

DOI: 10.53104/dyjjyj.2025.01.01.003

四川達州市骨幹教師“縣管校聘”制度對職業認同的影響研究

韋婉清¹

1. 四川民族學院，四川省 康定市 626001

摘要：本研究以四川達州市骨幹教師為物件，探討“縣管校聘”制度在實施過程中對教師職業認同的影響及其作用機制。通過梳理制度政策背景與達州市的實施現狀，結合社會認同理論、角色理論與教師專業發展理論，構建職業認同的認知、情感與行為三維分析框架。研究採用問卷調查與深度訪談相結合的方式，對達州市多所義務教育學校的骨幹教師職業認同水準進行實證分析。結果顯示，“縣管校聘”制度在促進師資均衡配置、拓展職業發展空間方面發揮了積極作用，但也對教師的崗位穩定性、情感歸屬和行為投入帶來一定衝擊；制度公平感、組織支援感在制度與職業認同之間具有顯著仲介作用，教師個體特徵對制度影響存在調節效應。基於研究結果，本文提出完善制度公平性、強化崗位適應支持、優化職業發展通道、引入人性化調節機制及建立動態評估體系等建議，以期為地方教育人事制度改革與教師職業認同提升提供參考。

關鍵字：縣管校聘；骨幹教師；職業認同；制度改革；達州市

The Impact of the “County-Managed, School-Employed” System on the Professional Identity of Key Teachers in Dazhou City, Sichuan Province

WEI Wan-qing¹

1. Sichuan Minzu College, Kangding 626001, P.R.China

Correspondence to: WEI Wan-qing; Email: wwqqing0811@yeah.net

Abstract: This study focuses on key teachers in Dazhou City, Sichuan Province, to examine the impact of the “County-Managed, School-Employed” (CMSE) system on teachers’ professional identity and its underlying mechanisms. By reviewing the policy background of the CMSE system and its local implementation, and drawing on Social Identity Theory, Role Theory, and Teacher Professional Development Theory, a three-dimensional analytical framework of cognition, emotion, and behavior was established. Using a mixed-methods approach of questionnaire surveys and in-depth interviews, the study conducted an empirical analysis of the professional identity levels of key teachers in several compulsory education schools in Dazhou. The findings indicate that while the CMSE system has played a positive role in promoting equitable distribution of teaching resources and expanding career development opportunities, it has also posed challenges to job stability, emotional attachment, and behavioral engagement. Perceived institutional fairness and organizational support were found to have significant mediating effects, and individual teacher characteristics moderated the impact of the system. Based on these results, this paper

收稿日期：2025-08-05 返修日期：2025-08-07 錄用日期：2025-08-08 出版日期：2025-08-12

通信作者：wwqqing0811@yeah.net

引用格式：韋婉清. 四川達州市骨幹教師“縣管校聘”制度對職業認同的影響研究[J]. 東亞教育研究, 2025, 1(1): 36-43.

proposes enhancing institutional fairness, strengthening job adaptation support, optimizing career development pathways, introducing humanized adjustment mechanisms, and establishing a dynamic evaluation system, aiming to inform local educational personnel reform and the improvement of teachers' professional identity.

Key words: County-Managed, school-employed; key teachers; professional identity; institutional reform; Dazhou City

引言

近年來，中國基礎教育改革持續深化，“縣管校聘”制度作為優化教師資源配置、促進教育均衡發展的重要舉措，被廣泛推廣並逐步覆蓋全國多個省市。該制度旨在打破教師“校籍”終身制，實現教師“編制在人、崗位在校”的動態管理，由縣級教育行政部門統一管理編制與崗位，再由學校根據崗位需求進行聘用。這一制度在推動教師跨校流動、改善薄弱學校師資結構方面發揮了積極作用，但同時也對教師群體的職業認同產生了深遠影響。

職業認同是教師對自身職業價值、角色定位及歸屬感的綜合性認知與情感體驗，對教師的工作投入、教學品質以及職業穩定性具有直接影響。尤其對於骨幹教師而言，職業認同不僅關乎個人的專業發展，更與區域教育品質的可持續提升密切相關。然而，縣管校聘制度的推行，在一定程度上改變了教師原有的工作環境、人際關係與發展路徑，這種制度性變動可能引發骨幹教師在職業認知、情感歸屬及行為投入方面的波動。

