

【专题:教师交流轮岗】

编者按:新时代基础教育发展从追求基本均衡转向追求优质均衡,在此背景下,需要重新检视教师交流轮岗的制度基础,思考交流轮岗教师优质教育服务属性的发挥,提升教师轮岗的内驱力,实现“人”“校”双赢。本期专题深入探讨新时代教师交流轮岗的新变化,以飨读者。

交流轮岗制度如何实现“人”“校”双赢

——教师交流轮岗制度完善的三个方向

叶菊艳

【摘要】校长教师交流轮岗政策是我国辐射优质教育资源以促进义务教育优质均衡发展的重要举措。在“双减”政策和“强师计划”背景下,应进一步关注交流轮岗教师在流入校的有效工作和能量发挥。完善教师轮岗交流制度应从完善教师交流轮岗意愿激励机制、建立科学的交流轮岗教师选配制度、建立交流轮岗教师专业发展支持机制三个方向着力。

【关键词】教师交流轮岗;优质均衡;教师能量发挥;教师专业发展

【作者简介】叶菊艳,教育部普通高校人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心副教授(北京 100875)。

【原文出处】摘自《人民教育》(京),2022.23.39~44

自2014年起,笔者即开始协同一批研究者对如何实施教师交流轮岗政策进行追踪调查研究,先后于2016年和2020年在全国不同区域进行了大规模问卷调查。2016年我们发表研究阶段性成果强调教师交流轮岗政策的实施必须设置机制促进交流轮岗教师能量的发挥、辐射、扩散乃至在教育系统内沉淀。^[1]而后,我们在这一理论认识下对百余名交流轮岗校长和教师展开了质性访谈,并于2019年至今密切追踪和陪伴了一支教育援建团队为期3年的在其集团异地分校的轮岗援建工作,考察援建团队在分校的能量发挥与扩散。

一、完善教师交流轮岗意愿激励机制

教师交流轮岗政策的有效实施首先得有教师愿意参加交流轮岗,并愿意为流入校的改进而投入。对比两轮量化研究结果发现,我国教师参与交流轮

岗的意愿有一定提升,从2016年调查样本人群的48%提升到2020年调查样本人群的70%左右。这在一定程度上说明,随着近年来我国各级政府对教师交流轮岗政策在促进义务教育优质均衡中作用的重视,我国教师参与交流轮岗的意愿已有一定提升,但还有进一步提升的空间。目前各地出台的激励政策主要是将交流轮岗作为教师晋升的硬性规定,或是评优评先中优先考虑等。结合数据分析,我们认为教师交流轮岗意愿的激励还可以围绕教师看重的影响因素进一步完善。

首先,应充分关注教师的家庭需求,解决教师的后顾之忧。两次调研数据均显示,“担心离家远无法照顾家庭”是教师不愿意参与交流轮岗的重要影响因素之一(2016年位列第一,2020年位列第二),男性教师较女性教师而言更愿意加入交流轮岗队伍。我

们的理解是女性教师往往要承担更多照顾家庭的责任。因此,在实施教师交流轮岗政策时,应该充分关注到教师照顾家庭的需求,应充分考虑教师工作地点离家的距离,可以通过设置教师每日接送班车制度等解决通勤问题,通过提供教师周转宿舍和住房保障房政策等解决住房问题,确保交流轮岗教师安心、静心、舒心从教。

其次,重视但应谨慎将工资待遇作为激励教师参与交流轮岗的政策工具。提升工资待遇能够激发教师的交流轮岗意愿。那到底多少补贴能够激励教师参与交流轮岗?我们的数据显示,教师期待的津贴补助数额是工资的30%左右,但如果提供住房福利,则可有效降低他们对津贴补助的期望水平^[2]。当然,在现实中,由于教师追求不同,往往也会有不同的选择。比如对于有专业发展意愿的教师来说,若能够获得更多的专业发展机会,且能照顾家庭,是否有补贴就不那么看重了,也有一些乡村教师不愿舍弃乡村教师补贴,在专业发展与补贴间取舍时,选择了后者,从而不愿交流轮岗到城市学校。这种情况也意味着教育行政部门需要充分考虑现实的复杂性,设置多元的待遇激励方式,如为交流教师设置年度奖励、提供子女入学优惠与通勤津贴、为乡村教师树立专业发展的目标等。但在难以实现教师待遇显著提升的背景下,应特别注意避免出现教师因交流轮岗反而待遇降低的情况。在调研中,我们发现一些区县为了激励交流轮岗教师在流入校投入工作,将其绩效考核与工资挂钩,但当教师因各校绩效考核方式不同而造成待遇略微降低时,负面情绪很大,工作积极性受到挫伤。

