

整治形式主义不能因噎废食

□李纪超

一段时间以来，随着整治形式主义为基层减负工作在教育领域的持续深入，规范督导检查考核、社会事务进校园、抽调借用教师、报表填写工作等措施陆续落地。特别是2025年教育部出台中小学教师减负8项措施，靶向精准发力，教师减负工作进入制度化、规范化、长效化新阶段。

从实际情况看，教育领域减负取得了阶段性成效，一线教师节假日值班、创城巡河、违规抽调借用、评选表彰过滥等问题得到改善。在上下联动、严抓严管的态势下，“减负令”成效显著。在教育减负更具权威性和威慑力的同时，实操过程中也出现了简单化、“一刀切”的倾向。

有的地方规范创建示范评比事项，在清理过多过滥的评选项目时，把“三好学生”“名师名校长”“教学优质课”“优秀教学案例”等教育业务活动全部叫停；有的执行“不得以工作专班、跟班学习、交流锻炼等名义变相借调”要求，把学校一线教师、后备干部的跟岗研修、挂职锻炼等机会全部取消；有的学校过度简化教学管理与考核，把必要的教学评估、合理的教研活动也一并停止……

这种绝对化的做法隐含着当前个别地方、学校在从严态势下对减负工作的错误态度：宁肯有过之，也别无不及。中小学教师减负，治理的是工作中的形式主义，减的是过重的非教育教学负担，根本目的在于让教师的时间和精力用在立德树人、教书育人主

责主业上，更好地推动教育事业发展。教育工作有其内在的规律性，与教师专业发展相关的工作事项是不可或缺的，简单叫停并非万全之策。

从减负政策层面看，明确提出既要坚持因地制宜，充分考虑区域、城乡、学段等不同特点，避免“一刀切”，又要注重协调学校管理与教育教学关系，提高水平、发展专业。如果单纯停留在量化任务的机械达成上，破而不立，就可能成为另一种“懒政”，背离为教师减负的初衷。

以规范创建示范和达标活动为例，《整治形式主义为基层减负若干规定》明确并细化了精简种类数量、注重创建示范实效和在基层不搞达标活动的具体要求，核心要义在于规范而非取缔。从教育实践看，无论学生成长还是教师专业发展，正向激励和典型引领都是必要手段。评先树优本身不是形式主义，但因操作不规范而导致数量过多过滥、程序不透明、结果缺乏权威等问题，从而异化成教师负担，这才是需要强力纠治的。如果简单取消所有评选，表面上是为教师减负，实则削弱教师的职业认同感。

所以，减负从来不是一道非此即彼的单选题，该减的负担必须减下来，该有的担子也要承担起来。经过持续整治，教育减负正从纲举目张、强力纠偏等存量化解阶段，逐渐转向精准施策、破立并举的重塑阶段。

当务之急是在减负政策的基础上拿出精细化的治理措施，区分外



石向阳绘

性非教育教学负担和内生性业务负担，细化操作规范和标准，在严格执行“不得为”的基础上，明确哪些可以为、应该如何为。

一要坚决压减，不该有的负担要坚决减下来，对诸如护林防火、庆典活动等与教育教学无关的外源性事务负担，通过厘清职责边界、准入审批等措施坚决取消，同时防止出现隐形变种。

二要科学规范，有必要开展但因方式不当产生的增量负担要予以规范，诸如督导检查过滥、违规借调、过度留痕管理等事务性负担，要通过控制数量、规范程序、优化管理、技术赋能等方式保持在科学合理的范围内，回归正常的工作需要。

三要高效赋能，对教学核心任务、专业成长发展与教育教学的短板弱项

予以补齐，诸如教师工作量扩增与结构性缺员矛盾、教学压力外溢、管理责任泛化、舆论压力倒灌等问题，要积极回应、多措并举，做好保障和托底。

减负是一项综合性系统工程，找到减负与提质的最大公约数，使二者相得益彰，才能把减负成效转化为教育高质量发展的生动实践。

(作者单位系山东省烟台市教育局)

听讲易，践行难

□任剑明

3月11日《中国教师报》评论版刊发的《走出教研的思维孤岛》一文，描绘了这样一幅场景：台上专家侃侃而谈，台下教师神情游离、回应冷淡。这一场景是当下教师研修中以“一人讲，众人听”为特征的讲听课研修的真实写照。

