

农村小学全科教师“乡村属性”教学能力：价值、结构及培养路径

◆ 肖正德 王振宇

[摘要] 培养农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力，对于缓解农村小学教师队伍结构矛盾、促进农村小学学生全面发展及全面提升农村小学教学质量均具有重要的价值意蕴。农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力由乡村教学情感动力、多学科教学能力、复式教学能力、跨学科教学能力、乡村综合实践活动教学能力和乡土教学资源开发与利用能力等基本要素构成，其培养的实践路径有：确立信念，培育从事乡村教学情感动力；三位一体，突出全科教学能力协同培养；课程综合，重建覆盖全科知识模块课程；课程拓展，开发富有乡土文化特色课程；课堂创新，注重小学全科教学能力实训；实践浸润，构筑见习研习实习一体模式。

[关键词] 农村小学全科教师；乡村属性；教学能力结构；培养路径

[中图分类号] G451

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2020) 12-0064-06

农村小学全科教师是指热爱乡村教育事业，具有浓厚乡村情怀，掌握扎实学科知识，拥有较高综合素质，能够承担农村小学多学科教学任务的教师。在农村小学全科教师培养过程中，其教学能力建设无疑是一项极为重要的内容。因为教学是教师的中心工作，教师教学能力对教学质量的高低、教学效果的好坏起着关键性作用。由于农村小学全科教师所处文化环境和教学对象的特殊性，决定其教学能力要有浓厚的“乡村属性”。那么培养农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力有何价值？农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力由哪些特殊要素构成？如何培养农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力？本文就这三个重要问题进行初步探讨。

一、农村小学全科教师“乡村属性”教学能力之培养价值

培养农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力具有重要的价值意蕴。从教师队伍建设的层面看，有利于缓解农村小学教师队伍的结构矛盾；从学生发展的层面看，有利于农村小学生的全面发展；从农村教育发展的层面看，有利于全面提

升农村小学教育教学质量。

(一) 缓解农村小学教师结构矛盾的时代诉求

当下我国农村小学教师队伍中存在严重的学科结构失衡问题。有研究者调查表明，我国西北五省的农村地区小学语文数英三科的教师基本能够保障，尤其是语文和数学的教师占比很高，但其余学科尤其是音体美三科的教师占比很低，在有的样本县甚至不足1%，明显存在数量严重不足的情况。^[1]2015年颁布的《乡村教师支持计划（2015—2020年）》和2018年颁布的《关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》都明确提出，鼓励地方政府和师范院校根据乡村教育实际需求，采取多种方式培养“一专多能”的本土化乡村教师，培养造就一批“基础扎实、能力出众”的全科师范生，以适应新时代下的乡村教育，积极主动地应对教师学科结构性失衡问题。^[2]因此，培养“一专多能”的农村小学全科教师，发展他们的“乡村属性”教学能力，承担农村小学多门学科教学任务，是缓解当下农村小学教师学科结构矛盾的时代诉求。

(二) 促进农村小学学生全面发展的重要一环

自古希腊伊始，从“一个完善而全面的人，

肖正德 杭州师范大学教师发展研究中心常务副主任，教授，博士（浙江杭州 311121）；王振宇 杭州师范大学教育学院硕士研究生（浙江杭州 311121）。

具有充分人格的人”到马克思主义关于人的全面发展学说，再到我国一直以来大力推进的素质教育要求培养德智体美劳全面发展的社会主义接班人^[3]，人的全面发展成为人们的孜孜追求。然而，由于前面所述的当下我国农村小学教师队伍中学科结构失衡问题的严重存在，导致农村小学尤其是农村小规模学校无法开足开齐课程，音乐、美术、体育、信息技术等课程在一些偏远的农村小学形同虚设，这势必严重影响与制约了农村小学生素质的全面发展。培养农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力，发挥他们的“农村性”和“全科性”，可以破解农村小学生无法“上到、上足课程”的困境，保障农村小学学科教学的完整性，促进农村小学生素养的全面发展。