再次,根据实际情况考虑交流轮岗教师是否带编流动。为了确保教师能够投入流入校的工作,有的地方还设置了带编流动的政策。我们的量化研究发现,教师带编流入到更好的学校对教师是一种激励,但若让教师带编向下流动到不如自己原来的学校,也会在一定程度上影响教师安心从教。带编流

动的好处是有助于教师工作绩效的评估,也有助于教师在流入校参与职称评聘。因此,这就需要教育行政部门确保一个轮岗期限内交流轮岗教师政策的稳定性,兑现给教师的承诺。比如有的区县会向教师保证,带编交流2年,2年期满还能带编回到原来的学校。还有的区县在实行交流轮岗教师带编流动后,流入校并未因交流轮岗教师只是短期在校任教而对之在待遇和评职评优上区别对待,甚至对交流轮岗教师给予更多的人文关怀。在这种情境中,交流轮岗教师也很快建立起对新学校的归属与认同。“做的是工作,处的是感情”,在这种情意激励下,他们也很很快投入流入校工作^[3]。也有的地方将交流轮岗教师的编制统一放置在教育行政部门进行统筹。但在长期由学校分配教师福利待遇的体制下,多数教师已经习惯了“学校人”身份,将教师编制集中到教育行政部门,如果教师没有发展出一种“大家好,才是真的好”的“专业人”身份认同,且没有配套跟进区域层面对教师福利待遇的分配制度,将教师编制从学校中拔出会影响教师的归属感^[4]。

最后,利用关怀教师的行为形塑教师对交流轮岗政策价值的积极认知。量化数据分析显示,教师对交流轮岗政策价值的认知也能影响他们的流动意愿。教师如何看待交流轮岗,多大程度上认可交流轮岗对于自身或薄弱学校发展的价值,直接影响其是否选择参与交流轮岗。因此,要想提升教师对政策意义的认识,除了通过宣传、榜样宣讲、劝导等方式做教师的思想工作外,我们的质性研究数据显示,更重要的是当地政府和教育行政部门能够用关怀教师、帮助教师发展的行为获得教师信任,从而强化教师对交流轮岗政策的认同。在我们对东部某省郊区县(M县)教师交流轮岗政策实施的追踪研究中发现,该地为了激励教师交流轮岗,每年会开交流轮岗教师的欢送会和表彰会,由主管教育的副县长出面致辞并颁奖;充分尊重教师 and 学校的流动与用人意愿,努力克服困难满足教师 and 学校的合理

需求;加大改善农村地区学校的环境,为交流轮岗教师营造良好的工作和生活条件,并严格落实交流轮岗教师在流入学校评优评先和职称晋升中的公平对待制度。在这一系列举措下,M县教师对交流轮岗政策也逐渐形成积极态度,并且将交流轮岗作为自己专业发展的契机,以主人翁姿态投入流入校的工作中。

二、建立科学的交流轮岗教师选配制度

教师交流轮岗政策的实施不能止步于选拔了教师参与交流轮岗,更为重要的还在于这些教师是否在新的岗位上发挥和辐射了其能量,促进了流入校乃至周边学校的发展和学生的进步。唯有如此,教师交流轮岗政策才真正实现了其促进义务教育优质均衡发展的初衷。但在调研中我们也发现,有的教师满腔热情投入到交流轮岗当中,却无法在新的岗位上发挥自己的专长,有的被错配了学科(如数学教师去教体育或是英语等缺编学科),或是错配了学段(如小学教师被配置到幼儿园),抑或是错配了学校(流入校没有适合的岗位给交流教师,或是流入校学生层次与原来学校差别太大,已有经验无法迁移使用,又或是在流入校中孤掌难鸣)。因此,应充分认识到科学遴选与配置交流轮岗教师的重要性,以做到人尽其才,才尽其用,人事相宜。

应该充分尊重交流教师和学校(包括流出校和流入校)的需求与意愿,建立双向选择机制。比如,M县就摸索出一套双向选择且运作良好的机制。在每年暑假,该县教育局人事科会发布通知征求教师交流轮岗意向和学校用人意向,有交流轮岗需要的教师可以根据自身家庭情况和发展意向等提交自己希望去哪所学校的3个志愿,学校则根据自身发展需要提交本校可流出的人员名额、背景及进入需求。人事科的工作人员就在这些志愿表中进行统计和匹配,列出初步的匹配方案后与相关教师和学校一一打电话确认,并做相应思想工作。尽管这个需求匹配的过程耗时耗力,但收效非常好。经过十余年的

