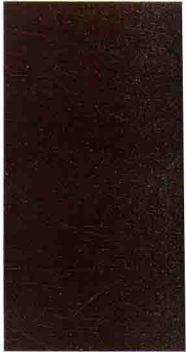


初中发展：中国基础教育无法缺场的研究



彭 钢 马维娜 等著

中国社会科学出版社

初中发展：中国基础教育无法缺场的研究

彭 钢 马维娜 等著

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

初中发展：中国基础教育无法缺场的研究 / 彭钢，马维娜等著.
—北京：中国社会科学出版社，2015. 12
ISBN 978 - 7 - 5161 - 7405 - 0

I. ①初… II. ①彭…②马… III. ①基础教育—研究—中国
IV. ①G639. 2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 309500 号

出 版 人 赵剑英
责任编辑 周晓慧
责任校对 无 介
责任印制 戴 宽

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号
邮 编 100720
网 址 <http://www.csspw.cn>
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印刷装订 北京君升印刷有限公司
版 次 2015 年 12 月第 1 版
印 次 2015 年 12 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 23.75
字 数 401 千字
定 价 88.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书，如有质量问题请与本社营销中心联系调换
电话：010 - 84083683
版权所有 侵权必究

本书为江苏省教育科学“十二五”规划重大课题
“初中教育内涵发展与全面提升的整体推进研究”成果

本书得到江苏省教育科学研究院资助

目 录

引 论 中国基础教育的历史使命与初中发展	(1)
一 基础教育的培养使命:初中发展“短缺”不得	(1)
二 基础教育的公平使命:初中发展“短腿”不得	(6)
三 基础教育的改革使命:全段发展“短视”不得	(10)
四 历史使命与初中发展:研究什么	(14)
第一章 中国百余年基础教育初中发展之检视	(19)
一 学制检视:架构、变更、调试与初中发展的强弱关联	(19)
(一)架构学制:中学教育的弱—弱—强脉络	(20)
(二)变更学制:初中教育成“任务基调”的附属品	(22)
(三)调试学制:初中教育渐显强—弱走势	(25)
二 政策检视:统合、执行、弱历史性与初中发展边缘化生产	(28)
(一)政策统合:初中发展信号微弱	(28)
(二)政策执行:初中发展空间变异	(31)
(三)政策弱历史性:初中发展问题重现	(33)
三 师资检视:历时、共时差异与初中发展的弱势再制	(37)
(一)初中师资薄弱:何时彰显	(37)
(二)城乡师资差异:怎样复杂	(41)
第二章 新世纪基础教育初中发展之检视	(47)
一 新世纪地域关注:初中发展实地考察	(47)
(一)不同省域调研:如何定位与判断初中	(47)
(二)不同区域调研:如何看待初中类型	(54)
(三)不同类型调研:如何平衡把持初中	(57)

2 初中发展:中国基础教育无法缺场的研究

(四)初中复杂生存:进一步考证与反思	(60)
二 新世纪问题关注:初中发展要症剖析	(68)
(一)资源配置:显性公平与隐性差异	(69)
(二)政策效用:扶持风向标与执行心理场	(73)
(三)内涵提升:教师的制度制约与群体合力	(75)
三 新世纪研究关注:初中发展文献综述	(78)
(一)关注面:由内及外皆有统摄	(79)
(二)聚焦点:突出问题持续集中	(93)
(三)突破处:缺憾空间亟待填补	(104)
四 新世纪文本关注:初中发展政策解读	(108)
(一)整体概况中的政策共性	(109)
(二)关键词中的政策导向	(111)
(三)政策过程中的关系权衡	(114)

第三章 初中教育的本源性问题重提

(118)

一 初中教育特质“特”在哪里	(118)
(一)能玩到一起去吗	(118)
(二)“成人”仪式的隐喻	(119)
(三)是成人还是儿童	(120)
二 遵循规律:初中教育特质再思考	(121)
(一)“学生成长规律”的普遍有效性	(121)
(二)遵循规律的“原点”“近点”“远点”	(125)
(三)从遵循教育规律走向坚守教育理想	(129)
三 关系解析:初中教育属性矛盾再解读	(131)
(一)初中教育:属种关系及其属性	(131)
(二)初中教育属性矛盾:多维属种关系	(134)
(三)初中教育属性矛盾解析:语境与原则	(137)
四 理念辩证:初中教育专业性再阐释	(141)
(一)如何理解学校教育的专业性	(141)
(二)如何看待学校教育的专业性表现	(144)
(三)如何全面提升初中教育的专业性	(147)

