

# 体育学習場面における児童の原因帰属様式 に関する研究

伊藤 豊彦\*

Toyohiko ITO

Children's Attributional Styles in Physical  
Education Learning

## 問 題

動機づけが、自己の成功・失敗経験の原因帰属によってどのように変化するかを検討した Weiner (1972)は、達成動機づけの原因帰属理論を提唱した。この理論によると、成功・失敗の原因帰属の対象となる要因には、主として能力、努力、課題の困難度、および運の4つがあり、これらの帰属要因は、時間的にみてその原因が安定しているか、それとも不安定であるかという安定性(stability)の次元と、原因が内的なものか、それとも外的であるかという統制の位置(locus of control)次元の2つの次元によって分類される。すなわち、能力と課題の困難度は比較的安定しているために安定要因であり、努力と運は不安定要因に分類される。一方、能力と努力は、個人内の原因であることから内的要因であり、課題の困難度と運は人の外にある原因であることから外的要因として区別される。そして、安定性の次元が期待の変化に、統制の位置次元が感情反応にそれぞれ影響し、最終的に動機づけに影響を与えるとされる。

たとえば、失敗を努力不足に帰属させた場合、努力は不安定要因であり、次回努力すればできるかもしれないという可能性が残ることから期待は維持され動機づけは低下しないことになる。それに対して、失敗の原因を能力の無さに帰属すれば、能力は安定要因であることから何度試みても失敗するであろうという期待を導き、結果的に動機づけは低下することになる。したがって、動機づけの観点からは、失敗の原因帰属のさせ方として能力への帰属よりも努力への帰属のほうが望ましいと解釈されるのである。

さて、以上のような原因帰属理論はスポーツ場面における動機づけの問題にも適用され、有益な知見が数多く得られている(伊藤、1980;1982;1984;1985;1987;伊藤・島田、1982;伊藤・豊田・杉原、1985、など)。たとえば、「運動ざらい」の人の原因帰属のさせ方の特徴を検討した伊藤(1985)は、正事態を課題の困難度や運などの外的要因に帰属し、負事態を能力の無さに帰属させる傾向があることを報告している。また、伊藤(1987)は、スポーツ場面における個人的特性としての原因帰属のさせ方の個人差を示す原因帰属様式(attributional styles)とスポーツ行動との関係を検討している。その結果、正事態を能力と努力のせいにするという原因帰属様式は、スポーツ行動を促進させる方向で影響しているのに対して、負事態を能力のせいにするという原因帰属様式は、スポーツ行動を抑制する方向で影響していることが明らかとなり、認知的変数である原因帰属様式のさせ方がスポーツ行動を予測する重要な変数であることを示している。

これらの研究からもわかるように、スポーツ場面における原因帰属のさせ方は動機づけや行動を規定する極めて重要な要因であると考えられることができる。しかしながら、原因帰属理論を体育学習場面に適用する場合、これまでの研究がスポーツ場面に偏っていたことは否定できない。すなわち、原因帰属理論を体育学習場面に適用するためには、体育学習に関わる変数との関係が検討され、関係が認められる必要があると考えられる。なぜなら、仮に関連性が認められないとするならば、体育学習場面の動機づけ理論としては期待できないと考えられるからである。

そこで本研究のIでは、児童の原因帰属と体育に対する学習意欲との関係について検討する。動機づけと原因

\*島根大学教育学部保健体育研究室

帰属の関係は、比較的数多く検討され、一般に、達成動機の強い人は成功を能力と努力に帰属し、失敗は努力不足に帰属するのに対して、達成動機の弱い人は、成功を外的要因に帰属し、失敗は能力不足に帰属する傾向があるといわれている。したがって、児童の学習意欲のうち、学習を積極的に推進する接近傾向と正事態を能力と努力に帰属する傾向との間には正の関係が予想され、負事態を能力の無さに帰属する傾向との間には負の関係が予想される。一方、体育学習を回避しようとする傾向と外的要因に帰属する傾向および負事態を能力の無さに帰属する傾向との間には正の関係が予想され、負事態を努力不足に帰属する傾向との間には負の関係が予想される。

