



教育与教学书系

破解减负难

针对「过重课业负担」问题的新探索

POJIE JIANFU NAN

单鹰◎著



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

北京教育科学研究院学术著作出版资助基金项目

破解减负难

针对『过重课业负担』问题的新探索

POJIE JIANFU NAN

单
鹰◎著



知识产权出版社

全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

破解减负难: 针对“过重课业负担”问题的新探索/单鹰著. —北京: 知识产权出版社, 2015. 6

ISBN 978-7-5130-3017-5

I. ①破… II. ①单… III. ①中小学教育—教育研究 IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 025672 号

内容提要

本书全面分析了“减负”问题, 提出了很多新的观点和看法。

1. “过重课业负担”概念分析, 分析这一概念的前科学性质及其含混性。
2. “过重课业负担”概念的复杂性分析。
3. 提出了转换成“不当课业”的设想, 提出判定不当课业的几个标准。
4. 对“过重课业负担”进行历史回顾。
5. 对国外相关问题的梳理和介绍。
6. 对“过重课业负担”源头进行梳理。
7. 对导致“过重课业负担”教育自身内因的分析和揭示。
8. 对“减负”政策文本进行梳理总结。
9. 对导致“过重课业负担”的合力进行分析。
10. 分析顶层源头不减和儿童权利的缺乏, 导致减负乏力。
11. 给出几个相应的政策建议。

责任编辑: 石红华

责任校对: 韩秀天

封面设计: 邵建文

责任出版: 刘译文

破解减负难

——针对“过重课业负担”问题的新探索

单 鹰 著

出版发行: 知识产权出版社有限责任公司 网 址: <http://www.ipph.cn>

社 址: 北京市海淀区马甸南村 1 号 邮 编: 100088

责编电话: 010-82000860 转 8130 责编邮箱: shihonghua@sina.com

发行电话: 010-82000860 转 8101/8102 发行传真: 010-82000893/82005070/82000270

印 刷: 北京科信印刷有限公司 经 销: 各大网上书店、新华书店及相关专业书店

开 本: 787mm×1092mm 1/16 印 张: 19.25

版 次: 2015 年 6 月第 1 版 印 次: 2015 年 6 月第 1 次印刷

字 数: 306 千字 定 价: 49.00 元

ISBN 978-7-5130-3017-5

出版版权专有 侵权必究

如有印装质量问题, 本社负责调换。

自序

对笔者来说，搞“减负”课题纯属是误闯白虎堂的无知行为。不知深浅，不知天高地厚，磕磕碰碰，踉踉跄跄，至今总算是完成了这一负担沉重也很不完善的思索之旅。

当初，一位很有见地的退休老校长听说我搞这个课题，就直摇头。他很直率地说这是个伪问题，“过重课业负担”是伪概念。其理由是这样的：校长是上级选派的，教师标准是上级定的，教师也是上级选的，大纲或课标是上面定的，课程教材是上级决定的，上课时间还是上级决定的，现在你上面却说学生课业负担过重，这怎么说得通？

对这位老校长的意见，我虽然可以用下级与上级、个人与组织的非机械耦合关系这一道理来反驳，但我知道这种反驳是没有什么力度的，也没有什么意义。在这一过程中，我还曾经与本单位的一位年轻女博士细致探讨过这个难题，设想依据调研数据的比例达成度来拯救这个概念，如数据超过50%即可判定“过重”成立。但检验数据后发现，很多调研数据不支持这种设想，起码在小学阶段不支持；尤其是对主观题与客观题反应上的反差很大，以致都无法做出课业负担“重”还是“不重”的基本判断。更致命的是，很多课业现象或表现是不能仅仅归结在“重与不重”的维度下的，这一发现使得本人的这一探索出现了重大危机，迹近崩溃。为此，笔者只好重新思考，最终通过转义的方式及区分宏观特指和微观非特指来处理这个概念。

减负难，虽然还没有人将其比作“难于上青天”，但耳闻有校长感叹比推翻“蒋家王朝”难，网上则有“比八年抗战难”的说法。这个难，有概念不清和减负大方向不明的原因，有制度或政策打架、民生竞争加剧方面的根源。本书的思考是以几个基本假设为框架，如理性人假设、竞争假设、人性预期反应假设、群体互激假设，将其作为不证自明

