

# 聽力損失幼童的早期讀寫萌發與支持

錡寶香

國立台北教育大學特殊教育學系教授

## 摘要

聽損兒童常面臨語言與讀寫發展的問題，也因此從幼兒階段即提供必要的支持與學習環境，對其未來學業、人際發展必有所助益。為能降低聽損兒童在進入小學時使用語言學習與閱讀的困難，家長與教師應從讀寫萌發階段即可開始提供各項支持性的活動、策略。以讀寫萌發的論點來看，幼兒讀寫能力的發展與口語學習有密切與雙向關係，兩者的發展可說是同時與交互影響的。也因此善用讀寫萌發階段，提供適當的支持環境與引導活動，不但能幫助聽損幼兒發展基本的讀寫技能，也能在豐富的圖文環境中，促進其語言之發展。

**中文關鍵詞：**聽損兒童、讀寫萌發、故事共讀

**英文關鍵詞：**children with hearing loss, emergent literacy, Shared reading

## 壹、前言

根據美國統計資料顯示，聽損的發生率約為 1/1000 至 6/1000 (ASHA 2008; National Center on Hearing Assessment and Management, 2002)。另外，Blanchfield、Feldman、Dunbar 與 Gardner (2001) 也曾指出，全美國約有 738,000 個重度至極重度聽損者，而其中學齡階段學童約佔 8% (約為 59000 人)。同樣的，台灣也有類似的發生率，約有 1/1000 的嬰幼兒出生時為重度聽損，另外約有 2/1000 為輕、中度聽損(Lin, Shu, Chang & Bruna, 2000)。

聽力損失不只阻礙個體在聲音方面的聽取，更嚴重地影響其語言的學習。而語言能力發展的問題，不僅造成這些兒童在日常生活中聽、說的溝通困難，也會直接影響讀寫能力的建立，進而影響其學習的效果。此外，溝通上的障礙，學習效果的不彰，更會造成社會-情緒問題，以及成年後職業的選擇，影響終生的生涯發展與生活品質。也因此，無論是國內或國外啓聰教育，都將提昇聽障學生的語文能力做為首要之目標。

事實上，在 2000 年之前或左右探討聽損兒童或學生說話、語言能力發展的研究，皆指出這些學童無論是在音韻、語意、語法、敘事、閱讀理解或寫作表達都有極大之困難

( Davis, 1986; Geers & Moog, 1989; de Villiers, 1988; Mogford, 1993; 林寶貴, 1985; 林寶貴、錡寶香, 2002; 錡寶香, 2000 )。根據美國哥老德大學研究學院 (Gallaudet University Research Institute) 歷年來研究結果, 顯示聽損青少年學生的閱讀水平只能達到一般聽常學生國小 3 至 4 年級的程度 (Allen, 1986; Holt, 1993)。Traxler (2000)以第九版的 Stanford Achievement Test 施測於北美聾與重聽學生, 一樣發現 17 與 18 歲聽障生平均閱讀理解能力, 只相當於聽常小四學生程度。而最近 10 幾年來, 一些研究雖已證實人工電子耳蝸植入對聽損者的言語知覺與音韻表達有很大的幫助 (Chin, 2003; Geer & Moog, 1994), 也可提升聽損兒童的語言與閱讀能力 (Geers & Brenner, 2003; Geers, Brenner, & Davidson, 2003; Geers, Nicholas, & Sedey, 2003; Niparko & Geers, 2004; Spencer, Tomblin & Grantz, 1997; Tobey, Geers, Brenner, Altuna, & Gabbert, 2003), 但也有研究發現只有二分之一植入人工電子耳蝸兒童的閱讀表現可以達到年齡期望的平均範圍內 (Geers, 2003)。

綜合上述, 雖然過去 10 幾年來助聽輔助器的发展日新月异, 功能也愈来愈精密, 對提升聽損兒童的語音知覺/辨識能力有很大助益, 但仍有極高比例的聽損兒童/學生卻仍需面對閱讀困難的問題。有鑑於此, 持續發展適當的語言、閱讀教材, 提供適當的教學方法與策略, 仍應是啟聰教育與聽損幼童早期療育工作者責無旁貸之任務。而為能降低聽損兒童在進入小學時閱讀的困難, 家長與教師應從讀寫萌發階段即可開始提供各項

支持性的活動、策略。

## 貳、讀寫萌發與幼兒讀寫發展

讀寫萌發 (emergent literacy) 係指幼兒在接受正式讀寫教育之前, 即已從生活環境中獲得大量閱讀與書寫的知識和技巧, 並實際參與讀寫活動, 應用其已建構的知識和技巧 (Clay, 1967)。幼兒在讀寫萌發的過程中, 是將讀和寫視為一體, 而此種能力的發展就如同他們在學習說話一樣, 是一個主動的參與者和建構者 (黃瑞琴, 1993)。幼童在接受正式的學校教育之前, 即已在環境中的人際互動與各項事件經驗中習得口語。他們同樣也會因著溝通的需要, 自然地發展出書面語言的讀與寫技能 (Sulzby & Teale, 1991)。口語的聽與說, 以及書面語的讀與寫是同時在充滿語言、印刷讀物的環境中發展而成。簡而言之, 讀寫萌發乃指, 讀寫技能的發展和口語習得一樣, 是一個自然進展的過程, 幼兒會在日常生活中接觸印刷品, 在塗塗寫寫的經驗裡主動假設、驗證、發明和建構有關讀寫方面的知識, 而逐漸萌發與展現讀寫的能力 (黃瑞琴, 1997), 而這些行為或知識則是其未來學習傳統與正式書面語言文字的基礎 (Sulzby, 1990)。

