

■专题:儿童自然教育

混龄班自然教育实施现状调查研究

——以烟台市幼儿园为例

翟蕊蕊¹, 宫盛花²

(1. 西北师范大学教育技术学院, 甘肃兰州 730000; 2. 鲁东大学教育科学学院, 山东烟台 264000)

摘要:目前烟台市的混龄教育模式以“间断式混龄教育”为主, 存在问题主要有环境创设“形式主义”、异龄幼儿“假性互动”、教师专业素养亟需提升等。针对现状在环境的创设、教师的素养提升途径、教学活动模式变革三个方面提出相应对策。环境的创设力求自然真实; 教师素养提升途径以“职前培训—职后反思”为主; 教学活动采取多元化的教学模式, 混龄、同龄教学灵活转化, 个别化教学(分龄)、小组化教学(分龄/混龄)和集体教学(分龄/混龄)多种教学模式根据具体情况灵活结合进行。

关键词:混龄教育; 自然教育; 异龄互动; 幼儿

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)04-0017-06

PDF 获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.04.004

Research on Implementation of Natural Education in Mixed-age Classes —A Case Study of Yantai Kindergarten

ZHAI Rui-rui¹, GONG Sheng-hua²

(1. College of Educational Technology, Northwest Normal University, Lanzhou, 730000, China;

2. College of Educational Science, Ludong University, Yantai, 264000, China)

Abstract: At present, the main mode of mixed-age education in Yantai is "discontinuous mixed-age education". The typical problems are the "formalism" created by the environment, the "false interaction" among children at different ages and the urgent need of improving teachers' professional qualities. In view of the current situation, the corresponding strategies are put forward in this paper from three aspects: the creation of environment, the ways to improve teachers' qualities and the reform of teaching activity mode. The creation of the environment strives to be natural and true; the way to improve teachers' qualities is mainly "pre-service training and post-service reflection"; teaching activities adopt diversified teaching mode, flexible transformation of mixed-age and peer-age teaching, individualized teaching (age-divided), group teaching (age-divided/mixed-age) and collective teaching (age-divided/mixed-age) and a variety of teaching modes are flexibly combined according to specific circumstances.

Key words: Mixed-age education; Natural education; Interaction among children at different ages; Young children

近十年,混龄教育因其独特的原生态教育模式 逐渐受到学前教育界的关注。混龄教育是指将年龄

收稿日期: 2019-02-16; **修回日期:** 2019-03-19

基金项目: 全国教育科学“十三五”规划 2016 年度教育部重点项目(DHA160305); 烟台市自然教育取向的农村幼儿教师“四维一体”培训模式研究项目(ytsk2016-R-093)

作者简介: 翟蕊蕊,女,山东德州人,西北师范大学教育技术学院硕士研究生; 宫盛花,女,山东莱西人,鲁东大学教育科学学院副教授,主要研究方向: 学前教育学。

相差十二个月以上的幼儿编排在一个班级,让不同年龄和发展水平的幼儿身处同一环境,共同学习和生活^[1]。混龄是蒙台梭利教育模式的典型,她认为儿童具有“吸收力的心智”,可以自我积极地建构学习,而混龄教育能为儿童创造促进彼此交往以及相互学习的成长环境^[2]。

以混龄教育为主题在知网进行期刊检索,经筛选得到125篇有效记录,发现93.6%的文章是近十年发表,像朱丽华、钱秀华、冯芳等学者对混龄教育的价值、教育实践活动、师资建设等方面已经进行了较为深入的研究,为我国学前混龄教育模式的实践提供了指导理论。但对125篇文献采用内容分析法分类发现,已发表文献在论述角度上多为混龄教育的价值及意义、教师专业发展、一日活动设计等,利用蒙台梭利的自然教育观来指导实践并针对现状提出相应对策的文章却只有6篇,仅占发表数量的4.8%。本文对烟台市三所混龄幼儿园进行了为期两个月的实证研究,发现存在着形式主义严重、教师高控管理等问题,造成大量的混龄/同龄互动机会的流失,使混龄教育本该显示的优势没有达到预先效果。考虑到教育模式实施具有地域性的特点,本文尝试以蒙台梭利自然教育观为理论基础,对特定区域(烟台市)内混龄教育实施现状进行分析并提出对策,尝试为一线幼儿教师和相关学者提供参考建议。

