

教师交流轮岗效果及其实现机制

——基于三种流动路径的实证分析

张佳 叶菊艳 王健慧

【摘要】以全国范围内5238位教师及其中的909位交流轮岗教师为样本,考察向下流动、向上流动、同级流动三种不同轮岗的效果及其实现机制。结果表明,向下流动教师带动了流入校教师集体教学效能的发展,向上流动和同级流动教师的个体效能亦得到了增长,且前者的提升显著高于后者。三类教师对轮岗效果的自我报告均显著高于流入校教师的评价。轮岗教师对其在流入校的工作较为满意,其中同级流动教师的满意度显著低于向上和向下流动教师。向下流动教师的轮岗意愿通过轮岗教师在学校发展和教师发展上的工作参与,间接促进流入校教师集体效能提升;直接且通过这两方面的工作参与和工作适应间接促进其工作满意度。向上流动教师的轮岗意愿直接且通过其在学校发展和教师发展上的工作参与间接提升其教学效能;直接且通过其在学校发展上的工作参与,间接提升其工作满意度。同级流动的教师直接且通过其在学校发展上的工作参与和工作适应间接提升其教学效能及工作满意度。

【关键词】教师轮岗;政策实施;轮岗意愿;工作适应;工作参与;教学效能;工作满意度

【作者简介】张佳(1987-),女,河北人,浙江大学教育学院副教授,主要从事教师教育和教育政策研究,E-mail:5zhangjia5@163.com(杭州 310058);叶菊艳(通讯作者),女,福建人,北京师范大学教师教育研究中心副教授,主要从事教师教育和教育政策研究,E-mail:yere263@bnu.edu.cn(北京 100875);王健慧(1998-),女,浙江人,清华大学公共管理学院硕士研究生(北京 100084)。

【原文出处】摘自《教育学报》(京),2023.2.129~143

【基金项目】本文系2020年度国家社会科学基金社会学青年项目“城乡中小学校长交流轮岗绩效的影响因素与实现机制研究”(项目编号:20CSH033)和2020年度教育部人文社会科学青年项目“教育援建背景下跨省域教育集团化办学:援建路径、成效及保障机制研究”(项目编号:20YJC880115)的研究成果。

实践中存在三种轮岗路径:一是骨干教师从城市校、优质校到农村校、薄弱校的向下流动,二是教师从农村校、薄弱校到城市校、优质校的向上流动,三是教师在同层次学校间进行的同级流动。根据政策要求,向下流动的目的是“发挥示范带动作用”,即带动流入校的发展,向上流动的目的是“交流锻炼”,即提升教师自身专业能力,同级流动教师则以提升自己为主,带动学校发展为辅。

