

# 小学集团化办学的现实困境及优化路径

刘思思

宝鸡文理学院教育学院, 陕西 宝鸡

收稿日期: 2026年2月4日; 录用日期: 2026年3月3日; 发布日期: 2026年3月11日

## 摘要

基础教育对建设教育强国至关重要, 集团化办学是实现基础教育优质均衡发展的重要手段, 在促进教育质量、破解城乡教育壁垒、缩小区域教育差距等方面有显著作用。然而, 在集团化办学规模化推进过程中, 也出现优质师资被稀释、学生学习程序化、学校文化同质化等深层次现实困境, 影响着基础教育高质量发展的内生动力。因此需从核心环节精准发力, 构建精准化资源配置实现精准帮扶; 坚守育人本心引导学生全面发展, 打造各分校办学特色; 以此推动义务教育集团化办学在均衡发展的基础上实现质的跃升, 为教育强国建设筑牢根基。

## 关键词

基础教育, 集团化办学

# The Realistic Dilemma and Optimizing Path of Group-Run Schooling for Primary School

Sisi Liu

College of Education, Baoji University of Arts and Sciences, Baoji Shaanxi

Received: February 4, 2026; accepted: March 3, 2026; published: March 11, 2026

## Abstract

Basic education is crucial to building a powerful education country. As an important approach to advancing the quality and balanced development of basic education, group-run schooling plays a vital role in enhancing educational quality, breaking down urban-rural educational barriers and narrowing regional educational gaps. However, in the process of its large-scale promotion, group-run schooling is confronted with such deep-seated practical problems as the rigid teaching methods of teachers, the proceduralized learning of students and the homogeneity of school culture, which have undermined the endogenous driving force of basic education development. Therefore, targeted

**efforts need to be made in the core links: build precise resource allocation to achieve precise assistance; adhere to the original aspiration of moral education and cultivate people, take high quality as the orientation, and foster distinctive characteristics of branch schools. Only in this way can school grouping be promoted to achieve a qualitative leap on the basis of balance, and a solid foundation be laid for the construction of a powerful education country.**

## Keywords

Basic Education, Group-Run Schooling

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

中国共产党第二十次全国代表大会报告明确提出“教育是国之大计、党之大计”。基础教育作为国家教育体系的根基，其发展的重要性不言而喻。如学者所言：“教育公平是社会公平的基石，当前基础教育已基本实现机会公平的跨越式发展，而迈向高质量发展阶段，则需依靠教育资源的均衡高效配置，进一步缩小区域与校际教育间的差距，增强民众的教育获得感。”[1]在此背景下，集团化办学是该策略的核心实践方法，充分利用名校的资源集中与先进管理能力，借助品牌输出、管理模式推广和优质师资流动，为乡村学校、薄弱学校和新建学校注入发展活力。这不仅改善了落后学校的办学条件，更从内涵层面推动教育质量的全面提升，有力促进教育资源均衡布局，推动基础教育整体迈向新高度。本文基于对于义务教育集团化办学的现状以及问题，提出优化路径，旨在突破现有模式下的问题，提升集团化办学水平。

## 2. 小学集团化办学的现实困境

### 2.1. 优质教师资源稀释困境

从亚当·斯密规模经济理论视角来看，教育资源的配置效率存在规模报酬边际递减特征，其核心要义为：生产要素的投入与产出效率并非线性正相关，当规模扩张超过最优阈值时，要素投入的边际收益会持续走低[2]。义务教育集团化办学的优质师资作为核心生产要素，其辐射效应存在客观的最优规模，而部分教育集团忽视师资要素进行科学的边际测算，导致优质师资投入的边际收益快速下滑。虽现有研究多从宏观层面肯定集团化办学中优质资源共享的积极价值，但也有部分研究从核心校与成员校单主体视角，探究优质资源共享的效率问题，并提出了资源流动的“稀释态”和“溢出态”[3]。随着集团化办学的规模扩大以及在名校品牌、优质课程的背景加持下吸引了更多生源，必然引发师资资源配置难题，而优秀教育资源具有天然稀缺性，造成优质教师资源的稀释，有的甚至形成“削峰填谷”的发展态势，与缩小校际差距的办学初衷相悖。