第四章 初中教育整体发展的思路架构	(153)
一 基本判断:初中发展弱在哪里	(153)
(一)初中发展“弱”在整体	(153)
(二)初中发展“弱”在内涵	(155)
(三)初中发展“弱”在支撑	(157)
二 整体设计:初中发展的系统方略	(157)
(一)设计起点:直面初中发展之弱	(158)
(二)设计定位:转型初中发展方式	(165)
(三)设计主旨:寻求初中发展的合力	(171)
(四)设计路径:动态分步项目选择	(177)
三 政策支撑:初中发展的重点扶持	(180)
(一)期待异常:政策扶持的逆效应之戒	(181)
(二)跟踪反馈:政策扶持的效用强化	(182)
(三)秩序张力:政策扶持的生态链建构	(185)
四 差异尊重:办学标准与区域特点	(186)
(一)差异发展:教育规律应有之义	(186)
(二)初中整体发展:从尊重差异开始	(188)
第五章 初中发展的关键内核:校长与教师	(192)
一 从职业情感到专业培训:教师现状调查	(192)
(一)方法描述:如何设计取样实施	(193)
(二)数据剖析:校长教师的不同描述	(194)
(三)相关问题发现与讨论	(207)
二 从认知到行为:教师发展的差异性存在	(210)
(一)不同学校教师比较:中间现象明显	(211)
(二)不同地区教师比较:多元镜像纷呈	(216)
(三)比较中的差异讨论	(221)
三 依托与分享:教师群体发展的多重格局	(222)
(一)教师群体专业发展:师德自觉	(223)
(二)青年教师群体发展:固基强能	(225)
(三)名师群体形成路径:抱团成长	(227)
四 薄弱与稀缺:农村教师群体的发展困境	(229)

4 初中发展：中国基础教育无法缺场的研究

(一)“教师团队”的低质合并与弱质同化	(229)
(二)“种子选手”的榜样示范与鲶鱼效应	(232)
(三)“种子工程”的多维推进与建设策略	(234)
五 主张与行动：校长与初中学校发展	(239)
(一)百年名校的超越：顾苏云校长的文化行动	(239)
(二)薄弱学校的跃起：蔡林森校长的课改行动	(242)
(三)农村学校的作为：居乾章校长的创特行动	(244)

第六章 初中发展的变革之本：课程与课堂

一 寻路问径：校本课程与课堂教学怎么走	(248)
(一)初中学校课程：从满足需要到提供选择	(248)
(二)课堂教学方式：从怎样教到怎样学	(255)
(三)课程与课堂：为了不同学生的共同发展	(262)
二 经验解读：个性化课程实施模式什么样	(266)
(一)开发满足需要的特色校本课程	(266)
(二)构建学科融合的特色课程体系	(268)
(三)谋划理想中的特色课程纲要	(270)
三 实践反思：富有活力的教学形态如何创	(271)
(一)重在学科素养的结构—建构教学	(272)
(二)作为学习方式的综合实践活动	(277)
(三)“问题伴学”中的问题智慧	(279)

第七章 初中发展的深度追求：学校文化与特色

一 学校文化与学校特色：内涵与关系	(281)
(一)学校文化：一种泛在的学校生态系统	(282)
(二)学校特色：一种独特的学校文化标识	(284)
(三)学校文化与学校特色：内在的一致性	(285)
二 初中学校文化与特色：问题与成因	(287)
(一)政策频繁调整导致学校文化与特色难以积淀	(287)
(二)教育模式趋同导致学校文化与特色难以形成	(289)
(三)办学整体薄弱导致学校文化与特色难以提升	(290)
三 初中学校文化建设的冲突缓解	(292)