本研究立足教师交流轮岗的现实情境,对三种流动路径教师的轮岗效果及轮岗意愿、工作状态与轮岗效果之间的关系进行量化考察。

一、研究设计

(一)研究框架和研究假设

研究框架如下页图1所示。向下流动的效果通过轮岗教师工作满意度和流入校教师集体教学效能提升的情况衡量,向上和同级流动的效果通过轮

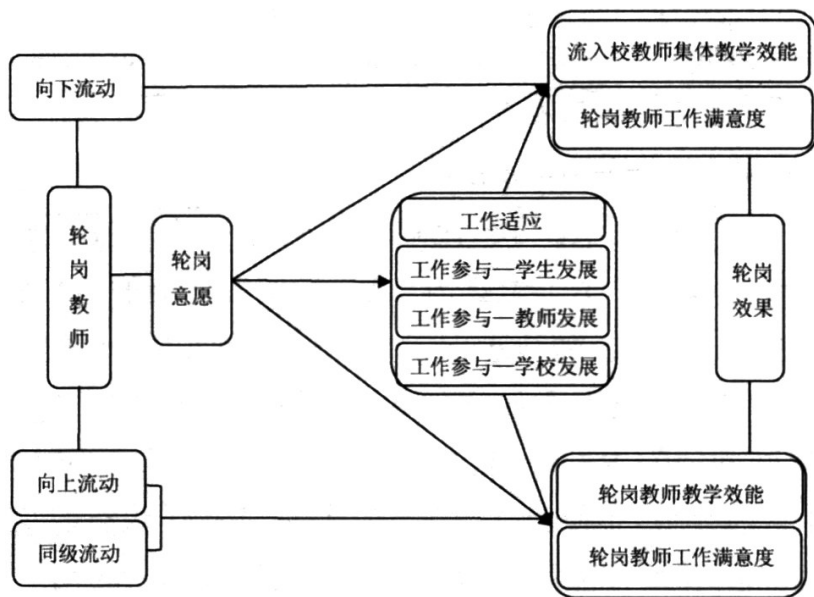


图1 教师交流轮岗效果及其实现机制

岗教师工作满意度和个体教学效能提升的情况衡量。为探究教师轮岗效果的实现机制,考察三类教师的轮岗意愿及在流入校的工作适应和在学生发展、教师发展和学校发展上的工作参与对轮岗效果产生的影响,由此实现“教师轮岗意愿—工作适应与工作参与—轮岗效果”这一全链条式影响机制的检验。

根据政策目标、文献基础和研究框架,提出以下研究假设:

H1:向下流动的教师提升了流入校教师集体教学效能,具有较高工作满意度。

H2:向上流动的教师提升了自身教学效能,具有较高工作满意度。

H3:同级流动的教师提升了自身教学效能,具有较高工作满意度。

H4:向下流动教师的轮岗意愿和流入校适应与工作参与对轮岗效果产生显著影响。

H5:向下流动教师的流入校适应和工作参与在其轮岗意愿对轮岗效果的影响中起中介作用。

H6:向上流动教师的轮岗意愿和流入校适应与工作参与对轮岗效果产生显著影响。

H7:向上流动教师的流入校适应和工作参与在其轮岗意愿对轮岗效果的影响中起中介作用。

H8:同级流动教师的轮岗意愿和流入校适应与工作参与对轮岗效果产生显著影响。

H9:同级流动教师的流入校适应与工作参与在其轮岗意愿对轮岗效果的影响中起中介作用。

(二)变量与工具

问卷包含两部分:一是教师及其所在学校的基本信息,二是教师轮岗意愿、流入校工作适应、工作参与及轮岗效果。主要变量及测量方法如下页表1所示。

(三)研究对象

在全国范围内选取教师为研究对象,问卷于2020年3月到5月发放,共发放问卷5437份,回收有效问卷5238份,回收率为96.34%,其中909位教师有轮岗经历。轮岗教师中,男教师275人(30.3%),女教师634人(69.7%);5年及以下教龄教师59人(6.5%),6~15年教龄教师301人(33.1%),16~25年教龄教师348人(38.3%),26年及以上教龄教师201人(22.1%);初级及以下职称教师215人(23.6%),中级职称教师533人(58.6%),高级职称教师161人

表1 变量与测量方法

类型	变量名称	操作性定义	测量方法
因变量	流入校教师集体教学效能	轮岗教师帮助流入校教师集体提升教学能力的情况	参考谢克特 (Schechter) 和采安-莫兰 (Tschannen-Moran) 的教师集体效能感量表 ^[1] , 结合访谈编制, 共6题, 五级量表
	轮岗教师个体教学效能	轮岗教师自身教学能力的提升情况	参照采安-莫兰 (Tschannen-Moran) 和霍伊 (Hoy) 的教师效能感——教学策略量表 ^[2] , 结合访谈编制, 共4题, 五级量表
	教师工作满意度	教师对流入校各方面工作条件和环境的满意程度	改编自奥斯特罗夫 (Ostroff) 的教师满意度问卷 ^[3] , 共6题, 五级量表
自变量	向下流动教师轮岗意愿	教师愿意到薄弱校发挥影响力的程度	依据访谈编制, 共4题, 五级量表
	向上/同级流动教师轮岗意愿	教师愿意到其他学校学习教学经验的程度	依据访谈编制, 共4题, 五级量表
中介变量	工作适应	轮岗教师在流入校的适应情况	分“完全不适应”“有点不适应”“基本适应”“比较适应”“完全适应”五类
	工作参与	轮岗教师参与流入校工作的情况	结合访谈编制, 包括“学生工作”“教师工作”“学校工作”三维度共12题, 五级量表