在日常生活中, 幼兒會有很多機會接觸環境中的文字與印刷物, 例如: 電視節目中的字幕、電視節目的名稱、商店招牌、商品外袋上的名稱、馬路上的路標或交通號誌等; 而且也常有機會使用筆與紙塗鴉書寫或畫畫。此外, 在親子互動的過程中, 父母也常會與幼兒一起唸讀故事書、說明廣告傳單

內容、為幼兒讀出路上的商店招牌或道路標誌、說明玩具與食品上面的標籤等，經由這些接觸印刷物的經驗，幼兒會覺知文字就像口說語言一樣，也有其意義。之後，他們會在更多的讀寫活動中，慢慢學會以讀與寫的方式溝通訊息、表達自己的想法，並建立文字的概念和形式（錡寶香，2009）。

國際閱讀協會 (International Reading

Association, IRA) 與美國幼兒教育協會 (National Association for the Education of Young Children, NAEYC) 在 1998 年曾經列出五個兒童讀寫能力發展的階段。其中，在 0-6 歲的發展包括：(1) 覺知與探索階段，以及(2) 實驗性的讀與寫階段。茲將此兩階段的發展摘要如表一所示（引自錡寶香，2009）。

表一 0-6 歲兒童讀寫萌發摘要表

發展順序	讀寫發展重點	年齡	發展內涵與讀寫行為
第一階段	覺知與探索	0 至 5 歲	<p>兒童探索其生活的環境，並建立讀寫學習的基礎。他們展現出下列的技能：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 樂於聽別人說故事，並一起討論故事。</li> <li>2. 了解印刷物或文字可以傳達訊息。</li> <li>3. 常表現出讀寫的動機。</li> <li>4. 在環境中指認標籤、符號標誌。</li> <li>5. 參與押韻的話語遊戲。</li> <li>6. 指認一些字母，且會將一些字母與語音連配在一起。</li> <li>7. 使用一些已知道的字母或近似字母的線條代表書面語，例如：自己的名字、媽媽的名字、「I love you」等。</li> </ol>
第二階段	實驗性的讀與寫	5 至 6 歲(即美國的幼兒園階段)	<p>兒童發展出基本的文字、印刷物概念，並開始致力於進行讀與寫的試驗。他們展現出下列的技能：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 樂於聽別人唸讀故事，並喜歡重述簡單的敘事故事或描述事件。</li> <li>2. 使用描述性語言去解釋與探索。</li> <li>3. 識認字母，以及字母—語音的對應連配。</li> <li>4. 熟悉押韻與詞首音。</li> <li>5. 理解文字／印刷物從左到右、由上到下的方向之概念。</li> <li>6. 將口語詞彙與書面語字彙連配在一起。</li> <li>7. 開始會書寫字母表中的字母，以及一些高頻字。</li> </ol>

資料來源：整理自 International Reading Association & National Association for the Education of Young Children. (1998). Learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children. *The Reading Teacher*, 52, 193-216.

綜合而言，幼兒讀的萌發行爲包括：(1)知道書本是什麼；(2)以正確的方式拿書；(3)知道書的封面和背面；(4)會從書的前面開始翻頁翻到後面；(5)看著書中的圖畫唸說故事；(6)可以由記憶中提取故事內容並說出來；(7)背誦兒歌童謠；(8)可以由故事中的插畫與標題預測故事內容；(9)知道口說的詞彙可以用文字寫下來；(10)可以說出一些字母名稱 (Brenda, 1996)。而在寫的萌發部分，幼兒的發展是始於塗鴉、繪畫、遊戲，以及生活環境中的印刷物或文字，等到其認知與生理成熟後，便能成爲真正文字的书寫者。根據 Brenda (1996)所歸納之寫的萌發行爲，包括：(1)使用塗鴉與圖畫表達想法；(2)在畫圖或書寫時，會使用手勢動作或角色扮演來補強訊息的傳遞；(3)自我探索、實驗由左到右或由右到左的書寫方向；(4)對什麼是字彙的覺知會持續發展；(5)會模仿大人製作號誌與表單；(6)會假裝讀自己的塗鴉或字母；(7)畫圖並加上文字及文本的描述。

