

# “双减”政策背景下 教师课堂测评素养重构的思考

王立群

(江苏工程职业技术学院, 江苏南通 226007)

**摘要:**“双减”政策的“首减”目标在校内,即如何有效减轻学生过重作业负担。学生作业负担过重,教师课堂测评素养欠缺是造成这种局面的深层次因素。基于“双减”政策的文本分析,结合义务教育阶段课堂测评实践,重构教师课堂测评素养应明确课堂测评的主体、把握测评的适切度、厘清测评程序、遵循测评标准、重视测评后效,其路径是构建教师个体在课堂测评中的身份认同、推动学校组织校本课堂测评专业培训、助推政策层面完善教育质量评价体系。

**关键词:**“双减”政策;教师课堂测评素养;形成性评价;教育评价改革

【中图分类号】G405      【文献标识码】A      【文章编号】1005-8427(2021)11-0066-7

DOI: 10.19360/j.cnki.11-3303/g4.2021.11.009

2021年“两会”期间,有政协委员倡议彻底取缔校外培训机构,舆论一片哗然。这是整治校外培训机构的引线,也是国家酝酿已久的校外培训机构清理整治的开端。6月16日,教育部宣布成立校外教育培训监管司<sup>[1]</sup>,承担相关职能的部门由处级升格为司级,校外教育培训迎来历史上最强监管。事实上,校外培训市场的问题是整个教育体系的问题。在整治校外培训市场乱象的同时,更要强化学校教育主阵地作用,完善学校教育质量评价体系,减少考试分数在评价体系中的权重,提高教师课堂测评素养。7月24日,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》<sup>[2]</sup>(即“双减”政策,以下简称《意见》)。《意见》的出台,看似主要针对学科类校外培训机构,而实则是校内校外双向治理,特别要强化学校教育主体作用。因此,加强对校内教育教学

质量的提升是“双减”政策的核心和关键。在校内方面,《意见》要求进一步提升学校教育质量和水平,作业布置要更加科学合理,学校课后服务要基本满足学生需求,学生学习要更好回归校园。《意见》明确9个“严禁”和15个“不得”,涉及学生作业布置、考试实施、教育教学质量提升的内容占有相当比例。相关问题的出现实质上是课堂教学出了问题,特别是教师课堂测评实践发生了扭曲,而解决问题的关键是提升教师课堂测评素养。

本文从分析《意见》文本内容出发,结合我国义务教育阶段课堂测评实践,提出教师课堂测评素养的重构思路和路径,为“双减”政策落地落实提供思路和借鉴。

## 1 “双减”政策文本内容分析

课堂测评作为教学的关键环节,其测评方式

收稿日期: 2021-08-02

作者简介: 王立群(1968—),男,江苏工程职业技术学院教授。

主要包括作业和考试。作业又分为课内作业和课外作业,考试则分为平时测试和学业测试(中考作为初中阶段的最后一次毕业测试,也属于学业测试的范畴)。“双减”政策文本中,关于学生作业和考试的内容非常多,这些问题的出现及其措施的出台与教师课堂测评素养具有高度相关性。

## 1.1 学生作业负担过重问题分析

### 1.1.1 学生作业布置的主客体问题

《意见》明确提出,“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”“不得要求学生自批自改作业”。这些要求直指教师在课堂测评中有意或无意混淆测评的主客体关系,以至于学生作业布置出现了主客体不分的局面。

作业布置作为课堂教学中的必要环节,属于课堂测评的范畴,是检验、诊断、巩固学生当堂或当天学习成效的一种方式。作业能反馈学情,教师通过对学生作业的分析,查找教学漏洞,调整教学进程,促进教学成效的提升,其重要性不言而喻。

