特殊教育季刊　民 109 年 12 月　第 157 期　第 19-30 頁
Doi: 10.6217/SEQ.202012_(157).19-30

聽損兒童讀寫萌發技能及親子共讀促進策略

劉秀丹
國立臺灣師範大學
特殊教育學系
副教授

摘　要

本文的目的在於透過文獻整理，說明讀寫萌發的意義及其對聽損兒童閱讀的重要性，並提出促進聽損兒童讀寫萌發的親子共讀技巧，提醒聽損兒童及相關人員盡早促進讀寫萌發，協助聽損兒童發展早期讀寫能力。本文首先說明讀寫萌發指的是出生後到習得正式閱讀、寫作能力前的發展過程，兒童的讀寫萌發表現和他後續的閱讀、寫作能力有密切關係。

接著一一說明讀寫萌發的重要指標，包括：音韻覺識能力、快速唸名、口語發展、文字書本覺識等，並說明這些指標與閱讀的關係，以及聽損兒童在這些指標的表現。最後整理出三項有效促進讀寫萌發的繪本共讀策略，包括父母語言促進技巧、對話式共讀及文體參照策略等三項，建議家長或早療相關人員發展以家庭為本位的繪本共讀早期介入方案，協助聽損兒童的早期閱讀。

關鍵詞：聽損兒童、讀寫萌發、親子共讀

劉秀丹（tan@ntnu.edu.tw）。

特殊教育季刊　民 109 年 12 月　第 157 期　第 19-30 頁

Emergent Literacy Skills of the Children with Hearing Loss and Parent-child Co-reading Strategies

Hsiu-Tan Liu

Associate Professor,
Department of Special Education,
National Taiwan Normal University

Abstract

The purposes of this article are to explain the significance of emergent literacy and its importance for children with hearing loss through the use of a literature review and also to organize parent-child co-reading skills that promote the emergent literacy of children with hearing loss, so as to remind the parents and related professionals to promote emergent literacy development of children with hearing loss as soon as possible. This article first explains that emergent literacy is mostly associated with the literary development of a child from when they are born until they begin schooling. Then the author describes the essential indicators of emergent literacy, including phonological awareness, rapid automatic naming, oral development, print awareness, etc., and explains the relationships between these indicators and reading, and also the performance of children with hearing loss as shown by these indicators. Finally, the author has sorted out three picture book co-reading strategies that effectively promote emergent literacy, including parents' language promotion skills, dialogic reading, and print referencing strategies. It is recommended that parents or early intervention related professionals develop family-oriented picture book co-reading intervention programs to assist early reading for hearing impaired children.

Keywords: children with hearing loss, emergent literacy, parents-child co-reading

壹、緒論

聽力損失學生在閱讀路上面臨著挑戰。在聽障教育界有所謂的「四年級高原現象」，意謂聽損重度以上的聽損學生其讀寫能力很不容易突破四年級的程度，甚至隨著年齡的增加，和正常學生的能力差距越來越大 (Trezek, Wang, & Paul, 2010)，陷入了閱讀能力的馬太效應。

國內的相關研究也發現聽障學生的閱讀能力較一般學生落後很多，而且閱讀能力並未隨著年級升高而提升（林寶貴、黃玉枝、李如鵬，2010）。近年來，由於人工電子耳技術的進步，使得聽障兒童有更多的機會，發展出合乎年齡的口語能力和音韻覺識能力 (James, Rajput, Brinton, & Goswami, 2007)，有更多的潛力達到更高閱讀成就表現，研究顯示有一些戴人工電子耳學齡兒童的閱讀能力甚至能達到與其聽力正常同儕並駕齊驅的程度 (Spencer, Gantz, & Knutson, 2004)。但也有研究顯示，國小或青少年階段的人工電子耳學生其閱讀明顯落後同齡同儕 (James et al., 2007)，亦即人工電子耳的兒童雖然在閱讀方面的表現較為進步，但仍有很大的差異，值得進一步探討引起差異的早期因素。及早找出聽障兒童閱讀困難的原因，以便及早提供協助，避免馬太效應的出現。錡寶香（2011）即呼籲應從零歲開始，協助聽障幼兒發展讀寫萌發的相關技能。

