

대학 교양 체육수업에서 교수 피드백 유형과 자기효능감 및 운동지속의 구조적 관계

송기현¹, 김승용^{2*}

¹단국대학교 체육교육과, ²동아대학교 교육대학원 체육교육전공

The Structural Relations between Feedback Types by Professors of University Physical Education and Self-Efficacy and Sport Continuance

Ki-Hyun Song¹, Seung-Yong Kim^{2*}

¹Department of Physical Education, Dankook University

²Major in Physical Education, Graduate School of Education, Donga University

요 약 본 연구의 목적은 대학교양 체육수업에서 교수 피드백 유형과 자기효능감 및 운동지속의 구조적 관계를 규명하고 피드백 유형과 운동지속의 관계에서 자기효능감의 매개효과를 분석하는 것이다. 이러한 연구목적 달성을 위해서 수도권에 소재한 대학교 3곳에서 교양체육 수업을 수강하고 있는 학생을 대상으로 유의표본추출법을 이용하여 총 309부를 최종 유효 표본으로 선정하였다. 자료처리는 SPSS 18.0 및 AMOS 18.0을 사용하여 전체모형에 대한 적합도 검증을 실시한 후 가설검정을 하였다. 그리고 그 결과는 다음과 같다. 첫째, 지각된 교수 피드백 유형에서 격려/칭찬 피드백과 수행지식/긍정적 비언어 피드백은 자기효능감에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났고, 부정적 비언어 피드백은 자기효능감에 부적으로 예측하는 것으로 나타났다. 둘째, 교양 체육수업에서 지각된 교수 피드백 유형의 격려/칭찬 피드백은 운동지속에 유의미한 영향을 미치지 않고, 수행지식/긍정적 비언어 피드백은 정적으로, 부정적 비언어 피드백은 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 학생들의 자기효능감은 운동지속에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 교수 피드백 유형의 부정적 비언어 피드백과 운동지속의 관계에서 자기효능감은 유의미한 매개역할을 하는 것으로 확인되었다.

주제어 : 교양체육, 피드백 유형, 자기효능감, 운동지속, 체육수업

Abstract The purpose of this study was to examine the relations and analyze the mediation effect that exists between the feedback types by professors of university physical education and self-efficacy and sports continuance. The sampling method was used to survey physical education university students from three different universities located in the Greater Seoul Metropolitan Area. 309 samples were ultimately selected as valid samples. Data processing was carried out by using SPSS 18.0 and AMOS 18.0. The fidelity of the whole model was assessed through this process and then the theory was tested. The results were as follows. Firstly, if the perceived feedbacks by the professor were complimentary/encouragement and performance knowledge/positive nonverbal feedbacks it had a positive effect. Negative nonverbal perceived feedback had a negative effect forecast. Secondly, complimentary/encouragement perceived feedbacks by the professor did not have a meaningful impact on sports continuance index. Performance knowledge/positive nonverbal feedback resulted in static effect while negative nonverbal feedback had a negative effect. Lastly, self-efficacy served a meaningful mediation role in the relation between negative nonverbal feedback by the professor and sports continuance.

Key Words : Physical education, Feedback types, Self-efficacy, Sport continuance, PE class

*Corresponding Author : Seung-Yong Kim (dragonkim@dau.ac.kr)

Received March 26, 2018

Accepted May 20, 2018

Revised April 27, 2018

Published May 28, 2018

1. 서론

대학에서의 교양체육 수업은 강의실에서 이루어지는 수업과 달리 운동참여의 경험과 즐거움을 바탕으로 신체활동의 기회를 제공한다. 이는 평생체육의 기틀을 마련하고 현대인들의 신체활동 부족으로 인한 각종 질병의 예방과 학생 개인의 삶의 질을 향상시키는 중요한 과정이다. 아울러 성인기의 스포츠 참가 경험은 이후의 지속적인 스포츠 참가에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 선행연구[1]와 학창시절의 스포츠 참가 경험이 성인기 이후의 운동 지속에 영향을 미친다는 연구들[2,3]을 고려한다면 교양체육의 중요성은 체육학 연구 분야에서 매우 중요한 주제이다. 그러므로 대학에서의 교수 및 체육학 연구자들은 교양체육의 중요성을 인식하고 이에 따른 관심과 적극적 참여를 유도하는 패러다임을 제시할 필요성이 있다.

