

개념도 분석을 통해서 본 초등 영재수업에서의 ‘재미’ 요인 탐색

윤 자 환

인천대학교

한 기 순

인천대학교

본 연구의 목적은 개념도 연구를 통해 초등 영재학생들의 영재수업에 대한 재미요인에 대한 인식을 개념도를 규명함으로써 영재교육 운영의 개선에 도움을 줄 수 있는 자료를 제공하는데 있다. 재미요인 개념도 연구를 위해 수도권에 소재한 단위학교 영재학급 학생 80명을 통해 브레인스토밍을 실시하였고, 그 중 10명을 초점집단으로 하여 분류 평정을 실시하였고, 단위학교 영재학급 학생 140명을 대상으로 개념도 연구를 통해 분석된 재미요인에 대한 동의정도를 구하였다. 연구결과, 개념도 연구를 통해 나타난 재미요인에 대한 최종 진술문은 46개의 문장이었으며 46개의 진술문에 대한 재미 인식 구조는 6가지 하위 범주(영재반 선생님의 격려와 피드백, 자신감과 기회의 획득, 우수한 친구들과의 교류, 알차고 유용하고 뿌듯한 느낌, 새롭고 특별한 실험, 질 높은 수업수준 및 학습환경)로 나타났다. 영재학생들은 재미요인 6가지 중에서 ‘새롭고 특별한 실험’ 요인에 가장 높은 수준으로 동의를 나타냈다. 이 연구의 영재교육 현장에서의 함의가 논의되었다.

주제어: 재미, 영재수업, 개념도분석, 초등 영재교육

I. 연구의 필요성

선생님: 너 왜 그렇게 집중 안하고 떠드니?

학생: 재미가 없어서요 ... 수업이 너무 재미없고 지겨워요 ...

재미는 누구나 느끼고 싶어하는 인간의 기본욕구이다. Dewey(1913)가 재미에 기반을 둔 교육이 노력에 기반을 둔 교육보다 효과적이라고 주장하면서 학습(learning)에서 재미의 역할을 강조한 이래 심리학, 교육학, 스포츠 등의 분야에서 재미에 관한 다양한 접근들이 시도되고 있다.

학자들은 재미를 다양하게 정의하고 있다. 우선 재미의 사전적 의미는 즐거운 기분이나 느낌을 말한다. 재미의 개념을 명확히 하고자 Izard(1991)는 재미를 시각이나 청각과 같은 감각에 기초를 둔 즐거움과 구분하고 있다. Henderson, Glancy와 Little(1999)은 재미를 좋은 시간을 보내고 있다는 긍정적 감각으로, Koster(2004)는 재미를 두뇌가 보내는 긍정적인 피드백으

로, 이현비(2004)는 재미를 새로운 체험을 통해서 얻어지는 감정적 흥분으로 정의한 바 있다. Kelly(1987)는 재미를 무엇인가를 함으로써 얻어지는 즉각적인 즐거운 경험, Podilchak(1991)과 Bucher, Shiver 그리고 Bucher(1984) 등은 재미란 보상이나 목적을 기대하지 않는 적극적인 감정상태로 정의하고 있다. 이렇듯 여러 학자들의 재미에 대한 정의가 다소 상이한 가운데 본 연구에서는 재미를 외부의 자극에 의한 감각적 즐거움이 아닌 내적 동기에 의해서 나타나는 심리적, 생리적 행복감으로 개인이 어떤 과제가 즐겁고 흥미롭다고 주관적으로 느끼는 긍정적인 심리상태로 정의한다.

교육활동에 있어 ‘재미’는 일시적이고 단편적인 것이며 ‘흥미’는 지속적이고 연속적인 것으로 생각하여, 수업에서의 ‘재미’보다는 ‘흥미’를 지향해야 한다고 말하곤 한다. 그러나 ‘재미’와 ‘흥미’는 즐거움을 일으키는 마음의 상태나 감정으로 자발적으로 안에서 일어나 스스로 몰입하게 한다는 점에서 구분 짓기 어려울 만큼 유사성이 있고, 영어 역시 재미와 흥미를 모두 ‘interest’로 번역하기 때문에 ‘재미’와 ‘흥미’는 유사한 용어로 볼 수 있다. ‘interest’라는 영어 단어는 라틴어 어원에서 출발하였으며 이를 풀이하면 ‘inter-esse’ 즉, ‘사이에 있는 것’을 의미한다. 곧 두 대상을 관련짓는 것을 뜻한다. 이를 교육적 맥락에서 보면 재미나 흥미는 학생과 교과 사이에 있으면서 양자의 관련성을 촉진하는 요소를 가리키는 것으로 이해할 수 있다. 또한 학생이 가지고 있는 지식이나 배경이 학습내용 사이에 연결되어 있다고 느낀다면 학생은 비로소 재미를 느낄 수 있다. 즉, 수업적 맥락에서 재미란 학생 자신에게 의미가 있을 때에 비로소 생기고 재미에 의해서 얻게 된 지식은 학생 자신에게 의미가 있으며 자기목적적인 의미를 지니게 된다(박승미, 2013).

이렇듯 재미는 학생들이 어떠한 활동을 시작하게 하고, 지속하게 하고 또 포기하게 하는 중요한 역할을 하는 개념이지만(권순재, 2012; Cohn, 1991) 수업에서의 재미요인에 대한 연구는 체육교육을 제외하고는 매우 부족하며, 영재교육 수업에서의 재미요인에 대한 탐색 역시 거의 부재한 상황으로 그동안 재미요인은 단지 좋은 수업을 위한 하나의 요건으로만 간주되어 왔다. 그렇다면 좋은 수업이란 어떤 수업을 의미할까? ‘좋은’이라는 의미가 주관적이고 상대적이기 때문에 좋은 수업에 대한 여러 연구자들의 생각들은 다양하다. 그동안 이루어진 좋은 수업에 대한 선행 연구들에 따르면, 강대현과 박영석(2002)은 좋은 수업을 교사와 학생 간에 적극적인 상호작용이 일어나고, 수업목표에 도달하여, 학생능력에 적합한 수업자료와 내용으로 구성되어 진행되는 수업이라고 말하고 있고, 김주훈, 최승현, 강대현, 곽영순, 유정애, 양종모, 이주섭, 최원운과 김영애(2003)는 많은 연구자들은 좋은 수업을 학생이 재미를 느끼고 교육적으로 의미가 있는 학습 경험을 제공해주며, 교사와 학생간의 충실한 상호작용이 일어나 교수-학습 효율을 극대화 하는 수업이라고 정의하고 있다. 조은미(2007)는 국외 연구 자료를 토대로 좋은 수업이란 학생에 초점을 두고 학생들이 학습을 하고자 하는 욕구와 학습 내용에 집중하도록 만드는 강한 매력을 지닌 수업이라고 말한다. 좋은 수업에 대한 여러 연구자들의 생각은 서로 상이하나 공통적으로 좋은 수업이란 학생이 중심이 되어 학생들이 만족하는 수업이어야 한다는데 그 뜻을 모으고 있다.

