

사범계열 대학생들의 성취목표지향성, 기본욕구만족, 학업성취도 및 대학생활적응의 관계 연구

김 수 연

충남대학교 교육학과

조 한 익[†]

경상대학교 교육학과

본 연구는 사범계열 대학생들의 성취목표지향성, 기본욕구만족, 학업성취도 및 대학생활적응의 관계를 구조적으로 살펴보는 데 목적이 있다. 연구대상은 사범대학과 교육대학교 학생 450명이며 측정도구는 성취목표지향성, 기본욕구만족, 대학생활적응척도이고, 학업성취도 자료는 2012학년도 1학기 성적을 사용하였다. 연구결과 숙달접근 목표지향성은 기본욕구만족의 자율성, 유능성, 관계성에 정적인 영향을 미치고 있었고, 수행회피와 숙달회피 목표지향성은 자율성과 유능성에 부적적인 영향을 미치고 있었다. 유능성은 학업성취도에 정적인 영향을 미치고 있었고, 자율성, 유능성, 관계성은 대학생활적응에 정적인 영향을 미치고 있었다. 매개효과를 살펴본 결과 숙달접근 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 하여 학업성취도와 대학생활적응에 정적인 영향을 미치고 있었다. 숙달회피 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 하여 학업성취도에 부적적인 영향을 미치고 있었고, 수행회피 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 하여 대학생활적응에 부적적인 영향을 미치고 있었다. 성취목표지향성과 학업성취도와의 관계에서 기본욕구만족의 하위요인별로 매개효과를 검증한 결과 숙달접근 목표지향성은 유능성을 매개로 하여 학업성취도에 미치는 정적인 영향이 있었다. 성취목표지향성과 학교생활적응과의 관계에서 기본욕구만족의 하위요인별로 매개효과를 검증한 결과 숙달접근 목표지향성은 유능성과 관계성을 매개로 대학생활적응에 정적인 영향을 미치고 있었다. 숙달회피 목표지향성은 유능성을 매개로 대학생활적응에 부적적인 영향을 미치고 있었다. 이러한 결과를 바탕으로 선행연구와의 관련성 및 시사점 등이 논의되었다.

주요어 : 성취목표지향성, 자율성, 유능성, 관계성, 학업성취도, 대학생활적응

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 조한익, 경상대학교 교육연구원 책임연구원 및 사범대학 교육학과 교수, 경남 진주시 진주대로 501, Tel : 055-772-2132, E-mail : h1652@gnu.ac.kr

대학은 초, 중, 고등학교와는 질적으로 다르며 대학생이 되면서부터는 이전의 학교생활과는 다른 큰 변화를 겪게 된다(Tinto, 1993). 이러한 변화 속에서 스트레스에 대처하며 학업과 대학생활을 능동적으로 참여하고 조절하는 것을 대학생활적응이라고 한다(김진희, 도재우, 2012). 연구자가 대학생들과 면담한 결과에 의하면, 그들은 일상생활이 자유롭기는 하지만 가족과 떨어져 타지에서 혼자 지내면서 느끼는 외로움이 있고, 전문적인 지식을 배워나가는 데 있어서 부담감을 가진다. 또한, 다양한 성격의 학생들과 인간관계를 맺고 생활하는데 어려움을 느끼고, 미래에 대한 불안감도 높은 것으로 나타났다. 이러한 환경 속에서 대학생활에 잘 적응하는 것은 쉬운 일이 아니다.

대학생활과 관련하여 학생들이 깊이 고민하고 있는 부분은 학업성취도이다. 흔히 대학에서 높은 학업성취도는 대학생활을 얼마나 충실하게 지내고 있는가를 나타내는 척도로 간주된다. Baker와 Stryk(1984, 1999)는 대학생활적응척도를 개발하면서 선행연구들을 검토한 결과 대학생활적응과 관련하여 가장 중요한 요소를 학업적응이라고 보았다. Brady-Amoon과 Fuertes(2011)도 대학생활적응은 학업성취도와 관련된 중요한 변인이라고 보고 있다. 이는 대학생의 학교생활적응과 학업성취도가 얼마나 밀접한 관계가 있는가를 말해주는 것이다.

대학생활적응과 학업성취도와의 관계를 살펴보면 대학생활적응은 학업성취도에 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다(이수진, 2011; 이숙정, 2011; Brady-Amoon & Fuertes, 2011). 다른 연구에서는 학업성취도가 대학생활적응에 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(Chemers, Hu, & Garcia, 2001). 또한 학업성취도와 대학생활적응을 종속변인으로 설정하지만 이 두

변인을 분리하여 연구하는 경우도 있다(권혜진, 2007; 이선희, 2013). 실제로 대학생활적응과 학업성취도는 서로 관계가 있지만 인과관계를 설정하기 어려운 경우 중 하나이다. 이러한 경우에 사용할 수 있는 방법은 종속 변인간에 피드백 루프(feedback loop)를 설정하여 순환모형(nonrecursive modeling)을 만드는 것이다. 순환모형에서는 정확한 초기 값을 설정하지 않을 경우 수렴되지 않는 문제와 부정적인 변량의 값이 나와서 연구자가 받아들이기 어려운 경우가 생긴다. 또한 두 종속 변인간에 피드백 루프가 설정되었다고 하더라도 한 변인만이 유의한 영향이 있고 다른 변인이 유의한 영향이 없을 경우에 이를 설명하는 것이 어려워진다. 따라서 본 연구에서는 종속변인들의 오차만을 상호 관련시키는 부분순환모형을 설정하여 연구하고자 한다(Hancock & Mueller, 2006; Kline, 2005).

대학생의 학교생활적응과 학업성취도에 영향을 미치는 선행변인으로 목표이론과 관련된 성취목표지향성과 동기이론과 관련된 자기결정성이 있다. 그동안 성취목표지향성과 자기결정성의 기본욕구만족은 별개로 연구되어 왔지만 이 두 변인들은 학생의 동기, 학업성취도 및 대학생활적응을 설명하는데 있어서 중요하다(Cury, Elliot, Da Fonseca, & Moller, 2006; Elliot & Mcgregor, 2001; Grolnick, Ryan, 1987). 두 이론과 관련하여 Deci와 Ryan(2000), Reeve, Deci 및 Ryan(2004)은 학생들이 어떤 목표를 추구하는가, 그리고 왜 그들이 그러한 목표를 추구하는가를 이해하면 목표달과의 관련성을 잘 파악할 수 있다고 보았다. 이는 목표추구 및 이와 관련된 동기는 목표지향적인 행동을 이해하는데 필요하다는 점을 시사하는 것이다. 우선, 성취목표지향성과 자기결정성의

기본 개념은 다음과 같다.

성취목표지향성은 학습자가 왜 학습하고자 하는가에 대한 이유와 목적으로 학생들의 행동과 목적은 도달결과인 대학생활적응 및 학업성취도와 관련된다(Pintrich, 2000b; Pintrich & Schunk, 2000). 숙달목표지향성에서는 학습, 과제, 과제몰입 등 학습과 관련된 다양한 성취 목표들이 제안되었고, 수행목표지향성에서도 수행, 자기 몰입, 상대평가와 관련된 목표들이 제안되었다. 초기 수행목표지향성은 부정적인 학습결과를 가져오는 것으로, 숙달목표지향성은 긍정적인 학습결과를 가져오는 것으로 인식되었다(Dweck & Leggett, 1988; Elliot & Church, 1997). 이후의 학자들은 숙달목표와 수행목표지향성에 접근과 회피 동기를 포함하여 2x2의 성취목표지향성 척도를 개발하였다(김아영, 이주화, 2005; 박병기, 이종욱, 2005; Elliot & McGregor, 2001). 최근에 성취목표지향성의 연구에서는 그동안 소홀하게 다루어 왔던 숙달회피 목표지향성을 다시 연구하고 있다(Elliot & Murayama, 2008). 숙달회피 목표지향성은 과제를 숙달하는 것을 회피하거나 학습해야 하는 것을 학습하지 않으려고 하는 것을 말하는데 수행평가와 지필평가에 부정적인 영향을 미치며, 학습과 관련해서는 불안과 걱정이 높아지는 것으로 나타났다(Hulleman, Trnastic, & Harackiewicz, 2006). 우리나라에서는 2x2x2 요인구조의 재분화 연구(이종욱, 박병기, 2007)와 성취목표지향성의 안정성에 관한 연구가 이루어지고 있다(양명희, 정윤선, 2012).

