creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 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]I804:24011-200000266625

2018년 2월
교육학석사(무용교육)학위청구논문

방과후 무용수업에서 지각된 교수행동, 정서 및 수업관여도 간의 관계

조선대학교 교육대학원

무용교육 전공

황 소 희

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

방과후 무용수업에서 지각된 교수행동, 정서 및 수업관여도 간의 관계

The Relationships between Perceived Teaching Behaviors, Emotions, and Engagement in After-School Dance Classes

2018년 2월 23일

조선대학교 교육대학원

무용교육 전공

황 소 희

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

방과후 무용수업에서 지각된 교수행동, 정서 및 수업관여도 간의 관계

지도교수 김 미 숙

이 논문을 교육학석사(무용교육)학위 청구논문으로 제출함.

2017년 10월

조선대학교 교육대학원

무용교육 전공

황 소 희

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

황소희의 교육학 석사학위논문을 인준함

위원장 조선대학교 교수 (인)

위 원 조선대학교 교수 (인)

위 원 조선대학교 교수 (인)

2017년 12월

조선대학교 교육대학원

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

목 차

Abstract

Ⅰ. 서 론 ····· 1

1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구의 목적 ····· 4
3. 연구가설 ····· 5
4. 연구의 제한점 ····· 5
5. 용어정의 ····· 6

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 8

1. 교수행동 ····· 8
2. 학습에서 정서 ····· 12
3. 수업관여도 ····· 16

Ⅲ. 연구방법 ····· 18

1. 연구대상 및 절차 ····· 18
2. 조사도구 ····· 19
3. 신뢰도와 타당도 ····· 21
4. 자료분석 ····· 24

Ⅳ. 결 과 ····· 25

1. 기술통계 ····· 25
2. 다변량 분석 ····· 26

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 상관분석 ····· 30
4. 위계적 회귀분석 ····· 31

Ⅴ. 논의 ····· 34
1. 집단 간 차이 ····· 34
2. 긍정적 부정적 정서의 매개효과 ····· 36

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 39
1. 결론 ····· 39
2. 제언 ····· 40

참고문헌 ····· 42
부록: 설문지 ····· 49

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 목 차

표 1. 연구대상자의 인구사회학적 특성 ····· 19
표 2. 자율성지지 교수행동 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과 ····· 21
표 3. 통제적 교수행동 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과 ····· 22
표 4. 학업정서 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과 ····· 23
표 5. 무용수업 관여 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과 ····· 24
표 6. 측정변수들에 대한 기술통계 ····· 25
표 7. 학교급에 따른 종속변수들의 다변량 분석의 결과 ····· 27
표 8. 성별집단에 따른 종속변수들의 다변량 분석의 결과 ····· 29
표 9. 측정변수들 간의 상관계수 ····· 30
표 10. 자율성지지 교수행동과 수업관여 간의 관계에서
긍정적 정서의 매개효과 ····· 32
표 11. 통제적 교수행동과 수업관여 간의 관계에서
부정적 정서의 매개효과 ····· 33

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

그 림 목 차

그림 1. 연구모형 ····· 4

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

ABSTRACT

The Relationships between Perceived Teaching Behaviors, Emotions, and Engagement in After-School Dance Classes

Hwang, So-Hee
Adviser : Prof. Kim, Mi-Sook
Dance Education Major
Graduate School of Education
Chosun University

The purpose of this study was to investigate the relationships between perceived teaching behaviors, emotions, and class engagement among middle and high school students, and also to test the levels of these variables across gender and grades.

The results of three study hypotheses were as follows:

First, There was no difference in negative emotions experienced during dance classes between middle and high school students, but high school students more perceived autonomy-supportive behaviors from dance teachers than that of middle school students.

Second, middle school students experienced much more controlled and psychological pressure from dance teacher in dance classes than high school students.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Third, there were no differences in perceived controlled teaching behaviors from dance teachers between male and female students, but males received autonomy support from dance teachers compared with females and was higher in positive emotions and class engagement.

Fourth, dance teachers' autonomy-support teaching behaviors facilitated students' positive emotions, in which enhanced the level of class engagements. But controlled teaching behaviors increased students' negative emotions and decreased the level of class engagement.

Key words: perceived teaching behaviors, emotions, class engagement, dance class, dance education

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성

학교 체육교육의 목표는 학생들에게 건강을 유지 및 증진시키고 체력을 증진시키기 위한 다양한 스포츠 기능을 습득하는 것에서 보다 적극적이고 활동적인 삶을 살아가는 데에 필요한 생활기술(life skills)을 습득하는 것으로 옮겨지고 있는 실정이다. 특히, 우리나라 교육과정에서 가장 중요한 목표 중의 하나는 창의적인 인재를 양성하는 데에 있다는 것은 체육과 학습영역 중 하나인 표현활동 교육에 새로운 관점을 요구하고 있다.

그 동안 학교 체육교육에서 실시되어 왔던 무용 및 표현활동 교육의 주요 교수법은 교사의 직접지도에 의한 정확한 동작의 습득이나 주제를 바탕으로 연관되는 표현 동작을 찾아내고 제시하는 탐구적 형태를 중심으로 이루어진 것으로 알려져 있다(김무영, 정주혁, 조남용, 2011). 이 때문에 체육과 교육과정에서 주요 학습영역을 차지하고 있는 표현활동 수업은 체육교사들에게 지도하기 가장 어려운 학습영역으로 간주되고 있는데, 조지은과 김선응(2011)은 중등 학생들에게 신체 움직임을 매개로 하는 다양한 표현활동 경험이 매우 부족한 상황임을 지적한바 있다.

수업시간에 교사의 교수행동은 학생들의 인지, 정서 및 행동에 많은 영향을 미친다. 가령, 김한별(2013), 백경민(2015) 및 조은지(2017)는 방과 후 무용수업이 학생들의 인지적, 정서적 발달, 또는 학교적응 등에 기여한다는 사실을 공통적으로 보고하고 있다. 특히, 문정연(2016)은 무용시간에 학생들에게 지각된 교수행동은 수업만족과 참여행동과 밀접한 관계가 있다는 사실을 제시하고 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

또한 방과후 무용수업은 학생들에게 긍정적인 정서경험과 스트레스 해소 등 긍정적인 기능을 한다고 알려져 있다. 예를 들면, 이정화와 이한주(2013), 조양희와 주형철(2016), 그리고 최봉암(2015)의 연구에서는 무용활동 참여가 긍정적 정서나 스트레스 해소 등에 기여한다고 보고하였다. 이처럼 방과후 무용수업과 관련하여 다양한 연구결과가 보고되고 있지만, 중등학교에서 무용교사의 교수행동이 학생들의 정서와 수업참여 행동에 어떤 영향을 미치는지는 구체적으로 보고된바가 없다.

다만, 기존의 연구는 주로 무용전공자를 대상으로 교·강사의 교수행동과 학생들의 행동과의 관계를 보고하고 있다. 가령, 김혜련과 박진희(2012)는 교수행동이 고등학생의 무용학습에 대한 만족과 관련이 있고, 김혜정과 박혜은(2010)은 교수행동이 무용을 지도하는 교사에 대한 신뢰감과 수행능력과 관련이 있으며, 서보경(2015) 및 윤혜선(2015)의 연구에서는 교수행동 유형이 무용전공 대학생의 정서나 수업참여와 관련이 있다고 알려져 있다.

수업참여란 인지적(자기조절, 학습목표, 학습에 투자), 정서적(흥미, 소속감, 긍정적 학습태도), 행동적(자발적 참여) 측면을 포함하는 다차원 개념이며 학생들의 학업성취를 예측하는 중요한 동기적 행동이다(Appleton, Christenson, & Furlong, 2008). 서보경(2015)은 무용수업 상황에서 학생들의 자율성을 지지하거나 통제하는 교사 행동을 수업참여에 영향을 주는 가장 중요한 선행요인으로 보고하고 있다.

교사의 자율성 지지적 행동이란 학생의 흥미와 목표, 가치와 부합된 학습과제 선택의 기회를 제공하고 기분과 생각을 인정하는 행동인 반면에, 교사의 통제적 행동은 학생들의 생각과 기분, 행동을 억제하고 강요하는 행동을 의미한다(서보경, 2015). Deci와 Ryan(1985)의 자기결정성 이론에 의하면, 수업시간에 지각된 교사행동은 대인간 행동으로서 교사의 동기부여 방식이며, 학생들의 동기와 정서, 학습 및 수행에 영향을 미친다.

일부 연구는 또 교사의 행동과 정서 또는 행동과의 관계를 보고하고 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

가령, 조지은과 김선응(2011)은 무용교사의 교수행동 유형이 학생들의 수업참여에 영향을 주고, 유진과 박중길(2014)은 체육교사의 지지적-통제적 행동이 직접적으로 학생들의 정서와 수업참여에 영향을 미친다고 보고하였다. 자기결정성 이론의 관점에서 실시된 이 결과는 지각된 교수행행동과 수업참여의 관계에서 학생들의 정서가 이들의 관계를 매개할 수 있음을 시사한다.

다른 연구자들은 지각된 교사의 자율성 지지적-통제적 행동이 정서를 유발하여 학생들의 수업참여 행동에 영향을 미칠 수 있음을 보여준다. 예를 들면, 문정연(2016)은 무용시간에 지각된 교사행동은 수업행동에 영향을 미치고, 윤혜선(2015)은 무용전공 대학생들에 의해 지각된 교수행동 유형은 자기조절과 능력믿음에 영향을 준다고 보고한바 있다.

특히, 국내에서 이루어진 몇몇 연구들(서보경, 2015; 송용관, 천승현, 2012; 유진, 박중길, 2014)은 교사의 통제적인 행동이 부정적 정서와 통제된 조절을 매개하여 수업참여에 영향을 준다고 보고함으로써 무용시간에 중등학생들의 정서가 교사행동과 수업참여의 관계를 매개할 수 있음을 보여주고 있다.

기존의 연구결과를 종합하면, 자기결정성 이론의 관점에서 표현활동 시간에 중학생들이 지각한 교사의 자율성 지지적-통제적 교수행동이 학생들의 정서를 통해서뿐만 아니라 직접적으로 수업참여에 영향을 미칠 것으로 가정된다. 그동안 체육과 무용 상황에서 일부 연구들이 교사의 행동이나 수업참여와 관련된 결과를 보고했지만, 중학생들이 지각한 무용교사의 행동 유형과 수업참여 간의 관계에서 정서의 역할은 아직까지 서보경(2015)의 연구를 제외하고 구체적으로 알려져 있지 않다.

본 연구에서 중학생들에 의해 지각된 무용교사의 행동과 정서 그리고 수업참여 행동과의 관계에 초점을 둔 이유는 무용시간에 학생들에 의해 지각된 교수행동 유형이 학생들의 정서와 수업행동을 이해하는 데에 매우 중요하기 때문이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

따라서 본 연구에서 중고등학생들이 방과후 특기적성교육의 일환으로 실시되고 있는 다양한 활동 가운데 무용수업에 참가하고 있는 중고등학생들을 대상으로 무용을 지도하는 교사의 교수행동이 학생들의 정서와 수업관여 행동에 미치는 효과를 밝혀낸다면, 앞으로 청소년들에게 무용을 효과적으로 지도할 수 있는 교수전략과 인지·정의적 측면에서 무용수업의 효과를 규명하는데 기여할 것으로 생각된다.

2. 연구의 목적

본 연구의 목적은 방과 후 무용수업에 참여하고 있는 남녀 중고등학생들이 지각한 교사 행동과 정서, 그리고 수업참여 행동 간의 관계를 분석하고, 무용시간에 지각된 교사 행동과 정서 및 수업참여 행동 수준이 학교급에 따라 차이가 있는지를 알아보는 것이었다.

