

조절초점과 자기조절학습의 관계: 목표달성에 대한 기대정서, 의지의 매개효과 검증*

오 홍 석[†]

조 한 익

한양대학교

본 연구에서는 이론적인 근거와 선행연구들을 토대로 조절초점의 두 차원(향상초점, 예방초점), 자기조절학습 그리고 관련 매개변인들인 기대정서(긍정기대정서, 부정기대정서)와 의지간의 복합적인 인과적 관계를 보여주는 연구모형을 설정하고, 그 모형이 적합한지를 살펴보고자 하였다. 대학생을 대상으로 설문조사를 실시하였고 조절초점 척도, 기대정서 척도, 의지 척도, 자기조절학습 척도를 사용하였다. 통계 결과 분석은 AMOS 18.0을 사용하여, 연구 모형의 적합도 검증을 실시하였다. 연구 결과, 조절초점의 두 차원과 자기조절학습 간의 관계모형에서는 향상초점은 기대정서(긍정기대정서, 부정기대정서), 의지 및 자기조절학습에 영향을 미치고, 예방초점은 부정기대정서, 의지에 각각 영향을 미쳤다. 또한 기대정서는 자기조절학습에 영향을 미치고, 의지 역시 자기조절학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 연구모형의 간접 경로에서 유의미한 매개효과를 확인한 결과, 향상초점은 긍정기대정서와 부정기대정서를 통해 자기조절학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 예방초점은 부정기대정서를 통해 자기조절학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과를 바탕으로 후속연구 및 상담실제에 대한 시사점을 논하였다.

주요어 : 조절초점(향상초점, 예방초점), 기대정서(긍정기대정서, 부정기대정서), 의지, 자기조절학습

* 본 연구는 오홍석(2012)의 한양대학교 박사학위 논문 일부를 요약 수정한 것임.

[†] 교신저자 : 오홍석, 한양대학교 교육학과, (133-791) 서울특별시 성동구 왕십리로 222

Tel : 02-2220-1100, E-mail : hongseokoh@hanmail.net

대학생활에서의 학업은 학생의 가장 중요한 과업이고 가장 중요한 관심사 중의 하나이면서 학업적 성취는 대학 졸업 후 진로 결정에도 큰 영향을 미친다(강순화, 이은경, 양난미, 2000). 한양대학교 ERICA 캠퍼스 실태조사 보고서(2010)에서도 평소 가장 심각하다고 느끼는 문제 중 1순위가 학업(38.2%)이라고 보고하였으며, 남궁재은과 허태균(2009)은 한국대학생들이 후회를 많이 하는 영역으로 학업이 제 1순위(40%)를 차지하고 있다고 하였다. 이렇듯 심각한 문제이며 후회를 많이 하게 되는 대학생들의 학습 영역에서, 어려움을 해결할 수 있는 목표지향적인 학습은 반드시 필요하다고 할 수 있다. 이런 맥락에서 학습자가 자신의 학습상태를 파악하고 학습 목표와 계획을 수립하고 구성하면서 학습 과정과 속도 등의 노력을 조절하고 자신의 인지, 동기 및 행동을 점검하고 조절하고 통제하는 목표지향적인 자기조절학습은 좋은 대안이 될 수 있을 것이다. 정미경(2005)은 대학의 교육 과정은 초·중·고등학교의 교육과정과는 분명히 다르기 때문에 대학생활에서 학생들은 자신의 학습 과정과 방법에 대한 이해를 바탕으로 자신에게 가장 적합한 학습방법을 선택하여 활용할 수 있도록 자기조절학습 능력의 계발이 필요하다고 하였다.

지금까지의 자기조절학습에 대한 연구들은 대체로 학습자의 동기적인 특성에서 학습의 성취와 관련된 요인이나 학습 전략, 부모와의 관계 등을 강조하여 왔으며(김아영, 2008; 김용수, 1998; 류관열, 2011; 문병상, 2000; 양명희, 오종철, 2006; Harackiewicz, Barron, & Elliot, 1998; Milles & Blankstein, 2000; Pintrich & Schunk, 2002; Wolters, 1998; Zimmerman, Bandura, & Martinez-Pons, 1992), 어떻게 해야

학습자의 목표 추구를 지속시킬 수 있는지에 대해서는 제한적인 연구가 진행되어 왔다. 또한 선행 연구 대부분은 인지적·동기적인 요인에 초점을 두고, 정서적인 요인은 학습행동에 대한 결과 이후(결과 정서)의 것이거나 Boekaerts(1995)의 제안과 같이 일반적인 정서에 치중하였다. 그러나 Brown, Cron과 Slocum(1997)은 결과정서(outcome emotions)보다 기대정서가 더 강력하게 목표지향적 행동에 영향력을 미친다는 연구 결과를 제시하였다. 목표 달성의 성공과 실패를 예상하는 기대정서는 실제적인 목표 달성을 위한 더 강한 자극이 될 수 있을 것이며, 자기조절학습이라는 목표 행동을 추구하는 과정에서 중요한 과정 변인이 될 것으로 예측해 볼 수 있다.

학습행동과 직접적인 관련성이 가장 높은 변인은 동기일 것이다(Deci et al., 2001). Higgins(1998, 2000)는 사람들이 자기 향상이나 예방을 목표로 자기조절을 해 나가며, 목표 달성과 관련하여 자기조절의 초점을 어디에 두는가에 성향적인 개인차가 있음을 제안하였다. Higgins는 사람들이 자신의 목표를 충족시키는 과정을 설명하기 위해서 ‘조절초점(regulatory focus)’이라는 용어를 사용하였다. 조절초점이론(Theory of regulatory focus)에서 Higgins는 인간의 동기가 향상초점(promotion focus)과 예방초점(prevention focus)으로 구분된다고 하였다. 향상초점은 만족스럽거나 바라던 결과를 얻기 위해 현재의 상황을 향상시키려는 목표를 지닌 상태이며, 예방초점은 불만족스럽거나 바라지 않는 결과가 발생하는 것을 막기 위하여 부정적 결과에 초점을 맞추어 현재의 상황을 유지하려는 목표를 지닌 자기조절 동기이다. 향상초점지향적일수록 사람들은 발전과 성취를 이루는 것에 관심이 있고 그것

을 위해 자기 자신을 조절하려 하며, 긍정적인 결과(예, 좋은 성적, 합격, 건강증진)의 유·무에 민감하다. 반면 예방초점지향적일수록 사람들은 안전과 책임의 이행에 주로 관심이 있고 그것을 위해 자기조절을 하며, 부정적인 결과(예, 나쁜 성적, 불합격, 병에 걸리는 것)의 유·무에 민감하다. 조절초점의 유형에 따른 차이는 인지, 동기, 행동이라는 세 차원으로 구성된 자기조절학습행동에 각기 다르게 영향을 미칠 수 있음을 예견해 볼 수 있다. 예를 들어 향상초점이 높은 학습자들은 그들의 자기조절학습행동에서 별도의 참고서를 이용하여 공부하거나 스터디그룹을 조직함으로써 목표 상태와 적합하도록 접근 전략을 사용할 것이다. 반면에 예방초점이 높은 학습자들은 시험과 관계없는 게임이나 충동적인 활동을 피하면서 목표와 불일치되는 것을 피하려고 할 것이다.

한편 조절초점에 이어 기대정서나 의지 또한 학습행동에 영향을 미치는 변인이라 할 수 있다. 목표지향적 정서 모형(Goal-directed emotion model)은 목표가 설정되면, 목표 추구 과정에서 목표 행동을 달성하거나 실패할 것으로 상상했을 때 나타나는 기대 정서(Anticipated emotions)가 의지와 행동에 중요한 역할을 한다는 것이다(Bagozzi, 1992; Bagozzi, Baumgartner, & Pieters, 1995, 1998; Bagozzi, Dholakia, & Basuroy, 2003; Perugini & Bagozzi, 2001). 이에 본 연구에서는 목표지향적 정서모형(Goal-directed emotion model)의 기대정서와 의지가 조절초점과 자기조절학습의 관계를 매개하는지를 확인하고자 한다. 이 모형에서는 기대정서가 목표 추구 과정에 중요한 동기적 효과를 가지고 있다는 데 초점을 두고 있으며, 이러한 기대정서는 목표 달성을 위한 계획과

노력을 의미하는 의지에 영향을 줌으로써 목표 행동의 성취를 구체화 할 수 있게 된다는 것이다(Bagozzi, 1992; Gollwitzer, 1990).

