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

고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향

2023년 02월

서울대학교 대학원

교육학과 교육학전공

송 우 리

고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향

지도교수 백 순 근

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함
2022년 12월

서울대학교 대학원
교육학과 교육학전공
송 우 리

송우리의 석사 학위논문을 인준함
2023년 01월

위 원 장 박 현 정 (인)

부위원장 김 용 남 (인)

위 원 백 순 근 (인)

국문초록

고등학교 교육 현장에서 대학 진학에 관한 문제는 교육 당사자인 학생, 학부모, 그리고 교사 모두에게 중요하게 인식되고 있으며, 학교 교육과 개인의 학습 상황에 많은 영향을 미치는 것으로 알려져 있다. 이에 따라 대학 진학을 앞둔 고등학생은 자신이 목표로 하는 대학과 입학 전형에 맞춰 전략적으로 자신의 학습을 점검하고 조정하고 있음을 예상해 볼 수 있다. 이러한 고등학생의 진학학습전략은 최근 대입전형에서 가장 중요한 평가요소인 교과 수업과 맞물려 그 중요성이 더욱 커지고 있는 추세다. 즉 고등학생들이 진학학습전략을 어떻게 설정하는지에 따라 수업을 가치롭게 인식하고 수업에 만족하는 정도가 달라질 수 있으며, 이는 결과적으로 학생들의 학업성취도를 변화시키는 원인으로 작동할 수 있게 되는 것이다.

그동안 고등학생의 대학 진학, 수업만족도, 학업성취도에 대한 연구는 꾸준히 이루어져 왔다. 하지만 고등학생의 대학 진학과 연계한 학습전략에 대한 연구는 매우 부족하며, 나아가 진학학습전략과 수업만족도, 학업성취도의 세 변인 간의 구조적인 관계를 확인하는 연구도 미흡한 실정이다. 따라서 세 변인 간 관계에 대한 선행 연구를 기초로, 변인 간 구조적인 관계를 경험과학적으로 검증하여 면밀히 살펴볼 필요가 있다. 이 연구에서는 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling, SEM)을 활용하여 세 변인의 관계를 탐색할 것이다. 또한 이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략과 수업만족도가 학업성취도에 영향을 미칠 것이라고 가정하였으며, 이에 대한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 고등학생의 진학학습전략은 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?
2. 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도에 어떠한 영향을 미치는가?
3. 고등학생의 수업만족도는 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?

4. 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도를 매개로 하여 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?
5. 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계가 목표 대입전형 유형에 따라 달라지는가?

이 연구에서는 연구 문제를 해결하기 위해 다음과 같은 방법과 절차를 시행하였다. 먼저 국내·외 선행 연구를 분석하여 고등학생의 '진학학습전략 척도'를 개발하였다. '진학학습전략 척도'는 진학학습전략의 설정 단계에 따라 '진학정보 탐색 및 계획', '학습점검', '학습전략 설정'으로 하위영역을 구성하였고, 세 하위영역별로 6개 문항을 만들어 총 18문항으로 제작되었다. '진학학습전략 척도'의 내용타당도는 교육측정·평가 전문가 10인으로 구성된 전문가협의회의 서면평가를 통해 검증하였고, 초점 집단 인터뷰(Focus Group Interview, FGI)를 통해 안면타당도를 검증하였다. 나아가 구조방정식 모형의 확인적 요인분석을 통해 구인타당도를 점검하였으며, Cronbach's alpha 값을 분석하여 신뢰도를 확인하였다. 그 결과 '진학학습전략 척도'의 타당도와 신뢰도가 양호함을 확인할 수 있었다.

이후 데이터 수집을 위해 경기도 소재 K고등학교에 재학 중인 2학년 학생 204명을 대상으로 검사를 시행하였다. 독립변인과 종속변인 간 선후관계를 정확히 밝히고자 2022년 9월에 '진학학습전략' 검사를 실시하였고, 11월에 양현경(2018)이 제작한 수업만족도 척도를 수정·보완하여 수업만족도 검사를 실시하였다. 또한 주요 과목인 국어, 영어, 수학의 2학기 중간고사의 지필평가 성적을 자기보고식으로 수집한 후 성적 데이터와 교차검증하여 학업성취도 변인으로 활용하였다. 이후 수집한 데이터를 사용하여 기술통계 분석, 상관분석, 구조방정식모형 분석, 목표 대입전형 유형에 따른 다집단 분석을 실시함으로써 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 구조적 관계를 확인하였다.

이 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과를 살펴보면 진학학습전

략이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 통제변인을 설정하지 않은 경우 0.357, 성별과 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 경우 0.379로 나타났으며, 모두 통계적으로 유의하게 나타났다($p<.001$).

둘째, 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과에 따르면 진학학습전략이 수업만족도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 통제변인을 설정하지 않은 경우 0.580, 성별과 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 경우 0.581로 모두 통계적으로 유의하였다($p<.001$).

셋째, 고등학생의 수업만족도는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과, 수업만족도가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 통제변인을 설정하지 않은 경우에는 0.234, 성별과 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 경우에는 0.235로 나타났으며 모두 통계적으로 유의하였다($p<.05$).

넷째, 고등학생의 수업만족도는 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 부분 매개하는 것으로 나타났다. 수업만족도의 매개효과가 통계적으로 유의한지 검증하기 위해 직접효과(진학학습전략→학업성취도)와 간접효과(진학학습전략→수업만족도→학업성취도)의 통계적 유의성을 붓스트래핑 검증으로 확인하였다. 그 결과, 통제변인을 설정하지 않은 경우 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 직접효과의 표준화 계수가 0.357, 간접효과가 0.136, 총 효과는 0.493으로 나타났다. 한편 성별과 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 경우에는 직접효과의 표준화 계수가 0.379, 간접효과가 0.137, 총 효과는 0.516이었다. 이때 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향의 직·간접 효과 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났으므로, 수업만족도의 부분 매개효과가 있는 것을 확인하였다.

다섯째, 목표 대입전형 유형의 조절효과를 확인하기 위해 통제변인을 설정하지 않은 모형과 통제변인을 설정한 모형을 대상으로 다집단 분석을 실시한 결과 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도의 관계에서 목표 대입전형 유형의 조절효과는 유의하지 않았다.

이를 종합해보면 이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도와 학업성취도에 긍정적 영향을 미치고 있으며, 수업만족도 또한 학업 간 관계를 부분 매개한다는 사실을 경험과학적으로 검증하였다. 이러한 연구 결과는 진학학습전략이 수업만족도와 학업성취도라는 교육적 성과에 많은 영향을 미치고 있으며, 학업성취도 향상을 위해 학생들이 체계적인 진학학습전략을 세울 수 있도록 교육 당사자들의 노력이 필요함을 시사한다.

주요어 : 고등학생, 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도, 구조방정식 모형, 척도 개발 및 타당화
학 번 : 2021-29855

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 6
1. 진학학습전략 ····· 6
2. 수업만족도 ····· 15
3. 학업성취도 ····· 20
4. 변인 간 관계 ····· 22

Ⅲ. 연구 가설 ····· 32
1. 주요 변인 설정 및 정의 ····· 32
2. 연구 가설 및 연구 모형 ····· 34

Ⅳ. 연구 방법 ····· 38
1. 연구 대상 ····· 38
2. 측정 도구 ····· 40
3. 연구 절차 ····· 56
4. 자료 분석 방법 ····· 57

Ⅴ. 연구 결과 ····· 59
1. 기초통계 ····· 59
2. 구조방정식 모형 분석 ····· 67

Ⅵ. 요약 및 논의 ····· 86
1. 요약 ····· 86
2. 논의 ····· 90

참고문헌 ····· 94

부록(설문지) ····· 105

Abstract ····· 112

표 목 차

<표 Ⅱ-1> 수업만족도의 하위요소 ····· 19
<표 Ⅳ-1> 연구 대상 ····· 39
<표 Ⅳ-2> 진학학습전략 척도 개발 절차 ····· 42
<표 Ⅳ-3> 진학학습전략 척도 문항 ····· 43
<표 Ⅳ-4> 진학학습전략 척도의 내용타당도 ····· 45
<표 Ⅳ-5> 진학학습전략 척도의 하위영역 및 전체 간 상관 ····· 47
<표 Ⅳ-6> 진학학습전략 요인모형의 적합도 지수 ····· 49
<표 Ⅳ-7> 진학학습전략 요인모형의 계수 추정치 ····· 51
<표 Ⅳ-8> 진학학습전략 척도의 신뢰도 ····· 52
<표 Ⅳ-9> 수업만족도 척도 문항 ····· 54
<표 Ⅳ-10> 수업만족도 척도의 신뢰도 ····· 55
<표 Ⅳ-11> 연구 절차 ····· 56
<표 Ⅴ-1> 각 변인의 기술통계치 ····· 61
<표 Ⅴ-2> 조절변인 및 통제변인의 평균 및 표준편차 ····· 63
<표 Ⅴ-3> 진학학습전략과 수업만족도 간 상관 ····· 64
<표 Ⅴ-4> 진학학습전략과 학업성취도 간 상관 ····· 65
<표 Ⅴ-5> 수업만족도와 학업성취도 간 상관 ····· 66
<표 Ⅴ-6> 통제변인을 설정하지 않은 모형의 적합도 지수 ····· 70
<표 Ⅴ-7> 통제변인을 설정하지 않은 모형의 계수 추정치 ····· 71
<표 Ⅴ-8> 통제변인을 설정한 모형의 적합도 지수 ····· 74
<표 Ⅴ-9> 통제변인을 설정한 모형의 계수 추정치 ····· 75
<표 Ⅴ-10> 모형의 직접효과, 간접효과, 총효과 ····· 78
<표 Ⅴ-11> 동일성 검증 모형별 적합도 ····· 82
<표 Ⅴ-12> 동일성 검증 모형 간 차이 분석 ····· 82
<표 Ⅴ-13> 동일성 검증 모형별 적합도_통제변인 설정 모형 ····· 84
<표 Ⅴ-14> 동일성 검증 모형 간 차이 분석_통제변인 설정 모형 ····· 85

그 림 목 차

[그림 Ⅲ-1] 가설 검증을 위한 연구 모형 ····· 35
[그림 Ⅲ-2] 가설 검증을 위한 연구 모형-통제변인 설정 ····· 36
[그림 Ⅲ-3] 가설 검증을 위한 연구 모형-조절변인 설정 ····· 37
[그림 Ⅳ-1] 진학학습전략 척도에 대한 확인적 요인분석 모형 ····· 48
[그림 Ⅴ-1] 통제변인을 설정하지 않은 모형 ····· 69
[그림 Ⅴ-2] 통제변인을 설정하지 않은 최종 모형 ····· 70
[그림 Ⅴ-3] 통제변인을 설정한 모형 ····· 73
[그림 Ⅴ-4] 통제변인을 설정한 최종 모형 ····· 74
[그림 Ⅴ-5] 조절변인을 설정한 모형 ····· 81
[그림 Ⅴ-6] 통제변인과 조절변인을 설정한 모형 ····· 84

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 교육 정책 전반에서 급격한 변화의 흐름이 일어나고 있다. 그중 고등학교 교육 현장에서 가장 크게 체감되는 것은 대학 입시와 관련한 변화일 것이다. 교육 정책은 국가의 정책 가운데 교육영역에 대한 정책 전반을 통칭하는 말이지만(백순근, 2019), 우리나라 교육 정책에 대한 관심은 주로 입시제도에 초점이 맞춰져 있다고 할 수 있다. 이는 대학 입학이 한 개인이 대학에 진학한다는 개인적인 사건의 의미를 넘어, 우리나라 중등교육의 방향을 결정하고 사회 인재의 일차적인 선발기능을 담당하는 교육적·사회적 문제로 자리 잡고 있기 때문일 것이다(노명순, 2006).

이러한 대학 입시 제도의 변화는 최근 들어 다양한 논란을 불러일으키고 있는데 그중 하나는 대입전형이 지나치게 복잡해진다는 것이다. 대학의 입학 전형은 각 대학의 특성이나 여건에 따라 나름대로 다양화·전문화·특성화되고 있다는 특징을 가진다(백순근, 2001). 특히 현재 대입전형의 높은 비중을 차지하고 있는 학생부종합전형의 경우, 대학마다 평가항목이 다르며 매년 전형이 신설되기도 하고 세부 기준이 변화하는 모습을 보이고있다. 또한 논술 전형 축소, 학생부교과전형의 확대, 정시전형에서의 내신 성적 반영 등 매년 다양한 입학 전형 변화들이 연이어 발표되고 있는 실정이다. 교육부에서는 이렇게 대학 입학 전형이 지나치게 복잡하고 자주 변화한다는 문제를 해결하고자 ‘대입전형 간소화 정책’을 추진하였으나, 그럼에도 불구하고 대입전형의 복잡화 문제는 현재까지 이어지고 있다.

이렇게 대입전형이 매년 다양하고 복잡하게 변화한다는 점은 학생들로 하여금 자신이 진학하고자 하는 대학의 입학 전형에 대한 폭넓은 이해와 학습을 필요로 하게끔 만들고 있다. 더 나아가 성공적인 대학 진학을 위해서 고등학교 학습 과정 전반에 걸쳐 이를 위한 알맞은 전략과 대비가 필요함을 나타낸다. 즉 대학 진학에 맞는 적절한 학습전략의 필요성이 대두되고 있는 것이다.

이때 학습전략은 학습을 함에 있어 정보를 효율적으로 기억하는 데 필요하거나 도움이 되는 여러 가지의 기능, 능력 또는 방법을 의미한다(김계현, 2000). 선행 연구들에서는 학습전략에 대한 다양한 하위요인을 밝히고 이를 증명하려는 시도를 해왔으나, 실질적으로 학교 현장 안에서 중요하게 여겨지는 대학 진학과 연계한 학습전략에 대한 연구는 매우 미비했다. 전국적으로 대학 진학률이 꾸준히 상승하고 있는 현실을 생각해 볼 때, 이는 고등학생의 대학 진학과 학습전략을 연계시킨 진학학습전략에 대한 새로운 연구가 필요함을 나타낸다.

한편 고등학생의 대학 진학과 관련한 학습전략은 학교의 교과 수업과도 밀접한 관련이 있을 것으로 예상된다. 현재 대입전형에서 가장 높은 비중을 차지하고 있는 학생부종합전형 및 학생부교과전형과 같은 학생부위주전형에서는 가장 중요한 평가 요소 중 하나로 교과 내신 성적 및 수행평가와 같은 교내 활동의 충실함을 꼽고 있다. 또한 수능위주전형도 마찬가지로, 기존의 수능 성적만으로 학생을 선발하는 것에서 벗어나 상위권 대학을 중심으로 수능 성적과 내신 성적을 함께 고려하여 합격생을 선발하려는 움직임이 일어나고 있다. 이는 현재 대입전형에서 학교 수업의 중요성이 차지하는 비중이 점차 높아지고 있음을 나타낸다. 선행 연구에서도 학생부종합전형으로 인해 고등학교 수업이 교육수요자 중심의 능동적이고 적극적이며 창의적인 학문 교육으로 변화하고 있다고 밝힌 바 있으며(허정은 외, 2015), 고등학교 교사들을 대상으로 한 설문조사에서 학생부위주전형이 학생참여 수업, 수업 분위기에 긍정적인 영향을 미침에 따라 고등학교 교육과정의 정상 운영에 도움이 된다는 의견이 다수

로 나타났다(강기수 외, 2017). 즉 최근 대입전형은 학교 수업의 중요성을 더욱 강조하고 있는 방향으로 변화하고 있는 것이다. 따라서 현재 대입을 준비하고 있는 고등학생 역시 학교 수업에서의 성적과 활동을 대입전형에서의 중요한 요소로 생각하고 있을 가능성이 크다고 할 수 있다.

이를 통해 보았을 때, 고등학생의 대학 진학에 관한 학습전략은 학교에서의 수업만족도와 밀접한 연관이 있을 것임을 예상해볼 수 있다. 이때 수업만족도는 '교육과 관련된 다양한 결과 및 경험에 대한 학생의 주관적 평가를 바탕으로 한 호감도(Oliver, 1989)' 혹은 '교육 기관에 다니는 동안 겪은 경험과 교육의 가치에 관한 학생의 인식(Astin, 1993)' 등으로 정의될 수 있다. 즉 수업만족도는 수업 과정에서 느낀 교육적 가치와 결과에 대하여 학생들이 인식한 정도를 의미하는 것이다. 이때 대학 진학에 대한 학습전략을 체계적으로 설정한 학생일수록, 대학 진학에서 학교 수업이 가지는 중요성을 인식함으로써 수업에 대한 가치와 교육적 결과에 대해 긍정적으로 인식할 가능성이 높음을 예상해볼 수 있다.

한편 학업성취도 또한 진학학습전략 및 수업만족도와 관련한 주요 변인으로 생각해볼 수 있다. 학생들이 진학학습전략을 체계적으로 설정하고, 수업에 대한 가치를 인식하여 만족도가 높아짐으로써 학업성취도가 향상되는 효과를 기대해볼 수 있기 때문이다. 이때 학업성취도는 주로 교육 목표를 달성한 정도를 의미하며 교육적 결과물로써 이해되어왔다. 교육학 영역에서는 오랫동안 학업성취도에 영향을 주는 다양한 변인들을 밝혀내어 학습자의 학습 상황을 개선시키고자 하였다. 최근 선행 연구들은 이러한 학업성취도에 대한 인지적 영역뿐만 아니라 정의적 영역에 대한 연구를 진행하거나 인지적 영역에서의 다양한 측정 방법을 고민해왔는데, 이러한 연구를 통해 학업성취도에 대한 포괄적인 이해가 더욱 심화되고 있다고 할 수 있다.

이처럼 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도는 교육학 영역에 있어서 학생의 학습을 발전시킬 수 있는 매우 주요한 변인으로 생각해볼 수 있다. 하지만 이 세 변인을 종합적 관점에서 탐색한 연구들은 지금까지 매

우 부족한 편이었다. 따라서 고등학생의 진학학습전략과 학업성취도 간의 관계를 분석할 필요가 있으며, 더 나아가 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 기제를 파악하기 위해 수업만족도의 매개효과를 확인할 필요가 있다.

요컨대 이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 수업만족도의 매개효과를 경험과학적으로 분석함으로써, 변인간 구조적 관계를 밝히고 고등학생의 학업성취도 향상을 위해 체계적인 진학학습전략이 필요함을 말하고자 한다.

2. 연구 문제

이 연구에서 다루고자 하는 연구 문제는 다음과 같다.

1. 고등학생의 진학학습전략은 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 고등학생의 수업만족도는 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?

4. 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도를 매개로 하여 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가?

5. 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계가 목표 대입전형 유형에 따라 달라지는가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 진학학습전략

청소년기 학생들은 진로발달과정에 있어 진로를 탐색하고 준비하는 시기에 해당한다. 특히 대학 입학을 앞둔 고등학교 학생들에게는 진로 탐색 과정 뿐만 아니라 자신의 선택한 진로에 맞는 진학 준비 과정 또한 매우 중요하다고 할 수 있다. 학교 현장에서 고등학생의 진학은 학생, 학부모, 그리고 교사 등 수많은 교육 이해관계자들에게 중요하게 받아들여지고 있지만, 현재 고등학생들의 진학과 관련한 연구는 몹시 미비한 실정이다. 특히 진학 준비 과정 중에서도 진학과 관련한 학습전략에 관한 연구는 그 필요성에도 불구하고 매우 부족한 편이다. 대학별 입학 전형이 해마다 변화하고 문·이과 통합선발이나 고교학점제와 같은 정책적 이슈들이 이어지고 있는 상황에서, 학생들이 추구하는 진학 목표에 맞는 학습전략은 무엇보다 필요하다고 할 수 있다. 이에 진학학습전략이라는 변인을 정의하기 위해 선행 연구 분석을 통해 진학과 관련한 개념들을 정리해보고, 나아가 학습전략에 대한 선행 연구를 살펴본 후 진학학습전략에 대한 이 연구에서의 개념을 설정해보고자 한다.

가. 진학 및 진학준비행동

고등학생의 진학은 그 자체로 연구되기보다 주로 진로 발달 이론 아래서 진로의 개념과 함께 이해되어왔다. 따라서 진학의 개념을 살펴보기 전, 진로의 개념이 어떻게 정의되어왔는지를 살펴보는 것이 필요하다. Super(1996)의 진로발달이론은 인간 발달의 개념을 진로교육에 대입하여

진로를 이해하고자 하는 시도로, 진로의 발달을 인간 전체의 발달 과정 중 하나의 과정으로 이해하려는 것이다(홍후조, 안영수, 2001). 김충기(2000)에 따르면 진로발달과정에서 초등학생은 진로를 인식하는 단계이며 중학생은 진로를 탐색하는 단계이다. 한편 고등학생은 본격적으로 진로를 준비하는 단계라고 할 수 있다. 졸업 후 취업을 목표로 하는 특성화 고등학교와 달리, 일반계 고등학교에서는 대부분의 학생들이 상급 학교인 대학으로의 진학을 목표로 하고 있다. 교육기본통계에 따르면 2020년 기준 전국 평균 일반계 고등학교의 대학 진학률은 79.2%로, 전국을 기준으로 한 대학 진학률은 매년 꾸준히 증가하고 있는 추세다. 이와 같이 학생들 대부분이 대학 진학을 고려하고 있는 일반계 고등학교의 경우에는 진로준비과정의 많은 부분이 진학 탐색 및 준비활동에 해당한다고 볼 수 있을 것이다.

이처럼 고등학생들에게 있어 진학은 단순히 진로 안에 포함된 하위 개념으로만 이해하기엔 그 중요성이 매우 크다. 하지만 진학에 대한 선행 연구들이 활발히 이뤄지지 않았기 때문에 현재는 진로 관련 연구에서 중요하게 연구되는 개념들과 이해되는 수준에만 머물러 있다. 예컨대 선행 연구에서는 진로결정수준의 개념과 함께 진학결정수준을 이해하려는 시도가 있었다. 진로결정수준이란 개인이 자신의 진로에 대해 확신하는 정도를 의미하며, 진로미결정과 확고한 진로결정을 양극단으로 하는 연속선상의 어느 지점을 지칭하게 된다(이성식, 정철영, 2007). 노혜정(2003)의 연구에서는 이를 바탕으로 진학결정수준을 개념화하였는데, 이때 진학결정수준이란 '자신의 대학과 전공선택 및 진로선택과 관련한 진학결정과정에서 나타나는 진행수준과 장래의 진학에 대한 확고한 정도'를 의미한다. 선행 연구에서는 고등학생의 진학결정수준을 측정하려는 시도 또한 나타났다. 홍후조와 안영수(2001)의 연구에서는 선행 연구에서 제작된 진로결정수준 측정도구를 토대로 인문계 고등학교 실정에 맞게 수정한 바 있다. 검사에 사용된 문항은 '나는 진학할 대학과 전공(학부·학과)를 결정했으며 그 결정에 대해 편안함을 느낀다. 그리고 대학에 진학

하기 위해서 무엇을 해야 하는지를 잘 알고 있다', '지금까지 나는 대학과 전공 선택에 관해 많이 생각해보지 않았다. 내 스스로 결정해 본 경험이 별로 없고 진로결정을 위한 충분한 정보도 없기 때문에 혼란스럽다' 등이 있었다(홍후조, 안영수, 2001).

한편 선행 연구들에서는 진로준비행동과 연관하여 진학준비행동을 개념화하거나 관련 척도를 개발하려는 시도들(노혜정, 2003; 유은주, 2007; 장창곡, 이지연, 2015; 홍성옥, 2008; 홍후조, 안영수, 2001)도 있었다. 장창곡과 이지연(2015)의 연구를 제외한 대부분의 선행 연구에서는 진학준비행동을 별도로 개념화시키는 것이 아니라 진로준비행동을 토대로 진학준비행동의 개념을 이해하고자 하였다. 따라서 진학준비행동의 개념을 알아보기 전 진로준비행동의 개념을 먼저 살펴볼 필요가 있다.

진로준비행동을 처음으로 연구한 김봉환과 김계현(1997)에 의하면 진로준비행동이란 진로를 결정하기 위해서 개인이 수행해야 하는 행동, 혹은 진로 결정이 이루어진 다음 그 결정을 실행하기 위한 구체적인 행위를 의미한다. 이는 진로결정수준처럼 인지적이고 태도적인 차원을 넘어, 현실 속에서 이뤄지는 구체적인 행동의 차원을 의미한다. 김봉환과 김계현(1997)은 진로준비행동을 크게 두 차원으로 구분하였는데, 자기 발견 및 진로 방향 탐색을 위한 행동과 직접 취업을 위한 준비를 하는 행동이다. 자신의 적성과 흥미를 찾기 위해 심리 검사나 적성 검사를 실시하는 것이나 선생님과 진로 상담을 하는 것 등은 자기 발견 및 진로 방향 탐색을 위한 행동에 해당한다. 한편 직업을 얻기 위한 시험을 준비하거나 자기소개서 혹은 면접 등과 같은 취업 절차를 위해 노력하는 것은 직접 취업을 위한 준비를 하는 행동에 속한다. 이 사례들에서 알 수 있듯, 진로준비행동은 진로에 대한 개인의 인식 차원을 넘어 진로를 탐색하거나 진로 목표를 달성하기 위한 적극적인 행동이라고 할 수 있다.

이러한 진로준비행동의 개념을 바탕으로 노혜정(2003)은 진학준비행동의 정의를 개념화하였는데, 그에 따르면 진학준비행동은 대학 진학을 앞둔 고등학생들이 적성과 흥미를 탐색하고, 이를 토대로 자신이 희망하는

전공과 대학에 진학하기 위해 노력하는 구체적인 행위를 의미한다. 더 나아가 진학준비행동은 자신의 진학과 관련한 인지나 태도적인 차원을 넘어 실제적이고 구체적인 행위의 차원을 의미한다(노혜정, 2003).