<그림 1>은 연구목적에 근거하여 독립변수(지각된 무용 교수행동), 매개변수(긍정적 부정적 정서), 그리고 종속변수(무용수업 관여) 간의 관계를 그림으로 제시한 것이다.

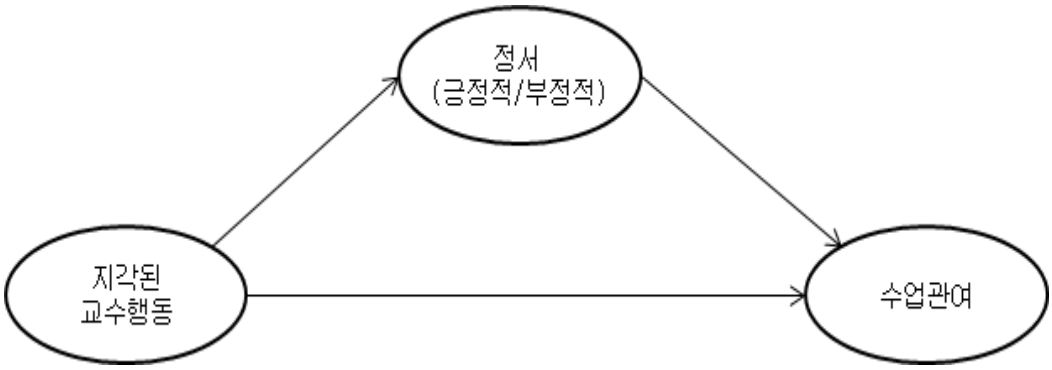

그림 1. 연구모형

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 연구가설

본 연구에서는 지각된 교수행동 유형, 정서 및 수업참여 간의 관계를 분석하기 위해서 3개의 연구가설이 설정되었다.

연구가설 1. 무용시간에 지각된 교수 행동과 정서 및 수업참여 행동 수준은 중고등학생에 따라 차이가 있을 것이다.

연구가설 2. 무용시간에 지각된 교수 행동과 정서 및 수업참여 행동 수준은 남녀 학생에 따라 차이가 있을 것이다.

연구가설 3. 무용시간에 남녀 중고등학생들이 지각한 교수 행동은 정서를 경유해서 뿐만 아니라 직접적으로 이들의 수업참여 행동에 영향을 미칠 것이다.

4. 연구의 제한점

본 연구의 범위와 한계는 아래와 같다.

첫째, 학생들이 지각한 교수의 행동, 정서경험 및 수업참여 행동은 각 학교에서 운영하는 방과 후 무용수업으로 국한하였다.

둘째, 학생들이 지각한 교수의 행동과 정서경험은 수업내용과 여러 가지의 환경적, 심리적 요소들에 따라 다를 수 있기 때문에, 교사의 행동과 정서경험은 학생들의 주관적인 판단과 경험에 의존하는 한계가 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

5. 용어정의

1) 지각된 교수행동

수업시간에 학생들에 의해 지각된 교수의 대인간 또는 의사소통 행동을 말한다. 교사행동은 연구자들에 따라 다양하게 분류되지만, 가장 대표적인 교사 행동은 학생들의 자율성을 지지하는 행동과 통제적 행동이다(Assor et al., 2002). 따라서 본 연구에서 무용교사의 행동은 자율성 지지적 행동과 통제적 행동을 의미한다.

2) 정서

학생들이 학습과정에서 경험하는 '상태 정서'를 말하며, 학습활동이나 결과와 직접 결합된 정서로서 정의된다(Pekrun, 2006). 학생들이 경험하는 주요 정서는 크게 긍정적 활성화 정서(즐거움, 자부심, 희망), 부정적 활성화 정서(화, 불안, 수치심), 그리고 부정적 비활성화 정서(지루함, 희망없음)로 구분되는데(Pekrun, Goetz, Frenzel, Barchfeld, & Perry, 2011), 본 연구에서는 대표적인 긍정적 부정적 정서인 즐거움, 자부심, 희망, 화, 불안에 초점을 두었다.

3) 수업관여

학자들에 따라 다양하게 정의되지만, 일반적으로 인지적(자기조절, 학습목표, 학습에 투자), 정서적(흥미, 소속감, 긍정적 학습태도), 행동적(자발적 참여)

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

측면을 포함하는 다차원 개념으로서 수업참여 행동을 말한다(Appleton et al., 2008). 수업관여는 학생들의 학업성취를 예측하는 중요한 동기적 행동이라 할 수 있다.

본 연구에서 수업관여는 인지적 행동적 행동으로 국한하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교수행동

1) 교수행동의 개념

우린 '배우다'라는 단어를 통해 학교 울타리 안에서 사용(使用)하게 되고 또한 학교 밖에서도 사용(使用)하고 있다. 배움과 배움의 맥락 속에 학생과 학습(지, 덕, 체)이 존재하고 그러므로 배움과 배움의 연결고리에는 누군가의 도움이 필요하다는 것을 지각(知覺)통해 알 수 있다. 지각(perception)이란 다양한 감각기관을 통해 유입된 정보를 조직하고 새롭게 해석하는 과정이다. 지각은 대상에 대해 개별적으로 촉각, 시각, 청각, 미각 등의 오감에 나타나는 것을 의미하는 감각작용(sensation)과는 구별된다. 감각작용이 생리적인 현상이라면 지각이라는 개념은 심리적인 현상이며, 인간의 지각과정은 정적인 것이 아닌 일생동안 계속적으로 변화한다는 개념을 가지고 있다(교육심리학 용어사전, 2000).

지각 중에서 중요한 것으로 판단되는 것은 대인간의 지각이다. 이것은 개인이 접촉하는 사람을 어떻게 지각하느냐는 개인의 인간관계와 상호작용의 양상을 판단하는 가장 중요한 요소가 된다. 즉 개인에 따라 다른 사람에 대해서 갖는 인상, 느낌, 생각 등은 대상을 보고도 각기 달리 지각할 수도 있다(박미자, 2001). 이렇듯 학생이 지각하는 교사는 각자의 상황과 환경에 따라 다르게 변화, 해석할 것이며 교사 또한 다양한 유형으로 교수학습을 진행하는가에 따라 학생들의 인식에 다르게 작용 할 것이다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

질 높은 교육을 구현하기 위해서는 교사의 이상적인 교수법이 요구되는데 결정적인 영향을 미칠 수 있는 교수학습 행동유형은 가장 중요한 변인이 될 수 있다. Vallerand와 Losier(1999)는 교수자의 행동을 자율성지지와 통제적 유형으로 구분하였다. 먼저 자율성지지 행동은 교사가 학습자에게 선택의 기회를 제공하는 것으로 설명되며, 통제적 행동은 교사의 뜻대로 학생이 행동하게 하는 권위적인 행동이다.

2) 교수행동의 유형

(1) 자율적지지 유형

자율성이란 인간이 태어나면서부터 갖고 있는 자연스럽고 기본적인 심리욕구이다. 또한 자율성의 성취 수준은 아동기에서 성인기로까지의 변환과정에서 중요한 조절요인이다(Chou, 2000). 자율성의 발달은 아동기와 청소년기에만 해당되는 것이 아니라 성인기에까지 영향을 미친다. 따라서 아동기와 청소년기에 성숙되고 긍정적인 자율성을 경험하고 획득하는 것이 가장 중요하다(장재선, 2009).

자기결정성 이론에 따르면 인간은 유능감, 자율성, 관계성 등에 대한 개인적인 욕구를 지니고 있으며, 이를 만족시키기 위해 끊임없이 노력하는 존재라고 한다. 학습자는 학습상황에서 스스로 공부하기로 결정했다는 생각을 갖길 바라고, 자신 스스로 유능하다고 느끼며, 가장 가까운 인간관계속에서 관계에 대한 개인적인 욕구를 충족시키고자 한다.

이러한 욕구는 최초에 부모와 자녀와의 관계를 통해 만족되므로 자녀의 학습에 대해 부모가 어떤 태도를 보이는가는 자녀의 자율성에 큰 영행을 미친다. 따라서 부모에게 높은 수준의 자율성을 보장받는 자녀는 그렇지 못한 자녀에 비해 더 많은 유능감과 자율성, 자아통제를 지각한다(Deci& Ryan, 2000).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

통제와 상반되는 개념인 부모의 자율성 지지는 대상자의 부모가 원하는 방향으로 학습자를 유도하거나 압력을 가하기보다는 학습자가 스스로 의사결정을 할 수 있도록 격려해 주는 것이다. 부모와 자녀 간의 자율적이고 서로를 인정해주는 대화는 학습자의 기본 심리적 욕구를 충족시켜주며(김현주, 2010), 자율성 지지는 욕구 만족의 선행 변인으로 작용하여 자기 결정적 동기조절 수준을 촉진시킨다(이선화, 2010).

지각된 자율성지지(perceivedautonomy support)는 교사, 부모, 동료들이 자발적인 참여, 독자적인 문제해결, 선택의 기회, 기분인정, 의사결정 참여 등을 지지한다는 학생들의 믿음을 의미한다(Mageauatal, 2003).

수업 중에는 학습자와 교수자의 상호작용이 역동적으로 이루어지는데 교수자는 학습자의 학습에 대한 효과를 극대화시키기 위해 자신의 교수 기술(skill)과 전공지식(Knowledge) 그리고 학습자에 대한 태도(attitude)를 총동원하여 가장 효과적인 교수·학습 과정을 조장한다(서보경, 2015). 자율성지지(autonomy support)는 상대방의 기분을 인정해주는 것뿐만 아니라 행동개시, 선택의 기회, 의사결정 관여, 독자적인 문제 해결 등을 지지하는 믿음으로 강화될 수 있다(Mageauatal., 2003).

자율성지지의 분위기란 자신이 하고 싶은 그대로 놔두는 것을 의미하는 것이 아니다. 자신이 원하는 것이 무엇인지, 선택하고자 하는 것이 무엇인지, 선택에 의해 행동할 수 있도록 안내해주며, 목표를 설정하고, 목표를 성취하기까지 방법을 찾기를 기다려 주고, 학습자의 관점에서 문제를 바라보도록 노력하되 반드시 학습자에게 규칙과 한계를 알려 주는 것이다.

또한, 규칙과 한계를 알려줄 때는 반드시 규칙의 근거가 무엇인지 왜 이러한 규칙을 정했는지 정확하게 설명해주는 것이 중요하다고 하였다. 또한, 자율적인 분위기는 인간의 행동에 영향을 주어 개인의 능력을 보다 더 잘 발휘할 수 있도록 이끌어 주며, 자율성지지 혹은 자기결정성 기능을 나타내는 정도에 따라 성취 수준이 결정된다(이명희, 김아영, 2008).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

문병상(2014)은 자율성 지지가 높은 참여자일수록 학습참여에 대해 긍정적인 영향을 미치며, 타율적 동기를 지닌 학생에 비해 자율적 동기를 가진 학생이 오히려 심층적인 전략을 많이 사용한다고 보고하였다. 또한 김주영(2010)은 학습자는 교사의 자율성지지 정도가 높을수록 학습자의 높은 수준의 학업성취도와 학업참여를 유도할 수 있다는 가설을 검증하면서 교수자들이 학습과정에서 학습자의 견해를 존중하고 학습자와 대화를 하는 활동은 자율성을 지지하는 태도로 보여야함을 시사하였다.

