

日本义务教育阶段教师流动制度及其启示

贺尔卓

福建师范大学教育学院, 福建 福州

收稿日期: 2025年10月29日; 录用日期: 2025年11月27日; 发布日期: 2025年12月3日

摘 要

我国不同区域呈现师资不平衡问题, 教师轮岗制度实施有助于改善该问题, 促进基础教育公平发展。日本自二十世纪四十年代开始在义务教育阶段实施教师流动制度, 历史悠久, 制度设计成熟。日本义务教育阶段教师流动制度具有流动自主性、选择双向性、保障丰富性、参与多元性等特点。中日两国在教师调动上具有共通之处, 基于日本成熟经验, 可为我国进一步优化教师流动方案提供有益参考: 第一, 设计精准高效的轮岗教师志愿匹配系统; 第二, 构建差异化与人本导向的教师轮岗周期制度; 第三, 建立科学公正的轮岗教师评价体系。

关键词

日本, 教师流动, 教师轮岗, 教育公平

The Teacher Mobility System in Japan's Compulsory Education and Its Implications

Erzhuo He

College of Education, Fujian Normal University, Fuzhou Fujian

Received: October 29, 2025; accepted: November 27, 2025; published: December 3, 2025

Abstract

China exhibits an imbalance in teacher resources across different regions. The implementation of a teacher rotation system helps alleviate this issue and promotes equitable development in basic education. Since the 1940s, Japan has implemented a teacher mobility system in compulsory education, with a long history and a mature institutional design. The Japanese compulsory education teacher mobility system is characterized by voluntariness in participation, bidirectional selection, comprehensive support measures, and multi-stakeholder involvement. China and Japan share certain commonalities in teacher transfer practices. Drawing on Japan's mature experience, the following re-

commendations can provide valuable reference for further optimizing China's teacher rotation policy: 1) Design a precise and efficient matching system for teachers' rotation preferences; 2) Establish a differentiated and human-centered rotation cycle system; 3) Develop a scientific and fair evaluation system for rotated teachers.

Keywords

Japan, Teacher Mobility, Teacher Rotation, Educational Equity

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

我国不同区域呈现师资不平衡问题,教师轮岗制度实施有助于改善该问题,促进基础教育公平发展。日本自二十世纪四十年代开始在义务教育阶段实施教师流动制度,历史悠久,制度设计成熟。日本义务教育阶段教师流动制度具有流动自主性、选择双向性、保障丰富性、参与多元性等特点。中日两国在教师调动上具有共通之处,基于日本成熟经验,可为我国进一步优化教师流动方案提供有益参考:第一,开发教师轮岗去向的志愿系统;第二,设置科学合理的轮岗周期;第三,建设多元参与的轮岗教师评价机制。

2. 日本教师流动制度的历史与发展

2.1. 萌芽阶段(1945 年~1948 年)

1948 年,新教育理念传入日本,为适应新理念,一场以“和平建设”为宗旨,以“教育公平”“学术自由”“教育分权”理念为口号的教育改革在日本推行。这次改革是明治维新后日本的第二次教育改革。基于教育改革,日本民众对其受教育权也愈发重视。然而作为岛国,并非日本每个区域都拥有足够的教师资源。日本不同地区教育水平存在巨大差异,偏远地区的人民无法接受教育。为了能让不同地区人民接受同等水平的教育资源,日本采取多种措施,例如下放教育权力,设立地方教育委员会;规定男女入学机会均等,并延长义务教育年限;赋予学者更多的权利。这次改革以 1948 年颁布的《教育委员法》作为里程碑,该法条宣布着日本教育委员会制度的确立,将管理教师的权利从地方行政长官的市町村长或县知事的手上转移到了专门管理教育事务的教育委员会中[1]。在地方教育委员会的统一管理下,教师流动制度逐步走向制度化。

2.2. 探索阶段(1948 年~1956 年)

起初,日本教师流动制度的实施不太顺利。由于日本公立学校的教师人事管理权限由市町村一级的教育委员会负责,但市町村的教育委员会作为新兴教育部门,其管理权力范围没有明确界定,与其他行政部门的关系混乱。再加上地方各级教育委员会相互掣肘,导致教师跨地区间的流动规模有限。在结束盟军对日本的占领后,日本政府在获得主权后,随即开展了对民主化、自由化和权力下放等教育管理改革。为了削弱地方教育委员会的独立性,增强文部科学省和县教育委员会的权威[2],日本在 1956 年颁布了针对地方教育委员会的法令——《关于地方教育行政组织及营运法律》(地方教育行政の組織及び運営に関する法律)。该法令将教师的人事流动管理权拆分为流动申报权、监督管理权以及任命权三部分,分

