

■ 儿童学习与发展

# 基于视频编码的亲子阅读互动与3-6岁儿童阅读兴趣相关性分析

张丽娜<sup>1</sup>, 王莹<sup>2</sup>, 吴念阳<sup>3</sup>

(1. 上海师范大学学前教育学院, 上海 200234; 2. 上海市徐汇区科技幼儿园, 上海 200237;  
3. 上海师范大学教育学院, 上海 200234)

**摘要:**通过分析上海145对亲子阅读互动视频, 制定4个维度24个项目的亲子阅读互动编码表, 对亲子阅读互动行为进行聚类分析, 确定5种类亲子阅读互动类型, 探讨亲子阅读互动的4个维度、5种类型与儿童阅读兴趣之间的关系。结果发现: 1) 亲子阅读互动编码表包含4个维度: 策略、回应、教育和情感。其中策略、回应和情感3个维度正向预测儿童的阅读兴趣, 解释率达到42%。2) 亲子阅读互动可分为5种类型: 策略回应型、分享阅读型、陪伴阅读型、教育阅读型、只读型。其中, 亲子阅读为分享阅读型的儿童阅读兴趣是最高的, 亲子阅读为教育阅读型或只读型的儿童阅读兴趣最低。

**关键词:** 亲子阅读; 互动编码; 儿童阅读兴趣; 3-6岁儿童

中图分类号: G61

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2022)02-0100-10

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2022.02.013

## On Correlation Analysis between the Interaction Types of Parent-Child Reading Based on Video Coding and the Reading Interest of Children Aged 3-6

ZHANG Li-na<sup>1</sup>, WANG Ying<sup>2</sup>, WU Nian-yang<sup>3</sup>

(1. College of Preschool Education, Shanghai Normal University, Shanghai 200234, China;

2. Science and Technology Kindergarten of Shanghai, Shanghai 200234, China;

3. College of Education, Shanghai Normal University, Shanghai 200234, China)

**Abstract:** Based on the analysis of Shanghai 145 pairs of parent-child reading interactive videos, a coding table of four dimensions and 24 items is developed, and a cluster analysis is conducted on the parent-child reading interaction behavior to determine five types of parent-child reading interaction, and to explore the relationship between the four dimensions and five types of parent-child reading interaction and children's reading interest. The results show that (1) the coding table of parent-child reading interaction includes four dimensions: emotion, strategy, education and response. The three dimensions of emotion, strategy and response positively predicted children's reading interest, with an explanation rate of 42%. (2) There are five types of parent-child reading interaction: the strategic and response reading, the shared reading, the accompanying reading, the educational reading and the straight reading. Among them, the children whose parent-child reading is shared reading have the highest reading interest, while that the children whose parent-child reading is educational reading and the straight reading have the lowest reading interest.

**Key words:** parent-child reading; interactive coding; children's interest in reading; children aged 3-6

收稿日期: 2021-11-18; 修回日期: 2021-12-17

**作者简介:** 张丽娜, 女, 山东潍坊人, 上海师范大学学前教育学院博士研究生, 主要研究方向: 儿童语言教育, 儿童心理发展与教育研究; 王莹, 女, 湖南郴州人, 上海市徐汇区科技幼儿园教师, 主要研究方向: 学前教育。

**通讯作者:** 吴念阳, 女, 江苏南通人, 上海师范大学教育学院教授, 博士生导师, 主要研究方向: 儿童语言教育, 儿童心理发展与教育研究。

## 一、问题提出

亲子阅读是早期阅读的研究热点之一<sup>[1]</sup>,亲子阅读是指家庭情景中父母和孩子共同阅读故事书或图画书的一种亲子阅读活动<sup>[2]</sup>,是一种强调亲子间互动的阅读方式<sup>[3]</sup>。亲子阅读的数量和质量是研究者关心的两大角度,随着研究深入,越来越多研究者认为亲子阅读的频率也许只能在有限的范围内影响儿童发展,阅读频率并不是影响儿童发展的关键指标<sup>[4-5]</sup>,更多研究者开始关注亲子阅读质量对儿童发展的影响。高质量的亲子阅读是指父母在亲子阅读中使用多种积极的阅读策略,促进儿童对阅读活动的积极参与,从而达到提高儿童早期读写能力和阅读兴趣的目的<sup>[6]</sup>;高质量的亲子阅读强调儿童在阅读过程中的积极作用,这一目标能促使父母与儿童之间对话变多,让儿童能对故事进行自我加工,最终儿童能用自己的语言讲出这个故事<sup>[7]</sup>,以此促进儿童认知能力、叙事能力等各种能力的发展。来自脑科学的证据也证明了亲子阅读的质量对儿童发展的影响,高质量的亲子阅读与左侧脑区的激活有关,左侧脑区的功能包括表达性的复杂语言、社会情感联结和工作记忆<sup>[8]</sup>。因此,评估亲子阅读质量对于了解亲子阅读状况,进行有针对性干预具有重要意义。

周兢根据亲子互动程度,即母亲对儿童的反应是否敏感,阅读中是否提问、讨论等情况,将亲子阅读分为平行式、偏离式和合作式三种<sup>[9]</sup>。孙晓轲对3-6岁儿童的亲子阅读特征进行深度分析,将亲子阅读互动分为阅读评论模式、逐次问答模式、仅阅读模式以及儿童主动模式这四种主要行为模式<sup>[10]</sup>。张鉴如和杜丽静发现,母亲使用“反馈更正”“反馈重复”“要求信息”“要求注意”“自发性给予”的互动类型较多<sup>[11]</sup>;从儿童主动发起的互动而言,儿童使用“反馈反应”“反馈重复”“要求澄清”“回应性给予”的互动类型较多。Baker等人按照由谁来发起阅读活动,把阅读中的亲子互动划分为三类:由儿童主导的阅读、由父母主导的阅读、父母与儿童共同主导的阅读<sup>[12]</sup>。DeTemple和Tabors将母亲在亲子阅读时所采用的互动模式分为四种类型:只读型、标准型、非读型和朗读型<sup>[13]</sup>。

