storybook reading to promote emergent literacy. *Teaching Exceptional Children, 34*(4), 8-13. <https://doi.org/10.1177/004005990203400401>
- Kuhl, P. K., Conboy, B. T., Coffey-Corina, S., Padden, D., Rivera-Gaxiola, M., & Nelson, T. (2008). Phonetic learning as a pathway to language: New data and native language magnet theory expanded. *Philosophical Transactions of the Royal Society B, 363*(1493), 979-1000. <https://doi.org/10.1098/rstb.2007.2154>
- Liberman, A. M., Cooper, F. S., Shankweiler, D. P., & Studdert-Kennedy, M. (1967). Perception of the speech code. *Psychological Review, 74*, 431-461.
- Lonigan, C. J., & Shanahan, T. (2009). *Executive summary: Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention*. National Institute for Literacy.
- Martini, F., & Sénéchal, M. (2012). Learning literacy skills at home: Parent teaching, expectations, and child interest. *Canadian Journal of Behavioural Science, 44*(3), 210-221. <https://doi.org/10.1037/a0026758>
- Melby-Lervåg, M., Lyster, S. A. H., & Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 138*(2), 322-352. <https://doi.org/10.1037/a0026744>
- Moore, M., & Wade, B. (2003). Bookstart: A qualitative evaluation. *Educational Review, 55*(1), 3-13. <https://doi.org/10.1080/00131910303250>
- Moss, B., & Fawcett, G. (1995). Bringing the curriculum of the world of the home to the school. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 11*(3), 247-256. <https://doi.org/10.1080/1057356950110303>
- Mullis, I. V. S., Kennedy, A. M., Martin, M. O., & Sainsbury, M. (2006). *PIRLS 2006 assessment framework and specifications* (2nd ed.). TIMSS & PIRLS International Study Center; Lynch School of Education, Boston College.

- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. National Reading Panel.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2007). *The timing and quality of early experiences combine to shape brain architecture: Working paper no. 5*. Harvard College.
- Nelson, K. (1986). *Event knowledge: Structure and function in development*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Neuman, S. B. (2013). Explaining and understanding early literacy. In J. F. Maas, S. C. Ehmic, & C. Seelmann (Eds.), *Prepare for life! Raising awareness for early literacy education* (pp. 53-60). Stiftung Lesen.
- Neuman, S. B., & Gallagher, P. (1994). Joining together in literacy learning: Teenage mothers and children. *Reading Research Quarterly*, 29(4), 383-401. <https://doi.org/10.2307/747786>
- Peterson, S. S., Jang, E., Jupiter, C., & Dunlop, M. (2012). Preschool early literacy programs in Ontario public libraries. *Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 7(2). <https://doi.org/10.21083/partnership.v7i2.1961>
- Petty, P. (2016). The baby and the bathwater: A tale of standards and storytelling. *Knowledge Quest*, 44(3), 59-63.
- Prendergast, T. (2011). Beyond storytime: Children's librarians collaborating in communities. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 9(1), 20-26, 40.
- Rankin, C. (2011). The librarian—A key partner in promoting early language and literacy. In A. Brock & C. Rankin (Eds.), *Professionalism in the interdisciplinary early years team: Supporting young children and their families* (pp. 153-167). Continuum.
- Rankin, C. (2016). Introduction: Library services for the early years. *Library Trends*, 65(1), 1-4. <https://doi.org/10.1353/lib.2016.0021>
- Reese, E., Sparks, A., & Leyva, D. (2010). A review of parent interventions for preschool children's language and emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(1), 97-117. <https://doi.org/10.1177/1468798409356987>
- Reutzel, D. R., Oda, L. K., & Moore, B. H. (1989). Developing print awareness: The effect of three instructional approaches on kindergarteners' print awareness, reading readiness, and word reading. *Journal of Literacy Research*, 21(3), 197-217. <https://doi.org/10.1080/10862968909547673>
- Riley, J., & Burrell, A. (2007). Assessing children's oral storytelling in their first year of school. *International Journal of Early Years Education*, 15(2), 181-196. <https://doi.org/10.1080/09669760701289136>
- Saracho, O. N. (1997). Perspectives on family literacy. *Early Child Development and Care*, 127(1), 3-11. <https://doi.org/10.1080/0300443971270102>
- Schmidt, H., & Hamilton, K. (2017). Caregivers' beliefs about library visits: A theory-based study of formative research. *Library and Information Science Research*, 39(4), 267-275. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.11.002>
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academy Press.

