



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#) 

2014년 8월

교육학석사(무용교육)학위논문

초등학교 무용 표현활동 수업 시
자기평가가 학습자의 태도, 인성에
미치는 영향

조선대학교 교육대학원

무용교육전공

김 유 리

초등학교 무용 표현활동 수업 시
자기평가가 학습자의 태도, 인성에
미치는 영향

The Influence of Elementary School Students'
Self-Evaluation in Dance Expressive Activity Class
upon Their Attitude and Personality

2014년 8월 25일

조선대학교 교육대학원

무용교육전공

김 유 리

초등학교 무용 표현활동 수업 시
자기평가가 학습자의 태도, 인성에
미치는 영향

지도교수 박 준 희

이 논문을 교육학석사(무용교육)학위 청구논문으로 제출함.


2014年 4月


조선대학교 교육대학원


무용교육전공

김 유 리

김유리의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 임 지 형 

심 사 위 원 조선대학교 교수 김 미 숙 

심 사 위 원 조선대학교 교수 박 준 희 

2014년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

ABSTRACT

I. 서론	1
A. 연구의 필요성	1
B. 연구목적	3
C. 연구모형 및 연구가설	3
D. 연구의 제한점	5
II. 이론적 배경	6
A. 태도	6
B. 인성	9
C. 표현활동	13
D. 자기평가	16
III. 연구방법	20
A. 연구설계	20
B. 연구대상 및 자료수집방법	20
C. 측정도구	21
D. 자료분석방법	23
IV. 연구결과	25

V. 결론 및 제언	45
A. 결 론	45
B. 제 언	46
참고문헌	47
부록: 설문지	51

표 목 차

<표 1> 인성발달에 관한 도덕적 추리의 단계	12
<표 2> 연구의 진행절차	21
<표 3> 전체 학습태도에 대한 신뢰도 분석	22
<표 4> 전체 인성발달에 대한 신뢰도 분석	23
<표 5> 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	25
<표 6> 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	27
<표 7> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	29
<표 8> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	31
<표 9> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	33
<표 10> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	35
<표 11> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	37
<표 12> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	39
<표 13> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	41
<표 14> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	43

그림 목 차

<그림 1> 본 연구의 모형	4
<그림 2> 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	26
<그림 3> 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	28
<그림 4> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	30
<그림 5> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	32
<그림 6> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	34
<그림 7> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	36
<그림 8> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	38
<그림 9> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	40
<그림 10> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이	42
<그림 11> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이	44

ABSTRACT

The Influence of Elementary School Students' Self-Evaluation in Dance Expressive Activity Class upon Their Attitude and Personality

Kim Yu-Ri

Advisor: Prof. Jun-hee Park

Major in Dance Education

Graduate School of Education,
Chosun University

This study is to analyze what influence is given to learner's attitude and personality by self-evaluation in the course of dance expression activity at elementary school. To do so, a survey was followed toward the 3rd and 4th grade boys and girls involved in such activities now at the school located in G city, South Jeolla Province. 167 sets of questionnaire were collected, excluding some with non-response, omission of recording, and duplication and then analysis on them was performed through pretest and protest with a statistical program SPSS 18.0. The following are the main results from research.

First, for the different learning attitude between pre-post tests regarding the self-evaluation of dance expression activity in class at elementary school, the attitude in post-test was improved in comparison with that in pre-test. It appeared with a statistically

significant result. The same was true of relationship with friends, attitude to teacher, and overall attitude in lesson. The same result was also found in test by the grade and gender. This showed that self-evaluation gives a positive influence on learner's attitude in class of dance expression activity at elementary school.

Second, for the different personality development between pre-post tests in self-evaluation of dance expression activity in class at elementary school, the patience in post-test was improved when compared to that in pre-test with a statistically significant outcome. The identical result was indicated in the category of composure, confidence, concentration, politeness, and overall development in personality. The same outcome appeared in test by the grade and gender as well, which implies that self-evaluation gives a positive effect on learner's attitude in class of dance expression activity at elementary school.

In conclusion, self-evaluation is meaningful in the following aspects. It plays a role as a way to assess learners' own lesson, characteristic, attitude, and behavior, thus making them confirm themselves. As part of a course to adjust their proceeding learnings and behaviors, it helps learners to comprehend their weak and strong points based on their own evaluation method, not based on other's method. It assists them to be aware of their learning strategy by looking back on the development courses and to establish a goal for the future. Therefore, the self-evaluation would give a positive influence on learner's attitude and personality.

I. 서론

A. 연구의 필요성

2004년 11월 노무현 정부는 『문화예술교육 활성화 종합계획』을 도입하였고 2005년 12월에는 문화예술교육 지원법을 공포하였으며 해당 계획과 법안에 의한 문화예술교육 정책이 가장 먼저 시행되기 시작한 곳은 학교로, 학교에서는 교과과정에 맞게 창의성·인성에 초점을 둔 문화예술교육을 실시하게 되었다(김영순·전영은, 2011).

많은 문화예술교육 가운데 무용교육은 생각과 감정을 신체의 움직임으로 리듬감과 함께 표현하는 활동으로 신체를 자유롭게 움직이고 자연스럽게 표현하는 방법과 함께 창의성·인성교육 향상에 도움을 주며 특히 어린이들의 사회화가 시작되는 초등학교에서 무용교육은 어린이들에게 잠재되어 있는 창의성을 개발시켜 바람직한 인성 형성에 도움을 주고 있다. 구체적으로 초등학교 무용교육을 담당하고 있는 초등체육교과의 표현활동을 살펴보면 3학년은 움직임표현, 4학년은 리듬표현, 5학년은 민속표현, 6학년은 주제표현으로 나뉘어져 있는데 움직임표현에는 ‘움직임 세상 속으로, 표현의 즐거움을 느끼며’, 리듬표현에는 ‘리듬에 맞추어 하나, 둘, 셋, 예술가가 되어, 기구와 하나가 되어’, 민속표현에는 ‘민속표현 속으로, 우리나라의 민속무용 속으로, 외국의 민속무용 속으로’, 주제표현에는 ‘주제표현 속으로, 창작무용 속으로, 꾸미기체조 속으로’로 구성되어 있다(이강순, 2011).

이와 같이 초등학교에서 이루어지는 문화예술교육 가운데 무용교육이 창의성·인성교육 향상에 도움을 주고 초등학교 각 학년별로 다양한 무용 표현활동이 이루어지고 있어 초등학교 무용교육이나 초등학교 무용 표현활동에 관한 연구도 꾸준히 이루어지고 있는 상황이다.

실제 관련 전문학술지를 대상으로 하여 선행연구를 확인해 본 결과 초등학교

무용교육이나 무용 표현활동의 실태에 관한 연구(이운철, 1997; 김영숙·이순
임, 2000; 오세복·김인형, 2003)나 초등학교 무용교육이나 무용 표현활동에
대한 인식수준이나 만족도에 대한 연구(백의선, 2007; 정희자·김수현, 2010)
와 함께 초등학교 무용교육이나 무용 표현활동이 초등학생에 미치는 영향에 관
한 연구도 비교적 꾸준히 이루어지고 있으며 종속요인으로는 학교생활만족(황지
혜, 2014; 송미숙, 2009; 김자영, 2011), 자아효능감(황지혜, 2014; 서희영·
문영, 2008), 정서지능(강은영, 2010), 사회성 및 의사소통능력(나안숙, 2014;
김자영, 2011)에 관한 연구가 이루어져 왔음을 확인할 수 있었다.

그러나 초등학교 무용교육이나 무용표현활동이 창의성 교육과 함께 인성 교
육 향상에 도움을 주고 있음에도 불구하고 초등학교 무용교육이나 무용표현활
동이 초등학생의 인성에 미치는 영향에 관한 연구가 진행되지 않았음을 확인할
수 있었다. 또 위에서 확인한 바와 같이 초등학교 무용교육이나 무용표현활동이
전반적인 학교생활만족에 관한 연구는 이루어져 왔으나 초등학생의 전반적인
학습자로서의 태도에 미치는 영향¹⁾에 관한 연구도 진행되지 않았음을 확인할
수 있었다.

한편 자기평가는 학습자로 하여금 자신의 준비도, 성실성, 학습동기, 다른 학
습자와의 관계 등에 스스로 생각하고 반성하는 기회를 제공하게 되는 특징을
갖고 있어(박인우, 2012), 최근 초등학생부터 대학생에 이르기까지 자기평가가
널리 적용되고 있으며 특히 자기평가가 학습능력이나 학습태도에 미치는 영향
에 관한 연구(김미정·김정환, 2007; 최원·정현호, 2010)나 인성교육에 있어
서의 효과에 관한 연구(김병석, 1998)가 이루어지고 있으나 무용 표현활동 과
정에서의 자기평가의 가치나 효과에 관한 연구는 아직까지 진행되지 않았음을
확인하였다.

이에 본 연구에서는 초등학생을 대상으로 하여 이루어지고 있는 무용 표현활
동 수업과정에서의 자기평가가 초등학생의 인성과 학습자 태도에 미치는 영향

1) 초등학교 무용교육이나 무용표현활동이 단편적으로 자기주도적 학습태도에 미치는 영향에 관한 연구
나 교우관계에 미치는 영향에 관한 연구는 이루어진 적이 있으나 전반적인 학습자로서의 태도에 미
치는 영향에 관한 연구는 없었던 것으로 확인됨.

을 구체적으로 검증해 보고자하며 이를 토대로 하여 초등학교 무용교육의 의의를 재고찰 할 수 있는 기회와 초등학교 인성교육에 있어 자기평가 과정을 포함한 무용 표현활동을 적용하는 방안에 대해서 제안해 볼 수 있는 기회를 갖고자 한다.

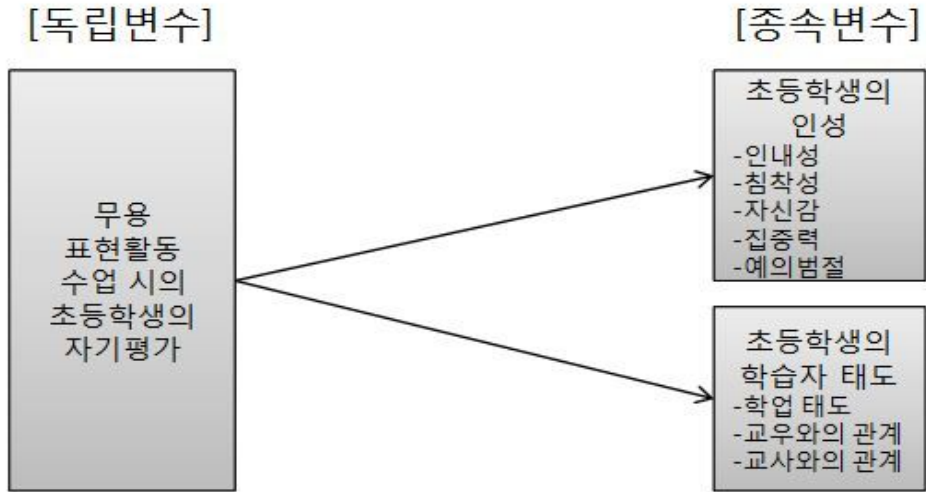
B. 연구목적

본 연구는 초등학생을 대상으로 하여 이루어지고 있는 무용 표현활동 수업과정에서의 자기평가가 초등학생의 인성과 학습자 태도에 미치는 영향을 구체적으로 검증하고 이를 토대로 초등학생을 위한 인성교육에 자기평가 과정을 포함한 무용 표현활동을 적용할 수 있는 방안에 대해 제안해 보고자 함에 목적을 둔 것이다.

위의 목적을 달성하기 위해 본 연구에서는 문헌고찰과 함께 설문조사를 통한 실증연구를 진행하고자 한다. 문헌고찰을 통해 태도, 인성, 표현활동, 자기평가에 관한 이론 및 특징에 대해서 살펴보고자 하며, 실증연구를 통해서는 실제 초등학생을 대상으로 설문조사를 실시하여 무용 표현활동 수업과정에서의 자기평가 전후의 학습자 태도와 인성 수준을 확인함과 함께 무용 표현활동 수업과정에서의 자기평가가 학습자 태도와 인성에 미치는 영향을 구체적으로 분석하고자 한다.

C. 연구모형 및 연구가설

본 연구는 초등학생을 대상으로 하여 이루어지고 있는 무용 표현활동 수업 과정에서의 자기평가가 초등학생의 인성과 학습자 태도에 미치는 영향을 구체적으로 검증하고자 한다. 따라서 본 연구의 모형은 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 본 연구의 모형

또한 본 연구에서는 무용 표현활동 수업 과정에서의 자기평가가 초등학생의 인성과 학습자 태도를 향상시킬 것을 예상하고 있다. 따라서 다음과 같은 가설을 설정하였다.

가설 1. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 태도를 향상시킬 것이다.

