

幼児のストレスと保育者の働きかけ

高橋 順子*・橋本 多恵**・首藤 敏元***

キーワード：幼児のストレス、保育者の働きかけ、感情

本研究の目的は、保育者の受容と非受容的な働きかけをごっこ遊びの中で示し、幼児の遊びと言動の変化を調査し、保育者の働きかけと幼児のストレスの関連を検討することである。5歳児34名を対象に、実験者2名、幼児1名によるパペットを用いた個別面接を行った。2つのシナリオに沿い、「受容」と「非受容」のそれぞれの場面で、具体的な行動を記録し、幼児の気持ちをインタビューした。場面ごとに記録した具体的な行動について、カテゴリーに分類し、カテゴリーごとの度数と割合を比較した。さらに、質問への回答と回答に要する回数を得点化したものについて、受容場面と非受容場面で、対応のあるt検定を行った。その結果、受容場面での幼児は「positiveな感情」を表すことが多く、非受容場面では「negativeな感情」が比較的多かった。遊び場面であっても、保育者の働きかけにより、幼児がストレスと感ずることがあることが示唆された。

I 問題と目的

現代社会はストレス社会と言われている。うつ病、心身症、過労自殺などの社会病理が問題となっている。幼児もストレスを受け、意欲的な成長が阻害されていると仮定できる。本研究は、幼児のストレスと保育者の働きかけの関連を検討することを目的とする。

幼児のストレス反応では、泣く、たたく、指しゃぶり、頻尿などがあげられることが多い。桜井(1998)は、幼児のストレスの特徴を次のように述べている。幼児期前期(4歳ぐらいまで)は、ストレッサーに耐えることができないため、ストレッサーをこらむとすぐにストレス反応が生じるという点である。幼児期前期に多いス

トレス反応は、たたく、ける、つねる、泣く、叫ぶ、熱が出る、吐く、物が食べられない、などがある。幼児期後半(4歳以後)になると、「がまんすること(自己コントロールすること)」が身につく、幼児期前期のような「ストレッサー」→「ストレス反応」という簡単な図式が見えなくなることである。「じっとこらえる」という我慢の反応となる。幼児期後期に多いストレス反応は、夜尿、頻尿、嘔吐、下痢、指しゃぶり、爪かみ、脱毛、登園拒否などである。

最近、進展が目覚ましい脳科学からの分野からも、幼児のストレスについて追記しておきたい。吉岡・富樫・山口・松本(2005)は、脳内システムは、生後、発達過程で形成され、幼児期に受けたストレスが成長後における抑うつや心的外傷後ストレス障害などの精神疾患の背景となっている可能性があるとし、行った研究が社会的問題の背景をなす精神疾患と幼児期のスト

* 埼玉大学教育学研究科(現所属 東京都千代田区立幼稚園教諭)

** 埼玉大学教育学研究科(現所属 筑波大学)

*** 埼玉大学教育学部乳幼児教育講座

レスとの関係を解明する上で、意義あるもので考えるとして述べている。また、尾仲(2005)は、幼若期体験は、その後のストレス反応を長期間にわたり寛容されることが知られ、幼若期に虐待を受けると、大人になってからストレス反応が増強すると述べている。これらのことから、幼児期からのストレス研究が必要であると考えられる。永江(2004)は、脳科学と発達心理学の知見を有機的、整合的に結びつけることを提案した。例えば、愛情が、A-10 神経を通して大脳辺縁系とともに前頭野の動きによって経験される感情であることは、フロイトによって示された人格の心理的発達をその視点から考えると意味深いと述べている。幼児期は、脳、心身と盛んに発達する時期なので、ストレスにより、幼児の健やかな成長が損なわれないようにしていくためにも、幼児のストレスについては、様々な視点からみていく必要があると考える。

保育現場における幼児のストレスに関する研究として、嘉数・井上・白石(1994)は、幼児にとってのストレス因となり得る出来事及びそれに対する幼児の対処行動に関する知見を得ることが必要であると考えた。そこで、予備調査として保育者に幼児が幼稚園で経験すると思われる心理的ストレス場面及び幼児によく見られる対処行動について、オープンエンド形式で調査を行った。その結果、最も頻度の高い心理的ストレス場面は、男女とも対友人関係で、その次に成人場面であることが明らかになった。次に、ストレスフルであるとされた対友人場面から、仲間はずれの物語と喧嘩の物語を設定して、29名の(男子15名、女子14名、平均年齢6歳3ヶ月)を対象に調査を行った。その結果、幼児においても、対人関係においてストレスフルな経験をすることが、明らかになった。ソーシャルサポートは、ストレスフルな状況において有効な問題解決の手段、ネガティブな感情への緩衝手段として認知されていた。サポートを求める対象は教師であった。年齢が増加するに伴って「直接問題解決行動」が多く使用された。高辻

