让“教师减负”从呼声走向实效

□ 李新翠

近日，国务院常务会议讨论并原则通过《中华人民共和国教师法（修订草案）》，明确提出要“减轻教师非教育教学任务负担，加强对教师的社会公共服务，维护好教师职业尊严和合法权益”，并决定将草案提请全国人大常委会审议。教师减负正式进入国家立法程序，引发广大教师和社会各界广泛共鸣。我们要从更高的站位认识这次“入法”，更要以实实在在的行动推动落地见效。

减负成效渐显，深层难题仍存

教师负担问题由来已久。多年来，教师除完成教育教学本职工作外，还承担了大量非教育教学任务——名目繁多的进校园事项、层层加码的检查评比、重复填报的报表台账、时有发生的社会事务摊派，挤占了教师本应用于备课、教研、家访和个性化辅导的时间与精力，直接影响教书育人的专注度和教育质量。

针对这一问题，国家层面持续发力。2019年，中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于减轻中小学教师负担进一步营造教育教学良好环境的若干意见》，从制度上为教师减负划定总体框架；2025年，《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》明确提出“减轻教师非教育教学任务负担”；同年，相关部门出台进一步减轻中小学教师非教育教学负担的若干措施，提出多项整治要求，明确省级进校园“白名单”总量一般控制在10项以内、每所学校每学期各类进校园活动不超过6次等硬性约束；此后，《教育发展“十五五”规划》进一步强调全面减轻教师非教育教学任务负担。政策层层推进，方向日益清晰。

但也要清醒看到，减负政策虽年年部署，基层感受与政策初衷仍存在差距。显性负担有所缓解，隐性负担却时有反弹——一些事项以“活动”“打卡”“调查”等名义绕道进入校园，材料化、留痕化考核依然存在，教师“忙在课堂之外”的现象尚未根本扭转。“年年减、年年增”现象仍存在，正说明仅靠政策倡导和集中整治难以根治，迫切需要更刚性的制度安排。

入法，为教师减负带来什么

从部门政策走向国家法律，教师减负入法的意义，要在更高的站位上来认识。

入法是尊师重教的生动体现。教师是立教之本、兴教之源。把减轻教师负担写入法律，让教师从繁杂事务中解放出来，是对教师职业地位和劳动价值的制度性礼遇，是“让教师成为最受社会尊重的职业”在法治层面的具体落实。入法也向社会传递鲜明信号：尊重教师，就要尊重教师的专业劳动，把时间还给教书育人。

入法彰显了国家为教师减负的决心与力度。从部门文件到国家法律，从阶段性部署到稳定的制度安排，减负入法体现的是国家最高层面的意志，表明教师减负不是“一阵风”，而是必须长期坚持、刚性落实的治理责任。如此高的规格、如此强的信号，正是对广大教师期盼最有力的回应。

入法是提升减负实效的举措与保障。多年的减负实践表明，效果不理想的关键，在于缺乏刚性约束和长效机制。拟写入法律，将使减负从“倡导性要求”变为“法定义务”，为划清边界、源头治理、监督问责提供根本依据和最强保障，是从根本上破解“减而无效”的治本之策，也是推进教育治理体系和治理能力现代化、建设法治教育的重要标志。

让法律条文变成教师的获得感

教师法修订将为减负提供最高层级的制度依据，让法律条文变成教师实实在在的获得感，关键是以法律实施为统领，把立法精神转化为边界清晰、责任明确、监督有力、运行长效的治理闭环。

划清边界，让减负有章可循。法律的刚性，首先体现在把“减轻教师非教育教学任务负担”的立法要求具体化、清单化。要加快配套制度建设，建立健全教师非教育教学任务的正面清单与负面清单，实行进校园事项统一归口、严格审批和总量控制，严格落实省级“白名单”和每学期进校园活动次数上限等约束，凡未列入清单的事项原则上不得进入校园。边界划清了，“什么该做、什么不该做”一目了然，教师依法拒绝不合理负担就有了底气，任务摊派进校园也就失去了空间。

