



我国农村小学全科教师培养 研究现状与展望

符 森^{1,2}

(1. 重庆第二师范学院; 2. 重庆市统筹城乡教师教育研究中心, 重庆 400065)

摘要:近年来,我国农村小学全科教师培养成为学界研究的热点。通过对近10年相关主题文献分析发现,学者对农村小学全科教师培养研究主题聚焦在其内涵与特质、必要性、可行性、培养模式与机制、课程体系与能力素养、面临的问题与策略等。梳理、分析学者聚焦的主题研究现状,有助于厘清我国农村小学全科教师培养研究现状,探寻其未来研究的方向,助推提升我国农村小学全科教师培养质量,实现各级政策愿景,逐渐缩小城乡小学教育差距。

关键词:近10年;农村小学;全科教师;教师教育

中图分类号:G650

文献标识码:A

文章编号:1008-6390(2020)05-0069-06

近年来,国家相继出台了《关于大力推进农村义务教育教师队伍建设的意见》《乡村教师支持计划(2015—2020)》《关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》等一系列加强农村教师队伍建设的顶层政策文件,目的是统筹城乡教师教育、推进城乡义务教育阶段师资均衡配置。全国部分省市如浙江、湖南、江西、广西、江苏、重庆、四川等相继开展了农村小学全科教师教育培养实践,农村小学全科教师培养成为学界研究的热点。为掌握相关问题研究的进展、探寻未来研究的方向和重点,有必要对我国近10年农村小学全科教师培养相关研究成果进行梳理和分析。

一、近10年我国农村小学全科教师培养研究文献分布扫描

以“小学全科教师”为关键词,通过中国知网进行文献检索和可视化分析发现,近10年研究文献分布情况如图1所示,总体呈上升趋势,近5年上升趋势明显。对检索文献进行主题分布可视分析,结果如图2所示,关注的主题主要集中在小学全科教师培养的可行性与意义、培养模式、课程体系、能力素养与实证调查研究,而农村小学全科教师的专业标

准、支持体系、实证调查研究较为薄弱。

二、“农村小学全科教师”内涵

纵观近10年学者对“农村小学全科教师”的界定与内涵研究,目前学界对“农村小学全科教师”无统一的界定,其内涵论述各有侧重,根据学者们对该概念界定的侧重点可概括为以下几类:

(一)突出全能性

学者在界定概念时,突出农村小学全科教师能胜任“全部课程教学”,强调其综合性。肖其勇^{[1]88-89}从厘清分科与全科的关系、教师专业发展的视角分析了农村小学全科教师培养的内涵是综合化培养,体现农村情感的深厚性、专业知识的全面性、能力素质的综合性。单新涛^[2]将小学全科教师界定为“能承担国家规定的小学阶段多学科教学工作,从事小学教育教学研究与管理的教师”。周德义^{[3]91}将小学全科教师界定为“掌握教育教学基本知识和技能,学科知识和能力结构合理,能承担国家规定的小学阶段各门课程的教学工作,从事小学教育教学研究与管理的教师”。有学者将农村小学全科教师通俗地描述为语数外通吃、音体美全扛的老师。

收稿日期:2020-06-08

基金项目:重庆市教育规划课题“小学全科师范生职业认同提升策略研究”(2016-GX-057);重庆市人文社科重点研究基地一般项目“全科师范生专业承诺及其提升策略研究”(JDKT201914)

