

예비유아교사의 인지전략과 자기결정성 동기와의 관계

Relationship Between Cognitive Strategies and Motivation for Self-determination
in Preservice Kindergarten Teachers

이혜주(Hye Joo Lee)¹⁾

ABSTRACT

This study investigated relationship between preservice kindergarten teachers' cognitive strategies and self-determination motivation types. Cognitive strategies were measured by 3 variables surface, deep, and metacognitive strategies; motivation for self-determination was measured by 7 variables; intrinsic motivation(IM) to know, IM to accomplish, IM to experience stimulation, external regulation, introjected regulation, identified regulation, and amotivation. The Motivated Strategies for Learning Questionnaire (Pintirch & DeGroot, 1990) and the Academic Motivation Scale (Vallerand et al., 1992, 1993) were administered to 82 subjects. Data were analyzed by Pearson's correlation, multiple regression analysis, and canonical correlation analysis. Finding were a positive correlation between IM to know and IM to accomplish. IM to accomplish positively predicted surface, deep, and metacognitive strategies, and identified regulation positively predicted deep cognitive strategy. Amotivation negatively predicted deep and metacognitive strategies.

Key Words : 예비유아교사(preservice kindergarten teachers), 인지전략(cognitive strategies), 자기결정성 동기(motivation for self-determination).

1. 서론

유아교사는 유아를 위한 교육프로그램을 계획하고 실행하며, 평가하는 과정을 담당함으로써 교육현장에서 유아에게 여러 측면에서 적지 않

은 영향력을 줄 수 있기 때문에 효율적인 교수설계 측면을 포함하는 전 영역에 걸쳐 인지전략을 스스로 사용하는 태도가 요구된다. 인지전략이란 학습자가 학습과제에 당면했을 때 이를 효과적으로 수행해내기 위하여 학습과정에 영향을

¹⁾ 이화여자대학교 초등교육학과 강사

Corresponding Author : Hye Joo Lee, Department of Elementary Education, Ewha Womans University, Seoul 120-750, Korea

E-mail : ladyzen@naver.com

미치는 정보처리 활동 과정에서 자신의 학습방법이나 전략의 효과성에 대해 지속적인 평가와 피드백을 통해 수정, 보완하는 것을 의미하는데, 유아에게 적합한 프로그램을 개발하고 적용하는 유아교사의 전문성 확보를 위하여 요구되는 개인적 자질이라고 할 수 있다.

인지전략은 일반적으로 인지전략과 상위인지 전략으로 구분된다(Alexander, Marphy, Woods, Duhon, & Parker, 1997; Flavell, 1979). 인지전략에는 시연(rehearsal), 정교화(elaboration), 조직화(organization) 등이 있으며, 이들은 다시 수행해야 하는 과제의 복잡성에 따라 표층적 인지전략(시연)과 심층적 인지전략(정교화, 조직화)으로 나누어진다.

시연은 학습내용의 중요부분에 밑줄을 긋거나 강조 등을 통해 작업 기억(working memory)에서 정보가 사라지지 않게 하기 위한 전략을 말하며, 정교화는 다른 말로 바꾸어보거나, 요약 등을 통해 새로운 정보를 이전 정보와 관련을 맺어 장기 기억 속에 저장하는 것을 말한다. 조직화는 핵심 아이디어를 선택하거나 개요화 등을 통해 학습 내용을 보다 쉽게 이해할 수 있도록 내용 요소들 간의 관계를 논리적으로 구성하는 것을 말한다.

그러나 인지전략을 알고 있다 하더라도 이것을 효과적으로 적절하게 사용한다는 것을 보장할 수 없기 때문에 인지과정을 조절, 통제하는 상위인지 전략이 요구되는데, 상위인지 전략으로는 계획(planning), 점검(monitring), 조절(regulating) 등이 있다. 계획은 학습의 목표를 설정하거나 대상의 내용을 훑어보는 것 등을 통해 효율적인 학습을 위한 전략을 계획적으로 선택하는 것을 말하며, 점검은 주의집중을 확인하거나 자신의 이해 정도를 평가하는 것 등을 통해 과제를 수행하는 동안 자신의 이해 정도를 점검해보는 것을 말한다. 그리고 조절은 학습속도를 조절하거나 인

지전략을 바꾸는 것 등을 통해 현재 사용하고 있는 전략의 적절성을 검토하면서 자신의 전략을 조절해보는 것을 말한다.

기존의 인지전략에 관한 연구들을 살펴보면, 자기효능감 수준이 높을수록, 학업성취 수준이 높을수록, 학습동기가 높을수록 인지전략을 많이 사용하고 있다고 보고되고 있다(김영채, 1990; 이은주, 2001; 한순미, 2004; Pintrich & DeGroot, 1990, Pokay & Blumenfeld, 1990). 이러한 변인들 중에서 학습동기는 학습활동을 가치 있는 것으로 여기고 열심히 하려는 경향으로서(Woolfolk, 1998), 학습을 유발시키는 힘의 근원이 개인 내부에서 오는가 또는 외부 자극에서 오는가에 따라 내재적 동기(intrinsic motivation)와 외재적 동기(extrinsic motivation)로 구분된다. 그러나 최근에는 학습동기의 개념을 더 잘 이해하기 위한 이론적 관점들이 많이 제시되는 추세이며, 그 중에서 상당한 연구를 촉발시킨 접근이 자기결정성 동기 이론인데, 이 이론에서는 동기를 상반되는 두 범주로 구분하기보다는 외적 통제로부터 점차적으로 자기결정(self-determination)에 이르는 하나의 연속체로 개념화하여 다차원적으로 구분하고 있다(Deci & Ryan, 1985). Deci와 Ryan은 동기를 내재적(intrinsic regulation), 통합된(integrated regulation), 동일체(identified regulation), 내적강요(introjected regulation), 외재적(extrinsic regulation), 무동기(amotivation)로 제시하였고, Vallerand 등(1992, 1993)은 이에 더 나아가 학습동기를 내재적 동기, 외재적 동기, 무동기로 나누고, 내재적 동기를 지식추구(intrinsic motivation, IM to know), 지적성취(IM to accomplishment), 지적자극추구 동기(IM to experience stimulation)로 세분화하고 외재적 동기를 자율성이 약한 순으로 외적강요(external regulation), 내적강요(introjected regulation), 동일체(identified regulation) 동기

세분화하여 무동기까지 포함, 총 일곱 유형으로 구성된 자기결정성 동기이론을 제시하였다.