压实责任，让减负有人负责。法律的生命在于执行。要把减负作为法定职责嵌入相关部门履职和考核评价，明确教育部门统筹协调、其他部门申请审批的职责分工，建立“谁批准、谁负责”的问责机制；同时健全督查、举报、反馈、整改、追责的闭环，畅通教师反映和维权渠道，让教师敢于对不合理负担说“不”，让违规向学校摊派者承担应有责任，从而把法律的威慑力转化为落实的执行力。

强化治理，让减负标本兼治。减负不只是“少一些事务”，更是一场教育治理方式的深刻变革。要以教师法修订和实施为契机，深化教育评价改革，减少形式化、留痕式考核，坚持以教学实绩和育人实效为导向，从源头上铲除“为迎检而加码”的土壤；同时厘清部门职责、推动部门协同与社会共治，让家庭、社会各归其位，把协同育人的责任落实到各主体，而不是摊到教师肩上。

健全机制，提升减负实效。减负最怕反复。要依托法律的稳定性和权威性，建立常态化监测评估与动态调整机制，定期听取教师意见、动态优化事项清单，坚决防止“一边减、一边增”和反弹回潮。以法治的稳定性对冲治理的随意性，以制度的长效性巩固减负的实效性，真正把教师的时间还给教师，把教育的专注还给育人本身。

教师法修订拟将“为教师减负”郑重写入法律，既是对千万教师的尊重，也是对教育质量的一份承诺。期待以法律为保障、以治理为抓手、以落实见成效，让减负真正从广大教师的呼声变成看得见、摸得着、可持续的制度成果与育人实效。

（作者系中国教育科学研究院研究员）

教师数字负担系统治理的中国经验

□ 李阳杰 卢洁

随着教育数字化转型的纵深推进，数字负担逐渐浮现于教师的日常专业生活之中，对于此类新型负担的系统治理成为教育领域热点关注的议题。既有研究尝试从技术、制度、主体等维度出发，形成对教师数字负担治理的多维阐释，初步形成了学术观点上的治理探讨，为治理活动的陆续展开提供启示。

然而，面对具有碎片化、隐蔽性特征的数字负担，对其的识别与干预却颇为不易：一方面数字负担类型多样，分散于不同的数字空间之中，若治理活动仅限于零星技术改良、个别制度调整以及单一主体参与，未必能使教师的感受发生较大的变化；另一方面区别于具有操作性的评价指标，教师数字负担在部分情况下难以被迅速识别，这就使纯粹的“自上而下”的改革思路未必可行，倾听一线教师的心声或是重要途径。

有鉴于此，以系统治理应对教师数字负担成为未来改革的重要方向。何谓系统治理？究其实质，即在共同的治理愿景下，多类治理主体建立紧密协同关系，在厘清权责关系的基础上，通过“上下互动”等方式实现。从特征上看，系统治理具有整体性、层次性等特点，这也是其相较于其他诸多教师负担治理类型的重要优势。新世纪以来，系统治理已被多次引入教育领域，受到教育领域研究者的关注。从指向上来说，其指向教育治理的分散化，为应对碎片化、隐蔽化的教师数字负担具有重要启示以及导向价值。不可否认，理念上看似完美的系统治理，在实践过程中却可能出现难以落地的情况。

为此，笔者率先将系统治理理念应用到教师数字负担治理实践，通过多轮行动研究不断尝试多类系统治理的可能性，从中挖掘教师体验较好、学校管理者反馈积极的系统治理方案，提炼出教师数字负担系统治理的中国经验。