## 參、聽損幼兒的讀寫萌發發展

以讀寫萌發的論點來看，幼兒讀寫能力的發展與口語學習有密切與雙向關係，兩者的發展可說是同時與交互影響的。此外，如同口語的習得，幼兒也是在真實的生活經驗中，自然地發展讀寫技能 (Whitehurst & Lonigan, 1998)。也因此，若從口語語言和書面語言發展是相互關聯的溝通系統的角度來看，在語言學習上常面對極大困難的聽損兒童，似乎也可能會出現讀寫萌發發展的危

機。然而，大多數過去研究結果卻顯示聽損兒童的讀寫萌發發展與一般聽常幼兒並無太大差異。

Maxwell (1984)紀錄與分析一位聽損幼童 Alice 與其父母之間互動式唸讀故事書的資料，發現 Alice 從分享式閱讀活動中習得很多印刷品/讀物的概念，包括翻頁、書本組織排列順序、拿書方向、故事是有情節、故事有敘說也有獨白或對話、故事中主角的說話風格是不同的。而這些故事或閱讀知識、概念的建立對幼童的讀寫發展是極爲重要的。

Rottenberg 與 Searfoss (1992)觀察 3 歲與 4 歲聽損幼童在自足式學前聽障班參與讀寫活動的狀況，發現這些兒童在學前班活動中最喜歡選擇讀故事書、畫畫、書寫等活動。他們非常”重視”讀寫事件，也認真付出、參與。讀寫事件對這些幼童而言似乎是社會互動事件，當某個聽損幼兒在塗鴉或書寫表達時，其他幼兒也會加入一起畫畫、書寫。而當某個幼童拿起一本書閱讀時，其他幼童也會坐到旁邊與他共讀。Rottenberg 與 Searfoss 認爲這些幼童參與讀寫活動，以及對印刷品讀物的了解與一般聽常兒童無異。該研究亦指出語言嚴重遲緩並不會阻礙聽損幼童對讀寫活動的興趣，而且也讓他們習得以畫畫或書寫語言做爲與同伴或大人溝通的模式。

Williams (1994) 觀察 3 位 3.11 至 5.10 歲極重度聽損學前幼童在家庭與啓聰學校中的讀寫萌發活動，並分析他們的畫畫/書寫樣本。該研究發現父母親每天都會唸讀故事書給這些幼童聽，而且也會讓幼童在家中從事畫畫/書寫的活動。而在學校部份，該研究亦

發現教師每天也會唸讀故事書給這些幼童聽，並且示範與明確教導印刷品讀物、閱讀的概念、字母、字母-語音對應規則(phoneme-grapheme correspondences)。整體而言，這三位聽損幼童的讀寫萌發發展與一般聽常幼童相似。

而在台灣方面，林玉霞與 Paul (1995)調查 69 位幼稚園聽損幼童的文字察覺、文字用途、及文字規則知識等之發展，發現聽損兒童的表現還優於聽常兒童。該研究推論此項結果應與聽損兒童接受較多與文字相關的語文訓練有關。

另外，宣崇慧、林寶貴 (2002) 探討 4 歲半至 6 歲聽障及聽常兒童讀寫萌發情形，發現聽常兒童讀寫萌發的表現 (即閱讀發展、圖書、文字概念) 皆優於聽損兒童。

綜合上述，除了宣崇慧、林寶貴 (2002) 的研究發現聽損幼童的讀寫萌發發展似乎較同齡聽常幼童弱，其他研究皆顯示聽損兒童在提供適當的讀寫環境與教學之下，都可發展出與聽常兒童無異的讀寫萌發技能。而圖畫/圖卡或是書面語言的讀與寫，也常是支持聽損幼童習得口語語言中詞彙、語句的有效輔助媒介 (Williams, 2004)。也因此，如何從 0 歲開始就支持與提升聽損幼兒的讀寫萌發技能之發展，應該是聽損幼兒早期療育與語言學習方案的必要策略。

## 肆、支持聽損幼兒的讀寫萌發發展

參與及沉浸在與印刷讀物相關的活動中可以讓兒童從中受益良多。這些活動包括

聽故事、塗鴉、畫畫、著色，以及在日常生活中觀看大人世界中的讀寫事件 (Pierce & McWilliam, 1993)。早期讀寫萌發可以為兒童未來進入小學階段的正式讀寫學習建立穩固的基礎。而根據前述讀寫萌發發展，在六歲之前的發展可分成 (1) 覺知與探索，與(2) 實驗性的讀與寫兩個階段。茲將此兩階段家長與教師可以提供的支持說明如下：

