

Study on Rural-Urban Differences of Emergent Literacy and Countermeasures

Lin Li

Northwestern Polytechnic University, Xi'an Shaanxi
Email: lixingood2001@163.com

Received: Apr. 1st, 2019; accepted: Apr. 16th, 2019; published: Apr. 23rd, 2019

Abstract

The study focuses on the differences of emergent literacy and preschool education between rural and urban area. 110 children aged 6 years old were selected from a city and seven villages. Questionnaire and field study were both applied. The questionnaire study aimed to find out the rural-urban differences of parents' attention on pre-school language education. The field study aimed to find out the rural-urban differences of the children's narrative performance. Further analysis has been presented on the methods to narrow the gap between rural and urban pre-school language education. FLP in UK has been introduced to be a trial method.

Keywords

Preschool Education, Emergent Literacy Performance, Rural-Urban Gap, Narrative Performance

城乡学前语言教育差异分析及对策研究

李琳

西北工业大学, 陕西 西安
Email: lixingood2001@163.com

收稿日期: 2019年4月1日; 录用日期: 2019年4月16日; 发布日期: 2019年4月23日

摘要

我国城乡之间经济文化等方面的巨大差异必然会导致学前教育的不平衡发展。学前语言教育作为整个学前教育最重要的环节之一,也必然受到城乡经济差异的冲击。根据对某中等发达省会城市及其周边乡村110名6岁儿童及其家庭的研究,得出结论:在早期读写能力的发展阶段,儿童的家庭对其语言能力关注程度和教育方法存在城乡差异;城乡儿童在语言叙事维度上也产生了显著性差异。针对这一状况,借鉴

英国较成熟的教育经验FLP，设计有针对性的、适合我国现阶段国情和文化特色的“家庭文化水平提高计划”，可以缩小城乡儿童学前语言发展的差距。

关键词

学前教育，早期读写能力，城乡差异，叙事能力

Copyright © 2019 by author and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

儿童的成长是一个国家和民族发展的基础，相应的儿童学前教育更是基础中的基石。广义上的学前教育可以包括来自家庭、社会、学前教育机构的一切教育活动。狭义的学前教育则仅指学前教育机构为儿童提供的课内外教育活动。然而，儿童在入学前的个人发展同时受到家庭和学前教育机构的影响，二者相辅相成，缺一不可。在本文的研究中，学前教育专指家庭和学前教育机构针对儿童发展所提供的教育活动。2011年11月《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》中第一条就提出“把发展学前教育摆在更加重要的位置”，并指出办好学前教育，关系亿万儿童的健康成长，关系千家万户的切身利益，关系国家和民族的未来[1]。意见中还提出发展学前教育必须坚持公益性和普惠性。但是，鉴于目前我国城乡经济和文化发展的巨大差异，儿童学前教育作为教育体系的基础环节也难免受到这种差异的冲击和影响，很难保证城乡均衡的普惠性和公益性。

在这样的国家政策和城乡差异背景下，本文针对儿童语言发展中的叙事能力展开对比研究，旨在呈现城乡学前儿童不同的语言发展轨迹，并透过语言能力差异的现象探讨城乡学前教育整体差异的本质，最终设计适合我国国情和文化特色的解决方案。

2. 学前语言教育的重要性

口语能力是日后学术能力和写作能力发展的基础，良好的语言表达能力和沟通能力可以为儿童未来的学习打好基础，可以使孩子在学习阶段自如地掌控自己的语言行为并且在课堂学习中得心应手[2]。在儿童真正开始接触书面语言文字之前，他们还需要在认知、记忆、元语言和口语行为等方面为书面语言的学习奠定基础[3]。研究表明，词汇、语音意识、叙事技巧等因素对儿童入学后的读写能力发展都有较大的影响，我们统称这些为语言的早期读写能力，学龄儿童的早期读写能力对他们日后的语文能力及学术能力有预言性[4]。

