

教師のストレスに対する納得方略

山本 奨*, 大谷 哲弘**

(令和5年2月6日受付)

(令和5年2月6日受理)

YAMAMOTO Susumu*, OHTANI Tetsuhiro**

Assent Strategies for Teacher's Stressors

要 約

本研究の目的は、教師のストレスに対する納得方略の構造を明らかにし、測定項目を精査し、教師経験とストレスによる、納得方略の特徴を明らかにした上で、そのストレス反応の低減及び対処行動の促進するはたらきについて検討することであった。はじめに、ストレスを協力者18名に提示し、ストレスの影響を緩和することを目的に意図的に取られる認知的工夫を収集しこれを基に「意義」と「妥協」の下位構造を見出した。教師は学生に比べ意義を用い、妥協方略を用いていないことが示唆された。197名の調査協力者から得られたデータを用いて重回帰分析により影響を検討したところ、妥協はストレス反応に正の影響があることが示された。しかし、その妥協は問題焦点型・情動焦点型対処行動を促進することが示され有益な方略であることが示唆された。

1. 問題と目的

人の不満の表現の一つに「納得できない」がある。Lazarus (1999) のストレスモデルによれば、不満という否定的な感情はストレス反応と捉えることができる一方、納得はストレスに対する認知的評価の可能性もある。また選択の余地のない事象について、人は「納得するしかない」との思いを意図的に作り出し自らを納める取組をしている。このとき納得は意図的な工夫としての認知的な対処行動である可能性がある。

職業上のストレスは、例えそれが有害で脅威のあるものであったとしても避けることは難しい。人はそのようなとき、意図的か否かは別として、「納得するしかないから」などの理解の下、乗り切ろうとする。精神的健康の問題が指摘され

ることが多い教師はどのように納得し、どのように適応を保とうとしているのだろうか。

納得が、ストレスの扱いやストレス反応に与える影響については、これまで医療の分野で多く追究されてきた。シェリフ多田野・大田(2003)は、血液透析患者の心理的適応には、「導入時どの程度納得していたか」が影響しており、患者が十分納得するように必要な医療情報を与えることが大切だとしている。中橋・松成・米本・平井・北口・古谷(2004)は、脊椎麻酔は手術中に意識があり、患者にとり大きなストレスとなるため、麻酔方法の決定には患者が納得できるものを選択する必要があるとしている。藤本・神田・京田・本多・菊地・今井(2016)は、インタビューガイドを用いた半構造化面接により、がん患者のしびれによる精神的ストレスへの対処を探索し、「し

* 岩手大学大学院教育学研究科, ** 立命館大学産業社会学部

びれについての認知を変えることでしびれを納得し受け止める」の категорияや「書籍よりしびれの判断基準について知りしびれについて納得できる」のコードを報告し、前者は情動焦点コーピング、後者は問題焦点型コーピングだと述べている。また、労働者のストレスと納得に関し、人事・労務管理研究会労働環境ワーキンググループ(2000)は、「設定された目標に納得していない」場合にはストレスが高いことを報告している。

城(2015)は大学生の就職活動に関し、就職活動ストレスが就職活動に対する納得度を低減させることを報告しているが、これはストレスが納得度を低くすると知見であり、納得度が結果として扱われている。その意味で「納得」ではなく「納得度」と表現されている。これに対し上述の先行研究は全て「納得が得られれば良好な結果が得られる」との仕組みの下で述べられている。これは、「納得」が独立変数として位置づけられることを示すもので、それは適応の結果ではなく、意図的に納得をつくり出すことによってよい結果が得られることを意味するものである。このように、「納得」がストレスの扱いのよさやストレス反応の低減に有効である可能性が示されてきた。それは、理解との対比としてはあるが、納得は心の安定をもたらす、人は心の安定を求める(吉川, 1992)との指摘によっても支持される。

その納得について、今井・雄西・板東(2016)は、納得の属性、納得の先行要件、納得の帰結を次のように整理している。納得の属性に関しては、満足感や達成感など肯定的な「感情的受容」、自分の課題として捉え能動的に関わる「自己関与」、自分にとって有意味の「価値観」、自分への利益である「相対的利益」、疑義がないとの「明証性」など8カテゴリーを示している。また、納得の先行要件に関し、気持ちや条項などが落ち着かずに安定していない様を示す「不安定」、自分の意見との違いなど「不一致」などの4カテゴリーが提示され、納得の帰結7カテゴリーが整理されている。そして、これらを基に、納得とは、「ある事象に対して、自分の持つ価値や自分への利益を明確にす

