

# “双减”背景下学生作业减负提质的三大策略

柴军应，杜军

**摘要：**我国中小学生学习负担普遍过重。近年来，学生作业减负成为全社会关注的焦点和基础教育改革的重要任务。在“双减”背景下，学校层面要在学生作业布置容量、批阅方式和成效反馈全过程进行变革。学生作业要在严控容量、强化批阅和抓实反馈三个方面形成减负提质的闭环，大力实施“最小作业量”“联袂评阅”“问题跟踪”三大策略。这三大策略在实施过程中环环相扣，将它们依次落实到位并形成整体效应，在一定程度上可以实现学生作业的减负提质。

**关键词：**“双减”；作业减负；最小作业量；联袂评阅；问题跟踪

我国中小学生学习负担普遍过重。2009年PISA测试结果显示，我国学生每周课内外学习时间为1580分钟，比经合组织（OECD）平均水平多出9个小时。<sup>[1]</sup>2012年PISA测试结果显示，我国学生作业时间（每周13.8小时）明显高于经合组织（每周4.9小时）。<sup>[2]</sup>2021年7月颁布的《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”）指出，要全面压减作业总量和时长，减轻学生过重作业负担。那么，学校在“双减”背景下如何实施学生作业减负提质呢？这需要在作业布置、批阅和成效反馈全过程进行变革。首先，在源头上控制作业布置的数量和时长。遵照“双减”政策对作业形式和时间的规定来确定作业量。其次，在过程上改革和强化作业批阅方式。将作业批阅作为教师引导下学生的自主学习和合作学习活动，提升学生的自主、合作、探究能力。最后，在成效上根据作业反馈开展问题跟

踪。通过问题跟踪消解教学误解，增强学习理解，提升教学质效，最终实现作业减负提质的目的。本文结合笔者团队在一些学校开展的作业改革措施，阐释学生作业在严控容量、强化批阅和抓实反馈方面的三大策略，为“双减”背景下学生作业减负提质建言献策。

## 一、严控容量：实行“最小作业量”策略

在教学实践中，“以量取胜、搞‘题海战术’成为中小学作业设计的价值取向”<sup>[3]</sup>，导致“作业成了学生一项艰苦的劳作，成了学生沉重的负担”<sup>[4]</sup>。因此，严控作业量，实施“最小作业量”策略，是“双减”背景下学生作业减负提质的起点和基础。

### （一）“最小作业量”的内涵

“最小作业量”是教学主体根据教学目标和教学重点，尤其是学生身心发展规律和学业水平而研制的最基础的作业，是作业的计数量和质效

**作者简介：**柴军应，山东师范大学教育学部副教授、硕士生导师，教育学博士（济南 250014）；杜军，湖南师范大学附属黄埔实验学校校长（广州 510700）。

量的统一。

在计数量方面，“最小作业量”既是绝对量，又是相对量。绝对量意味着“最小作业量”是适合特定学生（一般指中等水平学生）完成的必要作业量。它以课程标准、教科书限定的内容为主体，可根据实际需要适当设计拓展性作业，但教师不能肆意加大作业量。相对量意味着“最小作业量”对学有余力者（通常为优生）来说是“按需所取”的基础性作业量。如果学生已经掌握了“最小作业量”的内容，则可不完成这些作业，而是加速前进探究更有挑战性的作业，此谓“知者加速”。在质数量方面，“最小作业量”是在作业“控量”的基础上“提质”，“实现由重视作业的‘量’到重视作业的‘质’、由追求‘分数’到关注育人的转变”<sup>[5]</sup>。因此，学生通过“最小作业量”不但掌握教学重点和达成教学目标，而且获得学习成绩以及情感、认知、行为的较大提升。

## （二）“最小作业量”的确定

“最小作业量”旨在从源头上减轻学生作业负担。合理确定“最小作业量”要从三个方面入手。

第一，全面理解作业量确立的依据。由于学科多元性和学生差异性，虽难以对“最小作业量”限定量化指数，但也可有一些依据。一是围绕教学目标。作业量要在教学目标的范畴内确定，不属于或超越教学目标的内容不纳入“最小作业量”。二是紧扣教学重点。“最小作业量”要凸显特定时段基础性、规律性的内容，要少而精，抓大放小，对细枝末节敢于舍弃。三是遵循教育政策。“双减”政策明确规定，小学一、二年级不布置家庭书面作业，可在校内适当安排巩固练习；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。