一、研究设计

研究针对的烟台市三所典型混龄幼儿园,其均采用“间断式混龄教育模式”,即上午为混龄日常生活教育,下午为同龄的分班教学。笔者选取的混龄幼儿园,其教育实践活动是在蒙台梭利教育理念指导下进行的,主要表现在上午的混龄活动中,值得肯定的是这是一个有益的实践探索。但是目前存在的问题是环境创设以及混龄活动实施方面“形式主义”蔓延,再加之教师在活动中的“高控”管理和不合理干涉,使得混龄模式下的自然教育实施效果不理想。为突出研究方向,研究只针对上午的日常生活混龄教育实施,上午活动时间表如表1所示。上午的混龄活动主要分为:混龄日常生活活动、混龄蒙氏教学活动、混龄区角游戏等。

本文的研究目的是尝试将西方的教育模式本土化,并结合当地幼儿园实际情况实行符合本土的混龄自然教育。

表1 混龄班上午活动时间表

时间	活动
7:30—8:00	幼儿入园,值日生负责打扫卫生,照顾植物,摆水杯,更换日历等,年龄大的孩子要负责自己弟弟妹妹脱衣换鞋整理仪表。
8:00—8:30	形体训练,读报活动。
8:30—9:00	户外运动。
9:00—9:30	加餐。
9:30—10:40	蒙氏工作或区域活动。
10:40—11:20	午餐,大孩子要负责自己桌子的卫生和弟弟妹妹的进餐。
11:20—11:40	餐后活动,教师根据情况自行安排。

二、讨论分析

蒙台梭利教育法所提倡的自然教育并非是将孩子置于大自然中并给予其全部自由,实则是一种将儿童置于教学中心的教育模式,以最尊重儿童的方式全面培养儿童的个性发展。^{[3]序言}但目前混龄教育模式本土化实践并非一帆风顺,所观察到的现状是,在环境创设、混龄日常生活及活动中仍存在着“形式主义”的影子,与自然教育法则相悖。

(一)环境创设中存在的问题

1. 户外环境“呆板”脱离真实自然

蒙台梭利这样谈论自然教育:大自然的力量是儿童的肉体生命所必需的,在孩子们的精神世界中,其心灵需要与天地万物进行交融,直接从大自然中汲取养分,从而获得自身的成长^{[4]126}。

但经过对烟台市混龄幼儿园的走访,发现园内现代游戏设施像滑梯、秋千等较多,而原始的自然环境却少得可怜。像花草树木、动物等被围上栅栏,甚至被打上“危险”的印记,这种对危险的恐惧和对儿童的过度保护是社会舆论、幼儿家庭以及教育管理者共同施加给教师的。但是他们忽略的是对幼儿的“过度保护”不仅会阻碍幼儿的认知发展,抹杀其求知欲,错失其敏感期的学习优势,甚至会造就其胆怯懦弱的性格。

2. 室内环境“形式主义”阻碍幼儿发展

室内环境主要包括主题墙,蒙氏教具,生活区,以及区角活动区。笔者通过问卷形式对教师创设环境的依据做了调查分析,结果显示只有38.1%教师在进行环境创设时会考虑幼儿的意愿,尝试与幼儿共同创设生活环境。

根本原因还是在于教师对于环境创设的重视度不足,没有意识到环境创设对混龄互动以及幼儿发展的重要作用,对于环境创设的态度依然停在美观、

应付检查的层面。无论是主题墙、蒙氏工作区还是区角活动区,都存在着形式主义的影子。例如,主题墙更换率低,展示作品类型单一,多为幼儿同等类型的美术平面作品,可操作性和实用性较低;区域活动部分,除了材料更换率低之外,还存在着各区域活动之间场地布置不合理,以及活动材料数量少、种类杂等问题。这些都是影响幼儿间互动的在外因素。

儿童有一颗能吸收知识的心灵,他们通过无意识的吸收环境中的事物来进行自我学习^{[5]30-31}。经调查分析,环境创设中存在问题的原因大致有以下几点:

第一,教师对环境创设的重要性认识不足。采用问卷法对幼儿教师进行随机调查发现,能强烈意识到环境创设重要性的教师仅占三分之一左右,这侧面反映了混龄班教师专业素养亟待提升。

第二,资金短缺造成环境创设效率低。相比公立幼儿园,混龄模式私立园资金相对紧张。班内分配的用于活动和教学的资金和材料相对较少,因此环境创设方面的很多材料来自于幼儿家长的捐赠或者废物再利用,值得肯定的是这的确是扩充材料的很好的途径,但这也造成了各种材料杂乱,更换率低,活动材料缺乏统一性和教育意义,对幼儿活动和游戏造成的影响是容易分散注意力,幼儿间可能造成不必要的争吵,阻碍活动的正常进行。