ることで理解を深め、認知的にも感情的にも受容した状態であり、主体的かつ他者との信頼関係の中で生み出される流動的な状態」だと定義している。たいへん有益な指摘であるが、ここでの納得は治療方法の選択に伴うものである。

これまで、教師のストレスについては、多くの追究がなされてきたが(田中・杉江・勝倉, 2003: 山本・大谷, 2023など)、納得という方略に注目したものはみあたらない。教師のストレスに関し、ストレスモデルにおける納得方略がどのような構造をもち、どのような特徴があり、どのように機能するのかに関する知見は不十分な状況にある。

そこで本研究では、教師のストレスに対する納得方略の構造を明らかにし、測定項目を精査し、教師経験とストレスによる、納得方略の特徴を明らかにした上で、そのストレス反応の低減及び対処行動の促進するはたらきについて検討することを目的とする。これに際し、本研究におけるストレスに対する納得方略を「ストレスの影響を緩和することを目的に意図的に行われる心的作業」と定義する。

2. 研究1

1 目的

教師のストレスに対する納得方略について、その測定の可能性を検討するために、これを表す項目を収集し暫定尺度を作成する。同時に教師経験の側面から、その特徴について探索する。

2 方法

時期：2017年4月

調査協力者：公立小中高等学校・特別支援学校の教師8名及び教員免許状を取得し日常的に実習を行っている教育学研究科(教職大学院)の学卒院生10名の計18名

材料と手続き：調査協力者に田中・杉江・勝倉(2003)の教師用ストレス尺度の項目を示し、これらのストレスに対して「『どのように考えると納得できるのか』『どのように納得しているのか』を、できるだけ多く書き出してください」の指示によ

り、自由記述で項目を収集した。

倫理的配慮：回答したくない場合や途中で回答したくなくなった場合は、回答を要しない旨を質問紙に付し、口頭で説明した。

3 結果と考察

(1) 項目の整理

これにより237項目が得られた。まず、回答の意味や意図を手がかりに分類した上で、Lazarus (1999) のストレスモデルを考慮しながら検討した結果、表1に示した8カテゴリーが得られた。

表1 ストレッサーに対する納得方略に関する自由記述の整理

ストレスモデル	カテゴリー	現職教師	学卒院生	計
対処行動	情動焦点	2	11	13
	問題焦点	6	10	16
	回避	1	4	5
認知的評価	統制感	0	4	4
	影響性	0	0	
非ストレスモデル	参加	0	1	1
	意義	47	62	109
	妥協	25	64	89
	計	81	156	237

＜休みの日には好きなことをして過ごそう＞や＜お風呂でリラックスする＞、＜仕事が終わったらビールが飲める＞＜買い物でストレス発散＞などは、「情動焦点型」の、＜自分と同じ意見をもつ仲間を増やす＞や＜発信の仕方を変えればよい＞、＜上手な方法を探す＞、＜妥協案を考える＞などは「問題焦点型」の、＜一旦仕事のことを考えるのをやめる＞や＜一意見として受け流す＞、＜考えない＞、＜無視する＞などは「回避」による対処行動だと考えられた。Lazarus(1999)によれば、対処行動はストレスに曝された際に、これを処理しようとする意図的な工夫である。

＜なんとかなる＞や＜話し合えば納得しあえる＞などは、「統制感」に分類された。認知的評価は、ストレスに対する一次的評価・二次的評価にあたるもので、コントロールの可能性と脅威など影響性からなると言われる (Lazarus, 1999 : Lazarus & Folkman, 1984/1991 : 島津, 2002など)。ここでの「統制感」はその前者にあたるものだと

