

# 小学阅读理解 策略教学研究

王晓平◎著



黑龙江大学出版社  
HEILONGJIANG UNIVERSITY PRESS

# 小学阅读理解 策略教学研究



黑龙江大学出版社  
HEILONGJIANG UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

小学阅读理解策略教学研究/王晓平著. —哈尔滨:黑龙江大学出版社, 2009. 9  
(黑龙江大学学术文库)

ISBN 978 - 7 - 81129 - 129 - 2

I. 小… II. 王… III. 语文课 - 阅读教学 - 教学研究 - 小学 IV. G623. 232

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 166314 号

责任编辑 高山奎 国胜铁

封面设计 集云观止

小学阅读理解策略教学研究

XIAOXUE YUEDU LIJIE CELUE JIAOXUE YANJIU

王晓平 著

---

出版发行 黑龙江大学出版社

地 址 哈尔滨市南岗区学府路 74 号 邮编 150080

电 话 0451 - 86608666

经 销 新华书店

印 刷 哈尔滨市石桥印务有限公司

版 次 2009 年 9 月 第 1 版

印 次 2009 年 9 月 第 1 次印刷

开 本 880 × 1230 毫米 1/32

印 张 8.5

字 数 201 千字

书 号 ISBN 978 - 7 - 81129 - 129 - 2

---

定 价 25.00 元

凡购买黑龙江大学出版社图书,如有质量问题请与本社发行部联系调换  
版权所有 侵权必究

## 前 言

阅读是人类社会的一种重要的活动,它突破了语言在时间和空间上的限制,使人类社会所积累起来的经验能够系统地保留和传播。随着社会的不断发展和工业化程度的提高,阅读的重要性也日益提高。从日常生活到职业发展,从信息获得到精神享受,都离不开阅读活动。对于个人而言,阅读能力缺失将使个体的正常生活充满障碍,无法获得更多的工作机会,不能从阅读中满足情感和精神的需求;对于国家而言,阅读能力缺失将使整体国民素质下降,使整个国家丧失竞争力。阅读能力的重要性使“识文断字”成为各国教育的基本任务。在我国,新中国成立后扫除文盲成为国家发展中的重要任务。到今天,我国已经基本扫除文盲,基本实现九年义务教育,高等教育亦是得到了快速的发展。但人们的阅读能力水平是否已经满足了个人的生活、学习和就业的需求呢?是否已经满足了国家的发展需要呢?

我们遗憾地看到,不论是中小学生还是成年人的阅读表现都不能令人满意。首先,人们的阅读能力较差。在中小学语文学科的教学中,阅读教学是难点,很多学生无法把握文章的隐含之意,阅读测验成绩较差。中小学生的阅读能力较差不仅表现在语文学科的学习中,在其他学科的学习中也有所表现。比如在数学学科的学习中,很多学生就因为读不懂数学题目而无法解题。对于成年人而言,他们在阅读能力方面也表现出很多问题。书籍浩如烟海,他们不知如何取舍;社会的发展使阅读文本

的难度越来越大,他们不知如何解读等等。其次,阅读兴趣不足,缺乏良好的阅读习惯,读书量少得可怜。对于中小学生而言,由于学业压力较大,他们逐渐丧失了阅读兴趣和阅读习惯。对于成年人而言,他们的阅读状况更是令人触目惊心:2005年底至2006年初进行的第四次《全国国民阅读调查》表明,我国国民图书阅读率连续6年持续走低,与前3次调查结果相比,城镇居民和农村居民的读书率均呈下降趋势。2005年我国广义的国民图书阅读率(有阅读行为的读者群体在全体国民中(包括不识字者)所占比例)为42.2%,而狭义的识字者阅读率(指每年至少有读一本书行为的读者总体与识字者总体之比)为48.7%。这些结果表明我国国民有一半以上在一年时间里连一本书都没有读过!

人们阅读表现的境况与学校教育的质量不无关系。我们将视线转向阅读教学,或许可以找到问题的源头。首先,在教学方面,语文教师具有几种不适当的表现。1. 一些教师忽视了阅读的重要性,忽视了阅读问题的存在。这些教师没有意识到现存的教学模式具有的缺陷,认为学生不存在阅读问题。2. 一些教师不知道如何教阅读。这些教师尽管意识到学生在阅读中存在问题,但他们深感阅读教学的困难,不能找到提高学生阅读能力的有效途径。3. 一些教师面对新的阅读教学理念无所适从。近年来,尽管新的教育理念不断从国外引进,但在教师培训方面却存在缺陷。教师熟悉了一些新的名词,却对如何贯彻这些新的理念无从下手。其次,与教师的教学相对应,学生在阅读方面也存在以下几个方面的问题:1. 学生不知道如何读。教师在阅读教学中忽视阅读方法的教学,导致学生不能有效地进行阅读。2. 学生不知道读什么。目前的阅读教学仅仅局限于教材中的课文,尽管教师与家长都鼓励学生课外多阅读,但却没有适当地指导。教师没有将课内的课文学习与课外阅读相结合;学生的课

