

# Exploring Governance Mechanisms for Academic Burden in Primary and Secondary Education: The “One Subject, One Tutor” Strategy in the Greater Bay Area

Wei Lin<sup>1</sup> Dan Ai<sup>2</sup> Wei Wang<sup>3\*</sup>

1. Guangdong Second Normal University, Guangzhou, Guangdong, 510303m, China

2. South China Normal University, Guangzhou, Guangdong, 510631, China

3. Harbin Institute of Technology (Shenzhen) Experimental School, Shenzhen, Guangdong, 518000, China

## Abstract

Alleviating academic burdens serves as a crucial approach to promote students' holistic development and a necessary measure for achieving high-quality education. During the implementation of China's "Double Reduction" policy, significant challenges have emerged in homework management, including imbalanced standards, excessive workload, inefficiency, and developmental misalignment. Based on control-value theory and stakeholder theory, this study conducted a case study on the "One Subject, One Tutor" strategy implementation among teachers, parents, and students in the Guangdong-Hong Kong-Macao Greater Bay Area. The findings indicate that student-centered teacher-student interactions, parent-child interactions supported by consultation, and peer interactions fostering collaboration can effectively reduce students' negative academic emotions. These insights provide valuable references for collaborative governance of academic burdens among primary and secondary school students through home-school-community collaboration.

## Keywords

home-school-community collaboration; academic burden; Greater Bay Area; one subject, one tutor; case study

# 中小学生学习负担的治理机制探索——大湾区“一科一辅”策略为例

林炜<sup>1</sup> 艾丹<sup>2</sup> 王伟<sup>3\*</sup>

1. 广东第二师范学院, 中国·广东广州 510303

2. 华南师范大学, 中国·广东广州 510631

3. 哈尔滨工业大学(深圳)实验学校, 中国·广东深圳 518000

## 摘要

减轻学业负担是促进学生全面发展的重要抓手,也是实现教育高质量发展的必要举措。我国在“双减”政策的推进过程中,发现在作业管理上普遍存在标准失衡、数量过载、效率低下、发展错位的突出问题。基于控制-价值理论与利益相关者理论,本研究对粤港澳大湾区的部分教师、家长和学生进行“一科一辅”策略实施个案研究,结果表明:以学生中心的师生互动、支持协商的亲子互动以及相互合作的同伴互动在作业管理方面能有效减轻学生的负面学业情绪,为家校社协同共治治理中小学生学习负担起到了一定的借鉴作用。

## 关键词

家校社协同; 学业负担; 大湾区; 一科一辅; 个案研究

## 1 引言

2021年7月,中共中央办公厅、国务院办公厅发布《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》(简称“双减”),标志着我国基础教育工作即将进入新阶段,迎来新面貌。该政策明确要求减轻学生过重作业负担,同时着力提升教育教学质量,保障学生在校内实现全面而充分的学习。这些举措充分彰显国家在治理学生学业负担过重、学习压力过大及校外培训乱象方面的坚定决心

(周洪宇, 2021)。依据《全国“双减”成效调查报告》,当前政策已取得阶段性成效:63.3%的受访学生未参加非学科类培训,45.9%的学生认为学校在政策引导下增加了形式多样的活动类作业。然而,在推进过程中仍存在家长过度教育焦虑(杨小微, 2022)、优质教育资源不均衡(余晖, 2021)、教师工作能力受到挑战(于川, 2022)等现实问题,制约了“双减”政策的深入实施。为实现立德树人根本任务,推动教育回归本质,学生的学业负担问题仍需持续关注并加

以系统解决。

本研究以“作业问题”为研究切入口，是因为在当前义务教育阶段，学校作业普遍存在标准失衡、数量过载、效率低下、发展错位的突出问题（马陆亭，2022）。这些现象不仅直接加重学生学业负担，反映出作业管理上的严重不足，也为家长、学校、教师协同治理带来了负担（宁本涛，2022）。为从源头上减轻学生课业与家庭经济负担，广东省教育厅制定了“一科一辅”政策，严格规范中小学教辅材料的使用。该政策明确规定，每门学科仅可选用一种经过审定的教辅资料，小学阶段由政府部门免费提供，初中和高中则须在评议目录或学校审核机制下确定，且均不得突破“一科一辅”上限。同时，政策严禁学校推荐或变相强制学生购买指定之外的教辅，并允许学生在符合规定前提下自带个人学习资料，以兼顾个性学习需求。在“双减”背景下，这一举措对斩断教辅进校园的灰黑利益链条、减轻中小学生学习负担是否切实有效？