国外关于亲子阅读互动编码的研究相对较多,评估编码工具使用较多的是DeBruin-Parecki在1999年开发的亲子阅读互动量表(The Adult-Child Interactive Reading Inventory, ACIRI),这一量表包括3个维度,分别是提高对文本的注意、促进互动阅读和支持理解、使用读写策略,每个维度又包含4个具体的评分项,总共12个评分项<sup>[14]</sup>。现有的大部分亲子阅读互动的评估工具都像ACIRI一样,是以语言互动为主要分析对象<sup>[15-18]</sup>。只有少量研究不仅考察了亲子阅读中的语言互动,还将情感互动也纳入评估范围,如Baker等人对亲子阅读中的语言互动和情感互动进行编码<sup>[12]</sup>。有研究招募了81名父母,对他们在亲子阅读中的教育互动和情感互动分别进行了编码,发现只关注家长在亲子阅读中的教学行为,而不考虑阅读时的情感氛围,无法完整地描述亲子阅读与儿童知识和技能之间的联系<sup>[19]</sup>。虽然国外亲子阅读互动编码工具较为丰富,但现有的绝大部分亲子阅读互动研究对类型划分时没有量化数据支持<sup>[9-10,12]</sup>,容易产生研究者的主观偏差。

国内关于亲子阅读互动编码研究相对较少,只有部分研究对亲子阅读的语言互动进行了分析<sup>[11,20]</sup>。以往研究虽然充分肯定了亲子阅读互动在亲子阅读活动中的重要性,但是大部分研究都局限于考察亲子阅读中的语言互动,很少考虑到行为互动或情感互动方面。在阅读时亲子之间的情感互动非常重要,父母和儿童的相互依偎在一起,不时进行眼神交流,这样轻松愉快的氛围不仅有利于亲子间的感情<sup>[21-22]</sup>,还有利于儿童对阅读活动形成积极的态度,研究发现亲子阅读中的情感质量对儿童未来阅读有挑战性的材料有重要影响<sup>[12]</sup>。因此,本研究将从亲子阅读互动的语言互动、行为互动和情感互动三方面进行研究,并将研究进行量化分析,以更全面地了解亲子阅读互动状况。

阅读兴趣是主动从事阅读活动、探究阅读材料的内容和意义的心理倾向<sup>[23]</sup>。具体表现为在多大程度上愿意参与阅读活动以及阅读过程中的愉悦程度<sup>[24]</sup>。对儿童发展而言,保持他们对阅读的兴趣非常重要。对于现代社会而言,阅读是终身学习不可或缺的技能,而阅读兴趣是驱使人

们阅读最根本、最强大的动力。阅读兴趣对于阅读能力的形成非常重要,因为阅读兴趣较高的儿童会花更多的时间在阅读上,更有可能发展其阅读能力<sup>[25]</sup>。另外,有研究证明阅读兴趣会对儿童的早期读写能力产生影响,例如:词汇水平<sup>[26]</sup>、识字能力<sup>[24]</sup>、表达能力<sup>[27]</sup>以及随后学业成就<sup>[28]</sup>。还有研究发现,阅读兴趣在父母语言和儿童未来的语言发展之间起到中介作用,这一研究结果提示,通过干预儿童的阅读兴趣或许是提高语言技能的一个便捷方法<sup>[29]</sup>。

如何保持儿童对阅读的兴趣,这是父母和研究者共同关心的话题。当儿童拥有大量的愉快的阅读经历,那么他们更有可能发展出一个积极的阅读态度和阅读倾向。研究发现,儿童和图书接触的频率与阅读兴趣存在显著的高相关<sup>[30]</sup>。大量纵向研究的证据也表明,家庭读写活动与儿童的阅读兴趣存在因果关系,亲子阅读会对儿童的阅读兴趣产生长期的正向影响<sup>[29,31]</sup>。相比于其他儿童,有过早期阅读经历的儿童在4-5岁时的阅读兴趣会更高。一份亲子阅读现状调查报告指出以指读认字为阅读指导方式的家长约占调查人群的40%,以儿童识字、学知识和道理为阅读目标的家长约占调查人群的一半<sup>[32]</sup>,那么家长们在实际带孩子进行亲子阅读的时候,是如何进行亲子阅读互动的呢?什么样的亲子阅读互动更能促进儿童阅读兴趣的发展?对亲子阅读互动进行深入研究,有利于了解亲子阅读互动的真实状况,对于未来研究者实施有针对性的阅读培训是非常有必要的。

综上,本研究将在前人研究基础上编写亲子阅读互动编码表,对亲子阅读过程中的互动情况进行分析,探究亲子阅读互动类型与儿童阅读兴趣的关系。

## 二、研究方法

### (一)研究对象

在上海市随机招募145对亲子,其中,小班儿童55名(男28名,女27名),中班儿童45名(男28名,女17名),大班儿童45名(男22名,女23名)(见表1)。儿童年龄从3.25岁到6.92岁( $M \pm SD = 5.03 \pm 0.99$ )。母亲学历大专及以上学历的占70.3%,其中研究生及以上的有11名(7.6%),本科学历的