(2002)は 幼児の園生活におけるレジリエンス尺度の作成と対人葛藤場面への対応による妥当性を検討した。小林(2003)は、幼稚園生活におけるストレスの存在を確認し、幼児がどのような対処行動をとっているか、その概要を調査することと、対処行動の発達的変化や性差を検討し、さらに、ストレス対処行動の個人差(対処行動のパターン)によって幼児をいくつかのタイプに分類し、それぞれの幼児に応じた保育者の支援のあり方を検討した。その結果、幼稚園の生活において、子どもたちはさまざまなストレス場面に対峙し、対処していることが示された。5歳児になると対処行動を使用できること、さらに女子は自発的に保育者や友達にサポートを求めるが、男子は行動的回避を行うことが示された。保育者は子どもが幼稚園の生活において不快な情動を感じたとき、良いサポーターとして振舞うことが大切であり、特に、3、4歳児は対処行動が限定されているため、保育者がストレス場面を察して子どもに関わることが大切であると述べている。小花和(2004)は日常事象における幼児の心理的ストレス反応とレジリエンスについて調査を行った。これらの先行研究では、幼児のストレスの測定方法は、ほとんどが保育者の目を通して幼児のストレスを測定したものであり、直接測定したものは、嘉数・井上・白石(1994)の研究のみであった。これらのことから、直接、幼児の心理的な測定方法に関する先行研究が少ないと言える。小林(1993)は幼児の対人葛藤場面における社会的コンピテンスの研究で、人形を用いた実演反応と言語反応による測定を行い、実演法には主張性が反映されやすいという利点があることを示した。言葉の発達がまだ、十分ではない幼児期にとって、言葉だけでなく実演法をいれ、幼児の心理的な測定をする試みは、方法論上有効であると考えられる。

保育園や幼稚園などの保育現場において、保育者は人的環境としての大変重要な役割を果たし、幼児の成長に大きな影響をあたえる。教師

は幼児が精神的に安定するためのよりどころとなることが重要である。保育者は幼児のストレスについても大きな影響を及ぼすと考える。保育者の働きかけについての研究は、保育現場においては、観察法を主として多く行われている。保育者は、幼児が主体的に生活できたか、発達に即した援助はできたのか、日々、評価・反省をすることが不可欠である。幼児の姿をどのように観るかが重要である。保育は、「一人一人の幼児を大切にする」という姿勢から、ミクロな見方が重視される。園内研究会や毎日の保育記録により、各園、或いは個人でかなり多くの情報や知見が蓄積されている。これらの研究の成果は、幼児理解を深めたり、各保育現場の実態に即した保育の手立てを考えたりすることに有効に利用されている。本研究では、ストレス社会と保育の関連を広く考えていくため、マクロ的な見方への試みとして、条件設定のある実験を用いて、保育者の働きかけの違いによる幼児のストレスの測定を行うことにする。

保育者の働きかけのあり方について、文部省(1999)は、「教師は幼児とかわる中で、幼児の感動や努力工夫などを温かく受け止め、励ましたり、手助けしたり、相談相手になったりするなど心を通わせながら、望ましい方向に向かって幼児自らが活動を選択していくことができるよう、きめ細やかな対応をしていくことが大切である」(p. 169)と述べている。河野(1998)は、小学校2年生を対象とした研究であるが、親和的手がかりの高い教師が子どもの学習成績にプラスの影響を与えたと述べている。これは、保育者の働きかけが、受容的、共感的、応答的であることの重要性を表している。しかし、高橋・首藤(2005)は、保育者には身体不調、慢性疲労、イライラ感などのストレス反応のある者が多く、多忙な職場環境がストレッサーとなっていることを見出した。鯨岡(2004)は、保育者は一人ひとりの思いに添って援助したい気持ちと、集団を全体として動かしていかなければならない現実とを調和させることに葛藤していると述

