

미래목표, 성취목표지향성과 자기조절학습의 인과적 관계 분석

문병상(文炳相)*

논문 요약

본 연구의 목적은 최근에 학습 동기와 학업 수행에서 인기 있는 연구 주제로 등장한 미래 목표를 중심으로 관련되는 변인들의 인과적 관계를 분석해보고자 하였다. 즉 미래 목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습간의 인과 모형을 설정하고 적합한 인과 관계 모형을 탐색하였다. 대구시내 초등학교 6학년 학생 300명을 대상으로 미래 목표 검사, 성취목표지향성 검사와 자기조절학습 검사를 실시하여 자료를 수집하였다. 경로분석 결과, 미래 목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습 변인들 간의 구조적 관계를 설명하는 수정 모형이 연구 모형보다 더 적합한 모형으로 평가되었다. 미래목표가 성취목표지향성을 매개로 자기조절학습에 주는 직, 간접적인 효과와 전체 효과를 분석한 결과, 자기조절학습에 대한 전체효과가 가장 큰 변인은 수행접근목표이며 그 다음으로 숙달접근목표, 외재적 미래목표, 내재적 미래목표 순으로 나타났으며, 자기조절학습에 대한 직접효과가 가장 큰 변인은 수행접근목표이며 그 다음으로 숙달접근목표 순이고, 자기조절학습에 대한 간접효과가 가장 큰 변인은 외재적 미래목표이고 그 다음으로 내재적 미래목표 순으로 나타났다. 내재적 미래 목표는 숙달접근목표에 미치는 직접 효과가 있었으며, 또한 외재적 미래목표는 수행접근목표에 미치는 직접 효과가 있었다. 따라서 내재적 미래 목표는 숙달접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있으며, 외재적 미래 목표도 수행접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있다. 교육 현장에서 미래 목표와 성취목표지향성이 상호작용하여 자기조절학습을 향상시킬 수 있도록 교사의 세심한 지도가 필요하다는 것을 교육적 시사점으로 제시하였다.

주요어: 미래 목표, 성취목표지향성, 자기조절학습

I. 서론

학생들이 학습 활동에 열심히 참여할 수 있도록 동기화시키는 것이 교사들이 직면한 가장 중요한 과제이다. 동기(motivation)는 일반적으로 행동을 촉발시키고 행동을 지시하고, 그리고 행동을 지속적으로 유지시키는 활동으로 정의되어진다.

동기 이론은 내·외재적 동기 이론, 귀인이론, 기대 가치 이론, 자기결정성 이론, 자기효능감 이론, 성취목표이론, 그리고 미래시간관점이론 등으로 요약될 수 있다. 특히, 동기 이론 중에서 내·외재적 동기 이론, 성취목표이론, 그리고 미래시간관점이론이 최근에 중시되고 있다.

내·외재적 동기 이론(*intrinsic, extrinsic motivation theory*)에서 내재적 동기는 흥미, 관심, 몰입, 모험 및 새로움 추구, 우수성 추구, 알고 싶은 욕구, 향상의 욕구, 목표 지향성 등과 같이 개인 내부의 측면에서 일어나는 동인(motive)을 말하며, 내적으로 동기화된 학생들(과제가 유용하고 흥미 있으며 중요하다고 생각함)은 자신의 목표를 성취하기 위해 끈질기게 노력하고 다양한 학습 전략을 사용한다(Pokay & Blumenfeld, 1990; Vansteenkiste, Lens, & Deci, 2006). 외재적 동기는 외부적인 관심, 칭찬, 인정, 피드백, 성적 등과 같이 외부적인 보상을 통해서 일어나는 동인을 말한다. 외재적으로 동기화된 학생들(외적 보상이나 칭찬 등)은 표면적인 학습을 하며, 외부적인 보상이 사라지면 학습 활동을 지속하지 않는다(Deci & Ryan, 2000a, 2000b; Vansteenkiste et al., 2006).

성취목표이론(*achievement goal-orientation theory*)은 개인이 성취를 추구하고 해석하는 통합적인 틀이 존재한다고 가정하며, 성취 목표가 학생들의 인지, 행동, 정서에 영향을 미친다고 본다. 성취목표지향성은 숙달목표와 수행목표로 구분되는데 숙달목표는 자신의 유능함을 발전시키거나 과제를 숙달하는데 중점을 두는 목표 유형이고, 수행목표는 타인과 비교하여 유능함을 드러내며, 타인으로부터 호의적인 평가를 받는 것에 중점을 두는 목표유형이다(Ames, 1992; Anderman, Austin, & Johnson, 2002; Covington, 2000; Elliot, 2005; Kaplan & Maehr, 2007).

미래 시간 관점 이론(*future time perspective theory*)은 현재의 관점에서 미래의 목표를 어떻게 설정하고 있는지에 따라 행동이 달라진다고 가정하고 있다. 미래 목표 설정이 학생들의 학습 활동 참여, 정보처리수준, 지속성, 그리고 학업성취도에 영향을 미친다고 주장한다. 즉 미래 목표를 설정하고 미래 목표에 다가가는 진보 정도를 점검할 수 있는 학생들은 미래와 현재간의 관계를 알지 못하는 학생들보다 학습 활동에서 학습동기와 학습 지속성이 높았다(Simon et al., 2004).

성취목표지향성을 내·외재적 동기 이론 관점에 따라 구분하면, 성취목표지향성의 숙달목표는 내재적 동기와 관련되며 수행목표는 외재적 동기와 관련된다(Lepper et al., 2000; Rawsthorne & Elliot, 1999). 즉 숙달목표는 자신의 유능함과 과제를 숙달하는데 초점을 두는 목표 유형이며

로 내적 동기에 해당되며, 수행 목표는 타인과 비교하며, 타인으로부터 호의적인 평가를 통해 인정받으려고 하기 때문에 외재적 동기로 분류할 수 있다.

또한, 미래 목표는 내·외재적 동기 이론 관점에 따라 내적 미래목표와 외적 미래 목표로 구분된다(Lee et al., 2010). 내재적 미래 목표는 물질적인 측면을 성취하기 보다는 자신의 개인적 성장에 초점을 맞추며 자신을 향상시키며 다른 사람의 행복에 더 많은 관심을 가지는 것으로 정의되어지며, 외재적 미래 목표는 돈, 이미지, 위신, 또는 지위 등과 같이 물질적 소유를 성취하기 위해 더 많은 관심을 가지는 것으로 정의된다. 이러한 정의를 기반으로 사회, 가족, 직업 지향 미래 목표를 내재적 목표로 분류하며, 명성, 부 지향 미래 목표를 외재적 미래 목표로 분류된다.

미래 목표와 성취목표지향성간의 관계를 밝힌 연구를 살펴보면, 외재적 미래 목표(부와 권력을 획득하는 것이 교육의 일차적인 목적이라고 지각한 것)가 수행 목표 지향성과 정적 상관이 있었으며, 숙달 목표 지향성과는 아무런 상관이 없었으며(Nicholls, Patashnick, & Nolen, 1985), 그리고 외재적 미래 목표(명성, 부 지향 미래 목표)는 수행 목표 지향성과 정적으로 더 강하게 상관되어 있으며, 내재적 미래 목표(직업, 사회, 가족 지향 미래 목표)는 숙달 목표 지향성과 정적으로 더 강하게 상관되어 있었다(Lee et al., 2010). 이러한 연구 결과들은 내재적 미래목표가 숙달목표에 영향을 미치며, 외재적 미래 목표가 수행 목표에 영향을 미치고 있다는 것을 밝히고 있다.

