

## 児童の学校行動尺度の作成

池田琴恵

東京福祉大学 短期大学部

〒372-0831 群馬県伊勢崎市山王町2020-1

(2017年4月30日受付、2017年7月20日受理)

抄録：児童の「生きる力」の育成においては、その能力の一つとして自律性や他者への思いやりといった人間性の育成が重視されている。そこで、学習指導要録に記載されている「行動の記録」をもとに尺度項目を抽出し、小学校児童の学校行動の構造を明らかにし、行動を測定する心理尺度を作成することを本研究の目的とした。抽出された38項目からなる学校行動に関する質問紙を作成し、小学校4～6年生の児童481名に調査を行った。因子分析および信頼性分析の結果、児童の学校行動は社会的行動と自律的行動の2つの要因から構成されていることが示された。また、この2つの下位尺度について、社会的スキル、ストレス反応、学校享受感の各尺度との有意な相関が確認された。本研究の結果、「生きる力」の育成において、対人的に良好な関係を築くスキルを育成するだけでなく、自らの行動を自ら律し、社会の中での責任や役割を果たしていく視点をもつことの重要性が示された。

(別刷請求先：池田琴恵)

キーワード：学校行動、尺度、社会的行動、自律的行動

### 緒言

児童の「生きる力」の育成は、1996年に当時の文部省において示されて以降、現在も重要な課題として示されている。生きる力が重視される現代では、社会の変化の激しさに対応する能力の一つとして、他者との協調性や自律性といった、社会性やコミュニケーション能力などを学校でも育てることが求められている。

こうした児童の社会性やコミュニケーション能力については、社会的スキルという視点から研究が行われてきた。しかし、社会的スキルといっても、一貫した構成概念があるわけではない。例えば、社会的スキルは状況に依存した社会的行動であるという立場にたつGresham(1986)は、社会的スキルの問題を社会的スキルの欠如、社会的遂行の欠如、自己コントロールスキルの欠如、自己コントロール遂行の欠如の4タイプに分類している。一方で、一般的なコミュニケーション能力として位置づける立場にたつRiggio(1986)は、社会的スキルにおける記号化と感情統制という視点を示し、その要因として情動的表出性、情動的統制、情動的感受性、社会的表出性、社会的統制、社会的感受性、社会的操作の7つを挙げている。

こうした議論に基づき、戸ヶ崎・坂野(1997)は、社会的スキルを「ある特定の社会的場面で観察される社会的に

受け入れられる行動であり、その中には、不適切な行動を表出しないということも含まれる(p56)」と定義している。また、中田(2000)は社会性を「他者理解や集団行動、向社会的行動、自己統制などを含めた対人行動全般を示すものであり、他者の立場や役割を理解し、状況に応じて適切な行動ができること(p87)」と定義している。さらに、並木・小林(1990)は、社会性を社会化の過程に基づく発達的な視点からとらえ、ある固有の社会・文化の中で発達段階をふまえて理解することの重要性を指摘している。社会的スキルが場面に影響されるものであるならば、学校において受け入れられる特定の社会的スキルが存在すると考えられる。また、並木・小林(1990)が指摘するように、発達段階をふまえた発達過程としての理解が必要である。では、小学校児童に求められる学校という文脈における適切な社会的行動とは何であろうか。

児童の社会的スキルを測定する尺度では、主に対人関係に関する適応行動に焦点が当てられている。例えば、嶋田ら(1996)は、社会的スキルの構成概念として、「向社会的スキル」「引っ込み思案行動」「攻撃行動」という3つの因子を示している。また、堀毛(1994)は社会的スキルにおける他者との友好性に着目し、「ひとあたりの良さ尺度」を開発した。しかし、こうした尺度においては、他者との直接的関わりに焦点があてられ、子ども自身が社会的な役割の

中に自らを位置づけ、自ら主体的に望ましいと考えられる行動をとることは含まれていない。長崎(2015)は、児童の社会性の議論について、OECD(世界協力開発機構)の示すキー・コンピテンシーという考え方から、特に「自律的に活動する」という能力がこれからの社会性には必要であると述べている。

