

课后延时服务下小学教师时间焦虑的探究 ——以南安市为例

尤茹松 宋方珺*

(1 南宁师范大学数学与统计学院 2 南宁师范大学教育科学学院 广西南宁 530100)

摘要: 针对当前一系列“双减”行动,本研究主要通过问卷调查的形式,运用方差分析与相关性分析等统计学方法,探讨小学教师在参与课后延时服务后的工作现状及其心理状态,结果表明:对于开展课后延时服务的小学,其教师工作时间的变化会引起自身的时间焦虑,从而影响他们对政策的配合度。

关键词: 双减政策;课后延时服务;时间焦虑

The Exploration of Primary School Teachers' Time Anxiety under the Double Reduction Background

——Take Nan'an City as An Example

You Rusong¹ and Song Fangjun²

(1. School of Mathematics and Statistics, Nanning Normal University 2. School of Educational Science, Nanning Normal University, Nanning, Guangxi, 530100)

Abstract: Aiming at the current series of "double reduction" actions, this research mainly uses questionnaire surveys, using methods such as analysis of variance and correlation analysis to explore the working status and psychological state of primary school teachers after participating in after-school delay service. The results show that for primary schools that carry out after-school delay service, the change of teachers' working hours will cause their own time anxiety, which will affect their cooperation with the policy.

Keywords: 5+2 education model; primary school teachers; time anxiety; self-expectation

一、前言

随着“双减”政策的落地实施,各地都在以多样化的方式切实减轻义务教育阶段学生的作业负担和校外培训负担,其中最典型的措施之一便是各个学校展开的课后延时服务。即学校每周在课后时间对学生展开教育教学服务,各地区可根据实际情况开展不同类型的服务活动。尤其是在小学阶段,有效的课后服务能够降低家长的教育压力,减轻学生的学习压力等,但同时也给一部分老师带来时间焦虑。时间对于个体而言并无多少之分,差别在于不同个体对时间的管理方式不同,因此对时间有着不同的感知程度。而不同的心理学家对焦虑的看法也不同,这里所指的焦虑更倾向于北京师范大学心理学教授朱智贤在《心理学大辞典》当中的定义:“个体由于不能达到目标或不能克服障碍的威胁,致使自尊心和自信心受挫,使失败感和内疚感增加,形成一种紧张不安,带着恐惧的情绪状态。”

课后延时服务的到来使得小学教师的工作时间发生改变,总体工作时长普遍增加,部分教师因此产生时间焦虑情绪。因此,本文将小学教师的时间焦虑定义为:小学教师在“双减”政策下工作时长与自我预期不匹配时所出现的担心、烦乱、紧张、忧虑等情绪。有基于此,本研究调查南安市小学教师时间焦虑的总体情况,了解在参与课后延时服务下教师的工作现状,探讨小学教师的时间焦虑情绪,为之后教师更积极地开展课后服务提供可行性建议。

二、现状与调查

(一) 相关研究现状及问题提出

“双减”政策的实施是民意的体现,被家长和社会所认可,学校开展课后延时服务重在减负,重在实效,教师则成为其中的主力军,如何更好地实施课后服务,关键还在于教师。汪小娟关注到小学课后服务的价值,并提出相应的保障路径;王昌建也指出教师参与课后服务的积极性不高;伍美群等人对教师焦虑与工作倦怠、教学效能感之间的关系做出探讨;阎光才也指出了大学教师的时间焦虑和学术治理之间的冲突……就目前来看,尚未有学者通过实证调查研究课后服务给教师带来的焦虑情况。因而本研究提出假设:“双减”政策实施后是否会在一定程度上给教师带来时间焦虑情绪,从而影响工作?针对这个问题的提出,作者以南安市为例展开调研。南安市在 2021 年秋季学期全面启动中小学生课后服务计划,对教

师课后服务时长做了具体规定,即学校每周 5 天开展课后服务,每天至少开展 2 小时。尽管该计划原则上以教师自愿为主,但实际调查过程中了解到各校教师几乎均要参与到课后延时服务中,也就意味着教师们对比课后服务展开前需要投入更多的工作时间。

(二) 问卷调查基本情况

本次问卷的调查对象为南安市小学教师,遵循随机抽样原则,共计发放问卷 150 份,回收问卷 150 份。问卷主要分为两部分:第一部分为一般情况调查,主要调查对象的教龄、是否担任班主任、周排课量变化、工作时长、主要工作等;第二部分为焦虑情绪调查,主要调查对象的负面心理状态与自我认知等。受实际调查影响,本次问卷以青年教师(教龄在 5 年以下)为主要调查对象,占 68.00%,共计 102 份,5 年以上教龄的小学教师作为调查参照对象,占 32.00%,共计 48 份;其中担任班主任的教师约占 57.33%,不担任班主任的比例约占 42.67%。

