

■ 学前教师专业发展

我国公立幼儿园教师因应蒙台梭利教育本土化过程研究

——以温州市 A 公办蒙台梭利幼儿园为例

刘育光¹, 王缤瑞², 叶佩³

(1. 温州大学教师教育学院, 浙江温州 32500; 2. 温州市第五幼儿园, 浙江温州 32500; 3. 月亮湾幼儿园, 浙江杭州 310051)

摘要: 有鉴于国内蒙台梭利本土化研究甚少从教师视角分析, 且忽略公立幼儿园办学特性, 因此本研究主要从教师视角探讨因应蒙台梭利教育本土化过程, 以温州市 A 幼儿园为个案, 采用了访谈法、观察法等多种方法收集资料, 先整理蒙台梭利教育理念, 再从职前培训、课程与教学、教师专业三个方面, 探讨在 A 园教师因应蒙台梭利教育本土化的实践情况, 并提出建议, 作为更多的蒙台梭利幼儿园本土化的借鉴。

关键词: 蒙台梭利; 本土化; 公立幼儿园

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)08-0099-05

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.08.018

A Study on the Localization of Montessori Education for Public Kindergarten Teachers in China

—Take “A” Public Montessori Kindergarten in Wenzhou as an Example

LIU Yu-guang¹, WANG Bin-rui², YE Pei³

(1. College of Teacher Education, Wenzhou University, Wenzhou 32500, China; 2. The Fifth Kindergarten in Wenzhou, Wenzhou 32500 China; 3. Moon Bay Kindergarten, Hangzhou 310051, China)

Abstract: The current research on localization of Montessori in China is seldom carried out from the prospective of teachers, and tends to ignore the characteristics of the public kindergarten. Therefore, taking the “A” kindergarten in Wenzhou as an example, this research mainly explores how to cope with the localization process of Montessori education from the prospective of teachers. It firstly analyzes the ideas of Montessori education, and then discusses the practice of localization of Montessori education in “A” kindergarten in Wenzhou from three aspects which are pre-service training, curriculum and teaching, professional development of teachers through interview and observation, and finally puts forward suggestions as the reference for more Montessori kindergartens.

Key words: Montessori; localization; public kindergarten

一、前言

意大利学者玛丽亚·蒙台梭利(Maria Montes-

sori) 毕其一生于蒙台梭利教育的研究和传播, 其教育理念与成效举世瞩目。美国学者珍妮特·沃斯评价蒙台梭利教育是“世界上最好的教育思想”^{[1]243}。

收稿日期: 2019-03-01; **修回日期:** 2019-04-24

作者简介: 刘育光, 男, 台湾苗栗人, 温州大学教师教育学院讲师, 教育学博士, 主要研究方向: 幼儿教育, 学前教师教育; 王缤瑞, 女, 浙江温州人, 温州市第五幼儿园教师; 叶佩, 女, 浙江衢州人, 月亮湾幼儿园教师。

日本教育专家相良敦子则认为蒙台梭利教育传入日本,成为了日本教育改革的原动力^{[2]3}。在我国,不仅在蒙台梭利教育理论研究方面有着丰富的研究成果,并且由于蒙台梭利教育中儿童观、教师观的阐述,与一些优质幼儿园的办园理念不谋而合,因此越来越多的国内幼儿园引进了蒙台梭利教育理念与教学法。同时,我国的本土幼儿游戏也如“雨后春笋”般涌现出来,游戏中所提倡的“有准备的环境”与蒙台梭利的教育思想也不谋而合。

回顾20世纪初蒙台梭利教育创立,最初的教师培训由蒙台梭利自己开展,具有特殊性,显示出了当时的特色。蒙台梭利教育引进中国后在本土教育改革的浪潮里,需要考虑其适应性。国内蒙台梭利教育本土化相关研究中,多探讨教学法、课程本土化,对于教师本土化仅是分析教师角色。同时,笔者认为公立幼儿园有特殊办学特性,其复杂的生态系统会影响教师开展蒙台梭利教育课程,若分析公立蒙台梭利幼儿园有较高的研究价值。因此,本研究以公立幼儿园为研究对象,探讨教师因应蒙台梭利教育本土化过程。此外,本研究以浙江温州地区为研究范围,选取A公办幼儿园为研究对象。温州市A幼儿园已进行蒙台梭利教育二十多年,并且为1990年代蒙台梭利教育中国化实验园之一。

