

October 2020

กรอบมโนทัศน์ความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในนักศึกษาวิชาชีพระ (Conceptual Framework for School Practicum Stress in Pre-service Teachers)

ฐิติกาญจน์ ขุฑรักษา อินทาชัย

Follow this and additional works at: <https://digital.car.chula.ac.th/educujournal>



Part of the [Education Commons](#)

Recommended Citation

อินทาชัย, ฐิติกาญจน์ ขุฑรักษา (2020) "กรอบมโนทัศน์ความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในนักศึกษาวิชาชีพระ
(Conceptual Framework for School Practicum Stress in Pre-service Teachers)," *Journal of Education Studies*: Vol. 48: Iss. 4, Article 9.

Available at: <https://digital.car.chula.ac.th/educujournal/vol48/iss4/9>

This Article is brought to you for free and open access by Chula Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Journal of Education Studies by an authorized editor of Chula Digital Collections. For more information, please contact ChulaDC@car.chula.ac.th.



กรอบมโนทัศน์ความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในนักศึกษาวิชาชีพครู

Conceptual Framework for School Practicum Stress in Pre-service Teachers

ฐิติกาญจน์ บุญรักษา อินทาปัจ¹

Thitikan Boonraksa Intapaj¹

บทคัดย่อ

ยุคสมัยปัจจุบันความเครียดกลายเป็นส่วนหนึ่งในชีวิตประจำวัน ทั้งความเครียดจากการดำรงชีวิตและความเครียดจากการทำงาน ครูถือเป็นอาชีพที่ประสบกับความเครียดสูงในการทำงาน โดยเฉพาะช่วงต้นของอาชีพ เช่นเดียวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาวิชาชีพครู ซึ่งมีสาเหตุความเครียดทั้งปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) การขาดความแม่นยำทางทฤษฎีในการฝึกปฏิบัติการสอน 2) การบริหารจัดการเวลา 3) การเกิดความรู้สึกท้อแท้ และ 4) การมีปัญหาสถานะทางการเงิน และปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) การมีภาระงานหนัก 2) การควบคุมชั้นเรียน 3) การอยู่ภายใต้บุคคลที่มีสถานะสูงกว่า และ (4) บรรยากาศภายในโรงเรียน โดยมีวิธีจัดการความเครียดทั้งมิติบุคคล มิติวิชาชีพ มิติสังคม และมิติสถาบัน และแนวทางการสนับสนุนนักศึกษาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) การทบทวนความรู้ด้านเนื้อหา 2) การอบรมความรู้เสริมเกี่ยวกับความเครียดในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู 3) การอบรมการเสริมพลังในตนเอง และ 4) การเปิดโอกาสให้นักศึกษาวิชาชีพครูได้พบกับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ก่อนการเริ่มฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และปัจจัยสนับสนุนภายนอก ได้แก่ 1) การประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนในชั้นเรียนด้วยเครื่องมือประเมินที่มีคุณภาพ 2) การส่งเสริมให้จ่ายค่าตอบแทนแก่นักศึกษาวิชาชีพครูตามความเหมาะสม และ 3) การเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์

คำสำคัญ: ความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู, นักศึกษาวิชาชีพครู, นักศึกษาฝึกสอน

Abstract

Nowadays, stress is a part of daily life, including the stress from living and from working. Particularly, teaching is a career with substantial work-related stress, especially at the beginning of a teacher's career, as well as during the practicum of pre-service teachers. The main internal causes of stress are as follows: 1) lack of theoretical accuracy, 2) time management, 3) negative feelings, and 4) financial concerns. The external causes include the following: 1) workload, 2) classroom management, 3) dealing with superiors, and 4) the environment at school. Student teachers are encouraged to manage their stress concerning the following perspectives: individual, professional, societal, and institutional. Moreover, universities also support practicum students with internal factors such as 1) the revision of content, 2) training in how to deal with stress in the practicum, 3) training on self-inspiration, and 4) the provision of opportunities to meet mentoring teachers and supervisors before the practicum. External factors are also supported, including 1) the evaluation of students' behaviours with qualified instruments, 2) provision of appropriate expenses to students, and 3) the formation of connections with mentoring teachers and supervisors.

Keywords: school practicum stress, pre-service teachers, student teachers

บทนำ

ในปัจจุบันนี้ ความเครียดกลายเป็นส่วนหนึ่งในชีวิตประจำวันของบุคคลอย่างหลีกเลี่ยงได้ยาก เนื่องจากการดำรงชีวิตท่ามกลางสภาพสังคมที่มีการแข่งขันสูง เต็มไปด้วยการเร่งรีบกดดัน เกิดความยากลำบากในการดำเนินชีวิตและการปรับตัวต่อสถานการณ์ค่อย ๆ สะสมเป็นความเครียดในที่สุด (Abebe & HaileMariam, 2011; Fontana & Abouserie, 1993) นอกจากนี้ปัจจัยภายนอกที่เป็นสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ส่งผลต่อความเครียดในชีวิตของบุคคล ความคาดหวังจากบุคคลอื่นรอบตัวโดยเฉพาะบุคคลที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลในชีวิต เช่น พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู อาจารย์ และเพื่อน เป็นส่วนสำคัญที่ก่อให้เกิดความเครียดได้เช่นกัน นอกจากนี้ อาจเกิดจากปัจจัยภายในของตัวบุคคล ได้แก่ ความคิด ความเชื่อ ทักษะคติ และความรู้สึกยากลำบากที่มีต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ล้วนแล้วแต่เป็นเหตุที่ก่อให้เกิดความเครียดได้ทั้งนั้น (Griffith & Brem, 2004) ความเครียดที่เกิดขึ้นนี้ส่งผลกระทบต่อเนื้อต่อร่างกายและจิตใจโดยตรง เกิดเป็นความกังวล ความกลัว ว่าตนเองจะไม่สามารถรับมือกับสถานการณ์นั้น เกิดเป็นความรู้สึกไม่มั่นใจและสงสัยในความสามารถของตนเอง หรือเป็นความโกรธ

เมื่อสถานการณ์ไม่เป็นอย่างที่ตนต้องการ อารมณ์ทางใจเหล่านี้มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับอาการทางกาย เช่น การปวดหัวเรื้อรัง การปวดตึงของกล้ามเนื้อ ความดันโลหิตสูง ก่อให้เกิดโรคเรื้อรังทางกายอื่น ๆ ตามมาอีกมากมาย (Mapfumo et al., 2012)