第二，审慎选择作业内容的来源。一是以教科书及配套练习为主体。教科书及配套练习的作业题通常紧扣教学目标和教学重点，是能够提升学生综合能力的核心作业。二是基于教辅资料开发设计。当前的教辅资料杂多且内容重叠，但对有价值的内容可开发设计为拓展性作业。三是自主建设作业题库。在专业发展水平较高的教师带

领下，以教研共同体的形式，通过区域网络教研、校本教研等不同的途径，根据课程与教学的逻辑体系及学生的“最近发展区”，分工协同，积极开展作业题库建设。<sup>[6]</sup>无论采取上述何种来源，都要审慎选择作业内容，并严格控制作业量。此外，对于开展“知者加速”的学生，可通过改编配套练习及教辅练习资料或自编作业，形成“知者加速册（题）”。

第三，显著提升作业开发中的学生地位。“作业作为一种学习化活动，它需要学生进行探索与创新，而不是被动地执行与机械地训练。”<sup>[7]</sup>因此，“最小作业量”的确立需要发挥学生的自主性。学生参与作业开发通常有两种方式。一是形成师生作业开发共同体。例如，有学校在各年级成立学生参与其中的“作业研发中心”，让学生自主发现问题、自主设计方案、自主整理资料、自主解决问题。<sup>[8]</sup>二是让学生“解编结合”。“解”即解题，完成作业；“编”即编题，是教师引导学生根据所学知识编制各类型题目再解答。师生共同开发作业，能够使师生自主性“合而俱兴”，尤其能够促进学生自主发展。

## （三）“最小作业量”的操作

“最小作业量”的具体操作可以概括为“一本主义”和“三册一体”。

“一本主义”是指无论根据上述提出的作业内容确定的何种来源，每个学科都必须坚持做一本作业，坚决反对同一个学科多种习题册泛滥使用。“一本”可以是教科书及配套练习册，也可以是基于教辅资料开发设计的作业册，还可以是师生自编的作业册。“一本主义”既体现了作业的经济性，又减轻了学生的负担。对大多数学生来说，只要将这一本作业册做熟做透，举一反三，就可以获得良好成效。事实表明，超负荷作业对学生成长和发展有弊无益。国外研究指出，最高效的作业时间是每天90—100分钟，一旦超过这个阈值，花费的时间和作业量就会失去效果，反而带来不利影响。<sup>[9]</sup>当然，学有余力者可以超越“一本主义”完成“知者加速册（题）”，使优者更优。

“三册一体”是指每门学科都配备“解题册”“试题册”和“纠错册”，三册一体化使用。其中，“解题册”与“试题册”完全一致，“解题

册”用来做作业，“试题册”只用来对照“解题册”标注错题，因此也可称为“错题册”；“纠错册”是一种指定的普通作业本或学校自行设计印制专门用来纠错的本子。为了区分三册，在其封面上都要统一粘贴或印制“某学科解题册”“某学科试题册”“某学科纠错册”的标签或字样。“三册一体”的实施流程是：首先学生在“解题册”上完成作业；其次待批阅后在“试题册”上标记错题；最后学生对照“试题册”上的错题，用“纠错册”进行跟踪纠错。

## 二、强化批阅：实施“联袂评阅”策略

批阅是评价学生作业的重要环节。有效的作业批阅能起到检验教学效果、发现学生学习问题、改进教学方法等作用。然而，弱化作业批阅的现象普遍存在。在“双减”背景下，强化作业批阅势在必行。

### （一）弱化作业批阅的反思

弱化作业批阅的问题主要表现在三个方面。一是作业批阅机械应对。由于学生作业量大，批阅耗时耗力，教师通常采取简单的“√”“×”符号和分数制或等级制的评阅方式，批阅既笼统又应付。二是作业批阅成效不高。一方面是作业批阅的实效性差，不能及时批阅和评价；另一方面是针对性不强，问题发现不足，批阅效益低。叶圣陶曾说：“我当过教师，改过学生的作文本不计其数，得到个深切的体会：徒劳无功。”<sup>[10]115</sup>段力佩曾指出：“教师的很大精力花在批改作业上……白白耗费了教师大量宝贵的时光，实在有点得不偿失，或者说是无效劳动。”<sup>[11]147</sup>其三，作业批阅忽视学生自主发展。作业是学生的学习资源，让学生参与作业评价是促进学生发展的应有之义。然而，传统的作业批阅让学生缺乏检视作业问题的机会。“学生作文教师改，跟教师命题学生作一样，学生都处于被动地位。”<sup>[10]116</sup>因此，对大部分学生而言，教师批阅作业并不能促进学生自主发展。

