

儿童阅读发展的关键能力

郝颖, 宋奕璇

南京师范大学文学院, 江苏 南京 210024

摘要: 阅读是儿童认知、思维、情绪等发展的重要基石。“简明阅读观”认为阅读的发展取决于解码与语言理解双路径的协同提升。基于此,本文系统梳理字词解码和语言理解涉及的关键能力和发展规律。字词解码主要依赖正字法意识、语音意识与形音映射能力。语言理解主要依托词汇、语法、语篇衔接手段、推理、工作记忆、叙事等能力。厘清儿童阅读发展的关键能力能够助力家长、教师和临床医师精准定位儿童的能力缺陷,制定更具针对性的干预方案。

关键词: 阅读发展; 关键能力; 字词解码; 语言理解; 儿童

中图分类号: R179 文献标识码: A 文章编号: 1008-6579(2025)09-0934-05 doi:10.11852/zgetbjzz2025-0940

Fundamental skills of child reading development

HAO Ying, SONG Yixuan

Nanjing Normal University, Nanjing, Jiangsu 210024, China

Abstract: Reading is a cornerstone of children's cognitive, reasoning, and socio-emotional development. In the Simple View of Reading, reading is regarded as coordinated development of two components, decoding and language comprehension. Based on this framework, this article summarizes fundamental skills and developmental trajectories relevant to each of the two components. Decoding mainly depends on children's orthographic knowledge, phonological awareness, and efficient grapheme-phoneme correspondences. Language comprehension mostly draws on vocabulary knowledge, grammar, discourse cohesion, inferencing skills, working memory, and narrative skills. Clarifying these fundamental skills helps parents, teachers, and clinicians identify children's specific areas of difficulties and form more targeted, effective intervention plans.

Keywords: reading development; fundamental skills; character/word decoding; language comprehension; children

阅读是儿童认知发展的重要基石,对思维发展、情感培育及社会认知有着深远影响。随着《全民阅读促进条例》加入《国务院 2025 年度立法工作计划》,阅读的重要性上升到国家战略高度。儿童阅读能力的发展是多种关键能力相互作用、协同发展的过程。“简明阅读观”由心理学家 Philip Gough 和 William Tunmer 于 1986 年提出,是阅读发展研究中最具影响力的理论模型之一,该理论将阅读能力分为解码能力和理解能力两个方面,二者缺一不可^[1]。汉字是意音文字,汉语儿童的阅读能力发展既遵循阅读发展的普遍规律,又呈现出鲜明的特色。基于此,本文立足“简明阅读观”,系统梳理解码和理解涉及的关键能力及其发展规律,同时阐明汉字对阅读发展的独特影响。通过剖析儿童阅读的关键能力与发展规律,不仅能够提升教育者和家长对阅读能力的认知,助力构建系统化的阅读培养体系,也为临床医师提供儿童阅读发展的参照框架,以精准定位患儿的能力缺陷,制定针对性的临床干预方案。

1 解码的关键能力

解码是指个体在阅读过程中,将书面文字符号转化为语音,并获取语义的过程^[1]。双通路模型将这一过程分为两条通路:一是“形-音-义”通路,该通路需要通过语音中介最后通达语义;二是“形-义”通路,当解码达到高度自动化时,个体可降低对语音中介的依赖,建立字形与语义的快速对应^[2]。解码过程涉及对文字的视觉感知、语音提取以及语义激活^[3],儿童需具备良好的正字法意识、语音意识和建立正确形音映射的能力,三者相互支撑、共同促进自动化解码。

1.1 正字法意识 拼音文字系统中,文字呈线性排列,符号位置关系相对简单,而汉字的结构特征更加复杂^[4],这对儿童的视觉识别能力提出了更高要求。正字法意识是指读者对汉字字形和结构规则的认知与运用能力。通常让读者判断一个汉字是否符合文字系统规则,即是否具有合法性,以评估读者是否理解汉字的空间和层级等规则^[5]。它是汉字解码的重

基金项目:江苏特聘教授项目(2022 年)

