

以高质量办学推动教育强国建设

本期关注：推动九年一贯制学校高质量发展④

九年一贯制学校如何平衡小学与初中的管理差异，构建统一而又富有特色的管理体系？如何在内部的制度设计、管理架构、文化融合与培育等方面探索可行的管理方式，以保障学校高效运转？本刊特邀请专家、学校管理者进行探讨，敬请关注。

——编者

九年一贯制学校如何优化管理



张玲 李坤

九年一贯制学校是义务教育的一种重要实现形式，由于其跨度大，学生年龄差显著，教育管理需求比较复杂，但同时也蕴含着特殊的办学优势。在基础教育进阶过程中，小学到初中的过渡，往往被视为学生成长的“暗礁”，学生的成

长轨迹呈现出独特的个体差异性和非线性特征，使得学生在学段的进阶中难以实现整齐划一的阶梯式跃升，不能“一键切换”。在这样的背景下，九年一贯制学校的优势就显得尤为突出，这类学校通过创新管理机制、优化组织结构、改革评价机制等，能够充分发挥一贯制的管理优势，应对多学段融合的挑战。

1 创新课程管理:完善阶梯式育人模式

课程是学校教育的核心载体，课程的纵向贯通需要系统化的管理机制作为支撑。九年一贯制学校能够突破传统的分段式课程管理的局限，发挥独特的课程框架结构性优势，进而实现学生认知发展的连续性跃升。通常意义来说，小学阶段强调培养学生的兴趣、习惯和基础认知能力，从而奠定良好的综合素质基础。基于这种逻辑，小学课程通常具有宽泛性和体验性特征，强调观察和生活化运用，相应的课程组织管理要灵活配置。初中阶段强调知识的逻辑化、系统化及解题能力的标准化，因此课程呈

现出学科专业性和知识结构化特征，如物理化学分科，数学强化抽象推理等。课程管理要注重学科化、系统性和专业发展深度。面对这样的差异，九年一贯制学校可以一改传统“分段式”课程管理，从管理层面建立九年一体化贯通的学校课程体系，通过目标管理、课程开发管理、资源统筹等机制创新，设定分阶段学习目标，建立“基础+拓展+深化”的阶梯式课程框架，避免重复教学或短期应试化倾向。

大连市第七十九中学及小学部将九年划分为“基础学段”（一至三年级）、“拓展学段”

（四至六年级）和“深化学段”（七至九年级），每段设置学段主管，实施目标导向的阶段性管理。在基础学段，注重习惯养成与兴趣激发，通过“科学启蒙工坊”“艺术体验课”等课程，融入海洋文化元素（如贝雕、滨海花艺）。在拓展学段，强化能力进阶与特长孵化，聚焦学科思维转型与特色项目深耕，开设“初中预备课程群”，如数学增设“逻辑建模工坊”，英语强化“AI配音实践”，为初中抽象思维训练奠基。在深化学段，则注重强化学科思维与创新能力，开设“AI机器人编程”“无人机控制”等课程，与大连理工大学实验室合作开展项目式学习。通过管理机制的创新，减少学段过渡的“陡坡效应”。

2 优化组织结构:建立健全协同管理平台

小学和初中课程贯通的难点在于师资的学段固化，由于小学和初中学段相对封闭，不同学段的课程设置、教学方法和学生身心发展特点差异显著，教师长期固化于单一学段的教学，限制了教师的专业视野和教学能力，容易形成思维定式。分段管理体制一定程度上抑制了师资流动，教师被认为是本学段的“专属资源”，缺乏流动的动力和保障。造成小学和初中仿佛形成了两个“独立的王国”，教师们各自深耕于本学段的教学，而对另一学段的教学知之甚少，小学教师认为初中教师教学太着急，一上来就讲难题，破坏了小学的学习兴趣，初中教师则容易把学习困难归咎于小学没教好，基础没打好。这种局限性导致了学段衔接过渡的不顺畅。