ความเครียดเป็นภาวะปัจเจกบุคคล เนื่องจากความเครียดของบุคคลหนึ่ง อาจไม่ใช่ความเครียดของอีกบุคคลหนึ่งก็ได้ หรือสาเหตุของความเครียดเดียวกันก็ไม่ก่อให้เกิดความเครียดเช่นเดียวกันทุกคน และแม้ว่ามีสาเหตุที่ทำให้เครียดเหมือนกันก็ตาม แต่ระดับความเครียดในแต่ละบุคคลแตกต่างกันได้ (Abebe & HaileMariam, 2011) นอกจากนี้บุคคลต้องเผชิญกับความเครียดที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตประจำวันแล้ว ยังมีความเครียดที่เกิดขึ้นได้จากการทำงานอีกด้วย เกิดเป็นอารมณ์ทางลบต่าง ๆ ที่กระทบตนเองและคนรอบข้าง เช่น ความกังวล ความคับข้องใจ ความเศร้า หดหู่ ที่บั่นทอนสุขภาพจิตของบุคคลอย่างมากเนื่องจากไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ (Harmsen et al., 2019; Kyriacou, 2001)

การจัดลำดับอาชีพต่าง ๆ ที่มีความเครียดสูงในงานของมูลนิธิเพื่อการวิจัยทางการศึกษาแห่งชาติ (National Foundation for Education Research: NFER) ในประเทศอังกฤษ พบว่า ครู เป็นอาชีพที่มีความเครียดในงานมากเป็นอันดับต้น ๆ โดยครูในหลายประเทศ อาทิ อเมริกา อังกฤษ ออสเตรเลีย ตุรกี ต่างรายงานตรงกันถึงระดับความเครียดที่สูงมาก (Chaplain, 2008; Johnson & Birkeland, 2003; Kyriacou, 2001; Skaalvik & Slaalavik, 2015) และจำนวน 1 ใน 5 ของครูต่างมีประสบการณ์การเหน็ดเหนื่อยล้าหมดไฟจากการทำงานเนื่องจากภาระงานที่หนักมากเมื่อเทียบกับอาชีพอื่น ๆ (Hooftman et al., 2015) และจากการศึกษาเกี่ยวกับความเครียดของครู พบว่า ระดับความเครียดจะสูงมากที่สุดในช่วงเริ่มต้นปีแรกของอาชีพในฐานะครูใหม่ภายในโรงเรียน (Fitchett et al., 2016) ถือเป็นช่วงเวลาที่คาบเกี่ยวต่อเนื่องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปีการศึกษาสุดท้ายของนักศึกษาวิชาชีพครูที่เป็นก้าวแรกในการพัฒนาศักยภาพทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นประสบการณ์สำคัญที่นักศึกษาวิชาชีพครูมีโอกาสนำความรู้ ทักษะ และหลักการทฤษฎี จากมหาวิทยาลัยมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนแก่นักเรียนในโรงเรียนอันเป็นโลกการทำงานที่แท้จริง (Beijaard et al., 2004; Mapfumo et al., 2012; Ngidi & Sibaya, 2003)

นักศึกษาวิชาชีพครูจำนวนมากต่างรายงานว่า ช่วงเวลาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นช่วงเวลาที่มีความเครียดสูงมาก (Chaplain, 2008) เนื่องจากถูกคาดหวังจากอาจารย์นิเทศก์

และครูที่เลี้ยงให้สามารถทำการสอนได้ และรู้สึกกดดันจากการอยู่ภายใต้การดูแลควบคุมจาก อาจารย์นิเทศก์และครูที่เลี้ยงตลอดเวลา (Chireshe & Chireshe, 2010; Denton et al., 2014) สามารถจัดลักษณะความเครียดในการฝึกปฏิบัติวิชาชีพครูได้ 3 ลักษณะ ได้แก่ 1) ความเครียดระหว่างการเป็นนักศึกษาในมหาวิทยาลัยและการเป็นครูฝึกสอนในโรงเรียน 2) ความเครียดระหว่างความรู้ทางทฤษฎีที่เคยเรียนและประสบการณ์จริงภายในโรงเรียน และ 3) ความเครียดระหว่างความมั่นใจในตนเองและความคาดหวังจากบทบาทวิชาชีพ (Pillen et al., 2013) แม้ว่านักศึกษาวิชาชีพครูจากหลายประเทศทั่วโลกต่างรายงานว่ามีระดับ ความเครียดอยู่ในระดับมากที่สุดตาม แต่ระดับความเครียดในการฝึกปฏิบัติวิชาชีพครูค่อย ๆ ลดระดับลงเมื่อใกล้เสร็จสิ้นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู อย่างไรก็ตาม ความเครียดจากการฝึก ประสบการณ์วิชาชีพครู แม้ได้รับการศึกษามาตั้งแต่ช่วงศตวรรษที่ 20 ปัจจุบันยังคงมีการศึกษา เกี่ยวเรื่องนี้ในปริมาณน้อยเนื่องจากยังไม่ได้ได้รับความสนใจในวงกว้าง (Gray et al., 2017)

งานวิจัยในประเทศไทยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาเกี่ยวกับความเครียดของนิสิตนักศึกษา มหาวิทยาลัยคณะต่าง ๆ โดยเฉพาะความเครียดของนิสิตนักศึกษาแพทย์ชั้นคลินิกและนิสิต นักศึกษาพยาบาลในการขึ้นฝึกปฏิบัติทางการพยาบาลที่มีการเรียนทั้งภาคทฤษฎีและ ภาคปฏิบัติเช่นเดียวกับการเรียนของนักศึกษาวิชาชีพครู ทว่าการศึกษาความเครียดจาก การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูยังไม่เคยปรากฏการศึกษาในประเด็นนี้โดยตรง ทุกมหาวิทยาลัย ในประเทศไทยที่มีหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตหรือศึกษาศาสตรบัณฑิต ต่างล้วนบรรจุการฝึก ประสบการณ์วิชาชีพครูให้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนในสถานศึกษาตามหลักสูตร ทั้งนี้ นิสิตนักศึกษาวิชาชีพครูต่างมีโอกาสเผชิญกับความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ทั้งสิ้น ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้เกี่ยวข้องพึงตระหนักและให้ความสำคัญ เพื่อดูแลและป้องกันผลร้ายที่อาจ เกิดขึ้นตามมาจากความเครียดในระดับสูงของนักศึกษาวิชาชีพครูที่เผชิญอยู่ตลอดเวลา ของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอสาเหตุความเครียด และการจัดการความเครียดในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู รวมทั้งได้เสนอแนวทางการ สนับสนุนส่งเสริมนักศึกษาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเพื่อเป็นประโยชน์ต่อไป

สาเหตุความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาวิชาชีพครูเกิดจากหลาย

สาเหตุ ในที่นี้สามารถแบ่งเป็นปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ปัจจัยภายใน หมายถึง ปัจจัยที่เกิดขึ้นภายในของนักศึกษาวิชาชีพครูที่ส่งผลต่อความเครียดโดยตรง ประกอบด้วย 4 ปัจจัยย่อย ดังนี้

1.1 การขาดความแม่นยำทางทฤษฎีในการฝึกปฏิบัติการสอน หมายถึง นักศึกษาวิชาชีพครูยังขาดความแม่นยำในความรู้ทางทฤษฎีจากมหาวิทยาลัย ไม่มีกลยุทธ์และวิธีการสอนที่เหมาะสมมากเพียงพอ (Friesen & Besley, 2013) ยังขาดความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่นำมาถ่ายทอดแก่นักเรียน ทำให้การสอนเกิดความล้มเหลว ไม่ประสบผลสำเร็จ (Denton et al., 2014) อีกทั้งการขาดข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียนที่ตนเองสอน ไม่เข้าใจความคิดและพฤติกรรมของนักเรียนตามพัฒนาการแต่ละระดับชั้น ทำให้ระหว่างปฏิบัติการสอน นักศึกษาวิชาชีพครูจึงไม่ได้มุ่งให้ความสนใจนักเรียนอย่างเต็มที่นัก เนื่องจากวิตกกังวลกับการปฏิบัติการสอนของตน รวมถึงไม่สามารถรักษาสัมดุลระหว่างการดำเนินชีวิตส่วนตัวและการเป็นครูที่ทำหน้าที่เป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่ นักเรียนได้ (Badali & Ruck, 2008)

1.2 การบริหารจัดการเวลา หมายถึง การไม่สามารถบริหารจัดการเวลาของตนเองได้อย่างลงตัว ด้วยภาระงานที่ต้องรับผิดชอบมากมาย เช่น การทำแผนการสอน การทำสื่อการสอน การทำข้อสอบเพื่อวัดประเมินนักเรียน และงานอื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมายเพิ่มเติมจากโรงเรียน เป็นภาระงานที่ต้องรับผิดชอบทั้งหมดในเวลาเดียวกัน (Montgomery et al., 2012) จากตารางเวลาในการทำงานที่ค่อนข้างจำกัดในแต่ละวัน จึงทำให้นักศึกษาวิชาชีพครูไม่สามารถจัดสรรเวลาสำหรับการเตรียมงานในแต่ละวันได้อย่างเต็มที่ บางครั้งต้องใช้เวลาช่วงพักเบรกหรือพักรับประทานอาหารกลางวันเพื่อเตรียมการสอนแทน (Abebe & HaileMariam, 2007; Gray et al., 2017) ส่งผลกระทบให้การบริหารเวลาในด้านอื่น ๆ ในชีวิตได้รับผลกระทบด้วย เช่น ไม่มีเวลาส่วนตัวสำหรับการศึกษาค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติม ไม่สามารถทำกิจกรรมอื่น ๆ ที่สนใจ ไม่มีเวลาผ่อนคลายตนเอง และไม่มีเวลานอนหลับเพียงพอ (Montgomery et al., 2012)

1.3 การเกิดความรู้สึกทางลบ หมายถึง นักศึกษาวิชาชีพครูเกิดความรู้สึกทางลบต่าง ๆ ที่บั่นทอนความมั่นใจของตนเอง รู้สึกกังวล กัดดัน เป็นสภาพจิตใจที่ไม่พร้อมต่อสถานการณ์ในชีวิต (Miller & Fraser, 2000) ส่งผลให้ไม่สามารถดำเนินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้อย่างราบรื่นและมั่นคง เกิดความผิดหวังต่อตนเองที่ไม่สามารถเป็นครูที่มีประสิทธิภาพตามมาตรฐานที่ตนคาดหวังไว้ (MacDonald, 1993; Miller & Fraser, 2000)

เกิดความเครียดในตนเอง เพราะคิดว่าตนนั้นไม่ดีพอในการเป็นครู ทั้งยังกังวลว่าแผนการสอนนั้นจะสามารถใช้สอนนักเรียนในห้องเรียนได้จริงหรือไม่ (Friesen & Besley, 2013) ความรู้สึกลบที่เกิดขึ้นเหล่านี้ทำให้เกิดความรู้สึกเบื่อหน่ายห้องเรียนตามมา รวมทั้งเกิดความรู้สึกเหงา โดดเดี่ยวและแปลกแยก รู้สึกว่าตนเองไม่เป็นส่วนหนึ่งของสังคม เพราะการต้องอยู่ห่างจากครอบครัวและกลุ่มเพื่อน ไม่สามารถพบปะและพูดคุยได้ตามต้องการ จึงรู้สึกว่าต้องเผชิญกับความยากลำบากจากการฝึกปฏิบัติวิชาชีพครูนี้เพียงลำพัง (Bloom, 2010; Murray-Harvey et al., 2000)

1.4 การมีปัญหาสถานะทางการเงิน หมายถึง การมีค่าใช้จ่ายต่าง ๆ เพิ่มเติมที่เกิดขึ้นระหว่างการฝึกปฏิบัติการวิชาชีพครูที่ต้องรับผิดชอบด้วยตนเองทั้งหมด ซึ่งเป็นรายจ่ายที่ไม่สัมพันธ์กับรายรับในสถานะของนักศึกษามหาวิทยาลัยที่ไม่มีเงินเดือนประจำ ทั้งยังไม่ได้รับค่าตอบแทนสนับสนุนจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากโรงเรียนอีกด้วย (Coskun, 2013) จึงต้องใช้จ่ายส่วนตัวเท่าที่มีเพื่อจ่ายค่าครองชีพ ค่าที่พัก และค่าเดินทางในกรณีที่อาศัยอยู่ห่างจากโรงเรียน รวมถึงการซื้อวัสดุอุปกรณ์สำหรับทำสื่อการสอนด้วยตนเอง ทำให้บางครั้งต้องอาศัยหยิบยืมจากครอบครัวหรือเพื่อนมาใช้จ่ายแต่ละเดือน (Hemmings & Hockley, 2002; Mapfumo, et al., 2012) ทำให้เกิดความเครียดเรื่องภาระทางการเงินขึ้นได้

