

한국어교육실습 수강생의 자기결정성 동기와 학업성취도의 상관성

박현진(전주대 한국어문학과 조교수)

〈 목 차 〉

- | | |
|------------------------|---------------------------|
| 1. 서론 | |
| 2. 이론적 배경 | |
| 2.1. 자기결정성 동기와 유형 | 4. 분석 결과 |
| 2.2. 자기결정성 동기 관련 선행연구 | 4.1. 자기결정성 동기의 유형별 분석 |
| 3. 연구 방법 | 4.2. 자기결정성 동기 간 상관관계 |
| 3.1. 수강 환경 및 연구 참여자 정보 | 4.3. 자기결정성 동기와 학업 성취도의 관계 |
| 3.2. 연구 도구 | 5. 결론 |
| 3.2.1. 자기결정성 동기 설문조사 | |
| 3.2.2. 학업 성취도 평가 | |

국문초록

이 연구는 한국어교육실습을 수강하는 25명의 대학생을 대상으로 자기결정성 동기 6개 유형의 특성을 알아보고 유형들 사이의 관계와 자기결정성 동기와 학업 성취도의 관계를 살펴보는 데에 목적이 있었다.

먼저 자기결정성 동기를 유형별로 살펴보면 확인된 조절이 가장 높은 평균값을 보였고 다음으로는 통합된 조절, 내재 동기, 내사 조절, 외적 조절, 무동기의 순으로 나타났다. 자기결정성 동기 유형 간의 관계를 살펴본 결과, 모든 유형의 동기들이 근접한 동기와 정적인 관계를 보였고 내재 동기나 무동기와 같이 자기결정성의 양극단에 있는 동기의 경우 상반된 위치의 동기와 부적 상관을 보인다는 것을 알 수 있었다.

동기와 학업 성취의 관계에서는 전체 자기결정성 동기와 학업 성취도 간에 유의미한 상관이 나타나지 않았다. 유형별로 살펴보면 무동기와는 부적 상관이 높았으며 통합된 조절, 내재 동기와는 정적 상관이 높게 나타났다. 특히 실습 수업을 듣는 학생들의 무동기 상태와 학업 성취도가 높은 부적 상관을 보이는 것을 보면, 근본적으로 수업에 대한 가치 부여를 하여 학습자가 무동기 상태가 되지 않도록 하려는 노력이 필요하다는 것을 알 수 있었다.

주제어 : 학습 동기, 자기결정성 동기, 학업성취도, 한국어교육실습 수강생, 상관성

1. 서론

학업에서 동기는 학습을 하는 이유이며 인지전략과 정서처럼 학생들의 학습 및 학업성취와 직간접적으로 관련된다(Vansteenkiste, Zhou, Lens, & Soenens, 2005; 김현진, 2011; Ryan & Connell, 1989). 이런 점에서 교육 분야에서는 동기를 유발하는 방법에 대해 지속적으로 관심을 가지며 연구를 지속해 왔다. 동기 연구 중에서 최근 증가하고 있는 것은 자기결정성 이론을 기반으로 하는 것인데 이 이론은 인간의 자율성(autonomy)으로 동기를 설명한다. 자기결정성은 개인의 의지를 사용하는 과정으로 자신의 강점과 한계를 수용하고, 외부의 힘을 인지하고, 욕구를 충족시키는 방식을 결정한다. 이러한 선택과 결정은 개인의 자율성에 영향을 받을 수밖에 없다.

일반 교과 교육과 언어 교육 상황에서 학생이 가지는 동기와 학업성취도의 관계에 대한 연구는 상당수 존재한다. 초·중·고등학생부터 대학생까지 그들이 스스로 가지는 학업에 대한 의지의 정도는 학습 결과와 밀접한 관련이 있기 때문이다. 대부분의 연구에서 다루고 있는 학업성취는 학생들이 학

습한 내용을 인지적으로 얼마나 잘 이해했는지를 평가를 통해 증명한다. 학업성취 정도는 대부분 지필시험으로 평가되지만 교과목의 특성에 따라 수행의 비중이 커지는 과목도 있다. 대표적인 예가 실습 과목일 것이다. 이 연구는 여러 학습 상황 중 실습 과목을 수강하는 학생들의 자아결정성 동기에 주목하고자 한다. 개인의 자율성이 부각되는 자기결정성 동기가 수행의 비중이 높은 실습 과목의 성취도와 어떠한 관계를 형성하는지 알아볼 것이다.

한국어교육실습 과목은 한국어교원이 되려고 하는 학생이 필수로 이수해야 하는 과목 중 하나이다. 언어, 문화, 교육론 등의 이론 학습을 충족해도 교육 현장에 대한 경험이 없는 학생들이 현장 교육의 기회를 통해 실제 교수를 경험하고 교사 역량을 제고하도록 하는 교과목이다(김유미, 2009; 진정란, 2014; 기준성, 2015; 이운진, 2016). 즉 학생에게는 필수적으로 들어야 하는 과목임과 동시에 수업을 운영하기 위해 끊임없이 스스로 판단하고 선택과 결정을 해야 이수할 수 있는 과목이다. 이런 점에서 한국어교육실습 과목을 수강하는 학생들의 자아결정성 동기는 학업성취에 큰 영향을 미칠 수 있다. 또한 자아결정성 동기를 구성하는 동기들 간의 관계를 분석하는 것은 한국어교육실습 과목을 듣는 학생들의 근본적인 동기 부여의 방법을 고안하는데 도움이 될 것이다. 따라서 이 연구는 한국어교육실습을 수강하는 학부생의 자기결정성 동기의 구성 요인 간 관계와 자기결정성 동기와 학업성취도의 관계를 살펴보고자 한다. 연구문제는 다음과 같다.

