

아동이 지각한 모의 양육태도와 자기결정성 학습동기의 관계: 학업적 실패내성의 매개효과를 중심으로

서 지 혜

이 종 숙[†]

덕성여자대학교 심리학과

본 연구는 초등학생이 지각한 어머니의 자율성지지, 관여, 구조 양육행동과 아동의 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과를 검증하고자 하였다. 이를 위해 서울, 경기, 인천 소재 3곳의 초등학교에서 5, 6학년 남·여학생 352명을 대상으로 조사하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 첫째, 본 연구에서 측정된 5, 6학년의 자기결정성 수준에서 가장 높은 비율을 차지하고 있는 것은 외적 조절 동기였고, 확인/통합된 조절, 내재적 동기, 내사된 조절, 무동기 순으로 자기결정성 수준이 분포하는 것으로 나타났다. 둘째, 각 변인간의 상관을 분석한 결과 아동의 자기결정성 학습동기 중 자기결정성이 높은 내재적 동기, 확인, 통합된 동기 등은 아동이 지각한 모의 자율성지지, 관여, 구조 양육태도와 대부분 유의한 정적 상관을 보였고, 자기결정성이 낮은 외적 조절 동기, 내사된 동기 등은 양육태도와 부적 상관을 보였다. 아동의 학업적 실패내성도 대체로 자기결정성이 높은 동기와 정적 상관을 보이고, 자기결정성이 낮은 동기와 부적 상관을 보였다. 셋째, 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기의 관계를 학업적 실패내성이 매개하는 것으로 나타났다. 넷째, 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계를 학업적 실패내성이 매개하는 것으로 나타났다. 다섯째, 아동이 지각한 모의 구조 양육태도와 자기결정성 학습동기의 관계를 학업적 실패내성이 매개하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 어머니가 자율성을 지지하고, 온정적이고 민감하며, 규칙이 있고 일관성 있는 양육태도를 제공한다는 아동의 지각이 자녀의 높은 실패내성을 매개로 자기결정성 학습동기를 높이는데 영향을 줄 수 있음을 나타내고 있다.

주제어 : 자기결정성 동기, 실패내성, 아동이 지각한 모의 양육태도

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 이종숙, 덕성여자대학교 심리학과, 서울특별시 도봉구 삼양로 144길 33
E-mail: jongsook@duksung.ac.kr

아동이 자율적인 학습동기를 가지고 즐겁게 학습할 수 있도록 하기 위해서, 학습동기에 대해 연구하고 자율적 학습동기를 고취시키기 위한 노력을 하는 것은 우리 사회의 매우 중요한 과제이다.

전통적으로 동기는 외재적 동기와 내재적 동기로 구분하여 이분법적 개념으로 연구가 되어 왔으나 Deci와 Ryan(1985)은 동기 수준에 대한 새로운 개념을 제시하였다. Deci와 Ryan은 개인은 자신의 경험을 내재화하려는 자연스러운 경향을 가지고 있어서 외부로부터 온 가치나 조절을 내재화하고 통합한다고 전제하고, 자율성을 구심점으로 하는 새로운 동기이론인 자기 결정성 이론(Self-Determination Theory: 이하 SDT)을 제시하였다(조한익, 황정은, 2012). SDT에서는 동기에서 자기결정성이 중요하다고 주장한다. 자기결정성은 개인의 의지를 사용하는 과정으로서 자신의 강점과 한계점을 수용하고, 자신에게 영향력을 행사하는 외부의 힘을 인지하며, 선택을 하고 욕구를 충족시키는 방식을 결정하는 것을 말한다(김아영, 2010).

자기결정성은 자율성, 유능감, 관계성의 세 가지 기본 욕구의 충족을 통해 발달하고 개인은 자기결정력 수준에 따라 무동기-외적 조절 동기-내사된 조절 동기-확인된 조절 동기-통합된 조절 동기-내재적 동기 순의 자기결정성의 연속선상에 놓인 동기 요인을 갖게 된다. SDT에서는 내재동기가 가장 바람직한 동기유형이기는 하지만 외재 동기 또한 부정적 영향만을 미치는 것은 아니며, 조절의 내재화 수준에 따라 외재 동기가 여러 유형으로 분류된다고 말한다. 무동기는 자기결정성이 전혀 없는 상태로, 행동하려는 의지가 결핍된 상태이다. 네 가지 외재동기 중 외적 조절은 보상, 처벌, 칭

찬과 같은 외적 요인에 의해 행동하는 것으로 외적 원인이 사라지면 행동은 중단된다. 내사 조절은 주어진 외적 가치가 자아에게 동화되지 못한 채 행동에 영향을 주는 것으로 주체는 내사의 영향력을 의식할 수 없어 자아에게 나온 것으로 착각하게 되는데 그 예로는 부모의 명령, 규칙, 사회적 고정관념 등이 있다. 확인된 조절은 외적 가치가 내면세계의 자아 체계에 편입된 상태이기는 하나 내면세계와 통합되지 못하고 독립적인 심리적 개체로 존재하는 상태를 말하며, 통합적 조절은 외적 가치가 내면적 자아에 완전히 편입된 것이다. 그러나 외적 가치가 자아에 편입이 되기는 했으나 외적 목적 때문에 행동을 한다는 면에서 행동 자체가 즐거움이고 목적인 내재적 동기와는 다르다. 마지막으로 내재적 동기는 기쁨을 향상시키고 환경을 탐색하고 무언가를 배우고 신기함과 도전을 추구하는 생득적인 경향에서 비롯되는 것으로 Deci(1972)는 내재적 동기의 중요한 요소를 자기결정력과 능력으로 보았다. 내재 동기는 과제 자체에 대한 관심과 만족감 때문에 행동하는 것으로 가장 자율적이고 자기결정성이 높은 동기이다.

자기결정성 이론에 따라 개인의 행동의 원인은 발달이 진행됨에 따라 행위의 외적 조절 요인을 자신의 것으로 내면화하여 외적 조절로부터 점차 내적 조절로 이동해야 한다. 캐나다 고등학교 3학년을 대상으로 한 연구에서 이 같은 과정이 확인된 바 있다(Ratelle, Guay, Larose, & Senecal, 2004), 그러나 Lepper(2005)는 미국 학생들을 대상으로 하여 학교교육 연한이 길어질수록 내재 동기가 줄어든다는 결과를 제시하였고, Gottfried(2001)의 연구에서도 유사한 결과가 나타난 바 있다. 국내 아동 청소년의 자기조절동기유형에 관한 연구들을 중

합한 김아영(2008)도 한국의 아동 청소년들이 학년이 올라갈수록 동기 수준이 저하되고 있다고 보고하였고, 특별히 중학교, 고등학교에 올라가면서 무동기군 증가 현상이 나타나고 있다고 보고하였다. 이러한 결과는 SDT에서 주장하는 바와 상반되는 어떠한 요인들이 자기결정성 동기수준의 변화에 영향을 미치고 있으며 그에 관한 연구가 필요함을 암시한다고 할 수 있다.

학습동기에 있어 성별 차이는 대체로 혼재된 결과를 나타내고 있다(신영희, 2005; 임지현, 류지현, 2007). 중학교 1, 2학년을 대상으로 김주환, 김은주, 홍세희(2006)의 연구에서 가정경제, 가정불화의 환경적 압박 요인들이 자기결정성에 영향을 주었고, 여학생과 비교하여 남학생이 환경적 압박은 더 많이 지각하면서도 더 높은 자율성 수준을 유지하는 것으로 나타났다.

Deci(1972)는 자기결정성을 기초로 한 동기 분류체계를 통하여 개인의 경험과 외부가치를 내재화하는 정도에 따라 동기가 변화할 수 있음을 설명하고 동시에 동기수준을 높일 수 있는 환경적, 개인적 요인들을 제시하였다. 앞서 말한바와 같이, SDT에서는 자율성, 유능감, 관계성의 기본 욕구 충족을 통해 자기결정성이 발달한다고 본다.

SDT에서는 이러한 세 가지 기본 욕구 충족에 있어서 아동에게 가장 오랜 시간, 지속적으로 영향력을 행사하는 부모의 양육태도를 중요한 변인의 하나로 본다(Grolnick, Deci & Ryan, 1997). Grolnick 등(1997)은 부모의 자율성 지지와 관여, 구조의 양육태도가 아동의 자기결정성 수준을 결정한다고 보았다. 자율성 지지는 자기결정성 이론의 핵심이 되는 개념으로 아동 스스로 문제해결을 하도록 장려하는

것으로(Grolnick & Ryan, 1989), 자녀의 시각과 관점을 수용하고, 가능하다면 자녀에게 선택의 기회를 주며, 자녀가 개인적인 가치나 흥미를 실천할 수 있도록 도와주는 양육특성을 의미한다(Grolnick, 2002). 자율성 지지는 동기의 내재화를 촉진하고, 이를 통해 자기결정성 동기가 증진된다. Farkas와 Grolnick(2010)은 자율성 지지가 아동의 자기결정성 수준을 결정하는 자율성, 유능감, 관계성을 충족시켜 아동으로 하여금 동기와 행복감을 야기하고, 인내심과 자기 조절을 촉진한다고 말한다. Deci와 Ryan(2000)은 행동에 대해 합리적인 설명을 제공하고 아동의 감정에 공감해주며 선택권을 부여하고 주도성을 촉진시키고 통제적인 방법을 최소한으로 사용하는 것 등이 자율성 지지의 방법이라고 말하고 있다. 자율성 지지는 아동의 자율동기, 유능감, 자기조절, 내재적 동기화, 자기 존중감, 그리고 적응과 관련되고(Grolnick & Ryan, 1989), 높은 학업성취(Grolnick, Ryan, & Deci, 1991), 학교에서의 정서조절, 학습문제 등의 부적응 감소(Grolnick, Deci, & Ryan, 1997)와도 관련됨이 보고되고 있다.