（三）全面提升农村小学教学质量的关键所在

2019年颁布的《中共中央 国务院关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》中明确提出，建设高素质专业化教师队伍，大力提高教师教育教学能力，全面提高义务教育阶段的教育质量。然而，当下一些农村小学的教学质量还比较低，主要表现在如下两个方面：一是囿于社会经济、文化和教育发展的不平衡，城乡义务教育发展差距大，农村小学与城市小学相比，教师队伍的数量结构、学历结构、学科结构、职称结构和年龄结构均不够合理，师资力量与城市相比差距较大，教师队伍的质量整体上较为薄弱，因此导致农村小学的教学质量较为低下。^[4]二是农村小学教师“教非所学”现象普遍，非专业教师顶替上课无疑也会导致教学质量的低下。为了解决农村小学教学质量的低下问题，其关键举措是通过培养农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力，有效地缓解农村教师的结构性短缺问题，尽量避免农村小学教师“教非所学”现象的上演，从而优化农村小学教师队伍结构，全面提升农村小学的教学质量。

二、农村小学全科教师“乡村属性”教学能力之结构要素

农村小学全科教师的教学能力由一般能力和特殊能力组成。其中，一般能力是指作为一名小学教师首先要具备的完成一般教学活动任务所需的能力。特殊能力是指农村小学全科教师具备的，在农村小学这一特殊的教学活动场域完成特殊的教学任务所需的具有浓厚“乡村属性”的特殊能

力。农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力主要由如下“六力”构成。

（一）乡村教学情感动力

农村小学全科教师的乡村教学情感动力是指农村小学全科教师所具有的热爱乡村教育、热爱乡村儿童、倾心于乡村小学教学的思想情感层面的内在动力。它是农村小学全科教师的首要的教学能力，因为丰富的学科知识和精湛的教学技能只有在深厚的乡村情感的熏染下才能在乡村小学教学中发挥最大作用。若是农村教师缺乏对乡村的深厚情感，没有坚守乡村的教育情怀，那么即使他教学能力再高、教学艺术再强也只是一个匆匆过客，难以长期扎根于乡村，不会乐教于乡村，无法持续为乡村教育作出自己的努力和贡献。情感是从事工作必备的感情基础，“即使有最完善的法案，最英明的指令，最好的教科书，而负责去实施的人没有饱满的热情，对自己的使命不是满腔热忱，对事业不付出激情和信仰……那么一切都是枉然的”。^[5]缘此，农村小学全科教师应当具备热爱乡村生活、热爱乡村教育以及热爱乡村儿童的一种“乡村感”，并在“乡村感”的催化下促使他们在教学中具有炽烈的情感和充沛的动力，将自己的心血、才智、温馨和激情凝聚在对乡村儿童的关爱中，点亮一双双迷茫的眼睛，塑造一个个美好、健康的心灵，引导农村儿童学习知识、发展能力、健康成长。

（二）多学科教学能力

农村小学全科教师的多学科教学能力是指农村小学全科教师所具备的能够同时承担农村小学多门科目教学工作的能力。这一教学能力强调农村小学全科教师的全科属性，他们要从事小学语文、数学、英语、音乐、美术、体育、综合实践、信息技术、心理健康等多学科的教学。这是因为伴随我国城镇化进程的加快和人民对优质教育的渴望，大量农村学生通过各种方式“挤进”城市学校，乡村学校“自然小班化”。而目前教师数量是以师生比来配置的，这样显然无法保证农村小学所有科目均配齐相应的任课教师，绝大部分农村小学教师都需要“身兼数职”。此外，农村小学教师队伍结构性失衡，语文、数学学科教师相对富裕，音乐、体育、美术、英语、计算机等学科专任教师普遍紧缺。面对这样的现状，亟需培养农村小学全科教师的多学科教学能力，以应对农村小学“自然小班化”和教师资源配置不足的