한편 진학준비행동의 측정도구 역시 진로준비행동의 측정도구를 빌려와 사용한 경우가 많았다. 예컨대 노혜정(2003), 홍성옥(2008), 유은주(2007)의 진학준비행동에 관한 연구에서 사용된 척도는 김봉환과 김계현(1997)에 의해 개발된 진로준비행동척도였다. 이런 한계를 극복하고자 장창곡과 이지연(2015)은 진학준비행동을 측정하기 위한 도구를 개발하였다. 이 연구에 따르면 고등학생의 진학준비행동에는 구체적인 행동이 포함되어야 하는데, 예를 들어 대학별 입학 전형계획을 검색해본다거나 목표로 하는 대학 수준에 맞는 내신 및 수능모의고사 성적 관리, 혹은 학생부종합전형에 대한 준비 과정을 모두 포함해야 하는 것이다. 이러한 관점에 따라 장창곡과 이지연(2015)이 제작한 고등학생의 진학준비행동 척도는 총 3개의 하위요인-학습노력행동, 진로탐색행동, 진학정보탐색행동-으로 구성되었다. 이 중 학습노력행동은 총 6문항으로 구성되었으며 '내신성적을 향상하기 위해서 학교의 수업시간에 집중하면서 열심히 공부하려고 노력하는 편이다', '야간 자율학습시간이나 주말을 이용해 꾸준하게 공부하는 편이다' 등과 같이 진학을 위해 학습 과정에서 노력한 부분을 측정할 수 있도록 하였다(장창곡, 이지연, 2015). 한편 진로탐색행동에는 총 5문항이 있었는데, '내가 진학하고 싶은 대학교나 학과는 뚜렷하다', '내가 목표로 하는 진로(직업)에 대한 미래 전망이나 취업현황에 대한 정보를 찾아보았다' 등 진로와 관련하여 구체적인 행동의 여부를 측정하게끔 하였다(장창곡, 이지연, 2015). 마지막으로 진학정보탐색활동은 총 6문항으로 구성되었으며, '대학에서 보내오는 정기적인 잡지나 대학신문을 받아보거나, 도서관에서 이 자료들을 자주 읽어보는 편이다', '진학하고자 하는 대학의 홈페이지에서 수시 및 정시 모집요강을 찾아보거나, 다운받아 정독하는 편이다' 등 진로를 탐색하는 과정에서 학생들이 수행했을 행동을 측정하도록 하였다(장창곡, 이지연, 2015).

나. 학습전략

학습자들은 여러 학습 상황을 마주하며 보다 효율적이고 높은 성취를 이룰 수 있는 다양한 방법들을 터득해왔다. 학습전략(Learning strategy) 연구에서는 이러한 학습자들의 학습 방법을 탐구하여 높은 학업 수행을 이룰 수 있는 다양한 전략들을 밝히고, 더 나아가 그러한 전략들이 학습자들의 학업 수행과 어떤 영향을 주고 받는 지에 대하여 관심을 가져왔다.

선행 연구에 따르면 학자들마다 학습전략을 정의하는 언어는 매우 다양하게 나타났다. Dansereau(1978)에 의하면 학습전략은 정보의 획득, 저장, 유용화를 촉진시킬 수 있는 일련의 과정과 단계를 의미한다. 학습전략은 학습자가 학습하고자 하는 정보에 대한 직접적인 영향을 미치거나 학습자의 인지 수준을 증가시키는 방법으로 간접적인 영향을 미칠 수 있다(Dansereau, 1978). Weinstein과 Mayer(1986)은 학습전략을 "학습자가 정보의 약호화 과정에 영향을 미치거나 자신의 학습에 관여하는 모든 사고와 행동"이라고 정의한 바 있다. 또한 Zimmerman과 Martinez-Pons(1990)는 학습전략을 자기조절학습의 하위요인으로 보았고, 이에 학습전략을 '자기조절 학습전략'으로 재개념화하였다. 한편 Mayer(1996)는 학습전략을 정의하면서 '학습자가 학습의 결과를 향상시키기 위해서 학습하는 동안 행하는 활동'이라고 말한 바 있다.

전명남(2003)의 연구에 따르면 이러한 학습전략의 특징은 크게 다섯 가지로 구분될 수 있다. 첫째는 학습의 기술적 측면과 관련된다. 학습전략은 학습자가 정보를 얻고, 조직하게 하는 것뿐만 아니라 학습을 기억하고 사용할 수 있게 만드는 일종의 기술과도 같다. 따라서 이때 학습은 훈련과 연습을 바탕으로 발전하게 된다. 두 번째 특징은 의도성과 관련된다. 학습전략은 학생들의 우연한 학습보다 학생의 학습하려는 의도나 노력하고자 하는 의지에 기반해있다. 세 번째 특징은 학습전략은 자기주도적이고 지속적이며 목표설정을 하는 차원과 관련 있다는 점이다

(Zimmerman, Bonner & Kovach, 1996). 네 번째 특징은 학습전략이 학습 상황에 의존한다는 점으로, 고정되어있다기보다는 융통적이며 학습자의 선택에 의해 변화될 수 있다는 것이다. 마지막으로 학습전략의 특징은 개인이 자신의 학습 행위를 계획, 평가할 때의 사고방식과 행동 모두를 포함한다는 것이다(전명남, 2003).

한편 학습전략을 다양한 기준에 따라 여러 차원으로 구분해보려는 선행 연구들도 있었다. 먼저 학습전략을 크게 두 가지 전략-주 전략(Primary Strategies)과 보조전략(Support Strategy)-으로 나눈 연구가 존재했다. Dansereau(1985)는 주 전략이 이해, 파지, 인출, 활용으로 나타난다고 보았으며 보조 전략을 목표설정, 계획, 주의집중관리, 자기점검으로 구분한 바 있다. 한편 Derry와 Murphy(1986)은 학습전략을 기억 전략, 읽기 전략, 문제해결능력, 정서적 지원전략으로 구분하였다. 또한 McKeachie(1986)는 학습전략을 크게 인지적 전략, 메타인지적 전략, 자원관리전략으로 구분하였다. 인지적 전략은 시연, 정교화, 조직화를 포함하며, 메타인지적 전략은 계획과 조절을 포함였으며 마지막으로 자원관리전략은 시간관리 및 학습환경 관리, 조력조절, 타인의 도움 구하기를 포함하고 있었다(McKeachie, 1986). 한편 Kirby(1984)는 학습전략을 미시전략과 거시전략으로 구분하였다. 그에 따르면 미시전략은 특정 과제와 관련한 것으로 지식, 능력, 수행과 연관되어 교수활동이 가능한 것이며 거시전략은 보다 문화와 관습에 관련한 것으로 정서적이며 동기적 요인에 의해 영향을 받기 때문에 교수활동이 가능하지 않은 것으로 보았다(Kirby, 1984). Weinstein과 Mayer(1986)의 연구에서는 학습전략을 기본적 시연 전략, 복합적 시연전략, 기본적 정교화 전략, 복잡한 정교화 전략, 기본적 조직화 전략, 복잡한 조직화 전략, 이해점검 전략, 정의적 및 동기화 전략의 8가지로 구분한 바 있다. 마지막으로 Weinstein 외(2011)의 연구에서는 시연과 정교화, 조직화의 3가지로 학습전략을 구분하였다.

학습전략에 대한 개념화와 하위전략의 구분과 함께, 학습전략이 학생의 학습 상황에 어느 정도 효과가 있는지를 연구한 선행 연구들도 존재

했다. Pintrich와 Garcia(1993)에 따르면 대학생을 대상으로 학습전략 검사를 실시한 결과 학습전략의 하위 척도와 학업성취도 차이에 유의한 정적 상관관계가 나타났다. 한편 Dansereau 외(1979) 역시 학습전략의 차이에 따라 학생들의 학업적 수행과 성취의 정도가 달라진다고 밝힌 바 있다. 특히 김동일, 신을진과 황애경(2002)은 메타분석을 활용하여 여러 논문들의 학습전략의 효과성을 종합한 연구를 진행한 바 있다. 이들은 총 44편의 연구논문 분석을 통해 학습전략훈련을 받은 학생이 효과가 있음을 밝혀내었고, 여러 학습전략 중에서도 특히 상위인지전략의 경우 학업성취나 인지능력 등 전반적인 학습 능력을 향상시킨다는 연구 결과를 도출하였다(김동일 외, 2002). 이처럼 학습전략은 학습자의 학습활동 전반에 매우 긍정적인 영향을 미칠 수 있기 때문에 다양한 학습전략을 탐색하고 학습 상황에 적용하는 것은 고등학생을 비롯한 학습자들에게 필수적인 과정이라고 볼 수 있다.

다. 진학학습전략

대학 진학에 연계된 학습전략을 설정하는 것은 대학 진학에 관한 정보를 탐색하고 자신의 진학 목표를 계획하며 나아가 자신의 학습을 점검하여 이에 맞는 체계적 학습전략을 설정하고 조정하는 일련의 단계를 의미한다. 이는 다양한 학습전략 중 메타인지 학습전략(Metacognitive Learning Strategies)과 밀접한 관련을 가진다. 메타인지 학습전략이란 학습자가 사용하는 전략을 감독하는 전략으로 정의할 수 있으며, 어떤 학습 전략을 사용할지를 결정하기 위해 전체적인 학습의 과정을 계획하고 그 효과를 점검하며 그 결과를 평가하는 체계적인 접근방식의 전략을 말한다(이경국, 2008). 즉 메타인지 학습전략은 자신의 학습과정을 되짚어보고 그에 따라 학습하는 과정을 조절 및 통제하는 것을 말하며 이때 메타인지 학습전략의 단계를 계획하기, 점검하기, 조절하기 등으로 나누어 볼 수 있다(Baird et al., 1991).

메타인지 학습전략에서 계획하기(planning)란, 학습에 관한 배경지식들을 활성화하며, 다양한 인적·물적 자원들 중 학습에 필요한 것을 선택하고 활용하는 것을 의미한다(최성우 외, 2017). 이는 대학 진학과 관련하여 다양하고 구체적인 정보를 탐색하는 과정과 일맥상통한다. 예컨대 자신이 목표로 하는 대학에 어떤 입학 전형이 있으며, 각 전형 별로 어떤 평가요소가 있는지 파악하는 단계가 이에 해당한다.

다음으로 점검하기(monitoring)는 메타인지의 핵심적인 활동으로, 과제의 실행과 수행 결과에 대해 자신만의 기준을 가지고 스스로의 상태를 확인하고 평가하는 과정을 말한다(최성우 외, 2017). 계획하기 단계를 통해 대학 진학에 관한 정보를 습득하여 자신만의 진학 목표를 계획한 학생들은, 각 대학 전형별 평가 요소를 기준으로 자신의 내신성적 및 수능 모의고사 성적 등을 검토하고, 자신의 학습 수준이 목표 대학에 입학할 수 있는 수준인지에 대한 비판적인 점검을 하게 된다.

마지막으로 메타인지 학습전략에서 조절하기(regulation)란 자신이 학

습 과정에서 활용했던 인지 활동을 점검하고 재조정하는 과정을 통해 학습행동을 수정·보완하여 새로운 학습전략을 설정해나가는 것을 의미한다. 대학 진학을 앞둔 고등학생들 역시 대학 진학 목표에 맞는 자신의 학습 과정을 지속적으로 점검하고, 자신의 학습 결과를 검토하는 과정을 통해 새로운 학습전략을 설정해 나가게 된다.

이처럼 고등학생의 진학학습전략은 자신이 원하는 대학에 진학하기 위하여 어떤 효과적인 학습전략을 사용할 것인지를 결정하는 과정이라는 점에서, 메타인지 학습전략과 맞닿아 있다고 볼 수 있다. 특히 메타인지 학습전략의 세 단계인 '계획하기', '점검하기', '조정하기'는 대학 진학을 앞둔 고등학생이 진학학습전략을 설정하는 과정과도 밀접하게 연관되어 있다. 이러한 학습전략에 대한 선행 연구를 바탕으로, 본 연구에서는 고등학생의 진학과 관련한 학습전략인 진학학습전략을 주요 변인으로 설정하여 살펴보고자 한다. 이 연구에서 바라본 고등학생의 진학학습전략은 '성공적인 대학 진학을 위해 단계별, 시기별로 적절한 학습의 목표, 내용, 방법 등을 설정하여 성과를 도출하기 위해 세워진 체계적 전략'이라고 할 수 있다. 이는 앞서 살펴본 진학준비행동의 개념을 포괄하는 것으로써, 학생들이 대학 진학에 관한 정보를 얻고 이를 체계적으로 조직화하여 자신의 학습 과정에 적용시키는 모든 과정을 포함하는 것이라고 볼 수 있다.

2. 수업만족도

가. 정의

만족도는 어떤 것에 만족하는 정도를 의미하며, 경험에 대한 개인의 주관적 반응으로 알려져 있다. 교육분야에서는 학습 과정에서 학생이 느끼는 다양한 만족도를 측정하여 학습자의 교육적 성과를 파악하려고 노력해왔다. 예를 들어 수업이나 실습과 같이 특정한 교육 프로그램에 대한 만족도를 파악하기도 하는 한편, 학교 만족도나 대학 교육만족도처럼 교육 과정 전반에 대한 만족도를 파악하기도 하였다. 이러한 교육에 관한 만족도가 높을수록 교육이 학생들의 사고와 학습을 촉발하는 긍정적 역할을 하고 있다는 것을 나타내기 때문에 (Lo, 2019), 학생들의 만족도를 파악하는 것은 교육의 질을 높임과 동시에 학생들의 학습을 향상시킬 수 있는 방안이 될 것으로 기대해볼 수 있다.

그 중에서도 수업만족도는 학생들의 대학 진학에 관련이 있을 것으로 기대되는 변인 중 하나이다. 현재 대학 입학 전형에서 높은 비율을 차지하고 있는 학생부종합전형 및 학생부교과전형 등의 학생부위주전형에서는 학생들의 수업 참여 및 교과 성적을 주요한 평가 요소로 간주하고 있다. 따라서 수업에 대한 학생들의 만족도는 학생들의 대학 진학 준비 과정과 학업적 성취 모두에 긍정적인 관계를 보일 것으로 예상된다.

선행 연구에서는 다양한 방식으로 학생의 만족도를 정의해왔다. 먼저 학생의 만족도를 거시적 차원에서 접근하여 교육 경험에 대한 학생의 평가 결과로 이해하려는 연구들이 있었다. 예컨대 Oliver(1989)는 학생의 만족도를 '교육과 관련된 다양한 결과 및 경험에 대한 학생의 주관적 평가를 바탕으로 한 호감도'로 정의한 바 있다. 이때의 만족도는 교육과정 전반에서 드러나는 경험과 결과에 대해 학생들 스스로 주관적으로 평가하는 과정을 전제로 하고 있음을 알 수 있다. 이와 비슷하게

Athiyaman(1997) 역시 학생만족도를 '학생의 교육 경험에 대한 평가에서 비롯되는 단기적(short-term) 태도'로 정의하며 교육 경험에 대한 학생의 평가를 강조하였다. 한편 Astin(1993)은 학생만족도를 '교육 기관에 다니는 동안 겪은 경험과 교육의 가치에 관한 학생의 인식'이라고 정의내린 바 있다.

선행 연구에서는 학생의 만족도를 개인의 인지적 차원에서 설명하려는 시도도 있었다. Keller(2009)는 만족도를 '학습 과정에서 노력을 통한 결과와 학생의 기대가 일치하는 정도'로 정의하였다. 이와 비슷하게 김승현과 정옥분(1997)은 학습 만족도를 '학생이 지각하고 있는 배움에 대한 욕구 충족 정도, 즉 학습자에게 필요하다고 생각되는 학습 내용이 최대로 제공되고 있는 정도'로 정의 내린 바 있다. 이는 앞서 교육적 환경이나 조건에 대한 개인적 평가 정도를 만족도로 정의한 연구와 달리, 개인 내부의 인지적 과정에서 비롯된 결과를 만족도로 정의하였다는 데에서 의미를 가진다.

또한 선행 연구 중에서는 학생들의 여러 만족도 중 특히 '수업만족도'에 중점을 두고 정의를 내린 연구들이 있었다. So와 Brush(2008)은 수업의 만족도를 '학습의 가치와 질에 대한 학습자의 반응 및 학습 동기를 나타내는 정서적 학습의 결과'라고 정의하였다. 윤상이(2015)는 초등교사의 학생평가 전문성과 학생의 수업만족도의 관계를 살펴보면서, 수업만족도를 '수업에서 학생이 경험하는 학습의 과정과 결과에 대한 학생의 인식수준'으로 정의한 바 있다. 한편 백순근 외(2019)는 중·고등학생을 위한 학생 수업만족도 척도를 개발하는 연구를 진행하였다. 이때 수업만족도는 '학생들이 교실에서의 수업과 활동을 통해 성취하고자 하는 교육적 기대, 욕구, 필요 등을 긍정적으로 지각하는 정도'를 의미하였다. 김민권(2019)은 영어과 거꾸로 학습에 대한 태도와 수업만족도 및 학업성취도의 관계를 살펴본 연구를 진행하면서 수업만족도를 '학생들이 수업의 진행에 따라 기대한 바가 실제로 충족되는 정도에 따라 표현되는 수업에 대한 판단'으로 정의내린 바 있다. 이와 비슷하게 김수현(2019)은 수업만

족도를 ‘교수-학습 과정에서 학생들이 만족한 정도’로, 양현경(2018)은 ‘수업에 대해 학생이 만족한 정도’로 정의하였다.

이를 종합해보면 선행 연구에서는 학생의 만족도를 교육적 환경 및 조건에 대한 학생의 평가로 보거나 개인 내부의 인지적 차원에 집중하여 욕구나 기대의 충족 정도로 바라보는 등 다양한 관점에서 정의하려고 한 것을 확인할 수 있다. 이 연구에서는 선행 연구에서 살펴본 여러 학생만족도 중 학생의 대학 진학학습전략과 학업성취도와 관련이 있을 것으로 기대되는 수업만족도에 관해 살펴보고자 한다. 선행 연구를 종합하여 보았을 때, 이 연구에서의 수업만족도는 ‘수업을 통해 경험한 교육의 가치에 관한 학생의 개별적 인식 수준’으로 정의할 수 있다.

나. 하위 구성요인

앞서 살펴본 것처럼 수업만족도는 연구자마다 다양하게 정의될 수 있으며, 수업만족도를 구성하는 하위 구성요인에 대한 구분도 연구마다 다양하게 나타났다. 수업만족도에 대한 하위 구성요인을 정리한 표는 <Ⅱ-1>과 같다.

먼저 김종한과 이종승(1998)는 수업평가척도를 개발하여 학생들로 하여금 수업에 대한 만족도를 평가하는 연구를 진행한 바 있다. 이때 수업평가는 ‘교사의 수업활동에 관련된 여러 가지 정보를 수집하고 가치판단하는 작업’(김종한, 이종승, 1998)으로, 앞서 살펴본 수업만족도의 개념에 매우 가깝다고 할 수 있다. 이들의 연구에서는 특히 수업의 질과 관련한 수업만족도의 개념을 측정하고자 하였는데, 이때 구성요소를 교사의 특성과 효과적인 수업 두 가지로 나누어 분류하였다. 교사 특성에 관련된 하위 구성요소는 ‘교사의 수업능력, 수업준비, 학생과의 관계’였으며, 효과적인 수업과 관련된 하위 구성요소는 ‘단서, 동기유발, 참여, 피드백’이었다.

이와 비슷하게 김정원(2002) 역시 수업의 질 개선을 위한 수업평가방향을 제안한 연구를 진행한 바 있다. 이 연구에서도 수업평가를 학교평가의 차원에서 해석하지 않고, 수업이 학생들에게 의미 있는 학습경험을 제공하는지에 초점을 맞춰 평가 방향을 제안하였다(김정원, 2002). 따라서 교수-학습 방법에만 국한되지 않은 넓은 범위의 하위 구성요인이 제시되었는데, '교사의 교과에 대한 이해, 교사의 학생에 대한 이해, 적절한 교수방법의 활용, 평가의 적절한 활용, 교육활동 개선에의 열의'가 그것이다.

권대봉 외(2002)는 대학생들을 대상으로 교육만족도 결정요인에 대한 연구를 진행하면서 교육만족도의 하위 구성요인을 제시한 바 있다. 이때 교육만족도는 대학만족도 영역에서 특히 교육 활동에 초점을 맞춘 것으로, 대학의 교육적 기능을 파악하고 교육의 내실화를 꾀하기 위한 목적을 지닌다. 교육만족도 측정도구는 '교수와의 관계성, 교육의 질, 학습지도, 성적평가'의 4가지 하위 구성요인으로 구분되었는데 예컨대 '교육의 질'은 '교수의 전공지식′, '교수의 강의에 대한 열정', '다양한 교수 학습 방법의 활용'등의 문항으로 구성되었고, '학습지도'는 '과제물의 적절한 양′, ' 과제물에 대한 교수의 피드백 도움 정도' 등의 문항으로 구성되었다(권대봉 외, 2002).

한편 교과 수업에서의 수업만족도를 살펴본 선행 연구 중에서 배성혜(2007)는 영어 강의 수강 학생들의 학습동기 및 수업만족도를 측정하기도 하였다. 측정 도구의 하위 구성요인은 '수업내용, 교수자, 수업집단, 수업자료'로 나타났다. 또한 송인선(2009)은 중학교 국어과 혼합 수업 방법이 수업만족도 및 학업성취도에 미치는 영향에 대한 연구를 진행하면서 수업만족도에 대한 하위 구성요인을 제시한 바 있다. 이때 하위 구성요인은 '학습 내용, 학습 과제, 수업 활동, 상호 작용, 흥미'로 구성되었다.

한편 윤상이(2015)가 진행한 초등교사의 학생평가 전문성이 학생의 수업만족도에 미치는 영향에 관한 연구에서는, 수업만족도 구성요인은 크

게 세 가지 공통요인으로 구분되었다. 첫째는 효과적인 학습이 일어나는 환경적 요소와 관련된 '수업환경'이며, 둘째는 학습이 발생하는 수업상황에 관한 '학습과정', 마지막으로는 학교 교육에 있어 학습의 결과로 기대하는 것과 관련한 '학습결과'이다(윤상이, 2015).

백순근 외(2019)는 중·고등학생을 위한 수업만족도 척도를 제작하였는데, 이때 수업만족도의 구성요소는 목표, 내용, 방법, 결과의 4가지 영역으로 구성되었으며 각 구성요소는 5가지의 하위 구성요소를 포함하였다. 예를 들어 수업만족도의 '목표' 구성요소의 하위 구성요소는 '구체성, 중요성, 적절한 수준, 내용과의 정렬, 목표달성가능성' 등으로 구성되었다.

<표 Ⅱ-1> 수업만족도의 하위요소

연구자	하위 요인 구분
김종한 외 (1998)	교사 특성-교사의 수업능력, 수업준비, 학생과의 관계 효과적인 수업-단서, 동기유발, 참여, 피드백
김정원 (2002)	교사의 교과에 대한 이해, 교사의 학생에 대한 이해, 적절한 교수방법의 활용, 평가의 적절한 활용, 교육활동 개선에의 열의
권대봉 (2002)	교수와의 관계성, 교육의 질, 학습지도, 성적평가
배성혜 (2007)	수업내용, 교수자, 수업집단, 수업자료
송인선 (2009)	학습 내용, 학습 과제, 수업 활동, 상호 작용, 흥미
윤상이 (2015)	수업환경, 학습과정, 학습결과
백순근 외 (2019)	목표, 내용, 방법, 결과

3. 학업성취도

학업성취도란 학생, 교사 및 교육기관 등이 교육 목표를 달성한 정도를 의미하며 일종의 교육적 결과물로 바라볼 수 있다(Sharma et al., 2016). 이러한 학업적 결과물은 다양한 의미를 가질 수 있는데, 흔히 정의적 영역과 인지적 영역 등으로 구분된다. 학생이 학업의 결과물로 학업적 자신감이나 만족감을 얻거나, 수업의 충실도가 높아지고 교과 태도가 향상된다면 이는 정의적 영역에서의 학업성취도를 의미하는 것이다. 한편 학생의 학업적 결과물로써 교과 성적 혹은 문제해결능력의 향상을 기대하는 경우에는 인지적 영역에서의 학업성취도를 말하는 것이라고 할 수 있다.

학업성취도를 넓은 의미에서 바라보고자 하는 관점에서는 인지적 영역뿐만 아니라 정의적 영역까지 학업성취도 안에 포함하여 학생의 학업적 결과물을 이해하고자 하였다. 이와 같은 관점은 최근 들어 더욱 커지고 있는데, 예컨대 미국의 학업성취도 평가인 NAEP(National Assessment of Educational Progress)와 국제학업성취도 평가인 PISA(Program for International Student Assessment)와 같은 대규모 학업성취도 평가에서는 정의적 영역의 학업성취도를 보다 심층적으로 반영하고자 설문지의 방향을 적극적으로 개선시키고 있다. 또한 한국교육과정평가원(2018)에서는 전 세계적으로 인지적 영역뿐만 아니라 정의적 영역에서의 학업적 성취에 대한 관심이 증가함에 따라 우리나라 국가학업성취도 평가에서도 학생의 정의적 영역에서의 성취를 파악하고 관리하는 것이 매우 중요하다고 주장한 바 있다.

대부분의 선행 연구에서는 학업성취도의 정의를 좁은 의미로 바라보고자 하였는데, 이 경우 학업성취도의 정의를 '인지적 영역'으로 이해하려는 시도가 많았다. 특히 선행 연구에서는 학교에서 학생들이 평가의 결과로서 얻는 성적을 학업성취도로 측정하는 경우가 대부분이었다. 이때

학업성취도는 Likert 척도를 활용한 자기보고식 점수로 이해되거나, 중·고등학생의 경우 중간, 기말고사의 교과 성적을 활용하여 측정되기도 하였다. 예컨대 고등학생의 자기주도 학습능력이 진로 역량을 매개로 학업성취도에 미치는 영향에 관한 김서진(2021)의 연구에서는 고등학생의 학업성취도를 측정하기 위해 국어, 수학, 영어 교과의 중간고사 점수를 활용하였다. 한편 오층광과 정애린(2015)은 대학생의 애착, 자기효능감, 학습몰입이 학업성취에 미치는 영향에 대해 연구하면서 참여한 대학생들의 학업성취도를 측정하기 위해 지난 학기 전체 평점(GPA)를 자기보고식으로 설문지에 기록하도록 한 바 있다. 또한 학업성취도를 측정하기 위해 연구자가 직접 문항을 개발하여 학생들의 성취 수준을 측정하는 경우도 있었다. 정영란과 배재희(2002)는 질문 강화 수업이 중학생들의 질문 수준과 학업성취도에 미치는 영향을 연구하였는데, 이때 학업성취도를 측정하기 위해 17문항의 오지선다형 검사도구를 직접 제작한 바 있다. 이희숙 외(2015)가 진행한 플립러닝 학습이 학습동기 및 학업성취도에 미치는 효과에 관한 연구에서도 플립러닝을 통해 학습한 내용에 관해 선택형 15문항, 서술형 5문항 등 총 20문항을 연구자가 직접 제작하였다.

