

持久而有效地推行广泛阅读： 国外的经验与我们的改进策略

祝新华 廖 先

[摘要] 广泛阅读是真正提高学生的阅读能力的必要途径。本文在阅读教学与评估领域,总结国际上推行广泛阅读的有效组织模式及成功经验,结合我国教学实践中存在的相关问题,讨论推行广泛阅读的重要策略。

[关键词] 广泛阅读 活动组织 推行策略

广泛阅读与精读相对,从操作层面上看,它需要学生大量阅读并掌握基本文意。它以学生课外阅读为主,但也可发生在课堂之内。我国的语文课程标准规定,学生在义务教育及高中阶段分别要完成400万字和150万字的阅读量。^[1]目前各地重视建设“书香校园”,并积极探索持久、有效的广泛阅读推行方法。

长期以来,国外在推动学生广泛阅读方面已开展不少相关研究与实践。我们可从中了解和借鉴有效经验,设计、实施阅读活动与策略,以激发学生更积极、主动地参与多读,形成相关的终身学习能力。

一、从阅读素养角度重新审视广泛阅读的意义

近年来,一些国际知名阅读评估项目推行“阅读素养”理念,促请我们反思广泛阅读对于学生当前学习及长远发展的重要意义。“国际学生评估项目”(Programme for International Student Assessment,缩写PISA)最新一轮评估界定“阅读素养”为理解、运用、反思并积极参与阅读书面篇章,以增进知识,发挥潜能,参与社会,实现个人的目标。^[2]其中,“积极参与”包括要求学生进行广泛而多样的阅读。相似的,“全球学生

阅读能力进展研究”(progress in international reading literacy study,缩写PIRLS)则把阅读素养界定为理解和运用社会需要的或个人认为有价值的书面语言形式的的能力。年轻的读者能够从各种篇章中建构意义,他们通过阅读来学习、参与学校中和日常生活中的阅读群体,并获得乐趣。^[3]它同样强调学生要阅读多类篇章,为个人兴趣而阅读。

上述定义表明,学生阅读素养不仅包括良好的阅读理解能力,还体现在广泛阅读及社会交往的层面,如拓宽阅读范围、增加数量、激发兴趣、进行积极的社交等。借鉴国外的相关实践,我们应对广泛阅读赋予更多的价值,为学生的全面发展奠定基础。

(一)增强阅读的内在动力

为获得乐趣而阅读并探讨自己感兴趣的问题,是终身阅读的标志。研究发现,良好的阅读内在动力,来自于阅读兴趣、对挑战的喜爱、阅读愉悦以及自我效能。^[4]学生阅读内在动力的强弱,影响阅读理解能力水平的高低。

近年国外的调查表明,许多学生对阅读持消极态度,部分中学生宁愿玩游戏或是看电视而不愿进行阅

读。^[5]随着年级的上升,学生阅读动机逐渐下降,男女生比较,男生更弱于女生。对此,一些学校设立积分、等级或某些物质奖励等机制来激发学生阅读,麦克奎兰(McQuillan)指出光凭外在动机难以有效驱动学生阅读,而应强调形成学生内在的阅读动机。^[6]

(二)发展阅读的自主性(perceived autonomy)

阅读自主性表现为,学生阅读时能够自我导向(self-directed),自我控制阅读活动与行为。如学生自己设立不同的阅读目的,选择适合的读物,动态监控理解和及时调整阅读方法。善于自我导向的学生,更容易自发地进行阅读。这是终身学习所必须具备的能力,国外一些课程目标十分强调语文教学必须肩负起培养这种能力的重任。

如美国纽约州课程标准要求学生应能自发地带着不同目的进行阅读,^[7]英国最新的中学课程标准则希望学生应能判断不同篇章的用处,确认与自己阅读目的相关的篇章。^[8]这些课程藉助广泛阅读,引导学生成为积极主动、目的性强、具有自我调控能力的优秀读者。

(三)推动社群互动活动(social interaction)

社群互动活动,要求我们在社会层面上审视学生的广泛阅读。PISA、PIRLS均强调将“社群互动”作为学生阅读素养的重要部分。在阅读时,与家人、同学、教师甚至社会人士讨论问题,交流体会,学生既可拓展自己的看法,增进对篇章的理解,也可以学会与人沟通,提升合作能力,这正是当前社会和时代的要求。国外学者调查发现,相同家庭背景与成绩水平条件下,阅读量多的学生会更多地参与社群组织。^[9]