外阅读也仅限于家长塞给学生的“作文书”或仅凭兴趣阅读;同时学生阅读之后也缺乏交流的机会。这些使学生缺乏阅读的动机,不知道选择什么书籍阅读。3. 阅读文本缺失或不适当。目前的中小学生课外读物,特别是科普读物,往往仅仅是给一些生僻词汇注音,并没有针对中小学生的特点进行恰当的改变。因此,尽管商业出版的儿童读物较多,但适合儿童阅读的图书较少。尤其对于农村等落后地区而言,学生更是无书可读。4. 缺少阅读时间。学生的课业负担较重,学业竞争压力较大,没有时间去阅读。

面对此种情景,我们不得不作出思考:阅读教学能否有更大的作为?传统的阅读教学模式应怎样评价?它有哪些优缺点?他山之石,可以攻玉。西方以拼音文字为母语的儿童在阅读方面表现出的困难情况较为明显,这使阅读研究在西方受到了更大程度的重视,从而积累了更多的经验,特别是“阅读理解策略教学”的理念,对改变我国阅读教学中忽视阅读策略教学的现状具有重要的借鉴意义。基于此,本书试图以“阅读理解策略教学”的理念检视我国阅读教学的现状,同时验证阅读理解策略教学课程对于我国学生的效用,从而找出一条能够有效提高学生阅读能力的途径。具体而言,本书将在梳理阅读教学和阅读理解策略教学的研究进展之后,顺次展开三个方面的研究。首先,探究目前小学阅读教学模式,分析在小学阅读教学中存在的问题。对于阅读教学模式的探究从不同研究视角(教师、学生、研究者)出发则会有不同研究结果,这些各自的研究结果不仅有其独自的意义,更有其整合意义。因此,研究将从教师的视角、学生的视角以及研究者的视角探究小学阅读教学模式。其次,通过考察小学三年级学生的阅读发展情况,探究小学生阅读策略的使用情况及其与阅读成绩的关系。因为动机、工作记忆、阅读量等因素也都是影响阅读成绩的重要因素,因此,研究将综

合讨论这些因素与阅读成绩的关系。最后,验证阅读理解策略教学对于小学生阅读能力发展的成效。国外的研究表明,阅读理解策略教学对于学生的阅读能力发展有显著的效用,本书中的研究则在国外研究的基础上,设计具体的阅读理解策略教学模式进行干预教学,探究干预教学的有效性。全书的结语部分则对整个调查研究和干预教学研究情况作一总结。

王晓平

2009年3月

# 目 录

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| 第一章 阅读教学的理论研究成果及其现状 .....        | 1   |
| 第一节 阅读理解能力的构成 .....              | 1   |
| 第二节 阅读教学模式的发展 .....              | 7   |
| 第三节 与阅读能力发展和阅读教学有关的诸<br>因素 ..... | 15  |
| 第四节 阅读理解策略教学研究综述 .....           | 39  |
| 第二章 教师、学生与研究者眼中的阅读教学 .....       | 66  |
| 第一节 小学教师对于阅读教学的认识 .....          | 66  |
| 第二节 小学生对于阅读教学的认识 .....           | 76  |
| 第三节 研究者对于小学阅读教学的观察和分析 .....      | 85  |
| 第三章 小学三年级学生阅读发展研究 .....          | 93  |
| 第一节 问题的提出 .....                  | 93  |
| 第二节 研究方法 .....                   | 94  |
| 第三节 研究结果 .....                   | 100 |
| 第四节 讨论 .....                     | 121 |
| 第四章 阅读理解教学干预研究:第一次实验 .....       | 129 |
| 第一节 叙述文阅读理解策略教学干预研究 .....        | 129 |

|                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| 第二节 说明文阅读理解策略教学干预研究 .....             | 167 |
| 第五章 阅读理解教学干预研究:第二次实验 .....            | 194 |
| 第一节 叙述文阅读理解策略教学干预研究 .....             | 194 |
| 第二节 说明文阅读理解策略教学干预研究 .....             | 218 |
| 结语 中文阅读教学模式的现状与阅读理解策略教学的<br>有效性 ..... | 238 |
| 参考文献 .....                            | 248 |
| 后 记 .....                             | 260 |