从系统治理的主体维度分析，传统意义上的教师负担治理，治理主体主要为教育行政部门人员与学校教育管理者。然而，对于数字技术所带来的新压力，如果还是倚赖原来的模式，则无法形成多角度的识别与优化。在改革实践中，多类主体被纳入治理活动之中，除了常被提及的教育管理者之外，高校研究团队、技术企业、教师自身也应积极参与进来，AI智能体作为“类主体”亦应被纳入其中，形成教师数字负担治理主体中的重要组成部分。其中，学校中层管理者作为连接学校领导与一线教师的重要主体，在推动治理活动中起到重要的作用。

从系统治理的规则维度来说，长期以来教师负担治理多通过行政指令驱动治理行为，侧重于自上而下的治理模式，在提升治理效率的同时也可能忽视来自一线的诉求与变化。因此，系统治理强调上述多类主体之间的协同合作，通过相互之间的合理分工，有利于将治理目标真正转化为治理实践。在实际的治理过程中，通过倾听一线教师的诉求、高校研究团队的专业介入、技术企业的数字指导、AI智能体的及时反馈等，重构教师负担治理的权责关系，形成上下互动式的治理行动路径。

从系统治理的分工维度而言，过往的教师负担治理重视教育行政部门人员和学校教育管理者在治理活动中的重要作用，强调其在监督、引导方面发挥的作用。事实上，数字负担的碎片性与隐蔽性对治理提出了更高要求，需要多主体的协同配合。除了上述提及的主体之外，学校中层管理者可主动推进改革的进程，促使一线教师定期表达自身的数字诉求，为持续优化数字产品提供实践反馈，技术企业则在收集反馈的基础上，形成对数字产品的迭代与优化，高校研究团队在这一过程中扮演着观察者、分析者以及评估者的角色，为数字负担治理的推进提供专业判断与建议。此外，借助海量的数据基础、富有针对性的提示词等，AI智能体还能协助诊断教师数字负担的多类来源，并为实现教师数字减负提供技术助力。

综上所述，教师数字负担系统治理的中国经验可概括为“学校中层引领—多主体协同—上下互动—差异化分工”。通过对治理主体的扩充与延伸，实现多层级、多维度的治理。同时，重构治理过程中的权力关系，提升多类主体的治理参与度。不仅如此，不同专业力量的加入也有利于进一步提升治理活动的实效，各类主体各自扮演着不同的角色，学校中层管理者则是治理生态中的关键主体，其直接推动着上下互动式治理活动的实现。值得注意的是，若要实现系统治理的常态化，须在厘清各类主体参与动机的基础上保障各类主体的合理权益，从而形成教师数字负担系统治理的中国道路。

（作者分别系杭州师范大学经亨颐教育学院副教授，浙江省杭州师范大学附属五常小学教师）

聚焦 教师减负 ①

给教师减负，把时间还给教书育人

教师减负是教师群体的共同呼声，也是教育治理的一道必答题。从国务院常务会议原则通过教师法修订草案、拟将“减轻教师非教育教学任务负担”写入法律，到学校层面重新设计工作结构、减少无谓的“任务切换”，再到以系统治理应对数字化带来的新型负担，教师减负正在从“少填几张表”走向法治保障、管理重构与技术治理的协同推进。

本期聚焦教师减负，分别从三个不同维度展开探讨。我们期待，减负能真正变成教师看得见、摸得着、可持续的制度成果与育人实效。



减负落地，需要重新设计工作结构

——从“任务切换”审视教师负担

□ 贾怡馨

教师的忙，有时并不表现为某一项工作特别繁重。上完一节课，先处理两个学生之间的矛盾；刚打开电脑准备下一节课，家长电话来了；电话刚结束，工作群里又多了一张临时统计表；下午还有教研、社团和会议。一天结束，似乎每件事情都做了，却很少有一段时间能够完整地做完一件事。