教师交流轮岗,该县的教师资源得以盘活,偏远山区的学校焕发出活力,且全县学生的总体学业成绩有了明显提升。受M县人事匹配工作的启发,我们建议建立以区县为单位的教育人才数据库和学校人才需求数据库,动态收集流出学校、交流教师和流入学校的用人需求和意愿,利用大数据分析以加强交流轮岗教师的专长与流入校需求之间的匹配。这个过程无形中也是对教师的激励:一方面教师会努力发展自己的能力以占据交流市场中的优势位置;另一方面,被充分尊重的教师和学校促进义务教育优质均衡的自豪感和使命感也会被激发。

具体而言,在交流教师和流入学校的匹配中,应该充分考虑如下原则:

1. 学科学段匹配原则。将交流轮岗教师配置到自己能够胜任的学科和学段的相应岗位中,以促其能更快更好地在新学校找到自己的“落脚点”,进而发挥自己的能量。

2. 区分出不同层次的流动人才。为了避免某些名师被学校竞相争抢,可以将教师群体区分出普通教师、骨干教师和学科带头人不同层次,并在交流年限、交流职责和补贴待遇上进行区分。例如,普通教师可以是入职3—5年有晋升需求的教师,但不建议入职3年及以下的新手教师在没站稳讲台时就加入到交流轮岗中。骨干教师需要承担起流入学校的学科教研和发展任务。学科带头人则可以在一个学区内进行交流指导。与教研员不同的是,他们可以定点一年以某所学校为主要落脚点,通过该校辐射周边学校。

根据学校间的现有发展差异,可以区分出教师的三种流动路径:向下流动(流动到比现有学校水平弱的学校)、同级流动(同类学校间流动)和向上流动(流动到比现有学校更好的学校)。根据我们对三种流动路径教师的工作参与和效果的研究^[9],普通教师最好是同级流动和向上流动。一方面是这些教师对自我的认可还需要借学校的声望,另一方面他们正

处于专业发展的关键阶段,流动到更好的学校有助于这些教师的专业发展。而对于骨干教师来说,他们已经树立起一定的专业自信,可以是向下流动,也可以是同级流动。学科带头人则由于已经具备专业自信和资源动用能力,可以向下流动以进一步锻炼其领导力和教师指导力。

3.任务量适度原则。要为交流轮岗教师设置合适的任务量,通过区分不同流动层次的人才及其岗位职责,明确其在交流轮岗期间的角色边界,呵护交流轮岗教师的工作热情及身心健康,确保其可持续发展。

4.“最近发展区”原则。不少乡村学校的校长和教师常会表示,由于学情差距太大,交流轮岗教师带来的经验根本用不上,甚至交流轮岗教师自己所带的班级也考不好。从学习理论来看,人们只有面对自己“跳一跳能够得着”的经验时,才能产生有效学习。因此,应该尽量保证教师流动到生源背景和学校资源与自己流出校相差不那么大的学校。

5.预防“近亲繁殖”原则。教师交流轮岗还有一个作用是可以激发教师走出自己的舒适地带,萌发专业发展动力。但我们发现,在现有“名师工作室”或者“联盟校”等运作下,在尊重教师流动意愿时,也会使许多彼此熟悉(或出于同一名师工作室或师傅门下)的同学科教师流动到一起,从而出现教师教育教学主张的高度同质化,或者如果都是同级学校交流时,就会出现一种低水平的同质。因此,在遵循教师“最近发展区”原则进行教师配置的同时又需要预防“近亲繁殖”,可通过引入外援(如高校教师),跨界合作,提升整体教研水平。

6.“在地性”原则。交流教师进入新的工作场所和新的学校,需要一段时间适应。因此,在教师配置中应尽可能考虑教师与流入地的亲缘、地缘,以及流入校的学缘等。

7.“组团交流”原则。应充分认识学校生态对教师专业工作的影响,在配置交流轮岗人员时,要充分

考虑学校发展的相关影响因素,对交流轮岗人员根据岗位进行搭配,实现组团交流。

三、建立交流轮岗教师专业发展支持机制

在我们2020年的调查中,“发展机会”已经取代“工作地点离家远近”成为影响教师是否选择轮岗时最看重的因素,“流入校的层次”则位列第三。这说明,随着近年来我国教师队伍建设力度的加大和教师工作吸引力的增强,教师越来越倾向于将教育工作作为自己的事业,并关注个人的专业发展。这就意味着,若教师交流轮岗政策实施中能为教师提供充分的专业发展机会,促进教师学习与发展,也可能会提升这一政策对教师的吸引力。

