

“双减”政策下小学教师职业倦怠的生成机制与应对策略

——基于扎根理论的探索

李亦非

苏州大学教育学院，江苏 苏州

收稿日期：2025年11月14日；录用日期：2026年1月19日；发布日期：2026年1月26日

摘要

“双减”政策在有效减轻学生与家长负担的同时，也显著增加了小学教师的工作压力与职业挑战。为探究“双减”对教师职业倦怠的影响机制，基于扎根理论，对20名小学一线教师进行半结构式访谈。研究发现，“双减”政策从组织因素(如工作量激增、形式主义事务)、认知因素(如角色冲突、能力焦虑)与情感因素(如情绪耗竭、成就感降低)三个维度对教师职业倦怠产生显著影响。为此，文章从多元主体视角提出缓解路径：教师层面需加强自我调适与专业发展，学会劳逸结合；学校层面应优化管理，营造支持性环境，破除形式主义壁垒；国家层面需健全课后服务机制，推动家校社协同，完善谏言渠道，从而缓解政策变迁带来的负面效应，促进教师队伍稳定与教育事业可持续发展。

关键词

“双减”政策，教师职业倦怠，扎根理论

The Generation Mechanism and Coping Strategies of Primary School Teachers' Job Burnout under the "Double Reduction" Policy

—An Exploration Based on Grounded Theory

Yifei Li

School of Education, Soochow University, Suzhou Jiangsu

Received: November 14, 2025; accepted: January 19, 2026; published: January 26, 2026

文章引用：李亦非. “双减”政策下小学教师职业倦怠的生成机制与应对策略[J]. 职业教育发展, 2026, 15(2): 57-67.
DOI: 10.12677/ve.2026.152067

Abstract

The “double reduction” policy not only effectively alleviates the burden on students and parents, but also significantly increases the work pressure and professional challenges for primary school teachers. To explore the mechanism of the “double reduction” policy on teachers’ job burnout, based on grounded theory, 20 primary school front-line teachers were interviewed using a semi-structured approach. The study found that the “double reduction” policy has a significant impact on teachers’ job burnout from three dimensions: organizational factors (such as increased workload, formalism affairs), cognitive factors (such as role conflict, ability anxiety), and emotional factors (such as emotional exhaustion, reduced sense of achievement). Therefore, the article proposes mitigation paths from a multi-subject perspective: at the teacher level, they need to strengthen self-adjustment and professional development, and learn to balance work and rest; at the school level, they should optimize management and create a supportive environment, break through formalism barriers; at the national level, they need to improve after-school service mechanisms, promote home-school-community collaboration, and improve feedback channels, so as to alleviate the negative effects brought by policy changes, promote the stability of the teaching staff and the sustainable development of the education cause.

Keywords

“Double Reduction” Policy, Teachers’ Job Burnout, Grounded Theory

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 问题提出

长期以来，“片面应试”的教育倾向影响着我国基础教育发展，小学生课后作业多、学习负担重等问题严重。中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《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》(以下简称“双减”)落地实施，使得学生与校外培训负担减轻，同时这也对教师工作及个人素质提出了更高的要求[1]。在“双减”改革中，学生和家长获得了一定程度的解放，但教师的负担却明显增加[2]。《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》明确指出，要全面提高中小学教师质量，建设一支高素质专业化的教师队伍。作为教师综合素质中的一项重要评价指标——教师职业倦怠再次引起了人们的关注[3]。在该政策的重压下，部分教师的职业倦怠感发生变化，其影响面涉及个人、学生、学校组织乃至整个社会[4]。教师工作倦怠现象若是不能得到有效解决，将对教学成效和学生健康发展产生很大的消极影响，并会妨碍教育改革的推进和教学质量的提高。

“工作倦怠”亦称“职业倦怠”(job burnout)，是指个体因不能有效应对工作上持续出现的各种压力而产生的一种长期性反应，是由情绪耗竭、去个性化和低成就感三个维度构成(Maslach *et al.*, 2001) [5]。早在 20 世纪 70 年代中期，以 Freudnerger 和 Maslach 为代表的美国心理学家就开始研究工作倦怠现象。20 世纪 80 年代，教师工作倦怠逐渐引发研究者关注，并在此后的三十多年里发展成为教师教育领域的研究方向之一。

研究表明，认为自己的工作得到校长的支持、工作成绩得到学校领导的肯定和认可的高校教师，他们的职业倦怠程度会更低[6]。近年来我国幼儿教师行业竞争压力、经济压力、工作压力和社会支持等因