SDT에서 관여 양육태도는 자녀에 대한 시간과 물리적 자원의 투자를 의미하며 자녀와 함께 시간을 더 많이 보내면서 양육에 노력을 투여하고 자녀의 일상생활에 대해서 더 많이 알고 있음을 의미한다(Grolnick, Deci, & Ryan, 1997). 또한 부모가 아이의 생활에 관심을 가지고 많은 시간을 함께하며, 자녀에 대한 애정을 표현하고 서로 따뜻한 정서를 나누는 것을 의미한다(김소현, 2011). 관여는 타인으로부터 유형과 무형의 자원을 제공받아 관계성이 촉진되는 과정으로(Farkas & Grolnick, 2010), 부모의 관여는 아동의 적응행동과 관련이 있으

며 관심을 많이 하는 부모의 자녀들은 더욱 노력하고 집중하며, 학업에 관심을 가지고, 높은 유능감을 지각하게 된다(김아영, 2010).

SDT에서 구조 양육태도는 아동의 행동에 대한 지도와 제약, 사회적 기대에 대한 의사소통과 주어진 행동이 왜 중요한지에 대한 설명, 행동에 의한 예측 가능한 결과와 규칙 그리고 분명한 피드백을 제공하는 것이다. 구조는 일종의 틀을 제공해주고 그것을 따르게 한다는 면에서 통제와 유사해보이지만, 행동과 결과 사이의 관계에 대한 정보를 언급하는 것이며, 사회적으로 허용된 행동에 대한 정보와 다양한 행동에 대해 자연스럽게 일어나는 결과들에 대한 예시를 제공하는 것이라는 점에서(Grolnick, Deci, & Ryan, 1997) 통제와 분명히 구별되는 개념이다. 구조제공은 분명하고 일관적 지침, 유관성과 정보를 제공하는 환경을 제공하여 유능성을 촉진하는 기능을 한다(Farkas & Grolnick, 2010).

SDT에서 부모의 양육태도가 자기결정성 학습동기의 중요한 요인 중 하나라고 설명하지만 아동의 학습동기 결정에는 부모의 양육행동만으로 설명할 수 없는 부분이 있다. 학습의 과정이란 언제나 시행착오와 실패의 경험이 뒤따르기 마련이기 때문이다. Schunk와 Pajares(2001)는 경쟁, 표준-참조적 평가, 상급 학교로의 전환에서의 스트레스 등이 학습동기에 부정적 영향을 미친다고 보고하였고, 차정은, 김아영, 송윤아, 탁하얀, 장유경, 이유미(2010)도 수행 결과의 중요성 강조, 사회적 비교 심화, 외적인 압력의 증가 등이 동기를 낮추는 요인이 된다고 보고한 바 있다. 이와 같이 부모가 자율성을 지지하고 관여적이고 구조를 잘 제공한다고 하더라도 학습 과정 중 경험하게 되는 시행착오나 실패의 경험, 그리

고 외부에서 주어지는 평가와 피드백은 양육태도와 상호작용하며 학습동기에 영향을 미칠 수 있다. 따라서 학습 과정 중 경험하는 실패와 부정적 피드백 등을 건디어 유능감을 유지하게 하고, 자기결정성 수준을 유지하는데 기여하는 변인에 대한 연구가 필요하다고 할 수 있다.

실패경험이 주는 영향과 관련하여 긍정적 견해와 부정적 견해가 양립해왔다. 실패의 부정적인 영향을 주장하는 입장으로 학습된 무기력 이론이 있다. Miller와 Seligman(1975)은 학습자가 자신의 환경에 대해 통제가 불가능하다는 사실을 반복적으로 경험하게 되면, 학습자는 자신의 환경을 통제하기가 불가능하다는 것을 학습하게 되고, 아무리 해도 안 된다는 무기력을 학습하게 된다고 하였다. 그러나 Clifford(1984)는 건설적 실패(constructive failure) 이론을 통해 실패 경험이 학습자로 하여금 항상 무기력을 학습하게 하는 것은 아니며, 어떤 특정한 조건 하에서는 학습자들에게 긍정적이고 건설적인 사고와 활동을 촉진하는 효과를 줄 수 있다고 주장하였다. 그녀는 실패 내성을 '실패 결과에 대하여 비교적 건설적인 태도로 반응하는 경향성'으로 정의하고 특별히 학습 상황에서 형성되는 실패에 대한 건설적인 경향성을 학업적 실패내성이라고 정의하였다(Kim & Clifford, 1988). Kim과 Clifford(1988)는 학업적 실패내성을 과제선호수준, 감정, 행동의 하위 요인으로 구성되었다고 개념화하였다. 과제선호수준요인에서는 과제의 난이도 수준이 높으면 실패할 가능성이 높음에도 불구하고 어려운 과제를 선호하는 경향성을 가진 사람이 실패 내성이 높은 것으로 가정한다. 감정요인은 개인이 실패경험 후에 보이는 감정적 반응의 긍정-부정의 정도를 나타

내며 자신의 실패경험에 대해 건설적으로 대처할수록 부정적인 감정의 정도가 낮게 나타날 것으로 예상된다. 행동요인은 개인이 실패 경험 후에 실패를 만회하기 위한 계획을 수립하고, 방안을 강구하는 정도를 알아보는 것으로 그 정도가 높을수록 실패내성이 높은 것으로 본다.

실패 내성은 특히 한국 교육 상황에서 중요한 의미를 갖는다. 이는 한국의 교육이 성취 지향적이고, 과정보다 결과를 지향하여 아동들에게 많은 실패와 좌절을 경험하게 하기 때문이다. 초, 중학생을 대상으로 한 연구에서 한국 아동의 대다수는 초등학교 시절부터 이미 공부와 관련된 상당한 스트레스를 경험하고 있는 것으로 나타났으며(곽수란, 2007), 나이가 들어감에 따라 공교육제도에 적응하지 못하고 중도 탈락하는 학생들도 늘고 있는 것으로 나타났다(양수경, 남기곤, 2010).

아동의 실패내성의 발달 추이나 연령차에 대한 연구는 거의 이루어지지 못했지만, Clifford(1988)는 실패내성 초기 연구에서 실패내성의 발달적 경향을 이해하기 위해 10~12세 아동의 실패내성을 비교하였다. 그 결과 4~6학년까지 학년이 올라갈수록 실패내성이 감소하고, 남아가 여아에 비하여 실패내성이 높다는 결과가 나타난 바 있다.

실패내성은 SDT에서 강조하는 부모의 양육태도 즉 자율성지지, 구조, 관여와 관련이 있는 것으로 보인다. 조한익, 조윤희(2011)는 자율성 지지를 통해 아동이 스스로 행동을 선택하고 의사결정의 자유를 느낄수록 실패의 상황에서 부정적 감정을 덜 느끼고, 더 건설적 행동 방안을 세우며, 어려운 과제를 선호한다고 보았다. SDT의 관점에서의 관여 및 구조 양육행동과 실패내성의 관계에 대한 직접적

연구는 없으나 한은숙과 김성일(2004)의 연구에서 아동이 부모가 자녀의 자율성과 독립성을 존중하고 자녀에게 관심을 갖고 대화를 나누는 것으로 지각할수록 실패내성이 높은 것으로 나타났다. 여기에서 자녀에게 관심을 갖고 대화를 나누는 것을 부모의 관여적 양육행동이라고 볼 수 있으므로 실패내성이 자율성 지지 뿐만 아니라 관여와도 관련이 있음을 시사한다고 할 수 있다. 또 양육태도를 애정-적대, 자율-통제, 성취-비성취, 합리-비합리로 분류하여 학업적 실패내성과의 관계를 살펴 본 이영희(2006)의 연구에서도 부모의 양육태도가 애정적이고 자율적이며 성취 지향적이고 합리적일 때 아동의 실패내성도 높은 것으로 나타났다. 이 연구에서의 자율적이며 애정적이고, 성취 지향적이고 합리적인 양육태도는 SDT관점에서의 자율성지지, 관여양육태도 뿐 아니라 분명하고 일관된 지침을 제공하고, 적절한 기대를 제공하는 구조의 양육태도와도 맥락을 같이하고 있어 실패내성이 자율성지지, 관여, 구조 양육태도와 관련이 있음을 시사한다고 볼 수 있다.

실패내성은 내재적 동기와의 관련이 있는 것으로 나타나고 있다. 대학생들을 대상으로 한 고홍월(2012)에서는 학습동기 유형에 따른 학업적 실패내성의 차이를 보았다. 이 연구에서는 학습동기를 자율동기와 타율동기 2가지 요인으로 나누어 보았는데 자율동기 집단이 실패내성의 3가지 하위요인 모두에서 상대적으로 높은 평균을 보여 자율적 동기 즉, 내재적 동기를 가진 집단이 실패내성이 높은 것으로 나타났다. 학습동기 수준에 대한 연구는 아니지만, 학업 우수 청소년들이 실패를 경험한 후 높은 수준의 과제를 선택하여 이를 적극적으로 해결하려는 모습을 보였다는 고홍월

(2012)의 연구와 영재학생이 일반학생보다 내재적 동기 수준을 더 많이 보인다는 실험결과(2005)의 연구를 함께 생각해 볼 때, 내재적 동기 집단이 실패내성이 강하다고 이해해볼 수 있다. 이러한 연구들을 모두 요약하여 부모의 양육태도는 자녀의 실패내성을 향상시켜 자율적 동기를 고취시킬 수 있다고 해석해 볼 수 있다.

