

【研究笔记】

日本宽松教育对我国“双减”政策的启示

高道霖（北京师范大学）

【摘要】日本自 20 世纪 70 年代起开始由填鸭式教育向宽松教育转型，削减课时与教材内容，新设培养学生自主学习能力的教学板块。但由于宽松教育在实施过程中出现了一些问题，引发了日本社会对学生知识水平与学习能力下降的普遍担忧。于是，日本政府自 21 世纪初起开始部分修正宽松教育，走上了既不同于宽松教育又不同于先前填鸭式教育的第三条道路。我国中小学“双减”工作已全面展开，力求大幅削减作业量，严格监管校外学科类教培产业。从日本的宽松教育中可获得的启示是：预防可能会引发的社会舆论反弹；将教育减负作为向素质教育转型的契机加以利用；设置与学习时长相匹配的知识量与难度；加强对新型教学方式的具体指导；改革选拔机制与学历至上的风气，谨防阶层的进一步固化等。

【关键词】宽松教育；双减政策；教育转型；教育机会均等

引言

第二次世界大战结束以来，日本中小学教育经历了由“填鸭式教育”到“宽松教育”，再到“去宽松化教育”的三个阶段。目前，日本已形成了中和填鸭式教育与宽松教育的混合模式，旨在培养拥有扎实知识技能、强健体魄、丰富人性，具备思考力、判断力、问题解决能力等综合发展的学生。推动这一变化的动因是宽松教育模式引发的问题与民众的担忧。我国当下的中小学“双减”工作与日本的宽松教育具有相似背景与措施。分析日本宽松教育的问题与影响，对于在落实“双减”政策的过程中少走弯路、更好地作用于国家与个人发展将不无启迪。

1. 日本宽松教育的起源

日本的“宽松教育（日语为「ゆとり教育」）”出现于 20 世纪 70 年代，

其含义为减轻学生的课业负担，为学生们创造宽松的教育环境。这是对此前填鸭式教育模式的修正。

第二次世界大战结束之后的日本教育起步于 GHQ¹ 的教育改革。在 GHQ 的主导下，通过了《宪法》《教育基本法》《学校教育法》等法律，确立了教育民主化、6-3-3-4 学制、义务教育等基本原则，构建了战后教育制度的基本框架。

日本战后初期的教育理念与内容受美国的影响较深，注重学生学习生活经验的积累，积极让学生参与实践活动，以培养其生存技能与问题的解决能力，使学生更好地适应社会生活。青少年是这些教育环节的中心对象，教育内容也以青少年的喜好为出发点。

然而，这种基于经验的教育模式受到“缺乏对基础知识系统、深入教学”等批评。又恰逢 20 世纪 50 年代日本经济复苏，革新工业技术、提升生产效率被提上日程，需要大量的专业知识人才。1957 年苏联成功发射世界第一颗人造卫星后，这种“东风压倒西风”的态势又引起了西方阵营的恐慌²。美国为应对苏联实力的扩张，在科研、教育方面加大了投入。日本也开始不断增加教学中的知识量，提升教学难度（李伟，2013）。由此，日本教育加速向重视基础知识与科学技术的系统教育转型。而彼时，日本社会业已形成注重学历的“学历社会”，³入学考试成为获得学历的主要途径。在此背景下，这种教育模式愈演愈烈，逐渐形成了“填鸭式教育（詰め込み教育）”，其偏重对于知识的大量记忆，侧重讲授“是什么”。1958 年与 1968 年起公布与实施的小学、中学《学习指导要领》⁴便是这种教育模式的集大成之作。

然而，这种教育模式又带来了一些新的问题。最主要也最受争议的是增加了学生的课业压力，引发了学生的精神健康问题。很多学生无法赶上教师高速的讲课进度（全国教育研究所連盟，1971），在学校中出现了“七五三”现象，

¹ 指驻日盟军总司令部（General Headquarters）。

² 日本之称为“斯普特尼克（苏联人造卫星）冲击”。

³ 这一用语自 20 世纪 60 年代起开始流行。在明治以前，是否能够接受教育、接受怎样的教育，主要由阶级出身决定。自明治以来，迫于富国强兵的需要，需要改革现行的教育制度扩充人才，以服务于国家建设，于是开始由阶级社会向学历社会转型。