(2) 통제적 유형

Bartholomew, Ntoumanis 및 Thogersen-Ntoumanis(2010)은 통제적인 코칭 방식을 교수자의 믿음에서 비롯되는 의사결정이자 특정 행동이며, 이런 통제적 코칭 방식은 선수들의 생각, 행동, 정서를 교수자가 의도하는 방향으로 설정하고 이끌어가기 위한 전략으로 구성되어 있음을 역설하였다. 이러한 통제적 코칭 방식은 학습자의 자율적 사고에 대한 부정적인 인식에 기반을 두고 있으며, 교수자의 통제에 따라 학습자의 행동, 인식을 전환시킬 수 있다는 관점을 중시한다.

또한, Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch 및 Thogersen- Ntoumanis (2010)는 통제적 방식은 단순하게 단일화된 개념보다는 다양한 관점의 전략들로 구성되어 있다고 시사하였다. 이들은 자율성지지 환경의 상반된 개념의 통제적 코칭 환경이 위계적 개념(상→하코칭환경→선수동기)의 다차원적 코칭전략들로 구성되어 있으며 이는 네 가지 통계 전략들로 통제적 코칭 방식이 설명된다(송용관, 천승현, 2012)

첫째, 보상 활용을 통한 통제(controlling useofreward)는 특정한 상황속에서 개인의 행동을 통제하거나 촉진시키기 위해 활용되는 보상이다.

둘째, 과도한 개인통제(excessivepersonalcontrol)란 특수한 상황에서 개인적인 행동을 지나치게 강요하고 통제하는 것을 의미한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

셋째는 선수들에게 위협·협박(intimidation)을 가하는 통제전략이다(Barholomew et al., 2010).

넷째, 통제전략인 부정적인 조건적 관계(negativeconditionalregard)는 코치가 원하는 방식으로 선수가 행동할 때 제공되는 조건적인 사랑, 관심, 보살핌 등의 코칭행동을 의미한다(Assor, Roth, & Deci, 2004).

2. 학습에서 정서

1) 학습정서의 개념

일반적으로 학습정서란 학습상황에서 경험하는 정서를 의미하며, 학습자의 학업 성취 및 자기조절, 목표달성과 밀접히 관련되어 있다. 그러나 학업 정서에 대한 선행 연구를 살펴보면, 시험 불안과 같은 부정 정서에 한정되어 있음을 알 수 있다. 이에 Pekrun, Goetz 및 Titz(2002)은 학습자의 학업 정서를 잘 이해하기 위해서는 정적 정서(만족, 즐거움, 희망, 행복, 사랑 등)와 부적 정서(불안, 모멸감, 화, 수치심, 슬픔 등)를 포함하여 확장적으로 살펴보아야 한다고 주장하였다.

이제까지 정서에 대한 일반적인 분류는 긍정-부정과 같은 이분법적 구분이 주를 이루었는데, 이처럼 단편적으로 정서를 해석하는 경우 정서가 가지는 깊이 있는 의미와 기능에 대하여 이해의 폭이 좁아지는 경향이 있다. Watson과 Tellegen(1985)은 부적 정서와 정적 정서로 표현되는 정서의 이차원 구조를 연구하고, 정서를 정서가-활성화 차원에 따라 차별화하였다. 긍정적 정서에는 즐거움, 열정, 희망 등이 있으며, 긍정-비활성화 정서로는 불안, 나른함, 따분함, 화 등이 있다. 부정-활성화 정서로는 괴로움, 긴장됨 등이 있고, 부정-비활성화 정서로는 차분한, 잔잔함 등으로 구분하였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Pekrun 등(2002)은 학생을 대상으로 학업 성취도와 연계한 9개의 정서로 구성된 학업정서 척도를 개발하였는데, 이는 즐거움(enjoyment), 희망(hope), 안도감(relief), 자부심(pride), 불안(anxiety), 무기력(hopelessness), 지루함(boredom), 수치심(shame), 분노(anger)의 9가지 정서를 제시하였다. 이후 Pekrun(2006)은 학업정서 연구가 학업성취도와 같은 결과에 치중된 정서를 주로 연구하였다는 점을 비판하고, 학습이 진행되는 과정속에서 일어나는 정서를 좀 더 부각시키고자 활동/결과 차원을 중요한 분류 기준으로 설정하였다.

더불어 정서적 반응에 선행되는 인지적 평가에 근거하여 정서의 유형을 구분하는 시도도 진행되었다(Pekrun, 2006). 정서 유형을 구분하려는 의미있는 노력은 정서에 대하여 단순한 이해가 아닌 다양한 차원에서 정서의 대상과 구체적 상황까지 고려하여 파악해야 한다는 관점으로 발전하고 있다.

2) 학습정서에 영향을 미치는 요인

Pekrun(2006)은 학습자의 학업정서에 영향을 주는 요인은 자기 효능감, 목표지향성, 과제가치, 성격, 문화, 집중, 흥미 등이 있다. Assor 등(2002)은 교수자의 수업태도가 학습내용을 학습자의 관심과 목표에 연관시키려 애쓰며, 독립적으로 사고하는 것을 격려하고, 비판적인 사고를 허용하고 한다고 스스로가 인식할 때, 학습자의 몰입도와 동기가 매우 향상되며 긍정적인 정서를 경험할 수 있다는 사실에 관심을 가졌다.

반면에 학습자가 성숙될수록 교수자가 학생들에게 비판적 사고를 제한시키고 독립적인 사고를 억제할 때, 학습자는 학습에 대해 몰입도가 급격히 떨어지며 부정적인 정서를 경험할 수 있다고 하였다. 같은 맥락에서 교수자의 수업태도는 학생들의 내재동기와 긍정적 정서를 높이는 중요한 변인임을 시사하고 있다(Frenzel, Pekrun, & Goetz, 2007).

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3) 학습정서의 역할과 기능

다양한 학습 상황에서 정서에 대한 교육적인 연구는 인지적 측면에 비해 상대적으로 간과되어 왔다. 이는 정서가 일관되지 못하다는 인식 혹은 다양한 학습 상황 속에서 조작 가능한 변수가 아닌 선천적인 타고난 특질이라는 인식 때문이다. 그러나 Schutz, Turner, Linnenbrink, Pekrun등 일군의 학자들에 의해 교수·학습 과정에서의 정서의 기능과 역할 대한 연구가 활발해지면서, 학습과정에서 동기와 인지적 측면과 밀접히 관련되어 있는 정서에 대한 관심이 커지고 있다(도승이, 2008).

학습과정에서의 정서와 기능과 역할을 간략히 요약해보자면 다음과 같다.

첫째, 학습 상황에서 경험하는 정서의 원천으로는 유전적 성향, 인지적 평가, 신경 생리적 과정 등이 있는데, 특히 인지적 평가에 따른 학업정서는 성취 목표, 통제나 가치 등을 조절함으로써 학습자의 노력이나 교사의 개입으로 충분히 조정 가능하다(김민성, 2009; Pekrun, 2006).

둘째, 정서는 인지적 정보처리과정을 활성화하는 역할을 수행한다. 대체적으로 긍정적인 정서는 직관적이고 총체적이며 적극적인 문제해결과정을 촉진시키는데 반면에, 부정적인 정서는 세부적이고 분석적이며, 절차적인 유형의 정보처리능력을 더욱 향상시킨다(양명희, 김은진, 2010; Pekrun et al, 2002).

이와 관련하여 Levine과 Burgess(1997)의 연구에서는 돌발 퀴즈 후 무작위로 A또는 E 성적을 부여하여 학습자의 행복, 슬픔, 분노 등과 같은 정서적 상태를 경험한 후 정보처리과정을 비교·분석하였는데, 성적에 대한 행복감을 느낀 학습자는 정보를 회상할 때 전체적인 내용을 더 잘 회상하였고, 분노를 느낀 학습자는 목표와 관련된 정보를 더 잘 기억하였으며, 슬픔을 느낀 학생들은 결과에 대한 내용을 더 잘 기억하였다고 분석되었다.

그밖에 정서가 합리적 판단력, 주의집중력, 기억, 창의력, 정보의 평가력, 메타인지 자기조절 과정 등과 같은 인지영역의 주된 기능과 정서는 깊은

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

관련이 있다는 경험적 연구들 있다(정명화, 강승희, 김윤옥, 박성미, 신경숙, 2005; Efklides & Petkaki, 2005; Pekrun, Elliot, & Maier, 2006)

셋째, 정서는 핵심적 사건에 반응할 때 생리적, 동기적 에너지를 제공하며, 특정 자극에 좀 더 집중하고 사고를 조절하여 행동을 준비하도록 지속적인 역할을 수행한다(Pekrun et al., 2002).

이와 관련하여 Assor 등(2005)의 연구에서는 교사의 통제적이고 지시적인 행동이 학생의 화와 분노를 유발하여 외적동기를 통해 제한적인 학습결과와 과제에 불성실하게 임하는 수동적인 태도를 발현한다는 사실을 실증적으로 검증하였다. 이와 같이 정서적 측면을 고려하지 않고 학습현상이나 동기변화를 설명하기는 어려울 뿐만 아니라, 정서는 교육적인 상호작용을 이해하는데 중요한 변수의 역할을 수행한다. 따라서 학습자가 학습하는 것을 좀 더 즐겁게 느낄 때 적극적으로 배우고자 자발적인 노력을 할 것이고, 부정적인 정서를 지각하게 된다면 적극적으로 학습전략을 선택하지 않게 될 것이다.

넷째, 정서는 동기와 인지, 행동의 매개 역할에 영향을 준다. Ainley, Corrigan 및 Richardson(2005)의 연구를 통해 학생들이 책을 지속적으로 읽는 이유로 책에 대한 개인적인 흥미나 내용의 단순한 흥미요소 보다는 텍스트를 대하는 학생들의 정서적인 반응(흥미, 지루함, 행복, 슬픔, 유감)이 읽기 활동에 대한 흥미를 유지시키고, 지속적으로 책을 읽게 만들었다고 보고하였다. 즉, 흥미와 정서가 학습의 관계를 매개함을 실질적으로 검증하였다.

Meyer와 Turner(2002)는 학습상황에서 정서가 자기효능감과 성취목표, 학습 전략과 연계된 매개변수임을 보고하였다. 요컨대 학업정서는 학생들의 인지와, 행동, 동기를 촉진하는 역할을 담당함으로써 학생들의 정보처리과정을 활성화하고, 구체적인 학습전략을 수립하며, 내적 동기를 유발하도록 돕는 기능을 한다. 따라서 향후 교사는 보다 긍정적인 교실 환경을 설계하여 학습자의 긍정적 학업정서를 향상시켜 위와 같은 학습 성과를 경험할 수 있는 여건 마련이 필요하다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 수업관여도

1) 수업관여의 개념

관여도란 어떤 대상이나 상황, 문제, 결과 등에 따라 일어날 수 있는 일을 말합니다. 관여도(involvement)라는 개념은 주로 사회심리학과 여가와 관광 분야, 마케팅 분야에서 주로 연구되어지고 있다. 체육학과 관련하여 스포츠 소비행동과 관련된 연구를 중심으로 최근에는 사회체육, 관광, 여가, 야외활동 등의 분야에 광범위하게 적용되고 있다(심상신, 2007). 이렇게 관여도가 사회체육과 여가 활동 등 스포츠 현장에서 광범위하게 관심을 받는 원인은 스포츠 참가자가 경험하고 느끼는 관심의 정도를 고려하는 것이 스포츠 참가자의 행동에 적극적인 영향을 줄 수 있는 핵심적인 요인으로 작용하기 때문이다(신규리, 2004).