有61名(42.1%),大专学历的有30名(20.7%)。父亲学历大专及以上学历的占69.7%,其中研究生及以上的有13名(9.0%),本科学历的有65名(44.8%),大专学历的有23名(15.9%)。父亲与母亲的受教育水平总体上不存在差异( $t=4.66$ )。

表1 被试的基本情况(N=145)

		小班	中班	大班	总计
儿童性别	男	28	28	22	78
	女	27	17	23	67
是否独生子女	独生	21	18	13	52
	非独生	34	27	32	93
家长类别	母亲	48	31	35	114
	父亲	7	14	10	31

### (二)研究材料及工具

#### 1. 亲子阅读视频

向家长发放“拍摄亲子阅读的视频指导语”,指导家长自行拍摄亲子阅读视频。视频拍摄要求有:(1)拍摄时长在3分钟左右;(2)亲子阅读的材料是故事类绘本;(3)家长和孩子都出镜,方便观察父母、孩子的面部和身体位置;(4)进行亲子阅读的家长是父亲或母亲。

视频筛选标准为:(1)排除家长自评分不达标的(确认共读活动是否和日常共读活动中的阅读行为保持一致,1-5级评分,3分以下则该组被试不进入统计);(2)排除没有亲子互动的;(3)排除祖辈或同辈带读的;(4)排除背诵、朗诵古诗词的;(5)排除时长小于2分30秒的,如果时长超过3分30秒,只截取前3分30秒作为编码材料。

#### 2. 儿童阅读兴趣测量

父母报告与观察者报告的儿童阅读兴趣得分合计为儿童阅读兴趣的得分。

父母报告的儿童阅读兴趣得分采用家庭阅读问卷中的儿童阅读兴趣维度<sup>[33]</sup>。请父母回答以下3个问题来评估儿童的阅读兴趣:(1)儿童主动要求阅读的频率;(2)儿童自主阅读的频率;(3)儿童喜欢阅读的程度。有不少研究也采用类似的题目评估儿童阅读兴趣<sup>[28,34]</sup>。所有问题都是4点计分(1=很少/完全不,4=几乎每天/很多),3个问题的得分求得平均数,即为父母报告的儿童阅读兴趣得分。

观察者报告的儿童阅读兴趣得分,参考Ba-roody和Diamond的研究<sup>[24]</sup>,对儿童在进行阅读活

动时的注意力集中程度(0=注意力不集中,1=有时走神,2=注意力非常集中)和主动性(0=消极,1=偶尔主动,2=积极)这两方面进行评分。集中程度的得分和主动性的得分相加即为观察者报告的儿童阅读兴趣得分。

### 3. 家庭基本信息问卷

自编家庭基本信息问卷对被试家庭情况进行调查,其中包括儿童的性别、出生年月日、是否是独生子女等。

### (三)数据处理

使用NVivo11软件进行亲子阅读互动视频编码,使用SPSS23.0进行因素分析、信度分析、独立样本 $t$ 检验、聚类分析、方差分析等。

视频编码以5秒为单位,记录视频中每个评分项对应行为出现的次数,然后对行为出现的频率进行评分,0=该行为从来没有出现过,1=该行为偶尔出现(出现次数1-4次),2=该行为经常出现(出现次数5次以上)。另外,评分项中“按照一定顺序进行阅读”“用有感情的语调来阅读”“有一个安静的阅读环境”“身体接近”要根据录像中的亲子互动进行整体评价,3点计分,从低到高分范围在0-2分,两名经过培训的心理学专业研究生对视频进行编码,抽取10%的样本,计算Cohen' Kappa系数,得到评分者信度为0.82。

## 三、研究内容

### (一)建构亲子阅读互动维度编码表

通过理论分析与儿童家长、专家的访谈形成亲子阅读互动编码表的理论构想,进而采用视频编码与分析的方法对该理论构想进行验证。基于此,编制“亲子阅读互动编码表”,进一步探讨亲子阅读互动的情况,并采用聚类分析的方法对亲子阅读互动的类型进行分析。

#### 1. 编码表编制流程

首先,通过查阅相关文献资料,参考关于亲子阅读、亲子互动、分享阅读、家庭读写活动等方面的研究成果。主要参考DeBruin-Parecki开发的亲子阅读互动量表中的部分评分项及评分标准<sup>[14]</sup>,Baker等人对亲子阅读的研究中关于语言互动和情感互动的评分项及评分标准<sup>[12]</sup>,Whitehurst等人对高质量亲子阅读的研究<sup>[35-36]</sup>。其次,通过

对10位儿童家长关于日常亲子阅读进行深入访谈,归纳出亲子阅读互动的典型特征。邀请10位儿童家长,针对“您和孩子在日常的亲子阅读过程中会产生哪些互动”“您觉得哪些互动对孩子来说是有效的”这两个问题进行访谈。对儿童家长的访谈内容进行整理、分类,归纳出亲子阅读互动评分项。然后,亲子阅读专家进行讨论,与15名有丰富亲子阅读经验的专家老师进行讨论,初步形成了27个亲子阅读互动评分项。最后,通过对视频编码数据进行探索性因素分析以及信度分析,且在专家指导下对初步形成的27个评分项进行删减,最终形成24个评分项的正式编码表。

#### 2. 编码表维度确定

##### (1)探索性因素分析

采用最大方差法进行探索性因素分析。Bartlett球形检验结果表明, $KMO=0.79$ ,  $c^2(300)=1310.52$ ,  $p<0.001$ ,说明数据适合进行因素分析。在没有限定因素个数的条件下进行因素提取,结果发现,特征值大于1的因素有8个,解释了67.3%的变异。碎石图显示在第5个因素处开始形成碎石,且前4个因素的独立性非常明显,故考虑抽取4个因素的可能性,4个因素的方差累积贡献率为45%。在项目载荷方面,剔除在两个及两个以上因素上有载荷且载荷差值小于0.30的项目,以及因素载荷小于0.30的项目,保留24个项目,并形成4个维度,根据各维度包含的具体评分项,将维度命名为:策略、回应、教育和情感。各个项目在各自的因子上都有较高的载荷值(0.42-0.87)(见表2),提取的4个因素的解释率为:5.95%-27.90%,累计解释变异数的百分比为51.79%。