别赋权给学校校长、市町村教育委员会以及县(都道府)教育委员会[3]。日本将最终任命权集中在县教育委员会,从而有效避免因市町村在权力与利益边界上相互角力而导致的跨区域教师交流失败。此举不仅提升了县教育委员会的教育行政地位及其对教师的管理权限,还使市町村免于承担教师费用,并可通过除人事任命以外的渠道掌握并调控教师意愿。最终,在县教育委员会、市町村与教师三方制衡的格局下,教师流动制度得以更加公平、稳定地运行。

2.3. 成熟阶段(1956 年~至今)

1956 年以后,教师流动制度日益成熟。教师流动制度相关配套措施进入微调期。针对教师的工资待遇问题,日本政府先后推出《国立公立义务教育各学校教师工资特别措施法》(公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法)、《人才确保法》(人材確保法)两部法规,不仅明确了教师薪资水平应高于普通公务员,还通过专项补贴和津贴,切实提升了教师收入。政府还特别关注偏远地区教师的生活与工作条件,先后实施包括《偏僻地教育振兴法施行规则》(へき地教育振興法施行規則)、《关于偏远地区的补贴规定》(へき地手当等に関する規則)等政策,为偏远地区教师提供额外津贴、培训支持与管理权限,鼓励教师赴艰苦地区任教。同时,中央政府不断完善教师流动的行政程序。通过《今后地方教育行政的实施方式》(今後の地方教育行政の在り方について)与《行政不服审查法》(行政不服審査法),明确地方教育行政的职责与流程,并在教师遭遇不公待遇时,为其提供申诉与救济渠道,保障教师的合法权益得以维护。现如今,由于教师心理问题的比重逐年增加,文部科学省号召各地方教育委员会注重教师心理健康,在教职员人事交流条例中完善心理检测等相关配套措施。

3. 日本教师流动制度的设计

3.1. 理念

日本教师流动制度的理念是通过交换师资来平衡不同区域之间基础教育的差距,从而形成均衡、平等、公正的国民教育。教师流动制度的制定是政府、学校、教师之间的非零和博弈,如果要将教师流动制度的效能最大化,则需要综合考量不同主体的利益。对于教育委员会来说,需补齐学区内薄弱学校短板,满足不同区域教师需求,平衡校际师资水平,从而带动学区整体平衡发展,提升学区综合实力;对于学校来说,其目的是改善学校教师结构,优化教师配置,形成学校生态圈的新陈代谢,通过教师的流动实现学校特色化发展和学校创新,从而带动学校综合实力提升;对于教师来说,则是通过不同的任教环境来培养能力,提升教学素养,提高工作热情,避免教学疲倦,在流动中提高能力水平,从而获得更优厚的待遇。可见,在教师流动制度这个场域中,三者的需求并不是相互冲突。教师流动制度恰好能够统筹兼顾,满足三大主体需要,协调好教育委员会、学校、教师之间的利益关系,齐头并进,共同促进日本基础教育的发展。

3.2. 方针

日本的教师流动制度制定之初的宗旨是通过教师的调转流动,满足不同地区的教师需求,从而平衡不同区域的师资力量,促进教育均衡化。在平成 21 年度,公立学校职员定期调动方针(平成 21 年度公立学校職員定期異動方針)中,日本文部科学省细化学校职员调动的方针,规定县、市、町教育委员会在安排人事调动时需要遵守以下条例:1) 选拔人才,努力更新人事调动;2) 将人事调动视为提高职员素质的机会,努力配置重视人才培养的职员;3) 考虑到工作业绩、年龄以及同一学校工作年限等,在合适的地方安排合适的人才;4) 争取学校间职员构成的平衡;5) 努力实现小学、中学之间的人事交流;6) 推进广域人事交流,实现全县员工构成平衡;7) 为了振兴偏远地区教育,配置合适的职员;8) 关于新招聘的

职员,考虑到地区及学校之间的职员构成,适当地进行配置[4]。

但在实施过程中,各地教育委员会根据不同的主体需求、地域条件以及时代变化,保留总方针的核心内容,因地制宜改变实施方针,最大程度地满足实际需要。根据不同区域的偏向,日本将地方方针总体上分为三种派别,分别是以北海道为代表的区域协调型,由都道府县教育委员会统筹中心城区与偏远地区的师资配置,保障各区域教育资源的公平分配;以青森县为代表的学校组织型则是重点优化学校内部的教师架构,打造有活力和竞争力的校园环境;以东京市为代表的教师发展型倾向于鼓励教师习得不同的职业技能,强调教师职业自主权与专业成长[5]。在方针的指导下,教育委员会每年也会根据具体情况,讨论教师流动制度的更新问题,以解决当地出现的教师调动问题,保证教师流动制度的能动性。

