

运动归因与学生积极体育活动态度的关系

曾永忠

(深圳高等职业技术学院 公共课教学部 广东 深圳 518055)

摘 要 :从体育教学的角度 ,对学生运动归因方式与体育活动情感障碍的关系做了多维分析考察 ,提出了通过归因训练提高学生自我效能水平 ,克服体育活动情感障碍 ,使之形成积极的体育活动态度的措施。

关 键 词 :归因方式 ;体育活动态度 ;归因训练

中图分类号 :G807.01 文献标识码 :A 文章编号 :1006 - 7116(2002)02 - 0044 - 03

Relationship of sport attribution and the positive exercise attitude of students

ZENG Yong-zhong

(Teaching Division of Public Lesson ,Shenzhen Polytechnic College ,Shenzhen 518055 ,China)

Abstract :From the physical education point of view ,this article analyzed the relationship between sport attribution style and the exercise attitude of students by several aspects and by several levels. This article pointed out that attribution training can improve the self-efficacy of students and can make students overcome the emotional inhibition in physical activity ,which will help students to form the positive attitude of PE.

Key words :attribution style ;exercise attitude ;attribution training

归因研究作为当代心理学研究的热门课题之一 ,已广泛应用于教育、管理及临床实践。归因理论研究为解释和推断人们的行为及活动结果的因果关系提供了理论依据。本文从体育教学的角度 ,考察归因方式与学生体育活动情感障碍之间的关系 ,探讨通过归因训练克服体育活动情感障碍 ,使之形成积极的体育活动态度的有效途径。

1 归因理论及归因过程

归因理论是一种以认知的观点看待动机的理论 ,美国心理学家韦纳在总结前人研究成果的基础上构建了自己较完整系统的观点。该理论认为 ,人们关于行为结果的因果知觉直接影响他们随后的情感、期望和行为。韦纳在分析成就动机归因时指出 ,成功和失败的归因主要有4种因素 ,即努力、能力、运气和任务难度 ,并且提出了归因的三维度模式。归因三维度是 :1)内外源维度 ,区别内部的原因和外部的原因。把成功归于努力属内源归因 ,归于任务难度则为外源归因。2)稳定性维度 ,区分稳定的原因和不稳定的原因。能力对个体来讲是相对稳定的 ,而情绪则是一个不稳定的因素。3)可控性维度解释原因是否容易为个体所控制。例如 ,运气与行为者来说是一个可遇而不可求的因素 ,因而也是不可控的因

素。以上3个维度是相互交织的。努力和能力同属于内源归因 ,但前者是可控的 ,后者却不可控。任务难度和运气为外源归因 ,其稳定性却各不相同。3个维度相互搭配 ,构成8种不同成分的分类组合 ,可用于解释、分析任何原因。这8种组合及典型原因如表1所示。

表1 归因组合及典型原因

可控程度	内源		外源	
	稳定	不稳定	稳定	不稳定
可控	恒心	努力	教学质量	外来帮助
不可控	能力	情绪	任务难度	运气

在日常生活及工作中 ,人们基本上根据这一模式对自己或他人活动及结果进行认知归因。归因主要包括 :1)心理活动的归因 ,对个人的心理状态与活动产生进行因果归因。2)行为结果归因 ,根据行为结果对个人的心理特征、对形成行为结果的原因做出合理推测和判断。3)未来行为的预测 ,根据个人过去来预测在相应条件下的随后行为。同样 ,在学校体育中 ,学生对自己体育活动的因果关系也进行认知归因 ,即通过评价运动结果 ,对运动的成功和失败做出解释和推

断。它一般经过 3 个阶段:第 1 阶段,任务的评价和分析。学生根据自己或他人以往运动后的成败归因,进行能否成功的预测,产生能否达成目标的期望。第 2 阶段,目标导向行为。学生按照预期目标开展练习,获得运动结果,达到了预期目标,产生愉快的情绪体验,没有达到预期目标,产生消极的情绪体验。第 3 阶段,学生根据运动结果推测成功或失败的原因,在此基础上形成新的期望和体育运动行为。

从归因维度划分和学生归因过程来看,归因方式对个体的情感和期望影响很大,并对个体未来行为产生动力作用,积极的归因能激发学生内在积极性,增强自信心;消极的归因则起相反作用。

2 归因方式与情感障碍

情感是人们对周围事物态度的反映。体育教学中提到的情感障碍是指形成积极的活动态度方面的阻力及困难。由于这种阻力存在,学生将体育活动视为一种负担,很少从中获得愉快的情绪体验,体育活动的效率下降。那么归因究竟如何影响学生的情感,导致情感障碍呢?本文接下来从归因理论本身来考察归因方式与情感障碍之间的关系。