##### (2)问卷的信度分析

采用Cronbach  $\alpha$ 系数考察编码表的内部一致性信度。情感、策略、教育、回应这4个维度的内部一致性系数分别为:0.56,0.79,0.58,0.62。总编码表的内部一致性系数为0.80。

#### 3. 编码表维度说明

##### (1)情感

情感维度的操作性定义是指温暖的、身体的接近,父母和孩子互相表达积极的情感。情感维度的评分项包括:对孩子微笑、情感一致、眼神互动、身体接近、身体互动这5项。

表2 亲子阅读互动编码表各项目、维度及载荷

评分项	具体内容	情感	策略	教育	回应
1对孩子微笑	看着孩子读书,我会忍不住微笑	0.87			
2情感一致	我们读得一起哈哈大笑	0.79			
3眼神互动	我经常注意看孩子有没有认真听	0.69			
4身体接近	孩子经常读着读着就趴我怀里了	0.61			
5身体互动	孩子喜欢坐我怀里看	0.60			
6开放式提问	我会问孩子一些关于为什么的问题		0.79		
7关注绘本图片	孩子对图片很感兴趣,我们一起看		0.74		
8按照一定顺序进行阅读	我们通常会从头读到尾		0.68		
9用有感情的语调来阅读	我会和孩子扮演不同的角色读		0.57		
10有一个安静的阅读环境	我们一般会选在傍晚或睡前读故事		0.56		
11非文本语言	孩子经常会联想到其他地方去		0.49		
12逐步提高提问的层次与标准	熟悉绘本后,再提有难度的问题		0.42		
13谈论物体的特性	绘本中有一些概念,还是很重要的			0.70	
14纠正孩子的发音	我经常纠正孩子读错的字			0.68	
15谈论故事中出现的字或词语	我会教孩子识字			0.67	
16支持孩子自己翻书、自己阅读	孩子会把她熟悉的绘本读给我听			0.63	
17脚手架	孩子无法表达的时候,我会帮他			0.58	
18指读/跟读	孩子和我一起读,跟着我读			0.49	
19讲解	我给孩子讲一些绘本上没有的内容			0.44	
20耐心等孩子表达清楚	我会等孩子先说完,再继续读				0.83
21对孩子话语进行重复、澄清或适度扩展	孩子没说清楚的地方我再重复一遍				0.74
22对孩子所说的话的认可反应	我经常肯定孩子的话				0.73
23提出问题或建议后等待孩子的反应	我会观察孩子的注意力和兴趣				0.71
24父母认真回答孩子的提问	孩子的提问,我会尽可能解答				0.57

### (2)策略

策略维度的操作性定义是使用一些阅读策略来帮助儿童进入阅读状态,维持注意力并保持对阅读的兴趣,享受阅读的乐趣。策略维度包含的评分项有:开放式提问、关注绘本图片、按照一定顺序进行阅读、用有感情的语调来阅读、有一个安静的阅读环境、非文本语言、逐步提高提问的层次与标准这7项。

### (3)教育

教育维度的操作性定义是分享知识,解释问题,希望孩子从中学习到一些东西。教育维度的评分项包括:谈论物体的特性、纠正孩子的发音、谈论故事中出现的字或词语、支持孩子自己翻书、自己阅读、脚手架、指读/跟读、讲解这7项。

### (4)回应

回应维度的操作性定义是指父母积极回应孩子的话语,兴趣和行为的举动。回应维度的评分项包括:耐心等孩子表达清楚、对孩子的话语进

行重复、澄清或适度扩展、对孩子所说的话的认可反应、提出问题或建议后等待孩子的反应、父母认真回答孩子的提问这5项。

### (二)确定亲子阅读互动类型

使用二阶聚类分析,将策略、回应、教育、情感这四个维度的得分选入连续变量对话框,距离测量为对数似然值,聚类准则为施瓦兹贝叶斯准则(BIC),将聚类数量设置为自动确定。结果显示,二阶聚类分析将数据分为5类(如图1所示)。

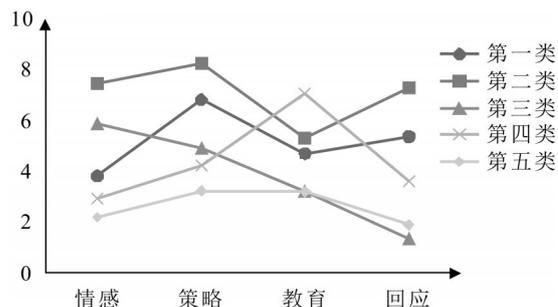


图1 亲子阅读互动聚类指标及各类分布

由表3可知,亲子阅读互动可以分为5类。

表3 亲子阅读互动聚类指标及各类分布

类型	1	2	3	4	5
个案数	27	20	19	29	50
情感	3.81	7.45	5.89	2.93	2.20
策略	6.81	8.25	4.89	4.24	3.24
教育	4.70	5.30	3.21	7.07	3.20
回应	5.37	7.30	1.32	3.59	1.90