- Snow, C. E., & Ninio, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading* (pp. 116-138). Ablex.
- Stavans, A., & Goldzweig, G. (2008). Parent-child-adult storytelling: Commonalities, differences and interrelations. *Narrative Inquiry, 18*(2), 230-257. <https://doi.org/10.1075/ni.18.1.04sta>
- Stevenson, H. W., & Newman, R. S. (1986). Long-term prediction of achievement and attitudes in mathematics and reading. *Child Development, 57*(3), 646-659. <https://doi.org/10.2307/1130343>
- Suwannakhae, Y. (2012). *Family literacy activities and parental-child interactive reading with preschoolers from Asian immigrant families in the North Texas area of the united states* [Unpublished doctoral dissertation]. Texas Woman's University.
- Swick, K. J. (2009). Promoting school and life success through early childhood family literacy. *Early Childhood Education Journal, 36*(5), 403-406.
- Taylor, D. (1983). *Family literacy: Young children learning to read and write*. Heinemann.
- Taylor, D., & Strickland, D. S. (1986). *Family storybook reading*. Heinemann.
- Teale, W. H. (1986). *Home background and young children's literacy development*. Ablex.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69*(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>





# Effects of Public Library Storytelling Activities on Children's Reading Literacy Development: From Caregivers' Perspectives<sup>ψ</sup>

Nien-I Chung<sup>a</sup> Hui-Yun Sung<sup>b\*</sup>

## Abstract

*This study aims to explore effects of children's regular participation in public library storytelling activities on their reading literacy development from the perspectives of caregivers, storytellers, and librarians. This study was qualitative in nature, taking place at four public libraries in Taichung that regularly held storytelling activities. Interviews and observations were used for data collection. Study participants included 42 caregivers, 10 storytellers, and four librarians. Results of this study show that roles that caregivers played in accompanying children during library storytelling activities varied from high to low levels of frequency, including: company, spectators, caregivers who waited, and tutors. In addition, children's early literacy skills (such as oral language, phonological awareness, orthographic awareness, vocabulary, print awareness, and background knowledge) were reported to improve through library storytelling elements that included speaking, singing, reading, and playing.*

**Keywords:** Public libraries, Storytelling, Reading literacy, Early literacy, Qualitative research

## SUMMARY

### Introduction

Surrounding environments and experiences have played an important role in promoting children's development, and have impacts on children's brain development (National Reading Panel, 2000; National Scientific Council on the Developing Child, 2007). Every child deserves an environment that promotes his or her language development, and writing and reading abilities (Snow et al., 1998). In communities, public libraries could provide equal services for

<sup>ψ</sup>This article was adapted from a master's thesis under Nien-I Chung "Effects of Public Library Storytelling Activities on Children's Reading Literacy Development."

<sup>a</sup> Master Student, Graduate Institute of Library and Information Science, National Chung Hsing University, Taichung, Taiwan

<sup>b</sup> Associate Professor and Director, Graduate Institute of Library and Information Science, Inservice Bachelor Program of Culture and Creative Industry, National Chung Hsing University, Taichung, Taiwan

\* To whom all correspondence should be addressed. E-mail: hsung@dragon.nchu.edu.tw  
The Author acknowledges that the Article is distributed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

motivating children's creative learning, and could serve as educational centers for developing early literacy skills of reading and writing (Acord, 2017). The second edition of *Early Child Ready to Read (ECRR)*, issued in 2011, advocates supporting young children's oral language, phonological awareness, letter knowledge, vocabulary, print awareness, and background knowledge, through five practical activities of speaking, singing, reading, writing, and playing; it also addresses clearly how caregivers could support early literacy skills of reading and writing in daily life (Ash & Meyers, 2009).

