

幼稚園実習のストレスとストレスコーピングについて II

井上 清子* 石川 洋子**

A Study of The Stress and Stress Coping for The University Students in Kindergarten Practice II

Kiyoko INOUE, Hiroko ISHIKAWA

要旨 幼稚園実習のストレスとストレスコーピングの推移について明らかにすることを目的として、幼稚園実習前・前期終了後・後期終了後に、大学3年生95名を対象として、幼稚園実習について感じるストレスの程度と行ったストレスコーピングについて、質問紙調査を行った。

幼稚園実習前・前期・後期を通して、「基本的作業」のストレス得点が一番高かったが、開始前>後期>前期と各期間で有意差がみられた。ストレス得点が高かった項目は、実習前では、①責任実習、②部分実習、③実習ノート、前期では、①実習ノート、②生活時間の変化、③部分実習、後期では、①責任実習、②実習ノート、③指導案作成であった。コーピングスキルについては、「情報収集」「カタルシス」「責任転嫁」「気晴らし」が、実習前に比べて前期実習・後期実習では、有意に少なかった。また、「放棄・諦め」は、実習前>前期実習>後期実習の順に減っていった。実習中にストレスコーピングの頻度が減っていることは、ストレスをためやすくなる危険があるため、大学教員も、各時期の学生のストレスを理解し、積極的にコミュニケーションをとることが望ましいだろう。

キーワード：教育実習，幼稚園実習，ストレス，ストレッサー，コーピング

I はじめに

教育実習は、教育職員免許法施行規則第6条に基づき、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教育現場において、大学での学修を活かしつつ教育の実践的な知識や態度等を修得するものである。学生達にとって、教育実習は、自らの進路を方向づけ、大きな学びを促す機会になる。その一方で、慣れない環境において、子どもと関わりながら、教員の仕事を間近に観察・体験し、記録・考察することを回避することなく適応していくことを求められる状況は、緊張や不安を感じるストレス事態ともなる。

教育実習生を対象としたストレスに関する研究は、学生に対する支援や事前事後指導の充実を目指して蓄積されてきた。

坂田ら(1999)は、教育実習を限られた期間のみ経験するストレスフル・イベントと位置づけ、教育実習期間中に、小・中・高校において実習生が経験するストレッサーを継続的に測定する尺度(教育実習ストレッサー尺度)を開発した。坂田らの教育実習ストレッサー尺度は、「基本的作業」「実習業務」「対教員」「対児童・生徒」「対実習生」の5つのストレッサー・カテゴリー、全33項目から構成された。さらに、教育実習ストレッサー尺度で測定された各ストレッサー得点と心理的ストレス反応得点との継続的な関係を検討した。その結果、実習開始直後では、多くの心理的

* いのうえ きよこ 文教大学教育学部発達教育課程

** いしかわ ひろこ 文教大学教育学部発達教育課程

ストレス反応に作用するストレッサーに共通性が認められた。しかし、実習中になると、反応ごとに作用するストレッサーが異なり、実習が終了近くになると再び多くのストレス反応に作用するストレッサーが共通してくることが示された。

古屋ら(2005)は、坂田らの教育実習ストレッサー尺度を用いて、小・中・高校における教育実習生のストレス・プロセスの縦断的分析を行った。その結果、実習業務と対生徒ストレッサーは1週目に、対教師ストレッサーは2週目にピークがあり、基本的作業・対実習生ストレッサーは、2週目と終了直後で高かった。さらに基本的作業、実習業務ストレッサーを合計した業務ストレッサー合計得点、対生徒・対教師・対実習生ストレッサーを合計した対人ストレッサー合計得点、および下位尺度得点をすべて合計したストレッサー合計得点を算出して検定した結果、いずれも有意な変化が認められ、すべて2週目にピークがあった。

井上・町井(2019)は、坂田ら(1999)の質問紙を「児童・生徒」を「子ども」に、「授業」を「責任実習」に変えて、5つの下位尺度が各6項目ずつになるよう30項目を用いて、幼稚園教育実習終了学生を対象として質問紙調査を行った。5つの下位尺度の信頼性を検証するため、Cronbachの α 係数を求めたところ、「基本的作業」 $\alpha=.79$ 、「実習業務」 $\alpha=.80$ 、「対教員」 $\alpha=.92$ 、「対子ども」 $\alpha=.87$ 、「対実習生」 $\alpha=.90$ と、幼稚園実習を対象としても十分な信頼性が得られた。幼稚園実習におけるストレッサーの下位尺度得点は、①基本的作業、②実習業務、③対教員、④対子ども、⑤対実習生の順に高かった。幼稚園実習でストレス得点が高かった3項目は、①実習ノートを書くこと、②責任実習を行うこと、③指導案を作成することで、いずれも「基本的作業」ストレッサーのカテゴリーに含まれるものである。しかし、これらは、幼稚園実習終了後の調査であるため、古屋ら(2005)のように、幼稚園実習においても、時期によって、ストレッサーの