(一) 育人文化与应试文化的张力	(292)
(二) 少年文化与青年文化的互纳	(295)
(三) 代际文化与同伴文化的交融	(298)
四 初中学校特色建设的多维关系	(304)
(一) 共同文化与学校特色	(305)
(二) 学校文化与学校特色	(309)
(三) 学校发展与学校特色	(313)
 第八章 初中发展整体推进的多元实践	(318)
一 省域实践:总体设计的全面推进	(318)
(一) 课程基地建设:改造初中薄弱学校	(319)
(二) 多种特殊平台:重点扶持初中教师	(323)
(三) 整体提升:初中科研协作联盟	(327)
二 区域实践:因地制宜的重点推进	(330)
(一) 苏南:基于“文化提升”的整体推进	(330)
(二) 苏中:基于“课堂教学生态”的整体推进	(337)
(三) 苏北:基于“新问题关注”的整体推进	(348)
三 校域实践:形态各异的联手推进	(355)
(一) 同质学校:共享共荣式联手推进	(356)
(二) 异质学校:结对帮扶式联手推进	(361)
 结 语 一抹无限可能	(367)
 说明与致谢	(371)

引论 中国基础教育的历史 使命与初中发展

中国基础教育的发展总是与各项历史使命的承载与担当相伴相随，其中培养使命、公平使命、改革使命尤显重要。这里关注的是中国基础教育的三大使命与初中发展问题，一是因为初中发展是中国基础教育历史使命中无法割裂的重要组成部分，二是因为在整个基础教育发展进程中，初中发展又是一个具有相对独特性的特殊学段。中国基础教育的培养使命是培养有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人，强调的是整个基础教育合格公民培养的全段性与层级性。这更多的是一个纵向的渐进过程，初中发展不可短缺；中国基础教育的公平使命是提优与扶弱的广覆盖性与平衡性，强调的是整个基础教育强与弱之间的有限差距与共同发展。这更多的是一个横向的内升过程，初中发展尤其是农村初中发展不可短腿；中国基础教育的改革使命是不同教育学段的战略统筹、合作共赢，强调的是进入“深水区”的教育领域综合改革的系统性、整体性与协同性，初中教育的变革无法脱离基础教育的整体，基础教育的整体变革也无法忽视初中教育。这更多的是一个深层的艰巨、持久过程，基础教育发展不可短视。

一 基础教育的培养使命：初中发展“短缺”不得

这里对基础教育培养使命的关注，主要集中在三个方面：一是国家对整个基础教育阶段培养目标的总体性呈现；二是义务教育与普通高中教育培养目标的层级性表述；三是基础教育培养使命达成中的初中发展关怀。

就中国基础教育的培养使命而言，目标的统领性与法理性几乎没有争议。在国家层面上，从国家教育方针的表述到义务教育法的表述，从

《基础教育课程改革纲要（试行）》中的表述到《国家中长期教育改革和规划纲要（2010—2020年）》中的表述，都佐证了这一点。1957年，毛泽东在《关于正确处理人民内部矛盾的问题》中提出了我国进入社会主义建设时期后颁布的第一个教育方针，即“我们的教育方针应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者”。2006年，修改后的《中华人民共和国义务教育法（2006）》总则第三条强调：义务教育必须贯彻国家的教育方针，实施素质教育，提高教育质量，使适龄儿童、少年在品德、智力、体质等方面全面发展，为培养有理想、有道德、有文化、有纪律的社会主义建设者和接班人奠定基础。2001年，《基础教育课程改革纲要（试行）》中，更是通过对新课程培养目标的表述，强化了基础教育的这一培养使命。这就是：要使学生具有爱国主义、集体主义精神，热爱社会主义，继承和发扬中华民族的优秀传统文化和革命传统；具有社会主义民主法制意识，遵守国家法律和社会公德；逐步形成正确的世界观、人生观、价值观；具有社会责任感，努力为人民服务；具有初步的创新精神、实践能力、科学和人文素养以及环境意识；具有适应终身学习的基础知识、基本技能和方法；具有健壮的体魄和良好的心理素质，养成健康的审美情趣和生活方式，成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。在学术研究层面上，则存在不同的表达方式。最具有代表性的一种认为，根据21世纪的发展特点，有研究者认为，中国基础教育的总目标应该是“培养素质全面、个性鲜明、富于创造、适应发展的人”，其核心是创造性。具体地说，“素质全面”是指做人和成才的基本素质要全面，主要包括政治思想、道德品质、人生价值观念、文明行为规范、科学文化素质、劳动技能、审美能力、智力发展水平、身心健康水平等。“个性鲜明”是指各学段要因材施教，重视培养学生的个性特长，到高中毕业时，学生应该具有鲜明的志趣方向。对于不同专业发展方向的学生，应有不同的知识结构。要重视在学科、文艺、体育等方面有特殊才能学生的培养。“富于创造”是指各学段都要重视学生创造能力的培养，并将创造能力的培养和观察能力、思维能力、想象能力、自学能力的培养紧密结合起来。创造能力是竞争能力的核心，主要包括创造意识、创造心理、创造反应和创造思维。“适应发展”是指培养出来的学生能适应未来社会、经济发展和继续学习的实际需要，有较强的