본 연구는 아동이 지각하는 자율성지지, 관여, 구조의 모의 양육 태도와 자기결정성 학습동기 사이에서 학업적 실패내성이 학습 과정 중 실패경험이나 부정적 피드백을 견디어 학습동기 수준을 유지하거나 증진시키게 하는 매개변인으로서의 역할을 할 것이라는 가설을 검증할 것이다. 이에 따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 자기 결정성 학습 동기와 실패 내성은 성별, 연령별 차이가 있는가?

연구문제 2. 아동이 지각한 모의 양육태도와 자기결정성 학습동기, 실패내성의 세 변인 간에는 서로 유의미한 상관관계가 있는가?

연구문제 3. 아동이 지각한 모의 자율성지지, 관여, 구조제공의 양육태도와 자기결정성 학습동기간의 관계를 실패내성이 매개하는가?

연구 방법

연구대상

본 연구는 서울, 경기도 부천, 경기도 광주 소재의 초등학교 5, 6학년 학생 352명을 대상

표 1. 연구 대상의 인구통계학적 빈도분포

구 분		빈도 (명)	백분율 (%)
학교	경기 부천 B초등학교	87	34.3
	경기 광주 D초등학교	97	38.2
	서울 M초등학교	70	27.6
학년	5학년	97	38.2
	6학년	157	61.8
성별	남자	134	52.8
	여자	120	47.2

으로 실시되었다. 부모와 학생들에게 동의를 받아 연구 대상자로 선정하였고, 이들 중 부모 동의를 받지 못한 아동의 설문지(54부)와 무응답(37부)과 복수응답(1부), 성별누락(3부) 그리고 무성의한 응답(3부) 등 총 90부를 제외하고 254부의 자료를 최종 분석하였다. 연구 대상자의 인구통계학적 분포는 표 1에 제시되어 있다.

측정도구

모의 양육태도 척도

모의 양육태도 척도는 자기결정성이론에 근거하여 김소현, 김아영(2012)에 의해 초등학교 4, 5, 6학년을 대상으로 개발하고 타당성 연구를 거친 ‘아동이 지각한 어머니의 양육행동 척도’를 사용하였다.

이 척도는 Likert 5점 평정척도로 자율성지지, 관여, 구조를 측정하는 23개의 문항으로 구성되어 있으며, 아동이 지각하는 모의 자율성지지(8문항, 8~40점), 관여(7문항, 7~35점), 구조(8문항, 8~40점)에 대한 점수가 산출된다. 자율성지지는 “우리 어머니는 내가 하고 싶은

일을 선택하도록 해주신다.” 등의 문항으로, 관여는 “우리 어머니는 내가 친구와 어떻게 지내는지 잘 알고 계신다.” 등으로 구성되었으며, 구조는 “우리 어머니는 나에게 규칙을 말씀해 주실 때, 왜 그것을 따라야하는지 말씀 해주신다.” 등으로 구성되어 있다. 본 연구에서 사용된 모의 양육태도 중에서 자율성지지의 내적합치도(Cronbach's α)는 .78, 관여 .83, 구조 .88으로 나타났다.

자기결정성 학습동기 척도

Ryan과 Connell(1989)이 개발한 Academic Self-Regulation Questionnaire(SRQ-A)를 기초로 김아영(2002a)이 한국의 일반적 학업상황에서 사용할 수 있도록 개정한 한국형 학업적 자기조절 설문지(K-SRQ-A)를 사용하였다. K-SRQ-A는 초등학교 고학년과 중학생용으로 Likert 6점 평정척도로 측정되며, 외재적 조절(6문항, 6~36점), 내사된 조절(6문항, 6~36점), 확인/통합된 조절(6문항, 6~36점), 내적 조절(6문항, 6~36점)의 4가지 하위척도로 구성되었다. 외재적 조절은 “공부를 하면 부모님이 상(용돈, 선물, 칭찬 등)을 주시므로 공부한다.” 등으로, 내사된 조절은 “나의 성적 때문에 부모님이 실망하시는 것을 원하지 않으므로 공부한다.” 등으로 구성되어 있다. 확인/통합된 조절은 “지식을 쌓아가는 것은 매우 가치 있는 일이라고 믿기 때문에 공부한다.” 등으로, 내적 조절은 “지식을 키우는 것이 재미있어서 공부한다.” 등으로 구성되어 있다. K-SRQ-A는 김아영(2002a)의 연구에서 통합된 조절과 확인된 조절의 두 요인의 상관인 $r=.97$ 로 나타나 서로 변별되는 개념으로 볼 수 없다는 결론에 따라 하나의 요인으로 통합되었다.

아동의 동기수준을 분류하기 위해서는 측정

된 점수의 표준점수 Z 를 구하여 가장 높은 점수를 기록한 하위척도를 개별 아동의 학습동기 수준으로 결정하였고, 모든 하위척도에서 0점 이하를 받은 경우는 무동기로 분류하였다.

SRQ 척도의 개발자인 Ryan 등(1989)는 여러 유형의 동기가 자기결정력의 연속선상에서 어느 지점에 위치하기 때문에 모든 사람의 동기를 자기결정력으로 환산할 수 있다고 보았다. 자기결정력을 상대적인 자율성 지수(RAI: Relative Autonomy Index)라고도 하는데 이 지수는 내재적 동기에 가까울수록 커지고 무동기에 가까울수록 작아진다. Ryan(1989) 등에 따라 자율성 지수는 다음과 같이 계산되었다.

$$\text{자율성 지수} = 2 \times (\text{내적조절}) + 1 \times (\text{확인/ 통합된 조절}) - 1 \times (\text{내사된 조절}) - 2 \times (\text{외재적 조절})$$

본 연구에서 자기결정성 학습동기 전체의 내적합치도(Cronbach's α)는 .82였고, 하위척도 외재적 조절은 .79, 내사된 조절은 .74, 확인된, 통합된 조절은 .84, 내재적 동기는 .87로 나타났다.

학업적 실패내성 척도

학업적 실패내성 척도는 Clifford(1988)가 개발한 Academic Failure Tolerance 척도를 김아영(2002b)이 하위척도로 실패 후 감정, 실패 후 행동 척도 외에 과제수준선호 척도를 첨가하여 개발한 한국형 학업적 실패내성 척도를 사용하였다. 이 척도는 초, 중, 고등학생과 대학생을 대상으로 타당화되었다. 총 18문항의 6점 Likert식 척도이며, 감정, 행동, 과제수준선호 3개의 하위요인이 각각 6문항으로 구성되었다. 실패 후 감정, 실패 후 행동, 과제수준선호의 각 하위척도별 점수가 산출되며 전체

실패내성 점수의 총점의 범위는 18~108점이다.

하위요인 중 감정은 “나쁜 점수를 받을 때 마다 어디론가 숨고 싶어진다.(역채점)” 등으로, 행동은 “학교 공부를 하다가 틀리면 계속해서 해보고 또 해본다.” 등으로, 과제수준 선호는 “어렵거나 도전적인 문제를 풀려고 애쓰는 것은 재미있는 일이다.” 등으로 구성되어 있다. 본 연구에서 각 하위요인의 내적합치도(Cronbach's α)는 감정 .77, 행동 .81, 과제수준 선호는 .73으로 나타났다.

자료 분석 방법

본 연구의 자료 분석은 통계패키지 SPSS 18.0을 사용했다. 아동의 동기 수준을 범주화하여 그 빈도를 검증하기 위해 χ^2 검증을 실시하였다. 또 각 변인에 대하여 학년별 성별 차이를 알아보기 위해 t검증을 실시하였다. 자기결정성 학습동기를 나타내는 자율성 지수가 분석에 사용되었다.

다음 아동이 지각한 어머니의 양육태도, 학업적 실패내성, 자기결정성 학습동기간의 관

계를 알아보기 위해 Pearson 상관분석을 실시하였다. 마지막으로 아동이 지각한 어머니의 양육태도와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 매개효과 검증 절차를 사용하였다. 매개효과 검증에서 성별과 학년을 통제하였다. 표본 크기의 한계를 극복하고 매개효과의 유의성을 검증하기 위하여 부트스트래핑(bootstrapping)을 실시하였다.

연구 결과

자기결정성 동기수준의 분포 현황

자기결정성 동기에 대하여 하위척도별로 초등학교 5, 6학년의 동기 상태를 분석하였다. 본 연구에서 표집된 초등학교 5, 6학년의 외재적 조절, 내재적 조절, 확인 통합된 조절, 내재적 동기 수준의 분포 현황을 학년별, 성별로 표 2에 제시하였다.

표집된 아동이 가장 높은 빈도를 보이는

표 2. 성별, 학년별 자기결정성 동기수준의 빈도(%)

	전체	성 별		학 년	
		남 자	여 자	5학년	6학년
무동기	39(15.4)	24(17.9)	15(12.5)	11(11.3)	28(17.8)
외재적 동기	76(29.9)	33(24.6)	43(35.8)	23(23.7)	53(33.8)
부과된 동기	41(16.1)	18(13.4)	23(19.2)	21(21.6)	20(12.7)
확인 통합된 동기	50(19.7)	30(22.4)	20(16.7)	21(21.6)	29(18.5)
내재적 동기	48(18.9)	29(21.6)	19(15.8)	21(21.6)	27(17.2)
전체	254(100)	134(100)	120(100)	97(100)	157(100)
		$=7.336, p>.05, df=253$		$\chi^2=7.555, p>0.5, df=253$	

동기는 외재적 동기로 29.9%를 보이며, 다음 확인/통합된 동기 19.9%, 다음에 내재적 동기로 18.9%였다. 성별로는 남아와 여아모두 외재적 동기가 가장 많이 나타났고 그 다음 남아는 확인/통합된 동기, 내재적 동기, 무동기, 부과된 동기 순으로 나타났고, 여아는 부과된 동기, 확인/통합된 동기, 내재적 동기, 무동기의 순으로 나타났다. 학년별 차이에서도 5학년은 외재적 동기가 가장 높고 부과된 동기, 확인/통합된 동기, 내재적 동기가 동일하게 나타난 반면, 6학년은 외재적 동기에 이어 확인/통합된 동기, 무동기, 내재적 동기, 부과된 동

기 순으로 나타났다.