자기결정성은 인지평가이론과 유기적 통합 이론을 결합하여 체계화함으로써 시작된 내적 동기이론이다(김아영, 2010). 자기결정성에서의 동기는 완전내적동기, 부분내적동기(확인된 동기), 부분외적동기(부과된 동기), 완전외적동기

까지 다양하다(Ryan & Connell, 1989). 내적동기는 어떤 일을 할 때 내적인 의욕을 가지고 즐겁게 하는 동기이다. 확인된 동기는 즐겁지 않은 상황이라고 하더라도 일의 중요성을 생각하는 동기이다. 부과된 동기는 죄의식이나 불안감과 같은 내적인 상태의 불쾌감을 약화시키기 위해서 일에 참여하려고 하는 동기를 말한다. 외적동기는 외적인 원인 때문에 강요 받는 동기를 말한다. 내적동기는 노력의 증가, 지속성, 성취, 학습과 관련되어 있다(Boiche, Sarrazin, Grouzet, Pelletier, & Chanal, 2008; Ryan & Connell, 1989). 최근에 자기결정성에서는 기본욕구만족이 중요하게 부각이 되고 있다. 기본욕구만족은 자율성, 유능성, 관계성 욕구의 세 가지로 구성되며 이 욕구들은 개인의 심리적 성장과 발달, 환경적 특성을 이해하는데 필수적인 요소라고 보여진다(김아영, 2010; Johnston & Finney, 2010). 사람들이 어떤 일을 내면화하는 능력은 자율성, 유능성, 관계성에 대해서 내적인 심리적 욕구를 만족하는 경험 정도에 따라서 달라진다고 보고 있다(Deci & Ryan, 2000, William & Deci, 1996). 자율성 욕구는 자신의 행동에 대해서 자신이 통제를 하는 것을 의미하며, 유능성 욕구는 자신의 효능감과 관련된 욕구이며, 관계성 욕구는 타인과의 관계에서 친밀한 정도를 나타내는 욕구이다(Deci & Ryan, 1990). 학생들은 기본욕구가 충분히 만족된 상태일 때 새로운 상황에서도 도전감을 갖고 적극적으로 참여한다고 한다(Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000).

이렇게 성취목표지향성과 자기결정성이 대학생활적응 및 학업성취도와 관련됨에도 불구하고 지금까지 이 두 변인간의 관계를 구체적으로 연구한 논문은 없는 실정이다. 이 두 변인간의 관련성 연구는 목표이론인 성취목표지

향성과 동기이론인 자기결정성을 전체적이고 통합적으로 이해할 수 있는 계기가 되고, 학교학습과 대학생활적응을 설명하는데 있어서 많은 정보와 시사점을 제공할 수 있다.

이 두 변인간의 인과관계를 살펴보기 위해 선행연구들을 검토한 결과는 다음과 같다. 첫 번째는 성취목표지향성이 목표추구의 원인과 목적이기 때문에 기본욕구만족에 영향을 미칠 것이라는 가정이다. 이 가정은 소연희(2007), Duda와 Nicholls(1992), Farr, Hofmann, 및 Ringenbach(1993), Hofmann과 Strickland(1995), Krapp(2005), Steel-Johnson, Heintz, 및 Miller(2008) 등의 연구와 관련된다. 이들은 성취목표지향성에서 학생들의 사고는 기본욕구만족에 영향을 미친다고 가정한다. 두 번째는 기본욕구만족이 성취목표지향성에 영향을 미칠 것이라는 가정이다. 이 가정은 Ciani 외(2011), Moller, Elliot, 및 Friedman(2008), Thrash와 Elliot(2001), Urdan(2000), Urdan과 Mesta(2006) 등의 연구와 관련된다. 이들은 기본욕구만족이라는 내적인 동기가 충족되면 숙달접근 목표지향성을 갖게 되고, 기본욕구만족이 충족되지 못하면 숙달회피 또는 수행회피 목표지향성과 같은 회피목표지향성을 갖게 된다고 본다. 이러한 가정을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫 번째 견해는 성취목표지향성은 성취행동에 대한 숨겨진 이유이며 목표에 대한 출발이고 지향성이기 때문에 자율성, 유능성, 관계성의 기본욕구만족에 영향을 미친다는 견해이다. 즉, 기본욕구만족은 학습, 성장, 발달을 위한 자연적인 동기를 제공하고 인간의 독립심이나 개인적 통제를 얻으려는 목표를 갖고 있어 성취목표지향성이 이에 영향을 미친다고 본다 (Duda & Nicholls, 1992; Hofmann & Strickland,

1995; Steele-Johnson, Heintz, & Miller, 2008). Farr, Hofmann, 및 Ringenbach(1993)의 연구에서도 숙달목표는 기본적인 만족감 중 유능성에 영향을 미치며, 숙달목표지향성은 수행목표지향성보다 학생들의 기본적인 만족감을 높여준다고 본다. 또한 어떤 과제에 대한 성공적인 숙달 경험은 기본욕구를 만족시키는데 선행된다고 본다(Krapp, 2005).

두 번째 견해는 기본욕구만족은 성취목표지향성에 선행한다는 논리이다. 기본적으로 욕구가 형성되면 의도가 생기고 목표지향적인 탐색이 이루어진다고 보는 입장이다. 이들은 성취목표지향성을 추구하는 이면에는 기본적인 욕구들이 다르다고 보며, 이러한 기본욕구는 성취목표지향성에 영향을 미친다고 본다 (Ciani et al., 2011; Moller, Elliot, & Friedman, 2008; Sheldon & Elliot, 1998; Thrash & Elliot, 2001; Urdan, 2000; Urdan & Mesta, 2006).

본 연구모형은 첫 번째 가정과 관련하여 설정하였다. 그 이유로 성취목표지향성은 자신의 목표를 인식하고 성취하기 위한 일반적인 지향성이므로 기본욕구만족의 자율성, 유능성, 관계성의 내적 동기를 높이고 이는 학업성취도와 대학생활적응에 정적인 영향을 미칠 것으로 본다. 숙달접근과 수행접근 목표지향성은 유능성, 자율성, 관계성이라는 기본욕구만족을 촉진시킴으로써 학업성취도와 대학생활적응에 정적인 영향을 미칠 것으로 본다. 숙달회피와 수행회피 목표지향성은 유능성, 자율성, 관계성이라는 기본욕구만족을 떨어뜨림으로써 학업성취도가 낮아지고 대학생활적응이 어려울 것으로 본다. 하지만 두 번째 가정과 관련하여 기본욕구만족이 성취목표지향성의 선행변인의 가능성도 배제할 수 없어 이를 경쟁모형으로 설정하였다.

본 연구에서는 연구모형의 적합성을 알아보기 위해서 사범계열 대학생들을 대상으로 하였다. 사범계열 대학생들은 비사범계열 대학생들과는 달리 학교현장에서 학생들을 가르치는데 목표를 두고 공부를 하는 학생들이다. 반면에 비사범계열 대학생들은 자기 전공과 관련하여 미래의 직업을 선택하고자 하며 이들의 미래 직업은 학교교육과는 동떨어져 있다. 본 연구에서 비사범계열 대학생들과 구분하여 사범계열 대학생들을 연구하고자 한 이유는 다음과 같다. 사범계열 대학생들은 학교교육과 관련되어 있는 예비교사들이고, 미래에는 학교현장에서 학생들을 가르치고 지도하는 교육의 핵심적인 역할을 하게 되기 때문에 이들의 목표, 동기 및 학업성취도를 구조적으로 살펴보는 연구는 학교학습과 관련하여 중요한 시사점을 얻을 수 있다고 보았다. 사범계열 대학생들이 어떤 성취목표지향성과 자기결정성 동기를 갖고 있고 목표도달인 대학생활적응과 학업성취도에는 어떠한 영향을 미치는가에 관한 연구는 이들이 학교현장에서 어떤 관점을 갖고 학생들을 지도할 것인가를 유추해 볼 수 있는 중요한 연구라고 판단된다.

따라서 본 연구에서는 사범계열 대학생들을 대상으로 하여 성취목표지향성과 기본욕구만족이 어떻게 관련되며, 이에 따라서 학업성취도 및 대학생활적응은 어떻게 달라지는가를 연구하고자 한다. 본 연구를 통해서 그동안 목표이론인 성취목표지향성과 동기이론인 기본욕구만족이 각각 다른 영역에서 연구되어온 틀에서 벗어나 이 두 변인들이 어떻게 관련되며 이를 통해서 대학생활적응과 학업성취도에는 어떠한 영향을 미치는가를 통합적으로 연구할 수 있을 것으로 본다. 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 사범계열 대학생들의 성취목표지향성, 기본욕구만족, 학업성취도 및 대학생활적응의 구조적인 관계는 어떠한가?

