

元认知视角下对3~6岁幼儿学习观的研究与分析 ——以杭州某幼儿园为例

周昱延, 尹子文, 白宝玉, 赵思敏*

曲靖职业技术学院, 云南 曲靖

收稿日期: 2025年4月10日; 录用日期: 2025年6月9日; 发布日期: 2025年6月19日

摘要

幼儿自身的学习观即幼儿对自己学习内涵、价值、方式等维度的理解和认识。已有研究多从成人视角分析总结幼儿学习, 较少关注幼儿对自身学习的理解。研究随机抽取杭州市某幼儿园60名3~6岁幼儿为研究对象, 采用访谈法和内容分析法进行了一对一结构性访谈, 访谈内容包括幼儿对学习定义、学习内容、学习方式的认知和理解, 从三个方面系统了解幼儿视角的学习观。研究发现: 3~6岁幼儿在学习过程中倾向于关注学习内容的实际应用及其成效, 幼儿对学习的定义呈现结果导向。随着年龄的增长, 幼儿对学习的定义更加抽象和概括, 对学习过程和方法的描述也更加具体和情境化, 中大班的幼儿开始发展出更加自主学习策略。东西方幼儿学习观差异显著, 西方研究侧重过程描述, 国内幼儿更强调学习成效。本研究为理解幼儿元认知发展提供了新视角, 建议教育者平衡结果与过程导向, 促进“玩中学”实践。

关键词

学习, 认知发展, 元认知, 学习观

A Study on the Perceptions of Learning among 3~6-Year-Old Children from a Metacognitive Perspective

—A Case Study of a Kindergarten in Hangzhou

Yuyan Zhou, Ziwen Yin, Baoyu Bai, Simin Zhao*

Qujing Vocational and Technical College, Qujing Yunnan

Received: Apr. 10th, 2025; accepted: Jun. 9th, 2025; published: Jun. 19th, 2025

*通讯作者。

文章引用: 周昱延, 尹子文, 白宝玉, 赵思敏. 元认知视角下对 3~6 岁幼儿学习观的研究与分析[J]. 社会科学前沿, 2025, 14(6): 338-345. DOI: 10.12677/ass.2025.146512

Abstract

Children's perceptions of learning refer to their understanding and recognition of the connotation, value, purpose, methods, content, and behaviors associated with learning. Previous studies on learning perspectives have predominantly focused on adult interpretations of children's learning, with limited attention to children's own understanding of their learning processes. This study randomly selected 60 children aged 3~6 from a kindergarten in Hangzhou, and conducted structured one-on-one interviews using interview methods and content analysis. The interviews explored children's definitions of learning, their understanding of learning content and methods, and systematically examined their learning perspectives from three dimensions. Key findings include: Children aged 3~6 tend to focus on the practical application and outcomes of learning content, resulting in a results-oriented definition of learning. As children age, their definitions of learning become more abstract and generalized, while their descriptions of learning processes and methods grow more contextualized and concrete. Middle and senior class children begin to develop autonomous learning strategies. Significant differences exist between Eastern and Western children's perceptions of learning. Western studies emphasize process-oriented descriptions, while Chinese children prioritize learning outcomes.

Keywords

Learning, Cognitive Development, Metacognition, Perceptions of Learning

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

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



Open Access

1. 引言

元认知能力的发展对个体的学习、问题解决和决策等认知活动有着重要影响。具有良好元认知能力的人能够更有效地管理自己的学习过程,选择合适的学习策略,以及在面对复杂问题时做出更好的决策。已有研究说明,幼儿在3至5岁时就能了解世界与心智之间的因果关系,4岁之后开始理解学习必需的各种心理状态之间的关系[1]。

幼儿教育应该在充分了解幼儿特点、需要的基础上进行。幼儿教育工作者只有立足幼儿视角,真正地倾听幼儿、理解幼儿,才能真正理解幼儿的思维方式、特点、兴趣和需要。因此,为了更好地理解幼儿对知识获取的概念,本研究强调了从幼儿视角出发,从学习定义、学习内容、学习方式三个方面系统了解幼儿视角的学习观,为教育工作者和家长提供了新的视角,以更好地支持幼儿的学习和成长。

2. 研究对象与研究方法

本研究采取方便抽样选取X幼儿园,再进行分层抽样选取共60名幼儿(30名女性和30名男性,平均年龄=61.97个月,范围=43~78个月),其中小班20名(10名男性,10名女性,平均年龄=50.75,范围=43~56),中班20名(10名男性,10名女性,平均年龄=60.65,范围=55~66),大班20名(10名男性,10名女性,平均年龄=60.65,范围=69~78)。

