

DOI: 10.13718/j.cnki.jsjy.2021.05.013

新高考改革背景下 教师专业资本的流失与重塑

刘浩, 黄亚婷

(浙江大学 教育学院, 浙江 杭州 310058)

摘要:建设高素质专业化创新型教师队伍是《中国教育现代化 2035》所提出的重要战略之一。“像专业人士一样教学”意味着教师专业资本的持续增值。在新高考改革实施后,变革剧烈的外部情境与各利益相关者的不同诉求都对教师专业资本的创生、积累与扩散提出了新的挑战。以浙江省为研究情境,通过实证研究,发现新高考背景下,教师专业资本遭遇多重流失困境,教师专业身份建构困难重重。然而,教师作为具有能动性的主体,可以在与学校场域内外各改革利益相关者的互动过程中,积极寻找重塑教师专业资本的契机。未来应持续关注教育变革情境中的教师专业资本,以此夯实教育变革共同体的根基,实现教育变革与教师专业发展之间的双向促进。

关键词:专业资本;教师专业发展;新高考改革;教育变革

中图分类号:G451 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2021)05-0094-13

作者简介:刘浩,浙江大学教育学院博士研究生;黄亚婷,浙江大学教育学院长聘副教授,浙江大学“百人计划”研究员。

百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。党的十八大以来,以习近平同志为核心的党中央将教师队伍建设摆在突出位置。2018年1月,《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》发布,此为新中国成立以来,党中央出台的第一个专门面向教师队伍建设的里程碑式政策文件^[1]。该意见将教师队伍建设改革的目标确定为“培养造就党和人民满意的高素质专业化创新型教师队伍”^[2]。2019年2月,中共中央、国务院印发的《中国教育现代化 2035》将“建设高素质专业化创新型教师队伍”作为我国教育现代化的十大战略任务之一,明确提出“夯实教师专业发展体系,推动教师终身学习和专业自主发展”^[3]。在中国特色社会主义进入新时代的当下,教师队伍专业化发展已成为全面提升我国教育质量的重要基石。

长久以来,教师尤其是中小学教师,因其并不具备如修道士、医生、律师等传统专业化职业的系统规范而常被视为一种“准专业化”或“半专业化”职业(quasi-or semi-profession)^[4]。随着21世纪以来全球变革加剧,教师作为教育场域中的核心主体,其专业化发展已成为推动教育系统整体提升的重要基石。然而当下,变革剧烈的外部情境又不断迫使教师做出专业改变,致使教师专业身份建构频频遭遇困境。基于此,哈格里夫斯与富兰(Hargreaves & Fullan)提出了“专业资本”(professional capital)这一概念,聚焦教育变革情境下教师专业资本的投资、发展与传播,旨在通过一种整体的、动态的、发展的教师专业观,反思教育变革与教师专业发展之间的关系,帮助教师实现“如同专业人士一般教学”的专业目标^{[5]XIV}。因此,本研究关注教师专业资本不仅有利于教师队伍专业化水平

的整体提升,同时也能够调适教育内在传统与外部变革之间的冲突情境,以此实现教师专业发展与教育变革的相互协同。

一、文献综述:教育变革中的教师专业资本

作为教育场域中变革与创新的“代理人”(agent)^{[6]xv},教师自身做出的诸多“微小”改变都将积蓄成为变革整体教育系统的庞大力量,而内外部变革的双重作用也会进一步助推教师自身的专业发展。不过,如何在教育变革过程中提升教师自身的专业能力与素养,一直是困扰教育研究者的“黑箱”。受此影响,哈格里夫斯和富兰提出教师专业资本这一概念,并将之定义为“确定、汇集并整合一切能够提升教师专业实践质量与效能的关键要素”^{[5]102}。具体而言,他们认为教师专业资本是人力资本(human capital)、社会资本(social capital)与决策资本(decisional capital)相互作用、共同增强的产物,即 $PC=f(HC, SC, DC)$ ^{[5]88}。要而论之,人力资本聚焦教师个体层面的知识与技能,以及其“能否通过教育和培训在教师身上得到发展”^{[5]89}。人力资本虽然投资周期较长,但可通过持续的投资和更新实现自我增值,令教师终生受用,可认为是教师专业资本中促进教师个体成长的核心因素。社会资本关注教师集体层面的互相支持与共同学习,并希望以此“形塑教师的期望、义务和信任感,使他们能够遵守共有的专业规范或准则”^{[5]90}。社会资本所构成的关系网络能够促进教师个体人力资本的流通,进而有助于提升群体层面的教师专业水平,为教师专业共同体的建构打下坚实基础。决策资本是“教师通过结构化和非结构化的经验、实践和反思所获得和积累的能力,帮助他们在没有固定规则或确凿证据指导的情况下,做出明智判断”^{[5]93-94}。教育情境本身的多样性、动态性与不确定性,使得决策资本成为促进教师专业自主性生成的重要因素。上述三类资本在不同层面相互交织成一种整体意义上的教师专业资本,在教育系统中不断

创生、积累、流动并扩散,帮助教师建构出一种独有的专业身份。有学者指出,教师专业资本模型在内容上涵盖了教师发展的认知与情感内容维度,在发展路径上将教师个人与群体维度进行综合考量,不仅视教师为教育变革领导者,凸显了教师在教育变革和专业发展中的主体地位,而且在实现路径中整合了教师发展的多维路径,将个体教师的发展融于群体生态文化的再造,追求教师共同的、可持续的自我更新,使教师能够作为专业人士开展教学^[7]。因此,这三种资本缺一不可:“如果缺失了任何一个要素,那么教师的专业资本将被消耗殆尽。”^{[5]102}

在知识经济时代,知识与技能日益商品化,不断增多的标准化考试、日益强化的成就目标导向以及难以回避的外部问责与规训,导致教育系统体现出越来越明显的“标准化”特征。长此以往,将导致教师的日常工作越来越“常规化”(routinized)和“去技能化”(deskilled),甚至令教师职业成为“去专业化”的“标准计件工”^[8]。鉴于此,研究专业资本在强调教师工作“标准化”取向的改革情境中的发展模式,提升教师队伍的专业化水平就显得尤为重要。所幸的是,目前教师专业资本增值项目已在芬兰、新加坡、韩国等国家广泛推行,成为确保这些国家教育卓越发展的重要因素^[9]。与此同时,越来越多研究者开始关注教师专业资本:在理论研究层面,有学者进一步探讨教师专业资本的各种类型及其发展策略^[10-11];在实证研究层面,有学者通过基于解释主义的质性研究方法,探索教师信心与教师专业资本之间的关系,发现教师专业资本的积累和扩散是促进教师专业化发展的核心,而且教师的信心也会在这一过程中逐步增强,成为建构教师专业学习共同体的基本要素,进而实现教师作为专业人士的持续发展^[12]。也有学者借助教师专业资本模型,探讨个体与学校层面教师专业资本流动、扩散的过程与机制,发现学校是教师专业资本生成过程的有机组成部分,教师作为其中的重要能动者,如何在学