本文旨在以大湾区“一科一辅”策略实施为切入口，以学生的负面情绪反馈为依据，探索“双减”背景下我国中小学生学习负担的家校社协同共治治理策略，为深入落实基础教育高质量发展及教育转型贡献参考。

## 2 中小学生学习负担的概念内涵及“双减”背景下的场域特征

学生在学习体验中的学业情绪（Achievement emotion）指的是与个体的学业行为和学业结果直接相关的情绪，其中对学习者的学习生活及价值形成具有严重负面影响的情绪可看作学业负担（Academic Burden）（Li, 2021）。目前，学界对学业负担的探究存在多重定义视角。反观科学主义态度诸视角，“生存论视角”更贴近对学业负担本质的理解，即把学业负担看作学习者生存的一部分，负担与学习者共存，并且学业负担只能通过存在被学习者所意识到（靳玉乐等，2019）。因此，本研究对学生学业负担的研判主要以学

生这一主体的切实在场感来审视“谁给的负担”阻碍了学习，“怎样的负担”才能更好地促进数学成长。基于此，本文立足于观照学生本体并着眼其学习本身来研究学生的学业负担，采用较权威的学生学业情绪中的负向维度作为指标来观测学生的数学学业负担，旨在构建科学有效的学业负担测评体系，深入、科学地探索学业负担的治理之路。

纵观我国教育史上的中小学“减负令”可见，我国的减负工作从过去的“教改式减负”、“清单式减负”发展到了当前的“根源式减负”。新一轮“减负”工作已从校内辐射到校外，体现出层次性、系统性、内外双向延伸性特征。学业负担相关研究亦表明，中小学生的学业负担持续居高难下，主要面临学习时间过长、教学质量不高、学习评价压力大等难题（Li, 2021）。这表明除了教师互动外，还存在如家长能否给学生的数学学习构建一个积极的评价氛围（Wang, 2021），支持学生参与有益的数学活动（Chiang, 2018），学校及社会能否为学生提供个性所需的额外支持（Li, 2021）等其他主体互动影响。

可见，学生学业负担的源发地主要定格在社会、家庭、学校三维场域，学生学业负担的形成是多重主体关系互动及其运作的必然结果。因此，对学业负担的探究应从简单线性逻辑转变为互动关系逻辑，把其置于关系思维的研究框架中进行分析（靳玉乐等，2016）。然而，目前关注学校、家庭、社会等主体对学生学业情绪的影响以及各主体场域间互动关系的研究尚较缺乏（Kiyama & Harper, 2015）。因此系统地探讨影响学生学业负担的生态互动影响机制，既能够为“双减”政策的针对性实施提供建议参考，也为科学完善“家校社三方共治”的实施模式提供有力证据。

## 3 家校社协同共治治理中小学生学习负担的理论基础

依据学业情绪的“控制-价值”（Control-Value theory）理论，将学生的学业负担视为基于多种情境互动系统影响下的学生主体负向情绪感受。根据理论，从“效价”（积极或消极的情绪）以及“激活”（已激活或未激活的情绪）两个维度描述学生的学业情绪。据此，本研究聚焦于学生已激活的三类负向学业情绪——生气（Anger），焦虑（Anxiety），羞愧（Shame）进行研究，以此作为衡量中小学生学习负担的指标。

另一方面，根据利益相关者理论（Freeman, 1984），任何组织的管理都应系统考虑所有与组织目标实现相关的个人或群体。该理论后被 Mitchell & Wood（2015）进一步细化，提出从合法性、权力性与紧迫性三个维度对利益相关者进行分类，划分为确定型、预期型与潜在型，为识别关键利益相关者提供了分析框架。在学生学业负担治理这一公共议题中，政府、学校、教师、家庭、学生以及校外学科类培训机构等，均是与学生发展成果密切关联的利益相关者。他