近期，新加坡的一项教育改革试点提供了一个值得关注的观察角度。2026年9月，新加坡教育部宣布，将从2027年起在6所学校探索新的教学与教师工作安排。其中一项变化是，教师在班主任、课外活动和委员会工作三类职责中，可以根据学校需要以及个人优势和兴趣重点承担其中两类，而不再要求所有教师同时承担三类职责。与此同时，试点还将探索小班化教学、更加灵活的学习空间，并引入教练、指导员、非教学人员和外部专业力量承担部分学生发展和行政工作。新加坡教育部长在介绍这一改革时特别提到，教师不断在不同职责之间切换，会消耗时间和心理带宽（认知资源）。

过去谈教师减负，大家习惯计算课时、会议、表格，却较少追问：一名教师一天要进入多少种角色，在多少类任务之间来回转换，又有多少工作是临时出现、随时打断原有节奏的？

认知心理学中有一个概念叫“任务切换”（task switching）。人在不同性质的任务之间转换时，需要不断重新调整注意力、规则和思维状态。单项任务合理，并不意味着组合起来就合理。学校各部门通常按照各自职责安排工作，关注每项任务是否有人承担、能否按时完成，却较少把这些任务放在同一名教师完整的工作日中加以审视。一个部门增加一项工作或许影响不大，多个部门的要求集中起来就可能使教师的时间被不断切割。

因此，教师减负还需要关注工作结构本身。学校可以重点审视三个环节：角色如何组合，时间如何安排，任务如何流转。

减少角色叠加
让教师的职责更加聚焦

一位能力出色的年级长，转入另一所学校之后，受到学校的高度重视。学校希望充分发挥她的能力，让她担任年级长、班主任，承担两个班的教学任务，同时兼任教科研主任。每一项安排似乎都有理由：她有管理经验、能带班、教学能力强，也能推动教科研工作。然而一年之后，她的工作表现没有达到预期，身心健康也出现了严重问题。

当一名教师表现优秀时，我们很容易想到让她承担更多责任，却未必认真考虑过，这些责任放在同一个人身上是否合适。年级长需要统筹协调各项事务，班主任需要随时回应学生和家长，学科教学需要持续专注精进，教科研管理则需要负责规划和组织。不同职责有着不同的工作节奏与专业要求，当这些任务集中在一个人身上，这个人就不得不频繁转换角色，应对多方面的工作需求。每一项工作都重要，却可能因为彼此挤占时间和精力，最终难以兼顾。

新加坡即将开展的尝试，实际上是在为教师的角色叠加设置边界。因此，学校在分配工作时，有必要审视教师现有的职责组合。尤其是班主任、年级管理、教科研管理等需要持续投入的岗位，应当综合考虑工作强度、时间要求和职责之间的冲突。对承担重要管理任务的教师，可以适当调整教学工作量；新增一项长期职责时，也应考虑同步减少其他工作。

重视人才，还需要懂得合理使用人才。让优秀教师承担适合的职责，并为他们留下把事情做好的时间和精力，同样是学校管理者的重要责任。

保护连续时间
让教师有机会把一件事做完整

教师的工作时间常常被切割得十分零碎。一天忙下来，真正能够安静备课、研究学生的时间十分有限。

学校往往把教师的非授课时间视为可以随时调用的时间。教师课表上没有课，不代表这段时间没有工作。备课、作业批改、学情分析和教学研究都需要持续投入，其中不少工作还需要相对完整的时间。那么，学校管理者如何保证时间的完整性呢？比如英国斯特劳德李学院（Leigh Academy Strood）将作业批改与反馈工作纳入年度日程，尽量在阶段性测评后安排教师专业发展日，专门留出3小时供教师集中批改。如果日程无法协调，就从学科组会议时间中腾出部分时间完成相关工作。这种安排的可贵之处在于学校主动调整原有日程，为教师的专业工作提供完整的时间。要让这样的安排成为常态，可从四个方面着手。

