琉球大学学術リポジトリ

児童と教師の関係性を把握するための「児童と教師と木が立っている」図版パターンの作成

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2016-10-24 キーワード (Ja): 児童, 9つの図版パターン, 関係性 キーワード (En): 作成者: 平田, 幹夫, 宮崎, 裕子, Hirata, Mikio, Miyazaki, Yuuko / Miyazaki, Yuko メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/35631

児童と教師の関係性を把握するための「児童と教師と木が立っている」図版パターンの作成

平田幹夫*・宮崎裕子**

Development of a Scale of the Illustration Pattern which "a Child, a Teacher and a Tree" Stand : for a Understanding Relations between a Child and a Teacher Relations

Mikio HIRATA *, Yuuko MIYAZAKI **

本研究では，児童が教師との関係性をどのように認知しているかを短時間で把握するための「児童と教師と木の配置」および児童と教師の身体の向きを組み合わせた９つの図版パターン（Fig.2）の作成をおこなった。また，作成した９つの図版パターンの各々に対して児童が，「子どもと教師の関係性」をどの様に認知するかを明らかにした。次に，児童と学級担任との関係性度の高群の児童は，実際の学級担任との関係性を９つの図版の中から選択した図版において，児童が肯定的に認知している図版を有意に選択し，関係性度低群の児童は，否定的に認知した図版を有意に選択することが明らかになった。この結果より児童と教師との関係性度を把握する９つの図版パターンは，短時間で教師が児童との関係性を把握する指標として活用できると考えられる。

キーワード：児童，9つの図版パターン，関係性

問題と目的

平成27年度の文部科学省(2015)の調査によると，いじめられた児童生徒が相談した相手は，「学級担任」(74%)が最も多く，次に「保護者や家族等」(27%),「学級担任以外の教職員」(10%)となっている。一方で，「誰にも相談していない」(8%)児童生徒がいることを重く受け止める必要がある。その8%の児童生徒の中に不登校になったり，児童生徒自ら命を絶つ最悪の状態に繋がっているケースがあることも考えられる。「どんな教師を目指していますか」という問いかけに，教師の多くは「子どもから信頼される教師」と答える。子どもとの間に信頼関係が出来ているかどうかを判断するのは，教師ではなく児童である。児童が教師との関係をどの様に認知しているかを客観的に把握することが必要である。

学校現場において多くの教師は，いじめや不登校，校内暴力等の様々な問題解決のために，児童理解に努めている。その際に児童の学級内における友人関係等をアンケート調査等によって把握し，学級経営に活かし教育課題の解決を図ろうとしている教師は比較的多い。学級経営の基盤は，児童と教師の信頼関係である。しかし，児童が教師のことをどれだけ信頼しているかを把握し，児童と関わっている教師は少ない。児童からの教師の評価に関するアンケート調査等においては，「アンケートの趣旨はよく理解できるが，先生方の了解を得ることが難しいのでという理由で断られたり，実施の了解が得られた場合でも，児童の名前を無記名にすることを条件にして承諾を得られることが多々ある。無記名にしてしまうと学級担任に十分なフィードバックを行うことができなくなり，関係性改善の取り組みが出来なくなる。教師

*　琉球大学教育学部
**　相模原市立根小屋小学校

が児童を評価するように，教師も子どもからの評価を積極的に受け入れ，個々の児童に応じた信頼関係づくりを行うことが児童理解に繋がることになる。教師が子どもとの信頼関係を常に把握し，信頼関係の修復に努めている教師に対しては，子どもは悩みを相談し易くなる。

多忙な教育現場において，教師が短時間で子どもとの関係性（信頼関係）を把握する方法が強く求められている。児童と教師の信頼関係を測定する尺度として心理的距離尺度がある。心理的距離を山口ら (2004) は，「ある人とある人との間に存在する二者間の親密度・親和性・親近感の度合いや程度を表す概念」とし，具体的には，「何でも気軽に話せる，緊張感がない，うち解けている，不安を感じない，気まずさを感じない，気づまりを感じない，気を許せる，恥ずかしさを感じない，気疲れしないなどの程度を表す概念」であると定義している。信頼関係ができているということは，関係性ができていると言うことである。本研究においては「信頼関係」と「関係性」は動議として捉える。

平田・平田 (2008) は「児童と教師が立っている」描画と児童と教師の心理的距離との関連を検討した。心理的距離尺度得点の高群と低群のそれぞれと，「児童と教師が立っている」描画の，①丁寧さ，②人物の位置，③人物の大きさ，④人物の表情，⑤人物の身体部分の省略・末梢の有無，⑥児童と教師の身体接触の有無との関係を明らかにした。

また，平田・仲座 (2010) は，平田・平田 (2008) の作成した心理的距離尺度を用いて，「児童と教師が立っている」描画における児童と教師間の物理的距離とその心理的距離の関連を検討し，心理的距離が小さいほど，教師と児童の物理的距離が小さく，心理的距離が大きいほど，教師と児童の物理的距離も大きいという正の相関を明らかにした。