### （二）“联袂评阅”的要义与价值

“联袂评阅”是指作为教学主体的师生联手共同评阅作业，进而提升作业批阅质量和促进学生自主发展的作业批阅过程和方式。合理看待“联袂评阅”要消除两个误解：一是“联袂评阅”

绝不是教师当“甩手掌柜”，把批阅作业的任务转嫁给学生，而是学生在教师指导下进行的一种自主学习；二是“联袂评阅”并非增加学生负担，而是让学生参与作业的评价，有针对性地发现并解决学习问题，削减低效的重复学习，实际上是促进学生自主发展。

师生“联袂评阅”作业具有多方面的价值。第一，提高作业批阅质效。师生“联袂评阅”作业能形成师生优势的互补，充分发挥师生共同的聪明才智，使作业批阅更具有针对性、多样性和质效性。尤其是学生通常会对自我评价和同伴评价的结果充满期待或质疑，会密切关注和审视批阅结果。第二，促进学生自主发展。“联袂评阅”为学生提供了打开思路、发现问题、明辨是非和纠正问题的机会。在此过程中，学生自主性得以提升，获得学习经验并建构知识。正如泰勒（Tyler）所言，学生学习经验的获得是通过主动行为而发生的，他学到什么取决于他做了什么，而不是教师做了什么。<sup>[12]</sup>第三，为教师研究教学释放时间。师生“联袂评阅”作业，使教师的宝贵时间不再耗费在作业批改上，而把时间用在教材、教法的研究上，以提高教学质量。<sup>[11]150</sup>可见，师生“联袂评阅”作业为教师钻研教学、研究学生和有针对性地解决问题提供了更多能动空间。

### （三）“联袂评阅”作业的实施

师生“联袂评阅”作业的实施需要学校、教师和学生三方形成合力，密切协作。

首先，引导舆论与开展培训。学校要开展细致的动员工作，号召教师转变作业批改的观念，指引师生认识“联袂评阅”对学生综合发展的意义，从而营造正确的舆论。教师要向学生深刻解释“联袂评阅”的要义及价值，尤其要对学生进行情感态度和具体操作方面的培训。具体来看，一是引领学生认识“联袂评阅”对其发展的作用，诸如开阔视野、发现问题、训练思维、开展反思、增强自主性等。二是引导学生形成正确的态度，让学生权责并举，严谨认真。三是讲解并训练“联袂评阅”的流程与方法，包括作业提交、质量检查、正误辨别、符号标记、争议处理、评语撰写等流程和细节。

其次，课堂内共同评阅作业。“联袂评阅”

在课内开展，在教师有目的、有计划、有组织的指导和调控下进行，以保障评阅的秩序和成效。一是教师对评阅进行整体部署，明确学生参与的范畴，并提供详细的评阅指导语、方法提示和评阅标准，让学生规范地运用批阅符号。二是教师及时巡视，监控评阅进程，指导评阅方法，掌握评阅质效，解决疑惑困难，处理争议问题。三是教师对评阅方法和质量提出要求或进行指导培训，不断提升学生的综合能力。

再次，教师审核评阅成效。“联袂评阅”完毕后收齐作业，由教师审核评阅成效，这是不可缺失和忽视的环节。实施初期，教师对全部作业评阅状况进行审核，实施较成熟后，只进行抽查，抽查对象可以是优等生、中等生和后进生各三分之一。教师审核时要关注三个方面：一是检查评阅的规范，包括批阅工具、符号标记、评语撰写和信息签署的准确性和规范性；二是分析批阅的质量，着重了解学生参与评阅的态度、方法和高频错题；三是梳理评阅的问题，从规范性和质效性方面发现评阅的不足，统计和记录共性和预料之外的问题。

