

학습자의 음악 학습 동기 및 교과 흥미가

음악 수업 참여에 미치는 영향

- 지각된 교수자 자율성 지지의 조절효과를 중심으로 -

The Effect of Students' Music Motivation and Subject Interest on Music Class Engagement: Focusing on the Moderating Effect of Perceived Instructor Autonomy Support

백고은*

Go-Eun Baek 

초록 본 연구는 중학생의 음악 수업 참여에 영향을 미치는 요인을 분석하여, 음악교육의 효과적인 방안을 모색하고자 하였다. 이를 위해 학습자 중심 요인으로 음악 학습 동기와 교과 흥미를, 교수 환경적 요인으로 교사의 자율성 지지를 설정하여 이들 변인 간의 관계를 체계적으로 규명하였다. 경기도 소재 중학교 1학년 237명을 대상으로 설문조사를 실시하였으며, 음악 학습 동기, 교과 흥미, 지각된 교수자 자율성 지지, 음악 수업 참여 척도를 활용하여 분석을 진행하였다. 분석 결과, 첫째, 음악 학습 동기와 교과 흥미는 음악 수업 참여를 유의미하게 높이는 요인으로 확인되었다. 둘째, 교수자의 자율성 지지는 음악 수업 참여 수준을 유의미하게 높이는 동시에, 음악 학습 동기 및 교과 흥미와 수업 참여 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 음악 수업에서 학생들의 동기와 흥미를 높이고, 교수자가 자율성을 지원하는 환경을 조성하는 것이 수업 참여를 효과적으로 증진시킬 수 있음을 시사한다. 본 연구는 음악 교육에서 학생 중심의 학습 환경 조성과 교수자의 역할에 대한 새로운 방향성을 제시하며, 학습자 참여를 강화하기 위한 실질적인 교육적 접근을 모색하는 데 기여할 것이다.

주제어: 음악 학습 동기, 교과 흥미, 교수자 자율성 지지, 음악 수업 참여

Abstract This study analyzed the factors influencing middle school students' participation in music classes to explore effective strategies for music education. To this end, learner-centered factors, such as music learning motivation and subject interest, and an instructional environmental factor, perceived instructor autonomy support, were selected to systematically examine the relationships among these variables. A survey was conducted with 237 first-year middle school students in Gyeonggi Province, utilizing scales measuring music learning motivation, subject interest, perceived instructor autonomy support, and music class participation. The analysis revealed the following results. First, higher levels of music learning motivation and subject interest significantly increased participation in music classes. Second, perceived instructor autonomy support not only significantly enhanced music class participation but also moderated the relationships between music learning motivation, subject interest, and class participation. These findings suggest that fostering students' motivation and interest, along with creating an environment where instructors support autonomy, can effectively enhance participation in music classes. This study provides new insights into the importance of learner-centered learning environments and the instructor's role in music education, contributing to practical educational approaches for strengthening learner participation.

Key words: music learning motivation, subject interest, instructor's autonomy support, class participation

* Corresponding author, E-mail: illiya86@hanmail.net

Instructor, Seoul National University of Education, 96 Seochojungang-ro, Seocho-gu, Seoul, Korea

Received: 29 August 2024, Reviewed (Revised): 2 October (7 October) 2024, Accepted: 24 October 2024

© 2024 Korean Music Education Society.

I. 서론

음악은 소리를 매개로 개인의 감정을 표현하는 예술로, 연주, 창작, 감상 영역의 다양한 활동을 통해 학습자의 창의성과 음악성을 계발할 수 있는 중요한 교과이다(Ministry of Education, 2022). 이러한 맥락에서 학습자의 능동적인 수업 참여는 매우 중요한 요소로 강조된다. 능동적인 참여는 학습자가 음악적 개념과 기술을 단순히 받아들이는 것을 넘어서, 자신의 생각과 감정을 표현하고 탐구하는 과정을 통해 더 깊은 이해를 형성하는데 도움을 주기 때문이다. 그러나 교실 현장을 살펴보면, 모든 학생이 음악 수업에서 주체적으로 참여하는 것은 아니다. 이러한 문제의 원인으로는 음악 교과의 중요성에 대한 낮은 인식, 사춘기 및 변성기로 인한 가장 활동의 어려움 등이 있으며(Jeong & Han, 2023; Kim, 2005), 이 외에도 수업 참여도를 저해하는 다양한 요인들이 존재한다.

수업에서의 적극적인 참여는 학습자의 과제 지속성, 높은 학업 성취, 수업에 대한 만족, 정제감 및 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미치는 반면(Cha et al., 2010; Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004), 참여도가 낮은 경우 학업 성취 저하, 자기효능감 감소, 수업 시간에 심리적 위축을 경험하는 등의 정서적 문제, 중도 탈락과 같은 부정적 결과로 이어질 수 있다는 연구들이 보고되었다(Henry, Knight & Thornberry, 2012; Jo & Lee, 2005; Kim & Kim, 2016). 따라서 학습자의 유의미한 음악 경험과 학습을 위해 능동적인 참여를 유도할 수 있는 방안을 다각적으로 모색할 필요가 있다.

오늘날 교수·학습의 패러다임이 교수자 중심에서 학습자 중심으로 변화함에 따라, 수업 참여의 교육적 의미와 중요성이 더욱 강조되고 있으며, 이에 대한 연구도 꾸준히 이루어지고 있다. 선행연구에서는 수업 참여에 영향을 미치는 요인을 크게 학습자 측면과 교수 측면으로 구분할 수 있음을 확인하였다. 학습자 측면 요인으로는 학업 동기, 사회경제적 수준, 유능감 등이 있으며, 교수 관련 요인으로는 교사의 특성, 수업 진행 방식 등이 포함된다(Cha, Moon, Yoon & Kim, 2005; Park, 2011). 이에 근거하여, 본 연구에서는 학생들의 음악 수업 참여 수준을 높이는 요인을 다각적으로 탐색하기 위해 학습자 및 교수 관련 요인 모두를 살펴보고자 하였다.