校已有条件下寻求变革契机是自身专业资本积累与强化的关键因素^[7]。可以看出,专业资本的概念框架拥有较强的解释力,能够为本研究分析教育变革与教师专业发展提供一个新颖的理论视角。

当下,新高考改革作为我国最重要的教育变革,涉及包括从基础教育到高等教育在内的整个教育系统。一方面,高考本身固有的筛选功能让教师面临沦为“应试技术操作员”的危机^[13];另一方面,新高考改革带来的“新”角色期待又要求教师超越既有的单一教学者身份,向多种角色身份发展^[14]。在相互拉扯的变革情境中,教师专业化发展不断被各种话语体系裹挟,导致教师的专业身份建构陷入两难,经常处于“被培训”和“被发展”的状态^[15]。基于此,本研究采用教师专业资本的概念框架,聚焦新高考改革情境中教师专业资本的流失与重塑,探讨教育变革与教师专业发展之间的互动关系,以期为新时期我国教师队伍专业化建设的持续推进提供实证依据。

二、研究设计

(一)概念框架

教育系统处在更为宏大的社会系统当中,教育政策的制定和实施过程往往受到诸多社会因素的影响,从而令教育变革具有“多样、动态、无序”的属性^[16]。学校作为教育变革中的基本单元,深深根植于当地的社会、经济与文化土壤,具有很强的在地性(locality)特征^[17]。因此,关注教育变革情境中的教师专业资本,必须先确定具体的研究情境。浙江省作为新高考改革的首批试点地区,身处其中的改革决策者、学校领导、教师、学生、家长等利益相关者交织出了极为丰富的实践话语,产生了多元且非常宝贵的感受与体验。基于此,本研究选择浙江省作为宏观层面的研究情境,深入分析教师专业资本在新高考改革影响下的动态发展过程。

“像专业人士一样教学”作为一种强有力的集体责任,不仅是“个体”的改进,更是“团

队”的发展,进而实现“整个行业”的提升^{[5]23}。无论是人力资本还是决策资本,都需要置于互信互赖的教师专业学习共同体(professional learning community)之中,才能得到真正的发展与强化^{[5]127-128}。回到浙江省新高考改革的现实情境中,教师个体需要面对包括改革决策者、学校领导、同事、学生、家长等在内的诸多改革利益相关者,并在与之交往的过程中逐渐形成以教师为中心的教育变革网络。多元主体对于新高考改革的不同诉求,不仅会影响教师个体专业资本的创生与积累,也会影响教师专业学习共同体的建构。基于此,本研究借助教师专业资本的概念框架,将教师个体与新高考改革利益相关者之间的互动关系网络作为分析载体,探讨教育情境中的教师专业资本,具体如图1所示。

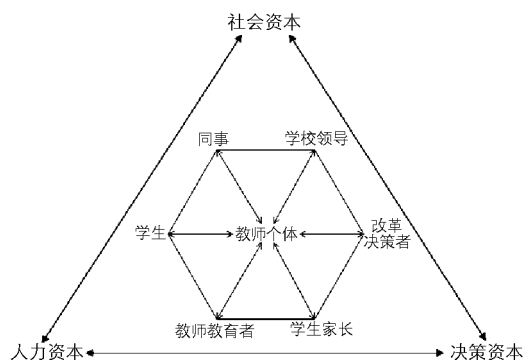


图1 本研究的概念框架

(二)研究方法 with 个案选取

如前文所述,教育变革的推进需要考虑每所学校所处的具体情境,而教师个体又嵌套于地域、文化、学校等多重场域,使得教师专业资本具有很强的情境异质性。因此,本研究采用质性研究方法,探寻和理解个体在变革情境中产生的感知、态度、意义及其所采取的行动^[18]。基于质性研究的个案选择需要遵循四大基本原则——知识丰富性(knowledgeable)、敏感性(sensitive)、多元性(multiple)、独特性(unique)^[19],同时综合考虑任教学科、工作经历、学校级别等因素。本研究通过“目的性取样”以及“滚雪球取样”,选择那些能够提供最丰富信息的教师个体作为研究个案^[20]。具体信息如表1所示。

表1 教师个案的具体信息

个案教师	性别	任教科目	工作年限	是否担任 班主任工作	所属区域 ^①	学校级别 ^②
芳香	女	英语	24年	否	浙江省杭州市X中学	浙江省二级普通高中特色示范学校
星空	女	语文	14年	是	浙江省杭州市T中学	浙江省一级普通高中特色示范学校
绿萍	女	物理	10年	是	浙江省湖州市F中学	浙江省二级普通高中特色示范学校
鹿鸣	男	地理	9年	是	浙江省湖州市B中学	浙江省一级普通高中特色示范学校
晨光	女	英语	10年	是	浙江省温州市C中学	浙江省二级普通高中特色示范学校
温煦	女	语文	10年	是	浙江省温州市C中学	浙江省二级普通高中特色示范学校
悠然	男	语文	4年	是	浙江省温州市C中学	浙江省二级普通高中特色示范学校
巍峨	男	通用技术	12年	否	浙江省嘉兴市P中学	浙江省二级普通高中特色示范学校
云霞	女	通用技术	17年	否	浙江省绍兴市H中学	浙江省二级普通高中特色示范学校

①为保护个案教师的隐私,隐去其所在区、县、乡等详细信息,将所属区域定位于市级。

②根据《浙江省中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》以及《浙江省普通高中特色示范学校建设标准(试行)》,浙江省自2011年起将“浙江省普通高中特色示范学校评估”作为推进高中新课程改革的举措之一,取代自1996年起开始的“浙江省重点高中”评选。根据笔者的统计,截至2018年1月,浙江省教育厅共评选出浙江省一级普通高中特色示范学校99所以及浙江省二级普通高中特色示范学校144所,分别占浙江省普通高中总数的16.7%与24.4%。

