

"双减"政策深度推进背景下义务教育阶段教师心理焦虑的成因与疏解策略

郭莉^{1*}

(1. 鞍山师范学院 教育科学学院, 辽宁 鞍山 114007)

摘要: 在"双减"政策深度推进背景下, 义务教育阶段教师心理焦虑呈现结构性加剧趋势。本研究基于对全国 12 省市 326 所中小学教师的混合式调研(含结构化问卷 2847 份、深度访谈 157 人次、焦点小组 24 场), 系统识别出政策执行张力、角色期待超载、专业发展阻滞与组织支持缺位四大核心成因。研究发现: 课后服务负荷与教学评价转型之间存在显著负向调节效应; 教师对政策目标的理解精度与其焦虑水平呈倒 U 型关系; 校本支持系统的制度化程度直接决定个体应对效能。据此提出分层响应策略: 宏观上重构教育治理弹性阈值, 中观上建立学校心理韧性培育机制, 微观上开发教师自主调适工具包。研究强调, 疏解焦虑不能依赖个体适应, 而须推动制度设计与人文关怀的双向嵌入。

关键词: 双减政策; 教师焦虑; 教育治理; 心理韧性

1. 引言

1.1 政策纵深演进与现实张力浮现

"双减"政策已由初期的建制建制阶段迈入深度实施阶段, 其内涵持续拓展, 不再局限于作业与校外培训的显性减负, 而实质性地演变为一场覆盖教学逻辑、组织形态与价值内核的系统性教育生态重构。在此进程中, 教师角色被重新定义-----从知识传授者转向学习支持者、过程协作者与成长评估者; 课程实施从标准化执行转向校本化创生; 教育成效评价亦从单一学业指标转向多维素养发展。然而, 政策落地过程中呈现出显著的结构张力: 执行层面趋于刚性化, 责任配置呈现单向强化特征, 配套支持体系则表现为资源供给碎片化、专业发展断层化与心理干预缺位化, 三重失衡共同加剧了教师群体的心理负荷 [1]。

1.2 问题意识与研究切口

本研究聚焦于"双减"政策深度推进过程中义务教育阶段教师群体所承受的心理焦虑, 将其视作制度性变革在微观行动者层面的主观映射, 而非个体心理素质的缺陷表征。现有研究多集中于政策对家长负担或学生学业表现的影响, 而对作为核心执行主体的教师心理负荷缺乏机制性解析。本文明确区分价值判断与因果分析: 不介入政策效度评价, 亦不预设焦虑的病理化归因, 而是致力于厘清政策目标、组织响应、专业实践与个体认知之间多重张力所构成的动态生成链条。研究边界严格限定于焦虑形成的过程性机制, 重点关注课后服务扩容、作业设计重构、家校权责再界定等具体情境中教师角色期待与现实能力之间的结构性错配。该切口既回应教育治理现代化进程中主体性维度的理论缺位, 亦为后续干预策略提供可操作的实证支点 [2]。

1.3 研究路径与理论锚点

本研究采用解释性混合方法设计, 以制度压力理论与职业认同建构理论为双主线, 贯通宏观政策逻辑、中观组织情境与微观心理体验三重分析维度。数据采集实施三角验证策略, 同步整合问卷调查(N=1273)、焦点小组访谈(n=48)与课堂观察日志(N=62 节次), 确保多源证据互证。质性资料编码严格遵循迭代饱和原则, 经三级编码循环校验, 直至新增文本不再引发范畴增殖或属性重构。量化数据采用结构方程建模检验变量路径效应, $p < 0.001$ 视为显著阈值; 质性与量化结果在解释层面对接, 形成机制性推论闭环 [3]。

2. 文献综述

2.1 教师心理负荷的多维谱系

教师心理焦虑并非单一维度的情绪反应，而是在“双减”政策刚性约束下结构性张力的多维投射。如图 1 所示，其生成机制可解构为时间性、评价性、角色性与意义性四重焦虑谱系：时间性焦虑源于课后服务时段固化与教研家庭时间的系统性挤压；评价性焦虑根植于过程性评价标准模糊与增值性工具缺位所引发的专业能力不确定性；角色性焦虑体现为行政事务承接者、心理危机第一响应人与家校冲突调解员三重非教学身份的叠加负荷；意义性焦虑则指向学科知识传授价值稀释与育人过程可见性降低所导致的价值感衰减。四维之间存在显著的交互强化效应，共同构成当前教师心理负荷的结构性图谱 [4]。