第三,对幼儿过度保护阻碍幼儿间正常活动。调查发现,部分教师及家长对于孩子受伤的情况十分敏感,甚至达到了一种恐惧的程度。幼儿天性活泼好动,自我保护意识较差,难免会出现幼儿受伤情况。为此调查分析了教师和家长对幼儿发展的关注层面,结果如表2所示。结果显示无论是教师还是家长普遍最关注的是幼儿安全问题,安全意识强并非坏事,但因过度保护幼儿而忽略甚至限制幼儿认知和社会性的发展却是不可取的。造成的结果就是环境布置脱离自然,幼儿的互动和探索行为受到限制。

表2 对幼儿发展的关注层面分析结果

关注层面	家长对幼儿关注层面所占比例	活动中教师对幼儿关注层面所占比例
安全保障	76%	82%
社会性发展	56%	48%
认知发展	28%	26%
知识获取量	62%	40%
体能发展	36%	46%

(二) 日常生活教育实施中的问题

1. 异龄幼儿间“假性互动”

混龄班幼儿由于年龄、认知、性格、家庭教养方式等的不同,各幼儿间难免会出现矛盾和分歧。年龄差距看似是教师教育教学中的“困扰”,实则是无法替代的、宝贵的课程资源和环境资源。异龄互动,能够给参与互动的不同年龄段的幼儿带来巨大的发展机遇^[6]。相对于年龄分班的幼儿园,混龄班更加考验教师的观察力、活动设计以及处理问题的能力。经调查发现,混龄班教师普遍存在的问题是观察力度不足、处理问题主观意识强、活动中忽视幼儿的主体性等。对待突发事件教师普遍采取“压制性”处理以节约时间,而非引导幼儿学习处理问题的能力。教师的高控管理、不必要的规章制度、紧张的活动氛围等都阻碍了幼儿间的正常互动,存在着“假性互动”的现象,于是像幼儿注意力不集中、互动频率低质量差、情绪低落等现象频频出现。

2. 教师行为“无准则”

幼儿具有吸收性的心智,教师作为环境中最为活跃的一部分,其言语和活动的行为方式都会被幼儿有意或无意吸收。但观察的结果表明,教师往往对幼儿要求严苛,甚至不放过一点小的错误,但是自己的行为举止却“无拘束、无准则”。例如,明明自己翘着二郎腿,却在训练孩子的坐姿;或是自己吃饭时和其他教师大声聊天,却教育孩子们“食不言寝不语”。教师在“言传”和“身教”之间的差别也是目前混龄日常教育实施中的一大问题。

对生活中自然教育实施效果差的原因进行分析,发现主要有以下几点:

第一,幼儿数量多,师幼配比不合理。调查发现几乎80%的班级幼儿数量在30人以上,甚至还有6%的班级人数达到了40人,而目前教师的配比普遍是二教一保。保育员的职责除了平时的环境维护,也要熟悉孩子,辅助教师教学和管理工作^[7]。但是经观察,发现保育员的工作性质其实更像是保洁员,其工作只负责卫生清洁、送餐等工作,几乎不参与班级的任何教育和管理工作,真正参与教学的教师每班只有两名,师幼配比的不合理使得教师压力大、工作繁重、离岗率居高不下。像教师对幼儿观察力度不足以及在活动中不合时宜的介入和指导,一定程度源自教师在工作中的力不从心。

第二,教师队伍专业素养亟需提升。为了解混龄园教师队伍专业素养的平均水平,通过问卷形式做了调查。首先是调查了教师是否受过专业混龄知

识的培训,结果发现三分之二的教师没有受过专业的培训。经访谈了解到,关于混龄教育的相关知识,大多数教师是通过曾经参加过相关培训的教师以口头传授的方式进行了解的。尽管在短期内这种方式有着省时省力低消费的优势,但是对知识的理解往往“千人千面”,在传达的过程中很容易造成对知识的误解,进而导致不清楚实施重点以及不能按照混龄教育的要求实施相应教学策略。