(三)资料收集与分析

本研究首先通过文献调研形成初版访谈提纲,之后在预访谈的基础上,邀请专家结合概念框架对初版访谈提纲进行修正,形成正式版访谈提纲。访谈内容主要关注个案教师对于新高考改革的感受、体验以及所采取的行动,同时聚焦其与改革决策者、学校领导、同事、学生、家长等利益相关者之间形成的关系网络,探讨个案教师人力资本、社会资本及决策资本之间的动态交互过程。由于质性研究具有极强的主体间性,研究者与研究对象需要基于平等关系,“共享式”地完成相关话题的“陈述”^[21],因此在访谈过程中,本研究基于个案教师的具体特征灵活调整访谈提纲结构,以实现更深入的交流。具体而言,本研究在2018年7月至2018年9月期间,对每位个案教师进行了1小时左右的半结构化访谈,在征得同意后对访谈过程进行录音,并将录音誊录为逐字稿,共计10万余字。此外,在2018年7月至2019年6月间,研究者一直和每位个案教师保持联系,并时常通过社交软件进行非正式交流,从中收集到了包括当地教育政策、学校规章制度、“朋友圈”自我表达以及推荐分享的公众号文章等多种实物资料,进一步丰富了本研究的资料库,并在一定程度上帮助研究者保持敏感性与反思性。当然,基于研究对象第一的原则^[22],本研究只呈现个案教师同意使用的访谈誊录逐字稿,具体编码方式为“个案教师-誊

录文本行数”,例如“芳香-01”代表原始资料来自芳香老师访谈誊录逐字稿的第一行。

在分析阶段,本研究使用质性资料分析软件MAXQDA作为辅助工具。首先,在充分熟悉原始资料的基础上生成与研究问题相关的初级编码(initial coding),包括“‘老虎’来了”“集训”“冰火两重天”等本土概念。之后,采用轴心编码(axial coding)的方式建立初级编码之间的联结,确定与研究问题最为相关的中心类别,同时借助新高考改革、教师专业发展、教师专业资本等“敏感概念”(sensitizing concepts)来保证分类过程及结果的“真实性”(authenticity)和“适当性”(appropriateness)^[23]。最后,根据图1的概念框架进行主题分析(thematic analysis),呈现浙江省新高考改革情境中教师专业资本相关主题的属性、维度及其在跨个案教师之间的比较。此外,本研究的资料分析全程结合田野笔记与各类实物资料,以确保分析过程的敏感性与反思性,保障研究的可靠性。

三、研究发现与讨论

(一)教师专业资本的流失

1. 人力资本

人力资本聚焦教师个体所拥有的专业知识与技能,对教师的人力资本进行持续投资是提升教师专业资本的首要途径。然而受到新高考改革的影响,教师个体人力资本的既有结

构与后续投资都面临困境。

(1)“麻烦”的“走班”：师生交往的德育困境

新高考改革的最大亮点在于学生能够自主选择考试科目，由此带来的“走班制”加大和改变了教师与学生之间的交往距离与互动方式，同时也减弱了班主任在德育方面拥有的人力资本：

改革之后走班……不知道学生在哪一个地方，因为学生是在走动的，教室在变化。(绿萍-19)

我现在的班级就有4种组合。然后这样子其实班级里没有统一的自修课……管理上面其实比较麻烦……班主任就感觉忙于应付。(悠然-50)

由于既有班级管理体制依旧以行政班为载体，导致行政班与教学班之间的矛盾凸显：个案教师认为现有的走班制度使得“整个班级就很混乱”(温煦-123)，他们只有在“(早)^①晚自习的时候才能看到我自己的人(学生)”(晨光-67)，而且走班制也导致学生之间“没有固定的同桌……同辈群体之间的交流可能会少一些……班级的文化营造困难一些”(绿萍-21)。

在学生“走班”的过程中，师生关系的隐性教化作用变弱，不仅令班集体的德育功能大为削弱，也导致班主任的德育主体地位遭受冲击^[24]。虽然有观点认为，增大对“学科教室”的投入，能够满足新高考改革下育人模式转变的新形势需要^[25]，但这只是对于教学硬件条件的改善，并未真正触及教师人力资本的发展。就现阶段而言，走班制难以避免地增加了师生交往的时空成本，既耗损了教师与学生之间暗含的社会资本，更削弱了教师在德育层面所特有的人力资本，使得教师既有的德育知识结构无法及时适应变革情境，导致教师人力资本流失。

(2)“被安排”的“教师培训”：人力资本的增值困境

由于浙江省作为一个“经济强省与教学强省”(巍峨-44)，“教育资源相对更丰富一些”(鹿鸣-72)，加之近年来所开展的一系列教育革实践^[26]，使得个案教师都认为浙江省的教育硬

件投资已经能够满足改革需求。由此，以教师专业知识和技能为核心的教育软件投资就显得更为重要。一般认为，教师需要定期参加培训，以此应对校园内外不断加剧的情境变革。个案教师都认为教师培训是增强自身人力资本的重要手段，然而其对于教师培训的感知却颇为消极：

就培训内容而言，“很多培训，我感觉老师可能讲得比较重复的(内容)比较多”(星空-54)，“我满怀希望地过去，然后那些专家讲的其实还是旧高考”(晨光-125)；就培训形式而言，“基本上是听课，然后评课，然后再来一个专家讲座”(巍峨-40)；就培训体验而言，“这种培训真的就是没有意义啊，真的是浪费时间，浪费金钱”(云霞-88)。

由于我国采取“自上而下”的教师培训模式，教师教育者与参培教师之间属于一种被动卷入的联结状态：一方面，教师教育者相对远离教育一线，难以提供适应具体情境的培训指导；另一方面，教师受到既有培训模式的束缚，无法选择符合自身需求的培训项目。此外，当前的一些教师培训项目尚未跟上改革的步伐，因而更加弱化了教师培训活动的实际效果。以上种种因素叠加，都十分不利于参培教师的人力资本增长。真正的“培训=培养+训练”^[27]，然而本研究发现，在浙江省新高考改革情境中，教师培训的“训练”属性明显强于“培养”属性，导致教师的人力资本在一线教师和教师教育者互不理解的情况下逐渐流失。

2. 社会资本

社会资本关注教师集体层面的互相支持与共同学习，是建构教师专业共同体的重要基础。然而在新高考改革情境中，教师群体之间的社会交往却陷入了隐秘的泥潭。

(1)“吐槽”与“掉眼泪”：日常抗争的仪式困境

所谓“日常抗争”，是指在常规情境下平淡无奇又持续不断的抗争策略，而且这种隐秘的、生活化的“日常抗争”是教师经常采用的一种抗争形式^[28]。新高考改革实施后，教师的“工作量激增”(温煦-203)，直接导致其日常工

^① 括号中的文字为誉录时确保受访教师逐字稿语义明晰而由笔者所加。下同。

作和生活充满压抑感与不安全感：“……每个老师体力上面完全透支……改试卷每天都要改到吐啊，改完之后还要登分数，还要拍照……根本就没时间备课，然后第二天要过去讲试卷了……就是非常累的，超级累。”（晨光-35）