(17.8%);231 位(25.4%)属于向下流动,268 位(29.5%)属于向上流动,410 位(45.1%)属于同级流动。

(四)信效度分析

通过 Cronbach α 检验各量表的内部一致性情况,发现各量表的内部一致性系数介于 0.877 和 0.978 之间,说明量表信度很好,且具有较好的结构效度。

二、教师交流轮岗效果及实现机制分析

(一)教师交流轮岗效果的总体分析

就轮岗意愿而言,三类教师得分在 3.64 和 3.98 之间,说明教师总体上较愿意轮岗,但意愿有待进一步提高。其中,向下流动教师的得分(3.98)最高,其次是向上流动教师(3.83),最后是同级流动教师(3.64),向上流动教师的轮岗意愿显著高于同级流动教师。

就工作适应和参与而言,三类教师在工作适应上的得分在 3.67 和 3.86 之间,说明教师总体上较适应流入校的工作,但适应程度有待进一步提高,其中向下和同级流动教师明显好于向上流动教师。三类教师在学生发展和教师发展上的工作参与得分在 4.40 到 4.59 之间,在学校发展上的工作参与得分在 3.83 到 4.19 之间,说明轮岗教师在学生发展和教师发展上有较高的参与度,在学校发展上参与度相对

较低。整体上看,向下流动教师在三方面工作的参与度显著高于同级和向上流动教师。

就教学效能和工作满意度而言,向下流动教师在流入校教师集体教学效能提升上的得分为 4.32,说明向下流动教师总体上较认可轮岗能带动流入校教师集体教学能力的发展。向上和同级流动教师在个体教学效能提升上的得分分别为 4.17 和 3.98,说明两类教师总体上较认可轮岗能促进自身教学能力的发展。向下、向上、同级流动教师在工作满意度上的得分分别为 3.96、3.98 和 3.85,说明教师总体上对在流入校的工作较满意,但满意度有待进一步提高,其中向上和向下流动教师的满意度显著高于同级流动教师。由此,假设 H1、H2 和 H3 均得到验证。

为弥补过往研究仅依赖于教师主观报告、忽视局外人视角的不足,本研究还将教师自我报告其轮岗对教学效能提升的效果及他人评价的效果进行了对比。结果显示,无论是向下流动教师对流入校教师集体教学效能的提升,还是向上或同级流动教师个体教学效能的提升,相比于轮岗教师的自我报告,他人评价的结果均显著更低。即在流入校教师看来,尽管向下流动的教师对学校教师集体效能有一定促进,但促进作用不及轮岗教师主

观认知的那样大;尽管向上和同级流动教师的教学效能有一定发展,但发展作用没有轮岗教师感受的那样大。可见,单从轮岗教师主观层面对轮岗效果进行评估,容易造成对实际效果的高估,因此应结合轮岗教师自身和流入校教师等不同视角进行综合评估。

同时,研究关注了向上和同级流动对教师个体教学效能提升的差异,发现无论是轮岗教师自我报告(4.17和3.98, $t=2.83$, $p=0.005$),还是流入校教师评价(3.91和3.63, $t=6.97$, $p=0.000$),均反映出向上流动教师的效能提升程度显著高于同级流动教师。这说明推动教师从薄弱校流向优质校,更能促进其专业能力的提升。