그 중에서도 체육수업에서 표현되는 교수의 피드백 제공은 학습자로 하여금 학습활동의 이해를 돕고, 적극적인 활동으로 이끌어 지속 가능케 해줌으로써 학습의 효과와 학업의 성취감을 증가시킴에 매우 중요하게 작용한다[1]. 그리고 교수의 피드백은 학습과정에서 학생이 자신의 수행에 관한 언어적·비언어적 정보로서 교수자에게 제공 받는 정보로 정의되며, 학습자는 이러한 정보를 외적(extrinsic) 또는 내적(intrinsic) 근원의 차원에서 이용할 수 있다고 하였다[4]. 즉, 학습자는 지각된 피드백을 다양하게 받아들일 수 있고, 다양한 해석들에 의해 상이한 동기 상태와 행동적 결과를 일으킨다[5].

특히, 지도자의 피드백은 긍정적 또는 부정적 형태로 제공되기도 하며, 이는 학생들의 행동적 또는 인지적, 심리적 변화에 큰 영향을 미치게 된다[6-8]. 물론 수업상황이나 종목의 특성, 그리고 개인적 성향에 따라 차이는 있으나, 지도자의 특정한 교수행동 및 피드백은 학생들의 내적동기와 같은 인지적·정서적 영역에 어느 정도 변화를 가져다주는 요인이 된다는 점이 많은 선행 연구자들에 의해 검증되어 왔다.

따라서 교수자에 의해 제공되는 피드백이 학습자들에게 어떻게 작용하고, 이러한 진행과정 속에서 학습자 스스로 어떻게 동기적인 요인이 변화되어 지는지에 대한 보다 깊이 있는 이해가 필요하다고 할 수 있다. 한편, 학생들은 수업 상황에서 과제의 수준과 자신의 능력 및 노력의 개념들을 형성하는데 있어서 주어진 과제를 통한

개인 능력의 부합, 노력의 제공여부, 학우들의 과제에 대한 평가를 통해 학습자 자신의 유능감을 판단하게 된다[9]. 체육수업에서 성취행동과 관련된 유능감을 예측하는데 있어서 주요타자는 자기효능감이다. 자기효능감은 과제수행의 능력에 대한 인지적인 자기 지각으로서 과제의 선택 및 노력의 강도를 결정하는 것뿐만 아니라 과거의 수행된 경험, 간접경험, 언어적인 설득 및 생리적 상태 등의 정보로부터 개인의 능력을 지각한다[10].

아울러 교양체육 교과에 참여하는 학생들은 신체활동에 대한 회상과 친구나 지도자의 시범, 사회적지지, 운동으로부터 수반되는 다양한 생리적 반응 등의 정보로부터 개인의 능력을 판단하기 때문에 지도자의 다양한 피드백 유형과 밀접한 관련성을 가질 수 있다. 학습자 자신의 능력치에 대한 믿음이 강력하게 되면 효능기대감은 증가되어 체육 과제를 수행함에 있어 지속적인 노력의 투입을 강화시키게 되지만[11-13], 효능기대감이 부족한 경우에는 과제수행에 대한 행동이 지연되거나 회피성 전략의 사용이 강화되어 수동적 학습 경향성을 보일 수 있다[14].

이처럼 학생들의 자기효능감에 직접적인 영향을 미치는 지도자의 피드백은 그 중요성에도 불구하고, 여전히 피드백 유형에 따른 학생들의 자기효능감 변화를 이해하려는 연구는 매우 부족한 실정이며, 교양체육에 참여하는 대학생을 대상으로 피드백 유형과 자기효능감, 그리고 운동지속을 분석한 연구는 전무하다. 따라서 본 연구에서는 앞서 언급한 선행연구의 결과에 기초하여 지각된 교수 피드백 유형과 자기효능감 및 운동지속의 구조적 관계를 검증함으로써 효율적인 수업전략의 마련과 관련된 연구들에 기초정보를 제공하는데 그 목적이 있다.