⁴ 相当于我国的教学大纲、课程标准。主要分为小学、初中、高中版指导要领。该文件从出台到全面实施，一般有 2 至 3 年左右的逐步推行期，被称为「移行期間」。如 1968 年公布的小学指导要领在 1971 年正式全面实施。其他以此类推。

即在小学、初中、高中，能够消化教师讲课内容的学生数量分别占 70%、50%、30%。这种高速课堂又被揶揄为“新干线课程”，导致了逃学旷课学生的增多。不仅如此，校园暴力频发，不良少年增加，甚至出现了自杀等严重的社会问题（岩间秀幸等，2016）。同时，高中入学率的迅速增加（文部科学省，2011）使考试竞争愈演愈烈，催生了大量的课外教培产业。教育领域的不断“内卷”，又进一步加大了学生的压力。此外，由于学习知识主要是为了应试，因此考试结束后，相关知识会迅速遗忘，这被批评为“塑料学力”。并且，从长远看，这种教育模式过于注重知识的记忆而忽视了对学生思考力、创造性等其他能力的培养，虽然能够满足当时经济上升阶段对各种人才的需求，但当产业面临转型或是国民学习观因家庭、社会条件改善而发生变化时，便遭遇到瓶颈。由此引发了对学生身心健康的担忧和对当时教育模式的批判，并在 70 年代形成高潮。

2. 宽松教育的推行

日本社会和日本政府对填鸭式教育的反思与纠偏的结果，便是提出了宽松教育。广义上，宽松教育自 20 世纪 70 年代后半期开始实施，经历了 30 年左右的贯彻过程。⁵

2.1 主要理念

70 年代初，日本教职员组合（日教組）呼吁实行具有宽松度的教育，激化了对填鸭式教育的争论。1977 年起，文部省⁶在采纳前一年教育课程审议会⁷建议的基础上，陆续公布了新版《学习指导要领》，开始削减主要科目的时间，精简整编教学内容，力求为学生创造既宽松又充实的学校生活。同时，明确关注学生个性的发展，提升学生的创造力，培养德智体全面发展的、具有丰富人性的学生⁸（文部科学省，2011）。1984 年，中曾根康弘内阁主导设立了临时教育审议会，该审议会提出了教育自由化、重视个性、终身学习、积极应对国际

⁵ 与之相对，狭义观点认为，宽松教育应始自 1998 年出台的新《学习指导要领》。

⁶ 2001 年，文部省与科技厅统合为文部科学省。本文根据不同时段采用相应名称。

⁷ 文部省下辖的咨询机构。该审议会提交的建议报告，是修订《学习指导要领》时的重要参考依据。

⁸ 以往的《学习指导要领》中也有与之类似的教学目标，但其重要性被填鸭式教育所掩盖。开始削减课时与教学内容后，其重要性显著提升。

化与信息化等多项改革思路（文部科学省，1992）。这一转向是受到了当时盛行于西方的新自由主义的影响，也缘于经济、工业化的发展改变了日本人的学习观，刺激了对差异化、多样化教育的需求（谢韞，2019）。1989年，文部省再次公布了新修订的《学习指导要领》，明确将培养重心转移至学生的个性、学习意愿、主动适应社会变化的能力、思考力、判断力与表现力（文部科学省，1989）。淡化唯知识技能论、唯记忆论的学习观，引入多元评价机制。教师的角色，逐步由作为传道授业的主角转向支持、帮扶学生的配角。这些理念被汇总成了“新学力观”。1998年，再次修改《学习指导要领》，继续削减课时，精简教材内容，把精力集中在基础类知识。同时，提出了“生存力（生きる力）”这一新概念，继续重视培养学生的自主学习意愿与思考、判断能力，让学生自己发现、解决问题，自己教育自己，促进学生的全面发展，以积极应对信息化带来的社会新变化（中央教育审议会，1996）。由此，教育减负与教育转型并驾齐驱，宽松教育得以逐步落实。