小学校では教師の明示的・暗示的な指導のもと、子どもたちが社会的に望ましい行動を獲得している。教師が児童の行動に関する指導の方針は、学習指導要領に示されている。この学習指導要領に基づいて社会性の尺度構成をした瀧口ら(2014)は、機能面・情緒面という2側面からとらえているが、これは特別活動に設定された内容をもとに作成された。その他にも、児童に求められる望ましい行動は、学習指導要録に記載されている「行動の記録」に示されている。この「行動の記録」は、一人一人の児童の特性に応じた指導を行い、個人のもっている能力をできるだけ伸ばすことをねらい、個々の児童を知るための「児童一人一人の個性の記録であり、パーソナリティの記録(熱海ら, 2001, p148)」である。つまり、学校という文脈において受け入れられるような児童の望ましい行動は、学習指導要領に示され、学習指導要録に記載されているのである。学習指導要録(文部科学省, 2001, 2016)では、児童の行動の記録は「基本的な生活習慣」、「健康・体力の向上」、「自主・自律」、「責任感」、「創意工夫」、「思いやり・協力」、「生命尊重・自然愛護」、「勤労・奉仕」、「公正・公平」、「公共心・公德心」の10項目が挙げられている。つまり、ここでは直接的な他者との関わりだけではなく、自律的な行動も含まれているのである。さらに、学習指導要領は2017年3月に改訂されているが、行動の記録の10項目は変更されていない。こうした学校で望ましいとされている行動について、児童への調査を行うことで、児童の学校での行動の心理的な構造を明らかにできると考えられる。

そこで本研究では、児童の学校での適応的な行動をこれらの10項目から抽出し、学校行動の構造を明らかにするとともに、その尺度化を目指すことを目的とする。

## 研究対象と方法

### 1. 調査時期

200X年3月に実施した。

### 2. 調査対象者

調査対象校は、縁故法による有意抽出法によって選出された、中国地方の小学校2校(大規模校1校、小規模校1校)の4・5・6年生の児童481名(有効回答率93%)であった。

### 3. 調査方法および倫理的配慮

校長への委託調査によって行った。担任教員によって教室で一斉に児童に調査紙を配布し、回答を行なう集合調査であった。児童の前で、提出された調査紙を担任教員が封筒に入れ、封を閉じたものを回収した。質問紙のフェイスシートには、本調査は成績等と関係がないこと、また個人を特定しないこと、学術目的以外には使用しないことを記載した。また、回答したくない場合には何も書かずに提出してもよいことを記した。

### 4. 調査紙の作成

学校行動尺度の尺度構成のため、「小学校児童 新指導要録の記入例と用語例」より、「行動の記録」を参考に項目を抽出し、構成した。全38項目からなり、回答法は「とてもそう(5点)」から「全然そうではない(1点)」までの5件法であった。

### 5. 妥当性の検討

学校行動尺度の妥当性の検討のために、以下の3つの尺度を使用した。

#### 1) 学校における社会的スキル尺度

戸ヶ崎・坂野(1997)によって作成された「学校における社会的スキル」尺度を使用した。この尺度は22項目からなり、「関係維持行動(8項目)」、「関係向上行動(7項目)」、「関係参加行動(7項目)」の3つを下位尺度としている。回答は「そうではない(1点)」から「いつもそう(4点)」までの4件法であった。

#### 2) 小学生用ストレス反応尺度

嶋田・戸ヶ崎・坂野(1994)によって作成された「小学生用ストレス反応尺度」を使用した。この尺度は20項目からなり、「身体的反応(5項目)」、「抑うつ・不安感情(5項目)」、「不機嫌・怒り(5項目)」、「無気力(5項目)」の4つを下位尺度としている。回答は「全然当てはまらない(1点)」から「よくあてはまる(4点)」までの4件法であった。

#### 3) 学校享受感尺度

古市(1994)によって作成された「学校享受感尺度」を使用した。この尺度は10項目からなる単一尺度である。回答は「まったくあてはまらない(1点)」から「よくあてはまる(5点)」までの5件法であった。

### 6. 統計処理

統計処理には、IBM社の統計ソフトSPSS Statistics Version24を用いた。

## 結果

### 1. 基準変数の尺度構成：学校行動尺度

学校行動尺度の心理尺度化にあたり、暫定の38項目に対して以下の分析を行った。

因子分析を行う前に、項目の判別能力を確かめるための、天井・床効果の検討を目的として、① $M + 1SD \leq 5$  (得点最大値)、② $M - 1SD \geq 1$  (得点最小値)を満たさない項目を削除することとした。その結果、項目番号1, 2, 3, 9, 33の5項目が削除された。