(三)蒙氏活动和区域游戏中的问题

1. 活动空间设计不合理

幼儿活动的空间是幼儿能否自由活动的前提,太大或者太小都对幼儿发展产生不利影响。空间太小,导致幼儿活动受限,活动间相互影响,增加矛盾的发生率;空间太大,既不利于幼儿的交流和合作,也不利于教师的指导与观察^[8]。笔者调查了幼儿的活动空间情况,调查结果如表3所示。结果显示,一半以上幼儿活动空间存在不合理因素,大部分是因为活动空间过小。幼儿天性活泼好动,空间过小,自由探索的空间不足,能获取的信息有限,一定程度上妨碍幼儿间正常活动的进行。

表3 对幼儿活动空间情况的调查结果

对空间的 认识	不清楚	空间 过小	空间 适合	空间 较大
比例	19.05%	38.1%	33.33%	9.52%

2. 活动材料投放缺乏科学规划

蒙台梭利认为教师的主要工作是对环境的准备,活动材料的数量和种类是幼儿开展活动的重要因素之一^{[9]12}。混龄班的活动材料的投放情况调查结果如表4所示。结果显示,三分之一的班级活动材料在种类和数量上都缺乏,三分之一的班级材料种类多但是同种材料数量少,将近五分之一的教师反映活动材料种类少,同种材料数量多。除了数量问题,材料的创新、灵活以及是否符合混龄幼儿的发展特点也往往被忽视。

表4 混龄班活动材料投放情况调查结果

材料投 放情况	种类少, 数量少	种类少, 同种材料 数量多	种类多, 同种材料 数量少	种类多, 数量多
比例	33.33%	19.05%	33.33%	14.29%

3. 教师缺乏正确的角色定位

蒙台梭利认为教师的角色应该是细致的观察者、温柔的倾听者、耐心的陪伴者以及环境的保持者。^[10]蒙台梭利认为儿童工作中会根据自己的需要

自由地选择工作材料,自由地选择自己喜爱的工作。

但经调查发现,活动主题和蒙氏工作类型的选择绝大部分是由教师来决定,一般是直接下达工作指令,幼儿既没有选择同伴和活动主题的权利,也不能决定活动的时长,活动时间一到,教师一声令下,所有幼儿就必须结束自己的工作并整理活动区域。这种类似做法还有很多,这很大程度上忽视幼儿的主体性和兴趣,幼儿间的互动更像是在完成教师的任务。教师不正确的角色定位使得“形式主义”在日常生活中随处可见,不断侵蚀着孩子们的心灵。

对蒙氏活动和游戏的问题探析,出现的原因在于:

第一,教师缺乏科研精神。活动和游戏开展之后,幼儿间、教师间以及师幼间的反思和交流非常有必要,对于游戏中出现的问题以及幼儿的需求进行商讨,不仅会促进师幼之间情感的发展,也有利于教师专业素养的提升。笔者针对教师科研意识进行了调查,结果发现将近一半的教师在活动后不会进行反思和研究,仅有不到三分之一的教师反映会根据活动的情况和幼儿的反映来进行弹性调整和活动后反思。可见科研意识的缺乏仍是目前混龄教师存在的普遍问题,科研精神的缺乏也就意味着教师缺乏自我调整和自我发展意识,难以把握正确的教师角色定位。

第二,教师过度“压制”自由。师幼配比不合理,加之社会上层出不穷的幼儿园安全问题的曝光,无论社会还是家庭都对幼儿的安全极度紧张。为了保证众多幼儿的安全问题,很多教师放弃了很多看似有危险因素的活动,从而导致错失大量宝贵的教育和实践机会。例如活动区域的攀爬架,由于存在危险因素,已经严令禁止幼儿靠近,成为“荒废区”。

三、教育建议

蒙台梭利在她的《蒙台梭利儿童教育手册》中虽然只用了一章节来论述自然教育,但她的新式自然教育理念却遍及全书。她在她的书中这样呼吁,儿童有与生俱来的“内在生命力”,并且他们有自己的“工作方式”和“成长法则”,作为“大人”,我们应收起傲慢的领导者的姿态,孩子们知识的获取不是教师教来的,而是通过儿童在特定的环境中吸取经验得来的^{[4]49}。通过对以上问题的分析,从环境的创设、活动模式创新、教师素养的提升三个方面提出教育建议。

(一)自由的环境创设

蒙台梭利认为,新的教育应该包括三个要素:教师,环境和儿童^[12]。在蒙台梭利思想中,自由是最基本的概念,也是教育的最终目的。那什么是“自由”呢,蒙台梭利解释道,“自由不是将孩子弃之不管,随便他想干什么就干什么,而是要给他一个可以自由发展的环境。”^{[3]31}自由的环境除了“硬件”——物理环境,还包括“软件”——民主,宽松,自由,和谐的良好氛围。

