李芒,葛楠,石君齐(2022).“双减”的本质与责任主体[J].现代远程教育研究,34(3):24-31.

**摘要：**虽然“双减”取得了可喜成效，但也出现了诸如等量减负、齐步减负、片面减负、强制减负等不利于学习的极端现象。究其原因，根源在于没有抓住“减负”的本质和精髓，忽视了合理负担对于学生学习的积极作用，使得“双减”简单停留于形式、表面与数量层面。减负的本质是解放学生，表现为系统地、整体地、动态地化解学生学习负担中存在的各种矛盾，用新的矛盾统一体去代替旧的矛盾统一体，促使近端负担、低级负担、不良负担向远端负担、高级负担以及良性负担不断转化和发展，促进学生全面而自由的发展。减负是一项任重道远的长期性工作，“双减”的前提和目标是提高教育质量。这关乎四类主体的努力：行政管理者需认清“双减”的战略意义，从整体、长远布局，把减轻负担与提高质量结合起来，兼顾个人、社会以及国家的多重发展需求。学生要在保证其身心健康发展的前提下，树立正确的学习态度，扎实基本功，有意义地下苦功。教师需在获得必要的自由时间基础上，发挥教学主体性，全面提升教学水平。家长需获得学校全面而深刻的理解，重建对学校教育的信任。

**关键词：**“双减”；责任主体；学习负担；全面发展；教育质量

自从人类学会了学习，就有了或由内向外、或由外向内的学习负担体验。而学习负担又存在着远端负担与近端负担、高级负担与低级负担、良性负担与不良负担等矛盾。适当的负担体验在学习中是有必要的。然而，过重的学习负担会降低学生的学习自觉性，从而使学生在学习中丧失自我，对学习产生焦虑与恐惧情绪，这种消极情绪甚至可能殃及整个社会。减负政策是基于社会对教育问题的强烈反响而做出的积极回应。尽管多年来相关部门颁布了不少“减负”政策，但学生学习负担却始终如影随形，甚至有越减负担越重之现象出现，其根源在于没有抓住“减负”的本质与精髓。小平同志说：“学校要保证提高教学质量，否则就不能说是成功的。”（中华人民共和国教育部组，1998）减负的重要前提是绝不可降低学校教育教学质量，这是教育发展的基本规律。“双减”政策成功的前提在于明确减负的本质、责任主体及任务。既不可以牺牲或降低教育质量来谋求减负胜利，也不可以急躁、盲目、错误地追求减负的效率。必须在充分理解减负的基础上，及时纠正“双减”实践中的问题，正确认识学生学习负担及其内在矛盾，引导“双减”责任主体合理减负。

**一、增减之间：“双减”的现状与问题**

“双减”政策实施以来，减负确有成效。据北京师范大学中国教育与社会发展研究院发布的《全国“双减”成效调查报告》显示：一方面，学校作业设计质量明显提高，课后服务基本满足学生需求，有效减轻了学生的作业负担，提高了学生对学校学习生活的满意度；另一方面，校外培训的乱象得到及时治理，学科类培训机构在教学内容、教学时间、收费标准等方面均得到有效控制，减轻了学生的校外培训负担，使学生拥有了更多的运动、劳动、社会实践以及睡眠时间（人民教育，2022）。然而，“双减”在落实过程中也出现了一些不良现象，如等量减负、齐步减负、强制减负、片面减负等，影响了“双减”政策的落地和作用的发挥。

1.等量减负和齐步减负

等量减负和齐步减负体现出减负执行过程中的机械化和呆板化，前者表现为对教学时间、教学内容、作业数量等做“一刀切”删减，后者则表现为忽略学生的个性化以及不同学生对学习负担的不同感受，“一视同仁”地对学生进行减负，虽然“双减”提出“全面压减作业总量和作业时长，减轻学生过重的作业负担”的任务（中华人民共和国中央人民政府，2021），但是政策层面提出“量的减少”，并不代表执行过程中要求全部统一化和标准化。必须根据学生的年龄特点、学习规律、学习状况等，分层、弹性和个性化地布置作业，否则只会使减负策略简单地停留于形式、表面与数量层面。基层在执行减负任务之前还需加强对“双减”政策的深层分析和解读，以免因操之过急而起到反作用。另外，缩减课后作业时间还存在另一个潜在问题——如果学生无法合理利用自由时间，长此以往，将不利于学生学业水平的保持或提高，其结果可能与减负背道而驰。