素的变化，导致我国幼儿教师职业倦怠水平提高[7]。溢出理论表明，积极的溢出能够延伸到工作中，并为个体提供高水平的能量(Duxbury & Higgins, 1991)[8]。家庭支持作为社会支持的重要部分，个体获得的越多，其职业倦怠水平就越低(Alcover, Chambel, Fernández, & Rodríguez, 2018)[9]。同时，工作家庭冲突对于中小学教师而言是一种重要的职业压力源(Lambert, Hogan, & Barton, 2002)[10]，是引发教师职业倦怠的重要因素(Jawahar, Kisamore, 1863)[11]。实证研究表明，教师情绪管理能力和情绪评价能力能够影响工作倦怠中的情绪衰竭维度[12]。李永占(2016)的研究表明，教师情绪智力与情绪衰竭呈现中等强度负相关[13]，成就感的高低会影响职业倦怠的水平，而自我价值感是调控成就感的核心要素，因此提升自我价值感对缓解职业倦怠尤为重要。当教师的心理资本处于较高水平时，其职业倦怠中的非人性化会显著降低[14]。性格优势作为积极心理资本，是指个体的认知、情绪以及行为等各个心理层面的积极人格特质[15]，包括 24 项优势，分属于智慧、勇气、人性、公正、节制和超越六大维度[16]。性格优势不仅能缓冲过高的工作压力带来的生理与心理消耗，缓解职业倦怠，而且能激发个体工作动机[17]。

近年来，多项对教师的调查研究显示小学教师的工作压力较大，是职业倦怠的高危人群。其一，在个人层面，编制对教师职业倦怠有显著影响，拥有编制的教师职业倦怠低于非编制内的教师；师范毕业对教师职业倦怠有显著影响，师范出身的教师职业倦怠感显著低于非师范出身的教师；教师工作时长、备课时长、批改作业时长、教龄等均对教师职业倦怠有显著影响；教师学历对教师职业倦怠有显著影响，学历高的教师职业倦怠感显著高于学历低的教师。其二，在学校层面，学校性质、升学率、学校薪酬待遇等“传统”变量对教师职业倦怠均有显著影响。新引入的学校管理方式、学校考核、学校硬件设施也均对教师职业倦怠有显著影响。其三，在社会层面，“社会舆论评价”对教师的职业倦怠有显著影响，社会舆论对教师的评价亦会影响到教师的职业认同感[18]。

“双减”政策对其主要执行者——小学教师提出了哪些挑战？教师如何感知并理解这一政策？更为关键的是，在减负与提质并重的双重压力下，教师的职业倦怠是否出现了加剧的态势？如若属实，其背后的作用机制为何，又该如何进行有效干预？为了回答这一系列问题，本研究对一线教师展开半结构化访谈，以期从教师的真实体验出发，揭示“双减”背景下的教师职业倦怠现状，并为构建科学的教师支持系统提供实证依据。

2. 研究设计

2.1. 研究方法

研究采用经典扎根理论，这是一种“自下而上”建立实质理论的质性研究方法，是指在系统收集资料后寻找反应社会现象的核心概念，通过概念之间的关系建构相应的社会理论[19]。扎根理论包含一套严谨的系统化分析程序，数据编码为其核心环节，通过对数据的开放式、主轴式、核心式三级编码，实现从经验数据到分析性理论的过渡。通过对小学教师进行半结构化访谈，基于扎根理论对“双减”政策后小学教师职业倦怠的变化进行归因分析并提出相对应策。

2.2. 研究对象

对来自江苏省、河南省、山西省的 14 所小学进行分层随机抽样，共抽取 20 名小学教师。如表 1 所示，从所在学校来看，地级市小学 7 所，乡镇级小学 4 所，村小 3 所；从教师的性别来看，主要有男教师 4 人，女教师 16 人；从教师的教龄来看，教龄为 5 年及以下有 4 人，5~20 年有 8 人，20 年以上的有 8 人；从教师职称来看，高级教师有 7 人，中级教师有 8 人，助理级教师有 3 人，员级教师有 2 人；从所教学科来看，语文教师 7 人，数学教师 4 人，英语教师 5 人，科学/道德与法治教师 3 人，美术教师 1 人。

2.3. 研究过程

研究严格遵循质性研究方法过程，主要通过对于 20 名小学教师进行访谈，获得访谈文本，然后运用 MAXQDA 将文本进行编码分析。

1) 访谈

研究主要以半结构式访谈的形式开展。在访谈开始前，我们首先了解被访者的个人信息，如职称、教龄等，然后围绕提前拟定好的访谈提纲进行提问，访谈问题主要集中在“双减之后您的工作情绪状态变化是什么样的？”“双减之后，您的工作时间和工作内容有什么样的变化？”等问题，并向受访者保证匿名和保密原则，在征求被访者同意后，我们对访谈全程录音，以方便后续对资料进行整理。