둘째, 사범계열 대학생들의 성취목표지향성과 학업성취도 및 대학생활적응의 관계에서 기본욕구만족의 매개효과는 어떠한가?

방 법

연구대상

본 연구에서 표집한 사범계열 대학생들은 K지역의 사범대학 학생들과 교육대학교 학생들이다. 사범대학 학생들은 인문·사회계열, 자연계열, 예·체능계열 학생들이고, 교육대학교 학생들은 교직과목을 수강하는 학생들을 대상으로 하였다. 학년별로 살펴보면 1학년 80명, 2학년 168명, 3학년 177명, 4학년 25명으로 총 450명이다. 이 중 남학생은 197명이고 여학생은 253명이다.

측정도구

성취목표지향성 검사

본 연구에서는 Elliot과 McGregor(2001)에 의해서 개발된 2x2 성취목표지향성 척도(2x2 Achievement goal questionnaire)를 사용하였다. 이 척도에서 숙달접근 목표지향성은 3문항, 숙달회피 목표지향성은 3문항, 수행접근 목표지향성은 3문항, 수행회피 목표지향성은 3문항으로 총 12문항으로 구성되어 있다. 수행접근 목표지향성 문항은 '나는 다른 학생들보다 잘 하는 것이 중요하다', 숙달접근 목표지향성은 '나는 수업시간에 배우는 내용을 잘 이해하려

고 노력한다', 수행회피 목표지향성은 '나의 목표는 다른 학생들과 비교해서 나쁜 성적을 받지 않는 것이다', 숙달회피 목표지향성은 '나는 수업시간에 배운 내용을 이해하지 못할까 두렵다'이다. 본 연구에서 주축요인분석과 직각회전으로 요인의 타당도를 살펴본 결과 각 문항들은 해당 요인들에 잘 적재되고 있었다. 숙달회피 목표지향성의 고유치는 2.395로 19.95%, 수행접근 목표지향성의 고유치는 2.131로 17.75%, 숙달접근 목표지향성의 고유치는 2.093으로 17.44%를 나타내고 있었다. 그리고 수행회피 목표지향성의 고유치는 1.615로 13.46%를 나타내고 있었으며 전체누적 제공합은 68.61%로 나타났다. 신뢰도(Cronbach α)를 살펴본 결과 수행접근 목표지향성은 .868, 숙달접근 목표지향성은 .839, 수행회피 목표지향성은 .792, 숙달회피 목표지향성은 .907로 나타났다고 성취목표지향성의 전체 신뢰도는 .836으로 나타났다.

기본욕구만족검사

본 연구에서 자기결정성을 측정하기 위한 기본욕구만족은 Johnston과 Finney(2010)에 의해서 개발된 척도(Basic Need Satisfaction in General Scale: BNSG-S)이다. 이 척도를 번안하기 전에 우선 동기분야의 외국인 교수와 함께 각 문항이 구체적으로 어떤 의미를 담고 있는가에 관해서 의논을 하였다. 이 과정에서 문장에서 더 깊이 생각해야 하는 부분, 그리고 의미를 여러 가지로 생각할 수 있는 부분을 명확하게 파악할 수 있었다. 이후 영어교사를 포함한 대학원생들과 협의하면서 기본욕구만족검사를 우리말로 번안하였다. 이 척도는 자율성 7문항, 유능성 6문항, 관계성 8문항의 총 21문항으로 구성되어 있다. 자율성 문항의 예

로는 '나는 내 삶을 자유롭게 살아가도록 결정한다', 유능성 문항은 '나는 내가 능력이 뛰어나다고 믿는다', 관계성 문항은 '나는 내가 만나는 사람들을 좋아한다'이다. 본 연구에서 주축요인분석과 베리맥스 직각회전으로 요인 분석을 실시한 결과 자율성의 한 문항이 관계성으로 잘못 적재되어 이를 제외하였다. 본 연구에서 사용한 최종문항은 자율성 6문항, 유능성 6문항, 관계성 8문항의 총 20문항이다. 관계성의 고유치는 4.284, 제공합은 20.40%, 유능성의 고유치는 3.369, 제공합은 16.04%, 자율성의 고유치는 2.894, 제공합은 14.78%로 나타났다고 전체 제공합은 51.22%로 나타났다. 신뢰도(Cronbach α)를 살펴본 결과 자율성은 .833, 유능성은 .859, 관계성은 .876이고 전체 신뢰도는 .922로 나타났다.

대학생활적응검사

대학생활적응 척도는 정종권(1999)의 대학생용 학교생활적응 척도를 사용하였다. 하위요인은 참여도 5문항, 만족도 5문항, 안정도 5문항, 적응도 5문항의 총 20문항이다. 참여도 문항의 예로는 '나는 대학생활에서 여러 모임에 잘 참여하고 있다'이고, 만족도 문항은 '나는 대학생활에 만족한다'이고, 안정도 문항은 '나는 대학생활에서 안정감을 느낀다'이고, 적응도 문항은 '나는 대학생활에 잘 적응하며 지내고 있다'이다. 대학생활적응검사의 신뢰도(Cronbach α)를 살펴본 결과 참여도는 .832, 만족도는 .824, 안정도는 .841, 적응도는 .831이고 전체 신뢰도는 .904로 나타났다.

학업성취도평가

학업성취도 자료는 2012학년도 1학기 대학생들의 GPA로 표준화 점수(Z)로 변환하여 사

용하였다.

자료분석

본 연구에서의 분석은 SPSS 18.0과 Mplus 6.0으로 이루어졌다. 먼저, 변인들의 정규분포 가정과 다중공선성, 상관관계는 SPSS/Win 18.0으로 분석하였다. 모형의 적합도와 전체 매개 효과 및 자율성, 유능성, 관계성 개별 매개 효과는 Mplus 6.0 program을 사용하였다.

과는 Mplus 6.0 program을 사용하였다.

사범계열 대학생들의 성취목표지향성, 기본욕구만족, 학업성취도 및 대학생활적응의 구조적인 관계는 연구모형과 경쟁모형을 설정하여 적합도를 비교하였다. 연구모형은 그림 1에 제시된 바와 같이 성취목표지향성, 기본욕구만족, 학업성취도 및 대학생활적응의 구조적 관계모형이다. 경쟁모형은 그림 2에 제시된 바와 같이 기본욕구만족, 성취목표지향성, 학업성취도 및 대학생활적응의 구조적 관계모형이다.

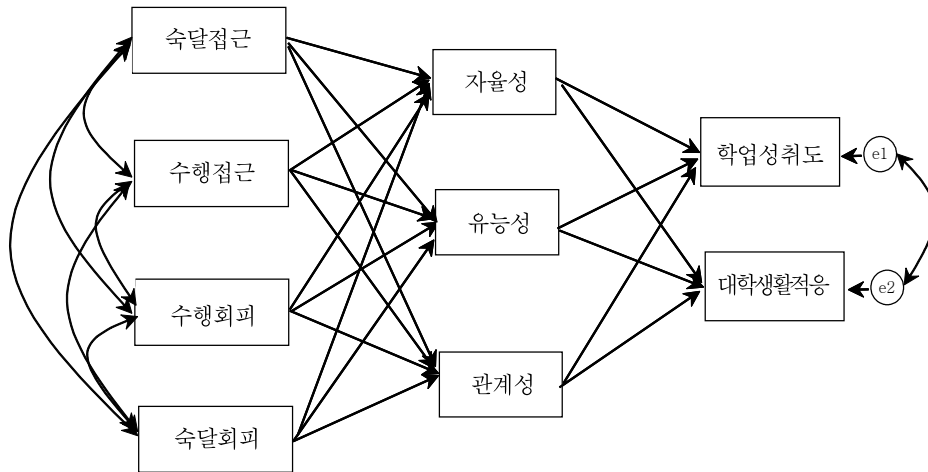


그림 1. 성취목표지향성, 기본욕구만족, 학업성취도 및 대학생활적응의 연구모형

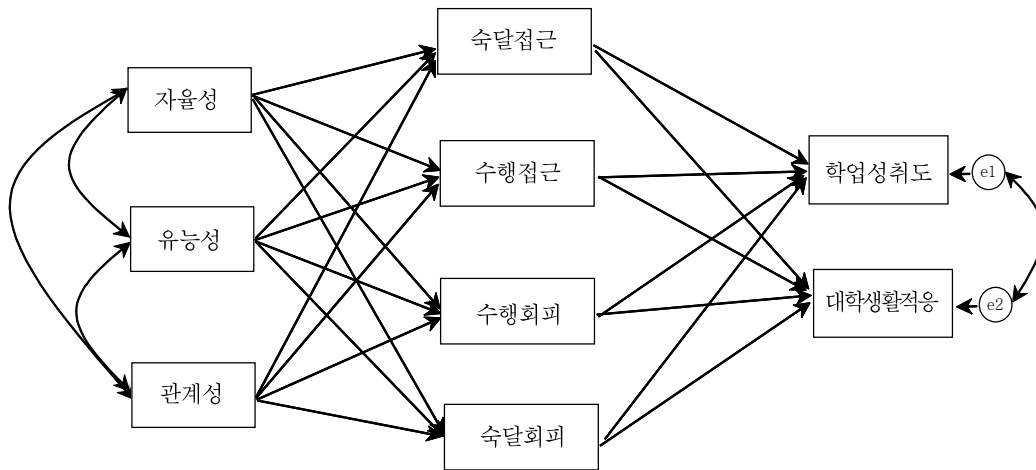


그림 2. 기본욕구만족, 성취목표지향성, 학업성취도 및 대학생활적응의 경쟁모형

업성취 및 대학생활적응의 구조적 관계 모형이다.