학습 동기와 교과에 대한 흥미는 학습자의 참여율을 높이고 학업 성취에 직접적인 영향을 미치는 중요한 변인으로 인식되어 왔으며, 이에 대한 연구는 지속적으로 이루어져 왔다(Cho & Ryu, 2011; Hidi & Renninger, 2006). 흥미와 동기는 즐거움, 과제 가치 등의 다양한 동기 구인과 혼재되기도 하지만, 일부 연구에서는 이 두 변인을 구별하여 접근한다(Bye, Pushkar, & Conway, 2007). 구체적으로, 내재 동기가 흥미에 비해 지속성을 지니고 있다는 점, 흥미가 가진 인지적 특성을 내재 동기가 포함하지 않는다는 점, 그리고 흥미가 동기를 부여하는 기능을 한다는 점 등이 동기와 흥미의 차별점으로 제시되고 있다

(Schiefele, 1991). 본 연구에서는 이러한 차이점을 바탕으로 학습자의 음악 동기와 교과에 대한 흥미를 구별하여, 이들이 음악 수업 참여에 미치는 영향을 규명하고자 하였다.

또한, 본 연구에서는 학업 동기 및 흥미와 밀접한 연관이 있는 교수자 측면의 변인으로서 교수자의 자율성 지지를 설정하였다. Deci와 Ryan(2000)은 자기결정성 이론(Self-Determination Theory)을 통해 인간의 기본적인 심리적 욕구, 즉 자율성, 유능성, 관계성에 대해 설명하였으며, 이 중 자율성은 가장 핵심적인 욕구로 기본적 욕구의 만족을 높이기 위해 학습자의 자율성을 지지하는 환경 조성을 강조하였다. Reeve(2006)는 수업에서 교수자가 학습자의 자율성을 지지하는 환경을 조성하였을 때, 학생들이 수업의 주도권을 인식하고 수업에 능동적으로 참여하는 결과로 이어졌다고 보고하였다. 따라서 본 연구에서는 음악 수업에 참여하는 학습자들이 교수자로부터 자율성을 지지받는다고 지각하였을 때, 수업 참여에 미치는 영향을 살펴보고, 동기 및 흥미와 수업 참여의 관계에서 자율성 지지가 어떠한 역할을 하는지 확인하고자 하였다.

지금까지의 음악 수업 참여에 관한 대부분의 연구는 참여를 촉진하기 위한 교수·학습 방법이나 전략에 초점을 맞추어 진행되었으며(Han, 2024; Wilson, 2022), 수업 참여가 교수 전략이나 환경에 의해 촉진되는 것인지, 학습자에 의한 것인지에 대한 연구는 상대적으로 미흡한 실정이다. 이는 수업 참여와 이에 영향을 미치는 변인 간의 기제를 확인할 필요성이 있음을 시사한다. 본 연구의 목적은 학습자의 음악 수업 참여에 영향을 미치는 요인을 학습자와 환경의 측면에서 접근하여, 각 변인 간의 관계를 규명함으로써 학습자의 능동적인 음악 수업 참여를 도모하기 위한 토대를 마련하는 데 있다.

이에 따라 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

연구 문제 1. 음악 동기 및 교과 흥미가 음악 수업 참여에 미치는 영향은 어떠한가?

연구 문제 2. 학습자가 지각하는 교수자의 자율성 지지는 음악 동기, 교과 흥미와 음악 수업 참여의 관계에서 어떠한 역할을 하는가?

II. 이론적 배경

1. 수업 참여

수업 참여는 학습자의 동기 수준과 학업 성취를 예측할 수 있는 중요한 변인으로 알려져 있다(Reeve, Jang, Carrell, Jeon & Barch, 2004). 수업 참여에 대한 정의는 연구자마다 다소 차이가 있지만, 일반적으로 학습자의 행동적 및 심리적 측면을 포괄하는 복합적인

개념으로 이해할 수 있다. 예컨대, Marks(2000)는 수업 참여를 학습자가 수업 시간에 주의를 기울이고 노력하는 과정까지 포함하는, 정의적 및 행동적 측면의 개념으로 제시하였고, Hrastinski(2008)는 수업 참여를 타인과 관계를 형성하고 유지하는 일련의 과정으로 설명하며, 활동의 실행, 상호작용, 소속감을 느끼는 모든 활동을 포함하는 개념으로 확대하였다. 이러한 정의들은 학습자가 단순히 수업 공간에 머무르는 것 이상의 활동을 의미한다. 즉, 수업에 적극적으로 참여하여 문제를 발견하고, 교사 및 또래와의 상호작용을 통해 문제를 해결해 나갈 때 진정한 수업 참여가 이루어진다고 해석할 수 있다.

차민정 외(Cha et al., 2010)는 국내 교수·학습 상황에 적합한 학습자 참여 측정 도구를 개발하기 위해 기존 문헌을 정리하고 공통 요소를 추출하였다. 이 연구에 따르면, 수업 참여의 주요 요소는 다음과 같다. 첫째, 수업 참여는 과제 또는 활동과 관련이 있어야 하며, 둘째, 참여는 관찰가능한 행동적 차원뿐만 아니라, 그 행동이 이루어지는 데 관여하는 인지적, 정서적 차원을 포함해야 한다. 셋째, 참여는 능동적 참여와 수동적 참여로 구분될 수 있으며, 넷째, 참여를 방해하는 부정적 행동은 제외된다. 마지막으로, 참여는 언어적 및 비언어적 행동으로 표현될 수 있다. 차민정 외(Cha et al., 2010)는 이러한 요소들을 종합하여, 수업에서의 학습자 참여를 “학습자가 수업 관련 활동에 행동적, 정서적, 인지적 측면에서 능동적이고 자발적으로 개입하는 것”으로 정의하였다. 또한, 수업 참여의 범위를 수업 시간뿐만 아니라, 수업 전과 후까지 확장하여, 이를 수업 준비, 활동, 의사 표현, 수업의 확장, 수업에 대한 열정이라는 하위 범주로 구분하여 제시하였다.

