



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 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.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 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](#)

2015년 2월

교육학석사(체육교육)학위논문

중학생 체육수업 참여가 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향

조선대학교 교육대학원

체육교육전공

박 평 환

중학생 체육수업 참여가 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향

The decrease of aggression and the social development of
middle school students that attend Gym Class.

2015년 2월

조선대학교 교육대학원

체육교육전공

박 평 환

중학생 체육수업 참여가 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향

지도교수 김 현 우

이 논문을 교육학석사(체육교육)학위 청구논문으로
제출함.

2014년 10월

조선대학교 교육대학원

체육교육전공

박 평 환

박평환의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 조선대학교 교수 이 경 일 인

심사위원 조선대학교 교수 이 계 행 인

심사위원 조선대학교 교수 김 현 우 인

2014년 12월

조선대학교 교육대학원

< 목 차 >

ABSTRACT

I. 서 론	1
1. 연구 필요성	1
2. 연구 목적	4
3. 연구문제	4
4. 연구 가설	5
5. 연구의 제한점	5
II. 이론적 배경	7
1. 체육수업	7
가. 체육의 정의	7
나. 체육수업의 정의	7
다. 체육수업의 특성	8
라. 중학교 체육	9
2. 공격성	10
가. 공격성의 정의	10
3. 공격성 관련 이론	11
가. 본능 이론	11
나. 욕구좌절 이론	12
다. 사회학습 이론	12
라. 사회인지 이론	13
마. 생물학적 이론	13
바. 사회적 정보처리 이론	14

사. 기타 이론	15
4. 사회성	15
가. 사회성의 개념	15
5. 사회성 발달의 하위개념	17
가. 활동성	17
나. 안정성	17
다. 지배성	17
라. 사교성	18
마. 자율성	18
Ⅲ. 연구 방법	19
1. 연구 대상	19
2. 조사 도구	19
가. 예비검사	20
나. 설문지의 구성	20
다. 설문지의 타당도	21
라. 설문지의 신뢰도	24
3. 조사 절차	25
4. 자료 분석	25
Ⅳ. 연구 결과	27
1. 일반적 특성에 따른 공격성, 사회성의 차이	27
가. 성별에 따른 공격성과 사회성의 차이	27
나. 학년별에 따른 공격성과 사회성의 차이	28
2. 체육수업 선호도가 공격성과 사회성에 미치는 영향	35
가. 체육수업 선호도가 공격성에 미치는 영향	35
나. 체육수업 선호도가 사회성에 미치는 영향	39

3. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향	43
가. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 리더십에 미치는 영향	43
나. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 도전정신 미치는 영향	44
다. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 친화력에 미치는 영향	45
V. 논 의	47
VI. 결 론	50
표 목 차	4
참고문헌	52
<부 록>	57

〈 표 목 차 〉

표 1. 설문지 응답자의 기술	19
표 2. 설문지의 구성 내용	21
표 3. 공격성에 대한 탐색적 요인분석 결과	22
표 4. 사회성에 대한 탐색적 요인분석 결과	24
표 5. 설문지의 신뢰도	25
표 6. 성별에 따른 공격성에 대한 t-검증 결과	27
표 7. 성별에 따른 사회성에 대한 t-검증 결과	28
표 8. 학년별에 따른 행동적 공격성의 일원변량분석 결과	29
표 9. 학년별에 따라 행동적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	29
표 10. 학년별에 따른 언어적 공격성의 일원변량분석 결과	29
표 11. 학년별에 따라 언어적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	30
표 12. 학년별에 따른 적대감의 일원변량분석 결과	30
표 13. 학년별에 따라 적대감의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과 ..	31
표 14. 학년별에 따른 분노의 일원변량분석 결과	31
표 15. 학년별에 따라 분노의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	32
표 16. 학년별에 따른 리더십의 일원변량분석 결과	32
표 17. 학년별에 따라 리더십의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	33
표 18. 학년별에 따른 도전정신의 일원변량분석 결과	33
표 19. 학년별에 따라 도전정신의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	34
표 20. 학년별에 따른 친화력의 일원변량분석 결과	34
표 21. 학년별에 따라 친화력의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후 검증 결과	35
표 22. 수업 선호도에 따른 행동적 공격성의 일원변량분석 결과	35
표 23. 수업선호도에 따라 행동적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결	

과	36
표 24. 수업 선호도에 따른 언어적 공격성의 일원변량분석 결과	36
표 25. 수업 선호도에 따라 언어적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	37
표 26. 수업 선호도에 따른 적대감 수업환경의 일원변량분석 결과	37
표 27. 수업 선호도에 따라 적대감의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	38
표 28. 수업 선호도에 따른 분노의 일원변량분석 결과	38
표 29. 수업 선호도에 따라 분노의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	39
표 30. 수업 선호도에 따른 리더십의 일원변량분석 결과	39
표 31. 수업 선호도에 따라 리더십의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	40
표 32. 수업 선호도에 따른 도전정신의 일원변량분석 결과	40
표 33. 수업선호도에 따라 도전정신의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	41
표 34. 수업 선호도에 따른 친화력의 일원변량분석 결과	41
표 35. 수업 선호도에 따른 친화력의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과	42
표 36. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 사회성 간의 상관분석 결과	43
표 37. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 리더십의 중다회귀분석 결과	44
표 38. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 도전정신의 중다회귀분석 결과	45
표 39. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 친화력의 중다회귀분석 결과	46

ABSTRACT

The positive impacts of middle school`s P.E. class on reducing aggression and developing sociality of students

Park Pyung-hwan

Advisor : Prof. Hyun-woo Kim Ph.D.

Major in Physical Education,

Graduate School of Education, Chosun University

As increasing violent behavior of young student, today's school education is more asked to make school safer. Thus, the relationship between education and behavior of students has to be investigated more intensively. Here, the positive effects of physical education(P.E.) class for middle school students on their aggressive behavior and sociality are studied.

To achieve the goal of this study, 240 middle school students who belong to D middle schools in Gwangju were sampled with stratified cluster random sampling and a total of 240 copies of the questionnaire were distributed to them and 200 except those whose responses were insincere were used for the final analysis.

The questionnaire as an analysis instrument was composed of a total of 55 questions as follows: 3 questions on general characteristics, 28 ones on aggression of the students, and 24 ones on sociality of the students.

Based on the results obtained according to the method and procedure

mentioned above, the following results are presented:

First, the effect of P.E. class on aggressive behavior of students according to demographic factor (gender, grade) was analysed and the results are as following. In respect to behavioral aggression, verbal aggression, and anger, boy students are more influenced by P.E. class than girl student, but there was no significant difference in animosity. Differences of affected degree with grade of student were also studied. In case of behavioral aggression, the second grade students were most affected by P.E. class, and the third grade students were more affected than the first grade student. Whereas for the verbal aggression, there was no significant difference according to the grade.

Second, the effect of P.E. class on sociality of students according to demographic factor (gender, grade) was analysed. In respect to leadership, boy students are more affected by P.E. class than girl student, and in case of challenging, girl students are more influenced. On the other hand, there was no significant difference in sociability. And when we evaluate the grade of student dependent impact of P.E. class to their leadership, and challenging, it is confirmed that third grade student were most influenced. On the other hand, for the sociability, there was no significant difference with grade of students.

Third, the relationship between P.E. class preference of students and their aggression and sociality was investigated. In case of aggression of students, there was no relation with P.E. class preference. However, in case of sociality, as ones have more preference with P.E. class, they have stronger leadership, challenging, and sociability.

Finally, it is confirmed that sociality of P.E. class student is affected by their aggression. When the students have more aggressive nature, they show stronger leadership, challenging, and sociability.

I. 서론

1. 연구의 필요성

현대 사회에서 청소년들의 학교 폭력 문제는 매우 심각한 수준이다. 청소년들의 학교 폭력은 과거에 비해 그 수위와 정도가 심화되었고, 그 유형도 다양화 되었으며, 소수 청소년들의 개인적 일탈행위가 아니라 집단화, 일반화 되어가고 있으며, 폭력 가해 학생들의 연령도 점점 낮아지고 있고, 조직화되는 경향을 보이는 것으로 보고되고 있다(류영숙, 2012).

Dodge와 Coie(1987)는 공격적 성향이 강한 청소년은 학교생활에서 무단결석, 무단가출, 학교중퇴, 약물남용 등 현실 적응에서 심각한 어려움을 나타내기도 하고 이러한 공격적 성향 때문에 친구들이나 어른들과의 관계에서 보다 공격적으로 행동하게 될 가능성이 크며 이로 인해 그들로부터 외면당할 소지가 높다고 했다. 또한 청소년 시기에 일단 공격적인 행동이 획득되어 표출되기 시작하면 시간이 지나면서 그 정도가 감소되기 보다는 지속되기 쉬우며, 격렬한 공격 행동일수록 그 지속성이 더욱 강해진다(Loeber, 1982).

청소년들의 학교폭력은 학교에서는 물론, 학교 밖에서 이루어지고 있으며, 집단 따돌림이나 집단 폭행, 절도 등 폭력의 형태도 다양화되고 있으며 이러한 현상은 학교폭력으로 끝나는 것이 아니라 또 다른 사회적 범죄로 이어지고 있어 더욱 심각하다고 할 수 있다.

따라서 이 시기에 효과적으로 적응하는 방법을 찾기 못할 경우에는 여러 가지 심리적 부적응과 일상생활 적응에 어려움을 겪게 될 수도 있다. Havighurst(1972)는 청소년의 사회적 유능성을 학교적응이 지니는 의미와 유사하다고 보았으며 학업성취, 긍정적 또래관계 형성, 학교생활에서 긍정적 행동유지 등의 학교적응의 중요성을 강조하였다. 학교폭력 유발요인들로 나타나는 것은 개인·심리적 특성과 학교, 가정, 친구, 폭력매체 노출 등의 사회 환경적 요인이다. 학교폭력 예방을 위해서는 이들 요인을 종합적으로 해결해야 하지만(김명자, 도기봉, 2008), 학교폭력 유발요인을 모두 통합해서 접근하는 것은 현실적으로 어려움이 많다(김남순, 이창숙, 2011; 이봉주, 김예성, 2006). 그러나 개인·심리적 특성은 교육적 노력으로 어느 정도 극복할 수 있어(서춘래, 2007; 양야기, 2009) 개인·심리적 특성이 중요시 되고 있으며, 개인·심리적 변인들의 상대적 우선순위로는 공격성, 성별, 자아존중감 순으로 나타났다(이문자, 2003).

현재의 청소년들은 급격한 신체적 발달과 생리적 변화로 혼돈, 불안, 좌절 등의 심리

적 변화를 겪고 있으며 외부와 내부의 자극에 대하여 매우 과민한 반응을 보이거나 급격한 감정의 변화를 나타내고 있다. 이와 같은 상황 속에 있는 청소년들이 이 시기의 발달과제인 자아정체감 형성에 장애를 느끼게 되면 심각한 정체성 혼돈에 부딪히게 된다. 청소년들이 정체감 혼동을 극복하지 못하게 되면 긍정적인 자아 정체감이 형성되어질 수 없게 되며, 긍정적이지 못한 자아정체감은 내재되어 있던 청소년의 공격성에 부정적인 영향을 미쳐 긍정적 자아정체감을 형성한 청소년보다 폭력적 비행의 가능성을 증가시킨다(정경택, 2003).

물론, 오늘날의 이러한 학교폭력은 단순히 학교교육의 잘못에서 비롯된 것만은 아니다. 가정과 성인들의 무관심 또는 과보호, 학교주변의 유해환경, 성인사회에서의 방종과 무절제 등의 모방을 통해서 학교폭력을 심화시키고 있는지도 모른다(정지민, 1980). 게다가 우리나라의 입시위주 교육정책은 청소년들에게 학업에 대한 압박감과 정신적 부담감을 주게 되어 건전한 사고와 정신 등이 성숙되어야 할 청소년 시기에 조화로운 품성이나 인격, 도덕성 등을 형성하는데 부정적인 영향을 주고 있다(오순근, 1994). 청소년기의 도덕성 결여는 공격적인 행동으로 표출되어 학교폭력, 학습장애, 따돌림, 교사폭행 등 심각한 사회 문제를 야기하고 있다.

그러나 우리 교육은 이러한 문제를 해결하기 위한 방안 마련 등의 노력을 기울이기보다 입시위주의 특성을 띠고 있는 일류 지향적 교육으로 일관하고 있다.

그러다 보니 미래를 책임질 수 있는 인간다운 인간을 육성하지 못하였고 획일적, 강제적 경향이 강해 개인의 창의적인 사고력 신장에 무관심하였으며, 지식위주의 입시체제와 학벌을 중시하는 국민의식, 획일화된 학교 교육 행정과 지지교육 위주의 정형화된 성적평가 등으로 체육교육이 소홀히 다루어져 왔다(이효영, 2004).

체육활동 참여와 공격성 관계에서 나을식(2010), 신선미(2003), 이병화(2008), 채화정(2011)은 일반학생과 비행청소년 모두 스포츠 활동을 참여한 결과 공격성이 감소했다고 보고하였다. 체육활동 참여는 청소년의 욕구불만을 긍정적인 방법으로 해소 하며 지속적으로 스포츠 정신을 배우고 팀원들 간의 원만한 인간관계를 유지한 결과, 공격성이 감소하는데 큰 영향을 미쳤다고 사료되어진다.

스포츠 활동 참가 유무는 학교폭력행동인 괴롭힘, 심리적 폭력, 성폭력, 따돌림에서 스포츠 활동 비 참가자 집단이 참가자 집단보다 모두 높은 것으로 나타났다(한정선, 2006). 김태현(2001)은 스포츠 활동 참여 시간이 많은 청소년이 따돌림에서는 가장 낮은 가해행동을 보고하였다. 그리고 신체적 폭력, 언어적 폭력, 괴롭힘, 금품갈취는 개인종목을 하는 학생들이 가해행동이 낮음을 보였다.

한편, 김현숙(1998)은 동일한 상황에서도 공격성의 문제행동은 개인에 따라 다르게 나타나는데, 이러한 행동에 영향을 미치는 요인 중 하나가 자기통제력이라고 하였다. 자기통제력이 부족한 학생은 낮은 학업성취를 보이며 충동적이고 공격적이며, 사회적응

능력의 미숙과 문제해결 능력의 부족으로 어려움을 겪는다고 하였다. 김선희와 김경연(1999)은 자기통제가 행동문제의 중요한 완화요인이며, 자기통제력이 부족한 아동은 사회적으로 부적절한 행동을 나타내며 더 많은 문제행동을 보인다고 하였다.

이러한 연구들의 결과 체육활동은 공격성 감소와 긍정적 사회성에 많은 영향을 미칠 것으로 사료되어 진다.

심리적 압박으로 사회성 결핍과 학교생활적응의 어려움, 학교폭력의 문제를 안고 있는 청소년들을 보다 잘 적응된 생활을 할 수 있도록 하는 것이 학교교육의 큰 목표가 되었다. 학교에서 보다 심리적으로 안정화 시켜주고, 이를 학교생활에 적용할 수 있도록 하는 것이 얼마나 중요한지를 보여주고 있다. 또한, 우리나라의 교육이 변화하면서 학생들에게 가져다 준 변화는 학생들이 입시 경쟁으로 인한 스트레스를 풀 수 없게 되었다. 성적으로 인한 스트레스와 계속 공부만을 해야 하는 상황에 놓여진 학생들은 스포츠 활동은 고사하고 또래의 친구들과 마음 놓고 이야기를 할 시간조차 줄어들게 되었고 이러한 환경이 청소년들로 하여금 학교폭력이라는 그릇된 방법으로 자신들의 억눌린 욕구와 감정을 폭발시키고 있다(윤영준, 2009).

Waller(1965)는 일반적으로 스포츠 활동은 청소년 폭력을 억제하는 동시에 청소년들에게 긍정적인 가치, 태도, 사회적 기능을 전달하여 주는 사회제도로써 그 영향이 지대하다고 하였다(이치균, 2007, 재인용).

청소년기의 스포츠 활동은 반드시 필요하며, 보다 많은 스포츠 활동 참여의 경험을 갖도록 해주어야 한다. 스포츠 활동 참여는 심리적으로 불안한 상태의 청소년들에게 심리적 안정감과 만족감을 해결해주어 학교폭력을 예방하고, 긍정적인 심리적 영향을 가져다준다(권이중, 1997).