“时代之需”。另一方面，小学生对世界的认识是整体化、生活化的，而这些来源于生活中的包含着世界万物的各种自然现象实际上包含着各学科知识，他们需要从具备多学科知识的教师那里得到一个科学合理的解释和带来更多的知识享受。^[6]培养农村小学全科教师多学科教学能力，这既能解决农村小学师资数量不足及学科结构失衡问题，又能针对小学生面对的完整的、统一的、不可任意分割的“生活世界”，帮助他们逐步构建对这个世界的整体认识。

（三）复式教学能力

复式教学是指是由一位教师在同一教室同时向两个或两个以上的不同年级施教的一种教学组织形式，它一般适用于学生少、教师少、基础设施落后的农村学校。^[7]农村小学全科教师的复式教学能力是指农村小学全科教师在同一教室同时向两个或两个以上的不同年级施教，针对不同的学生情况，合理地进行分组教学的能力。复式教学能力不仅仅只是将学生分组的能力，更重要的是分组之后的课堂教学能力，复式教学不同于单式教学的是它具有“三多”“两少”的特点^[8]，即年级多、科目多、自主作业时间多；直接教学时间少、同一年级人数少。教师在课堂上需要对多个年级进行课堂讲解，意味着分配到每个年级学生的讲授时间就减少了，这需要教师具有很强的提炼总结能力，能够用尽量少的的时间讲尽量多的知识点；当教师在给其中一个年级授课时，必然要给已授课的年级布置课后巩固作业，给未上课的年级布置课前预习作业，这就需要教师具有较强的布置作业能力；教学的年级多，学生年龄差异大，维持课堂纪律是一个难点，需要教师具备高超的课堂掌控能力；所教科目多，备课复杂，这就需要教师对各年级教材都有全面的认识。农村小学全科教师要具备复式教学能力，也是应对农村小学“自然小班化”和教师资源配置不足的“时代之需”，也正是具备这一教学能力，才使农村小学全科教师更好地适应当前我国农村教育的现状，为农村教育发展发挥应有的作用。

（四）跨学科教学能力

农村小学全科教师的跨学科教学能力是指农村小学全科教师应当具有组织学生围绕一个话题，跨两门甚至多门学科进行主题单元教学的能力。跨学科主题单元教学具有传统分科教学所没有的优点。一是有利于培养学生的跨学科综合思维能

力。设计主题教学单元，基于真实情境，解决真实问题，培养多角度综合思维能力和意识，培养多学科综合技能，激发学生的学习动力，在潜移默化中形成学生的跨学科综合思维能力。二是有助于促进学生的个性发展。跨学科主题单元教学的教学环节不是教师固定的，而是由学生来决定的，每个学生都会有独特的思考路径，用不同的方法来解决问题，有助于促进他们个性的独特发展。三是有利于加强课堂上的交流。在如此开放式的教学当中，交流是课堂组成的重要部分，师生之间的交流、生生之间的交流都占到较大的比重，在交流中促进学生发展人际交往能力、清晰表达能力和团队合作能力。跨学科的能力素养并非城市学生的特权，农村学生也应当具备这样的跨学科能力素养。农村小学全科教师有责任培养农村小学生开阔的视野与跨学科的整体思维能力，为他们今后往更高层次发展打好基础。因此，农村小学全科教师应该依据儿童兴趣，围绕儿童生活经验，以“学习主题”的形式实现课程的内在整合^[9]，施行跨学科主题单元教学。