明确主客体关系是教师布置作业的前提。但在目前情况下,教师作业布置问题多多,其症结是主客体关系没有理顺。如教师布置作业时,有时会打着“家校共管”的旗号,不考虑课堂测评的主客体身份,要求家长代替教师检查、批改作业。部分教师为争抢学生的课后时间,提高学生对本门课程的重视程度,给学生布置过多、过难的作业;当这些过重的作业不能完成时,家长自然成了完成孩子作业或协助完成作业的人选。作为课堂测评的客体,学生的主要任务是按照教师的课堂测评要求完成作业。学生可以在教师的指导下,部分地参与自我测评,但不宜过多。如学生过多自批自改作业,则学生作为测评客体的身份就发生了变化,作业原本的诊断、反馈功能也就无从谈起。

### 1.1.2 学生作业布置的分量问题

《意见》指出,“加强学科组、年级组作业统筹”“分类明确作业总量”“鼓励布置分层、弹性和个性化作业,坚决克服机械、无效作业,杜绝重复性、惩罚性作业”。这些要求直指学生作业分量过重和质量不高的问题。

作业作为教学评价的一种方式,通常使用采样的模式,即给学生布置适量的题目,获取学生的样本,了解学生课堂知识接受效果、技能掌握情况,反馈于教学,促进后续教学的改进。当然,作业越多,样本就越多,评价反馈的信息就越全面。在应试教育的大环境下,为更加全面获取学生样本信息,提高学生成绩,同时也为本门课程抢占学生更多课后时间,任课教师往往给学生布置本课程大量甚至是无限量的作业,不顾及学生的承受能力和其他课程的作业布置情况,这是导致学生作业负担过重的主要原因。过量的作业负担导致学生完不成作业,或抄袭作业,或求救于“拍照搜题”等软件,以应对教师的检查。对不能按时完成作业的学生,教师不是反思自己作业布置的分量是否恰当,是否考虑其他课程的作业分量,而是给学生布置重复性甚至惩罚性作业。此举欲加打击学生的学习兴趣和学习自信心,进而形成恶性循环。在学生作业负担过重这一问题上,原本可以说教师是“好心办好事”;但是,如果学生作业负担持续过重,教师则是罔顾教育教学规律和学生身心健康,破坏教学秩序和教育生态。

## 1.2 考试问题分析

《意见》提出,“降低考试压力,改进考试方法,不得有提前结课备考、违规统考、考题超标、考试排名等行为;考试成绩呈现实行等级制,坚决克服唯分数的倾向。”这些要求涉及考试压力、考试方法和考试结果运用3方面的问题。

### 1.2.1 考试压力的问题

学校考试是在学生在经过一段时间(一般以

学期为单位)的学习之后而对其实施的诊断性测评。从心理学上讲,担忧和焦虑可以引起人们对某一事件的持续关注,使其投入精力来改变或摆脱当前状况。为引导学生或家长对教师所任课程的重视,不少教师倾向于编制或选择难题、偏题和怪题,试题超纲超标现象成为考试中的常态。部分教师甚至以考倒学生为宗旨,致使学生在心理上产生“谈考色变”的焦虑情绪。适度的考试压力有利于学生的学业进步,但过重的考试压力只能走向反面。

### 1.2.2 考试方法的问题

《意见》提出的考试方法主要涉及是否统考、考试时间安排、考试频率等。统考便于对学生成绩进行对比,从而找出差距,补齐短板;但无形之中,统考及其排名也增加了学生的考试压力。在应试教育的环境下,学校或教师更倾向于实施统考,并且“乐见”统考带给学生的压力,以期激发学生的学习热情;但现实中,统考试题与教师本人的教学和学生个体的学习实际契合度相对较低,统考的反拨效应有限。考试本应是教学的一个程序性环节,是检验教学效果的方式;但目前,考试的作用被教师无限放大,并上升为主位,其后果堪忧。

考试时间安排涉及2方面的问题:一方面,为提前让学生进入考试状态、增加备考时间,不少教师常常提前结课,腾出时间(少则几周,多则2~3个月),以考代教,以考代学;另一方面,考试频率增加,考试演变为月考、周测、日测、课课练,颠倒了教学与测试的关系,也加大了教师和学生的负担。正如家长为促进孩子身高增加,天天称、日日量,却不关注孩子的营养增加,其效果必定事与愿违。

