

# 琉球大学学術リポジトリ

児童と教師の関係性把握のための「児童・教師・壁」の位置図版の作成：  
児童と教師の視線方向からの検討

メタデータ	言語: 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: 2018-09-28 キーワード (Ja): 児童と教師の信頼関係, 向きの図版 (木), 視線方向図版 (壁), 安心感尺度 キーワード (En): 作成者: 平田, 幹夫, 伊波, まどか, 上江洲, 朝男, Hirata, Mikio, Iha, Madoka, Uezu, Asao メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/42511">http://hdl.handle.net/20.500.12000/42511</a>

## 児童と教師の関係性把握のための「児童・教師・壁」の位置図版の作成 — 児童と教師の視線方向からの検討 —

平田 幹夫\*・伊波 まどか\*\*・上江洲 朝男\*\*\*

### Development of a Scale of the Illustration Pattern which "a Child, a Teacher and a Wall" Stand for a Understanding Relations between a Child and a Teacher Relations : The Examination from the Eyes Direction of a Child and the Teacher

Mikio HIRATA, Madoka IHA, Asao UEZU

本研究では、児童と教師の信頼関係を短時間で把握する平田・宮崎（2016）が作成した「児童と教師と木が立っている」図版（向きの図版（木））とそれを元に作成した児童と教師の視線方向に着目して作成した「児童と教師とが立っている」図版（視線方向の図版（壁））との間には相関があり、また、児童が認知する図版の関係性認知においても肯定的認知、否定的認知の結果がほとんど同じ傾向であることが示された。また、児童と教師の信頼関係を調査する向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）の信頼性と妥当性が確認された。更に、児童が調査の際に図版選択をスムーズに行うことができるように Figure1 と Figure2 の 9 図版から、図版⑥、図版⑦、図版⑧を削除した新たな 6 図版から構成される向きの図版（木）（Figure3）と視線方向の図版（壁）（Figure 4）の作成を行った。更に向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）の図版の数を 9 図版から 6 図版に整理し、児童が調査の際に選択しやすいようにすると同時に、多忙な教師が短時間で児童との信頼関係を把握するための図版を作成することができた。

キーワード：児童と教師の信頼関係、向きの図版（木）、視線方向図版（壁）、安心感尺度

### 背景と目的

学校現場では、いじめや不登校などの様々な教育課題がある。文部科学省（2017）の調査によると、平成 28 年度の小学校のいじめの認知件数は 237,921 件で前年度より 86,229 件の増加である。不登校児童数は 31,151 人で前年度より 3,568 人の増加であった。特に小学校における暴力行為は、22,847 件で前年度の 33.8% の増加である。これらの教育課題を解決するためには、教師が児童からどれだけ信頼されているかを把握し関わることが重要である。しかし、約 9 割の教師が「児童との関係性がどの程度深まったか分からず不安になる」経験を持っている（大矢，2013）。学校の教育活動は、教師と児童の信頼関係の上に成り立っており、児童が担任に対してどれだけ信頼感を持っているかを把握し改善しながら学級経営及び教科経営を行うことが必要である。しかし、多くの教師は質問紙等による児童からの評価を極力避けてきた。このような状況においては、児童一人ひとりに寄り添った教育を行うことは困難である。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、学級担任ではなく児童であり、児童が学級担任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（平田・宮崎，2016）。これからの教

\* 琉球大学教職センター

\*\* 読谷村立古堅小学校

\*\*\* 琉球大学教職センター

育は、経験知と客観的なデータに基づいて行うことが重要である。そのためには、児童からの信頼関係の程度を評価されることに対する教師の心理的抵抗感を少なくし短時間で調査できる尺度が必要である。平田・宮崎（2016）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測定する 9 図版（以後：向きの図版（木）とする）の作成を行った（Figure1）。しかし、第 26 回日本描画テスト・描画療学会（2016）において、児童は必ずしも「木」を「心理的壁として捉えていないのではないか」という指摘がなされた。下地・平田（2012）の研究においても、心理的壁として設定した「木」をそのように捉えていない児童が一部にいたことが示されている。また、宇野・平田（2007）・金城・平田（2012）は、人物間の視線方向が向き合っている方が相手に対する親密度が高くなることを明らかにしている。しかし、平田・宮崎（2016）は、図版作成において児童と教師の身体の向きについての図版であり、児童と教師の視線方向に関しては取り上げられていない。

児童の学校適応において、担任に対する「安心感」は最も重要なことである。児童が「安心感」をもって楽しく学校生活を送るには、自分は学級担任からいつでも「見守られている」という感情とそこから誘発される学級担任に対する「ポジティブ感情」を多く体験することが必要である。学級担任は、児童一人ひとりがどれだけ「安心感」と「ポジティブ感情」を持っているかを定期的に把握した上で、それらを高めていく取り組みを行うことが、児童にとって安全・安心で楽しい学校生活を送ることに繋がる。平田・伊波・上江洲（2017）は、安心感尺度の下位尺度（「見守られ感」と「ポジティブ感情誘発」）と好意度（担任がどれだけ好きか）と関係性度（担任とどれだけうまくいっているか）の 4 つの間でいずれも正の相関があることを明らかにしている。

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把握するために、研究Ⅰでは、児童と教師の視線方向に着目し、心理的壁を「木」から「壁」に置き換え、児童と教師と壁の配置及び児童と教師の視線方向を組み合わせた 9 図版（以後：視線方向の図版（壁）とする）（Figure2）の作成をおこない、図版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。次に研究Ⅱでは、児童と教師の信頼関係を把握する安心感尺度及び教師との関係性度・好意度と視線方向の図版（壁）との関連を検討する

## 研究Ⅰ

### 目的

児童と教師の関係性を把握するための向きの図版（木）（Figure1）において、児童と教師の視線方向に着目し、心理的壁を「木」から「壁」に置き換え更に児童と教師の視線方向を組み合わせた 9 図版（視線方向の図版（壁））（Figure2）の作成をおこない、図版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。また、視線方向の図版（壁）の妥当性の検討を行う。

