九年一贯制学校一体化办学的实践路径

◆ 敬仕勇 张学敏

[摘要] 九年一贯制学校一体化办学是建立在育人理念、学校制度、课程与教学等一体化基础上的新型办学模式,是整体育人、系统推进、因校施策的有机结合。实践中,一体化办学面临“认识模糊”的办学理念、“知识提前”的课程开发、“僵化统一”的学校管理等现实困境。要实现九年一贯制学校一体化办学需要树立整体一贯的办学理念,树立学制意识,确立衔接思想,构建全程衔接的课程和教学体系,优化学校管理模式,创新学校考核评价制度,加强学校文化建设。

[关键词] 九年一贯制学校; 一体化办学; 整体育人; 全程衔接

[中图分类号] G471

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2018) 12-0060-05

九年一贯制学校是根据国家义务教育法有关实施九年义务教育年限的规定组建起来的,贯穿小学、初中教育的一体化学校。^[1]在理论上,九年一贯制学校有利于从整体上实施素质教育,解决中小学衔接问题,提高义务教育质量。然而,实践中很多九年一贯制学校小学与初中貌合神离、衔接不畅。九年一贯制学校一体化办学仍然面临诸多现实困境,如何实现一体化办学是当前九年一贯制学校需要解决的重要问题。

一、九年一贯制学校一体化办学的本质意蕴

正确理解一体化办学的内涵,是办好九年一贯制学校的认识前提。九年一贯制学校的一体化办学,是指在整体育人理念指导下,加强课程与教学衔接,优化学校管理,全面提升育人水平的一种学校改进行为。通过这种改进,推动学校治理现代化,促进学生全面发展。

(一) 整体育人是九年一贯制学校一体化办学的“本体论”

整体育人主要强调九年一贯制学校一体化办学的整体性,整体性主要表现在学校的整体视野和学生的整体发展两个方面。整体视野是认识九年一贯制学校的思维视角,是理解九年一贯制学

校一体化办学本质内涵的前提和基础。在这种视角下,需要把九年一贯制学校视为由若干相互联系、相互作用的要素所组成的、具有一定结构和功能的有机整体。任何单个的九年一贯制学校都是“一所”学校,而不是“两所”学校或者“几所”学校,更不是小学与初中的生拼硬凑或者数量叠加。在这种视角下,九年一贯制学校的小学和初中是“一个整体”,一年级到九年级是“一个整体”,义务教育的实施更是“一个整体”。就学生的整体发展而言,一体化办学是手段,学生发展是目的。九年一贯制学校的最大优势是能够更好“关注义务教育阶段学生九年的整体性发展”。^[2]因此,学生的整体性发展是九年一贯制学校一体化办学的价值取向和应然目标,一体化办学核心在育人,关键在整体,最终目的是促进学生在九年义务教育阶段更好地实现德智体美劳的全面发展。

(二) 系统改进是九年一贯制学校一体化办学的“方法论”

系统改进主要强调九年一贯制学校一体化办学的系统性,系统性主要表现在系统分析和系统推进两个方面。就系统分析而言,需要运用系统论原理考察九年一贯制学校整体与部分、系统与环境、结构与功能等相互联系和相互作用的关系。

敬仕勇/西南大学教育学部博士研究生(重庆 400715); 张学敏/西南大学西南民族教育与心理研究中心主任,西南大学教育学部教授、博士生导师(重庆 400715)。

系,九年一贯制学校的办学实践通过建立模型、最优化和系统评价,形成行之有效的办学模式,从而揭示出九年一贯制学校一体化办学的基本规律。系统推进是九年一贯制学校一体化办学的实践路径和操作策略,这种办学的改进需要顶层设计,综合统筹,是学校理念创新、实践创新、制度创新的有机融合,是对学校内部治理体系的全面改革而不是单项突破。总体而言,推进九年一贯制学校一体化办学是一项系统工程,应根据义务教育整体育人目标,将教育思想与理论、管理方法与策略、办学条件与资源等有效组织起来,应用有关数学工具,对九年一贯制学校的内部系统功能进行分析研究,以达到最优设计、最优控制和最优管理。简言之,系统论指导下的一体化办学是全局谋划、资源整合和协同创新。通过系统推进,实现学校全员、全方位、全过程的整体育人。

(三) 因校施策是九年一贯制学校一体化办学的“实践论”

