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

교육학석사 학위논문

중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 사회과 학업성취도에 미치는 영향

2022년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육학전공

김 윤 성

중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 사회과 학업성취도에 미치는 영향

지도교수 백 순 근

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함
2021년 12월

서울대학교 대학원
교육학과 교육학전공
김 윤 성

김윤성의 석사 학위논문을 인준함
2022년 1월

위 원 장 _____ 박 현 정 _____ (인)

부위원장 _____ 길 혜 지 _____ (인)

위 원 _____ 백 순 근 _____ (인)

국 문 초 록

교사-학생 관계는 교사와 학생 사이의 신뢰와 사랑을 바탕으로 이루어지는 지속적인 인간관계를 의미하며(백순근, 2000), 학교교육의 성공적 수행에 있어 중요한 요인 중 하나이다. 학생 개개인의 성장을 촉진하기 위한 교사-학생 간 소통의 강화가 요구되는 현 시점에서 교사-학생 관계의 중요성은 더욱 강조되고 있다. 또한 수업참여도는 수업 상황에서 학생이 수업에 얼마나 적극적으로 참여하는지를 의미하며, 주로 인지적, 정의적, 행동적 수준에서 파악한다. 최근 코로나 19로 인해 기초학력의 부족 현상이 중요한 문제로 지적되며 학습결손을 해소해야 할 필요성이 강조되고 있다는 점에서 수업참여도의 중요성이 부각되고 있다.

교육 현장에서 성공적 학업 수행에 영향을 주는 주요한 변인인 교사-학생 관계, 수업참여도, 그리고 교육성과의 객관적 지표 중 하나인 학업성취도에 대한 연구는 오랜 기간 여러 학자들에 의해 연구되었고, 각 변인 간 관계에 대한 연구 또한 다수 이루어졌다. 하지만 세 변인 간의 구조적인 관계를 학교 수업에 대한 의존도가 상대적으로 높은 교과인 사회과를 통해 확인하는 경험과학적 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 관련 선행연구들을 바탕으로 세 변인의 구조적 관계를 경험과학적 방법으로 분석할 필요가 있다. 이 연구는 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling, SEM)을 활용하여 앞서 언급한 세 변인 간의 구조적 관계를 분석한 연구이다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 수업참여도에 어떠한 영향을 미치는가?
2. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?
3. 중학생의 수업참여도는 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?
4. 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에서 수

업참여도가 매개역할을 하는가?

이러한 연구 문제를 해결하기 위한 연구 방법과 그 절차는 다음과 같다. 먼저 선행연구들을 바탕으로 기존의 측정도구들을 활용하여 '교사-학생 관계 척도'와 '수업참여도 척도'를 수정·보완하였다. 교사-학생 관계를 '친밀감'과 '신뢰감', '유능감'의 세 영역으로, 수업참여도를 '인지적 참여'와 '정의적 참여', '행동적 참여'의 세 영역으로 구성하였다. 이때 교사-학생 관계 척도는 각 하위영역 당 여섯 개, 수업참여도 척도는 다섯 개의 문항으로 구성하였다. 각 척도의 내용타당도는 전문가 8인의 서면평가를 통해 점검하였고, 확인적 요인분석(CFA)을 통해서 구인타당도를 점검하였으며, Cronbach-α를 확인하여 신뢰도를 점검하였다. 그 결과, 교사-학생 관계 척도 및 수업참여도 척도의 타당도와 신뢰도가 전반적으로 양호하게 나타났다.

데이터 수집을 진행하기 위하여 서울 소재 S중학교 3학년 학생 234명을 대상으로 하여 본검사를 실시하였다. 이때 변인 간의 인과 관계를 파악하고자 2021년 9월 둘째 주에 '교사-학생 관계' 검사를 실시하고, 약 한 달이 지난 10월 둘째 주에 '수업참여도' 검사를 실시하였다. 마지막으로 11월 첫째 주에 대상 학교의 기말 사회과 지필평가를 통해 '사회과 학업성취도' 자료를 수집하였다. 수합한 데이터에 근거하여 기술통계, 상관관계 및 구조방정식 모형 등을 분석하였고, 성별을 통제변수로 설정하여 교사-학생 관계, 수업참여도, 학업성취도의 구조적인 관계를 점검하였다.

이 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 수업참여도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향에 대한 표준화계수는 .855로 통계적으로 유의하게 나타났다($p<.001$).

둘째, 중학생의 수업참여도는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과, 중학생의 수업참여도가 학

업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화계수는 .351로 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.001).

셋째, 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화계수는 .363로 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.001).

넷째, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에서 수업참여도가 부분 매개하는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 간접효과에 대한 표준화계수가 .302로 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.001). 따라서 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 총 효과에 대한 표준화계수가 .665로 통계적으로 유의하였다(p<.01). 한편, 이러한 결과들은 통제변인(성별)을 설정한 경우에도 설정하지 않은 경우와 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

요컨대, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치고, 수업참여도는 교사-학생 관계와 학업성취도를 부분 매개하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교과의 특성을 고려하여 수업참여도와 학업성취도를 향상시키기 위해서 교사-학생 관계가 중요하며, 따라서 학교현장에서 발전적인 교사-학생 관계를 형성하기 위해 노력할 것을 시사하는 바이다.

주요어 : 교사-학생 관계, 수업참여도, 학업성취도, 구조방정식, 척도 타당화
학 번 : 2020-20311

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 4

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 5
1. 교사-학생 관계 ····· 5
2. 수업참여도 ····· 17
3. 학업성취도 ····· 21
4. 교사-학생 관계, 수업참여도,
학업성취도 간의 관계 ····· 23

Ⅲ. 연구 가설 ····· 28
1. 주요 변인의 설정 및 정의 ····· 28
2. 연구 가설 ····· 29

Ⅳ. 연구 방법 ····· 32
1. 연구 대상 ····· 32
2. 측정 도구 ····· 34
3. 연구 절차 ····· 53
4. 자료 분석 방법 ····· 54

Ⅴ. 연구 결과 ····· 56
1. 기초통계 ····· 56
2. 구조방정식 모형 분석 ····· 60

Ⅵ. 요약 및 논의 ····· 70
1. 요약 ····· 70
2. 논의 ····· 73

참고문헌 ····· 77

부록 ····· 87

ABSTRACT ····· 94

표 목 차

<표 Ⅱ-1> 교사-학생 관계의 개념에 대한 선행연구 ····· 9
<표 Ⅱ-2> 교사-학생 관계의 구성요인에 대한 선행연구 ····· 15
<표 Ⅱ-3> 수업참여도의 구성요인에 대한 선행연구 ····· 20
<표 Ⅳ-1> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 척도 ····· 35
<표 Ⅳ-2> 교사-학생 관계 척도 내용 타당도 ····· 37
<표 Ⅳ-3> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 하위영역 간 신뢰도 계수 ····· 38
<표 Ⅳ-4> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 하위영역 간 상관관계 ····· 38
<표 Ⅳ-5> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 적합도 지수 ····· 41
<표 Ⅳ-6> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 모수추정치 ····· 42
<표 Ⅳ-7> 중학생의 수업참여도 척도 ····· 44
<표 Ⅳ-8> 중학생의 수업참여도 척도 내용 타당도 ····· 46
<표 Ⅳ-9> 중학생의 수업참여도 하위영역 간 신뢰도 계수 ···· 47
<표 Ⅳ-10> 중학생의 수업참여도 하위영역 간 상관관계 ····· 48
<표 Ⅳ-11> 중학생의 수업참여도 요인 모형의 적합도 지수 ·· 50
<표 Ⅳ-12> 중학생의 수업참여도 요인 모형의 모수 추정치 ····· 51
<표 Ⅴ-1> 각 변인의 기술통계치 (N=234) ····· 56
<표 Ⅴ-2> 교사-학생 관계와 학업성취도의 상관 ····· 58
<표 Ⅴ-3> 수업참여도와 학업성취도의 상관 ····· 59
<표 Ⅴ-4> 교사-학생 관계와 수업참여도의 상관 ····· 60
<표 Ⅴ-5> 성별을 통제하지 않은 모형의 적합도 지수 ····· 62
<표 Ⅴ-6> 성별을 통제하지 않은 모형의 모수 추정치 ····· 63
<표 Ⅴ-7> 성별을 통제한 모형의 적합도 지수 ····· 65

<표 Ⅴ-8> 성별을 통제한 모형의 모수 추정치 ····· 66
<표 Ⅴ-9> 구조방정식 모형의 Sobel 검증 결과 ····· 68
<표 Ⅴ-10> 모형의 총효과·직접효과·간접효과 ····· 69

그 림 목 차

[그림 Ⅱ-1] 교사-학생의 인간관계 ····· 11
[그림 Ⅲ-1] 연구 모형 ····· 30
[그림 Ⅲ-2] 연구 모형 - 통제변인(성별) 설정 ····· 31
[그림 Ⅳ-1] 중학생이 지각한 교사-학생 관계 척도에 대한
확인적 요인 분석 모형 ····· 40
[그림 Ⅳ-2] 중학생의 수업참여도 척도에 대한
확인적 요인 분석 모형 ····· 49
[그림 Ⅳ-3] 연구 절차 ····· 53
[그림 Ⅴ-1] 성별을 통제하지 않은 모형 ····· 61
[그림 Ⅴ-2] 성별을 통제하지 않은 최종 모형 ····· 64
[그림 Ⅴ-3] 성별을 통제한 모형 ····· 65
[그림 Ⅴ-4] 성별을 통제한 최종모형 ····· 67

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

현재 우리의 교육현장은 끊임없는 혁신과 변화에 직면해있다. 지금까지의 우리 교육은 산업화와 발전을 위해 고효율의 입장에서 교육을 바라보고, 주입식 형태의 교육내용 전달, 서열 중심의 평가와 이를 통한 우등생의 선발 등을 당연한 사회의 가치로 여겨오곤 하였다. 그러나 미래 교육에 있어 온라인 학습 환경을 더욱 보편화시키고, 인공지능을 활용하는 적응적 학습 기술(Adaptive Learning Technologies)의 진보를 통해 개별화된 학습 경험을 제공할 가능성을 높이고 있다(홍선주, 2017). 더욱이 2019년 발생한 코로나-19의 전국 확산으로 인하여, 교육부는 2020년 4월 초 중·고등학교 '온라인 개학'을 실시하였다(교육부, 2020). 온라인 개학 이후 실시되어온 이른바 '비대면 수업'은 학교수업의 혁신으로 간주되기도 했지만, 한편으로는 교육격차를 심화시킨다는 비판에 직면하기도 하였다(권점례, 2020).

교육부에서는 2021년 학사 및 교육과정 운영 지원방안에 따라 등교수업을 확대하고, 실시간 쌍방향 소통 수업을 활성화 하겠다고 발표하였으나(교육부, 2021), 이러한 원격수업 운영에 대한 지원이나 쌍방향 소통 수업 활성화 그 자체가 교육성과에 대한 격차문제를 본질적으로 해소하기에는 어려움이 있다. 원격수업 상황에서는 가정의 학습여건이나 자녀에 대한 지원 정도가 등교수업보다 학생들의 학업성취도에 더 영향을 미치고, 스스로 학습하는 데 어려움을 겪는 학생들에 대해 교사가 개입하여 지도하는 것이 교실수업과 달리 어렵기 때문이다(김성열, 2020).

이에 교육활동에 있어서 교사와 학생의 직접적 소통과 상호작용의 중요성이 강조되고 있다. 교육활동의 본질에 대해 '신뢰와 사랑으로 맺어진 인간관계를 전제로 하여, 다양한 가치 영역에서 좀 더 높은 수준에 도달

할 수 있도록 개인의 소질·특성·수준 등을 고려하여 가르치고 배우는 활동'(백순근, 2000)이라는 점을 생각할 때, 더 높은 수준으로 도약하고자 하는 학생의 요구를 교사가 충족시켜주기 위해서는 교사와 학생간의 신뢰와 사랑을 기반으로 한 인격적 관계가 전제되어야 한다.

이러한 점을 고려할 때, 교육의 본질적 관계인 교사와 학생의 관계에 대해 검토할 필요가 있다. 큰 틀에서 교사-학생 관계도 여러 인간관계의 형태 중 하나지만, 다른 인간관계의 형태와 구분되는, 교육활동 내에서 일어나는 인간관계라는 특수성을 가지고 있다. 교사와 학생의 관계는 신뢰와 사랑을 바탕으로 하여야 하며, 교사는 학생들로부터 신뢰받기 위해 교사 스스로 교과와 생활 및 진로지도의 전문가가 되도록 노력하여야 하고, 교사는 학생들을 사랑해야 한다(백순근, 2009). 이러한 점을 고려할 때, 교사와 학생간의 관계성을 높이는 것이 학생들의 학업성취도를 높이는 데에 영향을 미칠 것으로 예상할 수 있다.

지금까지의 선행연구는 대개 교사-학생 관계가 학업성취도, 수업참여도, 동기, 자아존중감 등의 교육성과에 미치는 영향 등에 대해 연구를 수행하거나(박문찬, 1988; 백승숙, 2003; 김태영, 2006; 김종렬, 2014; 김종백, 김남희, 2014; Howes et al., 1994; Croninger & Lee, 2001), 교사-학생 관계를 측정하기 위한 측정도구 개발에 대한 연구(김종백, 김남희, 2009; 이숙정, 2019; 지은림 외, 2003; Birch & Ladd, 1997; Pianta, 1991)가 이루어졌다. 그러나 교사-학생 관계에 대해 일반적 인간관계 중 하나로 규정하거나 애착관계에 국한되는 경향을 보였다(박문찬, 1988; 김종백, 김남희, 2014). 그러나 교사와 학생의 관계가 교과학습을 통해 만나는 관계이므로, 교사의 수업 역량이 종합적으로 고려된 교사-학생 관계에 대해 검토할 필요가 있다.

또한, 교사-학생 관계가 학업성취도에 영향을 미치는 과정에서 수업참여도가 매개효과로 작용하는 요인임을 밝힌 연구가 존재하나(최권 외, 2013), 학업성취도의 측정변인의 대상이 되는 여러 과목을 동등한 가중치로 설정하여 하나의 구인으로 설정한 한계가 존재한다. 학생이 지각하

는 교사-학생 관계가 과목에 따라 달라질 수 있다는 점을 고려할 때(박경인, 2010), 학업성취도 구인에 국어, 수학, 영어 등의 과목을 하나의 구인으로 설정하게 되면 교사-학생 관계와 학업성취도 간의 관계에서 여러 과목의 사례가 혼재하게 되는 문제가 발생한다. 이러한 경우 학업성취도 변인에서 측정변수로 설정하지 않은 과목의 교사-학생 관계로 학업성취도 변인을 설명하게 되는 문제가 발생할 수 있다. 더욱이, 국어, 수학, 영어 등의 과목의 학업성취도는 사교육 변인에 의해 설명될 수 있는 부분이 많다는 점을 고려할 필요가 있다(도승이 외, 2012; 박현정, 상경아, 강주연, 2008; 상경아, 백순근, 2005; 백순근, 길혜지, 홍미애, 2013; 하여진, 박현정, 2015).

중학교 사회과는 국어, 영어, 수학 등의 과목에 비해 사교육을 받는 비중이 적은 편에 해당한다. 사교육에 참여하는 중학생 중 수학 및 영어 사교육에 참여하는 비율이 각각 54.6%, 51.7%인 데 반해, 사회·과학 사교육 참여율은 12.1%에 불과하다(통계청, 2021). 이에 교사-학생 관계가 학업성취에 미치는 영향을 측정함에 있어 사교육 변인의 혼입으로부터 상대적으로 자유롭다. 더욱이, 국어, 영어, 수학과에 비해 사회과 교사-학생 관계와 사회과 학업성취와 관련한 경험과학적 연구는 찾아보기 힘든 실정이고, 사회과와 과학과를 비교하여 학업성취에 영향을 미치는 변인을 분석한 연구에서는 교사-학생 관계가 유의미한 영향을 미치지 못했다는 연구결과도 있어(이주영, 2006), 추가적인 연구가 필요한 실정이다.

따라서 이 연구에서는 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling, SEM)을 활용하여 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 사회과 학업성취도에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 먼저, 사회과 교사-학생 관계가 각 교과의 학업성취도에 미치는 영향을 살펴보고, 사회과 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에 있어서의 수업참여도의 매개효과에 대해 경험과학적으로 검토하고자 한다.

2. 연구 문제

이 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

1. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 수업참여도에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 중학생의 수업참여도는 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?

4. 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에서 수업참여도가 매개역할을 하는가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교사-학생 관계

가. 교사-학생 관계의 개념

교사와 학생과의 관계는 일반적으로 교사와 학생 사이의 신뢰를 바탕으로 이루어지는 지속적 관계(백순근, 2000)를 말한다. 대부분의 시간을 학교에서 보내는 학생의 일과를 고려할 때, 교사와 학생과의 관계는 그저 하나의 인간관계 이상으로 그 의미를 탐색할 가치가 있다. 교육활동이 '신뢰와 사랑으로 맺어진 인간관계를 전제로 하여, 다양한 가치 영역에서 좀 더 높은 수준에 도달할 수 있도록 개인의 소질·특성·수준 등을 고려하여 가르치고 배우는 활동'(백순근, 2000)이라는 점을 생각한다면 교사와 학생과의 관계는 충분히 교육적 가치를 고려하여 개념을 검토하여야 한다.

교사-학생 관계의 개념은 다양한 차원에서 논의되어 왔다. David(1975)는 교사와 학생의 관계에 있어 학생의 선택권이 없고 교사가 학생보다 우위의 위치에서 학생에게 의사소통에 참여하기를 요구하는 비대칭의 관계로 보았다. 교실 상황에서 학생이 교사에게 주도적으로 대화를 제시한다기보다 교사가 주도하여 학생에게 대화를 제시한다는 것을 가리킨다고 볼 수 있다. 이러한 교사와 학생과의 관계를 비대칭으로 간주하는 관점은 교사와 학생과의 관계를 상하 수직적인 관계로만 이해할 우려가 있다.

교사와 학생과의 관계에 대해서는 이러한 상하 수직적 관계로서 이해하고자 하는 연구보다는 상호관계로서 이해하고자 하는 연구가 많이 존재한다. Wubbels, Creton & Holvast(1988)는 교실 내에서 교사와 학생과의 관계를 의사소통에 대한 시스템적 관점으로 이해하고자 하였다. 즉,

교사 혹은 학생의 행동이 상호 간에 영향을 주고받는 순환적 관계이며, 이러한 순환성은 교사와 학생 양자의 행동을 구성하거나 결정한다는 점을 지적한 것이다. 더 나아가 교실에서 교사의 행동은 교사와 학생과의 상호작용의 결과이고, 교사와 학생의 상호작용 역시 교사의 행동에 의해 영향을 받는다고 지적하였다(Doyle, 1983, 재인용).

Brown(2005)은 교사와 학생과의 관계에서 지속적이고 일관된 의사소통이 교사와 학생 상호관계를 형성하는데 중요한 역할을 한다는 점을 강조하였다. Brown은 일관된 의사소통의 요소로서 '경청하기', '신체적 표현과 언어 메시지를 일치시키기', '공감하기', '문화 반응적인 의사소통하기' 등을 제시하였다. 그리고 학생들이 교사에게서 이러한 일관된 의사소통의 요소를 발견할 때, 교사와 학생의 관계가 상호 존중의 관계로 촉진될 수 있음을 논의하였다.

김종백, 김남희(2014)는 교사와 학생의 관계에 대해 교사와 학생이 상호적 지지와 신뢰감을 공유하는 심리공간으로 보았고, 교사와 학생이 공유하는 심리적 유대 공간은 교사의 입장에서 본다면 교사의 영향력이라고 주장하였으나, 교사와의 관계가 청소년기에 들어가면서 생활 전반에 대한 의미교환에서 학습을 매개로, 보다 수단적이며 기능적인 측면이 강조되어 축소된다고 보았다. 청소년기 이전의 초등교육에서 학생들의 기초생활에 대한 교육이 강조되는 반면, 중학교 시기 이후부터 교과 학습의 의미가 보다 중시되면서 나타나는 현상이라고 생각할 수 있다. 고등학교에서 입시교육의 측면이 강조된다는 측면을 생각해본다면, 교사와 학생과의 관계에서 이러한 수단적이며 기능적인 측면이 더욱 강조될 수 있을 것이라 추측해볼 수 있다.

그러나 이러한 수단적, 기능적 측면의 강조가 교사와 학생과의 관계에서 인간성과 신뢰성의 배제를 의미하는 것은 아니다. 교사와 학생과의 관계는 의무교육에 따라 맺어지는 관계이자 기본적으로 교수-학습을 목적으로 이어지는 관계이다. 그러나 교수·학습의 기능적 관계가 강조된다 하더라도 교사와 학생 간의 '성의와 열의'가 전제되어 교수·학습활동이

일어날 때 그 활동을 교육적으로 바람직한 활동이라고 할 수 있기 때문이다(백순근, 2000). 이와 더불어 지은림 외(2003)는 교사-학생 관계가 교육의 과정에서도 중요하며, 교수(teaching)와 학습(learning) 효율적으로 이루어지기 위해서, 나누어져 있는 두 유기체인 학생과 교사와의 관계가 바르게 확립되어야 한다고 하였다. 이러한 관점을 따를 때, 교사와 학생과의 관계는 교수·학습이라는 기능적 관계와 성의와 열의를 바탕으로 한 인간적 관계가 결합된 상호적 관계임을 생각해볼 수 있다.

