■学前教学前沿

无字绘本提升中班幼儿阅读理解能力的研究

陈晓艳

（陕西学前师范学院幼儿教育学院，陕西西安 710100）

摘　要：绘本是幼儿重要的阅读材料，对提升幼儿阅读理解能力有着重要作用；但无字绘本是否同样能提升幼儿的阅读理解能力，还需要更多的探讨。笔者通过对两组中班幼儿阅读理解能力前后测结果的比较分析发现：1）无字绘本是适宜于中班幼儿的阅读材料；2）无字绘本同样能提升中班幼儿的阅读理解能力；3）当教师以面向集体的方式介入中班幼儿的阅读过程，同时引导幼儿观察画面，并提出开放性、理解性问题，能更加有效地提升幼儿的阅读理解能力。

关键词：无字绘本；中班幼儿；阅读理解能力

中图分类号：G610　　**文献标识码**：A　　**文章编号**：2095-770X（2020）11-0050-06

PDF**获取**：http://sxxqsfxy. ijournal. cn/ch/index. aspx　　**doi**：10. 11995/j. issn. 2095-770X. 2020. 11. 007

A Study on the Improvement of Reading Comprehension Ability of 4-5 Years Old Children with Wordless Picture Books

CHEN Xiao-yan

(School of Early Childhood Education, Shaanxi Xueqian Normal University, Xi'an 710100, *China)*

Abstract: Picture book, an important reading material for children, plays an important role in improving children's reading comprehension ability. But we need more evidence to prove that whether the wordless picture book have the same influence in improving children's reading comprehension ability. By comparing the results of two groups of children's reading comprehension ability, this study found that: 1) wordless picture books are suitable reading materials for children aged 4-5; 2) they can also improve reading comprehension ability of children aged 4-5; 3) when teachers intervene in children's reading process in a collective manner and guide them to observe pictures in the book as well as propose open and comprehensive questions at the same time, children's reading comprehension ability can be improved effectively.

Key words: wordless picture book; children aged 4-5; reading comprehension ability

一、研究背景

绘本（picture book）也称为“图画书”，因其主要以画面传递信息，使得对绘本的阅读可以跨越国界、年龄，不受文字符号或读者是否识字等限制，成为学前儿童的主要阅读材料。无字绘本（wordless picture book）是绘本中较为特殊的一种，研究者一般将其界定为“书中没有文字或书中仅有一两页文字”的绘本[1]22。

无字绘本最早出现于20世纪60年代，1964年美国作家梅瑟·迈尔创作出版了《一个男孩，一条狗和一只青蛙》。从此，无字绘本进入理论研究与实践探讨的视野。从实践层面来看，无字绘本的应用情况不是很理想，在幼儿教育中投放数

收稿日期：2020-06-22；**修回日期**：2020-09-02

基金项目：陕西省教育厅专项科研计划项目（16JK1181）

作者简介：陈晓艳，女，陕西蒲城人，陕西学前师范学院幼儿教育学院副教授，主要研究方向：幼儿园语言教育。

量少且应用不充分，尤其是在国内[2]44-45,[3]；从理论层面看，当前主要探讨了幼儿对无字绘本的阅读能力以及无字绘本对幼儿发展的价值，如王静以眼动仪为工具，研究了3-6岁儿童阅读无字绘本时的眼球运动特征，发现通过观察无字绘本的全部图画区和图像，可以达成幼儿对故事内容的理解[4]；这为幼儿阅读无字绘本提供了可行性保障。还有研究者发现，无字绘本能有效促进幼儿顺序思维能力、视觉辨别能力、推理能力以及想象力的发展[5]；无字绘本能给予幼儿成就感，帮助幼儿建立阅读自信[6]48-49；能丰富幼儿的审美体验，提升视觉欣赏能力等[7]。但阅读不仅仅是为了体验或兴趣，从个体终身发展来看，阅读需要走到“通过阅读去学习”的层面，这就需要提升个体的阅读理解能力。