학생의 수업만족도에 대한 선행 연구를 보면 신재봉(2008)은 ‘초등학교 학생들의 스포츠참여 및 체육수업 만족도 조사’ 연구에서 학생이 체육수업에 만족을 느끼게 하기 위해서 체육이

라는 과목에 흥미를 가질 수 있도록 즐겁고 재미있는 교육과정 운영의 중요성을 강조한 바 있다. 최선영과 여상인(2011)도 유사한 맥락에서 '초등과학 영재학급 학생의 영재학급 교육에 대한 만족도조사' 연구에서 영재학생의 80.4%가 학습 내용에 대한 흥미와 재미가 만족도에 있어 가장 중요한 요인이라고 지적한 바 있다.

그렇다면 학생들에게 수업 속 '재미'는 어떤 의미이고 또 어떻게 생기는 것일까? 석임복과 강이철(2007)은 학습 상황에서의 몰입이 재미를 위한 중요한 요인이라고 보고 있고, 성창훈과 김병준(1996) 연구에서도 역시 재미를 위해서는 몰입의 경험이 있어야 한다고 지적한다. 몰입은 사람들이 시간, 피로 그리고 활동 그 자체 이외에는 모든 것을 잊어버릴 정도로 어떤 것에 완전히 몰두할 때를 말하는 것으로(Csikzentmihalyi & Rathunde, 1993) 몰입은 재미의 중요한 요인이라고 볼 수 있다. 즉 Csikzentmihalyi에 의하면 재미는 즐거운 경험이라는 심리적 차원에서 플레저(pleasure)와 인조이먼트(enjoyment) 라는 두 가지 체험을 통해 몰입에 이를 수 있다.

재미의 중요성에 대해 김정운(2011)은 재미가 삶의 궁극적인 가치라고 말하고 있고 이와 더불어 재미를 창의력과 동의어로 바라보면서 '사는 게 전혀 재미없는 사람은 창의적일 수 없다'라고 말하고 있다. 재미는 수업뿐만 아니라 삶 전반 속에서 중요한 요소이며 재미를 느낄 수 있을 때 창의성이 발휘된다고 지적한다. 정준환(2012)은 재미에 관한 질적 탐구에서 재미의 요소를 13가지로 도출한 바 있다. 그것은 관련성, 친밀감, 만족감, 공동체의식, 주인의식, 기대감, 호기심, 유능감, 자신감, 성취감, 도전성, 창의성, 중독성으로, 정준환(2012)에 의하면 학생들은 언제나 익숙한 상황보다는 새로운 상황에서 재미를 느끼며 이러한 요소는 '창의성'과 크게 다르지 않다고 보았다. 그는 새로운 상황의 직면과 새로운 결과물을 산출하는 과정에서 학생들은 재미를 느끼며 이는 과정 자체가 창의성의 추구라고 주장한다.

이렇듯 영재학생들은 재미를 가지게 될 때 높은 만족감을 나타내고(최선영, 여상인, 2011), 김정운(2011)이 말하는 것처럼 재미는 창의성, 곧 창의적 인성을 이끌어 낼 수 있는 핵심 요소라고 할 수 있다. 재미의 어떠한 요소가 Csikzentmihalyi가 강조하는 최적의 몰입상태인 소위 플로우(flow)를 유발하는지는 확실하지 않지만 재미와 플로우의 관계는 분명 상호작용하며(박영원, 2012), 재미있어야 플로우가 발생하고 플로우가 야기된다는 것은 재미있다는 것을 증거하는 것이기에 최적의 몰입수업 탐색을 위해 수업에서의 '재미'요인에 대한 연구는 의미가 있다. 그동안 영재학생들의 재미에 대한 연구는 수업 만족도 연구에 그치고 있어 재미에 대한 체계적인 연구는 부족한 상황이다. 그동안 수업상황에서의 재미를 주제로 한 연구는 대부분 체육분야에서 연구되고 있는데, 이는 체육 교과가 주지 교과에 비해 학교 교육 현장에서 소외되고 있으며 체육 수업은 노는 시간으로 생각하는 일부 학생들의 인식부족으로 체육 교과 본연의 역할을 다하지 못해 학생들의 긍정적인 수업 참여를 가져오고자 체육 수업에 대한 재미 연구가 적극적으로 이루어지고 있는 것으로 판단된다. 그간 영재교육의 성과 및 효과 분석과 관련하여 학생들의 영재수업에 대한 부정적인 인식과 평가가 적지 않았다는 점을 고려할 때(박인호, 서예원, 한기순, 정현철, 최호성, 이상희, 2013), 학생들의 보다 적극적인 수업참여 유도과 흥미유발 그리고 보다 궁극적으로 이들의 몰입경험과 창의성 향상을 위해 영재수업에서의 재미 요인 탐색은 중요한 연구주제라 사료된다.

따라서 본 연구의 주 목적은 영재수업에서 학생들의 재미요인을 탐색적으로 살펴보는 것이다. 영재수업에 대한 재미요인 연구가 거의 부재한 만큼 본 연구는 개념도 연구법을 활용하여 재미요인을 탐색적으로 살펴보았다. 개념도 연구법은 주어진 상황에 연구 참여자들의 경험을 통해 아이디어를 생성하고, 이를 정리하여 시각화하는 연구법으로 특정 주제에 관한 방향이나 방침에 관한 정보가 미비한 상황에서 연구 참여자들의 경험의 인식을 브레인스토밍을 이용한 집단 사고를 통하여 도출해내고 이를 종합, 편집하여 의미 있게 분류하고 단계적으로 구체화하는 구조적 개념화 기법의 하나이다(Trochim, 1989). 이는 연구 참여자들로 하여금 도출된 자료를 그들의 관점에 근거해 직접 조직하게끔 함으로써 연구자의 신념이 아닌 참여자들의 관점을 적극적으로 반영하는 결과를 보여주는 특징이 있다. 또한 이는 기존의 양적 연구방법과 질적 연구방법의 장점만을 살려 만든 통합적인 연구방법으로 주제에 대한 연구 참여자들의 인식을 실제적인 관점에서 탐색한다는 면에서 질적 연구법이라고 할 수 있으나, 연구 과정에서 통계적 방법이 사용되어 양적으로 접근함으로써 연구 참여자들의 관점과 잠재구조를 보다 적극적으로 반영될 수 있다는 특징이 있다(Goodyear, Tracey, Claiborn, Lichtenberg, & Wampold, 2005).