나. 학생이 지각한 교사-학생 관계의 개념

교사와 학생과의 관계가 상호적인 관계임을 고려할 때, 교사가 지각하는 교사와 학생과의 관계와 학생이 지각하는 교사와 학생과의 관계에는 차이가 있을 수 있다. 이와 관련하여 교사가 지각하는 학생과의 관계는 학생 요인보다는 수업, 학생, 교실 등 환경과 연관된 교수자의 의사결정에 영향을 줄 가능성이 높다는 지적이 있다(Davis, 2006). 이러한 지적은 교사가 교사와 학생과의 관계를 생각할 때, 교사의 학생에 대한 의도 혹은 목적에 근거해 생각한다는 점으로 이해할 수 있다. 따라서 교사 중심의 일방적인 관점일 수 있으며, 학생이 생각하는 교사와 학생과의 관계와는 다를 수 있음을 나타낸다.

따라서 최근 연구에서는 학생이 지각한 교사와 학생과의 관계에 기초하여 교사와 학생의 관계를 이해하려는 접근을 취하고 있다. 이러한 관점에서 교사와 학생과의 관계를 '학생이 선생님을 자신에게 관심을 가지고 이해하려고 하며, 친밀하고 믿을 수 있는 유능한 사람이라고 느끼는 정도'라고 정의하는 연구가 있다(김태영, 2006). 이와 같이 학생의 관점에서 접근한 교사와 학생과의 관계에 대한 이해는 교사가 단편적으로 생각할 수 있는 교사와 학생과의 관계를 보다 복합적으로 이해할 수 있게끔 할 뿐만 아니라, 학생의 관점에서 바라본 교사와 학생과의 관계를 이해할 수 있게 함으로써 학생의 관점을 투영한 연구를 가능하게 한다는 점

에서 기존 연구를 보완할 수 있는 접근이다.

박경인(2010)은 교사-학생 관계와 관련하여 상대적 인간관계로써 관계를 지각하는 대상에 따라 인간관계에 대한 해석이 다를 수 있다고 보아, '학생이 해당 교사를 친밀하고, 믿을 수 있으며 유능하다고 느끼는 정도'로 정의하였다. 이러한 관점에는 김태영(2006)과 마찬가지로 교사-학생 관계가 상대성을 지닌 인간관계로서, 관계를 지각하는 주체에 따라 인간관계에 대한 해석이 다를 수 있다는 생각을 반영한 개념이다.

조숙희(2011), 김현주(2015)는 교사-학생 관계에 대해 일종의 공적이고 제도적인 관계이며, 특정 목표에 기반해 상호작용하는 관계로서, 학생으로 하여금 선생님이 자신에게 관심을 갖고, 이해·공감하며, 존중하고, 친밀하며, 신뢰할 수 있는 유능한 사람이라고 체감하는 정도로써 정의하고 있다. 교사-학생의 관계에 있어 나타나는 특징인 공감, 존중, 친밀 등의 개념 요소를 언급한 것은 다른 연구자들과 유사하나, 교사-학생 관계가 기본적으로 공적이고 제도적 관계이고 일정 목표의 달성을 위한 상호작용 관계라고 언급하여 교사-학생 관계가 단순히 친분관계에 해당하는 것이 아님을 밝히고자 한 것으로 생각할 수 있다.

이와 같이 교사-학생 관계의 개념을 설명함에 있어 연구자마다 그 견해가 다양하다. 이러한 견해들을 <표 Ⅱ-1>로 정리하여 비교하면 다음과 같다.

<표 Ⅱ-1> 교사-학생 관계의 개념에 대한 선행연구

선행연구	개념
David(1975)	교사와 학생의 관계에 있어 학생의 선택권이 없고 교사가 학생보다 우위의 위치에서 학생에게 의사소통에 참여하기를 원하는 비대칭의 관계
Wubbels, Creton & Holvast(1988), Wubbels et al.(1991)	교사 혹은 학생의 행동이 상호 간에 영향을 주고받는 순환적 관계
Brown(2005)	지속적이고 일관된 의사소통에 따른 학생 상호관계
김종백, 김남희(2014)	교사와 학생이 서로 신뢰와 지지를 공유하는 심리적 공간
지은림 외(2003)	이해공감, 친밀감, 신뢰감, 존중감, 유능감을 구성요소로 하는 교육적 관계
김태영(2006)	학생이 선생님을 자신에게 관심을 가지고 이해하려고 하며, 친밀하고 믿을 수 있는 유능한 사람이라고 느끼는 정도
박경인(2010)	학생이 해당 교사를 친밀하고, 믿을 수 있으며 유능하다고 느끼는 정도
조숙희(2011), 김현주(2015)	공적이고 제도적 관계이며, 특정 목표에 기반해 상호작용하는 관계

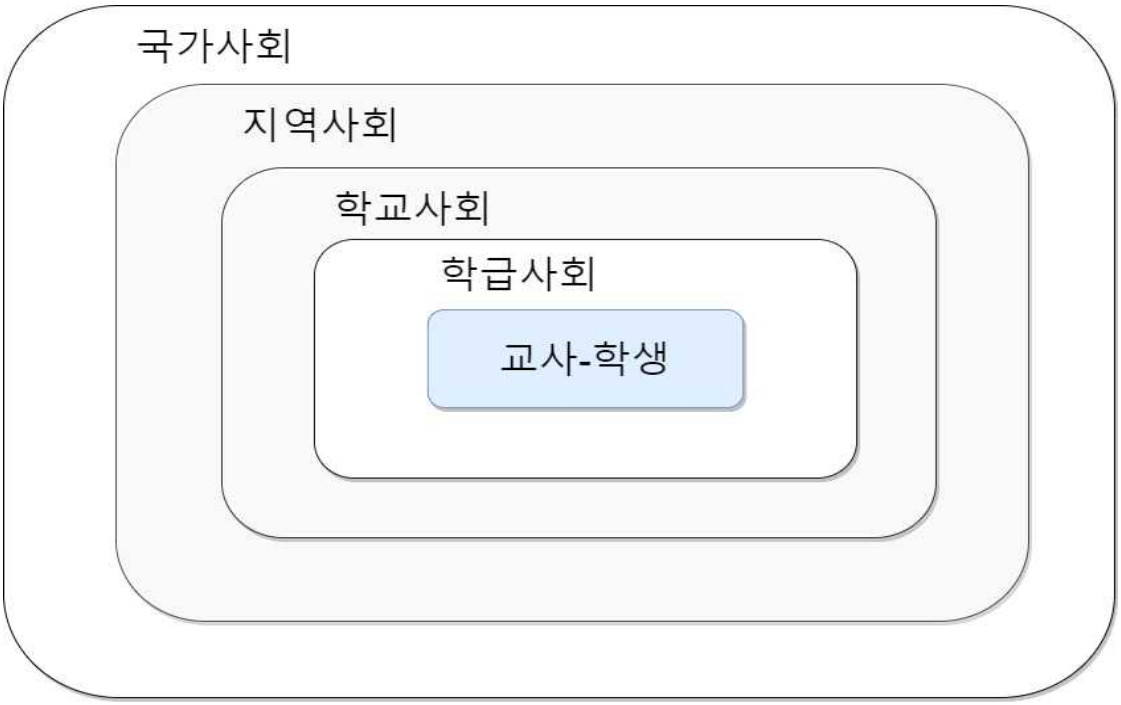
다. 교사-학생 관계의 특성

교사-학생 관계는 수많은 인간관계의 중 하나에 해당하지만, 교육적 맥락과 특수성을 고려해볼 때 다른 인간관계와는 구분되는 특성을 가지고 있다. 이러한 특성에 대해 면밀히 이해하는 것이 학교교육을 이해하는 데에 있어 중요하다고 할 수 있다.

교사-학생의 관계는 두 대상에 대한 관계이지만, 그러한 관계의 발생이 인위적이고 사회적인 만큼 한 명의 교사는 여러 명의 학생 그룹과 관계를 맺고, 일정 관계 속에서 가르치고 배우는 일이 발생하게 된다. 따라서 교사는 스스로가 원하는 바에 관계없이 학생과 모종의 관계를 맺고 이에 따른 관계를 수행한다(정원식, 1978).

이러한 교사-학생 관계의 특징을 체계적으로 구분하고자 하는 시도가 박연호(1985)에 의해 진행되었다. 박연호(1985)는 교사와 학생 사이의 관계를 학생이 입학 후 교사와 맺는 관계이며, 자율적 선택이나 의지에 관계없이 공적이고 우연적이며 일시적으로 맺어지는 관계라고 하였다. 그러나 이러한 관계임에도 학습효과를 포함하여 생활 태도나 인격의 형성에 상당한 영향을 준다고 주장하였다.

이러한 개념을 바탕으로 박연호(1985)는 교사와 학생 간의 관계를 여섯 가지의 특징으로 정리하였다. 첫째, 교사-학생의 인간관계는 세대를 달리하는 관계이다. 이는 기본적으로 연령상의 차이를 의미하기도 하지만, 자질과 경험에 있어서 차이가 있다는 것을 의미한다. 둘째, 심리적이고 변화되고 수정되는 관계이다. 이는 교사와 학생 양자가 교육활동을 통해 심리적인 상태가 유기적으로 변화한다는 것을 말하는 것으로, 교사와 학생 사이의 상호작용을 통한 변화로 볼 수 있다. 셋째, 교사와 학생 양자의 관계일 뿐만 아니라 학급과 학교, 지역과 국가 사회가 공존하므로 복수적 체계의 관계이다. 이는 [그림Ⅱ-1]과 같이 교사와 학생 간의 인간관계가 단지 교사와 학생 사이만의 관계가 아닌 이를 둘러싼 주변 사회로서의 학급, 학교, 지역, 국가사회와 결부되어있음을 가리킨다.



[그림 Ⅱ-1] 교사 - 학생의 인간관계(박연호, 1985, p.103)

이러한 관점은 학습에 대한 생태학적 접근과도 맥을 같이하는 것으로, 학습에 대한 생태학적 접근에 대한 체계적인 논의와 함께 구체적인 실천 방안이 요구된다는 것과도 같이 생각해볼 수 있다(백순근, 2002). 넷째, 교사-학생 간의 관계는 애정 결합의 관계이다. 이는 교사와 학생과의 관계가 단지 교수-학습의 목적을 달성하기 위한 관계가 아닌 사랑과 신뢰를 바탕으로 하는 관계라는 것을 의미한다. 다섯째, 권위와 존경의 관계이다. 이를 교사와 학생의 상하관계로 이해할 수도 있으나 그것보다는 교사의 전문성에 근거하는 권위와 이에 대한 존경으로 이해할 수 있다. 여섯째, 가르치고 가르침을 받는 관계이다. 이는 교사와 학생 사이의 관계에는 교육적 행위와 가치가 매개한다는 것을 가리킨다.

라. 교사-학생 관계의 구성요인

Tyler(1964)는 Rogers(1959)의 인간주의적 심리학에 기초하여 교사-학생 관계가 '무조건적 긍정적 존중'과 '진실성', 그리고 '공감적 이해'의 세 요인으로 구성되었다고 보았다. 진실성은 교사가 스스로의 느낌과 생각을 진솔하게 드러내는 것을 말하고, 무조건적 긍정적 존중은 교사가 어떠한 상황에서도 무조건적으로 학생에게 긍정적이고 수용적인 태도로 대하는 것을 가리키며, 공감적 이해는 학생의 입장이 되어서 학생들을 이해하고자 노력을 기울이는 것을 말한다. 이러한 관점은 David와는 달리 교사와 학생의 관계를 비교적 동등한 관계로 인식하고 있으며, 교사-학생과의 관계의 인간성에 주목하였다고 볼 수 있다. 이와 관련하여 이상노(1968)는 Tyler(1964)의 연구를 한국의 상황에 맞게 해석 및 번역하여 교사-학생의 인간관계에 작용하는 여러 요인들을 탐색하는 연구를 진행하였다.

Pianta(1991)는 교사와 학생과의 관계를 친밀감, 갈등, 의존성으로 구성되는 개념으로 정의하였다. 친밀감은 학생과 교사 사이에 존재하는 따뜻한 마음과 열린 의사소통의 정도이며, 학교에서 학생들을 지지하는 개념으로 설명된다. 의존성은 교사에게 과한 정도로 의지하려는 행동이며, 갈등은 학생과 교사 사이에 조화가 이루어지는 상호작용이나 내포 관계가 결핍된 관계이다.

Birch & Ladd(1997)는 학생의 학교 적응과 교사-학생 관계 간의 관계를 분석하기 위해 TRSSA(Teacher Rating Scale of School Adjustment) 척도를 개발하였다. 이 척도에서 교사-학생 관계에 대하여 학교에 대해 좋아하기(School Liking), 학교에 대해 피하기(School Avoidance), 협력적으로 참여하기(Co-operative Participation), 자발적인 태도(Self Directiveness), 독립적인 참여(Independent Participation) 등 5가지 하위 요소로 구성하였다. Betts & Rotenberg(2007)는 Birch & Ladd(1997)의 TRSSA를 보완하여 축약판 TRSSA(A Short Form

TRSSA)를 개발하였다. 축약판 TRSSA는 교실 참여 태도(On-task Classroom Involvemet), 성숙도(Maturity), 긍정적 태도(Positive Operation)의 3가지 하위 요소로 구성되었다.

Fisher, Rechards, & Newby(2001)는 교사-학생 관계에 대한 학생의 인식을 교사의 인식과 비교하기 위해 개발한 QTI(Questionnarie on Teacher Interaction)에서 교사-학생 관계에 대하여 8개의 하위영역을 설정하였다. 이는 리더십(leadership), 친근감(helping friendly), 이해(understanding), 학생의 자유와 책임감(student freedom & responsibility), 확실하지 않음(uncertain), 만족스럽지 않음(dissatisfied), 훈계 및 지도(admonishing), 완고함(strict)을 가리킨다. 여기서 리더십은 교사가 교실 상황, 구조, 절차에 대해 인도하고, 지시하고, 조직하고, 결정할 수 있는 태도이다. 친근함은 교사가 학생들에게 우호적으로 접근하거나 배려하는 태도로 행동하고 흥미를 보이는 학생들에 대한 열린 태도를 말한다. 이해는 교사가 열정과 흥미를 가지고 학생의 말을 경청하고 신뢰를 보여주며 개방적인 태도를 갖는 것을 말한다. 학생에 대한 자유나 책임감은 학생에게 독립적으로 학습을 할 수 있는 기회를 제공하고, 이를 바탕으로 한 자유와 책임감을 부여하는 태도이다. '확실하지 않음'은 학생을 확실치 않은 태도로 대하는 것을 가리킨다. '만족스럽지 않음'은 학생에게 만족하지 않는 감정을 드러내고 비판적 자세를 보이는 것이다. 훈계 및 지도는 교사가 학생에게 성내고, 화내며, 금지하려 하고, 벌을 주는 태도이다. 마지막으로 완고함은 교사가 학생에게 침묵하도록 지시하고 엄격하게 규칙을 적용하려는 태도를 말한다(지은림 외, 2003).

김종백, 김남희(2009)는 교육적 상황에서 교사와 학생 사이의 관계를 구성하는 변인들을 밝히고 이를 평가하기 위한 도구를 개발하기 위해 학생-교사 애착관계도구를 개발하였다. 이 연구에서 교사와 학생 사이의 애착관계에 대해 설명하기 위해 수용성, 신뢰성, 민감성, 접근가능성의 네 하위요인을 설정하였다.

한편, 권순구(2016)는 교사-학생 관계를 반영한 새로운 교사효능감 척

도를 개발하는 연구를 진행하였다. 이 연구에서 교사와 학습자와의 관계 형성에 대한 효능감은 '이해와 포용', '친밀감 형성'의 두 가지 요인이 하위 요인으로 구성된다는 점을 확인하였다.

지은림 외(2003)는 교사-학생 관계를 보다 정확하게 측정하기 위한 척도로 '교사-학생 관계 척도 개발 및 타당화'에 대한 연구를 진행하였다. 이 연구에서 교사-학생의 관계에 대하여 하위영역을 '이해공감', '친밀감', '신뢰감', '존중감', '유능감'으로 설정하였고, 하위 영역 별 10개 문항으로 총 50개의 문항으로 구성하여 척도를 개발하였다.

김태영(2006), 박경인(2010)은 지은림 외(2003)가 개발한 교사-학생 관계 척도를 활용하여 교사-학생 관계가 수업참여도, 학업성취도 및 학교교육만족도에 미치는 영향을 각각 연구하였다. 김태영(2006)은 학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향에 대한 연구를 실시하였다. 이 연구에서 교사-학생 관계의 하위 영역으로 이해공감, 친밀감, 신뢰감, 유능감의 네 가지 하위 영역을 설정하였고, 4가지 하위 영역의 67문항으로 구성된 검사지를 바탕으로 검사를 실시하였다. 여기서 이해공감은 학생들이 느끼는 자신들의 감정과 생각에 대해 가지는 교사의 이해와 관심의 정도이며, 친밀감은 학생들이 교사를 대상으로 느끼는 친숙함과 편안함의 정도이고, 신뢰감은 학생들이 교사를 믿는 정도이며, 유능감은 학생들이 수업능력에 대해 판단하는 교사의 능력수준의 정도를 가리킨다. 추가적으로 박경인(2010)은 학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도 및 학교교육만족도에 미치는 영향에 대한 연구를 실시하였다. 이 연구에서 교사-학생 관계의 하위영역으로 친밀감, 신뢰감, 유능감의 세 가지 하위 영역을 설정하였고, 각 하위 영역 별로 7문항, 총 21문항을 개발하여 검사를 실시하였다.

이와 같이 교사-학생 관계를 설명하고자 하는 구성요인들에 대해서는 연구자마다 다양한 방향에서 견해를 제시하였다. 상기 선행연구 결과들을 정리하여 비교하면 <표 Ⅱ-2>와 같다.

<표 Ⅱ-2> 교사-학생 관계의 구성요인에 대한 선행연구

선행연구	교사-학생 관계의 구성요인
Tyler(1964) 이상노(1968)	무조건적 긍정적 존중, 진실성, 공감적 이해
Pianta(1991)	친밀감, 의존성, 갈등
Birch & Ladd(1997)	학교 좋아하기, 학교 피하기, 협력적 참여, 자발성, 독립적 참여
Betts & Rotenberg(2007)	교실 참여 태도, 성숙도, 긍정적 태도
Fisher, Rechards, & Newby(2001)	리더십, 친근감, 이해, 학생의 자유와 책임감, 확실하지 않음, 만족스럽지 않음, 훈계 및 지도, 완고함
김종백, 김남희(2009)	신뢰성, 수용성, 접근가능성, 민감성
권순구(2016)	이해와 포용, 친밀감 형성
지은림 외(2003)	이해공감, 친밀감, 신뢰감, 존중감, 유능감
김태영(2006)	이해공감, 친밀감, 신뢰감, 유능감
박경인(2010)	친밀감, 신뢰감, 유능감

상기 선행연구들이 제시한 교사-학생 관계의 구성요인들을 살펴볼 때, 연구자마다 다양한 견해를 제시했음에도 불구하고, 친밀감, 신뢰감 등의 요소가 상당수의 연구에서 공통적으로 제시되었다고 볼 수 있다. 여기에 '교육활동의 개념'에서 언급한 교육활동의 의미(백순근, 2000)를 고려하였을 때, 교사-학생과의 관계를 구성하는 하위 요인에는 유능감과 같은 교수능력과 관련한 요소가 포함될 필요가 있다. 이는 교사-학생 관계를 일반적인 인간관계에 비교하여 볼 때, 교육적 맥락에서 만들어지는 관계라는 점을 고려한 것이다.

2. 수업참여도

가. 수업참여도의 개념

수업참여도는 일반적으로 수업 상황에서 학생이 수업에 참여하는 정도를 말한다. 그러나 이는 단순히 학생의 수업 참여 여부를 가리는 수준에서 머무르지 않고 학생이 수업에 얼마나 적극적으로 참여하는지 인지적, 행동적 수준에서 파악하는 것을 말한다. 학생의 수업참여도를 높인다는 의미는 수업에서 이루어지는 학생의 활동인 학습 활동을 촉진시키는 것이며, 학습동기와 밀접한 연관을 지닌다(김태영, 2006). 수업참여도의 개념과 관련하여 선행연구에서는 다음과 같이 정의하였다.

