

教師發展

供給側改革視域下鄉村小學 全科教師培養路徑探析

寧寧 韓悅 周靜

(哈爾濱師範大學 教育科學學院, 黑龍江 哈爾濱 150025)

摘要：鄉村小規模學校的長期存在、鄉村教師隊伍結構性失衡等鄉村教育現狀及學生身心發展規律亟需鄉村小學全科教師。但目前鄉村小學全科教師供給並未滿足鄉村實際需求，在供給側改革視域下面臨生源價值取向偏移鄉村現實訴求、傳統分科教育阻礙全科教師培養、全科教師培養模式制約供給質量等困境。基於此，需要嚴格把關生源、嚴格把控培養、保持常態長效，切實培養一批能長期堅守於鄉村教學崗位、奉獻於鄉村教育事業的“卓越型”鄉村小學全科教師。

關鍵詞：供給側改革；鄉村小學全科教師；培養路徑

作者簡介：寧寧，女，哈爾濱師範大學教育科學學院講師，博士，主要研究方向為教師教育研究；韓悅，女，哈爾濱師範大學教育科學學院博士研究生，主要研究方向為教師教育研究；周靜（通訊作者），女，哈爾濱師範大學教育科學學院博士研究生，主要研究方向為教師教育研究

基金項目：本文系黑龍江省哲學社會科學研究規劃項目“黑龍江省鄉村小學課後服務的現實困境及優化路徑研究”（項目編號：23JYC077）的階段性成果之一。

Analysis on the Training Path of General Subject Teachers in Rural Primary Schools from the Perspective of Supply-side Reform

Ning Ning Yue Han Jing Zhou

(School of Education Science, Harbin Normal University, Harbin 150025)

Abstract: The long-term existence of rural small-scale schools, the structural imbalance of rural teachers, and the present situation of rural education and the law of students' physical and mental development are in urgent need of rural primary school general teachers. However, at present, the supply of general teachers in rural primary schools does not meet the actual demand in rural areas. Under the perspective of supply-side reform, we face such dilemmas as the deviation of the value orientation of students from rural reality, the traditional subject education hinders the training of general teachers, and the training mode of general teachers restricts the supply quality. Based on this, it is necessary to strictly control the source of students, strictly control the training, maintain the normal and long-term effect, and earnestly train a group of "excellent" rural primary school general teachers who can stick to rural teaching positions for a long time and devote themselves to rural education.

Key words: supply-side reform; General teachers in rural primary schools; Culture pathway

強教必先強師，一批高素質的鄉村教師隊伍是提高鄉村教育質量、推進城鄉教育一體化進程的關鍵，也是十五五時期推進教育邁向新徵程的重要支撐。面對鄉村教師數量不足、師資力量相對薄弱且結構性失衡等現實境遇，鄉村小學全科教師應時而生。多年來，隨著學界的日益關注和各地的實踐探索，鄉村小學全科教師培養取得一定成效的同時還面臨諸多現實阻滯，呈現“道阻且難”態勢。例如，全科師範生鄉土情懷有待提升，培養過程中存在課程設置不合理，實踐環節薄弱等問題（胡志明 & 袁思詩，2024），培育質量存在結構性失衡（牟萍 & 徐輝，2026），全科教師專業素養寬而不精，無法有效勝任多門學科高質量教學的現實要求。（楊海燕，2024）供給側改革是指從供給端投入、生產端發力，實現要素的優化配置，保持需求端和供給端的相對平衡。基於現實情況，有必要從供給側改革視域出發，著眼於鄉村學校的實際需求進行有效供給，從而推動鄉村教育事業高質量發展。

一、鄉村小學全科教師內涵界定

全科教師自從 2007 年被正式提出後，引起了學界廣大學者的密切關注與熱烈探討。為避免對於全科教師的看法陷入“博而不精”、“雜而不純”的誤區，這就需要我們對全科教師的內涵與外延有一個準確且全面的認知。全科並不是“全學科”教學的代名詞，事實上，很少有人能做到精通於所有學科領域。正如部分學者所言，全科其實強調的是一種“縱橫交織融合的網狀知識結構，並非簡單的文理交叉，也並非對知識總量做加法，而是要形成一種多學科的跨界詮釋與重構能力”（江淨帆，2016）。將原本隸屬於不同學科的知識按照其內在理路與外在聯繫，運用綜合的思維人為的整合起來，以與兒童經驗相匹配的方式呈現出來，從全景視角出發關注於“全人”的培養。基於此，我們在培養鄉村小學全科教師的過程中應著眼於培養其綜合能力以及融匯知識、整合課程的本領與素質。

