

■ 学前教育理论

分享阅读中生字伴随学习的影响因素述评

郑家莹¹, 信忠义²

(1. 陕西交通职业技术学院学工部大学生心理咨询中心, 陕西西安 710018; 2. 陕西学前师范学院教育科学学院, 陕西西安 710100)

摘要: 伴随学习是促进分享阅读中词汇发展的重要机制之一, 通过梳理已有研究发现在分享阅读过程中, 不同能力水平的儿童在成人的陪伴下都能伴随学习到生字词, 但伴随学习效果受到成人采用的分享阅读方式的影响, 分享阅读中成人与儿童互动越深入伴随学习效果越好, 重复精读比泛泛而读对儿童的词汇学习更有帮助, 图文并茂的阅读材料能够激发儿童投入分享阅读的兴趣但对儿童词汇学习将产生干扰作用, 在绘本上设置的生字词多且多次重复出现则伴随学习生字的量将大大提升, 词性并不影响儿童的伴随学习。分享阅读材料若能提供拼音、语境作为辅助将有利于儿童的伴随学习。分享阅读结束后进行生字词测试活动则有利于儿童伴随学习效果的保持与迁移。

关键词: 分享阅读; 伴随学习; 儿童; 汉字

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2020)05-0032-05

PDF获取: <http://sxxqsfxj.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.05.006

Influential Factors on the Collateral Learning of New Words in Shared Reading

ZHENG Jia-ying¹, Xin Zhong-yi²

(1. Psychological Counseling Center, Shaanxi College of Communication Technology, Xi'an, Shaanxi 710018, China;

2. School of Educational Science, Shaanxi Xueqian Normal University, Xi'an, Shaanxi 710010, China)

Abstract: Collateral Learning is one of the important mechanisms to promote vocabulary development in shared reading. By reviewing the existing research findings, the study finds that: In the process of sharing reading, children of different ability levels can acquire new words by collateral learning in the companion of adults. However, the effect of collateral learning is affected by the sharing reading method adopted by adults. The interaction between adults and children in sharing reading is positively related to the learning effect. Repeated intensive reading is more helpful to children's vocabulary learning than extensive reading. Graphic and textual reading materials can stimulate children's interest in sharing reading, but interfere with children's vocabulary learning. Repeated occurrences of new words greatly promote the acquisition of new words in collateral learning, and the property of words does not affect children's learning. Sharing reading materials that provide both pinyin and context as aids help children's collateral learning. Testing after reading is beneficial for children to maintain and transfer their learning effects.

Keywords: sharing reading; collateral learning; children; Chinese characters

收稿日期: 2020-01-03; 修回日期: 2020-03-02

基金项目: 学前教育发展研究中心2018-2019年度基地项目; 陕西省教育厅专项科学研究计划项目(19JK0210)

作者简介: 郑家莹, 女, 陕西西安人, 陕西交通职业技术学院学工部大学生心理咨询中心教师, 主要研究方向: 学校心理健康; 信忠义, 男, 湖北襄阳人, 陕西学前师范学院教育科学学院教师, 主要研究方向: 儿童发展与心理健康。

伴随学习是分享阅读过程中儿童学习词汇与言语的重要机制^[1],围绕这一学习形式与机制学者展开了较为丰富的研究,本文梳理了分享阅读中伴随学习生字的相关成果,以期为亲子分享阅读、儿童阅读绘本的开发提供启示与参考。