김태영(2006)은 수업참여를 학생의 수업 중 활동과 수업 이전·이후 활동의 적극성과 적절성의 정도와 수업에 대한 애착 및 정서적 유대감의 정도로 정의했다. 남나라(2012)는 수업참여를 학생들이 충실하고 열정적으로 수업에 참석하여 내용을 이해하기 위하여 노력하고 과제 등을 성실하게 수행하는 정도로 정의하였다. 나아가, 신안나(2013)는 수업참여를 학생들이 지식, 기능, 태도의 습득을 위해 수업 중 활동과 수업 이전·이후 활동에 보이는 적극적이고 자발적인 행동적, 인지적, 정의적 반응의 정도로 정의하였다. 김연경(2019)은 수업참여를 수업시간에 이루어지는 학습활동에 대한 학생들의 인지적 및 정의적 반응으로 정의하였다. 상기 수업참여도에 대한 정의를 살펴보면 대체로 수업에 대한 학생의 반응, 적극성, 자발성 등의 특성으로 정의하려는 시도를 확인할 수 있다.

한편, 수업이 교과를 매개로 이루어진다는 점을 감안할 때, 수업참여를 교과와 관련하여 정의한 연구도 찾아볼 수 있다. 김모영(2019)은 수업참여를 학생의 영어연극의 소그룹 활동에 참여한 정도로 정의하였고, 송윤지(2020)는 영어수업에 학생들이 적극적으로 참여한 정도로 정의하였다. 사회과에서는 사회과 특성을 반영한 수업참여도에 대한 연구는 찾아보기

힘든 실정이다. 사회과 수업에 대한 태도에 대해 열심히 하는 정도를 리커트 척도로 구분하여 측정하고 학업성취도와의 관계를 살펴본 연구가 존재하나(구정화, 한진수, 2010), 사회과의 교과적 특성이 드러나는 척도라고 보기 어렵다는 측면에서 한계가 있다. 이를 종합하여 볼 때, 교과와 관련하여 수업참여도를 정의한 연구들은 교과 자체의 특성보다는 교과 수업과 관련하여 적용한 모형의 특성을 기반으로 한 수업참여에 대해 정의를 내린 경우이다. 이에 수업참여와 관련하여 특정 수업 기법이나 모형을 적용하는 경우에는 수업참여도에 대한 별도의 정의가 요구될 수 있다.

나. 수업참여도의 구성요인

수업참여도에 대해 수업참여에 대한 여부를 보는 연구에서 점차 다각적으로 살펴보고자 하는 노력에 따라 수업참여를 설명하기 위한 하위 구성요인에 대한 연구도 다양하게 진행되었다. 수업참여를 행동적, 정서적, 인지적 참여의 세 차원으로 분류하는 연구가 전개되었고(Cornell & Wellborn, 1991; Fredricks et al., 2004), 조금 더 포괄적으로 구분하여 행동적, 정서적 참여의 두 개 차원으로 구분한 연구도 존재하였다(Rumberger & Larson, 1998; Skinner et al., 2008; Wang & Peck, 2013).

Fredricks et al(2004)는 수업참여의 구성요인을 설명하며 행동적, 정서적, 인지적 참여를 다음과 같이 정의하였다. 행동적 참여는 학문적, 사회적, 교과 외 활동 등에 참가하는 것을 의미하고, 정서적 참여는 교사, 환경, 학문, 학교 등에 대해 학생이 갖는 긍정 혹은 부정적 반응이며, 인지적 참여는 복잡한 생각을 이해하고 어려운 기술을 익히고자 노력하려는 의지를 가리킨다. 이러한 수업참여에 대한 구분은 수업참여와 연관한 연구에 적용되었다(김종렬, 2012; 신안나, 2013; 유신복, 신이나, 2015).

한편, 김태영(2006)은 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향을

체계적으로 확인하기 위해 수업참여도를 수업 중 활동과 수업 이전·이후 활동과 같이 시간적 간격을 두고 설정하여 수업참여도를 확인하고자 하였다. 여기서 수업 전 참여도는 수업과 관련하여 예습과 준비의 정도 및 심리적으로 준비된 정도이고, 수업 중 참여도는 수업 활동에 흥미를 보이고 수업 활동에 참여하며 수업에 대해 중요하다고 지각하는 정도를 의미하며, 수업 후 참여도는 수업 후 복습의 정도 및 숙제 수행이나 수업에 대한 만족도 등을 의미한다.

김모영(2019), 송윤지(2020)는 교과 혹은 수업의 특성을 반영하여 수업참여도의 구성요인을 설정하였다. 김모영(2019)은 수업참여도를 영어수업에 대한 성의와 열의, 책임감, 그룹원에 대한 배려로 설정하였다. 이러한 구성요인 설정은 영여연극 수업의 소그룹 구성방식에 따른 수업참여도의 영향을 분석하기 위한 것으로, 교과 및 수업설계의 특성이 반영된 수업참여도 구성요인이라 할 수 있다. 또한, 송윤지(2020)는 수업참여도의 구성요인을 학습준비, 학습활동, 모둠활동으로 설정하였다. 이는 실생활 과업중심 영어수업에서 모둠학습이 수업참여도에 미치는 중요한 변인인 관계로 모둠활동에의 참여도를 중요한 구성요인으로 설정한 것으로 볼 수 있다. 이 외에도 인지적, 정의적 참여의 구분에서 나아가 주체적 참여를 추가하거나(Reeve & Tseng, 2011), 지속성의 의미를 추가한 연구도 존재한다(Schaufeli, 2002). 요컨대, 수업참여도에 대한 구성요인은 연구자의 연구대상에 따라 다양하게 설정한 것을 확인할 수 있다.

선행연구에서 제시한 수업참여도의 구성요인은 아래 <표 Ⅱ-3>와 같다.

<표 Ⅱ-3> 수업참여도의 구성요인에 대한 선행연구

선행연구	수업참여도의 구성요인
Fredricks et al. (2004)	인지적 참여(노력, 학습동기, 전략사용 등) 정서적 참여(감정, 가치, 흥미 등) 행동적 참여(과제 수행, 규칙에 대한 준수 등)
Skinner et al (2009)	행동적 참여(집중, 노력, 몰입, 지속성 등) 정서적 참여(만족, 활력, 흥미, 열정)
김태영(2006)	수업 전 참여도, 수업 중 참여도, 수업 후 참여도
김종렬(2012) 신안나(2013) 유신복, 신이나 (2015)	인지적 참여, 정의적 참여, 행동적 참여
김모영(2019)	성의와 열의, 책임감, 그룹원에 대한 배려
송윤지(2020)	학습준비, 학습활동, 모둠활동

3. 학업성취도

선행 연구에서 학업성취도를 바라보는 관점은 크게 두 가지로 구분된다(신안나, 2013). 전자는 넓은 개념의 관점으로 시험 결과 등 인지적인 영역과 흥미·동기 등 정의적인 영역의 학습결과를 모두 포괄하는 학업성취도로 보는 것이다. 후자는 좁은 개념의 관점으로 인지적 영역의 학습결과만을 학습결과로 상정해 검토하는 것이다.

먼저 광의적 관점에서 학업성취도는 지식과 기능을 습득하는 과정이나 결과(교육학 용어사전, 1995)를 의미한다. 이러한 관점에서 학업성취도는 학교교육을 바탕으로 하여 학습자가 지식, 가치관 또는 태도와 같은 개념 등을 학습한 결과이며, 인지적 특성을 포함하여 정의적 특성에 대한 평가까지를 아우른다. 평가에 대해 가치를 따져 값을 매기는 것으로서 어떤 사람이나 사물, 혹은 방법이나 절차 등의 옳고 그름, 선함과 악함, 아름다움과 추함, 우수함과 열등함, 좋고 나쁨, 그리고 그 수준이나 정도를 따지는 일로 보거나(백순근, 2019), 학습에 대한 생태학적 접근을 고려하여 평가를 바라볼 때(백순근, 2002), 이러한 관점은 평가의 인지적 특성과 정의적 특성을 모두 포함하는 관점이라 할 수 있다. 이때 인지적 특성에 대한 평가는 대개 학습한 지식이나 지적 능력을 시험을 통해 평가하는 것이며, 정의적 특성의 평가는 인지적 특성 이외의 흥미, 학습 동기, 자아개념 등을 평가하는 것이다. 일례로, 한국교육과정평가원(Korean Institute for Curriculum and Evaluation)에서 실시하는 국가수준 학업성취도 평가와 OECD(Organization for Economic Cooperation and Development)에서 주관하는 PISA(Program for International Student Assessment)의 경우 광의의 학업성취도 개념을 채택하여 학생의 인지적 능력뿐만 아니라 과목에 대한 흥미나 태도를 측정하기 위한 설문지를 포함하고 있다(박경인, 2010).

좁은 의미의 관점에서 학업성취도는 인지적 영역에서의 학습 결과만을 지칭하는 것으로, 학생들이 학교 교과목에서 얻은 점수, 학습에 의해 얻

어진 능력, 교육적 효과로서 구체적 수단에 의해 측정된 것을 의미한다(교육심리학 용어사전, 2000). 개인 연구자들은 대개 협의의 학업성취도 개념을 채택해 왔다. 그 이유는 넓은 의미의 학업성취도는 개인 연구자가 엄격한 수준으로 측정하기가 어렵고, 학업성취도에 영향을 미치는 각종 변수들을 찾아내는 것은 훨씬 어렵기 때문이다. 또한, 협의의 학업성취도가 학교교육의 성과의 핵심적인 부분에 해당하기 때문이기도 하다(정혜섭, 2000; 박경인, 2010). 그래서 개인 연구자들은 대부분 학업성취도를 협의로 제한하고, 선택형 및 단답형 문항으로 구성된 중간고사 또는 기말고사 성적을 학업성취도의 척도로 사용했다(정혜섭, 2000; 박경인, 2010; 신안나, 2013).

한편 이러한 두 관점과 더불어 성별의 차이가 학습결과에 미치는 연구에 대해서는 주로 수학과와 영어과를 중심으로 연구가 진행되었다(고정화, 2008; 박경미, 2002; 진경애, 설현수, 2001). 그중에서도 사회과 학업성취도에서도 성별에 따른 학업성취의 차이를 연구하고 있으나(Hardwic, Susan W. et al, 2000), 어느 성별이 더 우수한 학업성취를 보이는지에 대해서는 연구결과의 차이가 다소 나타나는 편으로 추가적인 연구가 필요한 실정이다.

4. 교사-학생 관계, 수업참여도, 학업성취도 간의 관계

교사-학생 관계, 수업참여도, 그리고 학업성취도의 관계에 대해 선행 연구를 정리하면 다음과 같다.

가. 교사-학생 관계와 수업참여도의 관계

교사-학생 관계와 수업참여도와의 관계에 대한 연구들이 다양하게 진행되었다(김태영, 2006; 김종백, 김남희, 2014; 유신복, 김선미, 2020; Raftery, Crolnich, & Flamm, 2012; Pianta, Hamre, & Allen, 2012).

김태영(2006)은 학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향에 대한 연구를 진행하였다. 수업참여도에 대한 척도에 대해 수업이 시작되기 전 수업을 위한 준비 및 수업 시간 중에 발생하는 활동에 대한 적극성의 정도와 준비활동의 정도, 수업 후 학습한 내용들을 심화·복습하는 정도 및 수업에 대해 갖는 만족감의 정도 등 3가지 하위 영역으로 구분하여 문항을 개발하였다. 개발된 문항을 바탕으로 검사를 진행한 결과, 학생이 지각한 교사-학생 관계가 학생들의 성별 혹은 교과 성적으로의 영향을 고려한 상태에서도 수업참여도에 긍정적 영향을 준다는 점을 밝혔다.

김종백, 김남희(2014)는 교사와 학생이 지각한 학생-교사 관계의 변화가 학생의 학교행복과 수업참여를 매개로 학업성취도에 미치는 영향에 대하여 연구하였다. 연구 결과에서 교사-학생 관계와 수업참여와의 인과적 관계에 대한 분석에서 학생이 지각한 학생-교사 관계가 수업참여와의 요인과 대체로 정적인 관계를 형성하는 것으로 나타났다.

유신복, 김선미(2020)는 고등학생의 수업참여에 영향을 미치는 환경 및 개인 요인의 구조적 관계를 탐색하기 위한 연구를 진행하였다. 이를 위해 2019년 대구교육실태조사에서 수집된 자료를 바탕으로 분석을 실시

하였고, 그 결과 고등학생의 수업참여에 부모의 자율성지지, 교사-학생 관계, 친구관계가 직접적으로 영향을 미치고, 또한 숙달목표를 매개로 하여 수업참여에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

나. 수업참여도와 학업성취도의 관계

수업참여는 학업성취에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 잘 알려져 있다(김남희, 김종백, 2011; 김종렬, 2014; 송재홍 외, 2014). 수업참여의 하위 차원들 중에서는 행동적 참여와 인지적 참여가 정서적 참여에 비해 학업성취에 더 큰 긍정적 영향을 미치는 것으로 보고된다(유지혜, 2015). 나아가 수업참여는 종단적으로도 학업성취에 긍정적 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 구체적으로, 중학교 3학년 시점에 비해 고등학교 2학년 시점에 수업참여가 향상되는 프로파일을 가진 학생들은 학업성취가 유의하게 높아졌고, 반면 수업참여가 감소하는 프로파일을 가진 학생들은 학업성취가 유의하게 낮아졌다(유신복, 신이나, 2017).

사회과에서는 사회학습태도가 학업성취도에 영향을 미친다는 사실을 밝힌 연구가 존재한다. 구체적으로 사회과에 대한 친밀감이나 호감도가 높고, 사회과에 대해 지각된 난도가 낮다고 느낄수록 사회과 학업성취가 높았으며(이정우, 곽한영, 2007), 수업시간에 열심히 참여하는 정도가 높을수록 지각된 학업성취에 긍정적 영향을 주는 것으로 나타났다(구정화, 한진수, 2010). 그러나 이러한 연구들은 초등학생을 대상으로 한 연구일 뿐 아니라, 일부 연구에서는 학생이 주관적으로 지각한 학업성취를 변인으로 사용하여, 중등학교에 확대 적용하기에는 어려운 측면이 있다.

한편, 수업참여도나 학업성취도와 관련하여 성별이 영향을 줄 수 있다는 연구 결과가 존재한다(김혜숙, 2011; 유신복, 신이나, 2017; 임슬기, 이수형, 2019). 2009 국가수준 학업성취도 평가 결과를 분석한 결과, 중학교에서 사회과 학업성취도의 성별 차이가 가장 두드러지게 나타났고, 다만 사회과 내의 세부 과목(지리, 역사, 일반사회) 내에서는 교과에 따라

더욱 우수한 성취를 드러내는 성별이 다른 것으로 나타나 성별에 따라서 수업참여의 정도가 달라질 수 있음을 지적하였다(김혜숙, 2011). 그러나 성별이 수업참여도와 학업성취도와의 관계에 있어서 직접적 영향을 확인할 수 없다는 연구도 존재하여(Chouinar et al., 2007; Lee & Smith, 1995; Trautwein et al., 2015), 수업참여도나 학업성취도에 성별이 미치는 영향에 대해서는 추가적인 연구가 필요한 실정이다.

다. 교사-학생 관계와 학업성취도의 관계

광의의 학업성취는 학교과정을 통해 습득된 지식, 기능, 태도, 가치관 등을 습득하는 과정 또는 결과의 총합으로 환경적 요인, 학습자 요인, 학습체제 관련 요인, 교수 관련 요인 등의 영향을 받는다(교육학 용어사전, 1994). 다만, 광의적 의미에서 학업성취를 개념화하기에 측정이 다소 어려운 부분이 존재하므로, 일반적으로는 학생의 학업성취는 특정 교과목의 교육과정을 전개로서 나타나는 학습결과로 상정하곤 한다(정혜섭, 2000).

교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 연구가 많이 진행되었다(강명희 외, 2014; 김근진 외, 2015; 박문찬, 1988; 백승숙, 2003, 김인례, 2003; 박경인, 2010; Pianta & Steinberg, 1992; Nick, Audra, & Lynn, 2000).

박문찬(1988)은 초등학교 학생 대상으로 연구한 결과, 교사와 보다 긍정적인 상호작용을 하여 긍정적으로 인지한 학생들이 그렇지 않은 경우보다 학업성취도 및 학습태도가 높게 나타난다는 것을 밝혔다.

백승숙(2003)은 교사-학생 관계와 정신건강, 자아존중감 및 학업성취도와의 관계에 대해 분석하기 위한 연구를 시행하였다. 그 결과, 중학생이 지각하는 교사와의 인간관계 수준은 보통보다 약간 높은 긍정적인 수준으로 보이나, 인간관계의 하위 영역인 공감적 이해 면에서는 보통보다 낮은 수준으로 학생들을 이해하는 면이 부족한 것으로 지각하였다. 또한,

교사와의 인간관계 수준이 진실성 측면에서는 여학생이 남학생보다 긍정적으로 지각하고 있으나, 무조건적 긍정적 존중과 공감적 이해 측면에서는 성별에 따른 차이가 없었다. 인지적 변인으로서 학업성취도와의 관계는 통계적으로 유의미한 수준에서 정적인 상관관계를 나타내고 있으며, 특히 인간관계의 하위 영역인 진실성 측면의 상관관계가 가장 높게 나타났고, 공감적 이해 측면은 거의 상관관계가 없는 것으로 나타났다.

김인례(2003)는 학생이 지각한 교사-학생 사이의 인간관계가 학습적 동기유발과 학업적 성취도에 어떠한 영향을 미치는가에 대해 연구하였다. 그 결과, 학생이 인지하는 교사와 학생 간의 관계에서 교육활동과 인성, 교육활동과 사회성은 동기 및 학업성취도에 높은 상관이 있음이 나타났다. 또한, 교육활동과 인성·사회성 중 인성·사회성이 학생의 동기유발 및 학업성취도에 더 영향을 주는 것으로 나타났다.

이숙정(2010)은 초등 고학년 학생들을 대상으로 교사-학생 관계가 학급풍토·학습몰입 및 학업성취에 어떠한 영향을 미치는 지 알아보기 위한 연구를 진행하였다. 이 연구를 통해 초등학교 고학년 학생의 경우 학생이 지각하는 교사와의 친밀하고 신뢰로운 관계가 잘 형성될수록 자율적인 학급풍토를 형성하고, 학급풍토가 인지적·정의적 학습몰입에 영향을 주며, 이러한 두 가지 학습몰입이 학업성취에 영향을 주는 것으로 나타났다.

박경인(2010)은 학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도와 학교교육만족도에 미치는 영향을 살펴보기 위해 여자고등학교 1학년 학생을 대상으로 검사를 실시하였다. 그 결과, 학업성취도에 해당하는 국어, 영어, 수학 점수 모두 교사-학생 관계가 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 국어 과목의 경우에는 교사-학생 관계 중 신뢰감이, 수학과 영어 과목에서는 유능감이 타 하위 영역과 비교했을 때, 학업성취도와의 상관이 높게 나왔다는 결과를 밝혀냈다.

최권 외(2013)는 중학생이 지각한 교사관계와 친구관계가 수업참여도를 매개로 하여 학업성취에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보기 위해 한국

교육종단연구 2005의 3차년도(2007년) 자료를 활용하여 연구를 진행하였다.. 그 결과, 교사-학생 관계가 학업성취에 대해 수업참여를 매개로 학업성취에 정적인 영향을 보였다. 다만, 이 연구에서는 교사-학생 관계를 측정할 문항으로 종단연구의 문항을 사용한 바, 교사-학생 관계의 하위요인을 구분하지 않은 상태에서 총 6개의 문항으로 측정하였다. 이는 교사-학생 관계가 학업성취에 영향을 미칠 때, 교사-학생 관계의 구성 요소 중 어떠한 요소가 학업성취에 영향을 크게 미치는지 명료하게 보여주지 못하는 한계를 가진다고 볼 수 있다.

각 변인 사이의 관계에 대한 선행연구를 검토한 결과, 연구의 결과가 서로 상이하거나 경험과학적 연구가 이루어지지 않은 경우가 있었다. 따라서 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개하여 학업성취도에 미치는 영향에 대해 경험과학적으로 검증할 필요가 있다.

Ⅲ. 연구 가설

1. 주요 변인의 설정 및 정의

가. 학생이 지각한 교사-학생 관계

이 연구에서는 학생이 지각한 교사-학생 관계에 대해 '학생이 교사가 믿을 수 있고 친밀하며 유능한 사람으로 지각하는 정도'로 정의하였다. 이러한 교사-학생 관계는 선행 연구들을 종합적으로 검토하고 전문가협의회의 자문을 거쳐 친밀감, 신뢰감, 유능감의 세 하위 영역으로 구성하였다. 이렇게 개발한 '학생이 지각한 교사-학생 관계 척도'는 5점 리커트 척도로 구성되며, 점수가 높을수록 교사-학생 관계가 좋다고 정의하였다.