가설 1-1. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 학업태도를 향상시킬 것이다.

가설 1-2. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 교우와의 관계 태도를 향상시킬 것이다.

가설 1-3. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 교사와의 관계 태도를 향상시킬 것이다.

가설 2. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 인성(수준)을 향상시킬 것이다.

가설 2-1. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 인내성을 향상시킬 것이다.

가설 2-2. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 침착성을 향상시킬 것이다.

가설 2-3. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 자신감을 향상시킬 것이다.

가설 2-4. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 집중력을 향상시킬 것이다.

가설 2-5. 무용 표현활동 수업 시의 자기평가는 초등학생 학습자의 예의범절(수준)을 향상시킬 것이다.

D. 연구의 제한점

본 연구는 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가가 학습자의 태도, 인성에 미치는 영향에 대해 실제적으로 분석함에 있어 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구의 대상은 전라남도에 소재하고 있는 초등학교를 선정, 제한 시켰으므로 연구결과를 전국의 초등학교에 일반화하기에는 무리가 있다.

둘째, 본 연구의 질문지 조사는 신뢰성을 높이기 위해 조사 시, 감독관을 2명 이상 배치하였다.

셋째, 본 연구는 초등학생을 대상으로 하였으며, 질문지의 신뢰성을 높이기 위해 질문 문항의 이해가 부족하다고 사료되는 저학년이 아닌 중학년 학생들로 제한하였다.

넷째, 본 연구는 현재 초등학교에서 무용 표현활동 수업을 진행하고 있는 학교에 국한되어있으므로 분석내용 및 연구결과를 일반화하기에는 무리가 있다.

II. 이론적 배경

A. 태도

1. 태도의 개념

태도의 본질을 정확히 파악하기 위하여 우선 태도에 대한 여러 학자들의 정의와 태도의 구성 요소를 살펴보면, 태도란 행동을 위한 준비성의 한 조건, 경험을 통하여 형성되고 조직된 준비성의 정신적 또는 신경적 상태로서, 그것에 관련된 모든 사물 및 상황에 대한 개인들의 반응에 지시적 또는 역동적 영향력을 행사하고 있는 것(Allport, 1935)이라 정의하였고, 동기 유발을 위한 준비성(Newcomb, 1950)으로 정의하였는데, 이러한 정의들은 모두 태도를 어떤 사회적 대상물에 대하여 반응을 하기 위한 인간의 심리적 경향 내지 준비성으로 간주한 것이다.

Allport(1935)의 정의를 중심으로 태도의 속성을 살펴보면 태도란 정신적 또는 신경적 상태이므로 직접적으로 관찰될 수 없으며, 다만 그것의 결과로서 나타나는 행동을 통해서 추리될 수 있는 속성을 가지고 있다. 태도란 반응을 위한 준비성 다시 말해서 모든 대상물과 상황에 대한 개인들의 반응을 위한 정신적 및 신경적 준비 상태로 어떤 대상물이나 주어진 환경에 대하여 개인들이 반응하도록 일정한 조건이 갖추어진 심리적 준비 상태라는 것이다.

또 태도란 개인들이 선천적으로 타고나는 것이 아니라, 생후에 여러 가지 경험을 통해 획득 또는 형성해 나가는 것이며, 그렇기 때문에 태도는 경험을 통해 형성된다는 것이다. 따라서 과거의 경험에 따라 개인들의 태도는 서로 다르게 나타나게 되는 바, 바로 이러한 이유에서 각 개인들은 동일한 대상물이나 상황에 대해 서로 다른 태도를 갖고 있다는 것이다(우종욱, 이경훈, 1995)

이와는 다른 관점에서 태도의 감정적 측면 내지 속성을 강조한 정의로서 태도란 심리적 대상물에 대한 긍정적 또는 부정적 감정으로, 어떤 주어진 대상에 대

하여 호의적 또는 비호의적으로 일관성 있게 반응하도록 하는 학습된 기질이라는 것이다(Fishbein, 1975). 이러한 관점에서 태도 개념의 속성을 살펴보면 태도 개념의 중심은 우리가 어떤 대상에 대해 좋아하거나 좋아하지 않는 평가 특성으로, 이는 태도 개념의 중심적인 속성이다. 따라서 태도는 내면적이고 관측이 되지 않는 일종의 경향성으로 우리에게 다양한 매일의 상황들에 반응하도록 하는 정신적 자세인 잠재적 준비성을 제공한다(Fishbein, 1975).

태도는 많은 방법으로 학습되며, 다른 사람의 사회적 영향은 이 과정에서 필수적인 것이다. 만약 태도가 학습된다면 가르칠 수도 있을 것이고, 일시적인 안정성을 가지며 변화될 수 있다는 것이다(Wrightsmann, 1977). 또 태도는 이미 대상에 대해 작용하고 있으므로 적당한 강도를 가진다고 볼 수 있으며(Anderson, 1981), 어떤 대상에 대해서는 다른 것보다 더 큰 강도의 감정이 발생된다. 감정과 어떤 특정한 대상간의 결합은 학습되며, 일단 학습되고 나면 그 대상이 존재할 때마다 똑같은 감정을 일관성 있게 경험하게 된다는 것이다. 이와 같이 태도에서의 일관성은 다른 개인들이 같은 상황에서 다르게 행동하는 경향성과 같은 개인이 다른 상황에서 유사하게 행동하는 경향성으로 나누어 생각할 수 있다.

이상의 정의를 바탕으로 요약하면 태도란 경험이나 학습을 통해 형성된 어떤 대상에 대한 정신적 준비 상태로, 대상을 좋아하거나 좋아하지 않는 평가적 특성을 가지고 있고, 관찰 가능한 외시적 자극에 대한 중개적 반응으로서 관찰 가능한 외시적 반응에 대한 자극이 되므로 이러한 외시적 반응의 관찰을 통해 추리될 수 있는 속성을 지니고 있다고 할 수 있다(김석기, 2002).

2. 태도의 구성요소

a. 인지적 요소

태도의 인지적 요소란 태도 대상물에 대한 개인들의 관념적 지각에 관련된 것으로서 태도 대상물 그 자체 및 그것과 현실 세계의 다른 속성들과의 관계에 대하여 인간들이 지니고 있는 여러 가지 신념들(이경훈, 1996)이라고 말하고 있다.

b. 감정적 요소

태도의 감정적 요소는 정서적 요소라고 불러 지는데, 이는 태도의 한 측면을 말한 것으로 그 방향과 강도가 다양하게 변하는 태도의 핵심적인 측면내지 요소이다. 이것은 대상물에 대한 평가를 나타내고 있을 뿐만 아니라, 바로 이러한 감정적 요소가 결합된다면 태도의 인지적 요소도 더 이상 태도가 될 수 없으며 그 대신 신념이나 판단이 된다는 것이다. 또 다른 학자들도 감정적 요소를 태도의 순수한 평가적 요소로 간주하며 태도의 핵심적 요소로 보는 동시에, 인지적 요소나 행동적 요소들은 바로 이 감정적 요소를 둘러싸고 있거나 또는 이 요소로부터 유발되는 부수적 요소라고 하고 있다(김석기, 2002).

c. 행동적 요소

태도의 행동적 요소는 태도 대상물에 대한 개인들의 전반적인 행동적 경향을 말한다. 하지만 행동적 요소는 개인들의 행동 그 자체는 아니고, 어디까지나 그러한 행동을 하려는 경향으로서의 태도적 측면을 지칭하는 것이다(김석기, 2002).

Hovland(1961)는 이러한 태도 개념과 그 구성 요소들을 다음 그림과 같이 나타내고 있다. 그림에서 태도는 자극이라는 독립변인과 반응이라는 종속 변인 사이의 중간에 위치하고 있는 중개 변인으로서, 자극과 태도의 이들 하위 요소가 합쳐서 유발시키게 되는 결과로서의 반응인 종속 변인들은 그림과 같으며 태도의 이러한 세 가지 독립된 요소들 즉 인지적·감정적·행동적 요소들은 서로 긴 말하게 연관되어 있으면서 또한 서로 간에 균형 내지 조화를 이루려는 경향을 가지고 있어서 그 균형이 깨질 때에는 태도 구조의 재 조직화가 일어나게 된다는 것이다.

B. 인성

1. 인성의 개념

인성이란 단어와 유사히 쓰이는 단어로써 인격, 성품, 인품, 성격, 기질, 사람됨 등 여러 가지 말들이 있다. 그러나 이들 단어의 뜻에 대한 뚜렷한 구분은 하기 어렵거니와 사전에도 개념간의 차이를 밝혀 놓지는 못하고 있다. 그리고 인간성을 보는 관점에 따라 인성교육에 대한 이론은 다르게 전개된다. 성악설에 따르면 선하게 바뀌어야 할 것이며, 성선설에 따르면 악에 물들지 않게 하여야 할 것이고, 선천설에 따르면 길러야 할 것이며, 후천설에 따르면 형성되어야 할 것이다. 그러나 5. 31 교육 개혁안 중 ‘인성 및 창의성을 함양하는 교육과정의 운영’이란 진술을 보면 인간성이란 타고나는 것이며, 그것은 선한 것이고, 교육에 의해 길러질 수 있다는 것을 전제로 하고 있다(박미화, 1998).

‘급격한 산업화에 의한 물질 만능주의, 상업적 대중매체와 유해환경 등이 복합적으로 작용하여 청소년의 비행과 탈선이 증가하고 있다. 또한 입시 위주의 암기 교육과 획일적 평가체제로 개인의 특성과 다양성이 무시된 채, 규격화된 인간만이 양성되고 있다. 이러한 사회적·교육적 문제를 해결하기 위하여, 인성과 창의성을 함양하는 교육이 강화되어야 한다(1995. 5. 31 교육개혁안 제 2차 대통령보고서).’

따라서 인간은 선천적으로 인간성을 지니고 태어나는 존재이고, 선한 존재이며, 그것은 교육을 통해서 길러질 수 있는 것이란 전제하에 인성의 개념을 몇몇 대표적인 전문가들의 견해를 통하여 알아보고자 한다.

김용래(1990)는 인간성이란 무엇인가에 대해서 단일 정의를 내리기는 매우 어려운 것이라고 보면서 일반적으로 ‘시간과 상황에 걸쳐 지속되며, 사람들을 구별해주는 특징적인 사고, 감정, 행동의 양식’ 이라고 지적하고 있다.

한편 서구에서는 인성이라는 말을 personality 또는 character로 번역하고 있으나 엄격한 의미에서는 양자는 구별되어야 한다고 본다. Personality는 개성,

성격이라는 의미가 강하고 character는 성품, 인품이라는 뜻이 강하다. Allport(1935)의 정의에 의하면 personality란 환경에 대한 독특한 적응을 규정짓는 심리상태로서 개인의 역동적 조직체이다. 여기서 ‘독특한 적응’이라는 말이 인간은 환경에 대해 적응만 하는 것이 아니라, 환경에 영향을 주거나 환경을 지배하려고 노력하기 때문에 ‘특성있는 행동과 사고’라는 말로 대체되었다(Allport, 1935).

결국 personality란 ‘환경에 대한 특성있는 행동과 사고를 결정지어주는 심리적 상황’으로 개인의 역동적 조직(Hall, 1970)이라고 할 수 있다. Personality라는 말이 비록 character라는 말과 혼용되고 있지만 character란 personality의 평가적인 측면을 지칭하는 용어로 정의할 수 있다. 즉, personality란 말의 의미는 우리말에 있어서 ‘인성’과 ‘성격’을 모두 포괄하는 개념이며, 그런 의미에서 character란 말이 비교적 우리말의 ‘인성’에 보다 가까운 개념이라 할 수 있다.

Humboldts(1965)는 인간에 관한 학문을 연구하는 유일한 목적은 인성에 관한 지식을 획득하는데 있다고 하면서 인간은 인성 속에서 타고난 소질과 외부에 주어진 환경에 의해 입각된 하나의 전체로서 자신을 드러내는 것이며, 인간존재의 고유함은 오로지 그의 인성에서부터 파악할 수 있다고 했다. 본래 Humboldts가 인류의 역사나 모든 인간사의 출발점으로 소개하고 있는 인간의 개별성은 인성을 통하여 인식된다고 하였다(정영근, 1994, 재인용).

이외에도 많은 이론가들이 표명한 견해를 좀 더 구체적으로 살펴보면 Sullivan은 인성이란 인간생활을 특징지우는 재현적, 인간 상호적 장면의 지속적 유형이라고 하였으며(황정규, 1968, 재인용), Guliford는 인성을 대단히 광범위한 용어로 사용하면서 인간의 모든 개인적 특성 즉 개인의 신체적 특성, 지적 특성, 흥미들을 모두 포함시키고 있다(정원식, 1969, 재인용).