- 첫째, 한국어교육실습 과목을 수강하는 학부생들의 자아결정성 동기는 유형별로 어떠한 특징을 가지는가?
- 둘째, 한국어교육실습 과목을 수강하는 학부생들의 자아결정성 동기 유형 간에는 어떤 관계가 있는가?
- 셋째, 한국어교육실습 과목을 수강하는 학부생들의 자아결정성 동기와 학업성취도의 관계는 어떠한가?

2. 이론적 배경

2.1. 자기결정성 동기와 유형

자기결정성이론은 인지평가 이론, 유기적 통합이론, 인과지향성이론, 기본 심리욕구이론의 네 개 미니이론들로 구성된 이론이다. 네 가지 이론은 상호 간 정합성을 갖는다(박병기 외, 2005: 700). 자기결정성 이론에 따르면 동기는 다차원적 체계에 의해 다양하게 구분된다(Ryan & Deci, 2000). 그들은 동기의 수준(lever)과 동기의 지향(orientation)을 고려하여 다차원적 동기를 제안한다. 즉 동기가 단일한 속성을 가진 것이 아니며, 서로 다른 동기 유형은 서로 상호작용에 의해 공존하고 연속선상에 존재한다고 보는 것이다. 또한 자기결정성 정도에 따라 개인의 행동을 조절할 수 있기 때문에 외적동기와 내적동기를 하나의 연속선상에서 유형화 시킨다.

국내에서 자기결정성 동기는 연구마다 구성 요인으로서의 유형 수를 다르게 규정하고 있다. Ryan & Deci(2000)에서는 무동기, 외재, 내사, 확인된, 통합된 조절과 내재동기를 6개의 유형으로 보고 있지만, 조현철(2000)의 연구에서는 Vallerand & Bissonette(1992)이 개발한 학업 동기 척도(Academic Motivation Scale: SMS)를 사용하여 무동기, 외적동기, 내적동기의 3유형으로 구분하였다. 김아영과 오순애(2001)는 중고등학생을 대상으로 한 연구에서 외적 조절, 부과된 조절, 확인된 조절, 내적 조절의 4유형으로 구성된 척도를 사용하고 있다. 각 연구에서 보는 유형수는 다르지만 자기결정성 동기를 세분화하여 보고 있는 Ryan & Deci(2000)의 동기 유형을 보면 다음과 같다.

<표1> 자기결정성에 따른 6가지 동기 유형(Ryan & Deci, 2000: 61)

동기	무동기	외재 동기				내재 동기
자율성 조절	무조절	외적 조절	내사 조절	확인된 조절	통합된 조절	내재적 조절

인과소재	없음	외적	약간 외적	약간 내적	내적	내적
관련한 조절 과정	무의도 무가치 무능력 통제의 결여	외적 제한에 따름 외적인 보상과 처벌	자기통제 자아의 개입 내적인 보상과 처벌	개인이 중요하다고 여겨 가치를 둠	일치자각 자기통합	흥미, 즐거움 고유한 만족

Ryan & Deci(2000)에 따르면 무동기(non-regulation)는 자기결정성의 연속선상에서 자기결정성이 전혀 없는 극단에 위치한다. 무동기 상태에서 학생들은 목표 행동을 전혀 하지 않거나 보상이나 유능감 부족으로 원하는 결과를 성취할 수 없다고 생각하기 때문에 행동에 가치부여를 하지 않는다. 학업에서 무동기 상태인 학생은 공부해야 하는 이유, 학교에 가야 하는 이유를 모른다(신이나, 2015). 자기 인식도 전반적으로 낮고 자기 평가를 시도하지 않을 뿐만 아니라 외재적 동기를 인지할 수 없는 상태이다(김아영·오순애, 2001).

외적 조절(external regulation)은 자기결정성이 있으나 가장 낮게 형성된 상태의 동기이다. 외적 보상을 통해 행동이 일어나는 상태로 외적 조절에 의한 행동은 낮은 수행 수준을 보이며 외부 보상이 없을 때는 사라져 버린다. 즉 외재적 동기 중 가장 낮은 자율성을 갖는 형태로 부모, 교사와 같은 권위자들이 제시하는 행동을 따르는 상태이다(김선희, 2012).

내사 조절(introjected regulation)은 본격적인 동기화의 두 번째 단계로 행동에 대한 조절을 본격적으로 내면화시키는 단계이다. 행동으로 얻어지는 기쁨 때문에 행동하는 것이 아니라 죄책감, 불안, 비난을 피하기 위해 행동하는 것으로 스스로의 보상이나 압력에 의존하기는 하나 본격적으로 자기결정성이 개입되는 단계이다. 내사 조절은 자존감에 따라 조절이 나타나기 때문에 외적 조절과 차이가 있다. 학업 상황에서 내사 조절은 학습자가 타인에게 인정받거나 비판을 피하기 위해 행동하는 것이다. 즉 내사 조절은 행동에 대한 내적 자아존중감에 기초한 압력, 죄의 회피, 수치심을 통해 형성된다(Deci

& Ryan, 1985). 부과된 조절, 주입된 조절이라고도 한다.

확인된 조절(identified regulation)은 내사 조절보다 더 높은 자율성과 자기결정성을 갖는 외재적 동기의 유형이다. 외적 조절이나 내사 조절과는 대조적으로 내면화의 깊은 수준에 도달되어 있는 상태로 어떤 행동의 중요성과 가치를 인식하여 스스로 행동을 취하는 단계이다. 그러나 목표 행동 자체의 기쁨, 만족보다 목적 달성을 위한 행동이기 때문에 외재적 동기의 연속선상에 있는 것으로 본다(김아영·오순애, 2001). 동일시 조절이라고도 한다.