2.2 主要措施

宽松教育的适用对象包括小学、初中与高中，受其影响更大是小学与初中。在此期间，文部省为实现上述教育理念与目标而采取的措施大致如下。

首先是削减各主要科目的授课时间。通过下表，可观察宽松教育开始实行前后小学、初中各主要科目授课时间的变化：

自1977年起，每年的课时总时长开始减少，并在1998年修订的《学习指导要领》中出现了大幅削减。

与削减课程时长相配套的措施，便是实行学校领域的“双休制”。自1992年起，在多数公立中小学，每月第2个星期六开始放假；1995年起，每月第4个星期六也成为休息日；1996年，中央教育审议会提出建议，应当实行每周双休制（即完全双休制），这在1998年的《学习指导要领》中得以落实。2002年，正式确立了完全双休制。（文部科学省，2009）

然而，如果仅削减课程时长而不减少授课内容，那么不能保证真正减负，只会增加单位学习时间的知识密度或是课后学习时间。因此，另一措施便是精简课本的知识量。精简的方式主要是增强教师教学内容的概括度，简化或删除

难度较高的知识点，删除教材中的重复部分，凝练相关教学环节，整合分散的知识点，增强知识的体系性与目标的概括性。

表 1 《学习指导要领》中规定的小学、初中学年课时变化表

单位：小时		1958 年	1968 年	1977 年	1989 年	1998 年
小学	一年级	816	816	850	850	782
	二年级	875	875	910	910	840
	三年级	945	945	980	980	910
	四年级	1015	1015	1015	1015	945
	五年级	1085	1085	1015	1015	945
	六年级	1085	1085	1015	1015	945
	总	5821	5821	5785	5785	5367
初中	一年级	1120	1190	1050	1050	980
	二年级	1120	1190	1050	1050	980
	三年级	1120	1155	1050	1050	980
小计		3360	3535	3150	3150	2940

数据来源：文部科学省「授業時数等の変遷」

(<https://www.nier.go.jp/kiso/sisitu/siryoul/2-02.pdf>) 阅览日期:2021年9月6日。

另一方面，填鸭式教育终归是一种被动式教育，其主要理念还是把教育作为一种手段，而不是目的。在这种教育模式下，学生的学习积极性并不高。（山下由起子，2005）而宽松教育的一大特点，便是提升学生的自主性，培养学生的个性与综合能力，使学生成为完整的人。为此，文部省利用在宽松教育中削减下来的时间，创设不同于单纯讲授学科知识的教学模块。在 1998 年版的《学习指导要领》中，便引入了每周约 2 至 3 小时的“综合学习时间”，不再拘泥于特定的教材内容，而是由教师引导学生自主寻找跨学科的综合课题，通过小组讨论、汇报展示等课堂环节，或是通过实地考察、讲座交流等多样化的体验式学习方式，让学生自主思考、解决问题，培养学生该方面的能力（教育课

程审议会，1998）。这些课题涵盖国际理解、自然、灾害、社会福利等多方面，与生活联系密切。综合性学习时间是对于全球化和信息化发展下间接体验占据学生主要知识来源的重要弥补，是对于传统学科课程以“旁观者”视角看待各类知识和问题的纠偏（李昱辉，2019）。除设置专门的综合学习时间外，在其他常规学科课程中，也不再一味地向学生灌输知识，而是增加了研究、展示、讨论等环节，采用注重学生体验、以解决问题为导向的教学方式（吴伟、赵健，2018）。⁹这些新教学环节凸显了学生的主体地位。与之相配套地，引入了“绝对评价”这一考核方式。一方面淡化学生之间的比较，注重“自己和自己比较”，关注每个学生自身的进步与成长。为学生设置一个目标，评价标准则是学生的完成度。另一方面，则是不再“唯考试成绩论”，增加平时作业、平时表现、学习热情等评价标准，走向多元化。