面对宏大的教育变革话语与强有力的学校科层结构，教师个体的抵抗力量显得微不足道，“怎么办”（绿萍-270）一度成为个案教师回应改革要求的日常话语。不过，教师个体同样是变革情境中的能动者，可以通过心照不宣的理解和某种非正式的网络，创生出一种特殊的社会资本，以隐秘的、象征性的仪式作为对抗改革权威的自我表达^{[29]28-40}：

同事嘛也就是经常在一起说累啊什么……就吐槽一下吧什么的。（晨光-164）

有几个老教师经常，女老师，有的时候说说都会掉眼泪，说怎么会变成这样子啊？（绿萍-163）

面对难以回避的外部压力，教师会选择将“吐槽”作为一种仪式性抵抗，并且利用这种形式暗中表达情绪。这些日常抵抗话语所构成的“隐藏文本”（hidden transcript）^{[29]317} 看似微不足道，只是教育变革潮流中无伤大雅的“顽石”，然而“压力”“回避”“抗拒”等教师消极话语已成为当下我国教育变革中不容忽视的问题^[30]。如若改革利益相关者继续对教师的日常抗争置之不理，那么日积月累后所产生的蝴蝶效应将导致教师群体的社会资本陷入异化和扭曲的泥潭，不仅会阻滞教育变革持续推进，更会暗中耗损教师对于自身专业身份的认同，瓦解教师专业发展的基础。

（2）“上面”与“下面”：学校管理的科层困境

现代学校作为一种组织形式，权力结构是其顺畅运转的核心。在我国，学校的科层制色彩比较浓厚，普通教师对于学校领导常常持一种“上面怎么说嘛，我们下面只能怎么做”（芳香-139）的消极顺应态度。在新高考改革来临后，由于受到考试文化的深远影响，学校领导的关注重点往往与改革理念相距甚远：

领导主要是要出成绩，他出成绩只是看重点考了几个……他只会考虑高考的分数在几分以上达到几个，几分以下达到

几个。（绿萍-175）

而这种功利化取向同样会对日常教学事务产生影响，打乱教师的工作节奏，使教师的工作倦怠感与日俱增：

我们一线的教师有什么选择的权力啊，课都是领导排的……就是领导说了算……校长都是为了出成绩嘛，所以说就是不停地这样子在那里换（排课安排）。（晨光-105）

太累了，觉得这个教书，感觉不仅拼脑，而且很拼体力。（温煦-205）

长此以往，科层制的权力结构将侵蚀教师的自我表达，拉大教师与学校管理者之间的情绪距离^[31]，导致不信任、不理解的氛围弥漫，破坏教师与学校领导之间的社会网络：

我们是属于领导下达命令，然后我们执行命令的这种，没有什么好交流的。（云霞-34）

（学校）管理者，你跟他说了，他理你啊？他还觉得你能力不足呢……我们校长怎么说的，就是很简单很明了的，要么干要么滚蛋。（晨光-164）

可以发现，科层制导致的权力距离加剧了学校领导与教师之间的心理隔阂，而学校日常教学活动与教育变革之间产生的矛盾又进一步撕裂了教师群体与学校管理者之间的互动结构，导致学校场域内各主体之间缺乏共同的使命和愿景，十分不利于教育变革的推行。如若无法重建学校管理者与教师之间的教育共同体关系，拉近两者之间的交往距离，那么教师的社会资本将面临严重的流失危机。

3. 决策资本

决策资本具有一个最根本的概念前提，即将教师视作能够依据自身的专业知识与实践经验，在教育场域内行使决策自主权的专业人士。不过随着新高考改革的到来，教师自身的决策资本积累面临着极大挑战。

（1）“功利化”的“七选三”：专业决策的伦理困境

新高考改革带来的选考制度虽然在一定程度上加大了学生的选择权，但由于深受我国传统考试文化中的“唯分数论”（芳香-163）影

响,导致学生在选择选考科目时极其“功利化”(鹿鸣-78):“他(学生)往往会看哪一门最简单,考试成绩最高,那就选择这一门,但是这一门未必是他(学生)最喜欢的”(星空-60),以致出现了诸如浙江省2017年高考大范围弃考物理科目的极端现象。面对新高考改革带来的非理性与不确定性,学生家长不得不向教师寻求帮助:

家长就会说:“老师,我家孩子选什么科目好?您能不能帮我做个决定?”(温煦-21)

这个新的东西怎么去赋分,怎么样去排名,怎么样去填志愿,可能家长都不太清楚……作为老师来讲要给他们解答疑问。(鹿鸣-60)。

如此看来,新高考改革使得家长需要求助于教师的专业判断,令教师在一定程度上获得了“专业人士”(温煦-23)的身份认同。然而细究下去,教师对于选考科目的专业判断早已被我国传统的考试文化所裹挟,难以真正发挥决策资本的效力:

选课的时候开家长会,我们的学校领导是直接说的:“不选物理,我们学校不开物理,那如果你要选物理的话,后果自负。”(绿萍-61)

可以看出,科层制度所导致的权力“藩篱”与分数取向的高考文化都损耗了教师的决策资本,使得教师不得不将“一生一课表,一生一考表”(悠然-74)这种针对学生个性化与差异化发展的专业判断异化为应试取向的实际行为,造成教师专业决策话语的失落,令教师深陷教育传统与变革情境拉扯而成的伦理困境^[32],导致教师决策资本不断流失,进而阻碍教师专业身份的建构。

(2)“理想主义”与“水泡都不冒”:决策渠道的沟通困境

一般而言,教育政策实施的过程是一个多方参与者根据自身利益、认知及资源,彼此斗争、妥协,并最终达成“共识”的过程^[33]。根据《浙江省深化高校考试招生制度综合改革试点方案解读》,该省的新高考改革试点方案广泛征求了包括教育行政部门、学校管理者、一线教师、教育教学专家等在内的多方意见^[26]。然

而在这些利益相关者所构成的协商网络中,一线教师的话语往往被挤压至决策话语体系的边缘,使一线教师成为教育政策场域中的“失语者”:

其实在(20)14年提出方案之前,我们一线的老师都是反对的。但是中国的改革从来不会听下面(的意见)。(绿萍-212)

他们一直在说新高考是征求了一线老师的建议的哦,就是我们下面老师很多人都在说怎么可能征求我们的意见,哪个一线老师会喜欢现在这样一个模子。(芳香-226)