下地・平田 (2011) は，心理的距離尺度と「児童と教師と木が立っている」描画を用いて，心理的距離尺度の信頼性を検討するとともに，「児童と教師と木が立っている」描画との関連を検討した。この研究によって，心理的距離得点の低い児童ほど教師と児童の間に木を置き，怒りの表情で描く傾向にあるということを明らかになった。また，心理的距離得点が高い児童ほど木の右側もしくは左側に教師と児童を描き，表情を笑顔で描く傾向があるということが明らかにした。

そこで本研究では，児童が教師との関係性をどのように認知しているかを明らかにするために，研究Ⅰでは，児童と教師と木の３つの配置，および人物の向きを組み合わせた図版パターンを作成し，図版パターンの中に描かれた児童と教師の関係を児童がどのように認知するかを明らかにすることを目的とした。次に研究Ⅱでは，児童と学級担任との関係性（高群・中群・低群）と，児童が選択した学級担任との関係性を示す図版との関係を検討するを目的とする。

研究Ⅰ

目　的

児童が認知する学級担任との関係性を把握するための図版パターンの作成をおこなう。

方　法

下記の先行研究の知見を参考に図版パターンを作成することにした。

・好意的な感情をもっている生徒は，教師との心理的距離は近い（中野・岩本，1993）。

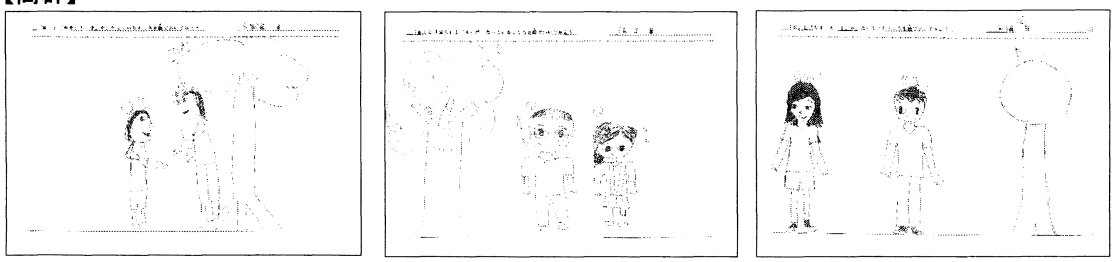
・児童と教師の心理的距離が小さいほど，教師への好意度（あなたは，どれくらい先生のことが好きですか）や教師との関係性（あなたと先生は，どれくらいうまくいっていますか）が高くなる。

「児童と教師が立っている描画」において，児童と教師の心理的距離が大きい児童は，児童と教師の物理的距離が大きく，逆に心理的距離小さい児童は物理的距離を小さく描く傾向にある。（平田・仲座　2010）。

・心理的距離の大きい児童は，児童と教師の間に木を描き，心理的距離得点高群の児童は，児童と教師の右側または左側に木を描く傾向にある（下地・平田　2011）。「私と先生と木が立っているところを絵で描いてみよう」の教示の下で描いた描画を心理的距離の高群・低群で群分けしたものである (Fig. 1)。

これらの先行研究を参考に，児童と教師の関係性を把握するための図版パターンを Table 1 に表記されている視点で作成した。

【高群】



【低群】

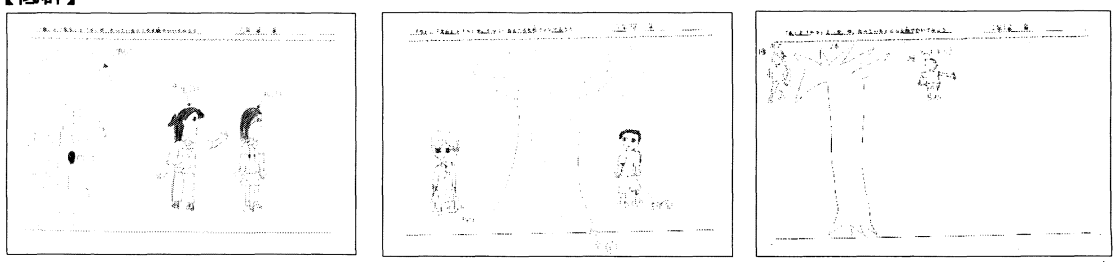


Fig. 1　心理的距離高群・低群の描画

Table 1　9つの図版パターンの特徴

	位置		向き			距離	
	木の片側に人物	人物の間に木	正面	向き合う	反対	近い	遠い
【1】	○		○			○	
【2】	○		○				○
【3】		○	○				
【4】	○			○		○	
【5】	○			○			○
【6】		○		○			
【7】	○				○	○	
【8】	○				○		○
【9】		○			○		