본 연구의 연구모형과 경쟁모형에서는 학업성취도와 대학생활적응의 오차간에는 상관이 있을 것으로 보고 부분순환모형(partially recursive modeling)을 설정하였다. 그 이유는 학업성취도와 대학생활적응이 서로 관련이 있기는 하지만 인과관계를 설정하기 어렵다. 부분순환모형은 두 종속변인간에 상관이 있지만 인과관계를 설명하기 어려울 경우에 오차상관을 부여하여 분석하는 방법이다(Hancock & Mueller, 2006; Kline, 2005). 이 방법은 단일 종속변인을 설정하여 연구하는 표준모형보다는 연구자가 설정한 순환모형에서 변인들 간의 관계를 더 잘 살펴볼 수 있는 장점이 있어 본 연구에서 사용하였다.

연구결과

측정변수의 상관과 평균, 표준편차

본 연구에서 분석되는 변인들의 상관, 평균 및 표준편차는 표 1과 같다.

본 연구에서 측정변수들의 상관은 .634($p<.01$)에서부터 $-.233(p<.01)$ 까지 분포하는 것으로 나타났다. 먼저, 기본욕구만족과 성취목표지향성간에 유의한 관계가 있는 상관들을 살펴본 결과 자율성은 숙달집근 목표지향성과 $.322(p<.01)$, 자율성과 수행회피 목표지향성은 $-.233(p<.01)$, 자율성과 숙달회피 목표지향성은 $-.111(p<.01)$ 로 나타났다. 유능성과 숙달집근 목표지향성은 $.317(p<.01)$, 유능성과 수행회피 목표지향성은 $-.144(p<.01)$, 유능성과 숙달회피 목표지향성은 $-.135(p<.01)$ 로 나타났다. 관계성과 숙달집근 목표지향성은 $.207(p<.01)$, 관계성과 수행회피 목표지향성은 $-.127(p<.01)$ 로 나타났다.

기본욕구만족과 학업성취도에서 유의한 상

표 1. 측정변수들의 통계치

측정변인	y1	y2	y3	y4	y5	x1	x2	x3	x4
y1(자율성)	1.00								
y2(유능성)	.634**	1.00							
y3 (관계성)	.536**	.524**	1.00						
y4(학업성취도)	.091	.126**	.046	1.00					
y5(대학생활적응)	.452**	.490**	.560**	.011	1.00				
x1(숙달집근)	.322**	.317**	.207**	.228**	.182**	1.00			
x2(수행집근)	.014	.087	.004	.188**	-.026	.256**	1.00		
x3(수행회피)	-.233**	-.144**	-.127**	.021	-.102*	.023	.492**	1.00	
x4(숙달회피)	-.111**	-.135**	-.069	.047	-.107*	.246**	.221**	.465**	1.00
평균	22.71	21.80	31.17	0.00	68.65	11.64	9.87	8.69	8.42
표준편차	3.59	4.00	4.72	1.00	8.18	2.10	2.56	2.58	2.93

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

표 2. 변인들의 정규분포 검토

	기본욕구만족			학업 성취도	대학 생활 적응	성취목표지향성			
	자율성	유능성	관계성			숙달 접근	수행 접근	수행 회피	숙달 회피
왜도	-.317	-.330	-.289	-.736	-.261	-.468	-.197	.008	.194
첨도	.432	.595	.540	.665	-.149	.771	-.165	-.403	-.580

관을 살펴보면 유능성과 학업성취도는 .126 ($p < .01$)으로 나타났다. 기본욕구만족과 대학생 활적응간에 유의한 상관을 살펴본 결과 자율성은 대학생활적응과 .452($p < .01$), 유능성은 대학생활적응과 .490($p < .01$), 관계성은 대학생활 적응과 .560($p < .01$)으로 나타났다.

본 연구에서 정규분포에 대한 가정을 검증한 결과 왜도 값이 가장 큰 것은 학업성취도로 .736으로 나타났다. 학업성취도는 첨도에서도 .665로 높게 나타났다. 하지만 정규분포의 가정을 검토한 결과 $\alpha = .05$ 수준에서 모두 유의한 차이가 나타나지 않았다.

본 연구에서는 변인간의 다중공선성이 존재하는지를 알아보기 위해서 종속변수를 학업성취도와 대학생활적응으로 하여 독립변인들 간의 상관관계를 살펴본 결과, 공차한계에서의 변인들이 .507이상으로 나타났고, 분산팽창계수(VIF)를 통해서 살펴본 결과 1.35에서 1.97까지 분포하고 있었다. 공차한계는 분산팽창계수의 역수로 0.1이하이면 다중공선성을 의심해야 하며, 분산팽창계수는 10보다 작으면 다중공선성은 없는 것으로 판단할 수 있다

(Grimm & Yarnold, 2004). 이러한 기준에 비추어 볼 때 본 연구에서는 다중공선성도 문제가 없는 것으로 판단된다.

따라서 본 자료는 정규분포를 가정하고 분석하여도 문제가 없는 것으로 판단하여 ML (Maximum Likelihood)의 방법을 사용하여 분석하였다. 모형의 비교에서 연구모형과 경쟁모형을 비교한 결과는 다음과 같다.

관계모형의 검증

연구모형을 살펴본 결과 $\chi^2 = 31.909$ ($p < .01$)로 유의하게 나타났으나 χ^2 값은 사례수에 영향을 많이 받기 때문에 다른 적합도 지수를 살펴본 결과 GFI=.985, CFI=.977로 높게 나타났고, RMSEA=.070(90% 신뢰구간: .040~.101), SRMR=.037로 낮게 나타났다. 경쟁모형을 살펴본 결과 $\chi^2 = 189.797$ ($p < .01$)이지만 GFI=.887, CFI=.717, RMSEA=.259(90% 신뢰구간: .228~.292), SRMR=.100으로 나타났다. 경쟁모형과 비교했을 때 연구모형의 적합도가 양호한 것으로 나타나 연구모형으로 변인들 간의 구조적인 관

표 3. 모형의 적합도 검증

적합도지수	χ^2	GFI	CFI	RMSEA	SRMR
연구모형	31.909	.985	.977	.070	.037
경쟁모형	189.797	.887	.717	.259	.100

표 4. 연구모형에서 경로계수의 추정치

경로	비표준화 추정치	표준화 추정치	유의 확률	경로	비표준화 추정치	표준화 추정치	유의 확률
숙달접근→자율성	.594	.348	.000	숙달회피→자율성	-.131	-.107	.034
숙달접근→유능성	.649	.341	.000	숙달회피→유능성	-.257	-.189	.000
숙달접근→관계성	.505	.225	.000	숙달회피→관계성	-.130	-.081	.132
수행접근→자율성	.027	.020	.705	자율성→학업성취도	.004	.032	.620
수행접근→유능성	.150	.096	.064	유능성→학업성취도	.013	.125	.048
수행접근→관계성	.027	.015	.790	관계성→학업성취도	-.003	-.036	.530
수행회피→자율성	-.280	-.201	.000	자율성→대학생활적응	.092	.104	.042
수행회피→유능성	-.173	-.112	.047	유능성→대학생활적응	.176	.220	.000
수행회피→관계성	-.186	-.102	.087	관계성→대학생활적응	.263	.389	.000

계를 분석하였고 그 결과는 표 4와 같다.