讀寫萌發指的就是出生後到習得正式閱讀、寫作能力前的發展過程，兒童的讀寫萌發表現和他後續的閱讀、寫作能力有密切的關係 (Catts, Fey, Zhang, & Tomblin, 2001)。在促進讀寫萌發的介入方法中，親子共讀故事書是最有效的方法 (Aram, Most, & Mayafit, 2006)，也是發展後來音韻與閱讀能力的基礎 (Burgess, Hecht, & Lonigan, 2002)。近年來國內親子共讀的風氣很普遍，八成以上聽常兒童的父母都會在學前與孩子共讀（周均育，2002）。但是國內對於聽損兒童家庭進行親子共讀的情況了解不多，有學者即擔心聽障學生接觸閱讀的機會，可能因為忙著聽能說話訓練，而不若聽常學生那麼多 (Nover, Andrews, Baker, Everhart, & Bradford, 2002)，而影響其閱讀的發展。

本文以文獻整理，說明聽損兒童讀寫萌發技能的發展及分析有效促進讀寫萌發的親子共讀技巧，提醒聽損幼童家長及相關專業人員盡早促進孩子的讀寫萌發，協助聽損學生悠遊在文字世界，享受閱讀。

貳、讀寫萌發的意義與內涵

讀寫能力的發展並不是在進入小學，接觸正式課程才開始，它是在孩子出生後，開始接觸周遭有意義的讀寫活動時，就逐漸地萌發而成熟。讀寫萌發指的就是出生後到習得正式閱讀、寫作能力前的發展過程，大約是從出生到 5 歲、6 歲左右，它取代了閱讀準備度的說法，成為近三十年閱讀發展的主流理論。讀寫萌發理論認為讀寫能力和聽說等能力是可以同時並進的，而且可以互相促進 (Sulzby, 1990)。它根源於皮亞傑 (Piaget) 及維果基斯 (Vygotsky) 的理論，認為兒童是主動的意義建構者，同時也強調社會文化的重要，透過與成人在讀寫情境下進行有意義的互動，可以有效增進兒童的讀寫萌發表現 (Williams, 2004)。

兒童的讀寫萌發表現和他後續的閱讀、寫作能力有密切的關係 (Catts et al., 2001)，因此越來越多的研究與實務工作者，強調學前早期閱讀發展的促進方案，努力在學前安排合宜的讀寫環境、活動及教學，以促進孩子未來的閱讀能力 (Williams, 2004)。

美國（National Early Literacy Panel，下文簡稱為 NELP）在 2009 年公布的《早期讀寫發展》報告書中，依據大量文獻進行後設分析後，提出了預測未來閱讀能力的早期讀寫發展指標，包括：字母知識、音韻覺識、快速唸名、書寫或寫自己的姓名、音韻記憶、印刷品概念、文字書本知識、閱讀準備度、口語、視覺處理等項目。

國內對於讀寫萌發技能的評量，例如：宣崇慧（2000）所編製的「學前兒童讀寫能力發

展評定量表」，則包括「閱讀發展」、「圖書／文字概念發展」，及「書寫發展」三個部分，由老師觀察幼童的表現後填寫。此評定量表較注重在閱讀與書寫本身的早期發展以及文字書本概念為內涵，並未把口語及音韻能力加入其中。而王嘉珮（2011）的「早期讀寫發展困難檢核表」則包含了音韻處理、口語能力、書面語言覺識、知覺動作、視覺記憶、注意力等六項，是以較寬廣的角度解讀讀寫萌發技能，含納較多的項目。

綜合上述，國內外讀寫萌發技能包括字母知識、音韻覺識、口語能力、快速唸名、文字書本覺識、視覺處理等重要項目。由於中文並不是字母拼音語言，因此除了字母知識外，音韻能力、口語能力、快速唸名、文字書本覺識都是國內在評量讀寫萌發技能時的重要指標。

參、讀寫萌發表現的重要指標

以下就讀寫萌發表現的重要指標及其與閱讀的關係一一說明。

一、音韻覺識能力

音韻覺識指的是「個體對語音內在結構的後設認知」，在心理語言學實驗中，其操作型定義指的是「個體操弄語音中內在結構的能力」，所謂操弄包括區隔 (segmentation) 及混合成音 (blending) 兩種能力（曾世杰，2009）。

（一）音韻覺識與閱讀的關係

美國國家閱讀小組（National Reading Panel, 2001，下文簡稱為 NRP）認為音韻覺識與閱讀能力有明確的因果關係，透過訓練音韻覺識的實驗操作對閱讀能力有著正面影響，音韻能力是促進閱讀的重要因素。許多介入或讀寫方案都教導聽力正常的兒童音韻覺識的相關技巧，音韻介入方案可以預防兒童在閱讀上的遲緩 (Lonigan, 2006)。