미래 목표와 성취목표지향성이 자기조절학습에 미치는 영향을 밝힌 연구를 살펴보면, 근접 목표(숙달목표지향성과 수행목표지향성)와 미래 목표(내재적 미래 목표와 외재적 미래 목표)간의 내부적인 특성의 일치성이 자기조절학습(Kozlowski & Bell, 2006)에 정적 영향을 미친다고 하였다. 이 연구는 내재적 미래목표와 숙달목표가 상호작용하여 자기조절학습에 큰 영향을 미치며, 외재적 미래 목표와 수행 목표가 상호작용하여 자기조절학습에 큰 영향을 미친다는 것을 보여 주고 있다.

그러나, 미래 목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습간의 관계를 밝히는 선행 연구들은 이들 변인들 간의 독립적인 상관관계만을 밝힐 뿐이지 미래 목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습간의 통합적인 인과 관계를 밝히지는 못하였다. 따라서 미래 목표가 성취목표지향성을 매개로 하여 자기조절학습에 미치는 영향을 구체적으로 밝히는 연구가 필요하다. 이러한 연구를 통해 학교 현장에서 미래 목표와 성취목표지향성간의 상호작용 효과를 밝혀 학생들의 자기조절학습을 향상시켜 자기주도적인 학습 능력을 길러 줄 수 있기 때문이다.

따라서, 본 연구에서는 내·외재적 동기 이론 관점에서 성취목표이론의 성취목표지향성과 미래 시간관점이론의 미래목표가 자기조절학습에 어떠한 영향을 미치고 있는지를 분석하기 위하여, 미래 목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습간의 관계를 밝히는 인과 모형을 설정하였다.

미래 목표는 내·외재적 동기 이론 관점에 따라 내적 미래목표와 외적 미래 목표로 나누어 인과 모형에 투입하였다. 성취목표지향성은 학생들이 과제에 참여하는 이유를 밝히는 숙달목표와

수행목표로 나누어 인과 모형에 투입하였다.

또한 자기조절학습은 Zimmerman(1998)이 제안한 6가지 차원인 동기적 차원(목표설정, 자기 효능감, 내재적 가치), 방법적 차원(과제전략, 심상, 자기 교수), 시간적 차원(시간 관리), 행동적 차원(자기점검, 자기평가, 자기강화), 물리적 환경 차원(환경 구조화하기), 그리고 사회적 환경 차원(도움 추구)을 모두 통합하여 인과 모형에 투입하였다.

본 연구의 목적은 초등학생을 대상으로 미래 목표(내재적 미래 목표, 외재적 미래 목표), 성취 목표지향(숙달접근목표, 수행접근목표), 그리고 자기조절학습간의 인과적 구조 관계를 검증하고자 한다. 즉 내재적 미래 목표, 외재적 미래 목표, 숙달접근목표, 수행접근목표, 그리고 자기조절학습간의 인과적 관계를 분석해 보고자 한다.

이와 같은 연구 목적을 성취하고자 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 내재적 미래 목표, 외재적 미래 목표, 숙달접근목표, 수행접근목표, 그리고 자기조절학습간의 인과적 구조 모형은 어떠한가?

둘째, 내재적 미래 목표, 외재적 미래 목표, 숙달접근목표, 수행접근목표, 그리고 자기조절학습간의 영향력은 어떠한가?

셋째, 내재적 미래 목표, 외재적 미래 목표, 숙달접근목표, 수행접근목표, 그리고 자기조절학습간의 직, 간접 및 전체 효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 미래시간관점이론

미래 시간 관점 이론(future time perspective theory)은 학생들이 현재와 미래의 관계를 알고, 현재의 관점에서 미래의 목표를 어떻게 설정하고 있는지를 분석하고자 한다. 이 이론은 학생들의 미래 목표 설정이 학습 활동 참여 정도, 정보처리수준, 학습 지속성, 그리고 학업성취도에 어떻게 영향을 미치고 있는지를 연구하고자 한다.

보다 먼 미래 개념을 구성하는 능력이 11, 12세에 발달되기 시작하며, 청소년들은 미래의 직업, 교육, 여가 활동, 미래의 가족, 사회에 기여, 그리고 물질적인 풍부함(부)을 중요한 미래의 관심사로 생각하고 있다(Nurmi, 1991, 2005).

학생들이 미래 목표(future goals)를 어떻게 설정하고 있는지를 알아보는 연구들은 진로 발달 연구(Mitchell & Krumboltz, 1996; Super, 1990)에서 이루어지고 있다. 미래 목표는 주로 교육이나 직업 선택, 그리고 가족 관계 확립 등을 반영하고 있다(Nurmi, 1991). 학생들은 점차 다양하

게 학습활동이나 사회 활동에 참여함에 따라 흥미 있거나 관심 있는 영역을 스스로 지각하게 되고 또한 유능감도 획득하게 된다. 그 결과, 자신이 미래에 가치가 있다고 생각하는 것에 대해 스스로 미래 목표를 설정하게 된다. 즉 미래 목표에는 다른 사람으로부터의 인정이나 돈, 지위, 자율성, 집단 신뢰 등을 얻는 것이 포함될 수 있다.

미래 목표의 종류를 열거하면, 명성 지향 미래 목표(미래에 유명하거나 잘 알려진 사람을 중요하게 생각함), 부자 지향 미래 목표(미래에 돈이나 물질적인 소유를 중요하게 생각함), 직업 지향 미래 목표(미래에 좋은 직장이나 직업을 가지는 것을 중요하게 생각함), 사회 지향 미래 목표(미래에 사회에 기여하거나 영향을 줄 수 있는 것을 중요하게 생각함), 가족지향 미래 목표(자신의 미래 가족들을 지원해주고 도와주는 것을 중요하게 생각함) 등이 있다.

내·외재적 동기 이론 관점에 따라 미래목표는 내적 미래목표와 외적 미래 목표로 나누어진다(Lee, et al., 2010). 내재적 미래 목표는 물질적인 측면을 성취하기 보다는 자신의 개인적 성장에 초점을 맞추며 또한, 자신을 향상시키며 다른 사람의 행복에 더 많은 관심을 가지는 것으로 정의되어지며, 외재적 미래 목표는 돈, 이미지, 위신, 또는 지위 등과 같이 물질적 소유를 성취하기 위해 더 많은 관심을 가지는 것으로 정의된다. 이러한 정의를 기반으로 사회, 가족, 직업 지향 미래 목표를 내재적 목표로 분류하며, 명성, 부 지향 미래 목표를 외재적 미래 목표로 분류한다.

2. 성취목표이론

성취목표이론(achievement goal-orientation theory)은 동기 분야에서 중요한 하나의 이론으로 부각되고 있다. 이 이론은 학생들을 특별한 방식으로 성취과제나 상황에 접근하고 참여하며 반응하게 하는 목표에 대한 통합적인 신념 형태(integrated pattern of beliefs)를 중시하고 있다(Schunk et al., 2008). 성취 목표 이론에서 성취목표지향성(achievement goal-orientation)이 동기적인 요인으로 작용하고 있다.

성취목표지향성은 개인의 학업 성취를 추구하고 해석하는 틀(frame)이다. 이러한 성취 목표 지향성이 학습 활동에서 학생들의 행동, 인지, 그리고 정서를 조절하고 통제하게 된다. Ames와 Archer(1988)는 성취목표지향성을 숙달목표와 수행목표로 구분하고 숙달목표는 자신의 유능함을 발전시키거나 과제를 숙달하는데 중점을 두는 목표 유형이고, 수행목표는 타인과 비교하여 유능함을 드러내며, 타인으로부터 호의적인 평가를 받는 것에 중점을 두는 목표유형이다. 즉 숙달목표는 과제 자체나 개인의 과거 수행을 기준으로 개인의 유능성을 정의하며 수행목표는 타인과의 비교를 통한 개인의 유능성을 정의한다.