美国著名的儿童语言发展专家斯诺提出：儿童的语言叙事能力与日后的语文能力呈正相关关系，儿童叙事时所具备的“去背景”语言能力(decontextualized language skill)是日后阅读和写作时所需要的基本能力之一，是儿童从口头语言过渡到书面语言的重要途径[5]。儿童在叙事中表现出的语篇衔接能力、语言指代能力、主题维护能力、事件顺序组织能力等诸多能力都是日后写作的必备能力[6]。人类随着认知能力的逐渐发展，必将从学语言阶段过渡到利用语言学习其他知识的阶段，语言成为了学习的媒介，基本的语言组织能力和表达能力在学习中的重要性显而易见，而这些都与儿童学前阶段叙事能力的发展密切相关。由此我们可以看出，学龄儿童在入学前的语言叙事能力对他们入学后的表现有着极其深远的影响。

3. 城乡学前语言教育现状

近年来,北大清华等一流学府农村生源的减少引起了社会和教育界的广泛关注。光明日报[7]曾撰文指出寒门子弟离名牌大学越来越远。农村学生的上升空间越来越狭窄,寒门学子的求学路程愈发艰辛。国家也出台了相应的“农村贫困地区定向招生专项计划”。解决城乡教育差距的问题是一项巨大的系统工程,必将牵涉到社会生活的各个层面。我们认为,解决教育源头存在的问题也是解决农村教育落后问题的钥匙之一。鉴于学前语言教育对学生语文能力的重要性,我们更应该追根溯源,首先对学前语言教育的差异进行梳理和分析并提出针对性的解决措施。

此次调查研究分为两部分,第一部分是针对家长的问卷调查,主要目的在于了解家长对学前语言教育的态度和方法;第二部分是对学前儿童的实证调查,主要目的是掌握城乡儿童语言叙事能力的发展状态。

3.1. 问卷调查研究

我们首先对可能影响家庭学前语言教育的因素进行了梳理,结合本次调查的目标和对象设计了相应的调查问卷,该问卷共包含15个问题,涉及社会、经济、教育等方面。通过这些问题,我们可以初步了解家庭对儿童学前语言教育的投入程度和具体做法。

我们有条件选取了110个家庭,这些家庭中均有6岁左右汉族儿童(70月龄~74月龄);儿童均没有出生缺陷,发育正常;已经掌握母语。其中55个家庭来自某中等发达省会城市,编为第一组;另外55个家庭来自该城市周边3个县辖下的3个村,编为第二组。发放调查问卷共110份,其中第一组回收53份有效问卷,第二组回收54份有效问卷。经过仔细对比,我们总结城乡儿童的学前语言教育现状存在以下三个方面的主要差异。

3.1.1. 家长关注程度不同

第一组家庭在学前教育方面的花费人均2000~3000/年(不含艺术类培训费用);有38个家庭正在或曾经送孩子进行过学前教育培训班;这38个家庭中又有20个家庭送孩子进行了专门的语言培训,这20个家庭在学前培训方面人均花费3000~5000/年;53名儿童拥有图书量人均大于100本。与之相对,第二组家庭在学前教育方面的花费人均低于1000元/年;仅有5个家庭送孩子进行过包含语言培训的早期教育;没有家长送孩子进行专门的语言培训;人均拥有图书量约30~50本。

第一组中所有家长均认可与孩子专门进行语言交流的重要性;42位家长坚持(或曾经坚持一年以上)每天给孩子讲故事,其余家长“经常”给孩子讲故事;19位家长“有时候”会引导孩子用自己的语言转述故事、描述事件或人物;23位家长会认真倾听孩子的语言并及时给与回应及赞许。第二组中33位家长认为与孩子专门进行语言交流“非常重要”,19位家长认为“可能有用”,2位家长认为“没必要”;8位家长曾经坚持给孩子讲故事一年以上,24位家长“偶尔”给孩子讲故事;没有家长刻意引导孩子用自己的语言转述故事、描述事件或人物;仅有6位家长会认真倾听孩子的语言并及时给与回应及赞许(这6位都曾经坚持给孩子讲故事一年以上)。

3.1.2. 主体表现不同

第一组中37位儿童曾经主动给别人讲故事;29人“经常”在家表演小故事;44人曾在众人面前朗诵、唱歌、讲故事或主持;33人“有时候”会自己主动阅读¹,11人“经常”阅读,9人“每天”阅读。第二组中19人曾主动给别人讲故事;24人“有时候”在家表演小故事;12人曾在众人面前朗诵、唱歌、讲故事或主持;13人“有时候”会自己主动阅读,4人“经常”阅读,无人“每天”阅读。