2) 编码

访谈最终形成近 15 小时的访谈语音资料，在 24 小时内被整理为文本形式，最终形成被试语料库，为后续编码形成完整原始的文本材料。研究借助 MAXDQA 软件对访谈文本进行分析，将 20 份访谈文本导入到 MAXQDW，基于扎根理论，自下而上对文本进行三级编码，从正向和负向两个方面将“双减”政策对于小学教师职业倦怠的影响因素进行编码。原始访谈资料如“现在除了上课，各种会议、报表、迎检、公众号文章、家长沟通铺天盖地。我感觉自己像个陀螺，停不下来，备课反而成了要挤时间才能做的事。”我们将其进行开放式编码，贴标签为“工作琐事太多影响教学”，主轴式编码为学校管理，核心编码为组织因素，属于负向影响因素。在开放式编码中，负向影响因素中共有 18 个码号，正向影响因素中共有 19 个码号；在主轴式编码中，将负向影响因素的 18 个码号进行整合形成 8 个概念类属，将正向影响因素的 19 个码号进行整合形成 7 个概念类属；在核心式编码的过程中，将概念类属进一步归纳为组织因素，认知因素和情感因素 3 个核心类属。

2.4. 信效度检验

采用成员核查法，邀请分别来自城市、乡镇、村小，涵盖不同教龄的教师进行核查，将初步分析结果返回给部分受访者进行确认，他们均认为分析结果真实地反映了其体验，从而保证了研究的描述效度。通过同行质询，邀请未参与该研究的教育学、心理学专家对编码过程和初步结论进行审视与讨论，有效减少了研究者个人偏见，提升了分析的信度和解释效度。

3. 结果分析

Table 1. Descriptive statistical results
表 1. 描述性统计结果

项目	类别	频率	百分比
所在学校级别	地市级	7	50%
	乡镇级	4	29%
	村级	3	21%
性别	男	4	20%
	女	16	80%
教龄	5 年以下	4	20%
	5~20 年	8	40%
	20 年以上	8	40%

续表

	一二年级	4	20%
任教年级	三四年级	9	45%
	五六年级	7	35%
	员级	2	10%
职称	助理级	3	15%
	中级	8	40%
	高级	7	35%
	语文	7	35%
	数学	4	20%
学科	英语	5	25%
	道德与法治/科学	3	15%
	美术	1	5%

Table 2. Negative influencing factors of “Double Reduction” policy on primary school teachers’ job burnout
表 2. “双减”政策对小学教师职业倦怠的负向影响因素

核心式	主轴式	开放式	参考点举例
	人际关系(9)	家长对双减举措的不理解(9)	家长心里还是不太能接受上补习班被取消的事情
		没有额外报酬(5)	增加了课后延时服务，但是并没有增加工资
	薪酬福利(13)	薪酬与付出不对等(5)	上课时间增加，但实际经济上补助很少
组织因素(54)		未正面回答(3)	薪酬这方面因人而异，当然也是越多越好
	社会支持(13)	家庭生活时间被挤占(13)	工作时间延长，与家人相处时间变短，甚至没时间做家务
		工作时间太长(6)	对孩子们来说在学校的时间太长，和父母接触的时间变短
	学校管理(19)	工作琐事太多影响教学(7)	教学以外的工作挤占了真正可以帮助和教育孩子们的时间
		课后服务工作无选择权(6)	课后延时服务是所有老师都要强制参加的
		学生成绩得不到提升(5)	学生成绩没有取得进步，或者有些坏习惯没有得到改正会感到力不从心
认知因素(50)	教学转型的挑战(48)	学生因不适应政策成绩下降(1)	减少作业意味着学生在某些题型的练习不够，成绩就会慢慢下滑
		无法真正实现素质教育的要求(7)	实际上目前应试教育的大环境和政策是没有改变的

续表

	作业布置难度大(17)	要在减少作业数量的同时增加作业质量, 这对教师是巨大挑战
	课堂教学效率要求高(10)	如何在更短时间内提高教学效率, 这是教师的新挑战
	学生不配合工作(8)	教师教育学生, 但学生不领情, 自己只能默默消化
成就感(2)	对自身进步无意义(2)	对我自己没什么价值, 一切为孩子服务
	因忙碌而疲惫烦躁(5)	工作时间增加, 我会很累, 精力不够, 出现暴躁易怒的问题
情绪状态(8)	因不能适应工作而情绪低落(3)	我不知道怎么做才能提高学生成绩, 会难过和自我怀疑
情感因素	情绪调节(4)	工作强度太大, 我无法缓解, 希望能够取消课后延时服务
	自身无法调节, 希望制度调整(4)	