(二)向下流动教师的轮岗意愿、工作适应与参与对轮岗效果的影响

为探索教师轮岗意愿、流入校适应与工作参与对轮岗效果的影响,搭建以轮岗意愿为自变量,教师在学生发展、教师发展和学校发展上的工作参与和工作适应为中介变量,工作满意度和教学效能为因变量的结构方程模型,分别对三种流动路径的教师进行分析。

如图2所示,该模型对教师集体教学效能和工作满意度的解释率分别达80%和76%。其中教师

轮岗意愿对其工作满意度产生了显著的直接影响,而对流入校教师集体教学效能的直接影响不显著;教师工作适应对其工作满意度产生显著影响,学校发展上的工作参与对其工作满意度和教师集体教学效能均产生显著影响,教师发展上的工作参与对教师集体教学效能产生显著影响,而学生发展上的工作参与对轮岗教师工作满意度和流入校教师集体教学效能的影响不显著。由此,假设H4部分得到验证。

对向下流动教师的三方面工作参与、工作适应的中介效应进行分析,结果显示:教师在学校发展和教师发展上的工作参与在轮岗意愿和教师集体教学效能及工作满意度之间均起显著的中介作用,工作适应在轮岗意愿和工作满意度之间起中介作用;学生发展上的工作参与未起中介作用。即向下流动教师的轮岗意愿通过教师发展和学校发展上的工作参与,间接促进流入校教师集体教学效能;其轮岗意愿既能直接促进工作满意度,也能通过学校发展和教师发展上的工作参与,间接促进工作满意度。由此,假设H5部分得到验证。