지식추구 동기란 탐구심, 호기심 등과 같은 개념으로 공부하는 행위 자체에서 기쁨과 즐거움을 느끼는 것을 말하며, 지적성취 동기란 유능감이나 특별한 성취, 기쁨과 만족을 위해 요구수준 이상으로 주어진 과제를 수행하는 것을 말한다. 지적자극추구 동기란 재미와 흥분, 감각적 즐거움과 미적 경험을 맛보기 위해 공부하는 것을 말한다. Vallerand 등은 이러한 세 가지 내재적 동기들은 그 지향점이 무엇인가에 따라서 질적으로 분류된 것이지 개념적으로 보았을 때에는 모두 자기결정성이 완벽하기 때문에 양적 차이는 없다고 하였다.

반면, 외재적 동기는 자율성이 내면화/통합되는 정도에 따라 세분화되는데, 외적강요 동기란 상이나 벌, 강요, 압력 등 외부의 강요 때문에 공부하는 경우를 말한다. 내적강요 동기란 외적강요에 의해 시작된 행위의 이유가 점차 내면화되어 나중에는 자율적으로 되는 것을 말하는데, 행위의 이유가 외적강요로부터 내면화되었을 뿐, 자기 스스로 결정한 행위가 아니기 때문에 여전히 긴장, 불안, 죄책감 같은 강요를 피하기 위해 공부를 하는 것을 말한다. 동일체 동기란 이러한 내적강요 동기가 완전히 자신의 것으로 변하여 외부로부터의 강요나 압력이 없어도, 내적으로 불안이나 죄책감이 없어도 학업에 대한 가치를 확인하여 자발적으로 학습행위가 일어나게 되는 것을 말하는데, 이 동기는 외적 강화 없이 자발적, 자율적으로 일어나지만 재미나 호기심 때문에 공부하지는 않으므로 순수한 내재적 동기라고 할 수는 없다. 예를 들어, 흥미롭거나 보상을 주기 때문이 아니라 단지 한자를 많이 아는 것이 가치 있다고 여기기 때문에 한자공부를 하는 경우라고 할 수 있다. 마지막으로 무동기란

학습된 무력감에 빠져 의욕도, 결과에 대한 기대도 없는 상태로서 노력하려는 의지와 목표행동을 유발하기 어려운 경우를 말한다.

이와 같은 Vallerand 등의 구분은 자기결정성 동기유형의 분류체제 중에서 상당히 획기적인 제안이며 가치 있는 시도로 평가받고 있으며, 이에 대한 실제적인 연구가 요구되고 있다(박병기 외, 2005a; Vallerand et al., 1992; 1993).

그동안의 연구들을 살펴보면, 주로 자기결정성 이론에 따른 동기유형의 분류체제의 타당성을 조사하거나(김아영, 2002; Ryan & Connell, 1989; Vallerand & Bissonnette, 1992; Vallerand et al., 1993), 자기결정성 동기의 유형이 학업성취와 유의한 관련이 있음을 보고하고 있을 뿐, 어떻게 학업수행에 대해 긍정적으로 영향을 미치는가에 관해서는 많이 설명하고 있지 않다(Ames & Archer, 1988; Pokey & Bumenfeld, 1990). 이것에 대한 설명의 한 방식으로 인지전략이 관심을 받고 있는데(조현철, 2003), 앞에서 살펴본 바와 같이 상당수의 연구들이 동기요인들이 인지전략의 수행에 대해 중요한 예언 변인임을 밝히고 있기 때문이다.

자기결정성 동기이론을 기반으로 인지전략과의 관련성을 조사한 선행연구로는 이은주(2001)와 한순미(2004) 등이 있다. 이 두 연구에서는 대학생들을 대상으로 자기결정성 동기를 내재적, 동일체(자율적 외재적), 외재적(타율적 외재적), 무동기의 네 가지로 구분하고 인지전략과의 관계를 조사하였다. 그 결과 두 연구 모두에서 내재적 및 동일체 동기는 모든 유형의 인지전략과 정적 상관을, 무동기는 모든 유형의 인지전략과 부적 상관을 나타내었다. 그러나 외재적 동기와 인지전략의 관계에서는 두 연구간 차이가 나타났는데, 이은주의 연구에서는 외재적 동기가 표층적, 심층적 인지전략과는 아무런 상관이 없었지

만 상위인지 전략과는 부적 상관을, 한순미의 연구에서는 외재적 동기가 심층적 인지전략 및 상위인지 전략과는 아무런 상관이 없었지만 표층적 인지전략과는 정적 상관을 나타내었다. 이상의 연구들로부터, 자기결정성이 높은 동기일수록 심층적 인지전략 및 상위인지 전략을 사용한다는 것을 알 수 있는데, 외재적 동기 등 자기결정성이 낮은 동기에 대한 결과는 두 연구에서 차이가 있어서 해석하기가 다소 어렵다. 또한, 이러한 연구들은 동기를 세부적으로 구분하기보다는 주로 내재적, 동일체, 외재적, 무동기로 구분하였기 때문에 최근의 자기결정성 이론에서 동기유형을 좀 더 세분화하여 구체적이고 실제적인 결과를 제시하려는 연구경향에 부합하지 못하고 있다.

한편, 유아교육과는 교사 양성을 주목적으로 설치된 학과이며, 유아교육을 전공하기로 선택한다는 것은 그 선택의 시기부터 잠정적으로 유아교사를 직업으로 할 것을 예정했다고 볼 수 있다. 이들이 앞으로 유아교사직에 종사하게 될 때, 효율적으로 교수를 설계하고 운영할 수 있도록 유아교육과를 지원한 학생들이 갖는 인지전략 양상과 자기결정성 동기와의 관계를 파악하여 이를 예비교사 교육과정에 반영해야 할 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 예비유아교사들을 대상으로 Vallerand 등의 자기결정성 이론에 따라 자기결정성 동기를 일곱 유형으로 구분하고 인지전략과의 관계를 구체적으로 조사하고자 한다. 이러한 본 연구의 시도는 이론적으로 확립된 자기결정성 이론을 실제적으로 검증하는 자료를 제시할 뿐만 아니라 이를 통해 유아교사로서 갖추어져야 할 중요한 개인적, 심리적 변인들을 좀 더 잘 이해하기 위한 기초 자료를 제공하고 유아교사의 전문성 신장을 위한 개인적 자질과 실천적 지식을 갖출 수 있는 효율적인 예비교사 교육

과정을 위해 활용될 수 있을 것으로 기대된다. 연구의 목적을 수행하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 예비유아교사의 인지전략 반응 양상은 어떠한가?