一、分享阅读与伴随学习的界定

东西方家庭都有成人与儿童一起阅读故事的传统,新西兰学者Holdaway最早对这种活动进行探究并将其发展成为一种重要的阅读学习方式——分享阅读(shared-bookreading),所谓分享阅读是指在轻松、愉快的亲密气氛中,成年人和儿童不以直接学习为目的,共同阅读一本书的类似游戏的活动。其初衷在于以轻松愉悦的方式培养儿童的阅读兴趣,提高儿童的阅读能力,让儿童在互动中享受阅读带来的快乐,在快乐中学习阅读,在阅读中成长^[2]。早期研究者将分享阅读聚焦于亲子之间,笼统探究分享阅读对儿童发展所产生的影响,随后的研究者聚焦于儿童心理发展的某一特定方面,通过实验证实分享阅读可发生在师生、亲子、同伴等人际关系中,对促进儿童注意发展^[3],亲子关系的维系^[4],阅读习惯的养成^[5]等都有积极作用。

入学前的词汇量对入学后字、词、句、章的习得与理解乃至学业成就表现都有着重要影响作用,因此,在众多重要积极影响作用中研究者较为关注分享阅读在促进儿童生字学习方面的作用。分享阅读促进儿童词汇发展的机制主要有两种途径——有意学习与伴随学习,前者依赖于陪读者有意识的设计与引导儿童学习字音、字义、字形等,这种活动本质上属于词汇教学,陪读者即为教学者;后者的情境类似于游戏活动,缺乏明确而直接的活动目的,陪读者作为活动陪伴者,这一过程中儿童词汇学习不是主要目的,但儿童确实能够习得一定的词汇。已有多项研究证实3-12岁儿童每天从分享阅读中能够学习2-4个词汇^[6],这一过程本质上属于伴随学习(Incidental Learning)。伴随学习是指儿童在从事某种活动时(游戏、对话、看电视)偶然的、无意的习得知识的过程。伴随学习被证实是婴幼儿词汇迅速增长的重要途径之一。分享阅读重过程轻结果,强调轻松愉悦气氛的营造与游戏活动的开展,特定的、短期目的性较低,因此,在分享阅读过程中儿童字词的习得属于无意识的习得。

二、分享阅读中生字伴随学习影响因素分析

对生字的伴随学习包含两个水平层次——理解

与使用,前者是儿童理解生字所指(发音、含义);后者指儿童能够在特定情境中自发而正确的使用。由于伴随学习是一种偶然的、附带的学习方式,未对生字做系统的解释与练习,此外,生字的理解是生字使用的前提与基础,因此,本研究将生字习得限定为理解生字,如能标注拼音、能够给出词汇的一个或多个解释。已有研究证实分享阅读有利于促进儿童生字的伴随学习,但伴随学习效果却不尽相同,显然不同研究选择了不同年龄的儿童、设置了不同的学习情境、采用不同的阅读方式与效果评估方式,以上等因素必然影响儿童在分享阅读中伴随学习效果的高低。基于此,本文从以上诸因素及因素间的互动来分析分享阅读中伴随学习生字的影响因素。

(一)儿童主体性因素

儿童作为分享阅读的中心角色之一,其已有特征将影响伴随学习的效果。

年龄大小代表已有的阅读能力与知识水平上的高低,因此,年龄是被学者广泛关注的重要变量之一。已有研究发现35-122月龄的儿童都能从分享阅读中获益,但不同年龄儿童的学习效果存在一定的差异。显然,阅读能力与知识水平越高伴随学习效果量也越高,已有的研究证明年龄大的儿童伴随学习效果要显著高于年幼儿童^[7]。

当然,年龄及能力水平并非造成伴随学习效果差异的根本原因,在分享阅读研究实验中,研究者往往根据年龄阶段设置不同难度的阅读材料、不同数量的目标生字,即较高年龄儿童接受的学习材料丰富性将显著高于低年龄儿童。一项元分析的研究在控制了目标生字的数量、出现频率后,年龄效应消失。因此,与其说不同年龄阶段儿童的伴随学习效果不同,不如说不同分享阅读材料与儿童年龄的适应性(知识与能力)造成了二者的差异,即恰当而科学的设置阅读材料,低年龄儿童也能从分享阅读中获益。因此,成人需慎重、科学的选择适合年龄阶段的阅读材料。