作者简介:符森,副教授,研究方向:教师教育。

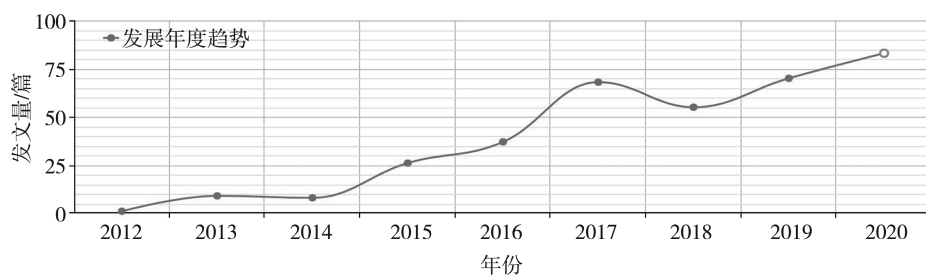


图1 2010—2019年研究文献趋势

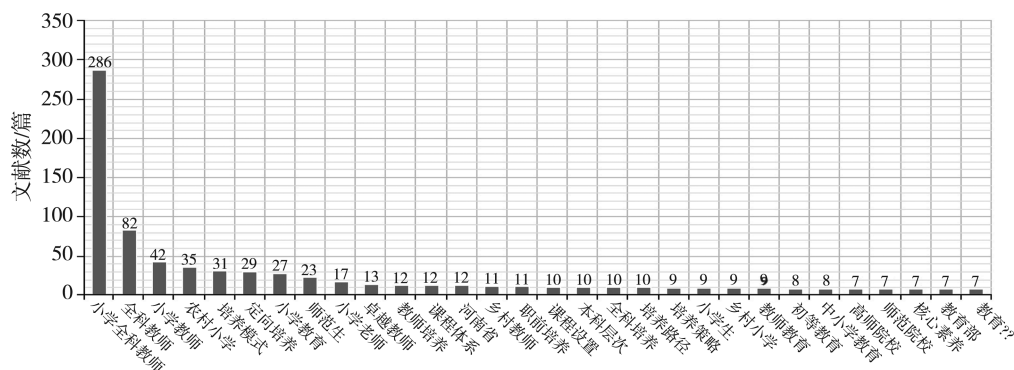


图2 2010—2019年文献主题分布

（二）突出主题整合性

陶青^[4]剖析了分科教师,从小学教育的综合性与渗透性、课程整合的视角界定农村小学全科教师的概念,即“在小学教育阶段,能够根据学生兴趣和社会需要,通过主题化课程开发和整合化课程实施,对学生进行个性化教育的教师”。农村小学全科教师立足农村儿童兴趣,围绕其生活经验,以“主题学习”的形式开展了课程内容整合,彰显《基础教育课程改革纲要》对小学课程设置与实施的综合、主题化的要求。

（三）突出分科综合性

谢慧盈^[5]¹⁰⁷⁻¹¹¹从我国小学课程设置的现状来分析其概念和内涵,把小学同一年级的全部课程按学科属性分为文科、理科、艺体三大类,认为优秀的全科型教师应该是“能承担小学同一年级三大类课程中的某一类课程教学工作的教师”。其内涵主要突出课程设置的“分科综合性”,强调农村小学全科教师不是简单的“通才”及“孙悟空式”万能型教师,而是在学科有侧重基础上的相对综合化。该定义力图使农村小学全科教师回归到相对理性的现实,避免盲目苛求大而全的“十八般武艺样样精通”的超理想化愿景。

（四）突出农村现实性

朱纯洁、朱成科^[6]将农村小学全科教师界定为“在农村的特定场域中培养适合农村环境、农村小学生身心发展特点及农村教育的特殊性,符合国家

所规定的小学教师所应讲授的所有科目和内容的新型教师”,突出了农村小学教育的现实性与特殊性。随着我国农村经济社会的发展,农村小学呈现出自然小班化趋势,包班制成为现实诉求,该界定在凸显农村小学现实境况与农村教育情怀的基础上突出了全科性。农村小学全科教师的核心特质在于教师的农村教育情怀、广博知识、全面能力以及健全人格。

从以上对农村小学全科教师的内涵界定与“知识博、基础实、素质高、能力强、适应广”的国家政策设计的目标愿景来看,其概念界定与内涵阐释需要厘清分科综合与全部学科、分科课程与课程融合、通才教师与跨学科教师、农村小学教育权宜之计与小学教育发展规律之间的辩证关系,立足培养对象与教育场域寻求一种相对平衡,把握好精通与广博二者之间的张力,而不是简单地将“全科”理解为“全部学科”“全部课程”。田振华^[7]对农村小学全科教师内涵中的“通才教师”与“全科型教师”进行了理性辨析。肖其勇^[1]⁹⁰把“全科性”分解为“培养目标的综合性、知识体系的跨学科性、专业领域的层次性”。

