

城乡学校共同体师资流动机制创新研究 ——以济宁市为例

杨秀英

济宁学院，山东济宁

DOI: 10.62836/jer.v4n7.1314

摘要：城乡学校共同体建设是推进义务教育优质均衡和县域教育一体化的重要抓手，教师作为教育中的核心要素，其有效流动直接关系到城乡学校之间能否从结对帮扶走向质量共生。近年来，济宁市持续推进强校扩优、教联体建设、县管校聘、教师走教和城乡一体化教研，取得了一些成效，但也存在着一定需求识别不够精准、流动关系单向化、教师参与动力不足、专业增值不明显、评价反馈不闭环等问题。济宁市面临的问题并非个案，本文以济宁市为例，结合共生理论、社会交换理论等，在教育均衡视域下分析城乡学校共同体建设的现实基础，从需求画像、分类流动、共生教研、双向资源转化等方面提出优化策略，并从市域统筹、权益激励、数字支撑、增值评价、长效迭代等方面提出机制创新，以期推动济宁市城乡学校共同体从组织结对走向持续运行、专业增值和质量共生。

关键词：城乡学校共同体；师资流动机制；教育优质均衡；济宁市

Research on the Innovation of Teacher Mobility Mechanism in Urban-Rural School Communities: A Case Study of Jining City

Xiuying Yang

Jining University, Jining, Shandong

Abstract: The construction of urban-rural school communities is a key approach to promoting high-quality balanced compulsory education and the integration of county-level education. Teachers, as the core element of education, play a vital role in whether urban and rural schools can progress from paired assistance to quality symbiosis through effective mobility. In recent years, Jining City has continuously advanced initiatives such as strengthening and optimizing strong schools, building teaching alliances, county-led school management and hiring, teacher exchange programs, and integrated urban-rural teaching and research activities, achieving some progress. However, challenges remain, including insufficiently precise identification of needs, unidirectional mobility relationships, insufficient teacher motivation for participation, limited professional enhancement, and incomplete evaluation feedback loops. The problems faced by Jining City are not isolated cases. Taking Jining City as an example, this study

*基金项目：本文系济宁市社会科学规划项目研究成果，项目名称：优质均衡视域下济宁市城乡学校共同体师资流动机制创新研究（项目编号：26JSGX158）。

draws on symbiosis theory and social exchange theory to analyze the practical foundations of urban-rural school community construction from the perspective of educational equity. It proposes optimization strategies focusing on demand profiling, classified mobility, symbiotic teaching and research, and bidirectional resource transformation. Furthermore, it suggests innovations in mechanisms regarding city-wide coordination, rights incentives, digital support, value-added evaluation, and long-term iterative improvements. The aim is to promote the urban-rural school community in Jining City from organizational pairing toward sustainable operation, professional growth, and quality symbiosis.

Keywords: urban-rural school community; teacher mobility mechanism; quality-balanced education; Jining city

1 引言

城乡学校共同体是促进城乡教育均衡发展的重要抓手，也是义务教育优质均衡发展进入深水区后的重要制度安排，其核心是促进城乡教育多主体之间的和谐共生与协同发展。2023年，《关于构建优质均衡的基本公共教育服务体系的意见》指出全面推进城乡学校共同体建设，健全城乡学校帮扶激励机制，确保乡村学校都有城镇学校对口帮扶。同年，《关于实施新时代基础教育扩优提质行动计划的意见》也明确要求大力加强城乡学校共同体建设，促进骨干教师交流轮岗和优质教育资源共享。这些政策共同指向一个变化：城乡教育公平的重点，已经不再只是补齐硬件设施等显性基础条件，而是进一步转向教师、课程、教研、管理经验等深层资源的流动和再组织，进而推动优质教育均衡。

济宁市在研究城乡学校共同体师资流动机制方面具有一定的典型性。一方面，济宁市人口规模较大，城镇化率相对不高，城乡结构仍然明显。2025年济宁市常住人口812.93万人，常住人口城镇化率为65.37%；全市各级各类学校2612所，在校学生168.22万人。这意味着，济宁既要回应城镇化背景下城区教育资源扩容问题，也要继续面对乡村学校质量提升和县域教育均衡问题。另一方面，济宁市近年来持续推进乡村教育振兴，推动城区优质学校与乡村学校结对共建、捆绑评价，建立市县乡三级教研共同体，深化县管校聘改革，全面实行乡村学