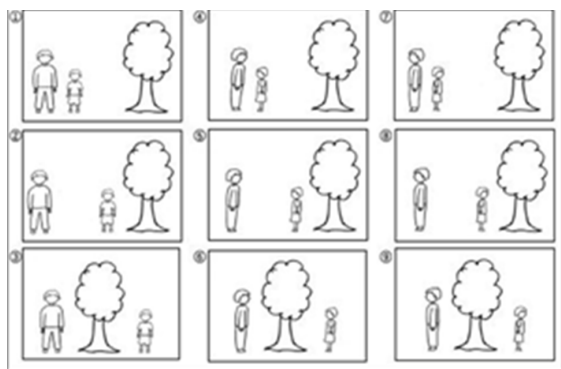


Figure 1 向きの図版（木）

### 方法

**調査対象：**公立小学校の 3 年生 201 名（男子 102 名，女子 99 名），小学 4 年生 153 名（男子 71 名，女子 82 名），小学 5 年生 205 名（男子 103 名，女子 102 名），小学 6 年生 192 名（男子 91 名，女子 101 名），合計 751 名（男 367 名，女 384 名）であった。

### 調査内容

- ・学年・組・出席番号の記入
- ・平田・宮崎（2016）の作成した向きの図版（木）（Figure 1）において、「木」を「壁」に、

児童と教師の向きの図を視線方向に置き換え、視線方向の図版（壁）（Figure 2）の作成を行う。  
 ・児童と教師の向きの図版（木）（Figure 1）と視線方向の図版（壁）（Figure 2）の各々 9 図版に対して、児童と教師の関係性をどのように児童が認知しているかを把握するために、「この人（児童）と先生はどれくらい関係がうまくいっていると思いますか」という質問項目に対して 5 件法「とてもうまくいっている」（5 点）、「まあまあうまくいっている」（4 点）、「どちらでもない」（3 点）、「あまりうまくいっていない」（2 点）、「まったくうまくいっていない」（1 点）で回答を求めた。

## 結果 I

### 1. 向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）の $\chi^2$ 検定

児童と教師の向きの図版（木）（Figure1）と視線方向の図版（壁）（Figure 2）の各々の 9 図版に対して、児童が二人の関係性をどのように認知するかを 5 件法で調査し、 $\chi^2$  検定を行い残差分析を行った（Table 1, Table 2）。

#### (1) 図版①についての認知

向きの図版（木）では 0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 583.57, p < .001$ )、「とてもうまくいっている」43.4%と「まあまあうまくいっている」39.9%を併せると 83.3%の児童が肯定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも 0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 513.74, p < .001$ )、「まあまあうまくいっている」47.0%と「とてもうまくいっている」31.0%を併せると 78%の児童が肯定的に認知していることが示された。

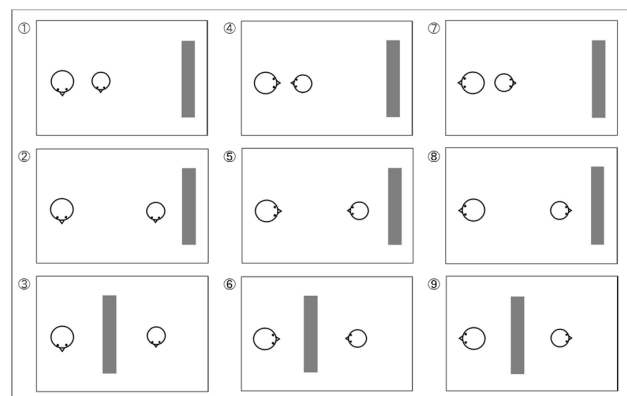


Figure 2 視線方向の図版（壁）

また、視線方向の図版（壁）でも 0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 513.74, p < .001$ )、「まあまあうまくいっている」47.0%と「とてもうまくいっている」31.0%を併せると 78%の児童が肯定的に認知していることが示された。

#### (2) 図版②についての認知

向きの図版（木）では 0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 324.65, p < .001$ )、「あまりうまくいっていない」42.2%と「まったくうまくいっていない」13.3%を併せると 55.5%の児童が否定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも、0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 513.74, p < .001$ )、「あまりうまくいっていない」37.2%と「まったくうまくいっていない」7.4%を併せると 44.6%の児童が否定的に認知していることが示された。

#### (3) 図版③についての認知

向きの図版（木）では 0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 467.28, p < .001$ )、「まったくうまくいっていない」48.7%と「あまりうまくいっていない」22.4%を併せると 71.1%の児童が否定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも、0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 532.63, p < .001$ )、「まったくうまくいっていない」49.7%と「あまりうまくいっていない」25.5%を併せると 85.2%の児童が否定的に認知していることが示された。

#### (4) 図版④についての認知

向きの図版（木）では 0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 7731.30, p < .001$ )、「とてもうまくいっている」53.5%と「まあまあうまくいっている」34.3%を併せると 87.8%の児童が肯定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも、0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 1763.06, p < .001$ )、「とてもうまくいっている」81.9%「まあまあうまくいっている」10.4%とを併せると 92.3%の児童が肯定的に認知していることが示された。

#### (5) 図版⑤についての認知

向きの図版（木）では 0.1% 水準で有意差が見られ ( $\chi^2(4) = 250.62, p < .001$ )、「あまりう



まくっていない」29.1%と「まったくうまくっていない」9.0%を併せると38.1%の児童が否定的に認知していることが示された。一方で「まあまあうまくいている」32.7%と「うまくいている」3.1%を併せると35.8%の児童が肯定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）では、0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 707.68, p < .001$ ）、「まあまあうまくいている」57.1%と「とてもうまくいている」3.4%を併せると60.5%の児童が肯定的に認知していることが示された。視線方向の図版（壁）の方が向きの図版（木）よりも、児童の肯定的認知が24.7%多く、逆に否定的認知は向きの図版（木）の方が20.8%多いことが示された。

(6) 図版⑥についての認知

向きの図版（木）では0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 251.54, p < .001$ ）、「まったくうまくっていない」33.9%と「あまりうまくっていない」27.1%を併せると61.0%の児童が否定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも、0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 308.30, p < .001$ ）、「まったくうまくっていない」35.5%と「あまりうまくっていない」26.6%を併せると62.1%の児童が否定的に認知していることが示された。

(7) 図版⑦についての認知

向きの図版（木）では0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 245.37, p < .001$ ）、「まったくうまくっていない」33.7%と「あまりうまくっていない」29.5%を併せると63.2%の児童が否定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも、0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 173.81, p < .001$ ）、「まったくうまくっていない」20.1%と「あまりうまくっていない」29.8%を併せると49.9%の児童が否定的に認知していることが示された。