本研究主要分析A公办幼儿园教师因应蒙台梭利教育本土化过程,探讨职前培训、课程创新及教师专业发展,主要研究方法采用半结构访谈,利用立意抽样选取了A幼儿园的六位受访者,其中一位领导和五位在职蒙台梭利教师,并进行编码。另外,本研究也采取观察法,以辅助者身份进入蒙氏班,进行了一个月的实地观察,协助班级进行课程改革,获得了真实教学案例等相关观察资料。

二、蒙台梭利教育理念

在蒙台梭利教育理念中,倡导让孩子接触真实的实物,给予他们丰富的环境,让孩子发挥自己的独立性,在不断的“工作”中获取生活的必须能力,其教育理念主要涵盖以下三点。

(一)儿童观

首先,蒙台梭利认为儿童是具有“潜在的生命力”,这种潜力是儿童身心发展的原动力,“儿童利用他周围的一切塑造了他自己”^[3]。儿童的发展是从不齐全到齐全、从笼统到分化、从零乱到成体系的,而要达到这些发展的潜力,成人必须为此营造“有准备的环境”,让儿童能够获取各式各样的经验。其次,蒙台梭利认为儿童在成长的过程中有许多发展方面的敏感期。在敏感期内给予合适的教育,儿童就能轻松愉快、高效地掌握某种能力。蒙台梭利主

张根据儿童的个体差异,在个体的敏感期内,提供相对应的“有准备的环境”。最后,蒙台梭利指出要让儿童在“工作”中得到发展,同时愉悦儿童的身心。质言之,儿童不仅会对“工作”产生兴趣、开始操作,还将会专注于此,并获得发展^{[4]403}。由于儿童是在“工作”中发展的,因此蒙台梭利要求成人一定要为儿童提供“有准备的”工作环境和材料,以帮助儿童心理得到正常发展。

(二)教师观

蒙台梭利眼中的教师,更应称为“导师”,在教育活动中担任众多的角色,主要有以下几个:(1)幼儿权利实现的保障者;(2)幼儿自由活动的观察者;(3)幼儿内在秘密的研究者;(4)幼儿活动环境的创设者;(5)幼儿自我成长的指导者;(6)家园双向合作的联络者^[5]。教师作为蒙台梭利教育中的核心人物,需要给予幼儿充分的尊重,不断帮助他们自我成长、仔细观察幼儿之间的个体差异,并且在观察中不断进行着实验,通过实验更深入地挖掘幼儿的秘密。在预备环境的过程中,不仅在物质环境上为幼儿准备符合其自由活动的环境,还需要在精神上提供给幼儿一个温馨、宽松、舒适的环境,除此以外还包括教师的教学方法,不用恐吓等方式教育孩子。

(三)教育观

蒙台梭利教育倡导帮助儿童形成健全的人格,一方面要为儿童“潜在生命”提供必要的环境,另一方面又要纠正因为不良环境造成的缺陷品格。因此,蒙台梭利教育的内容分为日常生活练习、感官教育、数学教育、语文教育、文化科学教育、历史地理教育和艺术表现等几个方面,另外还可以包括大肌肉运动活动,户外交往活动等等。总的来说,蒙台梭利的教育方法是最具吸引力的,首先是需要一个“有准备的环境”,其次是称为“导师”的教师,接着还有视为“工作”的活动材料,最后在教育中她提出要废除奖励和外部惩罚,取而代之的是帮助儿童建立自由和纪律的教育原则^[6]。

三、蒙台梭利教育本土化个案分析

(一)个案简介

本研究关注的是温州市A公办幼儿园教师因应蒙台梭利教育本土化过程的实际情况。A园是温州建园历史久远,以蒙台梭利教育为特色的幼儿园,也是蒙台梭利教育中国化实验园之一。

A园创办于1996年,自1997年起开始进行蒙台梭利教学尝试,教学对象仅为一个实验班的孩子,教学时间设定为每周一至两次。在2001年开始,A园开办了第一个正式的蒙氏混龄班(以下简称混龄班),进入蒙台梭利教育的新时期。从2001年至今,