結果 I

児童と教師と木の位置，児童と教師の身体の向き，児童と教師間の距離を組み合わせて，児童と教師の関係性を把握するための9つの図版パターン（Fig.2）を作成した。

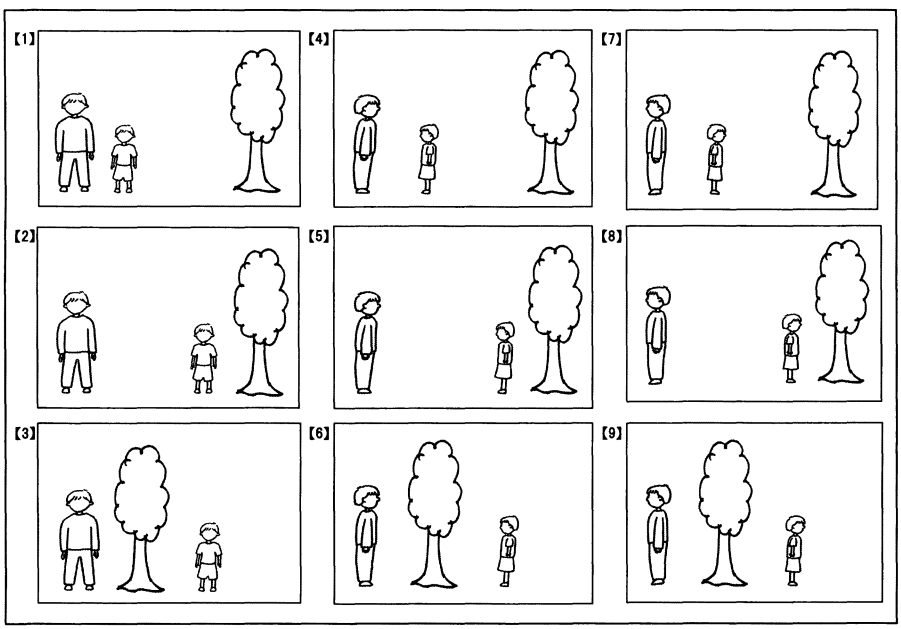


Fig.2　9つの図版パターン

研究Ⅱ

目　的

「児童と教師と木が立っている」９つの図版パターン（Fig.2）の各々に対して，「児童と教師がどれくらいうまくいっている」と児童が認知するかを検討する。また，児童と学級担任の実際の関係性と関係性度選択図版の関係を検討する。

方 法

①調査対象

公立小学校の３年生から６年生までの児童 535 名 (男 子：288 名，女 子：247 名) を 対象に調査を実施した。調査対象の内訳は３年生 125 名（男子：66 名，女子 59 名），４年生 141 名（男子：81 名，女子 60 名），５年生 122 名（男子：63 名，女子 59 名），６年生 147 名（男子：78 名，女子 69 名）であった。

②調査期間

2014 年７月上旬に実施した。

③調査手続き

管理職及び学級担任に調査の目的，調査内容，実施方法，個人情報に配慮したデータの取り扱い及びフィードバックについて説明を行い，協力の得られた学年及び学級に対して，がっきゅ担任による集団一斉方式で質問紙調査が行われた。調査に際しては，「このアンケートは，将来教師を目指している大学生が，みなさんが学校生活を楽しく過ごすためには，どうしたらいいのかを考えるために実施するものです。成績とはまったく関係ありません。それから，先生は，みなさんが書いたアンケートを見ることはありません。ですから，安心して感じたままに答えてください」という教示と質問項目を学級担任が読み上げる方法でアンケートを実施した。

④調査内容

・学年・組・出席番号・氏名

・児童と担任との関係性度を「あなたと先生は，どれくらいうまくいっていると思いますか」と 10 件法で問う質問項目。「まったくうまくいっていない (1 点)」「とてもうまくいっている (10 点)」で回答を得た。

・「児童と教師と木が立っている」９つの図版パターン（Fig.2）の各々に対して，児童がどのように認知しているかを調べるために，「子どもと先生は，どれくらいうまくいっていると思いますか」の質問項目に対して，「まったくうまくいっていない (1 点)」「あまりうまくいっていない (2 点)」「どちらでもない (3 点)」「まあまあうまくいっている (4 点)」「とてもうまくいっている (5 点)」の５件法により回答を得た。

・児童自身と担任との現在の関係性について調べるために ,9 つの図版パターン（Fig.2）の中から「あなたと学級担任の先生との関係の絵は，どの絵だと思いますか。１つ選んで番号に○をつけてください」と１つ選択させ回答を得た。

結果Ⅱ

1. 図版パターンに対する児童の認知

９つの図版パターン（Fig.2）において，児童が子どもと教師の関係性をどの様に認知しているかについて５件法で調査し，度数分布を算出したのち，χ^2 検定を行い残差分析を行った（Table 3）。

Table 2　認知選択の平均と SD

図版	度数	最小値	最大値	平均値	SD
【1】	525	1	5	3.74	0.80
【2】	525	1	5	2.33	0.78
【3】	524	1	5	1.65	0.95
【4】	525	1	5	4.54	0.94
【5】	522	1	5	3.21	0.82
【6】	521	1	5	2.43	0.90
【7】	520	1	5	1.83	0.88
【8】	522	1	5	1.45	0.76
【9】	525	1	5	1.38	0.85