스포츠는 학생의 학습 및 학업의 촉진에 기여하고, 학교생활에서 필요한 사회성을 고취시키며, 단체생활에 필수적인 협동심, 단결심, 애교심 등을 증진시킨다. 또, 학교와 지역사회를 연결시키는 매개체로서의 역할 뿐만 아니라 평생체육을 수행할 수 있는 기반을 조성하기도 한다(한태룡, 2005).

하지만 무엇보다 현 제도 속에서 정서적, 신체적으로 불안정한 청소년기에 스포츠 활동의 의미는 청소년의 스트레스, 불안감, 긴장감을 건전하게 해소하고, 자기 자신의 잠재능력을 개발하며, 자아를 발견하는 기회를 제공한다는 것이다(이종영, 1998).

이러한 배경으로 볼 때 스포츠 활동은 청소년들이 가장 많은 시간을 보내고 있는 학교에서 이루어져야 한다. 주어진 학교환경을 스포츠 활동을 통해 자신에 맞게 긍정적으로 수용하고 타인과의 원만한 관계를 유지해가며 학교생활에 대한 동기와 흥미를 가지게 된다면, 학교 부적응으로 인한 학교폭력과 같은 위험한 상황에서도 학교에 잘 적응하고, 대처할 수 있을 것이다(신애현, 1997).

중학생들의 체육수업 참여가 공격성 감소에 기여하고 교우관계 개선에도 기여한다는 각각의 연구들을 보면서 본 연구는 종합적으로 체육활동의 영향력을 동시에 분석할 필요성이 발견되었다.

학교의 정규교과 체육수업만으로는 학생들의 신체활동 및 특기·적성을 충분히 지도할 수 없지만 학생들에게 다양한 스포츠 종목 및 신체활동에 참가할 수 있는 기회를 제공하고, 이를 토대로 자신에게 맞는 체육활동을 선택하고 참가하여 특기·적성을 개발할 수 있는 체육수업활동이 필요하다. 또한 입시위주의 교육 때문에 학생들의 삶은 지쳐가고 그들이 가진 잠재력마저 발휘하지 못하는 형국이다. 따라서 본 연구에서 체육수업활동이 학생들의 공격성을 감소시키며 긍정적 사회성 함양을 논의하고 이 변인들이 체육수업 참여와 어떤 관계에 있는지 확인하는 것을 연구의 목적으로 삼는다.

2. 연구의 목적

본 연구는 중학생의 체육수업 참여가 공격성과 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향을 분석하여 체육수업활동의 가치와 효과를 밝히고, 중학생의 체육수업활동 활성화를 위한 새로운 방향과 발전을 제시하는데 있다. 이를 통해 중학생들의 자발적인 체육수업 활동 참여를 촉진시키고, 체육수업활동으로 인해 공격성이 감소하고 긍정적인 사회성 발달에 그 목적이 있다.

3. 연구문제

이러한 연구목적을 달성하기 위해 구체적으로 해결하고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 성별에 따라 체육수업 참여 활동으로 공격성과 사회성에는 영향을 미치는가?
- 둘째, 학년에 따라 체육수업 참여 활동으로 공격성과 사회성에는 영향을 미치는가?
- 셋째, 체육수업 선호도에 따라서 공격성과 사회성에 영향을 미치는가?
- 넷째, 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 영향을 미치는가?

4. 연구가설

본 연구는 중학생 체육수업 참여가 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향을 규명하기 위하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

1) 인구통계학적 변인(성별, 학년)에 따른 공격성과 사회성은 차이가 있을 것이다.

가설1. 성별에 따른 공격성과 사회성은 차이가 있을 것이다.

1-1. 성별, 학년에 따라 공격성에는 차이가 있을 것이다.

1-2. 성별, 학년에 따라 사회성에는 차이가 있을 것이다.

2) 체육수업 선호도가 공격성과 사회성에 영향을 미칠 것이다.

가설2. 체육수업 선호도에 따른 측정변인은 차이가 있을 것이다.

2-1. 체육수업 선호도에 따라 공격성에는 차이가 있을 것이다.

2-2. 체육수업 선호도에 따라 사회성에는 차이가 있을 것이다.

3) 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 영향을 미칠 것이다.

가설3. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성 영향을 미칠 것이다.

3-1. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 리더십에 영향을 미칠 것이다.

3-2. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 도전정신에 영향을 미칠 것이다.

3-3. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 친화력에 영향을 미칠 것이다.

5. 연구의 제한점

본 연구는 체육수업 활동 참여로 나타나는 공격성, 사회성 함양에 미치는 영향을 규명하는데 있어서 다음과 같은 범위 및 제한점을 가진다.

첫째, 본 연구는 광주광역시 북구에 위치한 D중학교에 재학 중인 1,2,3학년 남녀 중학생 240명을 대상으로 한정하였기 때문에 연구 결과를 전국의 중학생들에게 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 본 연구는 설문지법만을 사용하였기 때문에 연구대상자의 특수상황이나 응답의 오차들이 확실하게 통제할 수 없다는 한계가 있다.

셋째, 데이터 수집이 2014년 9월 한 시점에서만 진행된 횡단면적 연구이다. 따라서 중장기적 관찰을 통한 종단면적 연구를 통해 추세를 파악하는데 어려움이 있다.

II. 이론적 배경

1. 체육수업

가) 체육의 정의

체육에 대한 정의는 학자들마다 다루려는 입장이나 관점, 목적에 따라 견해의 차이가 있으나 체육은 신체의 교육인 동시에 신체에 의한 교육으로 교육의 분야에서 없어서는 안 되는 하나의 중요한 영역이다.

체육이 체육과정의 중요한 부분인 것은 확실하나 타 교과 특성과는 달라 신체활동의 총체일 뿐만 아니라 신체활동에 의하여 이루어지는 교육의 한 영역이라고 할 수 있다. 신체 활동이란 직접적인 인간의 표현이며 내적 자아의 행위이므로 인간과 신체활동은 중요한 의미를 가지고 있다고 볼 수 있고 또한 체육은 개인의 특성과 방법을 고려하여 선택된 신체활동의 잠재적 가치를 구현함으로써 인간을 형성시키려는 작용이라고 할 수 있다(윤인호, 1978).

Brownell & Hagman(1951)은 “체육은 인간의 성장, 발달, 행동면의 체 가치를 충분히 고려하여 선택되고 수행되는 신체 활동을 통한 교육의 한 방법이다.”고 정의 하였고, Nixon & Cozens(1952)은 “체육은 대근 활동과 그에 따른 반응, 그리고 그 반응에 따른 개인적 결과에 관계되는 모든 교육과정이다.”라고 정의 하였으며, Thomson(1971)은 “체육이란 신체 활동을 통하여 이루어지는 교육의 한 방법이다.”라고 정의 하였다.

이러한 여러 학자들의 정의를 종합하여 최의창(1993)은 ‘신체활동(Human Movement)을 통한 인간의 교육’이라고 보고 있다.

나) 체육수업의 정의

체육 수업이란 신체활동을 통해서 체육의 목표를 실현시키기 위하여 이용되는 교재 단위로서의 신체 활동을 말한다. 그러나 신체활동을 통하여 행해지는 교육이라고 해서 모든 신체 활동이 무조건 포함되는 것은 아니며, 그 목표를 실현시키기 위하여 보다 효율적이고 적절한 신체활동이 선택되어야 한다. (교육부, 1997).

교수와 학습의 관계는 수단과 목표의 관계이며, 수단인 교수는 목표인 학습이 무엇이냐에 따라 선택되는 관계를 가지며 수단의 효율성은 그 주어진 목표를 얼마나 효율적으로 달성하는가에 있다고 보고 수업과정과 학습의 적집합이 크면 클수록 학습은 효율적으로 일어난다고 할 수 있으며 이런 입장에서의 교수 행위를 수업이라고 진술하였다(김호권, 1990). 김순택(1999)은 “학습자가 의도된 지식, 기능, 신념을 합리적으로 학습할 수 있도록 내적, 외적 환경을 체계적으로 조성하는 과정”이라고 하였다. 따라서 수업의 정의를 요약하면 “수업이란 교수학습의 관계에서 교사의 교수 행위에 대하여

학습 효과를 극대화하기 위한 일련의 체계적이고 계획적인 내적, 외적 학습 환경의 조직”의 과정으로 정의할 수 있다.

다) 체육수업 특성

신체활동은 인간의 직접적인 표현이며 내적 자아의 행위이므로 체육은 인간의 역사와 더불어 왔다고 볼 수 있다. 우리들 인간의 생명표현에 빼놓을 수 없는 신체활동으로서의 체육은 인간의 표현적, 형성적 행위로서 인간전체의 사회를 형성해 나가는 것을 의미한다. 따라서 신체활동은 교육적 측면에서 볼 때 습관적 체계의 통합으로서가 아니라 노력으로써 수정하고 조정하는 가능성과 그 결과 얻어지는 총화로서의 인간 활동이라는 점에서 체육의 교육적 가치성이 매우 크다고 하겠다(윤명희, 1998).

체육은 ‘신체 활동’을 통하여 자신 및 세계를 이해하며 건강하고 활기찬 삶에 필요한 능력을 기르고 바람직한 품성과 사회성을 갖추며 체육 문화를 창조적으로 계승·발전시킬 수 있는 자질을 함양하는 교육이다.

체육에서 추구하는 인간상은 신체 활동을 종합적으로 체험함으로써 그 가치를 내면화하여 실행하는 사람이다. 즉 신체 활동에 지속적으로 참여하면서 건강 및 체력, 스포츠 정신과 공동체 의식, 창의적이고 합리적인 사고력, 신체 문화 인식 등의 능력을 갖추으로써, 자신의 삶을 스스로 개발하고 건강한 사회와 국가를 만드는데 공헌할 수 있는 사람이다(오광수, 2012).

체육은 인간생명의 유지와 존속을 위한 자연발생적인 신체활동을 과학적인 범위 안에서 학문적으로 연구하는 교과이며(안병섭, 1994), 움직임 육구의 실현 및 체육 문화의 계승과 발전이라는 내재적 가치와 체력 및 건강의 유지·증진, 정서 순화, 사회성 함양이라는 외재적 가치를 동시에 추구함으로써 인간의 ‘삶의 질’을 높이는 데 공헌하는 교과이다. 이와 같은 내재적 가치와 외재적 가치를 실현하기 위하여 체·지·덕이 통합된 인간 육성을 위한 전인 교육을 궁극적인 목적으로 한다. 즉, 체육은 육상, 체조, 게임, 스포츠, 무용 등과 같은 신체활동을 주된 교육내용으로 하며, 신체활동은 그 자체를 위한 기능의 습득뿐만 아니라 그에 관한 이론적 지식의 습득 및 태도의 발달을 통합적으로 도모하는 교과의 성격을 가진다(교육부, 1997).

학교체육은 인간의 신체활동을 수단으로 하여 전인교육을 목적으로 하는 교육과정의 일부로서 유치원에서부터 초, 중, 고등학교, 대학의 체육을 모두 망라한 것이다. 따라서 학교체육의 대상은 연령적 계층의 폭이 매우 넓으며 발전단계에서도 유아기, 아동기, 청소년기에 걸쳐있다. 청소년기는 심신의 발육발달이 가장 왕성한 때이므로 학교체육은 무엇보다도 발육 발달을 촉진하는 것을 주요 목표로 삼고 교육기관을 통한 효율성을 고려하기 때문에 계획적이고 의도적인 활동으로 볼 수 있다(예종이, 1990). 또한 학교체육은 학교의 책임 하에 자격이 있는 교사로부터 정부가 정한 체육교육과정을

학생들을 대상으로 의도적·계획적으로 행하는 체육수업으로써 인간 활동에 바람직한 변화를 가져오게 하며, 사회에 원만하게 적응 할 수 있도록 능력을 배양하는 활동이라 할 수 있다. 특히 성장기에 있는 청소년들을 대상으로 사회체육과 연계되어 생활체육 측면에서 평생체육의 기틀을 마련되기 때문에 매우 중요하다고 할 수 있다. 학교체육은 청소년기, 장년기, 노년기에 걸쳐 평생 체육수업으로 자연스럽게 연결하는 평생체육에 대한 기초 교육을 보장하는 학습의 장을 제공하고, 스포츠 활동에 대해서 그리고 스포츠 활동을 실천하는데 있어서 성숙된 자세와 분위기를 만들어 가는데 기여하여야 하며, 더 나아가서는 전체적인 스포츠 발전 구도를 세우는데 밑거름이 되어야 할 것이다(공상현, 2004).

그러나 학교체육에서 지나친 경쟁심을 유발하거나 승패나 강조된다면 학교체육의 목적과 목표를 달성할 수가 없다. 또한 체육수업에서 경쟁 장면을 통해 엄격한 규칙을 준수하고 심판을 존중하면 상대에 대한 적대심이 아닌 존중감이 발휘되어 스포츠맨십이 길러지고 이러한 체육 장면에서 길러진 준법정신과 사회성은 학교생활을 떠나 사회생활을 하게 된 때 크게 전이 되는 현상으로 일반화되어 있다(임정식, 2008).

라) 중학교 체육

오늘날 사회가 고도화, 자동화됨으로 인하여 사회 구성원의 체력이 약화되고, 인간 관계가 직접적이기보다는 간접적으로 변하고 있다. 따라서 신체는 물론 정신적 능력을 높이고 보람찬 삶을 영위할 수 있는 체육이 요구되고 있다. 이에 체육은 신체의 각 기관을 고르게 발달시킴으로써 신체의 건강을 증진시키고 자연 환경에 적응할 수 있는 능력과 사회생활에 필요한 바람직한 태도를 기르며, 나아가 전인적인 인간을 육성하는데 그 목적이 있다.

이 체육의 목적은 초등학교로부터 대학에 이르기까지 각 급 학교에 공통임은 물론이다(유인호, 1992).

체육은 움직임 욕구의 실현 및 체육 문화의 계승, 발전이라는 내재적 가치와 체력 및 건강의 유지·증진, 정서 순화, 사회성 함양이라는 외재적 가치를 동시에 추구함으로써 인간의 ‘삶의 질’을 높이는 데에 공헌하는 교과이다.

체육은 이와 같은 내재적 가치와 외재적 가치를 동시에 체·지·덕이 통합된 인간의 육성을 위한 전인 교육을 궁극적인 목적으로 한다(교육부, 1999). 즉, 체육은 육상, 체조, 게임 및 스포츠, 무용 등과 같은 신체 활동을 주된 교육 내용으로 하여, 신체활동 그 자체를 위한 기능의 습득뿐만 아니라 그에 관한 이론적 지식의 습득 및 태도의 발달을 통합적으로 도모하는 교과의 성격을 가진다.

중학교 체육은 운동을 다양하게 경험하며, 보다 향상된 기능을 발휘하고, 체력 및 건

강을 증진한다. 그리고 체육의 이론적 기초 지식을 학습하여 체육현상에 대한 보다 올바른 이해를 증진하며, 실제 운동 참여시 지식을 적절하게 활용할 수 있는 초보적인 적응력을 기른다. 또, 운동을 통하여 개인적으로 정서적 만족을 얻어 자아시현을 추구하고, 사회적으로 바람직한 태도를 기른다. 중학교 체육은 초등학교체육에서 습득한 학생들의 신체 활동에 대한 적극적인 흥미를 발전시켜 고등학교체육에서 강조될 평생 스포츠 활동의 학습을 촉진하도록 하는 단계로서의 성격을 지닌다(교육부, 1999).

중학교 체육의 목표는 심신의 발달에 알맞은 체육수업과 여가활동을 통하여 장래 바람직한 사회인으로서의 자질과 인격을 갖춘 인간을 육성하는 것에 있다(정동성, 1991).