2.强制减负

强制减负表现为行政管理者因没有正确认识减负本质，或者为创造减负业绩而错将不应减掉的学习任务进行“减负”处理，如减掉学生本无不良负担且具有很高积极性的学习，减掉一切课外补习等，压制了学生的求知欲。“双减”政策出台之后，有地方要求学生签署拒绝在寒假参加学科类培训的承诺书，如有违反，将纳入学生个人管理档案（河南省教育厅，2021）。以禁止学生参与校外学习的方式代替对校外培训机构的监管，似乎在向学生传达“校外求学有错”的价值观。试问，学生求学之心何错之有？“双减”意在整治校外培训机构的乱象，规范治理而非完全消灭。必须承认，校外培训机构具有调节校际教育质量差距的作用，形式上完全杜绝只会使其以更为隐蔽的方式存在，从而壮大私教行业，而私教的高收费门槛会将低收入家庭学生拒之门外，导致部分学生产生学业“求助无门”的无力感（余晖，2021）。

3.片面减负

片面减负主要是指在落实“双减”政策过程中，相关责任部门或人员缺乏对学生学习负担的充分认识，将减负片面理解为快乐教育、自由教育，在教学中肤浅地迎合学生喜好、盲目采取低难度教学等现象。这实质只关注了学生在学习中的行为负担，忽视了精神负担对学生的影响。有调查显示，“双减”执行之后，75.7%的学生表示几乎或完全能在学校内完成作业。这表明作业难度整体偏低（宁本涛等，2022），虽初步缓解了学生完成作业的焦虑感，但是仍需把握低难度作业的度，否则缺乏挑战性的“成就感”将不利于学生发展。除此之外，片面减负还表现为过分强调技术在教育教学中的作用，将信息技术作为增效减负最有效的手段，即认为采用校内线下、校外线上的混合式教学或翻转课堂等教学模式，通过“教学测评管”智能系统对学生进行智能诊断，对作业进行智能设计与评价，便可有效减轻学生学习负担。如果信息技术工具真有减负奇效，又何必等到“双减”政策出台之后才派上用场？如果不能恰当使用信息技术，无异于全时空增负。换言之，错误利用和过度追捧信息技术，非但不能帮助师生减负，反而可能侵害师生自由时间，增加师生不良负担。这正是：不仅好人可以用工具办好事，坏人可以用工具办坏事，好人也会用工具办坏事。略如上述，产生问题的主要原因在于责任主体错误认识学习负担，从而片面理解减负，没有按照对立统一规律看待知识与能力、应试与素质、快乐与痛苦、自由与纪律等关系。

**二、减负实相：重新认识学习负担**

认识对实践具有反作用，正确的认识推动正确的实践，错误的认识导致错误的实践（习近平，2019）。正确认识负担，不仅要单独、分别地分析负担的消极面，更需要看到负担本身的积极性。

1.对学生学习负担的基本认识

负担本是中性词，本意是指所任之责（大辞海，2009），包括精神负担与行为负担。由于观念、认知、情感和意志等精神活动产生的负担为精神负担，如积极进取与过度恐惧等。相应地，由于外部学习行为产生的负担为行为负担，如适量作业与过量作业等。精神负担与行为负担既相互联系，又相互区别，是负担的两个方面。精神负担是质，行为负担是量，并且在度的范围内形成相互结合与相互规定的统一体。量中有质，度中的量是具有一定质的量；质中有量，度中的质是具有一定量的质。一旦质和量的统一体发生破裂，造成度的破坏，将导致事物异化（李秀林等，1995，p.171）。学生学习负担过重的根本原因在于精神负担和行为负担超出了所能承受的度，从而引发学生的身心问题。