三、农村小学全科教师培养的必要性、可行性

（一）农村小学全科教师培养的必要性与现实意义

学界对农村小学全科教师培养的必要性达成了

共识,学者们从不同的视角阐释了我国进行农村小学全科教师培养的必要性。

1. 小学教育课程改革向纵深推进的呼唤

近年来,小学教育课程改革向纵深发展遭遇现实困境,课程改革的关键在于教师,通过教师改变来促进课改需要更广阔的视野来审视教师培养。学者们主要从小学教育课程改革的综合化趋势、分科教学的弊端、全人培养的视角展开论述。单新涛^[2]¹⁰从课程改革的视角阐述了农村小学全科教师培养的必要性,即“课程理念的实践生长提供现实土壤(全人的发展),小学综合课程的有效实施提供破解之道;为农村课改的难点突破提供解决思路;对学生多元发展性评价具有积极意义”。王佳艺^[8]指出培养农村小学全科教师有利于培养全面发展的综合型人才,促进小学传统教育模式的转变。宋晔^[9]从小学分科课程教学的原因及弊端角度分析了农村小学全科教师培养的必要性,他认为分科的缘由在于凸显知识本位、教师本位、管理本位,其弊端在于不利于儿童身心发展,不利于教师对儿童全面评价,不利于整个教育过程的合理开展。

2. 农村小学师资队伍配置现状的诉求

学者们以农村小学师资配置的现状为内驱力来阐述培养农村小学全科教师的必要性。我国农村小学师资配置存在的问题主要表现在学科、性别、年龄、职称等方面的结构性失调;城乡教师专业发展整体水平差异显著;农村自然小班化被动出现,现有的编制标准、教师补充机制与农村教育实际不匹配^[10]。通过培养“下得去,留得住,干得好”的农村小学全科教师来缓解或者彻底解决农村小学师资配置失衡的问题,符合我国目前广大农村教育现状,对加快教师队伍专业化进程具有重要的现实意义。

3. 对城乡教育统筹发展的响应

国家在顶层设计中充分考虑了农村教育的现状与实际,提出了“办好人民满意的教育”的美好愿景,相继出台了加强农村教师队伍建设的系列政策,以《关于大力推进农村义务教育教师队伍建设的意见》《乡村教师支持计划(2015—2020)》《关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》为典型代表,突出了国家的信心与努力的方向。农村教育成为2016年“两会”关注的热点,总理在政府工作报告中多次提及加强农村教育的必要性与举措,代表们讨论了教育供给侧改革。莫运佳等^[11]从教育的均衡视角分析了全科型小学教师培养的必要性,阐释了从政策需要、现实需求解决农村小学师资学科失衡问题,分析了现行补充机制的弊端,并重点分析了农村小学

全科教师培养的重大现实意义。

(二)农村小学全科教师培养的可行性

学者们从以下几个方面分析了培养农村小学全科教师的可行性:一是国外发达国家低龄学段教师培养的经验借鉴,西方发达国家具有“博雅教育”“完美教育”的取向,注重人的全面发展,英国、法国、美国、日本、德国、韩国等都有全科教师培养的经验;二是国家层面深刻认识到了农村小学教育存在的问题,将从顶层设计农村小学教育、提供政策支持;三是国内已有的探索为小学全科教师培养提供了路径,以前中等师范学校在培养小学全科教师方面积累的经验,以及全国部分省市如重庆、广西、广东、湖南、浙江、青海等地试点培养小学全科教师积累的宝贵经验,为小学全科教师培养提供了实践经验。