ピークが違う可能性も考えられた。

一方、コーピングは、ストレッサーを適切に処理し統制するために行われる認知行動的な努力であり、ストレッサーにより生じるストレス反応を低減させるための重要な要因の一つである。ストレスの対処法としてLazarus・Folkman(1991)は、個人がもつ行動パターンに注目して分析し、コーピングを環境や自分の問題を解決しようとする「問題焦点型コーピング(problem-focused coping)」と情緒的な苦痛を軽減させるための「情緒焦点型コーピング(emotion-focused coping)」に分類している。どちらのコーピングもストレスマネジメントとして重要であり、問題の状況により適切なコーピングを使い分けることが精神的な健康を維持させるために必要である。(三野・金光 2004)

そこで本研究では、幼稚園実習について実習生が感じるストレスとそのコーピングの実習前・実習2週間終了後・実習4週間終了後において調査を行い、時期による推移を明らかにし、実習中のサポート及び事前事後指導に活かしていくことを目的とする。

II 研究方法

1 対象

幼稚園実習(前期2週間、後期2週間)を行った大学3年生95名(女性86名、男性9名、実習開始前平均年齢 $20.17 \pm .40$ 歳)を対象とした。文教大学教育学部心理教育課程では、幼稚園実習を3年次の前期に2週間、後期に2週間の計4週間、同じ幼稚園にて行うことを基本としている。

2 方法

(1) 実施時期

研究の目的と方法、倫理的配慮について説明し質問紙調査に同意が得られた者に、①2019年4月の幼稚園実習前、②前期の幼稚園実習(2週間)終了後、③後期の幼稚園実習(2週間)終了後に、質問紙に回答してもらい回収した。

(2) 質問紙

- 1) フェイスシート (所属・学年・性別・年齢・幼稚園実習時の他の実習生の有無、有の場合同じ学校か否か)
- 2) 幼稚園実習ストレスサー尺度：井上・町井 (2019) の幼稚園教育実習ストレスサー尺度を使用した。「基本的作業」「実習業務」「対教員」「対子ども」「対実習生」の5つの下位尺度各6項目ずつ計30項目について、ストレスと感じた頻度を「全くなかった (0点)」「少し感じた (1点)」「かなり感じた (2点)」「非常に感じた (3点)」の4段階評定で回答を求めた。

回答を集計したところ、「他の実習生」については、「有り」でも、1日～数日のみから全期間を通しての場合までばらつきがあり、同じ学校、違う学校、両方の場合など、「他の実習生」と一括りにすることが難しいと思われたため、今回の分析からは、この項目は除外した。

- 3) ストレスコーピング：神村ら (1995) のTAC24を使用した。TAC24は、「問題焦点-情動焦点」軸、「接近-回避」軸、「認知-行動」軸の3軸の組み合わせで構成される8空間 (8つの下位尺度)「情報収集」「計画立案」「カタルシス」「肯定的解釈」「責任転嫁」「回避的行動」「放棄・諦め」「気晴らし」、24項目からなる。各項目に「全くしない (1点)」「あまりしない (2点)」「どちらともいえない (3点)」「まあまあした (4点)」「かなりした (5点)」の5段階評定で回答を求めた。

III 結果と考察

1 幼稚園実習中のストレス

(1) 幼稚園実習ストレスサー尺度の信頼性

今回使用した6つずつの質問と5つの下位尺度の信頼性を検証するため、Cronbachの α 係数を求めたところ、「基本的作業」 $\alpha=.75$ 、「実習業務」 $\alpha=.77$ 、「対教員」 $\alpha=.85$ と十分な信頼性が得られた。

(2) 幼稚園実習中のストレス

幼稚園実習前、実習前期、実習後期のストレスサーについて、下位尺度ごとの平均点をグラフで表したものが図1である。各下位尺度は18点満点で、得点が高いほどストレスを感じていたことになる。