2. 학습 동기 및 흥미와 수업 참여

선행연구에 따르면, 학습에 대한 동기는 수업 참여를 예측하는 중요한 선행요인으로 작용한다. 특히 학습자의 내재적 동기는 수업 참여의 빈도를 높이고, 학습자의 몰입을 촉진하며, 수업에서의 이탈을 줄이는 데 기여하는 것으로 보고되었다(Skinner, Kindermann & Furrer, 2009). 또한, 학습 동기와 수업 참여 간의 관계를 시간의 흐름에 따라 분석한 종단 연구에서는, 시간이 지남에 따라 학습 동기가 수업 참여에 미치는 영향이 지속적이고, 학습 동기와 수업 참여가 서로에게 지속적으로 영향을 미친다는 결과를 도출하기도 하였다(Lim, 2021; Reeve, Jang, Carrell, Jeon & Barch, 2004). 즉, 학습 동기와 수업 참여는 상호작용하며, 서로의 발전을 돕는 순환적 관계를 형성한다고 정리할 수 있으며, 이러한 관점에서 학습자 중심의 교육 전략을 세우고, 동기와 수업 참여를 동시에 촉진할 수 있는 교수·학습법의 중요성이 대두되고 있다.

전통적으로 학습 동기는 크게 내재적 동기와 외재적 동기로 구분되었으나, 최근 연구에서는 이 두 동기가 상호보완적인 관계를 형성하며 서로 영향을 주고받는 것으로 나타

나고 있다(Hayenga & Corpus, 2010). 내재적 동기가 높을 때 외재적 동기는 감소하고, 외재적 동기가 높을 때 내재적 동기는 줄어드는 경향이 있지만, 이는 상호대립적이라기보다는 학습자의 동기 형성에 있어 상호보완적 역할을 한다고 볼 수 있다. 또한, 내재적 동기와 외재적 동기만으로는 학습 동기의 다양한 측면을 완전히 설명하기 어려운 경우가 많아, 자기결정성 이론(Ryan & Deci, 2000), 귀인이론(Weiner, 1985), 그리고 ARCS 동기이론(Keller, 1987)과 같은 대안적 학습 동기 이론이 제안되었다. 학습자의 동기를 측정하고 촉진하는 데 있어, 이러한 다각적인 접근이 필요하다고 판단하여 본 연구에서는 내재적 동기와 외재적 동기에 국한하지 않고, 동기의 설명, 단계적 과정, 동기 전략을 포괄하여 접근하고자 하였다.

학습 동기 외에도 학습자의 수업 참여에 영향을 미치는 중요한 요인으로는 교과에 대한 흥미를 들 수 있다. 특히, 내재적 동기와 흥미는 밀접한 관계가 있으며, 학습자가 스스로 교과에 대한 즐거움을 느껴 학습에 참여하도록 유도한다(Schiefele, 1991). 흥미가 높은 학습자는 수업에 적극적으로 참여하며, 이는 학업 성취를 높이고, 교과에 대한 만족감을 증가시키는 데 도움을 준다(Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004). 음악 교과에 대한 높은 흥미는 학습자가 음악에 대해 적극적인 태도를 가지게 하며, 음악 활동에서의 즐거움을 증진시킨다(Radocy & Boyle, 2003). 이러한 흥미는 음악적 성취와 자기 통제에 긍정적인 영향을 미쳐, 음악 교수·학습 상황에서 학습자의 참여를 촉진하고, 정서적 측면에서도 긍정적인 역할을 하는 중요한 요인으로 작용하는 것으로 보고되었다(Han & Han, 2014).

3. 교사의 자율성 지지와 수업 참여

수업 참여에 관한 연구에서는 교수 환경의 주요 변인으로 교수자의 자율성 지지가 자주 다루어져 왔다. 교수자의 자율성 지지는 학생의 관점과 생각을 존중하고, 선택권을 부여하며, 긍정적인 피드백을 통해 학생이 스스로 학습에 참여하도록 격려하는 지지적인 교육 방식으로 정의된다(Ryan & Deci, 2000). 이러한 환경은 다음과 같은 특징을 지닌다. 첫째, 자율성을 지지하는 환경에서는 외부적 통제가 최소화된다. 과제 수행에 대한 보상, 평가, 처벌, 마감 기한 등과 같은 외부적 통제는 학습자의 흥미를 저해할 수 있으므로, 이와 같은 통제 요소들을 최소화하려는 노력이 필요하다. 둘째, 교수자는 학습자의 생각과 감정을 존중하며, 학습자가 스스로 자신의 학습을 선택할 수 있는 기회를 제공한다. 이를 통해 학습자의 내재적 동기가 강화되며, 학습에 대한 책임감을 가지게 된다. 셋째, 교수자는 강압적이고 통제적인 말과 행동을 피하고, 허용적이고 비지시적인 분위기를 조성함으로써 학습자는 자유롭게 학습에 참여할 수 있는 환경을 제공받게 된다. 마지막으로, 교사는 긍정적이고 지지적인 피드백을 제공하여 학습자의 내재적 동기를 고취시킬

수 있다. 특히, 자율성을 지지하는 학습 환경에서 교수자 또한 교수 효능감과 유능감이 향상된다는 연구 결과가 보고되었다(Cheon, Reeve, Lee, & Lee, 2015; Deci & Ryan, 2000). 종합적으로, 학습자가 지각하는 교수자의 자율성 지지는 학습자의 관점과 감정을 존중하며, 학습 과정에서 선택의 자유를 제공함으로써 학습 동기를 증진시킨다. 또한, 교수자의 긍정적인 피드백은 학습자의 수업 참여를 촉진하는 중요한 요소로 작용한다.

Connell(1990)은 자율성을 촉진하는 수업 환경이 개인의 자기결정 능력과 자율성을 강화하여 높은 수준의 동기 부여와 주관적 안녕감을 경험할 수 있도록 돕는다고 강조하였다. 유지원과 강명희(You & Kang, 2011)는 국내 대학생의 학습 참여에 영향을 미치는 요인을 분석한 결과, 학생들이 교수자로부터 자율성을 지지받는다고 인식할 때 학업적 자율성과 학업적 유능감에 대한 지각이 높아지고, 이로 인해 자기결정성 동기가 강화되며 학습 참여가 촉진된다고 보고하였다. 이러한 연구 결과는 자율성을 높이는 교수·학습 전략이 마련되어야 할 필요성을 강조한다. 정은이(Jeong, 2012)는 대학생의 학습 참여에 영향을 미치는 주요 변인으로 과제 가치, 학업적 자기효능감, 교수자의 자율성 지지를 선정하여 그 영향을 분석하였고, 이 중 교수자의 자율성 지지가 가장 큰 영향력을 미친다는 것을 확인하였다. 박인우(Park, 2011)는 중학생을 대상으로 한 연구에서 자율성 지지가 학습자의 유능성보다 학습 참여에 더 큰 영향을 미친다는 사실을 밝혀 자율성 지지의 중요성을 강조하였다.