的公理，以此来窥探这一难题，发现“过重课业负担”不过是这些基本公理作用在教育及学生身上的产物和表现而已。因此，从大背景格局上看，“过重课业负担”表现在教育上，危害于孩子，但根子却在社会，是社会深层问题在教育上的投射和反映，即教育的功利性更趋劣化的结果，也是基础教育过早适应并服务于现实竞争格局所致。由于基础教育过早成为“生计教育”或“身份转换教育”，所以局限于基础教育范围和层面探讨和解决这个问题，是不会有出路的。按道理讲，“教育优先发展”或“教育现代化”的战略提出，应该有助于减缓和解决“过重课业负担”，但历史实事却是前后两者比翼齐飞。说白了，这是这一历史阶段中，在“效率优先”、“政绩为要”这股强大潮流支配下，教育主动或被动适应这一强大潮流的结果。

本书把“过重课业负担”作为特指概念来揭示，并尽可能梳理其因果关系。在“过重课业负担”生成中，尽管源头性、中介环节性和终端微观性原因常常混合一体，但不从整体考虑，不从顶层设计，不从源头治理，摸着石头过河，那么微观或中介环节因素造成的动态随机性的课业负担，也难以改善和校正，因为这种微观或中介环节的提质或增效，出现了一个宏观上的悖论，即更加扩大了对终端性和过程性稀缺资源竞争的基数，从而也意味着更加剧了这一竞争的力度；而竞争加剧的信息反馈回来，就意味着参与竞争的当事者须更加拼命，才能保证拉开分差并增加出线保险性。可见，这样的反馈回路，其实就是以减负始却以增负终。何况，不做这样的归因分析，减负的责任不清、越位和卸责都难免，最后也无法持续，减负必然沦落为“说起来重要、做起来次要、急起来不要”的软约束。

就笔者的观察而言，当前减负除了概念上不清外，也表现为政府的顶层设计阙如、源头治理无力，任由源头课业及其不当因素泛滥，却过度专注于微观层面上减负。这种减负的错位和越位，不仅混淆了范畴，也致使人们对减负号召及其工作产生了很大的蹙足反应。来自我们项目组组织的“‘减负大家谈’征文”中，有校长说减负“年年发文件，皆因年年做不到”，就是这种蹙足反应的一种经典表达。

因此，分类减负的提法很好，但政府、学校、社会及家长、教师都要各守其位，从而破解催生“过重课业负担”的系统合力，扭转教育教

学以各类考试为中心运转的逻辑，减缓基础教育注重社会升迁功能的目标惯性。只有这样，基础教育才能真正回归公民教育及育人为本的定位，才能形成现代化的育人模式，才能培育出全面发展与个性发展融合为一体的创新型、多类型人才苗子。

最后，本书有大致的逻辑构架，但没有阅读框架，任意从哪一部分切入，都不会太妨碍阅读理解。当然，先浏览第一章的约定部分和第二章的概念定义部分，对阅读本书还是有提纲挈领作用的，从中也可以体察到笔者对这一老旧问题探讨的新视角和新思路。此外，还有一点需说明，即本书引用的材料中，有的来自一线教师参与本单位减负项目组发起的“‘减负大家谈’征文”的文章，有的来自一线教师撰写的有关新课改或教育教学科研的参评文章，还有的来自减负项目组研究人员（包括笔者）与学生的座谈。出于可以理解的原因，笔者保留了这些原始材料，但未指名道姓。

以上是本书完成后的简要回顾，并作为本书的开场白。当然，这里也应感谢本单位即北京教育科学研究院的出版基金资助，感谢知识产权出版社的相助，使本书得以出版。

单 鹰

2014 年 12 月

目 录

第一章 问题探讨前的基本约定	(1)
一、概念运用和表达的基本约定	(1)
二、浩瀚的减负研究及其瓶颈	(4)
三、衡量“不当”与否的具体标准	(8)
四、过负与“病症”	(14)
五、本章小结	(17)
参考文献	(18)
第二章 概念界定及分析	(19)
一、现有的概念界定及分析	(19)
二、“过负”概念的复杂性及分析	(27)
三、界定前的病理学思考	(33)
四、“过负”的概念界定及分析	(35)
五、本章小结	(43)
参考文献	(44)
第三章 减负的前提对象及分析	(46)
一、五个类似概念及分析	(46)
二、“负担”的含义组合	(60)
三、“学业负担”概念的分析	(63)
四、本章小结	(66)
参考文献	(67)
第四章 减负的目的	(68)
一、有关减负目的的已有观点	(68)
二、减负的目的论思考	(69)

