

“双减”背景下教师专业发展的变与不变

文 | 廖伟 张爱雪

【摘要】“双减”政策背景下，教师专业发展面临着价值、理念、实践与研究方面的变与不变。在价值方面，教师专业发展服务国家发展的价值须进一步凸显，但其服务性与引领性双重价值属性的对立统一、动态平衡不变。在理念方面，须承认、理解与积极应对学生“双减”为教师带来的“多增”，但有关教师专业发展内涵、内容、特点的基本认识不变。在实践方面，须为教师腾挪时间，创造自主与合作探究空间，提供关键学习资源与支持，但教师专业发展的主要实践形式与底层机制不变。在研究方面，须进一步改变“客体化”教师的境况、提升教师的主体性，但教师专业发展研究聚焦实践“真”问题、拓展理论与分析视角、运用多元方法论路径的取向不变。

【关键词】“双减” 教育改革 教师专业发展

2021年7月，中共中央办公厅、国务院办公厅颁布《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”）。“双减”政策旨在通过减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担，扭转教育发展功利化、片面化局面，促进学生德智体美劳全面发展。教师是落实“双减”政策的关键主体，面对新的改革背景与政策要求，许多教师感到困难重重、不知如何应对。面对新形势、新任务，为帮助教师更好地胜任“双减”背景下的教育教学工作，作为促进教师学习与提升重要手段的专业发展活动，需要做出相应的调整与改变，同时也应坚持依循教师专业发展中那些不变的基本规律。本文基于国内外相关研究文献，提出“双减”背景下教师专业发展在价值、理念、实践与研究四方面的变与不变，

以期帮助教师专业发展相关工作者在新的改革背景下为教师提供更有针对性的专业支持，促进“双减”政策更好地落地实施。

一、“双减”背景下教师专业发展的变

1. 价值变：服务国家发展的价值须进一步凸显

教师专业发展作为教师教育的一部分，与国家发展之间密切关联、相互影响。一方面，国家发展决定着教师专业发展的目标、内容和实践，社会条件和需求影响着教师专业发展的方向；另一方面，教师专业发展是国家基础建设的基石、经济发展的引擎、社会公平的均衡器、发挥国际影响的途径^[1]。当前，我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。人民在受教育

机会得到基本保障的基础之上，对高质量教育的需求也日益提升^[2]。然而教育质量的提升，尤其是义务教育质量的提升，不应该是竞争式、片面性的，而应惠及所有学生与全体社会。

在“双减”政策出台之前，我国教育“内卷”现象异常严重。学生们在竞争中过度学习，教师们在压力下过度工作，一味依赖题海战术，形成一种“剧场效应”式的恶性竞争。校外培训机构资本逐利、无序竞争、变相宣传，使得升学焦虑和恐惧向低学段蔓延^[3]。拥有优质教育资源的校外培训主要集中在一线城市、省会城市等发达地区，经济地位较高的家庭通过经济资源换取更多优质教育资源，在经济水平和地域差异上进一步加剧了教育发展的不均衡和社会阶层固化。

“双减”政策在此背景下出台，一方面旨在去除资本过度干预义务教育阶段学生片面发展的沉疴，减轻学生过重的作业负担和校外培训负担，减少家庭教育支出和家长养育投入与压力；另一方面是为了提高人民对教育的满意度，推进教育公平，建设高质量教育体系，并最终服务国家发展。“双减”政策着力于调整校内外教育的关系，构建优质均衡的公共教育服务体系，是促进教育与社会公平的“均衡器”，是服务国家重大发展战略的重要举措^[4]。相应的，教师专业发展也应进一步凸显服务国家重大发展战略的公共属性与价值，积极响应“双减”政策的要求与期待，助力我国义务教育实践、制度与生态的系统性变革。

2. 理念变：须承认、理解与应对学生“双减”为教师带来的“多增”

“双减”背景下，教师在作品内容上不能再依赖“题海战术”，而是要依据学情设计出符合学生实际特点与需求的作业，不能再把批改作业的工作留给学生或家长，要做好作业的反馈和辅导。教师的工作从粗放式变成集约式，小学一二年级不布置家庭书面作