核心校成为“削峰”的对象，其办学优势依托于以骨干教师为核心的师资队伍与教研生态但为扶持薄弱分校，优质教师被批量外派，校内教研协作循环断裂，教学质量与教研引领能力持续下滑，原本的优质办学优势被不断削弱，集团规模扩张的效能因优质资源“源头”衰减。

成员分校则陷入“填谷”低效的困境，有限的优秀教师被分散至各分校，难以形成系统化专业引领且外派教师脱离原教研生态，面对分校迥异的生源、师资条件，教学经验难以适配落地，仅能带来办学

水平的表层、小幅提升。这种以拉低优质校水平为代价的资源配置，最终造成“峰被削、谷未平”的局面，优质教师资源边际收益持续走低，既损耗了基础教育优质资源，也阻碍了教育优质均衡的发展要求。

## 2.2. 学生学习程序化

与个人学习有关的概念是个性化学习，在教育中倡导个性化，为学生的个性发展提供可供选择的内容、方式和方法，以及对其进行评价，因此提出了个性化学习的概念。这个概念表明要充分尊重学生的主体性，要体现学生自尊心和信心，要学生设置广泛多样和联系实际生活的课程[4]。但在集团化办学实践中，部分教育集团受家长升学焦虑、品牌化管理需求的双重影响，将分数提升作为核心办学目标，出现学生学习过程的程序化现象。例如，学生朗读环节，部分教育集团统一要求教师在引导学生朗读前，须使用“聚焦”二字作为指令，且要求学生以整齐划一的回应“我聚焦，我倾听”来配合。这种机械的互动流程，将原本富有情感与表现力的朗读活动变为程序化的应答仪式，学生在统一的标准化操作中，失去对文本的个性化感悟以及自我情感的表达；在学生回复同学建议时，被限定使用诸如“你的建议很有价值，我会考虑改进”“感谢你的提醒，我觉得可以这样优化”等特定话术。这种标准化的语言模板看似礼貌得体，实则让学生自主表达、组织语言的权利，使得真实的交流互动沦为背诵台词的表演。学生在这种程序下，无法自由地表达内心真实想法，难以培养批判性思维与独立表达能力；甚至有对学生鼓掌节奏也制定了统一标准“两长三短”的节奏，这种对鼓掌节奏的强制规范，将学生的情感表达压缩在刻板的程序之中。学生的各类学习行为被严格约束在既定的程序与范围之内，如同机器人依照代码机械运行，学生的各类行为被严格约束在既定的范围与程序内。表面看似整齐划一，实则抑制了学生的个性发展。

## 2.3. 校际文化的表层融合与同质化困境

通过移植总校标识和口号来复制总校办学文化，真的能复制出总校的办学成果吗？在集团化办学的深入发展过程中，成员校获得了一定的优质资源、先进的文化理念，但忽视了文化建设的内生性与适配性，最终形成校际文化的表层融合。如在一项针对杭州市集团化办学的调查研究中发现，“杭州在推进名校集团化进程中存在教育同质化问题，集团内各校特色发展不够明显”[5]。集团化办学模式在文化管理方面是用自“总校”的某一种教学理念来统一集团内所有学校，忽视集团内部成员学校之间的基础条件和发展水平的差异(如区域经济发展差异、校际发展不均衡等原有学校在地域、硬件设施、师资条件、生源等方面的因素)，因此不可避免地还会出现一些总校与分校两极分化发展现象，形成集团化办学在管理文化上的“表层”文化融合的问题，从而失去分校在办学和发展上的个性。在文化管理上要求按照总校的教育理念绝对化去执行，一切向总校看齐，有的甚至采用绝对的拿来主义，对理念的理解亦是总校理解的简单移植，因此失去原有学校的教学理念创新和本土化，也会造成徒有其表。