べている。このような状況において、保育者の働きかけが幼児のストレスを引き起こす原因ともなりうる。そこで、本研究は筆者の保育経験と保育観察から、日常場面で想定される「受容」と「非受容的」な保育者の働きかけをごっこ遊びの中で示し、幼児の遊びと言動にどのような変化があるかを調査し、幼児のストレスと保育者の働きかけの関連について検討することにした。

II 方法

1 対象者

東京都内私立幼稚園5歳児34名が調査に協力した。

2 実施日と面接手続き

2004年11月から12月にかけて、通常の保育時間中に、園内の一室で個別面接を行った(実験者2名、幼児1名)。最初に実験者と幼児が挨拶や簡単な会話を交した。続いて、「森の幼稚園」であることを提示し、幼児にいくつかの動物パペット(うさぎ・たぬき・きつね)の中から好きな動物を選んでもらった。実験者1はうさぎのパペットを用いて、「うさこ先生」を演じた。実験者1は「なわとび」と「ブランコ」の場面を以下のシナリオに沿って演じた。実験者2はとりのパペットを持ち、「受容」と「非受容」の場面での幼児の気持ちをインタビューした。各場面での実験者と幼児のやりとりはビデオカメラに録画された。

＜場面1-なわとび①＞

面接者1:「○○(対象児)ちゃんは、なわとびをしたことある?このたぬきのポンタ君は、いっぱい跳べるよ。○○ちゃん、ポンタ君になってみて。」

対象児: なわとびを跳ぶ。

面接者1:「そこに、うさこ先生が来ました。ポンタ君、なわとび跳ぶの上手だね。」

面接者2: 受容場面での気持ちに関する質問

「うさこ先生、ほめてくれたね。○○ちゃんどんな気持ちがする？」

<場面1-なわとび②>

[対象児が、さっきよりも多く跳ぶ。そこに、先生が通りかかる。]

面接者2:「うさこ先生」を呼ぶよう促す。

対象児:「うさこ先生。」(例)

[先生は忙しく振り向くことができなかった。]

面接者2: 非受容的場面での気持ちに関する質問「あれ、うさこ先生、違う友達とお話していてポンタ君がよんでいるの気がつかないみたい。○○ちゃんどうする」

<場面1-なわとび③>

面接者1:「ポンタ君、ごめんね。お友達が怪我をしたので手当てしてて、すぐに来れなかったの。さっき、いっぱい跳んでいたでしょ。先生見てたよ。」

面接者2: 再受容場面での気持ちに関する質問「うさこ先生、気がついたね。○○ちゃんどんな気持ちがする？」

<場面2-ブランコ①>

面接者1:「ピョンちゃんがブランコに乗ってました。ポンタ君は、ずっと待って、やっと乗れました。」

対象児: ブランコに人形を乗せ、動かす。

面接者1:「ポンタ君、早くお部屋にきてね。」

面接者2: 非受容的場面の気持ちに関する質問「ポンタ君、やっとブランコ乗れたのに、うさこ先生に『はやくー』って呼ばれちゃったね。○○ちゃんどうする」

<場面2-ブランコ②>

面接者1:「次の日になりました。ピョンちゃんが先に乗ってました。ポンタ君は、待っていてやっと乗れました」

対象児: ブランコに人形を乗らせ、動かす。

面接者1:「ポンタ君、ピョンちゃんの次にブランコ乗ったんだね。ブランコ乗り終わったらお部屋にきてね。」

面接者2: 受容場面の気持ちに関する質問「ポンタ君、うさこ先生『ブランコ乗り終わったらお部屋にきてね』って言ってたね。○○ちゃんどんな気持ちがする」

III 結果

場面ごとの具体的な行動を記録し、以下に示したカテゴリーに分類した (Table 1)。

場面1 (なわとび) におけるカテゴリーごとの度数と割合を Table 2 に示した。受容場面での人形の動きでは、「親和・応答的愛情表現」が88%であったのに対し、非受容場面では「動作停止」、「場面に即さない動き」、「注意引き」といった動きに変わった。その後、再び受容場面になると、「親和応答的愛情表現」が表現されていた。受容場面での幼児は「positive な感情」を表すことが多く、非受容場面では「negative な感情」が比較的多かった。非受容場面に続く受容場面では、「positive な感情」だけでなく「negative な感情」も表現されていた。「活動的な視線移動」は非受容場面において減少し、代わって「凝視」反応が現れた。再受容場面では再び増加し、「凝視」反応はなくなった。