幼稚園実習前は、①基本的作業、②対教員、③実習業務、④対子どもの順に高かったのに対して、実習前期・後期では、いずれも、①基本的作業、②実習業務、③対教員、④対子どもの順になった。実習前期・後期の順番は、後期終了後に調査した井上・町井 (2019) の結果と同様であった。

全期間を通して、「基本的作業」が一番のストレスであることは、小中高校での実習学生を対象とした古屋ら (2005) の調査結果とも同様であったが、古屋ら (2005) では「対児童生徒」ストレスが2番目に高いのに対して、幼稚園実習を対象とした本調査と井上・町井 (2019) では、「対子ども」ストレスは、4つの下位尺度のうち一番低かった。この違いが、対幼稚園児と対児童生徒という子どもの年齢によるものなのか、文教大学教育学部心理教育課程の学生の特性によるものなのかは、今後さらに検討していきたい。

幼稚園実習前、実習前期、実習後期の各時期において、各ストレスサーを感じる程度に変化があるかを調べるために、反復測定による分散分析を行った。

対教員・対子ども・合計点については、いずれも、実習前が実習前期・実習後期より有意に高かった ($p<.01$)。すなわち、実習前には、学生は対教員・対子どものストレスを過大に感じているが、実習が始まると、想像していたほどストレスを感じずに行えていることが伺える。実習前に対教員・対子どものストレスを過大に想像して、学生が実習を避けたり萎縮したりしないように、実習の事前指導では、対教員・対子どもに対しても、適切な情報を与え実習での対人関係を楽しむにできるよう指導していくことが重要であると思われた。

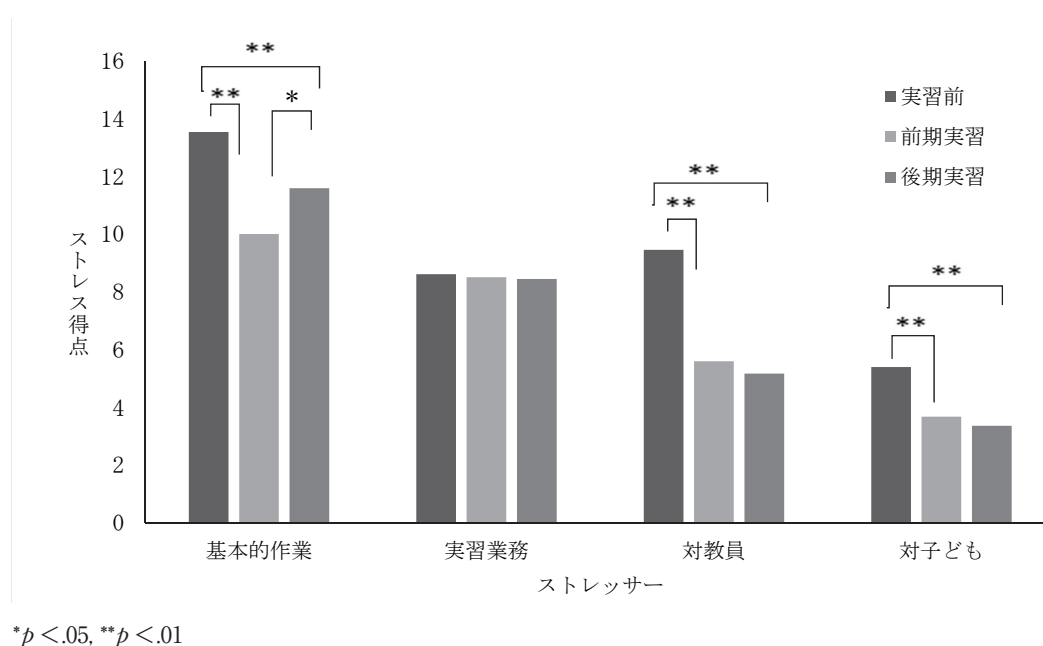


図1 教育実習ストレス下位尺度得点

基本的作業のストレスについては、開始前>後期>前期と各期間で有意差 ($p < .01$, $p < .05$) がみられた。実習開始前には基本的作業に対する負担感がかなり大きく、前期で実習を実際に行うと想像していたほどではないと感じるが、後期になると責任実習に向けての基本的作業が増えるため、前期よりは増加するものと考えられた。

