

中国基础教育管理新进展丛书

鄧庭瑾/主编

中国大陆教研员的 制度演变与身份建构

沈伟 © 著

ZHONGGUO DALU JIAOYANYUAN
DE ZHIDU YANBIAN YU SHENFEN JIANGOU



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

中国基础教育管理新进展丛书

郅庭瑾/主编

中国大陆教研员的 制度演变与身份建构

沈伟◎著

教育科学出版社

· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 罗永华
版式设计 贾艳凤
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

中国大陆教研员的制度演变与身份建构 / 沈伟著. —
北京: 教育科学出版社, 2014. 7
(中国基础教育管理新进展丛书)
ISBN 978 - 7 - 5041 - 8295 - 1

I. ①中… II. ①沈… III. ①基础教育—教育研究—
教育制度—研究—中国 IV. ①G639.22

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 012346 号

中国基础教育管理新进展丛书
中国大陆教研员的制度演变与身份建构
ZHONGGUO DALU JIAOYANYUAN DE ZHIDU YANBIAN YU SHENFEN JIANGOU

出版发行 教育科学出版社

社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010 - 64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010 - 64981252
传 真	010 - 64891796	网 址	http://www.esph.com.cn

经 销	各地新华书店		
制 作	北京大有图文信息有限公司		
印 刷	保定市中国画美凯印刷有限公司		
开 本	169 毫米 × 239 毫米 16 开	版 次	2014 年 7 月第 1 版
印 张	19	印 次	2014 年 7 月第 1 次印刷
字 数	267 千	定 价	46.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

本书为国家社会科学基金“十二五”规划
2013年度教育学青年课题“城镇化进程中区域
义务教育质量标准的建构”的研究成果（项目编
号：CFA130149）

中国基础教育管理新进展丛书

编 委 会

顾 问：陈玉琨

主 任：邳庭瑾

编 委：（以姓氏拼音为序）

代蕊华 冯大鸣 葛大汇

李明华 戚业国 魏志春

文新华 吴志铤 邳庭瑾

总 序

教育及其管理几乎自始以来一直就是相伴而行、共生共荣的，甚至有人认为教育即管理，管理即教育。不管怎样，有什么样的管理，就会有什么样的教育方式和教育成效，不同的管理理念和体制、行为，决定着教育事业发展的总体方向和质量水平。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《规划纲要》）根据新的历史时期我国经济与社会发展的新需要，直面我国社会发展对教育改革带来的新挑战，深层次解决教育发展中积累的各种矛盾和问题，对教育的管理提出了总体目标和具体要求。在工作方针中提出要“建立以提高教育质量为导向的管理制度和工作机制”，在管理体制改革的改革部分又明确要求，“以转变政府职能和简政放权为重点，深化教育管理体制的改革，提高公共教育服务水平。明确各级政府责任，规范学校办学行为，促进管办评分离，形成政事分开、权责明确、统筹协调、规范有序的教育管理体制”。

在落实《规划纲要》提出的目标和要求，将宏观理念和整体政策贯彻实施到具体教育教学实践的过程中，各级各类教育的领导和管理的工作如何定位、如何开展、成效怎样，显然对于教育事业的发展具有至关重要的意义和影响。实施教育改革这项系统而复杂的社会工程，全面贯彻落实《规划纲要》的目标和要求，有赖于教育管理理念的更新、管理制度的完善和管理技术的改进；同时也需要各级各类教育领导和管理者恰切理解并认同改革目标，充分发挥各自与团队的实践智慧。这其中固然存在不少困难和阻碍，但只要各级各类教育领导和管理者都能够明确教育管理的目标和定位，积极投身教育改革的探索和实践，加强沟通和分享、增进互信和学习，

不断推动教育管理的创新,就有可能逐渐触及教育进步与发展的目标。从这个意义上说,持续关注、努力深化并不断创新有关教育管理理论、制度、人员等各方面的研究工作显得尤为重要。