(二)陪读者因素

陪读者作为分享阅读的引导者对伴随学习效果也将产生重要影响作用,其影响路径包括两方面:一是陪读者与儿童的亲疏关系;二是陪读者的分享阅读方式。

在有意性与目的性较强的课堂教学过程中,营造良好融洽的师生关系显然有利于儿童的学习,但这一点并不适用于伴随学习。依据亲疏关系、熟悉程度可将陪读者依次排序:母亲——父亲——其他家人——教师——实验者,已有分享阅读中伴随学习的研究发

现陪读者与儿童的亲疏关系并不直接影响生字伴随学习效果,即母亲、父亲、教师甚至刚刚认识的实验人员都能在分享阅读中扮演陪读者的角色促进儿童生字的伴随学习^[8]。这可能由于字词与亲属关系属于两个不同领域,字词属于认知相关领域,亲疏关系属于社会性领域,亲疏关系影响人际互动与情感体验(如亲子联结)而并不干扰词汇的学习。

尽管陪读者与儿童的亲疏关系并不影响伴随学习效果,但陪读者不同的分享阅读方式能够显著地影响儿童伴随学习的效果量。在建构主义思潮的影响下,越来越多的学者意识到学习应该是基于生活情境的社会性互动活动,社会性互动的作用已经在有意教学中得到证实^[9],分享阅读发生在真实的生活情境(而非课堂教学情境),因此,人际互动的方式与质量也将影响儿童的学习效果。在分享阅读过程中,儿童并非完全从书中学习到知识,而是与父母(成人)的互动交流、言语支持、脚手架中学习知识,成人若能促进儿童对阅读故事进行多方式、多角度、多层次的加工,伴随学习效果将大大提升。分享阅读比儿童自主阅读更多关注生字,对话式的分享阅读方式,如,阅读过程中边读边指、为儿童解释意思、描述图画、阅读之前为儿童提供生字的意义,阅读过程中提问并给予明确的指导^[10],阅读过程搭配情境音乐等将有助于儿童伴随学习生字。

基于日常经验,我们会认为母亲与儿童、教师与儿童分享阅读过程中伴随学习效果要显著优于父亲与儿童、陌生人(实验人员)与儿童,基于上述研究成果,我们可以认为并非亲疏关系影响伴随学习效果量,分享阅读过程中投入上的差异才是导致学习效果差异的根本原因。

(三) 阅读材料因素

1. 阅读材料的设置

大量泛读有益还是重复精读有益呢?成人对熟悉的学习内容往往容易厌烦,儿童却是越熟悉越投入,由此可知重复精读一个故事对儿童更有益。已有研究证明重复阅读同一个故事对生字伴随学习效果具有显著的促进作用,即存在重复练习效应;也有部分研究者否认了重复练习效应的存在。造成争议可能的原因有两个:第一,重复练习效应可能只发生特定年龄段,重复效应在3-5岁儿童较为明显,而在其他年龄段则不明显;第二,可能分享阅读过程中伴随学习生字增长量并不随重复次数呈线性增长,而存在其他增长模式(如倒U形曲线),进而使得重复练习效应不显著。尽管重复效应存疑,但在现实分享阅读中仍

然推荐重复精读,一方面可能促进词汇的发展;另一方面对于儿童情感社会性发展具有一定的积极影响。

阅读材料呈现形式显著影响儿童的伴随学习效果。儿童读本往往在文字间配以图案以激发儿童的学习兴趣与动机,但图案在生字伴随学习过程中必然作为一项干扰刺激进而影响学习效果,这一干扰效应对于目的性、意识性尚未充分发展起来的婴幼儿将显得格外明显。一项研究显示:给儿童呈现纯文字、彩图配文字两种不同形式的分享阅读材料,一年的追踪研究发现纯文字的呈现方式更有利于生字伴随学习,尽管接受彩图配文字组的儿童分享阅读的兴趣与动机显著高于纯文字组,但其生字学习效果却低于文字组^[11]。基于此,我们认为若单纯为了提高儿童的词汇量,纯文字的阅读材料将是最优选择,若对分享阅读给予多重期待,彩图配文字的方式可能是更好的选择。