実習業務のストレスについては、実習前・前期・後期で有意差はみられなかった。

幼稚園実習の項目ごとの平均点 (3点満点) を図2に示した。実習前にストレス得点が高かった3項目は、①責任実習を行うこと (2.77±.52)、②部分実習を行うこと (2.47±.70)、③実習ノートを書くこと (2.31±.80) で、いずれも「基本的作業」ストレスのカテゴリーに含まれるものである。「基本的作業」ストレスについては、幼稚園実習において経験することが分かっているので、実習ノートや保育実技については、授業などで、演習の機会を増やすことで自信や余裕を持つことができ、ストレス度合いを低くすることができる可能性が考えられた。

実習前期にストレス得点が高かった3項目は、①実習ノートを書くこと (2.49±.73)、②生活時

間 (睡眠、食事など) が普段と変わったり不規則になること (1.89±.96)、③部分実習を行うこと (1.78±.91) であった。前期では、初めて現場で教員の指導を受けながら実習ノートを書くことやそのために時間がかかり睡眠時間などが削られること、部分実習を行うことなどに戸惑い、試行錯誤を重ねる中でストレスが高まりやすいものと推測された。

実習後期にストレス得点が高かった3項目は、①責任実習を行うこと (2.41±.75)、②実習ノートを書くこと (2.35±.76)、③指導案を作成すること (2.08±.81) であった。後期は、実習ノートに加えて、責任実習を行うこととそのため指導案を作成することが、ストレスの上位となるが、これらは、幼稚園教諭の実習の中で必ず乗り越えることが必要なストレスでもある。

本研究で示されたように、時期によって、学生が強く感じるストレスが変わることは興味深い。各時期で学生が感じやすいストレスを理解し、それを適切に乗り越えられるよう、支援していくことが大学教員としても必要だろう。