次に、尺度の構造を検討するために、天井・床効果のあった5項目を除いた33項目で、主因子法による因子分析を行い、バリマックス法による軸の回転を行った。因子分析による尺度構成の基準は、①固有値が1.0以上の因子を抽出する、②回転後の因子負荷量の絶対値が0.4以上であること、③回転後の因子負荷量が最大であること、④2番目に大きい値を取る因子負荷量との差の絶対値が0.2以上であること、の4つであった。

その結果、5因子が抽出された。また、固有値がそれぞれ、第1因子(12.62)、第2因子(2.15)、第3因子(1.17)、第4因子(1.12)、第5因子(1.02)となり、スクリープロットをみても、第3因子以降の固有値が横ばいとなった。そのため、

学校行動尺度を、2因子構造であると仮定し、因子数を2に指定し、再度同様に因子分析を行った。

その結果、11項目(7, 13, 14, 19, 21, 24, 25, 27, 29, 35, 36)が条件に満たないため削除された。さらに、残った22項目で、同様の分析を行った。分析の結果、第1尺度に13項目(6, 11, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 26, 28, 30, 34)、第2尺度に9項目(4, 7, 5, 8, 10, 12, 31, 32, 37, 38)が所属した。項目の内容をみると、第1因子は、「困っている友達を助けてあげる」や「みんなのためになることを、難しいことであっても最後までやることができる」といった他者への援助や、「自分の伝えたいことを相手に上手に伝えられる」や「自分の意見や考えを相手にわかるように発表しようとする」といった他者との関係のとり方について問う項目に因子負荷量が高いことから、「対人的行動」と命名した。また、第2尺度は、「学校や学級の決まりを守る」や「学校のチャイムを守っている」、「宿題や提出物は決められた日を守って出す」といったきまりを守る事、また、「整理整頓ができる」といった身の回りの事を自分でできること、さらに「友達とけんかをしない」という自制や、「自分が使っていないものでも、次に使う人のことを考えて整える」などの直接他者との関係を持たない公共性に関する項目に因子負荷量が高いことから「自律的行動」と命名した(表1)。

表1. 学校行動尺度の因子分析結果

項目	質問	因子		共通性 (h <sup>2</sup> )
		1	2	
6	登下校の時に、友達や先生に自分からすすんであいさつをする	<b>0.605</b>	0.126	0.382
11	自分の伝えたいことを相手に上手に伝えられる	<b>0.589</b>	0.232	0.401
15	困っている友達を助けてあげる	<b>0.519</b>	0.300	0.359
16	学級の話し合いで、友達と意見を出し合ってより良い学級にうに努力する	<b>0.629</b>	0.243	0.454
17	間違っ事をしてる友達には教えてあげる	<b>0.600</b>	0.238	0.416
18	児童会活動や登下校の時、下級生の世話をする	<b>0.642</b>	0.152	0.435
20	友達と意見が違って、話しあって解決することができる	<b>0.609</b>	0.307	0.465
22	決められたり、与えられたりした仕事だけでなく、自分から見つけてやることができる	<b>0.617</b>	0.350	0.503
23	人のために何かをすることに喜びや幸せを感じる事ができ	<b>0.533</b>	0.301	0.375
26	みんなのためになること、を難しいことであっても最後までやるとができる	<b>0.679</b>	0.249	0.523
28	何か問題が起こったとき、解決しよう方法を考える	<b>0.684</b>	0.188	0.503
30	何かをする時、よりよくできるように工夫してやろうとする	<b>0.621</b>	0.248	0.448
34	自分の意見や考えを相手に分かるように発表しようとする	<b>0.579</b>	0.116	0.349
4	整理整頓ができる	0.317	<b>0.510</b>	0.360
5	掃除を一生懸命する	0.204	<b>0.614</b>	0.419
8	友達とけんかをしない	0.095	<b>0.451</b>	0.213
10	自分勝手なことをしない	0.220	<b>0.636</b>	0.453
12	学校や学級の決まりを守る	0.276	<b>0.676</b>	0.533
31	学校のチャイムを守っている	0.131	<b>0.628</b>	0.411
32	廊下や教室で走り回らない	0.196	<b>0.575</b>	0.369
37	宿題や提出物は決められた日を守って出す	0.199	<b>0.498</b>	0.288
38	自分が使っていないものでも、次に使う人のことを考えて整える	0.402	<b>0.623</b>	0.550
因子負荷量の平方和		5.366	3.840	
因子寄与率(%)		24.392	17.455	
累積寄与率(%)		24.392	41.848	

