



多媒体环境下 聋校五、六年级听觉障碍学生 阅读能力研究

王 东 / 著



云南大学出版社
YUNNAN UNIVERSITY PRESS



多媒体环境下
聋校五、六年级听觉障碍学生
阅读能力研究

王 东 / 著



云南大学出版社
YUNNAN UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

多媒体环境下聋校五、六年级听觉障碍学生阅读能力研究 / 王东著. -- 昆明: 云南大学出版社, 2018
ISBN 978-7-5482-3440-1

I. ①多… II. ①王… III. ①多媒体技术-应用-听力障碍-学生-阅读教学-研究 IV. ①G762.2

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第175772号

策 划: 赵红梅

责任编辑: 余家涛

封面设计: 王娅一

多媒体环境下 聋校五、六年级听觉障碍学生 阅读能力研究

王 东 / 著

出版发行: 云南大学出版社

印 装: 昆明卓林包装印刷有限公司

开 本: 787mm × 1092mm 1/16

印 张: 8.375

字 数: 156千

版 次: 2018年10月第1版

印 次: 2018年10月第1次印刷

书 号: ISBN 978-7-5482-3440-1

定 价: 30.00元

社 址: 昆明市一二一大街182号(云南大学东陆校区英华园内)

邮 编: 650091

发行电话: 0871-65033244 65031071

网 址: <http://www.ynup.com>

E-mail: market@ynup.com

若发现本书有印装质量问题, 请与印厂联系调换, 联系电话: 0871-67461883。

序

欣闻王东老师的力作《多媒体环境下聋校五、六年级听觉障碍学生阅读能力研究》即将付梓出版，心中甚是喜悦。因为这部著作从一定层面体现了王东老师作为一线特殊教育工作者所具有的丰富实践经验和过硬的理论研究水平。

王东是我的学生，进校之际，就给我留下了深刻的印象，他在中学时期就曾在全国中学生数学竞赛中获得大奖；他在南京就读的4年期间，我对这名来自祖国西南边陲的青年学子有了更深入的了解。他在基础学科知识和特殊教育专业理论学习中极为严谨，在校期间就在老师的指导下参与了多项课题研究，是众多老师喜爱的学生，是南京特师广大校友心目中的明星学生，也是毕业生中的优秀代表。毕业后，王东一直在一线从事特殊教育工作，他特教理论扎实，英语流利，还具备一定的法语阅读能力，取得了硕士学位。1996年起，在《现代特殊教育》《中国特殊教育》等专业杂志上经常都能见到王东的文章；2001年，他曾应邀承担了一批亚太特殊教育会议文章的翻译工作；2003年他的论文《自然手语与规约手语之研究》参加全国首届特殊教育论文大赛，在5000多篇论文中脱颖而出，被推荐为一等奖的头名，此文还发表于中文核心期刊《中国特殊教育》。直至今日，这篇文章仍然是我们研究手语的重要文献。王东在特殊教育工作中颇有建树，多次应邀到省内外讲学；2015年以来，还多次参与国内特殊教育微课和课堂教学竞赛的评审工作。特教界曾传为美谈的一件事就是，王东与厦门陈军、宁波袁东三地特校的两名青年教师合称国内特教界的三名青年奇才，这也是大家对他们能力和水平的一种认可吧！

言归正传，《多媒体环境下聋校五、六年级听觉障碍学生阅读能力研究》是特教界不可多得的从信息技术的视点对听觉障碍学生语言习得，尤其是阅读能力发展进行专项研究的一部著作。作者立足于听觉障碍儿童实际提出了“字词识别、意义理解、信息记忆与整合”作为界定听觉障碍学生阅读能力的三大要素，通过实证类研究，从语言学和特殊儿童心理学的角度对聋人语言发展特别是阅读能力发展进行了深入的研究。作者的研究成果表明，多媒