调查问卷使用 Excel 进行数据录入,使用 SPSS26.0 统计软件进行数据处理。通过调查结果显示:81.30%的教师表示课后延时服务实施后周排课量对比之前增加了,76.00%的教师一个工作日在校工作时长超过 8 小时,被调查的教师均表示工作时长对比之前增加。课后延时服务实施后,58.70%的教师认为自己的工作效率下降了,超过六成的教师下班后愿意花在工作上的时间低于 1 小时,其中包含约一半的教师下班后不愿花在工作上的时间;除了日常课堂时间外,教师更多的工作时间主要用于作业批改(73.30%)、行政琐事(50.70%)、班级管理(42.00%);在当前系列教育新政下,46.70%的教师对于自我提升的愿望减弱了,28.70%的教师则增强了自我提升愿望;课后延时服务实施后,不同的教师或多或少都会感觉比平时容易紧张或着急、心里烦乱、比平时容易担心学生的学习,感觉事情太多做不完、怀疑工作的意义等焦虑情绪;66.70%的教师并不认为学生学得比之前更轻松,认为学生学得更轻松和没有明显变化的教师分别占 17.30%和 16.00%;超过一半的教师预计自己的整体教学效果不如课后服务实施之前,也有 6.70%的教师认为自己的整体教学效果比之前更好,另外有 37.30%的教师认为课后服务实施前后没有明显变化;64.00%的教师主观上不愿意参与课后延时服务,11.30%的教师则表示很愿意参与,有 24.70%的教师表示无所谓参与与否。

从客观上来说,施行课后延时服务带来最直接的表现就是大部分小学教师的日工作时间的明显增加,那么这一举措会对小学教师心理状态带来什么影响呢?该举措又如何影响教师的主观配合度呢?这些问题都值得探究。

三、分析与讨论

通过对调查数据的分析与整理,本文主要以教师的工作时长、自我提升意愿、焦虑情绪等变量进行统计学检验与分析。

(一)教师自我提升意愿相关性分析

首先,通过对教师的周课表变化与自我提升意愿做卡方检验得 $P=0.03$,在显著性水平 $\alpha=0.05$ 的条件下, P 值小于 0.05,因此我们可以认为教师的周课表变化与自我提升意愿显著相关。因此对两者关系做交叉制表(表 1),我们发现教师的周课表排课量增加时,有 51% 的教师认为其自我提升意愿会减弱;反之,如果教师的周课表排课量减少,那么这部分教师的自我提升意愿会增强。但研究同时发现存在当教师的周排课量不变时,教师的自我提升意愿分布相对无差异。

表 1 周课表排课量变化与自我提升意愿交叉表

X\Y	意愿增强了	意愿减弱了	没有明显变化	
排课量增加了	29 (24%)	62 (51%)	31 (25%)	122
排课量减少了	2 (100%)	0	0	2
排课量不变	12 (46%)	8 (31%)	6 (23%)	26
总计	43	70	37	150

其次,对“是否担任班主任”与“除日常课堂时间外,您更多的工作时间用于()”这两个问题做交叉分析,经检验得出不同的教师是否担任班主任与班级管理、教师培训、其他工作这三者显著相关。担任班主任的老师花更多的时间在班级管理上,而不担任班主任的老师则花费更多的时间在教师培训以及其他工作。在此基础上,对是否担任班主任与自我提升意愿做相关性分析,结果发现是否担任班主任与自我提升意愿无显著性相关关系。除此之外,我们还发现教师下班愿意花在工作上的时间也反映出教师的自我提升意愿,即教师的自我提升意愿越强烈,则下班后愿意花在工作上的时间也越长;

(二)教师工作时长的相关性分析

通过对教师每日工作时间的变化与工作效率做卡方检验可知 $P=0.002<0.05$,因此教师工作时间的变化与工作效率有显著性相关关系,进而对两者交叉分析(表 2),我们发现此次调查结果显示,所有被调查教师均表示每日工作时间增加或没有明显变化,没有工作时间减少的样本。而在在工作时间增加的教师群体中,有 61% 的教师表示自身的工作效率下降了。由表可知,除了个别教师外,大部分教师的工作效率随着工作时间的增加而降低。

表 2 工作时间的变化与工作效率交叉表

X\Y	效率上升了	效率下降了	没有明显变化	
时长增加了	10 (7%)	87 (61%)	46 (32%)	143
没有明显变化	3 (43%)	1 (14%)	3 (43%)	7
总计	13	88	49	150