2. ปัจจัยภายนอก หมายถึง ปัจจัยที่เกิดจากบริบทแวดล้อมนักศึกษาวิชาชีพครูในระหว่างการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ประกอบด้วย 4 ปัจจัยย่อย ดังนี้

2.1 การมีภาระงานหนัก หมายถึงนักศึกษาวิชาชีพครูได้รับมอบหมายงานต่าง ๆ จากหลักสูตรและโรงเรียน ให้รับผิดชอบตลอดระยะเวลาของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มากเกินไป ทำให้ไม่สามารถทำทั้งหมดได้ในเวลาเดียวกันซึ่งมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการบริหารจัดการเวลา (Anderson, 2002; Badali & Ruck, 2008; Chaplain, 2008; Murray-Harvey, et al., 2000) นักศึกษาวิชาชีพครูบางกรณีนั้นไม่ทราบว่าควรจัดลำดับความสำคัญอย่างไรและงานใดควรทำเป็นอันดับแรก ส่งผลให้เกิดความเครียดอย่างมาก (Gutiérrez et al., 2016) ซึ่งภาระงานเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้นักศึกษาวิชาชีพครูเกิดความเหนื่อยหน่ายหมดไฟในการทำงาน จนกระทั่งตัดสินใจลาออกในเวลาที่ต่อมา (Mapfumo et al., 2012)

2.2 การควบคุมชั้นเรียน หมายถึง นักศึกษาวิชาชีพครูต้องรับมือกับนักเรียนในห้องเรียนที่มีพื้นฐานหลากหลาย มีพฤติกรรมแตกต่างกัน โดยเฉพาะพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมยากต่อการควบคุมของนักเรียนบางคนในชั้นเรียน (Cakir & Cesur, 2014; Capel, 1997; Morton et al., 1997) เช่น พฤติกรรมการก่อกวนชั้นเรียน การคุยกันไม่สนใจฟังครู การไม่ใส่ใจการเรียน การไม่เคารพครู เป็นต้น (Bezzina, 2006) ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่นักศึกษาวิชาชีพครูต้องจัดการควบคุมให้ได้ พยายามดึงความสนใจในการเรียน (Hemmings & Hockey, 2002) ซึ่งพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของนักเรียนนั้น ทำให้นักศึกษาวิชาชีพครู ไม่อยากมาฝึกปฏิบัติการสอน อยากหลีกเลี่ยงจากการต้องพบกับนักเรียน รู้สึกว่าตนเองไม่เหมาะกับการเป็นครู

2.3 การอยู่ภายใต้บุคคลที่มีสถานะสูงกว่า หมายถึง นักศึกษาวิชาชีพครูต้องอยู่ในการดูแลจากอาจารย์นิเทศก์และครูพี่เลี้ยงตลอดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยนักศึกษาวิชาชีพครูหลายกรณีอาจมีความสัมพันธ์ที่ไม่ราบรื่นกับครูพี่เลี้ยงหรืออาจารย์นิเทศก์ (Denton et al., 2014; Michell et al., 2003) นักศึกษาวิชาชีพครูรู้สึกอึดอัด คับข้องใจรู้สึกว่ากำลังถูกประเมินพฤติกรรมอยู่ตลอดเวลา กลัวไม่ได้รับการยอมรับ กลัวการทำผิด จึงเกร็งและไม่มีความเป็นตัวของตัวเอง (Çelik, 2008; Kyriacou, 2001; Miller & Fraser, 2000) รวมถึงไม่ได้รับการชี้แนะเรื่องการทำแผนการสอน ไม่ได้รับกำลังใจสนับสนุน บางรายไม่เคยได้พบครูพี่เลี้ยงหรืออาจารย์นิเทศก์เลยตลอดระยะเวลาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (Midford & Buckworth, 2015) โดย Mahmoudi and ýzkan (2016) ระบุถึงพฤติกรรมของครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ที่สร้างความกดดันและความเครียดแก่นักศึกษาวิชาชีพครู 4 ประการ ได้แก่ (1) ไม่ให้ข้อมูลสะท้อนกลับที่เหมาะสมเป็นประโยชน์ (2) ไม่เปิดโอกาสให้มีบทบาทที่ชัดเจนในห้องเรียน (3) ไม่มีสัมพันธภาพที่ดี และ (4) มีความคาดหวังสูงเกินไปต่อการสอน พฤติกรรมเหล่านี้เป็นพฤติกรรมที่ทำให้นักศึกษาวิชาชีพครูเกรงกลัว ไม่กล้าเข้าพบ

2.4 บรรยากาศภายในโรงเรียน หมายถึง สภาพแวดล้อม วัฒนธรรม และแนวปฏิบัติในโรงเรียน เป็นประสบการณ์ใหม่ที่ไมคุ้นเคย ต้องอาศัยการปรับตัวอย่างมากในการดำเนินชีวิตภายใต้กฎระเบียบข้อบังคับ ของโรงเรียนที่ต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด เช่น การแต่งกายตามรูปแบบที่กำหนดเท่านั้น การเข้าและออกงานตามเวลา (Cohen et al., 2009) นักศึกษาวิชาชีพครูต้องเรียนรู้ และปรับเปลี่ยนตนเองให้มีระเบียบวินัยมากยิ่งขึ้น ไม่มีอิสระทำตามใจ เหมือนครั้งเป็นเพียงนักศึกษามหาวิทยาลัย จึงเกิดความตึงเครียด โดยเฉพาะช่วงต้น

ของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (Skaalvik & Skaalvik, 2009)

การจัดการความเครียดในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

การจัดการความเครียดเป็นกระบวนการที่อาศัยความพยายามควบคุมและจัดการสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความเครียด เพื่อลดความเครียดและผลกระทบที่เกิดตามมา (Bland et al., 2012; Kirton, 2003; Richard, & Harvey, 1999) เป็นกระบวนการที่นำไปสู่การพัฒนาเติบโตทางวิชาชีพ (Çelik, 2008; Samms, 2010) เป็นการเตรียมความพร้อมทางจิตใจที่ผู้เกี่ยวข้องพึงตระหนักถึงความสำคัญ และควรใส่ใจมากกว่าการเตรียมเฉพาะเรื่องหลักการศึกษา วิธีสอนเท่านั้น (Mapfumo et al., 2012) วิธีการจัดการความเครียดในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สามารถทำได้ 4 มิติ ดังนี้