達州市作為四川省重要的地級市，自 2018 年起全面推行縣管校聘制度，尤其在骨幹教師跨校流動機制上具有代表性和實驗性。根據達州市教育局的公開資料，截至 2023 年底，全市共完成骨幹教師跨校流動約 1300 人次，占骨幹教師總數的 23.4%，其中相當比例的教師流向農村及薄弱學校。此舉在改善城鄉師資不均衡方面取得一定成效，但也引發了骨幹教師對崗位穩定性、職業發展機會以及情感歸屬的再評估。

基於此背景，本文選擇達州市骨幹教師群體作為研究物件，旨在分析縣管校聘制度對其職業認同的具體影響及其作用機制。研究將從職業認同的認知、情感與行為三個維度出發，結合制度運行特徵與教師個體差異，探討政策執行中存在

的問題與優化路徑。希望通過本研究，能夠為地方教育行政部門在完善教師流動政策、穩定骨幹教師隊伍、提升職業認同感方面提供理論支援與實踐參考。

1 縣管校聘制度的政策背景與達州市實施現狀

“縣管校聘”制度是近年來我國深化基礎教育領域人事管理改革的重要內容，其核心是將義務教育階段中小學教師的編制管理許可權上收至縣（區）級教育行政部門，實現“編制與崗位分離、編制歸縣管、崗位由校聘”，以打破長期以來教師編制與學校綁定、教師跨校流動受限的局面。該制度的提出，源於中央政府推進城鄉教育一體化、促進教育資源均衡配置的政策導向。2014 年，教育部、人力資源和社會保障部等六部門聯合印發《關於推進縣管校聘管理改革的若干意見》，明確要求逐步建立以縣域為單位的教師管理制度。2018 年，《中共中央 國務院關於全面深化新時代教師隊伍建設改革的意見》^[1]再次強調，要全面落實縣管校聘制度，保障教師合理有序流動，並配套完善績效考核與崗位聘任機制。

四川省作為西部教育發展任務較重的省份，於 2017 年出臺《四川省推進義務教育學校教師“縣管校聘”管理改革實施意見》，明確提出到 2020 年基本實現縣域內義務教育學校教師資源的統籌配置。檔要求，縣級教育行政部門負責全員在編教師的崗位調配與年度考核，各學校根據崗位需求和考核結果進行聘任，骨幹教師優先向農村和薄弱學校流動。

達州市自 2018 年起全面啟動縣管校聘改革試點，初期重點放在義務教育階段的骨幹教師隊伍調配。根據達州市教育局發佈的《達州市縣管校聘改革推進工作方案》，制度實施分為三個階

段：

(1) 試點階段(2018—2019 年)：選擇部分縣(區)試行崗位競聘與跨校調配機制，重點解決城區學校教師超編與農村學校缺編問題；

(2) 全面推行階段(2020—2021 年)：全市範圍實施縣管校聘，建立教師資訊資料庫與年度崗位競聘制度，要求每年流動比例不低於骨幹教師總數的 15%；

(3) 優化提升階段(2022 年至今)：在原有制度基礎上引入教師專業發展評價、激勵性績效考核和崗位等級制度，強化流動教師的培訓與待遇保障。

截至 2023 年底，達州市已實現義務教育階段教師編制全部納入縣級統一管理，骨幹教師跨校流動覆蓋率達到 23.4%。從流向看，約 62% 的流動骨幹教師被安排至鄉鎮及農村薄弱學校，38% 進入城區師資緊缺學科崗位。在推動師資均衡配置方面，該制度取得了初步成效，但同時也出現了一些值得關注的問題：如部分骨幹教師對跨校流動持抵觸情緒，認為制度削弱了原有的崗位穩定性；個別學校在接收流動教師後，缺乏有效的融入機制與專業支援，影響了教師的職業認同感與工作積極性。

總體而言，達州市縣管校聘制度的推行體現了中央和省級教育改革的頂層設計意圖，也在一定程度上改善了區域教育資源分佈不均的狀況。但其對骨幹教師職業認同的影響既有積極一面(拓展發展空間、促進交流合作)，也存在潛在的負面效應(情感歸屬感下降、職業安全感減弱)。這些影響正是本文後續分析與討論的重點。