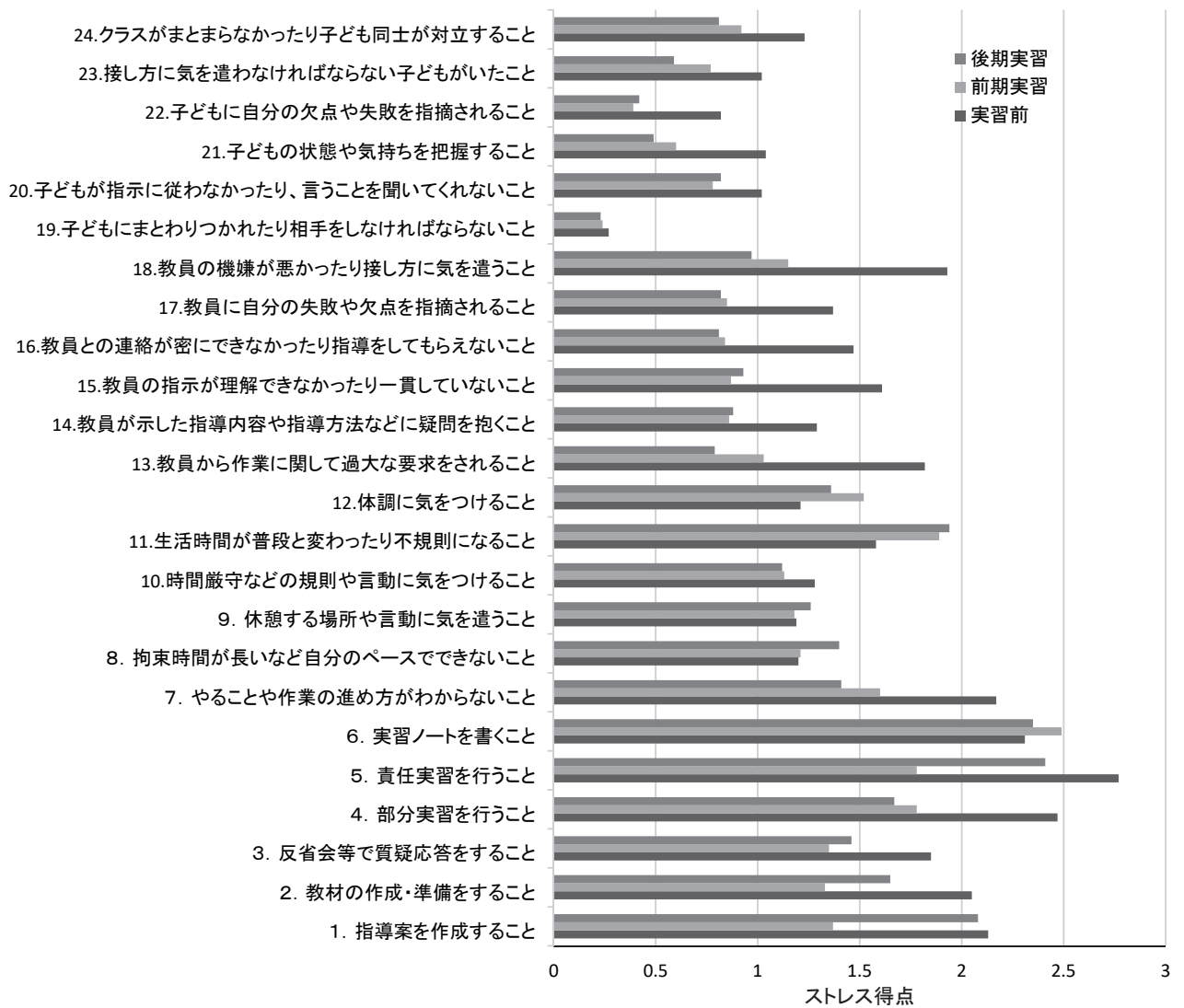


図2 教育実習ストレス項目ごとの平均点

2 幼稚園実習中のストレスコーピング

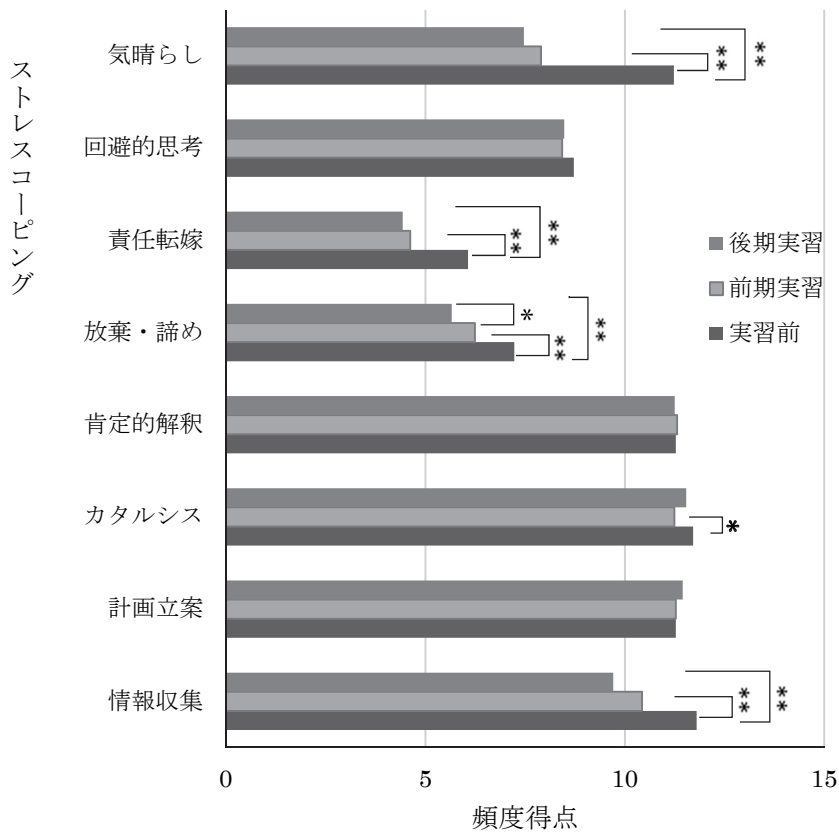
(1) 幼稚園実習におけるTAC24の信頼性

TAC24の8つの下位尺度の信頼性を検証するため、Cronbachの α 係数を求めたところ、「情報収集」 $\alpha=.78$,「計画立案」 $\alpha=.68$,「カタルシス」 $\alpha=.93$,「肯定的解釈」 $\alpha=.66$,「放棄・諦め」 $\alpha=.76$,「責任転嫁」 $\alpha=.81$,「回避的思考」 $\alpha=.80$,「気晴らし」 $\alpha=.53$ で、各項目数が3つであるこ

とを考慮すると、ある程度の信頼性があるといえるだろう。

(2) 幼稚園実習におけるストレスコーピング

幼稚園実習中のストレスコーピングについて、項目ごとの平均点をグラフで表したものが図3である。各項目とも15点満点で、得点が高いほどよく使ったコーピングスキルであることになる。