但音韻覺識對於中文閱讀是不是也這麼重要，研究上有不一致的發現。有研究支持音韻覺識與中文閱讀有顯著的正向相關（廖晨惠、黃忻怡、曹傑如、白鎧鋕，2012）；但是也有研究認為音韻覺識和中文閱讀並沒有明顯的相關性存在 (Huang & Hanley, 1997)；曾世杰（2009）提出三位音韻能力不佳但閱讀能力卻沒有問題的個案，認為音韻能力在中文閱讀上的角色應不若西方拼音文字那般重要。

（二）聽損兒童的音韻覺識與閱讀

國外關於聽損兒童的音韻覺識能力研究顯示，對於有功能性聽力的聽損兒童來說，其音韻覺識的發展和順序和一般兒童相近，只是較為落後 (Werfel, 2017)。聽障兒童的音韻能力較弱，對於其後續的閱讀發展很不利。國外學者即為聽障學童設計以音韻覺識為基礎的閱讀教學方案，來促進其閱讀成就，發現經過一年的視覺語音 (visual phonics) 為主的早期閱讀教學方案後，聽障學生在標準化的閱讀測驗中明顯進步 (Trezek, Wang, Woods, Gampp, & Paul, 2007)。從上述國外研究看來，音韻覺識能力教學對聽障兒童的閱讀能力有促進效果。國內陳怡慧（2014）亦曾為聽障兒童進行音韻覺識教學，探討此介入對其音韻覺識能力及早期中文閱讀能力的影響。結果發現，經過 26 週的「音韻覺識教學」後，實驗組的音韻覺識、早期閱讀之後測表現雖顯著優於前測，但若與對照組的後測表現比較，並未顯著優於對照組，無法說明後測的進步是由介入造成，音韻覺識教學是否有助於其中文音韻覺識表現，需有更多的證據。

二、快速唸名與閱讀

快速唸名是指快速自動化地將眼前看到的視覺刺激從長期記憶中提取並唸出來，其所需的時間即為唸名速度（曾世杰，2009）。越來越多的研究發現快速唸名在篩選閱讀障礙的高危險群時是一個準確的預測指標，甚至比音韻覺識更能有效預測長期的識字和閱讀 (Verhagen, Aarnoutse, & Leeuwe, 2008)。在美國 NELP 的報告書中，即直接指出字母、數字、物體及顏色的快速唸名對於閱讀理解和識字都

有中度的相關。

國內快速唸名的研究結果與國外相近。曾世杰、簡淑真、張媛婷、周蘭芳、連芸伶（2005）的四年縱貫研究，追蹤幼兒幼稚園時的各類唸名測驗及一年級的聲韻相關測驗，結果發現學前的數字快速唸名是唯一可以預測兒童四年級認字能力的指標，且可以有效預測四年級的閱讀理解。張毓仁、曾世杰（2008）追蹤小一入學時數字唸名測驗最慢的 5% 幼兒，也發現唸名速度確實能預測兒童三年級時的中文認字能力和國語文學業成就。

國外以聽損兒童為對象的研究，發現其快速唸名並未輸給聽常同儕 (Park & Lombardino, 2012)，但是以臺灣聽損兒童為對象的快速唸名研究則尚未見到。

三、口語發展與閱讀

兒童早期的口語能力可以預測學齡時期的閱讀與書寫能力，特別是詞彙表達能力更是預測閱讀能力的重要指標，兒童早期的詞彙能力會影響日後閱讀能力的表現 (Catts, Gillispie, Leonard, Kail, & Miller, 2002)。

國內的研究亦有同樣的發現。柯華葳、李俊仁（1999）發現口語詞彙能力是中文認字和閱讀的重要因素；宣崇慧、盧台華（2006）的研究則顯示，即便控制非語文智力和視知覺變項後，一年級學童的口語詞彙知識和二年級的字詞閱讀仍呈顯著相關。