体资源的运用，不仅能有效激发听觉障碍学生的阅读兴趣，还有利于丰富和发展其心理词典，尤为重要的是有助于听觉障碍学生实现语言学习与认知情景的有机联结，有助于丰富学生的阅读图式结构并逐渐精细化，增强听觉障碍学生自主学习的能力，提升字词识别率，促进对书面文字的快速解码和正确理解，提高信息记忆与整合能力和文字意义理解水平，从整体上促进听觉障碍学生阅读能力的发展。王东老师的这项研究，极具开创意义，这在一定程度上体现了我国特殊教育领域一线教师的研究能力和水平已今非昔比，我也乐于为这一研究成果的推广尽绵薄之力，同时也祝贺王东老师取得如此丰硕的成果。

心乐之，是为序！

朱友涵

南京特殊教育师范学院教授

2018年6月于金陵

前 言

近年来,关于听觉障碍学生阅读能力的研究颇受关注,但在多媒体环境下如何提高听觉障碍学生阅读能力的专项研究却比较少。五、六年级是听觉障碍儿童学习生涯中一个承上启下的关键阶段,通过对五、六年级听觉障碍学生阅读能力的专项研究,有助于更好地对整个听觉障碍学生群体的阅读能力发展进行精准研究。因此,本书在深入分析已有研究的基础上,参照普通小学生阅读能力结构的划分,结合五、六年级听觉障碍学生阅读能力发展的现状,首先界定了这一时期听觉障碍学生的阅读能力结构由“字词识别、意义理解、信息记忆与整合”三部分构成。然后,在深入分析其身心发展特点和阅读能力发展现状的基础上,实施前测并选取了实验组和对照组各 50 名学生,采用行动研究法,从“多媒体资源作为教学工具、作为课外自主阅读材料以及作为阅读训练工具”三个维度进行了深入的教学实践和研究,而后实施后测并运用 SPSS16.0 对前测及后测结果进行统计分析,再依据统计结果做归因分析。

实践研究发现,在多媒体资源的支持下,听觉障碍学生的内部因素得到充分调动,有效激发了其阅读兴趣,丰富和发展了其心理词典,提高了其字词识别率;内容丰富、题材多样的阅读内容,不仅增加了听觉障碍学生的阅读量和语言实践机会,较好地满足了个体阅读需求,而且还有助于其实现语言学习与认知情景的有机联结,促进其对书面文字的快速解码和正确理解,提高其文字意义理解水平;通过阅读实践,学生阅读图式结构不断丰富并逐渐精细化,增强了自主学习的能力,丰富了个体背景知识,巩固了既有语言能力,提高了信息记忆与整合能力。总体而言,听觉障碍学生的阅读能力得到显著提高。但同时笔者也发现,多媒体资源运用的效果不仅取决于资源的质量,还取决于资源的运用方式。培养和提高听觉障碍学生的阅读能力,是一个需持续相当长时间的过程。

本书不仅对聋校科学运用多媒体资源进行教学以及实施多媒体资源开发

具有积极的现实指导意义，而且对探讨和揭示多媒体环境下听觉障碍儿童阅读能力发展和提高的基本规律，丰富儿童语言发展的相关理论具有重要的参考价值。研究中所发现的一些运用多媒体资源提高听觉障碍学生阅读能力的科学方法，具有一定的推广价值和显著的社会意义。

因本人水平有限，书中不妥或疏漏之处在所难免，敬请各位读者批评指正！

作 者

2018 年 6 月

目 录

第一章 绪 论	1
第一节 阅读和阅读能力	2
一、阅读的定义	2
二、阅读能力及其结构	5
第二节 阅读对于听觉障碍学生知识和能力获得及社会性发展的 重要意义	11
第三节 国内外相关研究文献综述	12
一、国内外关于听觉障碍儿童阅读及阅读能力的研究	12
二、国内外关于多媒体环境下听觉障碍学生阅读和阅读能力的 研究	16
三、国内外关于多媒体环境下听觉障碍儿童阅读和阅读能力的 研究	17
第四节 研究课题的确定	18
一、研究的理论意义和实践意义	19
二、研究的总体思路和方法	19
三、本研究有关术语的界定	20
第二章 听觉障碍学生的生理和心理特点及其阅读能力发展现状	22
第一节 听觉障碍学生的生理和心理发展特点及其与正常学生的 差异	22
一、听觉障碍学生生理发展特点及其与同龄正常学生的差异	22
二、听觉障碍学生心理发展特点及其与同龄正常学生的差异	25
第二节 五、六年级听觉障碍学生的身心发展特点	30