中国基础教育管理新进展丛书的具体组织工作由华东师范大学教育管理学系承担。该系成立于2000年,与教育部中学校长培训中心共同组建为华东师范大学教育管理学院,由陈玉琨先生任院长。2006年教育管理学系又与行政管理学系、社会保障学研究所共同组建为华东师范大学公共管理学院,目前以“教育经济与管理”学科为依托,人员队伍主要分布在教育管理学系、教育经济学研究所、教育人力资源开发与管理研究所和教育部中学校长培训中心等机构。长期以来,华东师范大学教育经济与管理学科一直致力于教育领导与行政、学校管理与改进、教育质量保障与评价、教育人力资源开发、教育法规与政策等方面的教学和研究工作,尤其注重秉持理论基于实践、理论指导实践的研究风格,不仅为来自全国各地的中小学校长及各种教育行政领导、干部提供理论培训和研修,成为中小学教育行政领导和管理者的成长基地和摇篮,而且始终坚持走进中小学校、扎根一线校长和教师群体开展研究,在基础教育的改革、发展和管理方面积淀了深厚的基础和良好的学术影响。这套丛书既是华东师范大学教育经济与管理学科一段时间以来部分研究成果的一次集中展示,也是我们努力探索和研究我国基础教育改革与实践中的新情况,力图揭示与总结中国基础教育管理新进展的一种尝试和努力。

本套丛书遵循“直面问题、贴近实践、反映前沿、深度剖析”的基本原则,把我国基础教育管理实践中的突出问题作为各专著研究的核心,以问题解析的脉络展开理论铺陈与学理阐释,在寻求问题解决的过程中实现理论建构的新突破;以管理学的视野集中审视我国基础教育改革中所呈现的新现象与新问题,力争从不同角度反映中国基础教育管理研究的新进展和中国基础教育管理改革实践的新图景,进而形成适合中国基础教育与改革现实的理论分析框架。本套丛书由三大模块、九本专著组成。其中,理论模块探讨基础教育管理的基本理论问题,从宏观的教育管理、中观的学校管理到微观的班级管理,如教育管理中的伦理问题、学校经营与管理、班级规模的经济学研究等;制度模块则分别从不同的角度切入,关注基础教育管理的相关体制机制与政策制度等的创新和改进,如中国基础教育公

共财政体制、中国民办学校法人制度、义务教育择校治理政策等；人力资源模块涉及关于校长、教师和教研员等不同主体对象的多元视角的研究，如校长领导力的建设、教研员的制度演进与身份建构、绩效工资背景下教师的有效激励等。丛书的稿源主要由研究者承担各类国家或省部级课题，深入我国基础教育改革实践，聚焦理论和现实热点问题所形成的最新研究成果，以及新近两年完成的优秀博士学位论文等专著组成。

这套丛书的出版得到了许多人的关心和帮助。首先感谢华东师范大学“教师教育优势学科创新平台”建设项目为丛书顺利出版提供了资助和保障。作为该项目负责人，华东师范大学公共管理学院院长吴志华教授给丛书各项工作提供了最为充分的信任和支持。同时感谢华东师范大学教育经济与管理学科点的每一位前辈和同仁，感谢本套丛书的每一位作者，正是团队的集体努力为中国基础教育管理的研究贡献了新的智慧、做出了新的推进。感谢教育科学出版社的大力支持，帮助我们搭建了从研究走向成果、让成果得以检验的平台。感谢为本套丛书出版提供帮助的每一个人！我们的身份、角色并不相同，但我们的目标却殊途同归，那就是共同期待教育的研究明天更美好，教师和教育学生的教育生活品质明天更美好！

鄧庭瑾

2012年7月11日

前 言

教研员是“谁”？这一问题一直萦绕于教育研究之中。现有的研究更多地将笔墨花费在“教研员应该是谁”这一问题上。这与当前的课程改革有着密切的关系。随着素质教育理念的推进，必须发展相应的保障机制去落实这一理念。当教育改革走到课程标准建设这一步时，就必须改变原先的以“教材”、“教学大纲”为依据的教研工作、命题工作。所以，20 世纪末 21 世纪初，对教研员的研究开始兴起。相比于 20 世纪八九十年代，单纯地以教研员的事迹记录为主，课改背景下的思辨研究无一例外地强调了“专业引领”作用，并对教研员的行政权威多有批判。

教育政策对此做出回应。确定了教研人员“研究、指导、服务”的三大职能（教育部，2001）。但总体而言，国家对教研制度的改革并不热心。在 20 年间（1990—2010 年），中国教育事业的规划（“九五”、“十五”、“十一五”）均未将教研系统的改革列入政策议题。而教育振兴行动计划（“面向 21 世纪教育振兴行动计划”、“2003—2007 年教育振兴行动计划”）虽然强调改革教学内容、教学法，但对于教研机构及教研员的角色只字不提。除了国家教委 1990 年的《关于改进和加强教学研究室工作的若干意见》外，再无专门针对教研机构和教研员改革的专门政策。2000 年，教育部《教学研究室工作规程》只是以征求意见稿的形式出现，最终束之高阁，未有下文。在实际运作层面，教研室归属不清，既有设置在教师进修学院内部的教研室，也有教育局（科）直接领导的教研室。此外，因课程改革的运作，政府内部机构的调整，在一些城市，教研室与“课改办”（或课程教材研究中心）实行两块牌子，一套班子，在一些县区，考试中心与教育

