한국심리학회지 : 상담 및 심리치료
The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy
2004, Vol. 16, No. 1, 107-121

학습 성격 유형 및 전공 만족도에 따른 학업성취 관련 변인에 관한 연구

이 경 아† 유 나 현 이 은 경 전 주 연 이 기 학

인간행동연구소 연세대학교

본 연구는 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따라 학업성취 관련 변인에 어떠한 차이가 있는가를 알아보기 위해 수행되었다. 이를 위해 서울 및 경남 지역 총 606명의 대학생을 대상으로 학습 성격 유형, 전공 만족도, 학습 동기 및 학습 전략 검사를 실시하고, 이들의 학업 성적을 함께 비교하였다. 본 연구 결과 학습 성격 유형 중 규범형은 학습 전략을 가장 잘 사용하고, 학습 동기 및 학업 성적이 높은 반면 이상형은 이들 학업 성취 관련 변인 점수가 낮은 등 학습 성격 유형과 학업 성취 관련 변인 간에 유의한 관계가 있음이 나타났다. 전공 만족도에 따른 학업성취 관련 변인의 차이는 유의미하게 나타나지 않았으나, 학습 동기 및 학습 전략과의 관계를 각각 살펴본 결과 전공에 불만족한 학생들의 학습 동기 및 학습전략이 떨어짐을 확인하였다. 학습 성격 유형 등의 학습자 변인과 학업 성취 관련 변인간의 관계에 관한 논의와 본 연구에 대한 교육현장에서의 활용 및 향후 연구의 필요성이 제안되었다.

주요어 : 학습 성격 유형, 학업성취 관련 변인, 학습 동기, 학습 전략

유나현, 이은경, 전주연은 연세대학교 심리학과 석사과정에 있고, 이기학은 연세대학교 심리학과에서 근무하고 있음
† 교신저자 : 이 경 아, (135-795) 서울 서대문구 신촌동 134번지, 연세대학교 인간행동연구소
전화 : 02-2123-4889 E-mail : ladylake@freechal.com

학교장면에서 가장 많은 시간을 보내는 학생들에게 있어서 높은 학업성취는 향후 진학 및 진로선택에 있어서 필수적인 요소가 된다. 또한 학업성취를 통한 만족감은 개인의 자존감을 높여줌으로써 이들이 학교 내·외의 대인관계에서 잘 적응할 수 있게 한다. 이처럼 개인이 이룩한 학습 성취는 한 사람의 발달과 적응의 지표이자 개인의 일반적인 적응능력을 반영한다고 볼 수 있다. 개인의 개성이 중시되는 오늘날까지도 학업성취 수준은 학생과 학부모들의 가장 큰 관심사로 자리 잡고 있다.

취업과 진학, 심지어 대학에서의 전공 선택 시 높은 학점이 요구되는 이유로, 학업 및 성적에 대한 고민은 고등학생들 뿐 아니라, 대학생들에게도 큰 문제로 여겨지고 있다. 실제로 대학 상담소를 찾는 많은 학생들은 학업스트레스 및 낮은 학점으로 인한 심리적 어려움을 주 문제로 호소하고 있다(연세상담연구, 2003).

이와 같은 학업성취에 대한 높은 관심을 반영하듯 최근에 공부를 잘하게 하는 효율적인 학습전략에 대한 연구들이 발표되고 있고, 실제로 학습전략 증진 프로그램을 이수한 학생들은 학업성취가 증진된 것으로 나타나고 있다(김만권, 이기학, 2003). 학습전략과 마찬가지로, 학습동기를 고양해 줌으로써 학업성취를 높일 수 있다는 연구들도 보고 되고 있다(심재선, 1997; 임명숙, 1996). 그러나 성격과 같은 개인적 특성을 고려하지 않은 채 획일적인 방식이나 지시를 통해 특정한 학습전략을 습득하게 하거나 학습동기를 증진시키는 것에는 한계가 있다.

McCaulley(1985)는 성격유형에 따라 학업성취가 영향 받을 수 있으며 각 성격유형과 학문적 적성과의 관계를 구체적으로 살펴볼 때 개념과 사상을 요구하는 학문적 작업에는 내향형이, 상징과 추상성을 다루는 학문에는 직관형이, 언어 능력을 요구하는 과제에서는 감정형이, 학습에 필요한 집중과 노력 그리고 분석이 필요한 과제에는 사고형이 우수하다고 말하고 있다, 또한 학문에 대한 호기심과 폭넓은 관심 면에서는 인식형이 유리하며, 과제를 계획하고 조직하는 것이 요구될 때에는 판단형이 높은 성취를 보이는 등 각각의 성격 유형들은 개인의 학업성취의 일면을 예언해주며, 학문적 성공에 기여할 수 있다고 하였다(김정택 등, 1995에서 재인용).

학습에 개입되는 개인의 성격적 변인에 초점을 맞춘 국내의 연구에서 김만권과 한종철(2001)은 학생들의 성격에 따라 선호하는 공부방식에 차이가 있으므로, 각자의 학습 성격유형을 고려한 학습지도가 필요함을 강조하였다. 앞선 연구에서 Keirsey & Bates(1978)은 성격유형을 디오디소스형 기질, 에피메테우스형 기질, 프로메테우스형 기질, 아폴로형 기질로 분류했다. Golay(1982)는 이러한 4가지 성격 유형을 바탕으로 학습에서 나타나는 특징과 관련하여 4가지 학습 성격유형을 구분하였다. 김만권과 한종철(2001)은 Golay(1982)의 학습 성격유형 중 Actual-Spontaneous Learner를 행동형, Actual-Routine Learner를 규범형, Conceptual-Specific Learner를 탐구형, Conceptual-Global Learner를 이상형으로 분류하였다.