2. 연구방법

2.1 연구대상

연구의 대상은 비 확률 표본추출법 중에서 유의표본추출법을 활용하였으며, 수도권에 소재하고 있는 대학교 3곳에서 교양체육 수업을 수강하고 있는 학생 350명을 연구대상자로 선정하였다. 그리고 불성실하게 답변한 41부를 제외한 309명의 자료가 최종 유효 표본으로 사용되었다. 설문지 작성은 자기평가기입법을 활용하였으며, 연구대상자의 특성을 살펴보면 남학생 195명(63.1%), 여학

생 114명(36.9%)이었고, 학년별로는 1학년 76명(24.6%), 2학년 72(23.3%), 3학년 77명(24.9%), 4학년 84명(27.2%)으로 나타났다.

2.2 연구도구

교양체육 수업에서 교수가 제공하는 피드백 유형에 대한 학습자의 인식을 알아보기 위해 Koka & Hein[4]에 의해 개발하고, Lyu[15]에 의해 국내의 적용 타당성이 검증된 척도인 교사 피드백 개념(Perception of Teacher Feedback; PTF) 척도를 본 연구의 목적에 따라 수정 및 보완하여 사용하였다. 이 척도는 격려/칭찬 피드백, 수행 지식/긍정적 비언어 피드백, 부정적 비언어 피드백 등 3요인으로 구성되어 있다. 각 요인 별 Cronbach's Alpha의 신뢰도 계수는 격려/칭찬 .863, 수행지식/긍정적 비언어 .858, 부정적 비언어적 피드백 .897로 확인되었다.

학생들의 자기효능감 측정에 사용된 질문지는 Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachi[16]의 학습동기화 전략 질문지(Motivated Strategies for Learning Questionnaire, MSLQ)로서 Park & Lee[13]가 자기효능감에 대한 평가를 위해 번안하여 사용된 6문항을 통하여 평가되었다. 이 질문지는 단일차원의 6개 문항으로 구성되어 있으며, Cronbach's Alpha 신뢰도 계수는 .915로 나타나 매우 양호한 수치를 나타냈다.

운동지속을 측정하기 위한 설문지는 Park & Lee[17]가 번안하여 사용한 Guan, Xiang, McBride, & Bruenef[18]의 4문항을 통해 평가하였다. 이 질문지는 단일차원으로 구성되어 있으며, Cronbach's Alpha 신뢰도 계수는 .955로 나타나 매우 양호한 수치를 나타냈다. 아울러 전체 질문지의 반응형태는 5점 Likert 척도로 구성하였고, 왜도(≤ 2)와 첨도(≤ 4)에서 기준치 이하를 나타냄으로서 정상 분포를 만족하였다.

2.3 연구절차

설문조사와 관련하여 연구자가 직접 3곳의 대학교에서 담당교수에게 연구의 취지 및 목적을 설명하였고, 학교·학급별 확정된 일정에 맞추어 실시되었다. 다음으로 교양 체육수업이 끝난 후 본 연구의 목적 및 설문지 작성 요령을 학생들에게 상세히 설명한 후 설문조사를 진행하였으며 이러한 절차를 통해 수집된 자료 중 무응답 자료 등의 불성실한 자료 및 결측치를 검토하여 최종적으로 309부의 자료가 분석에 사용되었다.

2.4 자료 분석

최종 309명의 자료는 SPSS 18.0 및 AMOS 18.0을 활용하여 연구대상자의 일반적인 특성 파악을 위해 빈도분석과 측정모형의 개념 신뢰도 및 판별 타당도 확인과 관련하여 최대우도방식의 확인적 요인분석을 실시하였다. 아울러 구조방정식모델 분석을 통해 가설검증이 이루어졌으며, 부트스트래핑(bootstrapping) 방법을 통해 매개효과 분석이 검증되었다. 측정모델 및 구조모델의 적합도는 χ^2 , TLI, CFI, RMSEA를 통해 평가되었고, $\alpha=.05$ 수준에서 모든 통계적 유의성이 검증되었다.

