

义务教育阶段学生作业减负政策的 实施效果与实践优化

唐晓玲¹, 梅涵², 唐诗玲雅³, 阮靓靓³

(1. 四川外国语大学 国际教育学院, 重庆 400031; 2. 北京师范大学 教育学部, 北京 100091;

3. 华东师范大学 教育学部, 上海 200062)

摘要:减轻义务教育阶段学生过重作业负担,是深化教育领域综合改革的重要任务。调查义务教育阶段学生作业减负政策的实施效果,可以为优化作业管理提供研究基础。基于构建的四层级作业负担模型,以重庆市小学和初中学校的校长、教师、学生和家長为调研对象展开实证研究后发现,“双减”政策实施以来,学生课外作业量得到全面压减,作业难度适配学生现有能力,教师的作业设计、教学设计能力有所提升,学生的作业情绪反馈正向,减负效果显著。但与此同时,依然存在教师作业设计难度陡增、传统作业观念影响依旧、学生作业闲暇期自主管理缺乏、家長作业管理缺失、家校社各方对作业减负存在认识冲突等问题。深入推进学生作业减负,可从优化作业设计、更新作业观念、强化作业管理、统筹资源配置等方面提升作业负担治理实效。

关键词:义务教育;“双减”政策;作业负担;作业设计;作业管理

中图分类号:G522.3 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2024)06-0240-12

一、问题提出

作业是教育教学的重要组成部分。科学合理地布置作业,有助于提高学生学习效果,帮助教师改进教学。在教育筛选与过度竞争背景下,教师、学生和家長常通过增加作业任务来提高学业成绩,导致学生负担过重。自1955年教育部颁布第一个减负政策以来,我国先后出台了20余份涉及作业减负的文件。2021年7月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(以下简称“双减”政策),从作业量、作业形式、作业设计和作业管理等方面对作业减负作出了明确规定^[1]。各省市随即出台细化实施办法,如着力健全作业统筹管理机制、提出学科作业设计与实施指导意见、建立作业校内公示制度等。其中,重庆市委办公厅、重庆市人民政府办公厅于2021年11月印发《重庆市进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担工作方案》,提出了统筹作业管理、全面压减作业总量和时长、加强作业设计指导、合理用好课余时间等减轻学生过重作业负担的对策^[2]。如何减轻义务教育阶段学生过重作业负担,成为社会各界广泛关注的议题。

作者简介:唐晓玲,四川外国语大学国际教育学院,教授,硕士生导师。

基金项目:全国教育科学“十四五”规划国家一般课题“大数据背景下高等教育监测评估的社会风险与治理策略研究”(BIA220083),项目负责人:唐晓玲。

学术界围绕作业负担的概念内涵、作业质量的提高路径、作业负担的形成原因与治理对策等方面展开了研究。针对作业负担的内涵解读,学者们认为作业负担是指学生在一定时间和范围内应完成的作业任务和所花的时间,以及在这个过程中或作业完成后感受到的身体疲劳状况与心理体验^[3],具有客观规定性和个体差异性^[4]。对于作业质量的提高路径,有学者提出可以从增加作业反馈^[5]、设计分层作业、管理作业时间、自我评价作业^[6]、开展项目学习和自主选择作业^[7]等途径入手,提高作业质量对作业减负具有重要作用。对于作业负担的形成原因,学者们认为主要是由教育中的“剧场效应”^[8]和教师的作业设计能力不足^[9]造成,学生的家庭作业态度^[10]和学习效能^[11]也会影响其对作业负担的感受程度。对于作业负担的治理对策,有学者认为学校层面应优化作业管理模式,发挥作业调控能力,坚持以“用”为主的作业设计、构建以“研”为主的作业保障体系^[12];教师层面应确立以学生为本的现代作业观念,将作业视为学生构建知识、能力、品德和学习反思的活动^[13];学生层面应提高自主学习能力,及时寻求外界帮助以缓解作业焦虑情绪^[14];家长层面应积极参与作业管理,适度支持孩子完成作业^[15]。

尽管学术界对学业负担问题进行了较丰富的研究,但在建构作业负担层级模型方面还较为缺乏,定性与定量相结合的学生作业负担治理研究较少,对“双减”后作业减负的量化研究不够聚焦。因此,本研究在“双减”政策落地实施后,基于协作系统理论和政策执行理论,构建了作业负担层级模型,以统筹城乡教育发展示范区的重庆市为例,实证调查义务教育阶段学生作业减负政策的实施效果,分析作业减负存在的潜在困境,提出减轻学生过重作业负担的增效路径,以期为加强义务教育学校作业管理提供政策和实践依据。

二、研究设计

学生作业负担是学生完成作业时的学习压力和消极心理体验,涉及课外作业的客观属性、学生在课堂教学时间之外完成作业时的难度感受和情绪体验、各主体的协同管理以及教育资源配置中的利益和权责分配。基于这一认识,构建含有作业设计、作业情绪、作业管理和教育资源配置四个维度的作业负担层级模型,并以此为基础编制调查问卷和访谈提纲,以重庆市义务教育阶段学校的校长、教师、学生和家長为对象展开调研,分析义务教育阶段学生作业减负政策的实施效果。

(一)作业负担的层级模型

作业负担问题根深蒂固,作业减负应从作业结构入手^[16],剖析源头并加以治理,才能彻底减轻学生过重的作业负担。通过梳理自1955年教育部出台的第一个减负文件至2021年“双减”政策颁布期间的所有关于作业减负的政策要求,可以发现政策内容呈现出作业量^[17]、作业内容与形式^[18]、单向作业管理^[19]等要素逐次纳入作业负担治理范围且执行力度逐年加强的特点。然而,作业负担问题仍旧没有彻底解决。原因在于上述作业减负政策所涉及的内容只表征了学生作业负担的“标”而非“本”,只有触及学生过重作业负担产生的深层原因,从根源解决问题才是治本之道。对此,“双减”政策进一步强调多方联动进行作业管理,并将作业减负与校外培训机构一同治理,以解决教育资源配置不均导致的各主体利益争夺问题。政策指导下的作业负担结构可以归纳为“作业量—作业内容与形式—作业管理—教育资源配置”。此外,学界将“作业情绪”纳入作业负担的结构中。有学者认为,作业是否成为负担不仅取决于客观的作业绝对量,还取决于主观方面如学生个体对作业的感受,即作业的相对量^[20],学生主观的心理负担能更真实地反映出学生的实际状态^[21],在解决过重作业负担问题时,学生的作业情绪应予以充分考虑。