2.1. 访谈法

本研究采取方便抽样选取杭州市X幼儿园,并进行分层随机抽样,选取了大中小班各60名,共180

名幼儿, 对其进行一对一结构性访谈, 采访时间限制在 5 分钟以内, 以免幼儿注意力分散。访谈程序如下:

- 1) 所有儿童都在 X 园的安静房间内接受一对一的采访。采访时间限制在 5 分钟以内。
- 2) 问幼儿一个开放式的学习问题: “你觉得‘学习’是什么意思?” 如果幼儿没有回答或不理解, 就重复这个问题: “如果让你去学习, 你觉得是要去干什么呀?”。
- 3) 询问幼儿“你能想想你之前学过些什么吗?” 以及“你是怎么学习它的呢?” 使儿童提供具体的学习内容例子, 不断重复这两个问题, 让幼儿把学到的东西举多个例子, 直到他们没有更多的例子可以举为止。
- 4) 最后, 要求幼儿提供具体的过程例子, “你还可以怎么学习呢?” 如果幼儿没有回答或不理解这个问题, 再给一个额外的提示: “你还可以通过哪些方式学习?” 重复这个问题, 让幼儿给出多个例子, 直到他们没有更多的例子, 或者直到分配给采访的 5 分钟完成。所有的孩子都能回答所有的面试问题, 并有机会在面试时间内提供一个以上的例子来回答每个问题。

2.2. 内容分析法

研究者将访谈的内容统一进行转录以及编码, 编码的依据为 David M. Sobel 等人在《Children's developing understanding of what and how they learn》研究中的编码方式[2]。由不知道实验目的本科生和研究者一起进行独立试编码, 试编码的差异率为 4.71%, 两人对有疑问的编码进行讨论, 根据中国幼儿实际情况完善和修改编码手册, 在双方统一标准后再进行正式的独立编码, 差异率为 1.08%, 最后讨论统一编码, 编码方式如下:

儿童对学习的定义分为以下几类: (a) 没有回答, 包括“我不知道”、“没有回答”; (b) 定义回答, 幼儿用“学习”或“学习”来定义学习; (c) 内容回答, 幼儿将学习定义为涉及或是可以学到的一个主题或话题; (d) 过程回答, 幼儿把学到的东西定义为一个来源或者策略。

对“关于儿童学习内容的例子”的答复分为以下几类: (a) 没有回答; (b) 学科, 学术或其他可归纳的知识; (c) 运动技能或程序知识; (d) 惯例, 包括社会和非社会规则; (e) 事实, 不可归纳的知识, 单一的观察或琐碎的陈述。当幼儿给出多个他们自己学习的例子时, 每个例子都是单独编码的

最后, 对“你是怎么知道的?” 的回答(他们如何学习每个内容的描述)分为以下类别: (a) 没有回答; (b) 来源, 用某人或某地作为知识来源; 和(c)策略, 包括一个获得知识的积极的过程。这里的分类除了没有回应之外, 都不是互斥的, 多个问题的回答, 分别被编码。使用 SPSS 26.0 进行相关性分析。

3. 结果与分析

3.1. 幼儿对学习定义的认识

表 1 显示了儿童对第一个开放式学习问题“你认为‘学习’是什么意思?” 的回答的分布情况。

如表 1 所示, 3~6 岁幼儿对学习的定义呈现显著的年龄发展特征。3~4 岁的幼儿有 15% 不能给出任何关于学习的定义, 小班幼儿(3~4 岁)对学习的定义并不复杂, 多通过具体内容定义学习(50%), 如“学画画”; 而大班幼儿(5~6 岁)更倾向于抽象概括(40%), 如“学知识”。定义回答的比例与年龄呈显著正相关($r = 0.285, p < 0.05$), 表明幼儿的元认知能力随年龄增长逐步提升。

值得注意的是, 21.67% 的幼儿将学习视为“作用导向”(例如: 学习就是学会东西, 学习就是变得越来越聪明等回答), 这一分类未见于西方同类研究(Sobel & Letourneau, 2015) [3]。可能与国内教育文化对实用性的强调相关。正如赵皆通指出: 幼儿在理解学习的定义和内涵时带有一定的结果导向, 可以说, 他们所理解的学习, 是自己通过学习学会了什么, 例如“学本领”、“学知识”都表达出他们对于

