

教師と生徒のイメージの差異に関する研究

筑波大学心理学系 松原 達哉

筑波大学 國吉 哲郎

A study of different images by teachers and students

Tatsuya Matsubara (*Institute of Psychology, University of Tsukuba, Ibaraki, 305 Japan*) and

Tetsuro Kuniyoshi (*Graduate School of Education, University of Tsukuba, Ibaraki, 305 Japan*)

In this paper we investigated actual circumstances in which a teacher and a student have different images for certain words to discover valid guidance methods for students under such circumstances. Upon testing, there were more than 50 percent different images between the teacher and the student, and almost all teacher-student couples had different images. The major point of discussion was that the most important thing for teachers and students is to communicate with each other. Such communication will remove misunderstanding, discrimination and prejudice.

Key words: different images, teachers and students, guidance of students, communication

現在、学校教育現場では、校内暴力・登校拒否・いじめ等多くの問題をかかえ苦慮しており、これらを解決するための生徒指導が考えられているが、努力の割にはあまり効果が得られない。

本研究では、その理由としてイメージの問題をとりあげた。特に、そのなかでもイメージの予測にかかわる問題をとりあげてみた。これは、教師と生徒の間で相互のイメージのとらえ方に差異があるために、それが原因となって生徒指導を困難にしているということである。

水島(1983)は、イメージが感情を喚起することを、また Neisser (1978) は、イメージが行動をコントロールすることを、明らかにしている。

これらのことにより、教師と生徒の間でイメージのとらえ方が異なる場合、つまり教師と生徒の間でイメージに差異が認められる場合、互いの感情がつかめなくなったり、また互いに誤解を招くような行動が生じることにもなり、相互の間で思わぬ差別や偏見などの非好意的な関係を生むことにもなりかねない。

以上のことから、教師と生徒の間で相互のイメージのとらえ方に差異が認められる場合、そこに非好

意的な関係が生じ、それが原因となって生徒指導を困難にしていることが考えられる。

ところが、現在の学校教育現場において、教師と生徒の持つイメージの差異の実態に関する研究報告はほとんどない。従って、これらの実情を知ることができれば、効果的な生徒指導のあり方を考えることができるのではなからうか。

目 的

本研究は、中学校・高等学校における教師と生徒のイメージの差異についての実態を知ることが目的とした。更に、そのイメージの差異について検討し、このような実情のもとで行なわれる生徒指導のあり方について考察することにした。

方 法

1. 予備調査

予備調査は2度行ない、本調査の意味尺度法(SD法)の応用で、イメージの測定をする際に用いる刺激概念と、その刺激概念に対する評定尺度となる形容語対を選出した。刺激概念とはイメージを想起するために用いられる単語である。

また、予備調査では本調査における調査対象の適切性も検討された。

予備調査の結果、刺激概念には、〔1〕放課後、〔2〕土曜日、〔3〕テスト、〔4〕教室の4つを選出した。これらは、教師と生徒の日常生活を記述する代表的な単語となった。

形容語対には、①あかるいーくらい、②かるいーおもしろい、③あたたかいーつめたい、④たのしいーくるしい、⑤やわらかいーかたい、⑥ひまそうなーいそがしい、⑦うれしいーかなしい、⑧つよいーよわい、⑨ゆるんだーきんちょうした、⑩したしみやすいーしたしみにくい、⑪やさしいーきびしい、⑫じゆうなーしばられたの12対を選出した。

2. 本調査

(1) 調査方法

4つの刺激概念に対して、教師と生徒がどのようなイメージを持っているのかを12対の形容語を用いて次のような測定をした。

a. 「教師自身のイメージ」調査

教師が4つの刺激概念に対してどのようなイメージを持っているのかを、12対の形容語による尺度を用い、5段階で評定した。例えば、「放課後」という刺激概念に対して、①あかるいか、②くらいか③あかるいか、④おもしろいか⑤あたたかいか、⑥つめたいか…などのイメージを、それぞれ5段階で評定した。