因校施策主要强调九年一贯制学校一体化办学的适切性。适切性指某事物与其相关因素的统一、协调程度,即针对、适应、切合某种需要的程度。适切性既包括事物与外部因素的适切性,也包括事物内部的适切性。^[3] 适合的教育才是最好的教育,适合的办学模式才是最好的办学模式。任何一种办学模式虽然具有最大共性,但落实到具体实践中一定具有特殊性,这种特殊性就是学校的个性特点,即学校的类型、所处的地域环境和学校发展的阶段特征。就学校的类型而言,需要考虑是新建式、合并式、撤并式还是生长型九年一贯制学校,不同类型的学校有不同的特点。就地域环境而言,需要考虑学校在城市还是农村,是经济发达地区还是欠发达地区,社区办学资源条件是否充分等。就学校发展阶段特征而言,需要考虑学校发展的成熟度,教育教学质量的高低,管理团队领导力状况,教师队伍的总体水平,在同类学校中的位次感等。只有充分考虑到学校的资源本底,九年一贯制学校的一体化办学才有针对性、适应性和生命力。

二、九年一贯制学校一体化办学的现实困境

为了解九年一贯制学校办学实际情况,本研究以自编问卷、访谈提纲以及参与式观察方案为

研究工具,以西部某省会城市 C 市 22 个区(县) 120 所九年一贯制学校为研究对象。对 C 市教育行政部门、教研人员、校长、教师共 2698 人进行了问卷调查,对 22 名区(县) 副局长、22 名区(县) 教研员、30 名校长、30 名教师进行了深度访谈,对 12 所学校进行了实地考察,查阅了 60 份学校制度,重点关注学校办学理念、课程与教学、学校管理等内容。调研发现,当前九年一贯制学校在一体化办学方面主要面临三方面困境。

(一) “认识模糊”的学校办学理念

1. 对九年一贯学制认识不清楚

就本研究而言,九年一贯制是与“六·三”制、“五·四”制并列的学制概念,指“小学和初中联合体办学,使九年义务教育成为一个连续、系统、整体的一种学制模式。它是在义务教育阶段统筹教育资源、调整教育结构的一项积极有效的改革”^[4]。与“六·三”制和“五·四”制比较,九年一贯制最为本质的特点在于义务教育的“连续、系统、整体”实施。调研发现,一些校长和教师对九年一贯制的认识却是模糊不清的,最常见的误区是把“六·三”制和“五·四”制都统摄于九年一贯制的概念之中,认为任何一种“ $a \cdot b$ ”学制,只要满足“ $a + b = 9$ ”,就都可以称之为“九年一贯制”。受访学校管理者更多关注到“九年”时间,却忽略了“一贯”的性质。在一定程度上,学校管理者对学制的认识误区成了九年一贯制学校一体化办学的理念障碍。

2. 对九年一贯制学校定位不准确

九年一贯制学校是贯穿小学、初中教育的一体化学校,目前主要有四种类型:生长式,在原有小学建制的基础上顺势承办七至九年级;撤并式,由于地方行政区划调整变更而引发教育资源重组;合并式,行政区划内教育资源重组,且为分设的初中和小学的合并;新建式,就是校舍和教师全新。^{[5]16} 调研显示,C 市 87.3% 的九年一贯制学校是合并式。不少受访者认为“九年一贯制学校就是小学与初中合并起来的学校”,办学实践中学校对学生的教育内容、教育手段、教育方式与传统小学与初中并无不同,于是很多九年一贯制学校就办成了小学和初中的“两所学校”,出现了小学与初中各自为政的“两张皮”现象,原因在于学校管理者对九年一贯制学校性质定位不准确,对九年一贯的“一体化”特征认识不深刻。

（二）“知识提前”导向的课程开发

1. 把初一教材作为衔接教材

九年一贯制学校的办学初衷是更好实现小初衔接，减轻学生学习负担，全面深化素质教育。然而，由于“小升初”衔接教材的“缺位”，不少学校用初一的教材替代，给六年级学生提前教授初中的课程内容，促使小学教育“中学化”。名义上是让学生更好适应初中学习，其实超越了大多数六年级学生的学习承受力，变相加大了学生的课业负担，违背了教育规律和学习规律，对学生而言无异于揠苗助长。九年一贯制学校把初一教材作为衔接教材的情况在C市比较普遍，这种简单的教材“开发”，一方面反映出九年一贯制学校衔接教材开发的实际困难，另一方面也反映出九年一贯制学校对衔接的认识误区。