A园已经开设了第八个混龄班。目前混龄班的教学模式为,早上实行混龄教育即进行蒙氏工作,下午又回到同龄的年龄段,进行主题教学。对于目前的教学模式,某领导评价“有利于孩子们的社会交往、语言发展,因为孩子们在与不同年龄段孩子进行学习互动的过程当中,语言能力是有提升的,同时包括他们的交往发展……并且在蒙台梭利教学当中,我觉得我们培养出来的孩子学习习惯、品格、专注力这些方面是有很大的提高和发展的。”(引自领导访谈)在2018年下半年,A园迎来第九个混龄,截止目前已形成九个班规模的完全蒙台梭利幼儿园。二十年的蒙台梭利教育使A园积累了丰富的蒙氏教学经验,但为了更好地让孩子们健康快乐成长,A园还将进行新一轮的教学改革。A园的改革将由半天混龄过渡到全天混龄,改变原来主题教学的模式,开展游戏化课程,更好地渗透蒙台梭利的教育理念,提供幼儿自由的教育。

(二)蒙台梭利教师本土化个案分析

本研究主要内容分为职前培训、课程创新、教师专业发展三个方面,探讨个案幼儿园蒙台梭利教师因应本土化进行转变。

1. 职前培训

(1)职前培训

A园办理蒙台梭利教学已久,教龄超过十年的教师,较早接受的蒙台梭利培训,多为短期、多次的形式。现今新任教师普遍接受了较为完整的蒙台梭利培训,时间通常为三个月,分别在暑假和寒假进行。另外有着不同工作经验的教师对于职前培训有着不同的收获,特别是新任教师需要去适应蒙氏教育,职前培训重点侧重于全面顾及混龄班每个幼儿的工作进度,协助新教师学会科学观察、记录工作进度,以更快学会蒙台梭利的教学方法。总的来看,A园蒙台梭利教师培训课程主要分为理论学习与实际操作两部分,其中对于实际操作,还有严谨的作业要求——“参考手本”,其内容均来自于受训者的培训过程,关于理论讲座、操作展示的及时记录,并且再对工作的具体步骤逐一拍照记录。值得注意的是,蒙台梭利教学内容涉及日常生活、数学、语言、科学文化等教育与国内幼儿园课程五大领域不谋而合,然而国内社会普遍对数理教育方面较为重视,温州更是“数学家之乡”,学习数学的社会风气浓厚^[7],是故A园蒙台梭利教师较侧重数学教育的培训课,数学教具数目较多,较为重视数学传承。

A园蒙台梭利教师参加的职前师资培训,凸显出一些本土化的特点:第一是时间特点,A园教师培训多是集中在寒暑假的时间,分段式培训,培训时间不影响正常工作,这和国内很多的师资培训相似,

较难以像国外以集中式的培训为主,时间更长;第二是地域特点,蒙台梭利培训机构多是集中在北京、上海、杭州与台湾等地,如A园教师培训地点以北京和杭州为主,一方面反应了国内沿海城市家长与幼儿园较为接受国外蒙台梭利的教育理念,而且经济发展快速的地区能够有更多的师资、经费使得幼儿园与教师接触到更加前沿的教育,另一方面也看出蒙台梭利培训机构与课程在地方城市推广较不普遍,例如:温州本土化的培训出现滞后性;第三是教学特点,A园教师培训重点更侧重于数学教育,以迎合国内普遍重视数理教育的趋势,致力于启蒙温州幼儿数学学习。

(2)教师培训感悟

国内的幼教在近十年不断强调以儿童为中心,但是多数一线教师难以摆脱以教师或是教材为中心的传统思想。蒙台梭利教育传授教师新的观念,认为儿童具有“吸收心智”,能够根据周围环境进行自主学习,并且儿童不需要奖励和惩罚,喜欢“工作”是他们的天性。从访谈过程中,当教师初入蒙台梭利教室时,真实的教具与幼儿园常见的自制区域教具形成了明显的对比,每项工作都被有序地摆放在各个架子上,工作材料色彩鲜艳,强调具有逻辑性的教学方法,更为重要的是认可每一个儿童都是具有“潜在生命力”,儿童的潜能超出教师的预想,作为教师应当为儿童提供“有准备的环境”。从教师感悟发现,接受蒙台梭利培训使教师教育理念产生正向的转变,重新审视传统所学及其秉持的教育价值,并反思教学过程中儿童地位与其互动,逐步正确将儿童视为学习的主体,准备充分的环境支持儿童个别化的学习方式。A园教师培训蒙台梭利教育时,不仅是学习蒙台梭利教学理念及其教学方法,更为重要的是如何将其内化转变为自身教育理念,以因应幼儿园本土化过程。