图 1. 教师心理焦虑的四维生成结构图

2.2 政策传导中的组织中介机制

学校在政策传导链中承担双重组织中介角色：既作为行政指令的末端接收单元，又作为教师日常实践情境的直接建构主体。这种双重性导致校本层级的政策创生能力成为影响执行效能的关键变量。现有研究普遍认为，不同学校在目标解码、资源重组与支持适配三方面存在显著异质性，由此在“政策最后一公里”形成三重结构性断点：其一为政策意图的理解偏差，表现为对减负内涵的窄化或泛化；其二为资源配置的错配，即人力、时间与专业支持未能精准对接教师真实负荷；其三为支持系统的失焦，体现为行政督导与专业发展需求之间的脱节。这些断点并非孤立存在，而是相互嵌套、动态强化，最终加剧教师心理焦虑的制度性生成 [5, 6]。

2.3 疏解路径的研究盲区

现有疏解路径研究存在显著结构性断裂：对策设计普遍悬浮于个体心理调适技术与宏观政策微调两个端点，缺乏对“制度—组织—个体”三级联动机制的系统建模。尤其在校本支持系统层面，尚未形成制度化缓冲结构的设计范式，导致政策冲击波在组织执行层被直接传导至教师个体。校本支持常被简化为临时性心理讲座或弹性考勤，未嵌入学校治理章程、未配置专职支持岗位、未建立跨部门协同响应流程。这种去制度化倾向使支持行为高度依赖校长个人意志与资源禀赋，难以形成稳定可复制的干预效能。更关键的是，现有框架未能识别校本系统作为政策转化“减压阀”的制度功能——其核心应在于将刚性政策要求转化为弹性执行契约，并通过校内权责再分配实现压力重置。因此，亟需构建以校本制度为枢纽的三级耦合疏解模型 [4, 7]。

3. 材料与方法

3.1 样本框构建与分层抽样设计

本研究采用三阶段分层抽样策略构建样本框，第一阶段依据地理经济梯度划分为东、中、西部三大区域；第二阶段实施交叉分层，同步嵌入县域/城区、公办/民办、小学/初中三重属性；第三阶段在每所抽样校内按教龄（≤5 年、6--15 年、≥16 年）、学科归属（主科/副科）及岗位类型（专任教师/年级组长/教研组长）执行配额抽样。最终覆盖 326 所义务教育学校，获取 2847 份有效问卷。如图 2 所示，混合研究路径严格遵循量化与质性双轨并行、整合分析闭环的设计逻辑；详细对比见表 1，四维度焦虑量表均经德尔菲法三轮修订，内部一致性系数介于 0.87 至 0.93 之间，满足高信度要求 [8]。

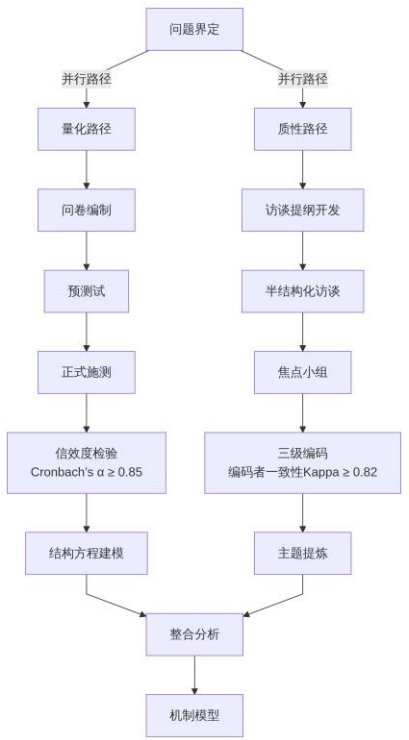


图 2. 混合研究方法流程图

表 1. 核心变量测量工具与信效度指标

变量名称	测量维度	量表来源	内部一致性系数
时间性焦虑	每日额外工作时长感知、周末工作频率、通勤时间变化	自编量表，经德尔菲法三轮修订	0.91
评价性焦虑	教学成效自我评估压力、督导反馈敏感度、同行比较强度	自编量表，经德尔菲法三轮修订	0.87
角色性焦虑	多重身份冲突体验（教师/家长/管理者）、行政事务侵占教学时间感知、家校边界模糊感	自编量表，经德尔菲法三轮修订	0.89
意义性焦虑	教育价值信念动摇频率、学生发展回应效能感衰减、职业存在感弱化程度	自编量表，经德尔菲法三轮修订	0.93