三、减负的三个直接目的	(71)
四、本章小结	(73)
参考文献	(74)
第五章 漫长而沉重的历史回顾	(75)
一、民国时期的过负简况	(75)
二、改革开放前的过负及其减负	(77)
三、“改革开放”后的过负及其减负	(81)
四、本章小结	(85)
参考文献	(87)
第六章 过重课业负担的表现及其特征	(89)
一、过负的几类表现	(89)
二、机制失灵及五大特征	(102)
三、本章小结	(108)
参考文献	(109)
第七章 国外情况的介绍及分析	(112)
一、苏联的过负及减负问题	(112)
二、当前俄罗斯的过负情况简介	(119)
三、日本中小学生课业负担情况	(122)
四、美国中小学课业负担情况	(125)
五、本章小结	(136)
参考文献	(137)
第八章 减负政策文本的梳理及分析	(140)
一、第一时期有关减负的政策文本	(140)
二、第三时期与减负相关的政策文本	(146)
三、本章小结	(149)
参考文献	(151)
第九章 过重课业负担归因的框架及分析	(152)
一、对“特指性”的解读	(152)
二、从几个基本事实看过负	(159)

三、对几大基本事实的分类	(167)
四、“减负”概念不清下的几种倾向	(171)
五、本章小结	(174)
参考文献	(175)
第十章 读书观、价值观演变及其影响	(177)
一、中国古人的读书观及价值观	(177)
二、1949—1979 年间的读书观及价值观	(180)
三、改革开放后的读书观及价值观	(183)
四、本章小结	(187)
参考文献	(189)
第十一章 过重课业负担的背景及其格局分析	(190)
一、二元社会与过负	(191)
二、改革开放与过负	(192)
三、城市化与过负	(193)
四、人口知识化与过负	(194)
五、下岗潮与过负	(196)
六、经济发展的低价战略与过负	(197)
七、本章小结	(199)
参考文献	(199)
第十二章 教育自身的内因作用	(201)
一、高教大众化的实现及其诡异悖论	(201)
二、高校收费、高校的分化及其出路前景对比	(203)
三、小学、初中和高中的分化及其择校	(211)
四、升学心理链及竞争链的定型	(215)
五、本章小结	(218)
参考文献	(219)
第十三章 过重课业负担多元合力的驱动	(222)
一、过负的内源及其假问题	(222)
二、外源主体及其问题	(225)
三、最高层决策的惯性及其局限性	(238)

四、本章小结	(241)
参考文献	(243)
第十四章 过重课业负担的制度源头及其作用	(245)
一、教师绩效工资制及其增负效应	(245)
二、左右家长、孩子行为的制度及其增负效应	(247)
三、影响学校行为的制度及其增负效应	(254)
四、新课改的悖论作用	(257)
五、本章小结	(261)
参考文献	(262)
第十五章 出口拥堵及臃肿	(264)
一、普高快速膨胀带来的出口拥堵	(264)
二、高中课程及其课业的臃肿	(267)
三、高中学习时间异常与高考难度异常	(273)
四、高中法定课程及课业本身的臃肿	(277)
五、本章小结	(279)
参考文献	(280)
第十六章 减负的政策建议	(283)
一、以往减负的政策建议及其局限	(283)
二、宏观层面的建议	(284)
三、中观层面的建议	(287)
四、微观层面的建议	(291)
五、认识层面的建议	(293)
六、本章小结	(296)
参考文献	(297)

第一章 问题探讨前的基本约定

与“减肥”一样，减负是有前提的。从历史回顾可知，减负所针对的前提对象，其叫法有五六种之多，如“学生负担、学习负担”之类，更具体的叫法是“作业负担”。这些叫法在政策文件和最高领导人讲话中都出现过，都在表达同一个现象或事实，所以减负的前提对象，其叫法已形成了一组或一群“家族类似性”概念，也可称之为“家族类似概念”。家族类似概念的形成或出现，使研究“过重课业负担”及其减负趋于复杂化，选择哪一个来表达更合适，也成了颇为棘手的问题。

“家族类似概念”的出现，表明了这一问题所涉及的内容、事实及其范畴极为多样和复杂，其间关系更是相互纠缠，不易厘清；同时，这表明“过重课业负担”或“课业负担过重”，还不是具有确切内涵外延的严谨的概念或判断。为此，本书就概念的运用和表达先做出一些基本约定，以便建立一个良好的思考基点。