조절초점과 자기조절학습 간 인과적 관련성을 실증적으로 확인한 연구는 찾아보기 어렵지만, 학자들의 이론적 주장과 가설을 통해 두 변인 간의 관계를 목표지향적 정서모형의 기대정서와 의지가 매개할 것으로 추론해 볼 수 있다. 본 연구에서는 과정 변인들의 인과적 관계를 다음과 같이 설정하였다. 우선, Higgins(1998) 및 Leone, Perugini와 Bagozzi(2005)의 논의를 바탕으로, 조절초점이 기대정서에 영향을 미치는 것으로 모형을 설정하였다. Leone 등(2005)은 향상초점이 높을수록, 행동의 예측에 있어 긍정적인 결과인 만족·불만족에 초점을 두고 있으며 긍정기대정서에 따른 목표 행동 수행이 높은 반면에 예방초점이 높을수록 안도와 초조의 정서에 초점을 두고 있으며 부정 기대정서에 대한 목표행동 수행이 낮다고 하였다.

둘째, Dholakia, Gopinath, Bagozzi와 Natarajan(2006), Roney 등(1995)의 주장을 바탕으로, 조절초점이 의지에 영향을 미치는 것으로 모형을 설정하였다. Roney, Higgins와 Shah(1995)등은 향상초점이 예방초점보다 목표달성 과정에서 더 오래 의지를 이끌어내는 경향이 있다고 주장하였다. 또한 Dholakia 등(2006)은 유혹물에 대한 자기통제(self control)는 향상초점이 예방초점보다 더 자기조절 강도가 높다고 하였다.

셋째, Higgins(1998)는 조절초점에 따른 동기, 정서, 행동의 특징을 일련의 과정으로 제시하였다. Higgins의 제안에 의거하여, 과제수행행동(Freitas & Higgins, 2002), 목표추구행동(홍준희, 이성철, 2004), 욕구통제행동(Dholakia,

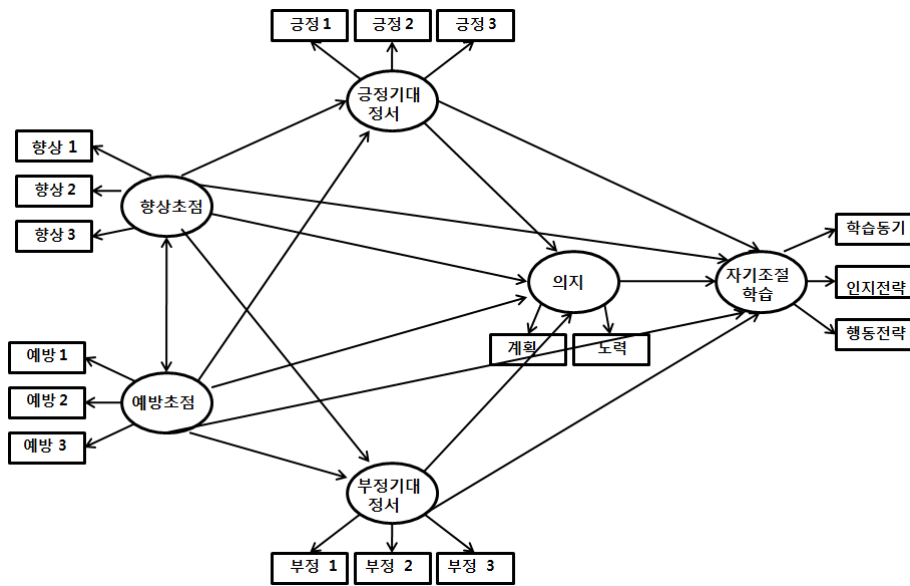


그림 1. 연구모형

Gopinath, & Bagozzi, 2007), 소비자행동 (Herzenstein, Steven, & Josko, 2007), 진로탐색행동(조한익, 오홍석, 2009; 천석준, 이기학, 2008), 청소년문제행동(온지수, 2012)등 다양한 분야에서 조절초점과 행동과의 관련성 연구가 진행되어왔다. 이러한 연구 결과를 바탕으로, 조절초점이 행동에 미치는 것으로 모형을 설정하였다.

한편, 목표지향적 정서모형에 따르면 기대 정서는 의지와 목표 행동에 영향을 미치고, 기대정서는 의지에 영향을 미치며, 의지는 목표행동에 순차적으로 영향을 미친다고 하였다.

따라서 본 연구에서는 그림 1과 같이 조절 초점의 하위변인인 항상초점과 예방초점은 긍정기대정서와 부정기대정서에 직접적인 영향을 미치는 동시에 의지와 자기조절학습에 영향을 미칠 수 있고, 긍정기대정서와 부정기대 정서는 의지에 영향을 주며, 자기조절학습에 직·간접적으로 영향을 줄 것이라고 가정하여

이를 연구모형으로 설정하였다. 이와 같이 자기조절학습에 영향을 미치는 동기적 특성 및 과정을 파악하는 것은 대학생들의 자기조절학습을 증진시킬 수 있는 방법을 모색함에 있어서 실질적인 자료를 제공할 수 있다는 점에서 의미가 있을 것이다.

본 연구에서 설정한 연구모형은 그림 1과 같으며, 구체적인 연구가설은 다음과 같다. 첫째, 조절초점은 자기조절학습에 영향을 미칠 것이다. 둘째, 조절초점은 기대정서에 영향을 미칠 것이다. 셋째, 조절초점은 의지에 영향을 미칠 것이다. 넷째, 기대정서는 자기조절학습에 영향을 미칠 것이다. 다섯째, 의지는 자기조절학습에 영향을 미칠 것이다. 여섯째, 조절 초점이 자기조절학습에 미치는 영향은 기대정서, 의지에 의해 부분적으로 매개될 것이다.

방 법

연구대상 및 실시절차

본 연구의 설문 조사는 본 연구자가 직접 방문하거나 검사 실시 요강을 설명 받은 담당 강사가 현재 자신의 학습 방법 및 정서에 대해 알아보기 위한 조사라고 연구 목적을 설명한 후 동의를 받은 대학생들에게 20분 정도 소요되는 설문조사를 실시하였다. 본 연구를 수행하기 위하여 D대학, K대학 그리고 H대학에 수강 중인 남녀 학생 총 340명을 대상으로 설문을 실시하였다. 설문을 실시하면서 기말고사에 대한 것을 염두에 두고 답변하도록 지시하였다. 수거된 설문지 가운데 응답이 불성실하거나 누락된 문항이 많은 자료 11부를 제외하고 총 329부가 분석에 사용되었다. 성별로는 남학생 230명(70%), 여학생 99명(30%), 학년별로는 1학년 57명(17%), 2학년 50명(15%), 3학년 95명(29%), 4학년 127명(39%)이었으며, 설문 참여자들의 평균 연령은 22.6세였다.

측정 도구

조절초점

본 연구에서는 Higgins의 자기불일치 이론, 자기안내 유형, 조절초점에 관한 내용을 기반으로 7문항의 향상초점과 8문항의 예방초점을 갖는 6점 척도를 개발한 홍준희(2001)의 자기조절초점 척도를 사용하였다. 향상초점은 이상과 성공에 대한 긍정적인 성취에 초점을 두는 것을 측정하고, 예방초점은 의무나 책임감, 안전에 대한 정도를 측정한다. 홍준희(2001)의 연구에서 향상초점의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .84, 예방초점의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .79이었다. 문항의 예로, “나는 내 이상을 추구한다.”, “나는 성공에 대한 희망이 크다.” 등은

향상초점에 해당하는 문항들이다. 그리고 “나는 의무나 책임감 때문에 행동하는 경우가 많다.”와 “나는 대체로 내가 해야만 하는 것을 하는 편이다.” 등은 예방초점에 해당되는 문항들이다. 점수가 높을수록 향상초점과 예방초점 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .78로 나타났고, 하위 요인들의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 순서대로 .79, .84로 나타났다.