考えられたが、後者の影響性にあたる認知的評価はここでは得られなかった。

これら、対処行動と認知的評価以外のカテゴリーである「意義」「妥協」「参加」がストレスに対する納得方略を構成するものである可能性が示されたものと推察された。

「意義」については「自身の指導力を向上させることだから」などのように自身に対する利益に焦点をあてるものと、「児童生徒のためになることだから」などのように他者への貢献に焦点をあてるものに大別された。前者には、向上させることの他に「自分にしかできないことだから」などのように自身の自尊心に係る項目が含まれた。後者には貢献に加えて「保護者のたいへんさが理解できるから」「成長期の子供の課題が理解できるから」などのように理解に基づく項目が含まれた。

「妥協」については、「ほどほどの成果があればよい」などのように自身の妥協に関するものと、「教師だから」などのように当然のこととしての理解に関する項目が含まれ、さらに「人はどうせ変わらない」などのように他者への諦めに焦点をあてる項目が見られた。

「参加」は、「話し合いで決めたことだから」という決定への参加やその手順の正当性に関するものであったが、学卒院生の1件に留まった。選択や決定への関与がストレス反応を低減させることが推察され、一般的には「参加」が納得に寄与していることが推察される。しかし教師が職務を遂行するにあたっては、主体的な選択や決定が可能であることから、この反応が極端に少なかったものと捉え、ここではこれを扱わないことにした。

ここでは、「意義」と「妥協」を表す項目を、サブカテゴリーを考慮しながら、それぞれ10項目選択し、ストレスに対する納得方略暫定尺度とした。

ところで、「意義」と「妥協」については、ストレスマネジメントプログラムでは問題焦点型のイメージによる対処行動として扱われることもある (山本, 2014など)。また、「成長の機会だと考え

るようにした」など意義と近似のものであってもリフレーミングなど意図的な工夫である対処行動だと理解できる項目も収集された。納得方略がストレスに対する認知的評価であるのか、対処行動と捉えるべきか、あるいは独立した概念として捉えるべきかは、検討を要する課題として残された。

(2) 教師経験による特徴

教師がそのキャリアの中で「意義」と「妥協」をどのように扱うのかを概観するために、自由記述の反応数について、[現職教師・学卒院生] × [意義・妥協] の 2×2 の χ^2 検定を行った。その結果、偏りは有意であり ($\chi^2(1)=4.16, p<.05, \phi =0.15$)、残差分析の結果、現職教員は「意義」が多く学卒院生は「妥協」が多かった。教師が、その実践の過程で、「しかたがない」という妥協から、「児童生徒の成長になることだから」という意義を獲得する様子が見えてきた。

3. 研究2

1 目的

教師のストレスに対する納得方略の構造を明らかにし、研究1で示唆された教師経験による差異を検証することにより、その特徴について検討することを目的とする。

2 方法

時期：2017年5月

調査協力者：研究1と同じ現職教師8名及び教職大学院の学卒院生10名の計18名

材料：研究1で作成されたストレスに対する納得方略暫定尺度

手続き：田中・杉江・勝倉(2003)の教師用ストレス尺度の項目を示し、その9下位尺度に示された「部活動指導」や「校務分掌」などのストレスごとに、「それぞれのストレスに出あったとき、各項目について、あなたはどの程度思いますか?」と問い、ストレスに対する納得方略暫定尺度に5件法で回答を求めた。ここでは田中・杉江・勝

倉(2003)の尺度への回答は求めなかった。

倫理的配慮：回答は任意であり、回答の内容や協力の有無は成績に一切関係しないこと、一旦回答を始めてもいつでも中止できること、回答者を特定する分析を行わないことを説明した。