【基金项目】广东省哲学社会科学规划2022年度一般项目《义务教育阶段大湾区学生学业负担的现状与生态机制研究》（项目编号：GD22CJY16）；教育部人文社会科学青年项目：“双减”背景下我国中小学生学习负担的影响机制及长效干预研究（22YJC880040）；广东第二师范学院2024年度校级科研创新团队资助项目（2024KYCXTD007）。

【作者简介】林炜（1983-），中国福建福州人，博士，副教授，从事数学教育，学业情绪，跨学科教学研究。

【通讯作者】王伟（1983-），男，硕士，副高级教师，从事数学教育、教育政策、教育信息化研究。

们共同期待通过学生的发展实现长期回报,尤其在“学生取得良好学业成绩”这一点上,各方具有显著的同质性利益诉求(贾生华,2002)。因此,有效推进学业负担治理,必须首先厘清各利益方的角色定位,整合其相互关联甚至存在冲突的利益期望,从而在多元诉求间构建协调机制,最终促进学生学业成就的可持续提升。

由此,本研究构建基于“控制-价值”理论的学业负担及影响机制生态示意图,将学生的学业情绪以坐标轴的形式来分析(见图1)。图1中坐标轴的纵轴表示学生学业情绪的价值,负区域表示负向学业情绪。坐标轴的横轴表示学生个体控制力度的强弱,数值越大表示控制制度越强。本研究聚焦于研究学生在执行作业任务时产生的负向学业情绪,按照个体控制力度从弱到强分别为羞愧、焦虑和生气三种情绪。基于多种利益相关者情境互动系统的影响,本研究主要考虑学生所处的三类环境系统对其负向学业情绪的影响。第一,学校互动影响,主要包括师生间的领导型互动(教师对学生的引领和指导)、激励型互动(教师对学生的鼓励)、训诫型互动(教师打击或责备学生);第二,家庭互动影响,主要包括父母对孩子的支持型互动(父母在学业上和情感上的支持)、归属型互动(父母给孩子建立的家庭归属感)、影响型互动(父母对孩子决策事物的影响程度);第三,社会互动影响,主要包括校外培训机构及社会活动对学生的合作型互动(培养学生合作能力和合作意识的互动)、兴趣型互动(以学生兴趣培养为导向的活动实施)、竞争型互动(以成绩或效果导向为目标的行为及活动)。

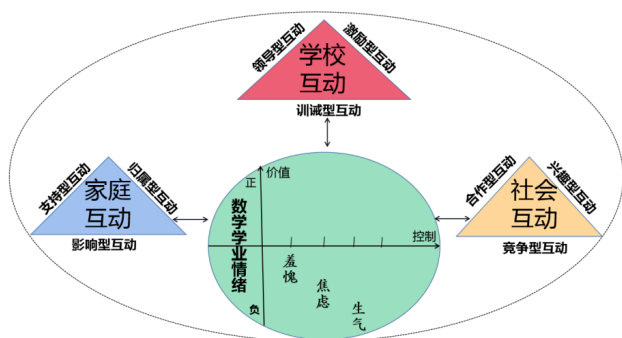


图1 基于“控制-价值”理论的数学学业情绪及情境互动图

## 4 大湾区“一科一辅”策略治理中小学生学习负担的个案研究

### 4.1 研究方法过程

本研究采用个案研究法,试图探索大湾区“一科一辅”策略的实施情况,以家校社协同共育为抓手,探索义务教育阶段学生的学业负担情况。本研究遵循“目的性取样”原则,选取具有不同家庭背景、学业成就的学生,访谈其对“一科一辅”策略的感受及学业压力的变化与原因。基于此,本研究选取来自广东省H学校的4名中小學生、3位教师和3位家长代表作为研究对象,分别涵盖中小学各学段和不同性

别。在资料收集方面,通过半结构化访谈,聚焦学生在“一科一辅”策略实施后的作业执行中,与领导型、激励型、训诫型的教师或相应互动场景,与支持型、归属型或影响型的家长或相应互动场景,以及与合作型、兴趣型或者竞争型的社会伙伴互动时,他们对学业压力的感受是否有变化,以及这其中的原因。每位学生的访谈大概需要30分钟,每位教师 and 家长的访谈大概需要60分钟。经过资料的转录与整理,最终形成约2万字左右的文本,经由N-vivo软件编码,形成家-校-社三方共育的“一科一辅”策略影响三个子主题。通过情境分析与类属分析相结合的方式,对协同共育治理学业压力的机制进行意义诠释。