기대정서

Bagozzi, Baumgartner와 Pieter(1995, 1998)는 7개의 긍정기대정서(excitement, delight, happiness, gladness, satisfaction, pride, self-assurance)와 10개의 부정기대정서(anger, frustration, guilt, shame, sadness, disappointment, depression, worry, discomfort, fear)를 사용하였다. 본 연구에서는, 홍준희(2001)가 사용한 문항들을, 본 연구자와 상담심리 전공 박사과정 수료자 2인의 협의를 거쳐 학습상황에 맞게 수정하여 사용하였다. 목표를 달성하거나 실패할 것으로 상상했을 때 나타나는 예상정서를 측정하는 문항의 예로, “만약 자신이 세운 학습(학점)목표를 달성한다면 어떤 기분이 들 것인가?”에 대한 긍정기대정서를 묻는 정서들은 ‘행복하다, 자랑스럽다, 희망을 느낀다, 흥분하다, 만족스럽다, 편안하다’ 등 6문항이고, 그 각각의 문항에 대해 ‘전혀느끼지 않는다’에서 ‘매우 강하게 느낀다’로 표시하라고 하였다. 또한 “만약 자신이 세운 학습(학점)목표를 달성하지 못한다면 어떤 기분이 들 것인가?”에 대한 부정기대정서를 묻는 정서들은 ‘불안하다, 우울하다, 화나다, 당황스럽다, 수치스럽다, 질투난다, 허탈하다’ 등 7문항으로 이 역시 그 각각의 문항에 대해 ‘전혀느끼지 않는다’에서 ‘매우 강하

게 느낀다'로 표시하라고 하였다. 홍준희(2001)가 보고하는 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 긍정기대정서 .82, 부정기대정서는 .88이었으며, 9점 척도로 사용한 본 연구에서 산출된 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .91이고 긍정기대정서는 .87, 부정기대정서는 .90으로 나타났다.

의지

Bagozzi, Baumgartner와 Pieters(1995, 1998)의 목표지향적 정서 모형에서 사용한 것을 그대로 스포츠 상황에서 적용한 홍준희(2001)의 연구를 바탕으로, 본 연구자와 상담심리 전공 박사과정 수료자 2인의 협의를 거쳐 학습상황에 맞게 수정하였다. 기말고사에서 “앞으로 남은 기간 동안 자신의 목표(학업관련)를 달성하기 위해 준비 계획을 세울 것인가?”는 계획을 묻는 질문에 해당하며, “자신의 목표(학업관련)를 달성하기 위해 남은 기간 동안 노력을 기울일 것인가?”는 노력에 해당하는 문항으로 ‘1=전혀 그렇지 않을 것이다’, ‘7=매우 그럴 것이다’에 이르기까지 선택하도록 하였다. 본 연구에서 사용한 2개 문항(계획 1문항, 노력 1문항)의 7점 척도는 Bagozzi 등(1998)의 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .78이었으며, 본 연구에서 의지 척도의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .85로 나타났다.

자기조절학습

Duncan과 McKeachie(2005)의 학습동기화 전략검사(Motivated Strategies for Learning Questionnaire)를 번안하여 사용한 신정순(2006)의 연구를 기초로 하여 재구성하여 사용한 정윤선(2008)의 연구에서 신뢰도 계수는

(Cronbach's α)는 .89였다. 본 연구에서는 정윤선(2008)이 사용한 척도를 참고로 하여, 대학생에 맞도록 본 연구자와 상담심리 전공 박사과정 수료자 2인의 협의를 거쳐 사용하였다. 검사의 하위요인은 선행연구에서와 같이 학습동기, 인지전략, 행동전략변인의 세 가지 하위요인으로 구분하였고 59문항을 Likert형의 5점 척도로 적용하였다. “새로운 내용을 배울 수 있는 도전감을 주는 과제를 좋아한다”, “학습 내용을 잘 이해하는 것이 중요하다” 등은 학습동기를, “공부를 할 때, 전체 내용을 머릿속으로 그려보며 생각을 정리한다”, “공부하는 내용을 중얼거리면서 외운다” 등은 인지전략을, “공부 내용이 어렵더라도 다른 사람의 도움을 잘 받지 않는다”, “공부하기 위한 장소를 따로 마련하고 거기서 공부한다” 등은 행동전략에 해당하는 문항이다. 본 연구에서 산출된 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .85였고, 학습동기는 .67, 인지전략은 .84, 행동전략은 .76으로 나타났다.

자료 분석

본 연구에서 사용한 측정변인의 평균과 표준편차, 척도 및 왜도, 그리고 각 변인간의 상관관계를 표 1에 제시하였다. 그리고 향상초점과 예방초점, 긍정기대정서, 부정기대정서, 의지와 자기조절학습 간의 구조적 관계를 살펴보고자 Amos 18.0을 사용하여 구조방정식 모형 분석을 실시하였다.

모든 문항을 사용해서 잠재변인을 구인할 경우 모수가 많아져 다변량 정규분포 가정을 위반할 가능성이 높고, 전체 문항의 합 또는 평균으로 변인을 구인할 경우 한 개의 측정치로 잠재변인을 구인해야 하기 때문에 잠재변

인이 왜곡될 가능성이 높아진다. 따라서 추정할 모수의 수를 줄이면서 동시에 잠재 변인 추정이 왜곡될 가능성을 줄이기 위한 방법으로 Russell, Kahn, Spoth와 Altmaier(1998)이 제안한 항목 묶기(item parceling)방법을 채택하였다. 항목 묶기 방법은 최대우도법과 같이 구조방정식모형에서 일반적으로 사용되는 추정 방법의 기본 가정을 충족시키는 것으로 알려져 있다(서영석, 2010; 안하얀, 서영석, 2010). 본 연구에서는 의지와 자기조절학습행동을 제외한 모든 변인들에 대해 요인부하량의 항목 합산하여 각 변인마다 3개의 지표를 생성하였다. 요인부하량에 따른 항목 합산을 위해, 먼저 각 변인에 대해 요인 수를 1로 지정한 후 최대우도법을 사용하여 탐색적 요인분석을 실시하였다. 요인부하량이 가장 큰 문항과 가장 작은 문항을 묶는 방식으로 각 지표에 속하는 문항들의 요인부하량 평균값을 같도록 만들었다.

공분산 구조분석에서 계수 추정 방법은 최대우도법(Maximum Likelihood Method)을 사용하였고, 구조모형의 적합도를 판단하기 위해서는 '절대적 적합지수'로서 χ^2 , GFI(Good of Fit Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 사용하였다. 또한 증분 적합지수는 상대적 적합 지수로 최악의 모형인 독립모형에 비해 이론적 모형이 얼마나 자료를 잘 설명하는지를 보여주는 것으로서 CFI(Comparative Fit Index)를 사용하였다. 본 연구에서는 모형의 적합도를 평가하기 위해 일반적으로 널리 추천되고 있는 적합도 지수들인 χ^2 , GFI, CFI, RMSEA를 모형의 평가 기준으로 삼았다. 구조방정식에서 GFI, CFI가 .90이상이고 모형의 간명성을 고려하는 RMSEA가 .05보다 작으면 좋은 부합, .08보다 작으면 괜찮은

부합도, 그리고 .10보다 작으면 보통수준으로 해석한다(배병렬, 2009). 또한 매개효과를 검증하고 그 매개효과의 유의성을 검토하기 위해 Sobel 검증을 통해 Z점수를 산출하였다.

결 과

모형분석을 위한 기술통계

먼저 자기조절학습과 조절초점, 긍정정서, 부정정서 및 의지의 상관계수(r)와 평균, 표준편차를 구하여 표 1에 제시하였다.

표 1에서 확인할 수 있듯이, 관측 변인들 간의 상관계수의 절대값은 .01~.95로 각각 정적, 부적 상관을 보였다. 한편 예측변인 간 상관이 클수록 다중공선성의 문제가 우려되어, 자기조절학습을 준거변인으로 설정하고 나머지 변인들의 분산팽창지수(VIF)를 확인해 본 결과, 1.10에서 1.46까지 분포하여 다중공선성의 문제가 우려할 만한 수준(10 이상)이 아닌 것으로 판단하고 추후 분석을 진행하였다. 항상초점은 예방초점, 긍정기대정서, 부정기대정서, 의지 및 자기조절학습에 정적 상관을 나타냈다. 예방초점은 의지와 자기조절학습에 정적 상관을 나타냈고, 긍정기대정서와 부정기대정서에는 유의한 상관을 나타내지 않았다. 또한 본 연구의 종속변인인 자기조절학습을 중심으로 살펴보면, 모든 예측변인들과 정적 상관을 나타냈다. 즉 항상초점 점수가 높을수록 기대정서와 의지, 그리고 자기조절학습을 많이 보일 수 있다. 반면에 예방초점의 점수가 높을수록 의지와 자기조절학습이 증가한다고 말할 수 있다.

