

児童用社会的責任目標尺度の信頼性・妥当性の検討

中 谷 素 之¹⁾

問 題

近年の研究では、教室場面における学業達成において、児童のもつ目標(goal)が重要な役割をもつことが明らかにされてきた。多くの研究では、学習領域における児童の目標、すなわち達成目標(achievement goal)に焦点が当てられてきた(例えば Dweck, 1986; Dweck & Leggatt, 1988; Nicholls, 1984)。これらの研究では、基本的な枠組みとして、学習に適応的(adaptive)な目標と不適応的(maladaptive)な目標とが分化され、それぞれの目標と課題選択のパターン、あるいは達成行動のタイプなどが検討されている。達成目標研究は、実験場面での達成行動の観察に基づいて、教室において児童のもつ目標から学業達成に至る連鎖が分析されている。

一方、目標研究のもうひとつの流れとして、パーソナリティ研究の文脈から、個人的目標(personal goal)に焦点を当てたものがある。Ford & Nichols (1991)は、パーソナリティ変数としての個人的目標に注目し、様々な場面で人間が普遍的にもつ目標として、人間の目標分類(Ford & Nichols Taxonomy of Human Goals)を提唱している。そして目標を個人内目標、個人-環境間の目標の2つに分類し、広範な人間の目標の体系化を試みている。

ところで、児童が生活する学校教育場面は、学習活動が行われる場であるとともに、社会的生活の場でもある。児童は教室において、友人や教師と情動的、あるいは感情的な相互作用を行いながら生活している。すなわち、児童が教室で従事する様々な活動には、その背後に児童のもつ社会的な関係や文脈があり、それらが明示的、あるいは暗黙に児童の活動に影響を及ぼしていることが考えられるであろう。つまり、教室場面での学習活動について考える場合も、児童の社会的な関係、そしてそれを

規定する児童の社会的な目標にも焦点を当てる必要があると考えられる。しかし、これまでの達成動機研究では、学業領域の目標のみを扱うものがほとんどであった。

Wentzel (1989)は、このような問題に注目し、目標を学業領域だけでなく、社会的な領域も含めた、より広い範囲から概念化している。そしてそれらの12の目標と、学業達成との関連について検討を行った。その結果、学業成績の高い生徒は、学習への熟達志向、理解志向の目標が高いだけでなく、信頼や責任志向の目標や、時間を守るといった目標も高くもつことが明らかにされた。また Wentzel (1991b, 1993)は、社会的な目標のうち、特に社会的責任目標(social responsibility goal)の重要性に注目している。社会的責任目標とは、教室における規範やルールを守り、対人的に円滑な関係をもとうとする目標である。社会的責任目標をもつ児童は、教室における対人的な信頼が高く、教師や友人との間に良好な人間関係を築いていることが明らかにされている(Wentzel, 1991a, 1991b, 1994)。そして社会的責任目標は、教室での友人や教師との情動的や情緒的な相互作用を通じて、学業達成に対しても積極的な影響を及ぼしていることが示唆されている(Wentzel, 1991b, 1993; 中谷, 1996)。

ところで、柏木(1985)は、わが国の小学校の学校教育目標では知的な達成だけでなく、思いやりやきまりを守るといった協調性志向を示す目標が多いことにより特徴づけられるとしている。すなわち、わが国の小学校教育では、本研究で提起するような社会的責任目標の育成に、重要な教育的価値が置かれていることが示唆される。社会的責任目標をもつことが、クラス適応や学業達成を促すだけでなく、社会的責任目標の育成そのものが、教育評価の対象となる重要な価値をもつといえるのである。

これらの研究から、児童の社会的責任目標が、教室内の人間関係や、学業達成に対して重要な影響を及ぼしていることが明らかにされてきた。特にわが国の教育状況では、社会的責任目標の育成それ自体が、重要な教育的価値を有していることも示唆される。しかしこれまで、

1) 名古屋大学大学院教育学研究科博士課程(後期課程)・日本学術振興会特別研究員

わが国の児童を対象とした社会的責任目標の測定尺度は開発されていなかった。

中谷 (1996) は、このような問題にたち、児童の社会的責任目標を測定する尺度を作成し、目標→行動→人間関係→学業達成という、一連の社会的な動機づけプロセスについて検討している。しかし中谷 (1996) では、尺度の妥当性については検討されていない。また、社会的責任目標の性差や、発達的な変化についても注目されていない。