학교현장에서 나타나고 있는 학습자의의 학습관여는 학생들의 학습활동과 관련하여 참여형태와 수업 참여 동기 등 매우 복잡하고 다양한 활동으로 조직되어 있으며 선행연구에서도 학습관여에 대해 연구자의 연구목적과 제시하고 있는 구성 요인에 따라 다양한 측면으로 해석되고 있다.

Fredericks, Blumenfeld 및 Paris(2004)은 학교에서 학습관여를 기본적인 학습에 대해 참여하거나 호감이 가는 다차원을 망라하는 상위개념으로 보고 학습자가 학습활동들을 시작하고 수행할 때 보이는 정서적인 질이나 강도를 의미한다고 하였다. 또한, Skinner, Wellborn 및 Connell(1990)는 이러한 관여의 개념에 학교 교육현장에 가미하여 학습관여 개념으로 더욱 발전시켰다.

Maslachdhk과 Leiter(1997)은 관여와 관련된 구인에 대한 최초의 경험적인 연구에서 소진(Burnout)의 개념을 바탕으로 전개하였으며, 관여의 의미가 소진의 반대되는 축으로 이해될 수 있다고 주장하였다(추헌택, 손원숙,

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2011). 이와 달리 Schaufeli et al(2002a)는 연구자들이 관여와 관련된 구인이 반드시 소진의 반대되는 개념은 아니며, 관여에 대한 개념은 별도의 척도에 따라 측정되어야 한다는 주장을 펼치면서 관여는 충만해 있는 긍정적인 정서-인지적 상태이고 지속적이며 열정, 몰두, 헌신의 구성요인으로 정의 하였다.

국내의 선행연구에도 유진과 박중길(2014)은 학습상황에 학생들의 학습관여와 동기는 별개이지만 단순히 직교적인 개념은 아니라고 주장하면서 학습관여는 주어진 교육활동에 대한 학습자의 적극적 참여를 의미하는 것으로 인지적(학습목표, 자기조절, 학습에 투자), 정서적(흥미, 긍정적 학습태도, 소속감), 행동적 측면을 다양하게 포함하는 다차원 개념으로 보았다. 이러한 학습관여는 학습자의 체육수업 참여를 결정짓는 요인 중에 하나로 학습자의 학업성취를 예측하는 중요한 동기적 행동요인이라고 하였다(Appleton et al., 2008).

학습관여에 대한 다양한 선행연구의 정의를 고려해 볼 때 본 연구 활동에서의 학습관여를 정의함에 있어서 다음과 같은 사항을 고려해 볼 필요성이 있다. 먼저 학습관여는 학습자는 수업 활동에 결과 행동으로서 단순히 수업 참여 학생 수가 많다는 양적 측면이나 단지 수동적으로 참여한다는 출석의 개념이 아니라 보다 다양한 측면에서 개념적으로 접근하여 학생의 교육 활동이 과제 수행 정도에 얼마나 관여하고 있는지, 학습자들이 그 활동에 보다 적극적으로 개입하여 본인 스스로 자발성과 주도성을 가지고 참여하는 것인지에 대하여 탐색해 볼 필요가 있다. 그런 의미에서 학습관여의 정의는 다차원적인 개념으로 학습관여는 “학습자가 학습활동을 수행함에 있어 인지적, 정서적, 행동적 정서적, 주도적 측면에서 적극적으로 참여하고 관여하는 정도”을 의미한다고 정의할 수 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상 및 절차

연구대상은 광주광역시에 위치하는 4개 중고등학교 학생들 가운데 학교급별로 방과 후 무용수업에 참여하고 있는 학생들이었다. 설문조사에 참여한 학생들은 총 236명이지만, 7명의 자료가 불성실한 것으로 판단되어 제외되었다. 따라서 229명의 남녀 중고등학생의 자료가 최종 분석에 활용되었다.

표 1은 연구대상자들의 주요 인구사회학적 특성을 제시한 것이다. 전체 연구대상자 중에서 중학생은 116명이며, 고등학생은 113명이었다. 성별로는 남학생 64명이며, 여학생은 165명으로 나타났다. 연구대상의 인구사회학적 특성은 <표 1>에 제시되어 있다.

설문조사는 방과 후 무용수업 프로그램을 실시하고 있는 중고등학교를 개별적으로 조사하고, 설문조사가 가능한 중고등학교 4개교를 선정하여 이루어졌다. 설문조사를 실시하기 위해 연구자는 무용수업을 지도하는 강사들에게 연구의 취지와 목적에 대해 상세히 설명하고 조사일정을 협의하였다.

다음으로, 학교별 조사일정에 맞추어 학교별 무용강사가 수업 후 학생들에게 연구의 목적과 설문지 작성요령에 대하여 충분히 설명한 후 평소 무용시간에 느껴온 생각이나 느낌을 솔직하게 응답해주도록 요청하였다.

마지막으로 학생들이 작성한 설문지는 현장에서 곧바로 수집되었으며, 수집된 설문지는 불성실한 응답으로 분류된 설문지를 제외시킨 후 연구목적에 맞게 전산처리가 이루어졌다. 설문지 작성은 약 10분 정도가 소요되었다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 1. 연구대상자의 인구사회학적 특성

구분		사례수	백분율
학 교	중학생	116	50.7
	고등학생	113	49.3
성 별	남학생	64	27.9
	여학생	165	72.1
경험수준	처음 참여함	29	12.7
	두 학기	182	79.5
	1년 이상	18	7.9

2. 조사도구

1) 지각된 교사행동 질문지

무용시간에 중고등학생들이 지각한 두 가지의 교사행동 유형(자율성 지지 행동, 통제행동)은 유진과 박중길(2014)이 중학교 체육교사의 교수행동을 측정하기 위해 사용한 자율성 지지 교수행동 질문지(Amorose & Anderson-Butcher, 2007)와 통제적 교수행동 질문지(Bartholomew et al., 2011)를 무용수업 상황으로 차용해서 평가하였다.

중고등학생들이 지각한 교사의 자율성 지지 행동 질문지는 단일 요인 6문항으로 구성되어 있다(예; 무용선생님은 나의 실력을 신뢰하신다). 학생들은 각 문항에 대하여 7점 척도(1=전혀 아니다, 7=매우 그렇다)로 반응한다. 평균점수가 높으면 교사가 학생들의 자율성을 지지하는 행동이 높다는 것을 의미한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

중고등학생들이 지각한 교사의 통제적 교수행동 질문지는 단일 요인 4문항이며(예; 선생님 방식대로 하지 않으면, 다른 학생들 앞에서 화를 낸다.), 각 문항은 7점 척도(1=전혀 아니다, 7=매우 그렇다)로 응답한다. 평균점수가 높으면 학생들의 행동을 강요하거나 통제하는 교수행동이 높다는 것을 의미한다.

2) 학업정서 질문지

중고학생들이 방과후 무용시간에 경험하는 정서는 Pekrun 등(2011)이 개발한 학업정서 질문지(Academic Emotion Questionnaire: AEQ)에 기초하여 한국형으로 개발된 체육 성취정서 질문지(박중길, 2011)를 이용하여 평가되었다. 이 질문지는 즐거움, 자부심, 희망을 측정하는 긍정적 정서 9문항(나는 무용수업에 참여하는 것이 즐겁다)과 화/불안을 측정하는 부정적 정서 6문항(나는 친구들에 비해 잘하지 못해 화가 난다)으로 구성되어 있으며, 학생들은 각 문항에 대하여 7점 Likert형(1=전혀 그렇지 않다, 7=매우 그렇다)으로 반응한다. 평균점수가 높으면 각 정서경험이 높은 것을 의미한다.

3) 수업관여 질문지

중고등학생들의 방과후 무용수업 참여 행동은 박중길과 문익수(2013)가 중학생들의 체육수업 참여행동 수준을 알아보기 위해 번안해서 사용한 체육수업 참여 질문지(Shen, McCaughtry, Martin, Fahlman, & Garn, 2012)를 이용하여 평가되었다. 이 질문지는 단일요인 5문항으로 구성되어 있다(나는 선생님의 설명과 시범에 집중한다). 각 문항은 7점 Likert형(1=전혀 그렇지 않다, 7=완전히 그렇다)으로 반응하며, 평균점수가 높을수록 수업참여 행동 수준이 높은 것을 의미한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 신뢰도와 타당도

본 연구에서 사용되는 각 질문지의 잠재적 요인구조의 타당도와 신뢰도를 평가하기 위해 주성분분석과 내적 일관성 분석(Cronbach's α)이 이루어졌다.

먼저, <표 2>는 6개 문항으로 구성된 자율성지지 교수행동 질문지에 대한 각 문항의 기술통계량과 주성분분석 결과를 제시한 것이다. 각 문항의 표준화 요인부하량은 .775에서 .900까지로 모두 0.40 이상의 값을 나타냈다. 이들 문항의 분산비는 고유치 1을 기준으로 76.01%이었다. 9문항의 내적 일관성 계수는 .935로 매우 높은 신뢰도를 보였다.

표 2. 자율성지지 교수행동 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	요인부하량	공통성
a1	5.00	1.54	-.37	-.66	.856	.733
a2	4.93	1.47	-.17	-.73	.899	.809
a3	4.74	1.49	-.16	-.55	.986	.802
a4	4.90	1.52	-.31	-.53	.900	.811
a5	4.90	1.58	-.35	-.55	.897	.805
a6	4.63	1.62	-.28	-.56	.775	.601
고유치					4.56	
분산비					76.01	

Note: KMO=.904, Bartlett의 구형성 검증, χ^2=1152.01, df=15, p=.001

<표 3>은 4개 문항으로 구성된 통제적 교수행동 질문지에 대한 각 문항의 기술통계량과 주성분분석 결과를 제시한 것이다. 표에서 보듯이, 각 문항의 표준화 요인부하량은 .758에서 .915까지로 모두 0.40 이상의 값을 보이고, 이들 문항의 분산비(%)는 70.68%이었다. 4문항의 내적 일관성 계수는 α=.855로 나타났다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 3. 통제적 교수행동 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	요인부하량	공통성
c1	3.13	1.66	.51	-.59	.784	.614
c2	2.64	1.65	.83	-.27	.915	.836
c3	2.68	1.65	.85	-.17	.895	.801
c4	3.34	1.89	.40	-.97	.758	.575
고유치					2.82	
분산비					70.68	

Note: KMO=.885, Bartlett의 구형성 검증, χ^2=470.66, *df*=6, *p*=.001

<표 4>는 15개 문항으로 이루어져 있는 학업정서 질문지에 대한 각 문항의 기술통계와 주성분분석(베리맥스) 결과를 제시한 것이다. 주성분 분석을 실시한 결과 2개의 하위요인이 추출되었다.

1요인은 긍정적 정서로서 .618부터 .922까지의 요인부하량을 보이고, 이들 문항은 42.60%의 분산비를 차지하였다. 2요인은 부정적 정서로서 .656부터 .855까지의 요인부하량을 보이고, 이들 문항은 33.97%의 분산비(%)를 보였다.