次に、研究のIIでは、児童の原因帰属と体育学習における楽しさ認知との関係について検討する。児童が体育学習を楽しんでいるか、それとも感じていないかは、学習の動機づけを規定する重要な要因であることが予想される。事実、伊藤・織典(1989)は、体育学習の楽しさを動機の充足に伴う快の感情としてとらえ、楽しさ認知が体育学習中の行動や成績を規定する変数であることを示しており、なかでも記録や技術の向上に伴う楽しさ(課題志向と呼ぶ)と、競争による自己の能力の高さを示すことに伴う楽しさ(能力志向と呼ぶ)が最も大きな影響を与えていた。このような体育学習の楽しさ認知は原因帰属のあり方と密接な関係にあることが予測されることから、これらの関係について検討してみたい。

さらに、研究のIIIでは、児童の原因帰属と体育学習における児童の学習行動および学習成績との関係について検討する。研究Iおよび研究IIで原因帰属との関係が検討される学習意欲と楽しさ認知は、いずれも個人内の認知的変数であった。たとえ原因帰属がこれらの変数を予測することが明らかにされたとしても、原因帰属のあり方以外の多くの要因によって決定される動機づけの総合的指標としての行動や成績との関係が認められなければ、原因帰属理論は、体育学習場面の動機づけ理論としての有効性はないことになる。そこで、研究のIIIでは、教師によって評定された学習行動および成績と原因帰属との関係が検討される。

すでに、樋口・鎌原・大塚(1983)は、原因帰属→統制感→自律的行動・協調的行動→学業成績というモデルの妥当性をパス解析によって検討している。その結果、原因帰属のうち、正事態を能力と努力に帰属する傾向と負事態を能力のなさに帰属する傾向が統制感を規定し、さらに自律的行動を経由して学業成績を予測することを示している。ここでは、原因帰属と学習行動および成績との直接的な関連を検討しようとするものであり、現時

点では明確な予想はできない。しかしながら、原因帰属が学習行動や成績に直接的効果を持つことが明らかになれば、原因帰属のあり方をなんらかの働きかけによって変化させ、学習行動の積極化や成績向上を図ろうとする教育的介入の有効性が示唆されるであろうと期待できる。

## 研究 I

### 目 的

児童の原因帰属と体育学習における学習意欲との関係について検討する。

### 方 法

**調査対象** 茨城県下の公立N小学校4年生103名(男子53名、女子50名)、5年生96名(男子54名、女子42名)、6年生135名(男子69名、女子66名)の合計334名である。

**体育における学習意欲の測定** 西田(1989)が作成した「体育における学習意欲検査(AMPET)」が用いられた。

これは、学習ストラテジー、困難の克服、学習の規範的態度、運動の有能感、学習の価値、緊張性不安、失敗不安の7つの下位尺度とL尺度について、8項目ずつの質問合計64項目で構成されている。なお、AMPETの7つの下位尺度のうち、学習ストラテジー、困難の克服、学習の規範的態度、運動の有能感、および学習の価値の5つを合成した尺度は、体育学習へ積極的に努力する接近傾向を、緊張性不安と失敗不安の2つを合成した尺度は体育学習から回避しようとする傾向をそれぞれ測定する尺度であり、前者が学習意欲合成下位尺度、後者が学習不安合成下位尺度と呼ばれる。

回答は、5段階評定で、学習意欲および学習不安傾向の高い反応から、5、4、3、2、1点と得点化される。

**原因帰属の測定** 伊藤(1987)が作成した体育・スポーツ場面における原因帰属様式測定尺度を使用した。質問項目は、原因帰属の対象となる事態(原因帰属事態)とそれを引き起こすと考えられる原因(帰属因)から成り、自分にそのような事態が起こったと仮定し、それぞれの帰属因がどの程度あてはまると思うかを「そう思う(4点)」から「そう思わない(1点)」までの4段階で評定される。