이렇게 분류한 4가지 학습 성격 유형에 대해 자세히 살펴보면 우선, 규범형은 윗사람(부모, 교사 등)의 지시에 매우 순응적이며, 그들의 마음에 들기를 원한다. 또한 좋은 학습 습관을 가지고 있고 계획적으로 공부하며 관습이나 규칙에 따라 행동하기를 좋아한다. 성실하고 책임감이 강한 규범형은 부모나 교사로부터의 질책이나 비난도 잘 수용하고 자신의 행동을 수정하려고 노력한다. 이들은 반복, 훈련, 그리고 자료에 대한 단계적 제시를 통해서 사실과 절차들을 기억하고 구분함으로써 지식을 습득한다.

행동형은 강의식 학습보다 자기 손으로 만들거나 조작하는 것을 비롯한 체험 학습을 선호한다. 활동과 경쟁을 통해서 성장하며 모험하기를 좋아하며 반복되는 학습보다 자유롭게 활동하기를 원한다. 이런 특성의 학생들은 수업시간에 장난을 치거나 소란을 피우는 경우가 많으며 다양함과 흥미를 갖춘 발표(presentation)식 수업을 좋아한다.

궁금한 것들에 대해 모두 알아야만 직성이 풀리는 탐구형은 지식 탐구에 대한 욕구가 매우 강하며 풀지 못하는 문제가 있으면 그 문제를 해결할 때까지 몰두하는 경향이 있다. 늘 지적인 호기심으로 가득 차 있으며, 무엇이든지 이해하고 설명하고 예언하고자 하는 욕구가 강하고 규칙과 원리를 많이 알고자 한다. 또한 독자적으로 공부하려는 경향이 있으며 토론식 수업을 선호하고, 과제나 결과물에 대해 객관적으로 평가받기를 좋아한다.

마지막으로, 단지 훌륭한 사람이 아니라 진정한 자기 자신이 되기를 갈망하는 이상형은 인격적인 관계 형성을 중요시하고 비경쟁적, 조화로운 관계를 선호하며 경쟁적인 상황, 갈등적인 상황에 매우 민감하게 반응한다. 이러한 학생들은 신뢰로운 관계 속에서 잘 이해받을 때 능력을 충분히 발휘한다. 또한 이들은 미래지향적이고 인간적인 분위기를 선호하며 소그룹 토론 방식의 수업을 즐긴다.

학습 성격 유형을 우리나라 학교 현장에 적용해본 결과 이상형과 행동형의 비율이 높았으며 탐구형의 비율이 가장 낮은 것으로 나타났다. 서영근(2002)은 탐구형 유형의 학습자가 학업성취와 가장 높은 상관관계를 보이며, 행동형 학습자는 학업성취에 대해 통계적으로 유의미하지 않은 상관관계를 보이는 등 학습자의 학습 성격 유형에 따라 학업 성취에 차이가 있음을 확인하였다. 또한 규범형 성격 유형 학습자가 학습 전략을 가장 잘 사용하며, 이상형은 학습 전략을 가장 잘 사용하지 못하는 것으로 나타나는 등 학습 성격 유형에 따라 학습 전략의 사용정도가 다름을 보였다.

학습 성격 이외에 학업성취와 관련한 개인적 변인을 탐색한 연구에서 김계현 등(1995)은 대학생들의 학업성취와 관련된 요인들이 무엇인지를 살펴보았다. 그 결과 선택한 학과·전공에 불만족하는 학생들, 진과를 희망하는 학생들 및 진로 확실성이 낮은 학생들의 학업성취수준이 떨어짐을 발견하였다. 그는 대학에서 전공 학과 공부에 대해 정적, 부적 영향을 미치는 주요 변인들을 찾아내고 성적불량에 이르게 되는 환경적, 심리적 억동의 관계를 보여주는 학업성취과정 모형을 제안하였으며 이를 통해 전공에 대한 만족도가 학업성취에 큰 영향을 미침을 보였다. 또한 학업성취를 연구한 다른 기존연구들에서도 계열 및 학과에 대한 만족이 높을수록 학업성취수준이 높다는 결과를 찾아볼 수 있다(하혜숙, 1999). 이처럼 전공에 대한 만족은 학업성취에 영향을 미치며 나아가 학업성취가 진학·취업 등에 미치는 영향을 고려해 볼 때 사회적응의 척도로서 중요하다.

학업성취 개념은 단지 높은 성적이나 학점 뿐 아니라, 개인이 학업 분야에서 보이는 다양한 심리적·기술적 요인들을 포함한다. 대표적인 심리적 요인 중 하나인 학습 동기는 교육의 효율성, 특히 학생들의 학업성취와 학습수행 행동과 관련하여 많이 강조되고 있다. Deci와 Ryan (1985)이 제안한 자기결정 이론을 바탕으로 나온 연구들은 학습동기를 더 잘 이해하기 위해 여러 개념적 관점들을 제시하고 있는데, 그 중 유익한 접근법의 하나가 행동은 내적 또는 외적으로 동기화 되거나, 전혀 동기가 부여되지 않는다고

가정하는 것이다(Deci & Ryan, 1985; Vallerand & Bissonnette, 1992). 내적으로 동기화된 행동은 그 자체로서 즉 그것의 수행으로부터 나오는 기쁨과 만족 때문에 이루어지는 행동이며 물질적 보상이나 제약이 없을 때에도 사람들이 자발적으로 행하는 행위이다. 학생이 어떤 과목에 대해 더 배우는 것이 흥미 있고 만족스럽기 때문에 수업을 받으러 가는 경우가 그 예이다. 외적으로 동기화된 행동은 행동의 목표가 그 행위 자체에 내재한 것 이외에 해당하는 경우의 행동이며, 어떤 목표에 대한 수단으로서 이루어지는 것이지 그 자체로서 추구되는 것이 아니다. 조현철(2000)은 이상의 자기결정이론에 기초하여 학습동기의 유형들을 내적동기, 외적동기, 그리고 무동기로 구분하여 실제 학습결과와 어떤 관련을 갖는가를 검토한 결과 이들 동기 요인들이 남자 고등학생들의 학업 성적 및 수업 중 학습 활동을 상당한 정도로 예언하고 있음을 보였다.