2. 目标字的设置

字词的特性将影响分享阅读过程中伴随学习的效果。分享阅读研究中通过操控测验生字数量、新奇程度、呈现频率来探索目标生字的设置对伴随学习效果的影响作用。

生字数量代表伴随学习机会的多寡,分享阅读中设置更多的目标生字儿童习得目标生字的概率越高。在分享阅读中设置一定量的生字有利于提升伴随学习效果,甚至部分研究在分享阅读中设置较高难度水平的生字,儿童仍然可通过一次或多次的分享阅读而习得。已有的分享阅读研究中对伴随学习效果的评估大多通过“预设目标生字——评估目标生字”的模式进行,这种实验设计关注研究者的预设生字,对预设之外字词的习得情况则难以估计。不同儿童已有字词水平存在一定的差异,儿童可能在分享阅读中习得研究者预设测验之外的生字,从这一角度考虑儿童伴随学习效果可能被低估。这提示我们可在分享阅读中可适当提高生字量,进而提高伴随学习量。

目标字出现频率将显著影响伴随学习效果。对话式阅读能够促进儿童伴随学习效果,其中的原因非常多,如,促进了亲子之间的互动,改善了学习氛围,提高了注意力等,但其重要原因之一则是提高了词汇的暴露次数。很明显,在同一次阅读过程中多次遇到某一特定生字,那么习得该生字的概率将显著提高。在一项生字学习实验中,直接操纵生字暴露的次数来观察伴随学习的效果,实验结果证明生字学习暴露效应的存在^[12-13]。显然,对话式阅读不论具体形式如何都显著地提高了生字在阅读过程中的暴露次数,甚至部分分享阅读刻意通过让学生重复生字的方式来提

高暴露率,进而提高伴随学习生字的效率。因此,提高生字暴露次数是一项简单而有效的干预伴随学习效果的技术。

词性的影响作用。词汇的有意学习中,词性是影响学习效果的重要因素,不同词汇习得的顺序是:名词-动词-形容词,但分享阅读过程中的部分研究并未发现名词学习的优势,在控制生字数量后,名词与动词习得的效果上不存在差异。

3. 阅读材料辅助作用

首先,拼音的作用。在生字的有意学习过程中可提供拼音作为辅助,在伴随学习的研究中也发现了拼音的辅助与促进作用,但拼音标注的方式显著影响伴随学习的效果^[14]。注音方式分为三种:全文注音,生字注音,不注音。已有研究结果一致认为全文注音方式是最为有效的注音方式,生字注音方式则最不利于伴随学习。由于儿童在学习书面文字之前,已经掌握了丰富的口语,在分享阅读过程中成人的发音有利于促进儿童实现“形——音”联结,这种促进作用在全文注音与不注音方式下都存在,但生字注音的方式可能提示儿童生字的存在,拼音或成为额外刺激干扰了学习的发生,或成为生字替代物儿童直接跳过生字利用拼音完成了阅读,失去了伴随学习生字的机会。综上,分享阅读中全文注音与不注音都是可取的方式。

其次,语境的作用。有研究者认为若阅读材料能够提供丰富的文本信息,具有较强的语境,语境则能成为伴随学习的重要学习线索,与语音一起共同促进伴随学习的发生。

(四)学习效果评估因素

对分享阅读中伴随学习效果的评估主要遵循如下模式:前测(剔除已知目标字)——分享阅读——后测(评估效果)。由于伴随学习属于无意学习范畴,研究者较为关注伴随学习效果的保持,在对伴随学习效果进行评估时将即时测验与延迟测验相结合,前者关注伴随学习的即时效果,后者关注长期效应。基于遗忘规律一般认为即时学习效果优于延迟效果,但已有两次与三次追踪评估的研究显示延迟学习效果显著优于即时学习效果。可能的原因是多次测评再一次提高了目标生字的出现频率,练习提高了学习效果。这提示我们在分享阅读后,成人将阅读材料中的字词挑出来“测试”儿童,在一定程度上将促进儿童生字的伴随学习效果。