本研究の目的は、中谷 (1996) で作成された児童用社会的責任目標の測定尺度を再構成し、その信頼性、妥当性を検討することにある。第一に、中谷 (1996) で作成された社会的責任目標尺度を用いて、新たなデータを加えて、尺度の構造及び内部一貫性の検討を行う。次に、社会的責任目標と関連が深いと考えられる既存の尺度との関係を見ることによって、本尺度の構成概念妥当性を検証する。加えて、社会的責任目標における性差及び学年差の有無についても検討を行うものとする。児童の社会的責任目標が男女により異なるかどうか、そして発達のどのような変化を示すのかについて検討することは、教室における児童の社会化の過程を理解する上で、重要な意義をもつであろう。

方法

被調査者 愛知県下及び静岡県下の公立小学校の児童 919名 (男子 480名, 女子 439名)。その内訳は、4年生 105名 (男子 57名, 女子 48名), 5年生 331名 (男子 184名, 女子 147名), 6年生 483名 (男子 239名, 女子 244名)であった。ただし、このうち 591名は中谷 (1996) のデータと重複している。また、規範意識尺度、愛他性尺度の被調査者は 4, 5, 6年生 105名 (男子 54名, 女子 51名)である。加えて、妥当性の検討のために行われた教師評定での被調査者は 115名 (男子 56名, 女子 59名)である。ただし、これらのデータのうち 164名は中谷 (1996) のデータと重複している。

手続き 以下の質問紙が作成され、担任教師により各クラス毎集団で実施された。

1. 社会的責任目標尺度²⁾

中谷 (1996) で作成された全 18項目が用いられた。これは「社会的なルールや役割期待を守ること (Wentzel, 1991a)」という社会的責任の定義に従って、以下の 2つの下位尺度から構成されるものである。(1) 規範遵守目標 (compliance goal) は、教室における明示的あ

るいは暗黙のルールを守り、規範に従うことを目標とするものである。(2) 向社会的目標 (prosocial goal) は、社会的、对人的な協力や援助を目標とするものである。これらの 2つの目標は、共に社会的に期待される役割や規範を守る目標であり、社会的責任を構成する中心的な目標であると考えられる。尺度項目は、Wentzel (1993)などを参考にしながら、わが国の小学校高学年の教室場面で日常的に経験されるような事柄であることに配慮して作成された。項目数は規範遵守目標 10項目と向社会的目標 8項目の計 18項目であった。回答方法は、各項目について、自分に当てはまると思う程度を「いつもあてはまる」から「どんなときもあてはまらない」までの 5段階で評定するものであった。

2. 規範意識尺度

安香・田中・関・中村・笠井 (1991) による規範意識尺度 60項目から選択された 20項目が用いられた。この尺度は、規範意識を普遍的な道徳や命題に対する意識とするもの、あるいはその発達段階やレベルを問うものではなく、児童が学校教育場面で日常的に経験するさまざまな事柄の内に含まれる、主として規則 (ルール・システム) についての認識や感情を扱うものである。このような規範意識の概念は、本研究で考える、教室内の社会的な規範や役割期待に関する規範遵守目標と深く関わるものと考えられる。

原尺度は、規範意識を規範認識 (規範の表面的な認識の次元)、規範感情 (規範認識の感情面への内化の程度)、賞罰意識 (児童の意識における社会的要請の反映としての賞罰の予期の程度) の 3つから概念化している。そしてそれぞれの次元で志望モラリティ (すべきこと) と義務モラリティ (すべきではないこと) の 2タイプ、学業面と社会的行為面の 2領域を設定し、 $3 \times 2 \times 2$ の計 12指標から構成されるものである。本研究で扱う社会的責任の概念は、直接的な賞罰の予期とは関連が薄いと考えられたため、賞罰意識を除く 2つの規範意識が採用された。そして規範認識と規範感情の 2下位概念、志望モラリティと義務モラリティの 2タイプ、学業面と社会的行為面の 2領域の各側面から規範意識を反映するように、さらに調査実施の時間的制約も考慮して、20項目が選択された (Table 1)。項目は、志望モラリティと義務モラリティとがそれぞれ対照的な内容になるように作成された。評定は、規範認識については「あなたはつぎのようなことをするように (しないように)、どのくらい気にしていますか」という問いに続いて「とても気にしている」から「まったく気にしていない」までの 5段階で、そして規範感情に関しては「あなたはつぎの