각 하위요인의 문항 내적 일관성 계수를 산출한 결과, 긍정적 정서는 α=.814, 부정적 정서는 α=.735로 나타났다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 4. 학업정서 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과

요인	문항	평균	표준편차	왜도	첨도	요인부하량		공통성
						요인1	요인2	
긍정 정서	e1	5.07	1.63	-.59	-.24	.889	-.042	.846
	e2	5.13	1.65	-.67	-.12	.922	-.028	.889
	e3	5.13	1.57	-.61	-.05	.921	.002	.875
	e4	5.31	1.53	-.67	-.09	.905	-.056	.851
	e5	5.39	1.52	-.87	.35	.883	-.072	.826
	e6	5.46	1.46	-.82	.40	.861	-.105	.756
	e7	4.73	1.52	-.12	-.43	.618	-.090	.785
	e8	4.51	1.53	-.12	-.22	.691	-.021	.810
	e9	4.91	1.52	-.29	-.27	.804	.031	.703
부정 정서	e10	3.21	1.75	.41	-.64	.076	.656	.590
	e11	3.15	1.64	.40	-.48	.118	.829	.742
	e12	2.89	1.58	.52	-.35	.034	.831	.703
	e13	3.46	1.62	.10	-.67	.191	.812	.696
	e14	2.98	1.65	.53	-.46	.012	.855	.783
	e15	3.21	1.74	.34	-.744	.014	.812	.733
고유치						6.39	5.02	
분산비						42.60	33.97	
누적 분산비						42.60	76.58	

Note: KMO=.881, Bartlett의 구형성 검증, χ^2=3141,52, *df*=105, *p*=.001

<표 5>는 5문항으로 구성되어 있는 무용수업 관여도 질문지에 대한 기술통계와 주성분분석(쿼티맥스) 결과를 제시한 것이다. 주성분분석을 실시한 결과 각 문항의 표준화 요인부하량은 .794에서 .891까지로 나타났으며, 이들 문항의 분산비는 73.04%이었다. 5문항의 내적 일관성 계수는 α=.902로 높은 신뢰도 계수를 보였다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 5. 무용수업 관여 질문지의 기술통계와 주성분분석 결과

문항	평균	표준편차	왜도	첨도	요인부하량	공통성
en1	5.31	1.42	-.46	-.52	.850	.850
en2	5.19	1.43	-.31	-.81	.885	.885
en3	5.11	1.46	-.22	-.90	.891	.891
en4	4.32	1.82	-.12	-.97	.794	.794
en5	4.85	1.77	-.49	-.57	.850	.850
고유치					3.65	
분산비					73.04	

Note: KMO=.904, Bartlett의 구형성 검증, χ^2=1152.01, *df*=15, *p*=.001

4. 자료분석

자료는 SPSS 21.0과 AMOS 7 통계 프로그램을 사용하여 다음과 같이 분석되었다.

첫째, 모든 자료는 기술통계를 실시한 후 질문지의 타당도를 평가하기 위해 주성분분석과 신뢰도 분석이 실시되었다.

둘째, 측정변수에 대해 기술통계가 실시된 후 이들 변수들 간의 관계를 알아보기 위해 상관분석이 실시되었다.

셋째, 남녀 중고등학교 학생들 사이에 지각된 교수행동, 정서 및 수업참여 행동 수준에 차이를 알아보기 위해 일원 다변량 분석이 이루어졌다.

넷째, 무용시간에 학생들이 지각한 교수행동이 정서를 통해서 뿐만 아니라 직접적으로 수업참여 행동에 영향을 미치는지 알아보기 위해 위계적 다중회귀분석이 실시되었다.

모든 통계적 유의성 검증은 a=0.05 수준에서 이루어졌다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅳ. 결 과

1. 기술통계

본 연구의 가설들을 검증하기 전에 전체 자료의 다변량 정규성 가정이 충족되는지 평가하기 위해 기술통계가 실시되었다. 기술통계를 실시하여 산출된 각 측정변수의 반응범위, 평균, 표준편차, 왜도, 그리고 첨도는 <표 6>과 같다. 표준편차, 왜도와 첨도는 모두 ±2.0 이하의 값을 보여 자료가 정규분포 가정을 충족시키고 있음을 보여주었다.

<표 5>에서 제시된 것처럼, 각 측정변수는 7점 척도에서 모두 1부터 7까지의 반응범위를 나타냈다. 평균점수를 살펴보면, 무용교사의 자율성지지 교수행동의 평균은 4.85로 통제적 교수행동의 평균점수(M=2.94)에 비해 더 높았다.

중고등학생들이 무용시간에 경험한 학업 정서를 보면, 긍정적 정서의 평균점수는 5.07이며, 부정적 정서의 평균점수는 3.14로 나타남에 따라 긍정적 정서경험이 더 높음을 알 수 있다. 무용수업 관여 수준은 7점 척도에서 4.95의 평균점수를 보였다.

표 6. 측정변수들에 대한 기술통계

변수	반응범위	평균	표준편차	왜도	첨도
자율성지지 교수행동	1-7	4.85	1.34	-.18	-.67
통제적 교수행동	1-7	2.94	1.43	.52	-.48
긍정적 정서	1-7	5.07	1.29	-.49	-.12
부정적 정서	1-7	3.14	1.33	.25	-.24
수업관여	1-7	4.95	1.34	-.14	-.78

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 다변량 분석

1) 학교급간 차이

앞서 기술통계를 통해서 각 측정변수의 학교급간 평균점수가 비교되었다. 이러한 평균점수가 학교급간 유의한 차이가 존재하는지 비교하기 위해 일원 다변량 분석이 이루어졌다. 즉, 첫 번째 연구가설(무용시간에 지각된 교사 행동과 정서 및 수업참여 행동 수준은 중고등학생에 따라 차이가 있을 것이다.)이 일원 다변량 분석을 통해 검증되었다.

연구가설 1을 검증하기 전에 일원 다변량 분석을 실시하여 변량-공변량 행렬의 동질성이 평가되었다. 그 결과 공분산행렬의 동질성을 평가하는 Box's M값은 35.76 (F=2.32), 유의확률은 p=.003으로 유의하였다. 따라서 본 연구에서 설정된 통계적 유의수준을 α=.01로 보다 엄격하게 설정하였다.

다변량 분석의 결과 학교급에 따른 주효과는 Wilks' Lambda=.859, F(5,223)=7.301, p=.001, η^2=.02로 유의하였다. 따라서 학교급에 따른 각 종속변수들(자유성지지 교수행동, 통제적 교수행동, 긍정적 정서, 부정적 정서, 수업관여)의 차이를 알아보기 위해 F값이 확인되었다. <표 8>는 일변량 F값과 자유도, 유의수준(P), 에타자승(η^2), 그리고 통계적 검증력이 제시되었다.

<표 7>에서 보면, 5개의 종속변수들 중에서 부정적 정서를 제외하고 4개의 종속변수에서 중고등학생 집단 간에 유의한 차이가 나타났다. 그 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 자율성지지 교수행동에서는 고등학생 집단의 평균점수(M=5.28)가 중학생 집단(M=4.43)에 비해 더 높게 나타났으며, 통계적으로 유의한 차이를 보였다(F=25.30, p=.001, η^2=.10). 반면에 통제적 교수행동에서는 중학

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

생 집단의 평균점수(M=3.36)가 고등학생 집단의 평균(M=2.51)보다 더 높고 통계적으로도 유의한 차이를 보였다(F=21.57, p=.001, η^2=.08).

정서의 경우에 긍정적 정서에서는 고등학생 집단의 평균점수(M=5.38)가 중학생 집단의 평균(M=4.76)에 비해 더 높았으며, 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다(F=13.49, p=.001, η^2=.05). 부정적 정서에서는 고등학생 집단의 평균점수(M=3.22)가 중학생 집단의 평균점수(M=3.07)에 비해 다소 높지만 통계적으로는 유의미한 차이가 없었다(F=.78, p=.376, η^2=.00).

무용수업 관여 수준에서는 고등학생 집단의 평균점수(M=5.24)가 중학생 집단의 평균점수(M=4.67)에 비해 더 높고, 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다(F=10.74, p=.001, η^2=.04.).

표 7. 학교급에 따른 종속변수들의 다변량 분석의 결과

변수		평균(표준편차)	F(1,227)	P	η^2	검증력
자율성지지 교수행동	중학생	4.43(1.32)	25.30	.001	.10	.999
	고교생	5.28(1.22)				
통제적 교수행동	중학생	3.36(1.48)	21.57	.001	.08	.996
	고교생	2.51(1.24)				
긍정적 정서	중학생	4.76(1.38)	13.49	.001	.05	.955
	고교생	5.38(1.12)				
부정적 정서	중학생	3.07(1.33)	.78	.376	.00	.143
	고교생	3.22(1.33)				
수업관여	중학생	4.67(1.31)	10.74	.001	.04	.904
	고교생	5.24(1.32)				

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2) 성별간 차이

두 번째 연구가설로서 무용시간에 지각된 교사 행동과 정서 및 수업참여 행동 수준은 남녀 학생들에 따라 차이가 있는지를 검증하기 위해 일원 다변량 분석이 실시되었다. 먼저, 전체 자료에 대하여 일원 다변량 분석을 실시하고 변량-공변량 행렬의 동질성이 평가되었다. 그 결과 공분산행렬의 동질성을 평가하는 Box's M값은 64.37(F=4.15), 유의확률은 p=.001로 공분산행렬이 동질하지 않았다. 따라서 본 연구에서 설정된 통계적 유의수준을 α=.01로 보다 엄격하게 설정하였다.

다변량 분석을 실시한 결과 남녀 집단 간의 주효과는 Wilks' Lambda=.881, F(5,223)=6.006, p=.001, η^2=.12로 유의하였다. 따라서 남녀 학생집단에 따른 각 종속변수들(자유성지지 교수행동, 통제적 교수행동, 긍정적 정서, 부정적 정서, 수업관여)에 유의한 차이를 보이는지 알아보기 위해 일변량 F값이 검토되었다. <표 8>은 일변량 F값과 자유도, 유의수준(P), 에타자승(η^2), 그리고 통계적 검증력이 제시되었다.

<표 8>에서 보면, 5개의 종속변수들 중에서 통제적 교수행동을 제외하고 4개의 종속변수에서 남녀 집단 간에 유의한 차이를 보였다. 그 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 자율성지지 교수행동에서는 남학생 집단의 평균점수(M=5.30)가 여학생 집단(M=4.67)에 비해 더 높게 나타났으며, 통계적으로 유의한 차이를 보였다(F=18.51, p=.001, η^2=.04). 그러나 통제적 교수행동에서는 여학생 집단의 평균점수(M=3.02)가 남학생 집단의 평균(M=2.74)보다 더 높지만 통계적으로는 유의한 차이가 없었다(F=3.74, p=.001, η^2=.00).

정서의 경우에 긍정적 정서에서는 남학생 집단의 평균점수(M=5.56)가 여학생 집단의 평균(M=4.88)에 비해 더 높았으며, 통계적으로 유의미한 차이

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

를 보였다(F=21.38, p=.001, η^2=.05). 부정적 정서에서도 남학생 집단의 평균점수(M=3.65)가 여학생 집단의 평균점수(M=2.95)에 비해 다소 높고 통계적으로도 유의한 차이가 있었다(F=22.83, p=.001, η^2=.06).

무용수업 관여 수준에서는 남학생 집단의 평균점수(M=5.45)가 여학생 집단의 평균점수(M=4.76)에 비해 더 높고, 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. (F=21.80, p=.001, η^2=.05).

표 8. 성별집단에 따른 종속변수들의 다변량 분석의 결과

변수		평균(표준편차)	F(1,227)	P	η^2	검증력
자율성지지 교수행동	남학생	5.30(1.21)	18.51	.001	.04	.903
	여학생	4.67(1.34)				
통제적 교수행동	남학생	2.74(1.43)	3.74	.178	.00	.270
	여학생	3.02(1.43)				
긍정적 정서	남학생	5.56(1.08)	21.38	.001	.05	.954
	여학생	4.88(1.32)				
부정적 정서	남학생	3.65(1.53)	22.83	.001	.06	.955
	여학생	2.95(1.19)				
수업관여	남학생	5.45(1.33)	21.80	.001	.05	.943
	여학생	4.76(1.30)				

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

3. 상관분석

다음은 지각된 무용 교수행동과 수업관여 간의 관계에서 정서의 매개효과를 검증하기 전에 전체 측정변수들 간의 상관관계를 알아보았다. <표 9>에 전체 표본을 대상으로 상관분석을 실시하여 산출된 5개 측정변수들 간의 단순 상관계수가 제시되었다.