业，想要确保教学效果，教师就必须提高课堂教学的质量。不能一味地拼题量、拼时长，而是要精简内容，提高效率，精打细算地利用学生的每一分钟，由“喷灌”变“滴灌”^[5]。为此，需要教师在课堂教学和作业设计上花费更多的心思与精力，在分层设计作业的情况下，教师的工作内容也会大幅度增加。在工作类型上，学校要为学生提供丰富的、高质量的课后服务，而课后服务的主要提供者依旧是教师。教师在完成教学任务的同时，还要发挥特长、利用资源设计、开展各种课后育人活动，满足学生的多样化学习需求。对有特殊需要的学生，学校应提供延时托管服务，具体负责托管的人仍然是教师。

教师承担比以往更多的工作内容和工作类型，必然造成工作时长的增加。“双减”政策要求学校课后服务结束时间原则上不早于当地正常下班时间，学生在校时间延长，教师的工作时间也会延长。在集约式、精细化和多样化的管理要求下，教师的工作难度随之增加。教师想要高质量地完成更多数量、更多类型的工作，须具备相应专业能力素养。比如，作业的个性化设计和指导要求教师对自己的教育教学工作和学生的学情有全面深入的了解，具备更成熟的教育教学能力和个性化指导能力。课后服务工作也要求教师具有更为丰富的专业素养和特长。因此，教师专业发展相关工作者须改变观念，承认和理解“双减”政策在为学生减轻负担的同时不可避免地为教师在工作类型、内容、难度、时长等方面带来的“多增”，并在设计与实施教师专业发展活动时充分考虑与积极应对这一新情况。

3. 实践变：须为教师腾挪时间，创造自主与合作探究空间，提供关键学习资源与支持

在推进“双减”政策实施过程中，不仅要减少学生学业负担，也要减少教师专业发展负担，才能有效应对教师工作的“多增”。一是减少不必要的教师培训。避免安排教师参加无关的培训活动，减少强制

性、指派性和重复性的培训，不安排以监管为目的的培训课前、课中、课后任务。此外，还须减少督察评比考核、社会事务、报表填写等与教育教学核心工作无关的多余任务，把时间还给老师。二是为教师创造自主探究与合作的空间，依托已有教研组织或在线学习共同体，鼓励教师发挥个人能动性，开展自主学习。三是为教师提供关键的学习资源和支持，如为教师提供“双减”政策解读“懒人包”，以及与作业设计、课后服务相关的实操手册、教学工具与案例分析等。大量研究表明，为教师提供基于研究、对接实践、实操性强的资源与支持能有效促进教师的专业发展与工作质量提升。

比如，2016年美国学者肯尼迪（M. Kennedy）对28项有关教师专业发展效果的“最优”实证研究进行了综述，发现效果最佳的是一项名为“一年级阅读小组项目（The First-Grade Reading Group Program）”的专业发展项目。该项目中的大学研究者只提供一次工作坊活动、22条教学实践建议和一份教学实操手册，以及在此基础之上为教师提供为期一年的课堂观察和跟踪指导，但该项目最终对教师的教学理念、行为与效果产生了积极持久的影响，且显著高于其他理论性强、内容宽泛、用时过长的教师培训项目^[6]。同样的，“双减”背景下的教师专业发展实践也应秉持“少即是多”的原则，充分认识到教师作为成人的学习特点，对接教师关切的一线教学实践问题，发挥教师个人能动性，鼓励教师合作学习，减少不必要的和重复的培训，使教师专业发展实践从理论型向实践型、从注入式向支架式转变。

4. 研究变：须进一步改变“客体化”教师的境况，提升教师的主体性

在传统的教师专业发展研究中，研究者往往来自大学或研究机构，倾向于将教师视为外在于研究者的客体。在主客二分的研究关系中，研究者拥有主导

权力，教师往往是被研究、被支配、被索取的对象。“双减”政策对教师提出了更高的要求，教师的工作不再是单纯的知识传递和灌输，教师要在更为复杂、多变的学校情境中依据不同学生的身心发展与个性特点开展课堂教学、设计课后作业、提供课后服务。日趋复杂的教学工作从客观上要求教师不能停留在被研究、被发展的角色中，而应该自己成为研究者，并在实践中持续探究与自我迭代，提升自身的主体性，合作性行动研究与循证教师专业发展是实现这一目标的可能路径。