原因帰属事態として5事態が採用され、それぞれの事態ごとに回答者にとって好ましい事態(正事態)と好ましくない事態(負事態)が作成された。また、帰属因としては、能力、努力、課題の困難度、運および体調の5要因が採用された。したがって、本質問項目は、5(原

表1. 児童の原因帰属と体育学習における学習意欲との相関係数 (N=334)

原因帰属	学 習 意 欲 検 査 尺 度								
	学習ストラテジー	困難の克服	学習の規範的態度	学習の有意感	学習の価値	緊張性不安	失敗不安	学習意欲 (合成)	学習不安 (合成)
正一能力	.152*	.168*	.153*	.428**	.238**	-.015	-.087	.321**	-.056
負一能力	-.055	-.296**	-.138	-.458**	-.014	.264**	.404**	-.270**	.367**
正一努力	.359**	.394**	.358**	.249**	.228**	.006	-.006	.429**	.000
負一努力	-.006	-.074	-.081	-.020	.004	.156*	.130	-.045	.157*
調子	.038	-.156*	-.074	-.129	.047	.276**	.307**	-.075	.321**
課題	-.050	-.118	-.058	-.029	.034	.230**	.225**	-.058	.250**
運	.144	.016	.074	.119	.145	.223**	.178**	.138	.221**

\*\* P &lt; .001, \* P &lt; .01

因帰属事象) × 2 (正・負事象) × 5 (帰属因) の50項目から構成されている。なお、因子分析の結果、正事象能力 (以下, 正能力), 正事象努力 (以下, 正努力), 負事象能力 (以下, 負能力), 負事象努力 (負努力), 正・負事象体調 (以下, 調子), 正・負事象課題の困難度 (以下, 課題) および正・負事象運 (以下, 運) の7つの下位尺度が設定される。

**手続き** 1990年1月から2月にかけて, クラスごとの集団で上記の尺度が本研究者によって児童に実施された。調査終了後, AMPETの下位尺度および合成尺度平均が求められ, これと原因帰属様式尺度の7つの平均値との相関が分析された。

### 結果と考察

児童の原因帰属とAMPETとの相関係数が表1に示されている。全体的な傾向を把握するために学習意欲と学習不安の2つの合成尺度をみると, まず, 学習意欲合成下位尺度では, 正一努力が .429 (P < .001), 正一能力が .321 (P < .001), 負一能力には -.270 (P < .001) という有意な相関がそれぞれ認められた。一方, 学習不安合成下位尺度との間には, 負一能力が .367 (P < .001), 調子が .321 (P < .001), 課題が .250 (P < .001), 運が .221 (P < .001), 負一努力が .157 (P < .01) という有意な正の相関が認められた。

さらに, 0.1%水準以上の有意な相関係数を示した下位尺度について詳しくみると, 正一努力とは困難の克服が .394, 学習ストラテジーが .359, 学習の規範的態度が .358, 学習の有能感が .249, 学習の価値が .228 という相関が認められた。正一能力では学習の有能感

が .428, 学習の価値が .238 という相関が認められた。負一能力という帰属傾向は, 学習の有能感が -.458, 困難の克服が -.296, 失敗不安が .404, 緊張性不安が .264 という相関が得られた。外的要因である調子尺度とは失敗不安が .307, 緊張性不安が .276 という相関が得られた。課題とは緊張性不安が .230, 失敗不安が .225 という相関が得られた。運への帰属傾向とは緊張性不安が .223, 失敗不安が .178 という相関が得られた。