作者简介:郝颖(1987—),女,教授,博士学位,主要研究方向为儿童语言发展与障碍、发展性语言障碍的诊断与障碍机制、孤独症谱系障碍儿童语言干预的远程家庭指导等。

要能力,直接影响汉字的识别速度与准确性^[6]。

汉语儿童的正字法意识在学龄前就有所发展,3 岁时就初具正字法意识,可以很好地区分汉字、图画和字母,4 岁时汉字部件组合意识开始萌芽,可以分辨合体字是由不同部件组成的^[7],但到学龄阶段这种分辨能力才趋于成熟^[8]。举例来说,具备良好正字法意识的儿童可以识别出“冰”由“冫”和“水”组成且符合正字法规则,而“3冰”中“3”不可以作为部件,“冰”中的“冫”一般出现在汉字右侧^[7-9]。正字法意识为儿童早期阅读启动提供文字符号识别与部件解码的前提,更通过规则内化与自动化应用持续支撑学龄期阅读流畅性的提升^[10]。

1.2 语音意识 从语音角度看,中文发音以音节为单位,与拼音文字中对音素的依赖不同。汉字发音具有声调这一超音段音位,普通话中的 4 个声调通过音高变化区分语义。汉字语音系统在音段结构(音节)与超音段特征(声调)的双重作用下,形成了区别于拼音文字的独特语音加工机制^[11]。

语音信息具有层级结构,如音节“gāng”可以被拆分为声母“g”和韵母“āng”,韵母“āng”还可进一步细分为韵腹“ā”和韵尾“ng”。对语音的拆分、组合与操纵能力被称为语音意识^[12],有助于儿童形成完善的语音表征。值得注意的是,儿童语音意识的发展经历从粗颗粒度(音节)到精细颗粒度(声母/韵母、韵腹/韵尾)建立语音表征的过程,为下一步形音映射的形成打下基础,促进儿童语音意识向阅读技能的迁移^[13]。

儿童的语音意识在阅读中的比重随年龄变化呈现动态分化,这种分化在声调与声韵母加工层面表现尤为突出。学龄前阶段(3~5 岁),儿童已能对声调进行区分,但此阶段儿童对声韵母的拆分能力处于随机水平,声韵母识别对这一阶段阅读能力的预测作用相对较弱^[14-15]。进入小学后,随着拼音教学的系统介入,儿童的声韵母识别与拆分能力显著提升,其在语音意识中的作用更为显著,与声调意识共同构成支撑汉字解码的核心语音能力^[16]。

1.3 形音映射能力 汉字作为意音文字,其解码与拼音文字不同之处还表现在形音映射的规则性和一致性上。拼音文字往往由一个字母或字母组合对应固定的音位,如英语中字母“p”发音对应/p/,儿童习得这种形音对应规则后就能对单词进行拼读,可将发音规则迁移到新词的解码中。汉字中约 80% 为形声字^[17],具有“形旁表义、声旁表音”的特点。汉字的整体读音如果和声旁一致,被称为规则字,如“清(qīng)”和声旁“青(qīng)”发音一致;反之则为不规则字,如“猜(cāi)”和声旁“青(qīng)”发音不同。汉字系统中完全规则字(声旁与整字声韵调完

全相同)占比低,仅有 32%^[18],如果只通过声旁提示读音的规则进行教学,会使儿童过度依赖单一语音线索,导致解码错误。儿童在解码不规则字时,无法依赖发音规则进行推导,而必须采用整字记忆的策略,通过对字形、读音与语义进行捆绑式学习^[19-20]。另外,汉字中包含由同一部件组成的字的家族,其发音一致性也有所不同,如“拒(jù)”与具有相同部件的汉字“距(jù)”、“炬(jù)”等读音一致,但是“功(gōng)”与具有同一部件的汉字“动(dòng)”、“助(zhù)”、“劲(jìn)”读音不一致。除此以外,汉字还存在大量同形异音(如“行”读“xíng”或“háng”)、异形同音(如“工”“公”均读“gōng”)现象。这些特点都增加了儿童阅读过程中的字词解码难度。