## 3. 小学集团化办学困境的成因溯源

### 3.1. 资源配置逻辑偏差，精准匹配缺失

从资源依赖理论视角看，组织的生存与发展依赖外部资源的获取，资源的非对称依赖会造成组织间权力结构失衡，即资源供给方掌握主导权，资源需求方则处于被动依附地位[6]。在义务教育集团化办学中，薄弱分校作为资源需求方，对核心校的优质师资、课程体系、管理经验等关键资源形成高度依赖，这一非对称依赖关系使核心校掌握了集团内部资源配置的主导权。一方面优质教师作为基础教育领域的核心人力资本，其价值发挥依赖于与办学场景的精准适配，需要根据分校的学科短板、生源特点、师资基础进行定向输送。而在未做精准分析的基础上忽视师资力量状况、学区内的经济发展差异、本校生源特点，一味推行全科轮岗的师资流动模式，既无法有效覆盖全学科教学需求，也难以形成系统化、持续

化的专业引领,优质教师的辐射效应被严重稀释。同时,部分集团将师资流动简单等同于“资源挪移”,即优秀教师的教学经验、教研能力作为稀缺的文化资本,其价值实现需要适配的场域支撑,而薄弱分校与总校在生源基础、教研氛围、硬件条件上的显著差异,让移植而来的优秀师资难以落地转化,最终造成优质资源的低效消耗。

另一方面师资流动与培育机制缺失,优质资源缺乏长效落地支撑在成员校区中未形成“骨干教师引领-教研团队协作-青年教师成长”的良性生态之上。分校缺乏优质师资的本土化培育机制,过度依赖外部资源输入,而未建立自身的教师成长体系。结合布迪厄文化资本理论,优质教师的文化资本需在适配的场域中才能实现传递与再生产,而薄弱分校因缺乏教研生态支撑,既无法承接外派教师的教学经验,也难以将其转化为自身的师资能力,最终形成人走技失的短期效应。

### 3.2. 教育观念上对“分数-升学”追求

首先教育集团以名校品牌效应为依托,是优质师资、硬件设施、校园环境等有形资源,但真正的核心依赖,是名校长期积累的品牌效应、升学口碑与分数竞争力分数提升作为各分校的核心考核指标,其运营逻辑契合家长对“分数-升学”的核心认知。因此将提分目标细化为标准化的流程,例如学时分配、作业题型、答题模板,通过模式化设计减少学习效果的不确定性。这种培养逻辑,忽视了学生的个体差异与学习主体性。

其次学生学习呈现模式化特征,是对升学的焦虑与学校管理品牌化打造、共同促成的结果。家长对升学焦虑转化为对学校的学生的规范化、标准化管理的要求,在很大程度上保障了学生的正向社会化发展,但也在部分程度上使教育集团以“结果导向”制定管理规则。如课程标准化、课堂笔记格式、错题本模板等均被统一规定,通过行为模式化确保学生之间学习时间的投入一致。因此,学生学习的模式化是教育集团、家长、在“分数-升学”框架下形成的结果,其核心矛盾在于将教育过程简化为分数生产流程,忽略了个体成长的多样性与复杂性。

### 3.3. 文化建设理念与机制不足

基于沙因组织文化理论,将组织文化划分为表层人工制品、中层价值观与底层基本假设三个层次,强调组织文化的形成是长期积淀的结果,具有独特性与内生性,外部文化的植入必须与本土文化的底层假设相适配,否则仅能实现表层的形式融合[7]。义务教育集团化办学的文化建设,本质是总校组织文化与分校组织文化的融合过程,而部分教育集团的文化管理仅仅追求表层标识、口号的统一,忽视了分校文化的中层价值观与底层基本假设,最终形成“表层融合、深层割裂”的困境。集团化办学中文化表层融合的核心成因,在于文化建设的理念与机制失当,形成了总校办学理念管理权垄断、分校文化发展依附性凸显的双重问题。一方面,总校为强化品牌统一性垄断对办学理念的管理权。在教育集团内部管理上,要求分校统一标准,被要求执行总校的“分层教学”“项目式学习”等模式,而忽视部分分校因生源基础薄弱、师资短缺,硬件不足等条件,忽视了分校的地域特色。总校文化统一化管理,总校文化被预设“最优解”,忽视分校在长期发展中形成的本土优势。

另一方面在集团化办学模式下,分校为获取总校的优质教育资源,在办学过程中逐渐丧失了部分话语权,形成了明显的文化依附性特征,这在一定程度上弱化了其文化自强的内生动力。分校文化品牌的生成与发展,本质上是总校文化向分校传播、渗透与扩散的过程,同时也是提升分校教育教学质量的一种理性路径选择。然而,名校的核心文化品牌在普通学校的拓展,一定程度上会助长普通学校对名校文化的依附性,挤压分校文化自主发展的空间,阻碍不同学校间文化的碰撞与交流,这样反而会损伤分校文化发展的生命力,久而久之可能会削弱普通学校强化自身文化建设的内动力和自觉性[8]。