연구자들로부터 많이 강조되는 학업 기술적 요인은 자기조절 학습전략으로 이는 학생들이 학습 시에 이용하는 인지적·초인지적 전략들을 말한다. 이러한 전략들은 단순히 학습자가 특정한 학습방법을 사용하는 것만을 의미하지는 않으며, 그것을 언제, 어디서, 어떻게 사용해야 하는가를 알고 있는가를 고려하는 개념이다. 즉, 학습전략은 학습을 보다 효과적으로 하기 위하여 학습자 자신이 취하는 모든 방법적 사고 또는 행동이라고 정의할 수 있다(김영채, 1991). 기존연구들에서는 자기-조절된 학습전략이 학습목표 및 자가-효능감과 정적인 상관을 가지고 있으며 시험불안과는 부적인 상관을 가지고 있는 것으로 나타났다(Pintrich, Zusho, Schiefele & Pekrun, 2001). 학습자가 학습 시 어떤 학습 전략을 사용하느냐에 따라 학업성취가 달라질 수 있다는 정정옥(1996)의 결과는 잘 조절된 학습전략이 그 자체로 혹은 학습자의 태도와 관계를 이루며 학업수행을 이끌어 감을 시사한다. 이밖에도 많은 연구들은 학습전략이 학습과제와 유형에 관계없이 학습과 학업성취에 중요한 영향을 미친다는 것을 보여주고 있다(이종삼, 1995; 김지은, 2000).

최근에 학업성취와 학습 전략 및 학업동기 간의 관계를 살펴 본 연구에서 Salili와 Lai(2003)는 중국어와 영어로 학습하는 홍콩학생들을 대상으로 사용되는 언어와 능력수준이 학생들의 학습성취에 미치는 영향을 알아보았다. 3년간의 장기종단 연구 결과 학업 우수 집단은 열등 집단에 비해 자기-조절 학습전략을 더 많이 사용하고, 자아-효능감이 높았으며, 학습에 대해서도 긍정적인 태도와 높은 학습동기를 보였다.

그간 국내외에서 실시된 학습관련 연구들은 중·고등학생들을 대상으로 하여 학습 성격이 학업성취에 미치는 효과나, 특정 학과목에 대한 학습증진 프로그램의 효과를 주로 다루고 있다. 그러나 학습자의 다양한 심리적 속성들을 고려할 때 학교성적이라는 단일한 측정치로는 학습성격 유형에 따라 다르게 나타나는 학업성취의 여러 양상을 이해하는데 한계가 있을 수 있다.

이와 관련하여 Biggs(1978)는 학습과정 모형을 제시하면서 학업성취에 이르는 예상단계로서 성격, 지능, 가정배경 등과 같은 개인적 특성을 거쳐 과정 단계에 이르러는 개인의 가치관, 학업동기 및 학습 전략이 중요하며 이는 산출단계인 학업성취로 이어짐을 보여주고 있다(하태심, 2002에서 재인용).

높은 학업성취는 중고교에서뿐 아니라 대학생들에게도 매주 중요한 적응적 척도가 되므로 대학생 집단을 대상으로 한 연구도 많이 필요한 실정이다. 대학생의 경우, 중고교와는 달리 각자가 선택한 전공 혹은 계열에 대한 만족 여부가

학업에의 몰입을 결정짓는 경향이 있으므로, 학업성취에 영향을 미치는 학습자 변인의 하나로 개인의 전공에 대한 만족수준을 포함시켜야 한다.

본 연구에서는 학습전략 및 학습동기가 학업성취와 많은 관련이 있다는 기존 연구들을 바탕으로 학습자의 특성과 학습전략 및 학습동기의 관계를 알아보고자 한다. 이를 위해 학습자의 특성 중 성격적인 변인과 전공에 대한 만족이 학습동기 및 학습전략 사용과 어떠한 관계를 보이는지 살펴보고자 다음과 같이 가설을 설정하였다.

가설 1. 학습 성격 유형, 전공 만족도에 따라 학업성취 관련 변인에 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 2. 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따라 학습 동기 하위 척도(무동기, 내적동기, 외적동기)에 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 3. 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따라 학습 전략 총점수에 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 4. 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따라 학점 수준에 유의미한 차이가 있을 것이다.

방 법

참여자

서울 소재의 4개 대학과 경상남도 소재의 1개 대학의 재학생 606명(남 288명, 여 303명, 무응답 15)을 대상으로 설문을 실시하였다. 참가자들의 균 연령은 21.70세(표준편차2.23)이고 범위는 18~28세였다(표 1).

표 1. 연구대상자들의 인구학적 특성

	구분	사례수	백분율(%)
성별	남	288	47.5
	여	303	50.0
	무응답	15	2.5
학교	Y대	382	63.0
	S대	71	11.7
	E대	52	8.6
	H대	14	2.3
	U대	87	14.4
학년	1학년	108	17.8
	2학년	189	31.2
	3학년	165	27.2
	4학년	142	23.4
	무응답	2	0.3
전체		606	100

측정도구

학습 성격 검사

학습자의 학습과 관련된 성격유형을 파악하기 위해서 김만권과 한종철(2001)이 개발한 U&I 학습유형 검사 중 학습 성격을 분류하는 52문항을 사용하였다. 각 문항들은 학생들의 생활습관과 성격을 보여주는 구절들로 구성되어 있으며 문항의 내용이 자신과 같으면 '그렇다', 같지 않다고 생각되면 '아니다'에 표시하도록 되어있다. 학습 성격 유형 검사는 규범형, 행동형, 탐구형, 이상형 네 가지 하위척도를 포함하고 있으며 이들 하위척도의 내적일치도 계수는 규범형 .57, 행동형 .68, 탐구형 .60, 이상형 .61이었다.