大学专业研究者与中小学教师可以合作开展行动研究，以教师在实践中面临的真实问题为出发点，大学专业研究者提供理论视角、框架与工具支持，中小学教师提供研究场域、条件与实践经验，在相互合作与启发中共同探究解决实践问题的有效策略与方法。合作性行动研究能弥合大学专业研究者与中小学教师之间的距离，促进两个群体之间的平等交流、合作与共同发展。循证实践是另一条可能的路径，它起源于循证医学，是一种基于研究证据的理性实践。近年来，循证实践在我国教育领域逐渐兴起，并有学者提出循证教师专业发展的PD&R（professional development plus research，专业发展+研究）模式。在PD&R模式下，教师专业发展的实践与研究双线推进、相互促进。一方面，教师专业发展实践工作者采用已有研究证据与实践过程中收集的过程性数据（如学员教师的经验、困惑与需求）来设计与开展培训活动；另一方面，研究人员对教师专业发展实践经验进行梳理分析、归纳提炼，提出有关教师专业发展的新理解、新知识、新问题，丰富拓展教师专业发展的知识基础。以PD&R模式为例的循证实践能够打破传统的“研究—实践”相互割裂的状况，以教师关心的“真”问题为焦点，以理论与研究为支撑，让教师专业发展的实践和研究齐头并进、相互促进，并最终共同服务于教师的专业成长^[7]。

二、“双减”背景下教师专业发展的不变

1. 价值不变：服务性与引领性的动态平衡不变

“双减”政策的目标是一年内有效减轻学生过重作业负担和校外培训负担、家庭教育支出和家长相应精力负担，三年内成效显著，人民群众教育满意度明显提升。教师专业发展具有服务性和引领性的双重属性，它们对立统一、相互作用、共同影响着教育与社会发展。“双减”背景下要求凸显教师专业发展的服务性，但与此同时须有意识地兼顾教师专业发展的引领性。将“双减”置于更宏大的改革图景中去审视，会发现它只是手段，其目的是为了最终实现教育公平和社会公平，办好人民满意的教育、实现教育的现代化。“双减”在服务国家重大发展战略的同时，也应发挥其自身的引领性。在持续的改革浪潮中，教师专业发展不应被单方面卷入，否则将会迷失其中、乱了阵脚。从长远来看，这对于建设一支稳定的、高质量教师队伍而言是不利的。因此，教师专业发展工作者应积极探索如何引领“双减”政策的实施、更新与发展。比如，在教师培养实践中曾涌现出“大学—政府—高校”合作培养优质师资的U-G-S模式，有效弥合了教师培养过程中理论与实践、职前与职后脱节的问题。该模式最终被作为示范性实践写进多项国家层面的教师教育政策中，体现了基层实践对于宏观政策的反向引领。简言之，“双减”政策并未改变教师专业发展“服务性”和“引领性”的双重属性。在“双减”政策要求教师专业发展凸显其服务性的当下，教师专业发展相关工作者更应充分意识到、兼顾到以及主动发挥教师专业发展的引领性作用，积极探索具有创新性、实效性和可推广性的做法与经验，从长远着手，持续稳定地推进我国教师队伍专业水平的提升。

2. 理念不变：有关内涵、内容、特点的基本认识不变

虽然在“双减”背景下教师专业发展相关工作者应改变理念，充分认识到教师面临的新要求、新挑

战，但有关教师专业发展的基本认识与理念并未发生实质性改变。首先，教师专业发展的内涵不变，依然是指教师在专业知识、专业技能、专业情意等素养维度上的精进与发展。“双减”政策背景下，教师可能需要围绕新的任务与要求（如作业设计、课后服务）开展学习、寻求发展，但是其本质依然是与这些新任务与要求有关的知识、技能与情意的提升。其次，教师专业发展的内容不变，仍以教师所需的专业知识、专业技能、专业情意为主要内容。“双减”背景下，教师仍须持有高尚的道德情操、坚定的理想信念、育人的仁爱之心，仍须掌握学科知识、教学知识、学科教学知识等专业知识，仍须具备教学设计、组织、实施、评价等一系列专业技能。此外，教师专业发展的特点不变。教师学习作为一种成人学习，具有以实际问题为导向和自主性、合作性、终身性等特点。“双减”政策下的教师专业发展亦须遵循教师学习的特点和规律，充分尊重并发挥教师的已有经验与实践智慧才能取到良好的效果。