### 1.2.3 考试结果的运用问题

考试结果的排名能在一定程度上促进学生的学业进步;但随着学生个性化发展的需求,考

试排名,特别是统考之后的排名,给学生的个性化发展和多元化发展带来弊端,不符合现代人才评价的趋势要求。教师应考虑公布考试成绩排名给学生特别是差生带来的心理冲击,应倡导以等级制公开或单独呈现给学生本人,以保护学生自信心,克服唯分数的倾向。

## 2 教师课堂测评素养的重构思路

从对“双减”政策的文本分析可以看出,学生作业负担过重和考试压力过大与教师课堂测评素养的欠缺有直接关系,教师课堂测评素养需要重构。为确保“双减”政策落地落实,应从以下5个方面重构教师课堂测评素养。

### 2.1 明确课堂测评的主体

在课堂测评中,存在着一元主客体论和多元主客体论之争;但在这2种理论体系中,教师始终占据主体地位。

在一元主客体论中,教师与学生无疑是“一对一”的测评主角和配角。教师作为主体,把控测评的全局规划、实施步骤、效果反馈等;学生作为测评的客体,按照测评要求,如实地完成教师布置的作业或其他测评任务,反馈其学习的不足和漏洞,促进学习进步。

在多元主客体论中,有学者将教师之外的学生、家长也作为测评主体,推行自主测评、多元主体测评。测评主体的多元参与有利于测评实效的提升,但多元参与并不意味着没有主次之分,教师仍然是多元主体中的关键主体,对测评的设计、实施和效果负有主要责任。教师不能将家长作为测评主体,给家长布置任务,让家长代替教师测评学生,将自己的测评主角身份拱手相让,形成“家长测评学生”的怪圈。这样的“测评链”混淆了测评的主客体,阻碍了测评的正常实施,测评效果也难以提升。

在课堂测评中,测评主体的身份认可是教师

课堂测评素养的关键,教师不应放弃作为测评主体的身份。教师始终是一元主客体论中的主体,也是多元主客体论中的主角,不应推诿,而应站稳脚跟,守住自己的阵地;家长也不应主动或被动地越俎代庖,不应顶替教师的角色实施对学生的测评。

## 2.2 把握课堂测评的适切度

教师对测评任务布置的适切度是提高课堂测评效率的关键。测评任务的适切度主要包括测评任务总量和难度系数。在测量学中,样本总量的选取应有科学依据。同样,学生作业的布置也不是随随便便的事情,应在保证质量的前提下,适量布置。难度系数作为作业布置的另一维度,决定着测评结果反馈的质量。不顾学生实际,一味地求难、求怪,无节制地增大考试的难度,无疑不是课堂测评的明智之举。如在英语课程的作业布置中,作业文本的难度系数首先要考虑学生的词汇总量,若生词总量大大超过学生已经掌握的词汇范围,就达不到课堂测评反馈的应有效果,而只是徒增学生的负担。因此,适量适度布置作业事关课堂测评的实效,也是教师课堂测评必备素养之一。

## 2.3 厘清课堂测评的程序

课堂测评作为教学的关键环节,具有一定的程序性。首先,测评应遵循教学大纲或课程标准,按部就班进行。部分学校或教师提前结课备考,看似教师积极主动,实则违背教学规律,导致教学产生“夹生饭”,其最终效果是欲速则不达。其次,从教育心理学的角度看,学生的认知需要时间积累和知识储备,课堂教学应稳扎稳打。提前结课备考,延长的备考时间是被压缩的教学时间。再次,更为错误的是,这样的操作颠倒了教学与测评的关系,其教学效果可想而知。以教定考,以学定考,因材施教考,是课堂测评必须遵循的根本原则和逻辑程序,教师应无条件