학습 전략 검사

학습자의 학습 전략을 측정하기 위해서 김만권과 한종철(2001)이 개발한 U&I 학습유형 검사 중 학습전략을 측정하는 58문항을 사용하였다. 이 검사는 Weinstein과 Palmer(1990)가 제작한 총 76문항의 학습전략 질문지(LASSI)를 바탕으로 하여 학생들의 학습습관을 묻는 문항들에 대해 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지 5점 척도 상에 표시하도록 구성된 질문지이다. 이 검사는 학습태도, 학업동기, 시간관리, 학업불안, 주의집중, 정보처리, 중심주제, 학업보조, 자기점검, 시험전략의 10개 하위척도를 포함하고 있다.

학습태도는 학업 성취와 관련된 과제 수행과 학업에 대한 일반적인 태도와 동기를 측정한다. 학업 동기는 학업 성취와 관련된 특정한 과제를 수행하는 데 필요한 책임감을 수용하는 정도를 측정한다. 시간관리는 계획을 세우고, 사용하는 정도를 측정하며 얼마나 현실적인 목표를 설정하는 지 알아본다. 학업불안 척도는 학업 과제 수행 시, 집중을 방해하는 긴장과 불안을 측정한다. 주의집중 척도는 학업 활동을 포함하는 학습과제에서 학생들이 집중하는 능력을 측정한다. 정보처리 척도는 이해와 회상을 증진시키기 위해 언어적, 형상적 정교화와 조직화를 얼마나 잘 사용하는 지를 측정한다. 중심주제는 강의 시간이나 자습 시간에 중요한 정보를 선택하여 집중적으로 공부하는 기술의 정도를 잰다. 학업보조 척도에서는 완전학습과 학습한 것을 장기간 기억하기 위해 개인이 이용하는 학습기술을 알아본다. 자기점검 척도에서는 학생들이 지식 습득과 이해 정도를 알아보기 위해 스스로 복습을 하거나 테스트하는 정도를 알아본다. 시험전략 척도는 학생들의 시험 준비 전략과 시험 치루기 전략을 알아본다. 본 연구에서 실시한 학습전략검사의 내적일치도 계수는 학습태도 .68, 학업동기 .59, 시간관리 .64, 학업불안 .76, 주의집중 .77, 정보처리 .68, 중심주제 .73, 학업보조 .67, 자기점검 .69, 시험전략 .67이었다.

학습 동기 검사

대학생들의 학습 동기를 알아보기 위해 Vallerand 등(1992)이 제작한 Academic Motivation

표 2. 학습동기 검사의 각 척도별 주요 내용과 문항수

척도 구분	주 요 내 용	문항수
내적동기		
지식동기	새로운 것을 알거나 발견하는 즐거움 때문에 공부함	4
성취동기	학교생활을 통해 자신을 극복하고 무엇인가를 이룰 수 있기 때문에 공부함	4
자극추구동기	학교생활의 여러 활동을 통해 즐거움을 느끼기 때문에 공부함	4
외적동기		
동일시 규제	학교 교육이 내가 선택한 진로를 준비하는데 매우 중요하기 때문에 공부함	4
주입된 규제	뭔가 해낼 수 있고 지적인 존재로서의 나를 증명하고 싶기 때문에 공부함	4
외적 규제	더 좋은 직업, 더 높은 위치 혹은 더 많은 돈을 벌고 싶기 때문에 공부함	4
무동기	왜 공부하는지 모르겠다. 학교생활은 시간낭비이다.	4

Scale(AMS)를 조현철(1998)이 번역한 학습 동기 검사지를 이용하였다. 이 검사는 내적동기, 외적동기, 무동기의 세 가지 차원으로 크게 구분할 수 있으며 내적·외적 동기는 각각 세 개의 하위요인으로 구성되어 총 7개의 하위척도를 포함하고 있다. 본 연구에서 실시한 학습동기 검사의 내적일치도 계수는 지식동기 .87, 성취동기 .77, 자극추구동기 .79, 동일시 규제 .67, 주입된 규제 .55, 외적 규제 .82, 무동기.85였다. 각 하위척도의 주요 내용과 문항 수는 표 2와 같다.

전공 만족도검사

학습자의 전공에 대한 만족도를 측정하기 위하여 기존의 연구들에서 대학생들의 전공에 대한 만족도를 알아보는데 이용되는 문항들을 본 연구자들이 연구의 목적에 맞게 3개 문항으로 재구성하였다. 문항들은 '나는 전공/계열에 만족한다.', '현재 전공은 나의 적성이나 흥미도와 대체로 일치한다.', '만일 내가 전공/계열을 다시 선택할 수 있더라도 나는 현재의 전공을 선택할 것이다.'였으며 각각 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지의 5점 척도 상에 응답하도록 되어 있다. 본 문항에서 이용된 3문항의 내적일치도 계수는 .90에 해당하였다.

학업성취

학습자의 학업성취를 측정하기 위해 학점을 물어보았다. 각 대학의 학점 만점이 달랐으므로 4.5만점인 대학의 학점을 4.3만점 기준으로 변환하였다.

연구절차

연구자는 학습 성격 검사, 학습 전략 검사, 학습 동기 검사와 전공 만족도검사 그리고 학업 성취를 알아보는 문항으로 구성된 질문지를 2003년 10월에 서울시와 경남 소재 대학의 학생들을 대상으로 실시하였다. 소요시간은 약 20분이었다. 질문지 회수 후 본 연구에 대한 간략한 소개를 하였다.