3.3. 路径

日本的教师流动制度的路径包括开发教师流动志愿选择系统、教师蓄水池机制以及采用多元评价体系。第一,开发教师流动志愿选择系统。在每年11月上旬,日本县一级教育委员会发布“教师流动制度”的实施大纲,内容包括指导原则、地区指定、具体要求。教师了解流动流程后,统一填写流动意向调查表(意向調書)及调动意见书(異動意見書)。流动意向调查表包括教师基本情况(性别、年龄、籍贯等)、教师教学经历(教龄、研修情况、兼任课程)、期许(转入学校、任教科目、资格证书等)[6]。调动意见书则包含教师的调动情况,是否为应届调动对象或志愿调动、调动意见和理由、现有能力与工作绩效等。不同地域会开发不同的志愿选择系统。以日本久留米市为例,“即将调任的教师可通过转入学校志愿系统来选择自己想要调入的学校。教师需要在小学、中学、特别支援学校中三个大种类的志愿中,填选四个志愿学校,并且选定的志愿学校要有三个不同地区的学校志愿。当教师选择特别支援学校时,仍需选择三个不同地区的其他三所学校。”[7]最后教育委员会根据每个学校的教师需求、教师结构,最大程度上帮助教师的流入学校与其志愿相匹配,建立教师与教育委员会双向选择体系。

第二,建立教师蓄水池机制。蓄水池机制是指在适应当地教育状况下,为师资薄弱的地方提供充足的教师,从而打造教师蓄水池的流量体系。日本“教师流动制度”的对象包括教师和校长。根据日本文部省统计,日本中小学校长轮换的年限是 4 ± 1 年,普通教师轮换年限约为6年。同时,日本法律也明确了流动周期及流动对象的要求。东京都的《实施纲要》规定,参与流动的教师对象为:1) 凡在一校连续任教10年以上及新任教师连续任教6年以上者,必须流动;2) 为解决定员超编而流动;3) 在区、市、街道、村范围内的学校之间,如教师队伍在结构上(专业、年龄、资格、男女比例等)不尽合理,有必要调整流动[8]。教师教育委员会综合教师结构、学校环境等多方面思考,且教师流动周期有一定保证。但日本教育委员会根据不同条件,为教师流动制定不同周期。比如,在东京“教师在学校待满3年即为准调动人员,纳入调动人员的蓄水池中,满6年则必须调动”[9]。而奈良县教育委员会也有相似规定。日本教育委员会还会考虑到教师籍贯与学区配置来制定不同的流动周期。例如,日本久留米市则会根据教师籍贯来调整调动周期,若籍贯与转入学区相同,则满6年为准调动人员,10年必须调动;若籍贯与学区不同,则将调动时限改为3年。此外,部分县在调动机制上设置了弹性规定:若教师处于长期休假的状态,包括产假、陪产假和派遣等状态,是不能够强制参与调动[10]。总之,日本教师流动制度的“定期”并非是固化的,而是根据全国流动教师的存量及历年教育情况决定,从而形成教师蓄水池。

第三,采用多元评价体系。文部省规定日本流动教师的评价机制是在都道府县教育委员会的统一领导下,由市町村教育委员会实施。都道府县教育委员会发布职员的任职范围、评定方式及方法、评定组织等实施要领。在政策指导下,日本教师评价还要综合考虑多方评定。如“东京教师评价需在都道府县教育委员会的意见上考虑学校及家长的意见”。一般而言,日本教师评价先由教师和校长进行期末面谈,双方都有权力评价教师目标实现程度[11]。但对日本教师进行人为性评价时需参考教师评定条例,保证教

师评价有理有据。如北海道教师业绩评价是由教师参考《北海道教师培养指标》(北海道における教員育成指標)来设定目标,鼓励教师基于自身特点和优势设立目标,并通过自评表(自己診断シート)进行跟踪管理。此外,日本流动教师多方评价体系还包括任务、条例、节点的客观评价。根据岛根县教师流动制度任务节点规定,“日本对流动教师设置工作节点,通过节点来考核教师的工作情况”[12]。日本会根据不同等级的偏远地(偏远地也分为国家等级与县等级等),设置不同的任务节点[13]。近年来,日本在评定教师流动时,更多地运用现代科技和先进技术方法考核教师,在参考多方意见后,形成对教师的综合评价。这种形式避免了主观臆断影响教师流动评价,有助于实现多元标准、公正的考核。

3.4. 保障

日本教师的经济保障来自于其薪资,薪资又分为基本工资(給料)与津贴(手当)。由于日本流动教师的经济保障具有本薪高、津贴丰富、法律法规保证等特点,其经济保障在提高教师生活待遇和推动教师流动等方面发挥巨大作用。

首先,日本教师的基础工资又称教师本薪。本薪数量受教职等级影响,或因教师个别情况而改变。“根据地方公务员薪酬制度与薪酬确定机制规定,影响基本工资增长的有两个因素,即职务的级别和加薪(号薪)。”[14]教师职务的级别是指教师的不同职务等级或不同工作难度(例如偏远地调动或者带领多个班级教学等)。号薪则与教师的工作经验相挂钩。工作经验越长,加薪越多。所以流动教师的基础工资会因其调动上涨,且教师教龄越久,薪资回报越多。