第一类互动模式共有27对亲子,占总体的18.6%。这类互动模式中,策略维度和回应维度得分较其他两个维度更高,在这类亲子阅读中,父母能够灵活地运用科学的阅读策略,例如:在一个安静的场所,用有感情的语调来阅读,阅读过程中多观察绘本画面并使用开放式提问;并且能积极回应孩子,耐心等待孩子表达清楚,故将其命名为“策略回应型”。

第二类互动模式共有20对亲子,占总体的13.8%。这类亲子阅读具体表现为情感、策略和回应维度得分都非常高,而教育维度得分较低。这类父母能够将分享阅读的各种技巧很好地融入亲子阅读中,孩子也会主动读书,主动发表看法,双方都能全身心地投入其中,彼此都感到非常快乐,故将其命名为“分享阅读型”。

第三类互动模式共有19对亲子,占总体的13.1%。这类亲子阅读的典型特征是高情感,具体表现为此类亲子阅读更多地是孩子自主读书,父母偶尔提供帮助;或父母读书,但并不提问或与

儿童有语言互动。父母和孩子更多地是情感互动,双方都很少提问或发表自己的看法,故将其命名为“陪伴阅读型”。

第四类互动模式共有29对亲子,占总体的20%。这类亲子阅读的典型特征是高教育,在这类亲子阅读中父母和孩子更多地聚焦于文字或画面中的物体名称、颜色等,多是父母问、孩子答,答案也是预设好的;而孩子更多地进行跟读或指读,很少有自发提问,也很少与父母进行情感的互动,故将其命名为“教育阅读型”。

第五类互动模式共有50对亲子,占总体的34.5%,是占比最高的类别。这类亲子阅读互动在各维度得分都较低,具体表现为全程由父母或孩子逐字逐句读,阅读者较少投入感情,在过程中鲜少有互动,最多是父母要求孩子识字、识物或纠正孩子的发音,故将其命名为“只读型”。

(三) 儿童阅读兴趣在亲子阅读互动维度、类型的差异比较

以4个维度为自变量,儿童的阅读兴趣总得分为因变量进行回归分析,结果见表4。结果表明,策略、回应和情感这3个维度能够正向预测儿童的阅读兴趣,解释率达到42%( $p < 0.001$ )。这说明,策略、回应和情感这3个维度得分高意味着亲子阅读的质量高。高质量的阅读就是要让儿童感受到阅读快乐,让他们保持较高的阅读兴趣。

表4 亲子阅读互动与儿童阅读兴趣的关系

因变量	自变量	B	SE	$\beta$	t	$\Delta R^2$	F值
阅读兴趣	情感	0.16	0.07	0.16	2.11*	0.42	25.3***
	策略	0.31	0.08	0.32	3.63***		
	教育	-0.08	0.07	-0.07	-1.06		
	回应	0.25	0.06	0.32	3.99***		

以亲子阅读互动类型为自变量,以儿童阅读兴趣总分为因变量进行方差分析,结果发现儿童阅读兴趣在不同亲子阅读互动类型间存在显著差异。事后比较发现,亲子阅读为分享阅读型的

儿童的阅读兴趣得分要显著高于其他类型,亲子阅读为策略回应型的儿童的阅读兴趣得分要显著高于教育阅读型和只读型,具体见表5。

表5 不同亲子阅读互动类型的儿童阅读兴趣的差异比较

类别	策略回应型 (N=27)	分享阅读 (N=20)	陪伴阅读型 (N=19)	教育阅读型 (N=29)	只读型 (N=50)	F	事后检验
阅读兴趣	4.38	6.85	3.49	2.99	2.82	22.70***	2>1,3,4,5;1>4,5

注:1=策略回应型,2=分享阅读型,3=陪伴阅读型,4=教育阅读型,5=只读型

#### 四、分析与讨论

通过分析上海145对亲子阅读互动视频,制定4个维度24个项目的亲子阅读互动编码表,并对亲子阅读互动行为进行聚类分析,确定5种亲子阅读互动类型,探讨亲子阅读互动的4个维度、5种类型与儿童阅读兴趣之间的关系。

##### (一) 亲子阅读互动编码表的4个维度及与儿童阅读兴趣的关系

对亲子阅读互动过程中的亲子阅读互动进行分类,最终建立策略、回应、教育和情感4个维度的亲子阅读互动编码表。

在亲子阅读中使用科学的策略能提高阅读的质量,要想实现高质量的亲子阅读,父母要学会在阅读过程中使用具有计划性的、结构性的互动策略,以此促进儿童积极参与到阅读中<sup>[36]</sup>;良好的亲子阅读过程应该是一个持续互动的过程。语言回应对于词语学习的帮助是很重要的,因为语言回应能够创造一个特别的积极社交环境,提高儿童参与交谈的积极性<sup>[37]</sup>;家长重视亲子阅读教育功能,亲子阅读所带来的儿童各方面能力的发展也是家长们所重视的<sup>[38]</sup>;亲子阅读中积极的非语言互动能改善父母和孩子的关系并增强家庭的情感联结,很多孩子喜欢被拥抱和亲吻,这样的温暖体贴的身体语言会传递出一种很想与孩子变得亲近的信息,父母的非语言互动对于孩子学习如何与别人交往、相处也是十分重要的。

策略、回应和情感3个维度正向预测儿童的阅读兴趣,解释率达到42%。这说明,策略、回应和情感这3个维度得分高意味着亲子阅读的质量高。高质量的阅读就是要让儿童感受到阅读快乐,让他们保持较高的阅读兴趣。

##### (二) 亲子阅读互动的5种类型

亲子阅读互动的5种类型,根据其较为突出的互动特点,将其命名为:策略回应型、分享阅读型、陪伴阅读型、教育阅读型和只读型。

策略回应型在研究样本中所占比例为18.6%,策略维度和回应维度得分较高,策略回应型的父母会有意识地使用开放式提问、关注绘本画面等策略来促进亲子互动频率,并能在儿童发言后及时做出回应。这与一些现状研究的结论类似,王颖在分析了亲子共读的互动策略的现状