因A园教师对学习数学和科学文化教育较为感兴趣,培训过程中对于上述两个教学内容有较多困惑与反思,特别是幼儿园教学对象是幼儿,学习方式须兼顾由浅入深与年龄特点,受访教师提到两个感悟:(1)蒙台梭利教学中涉及到的数学及科学文化教育,内容广,难度设置层层递进,对于教师本身也是一个很好的学习资源;(2)蒙台梭利教学以数学教具设计的严谨性而闻名,教师“学习之后发现幼儿也可以学到这些内容。以前觉得这些是很小学化的东西,现在其实我觉得这就是这个年龄段可以接受的”(引自教师D访谈)。换言之,A园教师学习蒙台梭利教学课程,增强其教学设计能力,以符合幼儿身心发展规律,传授数学与科学文化课程,无疑提高教师专业能力。

2. 课程创新

蒙台梭利课程在进入中国的过程中,各幼儿园都顺应中国国情,结合地方文化,规划本土化的课程。在实地调查时,发现因应A园的课程与教学规划,蒙台梭利教师做了以下几点创新。

(1)本土的拼音课程

蒙台梭利女士在创办“儿童之家”时,她选用的写字内容为字母的一些书写与认读,而移植到中国即拼音课程的学习。拼音课程包括三个阶段,第一阶段通过寻音游戏的工作,使儿童熟悉各个音;第二阶段通过中文砂字母板,在儿童的脑海里建立起形;第三阶段进行拼读练习,建立起音与形的联系。

尽管在培训时,A园蒙台梭利教师都接受了拼音课程的培训,但是在实地调查时却很难寻得拼音工作的迹象。由于蒙台梭利语言课程是以字母为基础设计,不仅与我国的汉字存在较大差异,其教具和教学法不适合中国的汉字教学,中文砂字母板尚未遵循蒙氏教学的语言学习规律^[8];另一方面因教育部门对“小学化”现象的严管,为了不给幼儿园的正常教学带来不便,A园已经收起了大部分的拼音课程。目前留在蒙台梭利拼音课程的只有寻音游戏,其原因有以下几点:首先它不仅可以作为拼音课程的第一阶段进行学习,其次它还可以对儿童的听觉和语言进行训练,因此将保留寻音游戏。

(2)园本特色课程

一直以来,A园课程具有较强的创新意识,并且顺应目前教育改革提倡幼儿园融入地方文化,因此教师结合蒙台梭利教育的特点,设计出了形式多样的园本特色课程。在2018学年第一学期,A园全园开展了以温州特色为主题的本土化课程,渗透在一日生活的各个环节。例如:教师根据蒙台梭利教具的“错误订正”特点,结合蒙台梭利“三段式”教学法,自制了美食地图、风景地图等本土化教具投放在蒙台梭利的工作中。A园还开展了园本特色课程——游戏化课程试点,改变A园以往的下午走班教学,取而代之的是通过观察幼儿一日活动中的具有价值的教育事件而形成的游戏化课程教学。在游戏化课程中,教师改变的不仅是教学内容,还有教学理念,真正成为了“导师”,提供幼儿丰富的环境,使他们积累生活经验。游戏化课程在蒙台梭利班的试验中,也充分利用了蒙台梭利混龄教学模式的优势。例如:在“竹林探秘”的游戏化主题中,幼儿表现出对竹子作画满满的好奇心,教师藉此机会提出了竹叶拓印的新工作,并且根据循序渐进的原理,将工作设置为油画棒涂和用彩铅涂两个不同的难度。小班幼儿可以选择用油画棒进行拓印,油画棒画笔较粗易于抓握,轻轻涂就能出现竹叶的形态。中大班幼