（五）乡村综合实践活动教学能力

农村小学全科教师的乡村综合实践活动教学能力是指农村小学全科教师在乡村社会场域中带领学生开展综合实践活动的能力，即在具备课堂教学与常规管理能力之外，还要具备组织小学生进行劳动、社区服务、社会实践等教育性活动的的能力。乡村综合实践活动是乡村学生沟通书本知识与乡村社会现实的重要桥梁。农村学校班级少，学生数量少，社会实践机会多，操作过程易于管理，恰好为综合实践活动的开展提供了良好的环境。这一教学能力主要是将学生的直接经验和兴趣作为基础，以与学生社会生活等密切相联系各类综合性、实践性、现实性的问题为主要内容，以研究性学习的方式，培养学生的实践能力、创新精神及体现对知识的综合运用。^[10]综合实践活动对农村学生发展具有其独特的价值，它将学生从单一的以书本知识为内容，以讲授为主要形式的课堂教学中解放出来，通过学生的亲自动手、体验、实践，增强学生的实践能力，培养他们的创新精神。乡村综合实践活动教学，有利于提高乡村学生的学习积极性，培养他们的探索兴趣，形成乐学的风气；有助于促进乡村学生的社会化，培养他们的实践能力；有利于乡村学生走进乡村社会，了解自己的家乡，培养热爱乡村的思想情

感以及未来建设乡村的责任感和使命感。所有这些，需要农村小学全科教师具备高强的乡村综合实践活动教学能力方能胜任。

(六) 乡土教学资源开发与利用能力

农村小学全科教师的乡土教学资源开发与利用能力是指农村小学全科教师具备发掘乡村特有的教学资源，通过整合与编排，开发具有乡土特色的课程，或者整合与服务于已有课程教学的能力。在我国，农村地域辽阔，文化丰富多样，自然风光美不胜收，这些与城市截然不同的地方恰恰是乡村学校教学得天独厚的优势。在城市化进程加快的今天，尤其需要农村小学全科教师具备乡土教学资源开发与利用能力，传承乡土文化，健全乡村学生人格，复兴乡土文明，促进乡村文化与城市文化有机融合。^[11]农村小学全科教师具备乡土教学资源开发与利用能力，不仅可以弥补传统课堂教学的缺陷，丰富学生知识，还可以将大自然搬进课堂里，将教学与小学生的生活实际联系在一起，激发他们的学习兴趣，让他们领略了乡村资源丰富、美不胜收的一面，同时又能传承乡土文化，培植他们的乡土情怀。

三、农村小学全科教师“乡村属性”教学能力之培养路径

上文所述的具有浓厚“乡村属性”的农村小学全科教师六种特殊教学能力，紧密结合，相互影响，构成了一个不断变化发展的有机体，共同推动农村小学全科教师教学能力发展。为此，我们要努力寻找农村小学全科教师“乡村属性”教学能力培养的有效路径，系统构建农村小学全科教师“乡村属性”教学能力的培养体系。

(一) 确立信念，培育从事乡村教学情感动力

教育信念是教师行为实践背后的决定性力量，它影响着教师对职业的承诺与坚守，决定着教师的自我表现和工作成就。^[12]教育信念也是教师从事教育事业的灵魂和内核，对于处在农村场域的小学全科教师而言，教育信念最重要的一个组成部分是他们的农村教育情怀，只有一个对乡村、对乡村儿童有情怀、有情感的教师，才能自觉、自愿地投身于乡村教育事业中，才能产生乡村教学情感动力，才能“留得住、教得好”。^[13]那么如何确立农村小学全科教师的教育信念，培育他们的乡村教学情感动力呢？第一，依托教师教育课程，培育热爱农村教育事业的职业情感。教师职