숙달목표는 접근 또는 회피 성향에 따라 과제의 숙달이나 능력의 발전을 달성하려는 숙달접근목표와 자신의 능력이 감소하거나 숙달이나 학습에 실패할 부정적인 가능성을 회피하려는 숙

달회피목표로 나누어진다. 또한 수행목표도 접근 또는 회피성향에 따라 타인과의 상대적인 유능성을 획득하려는 수행접근목표와 상대적인 무능력을 회피하려는 수행회피목표로 나누어진다(문병상, 2009).

3. 자기조절학습이론

자기조절학습 이론(self-regulated learning theory)은 수행의 동기, 인지 및 행동적 요인을 강조한다. 이 이론은 교육심리학에서 점점 체제를 갖추면서 인지 및 동기 연구의 중심을 이루어가고 있다(Corno, 1989; Zimmerman, 1986, 1998). 자기조절학습은 학생이 학습할 때 스스로 초인지적으로, 동기적으로, 그리고 행동적으로 참가하여 공부하는 능동적인 학습 형태이다(Zimmerman, 1986).

자기조절학습 이론에서는 학업적 자기조절 능력을 강조하고 있다. 학업적 자기조절(academic self-regulation)은 학업목표를 완성하기 위해 스스로 산출한 사고, 감정 그리고 행위(self-generated thoughts, feelings, actions)로 정의할 수 있다. 학업적 자기조절의 구성 요소는 학자들의 이론적 관점에 따라 다양하게 제시되고 있으나, 학업적 자기조절의 다양한 요소들을 자세히 분석해 보면 몇 가지 공통적인 심리적 차원들로 분류할 수 있다(Zimmerman, 1998).

동기적 차원에는 목표설정, 자기효능감, 내재적 가치 등이 있고, 방법적 차원에는 과제전략, 심상, 자기 교수 등이 있으며, 그리고 시간적 차원에서는 시간 관리가 있다. 또한 행동적 차원에는 자기점검, 자기평가, 자기강화 등이 있고, 물리적 환경 차원에는 환경의 구조화하기가 있으며, 마지막으로 사회적 환경 차원에는 도움 추구가 있다.

또한, 자기조절학습 이론에서는 자기조절학습전략(self-regulated learning strategy)을 강조하고 있다. 자기조절학습전략은 학습자에게 중요한 자기효능감 지식을 제공한다. 자기효능감(self-efficacy) 지식은 결과적으로 계속되는 전략 선택과 실행에 영향을 준다. Zimmerman과 Martinez-Pons(1986)는 지금까지 부분적으로 이루어진 자기조절학습전략을 통합하여 14가지의 자기조절학습전략인 목표와 계획 설정, 조직과 변형, 정보추구, 기록 및 점검, 환경구조화, 자기 강화 및 처벌, 시연 및 기억, 도움 추구, 복습, 자기평가 등을 개발했다. 자기조절학습전략은 사회 인지 이론의 삼차원적 모형에 의해 설명되어진다. 각 전략의 목적은 개인적 기능, 학습행동수행, 그리고 학습 환경 등을 아동 스스로 자기조절 하도록 향상시키는 것이다. 예를 들면, 조직화 및 변형전략, 시연 및 기억 전략, 그리고 목적 설정 및 계획은 개인 내적 자기조절을 최적화 시키는 데 초점을 맞춘다. 자기 평가와 자기 강화 및 처벌은 행동적 기능을 향상시키는 데 초점을 맞춘다. 환경구조화, 정보추구, 복습, 그리고 도움추구는 아동의 학습 환경을 최적화 시킨다(문병상, 1999).

4. 미래 목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습간의 관계

미래 목표가 성취목표지향성에 미치는 연구를 살펴보면, 초기 연구에서는 미래 목표가 전체적인 성취목표지향성에 영향을 미치는 연구가 이루어졌으나, 점점 내재적 미래목표와 외재적 미래 목표를 구분하여 이러한 미래 목표들과 성취목표지향성간의 관계를 밝히는 연구가 이루어졌다.

먼저, 미래 목표가 전체적인 성취목표지향성에 영향을 미치는 연구를 살펴보면, Miller와 Brickman(2004)은 미래 목표가 단기 목표를 발달시키며 현재와 미래 간의 관계를 설정하도록 도와준다. 따라서 미래 목표를 설정함으로써 학생들의 학습 활동 참여와 몰입을 많이 이끌어낼 수 있다. Simon 등(2004)은 미래 목표를 설정하고 미래 목표에 다가가는 진보 정도를 평가할 수 있는 학생들은 미래와 현재 간의 관계를 알지 못하는 학생들보다 학습 활동에서 학습동기와 지속성이 높았다. Bembenuy와 Karabenick(2004)는 미래 목표 설정이 학생의 즉시적인 만족 추구 욕구를 감소시켜 학습 과제를 완성하는 가능성을 증가시키는데 중요한 역할을 한다.

내재적 미래목표와 외재적 미래 목표를 구분하여 이러한 미래 목표들과 성취목표지향성간의 관계를 밝히는 연구를 살펴보면, Nicholls, Patashnick 및 Nolen(1985)은 부와 권력을 획득하는 것이 교육의 일차적인 목적(외재적 미래 목표)이라고 지각한 학생들은 수행 목표 지향성과 정적 상관관이 있었으며, 숙달 목표 지향성과는 아무런 상관관이 없었다고 하였다. 또한 근접 목표(숙달목표지향성과 수행목표지향성)와 미래 목표(내재적 미래목표와 외재적 미래 목표)간의 내부적인 특성의 일치성이 자기조절활동(Kozlowski & Bell, 2006)에 정적 영향을 미치며, 과제 흥미도(Durik & Harackiewicz, 2003)가 향상되었다고 하였다. Lee 등(2010)은 외재적 미래 목표(명성, 부 지향 미래 목표)는 수행 목표 지향성과 정적으로 더 강하게 상관되어 있으며, 내재적 미래 목표(직업, 사회, 가족 지향 미래 목표)는 숙달 목표 지향성과 정적으로 더 강하게 상관되어 있다고 하였다.

이상의 연구를 종합하면 미래 목표가 성취목표지향성에 영향을 미치며, 특히 미래 목표와 성취목표지향성간의 내부적인 특성이 일치할 때 더 큰 상호작용효과가 있다는 것이다. 즉 미래 목표 중에서 내적 미래목표와 성취목표지향성의 숙달목표지향성간과 미래 목표 중에서 외적 미래 목표와 성취목표지향성의 수행목표지향성 간이 미래 목표 중에서 내적 미래목표와 성취목표지향성의 수행목표지향성간과 미래 목표 중에서 외적 미래목표와 성취목표지향성의 숙달목표지향성 간보다 더 큰 상호작용효과가 있음을 시사하고 있다.

성취목표지향성과 자기조절학습간의 관계를 밝히는 연구도 많이 이루어지고 있는데. 먼저, 숙달접근목표와 자기조절학습간의 연구를 살펴보면 Ames(1992), Pintrich와 De Groot(1990)는 학습자가 숙달접근목표를 지향할 때 자기조절학습전략을 더 많이 사용하며, 또한 정교화나 조직화 전략 같은 보다 심층적인 전략을 더 많이 활용하고 초인지 전략도 많이 사용한다고 밝히고 있다.

