



乐读，悦读，越读

—安徽省合肥市石头汤悦读校园联盟项目评估简报

作者：北京大学易红梅副教授课题组

一、快乐阅读为从小培养阅读兴趣提供了一种选择

阅读是人类获取知识、增长智慧的重要方式，是一个国家、一个民族精神发育、文明传承的重要途径（全民阅读“十三五”时期发展规划，2016）。但根据第十八次全国国民阅读调查结果，2020年我国成年国民人均纸质图书阅读量显著落后于大多数发达国家。其中一个根本原因在于很多成年人在小时候都没有养成阅读的习惯，成为一个真正的阅读者。

9-13岁是儿童阅读发展的敏感期，阅读能力的差异还会随着阅读者年龄的增长迅速扩大。最近一项国际比较研究显示，我国贫困地区农村小学4年级学生对阅读的喜爱程度和阅读自信心等指标都处于较低水平。孩子们不读书的主要原因包括图书可及性差、缺乏适宜儿童阅读的图书、竞争性教育体系下家长和老师对于“阅读”的错误认识等。但在城市地区，情况似乎有所不同。

小华现在是某城市的一名6年级学生。学校图书馆有丰富的藏书，他家附近还有很多书店，家长也非常愿意给他买书。但过去一个月，小华每天课后用于读书的时间不到10分钟。他从来不和朋友谈论读书的话题。他说，完成老师要求的必读图书的阅读打卡已经很辛苦了，他不觉得读书是一件有趣的事情。他最近一次读完学校规定的必读书目之外的图书是在半年之前。

小华的故事只是当今诸多正日渐丧失阅读兴趣的小读者的一个折影。在我国，校园中常见的儿童阅读活动带有功利的色彩，通常由成人指定儿童阅读的内容，强调从阅读中获取意义或者服务于应试目的。而快乐阅读倡导不给儿童布置特定的任务，让儿童根据自己意愿自主选择是否阅读和读什么，充分享受阅读的乐趣，为避免由于被动阅读导致阅读兴趣丧失，从小培养儿童阅读兴趣提供了一种路径。

但快乐阅读的有效性却常常受到质疑：儿童是否真正阅读？儿童是否会更可能读一些简单的读物？儿童的阅读能力是否提高？成人的参与重要吗？目前，关于快乐阅读的实证研究非常少，本报告将通过安徽省合肥市石头汤悦读校园联盟项目开展影响评估，探究快乐阅读与学生阅读发展之间的关系。

二、安徽省合肥市石头汤悦读校园联盟项目

安徽省合肥市石头汤悦读校园联盟项目（简称 HFP）是在安徽省合肥市开展的由陈一心家族慈善基金资助的多校联动的儿童阅读项目。该项目最早开始于 2006 年，经过多年发展，截止到 2020 年 6 月，包河区的项目学校已经由最初的 1 所小学发展到了 22 所小学，先后惠及师生近 10 万人。另外，包河区的 14 所非项目学校也将在未来正式加入石头汤悦读校园联盟项目。

HFP 坚持倡导“快乐阅读”的理念，致力于以图书馆为核心的校园阅读环境的打造。快乐阅读尊重孩子的兴趣和选择，提供不受打扰的独立阅读时间和舒适的阅读环境，让孩子充分体会到由自我兴趣引发而深入探索阅读的乐趣，帮助学生从小培养阅读兴趣，养成阅读习惯，并成为一名终身学习者。HFP 认为，只有孩子自己读的越多，有量的积累，才能发生质的变化，成为一个有判断能力、有思考的读者。

基于钱伯斯的阅读循环圈理论，在基金会、阅读专家、地方教育部门以及项目学校的共同努力下，HFP 在 2016 年基本形成了较为完整的项目模型（图 1）。该模型的核心内容是：通过培训学习、参观交流等方式帮助学校负责人和学校图书馆老师了解并认同“快乐阅读”的理念，通过专家持续指导、联盟成员互助等方式协助项目学校围绕“人”、“书”、“时间”和“环境”四要素打造快乐阅读校园环境，为学生快乐阅读创造条件。项目信息可参见：www.cysffreading.org

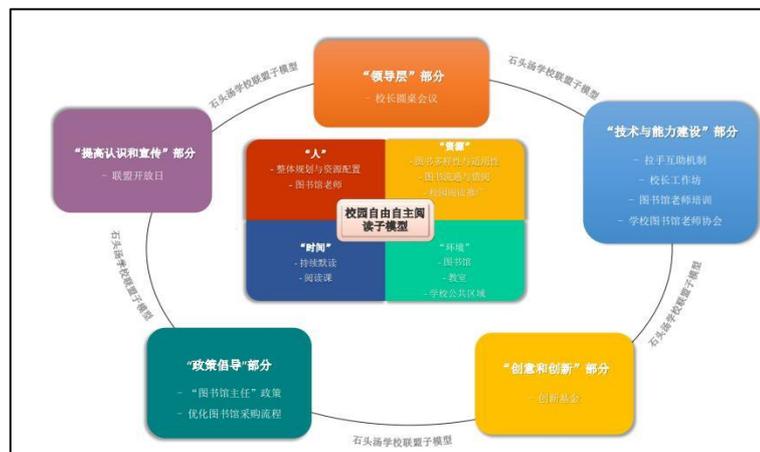


图 1 HFP 模型 图片来源：《HFP 项目回顾报告》

三、研究设计

（一）研究目标

2020年8月，北京大学易红梅副教授课题组受邀对HFP进行影响评估。此次评估旨在回答以下核心问题：

- HFP是否成功在项目学校打造了快乐阅读校园环境？
- HFP是否让儿童喜爱和享受阅读？
- HFP是否培养了儿童阅读习惯？
- HFP是否更可能让儿童仅读简单读物？
- HFP是否能提高儿童阅读能力？
- HFP是否需要教师支持？

（二）数据收集

2020年12月，课题组组织了35名调研员对项目学校进行了为期两周的实地调研。调研组通过电子问卷与纸质问卷结合的方式，完成了对样本学校校长、图书馆老师、样本班级的班主任、语文老师、阅读老师（若有），以及学生和学生家长的调研。关于问卷的详细信息，可以从下列网址获取：

https://www.researchgate.net/publication/361138674_Project_Questionnaire

- 包河区36所学校（22所项目学校+14所非项目学校）；
- 300个4-6年级班级（每个年级随机抽取3个班级）；
- 13,069名学生，其中12,010名学生（项目学校7,972人+非项目学校4,038人）的家长完成了家长问卷。



图 2 学生在调研员带领下完成学生问卷

图片来源：文中图片和数据如无特殊说明，均来自课题组。

（三）影响评估方法：倾向得分匹配（PSM）

本研究主要采用 PSM 方法识别项目的影响。PSM 已被广泛用于事后项目影响评估。考虑到项目校就读的学生在没有 HFP 的情况下可能也比非项目校学生在本研究关注的结果变量（例如，对阅读的喜爱）上表现的要好，那么两类学生直接进行比较得出的结果变量的差异可能不仅仅是由 HFP 带来的。为此，本研究采用 PSM 方法根据可观测特征（包括学生上学前的阅读活动频率）在非项目学校学生中为项目学校学生找到一个类似的“双胞胎”。通过 PSM 方法，本研究纳入分析的样本一共是 36 所学校 300 个班级 11,167 名学生，其中项目学校 7,583 人，非项目学校 3,584 人。