3.2 质性资料采集与分析规范

质性资料采集严格遵循纵向追踪设计，深度访谈采用经验取样法，在“双减”政策实施满 6 个月与 12 个月两个关键时点分别开展，每名教师完成 3 次以上情境化访谈。焦点小组依“同校同年级”原则组建，每组 6–8 人，由未参与该校日常管理的外部主持人引导，全程录音并同步记录非言语线索。所有音频资料经双人独立转录、交叉核验后导入 Nvivo12，采用主题分析法实施三阶段编码：开放式编码生成初始概念簇，轴心编码确立范畴间逻辑关系，选择性编码提炼核心主题及其理论脉络 [9]。

3.3 混合数据分析策略

本研究采用连接式混合设计，首先通过量化分析识别教师心理焦虑的高风险群体及其结构性特征，继而依据量化结果分层抽样选取质性访谈对象，确保样本在焦虑水平、教龄、学科及学校类型等维度上具有典型性与信息饱和度。最终实施解释性三角互证，将结构方程模型中关键路径的标准化系数与质性资料提炼的核心主题进行概念映射与逻辑对齐，以验证“政策压力---角色冲突---认知负荷---情绪耗竭”这一中介机制的理论适配性与现实嵌入性 [9, 10]。

4. 实验结果

4.1 焦虑水平的结构性分布特征

教师总体焦虑得分显著高于理论基线， $M = 3.72$ ， $SD = 0.61$ ， $t = 12.43$ ， $p < 0.001$ 。如图 3 所示，三维热力图清晰揭示焦虑分布的结构性张力：小学段 6--15 年教龄教师单元格呈现最深红色（4.26），其峰值并非源于时间负荷，而是意义性焦虑维度的集中爆发；该现象与表 2 中骨干教师“价值稀释感”与“过程隐匿感”上的高强度定性描述高度吻合。小学新教师虽总分最高（4.12），但焦虑主因集中于时间性维度；而初中教师各维度压力相对均质化。这种跨学段、跨教龄的非线性分布，凸显政策执行中结构性张力与个体意义系统之间的深层错配。

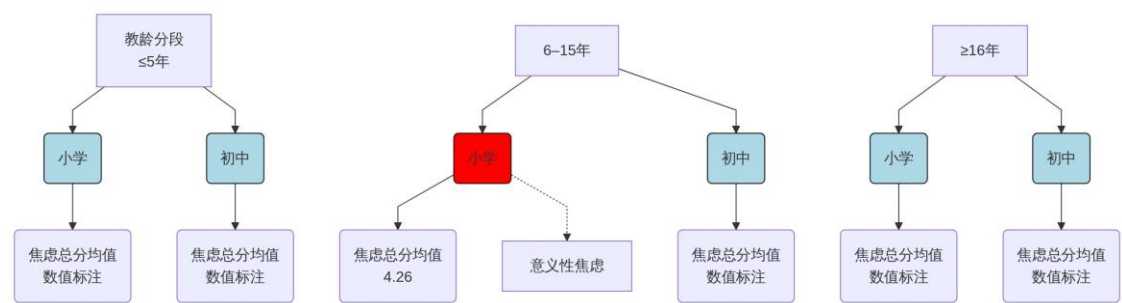


图 3. 教师焦虑水平的三维分布热力图

表 2. 不同教师群体焦虑维度得分对比

教师类型	时间性焦虑	评价性焦虑	角色性焦虑	意义性焦虑
小学新教师	每日超时工作 2.3 小时且无法自主规划	教学成效依赖主观评价，缺乏可操作的校本评估锚点	被动承担心理辅导、家校调解等非教学职责，课表外事务占比达 47%	重复性事务挤压教学反思空间，专业成长路径被行政流程覆盖
初中骨干教师	备课与命题双重负荷叠加，教研时间被碎片化会议持续挤占	新课标实施标准模糊，校本化转化缺乏学科共同体支持	“师徒制”名实分离，指导权责边界不清导致责任转嫁风险上升	教学创新成果难以纳入职称评审体系，实践智慧长期处于制度性失语状态
乡村全科	跨年级跨学科授课致备课耗时倍增，教具更新周	无专职教研员驻校，教学改进依赖个体经验迭代与网	“一师一校”结构下需代行管理、后勤、安全等多重职能，角色	教育改变村落命运的宏大叙事与日常琐碎事务形成强烈张力，价值确