以上の結果から, 学習意欲と学習不安合成尺度における有意な相関は予測を支持しているといえる。すなわち, 学習意欲合成尺度は正事象を努力と能力のせいにするという原因帰属様式と正の相関が, 負事象を能力のなさに帰属する傾向と負の相関が認められた。正事象の努力への帰属は, 内的で不安定な帰属因であると同時に統制可能性 (controllability) の次元によって統制可能な帰属因としても分類される (Weiner, 1979)。したがって, 努力に帰属することは, 結果をコントロールしているという統制感あるいは有能感を抱いていることの反映であると考えることができ, 困難の克服や学習ストラテジー下位尺度などの具体的な行動を通して, 学習意欲を高める方向で影響していると考えられる。能力は安定的な帰属因であり, 正事象や負事象の安定因への帰属は将来も同様の結果が生じるであろうという認知を高めることから正事象の能力への帰属とは正の, 負事象の能力のなさへの帰属とは負の関係が認められたのであろう。このことは, 特に学習の有能感下位尺度と能力帰属との関係が正事象と負事象とで逆の関係が認められることからも理解されよう。

一方、学習不安合成尺度とは負事態を能力の無さと努力不足のせいにする原因帰属様式および正・負事態を調子、課題、運のせいにする原因帰属様式と正の相関が認められた。前述したように、能力は安定的帰属因であり将来も同様の結果が生じるであろうという確信を高めることになる。負事態の能力の無さへの帰属は、有能感が欠如している状態、言い換えれば無力感を形成していると考えられ、結果的に体育学習場面での不安傾向と有意な関係が認められたのだと考えられる。また、正事態や負事態を外因である課題の困難度や運に帰属することは、将来の結果を統制できないと認知していることを示していることから体育学習への回避傾向としての学習不安得点と正の関係が認められたと考察できる。

ところで、努力は統制可能な帰属因であり、動機づけと関係が深いと考えられるにもかかわらず、負事態を努力不足のせいにする原因帰属様式は、学習不安と有意な正の関係を示していた。従来、失敗の努力への帰属は、無力感に陥ることなくねばり強く課題に取り組む傾向があるとされてきたが、努力しなかったという帰属が必ずしも努力すればできるという認知とつながらないことが示唆される。このことは、学習意欲の合成尺度を構成するいずれの下位尺度との間にも有意な関係が認められなかったことから裏付けされよう。

## 研究 II<sup>注1)</sup>

### 目 的

児童の原因帰属と体育学習の楽しさ認知との関係について検討する。

### 方 法

**調査対象** 島根及び鳥取県下の公立小学校5年生 171名(男子89名,女子82名)、6年生 188名(男子92名,女子96名)の合計 359 名である。

**体育学習の楽しさ認知の測定** 伊藤・織奥(1988)の研究に基づいて伊藤・織奥(1989)によって作成された尺度が用いられた。これは、体育学習の楽しさを動機の充足に伴う感情としてとらえた尺度で、集団志向、課題志向、能力志向、活動志向、教師志向および自律志向の6つの下位尺度について、5項目ずつ計30項目から構成されている。集団志向は集団で学習を進めることの楽しさを、課題志向は技術や記録の向上に伴う楽しさを、能力志向は能力の高さを示す楽しさを、活動志向は体を動かすことそれ自体に伴う楽しさを、教師志向は教師からの援助や激励を受ける楽しさを、自律志向は創造や工夫に伴う楽しさをそれぞれ測定している。

回答形式は、体育学習を楽ししいとかおもしろいと感じる理由としてあてはまる程度を4段階で評定することを求め、楽しさ認知傾向の高い反応から、4、3、2、1点と得点化される。

**児童の原因帰属の測定** 研究Iと同様の原因帰属様式尺度が用いられた。

**手続き** 1988年2月から3月にかけて、クラスごとの集団で上記の2つの尺度が担任教師によって児童に実施された。調査終了後、楽しさ志向尺度の平均が求められ、これと7つの原因帰属様式下位尺度の平均値との相関が分析された。

### 結果と考察

児童の原因帰属様式と体育学習の楽しさ志向尺度との相関係数が表2に示されている。

動機づけと関連が深いと考えられる内的要因についてみると、まず、正事態を能力のせいにする帰属は活動志向を除く5つの下位尺度と有意な相関が認められ、なかでも能力志向との間に最も高い相関係数が認められる(.538,  $P < .001$ )。自己の能力に自信のある子どもは、体育学習の楽しさのうち自分の能力の高さを示すことによる楽しさを強く認知しているのである。また、能力が高いゆえに、成功のための工夫や挑戦に伴う楽しさも高く評定していると考えられる。