한편, 각 측정변인들의 단변량 정규성을 검

표 1. 측정변인 간 상관, 평균값, 표준편차, 왜도, 첨도 (N=329)

	1	1-1	1-2	1-3	2	2-1	2-2	2-3	3	3-1	3-2	3-3	4	4-1	4-2	4-3	5	5-1	5-2	6	6-1	6-2	6-3	
1	-																							
합상조점	1-1	.78																						
	1-2	.73	.60																					
	1-3	.67	.38	.43																				
2	2-1	.14	.16	.13	.12																			
예방조점	2-2	.03	.05	.03	.05	.80																		
	2-3	.10	.12	.08	.09	.84	.65	.68																
3	3-1	.37	.18	.32	.39	.02	.01	-.01	.04															
중재	3-2	.29	.20	.28	.34	.05	.07	.00	-.01	.76														
기대정서	3-3	.37	.21	.28	.40	-.02	-.05	-.01	-.02	.74	.78													
	4	.28	.18	.30	.32	-.02	-.11	-.08	-.02	.51	.36	.36												
무재	4-1	.31	.18	.27	.37	.04	-.06	-.07	.05	.72	.31	.37	.29	.40										
기대정서	4-2	.34	.26	.34	.36	.11	.21	.20	.13	.44	.37	.35	.29	.75	.68									
	4-3	.29	.18	.31	.29	-.14	-.17	-.17	-.14	.37	.30	.25	.28	.84	.67	.76								
5	5-1	.29	.27	.39	.21	.25	.15	.21	.34	.21	.18	.15	.20	.13	.18	.16	.10							
외서	5-2	.26	.23	.39	.21	.26	.13	.21	.34	.17	.17	.13	.14	.18	.16	.10	.95							
	6	.39	.29	.40	.37	.13	.03	.08	.14	.40	.40	.46	.33	.34	.31	.25	.32	.31	.28					
자기보편	6-1	.24	.19	.22	.11	.13	.07	.08	.10	.21	.30	.20	.24	.24	.23	.09	.16	.19	.11	.60				
학습	6-2	.22	.12	.26	.31	.13	.08	.03	.16	.36	.40	.42	.22	.40	.41	.37	.32	.28	.23	.89	.48			
	6-3	.41	.26	.36	.33	-.07	-.10	-.11	.04	.35	.28	.32	.26	.28	.25	.31	.24	.17	.18	.12	.61	.42	.45	
M		4.85	4.72	4.67	4.02	4.34	4.31	4.40	4.54	4.12	4.16	4.05	4.18	5.23	5.12	4.28	5.29	5.13	5.77	5.49	3.43	3.87	3.25	3.52
SD		.66	.82	1.00	1.06	.78	.84	.95	.93	.88	1.32	1.42	1.41	1.06	1.67	1.50	1.45	1.63	1.50	1.59	.59	.57	.78	.55
왜도		-.54	-.50	-.74	-.27	-.50	-.30	-.51	-.44	.16	-.15	-.16	-.04	-.52	-.61	-.12	-.79	-.12	-.13	-.14	.12	-.20	-.16	.01
첨도		.43	.68	.61	-.74	.47	.04	-.01	-.06	-.46	-.34	-.38	-.62	-.52	-.55	-.49	-.02	1.50	.86	2.25	-.01	.22	-.71	-.45

(상관계수 r=.12~.14는 p<.05, r=.15~.16는 p<.01)

- 1. 합상조점의 하위요인들인 1-1:합상조점1, 1-2:합상조점2, 1-3:합상조점3 /
- 2. 예방조점의 하위요인들인 2-1:예방1, 2-2:예방2, 2-3:예방3 /
- 3. 중재기대정서의 하위요인들인 3-1:중재1, 3-2:중재2, 3-3:중재3 /
- 4. 무재기대정서의 하위요인들인 4-1:무재1, 4-2:무재2, 4-3:무재3 /
- 5. 외서의 하위요인들인 5-1:외서1, 5-2:외서2 /
- 6. 자기보편 학습의 하위요인들인 6-1:학습동기, 6-2:인지적면, 6-3:내용지식

토하기 위해 단변량 왜도(skewness)와 단변량 첨도(kurtosis)를 확인하였다. 단변량 왜도는 자료가 좌우대칭을 잘 이루어 정규성이 유지되는 지를 보는 것으로서, 절대값이 3.0보다 크면 극단적이라고 규정하고, 첨도는 점수 비율이 정규분포 곡선에서 분포곡선의 중간이나 끝부분에 몰려 있는 지를 검토하는 것으로서 절대 값이 10.0보다 클 때 문제가 있다고 볼 수 있다(배병렬, 2009; Kline, 2005). 본 연구에서는 단변량 왜도는 -.79~.16의 범위 안에 포

함되며, 단변량 첨도는 -.74~2.25의 범위 안에 포함되어 정규분포를 이룬다는 가정이 지지되었다. 단변량 정상분포가 지지되는 것은 중다 정규분포 가정이 지지되는 것으로 간주하여 구조방정식 모형을 사용할 수 있다.

측정모형 검증

구조모형 검증에 앞서, 측정변인들이 해당 잠재변인을 적절히 구인하는지를 확인하기 위

표 2. 각 측정변인의 비표준화/표준화 요인부하량, 표준오차(N=329)

측정변인	비표준화 요인부하량 (회귀계수B)	표준화 요인부하량 (회귀계수B)	S.E.	C.R.	SMC
향상초점					
향상 1	0.947	.688***	.109	8.671	.473
향상 2	1.415	.842***	.157	9.027	.709
향상 3	1.000	.560			.314
예방초점					
예방 1	0.843	.735***	.061	13.859	.541
예방 2	0.907	.787***	.062	14.724	.620
예방 3	1.000	.888			.789
긍정정서					
긍정 1	1.254	.878***	.098	12.854	.770
긍정 2	1.372	.888***	.106	12.885	.789
긍정 3	1.000	.654			.428
부정정서					
부정 1	1.129	.797***	.074	15.248	.634
부정 2	1.104	.866***	.068	16.337	.751
부정 3	1.000	.810			.656
의지					
계획	1.357	.922***	.119	11.358	.849
노력	1.000	.811			.658
자기조절학습					
학습동기	1.003	.596***			.356
인지전략	1.758	.768***	.124	8.080	.589
행동전략	1.000	.613	.194	9.055	.376

*** $p < .001$.rec

해 확인적 요인분석을 실시하였다. 그 결과, 측정모형은 자료에 적합한 것으로 나타났다, $\chi^2(104, N = 329) = 293.848, p < .001$; GFI=.910; CFI=.925; RMSEA= .075(90% 신뢰구간 = .065-.085). 잠재 변인 간 상관인 .01~.58사이에 분포하는 것으로 나타나, 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단하였다.

측정변인들에 대한 해당 잠재변인의 요인부하량은 표 2와 같으며, 표준화 요인부하량의 값이 .40보다 크기 때문에 측정변수들이 해당 하는 이론변수에 적절하게 대표된다는 해석이 가능하여 17개의 측정변인으로 6개의 잠재변인을 구인하였다.

구조모형 검증

구조모형 검증 결과, 모형은 자료에 적합한

것으로 나타났다, $\chi^2(105, N = 329) = 314.693, p < .001$; GFI=.901; CFI=.917; RMSEA= .078(90% 신뢰구간= .068-.088). 또한 항상초점, 긍정기대정서, 부정기대정서, 의지 변인들은 자기조절학습 변량의 53.4%, 예방초점, 긍정기대정서, 부정기대정서, 의지 변인들은 자기조절학습 변량의 39.2%를 설명하는 것으로 나타났다.

그림 2에서 볼 수 있듯이, 항상초점은 자기조절학습과 정적으로 관련이 있게 나타났고 예방초점은 자기조절학습과는 통계적으로 유의미하지 않은 결과($\beta=.13, n.s$)로 나타났다.