我们可以做一个假设：在理想状态下，台下参训教师全程认真倾听，与专家积极互动，结果会怎样？从形式上看，似乎改善了很多，但背后仍然存在一个普遍的现实问题：教师回到课堂后“涛声依旧”，教学行为很难发生实质性改变，研修的成果未能辐射到学生，即便教师听懂了也可能依然做不到。

这一问题的根源并非只出在教师的学习态度上，还需要我们反思讲听课研修方式本身的局限性。在信息闭塞、专业信息供给有限时期，一次权威解读对教师拓宽视野有重要作用。而在当下，信息传播多元化，教师借助互联网就可以获取大量专业资源，信息获取不再是教师研修的关键要素。

再者，教师队伍与过去相比也发生了明显变化。当前教师整体学历层次不断提高，他们在学科知识、教学逻辑等方面已有较好基础，对很多教学理念和教学方法并不陌生，不再像以往那样高度依赖专家讲授来弥补知识空白。在此背景下，讲听课研修的吸引力与实效性自然随之下降。

更深层看，教师在听完讲座后难以将所学真正运用到课堂，还与现实教学环境相关。一所学校经过多年发展已经形成相对稳定的教学模式，新教师来了就跟着前辈学习是一条比较稳妥的成长路径。尝试新的理念与方法，就意味着要承担不确定性带来的风险——教学提质是需要的，而防范风险也是必须的。在缺少系统性设计与组织支持的情况下，教师不愿意也不敢轻易改变成熟路径是可以理解的。

我们不否定讲听课研修的存在价值，在政策解读、理论普及等方面依然具有便利、高效的推进作用。但我们要清醒地认识到，讲听课研修有利于解决“知”的问题，却很难解决“行”的难题。我接触过不少教师，他们学习时热血沸腾，回到课堂后还是老样子。教师研修的价值终究要指向课堂的变化、学生的成长、教师的发展，不回避听讲易、践行难的现实，不夸大讲听课研修的功能边界，理性认识其优势与局限，才有助于设计出高质量的研修活动。

我们倡导为学生减量提质、优化学习方式、增加学生的获得感，这一理念同样适用于教师研修。相关部门要为教师研修减负增效，增加教师在研修活动中的获得感。这首先需要明确一个前提，即对教师专业成长真正有价值的研修具有什么特征？如果尝试把讲听课研修改为开放、共创式研修，将“一人讲”改为“众人研”，给教师提供平台，效果会不会大不同？当我们打破讲听课研修的封闭格局，让教师从被动倾听者转变为主动共创者，让研修场域与课堂教学紧密相连，才能让每一次研修都成为教学变革的起点，而非止于一时的心潮澎湃。

(作者单位系北京市通州区教师研修中心)

局内人

“专职化”能解班主任困局吗

□李佳琰

既要承担学科教学任务，又要处理班级管理、学生心理、家校沟通等繁杂事务，中小学班主任面临着“教”和“育”的双重压力。今年全国两会期间，有代表委员回应网友建议时提出“设置专职班主任是可行的”，因其“会有更多的精力去照顾孩子”。

设置专职班主任的建议，本意是回应班主任负担过重的现实。但若将其置于国家政策与教育规律的双重坐标下审视，这一美好设想暗含隐忧，它可能导致“教书”与“育人”的人为割裂，背离班主任制度的初衷。

从政策定位来看，“教书”与“育人”的相辅相成构成了班主任制度的逻辑起点。《中小学班主任工作规定》明确要求，班主任“由学校从班级任课教师中选聘”。这一规定深刻洞察教育规律——对学生思想、心理、行为的引导，必须以其学习过程的深度参与为前提。一位不参与课堂教学的专职班主任如何了解学生求知中的思维特质？如何把握学科学习中暴露的习惯问题？离开了课堂教学这一最日常的师生互动场景，“全面了解班级内每一个学生”便失去了抓手。

从教育规律来看，班主任的核心能力恰恰在“教书”与“育人”的交织中生成。班主任

对学生的理解，很大程度上依赖课堂学习这一主阵地。若将班主任悬置于课堂之外，使其成为只负责谈心的行政人员，他们对学生的理解必然是片面的。专业培训可以赋予教师识别问题的眼光，但只有扎根课堂才能获得理解问题的深度。