正事態を努力のせいにする帰属は、能力志向を除く下位尺度との間に比較的高い有意な相関が認められた。努力は統制可能な帰属因であることから、自らの結果をコントロールできるという認知が運動することそれ自体を楽しみ、工夫や挑戦とその結果としての技術や記録の向上の楽しさに大きな影響を与えるのだと考えられる。

一方、負事態を能力の無さに帰属する傾向は、楽しさ志向尺度との間にいずれも負の相関係数を示しており、特に、課題志向とは $-.290$  ( $P < .001$ )、能力志向とは $-.216$  ( $P < .001$ )、活動志向とは $-.205$  ( $P < .001$ )という有意な相関が認められた。失敗の原因を能力不足に帰属する傾向を示す子どもは、体育・スポーツ場面で無力感を形成していると考えられることから、体育学習を楽ししいと感じていないのであろう。次に、負事態を努力のせいにする原因帰属様式は、いずれの楽しさ認知との間にも有意な相関係数が認められなかった。研究Iの結果と同様、努力不足への帰属は、努力すればできるという期待につながらず、努力の方法が分からないために努力できない、したがって工夫や挑戦などの具体的な努力に伴う楽しさに影響しなかったと考察できよう。

最後に、正事態や負事態を調子の善し悪し、課題の困

表2. 児童の原因帰属と楽しさ認知との相関係数 (N=359)

体育学習の楽しさ測定尺度						
原因帰属	集団	課題	能力	活動	教師	自律
正-能力	.193**	.164*	.538**	.122	.245**	.284**
負-能力	-.070	-.290**	-.216**	-.205**	-.097	-.104
正-努力	.353**	.437**	.147	.426**	.302**	.371**
負-努力	.063	-.080	-.137	.052	-.031	-.049
調子	.273**	.176*	.179**	.213**	.170*	.221**
課題	.181**	.022	.155*	-.023	.053	.166*
運	.101	-.069	.037	.006	.050	.065

\*\* P &lt; .001, \* P &lt; .01

難、運のせいにする帰属は、体育学習の楽しさに大きな影響を与えるものではなかった。調子帰属因は内的で不安定要因、課題の困難度と運は外的帰属因であるが、いずれも統制不可能な帰属因として分類することができる。したがって、体育学習の結果を統制できないと考えていることを意味することから、動機づけとあまり関係しておらず、結果的に楽しさに影響しなかったと考えられる。

### 研究 III<sup>注2)</sup>

#### 目的

児童の原因帰属と教師の評定による児童の学習行動および成績との関係について検討する。

#### 方法

**調査対象** 島根県下の公立小学校の5年生および6年生の各2クラス133名(男子72名、女子61名)とその体育担当教師2名。教師はいずれも男性である。

**教師による児童の学習行動と成績の評定** 調査の対象となった児童の体育担当教師から、児童の体育学習中の行動と成績の評定を求めた。行動に関しては、①自主性、②責任感、③根気強さ、④工夫、⑤協力、⑥挑戦の6項目を提示し、ほぼ1年間を通してみた体育学習中の各児童の行動を「よい(3点)」「ふつう(2点)」「がんばらせない(1点)」の3段階で評定を求めた。成績に関しても、行動と同様に3段階評定を求め、成績のよい順に3, 2, 1点と得点化された。