(8) 図版⑧についての認知

向きの図版（木）では0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 699.93, p < .001$ ）、「まったくうまくっていない」53.2%と「あまりうまくっていない」31.5%を併せると84.7%の児童が否定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも、0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 520.04, p < .001$ ）、「あまりうまくっていない」43.0%と「まったくうまくっていない」37.4%を併せると80.4%の児童が否定的に認知していることが示された。

(9) 図版⑨についての認知

向きの図版（木）では0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 1072.12, p < .001$ ）、「まったくうまくっていない」67.7%と「あまりうまくっていない」10.5%を併せると78.2%の児童が否定的に認知していることが示された。また、視線方向の図版（壁）でも、0.1%水準で有意差が見られ（ $\chi^2(4) = 1228.81, p < .001$ ）、「まったくうまくっていない」71.3%と「あまりうまくっていない」8.4%を併せると85.2%の児童が否定的に認知していることが示された。

2. 視線方向の図版（壁）間の関連

支援方向の図版（壁）の9つの図版間の関連を検討するため相関係数を算出した結果、9つの図版間に次のような相関が明らかになった。図版①では、0.1%水準で図版④との間にかなりの正の相関が、図版②、図版⑦においては正の低い相関が見られた。図版②では、0.1%水準で図版⑤との間に正のかかなりの相関が、図版⑧、図版③、図版⑦、図版⑥においては正の低い相関が見られた。図版③では、0.1%水準で図版⑨、図版⑥、図版⑧との間で正のかかなりの相関が見られた。図版④では、0.1%水準で図版⑤において有意な正の低い相関が見られた。図版④、図版⑤はどちらも児童と教師が正面を向き視線が平行である状態で、児童と教師が木の片側に配置されていることが共通している。図版⑤では、0.1%水準で図版⑥との間に有意な正の低い相関が見られた。図版⑤、図版⑥との間では児童と教師が向かい視線が合っている状態であることが共通している。図版⑥では、0.1%水準で図版⑧、図版⑨において有意な正の相関が見られた。図版⑦では、0.1%水準で図版⑧、図版⑨において有意な正の相関が見られた。図版⑧では、0.1%水準で図版⑨において有意な正の相関が見られた。

**Table 1** 向きの図版に対する関係性認知

向きの図版(木)	五件法	度数	期待度数	残差	%	自由度	Peasonのχ <sup>2</sup> 値
	1	19	147.0	-128.0***	2.6	4	583.57***
	2	37	147.0	-110.0***	5.0		
	3	67	147.0	-80.0***	9.1		
	4	293	147.0	146.0***	39.9		
	5	319	147.0	172.0***	43.4		
合計		735			100.0		
	1	98	147.4	-49.4***	13.3	4	324.65***
	2	311	147.4	163.6***	42.2		
	3	183	147.4	35.6***	24.8		
	4	128	147.4	-19.4***	17.4		
	5	17	147.4	-130.4***	2.3		
合計		737			100.0		
	1	358	147.0	211.0***	48.7	4	467.28***
	2	165	147.0	18.0***	22.4		
	3	132	147.0	-15.0***	18.0		
	4	59	147.0	-88.0***	8.0		
	5	21	147.0	-126.0***	2.9		
合計		735			100.0		
	1	18	146.8	-128.8***	2.5	4	771.3***
	2	26	146.8	-120.8***	3.5		
	3	45	146.8	-101.8***	6.1		
	4	252	146.8	105.2***	34.3		
	5	393	146.8	246.2***	53.5		
合計		734			100.0		
	1	66	146.4	-80.4***	9.0	4	250.62***
	2	213	146.4	66.6***	29.1		
	3	191	146.4	44.6***	26.1		
	4	239	146.4	92.6***	32.7		
	5	23	146.4	-123.4***	3.1		
合計		732			100.0		
	1	248	146.2	101.8***	33.9	4	251.54***
	2	198	146.2	51.8***	27.1		
	3	193	146.2	46.8***	26.4		
	4	73	146.2	-73.2***	10.0		
	5	19	146.2	-127.2***	2.6		
合計		731			100.0		
	1	246	145.8	100.2***	33.7	4	245.37***
	2	215	145.8	69.2***	29.5		
	3	169	145.8	23.2***	23.2		
	4	80	145.8	-65.8***	11.0		
	5	19	145.8	-126.8***	2.6		
合計		729			100.0		
	1	387	145.4	241.6***	53.2	4	699.93***
	2	229	145.4	83.6***	31.5		
	3	60	145.4	-85.4***	8.3		
	4	39	145.4	-106.4***	5.4		
	5	12	145.4	-133.4***	1.7		
合計		727			100.0		
	1	494	146.0	348.0***	67.7	4	1072.12***
	2	77	146.0	-69.0***	10.5		
	3	108	146.0	-38.0***	14.8		
	4	35	146.0	-111.0***	4.8		
	5	16	146.0	-130.0***	2.2		
合計		730			100.0		