(四)奠定持续性发展的基础

阅读是现代人们吸收信息的重要工具,是实现终生学习的基础。广泛阅读不仅关系到学生当前学习的各学科成绩,也影响着他们未来在社会、职业中的表现及发展。课堂中的精读只能形成阅读的基本功、掌握初步阅读方法,而真正提高阅读能力还需广泛的阅读相配合。斯坦诺维奇(Stanovich)发现学生的广泛阅读存在“马太效应”,即阅读的时间与数量越多,学习成绩越好,反之亦然。^[10]PISA的评估结果则指出,父母职业不佳但却积极参与阅读的15岁学生,比起父母职业较好却不爱阅读的学生,能够取得更好的成绩。^[11]为此,美国已开展多项阅读计划,如“暑期阅读运动”(summer reading campaign)(2001)、“阅读优先计划”(reading first)等,广泛阅读都是其中重要的部分,要求为所有学生的未来发展奠基。

总的来说,对广泛阅读的意义认识,不应局限于短期的、狭窄的、功利的价值上,而要与学生的未来发展、终生学习、社交能力等阅读素养联系起来。当前我国部分中小学及教师仍然只重视通过组织操练各种习题来提高学生的语文成绩,将广泛阅读边缘化。即使开展有关活动,大多也用以应付公开考试中快速阅读、整合信息等方面的要求,忽视兴趣倾向型阅读。^[12]这些做法只能使学生在特定的考卷中有好表现,无法取得长期的、真正的良好表现。只有保证学生读得多、读得广,才能真正提升学生阅读能力。

二、借鉴国际经验发展广泛阅读模式

广泛阅读没有固定的教材、课堂,令许多教师感到不易组织和指导。为教师发展一些规范的、有流程的、易执行的阅读活动(在此称“广泛阅读模式”),有利于教师较好地组织学生阅读,保证阅读的时间,加强学生之间的交流,同时还可整合教师的指导、评估等元素,使学生能够真正投入阅读活动当中。在这一方面,国外已发展的广泛阅读模式,经适当“本土化”处理之后,成为一些可操作的活动,可供教师参考、使用。

国外广泛阅读的活动,一般有两种模式:一种是提供阅读时间,以个人阅读为主,如持续静读;另一种模式合作性较强,需要学生进行合作、交流及讨论,如文学圈、读者剧场等。以下是国际上十分盛行且被证明较有成效,而我国又少有尝试的四种阅读活动。

(一)持续静读(sustained silent reading)

上世纪60年代,美国阅读教学以教师给学生朗读为主。为改变这做法,亨特(Hunt)最先提出持续静读,^[13]基本程序是,在很长的一个时段(如小学中高年级)在学校或班级设立一个阅读时间,全体学生选择自己喜爱的书籍,停止其他一切活动,安安静静阅读。每次阅读的时间,可因年级而不同,低年级稍短,不超过20分钟,而高年级可安排20~30分钟。它又称“放下一切来阅读”、“每天自由阅读”等。最初的持续静读,对学生的阅读不作指导,也不要求学生完成任何阅读报告或其它任务。

持续静读有利于学生在学校里投入必要的时间进行阅读,提高阅读理解能力与阅读速度。不过具体的实践发现如果没有教师指导难取得显著的成效,^[14]学生在活动中容易产生不专心的、蜻蜓点水式的阅读。为此,部分学者、教师对其略作改良:(1)教师根据自己班级情况提供更多辅助。如教给学生阅读策略,

要求阅读时加以运用;建立班级图书馆,帮助学生解决找不到合适图书阅读的问题;老师与学生进行“阅读会谈”,以评估学生对所读材料的理解程度。(2)增设读后活动。有些学校加入一些读后的阅读交流、分享活动,如绘画、制作书签等。^[5]

(二)文学圈(Literature circles)

“文学圈”较早出现于20世纪80年代初,是一种以学生合作阅读为特点的广泛阅读模式。实施时,班内4-6名学生组成一个小团体,这些学生有共同的兴趣阅读某个故事或某本书。组内每个成员都任某特定的角色,承担相应的职责,^[6]如“讨论引导者”负责领导整个小组的讨论,“分享者”负责将所读内容与平时生活联系起来,“词汇高手”要找出所读书籍中的重要词汇等等。此外如需要,还可设“段落精熟者”、“艺术家”等角色。