一、概念运用和表达的基本约定

（一）减负前提概念中的问题

“过重课业负担”或“课业负担过重”作为减负的前提对象，据笔者思考，其提法目前还不是一个严谨的概念，尚处于前科学概念的层次，其缺乏科学严谨性，体现在如下几个方面。

其一，“过重课业负担”或“课业负担过重”属于概念还是判断？至今为止，没有人提出这个问题。按理，“过重课业负担”属于概念，但至今为止并无“过重课业负担”的定义，所有的定义都是围绕和针对“课业负担”而言，但什么是“过重课业负担”则无从知道。同样，

“课业负担过重”应属于判断，但判断需要标准，至今为止没有制定出判断“过重”与否的普遍适用的标准。

其二，“过重课业负担”或“课业负担过重”是客观问题还是主观问题，抑或主客观兼有或合一的问题？属于客观问题，那么用“课业过重”或“过重课业”就够了，但又加上了“负担”，说明涉及了主观方面，属于主客观兼有或合一。这就增加了问题的复杂性，也导致问题认识的随意性，实践上则偏重于学生主观层面来改善和解决，结果出现减负悖论：越减越重。

其三，“过重课业负担”或“课业负担过重”中的“课业”属性复杂，性质各异，维度多维。它有多与少、轻与重、难与易、长与短、有用与无用、合理与不合理、合法与不合法等等的维度，无法在“负担”的名下都归结为“重与轻”的维度，或“过重与过轻”的维度。这种简约抹杀了教育行为及其事务的复杂性，导致减负缺乏说服力，并导致减负简单化和主观化。

其四，这一概念导致了人们对概念理解和运用上的简单化，把“过重课业负担”或“课业负担过重”理解为“课业负担”+“过重”。这种理解的潜台词或潜意识，就是课业负担是必要的、合理的、正当的，过重了就不好了。这是一种朴素直观的理解，显然还不是科学严谨的理解。在这种理解下，“过重课业负担”无法形成大致可靠的内涵外延，而“课业负担过重”也无法制定出合理的判断标准。从而疏漏或放任了不合理、不合法、不正当的课业负担。

其五，这一概念使得人们把理解的重点或着眼点落在“过重”上，而“过重”则是一个很相对，甚至很主观的问题。由于至今也无法简约出一个可行的衡量指标或标准，所以“过重课业负担”或“课业负担过重”就成了公说重、婆说不重的相对问题；并且，说重的或说不重的都可成立。结果，这成了一个大家明里承认“过重”，暗中则各自我行我素的橡皮概念。

最后，由于人们理解的重点或着眼点被引导到“过重”上，这一概念实际上起到遮蔽课业负担中不合理、不正当和不合法课业的作用，从而有意无意中把减负归结为一个“减轻”的范畴，或者说归结为一个良心发现，而不是归结为法权问题，从而遗漏了其中的不正当和不合法的

问题，更会把正当必要的重型课业都减掉了。这并不合乎教育的性质和规律，更不合乎教育的时代特征。

由于存在以上问题，需要进行一些基本约定和含义转换，使之尽可能趋向严谨化、科学化。

（二）基本约定

第一，由于当前政策文件上选用了“课业负担”和“过重课业负担”，为了避开不必要的求新、求异，并与政策表达相统一，这里延用“过重课业负担”或“课业负担过重”这类表达；但这两者的区别，本书做了约定并阐述理由。

第二，为了行文简练和概念清晰，“过重课业负担”一律简化为“过负”，而“课业负担过重”一律简化为“负重”。后者区分出两类情况或含义；并且，如无特殊需要，“过负”或“负重”都不再标加引号。

第三，过负或负重的承受者即“学生”，均指基础教育阶段的学生。所以，随后的论述中，如非必需，过负或负重前不另加“学生”或“中小学生”之类赘词。

第四，过负或负重中的“课业负担”可以有广义、狭义的理解。狭义理解仅仅指课业本身，是学生按要求在规定时间内应从事和完成的学习任务，是学生应尽的责任和义务。广义理解则包括多方面的负担，除了课业上的各种负担外，还指由此延伸出来或与此有关的经济负担、心理机能负担、精神压力，以及身心代价。应当指出的是广义理解的“课业负担”，不都是学生及其家庭应尽的责任和义务。

第五，过负在这里作为特指概念，而负重在这里分为微观理解与培养手段理解。微观理解是指脱离求学的民生大背景及其格局、教育自身的制度通道、教育教学支配逻辑及系统合力的驱动，而由日常教育中各种微观因素引发的动态随机性现象或问题，是可在师生互动反馈的过程中随时发现和随机校正的现象或问题；培养手段理解是指针对特定的对象，为了特种培养目的或培养项目而采用的选拔、训练手段，其特征是以选拔和自愿相结合为前提，以设退出机制和过程防护机制为保障。这类动态随机性现象与为特种培养项目或特种培养目的而采用的选拔、训练手段，都归入“负重”范畴，以示与“过负”相区别。