最后，反馈信息和改进问题。教师把“联袂评阅”的实际状况和审核评阅质量所获取的信息及时反馈给学生。一方面，通过赞许、表扬、奖赏等手段来强化学生的积极情感和正确操作，激励学生以更大的热情和更合理的方法积极和科学地参与；另一方面，明确指出学生参与过程中存在的问题，引起学生的警戒和反思，尤其对共性问题和高频错题进行深入剖析。根据反馈信息，教师指引学生发现问题和改进问题，并开展有针对性的指导和培训，持续促进学生自主发展。

### 三、抓实反馈：实施作业“问题跟踪”策略

在新的作业改革背景下，应推动教师作业观念从“知识本位”向“素养导向”的转变。<sup>[13]</sup>实施学生作业“问题跟踪”策略，旨在突出作业成效反馈，提升作业质量，促进学生素养发展。

#### （一）“问题跟踪”的含义及价值

“问题”指作业中的错题，既是问题表征又是学习资源。作业“问题跟踪”是师生树立问题意识，对作业中的错题持续开展纠错，从而提升作业质量、形成知识正解和培养学习能力的过程

和方法。作业“问题跟踪”旨在引导学生有疑必究、有错必改，消减作业贪多求快、反复出错的问题。

作业“问题跟踪”对学生发展颇有价值。一是形成问题意识。作业中的错题意味着学生对知识存在不解或误解，学生通过标注错题、分析问题和解决问题，就可以形成发现问题和反思问题的意识。二是增强学习自主性。学生的错误自己改，他人替代是徒劳。皮亚杰（Piaget）指出：“一个教师最应做的事不是纠正儿童的格式，而是向儿童提供他可以自我改正它们的情境。”<sup>[14]</sup>作业“问题跟踪”是一个自主学习的过程，学生“紧盯”作业中的错题进行研究和纠错，自我约束，学习自主性会不断增强。三是促进合作学习。作业“问题跟踪”中学生成为伙伴，结对帮扶，并在教师指导下组建学习小组，开展合作跟踪。学生之间互相督促、协助纠错的跟踪方式谓之“同伴跟踪”。学生之间互查互纠，责己责人，既提高跟踪的效率，又将合作学习落到了实处，提升了合作学习的质效。

#### （二）“问题跟踪”的操作与实施

“问题跟踪”要实事求是地落实“三册一体”。第一步，学生在“解题册”上作答完成作业，提交作业后开展“联袂评阅”。第二步，学生根据评阅后“解题册”上的错题，在“试题册”的相应位置做标记（标记符号统一，使用红笔把“×”或“☆”符号标注在题号位置）。第三步，根据“试题册”上的标注，在特定的“纠错册”上对错题进行规范的跟踪纠正，需要追究错因并详细作答。在具体实施上，作业“问题跟踪”是把教师跟踪、自我跟踪和同伴跟踪有机结合，称为“三重跟踪”。

教师跟踪是教师根据学生“试题册”上的标记，督促学生开展问题纠错并进行定期指导。在实施初期，教师可在全体学生中抽选15人左右（优等生、中等生、后进生各5人）进行跟踪。实施较成熟后，教师可将跟踪的对象集中在自主学习性较低和学业有困难的学生。一个跟踪周期结束后，教师可根据学生的变化重新选择跟踪对象，尽可能让全体学生获得被教师跟踪的机会。

自我跟踪是学生根据自己“试题册”上的标记，在“纠错册”上分析错因、运算解答和归纳

错题的知识点。自我跟踪面向全体学生，更适用于学业水平优秀和学习自主性较强的学生。教师对学业能力较弱和学习自主性较低的学生要“先扶后放”，以教师跟踪为主、自我跟踪为辅。在教师跟踪对学生学业能力和学习自主性有提升之后，教师要“半扶半放”，采取自我跟踪为主、教师跟踪为辅，直至学生逐渐自主开展自我跟踪。

同伴跟踪是学生之间结伴跟踪或小组内成员相互跟踪，适用于全体学生，尤其是学业水平中等的学生。实施同伴跟踪，可以让学生之间彼此督导、互助共赢。同伴跟踪的操作是根据同学在“试题册”上的标记，互相出题进行检测。一种方式是“我问—你答”的口头检测，主要用于记忆型和描述型题目；另一种方式是笔试检测，学生相互把对方的错题编制成“问题跟踪卷”供对方作答，主要用于运算型和论证型题目。