3 結果と考察

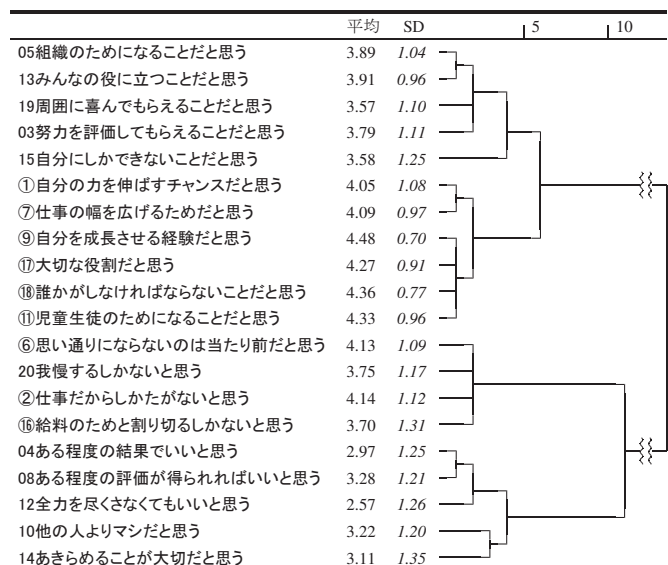
18名から9ストレス分合計162の回答が得られた。

(1) 項目の選定

暫定尺度の20の項目間の関係について、近似の指標に Euclidean 距離の二乗を、樹状図化に Ward 法を用いたクラスター分析により検討した。また、各項目について平均と標準偏差を手がかりに回答の分布を検討した。その結果を図1に示した。

クラスター分析の結果、25分の5までで結束する4グループが見いだされ、さらにこれらが25分の11で結束し、『意義』と『妥協』と考えられる大きな2グループを形成していることが示された。これらは研究1で設けられたカテゴリーとよく一致するものだと考えられた。

分布については、○数字で示した9項目に天井効果が見られた。これらは「意義」の中では向上心に関する項目などであり、ストレスの認知的



○数字は天井効果が見られたと判断された項目
近似の指標：ユークリッド距離の二乗、樹状図化：Ward 法

図1 ストレスに対する納得方略を表す項目のクラスター分析の結果

評価では一次的評定において「挑戦」(Lazarus & Folkman, 1984/1991)と理解されてきたものと近似であると考えられた。また「妥協」の中では職業として当然のことと理解されるものであったり、報酬に関するものであったりした。さらに「児童生徒のため」との理解は、意義が認められ且つ当然のことであり、教師にとっては弁別性のない項目であることが示された。天井効果が見られた項目群はクラスターにもよく反映されたものであった。

(2) ストレッサーに対する納得方略の構造の探索

上で天井効果の見られた9項目を削除し、11項目を用いて、ストレスに対する納得方略の構造を探索することとした。負荷量を考慮し3項目を削除した後の主因子法、プロマックス回転によるパターン行列を表2に示した。累積寄与率は60.44%、因子間相関は-.19であり、相関の低い明瞭な解が得られた。第1因子は「ある程度の結果でいいと思う」「全力を尽くさなくてもいいと思う」などの項目に高い負荷量が示されたもので、研究1及び上のクラスター分析の結果を考慮し『妥協』と呼ぶこととした。第2因子は「みんなの役に立つことだと思う」「組織のためになることだと思う」などの項目に高い負荷量が示されたもので、研究1及び上のクラスター分析の結果を考慮し『意義』と呼ぶこととした。

また、各項目群が尺度としても適切であるかを検討したところCronbachの α 係数は前者で.79、後者で.72であり、やや低い値に留まったことから内的整合性については若干の課題が残った。そ

表2 ストレッサーに対する納得方略のパターン行列(主因子法、プロマックス回転)

項目	妥協	意義
妥協 ($\alpha=.79$)		
ある程度の結果でいいと思う	0.85	0.06
全力を尽くさなくてもいいと思う	0.73	-0.02
ある程度の評価が得られればいいと思う	0.70	0.07
あきらめることが大切だと思う	0.50	-0.27
意義 ($\alpha=.72$)		
みんなの役に立つことだと思う	0.02	0.91
組織のためになることだと思う	0.17	0.68
周囲に喜んでもらえることだと思う	-0.11	0.56
努力を評価してもらえることだと思う	-0.13	0.43

累積寄与率：60.44%，因子間相関：-.19

こで教師の納得方略の特徴を検討するにあたり、ここでは因子得点を生成することにした。

(3) 2因子モデルの適合性

ストレスに対する納得方略を2因子モデルで捉えることの妥当性を確認的因子分析で検討したところ、適合度の指標はGFI=.941, AGFI=.888, RMSEA=.079であった。やや求められる基準を下回ったが概ね良好なものであり、妥当なモデルだと判断された。教師はストレスを『意義』に基づく貢献により価値づけを行い、同時に、『妥協』的に受け容れることで納得しようとしていることが示唆された。