政策层面协商话语建构的“理想主义”(绿萍-214)与实践层面政策反馈渠道的“水泡都不冒”(鹿鸣-116),使得政策调控的权力距离不断被拉大,导致政策在执行过程中产生偏离与扭曲^[34]。与此同时,个案教师会通过采取直接抵抗、隐藏情绪或回避表达等策略行为,进一步强化自身对于新高考改革的负面感知:我们以前就是……会自由表达一些自己的想法,但是后来的话,我们好像就也不再表达这个想法了,我表达也没用呀。(温煦-95)

虽然一线教师是教育变革中最重要的主体,但过于遥远的权力距离使其难以成为充分发挥自身决策资本效用的“变革能动者”。当前,新高考改革政策话语沟通渠道的不畅,导致教师自身的专业实践权力不断被边缘化,从而严重阻碍了教师决策资本的积累与扩散,使之在教育变革过程中难以真正发挥“专业人士”应有的作用。

(二)教师专业资本的重塑

上述分析反映出在浙江省的新高考改革情境中,各利益相关者对于新高考改革的不同诉求均在分解着个案教师的人力资本、社会资本与决策资本,导致教师专业资本难以有效地积累与扩散,阻碍了改革命运共同体的持续建构。然而,作为具有能动性的专业人士,教师同样能够采取多种积极行动维护自身的专业身份,以此应对学校场域内外的情境变革^[35]。

1. 学校场域内

学校是推进教育变革的基本单元,也是塑造教师专业资本的核心场域。在学校场域内,

教师与其他利益相关者形成了牢不可分的教育共同体关系,以此缓冲外部情境变革带来的巨大冲击。

(1)“感动”与“真爱”:师生联结的持续维护

师生互动是教师专业生活中最核心的活动,但在教育变革之风不断袭来的当下,教育行政部门往往更加重视与学生学业成就相关的可控变量,而将师生关系视为一种难以控制的“软肋”^[36]。如前文所提到的,新高考改革在一定程度上拉大了师生间的物理距离与情感距离,加剧了双方的交往成本。但即便如此,教师依然可以通过交流、沟通与支持等手段,保持与学生之间的紧密联系,维护积极的师生关系:

因为新高考,每天都得找学生出来聊,记录他们的那些变化……当时调到咱们另一个校区去……我和学生(之间)感情确实蛮好的,然后他们也都自发地去校长那边说不让我调……当时确实也比较感动。(悠然-32)

每次我有空啊,就找他们谈心……(晨光-41)

此外,在选考科目的问题上,学生对于物理的“真爱”(绿萍-87)也体现出改革情境中师生互动的特质:

当时我也去找了他,我说你为什么会选物理呢,然后他说希望能够报考XX大学天文系。他看了好几所大学的天文系专业,都是需要学物理的。那么当时我听了以后,就放弃了去劝说他(不选物理)的任务。(星空-60)

表面上看,星空老师的言语中似乎充满“无奈”。但这种“无奈”是教师对于学生自主选择权的尊重与理解,恰恰呼应了新高考改革的理念。基于此种师生之间的天然联结,教师不再迫于外部压力而对学生施压,两者形成了一种权力共享(shared control)的紧密联系^[37],教师专业资本也在师生交往过程中不断凝聚,进而帮助教师积极面对改革,重塑专业身份。

(2)“默契”与“交流”:教师专业共同体的建构曙光

随着全球教育变革愈演愈烈,教师专业发

展的关注点早已突破了个体层面的教学技能和行为,转而扩展至集体层面的专业学习共同体建设,以此推动教师专业的整体发展,实现教师发展的社会生态转向^[38]。在新高考改革情境中,教师群体之间通过相互交流、共同学习与紧密合作所产生的积极氛围,能够在很大程度上帮助他们度过改革动荡期:

我那整个办公室全部都是班主任,就是那种信息很流通的……可以学到很多东西……工作上面都是很顺利的,效率速度都是很快的……大家都是很默契的。(晨光-53)

同时,新高考改革带来的选考制与走班制,也直接促进了各科教师群体在物理层面的接触与交流,既为教师群体在心理层面的聚集提供了条件,也有利于教师社会资本的传播与扩散:

像其他学科的老师的话,相互之间就插乱的嘛,比如说这一层,语文、数学、英语老师都坐在一个办公室。(巍峨-106)

也会有一些(其他)学科的老师问我一些关于高考改革的事情,我们平常交流的一些话题也会涉及这方面……觉得相互交流这个事情还是挺有意义的。(温煦-25)

此外,“传帮带”与“教研组”等具有浓厚中国特色的专业学习共同体雏形,依旧在发挥效用,帮助个案教师更为有效地应对改革带来的疑惑与不适:

我们每星期差不多至少要开一次教研组会嘛,就是我们大家讨论一下怎么开展这个课。(云霞-38)

遇到问题,我会找比我更有经验的,跟我关系比较好的一些老师,来跟他们说说遇到的情况,一般会得到比较好的解决。(温煦-111)

可以看出,虽然我国的教师专业学习共同体建设仍处于起步阶段,教师自发的合作学习易受学校管理风格和科层文化传统等因素影响,但教师群体之间相互支持、信任和分享的群体文化依然十分浓厚。随着以新高考改革为代表的教育变革接踵而至,若能趁此时机将我国传统的教师专业发展模式引向具有共同

愿景、集体探究、共享文化与结构支持的教师专业学习共同体发展模式^[39],那么教师的人力资本、社会资本与决策资本都将在共同体网络中实现极大的增长与扩散。

(3)“沟通”与“理解”:学校组织模式的转向助力

虽然科层制已成为现代学校普遍采用的组织形式,使得教师与学校管理者之间的权力距离比较遥远,但是新高考改革带来的不确定性恰好某种程度上为学校管理体制的转型提供了契机,即学校管理者必须重建其与教师之间的紧密联系,如此才能共同面对改革挑战:

学校层面的话,其实还是改了蛮多的,包括老师的绩效工资组成……学校的选课管理、科目老师安排等方面……我觉得学校在这些管理上面还是有很多创新的举措。(悠然-62)

新高考改革对应的教学与管理新模式,要求学校从之前僵化的科层制,转向灵活和“扁平化”(星空-122)的新型组织管理模式,以此增强学校作为公共组织的沟通、共享和民主等特征^[40]:

高三段的那个副校长,我觉得他人真的是超级好的……然后我们班主任存在一些困难,他都可以帮你……除了教学能力强大之外,行政能力也很好……经常带我们几个班主任出去吃饭啊什么的,一直默默地支持我们。(晨光-61)

在管理模式转换的过程中,学校管理者和教师之间的情绪距离也会随着权力距离一同拉近,从而逐渐营造出一种相互理解、“体谅”(悠然-94)的组织氛围:

其实有很多问题呢,相互理解一下也就过去了……(鹿鸣-112)