3. 연구 결과

3.1 측정모델 평가

측정모델과 구조모델의 해석에서는 그 가능성을 높이고자 측정모델을 먼저 추정하였고, 그 다음으로 구조모델을 추정하는 방식의 2단계 분석이 실시되었다. 전체 연구 단위의 확인적 요인분석을 실시한 결과, $\chi^2=578.891$, $df=199$, $Q=2.909$, $TLI=.911$, $CFI=.923$, $RMSEA=.079$ 로 나타나 적합도 지수는 매우 양호한 수치를 보이고 있다. 그리고 집중타당성(convergent)을 검증하기 위해 개념 신

Table 1. Analysis result of construct reliability and discriminant validity of measurement model

	construct reliability	AVE	correlation coefficient				
			1	2	3	4	5
1. encouragement/complimentary	.902	.650	1				
2. performance knowledge/positive nonverbal	.906	.695	.790**	1			
3. negative nonverbal	.910	.771	-.569**	-.547**	1		
4. self-efficacy	.921	.663	.312**	.283**	-.280**	1	
5. sport continuance	.971	.921	.361**	.387**	-.377**	.446**	1

**p<.01

뢰도(construct reliability) 및 평균분산추출(average variance extracted, AVE) 값에 대해 계산하였다. 그 결과, 개념 신뢰도는 .902에서 .971까지로 기준치(.7 이상)가 충족되었으며, AVE값도 .650에서 .921까지 기준치(.5 이상)가 충족됨으로서 신뢰도가 확보되었다.

각 관측변수는 .685에서 .942까지의 표준화 계수를 보이고 있으며, 전반적으로 개념 신뢰도 및 AVE값도 양호한 결과를 보이고 있어 집중타당도가 확보되었음을 확인하였다. 또한 5개의 변인들 사이의 상관관계도 .80 이하를 나타내고 있어 측정변인 간의 관계에서 다중공선성의 존재 가능성은 낮음으로 나타났다. 따라서 측정변인은 확인적 요인분석의 실시에 적당한 관계성을 가진 것으로 나타났다. 상세한 결과는 Table 1에 제시하였다.

3.2 구조모델 평가

위에 제시된 바와 같이 측정모델의 신뢰도와 타당도가 확보되어 가설적 연구모델이 평가되었다. 전체 표본을 통한 구조방정식모델분석의 실시 결과, 모델의 적합도는 $\chi^2=549.932$, $df=198$, $Q=2.777$, $TLI=.909$, $CFI=.922$, $RMSEA=.076$ 으로 나타나 구조모형으로 적합하게 나타났다. 직접경로 각각의 크기 및 방향을 확인한 결과, Table 2에 제시된 내용과 같이 전체 7개의 경로 중 3개의 경로에서 유의하지 않음이 나타났고, 나머지 4개의 경로는 유의한 것으로 나타났다($P<.05$).

3.3 매개효과

본 연구에서의 구조모델 적합도는 수용 가능한 모형임으로 Zhao, Lynch, & Chen[19]이 제시했던 절차에 따라 부트스트래핑(bootstrapping)을 통하여 간접효과의 유의성이 검증되었다. 한편, Holmbeck[20]은 매개효과의 검증과 관련하여 제약모형에서 독립-매개변인 그리고 매개-종속변인간의 경로가 서로 유의할 때 그 의미가 있다고 하였다. 따라서 이 조건에 충족하는 경로에 따라 매개효과 분석을 실시하였다.

아울러 부트스트래핑은 표준오차에 대해 좀 더 정확하게 추정하기 위한 방법으로써, 매개효과 검증에서 나타날 수 있는 간접효과에 대한 표준오차를 추정하는 방법으로 신뢰구간의 제시와 그 구간이 '0'을 포함하지 않으면 간접효과는 통계적으로 유의한 것으로 간주한다. 이에 따라 반복 추정횟수는 1,000번으로 설정하였으며, 95%의 신뢰구간에 의해 검증되었다.

