

## 小学生における学業成績の原因帰属\*

杉村 健・藤田 正・玉瀬 耕治\*\*

(心理学教室)

子どもたちは、学期末の成績評価についてどのような気持ちをいただいているであろうか。ある子どもは“よかった”と思い、他の子どもは“わるかった”と思うであろう。と同時に、よかった原因やわるかった原因について考えるであろう。本研究の目的は、自分の成績について“よかった”、“わるかった”という判断と、その原因を何に帰するかという原因帰属について発達的に検討するとともに、原因帰属の要因と学業成績、知能、学習動機の関係を探ることである。

かつて Rosenzweig (1934) は、フラストレーションの原因を自分自身に求めるか外部に求めるかによって、内罰型と外罰型に区分したが、一般的に言って、生じた事象や行為の原因を何に帰するかについて、Rotter (1966) は次の2つのタイプがあることを指摘している。その1つは、事象が自分自身の能力や努力によって統制されているという信念をもつ場合で、これを内的統制 (internal control) という。もう1つは、事象が自分以外のもの、すなわち運や偶然によって統制されているという信念をもつ場合で、これを外的統制 (external control) という。このように、事象や行為が何によって統制されているかという問題は、Locus of Control の名の下に研究されてきた。この問題はまた、事象や行為の原因を何に帰するかということにはかならないので、原因帰属 (causal attribution) の要因として研究されてきた。

それでは、従来の研究では原因帰属の要因として、具体的にどのようなものを取り扱っているであろうか。例えば、Weiner ら (1972) は内的統制に相当するものとして能力と努力、外的統制にあたるものとして課題と運を取り上げ、速水・長谷川 (1979) は同じ順に能力と努力、先生と運を取り上げている。これらの要因のうちで運というのは小学生にとって理解しがたいと考えられるので、本研究では次の4つの要因を取り上げることにした。

- (1) 能力：頭がよいから、頭がわるいから。
- (2) 努力：がんばったから、なまけたから。
- (3) テスト (課題)：テストがやさしかったから、テストがむずかしかったから。
- (4) 先生：先生の教え方がうまかったから、先生の教え方がへただったから。

中学2年生を用いた速水・長谷川 (1979) の研究によると、国語、数学、英語では努力要因が特に重視され、社会と理科では教師要因が比較的重視されるという結果が得られている。このように、教科によって原因帰属の要因が異なると考えられるので、本研究では国語、算数、社会、理科の4教科について調べることにした。なお、本研究では調査対象として小学校2、4、6年生

---

\* Causal Attribution of Academic Achievement in Elementary School Children

\*\* Takeshi Sugimura, Tadashi Fujita, and Koji Tamase (Department of Psychology  
Nara University of Education, Nara)

を用いたので、教科別だけでなく発達的な観点からも原因帰属の要因を分析することが可能である。

## 方 法

**調査対象** 奈良県下の小学校の2、4、6年生で、表1に示したように、男女合計421名であった。

表1 調査対象(人数)

	学 年			合 計
	2	4	6	
男 児	64	79	74	217
女 児	71	62	71	204
合 計	138	141	145	421

**調査の内容と手続き** (1) 原因帰属 — 表2に示す調査用紙を使用し、昭和57年10月14日(2年生)と15日(4、6年生)に実施した。まず、1学期の成績を思い出させ、国語、算数、社会、理科のそれぞれについて、“よかった”かまたは“わるかった”のいずれかの判断をさせ、それぞれの文字に丸印をつけさせた。次に、“よかった”教科について、下の4つの理由の中から1つを選ばせ、括弧内にその番号を記入させた。最後に、“わるかった”教科についても同様にして括弧内に番号を記入させた。

表2 原因帰属の調査用紙

国 語	よかった ( )	わるかった ( )
算 数	よかった ( )	わるかった ( )
社 会	よかった ( )	わるかった ( )
理 科	よかった ( )	わるかった ( )
	1. 頭がいいから 2. がんばったから 3. テストがやさしかったから 4. 先生の教え方がうまかったから	1. 頭がわるいから 2. なまけたから 3. テストがむずかしかったから 4. 先生の教え方がへただったから