其次,日本津贴制度科学缜密,覆盖教师从生活到教学的各个方面。以日本北海道教育委员会所颁布的教职员工工资概略为例,教师津贴分为一般津贴和个别津贴[15]。一般津贴指一般情况下北海道所有教师群体都能够拥有的津贴,包括期末津贴、勤勉津贴、寒冷地津贴、义务教育教师特别津贴、退职津贴等。个别津贴则是只有符合条件的个人才有的津贴,例如特殊工作务津贴、假日工作津贴、异地津贴、单身赴任津贴等。其中,异地津贴是根据流动地的偏远等级来赋予津贴,流动地越偏远,津贴补助越高。

日本教师流动制度有一系列的法律法规保证,确保经济保障落实。例如《义务教育费国库负担制度》(義務教育費国庫負担法)《一般职员薪金法》《人力资源保障法》(学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法案)《偏远地教育振兴法》(へき地教育振興法)等法律都为教师流动津贴提供了保障[16]。其中,《人力资源保障法》确立“增加教师工资,提高各级教师待遇,丰富教师津贴等措施”,在确保流动教师经济保障上具有里程碑意义[17]。

4. 日本教师流动制度的实施

日本教师流动制度经过数十年的改革,已形成成熟且稳定的框架。日本教师流动制度实施过程包括预备阶段、志愿征集阶段、分配阶段及再分配阶段。日本教师流动制度取得了成效较好的,但仍存在一定问题。

4.1. 实施过程

首先,预备阶段。日本教师流动制度的预备阶段是信息搜集阶段。在春夏季,校长、副校长等学校行政人员会调查教师信息,如(教龄、籍贯、流动意愿等),了解每位教师的大致情况,为教师迁调做准备。10月中旬,当地教育委员会面向校长等行政人员,组织有关人事调动的说明会,并发布实施要旨。这份要旨关乎教师流动的原则、方针、指定地区以及教师要求等。在充分了解教师流动的要旨后,校长等行政人员会向教师传达方针和分发相关文件。校长还需向教委传达下一年的人事构想的“安排情况表”“分配计划表”“意向调书”和“调动意见书”,并在传达后,需要听取教委的反馈与意见。

其次，志愿征集阶段。在了解教育委员会关于调动的相关意见后，教师需填写意向调查书和调动意见书，递交给校长。校长在知悉教师的意向调查书和调动意见表后，会和教师开展面谈。教师可在面谈中向校长传达关于流动的想法(例如留下/转出的原因或流动地)，校长也会分享学校师资情况)，并与教师进行协商，在充分尊重教师意愿的前提下，得出双方可接受的结果。校长统计商讨后的流动结果，决定流动人选，并将其写入相关文件。

再次，分配阶段。分配阶段分为初分配阶段、再分配阶段和最终分配阶段。首先，初分配阶段。11月~12月，校长会将流动的最终结果提交给教育委员会。教育委员会负责检查教师流动的结果，并听取校长的补充意见。在该阶段，校长具有意见陈述权，可与教育委员会进行协商，拟定教师流动方案，由教育长批准方案，教育委员会发布教职员人事变动的首次信息。

最后，再分配阶段。次年2月下旬，教育委员会根据第一次教职员人事变动信息，展开第一次人事调动。在经过初次人事流动后，校长要负责与到任教师进行面谈，而离任教师也需要和转入地校长进行面谈，双方相互了解对方情况。经过商谈后，教师可决定是否改变流动志愿，而学校也可决定是否接纳教师。由教育委员会汇总教师 and 学校的意愿，在第一次教职员人事变动信息的基础进行微调，发布第二次教职员人事变动信息。最后，最终分配阶段。在3月下旬，教育委员会根据第二次教职员人事变动信息，开展第二次人事流动调查。在教育委员会指导下，校长、副校长与教师仍需开展面谈。若没有问题，流动教师则在4月到岗。

4.2. 成效及问题

日本教师流动制度取得了较好的成效。根据日本文部省统计：令和4年，日本约有153,110名教师参与流动当中，流动率为10.4%，其中义务教育阶段的流动教师总数为136,489名，占流动总数的89.1% [18]。30~50岁这个年龄区间的教师占流动教师的绝大多数。流动教师平均年龄为 40 ± 5 岁。每个教师在其职业生涯要经历5~6次的流动。

日本教师流动制度在实施过程中衍生出了许多问题。首先，研修不足。根据《宗谷信息》调查，日本教师在流动中缺少合适的研修机会[19]。其次，心理倦怠。根据文部科学省的数据显示，因为精神疾病停职和离职的教师人数创下新高[20]。流动后“僵硬的文化”“差异的环境”“扭曲的人际关系”和“非理想的调动”所造成的工作和团队协调上的不适[21]。此外，过长的教师流动周期也带来了教学上的心理疲倦[22]。这种心理疲倦会折射到现实生活中。“对教师的教学生活以及身心健康会带来负面影响，从而对学生带来负面作用。” [23]在人际关系层面上，日本教师流动容易被校长等行政层当作打压教师的手段，这种职场暴力可能对教师的职业发展和心理健康产生负面影响。再次，教师流动前期准备工作不充分。以同一学校内跨学部调动为例，教师往往缺乏针对性的指导资料，无法充分了解不同学段学生的学习特点与教学需求，导致其在实际教学和管理的过程中出现适应困难。最后，流动过程不透明，调动决策的“黑箱化”引发教师对调动结果的不信任。