따라서 위와 같은 방법을 통한 매개효과 분석결과, 부정적 비언어 피드백 → 자기효능감 → 운동지속 경로에서 Lower Bounds 값 및 Upper Bounds 값은 '0'을 포함하지 않아 통계적으로는 유의한 것으로 나타났다. bootstrapping 방법을 통한 매개효과 분석의 상세한 결과는 Table 3에 제시하였다.

Table 2. Structural model path

path	Estimate	S.E.	C.R.	P	Assessment
encouragement/complimentary → self-efficacy	.313	.271	1.153	.249	Dismissed
performance knowledge/positive nonverbal → self-efficacy	-.029	.254	-.112	.911	Dismissed
negative nonverbal → self-efficacy	-.171	.085	-2.026	.043	Adoption
encouragement/complimentary → sport continuance	-.240	.222	-1.082	.279	Dismissed
performance knowledge/positive nonverbal → sport continuance	.413	.208	1.984	.047	Adoption
negative nonverbal → sport continuance	-.190	.069	-2.760	.006	Adoption
self-efficacy → sport continuance	.359	.056	6.466	***	Adoption

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

Table 3 Mediating effect analysis through bootstrapping

path	BC 95% confidence interval		Estimated bootstrapping values		sig.
	Lower	Upper	β	S.E.	
negative nonverbal → self-efficacy → sport continuance	-.118	-.011	-.066	.033	.046

Note. BC(bias corrected) bias corrected accelerated; 2,000 bootstrap samples.

* $p<.05$

4. 논의

이 연구는 대학 교양 체육수업에서 지각된 교수 피드백 유형과 자기효능감, 운동지속의 구조적 관계의 분석에 그 목적을 두고 수행되었고, 그에 따라 도출된 결과를 토대로 다음과 같이 논의 하고자 한다.

먼저 지각된 교수 피드백 유형에서 격려/칭찬 피드백과 수행지식/긍정적 비언어 피드백은 자기효능감에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났으며 부정적 비언어 피드백은 자기효능감에 부적으로 예측하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 그동안 보고되었던 연구결과 [4,21-23]와 부분적으로 일치하는 결과이다. 교수자로부터 제공되는 통제/처벌과 같은 부정적이고 강압적인 피드백과 행동은 학생들로 하여금 수업시간 동안 상당한 긴장과 높은 불안 등의 경험을 제공하게 되는 경우가 많으며, 이는 실제 활동 수행에서도 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다[4].

또한 자신의 능력에 대한 지도자의 부정적인 반응이나 평가는 학습자 자신에 대한 무능력으로 인식되어, 차후 수행에 대한 두려움과 불안을 유발시킬 수 있기 때문에, 교사들은 이런 행동에 있어서 특별한 주의가 요구된다.

둘째, 교양 체육수업에서 지각된 교수 피드백 유형의 격려/칭찬 피드백은 운동지속에 유의미한 영향을 미치지 않고, 수행지식/긍정적 비언어 피드백은 정적으로, 부정적 비언어 피드백은 부적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 Song & Huh[1]의 연구에서 지도자의 피드백과 운동지속의 관계를 보고한 연구와 일치하는 결과이다.

체육 및 스포츠 상황에서 지도자는 운동수행뿐만 아니라 학습자들에게 있어 가장 중추적이고 영향력 있는 핵심적 지위를 차지한다. 하지만, 지도자가 학생들을 무시하거나 부정적인 지도행동은 학생들로 하여금 중도포기 할 수 있는 이유를 제공하기도 한다[24]. 아울러 지도자의 적절한 수행지식(과제수행에 관한 정보의 제공)은 학생들에게 운동을 지속하게 만드는 유인가로 작용한다 [25].