四、农村小学全科教师培养模式与机制

(一)培养的层次视角:本、专科双层发展

1. 专科层次培养

按生源的层次来划分,农村小学全科教师培养分为初中起点的5年制或“3+2”分段培养模式。周德义、黄俊官、朱朝霞等对初中生源起点的专科培养层次进行了详尽的论述,周德义^[3]⁹¹提出根据我国国情和小学教育现状,培养初中起点“五年一贯制”专科层次小学全科教师是我国当前或未来一段时期小学教师培养的主要形式和有效选择。黄俊官^[11]以湖南省为例,探索了初中生源起点“3+2模式”农村小学全科教师培养,突出全科、低龄、定向、专门培养。朱朝霞等^[12]⁵²⁻⁵³以江西省九江市为例,探索了农村小学教师初中生源“五年制大专本土化定向培养”模式。初中生源的优势主要在于:初中生年龄较小,身体和心智的可塑性强,有利于小学全科教师综合能力的培养,比高中生的优势要强;农村生源定向培养有利于职业理想的形成,有利于保障当地补充小学师资契约的实施。

2. 本科层次培养

随着专科层次农村小学全科教师在培养制度、办学模式与专业建设等方面暴露出的不足,以及高等师范专科学校数量的减少,我国农村小学全科教师的培养层次快速进入四年制本科培养的轨道。重庆市2013年首批招收高中起点本科层次农村小学全科教师,广西2013—2017年定向招收初中起点及高中起点的本科层次农村小学全科教师,湖南省2008年、2010年实施了高中起点和初中起点的本科层次小学教师公费定向培养计划。这些培养模式突

出以下几方面:一是免费定向培养;二是四年制本科层次培养;三是以“综合培养、分向选择”“综合培养、有所侧重”“综合培养、有所专长”等为导向体现“综合培养”全科这一理念。

(二) 培养的时空视角:注重应用实践性

从农村小学全科教师培养模式的时空视角,可以分为“四年一贯制”或“3+1 培养模式”,注重应用实践性。邓达^[13]提出了“全科—应用型”小学全科教师培养“345 模式”,即三大目标领域、四年一贯制培养机制、五类专业实践能力。三大目标领域指先进的专业理念与高尚的师德、广博的专业知识、全面的专业能力;四年一贯制培养机制指大一以理论学习为主、实践体验为辅,大二理论学习与实践体验并重,大三以实践体验为主、理论学习为辅,大四重点推行顶岗实习。肖其勇^{[1]91}立足重庆市情提出了“3+1”培养模式,即三年在高等学校完成全科课程学习,一年在地方教师培训机构的指导下到基层学校见习、研习。

(三) 培养的主体视角:多元主体协同一体化培养

人才培养模式存在应然的多维培养主体,实然是培养主体的部分缺失,严重地阻碍了教师职前培养质量的提升。肖其勇^[14]提出了农村小学全科教师“一体化协同培养”机制,构建“UGIS”人才培养联盟(高校 university、区县政府 government、研训机构 Institute、小学 school),师范院校发挥培养的引领作用,区县政府承担主导作用,研训机构起到助推作用,区县农村小学体现参与作用。多元主体一体化协同培养模式有利于充分发挥高校、地方政府、区县中小学教师培训机构、学校的积极作用,实现培养多元主体开放交流、共建共享、职责明确、互动发展,避免高校、政府、研训机构、学校互不相干,各自为政,基层学校在使用人才的时候出现师范生“水土不服”的尴尬境地。

五、农村小学全科教师能力体系与课程设置

能力体系与课程体系的匹配度是保障农村小学全科教师培养质量的关键,近 10 年诸多学者聚焦于此问题的研究。

(一) 培养标准雏形形成

学者们从农村小学全科教师的特质与内涵、能力素养的构成视角构建了培养标准。肖其勇^{[1]92}从农村小学全科教师“农村情感的深厚性、专业知识的全面性和能力素质的综合性”三个方面研制了培

养标准,以能力构成将农村小学全科教师培养标准分解为个人素质标准、专业知识标准、职业技能标准并分别设置了观测点,给人才培养模式及课程体系设置提供了基本依据。江净帆等^[15]研制了“小学全科教师人才培养 GSP 能力标准体系”,即通识能力 general abilities、学科能力 Subject abilities、专业能力 Professional abilities。“GSP 能力标准体系”从能力维度、能力模块、能力指标、能力表现四个方面进行了探索。王小芳^[16]从农村小学全科教师的专业素养应体现“合理的教育信念、全面的专业知识及综合的专业能力”三个方面构建了培养标准,主要体现在理念上注重人文性、知识上体现多科性、能力上突出综合性。她论述了各维度及具体标准制定的原则,即小学生发展遵循 H2R 原则(健康—规律—行为),学科知识遵循 R2M 原则(多学科—联系—方法),教育学知识遵循 T2C 原则(理论—品行—标准),通识性知识遵循 S2E 原则(科学—教育—鉴赏)。