遵守执行。

## 2.4 遵循课堂测评的标准

在宏观上,课堂测评应遵循教育与心理测验的相关标准,从知识、技能、方法、伦理等方面规范测评实践。课堂测评作为专业性极强的一个领域,每一门课程都有自身的测评标准,用以指导测评实践。课程标准作为课堂教学实施的纲领性文件,也是测评的标准和规范。在具体的课堂教学中,教师的课堂测评要符合课程标准的相关要求。教师在课堂测评中应始终坚持以课程标准为本,不超标测评;同时,教师应根据学生实际情况,确定测评标准,选择测评内容,采取恰当的测评方式综合考虑并实施。教师课堂测评中最忌讳的是超前超标测评,如部分初中教师在对学生的测评中,以高中甚至大学的标准设计试题、实施测评,这种“拔苗助长”式的测评势必会打击学生的自信心,影响学生的学业进步和个体发展。

## 2.5 重视课堂测评的后效

课堂测评的后效与测评结果的正确使用相关。传统上,我国对测评结果的使用较为粗放,张贴成绩、公布排名、表扬先进、激励后进等是测评结果使用的一贯手法。测评属于心理测量学的范畴,测评本身具有不确定性,一次测评结果并不足以反映受测对象的真实情况,测评结果的说服力有限。同时,随着心理学研究的进展,关注后进学生的心理问题成为现代学校教育的重要一环。对课堂测评结果的排名和公布会在一定程度上伤害后进生自尊心,打击其自信心。有的教师甚至以课堂测评结果作为惩罚学生的依据和理由,进而给学生布置更多重复性、机械性、惩罚性作业,其做法更是违背教育教学规律。逐步取消考试排名、推行等级制呈现考试成绩,是现代课堂测评的趋势,也是确保课堂测评后效的有力举措。

### 3 教师课堂测评素养的重构路径

教师课堂测评素养的发展与培育属于教师专业发展的范畴。教师专业发展需要2方面推动力:一是教师个体自身的推动力,二是来自系统的推动力,包括政府、学校和社会等<sup>[3]</sup>。当二者协同推进时,教师的专业发展才得以持续下去。基于“双减”政策的文本分析及教师课堂测评素养的重构思路,结合我国课堂测评实践,应从3个层面重构教师课堂测评素养:一是教师个体层面,构建自身在课堂测评中的身份认同,这是教师课堂测评素养重构的前提条件,有助于解决课堂测评主体不明确的问题,属于教师个人发展的内在动因;二是学校管理层面,组织测评专业培训,主要包括作业设计与布置、考试设计与实施等,有助于教师把控课堂测评实施中的适切度、测评程序、测评标准和测评后效等问题;三是政策层面,完善教育质量评价体系,将课堂评价体系纳入其中,这是教师课堂测评素养重构的制度依据。

#### 3.1 构建教师个体在课堂测评中的身份认同

教师身份认同是教师认知、学习与提升的基础和前提,是教师综合素养建构的具身条件(身体和心理)。稳定而强有力的教师身份认同是课堂教学质量的重要保障<sup>[4]</sup>。多年来的研究表明,教学改革的成功与否在很大程度上取决于教师如何认同和定位自己在改革中的身份<sup>[5-7]</sup>。毫无疑问,教师身份认同是教师课堂测评素养重构的首要切入点。

首先,教师个体应对自身在课堂测评中的定位进行反思与构建,重新定位自己,包括自我概念、自我形象的框定。在课堂测评实践中,教师首先应从哲学层面回答3个基本问题:我是谁,我从哪里来,我来干什么的。作为课堂测评的设计者和实践者,教师应对课堂测评进行总体设计,

包括测评目标、测评方法、测评手段、测评标准、测评结果使用等,并在测评实践中时刻进行反思,以提升测评效果。从教师专业发展的视角来看,教师在测评中的身份认同构建是一种自救,不是他救,因为只有自身的觉醒才能从根本上做好课堂测评,提高课堂教学效果。