2) 目標の概念的定義については中谷 (1996) 参照。

Table 1 規範意識尺度の項目³⁾

志望モラリティ	(1) テストでよい点をとる
	(2) 勉強でがんばる
	(3) おこられるとわかっている、正直に話す
	(4) 人に親切にする
	(5) 教室やろうかにゴミがおちていたら、すすんでひろう
義務モラリティ	(6) テストで悪い点をとる
	(7) 勉強をなまける
	(8) うそをついてでも、おこられないようにする
	(9) 人にいじわるをする
	(10) 教室やろうかなどのそうじ当番をなまける

3) 各項目について、規範認識（どのくらい気にしているか）と規範感情（どのくらいうれしい、またはいやだと感じるのか）の2問がたずねられた。また、志望モラリティと義務モラリティそれぞれのはじめの2項目は学業領域、その後の3項目が社会的行為領域の項目である。なおここでの項目番号は、実際の質問紙の番号とは一致していない。

ようなことをしたときに、どのくらいうれしい（いやだ）と感ずますか」という問いに続いて「とてもうれしい（とてもいやだと感じる）」から「ぜんぜんうれしくない（まったくいやではない）」までの5段階で行われた。 α 係数は.86であり、高い内部一貫性が認められた。

3. 愛他性尺度

首藤（1990）による愛他性尺度が用いられた。これは、日常生活で経験する愛他的行動について、その経験の頻度をたずねる形式により児童の愛他性を測定する尺度である。評定は原尺度に従って、このような行動をしたことが「たくさんある」「すこしある」「ぜんぜんない」までの3段階で行われた。尺度は全13項目であり、 α 係数は.76であった。愛他性の高い児童は、他者に対する配慮や思いやりへの志向が高いことから、目標の面でも、対人的な協力や思いやりに関わる向社会的目標が高いことが考えられる。

4. 教師評定

他者評定により社会的責任目標尺度の妥当性を検討するため、児童の「責任感」「思いやり」の2項目に対する教師評定が行われた。評定は、教師が担任するクラスの児童ひとりひとりの責任感と思いやりに関して、その程度に応じて5段階で評定してもらうものであった。評定に際しては、クラス毎に評定頻度が正規に近似して評定してもらうよう教示された。また評定の得点は、クラスの人数による影響を除外するために、各クラス毎に標準化した得点に変換された。児童の責任感の程度は、教

室における役割期待の認知やその遂行に関わる社会的責任目標と正の関連をもっているであろう。また、児童の思いやりの程度は、教室での対人的な協力や援助に関わる向社会的目標と正の関連をもつであろう。

結果と考察

1. 因子分析による検討

まず、全18項目の平均値及び標準偏差が算出された。次に、尺度の構造を検討するため、因子分析（主成分分解）を行った。その結果、固有値は5.87, 1.72, 1.12, 0.98…と推移し、因子の解釈可能性から、2因子として判断することが妥当であると考えられた。ところで、社会的責任目標の下位尺度間には、その概念的性質から正の相関があることが考えられ、中谷（1996）、Wentzel（1993）でもそれらの間に中程度の相関が見られている。そのため次に、軸間の相関を仮定した斜交回転（プロマックス法）による因子分析が実行された。その結果、第一因子に負荷が高く第二因子に負荷の低い項目群と、その逆の項目群が見出された。そしてこれらの項目は、予測された向社会的目標と規範遵守目標の項目群に対応するものであった（Table 2 参照）。軸間の相関は $r = .48$ であった。このような結果から、2つの下位目標から構成される社会的責任目標の内的な構造が確認されたといえる。