前者即过负，是不能脱离求学的民生大背景及其格局、教育内部的制度通道、教育教学基本逻辑及其系统合力所催生出来的非动态随机性问题，是在当前各种约束条件下必然发生又容易造成多类危害性风险的问题，并单靠教育部门及其一线中小学及其教师是难以阻挡其发生，又难以改善、克服的问题。^①

第六，在以上的基本约定下，本书对“过负”采用狭义理解，并阐述其特指性。这有助于避免当前的减负要么总方向不明，要么前提对象不清而任意泛化，更有助于防范减负因概念不清而对教育教学带来可能的干扰和束缚之类新问题。

二、浩瀚的减负研究及其瓶颈

探讨过负，首先就面临一个如何看待并界定“过重”的问题。这个问题涉及为什么会“过重”，更涉及依据什么判定“过重”，这是减负研究上始终不能有所突破的瓶颈。对此，本书用含义转换的方式作出处理，并作为本书的基础。

（一）减负研究上的一个瓶颈

有关过负，相关的调研及其文献，无论是全国层面、省市层面、学区层面，还是单个学校层面，对此都有大量实证性的调研文献；不少研究生以此作为自己学位论文的主题进行调查分析和探讨。过负作为热点问题或热门话题，新闻界更喜欢追踪，相关报道也十分密集；至于领导、学者、老师、家长，以及学生本身对此问题的个性意见、看法和观点，则是数不胜数，类似绵绵沙海，尽管人们从没有区分过特指理解、微观理解和手段理解，都是笼统言之或统而言之。

大体而言，舆情或学界公认过负存在。但这是什么性质的问题？政策上倒是明确指出了：是违反教育方针，不合乎素质教育而片面追求升

^① 为了省事，可以设定“过负”是广义概念，即包含特指理解、微观理解和作为特种手段理解。事实上这三种理解也是可以互通互变的，但本书主要是刻画过负的特指性，所以“过负”在此为特指理解，不包含后两者。

学率所滋生出来并危害学生身心及其健康成长发展的问题；而学界却把它忽略了，把它当成一般中性现象来探讨了。

学界的这种思路，导致了一个绕不过的难题：既然“课业负担”是中性的，那怎么会“过重”，又怎么衡量“过重”？即“过重”的缘由、依据、标准或指标为何，从哪些方面来揭示或界定“过重”，是否可能形成明确、公认并科学有效的指标来预警过负的存在及其状况？对此，探讨的不多，深入探讨的更少。因此，绝大部分研究及其建议，都是以直观对比或情感体验之类自由心证作为“过重”的依据或标准。

例如，减负最初是从减轻学生书包重量切入的，^[1]也有一些与国外比较的方式来对待“过重”，多的则是依据一些法定规范如在校时间、作业时间或睡眠时间，或者以“纲”“标”为据，来判定“过重”；更多的看法其实是随声依附，也就是上级说了，政策说了，公众或报刊上都这么说，那就一定是“过重”，尽管这种认定方式属于倒果为因。

可以说，至今为止，减负研究中有关“过负”概念及其对“过重”的界定是最薄弱的一块；对这一“过重”的指标或标准，就笔者目力所及，还未见到明确加以否定的看法或结论。

（二）确立“过重”指标的不可能性

过负难以探讨，与无法形成“过重”与否的明确而有说服力的标准或指标是相连的，所以“过重”与否只能依据各方的共鸣，或者说是依据各方感觉交集而定。这就成了一个相对问题，成了主观意见和主观诉求的问题，学者或教师，都有把兴趣当作“过重”函数的看法或说法，就是由此而来。可见，有关过负及减负的研究，都还谈不上是科学研究，还只是意见或诉求陈述。

有关“过重”的指标，目前出现了一种设想，即指望搞出一个类似于CPI这样的指标来监测或衡量课业负担状态，从而作为过负的预警指标和减负的定量依据。显然，这是一种简单类比的思路。

首先，在笔者看来，这个指标或标准是制定不出来的。理由很简单，因为课业负担不是“产品及劳务”，没有明确公示的价格信号，很多都是隐而不显或不能反映出来的；即使硬搞出来一个所谓的监测或衡量指标，也不可能有效实施。例如，数据采集是一个问题，数据真实与

