creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-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.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

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

dCollection

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

[UCI]I804:24011-200000266162

2017년 2월
교육학석사(무용교육) 학위논문

중학생의 무용수업에 대한 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동 간의 관계

조선대학교 교육대학원

무용교육 전공

김 수 희

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

중학생의 무용수업에 대한 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동 간의 관계

The Relationships between Middle School Students' Expectancy-Value, Intrinsic Motivation, and Task Persistence in Dance Classes

2017년 2월 24일

조선대학교 교육대학원

무용교육 전공

김 수 희

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

중학생의 무용수업에 대한 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동 간의 관계

지도교수 임 지 형

이 논문을 교육학석사(무용교육) 학위 청구논문으로 제출함.

2016년 10월

조선대학교 교육대학원

무용교육 전공

김 수 희

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

김수희의 교육학 석사학위 논문을 인준함

위원장 대학교 교수 박 준 희 인

위 원 대학교 교수 임 지 형 인

위 원 대학교 교수 김 미 숙 인

2016년 12월

조선대학교 교육대학원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목 차

ABSTRACT

Ⅰ. 서 론 ····· 1

1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구의 목적 및 가설 ····· 4
3. 연구의 제한점 ····· 5
4. 용어정의 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 7

1. 기대가치 ····· 7
2. 내적 동기 ····· 8
3. 과제 지속행동 ····· 11

Ⅲ. 연구 방법 ····· 13

1. 연구대상 ····· 13
2. 조사도구 ····· 14
3. 연구절차 ····· 20
4. 자료분석 ····· 20

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅳ. 연구결과 ····· 21

1. 기술통계 ····· 21
2. 일원 다변량 분석 ····· 22
3. 상관분석 ····· 23
4. 회귀분석 ····· 24

Ⅴ. 논의 ····· 27

1. 성별과 학년에 따른 차이 ····· 27
2. 내적 동기의 매개효과 ····· 28

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 30

1. 결론 ····· 30
2. 제언 ····· 31

참고문헌 ····· 32

부록: 설문지 ····· 39

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목 차

표 1. 연구대상의 인구사회학적 특성 (*N*=434) ····· 14
표 2. 설문조사를 위한 질문지의 문항구성 ····· 15
표 3. 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동의 기술통계 결과 ····· 21
표 4. 중학생의 성별에 따른 잠재변수의 차이의 분석결과 ····· 22
표 5. 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동 간의 상관계수 ····· 24
표 6. 내적 동기의 매개효과에 대한 회귀분석 결과 ····· 25

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

그 림 목 차

그림 1. 기대가치와 자기결정성 이론에 근거한 연구모형 ····· 4
그림 2. 기대가치 질문지의 확인적 요인분석 결과 ····· 16
그림 3. 내적 동기 질문지의 확인적 요인분석 결과 ····· 18
그림 4. 과제 지속행동 질문지의 확인적 요인분석 결과 ····· 19
그림 5. 회귀분석을 통한 각 경로의 비표준화 회귀계수 ····· 26

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

The Relationships between Middle School Students' Expectancy-value, Intrinsic Motivation, and Task Persistence in Dance Classes

Kim, Su-Hee
Advisor : Prof. Ji-hyoung Lim Ph.D.
Major in Dance Education,
Graduate School of Education, Chosun University

The major purpose of this study was to investigate whether middle school students' perception of expectancy-value in expressive activity class as a one of learning domain of physical education have a direct effect on task persistence via intrinsic motivation. A sample of 434 male and female students responded a set of questionnaire measuring expectancy-value, intrinsic motivation, and task persistence. Data were conducted suing descriptive statistics, one-way MANOVA, and regression.

Results showed that students' level of expectancy-value, intrinsic motivation, and task persistence were partly different across gender, and their intrinsic motivation in expressive activity mediated the relationship between expectancy-value and task persistence. The major finding were as follows:

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

First, the perceptions of expectancy-value and intrinsic motivations are a predictor determining middle school students' task persistence in expressive activity classes.

Second, middle school students' perceptions of expectancy-value in expressive activity classes influence on task persistence through their intrinsic motivation in expressive activity class.

These findings suggest that students' intrinsic interest, importance, and utility on expressive activities are predictors to make them persist task activities required in classes. In conclusion, the results imply that providing various activities and planning effective instructional strategies are required in order that students can perceive intrinsic interest, importance, and utility of expressive activities.

Key words: dance education, expressive activity, expectancy-value, intrinsic motivation, task persistence

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성

체육교과의 5개 학습영역 중에서 표현활동은 2007년 개정된 교육과정을 거치면서 체육과의 학습영역으로 편성되었다. 현재 표현활동은 무용을 교육적 의도에 알맞게 구체화된 학습영역 중 하나이다. 표현활동 수업은 학생들이 감성적이고 창의적인 사고를 할 수 있도록 하는 매우 중요한 영역으로 인식하고 있지만, 여전히 표현활동과 관련된 체계적인 교수학습 자료와 교육프로그램이 부족하고 특히 남자 체육교사들은 지도하는 과정에서 많은 어려움을 겪고 있다(박수현, 2014).

현장에서 부딪히는 이러한 현실적인 어려움은 학생들로 하여금 표현활동 수업에 대한 인식부족과 참여도를 떨어뜨리는 결과를 가져오고 있다(임민하, 임현주, 2015). 이것은 결국 학생들의 중요한 학업성취 지표인 지속적인 과제수행 수준에 부정적인 영향을 미칠 수가 있다. 학습 상황에서 학생들의 노력을 수반한 과제 지속행동이란 학생들이 학습활동에 어려움이 있어도 요구된 과제를 지속적으로 수행하기 위해 노력하는 것을 말한다(Zimmerman & Risemberg, 1997).

그 동안 연구자들은 학생들에게 중요한 성취행동인 과제 지속행동에 영향을 미치는 다양한 이론들을 제안하고 관련된 요인들을 탐색해왔다. Eccles(1983)가 제시한 기대-가치 이론에 의하면, 학생들은 주어진 과제활동에 대해 내적인 흥미를 느끼고 그 과제가 자신에게 중요하며 앞으로도 유용하다고 지각할수록 과제를 지속하기 위해 노력한다. 즉, 학생들의 과제 지속행동은 수업시간에 요구된 과제 자체에 대한 흥미, 중요성 및 유용성 가치지각에 의해 결정된다는 사실이다(Eccles & Wigfield, 1995).

학습 상황에서 학생들에 의해 지각된 기대가치와 과제 지속행동 간의 관계는 국내의 여러 연구들에서도 명확히 입증된바 있다. 가령, 무용수업에 대한 초등학

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

생들의 기대가치 지각은 과제 지속행동과 수업만족에 영향을 미치고(장정희, 2010), 박중길과 이경환(2011)도 체육시간에 지각한 기대가치가 중학생의 과제 지속행동을 촉진시킨다고 보고하였다. 이러한 사실은 이미 많은 연구들을 통해서 일관되게 입증되고 있다(송기현, 2013; 정우일, 남인수, 2015; 정병근, 2016).

학습활동에 대한 지각된 기대가치 외에도 다른 연구자들은 내적 동기가 학생들의 과제 지속행동을 증진시킨다는 사실을 보고하고 있다(김은희, 2010; 박중길, 유진, 2012). 내적 동기란 개인이 흥미를 가지고 자신의 능력을 발휘하여 최선을 추구하고 완성하려는 개인의 동기성향을 의미한다(Ryan & Deci, 2000). 학습 상황에서 내적으로 동기가 유발된 학생은 어떤 보상이나 교사의 통제가 가해지지 않은 상황에서도 과제에 대한 학습을 지속하기 위해 노력하는 경향을 나타낸다.

지금까지 체육과 영역에서 수행된 동기 연구의 주요 구성개념으로서 내적 동기는 학생들이 활동과정에서 즐거움과 만족감을 경험하기 위해 행동하는 것을 뜻한다(Deci & Ryan, 1985). 내적으로 동기 유발된 행동은 심리적 안녕, 내적 흥미, 즐거움, 재미 및 지속성과 관련되어 있다(Ryan & Deci, 2000). 그 동안 학생들의 내적 동기를 결정짓는 변인을 탐색해온 연구는 크게 학생의 개인차 변인과 사회-환경적 요소의 효과를 검증한 연구로 분류될 수 있다.

예를 들어, 체육수업에서 지각된 유능감, 지각된 자율성, 성취목표성향 및 지각된 유용성은 학생들의 내적 동기에 영향을 미치는 중요한 개인차 변인이다(Guay, Boggiano,& Vallerand, 2001). 하지만 최근 학교 현장에서 학생들의 동기유발과 관련된 연구결과는 학습현장에서 교사들이 학생들의 동기유발을 위한 바람직한 동기유형은 내적 동기라는 사실을 보여주고 있다(문창운, 1998; 박중길, 2010).

이상으로 기존의 연구들을 종합하면, 학습활동에 대한 학생들의 기대가치 지각과 내적 동기는 이들의 과제 지속행동을 증진시킬 뿐만 아니라 이러한 기대가치 지각이 내적 동기를 통해서 학생들의 과제 지속행동에 간접적인 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 하지만 현재까지 기대가치 지각과 내적 동기, 그리고 과제 지

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

속행동 간의 관계는 구체적으로 알려져 있지 않다.

더욱이, 표현활동을 비롯한 무용 분야에서는 단지 두 편의 연구가 기대가치 이론을 적용하여 기대가치가 과제 지속행동과 정적인 관계가 있음을 보고하였을 뿐이다. 가령, 장정희(2010)는 무용시간에 초등학생이 지각한 기대-가치가 과제 지속행동을 통해 수업만족에 간접적인 영향을 주며, 진은정(2010)은 무용시간에 초등학생이 지각한 기대가치가 자기효능감을 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 수업참여 의도에 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 제시한바 있다. Chen과 Liu(2008)도 과제에 대한 기대가치가 대학생들에게 체육수업과 방과 후 체육 프로그램에 지속적으로 참여하고자 하는 동기를 촉진시킨다고 하였다.

기대-가치 이론은 교실수업 맥락에서 확립된 것이지만 체육수업과 스포츠 영역에서도 학생들의 과제 선택, 노력과 지속성 및 신체활동에 대한 참여의도를 이해하고 예측하는데 매우 유용하다 할 수 있다(Zhu & Chen, 2010). 그동안 체육수업 맥락에 기대가치 이론을 적용한 연구들은 주로 학생의 자기효능감과 과제난이도의 조절효과에 의한 학업성취 결과 변인들 간의 관련성을 밝히는데 주안점을 두었다.