每轮文学圈,学生要花数周时间阅读,同时写好“角色日志”。团体成员定期召开团体会议,分享“角色日志”、问答开放性问题、讨论已读内容或其它延伸性活动。讨论的主题,如不同风格的作品、作者的写作意图等,由各团体自定。

学生完成阅读时,可做一份“阅读回应日志”,并连同自己“角色日志”一起交给老师。重在创意的小组,还可用艺术的方式呈现阅读成果。一轮文学圈结束后,不同学生又将与阅读相同书籍的同学组成新的小团体,启动新一轮的阅读。

文学圈有助于提升学生阅读兴趣、交流合作能力、阅读理解水平及批判性思维能力。但是,学生可能出现不懂得如何准备讨论、讨论欠深入以及同学之间配合不佳等问题。

(三)主题阅读(Thematic reading)

主题阅读以某一个既定主题,组织一系列来自不同知识领域(Academic area)的材料给学生阅读。它向来是组织课程与阅读教学的常用手段,20世纪90年代有教师以此为基础,设计并开展广泛阅读活动。^[7]

主题阅读活动从设定主题开始。所谓主题,可以是某个话题、概念、事件或问题等。主题名称与内容均可不拘一格,如家庭、生存、环保、某地方等。抽象性的话题,如“我们怎样才能让世界变得更美”,可以让学生在阅读时进行更为复杂的思考。形象性的主题,如“可爱的动物”则易于定位书籍进行阅读。

用什么主题可以由教师设定,也可以由学生讨论决定,只需符合学生的阅读兴趣即可。^[8]可以全班阅读同一主题的书籍,也可由各学生或小组在大主题之

下择取不同的次级主题(Sub topic)来阅读。确定主题后,学生寻找与主题相关的书籍展开阅读。

学生在阅读过程中,通常都要完成一定的任务,如讨论阅读材料、写下文学日志等。在阅读之后,各組学生与班级其他同学分享本组的发现,形式可以多样,如将书中的部分内容演成戏剧、几个学生一起创作与所读图书主题相关的故事等。

主题阅读活动的特色在于(1)自主选取感兴趣的多类材料。学生从自己兴趣出发,自由选择图书、多媒体材料、互联网、报纸、杂志等阅读材料,较阅读教科书等平面材料,更接近真实世界的阅读环境。(2)围绕某个主题进行大量的阅读,学生可以更深入地了解相关知识。

(四)读者剧场(Readers theatre)

读者剧场的最初形态是在19世纪兴起的小组朗读,在20世纪前期被一些教授或演员借用来在舞台演出,20世纪60年代逐渐在大学与中学校园里发展为现行的读者剧场。

读者剧场是学生在广泛阅读过程中,找到合适的材料进行阅读,然后进行戏剧化的朗读与交流,又称为“表演式朗读”或“展示性剧场”。与常见的舞台戏剧相比,它不必有正式的着装、专业的步伐动作,表演者也无需背诵剧本,而重在表演个性化的、富有表情的、生动的朗读。

读者剧场以小组为单位开展。第一步,学生阅读篇章,找到自己与听众都感兴趣的材料,可以找来已出版的诗歌、散文、新闻、故事、小说等,也可自行创作。素材一般要具备有趣的角色、大量的多角色对话、曲折的情节、特别的结尾等特点。第二步,学生之间合作,将故事改编为剧本。学生要学会利用对话来推动情节发展,每组学生编写5-10分钟的剧本。第三步,小组每位成员各自选定一个角色,练习通过朗读传达角色的个性与态度。经过多次排演,最后在观众面前进行表演,其它同学与老师共同欣赏。在此过程中,教师宜对低年级或朗读能力不强的学生作适当的示范。

读者剧场在国外已被许多教师应用在广泛阅读当中。它能够较好地提升学生阅读兴趣。把有趣的阅读材料并转化为剧本的形式,激发起学生的参与热情,深受学生欢迎。同时促进学生的阅读互动交流。小组成员合作可降低内向学生的焦虑感和紧张感。比较而言,与小组成员一起合作准备表演、与家长一起讨论剧本素材都让学生获得很多兴趣。^[9]此外,学生的朗读技能也能得到提高。

这四种广泛阅读活动各有特色,如持续静读强调学生自选材料静读,文学圈重在小组的阅读讨论,主题阅读突出学生自选感兴趣的阅读主题,读者剧场重在戏剧化表演等。国外其他较有影响的活动,如专题项目(project work),小组成员就某一个专题或计划广泛搜集图书数据,完成报告;^[20]读书会(Book club),让学生阅读书籍、写读书笔记、小组讨论、全班讨论^[21]等,但在思路、做法上与以上四种活动相似。