# 第一章 阅读教学的理论研究成果及其现状

## 第一节 阅读理解能力的构成

所有好的阅读教学一定是基于其对教学内容的理解进行的。教师在设计阅读理解教学时会发现他们所遇到的最大的障碍就是:阅读理解是一个复杂的难以完全理解的过程。本部分我们将回顾研究者对于阅读理解过程的研究。

### 一、传统的子技能模型与研究方法

传统的阅读理解教学主要传授学生孤立的子技能。学生通过做练习册进行学习,或者去回答一些需要他们进行比较、找寻主要思想、进行回忆的问题。尽管这种传统的教学方法有一定的可取之处,但是阅读理解的子技能模型却遭受到越来越多的批评。

首先,很少有研究能够证实关于子技能模型的理论,即证实有确定的子技能存在。关于阅读理解究竟包括哪些子技能,存在相当大的争议。Rosenshine 考察了五个通常使用的子技能列表,发现尽管在这五个列表中存在几种共同的技能,但更多的技

能却是在每个列表中独自存在的。<sup>①</sup> 因此,在教阅读理解时存在的一致性是比较小的。

其次,传统的子技能模型理论认为:阅读理解是被动和静止的过程。在阅读理解教学活动中,每个问题只有一个正确的答案,而且正确的答案一定存在于阅读材料之中。这种阅读教学不能认识到阅读过程的主动性,忽视了不同的人对相同情境的不同认知,并且忽视了阅读策略是与一定的目的和情境相关的。因此,以子技能模型理论为基础设计的教学课程培养的是被动的阅读者,他们无法在需要推理和策略选择的真实情境中理解文本。

## 二、阅读理解过程

孤立的子技能模型不能为教育者提供良好的建议,教育者需要一个新的模型,这个新的模型能够表征阅读者阅读时的真实过程。认知心理学家以及阅读教育者一直在为此进行努力。到目前为止,所有的研究表明,在阅读理解过程中至少会有五种类型的过程同时发生。下面分述每一个过程以及这些过程的整合。

### (一)微过程

阅读者最初的任务是从每句话中的个别观念单元中推导出意义,并决定记住哪些观念。这种对于每句话中存在的个别观念单元的最初组块和有选择性的回忆被称做微过程。

如果能够理解每个词的意义,那么在理解每个句子的时候至少需要两个子过程。首先是词组合成有意义的短语,通常称之为“组块”。这需要对语法有基本的理解。例如,对于句子

---

<sup>①</sup> B. Rosenshine. *Skill hierarchies in reading comprehension*. In *Theoretical issues in reading comprehension*. Lawrence Erlbaum, 1980.

“红色的气球慢慢地消失在蓝色的空中”，读者需要认识到“红色”应与“气球”组合在一起，因为“红色”描述的是气球的颜色。优秀的读者在阅读的过程中会以这种形式自动地“组块”句子。Cohen 等人的研究表明，优秀的阅读者和较差的阅读者在对于有意义短语之间的边界的反应上有明显差异。<sup>①</sup>

微过程所涉及的第二个主要的子过程是对于要去记忆的观念单元的选择。例如，在阅读句子“红色的气球慢慢地消失在蓝色的空中”时，读者可能选择仅仅记住“气球消失了”。随着学生的年龄的增长，他们会读越来越长的篇章，因此他们不可能记住篇章中的每一个细节，优秀的阅读者就会选择每句话中的重要信息保持在记忆之中。<sup>②</sup>

## （二）整合过程

只有个别的观念联结成连贯的整体的时候，读者才能回忆他们阅读的内容。<sup>③</sup> 这意味着必须理解从句与主句的关系。理解和推理每个从句与主句关系的过程被称做整合过程。

整合过程需要读者识别代词指代物、推断因果关系以及根据总体情境作出推论的能力。例如，对于句子“李明进入了商店，他饿了。”可以作出几个推论来整合其中的观念：首先，可以推论出“他”指的是李明；其次，可以推论出李明是因为饿才进入了商店。这又会增加新的推论：这个商店卖食物，李明会买一些。

---

① G. Cohen, R. Freeman. *Individual differences in reading strategies in relation to handedness and cerebral asymmetry*, In , *Attention and performance* ( Vol,7 ). Lawrence Erlbaum, 1978.

② W. Kintsch, T. A. Van Dijk. *Toward a model of text comprehension and production*. In *Psychological Review*, (85), 1978, pp. 363 ~ 394.