통합된 조절(integrated regulation)은 외적 동기의 가장 자율적인 형태로서 바로 전 단계인 확인된 조절이 자신의 가치, 목표, 욕구와 통합될 때 나타난다. 통합 조절은 내재 동기와 매우 유사한 것처럼 보이거나 내재 동기 행동은 흥미에 기초하고 자신에게 보상을 제공하는 반면, 통합된 조절은 자신에 의해 가치화된 결과를 위해 도구적으로 수행하는 것에서 차이가 있다. 이는 초기 자기결정성 이론에는 없었으나 이후에 추가된 동기 유형이다. 확인된 조절과 잘 구별되지 않아 독립된 유형으로 구분하지 않는 경우도 많다.

내재 동기(intrinsic regulation)는 목표 행동 수행이 만족스럽고 즐거운 상태를 말하며 자율적 행동의 원형으로 가장 자기결정성이 높은 유형이다. 즉 내재동기는 행위를 하는 데서 오는 기쁨이나 호기심에 대한 만족과 같이 내적으로 보상받는 결과를 위한 것으로, 과제에 대한 관심, 행위에 대한 재미 때문에 온전히 자기 결정에 의한 것이라고 할 수 있다(Ryan & Deci, 2000; 홍종명, 2017: 248-249 재인용).

자기결정의 정도에 따라 동기를 유형화한 자기결정성 동기 관련 연구는 학습 효율성을 높일 수 있는 요인으로 자율성의 중요성이 강조되는 가운데 다양한 교육 분야에서 관심을 받고 있다.

2.2. 자기결정성 동기 관련 선행연구

자아결정성 동기는 자아효능감, 태도 등과 함께 학업 상황에 놓은 학생들을 대상으로 많은 연구들이 이루어져왔다. 그중 학업동기와 성취도 간의 관

계를 살펴본 국내외 연구들을 보면 초등학생부터 대학생까지 다양한 학생들을 대상으로 연구가 진행되었다. 대부분의 연구 결과들은 학생들의 자기결정성 동기가 높을수록 학업 성취도가 높은 것으로 나타났다(Guay, Ratelle, Roy & Litalien, 2010; Vansteenkiste et al., 2009; 류지현·임지현, 2008; 조한익·권혜연, 2010; 조현철, 2011; 한순미, 2004).

자기결정성 동기는 인간의 사회화 과정을 통해 자신이 수행하는 행동의 가치나 신념 등을 내면화하고 통합하는 행동이라고 할 수 있다(Ryan & Connell, 1989; Ryan & Deci, 2000). 그렇게 본다면 자기결정성 동기와 학업 성취도의 관계에서 자기결정성 동기는 위계적이고 발달적인 개념으로 이해할 수 있다(김성수·윤미선, 2012: 82) 이런 맥락에서 국내 연구에서는 다양한 대상과 학업 영역에서 자기결정성 동기와 학업성취도의 관계를 확인하려는 연구가 이루어져왔다(조한익·권혜연, 2007; 조한익·이나영, 2010; 주희진, 2011; 고희진·김영주, 2011).

국내 연구 결과를 보면 대부분 내재 동기에서 무동기까지와 학업성취도의 관계가 순차적인 증가로 나타났다(조한익·이나영 2009; 주희진 2011). 조한익·이나영(2010)는 240명의 고등학생을 대상으로 학업성취도와 자기결정성 동기의 관계를 연구하였다. 그 결과 학업성취도는 외재동기와 부적 상관을, 확인된 동기, 내재 동기와는 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 조한익·권혜연(2010)은 중학생 458명을 대상으로 조사한 결과 내재 동기, 확인된 조절, 내사 조절과는 정적인 상관을 나타냈으며 외적 조절, 무동기와는 부적 상관을 보였다. 이지혜(2010)는 427명의 고등학생을 대상으로 내재 동기와 확인된 조절만 학업 성취도와 어떤 관계가 있는지 연구하였는데 내재 동기만이 학업 성취도와 정적으로 높은 상관이 있었다. 주희진(2011)은 자기결정성 동기를 외적 조절, 내사 조절, 확인된 조절, 내재 동기 4개로 구성된다고 보고 연구하였는데 그 결과 내재 동기부터 순차적으로 학업 성취도와 상관이 있는 것을 알 수 있었다.

김성수·윤미선(2012)는 자기결정성 이론을 바탕으로 한 105편의 연구 중 학업성취와의 관계를 살펴본 31개의 연구를 대상으로 메타분석을 실시하였다.

자기결정성 동기와 학업 성취의 상관 계수를 통합한 결과를 살펴보면, 통합된 조절을 제외하고 내재동기, 확인된 조절, 내사 조절, 외적 조절, 무동기 모두 학업 성취도와 상관이 있는 것으로 나타났다. 세부 구성 요인별로 살펴보면 내재 동기, 확인된 조절, 내사 조절이 높을수록 학업 성취도가 높았다. 이와 달리 외적 조절과 무동기는 높을수록 학업 성취가 낮게 나오는 것으로 나타났다. 자기결정성 동기 연구 중 학생을 대상으로 한 연구가 74.3%였으며 초·중·고등학생 대상 연구가 대다수이며 대학생만을 대상으로 한 연구는 16.2%이고 사범대에서 예비교사를 대상으로 한 연구가 3.8%였다.