Table 3 図版パターンにおける認知選択出現率についての χ^2 検定の結果

		関係性度 1	2	3	4	5	自由度	Pearsonの χ^2 有意確率（両側）
【1】	度数 (525)	14	21	107	327	56	4	*** 0.000
	%	2.7	4.0	20.4	62.3	10.7		
	期待度数	105.0	105.0	105.0	105.0	105.0		
	調整済み残差	-91.0 ***	-84.0 ***	2.0 *	222.0 ***	-49.0 ***		
【2】	度数 (525)	63	262	172	22	6	4	*** 0.000
	%	12.0	49.9	32.8	4.2	1.1		
	期待度数	105.0	105.0	105.0	105.0	105.0		
	調整済み残差	-42.0 ***	157.0 ***	67.0 ***	-83.0 ***	-99.0 ***		
【3】	度数 (520)	314	103	81	13	9	4	*** 0.000
	%	60.5	19.7	15.6	2.5	1.7		
	期待度数	104.0	104.0	104.0	104.0	104.0		
	調整済み残差	210.0 ***	-1.0 FALSE	-23.0 ***	-91.0 ***	-95.0 ***		
【4】	度数 (525)	14	17	29	76	389	4	*** 0.000
	%	2.7	3.2	5.5	14.5	74.1		
	期待度数	104.4	104.4	104.4	104.4	104.4		
	調整済み残差	-91.0 ***	-88.0 ***	-76.0 ***	-29.0 ***	284.0 ***		
【5】	度数 (522)	16	70	236	187	13	4	*** 0.000
	%	3.1	13.4	45.2	35.8	2.5		
	期待度数	103.6	103.6	103.6	103.6	103.6		
	調整済み残差	-88.4 ***	-34.4 ***	131.6 ***	82.6 ***	-91.4 ***		
【6】	度数 (517)	81	183	209	40	4	4	*** 0.000
	%	15.7	35.5	40.3	6.5	1.9		
	期待度数	103.4	103.4	103.4	103.4	103.4		
	調整済み残差	-22.4 ***	79.6 ***	105.6 ***	-63.4 ***	-99.4 ***		
【7】	度数 (520)	218	204	77	13	8	4	*** 0.000
	%	41.9	39.2	14.8	2.5	1.5		
	期待度数	104.0	104.0	104.0	104.0	104.0		
	調整済み残差	114.0 ***	100.0 ***	-27.0 ***	-91.0 ***	-96.0 ***		
【8】	度数 (522)	354	119	38	6	5	4	*** 0.000
	%	67.8	22.8	7.3	1.1	1.0		
	期待度数	103.6	103.6	103.6	103.6	103.6		
	調整済み残差	306.0 ***	-46.0 ***	-68.0 ***	-99.0 ***	-93.0 ***		
【9】	度数 (525)	411	59	37	6	12	4	*** 0.000
	%	78.3	11.2	7.0	1.1	2.3		
	期待度数	105.0	105.0	105.0	105.0	105.0		
	調整済み残差	306.0 ***	-46.0 ***	-68.0 ***	-99.0 ***	-93.0 ***		

注1) *p<.001 **p<.001 ***p<.001 注2) %は図版における人数の割合
注3) ( )の数字は各図版の合計度数

(1) 図版【1】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=638.34, p<.001$)。「うまくいっている」と認知している児童が有意に多く,「とてもうまくいっている」を併せると72.9%の児童が図版に対して肯定的な認知をすることが示された。

(2) 図版【2】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=453.26, p<.001$)。「うまくいっていない」と認知している児童が有意に多く,全体の49.9%を占めている。「まったくうまくいっていない」を併せると61.9%の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

(3) 図版【3】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=602.64, p<.001$)。「まったくうまくいっていない」と認知している児童が有意に多く,全体の60.5%を占め,「うまくいっていない」を併せると80.2%の児童が否定的な認知をすることが示された。

(4) 図版【4】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=983.79, p<.001$)。「とてもうまくいっている」と認知している児童が有意に多く,全体の74.1%を占め,「うまくいっている」を併せると88.6%の児童が図版に対して肯定的な認知をすることが示された。

(5) 図版【5】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=397.44, p<.001$)。「どちらでもない」と認知している児童が45.2%と有意に多く,次に「うまくいっている」と「とてもうまくいっている」を併せると38.3%の児童が肯定的な認知をする結果が示された。

(6) 図版【6】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=307.26, p<.001$)。「どちらでもない」ないが40.3%と有意に多く,次に「うまくいっていない」と認知している児童が40.4%と有意に多く,「まったくうまくいっていない」を併せると51.2%の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

(7) 図版【7】

1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=396.37, p<.0010$)。「まったくうまくいっていない」と認知している児童が有意に多く,全体の41.9%を占め,「うまくいっていない」を併せると81.1%の児童が否定的な認知をすることが示された。

(8) 図版【8】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=828.40, p<.001$)。「まったくうまくいっていない」と認知している児童が有意に多く,全体の67.8%を占め,「うまくいっていない」を併せると90.6%の児童が否定的な認知をすることが示された。