자기결정성 동기와 실패 내성의 성별 차이 검증

자기결정성 학습동기와 실패내성의 성별 차이를 알아보기 위하여 t 검증 결과는 표 3에 제시되어 있다. 자기결정성 동기에서 여아가 남아에 비하여 외재적 동기가 유의하게 높은 것으로 나타났다($t = -2.41, df = 372, p < .05$). 여아의 평균은 16.12점이었고 남아의 평균은 14.25점이었다. 실패내성 전체에서 남아가 여아보다 더 유의하게 높은 것으로 나타났고

표 3. 자기결정성 학습동기와 학업적 실패내성의 성별 평균(SD)과 t 검증 결과

	성별(N)	M	SD	t
자기결정성 학습동기				
외재적 조절	남(134)	14.25	6.17	-2.41*
	여(120)	16.12	6.15	
내사된 조절	남(134)	18.40	6.10	-1.02
	여(120)	19.18	5.92	
확인/통합된 조절	남(134)	24.28	7.28	1.93
	여(120)	22.63	6.24	
내재적 동기	남(134)	21.68	8.08	1.51
	여(120)	20.35	5.50	
실패내성 전체	남(134)	66.90	12.32	3.29**
	여(120)	62.23	10.01	
과제수준 선호	남(134)	21.18	6.51	2.43*
	여(120)	19.43	4.76	
감정	남(134)	22.70	7.10	2.18*
	여(120)	20.93	5.69	
행동	남(134)	23.02	6.44	1.51
	여(120)	21.88	5.49	

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

($t=3.29$, $df=372$, $p<.01$, 남아 평균:66.90, 여아 평균:62.23), 하위영역별로도 과제 수준과 감정에서 남아가 여아보다 더 높은 것으로 나타났다(과제수준: $t=2.43$, $df=372$, $p<.05$, 남아 평균:21.18 여아평균:19.43, 감정: $t=2.18$, $df=372$, $p<.05$, 남아평균:22.70, 여아평균:20.93).

자기결정성동기와 실패 내성의 학년별 차이 검증

학년에 따른 자기결정성 학습동기와 실패내성의 차이가 있는지 분석하기 위한 t 검증 결과가 표 4에 제시되어 있다. 자기결정성 동기

에서는 모든 동기에서 학년간 유의한 차이가 나타났다. 외재적 조절에서는, $t=-3.72$, $df=372$, $p<.01$ 로 6학년(평균:16.25)이 5학년(평균:13.33)보다 높은 것으로 나타났고, 내사된 조절에서는 $t=2.42$, $df=372$, $p<.05$ 로 5학년(평균:19.92)이 6학년(평균:18.06)보다 높은 것으로, 확인/통합된 조절에서는 $t=5.48$, $df=372$, $p<.01$ 로 5학년(평균:26.33)이 6학년(평균:21.75)보다 높은 것으로, 내재적 동기에서는 $t=2.75$, $df=372$, $p<.01$ 로 5학년(평균:22.57)이 6학년(평균:20.11)보다 높은 것으로 나타났다.

표 4. 자기결정성 학습동기와 학업적 실패내성의 학년별 평균(SD)과 t 검증 결과

	학년(N)	M	SD	t
자기결정성 학습동기				
외재적 조절	5(97)	13.33	5.66	-3.72**
	6(157)	16.25	6.31	
내사된 조절	5(97)	19.92	6.90	2.42*
	6(157)	18.06	5.29	
확인/통합된 조절	5(97)	26.33	6.16	5.48**
	6(157)	21.75	6.68	
내재적 동기	5(97)	22.57	7.42	2.75**
	6(157)	20.11	6.58	
실패내성 전체	5(97)	66.88	12.29	2.39*
	6(157)	63.35	10.82	
과제수준 선호	5(97)	20.77	6.56	.91
	6(157)	20.09	5.3	
감정	5(97)	22.75	7.12	1.72
	6(157)	21.31	6.09	
행동	5(97)	23.35	6.05	1.81
	6(157)	21.95	5.97	

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

측정 변인들 간 상관관계

아동이 지각한 모의 양육태도, 학업적 실패내성, 자기결정성 학습동기의 관계를 알아보기 위해 Pearson의 상관분석을 실시하였다. 그 결과가 표 5에 제시되어 있다.

아동이 지각한 모의 자율성지지, 관여, 구조는 실패내성 전체와 유의미한 정적 상관을 보였다($r=.26, p<.01$)($r=.34, p<.01$)($r=.32, p<.01$). 그러나 실패내성 하위척도와의 상관은 자율성 지지는 감정($r=.26, p<.01$), 행동($r=.23, p<.01$)과만, 구조는 과제수준선호($r=.24, p<.01$), 행동($r=.31, p<.01$)과만 유의미한 정적 상관을 보였고, 관여는 과제수준선호($r=.22, p<.01$)와 행동($r=.32, p<.01$)과만 유의미한 정적 상관을 보였다.

아동이 지각한 모의 자율성 지지는 외재적 조절, 내사적 조절과는 유의미한 부적 상관을 ($r=-.22, p<.05$), ($r=-.15, p<.01$), 확인/통합된

조절, 내재적 동기와는 유의미한 정적 상관을 보였다($r=.21, p<.01$), ($r=.22, p<.01$). 아동이 지각한 모의 관여는 외재적 조절과는 유의미한 부적 상관을($r=-.18, p<.01$), 확인/통합된 조절과 내재적 동기와는 유의미한 정적 상관을 보였다($r=.35, p<.01$), ($r=.41, p<.01$). 관여와 마찬가지로 아동이 지각한 모의 구조제공 역시 외재적 조절과는 유의미한 부적 상관을 ($r=-.20, p<.01$), 확인/통합된 조절과 내재적 동기는 유의미한 정적 상관을 보였다($r=.35, p<.01$), ($r=.40, p<.01$).

실패내성의 과제수준선호는 내사적 조절, 확인/통합된 조절, 내재적 동기와 유의미한 정적 상관을 보였고($r=.34, p<.01$), ($r=.31, p<.01$), ($r=.59, p<.01$), 감정은 외재적 조절과 내사적 조절과만 유의미한 부적 상관을 보였다($r=-.27, p<.01$),($r=-.38, p<.01$). 행동은 외재적 조절과는 유의미한 부적 상관을 보이고($r=-.32,$

표 5. 측정 변인들 간의 상관관계

(n=254)

	자율성 지지	관여	구조	실패 내성 전체	과제 수준 선호	감정	행동	외재적 조절	내사적 조절	확인/ 통합된 조절	내재적 동기
자율성지지											
관여	.54**										
구조	.64**	.68**									
실패내성전체	.26**	.34**	.32**								
과제수준선호	.04	.22**	.24**	.65**							
감정	.21**	.11	.06	.56**	-.03						
행동	.23**	.32**	.31**	.68**	.30**	.01					
외재적 조절	-.22**	-.18**	-.20**	-.35**	-.00	-.27**	-.37**				
내사적 조절	-.15*	-.01	.02	-.06	.34**	-.38**	-.03	.44**			
확인, 통합된 조절	.21**	.35**	.35**	.46**	.31**	.06	.51**	-.43**	.17**		
내재적 동기	.22**	.41**	.40**	.54**	.59**	-.01	.47**	-.15*	.34**	.73**	

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

$p<.01$), 확인/통합된 조절과 내재적 동기와는 유의미한 정적 상관을 보였다($r=.51$, $p<.01$), ($r=.47$, $p<.01$).

아동이 지각한 모의 양육태도와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과

아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과

아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성 전체의 매개효과. 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성 전체의 매개효과에 대한 중다회귀 분석 결과가 표 6에 제시되어 있다.

중다회귀분석에서, 1단계, 자율성 지지와 학습동기간의 $\beta=.31$, $t=5.45$, $p<.01$ 에서 유의하

였고, 2단계, 자율성 지지와 실패내성 간에도 $\beta=.55$, $t=10.57$, $p<.01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 실패내성을 동시에 분석할 때 자율성 지지와 학습동기는 $\beta=.18$, $t=3.53$, $p<.01$ 로 유의하고 실패내성과 학습동기는 $\beta=.50$, $t=9.43$, $p<.01$ 로 유의하였다. 이 회귀분석의 결과는 자율성 지지와 학습동기 간의 관계를 실패내성이 부분 매개하는 것으로 보이며, 매개효과의 유의성 검증을 위해 Bootstrapping한 결과 신뢰구간 .375 ~ 1.059로 0을 포함하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 실패 후 감정의 매개효과. 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 실패 후 감정의 매개효과에 대한 중다회귀 분석 결과가 표 7

표 6. 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 학업적 실패내성전체의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE	t	R ²	F
1 단계	성별	학습 동기	-8.41	3.01	-.16	.18	1.87**
	학년		-13.22	3.10	-.24		
	자율성지지		1.52	.28	.31		
2 단계	성별	학업적 실패내성	-2.55	2.70	-.05	.37	48.59**
	학년		-8.92	2.75	-.17		
	자율성지지		1.25	.12	.55		
3 단계	성별	학습 동기	-3.18	2.65	-.06	.39	41.22**
	학년		-9.39	2.69	-.17		
	자율성지지		1.14	.12	.18		
	학업적 실패내성		.88	.25	.50		

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

표 7. 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기기간의 관계에서 실패 후 감정의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE	t	R ²	F
1 단계	성별	학습 동기	-8.41	3.01	-.16	-2.79	.18 1.87**
	학년		-13.22	3.10	-.24	-4.27*	
	자율성지지		1.52	.28	.31	5.45**	
2 단계	성별	실패 후 감정	-1.75	.79	-.13	-2.20*	.07 6.85**
	학년		-1.38	.82	-.10	-1.70	
	자율성지지		.26	.07	.22	3.57**	
3 단계	성별	학습 동기	-7.58	3.03	-.14	-2.51*	.20 15.17**
	학년		-12.56	3.10	-.23	-4.06**	
	자율성지지		1.40	.29	.29	4.91**	
	실패 후 감정		.47	.24	.12	1.98*	

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

에 제시되어 있다.