* $p < .05$, ** $p < .01$

図3 実習中のストレスコーピング

最もよく使われたコーピングは、実習前では、①情報収集 (11.80±.25), ②カタルシス (11.71±.19), ③計画立案 (11.28±.21)・肯定的解釈 (11.28±.25) であった。実習前期では、①肯定的解釈 (11.31±.24), ②計画立案 (11.28±.21), ③カタルシス (11.24±.20) であった。後期実習では、①カタルシス (11.54±.19), ②計画立案

(11.45±.21), ③肯定的解釈 (11.25±.23) であった。これらの結果から、順番は多少変わっても、計画立案・カタルシス・肯定的解釈は、学生がいつでもよく行うコーピングであることがわかった。

幼稚園実習前, 前期終了後, 後期終了後の各時期において、コーピングスキルの使用に変化があ

るかを調べるために、反復測定による分散分析を行った。

「情報収集」($p<.01$)、「カタルシス」($p<.05$)「責任転嫁」($p<.01$)、「気晴らし」($p<.01$)のコーピングは、実習前に比べて前期実習・後期実習では、有意に少なかった。また、「放棄・諦め」は、実習前>前期実習>後期実習の順に減っていった($p<.01$, $p<.05$)。「放棄・諦め」のコーピングの減少からは、学生がストレスに対峙しながらも、放棄したり諦めたりせずに頑張り、乗り越えていったことが推察される。

しかし、その他の「情報収集」「カタルシス」「責任転嫁」「気晴らし」などのコーピングも前期・後期とも減っていることは、基本的作業などによって時間がないために、他の人と会ったり話したりすることができずに、情報収集やカタルシス・責任転嫁・気晴らしができなかったとも考えられる。実習中にストレスコーピングの頻度が減っていることは、ストレスをためやすくなる危険があるため、情報収集やカタルシスのストレスコーピングの機会となるよう、大学教員も、実習中の学生に対して、積極的にコミュニケーションをとることが望ましいだろう。

IV おわりに

幼稚園実習前・前期終了後・後期終了後に、大学3年生95名を対象として、幼稚園実習について感じるストレスの程度と行ったストレスコーピングについて、質問紙調査を行った。

幼稚園実習前・実習前期・実習後期を通して、「基本的作業」のストレス得点が一番高かった。「基本的作業」のストレスについては、開始前>後期>前期と各期間で有意差がみられた。実習開始前には基本的作業に対する負担感がかなり大きく、前期で実習を実際に行うと想像していたほどではないと感じるが、後期になると責任実習に向けての基本的作業が増えるため、前期よりは増加するものと考えられた。コーピングスキルについては、「情報収集」「カタルシス」「責任転嫁」

「気晴らし」が、実習前に比べて前期実習・後期実習では、有意に少なかった。また、「放棄・諦め」は、実習前>前期実習>後期実習の順に減っていった。実習中にストレスコーピングの頻度が減っていることは、ストレスをためやすくなる危険があるため、大学教員も、各時期のストレスを理解し、積極的にコミュニケーションをとることが望ましいだろう。

実習中の「対子ども」ストレスが低かったことについては、幼稚園実習の特徴なのか本学の学生の特徴なのかは、本学の小学校実習を行った学生のストレスと比較するなどして、今後さらに検討していきたい。

引用文献

- 坂田成輝・音山若穂・古屋健 (1999) 教育実習のストレスに関する一研究—教育実習ストレスサー尺度の開発—, 教育心理学研究 47, 335-345.
- 古屋健・音山若穂・坂田成輝 (2005) 教育実習生の心理的ストレス・プロセスの縦断的分析, 群馬大学教育学部紀要人文・社会科学編 54, 203-220.
- 井上清子・町井富子 (2019) 幼稚園実習中のストレスとストレスコーピングについて, 教育学部紀要52 (別集), 25-33.
- Lazarus R. S.・Folkman S. (1991) Stress, appraisal, and coping. 本明寛・織田正美・春木豊監訳, ストレスの心理学—認知的評価と対処の研究, 実務教育出版.
- 三野節子・金光義弘 (2004) ストレス場面の認知的評価およびコーピング変動性と精神的健康との関連性—大学生の個人内関連特性に基づく分析を通して—, 川崎医療福祉学会誌14 (6), 167-171.
- 神村栄一・海老原由香・佐藤健二 (1995) 対処方略の三次元モデルの検討と新しい尺度 (TAC-24) の作成, 教育相談研究 33, 41-47.