③ P. Thorndyke. *The role of inferences in discourse comprehension*, In *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, (15), 1976, pp. 437 ~ 446.

### (三) 宏过程

观念如果是以总体的有组织的模式进行组织的,就能够有效地联结和保持在记忆之中。将个别的观念单元合成和组织成概要的过程被称做宏过程。在宏过程中至少需要两个子过程。第一个子过程是总结篇章。这个过程包括删除不重要的信息,识别或建构能够概括许多细节的一般性的或主要的观念陈述。第二个主要的宏过程策略是使用作者的一般性的组织模式组织读者自己的记忆表征。研究表明,那些使用作者的组织模式的学生,能够在回忆阅读材料的时候比那些不使用作者的组织模式的学生回忆得更多。<sup>①</sup>

### (四) 精致过程

在阅读的过程中,读者会作出一些并非作者所意欲表达的或并非字面解释所需要的推论。例如,读者可能作出关于有可能发生什么的推测,可能形成生动的心理图像,可能思考信息如何与他们经验过的内容有关。这种作出一些并非作者所意欲表达的推理的过程被称做精致过程。

研究表明,精致过程能够帮助读者回忆文本。一般来说,能够作出精致过程的读者比那些不能作出精致过程的读者回忆得更多。<sup>②</sup>但是,精致过程必须与文本具有一定的关系。不适当的精致过程可能干扰对于作者有意表达的信息的理解。

### (五) 元认知过程

元认知被宽泛地定义为对自己的认知过程的有意识的认知和控制。元认知涉及了解自己在何时理解或没有理解某些内

---

① B. Meyer, D. Brandt, G. Bluth. *Use of top-level structure in text; Key for reading comprehension of ninth-grade*, In *Reading research Quarterly*, (15), 1980, pp. 71 ~ 103.

② L. M. Reder. *The role of elaboration in the comprehension and retention of prose: A critical review*. In *Review of Educational Research*, (50), 1980, pp. 5 ~ 53.

容,以及了解如何达到成功的理解或长时记忆等认知目标。选择、评估或者调解自己的策略,从而控制理解和长时记忆的过程被称做元认知过程。

学习策略是最为常见的元认知过程。复述、复习、划线、记笔记等是能够促进记忆的元认知过程。在更为基本的层次上,检查文本中前面的部分以解决文本中存在的不一致之处,或者意识到某些内容是不清楚的,都是读者控制自己理解的方式。

#### (六)总的阅读理解过程

基本的阅读理解过程包括上述五种类型的阅读理解过程。基于对上述五种阅读理解过程的分析,我们可以将阅读理解定义为:在阅读理解过程中,读者理解和有选择性地回忆各个句子中的观念(微过程),理解和推论从句与主句间的关系(整合过程),将回忆的观念组织和合成为一般性的观念(宏过程),作出并非作者意欲表达的推理(精致过程),根据即时的目标控制和调节这些过程(元认知过程)的同时发生的,彼此间不断互动(互动假说)的理解过程。

在这个定义中加入互动假说是为了强调这些过程并非是独自发生的。这些过程是以并不固定的顺序同时发生的,它们彼此间相互作用。在一些情境中,某一个过程有助于另一个过程的成功。例如,理解文章的组织模式(宏过程)能够帮助读者推论句子间的关系(整合过程)。互动假说对于阅读教学有重要的意义。

上述定义似乎就读者理解的实际过程作出了描述,然而它仍然不能解释学生在一种情境能够理解却在另一情境不能理解的情形,仍然不能解释为什么具有相似能力的学生却在解决相同任务时表现迥异。面对这些情形,研究者试图从影响阅读理解过程的背景进行解释。

### 三、阅读理解背景

读者在阅读时无法将任何阅读理解的行为与影响阅读理解的背景因素分离开来。<sup>①</sup> 阅读者特征(读者背景)、阅读的具体文本(文本背景)以及总体情境(情境背景)对于文本理解具有重要的影响作用。

阅读理解是一个积极的过程,读者将其个体的态度、兴趣、期望、技能以及先前知识(读者背景)带到阅读过程中。因为作者所提供的信息不可能是完全明晰的,读者必须根据他对阅读任务的了解推断和解释文中之意。Anderson, Reynolds, Schallert 以及 Goetz 的研究可以很好地说明这个问题。<sup>②</sup> 他们让读者阅读一篇意义模糊的篇章,其中文中有单词“play”、“score”以及“arrangement”。学音乐的学生倾向于将这段篇章解释为关于木管乐器合唱曲的讨论,学体育的学生则倾向于将其解释为桥牌比赛。

许多研究已经表明,文本特征能够影响读者的理解。传统的可读性研究表明,词频与句子长度能够影响读者的理解。<sup>③</sup> 最近的研究表明,文本的连贯性、组织性对于文本的可理解性产生影响,从而影响读者的阅读兴趣。<sup>④</sup>

阅读时的情境因素也是影响阅读理解的背景之一。研究表

---

① R. J. Spiro. *Constructive processes in prose comprehension and recall*. In *Theoretical issues in reading comprehension*. Lawrence Erlbaum, 1980.