이와 같이, 교사의 자율성 지지가 학생들의 수업 참여를 높인다는 점은 선행연구에서 지속적으로 확인된 바 있다. 자율성 지지는 학생들이 수업에서 자신의 학습 과정에 대한 주도권을 가지게 하여 동기를 촉진하고 학습에 더 깊이 몰입하도록 돕는다. 이러한 연구들이 다양한 학문 분야에서 활발히 이루어진 반면, 음악 교과에서는 상대적으로 연구가 미흡한 실정이다. 따라서 본 연구는 교사의 자율성 지지가 학생들의 음악 수업 참여를 어떻게 향상시킬 수 있는지 그 중요성을 규명하고자 하며, 이를 통해 음악 수업에서의 자율성 지지의 효과를 실증적으로 검증하고 교육적 실천에 대한 시사점을 제공하고자 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

중학교 시기는 급격한 환경적 및 신체적 변화가 나타나는 시기로, 이러한 변화에 효과적으로 대응하며 학생들의 전인적 발달을 촉진하기 위해, 음악의 다양한 표현과 이해력을 신장시키는 적극적인 수업 참여는 필수적이다. 이에 본 연구는 중학생을 대상으로

음악 수업 참여에 영향을 미치는 요인을 도출하고 분석하는 것을 목적으로 하였다. 본 연구는 경기도 G시에 소재한 중학교 1학년 학생 243명이 참여하였다¹⁾. 이들 중 연구 참여 의사를 밝히지 않은 1명과 불성실 응답자 5명의 데이터를 제외하여 최종 237명의 응답을 토대로 분석하였다. 서울대학교 생명윤리심의위원회(IRB)의 심의를 거친 후, 2023년 8월에 지면 설문을 통해 진행하였다. 237명의 연구 참여자의 성별을 살펴보면, 남자 125명(52.7%), 여자 112명(47.3%)이었고, 현재 음악 활동을 하고 있는 참여자는 82명 (34.6%), 아무 활동을 하지 않는 참여자는 155명(65.4%)으로 나타나, 많은 수의 학생들이 음악 활동에 대한 관심이 낮은 것을 확인하였다. 연구 참여자의 일반적인 특성은 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Participant information

Factor	Section	N	%
Gender	Male	125	52.7
	Female	112	47.3
Music activities	Yes	82	34.6
	No	155	65.4
Total		237	100.0

2. 측정도구

본 연구에서 사용된 측정도구는 선행연구를 통해 신뢰성 및 타당성이 입증된 것들을 기반으로 선정되었으며, 연구 목적에 부합하도록 음악 학습에 대한 동기, 흥미 그리고 음악 수업 참여와 관련된 내용으로 수정 및 보완하였다. 문항의 적절성을 평가하기 위해 음악교육 석사학위를 가진 현직 음악 교사 두 명이 검토를 진행하였다. 모든 문항은 Likert식 5점 척도로 구성되었으며, 응답 항목은 1) 전혀 그렇지 않다 2) 그렇지 않다 3) 보통이다 4) 그렇다 5) 매우 그렇다로 이루어져 있다.

1) 음악 학습에 대한 동기

음악 학습 동기를 확인하기 위해 Keller(1993)의 Course Interest Survey(CIS)를 기반으로 박송이(Park, 2022)가 음악 분야에 맞게 재구성한 문항을 사용하였다. 구체적인 학습 상황

1) 본 연구는 백고은(Baek, 2024)의 박사학위 논문에서 수집된 사전-사후 데이터 중 사전 데이터만을 독립적으로 활용하여 수행되었다.

에서의 동기를 평가하기 위한 20개의 문항으로 구성되었으며, Keller의 이론에서 제시한 ‘주의 집중(예: 선생님은 학생들이 음악 수업에 집중하도록 하는 방법을 알고 있다)’, ‘관련성(예: 음악 수업에서 배우고 있는 것은 나에게 도움이 될 것이라고 생각한다)’, ‘자신감(예: 나에게서는 음악 공부를 잘 할 수 있는 것에 대한 자신감이 있다)’, ‘만족감(예: 나는 음악 수업의 내용들을 즐겁게 공부한다)’의 하위요인을 포함하고 있다. 해당 도구의 신뢰도는 Cronbach's α .96으로 나타났다.

2) 음악 흥미

음악 교과에 대한 흥미를 확인하기 위해 Schiefele(1991)의 흥미 이론을 바탕으로 윤미선과 김성일(Yoon & Kim, 2003)이 개발한 도구를 음악 과목에 적용하여 사용하였다. 이는 각 교과의 흥미도를 평가할 수 있도록 구성되어 있으며, 교과 이름을 빈칸에 기입하여 사용할 수 있다. 문항은 총 16개로, 크게 인지적, 정서적 흥미로 구분된다. 인지적 흥미 항목에는 ‘교과 내용’과 ‘교과의 가치 및 노력’에 관한 내용이 포함되며(예: 나는 내 실력에 비해 조금 더 어려운 음악을 연주하거나 이론을 공부하는 과정이 좋다), 정서적 흥미 항목에는 ‘교과에 대한 유능감’과 ‘교과 담당 교사에 대한 선호도’가 포함된다(예: 나는 음악 시간에 배우는 내용 외에도 음악 분야에 대해 아는 것이 많다). 해당 도구의 신뢰도는 Cronbach's α .95로 확인되었다.

3) 교사의 자율성 지지

교사의 자율성 지지를 확인하기 위해 Health Care Climate Questionnaire(William & Deci, 1996)를 토대로 개발된 LCQ(Learning Climate Questionnaire)를 수정하여 활용하였다. 이 도구는 단일 요인으로 구성되어 있으며, 문항은 모두 15개로 ‘나는 음악 선생님이 나에게 선택권을 주신다고 느낀다’, ‘나는 음악 선생님이 나를 수용해주신다고 느낀다’와 같은 문항이 대표적이다. 해당 도구의 신뢰도는 Cronbach's α .95로 확인되었다.