중다회귀분석에서, 1단계, 자율성 지지와 학습동기기간의 $\beta = .31$, $t = 5.45$, $p < .01$ 에서 유의하였고, 2단계, 자율성 지지와 실패 후 감정 간에도 $\beta = .22$, $t = 3.57$, $p < .01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 실패 후 감정을 동시에 분석할 때 자율성 지지와 학습동기는 $\beta = .29$, $t = 4.91$, $p < .01$ 로 유의하고 실패 후 감정과 학습동기는 $\beta = .12$, $t = 1.98$, $p < .05$ 로 유의하였다. 이 회귀분석의 결과는 자율성 지지와 학습동기기간의 관계를 실패내성의 실패 후 감정이 부분매개하는 것으로 보이며, 매개효과 유의성 검증을 위해 Bootstrapping한 결과 신뢰구간 .045 ~ .405로 0을 포함하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

그러나 학업적 실패내성의 하위유형인 과제수준 선호의 매개효과 검증에서는 자율성지지와 과제수준 선호의 관계가 유의하지 않아 매개 검증에 실패하였다. 실패 후 행동의 매개

검증에서도 자율성지지와 실패 후 행동의 관계가 유의하지 않아 매개 검증에 실패하였다.

아동이 지각한 모의 자율성지지와 학습동기기간 관계를 학업적 실패내성전체가 부분 매개하는 것으로 나타났고 실패내성의 하위요인 과제수준선호, 실패 후 행동, 실패 후 감정 중 실패 후 감정이 지각된 모의 자율성지지와 학습동기기간을 부분매개하는 것으로 나타났다. 요약된 내용을 그림 1에 나타내었다.

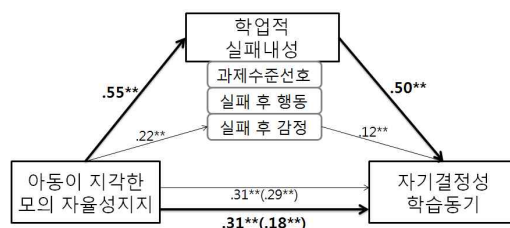


그림 1. 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기기간 학업적 실패내성과 실패내성의 하위요인의 매개관계

아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과

아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성 전체의 매개효과. 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성 전체의 매개효과에 대한 중다회귀 분석 결과가 표 8에 제시되어 있다.

중다회귀분석에서, 1단계, 관여와 학습동기 간의 $\beta=.38$, $t=6.70$, $p<.01$ 에서 유의하였고, 2단계, 관여와 실패내성 간에도 $\beta=.33$, $t=5.65$, $p<.01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 실패내성을 동시에 분석할 때 관여와 학습동기는 $\beta=.22$, $t=4.25$, $p<.01$ 로 유의하고 실패내성과 학습동기는 $\beta=.47$, $t=8.86$, $p<.01$ 로 유의하였다. 회귀분석의 결과 관여와 학습동기간의 관계를 실패내성이 부분 매개하는 것으로 보이며 Bootstrapping한 결과 신뢰구간 .476 ~ 1.029로 0을 포함하지 않아 매개효

과가 유의한 것으로 나타났다.

아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 실패내성의 과제수준 선호의 매개효과. 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 하위요인인 과제수준선호의 매개효과에 대한 중다회귀분석 결과가 표 9에 제시되어 있다.

중다회귀분석에서, 1단계, 관여와 학습동기 간은 $\beta=.38$, $t=6.70$, $p<.01$ 에서 유의하였고, 2단계, 관여와 과제수준선호 간에도 $\beta=.22$, $t=3.52$, $p<.01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 과제수준선호를 동시에 분석할 때 관여와 학습동기는 $\beta=.33$, $t=5.89$, $p<.01$ 로 유의하고 과제수준선호와 학습동기는 $\beta=.21$, $t=3.81$, $p<.01$ 로 유의하였다. 회귀분석의 결과 관여와 학습동기간의 관계를 실패내성의 하위요인인 과제수준선호가 부분 매개하는 것으로 보이며 Bootstrapping 결과 신뢰구간

표 8. 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 학업적 실패내성의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE	t	R ²	F
1 단계	성별	학습 동기	-7.86	2.94	-.15	-2.68**	.23 24.25**
	학년		-11.33	3.03	-.210	-3.74**	
	관여		1.54	.230	.38	6.70**	
2 단계	성별	학업적 실패내성	-4.38	1.33	-.19	-3.30**	.17 16.70**
	학년		-2.65	1.37	-.11	-1.93	
	관여		.59	.10	.33	5.65**	
3 단계	성별	학습 동기	-3.13	2.62	-.06	-1.19	.41 43.43**
	학년		-8.47	2.66	-.16	-3.18**	
	관여		.90	.21	.22	4.25**	
	학업적 실패내성		1.08	.12	.47	8.86**	

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

표 9. 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 과제수준선택의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE	β	t	R^2	F
1 단계	성별		-7.86	2.94	-.15	-2.68**		
	학년	학습 동기	-11.33	3.03	-.210	-3.74**	.23	24.25**
	관여		1.54	.230	.38	6.70**		
2 단계	성별	실패내성	-1.68	.71	-.15	-2.37*		
	학년	과제수준선택	-.38	.73	-.03	-.52	.07	6.41**
	관여		.20	.06	.22	3.52**		
3 단계	성별		-6.23	2.89	-.12	-2.16*		
	학년	학습 동기	-10.96	2.95	-.20	-3.72**		
	관여		1.35	.23	.33	5.89**	.27	22.81**
	과제수준선택		.97	.26	.21	3.81**		

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

.062 ~ .434로 0을 포함하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 실패내성의 실패 후 행동의 매개효과. 아동이 지각한 모의 관여

와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 실패 후 행동의 매개효과에 대한 중다회귀분석 결과가 표 10에 제시되어 있다.

중다회귀분석에서, 1단계, 관여와 학습동기 간은 $\beta = .38$, $t = 6.70$, $p < .01$ 에서 유의하였고, 2단계, 관여와 실패 후 행동 간에도 $\beta = .31$,

표 10. 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 실패 후 행동의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE		t	R^2	F
1 단계	성별		-7.86	2.94	-.15	-2.68**		
	학년	학습 동기	-11.33	3.03	-.210	-3.74**	.23	24.25**
	관여		1.54	.230	.38	6.70**		
2 단계	성별	실패내성	-1.01	.72	-.08	-1.41		
	학년	실패 후 행동	-1.02	.74	-.08	-1.38	.12	11.17**
	관여		.29	.06	.31	5.25**		
3 단계	성별		-5.83	2.57	-.11	-2.27		
	학년	학습 동기	-9.28	2.65	-.17	-3.50**		
	관여		.94	.21	.23	4.48**	.41	43.84**
	실패 후 행동		2.02	.23	.46	8.93**		

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

$t=5.25$, $p<.01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 실패 후 행동을 동시에 분석할 때 관여와 학습동기는 $\beta=.23$, $t=4.48$, $p<.01$ 로 유의하고 실패내성과 학습동기는 $\beta=.46$, $t=8.93$, $p<.01$ 로 유의하였다. 회귀분석의 결과 관여와 학습동기간의 관계를 실패내성의 하위요인인 실패 후 행동이 부분 매개하는 것으로 보이며 Bootstrapping 결과 신뢰구간 .381 ~ .980으로 0을 포함하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 실패내성의 실패 후 감정의 매개효과. 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 실패 후 감정의 매개효과 검증에서 관여와 실패 후 감정의 관계가 유의하지 않아 매개효과 검증에 실패하였다.

아동이 지각한 모의 관여와 학습동기간 관계를 학업적 실패내성전체가 부분 매개하는 것으로 나타났고 실패내성의 하위요인 과제수준선호, 실패 후 행동, 실패 후 감정 중 과제수준선호, 실패 후 행동이 지각된 모의 관여와 학습동기간을 부분매개하는 것으로 나타났다. 요약된 내용을 그림 2에 나타내었다.

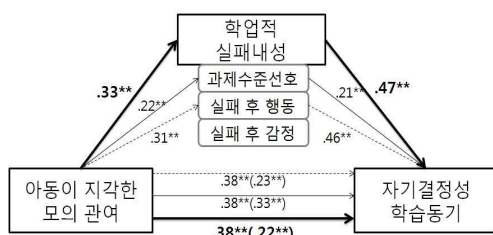


그림 2. 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기간 학업적 실패내성과 실패내성의 하위요인의 매개관계

아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과

아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성 전체의 매개효과. 아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성전체의 매개효과에 대한 중다회귀 분석 결과가 표 11에 제시되어 있다.

중다회귀분석에서, 1단계, 구조와 학습동기간은 $\beta=.38$, $t=6.79$, $p<.05$ 에서 유의하였고, 2단계, 구조와 실패내성 간에도 $\beta=.30$, $t=5.22$, $p<.01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 실패내성전체를 동시에 분석할 때 구조와 학습동기는 $\beta=.23$, $t=4.59$, $p<.01$ 로 유의하고 실패내성과 학습동기는 $\beta=.47$, $t=8.99$, $p<.01$ 로 유의하였다. 회귀분석의 결과 구조와 학습동기간의 관계를 실패내성전체가 부분 매개하는 것으로 보이며 Bootstrapping 결과 신뢰구간 .399 ~ .975으로 0을 포함하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 실패내성의 과제수준선호의 매개효과. 아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 하위요인인 과제수준선호의 매개효과에 대한 중다회귀분석 결과가 표 12에 제시되어 있다.