3. 日本宽松教育引发的问题

然而，宽松教育自提出伊始便受到社会与学界争议。首先，宽松教育在实施过程中暴露出了一些问题。例如，精简的教学内容忽视了知识点之间的联系，破坏了知识的体系性与各知识间的逻辑联系，最终还需要把被删减的必要知识补回来；有研究表明，削减的内容量与课时量并不完全匹配，没有实现文部省自身宣传的“削减的内容要多于削减的课时”，徒增了知识密度，并未真正减少学生的负担（藤原幸男，2002）。此外，由于日本政府对教职员工的指导不足，加之各学校对如何开展综合学习时间具有较大的裁量权，教师不了解与先前的学科教学的区别，不知如何真正有效利用时间，造成了时间的浪费；

其次，削减课时与教学内容，引发了学界与社会的批判和忧虑。¹⁰在2003年与2006年的PISA¹¹国际学生能力测试上，日本学生的阅读、数学、科学能力的排位出现了明显下滑，在日本形成了“PISA冲击”（文部科学省，2020）。

⁹ 另参见：文部科学省『学習指導要領等の改訂の経過』第6-7頁。

¹⁰ 学界代表有西村和雄、岡部恒治、戸瀬信之、和田秀樹、苜谷剛彦等；而读卖新闻在1999~2002年间举行的舆论调查显示反对宽松教育的人群在不断增多。

¹¹ 指由经济合作与发展组织（OECD）每三年举办的跨国评估学生能力计划（Programme for International Student Assessment）。

虽然这并不必然意味着宽松教育与学生能力下降之间存在必然的因果关系，但由于二者时间节点高度吻合，更加引发了人们对宽松教育的猜忌。

不仅如此，接受宽松教育的一代群体又被贴上了“宽松世代”这一标签。一方面，他们类似当下我国的“躺平主义”，没有抱负与进取心；另一方面，与社会上其他年龄段的人相比，不谙世事，不懂礼仪，知识欠缺，能力不足，在职场上较难与他人相处。¹²

在各界的普遍担忧下，日本政府开始改变对宽松教育的态度。2002年，时任文部科学大臣远山敦子紧急发表了文章《劝学》，提出要充实“心灵教育”，提升“扎实学力”，呼吁各学校进一步重视提升学生的“生存力”，鼓励讲授、补习课本之外的知识，展现出了回归重视基础知识的姿态（文部科学省，2002）。2005年，中央教育审议会指出，现如今已由工业化社会进入到了知识型社会，这意味着不仅需要知识技能，更需要运用这些知识技能的能力。后者便是一直以来倡导的自主学习能力、思考力、判断力、学习积极性等素质。这些素质与知识技能并不是对立的，所有这些都是扎实学力的重要组成部分，应当综合培养。（中央教育审议会，2005）这样就理顺了二者的关系。2008年，文部科学省修改《学习指导要领》，重新增加课程时长与教材内容，削减约40%综合学习时间、选修科目的时长等。由此，开始进入了“去宽松化（脱ゆとり教育）”阶段。但日本教育主管部门去宽松化不等于否定宽松教育的一切做法，不等于回归填鸭式教育，其仍然以“生存力”为核心，并明确其由扎实学力、丰富人性、强健体魄组成，教育的目标是培养全面发展的人。为此，学习活动大致被分为习得型、活应用型、探究型三类。综合学习时间虽被削减，但已转化为探究型学习的方式，而新型教学方式（活应用型）仍继续渗透到学科课程中去。（山本敏郎，2017）由此，日本教育走上了既非填鸭式教育又非宽松教育的“第三条道路”（文部科学省，2010）。2017年修订的《学习指导要领》，延续了上述路线。2021年，中央教育审议会又提出了“令和时代的日本式学校教育”，

¹² 2016年日本电视台（NTV）播出的电视剧《宽松世代又如何》（「ゆとりですがなにか」）便讲述了关于宽松世代的故事，从中可窥视宽松世代的性格特征。

在承袭上述改革思路的基础上,突出了应对个性学习与教学、多样化合作学习、充分利用 ICT 技术¹³等措施,以积极应对社会 5.0 时代与后疫情时代(文部科学省,2021)。