应变能力,将来都能成为对社会有贡献的成功者。^①而考察许多发达国家的义务教育、基础教育培养目标,它们普遍重视的就是国民基础素质的发展,鲜有提到为高等教育选拔输送人才的。^②

基础教育培养目标的统领性要求,并不表明基础教育各学段^③之间不存在差异性与差别性,统领性是国家对培养使命的规范性、普适性告知,差异性与差别性则是各学段、各学校培养使命的独特性关怀。也就是说,基础教育的各学段事实上因为学生的年龄、生理、心理发展的不一致,决定了在统领与持久的培养使命中必须内含体现差异性与差别性培养使命的层级梯度。譬如,《基础教育课程改革纲要(试行)》在对总的培养目标进行描述后,又提出基础教育课程改革的具体目标,即改变课程过于注重知识传授的倾向,强调形成积极主动的学习态度,使获得基础知识与基本技能的过程同时成为学会学习和形成正确价值观的过程。在提出此一具体目标时,又分别对义务教育课程标准和普通高中课程标准作了明确表述,即义务教育课程标准应适应普及义务教育的要求,让绝大多数学生经过努力都能够达到,体现国家对公民素质的基本要求,着眼于培养学生终身学习的愿望和能力。普通高中课程标准应在坚持使学生普遍达到基本要求的前提下,有一定的层次性和选择性,并开设选修课程,以利于学生获得更多的选择和发展的机会,为培养学生的生存能力、实践能力和创造能力打下良好的基础。2003年《普通高中课程方案(实验)》也清晰地表明,普通高中教育是在九年义务教育基础上进一步提高国民素质、面向大众的基础教育。普通高中教育为学生的终身发展奠定基础。2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》对义务教育与普通高中教育的层级性也作了明确表述,即义务教育是国家依法统一实施、所有适龄儿童、少年必须接受的教育,具有强制性、免费性和普及性,是教育工作的重中之重。注重品行培养,激发学习兴趣,培育健康体魄,养成良好习惯。高中阶段教育是学生个性形成、自主发展的关键时期,对提高国民

① 胡百良:《关于21世纪我国基础教育目标的思考》,《课程·教材·教法》1999年第3期。

② 杨启亮:《底线均衡:义务教育优质均衡发展的解释》,《教育理论与实践》2010年第1期。

③ 就理论而言,基础教育包括幼儿园、小学、初中、高中四类学段,但因为本书所阐释的初中学段下承小学、上接高中,与幼儿园距离相对较远,故此书所指的基础教育学段更多地指小学、初中、高中三类学段,特此说明。