또한 Rogers(1977)는 인성을 우리 모든 경험의 중심이 되는 자아 즉, 조직된, 항구적인 그리고 주관적으로 지각된 실체로 보았고, Gordon(1981)은 인성을 한 개인의 진짜 모습 즉, 그의 활동을 지시하고 이끌어 가는 내부에 있는 그

어떤 것으로 정의하였으며, Kelly(1974)는 인성이란 개인이 자기의 생활 경험으로부터 스스로 의미를 만들어가는 자기 나름의 독특한 방법이라고 생각하였다(황정규, 1968, 재인용). 그리고 Erikson(1968)은 인간은 일생동안 여러 단계의 심리 사회적 위기를 당면한다고 보고, 인성이란 그에 따른 결과로서 기능을 하는 것이라고 하였다.

이상에서 볼 때, 인성이란 한 개인의 보다 기본적인 지속적인 하나의 성격을 뜻하며, 이러한 기본적인 합일점 외에 다음과 같은 공통점을 찾아볼 수 있다.

첫째, 인성은 어떠한 경우에도 어떤 가설적 구조나 조직체로 정의된다. 행동은 최소한 부분적으로는 성격에 의해 조직되고 통합되는 것으로 보인다. 즉, 행동을 관찰하여 추론한 것을 기초로 추상화 한 것이 곧 인성이다.

둘째, 인성은 개인차의 의미를 이해하는 것이 필요하다고 강조한다. 인성이란 단어를 통해 모든 개인의 뚜렷한 독특성이 나타나며, 또한 인성 연구를 통해서만 다른 사람과 구분되는 어떤 사람의 특수한 자질 및 복합적 자질이 더욱 분명해질 수 있다.

셋째, 모든 인성 이론은 인성을 생활사적, 또는 발달사적 견해를 조망하는 것이 필요함을 강조한다. 인성이란 유전 및 생물학적 경향성, 사회경험, 그리고 변화하는 환경과 같은 다양한 내적 그리고 외적 영향력에 따라 변하는 진화적 과정이다(박미화, 1998).

2. 인성의 발달

사람의 품성이라고 할 수 있는 인성의 발달도 사람마다의 특수성과 환경 여건에 따라 상이하게 발달하고 있다.

본 연구에서는 Lickona의 인성이론을 살펴보고자 한다. 물론 Lickona 역시 콜버그의 도덕성 발달이론을 원용했다고 자인하지만 그의 인성발달은 단계에 따라 천천히 발달하는 후천적인 노력의 영향에 의한 것이라고 설명하였다. 그는 인성 발달단계를 출생으로부터 3세에 이르는 시기와 도덕적 추리단계(학령전부터 성

장기)로 나누어 설명했는데(Lickona, 1994), 초등학교 학생들의 발달단계에 따라 도덕적 추리의 단계를 요약하여 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 1> 인성발달에 관한 도덕적 추리의 단계

단계	수준 및 연령	발달 내용
0단계	자기 중심적 추리 (4세정도의 학령전 나이)	옳은 기준: 나는 반드시 나 좋은대로 한다. 선택해야 할 이유: 상을 받고 벌을 피하기 위해서이다.
1단계	무조건 복종 (유치원의 나이)	옳은 기준: 나는 하라는 대로 해야한다. 선택해야 할 이유: 괴로움을 당하지 않기 위해서이다.
2단계	이기적 공정성 (초등학교 저학년)	옳은 기준: 나는 나의 이익을 챙겨야 하지만, 나에게 공정하게 대하는 사람에게는 공정하게 대해야 한다. 선택해야 할 이유: 이기적 자세, 나에게 유리한 것이 무엇이나?
3단계	타인과의 일치 (초등학교 중·고학년 및 10대 초기 및 중기)	옳은 기준: 나는 근사한 사람이 되어야 하고 내가 알고 관심을 가진 사람의 기대에 부응해야 한다. 선택해야 할 이유: 다른 사람이 나를 알아주어야 하고 (사회적 인정), 나 자신도 나를 좋게 생각해야 한다 (자기 존중).
4단계	사회체제에 대한 책임 (고등학교 학생과 10대 말기)	옳은 기준: 나는 사회의 가치체제에 맞게 최선을 다해야 한다. 선택해야 할 이유: 체제의 붕괴를 막아야 하고 자기 존중도 유지하기 위해서이다.
5단계	원리화된 양심 (젊은 성인)	옳은 기준: 나는 모든 개인의 권리와 권위를 최대한 존중해야 하고 인권을 보호하는 체제를 지지해야 한다. 선택해야 할 이유: 모든 인간에 대한 존중의 원리에 맞추어 행동해야 할 양심의 의무이기 때문이다.

위 <표 1>에 대해 정리해 보면, 첫째, 자아중심의 추리적 단계에서는 지, 정, 의 모든 분야에서 인성의 미분화 상태로, 선택해야 할 이유는 상을 받고 벌을 피하기 위해서이며, 자기가 좋은 대로, 옳다고 생각하는 대로 행동하는 품성을 소유하고 있는 단계이다.

둘째, 자기 이익을 위한 복종의 단계에서는 지, 정, 의의 각 분야에서 타율성의 인격을 가지고 자신이 괴로움을 당하지 않기 위해서는 시키는대로 해야 한다는 복종적인 품성을 가지는 단계이다.

셋째, 이기적 공정성의 단계는 합리성은 다소 있으나 이기적인 발상에 젖어 있게 되는 품성을 가지고 있는 시기이다.

넷째, 타인과의 협력의 단계에서는 사회봉사와 인간존중의 원리에 맞추어 행동하려는 단계이다. 인격의 발달은 개인차가 있지만 단계에 따라서 천천히 발달하고 있다.

다섯째, 원리화된 양심의 단계로 젊은 성인층이 바로 여기에 해당되며, 도덕적 우선순위를 재배열한다. 그것은 “어떤 사회 체제이든 사회는 구성원들에게 이익을 주기 위해서 존재한다. 어떤 체제도 사람들의 권리를 침해해서는 안 된다.” 라고 생각하는 단계이다(박미화, 1998).

C. 표현활동

1. 표현활동의 개념

제 7차 무용교육과정은 제 6차 무용교육과정에서의 ‘리듬 및 표현운동’ 이라는 명칭을 ‘표현활동’ 으로 바꾸고 그 내용으로는 기본 움직임과 창작 표현활동, 민속무용활동으로 나누었다. 즉 ‘표현활동’ 이라는 개념은 무용교육의 큰 틀 안에 내재되어 있는 용어라 할 수 있다(최민정, 2009).

육완순과 이희선(1992)은 초등 무용교육에서 학습되어야 할 요인으로 다음

세 가지를 들고 있다. 첫째, 움직임의 기본과 변화를 학습한다. 여기에는 기본적인 이동운동(locomoter)과 비이동운동(nonlocomoter)이 있으며, 또한 이것을 결합한 것, 즉 여러 가지 리듬, 템포, 플로어 패턴을 학습하고 분담연습 등을 한다. 둘째, 창의적인 리듬과 무용을 학습한다. 이것은 아동들이 무용 움직임을 창작하거나 실제적인 무용을 통하여 창의적인 표현 속에서 기본적인 움직임을 확장하는 것이다. 셋째, 자국의 민속무용과 노래 게임, 다른 나라의 민속무용들을 학습한다. 이것은 서클, 라인, 스퀘어, 3인조 등의 여러 가지 대형에서 수행한다.

또한 Ruth murray는 초등 무용교육에서 경험해야 할 주요한 다섯 가지 범주로 창의적인 동작과 동작기술, 리듬적 기술, 독창적인 개인 또는 그룹 무용의 개발, 노래와 게임, 포크댄스와 스퀘어 댄스를 제시하였다.

초등학교 체육의 한 영역을 차지하고 있는 표현운동은 일상적으로 말하는 무용을 교육적 의도에 맞게 구체적으로 표현한 말이다. 이는 인간이 리듬에 맞추어 할 수 있는 리듬활동과 인간의 감정, 사상, 이상 등을 신체를 통해 나타내는 표현활동으로 구성된다. 따라서 리듬 및 표현 운동은 기본 움직임의 이동 움직임과 비이동 움직임 그리고 두 요소가 결합된 움직임을 리듬, 공간, 시간, 힘에 조합시켜 움직임을 창조하는 교육적 활동이다(김용환 외, 1999).

2. 표현활동의 교육목표

초등학교 무용교육의 일반적인 목표는 건강하고 아름다운 신체를 육성하고 리듬감 발달과 공간형성 능력과 율동의 즐거움을 경험하게 하고 정신적으로는 풍부한 표현력의 함양과 창조적인 인간이 되는 것이며 사회적으로는 삶을 즐겁고 풍요롭게 하며, 나아가 무용 작품을 감상할 수 있는 능력을 기르는 것이다.

또한 문화의 전승과 변화의 과정과 문화유산으로서의 무용의 가치를 알고 예술을 감상하는 태도를 형성하며 바람직한 사회적 관계를 개발한다.

초등학교 무용교육의 목표는 이상적인 인간을 추구하기 위해 다각적으로 교과 목표를 설정하고 있다. 초등학교에서 무용 교육은 체육 속에서 존재하므로 체육

교육 목표와 일맥상통한다고 할 수 있는데 신체적 표현능력을 강조하여 기술 숙달 보다는 유기체로써 건강과 자아실현을 주요 목표로 하고 있다(한수정, 2000).

남궁선주(2009)는 표현활동의 교육적 의의를 다음과 같이 제시했다. 첫째, 아이들의 신체적 묘사와 근육 운동 감각, 평형성, 유연성, 민첩성 등 다양한 감각이 발달하도록 도와준다. 둘째, 자신의 감정을 표현하는 용기를 얻고, 타인에게 감정을 보여줄 수 있는 용기를 가질 수 있다. 정서적 불안정 또는 나태를 막고 심미적이며 정서적인 마음을 길러 인간의 미적욕구를 만족시켜주는 동시에 창작이라는 가치 있는 활동으로 자기표현의 좋은 기회를 제공해주는 것이다. 셋째, 자신감, 상호작용, 다른 사람에 의해 던져진 전제에 의한 행동, 자신의 전제에 의한 행위, 즉, 단체와 조화를 이루는 행동, 리더십의 교환, 소속감, 친밀감, 의사소통 등이 고려된 상호간의 배려하는 마음을 기를 수 있다.

3. 표현활동 지도원리

교사는 학생들이 신체활동을 통하여 학습하고 성장하는 것을 도와줄 수 있는 방법을 발견하고 학생들의 기능과 이해 태도를 바람직하게 향상시킬 수 있고 학생들이 학습 경험을 할 수 있도록 지도해야 한다(박명선, 1999).

1, 2학년 시기는 신체의 지배력이 미숙하여 어떠한 표현도 세밀히 하지 못하지만 모방표현을 좋아한다. 이 시기의 표현 활동 교육은 1학년 때에는 주위에 있는 사물에 대한 모방놀이를 하게 지도한다. 2학년으로 올라가면서 모방의 내용을 교육 하여야 하며, 교사의 생각이나 운동을 주입시키는 학습지도는 피한다.

3, 4학년은 신체의 지배력이 급진되고 주제도 풍부해진다. 또한 운동의 율동성과 정확성도 높아진다. 남녀 간의 우호가 이루어지지 못하고 지도에 무리가 생길 때 남자 어린이는 오히려 무용 학습에 반발하고 회피하는 경우가 있으므로 이러한 특성을 잘 파악하여 지도하여야 한다. 4학년 시기에는 기능의 충실 율동운동의 기능의 숙달 등에 중심을 갖고 지도하여야 한다.

5, 6학년의 시기는 심신의 조화로운 발달과 개성의 신장, 단체 활동의 충실 등에서 초등학교에서는 가장 조화가 갖추어진 시기이므로 작품창작의 활동이 가능하다. 표현의 내용과 감정이 상당히 구체적으로 발달되는 시기이다. 자기의 표현 운동에 대하여 보다 객관적으로 관찰하게 된다. 표현 방법에 있어서도 외면적인 경험에 그치지 않고 내면적인 감정의 경험을 표현적으로 발전시킨다. 지도자는 이 시기의 어린이들의 개성에 따른 욕구를 어떻게 충족시킬 것인가 학습 효과를 높이는 지도방법으로 어떠한 것이 있을까 하는 점을 연구 모색하여야 할 것이다 (김두련, 1994). 따라서 예술교육에 있어 교사의 소양을 기르기 위한 프로그램이 선행되어야 한다.

D. 자기평가

1. 자기평가의 개념

자기평가는 학생 스스로 특정 주제나 교수·학습 영역에 대하여 학습 과정이나 결과에 대한 자세한 자기평가 보고서를 제출하도록 한 다음, 그것을 이용하여 교사가 평가하는 것이다. 자기평가는 인지적 능력을 학습동기 및 태도와 통합하여 평가함으로써, 학생에게 학습 과정을 스스로 생각하고 반성할 수 있는 기회를 제공한다(이재희 외, 1998). 교사는 학생의 자기평가를 통해 학생의 기대, 필요, 문제가 무엇인지 파악할 수 있고, 교재와 교수 방법에 대한 반응을 알 수 있으며, 학생이 자신의 진보에 대해서 어떻게 느끼고 있는지 정보를 얻을 수 있다(김혜련, 1998).