区内教师走教制度，并在考核评价、绩效分配、职称评聘等方面给予倾斜。本文将在此基础上，把研究切口落在共同体内部师资如何有序流动、专业增值和持续运行上，带动流入学校改进课堂，探讨形成可持续的制度回报的创新机制路径。

2 教育均衡视域下城乡学校共同体建设内涵

2.1 从基本均衡到优质均衡：教育公平重心的转变

我国义务教育发展早期强调有学上、能入学以及基本条件达标，重点是补短板、保底线。随着义务教育基本均衡目标逐步实现，教育公平的重心开始转向更深层的质量公平。对县域教育而言，学校之间的差距更多体现在有没有稳定教师队伍、有没有高质量课堂、有没有持续教研机制等方面。我国城乡学校共同体经历了以资源要素流动为目标的萌芽阶段、以组织治理机制创新为目标的探索阶段、以乡村教育振兴为目标的推广阶段以及以基础教育扩优提质为目标的覆盖阶段[1]。这一演进逻辑说明，城乡学校共同体并不是一个固定不变的办学形式，而是在不同阶段承担不同的教育公平任务。

2.2 从学校结对到共同体治理：城乡学校共同体的功能升级

城乡学校共同体最初容易被理解为强校带弱校、城镇学校帮扶乡村学校。这种理解有其现实基

础,因为乡村学校在师资、课程、教研和管理方面确实需要优质学校支持。但如果共同体长期停留在单向帮扶层面,就容易形成城镇学校输出、乡村学校接受的固定关系,乡村学校的发展主体性难以被激活,城镇学校也难以从合作中获得新的专业成长。从共生理论的角度来看,城乡学校共同体的本质是多主体之间的和谐共生与协同发展,其运行要素包括共生单元、共生模式和共生环境[2]。共同体不是简单把几所学校放在一起,也不是一次性结对协议,而是教育行政部门、城镇学校、乡村学校、教师群体等多个主体之间持续发生资源交换、经验生成和价值协同的过程。共同体建设越深入,越需要从组织连接走向治理关系的重构。

3 城乡学校共同体师资流动的必要性

3.1 师资流动是教育优质均衡由条件均衡走向过程均衡的关键

教育优质最终要落实到课堂上、教师专业发展以及学生发展上。学校硬件条件可以通过财政投入、项目建设和标准化改造加以改善,但课堂教学、学生支持、作业设计、教研文化和学校管理能力等方面,很难通过一次性投入完成提升。这些能力大多附着在教师身上,体现在教师对学生基础的判断、对课程内容的处理、对课堂生成的回应以及对教学问题的持续研究之中,这些经验、判断和方法是最难被复制的。城乡学校共同体建设如果缺少师资流动,就容易停留在外部资源配置层面,难以真正嵌入乡村学校的日常教学。对乡村学校来说,真正需要的不只是现成资源,而是能够结合本校学生基础、教师结构和课程条件进行再设计的专业支持。同样,对于城镇学校而言,教师进入乡村学校,也能够在差异化学情和不同学校文化中重新理解教学问题,避免长期在单一教育场域中形成经验惯性。师资流动正是在这个意义上,把教育均衡从条件均衡推进到过程均衡。

3.2 师资流动是城乡学校共同体由单向帮扶走向双向共生的纽带

城乡学校共同体建设初期,单向帮扶具有现

实必要性。城镇学校在师资、课程、教研和管理经验方面积累较多,乡村学校往往更需要外部支持。但共同体如果长期维持单向关系,就容易形成强校持续输出、弱校被动接受的结构。结合共生理论来看,共同体中的资源流动应从偏利关系逐步走向互惠关系,最终形成对称性互惠共生[2]。在这一逻辑下,教师流动不能只被理解为支援,也应被理解为共同成长,即师资流动是双向共生的纽带。城镇教师到乡村学校,不只是把课送下去,更要在乡村课堂中理解学生基础、家庭文化、学校环境和乡土资源。乡村教师参与共同备课、课例研究和跨校教研,也不是简单学习城镇学校经验,而是把本校问题、本土资源和学生实际带入共同体。这样的流动关系,才能让不同学校都在互动中生成新的专业经验。

3.3 师资流动是县域教师治理由学校人走向系统人的制度抓手

教师长期由单一学校管理,容易形成学校本位的资源配置方式。优质学校希望留住优秀教师,薄弱学校则难以稳定获得骨干教师支持。县管校聘、交流轮岗、教师走教等改革,正是为了把教师资源从单校配置转向县域系统配置。城乡学校共同体的发展以优质资源辐射为内生需要,以实现校际优质均衡为本质目标。在这一过程中,教师从学校人走向系统人,是共同体建设能够持续运行的重要条件。所谓系统人,并不是削弱教师对学校的归属,而是让教师在县域教育整体目标中承担更宽的专业责任。