Most of the relevant studies on investigating the relationships between public libraries and early literacy skills focus on viewpoints of librarians and young children, but rarely address the perspective of caregivers. However, caregivers have played an indispensable role in young children's early literacy, and many studies suggest parent-child shared reading helps develop early literacy (Heath, 1983; Teale, 1986). In addition, storytellers and librarians also play an important role, because storytellers lead the storytelling activities, and librarians could work as bridges between storytelling activities and caregivers. Thus in this study, through the perspective of caregivers, as well as viewpoints of storytellers and librarians, the researchers investigated how regular participation in public libraries' storytelling activities has an impact on children's early literacy development.

## Methodology

In this study, the qualitative approaches were adopted, with interviews as the major approach of data collection, and observations as the assistive one. The purposive sampling was used to recruit 42 caregivers, 10 storytellers and four librarians from four public libraries in Taichung holding regular storytelling activities in this study as the study subjects. Qualitative content analysis and thematic analysis were adopted for data analysis in this study of investigating the real situations of young children and caregivers participating in public libraries' storytelling activities, with the focus on the roles of caregivers when accompanying young children to participate in storytelling activities of public libraries, and the impacts of public libraries' storytelling activities on young children's early literacy.

## Results and Discussion

It was found in this study that the criteria with which caregivers used to choose storytelling sessions included services provided by libraries, and themes and contents of stories. Some caregivers reported that as long as their young children did not reject libraries' storytelling activities, they would take young children to participate in those activities when time permitted; they even followed



the sessions in which their young children's favorite storytellers hosted. The study results revealed the different roles of caregivers when accompanying young children in public libraries' storytelling activities, including company (54.76%), spectators (28.57%), caregivers who waited (11.90%), and tutors (11.90%), respectively. Caregivers who considered accompanying young children to participate in storytelling activities and to follow storytellers' instructions could promote the parent-child relationships. Caregivers as spectators would observe young children's behaviors and reactions, but would not intervene in storytelling activities; this type of caregivers expected that young children could learn to be independent through participating in storytelling activities. Caregivers who waited were a type of roles categorized and labeled by the researchers of this study; caregivers who waited would neither intervene in storytelling activities nor observe young children's behaviors and reactions, and would just use their smartphones, read books or borrow library books. Compared with the types of caregivers reported in previous studies, including caregivers as guides (Howard & Wallace, 2016) and caregivers as teachers (Reese et al., 2010), in this study, caregivers as tutors were identified. Caregivers as tutors expected that with appropriate instructions, young children would engage more in storytelling activities and comprehend more easily the content of stories.

Furthermore, the results of this study revealed that through the designed activities of public libraries' storytelling, including speaking, singing, reading and playing, young children would develop their early literacy skills, including oral language, phonological awareness, orthographic awareness, vocabulary, print awareness, and background knowledge. The results regarding background knowledge revealed that most study subjects emphasized the importance of young children learning about the general knowledge mentioned in ECRR (2nd edition), including social norms, etiquettes, moral characters, and daily routines. Compared with the storytelling activities of public libraries in the United States, the writing practice was not utilized for promoting early literacy in the storytelling activities of the public libraries observed in this study.

## **Conclusion**

In this study, through the perspective of caregivers, the researchers investigated the impacts of young children participating in public libraries' storytelling activities on their early literacy development. The goal was to fill the research gap of focusing mainly on young children and libraries in previous studies. The results of this study revealed that caregivers' accompanying young children to participate in regular storytelling activities of public libraries would help advance young children's early literacy skills. It is suggested that public

libraries should pay more attention to caregivers' participation degrees and frequencies in storytelling activities, for supporting young children's early literacy development. In addition, libraries could consider offering training courses on early literacy practices and child development, for enhancing storytellers' and librarians' conceptions, knowledge and skills regarding storytelling activities. For future studies, it is suggested that experimental or quasi-experimental research design could be adopted to compare the processes and outcomes between storytelling activities hosted by storytellers who ever received and who never received professional training, for investigating whether the storytelling training programs would enhance the overall quality of storytelling activities. Quantitative methods could be used to evaluate the influences of libraries' storytelling activities on young children's early literacy development; with large amounts of data, it would generate more comprehensive study results. In addition, it is suggested that through collecting and analyzing worksheets or lesson plans designed by storytellers, future research would help identify the relationships between materials chosen and activities designed by storytellers, and young children's early literacy development, with the ultimate goal of further understanding the influences of public libraries' storytelling activities on young children's early literacy development.