素质和培养创新人才具有特殊意义。注重培养学生自主学习、自强自立和适应社会的能力，克服应试教育的倾向。

可见，基础教育培养目标的诸多表述均表明，小学、初中、高中或者说义务教育与普通高中教育之间存在层级差异。若一味苛求三类不同学段之间的截然不同性，无异于人为割裂基础教育各学段的关联性；但若无视三类不同学段之间的差异性，也无异于人为混淆基础教育各学段的特殊性。正是在这个意义上，作为基础教育中承上启下重要学段的初中教育尤其值得关注，只是一直以来，初中学段似乎又总处于某种尴尬的发展境地。在基础教育的情结关注中，小学、高中学段的生存、发展、变革、走势，相比初中学段的生存、发展、变革、走势来，更易引发社会各界的热议与关注，坊间所谓“高中铜头小学铁脚初中细腰”的戏说并非完全没有针对性；而在义务教育的情结关注中，小学发展的强劲优势又在某种程度上遮掩了初中发展的艰辛与薄弱；而“中小学教育”“中学教育”这样一些涵括初中教育在内的统称，在2006年义务教育法修改颁布后已经不常提及，初中教育更多地涵括在义务教育中，也就更多地与小学教育相关联。而事实上，初中教育不仅与小学教育相关联，更与高中教育相关联。结果是，初中学段好似一个既下承小学又上承高中但却身处边缘，既左右两端不可或缺但又无法融入主流的局外人，致使其自身发展在义务教育的涵括与基础教育的无法脱离中都感觉“短缺”了点什么。也就是说，在基础教育的培养使命中，初中发展培养使命的培养关怀中可能遭遇到其他两个学段不易遭遇的问题，而其他两个学段不易遭遇的问题，恰恰正是基础教育培养使命中常常容易忽略的问题。

第一，培养使命中的完成率关怀。完成率关怀指的是在义务教育阶段要确保每个学生享有受教育的权利，不出现学生辍学的现象。但这一问题在九年义务教育最终完成的初中阶段反而显得更为突出。既然义务教育是为培养有理想、有道德、有文化、有纪律的社会主义建设者和接班人奠定基础，那么保证这些需要培养的社会主义建设者和接班人不辍学，就是基本的前提性条件；若初中学段出现高比例辍学现象，则彰显的就是该学段前提性保障的缺损。虽然近些年的国家统计数据已经基本上取消了义务教育阶段的升学率、辍学率等类目的设置与统计，但并不表明此类问题事实上彻底消失了，相比其他两个学段尤其是同属于义务教育的小学学段，初中学段的辍学率近些年来仍然是一个较为严峻的问题。1998年，全国初中

在校生辍学率为 3.23%，达 167 万人，比 1997 年上升了 0.09 个百分点。农村辍学率为 4.2%，高于全国平均水平 0.97 个百分点，有的地方高达 10% 以上。^① 这一数据已经令人惊讶，而在 2001—2011 年的十年布局调整、撤点并校中，初中辍学率更是令人震惊。2002 年，东北师范大学农村教育研究所对 6 省 14 县 17 所农村初中历时两年的调查显示，初中学生的平均辍学率超过 40%，其布局调整的推进在一定程度上加剧了辍学率的上升。^②

第二，培养使命中的学业合格率关怀。学业合格率关怀表明义务教育的本质是合格，在这个意义上，那些没有达到合格基本目标的不合格学生理应受到加倍关注。事实上，这类初中学生比例也不在少数。以经济发达的江苏省某市为例，到 2015 年，该市还有 8000 多初中学生学业考试不合格，占全部初中学生的 16.53%。此前几年的不合格初中学生比分别是 2013 年 19.32%，2014 年 17.16%。^③ 无论是教育的外部还是内部，对初中学校的评价最为关注的是优秀率和升学率（即升入好高中的人数和比例），从根本上淹没了对合格率的关注。似乎合格是无需努力和无关紧要的，而事实是恰恰在合格率上出现了最大的问题。这是由初中不同于小学，也不同于高中的特质所决定的：初中阶段知识量增幅明显，分科教学特质更加鲜明，教学难度不断增加，教学节奏明显加快，教学的功利性逐步上升（升学），学生的不适应感受表现明显，稍一懈怠就会掉队。早在 1977 年，联合国教科文组织在讨论基础教育时就认为：“基础教育是向每个人提供并为一切人所共有的最低限度的知识、观点、社会准则和经验”的教育。一切人的教育也就是一切人的合格教育，不仅关注升入重点高中的学生，更应关注进入一般高中的学生；不仅关注学业考试合格的学生，更应关注学业考试不合格的学生，是培养使命的“最低限度”，把“合格关注”演变为“优秀关注”和“升学关注”，把“合格人才”演变为“考试合格人才”，是对基础教育尤其是对初中教育培养使命的某种扭曲。^④