Table 1. Provide the number of young children in different age groups based on varying learning definitions.
表 1. 提供不同学习定义的年龄组的幼儿人数

年龄组	回答类型				
	没有回答	定义回答	内容回答	过程回答	作用回答
小班(3~4)	3 (15%)	2 (10%)	10 (50%)	2 (10%)	3 (15%)
中班(4~5)	2 (10%)	5 (25%)	3 (15%)	4 (20%)	6 (30%)
大班(5~6)	1 (5%)	8 (40%)	5 (25%)	2 (10%)	4 (20%)
总共	6 (10%)	15 (25%)	18 (30%)	8 (13.33%)	13 (21.67%)

“成长”的渴望：幼儿渴望通过学习，学会知识和技能，以适应未来的学习。大班幼儿在一定程度上感受到了教师和家长对他们的要求和期望，而这些要求和期望，让他们感受到了自己在学习中所面临的压力，通过学习本领，是他们认为应对压力的极有效的办法。而西方的学习过程重视“心智”，强调主动投入、探索和探究、思考等过程。教师在教学过程中强调 problem solving (解决问题)、questioning (询问)、visualization (想象)等词汇，强调问题解决的过程[4]。

3.2. 幼儿对学习内容的认知

接下来，幼儿被要求给出他们过去所学内容的具体例子，并被要求描述他们所学的过程。幼儿对“你学过些什么东西？”这个问题的回答如表 2 所示。

Table 2. Provide the number of young children in age groups categorized by different learning content.
表 2. 提供不同学习内容的年龄组的幼儿人数

年龄组 人数			回答类型				
			没有回答	学科	运动技能或程序知识	惯例	事实
没有回答	小班	3	0 (0%)	3 (100%)	1 (33.33%)	0 (0%)	0 (0%)
	中班	2	0 (0%)	1 (50%)	2 (100%)	0 (0%)	1 (50%)
	大班	1	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
	总共	6	0 (0%)	4 (66.67%)	3 (50%)	0 (0%)	1 (16.67%)
定义回答	小班	2	0 (0%)	1 (50%)	2 (100%)	1 (50%)	2 (100%)
	中班	5	0 (0%)	3 (60%)	5 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
	大班	8	0 (0%)	6 (75%)	6 (75%)	0 (0%)	0 (0%)
	总共	15	0 (0%)	10 (66.67%)	13 (86.67%)	1 (6.67%)	2 (13.33%)
内容回答	小班	10	0 (0%)	6 (60%)	9 (90%)	6 (60%)	0 (0%)
	中班	3	0 (0%)	2 (66.67%)	3 (100%)	1 (33.33%)	0 (0%)
	大班	5	0 (0%)	5 (100%)	3 (60%)	0 (60%)	0 (0%)
	总共	18	0 (0%)	13 (72.22%)	15 (83.33%)	7 (38.89%)	0 (0%)
过程回答	小班	2	0 (0%)	1 (50%)	2 (100%)	2 (100%)	1 (50%)
	中班	4	0 (0%)	4 (100%)	4 (100%)	3 (75%)	0 (0%)
	大班	2	0 (0%)	2 (100%)	1 (50%)	1 (50%)	0 (0%)
	总共	8	0 (0%)	7 (87.5%)	7 (87.5%)	6 (75%)	1 (12.5%)

续表

作用回答	小班	3	0 (0%)	2 (66.67%)	1 (33.33%)	0 (0%)	2 (66.67%)
	中班	6	0 (0%)	2 (33.33%)	6 (100%)	2 (33.33%)	1 (16.67%)
	大班	4	0 (0%)	3 (75%)	4 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
	总共	13	0 (0%)	7 (53.85%)	11 (84.62%)	2 (15.38%)	3 (23.08%)
总共		60	0 (0%)	41 (68.33%)	50 (83.33%)	16 (26.67%)	7 (11.67%)

注意：数字表示给出每种回答类型的孩子的数量。除了“没有回答”之外，回答类型不是互斥的。

幼儿在 5 分钟的访谈时间内生成 0~6 个回答示例($M = 3.70$, $SD = 1.31$)。儿童的年龄(以月为单位)与他们给出的示例数目无显著性相关($r = -0.192$, $p > 0.05$)。即使是最小的孩子，也能给出关于学习内容的例子，其中中班例子最多，大班最少。这是出乎我预料的结果，据关于语言发展、认知发展和元认知发展的规律的研究，都表明幼儿对学习的认知应该随年龄增长而更加深刻。