后发现,父母会使用一定的阅读策略来促进亲子共读时的互动<sup>[11]</sup>,张鉴如和杜丽静的研究发现,母亲会更多的使用反馈更正和反馈重复的回应策略回应补充<sup>[39]</sup>。

分享阅读型在研究样本中所占比例为13.8%,这一类型的亲子互动特点是其情感、策略和回应这3个维度的得分都非常高,而教育维度得分较低。这类父母能够将分享阅读的各种技巧很好地融入亲子阅读中,孩子也会主动读书,主动发表看法,双方都能全身心地投入其中,彼此都感到非常快乐。

陪伴阅读型互动模式占样本的13.1%,这类亲子阅读的典型特征是高情感,具体表现是父母和孩子更多地是情感互动,包括更多的身体互动、眼神交流、情感共调等。在实际观察中,这类亲子阅读更多表现为孩子自主读书,父母安静陪伴,只是简单回应或在儿童需要时提供帮助;或父母读书,但并不提问,也很少与儿童有高质量的语言互动。父母和孩子双方都很少提问或发表自己的看法,更多的是身体互动或眼神的交流。

教育阅读型的亲子阅读互动模式占样本的20%,其典型特征是在教育维度上得分最高,但在策略、情感等其他维度得分较低。这类亲子阅读中,父母和孩子更多地聚焦于文字或画面中的物体名称、颜色等,更多的是父母问、孩子答,答案也大多是预设好的;而孩子更多地进行跟读或指读,很少有自发提问,也很少与父母进行情感的互动。

只读型的亲子阅读互动模式在样本中占比最高,占34.5%,亲子阅读互动具体表现为阅读全程几乎无互动,都是由父母阅读绘本文字,或孩子跟着父母逐字逐句读,阅读者较少投入感情,一些父母会要求孩子识字、识物或纠正孩子的发音。与教育阅读型的父母不同的是,只读型的父母更像是将亲子阅读当成一项任务,面无表情地读完书,很少提问等互动。

##### (三) 亲子阅读互动类型与儿童阅读兴趣的关系

亲子阅读为分享阅读型的儿童的阅读兴趣是最高的,亲子阅读为教育阅读型和只读型的儿童阅读兴趣最低。

研究者们将分享式阅读视为一种高质量的阅读方式<sup>[6,24,40]</sup>,因为分享式阅读强调在轻松愉快的亲密气氛中,父母使用开放式提问、拓展话题、积极回应等策略来促进儿童对阅读活动的积极参与<sup>[17]</sup>。分享式阅读的主要目的并不是学习,父母在亲子阅读中的作用是创造一个互动的环境,帮助儿童形成对阅读活动的积极态度,以培养儿童对阅读的兴趣。因此,分享式阅读能够将亲子阅读的效果最大化,并在父母与儿童的积极互动中促进儿童的阅读兴趣以及其他各方面能力的发展。

策略回应型的父母虽然能较好回应儿童,但缺乏与儿童的情感互动,未能营造一个轻松愉快的阅读氛围。有研究者认为,兴趣的发展涉及情感、价值和知识三个组成部分,在儿童早期阶段,兴趣更多地被视为一种情感,对知识的依赖性最小<sup>[42]</sup>。这可能是策略回应型的儿童的阅读兴趣得分要显著低于分享阅读型的儿童的原因之一。

陪伴阅读型的父母和孩子更注重亲子阅读的情感互动过程,注重享受这一温暖而轻松的过程,在愉快的氛围中放松彼此的身心。尽管差异不显著,但陪伴阅读型的儿童阅读兴趣比教育阅读型和只读型的儿童要高。这说明,亲子阅读中的情感互动有利于儿童形成对阅读活动的积极态度。然而仅有情感互动是不够的,陪伴阅读型的儿童阅读兴趣要显著低于分享阅读型,表明亲子阅读中的语言互动还是占据了非常重要的地位。有更多的研究证明了亲子阅读的语言互动对儿童阅读兴趣的重要性<sup>[42-43]</sup>。本研究的结论证明,亲子阅读中仅有高质量的情感互动,缺乏有效的语言互动,这对儿童阅读兴趣的形成有一定帮助,但是作用不大。

教育阅读型的亲子互动大多是围绕识字活动展开的,教育阅读型的父母将阅读活动等同于识字活动,将亲子阅读的目标局限在掌握字词方面,没有对亲子阅读活动形成科学的认识,不能很好地让儿童参与到阅读互动中来;在这类阅读过程中,父母不顾故事的完整性,随时随地“抽查”认字情况,导致儿童将亲子阅读视为一项任务,没有真正感受到阅读的乐趣。

在阅读兴趣的得分方面,教育阅读型的儿童与得分最低的只读型的儿童在阅读兴趣上并无

显著差异。这说明,在亲子阅读时过多强调认知发展不利于儿童阅读兴趣的形成。这与Baker的研究基本一致,父母在亲子阅读过程中教孩子认识新单词是一种消极互动,会对亲子阅读互动的情感质量造成消极影响,父母在亲子阅读中教孩子认识新单词的频率阅读越高,亲子互动的情感得分越低,而且亲子阅读互动的情感质量能够预测儿童后期阅读挑战性书籍的频率<sup>[12]</sup>。