이명기(1987)는 “학습자 스스로 자기의 학업, 성격, 태도, 행동 등을 평가하고 거기서 얻은 정보로 자신을 확인하며, 자기의 후속 학습과 행동을 개선하고 조정하는 일련의 과정” 이라고 하였다. 즉, 학생들이 그들이 배운 것에 관한 생각을 써 나가면서 스스로 평가하는 과정으로 학습의 과정과 결과에 반성적으로

참여하는 활동을 말한다. 아울러 김재은(1998)은 “학습하는 동안 기억으로부터 항목들을 재산출하는 일을 스스로 평가하고 확인하게 하여 학습을 마치게 하는 것”이라고 하며, Nisbet(1989)는 “과제해결 결과와 능력 모두를 최종적으로 자체평가 하는 것”이라고 하였다.

이런 모든 면을 종합해 볼 때 자기평가는 학습자가 학습의 준비에서부터 학습 결과의 평가에 이르는 전 과정에 걸쳐 자신의 학습상황이나 행동에 적극적으로 참여하여 자신의 학습의 결과를 평가하여 바람직한 결과가 유지되고 발전될 수 있도록 학습방법을 개선하고 조정하는 일련의 과정이라고 정의할 수 있다. 따라서 자기평가는 학생들의 자기반성의 능력을 발달시키고 학생들이 공부하는 내용에 대하여 좀 더 적극적이고 의미 있는 관계를 형성할 수 있게 해주는 한 가지 전략이라고까지 비교된다(Kusnic & Finlely, 1989). 나아가 이 과정을 통하여 학생들이 자신에 관한 정보들을 노출시킴으로써 교사는 학생들이 과거 배운 것을 내면화했는지 아닌지에 관한 정보뿐만 아니라 교사평가로서 찾기 힘든 아동에 관한 학습결과에 대한 다양한 정보를 제공해 준다는 점에서 교수-학습의 개선과 학습의 개별화에 기여할 수 있는 대안적인 평가방법이라고 할 수 있다(Kusnic & Finlely, 1989).

지금까지의 평가가 주로 타인에 의해 이루어졌던 것에 비해 이 평가법은 학생 중심의 평가법으로 매우 유용하다. 즉, 학생이 자기 자신의 강점과 약점을 파악할 수 있고, 자신의 발달 과정을 살펴봄으로서 효과적인 학습전략을 깨닫고, 앞으로의 학습에 대한 목표를 스스로 세우는데 도움이 된다. 또한 자신의 학습에 대한 인식을 통해, 학습에 대한 책임감과 자기 주도적 학습 능력을 개발할 수 있는 장점을 가지고 있다. 그러나 자신을 평가하는 데 익숙지 못한 경우에 과대평가나 과소평가를 할 우려가 있지만 자기 평가에 대한 교사의 안내와 지도, 학생의 지속적인 연습을 통하여 올바르게 정착할 수 있다(Kusnic & Finlely, 1989).

2. 자기평가의 교육적 효과

a. 초인지

Lin(1994)는 초인지를 한마디로 자신의 인지적 처리에 대한 지식과 인지 전략을 관리하고 통제하는 능력으로 학습 상황 속에서 학습자가 자신을 바라보며 인지적 처리를 계획, 조정, 통제, 평가하는 자기규제 활동을 말한다. 초인지 기능이 뛰어난 사람은 인지 활동을 잘 계획하고 자신의 능력을 잘 파악하며 자신의 인지과정을 감시하고 반성하여 스스로 인지처리 과정을 조절할 수 있게 한다(김혜림, 2007, 재인용).

Scardamalia(1981)에 따르면 자기평가는 초인지 반성을 길러주고 확대시켜 주는 효과적인 훈련방법이자 평가방법으로서 학습자가 자신의 과제를 계속적으로 반성하게 함으로써 자신의 생각과 성취수행을 모니터 해보고 개선시키는데 속달게 한다고 하였다. 그리하여 초인지를 강화하는 방법으로서 자기평가를 수업의 과정에서 실행하게 되면 아동의 학습의 결과는 초인지 능력이 증진됨으로써 아동의 학습의 결과가 상승한다는 것이다.

b. 적극적 학습

자기평가의 두 번째 효과는 적극적 학습이다. Wagner(1992)는 대부분의 학생들이 그들의 강점과 약점, 목표나 성취에 대해 제한된 관점을 가지고 있으며 그들 자신을 부정적으로 보는 경향이 있음을 밝히고 있는데 이러한 경향은 학생들이 스스로의 학습과정과 결과를 평가하는 경험과 훈련이 되어있지 않았기 때문에 그리고 그러한 기회가 주어지지 않았기 때문이라고 지적하면서 적극적 학습이 자기평가와 상호관련이 있음을 강조하였다.

즉, 학생들에게 학습의 초기과정부터 자기평가의 중요성을 인식시키고, 자신들의 학습결과와 과정에 객관적으로 평가할 수 있는 기회를 부여하고 도와준다면 자기평가는 효율적인 학습의 방법으로 학습자를 수업에 적극적으로 참여시킬 수 있다는 것이다(김영천, 2002, 재인용).

c. 피드백

자기평가가 갖는 세 번째 교육적 효과는 피드백이다. 학생들에게 자기 평가는 단순히 배우는 과정에 대한 기록이 될 수도 있고 그들이 책임진 부분 즉, 배움에 대해서 생각을 해서 적어보는 것이 될 수도 있겠지만 무엇보다도 그들이 자기 평가지에 최선을 다 해 쓴다면 그것은 자기 자신을 발견할 수 있는 하나의 과정이 된다(Waluconis, 1993).

특히 학습자는 반성적 자기 평가문항에 진솔하게 응답하게 함으로써 학생입장에서는 자신이 학습하고 경험한 바를 스스로 정리하고 확인하는 기회를 갖게 되고 교사의 입장에서는 학습자의 학습목표 달성 정도를 확인, 점검할 수 있다. 전통적인 교사평가로는 알 수 없는 학생이 자신의 진보에 대해 어떻게 느끼고 있는지에 관한 정보를 얻을 수 있다(김영천, 2002).

III. 연구방법

A. 연구설계

본 연구는 초등학생을 대상으로 하여 이루어지고 있는 무용 표현활동 수업에서의 자기평가가 초등학생의 인성과 학습자 태도에 미치는 영향을 검증하기 위한 것으로 연구설계(research design) 가운데 단일대상설계(single subject design)를 적용하였다.

단일대상설계는 개인이나 소집단을 연구대상으로 하여 특정한 개입이나 실험 처치가 어떠한 효과를 가져오는지를 과학적 방법으로 입증하는 것이다(김경우, 2008). 따라서 본 연구에서는 동일한 특성을 가진 피험자들의 집단을 대상으로 실험기간 동안 실험처치인 무용 표현수업 중의 자기평가를 실시함으로써 그 효과를 확인하고자 한다.

B. 연구대상 및 자료수집방법

본 연구의 대상자는 초등학생 3, 4학년생으로 현재 무용 표현활동 수업에 참여하고 있는 자들이다.²⁾ 전라남도 G시에 소재하고 있는 초등학교를 선정하여 해당 학교의 3학년과 4학년인 총 180명을 대상으로 무용 표현활동 수업 시 자기평가와 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 학생들을 직접 설문하는 방법으로 진행하였으며 사전, 사후 동일한 설문지로 총 180명이 설문조사에 참여한 가운데 무응답, 기입누락, 이중기입 등의 불성실한 자료 13부를 제외한 총 167부를

2) 초등학교 3학년과 4학년 학생을 선정한 이유는 질문지의 신뢰성을 높이기 위해 이해가 부족하다고 사료되는 저학년층을 제외하기 위한 것이며, 더불어 보다 순수한 처치효과를 내기 위해 비교적 무용교육이 활발히 진행되지 않았던 학년을 선정하기 위한 것이었다.

분석에 사용하였다. 한편 본 연구의 연구기간은 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구의 진행절차

연구기간	
자기평가 적용 전	2013년 3월~5월
사전 설문조사	2013년 6월
자기평가 적용 후	2013년 9월~11월
사후 설문조사	2013년 12월

C. 측정도구

1. 학습자 태도 항목

학습태도 설문지는 한국교육개발원에서 개발한 학습태도 검사지를 김숙형(2011), 김명옥(2006), 정유경(2011)이 재구성하여 사용한 척도를 바탕으로 하여 ‘학업에 대한 태도’, ‘교우관계에 대한 태도’, ‘교사와의 관계에 대한 태도’의 세부항목으로 구성하였으며 측정된 점수가 높을수록 학습태도 수준이 높은 것으로 정리하였다. 해당 척도는 총 21문항으로 구성하였으며 Likert 5점 척도를 이용하여 ‘매우 그렇다’ (5점)에서 ‘전혀 아니다’ (1점)까지의 5단계로 응답하도록 하였다.

2. 인성발달 항목

인성발달 설문지는 이규형(2002)이 개발한 인성발달 설문지를 류청산(2003), 김소정(2013), 허나리(2013)가 재구성하여 사용한 척도를 바탕으로 하여 ‘인내성’, ‘침착성’, ‘자신감’, ‘집중력’, ‘예의범절’의 세부항목으로 구성

하였으며 측정된 점수가 높을수록 인성발달 수준이 높은 것으로 정리하였다. 해당 척도는 총 20문항으로 구성하였으며 Likert 5점 척도를 이용하여 ‘매우 그렇다’ (5점)에서 ‘전혀 아니다’ (1점)까지의 5단계로 응답하도록 하였다.

3. 신뢰도 분석

본 연구에서는 각 조사척도의 신뢰성을 검정하기 위하여 각 항목별로 Cronbach's alpha계수를 이용하였다. Cronbach's alpha 계수의 경우는 신뢰성 분석의 개념인 내적 일관성에 대한 것으로 하나의 개념에 대하여 여러 개의 항목으로 구성된 척도에 이용하는 방법으로 해당 문항들로 할 수 있는 모든 가능한 반분 신뢰도를 구하고 이의 평균치를 산출한 것이 alpha 계수값이 되는데 일반적으로 0.6 이상이면 신뢰성이 있다고 할 수 있으며, 항목을 제거하여 알파계수 향상으로 측정도구의 신뢰성을 높일 수 있다.

각 항목의 Cronbach's alpha계수값을 보면 다음의 <표 3>, <표 4>와 같다.

<표 3> 전체 학습태도에 대한 신뢰도 분석

	Cronbach의 알파	항 목 수
학업에 대한 태도	.805	8
교우관계에 대한 태도	.756	5
교사관계에 대한 태도	.791	8
전체 학습태도	.877	21

<표 3>에서 보는 바와 같이 전체 학습태도에 대한 신뢰도 분석 결과, 학업에 대한 태도에 대한 신뢰도 계수가 .805로 나타났고, 교우관계에 대한 태도에 대한 신뢰계수가 .756, 교사관계에 대한 태도에 대한 신뢰계수가 .791, 전체 학습태도에 대한 신뢰계수가 .877으로 나타나, 모든 문항에서 .60이상으로 나타났으

며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

<표 4> 전체 인성발달에 대한 신뢰도 분석

	Cronbach의 알파	항 목 수
인내성	.786	4
침착성	.626	4
자신감	.764	4
집중력	.707	4
예의범절	.644	4
전체 인성발달	.891	20

<표 4>에서 보는 바와 같이 전체 인성발달에 대한 신뢰도 분석 결과, 인내성에 대한 신뢰도 계수가 .786으로 나타났고, 침착성에 대한 신뢰계수가 .626, 자신감에 대한 신뢰계수가 .764, 집중력에 대한 신뢰계수가 .707, 예의범절에 대한 신뢰계수가 .644, 전체 인성발달에 대한 신뢰계수가 .891로 나타나, 모든 문항에서 .60이상으로 나타났으며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

D. 자료분석방법

설문조사를 통해 수집된 자료는 통계프로그램인 SPSS PC win 18.0을 활용하여 분석하였다. 구체적인 분석내용은 아래와 같다.

첫째, 만족도에 대한 신뢰도 분석(reliability analysis)를 실시하여 문항간의 신뢰도를 측정하여 예측가능성, 정확성 등을 살펴보았다.

둘째, 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

셋째, 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 학습자의 태도에 미치는 영향(전체)를 살펴보기 위하여 대응 표본 t 검정을 실시하였다.

넷째, 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 인성 발달에 미치는 영향(전체)를 살펴보기 위하여 대응 표본 t 검정을 실시하였다.

다섯째, 3학년/4학년 학년별 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 학습자의 태도/인성 발달에 미치는 영향(전체)를 살펴보기 위하여 대응 표본 t 검정을 실시하였다.