2. 将初中知识简单植入小学

问卷显示，C市33.7%的九年一贯制学校开发1门衔接教材，31.9%的学校有2门衔接教材，21%的学校开发了3门及以上的衔接教材。通过对衔接教材的分析发现，衔接教材中90.7%以上是语文、数学、英语三个学科。由此可见，衔接教材具有鲜明的学科导向。进一步考察语文、数学、英语衔接教材，内容方面主要是把初中的学科知识点前移，简单植入小学三、四、五、六年级，或者把初中的有关教学内容“随意”地放在六年级的教学中。与此同时，这些衔接教材也没有严格的评价标准，致使教材质量参差不齐，实施效果也不尽如人意。

3. 衔接教材选用偏重知识导向

调查发现，九年一贯制学校的小初衔接主要是学科知识的衔接，对于教研、教学、学生的学习心理、初中生活适应性方面的衔接相对较少。而知识衔接主要集中在六七年级，衔接内容主要是小学和初中的教学内容的连贯，学科衔接教材则是重要的小初衔接载体。由于普通的九年一贯制学校在衔接教材开发方面具有较大的困难，不少学校便采取购买或者借用其他学校的教材方式。因此，在实践中，学校和教师选用衔接教材的标准就是能否更好地让六年级学生学更多的初中学科知识。由于衔接教材具有“鲜明的学科知识导向”，学校难以真正实现“九年贯通”全面育人的最终价值，同时，小学与初中之间普遍缺乏学法指导。

（三）“僵化统一”的学校管理模式

1. 相对单一的管理模式无法适应学校的特殊性

调研显示，C市53.6%的学校实行部门负责制，学校设置办公室、德育处、教务处、教科室、后勤处等部门，对一至九年级实行以“线”为主的全程统一管理。18.6%的学校实行段长负责制，学校把一至九年级划分为3个或者4个学段，实行以“块”为主的学段管理。27.8%的学校实行分部管理，把小学和初中分开管理。从C市的实践来看，部门管理统一性过多、灵活性不足，分部管理引发小学和初中的各自为政，学段管理在“学段衔接与配合”方面暴露出很多问题。相对于单设小学或中学，九年一贯制学校规模更大、学程更长、管理更为复杂，任何单一的管理模式都无法应对学校教育的特殊性。

2. 整齐划一的管理制度无法平衡各方利益

本研究的管理制度主要包括两个方面：教师绩效制度和学校评价制度。调研发现，57.3%的教师对学校绩效工资分配制度不满意，76%的教师认为对初中教师有利，77.5%的教师认为对初三教师更加有利，67.6%的教师认为对主要学科教师有利。由此可见，九年一贯制学校的绩效工资分配是影响教师积极性和学校管理的重要因素。就学校评价制度而言，调研显示，无论是上级教育部门对学校的评价方式，还是学校对教师的评价，都主要采用“一至六年级参照小学、七至九年级参照初中”的传统方法。这种“分离式”的学校评价体系，不符合九年一贯制学校一体化办学的基本要求。

3. 缺乏认同的学校文化销蚀办学凝聚力

学校文化是学校发展的软实力，是学校教育价值观的集中体现，对实现九年一贯制学校一体化办学具有重要的约束作用。问卷显示，60.3%的校长认为学校的小学与初中融合程度不高，其中认为融合程度很低的占比19.5%。25.7%的教师不喜欢自己的学校，47.5%的教师认为九年一贯制学校的小学与初中教师之间交往很少，可见，九年一贯制学校教师对学校的文化认同度偏低。在对教育行政人员、教研人员和校长的访谈中，其不同程度反映出对九年一贯制学校发展前景的担忧，表示对学校的发展缺乏信心。总体而言，九年一贯制学校内部缺乏文化认同感，教师缺乏归属感，学校需要进一步加强文化建设，提升办学的凝聚力。