陳怡佐（1989）的研究指出，三至六歲的聽障兒童，其詞彙理解能力落後聽力正常兒童兩年到四年。宣崇慧（2000）以 4 歲半到 6 歲的聽力正常兒童及聽障兒童為對象，探討口語發展與早期讀寫發展的關係，結果發現對學前聽障兒童來說，口語發展與早期讀寫發展有顯著相關。而聽障兒童不管在口語發展或早期讀寫發展都明顯比聽常學生落後。錡寶香（2006）曾探討特殊兒童的口語能力，發現智能障礙、聽覺障礙和語言障礙兒童所習得的詞彙較有限，特別是對於空間、時間序列相關的詞彙較有理解的困難；在詞彙表達上較少且變化不大，常以「這個」、「那個」指稱其他事物，並且會出現詞彙錯用的情況，而這些特殊兒童正是讀寫萌發技能發展的高危險群 (Catts, Bridges, Little, & Tomblin, 2008)，顯示口語能力是讀寫萌發技能的關鍵能力。其他學者亦指出聽障學生因聽知覺不佳，導致聽覺回饋和語言經驗的缺乏，即使有視覺做為吸收的管道，口語發展仍較正常聽力兒童落後 (Jutras & Gagné, 1999)，可見聽障兒童由於聽力受損，其口語能力的發展及其對閱讀能力的影響值得關注。

四、文字書本覺識 (print awareness)

NELP (2009) 早期讀寫發展報告書指出，文字書本覺識與閱讀有相當高的相關，特別是字母知識。其他研究也指出字母知識對閱讀具有預測力 (Gijsel, Bosman, & Verhoeven, 2006)。

文字書本覺識或稱文體覺識，是指孩童對文字書本的概念、文字書本的形式、文字書本的特色和功能的知識 (Justice & Ezell, 2001)。Justice、Sofka、Sutton 與 Zucker (2006) 將文字書本覺察分成四個領域，也就是：(1) 文字意義：包括文字作用為傳遞訊息、不同字體傳達不同訊息和環境中出現隱含各種書面語文；(2) 書本和文字組織：包括曉得書頁次序、書名、封面封底所傳遞的訊息、閱讀的方向和作者；(3) 字母知識：包含可說出字母、了解字母可組成文字和字母的大小寫；(4) 文字概念：包含知道在印刷品中文字的概念、字體結構不同、字母組成文字和辨識文字。林湘雅、王秋鈴（2019）轉譯國外文字書本覺察量表 (Preschool Word and Print Awareness Assessment) 為「幼兒書本和文字概念評量中文版」（Preschool Word and Print Awareness Assessment- Chinese Version，簡稱 PWPA-C），以 138 名四至六歲的正常發展幼兒和 32 名語言發展遲緩幼兒為對象，經過信度和效度的檢驗，可適用於評量四歲至六歲幼兒的文字書本概念發展。

林玉霞與 Paul（1995）曾以國內 208 位幼稚園和國小一年級、國小三年級聽力正常與聽覺障礙兒童為對象，進行文字書本概念

(print knowledge) 測量與比較。測驗的項目包括：文字的覺察 (print awareness)、文字用途的認識 (function of print)、文字規則的知識 (print convention)，及對中國文字特徵的了解 (Chinese characters)。結果發現在文字覺察方面，學前聽力障礙兒童的表現優於同齡的聽力正常兒童，甚至還贏過小學一年級的聽力正常兒童。該研究者認為可能的原因是受到接受學前教育時間長短的影響，因為本研究的對象中，學前聽障兒童接受學前教育的年數比其他組的兒童要長。而在臺灣的學前教育都十分強調識字的訓練，所以接受學前教育越長者，其文字覺察能力可能較好。不過對小一及小三組來說，聽力正常兒童的文字覺察能力明顯優於聽覺障礙兒童。其他測量項目，如文字用途的認識及文字規則的認識也是聽常兒童優於聽覺障礙兒童。

肆、促進讀寫萌發的有效策略—親子共讀

在促進讀寫萌發的介入方法中，成人與孩童共讀故事書是最有效的方法，也是發展後來音韻與閱讀能力的基礎 (Dawkins & O’Neill, 2011)，但並不是有共讀行為就能保證促進孩子的讀寫萌發。比起量，親子共讀的品質對孩子的讀寫萌發更重要。以下就親子共讀中父母的語言促進技巧、對話式共讀及文體參照策略等具體促進親子共讀品質的方法，進行說明。

一、父母的語言促進技巧

父母如何透過語言促進孩子積極參與，是讀寫萌發非常關鍵的因素。

Whitehurst、Falco、Lonigan 與 Fischel (1988) 認為父母在共讀中的對話技巧非常重要，明確的溝通技能可以讓父母鼓勵孩子成為在共讀中主動的角色（例如互動式閱讀），例如開放性問題、重鑄 (recast)、擴展等技巧都已證實可以支持學前聽常幼兒的口語技能。