一是安排完整时间块。在编排课表和制定周工作计划时，为教师预留相对完整的备课、教研或学情分析时段，并在课表和周历中予以明确。

二是实行专业时间优先。对已经确定的备课、教研和学情分析时段，建立必要的保护规则。一般性行政事务、临时会议和材料报送，原则上不得随意占用。确有紧急情况需要调整的，也应尽可能协调补足相应的时间。

三是集中安排同类任务。将性质相近的工作尽量安排在相对集中的时段。例如，阶段性考试结束后，统筹安排阅卷、成绩分析和教学研讨；课程研发尽可能安排连续的研讨时间；常规会议和行政材料报送则集中在固定时段处理。这样既方便教师保持相对稳定的工作状态，也能减少频繁转换任务带来的额外消耗。

四是减少对非授课时间的随意侵占。教师没有课，并不意味着这段时间可以随时被调用。学校应当尊重教师对非授课时间的专业安排，避免各部门习惯性地利用教师的空课布置临时任务，让原本能够连续完成的工作被一次次打断。

保护教师的专业时间，并不意味着学校可以完全避免临时事务。真正需要改变的，是把教师的非授课时间视为可以随时调用的资源。学校既然要求教师提高教学质量，就应当为他们创造能够持续、专注开展专业工作的条件。

改变任务流转
让学校内部先完成必要的协调

学校里还有一些容易被忽略的负担，来自工作安排前的信息不充分和协调不到位。

比如，某区组织骨干教师评选，一些教师花费大量时间整理申报材料，提交之后才得知，已获评市级骨干教师的人员不再参与区级骨干教师评选。无论评选规则调整，还是信息传达不够及时，教师已经投入的时间都难以挽回。

类似的情况还发生在学校日常工作中。学校举办一次活动，需要为公众号准备几张照片和一篇报道，却要求每位班主任都拍照、写活动小结、上传材料。最后真正用到的可能只有少数几份，但几十位班主任都要为此停下手中的工作阅读通知、整理材料、按时提交。

学校需要关注一项任务是怎样产生、安排和传递到教师手中的。有些工作因事前信息核实不足，让教师付出了本可避免的劳动；有些只需要少数人参与的工作，却习惯性地要求人人完成；有些原本可以集中处理的事务，又被分散给每位教师。学校管理环节中缺少的核实与协调，最终可能转化为教师的重复劳动和频繁的任务切换。

因此，学校可以尝试在工作流程上作出调整。一是任务下达前先核实、再统筹。对评优评先、项目申报等工作，提前确认资格条件、材料要求和申报流程；对涉及多个部门的共同任务，由牵头部门协调信息需求，合并重复要求，减少多头布置。二是根据实际需要确定参与范围。例如，学校活动的宣传素材可以由项目组统一采集，确实需要呈现不同班级的情况，再由部分班级提供，无须让所有班主任重复提交。三是改进日常行政服务方式。材料发放、物品配送等事务，可以利用行政人员日常巡查、经过年级办公室的机会集中完成，或者设置固定配送时间，减少教师不必要的来回奔波。

这些调整并不一定需要增加人员，关键在于重新组织已有的工作。同时要考虑行政人员的实际承载能力，避免简单把工作转移给其他岗位。

当然，重新设计工作结构并不能解决教师负担的所有问题。尤其在师资紧张的学校，必要的教育教学和管理工作仍然需要有人承担，最终还需要在任务数量、完成标准和人员配置之间作出合理取舍。

但资源有限，更需要学校认真考虑如何使用教师的时间和精力。过去，我们习惯逐项安排工作，关注每件事是否有人负责、能否按时完成，却较少把所有任务放在一名教师完整的工作日中审视。单项任务看似合理，叠加起来却可能造成频繁的角色转换和时间消耗。

好的学校管理，既要让各项工作有序开展，也要让教师有时间、有精力把重要的教育工作做好。教师减负，需要校长重新审视学校组织工作的方式，把更多完整的时间留给教学，留给学生。

（作者单位系河南省郑州中学）