이로써 연구가설 1은 부분적으로 지지되었다. 항상초점은 긍정기대정서와 부정기대정서에 정적으로 관련이 있게 나타났으나 예방초점은 부정기대정서만 부적으로 관련이 있는 것으로 나타나 연구가설 2는 부분적으로 지지

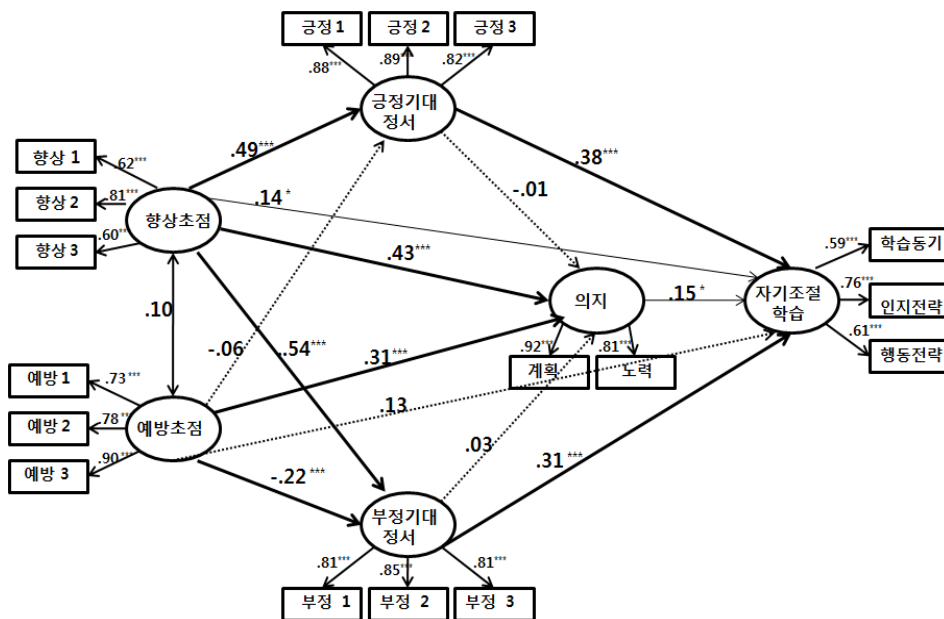


그림 2. 구조모형 (N=329, 경로계수는 표준화계수)
(단, 점선은 경로가 유의미하지 않음을 의미함) *p < .05. ***p < .001.

된 것으로 나타났다. 향상초점과 예방초점은 의지에 정적으로 관련성을 나타냈고, 긍정기대정서와 부정기대정서 모두 자기조절학습과 정적인 관련성을 나타냈다. 이로써 연구가설 3과 4는 지지되었다. 의지는 자기조절학습과 정적인 관련이 있는 것으로 나타나 연구가설 5는 지지되었다. ‘향상초점 → 의지 → 자기조절학습’의 매개효과를 살펴볼 때, 향상초점이 높을수록 의지를 강화시키며($\beta=.43, p < .001$), 의지가 강할수록 자기조절학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta=.15, p < .05$). 그러므로 이 경로를 통해 설명되는 매개효과는 $.06(=.43 \times .15)$ 으로 이 경로의 매개효과에 대한 유의성을 Sobel 검증한 결과는 통계적으로 유의미하지 않았다($Z=1.62, n.s$). ‘예방초점 → 의지 → 자기조절학습’의 매개효과를 살펴볼 때, 예방초점이 높을수록 의지가 강해지며($\beta=.31, p < .001$), 의지가 강해질수록 자기조절학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta=.15, p < .05$). 그러므로 이 경로를 통해 설명되는 매개효과는 $.05(=.31 \times .15)$ 로 이 경로의 매개효과에 대한 유의성을 Sobel 검증한 결과는 통계적으로 유의미하지 않았다.

한편, 본 연구에서는 Sobel 절차를 활용하여 개별 간접경로의 유의도 검증을 하였고, 그 결과를 표 3에 제시하였다. 우선 향상초점에서 긍정기대정서를 거쳐 자기조절학습으로 가

는 간접경로가 유의미한 것으로 나타났다. 향상초점이 자기조절학습에 미치는 직접적인 영향 역시 통계적으로 유의미함을 고려할 때, 긍정기대정서는 향상초점과 자기조절학습의 관계를 부분매개하는 것으로 해석할 수 있다.

그리고, 향상초점에서 부정기대정서를 거쳐 자기조절학습으로 가는 간접경로가 유의미한 것으로 나타났다. 향상초점이 자기조절학습에 미치는 직접적인 영향 역시 통계적으로 유의미함을 고려할 때, 부정기대정서는 향상초점과 자기조절학습의 관계를 부분매개하는 것으로 해석할 수 있다.

다음으로 예방초점에서 부정기대정서를 거쳐 자기조절학습에 미치는 간접경로가 유의미한 것으로 나타났다. 예방초점이 자기조절학습에 미치는 직접효과가 유의미하지 않다는 점을 고려했을 때, 완전 매개되는 것으로 해석할 수 있다. 그러나 부정기대정서의 간접효과 검증 시 예방초점이 자기조절학습에 미치는 직접효과($\beta= .13, n.s$)와 간접효과에 대한 경로계수($\beta= -.22, p < .001 / \beta= .31, p < .001$)의 방향이 달랐다. 또한 측정모형에서의 예방초점과 자기조절학습 간에 상관($r =.13, p < .05$)이 있었음에도 불구하고 매개모형 검증 시 예방초점은 자기조절학습에 미치는 직접 경로($\beta= .13, n.s$)가 통계적으로 유의미하지 않게 나타났다. 그리고 예방초점이 자기조절학

표 3. 매개효과 검증

경로	간접효과	Z
향상초점 → 긍정기대정서 → 자기조절학습	0.186	3.88**
향상초점 → 부정기대정서 → 자기조절학습	0.167	3.38**
예방초점 → 부정기대정서 → 자기조절학습	-.068	-2.71*

주. 효과계수는 표준화 계수임. (유의미하게 나타난 결과만 제시하였음.)

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

습에 미치는 직접효과와 부정기대정서의 매개 효과가 정반대의 부호를 지니는 것을 알 수 있다. 이렇듯, 매개모형 검증 후 관계의 방향이 이전과는 정반대로 나타났을 경우 억제효과(suppression effect)가 존재할 가능성이 높아(서영석, 2010) 억제효과의 가능성을 의심해 검증해 보았으나, 부정기대정서의 억제효과는 통계적으로 유의미하지 않았다.

한편, 향상초점과 예방초점 모두 의지를 거쳐 자기조절학습에 미치는 경로의 매개효과에 대한 유의성을 Sobel 검증한 결과는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

마지막으로, 향상초점과 예방초점 모두 기대정서와 의지를 거쳐 자기조절학습으로 가는 간접경로는 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 이는 조절초점과 자기조절학습에서 기대정서와 의지의 이중 매개효과가 유의미하지 않음을 의미한다. 이로써 연구가설 6은 기대정서만이 부분매개하는 것으로 나타나 부분적으로만 지지되었다.

논 의

본 연구에서는 조절초점 이론 및 관련 선행 연구를 통해 조절초점의 두 차원의 영향을 받는 것으로 드러났거나 추정되어온 목표 추구 과정 변인들 간의 복합적인 인과적 관계를 설정하고, 조절초점과 자기조절학습의 관계에서 매개변인으로서 역할을 하는지 검증하였다. 주요 연구 결과를 토대로 선행연구와의 관련성 및 상담 실체에 대한 시사점을 논하면 다음과 같다.

우선 향상초점의 경우, 기대정서(긍정기대정서, 부정기대정서 각각)와 관련이 있고, 의지

와 자기조절학습에 각각 관련이 있게 나타났다. 이러한 결과는 향상초점이 성취, 향상, 열망 등에 민감하기 때문에 적극적인 자세로 목표에 접근하는 전략을 지향하므로 목표 추구의 과정변인인 기대정서와 의지에 영향을 미치는 것으로 설명할 수 있다. 본 연구에서 향상초점의 경우 부정기대정서에 대한 영향력이 긍정기대정서보다 높게 나타난 것은, 바라던 결과를 얻지 못할 수도 있다는 부정적인 예상정서가 더 위협적이어서(사후가정적 사고의 후회의 감정처럼) 목표 추구 행동에 더 영향력이 있다고 해석할 수 있다. 이러한 결과는 기대정서가 목표추구 과정에서 중요한 선행변인이며, 예상된 긍정적 또는 부정적 정서 둘다 목표지향적 행동과 관련된다고 제안한 Perugini와 Bagozzi(2001)의 연구결과를 일부 지지하는 것으로 사료된다.