父母在共讀時的語言促進技巧，也證實對聽障兒童有幫助。DesJardin 與 Eisenberg (2007) 發現母親的「高促進技能」和學前或學齡人工電子耳兒童的語言技能有正向相關。當控制了孩子的因素，例如：孩子的年齡及植入人工電子耳的時間後，重鑄策略是對接收性語言最強的預測因子，而開放性問題則是對表達性語言顯著的預測因子。這些特定的高層次語言技能可以促進孩子更複雜的字彙和語法能力。DesJardin、Ambrose 與 Eisenberg (2009) 追蹤人工電子耳兒童與正常兒童的學前口語表達及父母的語言促進技巧對三年後閱讀能力的影響，結果發現，早期孩子的口語表達能力和母親具有高語言促進技巧者，對於孩子的讀寫技能是有正面貢獻的。

相反的，有些技能則會傷害孩子的語言潛力，例如封閉性的問題。DesJardin 與 Eisenberg (2007) 提出低水平的技能，諸如配對、標籤及指示等方式可能會對已經有較複雜語言結構的人工電子耳兒童的語言發展造成傷害。因此 DesJardin 等人 (2009)，認為當孩子的口語發展超過單字詞時，父母即應多運用高層次的對話技巧。高低層次技巧的說明與舉例如表 1 與表 2 所示。

二、對話式共讀

親子對話式閱讀 (dialogic reading) 是有效的親子共讀策略，強調以孩子為中心，透過鼓勵、快樂的對話氣氛，鼓勵孩子從聆聽者變成主動說話者。它有具體的技巧，例如：PEER 以及 CROWD 促進技巧 (Whitehurst、Falco、Lonigan 與 Fischel，1988)。PEER 指的是在親子共讀的過程中，家長使用提示 (Prompt) 技巧促進孩子說和故事內容有關的話語、評估 (Evaluate) 孩子的反應，並給予鼓勵讚美或請孩子再思索更好的回答、擴展 (Expand) 孩子不完整的句子，透過改述或增加詞彙讓句子更完整、重複 (Repeat) 孩子的話語，並邀請孩子重述擴展後完整的句子；CROWD 則是五種提示孩子說話的提問方式，包括：填充問題 (Completion prompt)、回想問題 (Recall prompts)、開放式問題 (Open-ended prompts)、

表 1　高層次的對話技巧

高促進技巧	說明	例子
平行式談話 (parallel talk)	父母對小朋友在故事書中確切看著的事物做描述	小朋友看著一隻小熊坐在月亮上的圖，媽媽說：「小熊準備好牠在月亮上的野餐了。」
開放式問句／片語	父母提出一個需要小朋友用一個以上的字回答的問題	媽媽說：「這張圖裡發生了什麼事？」或「你覺得接下來會發生什麼事？」
擴展 (expansion)	父母維持著小朋友說話的詞序，擴展為完展的句子，以重複小朋友的言論	小朋友說：「跳，小青蛙！」媽媽則說：「小青蛙要跳進水裡了！」
重鑄 (recast)	父母以不同的形式重述小朋友的詞語，例如從直述改為疑問句。	小朋友說：「小熊飛上天！」而媽媽說：「為什麼小熊要飛上天？」或「小熊飛上天？」

表 2　低層次的對話技巧

低促進技巧	說明	例子
模仿	父母重複小朋友說過的話	小朋友說：「青蛙。」媽媽則說：「對，青蛙。」
標籤	父母為故事書上的一張圖提出標示	媽媽說：「那是月亮。」
封閉式問句	父母問一個小朋友只能以一個字回答的問題	媽媽問孩子：「那是一隻熊嗎？」或「你喜歡那本書嗎？」

WH 問題 (Wh- prompts) 及跳脫文本融入生活 (Distancing prompts) 的問題。這五種提問方式的說明及舉例如表 3。

Whitehurst 等人 (1988) 比較對話式閱讀的親子共讀方式和一般親子共讀方式對孩子表達性語言的影響。結果發現實驗組採對話式共讀方式一個月後，其孩子的表達性語言能力顯著優於控制組。之後的其他研究也發現對話式閱讀不管對於一般幼兒或特殊幼兒的表達性詞彙都有正向的助益 (Zevenbergen & Whitehurst, 2003)。

國內的研究亦發現對話式閱讀可以促進身心障礙兒童詞彙能力及口語表達能力。王佩倚與王秋鈴（2015）曾訓練語言發展遲緩的家長以對話式共讀策略進行親子繪本共讀，結果發現家長在接受短時間的對話式共讀的策略教學後，都能有效運用在繪本共讀中，因此該研究者建議對話式共讀很適合應用在家長為中心的介入方案。