<연구문제 2> 예비유아교사의 인지전략과 자기결정성 동기는 어떤 관계가 있는가?

<연구문제 3> 예비유아교사의 인지전략에 대한 자기결정성 동기 변인의 상대적 기여도는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 소재 대학의 유아교육과 1학년 90명이다. 총 90부의 질문지를 배부하고 88부(98%)를 회수하였으며, 불완전 자료 6부를 제외하고 최종적으로 연구 자료로 활용한 질문지는 82부(91%)이었다.

2. 측정도구

1) 인지전략 검사

인지전략을 측정하기 위하여 Pintrich와 DeGroot (1990)의 'Motivated Strategies for Learning Questionnaire'를 김민경(2002)이 번안한 것을 사용하였다. 이 질문지는 2개 범주에 5가지 하위 영역의 총 44문항으로 되어 있는데, 이 중에서 표층적, 심층적, 상위인지 전략에 해당하는 문항을 추출하여 인지전략 검사로 구성하였다. 표층적 인지전략은 5문항, 심층적 인지전략은 8문항, 상위인지 전략은 9문항이었다. 각 문항에 대하여 7점 척도를 사용하였으며 Cronbach's α 계수

는 표층적 인지전략이 .59, 심층적 인지전략이 .83, 상위인지 전략이 .68, 전체가 .85이었다.

2) 자기결정성 동기 검사

자기결정성 동기를 측정하기 위하여 Vallerand 등(1992, 1993)의 'Academic Motivation Scale'을 심우엽(2001)이 번안한 것과 박병기 등(2005b)의 문항들을 기초로 구성하여 사용하였다. 자기결정성 동기 검사는 지식추구, 지적성취, 지적자극추구, 동일체, 내적강요, 외적강요, 무동기의 7가지 하위요인으로 구성되어 있으며, 각 하위요인별로 4개의 문항씩, 총 28문항으로 되어 있다. 각 문항에 대하여 '예', '아니오'로 대답하게 하여 예는 1점, 아니오는 0점으로 처리하였으며, Cronbach's α 계수는 지식추구가 .78, 지적성취가 .81, 지적자극추구가 .67, 동일체가 .67, 내적강요가 .54, 외적강요가 .63, 무동기가 .55이었다.

3. 연구절차

본 연구자는 2학기인 2005년 11월 마지막 주에 수업을 마친 예비유아교사들을 대상으로 연구의 목적과 방법을 설명하고 협조를 허락받은 뒤, 1명의 보조 연구자의 도움을 받아 질문지를 배부하였다. 질문지 작성에는 20~30분 정도의 시간이 소요되었으며, 응답 후 그 자리에서 직접 회수하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서 수집한 자료는 SPSS/Win 12.0과 SAS 9.0을 이용하여 분석하였다. 인지전략의 반응 양상을 분석하기 위해 빈도, 비율, 상관분석을 하였고, 인지전략과 자기결정성 동기의 평균과 표준편차를 구하였다. 그리고 인지전략과 자

기결정성 동기의 관계를 파악하기 위해 상관분석과 단계적 중다회귀분석을 실시하였다. 또한, 인지전략 변인과 자기결정성 동기 변인간의 종합적인 관계와 두 변인간의 관계에 기여하는 각 개별 변인들의 상대적 영향력을 알아보기 위해 정준상관분석(canonical correlation analysis)을 실시하였다.

III. 결과 및 해석

1. 예비유아교사의 인지전략 반응 양상

예비유아교사가 사용하고 있는 인지전략의 유형을 파악하기 위하여 응답자들의 반응 양상을 분석하였다. 인지전략 검사가 7점 척도이므로 중간 또는 평균에 해당하는 4점 이상이면 특정 범주의 특성을 충분히 가진다고 볼 수가 있다(황윤세와 최미숙, 2005). 본 연구에서는 인지전략에서 4점 이상을 반응한 예비유아교사의 빈도와 비율을 분석하여 <표 1>에 제시하였다. 그 결과, 예비유아교사들은 표층적(45명, 54.9%), 심층적(31명, 37.8%), 상위인지 전략(6명, 7.3%)순으로 사용하는 것으로 나타났다. 인지전략의 하위요소를 살펴보면, 정교화에서 4점 이상으로 반응한 예비유아교사는 46명(56.1%), 조직화는 45명(54.9%)으로 심층적 인지전략 모두에서 4점 이상으로 반응한 경우(31명, 37.8%)보다 더 많은 것으로 나타났다. 또한, 조절에서 4점 이상으로 반응한 예비유아교사는 39명(47.6%), 계획은 30명(36.6%), 점검은 12명(14.6%)으로, 상위인지 전략 모두에서 4점 이상으로 반응한 경우(6명, 7.3%)보다 훨씬 많은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 예비유아교사들이 상황에 따라 다양한 방식의 인지전략을 사용하기보다는 어떤 하나의

〈표 1〉 인지전략 각 범주 내 하위요소에 대한 반응 양상 (N=82)

	표층적 인지전략		심층적 인지전략			상위인지 전략		
	시연	전체	정교화	조직화	전체	계획	점검	조절
빈 도	45	31	46	45	6	30	12	39
비율(%)	54.9	37.8	56.1	54.9	7.3	36.6	14.6	47.6

인지전략을 사용하는 경향이 있음을 보여준다. 인지전략의 하위요소들 간의 상관계수를 산출한 결과는 <표 2>와 같다. 심층적, 상위인지 전략의 하위요소 간에는 상당한 정적 상관이 있었으며($p < .05$, $p < .01$), 표층적 인지전략은 심층적, 상위인지 전략과 정적 상관이 있었고($p < .01$), 조직화와 계획을 제외하고 심층적, 상위인지 전략 간에 정적인 상관을 보였다($p < .01$).

2. 인지전략과 자기결정성 동기의 관계

예비유아교사의 인지전략과 자기결정성 동기 간의 상관 및 평균과 표준편차를 산출한 결과는 <표 3>과 같다. 먼저, 자기결정성 동기 유형들의 평균을 살펴보면, 동일체 동기가 2.95로 가장 높고 이어서 지식추구, 지적성취, 내적강요, 외적강요, 지적자극추구, 무동기 순으로 나타났다.

특히 무동기는 척도상의 중간점(2.00)보다 훨씬 낮게 나타났으므로, 예비유아교사들의 무동기 수준은 낮은 편이라 할 수 있으며, 표준편차가 1.16으로 평균과 같게 나타나 무동기 수준에서 개인차가 꽤 있는 것으로 보인다.