我国部分中小学开展有广泛阅读活动,还需对其流程、内容做进一步改进,以形成广泛阅读的模式。如我国虽然不少学校都有“晨读”活动,但大多将这种活动定位于朗读教材,没有相应的指导与交流,其效果如何,如何改进,也无相应的调查;有的学校开展“读书会”活动,在一定程度上借鉴了文学圈的元素,但组员的角色意识不强,教师少作指导,因此,在讨论、交流部分往往较为随意,成员会受限制。另外,编排课本剧向来是广大中小学生对较为喜爱的课外活动,不过有时教师觉得它花时费力,因此而不愿经常开展。相比之下,读者剧场选材自由、形式简单,有一定的程序可用,效果又佳,我们可加以借鉴。

我们于2009~2010学年在香港的六所小学,采用以下的步骤开展主题阅读活动:第一节课介绍阅读的主题,学生明确阅读方向;活动过程中进行2~3次指导课,了解学生的困难,提供阅读方法;最后学生汇报交流。阅读主题,低年级较为形象具体,如可爱的动物、奇妙的自然等,高年级较为多元、抽象,如“挑战困难,迈向成功”等。研究发现,主题阅读有助于落实广泛阅读计划,学生阅读量大,多元交流活动较之经典的练习更能吸引学生进一步阅读,同时提升学生在阅读中的合作与社交能力。^[22]

三、采取积极可行的广泛阅读策略

广泛阅读的重要性,几乎所有教师都不会否认。但现实当中,许多教师要么对学生的广泛阅读当作精读课堂的附加作业一样,严格指定学生阅读作文选、学科辅导书等书籍,要么觉得广泛阅读就是学生课外自行阅读,不管不问。这些做法都不利于广泛阅读取得良好成效。事实上,广泛阅读需要学校、教师提供书籍、阅读时间的必要支持,并采取积极可行的策略,激发起学生积极参与的意识。我们从国外教师在开展广泛阅读活动中的做法里概括出一些成效较好的策略,用以推动中小学有效开展广泛阅读计划。

(一) 学生阅读书籍的自我决策(self-determina-

tion)

阅读的选择权是学生学习自主性(Autonomy)的一部分。有学者调查学生喜欢的书籍时发现,80%的学生提到一本由他们自己选择进行阅读的书籍。^[23]学生自选书籍能够让他们感到能够自我控制学习进程(Feeling of self-control),提升自我决策能力,有效地激发阅读兴趣。在现实当中,本来广泛阅读时间已经不多,教师仍坚持让阅读有助于课内学习与应考的图书。学生没有阅读选择权,既不利于喜欢阅读学生接触新知识、挑战更高阅读目标,也会导致阅读有困难的学生因读不懂而产生“阅读无益”感,进而逃避阅读活动。这种情况下,大多数学生的阅读热情、积极性会受到伤害。

在广泛阅读当中鼓励学生自我决策,可以采取:

- (1) 教师从平时教学的简单事情做起,如提供某类文体或内容的若干本书籍让学生从中选择,然后逐渐扩大到不同文体及主题,培养起学生自选读物的习惯。
- (2) 请专家给学生讲解如根据自己的目标及兴趣爱好选择书籍,教会他们判断书籍难易程度、内容好坏程度。
- (3) 尊重学生的选择,教师谨慎使用“要读”、“应读”等语言,避免过于控制学生阅读的方向及书名,失去选读的意义。

新加坡支持圣婴女子小学、养正小学、大众小学、武吉知马小学、国专长老会小学实践广泛阅读表明,设立班级图书馆、教师带学生走进图书馆选择书籍、学生从家带书回校相互借阅,同样不失为给予学生自我决策权的可行做法。^[24]

(二) 开展多种形式的共读、交流活动

与国外相比,目前我国基本上仍以学生单独阅读为主推行广泛阅读,互动交流的元素较少,以致于学生经常是为了阅读而阅读,不能从与更多的读者社群交往中构建篇章的意义。这是我们实施广泛阅读的需要重要改进方向之一。学生的阅读深受父母、教师的影响,因此需考虑在阅读活动当中带入更多的阅读群体,更好地推动学生阅读成效。