## 4. 小学集团化办学的优化路径

### 4.1. 精准化资源配置，实现“精准滴灌”

首先教育集团需建立常态化分校师资需求精准调研机制，每学期对各分校的学科短板、生源特点、教研难点进行系统摸排，按“缺什么补什么”的原则定向输送优质教师，不搞平均分配和盲目轮岗。针对薄弱分校的核心学科短板，组建跨校教研共同体，由核心校骨干教师牵头，联合分校学科教师开展精准帮扶，以集体备课、联合课题研究、教学示范课等模式，形成“骨干教师引领-教研团队协作-青年教师成长”的良性生态，建立骨干教师储备与培育机制，让优质资源的“源头”持续活水，有效放大优质教师的辐射效应。同时在各分校建立青年教师培养基地，由外派骨干教师担任导师，开展一对一的长期指导，加快分校教师的专业成长。

其次建立优质资源本土化培育机制。集团课程的共建、共享与共研是带动集团内薄弱学校质量提升的直接环节，也是衡量集团化合作程度的重要载体。很多教育集团重视集团课程的开发和建设，力求打造体现品牌特色的集团课程。例如上海市的教育集团从课程规划的拟定、课程纲要的落实、课程的协同开发与线上课程共建共享平台的构建等方面推进集团的课程共建。此外重构轮岗教师考核评价机制，将其在分校的教研引领、青年教师培养、学科质量提升等成效，纳入职称评审、评优评先的核心指标，且作为优先条件，激发教师的专业引领动力，因此构建集团师资共生培育体系，实现优质资源从“输血式”帮扶向“造血式”发展的转变。

### 4.2. 让教育回归育人本心

一是教育行政部门应当明确自身在基础教育资源配置中的基石性作用以及厘清集团化办学以促进学生全方位发展为中心目的。而非仅仅着眼于分数这一单纯追求，这样才能使集团化办学回归教育之本源、引导社会观念的转变。以此促进集团化办学回归教育本心。同时在集团化办学不断发展的过程中，一定要制定出清晰的发展界限与准则，尤其要严格管理好教师和学生比例以及班级大小这些核心指标，保证教育数量增加的同时也能提升品质，另外，要把工作重点放在切实提高教育品质上，促进学生全面成长，促进教育公平这一重点领域，实现真正意义上的持续发展。

二是学校坚守育人本心，推进教学模式与评价体系改革。开展分层教学、项目式学习、探究式学习等教学模式，尊重学生的个体差异；开发校本化的综合实践课程，将劳动教育、美育、体育、科技教育融入日常教学，丰富学生的学习内容与方式；改革学生评价体系，建立过程性、多元化的学生评价机制，将学生的品德修养、综合素养、实践能力、个性发展等纳入评价范围，摒弃以分数为唯一标准的评价模式，让学生个性化得到充分发展。

三是进一步推进家校共育，转变对“分数-升学”的盲目追求。家庭与学校打破认知壁垒，建立以成长为导向的协同机制，从分数共育转向全人共育学校主动传递“全面发展”的教育理念定期开展“教育价值观对话会”，通过家长会、线上讲座等形式，用具体案例说明“分数与成长的非对等性”。同时引导家长关注“过程性成长”组织“家长体验日”活动，邀请家长走进课堂，观察孩子在小组讨论中的表现、在实践活动中的协作能力，而非仅关注作业本上的红勾及分数。

### 4.3. 打造“一核多元”的办学特色

破解校际文化表层融合与同质化问题的核心，是摒弃对总校文化“简单移植”的模式，构建一核引领、各美其美、美美与共的集团文化发展格局，让分校在认同总校核心办学理念的基础上，实现本土化的文化创新与特色发展。