자기결정성 동기에서 내재적 동기의 지식추구, 지적성취, 지적자극추구 동기간에, 외재적 동기의 동일체, 내적강요, 외적강요 동기간에도 밀접한 상호상관이 있었다($p < .01$). 무동기는 지식추구, 지적성취 동기와 부적 상관을 보였고($p < .01$), 내적강요 동기와는 정적인 상관을 나타내었지만($p < .01$), 지적자극추구 동기와 동일체, 외적강요 동기와는 상관이 없었다.

인지전략과 자기결정성 동기간의 상관을 살펴 보면, 표층적 인지전략은 지적성취 동기와만 정적 상관을 보였고($p < .01$), 심층적, 상위인지 전략은 지식추구, 지적성취 동기와 의미 있는 정적

〈표 2〉 인지전략 하위요소들 간의 상관분석 (N=82)

		1	2	3	4	5	6	7	8
표층적 인지전략	1. 시연	—							
	심층적 인지전략	2. 전체	.384**	—					
3. 정교화		.386**	.965**	—					
4. 조직화		.302**	.867**	.706**	—				
상위인지 전략	5. 전체	.435**	.530**	.615**	.475**	—			
	6. 계획	.411**	.322**	.364**	.178	.642**	—		
	7. 점검	.235*	.566**	.536**	.511**	.889**	.477**	—	
	8. 조절	.421**	.609**	.545**	.395**	.835**	.262*	.620**	—

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

<표 3> 인지전략과 자기결정성 동기의 상관관계

(N=82)

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
표층적	1. 시연	—														
심층적	2. 전체	.737**	—													
	3. 정교화	.386**	.883**	—												
상위 인지	4. 조직화	.302**	.773**	.706**	—											
	5. 전체	.435**	.644**	.615**	.475**	—										
상위 인지	6. 계획	.411**	.424**	.364**	.178	.642**	—									
	7. 점검	.235*	.522**	.536**	.511**	.889**	.447**	—								
상위 인지	8. 조절	.421**	.580**	.545**	.395**	.835**	.262**	.620**	—							
	9. 지식추구 동기	.149	.337**	.367**	.294**	.400**	.415**	.346**	.237*	—						
10. 지적성취 동기	.295**	.432**	.422**	.294**	.401**	.313**	.291**	.360**	.752**	—						
11. 지적자극 추구동기	.065	.156	.130	.218*	.103	.121	.123	.018	.496**	.382**	—					
12. 동일체 동기	.193	.197	.172	.075	.014	-.024	-.038	.084	.104	.096	.043	—				
13. 내적강요 동기	-.014	-.014	-.193	-.207	-.142	-.048	-.141	-.133	-.205	-.209	-.114	.296**	—			
14. 외적강요 동기	-.016	-.016	-.160	-.181	-.121	-.121	-.057	-.158	-.116	-.047	-.209	.309**	.467**	—		
15. 무동기	-.129	-.359**	-.370**	-.403**	-.364**	-.167	-.380**	-.294**	-.296**	-.293**	.002	.212	.355**	.208	—	
평균		26.72	39.60	24.83	14.77	38.45	8.48	15.76	14.22	2.61	2.49	1.83	2.95	2.30	2.00	1.16
표준편차		4.49	7.22	5.08	2.67	7.33	2.31	3.35	3.43	1.47	1.50	1.40	.68	.99	1.23	1.16

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

상관을, 무동기와는 의미 있는 부적 상관을 보였다($p < .01$). 그밖에 인지전략과 지적자극추구, 동일체, 내적강요, 외적강요 동기간의 상호상관은 없는 것으로 나타났다.

인지전략의 하위요소와 자기결정성 동기간의 상관을 살펴보면, 정교화는 지식추구, 지적성취 동기와 정적 상관을 보였고($p < .01$), 조직화는 지식추구, 지적성취, 지적자극추구 동기와 $r = .218 \sim .422$ 의 정적 상관을 보였고($p < .05, p < .01$). 그리고 정교화와 조직화는 모두 무동기와 부적 상관을 보였고($p < .01$). 또한, 계획, 점검, 조절은 지식추구, 지적성취 동기와 $r = .237 \sim .415$ 의 정적 상관을 보였고, 이 중 점검과 조절은 무동기와 부적 상관을 보였고($p < .05, p < .01$).

자기결정성 동기의 각 유형들이 인지전략에 미치는 영향을 알아보기 위해 단계적 중다회귀분

석을 실시하여 <표 4>에 제시하였다. 표층적 인지전략의 경우 지적성취 동기($\beta = .30$)가 9% 정도를 설명하는 유의한 예언변인으로 나타났으며($R^2 = .09, F = 7.64, p < .01$), 심층적 인지전략의 경우 무동기, 지적성취, 동일체 동기가 유의한 예언변인으로 나타났는데, 무동기($\beta = -.37$)가 17% 정도를 설명하였고($R^2 = .17, F = 16.13, p < .001$), 지적성취 동기($\beta = .28$)와 동일체 동기($\beta = .20$)가 추가됨으로써 각각 9%와 3% 정도 설명력이 상승되었다($R^2 = .26, F = 13.66, p < .001, R^2 = .29, F = 10.85, p < .001$). 상위인지 전략은 지적성취 동기($\beta = .32$)가 16% 정도를 설명하였고($R^2 = .16, F = 15.29, p < .001$), 무동기($\beta = -.27$)가 추가됨으로써 7% 정도 설명력이 상승되었다($R^2 = .23, F = 11.61, p < .001$). 이러한 결과는 지적성취 동기가 높을수록 표층적, 심층적, 상위인지 전략을, 무동기가 낮을수록 심층적

〈표 4〉 인지전략에 대한 자기결정성 동기의 중다회귀 (N=82)

종속변인	단계	예언변인	β	t	R	R ²	F
표층적 인지전략	1	지적성취 동기	.30	2.76	.30	.09	7.64**
	1	무동기	-.37	-3.61**	.41	.17	16.13***
심층적 인지전략	2	지적성취 동기	.28	2.75**	.51	.26	13.66***
	3	동일체 동기	.20	2.03*	.54	.29	10.85***
상위인지 전략	1	지적성취 동기	.32	3.11**	.41	.16	15.29***
	2	무동기	-.27	-2.61*	.48	.23	11.61***

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

인지전략 및 상위인지 전략을 많이 사용하고, 동일체 동기가 높을수록 심층적 인지전략을 많이 사용함을 보여준다.