三、文體參照策略

文字書本覺識與閱讀有相當高的相關，文字書本覺察越佳的孩童，其後續閱讀表現越佳。而文體參照策略就是透過繪本共讀促進文字書本覺識的具體方法，是指繪本共讀時，大人詢問孩童關於文字 (print) 的問題，而且在讀繪本時，會需要指著文字，並說明和評論繪本圖畫中的文字，同時要求孩童在閱讀時逐字指著文字 (Ezell & Justice, 2000)。這樣的目的是促進孩子對文字及書本概念的覺察，有助於其讀寫的發展。其具體的策略包含：

1. 提問：對孩童提出關於文字書本的問題，例如：這一頁有幾個字？我要從哪裡開始讀呢？

2. 要求：要求孩童做出關於閱讀書本或文字印刷品的行為，例如：請幫我指出書名在哪裡？

3. 評論：評論書本和文字印刷品中的文字，例如：這裡的字變成紅色的了，這是因為說話的人很生氣。

表 3　CROWD 五種提問方式說明及舉例

提問方式	說明	以三隻小熊繪本內容舉例
填充問題	在句子尾端留下填充位置，讓孩子填上答案	熊媽媽煮了一大鍋的
回想問題	請孩子回想和故事內容有關的問題	剛剛金捲兒有沒有吃熊爸爸的麥片粥？
開放式問題	鼓勵孩子用自己的話語敘說故事內容的問題或提問沒有特定答案的問題	你猜金捲兒跑去哪裡了？
Wh 問題	包含甚麼 (what)，那裏 (where)，何時 (when)， 為甚麼 (why) 和怎樣 (how) 的問題	為什麼他們不吃麥片粥？
跳脫文本融入生活問題	把故事內容與日常生活聯繫的問題	如果你回家時發現有陌生人睡在你的床上？你會怎麼做呢？

4. 手指文字：教學者手指出文字，包含繪本文本中的文字或是繪本圖案中的文字。

5. 追隨文字：教學者在念出書本或是文字印刷品的時候，將手指頭放置在文字旁，邊念邊指。

Lovelace 與 Stawart (2007) 曾使用文體參照策略促進語言發展遲緩兒童的文字書本概念，發現語言發展遲緩兒童的文字概念有進步，且能應用到不到類型的繪本中。國內曾之芳（2014）亦曾將文體參照策略應用在三位學前聽損幼兒上，結果發現經過八次 30 分鐘的文體參照策略教學，能增進聽損學生的文體察覺能力，並且有維持效果。吳真鳳（2015）為 21 位語言發展遲緩幼兒進行八週，每週 30 分鐘的小組文體參照策略教學，結果發現參與幼兒的文體覺察和文字書本概念都有顯著的進步。蘇楷涵、王秋鈴（2018）的研究則是先教給家長文體參照策略，再以單一受試實驗，觀察文體參照策略的親子共讀介入後，對語言發展遲緩幼兒在文字書本概念上的進步，結果亦肯定文體參照策略能有效促進語言發展幼兒的文體覺察能力。

伍、結論

長久以來聽損學生在閱讀路上比聽常同儕面臨更多的挑戰是不爭的事實。及早在進入學校正式閱讀學習前，積極發展聽損兒童的讀寫萌發技能，可以及早預防閱讀困難的可能。從文獻中發現透過積極的親子互動，及早促進聽損孩子的語言能力、音韻覺識、快速唸名、文字書本察覺，增進其讀寫萌發技能，有助於未來讀寫的發展。親子繪本共讀是促進讀寫萌發技能的有效方法，建議聽損幼兒家庭及早進行親子繪本共讀，並且培養高品質的語言技巧、對話式共讀策略及文體參照策略，引導孩子進入文字的世界；也建議聽損早期介入方案的專業人員，在原有的聽能說話訓練中融入繪本作為媒材，並教導家長有效的繪本共讀語言技巧和具體策略，設計以家庭為本位的繪本共讀早期介入方案。

參考文獻

王佩徇、王秋鈴（2015）。學習對話式閱讀對提升家長親子共讀技巧之成效。**特殊教育學報，42**，1-26。

王嘉珮（2011）。**早期讀寫發展困難檢核表之編製**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北。 doi: 10.6344/NTUE.2011.00065

吳真鳳（2015）。**文字參照策略對學齡前語言發展遲緩兒童的文字覺識能力之影響**（未出版之碩士論文）。國立臺北護理健康大學，臺北。

林玉霞、Paul, P. 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**，249-265。

林湘雅、王秋鈴（2019）。幼兒書本和文字概念評量中文版之信度和效度探討。**特殊教育學報，49**，35-61。

林寶貴、黃玉枝、李如鵬（2010）。學齡聽障學生國語文能力及相關因素之研究。**「2010 年兩岸溝通障礙學術研討會」**發表之論文（頁 249-294），中華溝通障礙教育學會。