이상의 연구를 보면 대부분 초·중·고등학생들의 동기가 학업 성취에 미치는 영향에 대한 연구가 많았고 학업 성취도는 시험을 통한 결과를 통해 측정되었다. 학업 성취와 동기의 관계는 대개 자기결정성의 정도에 따라 순차적으로 학업성취가 증가한다는 것을 알 수 있었다. 이 연구의 대상인 대학생은 대상으로 하는 연구는 상대적으로 적은 상황이다. 또한 대학생 중에서도 한국어교원이 되고자 하는 학생들을 대상으로 한 연구는 거의 없다. 이러한 점에서 이 연구는 한국어교육실습을 수강하는 학부생으로 대상을 한정하고 자기결정성 동기와 학업 성취도의 관계를 살펴볼 것이다.

3. 연구 방법

3.1. 수강 환경 및 연구 참여자 정보

이 연구에 참여한 학생들은 전주 소재 대학교에 재학중인 25명의 학생이다. 학생들은 한국어교원 자격 취득을 위해 강의 참관, 모의 수업, 강의 실습이 포함된 ‘한국어교육실습’ 과목을 수강하였다. ‘한국어교육실습’은 학생들이 대학 부설 어학기관에서 9시간 강의 참관 후, 강의실에서 모든 학생들의 참여 하에 모의 수업을 9시간 진행하고 마지막으로 어학기관에서 강의 실습을 하도록 설계되어 있다. 이러한 설계에 따라 학생들은 이론 수업과 함께 현장

교육을 강의 참관과 강의 실습을 통해 경험할 수 있다.

연구 참여자들은 모두 4학년 재학생으로 대부분 마지막 학기 수강생이었다. 성별은 남자가 6명, 여자가 19명이었으며, 연령대는 21~25세가 20명으로 대부분이었고 26~29세가 4명, 60대가 1명 있었다. 전공별로 보면 한국어문학과가 22명이었고 신학과 2명, 음악과 1명이 있었는데 타전공생들은 한국어문학과를 복수전공으로 이수하고 있었다.

3.2. 연구 도구

3.2.1. 자기결정성 동기 설문조사

이 연구는 한국어교육실습 과목을 수강하는 한국인 학생들의 자기결정성 동기를 측정하기 위해 박병기 외(2005)를 사용하였다. 박병기 외(2005)의 자기결정성 동기 설문지는 Ryan(2004)의 ‘학업적 자기조절 질문지’ SRQ-A를 참고해 외적 조절, 내사 조절, 확인된 조절, 내재 동기의 문항을 수정, 제작하였다. 무동기와 통합된 조절은 Ryan과 Deci(2000)의 개념화를 근거로 해 박병기 외(2005)가 새롭게 개발한 것을 사용한다. 따라서 이 연구에서 사용한 자기결정성 척도는 무동기, 외적 조절, 내사 조절, 확인된 조절, 통합된 조절, 내재 동기의 6요인으로 구분되고 각각 8개 문항으로 구성된다.

자기결정성 동기 측정을 위해 박병기 외(2005)를 활용한 이유는 다수의 연구를 통해 본 척도가 활용되면서 신뢰성과 타당성을 검증받았다고 할 수 있기 때문이다. 또한 6개 유형의 동기로 자기결정성 동기를 분류하고 있어 유형간 관계를 살펴볼 수 있다는 장점이 있다. 문항은 ‘확실히 아니다’부터 ‘확실히 그렇다’까지 6점 리커트 척도로 구성되었다.

3.2.2. 학업 성취도 평가

학업 성취도는 학기 중 진행된 참관 수업, 모의 수업, 강의 실습 점수를

활용하였다. 각각의 평가는 모두 이론이 아닌 실습과 관련되는 내용이다. 본래 한국어교육실습 과목은 참관 수업 20%, 두 차례의 모의 수업이 40%, 강의 실습 30%, 출석이 10%의 비율로 평가되었다.

참관 수업은 총 3회 3시간씩 이루어졌으며 학생들이 대학교 부설 어학기관에서 참관을 하고 참관한 교실의 담임 교사가 참관한 학생에 대해 평가하도록 하였다. 참관 수업에 대한 세부 평가는 참관 교사의 평가 10%와 참관 일지 및 보고서 10%로 구성된다.

모의 수업은 1인당 2회, 20분씩 진행되었다. 문법 중심의 교안 작성 후 1인당 20분의 수업을 진행하게 하였으며 모의 수업에 대한 평가는 교수자 평가(30%)와 함께 동료 평가 점수(10%)가 반영되었다. 동료 평가 점수는 모의 수업 당사자를 제외한 나머지 학생들의 평가 점수가 반영되었다.

강의 실습은 2회 진행되었는데 한 차례는 강의실에서 본 연구자의 평가 하에 진행되었고 다른 한 차례는 대학 부설 어학기관에서 이루어졌다. 강의는 2인 1조로 50분 동안 2개의 문법 중심의 수업을 하는 것이었다. 평가는 본 연구자의 평가(20%)와 평가 기준을 공유한 어학기관의 해당 수업 담임 교사의 평가(10%)가 합산되었다.

이 연구에서 학업 성취도 점수로 사용한 것은 출석을 제외한 세 개의 성적을 합한 것을 백분율로 바꿔 적용하였다. 이 점수는 학생의 수행을 보여줄 수 있는 지표가 될 것이라고 본다.

3.3. 연구 절차

자기결정성 동기 조사는 2019학년도 2학기 11월 4일에 한국어교육실습 과목을 수강하는 학생을 대상으로 실시되었다. 수업 시간 중 남는 시간을 활용하여 온라인 설문 방식을 통해 이루어졌다. 학업 성취도 평가는 학기 중에 강의 참관과 모의 수업, 강의 실습 평가 점수가 활용되었다.