따라서 본 연구는 초등학교 영재학생들의 영재수업에 대한 재미요인을 개념도 연구를 통해 탐색하고 그들의 재미요인에 대한 인식 구조를 제시하고자 하였다. 이와함께 개념도로 탐색된 재미요인들에 대해 영재학생들의 중요도 인식을 더불어 살펴보고자 하였다.

연구문제 1) 초등 단위학교 영재학급 학생들이 인식하는 재미요인에 관한 개념도는 어떠한가?

연구문제 2) 초등 단위학교 영재학급 학생들이 인식하는 재미요인에 대한 중요도 인식은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 초점집단 및 설문집단의 선정

Trochim(2007)의 통상적인 개념도 연구 방법에 의하면 초점 집단의 역할로 브레인스토밍을 통하여 다양한 의견을 모으고, 이를 분류 및 평정하는 일을 한다고 보고 있다. Johnsen, Biegel과 Shafran(2000)은 개념도를 작성할 때 초점집단의 크기를 보통 10명에서 20명 정도로 구성하는 것이 바람직하다고 지적하고 있다. 김상우, 한기순(2013)의 연구는 초점 집단의 두 가지 역할과 관련하여 연구 성격상 연구 참여자들의 의견 제시가 다양하지 못할 수도 있다는 우려와 다양한 의견을 수렴한다는 브레인스토밍의 취지와 다양한 응집 집단을 골고루 구성한다는 원칙만 준수한다면 가급적 많은 수를 참여시키고 있다. 본 연구도 재미요인에 대한 연구 참여자들의 의견제시가 다양하지 못할 것이라는 우려와 다양한 집단에서의 브레인스토밍 자료가 유의미한 아이디어 산출이 가능한 것이라는 판단에서 80명을 대상으로 질문지에 서면으로 답하는 방식으로 브레인스토밍을 실시하였다. 이들로 얻어진 진술문은 본 연구자와 영재교육 석사학위 및 석사과정을 이수중인 영재담당 교사가 팀을 이루어 분석, 종합 및 편집하여 최종 진술문을 선정하였다.

이렇게 하여 본 연구의 초점집단은 1차 브레인스토밍 아이디어 산출 과정에 참여한 80명의 연구 참여자 중 가장 유의미한 진술문을 제시한 10명으로 선정되었으며 이들은 최종 편집된 진술문을 분류, 평정하는 과정을 담당하였다. 위의 단계에서 얻어진 각각의 진술문들에 대한 동의 정도를 파악하기 위한 2차 조사(설문 조사)는 인천광역시 관내 초등 단위학교 영재학급에 재학중인 학생 150명에게 설문지를 배부하였으며, 수거된 설문지 중에서 응답에 불성실한 설문지 10부를 제외하고 총 140부를 분석에 포함시켰다. 진술문 작성에 참여한 연구 대상 및 진술문 분류와 평정 작업 그리고 이후 설문작성에 참여한 연구 대상을 정리하면 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 진술문 작성에 참여한 영재학생

진술문 브레인스토밍 & 생성 집단		진술문 분류 & 평정 집단 (초점집단)		설문참여집단	
성별	사례수(%)	성별	사례수(%)	성별	사례수(%)
남	45(56.2%)	남	5(50%)	남	76(54.3%)
여	35(43.8%)	여	5(50%)	여	64(45.7%)
계	80(100%)	계	10(100)	계	140(100%)

2. 연구의 절차 및 자료처리

본 연구는 개념도 분석을 접목한 방식으로 이를 위해 Kane와 Trochim(2007)이 제시한 개념도 연구법 절차를 따라 연구를 진행하였다.

가. 개념도 준비단계

인천광역시 초등 단위학교 영재학급에 재학 중인 80명을 선정하였다. 80명은 동부, 서부, 남부, 북부 지역교육지원청별 20명씩을 선정하여 80명을 집단으로 구성하였다. 브레인스토밍으로 사용 할 초점질문은 다음과 같다. “여러분이 영재수업에서 어떤 점이 재미있는지 여러분의 생각을 편하게 문장으로 이야기해주세요. 영재수업을 하면서 여러분이 재미있다고 생각하는 경험, 이유, 근거 등등을 자유롭게 적어주시면 됩니다.”

나. 아이디어 산출 단계

위에서 제시된 초점 질문에 대한 자유반응식의 응답을 최대한 이끌어내기 위해 질문에 서면으로 답하는 방식으로 아이디어를 수집하였다. 이때에는 어떠한 답변이라도 허용하였다. 진술문 작성에 참여한 80명의 연구 대상으로부터 최초 192개의 진술문이 도출되었다. 그 다음 과정으로 브레인스토밍을 통해 얻어진 192개의 문장들을 영재교육을 전공하고 있는 영재 교사들이 팀을 이루어 문장들을 편집하여, 최종 진술문을 선별하였다. 최종 진술문은 개수는 적어도 100개 이하로 만드는 것이 권장되어(Kane & Trochim, 2007) 100개 이하로 선정하려고 노력하였다. 최종 진술문 편집의 원칙은 중복되는 아이디어들을 하나로 통일하기, 불명확한 표현들을 명료화하기, 문장의 형식 맞추기 과정을 통해 192개 문장 중 중복되는 아이디어를 제거하고,

불명확한 표현들을 다듬어 본 연구에 활용될 최종 46개의 최종 진술문으로 정리하였다.

다. 진술문 구조화 단계

최종 진술문을 카드로 만들어 10명의 연구 참여자들에게 배부한 뒤에 그들이 그 진술문들을 유사한 것끼리 분류하게 하였다. 분류의 원칙은 둘 이상의 그룹으로 나누어 분류하고 각각의 진술문은 하나의 그룹에만 분류되게 하되 모든 진술문은 별개의 그룹으로 분류할 수 없다는 원칙을 사전에 알려 주었다(Paulson & Worth, 2002). 이러한 분류 작업이 끝난 후에 각각의 그룹 속에 들어 있는 진술문의 내용을 기초로 하여 각 그룹에 가장 부합되는 명칭을 붙이도록 하였다. 이 단계를 거쳐 얻어진 진술문의 분류 결과 및 그룹명을 개념도 다차원 척도분석의 자료로 사용하였다.