5. 日本教师流动制度的特点

5.1. 流动自主性

从日本教师流动制度的主体来看，流动教师拥有高度的流动自主性。根据“人事异动理想与现实的重视事项调查”，增强教师组织活力、改善教师素质以及提高教师生活条件等三项“现实”数值明显高于“理想”数值[24]。这说明日本教师在实际流动中拥有很高的自主性。从教师的流动过程看，首先，自流动初期起，学校便尊重教师意愿，与教师多次开展面谈，确保满足教师流动意愿。如果教师不满意最后的流动目标，可以联合学校进行意见申诉。其次，在流动志愿选择阶段，教师可从多个学校志愿中进

行选择自己心仪的学校。最后，在评价阶段，教师拥有初始评价权以及指定目标的权力，如果不满学校和教育长的最终评价，可进行投诉。

5.2. 选择双向性

从日本教师流动制度的志愿选择来看，在保障学校选择权力的前提下，教师意向受到充分的尊重，教师和学校具有选择双向性。首先，在教师流动的志愿选择系统中，教师根据每年教育委员会汇总的教师需求进行选择。在教师志愿选择完毕后，教育委员会及学校在填报自己学校的教师中进行选择，从而形成志愿双向选择系统。其次，校方与教师通过面试交换意愿。面试贯穿日本教师流动过程。通过面试，教师可更好地表达其想法，表现其能力，同时也可知晓校方的选择标准，以及对教师发展的期望；而学校也可更加深入地了解教师，介绍学校状况等。通过面试，将教师流动的志愿选择、评价等环节转换为双向交互的模式，在增加流动活力的基础上，促进教师流动顺畅进行。

5.3. 保障丰富性

从整体来看，日本教师流动制度配套措施完善。该制度不仅关注教师的调动安排，还综合考虑其身心健康与职业发展需求。配套方案包括经济补贴、心理健康评估与培训研修等，凸显其“高薪高养”的保障特色。服务对象不仅限于教师本人，也延伸至其家庭，以提供更加全面的支持。与此同时，日本教师流动保障体系会根据各地实际情况和时效需求不断调整，补贴额度亦会因教师的具体流动情况而灵活增减，以提升教师对流动安排的认可度。政府也考虑到教师流动改变了教师原生的教学环境，势必给教师带来不适的心理。为了缓解这种心理，日本教育委员会赋予流动教师更多的福利，如完整的津贴制度保障；在研修、升职等方面提供便利。更为重要的是，日本每年对流动教师后勤措施的更新，都会及时被纳入相关法规，通过立法程序将完善的配套体系固化为制度保障。

5.4. 参与多元性

从日本教师流动制度涉及的群体来看，日本教师流动涉及地方教育委员会、学校、教师与家长等多方群体的资源再分配。首先，教育委员会参与设计。其中，都道府县级教育委员作为顶层设计者与决策者，负责制定全区范围内的教师流动政策，并对最终的人事调动作出裁定；而市町村教育委员作为执行机构，承担流动过程中的信息收集、需求汇总、初步调配建议及教师评价等具体工作，确保上级政策在基层落地。其次，各校校长既是政策的宣贯者，又是流动的联络人和评价者。他们需及时向教育委员会反馈本校师资现状与需求，向教师说明调动流程与要求，并对流动教师的日常教学表现和年度绩效进行全面考核。再次，教师本人在自愿或安排的前提下参与流动，同时配合完成各项评价环节，通过自评与他评共促专业成长。最后，家长通过家长会、问卷调查等多种形式，对流动教师的课堂效果、沟通服务等方面提出建设性反馈。各主体多方协同、各司其职，使日本教师流动制度既具灵活性与自主性，又能在公平透明的框架内，实现师资的优化配置与持续改进。

6. 日本教师流动制度对我国的启示

6.1. 设计精准高效的轮岗教师志愿匹配系统

当前中国教师交流轮岗阶段的重点从“量的确保”转向“质的提升”[25]。师资的精准供需调配是教师轮岗制度发挥实效的关键。然而，在实践中，一方面部分地区为完成指标而进行形式化调配，忽视教师个人发展需求，削弱了其工作积极性；另一方面，优质学校的师资供给与薄弱学校的现实需求常出现错位[26]。因此，应构建能够精准匹配学校需求与教师意愿的志愿系统，既能够保持教师的职业热情，也