PSM 的基本假定是，在控制了这些可观测的基本特征的情况下，两个“双胞胎”进入项目学校的概率不存在显著差异。因此，匹配后两组学生在结果变量的差异只是因为学校是否是 HFP 项目学校导致的。但是，项目学校和非项目学校学生选择学校时可能在一些既影响学校选择也影响结果变量的不可观测的特征上也存在差异，导致因果识别出现偏差。例如，对儿童阅读越重视的家长越可能帮子女选择项目学校，同时对儿童阅读越重视的家长也越可能直接影响到儿童的阅读表现。如果在因果识别时不控制这类变量会导致高估 HFP 项目的影响。但遗憾的是，因为 HFP 项目是事后评估，没有办法测量到在学生择校时学生家长对儿童阅读的重视程度。因此，PSM 方法不能解决这类不可观测特征可能导致的估计偏误，也是本研究的局限所在。

四、HFP 打造的阅读环境

（一）四要素之“人”

“人”的要素主要是指成人对快乐阅读理念的认同并给予学生阅读支持与指导。HFP 项目的核心之一是帮助校长建立并传播快乐阅读的理念，为在学校推进快乐阅读发挥领导、组织和协调作用。数据显示，项目学校校长接受过一个月及更长时间与阅读相关培训的比例为 23%，比非项目学校高 9 个百分点。项目学校中“非常喜爱”阅读的校长占比也比非项目学校高 32 个百分点。前者支持将阅读作为正式课程纳入日常教学的比例为 91%，后者仅为 79%。

在班级层面，“人”通常是指教师对班级学生提供阅读指导（图 3）。但必须强调，这里的阅读指导并不是以提高任何考试的成绩为目标的指导。教师层面的调查数据显示，尽管 HFP 项目学校样本班级教师与非项目学校样本班级教室在对待快乐阅读的态度方面并不存在显著差异，但是前者开展阅读指导的能力准备及提供的实际阅读指导活动均显著高于后者（表 1，第 2-6 行）。学生层面数据也印证了这一结果（表 1，第 7-8 行）。



图 3 项目学校教师为学生大声朗读

图片来源：陈一心家族慈善基金。

表 1 项目学校与非项目学校样本班级教师对学生的阅读支持比较

	项目学校	非项目学校	均值差
班级教师数据			
观察值个数	195	105	
(1) “非常喜爱”阅读 (1=是)	0.56	0.52	0.04
(2) 阅读教学培训综合得分 (0-8)	2.79	2.45	0.34*
(3) 从事阅读相关的教学活动得分 (0-8)	4.94	4.13	0.81***
(4) 指导学生开展阅读相关的网络信息检索活动得分 (0-8)	4.06	3.39	0.67***
(5) 每月至少一次给学生介绍或推荐图书 (1=是)	0.85	0.74	0.11**
(6) 开设阅读课的班级比例	0.95	0.84	0.11***
学生层面数据			
观测值个数	7,972	4,038	
(7) 过去一个月, 老师至少 1-2 次提醒学生去借书 (1=是)	0.69	0.57	0.12***
(8) 过去一个月, 老师了解或询问过学生读书的情况 (1=是)	0.66	0.59	0.07***

注: *、**、***分别表示在 10%、5%和 1%的统计水平上显著。下同。

但必须指出, 所有学校的教师阅读指导能力准备都还处于较低的水平。以教师阅读教学培训综合得分为例, 该量表满分为 8 分, 分四个子项目询问了教师是否学习过相关的阅读指导方法, 每个子项目有 3 个得分等级, 其中 0 表示“没有学过”, 1 表示“入门”, 2 表示“深入学过”。从图 4 可以看到, 绝大部分教师在阅读评估方法、阅读理论、对阅读障碍者的辅导和补习, 以及阅读教学方法这四个子项目上都没有开展过深入学习。

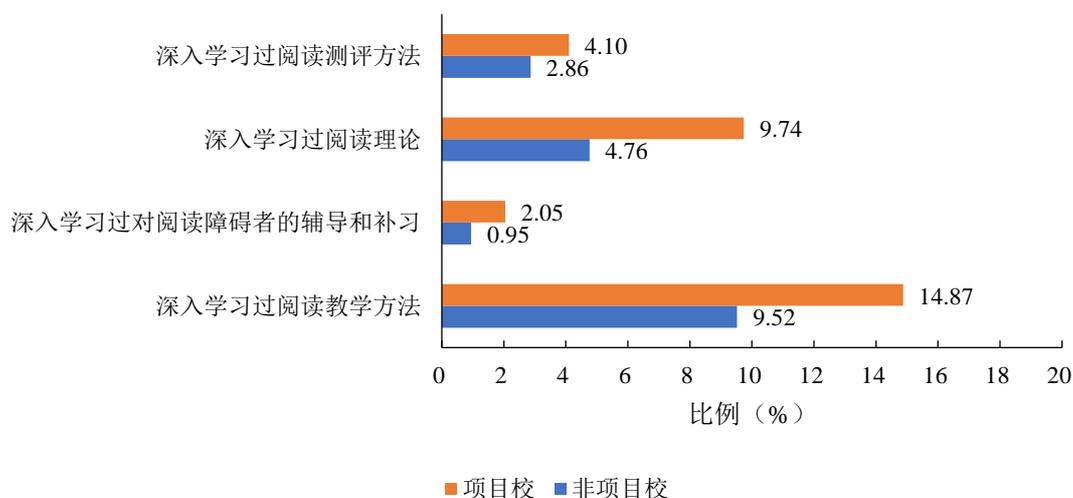


图 4 班级教师阅读教学培训分项目情况 (N=300)

（二）四要素之“书”

“书”的要素强调书的可及性和适宜性。与非项目学校相比，HFP 项目学校的书虽然在数量上（生均 25 本左右）并不存在差异，但是书籍的可及性更高，对儿童的适宜性更佳。从图 6 可以发现，项目学校中 89% 的学生说可以把学校的图书带回家阅读，但在非项目学校这一比例只有 78%。项目校学生常能借读到感兴趣的图书的比例也显著高于非项目校（75%:70%）。图书馆调查也显示，项目学校图书馆藏书中，适宜儿童阅读的图书占比为 91%，但非项目学校只有 76%。



图 5 项目学校图书馆好书推荐区

图片来源：陈一心家族慈善基金。

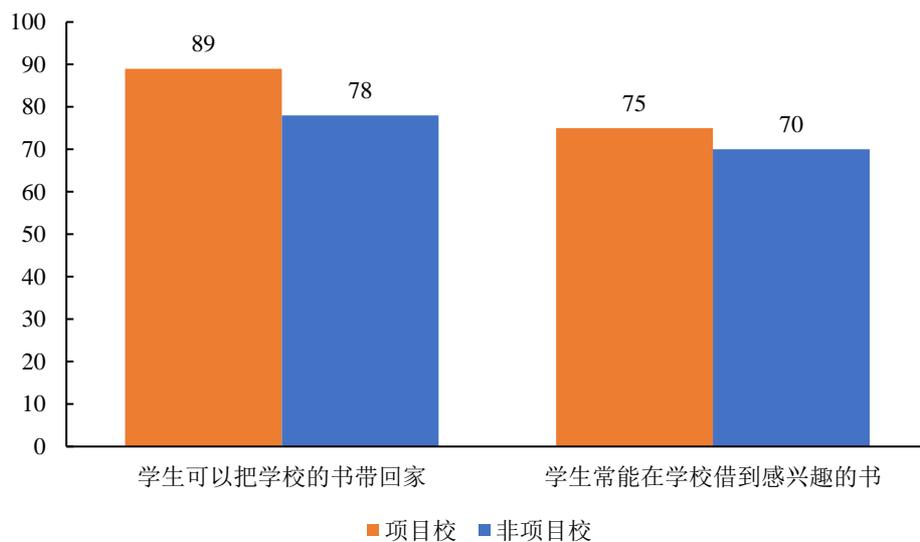


图 6 项目校和非项目校图书可及性及适宜性比较 (N=12,010)