이처럼 학업성취도는 선행 연구에 따라 다양한 정의로 나타나며, 학업성취도를 측정하는 방법 또한 다양하게 나타남을 확인할 수 있었다. 본 연구에서는 고등학생의 학업성취도가 진학학습전략 및 수업만족도와 어떤 구조적인 관계를 가지는지를 파악하고자 한다. 이때 학생들의 학업성취도는 학교생활만족도, 학습태도, 학습가치관과 같은 정의적 영역으로 파악되기보다는 내신성적, 국가학업성취도 평가, 평가원 모의고사 성적과 같이 대학 진학에 직·간접적으로 영향을 미치는 인지적 영역으로 구성되어야 할 것이다. 특히 최근 대입전형에서 높은 비중을 차지하고 있는 것은 '학생부종합전형'과 '학생부교과전형'과 같은 수시전형으로써, 이런 전형들의 주요한 평가요인은 '교과 내신성적'이라고 할 수 있다. 따라서 본 연구에는 학생들의 학업성취도를 파악하기 위해 중간고사에서의 주요 교과 내신성적을 측정하고자 한다.

4. 변인 간 관계

가. 진학학습전략과 수업만족도의 관계

선행 연구 중 진학학습전략과 수업만족도의 관계를 직접적으로 살펴본 연구는 적었으나, 진로 및 진학 관련 변인과 수업만족도 혹은 학습전략과 수업만족도 간 관계를 살펴본 논문들이 있었다. 선행논문들은 대부분 진로 및 진학 관련 변인과 수업만족도 혹은 학습전략과 수업만족도 간 정적으로 유의한 상관관계가 있음을 밝혀내었다.

먼저 진로 및 진학 관련 변인과 수업만족도의 관계를 살펴본 연구들 중 김동심(2014)의 연구에서는 고등학생의 진로결정자기효능감, 진로성숙도, 학교만족도의 관계를 규명하고자 하였다. 김동심(2014)은 학교교육성과 중 하나인 학교만족도에 영향을 미치는 주요한 요인으로 진로결정자기효능감을 꼽았는데, 이때 구조방정식을 활용하여 각 변인간 관계를 살펴본 결과 진로결정효능감이 학교만족도에 정적으로 유의한 영향을 미친다는 것을 밝혀내었다.

한편 이현우와 민현주(2021)은 대학생의 진로탐색동기와 심리욕구가 대학만족도에 미치는 영향에 대한 연구를 진행한 바 있다. 이때 진로탐색동기는 자기결정성이론을 바탕으로 내재적 동기와 외재적 동기로 구분되었는데, 두 유형의 진로탐색동기 모두 대학만족도에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 자신의 진로를 탐색하는 동기가 강할수록 대학 교육에 대한 만족도 역시 높게 나타남을 알 수 있다.

조명희 외(2013)는 고등학생을 대상으로 한 연구에서 진로발달과 학교생활만족도, 학업성취도 간의 인과적인 구조관계를 밝혀내고자 하였다. 한국고용정보원의 청년패널데이터를 활용하여 다변량잠재성장모형으로 분석한 결과, 진로발달은 학교생활만족도를 매개로 하여 학업성취도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 조명희 외(2013)에 따르면 진로

발달 수준이 높은 학생일수록 진로달성을 위한 정보수집과 목표를 위해 많은 노력과 시간을 투자하며, 외부의 교육적 환경에 대한 인식이 뚜렷하여 학교생활만족도가 높은 경향을 보인다.

한편 학습전략과 수업만족도를 살펴본 선행 연구들은 대부분 학습전략을 구체적이고 자기주도적으로 설정할수록 수업만족도가 높아짐을 밝혀내었다. 이를 통해 고등학생의 진학과 관련한 학습전략 역시 수업만족도에 정적인 영향을 미칠 것을 예상해볼 수 있다. 예컨대 이석열과 가수정(2016)은 대학생의 학습전략과 수업만족도의 관계를 살펴보았는데, 이때 학습전략은 '시간관리', '과제수행', '수업태도', '학점관리'의 네 가지 하위요인으로 구성되었다. 상관관계를 통해 변인간 관계를 살펴본 결과 학습전략은 수업만족도에 정적인 영향을 미쳤고 특히 학습전략의 하위요인 중 '시간관리'를 제외한 세 가지 하위요인이 수업만족도에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

박정현 외(2016)가 진행한 연구에서는 중학생을 대상으로 자기주도학습능력과 정서조절 전략이 학교생활만족도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 자기주도학습능력이 뛰어날수록 학교생활에 대한 만족도가 높게 나타남을 알 수 있다. 이때 자기주도학습능력은 '학습자가 자신이 학습활동을 하는 도중 학습목표와 학습동기를 파악하고, 학습에 필요한 인적·물적 자원을 효율적으로 다루며, 학습의 모든 과정에서 의사결정과 행위의 주체가 되는 자기학습'(박정현 외, 2016; Chung, 2013)을 의미하는 것으로, 이 연구에서 바라보는 학습전략과 매우 유사한 의미를 가지고 있다고 볼 수 있다.

송고은(2022)이 진행한 대학생 대상 연구에서는 비대면 학습 상황에서 자기주도적 학습전략이 학업만족도에 미치는 영향을 밝혀내고자 하였다. 코로나19로 인해 비대면 학습상황에서 온라인 수업을 수강한 학생들을 대상으로 자기주도적 학습전략과 학습만족도를 측정한 결과, 자기주도적 학습전략이 높은 학생일수록 자신의 학업에 대한 만족도가 높게 나타남을 알 수 있었다.

이처럼 선행 연구들에서는 주로 진로 및 진학 관련 변인과 수업만족도, 혹은 학습전략과 수업만족도 간 관계의 유의성을 밝히고자 하였다. 하지만 진학학습전략과 수업만족도 간 관계를 직접적으로 살펴본 연구는 미비하였는데, 이는 현재 선행 연구들 대부분이 진로·진학에 관련한 변인 중 진로에 보다 초점을 맞추는 경향이 있고, 진로·진학과 학습전략을 연관시키는 연구가 아직 부족하기 때문일 것으로 파악할 수 있다.

나. 진학학습전략과 학업성취도의 관계

기존의 선행 연구에서는 대부분 진로 및 진학 관련 변인과 학업성취도 혹은 학습전략과 학업성취도 간 관계를 살펴보았으며 진학학습전략과 학업성취도 간의 관계를 살펴본 선행 연구들은 미비한 편이었다. 다만 선행 연구들 대부분 진로 및 진학 관련 변인과 학습전략이 학업성취도에 정적으로 영향을 미친다고 보았기 때문에, 진학학습전략과 학업성취도 간의 긍정적 관계를 예상해볼 수 있다.

먼저 진로 및 진학준비행동과 학업성취도 간 관계에 대한 선행 연구로는 조성연과 이선순(2006)이 진행한 성인 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동이 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구가 있다. 진로준비행동을 측정하기 위해 김봉환과 김계현(1997)의 진로준비행동검사 도구를 사용하였으며, 학업성취도는 방송통신대학교에 재학중인 학생의 1학기 평점을 사용하였다. 대학생 1,724명을 대상으로 상관분석 및 중다회귀분석을 실시한 결과 진로결정수준과 진로준비행동은 학업성취도에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 중 학업성취도에 더 영향을 미치는 변인은 진로준비행동으로 나타났다(조성연 외,2006).

김지흔과 정민주(2020) 역시 대학생을 대상으로 교수지지, 진로준비행동, 학업성취도와의 관계를 연구한 바 있다. 진로준비행동에 관한 설문 항목은 김봉환과 김계현(1997)의 연구를 참고하여 15개 문항으로 구성되었고, 학업성취도에 관한 설문 문항은 선행 연구를 참고하여 자기보고식의 5개 문항으로 구성되었다. 구조방정식을 통해 진로준비행동과 학업성취도 간의 관계를 살펴본 결과, 진로준비행동 요인이 학업성취도와의 관계에서 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(김지흔 외, 2020).

다음으로 학습전략과 학업성취도 간의 관계를 살펴본 선행 연구 중 박현정(2005b)은 자기주도적 학습태도 및 학습전략의 사용과 학업성취간의 관계를 구조적으로 조망한 바 있다. 분석을 위해 2003년 6월에 실시된

OECD 국제학업성취도연구(PISA) 2주기 연구 자료가 사용되었으며, 특히 수학 과목을 중심으로 자료 분석이 이루어졌다. 이때 학습전략의 사용 정도의 지표는 통제전략, 정교화 전략, 암기전략으로 구분되었다. 예를 들어 통제전략은 '수학시험을 위한 공부를 할 때, 나는 가장 중요한 것부터 이해하려고 노력한다', 정교화 전략은 '나는 새로운 수학개념을 내가 이미 알고 있는 것들과 관련시켜서 이해하려고 노력한다', 암기전략은 '수학 공부를 할 때, 나는 가능한 한 외우려고 한다'와 같이 실제 학생들이 학습 상황에서 마주할 수 있는 상황들을 구체적으로 질문하였다. 연구 결과에 따르면 우리나라 학생들의 경우 메타인지 학습전략인 통제전략의 사용과 학습동기가 학업성취에 미치는 효과가 다른 OECD 국가 학생들에 비하여 매우 큰 것으로 나타났다(박현정, 2005b).

김종렬(2014)은 연구를 통해 내재적 동기, 학습전략, 수업참여 및 학업성취도의 구조적 관계를 살펴보고자 하였다. 전국의 120개 고등학교에서 표집된 고등학생 1,279명을 대상으로 진행된 한국교육 고용패널 조사의 4차(2007)년도 검사를 사용하여 각 변인을 측정하였다. 분석 결과 학습전략이 학업성취도에 미치는 영향은 통계적으로 매우 유의하게 나타났다. 성별에 따른 분석 결과, 학습전략이 학업성취도에 미치는 영향은 남학생보다 여학생이 더 낮게 나타났다.

한편 Greene 외(2004)는 학생들의 인지적 참여와 성취를 예측하는 여러 변인들의 구조적 관계를 탐구하였는데, 그 중에서 학습전략사용과 학업성취간의 관계를 검증한 바 있다. 고등학생 220명을 대상으로 조사한 결과, 학습전략은 학업성취에 유의한 정적 영향을 미치고 있음이 밝혀졌다.

한편 김만권과 이기학(2003)은 자기조절학습전략 프로그램이 학업성취와 심리적 특성에 미치는 효과에 대한 연구를 진행하였다. 이들은 고등학교 2개 학급을 대상으로 실험을 실시하였는데 한 반을 통제집단으로, 다른 한 반을 실험집단으로 분류하여 자기조절학습전략 프로그램을 실시하였다. 학업성취도, 자아존중감, 불안, 우울을 자기조절학습전략 프로그

램 시행 전후로 측정하여 변량분석을 실시한 결과, 자기조절학습전략 프로그램이 시행된 실험집단은 통제집단에 비해 국어·영어 과목에서의 학업성적이 상승하였다(김만권, 이기학, 2003). 이는 자기조절학습전략이 학업성취도에 정적인 영향을 미칠 수 있음을 나타내고 있다.

최효식 외(2013)는 중·고등학생의 학업성취도, 부호화 및 인출전략 간의 관계를 분석하였다. 이때 부호화(encoding)는 정보가 처리되고 기억 및 습득이 이뤄지는 과정에서 정보를 수집하고 조직화하는 과정을 의미하며, 인출(retrieval)은 필요할 때 기억 속의 정보를 끄집어내는 과정을 나타낸다(최효식 외, 2013). 부호화와 인출전략이 학업성취도에 미치는 영향을 분석하기 위하여 중·고등학교 학생 413명을 대상으로 설문조사를 실시한 결과, 학업성취도는 인출전략과 부호화 전략 모두와 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 특히 인출전략이 무전략이나 부호화 전략보다 학업성취와 더 높은 상관관계가 나타났는데, 이는 학습전략에 따라 학업성취도에 미치는 영향이 서로 다를 수 있음을 시사하고 있다.

다. 수업만족도와 학업성취도의 관계

학교교육의 성과는 인지적 평가인 학업성취도와 정의적 평가인 학교만족도로 나누어 볼 수 있다(황여정, 김경근, 2006). 교육 분야에서의 선행 연구에서는 대부분 교육적 성과로서의 수업만족도와 학업성취도를 함께 분석하였으며, 교육과 관련한 다양한 변인들이 교육적 성과에 미치는 영향을 파악하고자 하였다.

더 나아가 수업만족도와 학업성취도 간의 관계를 살펴본 연구도 있었는데, 이때 학업성취도와 학교만족도의 관계에 대해서 상반된 두 가지 견해가 존재하였다. 대부분의 선행 연구에서는 수업만족도가 학업성취도에 영향을 미친다고 보았지만 학업성취도가 수업만족도에 영향을 미친다는 연구도 존재하였다. 하지만 이때 학업성취도가 수업만족도에 영향을 준다는 선행 연구들에서는 두 변인 간 직접적인 효과보다는 자아존중감이나 학문적 소양(Verkuyten & Thijs, 2002), 혹은 성적에 따른 교사의 차별적 행동 (Baker, 1999) 등의 매개변인 때문에 간접적으로 영향이 발생한다는 결과를 밝혀내었다. 이 연구에서는 고등학생이 대학 진학과 관련한 다양하고 구체적인 학습전략을 세움에 따라 대학 진학에 필요한 학교 수업의 가치를 높게 인식하여 수업만족도가 높아지고, 그로 인해 학생의 학업성취도 또한 상승할 것이라는 가설을 설정하였다. 따라서 이를 종합해 볼 때, 수업만족도가 학업성취도에 직접적으로 긍정적인 영향을 줄 것으로 기대하였다.

이에 관한 선행 연구로는 최부기와 전주성(2011)이 사이버대학 학습자들을 대상으로 진행한 사회적 실재감, 수업만족도, 학업성취도 간의 관계를 규명한 연구가 있다. 구조방정식을 활용하여 세 변인 간 관계를 분석한 결과에 따르면 사이버대학 학습자의 사회적 실재감이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 영향을 미치는 것으로 확인되었다(최부기, 전주성, 2011). 이때 수업만족도에서 학업성취도에 미치는 직접효과크기는 0.87로, 상대적으로 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

강혜승 외(2022)의 연구에서도 수업만족도와 학업성취도 간의 정적인 영향이 나타났다. 이 연구에서는 온라인 수업의 질과 수업만족도가 학습몰입을 매개로 한 학업성취도에 미치는 영향(강혜승 외, 2022)에 대해 규명하고자 하였는데, 앞선 연구와 마찬가지로 구조방정식을 사용하여 변인 간 관계를 파악하였다. 연구를 통해 온라인 수업의 질과 수업만족도가 학업성취도에 긍정적인 영향을 주고 있음을 확인하였으며 특히 수업만족도는 직접 효과와 간접효과를 모두를 통해서 학업성취도에 영향을 주었다. 이때 수업만족도와 학업성취도 간 직접효과의 크기는 0.656으로 통계적으로 유의미하게 나타났다.

한편 양현경(2018)의 연구에서는 중학생을 대상으로 학생 참여형 과학수업에 대한 태도가 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 파악하고자 하였다. 중학교 3학년 재학생 271명을 대상으로 연구를 진행한 결과, 수업만족도가 학생 참여형 과학수업에 대한 태도와 학업성취도 간 관계를 부분 매개하는 것으로 나타났다. 이때 수업만족도와 학업성취도 간의 직접효과크기는 0.171로, 효과크기가 상대적으로 작게 나타났다고 볼 수 있으나 통계적으로 유의미하게($p<0.05$) 나타났다.

수업만족도와 학업성취도 간 관계를 보다 직접적으로 파악하려는 시도도 있었는데, 김헌주와 김경미(2015)는 대학 신입생들의 학교생활만족도와 학업성취도 간의 상관관계를 분석하고자 하였다. 이 연구에서는 2009년부터 2013년까지 5년 동안 대학 신입생들의 첫 학기 동안의 학교생활만족도와 학업성취도를 조사한 데이터를 활용하였다. 분석 결과 전공기초과목을 비롯한 교양수업의 수업만족도가 높을수록 학생들의 학업성취도 또한 높은 것으로 나타났다.

라. 수업만족도, 학업성취도와 성별, 사교육 시간 간 관계

앞서 살펴본 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계를 보다 면밀히 파악하기 위해서는 각 변인에 영향을 미치는 공변인을 고려하여 통제할 필요가 있다. 일반적으로 각 변인 간에 추정된 효과 추정치에는 연구자가 기본으로 설정한 변인 간 효과뿐만 아니라 제3의 공변인으로 인한 영향까지 혼재되어 나타나기 때문이다(이진실, 2019). 따라서 연구 문제와 관련한 공변인들을 통제할수록 변인 간 효과를 더 정확하게 추정할 것으로 기대할 수 있다. 이 연구에서는 구조방정식 모형에서의 내생변수인 수업만족도와 학업성취도에 영향을 줄 수 있는 공변인으로 '성별'과 '사교육 시간'을 설정하고자 하였으므로 이에 관한 변인 간 관계를 보다 자세히 살펴보고자 한다.

먼저 성별은 수업만족도와 학업성취도 모두에 영향을 줄 수 있는 변인으로 알려져 있다. Okun 외(1990)가 실시한 학년별 수업만족도에 관한 연구에 따르면 학교만족도에 영향을 줄 수 있는 변인 중 하나는 성별로 나타났으며, 이때 남학생보다 여학생의 학교만족도가 더 높은 것으로 나타났다. 한편 Verkuyten과 Thijs(2002)의 연구에서는 초등학교 학생들을 대상으로 학교만족도를 측정하고자 하였는데, 마찬가지로 여학생의 학교만족도가 남학생의 학교만족도보다 높은 것으로 나타났다. 주로 여학생의 학교 및 수업만족도가 남학생보다 높다고 알려진 해외 연구와는 달리, 국내에서 실시된 성별에 따른 학교만족도에 관한 연구에서는 남학생의 만족도가 여학생보다 높은 것으로 나타나는 경향이 있었다. 한은숙과 김종두(2003)가 사범대에 재학중인 학생을 대상으로 실시한 연구에서는 남학생의 교육만족도가 여학생보다 높게 나타났으며, 최미경(2014)의 연구에서도 마찬가지로 남자 중학생의 삶의 만족도 및 학교 적응이 여학생보다 더 높은 것으로 나타났다. 이와 같이 성별에 따른학교 및 수업만족도의 차이는 서로 상반된 결과를 보이지만, 많은 선행 연구에서 밝힌 것처럼 성별에 의한 만족도의 차이는 유의하게 나타나는 것으로 생각해볼

수 있다. 한편 성별이 학업성취도에도 영향을 줄 수 있다는 선행 연구들도 있었는데, 예컨대 박정 외(2004)가 진행한 연구에서는 TIMSS와 PISA 결과를 바탕으로 남학생과 여학생의 수학·과학 과목에서의 학업성취도 차이를 규명하고 성차를 극복할 수 있는 방안을 모색하고자 하였다.

수업만족도와 학업성취도에 영향을 줄 수 있는 또 다른 변인으로는 '사교육 시간'을 생각해볼 수 있다. 이에 관한 선행 연구로는 박도영(2015)가 진행한 연구가 있는데, 2013년 교육기본통계자료를 활용하여 학교 교육 성과에 영향을 주는 변인을 조사한 결과 중학생의 경우 수업 집중 시간과 사교육 비용이 가장 큰 영향을 주는 것으로 나타났다. 사교육 시간과 학업성취도 간 상관관계를 밝혀낸 연구는 더욱 많은데, 최유리와 백일우(2017)의 연구에서 초등학생의 사교육 참여가 학업성취도에 미치는 영향을 규명한 것이나 이광현과 권용재(2011)가 사교육비와 사교육 시간이 학업성취도에 미치는 영향을 밝힌 연구를 예로 들 수 있다.

이처럼 성별과 사교육 시간은 학생의 교육적 결과물로 볼 수 있는 수업만족도와 학업성취도 모두에 영향을 미칠 것으로 예상해볼 수 있으며 이 연구에서 이를 통제할 경우 각 변인간 영향을 보다 명확히 파악할 것으로 기대할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 두 변인을 구조방정식 모형에서의 통제변인으로 설정하여 분석하고자 한다.

Ⅲ. 연구 가설

1. 주요 변인 설정 및 정의

가. 진학학습전략

진학학습전략은 ‘성공적인 대학 진학을 위해 단계별, 시기별로 적절한 학습의 목표, 내용, 방법 등을 설정하여 성과를 도출하기 위해 세워진 체계적 전략’을 의미한다. 이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략을 측정하기 위해 ‘진학학습전략’ 척도를 개발하여 사용하였다. 이때 진학학습전략을 세우는 단계인 ‘진학정보 탐색 및 계획’, ‘학습점검’, ‘학습전략 설정’을 하위영역으로 구성하였다. 해당 척도에서 점수가 높을수록 고등학생의 진학학습전략이 높은 수준임을 나타낸다.

나. 수업만족도

수업만족도는 ‘수업을 통해 경험한 교육의 가치에 관한 학생의 개별적 인식 수준’을 의미한다. 이 연구에서는 양현경(2018)이 제작한 ‘수업만족도’ 척도를 활용하였다. 이때 과학 교과 수업만족도 측정용으로 제작된 척도를 국어, 영어, 수학 교과목에 적용하여 수정 및 보완하였다. 수업만족도의 하위요인은 ‘목표’, ‘내용’, ‘방법’, ‘결과’로 설정하였으며 해당 척도에서 점수가 높을수록 수업만족도가 높은 수준임을 나타낸다.

다. 학업성취도

이 연구에서 학업성취도는 인지적 영역에서의 학업성취도를 의미한다. 고등학생의 학업성취도를 측정하기 위해 주요 교과인 국어, 영어, 수학 교과의 2학기 중간고사의 지필평가 성적을 활용하였다.

라. 목표 대입전형 유형

목표 대입전형 유형은 고등학생이 대학 진학을 위해 목표로 삼는 대입전형을 의미한다. 이때 목표 대입전형 유형을 크게 두 가지로 구분하였는데, 하나는 학생부위주전형(학생부종합전형, 학생부교과전형 등)과 다른 하나는 수능위주전형(정시전형 등)이다.

정광희 외(2010)에 따르면 우리나라 고교 교육의 초점은 대부분 대입준비에 맞춰져 있는데, 이때 대입 전형요소에 따라 고교에서의 학습경험이 크게 영향을 받는다. 이는 대학이나 전공별로 학생부 반영 과목이 다를 수 있고, 수능 역시 응시 과목에 따라 개인별로 다른 학습의 양상을 보이게 되는 경우가 많기 때문이다. 따라서 이 연구에서 파악하고자 하는 일련의 학습경험인 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계는 학생이 어떤 대입전형을 목표로 하는지에 따라 달라질 것으로 예상된다.

이 연구에서는 목표 대입전형 유형을 조절변인으로 활용하여 주요 변인 간 관계가 달라지는 조절효과가 있는지 확인하고자 한다. 이때 여러 대입전형 중 변인 간 관계가 가장 상이할 것으로 예상되는 학생부위주전형과 수능위주전형을 중점적으로 분석하였다. 이때 학생부위주전형은 학교생활기록부에 포함된 교과 내신성적 및 비교과 활동 등을 주요 평가요소로 삼는 전형으로 정의하였으며, 수능위주전형은 수능 성적을 주요 평가요소로 삼는 전형으로 정의하였다.

2. 연구 가설 및 연구 모형

이 연구의 목적은 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 그리고 학업성취도 간 구조적 관계를 밝히는 것이다. 각 변인들과 그 관계에 대한 이론적 배경을 바탕으로 이 연구에서 검증하고자 하는 가설은 아래와 같다.

1. 고등학생의 진학학습전략은 학업성취도에 긍정적 영향을 미친다.

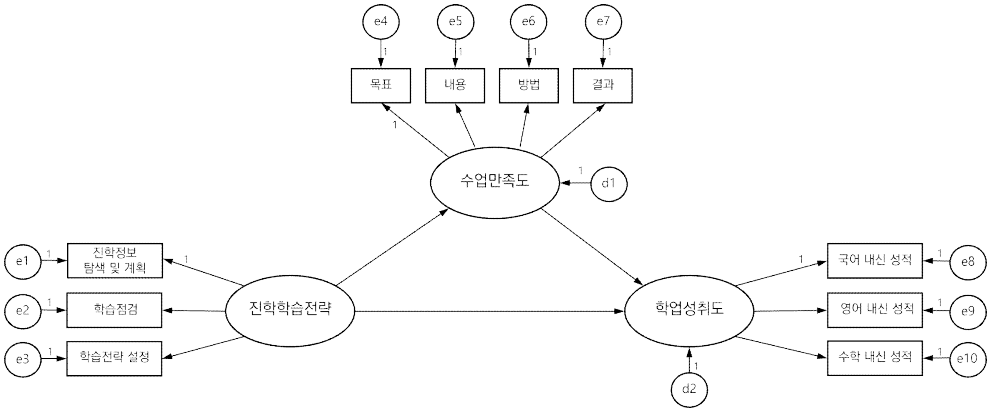
2. 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도에 긍정적 영향을 미친다.

3. 고등학생의 수업만족도는 학업성취도에 긍정적 영향을 미친다.

4. 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 수업만족도가 매개한다.