其次,教师身份认同的建构还与教师所处的社会、政治、文化等大环境密切相关,并受环境的制约和影响<sup>[8]</sup>。在资本裹挟教育、焦虑情绪渲染、全员内卷的背景下,教师很难在课堂测评中建构身份认同。因此,构建一个包容的社会文化环境,特别是一个良好的教育生态,将有助于教师快速、准确建构身份认同,使其充满能动性地开展课堂测评活动,进而成为“双减”政策的推动者,而不是被动的接受者。

#### 3.2 推动学校组织校本课堂测评专业培训

专业支持是专业持续性发展的重要特征,主要表现在各种旨在提升工作技能和工作绩效的活动与行为等方面<sup>[9][98]</sup>。看似简单的课堂测评,实则是一个专业化程度较高的领域。在这个领域内,教师课堂测评素养的提升离不开专业支持,而校本课堂测评专业培训无疑是最佳选择。

本次“双减”政策的根源之一是学生作业负担过重,考试压力过大。学校可以针对这些内容,组织“作业设计与布置”“考试设计与实施”等专题培训,提高教师课堂测评的知识、能力和水平,改进教师课堂测评的观念、意识和伦理,助推教师课堂测试素养的重构。如在“作业设计与布置”专题培训中,可以包括作业的概念、内涵、类属、性质以及作业的作用、作业的设计、作业的批阅与检查、作业的展示与评价等。首先,通过专业培训,使教师充分认识作业的概念、本质、作用与意义,充分发挥作业作为课堂测评的主要方式在检测教学效果、精准分析学情、改进教学方法等方面的积极作用。其次,使教师学会系统设计

符合学生年龄特点和学习规律、体现素质教育导向和学科核心素养特征的基础性作业,布置适量作业,增加分层作业、弹性作业和个性化作业,坚决克服机械、无效作业,杜绝重复性、惩罚性作业。最后,通过培训,使教师认识到履行作业指导职责的重要意义,做到能科学指导小学生在校内基本完成书面作业、初中生在校内完成大部分书面作业,并能及时做好反馈,加强面批讲解,做好答疑辅导。这样的测评专业培训是教师课堂测评素养重构的必要专业支撑,必将有力促进教师对课堂测评适切度、测评程序、测评标准和测评后效的深层次理解,使其对课堂测评的有关标准和规范内化于心、外化于行。

### 3.3 助推政策层面完善教育质量评价体系

政策是国家机关、政党及其他政治团体在特定期限,为实现或服务于一定社会政治、经济、文化目标所采取的政治行为或规定的行为准则<sup>[10]</sup>。政策层面的教育质量评价体系虽然是外部因素,但对教师课堂测评素养的重构具有重要的导向作用。在保证教育质量评价体系的科学性、合理性和可行性的前提下,其执行和落实将渗透、内化于教师个体,直接影响教师课堂测评行为,使教师表现出与政策基本一致的测评行为,彰显较高的测评素养。如政策出现偏颇或执行不力,教师的课堂测评实践与测评素养将产生偏差,甚至与政策背道而驰。

传统上,教育质量评价体系所涉及的内容宏观性较强,对微观层面的内容不是那么重视,甚至忽略。在测评领域,课堂测评作为教育质量评价的关键手段之一,关乎教育质量评价制度能否得到贯彻执行;因此,在教育评价制度改革中,应对课堂测评给予同等重视,并将其纳入教育质量评价体系之中。各级教育行政部门,尤其是地方教育行政部门,应加大对课堂评价的投入,使课堂评价得到与外部评价同等的待遇<sup>[9]166</sup>。另外,摒