4 経験とストレスによる納得方略の差異

教師経験による差異を、ストレスを考慮しながら検討するために、因子得点について[ストレス×経験×因子]の3要因の分散分析を行った。各条件の平均を図2にプロットした。分析の結果、ストレス要因の主効果($F(8,144)=3.05, p<.01, \eta^2=.052$)と[経験×因子]の交互作用($F(1,144)=10.14, p<.01, \eta^2=.130$)が有意であった。

交互作用のパターンを図3に示した。水準ごとの単純主効果を検討したところ、『妥協』における経験要因が有意で院生が高く($F(1,144)=10.87, p<.01, \eta^2=.076$)、『意義』における経験要因が有意傾向で教師の方が高かった($F(1,144)=3.46, p<.10, \eta^2=.025$)。また教師における因子要因が有意で『意義』が高く($F(1,144)=6.26, p<.05, \eta^2=.044$)、院生では『妥協』が高かった($F(1,144)=4.01, p<.05, \eta^2=.028$)。

このことから、教師は経験とともに意義を重視するようになり妥協への依存を低減させる可能性があることが示された。研究1における自由記述による反応と、ここでの分散分析の結果は、同様のものと考えられた。

主効果が有意であったストレス要因について、各水準間の差をHolm法による多重比較により検討した。その結果を表3に示した($MSe=0.57, p<.05$)。その結果、「児童生徒との関係」「問題行動」などに対しては納得という方略を用いていないこ