다음으로 자기결정성 동기의 각 유형들이 인지전략의 하위요소에 미치는 영향을 알아보기 위해 단계적 중다회귀분석을 실시하여 <표 5>에 제시하였다. 표층적 인지전략은 시연으로만 구성되어 있기 때문에 그 결과는 표층적 인지전략과 같다. 정교화는 지적성취 동기($\beta=.31$)가 18% 정도를 설명하였고($R^2=.18$, $F=17.33$, $p<.001$), 무동기($\beta=-.33$)와 동일체 동기($\beta=.21$)가 추가됨으로써 각각 7%와 4% 정도 설명력이 상승되었다($R^2=.25$, $F=12.78$, $p<.001$, $R^2=.29$, $F=10.42$, $p<.001$). 또한

조직화는 무동기($\beta=-.40$)가 16% 정도를 설명하였고($R^2=.16$, $F=15.51$, $p<.001$), 지적자극추구 동기($\beta=.22$)가 추가됨으로써 5% 정도 설명력이 상승되었다($R^2=.21$, $F=10.52$, $p<.001$).

계획은 지식추구 동기가($\beta=.42$)가 약 17% 정도를 설명하는 유의한 예언변인으로 나타났으며($R^2=.17$, $F=16.61$, $p<.001$), 점검은 무동기($\beta=-.31$)가 15% 정도를 설명하였고($R^2=.15$, $F=13.53$, $p<.001$), 지식추구 동기($\beta=.26$)가 추가됨으로써 5% 정도 설명력이 상승되었다($R^2=.20$, $F=10.13$, $p<.001$). 그리고 조절은 지적성취 동기($\beta=.36$)가 13% 정도를 설명하는 유의한 예언변인으로 나타났다($R^2=.13$, $F=11.91$, $p<.01$). 이러한 결과는

〈표 5〉 인지전략의 하위요소에 대한 자기결정성 동기의 중다회귀 (N=82)

종속변인	단계	예언변인	β	t	R	R ²	F	
표층적 인지전략	시연	1	지적성취 동기	.30	2.76**	.30	.09	7.64**
		1	지적성취 동기	.31	3.02**	.42	.18	17.33***
심층적 인지전략	정교화	2	무동기	-.33	-3.15**	.49	.25	12.78***
		3	동일체 동기	.21	2.13*	.54	.29	10.42***
	조직화	1	무동기	-.40	-4.03***	.40	.16	15.51***
		2	지적자극추구 동기	.22	2.19*	.46	.21	10.52***
상위인지 전략	계 획	1	지식추구 동기	.42	4.08***	.42	.17	16.61***
		1	무동기	-.31	-2.90**	.38	.15	13.53***
	점 검	2	지식추구 동기	.26	2.43*	.45	.20	10.13***
		1	지적성취 동기	.36	3.45**	.36	.13	11.91**

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

자기결정감이 높은 동기유형일수록 시연, 정교화, 조직화, 계획, 점검, 조절 등을 적극적으로 사용하려는 경향성이 있음을 보여주는 것이다. 또한, 무동기와 같은 자기결정감이 낮은 동기로 동기화될수록 정교화, 조직화, 점검을 적게 사용하는 것을 보여준다. 그리고 동일체 동기는 정교화에 영향을 미치고 있었지만, 내적강요와 외적강요 동기는 인지전략에 아무런 영향력이 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 예비유아교사들은 자기결정감이 높은 동기를 가지고 있을수록 적극적으로 인지전략을 사용함을 보여준다.

3. 인지전략에 대한 자기결정성 동기 변인의 상대적 기여도

본 연구에서는 인지전략과 관련된 다양한 자기결정성 동기 변인들의 영향력을 동시에 구체

적으로 검증하기 위하여 정준상관분석을 실시하였다. 정준상관분석 결과, 3개의 정준함수가 도출되었는데, 정준상관계수, 정준상관계수, 통계적 유의도(Wilk's lambda) 등을 고려하였을 때 1개의 정준함수만이 유의미한 것으로 판단되었다. 그 결과는 <표 6>에 제시하였다.

<표 6>에 의하면, 두 변인군 간의 공유분산 추정치인 R^2 은 .349이며, 정준함수로 설명되어지는 독립변인군의 분산은 27.3%, 종속변인군의 분산은 60.9%이었다. 또한 종속변인군에 의해 설명되는 독립변인군의 분산은 9.5%이고, 독립변인군에 의해 설명되는 종속변인군의 분산은 21.2%이었다. 독립변인군에서의 상대적 영향력을 파악하기 위해 우선 정준부하량을 보면 독립변인군에서는 지적성취(.764), 무동기(-.722), 지식추구 동기(.694) 순으로 그 영향력이 높았다. 이 중에서 지적성취와 지식추구 동기는 정적 영향력이, 무동

<표 6> 인지전략에 대한 자기결정성 동기의 정준상관 (N=82)

구분	변 인	정준함수 1			
		정준변형계수	정준부하량(L)	% ΣL^2	교차부하량
독립 변인군	지식추구 동기	.114	.694	.252	.410
	지적성취 동기	.472	.764	.306	.451
	지적자극추구 동기	-.028	.277	.040	.164
	동일체 동기	.365	.219	.025	.130
	내적강요 동기	-.009	-.340	.060	-.201
	외적강요 동기	-.248	-.289	.044	-.170
	무동기	-.572	-.722	.273	-.426
	분 산		.273		
	중복지수		.095		
종속 변인군	표층적 인지전략	.094	.512	.144	.303
	심층적 인지전략	.718	.955	.499	.564
	상위인지 전략	.330	.808	.357	.477
		분 산	.609		
	중복지수	.212			
	Canon. R	.591			
	Canon. root(R^2)	.349			
	유의도 수준	.01			

기는 부적 영향력이 있는 것으로 나타났다. 종속 변인군에서는 심층적(.955), 상위인지(.808), 표층적 인지전략(.512) 순으로 나타났다.

그러나 정준부하량은 한 변인군의 관찰치와 그 변인군의 정준상관함수 사이의 상관계수를 나타내는 것이기 때문에 한 변인과 다른 변인간의 직접적인 공통분산에 대한 측정치를 제공하지는 못한다. 따라서 한 변인군의 관찰치와 다른 변인군에서의 정준함수간의 상관계수를 나타내는 정준교차부하량을 고려하는 것이 바람직하다. 정준교차부하량을 보면, 정준부하량과 마찬가지로 독립변인군에서는 지적성취(.451), 무동기(-.426), 지식추구 동기(.410) 순으로 종속변인군의 심층적(.564), 상위인지(.477), 표층적 인지

전략(.303)을 설명하며, 이 중에서 지적성취와 지식추구 동기는 정적 영향력이, 무동기는 부적 영향력이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 예비유아교사들은 지적성취와 지식추구 동기가 더 높고 무동기가 더 낮을수록 심층적, 상위인지, 표층적 인지전략을 더 많이 사용한다는 것을 보여주는 것이다.