4 城乡师资流动面临的现实问题

4.1 流动需求识别不够精准,供需匹配仍显粗放

从济南市政策文件和具体实践来看,目前师资流动仍存在流动安排先于需求诊断的问题。济宁市域内学校类型复杂,既有城区扩容学校,也有乡镇驻地学校、湖区学校、山区学校以及小规模学校等。不同学校对师资流动的需求有着一定的差异,有的学校缺紧缺学科教师,有的学校缺青年教师培

养机制，有的学校需要骨干教师带教，有的学校更需要教研员和管理干部参与学校治理改进。如果用同一套流动指标处理不同学校需求，就容易出现教师流动了，但学校真正的问题没有被解决。供需匹配粗放还会影响教师积极性，教师被安排到某所学校，如果任务不清、岗位不明、专业特长用不上，就容易把流动理解为临时性工作。流入学校也可能因为缺乏前期诊断，不知道如何承接流动教师，只是安排上课、听课、公开课或材料任务。这样一来，师资流动虽然完成了程序，却难以形成教学改进。因此，济宁市城乡学校共同体师资流动需要从粗放安排转向精准识别。不能只看学校是否结对、教师是否到岗，还要先摸清学校短板、学科需求、教师梯队和教研基础，再决定流动教师类型、流动周期和岗位任务。

4.2 流动关系存在单向化倾向，乡村学校主体性不足

城乡学校共同体在实际运行中容易形成单向化关系。强校扩优本身带有强校带动弱校的政策导向，这在补短板阶段是必要的，但如果长期固化，就会把乡村学校固定在被帮助、被输入、被评价的位置上，这也是共生理论中所说的偏利共生和非对称互惠现象，乡村学校获得了资源支持，但未必真正参与共同体资源生成，城镇学校承担了输出任务，却未必从乡村学校获得专业回报。乡村学校主体性不足，会带来两个问题。第一，乡村学校自身经验难以被看见。乡村学校在乡土课程、劳动教育等方面有自身资源，如果这些资源不能进入共同体教研，就很难转化为教育价值。第二，城镇教师流动容易水土不服。城镇学校经验并不总能直接适用于乡村课堂，如果缺少乡村教师参与和本土化改造，送课及统一教案等措施很有可能停留在表面。因此，城乡师资流动不能只强调优质资源下沉，还要推动乡村学校从受援对象转向共研主体。

4.3 流动激励与信任机制不足，教师参与意愿难以持续

流动激励与信任机制不仅是济宁市面临的现

实问题，也广泛存在于我国城乡学校师资流动的现实实践中。教师愿不愿意流动，不只取决于政策要求，还取决于流动成本能否被制度承认，流动付出能否转化为专业收益。社会交换理论视域下，教师流动不是单纯服从安排，而是一种带有成本和预期的专业行动，县域城乡学校共同体构建需要公平规则、互补需求和稳定回报，信任是交换关系能够持续的重要基础[3]。在现实运行中，教师参与流动会面对多重变化，如果晋升机制、激励机制、基础保障等没有清晰的制度，教师就容易把流动看作额外负担。同时，信任机制不足也会影响流动质量。流出学校担心骨干教师离开影响本校质量，流入学校担心流动教师不熟悉本校情况，教师本人担心流动经历不能得到承认。若这些担忧长期存在，师资流动就容易变成被动完成任务，而不是主动参与共同体建设。

4.4 流动过程专业增值不足，评价容易停留在活动化和台账化

目前，尽管济宁市开展了系统性的教师流动制度建设，但流动的专业增值性缺乏系统的效果评价。师资流动的最终价值，应体现在课堂改进、教师成长和学校发展上。但在实际工作中，师资流动容易被活动化和台账化。交流人数、支教次数、送课节数、公开课数量、教研活动照片等指标便于统计，也便于展示工作进度，却不足以判断流动是否真正产生专业增值。城乡学校共同体建设中的一个重要困境，是共生能量生成与交换受阻。放到师资流动中看，所谓共生能量，就是教师在流动过程中形成的新课例、新课程、新教研方法等等，流动的结果在评价中可以量化。