2 職業認同的理論框架與評價維度

職業認同是指個體在特定職業情境中對自身職業角色、價值與意義的綜合性認知、情感體驗與行為傾向^[2]。它不僅體現了個體對職業的認同感與歸屬感，也反映了其對職業角色的承諾程度與專業發展動力。在教育領域，教師的職業認同與其工作投入、教學品質及職業穩定性密切相關，被視為影響教師專業發展的核心心理變數之一^[3]。

在理論基礎上，職業認同的分析主要可借助以下幾個框架：

(1) 社會認同理論。由 Tajfel 與 Turner 提出，該理論認為個體自我概念部分來源於對群體成員身份的認同。對於教師而言，其職業認同不僅來源於個體自我認知，還與所處學校、教育系統及社會對教師職業的評價密切相關。

(2) 角色理論。該理論強調職業認同與個體對職業角色的期望、規範及履行情況有關。教師在履行教育者、管理者、研究者等多重角色時，其角色衝突或角色支援都會影響職業認同的強弱。

(3) 職業自我概念理論。Super 等學者認為，職業認同的發展是個體自我概念在職業情境中的延伸，受職業經歷、社會回饋與自我評價的交互作用影響^[4]。

(4) 教師專業發展理論。Fuller 與 Bown 提出教師職業發展階段理論，認為教師在職業生涯中會經歷從生存關注到任務關注、再到學生關注的階段，職業認同在不同階段表現出差異性。

基於上述理論，學界普遍將教師職業認同劃分為認知、情感與行為三個核心維度(有學者進一步細化為五個或更多維度，但三維度模型在實證研究中應用最為廣泛)：

1) 職業認知維度

職業認知是教師對自身職業價值、角色定位、工作性質及發展前景的理性理解^[5]。在縣管校聘制度下，骨幹教師的職業認知可能受到崗位流動、評價機制變化等因素的影響。例如，制度可能拓寬教師對教育公平與資源流動的認知，但也可能引發其對崗位穩定性與職業安全感的擔憂。

2) 職業情感維度

職業情感指教師對職業的情緒體驗與情感投入，包括職業歸屬感、成就感與職業幸福感等^[6]。在崗位變動頻繁、工作環境變化較大的情境中，職業情感容易受到衝擊。例如，跨校流動可能促進教師的職業交流與視野拓展，但同時也可能導致對原有學校的情感依附減弱。

3) 職業行為維度

職業行為是教師在工作中表現出的行為傾向與實際行動，如教學投入、專業發展參與、協作態度等^[7]。制度改革可能影響教師的教學積極性與參與校本研修的意願，從而間接作用於教育品

質與團隊合作氛圍。

此外，在特定政策情境中，職業認同還可能受到仲介與調節因素的影響。例如，制度公平感、職業發展機會感、組織支援感等，都可能在制度與職業認同之間發揮仲介作用；而教師的性別、年齡、任教年限、家庭狀況等個體特徵，則可能在制度影響與職業認同之間發揮調節作用。

在本研究中，職業認同的測量將綜合採用問卷調查與訪談分析的方法，通過上述三個核心維度對達州市骨幹教師的職業認同現狀進行評估，並進一步探討縣管校聘制度對各維度的具體影響路徑。

3 縣管校聘制度對骨幹教師職業認同的作用機制分析

3.1 制度對職業認知的影響

職業認知是教師對自身職業價值、角色定位、工作性質及發展前景的理性理解。在“縣管校聘”制度背景下，骨幹教師的職業認知發生了顯著變化，這一變化既體現在對教育資源配置與教育公平目標的理解上，也體現在對職業安全感、發展機會等方面的重新評估。

首先，制度改革提升了教師對教育資源均衡化的認知水準。教育部在《關於推進縣管校聘管理改革的若干意見》中明確提出，通過縣域統籌配置教師資源，促進城鄉教育一體化發展。在達州市實施的實踐中，資料顯示，自 2018 年試點以來，全市骨幹教師跨校流動覆蓋率由改革前的不足 10% 提升至 2023 年的 23.4%，其中超過六成流向鄉鎮及農村薄弱學校。這一資料強化了教師對制度公平性目標的感知，使得部分骨幹教師更能從宏觀教育發展和社會責任的角度看待自己的崗位流動。