4. 近年我国教育减负的背景与主要措施

我国的教育减负也由来已久,中小学生面临着沉重的课业负担。在 2012 年举行的 PISA 调查中,上海学生的每周平均学习时间高达 28.2 小时;平均每周的家庭作业时间是 13.8 小时,高居第一位(人民网,2013)。为此,2013 年,教育部出台了《小学生减负十条规定》,明确了零起点教学、小学不布置书面家庭作业、不得占用休息日授课、采用“等级+评语”的评价方式、控制考试次数等措施。但效果并不理想,中小学学生的家庭作业时间仍居高不下,花费在课外补习班的时间不断增加,课业负担出现了代际增加趋势(张旭东等,2017)。这导致了中小学学生严重睡眠不足,也是导致我国青少年高近视率的主要原因之一。

与日本类似,我国的考试竞争激烈,教育处于无序竞争状态,内卷严重,因为教育是突破阶层限制的最重要渠道。由此催生了大量的课外辅导机构。而近年来,课外教培乱象丛生,不仅固化阶层,影响了教育公平,更为当下广大年轻人的子女抚养增加了异常巨大的负担。2018 年,针对补习班乱象,国务院出台了《国务院办公厅关于规范校外培训机构发展的意见》,并由教育部具体落实,其中详细规定了对于校外培训机构的规制与管理措施(国务院办公厅、教育部办公厅,2018)。规范课外培训机构成为减负的中心环节。

近两年来,随着人口生育率的迅速下降,中小学教育减负与的重要性与紧迫性进一步增加,相关部门也陆续出台一整套的教育减负措施。2021 年 5 月,中央全面深化改革委员会通过了《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》,并于 7 月印发,出台了一系列体系性措施。主要监管对象为义务教育阶段的学校与课外培训机构。在学校,全面压减作业总量和时长;管控考试次数与难度;改进考试形式,改变“唯分数论”;禁止要求家

¹³ 指信息通讯技术(Information and Communications Technology)。

长检查、批改作业，等等。另一方面，严格管制校外培训机构，不再审批新的面向义务教育阶段学生的学科类校外培训机构；现有的培训机构统一登记为非营利机构；对原备案的线上学科类培训机构，改为审批制；学科类的教培机构一律不准上市融资，严禁资本化运作，等等。（中共中央办公厅等，2021）此后，教育部、发改委及地方政府等相关部门相继出台了新的具体措施，逐步完善充实“双减”政策，包括禁止设置重点班、不再按考试成绩分班、（教育部，2021）加强义务教育阶段学科类校外培训收费监管（发改委等，2021）等等。这些措施不仅是为了减轻学生课业负担、减少家庭教育支出与家长精力负担，更有促进教育公平的目的。

5. 日本宽松教育对我国“双减”的启示

日本的宽松教育与当下我国的教育减负具有一定的相似性，二者都是对此前填鸭式教育、应试教育的修正，因为这些教育模式带来了一定的社会问题：日本学生跟不上教学进度，不良行为增多，学习观也变得单一化与世俗化；我国学生的课业负担过重，面临着学校作业与课外培训班这两座大山，在教育内卷加剧的当下，过高的教育支出又导致生育意愿的下降。

纵观日本的教育改革历程，有经验也有教训，对我国当下的“双减”政策具有重要的启示。

首先，日本的宽松教育虽然在短期内得到了贯彻，但又被迫在短期内修正，其主要推手是家长、社会对于学生知识能力下降的普遍担忧。媒体在其中也起了推波助澜的作用。不难预测，教育革会遇到来自各方面的阻力。我国目前正处于“双减”的攻坚阶段，虽然社会各界“苦学习压力久矣”，对减负整体持支持态度，但不排除会出现家长、社会、专家等群体对学生知识能力下降的担忧。尽管各界对宽松教育与学力下降之间的因果关系有争论，但这不妨碍民众，尤其是家长的朴素直观的担忧的产生，换言之，“减负”与“学力下降”极易被人为地冠以因果关系。这既是减负的潜在阻力，也是加剧以不同方式内卷的潜在动因。不仅如此，甚至不排除会出现课外补习班利用各式新媒体抨击“双减”、在家长群体中塑造“紧张感”等各种现象。因此，我国应在推行中