설문조사 결과는 통계처리 프로그램인 SPSS 25를 사용해 분석하였다. 기술통계를 활용해 전체 자기결정성 동기와 6개 유형으로 나뉜 자기결정성 동

기의 평균과 분산을 산출했다. 6개 유형의 동기를 구성하는 문항들의 내적 일관성 측정을 위해 신뢰도 분석을 실시하였다. 이후 자기결정성 동기 간 관계와 자기결정성 동기와 학업 성취도와의 상관관계를 알아보기 위해 스피어만 상관계수를 산출하여 상관분석을 실시하였다.

4. 분석 결과

4.1. 자기결정성 동기의 유형별 분석

자기결정성 동기 간 상관관계와 자기결정성 동기와 학업성취도와의 관계를 알아보기 전에 먼저 연구 도구로 사용된 자기결정성 동기 48개의 문항에 대한 내적 일관성 신뢰도(Cronbach's α)를 측정한 결과 전체 수치가 0.87로 매우 높은 신뢰도를 보였다. 6개 동기 유형의 Cronbach's α 는 다음과 같다.

<표2> 자기결정성 동기 척도의 유형별 신뢰도 계수

구분	문항수	Cronbach's α 계수	
무동기	8	0.863	0.87
외적 조절	8	0.822	
내사 조절	8	0.857	
확인된 조절	8	0.879	
통합된 조절	8	0.891	
내재 동기	8	0.903	

박병기 외(2005)에서 제시한 자기결정성 동기 설문지를 통해 한국어교육 실습을 수강하는 한국인 25명을 대상으로 자기결정성 동기를 측정하였다. 그 결과 전체 평균은 3.10이었으며 가장 높은 평균을 보인 것은 확인된 조절이었고 다음으로는 통합된 조절, 내재 동기, 내사 조절, 외적 조절, 무동기의 순으로 나타났다. 확인된 조절, 통합된 조절이 4점 이상인 것을 보면 내재적

으로 동기가 형성되어 있다는 것을 알 수 있다.

<표3> 자기결정성 동기 유형별 평균과 분산

구분	평균	분산
자기결정성 동기	3.10	1.64
무동기	1.985	1.267
외적 조절	2.518	1.669
내사 조절	2.695	1.802
확인된 조절	4.184	1.594
통합된 조절	4.085	1.654
내재 동기	3.107	1.876

4.2. 자기결정성 동기 간 상관관계

자기결정성의 연속선을 구성하는 무동기로부터 외적 조절, 내사 조절, 확인된 조절, 통합된 조절, 내재 동기까지의 동기 간 관계를 살펴보기 위해 동기 간 상관을 분석하였다. 그 결과 무동기는 통합된 동기($r=-0.646$), 내재 동기($r=-0.595$)와 부적 상관이 있는 것으로 나타났고, 외적 조절은 내사 조절($r=0.610$)과 정적 상관이, 내재 동기($r=-0.466$)와는 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 내사 조절은 외적 조절($r=0.610$)과 정적 상관을 보였고 나머지 동기와는 관계가 없는 것으로 나타났다. 확인된 조절은 통합된 조절($r=0.729$), 내재 동기($r=0.647$)와 높은 정적 상관을 나타냈다. 통합된 조절은 무동기($r=-0.646$)와 부적 상관을, 확인된 조절($r=0.729$)과 내재 동기($r=0.653$)와는 정적 상관을 나타냈다. 마지막으로 내재 동기는 무동기($r=-0.595$), 외적 조절($r=-0.466$)과 부적 상관을 보였으며 확인된 조절($r=0.647$), 통합된 조절($r=0.653$)과는 정적 상관을 나타냈다.

이상의 내용을 보면 실습 수업을 듣는 학생 중에 동기가 없는 무동기 상태는 의도와 가치 부여가 이루어지지 않은 상태이기 때문에 의식적인 가치 부여가 있는 확인된 조절이나 내적으로 동기가 형성되고 있는 통합된 조절

과 상반될 수밖에 없다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 신이나·손원숙(2015)와 비교하여 볼 수 있다. 신이나·손원숙(2015)은 중학교 2, 3학년을 대상으로 자기결정성 동기 간의 상관계수를 살펴본 결과 무동기가 내재 동기, 확인된 조절, 내사 조절과 부적 상관을 나타냈지만 외적 조절과는 정적 상관을 보였다. 두 연구 모두 무동기가 내재동기와 부적 상관을 보인 것은 같은 결과이지만, 대학생을 대상으로 한 이 연구에서는 무동기가 통합된 조절을 제외한 다른 동기들과 유의미한 상관을 보이지는 않았다.

다음으로 외재적 동기 중 가장 낮은 자기결정성 정도를 가진 외적 조절이 자기결정성의 연속선상에 근접해 있는 내사조절과 정적으로 상관이 높은 것은 내적 동기와 외적 동기의 경계가 명확히 구분될 수 없기 때문일 것이라고 본다. 또한 내재 동기와의 부적 상관이 크게 나타난 것도 외적 조절이 무동기 상태는 아니지만 외적 제약에 따라 동기가 형성된 것이기 때문에 내재 동기와 부적으로 상관이 있는 것은 당연한 결과일 수 있다. 이는 중학생을 대상으로 한 연구에서도 외적 조절이 내사 조절과 정적 상관이 있는 것과 같은 결과이다(신이나·손원숙, 2015) 그러나 중학생에게는 확인된 조절과 부적 관계를 보인 것과는 다른 결과라고 하겠다. 대학생의 경우 무동기와 외적조절 모두 내재 동기와 부적 상관을 보인다는 것은 중학생과 달리 자기결정성이 낮은 상태는 반대쪽에 위치한 동기 및 인접한 동기와 관련이 있다는 것을 보여준다. 즉 다른 요인보다 자기결정성, 학생 자신의 자율성의 영향을 크게 받는다는 것이다.