4) 음악 수업 참여

음악 수업 참여를 활용하기 위해 차민정 외(Cha et al., 2010)가 국내 교수·학습 상황에 맞게 개발한 수업 참여 척도를 음악 수업 상황에 맞추어 수정하여 사용하였다. 모두 16개의 문항으로 구성되었으며, 다섯 개의 하위 요인 ‘수업 준비(예: 음악 수업 전에 학습 목표와 내용을 확인한다)’, ‘수업 활동(예: 음악 선생님 또는 친구가 이야기할 때 눈을

맞추고 듣는다)', '의사 표현(예: 발표할 기회가 주어지면 자원한다)', '수업 확장(예: 음악 수업 후 수업 내용과 관련된 자료를 더 참고한다)', 그리고 '수업에 대한 열정(예: 음악 수업에 열중하려고 노력한다)'을 포함한다. 해당 도구의 신뢰도는 Cronbach's α .94로 확인되었다.

3. 분석방법

본 연구에서 사용된 통계분석 방법은 다음과 같다. 첫째, 연구 참여자의 일반적인 특성을 파악하기 위해 빈도 분석을 실시하였다. 둘째, 주요 변인인 음악 학습에 대한 동기, 음악 흥미, 교사의 자율성 지지, 음악 수업 참여 수준을 분석하기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 셋째, 주요 변인들 간의 상관성을 파악하기 위해 Pearson의 상관분석(Correlation analysis)을 실시하였다. 넷째, 음악 학습 동기와 음악 흥미가 음악 수업 참여에 미치는 영향에서 교사의 자율성 지지가 조절 역할을 하는지를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 수행하였다. 통계분석은 SPSS Statistics 26를 활용하였다.

IV. 연구 결과

1. 주요 변인의 기술통계 및 상관관계

본 연구의 주요 변인인 음악 학습 동기, 음악 흥미, 교사의 자율성 지지, 음악 수업 참여 수준을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 모든 변인은 1~5점 범위의 척도로 측정된 결과, 동기는 평균 3.00, 흥미는 평균 2.93, 자율성은 평균 3.11, 참여는 평균 2.71이었다. 왜도는 모두 절대값 2 미만, 첨도는 절대값 7 미만으로 나타나, 자료는 정규성 가정을 만족하는 것으로 볼 수 있다(Curran, West & Finch, 1996).

주요 변인 간 상관관계를 파악하기 위해 Pearson의 상관분석을 실시한 결과, 동기와 흥미는 유의한 상관관계를 보였고($r=.84$, $p<.001$), 동기와 자율성($r=.66$, $p<.001$), 흥미와 자율성($r=.67$, $p<.001$)도 모두 유의한 상관을 보였으며, 참여는 동기($r=.68$, $p<.001$), 흥미($r=.75$, $p<.001$), 자율성($r=.65$, $p<.001$)과 모두 유의한 상관관계를 보였다.

<Table 2> Descriptive statistics and correlation of variables

Variables	Motivation	Interest	Autonomy	Participation
Motivation	1			
Interest	.84***	1		
Autonomy	.66***	.67***	1	
Participation	.68***	.75***	.65***	1
M	3.00	2.93	3.11	2.71
S.D	0.69	0.69	0.66	0.66
Skewness	0.15	0.11	0.10	0.30
Kurtosis	-1.17	-0.91	-0.60	-0.64

*** p<.001

2. 동기, 흥미와 참여 간 관계에서 자율성의 조절효과

본 연구 참여자의 음악 학습 동기 및 음악 흥미가 수업 참여에 영향을 미치는 데 있어, 자율성이 조절역할을 하는지 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 독립변인인 동기 및 흥미가 참여에 미치는 효과를 확인하였고, 2단계에서는 자율성을 추가로 투입하여 참여에 미치는 효과를 확인하였으며, 3단계에서는 동기와 자율성의 상호작용, 그리고 흥미와 자율성의 상호작용을 각각 투입하여 조절효과를 검증하였다. 다중공선성 문제를 방지하기 위해 평균 중심화 작업 후 회귀분석을 진행하였다.

먼저, 음악 학습 동기와 음악 흥미가 수업 참여에 미치는 효과를 검증한 결과, 회귀모형은 적합하였고($F=159.11$, $p<.001$), 동기와 흥미는 참여를 약 58% 설명하였다. 그리고 음악 학습 동기는 수업 참여에 정적으로 유의한 영향을($\beta=.17$, $p<.05$), 음악 흥미 역시 수업 참여에 정적으로 유의한 영향($\beta=.61$, $p<.001$)을 미쳤다. 즉 음악 학습 동기와 음악 흥미 수준이 높을수록 수업 참여 수준도 높은 것으로 판단할 수 있다.

다음으로 교사의 자율성 지지를 회귀모형에 추가로 투입한 결과, 회귀모형은 적합하였고($F=120.39$, $p<.001$), 음악 학습 동기와 음악 흥미, 교사의 자율성 지지는 수업 참여를 약 61% 설명하여 설명력이 증가하였다. 그리고 교사의 자율성 지지는 수업 참여에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타나($\beta=.25$, $p<.001$), 교사로부터 자율성 지지를 많이 받는다고 지각할수록 음악 수업 참여 수준이 높아지는 것으로 판단할 수 있다.