任何负担都具有不可忽视的内在辩证矛盾，这些矛盾是相对的、有条件的、暂时的、有限的、特殊的。按照矛盾的类型，学生的学习负担可以大致作三种形式的划分：首先，远端负担和近端负担。远端负担是以个体成才为标准进行学习活动的负担体验，有可能全面发展，也有可能片面发展。近端负担是指按照当前学校评价标准进行学习活动的负担体验，可能受到远端负担的驱动而一往无前，也可能受到眼前标准的束缚而茫然无措。如果过度依赖眼前数据或指标评价学生，将有可能使学生丧失个体全面而自由发展的意志。第二，高级负担和低级负担。学生为家国、社会以及人类做贡献、成大业而读书所产生的负担可称为高级负担；因精致利己主义、极端个人主义而只为做人上人而学习，以及为个人发展而损害他人发展所产生的负担可称为低级负担。第三，良性负担和不良负担。区分良莠的标准在于“学生所能接受的程度”。在其内且起到积极作用的负担为良性负担，反之为不良负担。一般而言，远端负担和近端负担既包含高级负担和低级负担，亦包含良性负担和不良负担；高级负担和低级负担可能既包含远端负担和近端负担，亦包含良性负担和不良负担；良性负担和不良负担也可能既包含远端负担和近端负担，亦包含高级负担和低级负担。以上三对矛盾反映出学生学习负担的多面性与复杂性，每一对矛盾既相互分离、相互排斥、相互否定，又相互联结、相互依存、相互渗透（袁贵仁，1999）。

2.学生学习负担过重的原因

凡是需要付出意志努力的人类活动都是不自由的、有负担的，甚至痛苦的，学习也不例外。学生永远是在面对与处理学习的内在矛盾中存在的，自我驱动地、积极地、有压力地学习是学生学习的常态。倘若学生在学习之初具有较高的自发性和主动性，则会产生有益于取得学习成效的良性负担。相反，则有可能产生不良负担。学习本是人类的天性，而现在有的学习却走向了反面。本次“双减”是人民政府代表人民对学习异化产生的不良影响而做出的及时纠正。实际上，学习只有在各种矛盾相反相成的过程中，通过量与质的相互转换才有可能获得进步。然而，不良学习负担破坏了学生学习的度，产生了被迫学习，导致学生为自身发展之外的其他目的而学习，其学习结果可能不再属于学生自己，而成为学生之外的存在。因此，学生在这种学习中往往不是肯定自己，而是否定自己；不是感到幸福，而是感到不幸；不是自由地发挥自己的体力和智力，而是使自己的身体受到折磨，精神遭受摧残（中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局，2012）。由此导致学生只有在学习之外才感到自在，在不学习时感到舒畅，学习由强迫性替代了自发性，一旦强制因素消失，学生就会迅速逃离学习。

但是，在当前以物的依赖关系为基础的历史发展阶段，人类仍然生活在必然王国（李秀林等，1995，p.438）。学习必然是学生获取未来生活保障的重要手段之一，学生的学习过程必定会产生负担。减负的目的是实现学生自由且无不良负担的学习，即使学生的学习以个人全面发展为目的，扬弃强迫式学习时间和自由时间的对立，使学生在任何时间中都能享受到学习的乐趣，获得德智体美劳全面的发展。这种情况只有在自由王国中才能够实现，只存在于物质生产领域的彼岸，是需要人类通过努力来实现的一个长远而又艰巨的过程（李秀林等，1995，pp.449-452）。

3.减负的本质

全面认识学生学习负担以及产生负担过重的原因，有助于认清减负的本质。减负的本质是解放学生，从而促进学生全面而自由的发展。减去过重负担是为学生创造解放条件，帮助学生成为具有创造性、自主性、能动性的主体。在现实世界中，只有使用现实的手段才能实现真正解放（中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局，1979）。因此，减负在特定历史发展阶段表现为教育改革的一个纠偏手段。一直以来，教育结构失衡、优质教育资源分配不均、社会人才筛选标准日益拔高以及商业逐利行为等问题都曾成为学生学习负担过重的推手（项贤明，2019）。当过重的学习负担从教育热点上升为社会热点时，减负不可避免地被作为政策推向大众。对外，减负旨在响应群众呼声，维护社会和谐稳定；对内，减负最终指向学生的茁壮成长。可见，减负的对外作用是对内作用的继续和延伸，对内作用是对外作用的基础和后盾，二者都是减负本质的体现。具体而言，减负的本质是通过系统地、整体地、动态地化解学习负担中存在的各种矛盾所表现出来的。需要指出的是，减负并不能消灭学习负担中存在的各种矛盾，而是用新的矛盾统一体去代替旧的矛盾统一体，促使近端负担、低级负担、不良负担向远端负担、高级负担、良性负担不断转化和发展。这里的系统性旨在强调调整作业量和校外培训只是“双减”的出发点，“双减”要想真正实现其本质目的，还需要从课堂教学、课后服务、质量评价、教育生态等多方面、全链条推进（中华人民共和国教育部，2021）；整体性体现在执行“双减”任务时，学校并非孤立的、独立的存在，而需要行政主管部门以及教师、学生、家长等责任主体的密切配合与相互协调；而动态性表明学生的学习负担永远是发展的、变化的，减负也应连贯执行、临机制变。