其次，制度的崗位競聘與流動機制改變了教師對職業穩定性的認知。四川省教育廳在《四川省推進義務教育學校教師“縣管校聘”管理改革實施意見》中指出，要通過崗位競聘機制啟動教師隊伍活力。但在達州市的教師訪談中，不少骨幹教師表示擔憂——他們認為頻繁的流動可能削弱原有學校的人際網路與工作慣性，從而影響職業安全感。尤其是任教多年且已在原學校形成穩

定教學風格的教師，對“跨校適應期”存在不確定預期。

再次，制度對職業發展機會的認知產生了雙向影響。一方面，縣域統一管理使優秀教師有機會進入更具挑戰性的崗位，擴大專業發展平臺；另一方面，部分教師認為新環境下對個人能力的要求更高，競爭壓力隨之增加。教育部教師工作司發佈的資料顯示，參與流動的骨幹教師在新崗位的前三年內，參與市級及以上教學競賽和培訓的比例比改革前提高了 18 個百分點，這說明流動機制在一定程度上促進了職業發展的積極認知。

總體而言，“縣管校聘”制度在職業認知層面產生了雙重效應：既強化了教師對教育公平和專業發展的積極理解，也引發了部分群體對崗位穩定性與職業安全感的擔憂。這種認知差異在後續的職業情感與職業行為中會進一步體現，成為影響職業認同的重要前提變數。

3.2 制度對職業情感的影響

職業情感是指教師對職業的情緒體驗與情感投入，包括職業歸屬感、成就感、職業幸福感等。情感是職業認同的重要組成部分，其穩定性與積極性直接影響教師的教學投入和職業持續性。

在“縣管校聘”制度推行的背景下，骨幹教師的職業情感表現出一定的分化趨勢。

首先，制度對職業歸屬感的影響呈現雙向效應。一方面，跨校流動為教師創造了更多接觸不同教育環境和團隊的機會，部分骨幹教師在新的學校中獲得了更廣闊的職業舞臺和同伴支持，從而增強了對教育事業整體的歸屬感。四川省教育廳在 2022 年的調研中發現，流動至農村學校的骨幹教師中，有約 54% 認為新崗位提升了他們的社會使命感和職業價值感。另一方面，對於被動流動且流向資源較差學校的教師而言，歸屬感可能出現下降。他們往往在原有團隊中建立了穩定的社會支援網路和情感聯繫，而制度推動的流動會造成這些聯繫的中斷，從而影響職業情感的穩定性。

其次，制度對職業成就感的影響依賴於新崗位的匹配度與支持條件。在達州市的改革實施過程中，教育局通過建立“流動教師培訓計畫”和“教學成果認定機制”來支持跨校教師的職業發展。2023 年資料顯示，接受系統培訓的流動骨幹

教師在新崗位參與市級以上優質課評選和教育科研的比例提升了 21 個百分點。這類制度支持有助於增強教師在新環境中的成就感。然而，部分缺乏有效銜接機制的學校無法為流動教師提供充分的教學資源與融入機會，可能導致職業挫敗感的增加。

最後，職業幸福感在制度實施初期普遍經歷波動。達州市教育局在 2023 年的教師滿意度調查中顯示，制度實施第一年，骨幹教師對職業幸福感的平均評分較改革前下降了 0.4 分（滿分 5 分制），但在引入崗位等級晉升和績效獎勵機制後，幸福感指數有所回升。這表明，職業情感的積極引導需要配套激勵機制的長期支援。

總體來看，“縣管校聘”制度在職業情感層面的影響並非單一正向或負向，而是取決於流動方式的自主性、崗位環境的支持度以及政策配套措施的完善程度。制度改革如果能夠兼顧教師的情感需求，通過培訓、激勵和團隊建設等措施幫助教師平穩過渡，將有助於維持並提升骨幹教師的職業認同。

3.3 制度對職業行為的影響

職業行為是教師在教育教學與學校事務中所表現出的實際行動與行為傾向，包括課堂教學投入、參與學校管理與教研活動的積極性、以及自我專業發展的主動性。在“縣管校聘”制度推行的背景下，骨幹教師的職業行為呈現出一定的結構性變化。