다음으로, 음악 학습 동기가 수업 참여에 영향을 미치는 데 있어 교사의 자율성 지지가 조절적 역할을 하는지 판단하기 위해 음악 학습 동기와 교사의 자율성 지지의 상호작용 항을 추가로 모형에 투입한 결과, 회귀모형은 적합하였고($F=92.93$, $p<.001$), 모형 설명력은 약 62%로 증가하였다. 음악 학습 동기와 교사의 자율성 지지의 상호작용항은 정적으로

유의하여($\beta=.09, p<.05$), 학습 동기가 수업 참여를 높이는데 교사의 자율성 지지는 그 효과를 더 높여주는 조절역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

마지막으로, 음악 흥미가 수업 참여에 영향을 미치는 데 있어 교사의 자율성 지지가 조절역할을 하는지 판단하기 위해 음악 흥미와 교사의 자율성 지지의 상호작용항을 추가로 모형에 투입한 결과, 회귀모형은 적합하였고($F=92.99, p<.001$), 모형 설명력은 약 62%로 증가하였다. 음악 흥미와 교사의 자율성 지지의 상호작용항 역시 정적으로 유의하여($\beta=.09, p<.05$), 음악 흥미가 수업 참여를 높이는데 교사의 자율성 지지는 그 효과를 더 높여주는 조절역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

<Table 3> Descriptive statistics and correlation of variables

model	variables	B	SE	β	t	p	F(p)	R ²
1	(Constant)	2.71	.03				159.11*** (<.001)	.58
	Motivation	0.16	.08	.17	2.12*	.035		
	Interest	0.59	.08	.61	7.86***	.000		
2	(Constant)	2.71	.03				120.39*** (<.001)	.61
	Motivation	0.08	.07	.09	1.11	.267		
	Interest	0.50	.08	.52	6.56***	.000		
	Autonomy	0.25	.06	.25	4.33***	.000		
3-1	(Constant)	2.67	.03				92.93*** (<.001)	.62
	Motivation	0.08	.07	.08	1.05	.296		
	Interest	0.50	.08	.51	6.59***	.000		
	Autonomy	0.25	.06	.25	4.36***	.000		
	Motivation×autonomy	0.13	.06	.09	2.18*	.030		
3-2	(Constant)	2.68	.03				92.99*** (<.001)	.62
	Motivation	0.08	.07	.09	1.11	.268		
	Interest	0.49	.08	.51	6.48***	.000		
	Autonomy	0.25	.06	.25	4.45***	.000		
	Interest×autonomy	0.11	.05	.09	2.20*	.029		

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

V. 결론 및 논의

수업 참여는 단순한 활동 이상의 의미를 가지며, 학습자 중심으로 변화된 교육 패러다

입 내에서 교육 목표를 효과적으로 실현하기 위해 반드시 선행되어야 할 요소로 평가되고 있다. 따라서 수업 참여 자체의 교육적 의미는 매우 중요하다. 본 연구자는 이러한 수업 참여의 중요성을 인식하고, 중학생을 대상으로 음악 수업 참여에 영향을 미치는 요인을 분석하였다. 구체적으로, 학습자 중심 요인으로는 음악 학습 동기와 교과 흥미를, 교수 환경적 요인으로는 교사의 자율성 지지를 선정하여, 이들 변인 간의 관계를 체계적으로 규명하고자 하였다. 본 연구에서 제시한 두 가지 연구 문제에 대한 결론은 다음과 같다.

먼저, 학습자의 음악 학습 동기는 음악 수업 참여에 통계적으로 유의한 영향을 미친 것으로 확인되었다. 이는 동기가 높은 학생이 적극적으로 수업에 참여한다는 선행연구와 일치하는 결과이다(Lim, 2021; Reeve, Jang, Carrell, Jeon & Barch, 2004; Skinner, Kindermann & Furrer, 2009). 음악 학습 동기는 학생들이 음악 활동에 얼마나 열정적으로 참여하고 지속할 수 있는지를 결정하는 내적 원동력이다. 음악 수업에서는 이론을 습득하고 연주 기술을 연마하는 것을 넘어, 창의적 표현과 이를 전달할 수 있어야 한다. 이러한 과정에서 개인의 동기가 강한 학생은 더 깊이 있는 학습을 추구하며, 음악적 목표를 달성하기 위해 자발적으로 노력하게 된다. 특히, 음악 학습은 반복적으로 연습하고 탐구하기를 요구하는데, 동기가 부족한 경우 이러한 반복의 과정을 지속하기 어려울 수 있다. 반면, 높은 학습 동기를 가진 학생은 수업 참여도가 높아지고, 음악적 성취감을 느끼며, 더 나아가 자신의 음악적 역량을 끊임없이 발전시키려는 의지를 갖게 될 것이다. 따라서 음악 학습 동기는 학생들이 수업에 적극적으로 참여하고, 이를 통해 음악적 성장과 성공을 이루는데 필수적인 요소라고 할 수 있다.

Locke와 Latham(2019)은 구체적인 목표 설정이 학생들의 학습 동기를 유발하고 성취를 높이는 데 효과적이라고 밝혔다. 따라서, 음악 학습에서 학습자의 동기를 높이기 위해서는 명확하고 도전적인 목표를 설정하고, 실제적이고 의미 있는 학습 경험을 제공하는 것이 중요하다. 또한, 학습 과정에서 지속적인 피드백을 제공함으로써, 학생들이 음악 활동에 대한 자신감을 갖고 꾸준히 노력하도록 유도할 수 있다.

음악 학습 동기를 높이는 또 다른 방법은 Dewey(1938)의 경험주의 철학에 근거하여, 학습이 효과적으로 이루어지기 위해 학생들에게 실제적이고 의미 있는 경험을 제공하는 것이다. 음악 수업에서 학생들이 직접 창작하거나 연주하는 활동에 참여하도록 하는 것은 이론적 지식을 넘어 실질적인 경험을 통해 학습의 깊이를 더하고, 이를 통해 학습의 의미를 더욱 깊이 인식하게 한다. 이러한 경험은 학생들의 학습 동기를 크게 향상시키며, 음악 활동에 대한 적극적인 참여를 촉진한다. 따라서 실제적 경험을 바탕으로 하는 학습 전략을 통해 학생들의 동기를 지속적으로 강화할 필요가 있다.

둘째, 음악 교과에 대한 흥미는 음악 수업 참여에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 체육 수업에서 교과 흥미 수준이 높을수록 수업 참여에

유의미한 영향을 미친다는 정병근과 조흥식(Jung & Cho, 2020)의 연구와 맥을 같이한다. 또한, Hidi와 Renninger(2006)가 제시한 바와 같이 학습자의 흥미가 높을수록 학습에 주체가 되어 참여한다는 주장과도 일관성을 보인다. 이는 교과 흥미가 수업 참여를 증진시키는 중요한 요인임을 뒷받침한다.