鉴于此,本研究构建了涵盖外层、中层、内层和核心层四个层级的作业负担层级模型,由表及里涉及教师作业设计、学生作业情绪、“家—校—社—生”作业管理,根本在于教育资源配置不均引发的教育产权争夺(见图1)。其中:(1)外层为作业设计,包括作业量、作业难度、作业类型等客观作业属性,是作业负担产生的直接首要原因^[22]。(2)作业负担既是一种刚性的客观存在,又包括学生个体伴随着这种客观存在而产生的主观感受与认知^[23]。因此,作业负担结构的中层为作业情绪,表现为学生因为作业中隐含的学业期望评价取向而引起的诸如焦虑、羞愧、生气等情绪。(3)“双减”政策提出联动管理要求,表明减负治理不再是教师或学生等单个主体之责,更需要家长、多部门和社会等多主体的协同管理^[24]。因此,作业负担结构的内层为作业管理,宏观层面包括政府部门对作业政策的制定、对作业设计指导的相关安排和作业督导检查机制等;中观层面包括学校对作业的整体规定、对教师的作业布置和授课要求、对学生的学习要求,以及教师的作业管理等;微观层面包括家长对教师作业布置的看法和对学生作业的辅导、监督情况,以及学生在作业闲暇期的自我管理。需要注意的是,对作业价值认识的偏差会影响各主体的作业管理行为,解决这一问题的前提是树立正确的作业观念^[25]。(4)根据政策执行理论,政策执行过程中若主体间的作业管理行为与“双减”政策要求相悖,由此引发的教育产权争端问题则会在无形中加重学生群体的作业负担^[26],这是学生作业负担背后的生成逻辑,由教育资源配置不均等问题产生。因此,作业负担结构的核心层是教育资源配置问题,即优质教育资源和各主体利益的博弈问题,其并不直接表现为学生的作业负荷,而是嵌入学校系统和家庭中,通过隐性传导作用于学生。

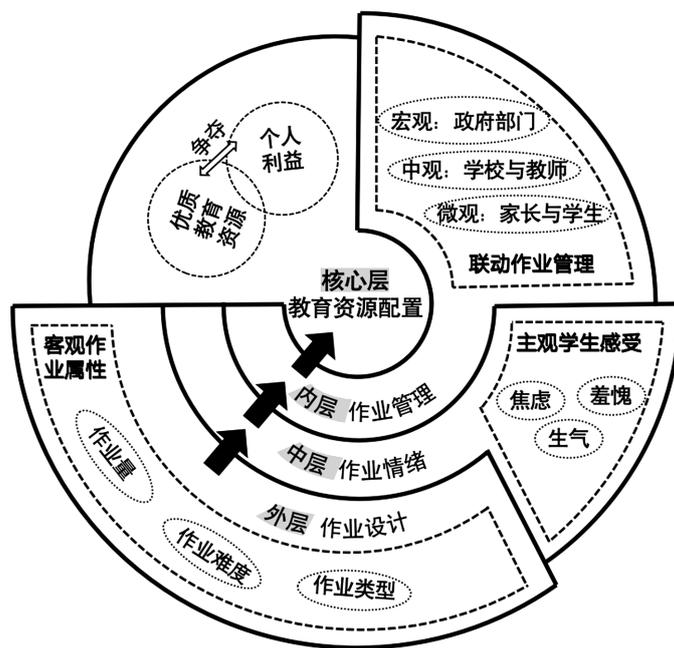


图1 义务教育阶段学生作业负担层级模型

(二)调查工具及变量说明

基于作业负担层级模型,设计三个版本的《义务教育阶段学生作业负担现状调查问卷》,分别适用于教师、学生和家長。同时,编制针对校长、教师和家长《义务教育阶段学生作业负担现状访谈提纲》共三版。调查问卷中,教师问卷共24题,包括16道单选题、5道多选题、2道填空题和1道开放式问题;问卷内容涵盖受访者基本信息、学生作业情绪变化、教师作业设计与管理、教师对政策的认可度与建议。经专家评审和实地试测,对问卷进行多轮修改,确保教师问卷具有较高

信度和效度。学生问卷共 26 题,包括 16 道单选题、3 道多选题、6 道量表题和 1 道开放式问题;内容涉及受访者基本信息、作业量、作业难度和类型、作业情绪、作业管理、学生对教师作业布置的意见与建议。家长问卷共 25 题,包括 10 道单选题、2 道多选题、12 道量表题和 1 道开放式问题;内容涵盖受访者基本信息、学生作业量与作业情绪变化、学生作业管理情况、家长作业管理情况及其对政策的认可度和建议。学生和家長问卷中的量表题采用五点自陈式量表计分,从 1 到 5 分别代表“完全不符合”“比较不符合”“一般”“比较符合”“完全符合”。经信效度分析后,学生问卷的 Cronbach's α 系数为 0.824,KMO 值为 0.838,均大于 0.8;家长问卷的 Cronbach's α 系数为 0.799,大于 0.7,KMO 值为 0.854,大于 0.8。这说明学生和家長问卷均具有较高信度和效度。访谈提纲涵盖姓名、年龄、(教师)所教年级、(家長)孩子所上年级等人口学信息和作业负担现状,并对校長、教师和家长进行半结构化访谈。