### 一、0 至 5 歲：覺知與探索階段

在此階段兒童會探索其生活的環境，並建立讀寫學習的基礎。家長與教師可以進行下列活動：

- (一) 提供機會與引導聽損幼童測試、驗證、察覺和印刷讀物有關的讀寫概念
  1. 善用環境中的文字，如：商店招牌、商品標籤、商品外袋上的名稱、電視節目、馬路路標、門牌號碼、報紙抬頭或交通號誌等。
  2. 提供讀寫材料，如：紙、筆、彩色筆、黑板用以隨意塗寫或畫畫。
  3. 引導與回答幼兒提問有關文字的問題，如：為幼兒讀出路上的商店招牌或道路標誌。
  4. 讓幼兒常看到父母親閱讀信件、傳單、廣告信，以及寫下電話號碼、購物清單等，幼兒經由這些生活經驗而察覺文字就像是一種看得見的語言。
- (二) 增強聽損幼兒對讀寫功能的認知
  1. 請聽損幼童辨認與點數家人的證件。在學校則是同學的名牌。
  2. 分享菜單：將午餐、晚餐的菜單寫在黑板上讓幼兒唸讀。
  3. 工作分配單：在家裡或學校可列出各

- 項工作負責的人讓幼兒唸讀。
- 請兒童幫忙老師或媽媽傳送備忘錄給他人。
  - 與兒童一起填訂購單，當貨物到達時與他們一起唸讀包裹上的住址以及物品包裝上的字句。
  - 善用標籤功能：與兒童一起寫下置物櫃/籃/盒子的東西名稱，如：零食、文具、飲料、藥物、餐具、肥皂等等。
  - 和幼兒一起到銀行領錢、到郵局寄信，填寫單據，並唸讀填寫內容給他聽。
  - 到餐廳用餐時，與幼兒一起填寫用餐回饋單，例如：詢問幼兒最喜歡那一道菜，並幫他勾選。

## 伍、共讀故事書發展聽損幼兒的聽覺能力與語言能力

故事書或繪本對幼兒深具魅力及吸引力，其少字多圖的特性，可以讓識字不多的幼兒不必受到不識字的限制而沉浸在閱讀或唸讀的歡樂學習中。事實上，圖畫可說是是

孩子接觸的「第一種文字」，它能帶給孩子許多的樂趣（林良，1986）。在共讀或唸讀故事書過程中，父母或家長可以透過說、聽、對談的語言互動，讓兒童找一找，說一說書中的人、事、物或對文字做解釋，幫助孩子理解故事內容，並在快樂輕鬆的氣氛中，建立書本、字音-字形的概念。此外，家長與教師也可以利用故事書或繪本進行許多的討論，幫助孩子口語的發展，並針對故事內容做預測及針對故事內容回憶，監控兒童閱讀理解，也針對新的生字、用語作解說，讓孩子將語言與圖文連結（Holdaway，1986）。而對聽損幼兒而言，唸讀或共讀故事書更可以在發展基本讀寫萌發能力之外，也可與聽能訓練結合發展口語聽說能力。

### 一、嬰幼兒階段的共讀

表二為參考陳淑勤翻譯 Schickedanz (1999)適合嬰幼兒共讀活動所整理之聽覺能力發展的教學策略活動與目標。根據此表，嬰幼兒階段的故事唸讀活動可以引起嬰幼兒的聽覺注意、知覺不同韻律變化的口語輸入、建立口語語音表徵、建立口語節奏表徵，以及發展聽覺記憶、語言理解、語言表達與人際溝通語用能力。

表二 不同語言發展階段嬰幼兒的共讀策略與聽覺學習

年齡	語言發展	適合閱讀的圖書	與幼兒共讀策略	聽覺能力發展
0-3 月	1. 咕咕音 2. 注意一來一往的溝通	1. 單頁書，可立起來的大型書 2. 大本明亮鮮豔插圖，最好是單一具體的東西，如寶寶、車子、狗、貓等	當嬰兒醒著時，可以將圖書放在他面前，以誇張的「嬰兒導向語」對嬰兒說：『寶寶！你看！這是漂亮的書，上面有車車耶，像媽媽開的車子喔！』	1. 引起嬰幼兒的注意。 2. 維持較長時間的注視與注意。 3. 嬰兒會獲得不同韻律變化的口語輸入，如拉