이어서, 수행접근목표와 자기조절학습간의 연구를 살펴보면 수행목표지향성에 대한 초기의 연구(Ames, 1992; Dweck & Leggett, 1988, Pintrich & De Groot, 1990)에서는 수행목표와 인지, 동기, 행동 조절의 결과가 부적 관계를 형성하고 있었으나 최근 수행목표가 수행접근목표와 수행회피목표로 나누어지면서 수행목표의 차별적 기능을 서서히 밝혀내고 있다. 특히, Wolters(1996)는 수행접근목표가 심층적 인지전략 및 자기조절학습전략 사용과 정적 관계가 있음을 보여주고 있다. Harackiewicz 등(1998)은 수행접근목표가 과제몰두에 영향을 미친다고 밝히고 있다.

성취목표와 관련된 경험적 연구들에 대한 종합적 고찰에서 Harackiewicz 등(1998, 2002)은 그동안 수행목표와 관련된 연구가 수행접근목표와 수행회피목표를 구분하지 않고 행해져 왔다고 주장하면서 수행접근목표는 매우 적응적인 목표일 수 있다고 주장하고 있다.

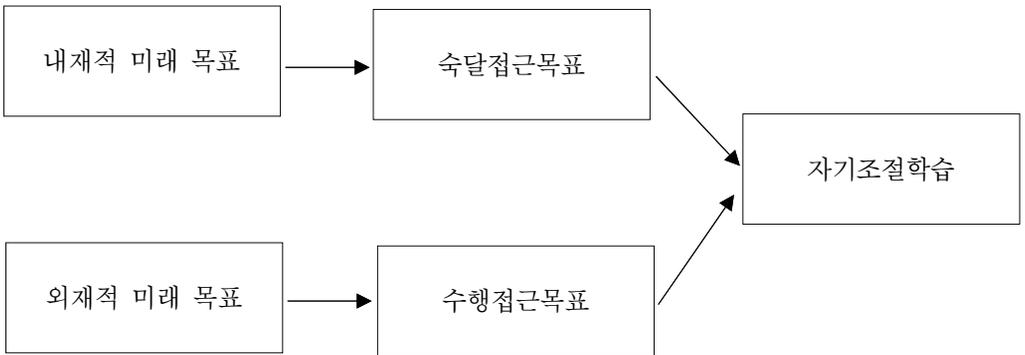
또한 숙달접근목표와 수행접근목표, 자기조절학습 간의 관계를 밝히는 연구도 이루어지고 있다. Elliot와 Church(1997)는 숙달접근목표와 수행접근목표가 .31의 상관이 있음을 밝히고 있다. 양명희와 오종철(2006)은 성취목표지향성과 자기조절학습의 관계 연구에서 숙달접근목표, 수행접근목표 그리고 자기조절학습 간에 정적 상관이 있음을 밝혔다. 특히, 이 연구에서는 수행접근목표가 자기조절학습에서 중요한 역할을 하고 있음을 밝히고 있다. 한순미(2003)는 중다목표관점에서 성취목표와 자기조절학습전략사용간의 관계 연구에서 수행접근목표와 숙달접근목표가 자기조절학습전략 및 학업 성취와 관련되어 있었고, 특히 수행접근목표는 대부분의 자기조절학습전략과 의미 있는 상관이 있었다고 하였다. Baron과 Harackiewicz(2001)는 숙달접근목표와 수행접근목표를 함께 지향할 때 최적의 자기조절학습이 나타난다고 한다. 송인섭과 박성운(2000)은 목표지향성, 자기조절학습 및 학업 성취와의 관계 연구에서 숙달목표가 수행목표보다 자기조절학습과 학업 성취에 더 크게 영향을 미치고 있음을 밝혔다. 또한 숙달목표가 자기조절학습을 매개로 하여 학업 성취에 영향을 미치고 있음을 밝혔다. 문병상(2009)은 숙달접근목표와 수행접근목표 모두 자기조절학습에 영향을 미치며 또한 이들 변인들이 자기조절학습을 매개로 하여 학업 성취에까지 영향을 주고 있음을 밝혔다.

이상의 연구를 종합하면 성취목표 지향성이 자기조절학습에 영향을 미친다고 밝히고 있으며, 특히 숙달 접근 목표와 수행접근목표가 모두 자기조절학습에 영향을 미치고 있음을 밝히고 있다.

그러나 이러한 연구에서는 인식론적 신념, 성취목표지향성, 자기조절학습, 그리고 학업성취간의 관계를 통합적으로 밝히지 못하고 있다. 따라서 인식론적 신념, 성취목표지향성, 자기조절학습, 학업성취 등의 모든 변인을 통합하여 이들 변인들 간의 인과적 모형을 설정하고 그 관계를 분석하는 연구가 필요하다.

5. 연구 모형

본 연구에서는 선행 연구를 기반으로 하여 미래목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습간의 관계를 통합적으로 밝히기 위해 미래 목표를 내적 미래 목표와 외적 미래 목표 변인으로 설정하고 성취목표지향성에서는 숙달접근목표와 수행접근목표를 변인으로 설정하여 이들 변인들과 자기조절학습간의 관계를 밝히는 가설적 연구 모형을 설정하였다. [그림 1]의 연구 모형에서 내적 미래 목표가 숙달 접근 목표를 매개로 자기조절학습에 영향을 미치며, 외적 미래 목표가 수행 접근 목표를 매개로 자기조절학습에 영향을 미치고 있음을 나타내주고 있다.



[그림 1] 연구 모형

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 대구시내 2개 초등학교에서 6학년 학생 300명을 무선 표집 하였다. 이들은 남학생 160명과, 여학생 140명으로 구성되어 있다. 초등학교 6학년 학생을 연구 대상으로 선택한 이유는 보다 먼 미래 개념을 구성하는 능력이 11, 12세에 발달되기 시작한다는 Nurmi(1991, 2005)의 연구 결과에 근거하여 자신의 미래 목표를 스스로 설정할 수 있는 능력이 초등학교 6학년 시기에 형성된다고 보았기 때문이다.

2. 연구 도구

1) 미래 목표 검사

미래목표검사는 Lee 등(2010)의 미래목표 검사를 우리나라 실정에 맞도록 번안하여 사용하였다. 이 검사는 5개의 하위 요인 각각에 3문항씩 총 15문항으로 구성되어 있다. 5개의 하위요인과 문항의 예는 다음과 같다. 명성 지향 미래 목표(나는 미래에 사회에서 유명한 사람이 되고 싶다), 부자 지향 미래 목표(나는 미래에 돈을 많이 벌고 싶다), 직업 지향 미래 목표(문항 예, 나는 미래에 좋은 직업을 가지고 싶다), 사회 지향 미래 목표(나는 미래에 사회에 영향을 줄 수 있는 사람이 되고 싶다), 가족지향 미래 목표(나는 미래 가족들을 친절하게 보살피는 사람이 되고 싶다).

척도의 형식은 ‘매우 일치하지 않는다’, ‘대체로 일치하지 않는다’, ‘보통이다’, ‘대체로 일치한다’, ‘매우 일치한다’의 5품등 Likert식으로 구성되어 있다.

초등학생 200명을 대상으로 미래목표 검사의 신뢰도 Cronbach α 계수를 구한 결과 명성 지향 미래 목표는 .82, 부자 지향 미래 목표는 .87, 직업 지향 미래 목표는 .84, 사회 지향 미래 목표는 .81, 그리고 가족지향 미래 목표는 .86으로 나타났다.

2) 성취목표지향성 검사

성취목표지향성 검사 도구는 박병기와 이종욱(2005)의 척도를 사용하였다. 이 검사는 목표지향성에 대한 지향내용-지향태도의 새로운 개념화에 근거를 두고 기존의 측정 도구를 참고하여 2×2 사분법적 구조에 맞게 숙달접근, 숙달회피, 수행접근, 수행회피 목표지향성의 네 요인에 따라 각각 10개의 문항으로 구성되어 있으며 총 40문항이다. 척도의 형식은 ‘확실히 아니다’, ‘상당히 아니다’, ‘약간 아니다’, ‘약간 그렇다’, ‘상당히 그렇다’, ‘확실히 그렇다’의 6단계 Likert식으로 구성되어 있다.