选择重庆市义务教育阶段学校的教师、学生和家長作为调查对象,采用实地调研和在线调查的形式进行问卷发放。共发放教师问卷 234 份,有效回收 230 份,有效回收率为 98.29%;城镇教师和乡村教师占比分别为 74.35%和 25.65%,男性教师和女性教师占比分别为 28.26%和 71.74%。发放学生问卷 1 486 份,有效回收 1 205 份,有效回收率为 81.09%,男生和女生的占比分别为 53.44%、46.56%。发放家長问卷 1 737 份,有效回收 1 693 份,有效回收率为 97.47%;父亲和母亲样本比例分别为 24.69%和 67.81%,其他家庭成员样本占比为 7.50%。选取重庆市中学和小学的校長各 1 名、教师各 3 名、家長各 3 名进行深度访谈。数据分析方面,主要使用 SPSS 26.0 进行频数分析、描述性分析、多重响应分析和卡方分析检验;采用 NVivo 11 对问卷中的开放式问题和深度访谈数据进行整理,经开放编码确定初步归类代码,然后利用轴向编码和选择性编码,以作业负担层级模型的四要素为核心类别,将筛选后的内容归属于这四个核心类别中并展开分析,全面揭示义务教育阶段学校作业减负的现状与问题。

三、义务教育阶段学生作业减负政策的积极成效

根据作业负担层级模型,调研发现作业减负政策在作业设计方面取得了显著成效,具体体现在作业总量、作业难度和作业类型方面的优化。此外,学生的作业情绪也得到了明显改善。

(一)作业总量全面压减,学生获得更多闲暇时间

中国教育追踪调查(CEPS)数据显示,在“双减”工作全面落实之前的 2021 年春季学期,二至六年级学生完成课后作业的平均时间均超过 1.1 小时,七至九年级学生完成课后作业的平均时间均超过 1.6 小时^[27]。“双减”实施后,本调查发现,93.04%的教师和 87.55%的学生表示作业总量全面压减;87.82%的教师和 77.61%的家长表示学生能够在规定时间内完成作业,84.40%的学生对此表示赞同。由教师、学生和家長三方佐证可知,“小学三至六年级书面作业平均完成时间不超过 60 分钟,初中书面作业平均完成时间不超过 90 分钟”^[1]的政策要求基本落实。祁占勇的调查结果也证实了这一结论,即小学生作业时长在 31~60 分钟区间,初中生作业时长在 61~90 分钟区间^[28]。

随着作业总量的减少,学生获得了更多闲暇时间。多重响应分析显示,30.34%的教师和 31.03%的家长表示作业减负后学生有更多时间“拓展兴趣爱好”,该选项响应率最高;在访谈中,有 13 位学生明确表示“有更多可以自由支配的时间”“可以做自己喜欢的事情,比如阅读、运动、学习新的技能等”。这与教育部委托第三方调查的结果一致,即“学生的睡眠、运动、实践时间普遍增加”^[29]。

(二)作业难度适配学生现有能力,稳固学生作业任务主体地位

在作业量减少的同时,教师群体也相应调整了作业难度。调查显示,45.65%的教师降低了作业难度,35.22%的教师增加了作业难度,且65.65%的教师认为难度调整后的作业更能匹配学生现有能力。这与相关研究结果相呼应,即“双减”后小学和初中学生认为老师布置的作业可接受且能够有效巩固所学内容的占比均超过80.00%,与“双减”前相比,这一占比的上升幅度均超过40.00%^[30]。这表明作业难度通过适配学生能力进行调整得到了有效控制。

控制作业难度不仅能够减轻学生的学习负担,也有助于遏制超前教育和稳固学生的作业主体性地位^[16]。只有学生成为作业任务的主体,家长的负担才能真正减轻。根据调查数据,97.18%的学生表示基本上能够独立完成作业,83.11%的家长表示大部分时候不需要自己辅导孩子的作业;在开放式问题中,有10位家长表示减少作业可以培养孩子的自主学习能力。这说明“双减”政策中关于“严禁给家长布置或变相布置作业,严禁要求家长检查、批改作业”^[1]的要求基本得到落实,“双减”后学生作业任务主体地位得到稳固,一定程度上阻止了作业负担向家长转移的趋势。

(三)作业类型除旧更新,减负提质措施深入课堂教学

统计分析发现,“双减”政策下教师布置的重复型和惩罚型等陈旧作业类型显著减少,其响应率分别为38.21%和24.37%(见表1)。个性化作业设计、精选习题、区分作业难度等新颖作业类型的响应率较高,分别为21.38%、20.43%和17.46%。这是因为精选习题实施难度较小,个性化作业设计和区分作业难度作为分层作业设计的具体措施,不仅符合政策导向,还能满足学生个性化发展的需求。因而,此三者成为多数教师进行作业减负提质的选择。总体而言,教师在作业设计提质方面初见成效,机械重复性和带有惩罚意义的作业大幅减少,精选型、分层型作业受到更多关注。

表1 作业减负要求下,教师作业设计的“减”与“增”(响应率:%)

减少的 作业类型	练习型	重复型	惩罚型	探索型	创新型	实践型	其他
	18.32	38.21	24.37	7.80	6.04	5.26	
作业提质 措施	个性化 作业设计	区分作业 难度	精选习题	探究性 作业	将作业融入 生活情境	布置自主 学习作业	其他
	21.38	17.46	20.43	12.58	14.61	12.86	0.68

减少作业量和控制作业难度后,为确保教学效果和学生学业水平,教师采取了多种教学辅助措施。多重响应分析发现,“通过增加课堂反馈掌握学生知识水平”的响应率最高,达到27.53%;其次是“增加随堂练习”,响应率为21.62%。课堂反馈和随堂练习能增加教师与学生之间的互动,直观检测学生的知识水平,因此受到教师的青睐。另外,受访教师表示,“作业减负下的课堂教学,教学设计上目的性就更强,就更注重教学目标的达成和课堂教学的实效性”。如有学校根据国家课程标准,对接学生的差异化和个性化学习需求,精准设置每堂课的学习目标和学习路径,在减轻负担的同时有效提升了学校教育质量^[31]。