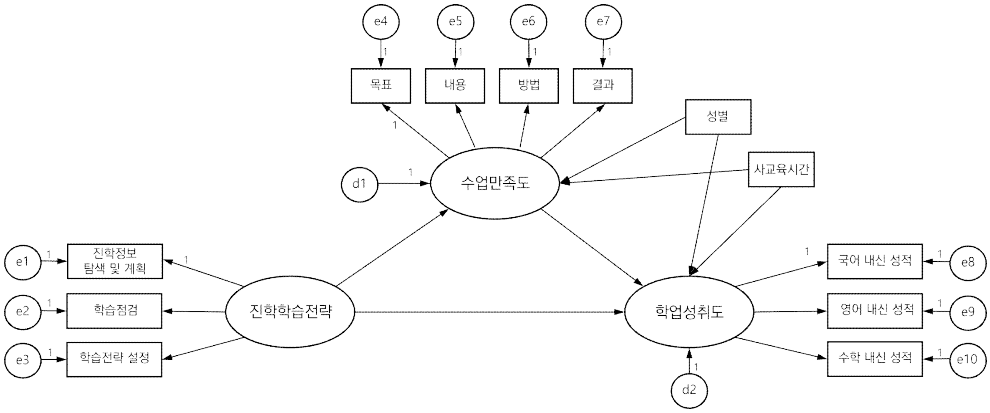
5. 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계를 목표 대입전형 유형이 조절한다.

위의 연구 가설을 바탕으로 설정한 연구 모형은 [그림 Ⅲ-1]과 같다. 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개하여 학업성취도에 미치는 영향을 분석하기 위해 설계된 구조방정식 모형이다.



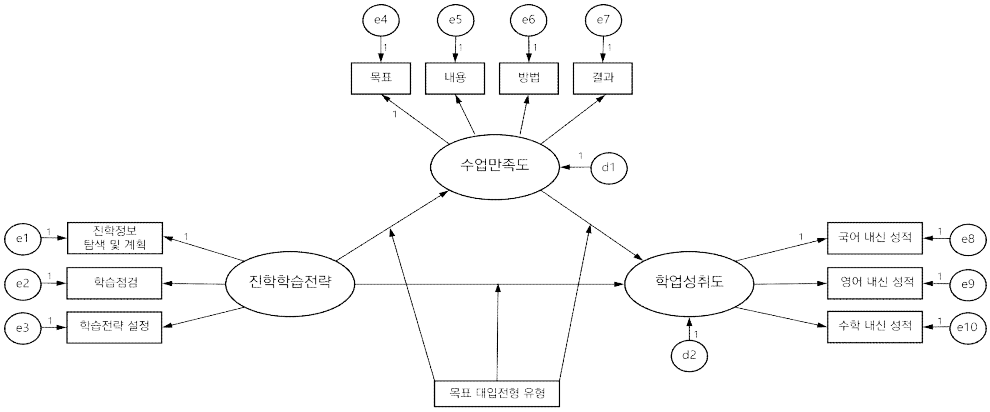
[그림 Ⅲ-1] 가설 검증을 위한 연구 모형

한편, 성별 및 사교육 시간은 학생의 수업만족도와 학업성취도에 영향을 미치는 변인으로 예상할 수 있다(김양분, 김난옥, 2015; 박도영, 2015; 상경아, 백순근, 2005; 윤유진, 김현철, 2016; 이수정, 임현정, 2009; 이유정, 김진경, 2019). 그러므로 각 변인 간 정확한 관계를 파악하기 위해서는 해당 변인을 통제하는 것이 바람직하다고 할 수 있다. 이에 따라 이 연구에서는 고등학생들의 국어, 영어, 수학 사교육 시간을 추가적으로 수집하였으며 이를 통제변인으로 설정한 모형을 분석하고자 한다([그림 Ⅲ-2] 참조).



[그림 Ⅲ-2] 가설 검증을 위한 연구 모형-통제변인 설정

한편 이 연구에서는 학생들이 목표로 하는 대입전형에 따라 학생들의 학습양상이 달라진다는 선행 연구(정광희 외, 2010)를 토대로 이 연구에서 설정한 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계 또한 달라질 것을 예상하였다. 학생이 학생부위주전형이나 수능위주전형을 목표로 하는지에 따라 대학 진학에 관한 학습전략이 다양하게 설정될 수 있으며, 이에 따라 수업만족도나 학업성취도에 미치는 영향의 크기가 달라질 수 있기 때문이다. 나아가 수업만족도가 학업성취도에 미치는 영향 또한 어떤 대입전형을 목표로 하고 있는지에 따라 달라질 수 있을 것으로 예상된다. 따라서 이 연구에서는 목표 대입전형 유형에 대한 정보를 학생부위주전형과 수능위주전형으로 분류하였으며 이를 조절변인으로 설정한 모형을 분석하고자 한다([그림 Ⅲ-3] 참조).



[그림 Ⅲ-3] 가설 검증을 위한 연구 모형-조절변인 설정

Ⅳ. 연구 방법

1. 연구 대상

연구 대상은 경기도 소재 일반계 고등학교 2학년 학생들로 선정하였다. 고등학생은 본격적인 대학 진학을 앞두고 있는 시기로, 초등학생이나 중학생 시기와 비교하여 진학에 대한 더욱 폭넓은 이해를 가지고 있을 것으로 기대된다. 또한 고등학교 진학과 달리 대학교 진학에서 학생들은 더 넓고 다양한 선택지를 가지고 있으므로 이에 맞춘 학습전략을 사용할 것으로 예상할 수 있다. 따라서 고등학생은 다른 시기보다 개인이 가진 진학학습전략이 어떻게 차별적으로 나타나는지를 살펴보기에 적절한 시기로 판단할 수 있다.

또한 이 연구에서 2학년을 대상으로 검사를 실시한 이유는 3학년 학생들보다 비교적 다양한 진학학습전략을 사용할 것으로 예상되기 때문이다. 고등학교 3학년 시기는 자신이 지원하고자 하는 대학 입학 전형에 유리한 시험(예- 수능, 내신 등)에 초점을 맞추어 대학 입학을 준비하는 특징을 보인다. 예컨대 '정시전형'에 진학하고자 하는 3학년 학생들은 '수시전형'의 주요 평가 요소인 내신성적에 비교적 관심을 두지 않을 것으로 예상해볼 수 있다. 따라서 본 연구에서 학업성취도를 측정하기 위해 살펴보고자 하는 내신 성적을 분석할 경우, 학업성취도에 영향을 미치는 변인의 구조를 명확히 파악하지 못하는 문제가 생길 수 있다. 이에 보다 다양한 진학학습전략을 사용할 것으로 기대되는 고등학교 2학년을 대상으로 연구를 진행하고자 하였다.

이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도 및 학업성취도에 미치는 영향을 분석하기 위해 2022년 9월부터 11월까지 경기도 소재 K고등학교 2학년 학생 204명을 대상으로 본검사를 실시하였다.

<표 Ⅳ-1> 연구 대상

구분		N	%
성별	남	103	50.5
	여	101	49.5
목표 대입전형 유형	학생부위주전형	87	42.6
	수능위주전형	70	34.3
	기타 (논술 등)	10	4.90
	미정	37	18.1
사교육 시간	10시간 미만	46	22.5
	10시간~15시간 미만	50	24.5
	15시간~20시간 미만	53	26.0
	20시간 이상	42	20.6
	없음	13	6.40
합계		**204**	

2. 측정 도구

이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략을 측정하기 위하여 선행 연구들을 바탕으로 연구의 목적과 대상에 맞게 자체적으로 척도를 개발하여 사용하였다. 한편 수업만족도를 측정하기 위해서는 양현경(2018)이 개발한 척도를 연구의 목적에 맞게 수정 및 보완하여 활용하였다.

가. 진학학습전략 척도

이 연구에서 개발한 '진학학습전략 척도'는 진학학습전략을 설정하는 단계에 따라 '진학정보 탐색 및 계획', '학습점검', '학습전략 설정'으로 하위영역을 구성하였다. '진학정보 탐색 및 계획'은 자신이 목표로 하는 대학의 진학 관련 정보를 탐색하고 이에 맞는 계획을 세우는 것을 의미한다. 한편 '학습점검'은 진학을 위해 필요한 학습 수준과 자신의 학습 상황을 비교하여 점검하는 것을 말한다. 마지막으로 '학습전략 설정'은 원하는 진학 목표에 맞춰 다양한 학습전략을 설정하고 조정하는 것을 의미한다. 각 하위영역 별로 하위요소가 2가지로 구분되었는데, '진학정보탐색 및 계획'은 '다양성'과 '구체성'으로, '학습점검'은 '학습수준점검'과 '학습진행점검'으로, '학습전략 설정'은 '학습계획 설정'과 '학습방법 설정'으로 구분되었다. '진학학습전략 척도'는 하위요소별로 3개 문항씩 총 18개 문항 (3개 하위영역 × 2개 하위요소 × 3개 문항)으로 구성되었으며, 문항은 <표 Ⅳ-3>과 같다. 개발된 척도는 내용타당도, 구인타당도, 신뢰도가 모두 양호하게 나타났다. '진학학습전략 척도'의 양호도 검증을 위한 구체적인 절차 및 방식과 양호도 검증 결과는 다음과 같다.

1) 진학학습전략 척도 개발

진학학습전략 척도의 개발 절차는 다음과 같다(<표 Ⅳ-2> 참조). 먼저, 국내외 선행 연구를 검토하여 '진학정보 탐색 및 계획', '학습점검', '학습전략 설정'의 3가지 하위영역으로 구성된 진학학습전략 리커트형 척도를 제작하였다. 제작된 척도는 교육측정·평가전공 박사 5명과 교육측정·평가전공 박사과정 5명으로 구성된 전문가협의회를 통해 내용타당도를 검증하였다. 이후 고등학생 2학년 학생 7명을 대상으로 한 초점집단인터뷰(Focus Group Interview, FGI)를 진행하여 진학학습전략 척도의 안면타당도를 검증하였다. 전문가협의회와 초점집단인터뷰에서 제안된 수정 사항들을 반영하여 척도의 내용이 대학 진학과 보다 높은 관련을 가질 수 있도록 수정하였고, 고등학생 수준에서 이해하기 쉬운 단어 및 문장으로 대체하였다. 이후 본검사를 실시하여 데이터를 수집한 후 AMOS 29.0 프로그램을 통해 구조방정식의 확인적 요인분석을 실시하여 구인타당도를 확인하였다. 또한 문항 내적 일치도 계수인 Cronbach' alpha 값을 확인하여 척도의 신뢰도를 확인하였다. 분석 결과, 진학학습전략 척도의 타당도 및 신뢰도는 매우 양호한 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-2> 진학학습전략 척도 개발 절차

1단계	국내외 선행 연구 분석
⇩	
2단계	리커트 척도 개발
⇩	
3단계	전문가협의회 :내용타당도 검토, 문항 검토 및 수정
⇩	
4단계	FGI :안면 타당도 검토, 문항 검토 및 수정
⇩	
5단계	본검사 및 문항 타당화 :구인타당도 분석, 신뢰도 분석

위와 같은 절차를 통해 ‘진학학습전략 척도’를 제작하였으며, 각 하위 영역 및 하위요소 별 리커트 척도는 <표 Ⅳ-3>와 같다(총 18문항).

<표 Ⅳ-3> 진학학습전략 척도 문항

하위 영역	하위 요소	문항
진학 정보 탐색 및 계획	다양성	나는 정확한 진학 정보를 얻기 위해 대학교 입학처 홈페이지를 방문하거나 다양한 입시 자료(수시전형요강, 면접 기출문제 등)를 확인하곤 한다.
		나는 각종 대학 진학 정보를 얻기 위해 입시설명회, 박람회, 대학별 설명회에 참석했거나, 참석할 계획을 가지고 있다.
		나는 대학 진학에 관한 정보를 얻기 위해 책, 유튜브, 포털사이트 검색 등 다양한 매체를 활용하곤 한다.
	구체성	나는 가고 싶은 대학 및 학과에 입학할 수 있는 전형(ex. 학생부종합전형, 학생부교과전형, 정시전형 등)에 대해 파악하고 있다.
		나는 다양한 대입전형 (ex. 학생부종합전형, 학생부교과전형, 정시전형 등) 간의 차이가 무엇인지 알고 있다.
		나는 목표 대학 입학 전형의 평가 요소(ex. 교과 성적 비중, 면접 유무, 수능최저등급 등)가 무엇인지 알고 있다.
학습 점검	학습 수준 점검	나는 모의고사 성적의 백분위나 등급을 확인하여 나의 학습 수준을 파악하고 있다.
		나는 나의 지난 학기 내신 성적에 대해 정확히 파악하고 있다.
		나는 나의 내신이나 모의고사 성적을 확인하면서 대입에 유리하거나 불리한 과목이 무엇인지 파악하고 있다.
	학습 진행 점검	나는 나의 내신성적 혹은 모의고사 성적이 향상되고 있는지 혹은 하락하고 있는지 파악하고 있다.
		나는 목표 대학에 진학하기 위해 앞으로 나의 성적을 얼마나 향상시켜야 할지 파악하고 있다.
		나는 개인적인 학습 목표에 맞춰 성적이 향상되었는지를 확인하고 있다.
학습 전략 설정	학습 계획 설정	나는 시험 전 학습계획을 꼼꼼하게 세우고 있다.
		나는 성적을 향상시키기 위한 장기적인 학습계획을 가지고 있다.
		나는 내가 실천할 수 있는 구체적이고 현실적인 학습계획을 세우고 있다.
	학습 방법 설정	나는 과목별 효과적인 학습 방법을 알고 있다.
		나는 나에게 가장 잘 맞는 학습 방법을 알고 있다.
		나는 성적 변화에 따른 다양한 학습 방법을 시도하려고 노력한다.

2) 진학학습전략 척도의 내용타당도 분석

‘진학학습전략 척도’의 내용타당도는 전문가협의회의 서면평가를 통해 확인하였다. 이때 전문가협의회는 교육측정·평가전공 박사 5명과, 교육측정·평가전공 박사과정 5명의 총 10명으로 구성되었다. 전문가협의회용 서면 평가지에는 진학학습전략과 각 구성요소 및 하위요소에 관한 조작적 정의가 포함되었고, 척도에 포함된 문항들이 해당 하위영역 및 하위요소를 측정하기에 적합한지를 5점 리커트형 척도로 평정하도록 하였다. 이때 리커트형 척도는 ‘① 전혀 타당하지 않다’, ‘② 타당하지 않다’, ‘③ 보통이다’, ‘④ 타당하다’, ‘⑤ 매우 타당하다’로 구성되었다. 또한 평정의 이유를 추가로 기술하도록 하였으며 해당 척도에서 수정할 부분이 있다면 그 의견도 함께 서술하도록 하였다.

전문가협의회를 통한 내용타당도 분석 결과, 진학학습전략 척도의 내용타당도는 5점 만점을 기준으로 하여 4.70~5.00 (평균 4.89, 표준편차 0.12)이었으며, 각 문항에 대한 내용타당도 지수(Content Validity Index, CVI)역시 평균 0.97으로 매우 양호한 것으로 나타났다(<표 Ⅳ-4> 참조). 이때 내용타당도 지수로 파악한 CVI는 전체 평가자 중 각 문항이 ‘타당하다’고 평가한 평가자의 비율을 의미한다. 이 연구에서는 진학학습전략 척도의 내용타당도를 검토한 이후 전문가협의회에서 제시한 의견을 참고하여 척도의 내용을 일부 수정 및 보완하였다.

<표 Ⅳ-4> 진학학습전략 척도의 내용타당도

하위 영역	하위 요소	문항 번호	내용타당도 점수	CVI
진학 정보 탐색 및 계획	다양성	1	4.90	1.0
		2	4.60	0.8
		3	4.80	0.9
	구체성	4	4.90	1.0
		5	5.00	1.0
		6	5.00	1.0
학습 점검	학습 수준 점검	7	4.90	1.0
		8	4.70	0.9
		9	4.90	0.9
	학습 진행 점검	10	5.00	1.0
		11	5.00	1.0
		12	4.80	1.0
학습 전략 설정	학습 계획 설정	13	5.00	1.0
		14	4.90	1.0
		15	5.00	1.0
	학습 방법 설정	16	5.00	1.0
		17	4.70	0.9
		18	4.90	1.0
전체 평균 (표준편차)			4.89 (0.12)	0.97(0.06)

3) 진학학습전략 척도의 안면타당도 분석

진학학습전략 척도의 안면타당도를 검증하기 위해 S시 G구 소재 고등학교(3개교)에 재학 중인 고등학생 2학년 및 3학년 7명을 대상으로 FGI를 진행하였다. FGI를 통해 대학 진학 관련 용어들이 고등학생 수준에서 이해하기 어렵거나 실제 진학을 준비하는 과정과 밀접한 연관이 있는지를 검증하였다. FGI 결과, 일부 단어가 어색하거나 어렵게 느껴진다는 의견과 함께 문항에 예시를 포함하면 좋겠다는 의견이 제시되었고, 이를 종합하여 진학학습전략 척도의 문항을 일부 수정 및 보완하였다.

4) 진학학습전략 척도의 구인타당도 분석

구인타당도란 검사가 심리적 구인(psychological construct)을 얼마나 잘 측정하고 있는지를 나타내는 정보라고 할 수 있다(백순근 외, 2007). 이 연구에서는 고등학생을 대상으로 한 '진학학습전략 척도'의 구인타당도를 검증하기 위해 하위영역과 총점, 하위영역 간 상관관계를 활용한 분석과 구조방정식 모형을 통한 확인적 요인분석을 실시하였다. 고등학생의 진학학습전략 척도의 하위영역과 총점 간, 그리고 하위영역 간 Pearson의 적률상관계수는 <표 Ⅳ-5>와 같다.

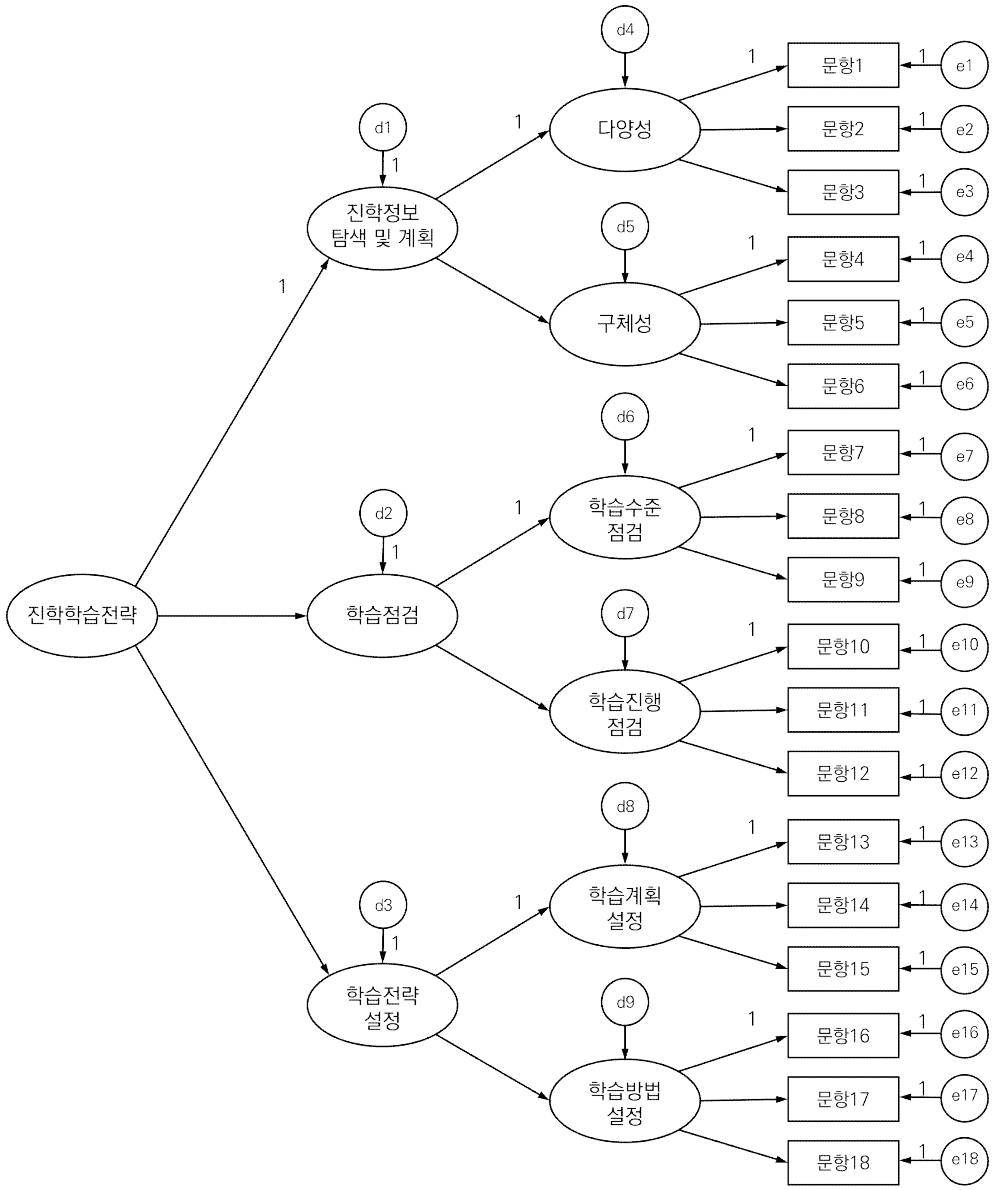
분석 결과에 따르면 진학정보 탐색 및 계획, 학습점검, 학습전략 설정은 진학학습전략 총점과의 상관이 통계적으로 유의하였고, 상관계수 또한 각 0.872, 0.872, 0.847로 높게 나타나 하위영역이 하나의 구인을 형성하고 있음을 확인하였다. 나아가 하위영역 간 상관 역시 통계적으로 유의했으며 상관계수가 0.594~0.639 범위로 나타났다. 이 역시 하위영역이 유기적으로 연관되어 있으며 '진학학습전략'이라는 하나의 구인을 형성하고 있음을 간접적으로 드러낸다.

<표 Ⅳ-5> 진학학습전략 척도의 하위영역 및 전체 간 상관

	진학정보 탐색 및 계획	학습점검	학습전략 설정
학습점검	0.639**		
학습전략 설정	0.594**	0.626**	
총점	0.872**	0.872**	0.847**

** p<.01

다음으로, 고등학생의 진학학습전략을 3개의 하위영역으로 설정한 요인모형이 타당한지 분석하기 위해 확인적 요인분석(CFA)을 실시하였다. 확인적 요인분석이란 연구자가 선행 연구 분석을 통해 이론적으로 요인의 수와 구조를 먼저 모형으로 정립하고 난 후, 연구자가 가진 데이터가 모형을 얼마나 충실하게 설명하는지를 확인하는 선험적 분석 방법이다(박현정, 2005a). 확인적 요인분석에서는 최대우도법(Maximum Likelihood) 방식으로 모수를 추정하는데, 이때 전제조건은 측정변인들이 정규성을 충족해야 한다는 것이다. 이에 따라 진학학습전략 변인의 왜도(skewness) 및 첨도(kurtosis)를 확인한 결과, 왜도의 절댓값은 2미만(-0.616~0.042) 이었으며 첨도의 절댓값은 4미만(-0.723~0.338)으로 나타나 정규성을 충족하는 것으로 확인되었다. 따라서 연구에서 가정한 것처럼 진학학습전략이 서로 상관을 가지는 3개의 하위영역과, 그리고 하위영역이 2개의 하위요소로 구성되어 있는 요인모형을 분석하는 데에 문제가 없을 것으로 판단하였다. 진학학습전략의 요인모형은 [그림 Ⅳ-1]과 같이 각 하위영역 내에서 2가지의 하위요소로 구분된 위계적 모형(hierarchical model)을 가정하였다.



[그림 Ⅳ-1] 진학학습전략 척도에 대한 확인적 요인분석 모형

고등학생의 진학학습전략 척도에 관한 요인모형의 적합도 지수는 다음과 같다(<표 Ⅳ-6>참조). 우선 X^2의 값이 통계적으로 유의하게 나타나, 요인모형과 데이터가 일치한다는 영가설을 기각하였다. 하지만 통상적으로 카이제곱 통계량은 표본 크기, 관찰변수들의 상관계수의 크기, 정규분포성 등에 지나치게 민감하며 모형의 간명성을 고려하지 못한다는 한계가 있으므로(강현철, 2013) 추가로 X^2 값을 자유도로 나눈 표준 카이제곱값을 확인할 필요가 있다. 해당 요인모형의 경우 표준 카이제곱 값이 1.964로 3보다 작아 적합도가 비교적 양호한 것을 알 수 있다.

이와 함께 다른 적합도 지수를 함께 살펴보면 CFI(Comparative Fit Index)는 0.942, TLI(Tucker-Lewis Index)가 0.929로 나타났다. 통상 두 지수가 0.9 이상이며 1.0에 가까울수록 모형에 적합도가 좋다고 여겨지므로(홍세희, 2000), 모형의 적합도가 매우 양호한 것으로 볼 수 있다. 한편 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)는 0.064, SRMR(Standardized Root Mean Square Residual)은 0.059로 나타났는데 두 지수 모두 0.06 이하일 경우 매우 좋은 적합도임을 나타낸다(홍세희, 2000). 따라서 이를 종합해 볼 때, 이 연구에서 개발한 고등학생용 진학학습전략 척도는 매우 양호한 적합도를 가지고 있다고 할 수 있다.

<표 Ⅳ-6> 진학학습전략 요인모형의 적합도 지수

$X^2(df)$	X^2/df	CFI	TLI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
247.506 (126)***	1.964	0.942	0.929	0.064 (0.052~0.076)	0.059

***p<.001

고등학생용 진학학습전략 척도에 대한 요인모형의 모수 추정치는 다음과 같다(<표 Ⅳ-7> 참조). 먼저 각 문항들과 하위요소(진학정보 탐색 및 계획, 학습점검, 학습전략 설정)간 관계를 나타내는 1차 요인부하량의 비표준화 계수 추정치가 통계적으로 유의하게 나타났다. 이때 표준화 계수의 추정치 범위는 0.514~0.893으로 양호하였다. 다음으로 하위요소와 하위영역의 관계를 나타내는 2차 요인부하량의 비표준화 계수 추정치가 통계적으로 유의했고, 이때 표준화 계수 추정치의 범위는 0.753~0.980으로 양호하게 나타났다. 마지막으로 진학학습전략과 각 하위영역 간 3차 요인부하량의 비표준화 계수도 모두 통계적으로 유의했으며, 표준화 계수 범위가 0.850~0.939로 매우 높았다. 따라서 이 연구에서 개발한 고등학생의 진학학습전략 척도의 구인타당도는 양호한 것으로 볼 수 있다.