성취목표지향성 검사의 신뢰도 Cronbach α 계수는 숙달접근이 .80, 숙달회피는 .69, 수행접근은 .87, 그리고 수행회피는 .78이다.

3) 자기조절학습 검사

자기조절학습 검사는 문병상(2000)이 개발한 검사 도구를 사용하였다. 각 문항은 5품등 Likert 식 척도로 구성되어 있으며, 점수가 높을수록 학업에 대한 자기조절을 잘 한다고 할 수 있다. 이 검사는 90문항으로 구성되어 있으며 문항 구성 요소들을 보면, 동기의 자기조절 차원(20문항)은 자기효능감, 목표 설정, 내재적 가치 등으로 구성되며, 방법의 자기조절 차원(20문항)은 과제

전략, 심상, 자기교수 등으로 구성되며, 행동의 자기조절 차원(20문항)은 자기점검, 자기평가, 자기강화 등으로 구성되며, 시간의 자기조절 차원(10문항)은 시간 관리로 구성되며, 물리적 환경의 자기조절 차원(10문항)은 환경 구조화하기로 구성되며, 그리고 사회적 환경의 자기조절 차원(10문항)은 사회적 도움 추구로 구성되어 있다.

자기조절학습 검사의 신뢰도 Cronbach α 계수는 동기의 자기조절 차원이 .80, 방법의 자기조절 차원이 .81, 행동의 자기조절 차원이 .79, 시간의 자기조절 차원이 .78, 물리적 환경의 자기조절 차원이 .80, 그리고 사회적 환경의 자기조절 차원은 .81이다.

3. 자료 처리

본 연구에서 수집된 자료의 분석을 위해서 SPSS 14.0과 AMOS 6.0 프로그램을 사용하였으며, 연구 문제를 해결하기 위한 구체적인 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 미래 목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습 변인의 평균, 표준편차, 상관계수를 알아보기 위해서 기술통계분석과 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다.

둘째, 미래 목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습 변인의 인과 관계를 파악하기 위하여 연구 모형을 설정한 후 경로분석(Path Analysis)을 실시하였다.

IV. 연구 결과

1. 미래 목표, 성취목표지향, 자기조절학습 변인의 상관계수 및 기술 통계치

미래 목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습의 변인들의 상관분석 및 기술통계 분석을 실시한 결과는 <표 1>과 같다.

내재적 미래 목표는 숙달접근목표($r=.620, p<.01$)와 상관 계수가 가장 높게 나타났으며, 그 다음에는 자기조절학습($r=.199, p<.01$), 수행접근목표($r=.168, p<.01$), 외재적 미래 목표($r=.167, p<.01$) 순으로 유의미한 정적 상관이 있었다.

외재적 미래 목표는 수행접근목표($r=.567, p<.01$)와 상관 계수가 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 자기조절학습($r=.269, p<.01$), 숙달접근목표($r=.170, p<.01$), 내재적 미래 목표($r=.167, p<.01$) 순으로 유의미한 정적 상관이 있었다.

숙달접근목표는 내재적 미래 목표($r=.620, p<.01$)와 상관 계수가 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 수행접근목표($r=.567, p<.01$), 자기조절학습($r=.431, p<.01$), 외재적 미래 목표($r=.170,$

$p < .01$) 순으로 유의미한 정적 상관이 있었다.

자기조절학습은 수행접근목표($r = .452, p < .01$)와 상관 계수가 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 숙달접근목표($r = .431, p < .01$), 외재적 미래 목표($r = .269, p < .01$), 내재적 미래 목표($r = .199, p < .01$) 순으로 유의미한 정적 상관이 있었다.

<표 1> 미래목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습 변인들 간의 상관계수와 기술통계치

| 변인 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1. 내재적 미래목표 | 1 | | | | |
| 2. 외재적 미래목표 | .167** | 1 | | | |
| 3. 숙달접근목표 | .620** | .170** | 1 | | |
| 4. 수행접근목표 | .168** | .567** | .372** | 1 | |
| 5. 자기조절학습 | .199** | .269** | .431** | .452** | 1 |
| 평균 | 25.55 | 19.08 | 43.21 | 40.19 | 280.54 |
| 표준편차 | 9.69 | 5.54 | 10.99 | 10.26 | 59.26 |

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

2. 미래 목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습 변인간의 연구 모형 검증

미래 목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습 변인간의 인과 관계를 나타내는 연구 모형을 검증한 결과는 <표 2>에 제시되어 있다.

<표 2> 연구 모형의 적합도 검증 결과표

| 모형 | χ^2 | df | χ^2/df | TLI | CFI | RMSEA |
|-------|----------|----|-------------|------|------|-------|
| 연구 모형 | 56.850 | 6 | 9.475 | .792 | .875 | .168 |

먼저 <표 2>에서 내재적 미래 목표, 외재적 미래 목표, 숙달목표접근, 수행목표접근, 그리고 자기조절학습의 연구모형에 대한 적합도 지수들을 살펴본 결과 χ^2 값이 56.850이고, 유의확률 .000으로서 유의수준 $p < .01$ 에서 연구 모형이 자료에 적합하지 않다고 나타났으나, χ^2 값이 표본의 크기에 민감하게 영향을 받으므로 표본 크기와는 비교적 독립적이고 모형과 자료간의 일치된 정도를 나타내는 χ^2/df , TLI(Tucker-Lewis index), CFI(Comparative fit index), RMSEA(root

mean square of approximation) 등의 적합도 지수를 사용하였다. TLI, CFI 지수들이 .90이상이면 적합하다고 평가할 수 있다(Hu & Bentler, 1999). RMSEA 지수가 .10이하이면 잘 부합하고, .05이하이면 매우 잘 부합하고, .01이하이면 가장 잘 부합하는 지수이다(Kelloway, 1998). χ^2/df 는 5미만의 비율, 즉 $2 < \chi^2/df < 5$ 사이는 모형이 자료에 잘 부합하는 것으로 해석되고, 2미만의 χ^2/df 비율은 매우 잘 부합하는 것으로 해석된다(Kelloway, 1998).

χ^2/df , TLI, CFI, RMSEA 등의 적합도 지수를 살펴본 결과, 연구 모형의 χ^2/df 값이 각각 9.475로서 $2 < \chi^2/df < 5$ 수준에 있지 않으므로 모형이 자료에 잘 부합하지 않는 것으로 해석할 수 있다. 또한 TLI의 값이 .792이므로 .90이상이 아니므로 자료에 적합하지 않으며 CFI의 값이 .765이므로 .90이상이 아니므로 자료에 적합하지 않다고 평가할 수 있다. 그리고 RMSEA에서는 지수 값이 .168로서 .10이하가 아니므로 자료에 잘 부합하지 않다고 평가할 수 있다. 따라서 χ^2 값뿐만 아니라 χ^2/df , TLI, CFI, RMSEA 등의 모든 적합도 지수로 살펴볼 때 연구 모형이 자료에 적합하지 않다고 평가할 수 있다.

연구 모형의 수정을 위해서 수정 지수를 분석한 결과, 숙달접근 목표의 오차항과 수행접근 목표의 오차항간에 상관을 설정하도록 요구되었다. 따라서 숙달접근 목표의 오차항과 수행접근 목표의 오차항간에 상관을 설정한 수정 모형을 분석한 결과는 <표 3>에 제시되어 있다.