(2) 学業成績 — 国語、算数、社会、理科の4教科について、1学期末の成績(素点)を学級担任の先生から入手した。

(3) 知能検査 — 2年生には京大NX7-9知能検査、4年生と6年生には京大NX8-12知能検査が用いられ、原因帰属の調査に先立って、手引どおりに実施された。

(4) 学習動機 — 表3に示した14項目(杉村, 1973)が用いられ、原因帰属の調査に続いて

実施された。児童に配布した回答用紙には1から14までの番号のみが印刷してあり、調査者が番号と項目内容を1つずつ読み上げ、“はい”のときは番号を丸でかこませ、“いいえ”のときは番号に×印をつけさせた。

表3 学習動機の項目

番号	項目内容	番号	項目内容
1.	親にほめられたいから勉強する	8.	大人になって役に立つから勉強する
2.	えらい人になりたいから勉強する	9.	宿題があるから勉強する
3.	新しいことを知りたいから勉強する	10.	先生にほめられたいから勉強する
4.	先生に叱られるから勉強する	11.	面白くて楽しいから勉強する
5.	友だちに負けたくないから勉強する	12.	テストがあるから勉強する
6.	好きだから勉強する	13.	親に叱られるから勉強する
7.	親にいわれるから勉強する	14.	成績をよくするために勉強する

### 結果と考察

“よかった”と“わるかった”の判断 まず、自分の成績について“よかった”と判断するか“わるかった”と判断するかを調べてみた。表4は、“よかった”と答えた者の割合を男女別に示したものである。4年生の社会（男女）、国語（男児）、6年生の国語（男児）以外はすべて50%よりも高くなっており、全体的にみてよかったと判断している者が多いといえる。教科をこみにしたときには61%から65%の間であって、学年差はほとんどみられない。一般的にいうと学年がすすむにつれて学習内容がむずかしくなるので、よかったと思う者が減ると予想したが、そのような結果は得られなかった。学習内容にかかわらず、全学年を通して成績に対する自己評

表4 “よかった”と判断した者（%）

教科	学 年			平 均	
	2	4	6		
国語	男 児	52	43	47	47
	女 児	70	74	82	75
算数	男 児	62	73	70	68
	女 児	54	53	62	56
社会	男 児	70	49	61	60
	女 児	73	39	54	55
理科	男 児	70	77	76	74
	女 児	62	81	69	71
平 均		64	61	65	

価が比較的高いといえる。学年をこみにしたときは理科が最も高く、社会が最も低く、国語と算数は両者の間に位置づけられる。しかし、このような教科による違いが何によるものであるかは現在のところわからない。国語と数学では男女の差が大きく、社会と理科はそれほど大きくない。すなわち、国語がよかったと思っている女兒は男児より28%も多く、算数がよかったと思っている男児は女兒より12%も多い。このような差異は、女兒はより国語が好きで男児はより算数が好きであるという、一般的な傾向を反映しているのかもしれない。

表5は、よかったと判断した者とわるかったと判断した者について、各教科の成績を示したものである。群差のt検定をしたところ、4年生と6年生では全教科においてよかった群の成績が有意によく、自己の判断と実際の成績が一致していることがわかる。2年生では国語と算数に有意差がみられたが、社会と理科ではほとんど差がなかった。これは、国語と算数の成績については正しい自己評価ができるが、社会と理科ではそれができないことを示す。このような教科による相違は、国語や算数で習う知識や技能の方が、子どもにとってより明確なものであることによるのかもしれない。いずれにしても、4年生ぐらいになると、自分の成績を正しく評価することができる能力をもつようになるといえる。

表5 よかった群とわるかった群の成績の平均 (SD)