라. 개념도 분석 단계

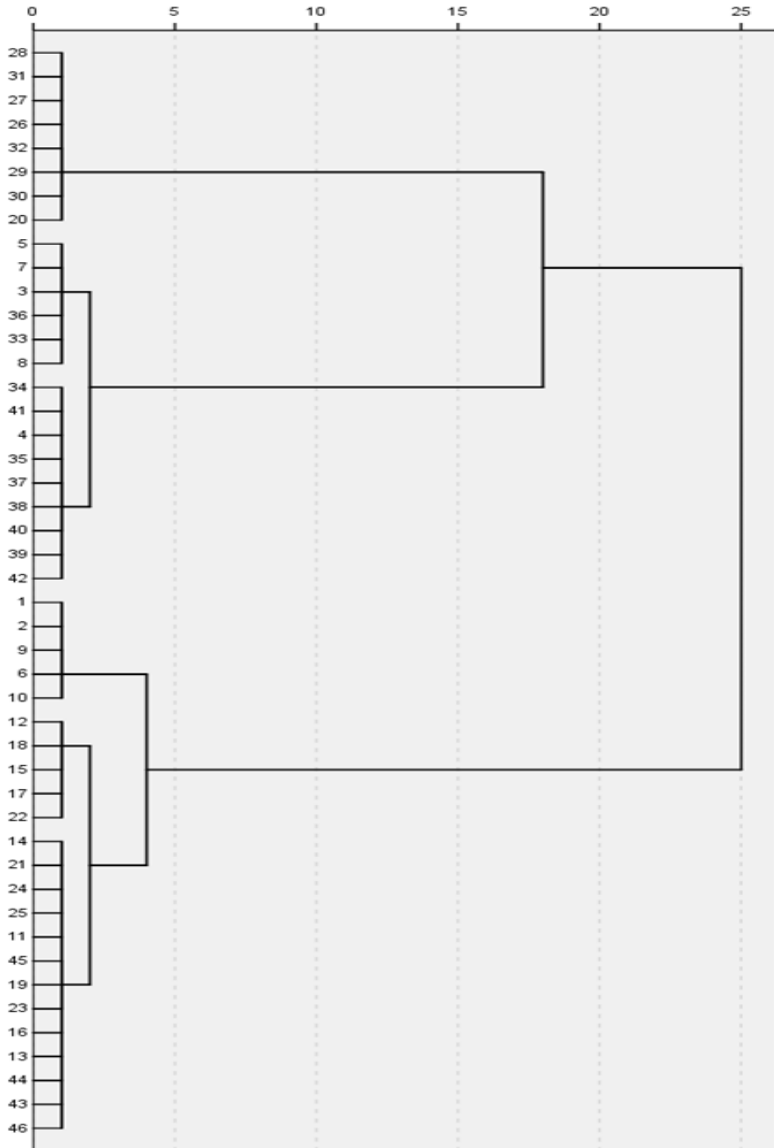
진술문의 구조화 단계에서 얻어진 자료를 Excel 프로그램을 이용하여 유사성 행렬을 작성하였다. 유사성 행렬은 어떤 군집에 포함되어 있던지 두 개의 문장이 한 군집에 포함되어 있을 경우는 “1”, 다른 군집에 포함되는 경우를 “0”으로 입력한 후 총 10개의 46×46 의 유사성 행렬을 만든다. 이 유사성행렬을 역코딩하여 비유사성 행렬로 변환한 후 10명의 파일을 합하여 다차원 척도분석을 실시하였다. 그 후 분석을 통해 얻어진 개념도에 나타난 점들의 범주를 구분하기 위해 다차원 척도분석을 통해 얻어진 x, y 좌표값으로 위계적 군집분석을 실시하였다. 덴드로그램을 통해 군집의 수를 결정하였다. 분석결과 나타난 군집의 분류는 좌표상에 표시된 진술문들의 상대적 위치, 범주에 묶인 진술문 내용에 근거하여 작성하였다. 다차원 척도는 각 진술문들이 지도에서 공간적으로 어디에 위치하는 지를 보여주고, 군집분석은 각 점들이 어떤 군집으로 분류되게 되는 지 좀 더 구체화하는 방법이다. 이 두 분석을 통해 개념들 간의 관계가 명확하게 된다(김지영, 2007). 군집들에 대한 군집명들은 초점 집단 연구 참여자들이 도출한 제목들을 참조하여 작성하였다. 작성된 개념도를 근거로 설문지를 작성하고, 각 진술문에 대한 동의 여부를 Likert 6점 척도로 표시하도록 하였다. 이 때, Likert 6점 척도를 사용한 이유는 홀수 배점에서 나타나게 되는 판단을 보류하는 ‘보통이다’라는 선택을 배제하여 동의와 비동의에 대한 의사표시를 명확하게 유도하기 위함이었다.

III. 연구 결과

1. 초등 단위학교 영재학급 학생들이 인식하는 재미요인에 관한 개념도

초등 단위학교 영재학급 학생들의 재미에 관한 인식을 탐색하기 위해 브레인스토밍 결과를 토대로 얻은 응답 자료를 수집한 결과 192개의 아이디어 진술문이 수집되었다. 수집된 아이디어를 분류하고 통합하여 최종 46개의 진술문으로 정리하였다. 이들 46개의 진술문에 대한 비유사성 행렬에 대한 초점집단의 점수를 평정 자료를 사용하여 다차원 척도분석을 실시한 결과 2차원 개념도 제작에 적합한 stress 값은 .21이었다. stress 값이란 자료가 가지고 있는 원래

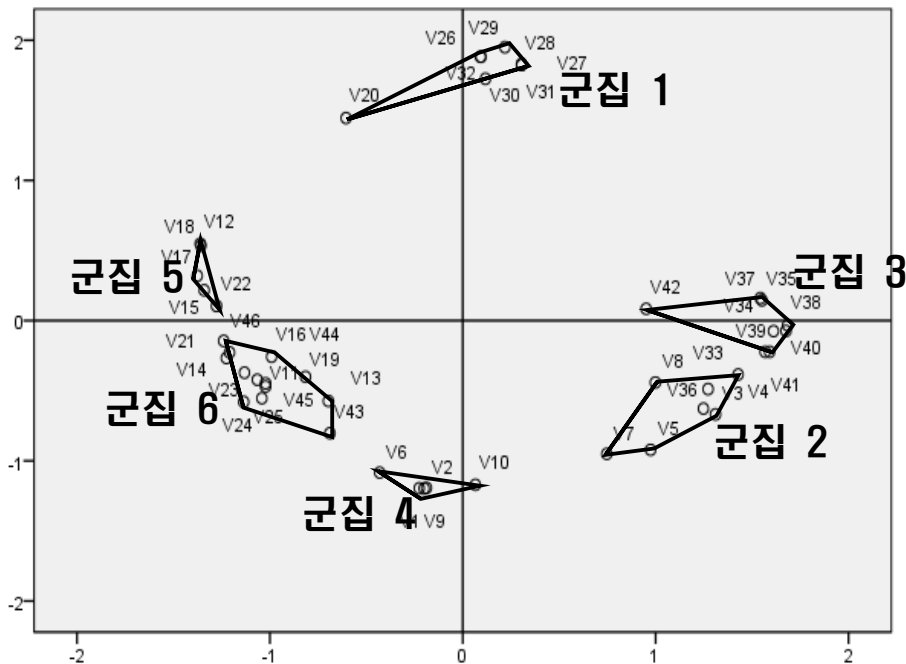
유사성과 다차원 척도법을 적용한 결과 지각도 상의 대상들 사이의 거리 비교를 통해 지각도가 원래 대상 간 유사성을 얼마나 잘 반영하는지는 나타내는 척도이다. 즉, 지각도상의 응답자들이 응답한 대상 간 상이성이 얼마나 일치하는지를 설명하는 값이다(차석빈, 김홍범, 오홍철, 윤지환, 김우곤, 2008). 곧 다차원 척도분석 모형에 의하여 설명되지 않는 분산의 불일치 정도