<표 3> 수정 모형의 적합도 검정 결과표

| 모형 | χ^2 | df | χ^2/df | TLI | CFI | RMSEA |
|-------|----------|----|-------------|------|------|-------|
| 수정 모형 | 15.647 | 5 | 3.129 | .948 | .974 | .084 |

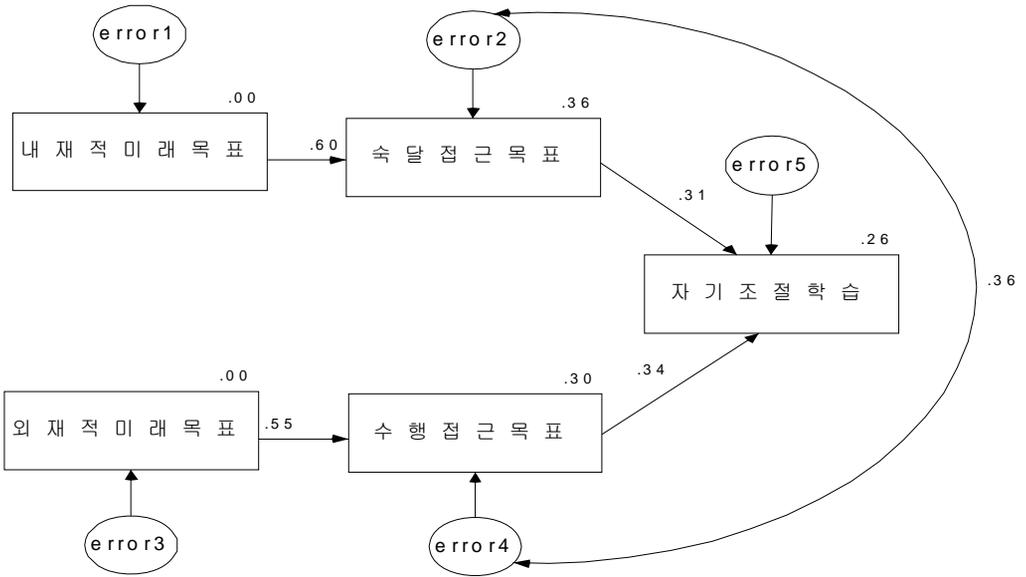
<표 3>에서 수정 모형의 미래목표, 성취목표지향성 및 자기조절학습변인간의 구조에 대한 적합도 지수들을 살펴본 결과 χ^2 값이 15.647이고, 유의확률 .008로서 유의수준 $p < .01$ 에서 연구 수정 모형이 자료에 적합하지 않다고 나타났으나, χ^2 값이 표본의 크기에 민감하게 영향을 받기 때문에 다른 적합도 지수 χ^2/df , TLI, CFI, RMSEA 등을 살펴본 결과, 수정 모형의 χ^2/df 값이 3.129로서 $2 < \chi^2/df < 5$ 수준에 있으므로 수정 모형이 자료에 잘 부합하는 것으로 해석할 수 있다. 또한 TLI의 값이 .948로서 .90이상이므로 자료에 적합하였으며, CFI의 값이 .974로서 .90이상이므로 자료에 적합하다고 평가할 수 있다. 그리고 RMSEA에서는 지수값이 .084로서 .10이하이므로 자료에 잘 부합하는 것으로 평가할 수 있다. 따라서 수정 모형이 χ^2 값을 제외하고 χ^2/df , TLI, CFI, RMSEA 등의 모든 적합도 지수가 자료에 적합한 것으로 나타났다.

수정 모형 변인간의 모수치 추정 결과는 <표 4>에 제시되어 있으며 수정 모형의 경로별 유의미한 경로 계수를 [그림 2]에 제시하였다.

<표 4> 수정 모형 변인들 간의 경로 계수 추정치

| 모수 | | 비표준화 추정치 | 표준화된 추정치 | |
|----------------|---|----------|----------|--------|
| 내재적 미래 목표 | ⇒ | 숙달접근목표 | .673 | .603** |
| 외재적 미래 목표 | ⇒ | 수행접근목표 | 1.000 | .548** |
| 숙달접근목표 | ⇒ | 자기조절학습 | 1.645 | .306** |
| 수행접근목표 | ⇒ | 자기조절학습 | 1.956 | .340** |
| R ² | = | 숙달접근목표 | .364 | |
| | | 수행접근목표 | .300 | |
| | | 자기조절학습 | .259 | |

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



[그림 2] 수정 모형의 경로

수정 모형 변인간의 모수치 추정 결과인 <표 4>와 표준화 회귀계수로 구성된 경로 모형 [그림 2]를 살펴보면, 내재적 미래목표가 숙달접근목표($\beta=.603, p<.01$)에 가장 큰 영향을 미치며, 외재적 미래 목표는 수행접근목표($\beta=.548, p<.01$)에 가장 큰 영향을 미친다. 숙달접근목표는 자기조절학습($\beta=.306, p<.01$), 그리고 수행 접근목표는 자기조절학습($\beta=.340, p<.01$)에 통계학적으로 유의미한 정적 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 또한 내재적 미래 목표는 숙달접근목표를 36.4%, 외재적 미래 목표는 수행접근목표를 30.0%, 그리고 모든 변인들이 자기조절학습을 25.9%를 각각 설명해주고 있다.

수정 모형에서 내재적 미래 목표와 외재적 미래목표가 숙달접근목표와 수행접근목표를 매개로 자기조절학습에 미치는 직, 간접적인 효과와 전체효과를 분석한 결과는 <표 5>에 제시되어 있다.

<표 5> 최종 수정 모형의 표준화된 효과 분석

| 설명변인 | 반응변인 | 직접효과 | 간접효과 | 전체효과 |
|-----------|--------|------|------|------|
| 내재적 미래 목표 | 숙달접근목표 | .603 | | .603 |
| 외재적 미래 목표 | 수행접근목표 | .548 | | .548 |
| 내재적 미래 목표 | 자기조절학습 | | .184 | .184 |
| 외재적 미래 목표 | 자기조절학습 | | .186 | .186 |
| 숙달접근목표 | 자기조절학습 | .306 | | .306 |
| 수행접근목표 | 자기조절학습 | .340 | | .340 |

<표 5>와 같이, 미래목표가 성취목표지향성을 매개로 자기조절학습에 주는 직, 간접적인 효과와 전체 효과를 분석한 결과, 자기조절학습에 대한 전체효과가 가장 큰 변인은 수행접근목표(.340)이며 그 다음으로 숙달접근목표(.306), 외재적 미래목표(.186), 내재적 미래목표(.184) 순으로 나타났으며, 자기조절학습에 대한 직접효과가 가장 큰 변인은 수행접근목표(.340)이며 그 다음으로 숙달접근목표(.306) 순이고, 자기조절학습에 대한 간접효과가 가장 큰 변인은 외재적 미래목표(.186)이고 그 다음으로 내재적 미래목표(.184) 순으로 나타났다. 내재적 미래 목표는 숙달 접근목표(.603)와 외재적 미래목표는 수행접근목표(.548)에 미치는 직접 효과가 있었다.

따라서 내재적 미래 목표는 숙달접근목표에 직접 효과를 미치고 있으며, 또한 숙달접근목표도 자기조절학습에 직접 효과를 미치고 있다. 외재적 미래 목표는 수행접근목표에 직접 효과를 미치고 있으며, 또한 수행접근목표도 자기조절학습에 직접 효과를 미치고 있다. 그리고 내재적 미래 목표는 숙달접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있으며, 또한, 외재적 미래 목표도 수행접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구에서 나타난 결과를 선행 연구들과 관련 지어 미래 목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습 변인간의 인과적 관계 모형의 적합도 및 직, 간접 효과라는 두 가지 측면에서 논의하고자 한다.