小学减负的同时，加强对家长、社会的预先引导与安抚，及时把握并引导舆论。在此基础上，积极制定预防学生基础知识水平下降的措施，以缓解对减负的潜在批判。

其次，日本在减负时，没有妥善解决好减少教材内容、课时同知识结构体系之间的关系，导致彼此之间出现了一定程度的失衡。虽然我国目前的“双减”针对的主要是课外补习班与学校家庭作业，削减知识量与课时还未被关注，但这些削减措施与减负具有高度盖然性。因此，今后如我国实行类似措施，需要避免日本走过的弯路，要做到科学精简。具体来说，应设置与课程时长相适应的知识量与难易度，避免徒增知识密度；遵循学生的认知规律，循序渐进地设置课程，避免知识点之间的割裂与跳跃。在此之上，不仅要注重单个学科内各知识点之间的联系与逻辑，也要注重不同知识在必修、选择性必修与选修课程之间的层次性，还要注重学科之间的联系与整合。力争在减“量”的同时增“质”，确保知识体系清晰、知识密度适中、难易梯度合理。事实上，我国已在《普通高中课程方案（2017年版2020年修订）》中关注并着重强调了上述规划的重要性，接下来需要做的是将其贯彻到可能实施的精简中去。

第三，经历了从填鸭到宽松的反复后，日本教育最终平稳地走向了一条中和二者的道路。目前来看，是较为成功的。而且，既有研究已表明，宽松教育并非像大众批判的那样，是学力下降的罪魁祸首、是失败的。相反，它进一步提升了学生的各项能力，对学生自主学习、自主思考等方面是有重要意义的。¹⁴这就再次告诫我们，基础知识和基本技能是一方面，批判、探索、创新、实践等综合能力是另一方面，二者同等重要，不可偏废。巧妇难为无米之炊，只有具备基础知识与技能，思考、判断与创新能力才有用武之地。而在现代信息化、知识型社会下，如果只有大量知识技能却不知如何借之分析实际问题、如何运用到实践，也是知识技能的浪费。因此，切忌由一个极端滑向另一个极端，而应博彩各种教育模式之长，做到真正的“扬弃”。尤其是在我国基础研究尚薄弱、产业转型急需创新型人才的当下，需要着重培养学生们适应信息化时代的综合素质与核心素养。这就要求需在“双减”过程中更加明确地树立“二者

¹⁴ 具体参见：沈晓敏<日本“宽松教育”何言失败？>《全球教育展望》2018(9)第71-86页。

不能偏废”的意识，切忌出现过火的、一刀切式的减负。而我国长期偏重知识技能教育的现实又对加快教育转型提出了更高的要求。

日本的教育转型是与减负同时进行的，二者都是宽松教育的组成部分。教育转型既是宽松教育的落实手段，又是宽松教育追求的目的之一。不同的经济发展水平偏爱不同的教育模式。我国也越来越注重学生的个性化、多样化发展与要求，注重学生创新实践能力、批判思考力、自主学习能力等的培养，“素质教育”的口号也由来已久，转变教学方式势在必行。因此，我们可以把“双减”看作是落实素质教育与核心素养培养的契机加以利用，它们是一体两面的关系，并不冲突。“双减”政策的当务之急是减负，教育转型体现的较少。同时，我国正在推进教学改革，其中包含了不少关于促进教育转型的具体意见与措施，通过试点取得了一定成效。因此，完全可以制定具体方案，将二者有效衔接起来，实现二者互促。

在教育转型的过程中，综合性学习时间等新型教学方式是一种不错的尝试，但在实行过程中也出现了一些问题。目前，我国也在中小学引入了诸如综合实践活动、选修课程、自主学习与合作学习的结合、探究学习、课堂实践与展示等新型课堂环节。这类具有较强的教师自由裁量权的教学模块，需要教育主管部门给予适时的规划、指导、监督与考评，不能一味全权委任给学校教师自由发挥，否则容易流于形式，成为教师减轻自身教学负担的借口。同时，还需要逐步转变家长与教师的培养、教学观念，以获得他们的理解与支持。另外，这些形式是否真的适合我国学生，是否能够收到良好的效果，还需要深入观察、分析与适时的调整。东亚儒家文化圈的学生不如欧美学生一般能言善辩，又有“枪打出头鸟”等偏爱不张扬的传统文化的束缚，课堂上“沉默”“安静”的现象时有发生，（吕林海，2018）进而容易降低新型教育模式的实效。不过，这种“沉默”与我国长期以来的教育模式也不无关系，在一定程度上也是由后者塑造、强化的。总之，教育转型既是制度的转型，也是人的思维方式与观念的转型，需要学校、社会、家庭、个人的共同努力。而教育转型的成果在短期内难以见效，这也是转型所必须面临的阵痛。