促进交流轮岗教师的能力建设,涉及能力建设的路径和内容两个方面。在路径上,现有各区县的实践中一些做法特别值得推崇,比如通过联片教研的方式为乡村小学科教师提供发展机会;允许交流轮岗教师通过带课题进行流动、参与流出学校的教研活动、共享教研教辅资料等方式帮助其继续保持与原学校的联系,缓解其后顾之忧。但从交流轮岗教师更好地发挥其引领辐射作用的角度,我们认为应该着重关注交流轮岗教师如下方面的能力建设。

首先是交流轮岗教师应对学生差异的能力建设。比如在教师入职前,帮助教师提前了解所流入学校的学生背景、学生水平,为他们提供学情分析的方法、工具等,以及相应的匹配流入学校的教学案例研讨等;在交流轮岗教师进入流入校工作后,应该充分尊重和吸收流入校教师的工作经验,设置教研与集体学习和分享等机会促进交流轮岗教师与流入校教师的沟通与精诚合作。

其次是交流轮岗教师的领导力建设。从我们的调研来看,交流轮岗教师的能量发挥在课堂教学、引领教师发展和学校发展三个层面依次减弱。这一方面与交流轮岗教师在流入学校所处的岗位有关,另一方面也侧面反映出交流轮岗教师在教师领导力和学校领导力层面的缺失。实际上,多数向

下流动的教师进入交流学校后,往往不仅承担本学科的教学工作,还会担负起引领学科教研乃至参与学校管理等方面的工作,但一些交流轮岗教师在交流前往往只是学科骨干教师,缺乏相关的引领经验。建议成立国家和区县层面的教师发展学院,发展教师的领导力,也可通过国家或区域在线教师发展平台提供相应的学习资源,交流轮岗教师可以从其中按需选择。

再次是应促进交流轮岗教师向教师教育者的身份转变,并对其进行相应的能力建设。校本教研一定程度上是一种校本教师教育活动,交流轮岗教师在交流学校承担引领教研的任务,一定程度上也是承担起教师教育者的工作,但是多数教师成为教研组长时,往往还是将自己局限在学科知识和能力的视野中,没有教师教育者的意识。后者意味着交流轮岗教师在引领教研时,需要充分考虑不同发展阶段教师的知识和能力水平,并以适切的方式帮助不同发展阶段教师的专业发展。而这关乎交流轮岗教师作为教师教育者的专业性。

最后是加强教师教育科学研究能力的建设。教育是一个极具情境性的事业,因此也没有一套放之四海的“最佳教育实践”。交流轮岗教师交流进入新学校新情境,应该强化对新情境中学情和教学的研究,从而能使自己的已有经验更好地迁移到新的情境中。同样,由于其所拥有的教育教学经验无法直接迁移到流入校,这也需要流入校的教师能够客观看待交流轮岗教师所持有的教育教学经验,结合自己对本校本地学情的认识批判性地借鉴与吸收,这其实是一个双向创造的过程。不论对交流轮岗教师还是流入校已有教师而言,都是一个专

业发展的契机。如果教师能够借此开展教育教学研究,不仅有助于提升自身的教育教学水平,还有助于将自身的教育教学经验进一步沉淀和扩散,促进教师的可持续发展,亦能为整个处于变革期的教育系统积累下宝贵的财富。不妨引入大学学者的力量,支持教师基于流入校的校情开展教学研究工作,以提升教师的研究能力和教育创新的提炼与扩散能力。

国家还应加强对各地教师交流轮岗政策成效的科学评估,要以该政策是否切实促进了当地教育质量的提升而非是否完成了交流轮岗教师派遣任务为指标来评估该政策的有效落实。可以考虑将教师交流轮岗政策是否切实落实作为督查督导工作重点内容,并将结果作为党政领导班子和有关领导干部综合考核评价、奖惩任免的重要参考,以及是否将该县认定为义务教育优质均衡发展县的重要指标。

参考文献:

- [1]叶菊艳,卢乃桂.“能量理论”视域下校长教师轮岗交流政策实施的思考[J].教育研究,2016(1):55-62.
- [2]黄斌,张琼文,云如先.货币性激励能提升中小学教师校际交流意愿吗?——基于7省市278所学校的调查数据[J].华东师范大学学报(教育科学版),2019,37(6):94-108.
- [3]Zhou, S. & Ye, J. Why they kept committed: Emotional drives of rotating teachers in the context of teacher rotation policy in China[J]. Beijing International Review of Education, 2022, 4(1): 54-76.
- [4]叶菊艳.从“学校人”到“专业人”:教师流动与教育变革实现的源动力[J].全球教育展望,2014(2):82-94.
- [5]张佳,叶菊艳,王健慧.交流轮岗教师的工作参与及其影响因素分析——基于三种轮岗路径的考察[J].教师教育研究,2022(1):57-63.