年齡	語言發展	適合閱讀的圖書	與幼兒共讀策略	聽覺能力發展
				高的音調、變化的聲調、放慢的速度、拉長的音節等。
4-6 月	<ol style="list-style-type: none"> <li>韻母的聲音加入似聲母的咕咕聲，/w/、/p/、/m/</li> <li>嘗試移動雙唇發出聲音</li> <li>建立交談輪替規則，大人說話時會安靜聆聽，並發出聲音、手腳動作或以微笑回應。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>布書或是塑膠書，適合嬰幼兒抓握練習。</li> <li>書上面的圖片需要簡單明亮</li> <li>可以拿一個玩具邊唱童謠</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>開始與嬰幼兒共讀，照顧者抱著寶寶坐在大腿上，讓小寶寶看著書本，大人為他朗讀並以手指著圖片，提供語言輸入。</li> <li>因為嬰幼兒會抓住書本往嘴裡咬，可以拿一個玩具讓他握、咬。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>引起嬰幼兒的注意。</li> <li>維持較長時間的注視與注意。</li> <li>邊唸讀故事書，邊拉嬰幼兒的手或腳去碰觸被指稱的圖片。</li> <li>邊唸童謠邊撥弄他的小腳指、小肚皮或小手手。</li> </ol>
7-9 月	<ol style="list-style-type: none"> <li>開始出現喃語如「搭搭搭搭」、「啪啪啪啪」、「嘛嘛嘛嘛」、「啦啦啦啦」</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>厚紙板書</li> <li>插圖明亮、色彩鮮豔</li> <li>插圖內容應是嬰幼兒熟悉的物品或事件</li> <li>故事文本具有押韻、重複、有節奏之特徵</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>故事唸讀時除了唸讀簡單故事內容，大部分時間是在指稱圖片。</li> <li>以有趣的動作配合書本的內容</li> <li>協助嬰幼兒幫忙翻頁。</li> <li>可以拉著幼兒的手指著書的封面唸出書名。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>以圖書中重複的詞彙、語句幫忙嬰幼兒建立聽覺語言與圖片概念的連結。</li> <li>重複唸讀押韻語句，幫助嬰幼兒建立口語語音表徵</li> <li>邊唸故事，可以邊拉嬰幼兒的小手拍拍大腿，建立口語節奏表徵。</li> </ol>
9-12	<ol style="list-style-type: none"> <li>出現第一個詞彙</li> <li>口語理解遠高於口語表達，應可了解五十個左右</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>圖書內容應以寶寶熟悉的動作和物品的圖片為主。</li> <li>紙板書容易翻頁，</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>與寶寶共讀時，(1)引起幼兒注意，(2)問「什麼」問題。(3)等待幼兒回應，如沒</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>以鷹架策略支持幼兒學習語言。例如：問小寶寶「這是什麼</li> </ol>

年齡	語言發展	適合閱讀的圖書	與幼兒共讀策略	聽覺能力發展
	的詞彙	仍是最適合此階段的嬰幼兒。	<p>有回應則提供答案，(4)提供回饋。例如：先讓寶寶注意書中的圖片，並一邊對寶寶說：「看！這個是什麼？」、或「看！他在做什麼？」</p> <p>2. 小寶寶回應問題時，可以適當回答，必要時並加上互動動作。如「對！那是小熊！小熊把衣服弄髒了，要擦一擦。」並拉起幼兒的手擦自己的衣服。</p>	<p>地方（麥當勞）」，他只會說出含糊的「當」，大人可以提供鷹架先說「這裡是麥...」讓幼兒接續說「當當」。</p> <p>2. 幼兒在共讀中學會問句的方式與回應，也學會不同的詞彙。</p> <p>4. 大人也可把聽覺訓練的技巧融入。</p>
12-18 月	<p>1. 理解與表達的詞彙更多</p> <p>2. 會使用一個詞彙表達句子的完整概念，</p> <p>3. 開始出現雙詞組合</p> <p>4. 出現更多與有趣的假裝遊戲</p>	<p>1. 喜歡有熟悉腳色、物品和事件的圖畫書</p> <p>2. 喜歡有兒歌的書。</p> <p>3. 喜歡主題書 (theme books)，例如進行一系列的活動的連環圖卡或小書（如吃完果汁、嘴巴有殘渣、到浴室用水清洗）</p>	<p>1. 持續進行指物命名書中圖片的共讀活動。</p> <p>2. 鼓勵幼兒複述大人的話語</p> <p>3. 鼓勵幼兒自發性的圖書喃語 (book babble)，亦即邊看書邊說出一些不是很清楚的語音音節。</p> <p>4. 唸讀具有重複語句的故事書時，可以留待一或二個詞彙讓幼兒加入共讀。例如：「星期三牠吃了三個梨子，可是肚子還是.....(好餓)」，再一起搗著肚子。</p>	<p>1. 複述語詞或短句，發展聽覺記憶能力</p> <p>2. 練習語音產出</p> <p>3. 建立詞彙之語意概念，即與指稱物之間的連結。</p>
19-30	1. 電報句	1. 具有簡單情節的故	1. 共讀時，大人可以將	1. 發展語言理解

年齡	語言發展	適合閱讀的圖書	與幼兒共讀策略	聽覺能力發展
	2. 簡單句 3. 可回答與熟悉事件經驗或最近發生的事情的問題 4. 對最近發生的問題發問 5. 可以依事件發生順序敘說故事 6. 可聽懂簡單的故事	事，與幼兒熟悉的物品和事件有關 2. 故事書上每一頁都有插圖，但只配上有限的文字內容 3. 故事內容中句子不斷重複、押韻、插圖與內文緊緊相扣	故事內容連結至幼兒的生活經驗 2. 大人提問，幼兒回答問題。從幼兒回答的內容引導其把想法和感覺說出來	能力 2. 發展回答問題能力 3. 發展語言表達能力

部份資料來源：整理自陳淑琴（譯）（2005）。遠遠多於 ABC：談早期讀寫的萌發（原作者：J. A. Schickedanz）。臺北市：信誼。（原著出版年：1988）