#### **ROMANIZED & TRANSLATED REFERENCE FOR ORIGINAL TEXT**

- 李美貞 (2010)。圖書館故事媽媽之默會知識傳承與分享研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所。【Li, Mei-Zhen (2010). *Library storytellers' tacit knowledge: Transmission and sharing* [Unpublished master's thesis]. Graduate Institute of Library & Information Studies, National Taiwan Normal University. (in Chinese)】
- 柯于璋 (2016)。我國「閱讀起步走」政策創新與擴散之研究—政策知識管理的研究途徑。公共行政學報, 51, 35-67. [https://doi.org/10.30409/JPA.201609\\_\(51\).0002](https://doi.org/10.30409/JPA.201609_(51).0002) 【Ke, Yu-Chang (2016). A study of policy innovation and diffusion of the Bookstart program in Taiwan: A policy knowledge management approach. *Journal of Public Administration*, 51, 35-67. [https://doi.org/10.30409/JPA.201609\\_\(51\).0002](https://doi.org/10.30409/JPA.201609_(51).0002) (in Chinese)】
- 張鑑如、劉惠美 (2011)。親子共讀研究文獻回顧與展望。教育心理學報, 43, 315-336。【Chang, Chien-Ju, & Liu, Hwei-Mei (2011). Literature review of research on parent-child joint book reading in Taiwan. *Bulletin of Educational Psychology*, 43, 315-336. (in Chinese)】
- 教育部補助公共圖書館閱讀推廣與館藏充實實施計畫 (2010)。<https://epaper.edu.tw/files/topical/417重大政策-2-教育閱讀推廣與館藏充實補助專案計畫990118核定發文版.pdf> 【Jiaoyubu buzhu gonggong tushuguan yuedu tuiguang yu guancang chongshi shishi jihua (2010). <https://epaper.edu.tw/files/topical/417重大政策-2-教育閱讀推廣與館藏充實補助專案計畫990118核定發文版.pdf> (in Chinese)】
- 陳永昌 (2006)。公共圖書館與嬰幼兒閱讀—以「Bookstart閱讀起步走」運動為例。臺北

- 市立圖書館館訊，24(1)，97-101。【Chen, Eric Y. C. (2006). Public library and babies' reading campaign: Bookstart as an example. *Bulletin of the Taipei Public Library*, 24(1), 97-101. (in Chinese)】
- 陳欣希、張鑑如、陳秀芬(2011)。學齡前幼兒的故事結構發展：故事文法之分析。教育心理學報，42(3)，359-378。https://doi.org/10.6251/BEP.20090723【Chen, Hsin-His, Chang, Chien-Ju, & Chen, Hsiu-Fen (2011). Developing narrative structure in preschoolers' retellings of a story book: Episodic analysis. *Bulletin of Educational Psychology*, 42(3), 359-378. https://doi.org/10.6251/BEP.20090723 (in Chinese)】
- 陳惠茹、張鑑如(2013)。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。https://doi.org/10.6251/BEP.20130304【Chen, Hui-Ju, & Chang, Chien-Ju (2013). Print referencing strategies in shared book reading: Effects on preschoolers' word recognition. *Bulletin of Educational Psychology*, 45(2), 157-173. https://doi.org/10.6251/BEP.20130304 (in Chinese)】
- 陳麗君(2012)。圖書館與嬰幼兒服務探討〔投影片簡報〕。https://www.ntl.edu.tw/public/Attachment/471418224100.pdf【Chen, Li-Jun (2012). *Tushuguan yu yingyouer fuwu tantao* [PowerPoint slides]. https://www.ntl.edu.tw/public/Attachment/471418224100.pdf (in Chinese)】
- 鈕文英(2012)。質性研究方法與論文寫作。雙葉。【Niew, Wern-Ing (2012). *Zhixing yanjiu fangfa yu lunwen xiezuo*. Yeh Yeh. (in Chinese)】
- 劉書萍(2005)。親子共讀推廣活動的規劃與辦理—從信誼基金會經驗談說故事、閱讀活動的設計。臺北市立圖書館館訊，23(2)，73-79。【Liu, Shu-Ping (2005). The scheme and administration of parent-child reading together promoting activities—To talk about the designing of story telling and reading programs from the experience of the Hsin-Yi Foundation. *Bulletin of the Taipei Public Library*, 23(2), 73-79. (in Chinese)】
- 劉惠美、曹峰銘、張鑑如、徐麗玲(2013)。學前到學齡兒童的語音區辨能力發展及其與詞彙理解的關係。教育心理學報，45(2)，221-240。https://doi.org/10.6251/10.6251/BEP.20130527【Liu, Hwei-Mei, Tsao, Feng-Ming, Chang, Chien-Ju, & Hsu, Li-Ling (2013). The development of speech discrimination in preschool and school-aged children: Association with word comprehension. *Bulletin of Educational Psychology*, 45(2), 221-240. https://doi.org/10.6251/10.6251/BEP.20130527 (in Chinese)】
- 鄭慈倩、宋慧筠(2020)。從「玩」的觀點探究玩具圖書館對學齡前兒童早期素養之影響。圖書資訊學刊，18(1)，97-124。https://doi.org/10.6182/jlis.202006\_18(1).097【Jheng, Cih-Cian, & Sung, Hui-Yun (2020). Exploring the impact of toy libraries on preschool children's early literacy development: From the perspective of "playing". *Journal of Library and Information Studies*, 18(1), 97-124. https://doi.org/10.6182/jlis.202006\_18(1).097 (in Chinese)】
- 盧素碧(1997)。幼兒的發展與輔導。文景。【Lu, Su-Bi (1997). *Youer de fazhan yu fudao*. Winjoin. (in Chinese)】
- 賴苑玲(2010)。從學童之閱讀習慣、閱讀理解能力與自我認知等層面探討閱讀活動實施成效—以台中市國小五年級學童為例。區域與社會發展研究，1，1-30。https://doi.org/10.6972/TJRSRDR.201012.0001【Lai, Yuang-Ling (2010). The effect of fifth graders' reading activities in terms of self-perception as readers, reading habit and reading