汉字形音映射能力作为语音表征和书面文字的联结,其重要性贯穿于识字启蒙至流畅阅读的全过程。对于规则形声字,儿童通过激活声旁表音线索降低解码负荷,促进形-音关联的高效建立;对于不规则字、独体字及多音字,儿童则需要通过强化形-音-义的捆绑记忆与语境适配,弥补规则缺失带来的加工困难^[21]。在进入识字教育阶段之后,儿童需要通过大声朗读和认读将口语中建立好的语音表征和书面文字符号联系,儿童通过这种形-音绑定训练,将汉字的视觉词形与特定语音表征及语义内涵形成稳定联结,实现从语音表征到文字符号的跨模态映射。在这一过程中,儿童逐渐发展声旁提示读音规则的意识,并形成抑制错误读音的能力^[10]。

2 语言理解的关键能力

上一部分梳理了汉字解码的关键能力:正字法意识帮助儿童识别汉字的构形规则,确保字形加工的准确性;语音意识提供语音单位的分析与整合能力,建立良好的语音表征;形音映射能力则是前两者的协同产物,通过联结字形与语音实现从形到音的高效推导。三者的发展水平直接决定儿童汉字识别的速度与准确性,为流畅阅读打下基础^[22]。但是,仅具备解码能力只是阅读的开始,阅读的最终目的是要理解文本信息,实现对文本所承载的知识、情感、思想的完整接纳与主动运用。儿童需具备完善的文本理解能力,才能将碎片化的文字符号转化为连贯的意义表征^[23],把握作者的意图与文本的深层逻辑,实现从“认字”到“懂文”的跃升。这一部分聚焦“简明阅读观”中的语言理解,尤其关注文本理解涉及的关键能力。

2.1 词汇知识 词汇知识不仅包括词汇广度(即词汇量),还包含词汇深度,一般指词汇定义,是个体对于词汇意义以及如何运用的掌握程度,影响阅读理解深度。此外,词汇知识还包含多个维度。词界意

识是辨识单词边界的能力,有助于将文本中不同的词识别出来^[24]。理解词语之间的语义关联,如类别关系(“猫”和“狗”同属动物)与主题关系(“手套”戴在“手”上),同义词与反义词,上下位词(“文具”为上位词,“铅笔”为其下位词)等^[25],为语篇推理与信息整合提供支持。非字面意义理解指对隐喻、成语等高级语义的加工能力,对文本的深层理解和推理至关重要^[26]。

儿童的词汇知识与阅读能力存在共时与历时的关联,且词汇不仅影响文本理解,也影响字词解码。从共时的角度,小学阶段儿童在词汇定义任务上的表现与同时期的字词解码和文本理解的准确性均呈现显著正相关^[24-27];从历时的角度,幼儿时期的词汇量能够预测学龄阶段文本理解的准确性^[28],学前阶段的词汇命名速度能够预测小学 1~3 年级的字词解码流畅性^[29]。

通常认为,词汇知识对文本理解的影响是间接的:丰富且有深度的词汇知识既能强化字词解码能力,又能提升听力理解水平,两条路径共同促进对文本的深度理解^[30]。在解码过程中,扎实的词汇知识有利于儿童将字形对应口语中熟悉的词汇,形成形-音-义的联结,提升解码的准确性。在听力理解方面,扎实的词汇知识能够提升儿童对口语的听力理解能力,当该能力迁移到文本理解时,儿童无需逐词进行解读,能够更加专注于整个语篇的情节发展、因果关系以及作者意图等更高层次的语言能力。

2.2 句法、语用和认知能力 有的儿童即便在解码能力和词汇知识上都达到同龄人水平,阅读理解的表现却显不足,这可能源于句法、语用和认知等方面的不足^[31]。举例说明,要准确理解一个复杂句“戴红帽子的男孩从图书馆借走的书,昨天才被归还”,儿童需要熟练解析句法结构,如,关系从句(“戴红帽子的男孩从图书馆借走的书”)、被动结构(“书被归还”)。儿童可能还需要依赖语用线索来推断作者的意图(作者可能认为书还得太晚了),并动用工作记忆暂存和整合各部分信息。因此,阅读理解不仅是解码和词汇的简单叠加,也是对句法结构、语用线索和认知资源的综合调动。