二、需求側籲求：鄉村教育現實境遇“呼喚”鄉村小學全科教師

（一）小規模學校急需全科教師

首先，隨著城鎮化進程的推進，許多農民攜帶子女“離土進城”，鄉村生源減少、學校數量下降、教師編制驟減，鄉村教師供給相對不足。加之自撤點並校以來，鄉村學生上學、寄宿問題等都呈現負向後果，使得部分鄉村小規模學校長期存在成為一種必然。在此情形下，如要確保國家規定課程能開齊、開足，亟需“一專多能”的鄉村小學教師。其次，當前在一些村小呈現“小班化”趨勢，教師“包班”現象明顯。教師往往身兼數職，既是班主任，也是多科教學者，還是學生生活上的關懷者。以上角色的同時扮演向教師提出了新的巨大挑戰，要求教師不僅具備基本素養與教學能力，還需具有多學科素養及綜合能力。當“被全科”成為鄉村教師的工作常態，其職後多學科教學與職前分科培養之間的罅隙便致使鄉村教師在教育教學過程中，或多或少地陷入“教非所學的知識困境”（王紅，2019），不可避免的要承擔分身乏術的壓力與無奈。

（二）教師隊伍結構性失衡亟待全科教師

目前，鄉村小學師資隊伍存在老齡化現象嚴重，超編缺崗，優秀骨幹教師、青年師資力量不足等現實藩籬。研究表明，當前我國鄉村教師“職業吸引力仍然較弱”（趙明仁，2019）。鄉村地區教師流動意願較為強烈、流失現象較為普遍，從教師數量上看仍存在一定供給困境（賴昀 & 張學敏，2020）。在針對雲南省鄉村教師的一項調查中發現，已流失及存有流失意願的鄉村教師人數佔比相對較高，尤其學歷較高的青年教師流失意向更為強烈（王艷玲 & 李慧勤，2017）。此外還面臨除語文、數學外其他學科教師相對短缺等結構性供給困境。在“向城性”與“擇優性”心理的支配下，鄉村教育發展深受教師隊伍結構性失衡的掣肘。

（三）學生身心發展規律召喚全科教師

首先，兒童的生活世界本是一個整體，學科的分門別類是人為的邏輯產物而非兒童的自

然產物，容易將兒童的整全世界割裂開來。同時，小學階段也是個體好奇心最強、可塑性最強的階段，全科教學符合小學階段學生的認知規律，也有利於開發其無限可能。其次，鄉村教師的教育對象還包括大批父母外出打工、被隔代撫養的留守兒童等處境不利兒童。鄉村教師除了日常教學，還要做好班級日常管理、學生的心理疏導等其他工作。如何促進這些兒童學有所成、身心健康發展是鄉村教師的重要責任，這也就對鄉村教師提出了更高的要求。所以，鄉村教師綜合能力的培養與提高更顯得至關重要。最後，長期以來面對鄉村教師供給不足、師資力量薄弱、教師流動率高等問題，很多鄉村小學教師處於“被全科”狀態，該狀態下教學質量難以保證，學生的全面發展更是無從談起了。

三、供給側困境：鄉村小學全科教師培養現狀“偏離”實際需要

（一）生源價值取向偏移鄉村現實訴求

目前，鄉村教育亟需的是一批“卓越的”鄉村小學全科教師，此“卓越”既包括專業知識與綜合能力的“卓越”，也包括教育情懷、鄉土情懷的“卓越”。但研究表明，當前全科師範生報考動機功利化傾向嚴重，以聽從周圍人意見為主等同於被動選擇了全科師範教育，缺乏對鄉村教育事業的情懷與信念（邱芳婷 et al., 2019）。從過程取向上來看，帶有功利性的報考價值觀會影響其內在學習動機、制約培養質量。從結果取向上來看，功利主義裹挾下的個體雖然一時“下得去”，但最終也“留不住”。甚至一些教師將其當作職業跳板、鍍金渠道，或是一種無奈之舉以應付眼前再尋“跳槽”機會。鄉村小學全科教師生源價值取向偏移鄉村現實訴求無疑是當下全科師範教育培養體系在本源一環“失落”的真實寫照。

（二）傳統分科教育阻礙全科教師培養

一直以來我國的教育都以分科教育為主，所謂分科就是遵循單一學科邏輯體系，學科間壁壘較為森嚴、彼此互融程度較低，強調知識的縱深探索卻忽視了知識間的橫向聯繫。而全科教師強調打破學科壁壘，關注知識的融會貫