**三、“双减”如何落实：责任主体及实践路径**

只有实现“双减”，教学质量才可能真正获得提升；而只有正确认识学习负担的内在矛盾，“双减”才可能真正实现。依据过重负担或消耗所取得的“质量”，采取题海战术、培养刷题王所获得的升学与“进步”，有损学生的身心健康，甚至可能会引发社会问题。变革是解决社会矛盾的重要方式，而承担变革重任的责任主体恰恰又是变革的对象。因此，再也没有什么比帮助责任主体达成共识更急迫的工作了。“双减”任务的落实主要关涉四类主体的努力——以校长、地方领导为主要代表的行政管理者、作为学习主体的学生、作为教学改革主体的一线教师以及作为监护人的学生家长。

1.行政管理者：认清“双减”的战略意图

教育行政管理者必须深刻理解国家出台“双减”政策的战略意图，树立大局意识。“双减”的初衷是为增强广大人民群众自在的幸福感，疏解家长的恐慌和焦虑，弱化社会成员的不良竞争意识，减少考试选拔功能所产生的社会分层等负面影响，化解阶层固化所产生的张力，增强社会和谐。教育永远为培养全面发展的人而努力，但难免出现关注升学率的现象。对此，行政管理者需理性对待，充分认识到学生近端负担的现实意义，洞察现象背后的实质、原因和发展规律，不能肤浅视之、简单批判、急躁应对。单纯指望通过转变“家校社”追求升学率的观念来实现“双减”是不切实际的，更不符合事物发展的基本规律。升学率作为反映优质教育的重要指标，具有存在的合理性。学校努力帮助学生升入理想的高一级学校，确实是在办人民满意的教育。

“双减”政策是站在国家、民族以及人类未来的立场上而提出的重大教育改革战略，关乎个人、社会以及国家发展。减负事倍功半的原因是社会与学校的知识观、人才观、教学观、质量观出现了偏差。因此，行政管理者须强化远端负担的长远意义，平衡远端负担与近端负担之间的矛盾。远端负担与近端负担实为长远与当前的关系。学生学习不应只求一时之效，更有价值的是“求得长远之效”（习近平，2007）。行政管理者既要全面支持当前有成效、长远可持续的学习，也要引导发展当前不见效、长远打基础的学习。尤其需认识到，“双减”的胜利不可能一蹴而就，一定的付出、探索和牺牲是必然的。只有把减轻负担与提高质量结合起来，争取既减负担，又提质量，才能兼顾个人、社会以及国家的多重发展需求。因此，“双减”的精神核心是：无论如何必须提升教学质量，无论如何必须提升教师教学水平，无论如何必须帮助学生获得真正的全面发展。

另外，行政管理者还须清晰地认识到，影响学校发展的因素是多元的，“双减”的作用也是有限的，不应将教育问题全部归因于学生负担过重。行政管理者在看待教育问题时，不应只看局部短期成效，而应从整体、长远布局，所谓“不谋万世者，不足谋一时；不谋全局者，不足谋一域”。行政管理者也不能仅仅着眼于教育，仅仅着眼于当下。“双减”旨在解决新时代的社会大问题，所发挥的作用在理念、策略、机制层面影响深远，是有利于促进中华民族整体教育文明水平提升的重要举措。