여섯째, 남학생/여학생 성별 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 학습자의 태도/인성 발달에 미치는 영향(전체)를 살펴보기 위하여 대응 표본 t 검정을 실시하였다.

한편 각 분석은 유의수준 .05, .01, .001 수준에서 검증하였다.

IV. 연구결과

A. 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 학습자의 태도에 미치는 영향(전체)

<표 5> 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

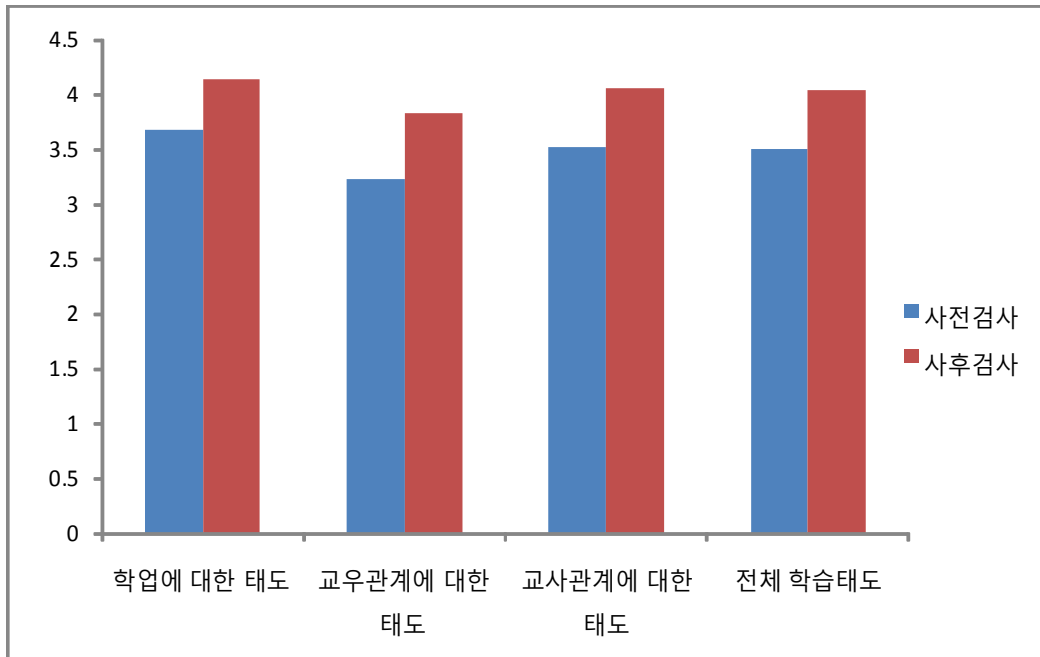
		평균	N	표준편차	t	유의확률
학업에 대한 태도	사전검사	3.67	167	.662	-7.007***	.000
	사후검사	4.14	167	.602		
교우관계에 대한 태도	사전검사	3.22	167	.644	-7.714***	.000
	사후검사	3.83	167	.794		
교사관계에 대한 태도	사전검사	3.51	167	.614	-7.181***	.000
	사후검사	4.05	167	.767		
전체 학습태도	사전검사	3.50	167	.476	-9.123***	.000
	사후검사	4.03	167	.580		

*** $p < .001$

<표 5>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이에 대해 살펴보면 학업에 대한 태도는 사후검사시 4.14점, 사전검사시 3.67점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 학업에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났고, 교우관계에 대한 태도는 사후검사시 3.83점, 사전검사시 3.22점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교우관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

교사관계에 대한 태도는 사후검사시 4.05점, 사전검사시 3.51점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교사관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로

나타났으며, 전체 학습태도는 사후검사시 4.03점, 사전검사시 3.50점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 학습태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 2> 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

B. 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 학습자의 인성에 미치는 영향(전체)

<표 6> 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

		평균	N	표준편차	t	유의확률
인내성	사전검사	3.22	167	.862	-6.621***	.000
	사후검사	3.80	167	.800		
침착성	사전검사	3.30	167	.682	-3.874***	.000
	사후검사	3.63	167	.795		
자신감	사전검사	3.07	167	.887	-2.360*	.019
	사후검사	3.30	167	.920		
집중력	사전검사	3.33	167	.857	-3.001**	.003
	사후검사	3.61	167	.873		
예의범절	사전검사	3.52	167	.818	-6.577***	.000
	사후검사	4.08	167	.768		
전체 인성발달	사전검사	3.29	167	.593	-5.801***	.000
	사후검사	3.68	167	.679		

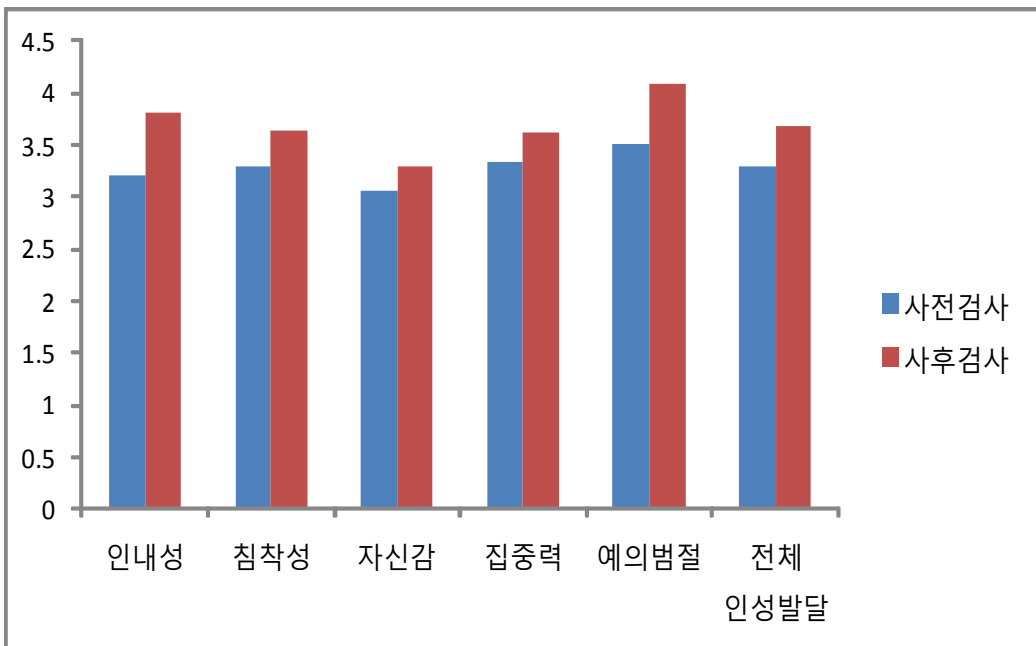
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 6>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이에 대해 살펴보면 인내성은 사후검사시 3.80점, 사전검사시 3.22점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 인내성이 향상된 것으로 나타났고, 침착성은 사후검사시 3.63점, 사전검사시 3.30점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 침착성이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

자신감은 사후검사시 3.30점, 사전검사시 3.07점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 자신감이 향상된 것으로 나타났으며, 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

집중력은 사후검사시 3.61점, 사전검사시 3.33점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 집중력이 향상된 것으로 나타났고, 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

예의범절은 사후검사시 4.08점, 사전검사시 3.52점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 예의범절이 향상된 것으로 나타났고, 전체 인성발달은 사후검사시 3.68점, 사전검사시 3.29점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 인성발달이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 3> 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

C. 3학년

1. 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

<표 7> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

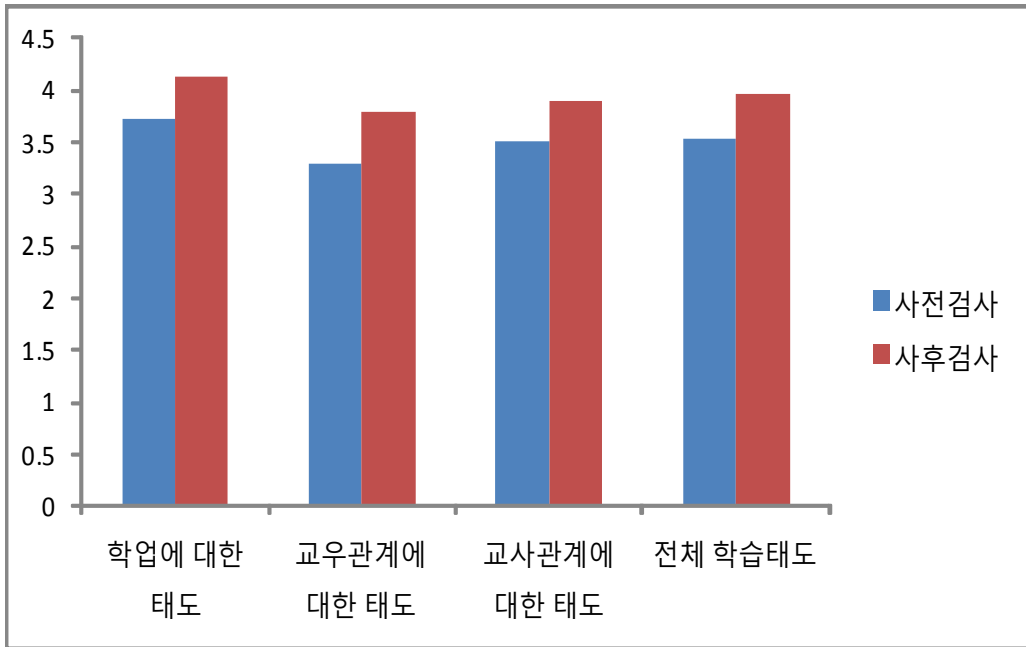
		평균	N	표준편차	t	유의확률
학업에 대한 태도	사전검사	3.72	85	.670	-4.725***	.000
	사후검사	4.13	85	.572		
교우관계에 대한 태도	사전검사	3.29	85	.673	-4.433***	.000
	사후검사	3.78	85	.806		
교사관계에 대한 태도	사전검사	3.50	85	.642	-3.565***	.001
	사후검사	3.90	85	.743		
전체 학습태도	사전검사	3.54	85	.517	-5.379***	.000
	사후검사	3.96	85	.553		

*** $p < .001$

<표 7>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이에 대해 살펴보면 학업에 대한 태도는 사후검사시 4.13점, 사전검사시 3.72점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 학업에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났고, 교우관계에 대한 태도는 사후검사시 3.78점, 사전검사시 3.29점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교우관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

교사관계에 대한 태도는 사후검사시 3.90점, 사전검사시 3.50점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교사관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났으며, 전체 학습태도는 사후검사시 3.96점, 사전검사시 3.54점으로 나타

나 사후검사가 사전검사보다 전체 학습태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 4> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

2. 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

<표 8> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

		평균	N	표준편차	t	유의확률
인내성	사전검사	3.09	85	.791	-5.643***	.000
	사후검사	3.70	85	.755		
침착성	사전검사	3.23	85	.651	-3.035**	.003
	사후검사	3.59	85	.820		
자신감	사전검사	2.96	85	.944	-.365	.716
	사후검사	3.01	85	.850		
집중력	사전검사	3.24	85	.889	-1.532	.129
	사후검사	3.44	85	.855		
예의범절	사전검사	3.65	85	.821	-2.761**	.007
	사후검사	3.99	85	.828		
전체 인성발달	사전검사	3.24	85	.610	-3.355***	.001
	사후검사	3.55	85	.659		

** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 8>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이에 대해 살펴보면 인내성은 사후검사시 3.70점, 사전검사시 3.09점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 인내성이 향상된 것으로 나타났고, 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

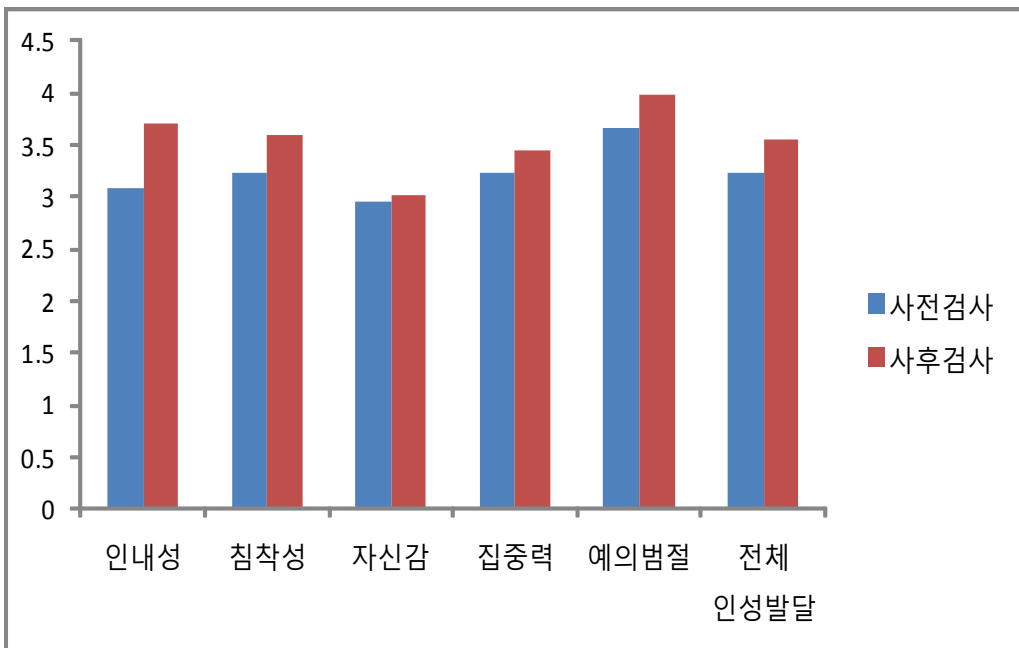
침착성은 사후검사시 3.59점, 사전검사시 3.23점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 침착성이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

자신감은 사후검사시 3.01점, 사전검사시 2.96점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 자신감이 향상된 것으로 나타났으며, 집중력은 사후검사시 3.44

점, 사전검사시 3.24점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 집중력이 향상된 것으로 나타났다.