Table 3. Positive influencing factors of the “Double Reduction” policy on primary school teachers’ job burnout
表 3. “双减”政策对小学教师职业倦怠的正向影响因素

核心式	主轴式	开放式	参考点举例
	师生沟通更频繁顺畅(10)	课后延时服务中, 跟学生的交流更多, 关系也更好了	
人际关系(12)	家校成绩关注度降低(1)	会淡化成绩, 不公布分数, 不与家长交流成绩	
组织因素(27)	家长对双减工作的支持(2)	家长非常通情达理	
	薪酬福利(7)	给老师经济有部分补贴, 还是有一些好处的	
	薪酬与付出成正比(7)	班干部帮助管理成绩, 辅导同学, 减轻了教师压力	
	社会支持(3)	我是自愿参与的, 因为本身对这份工作比较热爱	
学校管理(5)	自愿参与(5)		
	给予学生学业指导(39)	课后服务能及时发现学生作业中的问题, 当场帮助解答	
	给予学生人生观指引(7)	在做人方面指导的多一些, 每个孩子都要先成人后成才,	
认知因素(87)	对学生进行心理疏导(11)	很多学生是留守儿童或者离异家庭出身, 会有一些心理问题, 课后延时的时候, 我可以和他们谈心, 帮助他们缓解	
	学生生活更加丰富(10)	根据学生不同兴趣开展的活动满足了学生多元化需求, 有很大价值	
	学生综合能力提升(1)	作业设计有利于学生各方面能力提升	
	帮助家长减轻负担(6)	在学校写作业而不用上辅导班, 减轻了家长负担	

续表

能更好的掌握学习进度(4)	延时服务可以了解学生对课堂知识的掌握情况，能让我及时调整教学计划和进度
减轻学生学业负担(5)	能够协调工作量，可以把孩子们总作业量控制在1小时内
获得领导家长同行的认可(4)	班级从期中到期末这段时间成绩进步很大，非常有成就感
情绪状态(2)	每天跟孩子打交道很开心，我比较享受这份工作
情感因素(21)	自己辛苦一些，平衡好时间，也可以有规律的生活
情绪调节(19)	通过和同事、朋友聊天缓解压力
通过人际支持缓解情绪(9)	