또한 이를 위해 신체적 발달, 사회적 성격의 육성, 지적·정서적 발달, 레크리에이션 지도, 안전지도 등 5대 목표가 설정되어 있는데, 이것은 국가가 각급 학교 체육과에 대한 교육 목표를 제시한 것으로써, 어느 학교 교사를 막론하고 이를 달성하도록 요청한 국가적 요구라고 볼 수 있다(신현숙, 2006)

2. 공격성

가) 공격성의 정의

공격성(aggresin)은 본능, 생물학적 과정, 개인의 성격, 학습된 습관, 관찰 학습 등을 통한 신체적·언어적 행동과 감정 등의 다양한 개념을 포함하고 있기 때문에 이에 대한 정의는 중복적이고 모호하며, 학자들마다 조금씩 차이가 난다. 이러한 이유로 인해 많은 학자들은 공격성을 유기체에 대해 유쾌하지 못한 자극을 가하는 행위(Buss, 1961), 일반적으로 타인 또는 그의 소유물에 위해를 가하는 행위(Feshbach, 1964), 타인에게 상처를 입혀 해를 가하거나 물건을 파괴하는 행위(Bandura, 1973) 등과 같이 다양하게 정의하였다. 또한, 노치영(1988)은 공격성을 타인 또는 그의 사물에 대하여 유해한 자극을 가하는 파괴적 행동과 이러한 의도를 가진 직접적 행동으로 정의했으며, 이은아(2010)는 사람이나 개체를 해하거나 고통을 주려는 언어적·물리적 행위, 사고 및 정서라고 정의 하였다.

공격적인 행동은 폭력(Violence)과 비슷한 의미로 많이 사용되지만, 구체적으로 보면, 폭력은 극단적인 손상을 가하는 공격을 말한다. 즉, 폭력은 공격이라고 말할 수 있지만 공격은 반드시 폭력이라고 하지는 않는다(Aderson & Bushman; 2002).

연구자에 따라 공격성은 다양한 유형으로 분류되는데, 초기 연구에서는 도발적인 물리형 공격성, 잠재적인 물리형 공격성, 언어적 공격성, 폭발형 공격성, 우회적 공격성으로 분류하였다(Feshbach, 1970). 공격성은 표현 방법에 따라 신체적 공격성과 언어적 공격성으로 분류할 수 있으며, 또한 대상에 따라 간접적 공격성과 직접적 공격성으로 구분하기도 한다. 신체적 공격성은 상대에게 신체적인 상해나 고통을 주려는 의도적

행동이고, 언어적 공격성은 대상에게 사회적·심리적 해를 가하려는 언어로 표현된 행동이다. 뿐만 아니라, 간접적 공격성은 원인 제공자가 아닌 다른 사람으로 대상이 치환된 공격이나 구체적 대상이 없는 공격 행동을 의미하며, 직접적 공격성은 욕구 좌절을 유발한 대상에게 직접적으로 행하는 공격성을 말한다(Frodi, Macaulay & Thome, 1977). 또 다른 연구자는 행동이나 언어를 통해서 외부로 표출되는 행동적 공격성과 외부로 표출되지 않고 단지 상상을 통해 표현하는 내재적 공격성으로 구분하였다(Kagan, Mussen & Conger, 1979). 또한, 공격 행위의 특성에 따라 공격 원인 제공자에게 신체적, 언어적 공격을 행하는 외현적 공격성과 집단의 힘이나 압박을 활용하여 대인관계를 손상시키거나 위협함으로써 해를 주는 관계적 공격성으로 구분하여 공격성을 정의하기도 한다(Crick, 1995). 또한, 어떠한 수단이나 목적이 있느냐에 따라서도 구분할 수 있는데 다른 사람에게 해를 가하거나 손상을 주기 위한 목적보다는 목표나 보상을 획득하기 위한 수단으로 행해지는 도구적(instrumental) 공격성, 다른 사람을 손상시키려는 동기나 의도를 갖고 행하는 적의적(emotional) 공격성이 있다(Feshback & Feshback, 1982).

이러한 다양한 공격성의 정의에 대한 접근 방식은 크게 두 가지로 구분할 수 있다.

먼저, 공격성을 외부에서 관찰할 수 있는 특성이라고 보는 행동적 수준의 접근방식이고, 다음으로 공격자의 동기나 의도와 같은 인지적, 정서적 수준의 접근방식이다(유귀순, 2001).

결과적으로 공격성에 대한 정의 및 유형은 다양한 개념과 관점을 포함하고 있어 공격성을 단일한 하나의 요인으로 설명하기 보다는 공격 의도, 행동의 결과, 사회적 여건과 같은 다양한 요인을 고려해야 함을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 공격성을 특정대상(자신, 타인, 동물, 물체)에게 의도적으로 물리적, 심리적 해를 가하는 모든 형태의 행동 및 정서라고 정의 하였다.

3. 공격성 관련 이론

가) 본능 이론

Freud(박덕규, 1983, 재인용)는 인간의 공격성도 성적(性的)인 욕구, 살고자 하는 삶의 애착 등에 대한 좌절이나 제지에 의한 초보적이고 본능적인 반응이라고 하였다. 다시 말하면 인간은 항상 죽음의 충동을 갖고 있는데 이 죽음의 충동은 늘 에로스 충동 또는 리비도의 에너지와 공존하고 있으며, 죽음의 충동이 에로스에 의해 밖으로 밀려나면서 공격하고자 하는 또는 파괴하고자 하는 충동으로 조정되어 표면화된다는 것이다.

공격성 충동에 대한 Lorenz(박덕규, 1983, 재인용)의 입장을 보면, 인간을 포함하여

많은 동물들은 본능적인 공격성을 지니고 있고 이러한 공격성은 종족 유지에 필요한 것이라고 하여 프로이드의 충동이론과 다른 점이 있다. 즉, Lorenz(박덕규, 1983, 재인용)가 말하는 공격행위는 종을 유지시키고, 먹이를 구하고 새로운 환경에 살아가기 위한 적응력을 키우는데 필요한 것이다. Freud와 Lorenz등(박덕규, 1983, 재인용)이 주장하는 공격성의 본능적 충동이론에 대해서는 학자들 사이에 이견이 많으며, 현재 이루어지는 심리분석에서는 죽음의 충동에 대한 가설은 별로 고려되지 않고 있다.

나) 욕구좌절이론

욕구좌절이론은 인간의 욕구좌절과 이에 따른 결과가 다양한 형태를 통해 공격적인 행동을 유발한다고 보는 입장으로(Dollard, Doob, Miller, Mowrer & Sears, 1939; Miller, 1941), 이 이론에 따르면, 욕구좌절은 외부적 힘이나 권위에 의해 성취욕구나 행동의 목적이 방해될 경우, 서로 공존할 수 없는 행동이나 상황으로 인해 내적인 갈등이 발생하는 경우, 목적을 달성하는데 대한 제약으로 인해 부당함을 겪게 될 경우, 또는 다양한 상황에서 불안을 느끼는 경우에 발생하게 된다. 이러한 과정을 통해 발생한 공격행위는 욕구좌절에 의해 나타나는 주요 반응이고, 공격성의 강도는 좌절의 정도에 비례한다. 따라서 인간은 다양한 상황에서 좌절감을 느낄 수 있으며, 이러한 좌절감은 일반적으로 나타날 수 있기 때문에 공격성은 항상 배출구를 찾아내어 분출되어야 한다(Dollard, 1939).

하지만, 욕구좌절에 의해 공격행위가 발생하였다고 하더라도 예전에 공격행위로 인해 자신이 처벌을 받은 경험이 있다면 다음에는 다른 반응을 나타낼 것이다. 즉, 욕구좌절에 따라 나타나는 공격적 행위는 욕구좌절을 유발한 사람이나 대상에 대하여 신체적·언어적 공격과 같은 외현적 공격을 가하기도 하고, 욕구좌절의 근원이 되는 사람이나 대상에게 공격을 가할 수 없을 경우에는 다양한 방식으로 전가된 형태의 공격을 가하기도 한다(Koltz, 1983). 예를 들면, 학교에서 교사나 힘센 다른 친구에게 분노를 느끼는 학생은 자신의 욕구불만을 통해 좌절을 겪게 되지만, 이러한 욕구좌절을 당사자인 교사나 친구에게 풀지 못하고 힘이 약한 다른 학생을 괴롭힘으로써 해소하는 것이다. 때때로 소수 집단이나 그 구성원이 좌절된 욕구를 해소할 수 있는 대상이 되기도 하며 한 번도 만난 적이 없는 누군가가 공격 행동의 분출구가 되기도 한다.

다) 사회학습 이론

Albert Bandura(김유진, 1991, 재인용)의 실험 연구에 의하면 아동은 쉽게 성인들의 공격행동을 모방한다. 즉, 부모가 자녀를 폭력적으로 대할 경우나 부모 사이의 관계가 폭력적일 때 아동은 훨씬 공격적 성향으로 되기 쉽다는 것이다. 그리하여 가정 내에서의 폭력적 관계는 쉽게 그 연결 고리가 끊어지지 않고 대를 이어 모방, 반복된

다고 할 수 있다. 어른들로부터 학습한 공격 성향 및 행동을 아동들은 주로 밖에서 표출하는 경향이 있다. 그 누군가로부터의 제지나 벌이 없기 때문에 제 삼의 대상에게 자신이 당한 공격적 행위들을 분풀이하면서 자신이 당한 피해를 남에게 고스란히 반복하는 것이다.

이옥주(1976)는 아동들에게 있어 공격성을 유발하는 변인에는 부모 태도, 공격 행위에 대한 보상, 공격적 모형의 관찰 등이 있다고 하였다. 또한, 인간의 공격성이 본능적인 충동에 의한 것이라고 한다면 바람직한 방향으로 해소시켜야 하고, 욕구좌절에 대한 반응이라면 욕구가 충족될 수 있도록 해 줌으로써 조절해야 하며, 반면에 사회적 경험에 따른 학습의 결과물이라면 이는 사회학습이론을 통해 수정할 수 있다.

또한 박덕규(1983)는 공격 행위의 결과에 있어서 특별히 중요한 점은 공격 행위가 성공되었을 경우 그것의 모방은 아주 쉽게 일어난다고 하였다. 이것은 어떤 공격 행위가 외부로부터의 벌이나 제지 없이 성공적으로 이루어지는 것을 보면 그것을 따라 하고자 하는 충동이 더 강하게 일어난다는 것이며 어린이나 청소년은 모방에 의한 공격적 행동을 성공시킴으로써, 현실에서 느끼지 못한 자기 우월감이나 영웅심을 간접적으로 느낄 수 있기 때문에 더욱 그러하다고 보는 입장이다.

라) 사회인지 이론

사회인지 이론은 특정한 대인행동에 의해 발달단계의 아동이 공격적 행동과 특성을 나타나게 되는데 대하여 이러한 행동이 어떠한 영향을 주는지에 대한 사회적인 이해와 해석이 필요함을 주장한다. 그리고, 인간은 인지적으로 어떠한 행동을 취할 자유와 의지를 지니고 있다는 것을 깨닫고 있음을 전제하고 이러한 자유와 의지에 대해 위협을 받거나 침해를 당하였을 경우에 발생하는 현상에 대해 설명한다. 그래서 아동이나 청소년들이 자신의 주장이나 생각을 부모나 교사 등에 의해 제지당할 경우 공격적 행동이 일어나게 된다고 설명하고 있다(김재근, 1993).

마) 생물학적 이론

생물학적 이론은 호르몬 분비로 인하여 일어나는 공격성의 원인을 밝혀보고자 만들어졌다.

공격성과 밀접하게 연관된 생물학적 요소는 호르몬 분비이다. 남자는 여자보다 신체적·물리적으로 공격성이 높으며(Green, Richardson & Lago, 1996), 높은 수치의 테스토스테론은 공격적 행동과 관계가 있다고 하였다(Archer, 1991; Dabbs & Morris, 1990; Maccoby & Jacklin, 1975). 또한, 남녀 대학생의 테스토스테론 수치의 차이는 공격적 행동에 영향을 주었다(Harris, Rushton, Hampson & Jackson, 1996). 또한, 신경전달물질인 세로토닌 역시 폭력적 행동에 영향을 미치는 것으로 나타났다

(Gartner & Whitaker-Azimitia, 1996; Mitsis, Halperin & Newcorn, 2000).

또 다른 생물학적 요소는 자율신경계의 낮은 각성 상태이다(Raine, 1996). 연구 결과에 의하면 낮은 수준의 각성 상태는 공격 행동과 밀접하게 연관되어 있는 것으로 밝혀졌다(Brennan, Schulsinger, Kirkegaard-Sorensen, Knop & Hutchings, 1997).

다음으로, 뇌와 연관된 요인 역시 공격성과 관련된 생물학적 요인이며 공격적 행동은 뇌손상, 뇌종양, 측두엽 간질 등과 관련이 있다(Mednick, Brennan & Kandel, 1988). 또한, 15명의 사형수를 대상으로 진행된 연구에 따르면, 이들은 모두 심각한 뇌손상이 발생한 것으로 밝혀졌다(Lewis, Pincus, Feldman, Jackson & Bard, 1986).

바) 사회적 정보처리 이론

1980년대부터 본격적으로 시작된 사회적 정보처리 이론에 따르면(Crick & Dodge, 1996) 공격성이나 공격적 행위는 사회적 정보처리 상황에서 믿음, 반응, 그리고 결과에 따른 기대에서 보이는 특성에 영향을 받게 된다. 즉, 아동은 자신이 놓인 사회적인 상황에서 특정한 사회적 단서를 받아들이고 그러한 단서를 어떻게 처리하느냐에 따라 공격적 반응이 달라진다는 것이다. 사회적 정보처리 이론에 따르면, 개인은 사회적 부호와 단계, 반응 실행 단계 순차적 단계를 거치게 되는데, 이를 공격성에 적용하면 다음과 같다(Crick & Dodge, 1996).

먼저, 사회적 부호와 단계에서 공격적 성향을 가진 아동은 그렇지 않은 아동보다 특정한 상황에 대한 다양한 정보를 적절히 이용하지 못하고 더 적은 단서에 주의를 기울이게 된다. 다음으로, 단서와 표상의 해석단계에서 공격적 성향을 가진 아동은 단서를 왜곡하여 적대적으로 해석하며 그 원인과 책임을 편향적으로 귀인한다. 이와 같이 공격적 성향을 가진 아동이 특정 상황에서 상대방이 표현하고자 하는 의도를 오해하여 해석하는 경향을 적대적 속성 오류(hostile attribution bias)라고 부른다. 상호작용 목적의 명료화 단계는 적절한 정보가 동화된 이후의 단계이다. 다음으로 반응 탐색 단계를 통해 반응할 수 있는 대안수를 탐색하게 되는데 공격적 성향을 가진 아동은 그렇지 않은 아동에 비해 반응 대안수가 적으며, 심지어 반응 대안수에 공격적인 행동도 포함되어 있다는 것이다. 반응 결정 단계에서는 다양한 대안들로 인해 초래될 결과를 심도 있게 고민하여 어떠한 반응을 나타낼지 결정하게 된다.

공격적 성향을 가진 아동은 특정 단서에서만 주의를 기울이며, 그러한 단서마저도 적대적으로 해석하고 반응하려고 하기 때문에 반응결정이 즉각적이다. 마지막으로 반응 실행 단계에서는 아동이 공격적 행동을 표출하게 된다.

사회적 정보처리 모형에서 공격적 행동은 사회적으로 경험하게 되는 다양한 상황에서의 믿음, 과거 사건, 그리고 행동에 따른 결과 등에 영향을 받으며, 공격적 행동의 원인은 정보처리 단계 중 한 단계 이상에서 발생한 오류로 인해 생기게 된다. 또한, 반

응 실행 단계를 통해 경험하게 되는 결과와 이에 따른 피드백은 새로운 과정을 생성하게 된다.

사) 기타이론

그 외에도 폭력의 주요 피해자인 아동이나 여성이 남성의 공격성을 유발한다고 보는 피해자 유발 이론(Amir, 1971; Schonberg, 1992), 근본적으로 가부장제에 의해 여성에 대해 행사되는 남성의 폭력을 이해하려 하는 여성주의이론(Riger & Gorcon, 1988), 앞서 설명한 여러 이론들이 단일차원에서 작용하지 않고 복합적이고 통합적인 관점에서 작용한다고 하는 다중요인 이론(Berkowitz, 1992) 등이 있다.