阅读是一种复杂的心理过程，幼儿在阅读中会产生注意、记忆、想象和思维等心理现象[8]。阅读是学习的基础，阅读能力是学业成就的主要表现。在儿童阅读基本能力的范畴中，理解能力既是阅读的主要目的，也是阅读的五项重要技能之一[9]。阅读理解能力是一种较为综合的能力，具体指幼儿在阅读图画书过程中，根据已有的知识经验对图画内容进行意义表征和解读，在此基础上形成对图画书内容的整体理解能力[10]。可见，阅读理解能力有两个特征，其一是综合性，指对绘本的理解既包含对故事人物形象、背景信息、事件信息等表层内容的理解，也包括对情节预测、角色评价、故事主题、迁移应用等深层内容的理解；其二是建构性，指对作品的理解离不开阅读者的已有知识经验，它是一个阅读者对作品意义再建构的过程，而非一个纯客观的过程。

有研究表明，4-5岁是对幼儿进行故事内容理解教学的关键阶段，应采取有效的阅读策略引导幼儿关注画面之间的主要联系和隐含信息来整体理解故事[11]。因此，笔者选取两个关注点：“无字绘本”与“阅读理解能力”，重点探讨无字绘本在中班幼儿阅读理解能力发展方面是否具有一定作用。

二、研究方法

（一）研究假设

第一，无字绘本能有效提升中班幼儿的阅读理解能力；第二，教师利用引导幼儿观察画面，提出理解性问题的方式介入幼儿对无字绘本的阅读过程，能有效提升幼儿的阅读理解能力。

（二）研究对象

笔者选取西安市某幼儿园44名中班幼儿为被试，其中22名幼儿属于同一个行政班，为本研究的实验组，另外22名幼儿来自另一个行政班，为本研究的对照组。研究者对实验组幼儿进行每周2次，每次20分钟，为期5周的无字绘本阅读指导，而对对照组幼儿不进行任何指导干预，仅在其班级阅读区中投放实验中选定的无字绘本，作为对照组幼儿的自选阅读资源，同时由班主任老师观察并记录对照组幼儿自主阅读无字绘本的次数。研究对象基本情况见表1。

表1　研究对象信息表

	男生	女生	合计	平均年龄
实验组	11	11	22	4.27岁
对照组	10	12	22	4.32岁

（三）研究变量控制

本研究主要采用单因素实验设计。

实验组自变量：教师通过引导幼儿观察画面，提出理解性问题的方式介入幼儿对无字绘本的阅读理解过程。

对照组自变量：在班级阅读区中投放无字绘本，作为幼儿的自选阅读资源。

因变量：两组中班幼儿的阅读理解能力。

控制变量：实验组在5周内接受10次无字绘本阅读指导；对照组幼儿不开展教师引导下的无字绘本阅读活动，但保有接触这一类阅读材料的机会。

（四）测量方法与评分标准

研究者采用“回答问题”的方式对幼儿的阅读理解能力进行测量。参照帕里斯(Paris)在研究幼儿对故事理解能力时的评定思路，将幼儿的阅读理解能力分为两部分：第一，对故事内容的表层理解，主要关注画面中的明确信息，如人物、背景信息等；第二，对故事内容的深层理解，指向于画面中的隐含信息，如对故事情节的预测，对角色感受的理解，因果关系以及对故事主题的理解等[12]。本研究更加关注幼儿对故事内容的深层理解。

研究者选取瑞士画家莫妮克·弗利克斯的

《大风》和《反正》两本无字绘本，分别为前测和后测的工具；针对每本无字绘本分别设计6个问题，其中表层内容理解2个，深层信息理解4个，根据幼儿回答的接近程度将分数依次记为0分、1分、2分，满分12分；然后采用统计工具SPSS 20.0进行数据分析，最后根据幼儿得分来判定其阅读理解能力。

0分（无法对图画内容进行分析）——没有回答或者回答与问题无关的答案。

1分（能够对图画内容进行部分分析）——只能根据问题回答单一图画内容。

2分（能够对图画内容进行整体分析）——能够根据问题将页面内容连接起来回答问题。

（五）研究过程

1.无字绘本的选择

研究者共挑选7本无字绘本，其中2本为前测与后测使用，其他5本为教师介入实验组绘本阅读中使用，同时投放至对照组幼儿所在班级的阅读区中。具体信息见表2。

表2 无字绘本信息表

书名	作者	出版社
《大风》	[瑞士]莫妮克·弗利克斯	明天出版社
《反正》	[瑞士]莫妮克·弗利克斯	明天出版社
《抱抱》	[英]杰兹·阿波罗	明天出版社
《樱桃》	[法]奥利弗·查庞迪	接力出版社
《雪人》	[英]雷蒙·布里格	少年儿童出版社
《疯狂星期二》	[美]大卫·威斯特	河北教育出版社
《小红书》	[美]芭芭拉·莱曼	中国电力出版社