研究中心合并,成为“教育研究考试中心”。由此可见,教研室的定位非但没有清晰,且越来越模糊。在这种情况下,研究教研员的学者必须警醒的一点是:对教研员的角色、行为、态度进行批判时,需澄清是制度的原因,还是教研员个人的原因,抑或两者皆有之?恰恰这一点,在当前的研究中是或缺的。教研员无形中成为课改“议论”的众矢之的。政策、理论都要求教研员“改”,却没有告诉教研员“如何改”。

再回到“教研员是谁”这一问题。造成当前研究中对教研员行政职能批判的一个重要原因,在于对教研员的起源假设。按照当下主流的学术判断,教研制度正式确立于1949年之后,是“以俄为师”的产物(中国教育年鉴编辑委员会,1985)⁷⁵³。教研员的主要工作是研究教材、教法,属于专业导向的业务领导。所以当教研员表现出行政权威时,多被指责偏离了原先的专业职能。但在为教研员的职能进行定位,却始终无法逃避其行政职能^①。凡此种种,这使得教研员的职能研究进入了一个进退维谷的窘境。一方面,从教师的专业发展而言,教研员作为有力的影响因素,势必需要避免强硬的行政指导;另一方面,若从国家导向的质量保障而言,这种行政计划与规约,似乎又必不可少。这就有必要反思,作为教育质量保障人员的教研员,其究竟从何处来?这就引发了本研究的两个主要研究问题:教研制度的演变与教研员的身份建构。只有明晰了教研制度的历史演变,才可能对教研员的存在理据做出正确的判断,理解当前教研员职能定位的困境所在。只有通过教研员身份建构的分析,方可再现教研员如何实施行政权威或专业权威,从而明白这些行为选择背后,究竟是制度原因大于个人原因,还是个人原因大于制度原因。

如果不以20世纪50年代的教研制度作为教研员来源的起点,那么将教研员置于何种“制度”背景之下探讨呢?欧美教育研究文献将教育督导、教育评价作为教育质量保障的主要机制或措施,中国当下虽然屡次提到教育质量监测(或监控),但很少将督导、教研员纳入到这一系统中综合考量。但若结合国家公共教育发展的历程而言,这类人员无疑充当了教育、

^① 例如:丛立新(2009)认为,教研室的存在是中国社会和传统的产物,在指导教师教学,促进教师合作等有其得天独厚的优势,中国教师接受这样的制度比较从容和自然,所以要审慎对待教研员的职能转变;崔允漭(2010)虽然强调了教研员职能的转变,但也默认了教研员在区域教育政策实施中的关键角色。

教学质量保障人员。

质量保障一词借助工商管理思想得以迅速发展。但是在此之前,质量、质量保障已经存在于教育的实践领域。奥兹加(Ozga)等人区分了“质量”的多层次内涵。在前工业时期,质量意味着一些好的、高尚的、超群的、稀有的东西。工业时期,质量概念发生变化。在工业组织模式下,为了使大规模的生产合乎目标,质量控制由此产生,这一概念被提炼为质量发展(Ozga, et al., 2011)。在这种情况下,对质量概念的抽象化,有关质量工作的扩展变为可能。如今在新公共管理主义思潮的影响下,伴随着控制、监督、风险规避的当代文化,质量呈现出可测量计算的、有标准可依的特征(Ozga, et al., 2011)。质量内涵的变化,也会相应地带来质量保障措施的改变。在前工业时代,由于“质量”本身就意味着“稀有的”、“卓越的”,所以它不需要外在的衡量。故传统意义上的大学质量是毋庸置疑的,内隐其中,并不需要依靠特定的指标去测量。当进入工业社会,工商管理的发展,使得质量保障发展出一套有效的程序:“目标—过程—结果”,确保结果产出符合预先计划的目标。虽然各国义务教育的发展与工业发展未必有直接的联系,但是公共教育在发展过程中,无疑借助了“工厂”的模式。其中最为明显的表现是班级授课制取代了个别授课制,所以普通教育(或义务教育,区别于高等教育)其所蕴含的质量虽然也追求“卓越”,但首先表现为“合格”——合乎预定的教育目标。这一目标由谁来界定?不同的国家界定主体不一,有宗教、国家或其他利益群体。相应地,教育保障机制就需要考虑到各个办学团体的利益及其关系。如今当教育质量进一步演变为各种可测量的指标时,具有测量、评估等专业能力的第三方组织在欧美国家得以迅速发展,并有取代传统的教育视导之势,成为主要的教育质量保障机制。