성취목표지향성이 기본욕구만족에 미치는 영향을 보면 숙달접근 목표지향성은 자율성($\beta = .348, p < .01$), 유능성($\beta = .341, p < .01$), 관계성($\beta = .225, p < .01$)에 정적인 영향을 미치고 있었

다. 수행회피 목표지향성은 자율성($\beta = -.201, p < .01$), 유능성($\beta = -.112, p < .05$)에 부적인 영향을 미치고 있었다. 숙달회피 목표지향성도 자율성($\beta = -.107, p < .05$)과 유능성($\beta = -.189, p < .01$)에 부적인 영향을 미치고 있었다.

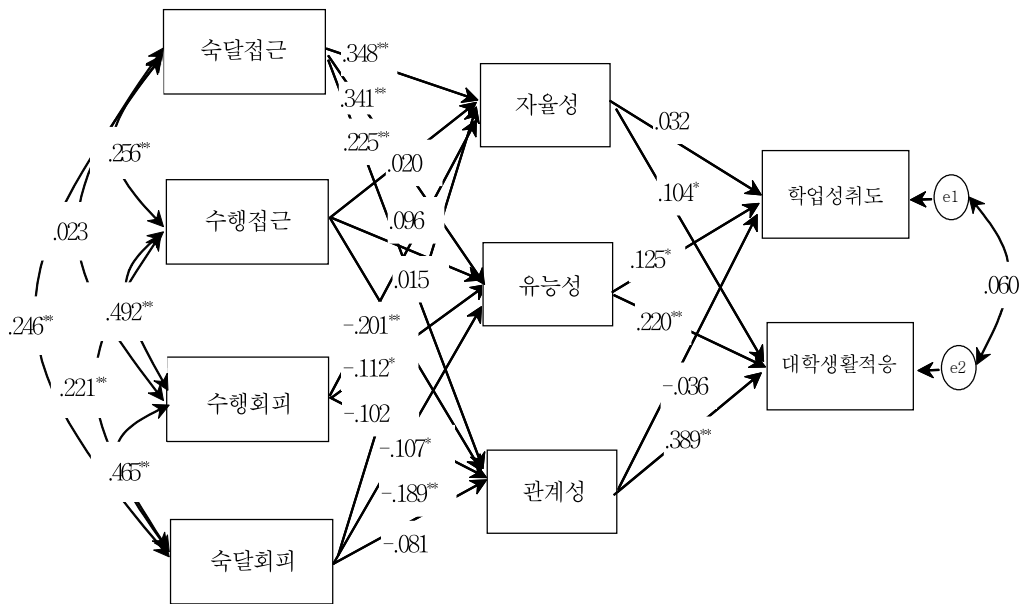


그림 3. 성취목표지향성, 기본욕구만족, 학업성취도 및 대학생활적응의 관계

기본욕구만족이 학업성취도와 대학생활적응에 미치는 영향은 다음과 같다. 유능성은 학업성취도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta=.125, p<.05$). 대학생활적응에는 자율성($\beta=.104, p<.01$), 유능성($\beta=.220, p<.01$), 관계성($\beta=.389, p<.01$)이 정적인 영향을 미치고 있었다. 연구모형에서 나타난 경로계수들을 정리하여 나타내면 그림 3과 같다.

매개효과의 검증

성취목표지향성과 학업성취도, 성취목표지향성과 대학생활적응의 관계에서 기본욕구만족의 매개효과를 검증하였다. 검증결과는 표 5에 제시되어 있다.

성취목표지향성이 기본욕구만족을 매개로 학업성취도에 미치는 영향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 숙달접근 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 하여 학업성취도에 미치는 정적인 영향이 나타났고($\beta=.046, p<.05$), 숙달회피 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 학업성취도에 미치는 부적적인

영향이 나타났다($\beta=-.023, p<.05$).

성취목표지향성이 기본욕구만족을 매개로 대학생활적응에 미치는 영향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 숙달접근 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 하여 대학생활적응에 미치는 정적인 영향이 나타났고($\beta=.214, p<.05$), 수행회피 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 대학생활적응에 미치는 부적적인 영향이 나타났다($\beta=-.091, p<.05$).

본 연구는 측정변수간의 인과관계이기 때문에 기본욕구만족의 하위요인별로 어떠한 매개효과가 있는가를 살펴보고자 하였다. 구체적인 결과는 표 6과 같다.

성취목표지향성과 학업성취도의 관계에서 기본욕구만족의 매개효과를 살펴본 결과 숙달접근 목표지향성은 유능성을 매개로 하여 학업성취도에 미치는 영향이 유의하게 나타났다($\beta=.043, p<.05$).

성취목표지향성과 대학생활적응과의 관계에서 기본욕구만족의 매개효과를 살펴본 결과 숙달접근 목표지향성은 유능성을 매개로 하여 대학생활적응에 미치는 영향이 유의하게 나타

표 5. 성취목표지향성과 학업성취도의 관계에서 기본욕구만족의 매개효과 검증

매개변인	표준화 회귀계수	유의확률
숙달접근 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→학업성취도	.046	.043
수행접근 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→학업성취도	.012	.178
수행회피 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→학업성취도	-.016	.210
숙달회피 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→학업성취도	-.023	.009
숙달접근 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→대학생활적응	.214	.007
수행접근 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→대학생활적응	.031	.276
수행회피 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→대학생활적응	-.091	.029
숙달회피 목표지향성→자율성, 유능성, 관계성→대학생활적응	-.089	.057

표 6. 기본욕구만족의 하위요인별 매개효과 검증

매개변인	표준화 회귀계수	유의 확률	매개변인	표준화 회귀계수	유의 확률
숙달접근→자율성→학업성취도	.011	.622	숙달접근→자율성→대학생활적응	.039	.052
수행접근→자율성→학업성취도	.001	.763	수행접근→자율성→대학생활적응	.002	.709
수행회피→자율성→학업성취도	-.006	.624	수행회피→자율성→대학생활적응	-.022	.079
숙달회피→자율성→학업성취도	-.003	.630	숙달회피→자율성→대학생활적응	-.012	.144
숙달접근→유능성→학업성취도	.043	.049	숙달접근→유능성→대학생활적응	.081	.000
수행접근→유능성→학업성취도	.012	.174	수행접근→유능성→대학생활적응	.023	.088
수행회피→유능성→학업성취도	-.014	.159	수행회피→유능성→대학생활적응	-.026	.076
숙달회피→유능성→학업성취도	-.023	.079	숙달회피→유능성→대학생활적응	-.045	.005
숙달접근→관계성→학업성취도	-.008	.533	숙달접근→관계성→대학생활적응	.094	.000
수행접근→관계성→학업성취도	-.001	.806	수행접근→관계성→대학생활적응	.006	.790
수행회피→관계성→학업성취도	.004	.555	수행회피→관계성→대학생활적응	-.041	.062
숙달회피→관계성→학업성취도	.003	.561	숙달회피→관계성→대학생활적응	-.034	.136

났다($\beta=.081, p<.01$). 숙달접근 목표지향성은 관계성을 매개로 하여 대학생활적응에 미치는 영향이 유의하게 나타났다($\beta=.094, p<.05$). 숙달회피 목표지향성은 유능성을 매개로 하여 대학생활적응에 미치는 영향이 유의하게 나타났다($\beta=-.045, p<.01$).

논 의

그동안 목표이론과 관련되는 성취목표지향성, 자기결정성과 관련되는 기본욕구만족은 각각 다른 영역에서 연구되어 왔다. 성취목표지향성은 학업성취도에 영향을 미치는 선행변인이며, 2x2 성취목표지향성의 개발 이후에는 각각의 요인들이 어떠한 역할을 하는지와 관련하여 연구되어 왔다(Curi et al., 2006; Elliot & Mcgregor, 2001; Elliot & Murayama, 2008). 기

본욕구만족은 내적 동기로 자기결정성 속에서 연구되어 오다가 자기결정성을 대표하는 연구로 발전하고 있다(Deci & Lyan, 2000; Johnston & Finney, 2010). 최근에는 목표에 대한 이유를 설명하는 성취목표지향성과 목표 관련 내재동기인 자기결정성이 서로 관련되어 있으며 이 두 변인 간에 구체적인 연구가 필요하다는 것이 계속 나타나고 있다(Betoret & Artiga, 2011; Ciani et al., 2011; Steele-Johnson, Heintz, & Miller, 2008).

따라서, 본 연구에서는 사범계열 대학생들을 대상으로 성취목표지향성과 기본욕구만족이 어떠한 관계가 있으며 학업성취도 및 대학생활적응에는 어떠한 영향을 미치는가를 구조적으로 연구하고자 하였다. 하지만 사범계열 대학생들은 특수한 계열의 대학생들이기 때문에 사범계열 대학생과 관련된 성취목표지향성 및 자기결정성 연구를 찾기가 어렵다. 이에,

본 연구에서는 일반 대학생들을 대상으로 연구한 선행연구들과 관련지어 논의하고자 한다.