<표 Ⅳ-7> 진학학습전략 요인모형의 계수 추정치

					회귀계수	
					비표준화	표준화
1차 요인 부하량	진학 정보 탐색 및 계획	다양성	→	문항1	1.000	0.808
			→	문항2	0.979***	0.732
			→	문항3	0.881***	0.782
		구체성	→	문항4	1.000	0.835
			→	문항5	1.063***	0.835
			→	문항6	0.949***	0.743
	학습 점검	학습 수준 점검	→	문항7	1.000	0.686
			→	문항8	0.980***	0.699
			→	문항9	1.235***	0.821
		학습 진행 점검	→	문항10	1.000	0.808
			→	문항11	1.012***	0.751
			→	문항12	0.904***	0.695
	학습 전략 설정	학습 계획 설정	→	문항13	1.000	0.725
			→	문항14	1.095***	0.788
			→	문항15	1.116***	0.789
		학습 방법 설정	→	문항16	1.000	0.893
			→	문항17	0.879***	0.771
			→	문항18	0.612***	0.514
2차 요인 부하량	진학정보 탐색 및 계획		→	다양성	1.000	0.817
			→	구체성	1.033***	0.911
	학습점검		→	학습수준 점검	1.000	0.851
			→	학습진행 점검	1.239***	0.753
	학습전략 설정		→	학습계획 설정	1.000	0.889
			→	학습방법 설정	1.067***	0.980
3차 요인 부하량	진학학습전략		→	진학정보 탐색 및 계획	1.000	0.850
			→	학습점검	0.916***	0.939
			→	학습전략 설정	0.849***	0.882

*** $p<.001$

5) 진학학습전략 척도의 신뢰도 분석

진학학습전략 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 검사에 포함된 문항 간의 일치도를 나타내는 문항 내적 일치도 계수인 Chronbach's alpha 값을 산출하였으며 그 결과는 다음과 같다(<표 Ⅳ-8> 참조). 전체 문항의 신뢰도는 0.921, 하위영역 별 신뢰도는 0.831~0.864로 비교적 높게 나타났다. 따라서 이 연구에서 개발한 진학학습전략 척도는 신뢰로운 측정도구임을 확인할 수 있다.

<표 Ⅳ-8> 진학학습전략 척도의 신뢰도

	진학정보 탐색 및 계획	학습점검	학습전략 설정	총점
신뢰도	0.864	0.859	0.831	0.921

나. 수업만족도 척도

이 연구에서는 수업만족도를 측정하기 위해 양현경(2018)이 개발한 수업만족도 척도를 활용하였다. 다만 양현경(2018)이 개발한 수업만족도 척도는 과학 교과에만 한정되어 있어, 이 연구에서 학생들의 학업성취도 판단을 위해 중점적으로 살펴볼 주요 과목인 국어, 영어, 수학 과목과의 관계를 살펴보기에 어려움이 있다고 판단하였다. 따라서 양현경(2018)의 수업만족도 척도를 이 연구의 목적에 맞게 국어, 영어, 수학 과목에 적용하여 수업만족도 척도를 완성하였으며, 구체적인 문항은 다음의 <표 Ⅳ-9>와 같다.

양현경(2018)의 연구에서 수업만족도 척도를 제작한 후, 척도의 양호도를 검증한 절차는 다음과 같다. 먼저 선행 연구를 참고하여 수업만족도 척도를 목표, 내용, 방법, 결과의 4개 하위영역으로 구분하였으며 각 하위영역 당 2문항씩 총 8문항의 5점 리커트형 척도의 문항을 개발하였다. 그 후 수업만족도 척도의 신뢰도를 분석하였는데 이때 전체 문항의 신뢰도는 0.943으로 매우 높게 나타났다. 구인타당도 분석을 위해 먼저 하위영역 간, 하위영역과 총점 간의 상관을 분석하였는데, 4개의 하위영역과 총점간의 상관이 0.838~0.939으로 높게 나타났으며 4개의 하위영역 간 상관 또한 0.614~0.859로 나타났다. 다음으로 구조방정식 모형을 활용한 확인적 요인분석 결과, 모형 적합도 또한 양호하게 나타났다(CFI: 0.991, TLI: 0.986, RMSEA: 0.061) 이를 종합적으로 검토해보았을 때, 양현경(2018)의 수업만족도 척도는 타당도와 신뢰도가 매우 양호한 것을 확인할 수 있다.

<표 Ⅳ-9> 수업만족도 척도 문항

하위 영역	문항
목표	1. 국어 선생님은 수업 시작 전에 학습목표와 배워야 하는 이유를 설명해주신다.
	2. 수학 선생님은 수업 시작 전에 학습목표와 배워야 하는 이유를 설명해주신다.
	3. 영어 선생님은 수업 시작 전에 학습목표와 배워야 하는 이유를 설명해주신다.
	4. 국어 수업시간은 그날 제시된 학습목표를 달성하는 편이다.
	5. 수학 수업시간은 그날 제시된 학습목표를 달성하는 편이다.
	6. 영어 수업시간은 그날 제시된 학습목표를 달성하는 편이다.
내용	7. 국어 수업 시간 중에 이루어지는 평가활동(ex. 형성평가)은 내가 해결할 수 있는 수준이다.
	8. 수학 수업 시간 중에 이루어지는 평가활동(ex. 형성평가)은 내가 해결할 수 있는 수준이다.
	9. 영어 수업 시간 중에 이루어지는 평가활동(ex. 형성평가)은 내가 해결할 수 있는 수준이다.
	10. 국어 수업 시간에 흥미로운 예제들을 함께 배운다.
	11. 수학 수업 시간에 흥미로운 예제들을 함께 배운다.
	12. 영어 수업 시간에 흥미로운 예제들을 함께 배운다.
방법	13. 국어 수업 시간은 발표 등을 통해 내가 참여할 수 있는 기회가 많은 편이다.
	14. 수학 수업 시간은 발표 등을 통해 내가 참여할 수 있는 기회가 많은 편이다.
	15. 영어 수업 시간은 발표 등을 통해 내가 참여할 수 있는 기회가 많은 편이다.
	16. 국어 선생님은 친절하고 자세하게 내용 설명을 해주신다.
	17. 수학 선생님은 친절하고 자세하게 내용 설명을 해주신다.
	18. 영어 선생님은 친절하고 자세하게 내용 설명을 해주신다.
결과	19. 국어 수업을 통해 국어에 대한 흥미가 높아졌다.
	20. 수학 수업을 통해 수학에 대한 흥미가 높아졌다.
	21. 영어 수업을 통해 영어에 대한 흥미가 높아졌다.
	22. 국어 수업을 통해 국어 공부의 중요성을 알게 되었다.
	23. 수학 수업을 통해 수학 공부의 중요성을 알게 되었다.
	24. 영어 수업을 통해 영어 공부의 중요성을 알게 되었다.

더 나아가 양현경(2018)의 수업만족도 척도가 신뢰로운 측정도구인지를 이 연구에서의 데이터를 통해 추가적으로 검증하고자 하였다. 마찬가지로 Chronbach's alpha 값을 산출한 결과는 다음과 같다(<표 Ⅳ-10> 참조). 전체 문항의 신뢰도는 0.914, 하위영역 별 신뢰도는 0.725~0.871로 비교적 높게 나타났다. 따라서 이 연구에서 사용된 수업만족도 척도는 신뢰로운 측정도구임을 확인할 수 있다.

<표 Ⅳ-10> 수업만족도 척도의 신뢰도

	목표	내용	방법	결과	총점
신뢰도	0.789	0.785	0.725	0.871	0.914

3. 연구 절차

이 연구의 절차는 <표 Ⅳ-11>과 같다. 먼저 선행 연구를 참고하여 '진학학습전략 척도'를 개발하고, 전문가 서면 평가를 통해 내용타당도를 검증하였으며, FGI를 통해 안면 타당도를 검증하였다. 이후 확인적 요인분석을 통해 구인타당도를 검증하고 문항 내적 일치도 계수를 바탕으로 신뢰도를 확인하였다. 이후 완성된 진학학습전략 척도와 수업만족도 척도를 바탕으로 연구대상자들에게 본검사를 실시하였으며, 추가적으로 학업성취도 자료를 수집하였다. 다음으로 자료를 분석하는 절차를 거쳐 연구의 결론을 도출하였다.

<표 Ⅳ-11> 연구 절차

구 분	연 구 절 차
[1단계] 선행 연구 검토	01. 진학학습전략 관련 선행 연구 분석 02. 수업만족도 관련 선행 연구 분석 03. 학업성취도 관련 선행 연구 분석
↓	
[2단계] 척도 개발 및 타당화	04. 진학학습전략 척도 개발 (6월) 05. 전문가협의회 및 FGI 실시 (7월) 06. 문항 수정 및 보완 (8월)
↓	
[3단계] 본검사 실시 및 자료 수집	07. 진학학습전략 본검사 실시 (9월) 08. 수업만족도 본검사 실시 (11월) 09. 학업성취도 자료 수집 (11월)
↓	
[4단계] 자료 분석 및 논문 작성	10. 본검사 및 학업성취도 자료 분석 및 해석 (11월) 11. 분석 결과를 토대로 논문 작성 (12월) 12. 논문 수정 및 보완 (12월)

4. 자료 분석 방법

이 연구에서는 '진학학습전략 척도'를 개발 및 타당화하고 진학학습전략과 수업만족도, 학업성취도의 구조적 관계를 살펴보기 위해 SPSS 28.0과 AMOS 29.0, R 프로그램을 활용하였다.

선행 연구를 토대로 개발된 '진학학습전략' 척도를 타당화하기 위해 다음과 같은 절차로 분석을 실시하였다. 먼저 전문가협의회의 서면평가를 통해 내용타당도를 검증하였는데 이때 각 문항에 대한 타당도를 5점 리커트형 척도로 평정하게 하였으며, 전문가협의회에서 도출된 피드백을 검토하여 문항을 수정 및 보완하였다. 이후 고등학생을 대상으로 한 FGI를 통해 안면 타당도를 검증하였고 FGI를 통해 나온 의견을 바탕으로 문항을 수정 및 보완하였다. 수정된 척도의 구인 타당도를 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였으며, 문항 내적 일치도 계수의 확인을 통해 신뢰도 또한 검증하였다.

둘째, 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 그리고 학업성취도 간의 관계를 보다 면밀히 파악하기 위해 SPSS 프로그램을 활용하여 기술통계 분석을 실시하였다. 각 변인의 평균, 최대값, 최소값, 왜도 및 첨도 등을 통해 변인의 수준을 파악하였으며 Pearson의 적률상관계수를 바탕으로 변인들 간의 상관을 확인하였다.

셋째, 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 검증하기 위해 AMOS 29.0 프로그램을 활용해 구조방정식 모형(Structural Equation Model, SEM)을 설정하여 분석하였다. 구조방정식 모형은 변인들 간의 관계를 명료하게 설명할 수 있도록 변인 간 인과관계를 수리적 방정식을 통해 모형화한 것을 의미하며(Kline, 2005), 여러 개의 측정 변인을 활용하여 잠재변인을 측정하기 때문에 측정오차를 통제할 수 있어 보다 정확한 경로계수를 파악할 수 있다는 장점이 있다(홍세희, 2000).

구조방정식 모형을 통한 분석 절차는 다음과 같다. 먼저 모형 적합도 지수를 파악하여 모형이 데이터에 부합하는지를 살펴보았다. 그 다음으로 모수 추정치들을 확인하여 경로계수가 통계적으로 유의한지, 만약 유의하다면 표준화 경로계수의 크기는 어떠한지를 검토하였다. 이후 수업만족도가 진학학습전략과 학업성취도 사이를 매개하는지를 확인하기 위해 붓스트래핑(bootstrapping)을 실시하였다. 이때 붓스트래핑 방식은 적은 데이터로도 정규분포를 형성하기에 충분한 데이터를 반복적으로 추출함으로써 정규성 가정을 우회할 수 있다는 장점을 가진다(서영석, 2010). 이 연구에서는 일반적으로 많은 연구들에서 사용되는 1,000개의 붓스트랩 표본을 생성하였으며, 통계적 검증력을 확보하기 위해 편의 수정 신뢰구간(bias-corrected confidence interval)을 95% 수준에서 분석하였다.

넷째, R 프로그램의 'lavaan' 패키지를 활용하여 다집단 분석(multiple-group analysis)을 실시함으로써 목표 대입전형 유형의 조절효과를 분석하였다. 다집단 분석은 일반적으로 측정동일성을 검증한 후, 집단 간 경로계수 차이 검증 절차를 통해 조절효과를 확인한다. 이때 측정동일성 검증은 집단에 따라 측정변인들이 동일한 잠재변인을 구인하고 있는지를 검증하는 절차로, 잠재변인에 대한 요인계수, 공분산 등 집단마다 동일하다고 제약을 가한 모형과 제약을 가하지 않고 자유롭게 추정하도록 한 모형 간 적합도를 카이제곱 차이 검증을 통해 비교한다(Widaman, Ferrer & Conger, 2010). 이 연구에서는 목표 대입전형 유형의 조절효과 분석을 위해 목표 대입전형 유형에 따라 학생부위주전형을 지원하는 집단과 수능위주전형을 지원하는 집단으로 구분하여 다집단 분석을 실시하였다.

Ⅴ. 연구 결과

이 연구는 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 경험과학적으로 검증하기 위해, 경기도 소재 K고등학교에 재학중인 학생 204명을 대상으로 검사를 실시하고 수집한 자료를 분석하였다. 먼저 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도의 각 변인에 대한 기술통계를 분석하였고, 변인 간 상관관계를 살펴보았다. 둘째, 구조방정식 모형을 사용하여 변인 간 관계를 파악하였으며 특히 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 수업만족도가 매개하는지를 검증하였다. 마지막으로 다집단 분석을 통해 각 변인 간 관계에 대한 목표 대입전형 유형의 조절효과를 검증하였다.

1. 기초 통계

가. 기술통계 분석

고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도에 대해 수집한 자료의 수준을 파악하기 위해 기술통계(descriptive statistics) 분석을 실시하였다. 각 변인들의 기술통계 분석 결과는 다음과 같다(<표 Ⅴ-1> 참조).

먼저 진학학습전략은 5점 만점의 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 측정되었으며 전체 평균은 3.40로 나타났다. 진학학습전략의 하위영역인 '진학정보 탐색 및 계획'의 평균이 3.37, '학습점검'이 3.71, '학습전략 설정'이 3.15였으며 이때 '학습점검' 평균이 가장 높고 '학습전략 설정' 평균이 가장 낮은 것으로 나타났다. 진학학습전략 척도의 모든 측정변인들은 왜도의 절댓값

이 0.014~0.568, 첨도의 절댓값이 0.276~0.758로 나타나 정상분포의 기준을 충족함을 확인할 수 있었다.

다음으로 수업만족도 역시 5점 만점의 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 측정되었으며 전체 평균은 3.69로 나타났다. 수업만족도의 하위영역인 '목표'의 평균은 3.77, '내용'이 3.73, '방법'이 3.77, '결과'가 3.50으로 나타났다. 전체 측정변인 중 '목표'와 '방법'이 가장 높은 값을 보였으며 '결과'가 가장 낮은 값으로 나타났다. 수업만족도 척도의 모든 측정변인들은 왜도의 절댓값이 0.186~0.695, 첨도의 절댓값은 0.036~1.554로 나타나 정상분포의 기준을 충족하였다.

학업성취도의 원자료 값은 100점 만점을 기준으로 한 지필고사 성적을 활용하였다. 전체 평균은 61.47점으로 나타났으며 각 과목별 평균을 살펴보면 국어 평균이 64.59점, 영어 평균이 58.99점, 수학 평균이 60.84점으로 나타나 국어 평균이 가장 높고 영어 평균이 가장 낮은 것을 확인할 수 있었다. 이때 각 과목별 성적의 왜도의 절댓값은 0.243~0.622이었으며, 첨도의 절댓값은 0.375~1.056으로 나타나 앞선 변인들과 마찬가지로 정규성 가정을 충족하는 것으로 나타났다. 한편 학업성취도 변인의 표준편차가 다른 변인에 비해 지나치게 크게 나타난다는 점을 보완하기 위해 학업성취도를 평균이 0, 표준편차가 1인 Z점수로 환산하였으며 환산된 Z점수를 학업성취도 점수로 간주하여 구조방정식 모형 분석에 활용하고자 하였다.

<표 Ⅴ-1> 각 변인의 기술통계치 (N=204)

잠재변인	측정변인	최솟값	최대값	평균 (표준편차)	왜도	첨도
진학 학습전략	진학정보 탐색 및 계획	1.83	5.00	3.37 (0.77)	-0.079	-0.525
	학습점검	1.50	5.00	3.71 (0.71)	-0.568	0.276
	학습전략 설정	1.83	4.67	3.15 (0.68)	-0.014	-0.758
	전체	**1.72**	**4.89**	**3.40 (0.62)**	**-0.204**	**-0.387**
수업만족도	목표	1.00	5.00	3.77 (0.65)	-0.695	1.554
	내용	1.00	5.00	3.73 (0.69)	-0.186	0.385
	방법	1.00	5.00	3.77 (0.62)	-0.340	1.111
	결과	1.00	5.00	3.50 (0.82)	-0.208	-0.036
	전체	**1.00**	**5.00**	**3.69 (0.57)**	**-0.349**	**1.819**
학업성취도 (원자료)	국어 내신 성적	10.00	100.00	64.59 (21.31)	-0.622	-0.375
	영어 내신 성적	7.00	100.00	58.99 (24.85)	-0.243	-1.056
	수학 내신 성적	9.00	100.00	60.84 (24.98)	-0.293	-0.965
	전체	**12.00**	**99.00**	**61.47 (22.25)**	**-0.346**	**-0.872**
학업성취도 (Z점수)	국어 내신 성적	-2.56	1.66	0.00(0.99)	-0.622	-0.375
	영어 내신 성적	-2.09	1.64	0.00(0.99)	-0.243	-1.056
	수학 내신 성적	-2.07	1.56	0.00(1.00)	-0.293	-0.965
	전체	**-2.11**	**1.59**	**0.00(0.93)**	**-0.346**	**-0.872**

한편 조절변인 및 통제변인에 따른 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도의 평균값은 다음과 같다(<표 Ⅴ-2> 참조). 먼저 조절변인인 성별(남자=0, 여자=1)에 따른 진학학습전략의 평균값은 남자가 3.30, 여자가 3.51이었으며 수업만족도는 남자가 3.63, 여자가 3.75로 나타났다. 학업성취도(원자료)의 경우 남자가 63.51, 여자가 59.39로 약 4.12점의 차이를 보였다. 다음으로 일주일 평균 사교육 시간(1= 없음, 2=10시간 미만, 3=10시간~15시간 미만, 4= 15시간~20시간 미만, 5=20시간 이상)에 따른 진학학습전략의 평균값은 '없음'을 선택한 학생들의 평균이 2.69로 가장 낮았으며 '15시간~20시간 미만'을 선택한 학생들의 평균이 3.54로 가장 높게 나타났다. 수업만족도의 경우 '없음'을 선택한 학생의 평균이 3.45로 가장 낮았으며, '20시간 이상'을 선택한 학생의 평균이 3.88로 가장 높았다. 학업성취도(원자료)의 경우 '없음'을 선택한 학생이 30.38로 가장 낮았고 '20시간 이상'을 선택한 학생들이 70.62로 가장 높게 나타났다. 마지막으로 조절변인인 목표대입전형 유형(1=학생부위주전형, 2=수능위주전형)에 따른 진학학습전략의 평균은 학생부위주전형을 선택한 학생이 3.64, 수능위주전형을 선택한 학생이 3.38로 나타났다. 수업만족도는 학생부위주전형을 선택한 학생이 3.82, 수능위주전형을 선택한 학생이 3.69로 나타났으며 학업성취도(원자료)의 경우 학생부위주전형을 선택한 학생이 70.10, 수능위주전형을 선택한 학생이 55.89로 나타났다.

<표 Ⅴ-2> 조절변인 및 통제변인의 평균 및 표준편차

		진학 학습전략	수업만족도	학업성취도 (원자료)	학업성취도 (Z점수)
성별	남자	3.30 (0.60)	3.63 (0.60)	63.51 (22.83)	0.08 (0.91)
	여자	3.51 (0.63)	3.75 (0.53)	59.39 (22.60)	-0.08 (0.95)
사교육 시간	없음	2.69 (0.52)	3.45 (0.41)	30.38 (12.41)	-1.32 (0.52)
	10시간 미만	3.24 (0.67)	3.53 (0.57)	54.23 (22.44)	-0.30 (0.94)
	10시간~ 15시간 미만	3.52 (0.53)	3.66 (0.66)	63.26 (19.08)	0.08 (0.80)
	15시간 ~20시간 미만	3.54 (0.60)	3.78 (0.53)	66.52 (20.49)	0.21 (0.85)
	20시간 이상	3.52 (0.54)	3.88 (0.61)	70.62 (19.97)	0.38 (0.84)
목표 대입 전형 유형	학생부 위주전형	3.64 (0.57)	3.82 (0.55)	70.10 (20.17)	0.37 (0.84)
	수능 위주전형	3.38 (0.58)	3.69 (0.60)	55.89 (21.79)	-0.23 (0.91)

나. 상관분석

이 연구에서 측정한 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간의 관계를 파악하기 위해, Pearson의 적률상관계수를 통하여 변인 간 상관관계와 그 유의성을 확인하였다.

고등학생의 진학학습전략과 수업만족도 간의 상관은 다음과 같다(<표 Ⅴ-3> 참조). 진학학습전략 전체와 수업만족도 전체 간 상관은 0.471로 나타났고, 통계적으로 유의하였다(p<.01). 또한 진학학습전략 전체와 수업만족도의 하위영역 간 상관은 0.315~0.492로 통계적으로 유의하였으며(p<.01), 수업만족도의 하위영역 중 내용과 가장 높은 상관을 보였다. 한편 수업만족도 전체와 진학학습전략의 하위영역 간 상관은 0.387~0.434로 통계적으로 유의하였고(p<.01), 학습점검과의 상관이 가장 높은 것으로 나타났다. 두 변인의 하위영역 간 상관은 모두 통계적으로 유의하게 나타났는데(p<.01), 0.259~0.470의 상관을 보였다. 이를 종합적으로 보았을 때, 진학학습전략과 수업만족도는 변인 간 상관관계가 비교적 높은 편이며, 모든 관계가 통계적으로 유의함을 확인할 수 있다.

<표 Ⅴ-3> 진학학습전략과 수업만족도 간 상관

진학학습전략 / 수업만족도	진학정보 탐색 및 계획	학습점검	학습전략설정	전체
목표	0.328**	0.381**	0.321**	**0.397****
내용	0.399**	0.470**	0.407**	**0.492****
방법	0.294**	0.319**	0.293**	**0.350****
결과	0.259**	0.266**	0.293**	**0.315****
전체	**0.387****	**0.434****	**0.400****	**0.471****

**p<.01

다음으로 진학학습전략과 학업성취도 간 상관은 다음과 같다(<표 Ⅴ-4> 참조). 진학학습전략 전체와 학업성취도 전체 간의 상관은 0.434로 나타났고 통계적으로 유의하였다(p<.01). 진학학습전략 전체와 학업성취도의 하위영역 간 상관은 0.404~0.412로 나타났고 통계적으로 유의하였다(p<.01). 이때 진학학습전략 전체와 학업성취도의 하위영역인 국어, 영어, 수학 성적의 상관이 매우 비슷하게 나타나 과목별 차이가 크지 않음을 알 수 있었다. 한편 학업성취도 전체와 진학학습전략 하위영역 간 상관은 0.305~0.432로 나타났고 통계적으로 유의하였다(p<.01). 학업성취도 전체와 '진학정보 탐색 및 계획'의 상관이 가장 낮게 나타났으며, '학습점검'과 가장 높은 상관을 보였다. 각 변인의 하위영역 간 상관은 0.273~0.418로 나타났는데, 마찬가지로 모두 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.01). 이를 종합하여 볼 때, 진학학습전략의 하위영역인 '진학정보 탐색 및 계획'은 학업성취도의 하위영역들과 비교적 낮은 상관을 보인 반면, '학습점검'은 높은 상관을 가지고 있음을 알 수 있었다.

<표 Ⅴ-4> 진학학습전략과 학업성취도 간 상관

진학학습전략 / 학업성취도	진학정보 탐색 및 계획	학습점검	학습전략설정	전체
국어 내신 성적	0.273**	0.418**	0.385**	**0.412****
영어 내신 성적	0.289**	0.405**	0.360**	**0.404****
수학 내신 성적	0.295**	0.395**	0.366**	**0.405****
전체	**0.305****	**0.432****	**0.394****	**0.434****

**p<.01

마지막으로 수업만족도와 학업성취도 간 상관은 다음과 같다(<표 Ⅴ-5> 참조). 수업만족도 전체와 학업성취도 전체 간 상관은 0.345로 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.01). 다음으로 수업만족도 전체와 학업성취도의 하위영역 간 상관은 0.300~0.358로 나타났고 통계적으로 유의하였다(p<.01). 학업성취도 전체와 수업만족도 하위영역 간 상관은 0.157~0.497로 나타났으며, 통계적으로 유의하게 나타났다. 이때 학업성취도 전체와 수업만족도의 하위영역 중 내용의 상관이 0.497로 가장 높게 나타났으며, 결과가 0.157로 가장 낮게 나타남을 확인할 수 있었다. 각 변인의 하위영역 간 상관은 0.123~0.505로 나타났는데, 이 중 영어성적과 결과와의 상관은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났고(p>.05) 나머지 하위영역 간 상관은 통계적으로 유의하게 나타났다. 이를 종합하여 볼 때 수업만족도의 하위영역 중 '내용'은 학업성취도의 하위영역들과 높은 상관을 보임을 알 수 있었으며, '결과'는 학업성취도의 하위영역들과 비교적 낮은 상관을 가지고 있음을 확인할 수 있다.