4. 사회성

가) 사회성의 개념

사회성이란 남과 쉽게 사귀고 집단생활과 사회적인 활동을 즐기면서 참여하고, 성격이 원만하여 의견 충돌이 없으며, 친구가 많고 우호적인 것이며(정범모, 1971), 사회성의 특성은 대인관계에서는 사교성, 군서성, 협동성, 친절성, 사회적 의존성, 모방성, 소통성, 용역성, 대인 순응성, 관용성 등을 포함하며 고립, 사회적 접촉의 기피, 방관, 비사교성, 비활동적 성격과 반대되고 있는 특성이라고 설명한다(이상노, 1979). 사회성은 사람과 관계를 맺어 나가는 성질, 사회를 형성하려는 인간의 특성, 남과 잘 사귀는 성질로 정의 될 수 있다. 즉 사회생활을 원활히 유지해 나아가는 능력이며 심리적으로는 동정, 친애 협동 등의 사회적 경향을 내포하고 있으며 대인관계를 유지 발전시키는 기능이다(김충기, 1986). 사회성은 사회생활을 하려고 하는 인간의 근본 성질로서 사회성 발달은 사회적인 기대에 부합되도록 행동하는 능력을 획득하는 것을 말한다(신기철, 신용철, 1974). 또한, 사회성은 심리학 사전에 의하면 개체적 인간이 사회적 상황에 적응하는 능력이라고 정의되고 있다. 보다 포괄적으로는 인간이 자신의 사회생활과 대인관계에서 갖는 욕구나 혹은 경향을 사회성이라 할 수 있다. 따라서 사회성이란 사회적 행동이 내면화된 것으로서 후천적으로 교육적 경험에 의하여 습득된 사회적 관습이자 사회적 행동의 기반을 제공하는 기능이라고 할 수 있다(박성범, 2005). 사회성이란 자신을 둘러싸고 있는 주위 환경과 좋은 관계를 가지며 타인과 함께 살아갈 수 있는 능력을 말한다. 다시 말해서 자신이 속해있는 환경에서 다른 이와 상호 접촉을 통하여 환경에 적응하고 살아 갈 수 있는 능력을 말하며, 이것은 사회생활을 영위할 수 있는 인간으로서의 성질이다. 사회성은 개인의 행동이 사회의 기준에 비추어서 그것이 승인되거나 혹은 비판받는 것을 말한다. 따라서 개인의 행동 중 많은 행동이 사회적으로 승인되었을 때에 사회성이 발달되었다고 말할 수 있는 것이다. 반대로 개인의 행동

이 사회적으로 승인되는 부분이 적을 때 우리는 사회성이 발달되지 못하였다고 말할 수 있다.

하나의 성향으로 사회성을 규정하면 그 속에 몇 가지 하위 영역을 가질 수 있다. 책임성, 성취성, 우월성, 활동성, 안정성, 지배성, 사교성, 정서성, 협동성, 준법성, 자율성 등이 사회성의 하위요인이라고 할 수 있다(박경수, 1993).

인간은 본능적으로 사회성을 가지고 태어난다. 만약 인간에게 이러한 사회성이 없었다면 인간은 발전할 수 없을 것이다. 또한 인간은 사회적 생물로써 사회라고 하는 환경에서 생명을 유지하고 그 균형과 안정을 유지하여 적절한 반응, 즉 적응을 해나가야 한다. 이러한 적응력을 사회성이라고도 할 수 있을 것이다. 사회성에 대한 정의는 학자에 따라 의견의 차이는 약간씩 있으나 일반적으로 두 사람 이상이 상호작용하는 행동에 대한 용어으로써 인간이 “사회생활에 적응하는 성질” 또는 “사회관계의식”으로 정의될 수 있다(김대연, 1983). 즉, 사회생활을 원하여 사회생활을 원활히 유지해 나가는 능력으로 심리적으로는 동정, 친애, 협동 등의 사회적 경향을 내포하고 있으며 대인관계를 유지 발전시키는 기능이다(김충기, 1986).

사회성이란 사회활동, 집단 활동을 즐기며 친구가 많고 협동적이며, 인정이 많고 남과의견이 잘 맞으며 충돌이 적은 특성이라고 정범모(1971)는 설명하고 있으며, Hurlock(1978)에 의하면 사회성 발달 과정은 사회적으로 승인된 방식으로 행동하기를 배우는 과정, 각 개인이 소속된 집단에서 기대되어지는 사회적 역할을 행하는 과정, 자신이 속한 사회의 사람과 사회적 행동을 좋아하는 사회적 태도를 발달시키는 과정을 포함한다고 하였다(이상희, 1990).

따라서 특정한 사회집단 내에서의 대인관계는 그 사람의 인성 발달에 결정적인 영향을 미치며, 한 사회집단의 성격, 구조, 기능 그리고 집단 성원의 인간관계도 이것에 의하여 좌우되는 것이다(오정봉, 1986).

한편, 정갑순(1980)은 다음의 세 가지 측면에서 사회성을 정의하였다.

첫째, 사회성이란 사회적 행동, 즉 타인 혹은 공공의 사물, 법률, 습관과 관계 속에서 행해지고 있는 행동이 사회화되는 정도를 의미한다. 다시 말해서 개인의 행동이 사회의 기준에 비추어서 그것이 승인되거나 혹은 비판받는 것을 말한다. 따라서 대인의 많은 행동이 사회적으로 승인되었을 때에 사회성이 발달되었다고 말할 수 있는 것이다.

둘째, 사회성은 사회집단에의 참가 정도를 의미한다. 방 안에서 혼자 놀거나 다른 어린이의 놀이를 쳐다만 보고 있는 어린이는 사회적 집단에의 참가정도가 낮은 어린이이며 사회적 발달이 늦다고 보아야 한다. 여기에 반해서 다른 어린이들과 놀이에서 중심이 되거나 다른 어린이들과의 접촉에 흥미를 가지고 놀거나 집단 속에서 활동하는 것에 대해서 관심이 많은 어린이는 사회성이 발달되었다고 보아야 한다.

셋째, 사회성은 인성의 한 특성으로서 타인과 공동으로 사회생활을 훌륭하게 적응할

수 있는 심적 경향을 말한다. 다시 말해서 속해 있는 환경에서 다른 사람과 상호 접촉할 때 그 환경에서 적응시킬 수 있도록 하는 능력이며 이것은 환경에 의한 경험으로 얻어지는 것이다.

이상의 견해를 종합해 보면, 사회성이란 사회적 행동이 내면화 된 것이며 후천적으로 교육에 의한 경험으로 습득한 사회적 습관군이다. 나아가 사회적 행동의 근본적 기능이 되는 것임을 알 수 있다.

5. 사회성 발달의 하위개념

가)활동성

활동성은 일상생활에서 정렬적이고, 생산적이며, 민첩하고 부지런하며, 일을 좋아하고 또한 많은 일을 해내는 특성을 말한다. 이 척도는 점수가 높으면 높을수록 그만큼 정력적이고 행동이 민첩하고 부지런하며, 무엇이든 열심히 하고, 할 일이 없으면 일부러 일거리를 만들어 할 정도로 적극적으로 활발한 특성을 가진 것으로 해석하고 반대로 이 척도의 점수가 낮을수록 그만큼 동작이 느리고 무기력하며 소극적이고 하는 일 없이 가만히 앉아 있을 때가 종종 있는 등 비 활동적인 특성을 많이 갖는다.

나)안정성

이 연구에서 말하는 안정성은 정서적 안정성(emotional stability)을 지칭하는 것으로서, 정서적으로 안정되어 있고 성숙하며 극단적인 희로애락의 감정에 흐리지 않고 균형을 유지하며, 침착하고 자아가 조절되어 유사시에도 비교적 마음의 동요가 적은 특성을 말한다.

이 척도의 점수가 높으면 그만큼 정서적으로 안정되어 있어서 돌발 사태가 일어나도 쉽게 흥분하거나 당황하지 않고 침착하고 태연하며, 반면에 이 척도의 점수가 낮으면 그만큼 지나치게 예민하여 사소한 일에도 마음이 흔들릴 때가 많고 좌절에 대한 인내심이 부족하며, 번덕이 심한 편이고 짜증이나 신경질 또는 화를 잘 내는 등 정서적으로 미숙하고, 불안정함을 뜻한다.

다)지배성

지배성은 집단생활에서의 지휘 감독하는 지도적 위치와 역할을 차지하기 좋아하고 자기주장을 내세우며, 고집이 세고 공격적이며 대담하고 권위주위적인 특성을 의미한다.

이 척도가 높으면 높을수록 그 만큼 집단적으로 활동할 때 앞장서기를 좋아하며, 인간 관계에 있어서 적극적, 공격적이고 자기주장을 쉽게 굽히지 않고 다른 사람들을 설득

하여 자기편으로 만들고자 노력하는 등 지휘, 감독, 통솔하려는 경향이 높다고 해석한다. 한편 이 척도의 점수가 낮으면 낮을수록 그 만큼 여러 사람들 앞에 나서기를 기피하며 자기의 주장을 고집하지 않고 사회적인 비난이나 인정에 민감하며, 약하다고 보는 등 수동적, 의존적 특성이 강하다고 해석한다.

라)사교성

사교성은 집단 활동에 적극적으로 참여하기를 좋아하며, 사교적이고 친절하며 협동적이고 인간관계가 원만하며, 대인 적응력이 강한 특성을 말한다.

이 척도의 점수가 높으면 그 만큼 여러 사람들과 함께 어울려 지내기를 좋아하고, 친구가 많으며, 인정이 많고 유머 감각이 풍부하며, 원만한 대인관계를 유지하는 등 사회적 특성을 많이 가진 것으로 해석할 수 있다. 반면에 이 척도의 점수가 낮으면 그 만큼 다른 사람들과 함께 어울리는 것 보다 홀로 있기를 좋아하며, 다른 사람에 대해 별로 관심이 없고 비사교적이며, 수줍음이 많고 고독을 즐기는 등 사회적 접촉을 기피하는 경향이 높다고 해석할 수 있다.

마)자율성

자율성은 자기의 행동에 대한 책임을 중시하며 스스로 행위를 제어하고 독립적, 자주적, 자발적이고 인습과 전통에 얽매이지 않으며 자기 나름의 독특한 해결책을 모색하고자 하는 주체적인 특성을 말한다.

이 척도의 점수가 높으면 그 만큼 일상생활에서 무슨 일이든지 스스로 결단을 하고 행동하고자 하며, 자기 행동에 대해서 책임을 지고 다른 사람의 지시나 주장에 쉽게 동조하지 않는 독립적 특성이 강함을 의미한다. 반면에, 이 척도의 점수가 낮으면 다른 사람의 의견에 좌우되기 쉽고 결단력이 부족하며, 책임 있는 일을 맡기 두려워하는 증타율적인 경향이 높다는 것을 의미한다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구는 중학생 체육수업활동이 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향을 규명하는데 있으며, 이와 같은 연구목적을 달성하기 위하여 다음과 같이 연구대상, 조사도구, 연구절차 및 자료분석의 과정을 통하여 연구를 수행하였으며, 그 내용은 다음과 같다.

1. 연구 대상

본 연구는 광주광역시 소재한 중학교 학생을 모집단으로 동부교육청 관내의 D중학교 학생들을 선정하여, 유층집락무선표집법(stratified cluster random sampling)을 이용하여 총240명을 표본 추출하였다. 회수된 설문지 중 조사내용의 일부가 누락되었거나 불성실한 자료 40부를 제외하고 최종적으로 200부의 설문지를 본 연구에 사용하였다. 설문에 참여한 응답자의 기술 통계량 <표 1>과 같다.

표 1. 설문지 응답자의 기술

구 분	사 례 수 (명)	합 계	백 분 율 (%)
1학년	101	101	50.5 %
2학년	77	77	38.5 %
3학년	22	22	11 %
총 계	200	200	

2. 조사 도구

본 연구는 설문지를 통한 설문지법을 사용하였으며, 설문지는 신뢰도 검사를 통해 신뢰도에 문제를 발생시키는 것으로 나타난 문항을 제거한 체육수업에 대한 공격성과 사회성 문항으로 구성되었다. 이 연구의 공격성에 관련한 설문지는 Buss & Durkee(1957)가 제작한 것을 노안영(1983)이 번안하여 신선미(2003)가 사용한 질문 문항을 본 연구의 목적과 중학교 실정에 맞게 수정, 보완하여 예비검사를 통해 내용의

적합성과 적용가능성을 검토하여 사용하였다.

또한, 사회성에 관한 설문지는 정범모와 이종승(1971)이 제작하고, 한태룡(1998)이 표준화시킨 사회성 검사지를 백창흠(2005)이 ‘중등학생의 체육 특기 적성·교육활동 참여가 사회성 발달에 미치는 효과’ 라는 연구에서 사용한 ‘청소년용 사회성 척도’를 이 연구의 목적과 중학교 실정에 맞게 수정·보완하여 예비검사를 통해 내용의 적합성과 적용가능성을 검토하여 사용하였다.

가. 예비검사

이 연구에서 사용한 설문지는 세 차례에 걸쳐 예비검사(pilot study)를 통하여 타당도를 검증하였다. 첫 번째 예비검사의 목적은 설문내용의 적합성 및 설문내용이 체육전담교사에게 적용 가능한 내용인지를 파악하는데 있다.

첫 번째 예비검사에서는 이 연구와 관련한 분야의 전문적인 지식을 소유하고 있는 교수 및 현직교사를 중심으로 하여 전문가 집단을 구성한 다음 연구자가 설문내용을 한 문항씩 그 개념을 설명한 후 의미가 통하지 않거나 이해하기 어려움이 있는 단어나 문장 혹은 내용을 지적하도록 요구하며, 특히 문항 구성이 해당 개념을 잘 반영하고 있는지, 그리고 문항들이 특정 내용영역의 독특한 의미를 얼마나 잘 나타내주는지를 질문하였다. 이와 같이 과정을 통하여 지적된 사항은 두 번째 예비검사 설문지에 반영하였다. 두 번째 예비검사는 중학교 학생을 대상으로 소수인원인 60명으로 조사를 실시하였고 그 결과로 세 번째 예비검사의 목적은 첫 번째, 두 번째 예비검사를 통하여 수정된 설문지의 난이도 및 적용 가능성을 평가함과 동시에 설문지의 신뢰도 및 타당도를 검증 하는데 있다.

나. 설문지의 구성

1) 공격성

공격성을 측정하기 위하여 행동적 공격성, 언어적 공격성, 적대감, 분노 4가지 하위 영역으로 <표 2>와 같이 28문항으로 구성되어 있으며, 설문지의 응답형태 측정은 Liker-type 5단계 척도이다. 응답내용에 따라 “매우 그렇지 않다”에 1점 “매우 그렇다”에 5점으로 순차적으로 부과하였다. 결과에 나오는 재미요인의 값은 그 하위변인 값의 평균값을 의미한다.

2) 사회성

사회를 측정하기 위하여 리더십, 도전정신, 친화력의 3가지 하위영역으로 <표 2>와 같이 24문항으로 구성되어 있으며, 설문지의 응답형태 측정은 Liker-type 5단계 척도이다. 응답내용에 따라 “매우 그렇지 않다”에 1점 “매우 그렇다”에 5점으로 순차적으로 부과하였다. 결과에 나오는 체육수업만족도의 값은 그 하위변인 값의 평균값을 의미한다.

본 연구에서 사용한 설문지는 인구통계학적 특성, 체육수업 재미요인, 체육수업 몰입, 체육수업 만족도로 구성 되었으며 총 문항이 사용되었다. 구성내용은 <표 2>와 같다.

표 2. 설문지의 구성 내용

항 목	구 성 내 용	문 항 수
일반적 특성	성, 학년	2
공격성	행동적 공격성	8
	분 노	6
	언어적 공격성	5
	적 대 감	9
사회성	리 더 십	14
	도 전 정 신	3
	친 화 력	7
총 계		57

다. 설문지의 타당도

설문지의 타당도를 검증하기 위하여 중학생 60명을 대상으로 예비검사(Pilot Test)를 실시한 설문지를 토대로 탐색적 요인분석을 실시하였다.

탐색적 요인분석을 위하여 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin measure)값과 유의도를 분석하여 최대우도법과 오블리민 사각회전 방법을 사용하여 요인들의 해석을 용이하도록 하였다.

1) 공격성

질문지의 적합성에 대한 타당도를 검증하기 위하여 탐색적 요인분석을 실시한 결과는 <표 3>과 같다.