(三)向上流动教师的轮岗意愿、工作适应与参与对轮岗效果的影响

如下页图3所示,该模型对教学效能和工作满意

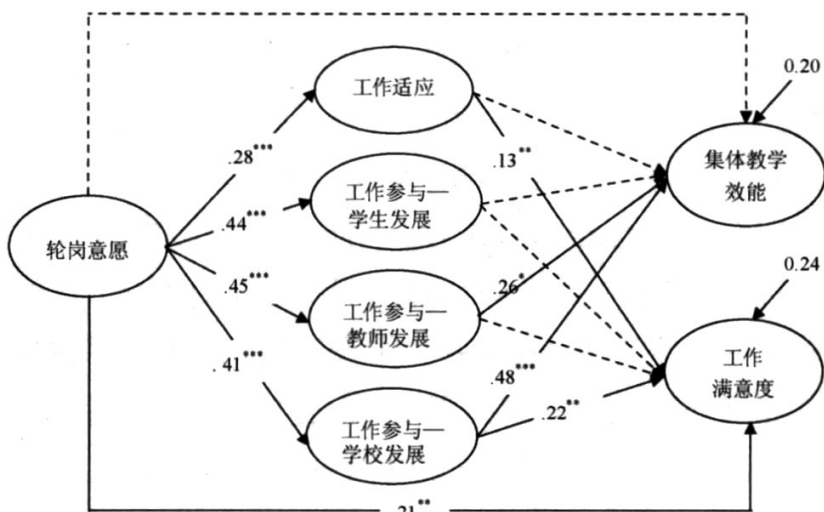


图2 向下流动教师的轮岗意愿、工作适应与工作参与对工作满意度和流入校教师集体教学效能的影响

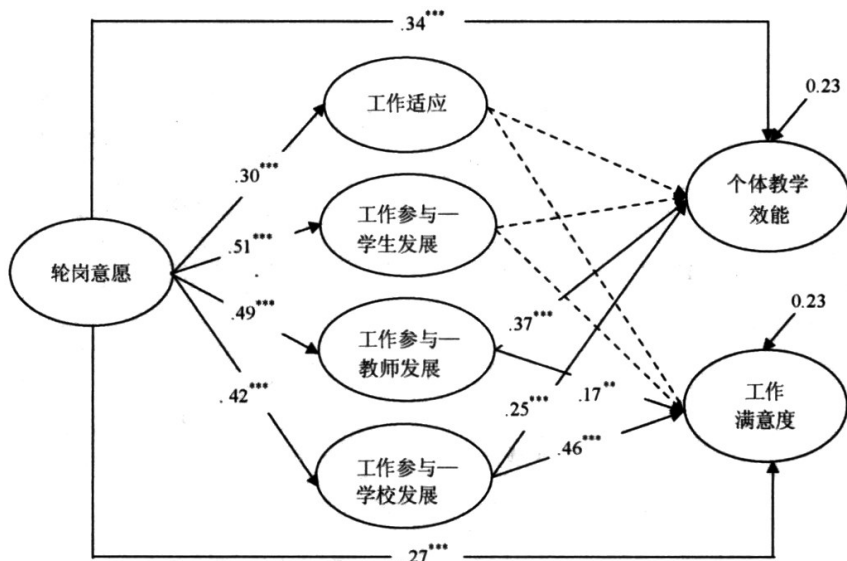


图3 向上流动教师的轮岗意愿、工作适应与工作参与对工作满意度和教学效能的影响

度的解释率分别达77%和77%。其中教师轮岗意愿对其教学效能及工作满意度均产生显著的直接影响。教师发展和学校发展上的工作参与均对其教学效能和工作满意度产生显著影响,而工作适应和学生发展上的工作参与对其教学效能和工作满意度的影响不显著。由此,假设H6部分得到验证。

对向上流动教师的三方面工作参与、工作适应的中介效应进行检验,结果显示:学校发展上的工作参与在教师轮岗意愿和教学效能及工作满意度之间均起显著中介作用,教师发展上的工作参与在教师轮岗意愿和教学效能之间起中介作用,而工作适应和学生发展上的工作参与未产生中介效应。也即向上流动教师的轮岗意愿既能直接促进其教学效能,也能通过学校发展和教师发展上的工作参与,间接促进教学效能;其轮岗意愿既能直接促进工作满意度,也能通过学校发展上的工作参与,间接促进工作满意度。由此,假设H7部分得到验证。

(四)同级流动教师的轮岗意愿、工作适应与参与对轮岗效果的影响

如下页图4所示,该模型对教学效能和工作满意度的解释率分别达64%和73%。其中教师的轮岗意愿对其教学效能及工作满意度均产生显著的直接影

响。教师工作适应对其教学效能和工作满意度均产生显著影响,学校发展上的工作参与对其工作满意度和教学效能均产生显著影响,而学生发展和教师发展上的工作参与对其工作满意度和教学效能的影响不显著。由此,假设H8部分得到验证。

对同级流动教师的三方面工作参与、工作适应的中介效应进行分析,结果显示:工作适应和学校发展上的工作参与在教师轮岗意愿和个体教学效能及工作满意度之间均起显著中介作用,而教师发展和学生发展上的工作参与不存在中介效应。也即同级流动教师的轮岗意愿既能直接促进教学效能,也能通过工作适应和学校发展上的工作参与,间接促进教学效能;其轮岗意愿既能直接促进工作满意度,也能通过工作适应和学校发展上的工作参与,间接促进工作满意度。由此,假设H9部分得到验证。

三、结论与讨论

(一)三种流动路径下的教师在轮岗意愿、工作适应、工作参与与工作效果上均有显著差异

本研究发现三种流动路径中教师在轮岗意愿、工作适应、工作参与与工作效果上均存在显著差异。具体而言,在轮岗意愿上,向下流动的教师轮岗意愿强于向上流动的教师,同级流动的意愿最差。经过对