มิติที่ 1 การจัดการความเครียดในมิติบุคคล ประกอบด้วย 5 วิธีการย่อย ดังนี้

1.1 การจัดการทางความคิด คือ การคิดในเชิงบวกอยู่บนพื้นฐานของความเป็นจริง ไม่คิดเชิงลบบั่นทอนตนเอง เป็นทัศนคติที่ถูกต้องสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู เพราะการคิดเชิงบวกมีผลต่อประสิทธิภาพในการสอน ทำให้นักศึกษาวิชาชีพครูสามารถจัดการชั้นเรียนได้ราบรื่น เพิ่มการเห็นคุณค่าในตนเองมากยิ่งขึ้น เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง สามารถมองเห็นความหมายด้านดีจากสถานการณ์ (Bernard, 1991)

1.2 การจัดการทางร่างกาย คือ การออกไปทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่สนใจเพื่อผ่อนคลายจากความตึงเครียด เช่น กิจกรรมนันทนาการ การออกกำลังกาย การเล่นดนตรี การทำงานศิลปะ หรือการท่องเที่ยว (Mapfumo et al., 2012)

1.3 การจัดการทางพฤติกรรม คือ การให้รางวัลตัวเองหลังจากผ่านเหตุการณ์ที่ยากลำบาก เช่น การทานอาหารอร่อย ซึ่งช่วยลดความเครียดและเสริมสร้างพลังงานให้ตนเอง (Roskell, 2013) หรือการนอนหลับพักผ่อนให้เพียงพอ ช่วยให้สมองโล่งโปร่ง พร้อมรับมือกับความเครียดที่เกิดขึ้นอีกในแต่ละวัน (Engle-Friedman et al., 2003; Richard, 2012)

1.4 การจัดการทางอารมณ์ คือ ความสามารถรักษามดุลทางอารมณ์ได้เมื่อเจอสถานการณ์ที่ยากลำบากหรือผิดพลาด ไม่กล่าวโทษตำหนิตนเอง เพราะรู้ว่าทำเต็มความสามารถในขณะนั้นแล้ว (Murray-Harvey, 1999)

1.5 การจัดการทางเวลา คือ ความสามารถจัดลำดับความสำคัญของงานและ

เวลาว่างได้ มีความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว พักผ่อนและผ่อนคลายในวันหยุดโดยไม่กังวลถึงการสอน (Murray-Harvey, 1999)

มิติที่ 2 การจัดการความเครียดในมิติวิชาชีพ เป็นความพร้อมรับมือกับอุปสรรคในฐานะของครู ประกอบด้วย 2 วิธีการย่อย ดังนี้

2.1 การมีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรและโครงสร้างการสอน มีการสร้างบรรยากาศในการสอนที่สอดคล้องกับนักเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดความผ่อนคลาย พร้อมร่วมมือในการเรียน

2.2 การมีทักษะจัดการตนเอง มีการเตรียมความพร้อม จัดระบบและวางแผน การสอนแต่ละชั้นอย่างชัดเจน รู้จักใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการสอนภายในห้องเรียน เช่น กิจกรรม เกม เพลง รูปภาพประกอบ เพื่อช่วยให้จัดการควบคุมชั้นเรียนได้มีประสิทธิภาพ สามารถควบคุมเวลาและจูงใจนักเรียนได้ (Mahmoudi & yzkan, 2016)

มิติที่ 3 การจัดการความเครียดในมิติสังคม ประกอบด้วย 2 วิธีการย่อย ดังนี้

3.1 การพูดคุยสนทนากับผู้อื่น เพื่อบอกเล่าเรื่องราวเหตุการณ์ที่คับข้องใจจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พุดระบายความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับครอบครัวหรือเพื่อนรับฟัง (MacDonald, 1993)

3.2 การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการกับเพื่อนครูในโรงเรียนเช่นการพูดคุยเรื่องทั่วไป หรือเรื่องตลกขบขัน เพื่อสร้างความสนิทสนม คั่นเคยเป็นกันเอง รู้สึกผ่อนคลายและลดระยะห่างระหว่างกัน

มิติที่ 4 การจัดการความเครียดในมิติสถาบัน เป็นการมีส่วนร่วมเกี่ยวโยงสัมพันธ์กับโรงเรียนและมหาวิทยาลัย ประกอบด้วย 2 วิธีการย่อย (Murray-Harvey, 1999) ดังนี้

4.1 การมีปฏิสัมพันธ์กับครูพี่เลี้ยง เป็นความสัมพันธ์ที่พบเจอกันเป็นประจำสม่ำเสมอ สามารถแบ่งปันประสบการณ์และให้กำลังใจยามเมื่อนักศึกษาวิชาชีพครูประสบกับความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

4.2 การมีปฏิสัมพันธ์กับอาจารย์นิเทศก์ เป็นความสัมพันธ์ที่นักศึกษาวิชาชีพครูสามารถเข้าพบอาจารย์นิเทศก์หรือมีช่องทางการติดต่อได้โดยง่าย เมื่อต้องการการชี้แนะปรึกษา

แนวทางการสนับสนุนส่งเสริมนักศึกษาในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสามารถสนับสนุนและส่งเสริมด้านต่าง ๆ แก่นักศึกษาวิชาชีพครู เพื่อป้องกันการเกิดความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยสามารถทำได้ด้วยการสนับสนุนทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ปัจจัยสนับสนุนภายใน คือการเตรียมความพร้อมแก่นักศึกษาวิชาชีพครูก่อนการฝึกในสถานการณ์จริง ซึ่งสามารถทำได้ 4 วิธีการ ดังนี้

1.1 การทบทวนความรู้ด้านเนื้อหา และทักษะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติสอนในชั้นเรียน เพื่อให้ นักศึกษาวิชาชีพครูเกิดความมั่นใจ ลดความกังวลก่อนการฝึกปฏิบัติจริง (กัญญชิสสา สุนทรมาลัย, 2560)