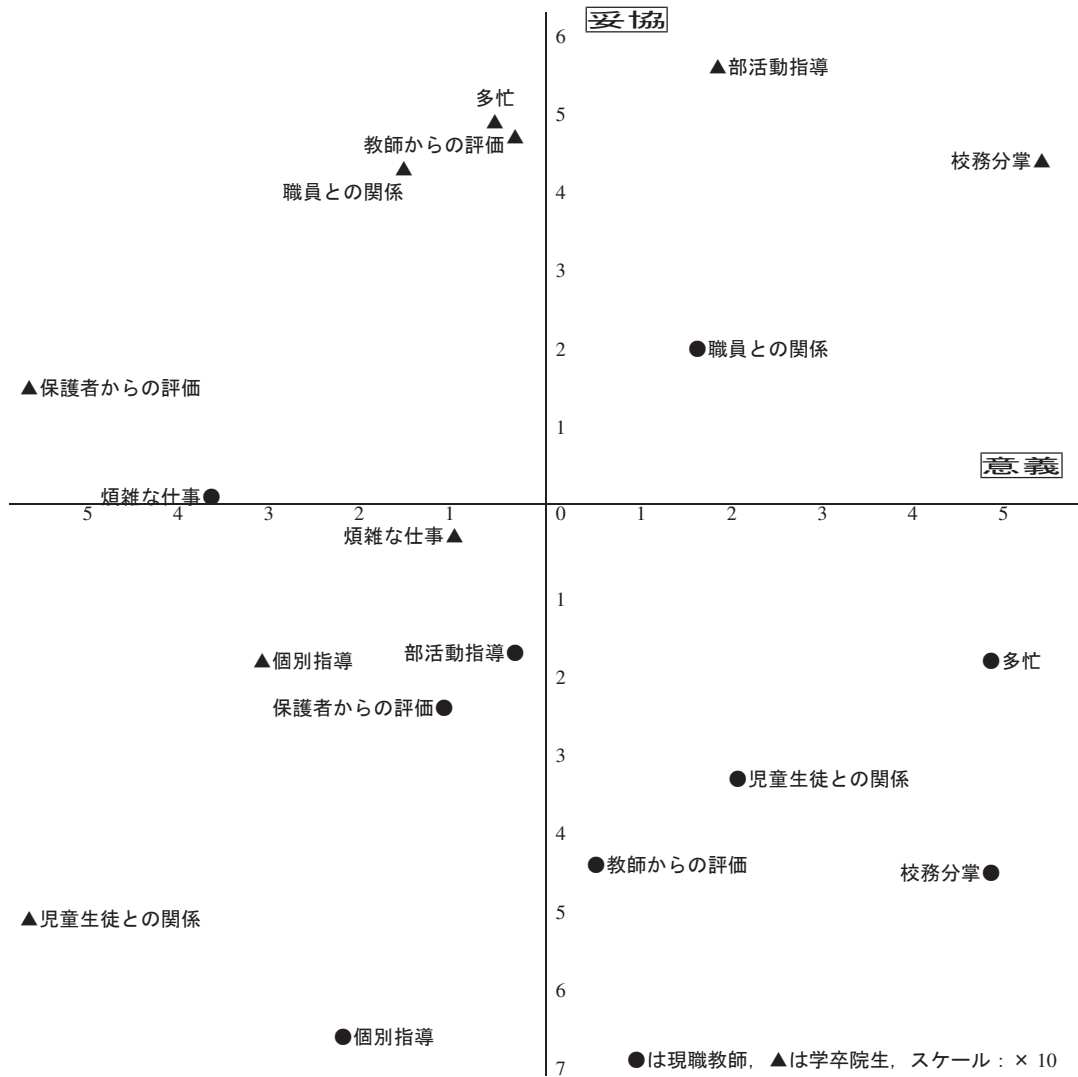


図2 ストレッサーに対する納得方略の特徴

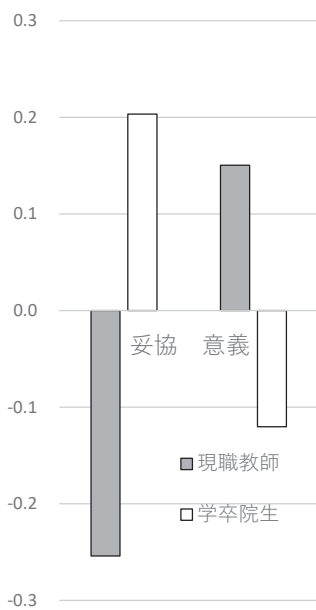


図3 経験×因子の交互作用

とが示された。しかし差のあるストレッサーは限られ、また主効果の効果量も小さいものであったことから、ストレッサーの固有性は小さく、納得という方略で処理できる能力は般化可能であることがうかがえた。

表3 ストレッサーに対する納得方略の多重比較

	2 煩雑な仕事	3 多忙	4 児童生徒との関係	5 教師からの評価	6 部活動指導	7 校務分掌	8 保護者からの評価	9 個別指導
1 職員との関係	=	=	>	=	=	=	=	>
2 煩雑な仕事		=	>	=	=	=	=	>
3 多忙			>	=	=	=	>	>
4 児童生徒との関係				=	<	<	=	=
5 教師からの評価					=	=	=	>
6 部活動指導						=	=	>
7 校務分掌							>	>
8 保護者からの評価								=
9 個別指導								

4. 研究3

1 目的

教師のストレスに対する納得方略のストレス反応及び対処行動に対する影響を明らかにすることを目的とする。

2 方法

時期：2017年7月

調査協力者：現職教師203名

材料：ストレスに対する納得方略尺度：研究2で作成された尺度を用いた。「仕事上の難しい課題（教科指導・生徒指導・校務分掌・部活動指導など）に出会ったとき、各項目について、あなたはどの程度思いますか？」の教示文で、選択肢は「よくあてはまる」から「全くあてはまらない」の5件法による。

次の2つの情報は山本・大谷（2023）で処理されたデータを用いた。

ストレス反応：鈴木・嶋田・三浦・片柳・右馬埜・坂野（1997）の項目を用いた。原尺度は「ここ2、3日の感情や行動の状態」を4件法で問うものであるが、これを変更し「最近（ここ1～2か月間）、職場でのあなたの気持ちや行動について、下の項目はどの程度あてはまりますか？」の教示文で、選択肢は「よくあてはまる」から「全くあてはまらない」の5件法による。

対処行動：山本・大谷（2023）の対処行動尺度を用いた。「下は何か課題に出会ったときの対処の方法です。ふだんのあなたの考えや行動について、例にならって、数字に○をつけてください。」の

教示文で、選択肢は「よくあてはまる」から「全くあてはまらない」の5件法による。

手続き：研修会に参加した現職教員に、研修時間外の休み時間に質問紙を配付し協力を求め回収した。

倫理的配慮：回答は職務ではなく、任意であり、白紙や途中で回答を止め提出しても構わないこと、提出しなくても構わないことを口頭及び質問紙への記載により説明及び提示した。

3 結果と考察

197名から回答が得られた。分析に用いることができた有効な回答は183名分で、対象に対するその回収率は90.15%であった。ストレスに対する納得方略の8項目について探索的因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行ったところ研究2と同一と判断できる解が得られたので、この分析を基に因子得点を生成した。