项目学校图书适宜性更高的可能原因在于图书采购小组制度的建立。95%的项目学校都成立了图书采购小组，而非项目学校这一比例仅为57%。而从小组成员结构来看（表2），项目学校把学生纳入小组的比例为67%，高于非项目学校（67%:25%），也因此能够更好地在图书采购时考虑读者的需求。

表 2 HFP 项目校和非项目校图书馆小组成员结构（%）

	项目校	非项目校
观测值个数	22	14
(1) 包括图书馆老师	90	88
(2) 包括校领导	62	75
(3) 包括阅读老师	90	75
(4) 包括语文老师	90	75
(5) 包括其他学科教师	81	88
(6) 包括学生家长	52	25
(7) 包括学生	67	25

（三）四要素之“时间”

“时间”要素特指学校需要在制度上保证，将阅读的时间写入至每个班级的课表内。已有研究证明，持续默读是培养孩子成为一个自愿且独立阅读者的有力抓手。HFP 项目中，阅读时间主要体现为持续默读的形式，班级学生可在学校每天固定安排的持续默读时间内自由选择阅读材料，并保持安静的阅读（图7）。学校数据显示，项目学校和非项目学校在安排时间开展持续默读（82%:79%）并不存在统计显著的差异。但学生层面的调查显示，过去一个月，项目学校学生和非项目学校学生每天参加持续默读的比例分别为75%和70%，项目校显著更高。学校层面活动开展的数据与学生层面参与数据存在差别的主要原因可能在于85%以上的学校都将持续默读课程的时间放在了上午课前或者下午课前，并不是所有学生都能及时参与。



图 7 项目学校学生持续默读场景

图片来源：陈一心家族慈善基金。

（四）四要素之“环境”

学校调查数据显示，项目学校与非项目学校的生均面积并不存在显著差异。但是，项目学校图书馆配备专职的图书馆老师的比例更高（64%:29%），利用家长志愿者协助图书馆工作的比例更高（86%:57%）。因此，项目学校图书馆开展活动时的人力保障更加充分。

HFP 也大幅改善了项目学校图书馆的环境并得到了学生的认可（表 3）。学校调查数据显示，项目学校在图书馆建立了多功能区的比例更高（86%:36%），图书馆选择适合学生身高的桌椅的比例更高（91%:64%），图书馆的桌椅以及墙壁空间色彩的设计也更加多样化。学生调查数据表明，在项目学校，63%的学生认为图书馆阅读区的环境“非常好”，显著高于非项目学校（52%）。

表 3 项目学校与非项目学校图书馆阅读空间环境比较

	项目学校	非项目学校	均值差
观察值个数	22	14	
(1) 图书馆供学生使用的桌椅是否符合学生身高 (1=是)	0.91	0.64	0.27*
(2) 图书馆桌椅颜色在两种及以上 (1=是)	0.82	0.50	0.32**
(3) 图书馆地面颜色在两种及以上 (1=是)	0.64	0.43	0.21
(4) 图书馆墙壁颜色在两种及以上 (1=是)	0.68	0.14	0.54***



图 8 项目学校图书馆内景

图片来源：陈一心家族慈善基金。

五、HFP 是否让儿童更喜欢阅读？

采用国际阅读素养进展研究（PIRLS）的阅读喜爱量表，本研究测量了样本学校学生对阅读的喜爱程度。PSM 分析结果显示，HFP 进一步将项目学校中“非常喜爱”阅读的学生占比显著提升了 4 个百分点（73%:69%）。同时，HFP 还将项目学校中“非常认同”快乐阅读价值的学生占比提升了 4 个百分点（62%:58%）。两个差异均在统计上显著。

将测试结果与 PIRLS2016 年测试参与国家和地区对比发现，项目学校 4-6 年级学生对阅读的喜爱在参与 PIRLS 测试的国家中高居榜首，非项目学校位列第五（图 9）。

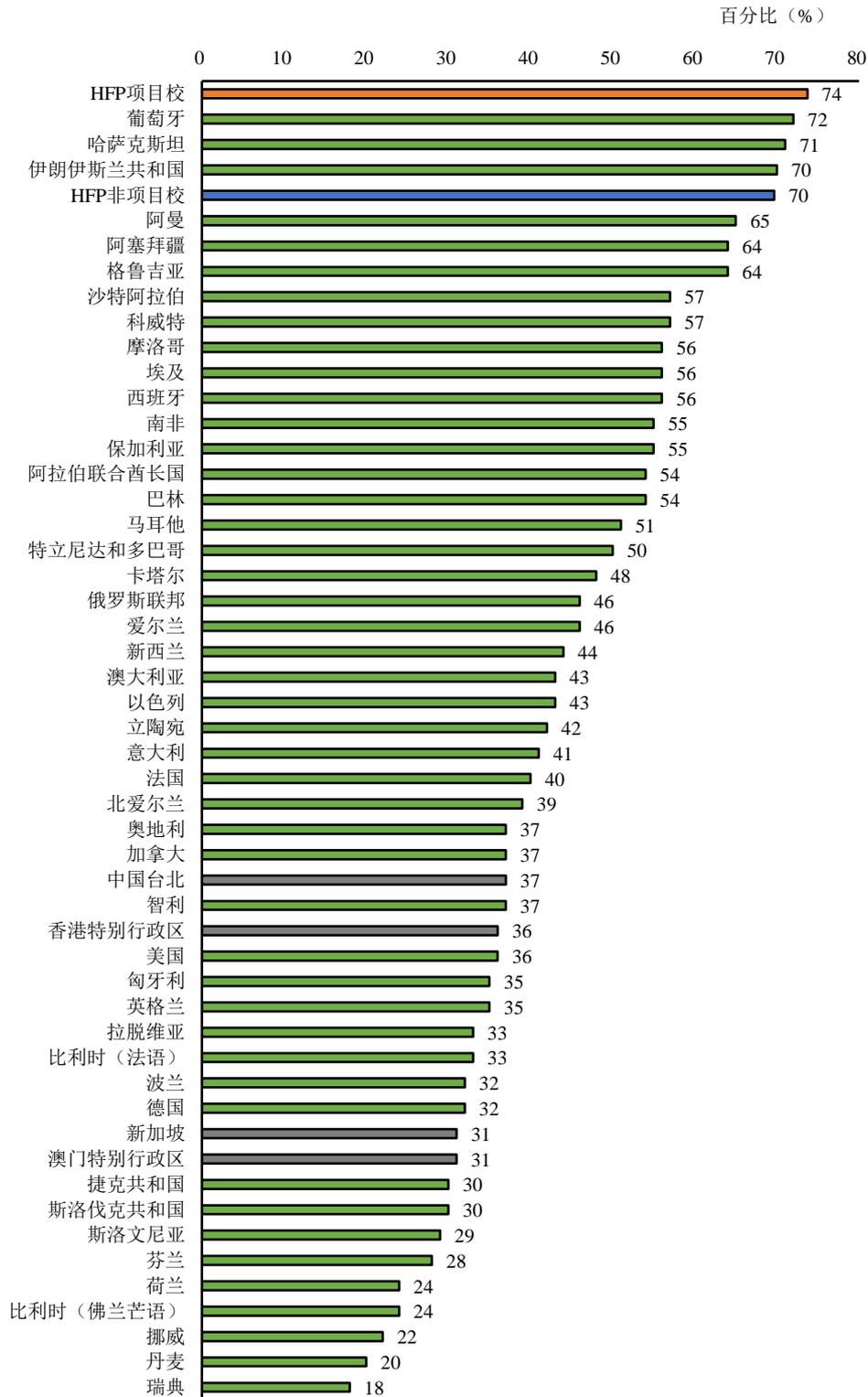


图 9 项目学校与非项目学校学生“非常喜爱”阅读情况的国际比较

(“非常喜爱”阅读的学生占比, N=12,010)