[그림 1] 단위학교 영재학급 학생들의 재미에 대한 인식의 덴드로그램

로서 대상들 간의 실제거리와 추정거리 사이의 오차를 의미하는데, 이는 0과 1 사이의 값을 가지며 추정거리와 실제거리와 완전히 일치하면 0이 되며 stress 값이 작을수록 추정거리의 적합도는 높다고 볼 수 있다(Kane & Trochim, 2007).

본 연구의 결과로 나타난 stress 값은 개념도를 위한 다차원 척도분석에 적합한 평균 범위 .205~.365를 충족시킨다(Gol & Cook, 2004; Kane & Trochim, 2007). 그리고 다차원 척도법의 모형 적합도 지수(index of fitness)로 신뢰성과 타당성을 알아볼 수 있는 회귀분석의 결정계수와 유사한 RSQ(stress and squared correlation)는 .805로 높은 수준의 설명력을 보이고 있다. 다차원 척도 분석을 통해 도출된 개별 진술문들의 좌표 값을 위계적 군집분석을 실시하였고, 이를 통해 총 6개의 범주로 구분하였다. 이때 군집의 수는 덴드로그램을 바탕으로 6개의 범주로 분류하는 것이 가장 적절하다고 판단하였다. 또한 위계적 군집 분석 결과 도출된 군집에 대한 명명은 좌표 상에 표시된 진술문들의 상대적 위치, 범주에 묶인 진술문 내용과 초점 집단 대상이 분류 단계에서 기술한 범주명을 고려하여 작성하였다. 본 연구 결과 도출된 초등 단위학교 영재학급 학생들의 재미에 관한 인식에 대한 덴드로그램과 개념도는 각각 [그림 1], [그림 2]와 같다.



군집 1: 영재반 선생님의 격려와 피드백
 군집 2: 자신감과 기회의 획득
 군집 3: 우수한 친구들과의 교류
 군집 4: 알차고 유용하고 뿌듯한 느낌
 군집 5: 새롭고 특별한 실험
 군집 6: 질 높은 수업수준 및 학습환경

[그림 2] 단위학교 영재학급 학생들의 재미에 대한 인식의 개념도

본 연구의 결과로 도출된 개념도에 나타난 진술문의 좌표 값을 기초로 위계적 군집 분석을 실시한 결과, 단위학교 영재학급 학생들의 재미에 관한 인식의 범주는 6개의 범주로 이루어져 있다. 각 범주명은 같은 군집 진술문들의 의미를 대표하면서 다른 범주들과 차별성을 나타낼 수 있는지 고려하였다. 각 범주명은 ‘영재반 선생님의 격려와 피드백’, ‘자신감과 기회의 획득’, ‘우수한 친구들과의 교류’, ‘알차고 유용하고 뿌듯한 느낌’, ‘새롭고 특별한 실험’, ‘질 높은 수업수준 및 학습환경’로 나타났다.

초등 단위학교 영재학급 학생들의 재미에 관한 인식의 하위범주를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, ‘영재반 선생님의 격려와 피드백’ 군집은 영재학급 수업에서 학생들이 느끼는 교사의 수업방법 및 수업에 임하는 태도, 학생이 느끼는 교사에 대한 긍정적인 생각으로 이루어져 있다. 둘째, ‘자신감과 기회의 획득’ 군집은 학생들이 영재학급으로 인해 얻어지는 특별한 기회 및 소속감, 주변사람들의 자신에 대한 긍정적인 태도에 대한 내용으로 이루어져 있다. 셋째, ‘우수한 친구들과의 교류’ 군집은 학생들이 영재학급에서 우수한 동료들과의 의사소통과 교류를 통해서 얻어지는 긍정적인 정서에 대한 내용으로 이루어져 있다. 넷째, ‘알차고 유용하고 뿌듯한 느낌’ 군집은 학생들이 영재학급을 하면서 얻게 되는 성취감과 주변에서의 인정, 영재학급을 통한 진로 및 미래에 대한 준비 등에 내용으로 이루어져 있다. 다섯째, ‘새롭고 특별한 실험’ 군집은 교재에 대한 긍정적인 신뢰, 실험 과정의 참여, 수업의 결과물에 대한 성취감으로 영재학급 수업 과정에 대한 내용으로 이루어져 있다. 여섯째, ‘질 높은 수업수준 및 학습환경’ 군집은 수준 높은 수업에 대한 긍정, 수업 주제의 다양성, 학습 방법의 다양성, 수업의 분위기, 수업 환경 등 영재학급 수업에 대한 전반적인 내용으로 이루어져 있다. 각 문항별 기술통계량과 군집별 구체적 내용과 좌표 값은 각각 <표 2>에 제시하였다.