나. 수업참여도

이 연구에서는 수업참여도를 수업에 대한 학생들의 인지적, 정의적, 행동적 반응으로 정의하였다. 이러한 수업참여도는 선행 연구들을 종합적으로 검토하고 전문가협의회의 자문을 거쳐 인지적 참여, 정서적 참여, 행동적 참여의 세 하위 영역으로 구성하였다. 이렇게 개발한 '수업참여도 척도'는 5점 리커트 척도로 구성되며, 점수가 높을수록 수업참여도가 좋다고 정의하였다.

다. 학업성취도

이 연구에서 학업성취도는 사회과에서의 인지적 학습 결과를 의미한다. 학업성취도 측정을 위해 이 연구에서는 연구대상인 중학생들의 2학기 정기 지필고사 점수를 활용하였다.

2. 연구 가설

이 연구의 목적은 중학생이 지각한 교사-학생 관계, 수업참여도, 사회과 학업성취도 간의 구조적 관계를 밝히는 것이다. 상기 변인들과 관련한 이론적 배경에 기반하여 이 연구를 통해 검증하고자 하는 연구 가설은 다음과 같다.

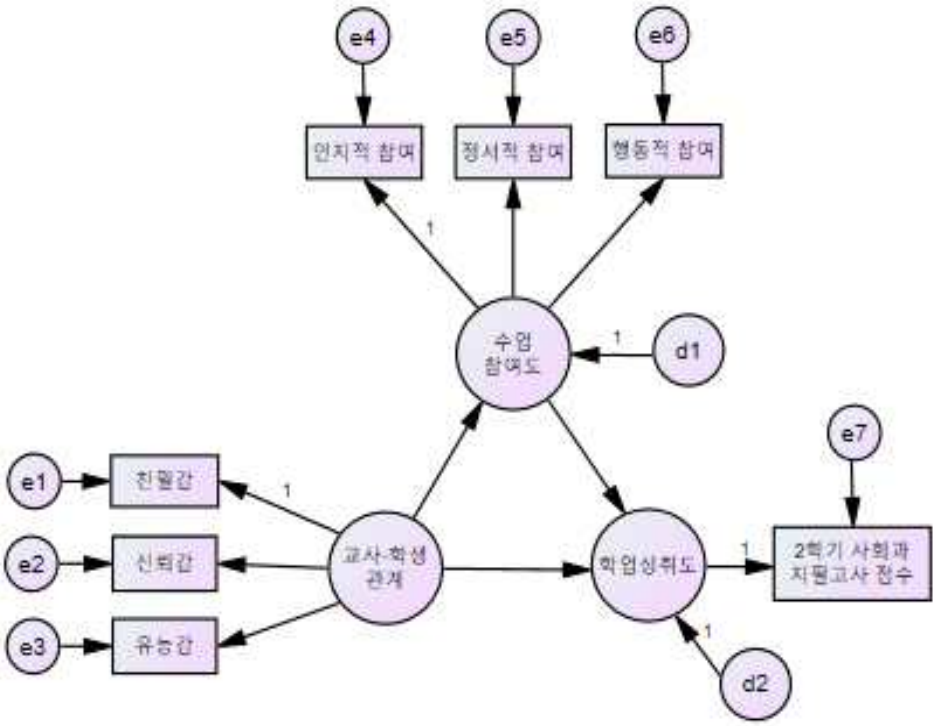
1. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 수업참여도에 긍정적인 영향을 미친다.

2. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미친다.

3. 중학생의 수업참여도는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미친다.

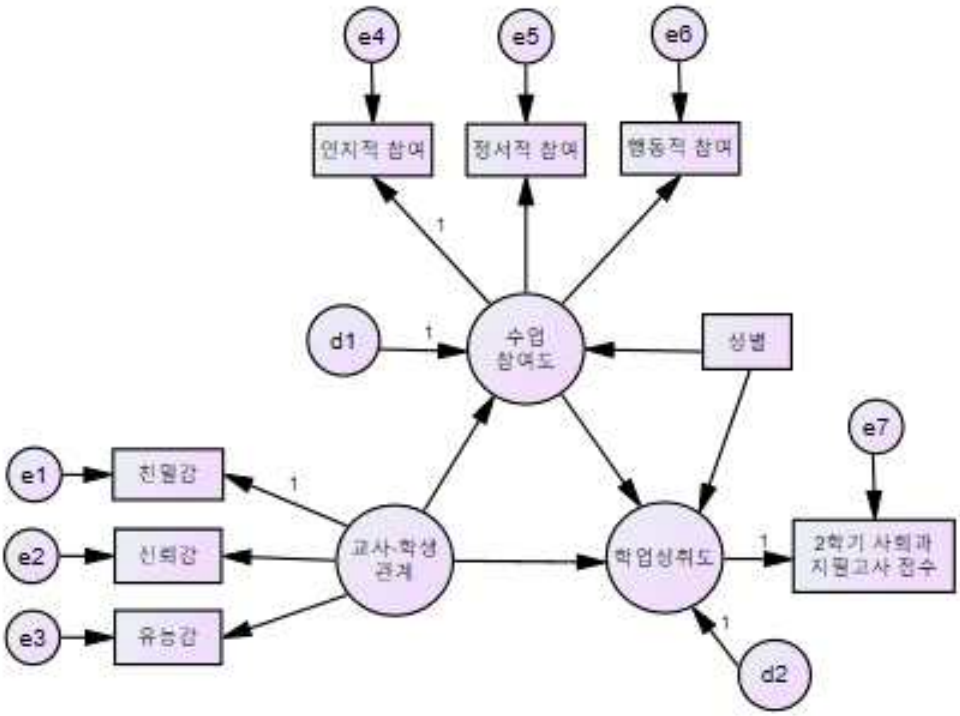
4. 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 긍정적 영향을 수업참여도가 매개한다.

연구 가설을 바탕으로 설정한 연구 모형은 아래 [그림 Ⅲ-1]과 같다.



[그림 Ⅲ-1] 연구 모형

한편, 선행연구를 검토하였을 때, 성별은 수업참여도와 학업성취도에 동시에 영향을 미치는 변수로 작용할 수 있으므로, 해당 변인을 통제하였을 때 연구 가설에 따른 검증 결과가 달라질 수 있는지 검토할 필요가 있다. 따라서 이 연구에서는 성별을 통제변인으로 설정한 모형을 추가로 분석하고자 한다. 성별을 통제변인으로 설정한 연구 모형은 아래 [그림 Ⅲ-2]와 같다.



[그림 Ⅲ-2] 연구 모형 - 통제변인(성별) 설정

Ⅳ. 연구 방법

1. 연구 대상

연구 대상은 서울 소재 S 중학교 3학년 학생들로 선정했다. 연구에서 측정하고자 하는 교사-학생 관계는 학생이 교사가 친밀하고 믿을 수 있는 유능한 사람으로 느끼는 정도이므로 교사와 학생 사이에 작용하는 사랑, 신뢰, 기대뿐만 아니라 수업을 통해 학생이 교사를 유능하다고 지각하는 정도, 학생이 지각한 교사의 교수역량 등을 포함한다. 이때, 초등학생의 경우 자신이 느끼는 교사와의 애착관계에 따라서 교사의 유능감이나 인지적 역량 등을 모두 긍정적 혹은 부정적으로 응답할 우려가 있다. 반면, 고등학생의 경우 대학 입시에 민감한 시기이기 때문에 수업에 정의적으로 참여하기보다는, 대학 입시에 직접적으로 도움을 주는 입시위주의 수업에 대해 긍정적으로 응답할 우려가 있다(신안나, 2013). 이에 인지적, 정의적 측면에서 교사-학생 관계를 보다 균형 있게 측정할 수 있을 것으로 기대되는 중학교 학생들을 대상으로 하였으며, 그중에서도 교사-학생 관계를 가장 많이 접한 3학년 학생들을 선정하였다.

또한 이 연구에서는 사회과 교과교사를 대상으로 선정하였다. 그 이유는 사회과의 경우 국어, 영어, 수학과에 비해 사교육 시간 혹은 비용 등의 변인이 학업성취도에 미치는 영향이 상대적으로 적으며(통계청, 2021), 학업성취를 위해 교사의 수업에 의존해야 하는 경우가 많아, 교사-학생 관계가 학업성취를 더욱 잘 설명할 수 있을 것으로 예측되기 때문이다.

다만, 선행연구에서 이주영(2006)은 사회과와 과학과를 비교하여 학업성취에 영향을 미치는 변인을 분석한 연구에서는 사회과와 과학과 모두 교사-학생 관계가 학업성취를 유의미하게 설명하지 못한다는 결과를 도출하였다. 그러나 상기 연구에서 학업성취 점수로 수행평가 점수를 활용

하였고, 사회과와 과학과의 학업성취 점수 분포의 정규성이 확보되지 않은 한계가 있었다. 또한, 박경인(2010)은 국어, 영어, 수학 과목에서 사교육 시간과 비용을 통제하여 교사-학생 관계와 학업성취도와의 관계를 구조적으로 분석한 결과, 국어와 수학 등 과목에 따라 교사-학생 관계 내 하위 요인의 영향력이 다르다는 결과를 도출하였으므로, 상대적으로 경험과학적 연구가 미흡한 실정인 사회과에 대해서도 교사-학생 관계가 수업참여도 및 학업성취도에 미치는 영향이 어떠한지 추가적인 연구가 필요하다.

요컨대, 교사-학생 관계가 학업성취도를 잘 설명할 것으로 예측되는 사회과를 교사-학생 관계 설정에 있어 연구대상 교과로 설정하였다. 이와 같이 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 검증하였다.

2. 측정 도구

연구 모형 내 변인들을 측정하기 위한 도구들은 선행연구를 바탕으로 연구 목적에 맞게 수정·보완하였다.

가. 중학생이 지각한 교사-학생 관계 척도

이 연구에서 사용한 '교사-학생 관계 척도'는 선행연구를 바탕으로 수정·보완한 척도이고, '친밀감', '신뢰감', '유능감'의 세 개의 하위 영역으로 구성되고, 각 하위영역은 6개의 문항으로 구성되며, 사회교사를 대상으로 상정하여 측정하였다(총 18문항). 선행연구를 참고하여 이 연구에서 사용한 중학생이 지각한 교사-학생 관계 5점 리커트 척도의 문항은 <표Ⅳ-1>과 같다.

<표 Ⅳ-1> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 척도

하위 영역	문항 번호	문항
친밀감	i1	선생님은 나에게 관심을 가지고 계신다.
	i2	나는 선생님과 함께 있는 시간이 즐겁다.
	i3	선생님은 나의 생각과 행동을 잘 이해해주신다.
	i4	선생님은 나에게 친절하게 대해주신다.
	i5	선생님은 나를 긍정적으로 기억하고 계신다.
	i6	나는 선생님께 나의 생각을 솔직하게 말할 수 있다.
신뢰감	t1	선생님은 나에게 솔직하시다.
	t2	선생님은 말과 행동이 일치하시는 분이다.
	t3	나는 선생님의 말씀에 믿음이 간다.
	t4	선생님의 나에 대한 충고나 조언은 유용하다.
	t5	나는 선생님과의 관계가 중요하다고 생각한다.
	t6	나는 선생님께서 나의 미래에 대해 긍정적으로 기대하신다고 생각한다.
유능감	c1	선생님은 수업을 재미있게 진행해주신다.
	c2	선생님은 담당하시는 과목에 대한 지식이 풍부하시다.
	c3	선생님은 내가 수업에 잘 참여할 수 있도록 이끌어주신다.
	c4	선생님은 내가 스스로 공부할 수 있도록 지도해주신다.
	c5	선생님은 수업 내용을 이해하기 쉽게 설명해주신다.
	c6	선생님은 적절하고 다양한 수업방법을 활용하신다.

교사-학생 관계 척도는 내용타당도, 신뢰도, 구인타당도의 측면에서 양호하였다. 이때, 척도의 양호도는 본 검사의 데이터를 활용하여 확인하였다. 척도의 양호도에 대한 구체적 검증 절차와 검증 방식 및 분석 결과는 다음과 같다.

1) 교사-학생 관계 척도의 내용타당도 분석

척도의 내용타당도는 전문가 8인에 의한 전문가협의회를 통해 검토하는 과정을 거쳐 산출하였다. 전문가협의회는 교육측정·평가전공 박사 4명과 교육측정·평가 전공 박사과정 4명으로 구성되었다. 전문가들에게 '교사-학생 관계' 및 '교사-학생 관계' 하위영역들의 조작적인 정의를 제시하고, 각 문항이 하위 영역을 측정하기에 내용적으로 타당한 정도를 '전혀 타당하지 않다.'부터 '매우 타당하다.'까지 1점에서 5점을 부여한 형태의 5점 리커트형 척도로 평정하도록 하였다. 그리고 해당 점수로 평가하여 부여한 이유를 추가적으로 기술하도록 하였으며, 전체 내용타당도에 대한 내용타당도 지수(Content Validity Index, CVI)를 산출하였다. 내용타당도 지수(CVI)는 전체 전문가 중 각 항목에 '적합하다'(5점 척도에서 4점 또는 5점)라고 평가한 전문가의 비율로 계산하였다(Polit & Beck, 2006).

전문가협의회를 거친 결과, 문항 별로 내용타당도는 평균 4.83, 최솟값 4.64, 최댓값 5.0으로 나타나 내용타당도가 전반적인 수준에서 양호한 것으로 확인되었다. 또한, 대부분의 문항에서 내용타당도 지수(CVI)가 1로 산출되었으며, 일부 문항에서 내용타당도 지수(CVI)가 3.57로 산출된 문항이 존재하였다. 해당 문항은 전문가 의견을 참고하여 수정하였다. 수정한 이후의 내용타당도 지수는 <표 Ⅳ-2>와 같다.

<표 Ⅳ-2> 교사-학생 관계 척도 내용 타당도

하위영역	번호	내용타당도 점수	CVI
친밀감	i1	4.75	1
	i2	4.88	1
	i3	4.75	1
	i4	4.75	1
	i5	4.75	0.88
	i6	4.64	0.88
신뢰감	t1	4.63	1
	t2	4.88	1
	t3	5	1
	t4	4.88	1
	t5	4.63	0.88
	t6	4.88	1
유능감	c1	4.88	1
	c2	5	1
	c3	4.88	1
	c4	4.88	1
	c5	5	1
	c6	4.88	1
전체 평균 (표준편차)		4.83 (0.12)	0.98 (0.05)

2) 교사-학생 관계 척도의 신뢰도 분석

교사-학생 관계 척도의 신뢰도(reliability)를 검증하기 위해 문항 내적일치도 계수(Cronbach's coefficient Alpha)를 토대로 문항의 신뢰도를 분석하였다. 교사-학생 관계 척도의 전체 문항에 대한 신뢰도는 <표 Ⅳ-3>과 같다.

<표 Ⅳ-3> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 하위영역 간 신뢰도 계수

	친밀감	신뢰감	유능감	전체
문항 내적일치도 계수(사회) (Cronbach's α)	.899	.899	.908	.958

각 하위영역의 내적 일치도 계수를 살펴보면 .899-.958로 높은 수준의 신뢰도를 보이고 있다. 이처럼 전체 신뢰도와 하위영역 별 신뢰도가 양호하게 나타났기 때문에, 중학생의 교사-학생 관계 척도는 안정성을 가지며 신뢰도를 갖춘 측정도구라 할 수 있다.

3) 교사-학생 관계 척도의 구인타당도 분석

교사-학생 관계 척도의 구인타당도(construct validity)를 검증하기 위해 하위영역과 각 교과별 학업성취도, 하위영역 간의 상관분석과 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling: SEM)을 이용한 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis, CFA)을 실시하였다.

중학생이 지각한 교사-학생 관계 척도의 하위 요인과 학업성취도와의 관계를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-4>과 같다.

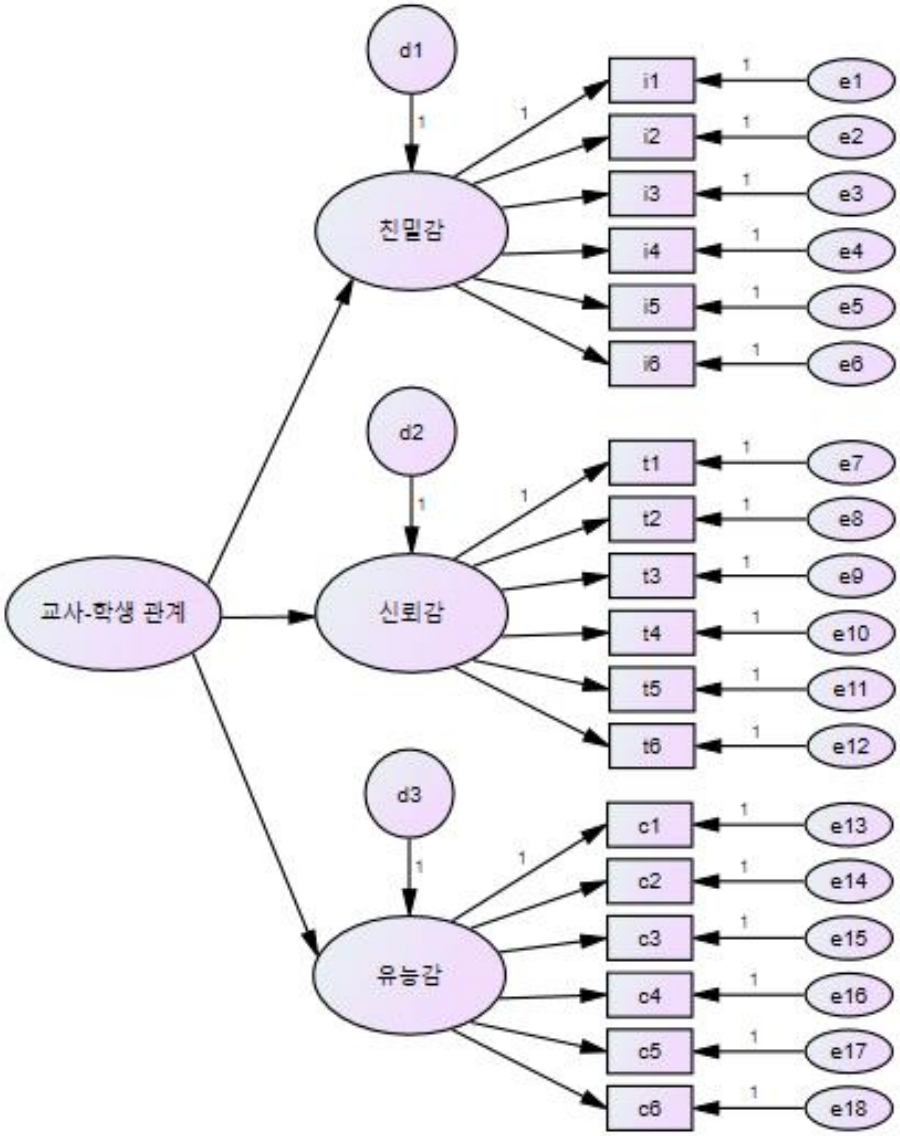
<표 Ⅳ-4> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 하위영역 간 상관관계

	친밀감	신뢰감	유능감
신뢰감	.839***		
유능감	.756***	.828***	
학업성취도(사회)	.498***	.539***	.549***

*** $p<.001$

중학생이 지각한 교사-학생 관계 척도의 세 가지 하위영역과 총점 간의 상관은 .498-.549로 모두 통계적으로 유의한 수준의 상관을 보이는 것으로 나타났다($p<.01$). 이를 바탕으로 볼 때, 각 하위요인들이 교사-학생 관계라는 하나의 구인을 형성하고 있는 것으로 판단할 수 있다. 한편, 세 하위 영역 간의 상관 또한 .756-.839로 모두 통계적으로 유의하게 나타났다($p<.01$). 이는 세 개의 하위 영역들이 상호 유기적 관계를 맺으면서 중학생이 지각한 교사-학생 관계라는 하나의 단일한 구인을 형성한다는 것을 간접적인 형태로 드러내 주는 것으로 해석할 수 있다.

다음으로 선행연구를 참고하여 중학생이 지각한 교사-학생 관계에 대해 세 하위요인으로 설정한 모형의 모형 적합도를 확인하기 위하여 구조방정식 모형을 이용한 확인적 요인분석을 실시하였다. 먼저, 각 측정변인의 왜도와 첨도를 살펴본 결과, 사회과 측정변인의 왜도는 $-1.17 \leq |\text{왜도}| \leq -0.093$, 첨도는 $-0.899 \leq |\text{첨도}| \leq 1.47$의 범위에 속하는 것으로 나타나 정상분포 조건($|\text{왜도}| \leq 2$, $|\text{첨도}| \leq 4$)를 충족하고 있었다. 이에 따라 이론적 배경을 토대로 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 각각 세 개의 하위요소를 가지고 있는지 검토하기 위해 [그림 Ⅳ-1]와 같은 위계 모형(hierarchical model)을 구성하였다.