数据来源: 其他国家或者地区的数据来自于《PIRLS 2016 International Results in Reading》。

六、HFP 是否培养了儿童阅读习惯？

HFP 项目学校在调研前一个月的月平均借阅次数为 17.62 次，高于非项目学校（14.91 次）。校内校外月借阅次数均呈现类似的差异（图 10）。这表明，HFP 项目使得 4-6 年级学生不仅从学校图书馆、班级图书角等场所借阅图书的次数增多，还让学生在校外从社区图书馆、书店、书吧等场所借阅图书的次数也增加了。

对学生阅读时长的分析结果显示，HFP 对学生日均课外快乐阅读时长并没有影响，但是显著提高了学生在校持续默读与诵读总时长。项目学校和非项目学校中日均课外快乐阅读时长超过 30 分钟的学生占比并无显著区别

（46%:45%），然而项目学校学生在校持续默读与诵读总时长为 39.54 分钟，比非项目校学生显著长 4.19 分钟（35.36 分钟）。

为了找到 HFP 未能提高学生日均课外快乐阅读时长的可能原因，我们进一步分析了学生的课后时间分配。项目校和非项目校学生每天除了上学和睡觉之外可支配的时间平均分别为 377 分钟和 379 分钟。非项目校学生可支配时间略长，但这一差异并不显著。从可支配时间的分配来看，项目校和非项目校学生的情况较为相似：完成学校布置的作业（22%：23%）、上校外语数外辅导班和完成辅导班作业（24%：23%）、看电视、上网和玩游戏（12%：12%）、和伙伴玩耍等活动（11%：11%）、阅读图书（11%：10%）、上校外兴趣班（9%：9%）、体育锻炼（7%：7%）和做家务（4%：5%）。因此，不难看出，在作业和辅导班的“硬”压力，以及游戏、玩耍等“软”拉力的双重作用下，项目校学生每天课后实际用于课外快乐阅读的时间与非项目校学生并不存在显著差异。这意味着，如果教育环境没有大的变革，那么增加学生在校快乐阅读时长可能是当前能确保学生阅读时间的有效方法。

此外，结果还显示，HFP 增加了项目学校的学生与朋友和家长分享读书经历的可能性。在项目学校，36% 的学生“每天或几乎每天”与朋友谈论读过的书，比非项目学校高 4 个百分点（32%）。此外，项目学校中与家长分享读书内容的学生占比也显著比非项目学校高（87%:84%）。

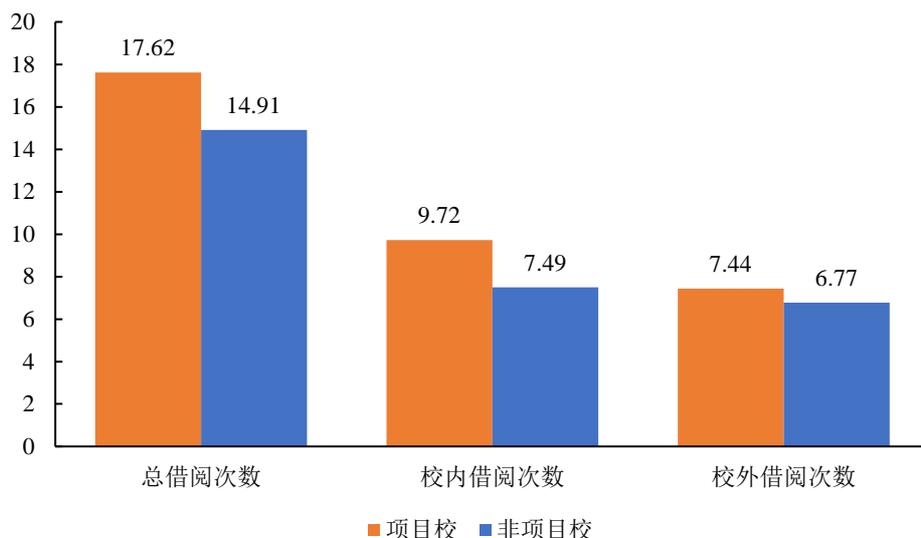


图 10 HFP 项目学校与非项目学校学生上一个月借阅次数比较 (N=11,167)

七、HFP 是否让儿童仅阅读简单读物?

为了了解快乐阅读是否增加儿童阅读简单读物的可能性，本研究从三个方面进行了分析。总体来看，没有证据表明快乐阅读让项目学校学生阅读简单读物的可能性增加。

首先，本研究比较了学生最近自主选择读完的一本非必读图书的特点。结果显示，HFP 项目学校学生所读的非必读图书是国内七份具有影响力的儿童优秀读物清单所列读物的比例并不存在显著差异 (48%:47%)。但项目学校和非项目学校学生所读的非必读图书的插图占比分别为 19% 和 17%，文本类型是传记、新闻、调查报告、科普等信息类文本的占比分别为 12% 和 10%，以及采用精读的方式进行阅读的学生占比分别为 86% 和 83%，上述差异均在统计上显著。即，没有证据表明快乐阅读让项目学校学生阅读的图书比非项目学校要差。甚至，快乐阅读让学生阅读的类型多元化，更有机会让孩子充分体会到由自我兴趣引发而深入探索的阅读乐趣。

其次，根据家长调查收集的信息，HFP 项目学校学生在家最经常阅读的图书类型是信息类文本的学生比例与非项目学校并无显著差异 (9%:8%)。由此可以看出，快乐阅读并不能显著改变当前学生阅读的主要文本类型，小学生仍然以文学类文本为主开展阅读。

最后，虽然本研究当前还没有对学生所读图书的难度进行评级，但是克拉生等人在 2014-2015 年期间曾对 HFP 项目学校 11 名学生 3-6 年级期间 7 个学期的图书借阅记录进行过阅读难度分析。他们发现，学生所读书籍的难度随年龄增长逐渐增加。



图 11 儿童阅读信息类文本

八、HFP 是否能提高儿童阅读能力？

本研究采用 PIRLS 2011 年的测试题测试了 5 年级（上学期）学生的阅读成绩¹。该测试从阅读能力的四个层次设计测评试题看学生是否实现了两个阅读目标（文字体验；信息提取和使用）：关注并提取明确陈述的信息、直接推论、解释并整合观点和信息，以及检视并评价内容、语言和文本的要点。结果发现，项目学校和非项目学校学生的阅读测试总成绩（满分 100 分；68.95:68.86）及不同层次能力测试的得分均不存在显著差异。