\*\*\*p<.001

**Table 2** 視線方向の図版に対する関係性認知

視線方向の図版(壁)	五件法	度数	期待度数	残差	%	自由度	Peasonのχ <sup>2</sup> 値
	1	14	146.0	-132.0***	1.9	4	513.74***
	2	43	146.0	-103.0***	5.9		
	3	104	146.0	-42.0***	14.2		
	4	343	146.0	197.0***	47.0		
	5	226	146.0	80.0***	31.0		
合計		730			100.0		
	1	54	146.2	-92.2***	7.4	4	355.87***
	2	272	146.2	125.8***	37.2		
	3	246	146.2	99.8***	33.7		
	4	146	146.2	-0.2	20.0		
	5	13	146.2	-133.2***	1.8		
合計		731			100.0		
	1	363	146.0	217.0***	49.7	4	532.63***
	2	186	146.0	40.0***	25.5		
	3	127	146.0	-19.0***	17.4		
	4	41	146.0	-105.0***	5.6		
	5	13	146.0	-133.0***	1.8		
合計		730			100.0		
	1	19	145.8	-126.8***	2.6	4	1763.06***
	2	11	145.8	-134.8***	1.5		
	3	26	145.8	-119.8***	3.6		
	4	76	145.8	-69.8***	10.4		
	5	597	145.8	451.2***	81.9		
合計		729			100.0		
	1	31	145.0	-114.0***	4.3	4	707.68***
	2	94	145.0	-51.0***	13.0		
	3	161	145.0	16.0***	22.2		
	4	414	145.0	269.0***	57.1		
	5	25	145.0	-120.0***	3.4		
合計		725			100.0		
	1	259	146.0	113.0***	35.5	4	308.3***
	2	194	146.0	48.0***	26.6		
	3	209	146.0	63.0***	28.6		
	4	55	146.0	-91.0***	7.5		
	5	13	146.0	-133.0***	1.8		
合計		730			100.0		
	1	146	145.0	1.0	20.1	4	173.81***
	2	216	145.0	71.0***	29.8		
	3	217	145.0	72.0***	29.9		
	4	121	145.0	-24.0***	16.7		
	5	25	145.0	-120.0***	3.4		
合計		725			100.0		
	1	272	145.6	126.4***	37.4	4	520.04***
	2	313	145.6	167.4***	43.0		
	3	91	145.6	-54.6***	12.5		
	4	34	145.6	-111.6***	4.7		
	5	18	145.6	-127.6***	2.5		
合計		728			100.0		
	1	518	145.4	372.6***	71.3	4	1228.81***
	2	61	145.4	-84.4***	8.4		
	3	107	145.4	-38.4***	14.7		
	4	25	145.4	-120.4***	3.4		
	5	16	145.4	-129.4***	2.2		
合計		727			100.0		

\*\*\*p<.001

**Table 3** 視線方向の図版間の相関

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	平均	SD
①	—	.361***	.028	.449***	.167***	.001	.216***	.047	-.031	3.99	.93
②		—	.331***	.085*	.469***	.241***	.281***	.360***	.169***	2.72	.93
③			—	-.118**	.139***	.620***	.182***	.310***	.651***	1.84	1.02
④				—	.344***	.002	.063	-.149***	-.178***	4.67	.83
⑤					—	.326***	.085*	.181***	.011	3.42	.91
⑥						—	.167***	.270***	.541***	2.14	1.04
⑦							—	.562***	.284***	2.54	1.09
⑧								—	.442***	1.92	.95
⑨									—	1.57	1.01

\*\*\*p<.001 \*\*p<.01 \*p<.05

### 3. 視線方向の図版（壁）の妥当性の検討

視線方向の図版（壁）の妥当性を検討するために、向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）の9つの図版間の関連を検討したところ、0.1%水準で有意な正のかなりの相関が見られた。この結果から、視線方向の図版（壁）の妥当性はある程度確認されたと考えられる。

Table 4 向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）との相関

視線方向 向き	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
①	.509 ***								
②		.450 ***							
③			.534 ***						
④				.578 ***					
⑤					.480 ***				
⑥						.550 ***			
⑦							.587 ***		
⑧								.538 ***	
⑨									.628 ***

\*\*\*p<.001

## 研究 II

### 目的

- ・児童と教師の信頼関係を把握する安心感尺度と視線方向の図版（壁）との関連を検討する
- ・教師との関係性度及び好意度と視線方向の図版（壁）との関連を検討する。

### 方法

調査対象と調査時期は研究 I と同様

#### 調査内容

- ・児童が担任をどれだけ信頼しているかを測定するために、平田・伊波・上江洲（2018）の作成した「安心感尺度」を用いた。「安心感尺度」は、「見守られ感」因子 5 項目と「ポジティブ感情誘発」因子 3 項目からできている。
- ・児童が担任に対してどれだけの好意度（あなたはどれくらい先生のことが好きですか）を持っているかを「とてもきらい（1点）」から「とても好き（10点）」の 10 件法で回答を求めた。
- ・児童と担任との関係性（あなたと先生はどれくらいうまくいっていますか）を「まったくうまくいっていない（1点）」から「とてもうまくいっている（10点）」の 10 件法で回答を求めた。
- ・視線方向の図版（Figure 2）の中から「あなたと先生との関係の絵は、どの絵だと思えますか。一つ選んで番号に○を付けてください」と問う質問項目。

## 結果 II

### 1. 児童の教師に対する安心感尺度得点 3 群と児童が選択した教師との関係図版（視線方向）との関連

児童の教師に対する安心感尺度得点によって、高群（6.53 点～）253 名、中群（5.33 点～6.53 点）225 名、低群（～5.33 点）236 名の 3 群に分けた。また、児童の教師に対する安心感尺度の各下位尺度の 2 因子（見守られ感因子、ポジティブ感情誘発因子）の群分けを行った。「見守られ感」因子では、高群（3.2 点～）226 名、中群（2.6 点～3.2 点）244 名、低群（～2.6 点）244 名の 3 群に分けた。「ポジティブ感情誘発」因子では、高群（3.3 点～）278 名、中群（2.6 点～3.2 点）207 名、低群（～2.6 点）229 名の 3 群に分けた。

(1) 児童の教師に対する安心感尺度得点と関係性図版選択との関連

児童の教師に対する安心感尺度の高群・中群・低群と「今、あなたと先生の関係の絵はどの絵だと思いますか」の回答結果との関連を検討するため、児童の教師に対する安心感尺度の高群・中群・低群と図版の選択の回答結果による $\chi^2$ 検定を行った。その結果、視線方向の図版において、0.1%水準で有意差が認められた( $\chi^2(16)=194.89, p<.001$ ) (Table 7)。残差分析の結果、高群の児童は肯定的に認知している図版④(54.7%)と①(15.9%)を選択する人数が有意に多く、図版⑨、図版⑤、図版②、図版③、図版⑥、図版⑧を選択する人数が有意に少ないことが示唆された。また、中群の児童は肯定的に認知している図版⑤を選択する人数(31.3%)が有意に多く、否定的に認知している図版⑨、⑧を選択する人数(2.3%, 0.9%)が有意に少ないことが示唆された。低群の児童は、否定的に認知している図版⑨、図版③、図版⑧、図版⑥、図版②を選択する人数(13.7%, 8.0%, 6.6%, 7.1%, 17.3%)が有意に多く、肯定的に認知している図版④、図版①を選択する人数(10.6%, 5.8%)が有意に少ないことが示唆された