学年	群	教科			
		国語	算数	社会	理科
2	よかった	79.9 (12.6)	85.3 (12.3)	82.2 (13.7)	84.7 (8.8)
	わるかった	73.8 (15.8)	73.3 (15.2)	81.3 (11.1)	85.5 (8.9)
	差	6.1 *	12.0 **	0.9	-0.8
4	よかった	86.9 (9.5)	85.4 (4.8)	84.1 (9.2)	85.2 (9.7)
	わるかった	77.2 (14.2)	74.2 (12.2)	78.0 (11.8)	80.5 (14.9)
	差	9.7 **	11.2 **	6.1 **	4.7 *
5	よかった	85.0 (14.3)	85.1 (8.4)	81.0 (19.5)	84.1 (11.6)
	わるかった	74.0 (16.8)	75.1 (13.9)	66.4 (13.2)	79.9 (8.3)
	差	11.0 **	10.0 **	14.6 **	4.2 *

\*  $P < .05$       \*\*  $P < .01$

**原因帰属の要因** 表6は、学年別に原因帰属の要因を示したものである。よかった原因について学年をこみにした平均をみると、努力が最も多く、次に先生とテストであって、能力が最も少ない。いわゆる内的統制（能力と努力）と外的統制（テストと先生）に分けてみると、前者の方がやや多い（52.5%と47.5%）。しかし、同じように内的統制といっても、能力と努力では著しく異なり、努力に帰属する者が能力の約10倍もいるのである。このことは、教育指導の点からみて好ましいといえる。発達的な変化をみると、2年生から6年生にかけて努力が増加し、先生が減少している。この変化は学年とともに内的統制が優勢になることを示す。男女の差はあまりないが、男児は能力、女兒は努力がやや多い。

次に、わかった原因について平均の値をみると、テストが最も多く、努力、能力、先生の順になっており、外的統制の方が内的統制よりもやや多く（53%と47%）、よかった原因と逆の傾向を示している。内的統制では努力が能力よりも多いが、よかった原因に比べると2つの差が小さい。比較的固定していると考えられる能力の要因に帰する者が10%余もいる点は、教育指導のうえで十分に配慮しなくてはならない。彼らは続く学習行動について期待する目標を下げ、意欲的に取り組まなくなるからである。外的統制では、よかった原因に比べてテストが多く、先生が著しく少ない。先生が少ないのは好ましいことであるが、先生に対する遠慮が多少はあると思われる。きわだつ発達の変化は、4年生まではテストが優勢であるのに6年生では逆転して努力が優勢になることである。つまり、6年生になると60%近くの者がわかった原因を努力の不足にしているのである。努力不足に帰属させる場合に次の2種の心理が働いていると考えられる。1つは努力したらできたのという気持であり、もう1つは努力してもできないという気持である。特に後者の子どもについては教育指導上の配慮が必要である。性差はあまりないが、全体としてみると男児では能力が、女児ではテストが多くなっている。

表6 学年別にみた原因帰属の要因(%)

帰属要因	よ っ た				わ る っ た				
	2	4	6	平均	2	4	6	平均	
能 力	男児	7	6	4	6	15	19	8	14
	女児	8	1	1	3	11	10	6	9
努 力	男児	42	44	53	46	27	22	60	36
	女児	38	58	54	50	20	28	56	35
テ ス ト	男児	22	23	21	22	55	57	29	47
	女児	23	20	23	22	67	62	34	54
先 生	男児	29	27	22	26	3	2	3	3
	女児	32	21	22	25	2	1	3	2

表7は、教科別に原因帰属の要因を示したものである。教科をこみにした平均値は表6の平均の欄と同じである（但し、四捨五入のため±1の違いがある）。よかった原因では国語と算数がよく似ており、努力が最も多く先生、テストの順になっている。これに対して、社会と理科では努力が減少して、テストと先生が増加しており、特に理科では努力とテストが接近している。このことは、国語と算数は努力すればできると思っているが、社会、理科ではテストの問題や先生の教え方に成績が左右されると思いがちであることを示すので、社会や理科でも努力すればできるという気持をもたせることが大切であろう。男女の差をみると、国語では女児は努力、男児は先生に重きをおいており、算数では女児は先生、男児は能力の傾向がみられる。