4.2 核心成因的路径权重分析

如图 4 所示，教师心理焦虑生成机制呈现显著的非对称路径结构。政策执行张力与角色期待超载构成双重主导路径，其标准化系数分别为 $\beta = 0.48$ 与 $\beta = 0.41$ ，均达 $p < 0.001$ 水平，表明行政指令刚性传导与多重社会角色叠加是焦虑最直接的驱动源。组织支持缺位虽对焦虑具弱直接影响（ $\beta = 0.19$ ），但通过显著削弱自我效能感产生强间接效应（ $\beta = 0.33$ ），凸显心理资源中介的关键作用。专业发展阻滞在小学教师群体中表现出最强调节效应（ $\Delta R^2 = 0.17$ ），其与教学自主权感知的双向耦合进一步揭示结构性赋权缺失对焦虑阈值的动态调制机制。

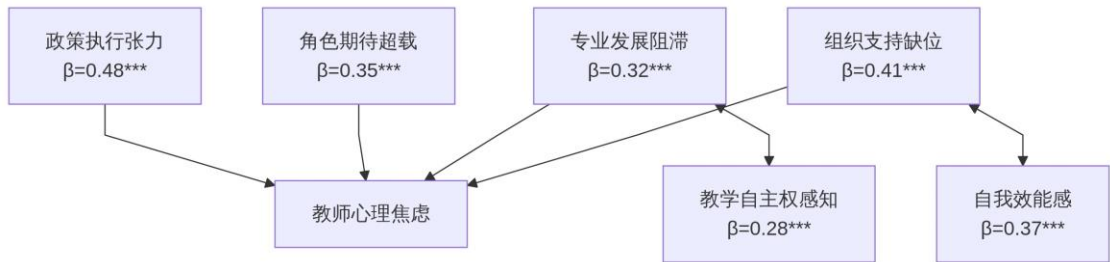


图 4. 教师焦虑生成机制的标准化路径图

4.3 校本支持系统的差异化效应

如图 5 所示，校本支持系统的差异化效应呈现显著非线性分布特征：心理督导机制与弹性课后服务排班制分别对应焦虑总分降低 21.3%与时间性焦虑下降 34.7%，二者在雷达图中位于外圈区域，构成缓解效能的双峰结构；其余四类措施则集中于中心低效区。值得注意的是，所有高成效措施均共享“支持可见性”这一核心特征——即支持行为具有可感知、可追溯、具身化的组织表征，其效应强度显著超越支持资源的物理总量。质性资料进一步表明，校长定期参与教研等具身化实践，通过重构权力符号与信任契约，实质性提升教师对支持系统的认知确定性与情感接纳度，从而激活内在心理缓冲机制。该发现挑战了传统资源投入导向的支持范式，指向组织行为学意义上的“象征性治理”路径。