1. 师生共读。教师与学生一起阅读相同的书籍,示范如何使用阅读策略、安静地阅读、戏剧化朗读等。在这过程教师真实地了解学生的情况,并且相机指导,提供必要的支援。我国向来欠缺指导学生树立阅读目的意识与运用阅读策略,学生在广泛阅读时常按部就班的进行精读、深读。这是应该改进的。

2. 亲子共读。家长的阅读行为和态度影响孩子对阅读的态度。^[25]家长与孩子共同阅读,听取孩子的朗

读、讲述,或与孩子一起去图书馆,鼓励孩子独立阅读,可较好地促进孩子阅读。

3.在读书社团成员共读。学生较乐意参加一些分享、讨论的活动,如果设计得好,即使阅读存在困难的学生也能很好地承担起合作的责任。与朋友分享阅读是一个重要的激发因素。克拉克与福斯特(Clark & Foster)调查学生喜欢开展哪些“为乐趣而阅读”的活动发现,小学生比中学生更乐于参加以下的活动:与朋友组成小组进行阅读、谈论他们最喜欢的书籍、参加阅读游戏、帮助图书馆选书、帮助更小的孩子阅读、与作者会面等活动。随着活动的深入,可组建阅读社团,开展更多的社会交往活动,体会合作阅读带来的乐趣。^[26]

(三)开展灵活有趣的评估活动

我们过往的广泛阅读评估,通常让学生抄好词佳句、写读后感和读书报告等。这些做法致使阅读活动变成必须完成的作业,与精读无异。国外的做法强调学生“无责”阅读,即不需要在阅读之后完成书面作业或通过考试。有学者认为,书面作业虽然不无价值,但既费时而且也令学生感到畏怯,因此需更少地采用,^[27]另有学者强调通过阅读日志、短札(Anecdotal notes)、师生会谈来追踪、评估学生的阅读状况。^[28]古德与布洛非(Good & Brophy)也指出,教师可以将专题研习、角色扮演、模仿以及教育游戏等整合到阅读的计划中。^[29]学生采用适合自己的方式展现阅读成果,不仅可激发兴趣,更可加深理解,加强社会交际。

我们2009~2010年开展的“主题阅读活动”中,尝试让学生自选汇报交流的形式,结果大多数学生喜欢“口头汇报”、“戏剧表演”、“多元汇报”、“互动交流”、“手工操作”等交流形式,深受学生欢迎。^[22]此外,组织学生设计书签、海报、角色扮演、大声朗读感兴趣的部分、给作者写信等活动,也同样能够让学生充分表现自己的阅读成果。

当前,评估领域强调表现性与形成性评估,给予学生展现自己学习成果的机会。教师可带领学生创建不同类型的档案袋,如展示型档案袋、反思型档案袋等,须明确档案袋评估最重要不是档案袋的成品,而是学生在创建档案袋过程当中学会多读,反思自己的阅读表现。

(四)提供个性化的支持

一项对美国1~12年级45,670名学生的调查发现,^[30]如果没有教师的引导,学生读书时间对阅读学业成绩的影响只是中等水平(Modest influence)。这说

明教师对学生的支持不可或缺。然而教师的督促与指导,向来又是我国广泛阅读过程中的薄弱环节,这往往导致学生阅读活动、兴趣难以为继。对此,教师应转变成为学生学习的“推动者”,听取学生的阅读困难,提供具体的、有针对性的反馈。教师的指导贯穿活动的全程,包括选择书籍、组织活动以及共同参与等方面。

凯利(Kelley)等人研究发现,按照需要教师的支持从高到低的程度,可把读者类型分为8类:虚假读者、有困难读者、不切实际的读者、抱怨型读者、叙事文阅读困难者、能够却不愿阅读者、只阅读一种文体者、“书虫”者。^[31]在实践,我们通过观察、提问、讨论等评估活动,区分不同的读者类型,分别指导。如,为不专心阅读的学生设立一定的任务,促使学生积极参与;为阅读有困难的学生,提供阅读策略的指导,促进他们有效阅读。

注:

[1]中华人民共和国教育部.全日制義務教育語文課程標準[GB].北京:北京师范大学出版社,2001.

[2]OECD. PISA 2009 Assessment Framework Key Competencies in Reading, Mathematics and Science [M]. Paris: Author, 2010.

[3]Mullis I. V. S. et al. PIRLS 2011 Assessment Framework [M]. Boston: International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, 2009.