わかった原因をみると、理科では努力とテストがほぼ同じであるが、他の3教科ではテストの方が多くなっている。また、能力は社会よりも他の3教科で多い傾向がある。性差で興味があるのは、全体的にみて男児は能力、女児はテストに帰属させる傾向があり、特に国語と算数で性

差が目立っている。成績がわるかったとき、算数では男児の22%もが“頭がわるい”と諦めてしまふのである。このような性差は、男児の方が自分の能力について厳しく考えているのか、自信が乏しいのか、あるいは女児の方が外的統制を受けやすいのか、いくつかの要因によるものと考えられる。なお、よかった原因とあわせてみると、理科だけが努力とテストの割合がほぼ同じであり、他の教科ではよかった原因は努力に、わるかった原因はテストに帰属させている。(教科ごとに学年別の結果は末尾の図1から図4に示してある。)

表7 教科別にみた原因帰属の要因(%)

帰属要因	よ っ た					わ る っ た					
	国語	算数	社会	理科	平均	国語	算数	社会	理科	平均	
能 力	男児	4	10	5	4	6	17	22	6	13	15
	女児	5	3	4	1	3	6	10	8	12	9
努 力	男児	52	55	40	40	47	39	31	30	46	37
	女児	63	53	46	37	50	32	28	40	39	35
テ ス ト	男児	16	13	25	32	22	43	45	59	38	46
	女児	16	16	20	33	21	56	60	53	46	54
先 生	男児	28	21	30	25	26	0	1	6	4	3
	女児	16	28	30	30	26	6	1	0	3	3

**原因帰属と他の要因の関係** 本研究では、成績の原因を何に帰属させるかということと同時に、帰属要因と実際の成績、知能、学習動機との関係に関心があった。そこで、教科別に帰属要因ごとにその教科の成績などを比較してみた。よかった原因の能力、わるかった原因の先生については人数が非常に少ないので、よかった原因、わるかった原因ともに努力とテストを取り上げた。学年別に成績、言語因子、数因子、空間因子、全知能および学習動機の14項目について、*t*検定と $\chi^2$ 検定を行った。その結果、以下に示すものだけに有意差が得られた。

(1) 成績 — 2年生で理科がよかったと判断した者については、努力に帰属した者(平均87.8)がテストに帰属した者(平均82.2)よりもよかった( $t = 2.28, df = 52, P < .05$ )。6年生で算数がよかったと判断した者については、テストに帰属した者(平均90.0)が努力に帰属した者(平均84.4)よりもよかった( $t = 2.16, df = 71, P < .05$ )。

(2) 知能 — 2年生で国語がよかったと判断した者は、言語因子でテスト(平均59.4)が努力(平均54.5)よりもよかった( $t = 2.28, df = 52, P < .05$ )。算数がわるかったと判断した者は空間因子で努力(平均59.3)がテスト(平均52.7)よりもよかった( $t = 2.59, df = 47, P < .01$ )。

(3) 学習動機 — 表8は原因帰属と学習動機の関係を示したもので、数値は“はい”と答えた者の割合(%)である。項目内容のうち“新しいことを知りたい”というのはいわゆる内発的動機に相当し、それ以外のものは外的動機とみなされる。学習に対する内発的動機と成績に対する内的帰属(統制)、外的動機と外的帰属(統制)が、それぞれ関係しているのではないかと予想