(四)学生对作业的排斥感较低,作业情绪正向发展

学生的心理体验和学习效能会影响其作业负担的程度。调查结果显示,57.39%的教师和41.52%的家长认为“双减”后学生对作业的抵触情绪较少,29.57%的教师和44.30%的家长表示学生对作业完全没有抵触情绪;对学生的作业情绪进行描述性统计发现,学生的负面情绪平均值均低于3.00(见表2)。这说明学生的负面作业情绪普遍处于较低水平,学生对作业的排斥感低。进一步对比“双减”政策实施前后学生作业情绪的变化,62.99%的学生表示作业量减少后感到更

加轻松,这一结果也得到了73.04%的教师的认同。此外,49.57%的教师认为作业量减少能够提高学生的学习积极性,接受访谈的家长也表示“作业减负后,孩子学习更积极了,以前孩子是被压着学习,现在作业量少了,时间多了,(孩子)更愿意主动学习了”。这表明作业减负在一定程度上激发了学生的学习动力,从而促进学生作业情绪的正向发展。

表2 学生作业情绪的平均值分析

题项	平均值	标准差
我恨不得把课外作业都扔到垃圾桶里	1.94	0.99
我对我的课外作业感到恼火	2.16	1.01
我生气地想,由于我得做课外作业,我没办法做别的事	2.28	1.08
因为担心做不完课外作业,我会开始冒汗	2.36	1.12
我担心我也许根本不能掌握所有的知识	2.84	1.12

四、义务教育阶段学生作业减负政策的待解问题

义务教育阶段学生作业负担治理是一项长期性、复杂性、艰巨性的任务。目前,由于不科学的教育评价导向尚未扭转,与作业负担治理配套的教育综合改革联动机制尚未完全建立,义务教育阶段学生作业负担治理效果离政策预期目标依然存在差距。

(一)作业设计:师生作业期望存在差异,评价与减负矛盾激化

从表3发现,学生平时的作业类型以书面作业为主。与平时的作业类型相比,在学生期望的作业类型中,不同书面作业的比例均有所下降,手工、劳动、调查、游戏竞赛等实践作业的比例均增加。这表明教师平时设计的作业类型与学生期望的作业类型之间存在差异。对此,受访教师表示“为了保证教学效果和学生学业水平,在作业量限制的情况下,布置作业时会首先考虑当天的教学内容,其次才会考虑学生的兴趣爱好”。“双减”政策要求教师设计以学生核心素养为本的作业,与表3中学生期望的诸如手工、劳动等作业类型不谋而合。然而在实际操作中,考虑到学生的学习成绩和应试需求,教师更倾向于布置与考试评价要求相符的作业,缺乏实践性和个性化^[32],与作业减负政策背道而驰。这一现象引发了更深层次的问题:减负后如何通过作业环节对学生进行真实准确的评价?如何使“评价—减负”相互串联?从系统论的角度看,作业是知识加工的过程,是育人体系的一个组成部分,而评价是育人体系的最终环节。在该体系中,如果作业环节顺应减负政策发生变化,但考试评价制度保持不变甚至与之相悖,那么整个体系仍旧无法协调,减负将只能停留在政策文本层面而无法落地。因此,作业设计与评价制度改革应并驾齐驱,在“双减”政策的指导下,以作业设计的更新带动评价制度的改革,以评价制度的改革牵引作业设计的更新。

表3 学生平时/期望做的作业类型比较(响应率:%)

	练习	听写抄写	阅读	手工	劳动	调查研究	游戏竞赛	作文周记日记	其他
平时类型	22.09	19.26	21.17	7.60	9.24	3.15	1.89	9.70	5.90
期望类型	16.56	12.60	17.94	16.21	12.04	4.43	8.17	5.45	6.60

(二)作业观念:以传统作业观念为主导,加重家长学业焦虑情绪

由图2可知,72.17%的教师对“双减”政策持赞同态度,61.08%的家长对“双减”政策表示赞同,说明家长相较于教师对“双减”政策的支持度更低。在开放式问题中,有57位家长建议适当增加作业量,以提升孩子的学习效果;有受访校长表示“学校更关心学生综合能力的锻炼,但是家长会更担忧孩子的学习成绩”。受“学而优则仕”“万般皆下品,唯有读书高”等传统观念的影响,

学习成绩被视为出人头地的关键因素,这一观念在家长群体中更是根深蒂固。当政策降低对学业成绩的重视程度时,家长可能会质疑政策的有效性,并产生强烈的学业焦虑情绪。部分家长会因此通过给孩子布置更多的额外作业来应对和缓解这种焦虑,这在一定程度上影响了作业减负政策的执行效果。此外,由于家长对政策的认同度不高,存在家校在协同作业管理中因步调不一致而使作业减负流于形式的隐患,需进一步探讨如何更新传统作业观念,提高家长政策认同度,以保证作业减负政策有效实施。