语篇衔接手段是指在句子内部或者句际之间,为保持信息连贯而使用的语言形式。比如,连词用以连接分句并标示逻辑关系(如“但是”表转折),指称表达通过代词、名词等指向前文或后文的人和事。研究表明,儿童的指称理解与阅读理解有显著相关,其中回指是难度较大的一种指称形式(“喜鹊落在树上,它很漂亮”中“它”回指“喜鹊”),比前指(“如果你需要它,锤子就在工具箱里”中“它”前指“锤子”)和外指(“看,它飞得好高!”中“它”需要根据语境确定,

比如喜鹊、飞机等)更加难以理解其所指^[32]。回指的准确理解需要工作记忆的支持,工作记忆容量高的儿童更多地尝试将指称和前文提到的事物进行联结,工作记忆容量低的儿童可能在启动这样的联结时存在困难^[33]。

推理能力也是文本理解的关键能力^[34-35]。推理能力的发展经历了漫长的过程,6 岁儿童在语篇推理任务中的正确率往往低于 50%,15 岁时可提升至 80%以上。对低年级小学生而言,提供明确的推理信息能显著提升其文本理解,而青少年能够自主从文本线索中提炼所需信息并完成复杂推理。推理有不同类型,重要性亦有不同。连贯推理直接支持读者建立对语篇的逻辑衔接,儿童的使用频率更高(由“他收拾行李后锁上房门”推断“他要出门旅行”,是推动情节发展的关键事件),而补充性推理则主要用于丰富文本信息,与故事情节的推进关系不紧密,儿童的使用频率较低(由“枯叶随风飘落”推断“秋天已至”,是故事的时间背景,但不推动情节发展)。

工作记忆是一种动态的认知机制,它不仅负责在短时间内暂存信息,还负责在此过程中执行认知操作^[36]。工作记忆任务有多种类型,以评估其在不同信息加工维度中的作用,包括言语工作记忆任务(如,要求儿童听一系列句子后回忆每句的最后一个词),数字广度任务(如,正向或逆向背诵一串数字),视觉空间任务(如,让儿童在屏幕上扫描并定位特定的圆点)。在阅读发展的不同阶段,工作记忆的作用呈现出从“通用”到“特定”的转变:在 4 年级之前,儿童处于解码与词汇等能力迅速积累期,阅读过程尚需调动不同类型认知资源,文本理解依赖于言语、数字与视觉空间工作记忆的支持;在 4 年级之后,随着形-音-义映射的稳固与阅读经验的丰富,文本理解更加聚焦语义整合,因而愈发依赖言语工作记忆,其他类型工作记忆的影响逐渐减弱^[37]。

特别说明的是,工作记忆并非儿童阅读表现的充分条件,更不是唯一解释^[31]。几项规模较大的荟萃分析未能证明仅提升儿童工作记忆容量可以带来实质性的阅读进步^[38-39]。鉴于现存证据,不建议将工作记忆训练作为儿童阅读干预的重点或者唯一干预目标。如果一定要纳入工作记忆训练,考虑到言语工作记忆在阅读发展中的重要性,应优先选择针对言语工作记忆的训练任务,并将其与其他关键能力的系统化干预相结合,以最大化训练对阅读表现的增益。

2.3 叙事能力 叙事能力是一种全面的口语能力,涵盖了宏观和微观两个主要维度^[40]。宏观层面,叙事能力包括情节组织、逻辑关系等,反映儿童对故事框架和内容的整体把握;微观层面,叙事能力包括语

法结构的运用、词汇丰富性、语言流畅性等,反映了儿童的语言内部能力^[41]。对叙事能力的系统测量,既能通过儿童主动构建叙事内容(如,情节完整性、语言连贯性)评估其故事产出能力,也能通过对叙事逻辑的遵循程度(如,对隐含线索的解读、因果关系的推断)考察故事理解能力,二者协同反映儿童的综合语言水平^[42]。