上述只是对质量、质量保障、教育质量保障的简单“素描”。具体到各个国家,其发展的阶段、内涵又会有所不同。可以确定的是,一旦确定学制,推行义务教育,相应的教育质量保障机制也得以发展。20世纪50年代出现的教研制度,也是我国教育质量保障系统发展的一部分。如果从国家对教育的管理、控制、促进角度而言,教研制度的成立并非是单纯地出于“以俄为师”的需求,它必须切合于当时中国的教育实践所需。所以以教育质量保障为制度背景,不以教研制度作为探讨教研员角色的起点,并非想

要绕开这一历史性的关键时刻，另辟蹊径，求得研究上的新意，而是希望借此澄清教研制度产生的来龙去脉，为理解教研员的角色困境提供历史依据。

鉴于此，第一章是问题陈述。着重阐述本研究的宏观背景，讨论当下课程变革与教育质量保障机制之间的关系。并结合全球教育变革的图景，分析问责背景下地方教育领导研究中的趋向与不足，指出研究教研员身份建构的必要性。

第二章是对身份建构理论的回顾。梳理了身份建构的四种途径：自上而下、自下而上、融合主义与形态衍生。鉴于本研究关照制度变革与教研员个体的互动，择定形态衍生理论作为探讨教研员身份建构的理论基础。在此基础上，对研究设计做简要说明。

第三章探讨教育质量保障系统的历史变迁与教研员角色的演变。以晚清政府的“废科举，兴学堂”为标志事件开始叙述。对百余年的教育质量保障系统的变迁作了梳理，归纳了中国教育质量保障机制、保障人员的特点。着重分析了教研员的角色特点，并对个案所处的情境做了历史与现实的描述。

第四章、第五章是教研员的身份建构。首先归纳教研员日常工作中表现出来的“共性”，其次通过“我们眼中的他人”与“他人眼中的我们”来呈现教研员与其他群体人员之间的差别。上述的描述与分析，都是教研员社会身份的底色。接着，借助职能排序和角色比喻，将教研员的身份建构进一步推向个体层面。且通过教研员工作节奏的分析，对教研员的职能排序做出解释，凸显制度结构与个人选择之间的关系。故第五章选择四个典型的案例，探讨教研员个人身份对社会身份的影响，归纳出四种不同形态的身份建构。

第六章主要探讨教研员的能动性。根据教研员的个人经验和由考试划分出的学科结构，归纳出16种结构与能动者互动的模式，分析了结构控制与支持程度，教研员个人所持的知识、能力对其能动作用和工作承诺的影响。

第七章是结语，对整个研究的结果进行了概括性阐述，并归纳出其所蕴含的理论意义与实践意义。

目 录

第一章 教育变革与教学质量保障人员	1
第一节 基于标准的教育变革	1
一、教育变革：走向基于标准的问责	1
二、教育质量保障：对标准的抵制与适应	4
三、教育质量保障系统中的地方教育领导：何去何从？	7
第二节 教研员的角色：来自政策、理论、实践的分析	10
一、当代政策文本中的教研员角色	10
二、教育理论研究中的教研员角色	13
三、教研员对其角色的理解	14
第三节 教研员的身份：一个亟待研究的问题	16
一、何为身份	16
二、身份建构：从结构与能动者互动的视角	18
三、教育质量保障与教研员身份建构	19
第二章 理论基础与研究设计	21
第一节 身份建构的理论视角	21
一、“自上而下”的身份建构	21
二、“自下而上”的身份建构	23
三、融合主义的身份建构	25
四、形态衍生理论视野的身份建构	27