표 3. 공격성에 대한 탐색적 요인분석 결과

	성분			
	요인 I	요인 II	요인 III	요인 IV
문항18	.786	-.365	.182	.247
문항26	.770	-.107	.224	.184
문항25	.687	-.136	.458	.451
문항20	.638	-.414	.413	.291
문항10	.626	-.526	-.048	.390
문항16	.625	-.429	.377	.195
문항27	.551	-.170	.322	.350
문항06	.496	-.009	.350	.408
문항02	.127	-.762	.038	.257
문항11	.213	-.746	.044	.342
문항17	.315	-.683	.436	.134
문항13	.303	-.624	.025	.308
문항14	.550	-.623	.304	.448
문항22	.455	-.545	.349	.342
문항30	.107	.006	.732	.077
문항23	.237	-.163	.692	.270
문항24	.411	-.165	.663	.171
문항19	.476	-.452	.579	.466
문항21	.400	-.159	.502	.322
문항05	.223	-.339	.264	.784
문항04	.577	-.193	.102	.733
문항08	.321	-.645	.194	.647
문항12	.135	-.402	.046	.637
문항07	.426	-.507	.019	.636
문항28	.560	-.345	.315	.565
문항09	.477	-.198	.502	.546
문항29	.250	-.107	.323	.537
문항15	.313	-.501	.178	.528

먼저, 단순상관계수와 부분상관계수의 크기를 비교하여 전체 자료에 대한 표본 적합도를 검증하는 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin measure)값이 .787로 나타남으로써 KMO 값이 1에 가까울수록 적합도가 크다는 기준에 비추어 각 질문지의 표본 적합도가 인정됨을 알 수 있다.

또한, 요인분석의 적합성을 보여주는 Bartlett의 구형성 검정 결과, $\chi^2=1082.905$ ($p<.001$)로 나타나 해당 상관행렬이 요인모형에 적절하다는 점을 확인하였다.

본 연구의 탐색적 요인분석은 각 질문 문항이 관련된 요인들 간의 상관이 예상되었

기 때문에 요인추출은 최대우도법을 사용한 공통요인 분석을 하였고, 회전방식은 오블리퀀 사각회전(oblique rotation) 방식을 통하여 분석하였다.

공격성의 세부 요인 구조로서 4개의 문항이 포함된 요인 I 은 ‘행동적 공격성’으로 명명되었고, 요인 적재치가 .496~.786 사이로 분포되었다. 4개의 문항으로 구성된 요인 II는 ‘언어적 공격성’으로 명명되었고, 요인 적재치가 .545~.762사이에 있었다. 4개의 문항으로 요인 III은 ‘적대감’으로 명명되었고, 요인 적재치가 .502~.732사이에 분포되었다. 4개의 문항으로 구성된 요인 IV는 ‘분노’로 명명되었고, 요인 적재치가 .528~.784사이에 분포되었다.

2) 사회성

질문지의 적합성에 대한 타당도를 검증하기 위하여 탐색적 요인분석을 실시한 결과는 <표 4>와 같다.

먼저, 단순상관계수와 부분상관계수의 크기를 비교하여 전체 자료에 대한 표본 적합도를 검증하는 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin measure)값이 .855로 나타남으로써 KMO 값이 1에 가까울수록 적합도가 크다는 기준에 비추어 각 질문지의 표본 적합도가 인정됨을 알 수 있다.

또한, 요인분석의 적합성을 보여주는 Bartlett의 구형성 검정 결과, $\chi^2=1301.938$ ($p<.001$)로 나타나 해당 상관행렬이 요인모형에 적절하다는 점을 확인하였다.

본 연구의 탐색적 요인분석은 각 질문 문항이 관련된 요인들 간의 상관이 예상되었기 때문에 요인추출은 최대우도법을 사용한 공통요인 분석을 하였고, 회전방식은 오블리퀀 사각회전(oblique rotation) 방식을 통하여 분석하였다.

표 4. 사회성에 대한 탐색적 요인분석 결과

	성분		
	요인 I	요인 II	요인 III
문항41	.873	.227	-.468
문항40	.850	.302	-.374
문항46	.763	.065	-.555
문항36	.755	.496	-.554
문항43	.749	.281	-.623
문항29	.749	.037	-.333
문항30	.740	.199	-.490
문항45	.707	-.082	-.703
문항35	.689	.617	-.559
문항38	.664	.284	-.314
문항39	.623	.079	-.548
문항42	.621	.083	-.281
문항33	.606	.526	-.501
문항34	.544	.454	-.480
문항31	.180	.716	-.230
문항32	.206	.679	-.361
문항37	.176	.605	-.096
문항47	.453	.296	-.856
문항48	.356	.199	-.832
문항50	.470	-.064	-.800
문항49	.544	.253	-.726
문항51	.439	.384	-.708
문항52	.328	.430	-.618
문항44	.388	.248	-.575

사회성의 세부 요인 구조로서 3개의 문항이 포함된 요인 I 은 ‘리더십’으로 명명되었고, 요인 적재치가 .544~.873 사이로 분포되었다. 3개의 문항으로 구성된 요인 II는 ‘도전정신’으로 명명되었고, 요인 적재치가 .605~.716사이에 있었다. 3개의 문항으로 요인 III은 ‘친화력’로 명명되었고, 요인 적재치가 -.575~-856사이에 분포되었다.

라. 설문지의 신뢰도

본 연구에서는 설문지의 신뢰도를 검증하기 위하여 방법을 이용하였으며 다음의 <표 5>과 같다.

표 5. 설문지의 신뢰도

변 인	요인명	Cronbach's Alpha
공격성	행동적 공격성	.819
	분노	.799
	언어적 공격성	.714
	적대감	.844
사회성	리더십	.931
	도전정신	.541
	친화력	.866

<표 5>에 의하면 본 설문지를 구성하고 있는 변인의 문항 간 신뢰도 Cronbach's Alpha 는 .541에서 .931사이에 위치함으로써 설문지의 신뢰도가 높은 것으로 나타났다.

3. 조사 절차

본 연구의 절차는 각 매개변인의 요인 간 비교에 맞추어 개별 중학교를 선정한 후, 담당자와 사전 협의 후 설문을 실시하였다. 본 연구의 특성상 솔직한 체육수업의 재미 요인과 수업몰입 및 수업만족 수준의 파악이 중요하므로 이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 연구자가 조사대상자에게 연구 목적과 설문지 작성방법을 설명한 후 자기평가 기입법(self-administration method)을 이용하여 자료를 수집하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서 회수된 설문지 중 응답이 불량하거나 신뢰성이 없다고 판단되는 자료는 분석 대상에서 제외시키고 분석 가능한 자료를 코딩한 후, SPSS/Win v. 19.0 프로그램을 이용하여 다음과 같이 자료 처리 하였다.

첫째. 일반적 특성 파악을 위하여 빈도분석(Frequency analysis)을 실시하였다.

둘째. 타당성검증을 위하여 요인분석(Factor analysis)을 실시하였으며, 동일한 집단으로 분리된 요인들의 신뢰성검증을 위하여 Cronbach`s α 계수를 산출하였다.

셋째. 가설검증은 변수들 간의 차이를 알아보기 위하여 t-test, 일원분산분석(One-way ANOVA)과 사후검정(Sheffe)을 실시하였다.

넷째. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향을 규명하기 위하여 다중회귀분석(Multiple Regression)을 사용하였다.

IV. 연구결과

본 연구에서는 중학교 체육수업 활동이 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향을 알아보기 위해 설정된 가설을 중심으로 첫째, 일반적 특성에 따른 재미요인, 수업몰입, 수업만족도의 차이를 분석하였다. 둘째, 체육수업의 재미요인이 수업몰입에 미치는 영향을 분석하였다. 셋째, 체육수업의 재미요인이 수업만족도에 미치는 영향을 분석하였다. 넷째, 체육수업 몰입이 수업만족도에 미치는 영향을 분석하였다. 그 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1. 일반적 특성에 따른 공격성, 사회성의 차이

가. 성별에 따른 공격성의 차이

성별에 따른 공격성의 차이를 검정하기 위하여 독립표본 T-검정을 실시하였다.

1) 성별에 따른 공격성의 차이

성별에 따른 공격성의 차이를 검정하기 위하여 t검증을 실시한 구체적인 결과는 다음의 <표 6>과 같다.

표 6. 성별에 따른 공격성에 대한 t-검증 결과

변인	구분	행동적 폭력성 (M±SD)	언어적 폭력성 (M±SD)	적대감 (M±SD)	분노 (M±SD)
성별	남학생	2.6566±.77145	3.0505±.95252	2.2121±.98222	2.7901±.84290
	여학생	2.5248±.78223	2.8812±.83211	2.0099±.91099	2.7547±.85970
<i>t</i>		1.200	1.340	1.510*	.294

* $p < .05$

<표 6>에 따르면, 행동적 공격성($t=1.200$, $p < .05$), 언어적 공격성($t=1.340$, $p < .05$), 분노($t=.294$, $p < .05$) 요인에서 남학생이 여학생보다 높게 나타났으며, 반면에 적대감($t=1.510^*$, $p < .05$)은 통계적으로 5%수준($p < .05$)에서 유의한 차이를 나타내지 않았다.

2) 성별에 따른 사회성의 차이

성별에 따른 사회성의 차이를 검정하기 위하여 t검증을 실시한 구체적인 결과는 다음의 <표 7>과 같다.

또한, <표 7>에 따르면, 리더십($t=1.343$, $p<.001$)은 남학생이 여학생보다 높게 나타났으며 도전정신($t=-.684$, $p<.001$) 요인에서는 여학생이 남학생보다 높게 나타났으며, 통계적으로 5%수준($p<.05$)에서 유의한 것으로 나타났다. 반면에 친화력($t=.132^*$, $p<.001$)은 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다.

표 7. 성별에 따른 사회성에 대한 t-검증 결과

변인	구분	리더십 (M±SD)	도전정신 (M±SD)	친화력 (M±SD)
성별	남학생	3.6530± .95254	3.0303± 1.04772	3.9177± .90836
	여학생	3.4781± .88817	3.1254± .91634	3.9024± .72813
	<i>t</i>	1.343	-.684	.132*

* $p<.05$

나. 학년별에 따른 공격성의 차이

학년별(중1, 중2, 중3)에 따른 공격성의 차이를 검정하기 위하여 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시하였으며, 구체적인 결과는 다음과 같다.

1) 학년별에 따른 공격성의 차이

학년별에 따른 공격성(행동적 공격성, 언어적 공격성, 분노, 적대감)의 차이를 규명하기 위하여, 세 수준간의 공격성의 차이를 산술적으로 제시해 주는 집단별 평균, 표준편차를 산출하였으며, 일원변량분석(One way ANOVA) 및 사후검증(Post Hoc Multiple Comparisons)을 실시하였다. 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

가) 학년별에 따른 행동적 공격성 요인의 차이

학년별에 따라 행동적 공격성에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 8>과 같다.

표 8. 학년별에 따른 행동적 공격성의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
학 년	4.873	2	2.436	4.156	.017
오 차	115.507	197	.586		
합 계	120.380	199			

학년별은 행동적 공격성에 있어서 $F=4.156$ 으로 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 학년별(1학년, 2학년, 3학년)에 따라 행동적 공격성에 차이가 있음을 의미하는 것으로, 학년별로 행동적 공격성에 영향을 미친다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 11>과 같다.

또한, <표 9>에 제시된 바와 같이, 학년별에 따른 행동적 공격성의 차이를 분석한 결과, 행동적 공격성은 중1($M=2.4356$)의 집단에서 가장 낮게 나타났으며, 중3($M=2.7273$), 중2($M=2.7532$)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 2학년 집단이 가장 높게 나타났으며 3학년, 1학년 순으로 나타났다.

표 9. 학년별에 따라 행동적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1학년	101	2.4356	.75387	2>3>1
2학년	77	2.7532	.78062	
3학년	22	2.7273	.76730	
전체	200	2.5900	.77777	

나) 학년별에 따른 언어적 공격성 요인의 차이

학년별에 따른 언어적 공격성에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 10>과 같다.

표 10. 학년별에 따른 언어적 공격성의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
학 년	.441	2	.220	.273	.762
오 차	159.148	197	.808		
합 계	159.589	199			

학년별은 언어적 공격성에 있어서 $F=.273$ 으로 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학년별(1학년, 2학년, 3학년)에 따라 언어적 공격성에 차이가 없음을 의미하는 것으로, 학년별로 언어적 공격성에 영향을 미치지 않는다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 11>과 같다.

표 11. 학년별에 따라 언어적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1학년	101	2.9884	.92022	
2학년	77	2.9719	.88333	
3학년	22	2.8333	.84984	
전체	200	2.9650	.89552	

<표 11>에 제시된 바와 같이, 학년에 따른 언어적 공격성의 차이를 분석한 결과, 언어적 공격성은 1학년($M=2.9884$)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 2학년($M=2.9719$), 3학년($M=2.8333$)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 1학년·2학년·3학년의 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다.

다) 학년별에 따른 적대감 요인의 차이

학년별에 따라 적대감에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 12>와 같다.

표 12. 학년별에 따른 적대감의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
학 년	2.472	2	1.236	1.375	.255
오 차	177.108	197	.899		
합 계	179.580	199			

학년별은 적대감에 있어서 $F=1.375$ 로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학년(1학년, 2학년, 3학년)에 따라 적대감에 차이가 없음을 의미하는 것으로, 학년별로 적대감에 영향을 미치지 않는다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 13>과 같다.

표 13. 학년별에 따라 적대감의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1학년	101	2.0396	.92651	
2학년	77	2.2468	.98883	
3학년	22	1.9545	.89853	
전체	200	2.1100	.94995	

<표 13>에 제시된 바와 같이, 학년에 따른 적대감의 차이를 분석한 결과, 적대감은 2학년(M=2.2468)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 1학년(M=2.0396), 3학년(M=1.9545)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 2학년·1학년·3학년 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다.

라) 학년에 따른 분노 요인의 차이

학년별에 따라 교사지도력에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량 분석한 결과는 다음의 <표 14>와 같다.

표 14. 학년별에 따른 분노의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
학 년	1.674	2	.837	1.162	.315
오 차	141.925	197	.720		
합 계	143.599	199			

학년별은 분노에 있어서 F=1.162로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학년별(1학년, 2학년, 3학년)에 따라 분노의 차이가 없음을 의미하는 것으로, 학년에 따라 분노에 영향을 미치지 않는다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 15>와 같다.

표 15. 학년별에 따라 분노의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1학년	101	2.7107	.78317	
2학년	77	2.8860	.95275	
3학년	22	2.6566	.74331	
전체	200	2.7722	.84947	

<표 15>에 제시된 바와 같이, 학년별에 분노의 차이를 분석한 결과, 분노는 2학년(M=2.8860)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 1학년(M=2.7107), 3학년(M=2.6566)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 2학년·1학년·3학년의 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다.

2) 학년별에 따른 사회성의 차이

학년별(1학년, 2학년, 3학년)에 따른 사회성(리더십, 도전정신, 친화력)의 차이를 규명하기 위하여, 세 수준간의 사회성의 차이를 산술적으로 제시해 주는 집단별 평균, 표준편차를 산출하였으며, 일원변량분석(One way ANOVA) 및 사후검증(Post Hoc Multiple Comparisons)을 실시하였다. 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

가) 학년별에 리더십 요인의 차이

학년별에 따라 리더십에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 16>과 같다.

표 16. 학년별에 따른 리더십의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
학 년	1.074	2	.537	.629	.534
오 차	168.258	197	.854		
합 계	169.332	199			

학년별은 리더십에 있어서 F=.629로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학년(1학년, 2학년, 3학년)별에 따라 리더십에 차이가 없음을 의미하는 것으로, 학년별로 리더십에 영향을 미치지 않는다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검

중 결과는 다음의 <표 17>과 같다.

표 17. 학년별에 따라 리더십 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1학년	101	3.5870	.96005	
2학년	77	3.4889	.91569	
3학년	22	3.7273	.76730	
전체	200	3.5646	.92245	

<표 17>에 제시된 바와 같이, 학년별에 따른 리더십의 차이를 분석한 결과, 리더십은 3학년(M=3.7273)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 1학년(M=3.5870), 2학년(M=3.4889)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 3학년·1학년·2학년의 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다.

나) 학년별에 따른 도전정신 요인의 차이

학년별에 따른 도전정신에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 18>과 같다.

표 18. 학년별에 따른 도전정신의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
학 년	3.527	2	1.764	1.843	.161
오 차	188.468	197	.957		
합 계	191.995	199			

학년별은 도전정신에 있어서 F=1.843로 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학년별(1학년, 2학년, 3학년)에 따라 도전정신의 차이가 없음을 의미하는 것으로, 학년별은 도전정신에 영향을 미치지 않는다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 19>과 같다.