둘째, 기대정서(긍정, 부정)가 의지에 직접 유의미한 영향을 미치지 않았는데 이러한 결과는 기대정서가 의지에 영향을 준다는 Bagozzi 등(1998)의 목표지향적 정서모형에서 제안하는 주장과 다른 결과를 보인 것이다. 더불어 향상초점지향적일수록 긍정기대정서가 부정기대정서보다 의지에 더 영향을 준다고 한 홍준희(2001)의 결과와도 일치하지 않는다. 이렇듯 다른 선행연구와 불일치하는 이유가 연구마다 설정한 변인들의 수나 그 영향력이 달라서 발생할 수도 있고, 연구마다 연구대상이 서로 달라서 일수도 있고, 아니면 독립변인과 종속변인이 달라서인지 정확한 해석을 하기가 어렵다. 그렇기는 하나 한 가지 가능한 유추는 목표지향적 행동 맥락에서는 예상되는 정서가 행동에 미치는 영향력이 더 크다고 보고한 Orbell, Blair 그리고 Sherlock(2001)의 제안처럼, 본 연구에서도 기대정서가 목표지

향적인 행동맥락으로 볼 수 있는 학습에 더 유의하게 영향을 미치는 것으로 조심스럽게 유추해 볼 수 있겠다. 다른 하나의 해석 가능성은 대학생들에게 학습 특히 정기적인 시험 준비는 일상적이고 반복적인 일로써 큰 의지가 작용할 만큼의 사건이 아닐 수 있는 개연성도 고려해 볼 수 있겠다. 또한 홍준희(2001)가 적용한 시험 상황보다도 학습상황이 목표과제의 난이도가 다른 상황도 관련이 있을 것으로 보인다.

다음으로 예방초점의 경우는 부정기대정서에는 부적으로 영향을 미치고, 또한 의지에 정적영향을 미쳤으나, 긍정기대정서와 자기조절학습에는 직접적인 영향을 미치지 않았다. 본 연구에서 예방초점과 부정기대정서와의 부적 관련성은 기존의 선행연구들과 다른 결과를 도출하였다. 이러한 불일치의 이유 중 한 가지 해석 가능한 것은 종속 변인으로서의 목표 행동이 다르기 때문 일 수 있다. 즉, 본 연구는 지속적인 성장 추구의 특성이 내포된 자기조절학습이라는 목표를 종속변인으로 실시한 반면, 선행연구에서는 내적 통제가 학습과 정보보다 단기적일 수 있거나 일시적인 만족을 주는 소비행동이나, 다양한 유혹상황이 걸림돌이 되는 체중조절 혹은 컨디션이나 상대팀의 전략 등이 변수인 시험을 목표로 한 상황인 것이다. 즉 만족에 대한 내재된 가치나 지속성의 주관적 해석이 다를 수 있는 개연성이 있다. 더불어 또 한 가지의 해석 가능성은 예방초점 지향적일수록 부정적인 상태를 피하기 위해 불쾌를 회피하도록 만든다고 한 Crowe와 Higgins(1997)의 연구를 고려할 때, 자기조절학습이라는 목표행동에 대한 본 연구 대상 학생들의 방어적인 특성으로 해석해 볼 수 있다. 본 연구의 설문대상자들의 과반수 이상이 고학

년 남학생들이나 것을 고려할 때, 현재의 심각한 취업난과 학업에 대한 관심이 자기조절학습행동의 실패와 관련된 부정적인 기대정서를 낮추고 싶어 하는 의식적인 방어일 수도 있을 개연성을 유추해 볼 수 있다. Higgins(1998)는 실수나 잘못에 대해서 비난하거나 벌을 주는 것과 같은 부정적 결과의 유·무에 의해 예방초점 성향이 길러지게 된다고 하였다. 또한 그는 안전과 처벌과 같은 부정적 결과의 존재와 부재에 따라 예방초점으로 발달되며, 이러한 예방초점 지향적인 특성은 의무나 책임을 나타내는 당위적 자기지침과 관련된 자기조절을 주로 하게 된다고 제안하였다. 이를 고려할 때 예방초점은 외적인 안전이나 처벌과 같은 결과의 유·무에 의해 행동을 수행하는 경향이 있으므로 자기조절이 내포된 자기조절학습과는 유의미한 영향이 없는 것으로 나타났다고 해석해 볼 수도 있을 것이다.

조절초점이 자기조절학습에 미치는 영향을 의지가 매개하는지에 대한 결과를 살펴볼 때, 향상초점이 예방초점보다 의지에 더 많은 영향을 주는 것으로 나타났고, 의지도 자기조절 학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다. Roney 등(1995)이 향상초점이 예방초점보다 목표달성 과정에서 더 오래 의지를 이끌어내는 경향이 있다고 제안한 결과와 Dholakia 등(2006)이 제시한 유혹에 대한 자기통제의 경우 향상초점이 예방초점보다 높다고 한 결과들을 지지하는 것으로 해석해 볼 수 있다. 그러나 조절초점이 의지를 매개로 하여 자기조절학습에 매개효과의 유의성이 나타나지 않은 것은 본 연구의 가설을 지지하지 않는 것으로 나타났다. 현재 한국사회에서의 학습 문화를 잘 보여주는 사례의 하나인 취업을 준비하는 대학생에게 좋은 학점은 주요한 관심대상이며 취업에

도움이 되고 개인이 확보할 수 있는 개인의 외적 조건의 의미로 사용할 수 있는 학점 관리를 포함한 취업준비 학습은 취업준비생들에게 평가요소를 충족시키기 위한 요소로 작동하고 있다(장성연, 2013)고 한 선행연구 결과를 고려해 볼 때, 이러한 결과는 과반 수 이상을 차지하는 본 연구 대상들이 취업을 준비하고자하는 좋은 학점에 대한 현실적인 필요성으로 조심스럽게 유추해 볼 수 있겠다.

매개효과를 중심으로 살펴보면, 항상초점은 기대정서를 매개로 하여 자기조절학습에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 항상초점이 높은 사람은 기대한 목표가 달성 될 것에 대한 긍정기대정서와 목표를 달성하지 못할 것이라는 부정기대정서를 매개로 자기조절학습이라는 목표 행동을 추구한다는 것이다. 내가 하고 싶은 것이 더 많은 사람일수록 목표 행동에 대한 긍정적인 기대정서와 달성되지 않을 것에 대한 염려나 불안도 높으면서, 이러한 예상 정서가 자기조절학습 행동을 유의미하게 예측한다는 것이다. 이러한 결과는 Locke와 Latham(1990)이 제안한, 정서가 수행할 행동에 대해 긍정적이든 부정적이든 유인가의 역할을 할 수 있으며, 행동을 일으키는 심리적 연료(psychological fuel)로 사용될 수 있다고 한 연구를 지지하는 결과라고 볼 수 있다.

반면, 예방초점은 부정기대정서를 매개로 하여 자기조절학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 예방초점은 위험이나 손실과 같이 원하지 않는 상태를 예방하기 위해 동기화되며 회피적인 접근전략을 사용하므로, 예방초점지향적일수록 학습에 대한 부정기대정서를 적게 하고 자기조절학습을 잘 수행 하지 못한다는 것을 보여준다. 예방초점은 부정적인 상태를 멀리하기 위해서 쾌를 추

구하기보다는 불쾌를 회피하도록 만들게 된다는 Crowe와 Higgins(1997)의 제안과 맥을 같이 하는 것으로 해석할 수 있다.

본 연구 결과는 상담실제에 몇 가지 중요한 시사점을 지닌다. 본 연구에서 조절초점의 두 유형(항상초점, 예방초점)은 각기 다른 심리적 기제를 통해 자기조절학습에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 상담 개입 시 내담자의 조절초점 유형별로 점검하고 이에 따라 각기 다른 상담전략을 수립할 필요성이 있음을 시사한다.