본 연구에서 얻은 중요한 결과는 학업성취도와 대학생활적응에 영향을 미치는데 있어서 성취목표지향성과 기본욕구만족이 관련되어 있다는 점이다. 그동안은 성취목표지향성이 학업성취도와 대학생활적응에 영향을 미친다는 연구들만 나타났지 왜 이러한 결과들이 나타나는지에 관한 동기적인 설명을 하지 못하였다. 하지만 본 연구에서는 사범계열 대학생들의 숙달접근 목표지향성이 학업성취도에 미치는 영향에 있어서 내적 동기인 자율성, 유능성, 관계성이 중요한 역할을 한다는 것이 밝혀졌다. 또한 숙달회피 목표지향성이 학업성취도에 부적인 영향을 미치는 것도 내적동기를 떨어뜨리기 때문인 것으로 나타났다. 숙달접근 목표지향성이 대학생활적응에 정적인 영향을 미치고, 수행회피와 숙달회피 목표지향성이 대학생활적응에 부적인 영향을 미치는 이유는 자기결정성 동기와 관련되어 있는 것으로 나타났다. 구체적인 연구결과들은 다음과 같다.

성취목표지향성과 기본욕구만족과의 관계를 보면 사범계열 대학생들의 숙달접근 목표지향성은 기본욕구만족인 자율성, 유능성, 관계성에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 대학생을 대상으로 한 연구결과인 숙달 목표지향성이 학생의 흥미, 유능성 및 노력 등에 영향을 미친다는 선행연구들과 일치한다(소연희, 2007; 유진, 강필중, 2004; Elliot & McGregor, 2001; Farr, Hofmann, & Ringenbach, 1993). 사범계열 대학생들의 수행접근 목표지향성은 자기결정성인 기본욕구만족에 미치는 영향이 없는 것으로 나타났는데, 그 이유로 수행접근 목표지향성은 내적인 동기보다는 외

적 동기가 높고 타인과 경쟁을 하는 지향성이 크기 때문이다. 이는 소연희(2007), 임지형(2010), Elliot과 McGregor(2001)의 연구에서 나타난 바와 같이 수행접근 목표지향성은 외적인 동기가 강하다는 연구와 맥락을 같이한다. 또한, 사범계열 대학생들의 수행회피와 숙달회피 목표지향성은 자율성, 유능성에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 대학생의 수행회피와 숙달회피 목표지향성은 불안감이 높고 두려움이 많으며 자신감이 낮은 연구들과 관련된다(황정문, 윤정륜, 2003; Sideridis, 2007).

본 연구에서 사범계열 대학생들의 유능성은 학업성취도에만 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고 자율성, 유능성, 관계성은 대학생활적응에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이 결과는 유능성이 대학생의 학업성취도를 설명한다는 이수진(2011)의 연구와 일치하는 것으로 나타났다. 하지만 기본욕구만족과 대학생활적응의 관계에서 본 연구는 자율성, 유능성, 관계성이 대학생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났지만 김아영과 이명희(2008), 김은주(2007)의 연구에서는 자율성과 관계성만이 대학생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 이유는 본 연구에서 사용된 대학생활적응 척도가 대학생활의 만족도를 학업성취도와 관련짓기 때문으로 보인다(정종권, 1999; Baker & Siryk, 1984, 1999). 또한 이러한 결과는 선행연구들에서 자기결정성과 학업성취도 및 학교생활적응을 동시에 고려하지 않아서 생긴 결과이기도 하다. 하지만 이 부분에 관한 연구는 후속 연구가 필요하다.

대학생을 대상으로 한 선행연구들을 살펴보면 숙달접근과 수행접근 목표지향성은 학업성취도에 정적인 영향을 미치는 것으로, 숙달회

피와 수행회피 목표지향성은 학업성취도에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(문은식, 김충희, 2002; 전현애, 2009; Pintrich, 2000b). 성취목표지향성과 대학생활적응에 관한 연구에서도 숙달접근과 수행접근 목표지향성은 대학생활적응에 정적인 영향을 미치고, 숙달회피와 수행회피 목표지향성은 대학생활적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(백규환, 2002; 육진경, 2008; 현주, 차정은, 김태은, 2006). 본 연구에서 성취목표지향성과 학업성취도, 성취목표지향성과 대학생활적응의 관계를 기본욕구만족의 매개효과와 관련지어 분석한 결과는 다음과 같다. 사범계열 대학생들의 숙달접근 목표지향성은 기본욕구만족을 매개로 하여 학업성취도에 정적인 영향을 미치고, 숙달회피 목표지향성은 기본욕구만족을 매개로 하여 학업성취도에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 수행회피, 숙달회피 목표지향성과 대학생활적응과의 관계를 살펴보면 사범계열 대학생들의 수행회피 목표지향성은 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 대학생활적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고, 숙달회피 목표지향성은 유능성을 매개로 하여 대학생활적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 대학생들과 사범계열 대학생들의 성취목표지향성과 학업성취도 및 대학생활적응의 유형이 일치함을 보여주는 것이다. 이는 또한 대학생들의 학업성취도와 학교생활적응에 영향을 미치는 요인으로 성취목표지향성과 더불어 내적 동기가 중요함을 다시 한 번 증명해 주고 있는 것이다.

본 연구결과 사범계열 대학생들의 숙달접근과 숙달회피 목표지향성은 학업성취도와의 관계에서 기본욕구만족의 매개효과가 나타나고 있어 숙달목표라는 내적목표가 강하면 기본욕

구만족이 높아지고, 숙달목표라는 내적목표가 약하면 기본욕구만족이 낮아진다고 하는 선행연구의 가정이 지지됨을 알 수 있다(Krapp, 2005; Steel-Johnson, Heintz, & Miller, 2008). 또한 사범계열 대학생들의 숙달접근과 수행회피 목표지향성은 대학생활적응과의 관계에서 기본욕구만족의 매개효과가 나타나고 있어 숙달접근 목표지향성은 기본욕구만족을 매개로 대학생활적응을 잘하게 되고, 수행회피 목표지향성은 기본욕구만족에 부정적인 영향을 미침으로써 대학생활적응이 어려울 것으로 판단되지만 아직은 선행연구가 부족한 실정이다.

본 연구에서 기본욕구만족의 하위요인별로 매개효과를 검증한 결과 사범계열 대학생들의 숙달접근 목표지향성은 유능성을 매개로 학업성취도에 정적인 영향을 미치며, 유능성과 관계성을 매개로 대학생활적응에도 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사범계열 대학생들의 숙달회피 목표지향성은 유능성을 매개로 대학생활적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유능성은 학업성취도와 관련이 있고, 유능성과 관계성은 대학생활적응과 관련이 있음을 보여주는 것이다. 하지만 본 연구에서 기본욕구만족 하위요인별 매개효과의 표준화 회귀계수가 그리 높지 않고 제한적인 경로에서만 유의한 것은 다음과 같은 이유 때문인 것으로 판단된다. 첫째는 학업성취도와 대학생활적응과 관련되는 기본욕구만족의 하위요인들이 다르기 때문으로 보인다. 일반적으로 유능성은 학업성취도와 관련되고, 자율성, 유능성, 관계성은 대학생활적응과 관련된다. 선행연구들(김순덕, 2012; Sideridis, 2005)을 보면 숙달접근 목표지향성은 학업성취도와 관련되지만 수행접근 목표지향성은 학업성취도와 관련이 없는 것으로 나타

난다. 이러한 결과 등으로 인해서 제한적인 경로에서만 기본욕구만족의 매개효과가 나타나는 것으로 판단된다. 둘째는 구조방정식 분석 프로그램과 관련이 깊다. 그동안 우리나라에서 연구되어온 구조방정식은 대부분 AMOS라는 프로그램이 사용되었다. 이 프로그램은 많은 장점이 있지만 매개효과의 하위요인별 분석을 하지 못하는 단점이 있다. 따라서 그동안 AMOS를 사용한 구조방정식 연구에서는 매개변인 각각의 효과가 어떠한지 제시하지 못하고 매개변인 전체의 간접효과만이 제시되었다. 하지만 본 연구에서 사용된 Mplus는 매개변인 각각의 효과를 산출해 주는 장점이 있다. 매개변인 각각의 효과는 매개변인 전체의 간접효과보다 낮게 나타난다. 하지만 대학생들에게 기본욕구만족의 하위요인별 어느 정도의 표준화 회귀계수가 안정적으로 나타나는가에 관해서는 후속연구가 필요하다.