(二) 课程设置体系框架基本达成共识

学界对农村小学全科教师培养课程体系的设置原则、具体分类与包含的主要内容进行了研究,依据高等教育共性、高等师范教育个性、小学全科特性构建了通识课程、学科基础课程、专业课程+实践课程的“3+1”课程体系,注重课程比例,突出综合性、实践性。周德义^{[3]91}把农村小学全科教师课程设置的原理确定为“专业化、综合化、针对性、均衡性”,并构建了课程结构与课程体系,调整公共基础课程、学科专业课程、教育专业课程的比例,拓宽教育专业课程、本体性知识与条件性知识(学科专业知识、教育专业知识),强化实践课程。肖其勇^{[1]88-92}从通识课程、必修课程、选修课程三个方面构建课程体系,突出能力,全科培养,强化在高校期间的 3 年实践性教学体系及 1 年的实习基地学校养成性实践教学。王金锐、冶成福^[17]提出“分段模块课程体系”,课程模块包括通识课程、专业课程及特长课程、公共选修课程。朱朝霞^{[10]50-53}结合陶行知乡村师范的教育思想,从农村现实的教育教学突出问题出发整合学科知识,探究了全科型小学教师培养课程体系。

六、农村小学全科教师培养面临的问题

(一) 高校教师缺乏全科综合思维与技能

培养农村小学全科教师,高校教师首先要具备全科统整型思维,具备跨学科的专业素养。刘宝超^[18]提出农村小学全科教师培养面临两大问题:一是全科教师培养缺乏专科教师,高校教师专业的单一性及小学教育教学实践能力的缺乏造成其不能很

好地胜任全科师范生技能训练课,课程设置主要还是拼盘式分科,专业培养不完善;二是传统培养方式注重学术性,相对忽视师范性,形成小学全科教师教学技能“综合性”短板。如重庆市某试点高校农村小学全科师范生的教学法课程开设了教学综合技能训练课程,还需单独开设语文、数学、英语等分科教学法课程,以达到对技能训练的补充。可见,在课程设置时缺乏综合统整性,同时也暴露出全科教师培养师资缺乏全科思维及不能胜任多学科教师技能综合训练的实践教学。

(二) 培养方案中课程的整合度较低

小学全科教师培养方案中课程门类较多,课程拼盘化严重,需要进一步优化整合。以重庆市某高校公布的“农村小学全科教师教学进程表(数学方向)”为例,课程板块分为专业通识能力、专业基础能力、专业核心能力、专业综合能力,课程学习方式分为选修、必修两类,其中必修课 58 门,平均每学年 14.5 门课程,专业核心能力课程在体育、音乐、美术、特色四大模块中任选 2 个模块共计约 4 门课程。学生普遍反映由于课程门数多,自主学习的时间减少。

(三) 农村情感教育缺失,职业认同度较低

农村情感教育及农村教师职业认同度是培养“下得去”的全科教师的关键。张虹^[17]指出考生报考动机存在功利化倾向(就业保障),职业认同度相对较低,农村教育情感缺失,存在毁约的风险;教师教育技能不足,与小学全科教师专业发展要求还有很大的差距。

(四) 全科教学通识能力不足,职业适应度不高

小学全科教师短短四年或三年的学习与实践,学者及家长们担忧如何保障其专业水平。如某省市 6274 个农村小学教学点,空窗期如何办? 我国的教师职称评定是分科进行的,全科教师的专业发展可能受限制。三年专科或四年本科教育就能培养出会“十八般武艺”的小学全科教师吗? 学者们从课程改革的视角担忧是否会降低教师专业性,导致课程实施浅层化;担忧高校在分科培养的传统、基础条件、综合型的师资条件下如何规避教育的失败。《南京日报》报道“全科教师南京夭折”^[19],如何避免水土不服,避免出现“创新孤本”的现实与理想脱节的尴尬结局。