중다회귀 분석에서, 1단계, 구조와 학습동기간은 $\beta=.38$, $t=6.79$, $p<.05$ 에서 유의하였고, 2단계, 구조와 과제수준선호 간에도 $\beta=.23$, $t=3.81$, $p<.01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 실패내성전체를 동시에 분석할 때 구조와 학습동기는 $\beta=.33$, $t=5.90$, $p<.01$ 로

표 11. 아동이 지각한 모의 구조와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 학업적 실패내성의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE	β	t	R^2	F
1 단계	성별	학습 동기	-7.55	2.93	-.14	-2.58	.23	24.68**
	학년		-12.11	3.01	-.22	-4.02**		
	구조		1.59	.24	.38	6.79*		
2 단계	성별	학업적 실패내성	-4.29	1.34	-.19	-3.20**	.15	15.02**
	학년		-2.97	1.38	-.13	-2.16*		
	구조		.56	.11	.30	5.22**		
3 단계	성별	학습 동기	-2.92	2.60	-.06	-1.12	.42	44.62**
	학년		-8.90	2.65	-.16	-3.36**		
	구조		.99	.22	.23	4.59**		
	학업적 실패내성		1.08	.12	.47	8.99**		

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

표 12. 아동이 지각한 구조와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 과제수준선택의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE		t	R^2	F
1 단계	성별	학습 동기	-7.55	2.93	-.14	-2.58	.23	24.68**
	학년		-12.11	3.01	-.22	-4.02**		
	구조		1.59	.24	.38	6.79*		
2 단계	성별	실패내성 과제 수준 선택	-1.64	.71	-.14	-2.32*	.08	7.14**
	학년		-.47	.73	-.04	-.65		
	구조		.22	.06	.23	3.81**		
3 단계	성별	학습 동기	-6.01	2.89	-.11	-2.08*	.27	22.84**
	학년		-11.67	2.94	-.22	-3.97**		
	구조		1.39	.24	.33	5.90**		
	과제 수준 선택		.95	.26	.21	3.69**		

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

유의하고 실패내성과 학습동기는 $\beta = .21$, $t = 3.69$, $p < .01$ 로 유의하였다. 회귀분석의 결과 구조와 학습동기간의 관계를 실패내성의 하위 요인인 과제수준선택이 부분 매개하는 것으로

보이며 Bootstrapping 결과 신뢰구간 .062 ~ .490으로 0을 포함하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 실패내성의 실패 후 행동의 매개효과. 아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 하위요인인 실패 후 행동의 매개효과에 대한 중다회귀분석 결과가 표 13에 제시되어 있다.

중다회귀분석에서, 1단계, 구조와 학습동기 간은 $\beta=.38$, $t=6.79$, $p<.05$ 에서 유의하였고, 2단계, 구조와 실패 후 행동 간에도 $\beta=.31$, $t=5.12$, $p<.01$ 로 유의하였고, 3단계, 자율성 지지와 매개변인인 실패 후 행동을 동시에 분석할 때 구조와 학습동기는 $\beta=.24$, $t=4.65$, $p<.01$ 로 유의하고 실패 후 행동과 학습동기는 $\beta=.46$, $t=8.96$, $p<.01$ 로 유의하였다. 회귀분석의 결과 구조와 학습동기간의 관계를 실패내성의 하위요인인 실패 후 행동이 부분 매개하는 것으로 보이며 Bootstrapping 결과 신뢰구간 .324 ~ .978로 0을 포함하지 않아 매개효과가 유의한 것으로 나타났다.

아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 실패내성의 실패 후 감정의 매개효과. 아동이 지각한 모의 구조제공과 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 실패 후 감정의 매개효과 검증에서 구조제공과 실패 후 감정의 관계가 유의하지 않아 매개효과 검증에 실패하였다.

아동이 지각한 모의 구조와 학습동기간 관계를 학업적 실패내성전체가 부분 매개하는 것으로 나타났고 실패내성의 하위요인 과제수

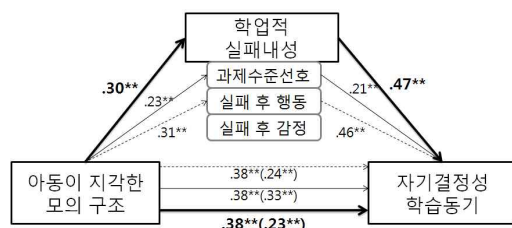


그림 3. 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기간 학업적 실패내성과 실패내성의 하위요인의 매개관계

표 13. 아동이 지각한 모의 구조와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 실패 후 행동의 위계적 회귀분석

	예측변인	종속변인	B	SE	t	R ²	F
1 단계	성별	학습 동기	-7.55	2.93	-.14	.23	24.68**
	학년		-12.11	3.01	-.22		
	구조		1.59	.24	.38		
2 단계	성별	실패내성 실패 후 행동	-.96	.72	-.08	.11	10.71**
	학년		-1.17	.74	-.10		
	구조		.30	.06	.31		
3 단계	성별	학습 동기	-5.63	2.56	-.11	.42	44.46**
	학년		-9.75	2.64	-.18		
	구조		1.00	.22	.24		
	실패 후 행동		2.02	.23	.46		

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

준선호, 실패 후 행동, 실패 후 감정 중 과제 수준선호, 실패 후 행동이 지각된 모의 구조와 학습동기기간을 부분매개하는 것으로 나타났다. 요약된 내용을 그림 3에 나타내었다.

결론 및 논의

본 연구의 목적은 우리나라 초등학교 고학년 아동의 자기결정성 학습동기와 학업적 실패내성에서 성별, 학년간 차이가 있는지를 살펴보고, 아동이 지각한 어머니의 자율성지지, 관여, 구조제공의 양육태도와 자기결정성 학습동기기간의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과를 살펴보는 것이었다. 먼저 자기결정성 학습동기와 실패내성의 성별, 연령간의 차이 검증에 대한 결과를 논의하고 매개변인 검증 결과에 대한 논의를 하고자 한다.

자기결정성 학습동기수준의 분포

본 연구에서 조사된 자기결정성 학습동기군의 분포를 살펴보면 외재적 조절 동기(29.9%)가 가장 많았고, 그 다음으로 확인, 통합된 조절 동기(19.7), 내재적 동기(18.9%), 내사된 조절 동기(16.1%), 무동기(12%)순으로 나타났다. 즉 보상이나 처벌과 같은 외적 요인에 의해 학습을 하는 아동이 가장 많았고, 그 뒤로는 자기결정성 수준이 높은 동기군 부터 낮은 동기군의 순으로 분포하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 외재적 조절 동기가(32.8%) 가장 많고, 그 뒤로 내재적 동기(19.1%), 내사된 동기(18.7%), 확인된 동기(17.6%), 무동기(11.9%) 순의 분포를 보인 초등학교 4, 5, 6학년을 대상으로 한 임지현, 류지현(2007)의 결과와 유

사하다. 이러한 결과에 대하여 한국의 학생들은 어린 시절부터 학업과 관련하여 외적 제약과 보상, 처벌 등을 많이 경험하며, 내적 동기보다는 외부에서 부과되는 외적 동기에 의해 동기가 유발되는 경향성이 있음을 시사한다고 해석해 볼 수 있다.

자기결정성 동기의 학년간 차이 분석결과 5학년에서 6학년으로 넘어가면서 무동기, 외재적 동기가 증가하고 내재적 동기가 감소하여 자기결정성 수준이 급격히 하락하는 경향성이 있음이 나타났다. 이렇게 학년의 증가와 함께 자기결정성 수준이 낮아지는 경향성은 김아영(2008), 임지현, 류지현(2007)의 결과와 일치하는 결과이며, 학교 교육 연한이 길어질수록 내재동기가 줄어드는 경향성에 대해 보고한 Gottfried 등(2001)과 Lepper 등(2005)의 결과와도 일치하는 결과이다.

자기결정성 학습동기에 있어 무동기는 학습된 무기력과 같은 상태이며, Clifford(1991)는 무동기 상태를 '교육적 자살'이라고 표현하였다. 본 연구에서 6학년의 경우 무동기군이 17.8%로 나타났는데 한 학급의 1/5이 학습에 대한 동기가 전혀 없는 상태라는 본 연구 결과와 중학교 진학과 함께 무동기군이 증가한다는 심우엽(2001), 김아영(2008)의 보고를 함께 생각해보았을 때, 한국 학생들의 학습에 대한 동기와 태도가 매우 심각한 상황에 처해있으며 자기결정성을 높여 학습동기 수준을 높이는 개입이 시급함을 알 수 있다. 또한 이미 5, 6학년의 수준에서 외재적 동기가 가장 많은 동기군으로 나타나고, 학년간 차이에서도 6학년이 5학년보다 외재적 동기가 더 높다는 사실은 초등학교 저학년부터 자기결정성 또는 자율성지지를 위한 개입이 필요함을 시사한다. 실패내성이 6학년보다 5학년이 더 높다는

본 연구 결과는 학년이 높아짐에 따라 아동들이 더 실패에 취약해지는 경향성이 있음을 보여준다. 이는 학년이 올라갈수록 더 많은 실패를 경험하지만 이러한 실패를 극복할 수 있는 내성을 기르기 위한 실패 후 대처에 대한 교육 혹은 부모의 배려가 잘 이루어지지 않고 있음을 시사하고, 아동의 실패내성을 길러줄 수 있는 방법과 부모 양육 태도에 대한 연구와 개입이 필요함을 시사한다.