### 4.2 研究结论与分析

#### 4.2.1 教师的互动转向:从制度权威到学生中心的情绪支持

教师是班级中具有权威的存在,教师权威通过制度影响学生的学习体验。过去的制度中作业设计以非科学的重复训练为主,导致学生会产生不满、抱怨、对立等负面情绪。在“一科一辅”的政策背景下,作业设计强调高质高效,教师权威的内涵也发生了转变,如今的教师权威依托于教师的专业技能与人格影响力(吴霞,2004),引领学生的学习成长,为学生提供清晰的学习路径和稳定的环境预期,在师生互动中更加注重指导和关注,增强学习的有序性,使学生能够清晰地预见和管理自己的学习任务,避免了因任务混乱、时间紧迫而对学习产生的忙乱与焦虑。教师1通过对班级学生性格和能力的了解,利用自身的专业技能帮助学生制定学习方案、减轻学业压力,并在教学中进行了以下的实践与反思:

“我一般是在课后延时对全班学生的作业进行指导和讲解,对于作业错得很离谱的个别我会在课间叫到老师办公室抓紧叫他订完,学生在我身边订正,一般作业完成质量会更高,不懂的问题也能及时问我,我会根据他的学习能力进行针对性的讲解和拓展,告诉他出错的原因以及提高的办法,基础知识出错说明课本不熟悉,我盯着他记,他的学习效率会高一些,看到自己能做的更好,学生也很开心。”

教师普遍认为在“一科一辅”政策规范下,学生的学习压力得到了一定程度的减轻,既然作业数量上进行了严格限制,教师不得不更加重视作业管理和设计以保障学生学习的质量,教师们的教学智慧层出不穷,通过学习激励、习惯养成、可视化作业管理等方式激发学生学习的主动性和积极性,通过正向反馈在最大程度上发挥学生的学习需要激励、学习期望激励、学习目标激励和学生自我激励的成效(陈珊珊,2014),使学生在轻松的学业环境和愉悦的学习情绪中做到全面发展。教师2通过激励措施激发了学生学习的主动性,通过做好、做透现有的作业来取代以往的“题海”作业,从本质上提高了学习质量。

“我在作业管理上有很多小方法,一个是作业完成好的同学可以向老师提一个小要求,根据作业质量积分可以满



足学生换一次同桌、免一次作业、当一天班干部等需求，激励他们学习。另一个是 A+ 借贷，教师提前奖励，但是我会对他之后的学习提出要求，为了兑换礼物我可以提前多给你 2 个 A+，但你下周要还 A+ 借贷，根据学生的能力对每次作业 A+ 的数量提出要求，学生下次会更认真完成作业。还有一个是在他们作业封面上贴一个首批、复批表格，老师一眼能看出作业完成好的同学，还能提醒学生要订正作业。而且我班上后面有 6 个不同颜色的框，六个小组的学生把不同学科的作业贴好颜色标签早上一来就交，班长数颜色标签齐了就抱去办公室，省时省力还能帮助学生改正拖拉的习惯。”

教师互动的最突出的特点是非一一对应性（叶子，2001），一位教师要对班级中性格各异、需求各异的多名学生进行个性化的互动，教师采用有效互动方式成功减轻学生学业压力的根本在于其互动行为实现了从“教师中心”向“学生中心”的转移。要对全班学生能力、认知、情感需求进行深入观察与真正尊重，才能成为促进学生积极学业情绪生成、实现减负增效的核心力量。

#### 4.2.2 家长的互动徘徊：在协同支持与过度忧虑之间的情绪转移

家长对“一科一辅”政策的态度呈现出两极分化，这一分化体现在其完全不同的教育理念与课外补充行为策略上。少部分家长认为该政策有效减轻了部分学生的学业压力，支持学生的课外兴趣发展。

“我们在私立学校，作业与以往相比没有任何的变化，公立的孩子会有一些变化，课内的练习量减少了，我认为只要他能保持学习成绩不受影响，未来升学没有压力，那我也支持他课外不做其他作业，我们家长也希望孩子轻松学习，发展他的兴趣。”

大部分家长对“一科一辅”政策感到十分焦虑，认为政策带来的作业量锐减与升学选拔所要求的学业质量之间存在显著的矛盾，并且家长把对未来的焦虑转移到学生主体，通过课外自行购买教辅资料、参加辅导班等方式填补了校内缩减的压力空间。