## 二、學前階段的共讀

當兒童的動作、語言、注意力與記憶力發展得愈來愈好後，重複共讀或唸讀故事書可以訓練兒童的語言順序、因果關係、思考能力、口語表達，甚至對談技巧及故事理解能力（黃瑞珍，1999）。故事共讀中豐富的圖文及語言活動提供教與學互動的情境。過去研究已證實故事共讀可以教導兒童詞彙（Ninio, 1983）、提升其語言使用能力（Ninio & Bruner, 1978; Snow & Goldfield, 1983）、學習故事敘事結構（Snow & Goldfield, 1983）、發展想像性詞彙能力（De Temple, 2001）、聲韻覺識（Crain-Thoreson et al., 1999），以及語法能力（Bellon & Ogletree, 2000; Crowe et al., 2000）。

也因此，家長或教師可以引導聽損幼童注意繪本故事書的書名、封面圖畫來猜測或思考故事情節、內容、主題結構，或是藉由朗讀來聆聽故事或跟著追述大人唸讀的語句一起朗讀，經由重複閱讀來熟悉故事使用的

語言、故事結構，提升其語言能力。

家長或教師可以採取下列共讀的技巧：(1)引領兒童去注意插畫部分；(2)談談插畫的內容；(3)問一些 5W 問題；(4)引領兒童去注意文字；(5)請兒童覆述內容；(6)請兒童摘要重點；(7)當故事比較長時，可請兒童預測後面的情節或結局；(8)引領兒童表達個人的看法、情緒反應投射，或是評鑑整個故事。

而在上述共讀技巧中，家長或教師可以融入一些發展語言的活動或策略，例如：(1)使用一些兒童感到興趣並能擴展其詞彙知識（即：概念與口語詞彙的連結）的多樣詞彙；(2)使用故事中所出現的詞彙或語言問兒童相關問題；(3)在某一句、某一段落後、某一頁後，問問兒童相關的問題；(4)與兒童玩聲韻覺識遊戲（如詞彙音節刪除、倒裝，請參考錡寶香，2006）；(5)故事書名大變裝（鼓勵兒童想想不同的書名，並一起討論為什麼要用這個新書名）；(6)共讀時，適時停

下來讓兒童猜猜接下去可能會出現的人、事、物；(7)將唸讀的故事與目前的日常生活結合。例如：問兒童「如果灰姑娘生活在宜蘭，她會穿什麼樣的衣服？吃什麼東西？做什麼工作？做什麼休閒活動？唱什麼歌？和什麼人在一起？」；(8)兒童用自己的話重述故事；(9)使用美勞作品呈現故事內容（如：畫出故事中的角色人物、將故事中的角色人物做成小玩偶、裝扮/演戲、畫出4

格漫畫等）

此外，Bellon 與 Ogletree (2000)也曾建議在閱讀的過程中，可以使用成人的鷹架策略，促進孩子口語語言組織和高階語言的使用。鷹架策略(scaffolding strategies)可以被定義為「支持和促進語言及識字成長的過程」。茲以狐狸與烏鴉的故事說明這些策略的應用，詳如表三所示。

表三 成人鷹架策略融入故事共讀

策略	定義	舉例
克漏字	大人暫停，暗示孩子這裡需要填入訊息；每個語言階段/層次都適用（標記、描述、解釋、推論等）。	1. 烏鴉嘴巴咬著一塊（停頓）_____。 2. 狐狸稱讚（停頓）_____。
提供兩個選擇	大人提供孩子可能的答案以作選擇，限制選擇的內容。	1. 烏鴉還是狐狸有起司？ 2. 誰停在樹上？狐狸還是烏鴉？
關聯詞	大人使用關聯詞（如後來、因為、如果等）提示孩子說明更多的相關訊息。	1. 狐狸稱讚烏鴉，因為…… 2. 如果烏鴉不相信狐狸說的話，……
組成問題	大人引出特定的資訊，包括使用 wh- 問句、設定語言複雜度的問句。	1. 烏鴉是什麼顏色？ 2. 誰的嘴巴上有食物？
理解問題	大人提出語意篇章高層次的問題，包括理解、推論、摘要等	1. 狐狸為什麼不直接要求烏鴉把起司分給牠吃？ 2. 你覺得故事中狐狸稱讚烏鴉最會唱歌是說實話嗎？
指引、注視或手勢	大人提供非語言的線索。用手指、用手比、直視與身體動作。	狐狸說了很多好聽的話就是要烏鴉做什麼？（教師或家長做出張開嘴巴的動作）
音素線索	大人提示孩子詞彙起始的聲音或音節。	狐狸好想吃く……………（起司）