PIRLS2011 分国家和地区公开了其中一篇短文的测试题每一题的评价结果。对比这部分测试题目，本研究发现，样本学校学生的正确率处于较低水平（图 12），但是高于贫困地区农村小学（农村教育行动计划，2020）。

¹ 本研究的阅读测试题目采用的是 PIRLS 针对四年级下学期学生的测试题，但是因为本研究的调研时间是 2020 年 12 月，四年级的学生还处于上学期。所以本研究采用这套题目对五年级上学期的学生进行了测试。结果显示，测试题目的信度和效度均处于良好水平，分别为 0.88 和 0.93。但进行国际比较时需要注意学生年级的差异。

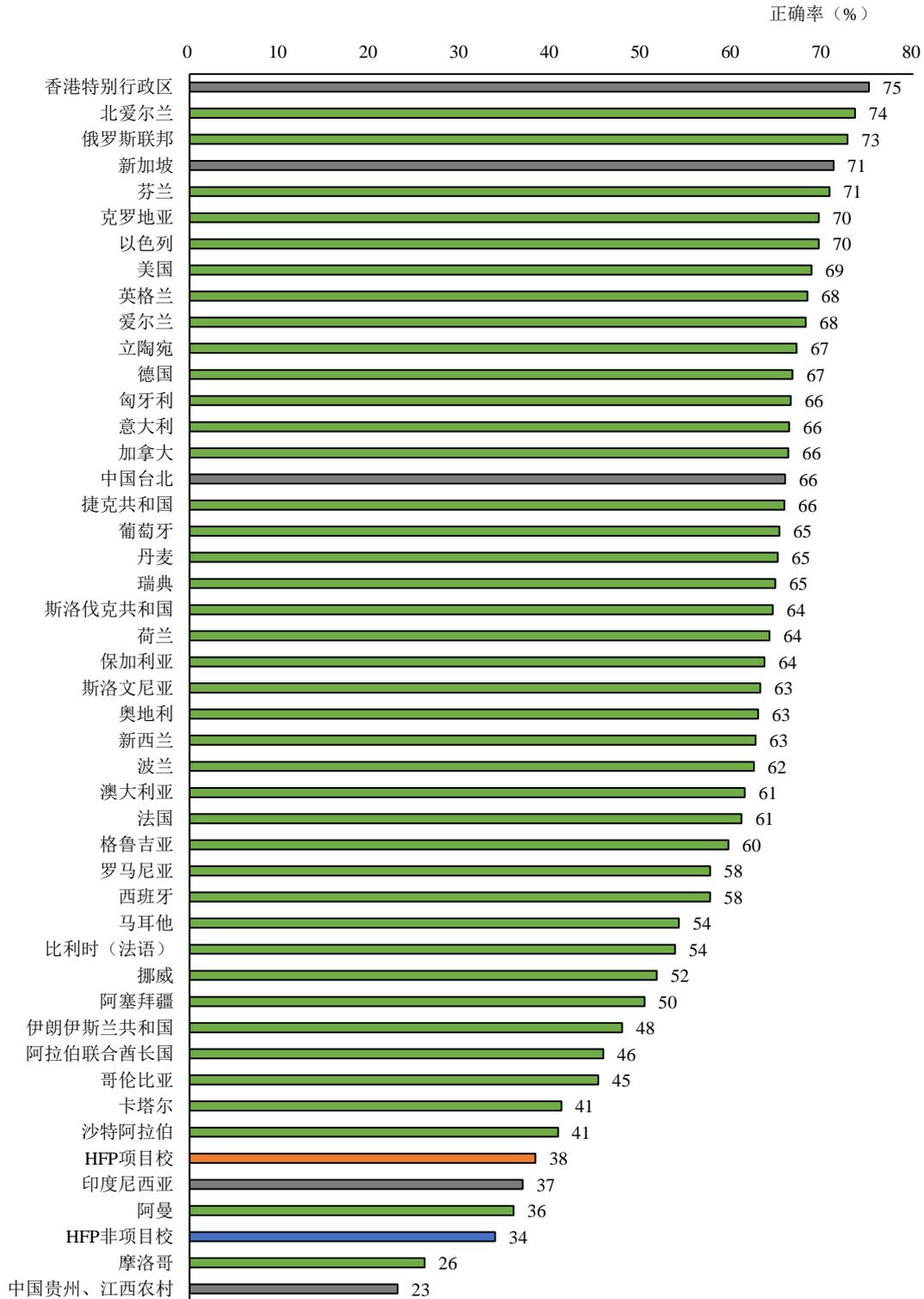


图 12 项目学校和非项目学校学生阅读成绩的国际比较
(公开题目正确率, N=3,985)

数据来源: 中国贵州、江西农村的数据来自于《Feeling bad and doing bad: student confidence in reading in rural China》; 其他国家或者地区的数据来自于《PIRLS 2011 Released Passages and Items and Percent Correct Statistics》。

研究还发现，而从国际比较来看，样本学校学生的阅读自信心在国际上处于中等水平（图 13）。

此外，对样本学生最近阅读的一本非必读图书的统计分析发现，HFP 项目学校和非项目学校 4-6 年级学生阅读单页图书所花时间平均分别为 3.45 和 3.53 分钟。总体上影响非常小，且并不显著。

对于样本学校学生非常喜爱阅读但阅读能力落后的可能原因，本研究开展了进一步的分析。多项研究显示，成人的不以应试为目的的阅读指导对学生阅读能力提升至关重要。从学校层面来看，当前在我国，学生的阅读指导工作几乎都是由语文老师兼任，但项目学校和非项目学校的语文教师分别只有 71% 和 41% 曾参加过阅读相关的培训。其中，时长在 1 个月以上的阅读相关培训更少（13% 和 19%）。因此，项目学校和非项目学校语文老师中表示自己曾“深入学习过”阅读教学方法的分别有 15% 和 9%，阅读理论的分别有 8% 和 5%，阅读测评方法的分别有 4% 和 3%，对阅读障碍者的辅导或补习知识的分别有 2% 和 1%，均远低于 PIRLS 平均水平（64%、31%、31% 和 21%）。从家庭层面来看，我国成人阅读本身比较落后，家长为学生提供科学阅读指导的可能性不大，尤其在非项目学校，52% 的小学生家庭成员的最高教育水平在高中及以下。因此，我们认为，即便学生具有优秀的阅读态度，但缺乏阅读支持的快乐阅读项目可能仍难以提升他们的阅读能力。