通與整合傳授。我國高校對於教師的培養也一直在走分科培養的路子，長期的分科教學模式已成為歷史演化的產物，“分科本位”根深蒂固，具有穩定性甚至某些方面存在不可變性。顯然，當前的培養模式難以培養出合格的全科教師，至少，單獨依靠高校的力量顯然是做不到的。

（三）全科教師培養模式制約供給質量

首先，培養目標不夠明確。有學者通過實地調研發現，一些學校在鄉村小學全科教師培養上“換湯不換藥”，雖然培養目標表述上有所改變，但在課程安排、課程體系、課時計劃等方面走的仍是老路子，同質化培養明顯（時偉，2020）。有的學校由於種種原因或迫於無奈只是走走形式。有的學校雖然踴躍風發、大刀闊斧進行變革，但高校培養方與鄉村學校需求方缺少溝通與交流，導致最終效果並不理想。其次，課程設置不盡合理。課程作為教育實施的主要載體，在鄉村小學全科教師培養過程中發揮著至關重要的作用。但目前，鄉村小學全科教師的課程繁多但缺乏系統性與整合性。“拼盤式”的課程體系下，課程融合度並不高。一方面，是課程目標不夠完善，另一方面在於培養鄉村小學全科教師的師資隊伍缺乏對課程的整體把控，各個院系各自制定培養目標，部門之間缺乏溝通與合作。最後，課程內容缺乏針對性。高校教師雖然能傳授專業化的理論知識，但因缺乏實際的個體經驗，並不能將教學內容與鄉村現狀有機結合起來。鄉村教育有其自身的特殊性，規範統一的教學內容極易與鄉村學校實際脫節，且忽視了地方特色知識的傳授。

四、培養路徑：落實“嚴格+長效”

（一）嚴格把關生源

為確保我們培養的鄉村小學全科教師“下得去、留得住”，就必須在生源一環上嚴格把關，只有真心熱愛教育事業、有堅定的教育信念願意為之拼搏努力的人才能長期堅守於鄉村教師崗位並持續發光發熱。

1. 政策支持吸引人才

改變鄉村小學全科教師低端供給，就要從源頭吸收有潛力、塑造性強的優秀人才。國家

及地方政府應“因時因地”不斷完善相關政策，定向培養鄉村小學全科教師，選拔學科基礎均衡、綜合素質突出且具有潛力的人才。同時加大政策宣傳力度，於本地各個中學設立宣傳小組臨時辦公室，為學生及家長進行政策解讀以及問題解答，從而保證信息對稱、宣傳效果到位。然而，往往“應然”與“實然”不盡相同，為了盡可能避免政策初衷與政策執行出現偏差，可以依據具體情況成立監察小組進行指導與監督，以保證政策執行及時且到位。

2. 立足本土定向招收

作為“社會人”的鄉村教師，除基本的物質需求外，還有照顧家庭和子女、融入社會群體、鄉土文化認同等需求，而這才是決定其去留與否的主要因素。本地鄉村學生作為土生土長的“當地人”，其社會關係網絡、生活習慣、鄉土情懷等都根植於“鄉村社會”。相比於外來學生，其地方文化適應性更強，少了更多後顧之憂，今後也能更長期、穩定的堅守於鄉村教師崗位，奉獻於鄉村教育事業。所以，穩定鄉村教師隊伍最根本的途徑要靠本土化培養(張虹, 2016)。每年，當地教育行政部門可根據當地鄉村小學現實需要，制定本年度全科師範生招收計劃。與地方高中密切聯繫篩選當地鄉村的優秀生源，通過相關政策傾斜、提前批錄取進行選拔與招收，由本省資質審查合格的定點師範院校主要負責培養。同時，縣區政府、培養高校、學生個體簽署三方協議進行相關責任劃分，明確各自的權利與義務。

3. 面試環節嚴格篩選

為避免鄉村小學全科教師的“無效供給”，面試環節必須嚴格把關。可在面試環節增加職業性向測試及相關問卷調查，其中鄉村文化認同感、職業認同感、是否有意願長期服務於鄉村教育事業是評判與篩選的首要指標。利用大數據等現代化信息技術結合學生的成績單，優先篩選學生的擅長科目，面試環節掌握學生的心儀理想科目、擅長的藝術特長等，為今後精準培養鄉村小學全科教師提前鋪路，依據“學生擅長科目+尊重學生意願”為學生量身定制其今後的個性化的全科教師培養方案。