更重要的是，设置专职班主任可能导致教育权威与情感信任的削弱。学生对班主任的信任往往源于课堂上的专业认可，一位能把晦涩知识讲得深入浅出的教师，在学生心中天然具有人格魅力。这份信任正是开展思想引导、行为纠偏的心理基础。反观现实中的优秀班主任，无不是在讲台上用学养征服学生、在讲台台下用爱心温暖学生的双重角色陪伴者。

既然专职班主任并非破解困局的良方，那么班主任工作量、压力大的困境如何破解？

其一，把握人口变化机遇，推进小班化教学。“有序推进小班化教学”已被写入“十五五”规划纲要。随着出生人口下降，部分地区已自然形成小班额班级，当班级规模缩小，班主任工作强度自然会降低。让班主任不跨班、不跨年级任课，使其专注于一个班级，是

从源头上减负的前提之一。

其二，构建专业支持体系，让班主任从事务员成长为专业人士。当前班主任负担过重的重要原因之一是各类非教育教学事务的泛滥。在减轻中小学教师非教育教学负担的政策要求下，地方教育行政部门应建立事务准入机制，将非教育教学任务挡在校园之外。在此基础上，针对班主任群体开展专业培训，提升其沟通引导能力。

其三，构建全员育人网络，让班主任从孤军奋战走向协同育人。落实全员育人制度，明确所有学科教师都是育人主体。近年来，北京、上海等地探索的全员导师制改革，正是推动教师人人是导师的有益尝试。学校层面还可以推行“班主任合伙人”制度，由资深班主任带领青年班主任组建共同体，共享经验、共担压力。

解决班主任工作压力过载的关键，不是用分工来分解复杂，而是用支持来赋能专业。与其让一部分教师只教不导、另一部分只导不教，不如通过优化外部条件，让每一位承担学科教学的班主任能够从容、有尊严地履行其完整的育人使命。

(作者单位系四川省温江中学)

教育之怪现状

被异化的一对一倾听

□姚雅雯

走进不少幼儿园，你会看到这样的场景：孩子伏案画画，教师在一旁埋头记录。画完一幅，孩子交上来，教师记完了，下一个孩子接上。日复一日，绘画本越叠越厚，记录册越积越多。这些材料被整齐归档，成为迎接检查的“证据”。

《幼儿园保育教育质量评估指南》中的师幼互动指标提出，要“重视幼儿通过绘画、讲述等方式对自己已经经历过的游戏、阅读图画书、观察等活动进行表达表征，教师能一对一倾听并真实记录幼儿的想法和体验”。这一要求的本意是倡导尊重儿童视角、理解儿童世界的教育理念，为提升师幼互动质量提供抓手。

然而这项富有教育温度的要求，部分园所却将其异化为每天必须完成的倾听次数、必须积累的记录篇幅，成为可考核的工作指标。政策落地过程中的执行偏差成为教师与幼儿共同的负担。

为了证明“我在倾听”，为了留下可供查证的“证据”，幼儿日复一日地画画、表征，教师日复一日地记录、整理。绘画作品成为倾听的实物载体，教师记录的文字成为倾听的

书面凭证——这一切共同构成了一对一倾听可量化、可考核、可展示的证据链。教育的温度，在这场证据制造过程中悄然流失。

在班额较大的班级中，一对一倾听成为与时间赛跑的流水线作业。教师记完一个，赶紧轮到下一个，否则就无法完成对所有孩子的倾听。教师与幼儿在这一过程中仿佛是流水线上的工人，情感交流被程序化操作所替代。

更值得警惕的是，“真实记录幼儿的想法和体验”被部分园所机械地理解为不能有引导性语言，不能干扰孩子的思维，这不仅导致教师工作量增加，同时这种被动、单向的倾听也背离了教育过程中应有的回应与引导。事实上，要求真实记录的原因是反对教师的主观臆断，并不意味着放弃教育者的专业识别与适时介入。倾听的目的是更好地回应，这正是教育专业性的体现。

需要指出的是，上述问题并非政策本意，而是在执行过程中，部分园所出于便于考核、留痕管理的思维，对政策要求进行简单化、数量化的解读与落实。将某一条指标从整体教育情境中抽离出来，单独量化、单独考核，必

然导致教育实践的碎片化和形式主义。

那么，如何让一对一倾听实现应有的价值？首先，还原倾听的弹性与温度。倾听不必拘泥于固定形式，可以融入日常生活的随机交谈、游戏中的观察记录。倾听不应追求全覆盖的数量指标，而应追求有深度、有质量的回应。