否是一个问题，数据发布及其时效又是一个问题，而它给教育教学带来的不明影响是什么，更是一个问题。可见，即便硬搞出一个监测或衡量指标，如这些问题存在于其中，监测者也难有自信将其作为认定“过重”与否的依据。

其次，经验常识告知，“过重”只是表达程度，过重与否是很相对、很主观的问题，或者说是因人、因时和因地而异的。“课业负担”作广义理解，涉及并包含很多不同范畴的内容、对象和事实，而对这些不同范畴的内容、对象和事实，无法在程度层面简约出一个通用的一般指标，因为“课业负担”与具有同一的价格信号呈现出来的“产品及劳务”不是一回事；何况“课业负担”其价值不都是中性的，而是性质不一而无法通约。因此，具有复杂内容、对象和事实的“课业负担”，找不到像市场价格信号那样公示并可以通约的信号依据，从而简化为一种近似可靠的衡量指标或标准。

再次，“课业负担”不是一种单纯的物理现象，如“过热水”或“过冷水”。后者可以找出“过热”或“过冷”的衡量依据加以定义，前者则不具有这种纯净单一性。与交通上的“超速”或“超载”之类现象也不可类比，因为“课业负担”无法简约为单一的“速度”或“重量”，并设立标准而加以衡量。无论你是用学生的能力、水平或需要，还是以学习时间作为判定依据；是以课程标准作为依据，还是以社会需要作为判定依据；是以历史对比，还是以横向国际比较作为判定依据，等等，都会遇到诸多无法兼容的监测或衡量窘况，从而或者使监测或衡量的意义和价值归零，或者因实施成本过大而得不偿失。

最后，从以上基本约定可知，过负与负重包含了三种含义或理解，即特指理解、微观理解和手段理解。在日常教育中，这三者常常会混杂起来，很难有效地离析，但它们的性质及其效用是不同的。假定搞出一个所谓监测或衡量“过重”的指标，那它到底针对哪一个含义而言的“过重”？假定也针对微观理解上的“过重”，那么日常教育中由各种微观因素引发的动态随机的，并可在师生、家校互动反馈的过程中随机发现或随时校正的负重，都要等监测结果出来才来认定和校正，那这是减负还是积负？这种等靠上级监测及其结果发布，学校及其教师，还有家庭，还需要减负的日常主动性和敏感性吗？

另外,这种监测及其实施,属于治标还是治本?说是治本,除了看出它明显会增加高昂的行政成本外,看不出它与过负的多种源头有何关系;说是治标,那么已经有这么多减负规范,如睡眠时间、在校时间或作业时间之类规定,都没有能阻挡过负的生成和加剧,那再增加一个治标的监测指标,一眼就可看出它除了会给学校及其学生又增添额外负担外,真看不出会出现什么奇迹。

可见,仅从单维的效果分析看,这类所谓监测或衡量指标及其实施,或者是弊大于利,或者是价值不确定性极大。例如,像某市搞的成本不菲的“绿色监测指标”,就存在能否持续下去的问题,因为其本身没有明确“过重”的根源何在。

(三)“过负”概念的含义转换

由于以上原因,有关过负就不能纠缠于“过重”与否的认知维度来思考和理解,需要进行含义转换才能成为一个有效概念。

笔者认为,所谓过负即“过重课业负担”,意思是“不正当、不合理和不合法的课业负担”,是指课业负担施加各方明知这样不好、不对和不法却依然会外加或强加于学生,并由此增加了各类危害学生身心健康的风险。这种现象,类似于体育界的兴奋剂现象,明知不对、不好和不法,或明知对自己的身心危害很大、风险很大,但也依然会冒险服用一样;也与医生明知没有必要开药方而乱开的问题类似。

为了简略,这里的“不正当、不合理和不合法”或“不好、不对和不法”,均用简略的“不当”来表达,既指“不正当”,也指“不当”。所以,过负通过含义转换,就是指“不当”的课业负担,即“不当课业负担”。

显然,“不当课业负担”是负面概念。它既指学生所承受的整个课业负担构成有外加和强加的不当课业内容、任务及义务,也指使学生所承受的总体课业负担变得不当,并使学生承受的学习义务、压力和标准变得不当,也自然导致学生学习过程及其身心机能运用和代价上的不当。

是否正当、合理和合法,这是可以探讨并可以衡量的,既可以从理念角度来衡量,也可以从政策角度来衡量,还可以从法律角度来衡量,