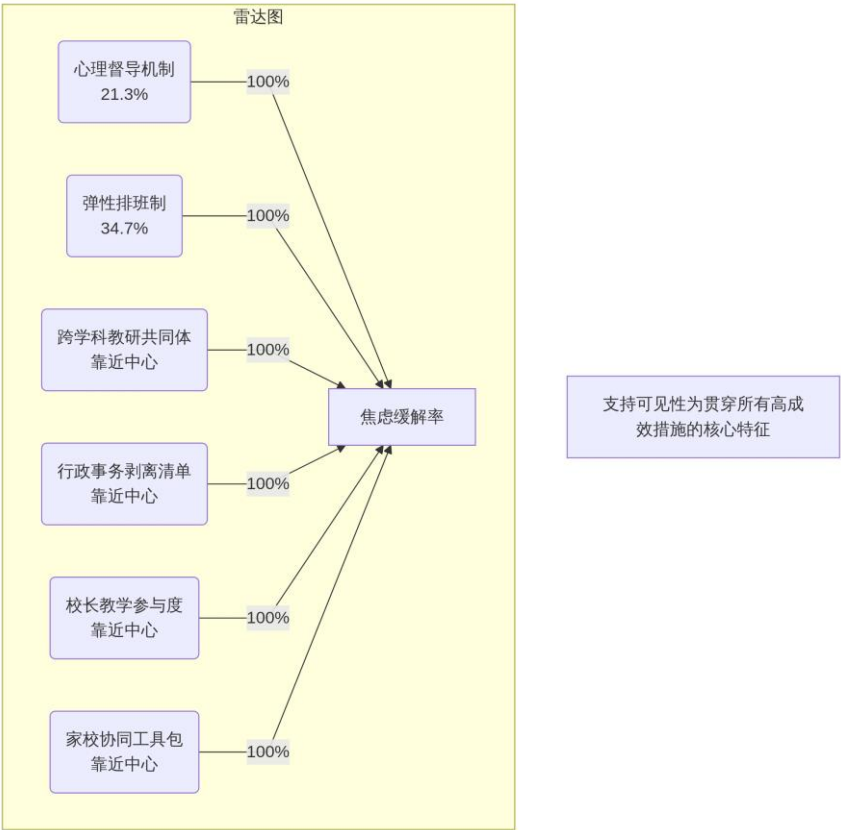


图 5. 校本支持措施与焦虑缓解效果关联图

5. 讨论

5.1 对'政策---组织---个体'传导链的再认识

本研究揭示，教师心理焦虑并非“双减”政策设计逻辑的必然副产品，而是政策意图在传导过程中遭遇结构性阻滞所释放的关键预警信号。学校绝非机械执行政策的终端接口，而是在政策落地中承担着能动性“翻译器”功能的核心组织单元。其组织学习能力-----包括政策解码深度、校本化转化机制与实践智慧生成效率-----直接决定宏观政策能否转化为教师可理解、可操作、可内化的日常教学行为。传导链的断裂点，往往深嵌于组织层面的学习衰减而非个体层面的适应失能 [9, 11]。

5.2 '倒 U 型理解---焦虑关系'的理论启示

该发现揭示政策理解与焦虑水平之间存在非线性倒 U 型关系：理解程度过低时，不确定性成为焦虑主导源；理解程度过高时，执行复杂性与资源约束引发深层焦虑；仅在中等理解水平上，认知负荷与可控感达成最优平衡，焦虑值最低。这一机制彻底解构了“宣传即减负”的线性干预逻辑，要求教师支持体系必须实施认知阶段适配策略-----对初识者强化情境化释义，对熟稔者聚焦实操工具供给，而非推行无差别信息轰炸 [4, 12]。

5.3 疏解策略的层级适配性

如图 6 所示，三层疏解策略构成动态闭环系统：宏观层设定政策弹性阈值，为中观层校本心理韧性制度建设提供制度授权；中观层通过支持可见性监测与教师赋权议事会，将制度资源转化为组织创生能力；微观层依托自主调适工具包与成长叙事记录法，实现个体心理能量的持续激活。双向箭头所标识的“制度授权→组织创