2. 信頼性の検討

尺度の内部一貫性を表す α 係数は、規範遵守目標では.79、向社会的目標では.85、尺度全体では.87であり、

児童用社会的責任目標尺度の信頼性・妥当性の検討

Table 2 社会的責任目標尺度の因子分析結果と各項目の I-T 相関, 平均値, 標準偏差⁴⁾

項 目	I	II	I-T	M	SD	再検査	α
1. けがをしたり, ぐあいの悪い人がいたら, 保健室につれていこうと思います	.78	-.13	.58	3.99	1.06	.57	.85
2. 友達が何かにごまっていたら, 手助けしようと思います	.77	-.00	.66	4.05	0.94	.63	
3. がっかりしている人がいたら, なぐさめたり, はげましてあげようと思います	.74	-.01	.62	3.88	0.98	.49	
4. 自分が前にといたことがある問題がわからない友達がいたら, その問題をとく手助けをしてあげようと思います	.71	-.05	.58	4.00	1.06	.41	
5. えんぴつや消しゴムをわすれた人には, 自分のものをかしてあげようと思います	.70	-.05	.55	4.20	0.96	.45	
6. 勉強のわからない人には, 教えてあげようと思います	.64	.10	.60	3.93	1.05	.61	
7. 教科書をわすれた人がいたら, 自分のものを見せてあげようと思います	.60	.09	.54	4.19	0.99	.42	
8. 友達から何かをたのまれたら, それをやっけてあげようと思います	.48	.25	.51	3.83	0.96	.33	
1. 友達としゃべりたくなったときも, 授業中はがまんするようにします	-.18	.76	.50	2.98	1.23	.19	.79
2. 授業中は, 他の人のじゃまにならないようにします	.04	.66	.55	3.67	1.07	.64	
3. 授業中につかれてきても, 授業の終わりまでは先生の話をよく聞くようにします	.12	.61	.55	3.59	1.14	.51	
4. 宿題をやらずに学校に行くことがあってもよい, と思います (R)	-.08	.59	.42	4.14	1.17	.58	
5. 授業で先生にやるようにいわれたことは, めんどくでもちゃんとやるようにします	.19	.55	.53	4.15	0.99	.66	
6. 人の悪口を言わないように気をつけます	.12	.51	.45	3.35	1.17	.16	
7. めんどくだと思っても, 当番の仕事があるときには, それをちゃんとやるようにします	.17	.50	.48	4.06	1.01	.18	
8. 自習時間ならば, 友達とおしゃべりしてもいいと思います (R)	-.06	.50	.35	3.61	1.25	.44	
9. 学校のきまりは, すこしくらいなら守らなくてよい, と思います (R)	-.02	.49	.36	3.38	1.27	.44	
10. クラスで自分が受け持ったことは, ちゃんとやるようにします	.28	.45	.50	4.03	1.00	.51	
寄 与	5.01	4.54					

4) I…向社会的目標 II…規範遵守目標 なおここでの項目番号は, 実際の質問紙の番号とは一致していない。

十分な信頼性が認められた。また, 項目-尺度相関係数 (I-T 相関) も, いずれの項目も .35~.66 と一定の高さをもっていた。

また, 再検査による尺度の信頼性に関して, 中谷 (1996) では, 約1ヶ月半後の再検査 (N = 54, 男子30名, 女子24名) との相関が報告されている。その相関係数は, 規範遵守目標で .75, 向社会的目標で .71, 尺度全体で .84 であり, 再検査による指標でも信頼性が高いことが示されている。さらに, 各項目毎に検査-再検査の相関係数を算出した (Table 2)。その結果, ほとんどの項目が .30~.60 程度の正の相関をもっていた。しかし, 規範遵守目標の3項目 (Table 2 の No. 1, 7, 8) に限っては, 有意な相関が見出されなかった。これらの項目の内容をみると, いずれも児童のその時々状況によって左右されやすい, すなわち評定が変化しやすい項目であるとも考えられる。これらの項目については, 再検査信頼性が十分に確認されたとはいいがたいが, 本研究では, 因子分析の結果及び妥当性など他の統計量の指標などを検討し, 尺度項目として含めるものとした。

これらの結果から, 本尺度の内部一貫性及び再検査に

よる信頼性は, おおむね確認されたといえる。

3. 妥当性の検討

次に, 関連する尺度との相関をみると, 規範遵守目標と規範意識尺度との相関は .49 ($p < .001$) であった。さらに, 規範意識尺度を規範認識尺度 (10項目) と規範感情尺度 (10項目) の観点から分類し, 相関をみたところ, 規範遵守目標と規範認識との相関は .44 ($p < .001$), 規範遵守目標と規範感情との相関は .46 ($p < .001$) であり, とともに中程度の相関が認められた。また, 規範意識尺度を志望モラリティ (10項目) と義務モラリティ (10項目) の観点から分類し, 相関をみたところ, 規範遵守目標と志望モラリティとの相関は .52 ($p < .001$), 規範遵守目標と義務モラリティとの相関は .34 ($p < .001$) であり, いずれも有意な相関ではあるが, 義務モラリティに比べ志望モラリティの方が, 規範遵守目標との間により強い関係をもっていることが示された。これは, 規範遵守目標が学校で行うべきではない行動の抑制について問う項目よりも, 学校で行うべき, あるいはこうあるべきとする行動の遂行について問う項目から構成されていることによるものだと考えられる。つ