业情感的产生要基于教师对自身职业的性质、意义有深刻而全面的认识。在农村小学全科教师培养中，通过在校学习期间开设教师教育类课程，把理想信念教育和乡村教学情感培育作为一项常规活动纳入课堂教学当中，引导师范生对农村小学全科教师形成充分的认识与理解，增强职业使命感和责任感，进而坚定为乡村教育事业贡献青春、智慧和力量的信心。第二，邀请农村小学名师走进大学课堂，通过现身说法，发挥对农村小学全科师范生的情感引导作用。乌申斯基认为，教师是学生的榜样，任何教科书、任何思潮、任何奖惩制度都无法动摇教师的地位，他对学生内心所产生的影响是独一无二的。教师的一举一动、一言一行深刻影响着学生的未来发展。因此，在农村小学全科教师的培养过程中，邀请农村小学名师走进大学课堂，采取多样方式，让他们发挥对农村小学全科师范生的情感引导作用。如开办沙龙，与农村小学全科师范生们交流分享日常的乡村教育趣事，回忆年轻时的教育故事，在潜移默化中促使农村小学全科师范生渐渐向往乡村，热爱乡村，热爱乡村教育。第三，组织农村小学全科师范生走进农村小学现场，培养热爱小学教育事业的情怀。分期组织农村小学全科师范生到农村小学进行教育见习和教育实习，以便充分了解与接触小学教育教学的实际，从而对自己将要从事的教师职业有更多的感性认识，以增强他们的职业意识。^[14]让他们在各类教育实践活动中感受到做乡村教师的快乐，体验到乡村教育的价值，从而确立献身乡村教育的信念，培育从事乡村教学的情感动力。

(二) 三位一体，突出全科教学能力协同培养

农村小学全科教师教学能力培养不能单凭大学的孤军奋战，而需要大学、地方政府与小学三者协同作战，以“全科”为核心，发挥各自的原生优势，构建大学、地方政府与小学“三位一体”协同培养机制。在“三位一体”协同培养模式运行过程中，三方的角色、任务、目标都需要向实现“全科”转变。第一，大学、政府与小学要协同制订农村小学全科教师的培养目标。大学作为培养单位，要培养什么样的农村小学全科教师，应从用人单位的需求出发，紧密联系农村小学实际，问道农村小学名师名校长，准确把握农村小学教学的真实需求，精准培养小学全科教师的教学能力。第二，三者协同建立资源共享平台。在

地方政府的统筹下，大学向农村小学开放网络教学资源，开展各类培训，更新农村小学教师的教育教学理念，提供最新的课程资源；反过来，农村小学向大学提供现场考察、见习实习的机会，为农村小学全科师范生带去大量的名师示范课，引领与加速他们向全科教师蜕变；地方政府提供优秀教研员为大学提供学术和政策资源。地方政府教研员和农村小学名师到大学兼职或学习与交流，实现名师互享。^[14]第三，三者协同建构全程化教育实践模式。农村小学全科师范生在校期间，合理分配教育实习任务，将理论与技能学习分为多个阶段，将教育实习穿插在各个阶段之间，使理论与实践多次交叉，有机结合，避免了传统的先学理论最后实习模式带来的弊端。同时，全程化实践模式延长了实践的时间，给农村小学全科师范生提供了大量的时间，锻炼他们的多学科教学能力、复式教学能力、跨学科教学能力、综合实践活动教学能力，在真实情境中不断体验、研究、观摩，积累教学经验，熟练乡村小学课堂教学技能，增长“乡村属性”教学能力。

（三）课程综合，重建覆盖全科知识模块课程

相形普通小学教师，农村小学全科教师强调一个“全”字，他们应当掌握“全科知识”，因此在课程的设置中应体现出全面与综合的特点。“全科知识”可以分为三类，科学文化知识、专业学科知识、教育理论知识。首先，从传统课程设置来看，科学文化知识的获取一般是通过选修通识课来得到满足。但由于其选修的性质，存在着量少面窄的缺陷，不能保证全科教师的科学文化知识水平达到广博的程度。因此，在通识课程的设置上应当综合社会各个领域、各个学科，在每个领域均编制一定数量的主题模块课程，并要求农村小学全科师范生在每个不同领域修满一定学分，确保他们在每个领域都有所涉及，拓宽他们的知识面。其次，专业学科知识也应当在相应的综合化课程中获得。普通小学教师的专业知识课程通常由一门主要的必修学科和一门次要的选修学科组成，主要学习该学科的基础知识和该学科的教材教法。这一做法割裂了学科之间的联系，而农村小学全科教师需要学习全部学科的基础知识以及与之相匹配的教学法。同时，他们的教学能力并不是多门学科教学能力的简单叠加，跨学科思维方式同样十分重要。而采用综合课程的方式学习专业知识，充分利用综合课程关注学科