弥漫在学校组织内部的积极氛围,既能够作为“风险缓冲器”,促进教师对于教育变革的正面感知;也可以作为“变革催化剂”,将教师与学校管理者聚合成一个紧密的教育变革共同体^[41]。在这个共同体中,教师的社会资本通过与学校管理者之间的深入互动而得以强化。与此同时,权力距离的缩小与组织环境的优化

也将更有利于教师专业的赋权增能。如此,方能充分凝聚教师作为专业人士的决策资本,进而为教师专业资本的重塑提供组织层面的转向助力。

2. 学校场域外

教育系统嵌套于社会系统之中,教育变革的推动需要整个社会系统的支持。本研究发现通过将目光扩展至学校场域外,关注教师与其他新高考改革利益相关者之间的互动网络,能够发掘其中隐含的教师专业资本重塑契机。

(1)“信任”与“支持”:家长参与后的积极体验

作为教育场域中易受忽视的利益相关者,家长与学校教育之间的关系需要重新引起重视。一般认为,家长参与学校事务,能够推动家校合作网络的建构,帮助学校联结多方共识,共促学生发展^[42]。基于家校之间的合作伙伴关系,家长所表现出的信任与支持将成为教师直面教育变革挑战的坚实后盾:

对家长来讲,他知道的(改革信息)更少了嘛……所以他会想更多地求助于老师,相对来讲老师对他来说还是比较(值得)信任的。(温煦-69)

家长的信任感不仅为教师带来了积极的情绪体验,也为双方后续在行动层面的进一步合作打下了基础:

有一个家长倒是挺好的,真的是全心全意地在帮我做(家委会的)事情,我特别感谢他。(晨光-51)

实在是很忙的时候,就找家长来呗……家长也很支持我们,家长其实也都愿意来学校,替老师(维持)晚自修(秩序)。(悠然-44)

此外,由于信息技术的发展,家长与教师之间的物理距离大幅缩小,双方能够“直接在微信里面进行互动”(悠然-78),从而进一步强化了家校合作网络的根基。

可以看出,教师和家长之间的交往既有基于积极情绪体验的相互理解,也有基于合作伙伴关系的行动支持,在一定程度上体现了相互理解、合作参与、持续改进的家校共同体属性^[43]。受益于此,教师与家长之间逐渐建构出一张共同应对教育变革的紧密网络,帮助教师

的社会资本与决策资本在其中积累与扩散,进而促成教师专业资本的重新凝聚。

(2)“乐意”与“选择”:教师教育共同体的发展契机

“自上而下”的教师培训模式限制了教师自主选择的权力,难以满足教师自觉建构专业发展路径的需要。对于教师而言,不断唤醒自我、超越自我、实现自我的过程,才是教师主动建构的“内在发展”过程^[44]。然而如前文所述,强制性的教师培训项目无法切入教师的现实需求点,容易沦为“灌输式”的单向传输。在高考改革的影响下,教育场域内外的情境变革使得个案教师对于专业发展的自主需求变得更为强烈:

让我们自己学一点,比如说现在有选修课程让我们自己开发嘛,那你自己爱好的东西,哪怕学一点,我觉得也很好,而且我们也不一定想占用上课的时间,暑假寒假我们也乐意去培训。(云霞-76)

正是因为有了这些需求,我们才能发现教师专业发展的应然和实然之差,进而可以此为基础,协商出一套契合教师自身人力资本和决策资本的专业发展路径。虽然教育变革往往会加剧这种差距,但教师同样可通过充分发挥能动性,将之视为一个重塑自身专业资本的契机:

对我来讲的话,我可能会多了一个选择。因为原来的话……我可能只会想到我在语文教学上的一个发展。但是新高考一来的话,我觉得可以把生涯规划作为班主任工作的一个挺重要的抓手。(温煦-211)

此外,教师教育专业共同体已经扩展至包括基础教育、高等教育、教育行政部门、教育研究机构在内的多元主体,逐渐形成了一种基于共同愿景而协作互惠的整体发展取向^[45]:

我这次暑假参加XX大学的培训,专门讲新高考(的内容),还请了一些专家、教研员这种……也讲了一些相关的试卷分析和反馈,收获是比较大的。(晨光-131)

我去年的时候在X大那边读教育硕士嘛……我感觉整个大学老师群体,还是

比较好交流的。(温煦-151)

如能持续强化整个教育系统的纵向联结,各层次教育主体将以协作伙伴的身份共同参与教育变革,教师专业资本将以此为载体实现重塑。长远而言,教师队伍专业化建设将嵌入至一个通畅且立体的教育体系,帮助教师实现专业发展与教育变革之间的耦合。

(3)“进步”与“希望”:决策主体身份的持续建构

教育改革仅仅依靠外在条件并不能自行启动,必须通过参与并投入其中的“人”来实现^[46]。教师作为教育改革场域中最重要的主体之一,其对于改革理念的认同程度是自身能否接纳改革的首要因素:

新高考呢,我觉得最大的进步就是学生可以选择,这个其实就是一种进步。(鹿鸣-28)

我们一直认为(新高考改革的)理念还是很不错的啊,就是把选择权交给学生。(巍峨-46)

由此可以看出,虽然浙江省新高考改革在推行过程中产生了一些偏差,导致个案教师对于部分改革实践存在消极认知,但他们内心依然十分认同此次改革的理念,而此次浙江省新高考改革的渐进式属性,又恰好能够激发教师对于改革的后续期望:

我觉得(新高考改革)也在慢慢地改,一开始改革嘛总会走一些弯路,那么也在慢慢地磨合,我觉得还是好的。(星空-188)

我反正希望能够改革得越来越好……以后总会越来越好的吧。(云霞-74)

这种渐进式变革所拥有的“共同适应”特质^[47],不仅可以帮助教师逐渐理解、认同并践行改革理念,而且有助于改革顶层期望和教师日常实践的双向延续,实现个体与结构的积极互动^[48]。基于此种变革模式,教师能够自主表达对于改革的意见或建议,实现自身改革“参与者”“践行者”和“改进者”等身份建构,进而充分发挥作为专业人士的自主判断能力。长此以往,教师的决策资本将得到大幅度增长,真正成为极具能动性的教育变革主体,进而实