그러나 과제활동에 대한 지각된 기대가치와 내적 동기, 그리고 과제 지속행동 간의 관계를 검증한다면, 중등학교 학교 체육현장의 교사들에게 학생들의 성취행동을 이해하고 설명하는데 크게 기여할 것으로 생각된다. 또한 이 연구를 통해서 남녀 중학생들이 표현활동에 대한 기대가치, 내적 동기 그리고 과제 지속행동 간의 관계를 규명하여 교사들에게 좋은 수업을 할 수 있도록 좋은 정보를 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 연구의 목적 및 가설

본 연구의 목적은 체육교과 학습영역 중 표현활동에 대한 중학생의 기대가치 지각이 내적 동기를 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 과제 지속행동에 정적인 영향을 미치는지 분석하는데 있다. 본 연구의 목적에 따른 연구의 가설은 다음과 같이 설정되었다.

가설 1. 중학생의 표현활동에 대한 기대가치가 과제 지속행동에 정적 영향을 미칠 것이다.

가설 2. 중학생의 표현활동에 대한 내적 동기가 과제 지속행동에 정적 영향을 미칠 것이다.

가설 3. 중학생의 표현활동에 대한 기대가치가 내적 동기에 정적 영향을 미칠 것이다.

가설 4. 중학생의 표현활동에 대한 기대가치가 내적 동기를 통해 과제 지속행동에 간접 영향을 미칠 것이다.

<그림 1>은 위의 연구가설에 기초하여 설정된 연구모형을 그림으로 제시한 것이다. 여기서 기대가치는 독립변수이고, 내적 동기는 매개변수, 그리고 과제 지속행동은 종속변수이다.

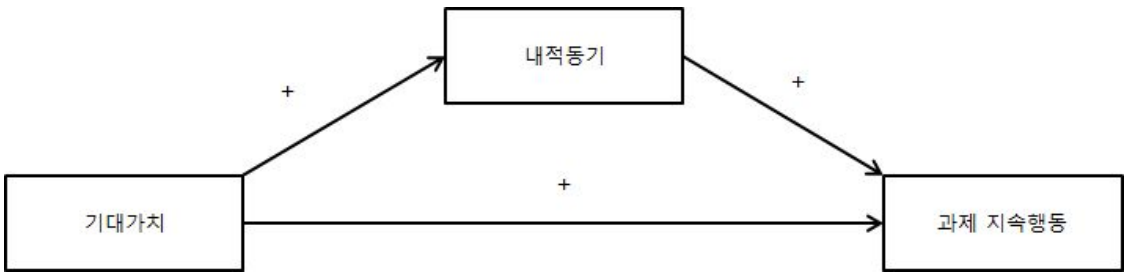

그림 1. 기대가치와 자기결정성 이론에 근거한 연구모형

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 연구의 제한점

본 연구는 중학교 체육과 학습영역 중에서 표현활동 수업에 대한 학생들의 과제 지속행동에 영향을 미치는 주요 매개변수의 효과를 검증하기 위해 다음의 몇 가지 제한점이 설정되었다.

첫째, 본 연구에서 중학생들의 지각된 기대가치가 내적 동기를 통해 과제 지속행동 미치는 효과를 검증하기 위하여 정규수업 체육교과 학습영역 중 표현활동 수업으로만 한정되었다.

둘째, 본 연구에서는 중학생들의 과제 지속행동에 영향을 미치는 다양한 변수들 중에서 교수행동, 학습내용, 학습구조, 그리고 표현활동에 대한 학생들의 선호도 등의 개인차는 전혀 고려되지 않았다.

4. 용어정의

이 연구에서 사용되는 주요 용어는 기대가치, 내적 동기, 그리고 과제 지속행동으로서 각각의 개념적 정의는 다음과 같다.

1) 기대-가치 믿음

Eccles와 동료(Eccles, 1983; Eccles & Wigfield, 2002)의 기대-가치 이론에 의하면, 성공 기대는 얼마나 과제를 잘 수행할 것인가에 대한 개인의 믿음이며, 과제 가치는 과제가 가치가 있는가에 대한 학생들의 지각으로서 내적 가치(활동의 즐거움), 유용성 가치(현재와 장래 목표에 관한 과제의 유용성), 달성가치(과제를 잘 수행하여 얻는 개인적 중요성)로 이루어져 있다. 본 연구에서 기

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

대가치란 중학생들이 표현활동에 대해 지각하는 내적 흥미, 중요성, 그리고 유용성을 말한다.

2) 내적 동기

자기결정성 이론(Deci & Ryan, 2000)에 따르면, 개인의 행동은 자율성의 정도가 달라짐에 따라 무동기로 시작하여 극단적인 외적 동기와 내적 동기 사이에 각기 다른 유형의 외적 동기들이 존재한다. 가장 자기결정적인 형식의 내적 동기는 활동 자체에 그 가치를 부여하여 과제를 수행하려는 동기를 의미한다. 본 연구에서 내적 동기는 중학생들이 표현활동 수업에서 주어진 과제활동 자체에 대해 흥미를 느끼고 가치를 부여하는 열심히 참여하는 행동을 의미한다.

3) 과제 지속행동

과제 지속성행동이란 학습에 어려움이 있어도 과제를 지속적으로 수행하는 인지적, 정서적, 행동적 노력을 말한다(Zimmerman & Risemberg, 1997). 본 연구에서 과제 지속행동은 중학교 표현활동 시간에 학생들이 주어진 과제를 지속적으로 노력하여 수행하는 성취행동을 의미한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅱ. 이론적 배경

1. 기대가치

기대-가치 이론과 같은 성취동기 이론에서는 사람들이 특정 과업이나 대상에 대해 가지게 되는 태도와 원인을 가치와 기대라는 두 가지 결정요소로 설명하고 있다(Atkinson, 1964; Eccles, Wigfield, & Schiefele, 1998). Eccles 등(1993)에 의하면, 기대는 앞으로 수행해야 하는 과업이 얼마나 잘 달성할 것인지에 대한 믿음으로서 정의된다. Bandura(1997)에 의하면, 자기효능성과 관련하여 결과에 대한 기대와 잘 수행할 수 있다는 기대로 설명되기도 한다.

Eccles 등(1993)은 개인의 채택이나 지속적인 행동은 그 행동을 얼마나 잘 수행할 수 있을 것인가에 대한 믿음 등으로 설명이 가능하다고 하였으며, 채택과 지속적인 행동은 이러한 믿음뿐만 아니라 그러한 행동에 대한 가치에 의해서도 나타나는 것이라고 하였다. 이러한 내용으로 볼 때 선택적인 행동은 가치와 믿음이라는 두 가지 요소에 의해 일어나는 것이다.

기대-가치 이론(Eccles & Wigfield, 1995)은 행동주의적 접근과 인지적 접근을 통합한 것으로 어떤 행동을 하는가는 기대와 목표에 대해 부여하는 가치에 따라 좌우된다는 점에서 기대-가치이론은 체육수업에서 학생들의 동기를 이해하는데 매우 유용하다. 기대-가치 이론에 따르면, 동기는 목표에 도달할 수 있다는 개인의 성공에 대한 기대와 그 목표가 자신에게 주는 가치라는 두 가지 요소의 산물이라고 본다. 성공에 대한 기대가 높고, 성공 후에 얻게 되는 가치가 클수록 동기가 부여되어 더욱 몰입하게 된다.

성공에 대한 기대는 “내가 이 과제를 잘 할 수 있을까?”라는 물음에 답을 주는 것으로 내재적 흥미, 중요성 가치, 유용성 가치, 비용 등에 영향을 미친다. 이는 과제를 성공적으로 완수하는 능력에 관한 믿음으로서 학업성취를 예측하는 가

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

장 중요한 변수이다(Eccles & Wigfield, 2002). 과제 가치는 배우고 있는 과제가 흥미가 있고, 중요하며 유용한가에 관한 학생들의 믿음이며, 과제 선택과 노력, 지속성, 인지적 자기조절 전략에 영향을 미친다(Wolters & Pintrich, 1998).

체육수업에서도 높은 기대와 과제에 대한 가치를 지각한 학생일수록 더 빠른 기술향상(Zhu, Chen, Sun, & Ennis, 2009a, 2009b)과 보다 많은 노력과 지속적인 과제수행을 보인다(Gao, Lee, & Harrison, 2008; Goudas, Demitzaki, & Bagiatis, 2002). 기대 믿음과 과제가치는 학생들의 학업성취와 참여행동을 예측하는 변수로 확인되고 있다(박중길, 2010).

최근 국내에서는 유영란과 박중길(2011)이 기대-가치 이론에 기초하여 국내 체육 수업 상황에 맞게 기대-가치 척도를 개발하여 성별, 학급 간 구인동등성과 잠재평균 차이를 검증하였다. 이를 바탕으로 국내에서는 자기효능감, 과제난이도, 과제관여, 학업성취, 지속행동 등의 여러 변인과의 관련성을 규명하는 연구가 활발히 진행되고 있다(김남희, 2014; 박중길, 이경환, 2011; 박중길, 2012).

2. 내적 동기

즐거움이 충만한 경험은 그 활동에 참가하는 내적인 이유이며, 즐거움이 충만한 상태를 만들어내고자 하는 것은 인간의 본능적 욕구라고 할 수 있다. 이처럼 자발적으로 외부의 보상 및 제약 없이 무엇인가를 추구하고자 하고 즐거움과 재미를 위해서 하는 이러한 생득적 활동을 내적 동기라 할 수 있다.

Deci(1975)는 내적 동기를 선천적으로 타고난 유기체의 욕구라고 했으며, 내적 동기의 중요한 요소는 자기결정성(self-determination)과 지각된 유능성(perceived competence)이라고 하였다. 그리고 스스로 선택하고 결정할 수 있는 과제에 도전하여 적절한 능력감을 느낄 수 있을 때, 내적으로 동기화된다는 것이다. 또한 너무 쉬운 과제나 너무 어려운 과제, 누군가 시켜서 하는 과제, 다

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

른 것을 얻기 위한 과제는 내적 동기를 유발시킬 수 없다고 하였다.

deChrams(1976)는 자결성과 유능성을 주체(causal agent)와 인질(pawn)이라는 용어로 비유하였는데, 어떤 과제를 스스로 주도하고 통제하는 주체의 위치에 있을 때 내적 동기가 유발되지만 힘에 이끌려 수행하는 인질의 위치에 있을 때 사람들은 무력감을 느끼고 활동의 효율성이 떨어진다고 하였다.

Csikzentmihalyi(1988)는 어떤 활동 자체가 재미있어서 시간이 지나가는 줄도 모르고 자신이 어디에 있는 지도 모르는 무아지경 상태를 몰입(flow)이라고 하였다. 이것은 개인이 도달하려는 목표가 있고, 이 목표에 근접하고 있다는 피드백이 주어지고 목표를 달성할 수 있는 기회와 능력이 갖추어졌을 때 몰입을 경험할 수 있다는 것이다.

Reeve(2005)는 내적으로 동기화된 사람들을 연구한 결과, 사고가 경직되지 않아서 정보처리가 효율적이고 이해력이 높았다고 보고하였다. 이처럼 내적으로 동기화된 사람은 일에 대해 싫증을 내지 않고 지속적으로 목표를 추구할 수 있으며, 창의력이 높고 자아실현을 추구하며, 정신적으로 건강한 경향이 있다.