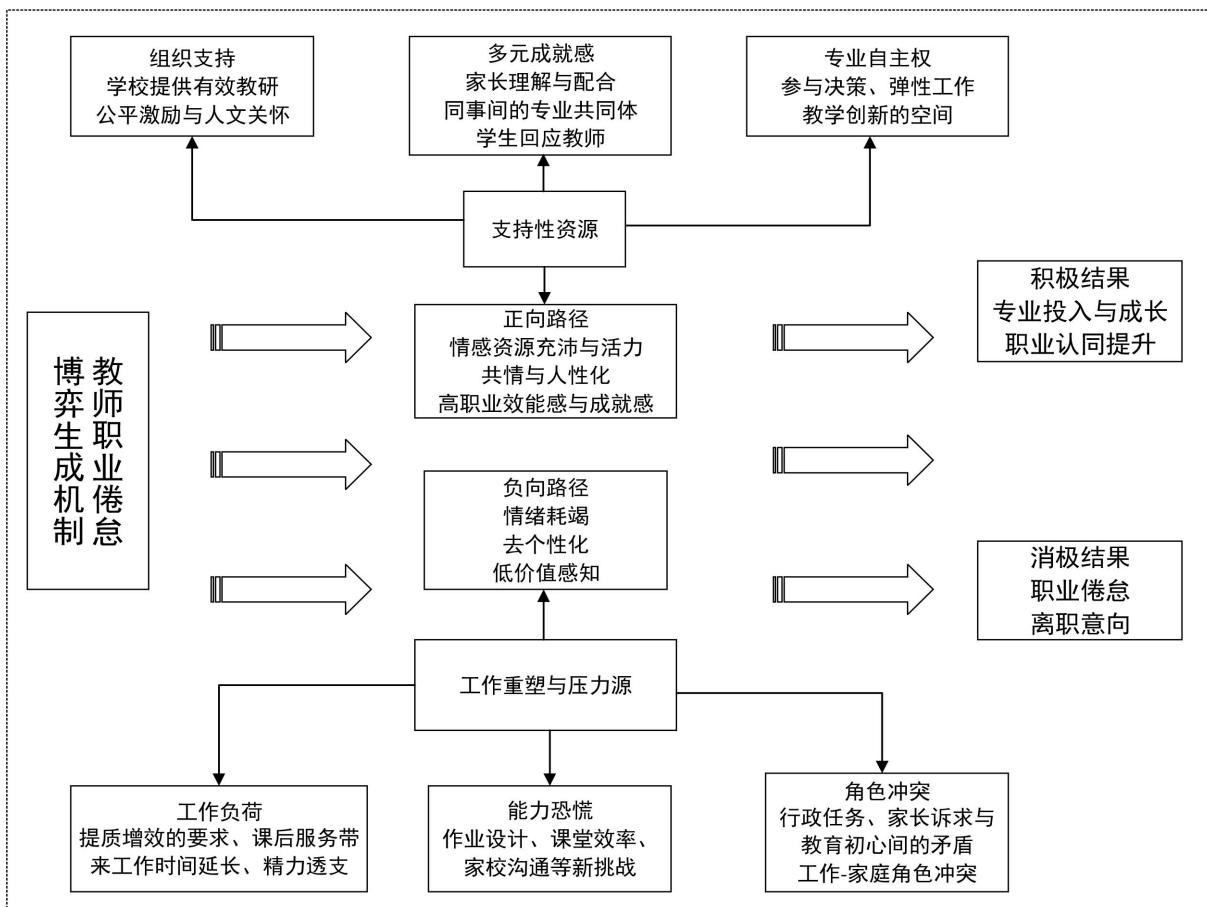


Figure 1. “Pressure-Balancing” game model for primary school teachers’ job burnout under the “Double Reduction” policy
图 1. “双减”政策下小学教师职业倦怠的“压力 - 缓冲”博弈生成机制模型

如表 2 所示，“双减”政策在一定程度上增加了小学教师的工作负担与难度，推动了职业倦怠的形成。而表 3 则表明，通过帮助教师在有意义的工作中获得更多成就感和职业认同，能够有效缓解这一问题。如图 1 所示，“双减”政策通过组织、认知与情感三条路径，在小学教师职业倦怠的生成过程中引

发了深刻的“正负博弈”。来自工作负荷、能力恐慌、角色冲突压力端，与源于组织支持、多元成就感、专业自主权的动力端相互博弈，共同塑造了教师最终的心理状态与职业命运。

3.1. 组织因素对小学教师职业倦怠的影响

学校作为一个复杂的社会组织，其组织氛围是教师个体心理的调节器。组织因素对教师职业倦怠产生了双向的、复杂的影响，既在社会支持和学校管理方面凸显了巨大的压力，也催生和检验了潜在的支持性力量。

“双减”实施后，组织因素对教师职业倦怠的负向影响进一步增强，并在社会支持和学校管理方面最为突出。第一，工作-家庭冲突加剧情绪衰竭。随着课后服务的落地实施，小学教师的工作时间普遍延长一到两小时不等，这严重挤占了教师家庭生活时间，而小学教师中女性群体占大多数，成家的女性教师大多承担着操持家务和接送孩子的任务，这就导致她们的工作和家庭时间产生冲突，下班后往往要立即投入家庭劳动，产生顾此失彼的局面，工作生活节奏的加速使得教师身心俱疲、精力耗竭。此外，因无法充分陪伴家人而产生的愧疚感，进一步消耗了教师的情感资源。第二，学校管理刚性引发低效能感。教师大多无权选择是否参与课后服务，尽管有部分教师因时间宽裕，热爱教学事业自愿参与课后服务，但许多教师因工作挑战过大，家庭生活时间紧凑等原因不愿参与课后服务。学校强制性的参与模式使部分教师产生被动服从的怨言，从而影响教师的工作情绪和质量。并且部分学校对教师工作内容安排不合理，小学教师尤其是班主任承担着大量与教学无关的行政工作，比如收集填写各种工作表格等，这些琐碎工作挤占了核心的教学和育人时间，令教师本职工作价值被稀释。此外，部分教师认为课后服务实施后工作时间过长，早出晚归间接影响了他们与自己子女的相处时间，引发了教师对自身育儿职责的担忧，不利于子女的成长。第三，外部支持与回报失衡。家长对“双减”政策不理解、不支持、对教师的期望过高如要求学生在学校完成所有作业，但又无法真正接受减负理念，费尽心思寻找校外补习班，加剧了教师的无力感。教师的工作负担变重，工作时间延长，但是薪酬福利没有太多变化，这使得部分教师因付出和回报不对等而产生低效能感。