이처럼 본 연구의 결과와 선행연구를 종합해 볼 때, 대학에서 교양체육 수업을 통해 학생들이 장기간 지속적으로 운동에 참여 할 수 있는 원동력은 교수로부터 제공되는 피드백을 어떻게 느끼고 깨우치느냐에 따라 운동 지

속에 대한 가능성을 예견할 수 있다. 따라서 지도자는 자신의 역할에 따라 학생들이 수업을 통해 평생스포츠로서 지속적으로 참여할 수 있는 동기를 제공한다는 사명감으로 적절하고 긍정적인 피드백을 제공해야 할 것이다.

셋째, 학생들의 자기효능감은 운동지속에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 체육수업 상황에서 자기효능감은 요구된 신체활동을 성공적으로 실행할 수 있다는 능력에 대한 지각이다. 운동행동 이론들은 자기효능감이 신체활동의 참여와 지속행동을 결정하는 핵심적 제재로 간주하고 있다[26].

이처럼 높은 자기효능감 수준은 학생들이 어떠한 것을 시도하고자 하는 행동의 선택을 결정할 뿐만 아니라 노력의 양과 지속인 사고패턴 각성 그리고 궁극적인 행동 등에 영향을 주게 되며[27], 동기적 차원인 믿음으로서의 자기효능감은 목표설정에도 대한 행동과 연관되어 효과적인 과제목표 수행에 있어 행동조절 전략을 사용함으로써 노력 및 행동 지속성이 높아진다고 하였다[28]. 이 밖에도 자기효능감 관련 많은 선행연구에서는 학습자들의 직접적인 과제활동에 자기효능감이 깊게 관여되기 때문에 긍정적 학업성취행동에도 크게 기여한다고 보고하고 있다[13,29-31].

이러한 본 연구의 결과와 선행연구를 종합해 볼 때, 체육수업에서 자기효능감은 운동지속에 주요 변인으로 지도자들은 학생들에게 다양한 성공경험을 통해 자기효능감 수준을 향상시킬 수 있도록 노력해야 할 것이다.

마지막으로 교수 피드백 유형의 부정적 비언어 피드백과 운동지속의 관계에서 자기효능감은 유의미한 매개 역할을 하는 것으로 확인되었다. 비록 본 연구에서 상정한 변인들과 일치하는 선행연구가 부족하여 직접적인 비교는 어렵지만, 통제적이고 부정적인 교수행동은 학생들의 성취행동에 관련된 요인들의 발생과 연관 고리를 단절시키기 때문에 지속행동의 관계에서 자기효능감을 형성하는데 어려움이 따른다[32].

아울러 부정적 피드백은 학생들에게 수업참여에 있어 부정적 영향을 준다는 연구결과[32,33]를 지지한다. 이는 교양 체육수업에서 교수가 학생들에게 지시와 명령, 부정적 피드백 등을 통하여 학생들에게 동기를 부여할 때, 학생들은 분노와 불안과 같은 부정적 정서를 유발하여 이러한 기분을 피하거나 운동을 참여하지 않으려는 행동을 보인다는 것을 보여주고 있다. 이상의 논의를 종합해 보면, 학생들의 운동지속을 독려하기 위해서는 교수는

부정적 피드백을 사용하기보다 긍정적 피드백을 지향해야 하며, 자기효능감 수준을 향상시키기 위해 다양한 성공경험과 학생 수준에 따른 적절한 운동수행의 정보를 제공하여야 할 것이다.

5. 결론 및 제언

본 연구는 대학 교양 체육수업에서 지각된 교수 피드백 유형과 자기효능감, 운동지속의 구조적 관계를 분석하고, 교수 피드백과 운동지속의 관계에서 자기효능감의 매개효과 검증에 통하여 다음과 같은 결과를 확인하였다.