能够避免出现“好教师到普通校学生吃不消，一般教师到优质校学生吃不饱”的资源错配现象。

从稳定匹配理论视角看，教育资源配置的公平与效益取决于信息的公开流通与主体的双向参与[27]。稳定匹配理论强调，通过双边市场机制供需双方基于优先序列表达意愿后，实现无“悔悟”的均衡配对，避免次优分配。在轮岗情境中，政府需扮演信息中介与协调者角色，建立交互平台，确保教师与学校在透明环境中达成最优组合。日本教师流动制度正是该理论的典范实践：政府作为信息发布者和协调者，赋予教师跨学校类型的自主选择权，在规范与能动性间实现平衡，提升流动积极性与创造性。借鉴此经验，政府可依托稳定匹配理论框架，打造交流轮岗的新型志愿系统，推动双向参与与动态均衡。其一，教育部门需要强化信息中介的角色，确保信息流通的透明性，避免匹配失衡。教育部门统计辖区内师资情况，在保证各校师资结构平衡的前提下，将各校师资轮岗的空缺需求及相应学校志愿名单向社会公布为教师提供完整优先序列表达机会；其二，赋予教师足够的自主选择权，利用双向参与机制，尊重个体意愿的基础上进行高效匹配。轮岗志愿系统中允许每个教师填报多个学校志愿，对合格教师提供不同等级、种类、区域的选择，保障机会自由与权力自主，避免单向分配导致的“悔悟”风险；其三，教育部门需履行协调者职责。建立科学志愿匹配机制，综合考虑学校师资架构、教师发展需求及特殊情形的基础上，统筹安排教师的“进一出”流动，实现校际师资的动态平衡。借助录取算法，学校可在层次、学科、性别等方面优化结构，同时激发教师积极性，推动轮岗平稳运行[28]。

6.2. 构建差异化与人本导向的教师轮岗周期制度

我国的教师轮岗问题已经从“能不能轮岗”到“轮岗效果如何”，我国大部分地区将教师轮岗周期设定为1~3年，虽然短周期有助于提高教师流动频率，但“短周期的大轮岗造成教师队伍不稳定，师生关系不断变换，从而严重影响教育教学”[29]。从心理层面看，短时期轮岗对于师在新的环境的成长帮助较少。碎片式的人事调动所带来的职场内人际关系和工作变化，还会影响教师教学工作，增加教师心理负担[30]。从文化层面看，短期的轮岗交流与教师所强调的深耕与稳定的文化相悖[31]。以北京市东城区为例，其“三年内100%轮岗”目标与“6年任教年限”政策存在冲突，为了追求轮岗比例可能影响优质学校的文化积淀与教师生态稳定性。

根据赫兹伯格的双因素理论，工作动机既受“激励因素”驱动，也需“保健因素”支撑[32]。在教师轮岗制度中，这一理论为周期设计提供理论支撑：通过差异化安排激发激励因素(如专业进步空间)，并强化保健因素(如适应支持和人文关怀)，从而平衡地区资源配置，促进教师积极性与教育公平。日本教师流动制度正是这一理论的实践典范，不同地区根据本地实际灵活设置流动周期，并对特殊情况提供暂停、延缓或缩短选项，确保教师在流动中获得成长机遇而不失稳定保障。借鉴此经验，我国可构建兼具差异化和人本导向的轮岗周期制度，以双因素理论为指导，实现动机双轮驱动。其一，设置合理的教师轮岗比例。设置合理的教师轮岗比例。该措施强化保健因素，避免资源失衡引发的环境不稳，同时激活激励因素，促进高效配置下的职业责任感。政府应在充分考量地区间教育资源差异的基础上[33]，综合衡量各校师资缺口与轮岗教师结构的匹配程度，科学设定的轮岗比例，从而既维护教师发展环境的稳定，又其在优质环境中的成就感；其二，根据不同类型的教师设置不同的轮岗周期。学校管理层的轮岗周期需在综合考虑流入校发展等实际情况下确定，但最低不得少于1个聘期[34]；普通教师则是以学制为基本单位安排教师轮岗周期，小学阶段不少于6年，中学阶段不少于3年，较长的轮岗周期不仅为教师充分适应新环境留足时间，也为其在轮岗期间的进步留足空间；其三，对于特殊情况的教师予以人文关怀。该举措突出保健因素的优先性，防范生活挑战引发的动机衰退，同时为整体制度注入激励活力。延缓因身体健康、年龄增长、生育等特殊原因确需暂缓轮岗的教师。对于跨区域流动或赴偏远农村学校任教的教师，因工作环境和生活条件存在特殊挑战，可酌情缩短轮岗周期。