(五) “国考”向“专业认证”过渡,如何面对挑战与机遇

2013 年教育部颁布了《中小学教师资格考试暂行办法》《中小学教师资格定期注册暂行办法》,规定高校师范生申请中小学教师资格证应参加教师资

格考试,教师资格“国考”应运而生。谭静^[20]指出:教师资格“国考”背景下,农村小学全科教师的培养会面临一系列问题,主要在于培养的取向上是全面提升素质还是考试过关率优先;培养方案保持原样还是新增专门的培训;培养目标上是能通过国考还是始终坚持“全科、综合化”方向。自 2018 年开始,国家逐步实施师范专业认证,如何实现社会和专业领域的发展预期、体现专业特色,并能够为其他利益相关方所理解和认同也是小学全科教师培养面临的问题。

(六) 政策体系不健全,如何破解“留得住”的问题

首先必须厘清政策导向培养农村小学全科教师是“权宜之举”还是“长远规划”。在政策完善的过程中,需充分考虑从满足农村小学教学点需要全科教师的权宜之策过渡到小学教育发展的客观规律上。仅靠一纸合约或强调农村情怀实现“留得住”难以奏效,还需跟进与完善农村小学全科教师系列配套政策,夯实支持保障政策体系,将靠契约“留得住”变为吸引优秀师资“愿意留下来”。

(七) 生源结构矛盾突出,如何破解性别比例失衡的问题

性别比例失调的问题在小学师资中较为突出,小学生成长过程中的重要他人影响因素存在不均衡。农村小学全科师范生生源男女比例严重失调,以重庆市某高校为例,男生比例为 15% 左右。如何吸引更多的男生报考农村小学全科教师,如何激励与保障在读全科师范生中的男生奉献于农村教育也还存在一系列问题,亟待探寻破解策略。

七、“农村小学全科教师”培养研究展望

我国农村小学全科教师的培养刚刚起步,必然会面临诸多问题,找准研究与发展的方向,将为教育决策提供有益的参考。通过对近 10 年相关文献的分析,结合小学全科培养的实际,笔者认为以下几方面将成为学者研究、关注的重要方向。

(一) 夯实“农村小学全科教师适应性”实证研究

农村小学全科教师培养的质量与水平是否适应我国农村教育的现实状况,需要学者们在农村小学教育场域中进行大量的实证研究,只有通过实证研究发现问题,找准人才培养的方向,完善配套政策,改革才具有生命力,否则将会出现“创新孤本”或“东施效颦”的尴尬,大大消解政策目标。

(二) 重视农村小学全科教师专业发展支持体系研究

刘静^[20]将农村小学全科教师专业发展支持体

系定义为“指在一定的行政区域内,充分调动和利用本地区教育资源,以农村小学全科教师专业发展为核心,以提高学习质量为目标,为区域内农村小学全科教师的专业发展提供便捷、持续、公平、有效的支持和服务的运作机制”。农村小学全科教师专业发展支持体系按照支持主体来划分,大致可以分为政府支持、社会支持、学校支持、自我导向学习。农村小学全科教师专业发展是一个动态的持续过程,需要持续的研究与实践来确保这一过程的有效性。职前职后一体化小学全科教师专业发展研究将有助于农村小学全科教师的培养,必然成为研究者关注的重点之一。

(三) 深化农村小学全科教师培养模式与课程设置

试点省市开展了农村小学全科教师培养模式探索,但还需要进一步深入探索农村小学全科教师培养与小学教师培养的共性与特性,在已有经验和成果的基础上,以立德树人为根本任务,以实践能力为导向,深入探索研究“3+1”培养模式、学徒制培养模式;探索在拼盘式课程基础上的课程优化与综合,培养符合农村特点的小学全科教师,达成国家的目标,促进城乡教育均衡发展。