(2) 児童の教師に対する見守られ感得点と関係性図版選択との関連

児童の教師に対する安心感尺度の下位尺度の見守られ感得点の高群・中群・低群と「今、あなたと先生の関係の絵はどの絵だと思いますか」の回答結果との関連を検討するため、見守られ感得点の高群・中群・低群と図版の選択の回答結果による $\chi^2$ 検定を行った。その結果、視線方向の図版において、0.1%水準で有意差が認められた( $\chi^2(16)=212.28, p<.001$ ) (Table 6)。残差分析の結果、高群の児童は児童が肯定的に認知している図版④(57.2%)と①(16.7%)を選択する人数が有意に多く、図版⑨、図版⑤、図版②、図版③、図版⑥、図版⑧を選択する人数が有意に少ないことが示唆された。また、中群の児童は肯定的に認知している図版⑤を選択する人数(31.3%)が有意に多く、否定的に認知している図版⑨、図版⑧、図版③を選択する人数(1.3%, 0.8, 1.7%)が有意に少ないことが示唆された。低群の児童は、否定的に認知している図版②、図版⑨、図版③、図版⑥、図版②を選択する人数(19.0%, 13.9%, 8.4%, 6.8%, 5.9%)が有意に多く、肯定的に認知している図版④、図版①を選択する人数(10.5%, 7.6%)が有意に少ないことが示唆された。

(3) 児童の教師に対するポジティブ感情誘発得点と関係性図版選択との関連

児童の教師に対する安心感尺度の下位尺度のポジティブ感情誘発得点の高群・中群・低群と「今、あなたと先生の関係の絵はどの絵だと思いますか」の回答結果との関連を検討するため、ポジティブ感情誘発得点の高群・中群・低群において、児童がどの関係図版を選択するかを調べるため $\chi^2$ 検定を行った。その結果、視線方向の図版において、0.1%水準で有意差が認められた( $\chi^2(16)=162.44, p<.001$ ) (Table 6)。残差分析の結果、高群の児童は肯定的に認知している図版④(50.2%)や図版①(16.4%)を選択する人数が有意に多く、図版⑤、図版②、図版③、図版⑥、図版⑧を選択する人数(20.8%, 6.7%, 1.9%, 1.9%, 0.7%, 0.4%)が有意に少ないことが示唆された。また、中群の児童は否定的に認知している図版②と図版⑦を選択する人数(17.4%, 4.0%)が有意に多いことが示唆された。低群の児童は、否定的に認知している図版⑨、図版⑧、図版③、図版⑥を選択する人数(13.8%, 7.3%, 6.9%, 6.4%)が有意に多く、肯定的に認知している図版④、図版①を選択する人数(13.8%, 6.9%)が有意に少ないことが示唆された。

(4) 教師に対する好意度得点3群と児童が選択した視線方向における選択図版との関連

児童の教師への好意得点(「あなたはどれくらい先生のことが好きですか」:10件法)について、高群(8点~10点)220名、中群(5点~8点)244名、低群(1点~5点)245名の3群に分け、3群の児童がFigure 2の図版の中から、どの図版を選択する傾向にあるのか検討を行った。

その結果、視線方向の図版選択において、0.1%水準で有意差が認められた( $\chi^2(16)=152.46, p<.001$ ) (Table 7)。残差分析の結果、高群の児童は肯定的に認知している図版④を選択する人数(55.5%)が有意に多く、否定的に認知している図版⑤、図版②、図版⑨、図版③、図版⑦を選択する人数(17.5%, 3.8%, 2.4%, 1.4%, 0.5%)が有意に少なかった。また中群の児童は否定的に認知している図版②を選択する人数(17.6%)が有意に多く、図版④、図版⑨を



**Table 5** 安心感尺度 3 群と児童が選択した関係性図版

視線方向の図版(壁)	安心感尺度得点			合計	自由度	Pearsonの $\chi^2$ 値
	高群	中群	低群			
①	度数	39	33	13	16	194.89 ***
	群分けの%	15.9	15.2	5.8		
	調整済み残差	2.1 ***	1.5	-3.7 ***		
②	度数	16	31	39	16	194.89 ***
	群分けの%	6.5	14.3	17.3		
	調整済み残差	-3.5 ***	1.0	2.6 ***		
③	度数	2	5	18	16	194.89 ***
	群分けの%	.8	2.3	8.0		
	調整済み残差	-2.9 ***	-1.3	4.2 ***		
④	度数	134	60	24	16	194.89 ***
	群分けの%	54.7	27.6	10.6		
	調整済み残差	9.6 ***	-1.5	-8.3 ***		
⑤	度数	42	68	64	16	194.89 ***
	群分けの%	17.1	31.3	28.3		
	調整済み残差	-3.7 ***	2.5 ***	1.3		
⑥	度数	5	7	16	16	194.89 ***
	群分けの%	2.0	3.2	7.1		
	調整済み残差	-2.0 ***	-.8	2.8 ***		
⑦	度数	3	6	6	16	194.89 ***
	群分けの%	1.2	2.8	2.7		
	調整済み残差	-1.3	.7	.6		
⑧	度数	2	2	15	16	194.89 ***
	群分けの%	.8	.9	6.6		
	調整済み残差	-2.3 ***	-2.0 ***	4.3 ***		
⑨	度数	2	5	31	16	194.89 ***
	群分けの%	.8	2.3	13.7		
	調整済み残差	-4.0 ***	-2.5 ***	6.6 ***		
合計	度数	245	217	226	688	
	群分けの%	100.0	100.0	100.0	100.0	

\*\*\*p<.001

選択する人数 (25.8%, 1.7%) が有意に少なかった。そして低群の児童は図版⑨, 図版⑥, 図版③, 図版⑧, を選択する人数 (12.1%, 6.7%, 6.3%, 5.4%) が有意に多く, 肯定的に認知している図版④, 図版①を選択する人数 (16.3%, 6.3%) が有意に少なかった。

(5) 児童の教師に対する関係性得点 3 群と児童が選択した教師との関係性図版 (視線方向) の関連教師との関係性得点 (「あなたと先生はどれくらいうまくいっていますか」:10 件法) について, 高群 (8 点~10 点) 240 名, 中群 (6 点~8 点) 197 名, 低群 (1 点~6 点) 276 名 3 群に分け, 3 群の児童が Figure 2 の図版の中から, どの図版を選択する傾向にあるのか検討を行った。