¹这里“阅读”包括阅读图画书,注音图书,以及“听”电子故事书,但不包括看任何视频。

3.1.3. “教” “学” 方式方法不同

第一组中所有家长都用普通话与孩子交流；所有孩子均首先掌握普通话；所有孩子都拥有可供语言学习的多媒体设备；所有孩子都已进入幼儿园进行系统的学习，幼儿园开设专门的语言及阅读课程，有专门的教材和专职教师。第二组中所有家长在家中都与孩子用方言交流；所有孩子首先掌握的是方言的发音和词汇；调查时 31 个孩子能讲普通话；22 个孩子拥有可供语言学习的多媒体设备；27 个孩子进入幼儿园进行系统的学习(这 27 个孩子都能讲普通话)，幼儿园均开设语言学习课程，这其中 14 个孩子所在的幼儿园有正规教材。

对比问卷调查，我们可以总结出：由于城乡家庭的经济水平差异和家庭结构差异，导致家长对儿童学前语言教育关注程度不同，对学前教育的投入不同；而且城乡儿童在语言“教”与“学”的过程中方式方法都有所不同。在家长为孩子们营造出的不同的外部语言环境中，城乡儿童在语言的认知和使用层面也必然产生一些差异。语言叙事能力作为儿童语言使用的高级能力，必然会受到影响，并且这一能力的差别可以综合反映出城乡儿童在词汇、句法等语言层面的发展差异。

3.2. 实证调查研究

我们进一步设计了针对城乡儿童语言叙事能力差异的实证研究。样本由两组年龄在 70 月至 74 月之间的儿童组成，每组各 30 人(男女各一半)，均能讲普通话。第一组来自城市幼儿园，第二组中有 15 个儿童来自乡村幼儿园，另外 15 个儿童未接受幼儿园或其他机构的学前教育。实验由接受过儿童教育培训的语言学专业人员进行，实验过程录音，然后将儿童叙事部分转写成文字进行分析。儿童叙事语料收集过程如下文所述。

时间：春节过后，新学期伊始²。

地点：幼儿园教室及其附近或儿童家中。

人员：儿童、实验人员、老师或家长

过程：实验人员先与儿童建立友好的关系，再通过物质刺激鼓励儿童叙述春节期间一段外出游玩的经历，期间给与儿童一些简单的语言反馈³以表示实验人员倾听的专注和兴趣，并保证儿童语言的叙事的独立性，最后表扬赞许儿童的叙述行为。实验时间从头至尾不超过 30 分钟，其中儿童叙事时间不超过 10 分钟，儿童经反复鼓励和语言反馈后都不再对叙事内容补充，就视为本次叙事结束。

分析工具：宏观结构分析主要采用 Labov 的叙事结构 6 要素法[8]来分析语料的总体结构，微观结构分析主要采用 Halliday 的语篇衔接方法来分析儿童叙事文本。结合儿童叙事语篇的特点和以上两种工具，最终确定 8 个分析维度。宏观结构研究维度分别是：指向，进展，评议，引述；微观结构研究维度分别是：省略、照应、复句关联词和平均语句长度(MLU)。

语料标注：儿童叙事部分的录音资料都以文字形式转录下来，参照 T-unit 拆分 clause 的原则，以句子(clause)为分析基本单元，由专职的语言学研究人员对 60 份叙事样本进行宏观和微观共八个维度的分析标注，最后再由另外一名专职语言学研究人员随机抽取 20 份进行交叉检验，结果一致率达到平均 88%。

经过对城乡 60 份语料的仔细分析，我们分别统计了城市儿童和农村儿童叙事语料的各个维度数据，表 1 呈现了城市儿童叙事能力各维度的数据，表 2 列出了农村儿童叙事能力各维度的数据。

为了进一步对比两组数据的差异，我们对两组语料的八个维度分别进行了 *T* 检验，得出结论如表 3 所示。

² 选取这一时间是因为春节期间几乎所有样本都有过外出的经历可供儿童叙述。

³ 简单的语言反馈如“哦”，“这样啊”“还有吗？”“很好啊”“你很棒啊”此类，不能有如下“你说了什么？”“你怎么想的？”“你怎么做的？”等诱导性问题。

Table 1. The narrative dimensions of urban children**表 1.** 城市儿童叙事能力各维度

	指向	进展	评议	引述	照应	省略	MLU	复句关联词
平均值	3.11	31.56	8.03	4.42	12.20	14.53	7.12	3.91
范围	1~6	10~59	4~10	1~13	4~20	6~16	5.54~9.39	3~8
标准差	1.12	13.01	4.90	3.76	5.02	2.79	1.59	1.51