2.学生：实现全面发展的减负

学生的全面发展体现为促进学生个性的自由发展，学生学习能力的全面发展，学生社会关系的全面丰富、和谐与完善。在学生的身、心、智尚未完全成熟的基础教育阶段，只有在保证学生身心健康发展的前提下，才可能有效减轻学生学习负担，促进学生全面而自由的发展。换言之，学生身心健康是减负的前提条件，同时也是“双减”的目的之一。只有身心健康，学生才能保持积极向上的心态，才能应对各种压力，才有可能变压力为动力。另外，学习负担的三对矛盾总是在发展中变化的，而减负也是相对的。永远不存在抽象的、一般性的学生，学生总是具体的、个性化的，因此学习负担亦具有特殊性。不同学生有不同学情，具有多元化需求，对负担的感受各有不同，在不同学科中的表现也不尽相同。因此，“双减”万不可一刀切。谨防出现等量减负、齐步走减负等现象。对学生需分别对待。

夯实学生的基本功是“双减”目标达成的重要基础。基础教育阶段学生的基本功是指保证其未来发展所必需掌握的基本知识和技能。当前基础教育存在一些误区，如过度强调形式化、肤浅化的活动和“以学习者为中心”的教学，将所谓“创新”作为最重要的核心任务，忽略了创新之前的基础行为，导致学生欠缺本应习得的最基本的知识和能力，进而使创新成为无源之水的空洞概念。创新能力并不能够依靠专门课程教授而来，而需在所有学科中慢慢培养。基础教育应教授以人类基本活动为主题的内容。然而，当前无节制地、随意地填塞各种各样的教学内容，只做加法、不做减法，冲淡了本应重点学习的内容，导致系统的学习内容变得散乱无章，进而撕扯了学生的学习时间和精力。这些以“创新”为名的、五花八门的内容所构成的教学，不仅不利于学生基本功的提升，而且增加了学生的不良负担。基本功的习得常常是十分枯燥的，需要反复练习。教师的职责在于帮助学生实现有意义的、有兴趣的重复。其实，科学知识教育是现代教育的中心环节，是整个教育的共同基础，是促进学生德智体美劳全面发展的高级基础，它不仅凝结着人类认知和改造世界的成果，而且凝结着人类主观精神，包括能力、情感、意志、思想、品德等（王策三，2018）。学生应当习得的基本功，其本质是作为“知识”的“基本成分”而相互联系的，只要求发展学生的能力而忽略科学知识，就会使基础教育的目标落空。

实际上，下苦功是克服不良负担的正确态度。毫无疑问，人类的本能是趋乐避苦，然而，学习并非都是快乐的。因此，只为学生提供快乐体验并非减负正道。所谓的“快乐学习”是为庸才准备的，优秀的学生一定具有吃苦耐累的品质。学习之苦并非黄连之苦，而是“吃得苦中苦，方为有用人”的身心磨砺之苦。学生只有经历一番奋斗之后，才能更清楚地觉悟到学习的真正价值。因此，培养学生有意义地下苦功是减负的重要途径。如果学生认为学习任务对自己有意义，且完成任务之后能够获得成就感，那么，他就会对学习任务产生积极的学习心向，就不会产生不良负担。另外，自律是自由的前提。当学生尚未形成自律与自我规划能力时，其在自由时间中是无目的、无方向以及茫然无措的，而这恰是负担最重的时候，因为想学却无力学或不知如何学是最痛苦的。当然，有些学生能够下苦功，有些学生则不以为然。因此，减负的又一要旨在于为后者减轻负担。有些学生学习负担过重的原因在于父辈过早地将不堪之重转嫁给下一代。难怪林语堂曾质疑：“我想儿童最要之国民天职在于长大而已。不知天下究有何许学问非十岁以下念来不可？”（林语堂，2012）

3.教师：获得全面发展的提升

教师在基础教育中具有绝对的主导性。长期以来，教师负担过重是一个普遍的国际难题（钟景迅等，2021），严重阻碍了教师的全面发展。如果教师负担过重，那么学生减负将是空谈。只有教师拥有更多的自由时间，才可能获得全面发展，才能提升自身教学能力，才能提高教学质量，从而帮助学生减负。当前，只有使教师获得必要的自由时间，提升教师在教学关系中的主体性，提高教师教学水平，才有可能追求高质量的减负目标。