1. 物质环境

有准备的环境应该是这样的:在这里,儿童的身体和个性都得到全面发展。对于物质环境的准备要满足四要素:结构与秩序,真实与自然,美感与气氛,以及蒙台梭利教材^[8]。

(1)室外环境的准备

首先要做的是“去标签”,拆形式主义的装饰,还其自然和真实。室外环境是儿童获取灵感和创意的重要来源,教师除了考虑如何将自然尽可能呈现之外,也要考虑幼儿的兴趣和意见,最大程度为幼儿提供一个可以参与、互动、改造的自然环境。草坪、植物、动物、土堆、木材、工具(铲子,推车等)等等,都是价格低廉,并且符合幼儿好动,喜欢建构和探索的心理特点的。而且在自然环境下,异龄幼儿既可以共同合作一项“工程”,也可以竞赛,产生的矛盾也由幼儿团队内部解决。幼儿自发的游戏和活动是幼儿发展个性,提高创造力,发展社会性和锻炼体能的最佳行为。

环境的改造和维护是教师和儿童共同的责任,儿童可以根据自己的想法改造环境,但自由改造的前提是规则,必须帮助幼儿明确改造并非破坏的原则,教师的责任是既要保证幼儿主体性的发挥,又要传授给幼儿一种对环境负责任的态度。

(2)室内环境的准备

教室中的环境也必须能像外面世界那样,表现结构与秩序,自然与美感,以使儿童能了解、接受,进而积极建立精神上的秩序与智慧^{[5]282-283}。

蒙氏教具和教材的放置应依据儿童的兴趣和难易程度分类,方便儿童使用,虽然秩序很重要,但是在环境准备上,也要根据实际情况灵活调整。比方说,某些教具被长久忽略了,教师可以选择适当改变教具位置,引导儿童进行新的练习行动,这种灵活和弹性改变是必要的。教室的布置必须由教师和儿童共同设计和布置,并适当满足幼儿合理的要求。例如,养一条金鱼或者养一盆植物的愿望。在这样一

个孩子参与布置的大家庭中,幼儿会自觉爱护教室环境,并产生一种对环境的依赖感和归属感。

2. 精神环境

一个好的环境,除了物质环境外,一个充满自由、爱、营养、快乐的氛围也是必不可少的因素,在精神环境的塑造过程中,教师的作用可谓非常重要。首先教师必须要端正自己的教育观。有两种现象教师要注意避免,其一,为了方便管理而采取的高控制行为,幼儿将失去表达内心的机会;其二,儿童获得完全的自由,可以为所欲为,这种也不可取。教师失去了作用,儿童的自主背离了个人心理发展的规律。

遵循自然的教育必须遵循自由教育的原则,有秩序的自由是混龄园自然教育实施的必要条件,教师在生活中要注意尽量满足幼儿在生活中的合理需求,以避免打击幼儿积极性。

(二)教师素养提升途径

蒙台梭利在《科学教育法》中这样谈论教师,“新型的教师应该少说、多观察、保持谦虚和蔼,收起那种不许孩子犯任何错误的傲慢。”混龄教育与传统的同龄编班教育模式在教育理念、教育方法等方面有很多不同^[16]。想要提高混龄教育的质量,充分发挥混龄教育异龄幼儿互动的价值,就必须提供教师专业研修途径。

在上文中提到,目前半数以上的教师对混龄教育理念的掌握是通过教师间的口头相传的方式学习的,难免会因为每个人对于知识理解程度不同造成对理念的误解,阻碍理论指导实践的过程。考虑到现实问题例如经费和时间问题,园内培训模式可以采用省时省力的“职前培训—职后反思”的模式,具体为,幼儿园园长可以在假期为新入职的教师提供混龄教育理念培训的机会,择期由新入职的教师通过相关教育技术手段将学到的理论知识呈献给其他在职的教职工,所有的教师共同谈论学习与反思,探讨理论与实践结合时容易出现的问题,结合本地实际情况,共同研讨目前存在的问题以及对策。一方面,帮助新入职的教师巩固混龄教育理念,并提前熟悉活动流程和常出现的问题;另一方面,为在职教师更新教育理念,避免教师职业倦怠感的出现。