当学校能够提供实质性的支持时，能有效扭转博弈的天平。例如，课后服务的经济补贴，直接缓解了教师因“付出-回报”失衡而产生的公平感知，这是一种基础性的组织支持。更关键的是，当学校能够赋予教师在课后服务内容设计上一定的自主权，或将非教学任务进行整合与精简——教师能从被动的执行者转变为主动的创造者。这种“专业自主权”的授予，是激发教师内在动机、对抗去个性化和低成就感的高效缓冲器。“双减”也使得部分学生与教师的关系更密切，教师有更多的时间为孩子答疑解惑，指引人生，与学生建立了深厚的情感，使得教师的工作动力增强，可以有效缓解教师职业倦怠。部分经济欠发达地区的教师表示，课后服务的经济补贴可以缓解生活压力。

3.2. 认知因素对小学教师职业倦怠的影响

教师对“双减”政策的认知评估，是其职业倦怠产生与否的关键中介。这些认知主要呈现为挑战性与成长性评估两种路径，共同影响教师的心理状态。

全面缩减学生的作业总量和时长是“双减”的一个重要规定，这可以直接减轻学生的学业负担，但对青春期的学生而言，作业数量的减少与自制力的缺乏会导致学生们无法及时巩固所学知识，对知识的把握程度就会大大下降，而考试体系并没有发生变化，那么学生的成绩便会呈现逐步下降趋势，这会对家长产生连带作用，陷入“教而无果”的困境，更容易使得教师产生职业倦怠。对于教师来说，课后巩固环节的缺失导致教师课堂任务量增多、难度加大，但提质增效的要求依然存在，对教师课堂教学效率的要求也会越来越高，“双减”带来的隐形工作会消耗教师精力，这些都在不断给教师带来负担与压力。

同时，部分学生的不适应与不配合，进一步激增了课堂管理的挑战，使教师感到精力耗竭与压力倍增。

值得注意的是，研究也捕捉到了积极的“成长性评估”迹象。教师工作的成就感成为缓解教师职业倦怠的重要因素。个人成就感与班杜拉(Bandura)提出的自我效能感相似，是一个人的个性特质，反映了人们对于工作情境的一种调节(Cordes, 1993) [20]。部分教师重新审视并发现了工作的深层价值。他们意识到，课后服务提供了“提质增效”的实践场域，教师能够及时发现学生作业中的问题，帮助学生答疑解惑，这不仅让教师感受到自身的价值感，还有利于把握学生掌握知识的情况，从而及时调整教学计划和教学进度。对于没有能力辅导孩子作业的家长来说，学生在校完成作业也可以在很大程度上减轻他们的负担。更重要的是，他们的成就感来源从单一的“分数”拓展至更丰富的维度：在课后延时服务期间，学生不仅可以向教师请教学业方面的问题，还可以根据自己的兴趣爱好参加不同的活动，比如下棋、打球、书法等等，使得学生的生活更加丰富多彩。对学生的帮助也不仅局限于学业方面，还包括道德品质层面，“成才先成人”是所有教书育人者秉持的重要信条，这为教师提供了强大且可持续的价值感知和成就感，成为抵御倦怠的宝贵心理资源。此外，从“默默付出”到“价值认可”，教师的付出获得了来自领导、家长、同行的多方面认可，这种外部的肯定与尊重，是教师价值感的重要来源。

3.3. 情感因素对教师职业倦怠的影响

“双减”政策后，教师的课后延时服务导致下班时间普遍推迟，高强度、长时间的工作模式使其生理与心理长期处于透支状态，表现为持续的疲惫感、情绪敏感易怒，整体情绪状态趋于消极。更值得注意的是，学生作业量的减少与部分学生自制力不足形成矛盾，在评价体系未发生根本转变的背景下，容易引发成绩停滞甚至下降，会使得教师对自己的工作产生质疑，感到无能为力。

然而，情感的池塘并非只出不进。与学生相处时间的延长，固然消耗精力，但学生群体的“活力与乐观”本身成为一种积极的情感互动资源，为教师提供了情感安慰与正向反馈。此外，教师主动采取的调适策略，如规律生活、娱乐放松，特别是向朋友倾诉等人际交往行为，构建了个人外部的“情感支持系统”。那些能够成功利用这些路径进行情绪调控的教师，便能在相当程度上抵消工作带来的感情消耗，维持自身的情感平衡。

4. 对策建议

4.1. 教师层面：强化内在资源，构建抗逆力系统

1) 提升自身专业能力，应对工作挑战

教师应当积极结合自身特点，多向优秀教师请教、参加有意义的培训和教研活动如“同课异构”“微格教学”等，利用数字化资源精准分析学情，从而凝练出独特的教学风格，构建行之有效的教育模式。同时精准提升作业设计能力，开展“单元整体作业设计”“分层作业与弹性作业”等专题研修，重视质量而非单纯“题海战术”，从而在面对政策变化带来的挑战时，保持充分的专业自信与应变能力。