最后，不得不说，学生负担过重的根源在于应试教育这一选拔体制与学历

至上的风气。如果这些条件没有变化，依然是成绩高的进入更好的学校，学历高的更有可能找到收入更高的工作，人们自然会依然认为知识总是多多益善的。资源的有限性决定了竞争的无限性，故各社会个体的竞争仍将处于无限竞争的状态，这颇类似国家间的“安全困境”¹⁵。这在我国社会是更为突出的问题。

对此，需要警惕的是，在教育机会不均等、事实上也不可能完全均等的状态下，减少学校课业负担与取缔课外补习班，是否会进一步加剧教育机会的不均等，导致更严重的阶层固化？日本宽松教育确实引发了这方面的问题（前川史彦，2011）。日本家长担心学生能力下降，归根结底还是在担心子女在社会竞争中处于劣势，对学生的未来发展不利。其结果之一，便是推动了课外教育产业的繁荣，初中生补习班参加率，1976年为38%，85年为44.5%，94年上升至59.5%。虽然此后至2007年间有小幅下降（07年为53.5%），但一直居高不下（文部科学省，2008）。同样的逻辑之下，我国虽然开始严管课外补习班，但这可能会催生家庭请私人家教、学校悄悄补课等新的、“隐形变异”的教育方式。对于这些，我国虽已部署展开专项治理与常态化监管，但不可否认是有一定管理难度的，相较于日本，更加考验着我国主管部门的智慧。

问题的关键在于，只要应试教育这一制度不变，那么内卷就很有可能是无止境的。我国减负久减不下，部分原因也是出自于此。减负把“提升学生能力”这一重任部分推向了社会与家庭，而家庭条件优越的子女总是能享受到更多的教育资源、受到更优越的家庭文化背景的影响。家庭文化资本的作用会增加，而这可能导致社会阶层的固化。

因此，若要根本做到减负，除削减课时与作业量等直接手段外，作为“指挥棒”的评价标准、升学选拔机制也必须迈向多元化与综合素质化。不仅如此，还需改变过度的学历至上观念与基于学历的社会选拔机制。我国早已关注到这个问题，近来正在不断深化新时代教育评价与考试招生制度改革。这不仅是对素质教育，更应将其看作是对“双减”政策的响应，是解决教育内卷、实现减负的配套措施。但其他评价机制也都有各自的缺点，受到诸如主观性强、会滋

¹⁵ 国际关系领域的概念。指一个国家为了保障自身安全而采取的措施，反而会降低其他国家的安全感，从而导致该国自身更加不安全的现象。

生新的腐败、推行难度大且见效慢等批评。但“双减”业已成为当务之急，因此更加需要加快推进上述改革来为减负保驾护航，同时尽可能规避其不利的一面。

参考文献

1. <关于加强义务教育阶段学科类校外培训收费监管的通知 发改价格〔2021〕1279号> (https://www.ndrc.gov.cn/xwdt/tzgg/202109/t20210906_1296091.html?code=&state=123) 2021 浏览日期：2021 年 9 月 5 日.
2. <国务院办公厅关于规范校外培训机构发展的意见 国办发〔2018〕80号> (http://www.gov.cn/zhengce/content/2018-08/22/content_5315668.htm) 2018 浏览日期：2021 年 9 月 4 日；<教育部办公厅关于切实做好校外培训机构专项治理整改工作的通知 教基厅〔2018〕8号> (http://www.gov.cn/xinwen/2018-09/13/content_5321651.htm) 2018 浏览日期：2021 年 9 月 4 日.
3. 教育部<介绍秋季学期中小学教育教学工作及“双减”“五项管理”督导有关情况>(<http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2021/53659/>) 2021 浏览日期：2021 年 9 月 4 日.
4. 李伟 <战后日本基础教育课程的改革历程及特征>《教育评论》2013(04) : 159-160.
5. 李昱辉 <日本综合学习嬗变、特征与问题>《比较教育研究》2019, 41(01) : 63.
6. 吕林海<中国大学生的课堂沉默及其演生机制——审思“犹豫说话者”的长成与适应>《中国高教研究》2018(12) :23-25.
7. 人民网 <PISA 测试：上海学生成绩蝉联全球第一 作业时间也第一>(<http://edu.people.com.cn/n/2013/1204/c1053-23745490-2.html>) 2013 浏览日期：2021 年 9 月 3 日.
8. 吴伟, 赵健 <日本“宽松教育”：历史脉络与理性审视>《比较教育研究》2018, 40(04) :78.