残差分析の結果, 高群の児童は肯定的に認知している図版④, ①を選択する人数 (54.1%, 17.0%) が有意に多く, 否定的に認知する図版⑨, 図版⑤, 図版②, 図版③, 図版⑥, 図版⑧を選択する人数 (20.1%, 3.9%, 0.9%, 0.9%, 0.4%, 0.4%) が有意に少なかった。また中群の児童は図版⑨を選択する人数 (1.1%) が有意に少なかった。そして低群の児童は, 否定的に認知している図版②, 図版⑨, 図版③, 図版⑥, 図版⑧を選択する人数 (18.2%, 12.6%, 7.1%, 5.9%, 5.6%) が有意に多く, 肯定的に認知している図版④, 図版①を選択する人数 (13.4%, 7.1%) が有意に少なかった。

## 考 察

学校のすべての教育活動は, 児童と教師の信頼関係の上に成り立っている。そのため児童が担任に対してどれだけ信頼感を持っているかを把握し, 一人ひとりの児童に対応することが重要である。しかし, 多くの教師は学級における児童間の関係性を把握するための質問紙等による調査は行ってきたが, 児童が担任との信頼関係をどのように認知しているかの把握についてはほとんどなされていないのが現状である。その原因の一つとして, 教師自身が児童から低く評価された

場合における教師としての自己肯定感低下への恐れがあると考えられる。そのような状況においては、児童一人ひとりに寄り添った教育を行うことは困難である。そのような状況において、平田・宮崎（2016）は児童からの信頼関係の程度を評価されることに対する教師の心理的抵抗感を少なくするために、児童が教師との関係性をどのように認知しているかを「児童と教師と木が立っている」9図版（向きの図版（木））の作成を行った（Figure1）。しかし、平田・宮崎（2016）の研究では児童と教師の視線方向については考慮されていないことと、図版における「木」よりも人物間の心理的壁になることが想定できる「壁」を組み合わせた図版の作成をおこない安心感尺度と共に、小学生3年・4年・5ねん・6年生に調査・分析を行った。

### 1. 向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）に対する児童の関係性認知

研究Iでは、児童と教師の関係性を把握するために、平田・宮崎（2016）が作成した身体の向きに視点を当てた「向きの図版（木）」（Figure1）と、児童と教師の視線方向に着目し、心理的壁を「木」から「壁」に替え、更に児童と教師の視線方向を組み合わせた「視線方向の図版（壁）」（Figure2）の作成をおこない、図版の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。その結果、向きの図版（木）では図版④（87.8%）、図版①（83.3%）の順で、視線方向の図版（壁）では、図版④（92.3%）、図版①（78%）、図版⑥（62.2%）の順で、児童が児童と教師の関係を肯定的（「とてもうまくいっている」+「まあまあうまくいっている」）と認知することが明らかになった。向きの図版（木）の図版⑥に対する児童の認知は、否定的認知（38.1%）、肯定的認知（35.8%）、中間的認知（26.1%）となっており、児童が図版を認知するときに人物間の距離に視点を当てた児童は否定的認知をし、人物が向かい合っていることに視点を当てた児童は肯定的認知をしたと考えられる。

次に児童が児童と教師との関係を否定的に認知している図版（「まったくうまくいっていない」+「あまりうまくいっていない」）は、向きの図版（木）では、図版⑧（84.7%）、図版⑨（78.2%）、図版③（71.1%）、図版⑦（63.2%）、図版⑥（61%）、図版②（55.5%）の順に割合が高くなり、視線方向の図版（壁）では、図版⑧（80.4%）、図版⑨（79.7%）、図版③（75.2%）、図版⑥（62.2%）、図版⑦（49.9%）、図版②（44.6%）の順で割合が高くなっていることが明らかとなった。図版⑥と図版⑦においては、向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）との間で割合の順位が異なっていることが示された。

#### (1) 向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）における児童が肯定的に認知する図版の比較

- 1) 児童と教師が向かい合い視線を合わせ人物間の距離が短い図版④、視線が同じ方向を向いていて人物間の距離が短い図版①、人物間の物理的距離が長く視線が向かい合っている図版⑤における児童の肯定的認知の割合の大きさは同じ結果となった。