尺度の構成を行うために、因子分析によって抽出された2つの因子について主成分分析を行った。主成分分析における項目の選出条件として、①固有値1.0以上の主成分が1個のみの尺度であること、②第1主成分負荷量の値が最大で、その絶対値が0.6以上の値をとること、の2つを満たしていることとした。さらに、G-P分析、I-T相関分析、Cronbachの $\alpha$ 係数により、その内的整合性を確認することとした。信頼性検討のための基準としては、各項目が、①G-P分析の結果、その有意確率が0.1%未満であること、②I-T相関分析の結果、0.5以上の値をとること、③Cronbachの $\alpha$ 係数の結果、0.75以上の値をとること、の3つを同時に満たすこととした。

その結果、表2および表3に示したように、それぞれ1つの成分にまとまっている事が示され、「対人的行動」では

$\alpha = 0.904$ 、「自律的行動」では $\alpha = 0.841$ となり、高い内的整合性が示された。「自律的行動」の項目8は、I-T相関分析の結果、条件を満たさなかったため、削除された。

さらに「対人的行動」と「自律的行動」の、2つの尺度の項目数を等しくするために、G-P分析、I-T相関分析、 $\alpha$ 係数の項目分析の値を総合した上で、似たような意味をもつ項目や、あまり関係がないと思われる項目を除き、項目数を減らすこととした。その結果、「対人的行動」では、16、17、18、28、30、34の6項目、「自律的行動」では31の1項目が削除され、両尺度とも、7項目ずつとなった。7項目とした場合に、「対人的行動」は $\alpha = 0.841$ 、「自律的行動」は $\alpha = .825$ となり、内的整合性が保たれると考えられた。表4は、学校社会性尺度の尺度構成の結果である。

表2. 対人的行動尺度の信頼性分析

項目	平均値	標準偏差	G-P分析			I-T相関分析	$\alpha$ 係数	主成分負荷量
			上位	下位	有意確率			
6	3.571	1.242	4.351	2.278	***	0.585	0.899	0.651
11	3.251	1.139	4.219	2.226	***	0.599	0.898	0.664
15	3.913	0.972	4.596	3.130	***	0.586	0.898	0.658
16	3.198	1.172	4.254	2.209	***	0.634	0.896	0.702
17	3.597	1.020	4.412	2.739	***	0.593	0.898	0.660
18	3.525	1.215	4.465	2.304	***	0.611	0.897	0.678
20	3.917	0.999	4.702	2.974	***	0.628	0.896	0.701
22	3.377	1.076	4.272	2.304	***	0.673	0.894	0.739
23	3.691	1.090	4.544	2.713	***	0.592	0.898	0.665
26	3.503	1.093	4.474	2.443	***	0.683	0.894	0.747
28	3.699	1.074	4.649	2.574	***	0.664	0.895	0.725
30	3.575	1.072	4.447	2.565	***	0.632	0.896	0.700
34	3.190	1.206	4.167	2.243	***	0.537	0.901	0.602

\*\*\*  $p < .001$

表3. 自律的行動尺度の信頼性分析

項目	平均値	標準偏差	G-P分析			I-T相関分析	$\alpha$ 係数	主成分負荷量
			上位	下位	有意確率			
4	3.641	1.171	4.558	2.662	***	0.539	0.827	0.648
5	3.448	1.090	4.319	2.446	***	0.578	0.823	0.692
8	3.274	1.333	4.177	2.392	***	0.402	0.844	0.505
10	3.563	1.094	4.487	2.608	***	0.617	0.819	0.717
12	3.746	1.011	4.602	2.831	***	0.656	0.817	0.763
31	3.580	1.201	4.531	2.538	***	0.560	0.825	0.680
32	2.580	1.221	3.646	1.592	***	0.548	0.826	0.655
37	3.617	1.337	4.584	2.462	***	0.500	0.833	0.611
38	3.611	1.137	4.549	2.538	***	0.657	0.815	0.763

\*\*\*  $p < .001$

表4. 対人的行動および自律的行動尺度の尺度構成の結果

	対人的行動	自律的行動
項目数	7項目	7項目
平均値	24.758	24.214
標準偏差	5.649	5.557
最大値	35	35
最小値	7	7
歪度	-0.675	-0.513
尖度	0.341	-0.198
固有値	3.61	3.48
寄与率	51.57%	49.66%
α係数(Cronbach)	.8410	.8249
折半法(Spearman-Brown)	.8789	.8429