따라서 여러 학자들이 정의한 바와 같이, 내적 동기는 내재적 동기 또는 본질적 동기라고 부르는데, 자신의 만족감과 성취감에 의해 우러나온 동기를 의미한다. 즉, 외부의 어떤 보상, 벌과 죄책감 회피, 임무수행, 타인으로부터의 인정, 사회적 성공과 같은 것들을 얻기 위한 과제가 아니라 특별한 행동을 하는데서 오는 기쁨이나 자신의 호기심을 만족시키는 것과 같은 내적으로 보상받는 결과를 위한 것이라 할 수 있다(김은희, 2009).

지금까지 체육 영역에서 수행된 동기 연구의 주요 구성개념으로서 내적 동기는 학생들이 활동과정에서 즐거움과 만족감을 경험하기 위해 행동하는 것을 의미한다(Deci & Ryan, 1985). 내적으로 동기 유발된 행동은 심리적 안녕, 내적 흥미, 즐거움, 재미 및 지속성과 관련되어 있다(Ryan & Deci, 2000).

내적 동기는 학교체육을 비롯하여 스포츠나 무용 분야에서 자주 보고되고 있다. 가령, 대학생의 스포츠 내적동기에 대한 능력믿음의 역할을 검증한 Wang과 Biddle(2003)은 운동능력이 시간의 경과에 따라 향상된다는 증가된 믿음과 안

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

정적이라는 실재 믿음이 각기 과제와 자기성향을 예측하고, 이들 목표는 지각된 유능감에 직접 영향을 미쳐 결국 신체활동에 대한 내적동기에 간접 영향을 준다는 사실을 확인하였다.

뿐만 아니라 교사의 피드백 제공방식과 학생들이 지각한 학습환경도 내적 동기와 관련이 있다. 가령, 수업시간에 학생들이 지각한 학습환경과 교사의 피드백 유형은 각각 학생들의 내적 동기에 강한 영향을 미치는 중요한 예측변수라고 할 수 있다. 국내에서도 교사의 행동이 학생들의 내적 동기(엄성호, 김병준, 2003)나 재미의 자원(류호상, 이욱동, 정연택, 2004; 성창훈, 백성수, 2000)에 미친다는 결과가 보고된바 있다.

특히, 체육수업이나 무용시간에 학생들에 의해 지각된 학습환경이 지각된 교사의 피드백과 비교하여 중학생의 내적 동기를 더 강하게 예측하는 중요한 변수라는 사실이다(박준희, 2010; Koka & Hein, 2003). 무용전공 대학생들의 내적 동기도 일부 알려져 있다. 가령, 무용과 대학생은 내적 동기보다는 외적 동기 수준이 더 높은 것으로 보고되고 있다(박중길, 한미경, 2008).

어린이들 대상으로 실시한 Whitehead와 Corbin(1991)의 연구에서도 학생들의 수행에 관한 교사의 긍정적인 피드백은 부정적 피드백에 비해 내적 동기를 높이는데 효과가 더 큰 것으로 밝혀졌다. 반면 유능감에 관한 긍정적인 정보를 주지 못하는 교사의 행동(예, 비난, 처벌)은 학생의 수업에 대한 내적동기를 낮추는 역할을 한다(엄성호, 김병준, 2003; Whitehead & Corbin, 1991).

특히, 내적 동기는 가장 중요한 동기적 자원으로서 개인의 자율적 행동에 중요한 영향을 끼치며, 기본 심리적 욕구인 유능성의 만족과 관계가 있다(Ryan & Deci, 2000). 이러한 결과는 무용전공 대학생들의 심리적 욕구만족과 내적 동기 간의 관계를 검증한 오유진과 유진(2012)의 연구에서도 입증된바 있다.

마지막으로, 교수행동과 관련된 선행연구들을 살펴본 결과, 교수행동과 내적동기와 관련하여 체육교사의 지도행동은 학생들의 내적 동기를 결정하는데 중요한 역할을 하며(엄성호, 김병준, 2003), 교사의 교수행동은 학생들이 인지하는 내적 동기에 영향을 준다(도태희, 2015).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 과제 지속행동

학습에서 중요한 요소 중의 하나는 주어진 과제를 지속적으로 수행하도록 학생들의 내적 동기를 촉진시키는 것이다. 내적으로 동기화된 행동은 심리적 안녕감, 흥미, 재미, 노력과 지속성과 관련이 있으며(Ryan & Deci, 2000), 체육수업에서는 개인차 변인(유능감, 자율성, 목표성향 등)과 사회-환경적 변인(내용, 교사, 동료, 시설, 가족의 신체활동 등)이 학생들의 내적 동기에 영향을 주는 것으로 알려져 있다(Hassandra, Goudas, & Chroni, 2003).

학습에서 과제 지속행동은 학생들이 학습에 어려움이 있어도 과제를 지속적으로 수행하는 것을 말한다(Zimmerman & Risemberg, 1997). 연구자들이 학생들의 과제 지속성과 노력을 성취 결과의 중요한 예측변인으로 고려하는 이유도 바로 이 때문이다. 국내의 경우 체육수업에서 중학생의 지속행동을 결정짓는 요인들(박윤혁, 이승배, 2009)과 숙달접근과 수행접근이 과제 지속행동에 영향을 미친다는 결과(박중길, 김승재, 이경환, 2010)이 최근에 보고되었을 뿐 구체적인 선행연구의 결과는 아직까지 보고된 바가 없는 설정이다.

국내 주요 선행연구를 살펴보면, 박윤혁과 이승배(2009)는 체육수업에서 중학생들의 과제 지속행동에 영향을 미치는 요소들을 분석한 결과, 교사의 지도, 동료간 학습, 가치 관련성, 도전적 학습과제, 자신감, 만족감 등이 과제 지속행동에 미치는 주요 요소들로 나타났다.

중학생을 대상으로 실시된 박중길과 이경환(2010)의 연구에서는 숙달회피목표가 과제 지속성에 미치는 지각된 유능감의 효과를 부분적으로 매개하였고, 수행회피목표도 부정적 정서에 대한 지각된 유능감의 효과를 부분적으로 매개하는 것으로 확인되었다. 이는 체육에 대한 능력이 부족하다고 느낀 학생들일수록 숙달회피나 수행회피목표를 채택하고, 그로 인해 부정적 정서를 경험하거나 과제를 지속하지 않으려는 부정적인 행동을 보일 가능성이 크다는 사실을 보여준다.

이러한 결과는 2×2 성취목표 이론 및 정서와의 관계를 분석한 연구들(Elliot & McGregor, 2001; Elliot & Moller, 2003; Linnebrink & Pintrich, 2002)

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

과 체육수업에서 학생들의 내적 동기 및 성취목표에 영향을 미치는 변인을 분석한 연구(Biddle, Wang, Kavussanu, & Spray, 2003; Ferrer-Caja & Weiss, 2000)에서도 뒷받침되고 있다.

뿐만 아니라 학습 상황에서 자신이 유능하지 못하다고 지각하는 학생은 자기 자신과 과제에 기반한 무능함을 보여주지 않기 위해 숙달회피나 수행회피목표를 채택함으로써 주어진 과제를 지속하려는 노력을 덜하거나(Guan et al, 2006; Cecchini, Gonzalez, Mendez, Fernandez-Rio, Contreras, & Romero, 2008), 부정적인 정서를 경험하는 것으로 알려져 있다(Elliot & Pekrun, 2007). 이는 무용시간에 기능이 부족한 학생들이 교사나 또래들에 의해 유능감이 손상되지 않도록 특별한 관심과 적절한 과제 난이도 조절이 필요함을 시사한다.

또한 성취목표와 과제 지속행동과의 관계를 규명한 연구들은 학생 개인의 목표성향이 과제 지속행동과 노력 수준에 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다. Wang, Liu, Chatzisarantis와 Lim(2010)은 숙달접근이 중고등학생의 즐거움에 정적으로 영향을 미치고, 수행접근과 숙달회피목표는 즐거움과 관련이 없지만 수행회피목표는 즐거움을 부적으로 예측한다고 보고하였다.

2×2 성취목표 관점과 과제 지속성과의 관계도 밝혀지고 있다. 예를 들어, Guan 등(2006)은 숙달접근, 숙달회피와 수행접근 목표가 고등학생의 과제 지속행동에 정적인 영향을 미치고, Cecchini 등(2008)도 숙달접근과 숙달회피목표가 중학생의 과제 지속행동을 정적으로 예측한다고 보고하였다.

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 편의표집 방식을 활용하여 전라북도 정읍시 지역의 3개 중학교를 대상으로 실시되었다. 연구대상은 표현활동 수업이 운영되고 있는 중학교 가운데 표현활동 수업에 참가한 남녀 중학생들로 표집이 되었다. 설문조사에는 3개 중학교로부터 총 458명의 학생들이 참여하였다.

그러나 설문지에 응답한 중학생들 가운데 24명의 설문지가 신뢰롭지 못한 것으로 평가됨에 따라 제외되었다. 따라서 실제 자료분석은 434명의 남녀 중학생이 작성한 설문지를 이용하여 처리되었다.

<표 1>에는 최종 자료분석에 포함되는 중학생들의 성별, 학년, 표현활동 선호도, 그리고 중학교 입학 후 표현활동 참여횟수에 대한 빈도분석 결과가 제시되었다. 전체 연구대상 중 남학생은 155명(35.7%)이고, 여학생은 279명(64.3%)을 차지하였다. 학년별로는 1학년 113명(26.0%), 2학년 167명(38.5%), 3학년 154명(35.5%)이었다.

표현활동 선호도는 “보통”으로 응답한 중학생이 전체의 62.5%로 가장 높은 비중을 차지했으며, 중학교 입학 후 표현활동 참여횟수는 “4번”이라고 응답한 학생이 전체의 49.3%로 가장 높은 비중을 차지하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 1. 연구대상의 인구사회학적 특성 (N=434)

구 분		사례수	%
성 별	남학생	155	35.7
	여학생	279	64.3
학년	1학년	113	26.0
	2학년	167	38.5
	3학년	154	35.5
표현활동 선호도	좋아하지 않음	50	11.5
	보통	270	62.2
	좋아함	114	26.3
표현활동 경험횟수	전혀 없음	1	.2
	1번	3	.7
	2번	182	41.9
	3번	31	7.1
	4번	214	49.3
	5번 이상	3	.7

2. 조사도구

본 연구에서는 중학생의 인구사회학적 특성을 알아보기 위한 기초 배경변인 4문항(성별, 학년, 표현활동 선호도, 표현활동 경험횟수)을 포함하여 기대가치, 내적 동기, 그리고 과제 지속행동을 측정하는 3개의 국문판 질문지가 이용되었다. 각 질문지의 구체적인 문항구성과 반응형식은 <표 2>에 제시되어 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 2. 설문조사를 위한 질문지의 문항구성

질문지	하위요인	문항수(문항번호)	반응형식
기대가치	내적 가치	3(1, 2, 3)	5점 Likert
	달성 가치	3(4, 5, 6)	
	유용성 가치	3(7, 8, 9)	
내적 동기	재미	6(1, 3, 6, 7, 8, 12)	5점 Likert
	지각된 유능감	6(2, 4, 9, 13, 14, 15)	
	긴장	3(5, 10, 11)	
과제 지속행동		4(1, 2, 3, 4)	7점 Likert

1) 기대가치 질문지

표현활동에 대한 중학생들의 지각된 기대가치는 박중길 등(2011)이 중학생용으로 번안하여 신뢰도와 타당도를 검증한 Eccles와 Wigfield (1995)의 자기-과제 지각질문지(Self-and Task-Perception Questionnaire)를 사용하여 측정되었다. 이 국문판 질문지는 내적 가치(1. 무용수업이 얼마나 재미있다고 생각하십니까?), 달성 가치(4. 무용수업이 자신에게 얼마나 중요하다고 생각하십니까?), 그리고 유용성 가치(9. 무용시간에 배운 동작들이 얼마나 유익합니까?)를 측정하는 3요인 9문항으로 구성되어 있다.