이와 같은 맥락에서 교과에 대한 흥미는 학생들이 수업에 자발적으로 참여하도록 이끄는 중요한 요인으로 작용할 수 있음을 시사한다. 따라서 음악 수업에서 학생들의 흥미를 높이기 위한 교수·학습 전략과 과제 선정이 필수적이라 할 수 있다. 구체적으로, 학생들이 선호하는 제재곡을 선택하고, 최신 기술을 활용한 활동을 통합하며, 문화적 다양성을 반영한 학습 기회를 제공하는 것 등이 중요하다. 음악에 대한 흥미는 학생들이 목표를 설정하고 이를 추구하는 과정에서 집중력과 몰입을 극대화할 수 있으며(Renninger, Hidi & Krapp, 2014), 나아가 적극적이고 능동적인 참여로 이어질 가능성이 높다. 이는 수업의 교수 전략을 어떻게 준비해야 하는지에 대한 실질적인 지침을 제시하며, 음악 수업에서 교과 흥미를 유발하고, 유지 및 확대하기 위한 요인들을 종합적으로 어떻게 설계해야 할 것인가에 대한 중요한 함의를 제공한다.

다음으로, 본 연구를 통해 음악 교수·학습 과정에서 학습자가 지각하는 교사의 자율성 지지가 음악 수업 참여에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과를 도출하였다. 이는 교사의 자율성 지지가 학습 참여를 직접적으로 촉진하는 중요한 요인으로 작용함을 의미한다. 음악 수업에서 학생들이 주로 음악 교사와 상호작용하며 활동한다는 점에서, 교사의 자율성 지지가 학습자의 수업 참여를 증진시키는 데 중요한 역할을 한다는 주장은 충분히 설득력 있다. 이러한 연구 결과는 교사의 자율성 지지와 학습 참여 간에 정적 상관관계가 존재함을 보여주는 선행연구들의 결과와 일치한다(Kim & Kim, 2016; You & Kang, 2012). 이는 학습자의 참여가 개인적 특성에 의해 결정되기도 하지만, 교사의 자율성 지지를 포함한 교수자의 노력에 의해 더욱 강화될 수 있음을 시사한다. 특히, 교사의 자율성 지지가 학습자의 능동적 참여를 유도하는 데 중요한 역할을 한다는 점이 확인되었다.

나아가, 본 연구에서는 음악 학습 동기와 교과 흥미가 학생들의 음악 수업 참여에 중요한 요인으로 작용하는 가운데, 교사의 자율성 지지가 이러한 동기와 흥미를 조절하는 역할을 한다는 점을 확인하였다. 이는 교사가 자율성을 지지하는 환경을 제공할 때, 학습 동기와 흥미가 낮은 학생들도 수업에 더욱 적극적으로 참여할 가능성이 높아질 수 있음을 시사한다.

교사의 자율성 지지는 학생들이 학습 과정에서 주도권을 가지고 있다는 느낌을 강화해 주며, 이는 내재적 동기를 높이는 데 중요한 역할을 한다. 음악 학습에서는 미적 경험과 창의적 표현이 중요한데, 자율성이 충분히 지원되지 않는 경우 학생들은 음악에 대한 흥미와 열정을 잃을 수 있다(Bae, 2022). 특히, 변성기를 겪는 남학생의 경우, 신체적 변화

와 음역대의 차이를 고려하지 않은 획일화된 교육이 학습 참여를 저해할 수 있다는 점에서, 교사의 자율성 지지가 더욱 중요하다(Jeong & Han, 2023).

교사의 자율성 지지를 통해 학생들은 자신에게 적합한 학습 방식을 선택하고, 학습 과정을 스스로 조절할 수 있는 기회를 얻게 된다. 예컨대, 변성기를 겪고 있는 남학생들은 자신의 음역대와 신체적 변화를 고려한 음악 활동을 선택할 수 있는 자율성을 보장받아야 한다. 이러한 자율성 지원은 학생들이 음악 수업에 적극적으로 참여하고, 자기 주도적으로 학습할 동기를 부여하는 데 기여한다. 또한, 학생들이 자신의 신체적 변화와 능력이 존중받고 있다고 느낄 때, 교사 및 음악 수업에 대한 긍정적인 태도가 형성될 가능성이 높아진다.

결론적으로, 학교 음악 수업에서 교사의 자율성 지지는 학생들이 자신의 학습을 주도적으로 관리하고, 음악에 대한 지속적인 열정을 유지할 수 있도록 돕는 핵심적인 역할을 한다. 교사로부터 자율성 지지를 많이 지각하는 학생들은 음악 학습에서 더 높은 성취를 이루며, 지속적으로 음악을 학습하고자 하는 의지를 가지게 된다. 이는 교사와 교육 환경이 학생의 심리적 욕구를 충족시킬 수 있을 때, 음악 학습이 성공적이고 지속 가능하게 이루어질 수 있음을 시사한다.

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 기존 연구 결과들은 학습자의 성별, 부모의 사회경제적 지위 등이 학습 참여에 영향을 미친다고 제시한다(Sirin, 2005). 그러나 이러한 개인 요인들이 음악 수업 참여에 어떤 방식으로 상호작용하여 학습자의 참여를 촉진하거나 저해하는지에 대한 심층적인 연구는 아직 부족하다. 따라서, 다양한 요인 간의 상호작용을 보다 면밀히 분석하는 후속 연구가 필요하다. 이는 학습자의 참여를 보다 효과적으로 증진시킬 수 있는 구체적인 전략을 도출하는 데 기여할 것이다.

둘째, 교수자 자율성 지지 외에도 교수자의 피드백 유형, 상호작용 유형 등의 다양한 교수 변인이 음악 수업에서 학습자의 동기와 흥미에 미치는 영향을 추가적으로 분석하는 후속 연구는 유의미할 수 있다. 교수자가 제공하는 피드백의 유형과 빈도는 학습자가 자신의 성취에 대해 긍정적이거나 부정적인 감정을 가지게 하는 중요한 요인 중 하나이다. 피드백이 구체적이고 건설적일수록 학습자의 자기효능감이 증대되고, 이는 학습 동기와 흥미로 이어질 가능성이 높다. 또한, 교수자와 학습자 간의 상호작용 유형은 수업의 분위기 형성에 큰 영향을 미치며, 학생들이 보다 적극적으로 수업에 참여하게 만드는 원동력이 될 수 있다. 이러한 다양한 교수 변인이 학습자의 음악 학습 동기와 흥미에 미치는 영향과 자율성 지지와의 상호작용을 탐구함으로써, 보다 포괄적이고 심층적인 교육 전략을 수립하는 데 기여하길 기대한다.