<표 9>에 제시한 것처럼, 학생들이 지각한 자율성지지 교수행동은 긍정적 정서(r=.75, p=.01)와 무용수업 관여(r=.72, p=.01)와 매우 강한 정적 관계가 있었다. 대조적으로 무용교사의 통제적 교수행동은 부정적 정서 r=−.47, p=.01)와 무용수업 관여(r=−.40, p=.01)와 중간 수준 이상의 부적 상관을 보였다. 또한 중고등학생들이 무용시간에 경험한 긍정적 정서는 수업관여와 매우 강한 정적 상관이 있었다(r=.75, p=.01). 그러나 중고등학생들의 부정적 정서는 무용수업 관여와 관계가 없었다(r=.01).

따라서 상관분석의 결과는 무용교사의 자율성지지 교수행동은 긍정적 정서와 수업관여와 정적으로 관련이 있지만, 교사의 통제적 교수행동은 부정적 정서와 수업관여와 부적으로 관련이 있음을 알 수 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 9. 측정변수들 간의 상관계수

변수	1	2	3	4	5
1. 자율성지지 교수행동	1				
2. 통제적 교수행동	-.51 **	1			
3. 긍정적 정서	.75 **	-.47 **	1		
4. 부정적 정서	-.05	.23 **	.03	1	
5. 수업관여	.72 **	-.40 **	.75 **	.01	1

**p<.01

4. 위계적 회귀분석

본 연구에서 설정된 세 번째 연구가설로서 무용시간에 중고등학생들이 지각한 교수행동은 정서를 경유해서 뿐만 아니라 직접적으로 이들의 수업참여 행동에 영향을 미치는지를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다.

무용시간에 중고등학생이 경험하는 정서의 단순 매개효과는 SPSS용으로 개발된 PROCESS 프로그램(Hayes, 2013)을 사용하여 검증되었다. 또한 매개효과는 긍정적 정서와 부정적 정서로 나뉘어 검증되었다. 각 정서별로 실시된 직접효과, 총효과 및 간접효과가 통계적으로 유의한지를 알아보기 위해 부트스트레핑(Bootstrapping)이 실시되었다.

<표 10>은 무용시간에 중고등학생이 지각한 무용교사의 자율성지지 교수행동이 긍정적 정서를 통해 수업관여에 영향을 미치는지를 분석한 결과를 제시한 것이다. 표에 제시된 것처럼, 중고등학생이 지각한 무용교사의 자율성지지 교수행동이 수업관여에 정적으로 영향을 미치고(β=.731, p=.001), 또한 자율성지지 교수행동은 긍정적 정서를 정적으로 예측하였다(β=.727, p=.001).

뿐만 아니라 중고등학생의 긍정적 정서는 자유성지지 교수행동을 통제한 상황에서도 수업관여와 정적으로 관련이 있고(β=.495, p=.001), 자율성지

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

지 교수행동은 긍정적 정서를 통제한 상황에서도 수업관여를 정적으로 예측하였다(β=.371, *p*=.001).

더욱이 자율성지지 교수행동이 긍정적 정서를 통해서 중고등학생의 수업관여에 미치는 간접효과는 β=.360, *p*=.001로 유의하였다. 간접효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 부티스트레핑(Bootstrapping)이 실시된 결과, 신뢰구간은 .258에서 .483까지의 범위를 보였다. 이 결과는 신뢰구간 사이에 0이 없으므로 무용교사의 자율성지지 교수행동과 수업관여의 관계에서 긍정적 정서가 이들의 관계를 부분적으로 매개한다는 사실을 보여준다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

표 10. 자율성지지 교수행동과 수업관여 간의 관계에서 긍정적 정서의 매개효과

변 수	β	SE	*t*	*p*
자율성지지 교수행동 → 수업관여	.731	.04	16.02	.001
자율성지지 교수행동 → 긍정적 정서	.727	.04	17.21	.001
긍정적 정서 → 수업관여 (자율성지지 교수행동 통제)	.495	.06	7.75	.001
자율성지지 교수행동 → 수업관여 (긍정적 정서 통제)	.371	.06	6.01	.001

Bootstrap	Effect	SE	LL 95% CI	UL 95% CI
	간접효과			
	.360	.05	.258	.483

Note : bootstrap size=1000, LL=Lower level, UL=Upper level, CI=Confidence intervals

<표 10>은 무용시간에 중고등학생이 지각한 무용교사의 통제적 교수행동이 부정적 정서를 통해 수업관여에 영향을 미치는지를 분석한 결과를 제시한 것이다. 표에 제시된 것처럼, 중고등학생이 지각한 무용교사의 통제적 교수행동은 수업관여에 부적으로 영향을 미치고(β=−.373, *p*=.001), 또한 통제적 교수행동은 부정적 정서를 정적으로 예측하였다(β=.217, *p*=.001).

뿐만 아니라 중고등학생의 부정적 정서는 통제적 교수행동을 통제한 상황에서 수업관여와 관련이 없고(β=.107, *p*=.088), 통제적 교수행동은 부정적 정서를 통제한 상황에서 수업관여를 부적으로 예측하였다(β=−.397, *p*=.001).

통제적 교수행동이 부정적 정서를 통해서 중고등학생의 수업관여에 미치는 간접효과는 β=.023, *p*=.133으로 유의하지 않았다. 간접효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 Bootstrapping이 실시된 결과, 신뢰구간은 −.004에서 .069까지의 범위를 보였다. 이 결과는 신뢰구간 사이에 0이 포함되어 있기

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

때문에 무용교사의 통제적 교수행동은 수업관여의 관계에서 부정적 정서가 이들의 관계를 매개하지 않는다는 사실을 보여준다.

표 11. 통제적 교수행동과 수업관여 간의 관계에서 부정적 정서의 매개효과

변수	β	SE	*t*	*p*
통제적 교수행동 → 수업관여	-.373	.05	-6.78	.001
통제적 교수행동 → 부정적 정서	.217	.06	3.62	.001
부정적 정서 → 수업관여 (통제적 교수행동 통제)	.107	.06	1.71	.088
통제적 교수행동 → 수업관여 (부정적 정서 통제)	-.397	.05	-6.78	.001

Bootstrap	Effect	SE	LL 95% CI	UL 95% CI
	간접효과			
	.023	.01	-.004	.069

Note : bootstrap size=1000, LL=Lower level, UL=Upper level, CI=Confidence intervals

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

V. 논 의

1. 집단 간 차이

본 연구에서는 무용시간에 지각된 교수행동 유형과 정서 및 수업관여 행동 수준이 남녀 중고등학생 집단 사이에 따라 차이가 있는지를 알아보았다. 그 결과 고등학교 남학생이 여학생 집단과 비교하여 교수행동을 보다 긍정적으로 지각함과 동시에 긍정적 정서와 수업관여 행동도 더 높다는 것을 확인하였다.

먼저, 첫 번째 연구가설을 검증한 결과 무용시간에 학생들이 경험하는 부정적 정서는 중고등학생들 간에 차이는 없었다. 그러나 고등학생 집단은 중학생들보다 무용교사가 높은 자율성을 지지해준다고 지각하고, 긍정적 정서와 수업관여 수준도 더 높다는 사실을 보여주었다. 대조적으로 무용시간에 중학생이 고등학생에 비해 교사에게 통제적이고 심리적 압박감을 더 높게 지각하는 것으로 확인되었다.

다음으로, 무용시간에 중고등학생들이 교사로부터 지각된 통제적 교수행동은 남녀 학생들 간에 차이를 보이지 않았지만, 남학생은 여학생보다 교사로부터 높은 자율성을 지지받고, 긍정적 정서와 수업관여 수준도 더 높은 것으로 보고하였다.

기존의 연구들은 남녀 중고등학생들 간의 지각된 무용 교수행동과 정서, 그리고 수업참여의 차이를 보고하지 않아 본 연구결과와 직접적으로 비교하기에는 어려움이 크다. 그럼에도 중요한 사실은 학생들에 의해 지각된 교수행동은 학생들에게 긍정적으로나 부정적으로 영향을 준다는 것이다(김계주, 김덕진, 2011; 김혜련, 박진희, 2012; 김혜정, 박혜은, 2010; 남인수,

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2010; 남진희, 2000; 조양희, 주형철, 2016).

이들 연구에 의하면, 일반적으로 무용수업은 여자교사가 지도를 하는데, 여자교사는 여학생에 비해 남학생들을 보다 친근하게 대하는 성향이 있기 때문에 남학생이 여학생보다 교사의 행동을 보다 긍정적으로 지각하는 경향이 있다(남인수, 2010). 또한 중학생은 고등학생과 비교하여 학습경험이 많지 않기 때문에 무용수업에 덜 익숙하고 적응이 덜된 상황이기 때문에 교사의 행동을 통제적으로 지각하는 경향이 강하다(김무영 등, 2011).

교사 또한 고등학생들에 비해 중학생들의 수업행동을 통제하려는 성향이 강하기 때문에 자율성을 지지하는 교수행동보다는 상대적으로 주어진 과제활동을 하도록 강요하고 압박하는 경향이 강하다(김은희, 2009). 하지만 학생들이 교사의 행동에 대한 지각은 연구결과마다 상이하다.

가령, 정명수와 박중길(2011)에 의하면, 여자교사로부터 수업을 받는 여학생들은 남자교사에게 지도를 받는 여학생들에 비해, 남자교사에게 수업을 받는 남학생은 여자교사에게 수업을 받는 남학생들에 비해 교사가 학생들에게 책무성을 다할 기회를 훨씬 더 많이 제공한다. 또한 여자교사의 수업을 받는 남학생은 남자교사의 수업에 참여하는 남학생보다, 여자교사의 여학생이 남자교사의 수업을 받는 여학생보다 체육교사가 더 엄격한 행동을 보인다고 지각하는 경향이 강하다.

물론 본 연구에서는 교사의 성별과 무용수업 내용을 조사하지 않았기 때문에 교사의 성별에 따른 학생들의 지각차이가 존재하는지는 알 수가 없다. 이 문제는 추후 후속연구를 통해 확인해야겠지만, 이번 연구결과는 남녀 중고등학생들의 성별과 학교급에 따라 교사의 교수행동과 정서반응, 그리고 수업관여도는 차이가 있을 수 있음을 시사한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

2. 긍정적 부정적 정서의 매개효과

세 번째 연구가설인 무용시간에 남녀 중고등학생들이 지각한 교사 행동은 정서를 경유해서 뿐만 아니라 직접적으로 이들의 수업참여 행동에 영향을 미치는지를 검증하기 위해 두 차례의 위계적 회귀분석이 실시되었다. 그 결과 남녀 중고등학생들이 무용시간에 지각된 자율적 교수행동은 긍정적 정서를 통해 학생들의 수업관여 행동에 직·간접적으로 정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 반면에 교사로부터 지각된 통제적 교수행동은 학생들의 부정적 정서에 정적 영향을 주고 수업관여 행동에는 부적으로 영향을 주었다.

이 결과는 학생들에게 자율성을 뒷받침하는 교수행동이 직접적으로 적극적인 수업관여 행동을 이끌어냄과 동시에 학생들의 긍정적 정서를 유발시킴으로써 학생들이 수업에 적극 참여하도록 이끈다는 것을 보여준다. 반면에 학생들을 통제하고 강요하며 압박을 가하는 교수행동은 학생들로 하여금 불쾌한 정서상태를 유발시킴과 동시에 수업에 적극적으로 참여하려는 행동을 감소시킨다는 사실을 보여준다.