[그림 Ⅳ-1] 중학생이 지각한 교사-학생 관계 척도에 대한 확인적 요인 분석 모형

R 4.2.3으로 수행한 위 모형의 확인적 요인 분석에서 제시된 모형 적합도는 아래 <표 Ⅳ-5>와 같다.

<표 Ⅳ-5> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 적합도 지수

	χ^2(df)	CFI	TLI	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)
요인 모형	408.174(131)***	0.915	0.901	0.043	0.0951 (0.0847~0.106)

*** p<.001

모형 적합도를 살펴보면, χ^2값이 유의수준 .001에서 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 설정한 모형이 변인 간의 관계를 설명한다는 영가설을 기각하였다. 그러나 χ^2검증 방법의 경우 표본 크기에 민감하여, 표본의 크기가 커질수록 동일한 모형에 대하여 영가설을 기각할 확률이 높아지는 문제점을 가지고 있다(Kline, 2015). 이때, χ^2값을 자유도로 나눈 표준 카이제곱(normed chi-square)값이 3보다 작으면 모형 적합도가 적절한 것으로 판단할 수 있는데(Kline, 2015), 상기 요인모형의 χ^2/df값은 3.11로 도출되었다. χ^2검증은 표본 크기에 따라서 그 결과가 달라질 수 있기 때문에 표본의 크기에 민감하지 않은 적합도 지수인 CFI, TLI, SRMR, RMSEA 등을 고려할 필요가 있다.

<표 Ⅳ-5>에서 중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 CFI, TLI, SRMR RMSEA 지수를 제시하였다. 사회과의 CFI가 0.915, TLI가 0.901, SRMR이 0.043 RMSEA가 0.0951로 나타나 양호한 적합도를 보이고 있다.

중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 계수 추정치는 <표 Ⅳ-6>와 같다.

<표 Ⅳ-6> 중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 모수 추정치

	모수			비표준화 계수	표준화 계수
1차 요인 부하량	친밀감	→	i1	1.000	0.776
		→	i2	0.940***	0.775
		→	i3	0.918***	0.862
		→	i4	0.809***	0.815
		→	i5	0.934***	0.774
		→	i6	0.956***	0.702
	신뢰감	→	t1	1.000	0.767
		→	t2	0.986***	0.742
		→	t3	0.981***	0.781
		→	t4	1.116***	0.812
		→	t5	0.956***	0.764
		→	t6	1.156***	0.753
	유능감	→	c1	1.000	0.803
		→	c2	0.872***	0.786
		→	c3	0.991***	0.855
		→	c4	0.952***	0.725
		→	c5	0.902***	0.823
		→	c6	0.977***	0.776
2차 요인 부하량	교사-학생 관계	→	친밀감	1.000	0.876
		→	신뢰감	1.059***	0.959
		→	유능감	0.935***	0.863

*** $p<.001$

1차 요인들과 각 문항 간의 관계를 드러내는 표준화 계수 추정치의 범위는 .702-.862, 1차 요인들과 2차 요인들(친밀감, 신뢰감, 유능감)을 나타내는 표준화 계수 추정치 범위는 .863-.959로 모두 통계적으로 유의하게 나타났다. 이에, 전반적으로 적절한 수준의 요인부하량이 산출되었으므로, 중학생이 지각한 사회과 교사-학생 관계 요인모형에서 각 문항들은 측정하려는 요인을 적절한 수준으로 측정하고, 각 요인은 중학생이 지각한 사회과 교사-학생 관계라는 하나의 단일한 구인을 적절하게 측정하고 있다고 할 수 있다.

나. 수업참여도

이 연구에서 사용한 '수업참여도' 척도는 선행연구를 참고하여 수정·보완한 척도이고, '인지적 참여'와 '정의적 참여', '행동적 참여'등 세 하위 영역으로 구성되고, 각 하위영역은 5개의 문항으로 구성되며, 사회교과에 대해 측정하였다(총 15문항). 선행연구를 참고하여 이 연구에서 개발한 수업참여도 5점 리커트 척도의 문항은 <표 Ⅳ-7>과 같다.

<표 Ⅳ-7> 중학생의 수업참여도 척도

하위 영역	문항 번호	문항
인지적 참여	co1	나는 수업시간에 선생님이 강조하는 것이 무엇인지 알고자 노력한다.
	co2	나는 내가 수업을 통해 얻고자 하는 것이 무엇인지 알고 있다.
	co3	나는 수업에서 진행하는 활동을 잘 하기 위해 무엇을 준비해야 하는지 알고 있다.
	co4	나는 해당 과목 공부를 잘 하기 위한 학습전략을 잘 알고 있다.
	co5	나는 수업 중 동료 학생의 생각이나 의견을 듣게 되면, 이에 대한 근거가 타당한가 생각해본다.
정의적 참여	em1	나는 수업시간이 즐겁다.
	em2	나는 수업에서 배운 내용이 해당 과목을 이해하는 데에 유용하다고 생각한다.
	em3	나는 수업에서 진행한 활동이 해당 과목을 이해하는 데에 유용하다고 생각한다.
	em4	나는 해당 과목에 대해 자신감을 가지고 있다.
	em5	나는 해당 과목에 대해 흥미를 가지고 있다.
행동적 참여	be1	나는 수업에 성실히 출석하기 위해 노력한다.
	be2	나는 선생님의 말씀을 집중해서 듣는다.
	be3	나는 수업에서 진행하는 여러 활동에 적극적으로 참여한다.
	be4	나는 수업에서 기회가 주어진다면 나의 의견을 적극적으로 말한다.
	be5	나는 수업 후 수업 내용 중 이해하지 못한 부분을 더 이해하기 위해 노력한다.

수업참여도 척도는 내용타당도, 신뢰도, 구인타당도의 측면에서 양호하였다. 이때, 척도의 양호도는 교사-학생 관계 척도와 동일하게 본 검사의 데이터를 활용하여 확인하였다. 척도의 양호도에 대한 구체적 검증 절차 및 방식과 분석 결과는 다음과 같다.

1) 수업참여도 척도의 내용타당도 분석

척도의 내용타당도는 전문가협의회를 통해 검토하는 과정을 거쳐 산출하였다. 전문가협의회는 교육측정·평가전공 박사 4명과 교육측정·평가전공 박사과정 4명으로 구성되었다. 전문가들에게 '수업참여도' 및 '수업참여도' 하위영역들의 조작적 정의를 제시하고, 각 문항이 하위 영역을 측정하기에 내용적으로 타당한 정도를 '전혀 타당하지 않다.'부터 '매우 타당하다.'까지 1점에서 5점을 부여한 형태의 5점 리커트형 척도로 평정하도록 하였다. 그리고 해당 점수로 평가하여 부여한 이유를 추가적으로 기술하도록 하였으며, 전체 내용타당도에 대한 내용타당도 지수(Content Validity Index, CVI)를 산출하였다.

전문가협의회 결과, 문항별 내용타당도는 평균 4.83, 최솟값 4.75, 최댓값 5.0으로 나타나 내용타당도가 전반적인 수준에서 양호한 것으로 확인되었다. 또한, 대부분의 문항에서 내용타당도 지수(CVI)가 1로 산출되었으며, 일부 문항에서 내용타당도 지수(CVI)가 4.57로 산출된 문항이 존재하였다. 해당 문항은 전문가 의견을 참고하여 수정하였다. 수정한 이후의 내용타당도 지수는 <표 Ⅳ-8>와 같다.

<표 Ⅳ-8> 중학생의 수업참여도 척도 내용 타당도

하위영역	번호	내용타당도 점수	CVI
인지적 참여	co1	4.88	1
	co2	4.75	0.88
	co3	4.75	0.88
	co4	5	1
	co5	4.75	1
정의적 참여	em1	4.88	1
	em2	4.63	0.88
	em3	4.63	0.88
	em4	4.88	1
	em5	5	1
행동적 참여	be1	4.88	1
	be2	4.75	1
	be3	5	1
	be4	5	1
	be5	4.88	1
전체 평균 (표준편차)		4.83 (0.12)	0.97 (0.06)

2) 수업참여도 척도의 신뢰도 분석

수업참여도 척도의 신뢰도(reliability)를 검증하기 위해 문항 내적일치도 계수(Cronbach's coefficient Alpha)를 토대로 문항의 신뢰도를 분석하였다. 수업참여도 척도의 전체 문항에 대한 신뢰도는 <표 Ⅳ-9>과 같다.

<표 Ⅳ-9> 중학생의 수업참여도 하위영역 간 신뢰도 계수

	인지적 참여	정의적 참여	행동적 참여	전체
문항 내적일치도 계수(사회) (Cronbach's α)	.870	.862	.874	.947

각 하위영역의 내적 일치도 계수를 살펴보면 .862-.947로 높은 수준의 신뢰도를 보이고 있다. 이처럼 전체 신뢰도와 하위영역 별 신뢰도가 모두 양호하게 나타났으므로, 중학생의 수업참여도 척도는 신뢰성이 높고 안정적인 측정도구라 할 수 있다.

3) 수업참여도 척도의 구인타당도 분석

수업참여도 척도의 구인타당도(construct validity)를 검증하기 위해 하위영역과 사회과 학업성취도, 하위영역 간의 상관분석과 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling, SEM)을 이용한 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis, CFA)을 실시하였다.

중학생의 수업참여도 척도의 하위 요인과 학업성취도와의 관계를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-10>와 같다.

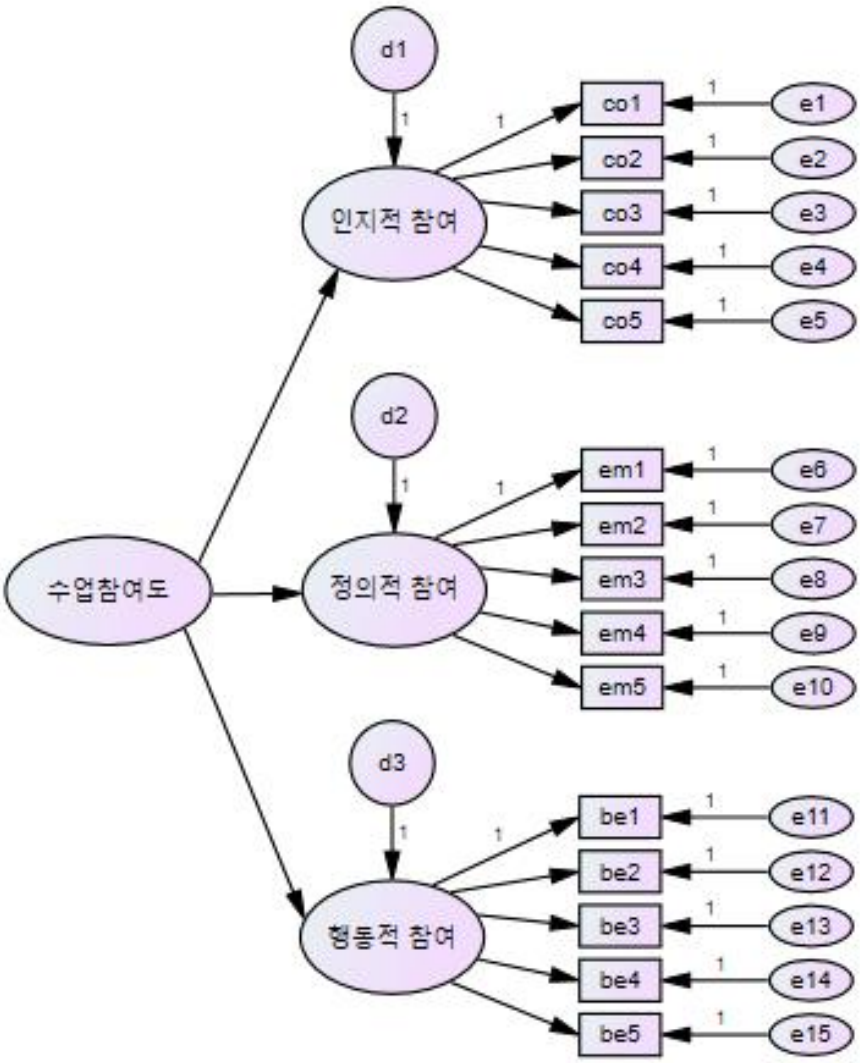
<표 Ⅳ-10> 중학생의 수업참여도 하위영역 간 상관관계

	인지적 참여	정의적 참여	행동적 참여
정의적 참여	.797***		
행동적 참여	.809***	.819***	
학업성취도(사회)	.518***	.531***	.528***

*** p<.001

중학생의 수업참여도 척도의 세 가지 하위영역과 총점 간의 상관은 .518-.531로 모두 통계적으로 유의하게 상관을 보이는 것으로 나타났다(p<.01). 또한, 세 하위 영역간의 상관의 경우에도 사회과에서 .797-.819로 모두 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.01). 이러한 결과는 세 개의 하위 영역들이 상호 유기적인 관계를 맺으면서 수업참여도라는 단일한 구인을 구성한다는 간접적 사실을 드러낸다고 할 수 있다.

다음으로 선행연구를 참고하여 중학생이 지각한 수업참여도를 세 가지 하위요인으로 설정한 모형의 적합성을 검토하기 위하여 구조방정식 모형을 이용한 확인적 요인분석을 실시하였다. 먼저, 각 측정변인의 왜도와 첨도를 살펴본 결과, 측정변인의 왜도는 $-0.742 \leq |\text{왜도}| \leq 0.0917$, 첨도는 $-0.981 \leq |\text{첨도}| \leq 0.320$의 범위에 속하는 것으로 나타나 정상분포 조건($|\text{왜도}| \leq 2$, $|\text{첨도}| \leq 4$)를 충족하고 있었다. 이에 따라 이론적 배경을 토대로 중학생의 수업참여도가 각각 세 개의 하위요소를 가지고 있는지 검토하기 위해 [그림 Ⅳ-2]과 같은 위계 모형(hierarchical model)을 구성하였다.



[그림 Ⅳ-2] 중학생의 수업참여도 척도에 대한 확인적 요인 분석 모형

R로 수행한 위 모형의 확인적 요인 분석에서 제시된 모형 적합도는 아래 <표 Ⅳ-11>와 같다.

<표 Ⅳ-11> 중학생의 수업참여도 요인 모형의 적합도 지수

	χ^2(df)	CFI	TLI	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)
요인모형	198.410(72)***	0.950	0.927	0.042	0.0863 (0.0721~0.101)

*** p<.001

모형 적합도를 살펴보면, χ^2값이 유의수준 .001에서 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 설정한 모형이 변인 간의 관계를 설명한다는 영가설을 기각하였다. 그러나 χ^2검증의 경우 표본 크기에 민감하여, 표본의 크기가 커질수록 동일한 모형에 대해서도 영가설을 기각할 확률이 높아지는 문제점을 가지고 있다(Kline, 2015). 이때, χ^2값을 자유도로 나눈 표준 카이제곱(normed chi-square)값이 3보다 작으면 모형 적합도가 적절한 것으로 판단할 수 있는데(Kline, 2015), 상기 요인모형의 χ^2/df값은 2.75로 도출되었다. 하지만 χ^2검증은 표본의 크기에 따라 그 결과가 달라지기 때문에 교사-학생 관계 요인 모형과 마찬가지로 표본의 크기에 민감하지 않은 적합도 지수인 CFI, TLI, SRMR, RMSEA를 고려할 필요가 있다.

<표 Ⅳ-11>에서 중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 CFI, TLI, RMSEA 지수를 제시하였다. 사회과의 CFI가 0.950, TLI가 0.927, SRMR이 0.042, RMSEA가 0.0863으로 나타나 양호한 적합도를 보이고 있다.

중학생이 지각한 교사-학생 관계 요인 모형의 계수 추정치는 <표 Ⅳ-12>과 같다.

<표 Ⅳ-12> 중학생의 수업참여도 요인 모형의 모수 추정치

	모수			비표준화 계수	표준화 계수
1차 요인 부하량	인지적 참여	→	co1	1.000	0.781
		→	co2	0.998***	0.757
		→	co3	1.039***	0.809
		→	co4	1.030***	0.681
		→	co5	0.978***	0.671
	정의적 참여	→	em1	1.000	0.650
		→	em2	1.002***	0.793
		→	em3	0.952***	0.766
		→	em4	0.988***	0.630
		→	em5	1.099***	0.739
	행동적 참여	→	be1	1.000	0.743
		→	be2	1.072***	0.724
		→	be3	1.199***	0.744
		→	be4	1.144***	0.669
		→	be5	1.272***	0.808
2차 요인 부하량	수업참여도 (사회)	→	인지적 참여	1.000	0.888
		→	정의적 참여	0.980***	0.898
		→	행동적 참여	1.038***	0.912

*** p<.001

1차 요인들과 각 문항 간의 관계를 드러내는 표준화 계수 추정치의 범위는 .630-.809, 1차 요인들과 2차 요인들(인지적 참여, 정의적 참여, 행동적 참여)을 나타내는 표준화 계수 추정치 범위는 .888-.912로 모두 통계적으로 유의하게 나타났다. 이에, 전반적인 수준에서 적절한 요인부하량이 산출되었기 때문에, 중학생의 사회 수업참여도 요인모형에서 각 문항들은 측정하려는 요인을 적절한 수준으로 측정하고, 각 요인은 중학생의 사회 수업참여도라는 하나의 공통된 구인을 적절한 수준에서 측정하고 있다고 할 수 있다.

3. 연구 절차

이 연구의 절차는 다음과 같다. 먼저 선행연구를 바탕으로 '교사-학생 관계 척도'와 '수업참여도 척도'를 수정·보완하고, 전문가협의회를 통해 척도를 타당화하여 완성하였다. 이후 타당화된 척도를 사용하여 본검사를 실시하고, 이를 바탕으로 수합된 자료를 분석하여 결론을 도출하였고, 이에 근거해 논문을 작성하였다([그림 Ⅳ-3] 참조).

구 분	연 구 절 차
[1단계] 선행연구 검토 및 척도 개발	1. 교사-학생 관계 관련 선행연구 분석 2. 수업참여도 관련 선행연구 분석 3. 학업성취도 관련 선행연구 분석 4. **문항 개발**
↓	
[2단계] 척도 제작	5. 교사-학생 관계 척도 제작 6. 수업참여도 척도 제작 7. 척도 관련 **전문가 협의회** 실시
↓	
[3단계] 검사 실시 및 자료 수집	8. 교사-학생 관계 **본검사** 실시 (9월 둘째 주) 9. 수업참여도 **본검사** 실시 (10월 둘째 주) 10. 학업성취도 **자료** 수집 (11월 첫째 주)
↓	
[4단계] 논문 작성	11. **본검사** 자료 분석 및 해석 12. **논문** 수정 및 보완

[그림 Ⅳ-3] 연구 절차

4. 자료 분석 방법

이 연구는 '교사-학생 관계 척도'와 '수업참여도 척도'를 타당화하고 교사-학생 관계, 수업참여도, 학업성취도의 관계를 구조적으로 분석하기 위해 컴퓨터 프로그램 R 4.1.2와 AMOS 26.0을 사용하였다.

첫째, 선행연구와 전문가협의회를 바탕으로 개발된 '교사-학생 관계 척도'와 '수업참여도 척도'를 타당화하기 위해 문항 내적 일치도 계수(Cronbach's α)를 산출하였고, 이어 구인타당도를 검증하기 위하여 구조방정식모형(Structural Equation Modeling, SEM)의 측정모형에 해당하는 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis, CFA)을 실시하였다.

둘째, '교사-학생 관계 척도', '수업참여도 척도', '학업성취도에 대한 기술통계를 제시하고, 교사-학생 관계와 수업참여도, 수업참여도와 학업성취도, 교사-학생 관계와 학업성취도 간의 상관분석을 실시하였다.

셋째, 교사-학생 관계가 수업참여도 및 학업성취도에 미치는 영향을 보기 위해 구조방정식모형(Structural Equation Modeling, SEM)의 구조모형을 교과에 따라 각각 분석하였다. 구조방정식모형은 연구자가 설정한 여러 가지 잠재변수들 간의 인과관계를 분석하기 위한 기법으로, 회귀분석과 요인분석이 결합되어 응용된 형태이다. 주로 측정변수들 간 공분산 행렬을 이용해 분석하므로 공분산구조분석(covariance structure analysis)이라고도 한다(Kline, 2015). 이러한 구조방정식모형은 다음과 같은 장점을 지닌다. ① 측정변인을 통해 잠재변인을 측정하는 경우 측정오차를 통제할 수 있다. ② 매개효과의 추정과 추정값에 대한 통계적 검증이 가능하다. ③ 모형적합도 지수를 활용함으로써 이론적으로 타당한 모형에 대한 통계적 평가가 가능하다(박현정, 2005; 이진실, 2013; 홍세희, 2000).

구조방정식 모형 분석 시, 특정 관측변인의 경로계수를 1로 고정하는 단위부하량 제약(unit loading identification, ULI)을 적용하였으며, χ^2검

증, CFI, TLI, SRMR, RMSEA와 같은 적합도 지수를 같이 활용하여 모형의 적합도를 평가하였다. 모형에서의 각 모수 추정치의 통계적 유의성은 유의수준 .05를 기준으로 하여 검증 하였다.