綜合上述，重複共讀或唸讀故事書可以幫助聽損幼童發展基本讀寫技能之外，也可

以提升其詞彙、語句、敘事能力的發展。家長、教師可將下列一些策略融入，以幫助聽

損幼童發展語言，例如：(1)重複多次說、聽活動；(2)討論故事中詞彙、語句意義以幫助兒童學習詞彙、成語、語句；(3)情節轉換處，停聽看，誘發幼童複述、口語表達；(4)適時切入討論，鼓勵幼童以口語表達；(5)由小朋友為故事結尾；(6)小朋友複述故事；(7)分組討論；(8)依據故事結構要素提出問題，幫助學生思考及增加記憶；(8)請幼童說出聽故事後的心得；(9)請幼童用圖將故事內容表達出來；(10)角色扮演故事情節，或是以指偶、玩偶、面具演出故事情節；(11)鼓勵聽損幼童根據故事內容另創相關故事；(12)提供大人的鷹架。

## 陸、結語

讀寫能力是參與社會的必要技能。閱讀除了可以吸取知識，促進學習與成長外，並可透過閱讀獲得興趣，尤其有助於腦力開發、語言的發展，啟發個體想像與創造力等（洪蘭，2001）。而聽損幼童由於「聽」與「說」方面的限制，使其語言能力、閱讀能力的發展處於較為危險之狀況。長久以來，國內外研究都持續顯示重度及極重度聽障學生有嚴重的語言及閱讀問題。語言、讀寫能力發展的問題，不僅造成這些兒童在日常生活中聽、說的溝通困難，也會直接影響其學習的效果。也因此，如何善用學前讀寫萌發階段，提供適當的支持環境與引導活動，不但能幫助聽損幼兒發展基本的讀寫技能，也能在豐富的圖文環境中，促進其語言之發展。此外，藉由輕鬆愉快的讀寫萌發活動、家長或教師與兒童之間共同討論與對話、重

複閱讀、鼓勵表達，對於幼童在人際關係的主動及互動性也會有所提升。過去研究也已證實愈早接觸書面語言的讀寫活動或是增加讀寫經驗可以幫助兒童的發展。也因此提供支持的讀寫萌發環境可以幫助聽損幼童發展口語與書面語的語言。家長與教師可以在日常生活與學習環境中善用有效的策略，以圖文為媒介，幫助聽損幼童獲得最好的發展機會。

## 參考文獻

- 林玉霞、Paul, Peter V. (1995)。臺灣聽力正常兒童與聽覺障礙兒童對文字書本之概念表現。**特殊教育與復健學報**，4期，249-265。
- 林良(1986)。兒童讀物插畫。載於施政廷(主編)，**認識兒童讀物插畫**。台北市：天衛文化。
- 林寶貴(1985)。聽覺障礙兒童語言障礙與構音能力之研究。**特殊教育學研究學刊**，1期，頁141-164。
- 林寶貴、錡寶香(2002)。聽覺障礙學童口語述說能力之探討：語意、語法與迷走語之分析。**特殊教育研究學刊**，22，127-154。
- 洪蘭(2001)。兒童閱讀的理念-認知神經心理學的觀點。**教育資料與研究**，38，1-4。
- 宣崇慧、林寶貴(2002)。學前聽障及聽常兒童讀寫萌發情形與口語發展能力之探討。**特殊教育與復健學報**，10，35-57。
- 陳淑琴譯(2005)。**遠遠多於ABC：談早期讀寫的萌發**（原作者：Judith A.

- Schickedanz/著)。台北：信誼基金。
- 黃瑞琴（1993）。*幼兒的語文經驗*。台北市：五南。
- 黃瑞琴（1997）。*幼兒的讀寫萌發課程*。台北市：五南。
- 錡寶香（2000）。聽覺障礙學生閱讀理解能力之分析。*特殊教育學報*，14，155-187。
- 錡寶香（2006）。*兒童語言障礙-理論、評量與教學*。台北市：心理。
- 錡寶香（2009）。*兒童語言與溝通發展*。台北市：心理。
- ASHA (2008) Incidence and Prevalence of Hearing Loss and Hearing Aid Use in the United States  
<http://www.asha.org/public/hearing/disorders/children.htm>
- Bellon, M. L., & Ogletree, B.T, (2000). Repeated storybook reading as an instructional method. *Intervention in School and Clinic*, 36(2) 75-81.
- Blanchfield, B. B., Feldman, J. J., Dunbar, J. L., & Gardner, E. N. (2001). The severely to profoundly hearing-impaired population in the United States: prevalence estimates and demographics. *Journal of American Academic Audiology*, 12(4), 183-189.
- Brenda, S. (1996). *An interesting overview of emergent literacy and an attempt to answer the question “ What is the best way to teach literacy to young children?”: A review of the research and literature on emergent literacy.* (ERIC: ED397959).
- Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*. New York and London: W. W. Norton & Co.
- Chin,S.B.,Tsai, P.L. & Gao, S. (2003).Connected speech intelligibility of children with cochlear implants and children with normal hearing *American Journal of Speech-Language Pathology*.12, 440-451.
- Clay, M. M. (1967). *Emergent reading behavior*. Unpublished doctoral dissertation, University of Auckland, New Zealand.
- Crain-Thoreson, C., Notari-Syverson, A., & Cole, K. (1999). Enhancing linguistic performance: Parents and practitioners as book reading partners for children with language delays. *Topic in Early Childhood Special Education*, 19, 28-39.
- Crowe, L., Norris, J. A., & Hoffman, P. R. (2000). Facilitating storybook interactions between mothers and their preschoolers with language impairments. *Communication Disorders Quarterly*, 21 (3), 131-146.
- Davis, J. M. (1986). Effects of mild and moderate hearing impairments in language, educational and psychosocial behaviour in children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51, 53-62.
- De Temple, J. (2001). Parents and children reading books together. In D. T. Dickinsen, P. Dickinsen (Eds.), *Beginning*