无论年龄大小，幼儿对学习内容的运动技能或程序性知识回答都是最多的(83.33%)幼儿对学习内容的描述以运动技能为主(83.33%)，如“系鞋带”“剪纸”等，其次为学科知识(68.33%)和惯例性内容(26.67%) (如“红灯停”)，事实性回答最少(11.67%)，这与 Taylor 的实验结果一致：幼儿更容易识别行为学习而不是事实学习，幼儿对行为学习的认知度要高于事实学习。

幼儿年龄与惯例性内容的提及频率呈负相关($r = -0.33$, $p < 0.05$)，表明年长幼儿更少将规则视为学习内容，幼儿在小班时，接触吸收的知识大多与常规、自理能力、动作发展有关；而中大班的幼儿能概括更高阶的概念，接触的学习内容更多偏向于绘本、古诗、三字经等学科性内容，并且能够举出“规律”、“遮挡关系”等具有概括性的词汇来描述学习内容。在当前研究中，可以发现随着年龄的增长，幼儿越来越倾向于将学习描述为一个过程(包括心理过程，如策略和来源)，而这种理解与他们对自己学习的描述有关，当问及他们自己的学习情况时，幼儿很少产生孤立的事实。此外，幼儿的回答受近期活动影响显著，访谈期间正值植树节前后，“种树”相关回答占比 30%，中班幼儿访谈前正在画画，有 55%幼儿给出“画画”的答案。

我对教授样本幼儿的几名教师进行了简单的访谈，教师都强调了自己教学理念中“玩中学”的重要地位，但是从访谈内容看来，没有一名幼儿在学习内容中主动关联游戏与学习，甚至有一名幼儿在我询问他时，回答我“我不想去想我学过什么，只想我想要玩什么”，可见幼儿还是将游戏与学习区分的很明确的。这一结果与赵皆通的硕士论文一致，幼儿将学习和游戏完全区分开来，并将“游戏”排除在学习概念之外。幼儿所理解的学习，在一定程度上是“教师主导的学习” [5]。

3.3. 幼儿对学习方式的认知

根据是否生成了学习的定义、内容或作用回答，很多幼儿描述了不同的过程来回答“你是怎么学习的？”这个问题，结果如表 3 所示：

Table 3. Provide the number of young children in different age groups categorized by distinct learning methods.
表 3. 提供不同学习方式的年龄组的幼儿人数

	年龄组	人数	回答类型			
			没有回答	策略	来源	来源 + 策略
没有回答	小班	3	1 (0)	1 (33.33)	2 (66.67)	0 (0)
	中班	2	0 (0)	1 (50)	1 (50)	1 (50)

续表

定义回答	大班	1	0 (0)	0 (0)	1 (100)	0 (0)
	总共	6	1 (16.67)	2 (33.33)	6 (100)	1 (16.67)
	小班	2	0 (0)	0 (0)	2 (100)	0 (0)
	中班	5	0 (0)	5 (100)	5 (100)	1 (20)
	大班	8	0 (0)	6 (75)	2 (15)	3 (37.5)
内容回答	总共	15	0 (0)	11 (71.33)	9 (60)	4 (26.67)
	小班	10	0 (0)	8 (80)	8 (80)	0 (0)
	中班	3	0 (0)	3 (100)	3 (100)	0 (0)
	大班	5	0 (0)	4 (80)	4 (80)	3 (60)
	总共	18	0 (0)	15 (83.33)	15 (83.33)	3 (16.67)
过程回答	小班	2	0 (0)	1 (50)	2 (100)	0 (0)
	中班	4	0 (0)	3 (75)	4 (100)	2 (50)
	大班	2	0 (0)	2 (100)	2 (100)	0 (0)
	总共	8	0 (0)	6 (75)	8 (100)	2 (0)
	小班	3	2 (66.67)	1 (33.33)	1 (33.33)	0 (0)
作用回答	中班	6	0 (0)	3 (50)	5 (83.33)	1 (16.67)
	大班	4	0 (0)	4 (100)	0 (0)	2 (50)
	总共	13	2 (15.38)	8 (61.54)	6 (46.15)	3 (23.08)
	总共	60	3 (5)	42 (70)	44 (73.33)	13 (21.67)

根据是否生成了学习的定义、内容或作用回答，很多幼儿描述了不同的过程来回答“你还能怎么学习？”这个问题，结果如表 4 所示：

Table 4. Provide the number of young children in age groups categorized by additional distinct learning methods.