구조방정식 모형의 모수 추정 방식은 측정된 공분산이 전집으로부터 얻어졌을 가능성을 최대로 하여 추정하는 방식인 최대우도법(Maximum likelihood method)을 활용하였다(Kline, 2015). 그리고 수업참여도의 매개효과를 검증하기 위하여, Sobel 검증 방법(Sobel, 1982)과 붓스트래핑 검증 방법(Mallinckodt et al., 2006)을 활용하였으며, 붓스트래핑은 1,000개의 붓스트랩 표본을 생성하여, 편의 수정 신뢰구간 95% 수준에서 산출하였다.

Ⅴ. 연구 결과

이 연구는 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 경험적으로 검증하기 위해 서울 소재 S 중학교 3학년에 재학 중인 학생 255명을 대상으로 본검사를 실시하였고, 미응답 및 불성실 응답자 21명을 제외한 나머지 234명을 대상으로 분석을 실시하였다. 분석 절차는 다음과 같다. 먼저 교사-학생 관계, 수업참여도, 학업성취도의 각 관측변인에 대해 기술통계 분석을 실시하고, 변인 간 상관을 분석한 이후, 구조방정식 모형을 활용하여 변인 간의 관계를 분석하였다.

1. 기초통계

가. 각 변인에 대한 기술통계 분석

대상자들의 교사-학생 관계, 수업참여도, 학업성취도의 현황을 살펴보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 각 잠재변인을 측정하기 위해 사용된 관측변인들의 기술통계치는 <표 Ⅴ-1>과 같다.

<표 Ⅴ-1> 각 변인의 기술통계치 (N=234)

잠재변인	관측변인	최솟값	최댓값	평균	표준편차	왜도	첨도
교사-학생 관계	전체	2.39	5.00	4.01	0.635	-0.079	-0.799
	친밀감	2.17	5.00	3.83	0.7	0.115	-0.716
	신뢰감	2.50	5.00	4.04	0.677	-0.167	-0.868
	유능감	2.00	5.00	4.17	0.664	-0.438	-0.527

수업참여도	전체	2.80	5.00	4.06	0.625	0.036	-0.987
	인지적 참여	2.20	5.00	4.05	0.674	-0.178	-0.744
	정의적 참여	2.40	5.00	4.04	0.653	0.044	-1.06
	행동적 참여	2.60	5.00	4.08	0.681	-0.106	-1.11
학업 성취도	2학기 지필평가 점수	13	100	72.6	20.1	-0.856	0.014

먼저 교사-학생 관계 척도와 수업참여도 척도로 측정된 교사-학생 관계와 수업참여도의 현황은 다음과 같다. 교사-학생 관계의 경우 하위영역별 평균이 친밀감이 3.83, 신뢰감이 4.04, 유능감이 4.17로, 유능감, 신뢰감, 친밀감 순으로 높은 결과를 보였다. 수업참여도의 경우 하위영역별 평균이 인지적 참여가 4.05, 정의적 참여가 4.04, 행동적 참여가 4.08로, 행동적 참여, 정의적 참여, 인지적 참여 순으로 높았다.

다음으로 학업성취도 기술통계치는 연구 대상으로 설정한 학생들의 사회과 지필평가 점수를 통해 확인하였다. 표본 대상이 되는 학교에서는 2학기에 지필평가가 학기 말에 1회 실시되어, 해당 고사의 점수를 관측변인 자료로 활용하였다. 2학기 지필평가 점수의 평균이 72.6으로 나타났다.

또한, 모든 관측변인에 대한 왜도 절대치가 -.856-.115, 첨도 절대치가 -.868-.424로 나타나 ㅣ왜도ㅣ ≦ 2, ㅣ첨도ㅣ ≦ 4의 범위에 속하였으므로 정상분포의 조건을 충족하였다.

나. 변인간의 상관분석

변인간의 관계를 분석하기 위해 상관분석을 실시하였다. 상관분석(correlation analysis)이란 두 변인 간의 직선적인 관련 정도를 나타내는 상관계수(correlation coefficient)를 이용한 분석방법이다(백순근, 2004). 변인 간의 상관은 피어슨 적률상관계수를 산출하여 살펴보았다.

1) 교사-학생 관계와 학업성취도의 상관

교사-학생 관계와 학업성취도와의 상관은 <표 Ⅴ-2>와 같다. 교사-학생 전체 및 하위영역과 전체 및 사회과 학업성취의 상관은 모든 수치에 대해 통계적으로 유의하였다($p<.001$). 사회과 교사-학생 관계와 사회과 학업성취도의 상관은 .547이었고, 각 하위요인별로 친밀감과 사회 학업성취의 상관은 .509, 신뢰감과 사회 학업성취의 상관은 .532, 유능감과 사회 학업성취의 상관은 .557로 나타났다.

<표 Ⅴ-2> 교사-학생 관계와 학업성취도의 상관

교사-학생 관계 / 학업성취	전체	친밀감	신뢰감	유능감
2학기 지필평가	.547***	.509**	.532***	.557***

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

2) 수업참여도와 학업성취도의 상관

수업참여도와 학업성취도와의 상관은 <표 Ⅴ-3>과 같다. 수업참여도 전체 및 하위영역과 사회과 학업성취도의 상관은 모든 수치에 대해 통계적으로 유의하였다(p<.001). 수업참여도와 학업성취도의 상관은 .563이었고, 각 하위요인별로 인지적 참여와 사회 학업성취도의 상관은 .518, 정의적 참여와 사회 학업성취도의 상관은 .531, 행동적 참여와 사회과 학업성취도의 상관은 .528로 나타났다.

<표 Ⅴ-3> 수업참여도와 학업성취도의 상관

학업성취 \ 수업참여	전체	인지적 참여	정의적 참여	행동적 참여
2학기 지필평가	.563***	.518***	.531***	.528***

*** p<.001

3) 교사-학생 관계와 수업참여도의 상관

교사-학생 관계와 수업참여도와의 상관은 <표 Ⅴ-4>와 같다. 교사-학생 관계 전체 및 하위영역과 수업참여도 전체 및 하위영역과의 상관은 모든 수치에 대해 통계적으로 유의하였다(p<.001). 사회과 교사-학생 관계와 수업참여도와의 상관은 .799로 높은 수준이었다. 각 하위요인별 상관은 .676-.749로 나타났다.

<표 Ⅴ-4> 교사-학생 관계와 수업참여도의 상관

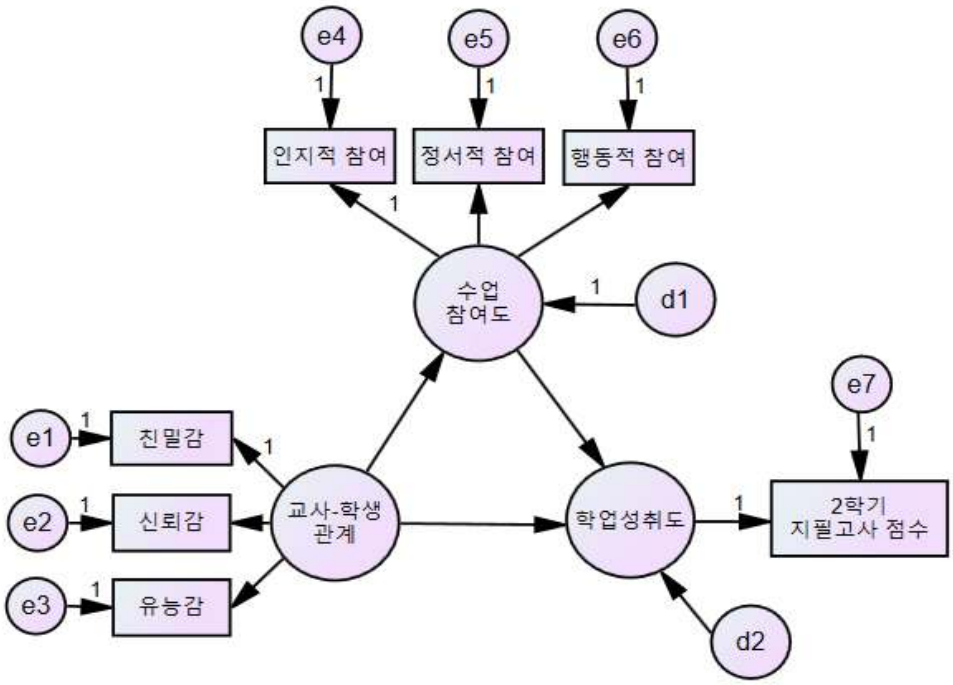
교사-학생 관계 \ 수업참여	전체	인지적 참여	정의적 참여	행동적 참여
전체	.799***	.733***	.761***	.746***
친밀감	.726***	.676***	.682***	.675***
신뢰감	.753***	.687***	.702***	.721***
유능감	.761***	.691***	.749***	.694***

*** p<.001

2. 구조방정식 모형 분석

Ⅴ-1 절에서 검토한 상관계수 분석 결과, 중학생이 지각한 교사-학생 관계와 수업참여도, 중학생이 지각한 교사-학생 관계와 학업성취도, 수업참여도와 학업성취도가 모두 유의미하며 정적인 상관관계를 가지고 있음을 확인할 수 있었다. 이 연구에서는 중학생이 지각한 교사-학생 관계와 수업참여도 및 학업성취도와의 상호 관계를 구조적으로 확인하기 위하여 이론적 배경에 기반하여 구조방정식 모형을 설정하고, R 4.1.2를 이용하여 분석하였다. 이때 연구모형은 성별에 따른 통제변수 설정의 여부에 따라 나누어 설정하였고, 성별을 더미변수(여성=0, 남성=1)로 설정하여 투입함으로써 수업참여도와 학업성취도에 성별이 영향을 미치는 지 살펴보았다.

가. 성별을 통제하지 않은 모형



[그림 Ⅴ-1] 성별을 통제하지 않은 모형

기본 모형은 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개하여 학업성취도에 미치는 영향에 대하여 성별을 통제하지 않고 설계되었다. 사회과 교사와 학생과의 관계에 대해 응답한 학생 234명을 대상으로 수집된 중학생이 지각한 교사-학생 관계와 수업참여도는 각 하위 영역별 평균을 사용하였고, 학업성취도는 2학기 지필고사 성적을 사용하였다. 모형 적합도는 <표 Ⅴ-5>와 같이 나타났다.

<표 Ⅴ-5> 성별을 통제하지 않은 모형의 적합도 지수

적합도 지수	χ^2(df)	CFI	TLI	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)
값	25.989(12)**	0.990	0.983	0.042	0.070 (0.032~0.108)

** p<.01

모형 적합도를 살펴보면, χ^2 의 값이 유의수준 .01에서 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 구조방정식 모형이 변인 간의 관계를 설명한다는 영가설을 기각하였다. 그러나 χ^2검증은 표집크기의 영향을 많이 받아서 표본의 크기에 따라 모형 기각 여부가 달라지므로, 모형의 간명성을 고려할 수 있는 다른 적합도 지수들을 함께 살펴보아야 한다(Kline, 2015). 위 모형에서 CFI와 TLI가 각각 0.9 이상으로 나타나 적합도가 양호하였다. SRMR은 0.042, RMSEA의 경우 0.070으로 나타나 적절한 수준의 적합도를 보였다.

<표 Ⅴ-6> 성별을 통제하지 않은 모형의 모수 추정치

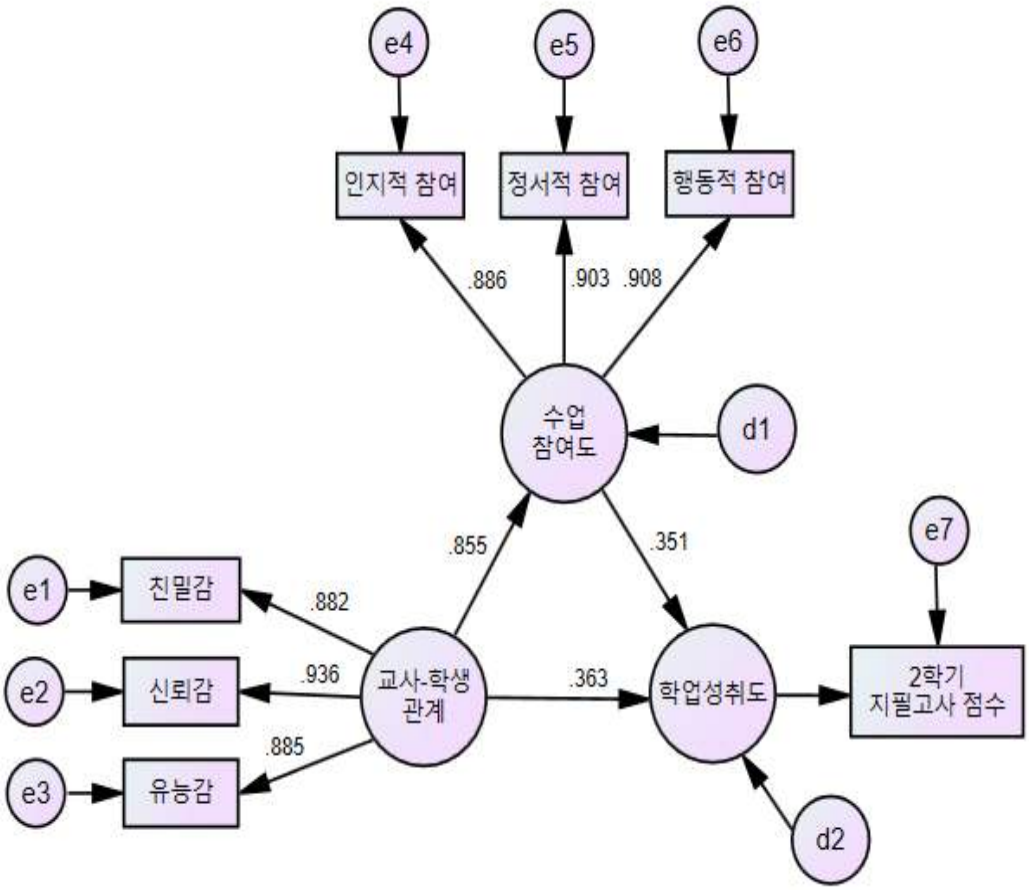
	모수			비표준화계수	표준화계수
구조계수	교사-학생 관계	→	수업참여도	0.975***	0.855
	수업참여도	→	학업성취도	10.968***	0.351
	교사-학생 관계	→	학업성취도	9.846**	0.363
요인부하량	교사-학생 관계	→	친밀감	1.000	0.882
		→	신뢰감	0.978***	0.936
		→	유능감	0.956***	0.885
	수업참여도	→	인지적 참여	1.000	0.886
		→	정의적 참여	1.011***	0.903
		→	행동적 참여	1.033***	0.908

** p<.01, *** p<.001

구조방정식 모형의 모수 추정치는 <표 Ⅴ-6>과 같다. 중학생이 지각한 사회과 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향에 대한 표준화계수가 .855로 유의수준 .001에서 통계적으로 유의하였으며, 중학생이 지각한 사회과 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화계수는 .351로 유의수준 .001에서 통계적으로 유의하였다. 아울러 수업참여도가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 .363로 유의수준 .001에서 통계적으로 유의하였다.

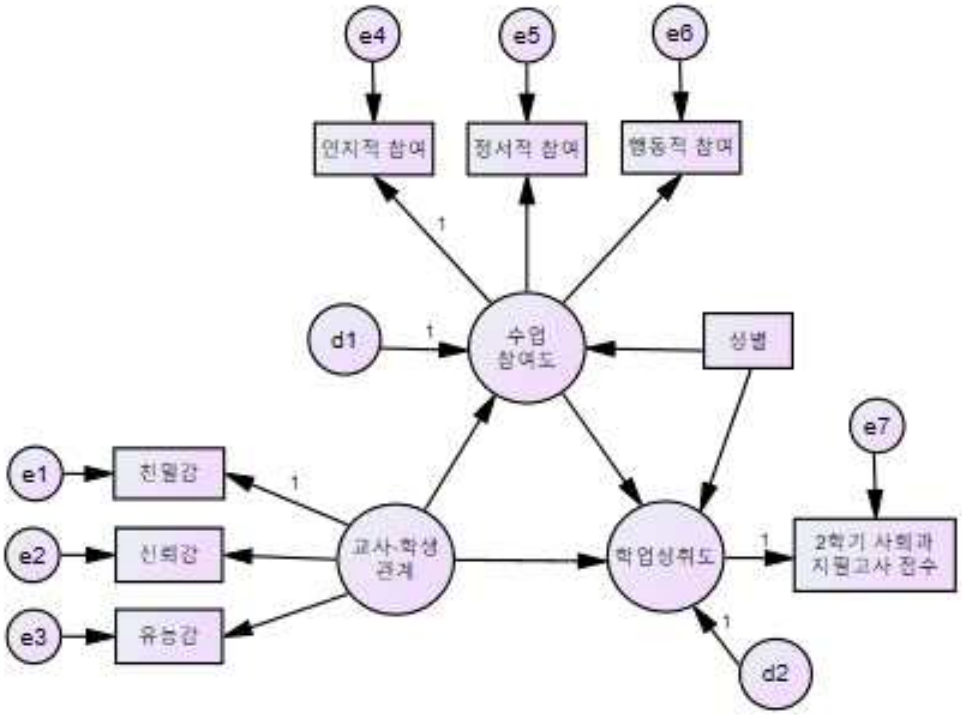
기본 모형의 결과를 요약하면, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도, 학업성취도에 모두 유의한 것으로 나타났으며, 수업참여도가 학업성취도에 유의한 영향을 미쳤으므로, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 직접경로와 간접경로가 모두 유의한 것으로 나타났다.

모형을 바탕으로 추정한 표준화 계수를 그림으로 나타내면 [그림 Ⅴ-2]와 같다. [그림 Ⅴ-2]에서 실선으로 표시된 경로는 통계적으로 유의한 경로를 나타낸다.



[그림 Ⅴ-2] 성별을 통제하지 않은 최종 모형

나. 성별을 통제한 모형



[그림 Ⅴ-3] 성별을 통제한 모형

다음으로, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개하여 학업성취도에 미치는 영향에 대하여 성별을 통제한 모형을 분석하였다. 성별을 통제한 모형의 모형 적합도는 <표 Ⅴ-7>와 같이 나타났다.

<표 Ⅴ-7> 성별을 통제한 모형의 적합도 지수

적합도 지수	χ^2(df)	CFI	TLI	SRMR	RMSEA (90% 신뢰구간)
값	29.823(16)**	0.990	0.983	0.016	0.061 (0.024~0.094)

** p<.01

모형 적합도를 살펴보면, 성별을 통제하지 않은 모형과 마찬가지로 χ^2 의 값이 유의수준 .01에서 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 구조방정식 모형이 변인 간의 관계를 설명한다는 영가설을 기각하였다. 그러나 CFI와 TLI가 각각 0.9 이상으로 나타나 적합도가 양호하였고, SRMR은 0.016, RMSEA의 경우 0.061로 나타나 적절한 수준의 적합도를 보였다.