## 五、教育建议及研究结论

### (一)研究结论

研究编制了亲子阅读互动编码表,包括4个维度:策略、回应、教育和情感。其中策略、回应和情感3个维度正向预测儿童的阅读兴趣,解释率达到42%。但本研究采用横断研究设计来考察亲子阅读互动,只能得出同一时间段的相关关系,在未来的研究中,可以对亲子阅读互动的方式和儿童的阅读兴趣进行追踪,或者采用实验法,对父母进行不同阅读互动方式的培训,进一步探讨不同阅读方式对儿童阅读兴趣的影响。

亲子阅读互动的5种类型:策略回应型、分享阅读型、陪伴阅读型、教育阅读型、只读型。其中亲子阅读为分享阅读型的儿童的阅读兴趣是最高的,亲子阅读为教育阅读型和只读型的儿童阅读兴趣最低。本研究虽然进行了量化分析,但样本量仍有数量和地区的局限,未来的研究可以用不同地区的样本进行验证。

### (二)教育建议

#### 1. 家庭亲子阅读应重视情感交流

在目前教育内卷的形势下,家长教育焦虑越来越严重,然而关于亲子阅读互动的分类与儿童阅读兴趣的研究表明,教育维度分数越高的家长养育的儿童阅读兴趣越低。如果只强调教育,强调儿童“从阅读中懂得了什么道理”“获得了什么知识”“是否认识了更多的字词”,从而导致儿童不喜欢阅读,不喜欢读书,没有阅读兴趣,那么家长距离早期教育成功的目标不是更近了,而是更远了。在亲子阅读的过程中,家长可以适当停顿,观察儿童的阅读节奏,按照儿童的阅读进度进行有策略的回应;还可以与儿童进行眼神互动,通过视频分析可以看到,读到高兴时亲子间的相视一笑对儿童是极大鼓励,能

让孩子更加投入到阅读中去。因此早期家庭教育,应该重视与儿童的情感交流,有策略地阅读,及时回应儿童,这比强行通过阅读教育儿童更能促进儿童的发展。

## 2. 加强家长亲子阅读培训

亲子阅读并不是简单地和儿童读文字,而是一个将恰当的策略、及时的回应、适当的教育和饱满的情感融合在一起的过程,在阅读的过程中进行良好亲子互动过程,需要家长提升亲子阅读技能。通过本研究我们发现,亲子阅读为分享阅读型的儿童的阅读兴趣是最高的,这就要求家长在阅读时,不仅仅关注书本的内容,还要关注书本与儿童的联结,在亲子阅读的过程中,不把儿童的分享当做是打岔行为,反而要做到多多鼓励儿童分享自己联想的内容。比如以往一直给孩子照本宣科读绘本的妈妈,在参加了亲子阅读培训后,有意识地和孩子进行互动,在读《谁偷了包子》时,妈妈用开放式提问“你吃过什么馅儿的包子?”引出了孩子在姥姥家学包包子的故事;阅读时孩子对绘本上画的偷吃包子的小猫留下的猫爪印非常好奇,妈妈就鼓励孩子给家里的小狗做一个狗爪印,进行“小猫和小狗爪印有什么不同”的对比,这种互动式分享阅读极大地提高了孩子的阅读兴趣,家长也觉得阅读更深入、更丰富了。而家长学习这些方法和技巧需要参加亲子阅读培训,很多家长并不了解儿童,也不了解绘本,更不了解亲子阅读的理论及实践误区,因此,对家长进行亲子阅读培训,有利于家长避开无效互动,增强亲子互动效率,促进儿童发展。

### [参考文献]

- [1] 李少梅,马丽娜.早期阅读研究热点与发展趋势——基于共词分析的知识图谱研究[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(2):34-38.
- [2] 谢倩,杨红玲.国外关于亲子分享阅读及其影响因素的研究综述[J].学前教育研究,2007(3):58-61.
- [3] 季燕.关于亲子阅读的文献综述[J].山东教育:幼教刊,2006(36):4-6.
- [4] Hindman A H, Skibbe L E, Foster T D. Exploring the variety of parental talk during shared book reading and its contributions to preschool language and literacy: evidence from the Early Childhood Longitudinal Study-Birth Cohort [J].Reading & Writing,2014,27(2):287-313.
- [5] Zucker T A, Cabell S Q, Justice L M, et al.The role of frequent, interactive prekindergarten shared reading in the longitudinal development of language and literacy skills [J].Developmental Psychology,2013,49(8):1425-1439.
- [6] Bojczyk K E, Davis A E, Rana V. Mother - child interaction quality in shared book reading: Relation to child vocabulary and readiness to read [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2016,36:404-414.
- [7] Dixon-Krauss L, Januszka C M, Chae C H. Development of the Dialogic Reading Inventory of Parent-Child Book Reading[J]. Journal of Research in Childhood Education, 2010,24(3):266-277.
- [8] Hutton J S, Phelan K, Horowitz-Kraus T, et al. Shared Reading Quality and Brain Activation during Story Listening in Preschool-Age Children [J]. The Journal of pediatrics, 2017, 191:204-211.
- [9] 周兢.早期阅读发展与教育研究[M].北京:教育科学出版社,2007.
- [10] 孙晓轲.学前儿童亲子阅读行为模式初探[J].出版科学,2019,27(1):55-61.
- [11] 张鉴如,杜丽静.2岁幼儿亲子共读互动型及性别差异研究[J].教育与教学研究,2019,33(7):80-94.
- [12] Baker L, Mackler K, Sonnenschein S, et al. Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement [J]. Journal of School Psychology, 2001,39(5):415-438.
- [13] DeTemple J M, Tabors P O. Styles of interaction during a book reading task: Implications for literacy intervention with low-income families [C]//Hinchman K A, Leu D J, et al. Perspectives on literacy research and practice: Forty-fourth yearbook of the National Reading Conference Chicago IL: National Reading Conference Inc. 1995:265-271.
- [14] DeBruin-Parecki A. Assessing adult/child storybook reading practices [R]. U.S(ERIC):CIERA Report.1999:1-35.
- [15] Britto, P R, Brooks-Gunn J, Griffin T M. Maternal reading and teaching patterns: Associations with school readiness in low-income African American families [J]. Reading Research Quarterly, 2006,41(1):68-89.
- [16] Demir-Lira E Ö, Applebaum L R, Goldin-Meadow S, et al.Parents' early book reading to children: Relation to children's later language and literacy outcomes controlling for other parent language input [J]. Developmental science, 2019,22(3):1-16.
- [17] Marjanovič-Umek L, Hacin K, Fekonja U. The quality of mother - child shared reading: its relations to child's storytelling and home literacy environment [J]. Early Child Development and Care, 2019,189(7):1135-1146.
- [18] Tompkins V, Bengochea A, Nicol S, et al. Maternal in-