三、分享阅读中伴随学习模式的未来研究

(一)关注特殊儿童的伴随学习模式及非智力

因素的影响作用

已有研究主要关注能力正常儿童分享阅读过程中词汇的发展,对于能力与经验贫乏的特殊儿童的分享阅读关注较少,对分享阅读过程词汇发展的机制——伴随学习也未进行深入探究。伴随学习对注意力等方面因素的要求相对较低,特殊需要(注意力缺陷多动症儿童、听写困难儿童等)儿童分享阅读过程中的伴随学习效果如何?能否成为促进落后儿童重要的辅助学习方式等一系列问题也亟需拓展。

此外,有意学习过程中,非智力因素,如,气质、意志力、学习动机与学习兴趣等因素发挥着重要作用,伴随学习与有意学习存在显著差异,学习是否也受到非智力因素(如,学习习惯、态度、情绪情感等)的影响需要进一步的探究。

(二)深入探究分享阅读媒介与阅读材料设置的影响

传统的分享阅读的载体是纸质图书,但随着互联网与电子媒介的发展,越来越多的儿童通过电子显示屏来进行学习,电子显示屏能够提供更加丰富、动态的、视听触一体的阅读材料,有利于分享阅读过程中多种感官的参与,在阅读专注度、方式上与纸质图书存在显著的差异,但另一方面丰富的信息究竟起着促进作用还是分散注意的作用呢?在电子屏幕时代,如何规避其不利影响而发挥分享阅读的优势是值得深入探讨的问题。

在有意词汇学习中,生字的意义、结构复杂程度与词性是影响学习效果的重要因素,但现有的部分研究与有意学习结果相悖,有研究发现在分享阅读中意义复杂字伴随学习效果并不一定显著低于简单字,名词的伴随学习效果也并未优于动词^[15],究竟是分享阅读的学习模式与有意学习相异,还是因为实验操控等原因需深入探究。

(三)分享阅读方式的精细区分及对应性伴随学习效果探究

分享阅读的风格与方式不存在确定的模式,风格与形式多样,但不同风格与形式中蕴含着共同的因素与特殊性因素,对共同因素的探究有利于找出促进伴随学习的关键性因素;对特殊性因素的探究有利于发展出分享阅读的特色。

首先,深入探究分享阅读中人际互动模式等非能力性因素对分享阅读中伴随学习效果的影响。已有研究证实分享阅读能够促进儿童情感体验的发展,那么情感体验能否在生字学习中发挥促进作用呢?鉴于生字有意教学的经验,分享阅读过程中设置回应性

的情绪——情感氛围,在分享阅读中给予儿童温暖、积极、不间断的反馈对儿童阅读动机、注意稳定性、阅读投入等应有积极作用。

其次,对分享阅读过程中伴随学习与有意学习相结合的双模式学习效果探究。伴随学习业已证明能促进儿童词汇的发展,但有意学习仍然是年龄较大儿童系统学习词汇的重要途径。分享阅读过程中与结束后能否加入意义学习的操作,如,辨认生字、造句等活动,实现有意学习与伴随学习地结合合理应促进儿童词汇的学习。

再次,成人与儿童的互动方式与模式影响儿童伴随学习效果的相关研究。已有研究认为互动式分享阅读是促进言语能力发展的重要方式之一^[16],成人与儿童分享阅读过程中互动水平未必达到理想化状态,探索并提高分享阅读过程中成人的互动技巧需要关注。有学者初步划分了三种阅读风格——描述者的风格,理解者风格,任务定向风格^[17]。不同风格中成人与儿童的互动模式各不相同,达成的目标也存在显著的差异,这种风格的划分为探究亲子互动模式提供启示,但科学严谨的界定互动方式并探究各方式的影响作用则需深入探究。