1.2 การอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับความเครียดในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่มีโอกาสประสพระหว่างการฝึก เพื่อให้ตระหนักและทราบข้อจำกัดของตนเอง (Benmansour, 1998; Boyle et al., 1995) และทราบแนวทางในการจัดการความเครียดด้วยตนเอง เช่น การทำ Mind-Body-Stress Reduction (MBSR) ด้วยการฝึกผ่อนคลายกล้ามเนื้อ การทำโยคะ การกำหนดลมหายใจ (Amber, 2017) รวมทั้งเทคนิคการบริหารจัดการเวลา (ชุดิกายูจน์ แซ่ตัน และ ศศิธร คำพันธ์, 2557)

1.3 การอบรมการเสริมพลังในตนเองแก่นักศึกษาวิชาชีพครู (self-empowerment) ให้มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนในการกระทำหรือปฏิบัติการสอนให้สามารถสำเร็จ ลุล่วงด้วยดีตามที่ตนตั้งใจ เป็นกระบวนการให้นักศึกษาวิชาชีพครูมีโอกาสได้พิจารณาและตระหนักถึงทักษะที่ตนเองมีอยู่ ส่งผลต่อการมีความพยายามและความอดทนต่ออุปสรรคขัดขวางที่เกิดขึ้นในชีวิตได้ (พัธูปณิศา จันกลิ่น และคณะ, 2556)

1.4 การเปิดโอกาสให้นักศึกษาวิชาชีพครูได้พบกับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ ก่อนการเริ่มฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อสร้างความคุ้นเคยระหว่างกัน ได้พูดคุยปรึกษาแนวทางการปฏิบัติที่ถูกต้อง มีโอกาสซักถามข้อสงสัยต่าง ๆ และสร้างความเข้าใจตรงกัน ตั้งแต่นั้น (ยุพาพร หอมสมบัติ และคณะ, 2561)

2. ปัจจัยสนับสนุนภายนอก การปรับปรุงแก้ไขบริบทและสภาพแวดล้อมทั้งภายในโรงเรียนและมหาวิทยาลัยให้เอื้อต่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สามารถทำได้ 3 วิธีการ ดังนี้

2.1 การประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนในชั้นเรียนด้วยเครื่องมือประเมินที่มีคุณภาพ เช่น แบบทดสอบบุคลิกภาพ 16 PF (Sixteen Personality Factor Test) แบบทดสอบบุคลิกภาพ MBTI (Myers-Briggs Type Indicator) หรือ แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน (Strengths and Difficulties Questionnaire: SDQ) เป็นต้น เพื่อประเมินลักษณะบุคลิกภาพและคัดกรองปัญหาของนักเรียนสำหรับการแบ่งกลุ่มนักเรียนตามลักษณะปัญหาที่พบแล้วให้การช่วยเหลือเพื่อปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหานั้นอย่างเหมาะสม ลดปัญหาการก่อกวนในชั้นเรียน ช่วยให้นักศึกษาวิชาชีพครูสามารถควบคุมชั้นเรียนได้ราบรื่นยิ่งขึ้น (Abebe & HaileMariam, 2011)

2.2 การส่งเสริมให้จ่ายค่าตอบแทนแก่นักศึกษาวิชาชีพครูตามความเหมาะสมหรือช่วยเหลือด้านที่พักและการเดินทางสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูที่มีปัญหาด้านการเงิน เพื่อช่วยลดภาระค่าใช้จ่าย ลดความกังวลเรื่องค่าครองชีพ สามารถมุ่งความสนใจถึงการฝึกปฏิบัติได้เต็มที่ (Abebe & HaileMariam, 2011)

2.3 การเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ ให้มีการทำงานร่วมกันแบบมีส่วนร่วมเป็นทีม สามารถซักถามและเสนอความคิดเห็นได้อย่างตรงไปตรงมา มีความใกล้ชิด เป็นมิตร ไว้วางใจกัน เพื่อลดความเกร็ง กดดัน ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ควรแนะนำอย่างชัดเจนและให้ข้อมูลสะท้อนกลับที่เป็นประโยชน์ (Brouillette et al., 1999; McGrath & Huntington, 2007; Murray-Harvey, 1999; Sabol & Pianta, 2012) และอาจารย์นิเทศก์ควรไปเยี่ยมนักศึกษาวิชาชีพครูบ่อยครั้ง เพื่อแสดงความใส่ใจ (Abebe & HaileMariam, 2011)

บทสรุป

ความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นส่วนหนึ่งของความเครียดในงานที่บั่นทอนสุขภาพจิตของนักศึกษาวิชาชีพครู เกิดเป็นอารมณ์ทางลบต่าง ๆ มากมาย ส่งผลต่ออาการเหนื่อยล้า หหมดไฟในการทำงาน ด้วยสาเหตุความเครียดจากปัจจัยภายในนักศึกษาวิชาชีพครู ได้แก่ การขาดความแม่นยำทางทฤษฎีในการฝึกปฏิบัติการสอน การไม่สามารถบริหารจัดการเวลา การเกิดความรู้สึกทางลบ และการมีปัญหาสถานะทางการเงิน และปัจจัยภายนอกที่เป็นบริบทแวดล้อมระหว่างการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ได้แก่ การมีภาระงานหนัก

การควบคุมชั้นเรียน การอยู่ภายใต้บุคคลที่มีสถานะสูงกว่า และบรรยากาศภายในโรงเรียน ซึ่งสาเหตุเหล่านี้ล้วนแล้วเป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดของนักศึกษาวิชาชีพครูขณะฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอยู่ในโรงเรียน ตลอดระยะเวลา 1 ปีตามที่หลักสูตรกำหนด อันเป็นส่วนหนึ่งของโปรแกรมในการมีประสบการณ์เพื่อเติบโตพัฒนาทางวิชาชีพ ทำให้นักศึกษาวิชาชีพครูเกิดความยากลำบากและคับข้องใจ จึงไม่สามารถฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในการนี้มีวิธีต่าง ๆ ในการจัดการความเครียดจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่สามารถทำได้ 4 มิติ ประกอบด้วย มิติบุคคล อันได้แก่ การจัดการทางร่างกาย ความคิด พฤติกรรม อารมณ์ และเวลา มิติวิชาชีพ ได้แก่ การมีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรและโครงสร้าง การสอน และทักษะการจัดการตนเอง มิติสังคม ได้แก่ การสื่อสารกับผู้อื่นเพื่อลดระยะห่าง และมีมิติสุดท้ายคือ มิติสถาบัน ได้แก่ การมีปฏิสัมพันธ์กับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์