三、九年一贯制学校一体化办学的实践路径

要充分发挥九年一贯制学校的理论优势，系统推进九年一贯制学校一体化办学，需要进一步更新办学理念，加强中小学的课程衔接，优化学校内部管理。

(一) 树立整体一贯的办学理念

1. 树立整体连贯的学制意识

针对九年一贯制学制概念认识模糊的问题，学校管理者首先需要树立学制意识。学制意识就是要凸显义务教育的连续性、系统性、整体性，就是要明确九年一贯制学校不同于单设的小学和初中，不能把九年一贯制学校简单办成“小学+初中”。校长是否具有“学制意识”，是否具有“九年一贯、全程视野”的系统观念，是能否办好九年一贯学校的前提和关键所在。^[6]因此，学校必须首先牢固树立“学制意识”，认识到九年一贯制学校的最大特点是基于“九年一贯制”这种义务教育学制而设立的。充分认识到义务教育的整体性、九年时间的整体性、九年一贯制学校的整体性。九年一贯制学校一体化办学首先要以整体的理念来统合上述三个整体性，实施全面育人、全程育人、整体育人。

2. 确立精准有效的衔接思想

针对学校定位不清、衔接不畅的问题，学校管理者必须确立衔接思想。九年一贯制学校是小初衔接的天然试验场。“九年一贯制学校办学模式是一种发展趋势，理应成为九年义务教育实施素质教育的一种主要办学模式。要整合教育资源、最大限度地发挥教育资源的效益，真正实现小学与初中教育的有效衔接。”^[7]推进九年一贯制学校一体化办学，实现有效衔接，必须确立衔接思想。九年一贯制学校由小学和初中构成，初中教育分属中等教育、义务教育、基础教育等不同的属概念。衔接思想需要协调好“中等教育选拔性与基础教育基础性的矛盾，中等教育选择性与义务教育统一性的矛盾，中等教育整体性与义务教育贯通性的矛盾”^[8]。在几组矛盾中寻求调和，探索衔接之道。同时，要做好小学和初中教材、师资、管理等方面的全程衔接。

(二) 构建全程衔接的课程与教学体系

1. 加强小初课程的统整性

课程是学校的核心竞争力，课程衔接是九年

一贯制学校的核心优势。^[9]小学和初中两个学段的课程设置差异较大，学段间的课程衔接不充分，容易造成部分学生从小学到初中转换的不适应。一体化办学呼唤一体化的课程，开展课程衔接首先要加强课程统整。课程统整强调对九年课程内容的整体统整，适度调整知识体系，更好地发挥育人效果。^[2]九年一贯制学校课程统整，深度融合“一贯”与“统整”的特质，着眼于人的终身发展，在促进学生发展的过程中又坚守成长的客观规律，应重点关注三个方面：一是提倡国家课程的校本化实施，二是小学与初中课程衔接与融合，三是开发九年一贯的校本特色课程。努力建设学段贯通、有机衔接、相互协调、科学合理的九年一贯课程教材体系。

2. 以校本教研落实课程与教学的衔接

校本教研是落实课程和教学衔接的重要手段。通常情况下，九年一贯制学校的教师主要参加传统小学和初中的教研活动，以解决单纯的学科教学问题。但是，九年一贯制学校与传统小学和初中最大的优势在于小初衔接和整体育人，因此九年一贯制学校的校本教研，必须基于“整体性”和“衔接性”，以问题为导向，加强三个方面的衔接研究：一是学段的衔接教研，主要侧重六七年级衔接过渡研究；二是学科的衔接教研，主要包括学科知识的纵向衔接和横向整合；三是师资的衔接，组织中学教师到小学听课，安排小学教师到中学兼课，教育教学上共同学习、研究，取长补短。^[10]同时，定期召开学校中小衔接工作会，从教师的教育、教学、管理上实现小学与初中的有机衔接。

3. 深化学校层面的学法指导

小学与初中、学科与学科之间学习方法虽然有共性，但也有个性。应从学习方法的角度减少经验与经验之间的互相冲突，加强学习心理、学习习惯、学习能力的衔接，建构一套适应于九年一贯制学校的教学模式。小初衔接的学法指导，需要小学与初中的双向靠拢、平稳过渡、有效教学，主要包括：学习习惯的衔接、学习方式的衔接、学法指导的衔接。^{[5]117-118}在学校层面全面开展学法指导课程：学法指导专题讲座、学法指导校本课程、渗透式学法指导、学法指导主题班会、心理疏导类课程、学法指导个案诊断等。其中，学法指导专题讲座从全年级层面解决学法指导的共性问题；学法指导校本课程、渗透式学法指导、

学法指导主题班会、心理疏导类课程是常态开设课程,从班级层面保障多学科学法指导的有序进行;学法指导个案诊断主要是从尊重差异的角度,满足学生的个体发展需要。^[11]