考察

本研究で作成された学校行動尺度は指導要録の「行動の記録」を参考に、質問項目を抽出したものであった。因子分析から得られた結果は、学校行動の構造が対人的なもの、自律的なものの2つになることを示した。そのため、「対人的行動」尺度7項目、「自律的行動」尺度7項目の2下位尺度からなる「学校行動尺度」が作成された。「対人的行動」は、社会的スキルを測る尺度の項目とほぼ一致する。社会的スキルは、他者理解や集団行動、向社会的行動などの対人行動を示しており、他者の立場や役割を理解し、状況に応じて適切な行動ができること(戸ヶ崎・坂野, 1996; 中田, 2000)である。そのため、本研究では「対人的行動」を「円滑に他者との関係をすすめる中で必要とされる行動」として捉えるものとした。第2因子に高い負荷量を示した項目は、他者とのコミュニケーションに直接関係するものではなく、「児童の行動の記録」のうちの、「基本的な生活習慣」や、「自主・自律」といった項目から抽出されたものであり、「自律的行動」と命名した。学習指導要領(文部科学省, 2009)では、「基本的な生活習慣」とは「自他の安全に努め、礼儀正しく節度を守り節制に心掛け調和のある生活をする」であり、また、「自主・自律」とは「自分で考え、的確に判断し、自制心をもって自律的に行動するとともに、より高い目標の実現に向けて計画を立て根気強く努力する」と示されている。そのため、「自律的行動」とは「学校生活を営む上で必要となる習慣やきまりを自律的に守る行動」を示すものと捉えるものとした。

妥当性については、「社会的スキル尺度」、学校「ストレス反応尺度」、「学校享受感尺度」を用いて相関係数を算出した結果、「対人的行動」尺度、「自律的行動」尺度ともに、それぞれの尺度と関連が認められ、2つの下位尺度の妥当性が確認されたといえよう。

2. 妥当性の検討

作成された「学校行動尺度」が、本研究の定義と一致しているかどうかを検討するために、学校における社会的スキル尺度(戸ヶ崎・坂野, 1997)、小学生用ストレス反応尺度(嶋田ら, 1994)、学校享受感尺度(古市, 1994)との相関係数を算出した(表5)。

その結果、「対人的行動」、「自律的行動」とともに、全ての尺度との有意な相関が示された。学校における社会的スキル尺度では正の相関、ストレス反応尺度では負の相関、学校享受感尺度とは正の相関がみられ、このことから、「対人的行動」、「自律的行動」の得点が高い児童は、社会的スキル、学校享受感が高く、ストレス反応が低いといえる。

表5. 対人的行動・自律的行動の相関係数表

		対人的行動	自律的行動
学校行動	対人的行動	-	-
	自律的行動	0.604	***
社会的スキル	関係維持	0.325	***
	関係向上	0.704	***
	関係参加	0.311	***
ストレス反応	身体反応	-0.163	***
	抑うつ	-0.237	***
	不機嫌	-0.343	***
	無気力	-0.439	***
学校享受感		0.513	***

\*\*\* p<.001

## 結論

本研究の結果、子どもの認知に基づいて検討した学校における社会的な能力には、対人的な側面と自律的な側面があることが示された。対人的な側面では「自分の伝えたいことを相手に上手に伝えられる」や「困っている友達を助けてあげる」といった社会的スキルとして扱われていた対人的な側面が見出された。一方、本研究では自律的な側面として「整理整頓ができる」や「自分が使っていないものでも、次に使う人のことを考えて整える」といった直接的な対人関係を持つわけではないものの、公共性や自律性に関わる行動を捉えることの必要性が示された。このことから長崎(2015)の指摘する、自律的に活動する能力が学校でも求められていると考えられる。つまり、「生きる力」の育成において、対人的に良好な関係を築くスキルを育成するだけでなく、自らの行動を自ら律し、社会の中での責任や役割を果たしていく視点をもつことの重要性が示されたといえよう。

しかし、本研究ではこうした学校行動が、どのような要因に影響を受けて高められたり低められたりするのかわかることは検討できていない。今後、学校行動に影響を及ぼす要因を検討していく必要がある。

## 謝辞

本論文は、筆者が愛知淑徳大学大学院に提出した修士論文のうち、データの一部を再分析して再構成したものである。調査に協力して頂いた先生と児童の皆様にご心より御礼申し上げます。