第一，为教师提供必要的自由时间。马克思认为，个人若要全面发展必须有能够由他自己自由支配的时间（黄济等，1996）。时间是人生命的尺度和发展的空间（中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局，1974）。自由时间是人在直接物质生产活动和劳动时间之外，可自由支配的、直接用于发展个人能力和社会潜力的时间（龚文霞，2008）。它是教师全面发展的必要条件。教师利用自由时间可以实现能力再生产。教师自由时间越多，越有可能向着更高层次的教学水平发展。相反，如果教师没有自由支配的时间，对于学校而言才是真正的威胁（瓦·阿·苏霍姆林斯基，1983）。目前，课后服务负担和非教学负担侵占了教师大量的自由时间（人民教育，2022）。将教师从繁重的事务性工作中解放出来，将自由时间还给教师支配，是行政管理者的重要职责。当教师充分占有自己的自由时间时，他们便能够利用自由时间全面发展自身，从而达到劳动时间和自由时间的和谐统一。同时，只有教师教学执行力得到提升才能够获得更多的自由时间。因此，可采取增加教师编制数等方法减少教师的必要劳动时间。然而，仅为教师提供必要的自由时间是不够的，还须引导教师更好地利用自由时间，以防教师在自由时间中走失。在自由时间中，教师需要特别关注自身专业价值观、教学能动行为以及核心知识水平的提升（李芒等，2022）。

第二，提升教师在教学关系中的主体性。教师是教学的主人翁（李芒等，2021a）。教师能够支配自己的教学关系因而能够作为自由主体自觉创造自己的教学。优秀教师不受“以学习者为中心”错误理念干扰，不会肤浅地只为讨得学生欢喜而制造热闹课堂。学习需要平心静气，宁静才能致远（王金战等，2006），热闹的教学现场未必能够促进学生思考。优秀教师也不会受错误的减负理念干扰，不会盲目认为学生产生不良负担的根源在于教师讲授，更不会认为禁止教师讲话而让学生活动便能减负甚至大大提高学习效果。因为，减负与教师讲多讲少并没有必然联系。学生减负不等于教师不讲。教师采用何种教学方法主要是由教学目标、教学内容、教学策略以及学情决定。教师不讲并不意味着是先进的教学方法。一味放弃讲授而盲目指使学生自学自讲，不仅不能减负，反而可能会大大增加不良的学习负担。优秀教师更不会将教学主导权让渡于所谓的“专家”。关于如何减负、怎么减负、如何教学、如何布置作业等问题，优秀教师拥有绝对的发言权。因此，教师必须学会辨别不合理的减负建议，跳出技术的魇魔，防止教育技术化。“最好的教育莫过于用最简单的工具获得最大限度的知识。”（艾尔弗雷德·诺思·怀特海，2020，p.15）教育学者也应遵守专家本分，不能被私欲或无知所蒙蔽。总之，诚实是教育者的第一品性。教育者面对的并非是无生命的物质，而是鲜活的人类心智（艾尔弗雷德·诺思·怀特海，2020，p.8）。倘若人们认为教育问题仅仅可以通过一套精密的软硬件设备解决，那么教育必将成为尘垢粃糠。倘若对人类自身失去信心，把技术作为唯一希望，那么无论怎样焦躁不安也无济于事。

第三，提高教师教学水平。学生学习负担过重的原因之一是教师的教学水平跟不上。如果教师人格高尚、学养丰厚、策略高超，即便受到分数的压力，也会妥善处置。相反，如果教师教学水平不高，师生负担都会很重。教师或许会盲目布置海量作业，让学生承受其教学水平低下的不良后果。而且，高水平的教师用发展的眼光看待学生，对学生的未来寄予高期待（李芒，2012），能够激励学生朝着未来目标不断努力，帮助学生将不良负担转化为良性的远端负担和高级负担。因此，要切实提高教师的教学水平，提升作业内容与教学方式的针对性和有效性，做到直捣要害，一针见血；要帮助学生见微知著、触类旁通、举一反三。此外教师还应巧妙运用各种教学方法，精讲精练，讲透讲够。语文特级教师魏书生创造的高效教学法值得借鉴。他将语文课的内容梳理出133个知识点，分为死知识、活知识和半死不活的知识，将学生的时间和精力合理分配到不同性质的学习内容上，实现了在单位时间内的高效教学。