본 연구결과는 그 동안 무용과 체육상황에서 실시된 기존의 연구들에서도 일부분 뒷받침되고 있다. 예를 들면, 자율성을 지지하는 체육교사의 행동은 고등학생의 심리적 욕구를 충족시켜 결과적으로 지속적으로 운동에 참여하도록 만들며(김계주, 김덕진, 2011), 긍정적인 무용교사의 행동이 고등학생의 학습만족을 충족시키며(김혜련, 박진희, 2012), 교사에 대한 학생들의 신뢰감과 수행능력을 향상시키는 역할을 하게 된다(김혜정, 박혜은, 2010).

뿐만 아니라 다른 연구들(남인수, 2010; 유진, 백민경, 2009; 윤혜선, 2015; 이윤경, 2013; 조양희, 주형철, 2016; 조지은, 김선웅, 2011)은 학생들의 자율성을 지지하고 긍정적인 피드백을 제공하는 무용 교수행동이 학생들의 자기조절학습과 노력, 능력에 대한 믿음을 증진시키고, 실제 학습량도

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

높여준다는 사실을 보고하고 있다.

이들 연구 중에서 남진희(2000)는 현대무용 교사가 긍정적인 언어적 교수행동을 보일 때 학생들의 실제 학습시간이 매우 높다고 보고하였고, 오경록과 신연지(2011)는 무용강사와 전공대학생이 친밀하게 긍정적인 상호작용할수록 교수행동에 대한 만족도가 높고 학생들 역시 무용성취감이 훨씬 더 크다고 보고하였다.

특히, 윤혜선(2015)은 무용과 교수의 지도행동이 긍정적일수록 전공 대학생들이 학습을 위해 적극적으로 자기조절전략을 채택하고 자신의 무용능력에 대한 믿음이 촉진된다고 보고하였다. 유진과 백민경(2009)도 바람직한 교수행동이 무용전공 대학생들로 하여금 무용몰입을 경험하게 도와주며 수업 후 만족도 역시 크다는 사실을 제시하였다. 조지은과 김선응(2011) 역시 학생들과 공감하고 소통을 하는 교사의 행동은 학생들로 하여금 수업에 적극적으로 참여하게 만들며, 이윤경(2013)은 학생들로 하여금 무용에 대한 흥미도를 촉진시킨다는 결과를 제시한바 있다.

그밖에 초등학생과 중고등학생을 대상으로 무용교사의 교수행동을 조사한 일부 연구들도 이와 유사한 결과를 제시하고 있다. 가령, 하경태(2009)는 방과후 초등학교 무용교사의 지도행동이 학생의 신체적 자기 효능감을 증진시키며, 문정연(2016)은 무용시간에 지각된 교사 피드백 유형이 학생들의 과제지속성에 긍정적인 영향을 준다고 보고하였다.

기존의 연구결과와 본 연구결과를 종합하면, 무용시간에 학생들의 자율성을 지지하고, 긍정적인 정보적 피드백을 제공하며, 학생들과의 친밀한 대인간 행동을 하는 교사의 교수행동은 학생들에게 유쾌하고 즐거운 정서경험을 촉진시켜 학생들로 하여금 학습활동에 집중과 노력을 하도록 이끌어낸다는 사실을 알 수 있다. 반대로 학생들에게 야단과 꾸지람, 그리고 비난을 가하며, 학생들의 활동에 불만을 표시하며 강압적이고 강요적이며 통제적인 교수행동은 학생들에게 불안과 수치심, 화 등의 불쾌한 정서를 유발시키는 동시에

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

요구된 학습활동을 지속적으로 수행하려는 의지를 감소시켜 지연행동을 유발할 가능성이 크다는 것을 시사한다.

따라서 무용시간에 학생들이 주어진 학습활동에 지속적으로 노력을 하고 수업에 대한 만족과 무용에 대한 흥미를 이끌어내기 위해서는 무엇보다 중고등학교에서 무용을 지도하는 강사가 학생들을 통제하고 압박을 가하기보다는 자율성을 보장하고 학생들이 교사에게 친근하게 다가올 수 있는 교수행동이 절대적으로 요구된다고 할 수 있다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Ⅵ. 결론 및 제언

1. 결 론

본 연구는 방과 후 무용수업에 참여하고 있는 남녀 중고등학생들을 대상으로 지각된 교사 행동과 정서, 그리고 수업참여 행동 간의 관계를 분석하고, 무용시간에 지각된 교사 행동과 정서 및 수업참여 행동 수준이 학생들의 성별과 학교급에 따라 차이가 있는지를 알아보았다.

이러한 연구목적을 위해 설정된 3개의 연구가설을 검증하여 다음의 결론이 도출되었다.

첫째, 무용시간에 학생들이 경험하는 부정적 정서는 중고등학생들 간에 차이는 없지만, 고등학생들이 중학생들보다 교사로부터 자율성지지를 더 높게 지각하고, 긍정적 정서와 수업관여 수준이 더 높다.

둘째, 무용시간에 중학생이 고등학생에 비해 교사에게 통제적이고 심리적 압박감을 더 높게 지각한다.

셋째, 무용시간에 학생들이 교사로부터 지각된 통제적 교수행동은 남녀 학생들 간에 차이는 없지만, 남학생이 여학생과 비교하여 교사로부터 자율성을 더 높게 지지받고, 긍정적 정서와 수업관여 수준도 더 높다.

넷째, 무용시간에 중고등학생들이 지각한 자율성지지 교수행동은 학생들의 긍정적 정서를 촉진시켜 결과적으로 수업참여 수준을 촉진시켜주는 반면, 통제적 교수행동은 직접적으로 중고등학생들의 부정적 정서를 증가시키고 수업관여 수준을 감소시키는 역할을 한다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

이들 결과는 무용시간에 교사가 학생들을 배려하고 책임감과 자율성을 지지하는 행동을 보일수록 학생들로 하여금 긍정적 정서경험을 촉진시킴으로서 수업에 적극 참여하도록 이끌지만, 학생들을 통제하고 강요하며 압박하는 행동을 보일수록 학생들로 하여금 부정적 정서경험을 촉진시키는 동시에 수업참여도를 떨어뜨린다는 사실을 입증한다.

2. 제언

본 연구결과는 무용시간에 중고등학생들의 자율성을 지지하는 교수행동과 학생들을 통제하고 압박하는 교수행동 유형이 중고등학생들의 정서와 수업관여 행동에 미치는 영향력을 보여주고 있고, 성별과 학교급에 따라 교수행동 유형과 정서반응, 그리고 수업관여 수준이 일부 다르다는 사실을 시사한다. 이러한 결과는 교수의 행동과 교수전략이 학생들의 정서적 반응과 과제활동에 대한 노력과 지속행동과 밀접한 관계가 있음을 보여준다.

비록 무용전공 대학생들을 대상으로 보고된 연구결과이지만, 기존의 일부 연구들(유진, 백민경, 2009; 윤혜선, 2015; 이윤경, 2013; 조양희, 주형철, 2016; 조지은, 김선응, 2011)은 교수행동 유형에 따라 학생들의 몰입경험, 수업만족, 수업에 대한 흥미, 자기조절, 그리고 참여수준 등에 영향을 준다는 사실을 제시하고 있다.

기존의 연구결과에 비추어 본다면, 무용시간에 교사는 학생들의 자율성을 뒷받침하고, 학생들에게 책임감을 부여하면서 과제활동에 대한 선택권을 제공하며, 스스로 과제활동에 집중할 수 있는 분위기를 조성해주는 것이 필요하다. 그리고 학습내용과 수업목표에 따라 적절한 교수-학습전략을 선택하고, 특히 학생들과의 적극적이고 소통적인 상호작용을 위한 노력도 요구된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

끝으로, 본 연구는 기존의 연구결과에 기초하여 교수행동을 자율성 지지와 통제적 교수행동의 영향력을 알아보았지만, 실제로 교수행동은 매우 다양하다. 이 점에서 후속연구는 무용교사의 교수유형을 보다 심층적으로 파악하여 각각의 교수행동 유형이 학생들의 인지와 정서, 그리고 행동에 미치는 영향력을 검증한다면, 학생들의 성장과 학업성취를 도와줄 수 있는 효과적인 교수전략을 개발하는데 기여할 것으로 생각된다.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

참 고 문 헌

김계주, 김덕진(2011). 고등학생이 지각한 체육 교수행동, 기본적 심리욕구 만족 및 운동지속의도간의 구조적 관계. 한국체육교육학회지, 16(3), 77- 92.

김무영, 정주혁, 조남용(2011). 중등 체육교사의 교수신념과 교수행동의 관계. 한국체육교육학회지, 16(1), 29-45.

김민성(2009). 학습상황에서 정서의 존재: 학습정서의 원천과 역할. 아시아 교육연구, 10(1), 73-98.

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

김주영 (2010). 교사의 조건부 관심 및 자율성 지지와 학생의 학업참여간의 관계에서 자기결정동기의 매개효과. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.

김한별(2013). 방과 후 무용 프로그램이 초등학생의 학교폭력에 미치는 효과. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

김현주 (2010). 부모-자녀 의사소통 및 기본 심리적 욕구 척도 개발을 통한 청소년 안녕감 설명 변인 연구. 박사학위논문. 충남대학교 일반대학원.

김혜련, 박진희(2012). 무용교수행동유형에 따른 예술 고등학교 무용전공자의 학습만족도. 대한무용학회논문집, 70(1), 85-99.

김혜정, 박혜은(2010). 무용전공 대학생이 지각한 무용교수행동유형이 지도자 신뢰 및 무용수행능력에 미치는 영향. 한국무용과학회지, 22, 1-18.

남인수(2010). 체육교사의 교수행동이 중학생의 학습의욕 및 도움요청행동에 미치는 영향. 한국체육교육학회지, 19(1), 15-29.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

남진희(2000). 현대무용 수업의 언어적 교수행동과 실제 학습시간에 관한 연구. 대한무용학회논문집, 27, 141-158.

도승이(2008). 정서와 교수-학습 연구의 쟁점과 전망. 교육심리연구, 22(4), 919-937.

문병상(2014). 부모의 자율성지지가 고등학생의 자기결정성과 학습참여도를 매개로 인지전략 사용에 미치는 영향. 고용직업등력개발연구, 17(1), 107-130

문정연(2016). 무용수업에서 학생의 성취목표성향과 교사 피드백 유형이 과제 지속성에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

박미자 (2001). 아동이 지각한 교사행동과 아동의 자아존중감 및 학업성취와의 관계. 석사학위논문, 호남대학교 대학원.

박승호(2000). 교육심리학 용어사전, 한국교육 심리학회,학지사.

박중길(2011). 통제-가치이론을 이용한 학생들의 성취정서 이해: 체육수업에서 동기적 믿음의 역할. 한국스포츠심리학회지, 22(3), 153-169.

박중길, 문익수(2013). 체육상황에서 3×2 성취목표 모델: 확장적용 및 비교 문화적 반복검증. 한국스포츠심리학회지, 24(1), 175-192.

백경미(2015). 무용 활동이 장애학생의 정서지능과 또래 유능성에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문

서보경(2015). 대학무용 전공자가 지각한 교수행동유형과 정서 및 지속행동의 구조적 관계. 세종대학교 대학원 박사학위논문.