[参考文献]

- [1] 信忠义. 儿童伴随学习研究对汉字学习的启示[J]. 陕西学前师范学院学报, 2013,29(04):15-18.
- [2] 郭文斌, 尤兴琴, 林燕. 儿童绘本阅读领域研究的热点分布及趋势[J]. 陕西学前师范学院学报, 2019,35(05):40-45,76.
- [3] Lawson, K. The real power of parental reading aloud: Exploring the affective and attentional dimensions[J]. Australian Journal of Education, 2012,56(3): 257-272.
- [4] Barratt-Pugh, C., & Rohl, M. Better beginnings has made me make reading part of our everyday routine: Mothers' perceptions of a family literacy program over four years [J]. Australasian Journal of Early Childhood, 2015, 40(4):4-12.
- [5] Pillinger, C., & Wood, C. Pilot study evaluating the impact of dialogic reading and shared reading at transition to primary school: early literacy skills and parental attitudes. Literacy[J]. 2014,48(3): 155-163.
- [6] Biemiller, A., & Boote, C. An effective method for building meaning vocabulary in primary grades [J]. Journal of Educational Psychology, 2006,98(1): 44-62.
- [7] Bion, R., A. H., Borovsky, A., & Fernald, A. Fast mapping, slow learning: Disambiguation of novel word-object mappings in relation to vocabulary learning at 18, 24, and 30 months [J]. Cognition, 2013, 126(1): 39-53.
- [8] Hindman, A. H., Connor, C. M., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. Untangling the effects of shared book reading: Multiple factors and their associations with preschool literacy outcomes [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2008, 23(3): 330-350.
- [9] 张擘, 但菲. 近二十年国内外幼儿对话式阅读研究综述 [J]. 陕西学前师范学院学报, 2018, 34(12): 126-132.
- [10] Yorke A M, Light J C, Gosnell Caron J, et al. The effects of explicit instruction in academic vocabulary during shared book reading on the receptive vocabulary of children with complex communication needs [J]. Augmentative and Alternative Communication, 2018, 34(4): 288-300.
- [11] 李虹, 伍新春, 张洁, 郑秋, 朱瑾. 不同形式分享阅读对儿童字词学习和阅读动机的长期影响 [J]. 教育学报, 2010, 6(5): 89-95.
- [12] Blewitt, P., Rump, K. M., Shealy, S. E., & Cook, S. A. Shared book reading: When and how questions affect young children's word learning [J]. Journal of Educational Psychology, 2009, 101(2): 294-304.
- [13] Horst, J. S., Parsons, K. L., & Bryan, N. M. Get the story straight: contextual repetition promotes word learning from storybooks [J]. Frontiers in Psychology, 2011(2): 17.
- [14] 王爱平, 舒华, 周钰昕. 字幕在儿童伴随学习中的作用 [J]. 心理科学, 2009, 32(1): 90-101.
- [15] Flack Z M, Field A P, Horst J S. The Effects of Shared Storybook Reading on Word Learning: A Meta-Analysis [J]. Developmental Psychology, 2018, 54(7): 1334.
- [16] Rezzonico, S., Hipfner-Boucher, K., Milburn, T., Weitzman, E., Greenberg, J., Pelletier, J., Girolametto, L. Improving Preschool Educators' Interactive Shared Book Reading: Effects of Coaching in Professional Development [J]. American Journal of Speech-Language Pathology, 2015, (24): 717-732.
- [17] 张钦. 浅谈分享阅读的几种风格 [J]. 学前教育研究, 2003(1): 41-43.

[责任编辑 张雁影]