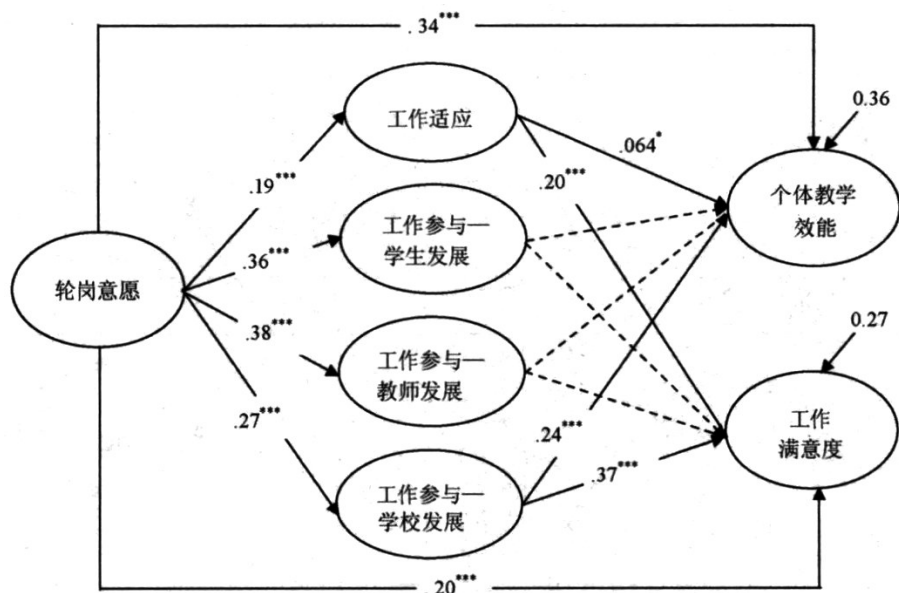


图4 同级流动教师的轮岗意愿、工作适应与工作参与对工作满意度和教学效能的影响

这些教师的背景及工作参与进一步分析,发现向下流动的教师多具有高级别荣誉称号,且在学校层面的工作参与度更高,这意味着向下流动的教师多去支援相对薄弱学校的发展,在流入校中处于相对优势的地位,这也是为何他们有着较高工作满意度,并且能带动流入校教师整体教学效能提升的原因。向上流动的教师多是年龄较大且职称较高的教师,他们在学生发展和教师发展上有较多参与,也具有较高工作满意度,并认为流动提升了自身的教学效能。这也符合现实:从薄弱学校流动到名校,要应付更大班额、更优质的生源与更多教育参与的家长,名校往往会选择更有经验的教师流入本校,这些学校往往教师发展也做得相对更规范,因此,教师感到自己的教学能力得到了提升,对教学更自信。相比之下,同级流动的教师更多是低教龄的教师。由于他们的轮岗意愿显著低于其他两种流动路径的教师,我们推测这些教师多是出于评职评优需要而加入流动队伍。在同级流动的教师中,我们还发现不同教龄的教师个体教学效能上存在显著差异。相比教龄短的教师,教龄越长的教师在个体教学效能感上越低。这也进一步说明同级

流动的教师多是在“职称所迫”或“形势要求”下不得已的选择^[4],是一种被动流动,到了新学校既不能像向下流动的教师那样被委以重用,也不像向上流动的教师那样感到有更多学习机会,因而相比其他两种流动路径的教师,他们的工作参与和工作满意度都显著更低。

流入校教师对轮岗教师提升学校教学效能的效果评估显著低于轮岗教师本人,即仅依赖轮岗教师的主观判断容易高估其工作效能,因此后续研究可从主客观等不同视角对教师轮岗效果加以评估。

(二)教师轮岗意愿在三类轮岗的效果发挥中均起关键作用

已有研究重点对教师轮岗意愿的水平及影响轮岗意愿的因素进行调查分析,本研究在此基础上,着重探讨了三类教师的轮岗意愿对其轮岗效果的影响及机制。研究发现,轮岗意愿对向下流动教师提升流入校教师集体效能产生了间接促进作用,对向上和同级流动教师个体教学效能及三类教师的工作满意度均同时产生直接和间接促进作用。也即,无论何种流动,教师的轮岗意愿越强,就越能发挥促进教师教学效能和工作满意度的效