체육수업을 표현활동 수업으로 수정한 각 질문에 대하여 학생들은 단극형 5점 척도(1점=매우 지루함, 5점=매우 재미있음)로 응답한다. 본 연구에서는 표현활동 시간에 주어진 과제에 대한 학생들의 세 가지 가치의 지각이 내적 동기와 과제 지속행동에 미치는 영향력을 보다 명확히 알아보기 위해 내적 가치, 달성가치 및 유용성 가치를 측정하는 9개 문항이 사용되었다. 9개 문항의 평균점수가 높을수록 표현활동에 대한 가치지각이 높다고 해석한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

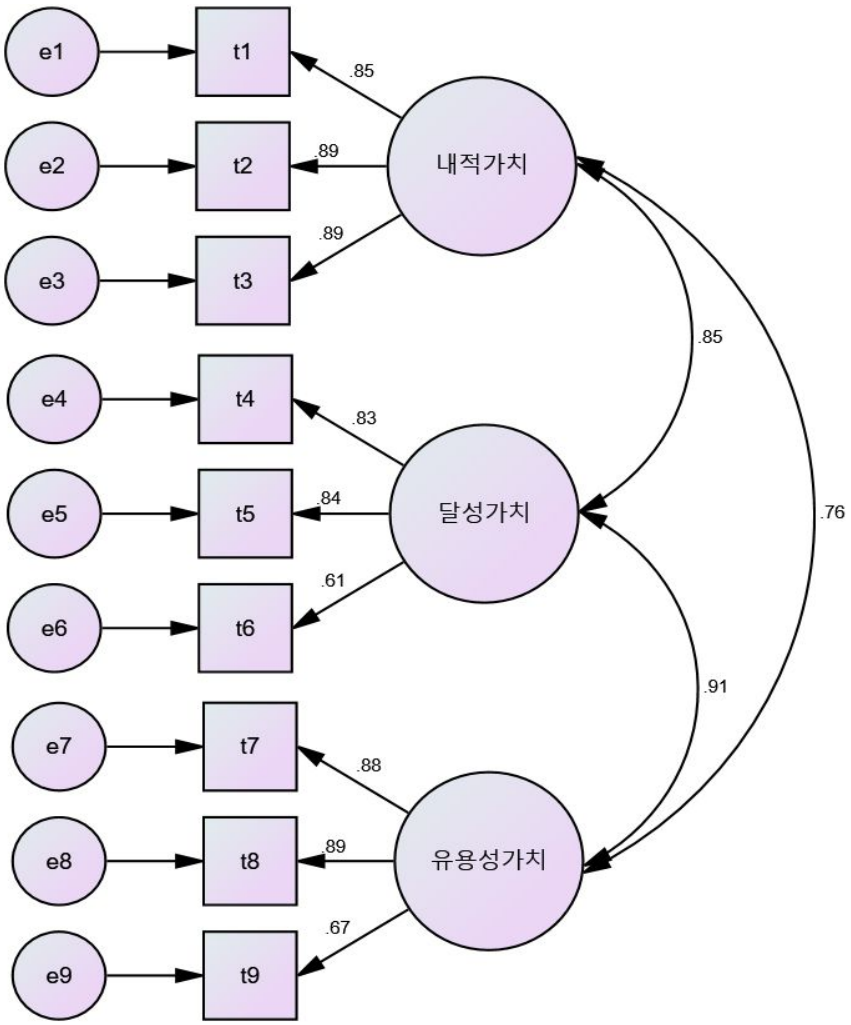

그림 2. 기대가치 질문지의 확인적 요인분석 결과

본 연구에서 9문항의 내적 일관성 계수는 α=.927로 높은 신뢰도를 보였다. 최대우도방식을 이용하는 확인적 요인분석을 실시한 결과, 측정모형은 자료에 매우 적합하였다(χ^2=49.87, df=24, p=.001, Q=2.07, TLI=.986, CFI=.991, RMSEA= .050). <그림 2>에 제시된 것처럼, 각 문항의 표준화 요인부하량은 .669에서 .890까지의 범위를 나타내었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2) 내적 동기 질문지

표현활동에 대한 중학생의 내적 동기는 엄성호와 김병준(2003)이 중학교 체육수업용으로 번안하여 신뢰도와 타당도를 검증한 McAuley, Duncan 및 Tammen (1989)의 국문판 체육 내적동기 질문지가 사용하였다. 국문판 질문지는 체육에 대한 학생들의 재미와 지각된 유능감 및 긴장을 알아보는 15문항으로 구성되어 있다.

중학생들은 각 문항에 대하여 1점(전혀 아니다)에서 5점(매우 그렇다)까지로 응답하도록 되어있다. 이 질문지는 국내외 연구들에서 많이 사용됨으로써 신뢰도와 타당도가 명확히 검증되고 있다. 본 연구에서 산출된 신뢰도는 α=.927로 매우 높은 계수를 보였다.

<그림 3>에서와 같이, 확인적 요인분석을 실시한 결과 15문항의 측정모델은 자료에 적합한 것으로 나타났다(χ^2=421.06, df=87, p=.001, Q=4.84, TLI=.905, CFI=.930, RMSEA=.078). 하위요인별 표준화 요인부하량은 재미가 .63-.82, 유능감은 .46-.73, 불안/긴장은 .47-.90까지의 범위로 나타났다.

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

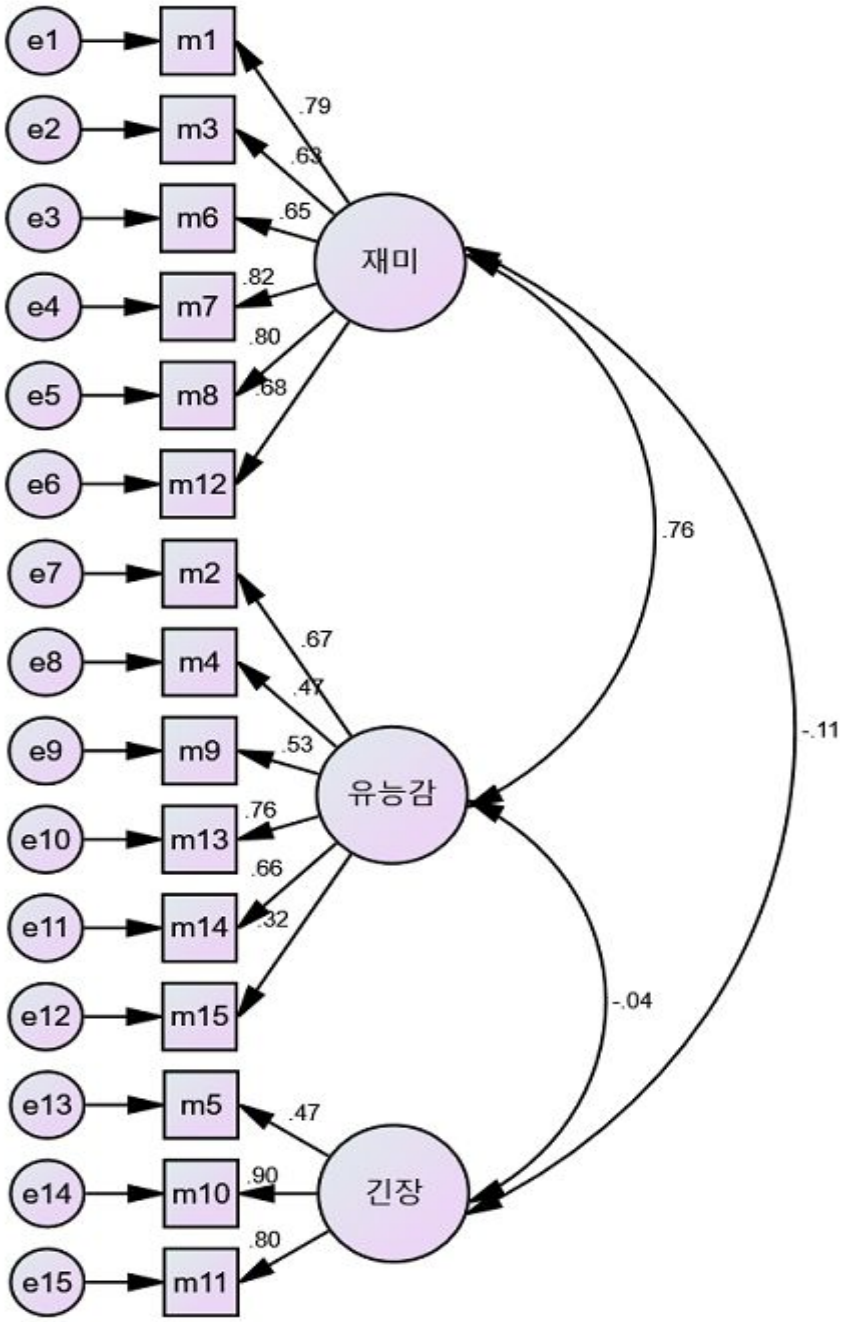

그림 3. 내적 동기 질문지의 확인적 요인분석 결과

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3) 과제 지속행동 질문지

표현활동 시간에 부관된 과제활동에 대한 중학생들의 과제 지속행동은 박중길과 이경환(2010)이 중학생의 체육 과제활동 수준을 평가하기 위해 사용한 4개의 문항을 통해 측정하였다(1.나는 과제활동을 하는데 어려움을 겪을 때에는 처음부터 다시 그 과제를 연습한다.; 2. 나는 주어진 과제활동에 책임감을 가지고 최선을 다해그 과제를 끝까지 수행한다.; 3. 나는 내가 연습하는 과제가 어려울 때는 그 과제를 정확히 수행하기 위해 더욱 노력한다.; 4. 나는 어떤 과제가 재미가 없어도 열심히 배워서 잘 하려고 노력한다.).