다음으로 정준상관분석을 통해 인지전략의 하위요소와 관련된 다양한 동기 변인들의 영향력을 동시에 검증하였다. 그 결과, 6개의 정준함수가 도출되었는데, 정준상관계수, 정준상관제공, 통계적 유의도(Wilk's lambda) 등을 고려하였을 때 1개의 정준함수만이 유의미한 것으로 판단되었다. 그 결과는 <표 7>에 제시하였다.

<표 7> 인지전략의 하위요소에 대한 자기결정성 동기의 정준상관 (N=82)

구분	변 인		정준함수 1			
			정준변형계수	정준부하량(L)	% ΣL^2	교차부하량
독립 변인군		지식추구 동기	.018	.650	.234	.389
		지적성취 동기	.602	.778	.335	.466
		지적자극추구 동기	-.098	.230	.029	.137
		동일체 동기	.414	.260	.037	.156
		내적강요 동기	.007	-.325	.063	-.195
		외적강요 동기	-.344	-.325	.063	-.195
		무동기	-.495	-.658	.239	-.394
			분 산 중복지수		.256 .092	
종속 변인군	표층적 인지전략	시 연	.062	.539	.101	.323
		심층적 인지전략	정교화 조직화	.535 .247	.929 .755	.300 .198
	상위인지 전략	계 획	.161	.466	.075	.279
		점 검	-.134	.603	.127	.361
		조 절	.382	.756	.199	.453
			분 산 중복지수		.479 .172	
			Canon. R		.599	
		Canon. root(R ²)		.358		
		유의도 수준		.01		

<표 7>에 의하면, R^2 은 .358, 정준함수에 의해 설명되는 독립변인군의 분산은 25.6%, 종속변인군의 분산은 47.9%이며, 종속변인군에 의해 설명되는 독립변인군의 분산은 9.2%, 독립변인군에 의해 설명되는 종속변인군의 분산은 17.2%이었다. 정준부하량을 보면 독립변인군에서는 지적성취(.778), 무동기(-.658), 지식추구 동기(.650) 순으로 영향력이 높았는데, 이 중에서 지적성취와 지식추구 동기는 정적 영향력이, 무동기는 부적 영향력이 있었다. 종속변인군에서는 정교화(.929), 조절(.756), 조직화(.755), 점검(.603), 시연(.539), 계획(.466) 순으로 나타났다. 정준교차부하량을 보면, 지적성취(.466), 무동기(-.394), 지식추구 동기(.389) 순으로 종속변인군의 정교화(.556), 조절(.453), 조직화(.452), 점검(.361), 시연(.323)을 설명하는 것으로 나타났다. 이 중에서 지적성취와 지식추구 동기는 정적 영향력이, 무동기는 부적 영향력이 있는 것으로 나타났다. 그러나 종속변인군의 계획 전략(.279)은 다른 종속변인들보다 영향력을 덜 받는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 예비유아교사들은 지적성취와 지식추구 동기가 더 높고 무동기가 더 낮을수록, 정교화, 조절, 조직화, 점검, 시연 전략을 더 많이 사용한다는 것을 보여주는 것이다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 최근의 자기결정성 동기이론의 경향에 따라 자기결정성 동기를 일곱 유형으로 세분화하여 예비유아교사의 인지전략과 자기결정성 동기와의 관계 및 인지전략에 대한 자기결정성 동기의 상대적인 기여도를 알아보고자 하였다. 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 예비유아교사들은 인지전략의 세 범주

에 중복적으로 반응하였고, 표층적, 심층적, 상위인지 전략의 순으로 사용하는 것으로 나타났다. 인지전략의 하위요소를 살펴보면, 정교화, 조직화, 계획, 점검, 조절을 모두 사용하고 있는 경우보다 전략 중 하나를 사용하는 경우가 더 많은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 예비유아교사들은 상황에 따라 다양한 방식의 인지전략보다는 어떤 하나의 인지전략을 사용하는 경향이 있음을 시사한다.

예비유아교사들의 인지전략의 각 범주 내 하위요소에 대한 반응 양상을 살펴보면, 심층적 인지전략 및 상위인지 전략의 하위요소 간에 높은 정적 상관이 있었으며, 표층적, 심층적, 상위인지 전략 간에도 밀접한 정적 상호상관이 있었다. 이러한 결과는 김영채(1990)와 한순미(2004)의 연구와 일치한다.

예비유아교사는 유아교육 수업에서 배운 것들을 앞으로 실생활 뿐 아니라 유아교육현장에서 사용할 때, 시간과 상황에 따라 유연성을 갖고 대처해야하는 태도가 요구된다. 그러므로 어떤 하나의 인지전략을 사용하기보다는 다양한 방식의 인지전략을 상황에 따라 사용할 수 있는 역량이 필요하다. 따라서 예비유아교사를 위한 수업의 설계 및 진행 과정에서 전공에 대한 지식뿐만 아니라 다양한 인지전략을 학습할 수 있는 교육과정도 함께 고려되어야 할 것이다.

둘째, 예비유아교사들의 자기결정성 동기 유형들의 평균을 살펴보면, 가장 높은 동기는 동일체 동기였고, 이어서 지식추구, 지적성취, 내적강요, 외적강요, 지적자극추구, 무동기 순으로 나타났다. 자기결정성 유형 중 동일체 동기가 가장 높다는 결과는 한순미(2004), 김아영(2002), 임은미(1998)의 연구 결과와 일치한다. 또한, 예비유아교사들의 무동기 수준은 낮을 뿐만 아니라, 표준편차와 평균이 같게 나타나 개인차가 상

당히 있는 것으로 보이는데, 이러한 결과도 한순미(2004), 임은미(1998)의 연구와 유사하다.

또한, 내적인 동기인 지식추구, 지적성취, 지적자극추구 동기간에 밀접한 상호상관이 있었으며, 외재적 동기인 동일체, 내적강요, 외적강요 동기간에도 밀접한 상호상관이 있었다. 무동기는 내재적 동기 중에서 지식추구와 지적성취 동기와 부적 상관이 있었고, 외재적 동기 중에서는 내적강요 동기와 정적 상관을 나타내었다. 이러한 결과는 지적성취 동기와 무동기 간에 부적 상관을 보고한 조현철(2003)과 내재적 동기와 무동기 간에 높은 부적 상관을 보고한 한순미(2004)의 연구와 일치한다.