본 연구결과는 다음과 같은 시사점을 가진다.

첫째, 그동안 목표추구와 관련된 내적 동기 즉, 자기결정성과 성취목표지향성의 연구가 필요하다는 점이 언급되어 왔으나 구체적인 연구들이 이루어지지 못했다. 이에 본 연구는 사범계열 대학생들을 대상으로 성취목표지향성과 자기결정성이 어떠한 관련을 맺고 있는가를 목표이론과 동기이론의 측면에서 통합적으로 살펴보고자 하였다. 본 연구결과 사범계열 학생들의 성취목표지향성은 학업성취도나 목표도달과 직접적으로 관련되기 보다는 내적동기와 상호작용을 함으로써 목표도달의 가능성이 높아지는 것으로 나타났다.

둘째, 본 연구대상은 사범계열 대학생을 대상으로 성취목표지향성과 자기결정성이 어떻게 관련되고 그 결과 목표도달인 학업성취도

와 학교생활적응은 어떠한가를 살펴보았다. 본 연구결과 사범계열 대학생들은 숙달접근 목표지향성이 높을수록 자기결정성이 높고 이는 학업성취도를 높이고 학교생활적응을 잘하도록 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 사범계열 대학생들이 교단에서 학생들을 가르칠 경우에도 같은 관점을 갖고 학생들을 지도할 것이라는 점을 짐작해 볼 수 있다. 즉, 이들이 학교현장에서 학생들을 가르칠 때 학생들의 숙달접근 목표지향성을 높임으로써 내적인 동기를 강화하여 학생들의 학업성취도와 학교생활적응에 도움을 줄 것으로 본다.

셋째, 본 연구는 성취목표지향성과 관련된 목표도달을 학업성취도와 대학생활적응으로 보았다. 학업성취도와 대학생활적응에 있어서 숙달접근 목표지향성은 내적동기인 자율성, 유능성, 관계성을 매개로 하여 목표도달에 정적인 영향을 미치지만, 수행회피와 숙달회피 목표지향성은 내적동기인 자율성, 유능성, 관계성을 낮춤으로써 목표도달에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이 결과는 목표도달과 관련하여 어떤 목표지향성과 어떤 동기가 필요한지를 말해주는 것이다. 본 연구를 바탕으로 사범계열 대학생들의 대학생활을 지도하는데 있어서 올바른 성취목표지향성과 내적동기를 갖도록 하는 것이 필요하다.

본 연구는 다음과 같은 한계가 있어 후속연구가 필요하다.

첫째, 본 연구에서는 사범계열 대학생들을 대상으로 성취목표지향성, 자기결정성, 학업성취도 및 학교생활적응의 구조적인 관계를 연구하였다. 사범계열 대학생들의 결과는 비사범계열 대학생들의 결과와는 다를 수 있다. 후속연구에서는 사범계열 대학생과 비사범계열 대학생들의 비교연구가 필요하다고 본다.

둘째, 본 연구에서의 연구대상은 일반 대학생이 아니라 사범계열 대학생이다. 본 연구 결과는 일반 대학생의 결과로 확대하여 일반화하기 어렵다. 따라서 후속연구에서는 사범계열 대학생을 포함한 대학생을 대상으로 하여 본 연구를 재검증함으로써 대학생들의 성취목표지향성, 자기결정성, 학업성취도 및 학교생활적응의 구조적인 관계는 어떠한가를 분석할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 자기결정성 측면에서 기본욕구만족 척도를 타당화한 후 사용하였다. 자기결정성과 관련한 척도는 현재 다양하다. 따라서 성취목표지향성과 관련하여 다양한 자기결정성 척도를 사용하여 연구하면 성취목표지향성과 자기결정성이 어떠한 관계가 있는가를 안정적으로 검토할 수 있을 것으로 본다.

넷째, 본 연구는 대학생생활적응과 학업성취도의 관계에서 부분순환모형을 설정하였다. 하지만 앞으로는 대학생생활적응이 학업성취도에 미치는 영향과 학업성취도가 대학생생활적응에 미치는 영향을 비교 분석할 수 있도록 순환모형에 관한 연구도 필요하다.

참고문헌

- 권혜진 (2007). 대학생의 대학환경풍토지각과 대학생생활적응 및 학업성취도간의 관계연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경미 (2010). 대학생의 성인애착, 사회적지지 및 학교생활적응과의 관계. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김순덕 (2012). 부모의 성취압력이 초등학생의 수학성취도에 미치는 영향: 성취목표지향성의 조절효과. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김아영 (2002). 자기결정성 이론에 따른 학습 동기 유형 분류체계의 타당성. *교육심리연구*, 16(4), 169-187.
- 김아영 (2010). 자기결정성 이론과 현장 적용 연구. *교육심리연구*, 24(3), 583-609.
- 김아영, 이명희 (2008). 청소년의 심리적 욕구 만족, 우울경향, 학교생활적응 간의 관계구조와 학교급간 차이. *교육심리연구*, 22(2), 423-441.
- 김아영, 이주화 (2005). 학업적 성취목표 지향성 척도 개발. *교육심리연구*, 19(1), 311-326.
- 김은정 (1992). 대학생들의 학업적 적응과 심리적 적응. *연세상담연구*, 8, 85-114.
- 김은주 (2007). 부모자녀관계와 자기결정성 요인들이 대학신입생들의 학교생활 만족도에 미치는 영향. *교육심리연구*, 21(3), 539-555.
- 김주환, 김은주, 홍세희 (2006). 한국 남녀 중학생 집단에서 자기결정성이 학업성취도에 미치는 영향. *교육심리연구*, 20(1), 243-264.
- 김진희, 도재우 (2012). 대학생생활 적응을 위한 플래너 활용 사례 연구. *교육문화연구*, 18(1), 111-132.
- 문은식, 김충희 (2002). 대학생의 학업성취수준에 따른 학습양식의 차이. *교육발전논총*, 23(2), 43-57.
- 박병기, 이종욱 (2005). 2x2 성취목표지향성 척도의 개발 및 타당화. *교육심리연구*, 19(1), 327-352.
- 백규환 (2002). 목표지향성과 학교생활적응의 관계 분석. 안동대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 소연희 (2007). 학습자 동기 특성 변인들이 고등학생들의 주관적 안녕감에 미치는 영향 -성취목표지향성, 자기효능감, 자기결정성, 학습동기 및 학업성취를 중심으로-. *교육심리연구*, 21(4), 1007-1028.
- 양명희, 정윤선 (2012). 성취목표지향성의 안정성 검토. *교육심리연구*, 26(1), 251-270.
- 유진, 강필중 (2004). 체육수업에서 성취목표지향성과 내적 동기의 관계. *한국스포츠리서치*, 15(3), 1045-1053.
- 육진경 (2008). 성취목표지향성에 따른 귀인경향과 학교생활적응의 차이. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이명희, 김아영 (2008). 자기결정성 이론에 근거한 한국형 기본심리욕구 척도의 개발과 타당화. *한국심리학회: 사회 및 성격*, 22(4), 157-174.
- 이선희 (2013). 의학전문대학원생의 학습양식이 학업성취도와 대학원생활적응에 미치는 영향. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 이수진 (2011). 지각된 자율성, 관계성, 유능감과 대학생에서의 학업성취, 정서적 적응과 주관적 안녕감의 관계. *교육심리연구*, 25(4), 903-926.
- 이숙정 (2011). 대학생의 학습몰입과 자기효능감이 대학생활적응과 학업성취에 미치는 영향. *교육심리연구*, 25(2), 235-253.
- 이종욱, 박병기 (2007). 성취목표지향성 개념의 재분화: 2×2×2 요인구조 모형의 구성. *교육심리연구*, 21(1), 105-127.
- 임지형 (2010). 무용수업에서 완벽주의와 목표지향성이 내외적 동기조절에 미치는 효과. *한국체육학회지*, 49(4), 349-359.
- 정종권 (1999). 청소년 후기의 가정과 학교생활적응이 개체화와 자아정체감에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 황정문, 윤정륜 (2003). 목표지향성과 수학과 성취도 및 학습동기관련 변인과의 관계. *교육심리연구*, 17(3), 77-98.
- 현주, 차정은, 김태은 (2006). 학교급별 성취목표지향성이 자기효능감과 학교적응에 미치는 영향. *교육심리연구*, 20(2), 443-465.
- Arkoff, A. (1969). An undergraduate course in higher education. *The Journal of Higher Education*, 8, 643-648.
- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology*, 23(3), 189-202.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 179-189.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1999). *SACQ: Student adaptation to college questionnaire manual*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Barkoukis, V., Ntoumanis, N., & Nikitaras, N. (2007). Comparing dichotomous and trichotomous approaches to achievement goal theory: An example using motivational regulations as outcome variables. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 683-702.
- Bean, J. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a casual model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12, 155-187.
- Bean, J. P., & Creswell, J. W. (1980). Students attrition among women at a liberal arts college. *Journal of College Student Personnel*, 21,