第三节 聋校阅读教学及多媒体资源运用现状·····	31
一、聋校阅读教学的现状·····	31
二、多媒体资源在聋校教学中的应用现状·····	35
第四节 聋校五、六年级听觉障碍学生阅读能力发展现状分析·····	38
一、词汇积累有限, 字词识别率低·····	38
二、对词语、句子意义理解存在相当的困难, 语法能力差·····	39
三、信息记忆效率低, 篇章前后信息整合困难·····	40
四、综合阅读能力低·····	41
第五节 影响听觉障碍学生阅读能力提升的主要因素·····	42
一、语言基础·····	42
二、智力因素·····	43
三、环境因素·····	44
四、阅读兴趣·····	44
五、背景知识·····	45
六、阅读实践和阅读技巧·····	46
 第三章 多媒体资源提高听觉障碍学生阅读能力的应用实践·····	47
第一节 实践研究的总体设计·····	47
一、研究目的·····	47
二、研究方法·····	47
第二节 多媒体资源作为阅读教学工具提高听觉障碍学生阅读能力的实践研究·····	50
一、研究的材料·····	50
二、研究的方法和程序·····	50
三、研究的结果·····	50
第三节 多媒体资源作为自主阅读材料提高听觉障碍学生阅读能力的实践研究·····	56
一、研究的材料·····	56
二、研究的方法和程序·····	56
三、研究的结果·····	56
第四节 多媒体资源作为阅读能力训练工具提高听觉障碍学生阅读能力的实践研究·····	59
一、研究的材料·····	59

二、研究的程序和方法	60
三、研究的结果	60
第五节 实践研究效果的综合比较	64
一、前测和后测的信度检验	64
二、前测和后测的效度检验	64
三、实践研究前实验组和对照组取样学生阅读能力的比较	66
四、实践研究后实验组和对照组学生阅读能力的比较	67
五、五年级对照组、实验组学生前测和后测结果的配对比较	69
六、六年级对照组、实验组学生前测和后测结果的配对比较	72
第六节 多媒体资源对听觉障碍学生阅读能力发展的积极作用	74
一、丰富认知环境,为个体认知发展创造条件	74
二、提供直观形象的信息,有助于学生对语言文字内容的正确理解	75
三、增加了信息和语言信号的输入量	76
第七节 多媒体资源对听觉障碍学生阅读能力发展可能产生的问题及对策	76
一、容易导致信息过载、视觉疲劳	76
二、影响师生间的情感交流	77
三、不利于系统阅读,导致“泛读”多而“精读”少,限制了听觉障碍学生自由想象的空间	78
四、解决问题的对策	79
第四章 综合讨论与结论	80
第一节 综合讨论	80
一、多媒体资源的应用,有效提高了听觉障碍学生的阅读兴趣,充分调动了听觉障碍学生的内部因素	80
二、多媒体资源的应用,丰富和发展了听觉障碍学生的心理词典,提高了字词识别率	81
三、多媒体资源的应用,提高了听觉障碍学生的文字意义理解水平	82
四、多媒体资源的应用,丰富了听觉障碍学生的个体背景知识,发展了阅读图式,提高了对阅读材料的信息记忆和整合能力	84