因此,我们对教师的工作效率和预期教学效果进行卡方检验, $P=0.000<0.05$,结果表明两个变量之间存在显著性差异,即教师的工作效率会极大影响教师的预期教学效果,因此对这两个变量进行相关分析(表 3),即当教师的工作效率上升时,其对自身的预期教学效果感到良好,若自身工作效率下降,则认为自己的教学效果不如政策实施之前。

表 3 工作效率与预期整体教学效果变化交叉表

X\Y	更好了	不如政策之前	没有明显变化	
效率上升了	4 (31%)	3 (23%)	6 (46%)	13
效率下降了	3 (3%)	66 (75%)	19 (22%)	88
没有明显变化	3 (6%)	15 (31%)	31 (63%)	49
总计	10	84	56	150

进而,我们对教师的预期教学效果与其参与课后延时服务的主观意愿进行方差分析(表 4), $P=0.000<0.05$,结果表明不同的教师其教学效果与参与课后延时服务的意愿显著性相关,因此,我们对这两个变量进行相关性分析(表 4),即当教师的预期教学效果下降时,教师个人参与课后延时服务的主观意愿也会有所降低,反之当教师预期自己的教学效果更好时则会更倾向于参与课后延时服务。

表 4 预期整体教学效果变化与参与课后服务主观意愿交叉表

X\Y	很愿意参与	不愿意参与	无所谓	
更好了	5 (50%)	4 (40%)	1 (10%)	10
不如政策之前	5 (6%)	65 (77%)	14 (17%)	84
没有明显变化	7 (13%)	27 (48%)	22 (39%)	56
总计	17	96	37	150

(三)教师焦虑情绪的相关性分析

通过 SPSS 对问卷中工作时长与部分焦虑情绪数据进行方差分析,由检验结果可知,在显著性水平 $\alpha=0.05$ 下,除感觉比平常“容易担心学生学习”这一变量外,各变量的 P 值均小于 α (见表 5),表明不同教师的工作时长与部分焦虑情绪具有显著性差异。

表 5 工作时长与部分焦虑情绪方差分析

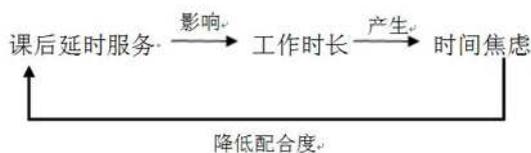
		平方和	自由度	均方	F	显著性
容易紧张或着急	组间	13.609	2	6.805	5.978	0.003
	组内	167.331	147	1.138		
	总计	180.940	149			
容易心里烦乱	组间	11.233	2	5.616	4.665	0.011
	组内	176.961	147	1.204		
	总计	188.193	149			
容易担心学生的学习	组间	2.460	2	1.230	0.935	0.395
	组内	193.413	147	1.316		
	总计	195.873	149			
感觉事情太多做不完	组间	18.525	2	9.262	7.700	0.001
	组内	176.835	147	1.203		
	总计	195.360	149			
会怀疑工作的意义	组间	14.582	2	7.291	5.739	0.004
	组内	186.751	147	1.270		
	总计	201.333	149			

因此,对教师的工作时间与部分焦虑情绪做皮尔逊相关性分析,由工作时长与焦虑情绪表现各变量间的相关性分析结果可知:课后延时服务实施后,教师的在校工作时间越长,则越容易感到紧张着急、心里烦乱,觉得事情做不完,也越容易怀疑工作的意义。除此之外,工作时间的变化与教师是否更容易担心学生学习并不存在显著性差异,说明不同教师工作时间的变化与是否容易担心学生学习不存在相关关系,这可能与不同教师的教学方式、教学心态、所处的教学环境、学生差异等相关,通过访谈了解到在工作时间增加的情况下,有的教师认为学生在校学习时间更多,因此学得更好,但有的教师认为过度学习反而对学生的学习状态产生不良影响;除此之外,通过分析还可以了解到当教师预估自己的教学效果不如之前时,教师也会产生怀疑工作意义的情绪且会更容易担心学生的学习等。以上表现主要是由于教师的工作时间改变引起教师的焦虑心理,进而作用于工作状态。

四、结论与建议

(一)课后延时服务下小学教师时间焦虑的探究结论

通过调查分析,我们可以得到以下结论:1、过度的工作时长会引起教师的时间焦虑情绪,降低工作效率、降低预期教学效果并减弱自我提升意愿;2、部分教师会因为工作时长增加而增强自我提升意愿;3、教师的工作时长增加会降低他们对政策的配合度。