其次，赋予教师专业自主权。管理者应从检查台账转向现场观察，支持教师灵活运用多种方式与幼儿建立情感联结。倾听后的记录不应成为考核的唯一指标，而应通过现场观察、教研活动等评估师幼互动的真实状态。

最后，将一对一倾听放回师幼互动的整体框架中落实。师幼互动质量不在于是否完成了某一项指标，而在于教师能否真正走进儿童的世界、理解儿童的想法、支持儿童的发展。倾听是理解的起点，记录是支持的依据而非目的。

让一对一倾听回归理解儿童、支持发展的真意，才能让政策要求在现实中焕发光彩。(作者单位系江苏省泰州市城东中心小学附属幼儿园经东分园)

江苏南京某中学教师发表过激言论事件，又一次引发公众对师德师风的关注。学生录音、家长曝光、官方处理、教师停职，一套处理流程走下来，教训是深刻的，处理是从严的。问题似乎已经圆满解决，但细思之下仍然忧虑重重。当学生需要用录音来取证防身，当师生关系从沂水春风变成互相提防，当家长认为曝光才是问题最优解，是否该追问：这样的教育生态下，教育如何真正发生？

对于此类事件，网友的观点呈现两极分化：一方质疑这样的教师不该站上讲台，另一方则同情教师遭遇。教师失言失德毋庸置疑，但如果我们只是为了平息舆论而从重从严处理当事人，却不追问背后缘由，仅仅停留在处理“问题教师”而忽视“问题系统”，那么历史可能再次上演。

曝光的录音里似乎藏着答案——“考10分、20分、30分的同学最后都抄成七八十分，给班级做贡献”，再结合另一句刺耳之言“中考之后从此我不认识你们”，眼尖的网友留言“一看就是成绩惹的祸”。

这种分数高于一切的评价导向并不鲜见。班级平均分、优秀率、及格率、后20%转化率，每一项看似无关紧要，实则关系教师的绩效评价、评优评先、职称晋升。当潜能生的分数拉低了班级成绩，当鼓励抄袭成了支撑表面成绩的最后遮羞布，教师的问题不言而喻，但不科学的评价体系同样值得关注。

当然，我们不能因评价体系不完善而原谅那位教师，但我们可以试着理解其行为背后的原因。愤怒可能来自学生的对抗、考核的压力、职业的倦怠——这些是不少一线教师都在经历的日常。在这个困境之上，还可能存在更深层的失落：她或许已不再相信周遭的教育环境——学生不在乎她每日伏案批改的单词，家长不理解她声嘶力竭的讲课，学校不理解她已尽全力却仍无法提升成绩的无奈。

压力不可避免，可怕的是教师在压力面前彷徨无助、孤立无援。回看这一事件，如果学生的反馈一开始能得到积极回应，如果家长的诉求一开始能得到妥善解决，如果教师遭遇职业困境时能及时得到帮助，或许就不会走到如今的局面。

可见，修复教育信任与追究个体责任同样重要。对教育管理部门而言，需要树立和践行正确的政绩观，让教育回归教育，建立更多元、重过程、重发展的教育评价机制，为师生减压。

对学校而言，要摒弃唯分数论，改变只见分数不见学生的状态，真正尊重每一个个体的发展，建立良性沟通渠道，关心教师成长并及时向教师伸出援手。同时也要让家长意见有合适的表达出口，让学生尊严得到有效的维护。

对教师而言，除了守住职业底线、学会情绪管理，还应重视建立真诚、信任、温暖的师生关系。眼中有人、心中有光的教育观，才能让好教育发生。

对家长和孩子而言，需要理性看待教育问题。纵容教师失德固不可取，但动辄将教师和学校推向舆论的风口浪尖同样无助于问题解决。

教育建立在信任的基础之上，它不是录音笔可以记录的对抗，不是网络曝光可以解决的纠纷，而是师生之间、家校之间日复一日的真诚互动与相互成全。千年前，孔子与弟子切磋琢磨、如沐春风的场景依旧让人向往。今天，我们同样需要以信任为底色，以育人为初心，让教育回归温暖、理性、从容的模样。

(作者单位系浙江省温州中学)

修复信任才能让教育回归本真

□周杨