첫째, 내재적 미래 목표, 외재적 미래 목표, 숙달접근목표, 수행접근목표, 그리고 자기조절학습 변인간의 구조적 관계를 선행 연구에 기초하여 이론적으로 설정하고, 이 연구 모형이 경험적 자료에 얼마나 잘 부합되는지를 분석해 본 결과, 본 연구에서 설정한 연구 모형이 부적합한 것으로 판명되어, 또다시 숙달접근 목표와 수행접근 목표 오차 간에 상관을 설정한 수정 모형을 투입하여 분석한 결과, 모든 적합도 지수가 자료에 적합한 것으로 나타났다.

먼저 연구 모형보다 수정모형이 더 적합한 것으로 나타난 결과는 숙달접근목표와 수행접근목표의 오차간간에 상관을 설정하였기 때문인데, 이러한 상관 설정에 대한 근거는 숙달접근목표와 수행접근목표가 .31의 상관이 있음을 밝힌 연구(Elliot & Church, 1997)와 성취목표지향성과 자기조절학습의 관계 연구에서 숙달접근목표와 수행접근목표에 정적 상관이 있음을 밝힌 양명희와 오종철(2006)의 연구를 들 수 있다. 또한 수정 모형이 적합하다는 연구 결과는 미래 목표가 직접적으로 성취목표지향성에 영향을 미치고, 성취목표지향성이 자기조절학습에 직접적으로 영향을 줄뿐만 아니라 미래 목표가 성취목표지향성을 매개로 하여 자기조절학습에도 간접적으로도 영향을 주고 있다는 것을 경험적으로 밝히고 있다. 이러한 결과는 근접 목표(숙달목표지향성과 수행목표지향성)와 미래 목표(내재적 미래 목표와 외재적 미래 목표)간의 내부적인 특성의 일치성이 자기조절학습에 정적 영향을 미친다는 Kozlowski와 Bell(2006)의 연구 결과와 일치하였다. 또한 외재적 미래 목표(명성, 부 지향 미래 목표)는 수행 목표 지향성에 영향을 미치며, 내재적 미래 목표(직업, 사회, 가족 지향 미래 목표)는 숙달 목표 지향성에 영향을 미친다는 Lee 등(2010)의 연구 결과와 일치하고 있다.

또한, 이러한 결과는 내·외재적 동기 관점에 따라서 내재적 동기에 속하는 내재적 미래 목표와 숙달접근목표가 상호작용하여 자기조절학습에 영향을 크게 미쳤으며, 또한 외재적 동기에 속하는 외재적 미래 목표와 수행접근목표가 상호작용하여 자기조절학습에 크게 영향을 미쳤기 때문인 것으로 해석할 수 있다.

미래 목표와 성취목표지향성간의 관계를 밝힌 연구를 살펴보면, Nicholls, Patashnick, & Nolen(1985)은 외재적 미래 목표(부와 권력을 획득하는 것이 교육의 일차적인 목적이라고 지각한 것)가 수행 목표 지향성과 정적 상관이 있었으며, 숙달 목표 지향성과는 아무런 상관이 없었

다고 하였다. 또한 미래 목표와 성취목표지향성이 자기조절학습에 미치는 영향을 밝힌 연구를 살펴보면, 근접 목표(숙달목표지향성과 수행목표지향성)와 미래 목표(내재적 미래 목표와 외재적 미래 목표)간의 내부적인 특성의 일치성이 자기조절학습(Kozlowski & Bell, 2006)에 정적 영향을 미친다고 하였다. 이 연구는 내재적 미래목표와 숙달목표가 상호작용하여 자기조절학습에 큰 영향을 미치며, 외재적 미래 목표와 수행 목표가 상호작용하여 자기조절학습에 큰 영향을 미친다는 것을 보여 주고 있다.

둘째, 직, 간접 효과 분석 결과, 내재적 미래 목표는 숙달접근목표에 직접 효과를 미치고 있으며, 또한 숙달접근목표도 자기조절학습에 직접 효과를 미치고 있다. 외재적 미래 목표는 수행접근목표에 직접 효과를 미치고 있으며, 또한 수행접근목표도 자기조절학습에 직접 효과를 미치고 있다. 그리고 내재적 미래 목표는 숙달접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있으며, 외재적 미래 목표도 수행접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다.

먼저 내재적 미래 목표와 외재적 미래 목표가 숙달접근목표와 수행접근목표에 직접 효과를 미치고 있다는 연구 결과는 미래 목표가 성취목표지향성에 영향을 미친다는 연구 결과들(Lee et al., 2010; Mille & Brickman, 2004; Nicholls, Patashnick, & Nolen, 1985; Simon et al., 2004)과 일치하고 있다.

또한 성취목표지향성(숙달접근목표와 수행접근목표)이 자기조절학습에 영향을 미치고 있다는 연구 결과는 송인섭과 박성윤(2000), 양명희와 오종철(2006), 한순미(2003), Ames(1992), Pintrich와 De Groot(1990), Wolters(1996) 등의 연구 결과와 일치하고 있다. 또한 숙달접근목표와 수행접근목표를 함께 지향할 때 최적의 자기조절학습이 나타난다고 한 Baron과 Harackiewicz(2001)의 연구 결과와 일치하고 있다.

따라서, 내재적 미래 목표는 숙달접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있으며, 외재적 미래 목표도 수행접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치고 있다는 본 연구의 결과는 현재의 관점에서 미래의 목표를 어떻게 설정하고 있는지에 따라 행동이 달라진다고 가정하고 있는 미래 시간 관점이론을 지지하고 있음을 시사하고 있다. 즉 미래 목표 설정이 현재의 성취 목표뿐만 아니라 학습에 까지 영향을 미치고 있음을 경험적으로 밝혀 주고 있다.

2. 결론

이상과 같은 연구를 검증한 결과를 논의하여 내린 본 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 미래 목표, 성취목표지향성, 그리고 자기조절학습 변인간의 인과적 관계를 설명하는 모형은 연구 모형보다 수정 모형이 더 적합한 모형으로 평가되었다.

둘째, 내재적 미래 목표는 숙달접근목표에 유의미한 정적 영향을 미치며, 외재적 미래 목표는 수행접근목표에 유의미한 정적 영향을 미친다. 그리고 숙달접근목표와 수행접근목표가 자기조절학습에 유의미한 영향을 미치고 있다.

셋째, 내재적 미래 목표가 숙달접근목표에 유의미한 직접 효과가 있으며, 외재적 미래 목표가 수행접근목표에 유의미한 직접 효과가 있다. 또한 숙달접근목표는 자기조절학습에 직접 효과가 있으며, 수행접근목표는 자기조절학습에 유의미한 직접 효과가 있었다. 그리고, 내재적 미래 목표는 숙달접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 간접 효과가 있으며, 외재적 미래 목표도 수행접근목표를 매개로 하여 자기조절학습에 간접 효과가 있었다.

본 연구는 미래 목표를 구성하는 능력이 발달되기 시작하는 초등학교 6학년을 대상으로 내재적 미래 목표와 외재적 미래 목표, 성취 목표 지향성, 그리고 자기조절학습간의 인과적인 관계를 밝힘으로써 학교 현장에서 학생들이 미래목표와 성취 목표를 바르게 설정할 수 있도록 하며, 또한 미래목표와 성취 목표 지향성이 상호작용하여 자기조절학습을 향상시키는데 이론적 기반을 제공하였다는 점에서 교육적으로 의의가 있다. 따라서, 학교 현장에서는 학생들의 미래목표와 성취목표 설정, 그리고 미래 목표와 성취 목표가 상호작용하여 자기조절학습 능력을 길러줄 수 있도록 교사들의 세심한 지도가 필요하다.