중학생들은 각 문항에 대하여 7점 척도(1점=전혀 그렇지 않다, 7점=매우 그렇다)로 응답한다. 4개 문항의 신뢰도는 α=.824로 나타났다. 최대우도방식의 확인적 요인분석을 통한 측정모형의 적합도는 일반적 기준치를 충족하여 매우 수용할 만하였다(χ^2=9.50, df=2, p=.009, Q=4.75, TLI=.906, CFI=.989, RMSEA= .063). <그림 4>에서와 같이, 각 문항의 표준화 요인부하량은 .58에서 .85까지로 나타났다.

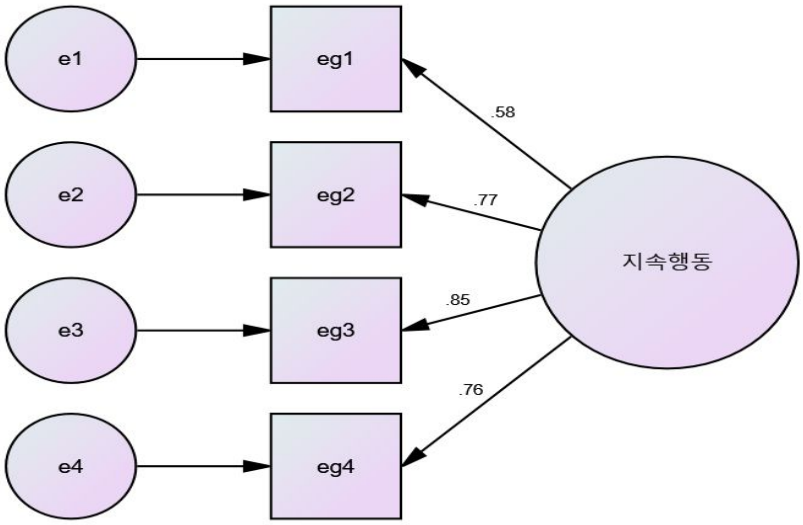

그림 4. 과제 지속행동 질문지의 확인적 요인분석 결과

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 연구절차

이 연구의 설문조사는 2016년 10월 14일부터 10월 19일까지 체육교과 영역인 무용수업(표현활동)의 수업을 하는 남녀 중학교 3곳을 연구자가 사전에 학교를 방문하여 교감선생님과 담당 체육선생님을 만나서 연구의 목적을 설명하였으며, 질문지 작성법에 대해서도 충분히 설명하였다. 학생들에게 설문조사는 수업 시작하기 전, 그리고 수업 끝난 후에 질문지에 대해 작성법과 연구의 목적으로만 질문지를 사용한다고 설명한 후에 학생들에게 설문지를 배부하였다.

설문지 작성은 개인마다 다소의 차이를 보였지만 모든 설문지는 연구자가 직접 배부하고 그 자리에서 바로 수거하였다.

4. 자료분석

자료는 연구목적에 따라 SPSS 21과 AMOS 21을 이용하여 다음과 같이 분석되었다.

첫째, 본 연구에서 사용된 전체 문항에 대하여 기초 기술통계가 실시되었다.

둘째, 각 질문지의 신뢰도와 타당도를 평가하기 위해 내적 일관성 분석과 확인적 요인분석이 실시되었다.

셋째, 각 측정변수간의 관계를 알아보기 위해 상관분석이 실시되었다.

넷째, 표현활동 수업에 대한 기대가치 지각과 과제 지속행동 간의 관계에서 중학생의 내적동기가 이들의 관계를 매개하는지를 알아보기 위해 개인차 변인(성별, 학년, 표현활동 선호도 및 참여횟수)을 통제하여 SPSS용 macros (Hayes, 2013)를 이용하는 회귀분석이 실시되었다.

모든 통계적 유의수준은 α=.05로 설정되어 검증되었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅳ. 연구결과

1. 기술통계

<표 3>는 기술통계를 실시하여 산출된 각 잠재변수의 반응범위, 평균(*M*), 표준편차(*SD*), 왜도 및 첨도가 제시되어 있다. 표의 우측에는 남녀 중학생들의 각 잠재변수들에 대한 평균(표준편차)도 함께 제시되었다. 전체 잠재변수의 평균점수는 5점 척도상에서 3.17부터 3.31까지의 범위를 보였고, 각 표준편차는 모두 1 이하의 값을 보였다. 왜도에서는 -.17에서 .44까지로 나타났고, 첨도에서는 -.47부터 1.45까지로 나타났다.

따라서 표준편차와 왜도, 첨도가 모두 그 기준치(±2.0)를 초과하지 않은 것으로 확인됨에 따라 중학생들로부터 수집된 자료가 다변량 정규분포성에 대한 가정을 충족시키고 있음을 알 수 있다.

표 3. 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동의 기술통계 결과

변수	반응범위	*M*	*SD*	왜도	첨도
기대가치(전체)	1-5	3.22	.70	-.03	.99
내적 가치	1-5	3.26	.81	-.12	.54
달성 가치	1-5	3.17	.74	-.06	.95
유용성 가치	1-5	3.23	.78	-.30	.80
내적동기(전체)	1-5	3.20	.55	.44	1.21
재미	1-5	3.30	.72	.33	.87
유능감	1-5	3.05	.65	.31	1.45
긴장	1-5	3.31	.96	-.17	-.47
과제 지속행동	1-5	3.30	.74	.31	.42

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 일원 다변량 분석

남녀 중학생들을 대상으로 위에서 제시된 각 잠재변수의 평균점수에 집단 간 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원 다변량 분석이 실시되었다. 분석 결과는 <표 4>에 제시되었다.

표 4. 중학생의 성별에 따른 잠재변수의 차이의 분석결과

구분		*M*(*SD*)	단변인 $F_{(1,432)}$	*P*	η^2	Power
기대가치(전체)	남학생	3.17(.83)	1.11	.291	.00	.184
	여학생	3.25(.62)				
내적 가치	남학생	3.27(.88)	.04	.840	.00	.055
	여학생	3.25(.77)				
달성 가치	남학생	3.15(.87)	.22	.635	.00	.076
	여학생	3.19(.65)				
유용성 가치	남학생	3.10(.92)	6.99	.009	.02	.749
	여학생	3.30(.67)				
내적동기(전체)	남학생	3.30(.60)	7.89	.005	.02	.800
	여학생	3.15(.50)				
재미	남학생	3.38(.78)	2.82	.094	.00	.388
	여학생	3.25(.68)				
유능감	남학생	3.24(.72)	20.20	.001	.04	.994
	여학생	2.95(.59)				
긴장	남학생	3.27(.98)	.33	.563	.00	.089
	여학생	3.33(.95)				
과제 지속행동	남학생	3.42(.77)	6.17	.013	.01	.698
	여학생	3.24(.71)				

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

일원 다변량 분석을 실시한 결과 성별에 따른 주효과는 Wilks' lambda=.896, F(7,426)=7.082, p=.001, η^2=.10, Power=1.00으로 유의하였다. 즉, 남녀 중학생 집단 사이에 종속변수의 수준에 유의한 차이가 있음을 의미한다.

이어서 각 종속변수의 수준이 남녀 집단 간에 유의한 차이가 있는지를 확인하기 위해 단변인 F값이 확인되었다. <표 4>에서와 같이, 전체 기대가치 점수와 하위요인들은 남녀 집단 간에 유의한 차이가 없었다(p>.05).

전체 내적 동기의 평균점수는 통계적으로 유의하였으며, 남학생의 평균점수(M=3.30)가 여학생의 평균점수(M=3.15)에 비해 더 높았다. 하위요인 중에서 남학생(M=3.24)이 여학생(M=32.95)보다 더 높은 유능감 수준을 보였다(F=20.20, p=.001).

표현활동 시간에 과제 지속행동 수준은 남학생(M=3.42)이 여학생(M=3.24)에 비해 더 높은 수준을 보였다(F=6.17, p=.013)

3. 상관분석

<표 5>는 연구모형에 설정된 세 잠재변수들 간의 상관계수가 제시되었다. 중학생들의 기대가치는 내적 동기(r=.49, p=.01)와 과제 지속행동(r=.41, p=.01) 간의 정적 상관이 있었다. 내적 동기는 과제 지속행동(r=.41, p=.01) 사이에 정적으로 관계가 있었다. 이 결과는 표현활동에 대한 중학생들의 기대가치 지각과 내적 동기, 그리고 과제 지속행동이 상호 정적인 관계가 있음을 보여주고 있다.

하위요인들 간의 상관을 간략히 살펴보면, 기대가치 요인들은 내적 동기의 하위요인들 사이에 .39-.52까지 정적으로 관계가 있고, 과제 지속행동 간에는 .34-.45까지의 정적 관계를 보였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 5. 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동 간의 상관계수

변 인	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 기대가치(전체)	1								
2. 내적동기(전체)	.49**	1							
3. 과제 지속행동	.41**	.53**	1						
4. 내적 가치	.79**	.52**	.43**	1					
5. 달성 가치	.81**	.41**	.34**	.63**	1				
6. 유용성 가치	.80**	.39**	.35**	.68**	.66**	1			
7. 재미	.56**	.75**	.55**	.57**	.47**	.46	1		
8. 유능감	.41**	.74**	.44**	.42**	.36**	.33**	.65**	1	
9. 긴장	.01	-.40**	.07	.08	-.04	-.03	.04	.06	1

4. 회귀분석

마지막으로 본 연구에서 설정된 연구가설들을 검증하기 위해 위계적 회귀분석이 실시되었다. 즉, 체육교과 학습영역 중 표현활동에 대한 중학생의 기대가치가 내적 동기를 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 과제 지속행동에 정적인 영향을 미치는지 분석하였다. 표현활동 시간에 남녀 중학생의 내적동기가 지각된 기대가치와 과제 지속행동 간의 관계를 매개하는지를 검증하기 위해 회귀분석을 실시한 결과는 <표 6>에 제시되어 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 6. 내적동기의 매개효과에 대한 회귀분석 결과

변 수	β	SE	*t*	*p*
기대가치 → 과제 지속행동(총효과)	.44	.04	9.54	.001
기대가치 → 내적동기	.38	.03	11.78	.001
내적동기 → 과제 지속행동	.58	.06	9.43	.001
기대가치 → 과제지속행동 (내적동기 통제됨)	.21	.04	4.45	.001

간접효과에 대한 Bootstraping			
β	SE	LL 95% CI	UL 95% CI
.225	.04	.146	.312

Note : Bootstrap sample size=1,000, CI=Confidence interval,
LL=Lower level, UL=Upper level

분석 결과를 살펴보면, 표현활동에 대한 중학생의 기대가치가 과제 지속행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(β=.440, S.E.=.046, *t*=9.546, *p*=.001). 따라서 “표현활동에 대한 중학생의 기대가치가 과제 지속행동에 정적인 영향을 미칠 것이다”라는 가설 1은 지지되었다.