2) 提高自我调试能力，构筑心理健康防线

教师应增强自我调适能力，运用“正念冥想”“情绪日记”等方式进行情绪早期干预，树立职业信仰与认同感。学校与社会应协同为教师提供系统的心理健康支持，例如定期举办心理工作坊、建立教师心理疏导热线等，帮助教师掌握科学的压力应对策略。同时鼓励教师参与“教师成长共同体”等非正式组织，形成稳定的同行倾诉与支持渠道。

3) 劳逸结合，平衡工作、生活和娱乐的关系

教师应该适时调节，学会弹性工作，合理规划任务，利用好在校时间，将工作、生活和娱乐平衡好，培养广泛的兴趣如规律运动的习惯，让自己的身心得到放松。教师下班后可以设定“免打扰时段”，减

少非紧急的家校沟通对个人生活的侵扰，主动构建“恢复性空间”，防止慢性疲劳的积累，保持教育的可持续热情。

4.2. 学校层面：优化组织环境，构建支持性体系

1) 营造良好工作环境，提高幸福感和归属感

学校应当为教师营造良好的工作环境，既包括硬件设施，也包括人际关系、学校氛围等软性条件。学校可以通过给予教师住房补贴、关怀教师子女教育、定期组织团建，重大节日给予教师福利等方式切实关怀教师，还可以赋予教师团队更多自主权，让教师切实参与到考评制度制定、课后服务课程开发等学校发展策略中，使其从被动执行者变为主动创造者，让学校这个“小社会”真正成为教师们愿意信任、融入的集体家园，从而真正起到调节器的作用，帮助教师在更好地投入工作的同时，缓解职业倦怠的情绪。

2) 破除形式主义壁垒，提高工作效率[21]

学校应当坚持以实践为导向、以学情为基础的战略发展方向，建立“非教学任务准入清单”，减少教师的文案工作、形式化的会议和无意义的检查等，明确规定哪些行政事务可以下达给教师，凡未在清单内的工作，教师有权拒绝，让教师聚焦主责主业，真正投入教学设计和研究中，提高教学质量。学校要整合学生信息、成绩、考勤等数据平台，实现“一次填报，多方共享”，从根本上减少重复填表。严格控制会议时长与频率，将更多事务通过线上协作平台解决。

3) 保障薪酬公平合理，适当提供福利

学校需要建设合理的机制，减少终结性评价的占比，提高过程性评价占比，将课后服务课程质量、家校共育成效、学生综合素养提升等纳入绩效考核，而不仅仅是学业分数，避免教师为追求升学率而重蹈“题海”战术，同时做到“多劳多得、少劳少得”，实现教师在薪酬方面的付出回报对等。与此同时，学校可以在节假日之际，为教师适当发放福利和补贴，以及提供发展性福利，将“带薪学习假”、“国内外学术会议资助”等作为对优秀教师的高级激励，支持其持续专业发展，提高教师的工作积极性。

4.3. 国家层面：完善顶层设计，营造可持续发展的教育生态

1) 健全课后服务机制，保障教师基本权益

第一，国家层面应当确立教师自愿参与原则，牵头制定全国性的课后服务薪酬指导标准，明确界定教师包括课后服务在内的综合工作时间，确保教师超时劳动获得合理补偿与激励，实现“劳有所得”。第二，应当建立完善、可持续的成本分担机制，明确中央与地方财政的责任，并探索“财政补贴为主、服务性收费为补充”的多元经费保障模式，为课后服务提供稳定支持。第三，加大财政转移支付力度，特别是对中西部及农村地区，设立“课后服务”专项补助资金，确保政策的全国性均衡落实。

2) 家校社协同推进“双减”政策的发展，分担教师压力

第一，加强对政策的有效宣传，缓解家长焦虑情绪[22]，通过国家智慧教育平台等渠道，系统推送家庭教育指导课程，转变家长唯分数的观念，提升家长素养，从而更好地配合教师工作，给予教师更多的耐心和理解。第二，国家进一步协同社会各方力量推进“双减”政策，鼓励科技馆、图书馆、高校学生、退休人士等以志愿者或专业身份进入课后服务，形成“教师主导、社会补充”的模式，分担教师的工作压力。第三，加快中高考改革步伐，强化过程评价与综合素质评价，从根本上扭转“分数”对小学教师的压力。

3) 完善谏言渠道，满足教师需求

教师作为政策的一线实践者，能够最快发现不合理之处，因此应当给予他们表达的机会和渠道。国

家方面应当设立“国家教师咨询委员会”，吸纳一线教师代表，参与教育政策的论证与制定，确保政策符合教学实际。通过相关部门定期实地走访 + 设立教师建言献策平台，从而及时发现政策执行中存在的问题，对政策及配套措施进行动态调整，确保政策既符合顶层设计，又接实践地气，避免政策僵化。当教师有了可以申诉和表达的渠道，工作中的不满情绪可以更好的释放，工作也可以得到更合理的安排，便可减少教师的消极情绪，从而缓解其职业倦怠。