송용관, 천승현 (2012). 통제적 코칭행동 척도 개발 및 타당화 검증. 한국스포츠심리학회지, 23(1), 111-123.

신규리. (2004). 골프참여자의 관여도와 운동중독에 관한 연구. 한국스포츠리서치, 15(4).

심상신(2007). 모험스포츠 참가자의 참가동기 및 관여도가 운동중독에 미치는 영향. 한국체육과학회지, 16(3), 61-75.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

양명희, 김은진(2010). 정서조절이 학습전략에 미치는 영향: 정서를 매개로 하는 관계 검증. 교육심리연구, 24(2), 449-467.

오경록, 신연지(2011). 무용전공대학생의 교수-학생 상호작용이 교수행동만족 및 무용능력성취에 미치는 영향. 한국체육과학회지, 20(5), 871-882.

유 진, 박중길(2014). 체육수업 참여 동기화 과정에서 정서의 역할. 한국스포츠심리학회지, 25(2), 51-65.

유 진, 백민경(2009). 교수행동유형이 대학무용전공자의 무용몰입과 수업만족에 미치는 영향. 한국체육학회지, 48(5), 337-36.

윤혜선(2015). 무용전공 대학생이 인식한 교수의 지도행동유형이 자기조절과 무용능력믿음에 미치는 영향. 한국무용과학회지, 32(2), 1-16.

이명희, 김아영(2008). 자기결정성 이론에 근거한 한국형 기본 심리욕구 척도개발 및 타당도. 한국심리학회지:사회 및 성격, 22(4), 157-174

이선화 (2010). 교사와 부모의 무용 자율성지지, 기본욕구, 즐거움 및 수업 참여 의도간의 인과모형 검증. 박사학위논문. 수원대학교 일반대학원.

이윤경(2013). 대학교양무용의 교수유형과 흥미도가 무용소비행동에 미치는 영향. 한국무용과학회지, 30, 91-106.

이정화, 이한주(2013). 고등학생들의 사회,정서 학습(SEL)을 위한 표현활동 무용수업 적용 및 개선 방안. 대한무용학회논문집, 71(3), 91-116.

장재선 (2009). 청소년이 지각한 자율성, 부모양육행동, 부모-자녀 갈등과의 상관관계. 석사학위논문. 성신여자대학교 사회과학대학교.

정명수, 박중길(2011). 학생과 교사 성별에 따른 상호작용 차이와 체육에 대한 태도와의 관계. 한국스포츠심리학회지, 22(4), 43-56.

정명화, 강승희, 김윤옥, 박성미, 신경숙, (2005). 정서와 교육. 서울, 학지사

조양희, 주형철(2016). 대학 교양무용교수자의 지도유형이 학생들의 도움요청 및 수업노력에 미치는 영향. 한국무용과학회지, 33(2), 69-82.

조은지(2017). 무용활동내용이 초등학생의 정서지능과 학교생활적응에 미치는

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.

조지은, 김선응(2011). 교사의 무용 교수행동유형이 학생의 학습참여유형에 미치는 영향. 한국체육과학회지, 20(6), 431-438.

최봉암(2015). 여자 중학생의 학업스트레스가 정서문제에 미치는 영향: 방과후 무용활동 참여에 따른 조절효과 검증. 한국무용연구, 33(3), 393-416

추헌택, 손원숙(2011).한국판 학업참여 척도(UWES-S)의 타당화. 교육평가연구, 24(4) 897-920

하경태(2009). 방과후 초등학교 무용교사의 지도행동이 학생의 신체적 자기효능감에 미치는 영향. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

Ainley, M., cORRIGAN, m., Rinchardson, N. (2005). Students, tasks and Emotions: Identifying the contribution of emotions to students' reading of popular culture and populsr. Learning and instruction, 15(5), 433-447

Amorose, A. J., & Anderson-Butcher, D. (2007). Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise, 8*, 654-670.

Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M.J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools, 45*, 369-386.

Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviours predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology, 72*, 261-278.

Assor, A., Kaplan, H., Kanat-Maymon, Y., & Roth, G. (2005). Directly controlling teacher behaviors as predictors of poor

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

motivation and engagement in girls and boys: The role of anger and anxiety. *Learning and Instruction, 15*, 397-413.

Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of parents 'conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of Personality, 72*, 47-88.

Barthollmew, K. J., Ntoumanis, N., & Thogersen-Ntoumanis, C.(2009). A review of controlling motivational strategies from a sief-determination theory perspec tive: Implications for sport coaches. In ternational Review of sport and Exercise psychology, 2, 215-133

Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen- Ntoumani, C. (2010). The controlling interpersonal style in a coaching context: Development and initial validation of a psychometric scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 32*, 193-218.

Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., & Thogersen-Ntoumanis, C.(2001). Self-determination theort and diminisned functioning. The role of interpersonal control and psychological need thwarting. Personality and social Psychology Bulletin, 37(1), 1459-1473.

Chou, K. L. (2000). Emotional autonomy and depression among chinese adolescent. *The Journal of Genetic Psychology, 164*(4), 1105-1117

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.

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Psychological Inquiry, 11, 227-268.

Efklides, A., Petkaki, C. (2005). Effects of mood on student's metacognitive experiences. Learning and Instruction, 15(5), 415-431

Fredericks, JA., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the concept, stare of the evidence. *Review of Educational Research, 74*, 59-109

Frenzel, A. C., Pekrun, R., & Goetz, T.(2007a). Girls and mathematics-A "hopeless"issue? A control-value approach to gender differences in emotions towards mathematics. *European Journal of Psychology of Education, 22*(4), 497-514.

Hayes, A. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis*. New York: Guilford Press.

Levine, L.j., Burgess, S. L. (1997). Beyond General Arousal: Effects of Specific Emotions on Memory. Social cognition, 15(3), 157-182.

Mageau, G. A, & Vallerand, R. J. (2003). The coach athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences, 21*, 883-858.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). The truth about burnout: How organizations cause personal stres and what to do about it. Jossey-Bass, San Francisco, CA. US.

Mayer, D. K., & Turner, J. D. (2002). Discovering emotion in classroom motivational research. *Educational Psychologist, 37*(2), 107-114.

Pekrun, R., Geotz, T., & Titz, W. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist, 27*(2), 91-106.

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement motions:

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review, 18*, 15-341.

Pekrun, R. Elliot, A. J., Maier, M. A. (2006). Achievement Emotions: A Theoretical Model and Prospective Tesy. Journal of Educational Paychology, 98(3), 583-597

Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance. *Contemporary Educational Psychology, 36*(1), 36-48.

Schaufeli, W. B., Martinez, I., Marques-pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002a). Burnout and ergagement in university students: A cross national study. Journal of crass-cultural psychdogy, 33, 464-481

Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J. J., Fahlman, M., & Garn, A. C. (2012). Urban highschool girls' sense of relatedness and their engagement in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 31*, 231-245.

Skinner, E. A., Wellborn, J. G., & Connell, J. P. (1990). What it thakes to do well in school and whether I've got it: The role of perceived control in children's Engagement and achievement. *Journal of Educational Psychology, 82*, 22-23

Vallerand,R.J.,Losier,G.F.(1999). An Intergrative Analysis of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport. Journ of applied sport psychology, 11(1), 142-169.

Watson, David, Tellegen, Auke. (1985). Toward a consensual structure df mood. Psychological bulletin, 98(2), 219-235

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

부록: 설문지

안 내 문

안녕하십니까?

이 설문조사는 **방과후 예술특기적성교육 프로그램에 참여하고 있는 중고등학생을 대상으로 수업시간에 어떤 기분을 경험하며 얼마나 열심히 참여하고 있는지를** 알아보기 위한 것입니다. 각 질문지는 여러분이 실기수업 중에 자주 느끼는 내용들을 포함하고 있습니다. 본 설문조사에는 옳고 그른 정답이 없습니다. 여러분의 생각을 솔직하게 응답해 주시는 것이 무엇보다 중요합니다. 여러분이 응답한 내용은 조사의 목적 외에는 결코 사용하지 않을 것임을 약속드리며, 여러분의 협조에 감사의 말씀을 드립니다.

2017년 9월

조선대학교 교육대학원 무용교육 전공

석사과정 황 소 희

※ 다음은 여러분의 개인적인 사항입니다. 해당되는 번호에 표시(√)하거나 직접 응답하여 주십시오.

1. **학 교** : ① 중학생 ____ ② 고등학생 ____

2. **학 년** : ① 1학년 _____ ② 2학년 _____ ③ 3학년 _____

3. **성 별** : ① 남 ____ ② 여 ____

4. **현재 참가하고 있는 수업(프로그램)명** :
(직접기입해 주세요) _____

5. **언제부터 이 수업에 참여하였습니까?** :
① 처음 참여함(이번 학기) _____
② 지난 봄학기부터 _____
③ 1년 이상 _____

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

A. 지각된 교수행동 질문지

〔질문〕 무용 선생님은	전혀 그렇지 않다		어느 정도 일치한다.			완전히 그렇다.	
1. 우리에게 선택권과 기회를 주시는 편이다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
2. 나를 인정해주신다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
3. 나의 실력을 신뢰하신다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
4. 우리가 원하는 방식을 잘 들어준다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
5. 나를 자주 격려하며 노력하도록 애쓰는 편이다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
6. 나의 연습방식을 이해하려고 애쓴다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
7. 우리에게 선생님 방식대로만 연습하기를 강요한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
8. 선생님 방식대로 하지 않으면, 다른 학생들 앞에서 화를 낸다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
9. 선생님 방식대로 연습시키기 위해 큰 소리를 지른다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
10. 우리가 잘할 때만 칭찬을 해준다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

B. 학업정서 질문지

[질문]	전혀 그렇지 않다		보통이다			매우 그렇다	
1. 나는 수업에 참여하는 것이 즐겁다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
2. 나는 새로운 기술을 배우는 것이 즐겁다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
3. 나는 활기를 느낄 수가 있어서 즐겁다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
4. 적극적으로 수업에 참여하면 나에게 도움이 된다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
5. 나는 열심히 참여하면 내 실력이 향상될 것이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
6. 나는 열심히 노력하면 언젠가는 실력이 좋아질 것이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
7. 나는 친구들이 인정하는 나만의 특기(예; 재주, 기능)가 있다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
8. 친구들이 나의 실력을 인정하는 편이다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
9. 나는 최선을 다해 수업에 참여하는 내 자신이 자랑스럽다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
10. 나는 친구들에 비해 잘하지 못해서 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
11. 내 실력을 제대로 발휘하지 못해 나 자신에게 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
12. 나는 수업에 적극적으로 참여하지 못한 나 자신에게 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
13. 나는 가끔 잘하지 못할까봐 불안하다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
14. 나는 자주 긴장되고 불안함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
15. 나는 과연 내가 잘할 수 있을 것인지 걱정된다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
16. 나는 빨리 수업이 끝나기만을 바란다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
17. 나는 항상 지루함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
18. 나는 수업에 집중하지 않고 간혹 다른 생각에 빠져든다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

Collection @ chosun

조선대학교
CHOSUN UNIVERSITY

C. 수업관여 질문지

〔질문〕 무용 시간에	전혀 그렇지 않다		어느 정도 일치한다.			완전히 그렇다.	
1. 나는 선생님의 설명이나 시범에 집중을 한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
2. 나는 과제를 잘하기 위해 노력을 많이 한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
3. 나는 과제내용이 힘들어도 쉽게 포기하지 않는다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
4. 나는 과제(예: 내용, 순서)를 이해하기 위해 가끔 선생님에게 질문을 한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
5. 나는 과제활동을 하는 것이 무척 즐겁고 기분이 좋다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

Collection @ chosun