した。表からわかるように、2年生では予想と一致する結果が得られたが、4年生は逆であり、6年生では4つのうち3つが予想と一致している。

以上のように、原因帰属と成績などの関係については有意差のあるものが少なく、特に成績と知能に関しては何もいえない。よかった原因について努力に帰属させた者の方がテストに帰属させた者よりも成績がよく、わるかった原因についてはテストに帰属させた者の方が努力に帰属させた者よりも成績がよいのではないかと予想し、また、その傾向が望ましいと考えていたが、そのような結果は得られなかった。その理由の1つとして人数の少ないことが考えられるので、より多くの被験者を用いて調査する必要がある。

表8 原因帰属と学習動機(%)

学年	教科	判断	項目内容	努力	テスト	$\chi^2$
2	算数	よい	友だちに負けたくない	42.2	< 92.9	6.9**
	算数	よい	宿題がある	30.6	< 63.4	4.8*
	社会	よい	先生にほめられたい	41.9	< 76.9	7.1**
	算数	わるい	テストがある	22.2	< 72.5	6.0*
4	国語	わるい	新しいことを知りたい	47.9	< 80.6	6.0*
6	社会	よい	友だちに負けたくない	48.8	< 90.0	4.5*
	理科	よい	新しいことを知りたい	80.5	> 57.5	5.0*
	理科	よい	親に叱られる	53.7	> 10.0	15.8**
	国語	わるい	宿題がある	33.3	< 64.3	3.9*

\*  $P < .05$       \*\*  $P < .01$

## 要 約

小学校の2、4、6年生に1学期の成績(国語、算数、社会、理科)が“よかった”か“わるかった”か自己評価させ、その原因について能力、努力、テストの困難度、先生の教え方の4つのうちから1つを選ばせた。同時に、知能検査と学習動機調査を実施し、学業成績とともに帰属要因との関係を調べた。主な結果は次のとおりであった。

(1) よかったとわるかったの判断 — 教科で違いはあるが、全体的にみると各学年とも60%余の者が“よかった”と判断しており、よかった者の教科の成績は、2年生の社会、理科を除いたすべてにおいて、わるかった者の成績よりもよかった。国語がよかったと思っている者は女兒が多く、算数がよかったと思っている者は男児が多かった。

(2) 原因帰属の要因 — 全体的にみると、よかった原因は内的帰属(能力と努力)が多く、わるかった原因では外的帰属(テストと先生)が多い傾向があり、前者では努力、後者ではテストが著しく多かった。発達の的にみると、よかった原因では努力が増加して先生が減少し、わるかった原因では4年生まではテストが多く、6年生になると努力不足が多くなった。よかった原因と

として能力、わなかった原因として先生を選んだ者は非常に少なかった。教科別にみると、よかった原因は国語と算数では努力がテストよりも多く、社会と理科では努力が減少してテストが増加する傾向があった。国語では女兒は努力、男児は先生により帰属させ、算数ではその逆であった。わなかった原因は理科では努力とテストがほぼ同じであり、他の3教科ではテストの方が多かった。国語と算数では男児は能力、女兒はテストに帰属させる傾向が強かった。

(3) 原因帰属と他の要因の関係 — 原因帰属の要因と成績、知能の間には明らかな関係が示されなかった。テストに帰属させた者は努力に帰属させた者に比べて外的動機で勉強している者が多かった。

## 引用文献

- 速水敏彦・長谷川孝 1979 学業成績の原因帰着 教育心理学研究, **27**, 197-205.
- Rotter, J. B. 1966 Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, **80** (Whole No. 609), 1-28.
- Rosenzweig, S. 1934 Types of reaction to frustration: a heuristic classification. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **29**, 298-300.
- 杉村 健 1973 へき地における小学生の学習動機 奈良教育大学教育研究所紀要, **9**, 91-98
- Weiner, B., Heckhausen, H., Meyer, W. H., & Cook, R. E. 1972 Causal ascription and achievement behavior: A conceptual analysis of effort and reanalysis of locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, **21**, 239-248.