본 연구의 성별 차이에 대한 분석에서는 여아들이 남아보다 외재적 조절을 더 많이 한다는 결과가 나타났다. 이와 관련하여 자기결정성 학습동기의 성별 차이에 관한 선행연구들은 혼재된 결과를 나타내고 있는데, 중학교 1학년을 대상으로 한 신영희(2005)에서는 성별의 차이가 유의하지 않았고, 임지현, 류지현(2007)에서는 4학년만 성별 차이가 유의한 것으로 나타났다. 중학교 1, 2학년을 대상으로 한 연구이기는 하지만 김주환, 김은주, 홍세희(2006)의 연구에서는 여학생에 비해 남학생이 환경적 압박은 더 많이 지각하면서도 더 높은 자율성 수준을 유지하는 것으로 나타난바 있다. 본 연구의 성별 차이에 대한 결과는 여학생들에게 특별한 고려를 해야 함을 시사한다. 여학생들에게 외적 동기유발보다 내재적 동기를 길러줄 수 있는 부모의 양육태도와 교육환경의 개선이 필요한 것으로 보인다.

여아가 남아보다 실패 내성도 낮다는 본 연구의 결과는 양육과정에서 학업 동기 뿐 아니라 실패내성에 대하여도 여아들에게 더 많은 관심을 기울여야 함을 시사 한다고 볼 수 있다. 여아들에게는 지속적 도전이나 실패를 긍정적으로 받아들이는 자세 등을 덜 강조하고 더 과보호적 태도를 취하는 양육환경이 이러한 성차를 만드는 것은 아닌지 우려된다.

아동이 지각한 모의 양육태도, 학업적 실패내성, 자기결정성 학습동기의 상관관계

아동이 지각한 어머니의 양육태도는 실패내성 전체와 실패내성의 대부분의 하위 요인과 유의한 상관을 보였다. 본 연구에서 아동이 지각한 어머니의 자율성 지지는 과제수준선택을 제외한 실패내성 전체, 실패 후 감정, 행동과 상관을 보였으나 조한익, 조윤희(2011)에서는 어머니의 자율성지지는 실패내성의 모든 하위요인과 상관을 보여 본 연구와 약간의 차이를 보였다. 하위 요인과의 관계에서 약간의 차이를 보이기는 하였지만 어머니의 자율성지지가 높을수록 실패내성이 높아지는 것은 분명해 보인다. 자녀가 스스로 선택하는 것을 존중하고, 하고 싶은 일을 선택하게 하는 어머니의 자율성지지 과정에서 어머니는 실패가 예상되거나 좌절이 예상됨에도 불구하고 아동의 선택을 존중하고, 아동은 적절한 실패의 경험을 하게 되어 실패내성이 향상되는 것으로 보인다.

관여, 구조와 실패내성간의 관계를 살펴본 선행연구는 없으나 본 연구에서 아동이 지각한 어머니의 관여, 구조제공도 실패내성과 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 아동이 지각한 어머니의 관여, 구조 양육태도는 감정을 제외한 실패내성 전체, 과제수준선택, 행동과 상관을 보여 어머니의 관여 양육태도와 구조 양육태도가 많다고 지각할수록 아동의 실패내성 전체가 높아지고, 실패후에도 도전적으로 과제를 선택하게 되며, 실패를 만회하기 위해 노력을 하는 것으로 보인다. 이러한 결과는 Schafer의 이론에 근거한 양육태도 유형인 애정-적대, 자율-통제, 성취-비성취, 합리-비합리와 실패내성의 상관을 본 이영희(2006)의 연

구와 한은숙, 김성일(2004)의 연구에서 부모양육태도와 실패내성의 관계와 유사한 결과이다. 아동이 지각하는 어머니의 온정적인 관여는 아동이 실패후에도 도전적으로 생각하게 하고, 빠르게 좌절을 극복하고 실패를 만회하기 위한 노력을 하는데 필요한 정서적 자원을 제공할 것이고, 규칙제공, 일관성, 피드백 등의 내용을 포함하는 구조 양육태도는 실패 후 적절한 피드백을 통해 아동이 실패를 잘 이해할 수 있도록 도와 실패내성을 향상시킬 수 있을 것이다.

본 연구에서 나타난 아동이 지각한 모의 양육태도와 자기결정성 학습동기의 상관관계 경향을 살펴보면 아동이 지각하는 어머니의 자율성지지, 관여, 구조제공은 대체로 자기결정성이 높은 내재적 동기, 확인, 통합된 조절과 정적 상관을 보였고, 그 다음 수준인 내사적 조절과는 상관이 거의 나타나지 않고, 그보다 더 낮은 수준의 동기인 외재적 조절과는 부적 상관을 나타내었다. 이는 어머니가 아동의 자율성을 지지하고 아동에 대해 관심을 갖고 온정적으로 대하며, 양육에 대해 분명한 규칙이 있고 일관성 있게 아동을 대할수록, 자기결정성 학습동기가 높아짐을 시사한다. 선행 연구와 비교해보면, 임지현(2005)에서도 자율성지지는 내재적 동기, 확인, 통합된 조절과 정적 상관을 나타내었고, 내사적 조절, 외재적 조절, 무동기와 부적 상관을 나타내었으며, 이신규(2010)에서는 모의 자율성지지는 외재적 조절, 내사된 조절과 부적상관을 이루고 모의 관여는 외재적 조절과는 부적상관을, 내사된 조절, 확인된 조절, 내재적 조절과는 정적상관을 이루어 자율성지지와 관여 양육태도가 많이 나타날수록 자기결정성 수준이 높을수록 동기들과의 관련성이 커지는 것으로 나타나 본 연구의 결과와 일치하는 결과를 보였다.

특별히 자기결정성 이론에서 구조제공의 양육태도는 최근 주목되기 시작하였고(Grolnick, 2010; 김소현, 김아영, 2012), 구조제공의 양육태도가 자율성지지나 관여 양육태도와 어떠한 차이를 보이는지에 대한 연구는 없으나, 본 연구에서 구조제공은 자율성지지, 관여 양육태도와 마찬가지로 높은 자기결정성과 관련이 있는 것으로 나타났다.

본 연구에서는 실패내성과 자기결정성 학습동기간에도 높은 상관들이 나타났다. 실패내성전체와 하위요인 중 과제수준선호와 행동은 자기결정성이 높은 내재적 동기와 확인, 통합된 조절과 정적 상관을 보이고 자기결정성 수준이 낮은 내사된 조절, 외재적 조절과 상관을 보이지 않거나 부적상관을 보였다. 실패내성 하위 요인 중 감정 요인은 자기결정성 수준이 낮은 외재적 조절과 내사된 조절에는 부적 상관을 보였으나 자기결정성 수준이 높은 확인, 통합된 조절과 내재적 동기와는 상관을 보이지 않았다. 이러한 결과는 신영희(2005)에서도 동일하게 나타났다. 높은 실패내성 전체, 과제수준선호, 행동이 자기결정성 수준이 높은 동기들과 관련이 되고 높은 실패 후 감정은 자기결정성 수준이 낮은 동기들과 관련이 있었다. 실패후에도 도전적으로 과제를 선택하고, 실패를 만회하기 위한 행동을 하는 사람일수록 자기결정성이 높으며, 실패 후 감정을 잘 정리하지 못하는 사람은 자기결정성이 낮을 가능성이 있음을 시사한다.

아동이 지각한 모의 양육태도와 자기결정성 학습동기의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과

매개효과 검증과 관련하여 두 번째 연구 질

문은 아동이 지각한 모의 자율성 지지와 자기결정성 학습동기의 관계를 학업적 실패내성이 매개하는가였다.

본 연구의 결과에 의하면 아동이 지각한 어머니의 자율성지지와 자기결정성 학습동기 간을 학업적 실패내성이 부분매개하는 것으로 나타났다. 자율성지지와 자기결정성 학습동기 간의 실패내성 하위요인의 매개 효과를 보면, 실패 후 감정이 어머니의 자율성지지와 학습동기를 부분매개 하였다.

둘째, 아동이 지각한 모의 관여와 자기결정성 학습동기 간을 학업적 실패내성이 매개하는가 하는 연구문제에서 학업적 실패내성 전체는 아동이 지각한 모의 관여 양육태도와 학습동기 사이를 부분적으로 매개하는 것으로 나타났다. 관여와 자기결정성 학습동기 간의 실패내성 하위요인의 매개 효과를 보면, 실패 후 행동과 과제수준선호는 관여 양육태도와 학습동기를 부분 매개하였다. 이에 대해 자기결정성 학습동기는 어머니의 관여 정도도 중요하지만 자녀의 실패내성을 매개로 더 많은 영향을 받는다고 해석할 수 있겠다. 즉, 자녀에 대한 어머니의 많은 관심과 온정적 태도가 자녀의 자기결정성 학습동기를 높이는데 영향을 주지만 자녀의 실패내성이 높을 때 자녀의 자기결정성 학습동기가 더 높아질 수 있다고 할 수 있다.

셋째, 아동이 지각한 모의 구조 제공과 자기결정성 학습동기 간을 학업적 실패내성이 매개하는가에 대한 검증에서는 실패내성 전체는 아동이 지각한 모의 구조 제공과 자기결정성 학습동기 간을 부분적으로 매개하는 것으로 나타났다. 실패내성의 하위요인 중 실패 후 행동과 과제수준선호도 구조제공과 학습동기를 부분 매개하였다. 이와 같은 사실은 규

칙을 잘 정해주고 일관성 있는 양육태도를 제공하는 것이 자기결정성을 높이는데 직접적으로 영향을 주기도 하지만 동시에 아동이 실패후에도 도전적이고 자신감 있게 행동하는 실패내성이 높을 때 더 높은 자기결정성 학습동기를 가질 수 있는 것으로 해석해 볼 수 있다.