2.教师介入实验组幼儿无字绘本阅读过程设计

研究人员每周选择一本无字绘本，分两次对幼儿进行阅读干预，每次干预阅读20分钟。下面以无字绘本《樱桃》为例说明教师介入过程。

第一次介入：教师向幼儿完整呈现绘本，呈现之前提醒幼儿仔细观察画面，注意画面中的动物、动物的表情、动作、体态等信息；本次阅读以“幼儿能说出故事中的动物、动物之间的关系、情节如何推进、‘樱桃’在情节发展中的作用”等为目的。

第二次介入：教师再次向幼儿完整呈现绘本，引导幼儿用自己的语言讲述故事，表达对故事主题的理解，同时围绕“谁是强者，谁是弱者”“相对性比较”等问题展开讨论；本环节以幼儿能清晰表达自己的观点，理解他人的观点为目的。

（六）研究进度的安排（见表3）

表3 研究进度安排

内容	时间安排	具体实施
前测	11月4日–11月8日	《大风》问题回答
教师介入	11月11日–12月13日	每周一本无字绘本
后测	12月16日–12月20日	《反正》问题回答

三、研究结果与分析

（一）前测数据分析

研究者利用无字绘本《大风》作为前测工具，测评两组幼儿的阅读理解能力。研究者针对《大风》设计了6个问答题，其中表层信息问题2个，关注幼儿对绘本角色、情节的理解；深层信息问题4个，关注幼儿对角色的评价、情节的预测、角色间关系的理解以及故事的主题。得出以下结论。

表4 实验组和对照组幼儿阅读理解能力前测得分对比

	幼儿阅读理解能力总平均成绩				
	N	M	SD	t	p
实验组	18	4.45	1.15	1.12	0.217
对照组	18	4.55	1.17		

注：$0.01 \leqslant p \leqslant 0.05$有差异，$p \leqslant 0.001$差异极显著，下同

由表4得出，实验组平均得分4.45，对照组平均得分4.55，$p=0.217>0.05$，t检验结果说明两组平均得分没有显著差异，即实验组和对照组幼儿的阅读理解能力大致相当，在实验前没有显著性差异。

（二）后测数据分析

在5周之后，利用无字绘本《反正》进行后测，问题设计思路与前测一致，得出以下数据。

表5 实验组与对照组幼儿阅读理解能力后测得分对比

	实验组和控制组阅读理解能力后测总水平对比				
	N	M	SD	t	p
实验组	18	8.16	1.49	–5.56	0.00
对照组	18	5.73	1.44		

由表5得出，在后测得分中，实验组总平均成绩是8.16，对照组总平均成绩是5.73，实验组高出对照组2.43分，而且$p=0.00<0.001$，差异极其显著，即实验组后测阅读理解能力与对照组后测阅读理解能力呈现显著性差异，说明实验组幼儿的阅读理解能力在实验期间得到了显著提升。

（三）前测与后测差异比较

1. 实验组前测与后测对比

表6　实验组幼儿阅读理解成绩前测与后测对比

	幼儿阅读理解能力总平均水平				
	N	M	SD	t	p
前测	18	4.45	1.15	-8.27	0.00
后测	18	8.16	1.49		

由表6得出，实验组幼儿阅读理解能力得分在实验前为4.45，教师介入后得分为8.16，得分有显著性变化，在t检验中，p=0.00＜0.001，显示差异极显著，说明教师介入幼儿的无字绘本阅读可以有效提升幼儿阅读理解能力。