분석방법

연구 대상자 606명의 학습 성격 유형은 규범형, 행동형, 탐구형, 이상형의 4개 하위척도 중 점수가 가장 높은 한 유형으로 분류되었다. 한 사람이 각기 다른 유형에 중복 해당되는 경우를 배제하기 위하여 가장 높은 점수가 두 개 이상인 경우(105명)는 본 연구의 분석에서 제외하였다(표 3). 연구에 사용된 변인들의 관계를 알아보기 위해 Pearson 상관분석을 실시하였다. 학업성취 관련 변인인 학습 동기, 학습 전략, 학점에 대해 학습 성격 유형과 전공만족도에 따른 차이가 있는지를 알아보기 위해 학습 성격 유형(규범형, 행동형, 탐구형, 이상형)과 전공 만족도(불만족, 만족)의 효과를 독립변인으로 학습동기 총점수, 학습전략 총점수, 학점을 종속변인으로 하는 4 x 2 반복측정 이원변량분석(repeated measured MANOVA)을 실시하였다. 독립변인의 반복측정 이원변량분석 결과를 바탕으로 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따른 구체적인 차이를 알아보기 위해 학습동기 하위척도에 대해 MANOVA 분석을 실시하였다. 또한 학업성취와 학습전략 각각에 대해 학

표 3. 연구 대상자들의 학습 성격 유형 분포 (단위: 명, 괄호 안은 %)

규범형	행동형	탐구형	이상형	미분류	전체
92(15.2)	83(13.7)	67(11.1)	259(42.7)	105(17.3)	606(100)

습 성격 유형과 전공 만족도에 따라 차이가 나는지 알아보기 위해 ANOVA 분석을 실시하였다. 변량분석에 이어 Tukey 사후검증을 실시하였다. 통계처리는 SPSSWIN(Statistical Package for Social Science / for WINDOW) 프로그램(Ver. 10.0)을 이용하였다.

결 과

연구 변인들 간의 상관관계

학습 성격 유형 간의 상관은 크게 높지 않았고 학습 동기 하위 척도들 간의 상관은 외적 규제를 제외하고는 대체로 높음을 알 수 있었다. 학습 동기 척도의 경우 동기 총점수와 외적규제를 제외한 하위 척도들 간의 상관은 대략 .5 이상을 보였다. 학습 전략 하위 척도들 간의 상관은 학업불안을 제외하고는 .5 이상의 중등도 정도의 상관을 나타내고 있다(표 4).

학습 성격 유형과 전공 만족도가 학업성취 관련 변인에 미치는 영향

학습 성격 유형과 전공 만족도에 따른 각 종속변인의 평균과 표준편차는 표 5와 같다. 학습

표 4. 연구변인들간에 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7
1. 학습성격유형	-						
2. 전공만족도	-.007	-					
3. 학습전략	-.313**	.262**	-				
4. 무동기	.181**	-.313**	-.478**	-			
5. 내적동기	-.113*	.224**	.414**	-.472**	-		
6. 외적동기	-.087	.129**	.220**	-.235**	.423**	-	
7. 학점	-.203**	.122**	.368**	-.207**	.167**	.114**	-

*p<.05 **p<.01

표 5. 학습 성격, 전공만족도에 따른 학습 전략, 학습 동기, 학점의 평균과 표준편차

	학습 동기		학습 전략		학점	
	M	*SD*	*M*	*SD*	*M*	*SD*
학습 성격						
규범형	3.5252	.3801	3.3425	.3320	3.4223	.3878
행동형	3.4795	.4139	3.2294	.3466	3.1141	.4421
탐구형	3.3307	.4556	3.2611	.4009	3.2211	.5286
이상형	3.4030	.4752	3.0401	.3378	3.1067	.4993
전공 만족도						
만족	3.5111	.4249	3.2498	.3475	3.2528	.4657
불만족	3.3449	.4584	3.0664	.3670	3.1137	.5036

성격유형과 전공만족도를 독립변인으로, 학습동기 총점, 학습전략 총점 및 학점을 종속변인으로 하여 독립변인들에 따라 종속변인인 학업성취 관련 변인에 유의한 관계가 있는지를 반복측정 이원 변량분석한 결과 학습 성격 유형과 학업성취 관련 변인의 상호작용 효과는 유의미하였다, $\Lambda = .931$, $F(6, 890) = 5.373$, $p < .001$, $\eta 2 = .035$.

그러나 전공 만족도와 학업성취 관련 변인에 대한 상호작용 효과는 유의미하지 않았다. 이와 같은 결과를 볼 때, 학습 성격 유형이 종속변인에 영향을 줄 것이라는 가설은 지지되었고 전공 만족도가 종속변인에 영향을 줄 것이라는 가설은 지지되지 않음을 알 수 있었다. 더불어 학습 성격 유형과 전공 만족도의 상호작용이 미치는 영향은 유의미하게 나타나지 않았다.

학습 성격 유형과 전공 만족도에 따른 학습동기의 차이

MANOVA 분석 결과, 학습 성격 유형은 전체 학습동기 하위척도(무동기, 내적동기, 외적동기)에 대해 유의미한 주효과를 나타냈다, $\Lambda = .953$, $F(9, 1190.248) = 2.657$, $p < .01$, $\eta 2 = .016$. 전공에 대한 만족도 또한 전체 학습동기 하위척도에 대해 유의미한 주효과를 나타냈다, $\Lambda = .918$, $F(3, 489) = 14.561$, $p < .001$, $\eta 2 = .082$.

학습 성격 유형에 따라 학습동기 하위 척도 간에 유의미한 차이가 있는지 알아본 결과, 무동기와 내적동기에서는 유의미한 차이를 보였으나, $F(3, 491) = 6.175$, $p < .001$, $\eta 2 = .036$, $F(3, 491) = 2.966$, $p < .05$, $\eta 2 = .018$, 외적동기에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

사후검증 결과, 규범형과 이상형의 무동기 점수가 유의미하게 달랐다. 또한 외적동기에서 규범형과 탐구형의 차이가 유의미하였다(표 6).