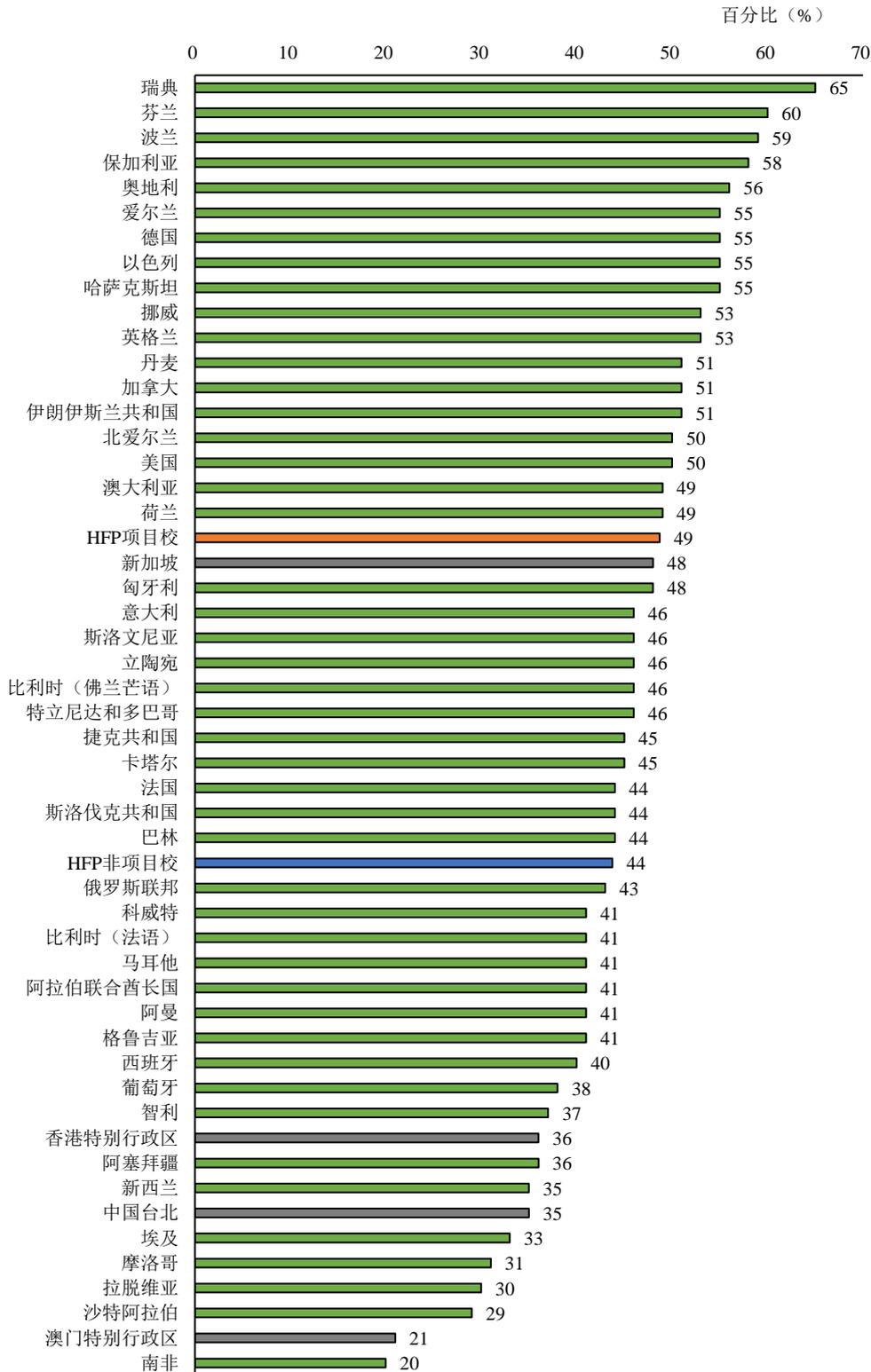


图 13 项目校与非项目校学生对阅读“非常自信”情况的国际比较

(对阅读“非常自信”的学生占比, N=12,010)

数据来源: 其他国家或者地区的数据来自于《PIRLS 2016 International Results in Reading》。

九、其他重要发现

（一）HFP 对学生的影响不会随着学习压力的增加而消失！

在竞争性的教育体系下，学生年级越高，面临的学科学习压力越大，阅读可能因此被学校、老师、家长和学生放到越来越不重要的位置。但是，如果学生能从阅读中享受到乐趣，产生阅读的内生动力，这一趋势也许会发生变化。本研究的结果为此提供了证据。以学生月内总借阅次数（图 14）为例，基于 PSM 的研究结果发现，项目的影响并没有随着学生年级的上升而下降。甚至相对于四年级学生而言，HFP 使五年级学生总借阅次数的提升更大，比四年级学生显著高 3.26 次。此外，项目对五年级学生和六年级学生在课外快乐阅读时长上的提升都显著超过四年级学生。其中，HFP 对五年级和六年级中日均课外快乐阅读时长在 30 分钟以上的学生占比的提升分别比四年级显著高 6 个百分点和 7 个百分点。

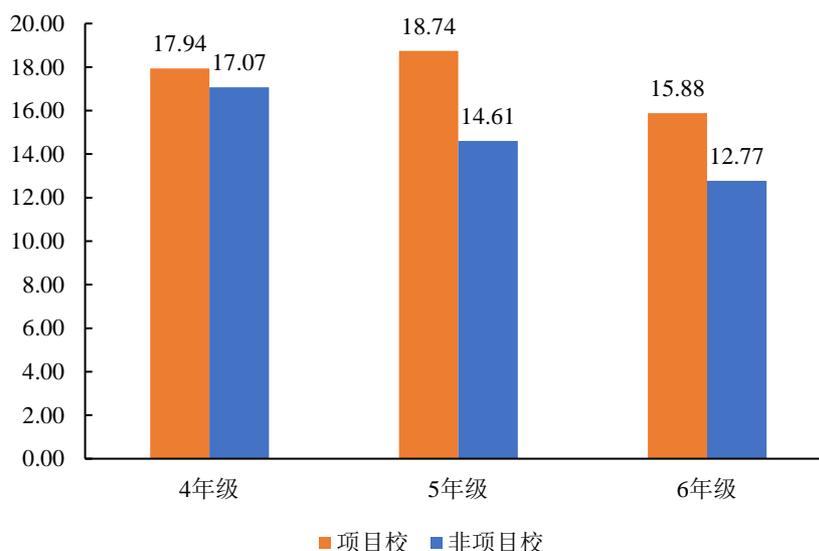


图 14 HFP 项目学校与非项目学校学生总借阅次数分年级比较 (N=11,167)

（二）教师支持是快乐阅读项目成功与否的关键！

同其他学者发现一致，本研究发现教师的阅读支持对学生的阅读态度及成就至关重要。阅读课作为教师为学生提供阅读支持的重要手段，本研究分析了它对项目影响的异质性。结果显示，HFP 对上过阅读课的学生的阅读习惯和阅读质量都有更好的提升效果。其中在阅读习惯方面，HFP 使上过阅读课的学生的校内借阅次数比对未上过阅读课的学生额外多提升了 1.54 次（图 15），还使

得前者与朋友交流读过的书的频率有了更大的提升（高出 6 个百分点）。在阅读质量上，HFP 使上过阅读课的学生采用精读方式读书的比例额外提升了 5 个百分点（图 16），但是对于未上过阅读课的学生的阅读方式则没有显著的改变。总体而言，有教师支持的 HFP 项目整体上对学生阅读发展的影响比没有教师支持的 HFP 项目要好。特别是学生阅读习惯的培养上，有教师支持的学生更容易养成良好的阅读习惯。