<표 Ⅴ-5> 수업만족도와 학업성취도 간 상관

수업만족도 / 학업성취도	목표	내용	방법	결과	**전체**
국어 내신성적	0.215**	0.422**	0.254**	0.150*	**0.313****
영어 내신 성적	0.187**	0.466**	0.224**	0.123	**0.300****
수학 내신 성적	0.236**	0.505**	0.282**	0.169*	**0.358****
전체	**0.227****	**0.497****	**0.270****	**0.157***	**0.345****

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

2. 구조방정식 모형 분석

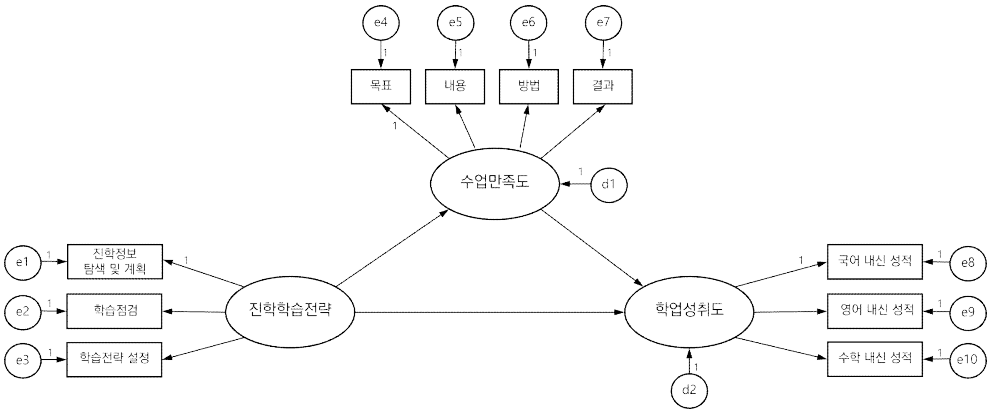
앞서 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 그리고 학업성취도에 대한 기술통계와 상관관계 분석을 통해 변인 간 통계적으로 유의한 정적 상관이 있음을 밝혀내었다. 이후 세 변인 간 구조적 관계 및 수업만족도가 진학학습전략과 학업성취도 간 관계를 매개하는지 여부를 확인하기 위해 구조방정식 모형을 사용하였다. 이때 사용된 구조방정식 모형은 다음과 같다([그림 Ⅴ-1, 3, 5] 참조). 나아가 보다 면밀한 변인 간 관계 분석을 위하여 성별과 사교육 시간을 통제한 모형도 함께 분석하였다. 설정한 구조방정식 모형은 AMOS 29.0 프로그램을 통해 분석하였다.

한편 구조방정식 모형을 설정할 때 각 변인의 하위영역, 즉 측정변인은 문항묶음(item parceling)의 한 방식인 내용묶음(content parceling) 방식을 활용하였다. 문항묶음은 두 개 이상의 개별문항 점수를 합산하거나 평균을 산출하여 만든 묶음을 구인의 지표로 활용하는 것으로, 구조방정식의 경로모형에서 변수로 이용할 수 있다(이지현, 김수영, 2016). 이때 하나의 개별 문항 점수보다 여러 개를 더하거나 평균을 내어 만든 점수의 신뢰성과 안정성이 높다고 밝힌 선행 연구(Cohen et al., 1990; Rushton et al., 1983)가 있었는데, 이는 5점 만점의 리커트형 척도 문항에서 문항묶음이 개별문항보다 더 연속적인 점수로서의 특징을 가지며, 개별문항이 가진 분포의 비정규성을 문항묶음이 보정할 수 있다는 장점에 기반한 것이다. 하지만 이때 단순하게 모형의 적합도를 향상시키기 위해 문항묶음을 사용한다면 문항묶음의 상관에 의해 추정된 상위 구성개념은 낮은 신뢰도와 타당도를 보일 수 있으며, 나아가 타당하지 않은 모형이 될 가능성이 존재한다(Bandalos, 2002, 2008; Little et al., 2002). 따라서 이 연구에서는 문항묶음 방식 중 내용묶음 방식을 통해 타당성을 확보하고자 하였는데, 이때 내용묶음 방식은 하나의 구인을 이루는 여러 문항들 중 내용적으로 비슷한 의미를 가진 문항들끼리 문항묶음을 형성

하는 방법을 말한다(이지현, 2016). 이러한 내용묶음 방법에 따라 진학학습전략의 측정변인은 내용적으로 비슷한 의미를 가진 3개의 하위영역(진학정보 탐색 및 계획, 학습점검, 학습전략 설정)으로 설정하였으며, 측정변인을 각 하위영역의 6개 문항을 평균값으로 대체하였다. 이와 마찬가지로 수업만족도의 측정변인 또한 4개의 하위영역(목표, 내용, 방법, 결과)로 설정하고 하위영역 당 6개 문항의 평균값을 활용하였다. 마지막으로 학업성취도는 연구 대상인 고등학교 2학년 학생들의 중간 지필평가 성적(100점 만점 기준)값을 Z점수로 변환한 값을 활용하였다.

이 연구에서의 연구 모형은 진학학습전략과 수업만족도, 학업성취도 간 관계를 분석하는 기본모형 ([그림 Ⅴ-1] 참조), 그리고 이 이 연구에서 혼입변인으로 설정한 성별 (남자=0, 여자=1)과 일주일 동안의 평균 사교육 시간(없음=1, 10시간 미만=2, 10시간~15시간 미만=3, 15시간 이상~20시간 미만=4, 20시간 이상=5)을 통제함으로써 변인 간 관계가 달라지는 정도를 분석하는 통제모형([그림 Ⅴ-3] 참조), 마지막으로 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 목표 대입전형 유형(학생부위주전형=1, 수능위주전형=2)이 조절하는지 분석하는 조절모형([그림 Ⅴ-5] 참조)으로 구분된다.

가. 통제변인을 설정하지 않은 모형



[그림 Ⅴ-1] 통제변인을 설정하지 않은 모형

먼저 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 구조적으로 분석하기 위해 통제변인을 투입하지 않은 모형을 [그림 Ⅴ-1] 과 같이 설정하였다.

구조방정식 모형을 통해 분석한 결과, 통제변인을 설정하지 않은 모형의 적합도 지수는 <표Ⅴ-6>와 같았다. 이때 X^2값은 통계적으로 유의하게 나타나 모형과 가설이 일치한다는 영가설을 기각하였지만, X^2값을 자유도로 나눈 표준 카이제곱 값이 1.993으로 2보다 작아 적합도가 양호한 것으로 나타났다. 한편 CFI가 0.973, TLI가 0.962로 나타났는데, 일반적으로 두 지수가 0.9 이상일 때 모형의 적합도가 매우 양호함을 나타내기 때문에 이 역시 해당 모형이 적합함을 나타낸다. 또한 RMSEA는 0.070, SRMR은 0.057으로 나타나 양호한 적합도를 가지고 있음을 확인할 수 있다. 이를 종합적으로 고려했을 때, 통제변인을 설정하지 않은 모형의 적합도는 매우 양호한 수준인 것으로 판단하였다.

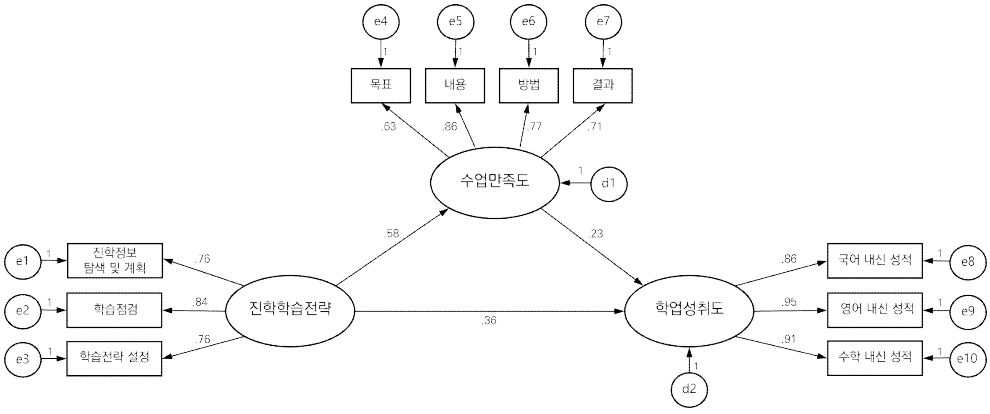
<표 Ⅴ-6> 통제변인을 설정하지 않은 모형의 적합도 지수

$X^2(df)$	X^2/df	CFI	TLI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
63.783(32)**	1.993	0.973	0.962	0.070 (0.044~0.095)	0.057

** p<.01

통제변인을 설정하지 않은 구조방정식 모형의 모수 추정치는 다음과 같다(<표 Ⅴ-7>참조). 먼저, 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 0.357로 통계적으로 유의하였으며(p<.001), 진학학습전략이 수업만족도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수도 0.580으로 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.001). 한편 수업만족도에서 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 0.234로, 마찬가지로 통계적으로 유의하였다(p<.05).

따라서 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 나타내는 경로계수는 모두 유의한 것으로 나타났다. 이에 경로계수를 포함한 최종 모형을 설정하면 아래 그림과 같다([그림 Ⅴ-2] 참조).



[그림 Ⅴ-2] 통제변인을 설정하지 않은 최종 모형

<표 Ⅴ-7> 통제변인을 설정하지 않은 모형의 계수 추정치

				회귀계수	
				비표준화	표준오차
요인 부하량	진학 학습전략	→	진학정보 탐색 및계획	1.000	0.760
		→	학습점검	1.013***	0.836
		→	학습전략 설정	0.887***	0.764
	수업만족도	→	목표	1.000	0.626
		→	내용	1.461***	0.860
		→	방법	1.185***	0.771
		→	결과	1.443***	0.715
	학업성취도	→	국어 내신 성적	1.000	0.856
		→	영어 내신 성적	1.109***	0.949
		→	수학 내신 성적	1.065***	0.912
구조 계수	진학학습전략	→	학업성취도	0.521***	0.357
	진학학습전략	→	수업만족도	0.406***	0.580
	수업만족도	→	학업성취도	0.489*	0.234

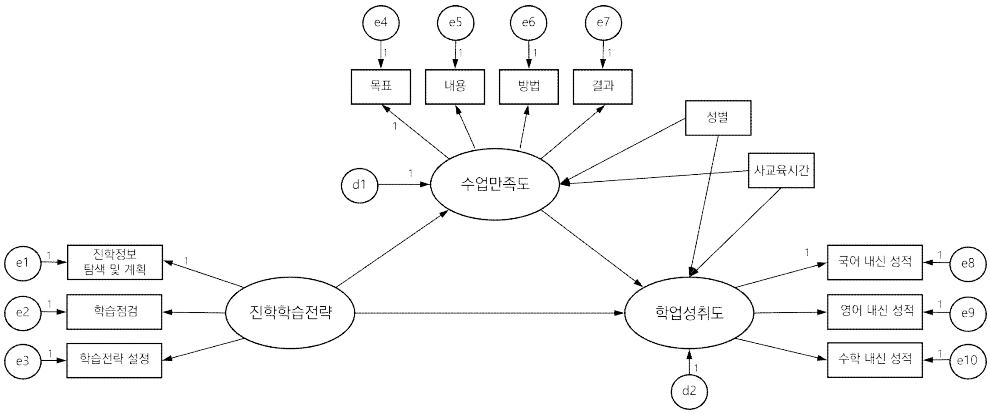
*수업만족도의 R^2=0.337, 학업성취도의 R^2=0.279

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

한편 통제변인을 설정하지 않은 모형에서 수업만족도와 학업성취도의 R^2은 각각 0.337, 0.279로 나타났다. 이 때 R^2값은 내생변수가 외생변수에 의해 얼마나 설명되었는지를 나타내는 지표로, R^2값이 클수록 외생변수의 설명력이 높아짐을 의미한다(윤철호, 최광돈, 2015). 진학학습전략이 수업만족도의 R^2값은 0.337로, 이는 수업만족도가 진학학습전략에 의해 약 33.7% 설명되고 있음을 나타낸다. 한편 학업성취도의 R^2은 0.279로 나타났는데, 이는 진학학습전략과 수업만족도가 학업성취도를 27.9% 설명하고 있음을 의미한다.

통제변인을 설정하지 않은 모형의 계수추정치 분석 결과를 요약하면, 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도와 학업성취도에 정적으로 유의한 영향을 미치고, 수업만족도 역시 학업성취도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 직·간접적 경로가 모두 통계적으로 유의하다는 것을 확인하였다.

나. 통제변인을 설정한 모형



[그림 Ⅴ-3] 통제변인을 설정한 모형

다음으로, 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 보다 정확히 파악하기 위해 성별과 일주일 평균 사교육 시간을 통제변인으로 설정하여 [그림 Ⅴ-3]과 같은 모형을 분석하였다.

통제변인을 설정한 구조방정식 모형의 적합도 지수는 <표 Ⅴ-8>과 같다. X^2값이 통계적으로 유의하였지만, 표준 카이제곱 값이 1.937로 2보다 작아 적합도가 양호함을 확인할 수 있었다. 또한 CFI가 0.962, TLI가 0.949으로 나타났는데, 일반적으로 두 지수가 0.9 이상일 때 모형의 적합도가 매우 양호하므로 해당 모형이 적합하다는 것을 나타낸다. 또한 RMSEA는 0.068, SRMR은 0.065로 나타나 마찬가지로 양호한 적합도를 가지고 있음을 확인할 수 있다. 따라서 이를 종합하여 볼 때, 성별과 일주일 평균 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 모형의 적합도는 매우 양호한 것으로 나타났다.

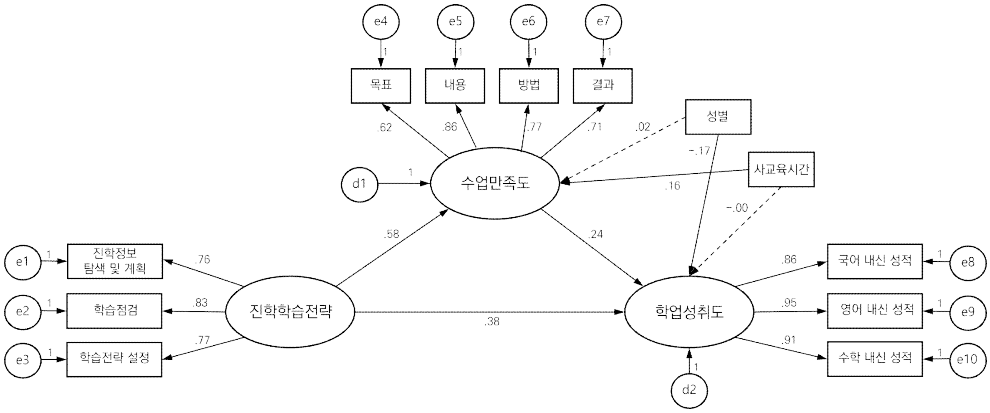
<표 Ⅴ-8> 통제변인을 설정한 모형의 적합도 지수

$X^2(df)$	X^2/df	CFI	TLI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
94.929(49)***	1.937	0.962	0.949	0.068 (0.047~0.088)	0.065

***p<.001

통제변인을 설정한 구조방정식 모형의 모수 추정치는 다음과 같다(<표 Ⅴ-9>). 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 0.379로 통계적으로 유의하게 나타났으며(p<.001), 진학학습전략이 수업만족도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 0.581으로 통계적으로 유의하였다(p<.001). 또한 수업만족도가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 0.235로 역시 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.05).

따라서 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 나타내는 경로계수는 성별과 일주일 평균 사교육 시간을 통제한 모형에서도 모두 유의한 것으로 나타났다. 경로계수가 포함된 통제변인을 설정한 최종 모형은 [그림 Ⅴ-4]와 같다.



[그림 Ⅴ-4] 통제변인을 설정한 최종 모형

<표 Ⅴ-9> 통제변인을 설정한 모형의 계수 추정치

				회귀계수	
				비표준화	표준화
요인 부하량	진학 학습전략	→	진학정보 탐색 및계획	1.000***	0.764
		→	학습점검	1.000	0.830
		→	학습전략 설정	0.884***	0.766
	수업만족도	→	목표	1.000	0.625
		→	내용	1.470***	0.864
		→	방법	1.181***	0.768
		→	결과	1.440***	0.713
	학업성취도	→	국어 내신 성적	1.000	0.858
		→	영어 내신 성적	1.109***	0.950
		→	수학 내신 성적	1.067***	0.915
구조 계수	진학학습전략	→	학업성취도	0.556***	0.379
	진학학습전략	→	수업만족도	0.403***	0.581
	수업만족도	→	학업성취도	0.498*	0.235
	성별	→	수업만족도	0.017	0.021
		→	학업성취도	-0.299**	-0.173
	사교육 시간	→	수업만족도	0.053*	0.157
		→	학업성취도	-0.002	-0.002

*수업만족도의 R^2=0.362, 학업성취도의 R^2=0.331

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

통제변인을 설정한 모형에서 수업만족도의 R^2값은 0.362로, 이는 수업만족도가 진학학습전략에 의해 약 36.2% 설명되고 있음을 나타낸다. 한편 학업성취도의 R^2은 0.331로 나타났는데, 이는 진학학습전략과 수업만족도가 학업성취도를 33.1% 설명하고 있음을 의미한다. 이를 앞서 통제변인을 설정하지 않은 모형과 비교했을 때, 수업만족도에 대한 R^2값은 0.337에서 0.362로, 학업성취도에 대한 값은 0.279에서 0.331로 증가함을 알 수 있다. 이는 통제변인을 설정한 모형에서의 설명력이 통제변인을 설정하지 않은 모형보다 다소 높아졌음을 의미한다.

통제변인을 설정한 모형의 결과를 요약하면, 진학학습전략과 학업성취도에 영향을 줄 수 있는 혼입변인으로 간주한 '성별'과 일주일 평균 '사교육 시간'을 통제하였어도 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도와 학업성취도에 유의한 영향을 미치며, 수업만족도 역시 학업성취도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 결과적으로 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 직·간접적 경로가 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

다. 수업만족도의 매개효과

구조방정식 모형에서 매개변인을 가정하였을 때, 독립변인이 종속변인에 미치는 총 효과는 독립변인에서 종속변인으로 가는 직접효과와 매개효과를 거친 간접효과로 구분된다. 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 총 효과 역시 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 직접효과와 매개변인인 수업만족도를 거친 간접효과로 구분해볼 수 있다. 이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략과 학업성취도 간 관계에 대한 수업만족도의 매개효과를 검증하고자 학업성취도에 대한 진학학습전략의 직접효과와 간접효과의 통계적 유의성을 검증하였다. 이때 직·간접효과의 통계적 유의성을 살펴보기 위해 붓스트래핑 방식을 활용하였는데, 붓스트래핑은 표본 1000개를 복원 추출하여 생성하였으며, 편의 수정 신뢰구간(bias-corrected confidence interval)을 95% 수준에서 분석하였다. 만약 검증 결과 간접효과가 통계적으로 유의하게 나타나면 수업만족도의 매개효과가 유의하다고 볼 수 있고, 직접효과 또한 통계적으로 유의하게 나타나면 수업만족도는 부분적인 매개효과를, 유의하지 않으면 완전한 매개효과를 가지는 것으로 해석할 수 있다(서영석, 2010).

진학학습전략이 학업성취도에 미치는 직·간접효과에 대한 붓스트래핑 검증을 실시할 때 통제변인을 설정하지 않은 기본모형과 통제변인을 설정한 통제모형을 구분하여 분석을 실시하였다. 그 결과 통제변인을 설정하지 않은 기본모형에서 직접효과의 비표준화 계수는 0.521, 표준화 계수는 0.357이고 신뢰구간은 비표준화 계수 기준으로 0.236~0.852로 나타났으며 이는 통계적으로 유의하였다($p<.01$). 간접효과의 경우 비표준화 계수가 0.198, 표준화 계수가 0.136이며 신뢰구간은 비표준화 계수 기준으로 0.031~0.391로 나타났고 이는 통계적으로 유의하였다($p<.01$). 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 총효과의 비표준화 계수는 0.719, 표준화 계수는 0.493으로 나타났으며 신뢰구간은 비표준화 계수 기준으로 0.487~0.987로 통계적으로 유의하였다($p<.01$).

한편 성별과 일주일 평균 사교육 시간을 통제한 모형의 경우, 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 직접효과의 비표준화 계수는 0.556, 표준화 계수는 0.379로 나타났고, 신뢰구간은 비표준화 계수 기준으로 0.262~0.884로 통계적으로 유의하였다(p<.01). 간접효과의 경우 비표준화 계수는 0.201, 표준화 계수는 0.137로, 이때 신뢰구간은 비표준화 계수 기준으로 0.024~0.387이며 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.05). 한편 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 총효과의 비표준화 계수는 0.757, 표준화 계수는 0.516이었으며, 신뢰구간은 비표준화 기준으로 0.516~1.031으로 통계적으로 유의하게 나타났다(p<.01).

따라서 통제변인 설정과 관련 없이 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 직접효과, 간접효과, 총 효과는 모두 통계적으로 유의함을 확인하였으며, 각 효과의 표준화 계수는 아래 <표 Ⅴ-10>와 같다.

<표 Ⅴ-10> 모형의 직접효과, 간접효과, 총효과

모형	독립변인	종속변인	직접효과	간접효과	총 효과
기본모형	진학 학습전략	수업만족도	0.580**		0.580**
		학업성취도	0.357**	0.136**	0.493**
통제모형	진학 학습전략	수업만족도	0.581**		0.581**
		학업성취도	0.379**	0.137*	0.516**

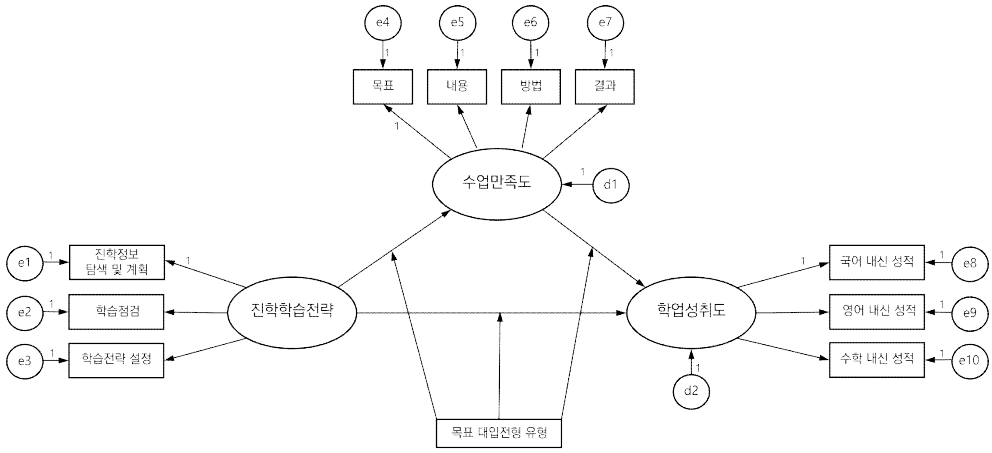
*p<.05, **p<.01

이를 종합하여 볼 때, 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 수업만족도의 매개효과에 대한 분석 결과는 다음과 같다. 먼저 통제변인을 설정하지 않은 기본모형과 통제변인을 설정한 통제모형 모두 직접효과와 간접효과가 통계적으로 유의하게 나타났으며, 이는 수업만족도가 진학학습전략과 학업성취도 간 관계를 부분적으로 매개하고 있음을 말한다. 나아가 이 연구에서의 진학학습전략에서 학업성취도에 이르는 총 효과의 표준화 계수가 0.493(통제변인 설정 시 0.516)이며 간접효과의 표준화 계수가 0.136(통제변인 설정 시 0.137)이므로, 수업만족도에 의한 간접효과는 총 효과의 약 27.6%(통제변인 설정 시 약 26.6%)를 차지하는 것으로 나타났다.

라. 목표 대입전형 유형의 조절효과

앞서 구조방정식 모형 분석을 통하여 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 수업만족도가 매개하고 있음을 확인하였다. 이때 매개변인모형에서 목표가 각 경로를 조절하는지를 확인하고자, 목표 대입전형 유형을 조절변인으로 투입한 모형을 설정하였다([그림 Ⅴ-5] 참조). 이때 조절변인(moderator or moderating variable)은 변인 간 관계에 영향을 미치는 변인을 의미하며, 조절효과는 조절변인로 인해 변인 간 관계의 크기가 달라지거나 효과의 방향이 서로 바뀌는 경우를 의미한다(Baron & Kenny 1986, Frazier; Tix & Barron 2004; Kraemer et al., 2002; Holmbeck 1997).

조절효과에 대한 검증은 조절변인의 형태에 따라 분석 방법이 달라지는데, 조절변인이 일반적으로 범주형이나 명목형 변인인 경우 조절변인을 집단으로 구분하여 다집단 분석을 실시하는 것이 일반적이다(우종필, 2022). 이 연구에서는 고등학생이 목표로 하는 대입전형 유형이 학생부위주전형(학생부교과전형, 학생부종합전형 등)인지 수능위주전형(정시전형 등)인지에 따라 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계가 달라지는지를 확인하고자 하였으므로, 학생부위주전형을 지원하는 집단과 수능위주전형을 지원하는 집단을 나누어 분석하였다.



[그림 Ⅴ-5] 조절변인을 설정한 모형

조절변인에 의해 구분된 집단에 따라 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도의 세 변인 간 영향이 동일한지, 혹은 차이를 보이는지의 조절효과 여부는 동일성 검증을 통해 확인할 수 있다. 이때 구조방정식에서의 동일성 검증은 형태 동일성, 요인부하량 동일성, 구조계수 동일성, 구조분산 및 공분산 동일성, 설명오차 분산 및 공분산 동일성, 측정오차 분산 및 공분산 동일성 검증의 단계를 거치게 된다(김수영, 2016). 이 연구에서 확인하고자 하는 것은 목표 대입전형 유형에 따른 구조계수의 변화이므로, 형태 동일성과 요인부하량 동일성을 확인한 뒤 최종적으로 구조계수가 동일한지를 검증하는 구조계수 동일성 검증을 실시하기로 하였다.