弃应试教育对教师课堂测评素养的重构具有重要影响,是“双减”政策能否落地落实的重要砝码,甚至也关系到国家教育改革的成败。

## 4 结语

教师课堂测评素养的重构涉及教师个体层面、校本管理层面和政策层面。事实上,一方面,在教师课堂测评素养的重构中,尽管教师个体身份认同属于内部因素,但教师课堂测评素养的重构受外部影响之大不逊于教师的内因影响,特别受到教育质量评价体系的制约和影响极大。当各级党委、政府和学校片面地以升学率评价教师时,教师的课堂测评实践将受到严重影响,甚至遭到扭曲,教师课堂测评素养的重构也将陷入僵局,这是教师个人不能左右的,须引起社会各方高度重视。另一方面,考试招生制度的改革与完善也将对教师课堂测评素养重构产生重要的引导作用。若中考、高考试题不以课标为标,频现难题、偏题、怪题,教师的课堂测评实践也将被误导,其课堂测评素养的重构也将无从谈起。

总之,作为学校教育的关键主角,教师应苦练基本功,以较高的课堂测评素养指导课堂测评实践,引领课堂教学实践,确保“双减”政策的贯彻执行和教育“不内卷”,以实际行动为从根本上提高教育教学质量作出应有的贡献。

### 参考文献:

- [1] 教育部办公厅关于成立校外教育培训监管司的通知[EB/OL]. (2021-06-15)[2021-08-01]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A04/s7051/202106/t20210615\\_538134.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A04/s7051/202106/t20210615_538134.html).
- [2] 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)[2021-08-01]. [http://www.gov.cn/zhengce/2021-07/24/content\\_5627132.htm](http://www.gov.cn/zhengce/2021-07/24/content_5627132.htm).
- [3] GRUNDY S, ROBINSON J. Teacher professional development: themes and trends in the recent Australian experience[M]/DAY C, SACHS J. International handbook on

- the continuing professional development of teachers. Maidenhead, England: Open University Press, 2004: 146-166.
- [4] 高雪松, 陶坚, 龚阳. 课程改革中的教师能动性 with 教师身份认同: 社会文化理论视野[J]. 外语与外语教学, 2018(1): 19-28.
- [5] DAY C, ELLIOT B, KINGTON A. Reform, standards and teacher identity: challenges of sustaining commitment[J]. Teaching and Teacher Education, 2005, 21(5): 563-577.
- [6] GEIJSEL F, MEIJERS F. Identity learning: the core process of educational change[J]. Educational Studies, 2005, 31(4): 419-430.
- [7] 许悦婷. 大学英语教师在评估改革中身份转变的叙事研究[J]. 外语教学理论与实践, 2011(2): 41-50.
- [8] COLDRON J, SMITH R. Active location in teachers' construction of their professional identities[J]. Journal of Curriculum Studies, 1999, 31(6): 711-726.
- [9] 郑东辉. 教师评价素养发展研究[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2014.
- [10] 陈振明. 政策科学: 公共政策分析导论[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2003: 50.

## Reflections on the Reconstruction of Teachers' Classroom Assessment Literacy from the Perspective of the Double-reduction Policy

WANG Liqun

(Jiangsu College of Engineering and Technology, Nantong 226007, China)

**Abstract:** The first reduction item in the double-reduction policy is to reduce the over-load homework of the students in nine-year compulsory education schools. Teachers' lacking of classroom assessment literacy is the deep-seated reason for the over-load homework of students. A detailed analysis of the double-reduction policy as well as the classroom assessment practice in nine-year compulsory education schools indicates that the framework of the construction of teachers' classroom assessment literacy has to cover the following items: a) the clearance of the identity of subject and object in assessment; b) the control of the appropriateness of assessment; c) the sorting out of procedure of assessment; d) the obedience of standards of the assessment and the emphasis of consequential validity. The paths of reconstructing teachers' classroom assessment literacy should include three steps: a) at the individual level of teachers, constructing the identity in classroom evaluation; b) at the school management level, organizing school-based evaluation professional training; c) at the policy level, improving the modern education quality evaluation system.

**Keywords:** double-reduction policy; teachers' classroom assessment literacy; formative assessment; educational assessment reform

(责任编辑:陈 宁)