2. 对照组前测与后测对比

表7　对照组幼儿阅读理解总成绩前测与后测对比

	幼儿阅读理解能力总平均水平				
	N	M	SD	t	p
前测	18	4.55	1.23	-1.65	0.046
后测	18	5.73	1.44		

表8 对照组幼儿实验期间自主阅读无字绘本的观察记录

时间	次数
第一周	4+6+4+4+4=22
第二周	6+5+3+6+5=25
第三周	4+3+4+4+6=21
第四周	5+4+5+4+5=23
第五周	5+4+5+5+4=23
总计：91次	人均：5.06次

通过表7可以看出，对照组幼儿阅读理解能力得分也有提高，后测得分高出前测1.18；t值检验结果p=0.047＜0.05，显示有差异；通过表8可以得出，在实验期间，经由对照组幼儿所在班级教师观察并记录，发现全部幼儿在5周的时间里均自主阅读过所投放的无字绘本，人均阅读次数为5.18次，说明幼儿对无字绘本的阅读对其阅读理解能力的提升起到了促进作用。

四、研究结论和建议

（一）结论与讨论

1. 中班幼儿对无字绘本的理解基本没有障碍

无字绘本完全靠画面来讲述故事，没有文字的叙述或辅助，因此对画面的要求更为严格，在画面的表现力上需要聚焦、凸显核心内容，在画面之间要有明显的前后联系或贯穿始终的线索。研究发现，实验组幼儿通过教师完整呈现1-2次无字绘本后，均能理解教师的提问并作出较为准确的回答，说明在具体形象思维的支持下，中班幼儿在阅读并理解无字绘本方面不存在障碍。

通过班主任老师关于对照组的观察记录，发现对照组幼儿在实验期间人均自主阅读无字绘本5.18次，平均每周每位幼儿都自主阅读过1次所投放的实验材料。这一方面说明无字绘本能吸引幼儿，激发其阅读兴趣；另一方面也说明实验材料与幼儿当前的阅读理解能力是相适宜的。

此外，研究者共选用7本无字绘本，其中用于前测和后测的绘本属于同一位作家的同一系列作品，在画面风格及呈现方式上有较高共性，目的在于控制因绘本难度差异所带来的实验测量得分差异；而另外5本绘本却有不同特征，在版面设计、画面衔接、艺术风格等方面均有差异，这也造成5本绘本在难易程度上有一定差异，尤其是《小红书》和《疯狂星期二》，在幼儿阅读过程中需要教师进行一定的细节观察指引以及问题暗示。但整体而言，幼儿都可以在重复阅读的过程中理解故事内容及主题。

2. 无字绘本能提升中班幼儿的阅读理解能力

关于绘本在幼儿阅读理解能力方面的作用，已有较多的相关研究，如Hirsh-Pasek和Golinkoff认为，绘本能自然而然地帮助幼儿发展技能，学习重要概念[13]1-6；也有研究表明，儿童在阅读绘本的过程中，能够联系生活经验以及先前的阅读经验理解故事的角色、背景、情节，推断故事的发展，理解角色的情感、故事的深层含义与主题[14]222-234，即在绘本阅读过程中表现并发展其阅读理解能力。但很多研究者不断强调，绘本是成人读给幼儿的或者成人与幼儿共读的材料，幼儿一方面倾听成人对文字的阅读，另一方面观察对应画面，以此来达成对内容及主题的理解。因此，这里的“文字”是成人为幼儿阅读或者成人与幼儿共读过程中必不可少的中介。而无字绘本并没有“文字”这一中介，所以对于实验组的幼儿，教师仅通过引导幼儿观察画面，完整呈现绘本内容，开放式理解性提问等方式介入幼儿的阅读理解过程，5周后的结果显示，幼儿显著提升了阅读理解能力；而对照组的幼儿，仅仅只是通过在“教育环境中投放无字绘本，由幼儿自主选择

阅读”的方式，最终也在5周的时间里实现了阅读理解能力的增长。这清晰显示了无字绘本对幼儿阅读理解能力的发展作用。

3.教师以面向集体的方式对幼儿进行阅读引导，能提升中班幼儿的阅读理解能力

通过对实验组与对照组前后测得分的比较，发现实验组幼儿阅读理解能力在5周后显著优于对照组幼儿，而实验组与对照组在实验期间接触绘本方式的主要差异在于两个方面，一是教师是否介入阅读过程；二是阅读以个体还是集体的方式展开。实验组幼儿后测得分更高，说明“教师的介入”以及“集体共同阅读”的方式对幼儿阅读理解能力的提升是有显著作用的。