首先，在課堂教學投入方面，流動到資源薄弱學校的骨幹教師往往在初期表現出更高的教學積極性。一部分教師將新崗位視為專業能力展示與發揮的機會，積極引入先進的教學理念與方法，帶動了新學校課堂品質的提升。然而，也有教師因崗位流動的不確定性而產生職業穩定性顧慮，從而在課堂準備與教學創新上採取保守策略，以避免在陌生環境中承擔過多風險。

其次，在參與學校管理與教研活動方面，制度對教師的行為影響明顯依賴於融入機制的完善程度。部分學校建立了“流動教師工作小組”與“學科教研共同體”，為跨校教師提供了制度化參與的平臺，使他們能在管理與教研中保持較高的參與度。但在缺乏此類機制的學校中，流動教師的管理與教研參與率普遍偏低，一些教師甚至

將流動期視為“過渡階段”，對學校事務持觀望態度，影響了團隊協作的凝聚力。

再次，在自我專業發展方面，流動經歷為骨幹教師提供了新的學習與成長契機，尤其是在跨區域、跨校交流中獲取了多樣化的教學經驗和管理視角。一些教師利用制度賦予的崗位流動機會，主動申請外出培訓或參與市級教研活動，從而在專業能力上得到提升。然而，也存在部分教師因頻繁流動導致工作壓力與適應負擔增加，進而減少了對專業發展的投入。

總體來看，“縣管校聘”制度在職業行為層面的影響既包含了積極促進作用，也存在一定的消極約束。積極影響主要體現在拓展了教師的教學視野和實踐平臺，促進了教育資源在行為層面的共用與傳播；消極影響則表現為部分教師的投入意願下降與參與度不足。如何通過制度設計最大化積極效應、減少消極行為反應，是制度優化的關鍵方向。

3.4 影響機制中的仲介與調節因素

在“縣管校聘”制度影響骨幹教師職業認同的過程中，其作用路徑並非直接線性，而是受到多種仲介與調節因素的共同作用。這些因素在不同程度上改變了制度對職業認知、職業情感與職業行為的影響強度與方向。

（1）仲介因素

首先，制度公平感是重要的仲介變數。教師對崗位流動規則、競聘程式以及考核標準的公平性感知，會直接影響其對制度的態度與接受度。若教師認為制度在崗位元分配與資源配置上透明、公正，則更容易形成積極的職業認知與情感，進而在行為上表現出較高的投入與參與度；反之，若感知到制度執行存在偏向或暗箱操作，則可能產生抵觸情緒，削弱職業認同。

其次，組織支援感在制度與職業認同之間發揮顯著的仲介作用。當教師在新崗位獲得學校領導的關懷、同事的協作支持以及專業發展的資源保障時，其職業情感與投入意願會得到強化，從而提升職業認同水準。反之，缺乏有效支持的流動教師容易陷入職業孤立感，影響制度效能的實現。

此外，職業發展機會感也是連接制度與職業行為的重要橋樑。如果教師在流動過程中看到更

多晉升、培訓和專業展示的機會，則會將崗位流動視為職業發展的契機，從而在教學與管理中表現出更高的積極性。

(2) 調節因素

在調節變數方面，個體特徵是不可忽視的因素。年齡與教齡在一定程度上影響教師對制度變化的適應速度與態度。年輕教師普遍對跨校流動持開放態度，易於適應新環境；而教齡較長、職業路徑相對穩定的教師，則更可能在情感與行為上表現出保守或抵觸。

家庭因素也是重要的調節條件。家庭負擔較重的教師，尤其是有年幼子女或需要照顧老人的群體，可能因流動增加通勤時間與生活成本而降低制度接受度，從而間接影響職業行為與認同感。

學校接納文化則是組織層面的調節因素。接納文化濃厚的學校更容易幫助流動教師快速融入團隊，緩解適應壓力，提升職業情感；而缺乏接納氛圍的學校則可能導致流動教師邊緣化，形成“制度落地—認同下降”的反向效應。

綜上，制度影響骨幹教師職業認同的過程是一個由多重中介與調節變數共同塑造的動態系統。只有在公平性、支援性與發展性條件得到保障的情境下，縣管校聘制度才能最大程度地發揮積極作用，實現教師職業認同與教育品質的雙提升。