먼저 형태 동일성 검증은 집단 간 제약을 가하지 않은 무제약모형에서 모형적합도를 검증하는 방식으로, CFI, TLI, RMSEA 지수 등을 확인하여 모형이 적합한지를 판단함으로써 각 집단에서 모형에 대한 수용이 가능한지를 확인하는 절차이다. 다음으로 요인부하량 동일성 검증은 측정변인이 각 집단 간 동일한 구인을 측정하고 있는지를 검증하는 것을 의미한다. 만약 집단별 요인부하량이 다르게 나타난다면, 구조방정식 모형에서 집단 간 서로 다른 구인을 측정하고 있는 것이므로 구조계수를 비

교하기 전 반드시 요인부하량 동일성 검증이 선행되어야 한다. 마지막으로 구조계수 동일성 검증은 구조계수가 집단 간 동일한지를 검증하는 단계이다.

각 모형별 적합도와 모형 간 차이 분석을 위해서 R 프로그램의 'lavaan' 패키지를 사용하였다. 모형별 적합도 및 카이제곱값, 자유도, p 값을 비교한 표는 <표 Ⅴ-11>과 같으며, 모형 간 차이를 분석한 결과는 <표 Ⅴ-12>와 같다.

<표 Ⅴ-11> 동일성 검증 모형별 적합도

	X^2	df	p	CFI	TLI	RMSEA (90%신뢰구간)
1. 무제약 모형	85.495	64	0.038	0.976	0.966	0.065 (.017~.099)
2. 요인부하량 동일성 모형	97.699	71	0.020	0.970	0.962	0.069 (.029~.101)
3. 구조계수 동일성 모형	103.056	74	0.014	0.968	0.961	0.071 (.033~.102)

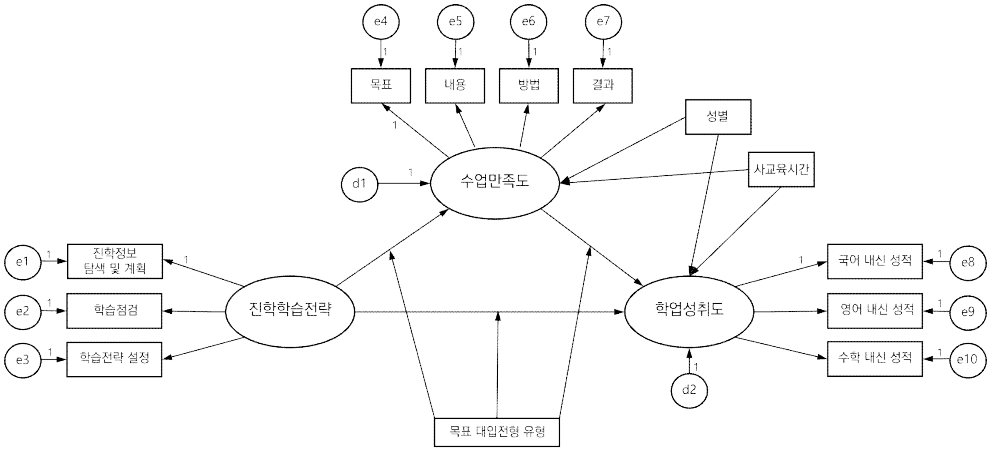
<표 Ⅴ-12> 동일성 검증 모형 간 차이 분석

	$\triangle X^2$	$\triangle df$	p	차이값		
				CFI	TLI	RMSEA
요인부하량 동일성 검증 (model 1 vs 2)	12.204	7	0.094	-0.006	-0.004	0.004
구조계수 동일성 검증 (model 2 vs 3)	5.357	3	0.147	-0.002	-0.001	0.002

먼저 무제약 모형에서의 적합도는 CFI 0.976, TLI 0.966, RMSEA 0.065로 적합도가 양호함을 알 수 있었다. 따라서 연구에서 확인하고자 하는 두 집단에서 모두 모형에 대한 수용이 가능함을 알 수 있었다. 다음으로 무제약 모형과 요인부하량 동일성 모형을 비교한 결과, 카이제곱값의 차이는 12.204, 자유도 차이는 7로 나타났으며 이때 p값이 0.094로 '두 모형 간 적합도 차이가 없다'는 영가설을 기각하지 못하고 채택하게 되었다. 만약 두 모형 간 적합도 차이가 없다면 두 모형 중 더 간명한 모형을 선택하게 되는데, 무제약 모형과 요인부하량 동일성 모형 중 더 간명한 모형인 요인부하량 모형을 선택함에 따라 두 집단에서 측정변인이 동일한 구인을 측정하고 있음을 확인하였다. 다음으로 요인부하량 동일성 모형과 구조계수 동일성 모형을 비교한 결과, 카이제곱값은 5.357, 자유도는 3의 차이가 났으며 이때 p값이 0.147로 '두 모형 간 적합도 차이가 없다'는 영가설을 기각하지 못하고 채택하게 되었다. 앞선 절차와 마찬가지로 모형 간 적합도 차이가 없을 경우 더 간명한 모형인 구조계수 동일성 모형을 채택함에 따라, 두 집단 간 구조계수가 동일하다는 것을 확인하였다.

이를 종합했을 때, 연구에서 확인하고자 했던 학생부위주전형을 지원하고자 하는 학생 집단과 수능위주전형을 지원하고자 하는 학생 집단에서 구조계수에 통계적으로 유의미한 차이가 없음을 알 수 있었다. 따라서 조절변인인 목표 대입전형 유형은 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 영향에 대한 조절효과를 가지지 않는 것으로 나타났다.

한편 성별과 사교육 시간을 통제한 모형에서의 조절효과 유무를 파악하기 위해 다음과 같은 모형을 설정하였다([그림 Ⅴ-6] 참조). 앞선 분석과 마찬가지로 동일성 검증을 위해 다집단 분석을 실시한 결과, 모형별 적합도 및 카이제곱값, 자유도, p값을 비교한 표는 <표 Ⅴ-13>과 같았으며, 모형 간 차이를 분석한 결과는 <표 Ⅴ-14>와 같았다.



[그림 Ⅴ-6] 통제변인과 조절변인을 설정한 모형

<표 Ⅴ-13> 동일성 검증 모형별 적합도_통제변인 설정 모형

	X^2	*df*	p	CFI	TLI	RMSEA (90%신뢰구간)
1. 무제약 모형	138.597	96	0.003	0.954	0.938	0.075 (.045~.102)
2. 요인부하량 동일성 모형	151.061	103	0.001	0.948	0.935	0.077 (.049~.102)
3. 구조계수 동일성 모형	158.317	110	0.002	0.948	0.939	0.075 (.047~.100)

<표 Ⅴ-14> 동일성 검증 모형 간 차이 분석_통제변인 설정 모형

	$\triangle X^2$	$\triangle df$	p	차이값		
				CFI	TLI	RMSEA
요인부하량 동일성 검증 (model 1 vs 2)	12.464	7	0.086	-0.006	-0.003	0.002
구조계수 동일성 검증 (model 2 vs 3)	7.255	7	0.402	-0.000	0.004	0.002

무제약 모형에서의 적합도는 CFI 0.954, TLI 0.938, RMSEA 0.075로 적합도가 양호하여 연구에서 확인하고자 하는 두 집단에서 모두 모형에 대한 수용이 가능함을 알 수 있었다. 다음으로 무제약 모형과 요인부하량 동일성 모형을 비교한 결과, 카이제곱값의 차이는 12.464, 자유도 차이는 7로 나타났으며 이때 p값이 0.086로 '두 모형 간 적합도 차이가 없다'는 영가설을 기각하지 못하고 채택하게 되었다. 무제약 모형과 요인부하량 동일성 모형 중 더 간명한 모형인 요인부하량 모형을 선택함에 따라 두 집단에서 측정변인이 동일한 구인을 측정하고 있음을 확인하였다. 다음으로 요인부하량 동일성 모형과 구조계수 동일성 모형을 비교한 결과, 카이제곱값은 7.255, 자유도는 7의 차이가 났으며 이때 p값이 0.402로 '두 모형 간 적합도 차이가 없다'는 영가설을 기각하지 못하고 채택하게 되었다. 앞선 절차와 마찬가지로 모형 간 적합도 차이가 없을 경우 더 간명한 모형인 구조계수 동일성 모형을 채택함에 따라, 두 집단 간 구조계수가 동일하다는 것을 확인하였다.

따라서 성별과 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 모형에서 목표 대입전형 유형의 조절효과 역시 통계적으로 유의하지 않게 나타났다.

Ⅵ. 요약 및 논의

1. 요약

이 연구는 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 경험과학적으로 검증하기 위해 수행되었으며, 다음과 같은 연구 가설을 설정하였다.

1. 고등학생의 진학학습전략은 학업성취도에 긍정적 영향을 미친다.
2. 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도에 긍정적 영향을 미친다.
3. 고등학생의 수업만족도는 학업성취도에 긍정적 영향을 미친다.
4. 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 수업만족도가 매개한다.
5. 목표 대입전형 유형은 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계를 조절한다.

이 연구에서는 위의 가설을 검증하기 위해 국내·외 선행 연구를 검토하여 고등학생의 '진학학습전략 척도'를 제작하였으며, 전문가협의회의 서면평가와 고등학생을 대상으로 한 FGI를 통해 척도를 타당화하였다. '진학학습전략 척도'의 하위영역은 '진학정보 탐색 및 계획', '학습점검', '학습전략 설정'으로 구성하였고, 척도의 내용타당도, 안면타당도, 구인타당도, 그리고 신뢰도(Cronbach's alpha)는 모두 양호한 것으로 나타났다.

다음으로 경기도 소재 K고등학교에 재학 중인 학생 204명을 대상으로 검사를 시행하였다. 2022년 9월에 이 연구에서 개발한 '진학학습전략 척도'를 사용하여 학생들의 진학학습전략 수준을 측정하였고, 2022년 11월에 양현경(2018)이 제작한 척도를 수정·보완하여 만든 '수업만족도 척도'

를 사용하여 수업만족도를 측정하였다. 또한 연구 대상자들로 하여금 2학기 중간고사의 국어, 영어, 수학 과목의 지필평가 성적을 자기보고식으로 기입하도록 하였고, 이를 중간고사 성적 데이터와 교차 검증하여 학업성취도 자료를 수집하였다.

이후 주어진 자료를 바탕으로 기술통계 분석을 실시하여 측정 및 수집한 자료의 가 정규성을 만족하는지를 확인하였다. 나아가 각 변인들의 하위영역 간 상관분석을 통해 변인 간의 관계를 파악하였다. 이후 구조방정식 모형을 활용하여 수업만족도의 매개효과와 목표 대입전형 유형의 조절효과 등을 확인함으로써 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계를 종합적으로 살펴보았다.

이 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 먼저 고등학생의 진학학습전략과 학업성취도의 상관은 0.434로 통계적으로 유의하였다($p<.01$). 특히 진학학습전략 전체는 학업성취도의 하위영역 중 '국어 내신성적'과의 상관이 0.412로 가장 높게 나타났으며, 학업성취도 전체는 진학학습전략의 하위영역 중 '학습점검'과의 상관이 0.432로 가장 높게 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과를 살펴보면 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 통제변인을 설정하지 않은 경우 0.357, 통제변인을 설정한 경우 0.379로 나타났으며, 모두 통계적으로 유의하게 나타났다($p<.001$).

둘째, 고등학생의 진학학습전략은 수업만족도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 고등학생의 진학학습전략과 수업만족도의 상관은 0.471로 통계적으로 유의하였다($p<.01$). 특히 진학학습전략 전체는 수업만족도의 하위영역 중 '내용'과의 상관이 0.492로 가장 높게 나타났으며, 수업만족도 전체는 진학학습전략의 하위영역 중 '학습점검'과의 상관이 0.434로 가장 높게 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과에 따르면 진학학습전략이 수업만족도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 통제변인을 설정하지 않은 경우 0.580, 통제변인을 설정한 경우 0.581으로 모두 통계

적으로 유의하였다(p<.001).

셋째, 고등학생의 수업만족도는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 수업만족도와 학업성취도와의 상관은 0.345로 통계적으로 유의하였다(p<.01). 특히 수업만족도 전체는 학업성취도의 하위영역 중 '수학 성적'과의 상관이 0.358로 가장 높게 나타났으며, 학업성취도 전체는 수업만족도의 하위영역 중 '내용'과의 상관이 0.497로 가장 높게 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과를 살펴보면, 수업만족도가 학업성취도에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 통제변인을 설정하지 않은 경우에는 0.234, 통제변인을 설정한 경우에는 0.235로 나타났으며 모두 통계적으로 유의하였다(p<.05).

넷째, 고등학생의 수업만족도는 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 부분 매개하는 것으로 나타났다. 이 연구에서는 수업만족도의 매개효과가 통계적으로 유의한지 검증하기 위하여 직접효과(진학학습전략→학업성취도)와 간접효과(진학학습전략→수업만족도→학업성취도)의 통계적 유의성을 붓스트래핑(bootstrapping) 검증으로 확인하였다. 그 결과, 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 직접효과와 간접효과 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 붓스트래핑 결과를 구체적으로 살펴보면, 먼저 통제변인을 설정하지 않은 경우에는 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 직접효과의 표준화 계수가 0.357, 간접효과가 0.136, 총 효과는 0.493으로 나타났다. 한편 성별과 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 경우에는 직접효과의 표준화 계수가 0.379, 간접효과가 0.137, 총 효과는 0.516이었다. 따라서 수업만족도에 의한 간접효과는 총 효과의 약 27.5%(통제변인 설정 시 약 26.6%)를 차지하는 것으로 나타났다.

다섯째, 이 연구에서 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도의 변인 간 관계 및 수업만족도의 매개효과는 성별과 사교육 시간을 통제변인으로 설정한 이후에도 통계적으로 유의하게 나타났다.

여섯째, 목표 대입전형 유형의 조절효과를 확인하기 위해 다집단 분석을 실시한 결과 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도의 변인 간 관계에

대한 목표 대입전형 유형의 조절효과는 유의하지 않은 것으로 나타났다.

이를 종합해보자면 이 연구에서는 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도와 학업성취도에 긍정적 영향을 미치고 있으며, 수업만족도 또한 학업성취도에 긍정적 영향을 미쳐 수업만족도가 진학학습전략과 학업성취도 간 관계를 부분 매개한다는 사실을 경험과학적으로 검증하였다.

2. 논의

연구 결과에 근거하여 이 연구에서 말하고자 하는 바는 다음과 같다.

첫째, 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 진로 및 진학 관련 변인이나 학습전략이 학생의 학업적 성취에 긍정적 영향을 미친다는 선행 연구(김만권, 이기학, 2003; 김종렬, 2014; 김지흔, 김민주, 2020; 박현정, 2005; 조성연, 이성순, 2006; 최효식 외, 2013; Green et al., 2004)와 일치된 결과이다. 이러한 결과는 고등학생의 학업성취도를 증진시키는 데에 진학학습전략이 중요한 역할을 할 수 있다는 점을 시사한다. 그동안 고등학생의 대학 진학 관련 연구가 진로 관련 변인의 한 측면에서만 매우 한정적으로 이뤄진 점을 고려해 볼 때, 고등학생의 대학 진학과 관련한 다양한 학습 양상을 파악하고 이를 학업성취도의 향상과 연관시키려는 노력이 필요할 것으로 예상된다.

둘째, 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 진로 및 진학 관련 변인이나 학습전략이 학생의 수업만족도에 긍정적 영향을 미친다는 선행 연구(김동심, 2014; 박정현 외, 2016; 송고은, 2022; 이석열 외, 2016; 이현우, 민현주, 2021; 조명희 외, 2013)와 같은 맥락으로 해석할 수 있다. 최근 대학 입학전형의 가장 큰 비중을 차지하는 것은 학생부교과전형 및 학생부종합전형과 같은 학생부위주전형이라고 할 수 있다. 학생부위주전형에서는 학교생활에 충실한 학생을 선발하기 위해 교과 내신 성적 및 수행평가 활동을 가장 중요한 평가 요소로 고려하고 있다. 또한 최근 들어 상위권 대학을 중심으로 정시전형에서도 교과 내신성적을 반영하려는 움직임이 일어나고 있는데, 이는 현재 우리나라의 대입전형에서 교과 수업에 대한 중요성이 더욱 커지고 있음을 나타낸다. 따라서 이 연구의 결과처럼 대학 진학을 위해서 자신이 어떤 전형에 지원할 것인지 고민하고 관련 정보를 탐색하여 학습전략을 세우는 과정이 체계적으로 일어날수록, 학교

수업에 대한 가치 부여가 높아지며 나아가 수업만족도가 향상될 것임을 기대해볼 수 있다.

셋째, 고등학생의 수업만족도는 학업성취도에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 수업만족도가 학업성취도에 긍정적 영향을 미친다는 선행 연구(강혜승 외, 2022; 김헌주, 김경미, 2015; 양현경, 2018; 최부기 외, 2011)의 결과와 일치한다. 이러한 결과는 고등학생의 학업성취도를 증진시키는 데에 있어 수업만족도가 중요한 역할을 하고 있다는 점을 나타낸다. 특히 이 연구의 결과에서 학업성취도 전체에 가장 높은 상관을 보이는 수업만족도의 하위영역이 '내용'에 대한 만족도임을 고려해볼 때, 수업내용이 얼마나 흥미로운지 혹은 수업시간 내 이뤄지는 평가가 얼마나 적절한지를 검토하고 발전시키는 것이 학생들의 학습 향상에 도움이 될 것임을 파악해볼 수 있다.

넷째, 고등학생의 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 수업만족도가 부분 매개하는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형을 통한 매개효과 분석은 원인변수와 결과변수의 연결 기제(mechanism)을 알아낼 수 있다는 점에서 의의를 가진다(김용남, 양혜원, 2021). 따라서 이 연구에서 매개변수로 설정한 수업만족도는 원인변수인 진학학습전략이 어떻게 결과변수인 학업성취도에 영향을 미칠 수 있는지를 설명할 수 있는 주요한 변인이 될 수 있다. 이는 진학학습전략이 높은 학생일수록 대학 진학에 있어 교과 수업이 가지는 가치와 중요성을 높게 인식하여 수업만족도가 높아지고, 결과적으로 학업성취도 또한 높아질 것이라는 이 연구에서의 가설을 뒷받침하는 것으로 볼 수 있다.

넷째, 성별과 사교육 시간을 통제한 이후에도 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도 및 학업성취도에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 성별이나 사교육 시간과 무관하게 진학학습전략이 학업성취도에 중요한 영향을 미친다는 점을 나타낸다. 이는 일반적으로 사교육 시간이 학생들의 진학 및 학업성취도에 영향을 미친다고 밝힌 선행 연구와는 다소 상반된 결과라고 볼 수 있다. 이러한 연구 결과를 통해

사교육 경험과 무관하게 학생들 스스로 대학 진학에 대한 정보를 탐색해 나가고 자신의 학습을 점검하여 이에 맞는 학습전략을 적극적으로 만들어 나가는 과정이 개인 학업성취도 향상에 무엇보다 중요할 수 있음을 알 수 있다.

다섯째, 고등학생의 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 관계에 대한 목표 대입전형 유형의 조절효과가 없는 것으로 나타났다. 이는 목표 대입전형 유형과 관련 없이 고등학생의 진학학습전략이 수업만족도를 매개로 학업성취도에 영향을 미친다는 것을 의미한다. 따라서 학생들이 목표로 삼는 대입전형에 상관없이, 학생들이 진학학습전략을 체계적으로 세워 수업만족도 및 학업성취에 긍정적인 영향을 줄 수 있도록 지원할 필요가 있다.

이 연구에서의 제한점과 이를 바탕으로 한 추후 연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 경기도 소재 K고등학교 2학년 학생 204명을 대상으로 한 연구이므로 연구 대상이 한정되어 있어 연구 결과를 다른 대상에까지 일반화하기에는 다소 한계가 있다. 따라서 다양한 배경을 가진 고등학생을 대상으로 한 새로운 연구를 추가하여 연구 결과를 보다 일반화시킬 필요가 있다. 특히 진학학습전략과 같이 대학 진학에 관한 연구는 고등학교 소재지에 많은 영향을 받을 수 있을 것으로 예상되므로, 다양한 지역의 고등학생을 대상으로 연구를 진행한다면 진학학습전략이 학업성취도에 미치는 영향을 더욱 면밀히 파악할 수 있을 것으로 기대할 수 있을 것이다.

둘째, 이 연구에서는 성별과 사교육 시간을 통제하여 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도 간 구조적인 관계를 살펴보았다. 하지만 세 변인에 영향을 미칠 수 있는 변인은 더욱 다양할 수 있기 때문에, 보다 많은 자료를 수집하여 통제변인을 추가적으로 설정할 필요가 있다. 예를 들어 진학학습전략, 수업만족도, 학업성취도에 영향을 미칠 수 있는 변인으로는 부모의 학력, 가정의 사회 경제적 지위, 가정의 평균 소득 등이 있을

수 있다. 추후 연구에서 이러한 변인들을 통제한다면, 세 변인 간 구조를 더욱 정확하게 파악할 수 있을 것으로 기대된다.

셋째, 이 연구에서 진학학습전략은 수업만족도와 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 진학학습전략이 수업만족도와 학업성취도라는 교육적 성과에 많은 영향을 미치고 있다는 점을 시사한다. 대학 진학은 교육 현장에서 교사와 학생, 학부모 모두에게 중요성이 인식되고 있지만, 이와 관련한 학습전략의 필요성에 대해서는 많은 연구가 이뤄지지 않고 있다. 따라서 고등학생들의 교육적 성과를 높이기 위해서는 이 연구 이후 관련 연구가 지속될 필요가 있다. 나아가 각 학교에서도 학생들의 대학 진학과 관련한 학습전략을 위해 다양한 진학 교육 프로그램을 만들고 교사들 또한 학생들과의 대학 진학 상담을 위해 노력할 필요가 있다. 학생들 역시 자신의 목표로 하는 대입전형에 관한 정보를 적극적으로 탐색하고 이에 맞는 자신만의 학습전략을 세우기 위해 노력해야 할 것이다.

참 고 문 헌

강기수, 박소영(2017). 학생부종합전형에 관한 고등학교 교사의 인식 분석. **인문사회과학연구, 18**(3), 49-76.

강현철(2013). 구조방정식모형에서 적합도지수의 해석과 모형적합 전략에 대한 논의. **Journal of the Korean Data Analysis Society, 15**(2), 653-668.

강혜승, 이하나, 정주영(2022). 대학에서 온라인 수업의 질과 수업만족도가 학습몰입을 매개로 학업성취도에 미치는 영향. **한국산학기술학회논문지, 23**(3).

권대봉, 오영재, 박형모, 손준종, 송선희(2002). 대학생들의 교육 만족도 결정요인에 관한 탐색적 논의. **교육학연구, 40**(3), 191-202.

김봉환, 김계현(1997). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 9**(1), 311-333.

김동심(2014). 특성화고교생의 경제적 스트레스, 학교소속감, 진로결정자기효능감, 진로성숙도, 학교만족도의 관계규명. 이화여자대학교 석사학위논문.

김동일, 신을진, 황애경(2002). 메타분석을 통한 학습전략의 효과연구. **아시아교육연구 (Asian Journal of Education), 3.**

김만권, 이기학(2003). 자기조절학습전략 프로그램이 학업성취와 심리적 특성에 미치는 효과. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 15**(3), 491-504

김서진(2021). 고등학생의 자기주도 학습능력이 진로 역량을 매개로 학업성취도에 미치는 영향. 서울대학교 석사학위논문.

김성식(2008). 학생 배경에 따른 대학진학 기회의 차이: 성별, 가정배경, 지역의 영향력을 중심으로. **아시아교육연구, 9.**

김수영(2016). **구조방정식 모형의 기본과 확장 : Mplus 예제와 함께**. 서울: 학지사

김승현, 정옥분(1997). 제 6차 중학교 가정과 교육과정에 대한 인식도와 학습만족도 및 주관적 학습효과 연구-인간 발달 및 가족관계 영역을 중심으로. **한국가정과교육학회지, 9**, 47-67.

김양분, 김난옥(2015). 학업성취에 영향을 미치는 학생 및 학교 변인 탐색. **교육학연구, 53**(3), 31-60.

김용남, 양혜원(2021). 완전매개 결과의 타당성과 통제변수의 활용. **교육평가연구, 34**, 679-705.

김정원(2002). 질적 수업평가의 시도. **초등교육연구, 15**(2), 65-84.

김종렬(2014). 내재적 동기, 학습전략, 수업참여 및 학업성취도의 구조적 관계: 고등학생의 성별에 따른 차이를 중심으로. **아시아교육연구, 15**.

김종한, 이종승(1998). 수업평가척도의 개발연구. **교육평가연구, 11**(1), 127-151.

김주환, 김은주, 홍세희(2006). 한국 남녀 중학생 집단에서 자기결정성이 학업성취도에 주는 영향. **교육심리연구, 20**(1), 243-264.

김지흔, 정민주(2020). 항공서비스 전공학생들의 교수지지, 진로준비행동, 학업성취도와의 관계 연구. **상품학연구, 38**(5), 45-53.

김충기(2000). **진로교육과 진로상담.** 서울: 동문사.

김헌주, 김경미(2015). 대학 신입생들의 학교생활만족도와 학업성취도 간의 상관관계 분석 사례연구. **한국데이터정보과학회지, 26**(6), 1283-1293.

노명순(2006). 대학입학정책 변화요인의 역사적 신제도주의적 분석. **교육행정학연구, 24**(3),241-264.

노혜정(2003). 인문계 고등학생의 진학결정, 진학준비행동 유형에 따른 불안과 자기효능감의 차이. 이화여자대학교 석사학위논문.

류재준, 임효진(2018). 성장신념, 자기결정성, 그릿의 관계에서 목표 유형의 조절효과. **교육심리연구, 32**(3), 397-419.

박도영(2015). 학업성취도와 학교만족도에 대한 사교육 및 중· 고등학생-부모 관련 변인의 영향력 비교. **교육학연구, 53**(4), 57-76.

박정, 곽영순, 김경희, 정은영, 이미경, 최석진, 허명(2004). 남· 여학생의 성취도 차이해소 방안: TIMSS 와 PISA 2003 결과를 반영하여. 한국교육과정평가원, PRE, 10.

박정현, 장윤옥, 정서린(2016). 중학생의 자기주도학습능력과 정서조절전략에 따른 학교생활만족도. **한국가정과교육학회지, 28**, 21-39.

박현정(2005a). **다변량 통계방법의 이해**. 서울: 학연사.

박현정(2005b). 자기주도적 학습태도 및 학습전략의 사용과 학업성취간의 관계. **한국교육, 32**(1), 203-222.