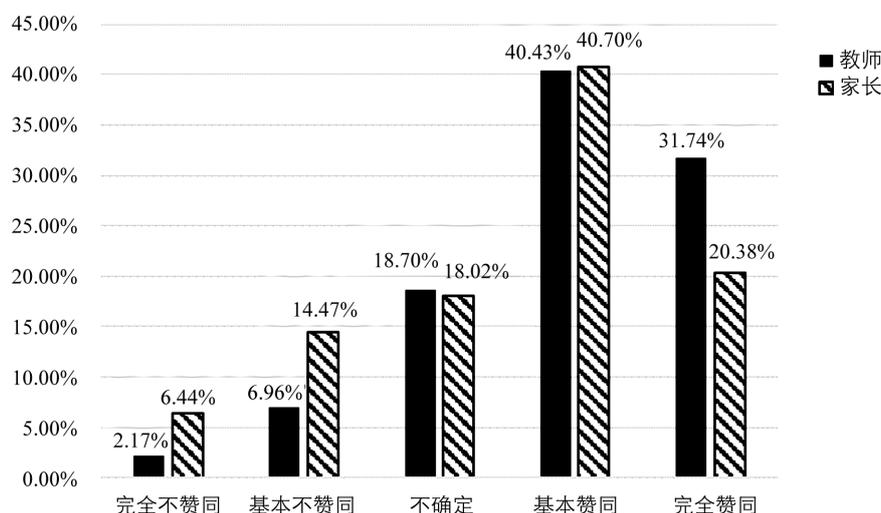


图2 受调查教师与家长对作业减负的认同度比较

(三) 作业管理: 学生缺乏作业闲暇期的自主管理能力, 家庭在作业监督管理中缺位

作业减负后,学生的闲暇时间增加,对学生的自我管理能力提出了挑战。调查显示,学生在作业闲暇期主要将时间用于陪伴家人、玩耍和睡觉。从家长的角度看,孩子通常更倾向于在空闲的时间玩耍;在开放式问题中,39位家长表示孩子回家后会更多闲暇时间花在电子产品上,12位家长表示孩子的学习态度变得更加懒散,5位家长表示孩子的学习成绩下降。由此可知,学生在作业闲暇期的自主管理情况并不理想,大部分学生未能有效利用作业闲暇时间,这与“双减”政策促进学生身心健康发展的初衷相悖。

协作系统理论强调组织是一个有意识地协调两个或两个以上的人的活动和力量的协作系统^[33]。作业管理作为学校系统中的一个子系统,需要教师、学生和家長等利益共同体的协同努力。从调查结果来看,48.25%的家长表示教师会要求其辅导和监督孩子完成课外作业,但23.98%的家长认为自己没有能力辅导和督促孩子完成作业,31.60%的家长对自己是否能够辅导孩子课外作业表示不确定,这表明部分家长缺乏参与作业管理的能力,处在有心无力的尴尬境地。在开放式问题中,有39位家长表示“不用监督孩子的作业”,这表明部分家长没有意识到自身引导与监督孩子作业的责任。此外,部分受访教师表示“会要求家长监督孩子,但对家长没抱太大期望”。可见,教师希望家长在学生的作业辅导和监督方面承担责任,但部分家长作为管理主体之一未能承担其应尽之责,家庭在作业管理机制中处于缺位状态。

(四) 资源配置: 家校社在减负中产生利益冲突, 负担治理治标不治本

调查结果显示(见表4),学生闲暇时间增多后,家长最担忧的问题包括“孩子将空闲时间过多花费在电子产品上”“孩子产生学业怠惰情绪”和“影响学业成绩”。相较于教师,家长更担心作业减负会对孩子的升学产生负面影响。部分家长表示“为了让孩子读到满意的学校,完全不敢放松孩子的学习”。调查发现,“家长补充的资料”是学生额外作业练习的主要来源,响应率达

32.90%。上述现象说明学生在学校中减轻的作业负担又在家庭中增加。

有学者指出,“双减”政策给低收入和中高收入群体的家长均带来了困惑或迷茫^[34]。对低收入家长而言,他们深知学校作业负担减轻后仍然存在“内卷”,减轻作业负担并不代表学校教育能更容易帮助他们获得成功和社会流动。同时,低收入家庭因为各方面能力有限而更难为孩子提供学校之外的帮助,这无形之中又加剧了低收入家庭与高收入家庭之间的教育资源差距,对教育公平造成了更大冲击。对中高收入家庭而言,如何在遵守政府禁令的同时自主获得个性优质的校外培训服务是一道难题。隐形变异的学科培训因费用高昂且信息隐蔽,使得部分中高收入家庭的孩子仍然享有“补课权”,进一步引发了其他家长的焦虑。受访家长也谈到“孩子班里偷偷补课的情况较多”“根本躺不平,大家都在参加课外补习”等现象;在谈及校外培训机构时,教师也表示“只要有需求,就会有市场,学科类培训机构还大量存在”“学校作业负担减轻了,校外作业负担又加重了”。可见,当下家庭、学校和校外培训机构之间存在复杂的利益关系和博弈现象,负担治理治标不治本。要实现有效的作业负担治理,关键在于解决资源配置问题,即合理进行资源分配、权责分配以满足不同教育利益相关者的需求。

表 4 教师/家长对作业减负后的担忧(响应率:%)

	影响学业成绩	产生学业怠惰情绪	将空闲时间过多花费在电子产品上	影响后续升学	其他
教师样本	18.79	22.34	34.24	16.08	8.55
家长样本	22.06	23.46	26.08	16.80	11.60

注:教师样本拟合优度检验 $\chi^2=85.248, p=0.000$;家长样本拟合优度检验 $\chi^2=267.688, p=0.000$

五、义务教育阶段学生作业减负政策的实践优化

作业减负事关义务教育阶段学生健康成长,事关人民群众切身利益。推动作业减负取得实效,需要落实各方主体责任,坚持综合治理,强化系统思维,持续用力、久久为功。基于学生作业负担层级模型思维,可从优化作业设计、更新作业观念、强化作业管理、统筹资源配置等方面提升作业负担治理实效。