< 표 2 > 재미요인의 군집별 진술문과 좌표값 및 평균과 표준편차

군집	진술문	x좌표 (가로축)	y좌표 (세로축)	M	SD
영재반 선생님의 격려와 피드백 (8)	20 문제를 해결할 때 나만 하는 것이 아니라 선생님도 학생들처럼 같이 노력해서 재미있다.	-0.61	1.44	4.87	1.25
	26 선생님이 학생들의 질문에 친절하게 대답해 주셔서 재미있다.	0.09	1.88	5.05	1.06
	27 선생님들이 활기차고 적극적으로 수업을 하셔서 재미 있다.	0.31	1.83	5.12	1.06
	28 선생님이 다양한 예를 들면서 쉽게 설명해 주셔서 재미있다.	0.31	1.83	5.16	1.06
	29 선생님이 구체적이고 정확하게 가르쳐주셔서 재미있다.	0.22	1.95	5.16	1.04
	30 선생님이 학생들의 질문에 바로바로 답해 주셔서 재미 있다.	0.12	1.72	5.02	1.13
	31 영재학급 선생님이 다른 일반 선생님보다 더 많은 것을 알고 있을 것 같아 영재학급 수업이 재미있게 느껴진다.	0.31	1.83	4.99	1.30
	32 선생님께서 어려운 질문을 하면 호기심이 생겨 설렌다.	0.09	1.88	4.44	1.45
자신감과 기회의 획득 (6)	3 교실 친구들이 모르는 사실을 나는 알고 있다는 생각이 들어 재미있다.	1.31	-0.67	4.91	1.28
	5 교실 친구들에게 영재학급에서 배운 내용을 자랑할 수 있어 재미있다.	0.97	-0.92	4.09	1.59
	7 영재반이라는 이유로 수학과 과학 관련된 대회에 다른 친구들보다 참가할 수 있는 기회가 많아져서 즐겁다.	0.75	-0.95	4.39	1.44
	8 영재반이라는 이유로 친구들이 내 말을 잘 듣고 믿어주는 것 같아 재미있다.	1.00	-0.44	3.87	1.52
	33 똑똑하고 아는 것이 많은 친구들을 알게 되어 즐겁고 자신감이 생긴다.	1.27	-0.49	4.56	1.44
	36 특별히 공부를 잘하는 친구들만 들어와서 나도 특별하다는 생각이 들어 자신감이 생긴다.	1.25	-0.63	4.70	1.43
우수한 친구들과 의 교류 (9)	4 가끔 수업시간에 친구의 질문으로 내가 생각하지 못했던 것을 알 수 있게 되어 흥미롭다.	1.43	-0.38	4.87	1.27
	34 영재 수업에서 친구들이 적극적이고 활발해서 재미있다.	1.59	-0.22	4.71	1.36
	35 친구들의 엉뚱한 질문이나 대답이 많아 재미있다.	1.55	0.14	4.53	1.43
	37 내가 모르는 것이 있을 때 친구들이 친절하게 알려줘서 재미있다.	1.54	0.16	4.51	1.43
	38 친구들과 협동이 잘돼서 실험이 잘 이뤄져서 재미있다.	1.68	-0.03	4.80	1.33
	39 우수한 친구들과 토론을 할 수 있어 재미있다.	1.61	-0.07	4.49	1.50
	40 친구들과 대화가 잘 통해서 재미있다.	1.68	-0.07	4.64	1.35
	41 친구들이 수업에 집중하는 모습을 보면 나도 집중하게 되어 수업이 즐겁다.	1.57	-0.22	4.69	1.34
	42 수업을 못 따라오는 친구가 적어서 불필요하게 기다리는 시간이 적어 재미있다.	0.95	0.08	4.89	1.23

알차고 유용하고 뿌듯한 느낌 (5)	1	영재학급은 아무나 들어올 수 없어서 특별한 기분이 들어 재미있다.	-0.19	-1.19	4.74	1.36
	2	영재학급을 다니면 학교에서 인정받는다는 기분이 들어 재미있다.	-0.20	-1.20	4.42	1.48
	6	영재수업을 하고 나면 방과 후 시간을 알차게 보낸 것 같아 뿌듯하고 재밌다.	-0.43	-1.08	4.54	1.38
	9	영재수업을 받으면 내 진로를 선택할 때 도움이 되겠구나 하는 느낌이 들어 더 재밌다.	-0.23	-1.20	4.59	1.42
	10	부모님께 영재학급에서 배운 내용을 이야기해 드리면 좋아하셔서 재밌다.	0.07	-1.17	4.82	1.41
새롭고 특별한 실험 (5)	12	평소 흔히 보던 물건으로 새로운 쓸모의 물건으로 만들어 낼 수 있어 재미있다.	-1.36	0.55	5.00	1.18
	15	책으로 배운 내용을 실제로 실험할 수 있어서 재미있다.	-1.34	0.22	5.12	1.14
	17	수업 주제에 대한 보충 자료가 많아 이해하기 쉬워 재미있다.	-1.38	0.32	4.86	1.27
	18	평소 집이나 학교에서 하기 어려운 실험을 해서 재미있다.	-1.36	0.53	5.30	1.01
	22	평소 수업시간에 만나기 어려운 다양한 실험도구를 많이 만들 수 있어 재미있다.	-1.28	0.10	5.24	1.14
질 높은 수업 수준 및 학습 환경 (13)	11	영재 수업을 하면 집으로 가져갈 수 있는 작품이 생겨서 재미있다.	-1.02	-0.47	4.96	1.40
	13	영재반이기 때문에 질 높은 수업을 받아서 좋다.	-0.70	-0.57	4.96	1.24
	14	교과서에 없는 신기한 주제를 배워 재미있다.	-1.21	-0.23	5.23	1.06
	16	학습 내용이 평소 수업보다 수준이 높아서 재미있다.	-0.99	-0.26	4.99	1.19
	19	실생활과 관련된 학습 주제가 많아 재미있다.	-1.07	-0.42	4.96	1.12
	21	문제를 해결하기 위해서는 다양한 방법으로 생각을 해야 해서 재미있다.	-1.24	-0.14	4.89	1.18
	23	남들이 경험하지 못한 다양한 종류의 체험활동을 할 수 있어 재미있다.	-1.13	-0.37	5.06	1.19
	24	문제를 한 가지 방법이 아니라 여러 가지 방법으로 해결할 수 있어 재미있다.	-1.04	-0.55	4.91	1.14
	25	게임활동을 하면서 자연스럽게 원리를 찾을 수 있어서 재미있다.	-1.14	-0.58	4.93	1.16
	43	내 생각을 말할 기회가 많아 재미있다.	-0.69	-0.80	4.61	1.35
	44	영재 수업을 할 때 학생들이 수업에 집중하고 진지한 분위기여서 재미있다.	-0.82	-0.40	4.51	1.42
	45	수업분위기가 내 의견을 자유롭게 말할 수 있어서 재미있다.	-1.02	-0.45	4.72	1.24
	46	실험에 대한 준비물이 빠짐없이 준비되어 있어 수업이 재미있다.	-1.23	-0.27	5.01	1.22