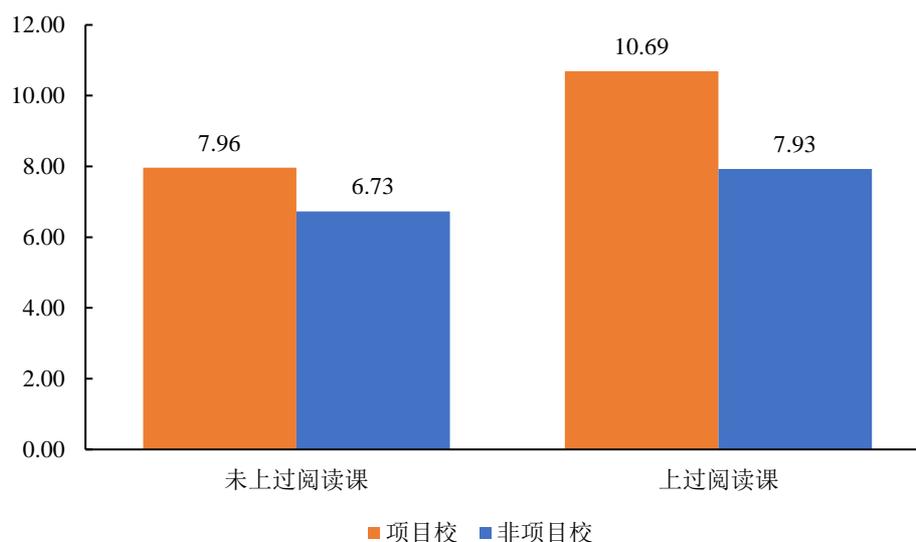


图 15 HFP 项目学校与非项目学校学生校内借阅次数分教师支持情况比较
(N=11,167)

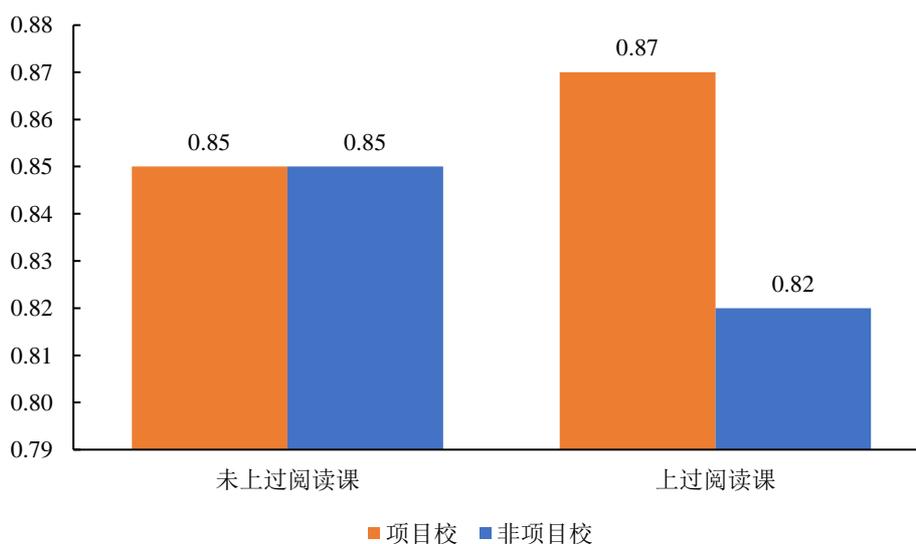


图 16 HFP 项目学校与非项目学校学生采用精读的方式阅读非必读图书分教师支持情况比较 (N=11,167)

（三）关注受到性别刻板印象负面影响的男孩子！

本研究发现，在阅读态度、阅读习惯、阅读质量和阅读能力方面，女生在大部分结果变量上的表现显著优于男性，或至少不显著落后于男性（表 5）。样本学生中的女生比男生更喜爱阅读、更认同快乐阅读的价值、借阅次数更多，最近读完的非必读图书插图占比更小并且更倾向于采用精读的方式阅读，女生的阅读测试成绩也显著高于男性，并且对阅读更加自信。这种差异虽然部分是男生和女生生理发育阶段不同导致的，但社会经济文化也在其中发挥了重要作用。

表 4 样本学校男生和女生阅读表现比较

	女生	男生	均值差
观测值个数	5,471	6,539	
阅读态度			
“非常喜爱”阅读（1=是）	0.76	0.69	-0.07***
“非常认同”快乐阅读价值（1=是）	0.62	0.6	-0.02*
阅读习惯			
总借阅次数	17.09	16.45	-0.64**
校内借阅次数	8.85	8.97	0.12
校外借阅次数	7.63	6.95	-0.68***
在校持续默读与诵读总时长（分钟）	39.43	37.52	-1.91***
日均课外快乐阅读时长大于 30 分钟（1=是）	0.48	0.46	-0.02**
“每天或几乎每天”与朋友谈论读过的书（1=是）	0.35	0.35	-0.01
与家人交流读过的书（1=是）	0.86	0.86	-0.01
阅读质量			
最近读完的非必读图书是优质图书（1=是）	0.47	0.48	0.01
最近读完的非必读图书的插图占比（%）	17.52	19.05	1.53***
最近读完的非必读图书是信息类文本（1=是）	0.07	0.15	0.07***
最近读完的非必读图书阅读方式是精读（1=是）	0.87	0.84	-0.03***
今年在家中读的的最多的书是信息类文本（1=是）	0.05	0.11	0.07***
阅读能力			
5 年级学生阅读测试总成绩（0-100）	69.76	67.94	-1.82***
5 年级学生阅读测试层次 1 成绩（0-100）	80.01	78.1	-1.91***
5 年级学生阅读测试层次 2 成绩（0-100）	75.01	72.81	-2.20***
5 年级学生阅读测试层次 3 成绩（0-100）	50.77	49.9	-0.87
5 年级学生阅读测试层次 4 成绩（0-100）	58.48	56.12	-2.36***
对阅读“非常自信”（1=是）	0.5	0.45	-0.05***
阅读效率：阅读单页非必读图书所花时间（分钟）	3.32	3.45	0.13

注：5 年级阅读成绩（0-100）的观测值个数，女生为 1,835，男生为 2,150。

本研究在五年级的阅读测试中设计了一个随机干预实验以识别性别刻板印象对男生阅读成绩的影响。具体来讲，每个班级我们首先将学生随机分为干预组和控制组。干预组学生和控制组学生将拿到不同的阅读测试卷，其唯一的差别是，干预组学生拿到的测试卷的开头有一段话告诉学生“研究显示，大部分国家的小学女生的阅读测试成绩要高于男生”，而控制组学生的测试卷没有这段话。两个组的学生因为看不到其他学生的试卷并不知道试卷存在差异或者自己正在参与一项研究试验。结果显示，干预的影响存在性别差异，干预组女生与控制组女生的考试成绩没有显著差异，但是干预组男生的考试成绩却显著低于控制组男生（图 16）。即，性别刻板印象会对男生的阅读造成负面影响。

但是，对 HFP 项目对不同人群的影响的异质性分析发现，HFP 项目对男生和对女生的影响在本研究关注的核心结果变量上均不存在显著的差异。

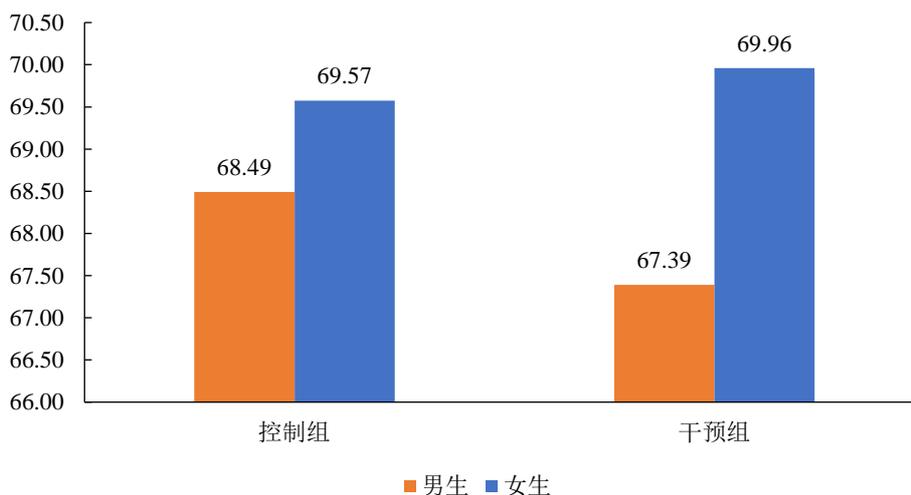


图 17 性别刻板印象对 5 年级学生阅读成绩的影响 (N=3,985)