(9) 図版【9】

0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた。($\chi^2(4)=1131.68, p<.001$)。「まったくうまくいっていない」と認知している児童が有意に多く,全体の78.3%を占め,「うまくいっていない」を併せると89.5%の児童が否定的な認知をすることが示された。

2．児童の図版パターンに対する認知の性差

児童の図版パターン認知において,男女間で認知に差があるかを検討するためにχ^2検定を行った結果,全ての図版において男女間での有意な性差は見られなかった（$\chi^2(8)=18.71$, n.s.)。

3．男女別の図版パターンに対する認知

次に,男女別に人数に偏りがあるかどうかを検討するために,χ^2検定を行った（Table 4)。

(1) 図版【1】は,男女とも0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた(男子：$\chi^2=638.34, p<.001$),(女子：$\chi^2(4)=364.44, p<.001$)。残差分析の結果,「とてもうまくいっている」と「うまくいっている」を併せると男子で69.5%,女子で76.6%の児童が図版に対して肯定的な認知をすることが示された。

(2) 図版【2】は,男女とも0.1%水準で人数の偏りに有意差が見られた(男子：$\chi^2=453.26, p<.001$),(女子：$\chi^2(4)=229.61, p<.001$)。残差分析の結果,まったくうまくいっていない」と「うまくいって

いない」を併せると男子で 62.9%，女子で 61.1% の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

(3) 図版【3】は，男女とも 0.1% 水準で人数の偏りに有意差が見られた（男子：χ^2=602.64,p<.001)，（女子：χ^2(4)=237.68,p<.001)。残差分析の結果，「まったくうまくいっていない」と「うまくいっていない」を併せると男子で 81.6%，女子で 78.3% の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

(4) 図版【4】は，男女とも 0.1% 水準で人数の偏りに有意差が見られた（男子：χ (4)=983.79,p<.001)，（女子：χ^2(4)=457.52,p<.001)。残差分析の結果，「とてもうまくいっている」と「うまくいっている」を併せると男子で 87.0%，女子で 90.2% の児童が図版に対して肯定的な認知をすることが示された。

(5) 図版【5】は，男女とも 0.1% 水準で人数の偏りに有意差が見られた（男子：χ^2(4)=397.44,p<.001)，（女子：χ^2(4)=232.09,p<.001)。残差分析の結果，「どちらでもない」と認知している男子が 39.4%，女子で 52.1% いる。「とてもうまくいっている」と「うまくいっている」を併せると男子で 42.2%，女子で 33.46% の児童が図版に対して肯定的な認知をすることが示された。

(6) 図版【6】は，男女とも 0.1% 水準で人数の偏りに有意差が見られた（男子：χ^2(4)=307.26,p<.001)，（女子：χ^2(4)=164.86,p<.001)。残差分析の結果，「どちらでもない」と認知している男子が 40.2%，女子で 40.1% いる。「まったくうまくいっていない」と「うまくいっていない」を併せると男子で 50.3%，女子で 52.5% の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

(7) 図版【7】は，男女とも 0.1% 水準で人数の偏りに有意差が見られた（男子：χ^2(4)=396.37,p<.001)，（女子：χ^2(4)=167.38,p<.001)。残差分析の結果，「まったくうまくいっていない」と「うまくいっていない」を併せると男子で 84.0%，女子で 77.7% の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

(8) 図版【8】は，男女とも 0.1% 水準で人数の偏りに有意差が見られた（男子：χ^2(4)=828.40,p<.001)，（女子：χ^2(4)=344.82,p<.001)。残差分析の結果，「まったくうまくいっていない」と「うまくいっていない」を併せると男子で 91.0%，女子で 90.0% の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

(9) 図版【9】は，男女とも 0.1% 水準で人数の偏りに有意差が見られた（男子：χ^2(4)=1131.68,p<.001)，（女子：χ^2(4)=534.57,p<.001)。残差分析の結果，「まったくうまくいっていない」と「うまくいっていない」を併せると男子で 88.2%，女子で 91.0% の児童が図版に対して否定的な認知をすることが示された。

Table 4 男女別の図版パターンの認知の χ^2 検定

		図版【1】						図版【2】						図版【3】					
		1	2	3	4	5	合計	1	2	3	4	5	合計	1	2	3	4	5	合計
男子	度数	11	14	60	160	33	278	37	138	85	13	5	278	180	46	36	8	7	277
	期待度数	55.6	55.6	55.6	55.6	55.6		55.6	55.6	55.6	55.6	55.6		55.4	55.4	55.4	55.4	55.4	
	(%)	4.0	5.0	21.6	57.6	11.9	100	13.3	49.6	30.6	4.7	1.8	100	65.0	16.6	13.0	2.9	2.5	100
	調整済み残差	-44.6***	-41.6***	4.4***	104.4***	-22.6***		-18.6***	82.4***	29.4***	-42.6***	-50.6***		124.6***	-9.4***	-19.4***	-47.4***	-48.4***	
女子	度数	3	7	47	164	23	244	26	123	85	9	1	244	135	56	46	5	2	244
	期待度数	48.8	48.8	48.8	48.8	48.8		48.8	48.8	48.8	48.8	48.8	244	48.8	48.8	48.8	48.8	48.8	
	(%)	1.2	2.9	19.3	67.2	9.4		10.7	50.4	34.8	3.7	0.4		55.3	23.0	18.9	2.0	0.8	100
	調整済み残差	-45.8***	-41.8***	-1.8	115.2***	-25.8***		-0.9	0.2	1.0	-0.6	-1.5		86.2***	7.2***	-2.8***	-43.8***	-46.8***	
合計		14	21	107	324	56	522	63	261	170	22	6	522	315	102	82	13	9	521