- comprehension in Taichung City. *The Journal of Regional and Social Development Research*, 1, 1-30. <https://doi.org/10.6972/TJRSDR.201012.0001> (in Chinese)】
- Acord, D. (2017). Expanding early literacy services: A quick bibliography of resources. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 15(4), 12-14. <https://doi.org/10.5860/cal.15.4.12>
- Albright, M., Delecki, K., & Hinkle, S. (2009). The evolution of early literacy: A history of best practices in storytimes. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 7(1), 13-18.
- Allen, N. (2010). Making a difference: The Western Australian 'better beginnings' family literacy program. *Australasian Public Libraries and Information Services*, 23(1), 33-37.
- Anderson, S. (2006). Books for very young children. In J. Knapp-Philo & S. E. Rosenkoetter (Eds.), *Learning to read the world: Language and literacy in the first three years* (pp. 553-562). Zero to Three.
- Arnold, R., & Colburn, N. (2006). Storytime lessons: An important new book combines research and reading. *School Library Journal*, 52(3), 50.
- Ash, V., & Meyers, E. (2009). Every child ready to read @ your library®: How it all began. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 7(1), 3-7.
- Association for Library Service to Children & Public Library Association. (2011). *Building on success: Every child ready to read® @ your library®* (2nd ed). American Library Association.
- Barnett, W. S., & Frede, E. C. (2011). Preschool education's effects on language and literacy. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol. 3, pp. 435-449). Guilford Press.
- Bishop, K., & Kimball, M. A. (2006). Engaging students in storytelling. *Teacher Librarian*, 33(4), 28-31.
- BookTrust. (2019). <https://www.booktrust.org.uk/>
- Bowers, J. W. (1970). Content analysis. In P. Emmert & W. D. Brooks (Eds.), *Methods of research in communication* (pp. 291-314). Houghton Mifflin.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Campana, K., Mills, J. E., Capps, J. L., Dresang, E. T., Carlyle, A., Metoyer, C. A., Urban, I. B., Feldman, E. N., Brouwer, M., Burnett, K., & Kotrla, B. (2016). Early literacy in library storytimes: A study of measures of effectiveness. *The Library Quarterly*, 86(4), 369-388. <https://doi.org/10.1086/688028>
- Campana, K., Mills, J. E., Ghoting, S., & Nelson, J. (2016). Supercharge your storytimes. *Children and Libraries*, 14(1), 36-37.
- Campbell-Hicks, R. (2016). Early literacy programmes in public libraries: Best practice. *The Australian Library Journal*, 65(2), 121-129. <https://doi.org/10.1080/00049670.2016.1121770>
- Carson, K. L., Gillon, G. T., & Boustead, T. M. (2013). Classroom phonological awareness instruction and literacy outcomes in the first year of school. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 44(2), 147-160.