ผู้ที่เกี่ยวข้องพึงตระหนักถึงความสำคัญและเตรียมความพร้อมแก่นักศึกษาวิชาชีพครู ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูด้วยการสนับสนุนและส่งเสริมทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก ทั้งก่อนและระหว่างการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ เช่น การทบทวนความรู้ด้านเนื้อหา และทักษะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติสอนในชั้นเรียน การอบรมการเสริมพลังในตนเองแก่นักศึกษาวิชาชีพครู การเปิดโอกาสให้นักศึกษาวิชาชีพครูได้พบกับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ก่อนการเริ่มฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนในชั้นเรียน ด้วยเครื่องมือประเมินที่มีคุณภาพ การส่งเสริมให้จ่ายค่าตอบแทนแก่นักศึกษาวิชาชีพครูตามความเหมาะสม และการเสริมสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ แนวทางเหล่านี้สามารถช่วยให้นักศึกษาวิชาชีพครูเผชิญกับความเครียดที่อาจเกิดขึ้นจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้ลดน้อยลง และเป็นแนวทางที่ช่วยป้องกันผลกระทบทางลบที่ไม่มีใครอยากให้เกิดกับนักศึกษาวิชาชีพครูอันมีสาเหตุมาจากความเครียดที่สั่งสม เนื่องจากนักศึกษาวิชาชีพครูทุกคนล้วนแล้วสามารถเติบโตและพัฒนาทางวิชาชีพเป็นคุณครูที่มีคุณภาพในอนาคต อันเป็นหนึ่งในกำลังสำคัญยิ่งในการพัฒนานักเรียนที่เป็นเยาวชนของประเทศสืบเนื่องต่อไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กัญญชิสิตา สุนทรมาลัย. (2560). ปัจจัยทำนายและแนวทางลดความเครียดในการฝึกภาคปฏิบัติ
วิชาการพยาบาลมารดา-ทารกและการผดุงครรภ์ 1 ของนักศึกษาพยาบาลตำรวจ
วิทยาลัยพยาบาลตำรวจ. *วารสารพยาบาลตำรวจ*, 9(2), 128-138.
- ชุตติกาญจน์ แซ่ตัน และ ศศิธร คำพันธ์. (2557). ความเครียดและการเผชิญความเครียดของ
นักศึกษาพยาบาลในการขึ้นฝึกภาคปฏิบัติวิชาการพยาบาลมารดาทารกและการ
ผดุงครรภ์ 1. *วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี กรุงเทพฯ*, 30(3), 54-63.
- พัชรุณิศา จันกลิ่น, วันวิสา พิทักษ์พินิจนันท์, และ ศิวนาถ รักการงาน. (2556). *ความสัมพันธ์
ระหว่าง การรับรู้ความสามารถของตนเองในการออกกำลังกาย การซึมซับจาก
วัฒนธรรมสังคมและความไม่พึงพอใจในรูปลักษณ์กับเจตนาที่จะออกกำลังกาย*
[วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ]. Chulalongkorn University Intellectual
Repository (CUIR). <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/44151>
- ยุพาพร หอมสมบัติ, วัชรวิ อาภาธีรพงศ์, สุนิสา คำชื่น, และ ลออวรรณ อึ้งสกุล. (2561). แนวทาง
การจัดการความเครียดของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 ในการฝึกภาคปฏิบัติครั้งแรก.
วารสารวิทยาศาสตร์สุขภาพ วิทยาลัยบรมราชชนนี สรรพสิทธิประสงค์, 2(3), 48-62.

ภาษาอังกฤษ

- Abebe, S., & HaileMariam, A. (2007). *The challenges of managing student
behavior problems in the classroom*. ERIC. [https://files.eric.ed.gov/
fulltext/ED494910.pdf](https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED494910.pdf)
- Abebe, S., & HaileMariam, A. (2011). Teacher stressors and potential remedies
from pre-service teachers' and cooperating. *Teachers' Perspectives.
Eastern Education Journal*, 40(1), 64-74.
- Amber, K. (2017). Trauma-informed mindfulness-base stress reduction: A
promising new model for working with survivors of interpersonal violence.
Smith College Studies in Social Work, 85(2), 194-219.

- Anderson, R. D. (2002). Reforming science teaching: What research says about inquiry. *Journal of Science Teacher Education*, 13(1), 1-12.
- Badali, M. P., & Ruck, M. D. (2008). Studying children's perspectives on self-determination and nurturance rights: Issues and challenges. *Journal of Social Issues*, 64(4), 749-769.
- Benmansour, N. (1998). Job satisfaction, stress and coping strategies among Moroccan high school teachers. *Journal of Educational Studies*, 3(1), 13-33.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teacher's professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
- Bernard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. WestEd Regional Educational Laboratory.
- Bezzina, C. (2006). Views from the trenches: Beginning teachers' perceptions about their professional development. *Journal of In-service Education*, 32(4), 411-430.
- Bland, H. B., Melton, B., Welle, P., & Bigham, L. (2012). Stress tolerance: New challenges for millennial college student. *College Student Journal*, 46(2), 362-375.
- Bloom, S. L. (2010). Organizational stress as a barrier to trauma-informed service delivery. In B. L. Levin, & M. A. Becker (Eds.), *Public health perspective of women's mental health* (pp. 295-311). Springer.
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni Jr, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.
- Brouillette, L., Clinard, L., & Ariav, T. (1999, June 27-July 1). *Coaching for teacher efficacy* [Paper presentation]. Third International Conference on Teacher Education, Beit Berl College, Israel.