(二) 课后延时服务下小学教师时间焦虑的探究建议

1、学校优化模式，合理安排时间

“双减”政策大背景下，课后延时服务的展开实实在在地为学生减负，为家长减负，也应当为教师做好时间上的“减负”。在参与课后延时服务工作中，由于工作时间延长，教师容易产生负面情绪，从而影响教学质量。因此，在施行此模式的学校可以通过轮班的制度，减少教师的工作总时长，当教师参与课后延时服务时，可以减少其对其他工作的，如行政琐事、课外培训等工作，不同的教师相互交替，个体教师提升自身工作效率，以此达到总体教师均衡发展。

对于师资缺乏的学校应当给予物资投入，聘请教辅人员或退休教师或引进优秀师资力量，分担校内教师时间压力，对课后延时服务的时间进行合理安排，给学生安排多样化的服务课程，促进全面发展；也可以探索“家校合作”制度，鼓励优秀的、有空余时间的家长自愿、适当参与课后服务，进一步提高学校教育与家长教育的融洽度。

2、制定合理目标，保持良好心态

课后服务最重要的一环之一是教师，教师首先应该端正自己的心态，树立关爱学生、终身学习的重要观念，以积极的心态投入到工作中，在平时的工作中寻找职业认同感，努力提升自身素质与专业素养。在教学活动中，教师要学会正确认识自己，从心理上接纳自己，从生理上善待自己，基于自身条件制定合适的目标，发挥主观能动性，不断探索，认识自我。

心理学研究表明，知识层次越高的教师，越能站在较高层次去看待社会与洞察人生，他们对事物的发展规律也会把握得越准确，因此比较不容易产生心理障碍，即使遇见心理状态不佳的时刻，他们也会及时采取相应的措施，自觉进行调整。所以，当教师的工作时间超过自己所能承受的限度时要学会适时休息，调节心态，同时也要保持终身学习的姿态，不断地挖掘自身潜力，提升自身能力与心理素养，这样才能更好地面对压力，减少焦虑等所带来的不良情绪。

3、深化教育改革，切实维护权益

课后延时服务关系着一个家庭的民生与福祉，地方政策应该更好地保障课后延时服务的落地实施。从物质层面来讲，地方可以为教师的劳动服务给予薪资、物资等福利上的优待，促进教师对政策的配合度；从精神层面上来讲，可以结合不同学校的课后服务模式，

评选优秀教师、优秀范例等，充分发挥党员教师的带头模范作用，将更好的课后服务模式与精神辐射带动教育发展。

除此之外，地方当局还可以针对教师课后延时服务做专题培训，群策群力组织和规划更好的课后服务课程，既可以结合当地特色开设校本课程，针对性培养师资，也可以利用已有的专业教师开展课后服务，让有才能的教师做更专业的事情，同时平衡教师的工作时间，切实维护教师的教育教学权益，提升教师对课后服务政策的参与度。

参考文献：

- [1]朱智贤.心理学百科全书[M].浙江:浙江教育出版社,1991.
 - [2]汪小娟.协同合作视域下小学课后服务的价值意蕴与保障路径[J].教学与管理,2022(05):5-8.
 - [3]王昌建.小学课后服务对师生的潜在影响及其应对[J].教学与管理,2021(32):6-8.
 - [4]郭兴举.教师焦虑的概念分析[J].当代教师教育,2019(03):27-32.
 - [5]游学军.“双减”背景下小学课后服务质量提升的策略[J].教学与管理,2021(32):9-12.
 - [6]周宏宇,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),2021-10-25.
 - [7]伍美群,冯江平,陈虹.中小学教师对工作倦怠的影响:教学效能感的中介效应[J].基础教育,2015(02):09.
 - [8]孙利.教师的职业认同、教学效能感与工作倦怠的关系[J].教学与管理,2011(12):46-49.
 - [9]苏其宏.论教师角色焦虑及其克服——基于人格面具和阴影理论的分析[J].学术探索,2018(06):143-148.
 - [10]刘莉莉.全链条推进“双减”:让基础教育回归良好生态[J].中小学管理,2022(01):10-13.
 - [11]梁英豪,张娟,梁迎丽.职高教师自我效能感对其生活满意度的影响[J].中国健康心理学杂志,2019(01):149-151.
 - [12]王娟,王浩力.临床护士特质焦虑与职业倦怠关系的调查[J].职业与健康,2013(15):83-85.
 - [13]卢青青,吴晗清.“方向盘”模型:中学教师自我效能感有效提升的路径[J].教育理论与实践,2018(29):28-31.
- 作者简介:
- 1 尤茹松(1995-),女,福建泉州人,硕士在读,2021级,专业:学科教学(数学)。
- 2 宋方珺*(1969-),女,台湾台南人,副教授,博士,研究方向:教育政策、心理学。