표 19. 학년별에 따라 도전정신의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1학년	101	3.0429	.95878	
2학년	77	3.0173	.95803	
3학년	22	3.4545	1.12943	
전체	200	3.0783	.98224	

<표 19>에 제시된 바와 같이, 학년별에 따른 도전정신의 차이를 분석한 결과, 도전정신은 3학년(M=3.4545)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 1학년(M=3.0429), 2학년(M=3.0173)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 3학년·1학년·2학년의 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다.

다) 학년별에 따른 친화력 요인의 차이

학년별에 따라 친화력에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 20>과 같다.

표 20. 학년별에 따른 친화력의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
학 년	2.351	2	1.175	1.760	.175
오 차	131.539	197	.668		
합 계	133.890	199			

학년별은 친화력에 있어서 F=1.760으로 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학년(1학년, 2학년, 3학년)에 따라 친화력에 차이가 없음을 의미하는 것으로, 학년은 친화력에 영향을 미치지 않는다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 21>과 같다.

표 21. 학년별에 따라 친화력에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1학년	101	4.0170	.80541	
2학년	77	3.7941	.79150	
3학년	22	3.8247	.95265	
전체	200	3.9100	.82025	

<표 21>에 제시된 바와 같이, 학년별에 친화력에 대한 차이를 분석한 결과, 내용에 대한 몰두는 1학년(M=4.0170)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 3학년(M=3.8247), 2학년(M=3.7941)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 2학년·1학년·3학년의 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다.

다. 수업 선호도에 따른 공격성의 차이

수업 선호도에 따른 공격성(행동적 공격성, 언어적 공격성, 적대감, 분노)의 차이를 검정하기 위하여 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시하였으며, 구체적인 결과는 다음과 같다.

1) 수업 선호도에 따른 공격성의 차이

수업 선호도에 따른 공격성(행동적 공격성, 언어적 공격성, 적대감, 분노)의 차이를 규명하기 위하여, 세 수준간의 공격성의 차이를 산술적으로 제시해 주는 집단별 평균, 표준편차를 산출하였으며, 일원변량분석(One way ANOVA) 및 사후검증(Post Hoc Multiple Comparisons)을 실시하였다. 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

가) 수업 선호도에 따른 행동적 공격성 요인의 차이

수업 선호도에 따른 행동적 공격성에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 22>과 같다.

표 22. 수업 선호도에 따른 행동적 공격성의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
선호도	3.090	4	.773	1.284	.278
오 차	117.290	195	.601		
전 체	120.380	199			

수업 선호도에 따른 행동적 공격성에 있어서 $F=1.284$ 로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 수업선호도에 따라 행동적 공격성에 차이가 없음을 의미하는 것으로, 수업선호도는 행동적 공격성에 영향을 미치지 않는다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 23>과 같다.

또한, <표 23>에 제시된 바와 같이, 수업 선호도에 따른 행동적 공격성의 차이를 분석한 결과, 행동적 공격성은 매우싫음($M=3.0000$)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 매우좋음(2.7051), 좋음($M=2.5556$), 싫어함($M=2.4615$), 보통($M=2.4286$)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 매우싫음·매우좋음·좋음·싫어함·보통의 집단간에 두드러진 차이가 없는 것으로 나타났다.

표 23. 수업 선호도에 따라 행동적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1. 매우좋음	78	2.7051	.83912	
2. 좋음	63	2.5556	.73568	
3. 보통	42	2.4286	.76963	
4. 싫어함	13	2.4615	.51887	
5. 매우싫음	4	3.0000	.81650	
전체	200	2.5900	.77777	

나) 수업 선호도에 따른 언어적 공격성 요인의 차이

수업 선호도에 따라 언어적 공격성에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 24>와 같다.

표 24. 수업 선호도에 따른 언어적 공격성의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
선호도	4.912	4	1.228	1.548	.190
오차	154.676	195	.793		
전체	159.588	199			

수업 선호도에 따른 언어적 공격성에 있어서 $F=1.548$ 로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 수업선호도에 따라 언어적 공격성에 차이가 없음을 의미하는 것으로,

수업선호도는 언어적 공격성에 영향을 미치지 않는다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 25>와 같다.

표 25. 수업 선호도에 따라 언어적 공격성의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1. 매우 좋음	78	3.1261	.99428	
2. 좋 음	63	2.9497	.79178	
3. 보 통	42	2.7063	.86627	
4. 싫 음	13	2.8974	.86211	
5. 매우 싫음	4	3.0000	.00000	
전체	200	2.9650	.89552	

<표 25>에 제시된 바와 같이, 수업 선호도에 따른 언어적 공격성의 차이를 분석한 결과, 언어적 공격성은 매우 좋음(M=3.1261)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 매우 싫음(M=3.0000), 좋음(M=2.9497), 싫음(M=2.8974), 보통(M=2.7063)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 매우 좋음·매우 싫음·좋음·싫음·보통의 집단간에 두드러진 차이가 없는 것으로 나타났다.

다) 수업선호도에 따른 적대감의 차이

수업선호도에 따른 적대감은 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 26>과 같다.

표 26. 수업선호도에 따른 적대감의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
선호도	2.227	4	.557	.612	.654
오 차	154.676	195	.793		
전 체	179.580	199			

수업선호도에 따른 적대감의 차이에 있어서 F=.612로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 수업선호도에 따라 적대감에 차이가 없음을 의미하는 것으로, 수업선호도는 적대감에 영향을 미치지 않는다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 수준간의 사

후검증 결과는 다음의 <표 27>과 같다.

표 27. 수업선호도에 따라 적대감의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1. 매우 좋음	78	2.2308	1.05588	
2. 좋음	63	2.0476	.79166	
3. 보통	42	2.0238	.97501	
4. 싫음	13	1.9231	.86232	
5. 매우 싫음	4	2.2500	1.25831	
전체	200	2.1100	.94995	

<표 27>에 제시된 바와 같이, 수업선호도에 따른 적대감의 차이를 분석한 결과, 적대감은 매우싫음(M=2.2500)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 매우좋음(M=2.2308), 좋음(M=2.0476), 보통(M=2.0238), 싫음(M=1.9231)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 매우싫음·매우좋음·좋음·보통·싫음의 집단간에 두드러진 차이가 없는 것으로 나타났다.

라) 수업선호도에 따른 분노의 차이

수업선호도에 따른 분노에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 28>과 같다.

표 28. 수업선호도에 따른 분노의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
선호도	4.168	4	1.042	1.457	.217
오차	139.431	195	.715		
전체	143.599	199			

수업선호도에 따른 분노의 차이에 있어서 F=1.457로 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 수업선호도에 따라 분노에 차이가 있음을 의미하는 것으로, 수업선호도는 분노에 영향을 미치지 않는다. 한편, 이들 세 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 29>와 같다.

표 29. 수업선호도에 따라 분노의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1. 매우 좋음	78	2.8248	.89150	
2. 좋음	63	2.8201	.81465	
3. 보통	42	2.6667	.84584	
4. 싫음	13	2.3846	.76795	
5. 매우 싫음	4	3.3611	.47467	
전체	200	2.7722	.84947	

<표 29>에 제시된 바와 같이, 수업선호도에 따른 분노의 차이를 분석한 결과, 교사 지도력은 매우싫음(M=3.3611)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 매우좋음(M=2.8248), 좋음(M=2.8201), 보통(M=2.6667), 싫음(M=2.3846)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 매우싫음·매우좋음·좋음·보통·싫음의 집단간에 두드러진 차이가 없는 것으로 나타났다.

2) 수업선호도에 따른 사회성의 차이

수업선호도에 따른 사회성(리더십, 도전정신, 친화력)의 차이를 규명하기 위하여, 세 수준간의 체육수업몰입의 차이를 산술적으로 제시해 주는 집단별 평균, 표준편차를 산출하였으며, 일원변량분석(One way ANOVA) 및 사후검증(Post Hoc Multiple Comparisons)을 실시하였다. 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

가) 수업선호도에 따른 리더십 요인의 차이

수업선호도에 따른 리더십의 차이에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 30>과 같다.

표 30. 수업선호도에 따른 리더십의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
선호도	34.411	4	8.603	12.433	.000
오차	134.922	195	.692		
전체	169.333	199			

수업선호도에 따른 리더십의 차이에 있어서 F=12.433로 유의수준 0.1%에서 유의한

차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 수업선호도에 따라 리더십에 차이가 있음을 의미하는 것으로, 수업선호도는 리더십에 영향을 미친다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 31>과 같다.

표 31. 수업선호도에 따라 리더십의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1. 매우 좋음	78	3.9615	.74629	1>2>3>4>5
2. 좋음	63	3.5918	.81223	
3. 보통	42	3.1582	.93804	
4. 싫음	13	2.7692	1.09193	
5. 매우 싫음	4	2.2500	.50000	
전체	200	3.5646	.92245	

<표 31>에 제시된 바와 같이, 수업선호도에 따른 리더십의 차이를 분석한 결과, 리더십은 매우 좋음(M=3.9615)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 좋음(M=3.5918), 보통(M=3.1582), 싫음(M=2.7692), 매우 싫음(M=2.2500)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 매우 좋음·좋음·보통·싫음·매우 싫음의 집단간에 두드러진 차이가 있는 것으로 나타났다.

나) 수업선호도에 따른 도전정신의 차이

수업선호도에 따른 도전정신은 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 32>와 같다.

표 32. 수업선호도에 따른 도전정신의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
선호도	9.163	4	2.291	2.443	.048
오차	182.832	195	.938		
전체	191.995	199			

수업선호도에 따른 도전정신에 있어서 F=2.443로 유의수준 0.1%에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 수업선호도에 따라 도전정신에 차이가 있음을 의미하는 것으로, 수업선호도는 도전정신에 영향을 미친다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들

수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 33>과 같다.

표 33. 수업선호도에 따라 도전정신 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1. 매우 좋음	78	3.3162	1.14579	1>3,5>4,2
2. 좋음	63	2.8360	.76405	
3. 보통	42	3.0873	.82986	
4. 싫음	13	2.7949	1.15099	
5. 매우 싫음	4	3.0833	.68718	
전체	183	3.0783	.98224	

<표 33>에 제시된 바와 같이, 수업선호도에 따른 도전정신의 통합의 차이를 분석한 결과, 도전정신은 매우 좋음(M=3.3162)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 보통(M=3.0873), 매우 싫음(M=3.0833), 좋음(M=2.8360), 싫음(M=2.7949)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 매우 좋음·보통·매우 싫음·좋음·싫음의 집단간에 두드러진 차이가 있는 것으로 나타났다.

다) 수업선호도에 따른 친화력 요인의 차이

수업선호도에 따른 친화력에는 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 일원변량분석한 결과는 다음의 <표 34>와 같다.

표 34. 수업선호도에 따른 친화력의 일원변량분석 결과

변산원	자승합	df	평균자승	F값	유의도
선호도	7.561	4	1.890	2.918	.022
오차	126.329	195	.648		
전체	133.890	199			

또한, 수업선호도에 따른 친화력에 있어서 F=2.918로 유의수준 0.1%에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 수업선호도에 따라 내용에 친화력에 차이가 있음을 의미하는 것으로, 수업선호도는 친화력에 영향을 미친다는 사실을 알 수 있다. 한편, 이들 수준간의 사후검증 결과는 다음의 <표 35>와 같다.

표 35. 수업선호도에 따라 친화력의 차이에 따른 평균, 표준편차 및 사후검증 결과

구분	사례수	평균	표준편차	사후검증
1. 매우 좋음	78	4.1172	.82008	
2. 좋음	63	3.8707	.72240	
3. 보통	42	3.7211	.88624	1,2,3,4>5
4. 싫음	13	3.6813	.86927	
5. 매우 싫음	4	3.2143	.55328	
전체	200	3.9100	.82025	

<표 35>에 제시된 바와 같이, 수업선호도에 따른 친화력의 차이를 분석한 결과, 친화력은 매우 좋음(M=4.1172)의 집단에서 가장 높게 나타났으며, 좋음(M=3.8707), 보통(M=3.7211), 싫음(M=3.6813), 매우 싫음(M=3.2143)의 순으로 나타났다. 한편 사후검증결과, 매우 좋음·좋음·보통·싫음·매우 싫음의 집단간에 두드러진 차이가 있는 것으로 나타났다.

2. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향

체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향을 알아보기 위하여 설정된 변인을 중심으로 중다회귀분석을 실시하였다. 회귀분석의 사전단계로 관련 변인간의 상관관계 분석을 실시하였으며, 구체적인 결과는 <표 36>과 같다.

표 36. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 사회성 간의 상관분석 결과

	행동적 공격성	언어적 공격성	적대감	분노	리더십	도전정 신	친화력
행동적 공격성	1						
언어적 공격성	.562**	1					
적대감	.544**	.380**	1				
분노	.611**	.544**	.456**	1			
리더십	.077	.113	.088	.041	1		
도전정 신	.194**	.113	.118	.069	.349**	1	
친화력	-.066	-.003	-.124	-.090	.524**	.216**	1

** p<.01

<표 36>에서 보는 바와 같이, 관련 변인간의 상관관계는 -.124에서 .611이었으며 모두 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

이와 같은 상관분석의 결과에 따라 입력 방법에 의한 중다회귀분석을 실시하였다. 체육수업 활동을 종속변인으로 하는 중다회귀분석의 최종 단계에서 나타난 구체적인 분석 결과는 다음과 같다.

가. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 리더십에 미치는 영향

본 연구의 가설.3-1 은 ‘체육수업참여 학생들의 공격성이 리더십에 영향을 미칠 것이다.’이었다. 이를 검증하기 위하여 체육수업 참여 학생들의 공격성과 리더십에 관하여 중다회귀분석을 실시하였다. <표 37>는 체육수업 참여 학생들의 공격성이 리더십에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과이다.

표 37. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 리더십의 중다회귀분석 결과

	비표준화 계수		표준화 계수		t	p
	B	SE	β			
(상수)	3.221	.264			12.191	.000
행동적폭력성	.018	.121	.015		.015	.882
언어적폭력성	.116	.093	.112		1.243	.215
적대감	.062	.084	.063		.736	.463
분노	-.063	.104	-.058		-.610	.542
R=.131 ^a , R ² =.017, R* ² =-.003, F=.845, p=.001						

<표 37>에 의하면 체육수업 참여 학생들의 공격성이 리더십에 영향을 미치는 것으로 나타났다 [F=.845, p=.001]. 이는 체육수업 참여 학생들의 공격성이 높을수록 리더십이 높다는 것을 의미한다. 체육수업 참여 학생들의 공격성에 대한 리더십의 예측 값은 -00.3%(R²=-.003)를 설명하여 주고 있으며, 추정된 회귀식(y=3.221 + .018행동적공격성 + .116언어적공격성 + .062적대감 + -.063분노)이 의미가 있는 것으로 나타났다. 각 변수의 기여도를 살펴보면, 행동적공격성(β =.015, p=.882), 언어적공격성(β =.112, p=.215), 적대감(β =.063, p=.463), 분노(β =-.058, p=.542)는 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다.

나. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 도전정신에 미치는 영향

본 연구의 가설.3-2는 ‘체육수업 참여 학생들의 공격성이 도전정신에 영향을 미칠 것이다.’이었다. 이를 검증하기 위하여 체육수업 참여 학생들의 공격성과 도전정신에 관하여 중다회귀분석을 실시하였다. <표 38>은 체육수업 참여 학생들의 공격성이 도전정신에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과이다.

표 38. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 도전정신의 중다회귀분석 결과

	비표준화 계수		표준화 계수		t	p
	B	SE	β			
(상수)	2.504	.278			9.020	.000
행동적공격성	.274	.127	.217		2.163	.032
언어적공격성	.033	.098	.030		.334	.739
적대감	.033	.088	.032		.372	.710
분노	-.109	.109	-.094		-1.001	.318
R=.206 ^a , R ² =.043, R ^{*2} =.023, F=2.170, p=.001						

<표-38>에 의하면 체육수업 참여 학생들의 공격성이 도전정신에 영향을 미치는 것으로 나타났다 [F=2.170, p=.001]. 이는 체육수업 참여 학생들의 공격성이 높을수록 인식할수록 도전정신이 높다는 것을 의미한다. 도전정신에 대한 체육수업 참여 학생들의 공격성 예측값은 4.3%(R²=.043)를 설명하여 주고 있으며, 추정된 회귀식(y=2.504 + .274행동적공격성 + .033언어적공격성+ .033적대감 + -.109분노)이 의미가 있는 것으로 나타났다. 각 변수의 기여도를 살펴보면, 행동적 공격성(β =.217, .032), 언어적 공격성(β =.030, p=.739), 적대감(β =.032, p=.710), 분노(β =-.094, p=.318)은 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다.