(一)优化作业设计:加强作业设计指导,推进教育评价改革

在深度访谈中,不少教师表示“作业设计难度大,需要专门的作业设计指导”。对此,各地教育部门与义务教育阶段学校应积极采取措施,邀请教师教育领域研究者、中小学资深教师等专业人员对教师群体进行指导。除系统性理论学习外,还应注重教师的实际体验,开展专题式、情景式、实践式学习。如浙江省嘉兴市海盐县沈荡中学强化各年级学科组的联动,借助团队力量分析学生具体学情和综合能力,根据学生认知水平、学习状况和学习习惯等编制作业,建立学校作业智库^[35]。另外,调研发现学生更希望完成实践性和情境性作业,因此,在指导教师作业设计时,不仅要满足“双减”政策提出的“全面压减作业总量和时长”基本要求,还应注重“合理调控作业结构”,注重作业的拓展性,实现作业类型多元化,满足学生的多样化作业需求。如宁夏回族自治区固原市实验小学确定了基础性作业、主题性作业、实践性作业、综合性作业四种作业类型,将常规作业与创新作业相结合,提升作业质量,为学生发展赋能^[36]。

有什么样的评价“指挥棒”,就有什么样的作业导向。教育评价作为育人体系的最终环节,必须与作业负担治理同步推进,以纠偏作业设计的方向,推动作业减负的可持续进行。否则,在考试评价的驱动下,学校、教师和家长可能会心照不宣地调整作业安排以适应考试制度,导致作业减负流于形式。受访教师提及“仍有资源更好的学校面向其他学校招收成绩优异的学生”,这一

现象也充分体现了当前“应试”与“发展”的对弈。因此,必须持续深化全面育人教育理念,推进教育评价改革。具体措施包括:政策层面加快建立以发展素质教育为导向的评价体系,优化评价方式方法,健全评价结果运用,完善考试招生制度。同时,加快推进学校招生方式改革进程,推动综合素质评价在中高考中的应用,改变招生中“分分计较”的现象,在全社会形成新的教育观和成才观。学校层面减少以单一智育为主的作业设计,增加德育、体育、美育、劳育在作业中的分量,探寻过程评价、增值评价、综合评价等多种评价方式的融合路径,不以考试成绩作为学生分层的唯一依据,减少学生和家长对分数的过度追求。

(二)更新作业观念:祛除窄化作业认知,服务学生素养发展

教师作业设计与家长作业管理存在不足的原因在于,教师和家长对作业的价值认知仍停留在传统“教学视角”和“数量导向”上,窄化了作业的功能和定位,忽视了学生的综合发展。

我国教师的作业观深受苏联学者凯洛夫的影响^[25]。凯洛夫认为家庭作业的使命是巩固学生知识,完善学生的技能和技巧。该作业观从教学视角出发,把作业的价值局限于对所学知识的强化训练方面。调查数据显示,强化练习、听写抄写等训练型作业占据学生作业总量近五成,实践型作业却寥寥无几。究其原因,表面在于实践类作业设计存在难度,本质在于教师认为实践类作业无法起到提高学生学业水平的作用。这种传统教学视角下的作业观念使教师的作业设计出现瓶颈,教师的作业观念亟须转变。课程视角的作业观认为作业具有诊断课程目标和改进教学的功能,这与杜威的“主动作业”观相似,均强调作业的实践性、情境性和经验性。在课程视角的作业观下,作业不仅是提高学生学习成绩的工具,更是培养学生良好学习习惯和品格、服务学生素养发展的教育形式。同时,课程视角的作业观以培养学生全面发展为目标,通过调动学生多种感官培养学生综合能力,与“双减”政策的内核一致。基于此,教师应遵循课程视角下的作业观,在学生可接受的范围内,指导学生自行设计各种操作性活动,发现和体验知识的形成,完成自主探究的学习过程。

有受访校长表示,“影响作业减负政策有效实施的根本在于家长的作业观念”。“数量导向”的作业观使得家长过分依赖作业量,部分家长认为只有足够量的作业练习才能提高学生的学习成绩,这种观念导致额外的家庭作业和隐蔽的课外补习在“双减”铁律下仍然存在,使得学生不得不负重前行。如今,“双减”政策着眼于学生身心健康成长,教育部“十四五”规划着眼于培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人,时代对人才的要求不再拘泥于学业成绩,具有综合素养的学生才是国家需要的人才。家长应认清教育的育人本质,遵循教育教学的自身规律,承担起实施家庭教育的主体责任,帮助义务教育阶段学生树立正确的成才观,破除“唯数量”陷阱。在孩子的成长过程中,家长应充分利用作业的潜在价值,将更多精力投到孩子的非智力因素发展上,实现作业价值由“提分”到“育人”的转变。

(三)强化作业管理:引导家庭履行责任,多维提升学生自主管理能力

为减轻学生的过重作业负担,家长应科学辅导学生完成剩余课外作业并进行必要的课外学习。已有研究表明,有家长参与和指导的学生在课外作业管理和作业情绪管控方面更为有效^[37],受访教师也表示“(减负后)一个负责任的家长的事情并没有减少”。作为协同管理主体之一,家长的适当参与和陪伴不仅有助于学生完成作业,还能够为学生养成良好学习习惯树立榜样。即使部分家长在辅导学生作业方面存在困难,也应履行引导和监督学生的责任,如与孩子共同制订学习计划和目标、鼓励孩子独立完成作业、培养孩子的自我约束能力和自主管理能力等。此外,可以利用外界力量提高家长的作业管理能力:其一,从制度方面将教师对家长的指导能力

作为教师专项能力,并列入教师入职基本能力培养和评价体系中,提高教师引导家长的科学性和专业性。教师还应主动与家长沟通,提供家长参与作业管理的方式方法,及时纠正家长不当的作业管理行为。其二,学校可以开设“家长学堂”,向家长传递正确的育人观念,培养家长参与作业管理的意识和能力,提升家长作业管理水平,使家庭在作业管理机制中归位。其三,政府应加强家长作业管理指导服务经费的投入,进一步完善家庭教育公共服务供给体系,利用互联网等资源,开设公益性质的线上家长学校和网络课程,提供更具便捷性、互动性的家长作业管理指导服务。