우선, 상담자가 학습행동의 목표 달성에서 어려움을 호소하는 내담자들을 상담할 때, 내담자의 조절초점 유형과 목표 추구 관련 변인들을 통합적으로 고려할 필요가 있음을 시사한다. 특히 조절초점의 두 차원이 자기조절학습 뿐 아니라 과정변인들에 영향을 미친다는 점을 고려했을 때, 상담 과정에서 상담자는 내담자로 하여금 자신의 기대정서와 의지 등을 탐색하고 상담의 치료적 중재과정에 포함시키고 이들 변인에 대해 적절한 개입전략을 수립할 필요가 있다. 따라서 목표 달성에 관련된 연구나 상담실제에서 기대정서를 주요 변인으로 포함시켜 그 영향을 살펴볼 필요가 있다. 만약, 이러한 학습자의 정서적 상태를 교수나 상담자가 파악하고 개별 정서의 원천과 유형을 알 수 있다면, 교수나 상담자는 예상되는 결과에 대해 적절한 지도나 조언을 하여 학습자들이 건강하고 실천적인 계획을 수립할 수 있을 것이다. 예를 들면 항상초점성향의 학습자의 경우 성취에 목표를 두고 변화에 개방적이며 위험 추구 성향이 있으므로 기대하던 긍정적 결과 획득 실패 시 부정적인 정서를 경험하게 될 것이다. 이러한 경우 보다 균형 있는 조망으로 계획에 대한 대안을

충분히 탐색하고 합리적이고 적절한 의사결정을 이룬 후에 수행 할 수 있게 지도나 조언을 하는 것일 유용할 것이다. 반면 예방초점성향의 학습자의 경우는 유능감이나 낙관성에 대한 정보제공이나 조력으로 수행을 조력하는 것이 필요할 것으로 사료된다. 이처럼 기대정서의 상담적인 효용은 상담과정에서 내담자가 필요로 하는 도움이나 수행 방향을 구체적인 차원에서 제공할 수 있을 것이다.

둘째, 동기 유형과 기대정서 유형에 따라 각기 다른 접근으로 내담자들의 학습, 목표 달성 과정을 효율적으로 조력할 수 있는 근거를 제공할 수 있다는 데 의의가 있다. Freitas, Liberman과 Higgins(2002)는 과제를 수행할 때, 유혹에 대한 접근이 다름을 제시하였다. 또한 Pennington과 Roese(2003)은 먼 미래의 사건에 대해서는 향상초점을 가지고, 가까운 미래의 사건에 대해서는 예방초점을 가진다고 제안하였다. Freitas, Liberman, Salovey 및 Higgins(2002)는 예방초점지향적인 사람들이 목표지향적 행동을 더 빨리 시작한다고 하여, 조절초점에 따라 시간적 거리의 지각이 다르다는 것을 제안하였다. 이러한 선행연구들의 결과를 바탕으로, 향상초점지향적인 학습자의 경우 목표 달성을 잘 수행할 수 있도록, 객관적인 자기 이해를 바탕으로, 구체적인 계획과 꾸준한 노력을 같이 할 수 있는 장시간관리 프로그램 등의 접근이 필요할 것으로 사료된다. 반면, 위협이나 손실과 같이 원하지 않는 상태를 예방하기 위해 동기화되는 예방초점지향적인 학습자들은 심리적 안녕감의 증진과 자기 효능감, 학습효능감 등을 향상시킬 수 있는 접근을 실시하여 심리적 평안감을 유지하는 것뿐만 아니라 시간관리, 학습 환경 통제, 노력 조절 등의 정보 제공과 훈련이 병행되어야 교육

과 상담 장면에서 더 효율적일 것으로 사료된다.

셋째, 나준희와 최지호(2005)는 향상초점이 높은 개인은 긍정적인 광고메시지(예, 우유를 마시면 건강에 좋습니다)에 주의를 기울이는 반면, 예방초점이 높은 개인들은 부정적인 광고메시지(예, 우유를 마시면 병에 걸리지 않습니다)에 영향을 받게 된다고 하였다. 예를 들어 성취와 긍정적인 결과(좋은 학점, 시험 합격)를 중요시하는 향상초점이 높은 학습자와 학습행동의 실패(낮은 학점, 시험 불합격)에 초점을 두는 예방초점이 높은 학습자들의 학습 수행 과정에서 학습자들이 느끼는 기대정서의 구성내용(예, 행복, 희망, 휴가분, 만족, 편안 vs 불안, 우울, 분노, 수치, 질투, 허탈 등)을 탐색하고, 그에 따라 상담 개입의 구체적인 접근이 달라진다면 좀 더 효율적인 조력이 가능할 수 있을 것으로 예견된다.

본 연구와 관련된 한계와 후속 연구를 위해 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 일부 지역의 대학생을 임의로 선정하여 얻어진 통계 결과와 충분하지 못한 피험자로, 일반화의 한계점과 본 연구에서 사용된 설문지의 자기보고식 특성으로 피험자가 방어하거나 사회적으로 바람직한 방향으로 응답했을 가능성을 간과할 수 없다.

둘째, 본 연구에서 사용한 척도들이 비교적 신뢰로운 것으로 판단하였으나, 이 척도들에 대한 충분한 경험적 검증 자료가 미흡한 실정이므로 이 척도의 타당성에 대한 의문이 제기될 수 있을 것이다. 예방초점의 문항 예를 들어 '나는 대체로 내가 해야만 하는 것을 하는 편이다'의 경우 '해야만 하는 것'은 자신이 판단하기에 향상 혹은 예방 어느 쪽을 위해서나 가능한 생각이라고 판단될 수 있는 개연성이

있을 수 있다. 기대정서의 경우도 긍정기대정서와 부정기대정서 사이에 높은 상관성이 나온 것은 정서 인식의 모호함도 고려해 보아야 하지만 추후 연구에서는 타당화 과정을 거쳐 적합성이 더욱 명료하고 타당성 있게 측정될 필요가 있다.

셋째, 기대정서 뿐만 아니라 기대신념 혹은 자기효능감을 변인으로 상정하여 각 변인의 효과를 비교하는 것도 이후 목표추구과정의 다양한 상황에서 중요한 과정 변인을 확인하는 의미 있는 시사점을 발견할 수 있을 것이다. 왜냐하면 Hazlett와 Molden(2011)은 성장과 진보에 초점을 두는 향상초점은 낙관적 기대를 적용할 때 수행을 더 잘하고 낙관적 예측을 선호하는 반면, 안전과 경계에 초점을 두는 예방초점은 비관적인 기대를 예상할 때 수행을 더 잘하고 비관적 예측을 더 선호한다고 제안하였다. 그리고 조절초점과 긍정과 부정의 기대가 행동에 미치는 영향을 연구한 Keller와 Bless(2008)의 연구 결과를 고려할 때, 조절초점과 기대신념이나 자기효능감 그리고 행동에 대한 이론적 관련성을 가정하는 근거가 될 수 있을 것이다.

참고문헌

강순화, 이은경, 양난미 (2000). 학업우수 및 학업 부진 학생의 학업실태 분석을 통한 대학에서의 학업지원방안에 관한 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 12(2), 221-242.

김아영 (2008). 부모의 자율성 지지가 초등학교생의 자기조절학습효능감에 미치는 영향: 자기 결정동기의 매개효과. 한국교육,

35(4), 3-24.

김용수 (1998). 자기조절학습 프로그램의 효과에 관한 실험 연구. 한국교원대학교 박사학위 논문.

나준희, 최지호 (2005). 소비자의 조절적 동기와 광고의 제시유형이 제품태도에 미치는 영향. 광고학 연구, 16(2), 263-283.

남궁재은, 허태균 (2009). 한국 대학생들은 무엇을 후회 하는가?: 후회와 지각된 기회간의 관계를 중심으로. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 23(1), 181-194.

류관열 (2011). 중·고등학생의 학업적 자기효능감, 타인기대와 학업성취도 관계에서 자기조절학습전략의 효과. 계명대학교 박사학위 논문.

문병상 (2000). 대학생의 학업적 자기조절과 학업 성취간의 관계. 교육학논총, 21(1), 221-236.

배병렬 (2009). Amos 17.0 구조방정식 모델링(제2판) - 원리와 실제 -. 도서출판 청람.

서영석 (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석시 고려사항. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(4), 1147-1168.

신정순 (2006). 학습몰입, 자기조절학습과 학업성취와의 관계연구. 경희대학교 석사학위논문.

안하얀, 서영석 (2010). 성인애착, 심리적 디스트레스, 대인관계문제: 피드백에 대한 반응, 정서적 대처, 사회적 지지 추구의 매개효과 검증. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(3), 575-603.

양명희, 오종철 (2006). 2*2성취목표지향성과 자기조절학습과의 관련성 검토. 교육심리연구, 20(3), 745-764.