다. 체육수업 활동으로 인한 공격성이 친화력에 미치는 영향

본 연구의 가설 3-3은 ‘체육수업 참여 학생들의 공격성이 친화력에 영향을 미칠 것이다.’이었다. 이를 검증하기 위하여 체육수업 참여 학생들의 공격성과 친화력에 대한 몰두에 관하여 중다회귀분석을 실시하였다. <표 39>는 체육수업 활동으로 인한 공격성이 친화력에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 결과이다.

표 39. 체육수업 참여 학생들의 공격성과 친화력의 중다회귀분석 결과

	비표준화 계수		표준화 계수		t	p
	B	SE	β			
(상수)	4.112	.234			17.547	.000
행동적공격성	.001	.107	.001		.009	.993
언어적공격성	.080	.083	.087		.969	.334
적대감	-.103	.074	-.119		-1.382	.168
분노	-.081	.092	-.084		-.882	.379
$R=.148^a$, $R^2=.022$, $R^{*2}=.022$, $F=1.094$, $p=.001$						

한편, <표 39>에 의하면 체육수업 참여 학생들의 공격성이 친화력에 영향을 미치는 것으로 나타났다 [$F=1.094$, $p=.001$]. 이는 체육수업 참여 학생들의 공격성이 높을수록 친화력이 높다는 것을 의미한다. 친화력에 대한 체육수업 참여 학생들의 공격성 예측값은 2.2%($R^2=.022$)를 설명하여 주고 있으며, 추정된 회귀식($y=4.112 + .001$ 행동적공격성 + $.080$ 언어적공격성 + $-.103$ 적대감 + $-.081$ 분노)이 의미가 있는 것으로 나타났다. 각 변수의 기여도를 살펴보면, 행동적공격성($\beta=.001$, $p=.993$), 언어적공격성($\beta=.087$, $p=.334$), 적대감($\beta=-1.382$, $p=.168$), 분노($\beta=-.084$, $p=.379$)는 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다.

V. 논 의

본 연구에서는 중학생을 대상으로 하여 체육수업 참여가 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양 미치는 영향을 규명하는데 있다. 따라서 중학교 체육수업활동이 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 하였다.

1. 인구통계학적 특성에(성별, 학년) 따른 체육수업활동이 공격성 및 사회성에 미치는 영향

가. 인구통계학적 특성에(성별, 학년) 따른 체육수업활동이 공격성에 미치는 영향

체육수업 참여가 공격성에 미치는 영향 정도는 남학생이 여학생보다 행동적공격성, 언어적공격성, 분노에서 높은 반응을 보였고, 통계적 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 반면 적대감은 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이와 같은 연구결과를 장유진(2007)의 연구결과가 지지하고 있다. 장유진은 중학생의 성별과 공격성 유형에 따른 자기에 및 지배성의 차이에 대한 연구에서 중학생 427명을 대상으로 설문조사를 측정한 결과 남학생이 여학생보다 행동적공격성, 언어적공격성, 분노가 높았다고 보고하였다. 이러한 결과가 발생한 이유는 사회에서 원하는 역할이 다르기 때문이라고 생각된다. 사회적으로 남학생은 집단 내에서 권력을 가지고자 하는 욕구가 있다. 이는 사회가 과거와는 다르게 급변하고 있지만 아직까지도 성에 따라 원하는 역할이 존재하고, 무의식 속에서 역할을 잠재적으로 인정하고 있기 때문이라고 할 수 있다.

학년에 따른 체육수업활동이 공격성에 미치는 차이는 행동적공격성은 2학년이 3학년보다 3학년 이 1학년보다 높게 나타났다. 언어적공격성은 2,3 학년보다 1학년이 높게 나타났으나, 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 남학생의 행동적공격성과 언어적공격성이 여학생에 비해 높게 나타나는 경향이 있다고 밝힌 Maccoby와 Jacklin(1980)의 연구 결과와 유사하다. 중학교 2학년부터 고등학교 1학년을 대상으로 공격성을 살펴본 김경아(2008)의 연구에서 공격성이 학년이 올라갈수록 감소하며, 특히 중학교 3학년에서 고등학교 1학년으로 넘어가는 시기에 현저하게 감소한다는 결과와 초등학교 6학년 이후에 신체적 공격성이 감소한다고 밝힌 Tremblay 등(1996)의 연구 결과와 상반된다. Dunn(1985)은 공격성이 개인적인 요인뿐만 아니라 인지적, 사

회적, 환경적인 요인과 같은 다양한 상황의 변화에 의한 것이라고 하였는데, 이러한 다양한 상황적 변화가 학년에 따른 공격성의 변동에 영향을 줄 것으로 생각된다.

나. 인구통계학적 특성에(성별, 학년) 따른 체육수업 활동이 사회성에 미치는 영향

체육수업 참여가 사회성에 미치는 영향 정도는 리더십에 있어서 남학생이 여학생보다 더 높게 나타났으며, 도전정신에 있어서 여학생이 남학생보다 높게 나타났다. 반면 친화력에 있어서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 또한 학년에 따른 체육수업활동이 사회성에 미치는 영향을 보면 리더십과 도전정신 요인은 3학년이 1,2학년보다 높게 나타났으며, 친화력 요인은 1학년이 2학년, 3학년보다 높게 나타났으나, 유의한 차이가 나타나지 않았다.

이러한 결과는 강구상(1997), 박정희(1994)등의 선행연구에서 밝힌 바와 같이 청소년의 생활 체육활동 경험이 사회성 발달에 긍정적인 기여를 하고, 청소년의 생활체육 활동 참여가 청소년의 불안이나 긴장을 건전하게 해소 시킨다는 내용과 부분적으로 일치한다. 또한 중·고등학생의 생활체육 활동이 사회성에 미치는 영향을 규명한 윤중항(2007)의 연구에서도 학년에 따라 사회성에 유의한 차이를 보이고 있다는 점에서 본 연구의 결과를 뒷받침하고 있다.

이는 중학생의 사회성 발달에 성별 간에 차이가 있는 것으로 학교에서 근무하고 있는 교사들이나, 생활체육 지도자들은 체육수업활동이나 체육수업 이외의 체육 프로그램을 계획할 때 성별과 학년의 차이를 고려하여 학생들이 다양한 체육 활동 참여의 기회를 제공해야 한다고 사료되어진다.

2. 체육수업 선호도가 공격성과 사회성에 미치는 영향

체육수업 선호도에 따라 공격성에는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 체육수업 선호도에 따른 공격성에 미치는 영향에 대한 분석 결과, 공격성의 모든 요인(행동적공격성, 언어적공격성, 적대감, 분노)에 유의한 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다. 이는 공격성에 어떠한 영향도 미치지 못하였다는 점은 체육수업 참여 관여수준에 성별, 학년, 선호도 외에 바른 변인이 조절변인으로 작용할 수 있음을 추측할 수 있으며 이에 대한 추가적인 연구가 필요할 것이다. 반면에 사회성은 수업 선호도가 높을수록 리더십, 도전정신, 친화력에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사회성이 높은 집단

에서 공격성 또한 높은 것이 일반적이다. 하지만, 본 연구에서 체육수업 선호도가 사회성에 미치는 영향 요인 중, 도전정신 요인에서 보통·매우싫음 집단이 좋음 집단에 비해 높다는 결과는 부분적으로 일치하지 않았다. 결과적으로 중학생들이 공격성에 충동성이라는 개인적인 요인뿐만 아니라 인지적, 사회적, 환경적인 요인에 상황의 변화가 다양하게 작용하기 때문일 것으로 생각되며, 이에 대한 후속 연구가 진행되어야 할 것이다.

3. 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향

체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향 정도는 사회성의 모든요인(리더십, 도전정신, 친화력)에서 공격성이 높을수록 사회성도 높게 나타났다. 이와 같은 차이는 우리나라 서열 문화로 인해 학년이 올라 갈수록 집단적으로 활동하거나 인간관계에 있어서 적극적·공격적으로 지배하려는 특성 때문에 공격성과 사회성의 모든 요인에서 1,2학년과 3학년의 차이가 나타난 것으로 보여진다. 체육수업 참여가 중학생의 공격성을 체육 활동으로 표출함에 따라 공격성이 줄어들고, 그 빈도를 줄여 차이가 나타나는 것으로 사료되어진다. 박정현(2000)의 연구에 따르면 신체적 활동 참여가 학년이 올라감에 따라 참여 경험이 많아지며, 사회성에 긍정적인 영향을 미친다. 이치균(2007)은 체육활동 참여가 사회성 발달에 기여할 뿐만 아니라 학교폭력 가해행동을 감소시켜 주는 역할을 한다는 연구 결과와 일치한다. 결과적으로 체육수업 참여가 학생들의 공격성을 해소시키고 사회성 발달에 유의한 영향을 미친다는 것을 유추해 볼 수 있다. 이는 체육수업 참여가 학업에 대한 부정적인 스트레스를 줄여주고 정서적인 불안과 갈등을 줄여주는 계기가 되어, 학생들의 자신감을 회복시켜주고, 체육을 좋아하게 되고, 소극적인 성격이 적극적으로 바뀌며, 교실 수업과는 달리 또래 아이들과 지속적으로 움직이며 소통할 수 있는 기회가 주어진다. 이러한 환경들이 안정감을 갖게 하여 공격성이 감소하고 사회성이 발달한다는 것을 알 수 있다. 이는 체육수업 참여가 긍정적인 영향을 미치기 때문으로 사료된다.

VI. 결 론

본 연구는 중학생의 체육수업 참여가 공격성 감소 및 긍정적 사회성 함양에 미치는 영향을 규명하는데 그 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위해 첫째, 일반적 특성에 따라 체육수업의 활동이 공격성, 사회성에 미치는 영향 차이. 둘째, 체육수업 선호도가 공격성, 사회성에 미치는 영향의 차이. 셋째, 선호종목에 따른 공격성, 사회성의 차이. 넷째, 체육수업 참여가 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향을 분석하였다.

광주광역시 소재한 중학교 학생을 모집단으로 동부교육청 관내의 D중학교 학생들을 선정하여, 유층집락무선표집법(stratified cluster random sampling)을 이용하여 총 240명을 표본 추출하였다. 회수된 설문지 중 조사내용의 일부가 누락되었거나 불성실한 자료 40부를 제외하고 최종적으로 200부의 설문지를 본 연구에 사용하였다.

측정도구는 Buss & Durkee(1957)가 제작한 것을 노안영(1983)이 번안하여 신선미(2003)의 연구에서 사용된 공격성 설문지를, 정범모와 이종승(1971)이 제작하고, 한태룡(1998)이 표준화시킨 사회성 검사지를 백창흠(2005)수정, 보완하여 본 연구에 사용하였으며, 조사대상자의 일반적 특성 3문항, 재미요인 22문항, 수업몰입 23문항, 수업만족도 16문항 총67문항으로 구성되었다.

수집된 자료의 분석은 연구문제에 따라 빈도분석, 일원분산분석, 상관분석, 다중회귀분석 등의 통계방법을 활용하였다. 이상의 방법과 절차에 따라 분석한 연구결과를 토대로 하여 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 성별에 따른 체육수업활동의 공격성, 사회성의 차이를 분석한 결과는 다음과 같다. 먼저 성별에 따른 체육수업활동의 공격성의 차이는 행동적공격성, 언어적공격성, 분노에 있어서 남학생이 여학생보다 더 높게 나타났으며 적대감은 유의한 차이를 나타내지 않았다. 성별에 따른 체육수업활동의 사회성 요인은(리더십, 도전정신, 친화력) 리더십에 있어서 남학생이 여학생보다 더 높게 나타났으며, 도전정신에서는 여학생이 남학생보다 더 높게 나타났다. 반면에 친화력에서는 유의한 차이를 나타내지 않았다.

둘째, 학년에 따른 체육수업활동의 공격성, 사회성의 차이를 분석한 결과는 다음과 같다. 먼저 학년에 따른 체육수업활동의 공격성의 차이는 행동적 공격성은 2학년이 가장 높게 나타났으며, 3학년, 1학년 순으로 나타났고, 언어적 공격성은 1학년이 2,3학년보다 높게 나타났으며, 적대감은 2학년에 가장 높게 나타났고 1학년, 3학년 순으로

나타났으며, 분노는 2학년이 가장 높게 나타났고 1학년, 3학년 순으로 나타났으나, 공격성의 하위요인 중 언어적 공격성, 적대감, 분노 요인에서는 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 학년에 따른 사회성의 차이를 보면, 리더십은 3학년이 가장 높게 나타났고, 1학년, 2학년 순으로 나타났으며, 도전정신은 3학년이 가장 높게 나타났고, 1학년, 2학년 순으로 나타났으며, 친화력은 1학년이 가장 높게 나타났고, 3학년, 2학년 순으로 나타났으나, 사회성 모든 하위요인(리더십, 도전정신, 친화력)에서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

셋째, 체육수업 선호도가 공격성과 사회성에 미치는 영향을 분석한 결과는 다음과 같다. 먼저 체육수업 선호도가 공격성에는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 체육수업 선호도가 공격성에 미치는 영향을 보면 공격성의 모든 하위요인(행동적 공격성, 언어적 공격성, 적대감, 분노)에서 다섯 개의 선호 집단인 매우 좋음, 좋음, 보통, 싫음, 매우 싫음의 집단간에 두드러진 차이가 없었다. 체육수업 선호도가 사회성에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 체육수업 선호도가 사회성에 미치는 영향을 보면 먼저 리더십은 5개의 선호 집단 중 매우 좋음이 가장 높게 나타났고, 좋음, 보통, 싫음, 매우 싫음 순으로 나타났으며 도전정신은 매우 좋음이 가장 높게 나타났고, 보통, 매우 싫음이 싫음, 좋음보다 높게 나타났으며, 친화력은 매우 좋음, 좋음, 보통, 싫음이 매우 싫음 보다 높게 나타났으며, 사회성의 모든 하위요인에서 두드러진 차이를 보였다.

넷째, 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 미치는 영향을 분석한 결과 체육수업 참여 학생들의 공격성이 사회성에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 공격성이 높을수록 사회성의 모든 하위요인(리더십, 도전정신, 친화력)이 높게 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 학생들의 공격성이 높게 나타날수록, 사회성 역시 높게 나타나 공격성이 사회성에 영향을 미치고 있었다.