(二) 嚴格把控培養

1. 多主體參與：協同培養，共生發展

首先，高校、地方教育行政部門、鄉村小學協同制定鄉村小學全科教師培養方案，包括協同制定培養目標、課程體系、實踐模式等。真正從滿足鄉村教育需求出發，以確保對全科師範生科學施教、高效培養。其次，推進教師互聘、校地合作。鄉村小學所面臨的真實現狀，只有一線教師才最有發言權，而這些經驗積累是多少理論學習都不能代替的。可定期開展鄉村優秀教師走進高校課堂，高校專業教師下到鄉村學校等系列活動。最後，建立教師專業發展共同體，整合校內外優秀資源，實現資源共享。例如，定期開展經驗交流活動，將鄉村小學優秀教師的公開課、示範課等視頻資源提供給師範生進行觀摩學習等。

2. 多能力培養：著眼實際，全面提升

全科教師強調綜合能力的培養，在培養過程中需要著眼於鄉村教育實際進行全面培養。可將“通識課程+專業課程+特色課程+實踐環節”有機組合，合理安排學科結構、學分設置等以形成能力梯度。精準培養符合鄉村教育實際需要的教師，關注能力的多維拓展，不僅要解決“教什麼”的問題，還要著重培養“怎麼教”的能力。

首先，培養基本教育教學能力。開設教育學、心理學等教師教育類課程，加強三筆字訓練；定期組織開展說課、講課、評課等活動；開展“三字一話”、教學設計等比賽類活動，在競技中發揮榜樣的示範力量，促進潛能開發與能力增長即“以賽促學”；注重培養現代信息技術應用能力。一方面，隨著信息技術的快速發展，“人工智能+教育”已成為時代必須，要求鄉村教師掌握相應的生成式人工智能技術並在教學中靈活運用。另一方面，隨著國家對鄉村教育的高度重視與經費關照，鄉村學校硬件設施配置不斷提升與改善，但由於鄉村教師能力水平限制，現代化教學設施利用率並不高，只有提高鄉村教師的信息化教學能力才能促進資源的高效利用。其次，培養鄉村小學全科教師依託於

地方文化及兒童的生活經驗整合課程、開發課程的能力，這也是全科教師全人理念下最亟需提升的能力。高校教師應減少知識的直接傳授，建構互動式、參與式的課堂，教師“因其勢而利導之”，在互動、參與中培養全科師範生的整合與反思能力。最後，培養跨學科教學能力。鄉村小學全科教師不僅需要勝任小學多科教學，還應做到跨學科教學。可通過開設綜合課程，於開放式課堂中培養全科師範生跨學科視野；構建全科師範生學習型組織，在共同願景的指引下、在教學模擬演練等實踐活動中不斷提升跨學科教學能力。

3. 全實踐貫穿：具身體驗，磨煉技能

職前培養體系再完備也不能代替教學實踐所帶來的實操歷練與經驗積累，鄉村小學全科教師不僅要全科培養，還要全程實踐。在理論知識傳授的同時注重實踐能力的提升，在課程設置中加大教育實踐的比例、在培養過程中穿插進行見習、研習、實習等實踐環節，(閆龍 & 李群, 2020) 從而保證理論與實踐如齒輪般不斷咬合、持續發揮正向效益。其中，實習作為全科師範生距離鄉村小學全科教師崗位最近的一環，對其教學能力、綜合素質的檢驗與提升都具有關鍵的作用。可在對接的鄉村小學選拔合格的實習指導教師，一對一負責師範生的實習工作，實習指導教師的責任重大，對其所擔角色進行精準定位是保證頂崗實習效果不可回避的問題。首先，幫助實習生明確實習任務、制定實習計劃，密切合作與交流，積極分享實踐經驗，為實習生實習工作的開展提供全面的支持。其次，對實習生的現實表現給予及時的反饋與評價，助力實習生在直接經驗積累中形成自己的教學風格，找尋自身的發展方向(陶青 & 盧俊勇, 2015)。通過系列實踐使即便新手鄉村小學全科教師也能具備豐富的“臨床經驗”。值得一提的是，全科師範生的畢業論文主題應強制性聚焦於鄉村教育，實習的過程就是掌握一手資料的過程，通過了解鄉村兒童生活世界、梳理鄉村教育現狀等方式在學術研究中發現問題、解決問題，進而在日後實踐中檢驗、探索與改進。