6.3. 建立科学公正的轮岗教师评价体系

我国教师轮岗制度在实施中普遍缺乏完善的配套评价体系。目前考核主要依据国家指导意见并结合地方细则执行，由政府与学校共同承担主体，围绕师德、能力、业绩等维度进行评价。然而，现行机制存在三方面问题：第一，考核标准模糊，评价流于形式。调查显示，约 64.11% 的教师认为现行考核评价标准体系尚不完善，71.29% 的教师指出在师德、能力与贡献等方面缺乏明确的评价标准[35]导致教师考核结果难以真实反映其在轮岗期间的综合表现，削弱了评价的导向作用。其二，考核取向功利化，缺乏发展导向。多地将考核结果与绩效考核、职称评聘等挂钩，使教师轮岗的目的偏向功利。如北京市东城区在评选学科带头人时优先考虑完成轮岗且表现突出的教师[36]。有调查显示，35.2% 的教师参与轮岗为“评职称或晋升”，仅 5.59% 出于社会责任[37]。其三，评价主体多元但标准不一，缺乏有效协调。虽然制度倡导由学校、教师、学生及社会多方参与，但缺乏统一标准与协作机制，导致多元评价流于形式，难以实现对教师轮岗绩效的客观反映。

参照日本流动教师的评价体系，制定科学公正的轮岗教师评价体系，以免除轮岗教师评价机制的后顾之忧。其一，政府制定参与的轮岗教师评价标准。教育主管部门在深入调研各校发展需求和教师实际工作的基础上，编制并下发《轮岗教师评价指标》《教师评价表》《评价指南》等文件作为评价依据，明确评价宏观维度与微观标准。评价表分别面向校长、教师本人、同事及家长等多方主体，不同评价方式在最终评分中占据差异化权重，以兼顾专业视角与利益相关者反馈。其二，丰富轮岗教师的考核价值体系。在荣誉层面，可通过建立多层级表彰机制，对表现突出的轮岗教师分别授予县级、市级、省级乃至国家级荣誉称号或嘉奖，以形成正向激励导向。在制度层面，可将优秀轮岗教师的考核结果与岗后续轮岗去向挂钩。例如，对考核优秀者可给予在下一轮轮岗中享有岗位志愿优先匹配权，利于教师根据职业发展选择轮岗去向。三，引入家长参与的多元化评价渠道。家长既可填写轮岗教师家长评价表，也可在家长会上面对面提出意见与建议，通过问卷调查或在线评教平台等方式，对教师的课堂表现、沟通服务和学生反馈情况进行评估。

参考文献

- [1] 文部科学省. 教育委员会法(昭和二十三年七月十五日法律第七十号) [EB/OL]. https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318136.htm, 2025-04-10.
- [2] Japan International Cooperation Agency (2004) The History of Japan's Educational Development: What Implications Can Be Drawn for Developing Countries Today.
- [3] 文部科学省. コミュニティ・スクール(学校運営協議会制度) [EB/OL]. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/suishin/detail/1313081.htm, 2025-04-10.
- [4] 文部科学省. 平成 21 年度広域人事交流の推進について [EB/OL]. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/051/shiryo/attach/1267151.htm?utm_source=chatgpt.com, 2025-04-10.
- [5] Taro, N. (2025) Teacher Transfer and Appointment System in Japan—Reference from Personnel Transfer Policies and Guidelines. <https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201703TTASJ.pdf>
- [6] 町支大祐. 教育経営における教員人事異動の研究: 決定過程における学校の関与の再評価[J]. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 2015, 55: 471-480
- [7] 久留米市教育委員会. 第 58 号議案平成 30 年度久留米市立高等学校教職員人事異動方針[EB/OL]. 2018-12-22. <https://www.city.kurume.fukuoka.jp/1060manabi/2020kyouiku/3070kyouikuinkai/files/H29.12teireisiryoku.pdf>, 2025-05-11.
- [8] 汪丞. 日本中小学教师“定期流动”保障机制研究[J]. 外国中小学教育, 2012(9): 35-40.
- [9] 東京都教育委員会. 令和 4 年度東京都公立学校教員採用案内 2022 [EB/OL]. 2022-01-19. <https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/information/press/2022/01/2022011901>, 2025-05-11.