b. 「生徒自身のイメージ」調査

aと同様にして、4つの刺激概念に対する生徒自身のイメージを調査した。

c. 「教師が b を予測したイメージ」調査

d. 「生徒が a を予測したイメージ」調査

これらの c と d は、イメージの予測評定をしたものであるが、評定方法は、a、bと同様とした。

(2) 整理方法

i) 計算方法

(1)で得られた評定値を、次のように計算した。

a). < 2人の評定者によるイメージの差異(予測者のイメージと、被予測者のイメージとの差異)>

【1】 c. 「教師が b を予測したイメージ」と被予測者の b. 「生徒自身のイメージ」との差異を、 $|c-b|$ (cの12対の形容語に対する評定値から、それぞれの形容語対に対応する b の評定値を引き、それぞれの絶対値をとり、総和したもの)という計算をして求めた〔予測者が教師〕。

【2】 d. 「生徒が a を予測したイメージ」と、被予測者 a. 「教師自身のイメージ」との差異を【1】と同様にして、 $|d-a|$ の計算により求めた〔予

測者が生徒〕。

b). < 1人の評定者による2種類のイメージの差異(予測者の、相手を予測したイメージと、予測者自身のイメージとの差異)>

【3】 c. 「教師が b を予測したイメージ」と a. 「教師自身のイメージ」との差異を、Aと同様にして、 $|c-a|$ の計算により求めた〔予測者が教師〕。

【4】 d. 「生徒が a を予測したイメージ」と、b. 「生徒自身のイメージ」との差異を、Aと同様にして、 $|d-b|$ の計算により求めた〔予測者が生徒〕。

以上、【1】、【2】、【3】、【4】の値が0から48までの数値で表わされた。

ii) 統計処理法

A. 【イメージの差異の存在】

中学校、高等学校における教師と生徒のイメージの差異についての実態として、まずイメージの差異の存在について、前述の計算によって得られた(0から48までの)値の頻度分布を、前述 i) 計算方法に従い、次のように2つの点に区別して調べた。

a) < 2人の評定者によるイメージの差異(前述の【1】と【2】)>

b) < 1人の評定者による2種類のイメージの差異(前述の【3】と【4】)>

B. 【イメージの差異の内容】

イメージの差異の存在が認められた場合、さらに前述の a), b)について、それぞれ1)イメージの差異が12以上ある場合、2)イメージの差異が24以上ある場合、3)教師集団と生徒集団の間でのイメージの差異の平均値の差の検定について調べた。

これらの集計は、〔項目〕①中学校・高等学校全体、〔項目〕②中学校全体、〔項目〕③高等学校全体の別に行なった。

(3) 調査対象

本調査は、その内容から予測者と被予測者が明確であることが必要であった。従って、教師1名と生徒1名の計2名でペアを組み、調査を行なった。教師は学級担任とし、生徒はその学級の出席番号10番の者とした。また、男女比が均等になるよう発送した。調査対象者は、次の通りであった。

1. 中学校：教師と生徒各144名、計288名。
 2. 高等学校：教師と生徒各163名、計326名
- 回収率は、87.2%であった。

結果と考察

結果については、統計処理の際の4つの刺激概念について延べ「有効ケース数」と、それぞれの「差異の認められるケース数」と、差異の認められる

ケース数が有効ケース数のなかで占める「割合(百分率)」を記載した。

かになった。

A. 【イメージの差異の存在】：

a) < 2人の評定者によるイメージの差異>

イメージを評定する形容語対は、感情表現('感じ方'や'気持ち')を代表する語である。したがって、a)は「教師(生徒)が生徒(教師)の気持ちをどれだけ正しく把握しているか」を表わす1つの指標となる。その結果を Table 1 に示す。

なお、以下 Table のなかの「T(S)」は、教師(生徒)が予測者であることを示す。また項目①中学校・高等学校全体については、平均値の差の検定以外の、すべての集計において予測者(教師と生徒)別の集計はしなかった。

b) < 1人の評定者による2種類のイメージの差異>

a)と同様な考え方をすると、b)は「教師(生徒)が相手の生徒(教師)に対して持つ一体感」を表わす1つの指標となる。その結果を Table 1 に示す。

以上の結果より a), b) 2つの視点からみた場合、現在の中学校・高等学校において広範囲にわたって、「教師(生徒)が生徒(教師)の気持ちを正しく把握していない」ことや、「教師(生徒)が相手の生徒(教師)に対して持つ一体感が欠けている」ことが明ら