2.1 归因与成就动机

在体育活动中,体育活动态度与运动动机是密切相关

的,学生难以形成积极的体育活动态度,其阻力首先在于成就动机水平不高。体育活动成就动机水平不高主要表现在对体育活动不感兴趣,缺乏主动性,有“被迫感”,只求体育考试能侥幸过关,这类学生体育成绩多不好,且课堂上往往有抵触情绪。问及对体育活动不感兴趣的原因时,回答通常是反正练不好。他们对未来不抱任何成功期望。韦纳的归因理论模式假定成就动机或成就行为的形成过程是一种序列的、历史的发展过程(图 1)。在这一序列中,归因起着关键作用,即人们对结果的不同归因,会产生不同的情感反应和期望水平,继而引发成就动机和行为的改变。

成败结果→评价→归因→情绪→期望→行为或动机

图 1 成就动机或行为的形成过程

成功时归因于能力等稳定性因素,行为者能产生一种积极、乐观的情绪对未来的成功充满期望,成就动机水平也随之增高,若失败时仍归因于稳定性因素,行为者体验到的则是一种消极悲观的情绪,对下次失败有着潜意识的内心期待,成就动机水平就会随之降低,长此以往,行为者可能放弃努力,听任失败,逐步形成“习得性无助”人格特征(见图 2)。

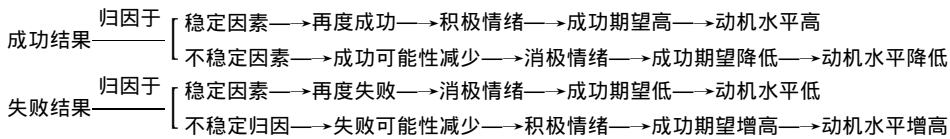


图 2 韦纳归因模式分解图

分析图 2 不难发现,如果想要具备较高的动机水平,就必须有较高的成功期望和积极的情绪体验,那么行为者应当将成功归于稳定的因素,失败归于不稳定的因素。而在现实体育教学过程中,有些学生恰好相反,将成绩不好,活动失败归因于稳定的因素。稳定意味着不变,意味着失败的结果可能再度出现。这样的归因,使学生在体育活动中很容易形成一种心理定势,认为自己不可能从失败中走出来,即使某次练习成绩有所提高,他们也认为是偶然的,将成功归因于任务容易或运气好等不稳定因素,故无论成功还是失败,其情绪反应都是消极的,这类学生对未来的期望值很低,成就动机也很低。

2.2 归因方式与自我概念的关系

影响学生形成积极活动态度的另一障碍是自我效能低。

学生自认为不行,过低地评价自己或全盘否定自己,表现出一种强烈的自卑意识,学生在体育活动中形成的与活动有关的自我概念跟归因方式有很大关系。一般来说,内外源维度的归因影响到学生自我价值。学生将活动的成功归于内源性因素如能力等,就根本上肯定了自己有助于形成积极的自我形象,提高个人价值感。相反,将失败归因于低能,学生感到能力的缺乏而怀疑自己,否定自己,容易形成我无能的自卑心理。从控制性维度看,归因方式与自我概念也密切相关。将成功归因于可控的因素时,学生将自己摆在练习活动的主体位置,能提高自我能力的预测值,产生自豪感、胜任感,充满自信。将失败归因于不可控的因素时,学生感到被动无助,容易灰心丧气,一蹶不振,形成消极的自我形象。归因方式与自我概念的关系可以通过表 2 表示出来。

表 2 归因方式与自我概念关系

行为结果	归因方式		对自我概念的影响	
成功	内外源	内源(努力)	良好的自我形象,个人价值感	积极的自我概念
	控制性	可控(努力)	自我效能高,自豪、胜任感,自信	
失败	内外源	内源(能力)	自我感觉差,自卑	消极的自我概念
	控制性	不可控(能力)	自我效能低,无胜任感,无助	

从归因方式与自我概念的关系来看,消极的自我概念主要是由于对失败结果归因不当形成的。将失败归因于内部的、不可控的因素,行为者自我感觉差,自我效能低,产生不胜任感和无能为力感。这样的归因等于从根本上否定了自己的能力,给自己下了一个我不行、我无能的定论,自卑就在所难免,故难以形成积极的学习态度。

表3 班杜拉自我效能说

行为结果	归因倾向		行为特点
成功	不期望的	运气、外来帮助	低自我效能,缺少努力,成绩下降
	期望的	能力强	高自我效能,较强的努力,成绩上升
失败	不期望的	缺少能力	低自我效能,缺少努力,成绩下降
	期望的	努力不够、运气不好	维持相当高自我效能,成绩上升