“每一天老师所教的东西，回来没有让孩子练习一下，除非孩子有学习天赋，不然怎么能记得住吗？任何教辅都进不去学校，那势必家长也会在加料呀，那实际上也就是说，学校是在让大家减负，减少学习量，但是实际上人为地给家长给家庭增加了负担。教辅实际上是对他课内学习的一个检验，明明他可以在学校就完成，那现在等于说把任务就转移给到了家长，让家长督促学生在家做更多的作业。”

亲子互动方式往往会受到学生学业成就的影响（侯利明，2019），虽然直接影响并不明显，但是会通过某些中介变量而起作用（俞国良，2001）。如学校性质、学生天赋等因素塑造了学生的学业表现，从而影响家长选择了不同的互动方式，也使得学生产生了不同的压力感知。公立学校作业量锐减导致普通学生的家长对其未来学业成就产生忧虑，

从而使家长选择了影响型互动方式，通过自行增加练习将外部焦虑直接转嫁给学生，致使学生的实际学业负担得到显著增加。具有学习天赋学生的学业表现不易受作业量减少的影响，能保持学业成就，使父母对其学习能力充满信心，因此倾向于采用支持型互动方式，尊重其自主安排，则学生感知到的学业压力变化相对较小，政策减负的积极效应能够更加充分地体现。

#### 4.2.3 学生的互动构建：基于同伴合作与兴趣拓展的情绪释放

“一科一辅”政策的规范下，学校作业量切实减少，使得学生在校能完成作业，义务教育阶段学生普遍感受到学业压力有所降低。在作业完成的过程中，遇到难题可能会带来学习的挫败感触发学业不良情绪，但学生会倾向于合作解决，调节自身消极学业情绪，良好的学生合作互动能有效减少学生的畏难情绪。

“以前是校内校外作业双夹攻，做不完的都在应付或者看看答案抄一抄。现在作业比较少，我基本在学校就能完成，而且不太需要这样应付了。有些很难的我会请教班级成绩好的学生，跟他们一起讨论得出答案让我感觉学习氛围特别好，自己更专心专注，就是能静下心来一起去做这道题，记忆可能比较深刻。”

课内的高效率学习为学生创造力更多可自由支配的课外时间，这部分时间被用于发展自身兴趣，课外兴趣的培养能促进情绪状态的平衡与修复，使其从持续的紧张学习状态中解放出来，这不仅能有效释放短时压力，还能有效增强学习情绪的调节能力和心理韧性，减少焦虑等不良情绪的产生。

“现在的作业我在学校就能完成，在家里我也会适当做一些练习巩固，还有一些剩下的时间我就会去参加课外班，培养自己的兴趣和特长，我喜欢去兴趣班练练字，这让我感觉到平静，让我学习能静下心来，心情也放松一些。”

善于寻求同伴帮助的学生选择的合作型互动方式能在较大程度上激发了学生的成就动机水平，提高学生对合作学习的课程兴趣（李原，1995）产生积极的学业情绪，同伴之间的兴趣型互动能增强学生的情绪调控能力，两者相辅相成，共同赋能学生成为学业情绪的积极调节者。

## 5 结语

根据对各利益相关主体在不同情境中互动方式的分析，为了有效加强利益主体之间沟通协调，构建协同育人的发展格局本研究得到了以下启示：首先，“双减”政策下学业压力研究中的受体和受益体是学生，学生的感受、体验应首要考虑。其次，学生在学习过程中的情绪具有情境性、可控性、复杂性等特点，学生学业情绪处在多个复杂的互动的系统之中。因此，家校社三方在充分了解学生主体的需求和感受后，科学、有效、深入地干预学业情绪是减轻学业负担的关键

因素。

在“双减”背景下，立足我国教育的实际情况，结合学科前沿进行探究是当前教育教学改革研究的重要方向。在新一轮减负令中如何“治标又治本”、“重建教育新生态秩序”，是当前“双减”政策研究所面临的难题及挑战（龙宝新，2021）。在与学生学习生活相关的环境中，切实了解哪些互动会影响学生情绪，哪些措施能够切实帮助学生产生情感认同、抑制负向学习情绪，有助于科学有效地实施“双减”政策，有助于如“一科一辅”政策更好地发挥作用，助力“减负增效”高质量教育发展。