那么如何衡量教师的教学水平呢？我们认为，不能忽视考试在基础教育质量评价中的重要作用。只要具有分层与选拔功能的考试存在，追求高分数的现象就会存在，这就是所谓的条件在事物在，条件不在事物则不在。卓越教师既要能开发学生潜能，又要能帮助学生提高分数，变“弱项”为“强项”，还要能理性看待减负与降低难度的关系。教师应该注意教材与学生学习需要和能力之间的相互作用，而非注意教材本身（约翰·杜威，1990）。一本真正具有教育价值的教科书本身就不好教授，简单的教科书不具备任何教育价值（艾尔弗雷德·诺思·怀特海，2020，p.6）。教师要勇于并能够进行“高难度教学”（列·符·赞科夫，2008）。这不是指某种抽象的“平均难度”，而是在合理范围内促进学生深度学习，锻炼学生克服困难的毅力与勇气。概言之，高水平教师不仅要善于帮助学生缩短必要学习时间，为学生创造有意义的自由时间，还要能调动学生学习的积极性，通过培养学生积极学习的心向，有效对抗不良负担体验。

4.家长：重建对学校的信任

学生学习负担过重是社会发展的映像，教育问题不可能只用教育手段来解决。社会对学生产生近端负担和低级负担体验的影响较大，家长的心声是社会舆情的反映，家长对教育的诉求是社会的重要诉求之一。家长希望子女优秀且考取名校的正当诉求永远不会消失，并且也十分合情合理，必须予以尊重。然而，高等教育的整体水平多年以来进步微弱，加之基础教育并未满足家长对高质量教育的基本诉求，因而“校内减负，校外增负”的现象频发，如超前学习、校内不教校外教、基础教育在校外等。对此，不能一味要求家长转变并杜绝“唯分数论”“唯名校论”等功利短视的错误观念。平心而论，人民群众追求优质教育资源是教育的基本规律，家长望子成龙的心情无可厚非，几乎所有家长都明白“问题不在于他们18岁时怎么样，重要的是他们之后将成为怎样的人。”（艾尔弗雷德·诺思·怀特海，2012）然而，在当前社会贫富两极分化、社会阶层愈加固化的历史发展阶段，家长迫切期望孩子在18岁时占领有利社会位置是完全可以理解的。

学校作为减负的主体，与其指责家长的功利性，不如努力钻研如何办好人民满意的教育。我们认为，无论家长出于何种目的重视教育，对于学校而言都是难能可贵的。只有学校真正提升了教育质量，才能树立起学校崇高的形象。反之，倘若学校教育质量持续低下，社会必将以更加彻底的方式抛弃正规教育，为腐败的权力和唯利的资本提供可乘之机。一些教育组织也间接传播了错误的价值观，如OECD（2022）在最新报告《塑造教育的趋势》中声称，在家长更多参与的背景下，应倡导教育教学外包和不同形式的私人付费教育，鼓吹各种形式的私人和社区教育替代学校教育。这是在给大众植入现有教育体系无能的印象，借以消除百姓对学校教育的信任，彻头彻尾地将教育变为牟利场（李芒等，2021b）。它显然是对社会主义教育宗旨和体制的挑战。

**四、结语**

教育总是在一定历史条件下的具体的教育（孙喜亭，2003）。社会进步推动并决定着教育发展的方向。教育中的一切矛盾都是人类特定历史发展阶段的必然产物，是各种社会矛盾在教育中的体现。当前，“做人上人”是主流社会人才价值观的核心；社会贫富两极分化明显，无地位即无生活；学生早早地就被社会的地位、特权等所浸染；家长倾尽全力改变后代命运，甚至为个人脸面而强迫学生学习。由此可见，“教育焦虑”成为顽瘴痼疾并非单一的教育因素使然。“双减”只是缓解群众精神压力的抗焦虑药，尚不能实现药到病除的效果。减负既是一个由来已久的困扰基础教育的老大难问题，又是一场需要长期努力攻关的持久战。必须将“双减”看作日常性的常态化工作和长期的战略目标、系统工程。单纯减少作业量，并非万全之策，因为学习苦谛的根本在于教育之外。也不可以运动式思维和突击式工作方式处理减负事宜。因为如果教师长期处于应激且超负荷工作状态，将严重阻碍教师工作智慧、创造性、进取心的提升。总的来说，“双减”是一项任重道远的长期性工作，应久久为功不放松。