B. 【イメージの差異の内容】：

a) < 2人の評定者によるイメージの差異>

1) イメージの差異が12以上ある場合

この値は、「教師(生徒)が生徒(教師)のいずれの気持ちも正しく把握していない」ことや、「教師(生徒)が生徒(教師)の気持ちの4分の1以上を正しく把握していない」ことを表わす1つの指標となる。その結果を Table 2 に示す。

2) イメージの差異が24以上ある場合

この値は、「教師(生徒)が生徒(教師)のいずれの気持ちも全く把握していない」ことや「教師(生徒)が生徒(教師)のいずれの気持ちに対しても反対の気持ちを持つ」ことや、あるいは「教師(生徒)が生徒(教師)の気持ちの2分の1以上を正しく把握していない」ことを表わす1つの指標となる。その結果を Table 2 に示す。

これらのケースの存在は、少ないからといって軽視できない。これらのケースが1%でも存在するということは、100人(約2クラス)の教師と生徒が、1日に1回でも互いにイメージの予測をした場合に生じるケースである。

3) 教師集団と生徒集団の間での平均値の差の検定

Table 1 イメージの差異の存在

評定者 学校 予測者	2人の評定者によるイメージの差異							1人の評定者による2種類のイメージの差異						
	中・高		中学校			高校		中・高		中学校			高校	
	T・S	T	S	T・S	T	S	T・S	T・S	T	S	T・S	T	S	T・S
有効ケース数	2222	521	521	1042	590	590	1180	2222	521	521	1042	590	590	1180
差異の認められるケース数	2220	519	521	1040	590	590	1180	2197	516	511	1027	585	585	1170
割合 (%)	99.9	99.6	100	99.8	100	100	100	98.9	99.0	98.1	98.6	99.2	99.2	99.2

Table 2 イメージの差異の内容(2人の評定者)

差異 学校 予測者	イメージの差異が12以上ある場合							イメージの差異が24以上ある場合						
	中・高		中学校			高校		中・高		中学校			高校	
	T・S	T	S	T・S	T	S	T・S	T・S	T	S	T・S	T	S	T・S
有効ケース数	2222	521	521	1042	590	590	1180	2222	521	521	1042	590	590	1180
差異の認められるケース数	767	154	193	347	203	211	414	30	4	7	11	7	12	19
割合 (%)	34.5	29.6	37.0	33.3	34.4	35.8	35.1	1.4	0.8	1.3	1.1	1.2	2.0	1.6

中学校・高等学校いずれにおいても、教師集団の方が生徒集団よりも(有意に差のあったものも含めて)、相手の生徒の気持ちを正しく把握している傾向があった。これらの結果を Table 3 に示す。

b) < 1 人の評定者による 2 種類のイメージの差異 >

1) イメージの差異が12以上ある場合

この値は「教師(生徒)が生徒(教師)に対して持つ一体感がいずれの点においても欠けている」ことや、「教師(生徒)が生徒(教師)に対して持つ一体感が4分の1以上欠けている」ことを表わす1つの指標となる。その結果を Table 4 に示す。

2) イメージの差異が24以上ある場合

この値は、「教師(生徒)が生徒(教師)に対して持つ一体感がいずれの点においても全くない」ことや、「教師(生徒)が生徒(教師)に対していずれの点においても反感を持っている」ことや、あるいは「教師(生徒)が生徒(教師)に対して持つ一体感が2分の1以上欠けている」ことを表わす1つの指標となる。その結果を Table 4 に示す。

これらのケースの場合も、a) 1) 2) と同様に考えると、存在する割合が小さいからといって、軽視することはできない。

3) 教師集団と生徒集団での平均値の差の検定

中学校・高等学校いずれにおいても、教師集団の方が生徒集団よりも(有意に差のあったものも含めて)、相手の生徒に対して強い一体感を持つ傾向があった。

これらの結果を Table 5 に示す。

以上の結果より、中学校・高等学校の教師と生徒の間には、極めて高い割合でイメージの差異が分布していることが認められ、その内容も極めて憂慮されるべき実態であることが明らかになった。