九年一贯制学校如何从管理角度入手，让小学和初中教师真正地“相互了解”，促进小学和中学的顺畅进阶呢？首先要优化组织结构，进行制度设计，纵向分段管理，在不同的分段中设置专职学段主管，形成“校领导—学段主管—年级组长”的三级架构，匹配相应的权责，如统筹本学段课程实施与质量监控的教学管理权，参与教师配置和绩效考核的人事建议权，管理学段教育教学资源的资源分配权。其次，建立协同管理平台，九年一贯制学校教师因涵盖小学和初中两个学段，教师管理方面能够实现跨学段协作与专业发展，通过建立学段联席会议、设置跨学科教研协同岗、开展学科纵向联合教研等协同管理平台建设，打通学

校的组织结构。最后还要建立动态调整策略，设置学段边界弹性，建立主管任期轮换制度，开发学段间教师的柔性流动机制等。

大连市西岗区教师进修学校附属中学通过跨学段授课、初中教师下沉授课的方式，进行组织优化，既缓解了低年级师资不足的问题，同时也优化了课程衔接设计，使不同学段的教师资源流动起来，使学生共享学校师资。大连市第七十九中学和小学部开展了混合型教研改革，小学教师和初中教师集体备课，围绕九年一贯制设计研修主题，开展跨学段校本课程和多年级混龄社团，小学升入初中的学生仍然由小学社团教师指导，既维系了师生关系，又共享了教师资源。四川新都蜀龙学校要求初中教师每年承担小初衔接教学任务，给予学生充分的个性化指导，此举使教师对相邻学段课标熟悉度显著提升。

3 改革评价机制:建立贯通式评估体系

评价是撬动育人方式变革的重要环节。如何从分段评价到全过程育人是九年一贯制学校一项重要研究课题。小学和初中学段评价方式有着一定差异。小学阶段的评价更注重对学生学习过程的关注，倾向于积极的学习态度和学习兴趣的培养，同时还会更关注学生的行为表现。初中阶段更加注重学科知识的掌握以及能力发展的均衡。在“双减”背景下，这种分段评价难以科学评估教育政策的长期效果，制约了教育的连续性和学生全面成长。从分数导向到成长导向，从结果评判到过程赋能，使学校实现培养完整的人的教育使命，核心在于打破传统评价的时空局限，使每个学生的发展过程都能被看见、被理解、被支持。

九年一贯制学校在校内评价贯通方面具有天然优势，通过建立阶段性衔接评价标准、执行双轨评价、引入适应性指标、建立教师协同评价等多种方式，力争构建螺旋上升的发展通道。如坚持核心素养导向，围绕五育并举制定涵盖

一至九年级的阶梯式评价标准，明确各学段能力发展目标，建立复合型评价档案。借助信息化平台，开展学业数据预警和行为发展曲线等个性化诊断，形成持续培养目标，避免“一刀切”考核。如一至五年级注重习惯养成，六至七年级强化适应性训练，八至九年级聚焦实践创新，各阶段匹配差异化评价标准，对合作能力、审美表现等进行动态追踪，形成成长画像，搭建覆盖九年的“学生成长数据库”，通过数据预警实现精准干预。

南京育英第二外国语学校建立了校本化学生评价工具和指南《育英二外“三个学会”》分级目标考评表，包括了小学低段、小学中段、小学高段以及初中三段的6张表格，兼顾了不同阶段考查要素的差异化要求，并且在总体上保持了考查维度的一贯性。如在小学低段考查要素中减少了小学中段“学习策略”的项目，而在小学高段增加了“课后延展”，这些细微的考量体现了学校对学生认知规律和能力

的尊重。除了评价维度的连贯性之外，还充分考虑评价要求的递进性，在不同阶段的同一维度提出了差异化目标要求，如四级（七年级）“会学习”维度提出“养成独立思考习惯，利用各种工具书解决学习困难”等，而六级（九年级）目标升级为“能够根据自己的状况，利用网络、教辅材料资源”，在“会做人”“会生活”两个维度也有进阶式的差异化评价。

从管理视角来看，九年一贯制学校的优势主要体现在系统化的育人管理体系，在构建阶梯式课程框架、协同管理平台和教师流动机制、贯通式评估体系等方面，打破传统分段管理的局限，实现对学生全面发展的全过程追踪。九年一贯制学校通过创新管理，可以为我们展现一条突破学段壁垒、实现无缝衔接的创新路径。