- [10] 川崎市教育委員会. 令和4年度 教職員人事異動方針関係資料[EB/OL].
<https://www.city.kawasaki.jp/880/cmsfiles/contents/0000132/132287/030824gian23siryo.pdf>, 2022-06-20.
- [11] 北海道教育委員会. 北海道における教員育成指標[EB/OL]. 2025-04-03.
<https://www.dokyoai.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kks/sihyou.html>, 2025-05-11.
- [12] 島根県教育委員会. 教職員の人事管理[EB/OL]. 2012-09-15.
http://www.pref.shimane.lg.jp/kyoikuiinkai/pubrel/shimanenokyokuiku/h20_shimanenokyokuiku.data/06.pdf, 2025-05-11.
- [13] 王国均. 日本经济欠发达地区的教师流动制度探析——以岛根县为例[C]//教育部人文社会科学重点研究基地东北师范大学农村教育研究所. 城乡教育一体化与教育制度创新——2011 年农村教育国际学术研讨会论文集. 2011: 352-357.
- [14] 総務省. 地方公務員の給与の体系と給与決定の仕組み[EB/OL]. 2011-04-01.
https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/jichi_gyousei/c-gyousei/kyuuyo-tk.html#01, 2025-03-23.
- [15] 日本北海道教育委員会. 教職員の給与のあらまし[EB/OL]. 2024-10-10.
<https://www.dokyoai.pref.hokkaido.lg.jp/fs/1/0/7/8/6/6/1/2/ /【R6】教職員の給与のあらまし.pdf>, 2025-05-11.
- [16] 植村広美, 山崎香織, 小阪成洋, 等. ヘき地教育の今日的課題—教員の勤務条件に注目して—[D]: [学士学位论文]. 刈谷: 爱知教育大学, 2009.
- [17] 日本文部科学省. “人材確保法による待遇改善” [EB/OL].
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318367.htm, 2025-05-11.
- [18] 文部科学省. 学校教員統計調査-令和4年度(確定値)結果の概要- [EB/OL]. 2024-03-27.
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kyuin/kekka/k_detail/1395309_00005.htm, 2025-03-23.
- [19] 全北海道教職員組合: 宗谷教職員組合. 「宗谷情報」NO.6 [EB/OL]. 2017-04-21.
<http://www.soya-teachers.org>, 2025-05-11.
- [20] 文部科学省. 令和4年度公立学校教職員の人事行政状況調査結果等に係る留意事項について[EB/OL]. 2024-03-28. https://www.mext.go.jp/content/20240426-mxt_syoto01-000033180_02.pdf, 2025-03-23.
- [21] 町支大祐. 中学校教員の異動後の困難に関する研究 初めての異動に着目して[J]. 教師学研究, 2019, 22(1): 37-45.
- [22] 内山和希, 西村昭徳. 公立中学校教員の異動によるストレスの変化がバーンアウトに与える影響[J]. 臨床心理学研究, 2019(19): 58-68.
- [23] 東海林麗香. 教師・学校組織としての異動の意味: 中堅教師のナラティブからの検討[J]. 教育実践学研究: 山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 2020(25): 111-122.
- [24] 佐藤全, 西穰司, 中留武昭, 等. 教職員転任人事行政の現状と教育委員会の課題(II 共同研究) [J]. 日本教育行政学会年報, 1983, 9: 101-125.
- [25] 徐蕾. 义务教育校长教师交流轮岗政策的逻辑理路、阶段特征与发展走向——基于教育生态学的思考[J]. 教育科学研究, 2025(9): 35-42.
- [26] 赵钱森, 常亚慧. 规制与自主: 教师轮岗的学校运作逻辑[J]. 教育研究与实验, 2022(6): 52-58.
- [27] Shapley, L.S. and Shubik, M. (1971) The Assignment Game I: The Core. *International Journal of Game Theory*, 1, 111-130. <https://doi.org/10.1007/BF01753437>
- [28] 浅井幸子, 黒田友紀, 杉山二季, 玉城久美子, 柴田万里子, 望月一枝. 教師の声を聴く: 教職のジェンダー研究からフェミニズム教育学へ[M]. 東京: 学文社, 2016: 63.
- [29] 陈正华, 范海燕. 教师轮岗制的问题与政策建议[J]. 教学与管理, 2009(34): 9-11.
- [30] 國本可南子, 松尾直博. 教員の異動とメンタルヘルスに関する研究の動向と展望[J]. 東京学芸大学紀要, 2016, 67(1): 207-214.
- [31] 郭丽君, 刘思羽. 教师轮岗中的挑战: 知识与文化交流——基于新制度主义视角[J]. 当代教育科学, 2021(11): 76-81.
- [32] Herzberg, F. (1968) One More Time: How Do You Motivate Employees? *Harvard Business Review*, No. 8, 53-62.
- [33] 胡欣红. 推进轮岗制度让学校和教师获得更好发展[EB/OL]. 2021-08-25.
<https://baijiahao.baidu.com/s?id=1709014710592904979&wfr=spider&for=pc>, 2025-10-23.
- [34] 余雅凤, 姚真. 教师轮岗: 质量风险与制度完善[J]. 中国教育学刊, 2022(11): 7-14.

- [35] 李娅琪. “县管校聘”教师管理制度实施现状与对策研究[D]: [硕士学位论文]. 长沙: 湖南大学, 2021.
- [36] 北京市教育委员会. 北京市教育委员会关于做好 2023 年北京市幼儿园、中小学校、中等职业学校学科教学带头人和骨干教师评选工作的通知[EB/OL]. 2023-11-09.
https://jw.beijing.gov.cn/xxgk/2024zcwj/2024qtwj/202407/t20240715_3749875.html, 2025-10-21.
- [37] 冯瑶, 李国强. 中小学教师跨校交流现状分析与对策探讨[J]. 教学与管理, 2019(30): 57-60.