0061)

- Chang, C. J., & Luo, Y. (2020). A longitudinal study of maternal interaction strategies during joint book-reading in Taiwan. *Journal of Child Language*, 47(2), 401-417. <https://doi.org/10.1017/S0305000919000746>
- Clark, L. K. (2017). Caregivers' perceptions of emergent literacy programming in public libraries in relation to the National Research Councils' guidelines on quality environments for children. *Library and Information Science Research*, 39(2), 107-115. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.04.001>
- Finn, J. D. (1998). Parental engagement that makes a difference. *Educational Leadership*, 55(8), 20-24.
- Ghoting, S. (2011). *The five practices and the early literacy components support each other*. [https://static1.squarespace.com/static/531bd3f2e4b0a09d95833bfc/t/568c4ba3bfe87399730708f2/1452034979939/elcomppracchart.pdf?fbclid=IwAR2K0789MDetI9mgs3hH90-RrcL34TdfYNYP2\\_sKGrfbTM0O9HyNCKpNF3c](https://static1.squarespace.com/static/531bd3f2e4b0a09d95833bfc/t/568c4ba3bfe87399730708f2/1452034979939/elcomppracchart.pdf?fbclid=IwAR2K0789MDetI9mgs3hH90-RrcL34TdfYNYP2_sKGrfbTM0O9HyNCKpNF3c)
- Gonzalez, J. E., & Uhing, B. M. (2008). Home literacy environments and young Hispanic children's English and Spanish oral language: A communality analysis. *Journal of Early Intervention*, 30(2), 116-139. <https://doi.org/10.1177%2F1053815107313858>
- Goulding, A., Dickie, J., & Shuker, M. J. (2017). Observing preschool storytime practices in Aotearoa New Zealand's urban public libraries. *Library and Information Science Research*, 39(3), 199-212. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.07.005>
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words*. Cambridge University Press.
- Howard, V., & Wallace, M. (2016). Today's tech literacy tools: Parental perceptions of apps for preschoolers. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 14(1), 3-9. <https://doi.org/10.5860/cal.14n1.3>
- IFLA. (1994). *IFLA/UNESCO public library manifesto 1994*. Retrieved November 20, 2018, from <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>
- Irwin, J. R., Moore, D. L., Tornatore, L. A., & Fowler, A. E. (2012). Expanding on early literacy: Promoting emerging language and literacy during storytime. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 10(2), 20-23.
- Justice, L. M., & Kaderavek, J. (2002). Using shared storybook reading to promote emergent literacy. *Teaching Exceptional Children*, 34(4), 8-13. <https://doi.org/10.1177/004005990203400401>
- Kuhl, P. K., Conboy, B. T., Coffey-Corina, S., Padden, D., Rivera-Gaxiola, M., & Nelson, T. (2008). Phonetic learning as a pathway to language: New data and native language magnet theory expanded. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 363(1493), 979-1000. <https://doi.org/10.1098/rstb.2007.2154>
- Lieberman, A. M., Cooper, F. S., Shankweiler, D. P., & Studdert-Kennedy, M. (1967). Perception of the speech code. *Psychological Review*, 74, 431-461.
- Lonigan, C. J., & Shanahan, T. (2009). *Executive summary: Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention*. National Institute for Literacy.
- Martini, F., & Sénéchal, M. (2012). Learning literacy skills at home: Parent teaching,