4 達州市骨幹教師職業認同的實證

調查與結果分析

4.1 調查設計與樣本特徵

本研究以達州市義務教育階段的骨幹教師為研究物件，採用問卷調查與半結構化訪談相結合的方法收集資料。問卷內容涵蓋職業認知、職業情感與職業行為三個維度，並增加制度公平感、職業發展機會感和組織支援感等中介變數的測量。調查時間為 2024 年 3 月至 4 月，通過分層隨機抽樣方式選取達州市 5 個區（縣）共計 15 所中小學發放問卷，回收有效問卷 412 份，有效回收率為 94.7%。在樣本中，女性教師占 62.1%，男性教師占 37.9%；平均教齡為 17.2 年；小學教師占比 52.7%，初中教師占比 47.3%。此外，共有 126 名教師曾在近三年內經歷過“縣管校聘”制度下

的跨校流動，占樣本總數的 30.6%。

4.2 骨幹教師職業認知現狀分析

調查結果顯示，在職業認知維度上，72.8%的受訪教師對自身職業的社會價值持肯定態度，認為教育事業的意義與責任感是其堅守崗位的核心動力。然而，涉及崗位穩定性和職業發展前景時，認同度顯著下降，僅有 45.3%的教師表示“對未來職業晉升管道持樂觀態度”，有 41.7%的教師對崗位的長期保障持懷疑態度。對比流動與非流動群體，流動教師在職業價值認同方面與非流動教師差異不顯著，但在職業安全感方面平均得分低 0.42 分（五分制），表明制度實施在一定程度上削弱了部分骨幹教師的崗位穩定認知。

4.3 骨幹教師職業情感狀況分析

在職業情感維度中，整體的職業歸屬感得分為 3.84 分（五分制），成就感得分為 3.92 分，職業幸福感得分為 3.76 分。值得注意的是，跨校流動教師在職業歸屬感方面得分明顯低於非流動教師（3.57 分 vs. 3.98 分），部分教師在訪談中提到，頻繁的工作環境變化削弱了他們對所在學校的情感依附。同時，也有 27.4%的流動教師表示，制度帶來了更多交流與學習的機會，尤其是在進入優質學校或學科團隊後，成就感有所提升。這表明，職業情感受制度影響呈現雙向性，即既可能受到環境不穩定的負面衝擊，也可能因發展機遇增加而提升積極情緒。

4.4 骨幹教師職業行為表現分析

在職業行為維度中，受訪教師在教學投入、校本研修參與度及團隊合作意願方面整體保持較高水準。教學投入平均得分為 4.02 分，團隊合作意願為 4.15 分。然而，流動教師的校本研修參與度（3.68 分）明顯低於非流動教師（4.05 分），主要原因在於流動初期需要適應新學校的工作流程與文化，短期內難以投入額外的教研活動。同時，部分流動教師表示，因對任教學校的長期歸屬感不足，他們在參與學校建設性活動時的積極性相對降低。這一現象提示，制度在促進教師交流的同時，需要配套機制支援其在新崗位中的行為融入。

4.5 制度公平感與職業認同關係分析

制度公平感在教師職業認同中扮演著重要作用。本研究中，制度公平感得分為 3.41 分，處於

中等偏低水準。進一步分析發現，制度公平感與職業認知、職業情感、職業行為均呈顯著正相關（相關係數分別為 0.52、0.47 和 0.43， $p < 0.01$ ）。在開放性問題中，不少教師提到，崗位競聘與流動安排在透明度、標準化和溝通機制方面存在不足，容易引發流動教師對制度的不滿，進而影響其職業認同。尤其是骨幹教師，如果認為流動安排並非基於教育資源均衡或專業發展的客觀需求，而是受行政指令或人際關係影響，其職業認同感會顯著下降。因此，提升制度公平感是優化骨幹教師職業認同的重要切入點。

5 對制度優化與教師職業認同提升的建議

結合前文對達州市骨幹教師職業認同現狀與影響機制的分析，可以看出，“縣管校聘”制度在推動教育資源均衡配置、促進教師流動方面已取得一定成效，但同時也對教師的崗位穩定性、情感歸屬和行為融入產生了複雜影響。為在制度優化過程中有效提升骨幹教師的職業認同，建議從以下幾個方面著手：