내사 조절은 외적 조절과 정적 상관을 보였는데 이는 중학생을 대상으로 한 연구에서도 같았다(신이나·손원숙, 2015). 확인된 조절이 무동기와 부적 상관을 보인 것도 같은 결과이다. 그러나 이 연구에서는 내사 조절과 확인된 조절이 다른 동기들과 부적 상관을 보이지 않았는데 이는 실습수업 수강생들의 자기결정성 동기가 형성된 후라면 인접 동기에 영향을 받을 수는 있어도 상반된 위치의 동기와 부적 관계를 보이지는 않는다는 것을 알 수 있다.

통합된 동기는 내적 자각과 자기와의 통합을 통해 형성되는 동기인데 이

또한 인접한 동기와 정적 관계에 있었다. 통합된 동기를 독립적으로 보지 않은 연구들이 많으므로 동기간 관계의 비교는 어려우나 다른 동기들과 마찬가지로 대학생의 경우 인접한 동기와 정적 관계를 보이고 무동기와 부적 상관을 보이고 있다. 특히 통합된 조절은 내재 동기가 무동기와 부적 상관을 보인 것과 같이 부적 상관을 보인다는 점에서 자기결정성이 높은 상태는 무의도 상태와 부적 관계를 보인다는 것을 알 수 있었다.

<표4> 자기결정성 동기 간 상관관계

		무동기	외적 조절	내사 조절	확인된 조절	통합된 조절	내재 동기
무동기	Spearman 상관	1.000	0.334	0.237	-0.394	-.646**	-.595**
	유의확률 (양측)		0.103	0.254	0.052	0.000	0.002
외적 조절	Spearman 상관	0.334	1.000	.610**	-0.370	-0.226	-.466*
	유의확률 (양측)	0.103		0.001	0.069	0.278	0.019
내사 조절	Spearman 상관	0.237	.610**	1.000	-0.153	-0.246	-0.176
	유의확률 (양측)	0.254	0.001		0.464	0.236	0.400
확인된 조절	Spearman 상관	-0.394	-0.370	-0.153	1.000	.729**	.647**
	유의확률 (양측)	0.052	0.069	0.464		0.000	0.000
통합된 조절	Spearman 상관	-.646**	-0.226	-0.246	.729**	1.000	.653**
	유의확률 (양측)	0.000	0.278	0.236	0.000		0.000
내재 동기	Spearman 상관	-.595**	-.466*	-0.176	.647**	.653**	1.000
	유의확률 (양측)	0.002	0.019	0.400	0.000	0.000	

*: p<0.05 수준, **: p< 0.01 수준

4.3. 자기결정성 동기와 학업 성취도의 관계

한국어교육실습을 수강하는 학생들의 자기결정성 동기와 학업 성취도의 관계를 살펴보기 위해 학생들의 자기결정성 동기와 성적과의 상관 분석을 실시하였다. 그 결과 한국어교육실습을 수강하는 학생들의 자기결정성 동기와 학업 성취도는 통계적으로 유의미한 관계가 없는 것으로 나타났다.

<표5> 학업 성취도와 자기결정성 동기의 상관관계

		자기결정성 동기
학업성취도	Spearman상관계수	0.160
	유의확률 (양측)	0.446
	N	25

*: $p < 0.05$ 수준, **: $p < 0.01$ 수준

다음은 자기결정성 동기의 6가지 유형과 학업성취도의 관계를 살펴보기 위해 상관 분석을 실시하였다. 전체 자기결정성 동기값과 학업 성취도는 통계적으로 유의미한 상관이 없는 것으로 나타났으나 각 구성 요인과 학업 성취도 간에는 상관관계가 있을 수 있기 때문이다. 분석 결과, 학업 성취도는 무동기와 -0.643 의 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 또한 통합된 조절 ($r=0.491$)과 내재 동기($r=0.404$)와는 정적으로 유의미한 상관이 있다는 것을 알 수 있었다. 즉 무동기 상태는 학업 성취도와 부적의 관계를 가질 수밖에 없으며 학업에 영향을 미치는 동기는 자기결정적 행동으로 연결될 수 있는 내재 동기와 외재 동기이기는 하지만 내적으로 자신과의 통합을 이루는 통합된 조절이라는 것을 알 수 있다.

<표6> 학업성취도와 자기결정성 동기 6개 유형의 상관관계

		무동기	외적 조절	내사 조절	확인된 조절	통합된 조절	내재 동기
학업 성취도	Spearman 상관	-0.643**	-0.180	-0.137	0.320	.491*	.404*
	유의확률	0.001	0.389	0.514	0.119	0.013	0.045

	(양측)						
	N	25	25	25	25	25	25

*: $p < 0.05$ 수준, **: $p < 0.01$ 수준

선행 연구와 비교하여 보면 한순미(2004)에서 여대생들을 대상으로 연구한 결과 내재 동기에서 정적 상관이 높고 확인된 조절에서 상관이 줄어들며 무동기와 학업성취도 사이에 부적 영향력이 있었던 것도 같은 맥락에서의 결과라고 할 수 있다. 고등학생을 대상으로 한 연구에서 외적 조절과 부적 상관을, 확인된 조절, 내재동기와 정적 상관을 나타냈던 것과는 비슷한 결과라고 하겠다(조한익·이나영, 2010). 이와 달리 중학생을 대상으로 한 연구에서는 내재동기, 확인된 조절, 내사조절과는 정적인 상관을 나타냈으며 외적 조절, 무동기와는 부적 상관을 보였고(조한익·권혜연, 2010) 또 다른 연구에서는 오직 무동기에서만 부적 상관이 있는 것으로 나타나기도 했다(손원숙, 2015).