① 杨东平：《对建国以来我国教育公平问题的回顾与反思》，《北京理工大学学报》（社会科学版）2000 年第 4 期。

② 姜荣华：《农村学校布局调整政策的历史沿革与文本分析》，“城乡教育一体化发展的国际经验与本土实践”国际学术研讨会，2013 年 9 月。

③ 符永平：《基于“课堂教学生态”的苏中初中发展整体推进研究》，《教育理论与实践》2015 年第 B35 期。

④ 杨启亮：《底线均衡：义务教育优质均衡发展的解释》，《教育理论与实践》2010 年第 1 期。

第三，培养使命中的学生特殊性关怀。相比处于儿童期的小学学段学生和处于青年期的高中学段学生来说，处于儿童后期与青年前期的初中学段学生其特殊性更为鲜明。特殊性之一是双重性，表明的是初中学生是儿童后期与青年前期的复合体，生理发育和心理发育处于一种不协调之中，看上去像个大人，其实是个孩子；特殊性之二是过渡性，表明的是初中学生在从儿童后期走向青年前期的过程中，常常伴随着种种不适、困惑、焦虑与叛逆等情绪；特殊性之三是首次人生选择，表明的是初中学段的毕业是人生第一次重大选择的开始，而这一“初次选择”在现有教育体系中又是一次性地决定了“终身的命运”。至少就目前而言，在我国绝大多数地区，九年义务教育的强迫性教育截至初中毕业宣告结束，或继续升学或走向社会，每一个初中学生都会面临选择的茫然和迷惑，更会承受“被选择”的无奈结果。在这一重要且短暂的过程中，初中学生的生理心理、情感态度、个性性格都会彰显出比其他两个学段的学生更为强烈的独特性与个体性。缺少了这种特殊性关怀，缺少了上述言及的学生完成率关怀与学生学业合格率关怀，基础教育培养使命的全程达成真的就需要打一个问号了。

二 基础教育的公平使命：初中发展“短腿”不得

这里所说的基础教育公平使命的意涵包括三个方面：一是这种公平是高水平的公平而不仅仅是低水平的公平；二是这种公平是内涵与质量的公平而不仅仅是办学条件的均衡配置；三是这种公平是促使每个学生健康成长、充分发展的公平，而不仅仅是考上所谓名牌高中的指标数量的平均分配。这里尤其要关注薄弱的农村初中，避免农村初中发展的社会遗忘。

应当承认，伴随着国家在基础教育领域的强力投入与政策介入，在基础教育领域国家颁布的现有相关数据统计中，几乎所有体现硬件配置的基础性数据“办学条件”中的校舍与图书（这部分又包括生均校舍建筑面积、寄宿生生均宿舍面积、生均图书册数三个方面）、仪器设备（这部分又包括生均仪器设备值、理科实验仪器达标学校比例两个方面）、信息化水平（这部分又包括建网学校比例、每百名学生拥有计算机数两个方面）三部分七个方面都表明，这些年无论是小学、高中还是初中，其各学段指标均呈逐年上升态势，可以说，底线型基本配置大致达成，因而一定要说

初中学段在这些基础性资源配置方面与小学、高中相比有很大差异,未免有失偏颇。即便是体现软件指标的“师资建设”包括本科及以上学历教师比、一级及以上职称教师比、生师比、超大班额比四个方面也都表明,各学段指标同样呈逐年上升态势,同样不能简单得出初中学段弱于小学与高中学段的结论。但是,当把公平使命的眼光从数据表层移向现实深层,就会发现,那些深处边远地区的农村初中、那些在城镇化进程中的撤并初中、空巢初中,那些虽身居市区却渐被遗忘的“城中村”老初中,其发展现状与小学、高中学段相比,差距还是相当之大的。若从基础教育发展的关键内核看这些初中的校长与教师群体发展现状,则会发现与小学、高中学段的差距更为明显。而这些差距或可能在国家各类数据统计中因无法纳入相关指标体系而被悬置,或可能在有意无意地忽略中被遗忘,由此造成基础教育公平使命中出现隐匿在数据内外的初中发展的实际不公平,尤其是农村初中发展的实际不公平。