(三) 探索柔性优化的学校制度

1. 优化学校管理模式

结构决定功能,内部组织结构是学校变革的重要内容,一体化办学需要一体化的内部组织结构支撑。九年一贯制学校时间跨度长,管理要素多,涉及小学、初中两个学段,必须创新内部管理模式。以部门管理为主还是以学段管理为主,以行政架构为主还是以学术架构为主,以学生发展为中心的扁平化结构还是管理取向的行政化结构,学段是“二分法”“三分法”还是“四分法”等,需要根据学校实际情况予以确定。通常情况下,小学和初中分离型的九年一贯制学校多采用分部管理的方式,新建型九年一贯制学校多采用部门为主的管理方式,合并型九年一贯制学校多采用学段管理为主的管理方式。总体而言,学校组织结构的设置必须扁平化,遵循“以生为本”的基本原则,坚持“条块结合”的管理模式,而不能简单地分段管理、分部管理或者部门管理。

2. 创新考核评价制度

考核评价制度主要有如下两个方面。第一,政府对学校的评价。教育行政部门一定要充分尊重“九年一贯”的特殊性,对九年一贯制学校的考核评价要区别于单设小学和初中,应该有自有的九年一贯制学校考核评价标准,而不是简单地参照小学标准和参照初中标准。第二,学校对教师的评价。探索兼顾过程与结果、数量与质量相统一的九年一贯制教师考核评价制度。一是对工作量的评价。合理核定教师的基本工作量,在基本工作量的基础上,引入学段系数,对不同学段给予不同系数,根据学科工作的难易程度可以向一年级、六年级、九年级适当倾斜。引入学科系数,可以对语文、数学、英语等学科适当倾斜,但不能与其他学科有较大的差距。二是设立教育质量奖,包括育人质量奖和学科质量奖。育人质量奖主要是针对班主任,学科质量奖则面向所有年级的所有学科教师。三是设立突出贡献奖。面向学校所有教职员工,获得奖励的人员必须经过学校教职工代表大会通过。通过教育评价制度的创新,充分调动教师工作积极性。

3. 加强学校文化建设

非正式制度是人们在长期的社会生活中逐步形成的习惯习俗、伦理道德、文化传统、价值观念、意识形态等对人们行为产生的非正式约束规则,具有凝聚、激励、规范、评价等功能。学校文化是典型的学校非正式制度,中小学教师融合以及教师对学校的认同是一体化办学中重要的文化因素,要实现九年一贯制学校一体化办学,需要特别关注学校的办学传统、学校文化、教师交往与融合、教师对学校的认同感、教师价值观念的形塑等,要处理好传承与创新、制度与人文的关系。九年一贯制学校一体化办学需要加强学校非正式制度建设,非正式制度建设的最高目标是对学校价值认同的精神信仰。

[本文系教育部民族教育发展研究中心全国民族教育科研重大课题“加快实现民族教育现代化的对策及战略研究”(项目编号:ZXZD18009)阶段性研究成果]

[参考文献]

- [1]查炜琮.推行“九年一贯制”学制的问题、原因与对策研究:对苏州工业园区若干九年一贯制学校的实证调查[D].上海:华东师范大学,2006.
- [2]王新奇,曲虹.九年一贯制学校课程统整的实践与探索:以苏州工业园区星湾学校为例[J].中国教育学刊,2018(7):100-102.
- [3]孟宪彬.九年一贯制学校组织效能问题研究[D].大连:辽宁师范大学,2016.
- [4]柳春霞.九年一贯制办学模式的若干思考[J].教育科学研究,2001(10):27-29.
- [5]尹丽君,陆云泉,王建忠.九年一贯制办学模式创新[M].北京:中华书局,2016.
- [6]潘国青.九年一贯制办学的回顾与思考[J].上海教育科研,2015(10):9-13.
- [7]何英茹.九年一贯制更有利于中小学衔接[J].中国教育学刊,2015(12):93-94.
- [8]杨孝如.初中教育的属性矛盾及其解析:基于属种关系分析的视角[J].教育发展研究,2013(22):16-21.
- [9]黄伟.选择与突破:区域九年一贯制学校办学创新探索[M].北京:教育科学出版社,2016:3.
- [10]范祿燕.探索九年一贯制中小学有机衔接[J].中国教育学刊,2014(10):104.
- [11]王胜明,王丽华,刘帅,等.学法指导课程化的路径探索:以九年一贯制学校N校为例[J].中国教育学刊,2015(3):75-79.

(责任编辑 闫碧舟)