现教育变革与教师专业发展的相互滋养。

综上所述,结合图1的分析框架,本研究描绘了浙江省新高考改革情境中教师专业资本的建构图景,具体如图2所示。

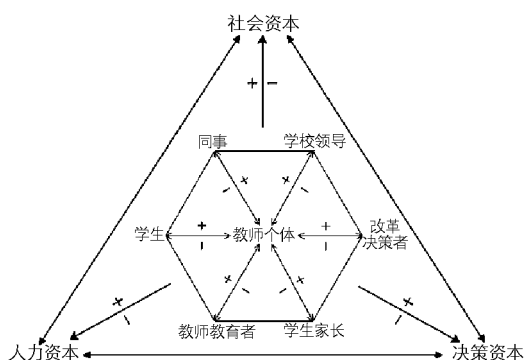


图2 新高考改革情境中的教师专业资本建构图景

在新高考改革情境中,教师与利益相关者之间形成了一个改革共同体,教师专业资本在其中创生、流转与扩散。基于此,本研究关注教师个体与其他群体交织而成的社会网络对教师专业资本产生的影响。一方面,由于改革带来的巨大冲击,教师与学生、学生家长、同事、学校领导、教师教育者、改革决策者之间的交往互动遭遇诸多阻滞,教师专业资本面临各种流失困境;另一方面,教师作为具有能动性的行动主体,在与其他改革利益相关群体互动的过程中,依旧能够获得正面的认知与感受,并采取积极行动回应情境变革所带来的各种挑战。通过图2可以发现,教师处于教育变革共同体的中心,是联结学校教育场域内外的核心主体,重视教师专业资本的生成与发展,不仅能够实现教师队伍专业化建设的有序推进,而且更加有助于建立教师与改革之间的协调共生关系,促进教育革命运共同体的持续建构。

四、研究启示

正如哈格里夫斯和富兰所言,“如同专业人士一般教学”离不开对于教师专业资本的持续投资^{[5]22}。在新高考改革实施后,以教师为中心的教育变革网络已逐渐建构起来,各利益主体的不同诉求都对教师专业发展提出了挑战。本研究以此为切入点,基于教师专业资本的概念框架,聚焦新高考改革情境中教师专业资本的流失与重塑,探讨教育变革与教师专业

发展之间的互动关系,期望能够为我国教师队伍专业化建设提供理论洞见。

对于教师集体层面的人力资本而言,从自身既有的丰富实践经验出发持续不断地学习与反思,是其专业身份建构的必由之路。本研究的一些发现提醒我们,教师人力资本的创生与积累具有很强的自下而上属性,离不开教师个体对专业成长的积极认知与主动探索。因此,我们需要重视教师在专业发展过程中的主体性、能动性与独特性,尽可能为其开辟丰富且立体的专业发展路径,避免“一刀切”式的教师发展模式。同时,教师群体需要在共担责任的基础上建立相互尊重、积极合作的集体规范,致力于将个体层面的人力资本转化为集体层面的社会资本,并且通过强劲的集体效能催生更多的人力资本^{[5]157-160}。此外,教师需要基于自身的专业判断不断改进实践活动,以“专业人士”的身份与其他改革利益相关者携手并行,共同促进教师人力资本的持续积累。

对于教师集体层面的社会资本而言,需要将学校场域内成绩取向的绩效评估文化转换为发展取向的共同体文化。具体而言,学校管理者应当进一步加强与教师之间的联系,以伙伴身份参与到教师专业发展的过程之中,如此才能形成相信教师、理解教师、成就教师的组织文化氛围,促进教师社会资本的持续增长。而且在教育变革情境中,学校更加需要借助稳定且持久的发展战略,建立教师与学校之间的信任关系,进而构筑以学校为基本单元的教育共同体,使教师能够以相对平稳的节奏融入改革步伐,实现教师专业发展与教育变革之间的良性共生。若能以此为基点,逐步建构学校、地区乃至国家之间的教师专业发展共同体网络,不仅对教师社会资本的积累与扩散大有帮助,也将为教育变革共同体的创生与发展打下良好基础。

对于教师集体层面的决策资本而言,教育系统的稳步发展必须立足于尊重教师的文化土壤。教育作为公共事业,需要全体社会公民的积极参与。面对势在必行的教育变革,教育系统必须与其他社会系统紧密互助,共同捍卫教师的集体自主权。当教师、学校、社会彼此

相连时,教育变革将成为一种契机,促成教师作为专业工作者持续投入学习,充分发挥专业能力,真正建构教师符号层面的专业自主文化。目前,教师专业身份的相关概念已逐渐纳入我国教育政策话语体系,为教师在教育场域中积累决策资本、发挥专业判断力提供了相应支持与保障。如能在此基础上继续营造尊师重教的社会文化氛围,推动教师专业身份的持续建构,则将更好地实现教师队伍专业化建设,进而为我国教育现代化 2035 筑牢坚实根基。

参考文献:

- [1] 李澈. 打通新时代教师队伍建设改革“最先一公里”[N]. 中国教育报,2019-02-18(1).
- [2] 中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见 [EB/OL]. (2018-01-20) [2019-07-08]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_1946/fj_2018/201801/t20180131_326148.html.
- [3] 中共中央、国务院印发《中国教育现代化 2035》[EB/OL]. (2019-02-23) [2019-07-08]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html.
- [4] ETZIONI A. The semi-professions and their organization: teachers, nurses, social workers [M]. New York: Free Press, 1969: VIII.
- [5] HARGREAVES A, FULLAN M. Professional capital: transforming teaching in every school [M]. New York: Teachers College Press, 2012.
- [6] HARGREAVES A. Foreword [M] // MALONE H J, Rincón-Gallardo S, KEW K. Future directions of educational change: social justice, professional capital and systems change. New York: Routledge, 2017: IX-XVI.
- [7] 曾艳. 基于区域性名师工作室的教师专业资本流动与扩散 [J]. 教育发展研究, 2017(24): 8-13.
- [8] 黄亚婷, 桑文娟. “表现主义”改革进程中的英国教师身份认同 [J]. 教师教育研究, 2014(4): 106-112.
- [9] AUGUSTE B, KIHN P, MILLER M. Closing the talent gap: attracting and retaining top-third graduates to careers in teaching—An international and market research-based perspective [R]. New York: McKinsey & Company, 2010: 5.
- [10] SHIRLEY D. Three forms of professional capital: systemic, social movement, and activist [J]. Journal of Professional Capital and Community, 2016, 1(4): 302-320.
- [11] 高振宇. 教师专业资本的内涵, 要素与建设策略 [J]. 教师发展研究, 2017, 1(1): 72-78.
- [12] NOLAN A, MOLLA T. Teacher confidence and professional capital [J]. Teaching and Teacher Education, 2017 (62): 10-18.
- [13] 张东娇. 高考取向下教师角色正当性的审视 [J]. 教育学报, 2005(2): 82-87.
- [14] 韩映雄. 基于新高考的教师培训目标与角色期待 [J]. 教师教育研究, 2019(2): 48-53.
- [15] 张金运, 程良宏. 变革时代教师专业生活的勇气及其提升 [J]. 当代教育与文化, 2015(6): 69-75.
- [16] PONT B. A comparative view of education system reform: policy, politics, and people [M] // MALONE H J, Rincón-Gallardo S, KEW K. Future directions of educational change: social justice, professional capital and systems change. New York: Routledge, 2017: 171-187.
- [17] GOLDSPIK C. Rethinking educational reform: a loosely coupled and complex systems perspective [J]. Educational Management Administration & Leadership, 2007, 35(1): 27-50.
- [18] 黄亚婷. 聘任制改革背景下我国大学教师的学术身份建构——基于两所研究型大学的个案研究 [J]. 高等教育研究, 2017(7): 31-38.
- [19] GUEST G, NAMEY E E, MITCHELL M L. Collecting qualitative data: a field manual for applied research [M]. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013: 41-47.
- [20] BAZELEY P. Qualitative data analysis: practical strategies [M]. London: Sage, 2013: 109.
- [21] 王昕. 深度访谈中的“主体间性”: 意义与实践 [J]. 青海社会科学, 2013(3): 121-124.
- [22] FONTANA A, FREY J H. The art of science [M] // DENZIN N K, LINCOLN Y S. The handbook of qualitative research. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994: 361-376.
- [23] PATTON M Q. Qualitative research & evaluation methods [M]. 4th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2015: 545.
- [24] 夏永康, 朱琴. 走班制背景下高中班主任德育工作的挑战与应对 [J]. 现代基础教育研究, 2019(1): 215-220.
- [25] 申屠永庆, 周红军. 互联网+学科教室: 从学习空间升级到育人方式变革 [J]. 人民教育, 2018(15): 53-56.
- [26] 浙江省深化高校考试招生制度改革试点方案解读 [EB/OL]. (2017-05-26) [2019-07-12]. <http://www.zjedu.gov.cn/news/149578978378153302.html>.
- [27] 杨婷, 金哲. 从被动受训到自觉研修: 教学改革中教师专业发展 40 年 [J]. 全球教育展望, 2018(8): 25-36.
- [28] 高晓文, 于伟. 弱者的武器: 教师的日常抗争策略研究 [J]. 教师教育研究, 2018(3): 73-78.
- [29] SCOTT J C. Weapons of the weak: everyday forms of peasant resistance [M]. New Haven: Yale University Press, 1985.
- [30] 尹弘飏, 郑鑫. 课程实施中的教师改变: 困境与对策 [J]. 教师教育学报, 2014(1): 64-70.
- [31] HARGREAVES A. The emotional practice of teaching [J]. Teaching & Teacher Education, 1998, 14(8): 835-854.
- [32] CAMPBELL E. The ethics of teaching as a moral profes-

- sion[J]. *Curriculum Inquiry*, 2008, 38(4): 357-385.
- [33] 柯政. 教育政策实施过程中的协商秩序[J]. *教育学报*, 2017(5): 52-63.
- [34] 马辉, 程珍远. 公共政策执行过程中的偏离与扭曲——一个公共政策的难题[J]. *华东经济管理*, 2003(2): 39-41.
- [35] Eteläpelto A, Vähäsantanen K, Hökkä P, et al. What is a agency? Conceptualizing professional agency at work [J]. *Educational Research Review*, 2013, 10(4): 45-65.
- [36] BERNSTEIN-YAMASHIRO B. Learning relationships: teacher student connections, learning, and identity in high school [J]. *New Directions for Youth Development*, 2004(103): 55-70.
- [37] DOBRANSKY N D, FRYMIER A B. Developing teacher-student relationships through out of class communication [J]. *Communication Quarterly*, 2004, 52(3): 211-223.
- [38] HARGREAVES A, FULLAN M. *Understanding teacher development*[M]. New York: Teachers College Press, 1992: 13.
- [39] HORD S. Professional learning communities; what are they and why are they important? [J]. *Issues about Change*, 1997, 6(1): 1-8.
- [40] 刘录护. 科层制学校中教师职业发展的民族志研究——兼对教师专业发展研究的反思与比较[J]. *学术研究*, 2017(2): 49-58.
- [41] YIN H, Lee J C K, JIN Y. Teacher receptivity to curriculum reform and the need for trust: an exploratory study from Southwest China[J]. *The asia-pacific education researcher*, 2011, 20(1): 35-47.
- [42] RANSON S, ARNOTT M, MCKEOWN P, et al. The participation of volunteer citizens in school governance [J]. *Educational Review*, 2005, 57(3): 357-371.
- [43] 赵耸婷, 许明. 家长参与: 英国学校教育改革的新亮点[J]. *外国教育研究*, 2014(1): 52-60.
- [44] BULLOUGH R V, KAUCHAK D, CROW N A, et al. Professional development schools: Catalysts for teacher and school change[J]. *Teaching and teacher education*, 1997, 13(2): 153-169.
- [45] JIMENEZ-SILVA M, OLSON K. A community of practice in teacher education: insights and perceptions [J]. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2012, 24(3): 335-348.
- [46] 尹弘飏, 李子建. 论课程改革中的教师改变[J]. *教育研究*, 2007(3): 23-29.
- [47] 潘新民. “渐进论”: 深化基础教育改革的一种理论选择[J]. *教育科学研究*, 2014(1): 19-24.
- [48] SPILLANE J P. External reform initiatives and teachers' efforts to reconstruct their practice: the mediating role of teachers' zones of enactment[J]. *Journal of curriculum Studies*, 1999, 31(2): 143-175.

The Loss and Revival of Teachers' Professional Capital in Educational Change under the Background of the New College Entrance Examination Reform

LIU Hao, HUANG Yating

(College of Education, Zhejiang University, Hangzhou 310028, China)

Abstract: The professionalization of teachers is one of the important strategies in the policy of China's Educational Modernization 2035. "To teach as a professional" means the continuous appreciation of teachers' professional capital. After the implementation of the New College Entrance Examination Reform, the creation, accumulation and diffusion of teachers' professional capital have been significantly challenged, which results from the competing demands brought about by drastic reform in the external situation and the various stakeholders. Using the empirical research conducted in Zhejiang Province, this study concludes that teachers' professional capital encounters various plights of loss and it is difficult for teachers to construct their professional identity. This study also reveals that teachers as subjects of initiative can seek for opportunities to revitalize their professional identity through their interaction with other reform stakeholders. This study offers implications that great attention should be paid to the development of teacher professional capital in the reform context to realize the mutual promotion of teacher development and educational change.

Key words: professional capital; teachers' professional development; New College Entrance Examination Reform; educational change

收稿日期: 2020-08-22

责任编辑 邓香蓉