### （三）“问题跟踪”的实效与强化

学生作业“问题跟踪”可以提升作业质量，从而提升学习成绩。深圳市学府中学在实施之后，数学和英语成绩均得到较大提升。实验班与对照班的数学成绩平均差距从10.3分缩小到1.9分。实验1班英语成绩从50.5分提升到72.0分，实验2班英语成绩从47.6分提升到75.6分。另一个英语实验班教师跟踪10名学生，成绩从54.2分提升到68.2分。<sup>[15]</sup>常州市实验初中七年级英语作业在实施“联袂评阅”和“问题跟踪”之后，错题的纠错率显著提升。<sup>[16]</sup>

学生作业“问题跟踪”如果把控不严，容易出现组织不力和浅尝辄止的局面。因此，“问题跟踪”要做到有序组织并持之以恒。一是有机融合“三重跟踪”。“三重跟踪”不能彼此隔离，具体实施过程要有机融合，在教师有目的、有计划的组织下实施。二是持续开展延缓跟踪。延缓跟踪是在作业出现错误的当次进行及时跟踪之外，还要在更长的周期开展多次跟踪，以期彻底解决错误问题。三是多形式开展“知者加速”。教师要支持作业出错少和延缓跟踪任务少的优等生开展“知者加速”。一种形式是完成“知者加速册”或教科书之外更具有挑战性的内容，称为“知识加速”；另一种形式是扮演“小先生”，协助教师跟踪和指导其他同学的自我跟踪，通过指导和教

会他人使自身能力获得提升，称为“能力加速”。如此强化“问题跟踪”，可以实现后进生进步、优等生更优、全体学生齐发展。

### 参考文献：

- [1] 王蕾, 景安磊, 佟威. PISA中国独立研究实践对构建中国特色教育质量评价体系的启示: 基于PISA2009中国独立研究 [J]. 教育研究, 2017 (1): 119.
- [2] 王云峰, 郝懿, 李美娟. 小学生课业负担与学习成绩的关系研究 [J]. 中国教育学刊, 2014 (10): 62.
- [3] 何洁. “双减”视域下中小学作业设计审思 [J]. 中小学教材教学, 2023 (2): 37.
- [4] 肖正德. “减负”背景下有效作业的设计策略探究 [J]. 课程·教材·教法, 2014 (4): 52.
- [5] 罗生全, 孟宪云. 新时代中小学作业问题的再认识 [J]. 人民教育, 2021 (3-4): 18.
- [6] 卢光辉. 试论中小学作业问题的可能解决之道 [J]. 课程·教材·教法, 2017 (8): 120.
- [7] 谢翌, 杨志平. 大作业观: 主要内涵与实践路径 [J]. 课程·教材·教法, 2022 (1): 13.
- [8] 潘玉堂. 作业创新开启学生轻负高效学习之门 [J]. 中国教育学刊, 2011 (8): 33.
- [9] FERNÁNDEZ-ALONSO R, SUÁREZ-ÁLVAREZ J, MUÑIZ J. Adolescents' homework performance in mathematics and science: personal factors and teaching practices [J]. Journal of educational psychology, 2015 (4): 1080.
- [10] 叶圣陶. 叶圣陶语文教育论集 [M]. 中国教育科学研究院, 编. 北京: 教育科学出版社, 2021.
- [11] 段力佩. 段力佩教育文集 [M]. 上海教育出版社, 编. 上海: 上海教育出版社, 1982.
- [12] 泰勒. 课程与教学的基本原理: 英汉对照版 [M]. 罗康, 张阅, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2008: 55.
- [13] 张抗抗. 教师与作业关系的反思与重构 [J]. 中小学教材教学, 2025 (9): 39.
- [14] 赵祥麟. 外国教育家评传: 第3卷 [M]. 上海: 上海教育出版社, 1992: 643-644.
- [15] 熊川武. 论中学教师“零作业批改” [J]. 中国教育学刊, 2007 (5): 54.
- [16] 柴军应. 初中生“后作业”纠错率调查研究 [J]. 基础教育, 2015 (5): 56.

(责任编辑: 孟宪云)