儿可以选择用彩铅涂,彩铅类似于铅笔,笔杆较细,出色面积小,需要反复涂才能出现完全的叶子形态。除了蒙台梭利的个别工作,笔者观察A园进一步将游戏化课程设计带入到小组活动中去。例如,教师为小班小组活动带来了“竹制乐器的欣赏”,将竹笛、箫、快板三样竹制乐器放在地垫右侧,利用三段式教学方法进行教学。总之,A园蒙台梭利教师在开发游戏化课程时灵活运用蒙台梭利提倡“有准备的环境”理念。例如:提前查看竹林的环境、准备好相关的竹林的生活经验,接着带领幼儿来到竹林,使幼儿能够在“有准备的环境”中积累必要的经验。同时,游戏化课程也为蒙台梭利提供了更多的教具,例如:竹叶画、竹制品的认识,并且利用了蒙台梭利工作的“三段式”教学方法。从园本特色课程来看,可以显见教师在本土化过程须符合蒙台梭利教育精神,并适时将本土特色课程揉合到A园蒙台梭利工作中,以充分创新蒙台梭利教学。

3. 教师专业发展

为了促使教师终身学习,A园每年都有新教师接受蒙台梭利培训,同时园内的老师,在实践中也不断萌生新的疑惑,通过教研活动、专家驻园指导,促进教师专业发展。A园的教研活动设有蒙台梭利教师组,设置在每周一的中午,主要研讨内容为蒙台梭利教学中的问题、园本特色课程。A园的蒙台梭利教师通过教研活动,能够将新老师接受的新内容和老教师的丰富经验进行结合,充分利用了教师自身的优势,弥补新教师经验不足、老教师信息更新不及时的劣势,同时促进不同阶段教师的专业发展。主要的蒙台梭利教师将游戏化课程、STEM课程等,渗透到蒙台梭利教学,作为A园创新的园本课程。

教研活动中,台湾专家驻园指导除了传授新的教育理念、课程模式,提升教师的专业知识,同时通过半日的工作观察,记录问题,在观察后及时指导班级的老师教学及其教具操作,引发教师进一步探究改善教学方法,更多地去关注教学能力的提高。受访教师提到“台湾专家观察后指出感官区应与数学区相近摆放,在指点后我联想到了数学是以感官训练教育为基础,像孩子感官训练中熟悉了红棒的操作,将红棒之间的序列关系概括在自己的大脑里,当遇到数棒就会有直观清晰的认识,理解操作数棒就会变得容易”(引自教师E访谈)。当然,在不断教研的过程中,教师对于所学的教育理念亦要进行不断“反刍”,希冀在实践过程中发现理念、反思教学,以不断精进蒙台梭利教学方法。

四、建议

通过对温州市A公办幼儿园教师因应蒙台梭

利本土化过程的个案研究,提出有关建议作为其他蒙台梭利幼儿园参考,希冀提高国内蒙台梭利幼儿园的办园质量。

(一)加强职前教育与职后培训,确保教师足以因应本土化转变

职前教育是培养教师素养必不可少的途径。蒙台梭利教育的课程设置要求教师拥有相对应的知识和技能,而且蒙氏教具种类繁多,教师需要正确掌握每一项教具的工作方法并一对一教授给幼儿。因此,教师须经过完整的蒙氏职前教育,并且通过考核,才能成为一名合格的蒙台梭利教师。考量到国内公立幼儿园办学性质,蒙台梭利教师培训可以采用教师分批方式,在寒暑假期间进行集中培训。职后培训方面,蒙台梭利幼儿园可以组织多样化的研讨活动,解决教学过程中出现的一些教授方法不一致的问题,也可以由教师提出操作性更强的教授方法。此外,研讨活动还可以围绕蒙台梭利教育在一日活动中的运用进行,可以探究一些工作中还未涉及到的本土化内容等等。有研究指出,蒙台梭利幼儿园中的教师语文教学专业水平偏低,建议职前教育方面,增强幼儿教师的语文素养,树立正确的语文教学观;职后培训方面,加强语文教学法的培训,提升幼儿教师的语文教学技能,以更好地开展语文教学^[9]。另外园方应尽量保证定期聘请专家驻园指导,建立教师与专家进行交流的平台,进一步规划个别教师的长期专业发展,提升蒙台梭利教师专业能力,以因应本土化过程的转变。