(三) 保持常態長效

鄉村小學全科教師培養過程的結束並非以“將師資順利輸送進鄉村學校”為標誌，為了保證我們精心培養的鄉村小學全科教師“下得去、留得住、教的好”，必須要鞏固成果使其常態長效，這就需要我們建立長期的跟蹤反饋機制。同時，研究表明工資收入等顯性物質基礎的提升並不能有效遏制教師“逃離”鄉村(趙新亮, 2019)，隱性精神獲得感才是“教師專業發展的原動力”(吳維煊, 2019)。為鄉村小學全科教師搭建全方位的支持體系要求我們不僅要關注於提高教師薪酬待遇和福利津貼，也要滿足其社會認同、自我實現、專業發展等方面的需要。

1. 健全跟蹤反饋機制

檢驗我們所培養的鄉村小學全科教師是否合格，是否達到“卓越”，檢驗主體是學生的真實情況，是學生家長、用人單位的滿意程度。基於此，應該健全跟蹤反饋機制，收集學生、學生家長、用人單位、教師同事的反饋信息，以此為依據推進全科師範教育培養過程的改進與優化。同時，建立針對鄉村小學全科師範生的畢業生信息交流電子平台(楊洲, 2016)。跟蹤畢業生就業後的發展狀況，了解其自我評價以及對母校的意見與建議，並存儲到高校信息數據庫內。一方面可以為致力於報考鄉村小學全科師範生的學生提供寶貴經驗。另一方面，可以為高校持續改進全科師範教育提供建設性意見。

2. 堅持鄉土教育

面對鄉村教師“下不去、留不住”等情況，國家及各地政府都紛紛出台了相應政策，包括提高鄉村教師基本工資、以期鼓勵更多教師走向鄉村，雖然取得一定成效、情況有所改善但並不夠理想，究其原因在於改善鄉村教師的物質待遇是“標”，助力其提升鄉村教育情懷與職業認同感才是“本”(王鑒 & 蘇杭, 2017)。要想持續鞏固全科師範教育成果、保持常態長效，必須讓鄉村小學全科教師認同鄉土文化、熱愛鄉村教育事業。

教師對鄉土文化的認同是其較好踐行職業角色的重要影響因素之一，應開設地方文化課程，幫助鄉村小學全科教師了解當地風俗習慣、融入鄉村社會環境，從而強化鄉土意念、樹立鄉土文化自信；積極鼓勵鄉村小學全科教師立身於鄉土社會，主動開發鄉土課程、編制鄉土教材、傳播鄉土知識；引導鄉村小學全科教師樹立文化自覺，主動地“走出去”，走到鄉村社會中與土地接觸、與農民對話。積極地“引進來”，將鄉土文化植入校園、帶進課堂。

3. 構建學習共同體

學習共同體以學習為前置條件、以共同為聯結與建構方式、以體為存在樣態，通過對話、交流與互動使其具備個體所不具備的社會化力量。社會建構主義認為，知識並非單向傳遞、被動接受，而是在雙向互動交流中的主動建構（劉思佳 & 高瑜，2011）。學習共同體堅持聚焦於兩個“新”，新知識——在對話、協商中進行建構與生成，新身份——在社會聯結中實現轉變與塑造。以促進教師自身專業發展、學生成長成才為目標構建鄉村小學全科教師學習共同體，一方面可以幫助教師在雙向交互中促進知識的交流與共享、檢驗與修正、創新與再造，提高知識的利用效率，推動其專業發展。另一方面，可以幫助教師充分利用周遭環境進行自我塑造，還可以在溝通、交流中排解壓力、建立情感紐帶進而提升群體歸屬感、加強自我身份認同。

尤其在信息技術快速發展的當下，可依託於網絡平台搭建鄉村小學全科教師在線學習共同體，打破鄉村小學全科教師專業發展在學習機會、學習資源等方面的桎梏。同時，政府、學校應加大支持力度，加強建設面向鄉村教師的多層次、專業化的學習平台，積極創造條件保證資金投入、資源供給。