배성혜(2007). 대학의 전공 영어강의 수강학생들의 영어학습동기 및 수업만족도 연구. 연세대학교 석사학위논문.

백순근(2001) 대학입학전형의 문제점과 개선 방안. **사대논총, Vol.63,** 195-210

백순근, 박현정, 상경아, 임현수, 황은희, 정선혜, 김혜숙(2007). **교육측정의 이론과 실제**. 서울: 교육과학사.

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

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

서영석(2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려 사항. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22**(4), 1147-1168.

송고은(2022). 비대면 학습 환경에서 대학생의 자기주도적 학습전략이 학업만족도에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구, 22,** 429-441.

송인선(2009). 중학교 국어과 혼합 수업 방법이 수업 만족도 및 학업 성취도에 미치는 영향. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

양명희(2000). 자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구. 서울대학교 박사학위논문.

양현경(2018). 중학생의 학생 참여형 과학 수업에 대한 태도가 수업만족도를 매개하여 학업성취도에 미치는 영향. 서울대학교 석사학위

논문.
오충광, 정애린(2015). 대학생의 애착, 자기효능감, 학습몰입이 학업성취에 미치는 영향: 자기효능감 모델의 적용. **청소년학연구, 22**(12), 57-79.
우종필(2022). **구조방정식모델 개념과 이해**. 서울: 한나래출판사.
유은주(2007). 예술고등학교 무용과 학생의 진학결정, 진학준비행동 유형에 따른 불안과 자기효능감의 차이. 중앙대학교 석사학위논문.
윤상이(2015). 초등교사의 학생평가 전문성이 학생의 수업만족도에 미치는 영향. 서울대학교 석사학위논문.
윤소정, 김정섭(2012). 한국형 Zimbardo 시간관 척도 타당화. **교육심리연구, 26**(2), 587-606.
윤유진, 김현철(2016). 사교육, 방과후학교, EBS 참여가 학업성취에 미치는 효과분석. **교육행정학 연구, 34**(1), 385-417.
윤철호, 최광돈(2015). R을 이용한 공분산 기반 구조방정식 모델링 튜토리얼 : Lavaan 패키지를 중심으로. **디지털융복합연구, 13**(10), 121-133.
이경국(2008). 메타인지 전략과 인지 전략이 학업성취에 미치는 영향 연구. **상업교육연구, 21,** 115-139.
이광현, 권용재(2011). 사교육비와 사교육시간이 학업성취도에 미치는 효과 분석. **교육재정경제연구, 20**(3), 99-133.
이기혜, 전하람, 최윤진(2017). 서울시 고교생의 대학입학전형 영향요인 분석: 정시전형과 학생부종합전형 비교를 중심으로. 교**육과학연구, 48**(3), 77-106.
이석열, 가수정(2016). 대학생의 학습전략 분석과 수업만족도의 관계. **예술인문사회융합멀티미디어논문지, 6**, 291-299.
이성식, 정철영(2007). 여대생이 인식한 진로장벽과 진로결정자기효능감 및 진로결정수준의 인과모형. **농업교육과 인적자원개발, 39**(4), 83-109.

이수정, 임현정(2009). 중학생의 학업성취에 대한 사교육비 효과 분석. **교육재정경제연구, 18**(1), 141-166.

이유정, 김진경(2019). 사교육이 학업성취에 미치는 영향: 지능에 대한 고정신념의 매개효과를 중심으로. **교육문화연구, 25**(1), 5-25.

이지현(2016). 구조방정식 모형에서의 문항묶음. 이화여자대학교 석사학위논문.

이지현, 김수영(2016). 문항묶음: 원리의 이해와 적용. **한국심리학회지: 일반, 35**(2), 327-353.

이진실(2019). 매개변인이 포함된 구조방정식모형에서 공변인 통제를 위한 모형설정 방법 비교: 모의실험 연구. **한국청소년연구, 30**(3), 5-32.

이희숙, 강신천, 김창석(2015). 플립러닝 학습이 학습동기 및 학업성취도에 미치는 효과에 관한 연구. **컴퓨터교육학회 논문지, 18**(2), 47-57.

이현우, 민현주(2021). 자기결정성 이론에 따른 대학생의 진로탐색 동기와 심리욕구가 대학만족도에 미치는 영향. **취업진로연구, 11**(4), 47-66.

장창곡, 이지연(2015). 고등학생의 진학준비행동 척도 개발 및 타당화 연구. **아시아교육연구 (Asian Journal of Education)**, 16.

전명남(2003). 높은 학업성취 대학생의 학습전략과 수행 분석. **교육심리연구, 17**(4), 1-28

정광희, 박병영, 조덕주 ,손민호(2010). 한국고교생의 대입준비과정의 특징과 과제. 한국교육개발원 연구보고서, 7(18), 1-37.

정영란, 배재희(2002). 질문 강화 수업이 중학생들의 질문 수준과 학업성취도에 미치는 영향. **한국과학교육학회지, 22**(4), 872-881.

조명희, 이혜연, 이현우(2013). 고교생의 진로발달, 학교생활만족도, 학업성취도의 종단적 변화와 구조적 관계. **진로교육연구, 26**(2), 91-112.

조성연, 이선순(2006). 성인 대학생의 진로결정수준 및 진로준비행동이 학업 성취도에 미치는 영향. **진로교육연구, 19**(1), 127-140

조현철(2011). 내외적 학습동기, 자기결정성, 목표지향, 자기지각, 지능관 및 자기조절학습전략 요인들의 학습태도, 학습행동 및 학업성취에 대한 효과. **교육심리연구, 25**(1), 33-60.

최미경(2014). 사회적지지가 남녀청소년의 학교적응에 미치는 영향: 삶의 만족도의 매개효과. **Family and Environment Research, 52**(6), 651-668.

최부기, 전주성(2011). 사이버대학 학습자들의 사회적 실재감, 수업만족도, 학업성취도 간의 구조적 관계 분석. **아시아교육연구, 12**(4), 315-334.

최성우, 김판수, 박주영, 김미연, 전규태, 전민경(2017). 자기주도학습 기반 [플레잉스쿨] 프로그램 효과성 연구: 인지와 메타인지전략을 중심으로. **교육공학연구, 33**(4), 943-971.

최유리, 백일우(2017). 초등학생의 사교육 참여가 학업성취도에 미치는 영향. **교육재정경제연구, 26**(3), 25-53.

최효식, 신종호, 민지연, 김남희(2013). 중・ 고등학생의 학업성취도, 부호화 및 인출 전략 간의 관계 분석. **아시아교육연구 (Asian Journal of Education), 14.**

한국교육과정평가원(2018). 국가수준 학업성취도 평가의 교과기반 정의적 영역 문항 개발 및 양호도 검증. n.p.: 한국교육과정평가원.

한은숙, 김종두(2003). 사범대학생의 교육만족도에 미치는 영향요인 분석. **한국교원교육연구, 20**(3), 313-335.

허정은, 원효헌(2015). 학생부종합전형에 따른 고교 교육의 변화 분석. **수산해양교육연구, 27**(3), 804-812.

홍성옥(2008). 일반계 고등학생의 진학결정수준, 진학준비행동 유형에 따른 불안 및 진로의사결정유형의 차이. 중앙대학교 석사학위논문.

홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **Korean Journal of Clinical Psychology, 19**(1), 161-177.

홍후조, 안영수(2001). 일반계 고등학생의 진학 결정수준과 진학준비 행동수준에 따른 진학준비 유형에 관한 연구. **한국교육학연구(구 안암교육학연구), 7**(1,2), 193.

황여정, 김경근(2006). 일반계 고등학생의 학교만족도 결정요인. **교육사회학연구, 16,** 181-203.

Astin, A. W. (1993). Diversity and multiculturalism on the campus: How are students affected?. Change: *The Magazine of Higher Learning, 25*(2), 44-49.

Astin, A. W. (1997). What matters in college?. JB.

Athiyaman, A. (1997). Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education. *European Journal of Marketing, 31*(7), 528-540.

Baek Sun-geun, Kim Suhyun, Song Yumi, Kim Min-kwon, & Kim Yun-kyung. (2019). Development and Validation of Student Class Satisfaction Scale for Secondary School Students. *The SNU Journal of Education Research, 28*(2), 21-43.

Baird, J. R., Fensham, P. J., Gunstone, R. F., & White, R. T. (1991). The importance of reflection in improving science teaching and learning. *Journal of research in Science Teaching, 28*(2), 163-182.

Baker, J. A. (1998). The social context of school satisfaction among urban, low-income, African-American students. *School Psychology Quarterly, 13*(1), 25.

Bandalos, D. L. (2002). The effects of item parceling on goodness-of-fit and parameter estimate bias in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling, 9*(1), 78-102.

Bandalos, D. L. (2008). Is parceling really necessary? A comparison of results from item parceling and categorical variable

methodology. *Structural Equation Modeling, 15*(2), 211-240.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator - mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology, 51*(6), 1173.

Cohen, P., Cohen, J., Teresi, J., Marchi, M., & Velez, C. N. (1990). Problems in the measurement of latent variables in structural equations causal models. *Applied Psychological Measurement, 14*, 183-196.

Chung, M. K. (2003). The development of self-regulated learning test for secondary school students. *Korean Journal of Educational Research, 41*(4), 157-182.

Dansereau, D. (1978). The development of a learning strategies curriculum. *Learning strategies*, 1-29.

Dansereau, D. F. (1985). Learning strategy research. *Thinking and learning skills, 1,* 209-239.

Dansereau, D. F., Collins, K. W., McDonald, B. A., Holly, C. D., Garland, J., Diekhoff, G., & Evans, S. H. (1979). Development and evaluation of a learning strategy training program. *Journal of Educational psychology, 71*(1), 64.

Derry, S. J., & Murphy, D. A. (1986). Designing systems that train learning ability: From theory to practice. *Review of educational research, 56*(1), 1-39.

Frazier, P. A., Tix, A. P., & Barron, K. E. (2004). Testing moderator and mediator effects in counseling psychology research. *Journal of counseling psychology, 51*(1), 115.

Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B. L., & Akey, K. L. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom

perceptions and motivation. *Contemporary educational psychology, 29*(4), 462-482.

Holmbeck, G. N. (1997). Toward terminological, conceptual, and statistical clarity in the study of mediators and moderators: examples from the child-clinical and pediatric psychology literatures. *Journal of consulting and clinical psychology, 65*(4), 599.

Keller, J. M. (2009). *Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach*. New York, NY: Springer.

Kirby, J. R. (1984). *Cognitive strategies and educational performance*. Academic Press.

Kline, R. B. (2019). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford Publications, Inc. 이현숙, 장승민, 신혜숙, 김수진, 전경희 역(2019) 구조방정식모형 : 원리와 적용. 서울: 학지사.

Kraemer, H. C., Wilson, G. T., Fairburn, C. G., & Agras, W. S. (2002). Mediators and moderators of treatment effects in randomized clinical trials. *Archives of general psychiatry, 59*(10), 877-883.

Little, T. D., Cunningham, W. A., Shahar, G., &Widaman, K. F. (2002). To parcel or not to parcel: Exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling, 9*(2), 151-173.

Lo, C. C. (2010). How student satisfaction factors affect perceived learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning,* 47-54.

Mayer, R. E. (1996). Learning strategies for making sense out of expository text: The SOI model for guiding three cognitive

processes in knowledge construction. *Educational psychology review, 8*(4), 357-371.

McKeachie, W. J. (1986). Teaching and learning in the college classroom: A review of the research literature.

Meece, J. L., Blumenfeld, P. C., & Hoyle, R. H. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of educational psychology, 80*(4), 514.

Okun, M. A., Braver, M. W., & Weir, R. M. (1990). Grade level differences in school satisfaction. *Social Indicators Research, 22*(4), 419-427.

Oliver, R. L. (1989). Processing of the satisfaction response in consumption: a suggested framework and research propositions. The Journal of Consumer *Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior, 2*, 1-16.

Pintrich, P. R., & Garcia, T. (2012). *Self-regulated learning in college students: Knowledge, strategies, and motivation. In Student motivation, cognition, and learning.* 129-150. Routledge.

Rushton, J. P., Brainered, C. J., & Pressley, M. (1983). Behavioral development and construct validity: The principle of aggregation. *Psychological Bulletin, 94*(1), 18-38.

Sharma, P., Mangal, S., & Nagar, P. (2016). To study the impact of emotional intelligence on academic achievement of teacher trainees. IRA International *Journal of Education and Multidisciplinary Studies, 4*(1), 43-54.

Shell, D. F., & Husman, J. (2001). The multivariate dimensionality of personal control and future time perspective beliefs in achievement and self-regulation. *Contemporary educational psychology, 26*(4), 481-506.

So, H. J., & Brush, T. A. (2008). Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & education, 51*(1), 318-336.

Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). *The life-span, life-space approach to careers.* In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), Career choice and development (3rd ed., pp.121-178). San Francisco: Jossey-Bass.

Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social indicators research, 59*(2), 203-228.

Weinstein, C. E., Acee, T. W., & Jung, J. (2011). Self regulation and learning strategies. *New directions for teaching and learning, 2011*(126), 45-53.

Weinstein, J. D., Mayer, S. M., & Beale, S. I. (1986). Stimulation of δ-aminolevulinic acid formation in algal extracts by heterologous RNA. *Plant physiology, 82*(4), 1096-1101.

Widaman, K. F., Ferrer, E., & Conger, R. D. (2010). Factorial invariance within longitudinal structural equation models: Measuring the same construct across time. *Child Development Perspectives, 4,* 10-18

Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of educational Psychology, 82*(1), 51.

Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy. *American Psychological Association.*

부록(설문지)

가. 진학학습전략 설문지

학생 여러분, 안녕하세요. 설문에 참여하여 주셔서 감사합니다. 이 검사는 고등학생의 진학학습전략을 알아보기 위한 것으로, 총 18문항으로 구성되어 있습니다. 각 문항에는 정답이 있는 것이 아니므로, 문항을 읽고 느낀 바를 해당하는 칸에 솔직하게 체크하여 주십시오. 응답하신 내용은 모두 익명으로 처리되며, 연구 목적으로만 활용할 것을 약속드립니다. 감사합니다.

(* 주어진 모든 문항에 체크 바랍니다.)

- 서울대학교 대학원 송우리-

1. 당신의 성별은 무엇입니까?

① 남자 ② 여자

2. 당신이 진학하고자 하는 대학 학과의 계열은 무엇입니까?

① 이과 계열 ② 문과 계열 ③ 예체능 계열 ④ 모르겠음

3. 당신이 현재 목표로 하는 대입전형은 무엇입니까?

① 학생부 전형 (교과, 종합 등) ② 정시 전형
③ 기타 (논술 전형, 특기자 전형 등) ④ 모르겠음

4. 일주일 동안 사교육(학원, 과외, 인터넷 강의 등)에 참여하는 시간은 평균적으로 얼마입니까?

① 10시간 미만 ② 10시간~15시간 미만 ③ 15시간 이상~20시간 미만
④ 20시간 이상 ⑤ 없음

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 정확한 진학 정보를 얻기 위해 대학교 입학처 홈페이지를 방문하거나 다양한 입시 자료(수시전형요강, 면접 기출문제 등)를 확인하곤 한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 각종 대학 진학 정보를 얻기 위해 입시설명회, 박람회, 대학별 설명회에 참석했거나, 참석할 계획을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 대학 진학에 관한 정보를 얻기 위해 책, 유튜브, 포털사이트 검색 등 다양한 매체를 활용하곤 한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 가고 싶은 대학 및 학과에 입학할 수 있는 전형(ex. 학생부종합전형, 학생부교과전형, 정시전형 등)에 대해 파악하고 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 다양한 대입전형 (ex. 학생부종합전형, 학생부교과전형, 정시전형 등) 간의 차이가 무엇인지 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 목표 대학 입학 전형의 평가 요소(ex. 교과 성적 비중, 면접 유무, 수능최저등급 등)가 무엇인지 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 모의고사 성적의 백분위나 등급을 확인하여 나의 학습 수준을 파악하고 있다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 나의 지난 학기 내신 성적에 대해 정확히 파악하고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 나의 내신이나 모의고사 성적을 확인하면서 대입에 유리하거나 불리한 과목이 무엇인지 파악하고 있다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 나의 내신성적 혹은 모의고사 성적이 향상되고 있는지 혹은 하락하고 있는지 파악하고 있다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 목표 대학에 진학하기 위해 앞으로 나의 성적을 얼마나 향상시켜야 할지 파악하고 있다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 개인적인 학습 목표에 맞춰 성적이 향상되었는지를 확인하고 있다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
13	나는 시험 전 학습계획을 꼼꼼하게 세우고 있다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 성적을 향상시키기 위한 장기적인 학습계획을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 내가 실천할 수 있는 구체적이고 현실적인 학습계획을 세우고 있다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 과목별 효과적인 학습 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 나에게 가장 잘 맞는 학습 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 성적 변화에 따른 다양한 학습 방법을 시도하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤

- 설문에 성실히 응답해 주셔서 감사합니다 -

나. 수업만족도 설문지

학생 여러분, 안녕하세요. 설문에 참여하여 주셔서 감사합니다. 이 검사는 고등학생의 수업만족도를 알아보기 위한 것으로, 총 24 문항으로 구성되어 있습니다. 각 문항에는 정답이 있는 것이 아니므로, 문항을 읽고 느낀 바를 해당하는 칸에 솔직하게 체크하여 주십시오. 응답하신 내용은 모두 익명으로 처리되며, 연구 목적으로만 활용할 것을 약속드립니다. 감사합니다.

(* 주어진 모든 문항에 체크 바랍니다.)

- 서울대학교 대학원 송우리-

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	국어 선생님은 수업 시작 전에 학습목표와 배워야 하는 이유를 설명해주신다.	①	②	③	④	⑤
2	수학 선생님은 수업 시작 전에 학습목표와 배워야 하는 이유를 설명해주신다.	①	②	③	④	⑤
3	영어 선생님은 수업 시작 전에 학습목표와 배워야 하는 이유를 설명해주신다.	①	②	③	④	⑤
4	국어 수업시간은 그날 제시된 학습목표를 달성하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
5	수학 수업시간은 그날 제시된 학습목표를 달성하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
6	영어 수업시간은 그날 제시된 학습목표를 달성하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
7	국어 수업 시간 중에 이루어지는 평가활동(ex. 형성평가)은 내가 해결할 수 있는 수준이다.	①	②	③	④	⑤
8	수학 수업 시간 중에 이루어지는 평가활동(ex. 형성평가)은 내가 해결할 수 있는 수준이다.	①	②	③	④	⑤
9	영어 수업 시간 중에 이루어지는 평가활동(ex. 형성평가)은 내가 해결할 수 있는 수준이다.	①	②	③	④	⑤
10	국어 수업 시간에 흥미로운 예제들을 함께 배운다.	①	②	③	④	⑤
11	수학 수업 시간에 흥미로운 예제들을 함께 배운다.	①	②	③	④	⑤
12	영어 수업 시간에 흥미로운 예제들을 함께 배운다.	①	②	③	④	⑤
13	국어 수업 시간은 발표 등을 통해 내가 참여할 수 있는 기회가 많은 편이다.	①	②	③	④	⑤
14	수학 수업 시간은 발표 등을 통해 내가 참여할 수 있는 기회가 많은 편이다.	①	②	③	④	⑤
15	영어 수업 시간은 발표 등을 통해 내가 참여할 수 있는 기회가 많은 편이다.	①	②	③	④	⑤
16	국어 선생님은 친절하고 자세하게 내용 설명을 해주신다.	①	②	③	④	⑤
17	수학 선생님은 친절하고 자세하게 내용 설명을 해주신다.	①	②	③	④	⑤
18	영어 선생님은 친절하고 자세하게 내용 설명을 해주신다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
19	국어 수업을 통해 국어에 대한 흥미가 높아졌다.	①	②	③	④	⑤
20	수학 수업을 통해 수학에 대한 흥미가 높아졌다.	①	②	③	④	⑤
21	영어 수업을 통해 영어에 대한 흥미가 높아졌다.	①	②	③	④	⑤
22	국어 수업을 통해 국어 공부의 중요성을 알게 되었다.	①	②	③	④	⑤
23	수학 수업을 통해 수학 공부의 중요성을 알게 되었다.	①	②	③	④	⑤
24	영어 수업을 통해 영어 공부의 중요성을 알게 되었다.	①	②	③	④	⑤

The Effect of High School Students' Learning Strategy for College Admissions on Academic Achievement through Class Satisfaction

A Dissertation for the Degree of
Master of Arts in Education
by

Woori Song

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

Department of Education
Graduate School
Seoul National University
2023

Abstract

The Effect of High School Students' Learning Strategy for College Admissions on Academic Achievement through Class Satisfaction

Woori Song
Department of Education
The Graduate School
Seoul National University

In the field of high school education, the issue of college entrance is recognized as important by students, parents, and teachers, and is known to have a great influence on school education and students' individual learning. High school students are strategically reviewing and adjusting their learning situation according to their goal of college and admission screening. It can be seen that the importance of this learning strategy for high school students is increasing with school classes, which are the most important evaluation factors in the recent college admissions. In other words, the degree of recognition

and satisfaction of classes can vary depending on how high school students set up their learning strategy for college admissions, which can eventually act as a cause of changing students' academic achievement.

Until now, studies on college admissions, class satisfaction, and academic achievement of high school students have been steadily conducted. However, research on learning strategies regarding to college admissions of high school students is very insufficient, and furthermore, studies that confirm the structural relationships between the three variables of learning strategies for college admissions, class satisfaction, and academic achievement are insufficient. Therefore, based on previous studies on the relationship between the three variables, it is necessary to empirically analyze the structural relationship between the variables in detail. In this study, the relationship between the three variables will be analyzed using the Structural Equation Modeling (SEM). This study assumed that high school students' learning strategies for college admissions and class satisfaction would affect their academic achievement. Specific research questions are as follows.

1. How does high school students' learning strategy for college admissions affect their academic achievement?
2. How does high school student's learning strategy for collge affect class satisfaction?
3. How does class satisfaction of high school students affect academic achievement?
4. How does high school students' learning strategy for college admissions affect academic achievement through class satisfaction?

5. Does the relationship between high school students′ learning strategy for college admissions, class satisfaction, and academic achievement change according to the target college entrance examination?

In this study, the following methods and procedures were implemented to adressing the research questions. First, the ‘Scale of Learning Strategy for College Admissions’ was developed based on a comprehensive literature review. The ‘Scale of Learning Strategy for College Admissions’ is composed of ‘ searching for college admissions information and planning′, ‘learning reviewing′, and ‘learning strategy setting′, and each component includes 6 items, for a total of 18 items. The content validity of the ‘Scale of Learning Strategy for Colloge Admissions’was verified through a written evaluation by an 10 experts, and the face validity was verified through a focus group interview (FGI). Furthermore, the construct validity was checked through confirmatory factor analysis, and the reliability was confirmed by analyzing the Cronbach′s alpha value. As a result, it was confirmed that the validity and reliability of the ‘Scale of Learning Strategy for College Admissions’ were good.

After that, 204 second-year students attending K high school in Gyeonggi-do participated in this study. In order to clarify the causal relationship between the independent and dependent variables, the learning strategy for college admissions was measured with the ‘Scale of Learning Strategy for College Admissions’ in September 2022, and the class satisfaction was measured in November with class satisfaction scale developed by Yang(2018). In addition, the test results of the second semester′s midterm examination of Korean, English, and mathematics, which are the main subjects, were

collected in a self-report format and it was cross-validated with grade data to be used as a variable for academic achievement. Using the collected data, technical statistics analysis, correlation analysis, structural equation model analysis, and multi-group analysis of target college admission were conducted to confirm the structural relationship between high school students' learning strategy for college admissions, class satisfaction, and academic achievement.

The main results of this study are summarized as follows.

First, it was found that high school students' learning strategies for college admissions had a positive effect on academic achievement. Looking at the results of the structural equation model analysis, the standardization coefficient for the effect of the study strategy on academic achievement was 0.357 when the control variable was not set, and 0.379 when gender and private education time were set as control variables, all of which were statistically significant ($p<.001$).

Second, it was found that the learning strategy for college admissions of high school students had a positive effect on class satisfaction. According to the results of the structural equation model analysis, the standardization coefficient for the effect of the learning strategy for colleg admissions on class satisfaction was 0.580 when the control variable was not set, and 0.581 when gender and private education time were set as control variables ($p<.001$).

Third, it was found that high school students' class satisfaction had a positive effect on academic achievement. As a result of the structural equation model analysis, the standardization coefficient for the effect of class satisfaction on academic achievement was 0.234 when the control variable was not set, and 0.235 when gender and private education time were set as control variables, all of which were statistically significant ($p<.05$).

Fourth, it was found that high school students' class satisfaction mediates the effect of the learning strategy for college admissions on academic achievement. In this study, in order to verify whether the mediating effect of class satisfaction is statistically significant, the statistical significance of the direct effect (learning strategy for collge admissions → academic achievement) and the indirect effect (learning strategy for college admissions → class satisfaction → academic achievement) was verified by bootstrapping. As a result, when the control variable was not set, the standardization coefficient of the direct effect of the learning strategy for college admissions on academic achievement was 0.357, the indirect effect was 0.136, and the total effect was 0.493. On the other hand, when gender and private education time were set as control variables, the standardization coefficient of direct effect was 0.379, the indirect effect was 0.137, and the total effect was 0.516. Therefore, it was found that the effect of class satisfaction mediating the relationship between the learning strategy for college admissions and academic achievement was statistically significant.

Fifth, as a result of conducting a multi-group analysis to confirm the moderating effect of the target college entrance examination, there was no moderating effect on the relationship between variables of learning strategy for college admissions, class satisfaction, and academic achievement.

In summary, this study empirically verified that high school students' learning strategy for college admissions have a positive effect on class satisfaction and academic achievement, and class satisfaction also has a positive effect on academic achievement, partially mediating the relationship between learning strategy for college admissions and academic achievement. These research results

suggest that the learning strategy for college admissions has a great influence on the educational performance of class satisfaction and academic achievement, and that efforts should be made to establish a systematic learning strategy for college admissions to improve students' academic achievement.

keywords : high school student, learning strategy, class satisfaction, academic achievement, structural equation modeling
Student Number : 2021-29855