まり、本研究の規範遵守目標は、規範意識のうち、ある行動をするべきである、とする志望モラリティにより近い内容であるといえる。また、向社会的目標と愛他性尺度との相関は .60 ($p < .001$) であった。さらに Table 3 に示されたように、関連尺度との関連において、向社会的目標は規範意識尺度よりも愛他性尺度との間により強い相関をもち、弁別的な妥当性をもつことが示唆される。

これらの結果から、本研究で作成された社会的責任目標尺度の概念的な妥当性が認められたといえる。

4. 性差、学年差の検討

社会的責任目標尺度の性差と学年差を検討するために、性(男・女)×学年(4・5・6年)の2要因分散分析を行った(Table 5, Table 6)。その結果、2つの下位目標において、男子よりも女子の得点が高いことが示された。また交互作用は有意ではなかった。安香ら(1991)の研究でも、規範意識のほぼ全ての側面で、男子よりも女子の得点が高いという結果が示されている。また、共感性及び愛他性においても、男子よりも女子の得点が高いという結果が見られる(首藤, 1990)。加えて、従来の多くの知見では、小学校高学年の時期では、道徳性など他の社会性の点でも、男子よりも女子の発達程度がより進んでいることが示唆されている(例えば Eisenberg & Mussen, 1989; 内藤, 1991)。本研究で得られた社会的責任目標における女子の得点の高さという結果も、このような発達の傾向を反映しているものと考えられる。

また学年差については、規範遵守目標において、4年と6年、5年と6年の間に5%水準の有意な差が見られ、高学年になるほど規範遵守目標得点が低くなることが示された。また交互作用は有意ではなかった。小学校では、学校や担任教師が、教室を運営するためにさまざまな規範を設け、それを児童が守ることによってクラスの生活がなされてゆく。Brophy & Everton (1978)によれば、クラス運営での教師の焦点について、低学年では、教師は児童としての役割やクラスへの社会化といった、規範の比較的厳密な適用に注目し、学年が上がるにつれて、クラス秩序の維持という点により注目するようになる。このことから、小学校低学年あるいは中学年では、クラスの規範を厳密に守ることが教師により好まれ、また児童のクラス適応にも積極的に影響していると考えられる。しかし学年が上がるにつれ、クラスの規範を柔軟に適用するようになり、厳密な規範の遵守は低下する可能性があると考えられる。一方、向社会的目標では、学年による目標得点の違いは認められなかつ

Table 3 社会的責任目標の下位目標と関連尺度との相関

	規範意識	愛他性
規範遵守目標	.49***	.35***
向社会的目標	.44***	.60***

*** $p < .001$

Table 4 社会的責任目標と教師評定との相関

	責任感	思いやり
社会的責任目標	.31**	.13
規範遵守目標	.29**	.08
向社会的目標	.25*	.16'

' $p < .10$ * $p < .01$ ** $p < .005$

Table 5 社会的責任目標の性差に関する分散分析⁵⁾

	男子	女子	F (1/918)
人 数 (N)	480	439	
社会的責任目標	66.56 (10.87)	72.11 (9.97)	42.46***
規範遵守目標	35.81 (6.81)	38.62 (6.22)	29.33***
向社会的目標	30.74 (5.62)	33.49 (5.10)	36.84***

*** $p < .001$

Table 6 社会的責任目標の学年差に関する分散分析⁵⁾

	4年	5年	6年	F (2/918)
人 数 (N)	105	331	483	
社会的責任目標	69.53 (11.86)	70.00 (11.01)	68.59 (10.41)	3.09*
規範遵守目標	38.22 ^a (6.41)	37.68 ^a (6.73)	36.56 ^b (6.69)	5.82**
向社会的目標	31.31 (6.48)	32.32 (5.69)	32.03 (5.22)	1.83n.s.