4. 完善保障機制

完善保障機制可為鄉村小學全科教師安心教學、專心發展、悉心育人保駕護航。首先，應繼續加大對鄉村小學全科教師的財政支付力度，既包括在校期間的生活、學習等方面的經濟支持，也包括職後在工資待遇等方面的保障。根據全科教師所在鄉村地區的偏遠程度、工作年限、日常表現等指標，實施梯度式工資報酬和差異化的補助津貼標準。其次，關注鄉村小學全科教師職後專業發展，相關部門應為教師專業成長搭建多樣化平台，滿足其自我發展的需要。加強在職培訓，為鄉村小學全科教師提供相適切的培訓內容。最後，在編制上、職稱評聘上有針對性地向鄉村小學全科教師傾斜；設立鄉村小學全科教師專項資金，助力全科教師專業成長；健全鄉村小學全科教師專項榮譽制度，關注其避影匿形的精神需要。以期通過上述一系列舉措，切實提高鄉村小學全科教師的獲得感與職業吸引力。

參考文獻

- 胡志明、袁思詩（2024）。〈定向師範生鄉土情懷培養的現實困境及紓困路徑〉。《當代教育理論與實踐》，第 16 卷第 4 期，頁 151–156。https://doi.org/10.13582/j.cnki.1674-5884.2024.04.024
- 江淨帆（2016）。〈小學全科教師的價值訴求與能力特徵〉。《中國教育學刊》，第 4 期，頁 80–84。
- 賴昀、張學敏（2020）。〈制度變遷視角下鄉村教師供給困境的編制制度創新〉。《教育學報》，第 16 卷第 2 期，頁 97–108。https://doi.org/10.14082/j.cnki.1673-1298.2020.02.010
- 劉思佳、高瑜（2011）。〈維果茨基的社會建構主義理論對教學交往的啟示〉。《教育與教學研究》，第 25 卷第 1 期，頁 32–34。https://doi.org/10.13627/j.cnki.cdjy.2011.01.009
- 年萍、徐輝（2026）。〈農村小學全科教師鄉土情懷職前培育：評價體系、現狀分析及優化路徑〉。《中國電化教育》，第 3 期，頁 84–92。
- 邱芳婷、姜慧、王文浩（2019）。〈農村小學全科教師培養現狀及對策研究〉。《寧夏師範學院學報》，第 40 卷第 5 期，頁 44–48。
- 時偉（2020）。〈教學卓越：卓越鄉村教師培養的路徑選擇〉。《江蘇高教》，第 4 期，頁 35–40。https://doi.org/10.13236/j.cnki.jshe.2020.04.006

- 陶青、盧俊勇（2015）。〈美國密歇根州立大學小學全科教師培養——實習指導教師的本質、實踐和專業發展〉。《外國中小學教育》，第10期，頁42-47。
- 王紅（2019）。〈政策精準性視角下鄉村青年教師激勵的雙重約束及改進〉。《教師教育研究》，第31卷第4期，頁47-52。<https://doi.org/10.13445/j.cnki.t.e.r.2019.04.008>
- 王鑒、蘇杭（2017）。〈略論鄉村教師隊伍建設中的“標本兼治”政策〉。《教師教育研究》，第29卷第1期，頁29-34。<https://doi.org/10.13445/j.cnki.t.e.r.2017.01.005>
- 王艷玲、李慧勤（2017）。〈鄉村教師流動及流失意願的實證分析——基於雲南省的調查〉。《華東師範大學學報（教育科學版）》，第35卷第3期，頁134-141，173。<https://doi.org/10.16382/j.cnki.1000-5560.2017.03.014>
- 吳維煊（2019）。〈“隱性獲得感”是教師發展的原動力〉。《中國教育學刊》，第4期，頁101。
- 閻龍、李群（2020）。〈鄉村小學全科教師培養課程體系建設的實踐探索〉。《合肥師範學院學報》，第38卷第4期，頁63-67。
- 楊海燕（2024）。〈農村小學全科教師勝任力現狀及供需匹配度提升對策〉。《教學與管理》，第20期，頁12-16。
- 楊洲（2016）。〈小學全科教師的素質結構及其培養路徑〉。《中國教育學刊》，第4期，頁85-89。
- 張虹（2016）。〈全科小學教師培養的地方經驗及其反思〉。《教育發展研究》，第36卷第10期，頁46-52，68。<https://doi.org/10.14121/j.cnki.1008-3855.2016.10.010>
- 趙明仁（2019）。〈如何解決農村教師“留不住”的問題〉。《湖南師範大學教育科學學報》，第18卷第6期，頁55-59，76。<https://doi.org/10.19503/j.cnki.1671-6124.2019.06.008>
- 趙新亮（2019）。〈提高工資收入能否留住鄉村教師——基於五省鄉村教師流動意願的調查〉。《教育研究》，第40卷第10期，頁132-142。