첫째, 지각된 교수 피드백 유형에서 격려/칭찬 피드백과 수행지식/긍정적 비언어 피드백은 자기효능감에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났으며, 부정적 비언어 피드백은 자기효능감에 부적으로 예측하는 것으로 나타났다. 둘째, 교양 체육수업에서 지각된 교수 피드백 유형의 격려/칭찬 피드백은 운동지속에 유의미한 영향을 미치지 않고, 수행지식/긍정적 비언어 피드백은 정적으로, 부정적 비언어 피드백은 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 학생들의 자기효능감은 운동지속에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 교수 피드백 유형의 부정적 비언어 피드백과 운동지속의 관계에서 자기효능감은 유의미한 매개역할을 하는 것으로 확인되었다.

이러한 결과를 비추어 볼 때, 교양체육 수업에서 지도자의 피드백 유형이 지속적 참여에 얼마나 중요한가를 확인할 수 있으며, 이러한 지속 의도는 자기효능감에 의해 강화되는 것으로 알 수 있다. 따라서 교양체육 수업에서 교수자는 자신으로부터 제공되는 피드백에 대한 주의와 관심을 갖고, 적절한 피드백을 제공함으로써 학생들의 자기효능감 수준을 높이고, 적극적으로 수업에 대한 활동 참여를 유도할 수 있을 것이다. 끝으로 향후 연구에서는 학교체육 외에도 전문체육 및 생활체육 등 다양한 스포츠 영역에서 지도자의 피드백 제공이 어떻게 동기 수준을 향상시키며, 그로 인해 파생되는 심리적 요인 즉, 만족이나 정서 및 태도 등에 미치는 영향을 규명하는 연구는 매우 의미가 있을 것으로 생각된다.

REFERENCES

- [1] K. H. Song & J. Y. Huh. (2011). Relationship among perceived teacher's feedback, motivational-behavioral regulation strategies, and intention to continuance in participants of university ski and snowboard class. *The Korean Journal of Sports Science*, 20(3), 513-526.
- [2] J. Curtis, W. Mcteer, & P. White. (1999). Exploring effects of school sport experiences on sport participation in later life. *Sociology of Sport*, 16, 348-365.
- [3] X. Yang. (1997). A multidisciplinary analysis of physical activity, sport participation and dropping out among young finns, a 12-year follow up study. *Likes Research Reports on Sport and Health*, 103.
- [4] A. Koka & V. Hein. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333-346.
- [5] A. Koka & V. Hein. (2006). Perceptions of teacher' positive feedback and perceived threat to sense of self in physical education: A longitudinal study. *European Physical Education Review*, 12(2), 165-179.
- [6] M. J. Lyu & N. S. Pyo. (2006). Structural equation modeling analysis of teaching behavior, intrinsic motivation and class satisfaction. *Korean Journal of Physical Education*, 45(2), 241-249.
- [7] K. H. Song & J. Y. Huh. (2012). Construct relationships between teacher's feedback, ability belief, and self-handicapping of students in P.E class. *The Korean Journal of Sports Science*, 21(4), 369-379.
- [8] A. Koka & V. Hein. (2005). The effect of perceived teacher feedback on intrinsic motivation in physical education. *International Journal of Sport Psychology*, 36(2), 91-106.
- [9] J. G. Nichols. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- [10] A. Bandura. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- [11] A. M. Lee. (2004). Promoting lifelong physical activity through quality physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75(5), 21-55.
- [12] B. J. Zimmerman. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
- [13] J. G. Park & K. H. Lee. (2011). The moderated effects of expectancy-values, self-efficacy, and task difficulty on middle school students' persistence in the physical education context. *Korean Journal of Physical Education*, 50(3), 251-262.
- [14] F. M. Sirois. (2004). Procrastination and intentions to