다음은 중학생의 표현활동에 대한 기대가치가 내적 동기에 정적으로 영향을 주는 것으로 나타났다(β=.584, S.E.=.061, *t*=9.431, *p*=.001). 따라서 “표현활동에 대한 중학생의 기대가치가 내적 동기에 정적인 영향을 미칠 것이다”라는 가설 2는 지지되었다.

다음으로, 중학생의 표현활동에 대한 내적 동기가 과제 지속행동에 정적 영향을 주었다(β=.215, S.E.=.048, *t*=4.458, *p*=.001). 이 결과는 중학생의 표현활동에 대한 내적 동기가 과제 지속행동에 정적 영향을 미칠 것이다 라는 가설 3은 지지되었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

마지막으로, 중학생의 표현활동에 대한 기대가치가 내적 동기를 통해 과제 지속행동에 간접 영향을 미치는지를 검증하였다. 먼저, 기대가치가 내적동기를 통해 과제 지속행동에 미치는 간접효과 크기는 β=.225이었다. 부트스트레핑(bootstrapping)을 이용하여 간접효과의 통계적 유의성을 검증한 결과, 신뢰구간(CI)은 .146에서 .312까지로 "0"이 포함되어 있지 않으므로 간접효과는 유의한 것으로 평가되었다.

따라서 "중학생의 표현활동에 대한 기대가치가 내적 동기를 통해 과제 지속행동에 간접 영향을 미칠 것이다"라고 설정한 가설 4는 지지되었다.

이상으로 4개의 가설을 검증한 결과를 요약하면, 표현활동 시간에 중학생이 지각한 기대가치가 내적 동기를 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 과제 지속행동에 정적인 영향을 미친다는 사실을 보여주며, 내적 동기는 기대가치와 과제 지속행동 간의 관계를 부분 매개(partial mediation)한다는 사실을 입증하였다.

<그림 5>는 앞서 기술한 분석결과들을 그림으로 제시한 것이다.

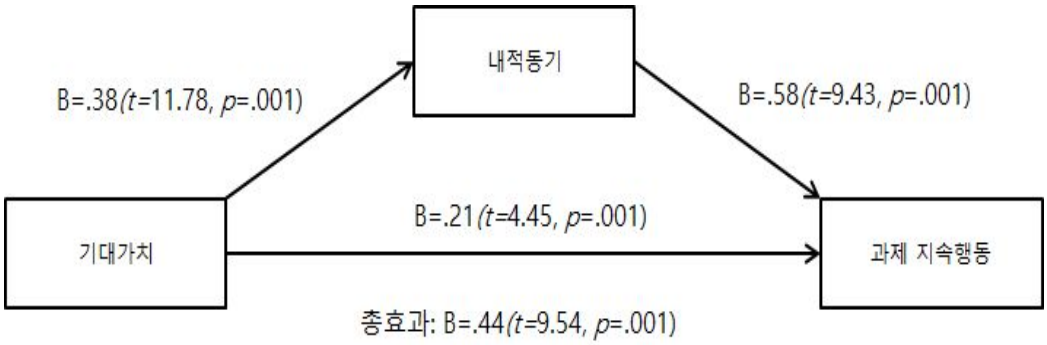

그림 5. 회귀분석을 통한 각 경로의 비표준화 회귀계수

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

V. 논 의

1. 성별에 따른 차이

본 연구에서 주요 관심사는 아니지만, 남녀 중학생들 간에 표현활동에 대한 기대가치 지각과 내적 동기, 그리고 과제 지속행동 수준에 성차가 존재하는지를 알아보기 위해 일원 다변량 분석이 실시되었다.

그 결과 표현활동에 대한 기대가치 지각의 하위요인 중에서 내적 가치와 달성가치는 남녀 중학생 집단들 간에 유의한 차이를 보이지 않았지만, 여학생 집단이 남학생 집단과 비교하여 표현활동의 유용성 가치를 더 높게 지각하는 것으로 나타났다. 이 결과는 여학생일수록 표현활동이 앞으로 훨씬 더 유용한 활동으로 지각한다는 사실을 보여준다.

내적 동기의 하위요인 중에서는 남녀 학생들 간에 재미와 긴장 수준은 차이가 없지만, 지각된 유능감과 과제 지속행동 수준은 남학생이 여학생들에 비해 훨씬 더 높게 나타났다. 이 결과는 남학생일수록 다양한 신체활동에 기반한 표현활동에 대해 자신감이 높을 뿐만 아니라 과제를 지속적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울인다는 사실을 보여준다.

기존의 연구들도 이와 유사한 결과를 보여줌으로써 본 연구결과를 부분적으로 뒷받침하고 있다. 가령, 유영란과 박중길(2011)에 의하면, 남학생이 여학생과 비교하여 학습내용에 대한 내적 흥미와 중요성, 유용성, 기대/능력관련 믿음 수준이 더 높은 것으로 나타났다. 또한 고등학생이 중학생보다 내적 가치와 중요성 및 유용성 가치에 대한 지각 수준이 더 낮았다. 이 결과는 중학생과 남학생이 고등학생과 여학생보다 체육시간에 배우는 내용에 대해 더 높은 가치를 부여하고 성공에 대한 기대 수준이 더 높음을 시사한다.

이 결과는 여러 영역에서 성별(Eccles, 1983; Eccles & Harold, 1991; Eccles & Wigfield, 1995)과 학년에 따른 차이(Chin et al., 2009; Zhu et

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

al., 2009a; Xiang et al., 2004)를 보고한 기존의 결과들에 의해 일부분 일관되고 있다. 그렇다면 왜 이러한 차이가 존재하는가? 학업 성취 맥락에서 성차는 Eccles 등(1983)의 모델에서 일종의 촉매제로서 역할을 수행한다. 가령, 남학생과 여학생은 자기 및 과제 믿음이 서로 다르고 학습영역에 딸라 뚜렷한 성취행동을 보인다(Eccles & Harold, 1991).

일반적으로 남학생이 수학과 체육에서 학습에 대한 기대가치와 유능감을 높게 지각하고, 여학생은 영어와 국어 등에서 자기 지각 수준이 더 높다(Wigfield, Eccles, Yoon, Harold, Arbreton, & Appleton, 1997). 전통적으로 스포츠는 남성 지배적인 영역으로서 남성이 여성보다 더 운동적 정체성이 강하고, 체육수업에서도 남녀 학생들 간의 과제활동에 대한 가치 지각과 성취행동도 이러한 성-역할 패턴을 따르게 된다(Eccles & Harold, 1991).

지각된 유능감 역시 일반적으로 남학생이 여학생에 비해 높은 경향이 있다. 가령, 학습에서 가장 중요한 개인차 변수이며 개인의 능력에 대한 주관적 판단인 지각된 유능감은 운동기술 수행이 중요한 신체활동과 스포츠 영역에서는 남학생이 여학생보다 훠씬 더 유능감 수준이 높다(황옥철, 박중길, 2010). 이 때문에 남학생이 여학생과 비교하여 주어진 과제를 지속적으로 수행하려는 수준이 더 높은 경향을 보인다.

2. 내적 동기의 매개효과

표현활동 시간에 남녀 중학생의 내적 동기가 지각된 기대가치와 과제 지속행동 간의 관계를 매개하는지를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시되었다. 분석 결과를 살펴보면, 표현활동에 대한 중학생의 기대가치가 내적 동기에 정적인 영향을 미치고, 결과적으로 과제 지속행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이 결과는 지각된 기대가치가 내적 동기를 통해서 뿐만 아니라 직접적으로

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

과제 지속행동에 정적인 영향을 미침으로서 내적 동기가 기대가치 지각과 과제 지속행동 간의 관계를 부분적으로 매개하는 역할을 수행한다는 사실을 보여준다.

물론, 기대가치 이론을 적용한 기존의 연구들 가운데 내적 동기와 과제 지속행동 간의 인과적 관계를 분석한 연구결과는 아직까지 보고된 바가 없기 때문에 이번 연구결과와 직접적으로 비교할 수는 없다. 하지만 일부 연구는 내적 동기가 지각된 기대가치와 과제 지속행동 간의 관계를 매개하는 변수임을 시사하고 있다. 가령, 정우일(2014)은 중고등학생이 체육시간에 지각한 기대가치가 학생들의 몰입을 통해 과제 지속행동에 직간접적인 영향을 미치고, 송기현(2013)도 체육시간에 중학생이 지각한 기대가치는 학생들의 내적 동기를 통해 도움요청에 직간접적인 영향을 준다는 결과를 제시한바 있다.

기존의 결과는 기대가치 지각이 내적 동기 또는 관련변인을 매개로 하여 과제 지속행동에 간접 영향을 미칠 수 있음을 보여주었다. 가령, 박중길(2012)의 연구에서는 중학생이 체육시간에 지각한 기대가치는 자기효능감을 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 과제 지속행동에 긍정적인 영향을 준다는 사실을 확인하였다. 본 연구에서 내적 동기가 기대가치 지각과 과제 지속행동 간의 관계를 매개하는 역할을 수행하는 주된 이유 중 하나는 과제활동 그 자체에 높은 가치를 부여하여 열심히 과제를 수행하려는 중학생들의 학습동기 때문이다.

즉, 표현활동 시간에 학생들이 과제 자체에 흥미를 느끼고 자신에게 중요하며 앞으로도 자신에게 도움이 되거나 유용하다고 높은 가치를 스스로 부여함으로써 과제를 수행하려는 내적 동기가 촉진되고, 이는 결과적으로 학생들이 주어진 과제를 수행하기 위해 지속적으로 노력을 기울이게 된다는 것이다.

따라서 본 연구결과는 표현활동 시간에 중학생들이 주어진 과제활동에 대해 높은 가치를 지각할 때 과제를 수행하기 위한 지속행동 수준이 높다는 Eccles 등(1983)의 주장을 명확히 뒷받침해주고 있다. 따라서 교사는 학생들에게 과제활동이 내적 가치뿐만 아니라 자신에게 중요하고 유용하다는 점을 강하게 인식시켜주고, 학생들 역시 학습활동에 대해 흥미와 중요성, 그리고 유용성을 지각할 수 있도록 적극 학습활동에 참여하는 것이 필요하다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅵ. 결론 및 제언

1. 결 론

본 연구에서는 표현활동 수업에 대해 중학생들이 지각한 기대가치가 내적 동기를 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 과제 지속행동에 정적인 영향을 미치는지를 분석하였다. 남녀 중학생 434명에게 수집된 자료를 분석한 결과, 표현활동에 대한 중학생들의 기대가치 지각과 내적 동기, 그리고 과제 지속행동 수준이 부분적으로 남녀 중학생 간에 차이가 있으며, 표현활동에 대한 중학생의 내적 동기가 기대가치 지각과 과제 지속행동 간의 관계를 부분적으로 매개한다는 사실을 알 수 있었다.