参考文献

- [1] 伍新春, 齐亚静, 臧伟伟. 中国中小学教师职业倦怠的总体特点与差异表现[J]. 华南师范大学学报(社会科学版), 2019, 51(1): 37-42+189-190.
- [2] 黄路遥.“双减”背景下小学教师职业倦怠的归因探究——以社会性别为视角[J]. 广西师范大学学报(哲学社会科学版), 2022, 58(3): 50-62.
- [3] 中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见[EB/OL]. 中国政府网.
https://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm, 2018-01-20.
- [4] 赵守盈, 陈维. 贵阳市小学教师职业倦怠现状[J]. 教育研究与实验, 2010(3): 74-77.
- [5] Maslach, C., Schaufeli, W.B. and Leiter, M.P. (2001) Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, **52**, 397-422.
- [6] 周毅刚. 高校教师工作倦怠与学校环境因素的相关分析[J]. 心理研究, 2010, 3(4): 84-88.
- [7] 李宁, 买合甫来提·坎吉. 我国幼儿教师职业倦怠的变迁及影响因素[J]. 环境与职业医学, 2025, 42(1): 75-82.
- [8] Duxbury, L.E. and Higgins, C.A. (1991) Gender Differences in Work-Family Conflict. *Journal of Applied Psychology*, **76**, 60-78. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.76.1.60>
- [9] Alcover, C., Chambel, M.J., Fernández, J.J. and Rodríguez, F. (2018) Perceived Organizational Support-Burnout-Satisfaction Relationship in Workers with Disabilities: The Moderation of Family Support. *Scandinavian Journal of Psychology*, **59**, 451-461. <https://doi.org/10.1111/sjop.12448>
- [10] Lambert, E.G., Hogan, N.L., Camp, S.D. and Ventura, L.A. (2006) The Impact of Work-Family Conflict on Correctional Staff: A Preliminary Study. *Criminology & Criminal Justice*, **6**, 371-387.
<https://doi.org/10.1177/1748895806068572>
- [11] Jawahar, I.M., Kisamore, J.L., Stone, T.H. and Rahn, D.L. (2012) Differential Effect of Inter-Role Conflict on Proactive Individual's Experience of Burnout. *Journal of Business and Psychology*, **27**, 243-254.
<https://doi.org/10.1007/s10869-011-9234-5>
- [12] 龚少英, 李冬季, 赵飞. 情绪工作策略对教师职业心理健康的影响: 职业认同的调节作用[J]. 教育研究与实验, 2016(4): 92-96.
- [13] 李永占. 幼儿园教师情绪智力与工作投入的关系研究[J]. 环境与职业医学, 2016, 33(8): 763-767.
- [14] Cheung, F., Tang, C.S. and Tang, S. (2011) Psychological Capital as a Moderator between Emotional Labor, Burnout, and Job Satisfaction among School Teachers in China. *International Journal of Stress Management*, **18**, 348-371.
<https://doi.org/10.1037/a0025787>
- [15] Dahlsgaard, K., Peterson, C. and Seligman, M.E.P. (2005) Shared Virtue: The Convergence of Valued Human Strengths across Culture and History. *Review of General Psychology*, **9**, 203-213.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.3.203>
- [16] 张冲, 孟万金. 中国教师积极心理品质量表的编制研究[J]. 中国特殊教育, 2011(2): 58-64.
- [17] Hobfoll, S.E. (2002) Social and Psychological Resources and Adaptation. *Review of General Psychology*, **6**, 307-324.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307>
- [18] 丁亚东, 刘盈. 乡村教师职业倦怠与学生成绩——基于CEPS2014的实证研究[J]. 教师教育研究, 2020, 32(4): 72-78+128.
- [19] 陈向明. 扎根理论的思路和方法[J]. 教育研究与实验, 1999(4): 58-63+73.
- [20] Cordes, C.L. and Dougherty, T.W. (1993) A Review and an Integration of Research on Job Burnout. *The Academy of Management Review*, **18**, 621-656. <https://doi.org/10.2307/258593>
- [21] 王乾迪. 乡村语文教师职业倦怠的困境与缓解[J]. 科技资讯, 2022, 20(8): 229-231.
- [22] 深入贯彻落实全国教育工作会议精神 持续打好“双减”攻坚落实战 推动首都基础教育高质量发展[J]. 人民教育, 2022(Z1): 63-64.