<표 Ⅴ-8> 성별을 통제한 모형의 모수 추정치

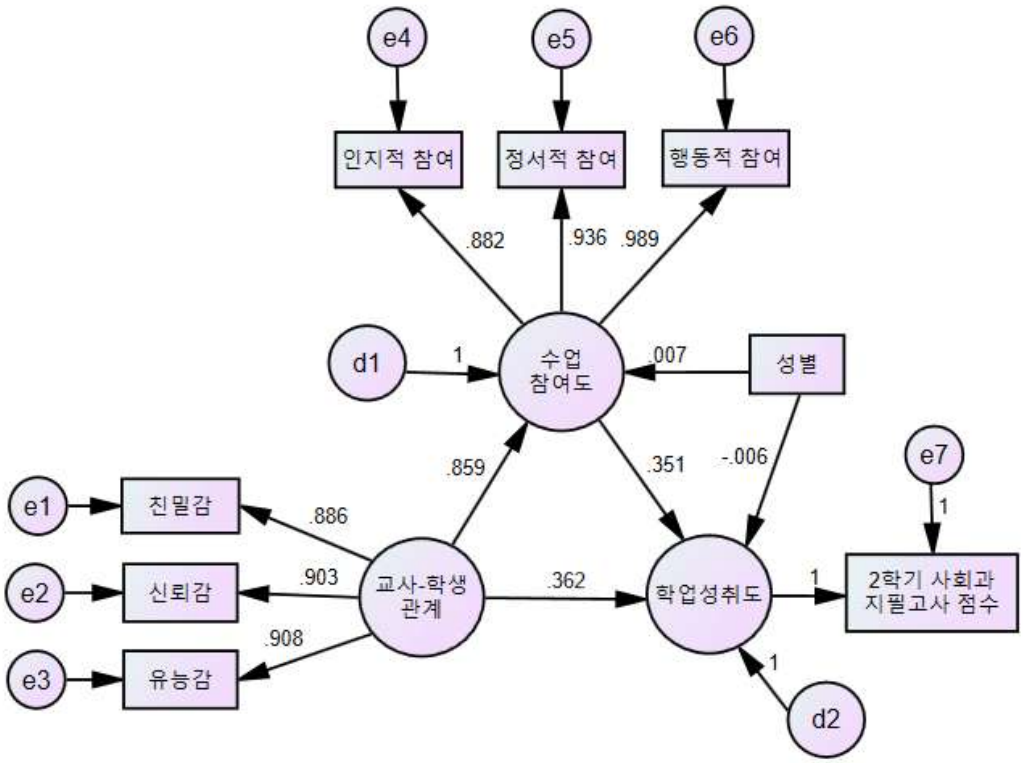
	모수			비표준화계수	표준화계수
구조계수	교사-학생 관계	→	수업참여도	0.827***	0.859
	수업참여도	→	학업성취도	9.591*	0.351
	교사-학생 관계	→	학업성취도	10.093**	0.362
	성별	→	수업참여도	0.0108	0.007
	성별	→	학업성취도	31.6952	-0.006
요인부하량	교사-학생 관계	→	친밀감	1.000	0.886
		→	신뢰감	1.027***	0.903
		→	유능감	0.952***	0.908
	수업참여도	→	인지적 참여	1.000	0.882
		→	정의적 참여	0.987***	0.936
		→	행동적 참여	1.035***	0.989

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

구조방정식 모형의 모수 추정치는 <표 Ⅴ-8>과 같다. 중학생이 지각한 사회과 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향은 성별을 통제한 모형에서도 모두 유의한 것으로 나타났다. 성별이 수업참여도, 학업성취도에 미치는 표준화 계수는 각각 0.007, -0.006이었으며, 유의수준 .05 수준에서도 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이외에 요인부하량에 있어서도 표준화계수를 기본모형과 비교하였을 때, 유의미한

차이가 나타나지 않았다. 요약하면, 수업참여도와 학업성취도에 존재할 것으로 예측된 성별을 통제변수로 설정하였음에도, 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 수업참여도, 학업성취도에 유의한 영향을 미쳤으며, 수업참여도는 학업성취도에 유의한 영향을 미쳤음을 확인하였다.

모형을 바탕으로 추정한 표준화 계수를 그림으로 나타내면 [그림 Ⅴ-4]와 같다. [그림 Ⅴ-4]에서 실선으로 표시된 경로는 통계적으로 유의한 경로를 나타낸다.



[그림 Ⅴ-4] 성별을 통제한 최종모형

다. 수업참여도의 매개효과

중학생이 지각한 사회과 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향에서 수업참여도의 매개효과를 검증하기 위하여 Sobel 검증과 붓스트래핑 검증을 사용하였다. 검증에 활용한 모형은 통제변수의 영향력이 통계적으로 유의하게 나타나지 않은 점을 고려하여, 성별을 통제하지 않은 모형을 활용하였다.

Sobel 검증의 경우 <표 Ⅴ-9>와 같이 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향의 비표준화계수는 .975, 표준오차는 .0560으로 나타났다. 그리고 수업참여도가 학업성취도에 미치는 비표준화계수는 10.968, 표준오차는 3.4208로 나타났다. 따라서 Sobel 통계값은 3.153으로 계산되었으며, 유의수준 .001에서 통계적으로 유의하였다.

<표 Ⅴ-9> 구조방정식 모형의 Sobel 검증 결과

교과	모수	비표준화 계수	표준오차	Sobel 통계값
사회	교사-학생 관계 → 수업참여도	0.975	0.0560	3.153***
	수업참여도 → 학업성취도	10.968	3.4208	

*** p<.001

붓스트래핑의 경우 <표 Ⅴ-10>과 같이 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 간접효과의 비표준화계수가 8.721로, 표준화계수가 .302로 유의수준 .01에서 통계적으로 유의하였다.

<표 Ⅴ-10> 모형의 총효과·직접효과·간접효과

교과	독립변인	종속변인	직접효과	간접효과	총 효과
사회	교사-학생 관계	수업참여도	0.855***	-	0.855***
		학업성취도	0.363***	0.302**	0.665***

** p<.01, *** p<.001

이와 같은 검증 결과를 토대로 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에서 수업참여도의 매개효과는 유의수준 .01 이하에서 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다. 또한, 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 직접효과가 통계적으로 유의하였다. 이에 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향에서 수업참여도가 부분 매개하는 것으로 확인되었다. 이 때, 수업참여도의 매개효과가 학업성취도에 대한 교사-학생 관계의 총 효과의 45.4%를 차지하였다.

Ⅵ. 요약 및 논의

1. 요약

이 연구에서는 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개하여 사회과 학업성취도에 미치는 영향을 구조방정식 모형을 통해 경험적으로 검증하기 위하여 다음과 같이 가설을 세웠다.

1. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 수업참여도에 긍정적인 영향을 미친다.

2. 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미친다.

3. 중학생의 수업참여도는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미친다.

4. 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 긍정적 영향을 수업참여도가 매개한다.

위의 가설을 검증하기 위한 연구 방법과 그 절차는 다음과 같다. 먼저 국내와 국외 선행 연구를 검토하고 이를 바탕으로 '교사-학생 관계 척도'와 '수업참여도 척도'를 수정·보완하였으며, 각 척도에 대해 전문가 협의회 등을 통해 타당화하였다. 최종적으로 '교사-학생 관계 척도'는 '친밀감', '신뢰감', '유능감'의 세 개 하위영역으로 구성하였고, '수업참여도 척도'는 '인지적 참여', '정의적 참여', '행동적 참여'의 세 하위영역으로 구성하였다. 이어서 척도들의 양호도를 검토한 결과, 내용타당도와 구인타당도 및 신뢰도 등이 모두 양호하였다.

다음으로 '교사-학생 관계 척도'와 '수업참여도 척도'를 사용한 본검사

를 실시하여 교사-학생 관계와 수업참여도에 대한 자료를 수집하였고, 학업성취를 확인하기 위한 자료로는 사회과의 2학기 지필고사 성적을 수집하였다. 이와 같이 수집된 자료를 종합적으로 분석하여 교사-학생 관계, 수업참여도, 학업성취도 간의 구조적 관계를 경험과학적으로 검증하였다.

연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 수업참여도에 긍정적 영향을 미쳤다. 중학생이 지각한 교사-학생 관계와 수업참여도의 상관은 .799로 통계적으로 유의하였다($p<.01$). 이때, 교사-학생 관계의 하위영역별로는 '유능감', '신뢰감', '친밀감' 순으로 수업참여도와 높은 상관을 보였고, 수업참여도의 하위 영역별로는 '정의적 참여', '행동적 참여', '인지적 참여' 순으로 교사-학생 관계와 높은 상관을 보였다. 연구를 위해 설정한 구조방정식 모형 분석 결과, 통제변수 설정에 관계없이 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향을 나타내는 경로가 통계적으로 유의하였고($p<.001$), 표준화계수가 .855로 나타났다.

둘째, 중학생이 지각한 교사-학생 관계는 학업성취도에 긍정적 영향을 미쳤다. 중학생이 지각한 교사-학생 관계와 학업성취도의 상관은 .547로 통계적으로 유의하였다($p<.001$). 이 때, 교사-학생 관계의 하위영역별로는 '유능감', '신뢰감', '친밀감' 순으로 학업성취도와 높은 상관을 보였다. 연구를 위해 설정한 구조방정식 모형 분석 결과, 통제변수 설정에 관계없이 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향을 나타내는 경로가 통계적으로 유의하였고($p<.001$), 표준화계수가 .363으로 나타났다.

셋째, 중학생의 수업참여도는 학업성취도에 긍정적 영향을 미쳤다. 중학생이 지각한 교사-학생 관계와 수업참여도의 상관은 .563으로 통계적으로 유의하였다($p<.001$). 이 때, 수업참여도의 하위영역별로는 '정의적 참여', '행동적 참여', '인지적 참여' 순으로 학업성취도와 높은 상관을 보였다. 연구를 위해 설정한 구조방정식 모형 분석 결과, 통제변수 설정에 관계없이 중학생의 수업참여도가 학업성취도에 미치는 영향을 나타내는

경로계수가 통계적으로 유의하였고(p<.001), 표준화계수는 .351이었다.

넷째, 수업참여도의 매개효과가 통계적으로 유의한가를 검증하기 위해 구조방정식 모형에서 추정된 직접효과(수업참여→학업성취) 및 간접효과(교사-학생 관계→수업참여도→학업성취도)의 통계적 유의성을 Sobel 검증 및 붓스트래핑(bootstrapping) 검증으로 확인하였다. 교사-학생 관계의 수업참여도에 대한 직접효과는 통계적으로 유의하였고(p<.001), 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 간접효과는 통계적으로 유의하였다(p<.01). 직접효과의 표준화계수는 .363으로 나타났고(p<.001), 간접효과의 표준화계수는 .302로 나타났으며(p<.01), 총 효과는 .665로 나타났다(p<.001). 즉, 수업참여도가 두 변인을 부분 매개하는 것으로 나타났고, 수업참여도의 매개효과가 학업성취도에 대한 교사-학생 관계의 총 효과의 45.4%를 차지하였다.

요컨대 이 연구에서는 수업참여도가 교사-학생 관계와 사회과 학업성취도를 매개하는 중요한 변인임을 경험적으로 확인하였다. 이러한 결과는 교사-학생 관계가 학업성취도에 미치는 영향을 높이기 위해 수업참여도를 높이는 방법을 고려하는 것이 중요함을 의미한다.

2. 논의

이 연구에서는 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 사회과 학업성취도에 미치는 영향을 경험적으로 분석하였다. 연구 결과를 바탕으로 다음과 같은 논의가 가능하다.

첫째, 교사-학생 관계가 수업참여도에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과는 교사-학생 관계가 수업참여도에 유의미한 영향을 미친다는 선행 연구(김태영, 2006; 박경인, 2010; 유신복, 김선미, 2020)와 일관된 결과이며, 수업에 대한 학생의 적극적인 참여를 증진시키기 위해 교사와 학생 간의 긍정적 관계가 중요함을 시사한다. 그리고 하위영역별로 살펴보면, 교사-학생 관계는 '유능감', '신뢰감', '친밀감' 순으로 수업참여도와 높은 상관을 보였다. 이는 학생의 수업에 대한 참여도를 높이기 위해서는 교사와 학생이 단순이 친한 관계를 만드는 것뿐만 아니라, 교사가 수업에 대한 역량을 갖추어야 함을 의미한다. 뿐만 아니라 교사의 수업 역량이 학생들에게 지각되어 학생이 교사를 수업 역량을 갖춘 사람으로 인식할 수 있어야 함을 의미한다. 특히, 학생의 수업에 대한 인지적 참여 및 정의적 참여와 관련하여 교사-학생 관계를 구성하는 친밀감, 신뢰감, 유능감 중 유능감과의 상관이 가장 높게 나타난 것을 알 수 있다. 따라서 수업참여도를 증진시키기 위해 교사-학생 관계가 긍정적일 필요가 있고, 그중에서도 교사의 수업에 대한 유능감이 높을 필요가 있다. 이를 위해 교사의 효능감 상승을 위한 수업 개선의 노력이나(최원석, 길혜지, 2019), 교사의 교수역량을 증진시키기 위한 방법을 강구할 필요가 있다(백순근 외, 2007; 백순근, 길혜지, 박경인; 2012).

둘째, 수업참여도가 학업성취도에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과는 수업참여도가 학업성취도에 유의미한 영향을 미친다는 선행연구(김남희, 김종백, 2011; 김종렬, 2014; 송재홍 외, 2014)와 일관된 결과이며, 학업성취도의 향상을 위하여 수업참여도가 중요한 변인이 될 수 있음을 의미한다. 그리고 하위영역별로 살펴보면, 수업참여도는 '정의적 참여', '행동적 참여', '인지적 참여' 순으로 학업성취도와 높은 상관을 보였다.

이는 학업성취도의 증진에 있어서 수업에 대한 자신감, 흥미 등과 같은 정의적 측면에서의 긍정적 반응이 중요한 영향을 끼치고, 실제로 수업에 참여하는 적극적인 자세를 취하는 것이 학업성취도 향상에 중요한 역할을 한다는 점을 알 수 있다. 특히, 이러한 수업참여도는 인지적 참여와 정의적 참여, 행동적 참여가 모두 이루어질 때 학업성취도에 유의미한 영향을 주고 있는 것으로 보아, 수업 참여도를 높이기 위한 노력이 요구된다고 할 수 있다. 이를 위해, 교과협의회의 활성화, 수업 참여를 높이기 위한 적절한 수업 도구 및 매체의 활용 등에 대해 고려하여야 한다.

셋째, 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향이 통계적으로 유의하였다. 이는 교사-학생 관계가 수업참여도를 높이는 방향으로 이루어지는가의 여부에 따라 학업성취도에 미치는 효과에 달라질 수 있음을 가리키며 교사-학생 관계가 학생의 수업참여도를 높이는 방향으로 작용하게 되면 학업성취도에 더 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 이는 교사-학생 사이의 긍정적 관계가 학생의 수업참여도를 높이는 방향으로 작용할 경우, 학생의 학업성취도를 향상시키는 데에 더욱 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 가리킨다. 즉, 교사가 학생과의 관계를 증진시키는 데에 있어 단순한 친분관계를 형성하는 것보다, 수업의 장에서 학생의 수업참여를 증진시키는 여러 경로로 교사-학생의 관계가 긍정적으로 형성된다면 학업성취도에 미치는 효과가 더욱 커질 수 있음을 의미한다. 따라서 학업성취도의 향상을 위해 교사와 학생 간의 친밀감을 바탕으로 교사에 대한 신뢰감, 유능감을 증진시키는데 힘써야 하며, 이러한 교사-학생 간의 관계가 학생의 수업참여를 촉진시킬 수 있도록 수업에 대한 참여도를 높일 수 있는 방법을 강구하여야 한다. 다만, 연구 결과 수업참여도가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수가 .311로 그 영향이 그리 크지 않고, 이로 인해 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개하여 학업성취도에 미치는 간접효과의 표준화 계수가 .302로 그리 크지 않다. 그러한 바 매개효과의 의미를 과장하는 것은 옳지 않으며 해석에 주의가 요구된다.

이 연구의 제한점과 향후 추가적인 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서 보다 다양한 학생, 다양한 지역 및 학교급을 대상으로 연구가 확대 실시될 필요가 있다. 이 연구의 대상은 서울 소재의 S 중학교 3학년에 재학 중인 학생들에 한정되어 있기 때문에, 연구 결과를 모든 학생을 대상으로 일반화하는 것은 다소 무리가 따른다. 이 연구에서는 수업참여도와 학업성취도에 있어 성별에 따른 차이가 있을 수 있다는 선행연구(김혜숙, 2011)에 따라 수업참여도와 학업성취도에 성별을 통제변수로 설정하여 연구하였다. 따라서 다른 지역, 학교급, 학년, 학교의 유형(일반고/특목고 등)의 학생들을 대상으로 추가적인 심층 연구가 이루어질 필요성이 있다. 더불어 교사-학생 관계와 수업참여도, 학업성취도의 양상과 수준은 학교급과 지역 등에 따라 상이할 수 있다. 연구 대상으로 설정한 지역은 서울 내 타 지역에 비해서 전체적인 학업성취 수준과 부모의 사회·경제적 지위가 상대적으로 높은 지역에 해당한다. 따라서 학업성취도에 있어서 부모의 사회경제적 배경이 학업성취도에 작용하는 정도를 검토하여 타 지역과 비교하는 연구가 진행될 수 있을 것이다.

둘째, 사회 교과 내에서도 세부 과목에 대하여 연구를 확대하여 실시할 필요가 있다. 현재 중학교 사회교과는 사회, 역사, 도덕 군으로 구분되어 있으며, 사회과목을 구성하는 세부 분야로는 정치, 경제, 사회·문화, 지리 등이 혼합되어 있다(교육부, 2015). 이는 중학교 사회 내에 편제되어 있는 내용이 학문적으로는 상당히 다른 내용일 수 있으며, 이에 따른 학생들의 세부 학습 방법이나 전략 등에 대해서도 상이할 수 있다. 2015 개정 교육과정에서 제시하는 사회과 교과역량이 창의적 사고력, 비판적 사고력, 문제해결력 및 의사결정력, 의사소통 및 협업 능력, 정보활용능력 등을 제시하고 있는 반면(교육부, 2015), 역사과 교과역량에서는 역사 사실 이해, 역사 자료 분석과 해석, 역사 정보 활용 및 의사소통, 역사적 판단력과 문제 해결 능력, 정체성과 상호존중 등 역사과의 특성이 두드러지게 나타나는 특성을 가지고 있다(교육부, 2018). 이와 같이 교과의 특성이 다른 과목들이 하나의 사회교과 군으로 설정되어 해당 과목들의 학업성취의 정도 역시 과목 특성에 대한 이해의 정도에 따라 달라질 수

있다. 따라서 향후 연구에서는 이러한 사회 교과 내에서도 세부 과목을 달리 하거나, 과목 내 학습 방법의 차이에 따른 수업참여도 및 학업성취도와의 관계에 대해 추가적으로 검토할 필요가 있다.

셋째, 이 연구는 중학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도를 매개로 사회과 학업성취도에 미치는 영향을 검증하였기 때문에, 중학생이 지각하는 교사-학생 관계에 영향을 줄 수 있는 교사의 개인적 특성, 학생의 개인적 특성 및 학교 풍토 등에 대해 밝히는 것은 연구에서 제외되었다. 이에 이 연구의 의미를 보다 확장된 맥락에서 이해하기 위해 중학생이 지각한 교사-학생 관계에 영향을 줄 수 있는 추가적 변인들에 대한 추가 연구가 필요하다. 그리고 이 추가 연구를 통해 밝혀진 영향요인들을 토대로 교사와 학생과의 관계를 증진시키기 위한 교육청·학교 단위, 그리고 교사·단위의 프로그램을 개발하는 등 추가적인 연구가 요구되는 바이다.

참 고 문 헌

강명희 외(2014). 국가수준 학업성취도 평가에 나타난 고등학생의 지각된 교사태도, 학습태도, 학업성취도, 학교생활만족도 간의 구조적 관계 규명. **교육과학연구, 45**(1), 181-203.

권점례(2020). COVID-19 대응 온라인 개학에 따른 초, 중, 고등학교 원격 수업 실태 및 개선 방향 탐색. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2020-2.

고정화(2008). 수학과 국가수준 학업성취도 평가에서의 성별 차이 분석. **수학교육학연구, 18**(2), 179-200.

교육부(2015). 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표. (2015.9.23.)

교육부(2018). 2015 사회과 교육과정. 교육부 고시 제2018-162호(교육부 고시 제2015-74호의 일부 개정).

교육부(2020). 처음으로 초중고특 신학기 온라인 개학 실시. 교육부 보도자료.

교육부(2021). 안전한 신학기 개학, 개강을 위한 준비 상황 점검. 교육부 보도자료.

교육심리학 용어사전(1995). **교육심리학 용어사전**. 서울: 학지사.

구정화, 한진수(2010). 초등학생의 사회과 주관적 학업성적에 영향을 주는 요인. **시민교육연구, 42(1)**, 25-52.

권순구(2016). 교사-학생 관계 교사효능감 척도 개발 및 타당화. 고려대학교 대학원 박사학위논문.

김근진 외(2015). 교사-학생 관계의 변화가 중학생의 학업성취도 향상에 미치는 영향: 패널자료분석(panel data analysis)을 사용하여. **교사교육연구, 54**(1), 59-73.

김모영(2019). 중학생의 영어연극 수업의 소그룹 구성방식이 영어 의사소통 역량 및 수업참여도에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논

문.
김성열(2020). 포스트 코로나 시대, 우리 교육의 과제. **교육정책포럼, 328**, 4-8.
김연경(2019). 고등학생의 수업참여가 평가주도학습을 매개로 학업성취에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
김인례(2003). 교사-학생간의 인간관계 지각에 따른 동기유발 및 학업성취도와의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
김종렬(2014). 내재적 동기, 학습전략, 수업참여 및 학업성취도의 구조적 관계. **아시아교육연구, 15**(1), 93-113.
김종백, 김남희(2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구(STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구, 23**(4), 697-714.
김종백, 김남희(2014). 교사와 학생이 지각한 학생-교사 관계의 변화가 학생의 학교행복과 수업참여를 매개로 학업성취에 미치는 영향. **청소년학연구, 21**(12), 285-315.
김종백, 김준엽(2014). 교사와 학생의 교사-학생 관계 지각이 학생의 수업이해에 미치는 영향. **한국교원교육연구, 31**(3), 245-267.
김태영(2006). 학생이 지각한 교사-학생 관계가 학생의 수업참여도에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
김현주(2015). 초등학생이 지각한 교사 학생 관계와 학생의 자아탄력성 및 학교적응 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
김혜숙(2011). 국가수준 학업성취도 평가의 사회과 성별 차이 대표문항 분석 연구. **사회과교육, 50**(2), 71~90.
남나라(2012). 고등학생의 사회심리적 환경이 수업참여를 매개로 방과후학교 만족도에 미치는 영향: 일반계고와 외국어고를 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
도승이 외(2012). 사교육 의존도에 따른 학업우수 중학생의 특성 분석 - 국어, 영어, 수학 교과를 중심으로-. **교육학연구, 50**(4), 185-220.