为提升学生的自主管理能力,可采取以下措施:一是开展培养学生自我管理能力的课程或活动,教导学生如何有效地规划和安排作业闲暇时间。通过培训时间管理、目标设定、自我激励等技能,帮助学生提高自主管理能力。二是充分利用课后延时服务时间,鼓励学生参与课外活动和兴趣小组,培养学生利用作业闲暇时间拓展兴趣爱好的意识和行为。三是建立学生互助学习小组或同伴制度,让学生在彼此监督和帮助下,更好地管理作业时间,相互督促学习进度。四是定期为学生提供反馈,肯定学生的进步,指出学生的不足,以增强学生的自信心,让学生发现自我管理的益处,逐渐从“他律”转向“自律”,进而提高学生的自主管理能力。

(四)统筹资源配置:明确各相关方权责,实现家校社三方共育

作业负担问题的根源是优质教育资源和个人利益的争夺,这是社会过度追名逐利导致的教育利益相关者的短视行为和非公平竞争。为解决此问题,“双减”政策应运而生,它改变了原有的价值分配体系,引发了不同利益主体对政策的差异化解读和应对^[38]。从政策执行的角度来看,政策本身、政策执行主体和政策目标群体都会影响政策执行的过程^[39],即各教育利益相关者的行为均会影响“双减”政策的落实效果。为推进家校社协同育人共同体的建设,必须明确社会、学校和家长的权责和利益边界。

首先,家校双方需要在作业减负上加强协同。教师应提高教学水平,并通过教研组等专业学习组织进行作业研究,提高作业设计能力,增强减负效果。同时,家长应做到去自我中心化,兼顾教育公平和学校大局,理性地参与到学校教育中,扎实“学校同盟军”这一角色,实现家校良性互动^[40]。其次,学校应该重视作业减负的顶层设计,搭建科学的作业管理工作机制,细化作业管理责任,强化系统减负的组织保障。如陕西省西安市灞桥区宇航小学以阳光作业、个性作业、课后服务改进为三个抓手,全面解决学生作业布置工作的减量、提质、增效问题,形成了一条立体化的学生课业减负之路^[41]。再次,社会需要增加资源投入。除了国家出台的“城乡教育一体化”等均衡优质教育资源、促进教育公平的举措,各地也需要采取针对性的措施。例如,河北省唐山市组建了学科专家团队,编写作业案例供一线教师借鉴^[42];浙江省台州市推行“科普大篷车”进校园和“流动科技馆”服务,为边远山区学校输送优质科普资源^[43]。最后,社会需要营造良好的减负环境。可以通过媒体等渠道传达积极正面的减负信息,如制作“双减”明白卡、宣传片及系列短视频等,帮助大众形成对作业减负的正确认识。

学生过重作业负担是学业负担治理的顽疾,始终是教育界关注的焦点问题。“双减”政策的颁布恰逢其时,为学生过重作业负担带来治理希望。如今,“双减”政策实施已然三年,整体来看,该政策在义务教育阶段学生作业减负中已有显著成效,大力推进了素质教育的发展。但冰冻三尺非一日之寒,只有当利益相关各方回归育人初心,摒弃教育短视化和功利化思维时,作业减负才能发挥促进学生综合发展的根本价值。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》[EB/OL]. (2021-07-24)[2023-11-05]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202107/t20210724_546576.html.
- [2] 重庆市人民政府. 市委办公厅、市政府办公厅印发《工作方案》进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担[EB/OL]. (2021-11-12)[2023-11-05]. http://www.cq.gov.cn/zwgk/zfxxgkz/fdzdgnr/zdmsxx/jy/jy_ssqr/202111/t20211112_9969959.html.
- [3] 郑东辉. 中小生作业负担之轻与重:课堂评价的解读[M]. 上海:华东师范大学出版社,2017:15-16.
- [4] 艾兴. 中小生学业负担:概念、归因与对策——基于当前基础教育课程改革的背景[J]. 西南大学学报(社会科学版),2015(4):93-97.
- [5] VAN VOORHIS F L. Reflecting on the homework ritual: Assignments and designs[J]. Theory into practice,2004(3):205-212.
- [6] 郑东辉. 融入作业过程 提高作业质量[J]. 人民教育,2021(Z1):31-33.
- [7] 赵国靖. 作业“减负”之我见[J]. 中学生物教学,2022(1):74.
- [8] 涂毅,王牧华. 关于中小学减负政策实施的反思与改进——基于“剧场效应”的视角[J]. 教师教育学报,2020(1):70-77.
- [9] ROSÁRIO P,NÚÑEZ J C,VALLEJO G,et al. The effects of teachers' homework follow-up practices on students' EFL performance:A randomized-group design[J]. Frontiers in psychology,2015,6:1528.
- [10] VALLE A,PAN I,REGUEIRO B,et al. Predicting approach to homework in primary school students[J]. Psicothema,2015(4):334-340.
- [11] 罗生全. 学业负担与学习效能的关系及优化[J]. 中国教育学报,2015(8):40-44.
- [12] 陈文艳,马天明. 减负行动40年:以作业改革撬动课堂“轻负高质”[J]. 中小学管理,2021(10):24-27.
- [13] 胡扬洋. 基础教育“作业”观念重构论纲[J]. 教育科学研究,2019(10):47-52.
- [14] 陈国明. 三省市初中生家庭作业负担研究[J]. 全球教育展望,2017(6):100-115.
- [15] 程晓芹. “家长作业”的理性审视与解决路径[J]. 教学与管理,2018(14):1-3.
- [16] 宁本涛,杨柳. 中小生“作业减负”政策实施成效及协同机制分析——基于全国30个省(市、区)137个地级市的调查[J]. 中国电化教育,2022(1):9-16.
- [17] 中华人民共和国教育部关于减轻中、小学学生过重负担的指示[J]. 人民教育,1955(8):20-22.
- [18] 殷玉新,郝健健. 新中国成立70年来我国学业负担政策的演进历程与未来展望[J]. 首都师范大学学报(社会科学版),2019(6):172-179.
- [19] 中华人民共和国中央人民政府. 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)[EB/OL]. (2010-07-29)[2023-11-05]. https://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm.
- [20] 杨小微,文琰. “双减”政策实施研究的现状、难点及未来之着力点[J]. 新疆师范大学学报(哲学社会科学版),2022(4):25-38.
- [21] 郑东辉. 中小生作业心理负担的定量分析:基于16 141份数据[J]. 全球教育展望,2016(8):51-66.
- [22] 秦玉友,赵忠平. 多不多? 难不难? 累不累? ——中小生课业负担调查研究[J]. 课程·教材·教法,2014(4):42-49.
- [23] 靳玉乐,杨征铭,艾兴,等. 学业负担治理的历程检视与进路探寻(笔谈)[J]. 现代教育管理,2022(7):1-16.
- [24] 王正青. 义务教育均衡发展的公共治理框架与体制机制设计[J]. 现代教育管理,2017(4):29-34.
- [25] 陈罡. 作业研究:从教学内容到学习经历——基于作业负担为中心的视角[J]. 教育理论与实践,2019(14):50-52.
- [26] 李鹏,周甜,林克松,等. 重组与优化:教育资源配置的产权安排[J]. 教育学术月刊,2013(10):53-58.
- [27] 王卫东. 回归教育本质,让孩子全面健康成长[N]. 光明日报,2021-10-26(13).
- [28] 祁占勇,余倩怡,张杰英. “双减”背景下学生作业负担缓解了吗——基于中国西部11省1 786份的实证调查[J]. 中国电化教育,2023(10):73-81.
- [29] 赵婀娜,吴月. 《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》印发一年来——促进学生全面发展健康成长[N]. 人民日报,2022-07-27(1).
- [30] 上游新闻. “双减”一周年在即,重庆中小生作业、校外培训有这些新变化[EB/OL]. (2022-07-22)[2023-11-05]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1739047865223955423&wfr=spider&for=pc>.
- [31] 重庆市人民政府. 重庆“双减”政策实施见成效:义务教育阶段学校课后服务实现全覆盖[EB/OL]. (2022-12-10)[2023-11-05]. http://wap.cq.gov.cn/ywdt/jrcq/202212/t20221210_11373514.html.
- [32] 程惠萍,杨花,张智媛. “双减”视域下区域推进作业优化实践探索[J]. 教育理论与实践,2022(29):55-57.