C. イメージの差異と生徒指導：

本調査の結果より、教師と生徒の間で相互のイメージのとらえ方に差異が認められたことから、生徒指導を困難にする理由の1つがここに求められる。

上杉(1983)と Schein(1965)の研究をもとに、結果の考察をしてみた。それによると、イメージの差異がもとで生じると考えられる誤解や差別・偏見な

Table 3 平均値の差の検定(2人の評定者)

刺激概念	学校 子測者	中・高 校			中 学 校			高 校		
		M	SD	t	M	SD	t	M	SD	t
放 課 後	T	10.60	4.10		10.52	3.94		10.66	4.25	
	S	10.50	4.25		10.84	4.07		10.20	4.38	
土 曜 日	T	9.44	4.30	**	9.09	3.98	**	9.73	4.54	
	S	10.46	4.98	-3.19	10.65	5.30	-3.53	10.29	4.70	
テ ス ト	T	9.88	4.77		9.75	5.01		9.99	4.56	
	S	10.58	5.34		10.43	5.26		10.71	5.43	
教 室	T	10.15	4.73		9.50	4.55	*	10.73	4.83	
	S	10.61	4.66		10.44	4.28	-2.08	10.76	4.99	

(注) * p < .05, ** p < .01

Table 4 イメージ差異の内容(1人の評定者)

差 異	イメージの差異が12以上ある場合							イメージの差異が24以上ある場合						
	中・高		中 学 校		高 校			中・高		中 学 校		高 校		
	T・S	T	S	T・S	T	S	T・S	T・S	T	S	T・S	T	S	T・S
有効ケース数	2222	521	521	1042	590	590	1180	2222	521	521	1042	590	590	1180
差異が認められるケース数	527	86	137	223	116	188	304	31	1	12	13	0	18	18
割合 (%)	23.7	16.5	26.3	21.4	19.7	31.9	25.8	1.4	0.2	2.3	1.2	0	3.1	1.5

Table 5 平均値の差の検定(1人の評定者)

刺激概念	学校 予測者	中・高 校			中 学 校			高 校		
		M	SD	t	M	SD	t	M	SD	t
放 課 後	T	8.84	3.98		8.70	4.37		8.96	3.60	**
	S	10.37	4.95		9.94	4.75		10.76	5.11	-3.40
土 曜 日	T	7.35	4.12	**	7.18	4.14	**	7.49	4.11	
	S	9.40	5.11	-5.24	9.73	5.51	-4.29	9.11	4.75	
テ ス ト	T	8.68	4.36		8.32	4.13		8.98	4.54	
	S	11.16	7.22		9.52	6.34		12.58	7.64	
教 室	T	6.83	3.57	**	6.79	3.34	*	6.85	3.70	**
	S	8.27	4.71	-4.39	7.99	4.64	-2.56	8.53	4.78	-3.59

(注) * $p < .05$, ** $p < .01$

どをなくし、効果的な生徒指導を行なうために、次のようなことが考えられる。

まず、教師と生徒の間で、言語によるコミュニケーションの頻度を増やすことである。これは、簡単に当り前のことのように思えるが、実際には意外に難しく、なおざりにされていることである。相手を目の前にして直接得る情報は、間違いもその場で正すことができ、知らず知らずのうちに大きな誤解などに発展してゆくといったようなことも避けられよう。

また、調査結果からすると、特に教師の情報が生徒に伝わっていないことがわかる。これは、教師による「生徒理解」に比べ、生徒による「教師理解」が不足しているといえる。だが、現在の学校における教師と生徒の人数構成比率をみると、教師からの情報を個々の生徒に伝える際の困難さは否めない。そこで、生徒の中の「オピニオン・リーダー」の活用を考えたい。オピニオン・リーダーとは、その人の考え方が、その人の所属する集団の考え方を左右するような人のことをいう。つまり、このような人物を生徒の中からみつけ出し、その活用をはかることにより、教師の情報をより効果的に生徒の間に伝えてゆくということである。