表 4. 提供其他不同学习方式的年龄组的幼儿人数

		人数	回答类型			
			没有回答	策略	来源	来源 + 策略
没有回答	小班	3	2 (66.67)	1 (33.33)	0 (0)	0 (0)
	中班	2	1 (50)	1 (50)	0 (0)	0 (0)
	大班	1	0 (0)	1 (100)	1 (100)	0 (0)
	总共	6	3 (50)	3 (50)	1 (16.67)	0 (0)
定义回答	小班	2	0 (0)	2 (100)	1 (50)	0 (0)
	中班	5	1 (20)	5 (100)	0 (0)	0 (0)
	大班	8	1 (12.5)	7 (87.5)	0 (0)	2 (25)
	总共	15	2 (13.33)	14 (93.33)	1 (12.5)	2 (25)
内容回答	小班	10	3 (30)	6 (60)	1 (10)	0 (0)
	中班	3	0 (0)	3 (100)	0 (0)	0 (0)

续表

过程回答	大班	5	2 (40)	3 (60)	0 (0)	0 (0)
	总共	18	5 (27.78)	12 (66.67)	1 (5.56)	0 (0)
	小班	2	0 (0)	2 (100)	1 (50)	0 (0)
	中班	4	0 (0)	4 (100)	3 (75)	0 (0)
	大班	2	0 (0)	1 (50)	1 (50)	0 (0)
作用回答	总共	8	0 (0)	7 (87.5)	5 (62.5)	0 (0)
	小班	3	0 (0)	2 (66.67)	1 (33.33)	0 (0)
	中班	6	1 (0)	5 (83.33)	2 (66.67)	0 (0)
	大班	4	0 (0)	4 (100)	0 (0)	0 (0)
	总共	13	1 (7.69)	11 (84.61)	3 (23.08)	0 (0)
总共		60	11 (18.33)	47 (78.33)	11 (18.33)	2 (3.33)

注意：计数表示给出每种类型回应的孩子的数量，括号中是各个年龄组的回答的百分比，策略和来源回应类型并不相互排斥。

与 David 的编码手册不同，幼儿对于学习方式的认知中存在一种新分类：来源 + 策略，例如“脑子里要有个算盘，老师教了很多算的方法”、“老师说一遍，牢牢记在心里”明确同时提到学习的来源和策略的回答。且“来源 + 策略”的回答与幼儿年龄显著相关，小班幼儿不存在这类回答。大班幼儿的答案更加细节化，Bemis 通过实验证明年长的孩子提供答案时比年幼的孩子更有情景性，可以说出更多的细节[6]。幼儿策略 + 来源的回答与学习定义回答的存在相关($r = 0.322, p < 0.05$)，幼儿来源的回答与学习过程回答的存在显著性相关($r = 0.448, p < 0.01$)。

幼儿对“你是怎么学习它的？”问题回答的数目与年龄呈相关性($r = 0.254, p < 0.05$)，儿童的年龄与他们是否产生来源 + 策略的回答显著相关($r = 0.381, p < 0.01$)。大班幼儿比小班幼儿更有可能生成来源 + 策略示例($X^2 (df = 1, N = 40) = 10.00, p < 0.05$)。幼儿对“你还能如何学习？”的回答如表 4 所示，幼儿对该问题回答的数目均比上一个问题少，但仍然与年龄呈相关性($r = 0.328, p < 0.05$)，与表 3 不同，儿童的年龄与他们是否产生来源 + 策略的回答并无显著相关($r = 0.252, p = 0.052 > 0.05$)。但仅有的两个来源 + 策略回答全部来自大班幼儿。

Karen Bartsch 对数据库的分析表明，幼儿最常见的是把人作为知识的来源，很少提及除了其他人(如老师)以外的知识来源[7]。小班幼儿的学习方式，多来源于他人，并且有部分幼儿回答“长大了就会了”、“我本来就知道的”，并不明确学习的内涵和方式；中班幼儿的学习方式仍然来源居多，策略也是多在纪律、规则、奖励等被动的方式；大班幼儿的学习方式多为策略，且除了规则、纪律、老师要求之外，还多了幼儿自主思考、自己总结等主动的策略。