		図版【4】						図版【5】						図版【6】					
		1	2	3	4	5	合計	1	2	3	4	5	合計	1	2	3	4	5	合計
男子	度数	11	8	17	36	206	278	12	39	109	107	10	277	50	89	111	19	7	276
	期待度数	55.6	55.6	55.6	55.6	55.6		55.4	55.4	55.4	55.4	55.4		55.2	55.2	55.2	55.2	55.2	
	(%)	4.0	2.9	6.1	12.9	74.1	100	4.3	14.1	39.4	38.6	3.6	100	18.1	32.1	40.1	6.9	2.5	100
	調整済み残差	-44.6***	-47.6***	-38.6***	-19.6***	150.4***		-43.4***	-16.4***	53.6***	51.6***	-45.4***		-5.2***	33.8***	55.8***	-36.2***	-48.2***	
女子	度数	3	9	12	40	180	244	4	31	126	78	3	242	32	95	97	15	3	242
	期待度数	48.8	48.8	48.8	48.8	48.8		48.4	48.4	48.4	48.4	48.4		48.4	48.4	48.4	48.4	48.4	
	(%)	1.2	3.7	4.9	16.4	73.8	100	1.7	12.8	52.1	32.2	1.2	100	13.2	39.3	40.1	6.2	1.2	100
	調整済み残差	-45.8***	-39.8***	-36.8***	-8.8***	131.2***		-44.4***	-17.4***	77.6***	29.6***	-45.4***		-16.4***	46.6***	48.6***	-33.4***	-45.4***	
合計		14	17	29	76	386	522	16	70	235	185	13	519	82	184	208	34	10	518

		図版【7】						図版【8】						図版【9】					
		1	2	3	4	5	合計	1	2	3	4	5	合計	1	2	3	4	5	合計
男子	度数	117	114	32	7	5	275	198	54	18	4	3	277	217	28	23	1	9	278
	期待度数	55.0	55.0	55.0	55.0	55.0		55.4	55.4	55.4	55.4	55.4		55.6	55.6	55.6	55.6	55.6	
	(%)	42.5	41.5	11.6	2.5	1.8	100	71.5	19.5	6.5	1.4	1.1	100	78.1	10.1	8.3	0.4	3.2	100
	調整済み残差	62.0***	59.0***	-23.0***	-48.0***	-50.0***		142.6***	-1.4	-37.4***	-51.4***	-52.4***		161.4***	-27.6***	-32.6***	-54.6***	-46.6***	
女子	度数	100	88	45	6	3	242	155	63	20	2	2	242	192	30	14	5	3	244
	期待度数	48.4	48.4	48.4	48.4	48.4		48.4	48.4	48.4	48.4	48.4		48.8	48.8	48.8	48.8	48.8	
	(%)	41.3	36.4	18.6	2.5	1.2	100	64.0	26.0	8.3	0.8	0.8	100	78.7	12.3	5.7	2.0	1.2	100
	調整済み残差	51.6***	39.6***	-3.4***	-42.4***	-45.4***		106.6***	14.6***	-28.4***	-46.4***	-46.4***		143.2***	-18.8***	-34.8***	-43.8***	-45.8***	
合計		217	202	77	13	8	517	353	117	38	6	5	519	409	58	37	6	12	522

3. 関係性度の高群・中群・低群と児童が認知する教師との関係性図版パターンの選択との関連

「あなたと先生は，どれくらいうまくいっていますか」の関係性度（10件法）の度数分布をもとに，高群(8点～10点)189名，中群(5点～7点)347名，低群(1点～4点)203名の3群に群分けをおこなった。次に関係性度の高群・中群・低群と児童が9つの図版パターンの中から，「あなたと先生との関係の絵はどの絵だと思いますか」の問いで選択した図版との関連を検討した。

関係性の高群・中群・低群と図版パターンの選択の回答結果においてχ^2検定を行った(Table 5)。Pearsonのχ^2検定の結果,0.1%水準で有意な人数の偏りが見られた($\chi^2(16)=200.08, p<.001$)。次に，人数の偏りが見られたため残差分析を行った。

(1) 担任との関係性度の高群の児童は,9つの図版パターン（Fig.2）において，研究Ⅰの結果で児童が教師と子どもとの関係を肯定的に評価している図版【4】(28.3%),【1】(24.2%)を有意に多く選択し，高群の52.5%を占めている。次に，「どちらでもない」と評価している図版【5】(21.7%)を選択している。