要 約

本研究は、中学校・高等学校における教師と生徒のイメージの差異についての実態を知ることを目的とした。そして、そのイメージの差異について検討し、これからの生徒指導のあり方について考察した。方法は、1. 放課後、2. 土曜日、3. テスト、4. 教室の4つの刺激概念に対して、教師と生徒と

がどのようにイメージをもっているか12対の形容語を用いてSD法によって調査した。形容語対には、①あかるいーくらい、②かるいーおもい、③あたたかいーつめたい、④たのしいーくるしい、⑤やわらかいーかたい、⑥ひまそうなーいそがしい、⑦うれしいーかなしい、⑧つよいーよわい、⑨ゆるんだーきんちょうした、⑩したしみやすーしたしみにくい、⑪やさしいーきびしい、⑫じゆうなーしづれたを用いた。イメージの差異は、教師自身のイメージ、生徒自身のイメージ、教師が生徒を予測したイメージ、生徒が教師を予測したイメージを測定し、各イメージとの差異を求めて測定した。

調査対象は、中学校の教師と生徒各144名、計288名、高等学校の教師と生徒各163名、計326名である。

結果は、教師と生徒の2人の評定者によるイメージの差異は、99.9%もある。1人の評定者による2種類のイメージの差異も98.9%でかなり大きい。また、1つのケース(教師-生徒のペア)に注目すると、教師(生徒)が相手の生徒(教師)のイメージを50%以上も差異をもってとらえている場合が認められた。これらのケースが中学・高校全体で23.7%も存在した。なお、教師集団と生徒集団のどちらに、より多くのイメージの差異があるか調べてみたことにより、中学・高校とも、教師集団の方が生徒集団より相手の生徒の気持ちを正しく把握している傾向があった。4つの刺激概念のなかでは土曜日、教室についてのイメージの差異が大きい。

これからの生徒指導が効果的であるためには、イメージの差異がもとで生じると考えられる誤解や差別・偏見などをなくすために、教師と生徒の間で言語によるコミュニケーションの頻度を増やすことが必要である。また、教師による「生徒理解」に比べ、

生徒による「教師理解」が不足しているので、生徒の中に「オピニオン・リーダー」をみつけ出し、その活用をはかり、教師の情報をより効果的に生徒の間に伝達してゆくことが大切である。

文 献

- 1) Corsini, R. J. 1965 Roleplaying in Psychotherapy. A manual. Aldine.
- 2) Dymond, R. F. 1949 A scale for the measurement of empathic ability. J. consult. Psychol., 13, 127-133.
- 3) Dymond, R. F. 1950 Personality and Empathy. J. consult. Psychol., 14, 343-350.
- 4) 春木豊・岩下豊彦 1975 共感の心理学 川島書店
- 5) 岩原信九郎 1957 新訂版 教育と心理のための推計学 日本文化科学社
- 6) 岩下豊彦 1983 SD法によるイメージの測定 川島書店
- 7) 神保信一・原野広太郎(編著)1982 生徒指導・相談講座3 規律の内面化を図る生徒指導・相談 ぎょうせい
- 8) 加藤隆勝 1979 学校教育についての教師および大学生のイメージ 筑波大学心理学研究 第1号 35-53
- 9) 加藤隆勝(編)1984 思春期の人間関係 大日本図書
- 10) 牧昌見 1981 教師の勘違い・タブー 第一法規
- 11) 水島恵一・上杉喬(編)1983 イメージの基礎 心理学 誠信書房
- 12) Schein, E. H. 松井資夫(編)1966 組織心理学 岩波書店
- 13) 瀬谷正敏 1977 対人関係の心理 培風館
- 14) 司馬正次 1977 データ解析入門 東洋経済新報社
- 15) 続有恒・村上英治(編)1975 心理学研究法 第9巻 質問紙調査 東京大学出版会
- 16) 依田新(監修)1974 心理学実験演習2 調査 金子書房
- 17) 依田新(監修)1979 新・心理学事典 金子書房