[4]Wigfield, A. & Guthrie, J. T. Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading [J]. Journal of Educational Psychology, 1997, 89(3).

[5]Hughes-Hassell, S. & Lutz, C. What do you want to tell us about reading? A survey of the habits and attitudes of urban middle school students toward leisure reading [J]. Young Adult Library Services, 2006, 4(2).

[6]McQuillan, J. The effects of incentives on reading [J]. Reading Research and Instruction, 1997, 36.

[7]The University of the state of New York & the State Education Department. English Language Arts Core Curriculum (Prekindergarten - Grade 12) [S]. New York: Author, 2005.

[8]Department for Education and Employment. English - Programme of study for key stage 3 and attainment targets [S]. London: author, 2008.

[9]Guthrie, J. T., Schafer, W. & Hutchison, S. R. Relations of document literacy and prose literacy to occupational and societal characteristics of young black and white adults [J]. Reading Research Quarterly, 1991, 31.

- [10] Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy[J]. *Reading Research Quarterly*, 21.
- [11] Topping, K. PISA/PIRLS Data on Reading Achievement: Transfer into International Policy and Practice [J]. *The Reading Teacher*, 2006, (6).
- [12] 祝新华. 中学阅读预期学习成果评估的三维模型——提高能力与激发兴趣[R]. 第二届华文教学国际论坛(武汉), 2005-03-03\04.
- [13] Hunt, L. Evaluation through teacher – pupil conferences. In T. C. Barrett, *The evaluation of children’s reading achievement*[C]. Newark, DE: International Reading Association, 1967.
- [14] National Institute of Child Health and Human Development. Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction [R]. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2000.
- [15] Pilgreen, J. L. *The SSR handbook: How to organize and manage a sustained silent reading program* [M]. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, 2000.
- [16] Daniels, H. *Literature circles: Voice and Choice in Book Clubs and Reading Groups* (2nd ed.) [M]. Portland, ME: Stenhouse Publishers, 2002.
- [17] Mickel & Goerss. Using thematic units to teach content reading subjects [M]. Washington, ERIC Document Reproduction Service, 1995.
- [18] Adams, J. & Bushman, J. (2006). Thematic solutions using young adult literature to increase reading comprehension [J]. *Middle School Journal*, 37(4).
- [19] Rinehart, S. D. “Don’t think for a minute that I’m getting up there”: Opportunities for readers’ theater in a tutorial for children with reading problems [J]. *Journal of Reading Psychology*, 1999, 20.
- [20] Stoller, F. L.. Project work: A means to promote language content [J]. *English Teaching Forum*, 1997, 35(4).
- [21] Raphael, T. E. & McMahon, S. I. Book club. An alternative framework for reading instruction [J]. *The Reading Teacher*, 1994, 48 (2).
- [22] 祝新华等. 提升小学生中文阅读能力研究:有效的学习、教学与评估策略研究[R].香港:香港理工大学, 2010.
- [23] Gambrell, L.B. Creating classroom cultures that foster reading motivation[J]. *The Reading Teacher*, 1996.
- [24] 新加坡教育部课程规划与发展司.策略、实践、反思 [R].新加坡:教育出版社, 2009.
- [25] Sonnenschein, S., & Munsterman, K. The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds’ reading motivations and early literacy development [J]. *Early Childhood Research Quarterly*, 2002, 17(3).
- [26] Clark, C. & Foster, A. *Children’s and Young People’s Reading Habits and Preferences: The Who, What, Why, Where and When*[M]. London: National Literacy Trust, 2005.
- [27] Renandya, W. A., & Jacobs, G. M. Extensive reading: Why aren't we all doing it? In J. C. Richards & W. A. Renandya, *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*[C]. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2002.
- [28] Lenski & Lanier. Making Time for independent Reading. In S. Lenski, , & J.Lewis, *Reading success for struggling adolescent learners*[C]. New York: Guilford Press, 2008.
- [29] Good, T. L. & Brophy, J. E. *Looking in Classrooms* (10th ed.) [M]. Boston: Pearson Education, 2008.
- [30] Topping, K.J., Samuels, J., & Paul, T. Does practice make perfect? Independent reading quantity, quality and student achievement[J]. *Learning and Instruction*, 2007,17(3).
- [31] Kelley, M., & Clausen-Grace, N. Facilitating Engagement by Differentiating Independent Reading[J]. *Reading Teacher*, 2009, 63(4).

作者单位:香港理工大学中文及双语学系
(责任编辑 王 学)