5 城乡学校共同体师资流动优化策略

5.1 建立需求画像机制，提高师资流动匹配精度

师资流动优化首先要从乡村学校的需求画像开始。济宁市应在市域层面制定统一的需求诊断框架，由县级教育部门组织学校从学校类型、学生规模、学科结构、教师梯队、薄弱课程、教研能力、

管理短板和发展目标等方面进行梳理,形成学校需求清单。需求画像要和教师专长相对应,每名参与流动的教师,也应形成专业画像,包括任教学科、教学经验、教研特长等诸多方面。这样学校需求和教师专长之间才有匹配基础。同时,需求画像还要定期更新。城乡学校的生源结构、教师队伍和课程需求会发生变化,一次画像不能长期使用。济宁市可以把需求画像纳入共同体年度运行机制,每学年进行一次更新,并把上一轮师资流动效果作为下一轮匹配依据。这样,师资流动才能从按指标安排转向按问题匹配。

5.2 建立分类流动机制,拓展教师流动形态

师资流动不能只有一种形式。不同学校问题不同,教师流动也应分类设计。济宁市可以结合强校扩优、教联体和乡村教师走教制度,形成多类型流动机制。第一,走教型流动。主要面向紧缺学科和小规模学校,解决开齐开足课程、基本教学供给和学生学习支持问题。第二,驻校型流动。主要面向薄弱学校或发展任务较重的乡村学校,由骨干教师在一定周期内参与备课、上课、听评课、教研活动和教师培养。第三,跟岗型流动。主要服务青年教师成长,让青年教师进入共同体内优质学校跟岗学习,再带着学习成果回到原学校。第四,管理交流型流动。推动校长、副校长和中层干部在共同体内部交流,重点解决课程管理、教学常规、教师发展和学校治理问题。第五,虚拟教研型流动。依托同步课堂、云端备课、网络听评课和智能教研平台,实现教师经验的跨校共享。分类流动的意义在于避免平均用力,不是所有学校都需要同样的教师,也不是所有教师都适合相同的流动方式,只有把流动类型和学校问题对应起来,师资流动才可能真正提高匹配度。

5.3 建立共生教研机制,推动流动教师形成专业增值

教师流动不能只把人送到学校,还要把教师嵌入教研结构。共同体内部应围绕真实教学问题建立跨校教研组,把流动教师、流入学校教师、教研员

和名师工作室成员组织起来,共同研究课堂问题。共生教研可以从具体问题切入。比如,围绕低年级阅读教学、初中数学学困生转化等问题开展联合教研。城镇学校提供学科经验、教学资源和研究方法,乡村学校提供真实学情、乡土资源和小规模学校教育场景。双方不是简单传授和接受关系,而是在同一个问题中共同寻找办法,并沉淀为具体的教研活动成果,逐步形成共同体内部的专业积累。

5.4 建立双向资源转化机制,激活乡村学校主体价值

城乡学校共同体要实现质量共生,必须把乡村学校的主体价值激活出来。乡村学校并非只有短板,也有自身资源,乡土文化、劳动教育、复杂学情应对经验等等,都可以成为共同体教研的重要内容。关键在于,这些资源不能停留在学校内部,而要通过师资流动转化为课程资源、教研议题和育人经验。济宁市应引导共同体学校围绕乡村资源开展跨校课程建设。比如,把乡村特色内容转化为综合实践活动、劳动课程和校本课程,城镇教师参与其中,可以获得新的课程理解,乡村教师参与其中,可以增强专业主体性。这样,师资流动就不再只是优质资源下沉,也包括乡村资源上行和城乡经验互鉴,双向资源转化可以提升共同体凝聚力,乡村学校一旦被看见,不再只是被帮扶对象,教师参与共同体的积极性会更强。城镇学校也能在合作中获得新的教研素材和育人场景,城乡学校之间的关系由此更容易从任务合作转向价值合作。

6 城乡学校共同体师资流动机制创新

6.1 统筹机制:形成市、县、校三级联动的责任闭环

师资流动要可持续,必须形成市、县、校三级联动。市级层面负责规则设计、平台建设、资源协调和评价导向,避免各县区各自为战。县级层面负责需求诊断、岗位匹配、过程跟踪和权益兑现,是师资流动机制落地的关键环节。学校层面负责接纳安排、课务协调、教研承接和教师服务,使流动教师真正进入学校工作结构。三级联动要明确责任边