예의범절은 사후검사시 3.99점, 사전검사시 3.65점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 예의범절이 향상된 것으로 나타났고, 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

전체 인성발달은 사후검사시 3.55점, 사전검사시 3.24점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 인성발달이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 5> 3학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

D. 4학년

1. 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

<표 9> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

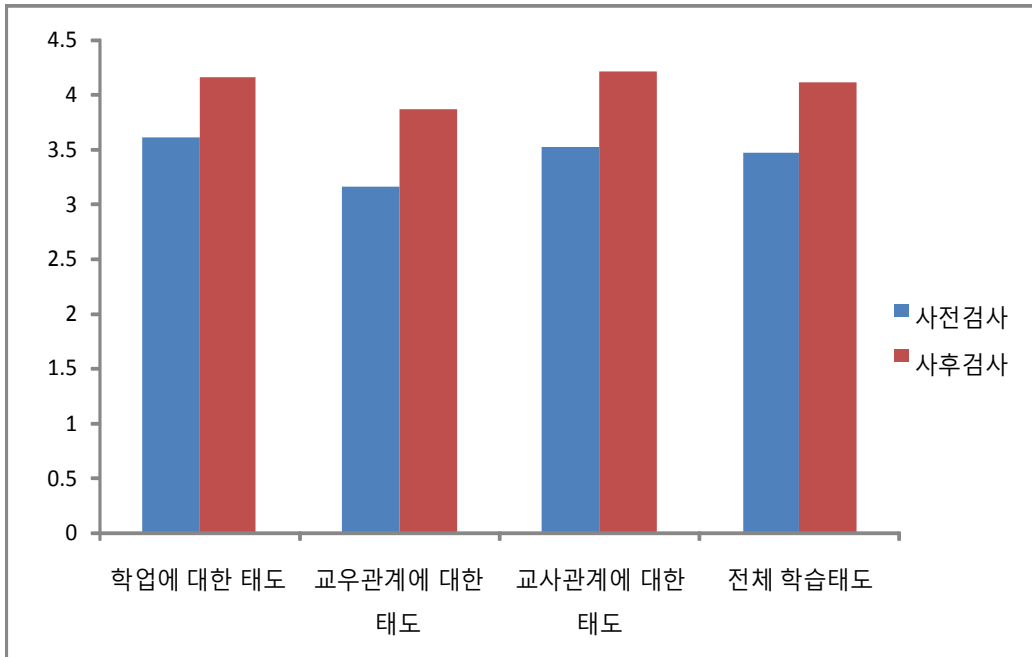
		평균	N	표준편차	t	유의확률
학업에 대한 태도	사전검사	3.61	82	.653	-5.175***	.000
	사후검사	4.15	82	.636		
교우관계에 대한 태도	사전검사	3.15	82	.609	-6.568***	.000
	사후검사	3.87	82	.783		
교사관계에 대한 태도	사전검사	3.52	82	.586	-6.959***	.000
	사후검사	4.21	82	.763		
전체 학습태도	사전검사	3.47	82	.432	-7.587***	.000
	사후검사	4.11	82	.600		

*** $p < .001$

<표 9>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이에 대해 살펴보면 학업에 대한 태도는 사후검사시 4.15점, 사전검사시 3.61점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 학업에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났고, 교우관계에 대한 태도는 사후검사시 3.87점, 사전검사시 3.15점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교우관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

교사관계에 대한 태도는 사후검사시 4.21점, 사전검사시 3.52점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교사관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났으며, 전체 학습태도는 사후검사시 4.11점, 사전검사시 3.47점으로

로 나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 학습태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 6> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

2. 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

<표 10> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

		평균	N	표준편차	t	유의확률
인내성	사전검사	3.34	82	.918	-3.947***	.000
	사후검사	3.90	82	.838		
침착성	사전검사	3.37	82	.710	-2.446*	.017
	사후검사	3.68	82	.771		
자신감	사전검사	3.18	82	.814	-3.064**	.003
	사후검사	3.59	82	.901		
집중력	사전검사	3.42	82	.816	-2.753**	.007
	사후검사	3.79	82	.863		
예의범절	사전검사	3.38	82	.797	-6.952***	.000
	사후검사	4.17	82	.694		
전체 인성발달	사전검사	3.34	82	.575	-4.834***	.000
	사후검사	3.83	82	.673		

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

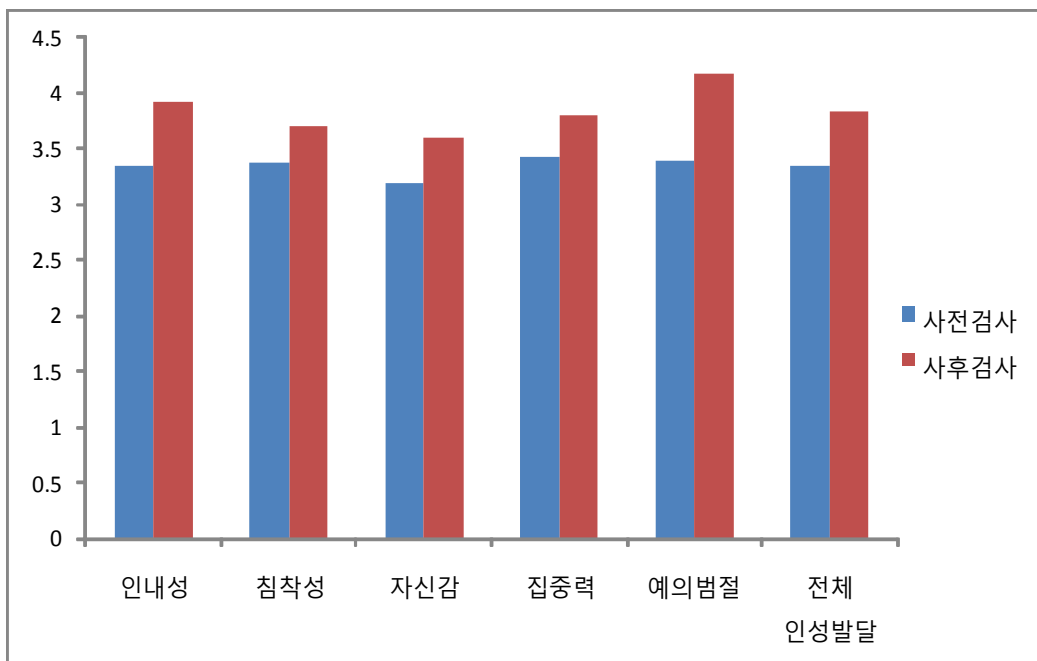
<표 10>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이에 대해 살펴보면 인내성은 사후검사시 3.90점, 사전검사시 3.34점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 인내성이 향상된 것으로 나타났고, 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

침착성은 사후검사시 3.68점, 사전검사시 3.37점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 침착성이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

자신감은 사후검사시 3.59점, 사전검사시 3.18점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 자신감이 향상된 것으로 나타났으며, 집중력은 사후검사시 3.79점, 사

전검사시 3.42점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 집중력이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

예의범절은 사후검사시 4.17점, 사전검사시 3.38점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 예의범절이 향상된 것으로 나타났고, 전체 인성발달은 사후검사시 3.83점, 사전검사시 3.34점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 인성발달이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 7> 4학년의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

E. 남학생

1. 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

<표 11> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

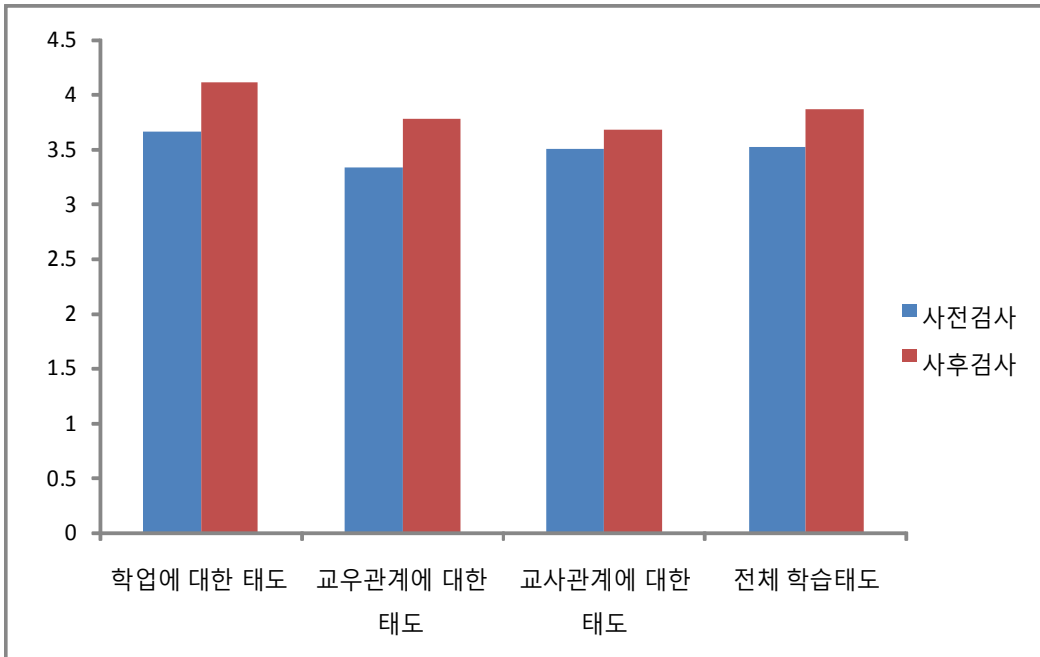
		평균	N	표준편차	t	유의확률
학업에 대한 태도	사전검사	3.66	80	.740	-5.183***	.000
	사후검사	4.11	80	.527		
교우관계에 대한 태도	사전검사	3.33	80	.637	-4.439***	.000
	사후검사	3.77	80	.744		
교사관계에 대한 태도	사전검사	3.50	80	.602	-1.671	.099
	사후검사	3.68	80	.766		
전체 학습태도	사전검사	3.52	80	.499	-4.606***	.000
	사후검사	3.86	80	.535		

*** $p < .001$

<표 11>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이에 대해 살펴보면 학업에 대한 태도는 사후검사시 4.11점, 사전검사시 3.66점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 학업에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났고, 교우관계에 대한 태도는 사후검사시 3.77점, 사전검사시 3.33점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교우관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

교사관계에 대한 태도는 사후검사시 3.68점, 사전검사시 3.50점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교사관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났으며, 전체 학습태도는 사후검사시 3.86점, 사전검사시 3.52점으로

나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 학습태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 8> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

2. 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

<표 12> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

		평균	N	표준편차	t	유의확률
인내성	사전검사	3.21	80	.872	-4.673***	.000
	사후검사	3.78	80	.858		
침착성	사전검사	3.24	80	.666	-3.066**	.003
	사후검사	3.62	80	.821		
자신감	사전검사	3.14	80	.940	.749	.456
	사후검사	3.04	80	.898		
집중력	사전검사	3.36	80	.833	-.564	.574
	사후검사	3.43	80	.877		
예의범절	사전검사	3.60	80	.825	-2.820**	.006
	사후검사	3.97	80	.878		
전체 인성발달	사전검사	3.31	80	.617	-2.638**	.010
	사후검사	3.56	80	.728		