참고문헌

- 강구상(1997). 초등학교 학생의 스포츠 참여와 교우관계에 관한 연구. 미간행 석사학위 논문 한 국교원대학교 대학원.
- 공상현(2004). 고등학교 학생들의 체육학습 활동에 대한 만족도연구. 미간행 석사학위논문. 경기대학교 교육대학원.
- 교육부(1997). 체육과 교육과정. 서울: 대한교과서.
- 교육부(1999). 중학교 교육과정 해설. 교육부.
- 김경아(2008). 청소년 공격성 변동의 영향요인: 3년 종단연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김명자(2008). 폭력게임노출과 공격성 : 둔감화와 분노표현 방식의 매개효과. 석사학위논문, 경남대학교 교육대학원.
- 김선희, 김경연(1999). 아동의 행동문제와 관련변인간의 관계, 한국가정학회지, 17(1), 155-166.
- 김순택(1999). 현대수업원론. 교육과학사.
- 김유진(1991). 심리학과 일상생활. 형설출판사.
- 김재근(1993). 불안과 공격성 감소를 위한 집단상담 프로그램의 효과, 순천대학교 석사학위논문.
- 김태현(2001). 청소년 스포츠 활동참여와 폭력가해 행동의 관계에 관한 연구. 석사학위논문, 이화여자대학교 사회복지대학원.
- 김현숙(1998). 청소년의 건강행위와 비행의 영향요인에 관한 모형구축. 박사학위논문, 서울대학교.
- 김호권(1990). 현대교수이론. 교육출판사.
- 나을식(2010). 스포츠교육모형 체육수업이 공격성 및 학교적응력에 미치는 영향. 석사학위논문, 용인대학교 대학원.
- 노안영(1983). 비행청소년에 있어서 공격성과 불안의 감소에 미치는 주장훈련의 효과. 건국대학교 대학원 석사학위 논문.
- 도기봉(2008). 학교폭력에 영향을 미치는 가족요인에 대한 공격성과 충동성의 조절효과. 한국가족복지학지, 22, 5-34.
- 류영숙(2012). 학교폭력의 실태와 대처방안에 관한 연구. 한국교원교육연구, 29(4), 615-636.
- 박덕규(1983). 청소년의 성격형성과 공격성 -공격성의 진단과 그 처방-. 배영사.
- 박정현(2000). 청소년의 체육활동 참가와 학교생활적응의 관계. 미간행 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 박정희(1994). 청소년 여가 욕구와 프로그램 만족도에 관한 연구. 미간행 석사학위 논문,

- 중앙대학교 사회개발대학원.
- 백창흠(2005). 중등학생의 체육 특기·적성 교육활동 참여가 사회성 발달에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서춘래(2007). REBT 집단상담이 초등학생의 학교폭력행동에 미치는 효과. 박사학위논문, 서남대학교 대학원.
- 신선미(2003). 체육활동이 남자고등학생의 공격성과 도덕성에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문. 중앙대학교 교육대학원.
- 신현숙(2006). 중학교 체육교사의 지도유형에 따른 체육수업 만족도에 관한 연구. 미간행 석사학위논문. 성균관대학교 대학원.
- 안병섭(1994). 고교생의 체육수업과 실기평가에 대한 조사연구. 석사학위논문, 수원대학교 교육대학원.
- 양야기(2009). 학교폭력예방프로그램이 중학생의 학교폭력태도, 분노 및 공격성에 미치는 효과. 박사학위 논문, 전남대학교.
- 예종이(1990). 체육원리신강. 서울: 형설출판사.
- 오광수(2012). 중학교 체육수업의 재미요인이 수업몰입 및 수업만족도에 미치는 영향. 조선대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 오순근(1994). 청소년의 스포츠 참가와 도덕성 발달의 관계. 미간행 석사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 유인호(1992). 체육심리학. 서울 : 문천사.
- 윤명희(1998). 체육과 체육교육론. 도서출판 태근.
- 윤영준(2009). 청소년의 비행에 대한 스포츠의 역할. 미간행 석사학위논문, 경희대학교 교육대학원.
- 윤인호(1978). 체육심리학. 문천사.
- 윤중항(2007). 생활체육에 참여하는 중.고등학생의 사회성 발달에 관한 연구. 미간행 석사학위 논문, 명지대학교 교육대학원.
- 이문자(2003). 초등학생 집단따돌림 가해행동의 생태계적 변인에 관한연구. 박사학위논문, 서울여자대학교 대학원.
- 이병화(2008). 뉴 스포츠 활동이 초등학교 아동의 공격성 감소와 사회성에 미치는 영향. 석사학위논문, 한국체육대학교 교육대학원.
- 이봉주, 김예성(2006). 초등학교 또래 괴롭힘 피해 아동의 학교적응유연성에 관한 연구. 한국사회복지학회지, 6(11), 195-201.
- 이종영(1998). 청소년과 여가활동교육. 제4회 한국여가레크레이션학회 학술세미나논문집, 11-27.
- 이종승(1971). 自我概念의 變化에 관한 實驗研究. 서울대학교 교육대학원 미간행 석사학위논문.
- 이치균(2007). 스포츠 참가 청소년의 학교폭력 가해행동과 심리적 특성 차이. 미간행 박사

- 학위논문, 성균관대학교 대학원.
- 이효영(2004). 중학교 체육 특기·적성 교육활동 참여가 사회성 발달에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원, 서울.
- 이옥주(1976). 인간의 공격성의 소고. 서울여대 논문집. 제5호.
- 임정식(2008). 중학생의 체육수업 인지와 수업만족 및 운동지속의사의 관계. 한국체육대학교 교육대학원. 미간행 석사학위논문.
- 장유진(2007). 중학생의 성별과 공격성 유형에 따른 자기에 및 지배성의 차이. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 정경택(2003). 사회적 지지와 지각된 스트레스가 청소년의 공격성에 미치는 영향. *The Journal of Child Education*, 12(2), 151-162.
- 정동성(1991). 국민생활체육. 서울: 사츠.
- 정지민(1998). 학교폭력 피해-가해 유형에 따른 청소년의 학교적응 및 공격성에 관한 연구. 미간행 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 정범모(1971). 인성검사법 요강. 서울 : K.T.C.
- 채화정(2011). 비행청소년의 스포츠 프로그램 중재가 자아통제력 및 공격성에 미치는 영향. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 최의창(1993). 수업능력향상과 교사현장연구. 한국체육학회지, Vol.32 No.1
- 한태룡(1998). 청소년의 스포츠참여와 사회성 발달의 관계. 서울대학교 대학위너 박사학위논문.
- 한태룡(2005). 스포츠 사회학. 서울 : 무지개사.
- 한정선(2006). 청소년 스포츠 활동이 학교폭력행동 및 심리적 특성에 미치는 영향. 박사학위 논문, 조선대학교 대학원.
- Amir, M. (1971). *Patterns in forcible rape*. Chicato: University of Chicago Press.
- Archer, J. (1991). The influence of testosterone on human aggressin. *British Journal of social Psychology*, 82, 1-28.
- Berkowitz, L. (1992). Collegmen as perpetrators of acquaintance rape and sexual assault: a review of recent research. *Am Coll Health*, 40, 175-181.
- Brennan, P. A., Raine, A., Schulsinger, F., Kirkegaard-Sorensen, L., Knop, J. & Hutching, B. (1997). Psychophysiological protective factors for male subjects at high risk for criminal behavior. *American Journal of Psychiatry*, 154, 853-855.
- Brownell & hagman (1951). *Physical Education Foundation and Principle*. Mcgow hill.
- Buss, A. H. & Durkee, A.(1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Consulting &Clinical Psychology*, 52, 343-349.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67(3), 993-1002.

- Dabbs, J. M., & Morris, R. (1990). Testosterone, social class and antisocial behavior in a sample of 4,462 men. *Psychological Science*, 1, 209-211.
- Dodge, K. A. & Coie, J. D. (1987). Social-information Processing Factors in Reactive and Proactive Aggression in Children's Peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N., Mowrer, O. H. & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.
- Dunn, J. (1985). Continuities in sibling relationship: Patterns of Aggression and friendliness. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 26(4), 627-637
- Gatner, J. & Whitaker-Azimitia, P. M. (1996). Developmental factors influencing aggression: animal models and clinical correlates. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794, 113-120.
- Green, L. R., Richardson, D. R. & Lago, T. (1996). How do friendship, indirect and direct aggression relate? *Aggressive Behavior*, 22, 81-86.
- Harris, J. A., Rushton, J. P., Hampson, E. & Jackson, D. N. (1996). Salivary testosterone and self report aggressive and pro-social personality characteristics in men and women. *aggressive Behavior*, 22, 321-331.
- Havighurst, R. J. (1972). *Development tasks and education*. New York: David. McKay.
- Koltz, C. (1983). Scapegoating. *Psychology Today*, 68-69.
- Lewis, D. O., Pincus, J. H., Feldman, M., Jackson, L. & Bard, B. (1986). Psychiatric, neurological and psychoeducational characteristics of 15 death row inmates in the United States. *American Journal of Psychiatry*, 143, 838-845.
- Loeber, R. (1982). The stability of antisocial and delinquent child behavior: A review. *Child Development*, 53, 1431-1446.
- Maccoby, E. E., & Jackin, C. N. (1980). Sex differences in aggression: Are joider and reprise. *Child Development*, 51, 964-980.
- Mednick, S. A., Brennan, P. & Kandel, E. (1988). Predisposition to violence. *Aggressive Behavior*, 14, 25-33.
- Miller, N. E. (1941). The Frustration-aggression hypothesis. *Psychological Review*, 48, 337-342.
- Mitsis, E. M., Halperin, J. M. & Newcorn, J. H. (2000). Serotonin and aggression in children. *Current Psychiatry Reports*, 2, 95-101.
- Nixon, E. W & Cozens, F. W(1952). *An introduction physical education*, W.B.Sounders co. Philadelphia, p.44
- Raine, A. (1996). Autonomic nervous system factors underlying disinhibited,

- antisocial and violent behavior: Biosocial perspectives and treatment implications. Annals of the New York Academy of Sciences, 794, 46-59.
- Riger, S. & Gorcon, M. T. (1988). The fear of rape: a study in social control. Soc Issues, 37, 71-92.
- Shepard, N. M(1960). Foundation and of education, p33
- Thompson. J. C(1971). Physical Education for the 1970's (Englewood Cliffs, New York jersey: prentice-hall Inc), p.1.
- Tremblay, R. E., Boulerice, D., Harden, P. W., McDuff, P., Perusse, D., Pihl, R. O., & Zoccolio, M. (1996). Do children in Canada become more aggressive as they approach adolescence? In human resources development Canada & statistics Canada, Growing up in Canada: National longitudinal survey of children and youth Ottawa: Statistic Canada.
- Waller(1965). Use of Spoken and Written Japanese Did Not Protect Japanese-American Men From Cognitive Decline in Late Life.

<부 록>

설 문 지

안녕하십니까?

본 설문조사는 중학생의 체육활동 참여로 나타나는 공격성 감소 및 긍정적 사회성함양에 미치는 영향을 알아보기 위한 목적으로 작성되었습니다.

여러분의 개인정보가 보호되고, 응답하신 내용은 연구를 위한 통계조사이며, 연구이외의 다른 목적으로는 결코 사용되지 않을 것을 약속드립니다.

본 설문지에는 정답과 오답이 없으니, 여러분의 개인적인 생각을 읽고 느낀 그대로 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답해주시면 감사하겠습니다.

바쁘시더라도 잠시만 시간을 내어 협조해주시면, 본 연구의 소중한 자료가 될 것입니다.

귀하의 귀중한 시간을 할애해주셔서 대단히 감사합니다.

2014. 09.

조선대학교 교육대학원 체육교육학과

석사과정 : 박평환

H.P : 010-5646-8889

※ 다음 물음을 잘 읽고 최근 아래 항목에 대해 어느 정도 느끼고 있는지에 해당되는 항목에 ✓ 해 주시기 바랍니다.

문항	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1. 나는 잘못을 고치라는 지적을 받으면 기분이 좋지 않다.	⑤	④	③	②	①
2. 나는 화가 날 때마다 다른 사람에게 짜증을 낸다.	⑤	④	③	②	①
3. 나는 때때로 다른 사람을 해치고 싶은 마음이 생긴다.	⑤	④	③	②	①
4. 나는 다른 사람들의 잘못으로 인하여 손해를 볼 때 화가 난다.	⑤	④	③	②	①
5. 나는 나를 무시하는 사람을 보면 참지 못한다.	⑤	④	③	②	①
6. 사람들이 나에게 동의하지 않을 때는 논쟁할 수 밖에 없다.	⑤	④	③	②	①
7. 나는 자신이 항상 옳다고 생각하는 사람들을 보면 짜증이 난다.	⑤	④	③	②	①
8. 누가 먼저 나를 때린다면 나도 때리겠다.	⑤	④	③	②	①
9. 나는 나도 모르게 쉽게 화를 내는 경우가 있다.	⑤	④	③	②	①
10. 나 혹은 나의 가족을 모욕하는 사람은 누구이든 싸움을 걸어오는 것이라고 생각하게 된다.	⑤	④	③	②	①
11. 나는 누군가가 나를 비웃으면 화가 난다.	⑤	④	③	②	①
12. 나는 화가 났을 때 험한 말을 많이 사용한다.	⑤	④	③	②	①
13. 내가 잘한 일에 대해서 제대로 평가받지 못하면 억울하다.	⑤	④	③	②	①
14. 계속해서 나를 괴롭히는 사람은 한 대 얻어맞기를 자청하고 있다고 볼 수 있다.	⑤	④	③	②	①
15. 나는 나의 권리를 지키기 위해 필요하다면 폭력을 쓰겠다.	⑤	④	③	②	①
16. 나는 종종 나 자신을 폭발하려고 하는 화약과 같다는 느낌을 갖는다.	⑤	④	③	②	①
17. 나는 매우 흥분했을 때 누군가를 때릴 수 있다.	⑤	④	③	②	①
18. 나는 때때로 시비를 거는 행동을 한다.	⑤	④	③	②	①
19. 나는 다른 사람 앞에서 비판을 받을 때 화가 난다.	⑤	④	③	②	①
20. 나는 누구하고나 자주 싸운다.	⑤	④	③	②	①
21. 나는 너무 화가 나서 주위의 물건을 집어던져 부숴 버린 적이 있다.	⑤	④	③	②	①
22. 나는 나쁜 일이 일어날 때마다 누군가에게 화를 내고 싶다.	⑤	④	③	②	①
23. 나의 권리를 지키기 위해서 폭력을 써야한다면 쓰겠다.	⑤	④	③	②	①
24. 나는 화가 났을 때 가끔 책상을 내려친다.	⑤	④	③	②	①
25. 나는 나를 궁지에 빠지게 한 사람을 알면 그 사람과 싸운다.	⑤	④	③	②	①
26. 나는 누가 껄뻘하게 해서 혼내주어야 할 때 그의 자존심을 상하도록 해준다.	⑤	④	③	②	①
27. 기분이 좋고 편안해졌다.	⑤	④	③	②	①
28. 나는 내게 일어났던 일을 돌이켜 볼 때 분노의 감정을 느낀다.	⑤	④	③	②	①

※ 다음 물음을 잘 읽고 최근 아래 항목에 대해 어느 정도 느끼고 있는지에 해당되는 항목에 ✓ 해 주시기 바랍니다.

문항	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
29. 나는 어떤 일이든 생각나면 곧 행동으로 실천한다.	⑤	④	③	②	①
30. 주의 사람들은 나를 보고 놀 줄도 모르는 사람이라고 한다.	⑤	④	③	②	①
31. 나는 언제나 바쁘게 지내는 편이다.	⑤	④	③	②	①
32. 나는 나와 다른 의견을 가진 사람을 설득하여 내편으로 만드는 편이다.	⑤	④	③	②	①
33. 나는 친구들과 어울리면서 내 의견이 채택 되도록 한다.	⑤	④	③	②	①
34. 나는 남을 리더할 수 있는 지도자가 될 자신이 있다.	⑤	④	③	②	①
35. 나는 어느 곳에서나 거리낌 없이 내 의견을 발표한다.	⑤	④	③	②	①
36. 대기업의 평사원보다는 작은 회사의 간부가 되고 싶다.	⑤	④	③	②	①
37. 나는 수줍음이 많아서 걱정이다.	⑤	④	③	②	①
38. 나는 되도록 많은 친구를 사귀려고 한다.	⑤	④	③	②	①
39. 주위사람들이 나를 사교적이라고 말한다.	⑤	④	③	②	①
40. 처음 만나는 사람들과 대화를 자연스럽게 나눌 수 있다.	⑤	④	③	②	①
41. 주위사람들이 나를 독립심이 강한 사람이라고 한다.	⑤	④	③	②	①
42. 무슨 일이든지 스스로 결정을 잘 내릴 수 있다.	⑤	④	③	②	①
43. 나는 규칙을 스스로 잘 지키면서 행동하는 편이다.	⑤	④	③	②	①
44. 나는 가끔 남에게 의존하려는 경향이 있다.	⑤	④	③	②	①
45. 나는 친구를 쉽게 사귄다.	⑤	④	③	②	①
46. 주위에 마음이 통하는 친구가 없어서 외로움을 느낄 때가 많다.	⑤	④	③	②	①
47. 나는 친구들과 어울리는 것이 좋다.	⑤	④	③	②	①
48. 나는 진심으로 이해해 주는 친구가 많다.	⑤	④	③	②	①
49. 나는 친구들과 쉽게 사이가 멀어지는 편이다.	⑤	④	③	②	①
50. 친구와 교제를 끊고 싶은데 잘 안되어 고민한 적이 있다.	⑤	④	③	②	①
51. 나는 친구들과 잘 다투지 않는다.	⑤	④	③	②	①
52. 나는 친구를 대할 때 경계하는 편이다.	⑤	④	③	②	①

※ 다음 물음을 잘 읽고 해당하는 곳에 ✓를 해 주시기 바랍니다.

1. 귀하의 성별은?

- ① 남자 ② 여자

2. 귀하의 학년은?

- ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

3. 귀하는 체육수업을 얼마나 좋아합니까?

- ① 매우 좋아한다 ② 좋아한다 ③ 보통이다 ④ 싫어한다 ⑤ 매우 싫어한다

수고하셨습니다!