**児童の原因帰属の測定** 研究Iと同様の原因帰属様式尺度が用いられた。

**手続き** 児童に対しては、1988年2月から3月にかけて、

クラスごとの集団で上記の2つの尺度が担任教師によって実施された。また、各クラスの体育担当教師には、同時期に別紙の評定用紙が送付され、回収された。

なお、学習行動に関する6つの評定値を因子分析した結果、2因子で全体の分散の52%が説明できることから、2因子を抽出し、バリマックス回転を行った。第1因子には、自主性、根気強さ、工夫、挑戦の4項目が、第2因子には、責任感と協力の2項目が高い負荷量を示した。第1因子は、自分から進んで、やり方を工夫し、難しい課題に挑戦し、失敗してもねばり強く体育を行っている様子があらわれていることから「達成的行動因子」と命名し、4項目の評定値を合計した指標を達成的行動尺度とした。第2因子は、自らの責任を果たし、協力するという側面が強いことから「社会的行動因子」と命名し、2項目の評定値を合計し、社会的行動尺度とした。以上のように、学習行動に関する2つの下位尺度を設定した後、原因帰属との相関が分析された。

#### 結果と考察

表3には、児童の原因帰属様式と教師による児童の学習行動および成績評定との相関係数が示されている。

負事態を能力のせいにする原因帰属様式をみると、達成的行動下位尺度との間に $-.305$  ( $P < .01$ )、社会的行動下位尺度との間に $-.211$  ( $P < .05$ )、成績との間に $-.371$  ( $P < .01$ )という負の有意な相関が認められる。負事態の原因を能力の無さに帰属することは、児童の無力感に影響を与えることが論じられており、研究Iおよび研究IIにおいて体育の学習意欲や楽しさ認知を減じる方向で影響を与えるという知見はこれを支持するもので

表3. 児童の原因帰属と教師による児童の学習行動及び成績評定との相関係数 (N=138)

原因帰属	学 習 行 動		成 績
	自律的行動	社会的行動	
正-能力	.074	-.170+	.222*
負-能力	-.305**	-.211*	-.371**
正-努力	.156+	.222*	.036
負-努力	-.142	.097	-.141
調 子	.086	.014	.027
課 題	.055	-.021	.005
運	.009	.011	.005

\*\* P &lt; .01, \* P &lt; .05, + P &lt; .10

ある。したがって、負事態の原因を能力の無さに帰属する子どもは、体育学習中に達成に関わる積極的な行動や協力・責任という社会的行動をとらず、結果として成績も低く評定されたのであろうと考察できる。

次に、正事態を能力のせいにする原因帰属様式には、社会的行動との間に-.170 (P < .10)、成績との間に.222 (P < .05) という傾向水準および有意な相関が認められる。正事態を能力に帰属する子どもは、その背景となる自己の有能感、あるいは自信から過程よりも結果に対する関心が強いいため協力や責任という社会的行動をとらないのではなかろうか。しかし、成績評価に最も影響を与えると推定される能力が高いゆえに成績は高く評定されたのであろうと考察できる。

また、正事態を努力のせいにする原因帰属様式では、達成的行動との間に.156 (P < .10)、社会的行動下位尺度と.222 (P < .05) という傾向水準および有意な正の相関が認められた。努力は統制可能な要因であり、動機づけと関連が深い帰属因である。したがって、正事態を努力のせいにする子どもは、結果よりも工夫や挑戦という過程を重視すると考えられることから、積極的な学習行動をとると教師から評定されているのであろう。しかし、このような行動との関係にもかかわらず、行動が反映された結果と考えられる成績との間には有意な相関は認められなかった。(0.036, ns)。これは、体育学習では積極的な学習行動が必ずしも一義的に成績に結びつかないことを示すものかもしれない。また、体育学習の成績評価が、学習課題の成否という結果を重視することによって行われる傾向があると考えられることによるものかもしれない。今後、さらに検討する必要がある。

## 結 論

研究 I では、体育における学習意欲と原因帰属の関係が検討された。その結果、学習意欲合成尺度と正事態を

能力と努力のせいにする原因帰属様式との間に有意な正の相関が、負事態を能力の無さのせいにする原因帰属様式との間には有意な負の相関が得られた。また、学習不安合成下位尺度は、負事態を能力と努力に帰属する傾向および正事態・負事態を調子、課題、運に帰属する傾向との間に有意な正の相関が得られた。したがって、学習意欲と正事態を能力と努力のせいにする原因帰属との間には正の関係が、負事態を能力に帰属する傾向との間には負の関係があるとする予測は支持された。