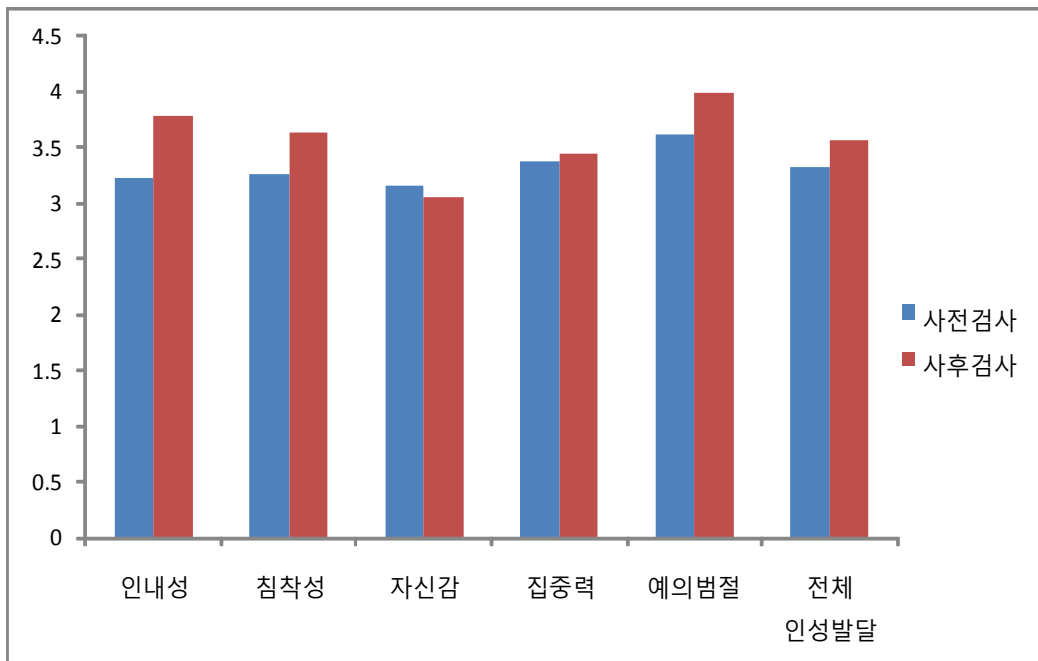
** $p < .01$, *** $p < .001$

<표 12>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이에 대해 살펴보면 인내성은 사후검사시 3.78점, 사전검사시 3.21점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 인내성이 향상된 것으로 나타났고, 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

침착성은 사후검사시 3.62점, 사전검사시 3.24점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 침착성이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

자신감은 사후검사시 3.04점, 사전검사시 3.14점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 자신감이 낮아진 것으로 나타났으며, 집중력은 사후검사시 3.43점, 사전검사시 3.36점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 집중력이 향상된 것으로 나타났다.

예의범절은 사후검사시 3.97점, 사전검사시 3.60점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 예의범절이 향상된 것으로 나타났고, 전체 인성발달은 사후검사시 3.56점, 사전검사시 3.31점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 인성발달이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 9> 남학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

F. 여학생

1. 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

<표 13> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

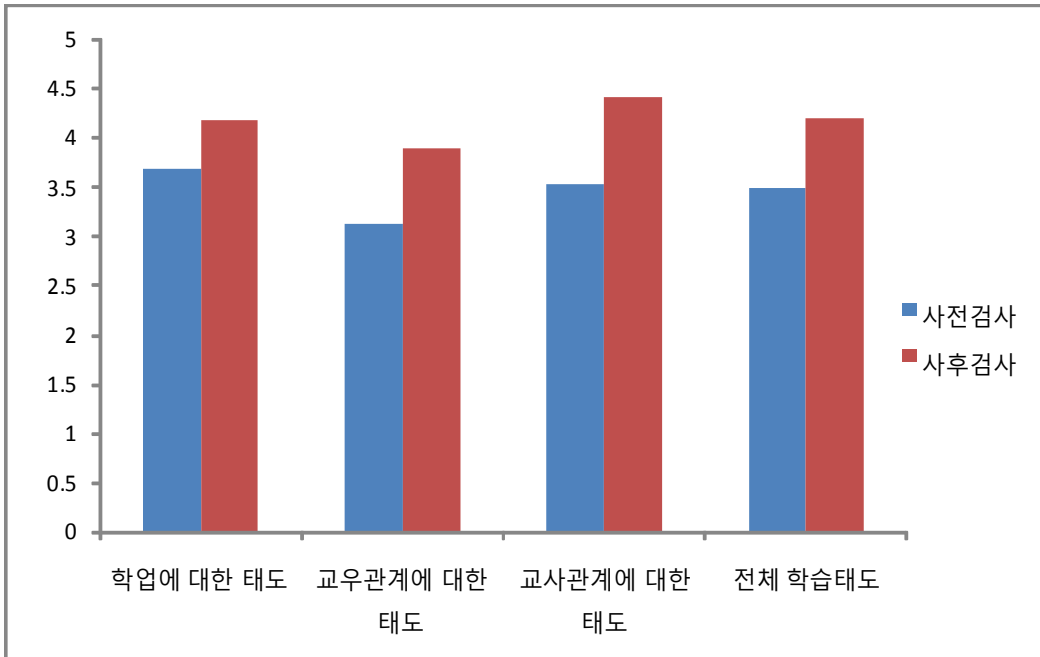
		평균	N	표준편차	t	유의확률
학업에 대한 태도	사전검사	3.68	87	.585	-4.821***	.000
	사후검사	4.17	87	.666		
교우관계에 대한 태도	사전검사	3.13	87	.639	-6.412***	.000
	사후검사	3.88	87	.837		
교사관계에 대한 태도	사전검사	3.52	87	.628	-9.346***	.000
	사후검사	4.40	87	.590		
전체 학습태도	사전검사	3.49	87	.457	-8.329***	.000
	사후검사	4.19	87	.579		

*** $p<.001$

<표 13>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이에 대해 살펴보면 학업에 대한 태도는 사후검사시 4.17점, 사전검사시 3.68점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 학업에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났고, 교우관계에 대한 태도는 사후검사시 3.88점, 사전검사시 3.13점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교우관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p<.001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

교사관계에 대한 태도는 사후검사시 4.40점, 사전검사시 3.52점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 교사관계에 대한 태도가 긍정적이 된 것으로 나타났으며, 전체 학습태도는 사후검사시 4.19점, 사전검사시 3.49점으로 나타

나 사후검사가 사전검사보다 전체 학습태도가 긍정적이 된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 10> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 학습태도 차이

2. 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

<표 14> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

		평균	N	표준편차	t	유의확률
인내성	사전검사	3.23	87	.858	-4.676***	.000
	사후검사	3.81	87	.748		
침착성	사전검사	3.35	87	.697	-2.439*	.017
	사후검사	3.65	87	.775		
자신감	사전검사	3.01	87	.835	-4.147***	.000
	사후검사	3.54	87	.878		
집중력	사전검사	3.30	87	.882	-3.431***	.001
	사후검사	3.78	87	.838		
예의범절	사전검사	3.45	87	.809	-6.796***	.000
	사후검사	4.19	87	.637		
전체 인성발달	사전검사	3.27	87	.574	-5.549***	.000
	사후검사	3.80	87	.613		

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

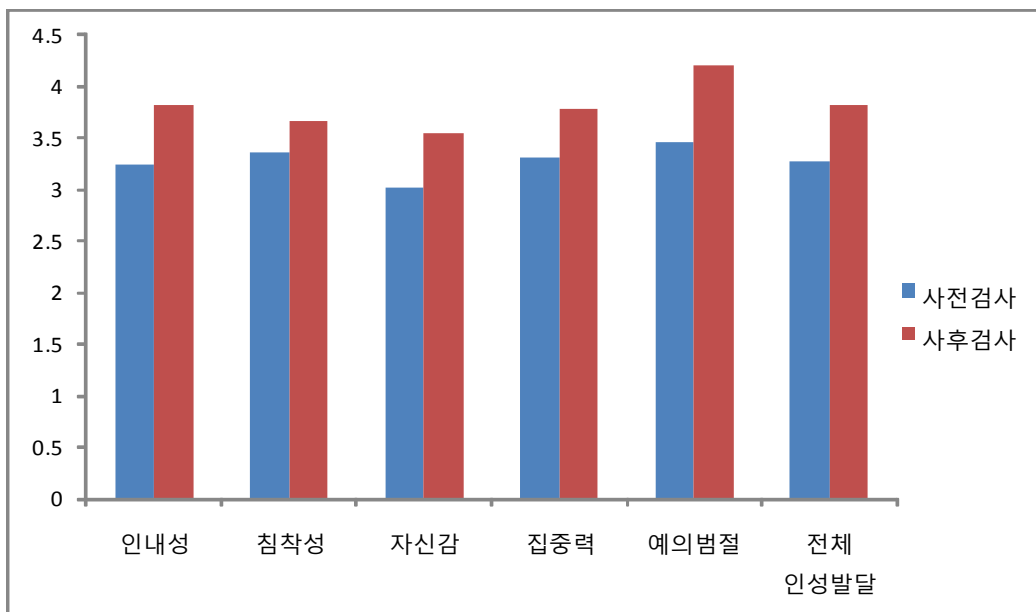
<표 14>에서 보는 바와 같이 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이에 대해 살펴보면 인내성은 사후검사시 3.81점, 사전검사시 3.23점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 인내성이 향상된 것으로 나타났고, 이는 $p<.001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

침착성은 사후검사시 3.65점, 사전검사시 3.35점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 침착성이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p<.05$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

자신감은 사후검사시 3.54점, 사전검사시 3.01점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 자신감이 향상된 것으로 나타났으며, 집중력은 사후검사시 3.78

점, 사전검사시 3.30점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 집중력이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

예의범절은 사후검사시 4.19점, 사전검사시 3.45점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 예의범절이 향상된 것으로 나타났고, 전체 인성발달은 사후검사시 3.80점, 사전검사시 3.27점으로 나타나 사후검사가 사전검사보다 전체 인성발달이 향상된 것으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.



<그림 11> 여학생의 사전검사-사후검사에 따른 전체 인성발달 차이

V. 결론 및 제언

A. 결 론

본 연구는 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가가 학습자의 태도, 인성에 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위해 전라남도 G시 소재하고 있는 초등학교 중 현재 무용 표현활동수업을 실시하고 있는 초등학교 3학년, 4학년의 남녀학생을 대상으로 설문조사를 실시하여 무응답, 기입누락, 이중기입 등의 불성실한 자료는 제외하고 167부를 확보하여 사전검사, 사후검사 2단계를 통해 SPSS 18.0 통계 프로그램을 이용하여 분석을 실시하였다. 이러한 연구를 통해 얻은 주요한 결과를 분석해보면 다음과 같다.

첫째, 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 학습태도의 차이로는 학업에 대한 태도가 사전검사보다 사후검사에서 향상된 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며 교우관계에 대한 태도, 교사관계에 대한 태도, 전체 학습태도 또한 이와 동일한 결과가 나타났다. 그리고 학년별, 성별 검사에서도 같은 결과가 나타났다. 이것은 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가가 학습자의 태도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

둘째, 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가 사전과 사후에 따른 인성발달의 차이로는 인내성이 사전검사보다 사후검사에서 향상된 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며 침착성, 자신감, 집중력, 예의범절, 전체 인성발달 또한 이와 동일한 결과가 나타났다. 그리고 학년별, 성별 검사에서도 같은 결과가 나타났다. 이것은 초등학교 무용 표현활동 수업 시 자기평가가 학습자의 인성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

결론적으로 자기평가는 학습자 스스로 자기의 학업, 성격, 태도, 행동 등을 평가하고 거기서 얻은 정보로 자신을 확인하며, 자기의 후속 학습과 행동을 개선하고 조정하는 일련의 과정으로서 타인에 의해 이루어진 평가가 아닌 학생 중심의

평가법으로 학습자가 자기 자신의 강점과 약점을 파악할 수 있고, 자신의 발달 과정을 살펴봄으로써 효과적인 학습전략을 깨닫게 되며 앞으로의 학습에 대한 목표를 스스로 세우는데 도움이 된다. 따라서 자기평가는 학습자의 태도에 긍정적인 영향을 미치고 학습자의 인성에 긍정적인 영향을 준다.

B. 제 언

진술한 연구결과를 토대로 차후에 연구되어야 할 과제를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 초등학교 3학년, 4학년 학생을 대상으로 한 무용 표현활동 수업 시 자기평가가 학습자의 태도와 인성에 미치는 영향을 알아보았다. 신뢰성을 높이기 위해 이해가 부족하다고 사료되는 저학년은 제외하였고 보다 순수한 효과를 측정하기 위해 무용을 교육받은 경험이 전무한 중학년을 선택했지만 대상자 전원의 무용 표현활동 경험기간이 동일하기 때문에 교육기간에 따른 태도, 인성에 미치는 영향의 차이는 알아볼 수가 없었다. 또한 3, 4학년에 한해 있기 때문에 연령층에 따른 무용 표현활동 수업 시 자기평가가 학습자의 태도와 인성에 미치는 영향을 확인할 수 없었다. 차후의 연구에서는 이러한 점들을 보완하여 종단적 연구를 통해 보다 다양한 측면에서 무용 표현활동 수업 시 자기평가가 학습자의 태도와 인성에 미치는 영향을 검증해야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서 다루지 못한 효과적인 자기평가에 대한 논의가 필요할 것으로 보이며, 구체적으로 어떤 방법의 자기평가가 학습자의 태도와 인성의 어느 요인에 긍정적인 영향을 미치는지 검증함으로써 향후 무용 표현활동 수업 시 자기평가 프로그램 개발과 보다 좋은 교육효과를 창조하는 데에 의미 있는 연구가 될 것이다.