(2) 担任との関係性度の中群の児童は,9つの図版パターン（Fig.2）において，研究Ⅰの結果で児童が教師と子どもとの関係を肯定的に評価している図版の【1】(20.1%),【4】(13.7%)で中群全体では33.8%を占めている。否定的に評価している図版は【2】(27.8%),【3】(9%)を有意に多く選択している。中群の中では44.9%を占めている。

(3) 担任との関係性度の低群の児童は,9つの図版パターン（Fig.2）の中の研究Ⅰの結果で児童が教師と子どもとの関係を「どちらでもない」と評価している図版【6】(34.2%),主に否定的に評価している図版【3】(16.1%),【2】(12.8%)を有意に選択している。低群において否定的に評価している図版を選択した児童は，全体では49%である。

考　察

本研究では，学級担任が児童と教師の関係性（信頼関係）を短時間で把握することができるための「児童と教師と木が立っている」図版パターンを作成することを目的とした。研究Ⅰでは,「児童と教師と木が立っている」9つの図版の作成を行い，それぞれの図版に対して，児童が図版の中に描かれた子どもと教師の関係性についてどの様に認知するかを明らかにした。

Table 5 関係性度3群と担任との関係性図版選択

			図版パターンの選択									Pearsonのχ^2	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	自由度	有意確率（両側）
関係性度	高群 120	度数	29	17	4	34	26	3	2	1	4	16	0.000
		期待度数	18.8	24.1	11.7	18.1	20.3	13.6	2.9	4.5	6.0		
		(%)	24.2	14.2	3.3	28.3	21.7	2.5	1.7	0.8	3.3		
		調整済み残差	2.9 **	-1.9	-2.7 **	4.6 **	1.6	-3.5 **	-.6	-1.9	-.9		
	中群 234	度数	47	65	21	32	47	3	3	5	11		
		期待度数	36.8	47.0	22.8	35.4	39.5	26.5	5.6	8.8	11.6		
		(%)	20.1	27.8	9.0	13.7	20.1	1.3	1.3	2.1	4.7		
		調整済み残差	2.5 *	4.0 **	-.5	-.8	1.8	-6.6	-1.5	-1.8	-.3		
	低群 149	度数	3	19	24	10	12	51	7	13	10		
		期待度数	23.4	29.9	14.5	22.5	25.2	16.9	3.6	5.6	7.4		
		(%)	2.0	12.8	16.1	6.7	8.1	34.2	4.7	8.7	6.7		
		調整済み残差	-5.5 ***	-2.7 **	3.1 **	-3.4 **	-3.4 **	10.5 ***	2.2 *	3.8 **	1.2		

注1) *p<.001 **p<.001 ***p<.001　注2) %は図版における人数の割合

図版【1】：子どもと教師の向きが正面で人物間の距離が近く，人物が木の片側に描かれている図版において，児童は子どもと教師の関係性を肯定的に認知する傾向にあることが示唆された。
図版【2】：人物の向きが正面で人物間の距離が遠く，人物が木の片側に描かれている図版において，子どもと教師の関係性を否定的に認知する児童と「どちらでもない」と認知する児童がいることが明らかになった。
図版【3】：子どもと教師の向きが正面で人物間の距離が遠くで，人物の間に木が描かれている図版において，子どもと教師の関係性を否定的に認知することが示唆された。
図版【4】：子どもと教師が向かい合い，人物間の距離が近く，人物が木の片側に描かれている図版において，子どもと教師の関係性を肯定的に認知することが明らかになった。
図版【5】：子どもと教師が向かい合い，人物間の距離が遠く，人物が木の片側に描かれている図版では，子どもと教師の関係性を「どちらでもない」か肯定的に認知することが示唆された。
図版【6】：子どもと教師が向かい合い，人物間の距離が遠く，人物の間に木が描かれている図版においては，子どもと教師の関係性を否定的に認知するか「どちらでもない」と認知する割合が高いことが示唆された。
図版【7】：子どもと教師の向きが反対で人物間の距離が近く人物が木の片側に描かれている図版においては，児童は子どもと教師の関係性を否定的に認知することがわかった。
図版【8】：子どもと教師の向きが反対で，人物間の距離が近く，人物が木の片側に描かれている図版においては，児童は子どもと教師の関係性を否定的に認知することが示唆された。
図版【9】：子どもと教師の向きが反対で人物間の距離が遠くて，人物の間に木が描かれている図版においては，児童は子どもと教師の関係性を否定的に認知することが示唆された。
図版【2】【5】【6】における「どちらでもない」の認知評価においては，Table 3 より肯定的な「どちらでもない」と否定的な「どちらでもない」の２つがあると考えられる。【2】の図版に対しては，49.9% の児童が否定的な認知評価をしている一方で，「どちらでもない」と評価した児童が 32.8% いる。「うまくいっている」と評価した児童が 4.2% であった。この場合には，「どちらでもない」の認知評価は否定的な認知評価に近いと考えられる。
同様に，図版【6】においても 49.9% の児童が [どちらでもない] 評価をしている一方で，「うまくいっていない」と否定的な認知評価した児童が 35.5% いて，「うまくいっている」と評価した児童が 2.5% であった。この場合にも，「どちらでもない」の認知評価は否定的な認知評価に近いと考えられる。
図版【5】においては 45.2% の児童が「どちらでもない」と認知評価をしている一方で，「うまくいっている」と肯定的な認知評価した児童が 35.8% いて，「うまくいっていない」と評価した児童が 13.4% であった。この場合にも，「どちらでもない」の認知評価は肯定的な認知評価に近いと考えられる。