Table 2. The narrative dimensions of rural children**表 2.** 农村儿童叙事能力各维度

	指向	进展	评议	引述	照应	省略	MLU	复句关联词
平均值	2.79	20.62	5.51	4.01	10.70	14.75	6.72	2.8
范围	1~3	10~35	3~9	1~9	2~17	3~16	5.11~8.13	2~4
标准差	0.71	2.10	3.36	1.79	5.21	2.27	1.04	0.63

Table 3. The t-test results of the two groups**表 3.** 城乡两组儿童各维度 T 检验结果

	指向	进展	评议	引述	照应	省略	MLU	复句关联词
T 检验结果	-	+	+	-	-	-	-	+

-表示 T 检验结果为“无显著性差异”；+表示 T 检验结果为“有显著性差异”。

4. 发现

从以上的数据分析我们可以发现，城乡儿童的语言宏观叙事能力和微观叙事能力均略有差别。在微观能力方面，城乡儿童在叙事语篇中所使用的复句关联词数量有明显差异，而其余三个微观维度均没有明显差异。在宏观能力方面，城乡儿童在叙事语篇中使用的评议和进展数量有显著差异，而引述和指向都没有显著差异。

进展是儿童对所叙述事件具体内容和细节的回忆及描述。学前儿童在叙事过程中一边回忆，一边组织语言进行表达，所以进展直接反映出儿童在记忆、信息处理、语言组织等方面的能力状况。城乡儿童在这一维度指标上的差异，说明他们在以下三个方面可能存在差异。首先就是这两组儿童的记忆能力存在差别。但是记忆受主观和客观诸多因素的影响较大，所以这一假设还需更进一步的实验来进行验证。其次是这两组儿童在语言组织环节的处理和表达能力不同，这一假设与之前的问卷调查结果互为验证，即城市儿童经常使用语言吸引听众和家长的注意力并得到了相应的鼓励和奖赏，他们对语言运用相对较为自信和熟练。第三是这两组儿童的元语言认知不同，即他们对“用语言能做什么”这一问题的回答有所差别。城市儿童已经意识到熟练运用语言可以为他们带来精神和物质的快乐及满足。相比较之下，农村儿童可能还没有意识到语言对生活的影响和重要性。因此城乡两组儿童在“以言叙事”方面的表现也就有所差异。

虽然评价在叙事中以多种形式出现，但是它们都反映了儿童吸引听众去关注叙事中某些内容的能力。城乡儿童在评价维度的显著性差异则反映出这两组儿童对听众关注度的区别或者这两组儿童对各种评价手段使用能力的差别，也间接反映出城乡儿童语言能力和社会能力的差异。儿童在叙事过程中意识到应该主动去吸引听众，并能从众多的细节中挑选出他们认为值得关注的内容，这是他们社会能力在语言层面的重要表现，也是他们进一步社会化的重要环节和步骤。Zevenbergen [9]等人曾对美国 123 位低收入家庭儿童叙事语言进行了调查研究，也得出了类似的结论，而且他们发现如果对这些儿童在叙事中的评价手段进行干预后，这些儿童的语言能力和社会能力均得到了提高。

复句关联词对学前儿童而言是比较难于掌握的一项高级语言任务，也是习得更高一级语言能力的关键环节之一。陈宝国[10]等研究发现，虽然儿童在48个月时就初步掌握了过去时间副词，但是儿童直到6岁甚至更晚才能完全掌握并使用时间副词。此次研究中城乡儿童在叙事中使用关联词语能力的不同直接反映出这两组儿童对更高级语言能力习得的准备情况有所不同，也预示这两组儿童在书面语言学习阶段可能将要出现的差异。

语言叙事能力是早期读写能力的一个重要组成部分，城乡儿童在叙事能力方面的差异只是他们学前能力差异的冰山一角。我们可以预见，随着日积月累，聚少成多，这些看上去并不太“起眼”的早期读写能力差异对儿童日后的语文能力及学术能力会造成难以估量的影响，可能就会成为导致农村学生上升空间逐渐狭小的原因之一。例如，流动儿童在城市入学，由于不能熟练掌握普通话会导致入学一年后成绩和自信均低于同班的城市儿童[11]。