间的联系、具有整合性与统一性的特点，训练农村小学全科师范生的跨学科思维方式，增长他们的综合知识和综合技能。再次，传统课程设置中教学理论知识一般由教育学和心理学两门课程来提供，理论知识的学习一般通过教师讲授学生记诵的方式进行，这种与教学实践相脱离的理论学习往往难以在日后的小学全科教师工作中发挥应有的作用，导致农村小学全科师范生产生教育学和心理学无用的想法。只有通过课程综合，将理论知识与实践体验联系起来，才能真正发挥教育理论知识指导教育实践的作用，从而更好地培养他们多学科教学能力和跨学科教学能力。

（四）课程拓展，开发富有乡土文化特色课程

农村小学全科师范生拓展性课程以开发农村小学全科师范生的潜能、完善他们的知识结构、培养他们的特殊教学能力为旨归。农村小学全科教师的教学能力除了强调一个“全”字之外，还强调“农村”二字，以培养农村小学全科教师的乡村教学情感动力和乡土教学资源开发与利用能力。因此，在奠定农村小学全科师范生学习基础的通识课程、教育理论课程和专业课程之外还应进行课程拓展，开发具有浓郁乡土文化特色的拓展性课程。具有浓郁乡土文化特色的拓展性课程开发过程，既是对农村小学全科师范生进行乡土化教育的过程，也是教授他们如何发掘与活化乡土教学资源、编制乡土校本课程的过程。具有浓郁乡土文化特色的拓展性课程开发，既可以从特有的自然景观入手，也可以从独特的民俗文化出发；既可以从名人名家着手，也可以从社区文化活动开始。在具有浓郁乡土文化特色的拓展性课程学习中，农村小学全科师范生既受到乡村风土人情的熏陶，滋养“乡村属性”，坚定扎根乡村的信念，激发乡村教学情感动力，又能促使他们的乡土教学资源开发与利用能力得到更好的培养。

（五）课堂创新，注重小学全科教学能力实训

农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力培养应当“穿新鞋，走新路”，要注重课堂教学创新，注重“乡村属性”教学能力的实训。一方面，进行课堂教学模式改革，实施“小学教师进大学课堂、大学生进小学课堂”的实践类课程教学改革模式，即“U-S-S”实践类课程“1+1+1”教学改革模式。“U-S-S”（大学-学校-学科）模式是指将大学课程直接搬到一线课堂，将一线农村小学名师请到大学课堂，具体通过“1+1+1”

1”的创新教学模式来实现。大学教师负责课程约三分之一课时的理论部分教学和整体课程协调,小学对应的学科名师负责约三分之一课时的技能实训。农村小学全科师范生在小学课堂上实践练习约占三分之一课时。通过实践类课程教学模式改革,着力培养农村小学全科师范生的复式教学能力、综合实践活动教学能力和乡土教学资源开发与利用能力。另一方面,进行课堂教学方式创新。充分利用模拟课堂、现场教学、情境教学、案例分析等多样化的教学方式,激发农村小学全科师范生的学习兴趣,着力提高他们的创新能力和实践能力。加强以信息技术为基础的现代教育技术开发与应用,将现代教育技术渗透、运用到教学中。充分利用信息技术变革农村小学全科教师教学方式、学生学习方式和师生互动方式,积极倡导在线学习、混合式学习等,提升农村小学全科师范生信息素养和利用信息技术促进教学的能力。概言之,通过课堂教学方式创新,努力提升农村小学全科教师的创新能力和实践能力,从而培养他们的多学科教学能力、跨学科教学能力和乡村综合实践活动教学能力。