- Cakir, L., & Cesur, K. (2014). Pre-service anxiety related to the teaching practicum. *Journal of Psychological Counselling and Education-JPCE*, 1(1), 68-76.
- Capel, S. A. (1997). Changes in students' anxieties and concern after their first and second teaching practices. *Educational Researchers*, 39(2), 211-228.
- Çelik, S. (2008). Opening the door: An investigation of mother tongue use in foreign language classrooms. *Hacettepe University Journal of Education*, 34, 75-85.
- Chaplain, R. P. (2008). Stress and psychological distress among trainee secondary teachers in England. *Educational Psychology*, 28, 195-209.
- Chireshe, E., & Chireshe, R. (2010). Lobola: The perceptions of Great Zimbabwe university students. *Journal of Pan-African Studies*, 3, 211-221.
- Cohen, J., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, teacher education and practice. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Coşkun, A. (2013). An investigation of the effectiveness of the modular general English language teaching preparatory program at a Turkish university. *South African Journal of Education*, 33(3), 1-18.
- Denton, F. N., Rostosky, S. S., & Danner, F. (2014). Stigma-related stressors, coping self-efficacy, and physical health in lesbian, gay, and bisexual individuals. *Journal of Counseling Psychology*, 61(3), 383-391.
- Engle-Friedman, M., Riela, S., & Golan, R. (2003). The effect of sleep loss on next day effort. *Journal of Sleep Research*, 12(2), 113-24.
- Fitchett, P. G., Lineback, S., McCarthy, C. J., & Lambert, R. G. (2016). Examining the relationship among teachers' working conditions, stress, and professional trajectory. In T. Petty, A. Good, & S. M. Putman (Eds.), *Handbook of research on professional development for quality teaching and learning* (pp. 577-598). IGI Global.

- Fontana, D., & Abouserie, R. (1993). Stress levels, gender and personality factors in teachers. *The British Journal of Educational Psychology*, *63*, 261-270.
- Friesen, M. D., & Besley, S. C. (2013). Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and Teacher Education*, *36*, 23–32.
- Gray, C. C., Wright, P. R., & Pascoe, R. (2017). Raising the curtain: Investigating the practicum experiences of pre-service drama teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, *42*(1), 36-53.
- Griffith, J. A., & Brem, S. (2004). Teaching evolutionary biology: Pressures, stress, and coping. *Journal of Research in Science Teaching*, *41*(8), 791–809.
- Gutiérrez, A., Sancho, M., Beltran, G., Guillamon, J. M., & Warringer, J. (2016). Replenishment and mobilization of intracellular nitrogen pools decouples wine yeast nitrogen uptake from growth. *Applied Microbiology and Biotechnology*, *100*(7), 3255-3265.
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2019). The longitudinal effects of induction on beginning teachers' stress. *British Journal of Educational Psychology*, *89*(2), 259-287.
- Hemmings, B., & Hockley, T. (2002). Student teacher stress and coping mechanisms. *Education in Rural Australia*, *12*(2), 25-35.
- Hooftman, W. E., Mars, G. M. J., Janssen, B., de Vroome, E. M. M., & Van den Bossche, S. N. J. (2015). *Nationale enquête arbeidsomstandigheden 2014: Methodologie en globale resultaten (National Survey Working Conditions 2014: Methodology and global results)*. TU Delft Online Library. <http://publications.tno.nl/publication/34616775/NPtzyL/hooftman-2015-nationale.pdf>

- Johnson, S., & Birkeland, S. (2003). Pursuing a “sense of success”: New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40, 581-617.
- Kirton, M. J. (2003). *Adaptation-innovation in the context of diversity and change*. Routledge.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress directions for future research. *Educational Review*, 53, 27-35.
- Mahmoudi, F., & ýzkan, Y. (2016). Practicum stress and coping strategies of pre-service English language teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 494-501.
- Mapfumo, J S., Citsiko, N., & Chireshe, R. (2012). Teaching practice generated stressors and coping mechanisms among student teachers in Zimbabwe. *South African Journal of Education*, 32, 155-166.
- MacDonald, C. (1993). Coping with stress during the teaching practicum: The student teacher’s perspective. *The Alberta Journal of Educational Research*, 39, 407-418.
- McGrath, B. J., & Huntington, A. D. (2007). The health and wellbeing of adults working in early childhood education. *Australian Journal of Early Childhood*, 32(3), 33- 38.
- Michell, R., Busenitz, L., Lant, T., & McDougall-Covin, P. (2003). Toward a theory of entrepreneurial cognition: Rethinking the people side of entrepreneurship research. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 27(2), 93–104.
- Midford, R., & Buckworth, J. (2015). Investigation the stress levels of early childhood, primary and secondary pre-service teachers during teaching practicum. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(1), 35-47.

- Miller, D., & Fraser, E. (2000). Stress associated with being a student teacher: Opening out the perspective. *Scottish Educational Review*, 32(2), 142-154.
- Montgomery, C., MacFarlane, L., & Trumpower, D. (2012). Student teacher stress and physical exercise. *American Society of Business and Behavioral Sciences*, 19(1), 974-992.
- Morton, L. L., Vesco, R., Williams, N. H., & Awender, M. A. (1997). Student teacher anxieties related to class management, pedagogy, evaluation, and staff relations. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 69-89.
- Murray-Harvey, R. (1999). *Under stress: The concerns and coping strategies of teacher education students* [Paper presentation]. Colloquium in Field based Education Flinders University, Adelaide.
- Murray-Harvey, R., Slee, P. T., Lawson, M. J., Silins, H., Banfield, G., & Russell, A. (2000). Under stress: The concerns and coping strategies of teacher education students. *European Journal of Teacher Education*, 23(1), 19-35.
- Ngidi, D. P., & Sibaya, P. T. (2003). Student teacher anxieties related to practice teaching. *South African Journal of Education*, 23(1), 18-22.
- Pillen, M. T., Beijaard, D., & den Brok, P. J. (2013, July 2-5). *Beginning teachers' professional identity tensions. A longitudinal perspective* [Paper presentation]. The 16th Biennial meeting of the International Study Association on Teachers and Teaching (ISATT), Ghent, Belgium.
- Richard, J. (2012). Teacher stress and coping strategies: A national snapshot. *The Education Forum*, 76(3), 299-316.
- Richard, B., & Harvey, A. G. (1999). Postconcussive symptoms and posttraumatic stress disorder after mild traumatic brain injury. *The Journal of Nervous & Mental Disease*, 187(5), 302-305.

- Roskell, D. (2013). Cross-cultural transition: International teachers' experience of 'culture shock'. *Journal of Research in International Education*, 12(2), 155-172.
- Sabol, T. J., & Pianta, R. C. (2012). Recent trends in research on teacher-child relationships. *Attachment & Human Development*, 14(3), 213-231.
- Samms, C. L. (2010). *Relationship between dissimilar cognitive styles, use of coping behavior and use of learning strategies* [Doctoral dissertation]. LSU Digital Commons. https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_dissertations/968/
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25, 518-524.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress, and coping strategies in the teaching profession: What do the teachers say?. *International Education Studies*, 8, 181-192.