「どのような気持ちでしたか」の回答とそれに要する質問の回数を得点化したものについて、受容場面と非受容場面で、対応のある t 検定を

Table 1 カテゴリーと具体的行動

	カテゴリー	具体的行動
人形	親和・応答的愛情表現	先生に接近、抱きつく
	場面に即した動き	先生とのやりとりのある動き
	動作停止	止まる(動かなくなる)
	場面に即さない動き	激しく動かす、飛ばす等、不自然な動き
	注意引き	先生のスカートを引っ張る 先生をちよんちよんと触る
幼児	Positiveな感情表現	笑う
	Negativeな感情表現	首をかしげる、のけぞる しかめ面
	活動的な視線移動	人形(先生・自分)－実験者を 交互に見る
	凝視	人形(先生)をじっと見続ける。

Table 2 場面1でのカテゴリと動きの反応

なわとび 先生の動き	受容場面 ほめる	非受容場面 呼ばれるが気づかない	受容場面 再びほめる																
人形の動き	<table border="1"> <tr> <td>親和応答的 愛情表現</td> <td>30名 88%</td> </tr> <tr> <td>場面に即し た動き</td> <td>10名 29%</td> </tr> </table>	親和応答的 愛情表現	30名 88%	場面に即し た動き	10名 29%	<table border="1"> <tr> <td>動作停止</td> <td>21名 61%</td> </tr> <tr> <td>場面に即し さない動き</td> <td>6名 18%</td> </tr> <tr> <td>注意引き</td> <td>6名 18%</td> </tr> </table>	動作停止	21名 61%	場面に即し さない動き	6名 18%	注意引き	6名 18%	<table border="1"> <tr> <td>親和応答的 愛情表現</td> <td>29名 85%</td> </tr> <tr> <td>動作停止</td> <td>5名 14%</td> </tr> <tr> <td>場面に即し た動き</td> <td>13名 38%</td> </tr> </table>	親和応答的 愛情表現	29名 85%	動作停止	5名 14%	場面に即し た動き	13名 38%
親和応答的 愛情表現	30名 88%																		
場面に即し た動き	10名 29%																		
動作停止	21名 61%																		
場面に即し さない動き	6名 18%																		
注意引き	6名 18%																		
親和応答的 愛情表現	29名 85%																		
動作停止	5名 14%																		
場面に即し た動き	13名 38%																		
幼児の動き	<table border="1"> <tr> <td>Positiveな 感情表現</td> <td>24名 71%</td> </tr> <tr> <td>活動的視線</td> <td>29名 85%</td> </tr> </table>	Positiveな 感情表現	24名 71%	活動的視線	29名 85%	<table border="1"> <tr> <td>Negativeな 感情表現</td> <td>11名 32%</td> </tr> <tr> <td>活動的視 線</td> <td>16名 47%</td> </tr> <tr> <td>凝視</td> <td>13名 38%</td> </tr> </table>	Negativeな 感情表現	11名 32%	活動的視 線	16名 47%	凝視	13名 38%	<table border="1"> <tr> <td>Positiveな 感情表現</td> <td>16名 47%</td> </tr> <tr> <td>Negativeな 感情表現</td> <td>10名 29%</td> </tr> <tr> <td>活動的視線</td> <td>27名 79%</td> </tr> </table>	Positiveな 感情表現	16名 47%	Negativeな 感情表現	10名 29%	活動的視線	27名 79%
Positiveな 感情表現	24名 71%																		
活動的視線	29名 85%																		
Negativeな 感情表現	11名 32%																		
活動的視 線	16名 47%																		
凝視	13名 38%																		
Positiveな 感情表現	16名 47%																		
Negativeな 感情表現	10名 29%																		
活動的視線	27名 79%																		