**参考文献：**[1][美]约翰·杜威(1990).民主主义与教育[M].王承绪.北京:人民教育出版社:200.[2][苏联]列·符·赞科夫(2008).教学与发展[M].杜殿坤,张世臣,俞翔辉等.北京:人民教育出版社:42-43.[3][苏联]瓦·阿·苏霍姆林斯基(1983).和青年校长的谈话[M].赵玮.上海:上海教育出版社:80.[4][英]艾尔弗雷德·诺思·怀特海(2012).教育的目的[M].庄莲平,王立中.上海:文汇出版社:2.[5][英]艾尔弗雷德·诺思·怀特海(2020).教育的目的[M].张佳楠.北京:教育科学出版社.[6]大辞海(2009).负担[EB/OL].[2022-02-26].http://www.dacihai.com.cn/search\_index.html?\_st=1&keyWord=%E8%B4%9F%E6%8B%85&itemId=456669.[7]龚文霞(2008).自由时间与人的全面发展[J].求索,(9):108-110.[8]河南省教育厅(2021).寒假期间拒绝参加学科类培训的承诺书[EB/OL].[2022-02-20].https://oss.henan.gov.cn/typtfile/20220116/89a4768f91a947a897dd7ff9868a4792.pdf.[9]黄济,王策三(1996).现代教育论[M].北京:人民教育出版社:241.[10]李芒(2012).远程教育教学设计[M].北京:中央广播电视大学出版社:7.[11]李芒,段冬新(2022).我国大学教师教学准入标准的研制[J].重庆高教研究,10(1):60-70.[12]李芒,葛楠(2021a).中小学在线教育病灶与治理[J].开放教育研究,27(4):41-49.[13]李芒,石君齐(2021b).未来学校教育图景的幻视——对OECD《回到教育的未来》报告的批判话语分析[J].中国电化教育,(1):7-13,25.[14]李秀林,王于,李淮春(1995).辩证唯物主义和历史唯物主义原理(第四版)[M].北京:中国人民大学出版社.[15]林语堂(2012).林语堂文集:且行且歌[M].北京:北京联合出版公司:176.[16]宁本涛,杨柳(2022).中小学生“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,(1):9-16,23.[17]人民教育(2022).全国“双减”成效调查报告[EB/OL].[2022-03-03].https://mp.weixin.qq.com/s/9WRwyNBUeG8dsYXA\_RdaWQ.[18]孙喜亭(2003).教育原理[M].北京:北京师范大学出版社:81.[19]王策三(2018).恢复全面发展教育权威:王策三新世纪教育文存[M].北京:人民教育出版社:85.[20]王金战,隋永双(2006).英才是怎样造就的[M].重庆:重庆出版社:3.[21]习近平(2007).之江新语[M].杭州:浙江人民出版社:86.[22]习近平(2019).辩证唯物主义是中国共产党人的世界观和方法论[J].思想政治工作研究,(2):9-11.[23]项贤明(2019).七十年来我国两轮“减负”教育改革的历史透视[J].华东师范大学学报(教育科学版),37(5):67-79.[24]余晖(2021).“双减”时代基础教育的公共性回归与公平性隐忧[J].南京社会科学,(12):145-153,170.[25]袁贵仁(1999).马克思主义哲学原理[M].北京:北京出版社:88-90.[26]中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局(1974).马克思恩格斯全集(第26卷)[M].北京:人民出版社:281.[27]中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局(1979).马克思恩格斯全集(第42卷)[M].北京:人民出版社:368.[28]中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局(2012).马克思恩格斯选集(第一卷)[M].北京:人民出版社:53-54.[29]中华人民共和国教育部(2021).坚决贯彻中央决策部署深入推进“双减”工作——教育部有关负责人就《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》答记者问[EB/OL].[2022-02-24].https://www.moe.gov.cn/jyb\_xwfb/s271/202107/t20210724\_546567.html.[30]中华人民共和国教育部组(1998).邓小平教育理论学习纲要[M].北京:北京师范大学出版社:64.[31]中华人民共和国中央人民政府(2021).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].[2022-01-31].http://www.gov.cn/zhengce/2021-07/24/content\_5627132.htm.[32]钟景迅,刘泱(2021).教师减负的悖论:去专业化的困境与再专业化的陷阱[J].清华大学教育研究,42(6):80-90.[33]OECD(2022).Tends Shaping Education 2022[EB/OL]. [2022-01-30].https://read.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-20226ae8771a-en#page1.收稿日期　2022-03-05　责任编辑　汪燕