9. 谢韞 <二战后日本教育的变革与启示>《唯实》2019(09):93.
10. 张旭东,孙宏艳,赵霞 <从“90后”到“00后”:中国少年儿童发展状况调查报告>《中国青年研究》2017(02):98-99.
11. 《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>》(http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202107/t20210724_546576.html) 2021 浏览日期: 2021年9月4日.
12. 岩間秀幸など「ゆとり教育から見る今後の教育」『日本大学経済学部研究紀要 一般教育・外国語・保健体育』2016(82):34.
13. 教育課程審議会答申『幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校および養護学校の教育課程の基準の改正について』(https://www.nise.go.jp/blog/2000/05/b2_h100729_01.html#TOSHIN) 1998 浏览日期: 2021年9月4日.
14. 全国教育研究所連盟「『義務教育改善に関する意見調査』報告書:昭和45年度共同研究」1971:28.
15. 中央教育審議会『新しい時代の義務教育を創造する(答申)』(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601/all.pdf) 2005:14-15. 浏览日期: 2021年9月7日.
16. 中央教育審議会『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第一次答申)第2部第1章 これからの学校教育の在り方』(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701h.htm)1996 浏览日期: 2021年9月6日.
17. 藤原幸男「『ゆとり教育』改革と学力」『琉球大学教育学部紀要』2002(61):81-83.
18. 前川史彦「日本における教育格差 プルトップ型教育がもたらしたもの」『香川大学経済政策研究』2011(7):68.
19. 文部科学省『小学校・中学校・高等学校学習指導要領 総則』(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/old-cs/index.htm) 1989 浏览日期: 20

21年9月1日.

20. 文部科学省『学制百二十年史三 臨時教育審議会の答申』(https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318297.htm) 1992
閲覧日期: 2021年9月6日.
21. 文部科学省「確かな学力の向上のための2002アピール『学びのすすめ』」
2002.
22. 文部科学省「子どもの学校外での学習活動に関する実態調査報告」(https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/08/08080710/001.pdf) 2008:
9. 閲覧日期: 2021年9月17日.
23. 文部科学省『学校週5日制に関するこれまでの経緯』(https://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/week/index_b.htm) 2009 閲覧日期: 2021年9月2日.
24. 文部科学省『学習指導要領 生きる力』(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/pamphlet/1297332.htm) 2010:9. 閲覧日期: 2021年9月6日.
25. 文部科学省『数字で見る高等学校』(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryo/_icsFiles/afieldfile/2011/12/15/1313846_02.pdf) 2011:1. 閲覧日期: 2021年9月6日.
26. 文部科学省『学習指導要領等の改訂の経過』(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304372_001.pdf) 2011:6-7. 閲覧日期: 2021年9月6日.
27. 文部科学省『PISA 2003年調査』『PISA 2006年調査』(https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/pisa/index.htm) 2020 閲覧日期: 2021年9月3日.
28. 文部科学省『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)』(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm) 2021 閲覧日期: 2021年9月17日.
29. 山下由起子「総合的な学習の時間について」『戦後教育の変遷とゆとり

教育—2005 年度山本ゼミ共同研究報告書』2005:112.

30. 山本敏郎「1990 年代以降の教育課程における学力概念の変遷」『日本福祉大学子ども発達学論集』2017(9):9.