- literacy with language* (pp. 31-51).  
Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- De Villiers, P. A. (1988) Assessing English syntax in hearing-impaired children: Elicited production in pragmatically motivated situations. In R. R. Kretschmer, & L. W. Kretschmer, (Eds.), *Communication assessment of hearing-impaired children: From conversation to class-room. Journal of the Academy of Rehabilitative Audiology: Monograph Supplement*, 21, 41-71.
- Geer, A., & Moog, J. (1994). Spoken language results: Vocabulary, syntax and communication. *Volta Review*, 96, 131-150.
- Geers, A. (2003). Predictors of reading skill development in children with early cochlear implantation. *Ear and Hearing*, 24, 59S-68S.
- Geers, A., & Moog, J. (1989). Factors predictive of the development of literacy in profoundly hearing-impaired adolescents. *Volta Review*, 91, 69-86.
- Geers, A., Brenner, C., and Davidson, L. (2003). Factors associated with development of speech perception skills in children implanted by age five. *Ear and Hearing*, 24, 24S-35S.
- Geers, A., Nicholas, J. G., & Sedey, A. L. (2003). Language skills of children with early cochlear implantation. *Ear and Hearing*, 24, 46-58.
- Holdaway, D. (1986). The structure of natural learning as a basis for literacy instruction. In M. Sampson (Ed.), *The pursuit of literacy: Early reading and writing*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Holt, J. A. (1993). Stanford achievement test-8th edition: Reading comprehension subgroup results. *American Annals of the Deaf*, 138, 172-175.
- Lin, H. C., Shu, M. T., Chang, K. C., & Bruna, S. M. (2000). Screening of infant hearing. *Journal of Taiwan Otolaryngological Society*, 35, 376-382.
- Maxwell, M. (1984). A deaf child's natural development of literacy. *Sign Language Studies*, 44, 191-224.
- Mogford, K. (1993). Oral language acquisition in the prelinguistically deaf. In D. Bishop & K. Mogford (Eds.), *Language development in exceptional circumstances*. (pp. 110-131). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ninio, A. (1983). Joint book reading as a multiple vocabulary acquisition device. *Developmental Psychology*, 19(3), 445-451.
- Ninio, A., & Bruner, J. (1978). Achievement and antecedents of labeling. *Journal of Child Language*, 5 (1), 1-15
- Niparko, J. K., & Geers, A. (2004). Speech, language, and reading skills after early cochlear implantation. *Journal of the American Medical Association*, 291,

- 2378-2380.
- Rottenberg, C., & Searfoss, L. (1992).  
Becoming literate in a preschool class:  
Literacy development of  
hearing-impaired children. *Journal of  
Reading Behavior, 24* (4), 463-479.
- Snow, C. E.; & Goldfield, B. A. (1983).. Turn  
the page please: situation-specific  
language acquisition. *Journal of Child  
Language, 10* (3), 551-569.
- Spencer, L., Tomblin, B & Gantz, B (1997)  
Reading skills in children with  
multi-channel cochlear implant  
experience. *The Volta Review, 99*, 93-202.
- Sulzby, E. (1990). Assessment of writing and  
of children's language while writing. In L.  
Morrow & J. Smith (Eds.), *The role of  
assessment and measurement in early  
literacy instruction* (pp. 273-285).  
Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum  
Associates.
- Sulzby, E., & Teale, W. (1991). Emergent  
literacy. In J. Barr, M. Kamil, P.  
Moseenthal, & D. Pearson (Eds.), *The  
handbook of reading research* (Vol. 2) (pp.  
725-757). London, UK: Longman.
- Tobey, E. A., Geers, A., Brenner, C., Altuna, D., &  
Gabbert, G. (2003) Factor associated with  
development of speech production skill in  
children implanted by age five. *Ear and  
Hearing, 24*, 36S-45S.
- Traxler, C. B. (2000). The Stanford  
Achievement Test, ninth edition: National  
norming and performance standards for  
deaf and hard of hearing students. *Journal  
of Deaf Studies and Deaf Education, 5*,  
337-348.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998).  
Child development and emergent literacy.  
*Child Development, 69*, 848-872.
- Williams, C. L. (1994). The language and  
literacy worlds of three profoundly deaf  
preschool children. *Reading Research  
Quarterly, 29* (2), 125-155.
- Williams, C. L. (2004). Emergent literacy of  
deaf children. *Journal of Deaf Studies and  
Deaf Education, 9* (4), 352-365.