向きの図版（木）： 図版④ > 図版① > 図版⑤

視線方向の図版（壁）： 図版④ > 図版① > 図版⑤

- 2) 児童と教師の向き、視線が同じ方向を向いている図版では、児童の肯定的認知の割合の大きさは、向きの図版（木）： 図版① > 図版② > 図版③

視線方向の図版（壁）： 図版① > 図版② > 図版③

- 3) 児童と教師の向き、視線が向かい合っている図版における児童の肯定的認知の割合の大きさは、向きの図版（木）： 図版④ > 図版⑤ > 図版⑥

視線方向の図版（壁）： 図版④ > 図版⑤ > 図版⑥

- 4) 児童と教師の向き、視線が背を向けている図版における児童の否定的認知の割合の大きさは、向きの図版（木）： 図版⑧、図版⑨ > 図版⑦

視線方向の図版（壁）： 図版⑧、図版⑨ > 図版⑦

#### (2) 児童と教師の向き、視線方向における児童と教師の物理的な距離における図版の認知比較

- 1) 児童と教師の物理的距離が短い図版における児童の肯定的認知の割合の大きさは、

向きの図版（木）： 図版④ > 図版① > 図版⑦

Table 6 見守られ感得点及びポジティブ感情誘発得点の 3 群と教師との関係図版の関連

視線方向の図版(壁)	見守られ感得点				合計	自由度	Pearsonの $\chi^2$ 値	ポジティブ感情誘発得点			合計	自由度	Pearsonの $\chi^2$ 値
	高群	中群	低群					高群	中群	低群			
①	度数	36	31	18	85			44	26	15	85		
	群分けの%	16.7	13.1	7.6	12.4			16.4	12.9	6.9	12.4		
	調整済み残差	2.4 *	.4	-2.8 **				2.6 *	.3	-3.0 **			
②	度数	13	28	45	86			18	35	33	86		
	群分けの%	6.0	11.9	19.0	12.5			6.7	17.4	15.1	12.5		
	調整済み残差	-3.5 ***	-.4	3.7 ***				-3.7 ***	2.5 *	1.4			
③	度数	1	4	20	25			5	5	15	25		
	群分けの%	.5	1.7	8.4	3.6			1.9	2.5	6.9	3.6		
	調整済み残差	-3.0 **	-2.0 *	4.9 ***				-2.0 *	-1.0	3.1 **			
④	度数	123	70	25	218			135	53	30	218		
	群分けの%	57.2	29.7	10.5	31.7			50.2	26.4	13.8	31.7		
	調整済み残差	9.7 ***	-.8	-8.6 ***				8.4 ***	-1.9	-6.9 ***			
⑤	度数	34	80	60	174			56	57	61	174		
	群分けの%	15.8	33.9	25.3	25.3	16	212.28 ***	20.8	28.4	28.0	25.3	16	162.44 ***
	調整済み残差	-3.9 ***	3.8 ***	.0				-2.2 *	1.2	1.1			
⑥	度数	2	10	16	28			5	9	14	28		
	群分けの%	.9	4.2	6.8	4.1			1.9	4.5	6.4	4.1		
	調整済み残差	-2.8 **	.2	2.6 **				-2.4 *	.3	2.1 *			
⑦	度数	1	8	6	15			3	8	4	15		
	群分けの%	.5	3.4	2.5	2.2			1.1	4.0	1.8	2.2		
	調整済み残差	-2.1 *	1.6	.5				-1.5	2.1 *	-.4			
⑧	度数	3	2	14	19			1	2	16	19		
	群分けの%	1.4	.8	5.9	2.8			.4	1.0	7.3	2.8		
	調整済み残差	-1.5	-2.2 *	3.6 ***				-3.1 **	-1.8	5.0 ***			
⑨	度数	2	3	33	38			2	6	30	38		
	群分けの%	.9	1.3	13.9	5.5			.7	3.0	13.8	5.5		
	調整済み残差	-3.6 ***	-3.5 ***	7.0 ***				-4.4 ***	-1.9	6.4 ***			
合計	度数	215	236	237	688			269	201	218	688		
	群分けの%	100.0	100.0	100.0	100.0			100.0	100.0	100.0	100.0		

\*\*\*p<.001 \*\*p<.01 \*p<.05

Table 7 好意度得点 3 群及び関係性得点 3 群と教師との関係性図版との関連

視線方向の図版	好意度得点				合計	自由度	Pearsonの $\chi^2$ 値	関係性得点			合計	自由度	Pearsonの $\chi^2$ 値
	高	中	低					高	中	低			
①	度数	33	37	15	85			39	27	19	85		
	群分けの%	15.6	15.9	6.3	12.4			17.0	14.3	7.1	12.4		
	調整済み残差	1.7	2.0	-3.6 ***				2.6 **	.9	-3.4 ***			
②	度数	8	41	37	86			9	28	49	86		
	群分けの%	3.8	17.6	15.5	12.6			3.9	14.8	18.2	12.5		
	調整済み残差	-4.6 ***	2.8 **	1.7				-4.8 ***	1.1	3.6 ***			
③	度数	3	6	15	24			2	3	19	24		
	群分けの%	1.4	2.6	6.3	3.5			.9	1.6	7.1	3.5		
	調整済み残差	-2.0 *	-1.0	2.9 **				-2.6 **	-1.7	4.1 ***			
④	度数	117	60	39	216			124	57	36	217		
	群分けの%	55.5	25.8	16.3	31.6			54.1	30.2	13.4	31.6		
	調整済み残差	9.0 ***	-2.4 *	-6.3 ***				9.0 ***	-.5	-8.2 ***			
⑤	度数	37	68	67	172			46	54	74	174		
	群分けの%	17.5	29.2	28.0	25.2	16	152.46 ***	20.1	28.6	27.5	174.0	16	179.25 ***
	調整済み残差	-3.1 **	1.7	1.3				-2.2 *	1.2	1.1	25.3		
⑥	度数	4	7	16	27			5	7	16	28		
	群分けの%	1.9	3.0	6.7	4.0			2.2	3.7	5.9	4.1		
	調整済み残差	-1.8	-.9	2.7 **				-1.8	-.3	2.0 *			
⑦	度数	1	6	8	15			1	7	7	15		
	群分けの%	.5	2.6	3.3	2.2			.4	3.7	2.6	2.2		
	調整済み残差	-2.1 *	.5	1.5				-2.2 *	1.7	.6			
⑧	度数	3	4	13	20			1	4	15	20		
	群分けの%	1.4	1.7	5.4	2.9			.4	2.1	5.6	2.9		
	調整済み残差	-1.6	-1.4	2.9 **				-2.7 **	-.8	3.3 ***			
⑨	度数	5	4	29	38			2	2	34	38		
	群分けの%	2.4	1.7	12.1	5.6			.9	1.1	12.6	5.5		
	調整済み残差	-2.4 *	-3.2 **	5.5 ***				-3.8 ***	-3.2 **	5.5 ***			
合計	度数	211	233	239	683			229	189	269	687		
	群分けの%	100.0	100.0	100.0	100.0			100.0	100.0	100.0	100.0		

\*\*\*p<.001 \*\*p<.01 \*p<.05

- 視線方向の図版（壁）： 図版④ > 図版① > 図版⑦
- 2) 児童と教師の物理的距離が長い図版における肯定的認知は、  
向きの図版（木）： 図版⑤ > 図版② > 図版⑧  
視線方向の図版（壁）： 図版⑤ > 図版② > 図版⑧
- (3) 児童と教師の物理的距離が長く人物間に壁がある図版における児童の否定的認知の割合の大きさは  
向きの図版（木）： 図版⑨ > 図版③ > 図版⑥  
視線方向の図版（壁）： 図版⑨ > 図版③ > 図版⑧
- (4) 児童と教師の向き、視線方向が同じで人物間の距離が異なる図版の比較
- 1) 児童と教師の視線が同じ方向を向いている図版における肯定的認知の割合は、  
向きの図版（木）： 図版① > 図版② > 図版③  
視線方向の図版（壁）： 図版① > 図版② > 図版③
- 2) 児童と教師の視線が向かい合っている図版における児童の肯定的認知の割合は、  
向きの図版（木）： 図版④ > 図版⑤ > 図版⑥  
視線方向の図版（壁）： 図版④ > 図版⑤ > 図版⑥
- 3) 児童と教師の視線が背を向けている図版における児童の否定的認知の割合は、  
向きの図版（木）： 図版⑧ > 図版⑨ > 図版⑦  
視線方向の図版（壁）： 図版⑧, 図版⑨ > 図版⑦