- [33] 巴纳德. 经理人员的职能[M]. 孙耀君,等译. 北京:中国社会科学出版社,1997:56-60.
- [34] 贺武华. 从合需求性到合规律性:“双减”新常态下校外培训教育反思[J]. 教育发展研究,2023(4):9-20.
- [35] 郭闻. 海盐县沈荡中学 作业设计用心思,量要控制,质要提高[N]. 钱江晚报,2022-07-23(4).
- [36] 高菲,王激.“双减”之下作业改革如何减负又提质[N]. 宁夏日报,2022-04-15(7).
- [37] Xu J. School location, student achievement, and homework management reported by middle school student[J]. The school community journal,2009(2):27-43.
- [38] 靳玉乐,黄声华.“双减”政策的风险评估及其化解——基于利益相关主体需求的分析[J]. 西南大学学报(社会科学版),2022(6):185-194.
- [39] 张国庆. 现代公共政策导论[M]. 北京:北京大学出版社,1997:167-168.
- [40] 张雅慧. 学校与家庭教育的权责边界[J]. 教师教育学报,2018(2):9-13.
- [41] 央广网. 小学课业系统性减负之路的探索[EB/OL]. (2021-11-18)[2023-11-05]. http://edu.cnr.cn/list/20211118/t20211118_525663901.shtml.
- [42] 河北新闻网. 河北唐山:作业案例设计为“双减”工作提质增效[EB/OL]. (2022-07-19)[2023-11-05]. https://hebei.hebnews.cn/2022-07/19/content_8837133.htm.
- [43] 罗亚妮. 跟着大篷车,播撒科学“种子”[N]. 浙江日报,2024-02-28(6).

Implementation Effect and Practice Optimization of Students' Homework Burden Reduction Policy in Compulsory Education

TANG Xiaoling¹, MEI Han², TANG Shilingya³, RUAN Jingjing³

(1. *School of International Education, Sichuan International Studies University, Chongqing 400031, China* ;

2. *Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100091, China* ;

3. *Faculty of Education, East China Normal University, Shanghai 200062, China*)

Abstract: Reducing the heavy homework burden of students in compulsory education is an important task to deepen the comprehensive reform in the field of education. To investigate the implementation effect of the homework burden reduction policy for students in the compulsory education stage can provide a research basis for optimizing homework management. Based on the constructed four-level homework burden model, an empirical study was carried out with headmasters, teachers, students and parents of primary and junior high schools in Chongqing as the objects of questionnaires and interviews. It was found that since the implementation of the “double reduction” policy, the amount of students' extracurricular homework has been comprehensively reduced, and the difficulty of homework is suitable for students' existing ability. As a result, teachers' homework design and instructional design ability have been improved, and students' homework emotional feedback is positive. The effect of reducing the burden is remarkable. However, at the same time, there are still problems such as a sharp increase in the difficulty of teacher homework design, the influence of traditional homework concept, the lack of self-management in students' homework leisure period, the lack of parental homework management, and the cognitive conflict between family, school and community on homework reduction. Further promoting the reduction of students' homework burden can improve the effectiveness of homework burden management from the aspects of optimizing homework design, updating homework concepts, strengthening homework management, and coordinating resource allocation.

Key words: compulsory education; “double reduction” policy; homework burden; homework design; homework management

责任编辑 蒋 秋

网 址: <http://xbjbs.swu.edu.cn>