5. 探索

从以上的研究我们可以看出，在我国，学前教育的公益性和普惠性还有待进一步提高，覆盖城乡并且布局合理的学前教育体系还处于摸索实践阶段。本文所调查的农村幼儿园处于中西部地区，相对于沿海发达省份而言，经济和文化较为落后；但是相对于更贫困的西部农村地区，经济和文化发展水平并不算太差。但是，即使在这样相对中等水平的农村地区，城乡儿童的早期读写能力已经初现差异。那么，在更贫穷的西部地区，儿童的学前语言发展水平以及整个学前发展水平都令人堪忧。

在农村经济水平、文化理念、教育观念等较为落后的情况下，无论留守儿童还是流动儿童，他们在学前阶段得到来自父母的关注都少于城市儿童。从第一项调查我们可以发现，农村学前教育的首要环节还应该是针对儿童家长的教育，即首先提高家长对儿童学前语言教育的关注程度并改进他们的教育方法。针对这一问题，我们可以借鉴发达国家的教育经验，英国的“Family Literacy Programmes”（以下简称FLP）就为我们提供了很好的借鉴。

FLP需要父母或监护人与儿童共同努力，共同学习，共同发展，在家庭互动活动中充分利用亲子陪伴时间，通过科学的语言启蒙活动，促进儿童早期读写能力的发展。即使父母贫穷或受教育程度有限，他们仍可以通过亲密的、非传统方式的语言启蒙活动来培养孩子的语言能力，虽然他们在学校教育阶段很难再为孩子提供支持和帮助[12]。这一计划首先提高父母或监护人的口语及读写能力，从而帮助他们促进儿童的学前发展。从1988年开始，政府为一些地方组织出资，鼓励这些组织对贫困家庭提供上述指导，仅前十年就有34400家庭接受了帮助[13]。最近20年，学术界针对FLP计划的效果也做了客观公正的检测，尤其是针对这一计划对儿童学前语言能力的促进效果做了大量的元分析、跟踪调查分析、配对 t 检验分析等，基本认定这一计划对儿童的学前整体发展尤其是学前语言发展有着积极的促进作用[14]。FLP有以下三个基本内容：成人教育，家长教育，儿童早期教育。成人教育包括对家长读写、计算、以及解决问题能力的指导，甚至包括一些简单的职业技能培训。家长教育主要致力于帮助家庭成员积极投入到孩子在幼儿园内外的各项教育活动中。儿童早期教育则主要为贫困地区的学前教育工作者提供培训和支持。这一计划通过提高家长的文化水平来促进儿童的学前发展，拓展父母用于促进儿童学前发展的各项技能，同时为父母提供再深造的机会。FLP在英国的展开主要是为移民中的贫困家庭和难民等弱势群体家庭提供帮助，由于其成功的实践，这一计划通过了欧盟的审核并推广到了欧盟国家。当然，中西不同的社会环境下，完全照搬FLP的做法不一定适合我国的国情和文化特色。但是这种做法却为我们解决自己的问题提供了思路和宝贵的借鉴经验。

我国早有“言传身教”的优秀教育传统，结合现代教育理念和手段，完全可以设计开发出我们自己的“家庭文化水平提高计划”。提高经济落后地区家长及监护人的文化水平和育儿水平，儿童的身心发

展都将极大受益,农村大量的留守儿童更将受益无穷。我们需要注意到,西部广大经济落后地区还存在多民族,多方言的特点,我国也是一个地方风俗极其丰富的国家。因此,“家庭文化水平提高计划”也还是需要更多地倚靠地方教育机构和组织,他们更了解地方文化、民族、风俗等特点,在教学中可以更大程度地融合民族特色和地方传统,提高教学效果。针对各地不同的贫困原因和地方风俗特点,至少两个试点研究应该首先展开,第一是针对每个地方的适应性研究,第二则是针对这一适应性研究成果的有效性评估。另外还需调动多方面资源来拓宽投入渠道,鼓励社会各阶层的参与,合作伙伴也是关系这一教育计划可持续发展的因素之一。随着计划的推进,科学客观的效果评估分析报告必将推动计划的进一步深入。