(二)结合本土文化建立园本课程,鼓励教师勇于进行课程创新

在本土化过程中,课程转变需要蒙台梭利教师具备勇于创新的精神。部分课程会受到限制不能完全开展,例如:拼音课程,蒙台梭利幼儿园可以根据自身需要,选择部分重要的课程进行保留。对于课程创新,教师大胆将蒙台梭利教育精神结合国内幼教的教学理念,进行具有本土文化特色的课程创新。例如:本土特色的“游戏化课程”,在课程模式的大前提下,运用蒙氏工作的设计原则,将课程内容分解为一个个小“工作”,设计出符合三个年龄阶段幼儿身心特征的系列“工作”。也可以利用蒙氏小组活动模式,进行小班制的教学,弥补国内大班教学的不足。总的来看,A幼儿园从事游戏化课程改革,不仅鼓励教师通过观察幼儿的生活经验或游戏行为,设计具有本土文化的园本课程,使蒙台梭利教师成为了真正的“导师”,并适时将本土特色课程投入到蒙台梭利工作中,以充分创新蒙台梭利教学。对于新开设的蒙台梭利幼儿园,教师可以采用间断式工作的方法,逐步培养幼儿持续工作的能力。在

幼儿工作接近疲倦期的时候,利用其它集体活动或游戏调解一下状态。幼儿专注力的养成不是一蹴而就的,这样间断式的安排可以使他们一步步提高专注力,直到能够适应较长时间的工作。

(三)逐步由半日迈向全日混龄教学模式,提高教师混龄教学能力

目前在A园主要采用的是部分混龄,即上午混龄,下午上课时,其编班方式采取传统的大、中、小班。未来,A幼儿园也正努力向全混龄模式转变,做全天候的混龄教育改革,与此同时也在不断提高教师水平,以适应高难度的教学。A园是公办幼儿园,开办特色园是存在困难的,但园方一直坚持混龄教学。质言之,A幼儿园善用混龄班优势,培养教师混龄教学能力,值得其他幼儿园借鉴。例如:游戏化课程在蒙台梭利班的试验中,也充分利用了蒙台梭利混龄教学模式的优势。在平时教育中,混龄班里不同年龄的孩子在一起通过相互模仿,进行互帮互助互爱的熏陶,藉由帮助别人提升自己的交往能力和自信心。教师采取一对一教授的方式,扮演一位引导者,引导年纪较大幼儿协助年纪较小幼儿共同解决问题,因此需要教师具备较成熟的教学经验。是故,蒙台梭利教师不再是单纯的知识传授者,而是以儿童为主体,给孩子提供更多指引,并适时给予指导的导师,让儿童在一个快乐的氛围里学习。

[参考文献]

- [1] 珍妮特·沃斯,戈登·德莱顿.学习的革命[M].顾瑞荣,陈标,许静,译.刘海明,校译.上海:上海三联书店,1998.
- [2] 相良敦子.蒙台梭利教育的普遍性与特殊性之生根[M].刘玲琴,译.台北:科学启蒙学会出版社,1992.
- [3] 霍力岩,胡文娟,刘霞.论蒙特梭利教师在儿童主动学习中的角色[J].幼儿教育(教育科学版),2008(4):11-14.
- [4] 蒙台梭利.蒙台梭利教育法(注疏点评版)第一版[M].北京:北京师范大学出版社,2017.
- [5] 吴振东.蒙台梭利关于幼儿教师角色论述的启示[J].中国教育学刊,2001,(4):60-62.
- [6] 蒙台梭利.童年的秘密(第一版)[M].北京:北京师范大学出版社,2017.
- [7] 胡毓达,洪振杰.解开温州“数学家之乡”的谜底[N].温州日报,2011-07-14(C01).
- [8] 黄红英.运用蒙台梭利教学法进行婴幼儿汉字教学的构想[J].陕西学前师范学院学报,2016,32(10):29-36.
- [9] 唐青才,毛毅莲.蒙台梭利语文教学法对4-6岁幼儿阅读能力的实验研究[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(2):1-4,9.