4. 总结与建议

4.1. 总结

1) 认知发展的层级性

幼儿对学习的定义从具体行为(如“学画画”)逐步过渡到抽象概括(如“学知识”)，其元认知能力随年龄显著提升($r = 0.285, p < 0.05$)；大班幼儿开始结合学习来源与策略(如“老师教方法，我再练习”)，表现出初步的自主学习意识和元认知反思能力。

2) 文化导向差异

国内幼儿对学习的理解呈现显著的结果导向(“作用回答”占比 21.67%), 显著高于西方研究, 反映出东方文化对学习实用价值的强调(如“学以致用”)。

3) 学习与游戏的割裂

尽管教师倡导“玩中学”, 但幼儿普遍将学习视为“任务化”活动(如“学本领”), 与游戏概念明确区分, 反映出当前教育实践中过程性引导的不足。

4.2. 建议

1) 构建“过程-结果”平衡的教育范式

基于维果茨基“最近发展区”理论, 教师应通过支架式提问(如“你是怎么学会的?”“如果换一种方法会怎样?”)引导幼儿反思学习过程, 而非仅关注结果。如: 在课程设计中嵌入“元认知日记”, 鼓励幼儿用图画或简单符号记录每日学习过程(如“今天我学了剪纸, 先画形状, 再剪下来”); 采用“成长型评价”, 将幼儿的策略创新(如“用积木搭桥时尝试不同组合”)纳入评估体系, 弱化标准化技能考核。

2) 深化“玩中学”的实践转化

借鉴布鲁纳“发现学习”理论, 游戏应作为幼儿主动建构知识的载体。教师在进行活动设计时应将游戏目标与学习目标隐性结合, 例如在角色扮演游戏中嵌入学科目标, 例如“医院游戏”中融入测量(体温计读数)、分类(药品功能)等数学概念。教师应支持幼儿自主制定游戏规则(如“如何公平分配玩具”), 培养其通过试错与协作解决问题的元认知策略。

3) 关注文化背景的差异性

基于文化历史活动理论, 教育需兼顾本土文化价值观与全球教育理念。园所在设计活动主题网络或校本活动时应进行本土化资源的整合, 将传统文化元素(如节气、民间故事)融入探究性活动, 例如通过“包饺子”学习分工协作与数学测量。还可以在幼儿园开设“中西学习故事角”, 通过对比绘本(如《曹冲称象》与《大卫上学去》), 引导幼儿讨论不同文化中的学习方式, 进行跨文化对话。

4) 提升教师的元认知教学能力

教师作为“反思性实践者”, 需具备诊断与支持幼儿元认知发展的专业素养, 可以通过开展专项培训构建“观察-诊断-回应”能力体系, 指导教师通过语言互动、诊断实践、调整策略等方式激发幼儿反思。

参考文献

- [1] 李新宇, 季皓洁, 李伟健. 国内外有关小学儿童元认知发展的研究综述[J]. 心理学进展, 2015, 5(4): 207-215.
- [2] Sobel, D.M. and Letourneau, S.M. (2015) Children's Developing Understanding of What and How They Learn. *Journal of Experimental Child Psychology*, **132**, 221-229. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.01.004>
- [3] 赵皆通. 从幼儿视角与教师视角透视大班幼儿的学习观——以上海市 D 园某大班为例[D]: [硕士学位论文]. 上海: 华东师范大学, 2018.
- [4] 刘徽. 解密东方与西方学习的差异——读《文化溯源: 东方与西方的学习理念》[J]. 现代教学, 2018(5): 74-77.
- [5] Esbensen, B.M., Taylor, M. and Stoess, C. (1997) Children's Behavioral Understanding of Knowledge Acquisition. *Cognitive Development*, **12**, 53-84. [https://doi.org/10.1016/s0885-2014\(97\)90030-7](https://doi.org/10.1016/s0885-2014(97)90030-7)
- [6] Bemis, R.H., Leichtman, M.D. and Pillemer, D.B. (2011) "I Remember When I Learned That!" Developmental and Gender Differences in Children's Memories of Learning Episodes. *Infant and Child Development*, **20**, 387-399. <https://doi.org/10.1002/icd.700>
- [7] Bartsch, K., Horvath, K. and Estes, D. (2003) Young Children's Talk about Learning Events. *Cognitive Development*, **18**, 177-193. [https://doi.org/10.1016/s0885-2014\(03\)00019-4](https://doi.org/10.1016/s0885-2014(03)00019-4)