본 연구에서 아동이 지각한 모의 자율성지지와 자기결정성 학습동기간의 관계에서 실패내성 전체와 실패내성 하위요인 감정이 부분매개하는 것으로 나타났고, 아동이 지각한 모의 관여, 구조제공의 양육태도와 자기결정성 학습동기간 관계에서 실패 내성 전체, 하위요인 중 과제수준선호, 실패 후 행동이 부분매개하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 자기결정성 학습동기가 자율적이고 온정적이며, 경계가 명확하며 일관된 양육태도에 영향을 받지만, 스스로 목표를 설정하고, 적당한 수준의 실패를 경험하여 실패후에도 좌절하지 않고 자기조절을 하며, 실패후에도 실패를 만회하기 위한 계획을 세우고, 도전적으로 과제를 선택하는 실패에 대한 건설적인 태도 즉, 실패내성을 매개로 더 많은 영향을 받는 것으로 해석할 수 있다. 아동이 지각하는 모의 양육태도도 학습동기에 직접 영향을 미치나 아동이 높은 실패내성을 통해서 간접적으로도 자기결정성 학습동기에 영향을 미치므로 이점에 유의한 양육행동이 필요하다.

실패내성에 대한 초기 연구에서는 주로 과제의 난이도와 목표의 출처, 실패의 긍정적 영향력 등에 관심을 두었다. 그러나 본 연구에서 부모의 양육태도와 자기결정성 학습동기 간의 매개변인으로서 실패 내성의 영향을 살펴봄으로써 제한과 지시 뿐 아니라 무조건적인 허용과 긍정적 피드백만을 주는 것만이 좋은 양육태도가 아닐 수도 있음을 시사한다.

자율성을 지지하고 적당히 자녀의 일상생활에 관여하고 허용과 제한의 명확한 선을 그어주는 양육태도의 중요성이 본 연구 결과를 통하여 부각되었다.

그러나 이러한 결과는 다음과 같은 몇 가지 제한점 때문에 해석에 신중을 기해야한다.

첫째, 매개변인 검증에서 성별, 학년별 차이를 통제변인으로만 분석한 점이다. 각 변인들을 주요 연구변인으로 철저히 분석하기 위하여 더 큰 표집이 필요하다.

둘째, 모의 양육태도, 자기결정성 학습동기, 학업적 실패내성에 대하여 동일 아동의 주관적 자기 보고만으로 이루어졌다는 점도 연구의 제한점이다. 그러므로 아동에 대해 자료를 제공할 수 있는 다른 사람에 의한 자료나 자기보고식이 아닌 실제 과제수행 장면을 포함하는 다른 방법으로 측정된 자료를 포함할 필요가 있다.

셋째, 수도권 소재의 학교에서, 5, 6학년만을 대상으로 표집이 이루어져 연구의 결과를 일반화하는데 제한이 있다. 추후 연구에서는 광범위한 표집을 대상으로 한 연구가 진행될 필요가 있다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 어머니의 자율성지지, 관여와 구조 양육태도는 실패내성을 매개로 학습동기에 많은 영향력을 미칠 수 있음을 검증하였다. 부모가 아동의 자율성을 충분히 지지할 때, 또 온정적인 양육태도로 아이에게 관심을 갖고 일관성 있고, 분명한 경계가 있는 태도로 아이를 대함으로써 높은 실패내성을 갖도록 도울 때, 아이들은 성취 압력이나 비교, 경쟁, 수행 결과 중요성 강조 등으로 인한 좌절을 극복하고 좀 더 높은 자기결정성을 갖도록 할 수 있을 것이다. 그리고 본 연구는 부모의 양육태도가 자율성

지지에 그치지 않고 더 온정적으로 개입하고 적절한 원칙과 그에 대한 타당한 설명을 하는 관여와 구조의 양육태도도 병행해야한다는 것을 시사하고 있다.

참고문헌

- 고홍월 (2012). 대학생 학습동기 유형에 따른 학업소진과 학업적 실패내성의 차이. *아시아교육연구*, 13(1).
- 곽수란 (2007). 초·중학생의 생활만족도 분석. *교육사회학연구*, 17(1), 1-21.
- 김소현 (2011). 아동이 지각한 어머니의 양육행동척도 개발 및 타당화: 자기결정성이론을 중심으로. *이화여자대학교 대학원 석사학위청구논문*.
- 김아영 (2002a). 자기결정성 이론에 따른 학습동기 유형 분류체계의 타당성. *교육심리연구*, 16(4), 169-187.
- 김아영 (2002b). 학업동기 척도 표준화 연구. *교육평가연구원*, 15(1), 157-184.
- 김아영 (2008). 한국 청소년의 학업동기 발달. *한국심리학회지: 사회문제*, 14(1), 111-134.
- 김아영 (2010). 학업동기: 이론, 연구와 적용. (주)학지사.
- 신영희 (2005). 중학교 과학·수학 영재학생과 일반학생의 학업적 자기조절 동기유형과 실패내성 및 자아존중감간의 관계. *이화여자대학교대학원 석사학위논문*.
- 심우엽 (2001). 연령에 따른 학습동기의 변화. *교육심리연구*, 14(3), 19-44.
- 양수경, 남기곤 (2010). 학업중단위기 학생의 실패와 지원 방안 연구. *한국교육개발원*, 2010-12

- 이신규 (2010). 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 개인적 환경적 변인. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영희, 이수식 (2006). 학습자의 통제소재와 자기효능감이 실패내성에 미치는 영향. 사교육발 2(2), 117-130.
- 임지현 (2005). 지각된 자율성지지 정도와 학업성취의 관계에서 자기조절동기 및 학업적 자기효능감의 매개효과 검증. 이화여대 석사학위논문.
- 임지현, 류지현 (2007). 초등학생의 학년과 성별에 따른 자기결정성 수준이 학업성취도에 미치는 효과. 교육방법연구, 19(2), 163-181.
- 조한익, 조윤희 (2011). 지각된 모의 양육행동이 실패내성에 미치는 영향: 성취목표의 매개역할. 청소년학연구, 18(9), 211-236.
- 조한익, 황정은 (2012). 중학생이 지각한 부모의 양육태도와 자기결정성 학습동기 간의 관계: 정서경험의 매개효과를 중심으로. 청소년학연구, 19(4), 27-52.
- 차정은, 김아영, 송윤아, 탁하얀, 장유경, 이유미 (2010). 초등학생의 자기조절 학습동기의 학년에 따른 변화. 학교심리와 학습컨설팅, 2(2), 1~16.
- 한은숙, 김성일 (2004). 부모의 양육태도와 아동의 학구적 실패내성의 관계. 한국교육학연구, 10(2), 177-202.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Clifford, M. M. (1984). Thoughts on a theory of constructive failure. *Educational Psychologist*, 19(2), 108-120.
- Clifford, M. M. (1991). Risk taking: Theoretical, empirical, and educational considerations. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 263-297.
- Deci, E. L., Casio, W. F. (1972). Changes in intrinsic motivation as a function of negative feedback and threats. Presented at the meeting of the Eastern Psychological Association, April, Boston.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: plenum
- 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(4), 227-268.
- Farkas, M. S., & Grolnick, W. S. (2010). Examining the components and concomitants of parental structure in the academic domain. *Motivation and Emotion*, 34: 266-279.
- Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 93, 3-13.
- Grolnick, W. S. (2002). The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires. Mahwa, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.,
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parentstyle associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143-154.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M.

- (1997). Internalization within the family. In J. E. Grusec & L. Kuczynski(Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory*(pp.135-161). New york: Wiley.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-154.
- Kim, A., & Clifford, M. M. (1988). Goal source, goal difficulty, and individual difference variables as predictors of responses to failure. *British Journal of Psychology*, 58, 28-43.
- Lepper, M. R, Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age deffernces and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2). 184-196.
- Miller, W. R., & Seligman, M. E. (1975). Depression and learned helplessness in man. *Journal of abnormal psychology*, 84(3), 228.
- 원 고 접 수 일 : 2014. 06. 23.
수정원고접수일 : 2014. 08. 24.
최종게재결정일 : 2014. 08. 27.

The Relationship between Children's Perceived Maternal Parenting Attitude and Self-Determined Learning Motivation: Focusing on the Mediation Effects of Academic Failure Tolerance

Jihye Seo

Jongsook Lee

Duksung Women's University

The purpose of this study was to examine the mediation effects of children's academic failure tolerance on the relation between their self-determined learning motivation and their mother's parenting attitude on autonomy support, involvement and structure. For this study, the subjects were 352 students sampled from 5th and 6th grade of three elementary schools in Seoul, Incheon, Gyeonggi. The results of the study are as follows: First, the results reveal that children's most frequent response of their learning motivation level was the external regulation. Second, in terms of correlations among variables, intrinsic motivation and identified/integrated regulation show positive correlations with mother's autonomy support, involvement and structure. External regulation and introjected regulation show negative correlations with mother's parenting attitude in general. Children's academic failure tolerance show positive correlations with intrinsic motivation and identified/integrated regulation, but negative correlation with motivations of introjected regulation, external regulation in general. Third, in the examination of mediating effects of academic failure tolerance, mother's autonomy support, involvement, and structure indirectly influenced children's self-determined motivation for learning. This study suggests that enhancing academic failure tolerance through mothers' parenting attitude of autonomy supporting, involving and structuring help students to have high self-determined motivation to overcome frustration caused by the pressure of achievement, comparison, and competition.

Key words : self-determined learning motivation, academic failure tolerance, parenting attitude