人物の向き・距離・木の位置による関係性の認知の違い

①子どもと教師の向きが同じ図版と向き合っている図版においては，人物間の距離が小さい図版＞距離が大きい図版＞人物の間に木がある図版，の順に肯定的な認知評価をすることが示された。

【1】>【2】>【3】，【4】>【5】>【6】

この結果は，仲座・平田 (2010) の教師との心理的距離（教師に対する信頼度）が大きい児童ほど，「児童と教師が立っている描画」を描かせたときに，児童と教師の物理的な距離が小さくなっているという研究結果を支持するものである。
②子どもと教師が背を向けている図版においては，人物の間に木がある図版＞人物間の距離が大きい図版＞人物間の距離が小さい図版，の順に否定的な認知をすることが示された。

【9】＞【8】＞【7】

③人物が木の片隅に描かれ，子どもと教師の向きが，向かい合っている図版＞同じ方向を見ている図版＞背を向けている図版，の順で関係性を肯定的に認知していることが示された。

【4】>【1】>【7】，【5】>【2】>【8】

人物の向きと距離を考慮に入れると，

【4】>【1】>【5】>【2】>【7】>【8】
の図版の順で肯定的に認知をすることが示された。

④人物の間に木が描かれ，子どもと教師の向きが，背を向けている図版＞同じ方向を見ている図版＞向かい合っている図版，の順で関係性を否定的に認知をすることが示された。
【9】>【3】>【6】

関係性度の高群・中群・低群と児童が認知する教師との関係性図版パターンの選択との関連

① 学級担任との関係性高群の児童は，9つの図版パターン（Fig.2）において，研究Ⅰで児童が教師と子どもとの関係を肯定的に評価している図版の【4】(28.3%),【1】(24.2%),【5】(21.7%),【2】(14.2%) を有意に多く選択し，高群の88.4％を占めている。

② 学級担任との関係性中群の児童は,9つの図版パターン（Fig.2）において，研究Ⅰの結果で児童が教師と子どもとの関係を肯定的に評価している図版の【2】(27.8%),【1】(20.1%),【5】(20.1%),【4】(13.7%) を有意に多く選択し，中群の81.7%を占めている。一方で否定的に評価している【3】(9.0%) を選択している児童もいる。

③ 学級担任との関係性低群の児童は,9つの図版パターン（Fig.2）の中の 研究Ⅰの結果で児童が教師と子どもとの関係を否定的に評価している図版の【6】(34.2%),【3】(16.1%),【8】(12.8%),【7】(13.7%) を有意に多く選択することが示され，低群の76.8%を占めている。

以上のことより，関係性が高群の児童は，人物が向かい合っているか同じ方向を向いていて，人物間に木が立っていない図版を選択する傾向にあることが示された。また，関係性が中群の児童は，人物が同じ向きか向かい合っている図版で，人物間に木が立っていない図版を選択する傾向にあることが示された。関係性が低群の児童は，人物が同じ向きか向かい合っている図版で，人物間に木が立っている図版か人物が背を向けていて，人物間に木が立っていない図版を選択する傾向にあることが示された。

本研究で作成した児童と教師の関係性を把握するための図版パターンは，これまでの質問紙による尺度や描画テストよりも短時間で実施ができるため，定期的（例えば1ヶ月に1回）に実施することが可能である。その結果を踏まえて学級担任が，児童一人ひとりに対して関係性を改善することを意識した取り組みをこれまで以上に行うことができる。そのような取り組みを行うことで，児童から信頼され，文部科学省の調査 (2015) でいじめられた児童生徒が，「誰にも相談していない」と答えた8％の児童生徒が学級担任に相談できるようになると考える。

今後の課題としては，児童の教師に対する関係性（信頼度）を測定する尺度等による図版パターンの妥当性の検討が必要である。

引用文献

平田梨乃・平田幹夫　2008 「私と先生が立っている」描画から見る児童と教師の心理的距離 （未刊行）

文部科学省　201 5　平成26年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査について

仲座旦・平田幹夫　2010 「児童と教師が立っている」描画における児童と教師の物理的距離とその心理的距離との関連 （未刊行）

中野靖彦・岩本久美　1993　パーソナル・スペースの発達に関する研究：生徒の教師に対する心理的距離　愛知教育大学教科教育センター研究報告　19　57-68

下地優輝・平田幹夫　2012「児童と教師の心理的距離と児童と教師と木が立っている」描画との関連 （未刊行）

山口正二・土屋泰生・藤本尚文　1996　生徒と教師の心理的距離の改善に判断される行動と態度に関する研究　カウンセリング研究　29　169-179