전공 만족도에 따라 학습동기 하위 척도 간에 유의미한 차이가 나타나는지 알아본 결과, 학습 성격 유형에서와 마찬가지로 무동기와 내적동기에서만 유의미한 차이를 보였다(표 7), $F(1, 491) = 41.916$, $p < .001$, $\eta 2 = .079$, $F(1, 491) = 15.642$,

표 6. 학습 성격 유형에 따른 학습 동기 하위 척도에 대한 MANOVA 분석

	Wilk's Lambda	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*ES*
무동기		10.155	3	3.385	6.175***	.036
내적동기	.953	2.649	3	.883	2.966*	.018
외적동기		1.886	3	.629	2.571	.015

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

표 7. 전공 만족도에 따른 학습 동기 하위 척도에 대한 MANOVA 분석

	Wilk's Lambda	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*ES*
무동기		22.976	1	22.976	41.916***	.079
내적동기	.918	4.657	1	4.657	15.642***	.031
외적동기		.592	1	.592	2.420	.005

***$p<.001$

$p < .001$, $\eta 2 = .031$.

학습 성격 유형과 전공 만족도에 따른 학습전략의 차이

ANOVA 분석 결과, 학습전략에 대한 학습 성격 유형의 주효과는 유의미하였다, $F(3, 491) = 21.940$, $p < .001$, $\eta 2 = .118$. 또한 전공 만족도의 주효과도 유의미하였다, $F(1, 491) = 38.056$, $p < .001$, $\eta 2 = .072$. 학습 성격 유형과 전공 만족도 간의 상호작용 효과는 유의미하지 않았다. 학습 전략 총점수는 규범형, 탐구형, 행동형, 이상형 순으로 나타났다. 사후검증 결과, 이상형은 다른 유형들에 비해 학습 전략 총점수가 유의미하게 낮음을 알 수 있었다, $p < .01$. 또한 규범형이 행동형보다 학습 전략 총점수가 유의미하게 높았다(표 8), $p < .05$.

학습 성격 유형과 전공 만족도에 따른 학점의 차이

ANOVA 분석 결과, 학점에 대한 학습 성격 유형의 주효과는 유의미하였다, $F(3, 446) = 9.92$, $p < .001$, $\eta 2 = .063$. 또한 전공 만족도의 주효과도 유의미하였다, $F(1, 446) = 5.894$, $p = .016$, $\eta 2 = .013$. 학습 성격 유형과 전공 만족도 간의 상호작용 효과는 유의미하지 않았다. 학점은 규범형, 탐구형, 행동형, 이상형 순으로 나타났다. 사후검증 결과, 규범형은 다른 유형들에 비해 학점이 유의미하게 높음을 알 수 있었다(표 9), $p < .05$.

논 의

본 연구는 학업 성취도에 영향을 줄 수 있다고 생각되는 개인의 성격적인 특성과 전공에 대한 만족도에 따른 차이검증을 하기 위해 학습 성격 유형과 전공에 대한 만족도가 학습 동기, 학습 전략과 어떤 관련성을 보이는지 살펴보았다. 덧붙여 학점을 포함시켜 학습 성격 유형, 전공 만족도가 실제적인 학업 성취와 어떤 관련성

표 8. 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따른 학습 전략에 대한 ANOVA

	SS	*df*	*MS*	*F*	*ES*
학습성격유형	7.605	3	2.535	21.940***	.118
전공만족도	4.397	1	4.397	38.056***	.072
A x B	.121	3	4.032E-02	.349	.002

****p<.001*

표 9. 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따른 학점에 대한 ANOVA

	SS	*df*	*MS*	*F*	*ES*
학습성격유형	6.614	3	2.205	9.919***	.063
전공만족도	1.310	1	1.310	5.894*	.013
A x B	.419	3	.140	.628	.004

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

이 있는지도 살펴보고자 하였다.

첫째, 학습 성격 유형에 따라 학업성취 관련 변인에 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 규범형은 학습 동기, 학습 전략, 학점에서 모두 다른 학습 성격 유형들보다 유의하게 높은 평균점수를 보였다. 이는 규범형이 다른 유형들보다 학습 동기 수준이 높고, 학습 전략을 잘 사용하며 학업 성취도 높음을 의미한다(김만권, 한종철, 2001). 학습 동기 수준과 학습 전략의 사용이 학업 성취와 유의미하게 관련이 있다는 기존 연구 결과들로 미루어볼 때 규범형의 학습 동기와 학습 전략이 학업 성취에 영향을 주었을 것으로 추측된다.

전공에 대한 만족도는 예상과 달리 학습 동기, 학습 전략, 학점에 큰 영향을 주지 않았다. 이러한 결과는 전공에 대해 심각하게 불만족을 표시하는 학생들의 비율이 적었던 점과 만족도를 측정하는 문항의 수가 적었던 점에 의해 영향을 받았을 것으로 보인다. 그러나 본 연구에서는 전공에 대한 만족도가 학업 성취에 많은 영향을 준다는 기존 연구 결과들을 고려하여 전공 만족도에 따른 차이를 구체적으로 알아보았다.

둘째, 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따라 학습 동기의 차이를 살펴보았을 때, 학습 성격 유형과 전공 만족도에서 모두 무동기와 내적동기에서만 유의미한 차이를 보였다. 학습 성격 유형에 따라 각 하위 척도를 살펴본 사후검증 결과에 따르면 규범형은 이상형보다 낮은 무동기 수준을 보였다. 이상형의 무동기 수준이 규범형보다 높은 것은 이상형이 동기가 없다기보다는 규범형에 비해 내적, 외적 동기가 다소 적음을 의미하는 것으로 보인다. 외적동기는 학습 성격 유형에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았지만 사후검증 결과에서는 규범형이 탐구형보다 외적 동기 수준이 상대적으로 높음을 알 수 있었다. 이는 규범형은 주어진 과제를 다하기 위해 노력하는 특성이 있는 반면 탐구형은 자신의 관심만 추구하고 이해하고자 하는 욕구가 강해 때로는 중요한 과제라도 수행하지 않는 경우로 이해할 수 있다. 전공에 대해 불만족하는 학생들의 무동기 수준이 높았고 반대로 만족하는 학생들의 내적동기 수준이 높았다. 전공에 대해 만족하는 학생들은 전공과목을 공부하는 데서 흥미와 자기충족감을 느낀다고 볼 수 있다. 전공에 대한 불만족감은 학습 동기를 저해하는 요인이 될 수 있음을 시사해 준다.