- perform health behaviors: The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences*, 37, 115-128.
- [15] M. J. Lyu. (2009). Validation of perception of teacher feedback(PTF) scale in physical education. *Korean Journal of Physical Education*, 48(2), 171-181.
- [16] P. R. Pintrich, D. A. Smith, T. Garcia, & W. J. McKeachie. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan.
- [17] J. G. Park & K. H. Lee. (2010). Testing mediated and moderated effects of academic and social goals on task persistence in physical education. *Korean Society of Sport Psychology*, 21(3), 157-171.
- [18] J. Guan, P. Xiang, R. McBride, & A. Bruence. (2006). Achievement goals, social goals, and student's reported persistence and effort in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 58-74.
- [19] X. Zhao, J. G. Lynch, & Q. Chen. (2010). Reconsidering baron and kenny: Myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37(2), 197-206.
- [20] G. Holmbeck. (1997). Toward terminological, conceptual, and statistical clarity in the study of mediators and moderators: Examples from the child-clinical and pediatric psychology literatures. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(4), 599-610.
- [21] M. J. Lyu. (2010). Perceived teacher feedback and intrinsic motivation of middle school students in physical education classes. *Korean Journal of Physical Education*, 49(1), 147-156.
- [22] S. J. Yun, J. H. Lee, & H. S. Choi. (2016). Perceived feedback type of instructors and intrinsic motivation influences the performance confidence of college level dance majoring students. *Journal of Korean Physical Education Association for Girls and Women*, 30(3), 269-284.
- [23] K H. Lee. (2010). The impacts of perceived learning environment and teacher's feedback on high school students' intrinsic motivation in physical education. *Korean Journal of Physical Education*, 49(2), 83-92.
- [24] K H. Lee. (2010). Coaches' behavior pattern and intrinsic motivation of athletes in track & field. *Korean Journal of Sport Science*, 20(1), 178-191.
- [25] S. H. Lee. (2010). The relationships between athletes' internal motivation and sports leadership and the continuous performance of sports. *Journal of Sport and Leisure Studies*. 39(1), 127-136.
- [26] J. Yoo, & S. G. Park. (2012). An analysis of the structural model among physical self-efficacy, exercise intention, and adherence behavior in Taekwondo. *Korean Journal of Physical Education*, 51(6), 153-163.
- [27] W. S. Silver, T. R. Mitchell, & M. E. Gist. (1995). Responses to successful and unsuccessful performance: The moderating effect of self-efficacy on the relationship between performance and attributions. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 62, 286-299.
- [28] S. Y. Kim. (2016). Structural relationship among the perceived physical education learning environment, self-efficacy, and efforts/persistence. *Korean Journal of Physical Education*, 55(1), 323-333.
- [29] A. E. Cox & D. E. Whaley. (2004). The influence of task value, expectancies for success, and identity on athletes' achievement behaviors. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16, 103-117.
- [30] Z. Gao & M. Newton. (2008). Examining the mediating role of strategy use on students' motivation and persistence/effort in physical education. *Journal of Sport behavior*, 32(3), 278-297.
- [31] P. Xiang, A. Chen, & A. Bruene. (2005). Interactive impact of intrinsic motivators and extrinsic rewards on behavior and motivation outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24(2), 179-197.
- [32] J. Yoo & J. G. Park. (2014). The role of emotion in motivational processes for engagement in physical education. *Korean Society of Sport Psychology*, 25(2), 73-86.
- [33] A. Assor, H. Kaplan, Y. Kanat-Maymon, & G. Roth. (2005). Directly controlling teacher behaviors as predictors of poor motivation and engagement in girls and boys: The role of anger and anxiety. *Learning and Instruction*, 15, 397-413.

송 기 현(Song, Ki Hyun)

[정회원]



- 2006년 8월 : 경기대학교 체육학부 (사회체육)
- 2009년 2월 : 단국대학교 교육대학원(체육교육)
- 2013년 2월 : 단국대학교 일반대학원 체육학과

▪ 관심분야 : 스포츠심리학, 학교체육, 운동수행

▪ E-Mail : vtr886@naver.com

김 승 용(Kim, Seung Yong)

[정회원]



- 1999년 2월 : 한양대학교 졸업(체육학사)
- 2002년 8월 : 한양대학교 대학원 (체육학석사)
- 2008년 2월 : 한양대학교 대학원 (체육학박사)
- 2018년 3월 ~ 현재 : 동아대학교 교육대학원 체육교육 전공 조교수
- 관심분야 : 스포츠교육학, 생활스포츠, 학교체육
- E-Mail : dragonkim@dau.ac.kr