IV. 논의 및 제언

본 연구는 초등 단위학교 영재학급에서 영재학생들이 느끼는 영재수업에서의 재미요인에 관한 인식을 탐색해보는데 그 목적이 있다. 본 연구의 주요 결과를 중심으로 함의를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 개념도 연구를 통해 영재학생들의 영재수업에서의 재미에 관한 인식을 살펴보고, 연구 결과 재미가 6가지 요인을 파악할 수 있었다. 그 요인들은 ‘영재반 선생님의 격려와 피드백’, ‘학생들이 인식하는 자신감과 기회의 획득’, ‘우수한 영재학생들 사이의 상호작용과 교류’, ‘영재학급을 하면서 느끼는 알차고 유용하고 뿌듯하다는 느낌’, ‘영재 수업에서 이루어지는 신기하고 특별한 실험에서의 재미’, ‘일반 수업과 차이가 있는 수준 높은 수업과 수업 분위기 및 환경’이었다. 초등 단위학교 영재학급 학생들이 영재수업에서 느끼는 재미에 관한 전체적인 인식 구조는 크게 좌우로 교수적 측면, 학습적 측면, 상하로 외부 환경적 측면, 내부 인지 측면으로 구분되어지는 것으로 보여진다. 교수적 측면에 가까운 범주는 ‘새롭고 특별한 실험’과 ‘질 높은 수업수준 및 학습환경’으로 영재수업에서의 실험모습과 전반적인 수업환경 및 설계와 관련된 것을 의미하고, 학습적 측면은 학생들이 학습 과정에서 이루어지는 ‘우수한 친구들과의 교류’와 수업을 통한 ‘자신감과 기회의 획득’을 의미한다. 외부 환경적 측면은 영재학급에서 자신이 아닌 다른 대상인 영재학급 담당 교사에 대한 내용이고, 내부 인지 측면은 영재학급을 하면서 느끼는 자신의 모습과 느낌에 대한 내용을 의미한다. 이러한 결과는 또한 Kintsch(1980)가 재미를 정서적(emotional) 재미와 인지적(cognitive) 재미로 구분하는 것과도 연관된다. Kintsch가 말하는 정서적 재미는 제시하는 내용에 상관없이 자극자체에 초점이 있는 것이고, 인지적 재미는 입력정보와 사전지식 간의 관계에 의해 유발되는 것이다. 인지적 재미가 수용자가 주제에 대해 얼마나 많은 배경 혹은 사전지식을 알고 있는지와 제공되는 내용의 불확실성(놀라움) 정도와 연관되는 것으로, 인지적 재미는 개인이 중요한 정보나 상황 등을 처리하기 위해 인지활동을 증가시키는 데서 온다는 것을 의미한다면 본 연구에서 도출된 6가지 하위요인들은 전반적으로 Kintsch(1980)가 말하는 인지적 재미에 부합한다고 해석해 볼 수 있다.

둘째, 본 연구에서 도출된 재미요인 중 ‘영재반 선생님의 격려와 피드백’, ‘학생들이 인식하는 자신감과 기회의 획득’, ‘우수한 영재학생들 사이의 상호작용과 교류’, ‘영재학급을 하면서 느끼는 알차고 유용하고 뿌듯하다는 느낌’ 등 대부분의 요인들이 ‘유능감(competence)’이 재미의 주요 유발요인이라는 선행연구(윤홍미, 안신호, 이승혜, 1996) 결과를 지지한다. 즉 자긍심을 높여주는 등 유능감을 만족시키면 재미를 느끼게 된다는 것인데 일반학생들뿐 아니라 영재들도 칭찬이나 자긍심을 높일 수 있는 기회가 이들의 유능감을 강화하고 재미를 유발한다고 볼 수 있다.

셋째, 6개의 하위 범주별 문장은 최소 5개에서 최대 13개로 ‘영재반 선생님의 격려와 피드백’은 8개 진술문, ‘자신감과 기회의 획득’은 6개, ‘우수한 친구들과의 교류’는 9개, ‘알차고 유용하고 뿌듯한 느낌’은 5개, ‘새롭고 특별한 실험’은 5개, ‘질 높은 수업수준 및 학습환경’은

13개 진술문으로 편성되어 있다. '질 높은 수업수준 및 학습환경' 범주는 수업의 분위기, 학습 주제, 수업 방법 등 다양한 분야의 문장들이 묶어져 있는데, 이는 초점집단들의 분류 관점이 다소 엇갈려 세세하게 나누어지지 못하고 하나의 범주로 묶여졌다. 총 46개의 진술문 중 가장 높은 동의수준을 이끌어 낸 진술문은 '새롭고 특별한 실험' 범주의 '평소 집이나 학교에서 하기 어려운 실험을 해서 재미있다'(M=5.30), '평소 수업시간에 만나기 어려운 다양한 실험도구를 많이 만질 수 있어 재미있다'(M=5.24) '교과서에 없는 신기한 주제를 배워 재미있다'(M=5.23) 등으로 나타났다. 이러한 결과들은 인지적 재미를 유발하는 기존의 선행연구 결과들과 유사한 맥락이라고 할 수 있다. 예를 들어 선행연구들은 기존 스키마와 일치하지 않는 정보가 주는 놀라움과 비예측성(Mandler, 1982), 새로움, 놀라움, 과격성, 진기함, 비예측성(Iran-Nejad, 1987), 이해의 용이성, 생생함, 자신과의 관련성(Schraw, 1997) 등을 인지적 재미를 유발하는 요인들로 제시해왔는데 본 연구에서 가장 높은 동의 수준을 이끌어 낸 진술문들은 이러한 선행연구의 결과를 지지한다고 해석할 수 있다.

넷째, 본 연구는 단위학교 초등 영재학급 학생들을 대상으로 영재수업에서의 재미요인을 탐색해 보았다. 학생들이 수업에서 재미를 인식하는 측면은 발달적으로나 교과내용적으로나 커다란 차이가 있을 수 있다. 따라서 중등 영재학생들이 인식하는 재미의 개념적 구조는 본 연구결과와 매우 상이할 수 있으며, 수학, 과학, 언어, 예술 등 구체적 교과 영역으로 이루어지는 영재수업에서의 재미요인 탐색 역시 상이한 결과를 도출할 수 있을 것으로 판단된다. 따라서 교과 영역과 발달적 측면 혹은 영재성의 수준 등을 고려한 연구설계도 의미있을 것으로 생각된다.

끝으로 본 연구에서는 초등 단위학교 영재학급 학생들이 영재수업에서 느끼는 재미요인을 개념도 연구방법을 통해 탐색해 보고자 하였다. 본 연구는 그동안 영재수업에서의 재미요인에 대한 연구가 부재한 가운데 초등 영재학생들이 구체적으로 어떠한 측면과 상황에서 재미를 인식하는가에 대한 실제적이고 실증적인 기초자료를 제공했다는 데 그 의의가 있다. 재미는 단순한 자극에 의해 유발되는 것이 아니라 다양한 요인과 조건에 의해 작용되며 재미를 결정짓는 요소들에 의해 완성된다고 정준환(2012)은 지적한다. 그간 영재교육의 성과 및 효과 분석과 관련하여 학생들의 영재수업에 대한 부정적인 인식과 평가가 적지 않았다는 점을 고려할 때(박인호 외, 2013) 본 연구에서 영재학생들이 제시하는 영재수업에서의 재미요인은 보다 효과적이고 의미있고 재미있는 영재수업을 계획하고 운영함에 있어 현장의 교사들에게 보다 구체적인 아이디어를 제공해 줄 수 있을 것으로 사료된다. 본 연구의 결과가 향후 영재수업의 보다 바람직한 운영 및 효과성 증진과 관련하여 방향성을 탐색하는데 기초자료로 활용될 수 있을 것으로 기대한다.