이번 연구를 통해서 도출된 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 표현활동 수업에 대한 중학생들의 지각된 기대가치와 내적 동기는 과제 지속행동을 예측하는 중요한 변수이다.

둘째, 표현활동 수업에 대한 중학생들의 지각된 기대가치는 내적 동기를 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 과제 지속행동에 영향을 준다.

이러한 결과는 표현활동에 대해 남녀 중학생들이 지각하는 내적 흥미와 중요성, 유용성, 그리고 내적 동기가 학생들로 하여금 수업시간에 요구된 과제활동을 지속적으로 수행하도록 만드는 중요한 예측변수임을 보여준다.

결론적으로 본 연구결과는 중학생들이 표현활동 시간에 지속적인 노력을 다하도록 이끌어내기 위해서는 무엇보다 교사는 표현활동 시간에 주어진 과제활동 자체에 대해 학생들이 내적 흥미와 중요성, 그리고 유용성을 느낄 수 있도록 다양한 학습활동을 제공하고 이에 알맞은 수업전략을 계획하여 실행하는 것이 매우 필요함을 시사한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 제 언

본 연구는 지금까지 기대가치 이론을 적용한 국내외의 선행연구들 중에서 표현활동에 참여한 중학생들을 대상으로 기대가치와 내적 동기, 그리고 과제 지속행동 간의 관계를 처음으로 분석했다는 점에서 그 의의가 있다. 하지만, 표현활동의 유형과 학습내용을 일체 고려하지 못했기 때문에, 이번 결과를 해석하는데 주의가 필요하다.

그럼에도 이번 연구결과는 표현활동을 지도하는 체육교사와 문화예술교육사들에게 교수방법론적 측면에서 시사하는 바가 크다. 뿐만 아니라 학생들의 과제 지속행동에 관심이 있는 연구자들에게도 후속연구의 방향을 제시하는데 필요한 기초 정보를 제공해줄 것으로 생각된다.

첫째, 본 연구는 체육교과 학습영역 중 표현활동에 참여한 중학생들로 연구의 대상을 한정하여 연구를 진행했다는 점에서 앞으로 표현활동을 경험하지 못한 학생들과의 비교연구가 필요하다. 즉, 기대가치가 내적 동기를 통해 과제 지속행동에 영향을 미치는 방식이 집단의 특성에 따라 다른지를 검증한다면, 중등학생들의 성취행동을 이해하는데 기여할 것으로 생각된다.

둘째, 중학생들이 표현활동 시간에 주어진 과제를 수행하기 위해 지속적인 노력을 기울이도록 이끌기 위해서는 학생들에게 무용교육과 표현활동에 대한 가치를 심어주고, 과제활동 그 자체에 가치를 부여하여 자발적으로 참여하려는 학습동기를 증진시켜야 할 것이다.

셋째, 표현활동 시간에 학생들의 기대가치 지각과 내적 동기 수준은 교사의 교수행동과 학습내용에 의해 영향을 받기 때문에, 교사는 어떤 지도방법이 학습에 효율적인지를 파악하고 학생들로 하여금 표현활동에 대한 내적 흥미와 즐거움을 지각하고 적극적으로 참여할 수 있도록 효과적인 교수-학습전략을 모색해야 된다.

넷째, 표현활동 시간에 중학생들의 과제 지속행동에 영향을 미치는 요인은 매우 다양하다. 특히, 교사와 학생 간의 적극적인 상호작용은 학생들에게 학습환경을 긍정적으로 지각하는데 크게 영향을 미치기 때문에, 교사와 학생 그리고 학생과 학생간의 바람직한 관계형성을 위한 효율적인 방안을 모색해야할 것이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참 고 문 헌

김남희(2014). 체육수업에서 초등학생의 기대-가치와 자기-모니터링 및 자기효능감이 노력과 지속행동에 미치는 영향. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

김은희(2009). 무용수업에서 지각된 동기분위기와 내적동기 및 연습참여 의도간의 인과모형검증. 한양대학교 대학원 박사학위논문.

도태희(2015). 고등학교 체육수업 상황에서 자기결정성이론의 적용:기본심리적 욕구와 내적 동기의 매개효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

류호상, 이욱동, 정연택(2004). 청소년의 체육수업 재미와 정신건강 및 관련 변인의 관계. 한국스포츠심리학회지, 15(3), 11-25.

문창운(1998). 성취목표 성향과 동기적 분위기가 내적동기와 운동수행력에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

박수현(2014). 2009 개정 체육교육과정 표현활동 지도의 난점과 개선방향. 한국무용교육학회지, 25, 45-57.

박윤혁, 이승배(2009). 중학생의 체육학습 과제참여에 대한 지속요인 분석. 한국스포츠교육학회지, 16(1), 77-101.

박준희(2010). 무용수업에서 학습환경과 교사의 피드백 지각이 내적동기에 미치는 영향. 한국체육학회지, 49(4), 361-372.

박중길, 한미경(2008). 무용과 대학생의 목표성향과 학습동기 및 인지-행동적 조절전략의 관계성 검증. 한국스포츠심리학회지, 19(3), 135-149.

박중길(2010). 지각된 무용교사의 자율성 지지, 학습성향, 내적조절 및 수업참여 의도간의 구조적 관계. 한국체육학회지, 49(4), 373-385.

박중길(2012). 체육수업에서 과제가치, 성취목표, 정서 및 과제 지속성과의 인과적 관계: 다중매개모형 검증. 한국스포츠심리학회지, 21(4), 71-90.

박중길, 김승재, 이경환(2010). 체육수업에서 자기-과제 지각 질문지의 개념구조. 2010 국제스포츠과학 학술대회 포스터 발표.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

박중길, 유 진(2012). 체육수업 과제 지속행동의 결정요인: 사회인지적 동기와 정서 모형 검증. 한국스포츠심리학회지, 23(3), 83-104.

박중길, 이경환(2010). 체육수업에서 학업적-사회적 성취목표 과제 지속에 미치는 매개 및 중재효과 검증. 한국스포츠심리학회지, 21(3), 111-128.

박중길, 이경환(2011). 체육수업에서 기대-가치와 자기효능감, 과제난이도가 중학생의 지속행동에 미치는 중재효과. 한국체육학회지, 50(3), 251-262.

송기현(2013). 체육수업에서 기대-가치와 자기결정 동기, 도움요청 및 자기핸디캡 간의 구조적 관계. 한국스포츠심리학회지, 24(2), 2-15.

성창훈, 백성수(2000). 중학교 체육수업의 재미 촉진요인과 저해요인. 한국스포츠교육학회지, 7(2), 99-116.

오유진, 유진(2012). 교사-동료의 자율성 지지와 무용 내적동기의 관계에서 기본심리적 욕구의 매개효과. 한국스포츠심리학회지, 23(2), 87-101.

엄성호, 김병준(2003). 교사의 지도행동에 따른 학생의 체육 내적동기. 한국스포츠심리학회지, 14(4), 17 36

유영란, 박중길(2011). 체육 기대-가치 질문지의 교차 타당성 검증. 한국스포츠심리학회지 22(3), 71-86.

임민하, 임현주(2015). 표현활동 수업에 대한 중등학교 학생들의 인식 및 경험: 사진유도연구. 국민대학교 스포츠과학연구소논총, 32, 21-35.

장정희(2010). 무용수업에서 초등학생의 기대-가치지각, 과제 지속행동 및 수업만족간의 구조적 관계. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.

정우일(2014). 체육수업에서 기대-가치가 중·고등학생의 수업몰입 및 과제지속성과의 관계. 대구대학교 교육대학교 석사학위논문.

정우일, 남인수(2015). 기대-가치가 중·고등학생의 수업몰입 및 과제지속성에 미치는 영향. 한국체육교육학회지, 19(4), 47-58.

정병근(2016). 초등학생의 체육수업에 대한 기대-가치와 과제관여 및 과제지속의 구조적 관계. 한국체육교육학회지, 21(1), 89-100.

진은정(2010). 표현활동 수업에서 초등학생의 기대가치 믿음과 자기효능감, 수업

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참여 의도와의 관계. 조선대학교 교육대학원 석사학위논문.

황옥철, 박중길(2010). 체육 과제활동 중 지각된 유능감과 실패 걱정, 접근-회피 목표 및 자기핸디캡간의 구조적 관계. 한국체육학회지, 49(5), 93-108.

Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* New York: Freeman.

Biddle, S. J. H., Wang, C. K. J., Kavussanu, M., & Spray, C. M. (2003). Correlates of achievement goal orientations in physical activity: A systematic review of research. *European Journal of Sport Science, 3(5),* 1-20.

Cecchini, E. J. A., Gonzalez, G. C., Mendez, G. A., Fernandez-Rio, J., Contreras, J. O., & Romero, G. S. (2008). Achievement and social goals, persistence-effort, and intentions of sport practice in physical education students. *Psicothema, 20(2)*, 260-265.

Chen, A., & Liu, X. (2008). Expectancy beliefs and perceived values of chinese college students in physical education and physical activity. *Journal of Physical Activity and Health, 5*, 262-274

Chin, N. S., Khoo, S., & Low, W. Y. (2009). Sex, age group and locality differences in adolescent athletes' beliefs, values and goal orientation in track and field. *Journal of Exercise Science and Fitness, 7(2)*, 112-121.

Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. S. (1988). *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness.* New York: Cambridge University Press.

deCharms, R.(1976). Enhancing motivation change in the classroom. New

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

York: Irvington Publishers.

Deci, E. L. (1975). The relation of interest to the motivation of behavior: A self- determination theory perspective. In K. A. Renninger, S. Hidi, & A. Krapp (Eds.), *The role of interest in learning and development* (pp. 43-69). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000).The What and Why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11,* 227- 268

Eccles, J. S. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In T. J. Spence (Ed), *Achievement and achievement motivation* (pp. 75-146). San Francisco, CA: WH Freeman.

Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1991). Gender differences in sport involvement: Applying the Eccles' expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology, 3,* 7-35.

Eccles, J. S., & Wigfield, A (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology, 53,* 109-132.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin, 21*, 215-225

Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., MacIver, D., & Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. Elementary School Journal, 93, 553-574.

Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., pp.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

1017- 1095). New York: Wiley.

Elliot, A. J., & McGregor, H. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*, 501- 519.

Elliot, A. J., & Moller, A. C. (2003). Performance -approach goals: Good or bad forms of regulation? *International Journal of Educational Research 39*, 339- 356.

Ferrer-Caja, E., & Weiss, M.R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise & Sport Psychology, 71*(3), 267-279.

Gao, Z., Lee, A.M, & Harrison, L (2008). Understanding students' motivation in sport and physical education: Expectancy-value model and self-efficacy theory perspectives. *Quest, 60,* 236-254

Goudas, M., Dermitzaki, I., & Bagiatis, K. (2000). Predictors of students' intrinsic motivation in school physical education. *European Journal of Psychology of Education, 15*(3), 271-28.