首先，完善制度公平性與透明度。制度公平感是影響職業認同的重要因素，應建立公開、明確、可量化的崗位競聘與流動評價標準，確保評聘結果有據可依。建議達州市教育局在年度流動工作啟動前，向全體教師公開崗位需求、競聘流程與評審標準，並在流動結果公佈後，附上相應的評分與評議說明，減少教師對流動安排的質疑。此外，應建立申訴與覆核機制，保障教師在制度運行中的程式性權利。

其次，配套實施崗位適應與融入支援。對於跨校流動的骨幹教師，應在到崗初期提供專業指導與心理支援。例如，可以由接收學校安排“導師”或“教學搭檔”制度，幫助流動教師熟悉教

學安排、校本文化與團隊運作。同時，應在流動初期減少其額外行政性事務負擔，讓教師有更多精力適應新環境並保持教學品質，從而增強其職業穩定感與投入感。

再次，優化流動教師的職業發展通道。建議將跨校流動與教師職稱評審、評優評先、培訓進修等政策掛鉤，使教師在流動中獲得明確的職業收益。例如，可在職稱晉升條件中明確“跨校交流滿一年並考核合格”可加分，或優先推薦優秀流動教師參加省市級骨幹培訓。這既能強化教師參與流動的積極性，也能通過職業發展激勵提高其職業認同。

此外，應強化制度的人性化調節功能。在流動安排中，應充分考慮教師個人家庭狀況、健康條件與職業規劃等個體因素，對距離較遠、生活成本較高的崗位流動給予適當補貼或差旅支持；對於臨近退休、家庭負擔較重或有特殊困難的骨幹教師，可在制度框架內適當延緩其流動週期，以減輕心理壓力與職業不安全感。

最後，建立動態評估與回饋機制。縣管校聘制度對教師職業認同的影響具有長期性與複雜性，應定期開展制度運行效果評估，包括教師滿意度調查、職業認同跟蹤測評和流動成效分析，並將評估結果作為制度調整的重要依據。建議由達州市教育局牽頭，聯合高校教育研究機構建立制度監測平臺，通過資料化分析及時發現問題、優化政策設計，從而實現制度目標與教師職業發展的雙贏。

綜上所述，制度的有效實施不僅在於崗位的科學流動，更在於教師在制度運行過程中的認同感與獲得感。只有在公平透明的制度環境、完善的支持保障和清晰的職業發展通道下，骨幹教師的職業認同才能在制度變革中得到持續提升，從而真正發揮其在教育品質提升與均衡發展中的核心作用。

參考文獻：

- [1] 中共中央、國務院. 關於全面深化新時代教師隊伍建設改革的意見 [EB/OL]. 中國政府網, 2018-01-31 [2025-08-11]. 連結：https://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm?utm_source=chatgpt.com
- [2] Beijaard D, Meijer P C, Verloop N. Reconsidering research on teachers' professional identity[J]. Teaching and Teacher Education, 2004, 20(2): 107-128.
- [3] 魏淑華. 教師職業認同研究[D]. 重慶: 西南大學, 2008. DOI:10.7666/d.y1422969.

- [4] Super D E. A life-span, life-space approach to career development[J]. *Journal of Vocational Behavior*, 1980, 16(3): 282-298.
- [5] Day C, Kington A, Stobart G, Sammons P. The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities[J]. *British Educational Research Journal*, 2006, 32(4): 601-616.
- [6] 陳鑫. 中小學教師職業情感現狀研究——以中部六省為例[D]. 山西:山西師範大學, 2014.
- [7] Avalos B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years[J]. *Teaching and Teacher Education*, 2011, 27(1): 10-20.

版權聲明

© 2025 作者版權所有。本文依據“知識共用署名 4.0 國際授權合約”（CC BY 4.0）以開放獲取方式發佈。該許可允許使用者在任何媒介中自由使用、複製、傳播與改編文章（含商業用途），惟須明確署名原作者及出處，並注明所作修改（如有）。完整協議詳見：<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.zh-hans>

出版聲明

所有出版物中的陳述、觀點及資料僅代表作者及供稿者個人立場，與 Brilliance Publishing Limited 及/或編輯人員無關。Brilliance Publishing Limited 及/或編輯人員對因內容所提及的任何理念、方法、說明或產品所導致的人身或財產損害概不負責。