班杜拉的理论强调“自我效能”水平对个体行为的影响,认为自我效能低的人在选择和完成任务时常流露出“我不能”的思想,把成功看作机遇或外来帮助所致,而把失败归因于自己能力差,处处否定自己。根据该理论进行的归因训练目标就是将不期望的归因,也就是将“我不能”的信念改变为“我能够”的信念,提高学生自我效能水平。

3.1 了解学生归因倾向

不同学生的归因方式各不相同,但学生的归因倾向具有一定的稳定性。了解了学生的归因倾向后,就可以有针对性地对其进行归因指导。了解归因倾向的途径主要有:1)归因测量表;2)与学生面谈;3)观察、分析学生的体育活动。3种方法综合运用,教师可以较为客观、准确地把握学生的归因特点。

3.2 干预实施

教师确定了学生归因倾向后,运用一定的训练程序,对学生不适当的归因方式进行干预指导,使其归因向较理想的方向转变。干预分下面两个阶段进行。

(1)归因指导阶段。这个阶段重在提高自我效能,使学生学会将成功归因于能力,将失败归因于努力不够。^①创设运动成败情景。设计多种运动任务,让学生在运动中既能体验到成功又能体验到失败,然后引导他们进行正确归因。有意识选择一些比较容易或接近学生实际水平的运动任务,让学生练习。学生完成后,教师予以积极的反馈,充分肯定他们的能力,并强调这种能力在平时未能很好地发现和挖掘,使学生产生自豪感和成就感。与此同时,另外选择一些技巧性较强、对身体素质要求较高,学生很难一下完成的运动内容,让学生在完成这些练习时产生挫折感,体验到失败。此时要求学生反省自己的行为,在哪些方面努力不够,然后给学生简洁的技术指导,使其能较顺利地完成任务。让学生体会到,原来这些练习并不难,只是自己没有下力气而已。^②自我竞赛。学生各自建立自己的运动档案,并及时填上每次运动的成绩。教师帮助学生正确设定自己的运动目标,让学生经常回顾自己过去的成绩,根据自己过去的运动成绩而不是别人的成绩判断自己成功与否。即使有时比别人差,但只

3 归因训练

学生在体育活动中产生的情感障碍很大程度上是归因不当引起的。既然归因倾向是后天形成的,那么对学生不当的归因方式进行有计划、有步骤的教育干预,完全有可能使其转变为积极的归因倾向。笔者认为班杜拉的自我效能说(见表3)对形成积极的活动态度有很好的借鉴意义。

要超出了自己过去的成绩,也是很大的进步,是能力不断增强的表现,教师给予正向反馈,增强学生自我效能感,激发成就动机。^③强化矫正。教师要求学生不同的成败结果做出归因,当学生对失败做出努力归因,对进步成功做出能力归因时,教师予以奖励、表扬,予以积极的正反馈;反之则受罚,要求重新做出归因,直到矫正为止。

(2)强化努力归因阶段。学生自我效能有所提高,逐步获得自信后,归因训练可进入第二阶段——强化努力归因阶段。要求学生学会无论是成功还是失败都归因于努力。当学生在体育活动中取得较好成绩时,教师强调这是努力的结果,并要求学生继续努力。当学生遇到困难或成绩不佳时,教师和学生一起分析运动过程,找出失败的原因,此时努力因素应摆在首位。然后辅之以必要的技术指导,使学生失败时不会全盘否定自己,对未来成功充满信心,维持一定的期望水平,加大努力程度,直到获得最后成功。归因作为一种认知因素,对人的情感、行为有一定的制约作用。对学生进行归因训练,帮助他们学会正确的归因,可使他们形成较积极的体育活动态度,从根本上提高体育活动的效率。

参考文献:

- [1] Weiner B. An attribution theory of achievement motivation and emotion[J]. Psychological Review, 1985, 92: 548 - 573.
- [2] 韩仁生. 当代归因训练三种模式述评[J]. 齐鲁学刊, 1998(4): 123 - 126.
- [3] 金生. 学生学习活动的自我归因及其效用[J]. 教育评论, 1988(4): 154 - 158.
- [4] 孙煜明. 动机归因理论的基本原理与教育训练[J]. 徐州师院学报, 1993(4): 421 - 426.
- [5] 梁海梅. 成就目标对青少年成就动机和学业成就影响的研究[J]. 心理科学, 1998(4): 563 - 566.
- [6] 张学民. 中小学学业成绩、自我概念和动机定向之间因果关系的研究[J]. 心理发展与教育, 1997(3): 386 - 390.