研究 II では、体育学習の楽しさ認知と原因帰属の関係が検討された。その結果、体育学習の楽しさのうち課題志向と正事態の努力帰属、能力志向と正事態の能力帰属との間には正の相関が、課題志向および能力志向と負事態の能力帰属との間には負の相関が認められるなど、原因帰属理論から予想される方向で楽しさ認知に影響を与えていることが明らかにされた。

研究 III では、教師の評定による児童の学習行動と児童の原因帰属の関係が検討された。その結果、負事態の能力への帰属は、達成的行動下位尺度、社会的行動下位尺度および成績との間に、いずれも有意な負の相関を示していた。また、正事態の能力への帰属は、社会的行動下位尺度との間には負の傾向としての相関が、成績との間には有意な正の相関が認められた。さらに、正事態の努力への帰属は、達成的行動下位尺度との間に有意な正の傾向が、社会的行動下位尺度との間に有意な正の相関が認められた。これらの結果は、体育場面における児童の原因帰属のあり方が体育学習中の行動や成績を予測することを示唆するものである。

以上、本研究の一連の結果は、体育学習における原因帰属が体育学習場面の動機づけにかかわるさまざまな変数に大きな影響を与えていることを明らかにするものであった。したがって、原因帰属理論は体育学習場面における動機づけの理論として有効であると考えることができよう。ところで、伊藤 (1984) は、大学生に対して運動課題を課し、原因帰属を変容させる言語指示を与えた結果、能力指示を与えられた群よりも努力指示を与えられるほうが遂行成績が向上することを示唆する結果を得ている。したがって、今後、教育場面への適用として、体育学習における原因帰属を変容するための教育的介入の具体的方法について検討するとともに、その結果として児童の体育学習に対する動機づけがどのように変化するかを検討することが有益であると考えられる。

注1)2)これらの研究は、伊藤・織典 (1989) で収集した資料を再分析したものである。

## 引用文献

- 樋口一辰・鎌原雅彦・大塚雄作 1983 児童の学業成績に関する原因帰属モデルの検討 教育心理学研究, 31, 18-27.
- 伊藤豊彦 1980 運動パフォーマンスにおける成功・失敗の原因帰属に関する研究 体育学研究, 25, 105-111
- 伊藤豊彦 1982 勝敗の原因帰属に関する研究 スポーツ心理学研究, 9, 21-25.
- 伊藤豊彦 1984 帰属教示が運動パフォーマンスに及ぼす影響について 体育学研究, 28, 299-308.
- 伊藤豊彦 1985 スポーツにおける原因帰属様式の因子構造とその特質 体育学研究, 30, 153-160.
- 伊藤豊彦 1987 原因帰属様式と身体的有能さの認知がスポーツ行動に及ぼす影響—スポーツ行動に関する原因帰属モデルの検討— 体育学研究, 31, 263-271.
- 伊藤豊彦・織奥信男 1988 体育学習における児童・生徒の楽しさを規定する要因と教師の認識 体育学研究, 33, 123-134.
- 伊藤豊彦・織奥信男 1989 体育学習における児童の楽しさ志向について 島根大学教育学部紀要 (教育科学編), 23(1), 39-47.
- 伊藤豊彦・島田正大 1982 スポーツに対する原因帰属に関する研究 島根大学教育学部紀要 (教育科学編), 16, 43-48.
- 伊藤豊彦・豊田一成・杉原 隆 1985 スポーツにおける原因帰属様式の年齢的变化について 島根大学教育学部紀要 (教育科学編), 19, 57-62.
- 西田 保 1989 体育における学習意欲検査 (AMPE T) の標準化に関する研究—達成動機づけ論的アプローチ— 体育学研究, 34, 45-62.
- Weiner, B. 1972 Theories of motivation : From mechanism to cognition, Chicago : Rand McNally.
- Weiner, B. 1979 A theory of motivation for some classroom experience . Journal of Educational Psychology, 71, 3-25.