셋째, 학습 전략 하위 척도 간의 상관이 대체로 높으므로 본 연구에서는 학습 전략 총점수에 대한 평균치를 사용하여 학습 성격 유형과의 관계를 알아보았다. 학습 전략 총점수는 학습 성격 유형과 전공 만족도에 의해 모두 유의미한 차이를 보였다. 이상형은 다른 유형들에 비해 학습 전략 총점수가 낮았다. 이는 여유로우며 비체계적으로 일처리를 하는 이상형의 특성으로 이해해볼 수 있겠다. 규범형이 행동형보다 유의미하게 높은 학습 전략 총점수를 보인 것은 신중하고 정확한 일처리 스타일과 계획적이고 성실한 규범형의 특성 그리고 비체계적이고 예측불가인 행동형의 특성의 영향이라고 보인다. 규범형이 자기점검, 학업보조, 중심주제 등과 관련이 높았던 반면 행동형은 이 같은 하위척도와 낮은 관련을 보였던 점(서영근, 2002)으로 미루어보아 납득할 만한 결과라고 생각된다. 전공에 대해 만족하는 학생들이 불만족하는 학생들보다 학습 전략을 더 많이 사용하는 것으로 보인다.

마지막으로 학습 성격 유형과 전공 만족도에 따라 학점에 유의미한 차이가 있었다. 규범형이 다른 모든 학습 성격 유형들에 비해 학점도 수준이 가장 높은 것으로 나타났다. 학습 동기 수준과 학습 전략 사용이 다른 유형들에 비해 가

장 높았던 것으로 보아 이러한 결과가 타당해 보인다. 전공에 대해 만족하는 학생들은 그렇지 않은 학생들에 비해 높은 학점 수준을 보였다. 이상의 결과를 통해 학습 성격 유형과 전공 만족도는 학점과 깊은 연관이 있음을 알 수 있었다. 그러나 본 연구에서 예측했던 것과는 달리 학습 성격 유형과 전공 만족도에 대한 상호작용은 나타나지 않았다.

본 연구의 제한점으로는 먼저, 학습 성격 유형이 14가지로 더 엄격히 구분될 수 있으나 연구방법의 편의상 단순히 4가지 유형으로 본 점을 들 수 있다. 특히 각 학습 성격 유형 간 점수 차이가 근소한 경우에도 가장 높은 점수에 해당하는 학습 성격 유형으로 구분한 점이 문제시 된다. 이는 개인이 가지고 있는 다양한 학습 성격을 반영하지 못한 결과를 가져왔다. 또한 아직까지 학습 성격 유형의 개념이 널리 소개되지 않은 관계로, 이 척도와 관련한 기존 국내외 연구에서의 경험적, 이론적 고찰이 많이 부족한 실정이며, 이는 본 연구에서 가정한 학습 성격 유형과 학업 성취 관련 변인간의 관계를 이론적으로 충분하게 설명하지 못하는 결과를 가져왔다.

추후에는 학습 성격 유형에 관한 다양한 경험적, 이론적 연구를 통하여 학생들의 학습문제를 비롯한 학교적응문제가 학습성격과 어떠한 관계를 가지고 있는지에 대해 보다 구체적으로 살펴볼 필요가 있겠다.

둘째, 본 연구에서 사용된 전공 만족도를 측정하는 세 개의 문항은 내적 합치도는 높지만 전공 만족도와 관련된 다양한 측면을 고려하지 못한 것으로 보인다. 그 결과 자신의 전공에 크게 불만족하는 학생들을 선별하지 못했을 가능성을 배제하기 어려우며, 이는 대학생의 학교 적응이 학교 혹은 전공에 대한 만족여부와 관련이 있다는 기존의 견해와 대비되는 결과로 이어졌다. 본 연구에서는 이러한 연구방법상의 문제로 전공에 대한 만족과 학업성취 관련 변인을 유의미한 관계로 입증하지는 못했다. 추후 연구에서는 전공 및 학교 만족을 알아보는 보다 광범위한 연구도구를 이용하거나, 혹은 대학 적응의 다른 지표들을 이용하여 대학생들의 전공 및 학교 만족 여부를 간접적으로 측정함으로써 전공만족 및 다른 학업성취관련 변인간의 관계를 분석할 수 있을 것이다.

셋째, 연구대상이 재학 중인 대학생들로 제한되어 매우 동질적이었다. 학습 성격 유형, 전공 만족도 등 학업 성취와 관련된 변인들에 대해 정교한 이해를 하기 위해 실제 학습 관련 문제로 어려움을 호소하며 상담소를 찾는 학생들을 포함시켜 비교해 볼 수 있겠다. 또는 좀더 다양한 학습 관련 특성을 보이는 중, 고등학교 학생들을 대상으로 추후 연구를 해 볼 필요가 있겠다.

개인의 성격적인 특성과 전공에 대한 만족도가 학업성취와 관련된 중요한 변인임을 앞선 연구들이 강조하고 있음에도 불구하고 독립변인들이 학업 성취 관련 변인들에 대해 10% 내외의 설명량을 보이는 것에 대해 위와 같은 방법론상의 한계를 통해 이해해 볼 수 있다. 부가적으로 개인의 학습 성취와 관련된 인지능력, 가정환경, 대인관계 등의 변인을 고려한다면 변인 간의 관계 뿐 아니라 학습 성격이 갖는 설명량에 대한 실질적인 이해를 도모할 수 있을 것이다.