果。该结论与刘佳旺、沈伟发现的“轮岗意愿会影响教师的能量辐射”一致^[5],同时为杜屏等提出的“使教师从被动被迫流动转化为主动自愿流动”提供了实证证据^[6],并为张建伟等的研究结论即“教师交流意愿与交流效果相关性极其显著”作出了更确切的解释^[7]。

除了证实轮岗意愿在轮岗效果发挥中的关键作用,本研究还对轮岗意愿影响轮岗效果的机制,即缘何轮岗意愿能显著预测轮岗效果进行了探究。研究发现,教师轮岗意愿主要通过其工作适应和在教师发展和学校发展上的工作参与,进一步预测轮岗效果。也即,有较强轮岗意愿的教师更能主动适应新环境,且积极参与流入校的各项工作,特别是在教师发展和学校发展上的工作,因此在工作效能和满意度方面均产生了较好的效果。

(三)教师在流入校的工作适应及在学校发展与教师发展上的工作参与显著影响轮岗效果

本研究从轮岗教师工作适应与参与的角度,揭示出轮岗意愿对轮岗效果的影响机制,发现教师在流入校的工作适应及其在学校发展与教师发展上的工作参与在轮岗意愿和效果之间起中介效应。具体而言,向下流动教师在学校发展和教师发展上的工作参与在轮岗意愿和流入校教师集体效能提升之间起完全中介效应,这两方面的工作参与和工作适应在轮岗意愿和工作满意度之间起部分中介效应。这说明对于向下流动,教师在学校发展和教师发展上的工作参与及工作适应对轮岗效果的实现至关重要,即将教师的轮岗意愿转化为更好地适应新环境和更高的工作投入,是提升轮岗效果的关键。向上流动的教师在學校发展和教师发展上的工作参与在轮岗意愿和教学效能之间起部分中介效应,学校发展上的工作参与在轮岗意愿和工作满意度之间起部分中介效应。这说明对于向上流动,教师能否参与新学校的教师发展和学校发展工作,对于轮岗效果的发挥起重要作用。同级流动的教师在學校发展上

的工作参与和工作适应在轮岗意愿和个体教学效能及工作满意度之间均起部分中介效应,说明对于同级流动,教师是否适应新学校的环境,能否参与学校发展工作,显著影响轮岗效果的发挥。

可以看出,教师工作适应与工作参与各变量中,教师在学校发展上的参与在三类教师的轮岗意愿和轮岗效果之间均起中介作用,如钟亚妮等发现,轮岗教师通过促进学科特色发展与引领研究、帮助形塑学校良好的文化氛围等,促进学生学习及教育质量提升。^[8]而本研究的数据显示,三类教师在学校发展上的参与最低。这可能是由于在当前轮岗政策实施中,轮岗教师或难参与(流入校不给机会)、或无心参与(轮岗教师不愿)、或无力参与(轮岗教师缺乏相应能力和资源)到学校管理层面的工作中,这一点应引起重视。

本研究存在如下不足:其一,样本并非通过随机方式抽取,因此基于本研究样本所得到的结论不能推广到教师总体。后续研究可通过分层随机抽样等方法,进一步验证本研究的结论。其二,本研究在轮岗意愿和轮岗效果变量的测量设计中,将向下流动教师聚焦为到薄弱校发挥影响力的意愿和效果,将向上/同级流动教师聚焦为到其他学校学习教学经验的意愿和效果,虽有政策依据,但无法同时从“学习教学经验”和“带动薄弱校教师整体发展”两方面对三类教师进行考察,后续研究可进一步对三类教师的轮岗意愿和轮岗效果进行比较。