- 320-327.
- Betoret, F. D., & Artiga, A. G. (2011). The relationship among student basic need satisfaction, approaches to learning, reporting of avoidance strategies and achievement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 9*(2), 463-496.
- Boiche, J. C. S., Sarrazin, P. G., Grouzet, F. M. E., Pelletier, L. G., & Chanal, J. P. (2008). Students' motivational profiles and achievement outcomes in physical education: A self-determination perspective. *Journal of Educational Psychology, 100*, 688-701.
- Brady-Amoon, P., & Fuertes, J. N. (2011). Self-efficacy, self-rated abilities, adjustment and academic performance. *Journal of Counseling & Development, 89*, 431-439.
- Chartrand, J. M. (1992). An empirical test of a model of nontraditional student adjustment. *Journal of Counseling Psychology, 39*, 192-202.
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology, 93*, 55-64.
- Ciani, K. D., Sheldon, K. M., Hilpert, J. C., & Easter, M. A. (2011). Antecedents and trajectories of achievement goals: A self-determination theory perspective. *British Journal of Educational Psychology, 81*, 223-243.
- Crede, M., & Niehorster, S. (2012). Adjustment to college as measured by the student adaptation to college questionnaire: A quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. *Educational Psychology Review, 24*, 133-165.
- Cury, F., Elliot, A. J., Da Fonseca, D., & Moller, A. (2006). The social-cognitive model of achievement motivation and the 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*, 666-679.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1990). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Perspectives on Motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227-268.
- DeSena, P. A. (1964). The role of consistency in identifying characteristics of three levels of achievement. *Personnel and Guidance Journal, 43*, 145-149.
- Duda, J., Chi, L., Newton, M., Walling, M., & Catley, D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology, 26*(1), 40-63.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology, 84*, 290-299.
- Dweck, C., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*, 256-273.
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 218-232.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996).

- Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.
- Elliot, A., J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, 100, 613-628.
- Farr, J. L., Hofmann, D. A., & Ringenbach, K. L. (1993). Goal orientation and action control theory: Implications for industrial and organizational psychology. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology*(Vol. 8, pp.193-231). New York: Wiley.
- Gelso, C. J., Osterhouse, R., & Bodden, J. L. (1971). Nonintellective factors in improvement during an educational skill course. *Journal of Counseling Psychology*, 18, 503-504.
- Grimm, L. G., & Yarnold, P. R. (2004). *Reading and understanding multivariate statistics*. Washington, NE: American Psychology Association.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 890-898.
- Guay, F., & Vallerand, R. J. (1997). Social context, student's motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1, 211-233.
- Hancock, G. R., & Mueller, R. O. (2006). *Structural equation modeling: Second course*. CT: Information Age Publishing.
- Hofmann, D. A., & Strickland, O. L. (1995). Task performance and satisfaction: Evidence for a task by ego-orientation interaction. *Journal of Applied Social Psychology*, 25, 495-511.
- Horn, L., & Carroll, C. D. (2006). *Placing college graduation rates in context: How 4-year college graduation rates vary with selectivity and the size of low-income enrollment*. Institute of Education Sciences: National Centre for Education Statistics.
- Hulleman, C. S., Trnastic, J. P., & Harackiewicz, J. M. (2006). *Approach and avoidance mastery goals in a learning context*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Francisco, CA.
- Johnston, M. M., & Finney, S. J. (2010). Measuring basic needs satisfaction: Evaluating previous research and conducting new psychometric evaluations of the basic needs satisfaction in general scale. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 280-296.
- Krapp, A. (2005). Basic needs and the development of interest and intrinsic motivational orientations. *Learning and Instruction*, 15, 381-395.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Moller, A. C., Elliot, A. J., & Friedman, R. (2008). When competence and parents' love are at stake: Achievement goals and perceived

- closeness to parents in achievement context. *Journal of Research in Personality*, 42, 1386-1391.
- Munro, B. H. (1981). Dropouts from higher education: Path analysis of a national sample. *American Educational Research Journal*, 18, 131-141.
- Pintrich, P. R. (2000a). An achievement goal perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 92-104.
- Pintrich, R. B. (2000b). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2000). *Motivation in education. Theory, research, and applications* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Reeve, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Self-determination theory: A dialectical framework for understanding sociocultural influences on student motivation. In D. M. McInerney & S. Van Etten (Eds.), *Big theories revisited* (pp.31-60). Greenwich, CT: Information Age.
- Rummel, A., Acton, D., Costello, S., Pielow, G. (1999). Is all retention good? An empirical study. *College Student Journal*, 33, 241-246.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. I. (2000). Intrinsic and external motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sheldon, K., M., & Elliot, A. J. (1998). All personal goals are not personal: Comparing autonomous and controlling goals on effort and attainment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 546-557.
- Sideridis, G. D. (2005). Goal orientation, academic achievement, and depression: Evidence in favor of a revised goal theory framework. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 366-275.
- Sideridis, G. D. (2007). The regulation of affect, anxiety, and stressful arousal from adopting mastery-avoidance goal orientation. *Stress and Health*, 24, 55-69.
- Steel-Johnson, D., Heintz, P., & Miller, C. E. (2008). Examining situationally induced state goal orientation effects on task perceptions, performance, and satisfaction: a two-dimensional conceptualization. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(2), 334-365.
- Thrashj, T. M., & Elliot, A. J. (2001). Delimiting and integrating the goal and motive constructs in achievement motivation. In A. Efklides, J. Kuhl, & R. Sorrentino (Eds.), *Trends and prospects in motivation research* (pp. 3-21). Amsterdam: Kluwer Academic Publishers.
- Timmons, F. R. (1978). Freshman withdrawal from college: A positive step toward identify formation? A followup study. *Journal of Youth and Adolescence*, 7, 159-173.
- Tinto, V. (1993). Leaving college: Rethinking the cause and cures of student attrition. Chicago,

- IL: Chicago University Press.
- Urdan, T. (2000). *The intersection of self-determination and achievement goal theories: Do we need to have goal?* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA.
- Urdan, T., & Mestas, M. (2006). The goals behind performance goals. *Journal of Educational Psychology, 98*, 354-365.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 1161-1176.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Blais, M. R., Briere, N. M., Semecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The academic motivational scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement, 52*, 1003-1017.
- Williams, G. C., & Deci, E. I. (1996). Internalization of biopsychological values by medical students: A test of self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 767-779.
- 원 고 접 수 일 : 2013. 06. 05.
수정원고접수일 : 2013. 08. 20.
최종게재결정일 : 2013. 08. 24.

The Relationship between Achievement Goal Orientation, Basic Need Satisfaction, Academic Achievement, and Adjustment of Teachers' College Students

Suyeon Kim

Chungnam National University

Hanik Cho

Gyeongsang National University

The purpose of the study is to examine the relationship between achievement goal orientation, basic need satisfaction, academic achievement and adjustment of teachers' college students. The study enrolled 450 College of Education and National University of Education students. The instruments were achievement goal orientation, basic need satisfaction, and adjustment. GPA was the academic achievement of the students at the first semester of 2012. Mastery approach goal orientation had a positive effect on autonomy, competence and relatedness. Mastery- and performance avoidance goal orientations had negative effects on autonomy and competence. Competence had a positive effect on academic achievement, and competence and relatedness had positive effects on adjustment. In the research of mediation effect, mastery approach goal orientation had a positive effect on the academic achievement and adjustment by the mediation of autonomy, competence and relatedness. Mastery avoidance goal orientation had a negative effect on academic achievement by the mediation of autonomy, competence and relatedness. Performance avoidance goal orientation had a negative effect on university adjustment by the mediation of autonomy, competence and relatedness. When the researchers analyzed the discrete factors of the basic need satisfaction, competence played as a mediating variable between achievement goal orientation and academic achievement. In the relationship between achievement goal orientation and adjustment, competence and relatedness played as positive mediating variables between mastery avoidance and adjustment. Implications for the research related to the literatures and suggestions are discussed.

Key words : Achievement Goal Orientation, Basic Need Satisfaction., Academic Achievement, Adjustment