五、多媒体资源的应用，要注意使用方式	85
六、在多媒体资源环境下，培养和提高听觉障碍学生的阅读能力，是一个需要持续相当长时间的过程	86
第二节 研究结论	86
第三节 本研究的创新之处	87
第四节 本研究存在的不足与反思	87
第五节 对今后研究的展望	88
附 录	89
附录 1：听觉障碍儿童基本情况问卷调查表（班主任教师用）	89
附录 2：听觉障碍学生课外阅读和使用计算机基本情况问卷调查表	90
附录 3：实验班听觉障碍学生多媒体资源运用情况评价问卷调查表	92
附录 4：聋校教师多媒体资源使用情况问卷调查表	93
附录 5：聋校五年级听觉障碍学生阅读能力测试一（前测）	94
附录 6：聋校五年级听觉障碍学生阅读能力测试二（后测）	101
附录 7：聋校六年级听觉障碍学生阅读能力测试一（前测）	108
附录 8：聋校六年级听觉障碍学生阅读能力测试二（后测）	115
后 记	123

第一章 绪 论

2006 年第二次全国残疾人抽样调查数据显示, 全国各类残疾人的总数为 8296 万人, 其中听力残疾 2004 万人, 占 24.16%;^①而“18 岁以下的聋哑青少年约有 182 万人, 这是一个不容忽视的群体”^②。尽管从 1770 年莱佩 (L'·Epère) 在巴黎建立了世界上第一所聋校到 1887 年美国传教士梅里斯夫妇 (C.R.Mills and A.T.Mills) 在山东创建中国第一所聋校^③, 直至今日, 历代聋教育工作者一直把培养和提高听觉障碍学生阅读能力作为聋教育的重要任务。但从国内外 200 多年的特殊教育发展历程来看, 其结果始终不尽如人意。尽管一直以来语言教学是聋校最重要、最艰巨的学科, 所占时间最多, 阅读课也是聋校语文教学的重头课。从小学到中学, 听觉障碍学生都在上阅读课, 但由于其特殊的生理和心理特点, 听觉障碍人群阅读能力的发展始终未能见到令人满意的成果。从实际来看, 大部分听觉障碍学生九年级毕业后阅读日常报纸还比较困难, 语文课本读不懂、数学应用题是老大难甚至有部分学生日常社会生活不能自理。阅读能力低下已严重制约了听觉障碍儿童学业的发展和生活质量的提高。

当前, 人类已经进入信息化时代, 众多聋教育工作者对听觉障碍学生的未来更加担忧, 如何学会阅读、提高阅读效率是关系到他们未来能否继续学习、能否跟上信息化时代步伐的关键所在。毫无疑问, 提高听觉障碍学生的阅读能力已成为聋教育面临的严峻挑战。让广大聋教育工作者深感庆幸的

① 第二次全国残疾人抽样调查领导小组, 中华人民共和国国家统计局. 2006 年第二次全国残疾人抽样调查主要数据公报 [EB/OL]. http://news.xinhuanet.com/politics/2006-12/01/content_5419388.htm, 2006-12-01.

② 我国 18 岁以下聋哑人约有 182 万 [EB/OL]. <http://news.sohu.com/20070520/n250115623.shtml>, 2007-05-20.

③ 朴永馨. 特殊教育概论 [M]. 北京: 华夏出版社, 1991: 35-36.

是,“以多媒体技术、全球信息网为标志的现代教育技术手段,代表着教育发展的方向”^①,多媒体技术的迅猛发展,不仅为聋教育的发展提供了前所未有的技术手段,而且语言学、特殊教育学等学科的不断发展和深化,也为进一步揭示听觉障碍儿童语言发展存在的困难和探求提高其阅读能力的规律奠定了相应的理论基础。近年来一些地方把多媒体资源运用于聋教育的成功实践,更是为聋校实现教育现代化、有效补偿听觉障碍学生的身心缺陷、改变当前一些学生难学厌学状况、提高其阅读能力提供了技术上和模式上的可能。但从已有的研究来看,多数集中于探讨多媒体技术和资源运用于聋教育的重要意义,或者就某一学科内容的教学泛泛而谈,而专门针对在多媒体资源支持下,在教学实践中提高听觉障碍学生阅读能力的研究较为鲜见。面对当前听觉障碍学生因阅读能力普遍低下所致的学科知识学习和信息获取困难,相关科研机构及特教工作者积极开展多媒体资源支持下听觉障碍学生阅读能力的研究,不仅有极为重要的现实实践意义,而且也能部分地弥补现有研究的不足。