Table 3 場面2でのカテゴリと動きの反応

ブランコ 先生の動き	非受容場面 せかす	受容場面 乗ってからで良いと言う										
人形の動き	<table border="1"> <tr> <td>注意引き</td> <td>1名 3%</td> </tr> <tr> <td>場面に即し た動き</td> <td>22名 65%</td> </tr> </table>	注意引き	1名 3%	場面に即し た動き	22名 65%	<table border="1"> <tr> <td>場面に即 した動き</td> <td>23名 68%</td> </tr> <tr> <td>親和応答 的愛情表</td> <td>1名 3%</td> </tr> </table>	場面に即 した動き	23名 68%	親和応答 的愛情表	1名 3%		
注意引き	1名 3%											
場面に即し た動き	22名 65%											
場面に即 した動き	23名 68%											
親和応答 的愛情表	1名 3%											
幼児の動き	<table border="1"> <tr> <td>Negativeな 感情表現</td> <td>8名 24%</td> </tr> <tr> <td>Positiveな 感情表現</td> <td>4名 12%</td> </tr> <tr> <td>活動的視線</td> <td>28名 82%</td> </tr> </table>	Negativeな 感情表現	8名 24%	Positiveな 感情表現	4名 12%	活動的視線	28名 82%	<table border="1"> <tr> <td>Positiveな 感情表現</td> <td>20名 59%</td> </tr> <tr> <td>活動的視 線</td> <td>25名 73%</td> </tr> </table>	Positiveな 感情表現	20名 59%	活動的視 線	25名 73%
Negativeな 感情表現	8名 24%											
Positiveな 感情表現	4名 12%											
活動的視線	28名 82%											
Positiveな 感情表現	20名 59%											
活動的視 線	25名 73%											

(注) 人形をブランコに乗せたままにできるため、人形の動きとして分類できるものは少ない。

行った。その結果、受容場面の方が非受容場面よりも有意に positive な気持ちであることが報告された ($t(30)=8.20, p<.001$)。回答に要した時間においては、非受容場面の方が若干多くなる傾向が認められた ($t(30)=1.75, p<.1$)。

場面2(ブランコ)におけるカテゴリごとの度数と割合を Table 3 に示した。人形の動きで

は、先生がせかす非受容場面においても、従順に振る舞う「場面に即した動き」が多かった。非受容場面の幼児には「negative な感情」と「positive な感情」が混在していた。しかし、それに続く受容場面では「positive な感情」のみが表現されていた。「活動的な視線移動」は、非受容場面の方が受容場面よりも若干多かった。

「どのような気持ちでしたか」の回答では、受容場面の気持ちの方が非受容場面よりも positive であり ($t(31)=6.81, p<.001$)、その回答に要する時間も少なくなる傾向にあった ($t(31)=1.79, p<.1$)。

IV 考察

本研究は、幼児の健やかな成長が損なわれないうようにしていくために、幼児のストレスについては、様々な視点からみていく必要があるという考えから、保育園や幼稚園などの保育現場における幼児のストレスと保育者の働きかけについて、研究を進めてきた。その結果、遊びの場面であっても、保育者の非受容的な態度により、幼児は negative な感情を表出させ、時には視線を動かさなくなることが示された。このことから保育者の働きかけにより、幼児がストレスと感ずることがあることが示唆されたと言える。非受容場面で幼児は「注意引き」「場面に即さない動き」をすることで、ストレスに対処しようとしているのかもしれない。また、幼児の視線において、受容場面では遊びのイメージを広げる「活動的視線」が多いが、非受容場面では、先生をじっと見る「凝視」反応が現れた。これは、周りとの関係や遊びを広げることが困難になっていることを示唆している。一方、場面が受容的に変化すると、再び positive 感情が引き出されるものの、negative 感情も残ることもあることが示された。このようなことから、幼児のストレスを考える場合、保育者の働きかけとの関連を見ていくことは重要であるといえる。さらに、幼児のストレス反応の個人差とストレス対処能力の発達を視野に入れて、検討する必要があると考える。

ストレス反応について、桜井 (1998) が、幼児期後期 (4 歳以降) になると、「ストレッサー」→「ストレス反応」という簡単な関式が見えなり、「じっとこらえる」という我慢の反応となると述べていた。本研究の結果で示された、幼児

は negative な感情を表出させ、時には視線を動かさなくなることという行動も、幼児期後期のストレス反応の特徴の一つの表れと解釈できる。また、嘉数・井上・白石 (1994) は、幼児においても、対人関係の中でストレスフルな経験をするところがあることを見出した。小林 (2003) の研究では、幼稚園の生活において、子どもたちはさまざまなストレス場面に対峙していること、対処していることが示された。本研究の結果でも、これらの研究の結果と一致し、保育者との対人関係において、幼児がストレスと感ず、注意引きなどにより、対処していた。