- 온지수 (2012). 조절초점이 청소년 문제행동에 미치는 영향: 일상생활에서 위험감수 선택을 중심으로. 경기대학교 석사학위논문.
- 장성연 (2013). 수도권 소재 4년제 대학 출신 대기업 입사자들의 스펙쌓기 경험에 관한 연구. 서울대학교 석사학위 논문.
- 정미경 (2005). 대학생용 자기조절학습 검사도구 개발. *교육평가연구*, 18(3), 155-181.
- 정윤선 (2008). 낙관주의와 완벽주의 성향에 따른 자기조절학습. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 조한익, 오홍석 (2009). 조절초점이 자기조절학습에 미치는 영향: 완벽주의를 매개변인으로. *청소년학회*, 16(9), 205 -221.
- 조한익, 오홍석 (2011). 조절초점과 인지적 기대가 진로탐색행동에 미치는 영향. *청소년학회*, 18(2), 123-143.
- 천석준, 이기학 (2008). 신경증, 불안, 자기효능감 및 진로탐색행동 간의 경로모형 검증: 조절초점 이론의 관점으로. *한국심리학회 사회 및 성격*, 22(4), 93-110.
- 한양대학교 ERICA캠퍼스 (2010). 2010학년도 실태조사 보고서. 한양대학교 ERICA캠퍼스 한양상담센터.
- 홍준희 (2001). 스포츠 상황에서 자기조절 초점과 목표추구 행동간의 관계. 서울대학교 박사학위논문.
- 홍준희, 이성철 (2004). 자기조절 초점에 따른 목표추구행동의 차이. *한국스포츠심리학회지*, 15(3), 81-100.
- Bagozzi, R. P. (1992). The self-regulation of Attitudes, Intentions and Behavior. *Social Psychology Quarterly*, 178-204.
- Bagozzi, R. P., Baumgartner, H., & Pieters, R. (1998). *Goal-directed emotions*. working paper, School of Business, University of Michigan.
- Bagozzi, R. P., Baumgartner, H., & Pieters, R. (1998). Goal-directed emotions. *Cognition and Emotion*, 12(1), 1-26.
- Bagozzi, R. P., Dholakia U. M., & Basuroy S. (2003). How effortful Decisions Get Enacted: The Motivating Role of Decision Process, Desires, and Anticipated Emotions. *Journal of Behavioral Decision Making*, 16, 273-295.
- Boekaerts, M. (1995). Self-regulated learning: Bridging in the gap between metacognitive and metamotivation theories. *Educational Psychologist*, 30(4), 195-200.
- Brown, S. R., Cron, W. L., & Slocum, J. W. (1997). Effects of goal-directed emotions on salesperson volitions, behavior, and performance: A longitudinal study. *Journal of Marketing*, 61, 39-50.
- Crowe, E., & Higgins, E. T. (1997). Regulatory focus and strategic inclinations: Promotion and Prevention in decision-making. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 69, 117-132.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagne, M., Leone, D. R., Usunow, J., & Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-culture study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942.
- Dholakia, U. M., Bagozzi, R. P., & Gopinath M. (2007). How formulating implementation plans and remembering past actions facilitate the enactment of effortful decisions. *Journal of Behavioral Decision Making*, 20, 343-364.

- Dholakia, U. M., Gopinath M., Bagozzi. R. P., & Natarajan, R. (2006). The role of Regulatory Focus in the Experience and Self-Control of Desire for Temptations. *Journal of Consumer Psychology, 16*(2), 163-175.
- Duncan, T. C., & McKeachie W. J. (2005). The Making of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire(MSLQ), *Educational Psychologist, 40*(2), 117-128.
- Freitas, A. L., & Higgins, E. T. (2002), Enjoying goal-directed actions: The role of regulatory fit. *Psychological Science, 13*, 1-6.
- Freitas, A. L., Liberman, N., & Higgins, E. T. (2002). Regulatory fir and resisting temptation during goal pursuit. *Journal of Experimental Social Psychology, 38*, 291-298.
- Freitas, A. L., Liberman, N., Salovey, P., & Higgins, E. T. (2002). When to begin? Regulatory focus and initiating goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology Bulletin, 28*. 121-130.
- Gollwitzer, P. M. (1990). Action phases and mind sets. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino(Eds.). *Handbook of motivation and cognition (Vol. 2, 53-92)*. New York: Guilford Press.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., & Elliot, A. J. (1998). Rethinking achievement goals. hen are they adaptive for college students and why? *Educational Psychology, 33*, 1-21.
- Hazlett, A., & Molden, D. C. (2011). Hoping for the best or preparing for the worst? Regulatory focus and preferences for optimism and pessimism in predicting personal outcomes. *Social Cognition 29*(1), 74-94.
- Herenstein, M., Steven, S. P., & Josko, B. (2007). Adoption of New and Really New Products: The Effects of Self-Regulation Systems and Risk Salience. *Journal of Marketing Research, 34*, 251-260
- Higgins, E. T. (1998). Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivation a principle. *Advances in Experimental Social Psychology, 30*, 1-46.
- Higgins, E. T. (2000). Promotion and prevention as a motivational duality Dual process theories in *social psychology*(pp. 503-525). New York: Guilford Press.
- Higgins, E. T., & Friedman R. S. (2001). Achievement orientation from subjective histories of success: promotion pride versus prevention pride. *European Journal of Social Psychology, 31*, 3-23.
- Higgins, E. T., Idson, L. C., Freitas, A. L., Spiegel, S., & Molden, D. (2003). Transfer of value from fit. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(6), 1140-1153.
- Higgins, E. T., Shah, J., & Friedman, R. (1997). Emotional responses to goal attainment: Strength of regulatory focus as moderator. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 515-525.
- Keller J., & Bless H. (2008). When positive and negative expectancies disrupt performance: Regulatory focus as a catalyst. *European Journal of Social Psychology, 38*(1), 187-212.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Leone, L., Perugini, M., & Bagozzi, R. P. (2005).

- Emotions and decision making: Regulatory focus moderates the influence of anticipated emotions on action evaluations. *Cognition and Emotion*, 19(8), 1175-1198.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *The theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Milles, J. S., & Blankstein, K. R. (2000). Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multi-dimensional analysis of university students. *Personality and Individual Difference*, 29, 1191-1204.
- Orbell, S., Blair, C., & Sherlock, K. (2001). The theory of planned behavior and ecstasy use: Role for habit and perceived control over taking versus obtaining substances. *Journal of Applied Social Psychology*, 31, 31-47.
- Pennington, G. L., & Roese, N. (2003). Regulatory focus and temporal distance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39, 563-576.
- Perugini, M., & Bagozzi, R. P. (2001). The role of desires and anticipated emotions in goal-directed behaviours: broadening the theory of planned behavior. *British Journal of Social Psychology*, 40, 78-98.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Roney, C. J. R., Higgins, E. T., & Shah, J. (1995). Goals and Framing: How outcome focus influence motivation and emotion. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 1151-1160.
- Russell, D. W., Kahn, J. H., Spoth, R., & Altmaier, E. M. (1998). Analyzing data from experimental studies; A latent variable structural equation modeling approach. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 18-29.
- Wolters, C. A. (1998). Self-regulated learning and college student's regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, 90, 224-235.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.

원고접수일 : 2012. 02. 29
수정원고접수일 : 2013. 07. 14
게재결정일 : 2013. 12. 23

The Relation between Regulatory Focus and Self Regulated Learning: The Mediating Effects of Anticipated Emotions and Volition on Goal Achievement

HongSeok-Oh

HanIk-Cho

Hanyang University

The purpose of study was to identify and evaluate the model concerning causal relations among regulatory focus, self-regulated learning, and mediators (e.g., Anticipated Emotions and Volition on Goal Achievement). Data were collected from 329 college students. Results of the study indicated that the hypothesized model fit the data well. The casual model of the regulatory focus and self-regulated learning indicated that the promotion focus positively influenced the positive anticipated emotion, the negative anticipated emotion, the volition, and the self-regulated learning respectively,. However, the prevention focus negatively influenced the negative anticipated emotion and the volition. The analysis of mediator effects revealed the promotion focus presented a positive effect on self-regulated learning through the anticipated emotions. Likewise, the prevention focus showed a negative effect on the self-regulated learning through negative anticipated emotion. Implications are discussed.

Key words : regulatory focus(promotion focus, prevention focus), self-regulated learning, anticipated emotions(positive anticipated emotion, negative anticipated emotion), volition