<付記> 本研究の資料の収集に際し、磯城郡川西町立結崎小学校および本学心理学専攻4回生の協力を得た。統計的分析は心理学専攻3回生浅井博子、白崎泰子、中谷圭位子によって行われた。記して感謝の意を表します。



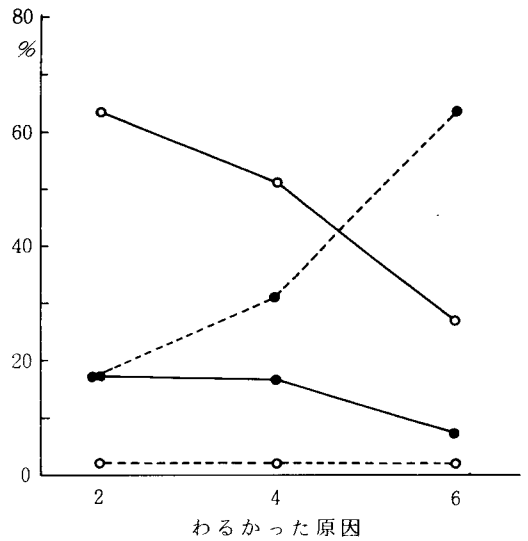
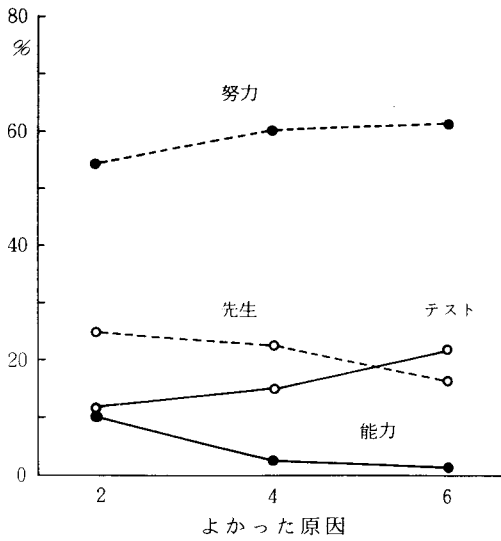


図 1 国 語

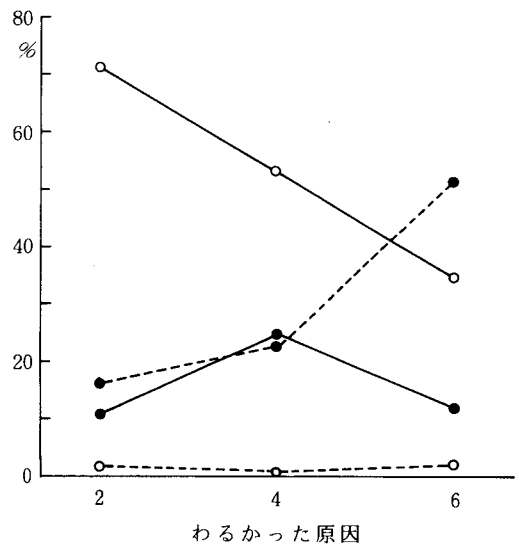
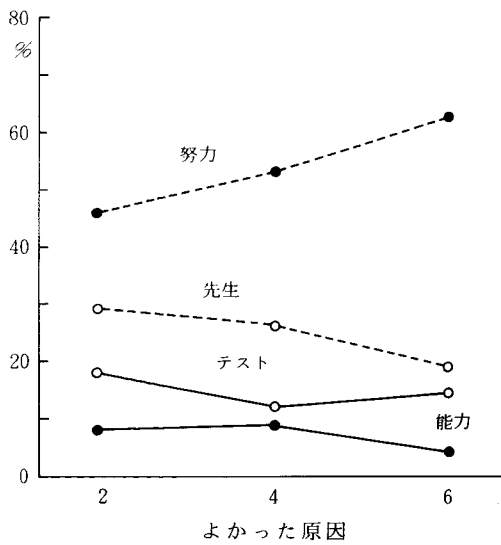