第一节 阅读和阅读能力

一、阅读的定义

阅读不仅是人类的一种重要活动,也是个体一项极为重要的能力,是个体获取知识、信息的基本途径和学习的基础。阅读对于个人的成长,尤其是对丰富和发展个体的德、才、学、识,起着至关重要的作用。国际教育发展委员会主席埃得加·富尔(Edgar Faure)在《学会生存》一书中说:“未来的文盲不再是不识字的人,而是没有学会怎样阅读的人。”^②阅读能力不仅是个体发展的一项基本素质,也是基础教育阶段的一项重要任务,现代社会每一个个体的学习和工作业绩以及生活质量的提高均与阅读能力密切相关。因而,关于阅读和阅读能力的研究,自然也就成为心理学家和教育家、广大教育工作者关注的重点。自1888年卡特尔(Cattell)在莱比锡实验室开

① 徐光泽.现代教育技术基础[M].昆明:云南教育出版社,1998:8.

② 中西方教育之若干差异现象[EB/OL].<http://www.bigyuwen.com/www/jstd/2005-12-27/1135625552d84255.html>, 2005-12-27.

展阅读研究到旷茨(Quantz, 1897)的《阅读心理学中的问题》、迪尔博恩(Dearborn, 1906)的《阅读心理学:关于阅读节奏和眼动的实验研究》和休依(Huey, 1908)的《阅读心理学和阅读教学法》三本关于阅读研究的专著出版,再到当今甚为流行的网络阅读等,人们从不同的角度,运用不同的学科理论,以不同的价值取向对阅读进行了大量的探索和研究,取得了不少成果。

随着现代科技的进步,许多学科都给予阅读研究更多的关注。通过文献检索我们发现:关于阅读的眼动过程和脑功能研究,关于从认知科学的角度对阅读材料的识别和理解进行研究,关于阅读理解的篇章结构研究,以及关于阅读材料和类型的研究,关于阅读过程及阅读教学过程的研究文献尤为丰富。然而具体到阅读的定义,人们的观点却不尽相同。道林和莱昂(Downing & Leong, 1982)^①把阅读的定义分为两类:一类强调的是译码的过程,另一类则强调意义的获得。强调阅读是一种译码过程的心理学家,他们强调的是从视觉信号到听觉信号的一种转变(Bloomfield, 1942)。也就是说,阅读是把书写的符号翻译成声音的符号。^②强调阅读是意义获得的心理学家则认为,阅读乃是由读者用已经具有的概念去创造新的意义,在阅读中的译码不是把视觉信号转变为声音,而是把它转变为意义。两者的差别主要在于所强调的阅读加工的水平不同。^③

目前,普遍为人们所接受的阅读的定义仍然是吉布森和利文(Gibson & Levin, 1975)^④的观点。他们认为,阅读乃是从篇章中提取意义的过程,并且指出“篇章这个词不仅仅包括印刷的文字,而且也包括图画、图解、图表、插图等其他阅读材料,甚至司机和行人阅读路标,看手相的人阅读人手上的线条,耳聋的人阅读嘴唇的活动等都属于阅读的范畴”。基于此,阅读被定义为“是对于记号(sign)的解释”^⑤。鉴于记号包括自然现象和由人创造出来的符号,而后者则为大家所主要关注,因此,阅读又进一步被定义为“乃是对于符号(symbol)的解释”^⑥。《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》在“阅读教学建议”中提出:“阅读是搜集处理信息、认识世界、发

① 张必隐. 阅读心理学[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2004: 1-2.

② 同上.

③ 同上.

④ 张必隐. 阅读心理学[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2004: 2-3.

⑤ 同上.

⑥ 同上.