Guan, J., Xiang, P., McBride, R., & Bruene, A. (2006). Achievement goals, social goals, and students' reported persistence and effort in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 25*, 58-74.

Guay, F., Boggiano, A. K., & Vallerand, R. J. (2001). Autonomy support, intrinsic motivation, and perceived competence: Conceptual and empirical linkage. *Personality and Social Psychology Bulletin, 27,* 643-650.

Hassandra, M., Goudas, M., & Chroni, S. (2003). Examining factors associated with intrinsic motivation in physical education: A qualitative approach. *Psychology of Sport and Exercise, 4,* 211-223.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Koka, A., & Hein, V. (2003). Perceptions of teachers' positive feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise, 4,* 333-346.

Linnenbrink, E. A., & Pintrih, P. R. (2002). Achievement goal theory and affect: An asymmetrical bidirectional model. *Educational Psychology, 37*(2), 69-78.

McAuley, E., Duncan, T., & Tammen, V. V. (1989). Psychometric properties of the intrinsic motivation inventory in a competitive sport setting: A confirmatoty factor analysis. *Research Quarterly for Exercise & Sport, 60*, 48-58.

Reeve, J.(2005). Understanding motivation and emotion. New York: Wiley.

Ryan, M. R., & Deci, L. E. (2000). Self-determination and the facilitation of intrinsic motivation, social development, well-being. *American Psychologist, 55,* 68-78.

Wang, C, K, J., & Biddle, S. J. H. (2003). The 2×2 achievement goal framework in a physical education context. *Psychology of Sport and Exercise, 8, 147-168.*

Wang, J. C. K., Liu, W. C., Chatzisarantis, N. L. D., & Lim, C. B. S. (2010). Influence of perceived motivational climates on achievement goals in physical education: A structural equation mixture modeling analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 32*, 324-338.

Whitehead, J. R., & Corbin, C. B. (1991). Youth fitness testing: The effect of percentile-based evaluation feedback on intrinsic motivation. Research Quarterly for Exercise and Sport, 62, 225-231.

Wigfield, A., Eccles, J., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbreton, A. J. A., Freedman, C., & Blumenfeld, P. C. (1997). Change in chlidren's competence beliefs and subjective task values across the

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

elementary school years: A 3-year study. *Journal of Educational Psychology,* 89*(3)*, 451-469.

Wolters, C. A., & Pintrich, P. R. (1998). Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, english, and social studies classroom. *Instructional Science, 26*, 27-47.

Xiang, P., McBride, R., & Bruene, A. (2004). Fourth graders' motivation in elementary physical education running program. *The Elementary School Journal, 104(3),* 253-266.

Zhu, X., & Chen, A. (2010). Adolescent expectancy-value motivation and learning: A disconnected case in physical education. *Learning and Individual Differences, 20*(5), 512-51

Zhu, X., Chen, A., Sun, H., & Ennis, C. D. (2009a). Examining expectancy -value motivation, skill performance, and after-school physical activity participation. 2009 AAHPERD National Convention & Exposition, March 31-April 4, Tampa, Florida.

Zhu, X., Chen, A., Sun, H., & Ennis, C. D. (2009b). Measurement invariance of expectancy-value in physical education. *2009 AAHPERD National Convention & Exposition*, March 31-April 4, Tampa, Florida.

Zimmerman, B. J., & Risemberg, R. (1997). Self-regulation dimensions of academic learning and motivation. In G. Phye (Ed), *Handbook of academic motivation* (pp. 105-125). New York: Academic.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

<부록 1> 설문조사용 질문지

안 내 문

이 설문지는 "중학교 체육시간에 이루어지고 있는 무용수업(표현활동 포함)에 대한 학생들의 기대가치, 내적 동기 및 과제 지속행동 간의 관계"를 알아보기 위한 것입니다.

본 설문지의 질문에는 정답이 없습니다. 귀하께서 평소 느끼시는 것을 그대로 답해 주시면 됩니다. 여러분이 응답한 내용은 연구목적 이외의 다른 용도로는 절대로 사용하지 않을 것을 약속드립니다.

설문조사에 응답해준 여러분에게 진심으로 감사를 드립니다.

2016년 10월

조선대학교 교육대학원 무용교육 전공
석사과정 김 수 희

▣ 다음은 여러분의 개인적인 사항에 대한 질문입니다. 해당되는 번호에 ✔표를 하여 주십시오.

1) 학생의 성별은? ① 남자 _____ ② 여자 _____

2) 학생의 학년은?

① 1학년 _____ ② 2학년 _____ ③ 3학년 _____

3) 무용수업(표현활동)은 얼마나 좋아합니까?

① 좋아하지 않음 _____ ② 보통 _____ ③ 좋아함 _____

4) 학생은 중학교에 입학한 이후 지금까지 무용수업(표현활동)에 **몇 회** 참여하였습니까?

① 전혀 없음 _____ ② 1번(1학기) _____ ③ 2번(2학기) _____

④ 3번(3학기) _____ ⑤ 4번(4학기) _____ ⑥ 5번 이상 _____

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

□ 기대가치 질문지

1. 여러분은 무용수업이 얼마나 재미있다고 생각합니까? ① 매우 지루하다 ② 지루하다 ③ 보통이다 ④ 재미있다 ⑤ 매우 재미있다
2. 여러분은 무용수업을 얼마나 많이 좋아합니까? ① 전혀 좋아하지 않는다 ② 좋아하지 않는다 ③ 보통이다 ④ 좋아한다 ⑤ 매우 좋아한다
3. 여러분은 무용수업이 얼마나 흥미가 있다고 생각합니까? ① 전혀 흥미가 없다 ② 흥미가 없다 ③ 보통이다 ④ 흥미가 있다 ⑤ 매우 흥미가 있다
4. 여러분은 무용수업이 자신에게 얼마나 중요하다고 생각합니까? ① 전혀 중요하지 않다 ② 중요하지 않다 ③ 보통이다 ④ 중요하다 ⑤ 매우 중요하다
5. 다른 수업(예: 국어, 수학, 과학 등)과 비교하여, 무용시간에 배우는 내용이 여러분에게 얼마나 중요하다고 생각합니까? ① 전혀 중요하지 않다 ② 중요하지 않다 ③ 보통이다 ④ 중요하다 ⑤ 매우 중요하다
6. 여러분은 무용에서 좋은 점수를 받는 것이 얼마나 중요하다고 생각합니까? ① 전혀 중요하지 않다 ② 중요하지 않다 ③ 보통이다 ④ 중요하다 ⑤ 매우 중요하다
7. 다른 과목들과 비교하여, 무용시간에 배운 무용동작들이 얼마나 유익합니까? ① 전혀 유익하지 않다 ② 유익하지 않다 ③ 보통이다 ④ 유익하다 ⑤ 매우 유익하다
8. 학교에서 배운 내용 중 어떤 것들이 여러분의 일상생활에 도움을 줍니다. 그렇다면, 여러분이 무용시간에 배운 동작은 얼마나 유익하다고 생각합니까? ① 전혀 유익하지 않다 ② 유익하지 않다 ③ 보통이다 ④ 유익하다 ⑤ 매우 유익하다
9. 여러분은 지금의 학교를 졸업한 후에 상급학교(예:고등학교)에 진학을 하게 됩니다. 무용시간에 여러분이 습득한 동작이 상급학교 무용시간에 고급 동작을 배우는데 얼마나 유익하다고 생각합니까? ① 전혀 유익하지 않다 ② 유익하지 않다 ③ 보통이다 ④ 유익하다 ⑤ 매우 유익하다
10. 무용시간에 여러분은 게임과 신체활동을 얼마나 잘한다고 생각합니까? ①아주 잘 못한다 ②잘 못한다 ③보통이다 ④잘한다 ⑤매우 잘한다
11. 무용시간에 여러분은 학습(예:배운동작)을 얼마나 잘하고 있다고 생각합니까? ① 전혀 잘못하고 있다 ② 잘못하고 있다 ③보 통이다 ④ 잘하고 있다 ⑤ 매우 잘하고 있다
12. 무용시간에 여러분은 다른 친구들보다 무용을 더 잘한다고 생각합니까? ① 전혀 잘하지 못한다 ② 잘하지 못한다 ③ 보통이다 ④ 잘한다 ⑤ 매우 잘한다
13. 어떤 친구들은 여러 과목 중에서 특별히 잘하는 과목이 있습니다. 다른 과목들과 비교하여, 여러분은 무용을 얼마나 잘합니까? ① 전혀 잘 하지 못한다 ② 잘하지 못한다 ③ 보통이다 ④ 잘한다 ⑤ 매우 잘한다
14. 무용시간에 가장 잘하는 친구에게는 5점을, 가장 잘못하는 친구에게 1점을 준다면, 여러분은 자신에게 몇 점을 주겠습니까? ① 가장 낮은 점수(1점) ② 낮은 점수(2점) ③ 보통(3점) ④ 높은 점수(4점) ⑤ 가장 높은 점수(5점)

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

□ 내적 동기 질문지

[질문]	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지않다	매우 그렇지 않다
1. 나는 무용시간을 좋아한다.	⑤	④	③	②	①
2. 나는 무용을 상당히 잘 한다고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
3. 나는 무용시간에 노력을 많이 한다.	⑤	④	③	②	①
4. 무용을 잘 하는 것은 중요하다.	⑤	④	③	②	①
5. 나는 무용시간에 긴장된다.	⑤	④	③	②	①
6. 나는 무용시간에 매우 열심히 노력한다.	⑤	④	③	②	①
7. 나는 무용시간에 무용하는 것이 재미있다.	⑤	④	③	②	①
8. 나는 무용시간이 흥미 있다고 말하고 싶다.	⑤	④	③	②	①
9. 무용시간에 내 실력에 만족한다.	⑤	④	③	②	①
10. 나는 무용시간에 무언가 압박을 느낀다.	⑤	④	③	②	①
11. 나는 무용시간에 불안하다.	⑤	④	③	②	①
12. 나는 무용시간이 무척 좋다는 생각이 든다.	⑤	④	③	②	①
13. 나는 무용을 하고 나서 내 실력이 괜찮다고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
14. 내 무용 실력은 꽤 좋은 편이다.	⑤	④	③	②	①
15. 나는 무용을 잘 하지 못한다.	⑤	④	③	②	①

dCollection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

□ 과제 지속행동 질문지

[질문]	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	매우 그렇지 않다
1. 과제 수행에 어려움을 겪을 때 처음부터 다시 그 과제를 연습한다.	⑤	④	③	②	①
2. 주어진 과제에 대해 책임감을 가지고 최선을 다한다.	⑤	④	③	②	①
3. 내가 연습하는 과제가 어려울 때 정확하게 수행하기 위해 노력한다.	⑤	④	③	②	①
4. 나는 주어진 과제가 재미가 없어도 열심히 배워서 잘하려고 노력한다.	⑤	④	③	②	①

dCollection @ chosun