교육 및 상담 현장에서 학업문제를 어려움으로 호소하는 학생들을 대하는 교사 및 학교 상담자들은 이들의 문제를 해결해주기 위해 다양한 접근으로 학업증진을 모색하고 있다. 이들은 대개의 경우 특정 학과목의 학습기술을 습득하도록 도와주거나, 학생들에게 내적, 외적 학습동기를 심어주는데 중점을 두고 있다. 만약, 학생

들이 가진 고유한 성격적 특성을 파악하고 이에 적합한 학습방법을 제시해준다면 보다 많은 학생들이 자신에게 알맞은 학습방식으로 공부하고 이를 통해 자아를 실현하는데 도움을 얻을 수 있을 것이다. 본 연구에서는 4가지 학습 성격 유형 가운데, 규범형의 학생들이 학습전략을 잘 이용하며, 학업에 대한 동기수준이 다른 유형에 비해 높음을 확인하였다. 한편 이상형의 경우는 다른 유형의 학생들에 비해 학습전략의 효율적 이용이 떨어지며, 학습 동기수준 또한 유의미하게 낮았다. 학습 성격유형은 학습전략 및 학습동기에서 뿐 아니라 학점에 있어서도 각 유형 간 유의미한 차이를 보였다. 그러므로 학생들의 학습 성격 유형을 파악함으로서 학생들의 전반적인 학업성취 수준을 어느 정도 예측할 수 있다. 그러나 학생들의 학업 증진을 보다 구체적으로 도와주기 위해서는 성격유형에 따라 학습전략이 어떻게 다르게 이용되며, 이것이 어떠한 경로로 학습동기와 관련을 갖는지를 알아보는 학습자 특성과 학업 성취관련 요인과의 관계에 대한 연구가 요구된다.

참고문헌

김계현, 김혜란, 손진희, 이상균, 이지수 (1995). 서울대학생의 학업성취 과정. 학생연구, 30(1), 18-37.

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

김만권, 한종철 (2001). 학습문제 전문가 자료집. 서울: 연우심리연구소.

김영채 (1991). 학습과 사고의 전략. 서울: 교육과학사.

김지은 (2000). 자기조절 학습전략 훈련이 아동의 학습동기 및 학업성취도에 미치는 효과. 부산교육대 교육대학원 석사학위 논문.

서영근 (2002). 학습성격유형이 학업성취에 미치는 영향: 학습전략을 매개변인으로. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.

심재선 (1997). 학습동기 향상 프로그램이 학습부진아의 학습동기와 학업성취에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원 석사학위 논문.

유영권, 조영아, 서찬원, 장석진 (2003). 신입생 진로의식 연구. 연세상담연구, 19, 27-50. 서울: 연세대학교 학생상담소.

이종삼 (1995). 학습전략훈련이 학습장애아의 학업성취에 미치는 효과 분석. 전북대학교 대학원 박사학위 논문.

임명숙 (1996). 중학생을 위한 학습동기 촉진 프로그램의 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위 논문.

정정옥 (1996). 자기조절학습이 정상아와 학습장애아의 학업성취에 미치는 영향. 서울여자대학교 대학원 박사학위 논문.

조현철 (2000). 자기결정적 학습동기의 학습결과 및 학습활동에 대한 관련. 교육학연구, 38(1), 95-121.

하태심 (2002). 고등학생의 성격유형이 학습전략 선호에 미치는 영향 : MBTI 성격유형을 중심으로. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.

하혜숙 (1999). 대학생의 學科(學部)滿足과 學校滿足에 관한 연구. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Golay, K (1982). *Learning Patterns and Temperament Styles*. Fullerton, CA: MANAS-SYSTEMS

Keirsey, D., & Bates, M. (1978). *Please Understand me: An Essay on Temperament Styles*. Del Mar, CA: Prometheus Publishers.

Pintrich, P. R., Zusho, A., Schiefele, U., & Pekrun, R. (2001). Goal orientation and self-regulated learning in college classroom: A cross-cultural comparison. In F. Salili, C. Y. Chiu,, & Y. Y. Hong. *Student motivation: The culture and context of learning*. New York: Kluwer Academic/ Plenum Press.

Salili, F., & Lai, M. K. (2003). Learning and motivation of Chinese students in Hong Kong: A longitudinal study of contextual influences on students' achievement orientation and performance. *Psychology in the school*, *40*(1), 51-70

Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). On the predictive effect of intrinsic, extrinsic and amotivational styles on behavior: A prospective study *Journal of Personality, 60*, 599-620.

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement, 52*, 1003-1017.

원 고 접 수 일 : 2003. 12. 15
수정원고접수일 : 2004. 1. 14
게 재 결 정 일 : 2004. 2. 3

KCI

한국심리학회지 : 상담 및 심리치료
The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy
2004, Vol. 16, No. 1, 107-121

The Relationship of Academic Personality Types and Major Satisfaction on Academic Achievement Related Variables

Kyung-Ah Lee Na-Hyun Yoo Eun-Kyoung Lee Joo-Yeon Chon Ki-Hak Lee

Research Institute for Human Behavior

Yonsei University

This study explored the relation between learning personality types and major satisfaction on academic achievement related variables (academic motivation, learning strategy, and GPA). A survey containing questions about learning personality types, major satisfaction, learning strategy, and GPA was administered to a sample of 606 college students in Seoul and Kyung Nam area. The results showed that among four academic personality types, Kyu-bum types used learning strategy most effectively and had high level of academic motivation with high GPAs. In contrast, Yi-sang types showed no significant relations to academic related variables. Although a level of major satisfaction didn't show a significant relationship, after further analysis, the results showed that students who expressed unsatisfaction towards their major, used learning strategy less effectively and had a lower level of academic motivation. The relation between learner related variables such as academic personality types and academic achievement related variables should further be discussed in the future.

Key Words : Academic Personality Type, Academic Achievement related Variables, Academic Motivation, Academic Strategy.