专业研修模式的建立,是为了帮助教师从树立科学的混龄教育理念、培养敏锐的观察能力、提升环创能力、提高混龄活动的设计和指导能力等四方面来提升专业素质。

(三)教学活动模式变革

在上文对现状分析时提到,目前的师幼配比不

合理,造成教师工作繁重容易产生懈怠、烦躁的情绪,但是短时间内缩减幼儿数量、扩充教师数量并非最佳的方法,并且在目前的教育背景下这样的做法可行性也较低。如何做到在目前普遍师幼配比不合理的背景下,将教育的优势发挥到最大,这是当今一线教师和教育家最应为之努力的方向。

在蒙氏工作以及区域活动中,可以采用多元化的教学模式同时进行,可以将混龄、同龄教学灵活转化,个别化教学(分龄)、小组化教学(分龄/混龄)和集体教学(分龄/混龄)等多种教学模式根据具体情况灵活结合进行。为方便理解,这里举一个案例。在9:30—10:40是幼儿蒙氏工作或者区域活动的时间,一名教师首先带领着大班幼儿集体学习蒙氏教具——磨砂数字,这是集体的同龄教学。在这个时间段中,另外一名教师正在另一个屋子引导中班幼儿和小班幼儿的分组蒙氏教学,这里是分组混龄教育。流程主要是由已经掌握蒙氏教具操作要领的中班幼儿通过演示、讲授等方法交给同组的小班幼儿,又称为“大帮小”,这名教师的任务是观察、指导并及时提供幼儿所需的帮助;隔天可以换成集体小班教学,一方面帮助小班幼儿巩固昨天的蒙氏教具操作流程,另一方面可以根据实际情况再进行其他方面的新教具的操作学习,而另外一个屋子就可以进行大班幼儿协助中班幼儿学习……当然这只是一个案例,具体操作可以根据园本文化和实际情况再进行灵活调整。

同龄集体教学,由于是年龄相同,其认知发展的情况基本相差无异,所以优势是效率高、成效明显。混龄“大帮小”的分组教学既可以帮助大孩子巩固知识,对于小孩子来说这其实就是个别化教学,也可以学的更好。除此之外,异龄幼儿间的互动也为幼儿的认知、语言以及社会性的发展提供契机。混龄教育环境中多元化教学模式的灵活运用将为幼儿带来新的发展机遇,同样对一线教师来说也是新的挑战。

在中国的教育背景下,混龄教育模式变革进程

缓慢艰难,目前的问题是如何在中国这个教育背景下将特定地域的园本文化和蒙氏教育思想相结合,打造适合我国的混龄教育模式。当然这还需要国家出台相应的政策鼓励教育改革,此外家庭和社区的支持以及社会各界的帮助也是促进混龄教育发展的催化剂。

[参考文献]

- [1] 赵丽君,刘云艳.混龄教育的理论基础及实践价值[J].幼儿教育,2006(2):4—5.
- [2] 候正明,高永龙,韩晓兰,等.我国近十年学前混龄教育研究热点知识图谱[J].当代教育实践与教学研究,2019(1):48—49.
- [3] 夏洛特·普桑.蒙台梭利教育精华:让孩子自信又独立[M].伊亚楠,译.杭州:浙江人民出版社,2015.
- [4] 玛丽亚·蒙台梭利.蒙台梭利儿童教育手册[M].成墨初,芮青蓝,译.哈尔滨:黑龙江教育出版社,2013.
- [5] 玛丽亚·蒙台梭利.有吸收力的心灵[M].安妮,译.北京:中国华侨出版社,2015.
- [6] 王燕兰,张司仪,张春美.创设高质量混龄教育环境的实践探索[J].上海教育科研,2015(7):87—89.
- [7] 刘晶波.谈师幼互动中教师的权威及其限度——兼作对《升旗手的诞生》一文的回应[J].学前教育研究,2005(1):53—55.
- [8] 刘文.蒙台梭利儿童个性发展与教育理论[M].上海:第二军医大学出版社,2004.
- [9] 华爱华.幼儿游戏理论[M].上海:上海教育出版社,2015.
- [10] 刘晶波.“幼儿园究竟应该教些什么”讨论之五:新中国幼儿德育目标与内容的历史回顾[J].学前教育研究,1996(5):22—26.
- [11] Maria Montessori. The Discovery Of Child [M]. Research Roundup Press,1997.
- [12] 冯芳.混龄教育对幼师专业素质的新要求[J].南昌师范学院学报,2016,37(3):134—136.

[责任编辑 任丽平]