끝으로, 미래목표와 관련된 연구를 위한 앞으로의 방향을 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 초등학생을 대상으로 연구가 이루어졌으나, 앞으로의 연구에서는 학생 발달 수준(초, 중, 고, 대학생)에 따라 미래 목표, 성취목표지향, 자기조절학습 및 학업 성취간의 관계를 상세하게 밝혀내어야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 종속변인으로서 학업 성취 변인을 포함시키지 않았으나, 앞으로의 연구에서는 미래 목표가 성취목표지향과 자기조절학습을 매개로 하여 학업 성취에 미치는 영향을 구체적으로 밝혀내는 연구도 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 변인들 간의 인과 관계만을 연구 하였으나, 앞으로의 연구에서는 미래 목표, 성취목표지향 및 자기조절학습 간의 관계를 정확하게 알기 위해서는 종단적 연구, 실험설계연구, 그리고 질적 연구도 병행되어야 할 것이다.

참고문헌

- 문병상 (1999). 자기조절학습전략 훈련이 자기효능감과 수학문장제 해결에 미치는 효과. 박사학위논문. 경북대학교.
- 문병상 (2000). 학업적 자기조절 검사 도구 개발. *교육평가연구*, 13(1), 239-260.
- 문병상 (2009). 인식론적 신념, 성취목표지향성, 자기조절학습 및 학업성취간의 관계. *초등교육연구*, 22(4), 49-68.
- 박병기 · 이종욱 (2005). 2×2 성취목표지향성 척도의 개발 및 타당화. *교육심리연구*, 19(1), 327-352.
- 송인섭 · 박성운 (2000). 목표지향성, 자기조절학습, 학업성취와의 관계 연구. *교육심리연구*, 14(2), 29-64.
- 양명희 · 오종철 (2006). 2×2 성취목표지향성과 자기조절학습과의 관련성 검토. *교육심리연구*, 20(3), 745-764.
- 한순미 (2003). 중다목표관점에서의 성취목표와 자기조절학습전략 사용간의 관계. *교육심리연구*, 17(3), 291-312.
- Ames, C. (1992). Classroom: Goal, structure, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-270.
- Anderman, E. M., Austin, C. C., & Johnson, D. (2002). The development of goal orientation. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Developmental of achievement motivation* (pp. 197-220). San Francisco: Academic Press.
- Baron, K. E. & Harackiewicz, J. M. (2001). Achievement goals and optimal motivation: Testing multiple goals models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 706-772.
- Corno, L. (1989). Self-regulating learning: A volitional analysis. In B. J. Zimmerman & D.H.Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice*, New York: Springer, 111-141.
- Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrated review. *Annual Review Psychology*, 51, 171-200.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic

- motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000b). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Durik, A. M., & Harackiewicz, J. M. (2003). Achievement goals and intrinsic motivation: Coherence, concordance, and achievement orientation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39, 378-385.
- Dweck, C. S. & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Elliot, A. J. (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 52-72). New York: The Guilford Press.
- Elliot, A. J. & Church, M. A. (1997). A hierarchical models of approach to motivation and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Harackiewicz, J. M., Baron, K. E. & Elliot, A. J. (1988). Rethinking achievement goals: When are they adaptive for college students and why? *Educational Psychologist*, 33, 1-21.
- Harackiewicz, J. M., Baron, K. E. Pintrich, P. R. Elliot, A. J. & Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goals theory: Necessary and illumination. *Journal of Educational Psychology*, 94, 638-645.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Kaplan, A., & Maehr, M. L. (2007). The contribution and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 2007, 141-184.
- Kelloway, E. K. (1998). *Using LISREL for structural equation modeling: A researcher's guide*. Thousand Oaks: Sage.
- Kozlowski, S. W., & Bell, B. S. (2006). Disentangling achievement orientation and goal setting: Effects on self-regulatory process. *Journal of Applied Psychology*, 91, 900-916.
- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem G. A. D., Ortega Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 264-279.
- Lepper, M. R., Henderlong, J., Carol, S., & Judith, M. H. (2000). Turning “play” into “work” and “work” into “play”: 25 Years of research on intrinsic versus extrinsic motivation.

- In C. Sansone & J. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation* (pp. 257-307). San Diego: Academic Press.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. In D. Brown & L. Brooks, et al. (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 233-280). San Francisco: Jossey-Bass.
- Nicholls, J. G., Patashnick, M., & Nolen, S. B. (1985). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology, 77*, 683-692.
- Nurmi, J. E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review, 11*, 1-59.
- Nurmi, J. E. (2005). Thinking about and acting upon the future: Development of future orientation across the lifespan. In A. Strathman & J. Joireman (Eds.), *Understanding behavior in the context of time: Theory, research, and application*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pintrich P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*, 33-40.
- Pokay, P., & Blumenfeld, P. C. (1990). Predicting achievement early and late in the semester: The role of motivation and use of learning strategies. *Journal of Educational Psychology, 82*, 41-50.
- Rawsthorne, L. J., & Elliot, A. J. (1999). Achievement goals and intrinsic motivation: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review, 3*, 326-344.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and application*. New Jersey: Prentice Hall.
- Simons, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W. (2004). Placing motivation and future time perspective theory in a temporal perspective. *Educational Psychology Review, 16*, 121-139.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks, et al. (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed., pp. 197-261). San Francisco: Jossey-Bass.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic: Goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist, 41*, 19-31.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., & Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence. The synergistic effects of intrinsic goal contents

and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 246-260.

Wilding, J., & Andrews, B. (2006). Life goals, approaches to study and performance in an undergraduate cohort. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 171-182.

Wolters, C. A., Yu, S. Y., & Pintrich, P. R. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8, 211-238.

Zimmerman, B. J. (1986). Development of self-regulated learning: Which are the key subprocesses ? *Contemporary Educational Psychology*, 16, 307-313.

Zimmerman, B. J. (1998). Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. *Educational Psychologist*, 33, 73-86.

* 논문접수 2010년 12월 28일 / 1차 심사 2011년 1월 31일 / 게재승인 2011년 3월 4일

* 문병상(文炳相, Mun, ByungSang): 경북대학교 대학원에서 교육심리 전공으로 교육학박사학위를 취득하였다. 현재 경북대학교 교육학과에 출강하고 있다. 관심연구 분야는 자기조절학습, 학습동기, 영재교육, 인식론적 신념, 성취목표, 도덕심리 등이다.

* E-mail : mbsang@hanmail.net

Abstract

The Causal Relationship Analysis among Future Goals, Achievement Goal-Orientation, and Self-Regulated Learning

Mun, ByungSang*

The purpose of this study was to analyse the causal relationship among future goals, achievement goal-orientation, and self-regulated learning. The subjects of this study were 300 children sampled from elementary school in Taegu. The survey instruments used for the study were future goals inventory, achievement goal-orientation test, and academic self-regulation test. The statistical method employed for data analysis was path analysis by AMOS 6.0 program. The findings of this study were as follows: First, a goodness of fit of the adjusted model was evaluated as higher than that of the original model. Second, a intrinsic future goals did directly affect a mastery-approach goals and an extrinsic future goals did directly affect a performance-approach goals goal-orientation. An mastery-approach goals did directly affect a self-regulated learning and a mastery-approach goals did directly affect a self-regulated learning. Third, intrinsic future goals did indirectly affect self-regulated learning through a mastery-approach goal and an extrinsic future goals did indirectly affect self-regulated learning through a performance-approach goal. Finally, it was suggested about future research directions of future goals, achievement goal-orientation, and self-regulated learning.

Key words: future goals, achievement goal-orientation, self-regulated learning