只有科学的教育方法才能在有限投入的前提下真正提高农村学前语言教育的质量,促进农村贫困地区儿童早期读写能力的发展。社会语言学家长达半个多世纪的研究表明,无论文化、种族、民族、社会阶层,家庭都是儿童语言以及早期读写能力发展的关键影响因素[15]。结合我国目前的国情,我们更应该充分调动家庭的力量来促进儿童的学前语言教育,通过授之以渔来共同营造社会、家长和儿童三赢的局面。

基金项目

陕西省教育科学“十二五”规划2014年立项课题(2015-2017)“城乡学龄儿童语言叙事能力差异及干预策略研究”(项目编号:SGH140549)研究成果;2017年国家留学基金资助成果。

参考文献

- [1] 国务院关于当前发展学前教育的若干意见[EB/OL]. http://www.gov.cn/jzwgk/2010-11/24/content_1752377.htm, 2010-11-24.
- [2] Amorsen, A. and Miller, M. (2017) Children's Oral Language Development and Early Literacy Practices. *Educating Young Children-Learning and Teaching in the Early Childhood Years*, No. 1, 24-28.
- [3] Snow, C.E., Tabors, P.O. and Dickinson, K. (2001) Language Development in the Preschool Years. In: Dickinson, D.K. and Tabors, P.O., Eds., *Beginning Literacy with Language*, Paul Brookes, Baltimore, MD, 26.
- [4] Justice, L.M., Bowles, R. and Pence, K. (2010) A Scalable Tool for Assessing Children's Language Abilities within a Narrative Context: The NAP. *Early Childhood Research Quarterly*, **25**, 218-234. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.002>
- [5] Snow, C.E., Porche, M.V.P., Tabors, P.O., et al. (2007) Is Literacy Enough? Pathways to Academic Success. Paul H. Brookes, Baltimore, MD, 5.
- [6] Griffin, T.M., Hemphill, C.L. and Wolf, D. (2004) Oral Discourse in the Preschool Years and Later Literacy Skills. *First Language*, **24**, 123-147. <https://doi.org/10.1177/0142723704042369>
- [7] 王庆环, 郑晋鸣. “农村娃”难入名校坎在哪[N]. 光明日报, 2011-08-30(06).
- [8] 黄国文. 语篇分析概要[M]. 长沙: 湖南教育出版社, 1988: 147.
- [9] Zevenbergen, A.A., Whitehurst, G.J. and Zevenbergen, J.A. (2003) Effects of a Shared-Reading Intervention on the Inclusion of Evaluative Devices in Narratives of Children from Low-Income Families. *Applied Developmental Psychology*, **24**, 1-15. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(03\)00021-2](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(03)00021-2)
- [10] 陈宝国, 毕鸿燕. 儿童词汇的发展[M].
- [11] 李琳. 流动儿童在城市入学的语言适应[J]. 社会科学家, 2012(2): 151-154.
- [12] Taylor, D. (1993) Family Literacy: Resisting Deficit Models. *TESOL Quarterly*, **27**, 550-553. <https://doi.org/10.2307/3587487>
- [13] TAO, F., Games, B. and Tarr, H. (1998) National Evaluation of the Even Start Family Literacy Program. 1994-1997 Final Report. Fu Associates Ltd., Washington, DC.
- [14] Anderson, J., Anderson, A. and Sadiq, A. (2017) Family Literacy Programmes and Young Children's Language and Literacy Development: Paying Attention to Families' Home Language. *Early Child Development and Care*, **187**, 644-654. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1211119>
- [15] Mui, S. and Anderson, J. (2008) At Home with the Johars: Another Look at Family Literacy. *The Reading Teacher*, **62**, 234-243. <https://doi.org/10.1598/RT.62.3.5>

知网检索的两种方式：

1. 打开知网页面 <http://kns.cnki.net/kns/brief/result.aspx?dbPrefix=WWJD>
下拉列表框选择：[ISSN]，输入期刊 ISSN：2330-1708，即可查询
2. 打开知网首页 <http://cnki.net/>
左侧“国际文献总库”进入，输入文章标题，即可查询

投稿请点击：<http://www.hanspub.org/Submission.aspx>

期刊邮箱：ml@hanspub.org