視線方向の図版において、図版⑧と図版⑨の否定的認知（まったくうまくいっていない+あまりうまくいっていない）の値に差がないが、「まったくうまくいっていない」だけを比べると図版⑨（71.3%）、図版⑧（37.4%）と大きな差があり、児童は図版⑨の方が否定的認知と捉えやすいと考えられる。

## 2. 児童の教師に対する信頼感と児童が選択した教師との関係性図版との関連

安心感尺度の高群・中群・低群と児童が選択した関係性図版「あなたと先生の関係の絵はどの絵だと思いますか」との関連において、高群の児童は肯定的に認知している図版④と図版①を選択する傾向にあることが示唆された。中群の児童は肯定的に認知している図版⑤を選択する傾向があり、否定的に認知している図版⑨や図版⑧を選択しない傾向にあることが示された。低群の児童は、否定的に認知している図版⑨、図版③、図版⑧、図版⑥、図版②を選択する傾向にあり、肯定的に認知している図版④や図版①を選択しない傾向にあることが示された。

安心感尺度の下位尺度である見守られ感得点の高群の児童は、肯定的に認知している図版④や図版①を選択する傾向にあり、否定的に認知している図版⑨、図版⑤、図版②、図版③、図版⑥、図版⑧を選択しない傾向にあることが示された。また、中群の児童は肯定的に認知している図版⑤を選択する傾向にあり、否定的に認知している図版⑨、図版⑧、図版③を選択しない傾向にあることが示された。低群の児童は、否定的に認知している図版②、図版⑨、図版③、図版⑥、図版②を選択する傾向にあり、肯定的に認知している図版④や図版①を選択しない傾向にあることが示された。

## 3. 教師に対する好意度得点3群と児童が選択した視線方向における選択図版との関連

児童の教師への好意度得点（あなたはどれくらい先生のことが好きですか）高群の児童は、肯定的に認知している図版④を選択する傾向にあり、否定的に認知している図版⑤、②、⑨、③、⑦を選択しない傾向が示された。また中群の児童は否定的に認知している図版②を選択する傾向にあることが示された。そして低群の児童は否定的に認知している図版⑨、⑥、③、⑧、を選択する傾向にあることが示された。

## 4. 児童の教師に対する関係性得点3群と児童が選択した教師との関係性図版（視線方向）の関連

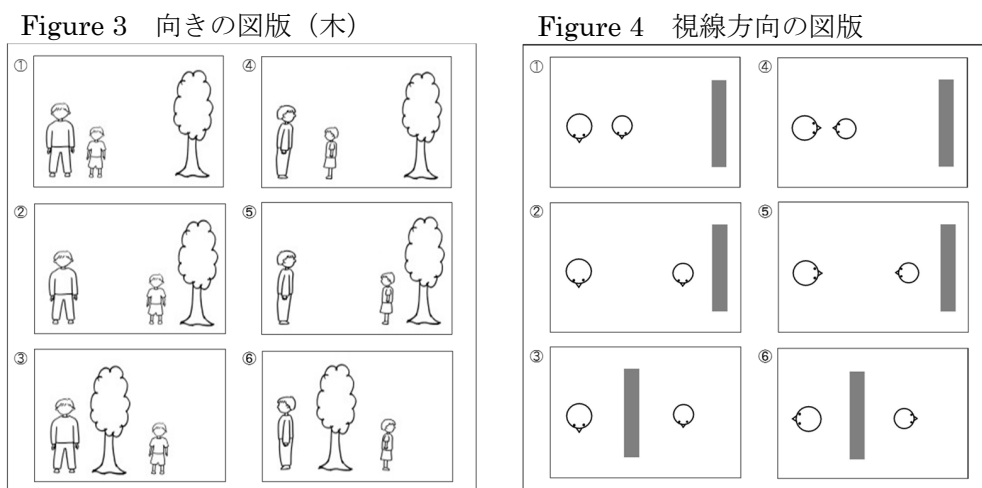
教師に対する関係性得点（あなたと先生はどれくらいうまくいっていますか）について、高群の児童は児童が肯定的に認知している図版④、①を選択する傾向にあることが示された。中群の児童は図版⑨を選択しない傾向にあることが示された。そして低群の児童は、否定的に認知している図版②と図版⑨を選択する傾向にあることが示された。



## 総合的考察

本研究の結果より、児童と教師の信頼関係を短時間で把握する向きの図版（木）とそれを元に作成した視線方向の図版（壁）との間には相関があり、また、児童が認知する図版の関係性認知においても肯定的認知、否定的認知の結果がほとんど同じ傾向であることが示された。また、向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）の信頼性と妥当性が確認された。更に、児童が調査の際に図版選択をスムーズに行うことができるように Figure1 と Figure2 の 9 図版から、図版⑥、図版⑦、図版⑧を削除した新たな 6 図版から構成される向きの図版（木）（Figure3）と視線方向の図版（壁）（Figure 4）の作成を行った。

更に向きの図版（木）と視線方向の図版（壁）の図版の数 9 図版から 6 図版に整理し、児童が調査の際に選択しやすいようにすると同時に、多忙な教師が短時間で児童との信頼関係を把握するための図版を作成することができた。本研究の成果が、児童一人ひとりが「学校は楽しい」と感じるような学級経営を行うために、担任がアセスメントの一つとして活用することのできたらと考える。



## 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）
- 平田幹夫・宮崎裕子（2016）．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 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター紀要，23，207-216.
- 平田幹夫・伊波まどか・上江洲朝男（2017）．児童の学級担任に対する安心感尺度の作成 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター紀要，24，71-78.
- 金城早由貴・平田幹夫（2012）．児童と教師における心理的距離と人間関係イメージテストとの関連（未刊行）．
- 文部科学省（2017）．生徒指導上の諸問題の現状と文部科学省の施策について．
- 大矢博継（2013）．小学校高学年の児童が教師に対して抱く信頼感に関する研究 —「もう一度担任してもらいたい」教師との思い出の場面の分析を通して— [http://www.kisarazu.ed.jp/Joho/kisara\\_25/3\\_tyoken\\_1.pdf](http://www.kisarazu.ed.jp/Joho/kisara_25/3_tyoken_1.pdf)
- 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）．
- 宇野雅仁・平田幹夫（2007）．人間関係イメージテスト（RIT）作成の試み -Attempt at Developing Relational Image Test-（未刊行）．