第一,初中尤其是农村薄弱初中生存境遇堪忧。在全国范围的新型城镇化建设进程中,面广量大的农村初中、边远初中以及“城中村”初中,开始遭遇到城市初中少有遭遇到的复杂境况。其中,乡镇“超小规模学校”与城镇“超大规模学校”的“两极”现象尤其突显。以东部发达地区的江苏省内欠发达的苏北地区为例,^①截至2013年,苏北地区某市共有159所初中,其中在校生200人以下的初中43所,约占全市初中学校总数的27%;在校生200—500人的初中59所,约占全市初中学校总数的37%。有的城乡接合部初中全校不到100人,有的一个年级只有十几人,出现“超小规模学校”,学校只能“被小班化”教学。与之相反,城镇优质初中人数激增、规模扩大。某市在校生的1500人以上的初中19所,占全市初中学校总数的11.94%,80%以上集中在县镇;3000人的初中6所,全部在县城。有的初中在校生甚至达到4000人以上,出现“超大规模学校”,学校又只能“被大班额教学”。^②

第二,初中尤其是农村薄弱初中教师群体发展堪忧。初中尤其是农村初中薄弱的根本说到底还是人的薄弱。在这些薄弱中,已有的老问题如教师

① 诸多研究表明,江苏苏南、苏中、苏北三类不同地区的发展状况,在一定程度上是中国东、中、西部发展状况的缩影,此处以江苏为例也是基于这一重要缘由。

② 参见张德超《基于新问题关注的苏北初中发展整体推进研究——以苏北某市初中教育为例》,《教育理论与实践》2015年第B35期。

的结构性缺编继续存在，而伴随着新型城镇一体化生发的农村初中教师“库存”与隐性流失并存等新问题又相继出现。一方面，农村初中学校学生数量减少，导致农村初中语文、数学等学科出现暂时富余或“库存”教师，而这些“库存”教师因为人事编制刻板、部门协调不畅等因素，其流动比较困难。另一方面，一部分青年骨干教师因为农村初中生活环境、工作条件、教学特色、专业平台等与城市初中的实际差异，仍然将心思放在如何进城教书上；而另一部分教书水平一般的教师则又因为工资待遇不比城里教师少，生源减少反能落个清闲，则成为“等星期、等放假、等工资”的“三等”教师，导致农村师资质量的隐性降低。^①更令人担忧的是，这些农村薄弱初中教师群体内“核心人物”和“种子选手”的缺失，在一定程度上动摇了农村薄弱初中的发展根基，制约了农村初中教育质量的真正提升。就东部发达地区的江苏而言，无论是江苏省第九到第十二批特级教师在中小学中的分布情况，还是江苏省第一、二、三批人民教育家培养对象在中小学中的分布情况，都表明初中学段的发展相对薄弱。以后者为例。第一批人民教育家培养对象50人，其中高中30人，占比60%；初中3人，占比6%；小学（幼儿园）17人，占比34%；第二批50人，其中高中（中专）28人，占比56%；初中5人，占比10%；小学（幼儿园）17人，占比34%；第三批50人，其中高中（中专）24人，占比48%；初中7人，占比14%；小学（幼儿园）19人，占比38%。再进一步聚焦目光，以东部发达地区江苏某市某区学科带头人、骨干教师、特级教师在农村初中的分布为例。该区《2014年普通教育事业统计资料》显示，全区初中专任教师2028人，其中城区学校578人，农村学校1450人。全区初中教师中，2011年和2013年被评为区学科带头人、骨干教师的84人，其中城区初中29人，占城区初中教师总数的5.02%；农村初中55人，占农村初中教师总数的3.79%。2012年和2014年被评为市学科带头人、骨干教师的47人，其中城区初中14人，占城区初中教师总数的2.42%；农村初中33人，占农村初中教师总数的2.28%。现有在职省特级教师3人，全部在城区。而进一步的统计与分析又发现，该区初中（含完全中学初中部和九年一贯制学校初中部）27所，其中城区初中3

^① 参见张德超《基于“新问题”关注的苏北初中发展整体推进研究——以苏北某市初中教育为例》，《教育理论与实践》2015年第B35期。