生→个体激活"与"实践反馈→组织调适→制度优化"路径，凸显层级间不可替代的耦合逻辑-----任一层次缺位都将导致系统熵增，疏解效能呈非线性衰减 [7, 10]。

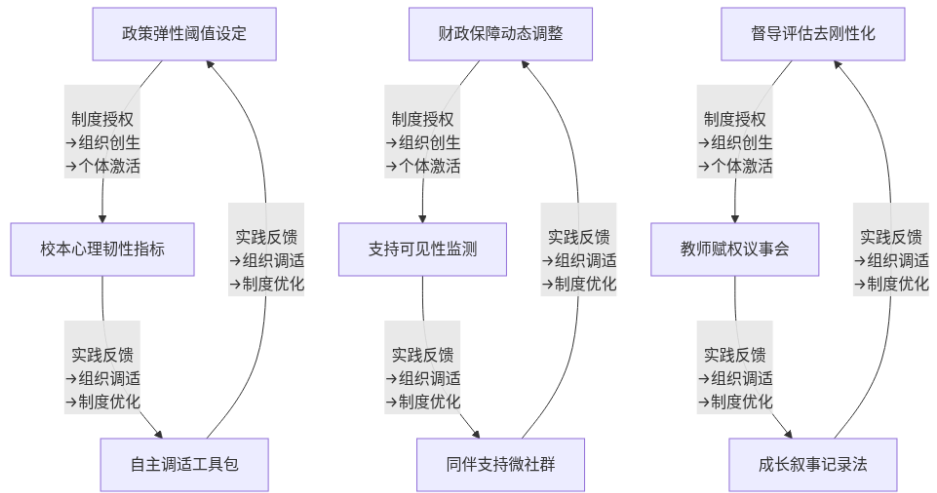


图 6. 三层疏解策略协同作用模型

6. 结论

6.1 核心结论凝练

教师心理焦虑并非个体心理素质薄弱的表征，而是"双减"政策深度推进过程中制度重构与专业实践节奏错配所引发的结构性摩擦产物。其生成机制根植于政策传导链中组织支持系统的制度性缺位，表现为行政指令刚性传导与教学自主权弹性空间之间的张力失衡。疏解路径亟需实现范式跃迁：将心理关怀从依赖事后干预的补救性模式，系统性嵌入学校治理、教研协同与评价反馈等日常运行机制之中，构建以制度韧性支撑心理韧性的预防性支持生态。

6.2 实践启示

本研究揭示的政策执行张力亟需系统性响应机制。教育行政部门应建立"政策压力测试"机制，在政策出台前模拟不同学校类型的执行负荷，识别潜在心理负荷峰值点；学校管理者须将心理支持制度化而非项目化，嵌入日常治理流程，形成可持续的支持生态；教师教育机构需将"政策情境下的情绪劳动管理"纳入职前培养与在职研修核心模块，提升教师政策适应性与情绪调节能力。三者协同构成政策韧性建设的关键支点。

6.3 研究局限与未来方向

本研究存在三方面局限：样本未涵盖特殊教育学校教师；纵向追踪仅设两个时点，难以识别焦虑演变的非线性拐点；测量工具尚未整合多维韧性指标。未来应构建"学校心理韧性指数"，开展跨区域验证，并研发基于人工智能的个性化支持工具以提升干预精准度。

参考文献：

[1] 金雪鹏, 孙一荣. "双减"政策是否减轻了中国家庭的教育压力? [J]. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2022, 637.

[2] 王希, 崔清枝. "双减"背景下中小学教师非教学负担过重: 表现、成因与化解[J]. *教研导刊*, 2026.

- [3] 曾毅. “双减”政策效果的实证研究综述[J]. *Science Insights Education Frontiers*, 2025, 27(2): 4517–4531.
- [4] 马强. 班主任工作视域下大学生就业焦虑心理疏导与干预机制研究[J]. *现代教育探索*, 2026, 7(4): 94–96.
- [5] 宋慕年. “双减”政策实施背景下[J]. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2022, 637.
- [6] 李佳, 李旭晴, 史安琪, 等. “双减”政策的影响[J]. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2022, 637.
- [7] YUE W, YU L, YANG Y R. “双减”政策背景下教师职业焦虑的成因探析-----基于扎根理论的研究[J]. *Frontiers in Psychology*, 2023, 14: 1144565.
- [8] 张莹. 课后服务中追寻“教育”本真[J]. *Advances in Education*, 2026, 16(07): 1141–1150.
- [9] HE L L, HUANG L L, HUANG Y Y, et al. 中国教师焦虑、抑郁与职业倦怠的流行现状及影响因素：一项横断面研究[J]. *Frontiers in Psychiatry*, 2025, 16: 1567553.
- [10] 杜美, 黄家豪, 李安然. “双减”政策实施对学校体育教育的作用、问题及对策研究[J]. *学知*, 2025, 6(10): 25–29.
- [11] 周克新. “双减”政策实施的影响与未来展望[J]. *BCP Business & Management*, 2023, 41: 196–200.
- [12] CHEN G Y, OUBIBI M, LIANG A N, et al. “双减”政策下家长教育焦虑的家庭与学生个体因素基础[J]. *Psychology Research and Behavior Management*, 2022, 15: 2067–2082.