本研究はマクロ的な見方への試みとして条件設定のある実験を用いた。本研究の結果は、桜井 (1998) の幼児のストレスの特徴と保育者の目を通して幼児のストレスを測定した小林 (2003) の研究の結果と一致することが多かった。また、保育者の非受容的な態度により、幼児は negative な感情を表出させ、時には視線を動かさなくなることが示されたことは、教師は幼児が精神的に安定するためのよりどころとなることが重要であるということマクロ的に捉えたとも考えることができる。このようなことから、保育の評価や幼児理解の場合にも、マクロ的な視点をもつことも有効であると思われる。今後も保育現場の実態をよく観察した上で、さまざまな場面で試み、保育の質を評価する方法として検討していきたい。

保育者の働きかけについて、嘉数・井上・白石 (1994) の研究では、サポートは、ストレスフルな状況において有力な問題解決の手段、ネガティブな感情への緩衝手段として認知され、サポートを求める対象は教師であることが示された。小林 (2003) は、保育者は子どもが幼稚園の生活において不快な情動を感じたとき、良いサポーターとして振舞うことが大切であり、特に、3、4 歳児は対処行動が限定されているので、保育者がストレス場면을察して子どもに関わることが大切であると述べた。教師は幼児とかわる中で、幼児の感動や努力工夫などを温

かく受け止め、励ましたり、手助けしたり、相談相手になったりするなど心を通わせながら、望ましい方向に向かって幼児自らが活動を選択していくことができるよう、きめ細やかな対応をしていくことが大切である(文部省、1999)。これらのことから、幼児のサポート役は、保育者が最も重要であると言える。幼児と保育者の一対一という関係だけでなく、学級経営として、保育者がサポート役であることを感じさせ、幼児に安心感をもたせるようにすることが大切であるとする。幼児が困難を感じたとき、適切な保育者の働きかけにより、困難を乗り越え、問題解決能力をつけることができるような保育が望ましいと考える。一方、鯨岡(2004)は保育者の抱く葛藤があると報告している。高橋・首藤(2005)の研究では、身体不調、慢性疲労、イライラ感などのストレス反応のある保育者が多いと示された。幼児の健やかな成長を助長するためには、保育者自身が十分に力を発揮できる職場環境作りも必要であるとする。今後は、保育の質と職場環境の関連についても研究をし、保育の質を高めるようにしていきたい。

引用文献

- 嘉数朝子・井上 厚・白石敏行 1994 幼稚園における幼児の心理的ストレスおよび対処行動 琉球大教育学部紀要 45、15-29
- 小林 真 2003 幼稚園生活における幼児のストレス対処行動 富山大学教育学部紀要 57、167-

174

- 小林 真 1993 幼児の対人葛藤場面における社会的コンピテンスの研究—人形を用いた実演反応と言語反応による測定 教育心理学研究 41、183-196
- 河野義昭 1988 教師の親和的手がかりが子どもの学習に及ぼす効果 教育心理学研究 36、161-165
- 鯨岡 峻・鯨岡和子 2004 よくわかる保育心理学 ミネルヴァ書房、162-165
- 文部省 1999 幼稚園教育要領解説 フレーベル館
- 永江誠司 2004 脳と発達心理学 プレーン出版
- 小花和尚子 2004 幼児期のレジリエンス ナカニシヤ出版 69-83
- 尾仲達史 2005 ストレス反応とその脳内機構 日薬理誌 126、170-173
- 桜井茂男 1998 子どものストレス たくましい子に育てる対処法 大日本図書
- 高橋順子・首藤敏元 2005 保育者のストレス 日本保育学会大会論文集 58、606-607
- 高辻千恵 2002 幼児の園生活におけるレジリエンス—尺度の作成と対人葛藤場面への対応による妥当性の検討 教育心理学研究 50、427-435

付 記

本研究の実験にあたり、調査を快く引き受けてくださいました園長先生、担任の先生、園児の皆さんへ心より感謝申し上げます。

(2006年3月28日提出)

(2006年4月11日受理)

Preschool Children's Stress and Teacher's Caring Strategy

Junko TAKAHASHI, Tae HASHIMOTO and Toshimoto SHUTO

Keywords : preschool children's stress, child-care method, emotion

In this study, preschool children's stress due to teacher's caring strategies (acceptance or no-acceptance) were examined. Thirty-four children were interviewed using hand puppet, and their action and verbal responses at two hypothetical situation were collected. Their action and verbal responses were classified into nine categories. Frequency and rate were compared among nine categories, and were examined using *t*-test. Results indicated that preschool children's positive emotion were expressed by teacher's acceptant care and negative emotion by teacher's no-acceptant one. The results showed preschool children's stress related to caring strategy by a teacher.