儿童的叙事能力与阅读理解之间存在显著正相关。学前阶段的口语叙事能力预测学龄阶段的书面语阅读理解水平^[43]。叙事能力之所以能预测阅读理解,主要在于二者都依赖于宏观结构组织和去情境化思维。儿童在讲述故事时,需要构建故事脉络,并运用语法、词汇和衔接手段描述事件,与阅读时重建文本结构、推理隐含信息和整合世界知识的过程高度重合。有研究表明,叙事与阅读的关联呈现“前弱后强”的模式:在低年级阶段,阅读侧重于字词解码技能,与叙事的关联尚不凸显,直至高年级阅读转向深度理解与分析,对文本结构把握、语义推断、角色心理理解等能力要求提升,阅读与叙事的关系得以凸显^[44]。

本文从“简明阅读观”出发,将阅读能力划分为字词解码能力和语言理解能力。在学龄早期的“学习阅读”(learning to read)阶段,儿童主要依赖解码能力来支持阅读理解,而进入学龄后期的“阅读以学”(reading to learn)阶段后,语言理解能力则成为决定阅读成效的核心。解码的关键能力主要包括正字法意识、语音意识和形音映射能力,它们帮助读者准确识别和拼读字词。语言理解能力则侧重于更广泛的语言和认知能力,包括词汇、语法、语篇衔接、推理、工作记忆、叙事等,共同作用于阅读理解的深度。在阅读教学与干预中,建议先通过系统评估明确儿童的具体缺陷领域,再针对相应的关键能力进行精准训练。

参考文献

- [1] Gough P, Tunmer WE. Decoding, reading, and reading disability[J]. Remedial Spec Educ, 1986, 7(1): 6-10.
- [2] Tong X, Shen W, Li Z, et al. Phonological, not semantic, activation dominates Chinese character recognition: Evidence from a visual world eye-tracking study[J]. Q J Exp Psychol, 2020, 73(4): 617-628.
- [3] Ehri LC. What teachers need to know and do to teach letter-sounds, phonemic awareness, word reading, and phonics[J]. Reading Teach, 2022, 76(1): 53-61.
- [4] Li X, Huang L, Yao P, et al. Universal and specific reading mechanisms across different writing systems[J]. Nat Rev Psychol, 2022, 1(3): 133-144.
- [5] 郝美玲, 刘友谊, 周思浓. 正字法意识和部件工作记忆对初学者汉字书写的作用[J]. 语言文字应用, 2022, 1: 81-91. Hao ML, Liu YY, Zhou SN. The roles of orthographic awareness and working memory to character writing for beginners of Chinese as a second language[J]. Applied Linguistics, 2022, 1: 81-91. (in Chinese)
- [6] 贾晓彤, 申仁洪. 汉语发展性阅读障碍正字法意识缺陷的发生机制及其干预模式[J]. 中国特殊教育, 2023, 4: 70-79. Jia XT, Shen HR. The occurrence mechanism of orthographic awareness deficits in Chinese developmental dyslexia and its intervention mode[J]. Chinese Journal of Special Education, 2023, 4: 70-79. (in Chinese)
- [7] Qian Y, Song YW, Zhao J, et al. The developmental trend of orthographic awareness in Chinese preschoolers[J]. Reading Writ, 2015, 28(4): 571-586.
- [8] Guan CQ, Fraundorf SH, Perfetti CA. Character and child factors contribute to character recognition development among good and poor Chinese readers from grade 1 to 6[J]. Ann Dyslexia, 2020, 70(2): 220-242.
- [9] 李娟, 傅小兰, 林仲贤. 学龄儿童汉语正字法意识发展的研究[J]. 心理学报, 2000, 2: 121-126. Li J, Fu XL, Lin ZX. Study on the development of Chinese orthographic regularity in school children[J]. Acta Psychologica Sinica, 2000, 2: 121-126. (in Chinese)
- [10] Song Y, Gu J, Song S, et al. Orthographic-phonological mapping impairments in Chinese children with developmental dyslexia: Insights from an ERP investigation[J]. Ann Dyslexia, 2024, 75(12): 289-310.
- [11] Cai X, Yin Y, Zhang Q. The roles of syllables and phonemes during phonological encoding in Chinese spoken word production: A topographic ERP study[J]. Neuropsychologia, 2020, 140: 107382.
- [12] Zugarramurdi C, Fernández L, Lallier M, et al. Mind the orthography: Revisiting the contribution of prereading phonological awareness to reading acquisition[J]. Dev Psychol, 2022, 58(6): 1003.
- [13] Ziegler JC, Goswami U. Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory[J]. Psychol Bull, 2005, 131(1): 3.
- [14] Yuan H, Segers E, Verhoeven L. The role of phonological awareness, pinyin letter knowledge, and visual perception skills in kindergarteners' Chinese character reading[J]. Behav Sci, 2022, 12(8): 254.
- [15] Shu H, Peng H, McBride-Chang C. Phonological awareness in young Chinese children[J]. Dev Sci, 2008, 11(1): 171-181.
- [16] 张满豪, 周炜, 陈朝阳, 等. 汉语声调意识与儿童阅读能力的关系[J]. 心理科学进展, 2025, 33(9): 1604-1616. Zhang MH, Zhou W, Chen CY, et al. The relationship between Chinese lexical tone awareness and children's reading ability[J]. Advances in Psychological Science, 2025, 33(9): 1604-1616. (in Chinese)
- [17] 舒华, 武宁宁, 郑先隽, 等. 小学汉字形声字表音特点及其分布的研究[J]. 语言文字应用, 1998, 2: 65-70. Shu H, Wu NN, Zheng XJ, et al. A study on the phonetic characteristics and distribution of pictophonetic characters in primary school Chinese[J]. Applied Linguistics, 1998, 2: 65-70. (in Chinese)
- [18] 胡韧奋, 曹冰, 杜健一. 现代汉字形声字声符在普通话中的