그러나 내재적 동기 중에서 유일하게 지적자극추구 동기는 무동기와 관련이 없었으며, 외재적 동기 중에서 유일하게 내적강요 동기는 무동기와 유의미한 정적 상관을 보였다. 이러한 결과는 기존의 다른 연구들과는 달리 본 연구에서 자기결정성 동기를 일곱 유형으로 세분화하여 조사했기 때문에 나타났다고 보이며, 이에 대한 후속연구가 요구된다.

셋째, 예비유아교사의 인지전략은 대체적으로 지식추구, 지적성취 동기와 정적 상관을, 무동기와는 부적 상관을 나타내었다. 인지전략의 하위요소를 구체적으로 살펴보면 시연 전략은 지적성취 동기와 정적 상관을 보였고, 정교화는 지식추구, 지적성취 동기와는 정적 상관을, 무동기와는 부적 상관을 보였다. 그리고 조직화는 지식추구, 지적성취, 지적자극추구 동기와 정적 상관을 보였고, 무동기와 부적 상관을 나타내었다. 상위인지 전략의 계획, 점검, 조절은 모두 지식추구, 지적성취 동기와 정적 상관을 보였으며, 계획만 제외하고 무동기와 부적 상관을 보였다. 이러한 결과는 이은주(2001)와 한순미(2004)의 연구와 거의 유사한데, 다만 동일체 동기와 인지전략의

관계에 있어서 두 연구에서는 동일체 동기와 표층적, 심층적, 상위인지 전략 간에 정적 상관이 있었고, 외재적 동기와 인지전략의 관계에 있어서 한순미의 연구에서는 표층적 인지전략과 약간의 정적 상관이 있었다. 본 연구는 두 연구와는 달리 자기결정성 동기를 일곱 유형으로 구분하여 인지전략간의 관계를 조사하였기 때문에 동기 연구의 범위를 확대한 것으로 볼 수 있으며, 본 연구의 결과는 자기결정감에 따른 동기와 인지전략간의 관계를 구체적으로 이해하는데 기여할 것으로 생각된다. 또한, 이는 예비유아교사의 자기결정성이 높은 동기적 요인이 인지전략에 밀접하게 작용하고 있다고 볼 수 있으므로 유아교사 양성과정에서 자기결정성이 높은 동기를 이끌 수 있는 방안을 모색해야 하겠다. 이를 위한 한 방안으로는 유아에 대한 탐색 및 탐구심, 호기심을 인식하여 유아를 대상으로 하는 교육 자체에서 기쁨과 즐거움을 느낄 수 있도록 유아 및 관련 직업 종사자들을 만날 수 있는 실무경험의 증대, 유아교사로서 유능감(competence)을 맛보거나 특별한 성취를 위해 몰입하도록 하는 교육과정의 운영 등을 고려해볼 수 있겠다.

넷째, 자기결정성 동기의 유형들을 예언변인으로 하여 중다회귀분석을 실시한 결과, 지적성취 동기는 표층적, 심층적, 상위인지 전략을 설명하는데, 무동기는 심층적, 상위인지 전략을 설명하는데, 그리고 동일체 동기는 심층적 인지전략을 설명하는데 기여한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 Ames와 Archer(1988), 이은주(2001), 한순미(2004)의 연구와 거의 유사한데, 다만 인지전략에 대한 동일체, 내적강요, 외적강요 동기에 대한 영향력에 있어서 이은주의 연구에서는 외재적 동기가 상위인지 전략을 22% 정도 설명하는 것으로 나타났고, 한순미의 연구에서는 동일체와 외재적 동기가 표층적 인지전략을 10% 정도, 동일체와

내재적 동기가 심층적 인지전략과 상위인지 전략을 약 18~20%를 설명하는 것으로 보고되었다. 본 연구는 이러한 연구들과 다소 차이가 있지만 자기결정성이 높은 동기유형일수록 인지전략을 적극적으로 사용하려는 경향성을 보이며 자기결정성이 낮은 동기일수록 어떠한 인지전략도 사용하지 않음으로써 학습과제에 대한 인지적 개입이 극히 낮은 것을 알 수 있다. 그러나 자기결정성이 높은 동기유형이더라도 지식추구와 지적자극추구 동기는 인지전략에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났는데, 이러한 결과를 설명하기 위해 본 연구에서는 인지전략의 하위요소에 대해 자기결정성 동기 유형들이 어떤 영향을 미치는지를 다시 조사하였다. 그 결과, 자기결정성이 높은 동기유형인 지식추구, 지적성취, 지적자극추구 동기는 인지전략의 하위요소에 각각 영향을 미치고 있었는데, 구체적으로 지식추구 동기는 계획과 점검을, 지적성취 동기는 시연과 조절을, 그리고 지적자극추구 동기는 조직화를, 동일체 동기는 정교화를 유의미하게 설명하였다.

본 연구에서는 예비유아교사들의 인지전략 반응에 대한 분석을 통해, 예비유아교사들은 상황에 따라 다양한 방식의 인지전략을 사용하기보다는 어떤 하나의 인지전략을 사용하는 경향이 있음을 제시하였다. 이러한 결과는 예비유아교사들은 자기결정감이 높은 동기를 가지고 있을수록 적극적으로 인지전략을 사용하려는 경향을 보여주는 것이며, 따라서 예비유아교사들로 하여금 인지전략을 사용하도록 이끌기 위해서는 제공되는 교육과정이나 학습과제를 통해 효율적으로 교수를 설계하고 운영할 수 있는 전문적인 유아교사임을 느끼도록, 그리고 그 자체 행위에서 기쁨과 즐거움을 맛보도록, 또한 스스로의 기준에 의해서 외부로부터의 강요나 압력이 없어도, 내적으로 불안이나 죄책감 없이도 자발적으

로 교육과정과 학습과제를 선택하도록 동기를 부여해주는 것이 선행되어야 할 것으로 판단된다. 또한, 본 연구에서는 Vallerand 등과 같이, 내재적 동기를 세 가지로 구분하여 인지전략에 미치는 영향력을 조사함으로써 이들 동기들이 인지전략에 각기 다르게 영향을 미침을 확인하였으며, 이로써 자기결정성 동기를 세분화하려는 이론적 개념화를 지지하는 실제적인 결과를 제시하였다고 할 수 있다. 그런 점에서 본 연구의 결과는 큰 의의가 있다고 생각된다. 그러나 결과의 일반화를 위해서는 본 연구에서처럼 자기결정성의 정도에 따라 동기를 세분화하고 자기결정성 동기를 효과적으로 이끌어낼 수 있는 방법을 모색하여 실시해 봄으로써 나타나는 양상을 분석하는 후속연구를 통해 추후검증이 보완되어야 할 것이다.