十、下一步如何推广和促进快乐阅读？

(一) 研究总结

本研究通过对安徽省合肥市石头汤悦读校园联盟项目（HFP）的影响评估为打破大众对快乐阅读的一些谜思提供了科学的证据。研究发现，HFP 项目通过提高学校负责人和图书馆老师对快乐阅读理念的认识和理解，成功打造了“人-书-时间-环境”四要素构成的快乐阅读校园环境，培养了学生对阅读的喜爱，增强了学生对快乐阅读价值的认同程度，让孩子们阅读了更多的图书。同时，学生也没有如公众担心的那样仅停留在简单读物上，或进行“快餐式”的浅

阅读，反而与家人朋友开展了更多的阅读交流。虽然我们没有看到 HFP 项目对学生的阅读成绩、阅读自信心以及阅读效率的显著影响，但他们在这三个方面至少和没有参加 HFP 项目的学生一样好。进一步分析指出，无显著影响的根本原因可能在于教师支持水平有待提高，绝大多数样本学校教师难以深层次通过系统的阅读策略指导提升学生的阅读素养及关注阅读障碍儿童的需求。总体而言，HFP 项目的影响具有持续性，并没有随着学生年级升高、学习压力增大而发生显著变化。

（二）完善 HFP 项目设计，提升学生阅读自信心

基于上述研究发现，本研究建议 HFP 项目在下一阶段的实践中在以下三个方面多做探索：

第一，继续开展研究和试验示范，重点围绕提升教师阅读支持能力，积极探索通过快乐阅读有效提升学生阅读自信心和阅读能力的方法与途径。HFP 项目通过打造快乐阅读校园环境对培养儿童对阅读的喜爱、对阅读价值的认同以及阅读习惯起到了积极的作用。但是从长远来看，HFP 项目如不能有效提升学生的阅读自信心，那么学生可能慢慢丧失阅读的兴趣。HFP 项目应该充分利用基金会在阅读领域的长期实践和专业团队的技术支持优势，与地方教育部门一起合作开发基于快乐阅读理念的儿童阅读支持模式，制订教师能力建设方案，并检验其有效性。

第二，在推动快乐阅读时，可以通过涵盖更加多元化的阅读主题、设计更加丰富的阅读活动形式、提供更具有针对性的阅读支持，尽可能保护不同儿童群体的阅读兴趣。首先，提供多种类别和多样主题的优质阅读材料，在了解、收集学生的阅读兴趣、偏好和阅读能力的基础上，针对不同群体的特点，提供差异化的阅读材料。以阅读的性别差异为例，未来 HFP 可以通过增加以探险等男童更加偏爱的主题提升男童的阅读兴趣，减少甚至逆转类似于性别刻板印象等社会经济因素对男童阅读造成的负面影响。其次，扩大阅读活动的覆盖面，设计普适性更强的能够吸引且适合具有不同阅读能力的儿童参与的活动，并增加对阅读表现落后儿童的鼓励措施，尽可能使每一个孩子都从项目中获益。

第三，定期收集学生阅读情况与发展情况相关的信息，建立项目效果的长期追踪评估机制，识别项目的长期影响。首先，与学校图书馆开展合作，支持学校建立统一的图书管理系统，对儿童在校期间的借阅情况进行信息化的记录和整理。其次，开展针对儿童阅读表现的定期监测，形成及时有效的反馈机制，为项目的发展和改进方向提供事实依据作为参照。最后，探索可行的学生长期追踪与项目效果评估方案，识别项目的长期影响。

（三）推广 HFP 项目，打造快乐阅读校园环境

HFP 项目的成功实践也为我国打造良好的校园阅读环境，推动全民阅读提供了宝贵经验。本研究建议有条件的地区的教育部门和小学可以借鉴 HFP 项目的四要素模型，打造快乐阅读校园环境，让儿童热爱阅读，享受阅读，成为一名终身学习者。

第一，开展校领导快乐阅读培训，推进校园阅读建设。建议积极开展教育管理者、校长和图书馆老师培训，增加各方对快乐阅读理念的认识和理解。结合国际经验和国内实际，建立专业团队，引领和推进校园快乐阅读建设，为学生快乐阅读提供支持。

第二，启动小学生阅读能力提升的试点示范工程，构建新时代校园阅读指导与培育体系。建议将阅读教学理论与实践作为教师培训和教学评估的重要内容，将阅读教师培训纳入国家教师培训计划，开展教师阅读指导资格认证评级。到 2025 年每所学校应有至少一位具有较好理论基础、能独立开展阅读教学指导、能为学生量身定做校园阅读规划的种子教师。建议适当调整学科课程的内容结构和相应教学实践，将阅读教学纳入语文和其他主要学科课程，并逐步开设阅读课程为学生提供阅读支持，探索与构建课内阅读指导和课后阅读服务相辅相成的有效阅读指导教学方案。

第三，以校园图书馆和班级图书角为重点，加大对校园阅读的投入。建立稳定的校园图书馆和班级图书角建设及运行的投入机制，在 2025 年前每所小学拥有一个“鼓舞人心”和“生动有趣”的儿童友好型图书馆。建议教育部门在全国分类型、分规模打造和宣传一批高质量的小学校园图书馆，培养和宣传一批专

业素养高、工作有方法、学生认可度高的优秀图书馆老师，通过优秀图书馆和图书馆骨干教师带动小学校园阅读的发展。

第四，自下而上，增强家长在学校阅读工作中的参与度。建议在家长群体中宣传快乐阅读的重要性，充分调动家长参与校园图书馆相关工作的积极性，设立图书馆家长义工小组，完善图书馆图书借阅制度，增加图书馆对学生的开放和借阅时间。

第五，完善重要考试中阅读测试部分的测评方法，科学评价学生阅读能力。建议教育部门借鉴国际大型阅读能力测试题目的经验，在大型的教育质量监测以及中考、高考等重要测试中，科学设置测试题目，以科学全面评价学生不同层次的阅读能力，反映学生阅读能力的差异，并应用这些测评数据指导阅读教学。

致谢

特别致谢安徽实践家文教基金会的邀请和协助，得以让此次调研顺利开展！感谢安徽省合肥市包河区教育体育局对合肥市石头汤悦读校园联盟项目以及项目评估工作的指导和支持！感谢样本学校师生及学生家长对调研工作的参与配合，他们投入了大量时间和精力认真完成问卷！感谢安徽农业大学经济与管理学院协助招募了一批专业勤恳的调研员，为调研工作的高质量实施提供了有力保障！

资助方

陈一心家族慈善基金