박경미, 최승현(2002). 학업성취도 국제 비교 연구(PISA)에 나타난 수학적 소양의 성별 차이에 대한 고찰. **수학교육, 41**(3), 319-328.

박경인(2010). 학생이 지각한 교사-학생 관계가 학업성취도 및 학교교육 만족도에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

박문찬(1988). 국민학교 학생이 지각한 교사-학생의 인간관계가 학습태도 및 학업성취도에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

박민혜(2013). 학생-교사 애착관계와 수업참여의 관계에서 내재동기와 학업적 의지통제의 이중매개효과. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.

박연호(1985). **교사와 인간관계론**. 서울: 법문사.

박현정, 상경아, 강주연(2008). 사교육이 중학생의 학업성취에 미치는 효과. **교육평가연구, 21**(4), 107-127.

박현정(2005). **다변량 통계방법의 이해**. 서울: 학연사.

백순근(2000). 교육평가의 개념에 대한 고찰 - '교육적 가치'를 중심으로. **교육평가연구, 13**(1), 1-20.

백순근(2002). 학습에 대한 생태학적 접근이 교육평가에 주는 시사. **아시아교육연구, 3**(1), 27-42.

백순근(2004). **(학위논문 작성을 위한) 교육연구 및 통계분석**. 서울: 교육과학사.

백순근(2009). **(밝은 미래를 위한 교육학적 담론)백교수의 백가지 교육이야기**. 서울: 교육과학사.

백순근, 길혜지, 박경인(2012). 계층분석과정(AHP)을 이용한 중등교사 교수역량 척도의 하위 요인 간 상대적 중요도 분석. **교육평가연구, 25**(3), 389-409.

백순근, 길혜지, 홍미애(2013). EBS 강의가 고등학생의 교과별 사교육비와 영역별 수능 성적에 미치는 영향. **아시아교육연구, 14**(1), 137-162.

백순근 외(2017). 고등학생용 여섯 가지 핵심역량 측정도구 개발 및 타당화 연구. **교육평가연구, 30**(3). 363-395.

백순근(2019). **교육평가의 이론과 실제**. 서울: 교육과학사.

백승숙(2003). 교사-학생 관계와 자아존중감, 정신건강, 학업성취도와의 연관성에 관한 연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

상경아, 백순근(2005), 고등학생의 수학 과외가 학업성취도, 태도, 자기조절학습에 미치는 영향. **교육평가연구, 18**(3), 39-57.

서울대학교 교육연구소 편(1994). **교육학 용어사전**. 서울: 하우.

송윤지(2020). 초등학생의 실생활 과업중심 영어수업에 대한 태도가 수업참여도를 매개하여 영어 의사소통능력에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

송재홍, 안연선, 정은실(2014). 초등학생이 지각한 수업의 질, 기본심리욕구, 수업참여, 학업성취도 간의 구조적 관계 분석. **교육심리연구, 28**(1), 179-203.

신안나(2013). 중학생이 지각한 실천적 교수역량이 학업성취도에 미치는 영향 : 수업참여도의 매개효과를 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

유신복, 김선미(2020). 고등학생의 수업참여에 영향을 미치는 환경 및 개인 요인의 구조적 관계 탐색. **교육혁신연구, 30**(4), 197-217.

유신복, 신이나(2015). 수업참여 프로파일과 학업성취도의 종단적 변화. **교육평가연구, 28**(5), 1329-1355.

유신복, 신이나(2017). 중학생의 수업참여 잠재 프로파일 분류 및 영향요인 탐색. **학습자중심교과교육연구, 17**(23), 517-539.

유지혜(2015). 중·고등학생의 수업참여와 부모, 교사, 학생변인 간의 구조적 관계. **교육학연구, 53**(3), 1-30.

이상노(1968). 교사-학생의 인간관계에 관한 일고찰. **학생지도연구, 1**(1), 1-8.

이선경(2003). 과학수업환경 중 교사요인에 대한 인식과 과학에 대한 태

도 및 과학성취도의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.

이숙정(2010). 초등학생의 학업성취에 영향을 미치는 교사-학생 관계와 학급풍토 및 학습몰입의 경로 분석. **초등교육연구, 23**(4), 207-227.

이숙정(2019). 중학생의 교사신뢰척도 단축형의 개발 및 신뢰와 학업수행의 관계분석. **예술인문사회융합멀티미디어논문지, 9**(6), 195-202.

이정우, 곽한영(2007). 초등학생들의 사회교과서 어휘에 대한 이해도. **시민교육연구, 39**(3), 213-236.

이주영(2006). 고등학생의 사회과 및 과학과 수행평가 성취에 관한 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.

이진실(2013). 사교육 효과 추정을 위한 구조방정식모형에서 공변인 통제방법 비교. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

임슬기, 이수형(2019). 수학 성취도에서의 성별 격차: 동태적 변화와 원인 분석. 교**육과정평가연구, 22**(2), 293-317.

정원식(1978), **현대교육심리학**. 서울: 교육출판사.

정혜섭(2000). 가치관이 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

조숙희(2011). 초등학생이 지각한 교사-학생 관계와 학교적응 및 문제행동의 관계. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

지은림 외(2003). 교사-학생 관계 척도 개발 및 타당화. **교육평가연구, 16**(2), 25-42.

진경애, 설현수(2001). 위계적 로그선형 모형에 의한 중학교 영어 학습 성취도의 성별, 지역별 배경 변인 효과. **외국어교육, 8**(1), 273-292.

최권 외(2013). 중학생이 지각한 교사 및 교우 관계가 수업참여를 매개로 학업성취에 미치는 영향. **아시아교육연구, 14**(4), 281-306.

최원석, 길혜지(2019). 중등교사의 수업개선 노력이 교사 효능감에 미치는 영향: 학교풍토 유형 간 비교를 중심으로. **한국콘텐츠학회논문지, 19**(5), 472-483.

통계청(2021). **2020년 사교육비 조사보고서**. 서울: 통계청.

하여진, 박현정(2015). 인과매개모형을 활용한 영어 사교육 참여의 학업성취도 향상효과 분석. **교육평가연구, 28**(1), 77-95.

홍선주(2017). 제4차 산업혁명 시대 학교교육의 변화 방향 탐색. **교육광장, 64**, 32-35.

황순필(1998). 고교생이 지각한 교사-학생 인간관계와 자아개념 및 정신건강과의 관계 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회지: 임상, 19**(1), 161-177.

Betts, L. R., & Rotenberg, K. J. (2007). A short form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *25*(2), 150-164.

Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of school psychology*, *35*(1), 61-79.

Brown, D. F. (2005). The Significance of Congruent Communication in Effective Classroom Management. *The Clearing house*, *79*(1), 12-15.

Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In R. Sunnar, & L. A. Stroufe (Eds.), *Minnesota symposium on child psychology, 23*(pp 43-77). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Chouinard, R., Karsenti, T., & Roy, N. (2007). Relations among competence beliefs, utility value, achievement goals, and effort

in mathematics. *British Journal of Educational Psychology, 77*, 501-517.

Croninger, R., & Lee, V. (2001). *Social capital and dropping out of school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. Teachers College Record, 103*(4). 548-581

David, H. H. (1975). *Interpersonal relationship and education*. Routledge & Kegan Paul.

Davis, H. A. (2006). Exploring the contexts of relationship quality between middle school students and teachers. *The Elementary School Journal*, *106*(3), 193-223.

Doyle, W. (1983). Academic Work. *Review of educational research*, *53*(2), 159-199

Fisher, Richard, & Newby (2001). A Multi-Level Model of Classroom Interactions Using teacher and student perceptions. *Annual Conference of the Australian Association for Research in Education*.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedal, J., & Paris, A. (2005). School engagement. In K. A. Moore, & L. H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish?* (pp. 305-321). MA: Springer.

Hardwick, Susan W., Bean, Lydia L., Alexander, Kathy A., Shelly, Fred M. (2000). Gender vs. Sex Differences: Factors Affecting Performance in Geographic Education, *Journal of Geography, 99*(6), 238-244.

Howes et al. (1994). Children's relationships with peer: *Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. Child Development, 65*, 253-263

Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.

Lee, V. E., & Smith, J. B. (1995). Effects of high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement. *Sociology of Education, 68*, 241-270.

Mallinckrodt, B., Abraham, W. T., Wei, M., & Russell, D. W. (2006). Advances in testing the statistical significance of mediation effects. *Journal of Counseling Psychology, 53*(3), 372.

Nick, K. Audra, S., Lynn, W. (2000). Improving Secondary Students Academic Success through the Implementation of Motivational Strategies. *ED 444 087.*

Pianta, R. C. (1991). The Student-Teacher Relationship Scale. Unpublished Dissertation. University of Virginia, charlettesvill, VA.

Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher child relationships and the process of adjusting to school. *New directions for child and adolescent development*, *1992*(57), 61-80.

Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring and improving the capicity of classroom interactions. *In handbook of Research on Student Engagement*. Springler, Boston, MA.

Polit, D, F., & Beck, C, T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & health, 29*, 489-497.

Raftery, J. N., Grolnick, W. S., & Flamm, E. S. (2012). Families as facilitators of student engagement: Toward a home-school partnership model. *In Handbook of Research on Student Engagement*. Springer, Boston, MA.

Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology, 36*(4), 257-267.

Rogers, Carl R. (1959). Significant Learning: In Therapy and In Education, Jan. *Educational Leadership, 16*, 232.

Rumberger, R. W., & Larson, K. A. (1998). Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal of Education, 107*(1), 1-35.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Psychology, 33*(5), 464-481.

Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology, 100*(4), 765.

Sobel, M. E. (1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. *Sociological Methodology, 13*, 290-312.

Trautwien, U., Marsh, H. W., Nagengast, B., Ludtke, O., Nagy, G., & Jonkmann, K.(2012). Probing for the multiplicative term in moren expectancy-value theory: *A latent interaction modeling study. Journal of Educational Psychology, 104*, 763-777.

Tyler, L. L. (1964). The concept of an ideal teacher-student relationship. *The Journal of Educational Research*, *58*(3), 112-117.

Wang, M. T., & Peck, S. C. (2013). Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles. *Developmental Psychology, 49*(7). 1266-1276.

Wubbels, T., Creton, H. A., & Holvast, A. (1988). Undesirable classroom situations: A systems communication perspective. *Interchange*, *19*(2), 25-40.

Wubbels, T., & Levy, J. (1991). A comparison of interpersonal behavior of Dutch and American teachers. *International journal of intercultural relations*, *15*(1), 1-18.

부 록

부록 1. 학생이 지각한 교사-학생 관계 설문지

안 내 문

학생 여러분, 안녕하십니까?

귀한 시간을 내어 검사에 참여해 주셔서 진심으로 고맙습니다. 이 검사는 학생이 생각하는 사회과 교사-학생 관계를 파악하고 학생이 생각하는 바를 이해하기 위한 것입니다. 이 자료는 교육 연구의 기초 자료로써 활용하기 위함이니 솔직하게 응답해주시길 바랍니다.

여러분의 응답자료는 교육 연구를 위한 통계적 자료로만 처리될 것이며, 그 외 응답자의 신원이나 내용은 절대 공개되지 않습니다. 또한 설문의 결과는 어떠한 경우에도 연구 이외의 목적으로 활용되지 않을 것입니다. 모든 문항을 주의 깊게 읽으신 후, 여러분이 생각하는 응답을 솔직하고 빠지지 않게 답변해주시면 고맙겠습니다. 감사합니다.

2021년

서울대학교 교육학과

김윤성 드림

※ 학번을 기입해주기 바랍니다.

학 번 : _____

※ 각 질문에서 여러분이 응답하고자 하는 선택지에 체크(✓) 해 주세요.

1. 다음은 여러분의 사회 선생님과의 관계에서 친밀감에 관한 것입니다. 여러분이 응답하고자 하는 번호에 체크 표기(✓) 해 주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 선생님은 나에게 관심을 가지고 계신다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 선생님과 함께 있는 시간이 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
3) 선생님은 나의 생각과 행동을 잘 이해해주신다.	①	②	③	④	⑤
4) 선생님은 나에게 친절하게 대해주신다.	①	②	③	④	⑤
5) 선생님은 나를 긍정적으로 기억하시고 계신다.	①	②	③	④	⑤
6) 나는 선생님께 나의 생각을 솔직하게 말할 수 있다.	①	②	③	④	⑤

2. 다음은 여러분의 사회 선생님과의 관계에서 신뢰감에 관한 것입니다. 여러분이 응답하고자 하는 번호에 체크 표기(✓) 해 주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 선생님은 나에게 솔직하시다.	①	②	③	④	⑤
2) 선생님은 말과 행동이 일치하시는 분이다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 선생님의 말씀에 믿음이 간다.	①	②	③	④	⑤
4) 선생님의 나에 대한 충고나 조언은 유용하다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 선생님과의 관계가 중요하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
6) 나는 선생님께서 나의 미래에 대해 긍정적으로 기대하신다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

3. 다음은 여러분의 사회 선생님과의 관계에서 유능감에 관한 것입니다. 여러분이 응답하고자 하는 번호에 체크 표기(✓) 해 주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 선생님은 수업을 재미있게 진행해주신다.	①	②	③	④	⑤
2) 선생님은 담당하시는 과목에 대한 지식이 풍부하시다.	①	②	③	④	⑤
3) 선생님은 내가 수업에 잘 참여할 수 있도록 이끌어주신다.	①	②	③	④	⑤
4) 선생님은 내가 스스로 공부할 수 있도록 지도해주신다.	①	②	③	④	⑤
5) 선생님은 수업 내용을 이해하기 쉽게 설명해주신다.	①	②	③	④	⑤
6) 선생님은 적절하고 다양한 수업방법을 활용하신다.	①	②	③	④	⑤

고맙습니다.

부록 2. 수업참여도 설문지

안 내 문

학생 여러분, 안녕하십니까?

귀한 시간을 내어 검사에 참여해 주셔서 진심으로 고맙습니다. 이 검사는 학생이 생각하는 사회 수업에 대한 참여도를 파악하고 학생이 생각하는 바를 이해하기 위한 것입니다. 이 자료는 교육 연구의 기초 자료로써 활용하기 위함이니 솔직하게 응답해주시길 바랍니다.

여러분의 응답자료는 교육 연구를 위한 통계적 자료로만 처리될 것이며, 그 외 응답자의 신원이나 내용은 절대 공개되지 않습니다. 또한 설문의 결과는 어떠한 경우에도 연구 이외의 목적으로 활용되지 않을 것입니다. 모든 문항을 주의 깊게 읽으신 후, 여러분이 생각하는 응답을 솔직하고 빠지지 않게 답변해주시면 고맙겠습니다. 감사합니다.

2021년

서울대학교 교육학과

김윤성 드림

※ 학번을 기입해주기 바랍니다.

학 번 : _____

※ 각 질문에서 여러분이 응답하고자 하는 선택지에 체크(✓) 해 주세요.

1. 다음은 여러분의 사회 수업 참여에서 인지적 참여(사고)에 관한 것입니다. 여러분이 응답하고자 하는 번호에 체크 표기(✓) 해 주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 수업시간에 선생님이 강조하시는 것이 무엇인지 알고자 노력한다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 내가 수업을 통해 얻고자 하는 것이 무엇인지 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 수업에서 진행하는 활동을 잘 하기 위해 무엇을 준비해야 하는지 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 해당 과목 공부를 잘 하기 위한 학습전략을 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 수업 중 동료 학생의 생각이나 의견을 듣게 되면, 이에 대한 근거가 타당한지 생각해본다.	①	②	③	④	⑤

2. 다음은 여러분의 사회 수업 참여에서 정의적 참여(감성)에 관한 것입니다. 여러분이 응답하고자 하는 번호에 체크 표기(✓) 해 주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 수업시간이 즐겁다	①	②	③	④	⑤
2) 나는 수업에서 배운 내용이 해당 과목을 이해하는 데에 유용하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 수업에서 진행한 활동이 해당 과목을 이해하는 데에 유용하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 사회 수업에 대해 자신감을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 사회 수업에 대해 흥미를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤

3. 다음은 여러분의 사회 수업 참여에서 행동적 참여에 관한 것입니다. 여러분이 응답하고자 하는 번호에 체크 표기(✓) 해 주세요.

	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1) 나는 등교 수업과 원격 수업에 성실히 출석하기 위해 노력한다.	①	②	③	④	⑤
2) 나는 선생님의 말씀을 집중해서 듣는다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 수업에서 진행하는 여러 활동에 적극적으로 참여한다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 수업에서 기회가 주어진다면 나의 의견을 적극적으로 말한다.	①	②	③	④	⑤
5) 나는 수업 후 수업 내용 중 이해하지 못한 부분을 더 이해하기 위해 노력한다.	①	②	③	④	⑤

고맙습니다.

The Effect of Teacher-Student Relationship on Social Studies Academic Achievement through Class Participation

A Dissertation for the Degree of
Master of Arts in Education

by

Yun-Sung Kim

Major Advisor: Sun-Geun Baek, Ph.D.

Department of Education
Graduate School
Seoul National University
2021

ABSTRACT

The Effect of Teacher-Student Relationship on Social Studies Academic Achievement through Class Participation

Yun-Sung Kim
Department of Education
The Graduate School
Seoul National University

The main purpose of this study is to analyze the effect of teacher-student relationship on academic achievement through class participation. The correlation of the teacher-student relationship and the social studies academic achievement is examined through a mediating effect: the student's class participation. Specific research questions are as follows.

1. How does the teacher-student relationship perceived by middle school students affect class participation?
2. How does the teacher-student relationship perceived by middle school students affect academic achievement?
3. How does the degree of participation in classes perceived by middle school students affect academic achievement?
4. Does class participation play have a mediating effect on the relationship between teacher-student relationship perceived by middle school students and academic achievement?

To address these questions, the following procedures and research methods took place. First, the teacher-student relationship was composed of three areas: intimacy, trust, and competence, and class participation was composed of three areas: cognitive participation, affective participation, and behavioral participation, and measures were developed and validated. The teacher-student relationship scale was produced in the form of 6 items for each sub-area and 5 items for class participation. The content validity of the construct validity was checked through confirmatory factor analysis(CFA), and reliability was checked by checking Cronbach-α. As a result, the overall validity and reliability of the teacher-student relationship scale and class participation scale were found to be good.

For data collection, this test was conducted on 234 third-grade students attending S Middle School in S city. At this time, in order to understand the causal relationship between variables, the 'teacher-student relationship' test was conducted in September 2021, and the 'class participation' test was conducted in October, about a month later. In November, data on 'academic achievement' were collected through the final-term evaluation of the school. The

structural relationship between teacher-student relationship, class participation, and academic achievement was checked by analyzing descriptive statistics, correlation, and structural equation model(SEM) analysis using the collected data.

The main results of this study are summarized as follows.

First, it was found that the teacher-student relationship perceived by middle school students had a positive effect on class participation. As a result of the SEM analysis, the standardization coefficient for the effect of the teacher-student relationship perceived by middle school students on class participation was .855, which was statistically significant ($p<.001$).

Second, it was found that middle school students' participation in class had a positive effect on academic achievement. As a result of the SEM analysis, the standardization coefficient for the effect of middle school students' participation in class on academic achievement was statistically significant at .351 ($p<.001$).

Third, it was found that the teacher-student relationship perceived by middle school students had a positive effect on academic achievement. As a result of the SEM analysis, the standardization coefficient for the effect of the teacher-student relationship perceived by middle school students on academic achievement is. It was statistically significant as .363 ($p<.001$).

Fourth, it was found that there was a mediating effect of class participation in the effect of the teacher-student relationship perceived by middle school students on academic achievement. As a result of SEM analysis, the standardization coefficient for the indirect effect of teacher-student relations perceived by middle school students on academic achievement through class participation was statistically significant at .302 ($p<.001$). Therefore, the standardization coefficient

for the total effect of the teacher-student relationship perceived by middle school students on academic achievement was statistically significant at .665 ($p<.01$). These results did not show a statistically significant difference from the case where the control variable (gender) was not set even when the control variable (gender) was set.

In summary, it was found that the teacher-student relationship perceived by middle school students had a positive effect on academic achievement through class participation, and class participation mediated teacher-student relationship and academic achievement. These results suggest that the teacher-student relationship is important to improve class participation and academic achievement regardless of the subject, and efforts should be made to develop the teacher-student relationship.

keywords : teacher-student relationship, class participation, academic achievement, SEM(Structural Equation Modeling), validation of scale

Student Number : 2020-20311