事实上，中班幼儿虽然处于具体形象思维发展阶段，对画面有较高的敏感性，但绘本的阅读是有步骤、有方法的，正如绘本的设计是有结构的一样。彭懿老师在其专著《图画书这样读》中，提出绘本阅读的七个步骤，从封面到封底，从文图关系到版式设计等，他不仅指出了绘本阅读的要素，而且强调了阅读的顺序[15]2。因此，当教师按照一定的顺序，引导幼儿关注特定的阅读要素时，将更有利于清晰全面地把握绘本的内容与主题。

另一方面，教师以面向集体的形式组织、引导幼儿共同阅读一本绘本，就等于在幼儿之间组建了“学习共同体”，任何一个人的表达对其他幼儿都是学习或启发，都有可能引发思考或更深层次的讨论，这不仅使得对绘本的理解更加多元深入，也有助于幼儿阅读理解能力的提升。

4.教师引导幼儿观察画面，同时提出开放性、理解性问题，能有效提升中班幼儿的阅读理解能力

在本研究中，教师主要以两种方式介入实验组幼儿的阅读过程：其一，引导幼儿有重点地关注画面细节，如人物表情、动作、体态等，同时关注画面间的前后联系；其二，提出理解性、开放式问题，引发幼儿的思考与讨论。从实验结果来看，这种介入方式对中班幼儿阅读理解能力的提升起到了积极作用。

观察并理解画面是阅读绘本的关键，对于无字绘本来说更是这样。因此，当教师着眼于引导幼儿关注画面细节信息，发现画面间的前后联系时，必然能帮助幼儿更清晰完整地把握故事的内容，理解故事的内涵，从而提升幼儿对材料的理解能力。

此外，“阅读理解能力”是指通过阅读获取信息的能力，它不仅指理解材料传递的主要信息，更重要的是具备分析材料结构，把握表达思路，归纳要点，分析概括作者观点态度以及根据上下文推断材料中的隐含信息等能力。可见，阅读理解能力是一种需要综合运用比较分析、归纳提炼、反思总结等方式来达成的具有一定抽象性、逻辑性的思维能力。这种思维能力的产生与发展，离不开学习者对阅读过程的深度参与。因此，教师的引导就非常关键。在幼儿细致观察画面信息的基础上，辅之以开放性、理解性问题，能将幼儿的思考引向深入，促进其阅读理解能力的提升。

（二）建议

1.增加无字绘本在幼儿园教育及生活中的使用

无字绘本作为图画书中较为特殊的一类，已有的针对性理论研究还较为有限，在幼儿园教育实践中的应用更加有限。本研究结论清晰显示了无字绘本对中班幼儿阅读理解能力的积极作用。因此，应在幼儿的教育环境中增加对其的投放与使用。无字绘本因没有或几乎没有文字，所以设计者需要更细致、深入地思考如何用画面传递信息。这样精心设计出来的作品，不仅更适宜于处于具体形象思维阶段的幼儿进行阅读，而且能提升其读图能力，进而在读图的过程中促进幼儿认知、思维、想象、审美等方面的发展。此外，当绘本没有了文字的说明或限定，就更加考验读者的阅读理解能力。阅读者需要在阅读过程中充分调动已有阅读经验与生活经验，将其与新接触到的画面进行互动对话，对画面进行个体的加工与解读。这既能激发幼儿的阅读兴趣，也让幼儿更加深入的参与到阅读过程中。

2.成人应适度介入幼儿阅读过程

很多研究者都认同，孩子是读图的天才，他们能读出成人意想不到的意思，能发现画家没有发现的破绽，但这仍不能成为否定或者弱化亲子共读重要性的理由。正如松居直先生一直坚持的观点：“图画书不是让孩子自己读的书，而是大

人读给孩子听的书”[16]15-17。从本研究的结果来看,同样证明成人参与幼儿的阅读过程具有正向的作用,能够提升幼儿的阅读理解能力。事实上,成人介入幼儿的阅读过程,不仅仅是用自己丰富的阅读经验和人生经历引导幼儿,促进其对绘本的理解以及认知的发展;也不仅仅是密切成人与幼儿的情感联系,进行心灵沟通、体验幸福时光;更是成人近距离接触、观察幼儿的机会,以更加系统、深入的认识幼儿,同时反思并重塑自己的儿童观。