界，市级不能只下任务，县级不能只做分配，学校不能只接收人员，要把专业责任明确到制度中，转化为常态运行机制。

6.2 激励机制：让教师流动有回报、有保障、有预期

教师流动能否持续，关键看教师是否有稳定预期。激励机制的价值在于让教师看到流动的专业价值，能够获得专业认可与专业资本，因此其不能只写在原则上，而要落实到学校、教师可以信任和应用的具体细节。济宁市已经提出在考核评价、绩效分配、职称评聘等方面向走教教师倾斜，但还要细化，让教师清楚知道流动经历如何被认定、如何被评价、如何转化为发展机会。激励细化的内容应包括：职称评聘，明确乡村学校、薄弱学校和紧缺学科流动经历的认定方式；岗位竞聘，把高质量流动经历作为教师专业贡献的重要依据；绩效分配，需要考虑流动任务的时间成本、交通成本和专业投入等；工作量核算，避免教师在流出学校和流入学校之间重复承担隐性任务。此外，生活保障方面也应应对交通、住宿、课务替代等方面作出具体安排。

6.3 数智支撑机制：推动数字资源、AI技术融入师资流动

数智技术的高校发展，正对城乡学校协作带来巨大的变革动力，但数字化不能只停留在资源上传和平台登录，应把数字技术、AI技术进一步嵌入师资流动全过程，使其服务于需求诊断、岗位匹配、教研协同和评价反馈。从具体应用来看，除了传统的教学资源库建设等方面，还应围绕AI应用开展以下工作：一是建设师资流动数字档案，沉淀学校需求、教师专长、流动经历、教研成果、课堂观察记录 and 评价反馈。这样，每一轮流动不是重新开始，而是在已有数据基础上不断调整。二是引入AI辅助分析，AI可以帮助整理学校需求画像，辅助识别学科短板、教师梯队断点和教研薄弱环节，也可以辅助进行课例分析、作业诊断、课堂观察记录整理和教研材料归档。三是探索教研智能体应用。教研智能体可以根据共同体学校需求生成跨校教研任务，

推送相关资源，整理听评课意见，形成教师成长记录，帮助教研员和学校减少重复性事务。但需明确的是，AI的作用应定位为辅助诊断、过程记录、资源推送和反馈整理，真正决定师资流动质量的，仍然是教师是否进入真实课堂，是否参与真实教研，是否解决真实问题。

6.4 评价机制：从统计流动数量转向评价专业改变

应建立增值评价机制，把评价重点放在流动之后学校、教师和学生发生了什么变化上。增值评价体系应包括三个方面，一是过程指标，包括共同备课、课堂教学、听评课、教研活动、资源共建和任务完成情况等。二是能力证据，包括流入学校教师课堂改进、学科组教研能力提升、青年教师成长和班级治理能力改善。三是教学成果，包括课例、课程等内容，也包括学生素养提升情况、学习兴趣情况等。评价结果不宜简单用于排名，而应回到下一轮需求画像和岗位匹配中。评价的成果运用，不是简单的排名，而应该以变化情况来体现，需要反映出教师在乡村学校中的实际付出和变化成效，这样教师才更愿意持续参与共同体建设。

6.5 迭代机制：让师资流动从阶段性安排转向持续性治理

师资流动不能一轮结束就归零。共同体建设是长期过程，学校需求会变化，教师队伍会变化，学生结构也会变化。济宁市应建立从诊断、匹配、流动，到教研、评价、再诊断的循环机制，让每一轮师资流动都能为下一轮提供依据。即流动前要有诊断，流动中要有跟踪，流动后要有反馈，把这三个环节连起来，师资流动才能从阶段性安排转向持续性治理。

7 结论

济宁市城乡学校共同体建设已经具备较好的组织基础，下一步关键在于提质，应当围绕精准流动、专业增值和持续运行展开。城乡学校共同体的目标，不是简单完成学校结对，也不是简单扩大教

师交流规模，而是推动城乡学校在教师、课程、教研和治理上形成更稳定的共同发展关系。只有把师资流动放在共同体治理的核心位置，济宁市城乡学校共同体建设才能真正从组织覆盖走向质量共生。

参考文献

[1]张子琦，司晓宏.城乡学校共同体发展的历史脉络、

演进逻辑与未来进路[J].教育理论与实践，2025，45（4）：16-23.

[2]林一钢，蔡馨宇.城乡学校共同体建设：机理、困境与对策——基于共生理论的视角[J].教育发展研究，2025(20): 10-19.

[3]彭敏，刘嘉敏.县域城乡学校共同体构建的困境与出路——基于布劳社会交换理论的分析[J].教育探索，2025(9): 13-18.