展思维、获得审美体验的重要途径。阅读教学是学生、教师、文本之间对话的过程。”^①

阅读的定义虽然简洁,但事实上阅读本身却是一个十分复杂的过程,涉及很多因素。正如 William Grabe 和 Fredricka L.Stoller (2006)^②指出的:自开始阅读时,实际就有许多策略需要做出,但通常在大多数情况下我们几乎是在无意识的情况下很快就决定了。也就是说,大多数情况下熟练的阅读者关心的只是对阅读内容的理解,而对阅读本身几乎没有太多的意识性关注。迄今为止,对于阅读的研究也是多样性的,心理学、脑科学、语言学及语文教学等领域均有所涉及。特别是关于阅读理解,主要提出了四种有代表性的模式,即自下而上模式(bottom-up model)、自上而下模式(top-down model)、相互作用模式(interactive model)和交易阅读模式(transactional model)。根据高夫(Gongh, 1986)^③的观点,自下而上模式就是从字、词解码到获取意义的过程,亦即从看到文字符号的那一刻起,直到理解文字的意义为止的过程。古德曼(Goodman, 1976)^④提出的自上而下模式则认为阅读是一个预测下一步信息并做出肯定或否定判断的过程。他认为阅读过程存在两条视线:眼的视线和心的视线。阅读水平较高的学生是看了一部分文字便开始预测下面的文字,后续文字的阅读不过是对自己预测的证明或否定。相互作用模式认为阅读理解既受到阅读材料的制约,又取决于读者已有的知识和经验,尤其是鲁默哈特(Rumelhart, 1980, 1985)^{⑤ ⑥}提出的“图式理论”最具影响。罗森布拉特(Rosenblatt, 1977)^⑦提出的交易模式强调,阅读理解是书面信息与读者大脑

① 语文课程标准研制组. 全日制义务教育语文课程标准(实验稿)第三部分实施建议[EB/OL]. http://www.pep.com.cn/xiaoyu/jiaoshi/xypx/biaozhun/kebiao/200211/t20021127_9989.htm, 2002-11-27.

② William Grabe and Fredricka L.Stoller. Teaching and Researching Reading [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2006: 10-11.

③ 董蓓菲. 语文教学心理学[M]. 上海: 上海教育出版社, 2006: 189-191.

④ 董蓓菲. 语文教学心理学[M]. 上海: 上海教育出版社, 2006: 191-193.

⑤ Rumelhart, D.E. Schemata: The building blocks of cognition. In R.J. Spiro, B.C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), Theoretical Issues in Reading Comprehension [C]. Hillsdale N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1980.

⑥ Rumelhart, D.E. Toward an Interactive Model of Reading. In H. Singer & R. Ruddell (Eds.), Theoretical Models and Processes of Reading (3rd) [C]. Newark, Del.: International Reading Association, 1985.

⑦ 董蓓菲. 语文教学心理学[M]. 上海: 上海教育出版社, 2006: 195-196.

中已有知识有机结合,阅读环境与读者互相作用,不断推进和发展的动态过程。在阅读环境中,读者与课文不再是一个物体,而是产生阅读理解的一种潜在力量,读者的知识经验不同,阅读时的情绪与环境不同,对同一文章会有不同的理解。

二、阅读能力及其结构

(一) 普通中小学生的阅读能力及其结构

关于阅读能力,国内已经做了很多研究,“特别是阅读能力的本质、结构、形成发展规律及培养方式等问题的探讨,备受语文教育界和心理学界的关注”^①,而且许多研究均取得了具有重要意义的实际成果,如朱作仁、李志强等编的“中国小学毕业生默读量表”,殷普农等编制的“上海市小学阅读理解标准测验”^②,莫雷等编制的“语文阅读水平量表”^③等。但即便如此,我们仍然还能发现很多研究者从不同的维度提出不同的观点,以至于“直至今天,关于阅读能力的结构、形成、发展的规律及其培养方式仍未取得基本一致的观点”^④。刘福增(1978)^⑤曾以大脑的“四个功能区”划分为依据,提出阅读能力是由感知、识记、理解、评价四种能力构成的。张志公(1979)^⑥提出:阅读首先要读懂,并且能够记得,进而还要读得快;阅读能力包括三个方面的因素,即理解、记忆和速度。张鸿苓等(1983)^⑦认为,阅读能力包括认读能力、理解能力、鉴赏能力和思维能力,也包括阅读的速度与记忆力。倪文锦(1991)^⑧依据阅读的过程与类型,将阅读能力分为认读、理解和鉴赏

① 王云峰.近二十年阅读能力研究与阅读教学模式的发展[J].中学语文教学参考,1999(6):2-5.