（1）納得方略のストレス反応に対する影響

この納得方略の因子得点を独立変数、各ストレス反応を従属変数とする重回帰分析を行い、ストレスに対する納得方略がストレス反応に与える影響を検討することとした。従属変数となる各ストレス反応には、鈴木ら（1997）の尺度の教示を修正して測定した山本・大谷（2023）が生成した「抑うつ・不安」「不機嫌・怒り」「無気力」の因子得点を用いた。

分析の結果を表4に示した。「抑うつ・不安」「無気力」に対しては有意な回帰式が得られたが、意義の偏回帰係数は有意ではなく、「妥協」のみ有意であり、その「妥協」も二つのストレス反応に

正の影響を与えていた。このようにストレスサーを納得して受け容れようとする認知的試みは、その効果はわずかではあるが、むしろストレス反応を大きくすることが示唆された。

表4 ストレスサーに対する納得方略がストレス反応に与える影響

納得 (独立変数)	ストレス反応 (従属変数)		
	抑うつ・不安	不機嫌・怒り	無気力
<i>R</i>	0.187 *	0.141	0.219 *
β	意義	-0.072	-0.036
	妥協	0.153 *	0.128 †

†<.10 *<.05 **<.01

(2) 納得方略の対処行動に対する影響

そこで、次にストレスサーに対する納得方略が対処行動を促進するのか阻害するのかを明らかにするために、納得方略の因子得点を独立変数、各対処行動を従属変数とする重回帰分析を行うこととした。従属変数となる各対処行動には、山本・大谷 (2023) が生成した「援助希求型」「問題焦点型」「情動焦点型」の因子得点を用いた。

分析の結果を表5に示した。「問題焦点型」では有意な回帰式が得られ、「妥協」が正の影響にあることが示された。「情動焦点型」でも有意な回帰式が得られ、「意義」「妥協」共に、大きくはなかったが、正の有意な偏回帰係数が得られた。「援助希求型」に対しては有意な回帰式が得られなかった。

山本・大谷 (2023) は対処行動がストレス反応を抑制する作用があることを、同じデータを用いて実証している。また、対処行動がストレス反応を軽減することは多くの先行研究がこれを支持している (Lazarus & Folkman, 1984/1991)。具体

表5 ストレスサーに対する納得方略が対処行動に与える影響

納得 (独立変数)	対処行動 (従属変数)		
	援助希求型	問題焦点型	情動焦点型
<i>R</i>	0.119	0.272 **	0.223 †
β	意義	-0.124	0.194 *
	妥協	-0.050	0.271 **

†<.10 *<.05 **<.01

的には「抑うつ・不安」と「無気力」に現れるストレス反応に対しては「問題焦点型」対処行動が有効であった。これらにより、ストレスサーに対する納得という方略のうち「妥協」は、いずれのストレス反応に関しても否定的なはたらきをするものであるが、「問題焦点型」対処行動を経て「抑うつ・不安」と「無気力」に現れるストレス反応を低減させることが明らかになった。

5. 総合的考察

本研究の目的は、教師のストレスサーに対する納得方略の構造を明らかにし、測定項目を精査し、教師経験とストレスサーによる、納得方略の特徴を明らかにした上で、そのストレス反応の低減及び対処行動の促進するはたらきについて検討することであった。

その結果、教師のストレスサーに対する納得という方略は、意義と妥協によって構成されていることが確認され、教師は学生に比較して意義を重視していることが示された。妥協はストレス反応を押し上げてしまうが、問題焦点型対処行動と情動焦点型の両方を促進させることが分かった。意義は情動焦点型対処行動を促進することが示された。

ストレスサーの影響を緩和することを目的に意図的に取られる認知的工夫であるストレスサーに対する納得方略は、「ある程度の結果でいいと思う」という妥協は、「みんなの役に立つことだと思う」という意義に比べて否定的に見られることが多い。特に学校教育の文化は、「より良く」という妥協のない向上心が尊重されるものであり、その児童生徒に向けられるはずの文化が、教師をも拘束する。学生に比べ、極端に妥協の因子得点が低かったのはその表れだと考えられる。課題によらず何事に対しても妥協しない姿勢が研究2では明確に現れた。教師は妥協の方略を受け容れていない。その結果、「ある程度の結果でいいと思う」という妥協の姿勢は、抑うつ・不安、不機嫌・怒り、無気力