—1986. 9.30 受稿—

第1部 あなた(先生)御自身がどのように感じていらっしゃるかを判断してください。

〔1〕 あなた(先生)は《放課後》について、どのようにお感じになりますか。

	非常に	やや	どちらとも いえない	やや	非常に	
①あかるい						くらい
②おもい						かるい
③つめたい						あたたかい
④くるしい						たのしい
⑤かたい						やわらかい
⑥いそがしい						ひまな
⑦かなしい						うれしい
⑧よわい						つよい
⑨きんちょうした						ゆるんだ
⑩したしみやすい						したしみにくい
⑪やさしい						きびしい
⑫しばられた						じゅうな

〔2〕 あなた(先生)は《土曜日》について、どのようにお感じになりますか。

	非常に	やや	どちらとも いえない	やや	非常に	
①あかるい						くらい
②おもい						かるい
③つめたい						あたたかい
④くるしい						たのしい
⑤かたい						やわらかい
⑥いそがしい						ひまな
⑦かなしい						うれしい
⑧よわい						つよい
⑨きんちょうした						ゆるんだ
⑩したしみやすい						したしみにくい
⑪やさしい						きびしい
⑫しばられた						じゅうな

第1部 あなた(先生)御自身がどのように感じていらっしゃるかを判断してください。

[3] あなた(先生)は《テスト》について、どのようにお感じになりますか。

	非常に	やや	どちらとも いえない	やや	非常に	
①あかるい						くらい
②おもい						かるい
③つめたい						あたたかい
④くるしい						たのしい
⑤かたい						やわらかい
⑥いそがしい						ひまな
⑦かなしい						うれしい
⑧よわい						つよい
⑨きんちょうした						ゆるんだ
⑩したしみやすい						したしみにくい
⑪やさしい						きびしい
⑫しばられた						じゆうな

[4] あなた(先生)は《教室》について、どのようにお感じになりますか。

	非常に	やや	どちらとも いえない	やや	非常に	
①あかるい						くらい
②おもい						かるい
③つめたい						あたたかい
④くるしい						たのしい
⑤かたい						やわらかい
⑥いそがしい						ひまな
⑦かなしい						うれしい
⑧よわい						つよい
⑨きんちょうした						ゆるんだ
⑩したしみやすい						したしみにくい
⑪やさしい						きびしい
⑫しばられた						じゆうな

第2部 あなた(先生)の学級の(女子)の出席番号の10番生徒がどのように感じているかを予測したうえで判断してください。

- [1] 生徒は《放課後》について、どのように感じているでしょうか。
- [2] 生徒は《土曜日》について、どのように感じているでしょうか。

第2部 あなた(先生)の学級の(女子)の出席番号10番の生徒がどのように感じているかを予測したうえで判断してください。

- [3] 生徒は《テスト》について、どのように感じているでしょうか。
- [4] 生徒は《教室》について、どのように感じているでしょうか。

(注) 形容語対は、第1部と同じである。

(御協力たいへんありがとうございました。)

第1部 あなた自身がどのように感じるかを判断してください。

〔1〕 あなたは《放課後》について、どのように感じますか。

〔2〕 あなたは《土曜日》について、どのように感じますか。

第1部 あなた自身がどのように感じるかを判断してください。

〔3〕 あなたは《テスト》について、どのように感じますか。

〔4〕 あなたは《教室》について、どのように感じますか。

第2部 あなたの学級担任の先生がどのように感じているかを予測(予想)したうえで判断してください。

〔1〕 学級担任は《放課後》について、どのように感じていらっしゃるでしょうか。

〔2〕 学級担任は《土曜日》について、どのように感じていらっしゃるでしょうか。

第2部 あなたの学級担任の先生がどのように感じているかを予測(予想)したうえで判断してください。

〔3〕 学級担任の先生は《テスト》について、どのように感じていらっしゃるでしょうか。

〔4〕 学級担任の先生は《教室》について、どのように感じていらっしゃるでしょうか。

(注 形容語対は、《教師用》と同じである。

(御協力たいへんありがとうございました。)