참 고 문 헌

- 강대현, 박영석 (2002). **학교 교육 내실화 방안 연구(II)**. 서울: 한국교육과정평가원.
권순재(2012). 온라인 커뮤니티에서 송부와 게임의 재미와 플로우 관계. **정보시스템연구**,

21(2), 161-180.

김상우, 한기순 (2012). 개념도를 통해서 본 고등학교 영재학생의 학업부정행위에 관한 인식.

영재교육연구, 23(1), 67-87.

김정은 (2011). **노는 만큼 성공한다**. 파주: ㈜21세기북스.

김주훈, 최승현, 강대현, 곽영순, 유정애, 양종모, 이주섭, 최원윤, 김영애(2003). 학교교육의 내
실화 방안 연구: 좋은 수업 사례에 대한 질적접근. **열린교육연구**, 11(1), 43-61.

김지영 (2007). 네트워크 성과측정 기획을 위한 개념도 연구법 적용가능성. **한국사회복지학**,
59(3), 281-304.

박승미 (2013). **재미있는 사회과 수업사례연구**. 석사학위논문. 한국교원대학교.

박영원 (2012). 시각 문화콘텐츠 분석에 관한 연구. **한국콘텐츠학회논문지**, 12(2), 17-181.

박인호, 서예원, 한기순, 정현철, 최호성, 이상희 (2013). **영재교육 10년의 정량적, 정성적 성과
분석**. 한국과학창의재단.

석임복, 강이철 (2007). Csikszentmihalyi의 몰입 요소에 근거한 학습몰입 척도 개발 및 타당화
연구. **교육공학연구**, 23(1), 121-154.

성창훈, 김병준 (1996). 청소년 운동선수의 스포츠 참가동기 심층분석. **한국스포츠심리학회
지**, 7(1), 153-171.

신재봉 (2008). **초등학교 학생들의 스포츠참여 및 체육수업 만족도 조사**. 석사학위논문. 한국
교원대학교.

윤홍미, 안신호, 이승혜(1996). 우리를 즐겁게 하는 것들: 재미 유발요소에 대한 탐색적 연구.
'96 연차대회 학술발표집. 한국심리학회, p. 492.

이현비(2004). **재미의 경제**. 서울: 지성사.

정준환 (2012). **PBL에 나타난 재미에 관한 질적 탐구: 3S-Fun**. 박사학위논문. 경희대학교.

조은미 (2007). **좋은 수업에 대한 초등학교 교사들의 인식**. 석사학위논문. 이화여자대학교.

차석빈, 김홍범, 오홍철, 윤지환, 김우곤(2008). **사례를 통해 본 다변량 분석의 이해**. 서울: 백
산출판사.

최선영, 여상인(2011). 초등과학 영재학급 학생의 영재학급 교육에 대한 만족도 조사. **과학교
육논총**, 24, 37-47.

Bucher, C. C., Shiver, J. S., & Bucher, R. D. (1984). *Recreation for today's society*. NY: Prentice
Hall.

Cohn, P. J. (1991). An exploratory study on peak performance in golf. *The Sport Psychologist*, 5(1),
1-14.

Dewey, J. (1913). *Interest and effort in education*. Cambridge, MA: Riverside Press.

Csikszentmihalyi, M., & Rathunde, K. (1993). The measurement of flow in everyday life toward
a theory of emergent motivation. *Developmental Perspectives on Motivation*, 40(1), 57-97.

Gol, A. R., & Cook, S. W. (2004). Exploring the underlying dimensions of coping: A concept
mapping approach. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(2), 155-171.

- Goodyear, R. K., Tracey, T. J., Claiborn, C., Lichtenberg, D., & Wampold, B. E. (2005). Idographic concept mapping in counseling psychology research: Conceptual overview, methodology, and illustration. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 236-242.
- Henderson, K., Glancy, M., & Little, S. (1999). Putting the fun into physical activity. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 70(8), 43-49.
- Iran-Nejad, A. (1987). Cognitive and affective cause of interest and liking. *Journal of Educational Psychology*, 79(1), 120-130.
- Izard, E. C. (1991). *The Psychology of emotion*. New York: Plenum Press.
- Johnsen, J. A., Biegel, D. E. & Shafran, R. (2000). Concept mapping in mental health. *Evaluation and Program Planning*, 23(1), 67-75.
- Kane, M., & Trochim, W. M. K. (2007). *Concept mapping for planning and evaluating*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kelly, J. R. (1987). *Freedom to be: A new psychology of leisure*. NY: Mac Millan.
- Kintsch, W. (1980). Learning from text levels of comprehension or why would read a story anyway. *Poetics*, 9(1), 7-98.
- Koster, R. (2004). *A theory of fun for game design*. Scottsdale, AZ: Paraglyph.
- Mandler, G. (1982). The structure of value. In M. Clark & S. Fiske (Eds.), *Affects and cognition*(pp. 3-36). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Paulson, B. L. & Worth, M. (2002). Counseling for suicide: Client perception. *Journal of Counseling and Development*, 80(1), 86-93.
- Podilchak, W. (1991). Distinction of fun, enjoyment, and leisure. *Leisure Studies*, 10(2), 133-148.
- Schraw, G. (1997). Situational interest in literacy text. *Contemporary Educational Psychology*, 22(4), 436-456.
- Trochim, W. M. K. (1989). An Introduction to Concept Mapping for Planning and Evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 12(1), 1-16.

= Abstract =

Fun Factors of the Classes for the Gifted Based on Concept Mapping Approach

Jahwan Yun

Incheon National University

Kisoon Han

Incheon National University

This research aims to build a concept map reflecting gifted elementary students' perception on fun factors of the classes for the gifted. Data for this research was gathered through brainstorming of 80 students currently attending classes for the gifted. 10 of them were selected as focus group for classification and evaluation, and 140 gifted-class students were asked of the fun factors for level of agreement after concept map analysis. Results of the research were, first, 46 final statements about fun factors which are categorized into 6 sub-categories ('the gifted class teacher's encouragement and feedback', 'confidence and chance', 'teamwork and intimacy with gifted friends', 'fulfilling, beneficial, and rewarding feeling', 'new and special experiments', 'qualitatively different class level and learning environment'). Second, the gifted students showed highest level of agreement on 'new and special experiments' category among the 6 sub-categories. Implication of this research on the field has been discussed.

Key Words: Fun factors, Classes for the gifted, Concept mapping, Gifted education in elementary level

1차 원고접수: 2016년 5월 16일
수정원고접수: 2016년 6월 27일
최종게재결정: 2016년 6월 27일