다섯째, 본 연구에서는 정준상관분석을 통해 인지전략과 관련된 다양한 자기결정성 동기 변인의 영향력을 동시에 분석하였다. 그 결과 지적성취와 지식추구 동기가 더 높고, 무동기가 더 낮을수록 표층적, 심층적, 상위인지 전략을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 또한, 인지전략의 하위요소에 대한 자기결정성 동기 변인의 영향력을 동시에 분석한 결과, 지적성취와 지식추구 동기가 더 높을수록, 무동기가 더 낮을수록, 시연, 정교화, 조직화, 점검, 조절을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 자기결정감이 높은 동기를 가지고 있을수록 인지전략을 적극적으로 사용하는 경향이 있음을 지지해준다고 할 수 있다. 그러나 자기결정감이 높은 동기 유형인 지적자극추구 동기가 인지전략에 상대적인 기여를 하지 않는 점과 상위인지 전략의 하위요소인 계획에 자기결정성 동기가 동시에 영향력을 주지 않는다는 결과는 기존의 연구들과는 달리, 본 연구에서 자기결정성 동기를 일곱 유형으로 세분화

하고 인지전략을 여섯 유형으로 구분하여 분석하였기 때문에 나타난 것으로 보이며, 이러한 결과를 검증하기 위한 후속연구가 요청된다.

마지막으로, 현재의 급속도로 변화하는 지식 기반사회에서 차세대를 육성하는 교사는 전통적으로 자신이 지니고 있는 지식을 학습자에게 단순히 전달하는 정도에서 벗어나 학습자가 이를 전이시켜 확장시킬 수 있도록 교수-학습의 변화를 모색해야하며, 이를 위해서는 보다 자기결정감이 높은 동기를 가지고 다양한 인지전략을 사용하는 유능하고 전문적인 유아교사로서의 자질을 갖추어 나가야 한다. 이를 위해서는 이를 가능하게 하는 다양하고 적절한 교수-학습 방법을 경험하는, 전문성이 지닌 유아교사를 양성하기 위한 노력은 계속되어야 하겠다. 그러한 면에서 예비유아교사의 인지전략의 양상을 살펴보고, 자기결정성 동기를 세분화하여 인지전략과의 관계를 구체적으로 조사한 본 연구의 결과는 유아교사 교육과정이나 교수설계에 실질적인 시사점을 제공해줄 것으로 기대한다. 그러나 본 연구는 한 개의 특정 대학 1학생을 연구대상으로 하였기 때문에 본 연구의 결과를 일반화하기 어렵다는 제한점을 갖고 있다. 따라서 본 연구의 결과는 여러 지역 대학의 여러 학년을 대상으로 하는 후속연구를 통해 검증되어야 할 필요가 있다. 아울러, 인지전략과 자기결정성 동기에 대한 분석을 예비유아교사 뿐만 아니라 현직교사를 대상으로 한다면 보다 질 높은 교사교육과정 설계 및 개발에 많은 도움을 줄 수 있을 것으로 생각되므로, 이에 대한 후속연구도 요청된다.

참 고 문 헌

김민경(2002). 예비초등교사의 학습동기 전략에 관한 연구. **한국수학교육학회지 시리즈 C : 초등수학**

교육, 6(2), 55-64.

김아영(2002). 자기결정성 이론에 따른 학습동기유형 분류체계의 타당성. **교육심리연구**, 16(4), 169-187.

김영채(1990). 학습전략 개발을 위한 훈련프로그램, **대학생활연구**, 10, 37-60.

박병기 · 이종욱 · 홍승표(2005a). 자기결정성 이론이 제안한 학습동기 분류형태의 재구성. **교육심리연구**, 19(3), 699-717.

박병기 · 정기수 · 김선미 · 이종욱(2005b). 자기조절학습의 복합적 측정도구 개발과 타당화 : 동기조절척도의 통합을 중심으로. **교육심리연구**, 19(2), 455-476.

심우엽(2001). 연령에 따른 학습동기의 변화. **초등교육연구**, 14(3), 19-44.

이은주(2001). 몰입에 대한 학습동기와 인지전략의 관계. **교육심리연구**, 15(3), 199-216.

임은미(1998). 학업동기 및 부모행동과 학업성취도의 관계. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

조현철(2003). 자율적 학업동기, 학습전략 및 학업성취간 관계의 구조방정식 모형 분석. **교육학연구**, 41(2), 225-251.

한순미(2004). 학습동기 변인들과 인지전략 및 학업성취간의 관계. **교육심리연구**, 18(1), 329-350.

황원세 · 최미숙(2005). 예비유아교사의 사고양식과 창의성과의 관계. **아동학회지**, 26(1), 247-259.

Alexander, P. A., Marphy, P. K., Woods, B. S., Duhon, K. E., & Parker, D.(1997). College instruction and concomitant changes in students' knowledge, interest & strategy use : A study of domain learning. **Contemporary Educational Psychology**, 22(2), 125-146.

Ames, C., & Archer, J.(1988). Achievement goals in the classroom : Student learning strategies and motivation process. **Journal of Educational Psychology**, 76(3), 535-556.

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

- Flavell, J. H.(1979). Metacognition & cognitive monitoring. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V.(1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pokay, P., & Blumenfeld, P. C.(1990). Predicting achievement early and late in the semester : The role of motivation and use of learning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 41-50.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P.(1989). Perceived locus of causality and internalization : Examining reasons for action in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(4), 749-761.
- Vallerand, R. J., & Bissonnette, R.(1992). Intrinsic, extrinsic, and motivational styles as predictors of behaviors : A prospective study. *Journal of Personality*, 60(3), 599-620.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Sencal, C., & Vallieres, E. F.(1992). The academic motivational scale : A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Sencal, C., & Vallieres, E. F.(1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education : Evidence on the concurrent and construct validity of the academic motivation scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 159-172.
- Woolfolk, A. E.(1998). *Educational Psychology(7th ed.)*. Boston : Allyn & Bacon.

2005년 12월 31일 투고 : 2006년 3월 4일 채택