참 고 문 헌

- 강은영(2010). 방과후 학교무용 교육에 참가하는 초등학생의 신체적 자기개념과 자기표현 및 정서지능의 관계. 대한무용학회논문집 62. 대한무용학회. 1-19.
- 교육개혁위원회(1995). 신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안.
- 김경우(2008). 사회복지조사방법론 강의. 서울 : MJ미디어.
- 김두련(1994). 창작의 세계. 서울: 한성출판사.
- 김명옥(2006). 소집단 협동학습이 초등학생의 수학과 학업성취와 학습태도에 미치는 효과. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미정·김정환(2007). 자기평가 후 피드백 유형이 쓰기 능력과 쓰기 태도에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구 7(1). 학습자중심교과교육학회. 141-163.
- 김병석(1998). 대상표상의 평가와 성장을 위한 인성교육의 원리 : 자아 기능과 자기의 구조를 중심으로. 청소년상담연구 (6). 한국청소년상담원. 7-39.
- 김석기(2002). 과학과 수행평가에서 자기평가가 학업성취도 및 과학적 태도에 미치는 영향. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김소정(2013). 창의적 체험중심의 환경교육이 초등학생의 인성 함양에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김숙형(2011). 자기조절학습이 학업성취와 학습태도에 미치는 효과. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김영숙·이순임(2000). 초등학교 무용교육의 실태 조사 연구 : 경기도 지역을 중심으로. 한국체육교육학회지 4(2). 한국체육교육학회. 322-337.
- 김영순·전영은(2011). 학교문화예술교육 정책의 내용 계열성에 관한 연구. 문화예술교육연구 6(4). 한국문화교육학회. 87-110.
- 김영천(2002). 초등학교에서의 자기평가 도구의 개발과 적용. 학술저널.
- 김용래(1990). 교육심리. 서울 : 교문사.

- 김용환·문규진(1999). 체육교재론. 서울 : 양서원.
- 김자영(2011). 무용즉흥을 통한 초등학생의 사회성, 교우관계, 학교생활만족도 변화 연구. 한국무용교육학회지 22(2). 한국무용교육학회. 1-27.
- 김재은(1998). 자기평가 학습전략이 아동의지속성 재생기억과 일반화에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜련(1998). 초등영어 교육의 수행평가 방향 탐색. 학술저널.
- 김혜림(2007). 초인지 수준과 초인지 전략 유형에 따른 하이퍼미디어 학습 효과. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 나안숙(2014). 초등학생 무용참여자의 집단따돌림 경험과 교우관계의 의사소통 및 지각된 소외감 간의 관계. 한국무용과학회지 31(1). 한국무용과학회. 99-119.
- 남궁선주(2009). 표현활동 수업이 초등학생의 자아개념 형성에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류청산(2003). 꽃을 소재로 한 인성교육 프로그램의 모형 개발. 과학교육논총. 인천교육대학교. 319-345.
- 박명선(1999). 종이폴라주를 통한 자연미의 유희적 표현연구. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 박미화(1998). 초등학교 인성교육에 관한 덕목별 현황 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박인우(2012). 대학 강의평가에서의 무성의 응답에 대한 학생의 자기평가의 영향에 관한 연구. 교육방법연구 24(1). 한국교육방법학회. 257-281.
- 백의선(2007). 초등학교 특기, 적성교육의 일환으로서의 무용활동에 관한 만족도 및 활성화 방안. 대한무용학회논문집 50. 대한무용학회. 45-68.
- 서희영·문영(2008). 무용통합교육이 자기효능감에 미치는 영향. 한국무용과학회지 16. 한국무용과학회. 1-16.
- 송미숙(2009). 무용활동이 초등학생의 학교생활만족도에 미치는 영향. 우리춤과 과학기술 10. 우리춤연구소. 311-331.

- 오세복·김인형(2003). 부산시 초등학교 무용수업실태와 개선방안. 한국사회체육학회지 19(1). 한국사회체육학회. 113-127.
- 우중욱, 이경훈(1995). 과학관련 태도의 측정을 위한 연구(I). 한국과학교육학회지.
- 이강순(2011). 초등교사의 무용활동에 관한 연구. 문화예술교육연구 6(2). 한국문화교육학회. 83-97.
- 이경훈(1996). LISERL을 이용한 과학에서의 태도에 관한 구조 방정식 모델의 구축. 한국 교원대학교 박사학위논문.
- 이명기(1987). 자기평가 능력의 육성기법. 교육연구.
- 이운철(1997). 초등학교 무용교육 실태 조사 분석. 교육논총 14. 인천교육대학교 초등교육연구소. 335-360.
- 이재희 외,(1998). 평가방법 탐구. 서울: 형설출판사.
- 육완순·이희선(1992). 무용 교육과정. 서울 : 도서출판 금광.
- 정유경(2011). 초등학생이 지각한 담임교사의 태도와 학습동기 및 학교생활태도의 관계. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정원식(1969). 인간의 교육 . 서울 : 배영사.
- 정영근(1994). 인간과 인간교육. 서울 : 문음사.
- 정희자·김수현(2010). 초등교사의 무용교육에 대한 인식. 한국초등체육학회지 16(3). 한국초등체육학회. 91-101.
- 최민정(2009). 신체표현활동이 초등학생들의 사회성에 미치는 영향 : 학예발표회 중심으로. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최원·정현호(2010). 자기평가가 수학영재아들의 자기 주도적 학습능력에 미치는 영향. 과학영재교육 2(1). 한국과학영재교육학회. 45-71.
- 한수정(2000). 초등학교 무용교육의 현황조사연구. 경성대학교 석사학위 논문.
- 허나리(2013). 문제중심학습을 적용한 체육수업이 초등학생의 창의성과 인성에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황정규(1968). 행동진단의 기술. 서울 : 현대교육총서출판사.

- 황지혜(2014). 무용수업에 참여한 초등학생의 신체자아효능감, 무용활동만족, 학교생활만족의 관계. 한국무용과학회지 31(1). 한국무용과학회. 37-52.
- Lickona, T.(정세구 역)(1994). 자녀와 학생들을 올바르게 기르기 위한 도덕 교육. 서울: 교육과학사.
- Allport, G. W.(1935). Pattern and Growth in Personality. N. Y: Hort, Rinehart & Winston.
- Anderson, L. M.(1981). Student responses to seatwork : Implications for the study of students' cognitive processing, ERIC.
- Erikson, E. H.(1968). Child and Society. New York: Norton.
- Fishbein, M.(1975). Belief, attitude, intention and behavior : an introduction on to theory and research. Addison-Welsey Pub, Co.
- Hall, D. T.(1970). Personal Factors in Organizational Identification. Administrative science quarterly 15(2), 176-190.
- Hovland, C. I.(1961). Yale studies in attitude and communication. Yale University Press.
- Kusnic, E & Finley, M. L.(1989). Student self-evaluation : An introduction and rationale.
- Newcomb, T. M.(1950). Social psychology. Henry Holt and Company, Inc.
- Nisbet, J.(1989). Indices of job satisfaction of persons with moderate and severe disabilities. Education and Training in Autism and Development 24(3). 274-280.
- Scardamalia, M.(1981). Writing for results : a sourcebook of consequential composing activities. OISE Press Open Court.
- Waluconis, C. J.(1993). Self Evaluation : Settings and Uses. New directions for teaching and learning 56. 15.
- Wrightman, L. S.(1977). Social psychology. Brooks/Cole Publishing.

부록: 설문지

설문지

안녕하십니까?

여러분들의 귀중한 시간을 설문 응답에 할애해 주셔서 감사드립니다. 이 설문지는 여러분의 “초등학생 무용 표현활동 참여가 학습 태도와 인성에 미치는 영향”을 조사하기 위한 것입니다.

여러분들께서 답한 내용은 비공개이며, 연구목적 이외의 다른 어떤 용도로도 사용하지 않을 것을 약속드리오니 느끼신 대로 솔직하고 진지하게 응답해 주시기 바랍니다.

질문에 대한 응답은 맞거나 틀리는 것이 없으니 여러분의 개인적 생각을 그대로 응답해 주시기 바랍니다. 아울러 유익한 조사가 될 수 있도록 한 문항도 빠뜨리지 마시고 성의껏 답해 주시면 감사하겠습니다.

바쁜 시간 중에도 응답에 시간을 할애해 주셔서 다시 한 번 감사드립니다.

연구자 : 김 유 리

1. 성별은?

- ① 남 ② 여

2. 학생의 학년은?

- ① 3학년 ② 4학년

3. 학생의 무용 표현활동 기간?

- ① 6개월 미만 ② 6개월-1년미만 ③ 1년 이상

	학 습 태 도 문 항	전혀 동의하 지 않는다	동 의 하 지 않 는 다	보 통	동 의 하 는 다	매 우 의 하 는 다
1	학교에서 무용 표현활동 수업하는 것이 재미있다.	①	②	③	④	⑤
2	무용 표현활동 수업은 살아가는데 무엇보다 중 요한 것이다.	①	②	③	④	⑤
3	재미없는 무용 표현활동 수업은 왜 해야 하는지 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
4	무용 표현활동 수업은 열심히 할수록 재미있는 것이다.	①	②	③	④	⑤
5	무용 표현활동 수업시간이 지루해서 수업시간이 짧았으면 좋겠다.	①	②	③	④	⑤
6	무용 표현활동 수업은 귀찮고 하기 싫은 일이다.	①	②	③	④	⑤
7	학교 무용 표현활동 수업은 대충 하면 된다.	①	②	③	④	⑤
8	학교생활에서 무용 표현활동 수업 시간보다 노 는 시간이 많았으면 좋겠다. <학업관계>	①	②	③	④	⑤
9	나는 우리 활동반 친구들이 모르는 것을 가르쳐 주고 싶다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 가능한 한 우리 활동반 친구들을 도와주고 싶다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 우리 활동반 친구들이 가깝게 느껴진다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 우리 활동반 누구와도 친해질 수 있다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 우리 활동반 친구의 의견을 잘 듣는다.	①	②	③	④	⑤
14	무용선생님은 상냥하고 친절한 분이시다.	①	②	③	④	⑤
15	무용선생님은 우리들의 본보기가 된다. <교우관계>	①	②	③	④	⑤
16	무용선생님은 학생들을 편애하셨다.	①	②	③	④	⑤
17	모든 사람들이 무용선생님을 훌륭하다고 생각하 지는 않을 것이다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 무용선생님을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 무용선생님이 성실하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 무용선생님이 마음이 고운 분이라고 생 각한다.	①	②	③	④	⑤
21	무용선생님은 책임감이 강하지 않은 것 같다.	①	②	③	④	⑤

	인 성 발 달 문 항	전혀 동의하 지 않는다	동 의 하 지 않 는 다	보 통	동 의 한 다	매 우 동 의 한 다
1	어떤 일이든 참고 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	좋은 결과를 생각하며 힘든 일을 이겨낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3	참는 사람이 모든 일을 이겨낼 수 있다는 믿음이 있다.	①	②	③	④	⑤
4	화가 나도 참아낼 수 있다	①	②	③	④	⑤
5	조심성이 있어 안전 질서를 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
6	본인의 물건을 잘 챙긴다.	①	②	③	④	⑤
7	쉽게 흥분하거나 화를 잘 내지 않는다.	①	②	③	④	⑤
8	위험한 일이 생겼을 때 마음을 잘 다스린다.	①	②	③	④	⑤
9	사람들 앞에서 본인 소개를 잘 한다.	①	②	③	④	⑤
10	본인의 외모가 좋은 편이다.	①	②	③	④	⑤
11	본인의 얼굴 표정이 밝다.	①	②	③	④	⑤
12	본인이 바른 사람이라고 생각 한다.	①	②	③	④	⑤
13	학교 수업시간에 집중을 잘 한다.	①	②	③	④	⑤
14	책을 읽은 후 내용 기억이 잘 된다.	①	②	③	④	⑤
15	어떤 일이든 끈기 있게 해낼수 있다.	①	②	③	④	⑤
16	공공도서관에서 책을 오래 볼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
17	어른들께 인사를 잘 한다	①	②	③	④	⑤
18	평상 시 욕을 하지 않는다	①	②	③	④	⑤
19	본인이 실수를 할 때에는 미안함을 표한다.	①	②	③	④	⑤
20	부모님 심부름을 잘 한다.	①	②	③	④	⑤