宣崇慧（2000）。**學前聽障及聽常兒童讀寫發展能力與口語發展能力之探究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北。

宣崇慧、盧台華（2006）。聲韻覺識能力及口語詞彙知識與國小一至二年級學童字、詞閱讀發展之探究。**特殊教育研究學刊，31**，73- 92。 doi: 10.6172/BSE200609.3101004

周均育（2002）。**兒童圖書館員、父母與幼稚園教師對幼兒閱讀行為的影響之調查研究**（未出版之碩士論文）。國立中興大學，臺中。

張毓仁、曾世杰（2008）。國小三年級唸名速度緩慢學童與一般學童閱讀認知能力之比較。**教育與心理研究，31**(1)，179-203。

陳怡佐（1989）。**學前聽覺障礙兒童詞彙理解能力與有關因素之研究**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。

陳怡慧（2014）。音韻覺識教學對學前聽覺障礙兒童音韻覺識與早期中文閱讀能力之影響。**特殊教育學報，39**，31-52。

曾之芳（2014）。**文體參照策略對學前聽覺障礙孩童文體覺察之成效**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄。

曾世杰（2009）。**聲韻覺識、唸名速度與中文閱讀障礙**。臺北：心理。

曾世杰、簡淑真、張媛婷、周蘭芳、連芸伶（2005）。

以早期唸名速度及聲韻覺識預測中文閱讀與認字：一個追蹤四年的相關研究。**特殊教育研究學刊，28**，123-144。

廖晨惠、黃忻怡、曹傑如、白鎧鋕（2012）。國小低年級學童聲韻覺識、聲旁表音覺識、造詞能力、斷詞能力、與中文閱讀之縱貫性研究。**測驗統計年刊，20**(2)，31-65。 doi: 10.6773/JRMS.201212.0031

錡寶香（2006）。**兒童語言障礙－理論、評量與教學**。臺北：心理。

錡寶香（2011）。聽力損失幼童的早期讀寫萌發與支持。**國小特殊教育，52**，1-14。 doi: 10.7034/SEES.201112.0002

蘇楷涵、王秋鈴（2018）。家長應用文字參照策略提升學前語言發展遲緩兒童的書本和文字概念之成效。**特殊教育學報，47**，63-93。

Aram, D., Most, T. & Mayafit, H. (2006). Contributions of mother-child storybook telling and joint writing to literacy development in kindergartners with hearing loss. *Language Speech and Hearing Services in Schools, 37*(3), 209-223. doi: 10.1044/0161-1461(2006/023)

Burgess, S. R., Hecht, S. A., & Lonigan, C. J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly, 37*(4), 408-426. doi: 10.1598/RRQ.37.4.4

Catts, H. W., Bridges, M. S., Little, T. D., & Tomblin, J. B. (2008). Reading achievement growth in children with language impairments. *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 51*(6), 1569-1579. doi: 10.1044/1092-4388(2008/07-0259)

Catts, H. W., Fey, M. E., Zhang, X., & Tomblin, J. B. (2001). Estimating the risk of future reading difficulties in kindergarten children: A research-based model and its clinical implementation. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 32*(1), 38-50. doi: 10.1044/0161-1461(2001/004)

Catts, H. W., Gillispie, M., Leonard, L. B., Kail, R. V., & Miller, C. A. (2002). The role of speed of processing, rapid naming, and phonological awareness in reading achievement. *Journal of Learning Disabilities, 35*(6), 510-525. doi: 10.1177/00222194020350060301

Dawkins, S., & O'Neill, M. (2011). Teaching literate language in a storytelling intervention. *Australian Journal of Language and Literacy, 44*(3), 294-307.