- expectations, and child interest. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 44(3), 210-221. <https://doi.org/10.1037/a0026758>
- Melby-Lervåg, M., Lyster, S. A. H., & Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 138(2), 322-352. <https://doi.org/10.1037/a0026744>
- Moore, M., & Wade, B. (2003). Bookstart: A qualitative evaluation. *Educational Review*, 55(1), 3-13. <https://doi.org/10.1080/00131910303250>
- Moss, B., & Fawcett, G. (1995). Bringing the curriculum of the world of the home to the school. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 11(3), 247-256. <https://doi.org/10.1080/1057356950110303>
- Mullis, I. V. S., Kennedy, A. M., Martin, M. O., & Sainsbury, M. (2006). *PIRLS 2006 assessment framework and specifications* (2nd ed.). TIMSS & PIRLS International Study Center; Lynch School of Education, Boston College.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. National Reading Panel.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2007). *The timing and quality of early experiences combine to shape brain architecture: Working paper no. 5*. Harvard College.
- Nelson, K. (1986). *Event knowledge: Structure and function in development*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Neuman, S. B. (2013). Explaining and understanding early literacy. In J. F. Maas, S. C. Ehmic, & C. Seelmann (Eds.), *Prepare for life! Raising awareness for early literacy education* (pp. 53-60). Stiftung Lesen.
- Neuman, S. B., & Gallagher, P. (1994). Joining together in literacy learning: Teenage mothers and children. *Reading Research Quarterly*, 29(4), 383-401. <https://doi.org/10.2307/747786>
- Peterson, S. S., Jang, E., Jupiter, C., & Dunlop, M. (2012). Preschool early literacy programs in Ontario public libraries. *Partnership: The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 7(2). <https://doi.org/10.21083/partnership.v7i2.1961>
- Petty, P. (2016). The baby and the bathwater: A tale of standards and storytelling. *Knowledge Quest*, 44(3), 59-63.
- Prendergast, T. (2011). Beyond storytime: Children's librarians collaborating in communities. *Children and Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children*, 9(1), 20-26, 40.
- Rankin, C. (2011). The librarian—A key partner in promoting early language and literacy. In A. Brock & C. Rankin (Eds.), *Professionalism in the interdisciplinary early years team: Supporting young children and their families* (pp. 153-167). Continuum.
- Rankin, C. (2016). Introduction: Library services for the early years. *Library Trends*, 65(1), 1-4. <https://doi.org/10.1353/lib.2016.0021>
- Reese, E., Sparks, A., & Leyva, D. (2010). A review of parent interventions for preschool children's language and emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(1), 97-117. <https://doi.org/10.1177/1468798409356987>
- Reutzel, D. R., Oda, L. K., & Moore, B. H. (1989). Developing print awareness: The

- effect of three instructional approaches on kindergarteners' print awareness, reading readiness, and word reading. *Journal of Literacy Research*, 21(3), 197-217. <https://doi.org/10.1080/10862968909547673>
- Riley, J., & Burrell, A. (2007). Assessing children's oral storytelling in their first year of school. *International Journal of Early Years Education*, 15(2), 181-196. <https://doi.org/10.1080/09669760701289136>
- Saracho, O. N. (1997). Perspectives on family literacy. *Early Child Development and Care*, 127(1), 3-11. <https://doi.org/10.1080/0300443971270102>
- Schmidt, H., & Hamilton, K. (2017). Caregivers' beliefs about library visits: A theory-based study of formative research. *Library and Information Science Research*, 39(4), 267-275. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.11.002>
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academy Press.
- Snow, C. E., & Ninio, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading* (pp. 116-138). Ablex.
- Stavans, A., & Goldzweig, G. (2008). Parent-child-adult storytelling: Commonalities, differences and interrelations. *Narrative Inquiry*, 18(2), 230-257. <https://doi.org/10.1075/ni.18.1.04sta>
- Stevenson, H. W., & Newman, R. S. (1986). Long-term prediction of achievement and attitudes in mathematics and reading. *Child Development*, 57(3), 646-659. <https://doi.org/10.2307/1130343>
- Suwannakhae, Y. (2012). *Family literacy activities and parental-child interactive reading with preschoolers from Asian immigrant families in the North Texas area of the united states* [Unpublished doctoral dissertation]. Texas Woman's University.
- Swick, K. J. (2009). Promoting school and life success through early childhood family literacy. *Early Childhood Education Journal*, 36(5), 403-406.
- Taylor, D. (1983). *Family literacy: Young children learning to read and write*. Heinemann.
- Taylor, D., & Strickland, D. S. (1986). *Family storybook reading*. Heinemann.
- Teale, W. H. (1986). *Home background and young children's literacy development*. Albex.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>