이상의 내용을 보면 고등학생과 대학생은 실습 과목 수강생을 대상으로 한 본고와 비슷한 결과를 보이고 있으며 중학생 대상 연구 결과는 같은 대상 안에서도 다른 결과들이 나타나고 있다는 것을 알 수 있었다. 또한 하나의 동기와만 관계가 있는 것으로 나타난 일부 연구와 달리 본 연구 참여자들의 경우 동기가 없는 상태뿐만 아니라 충만한 동기도 학업에 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다.

5. 결론

이 연구는 한국어교육실습을 수강하는 대학생을 대상으로 자기결정성 동기 사이의 관계와 자기결정성 동기와 학업 성취도의 관계를 살펴보는 데에 목적이 있었다. 중·고등학생이 아닌 대학생, 그중에서도 실습 과목을 수강하는 학생들을 대상으로 하여 수행으로 드러나는 학업 성취와 동기 간의 관

계를 살펴본다는 점에서 기존 연구와 차별성이 있었다.

먼저 자기결정성 동기 유형 간의 관계를 살펴본 결과 모든 유형의 동기들이 근접한 동기와 정적인 관계를 보였고 내재 동기나 무동기와 같이 자기결정성의 양극단에 있는 동기의 경우 상반된 위치의 동기와 부적 상관을 보인다는 것을 알 수 있었다. 동기와 학업 성취의 관계에서는 전체 자기결정성 동기와 학업 성취도 간에 유의미한 상관이 나타나지 않았다. 유형별로 살펴보면 무동기와는 부적 상관이 높았으며 통합된 조절, 내재 동기와는 정적 상관이 높게 나타났다.

무동기 상태와 학업 성취의 부적 상관이 높게 나타난 것을 보면 동기의 부재가 학업 성취에 가장 큰 영향을 미칠 것이란 것을 알 수 있다. 즉 동기가 내적으로 조절되어 내재적인 동기가 형성되는 것도 중요하지만 그보다 동기가 없는 상태가 되지 않도록 하는 게 교육적 처치로 선행되어야 할 것이다. 이와 함께 내재 동기가 형성될 수 있도록 학습 의미를 부여하려는 노력이 필요할 것이다. 특히 외적 동기 범주이지만 가장 자율적인 형태에 속하는 통합된 조절과 가장 높은 상관을 보인 것도 의미 있는 결과라고 할 수 있다. 통합된 조절은 내적 동기와 유사해 보이지만 학생 스스로 느끼는 흥미가 아닌 자신이 가치있다고 느끼는 것을 위해 도구적으로 수행하는 동기이다. 대개의 실습 과목이 교육과정 상 필수적으로 이수해야 하는 경우가 대부분이라는 것을 고려한다면 통합된 조절이 학업 성취에 크게 영향을 미친다는 것은 당연한 결과일 수도 있다. 필수 과목이 가진 의미가 학생에게 가치 있는 것으로 인식될 때 학업 성취를 높여줄 수 있을 것이기 때문이다. 따라서 실습 과목을 수강하는 학생들의 학업 성취를 높이기 위해서는 해당 과목에 대한 가치가 학생에게 의미있게 인식될 수 있도록 하는 과정이 필요한 것이라고 본다.

이 연구는 점차 증가하고 있는 한국어교육 전공생들이 반드시 이수해야 하는 한국어교육실습 과목을 수강하는 학생들에게 보다 유의미한 강의와 실습을 경험하게 하고 싶다는 바람에서 착안되었다. 필수 과목이며 수행을 통해 평가받는 과목인 교육실습과목은 이론 공부를 많이 했다고 높은 평가를

받을 수 있는 과목이 아니다. 현장의 학생들과 접촉하고 실제로 교육하는 것은 머리로 필요를 인식하고 노력해서 되는 일이 아닐 수도 있다. 그런 점에서 학생이 가지는 자율성의 정도가 학업의 결과에 다른 영향을 미칠 것이라 보았다. 결과적으로 교육실습을 수강생들의 자기결정성 동기와 학업 성취와의 관계가 선행연구들과 큰 차이가 있는 것은 아니나 다른 연구들보다 통합된 조절이 학업 성취와 높은 관계를 나타냈다는 것은 의미있는 결과라 하겠다. 반면 학부에서 교육실습을 수강하는 학생 수가 많지 않아 연구 참여자 수가 적었고, 여러 변인에 따른 비교 분석을 하지 못한 것은 한계로 남는다.

한국어교육실습을 수강하는 하의 학부생을 대상으로 한 연구는 아직까지 많지 않고 정의적 요인에 관심을 가진 연구는 거의 없다. 학부부터 한국어교원으로 양성될 수 있는 학생들이 한국어교육자가 되는 것에 대해 어떠한 태도를 가지고 가치를 부여하느냐는 매우 중요하다. 이러한 점에서 이 연구의 결과가 실습수업을 수강하는 학생들의 근본적인 동기 형성 방법과 수업 분위기 조성에 활용될 수 있기를 바란다.