② 朱作仁.语文测验原理与实施法[M].上海:上海教育出版社,1991.

③ 莫雷.中小学生语文阅读能力研究[M].广州:广东高等教育出版社,1993.

④ 王云峰.近二十年阅读能力研究与阅读教学模式的发展[J].中学语文教学参考,1999(6):2-5.

⑤ 刘增福.阅读能力结构初探[J].中学文科参考资料,1978(8):2-5.

⑥ 张志公.张志公语文教育论集[M].北京:人民教育出版社,1994:170-194.

⑦ 张鸿苓.阅读教学论集[M].北京:新蕾出版社,1983:247-249.

⑧ 倪文锦.中学生阅读的基本类型与能力结构[J].中学文科参考资料,1991(9):2-5.

三种基本能力。曾可平(1991)^①则将阅读过程理解为信息获得的过程,认为阅读能力是由信息筛选能力、信息转换能力、信息处理能力和信息加工能力构成。祝新华(1995)^②认为,阅读能力包括认读能力、理解能力、吸收能力、速度能力、语感鉴赏能力。宣淑君(2001)^③指出,阅读能力就是读者在阅读活动中表现出来的思维能力和操作能力,它是读者在阅读活动中顺利实现各种阅读目的的主观条件,阅读能力的高低直接影响着阅读的效果。莫雷(2006)^④运用“活动—因素分析法”,对中小学生语文能力展开研究。他认为,小学六年级学生的阅读能力结构包括语言解码能力、组织连贯能力、模式辨别能力、筛选贮存能力、语感能力、阅读迁移能力,其中语言解码能力处于十分重要的地位。他还指出,阅读能力结构是随年龄增长而不断变化的,这个变化既表现在因素数目逐步增加,又表现在结构中地位的变动。还有一些认知心理学家认为“阅读能力三要素是观念性理解、自动化的基本技能、认知策略”^⑤。

事实上,从阅读能力的定义和各方面的研究可知,不同的研究者着眼于不同的角度,从不同的运用层面提出了不同的观点。罗照盛、张厚粲(2001)^⑥就曾指出:从阅读能力的发展过程看,许多一般性的基础因素,如认读能力等,逐步被更高理解层次的复杂因素所接替;随着年级水平的提高,影响阅读理解能力水平的结构也趋于复杂,即能力层次更高的因素开始显现并逐渐占据重要位置,而低层次的基础因素不能决定能力水平的高低。例如,小学六年级学生阅读理解水平更易受一些基础因素的影响,如语词理解能力、简单表达能力等;而初三年级学生由于更深层次能力结构的发展,其更容易理解文章的实质含义,如情感理解、推论能力等。也就是说,“阅读能力”结构和评价指标本身就具有动态性,对个体阅读能力高低的评价必须依据个体的年龄特征和语言发展及学习要求而确定;对于阅读能力的理解和考察,必须着眼于阅读者和阅读内容,只有从符合实际的角度进行研究,才能真正促

① 曾可平.谈阅读能力的培养[J].中学语文,1991(2):2-5.

② 祝新华.语文能结构研究[J].教育研究,1995(11):2-5.

③ 宣淑君.阅读的方式与阅读能力的培养[J].云南师范大学学报:教育科学版,2001(5):96-98.

④ 莫雷.阅读与学习心理的认知研究[M].北京:北京师范大学出版社,2006:15-25.

⑤ 董蓓菲.语文教学心理学[M].上海:上海教育出版社,2006:179.

⑥ 罗照盛,张厚粲.中小學生语文阅读理解能力结构及其发展特点研究[J].心理科学,2001(6):654-656.