DesJardin, J. L., & Eisenberg, L. S. (2007). Maternal contributions: Supporting language development in children with cochlear implants. *Ear and Hearing, 28*(4), 456-469. doi: 10.1097/AUD.0b013e31806dc1ab

DesJardin, J. L., Ambrose, S. E., & Eisenberg, L. S. (2009). Literacy skills in children with cochlear implants: The importance of early oral language and joint storybook reading. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 14*(1), 22-43. doi: 10.1093/deafed/enn011

Ezell, H. K., & Justice, L. M. (2000). Increasing the print focus of adult–child shared book reading through observational learning. *American Journal of Speech-Language Pathology, 9*(1), 36–47. doi: 10.1044/1058-0360.0901.36

Gijsel, M. A. R., Bosman, A. M. T., & Verhoeven, L. (2006). Kindergarten risk factors, cognitive factors, and teacher judgments as predictors of early reading in Dutch. *Journal of Learning Disabilities, 39*(6), 558-571. doi: 10.1177/00222194060390060701

Huang, H. S., & Hanley, J. R. (1997). A longitudinal study of phonological awareness, visual skills, and Chinese reading acquisition among first-graders in Taiwan. *International Journal of Behavioral Development, 20*(2), 249-268. doi: 10.1080/016502597385324

James, D., Rajput, K., Brinton, J., & Goswami, U. (2007). Phonological awareness, vocabulary, and word reading in children who use cochlear implants: Does age of implantation explain individual variability in performance outcomes and growth? *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13*(1), 117-137. doi: 10.1093/deafed/enm042

Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2001). Word and print awareness in 4-year-old children. *Child Language Teaching and Therapy, 17*(3), 207-225. doi: 10.1177/026565900101700303

Justice, L. M., Sofka, A. E., Sutton, M., & Zucker, T. A. (2006). *Project STAR: Fidelity coding checklist.* Charlottesville, VA: Preschool Language and Literacy Lab, University of Virginia.

Jutras, B., & Gagné, J. P. (1999). Auditory sequential organization among children with and without a hearing loss. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 42*(3), 553-567. doi: 10.1044/jslhr.4203.553

Lonigan, C. J. (2006). Development, assessment, and promotion of preliteracy skills. *Early Education*

and Development, 17(1), 91-114. doi: 10.1207/s15566935eed1701_5

Lovelace, S., & Stewart, S. R. (2007). Increasing Print Awareness in Preschoolers With Language Impairment Using Non-Evocative Print Referencing. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 38*(1), 16–30. doi: 10.1044/0161-1461(2007/003)

National Early Literacy Panel. (2009). *Developing early literacy: Report of the national early literacy panel: A scientific synthesis of early literacy development and implication.* Retrieved from http://lincs.ed.gov/publications/publications.html

Nover, S., Andrews, J., Baker, S., Everhart, V., & Bradford, M. (2002). *Staff development in ASL/English bilingual instruction for deaf students: Evaluation and impact study.* Santa Fe, NM: Center for ASL/English Bilingual Education and Research: New Mexico School for the Deaf.

Park, J., & Lombardino, L. J. (2012). A comparison of phonological processing skills of children with mild to moderate sensorineural hearing loss and children with dyslexia. *American Annals of the Deaf, 157*(3), 289-306. doi: 10.1353/aad.2012.1621

Spencer, L. J., Gantz, B. J., & Knutson, J. F. (2004). Outcomes and achievement of students who grew up with access to cochlear implants. *The Laryngoscope, 114*(9), 1576-1581. doi: 10.1097/00005537-200409000-00014

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.

Trezek, B. J., Wang, Y., & Paul, P. V. (2010). *Reading and deafness: Theory, research, and practice.* Clifton Park, NY: Delmar, Cengage Learning.

Trezek, B. J., Wang, Y., Woods, D. G., Gampp, T. L., & Paul, P. V. (2007). Using visual phonics to supplement beginning reading instruction for students who are deaf or hard of hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 12*(3), 373-384. doi: 10.1093/deafed/enm014

Verhagen, W., Aarnoutse, C., & Leeuwe, J. V. (2008). Phonological awareness and naming speed in the prediction of Dutch children's word recognition. *Scientific Studies of Reading, 12*(4), 301-324. doi: 10.1080/10888430802132030

Werfel, K. L. (2017). Emergent literacy skills in preschool children with hearing loss who use spoken language: Initial findings from the Early Language and Literacy Acquisition (ELLA) Study. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 48*(4), 249-259. doi: 10.1044/2017_LSHSS-17-0023

Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., & Fischel, J. E. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology, 24*(4), 552-559. doi: 10.1037/0012-1649.24.4.552

Williams, C. L. (2004). Emergent literacy of deaf children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 9*(4), 352-365. doi: 10.1093/deafed/enh045

Zevenbergen, A. A., & Whitehurst, G. J. (2003). Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. In A. van Kleeck, S. A. Stahl, & E. B. Bauer (Eds.), *Center for Improvement of Early Reading Achievement, CIERA. On reading books to children: Parents and teachers* (pp. 177–200). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.