第二节 理论框架的提出	31
一、身份建构的理论框架	31
二、从形态衍生理论研究教研员身份建构的可行性	34
第三节 研究方法	36
一、质的研究取向	36
二、个案研究的设计与实施	38
第四节 研究可靠性与研究伦理	49
一、研究可靠性	50
二、研究伦理	52
第三章 教研员的制度变迁和角色演变	53
第一节 中国教育质量保障系统的发展	53
一、晚清政府：以教育外在事项为主的质量保障体系	54
二、国民政府：以教育内部事项为主的质量保障体系	56
三、老解放区：资源匮乏情形下形成的教育质量保障应对之策	60
四、1949 年后：日趋系统化的教育质量保障体系	63
第二节 教育质量保障人员的角色变化与特征	65
一、晚清政府的视学与劝学员：监督、兴学	66
二、国民政府的视学与辅导员：管理、辅导、培训、研究	68
三、老解放区的教育巡视员与辅导员：报告、指导、分享	73
四、1949 年后的督导、教研员、评估人员：督政、 教学指导与评估	74
第三节 课程改革背景下 H 市教研员的角色发展：结构的新期待	77
一、教研制度的正式确立及教研员的角色定位	78
二、H 市教研室职能的发展	82
三、H 市教研员的角色：群内分工不同	90
第四章 教研员的社会身份建构	100
第一节 日常工作中呈现的群体共性	100
一、以课为载体的教研活动	101

二、由调研与视导构成的多维评估	112
三、自上而下的课题研究与教学研究	118
第二节 与群外人员的差别	123
一、“我们”眼中的他人	124
二、他人眼中的“我们”	133
第三节 从群体到个体：角色认知与事项排列	141
一、职能排序	141
二、工作节奏与事项排列	150
第五章 实践：社会身份与个人身份的对话	158
第一节 结构关注：“做研究的人”	158
一、重要任务：提高区域教育质量	159
二、“最高境界”与“最重要任务”的冲突	161
三、基于学科属性、课程标准的听评课	163
四、不被理解的痛苦与研究的快乐	165
第二节 结构关注为主，个人关注为辅：“尴尬的稻草人”	168
一、进入市教材编写队伍	168
二、教师培养：“守正出新”	170
三、职业生命何在？	173
四、最有压力的是考试	175
第三节 个人关注为主，结构关注为辅：“一个风风火火的闯将”	177
一、从实践教学开始	177
二、对课程、教学的反思	180
三、教师队伍建设	184
四、研究真问题	187
第四节 个人关注：职场“菜鸟”	191
一、从专业角度来选择	191
二、“不听课不能指导”	193
三、不找校长，不听推门课，不申请课题研究	196
四、“合格就是老师对你的认可”	198

第六章 承诺是否可能	204
第一节 考试影响下的学科教研工作	204
一、考试之于语文、数学教研员	205
二、考试之于科学教研员	211
三、考试之于音乐、体育教研员	217
四、考试之于拓展、探究教研员	224
第二节 “经验”影响下的教研工作	231
一、为什么选择教研员	231
二、入职时面临的挑战及应对措施	237
第三节 承诺：从结构—能动者互动的视角	245
一、强控制下的能动作用与承诺	246
二、弱控制下的能动作用与承诺	247
三、能动作用的强弱：结构与个人关注的融洽度	248
四、承诺的“源泉”：结构支持或个人收获	249
第七章 教研员之于教育变革	255
第一节 教育问责结构与教研员身份建构	256
一、行政干预是教研员专业角色异化的重要原因	256
二、教研员的社会化与个性化同时发生，共同作用于其职业承诺	257
三、结构关注与个人关注的融洽程度、结构的支持程度是影响 教研员能动作用的重要条件	260
第二节 研究意义	261
一、理论的探索：多层结构与个体能动性	262
二、实践的启示：专业、学习与实践共同体	268
主要参考文献	273
后记	287

第一章

教育变革与教学质量保障人员

提高教育质量是各国教育变革恒久不变的主题。从制度主义的视角观之，各国的教育发展表现出一定的相似性（Meyer, 1977）。当下，世界各国在提高教育质量上的做法越来越趋向于一致，最为明显的表现是基于标准的教育问责。标准的施行使教育质量表征为被期待达成的目标或可测量的具体指标。然而教育质量的内涵是否仅限于此？实践层面建构的教育质量与管理目标层面的教育质量是否一致？实施教育质量保障的“一线工作者”在教育变革中扮演何种作用？这些均有待研究。

第一节 基于标准的教育变革

“标准”（standard）作为名词，在牛津英语词典中的解释多达六种。与“质量”相关的解释有两种：一种表示“质量或成就的水平”。如“学校表现出高标准的办学”，在此处，标准（或水平）与质量出现同义解释的现象。另一种表现为“比较性评估中的测量基准、规范或模范”。如“学校办学质量未达到预定的标准”。在教育变革中，上述两种释义经常交替使用，尤其20世纪80年代之后，西方国家在新管理主义思潮的影响下，“标准”与“问责”的结合，使得标准的“规范、模范”之意更加凸显。

一、教育变革：走向基于标准的问责

休斯敦（Houston）认为问责如同“美丽”，具有丰富的解释性，它的