* $p < .05$ ** $p < .01$

5) () 内は標準偏差。また Table 6 において規範遵守目標のアルファベットが同じものは、多重比較において5%水準の有意差がないことを示す。

た。他者への思いやりや援助に関わる向社会的目標では、そのような変化はなく、向社会的な特性の程度は、この時期において比較的安定したものであることが考えられる。

今後の課題

今後の研究では、社会的責任目標の形成過程に注目する必要があるであろう。社会的責任目標は、クラスにおいて教師の教授、指導やクラス構造によって、個々の児童の内面に形成されていくと考えられる。これまで、学業領域での達成目標（熟達目標）の形成に関しては、いくつかの研究（例えば Ames, 1992; Roeser, Midgley, & Urdan, 1996など）がみられるものの、社会的目標の形成に関しては扱われたものはみられない。クラス内のいかなる要因が、社会的責任目標の形成に関わっているかを検討することは、教室場面における児童の社会化や学業達成の促進のメカニズムを明らかにするために、意義のある示唆を提供するであろう。

また、本研究では小学校高学年の児童を対象とした尺度を作成し、その信頼性、妥当性を検証したが、社会的責任目標が中学以降もどのように発達的な変化を示すか、について検討することも必要である。中学、高校へと学年が上昇するに従って、社会的責任目標の強度や、その質がどのように変化するかについて注目することは、社会的目標に関するより幅広い効果の検討を可能にするであろう。

引用文献

- 安香宏・田中純夫・関真理子・中村奈緒子・笠井孝久
1991 児童における規範意識の構造とその関連要因 千葉大学教育学部研究紀要, 38, 1-30.
- Ames, C. 1992 Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Brophy, J.E. & Everton, C.M. 1978 Context variables in teaching. *Educational Psychologist*, 12, 310-316.
- Dweck, C.S. 1986 Motivational process affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S. & Leggatt, E. 1988 A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Eisenberg, N. & Mussen, P. H. 1989 *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge University Press. 菊池章夫・二宮克美共訳 1991 思いやり行動の発達心理 金子書房.
- Ford, M. E. & Nichols, C. W. 1991 Using goal assessments to identify motivational patterns and facilitate behavioral regulation and achievement. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 7 pp.51-84). Greenwich, CT: JAI
- 柏木恵子 1985 社会化としての人間発達 詫摩武俊監修 パッケージ性格の心理1 ブレーン出版, 7-11.
- 内藤俊史 1991 道徳的行動の発達 大西文行編 新児童心理学講座9 道徳性と規範意識の発達 金子書房, 95-138.
- 中谷素之 1996 社会的責任目標が学業達成に影響を及ぼすプロセス 教育心理学研究, 44, 289-299.
- Nicholls, J. G. 1984 Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Roeser, R., Midgley, C., & Urdan, T. 1996 Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88, 408-422.
- 首藤敏元 1990 児童の愛他性における共感性と道徳的判断の役割 埼玉大学紀要教育学部(教育科学), 39, 59-72.
- Wentzel, K. R. 1989 Adolescent classroom goals, standard for performance, and academic achievement: An interactionist perspective. *Journal of Educational Psychology*, 81, 131-142.
- Wentzel, K. R. 1991a Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of Educational Research*, 61, 1-24.
- Wentzel, K. R. 1991b Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development*, 62, 1066-1078.
- Wentzel, K. R. 1993 Motivation and achievement in early adolescence: The role of multiple classroom goals. *Journal of Early Adolescence*, 13, 4-20.

Wentzel, K. R. 1994 Relations of social goal pursuit to social acceptance, classroom behavior, and perceived social support. *Journal of Educational Psychology*, 86, 173-182.

(1997年9月16日 受稿)

ABSTRACT

Reliability and Validity of the Social Responsibility Goal Scale for Children

Motoyuki NAKAYA

The purpose of this study was to examine reliability and validity of the social responsibility goal scale for children (SRSC). The SRSC was constructed from two subscales; compliance goal scale (10 items) and prosocial goal scale (8 items). Nine-hundreds and nineteen fourth, fifth, and sixth graders answered to the SRSC. Regarding reliability, Cronbach's α of the SRSC was .86. Also, test-retest reliability was high. Next, to examine the constructive validity of the SRSC, norm-consciousness scale and altruism scale were administered to 105 fifth and sixth graders. In addition, teachers were asked to rate the degree of children's responsibility and consideration toward classmates. Compliance goal was positively related with norm-consciousness and the teacher ratings score of children's responsibility. On the other hands, prosocial goal scale was correlated with altruism and the teacher ratings score of children's responsibility and consideration. It was concluded that the SRSC had high reliability and high validity.

KEY WORDS: social responsibility goal, compliance goal, prosocial goal, reliability, validity, children