- 表音度调查[J]. 中文信息学报, 2013, 27(3): 41-47.
- Hu RF, Cao B, Du JY. Research on phonetic symbols of phonograms in Chinese Mandarin[J]. Journal of Chinese Information Processing, 2013, 27(3): 41-48. (in Chinese)
- [19] 戴莉, 刘翔平. 阅读障碍儿童的形音捆绑缺陷及其脑神经机制[J]. 心理科学, 2017, 40(1): 124-128.
- Dai L, Liu XP. Graphemes-phonemes binding processing deficits and its brain mechanism in children with developmental dyslexia[J]. Psychological Science, 2017, 40(1): 124-128. (in Chinese)
- [20] Inoue T, Zheng M, Lui KFH, et al. Early literacy acquisition in logographic orthographies: Evidence from Chinese and Japanese[J]. Early Child Res Q, 2023, 63: 73-84.
- [21] 樊翰林, 王沛. 汉语发展性阅读障碍儿童汉字部件解码困难及其干预[J]. 中国特殊教育, 2024, 6: 74-82.
- Fan HL, Wang P. Chinese character radical decoding difficulties in children with developmental dyslexia and their intervention[J]. Chinese Journal of Special Education, 2024, 6: 74-82. (in Chinese)
- [22] Goswami U. Orthography, phonology, and reading development: A cross-linguistic perspective[M]//Handbook of orthography and literacy. London: Routledge, 2005: 463-480.
- [23] Sleeman M, Everatt J, Arrow A, et al. The identification and classification of struggling readers based on the simple view of reading[J]. Dyslexia, 2022, 28(3): 256-275.
- [24] 张笛, 赵微, 李莉, 等. 早期词意识测量及其对阅读的预测作用[J]. 心理与行为研究, 2021, 19(6): 771-778.
- Zhang D, Zhao W, Li L, et al. Measurement of word awareness and its predictability to early reading development[J]. Studies of Psychology and Behavior, 2021, 19(6): 771-778. (in Chinese)
- [25] Oakhill J, Cain K, McCarthy D. Inference processing in children: The contributions of depth and breadth of vocabulary knowledge [M]//Inferences during reading. Cambridge: Cambridge University Press, 2015: 140-159.
- [26] Egan C, Siyanova-Chanturia A, Warren P, et al. As clear as glass: How figurativeness and familiarity impact simile processing in readers with and without dyslexia[J]. Q J Exp Psychol, 2023, 76(2): 231-247.
- [27] Yan M, Li Y, Sun X, et al. The roles of decoding and vocabulary in Chinese reading development: Evidence from a 3-year longitudinal study[J]. Br J Educ Psychol, 2021, 91(1): 300-314.
- [28] Suggate S, Schaughency E, McAnally H, et al. From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension[J]. Cogn Dev, 2018, 47: 82-95.
- [29] 张玉平, 董琼, 宋爽, 等. 小学低年级儿童的阅读发展轨迹: 早期语言认知技能的预测作用[J]. 心理发展与教育, 2023, 39(2): 210-218.
- Zhang YP, Dong Q, Song S, et al. The developmental trajectories of reading abilities in Chinese lower graders and the predictability of early reading-related cognitive skills[J]. Psychological Development and Education, 2023, 39(2): 210-218. (in Chinese)