3.改进成人介入幼儿阅读过程的方式

成人更多以功利性的标准来评判幼儿的阅读,比如,是否在阅读中识字,是否记住并能讲述阅读内容,是否掌握阅读中传递的知识等。有研究将“自由自主阅读”与“传统阅读(指定阅读内容,直接针对语法、词汇、阅读理解力与拼写的教学方式)”进行了对比性实验研究,结果显示,自由自主阅读的效果明显优于传统阅读方式,而且持续时间越长,自由阅读发挥的作用越大[17]2-3。需要指出的是,这里的“自由自主阅读”主要包括三种方式:持续默读,即学生每天可自由阅读一小段时间;自主选择阅读,教师会以座谈会的方式与学生讨论读了什么;广泛阅读时,学生需要对自己阅读的内容进行一点总结。可见,所谓的“自由自主阅读”,并不是完全没有教师的介入,也绝不是指向于掌握语法、词汇、拼写的介入方式,而是强调对阅读内容的交流与思考。

在本研究中,教师在介入幼儿阅读过程时,重点把握两个方面:一是让幼儿自主表达,二是引发讨论与思考。所谓“自主表达”,指教师为幼儿创设轻松、平等的交流氛围,让幼儿可以自由、大胆地表达自己对绘本的理解与感受。通过这一环节,可将幼儿内隐的思考显性化,与其他幼儿的观点形成交流与碰撞。所谓“讨论与思考”,即当幼儿之间有不同观点时,教师要引导幼儿思考观点的来源。这既有利于个体对自己的认知进行反思,也有助于其他幼儿倾听理解,从而再反思自己的观点,即在倾听、表达、碰撞中将思维推向深入。

[参考文献]

[1] Tomlinson C M & Lynch-Brown C. Essentials of Childrens Literature[M]. Massachuetts: A Simon & Schuster Company,1995.

[2] 林敏宜.图画书的欣赏与应用[M].台北:必理出版社股份有限公司,2000.

[3] 李辉辉.幼儿对无字绘本解读的研究[D].重庆:西南大学,2015.

[4] 王静.3-6岁幼儿无字图画书故事理解的研究[D].天津:天津师范大学,2014.

[5] Chaparro-Moreno L J, Reali F, Maldonado-Carreno C. Wordless picture books boost preschoolers' language production during shared reading[J]. Early Childhood Research Quarterly,2017,40:52-62.

[6] Whalen L. Wordless books[M].New York: Emergency Librarian,1994.

[7] Williams B O. Every picture tells a story: The magic of wordless books[J]. School library Journal,1994,40(8):38-47.

[8] 惠雪莉,阳德华.幼儿阅读心理与绘本阅读指导[J].陕西学前师范学院学报,2017,33(1):79-88.

[9] 李林慧,周兢,刘宝根,等.学前儿童图画故事书阅读理解研究[J].中国特殊教育,2011(2):90-96.

[10] 韦积华.大班幼儿阅读理解能力、阅读态度及家庭阅读环境关系的研究——以w市z幼儿园为例[D].上海:华东师范大学,2016.

[11] 廖俐.具身认知策略下幼儿故事阅读理解能力提升及其影响因素[J].陕西学前师范学院学报,2020,36(7):1-9.

[12] Paris A H, Paris S G. Assessing narrative comprehension in young children[J]. Reading Research Quarterly,2003(38):36-76.

[13] Hirsh-Pasek K & Golinkoff R M. Einstein never used flash cards: How our children really learn and why they need to play more and memorize less[M]. New York: Scholastic Parent & Child,2003.

[14] Hall N, Larson J & Marsh J. Handbook of Early Childhood Literacy[M]. London: SAGE Publicationgs,2006.

[15] 彭懿.图画书这样读[M].南宁:接力出版社,2012.

[16] 彭懿.世界图画书阅读与经典[M].南宁:接力出版社,2011.

[17] Stephen D Krashen.阅读的力量[M].李玉梅,译.乌鲁木齐:新疆青少年出版社,2012.

[责任编辑 朱毅然]