四、政策建议

基于上述发现与讨论,为进一步提升教师交流轮岗效果提出以下建议。

第一,重视激发教师参与交流轮岗的意愿。鉴于轮岗意愿在三类轮岗效果发挥中均起核心作用,各地区应进一步提升教师交流轮岗意愿,引导其主动参与轮岗。一方面,可进一步通过强化激励措施,如提升工资待遇、提供晋升和学习机会、保障生活需要等为教师轮岗提供外推力。另一方面,可通过政

策宣传、榜样树立、表彰先进等方式加强教师对轮岗促进薄弱校发展和自身能力提升的价值的认识,增强其参与交流轮岗的内在动力。

第二,科学配置交流轮岗的教师。如本研究所示,同级流动的教师“在被动流动”的状态下表现出更低的工作参与及工作效果。因此,在配置交流轮岗教师时应允许轮岗教师表达自己的流动意愿。由于历史原因,当前我国区域内校间差距仍然存在,加之学校特色文化建设的需要,教师的“学校人”身份仍然较强,我们认为应设置用人学校和轮岗教师的双选机制,而非对教师进行随机摇号派位。如可请用人学校提交学校发展规划和岗位需求,经审核后可以对所需教师岗位进行发布,请教师根据自身需求(如晋升、照顾家人、子女上学等)提交意愿,在双向选择基础上进行教师配置。实际上,这也是日本在对教师进行交流轮岗时的基本做法。在配置中还应充分考虑教师的发展阶段,如5年以下的新手教师尽可能不流动。还可对轮岗教师进行层次区分(如普通教师、骨干教师和学科带头人),不同层次教师交流的范围和职责应有所不同,如骨干教师可多同级或向下流动,而普通教师最好向上流动。不论怎样的配置,都应在新学期前尽可能提前公布结果,以便各方做好充分准确。

第三,为交流轮岗教师提供充分的生活支持和学习支持,这需要充分发挥区县教育行政部门和学校领导的领导力。为帮助轮岗教师尽快适应新环境,可以对交流轮岗的教师加强岗前培训,帮助轮岗教师认识新的工作环境和学生差异,还可以为在城乡之间流动的教师配备如“生活导师”或者“生活助

手”等,以帮助其尽快融入当地生活。若需住宿的,流入校还应积极在后勤上为轮岗教师做好基本生活保障。对于流动到小规模学校,无法开展校内教研活动的,区县可以通过联片教研、送教/陪下校等,或借助互联网为教师提供在职发展的机会。

参考文献:

- [1]SCHECHTER C, TSCHANNE-MORAN M. Teachers' sense of collective efficacy: An international view[J]. International Journal of Educational Management, 2006, 20(6): 480-489.
- [2]TSCHANNE-MORAN M, HOY A W. Teacher efficacy: Capturing an elusive construct[J]. Teaching and Teacher Education, 2001, 17(7): 783-805.
- [3]OSTROFF C. The relationship between satisfaction, attitudes, and performance: An organizational level analysis[J]. Journal of Applied Psychology, 1992, 77(6): 963-974.
- [4]王夫艳,叶菊艳,孙丽娜.学校里的“陌生人”:交流轮岗教师身份建构的类型学分析[J].教育学报,2017,13(5):86-92.
- [5]刘佳旺,沈伟.轮岗教师的交流现状及其能动行为研究——基于上海五区的实地调研[J].教师教育研究,2017,29(1):47-55.
- [6]杜屏,张雅楠,叶菊艳.推拉理论视野下的教师轮岗交流意愿分析——基于北京市某区县的调查[J].教育发展研究,2018,38(4):37-44.
- [7]张建伟,王光明.教师交流轮岗政策实施研究——基于天津市16个区县的样本分析[J].教育理论与实践,2018,38(29):32-35.
- [8]钟亚妮,叶菊艳,卢乃桂.轮岗交流教师的学习领导信念、行为与影响:基于北京市Z区的调查[J].教育发展研究,2018,38(4):51-58.