참 고 문 헌

- 고형진·김영주(2011), 「중국인 한국어 학습자의 자기결정성 동기 유형과 학업 성취도와와의 상관 관계 연구」, 『한국어연구』 22권 11호, 국제한국어교육학회, 1-26면.
- 기준성(2015), 「한국어교육실습 내용과 방법에 관한 학습자 인식 연구: 모의 수업. 강의 실습을 중심으로」, 『한국언어문화학』 12권 2호, 국제한국어언어문화학회, 1-22면.
- 김선희(2012), 「자기조절학습을 적용한 수학수업이 학업성취도, 학업적 자기효능감 및 자기결정성동기에 미치는 영향」, 고려대 석사학위논문.
- 김성수·윤미선(2012), 「자기결정성이론의 연구 동향 및 학업성취와의 관계에 대한 메타분석」, 『교육학연구』 50권 4호, 한국교육학회, 77-106면.
- 김아영(2001), 「자기결정성 정도에 따른 동기 유형의 분류」, 『교육심리연구』 15권 4호, 한국교육심리학회, 97-119면.
- _____ (2002), 「자기결정성 이론에 따른 학습 동기 유형 분류 체계의 타당성」, 『교육심리연구』 16권 4호, 한국교육심리학회, 169-187면.
- 김아영·오순애(2001), 「자기결정성 정도에 따른 동기유형의 분류」, 『교육심리연구』 15권 4호, 한국교육심리학회, 97-119면.
- 김유미(2009), 「'한국어 교육 실습' 교과목의 교수요목과 교육방안연구: 한국어교육 전공 학부과정을 대상으로」, 『외국어교육』 16권 2호, 한국외국어교육학회, 355-384면.
- 김현진(2011), 「한국 대학생들의 자기조절동기, 학업정서 및 인지적 자기조절 학습전략 사용 간의 경로 탐색 연구」, 『교육심리연구』 25권 3호, 한국교육심리학회, 693-716면.
- 류지현·임지현(2008), 「초등학생의 자기결정성 동기요인이 인지전략과 학업성취에 미치는 인과관계의 검증」, 『교과교육학연구』 12권 1호, 이화여대 교과교육연구소, 219-238면.
- 박병기·이중욱·홍승표(2005), 「자기결정성이론이 제안한 학습 동기 분류

- 형태의 재구성, 『교육심리연구』 19권 3호, 한국교육심리학회, 699-717면.
- 신이나(2015), 「자기결정성 동기의 종단적 변화 및 학업성취도와의 관계」, 경북대 박사학위논문.
- 이운진(2016), 「한국어교육실습 <모형1>의 내용 구성과 운영에 대한 고찰: 교육대학원 한국어교육 전공 수업을 중심으로」, 『이중언어학』 65집, 이중언어학회, 183-221면.
- 이지혜(2010), 「자기결정성 학습동기, 메타인지, 자기주도적 학습능력 및 학습몰입과 학업성취 간의 구조적 관계」, 『교육학연구』 48권 2호, 한국교육학회, 67-92면.
- 조한익 · 이나영(2010), 「청소년의 학업성취와 자아탄력성과의 관계: 자기결정성 동기의 매개효과를 중심으로」, 『청소년학연구』 17권 6호, 한국청소년학회, 1-20면.
- 조한익 · 권혜연(2010), 「청소년의 자기결정성 학습동기와 학업성취의 관계」, 『청소년학연구』 17권 11호, 한국청소년학회, 47-68면.
- 조현철(2000), 「자기결정적 학습동기의 학습결과 및 학습활동에 대한 관련」, 『교육학연구』 38권 1호, 한국교육학회, 95-121면.
- 주희진(2011), 「초등학생의 자기결정성 동기, 자기주도적 학습능력, 학업적 자기효능감, 학업성취의 인과관계」, 『학습자중심교과교육연구』 11권 2호, 학습자중심교과교육학회, 237-259면.
- 진정란(2014), 「한국어교육실습 교과목 운영 사례 분석 연구: 사이버대학 교과목 운영 사례를 중심으로」, 『외국어교육』 28권 2호, 한국외국어교육학회, 207-232면.
- 홍종명(2017), 「베트남인 한국어 학습자의 자기결정성 동기 연구」, 『우리말연구』 51집, 우리말학회, 245-268면.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M.(1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NY: Plenum Press.
- Guay, F. · Ratelle, C. F. · Roy, A. & Litalien, D.(2010), "Academic self-concept,

autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects”, *Learning and Individual Differences*, 20(6), pp.644-653.

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, pp.749-761.

Ryan, R. M. & Deci, L.(2000), Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions, *Contemporary Educational Psychology*, 25, pp.54-69.

Vallerand, R. J. & Bissonnette, R.(1992), “Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study”, *Journal of Personality*, 60, pp.599-620.

Vansteenkiste, M. · Zhou, M. · Lens, W. & Soenens, B.(2005), “Experiences of autonomy and control among Chinese learners: Vitalizing or immobilizing?”, *Journal of Educational Psychology*, 97(3), pp.468-483.

Vansteenkiste, M. · Sierens, E. · Soenens, B. · Luyckx, K. & Lens, W.(2009), “Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters”, *Journal of educational psychology*, 101(3), p.671.

【Abstract】

Correlation Between Motivation to Self-determination of Korean Language Teaching Practicum Students and Academic Achievement

Park, Hyunjin

This study aims to investigating six types of motivation to self-determination in 25 Korean language teaching practicum students and the correlation that these have with their overall academic achievement.

Among the six types of motivation to self-determination, controlled regulation had the highest average, followed by integrated regulation, intrinsic regulation, internal regulation, external regulation and lack of motivation. An examination of the correlation among types of motivation for self-regulation revealed a positive close correlation with motivation, however intrinsic motivation and lack of motivation, which are at the opposite ends of the motivation to self-regulation continuum, showed a negative correlation.

No meaningful correlation was found between overall motivation to self-regulation and academic achievement. However, when looking at the different types of motivation, a strong negative correlation was found with lack of motivation, and a positive correlation was found with integrated regulation and intrinsic motivation. Considering in particular that a strong negative correlation was found between lack of student motivation and their academic achievement, we stress the need to reinforce the value of the practicum class in order to avoid students' lack of motivation.

Key words : motivation, self-determination motivation, Academic Achievement, students of Korean language teaching practicum, correlation

이 논문은 2020년 06월 14일에 투고되었으며, 2020년 07월 15일에 심사 완료되어 2020년 07월 16일에 게재가 확정되었음.