一是因地制宜、量体裁衣地吸收总校的办学文化精华。保持成员学校的办学特色。分校不能机械地照搬总校、名校模式，因其每个学校，无论其层次和水平如何，都承载着独特的信息资源、人力资源及结构优势，这些因素共同构成了学校不可替代的个性化特征[9]。需对每所成员学校的悠久历史，地域优势、文化遗产以及独特优势进行全面发掘，因此，成员学校要在认同的基础上，进行个性化的创新与发展，深入挖掘每一所成员学校的历史积淀、文化传统及特有优势，通过协同努力打造既顺应时代需要又具有明显个性特征的教育品牌。

二是以特色课程建设为核心抓手，将本地资源转化为办学特色。特色课程是办学特色的核心载体，教育集团需引导各分校立足自身优势，打造分层、分类、校本化的特色课程体系。地处农村的学校可依托当地丰富的自然资源、农耕文化与乡土民俗，开发劳动教育、生态教育、乡土文化等特色课程，如结合地方农业生产打造田间课堂，将农耕体验、农作物培育、乡村非遗等内容融入课程教学；具有艺术、体育、科技等特长教师资源的学校，可聚焦优势领域打造系列化特色课程，构建“课堂教学 + 社团活动 + 校园展演 + 校外实践”的特色教育体系；地处历史文化名城或文化街区的学校，可结合地域历史文化开发传统文化校本课程，将当地的历史典故、文物古迹、传统技艺等融入语文、道德与法治、美术等学科教学，让地域文化成为学校办学特色的核心支撑。

## 5. 结论

小学教育集团化办学是实现教育优质均衡发展的重要实践路径，其从“规模扩张”向“质量提升”的转型，是新时代建设高质量教育体系的必然要求。当前义务教育集团化办学面临的优质师资资源稀释、学生学习过程程序化、校际文化表层融合等困境，其根源并非集团化办学模式本身，而是资源配置逻辑、教育价值取向、文化建设理念与机制的偏差。

推动小学教育集团化办学高质量发展，需以规模经济理论、资源依赖理论、组织文化理论为指导，从三大核心环节精准发力：一是构建需求导向、精准匹配、长效培育的资源配置机制，实现优质资源的“精准滴灌”与本土化增值；二是回归义务教育的育人本质，构建行政引导、学校主导、家校协同的全人育人体系，让教育真正服务于学生的全面发展与个性成长；三是打造“一核多元”的办学模式，构建双向协同的文化融合理念，以特色课程体系建设为核心，为分校特色发展提供系统化的资源保障与评价激励，培育分校特色发展的内生动力。

小学教育集团化办学的高质量发展，是一个系统工程，需要教育行政部门、核心校、分校、家庭、社会的协同发力，唯有摒弃功利化的办学倾向，坚守教育育人本心，才能让集团化办学真正成为推动义务教育优质均衡发展、建设教育强国的坚实支撑。

## 参考文献

- [1] 孟宪彬, 徐文娜, 贾苏. 教育强国背景下区域基础教育高质量发展的使命任务与实践策略[J]. 现代教育管理, 2023(9): 3-9.
- [2] 亚当·斯密. 国民财富的性质和原因的研究(上卷)[M]. 郭大力, 王亚南, 译. 北京: 商务印书馆, 2015: 26-32.
- [3] 陈文娇, 黄玉玲. 集团化办学中优质资源稀释: 表征、归因与破解[J]. 教育科学探索, 2025, 43(3): 54-60.
- [4] 朱旭东. 集体性个人学习: 中国教室里发生的独特学习[J]. 课程·教材·教法, 2020, 40(2): 35-42, 105.
- [5] 孙德芳. 试析名校集团化促进义务教育均衡发展——基于杭州名校集团化的分析[J]. 中国教育学报, 2011(9): 8-11.
- [6] 费弗, 萨兰奇克. 组织的外部控制: 资源依赖视角[M]. 闫蕊, 译. 北京: 机械工业出版社, 2020: 45-51.
- [7] 沙因. 组织文化与领导力[M]. 马红宇, 王斌, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2014: 68-75.
- [8] 艾诗根. 名校集团化办学的文化治理困境与突围路径[J]. 教育理论与实践, 2025, 45(4): 24-29.
- [9] 李尽晖, 杨燕, 陈瑞. 基础教育集团化办学存在的问题与对策[J]. 基础教育研究, 2024(21): 8-12.