（作者张玲系大连教育学院[园]长培训与指导中心主任，李坤系辽宁省大连市第七十九中学校长。本文系大连市教育局规划重大课题“促进国家课程方案转化落地的学校课程规划与实施研究”[ZD202501]的阶段性成果）

学段衔接促进学生稳步成长

张绪儒

笔者所在的山东省济南市清长大清实验学校是一所九年一贯制学校。学校以“人的发展具有天然完整性”为哲学根基，突破学段割裂的桎梏，将“完整人教育成就完整学生”的办学理念作为贯通九年的精神航标。这里的“完整人教育”是基于学段完整和课程完善的“慢教育”，其核心追求是培养全面而有个性的完整学生。为实现理念落地，学校将抽象的“完整学生”目标转化为可操作的育人图谱——“四维素养”（内心充盈、人格健全、思想独立、精神高贵）与“十二有”能力锚点（如“有艺体爱好促健康、有求知兴趣肯吃苦”等）。这一体系如同精准的导航仪，从课程设置到评价实施全程指引，确保小学与初中的育人目标无缝衔接，让每个孩子都能在贯通的航道上稳步前行。

贯通不是消灭差异，而是让差异成为阶梯——小学的活泼与初中的严谨，最终统一于学生的成长节律。这一创新实践的关键在于“三破三立”：破除学段割裂，建立目标进阶体系；破除学科壁垒，建立跨学科资源包；破除经验教学，建立贯通性评价标准。在国家课程校本化实施中，学校开发贯通式实验课程，将物化生学科的30个核心实验，按照小学低段“现象引兴趣”、高段“现象引思考”，初中低段“现象引知识”、高段“现象引本质”的认知发展规律，进行九年一体化设计，实现科学素养的阶梯式培养。

我们以“四维联动”组织文化赋能育人生态，通过打造“四支队伍”，激活贯通发展的内生动力。党员教师队伍通过党建引领筑牢思想根基；干部队伍发挥模范带头作用，践行办学理念与创新文化；学科组队伍深化专业引领打造跨学段教研共同体，提升整体教学力与研究力，借助贯穿学段、学科“三动课堂”的教学理念，确保学科教学在贯通学段中的质量与衔接；班主任队伍夯实根基保障强化“一个年级就是一个班级”的协同理念，成为贯通育人“最后一公里”的关键纽带。当前，学校跨学科、跨学段集体备课已成为教师的成长内需，系统研究学生成长规律、学科规律与教师成长规律，深入研讨教学内容的衔接点与突破点，并着力统一关键能力培养目标及教学资源的共享机制。通过系统化设计的跨学段教师互进贯通机制，学校实现了知识溯源与能力发展的双向贯通。

学校变分段管理为全程贯通，变行政推动为文化引领，变资源叠加为系统融合，让每个孩子都能在贯通的育人体系中获得最适合的发展。在这里，每个生命都沿着贯通的成长阶梯，绽放既符合时代要求又独具个性的生命样态，学校真正成为了学生成长的沃土。

（作者系山东省济南市清长大清实验学校党委书记）

贯通管理培育良好德育生态

傅彤

湖南省长沙市一中金山桥学校是长沙市一中与湖南湘江新区教育局共同管理的一所公办九年一贯制学校。九年一贯制学校最大的优势在于学段的连续性，但在“分段而治”的惯性中，德育工作碎片化、重复化、割裂化，成为影响德育实效的三座大山。为了解决这些问题，我们通过系统变革，以一体化管理编织出了全学段贯通的德育网络。

通过构建三级课程破除学科壁垒。基础型课程重在“国家课程的校本化重构”，我们绘制了学科德育联结图谱，将德育元素巧妙融入各学科。例如，语文课融入望城非遗剪纸增强文化认同，道德与法治课改编校园纠纷案例进行法治启蒙；拓展型课程强调“跨学科融合”，打造“有风景的思政课”，在雷锋纪念馆里上历史课，在“沃野”劳动基地开生态主题班会，让思想教育更鲜活；社会实践基地成为学生了解社会、服务社会的广阔天地。