## 文献

- 堀毛一也(編著), 社会的スキルの心理学, 川島書店, 東京, pp168-176.
- 文部科学省(2001): 小学校児童指導要録, 中学校生徒指導要録, 高等学校生徒指導要録, 中等教育学校生徒指導要録並びに盲学校, 聾学校及び養護学校の小学部児童指導要録, 中学部生徒指導要録及び高等部生徒指導要録の改善等について. <https://www.nier.go.jp/kaihatsu/houkoku/tyourokutuuti.pdf> (2017.4.28 検索)
- 文部科学省(2009): 行動の記録の評価項目及びその趣旨. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/attach/ics-Files/afieldfile/2009/12/18/1288252\\_003.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/attach/ics-Files/afieldfile/2009/12/18/1288252_003.pdf) (2017.4.28 検索)
- 文部科学省(2016): 学習指導要領の一部改正に伴う小学校, 中学校及び特別支援学校小学部・中学部における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/1376204.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1376204.html) (2017.4.28 検索)
- 長崎 勤(2015): 子どもの社会性は育てられるか? —社会性を捉える観点の検討と児童期のクラスでの社会的問題解決能力の発達から考える—. 実践女子大学生活科学部紀要 **52**, 115-122.
- 並木 博・小林 亮(1990): 社会性. In: 細谷俊夫・奥田真丈・河野重男ら(編), 新教育学大辞典2巻, 第一法規出版, 東京, pp291-299.
- 中田 栄(2000): 対人行動と自己の発達. In: 塩見邦男(編著), 社会性の心理学, ナカニシヤ出版, 京都, pp87-106.
- Riggio, R.E. (1986): Assessment of basic social skills. *J. Personal. Soc. Psychol.* **51**, 649-660.
- 嶋田洋徳・戸ヶ崎康子・坂野雄二(1994): 小学生用ストレス反応尺度の開発. *健康心理学研究* **7**, 46-58.
- 嶋田洋徳・戸ヶ崎泰子・岡安孝弘ら(1996): 児童の社会的スキル獲得による心理的ストレスの軽減効果. *行動療法研究* **22**(2), 9-19.
- 瀧口伸晴・森田 純・山田雅彦(2014): 学校現場における児童の社会性測定法の開発と活用に関する事例研究: 小学校高学年の学級集団作りのための活動を対象にして. *東京学芸大学紀要総合教育科学系* **65**, 75-86.
- 戸ヶ崎康子・坂野雄二(1997): 母親の養育態度が小学生の社会的スキルと学校適応に及ぼす影響: 積極的拒否型の養育態度の観点から. *教育心理学研究* **45**, 173-182.
- 熱海則夫・石田恒好・北尾倫彦ら(2001): 小学校 児童新指導要領の解説と実務 平成13年改訂. 文化図書, 東京.
- 古市祐一(1994): 学校生活の楽しさとその規定要因. *岡山大学教育学部研究集* **9**, 105-113.
- Gresham, F.M. (1986): Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classification and training. *J. Clin. Child. Psychol.* **15**, 16-25.
- 堀毛一也(1994): 人あたりの良さ尺度. In: 菊池章夫・

## Development of an Inventory to Measure the Pupils' Behavior in Schools

Kotoe IKEDA

Junior College, Tokyo University of Social Welfare (Isesaki Campus),  
2020-1 San'o-cho, Isesaki-city, Gunma 372-0831, Japan

**Abstract :** Humanistic capacities, such as autonomy and compassion to the others, were considered to be the indispensable aspects when cultivating the zest for living among the elementary-school pupils. This study aims to develop an inventory to measure the pupils' behavior in the school that clarifies the structure of social behavior in the school context that reflects their autonomy and compassion to the others. A pilot questionnaire survey with thirty-eight items, which were extracted from the "behavioral record" in the ministry' s educational guideline, was conducted to 481 pupils in 4th-6th grades. As the results, two factors, the social behavior factor and the autonomous behavior factor, were extracted from the factor analyses and the reliability analyses. In addition, positive relations were observed between these two factors and the social skills, stress responses and school-life enjoyment. These results indicate that not only the interpersonal behavioral skills to have better relationship, but also the capacity of self-control and self-discipline in behavior and to be responsible to the role in particular social context are the important perspectives in cultivating the zest for living among children.

(Reprint request should be sent to Kotoe Ikeda)

**Key words :** School behavior, Inventory, Social behavior, Autonomous behavior