(四) 开展国内外比较研究与经验总结研究

近年来,诸多发展中国家在普及基础教育的同时,为提高教育质量而尝试通过新的模式和途径为农村教师提供支持;发达国家有益的实践与经验能为我国的城乡师资配置均衡化提供有力借鉴,但研究的重点在于如何立足我国的现实国情做出探索,而不是一味地采取“拿来主义”。在农村小学全科教师培养试点的基础上,加强比较研究,总结经验,提升人才培养质量,为农村小学全科教师培养在全国全面推广打下坚实的基础,实现“办好人民满意的教育”的美好愿景也将是研究者关注的重点之一。

参考文献:

- [1] 肖其勇. 农村小学全科教师培养特质与发展模式[J]. 中国教育学刊, 2014(3): 88-92.
- [2] 单新涛, 李志朋, 龚映丽. 从课程改革看全科型小学教师培养: 意义与挑战[J]. 北京教育学院学报, 2014(5): 10.
- [3] 周德义, 薛剑刚, 曾小玲, 等. 五年制全科型小学教师培养教育课程体系研究[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2007(6): 91.
- [4] 陶青, 卢俊勇. 免费定向农村小学全科教师培养的必要性分析[J]. 教师教育研究, 2014(6): 11-15.
- [5] 谢慧盈. “全科型”优秀小学本科教师培养的思考[J]. 湖南师范大学学报(社科版), 2012(5): 107-111.
- [6] 朱纯洁, 朱成科. 农村小学全科教师的特质结构与培养路径探析[J]. 教学与管理, 2015(29): 12-14.
- [7] 田振华. 小学全科教师的内涵、价值及培养路径[J]. 教育评论, 2015(4): 83-85.
- [8] 王佳艺. 小学全科教师培养的必要性及途径[J]. 湖南第一师范学院学报, 2012(2): 33-36.
- [9] 宋晔, 郭强. 全科教师: 小学教育的应然之路[J]. 河南教育学院学报(哲学社会科学版), 2014(4): 67-69.
- [10] 朱朝霞, 陈和龙, 胡玉东. 农村全科型小学教师本土化定向培养模式探究——以江西省九江地区为例[J]. 南昌师范学院学报, 2014(4): 50-53.
- [11] 莫运佳. 广西农村小学全科教师定向培养策略[J]. 广西师范学院学报(哲学社会版), 2013(3): 105-108.
- [12] 黄俊官. 论农村小学全科教师的培养[J]. 教育评论, 2014(7): 62.
- [13] 邓达. “全科—应用型”小学教育本科专业人才培养刍议[J]. 成都师范学院学报, 2013(1): 5-9.
- [14] 肖其勇. 农村小学全科教师协同培养机制探索[J]. 中国教育学刊, 2015(5): 81-85.
- [15] 江净帆. 走向综合: 小学全科教师培养的现状与未来[M]. 重庆: 重庆教育出版社, 2015.
- [16] 王小芳. 高师院校小学全科教师专业素养培养研究[J]. 现代教育科学(高教研究), 2015(3): 70-73.
- [17] 王金锐, 冶成福. 青海农牧区小学全科教师培养模式研究[J]. 青海师范大学学报(哲学社会科学版), 2015(4): 148-151.
- [18] 刘宝超. 培养本科层次全科型小学教师的现实难题与策略[J]. 课程教学研究, 2014(8): 14-15.
- [19] 张虹, 肖其勇. 全科教师培养: 农村小学教师教育改革新动向——基于全科教师培养理念、培养目标和专业特质新探[J]. 教育理论与实践, 2015(8): 27-29.
- [20] 多座城市试点全科教师带班 南京有学校尝试一年便放弃[EB/OL]. (2015-04-30) [2020-06-17]. http://news.eastday.com/eastday/13news/auto/news/china/u7ai3873465_K4.html.
- [21] 谭静. 教师资格“国考”背景下全科师范生培养的问题与出路[J]. 河池学院学报, 2015(4): 96-100.
- [22] 刘静. 农村教师专业发展支持体系——发展中国家的实践[J]. 比较教育研究, 2014(1): 25-30.

[责任编辑 乡 下]