- ferential input and children's language skills[J]. Reading Research Quarterly, 2017, 52(4):397-416.
- [19] Cline K D, Edwards C P. Parent-Child Book-Reading Styles, Emotional Quality, and Changes in Early Head Start Children's Cognitive Scores[J]. Early Education and Development, 2017, 28(1):41-58.
- [20] 郭芙蓉. 农村家庭亲子阅读中的话语分析研究[J]. 陕西学前师范学院学报, 2017, 33(1):73-78.
- [21] 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.
- [22] Schwartz J I. An observational study of mother/child and father/child interactions in story reading [J]. Journal of Research in Childhood Education, 2004, 19(2):105-114.
- [23] 林崇德, 杨治良, 黄希庭. 心理学大辞典[M]. 上海:上海教育出版社, 2004.
- [24] Baroody A E, Diamond K E. Measures of preschool children's interest and engagement in literacy activities: Examining gender differences and construct dimensions [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2013, 28(2):291-301.
- [25] Ecalle J, Magnan A, Gibert F. Class size effects on literacy skills and literacy interest in first grade: A large-scale investigation [J]. Journal of School Psychology, 2006, 44(3):191-209.
- [26] Farver J A M, Xu Y Y, Eppe S, et al. Home environments and young Latino children's school readiness [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2006, 21(2):196-212.
- [27] Deckner D F, Adamson L B, Bakeman R. Child and maternal contributions to shared reading: Effects on language and literacy development [J]. Journal of Applied Developmental Psychology, 2006, 27(1):31-41.
- [28] Pezoa J P, Mendive S, Strasser K. Reading interest and family literacy practices from prekindergarten to kindergarten: Contributions from a cross-lagged analysis [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2019, 47(1):284-295.
- [29] Malin J L, Cabrera N J, Rowe M L. Low-income minority mothers' and fathers' reading and children's interest: Longitudinal contributions to children's receptive vocabulary skills [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2014, 29(4):425-432.
- [30] Caglar-Ryeng Ø, Eklund K, Nergård-Nilssen T. The effects of book exposure and reading interest on oral language skills of children with and without a familial risk of dyslexia [J]. Dyslexia, 2020, 26(4):394-410.
- [31] Walgermo B R, Frijters J C, Solheim O J. Literacy interest and reader self-concept when formal reading instruction begins [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2018, 44(1):90-100.
- [32] 张丽娜, 崔卓缘, 吴念阳. 上海亲子阅读现状研究及后疫情时代亲子阅读推广实践探索 [C]//新时代家庭教育研究. 上海:上海社会科学院出版社, 2020.
- [33] Bracken S S, Fischel J E. Family Reading Behavior and Early Literacy Skills in Preschool Children From Low-Income Backgrounds [J]. Early Education And Development, 2008, 19(1):45-67.
- [34] Baroody A E, Dobbs-Oates J. Child and parent characteristics, parental expectations, and child behaviours related to preschool children's interest in literacy [J]. Early Child Development and Care, 2011, 181(3):345-359.
- [35] Whitehurst G J, Epstein J N, Angell A L, et al. Outcomes of an emergency literacy intervention in head start [J]. Journal of Educational Psychology, 1994, 86(4):542-555.
- [36] Whitehurst G J, Falco F L, Lonigan C J, Fischel J E, et al. Accelerating language development through picture book reading [J]. Developmental Psychology, 1988, 24(4):552-559.
- [37] Hirsh-Pasek K, Adamson L B, Bakeman R, et al. The contribution of early communication quality to low-income children's language success [J]. Psychological Science, 2015, 26(7):1071-1083.
- [38] Mol S E, Bus A G. To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood [J]. Psychological bulletin, 2011, 137(2):267-296.
- [39] 王颖. 幼儿家庭亲子共读互动策略的现状分析及建议 [J]. 北华大学学报:社会科学版, 2014, 15(3):159-161.
- [40] Blewitt P, Langan R. Learning words during shared book reading: The role of extratextual talk designed to increase child engagement [J]. Journal of Experimental Child Psychology, 2016, 150(10):404-410.
- [41] Shahaeian A, Wang C, Tucker-Drob E, et al. Early Shared Reading, Socioeconomic Status, and Children's Cognitive and School Competencies [J]. Six Years of Longitudinal Evidence. Scientific Studies of Reading, 2018, 22(6):485-502.
- [42] Mol S E, Neuman S B. Sharing information books with kindergartners: The role of parents' extra-textual talk and socioeconomic status [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2014, 29(4):399-410.
- [43] Muhinyi A, Rowe M L. Shared reading with preverbal infants and later language development [J]. Journal of Applied Developmental Psychology, 2019, 64, 101053.