② R. C. Anderson, R. E. Reynolds, D. L. Schallert, E. T. Goetz. *Frameworks for comprehension discourse*, In *American Educational Research Journal*, 1977(14), pp. 367 ~ 381.

③ Klare, R. George. *Readability*. In *Handbook of reading research*. New York: Longman, 1984, pp. 681 ~ 744.

④ G. Schraw, T. Flowerday, S. Lehman. *Increasing situational interest in the classroom*, In *Educational Psychological Review*, (13), 2001, pp. 211 ~ 224.

明,阅读时的任务不同,读者对于文本的理解也会不同。<sup>①</sup>另外,在课堂的情境下,课堂的组织者、学习任务、学习组织方式都是影响学生理解文本的情境因素。

#### 四、阅读理解的定义

综上所述,我们可以将阅读理解定义为:阅读理解是读者在具体的背景中,使用自己的先前经验和作者的线索建构意义的过程。这一过程涉及理解和有选择地回忆各个句子中的观念(微过程)、推断从句和主句的关系(整合过程)、组织和概括观念(宏过程)以及作出并非作者意图表达的推理(精致过程)。这些过程同时发生(互动假设),并由读者根据自己的阅读目标而调节和控制(元认知过程),同时受到理解所发生的总体情境的影响(情境背景)。

### 第二节 阅读教学模式的发展

1910年,美国的 *Journal of Educational Psychology* 创刊被认为是西方阅读教学的一次重大突破,自此关于阅读教学的研究不断涌现。教育心理学家在阅读能力构成、阅读测验、阅读教学方法、阅读文本等多方面作了大量的研究,旨在探究提高学生阅读能力的途径。这些研究直接影响了中小学课堂的阅读教学模式的发展变化。研究者的研究总是要受到时代精神的影响。我们看到,在过去的一百年中,关于阅读教学的研究主要受到行为主义、认知科学和社会建构主义三种观点的影响,中小学课堂的阅读教学模式也受到这三种观点的影响并随之发生变化。鉴于

---

<sup>①</sup> G. Schraw, R. S. Dennison. *The effect purpose on interest and recall*, In *Journal of Reading Behavior*, (26) 1994, pp. 1 ~ 18.

此,本文以阅读研究的三种观点为出发点,分别阐述以行为主义、认知科学和社会建构主义为理论基础的阅读教学模式,管窥阅读教学模式的百年发展。

## 一、以行为主义为基础的阅读教学模式

### (一)行为主义的阅读观

20 世纪初期到 20 世纪 50 年代末,行为主义在长达 50 年的时间里居于心理学研究的统治地位,教育心理学家对于阅读的研究无疑也是在行为主义的取向下展开的。Thorndike 的“联结主义”、华生的“条件学习”以及斯金纳的“操作性条件学习”代表了不同时期行为主义的学习观。尽管这些学习观在某些方面有所区别,但它们之间有一个共同之处,那便是都强调可观察的行为。行为主义的这一观点限定了教育心理学家对于阅读的研究范围,这一时期的研究者将阅读的研究限制在可观察和可测量的行为方面。由于发音、记忆和词汇都能得到很好的定义和测量,都能进行精密的观察和良好的控制,因此发音、文本信息的记忆和词汇的发展成了这一时期研究者的主要关注点。这一时期被广泛接受的阅读定义是:阅读是各种习惯的非常简单的复合,如果阅读者知道每个单词和词组,就可以唤起声音和意义,而一系列的单词和词组则被转换成整体的思想。<sup>①</sup> 这种将阅读视之为“读单词”的简单的阅读观过分简化了阅读的过程,关注狭窄的研究领域,倾向于对文本进行机械的解释,而将阅读过程中关键的理解过程忽略了。

### (二)行为主义的阅读教学模式:阅读基本技能的分析与练习

行为主义强调一切行为都可按照一定的程序进行塑造,这

---

<sup>①</sup> Elfrieda H. Hiebert, Taffy E. Raphael. *Psychological perspectives on literacy and extensions to educational practice*, In *Handbook of Educational Psychology*, 1996, p. 553.