References

- Bae, S. Y. (2022). A study on music learning motivation from a self-determination theory perspective. *Korean Journal of Research in Music Education*, 51(2), 75-94.
- Baek, G. E. (2024). A study on the development and application of music teaching and learning strategy based on universal design for learning. Doctoral dissertation, Seoul National University.
- Bye, D., Pushkar, D., & Conway, M. (2007). Motivation, interest, and positive affect in traditional and nontraditional undergraduate students. *Adult education quarterly*, 57(2), 141-158.
- Cha, D. W., Moon, Y. E., Yoon, J. H., & Kim, Y. R. (2005). A pilot study of the learning involvement and achievement in blended learning. *Korean Business Education Review*, 38, 3-18.
- Cha, M. J., Kim, C. M., Kwon, H. J., Cho, H. D., Lee, J. Y., Jeong, S. J., Park, E., Moon, Y., Wang, M., Seo, J., Jee, J. M., Zhang, W., Park, M. S., Lee, Y., Kim, K. D., Lee, R., Park, H., Yu, S. J., Kim, J., & Park, I. (2010). A development of learner participation scale in instruction. *The Journal of Educational Methods*, 22(1), 195-219.
- Cheon, S. H., Reeve, J., Lee, J., & Lee, Y. (2015). Giving and receiving autonomy support in a high-stakes sport context: A field-based experiment during the 2012 London Paralympic Games. *Psychology of Sport and Exercise*, 19, 59-69.
- Cho, H., & Ryu, S. (2011). The effects of interest in the physical education subject perceived by the students on their attitudes toward class participation. *The Korean Journal of Sports Science*, 20(5), 779-795.
- Connell, J. P. (1990). Context, self, and action: A motivational analysis of self-system processes across the life-span. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *The self in transition: Infancy to childhood* (pp. 61-97). IL: University of Chicago Press.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential

- of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Han, S. I. (2024). Application of ARCS learning motivation model in project-based music class. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 24(6), 931-948.
- Han, S. J., & Han, K. H. (2014). The influence of music and cultural activity, relationship with friends and teachers and sense of self-efficiency on juvenile students' interest and achievement in music courses. *Korean Journal of Research in Music Education*, 43(4), 211-238.
- Hayenga, A. O., & Corpus, J. H. (2010). Profiles of intrinsic and extrinsic motivations: A person-centered approach to motivation and achievement in middle school. *Motivation and Emotion*, 34, 371-383.
- Henry, K. L., Knight, K. E., & Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 156-166.
- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111-127.
- Hrastinski, S. (2008). What is online learner participation? A literature review. *Computers & Education*, 51(4), 1755-1765.
- Jeong, D., & Han, K. (2023). A study on vocal teaching methods targeting adolescents going through voice change: Focusing on breathing and rhythm education. *Korean Journal of Culture and Arts Education Studies*, 18(1), 195-225.
- Jeong, E. I. (2012). Exploring the factors that influence college students' class participation: Focus on autonomy support, academic self-efficacy, and task value. *The Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 24(2), 355-378.
- Jo, H., & Lee, K. (2005). A study on hours of private tutoring, hours of self-study, and degree of class participation and their impacts on school achievements subjectively perceived. *The Journal of Korean Education*, 32(4), 29-56.
- Jung, B. K., & Cho, H. S. (2020). The relationship between the subject interest of physical education class and students' sense of challenge and classroom engagement. *The Korea Journal of Sports Science*, 29(5), 717-732.
- Keller, J. M. (1987). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 10(3), 2-10.
- _____ (1993). *Manual for the course interest survey (CIS) and the instructional materials motivation survey*. Tallahassee, FL: Florida State University.
- Kim, K. S. (2005). The student teachers' perceptions of classroom crisis. *Secondary Education*

Research, 53(2), 115-136.

- Kim, N. M., & Kim, H. W. (2016). The structural relationships among teachers' autonomy support, learners' psychological capital, cognitive learning strategy, and university students' learning engagement. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 16(11), 759-781.
- Kwon, S. G. (2016). The effect of the middle school students perceived teacher-student relationship and parental learning involvement on music interest through musical self-efficacy. *Korean Journal of Research in Music Education*, 45(4), 23-48.
- Lim, S. A. (2021). The longitudinal relationship between academic motivation and engagement: A self-determination theory perspective. *Korean Journal of Educational Research*, 59(4), 163-184.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2019). The development of goal setting theory: A half century retrospective. *Motivation Science*, 5(2), 93-105.
- Marks, H. M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153-184.
- Ministry of Education (2022). *Music curriculum*. No. 2022-33. [Supplementary 12]. Sejong Author.
- Park, I. (2011). An analysis of effects of learners' basic psychological needs, and instructor's support for autonomy and instructional strategies on learner participation in instruction. *The Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 23(1), 235-250.
- Park, S. (2022). Relationship between teacher support perceived by students, self-efficacy and motivation for music learning in the elementary music classroom. Master thesis, Seoul National University.
- Radocy, R. E., & Boyle, J. D. (2003). *Psychological foundations of musical behavior* (5th ed.). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225-236.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169.
- Renninger, K. A., Hidi, S., Krapp, A., & Renninger, A. (2014). *The role of interest in learning and development*. NY: Psychology Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.

- Schiefele, U. (1991). Interest, learning, and motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 299-323.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493-525.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.
- William, G. C., & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: A test of self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(4), 767-779.
- Wilson, E. (2022). Ethnographic case study and teaching for engagement in classroom music. *Victorian Journal of Music Education*, 3-12.
- Yoon, M. S., & Kim, S. I. (2003). A study on constructs of subject-specific interests and its relationship with academic achievement. *Korean Journal of Educational Psychology*, 17(3), 271-290.
- You, J., & Kang, M. (2011). The structural relationship among social factor, psychological need factor, and motivational factor for enhancing learning engagement. *Korean Journal of Educational Research*, 49(4), 55-85.