用平台打破学段壁垒。构建引领、文化课程、课外活动实践、行为规范培养、校园文化建设等支撑平台，共同编织起德育实施的立体网络。我们以党建带队建，全体少先队员坚定听党话、跟党走信念。将德育渗透整合于所有学科教学之中，确保每学年至少一周的社会实践时间，强化社会责任感与创新实践能力。制定学生公约，探索学生自我教育、民主管理的班级模式。深入挖掘节日内涵，重点围绕爱国主义等六个维度抓实主题教育。着力提升校园文化品位，创新开展红色文化、非遗文化进校园等活动，形成鲜明的德育特色。

以目标进阶路径培育学生的使命担当。九年时光里，学生的认知能力、情感需求、责任担当能力都在飞速发展。为此，我们设计了“三阶螺旋”的目标进阶路径。一至三年级重在筑基，帮助学生在习惯养成中萌发责任嫩芽；四至六年级重在深耕，帮助学生在知行合一中挺立担当枝干；七至九年级重在领航，帮助学生在更广阔的真实世界中主动掌控成长。为了实现学段间的无缝衔接，我们结合校训建立了贯通九年的“德育存折”。低年段积累的“公之星”“勇之星”“勤之星”“朴之星”，到了高年段可以兑换社会实践机会，形成持续激励的闭环。这份成长的记录，最终在九年级汇聚成一份沉甸甸的《德育素养报告》，纳入学生综合素质评价，伴随他们走向未来。

用联结激活协同育人共同体。家校共育，聚焦日常生活礼仪、规则意识等细微处。这看似“小”的起点，正是联结个体成长与世界规则的基石。社区与世界是更广阔的课堂，我们精心组织社区服务、跨省文化交流等实践活动，引导学生在真实场景中体验、思考全球议题，让社会责任感和人类命运共同体意识在实践中扎根、壮大。当家庭、学校、社会的能量真正汇聚融合，便能为每个孩子锚定坚定价值坐标，点亮他们面向未来的精神灯塔。

（作者系湖南省长沙市一中金山桥学校副校长）

空间轮换助推学生拔节生长

金晓东

九年一贯制学校的学生因长期处于单一环境，往往会产生审美疲劳，这一情况成为制约教育活力的隐性挑战。浙江省杭州江南实验学校以空间育人为切入点，通过物理空间的阶梯式迁移、课程体验的沉浸式衔接、成长活动的仪式化唤醒三重路径，构建起独具特色的校区轮换机制，让空间变革成为破解审美疲劳、激发成长动力的关键引擎。

构建适配身心发展的成长场域。我校将一至九年级学生划分为低龄探索期（一至三年级）、学龄成长期（四至六年级）、

青春发展期（七至九年级）三个阶段，分别匹配月明校区、本部校区小学部、本部校区初中部。通过环境的精准切换，实现空间与成长的同频共振。月明校区以儿童视角打造沉浸式“童话王国”，通过童话场景降低低年级入学焦虑，以环境暗示激发探索欲，契合低龄儿童认知与情感需求。本部校区小学部作为过渡桥梁，教室保留童趣元素的同时，增设走廊书架与探究实验角，助力学生完成从儿童到少年的身份过渡。初中部以“简约、专业、互动”为基调打造赋能空间。连廊设置国防教育长廊、微型博物馆，物理空间去童趣化。通过环境变化匹配学

生青春期对自主性与学习深度的需求，助力其向自主学习者转型。

用课程衔接打破空间割裂感。校区轮换的本质是帮助学生完成从儿童到少年的身份跨越。我校以课程为纽带，在空间转换节点设计沉浸式衔接体验，让环境变化与认知升级形成合力。每年5月的“探校日”学科预演已成为固定传统。如在2023年“水滴聚梦，星向未来”活动中，三年级学生走进本部校区，在少年科学院体验机器人搭建，在少年艺术院感受民乐佳音，通过看得见、摸得着的课程体验，将新校区视为更酷的舞台。小初衔接课程则通过各学部教师同课异构的形式，展开学科衔接研讨。