の全てのストレス反応を誘起させることになったと考えられる。

しかし、その妥協は問題焦点型対処行動にも情動焦点型対処行動にも有益にはたらくことが、本研究では示された。「より良く」は成長には資するが問題解決には役立ちにくい。目前の課題がどのような状態になれば解決なのかを示さないからである。そこに妥協の「ある程度」という視点が入ると、その「程度」は解決された時の状態を表すことになり、その対処行動を促進させるものだと考えられた。また、「より良く」が求められれば一休みをして気分転換を図ることが阻害される。そこに「ある程度」との見通しが示されれば情動焦点型の対処行動を取ることを自他共に容認しやすくなる。本研究では、妥協は対処行動の促進について、意義よりも優れた意図的工夫であることが示された。同時に教師は、先述のとおり、その妥協という方略を受け容れていないという課題が示されたのである。

一方、今回の調査では、偏回帰係数の値は比較的小さいものであったという課題が残された。対処行動については「何か課題に出会ったとき」、ストレスに対する妥協については「工作上難しい課題に出会ったとき」、ストレス反応については「最近の職場での」など、調査協力者の日常のパターンを問うもので、焦点化したものではなかった。焦点を絞っての追究が課題として残された。

附記：本研究は、科学研究費補助金基盤研究（C）課題番号：17K01778を得て行われた。

引用文献

藤本桂子・神田清子・京田亜由美・本多昌子・菊地沙織・今井洋子（2016）. Oxaliplatin による末梢神経障害「しびれ」を経験する大腸がん患者の精神的ストレス内容と対処. 日本がん看護学会誌, 30, 63-70.

今井芳枝・雄西智恵美・板東孝枝（2016）. 「納得」の概念分析. 日本看護研究学会雑誌, 39, 73-85.

人事・労務管理研究会労働環境ワーキンググループ（2000）. ホワイトカラー職場におけるストレスコントロールの必要性について. 人事・労務管理研究会労働環境ワーキンググループ調査研究報告（労働大臣官房政策調査部産業労働調査課）.

島津明人（2002）. 心理学的ストレスモデルの概要とその構成要因. ストレス心理学（小杉正太郎編）, 3章, 川島書店.

Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion*. New York: Springer.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer. (本明寛・春木豊・織田正美監訳（1991）. 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.)

中橋一喜・松成泰典・米本紀子・平井勝治・北口勝康・古谷仁（2004）. 術後患者による脊髄くも膜下麻酔の評価. 日本臨床麻酔学会誌, 24, 182-187.

シェリフ多田野亮子・大田明英（2003）. 血液透析患者の心理的適応（透析受容）に影響を与える要因について. *Journal of Japan Academy of Nursing Science*, 23, 1-13.

城仁士（2015）. 就職活動ストレスと人生キャリア成熟の関係：納得のいく就職活動のために. 日本教育心理学会総会発表論文集, 57, 476.

鈴木伸一・嶋田洋徳・三浦正江・片柳弘司・右馬埜力也・坂野雄二（1997）. 新しい心理的ストレス反応尺度（SRS-18）の開発と信頼性・妥当性の検討. 行動医学研究, 4, 22-29.

田中輝美・杉江征・勝倉孝治（2003）. 教師用ストレス尺度の開発. 筑波大学心理学研究, 25, 141-148.

山本奨（2014）. コーピング・レパトリー拡大によるストレス対処の自信の獲得－ワークシートと話し合い活動の効果の検討－. 日本学校心理士会年報, 6, 71-81.

山本奨（2017）. ストレスを教師はどのように納得しているのか. 日本学校心理学会第19回

筑波大会発表抄録集, 92.

山本奨・大谷哲弘 (2023). 教師のストレス
が対処行動とストレス反応に与える影響－ス
トレスラーの経験, 挑戦, 忍耐の3側面の検討－.
岩手大学教育学部研究年報, 82, 97-108

吉川正基 (1992). 理解に対する納得の関与. 日
本教育心理学会総会発表論文集, 34, 8.