- [30] Language and Reading Research Consortium. Learning to read: Should we keep things simple? [J]. Read Res Q, 2015, 50(2): 151-169.
- [31] Cain K, Oakhill J. Reading comprehension development from 8 to 14 years: The contribution of component skills and processes[M]//Beyond decoding: The behavioral and biological foundations of reading comprehension. New York: The Guilford Press, 2009: 143-175.
- [32] Bayat N, Aydın Y, Şekercioglu G. The role of referential cohesion in the process of text comprehension[J]. Pegem J of Education and Instruction, 2025, 15: 171-179.
- [33] Joseph HS, Bremner G, Liversedge SP, et al. Working memory, reading ability and the effects of distance and typicality on anaphor resolution in children[J]. J Cogn Psychol, 2015, 27(5): 622-639.
- [34] Rice M, Wijekumar KK. Inference skills for reading: A Meta-analysis of instructional practices[J]. J Educ Psychol, 2024, 116(4): 569.
- [35] Wilson E, Cain K, Davies C, et al. Children's development of conversational and reading inference skills: a call for a collaborative approach[J]. Language Dev Res, 2024, 4(1): 42-79.
- [36] Baddeley A. Working memory and language: An overview [J]. J Commun Disord, 2003, 36(3): 189-208.
- [37] Peng P, Barnes M, Wang CC, et al. A Meta-analysis on the relation between reading and working memory[J]. Psychol Bull, 2018, 144(1): 48.
- [38] Aksayli ND, Sala G, Gobet F. The cognitive and academic benefits of Cogmed: A Meta-analysis[J]. Educ Res Rev, 2019, 27: 229-243.
- [39] Sala G, Gobet F. Working memory training in typically developing children: A multilevel meta-analysis[J]. Psycho Bull Rev, 2020, 27(3): 423-434.
- [40] Košutar S, Kramarić M, Hržica G. The relationship between narrative microstructure and macrostructure: Differences between six- and eight-year-olds [J]. Psychol Lang Commun, 2022, 26(1): 126-153.
- [41] Winters KL, Jasso J, Pustejovsky JE, et al. Investigating narrative performance in children with developmental language disorder: A systematic review and meta-analysis[J]. J Speech Lang Hear Res, 2022, 65(10): 3908-3929.
- [42] Gagarina N, Lindgren J. New language versions of MAIN: Multilingual assessment instrument for narratives-revised [J]. ZASPiL, 2020, 64: 274-274.
- [43] Vettori G, Mercugliano A, Bigozzi L, et al. The relationships between oral narrative, reading, and writing skills in a longitudinal sample of Italian-speaking children: The moderating role of cognitive-lexical skills[J]. Eur J Psychol Educ, 2025, 40(1): 32.
- [44] 孙弋童, 李甦. 儿童叙事与阅读理解关系的研究进展[J]. 中国儿童保健杂志, 2021, 29(6): 636-640.
- Sun GT, Li S. Review of relation between children's narrative and reading comprehension [J]. Chin J Child Health Care, 2021, 29(6): 636-640. (in Chinese)