### 参考文献：

- [1] Li, C. (2021). A control-value theory approach to boredom in English classes among university students in China. *The Modern Language Journal*, 105(1), 317-334.
- [2] Wang, L. (2021). The analysis of mathematics academic burden for primary school students based on PISA data analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 600348.
- [3] Chiang, T. R., & Chen, Y. N. (2018). Semantically-aligned equation generation for solving and reasoning math word problems. *arxiv preprint arxiv:1811.00720*.
- [4] Kiyama, J. M., Harper, C. E., Ramos, D., Aguayo, D., Page, L. A., & Riester, K. A. (2015). Parent and family engagement in higher education. *ASHE Higher Education Report*, 41(6), 1-94.
- [5] Harrison, J. S., Freeman, R. E., & Abreu, M. C. S. D. (2015). Stakeholder theory as an ethical approach to effective management: Applying the theory to multiple contexts. *Revista brasileira de gestão de negócios*, 17(55), 858-869.
- [6] Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Towards a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts.
- [7] 周洪宇,齐彦磊.“双减”政策落地：焦点、难点与建议[J].新疆师范大学学报(哲学社会科学版),2022,43(01):69-78.DOI:10.14100/j.cnki.65-1039/g4.20211022.001.
- [8] 杨小微,文琰.“双减”政策实施研究的现状、难点及未来之着力点[J].新疆师范大学学报(哲学社会科学版),2022,43(04):25-38+2.DOI:10.14100/j.cnki.65-1039/g4.20220113.001.
- [9] 余晖.“双减”时代基础教育的公共性回归与公平性隐忧[J].南京社会科学,2021,(12):145-153+170.DOI:10.15937/j.cnki.issn1001-8263.2021.12.017.
- [10] 于川,杨丽乐.“双减”政策背景下教师工作负担的风险分析及其化解[J].当代教育论坛,2022,(01):87-96.DOI:10.13694/j.cnki.ddjylt.20211105.001.
- [11] 马陆亭,郑雪文.“双减”：旨在重塑学生健康成长的教育生态[J].新疆师范大学学报(哲学社会科学版),2022,43(01):79-90.DOI:10.14100/j.cnki.65-1039/g4.20211112.001.
- [12] 宁本涛,杨柳.中小學生“作业减负”政策实施成效及协同机制分析——基于全国30个省(市、区)137个地级市的调查[J].中国电化教育,2022,(01):9-16+23.
- [13] 靳玉乐,罗生全.学业负担、教学效能和学习效能的水平及其关系探究[J].中国教育科学(中英文),2019,2(02):73-89.DOI:10.13527/b.cnki.educ.sci.china.2019.000006.
- [14] 靳玉乐,张铭凯.学业负担探究的新思路[J].教育研究,2016,37(08):70-76.
- [15] 贾生华,陈宏辉.利益相关者的界定方法述评[J].外国经济与管理,2002(05):13-18.
- [16] 吴霞.新型师生关系的构建:一个教师权威视角的分析[J].辽宁教育研究,2004,(12):70-72.DOI:10.16697/j.cnki.xdjygl.2004.12.024.
- [17] 陈珊珊,何善亮.课堂教学激励的内在机制、具体方法及实践限度[J].教学与管理,2014,(01):5-8.
- [18] 叶子,庞丽娟.师生互动的本质与特征[J].教育研究,2001,(04):30-34.
- [19] 侯利明,雷鸣.社会资本与教育获得——基于亲子互动模式的潜在类别分析[J].西安交通大学学报(社会科学版),2019,39(04):114-125.DOI:10.15896/j.xjtuskb.201904014.
- [20] 俞国良,陈诗芳.小学生生活压力、学业成就与其适应行为的关系[J].心理学报,2001,(04):344-348.
- [21] 李原,郭德俊,王巧莉.合作学习对小学生同伴关系、成就动机和成就影响的研究[J].心理科学,1995,(04):216-220+229+255-256.DOI:10.16719/j.cnki.1671-6981.1995.04.006.
- [22] 龙宝新.中小学学业负担的增生机理与根治之道——兼论“双减”政策的限度与增能[J].南京社会科学,2021,(10):146-155.