3. 实践不变：主要实践形式与底层机制不变

2018年教师教学国际调查（TALIS）研究报告中提出，教师专业发展的主要实践形式包括面授课程、在线课程、专业会议、正式学位项目、参访其他学校或社会机构、专业文献阅读等。在中国情境下，还有诸如师徒制、教研组、名师工作室等具有中国社会文化特征的教师专业发展实践形式^[8]。在“双减”背景下，这些实践形式将持续用于开展教师专业发展活动。此外，教师专业发展的机制不变。波斯纳（G.S. Posner）及国内外多位学者均指出“经验+反思”是教师成长的核心机制。教师还须在反思的基础上持续探究与改进工作效果，在与已有理论的对话中形成对经验的理性认识，并努力将理性认识转化为新的概念、模式、理论甚至思想^[9]。教师专业发展的这些底层机制对“双减”政策背景下的教师而言将同样适用。比如，在“双减”背景下，教师仍须从个体

经验出发，采取批判性反思、行动中反思等方法，反思“双减”政策要求与教育现状之间的差距，反思教师自身的教学实践，形成教师的个人实践性知识，建构出有关教育教学的“小写的理论（theory with a small t）”^[10]。在教师群体层次，仍须通过师徒制、教研组、名师工作室等多种形式合作开展学习，将教师的个体经验转化为群体智慧。再进一步，教师仍须与研究者进行合作，以叙事研究、课例研究和行动研究等多种形式，将教师的教学实践总结凝练成超越情境的、结构化的、具有一定推广性的概念、原则、模式甚至理论，实现小写的理论和大写的理论之间的有效转化与共生发展。

4. 研究不变：聚焦实践“真”问题、拓展理论与分析视角、运用多元方法论路径的研究取向不变

“双减”政策背景下，教师专业发展研究的大原则、大方向不变。首先，教师专业发展研究依旧要以实践中的“真”问题为取向，避免为了研究而研究、闭门造车式的“假大空”研究，而应始终关注“双减”政策实施过程中教师专业发展的痛点、难点和盲点问题，回应教师专业发展真正关切的需求与挑战。其次，教师专业发展研究依旧需要拓宽研究的理论与分析视角，开展多学科、跨学科研究。鼓励教育学科与哲学、社会学、心理学、组织管理学等学科相融合，开拓新的研究范式与研究视角。最后，教师专业发展研究依旧需要采取多元化的方法论路径来进行研究。须继续并重推进思辨研究与实证研究，在教师专业发展研究中既需要思辨研究自上而下带来的理论指引与启发，也需要实证研究基于经验自下而上带来的可靠发现与认识。不扎根于理论的实证研究难以揭示现象背后的本质与规律，不关注实践问题的思辨研究会造成理论的空洞与无用^[11]。因此，在“双减”背景下，须继续用思辨研究来厘清教师专业发展的价值与内在机理，用实证研究寻找教师专业发展的有效策略与方法，共同助力“双减”政策落地实施，最终促进

学生德智体美劳全面发展。

参考文献

- [1] LIAO W, ZHOU Y. Teacher education reform and national development in China (1978—2017): Four metaphors[M]/LEFTY L, FRASER J W. Teaching the world's teachers. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2020: 111-131.
- [2] 朱益明.“双减”：认知更新、制度创新与改革行动[J].南京社会科学, 2021 (11): 141-148.
- [3] 司晓宏,王桐.“双减”之下：教育焦虑现象的纾解与治理[J].中小学管理, 2021 (10): 39-41.
- [4] 张志勇.“双减”格局下公共教育体系的重构与治理[J].中国教育学刊, 2021 (9): 20-26+49.
- [5] 王黎明.“双减”政策更应成为回归教育规律的契机[J].人民教育, 2021 (17): 12.
- [6] KENNEDY M M. How does professional development improve teaching? [J]. Review of educational research, 2016, 86 (4): 945-980.
- [7] 廖伟.循证教师专业发展之PD&R实践模式——以“北京师范大学APEX卓越教育家培养项目”为个案的研究[J].教师教育研究, 2020, 32 (4): 9-16.
- [8] OECD. TALIS 2018 results (volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners[R]. Paris: OECD Publishing, 2019: 157+163.
- [9] 朱旭东.论教师专业发展的理论模型建构[J].教育研究, 2014, 35 (6): 81-90.
- [10] KORTHAGEN F A J, KESSELS J P A M. Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education[J]. Educational researcher, 1999, 28 (4): 4-17.
- [11] 冯向东.高等教育研究中的“思辨”与“实证”方法辨析[J].北京大学教育评论, 2010, 8 (1): 172-178.

(作者单位：教育部普通高等学校人文社会科学重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心)

责任编辑：孙昕