(六) 实践浸润, 构筑见习研习实习一体模式

农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力是一个多种因素紧密结合的有机体,它不是一成不变的,它会随着教师理论知识的充盈与实践经验的丰富而不断发展。农村小学全科教师的“乡村属性”教学能力培养必然要落到实践中去,在实践中验证教育理论,在实践中磨炼教学技能,在实践中培育教学能力。为此,需要为农村小学全科师范生构筑见习研习实习为一体的“浸润式”实践模式。见习、实习、研习这三个阶段是循序渐进、相互衔接的。其中,见习阶段指的是,农村小学全科师范生在积累了一定的教育理论知识以后,进入农村小学现场,进行观察、体验、感悟,为之后的教育研习与实习乃至从事农村小学教学工作做好心理准备,同时也触发“乡村属性”教学能力的萌生。研习阶段指的是,农村小学全科师范生通过校内外导师的指导,运用所学的教育理论知识、科学文化知识以及专业知识,对农村小学教育教学过程中遇到的问题进行深入分析与研究,从而将理论与实践结合起来,培养他们的问题意识和研究能力,进而促进“乡村属性”教学能力的进步。实习阶段则指的是,农村小学

全科师范生在见习与研习阶段完成的基础上,在导师的引导下,深入了解农村小学教学工作的每一个细节,历练多学科教学能力、复式教学能力、跨学科教学能力、乡村综合实践活动教学能力、乡土教学资源开发与利用能力,加快由农村小学全科师范生到农村小学全科教师的身份转换。

[本文系国家社科基金教育学类一般课题“乡村振兴战略中的乡村教师角色转型研究”(项目编号:BHA180122)阶段性成果]

[参考文献]

- [1] 周晔. 西北农村地区中小学教师队伍结构失衡问题与破解政策体系[J]. 教育科学研究, 2018(11): 93-96.
- [2] 中华人民共和国教育部. 关于实施卓越教师培养计划2.0的意见[EB/OL]. (2018-09-17) [2019-04-05]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201810/t20181010_350998.html.
- [3] LAMONT C. Humanism As a Philosophy [M]. New York: Philosophy Library, 1949: 32.
- [4] 马佳宏. 城乡义务教育教师队伍结构性失衡的问题与对策: 基于广西情况的分析[J]. 广西师范大学学报(哲学社会科学版), 2013(2): 133-138.
- [5] 郭元祥. 综合实践活动课程设计与实施[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2001: 48.
- [6] 肖其勇. 农村小学全科教师培养特质与发展模式[J]. 中国教育月刊, 2014(3): 88-92.
- [7] 刘冬梅. 中国近代复式教学研究[D]. 西安: 陕西师范大学, 2008.
- [8] 吕晓虹. 复式教学在义务教育中的地位及前景[J]. 教育评论, 1999(3): 36-38.
- [9] 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.
- [10] 田慧生. 综合实践活动的性质、特点与课程定位[J]. 人民教育, 2001(10): 34-36.
- [11] 袁利平, 温双. 乡土课程开发的文化价值与实践选择[J]. 中国教育月刊, 2018(5): 80-85.
- [12] 邱德峰. 论乡村教师的教育信念: 基于《感动中国》《寻找最美乡村教师》等素材的质性研究[J]. 当代教育科学, 2018(2): 22-28.
- [13] 朱纯洁, 朱成科. 农村小学全科教师的特质结构及培养路径探析[J]. 教学与管理, 2015(10): 12-14.
- [14] 何雪玲, 陆璇璇. 基于岗位需求的农村小学全科教师培养策略探析[J]. 中小学教师培训, 2016(6): 16-19.

(责任编辑 闫碧舟)