図 2 算 数

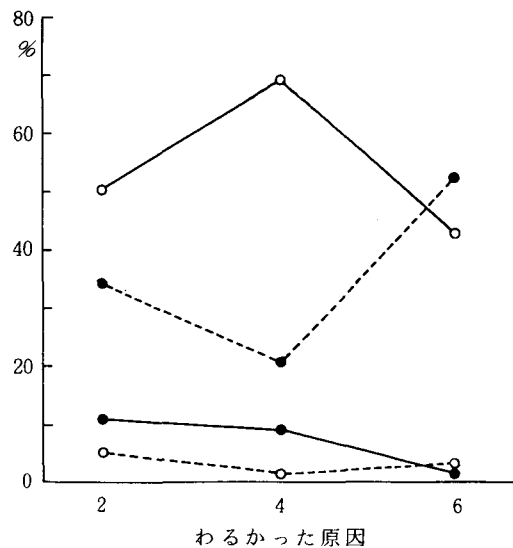
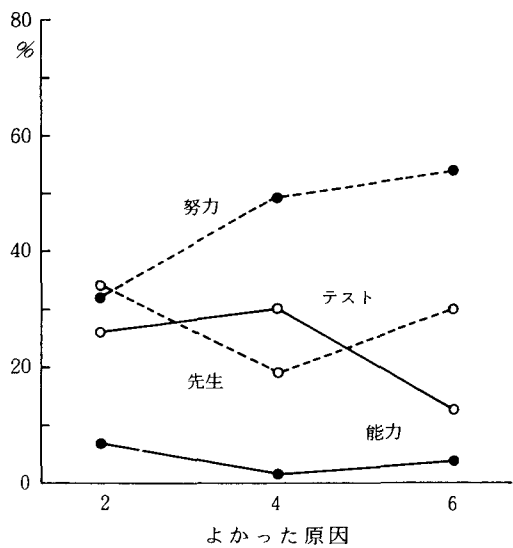


図 3 社 会

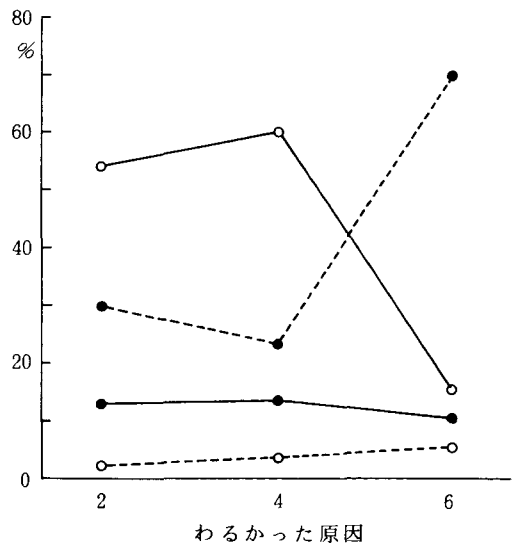
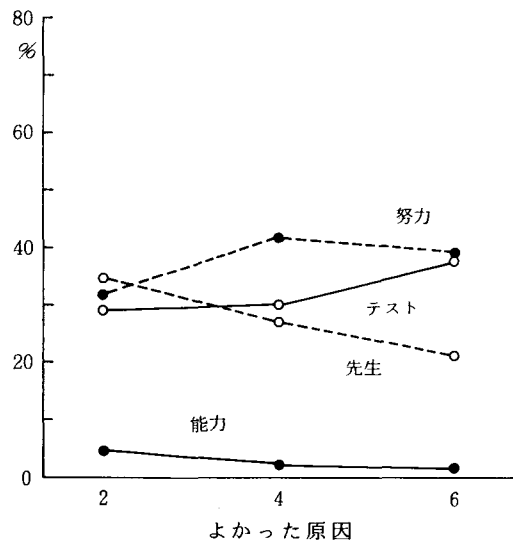


図 4 理 科